

الدكتور

جمال أحمد سليمان

قسم المناهج وأصول التدريس

كلية التربية - جامعة دمشق



طرائق تدريس التاريخ

لطلبة دبلوم التأهيل التربوي

الطبعة الأولى

المقومون العلميون

أ.د. فخر الدين القلا أ.د. محمود السيد د. عدنان الأحمد

حقوق التأليف والطبع والنشر محفوظة لجامعة دمشق

١٤١٨ - ١٤١٩ هـ

١٩٩٨ - ١٩٩٩ م

منشورات جامعة دمشق



مفردات المقرر

مقدمة :

أولاً - الباب الأول :

مفهوم علم التاريخ وتطوره وأهداف تدريسه ومجالاتها

الفصل الأول : مفهوم علم التاريخ وتطوره .

الفصل الثاني : أهداف تدريس التاريخ .

الفصل الثالث : مجالات أهداف تدريس التاريخ .

ثانياً - الباب الثاني :

طرائق تدريس التاريخ ووسائله

الفصل الأول : الأسئلة الصفية واستخداماتها .

الفصل الثاني : طريقة التدريس ومعايير نجاحها .

الفصل الثالث : طرائق العرض .

الفصل الرابع : الطرائق التفاعلية .

الفصل الخامس : الطرائق الكشفية .

الفصل السادس : الوسائل التعليمية في تدريس التاريخ .

ثالثاً - الباب الثالث :

تطور مناهج التاريخ وتقويم العملية التدريسية وتخطيطها ،

وإعداد المدرس ، والتوجيه القومي لمادة التاريخ

الفصل الأول : تطور مناهج التاريخ .

الفصل الثاني : تقويم تدريس التاريخ .

الفصل الثالث : إعداد وتخطيط الدروس .

الفصل الرابع : إعداد المدرس .

الفصل الخامس : التوجيه القومي لمادة التاريخ .

مقدمة

إن العلوم الإنسانية بشكل عام ومنها العلوم التربوية تهتم ببناء الإنسان بناءً متكاملًا متوازنًا من جميع جوانبه ، القادر على مواجهة متطلبات ومشكلات الحاضر والمستقبل وإن يجري التركيز في عالمنا المعاصر على العلوم الأساسية والاختراعات والمكتشفات التقنية فإن لذلك أثرًا سلبيًا كبيرًا في حياة الإنسان ومستقبل البشرية جمعاء، إن لم توازيه تربية إنسانية سامية ، تهيؤه للعيش المشترك والتفاهم مع جميع أبناء جنسه ، ومن هنا نرى اهتمام الدول المتطورة بأهمية العلوم الإنسانية في إصلاحاتها التربوية الشاملة ، حيث زادت الساعات المخصصة للأدب والتاريخ والتربية وعلم الاجتماع وعلم الجمال والفنون ... الخ في مناهجها التربوية والتعليمية ، وأكدت على أهمية العلاقة الإنسانية القائمة بين المعلم والمتعلم ، لذلك ركزت في أهدافها التربوية في المراحل المختلفة وبخاصة في المراحل الأساسية على العوامل الاجتماعية وعلى تفاعل المتعلم ببيئته الطبيعية والاجتماعية تفاعلًا خلاقًا مبدعًا .

وبعد التاريخ من أهم العلوم التي تتناول تطور المجتمعات البشرية بماضيها وحاضرها ومستقبلها ، ومن أخطر المواد الدراسية التي تساهم في تكوين الاتجاهات والقيم لدى الأجيال الناشئة ، ولأهمية إدراك المتعلم لمفهوم التاريخ ، فقد خصصنا الفصل الأول من الباب الأول لتوضيح مفهوم التاريخ وحاولنا التركيز على البعد الاستقصائي فيه ، فهو يساعد المتعلم على التفكير للوصول إلى الحقيقة الثابتة الموضوعية ، فالتاريخ منظومة من الحقائق والمفاهيم والتعميمات والنظريات ... الخ تطور تفكير الإنسان وترسم له آفاقًا للمستقبل .

ونظرًا لأهمية الأهداف التربوية التي تعكس أهداف المجتمع وفلسفته في الحياة ودوره التاريخي في تحقيق هذه الأهداف ، فقد تناولنا في الفصل الثاني الأهداف التربوية لتدريس التاريخ ، تلك الأهداف التي غايتها تزويد الطالب بخلفية نظرية

وعملية ، تساعده على تطوير مهاراته وتفجر طاقاته ومواهبه ، ليتمكن من مواجهة متطلبات الحياة وحل المشكلات التي تعترضه ، وتناولنا في الفصل الثالث مجالات الأهداف التربوية ، وبخاصة مجال تطوير معلومات الطالب ، وتكوين اتجاهات إيجابية وقيم بناءة نحو المجتمع وتطوير المهارات التفكيرية النقدية لديه .

ونظراً لأهمية طرائق التدريس وأساليبه في استيعاب المادة العلمية ، والاهتمام الكبير الذي توليه الدراسات النفسية والتربوية بتطوير العملية التربوية ، وبخاصة في مجال طرائق التدريس فقد خصصنا الباب الثاني لدراسة طرائق تدريس التاريخ ، وبدأنا بفصل يتناول الأسئلة الصفية واستخداماتها ، لما للسؤال من أهمية كبرى بالنسبة للمتعلم والمدرس ، وأهمية اكتساب كل منهما فن السؤال من حيث الصياغة والبناء المنطقي والقدرة على استخدام مهاراته في الصف بصورة سليمة ، ولضرورته الكبيرة في جميع طرائق التدريس ، ثم تناولنا في ثلاثة فصول متتالية طرائق التدريس تلك الطرائق التي يجب أن تستخدم بصورة متكاملة في العملية الدراسية ، وعدم الاقتصار على طريقة واحدة مهما أثبتت التجارب فعاليتها ، مع التركيز على الطرائق التي تهئ الفرصة للمتعلم لتطوير مهارات التعلم الذاتي لديه ، وتدريبه على عمليات البحث والاستقصاء ، لأن من المهم جداً تدريب الطلاب على أساليب اكتساب المعلومات وعدم تقديمها جاهزة إليه ، ونظراً لأهمية الوسائل التعليمية في عملية التعلم ودورها الكبير كأداة مساعدة على التعلم ومصدراً للمعلومات ، وأيضاً دورها في عملية التقويم ، فقد خصصنا الفصل الأخير من الباب الثاني لدراساتها وتوضيح أهميتها وأنواعها وأشكال استخدامها في العملية الدراسية .

ونظراً للاهتمام الكبير الذي توليه المجتمعات لبناء الإنسان القادر على تحقيق التنمية الاجتماعية والاقتصادية كان لا بد من الاهتمام بالمناهج وتطويرها وبمسألة إعداد المدرس الذي يعد من العناصر التي تساهد في تحقيق أهداف التنمية وبناء جيل قادر على المشاركة الفعالة في بناء المجتمع ، فخصصنا فصلاً تناولنا فيه عملية إعداد المدرس وجوانب هذا الإعداد ودور التربية العملية في ذلك ، وتحدثنا في هذا الباب عن عملية التقويم ودورها في العملية التعليمية فهي وسيلة مهمة في التعرف على

مدى تحقق الأهداف التربوية الموضوعة . ولا يمكن أن تحقق العملية التربوية النجاح المرجو منها دون وضع خطط واستراتيجيات واضحة . فتناولنا في فصل خاص عملية إعداد الدروس .

يهدف تعلم التاريخ إلى بناء الإنسان في صورة الأهداف التربوية العامة ، تلك الأهداف التي تركز على التوجهات الوطنية والقومية ، وبعد التاريخ من أهم المواد التي تساهم في تحقيق هذه الأهداف ، فتناولنا ذلك في فصل خاص . وأرجو أن يفيد هذا الجهد المتواضع في إكساب الطلاب المدرسين بالمعلومات الضرورية التي تساعد في عملهم التدريسي .

والله ولي التوفيق

المؤلف

جمال أحمد سليمان

الباب الأول

مفهوم علم التاريخ وتطوره

وأهداف تدريسه ومجالاتها

الفصل الأول :

مفهوم علم التاريخ وتطوره

الفصل الثاني :

أهداف تدريس التاريخ

الفصل الثالث :

مجالات أهداف تدريس التاريخ

الفصل الأول

مفهوم علم التاريخ وتطوره

سنتناول في هذا الفصل تعريف علم التاريخ ، وتطور طرائق البحث التاريخي وخاصة أن الاتجاهات المعاصرة في التربية ، تركز على إكساب الطلاب أساليب الوصول إلى المعرفة ومهارات البحث التاريخي ، مما يكفل تطوير قدراتهم الإبداعية ، فالتاريخ ليس معلومات وحقائق مجردة ، إنه عملية بحث ، وهذا ما يدل عليه معنى كلمة تاريخ ، فهي تعني « Histoire » بالفرنسية و « History » بالانكليزية وهي يونانية الأصل وترتبط بجذرها البعيد بالجذر الهندو - أوربي (ويد Wid) وتعني المعرفة ، فلفظة هيستور (Histoire) كان يراد بها الإنسان الخبير أو المحارب أو الإنسان العارف ومنها أتى فعل هستوريو « Historeo » أي البحث عن المعرفة ^(١) ، ورغم تخصص التاريخ بدراسة الماضي فإن الكلمة ظلت تركز على المعرفة . وقد مر البحث التاريخي بمراحل عديدة ، ففي العصر الإغريقي برز مؤرخو حددوا في انتاجهم خصائص مهمة للبحث التاريخي ومنهم :

هيرودوت ٤٨٥ - ٤٢٥ ق.م : بحث في التاريخ الواقعي المشخص فكان أول من ترك ميدان الأساطير والأوهام الذي كان سائداً قبله ، فاختار الحروب البيلوبونيسية (٤٣١ - ٤٠٤ ق.م) التي عايشها ، وحاول الاعتماد على التفسير والتعليل التاريخيين ، فبحث في الأسباب التي أدت إلى الحرب الفارسية الإغريقية ، وأكد على أهمية الوسط الجغرافي « مصر هبة النيل » وهذا يدل على بحثه عن العلة ، أي أنه اعتمد أهم المبادئ الأساسية للعلوم الوصفية .

توكيديديس (٤٦٠ - ٣٩٩ ق.م) : وقد تميز بمعالجته للحقائق ونقدها ، والاعتماد على الوثائق وتقديمها بأصالتها وبترتيب محكم ، وإسلوب رصين ، لكنه

^(١) د. ليلي الصباغ ، دراسة في منهجية البحث التاريخي ، جامعة دمشق ، ١٩٧٨ - ١٩٧٩ ، ص ١٥ .

اقتصر في ذلك على الأحداث الحربية والسياسية ، حيث أرخ للحروب البيلوبونيسية ومجد الروح الفردية ، وقد ساد هذا الاتجاه لفترة زمنية طويلة في التاريخ ، ونادى بفكرة دورة التاريخ ، فهو أداة لتحديد المستقبل .

هيلانيكوس الميثيني (٤٧٩ - ٣٩٥ ق.م) : لقد اعتمد في كتابة الحوادث على المعرفة العميقة واتباع أسلوب النقد ، وحاول تحديد أحداث التاريخ بدقة ، وابتكر نوعاً جديداً من التأليف التاريخي « المونوغرافيا » وهو دراسة تاريخ منطقة أو إقليم أو سيرة شخص .

ويمكن أن نستخلص من هذا العرض للبحث التاريخي في العصر اليوناني السمات التالية :

- ١ - سيادة الاتجاه الفني في كتابة التاريخ واعتماد التصوير الفني للأحداث أكثر من الاعتماد على الحقائق التاريخية الموضوعية .
- ٢ - تميزت الكتابة التاريخية بالإسلوب القصصي ، واتخاذ الأبطال والآلهة محاور لها ويتجلى ذلك بخاصة في الألياذة والأوديسة .
- ٣ - الاعتماد على خطوات البحث ، التفسير والتعليل التاريخي في معالجة الأحداث .

أما بالنسبة للعصر الروماني ، فقد سادت فيه تقانة التأليف الأدبي ، والاهتمام بالبلاغة الأدبية لدى معظم المؤرخين ، ويستثنى منهم (بوليبوس ٢٠٠ - ١٢٠ ق.م) وهو يوناني الأصل ، وكان قريباً في كتابته من المنهج العلمي الحديث ، رأى أن التاريخ أفضل وسيلة لتعلم الحياة ، وبالتالي كان مؤمناً بالفضائل التربوية للتاريخ ، واعتمد على صدق الحقائق التاريخية ، لأن هدف التاريخ هو إبراز الحقائق والأحداث ليتعلم الإنسان منها ، ونادى بضرورة تنزيه التاريخ من الأغراض والأهواء ، والتأكيد على الموضوعية ، وقال إن التاريخ يفقد أهميته إذا لم يكن حقيقياً ، وركز على وجوب التمييز بين الأسباب البعيدة والمباشرة للأحداث التاريخية ، فالتاريخ وحدة متكاملة ، لا أحداث متفرقة لا رابط بينها ، وأكد على فكرة عارية التاريخ ، كما وحاول التخلص من فكرة الزخرفة الأدبية في كتابة التاريخ ، فاعتمد على توثيق دقيق

للأحداث وبخاصة الوثائق المكتوبة ، وقد اختار مشكلة كبرى وحاول إيضاحها ، وهي كيف تمكن الرومان من تحقيق ذلك الامتداد على أغلب العالم في فترة ثلاث وخمسين سنة ؟ وهنا تبرز مهارة المؤرخ الحقيقي ، في التركيز على دراسة المشكلات بدل الفترات الزمنية ، وحاول الإجابة عن هذه المشكلة عن طريق البحث في ترابط الأسباب والنتائج .

وقد اعتمد المؤرخون الذين جاؤوا بعده على ما كتبه في التاريخ ، ولكن يمكن القول إنه في هذه الفترة نمت تجربة البحث التاريخي ، وظهر اتجاه نحو نقد النصوص ، وأيضاً ظهرت بحوث في تاريخ المواد العلمية ، كتاريخ الفلسفة والطب والفنون... الخ وتم في الفترة الرومانية كتابة التاريخ من وجهة نظر عالمية ، ويمكن أن يكون ذلك بسبب مبادئ الفلسفة الرواقية ، وسيطرة الرومان على شعوب عديدة ، بالإضافة إلى التركيز على التربية الاخلاقية ، فالتاريخ عبرة وعظة ، ولكن وبقيت النظرة إليه كفن من الفنون ، وأهم الخدمات التي قدمها الرومان للتاريخ وساعدت على تطوره هي تأسيس مخازن للوثائق.

ثم ظهرت المسيحية ، وقد أثر ذلك في تنشيط البحث التاريخي ، حيث أكدت أن للتاريخ البشري مغزى ومعنى ، مما دفع الفكر الانساني للتفكير بقضية التطور الانساني ، وبالتالي بفلسفة التاريخ ، وتعد محاولة القديس أوغستين (٣٥٤-٤٣٠ ق.م) في كتابه « مدينة الله » أول محاولة في هذا الاتجاه ، ولكنه يبين أن الانسان لا يمكن له أن يملك المعرفة الكاملة عن الحقيقة التاريخية التي هي لله وحده ، وبالتالي ساد التفسير الميتافيزيقي للتاريخ وربط الأحداث التاريخية بإرادة السماء واستمر هذا الاتجاه حتى منتصف القرن السابع عشر ، وتركز الاهتمام في هذه المرحلة على تاريخ المسيح والقديسين ، وتحول إلى أخبار مسرودة ، ويمكن القول إن دخول مبادئ علم الإلهيات (الميتولوجيا) قد أعاققت تطور علم التاريخ ومناهج بحثه ، وازداد التزوير نتيجة لافتقاد المؤرخين للتقنية النقدية التي تميز الصحيح من المسرود .

وقد ظهرت هذه الطريقة النقدية لدى المؤرخين في عصر النهضة ، والذين استقوا مبادئها من الحضارات اليونانية والرومانية ومن العرب المسلمين .

أما بالنسبة للتاريخ عند العرب ، فهو يعني التوقيت القمري ، أي الإشارة إلى اليوم والشهر عن طريق ملاحظة القمر ، ثم أصبح المعنى يدل على الكتابة التاريخية ، وظل مفهوم الزمان عنصراً أساسياً في التاريخ العربي ، حيث بدأ الطبري تاريخه بتعريف الزمان^(١) وأكد هذا المفهوم الكافيجي (١٣٨٦ - ١٤٧٤ م) بقوله : « علم التاريخ هو علم يبحث بالزمان وأصوله » وأكد المعنى ذاته السخاوي (١٤٢٧ - ١٤٩٧ م) عندما قال « وأما موضوعه فالإنسان والزمان »^(٢) ، وابن خلدون (١٣٣٢ - ١٤٠٦ م) بقوله عن التاريخ بأنه « يوقعنا على أحوال الماضين من الأمم »^(٣) .

وكان العرب يؤرخون بالنسبة للحوادث المهمة في تاريخهم ، كعام الفيل ، وبناء الكعبة ويوم ذي قار ، ثم اتخذوا عام الهجرة بداية للتاريخ الإسلامي ، وذلك زمن خلافة عمر بن الخطاب وبالتالي نشأ ما يسمى التقويم الهجري ، واستذكر العرب تاريخهم قبل الإسلام ، عبر الرواية الشفوية ، وعن طريق التدوين أيضاً ، لكن عندما جاء الإسلام ، لم يدون العرب سوى القرآن الكريم ، والرسائل التي بعث بها الرسول إلى الملوك والأمراء لدخول الإسلام ، ويعود نشأة تاريخ العرب إلى القرن الثاني للهجرة ، الثامن للميلاد . وكان يتضمن تيارين .

الأول : تاريخ أخبار الجاهلية أو تاريخ العرب قبل الإسلام ، يتحدث عن روايات وقصص وغزوات مملوءة بالخيال والأوهام ، وأشهر الرواة : كعب الأخبار ووهب بن منبه وغيرهم وسموا الرواة والنسابة .

والتيار الثاني : هو تيار الأخبار الإسلامية ، وسعى فيه المسلمون لاستقصاء أخبار الرسول وأعماله « السنة » لنقلها إلى الأجيال الناشئة ، وبالتالي ظهر رواة الأحاديث والمغازي ، وأهمهم عبد الله بن عمر ، عبد الله بن العباس ... إلخ .

ويمكن القول أنه في القرن الثاني الهجري ، رسمت الخطوط الأساسية للتاريخ

(١) روزنثال : علم التاريخ عند المسلمين ، ترجمة د. صالح أحمد ، بغداد ١٩٦٣ ص ٣٢٧

(٢) المصدر نفسه .

(٣) عبد الرحمن ابن خلدون العبر وديوان المبتدأ والخير (٧) أجزاء ، بيروت ، الجزء الأول « المقدمة » ص ٩ .

العربي ، ولمنهجية البحث العلمي فيه ، ويعود ذلك لعوامل منها : دراسات المحدثين وسعيهم لمعرفة الأحاديث الصحيحة والموضوعة ، وأبحاث علماء اللغة العربية واستقصاؤهم لأخبار القبائل ولهجاتها وأشعارها للوصول إلى الكلمات العربية الصحيحة ، والتنافس السياسي والأدبي بين العرب وغيرهم من الشعوب الأخرى ، ونمو الحركة الشعبية ، ونمو حركات الترجمة عن اللغات الفارسية والسريانية واليونانية ، وتشجيع الخلفاء والأمراء للمؤرخين ، وبالتالي نشأ التاريخ الرسمي ، بالإضافة إلى ظهور عدد من المؤرخين امتلكوا تقانات الكتابة التاريخية ، وتوافر وسائل التدوين والتأليف بشكل عام .

وقد تنوعت موضوعات الكتابة التاريخية بشكل كبير لدى العرب المسلمين، ويمكن تصنيفها في الزمر التالية :

١ - كتب السيرة : وهي الكتب التي تناولت السيرة النبوية وأشهر كتابها (محمد بن اسحاق) .

٢ - كتب الطبقات : وهي معجم للشخصيات التي كان لها دور مهم في تاريخ الإسلام ، وأبرز كتابها (محمد بن سعد) حيث ألف كتاب (طبقات الصحابة) وراعى فيه عنصري الزمان والمكان ، وصنف الصحابة حسب أسبقيتهم في الإسلام ، وهناك أيضاً كتب بطبقات الشعراء والعلماء والأطباء ... إلخ .

٣ - كتب التراجم : وتتناول سيرة الصحابة والخلفاء والقادة والعلماء ... إلخ وأشهر كتب التراجم «معجم الأدباء» لياقوت الحموي ، «وفيات الأعيان» لابن خلكان .

٤ - كتب المغازي والفتوح : تتناول المغازي غزوات الرسول وسراياه ، وأشهر كتاب المغازي (عروة بن الزبير) ، أما الفتوح فأشهر من كتب فيها (محمد بن عمر الواقدي) في كتابه « فتوح البلدان » .

٥ - تاريخ البلدان : ويبحث في تاريخ مدينة أو اقليم منذ نشأته وحتى فترة مؤرخه ، وأشهر الكتب في هذا المجال « تاريخ بغداد » للخطيب البغدادي ، « تاريخ دمشق » لابن عساكر .

٦ - كتب عامة : وتبحث في تاريخ البشر عامة منذ بدء الخليقة وحتى عصر المؤرخ ، ويتبع في هذه الكتب أسلوبان في العرض : أسلوب الحوليات : حيث يتم تناول الأحداث سنة فسنة بشكل متسلسل وأشهرها « تاريخ الرسل والملوك » للطبري ، « الكامل » لابن الأثير .

والإسلوب الثاني : تاريخ السلالات الحاكمة أو الدول أو الشعوب ، وأشهر من كتب وفق هذا الأسلوب المسعودي ، وابن خلدون .

لقد بلغ علم التاريخ عند العرب ذروته في أواخر القرن الثامن الهجري ، الرابع عشر ميلادي ، ومن جاء بعد هذا التاريخ من المؤرخين كان مقلداً أو ناقلاً عما سبقه حتى القرن التاسع عشر ، حيث بدأ التأثير بالتيارات التاريخية التي سادت في أوروبا في تلك الفترة .

لقد حاول المؤرخون العرب اتباع المنهج العلمي في البحث التاريخي من خلال سعيهم إلى المصادر الموثوقة ، حيث كانوا يجوبون مختلف البلدان للحصول على المعلومات الصحيحة ، وهذه الخطوة من أهم خطوات البحث التاريخي ، وأيضاً اهتموا بالمكان وربطوا بين التاريخ والجغرافية ، ثم اعتمدوا أيضاً على الوثائق المكتوبة والنقوش والاختام ، واتبعوا أسلوب الاسناد في الرواية التاريخية ، واستخدموا التقانة المستخدمة في علم الحديث للتحقق من صحة الوثائق والأحداث ، الذي أساسها التحريج والتعديل ، أي كانوا يتبعون النقد الباطني السليبي أو نقد المؤلف أثناء اعتمادهم على الرواة لمعرفة صفاتهم ميولهم ، واعتمدوا على الموازنة الزمنية للتعرف على مدى صحة الحقائق ودقتها ، ويعد ابن خلدون من أشهر المؤرخين العرب الذين وضعوا أسس النقد التاريخي وفلسفة التاريخ ، فقد وضع أن المؤرخ « محتاج إلى مآخذ متعددة ومعارف متنوعة ، وحسن نظر وثبیت يفضيان بصاحبهما إلى الحق والابتعاد عن الزلات والمغالط لأن الأخبار إذا اعتمدت على مجرد النقل ولم تحكم أصول العادة وقواعد السياسة وطبيعة العمران والأحوال في الاجتماع الانساني ، ولقيس الغائب منها بالشاهد والحاضر بالذهاب ، فربما لم يؤمن فيها من العثور ومزلة القدم والحيد عن جادة الصواب ، وكثيراً ماوقع للمؤرخين والمفسرين وأئمة النقل من المغالط في

الحكايات لاعتمادهم فيها على مجرد النقل غشاً أو سميناً ، ولم يعرضوها على أصولها ولا قاسوها بأشباهاها ولا سبروها بمعيار الحكمة والوقع على طبائع الكائنات وتحكيم النظر والبصيرة في الاخبار»^(١) .

إذا لا بد من التزام الدقة في الحقائق التاريخية ، والتعمق في دراستها ، وعدم الاعتماد على النقل ، ويورد بعض الأسباب التي تدعوا المؤرخون لذلك منها : التشييعات للأشياء والمذاهب ، وتقرب الناس لأصحاب المراتب عن طريق الثناء والمدح ... الخ وأكد على البحث عن علل الأشياء ، عندما قال : هو في ظاهره - أي التاريخ - لا يزيد على أخبار عن الأيام والدول ، وفي باطنه نظر وتحقيق وتعليل للكائنات ومبادئها وعلم بكيفيات الوقائع وأسبابها عميق » .

ولكن بعض المؤرخين العرب وجدوا الأسباب والعلل في الارادة الالهية ، وخصوا الفرد « الحاكم » بالأثر الأكبر في تحريك أحداث التاريخ وشغلت ذهن بعضهم القضايا الدينية ، حيث رؤوا التاريخ ، عبارة عن صراع ديني ، بالإضافة إلى اهتمامهم بالقضايا السياسية أكثر من غيرها ، ورغم ذلك أدركوا جميعاً أهمية العوامل الاجتماعية والاقتصادية والجغرافية وأثرها في سير التاريخ . ولكن رغم ذلك يمكن القول إن العرب هم الذين وضعوا الأصول الأولى لمنهج البحث التاريخي ، فهم أول من ضبطت الحوادث بالاسناد والتوقيت الكامل ، ونوعوا في الكتابة التاريخية ، وأول من كتب في فلسفة التاريخ والاجتماع وتاريخ التاريخ ، وأثروا في مؤرخي أوروبا في عصر النهضة الذين استفادوا من المنهج النقدي الذي اتبعوه في الكتابة التاريخية ، حيث بدأت تنمو ملكة النقد لديهم ، وتطور منهج البحث العلمي للتاريخ بسبب تغير نظرة الأوربيين إلى الواقع والابتعاد عن التفسيرات الدينية ، والاحتكاك بالحضارة العربية ، والعودة إلى الفلسفة اليونانية والرومانية ... الخ .

وكان لاكتشاف (لورنز فاللا ١٤٠٦ - ١٤٥٧) زيف هبة قسطنطين دليلاً على تطور المنهج النقدي لديهم وأهم المؤرخين الذين يمثلون عصر النهضة (نيكولاي ماكيافيلي ١٤٦٩ - ١٥٢٧) و (فرنسيسكو غيشارداني ١٤٨٣ - ١٥٤٠) .

(١) - عبد الرحمن بن خلدون المرجع السابق بيروت بدون تاريخ ص ١٠ .

ثم شهد علم التاريخ تطوراً مهماً في القرن السادس عشر ، نتيجة حركة الإصلاح الديني ، حيث حاول كل من البروتستانت والكاثوليك التسليح بالحقائق في الصراع القائم بينهما ، بالإضافة حركة الكشف الجغرافية التي عرفت الأوربيين على حضارات آسيا وأمريكا وأفريقيا ، وبالتالي تغيرت النظرة نحو تركز التاريخ حول أوروبا وحدها ، مما ساعد على تطوره أيضاً الخصومات الدستورية التي سادت في أوروبا بين ملوك فرنسا والنبل ، وثورة الأراضي المنخفضة ضد اسبانيا ومطالبتها بالاستقلال الذاتي ، والنزاع في انكلترا بين الأسرة المالكة والبرلمان ، والحاجة إلى الوثائق الرسمية التي لها صلة بحقوق كل طرف ، مما أدى إلى نمو « علم الوثائق » ، ولكن رغم ذلك فإن التاريخ في القرنين السادس عشر والسابع عشر بقي أداة لتحقيق أهداف سياسية أو دينية ... الخ ، حتى ظهور المؤرخ الايطالي « جيامبتيستا فيكو ١٦٨٨ - ١٧٤٤ » الذي دعا إلى دراسة التاريخ دراسة منطقية موضوعية ، وبيّن أن منهجه يعتمد على قوانين دقيقة ، وذلك في كتابه «أصول علم جديد مرتبط بالطبيعة المشتركة للأمم» ، والذي عده الكثيرون أساساً للتاريخ وعلم الاجتماع أمثال هردر وهيجل ... الخ .

وفي القرن الثامن عشر استمر تطور الاتجاه العلمي والدراسة التاريخية المعتمده على النقد الصحيح ، وبرز ذلك في مؤلفات (مونتيسكيو ١٦٨٩ - ١٧٥٥) و (فولتير ١٦٩٤ - ١٧٧٨) اللذين اشتهرا باتجاههما العقلاني ونقدها اللاذع للمؤلفات التاريخية . إذاً لقد حاول مؤرخو القرن الثامن عشر دراسة الوقائع التاريخية بطريقة نقدية دقيقة، رغم أن بعض كتاباتهم كانت أشبه بالقصص الخيالية منها، للتاريخ العلمي ، ولكن لم يبق هذا الاتجاه النقدي وحيداً ، بل ظهرت وتنامت الحركة الابداعية وبخاصة تحت تأثير كتابات روسو (١٧١٢ - ١٧٧٨) وهردر (١٧٤٤ - ١٨٠٣) الذي ألف كتاب (خواطر - في فلسفة تاريخ الانساني « فكانت الحركة الابداعية رداً على عقلية الشك التي سادت ، وأظهرت احترامها للقديم ، والاخلاص للدين ، والتمجيد بالعصور الوسطى واعتناقها للنزعة القومية ، لذلك حاول المؤرخون العودة إلى العصور الوسطى وإبرازها وتغذية الروح القومية ... ولكن التقدم العلمي الكبير الذي حصل في القرن التاسع عشر ، أثر في التاريخ وفي ضرورة اخضاع كل بحث لنقد دقيق والاتجاه على علمية التاريخ ، وضرورة اخراجه من حيز الأدب ،

ومناداة بعضهم بإيجاد قوانين تعمل لتطوير البشرية ، أدى إلى ظهور المدرسة الوضعية في التاريخ على رأسها المؤرخ الألماني (فون رانكه ١٧٩٥-١٨٨٦) التي اتخذت شعاراً لها « دع الحقائق تتكلم عن نفسها » إشارة إلى ضرورة اتباع الطريقة العلمية في التاريخ وإظهار الأحداث الواقعية الفعلية عن طريق العودة إلى الوثائق التاريخية الأصلية ونقدتها واستخلاص الحقائق التاريخية منها .

ولكن دار جدل حاد حول المنهج العلمي للبحث التاريخي ، فقد أنكر بعضهم على المعرفة التاريخية عمليتها ، لأنه لا يمكن إخضاع البحث التاريخي للطرائق المتبعة في العلوم الطبيعية ، التي تعتمد على الملاحظة المباشرة والتجربة واستخلاص القوانين ، وهذا غير ممكن في الأحداث التاريخية لأنها لا تحدث إلا مرة واحدة في زمانها ومكانها ويستحيل ملاحظتها كلها ، وبخاصة بالنسبة للأحداث الماضية ، والتاريخ لا يمكن أن يخضع للتجربة ، لأنه يتناول الحوادث الانسانية التي لا تخضع لذلك كالحرب والثورة ... الخ . ولا يمكن استنباط القوانين التي لها صفة الحتمية من خلال دراسة هذه الحوادث . كما أن الباحث التاريخي لا يستطيع أن يفصل انفعالاته عن المادة التاريخية التي يعالجها ويبحث فيها ، والحقائق التاريخية ليست مجردة منعزلة عن الاطار الذي أحاط بها ، بل تتعلق بسير حياة المجتمع . لذلك لا يمكن عد التاريخ علماً بالمعنى الدقيق للكلمة ، بل هو مجموعة من القصص الكاذبة أو الصادقة التي ترضي لهفة الناس للقصة وغملاً وقت فراغهم ، بل وصفه بعضهم ، أنه نوع ممتع من الأدب لا تستثير حقائقه التفكير ، ولكن مؤرخي القرن التاسع عشر ردوا على هذه الادعاءات ، وأثبتوا أن التاريخ معرفة عملية لها منهجها في الاستقصاء والبحث عن الحقائق التي لا تقل في عمليتها ودقتها عن الوسائل المتبعة في العلوم الأخرى ، وهو علم يقود إلى الحقيقة الثابتة والمؤكد ، وأبرز من كتب في هذا المجال (رانكه ١٧٩٥ - ١٨٨٦) و (رينان ١٨٢٣ - ١٨٩٢) وسينوبوس (١٨٥٤ - ١٩٢٤) .

وفي القرن العشرين ظهرت بعض عناصر الاعتراض على المدرسة الوضعية ، فدعا الفيلسوف الألماني (ويليام ديلتي ١٨٣٢ - ١٩١١) والفيلسوف الإيطالي (بنديتو كروتشه ١٨٦٦ - ١٩٥٢) إلى الاهتمام بقضايا الماضي التي لازالت حية في الحاضر ، وطالب المؤرخ الفرنسي (هنري بير ١٨٦٣ - ١٩٥٤) والمؤرخ الأمريكي

جيمس روبنسن بنظرة واسعة للتاريخ وربط سبي لمراحله ، ولا يتم ذلك إلا بالتعاون مع العلوم الانسانية كالجغرافيا وعلم الاجتماع والفلسفة والانثروبولوجيا الخ . ثم جاء كارل ماركس ليثير الشكوك حول الاتجاهات السائدة في دراسة التاريخ، وأسهم في وضع قوانين جديدة للتطور التاريخي ، ثم نما التاريخ الدبلوماسي وذلك بعد الحرب العالمية الأولى ، وبخاصة من قبل المؤرخ الامريكي (وليام لانغر) الذي ألف كتاب دبلوماسية الاستعمار وذلك عام ١٩٣٥ .

ثم ظهر بعد الثلاثينات من هذا القرن إتجاه يقاوم تقسيم التاريخ إلى قطاعات منفصلة إجتماعية ، سياسية ، اقتصادية ... الخ .

وقد ركز المؤرخون على بعض المتطلبات الطرائقية ، وبخاصة ضرورة طرح مشكلة ، لأن قيمة البحث تتحدد من خلال الجهد المبذول لحل مسألة معينة ، أي أنه ينبغي على الباحث التاريخي أن يسير بطريقة الفرضية ، التي تعد المحرك الأساسي للباحث ، ويسعى إلى البحث عن أدلة من خلال الوثائق المختلفة لإثباتها أو نفيها .

المهم أنه أصبح ينظر إلى التاريخ كعلم اجتماعي له منهج خاص يتناسب مع طبيعته للوصول إلى الحقائق .

ويمكن القول من خلال هذا الاستعراض لتطور علم التاريخ، أنه نتيجة تنوع النظريات والتيارات الفكرية ، اختلفت طريقة تفسير التاريخ وتعليله من عصر إلى آخر ... فكان التفسير البطولي للتاريخ أقدم هذه التفسيرات الذي يستند إلى نظرية الرجل العظيم ، فالتاريخ تاريخ أفراد يحددون سير التاريخ ، وبالتالي فسرت الحوادث التاريخية في ضوء هذه النظرية ، وأيضاً حاول مؤرخو العصور الوسطى ربط الأحداث التاريخية بالارادة الالهية ، فقد نظرو إلى الله كحاكم متحكم في الانسانية قادر على إيقاف قوانين الكون لمعاقبة من كفر أو الاستجابة لدعاء ، وأطلق على هذا المنحنى في فهم التاريخ نظرية العناية الالهية ، وطرح الدين الاسلامي مسألة النواميس والسنن التي تسير حركة التاريخ ، ثم ظهر بعد ذلك التفسير العقلاني للتاريخ الذي يستند إلى الفكرة القائلة ، أنه تكمن خلف الأحداث التاريخية إرادة مخططة ، ويرى هيجل (١٧٧٠ - ١٨١٦) أن هذه الارادة هي روح الله ، وأن الجدل هو مبدأ الحياة ، حيث تتولد نتيجة التناقض بين المفاهيم التاريخية مفاهيم جديدة . ثم حاول بعضهم

إبراز دور المكان في التاريخ ، وبالتالي تفسيره في ضوء المعطيات الجغرافية ، حتى جاء كارل ماركس الذي فسر التاريخ تفسيراً مادياً حيث يحدث التطور التاريخي نتيجة الصراع الطبقي ورأى شبنغلر (١٨٨٠ - ١٩٣٦) أن المجتمعات البشرية ماهي إلا كائنات عضوية تمر بالمراحل نفسها التي يمر فيها الكائن العضوي ، أي أنه فسر التاريخ تفسيراً دورياً أي أنه يجري في دورات مغلقة .

نلاحظ أن جميع التفسيرات للتاريخ تركز على عامل واحد وتحاول إبرازه ، وتفسر من خلاله الأحداث التاريخية ، ولكن التطور التاريخي لا يحدث بفعل عامل واحد ، وإنما تتداخل في كل حادث تاريخي مهما صغر أو كبر مجموعة من العوامل المختلفة ، التي يختلف تأثيرها من مكان لآخر ومن زمان لزمان ، وبالتالي ينبغي النظر إلى الظاهرة التاريخية بشكل يراعى أثر جميع التطورات الاقتصادية والاجتماعية والسياسة ... الخ التي كان لها أثر في جوانب الحياة في المجتمع في كل فترة زمنية .

يقودنا هذا الاستعراض إلى سؤال آخر حول أهمية التاريخ كمادة مدرسية وقيمه التربوية :

يرى بعضهم أن المعلومات التاريخية لا قيمة لها ، لأنها لا تؤثر في حياة الفرد ولا يمكن استخدام هذه المعلومات تطبيقياً ، ويمكن أن تكون وظيفتها التسلية فقط وهناك من قال بعدم ضرورة التاريخ في الإطار المدرسي ، إذا تعارضت دراسته مع دراسة المواد الأخرى .

رغم ذلك فإن لمادة التاريخ قيمة تربوية كبيرة ، وترمي إلى إعداد المواطن في صورة الأهداف التربوية المرسومة ، عن طريق تبسيط علم التاريخ بشكل يتناسب وقدرات الطلاب وخصائصهم مع الحفاظ على علميته ودقة حقائقه ، وتدريب الطلاب على أساليب البحث العلمي التاريخي ، ويمكن أن تشمل وظائف التاريخ كمادة مدرسية ما يلي :

١ - الموازنة بين الحاضر والماضي : لا يمكن للإنسان أن يفهم البيئة الذي يعيش فيها إذا لم يدرك القوى والعوامل التي أثرت فيها وتأثرت بها ، مما يسهل له التصدي للمشكلات التي تعترضه بشكل سليم ، ويقول كارنتر إن « دراسة الماضي تسهم في فهم الحاضر بشكل أفضل ، وذلك لأن بناء المجتمع الحالي وما يرتبط به له أصوله في

الماضي ، كلما تحسنت معرفتنا بهذه الأصول أصبحنا مهينين بشكل أفضل للتغلب على الصعوبات الملقاة على عاتقنا كأعضاء في المجتمع » . ونحن لا ندرس الماضي لذاته وإنما لأنه يتضمن جذور المستقبل ، ويساعدنا على فهم الحاضر وبخاصة أن الكثير من المشكلات المعاصرة ، لها جذورها في الماضي ، ولا بد لحلها من معرفة هذه الجذور ، ومن ثم تحديد توجهات المستقبل ، ومن الأمثلة على ذلك قضية الصراع العربي الصهيوني ، حيث لا بد لفهم هذا الصراع من العودة إلى الماضي والتعرف على دور الدول الاستعمارية في زرع الكيان الصهيوني على الأرض العربية ، عن طريق منح بريطانية لليهود وعداً بإعطائهم فلسطين ، ثم مساعدتهم على احتلالهم لفلسطين ولأراضي عربية أخرى ، وصدور قرارات والأمم المتحدة التي تقضي بانسحابهم من هذه الأراضي ، كل ذلك يساعد على رسم توجهات للحاضر والمستقبل في هذا الصراع ، ولكن يجب التنويه إلى عدم الاستغراق في الماضي والتمجيد به ، وبخاصة فيما يخص العصور الذهبية للأمة العربية ، بحيث بمنعنا ذلك من الاحساس بمشكلات الحاضر ومواجهتها ورسم رؤية مستقبلية صحيحة .

٢ - يساعد تدريس التاريخ على فهم فكرة التغير والتحديد ، لأن حياة الإنسان تتكون من سلسلة من التغيرات المتتابة ، وتخضع المجتمعات المعاصرة لتغيرات وتطورات متسارعة ، لا بد للإنسان من مسايرتها ومواكبتها ، ولا يمكن ذلك إلا من خلال تعليم الطلاب المواءمة بين الحاجات المتجددة للإنسان والتغيرات الاجتماعية ، وعدم التقوقع والانغلاق ، والتمسك بعبادات وتقاليد بالية ، كانت مناسبة في فترة زمنية معينة وظروف محددة ، لأن كل عصر يعبر عن اتجاهه في الحياة بمبادئ فكرية وأخلاقية معينة، تختلف باختلاف العصور ، وتغير الظروف يستدعي تغير المبادئ والقيم ، ولا يمكن مواجهة مشكلات الحاضر وتلك المتوقعة في المستقبل بعقلية الماضي، وتفسير كل جديد بمعايره ، لأن هذا ينم عن عدم فهم لديناميكية التطور ، وقصور في الإدراك التاريخي ، ومحدودية في التفكير ، يقول (راوسن) إن الناس يحسنون التصرف إذا توافر لديهم من الإدراك التاريخي قدر أكبر مما لديهم . إذاً فكرة التجديد والتغير مهمة جداً للإنسان إذا ما أراد أن يعيش متكيفاً مع حاضره مستعداً لمواجهة متطلبات المستقبل .

٣ - يساعد تدريس التاريخ تنمية التفكير العلمي والنقدي ، إن التاريخ ليس مادة للحفظ والتذكر فقط ، بل يساعد على تنمية مهارات التفكير العلمي ، لذلك ينبغي أن ندرّب الطلاب على استخلاص الحقائق لا حفظها جاهزة ، ولا يتم ذلك إلا من خلال عمليات التحليل والمقارنة والتقويم ، أي مهارات التفكير العليا ، واتباع أساليب الاستقصاء والبحث في دراسة المادة التاريخية ، لا أساليب الحفظ والتلقين واتباع منهجية البحث التاريخي من خلال تحديد المشكلة ، وجمع المصادر ، وعمليات النقد ... الخ لذلك عندما يقال إن التاريخ مادة جامدة ، وحقائقه صعبة ، فإن ذلك يعود إلى طريقة التعلم لا إلى طبيعة المادة التاريخية نفسها .

٤ - ينبغي أن يركز التاريخ على الشعوب لا الأفراد ، لأن من يصنع التاريخ هم مجموع الناس وليس فرداً بعينه ، قد ساد الاهتمام بالرجل العظيم لفترة طويلة من الزمن ، لكن بعد قيام الثورة الفرنسية ، وتنامي الحركات الشعبية في جميع أنحاء العالم ، تحول الاهتمام إلى حياة السرب ، فالتاريخ هو ثمرة نشاطها ، لكن عندما يعالج التاريخ حياة الأفراد ، ينبغي أن يتم ذلك في إطار العوامل الاجتماعية التي أثرت في أفعالهم وسلوكهم . إن سرد قوائم الشخصيات التاريخية من ملوك وقادة وأمراء الخ لا يعكس التطور التاريخي إلا إذا عبرت هذه الشخصيات عن طموحات الشعوب واهتماماتها ، وقلما حصل هذا الأمر تاريخياً .

فالبعد الاجتماعي والجماهيري للفرد هو الذي يكسبه الأهمية ، لذلك ينبغي أن تراعي المناهج ذلك عند الحديث عن الشخصيات التاريخية الفاعلة .

٥ - تنمي دراسة التاريخ القيم الأخلاقية عند الإنسان ، لكن التاريخ ليس سلسلة من الدروس الأخلاقية والمواعظ ، فليست أحداث التاريخ وانتصاراته قائمة على الفضائل ، وهزائمه على المساوئ والردائل ، فالغرض الأخلاقي ليس هو الغرض الأساسي من دراسة التاريخ ، بل يتحقق هذا الغرض بشكل غير مباشر ، عندما تستهدف هذه الدراسة إدراك الطالب لفكرة التطور وإحساسه بالمسؤولية ، واحترام وتقدير جهود الآخرين ، مما يساعد على الاستفادة منها في توجهاته المستقبلية ومعالجته للمشكلات التي تعترضه . ومن غير المقبول أن يصبح التاريخ مصدراً أساسياً يعلم قواعد الأخلاق ، لأن دراسته لا تقتصر على النواحي الإيجابية ، بل النواحي السلبية

أيضاً . والحادثة التاريخية نسبية في أبعادها الاخلاقية ، فما يكون خيراً لبعضهم قد لا يكون كذلك للآخرين ، بالإضافة إلى أنه هناك بعض الأعمال والأفعال التاريخية تشير إلى العظمة وبعضها يعبر عن حماقات ، المهم أن تعرض المناهج الأحداث والأفعال بموضوعية ليتمكن الطالب من استقصاء المثل والأحكام الأخلاقية بشكل واقعي وعفوي ، وأن لا يكون ذلك غرضاً أساسياً وهدفاً نهائياً لتدريس التاريخ .

٦ - تساعد دراسة التاريخ على تنمية التفكير الموضوعي نحو العمليات والأحداث التاريخية ، وغالباً ما نجد المؤرخين يعكسون في كتاباتهم للتاريخ صراعاتهم السياسية والطبقية والمذهبية ، حيث أنها غالباً ما تكون معبرة عن أهوائهم وعواطفهم ولا تعكس الحقائق الموضوعية ، فتضيق الحقائق أو تشوش بأقلام لا تهدف أبداً إلى استجلاء الحقائق بل تشويهها ، لذلك لا بد أن تهنيء المناهج الأساس الصحيح لإصدار الأحكام وتقويم الاحداث التاريخية بشكل موضوعي ، وبخاصة أن للتاريخ أبعاداً سياسية واجتماعية واقتصادية... الخ بالإضافة إلى ارتباطه بالحياة المعاصرة والواقع اليومي الذي نعيشه ، فإذا ما ابتعد عن الحقيقة ، ابتعدنا عن فهم حاضرننا ، ومعالجة القضايا التي تهمنا ، يشكل سليم ، فالتاريخ ساحة لأعمال كل الناس ، وسجل يومي لحياة الأفراد والشعوب ، لذلك ينبغي الابتعاد عن التجني والالتهامات وتسجيل كل ما يحصل فعلاً من الأفعال في دفتره ، وأن ندرب الطلاب على وزن كل الأحداث بميزان العقل والمنطق لا العواطف والانفعالات ، والثاني في إصدار الأحكام .

٧ - يساعد التاريخ على تنمية الشعور الوطني والقومي ، ويعد هذا من الأهداف الأساسية لتدريس التاريخ ، ولا تعني الوطنية أبداً التغني بالأجناد الغابرة والتفاخر بالتراث ، وإنما الاخلاص للوطن وأهدافه والولاء له والاحساس بمشكلات الحاضر ومواجهتها بعقلية تنم على إدراك عميق ، والعمل على التسليح بكل الوسائل التي تساعد الانسان على تخطي الصعوبات ، ليجعل الوطن الذي يعيش فيه ، وطناً متقدماً وحضارياً ، لأن العودة إلى السوء والاغراق في الماضي لا تصنع الحاضر . وليس المهم أن نفسر الماضي ونبقى في حدوده ، بل أن نساهم بشكل فعلي في بناء أسس التطور في الحاضر ليكون ركيزة للانطلاق نحو المستقبل ، وأيضاً إن الاهتمام بالانسان ومعالجة قضاياها ومشكلاته ، يجعل منه مواطناً مخلصاً لوطنه محباً له ، وإن

العمل على تحقيق انسانية الانسان وتأمين الظروف الملائمة لحياة حرة كريمة ، يساعد على تنمية الشعور الوطني لدى الجميع .

بالاضافة إلى ذلك لا أحد ينكر أهمية التاريخ في تكوين المواطن القومي ، ولكن يجب أن يتم ذلك على أسس سلمية بحيث لا يؤدي إلى إثارة تفكير عنصري يكون مدمراً للقومية والانسانية ، كما حدث في المانيا في العهد الهتلري ، حيث ركزت المناهج على التفكير النازي والدعوة إلى القومية الألمانية . إن الروابط القومية ليست روابط شكلية مجردة وإنما لها مضامينها وأبعادها الملموسة ، لذلك ينبغي أن ترصد المناهج الفكر القومي بشكل عام والفكر القومي العربي بشكل خاص ، في تجلياته الواقعية ، وفي كل ما يعزز الروابط بين أقطار الأمة الواحدة .

فالعروبة ليست شعاراً مجرداً ، وإنما تحمل مضامين تاريخية ولغوية وإرادة مشتركة ... الخ وتعكس حاجة وضرورة تاريخية ، ينبغي أن تكون مترسخة في أذهان الاجيال كلها .

٨ - يساهم التاريخ في تنمية مفهوم الانسانية ، والتفاهم العالمي ، على اعتبار أن الشعوب شاركت جميعها في بناء الحضارة الانسانية ، وإن تفاوتت هذه المشاركة من شعب لآخر بفعل عوامل اقتصادية وسياسية واجتماعية ... الخ . فالاعتزاز بالتراث الانساني بأكمله يبني الجسور ويقرب بين الشعوب المختلفة ، وينبغي التركيز في دراسة التاريخ على طموحات الشعوب آمالها وآلامها ومدى إسهامها في الثقافة البشرية ، وتطوير حياة البشر والابتعاد عن التفكير بإلغاء الآخر ، واستغلاله واستنزاف ثرواته ، بل التعاون معه لما فيه الخير للجميع ، وينبغي أن يدرك الطالب أن التاريخ لا يقتصر على بقعة واحدة من الأرض أو دولة واحدة ، وإنما هو نتيجة تفاعل الجنس البشري بكامله ، ولم تصنع أمة حضارتها بمفردها ، وإنما استفادت من تجارب الأمم الأخرى حتى استطاعت أن تقدم شيئاً جديداً ، ولا تتعارض فكرة القومية مع فكرة العالمية ، أو مفهوم الانسانية لأن للقومية أبعادها الانسانية .

٩ - تساعد دراسة التاريخ الانسان على التكيف مع المحيط الاجتماعي وتكسبه خبرات حياتية متنوعة ، إن عرض نماذج واقعية من أنواع المأكل والملبس والسكن وأنماط التفكير والعادات والتقاليد وطرائق العيش يساعد الانسان على فهم المحيط الذي

يعيش فيه ، والتعرف على جذور وأبعاد المشكلات والظواهر الاجتماعية ، وبالتالي يتزود بخبرات سابقة تساعد على أن يكون أكثر فاعلية في مواجهة مشكلات الحياة ، لذلك فإن دراسة التاريخ ترمي إلى فهم الفرد للاطار الاجتماعي الذي يعيش فيه من حيث أنه امتداد للماضي ، وتعميق إدراكه للقوى والظروف المؤثرة فيه ، مما يجعله أقدر على التحكم فيما يجري حوله ، وأكثر فعالية في التغيير وبخاصة أن الاهتمام بالحاضر والتهيؤ للمستقبل أكثر ضرورة وإلحاحاً بالنسبة للمتعلم ، من سرد أعمال ومنجزات السابقين .

نستخلص من كل ما سبق أن للتاريخ أهمية تربوية كبيرة ، يجب أن يتسلح به كل انسان مهما كان نوع العمل الذي يمارسه أو الاختصاص الذي يحمله ، إذا أراد أن يفهم الحاضر الذي يعيش فيه وما يؤثر به من عوامل ، وما يحمله من تناقضات ، ومشكلات . وإذا أراد أيضاً أن يرسم توجهات للمستقبل . إن التاريخ مادة خطيرة ، يجب أن نعلم الطلاب حسن استخدامها بموضوعية وعلمية ، وبشكل يكفل توجيههم في الحياة والتفاعل معها بصورة إيجابية ، وبما يحقق الأهداف المرجوة من تدريسه ، وأن يستخدم المدرس في تعليمه للتاريخ الطرائق التي تركز على البحث الذاتي ، والابتعاد عن أساليب الإلقاء ، لأن هذا يتعارض مع طبيعة التاريخ الاستقصائية .

الفصل الثاني

أهداف تدريس التاريخ في المرحلتين

الإعدادية والثانوية Teaching History Goals

مقدمة :

يعد تحديد الأهداف نقطة الانطلاق في اختيار المحتوى والخبرات التعليمية المناسبة ، فهي تمثل المعايير التي يتم في ضوءها اختيار المواد وتنظيم محتوياتها . واختيار طرائق التدريس ، وأساليبه ووسائل التقييم^(١) .

وتعرف الأهداف بأنها التغييرات المراد إحداثها في سلوك المتعلمين نتيجة التعلم ، أو الأغراض التي يسعى الإنسان إلى تحقيقها وقد رسم لها الطريقة والوسيلة التي من شأنها أن تحقق الهدف^(٢) .

وتكتسب عملية تحديد الأهداف التربوية أهمية قصوى لأنه دون ذلك لا يمكن تقييم المقرر الدراسي بصورة صحيحة ، كما يتعذر الاختيار المناسب للمادة والمحتوى وطرائق التدريس ، وأيضاً إن عدم تحديد الأهداف بصورة واضحة يجعل الاختبارات غامضة وعديمة الجدوى ، لأن الاختبارات تقيس الأداء في ضوء الأهداف الخ .

وعندما تكون الأهداف محددة بشكل واضح ودقيق يصبح من السهل تحديد المادة الدراسية الملائمة ، والوسائل التعليمية المناسبة ، وأفضل الظروف والأنشطة وأساليب التقييم ، وهي تعد بمجموعها وسائل لبلوغ غايات محددة ، لذلك لا بد للأهداف من أن تتمتع بمواصفات معينة أهمها :

١ - أن تشير الأهداف إلى خصائص وأشكال السلوك التي يمكن قياسها وملاحظتها لدى الطالب في نهاية الدرس .

(١) رالف تايلور : أساسيات المنهج القاهرة ، دار النهضة ، ١٩٧١ ص ١٣ .

(٢) عبد الرحمن عيسى : أصول التربية وتاريخها ، الرياض ، مكتبة اللواء ، ١٩٧٢ .

٢ - أن تكون الأهداف وافية وشاملة لجوانب التعلم من معارف ومهارات وإتجاهات وقيم وميول .

٣ - أن تكون الأهداف متسقة مع الأهداف العامة للتربية ، أي مسابقة لما تهدف إليه التربية في المجتمع .

٤ - أن تكون ممكنة التحقيق من خلال العملية التعليمية ، أي أن تتناسب مع مستوى الطلاب التعليمي وقدراتهم العقلية وخصائصهم العمرية .

٥ - أن تكون الأهداف واضحة بعيدة عن الغموض والابهام ، بحيث توضح ملامح السلوك المتوقع من الدارسين .

٦ - أن تكون منظمة على شكل مجموعات متكاملة ، بحيث لا تؤدي إلى التشتت من قبل واضعي المناهج ومنفذيها .

٧ - أن تكون متدرجة ومتسلسلة منطقياً .

ولكي يتبنى المدرس الأهداف وتصبح واضحة في ذهنه لا بد من معرفة مصادر اشتقاقها مما يسهل عليه تحقيقها .

٢-٢- مصادر الأهداف التربوية :

١ - فلسفة المجتمع وحاجاته وأهدافه وتراثه الثقافي ، فالتربية أداة المجتمع لتحقيق أهدافه ، وتعد المناهج أداة التربية في هذا المجال ، والمدرسة وما تحويه من مناهج هي انعكاس لفلسفة المجتمع التي أنشأها ، لذلك لا بد من تحديد فلسفة المجتمع لتستطيع المدرسة تحقيق أهدافها ، ويمكن من خلال فلسفة المجتمع تحديد مواصفات الفرد الذي تريده .

٢ - خصائص المتعلمين وحاجاتهم وميولهم ودوافعهم ومشكلاتهم ومستوى نضجهم وقدراتهم وطرائق تفكيرهم ومستوى تعلمهم وحاجاتهم .

٣ - طبيعة العلم المتغيرة ، وهذا يستدعي مراجعة مستمرة لما يقدم للطالب من معلومات ، ومراجعة دائمة للأهداف ، ولما يواجه المجتمع من مشكلات نتيجة التطور العلمي والتقني .

٤ - المادة الدراسية : طبيعتها ، وآراء المختصين في العلوم التربوية والنفسية .

٢-٣- مستويات الأهداف التربوية :

إن الأهداف متعددة المستويات ، وتشكل غايات التربية مرجعاً أساسياً

للأهداف الخاصة بكل مرحلة من المراحل ، وتتحدد ضمن كل مرحلة أهداف كل مادة دراسية ، ويمكن تبين كيفية ترجمة الأهداف العامة إلى أهداف خاصة من خلال استعراضنا للمستويات التي تصاغ عليها الأهداف التربوية ، وبيان العلاقات القائمة بين هذه المستويات ، إذ لا بد للأهداف أن تكون بمستوياتها المتدرجة منسجمة ومتزايدة منطقياً ومنهجياً :

١ - المستوى الأول : الأهداف العامة بعيدة المدى ، وتشتق من فلسفة المجتمع وأهدافه ، وتعتمد على معرفة خصائص المتعلمين ، وحاجاتهم النمائية ، وطرائق تفكيرهم وتعليمهم ، وهي تمثل رأي السلطات المسؤولة في كل دولة لما ينبغي أن تكون عليه التربية فيها ، وصورة المواطن الذي تنشده ، فهناك دول تنشئ أبنائها نشأة قومية أو اشتراكية أو دينية ، تبعاً للنظام الاجتماعي والسياسي السائد ، وتشمل هذه الأهداف جميع المراحل التعليمية ، ومنها تشتق أهداف المستوى الأدنى .

٢ - المستوى الثاني : أهداف مرحلية عامة ، تشتق من الأهداف العامة بعيدة المدى ، وتكون أكثر تحديداً وأقل عمومية منها ، فلكل مرحلة تعليمية أهدافها الخاصة تختلف بها عن المرحلة الأخرى ، وتمثل الأهداف التي يجب أن تحققها جميع المواد في مرحلة معينة ، ويتم تحديد هذه الأهداف استناداً إلى الأهداف التربوية العامة ، وخصائص المتعلمين في المرحلة العمرية التي يمرون بها من حيث قدراتهم وميولهم واتجاهاتهم وحاجاتهم ودوافعهم الخ فأهداف المرحلة الابتدائية تختلف عن الاعدادية وغيرها من المراحل تبعاً لذلك .

٣ - المستوى الثالث : الأهداف الخاصة بمادة دراسية معينة في مرحلة تعليمية واحدة : توضع لكل مادة دراسية أهدافها الخاصة بها تساهم في تحقيق أهداف المرحلة التعليمية ، فهناك أهداف خاصة بتدريس التاريخ ، وأهداف خاصة بتدريس الجغرافية ، وغيرها من المواد ، وتمثل ما ينبغي أن تحققه كل مادة وحدها بما يتوافق مع طبيعتها الخاصة ، ويتم وضع هذه الأهداف من قبل المسؤولين عن تدريس التاريخ في وزارة التربية ، لأنه يفترض في واضعيها أن تكون لديهم معرفة بالتاريخ وطرائق تدريسه .

٤ - المستوى الرابع : الأهداف الخاصة بمادة دراسية في صف واحد ، وتشتق من أهداف تدريس المادة في مرحلة معينة ، ومن طبيعة المقرر الدراسي في صف معين ، بما ينسجم مع الأهداف المرحلية والعامة للتربية ، وقد لا يكون لكل مقرر دراسي

أهدافه، لذلك على المدرس أن يشتق هذه الأهداف من المستويات التي قبلها مراعيًا في ذلك طبيعة معلومات المقرر الذي يدرسه .

٥ - المستوى الخامس : الأهداف الخاصة بالوحدة الدراسية :

إن لكل موضوع دراسي طبيعته الخاصة ، وبالتالي أهدافه الخاصة التي تشتق من أهداف المادة الدراسية في صف معين ، أو من أهداف المرحلة الدراسية التي تساهم في تحقيق أهداف المقرر الدراسي .

٦ - المستوى السادس : الأهداف الخاصة بالدرس اليومي ، وتصاغ من

الأهداف الخاصة القريبة في المستوى الخامس ، وتكون أكثر تحديداً منها ، وتمثل نتائج تعليمية ينتظر من الطلاب أن يحققوها ويسهل ملاحظتها وتقويمها .

نلاحظ أن مستويات الأهداف متدرجه ومترابطة وكذلك مصادر الاشتقاق

كما هو موضح في الشكل رقم (١) .



شكل رقم (١) : تسلسل الأهداف ومصادر الاشتقاق

٢-٤- تدرج أهداف تدريس التاريخ في المرحلتين الاعدادية والثانوية :

إن أهداف تدريس التاريخ كغيرها من المواد الدراسية تشتق من الأهداف التربوية العامة وسنحاول أن نعرض تسلسل هذه الأهداف وتدرجها ومصادر اشتقاقها :

٢-٤-١- الأهداف التربوية العامة في القطر العربي السوري :

حددت وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية هذه الأهداف على الشكل التالي :

١-١- اعداد المواطن العربي المرتبط بقوميته العربية ، وبأهداف أمته في الوحدة والتحرير ، وبناء المجتمع الاشتراكي ، والملتزم بقضايا أمته ووطنه ، المؤمن بالثورة أسلوباً وعملاً ، وبالحرية يدافع عنها ويمارسها بروح المسؤولية الاشتراكية .

٢-١- ترسيخ القيم الاشتراكية القائمة على أسس علمية في نفوس الناشئة، والتأكيد على تلازم النضال القومي والنضال الاشتراكي ، وإزالة جميع أشكال الاستغلال والولاءات العائلية والطائفية والعشائرية والاقليمية من المجتمع العربي ، فينصهر جميع أفراداه في بوتقة الوحدة العربية .

٣-١- إذكاء الوعي النضالي لدى الناشئة لتحقيق الوحدة العربية وتحرير المجتمع العربي من الاستغلال الطبقي والتبعية الخارجية وجميع أشكال الاستعمار والامبريالية، والتأكيد على الارتباط بين النضال القومي العربي ونضال جميع الشعوب والقوى المكافحة من أجل التحرير الوطني ، وبناء الاشتراكية وتقويض نظام التسلط الاستعماري والاستغلال بشتى أنواعه .

٤-١- إعداد جيل واع لخطر الغزو الاستيطاني الصهيوني وأسبابه وتبعيته للمشاركة مشاركة فعالة في المعركة القومية ، للقضاء على العدو الصهيوني وتحرير كامل الأرض العربية المغتصبة من الوطن العربي .

٥-١- ربط المواطن العربي بآثار أمته الحضاري ، لتزداد ثقته بها وبقدرتها على أداء رسالتها في إغناء الحضارة الانسانية ، وتنمية شعوره بأنه فرد من المجتمع الانساني .

٦-١- تهيئة المواطن لممارسة دوره في المؤسسات الديمقراطية الشعبية باستيعابه

أسسها المستمدة من حق الجماهير الكادحة في السيطرة على مقدراتها وإسهامها في السلطة السياسية ومراقبتها .

٧-١- التأكيد على شرف العمل ، وتمجيد العمل الجماعي المنتج لتحقيق مجتمع ينتفي منه الاستغلال .

٨-١- اعداد المواطن العربي ذي التفكير الموضوعي ، والنظرة العلمية الواضحة ، الذي يؤمن بالعلم ويحكم إليه ، ليتمكن من معالجة المشكلات الفردية والاجتماعية بإسلوب علمي بعيد عن الأحكام المسبقة والتفكير الخرافي الغيبي .

٩-١- اعداد المواطن ذي الشخصية الناضجة المتكاملة النمو ، من مختلف أبعادها ، الاخلاقية والعقلية والانفعالية والاجتماعية .

١٠-١- اعداد المواطن الذي يقيم علاقات إيجابية نافعة وسعيدة مع أسرته ومجتمعه ، ويقدر القيم الاخلاقية وحقوق الانسان .

١١-١- اعداد المواطن الصحيح الجسم القوي ، المتمتع بالصحة النفسية والنضج الانفعالي ، والقادر على التذوق الجمالي وعلى إرضاء اهتماماته الفكرية والفنية والترويقية .

وتستمد الفلسفة التربوية السورية مضمونها من الفلسفة الاجتماعية المتمثلة بالفكر القومي العربي الاشتراكي الهادف إلى تكوين المجتمع العربي الاشتراكي الموحد .

٢-٤-٢- الأهداف التربوية للمرحلتين الإعدادية والثانوية^(١) :

تضم هاتان المرحلتان الشباب في فترة المراهقة ، لذلك فإنه لا بد من تحديد أهداف تربوية تتناسب والمرحلة العمرية وخصائصها ، وحددت على الشكل التالي :

١ - المرحلة الإعدادية : تهدف المرحلة الإعدادية ، باعتبارها مرحلة مكملية للمرحلة الابتدائية إلى بناء الطالب وتكوين سمات شخصيته من خلال كشف قدراته ومواهبه ، وتوجيهه مهنيًا ودراسيًا وتهيئته للمرحلة الثانوية أو للالتحاق بمجالات العمل والانتاج .

^(١) صالحه سنقر : المناهج التربوية الطبعة الرابعة ، منشورات جامعة دمشق ١٩٩٢ - ١٩٩٣ ص ٢٥٦ .

٢ - المرحلة الثانوية :

تعمل على ترسيخ ما تم اكتشافه من قابليات الطلاب وميولهم ، وتكيفهم لبلوغ مستوى أعلى من المعرفة والمهارة مع تنويع بعض المبادئ الفكرية والتطبيقية وتعميقها تمهيداً لمواصلة الدراسة العالية ، واعداداً للحياة العملية الانتاجية بما يتفق ومتطلبات الحياة الاجتماعية والاقتصادية .

ولأن فترة النمو التي يعيشها الطالب في المرحلتين يصعب فصلها ، لذلك وضعت للمرحلتين الأهداف التالية :

أولاً : في مجال النمو الجسمي :

ركزت على تعميق معرفة الطلاب بالمعلومات والعادات الصحيحة السليمة، وتنمية قدراتهم الحسية الحركية عن طريق الأنشطة المختلفة .

ثانياً : في مجال النمو العقلي :

تنمية معلومات ومعارف الطلاب وتنمية قدراتهم على التفكير الموضوعي والمنطقي ، وحل المشكلات ، والنقد البناء ، وتنمية قابلياتهم وميولهم ، وتدريبهم على أساليب على التفكير العلمي ، وتطوير مهاراتهم من خلال التعلم الذاتي .

ثالثاً : في مجال النمو النفسي :

الاستمرار في تهيئة المناخ الملائم لاستكمال النضج النفسي والانفعالي ، والابتعاد عما يسبب القلق والخوف والانطواء وتنمية الحس الجمالي لديهم .

رابعاً : في مجال النمو الاجتماعي :

تزويد الطلاب بالمعلومات عن المجتمع ووظائفه ومؤسساته ، وترسيخ القيم والمفاهيم الاجتماعية التي يقوم عليها المجتمع الاشتراكي وتجسيدها وتعميق العلاقات الاجتماعية الاشتراكية السليمة .

خامساً : في المجال القومي والانساني :

تعزيز معرفة الطالب بالتراث القومي وتنمية الوعي القومي وتثبيت مفهوم الوحدة العربية وأهمية الانفتاح على الفكر الإنساني والتفاعل والتعاون بين الشعوب .

٢-٤-٣- الأهداف الخاصة لتدريس التاريخ في المرحلتين الاعدادية

والثانوية :

آ - الأهداف الخاصة لمادة التاريخ في المرحلة الأساسية^(١) :

- ١ - تعميق إيمان الناشئة بالقومية العربية وبوحدة الأمة العربية وجوداً ومصيراً .
- ٢ - خلق روح الاعتزاز بالأمة العربية ودورها في بناء الحضارة الانسانية ، وأهم المنجزات التي قدمتها للبشرية عبر تاريخها .
- ٣ - تكوين المواطن العربي الصالح المدرك لواجباته ومسؤولياته الواعي لثرائه القومي .
- ٤ - توعية الناشئة على أبعاد الخطر الصهيوني في فلسطين والخطر الاستعماري في بقية أجزاء الوطن العربي وتوجيههم إلى ضرورة القضاء على هذا الخطر .
- ٥ - إذكاء روح النضال لدى الناشئة من أجل التصدي لجميع أشكال السيطرة الاستعمارية والتبعية ، وتحرير الأجزاء العربية المغتصبة .
- ٦ - الكشف عن المواهب والميول وتنميتها وتوجيهها .
- ٧ - إكساب الناشئة المهارات والخبرات عن طريق رسم الخرائط التاريخية والخطوط الزمنية والوسائل التعليمية وإطلاعهم على نماذج أثرية مختلفة .
- ٨ - إبراز دور الجماهير في صنع الحضارة والأحداث التاريخية .

ب - في المرحلة الثانوية :

- ١ - تنمية مفهوم السببية والتعليل التاريخي وربط الأحداث بأسبابها .
- ٢ - تنمية الاحساس الزمني من أجل توضيح مفهوم التطور .
- ٣ - تنمية إحساس الطالب بمشكلات أمته وعصره ومسؤوليته تجاه هذه المشكلات .

نلاحظ مدى توافق هذه الأهداف الخاصة في تدريس التاريخ مع الأهداف العامة

^(١) دليل المدرس في التاريخ الصف الثالث الإعدادي ، ١٩٨٩ - ١٩٩٠ ص ٤ .

للتربية والأهداف العامة للمرحلتين الإعدادية والثانوية .

٢-٤-٤- الأهداف الخاصة بتدريس وحدة (موضوع) تاريخية :

هي تلك الأهداف التي توضع لوحدة دراسية مؤلفة من عدة دورس ، ويراعى في صياغتها انسجامها وترابطها مع الأهداف الخاصة بالمرحلة ، ومستوى الطلاب ، ومحتوى الوحدة ، والامكانيات المادية المتوافرة من وسائل تعليمية وأدوات أخرى ، فمثلاً تم تقسيم كتاب التاريخ في الصف الثالث الإعدادي إلى أربع وحدات ، لكل وحدة منها أهدافها الخاصة ، فجاءت أهداف الوحدة الأولى والتي عنوانها ، (الوطن العربي منذ الاحتلال العثماني وإلى الغزو والاستعماري الأوربي) كما يلي :

- التعرف على أوضاع الوطن العربي في ظل الاحتلال العثماني ودور هذا الاحتلال في إعاقة تقدمه .

- إدراك أطماع الأوربيين في المشرق العربي وقدمها .

- التعرف على الأزمات التي مرّ بها الوطن العربي في القرن التاسع عشر .

- التعرف على بعض محاولات التحرر والثورة والانتفاضات التي قامت ضد الدولة العثمانية .

- تعزيز مبدأ مقاومة الاستعمار من خلال الثورات التي قامت ضده .

- إدراك أهمية موقع الوطن العربي من خلال الصراع على الممرات المائية الموجودة فيه ، وتنافس الدول على احتلاله .

ونلاحظ هنا أيضاً التناسق بين أهداف تدريس الوحدة الدراسية وأهداف تدريس التاريخ في المرحلتين الإعدادية والثانوية .

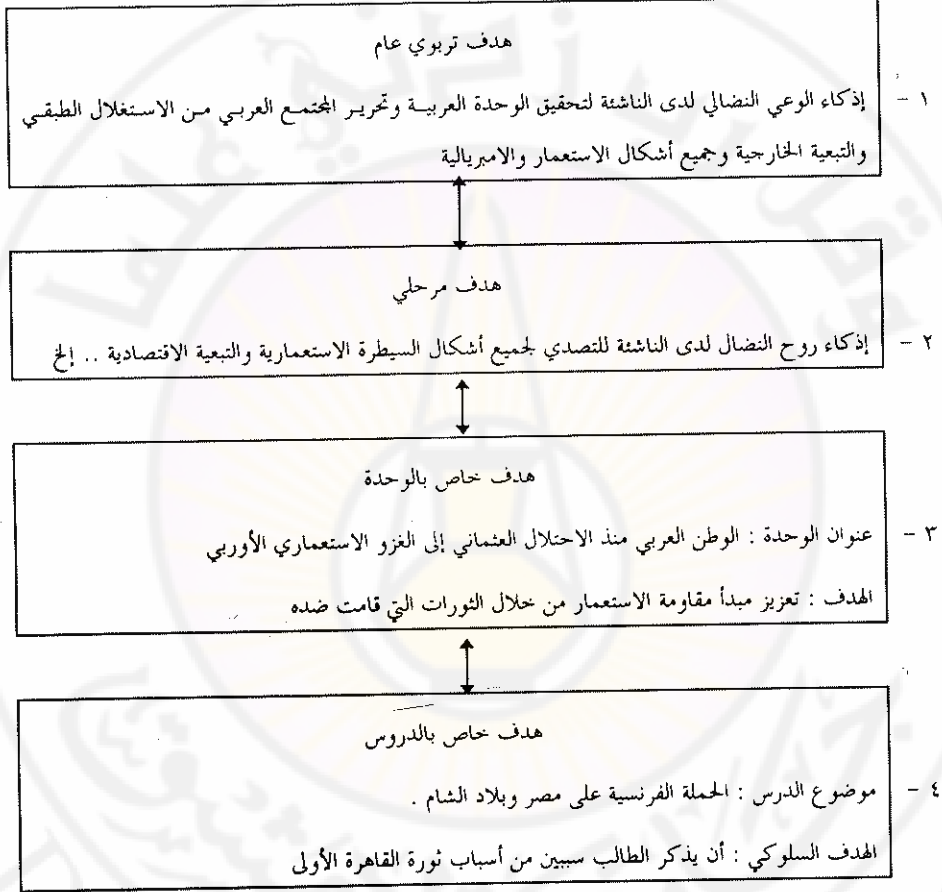
٢-٣-٥- الأهداف الخاصة بدرس محدد في مادة التاريخ :

هي الأهداف التي يتوقع المدرس أن ينجزها الطلاب بعد الانتهاء من الحصة الدراسية فمثلاً جاءت الأهداف السلوكية للدرس السادس من الوحدة الأولى كمايلي:

١ - أن يشرح الطالب بلغته أوضاع مصر قبل مجيء الحملة الفرنسية .

٢ - أن يعلل الطالب موقف فرنسا من المماليك في مصر .

٣ - أن يذكر الطالب سببين من أسباب ثورة القاهرة الأولى ... إلخ ...
ومن خصائص الهدف التفصيلي أن يكون منسجماً مع أهداف الوحدة والمادة
الدراسية والأهداف العامة للتربية ومستوى الطلاب إلخ ...
وسنحاول من خلال هذا النموذج توضيح تدرج أهداف تدريس التاريخ من
مستوياتها العليا وحتى المستوى الأدنى :



نموذج توضيحي

شكل (٢) : تدرج أهداف تدريس التاريخ

٢-٥- الهدف السلوكي ومكوناته :

الهدف السلوكي صياغة واضحة للسلوك النهائي للمتعلم ، الذي يتوقع من الطالب أن يكون قادراً على القيام في نهاية الدرس ، وهو بالتالي ترجمة أهداف الدرس إلى أهداف أكثر تحديداً لنمط السلوك الذي نرغب في تشكيله عند المتعلم^(١).

ويتكون الهدف السلوكي من العناصر التالية^(٢) :

١ - السلوك النهائي للمتعلم : المرتقب حدوثه بعد المرور بالخبرات التعليمية المخصصة للدرس ، ويشترط أن يكون هذا السلوك فاعلية أو نشاطاً يستطيع المتعلم أن يقوم به ويمكن ملاحظته وقياسه ، وهنا يجب التأكيد على أن التعبير عن السلوك يكون من زاوية المتعلم وليس من زاوية المعلم . كأن نقول مثلاً : يستطيع الطالب أن يشرح ، أن يميز ، أن يصنف ... الخ ...

٢ - شروط الاختبار والعرض : أي تحديد الموقف الذي يظهر فيه المتعلم سلوكه النهائي المرتقب . كأن نقول : إذا أعطى خارطة لسورية يستطيع أن يحدد عليها القلاع الصليبية ، فالخارطة هي شرط الاختبار ، أما شرط العرض فيشير إلى الزاوية التي نريد من الطالب أن ينظر من خلالها لموضوع الهدف ، كأن نقول : أن يميز بين أشكال الحروب الاستعمارية من حيث أهدافها .

٣ - معايير الأداء : وهي تشير إلى المستوى الأدنى الذي يقبله المدرس لأداء الطالب والذي من خلاله يستطيع المدرس أن يحكم على مدى تحقيق الهدف ، مثلاً ، أن يعدد الطالب سببين من أسباب الثورة السورية الكبرى .

٢-٥-١- مجالات الأهداف السلوكية ومستوياتها في التاريخ :

يعد تصنيف بلوم من أهم المحاولات التي تصدت لتصنيف الأهداف التربوية وسنعمده وفق مجالاته (إدراكي ، وجداني ، حسي حركي) .

أولاً - المجال المعرفي الإدراكي Cognitive Level :

يتناول الأهداف التي تتصل بالمعرفة والقدرات والمهارات العقلية ، وميز بلوم

(١) القلا فخر الدين / ناصر ، يونس / : ١٩٩٢ . أصول التدريس ج ١ ، ط ٢ منشورات جامعة دمشق ١٩٣ .

(٢) الحصري ، علي ، ١٩٩٥ ، طرائق تدريس الجغرافية منشورات جامعة دمشق . ص ١٥٤ .

بين ستة مستويات متدرجة من البسيط إلى المعقد .

١ - المعرفة : (المعلومات) :

تتمثل في القدرة على تذكر المعارف والمعلومات سواء عن طريق استدعائها من الذاكرة أو التعرف عليها ، ويكون استدعاء المعلومات على مستويات مختلفة ابتداءً من تذكر الحقائق والمعلومات الجزئية إلى استدعاء النظريات العامة ، مثال ذلك : أن يذكر الطالب تاريخ صلح الحديبية . (تواريخ) .

أن يذكر الطالب أربعة أحداث داخلية في عهد المأمون (حوادث)

أن يعرف الطالب المتوكل (تعاريف)

أن يسمي الطالب قائداً ثار ضد الاحتلال التركي (أسماء)

أن يعرف الطالب الثغور والعواصم (مصطلحات)

أن يتحدث الطالب عن مجريات معركة حطين (عمليات)

٢ - الاستيعاب أو الفهم :

يتمثل في القدرة على إدراك معنى المعلومات ، كأن يترجم هذه المعلومات من صورة إلى أخرى وذلك بإعادة صياغة المعلومات التي سبق له أن درسها بحيث يحافظ على الأفكار التي وردت في النصوص الأصلية ، مثال :

- أن يتحدث الطالب بلغته عن وصول البرامكة إلى السلطة :

- أن يشرح الطالب بلغته ثورة المقراني .

أو أن يقوم أيضاً بتفسير المعلومات ، ويتطلب ذلك من الطالب إعادة تنظيم الأفكار بأسلوب جديد والربط فيما بينها ، ويمكن أن نميز في مستوى التفسير أنواعاً مختلفة من السلوك - آ - تحليل الأسباب ، مثال : أن يعلل الطالب رفض محمد علي احتلال الجزائر - ب - إظهار التشابهات والاختلافات ، مثال : أن يظهر أوجه الشبه والاختلاف بين معاهدة ١٩٣٦ في سورية ولبنان - ج - تلخيص واستنتاج الأفكار الرئيسة في موضوع ما وبعبارات خاصة .

ج - يدخل ضمن هذا المستوى إظهار العلاقات بين الأسباب والنتائج ، حيث يقوم الطالب بذكر الأسباب التي أدت إلى أحداث معينة ، مثال :

أن يوضح العلاقة بين نهاية تدمير وتحول الطريق التجاري .
أن يوضح العلاقة بين احتلال الجزائر والأزمة الداخلية في فرنسا زمن شارل العاشر .

د - يتضمن هذا المستوى أيضاً تقدير الاتجاهات المستقبلية عن طريق التنبؤ بالآثار والأعمال المترتبة عن الحوادث والأفعال : مثال :
أن يستنتج الطالب الآثار المستقبلية لحرب الخليج على الاقتصاد الكويتي من خلال واقع الاقتصاد الكويتي .

- أن يحدد الطالب النتائج المستقبلية لانتشار البطالة في مجتمع معين .
٣ - التطبيق : ويتمثل في القدرة على توظيف المعارف والمعلومات في استعمالات جديدة ، وتطبيق المبادئ والتعميمات النظرية على الموقف الحياتية . مثال ذلك :

- أن يستخدم قانون الكثافة السكانية في حساب الكثافة السكانية لبلد ما .
- أن يختار الطريقة المناسبة لتحديد نوع الرمال على الشاطئ السوري .
- أن يستخدم مبدأ الشورى في اختيار عريف الصف .
- أن يرسم الطالب شكلاً بيانياً يوضح فيه تطور سورية في فترة ما بين الحربين .
٤ - مستوى التحليل : ويمثل هذا المستوى متسوىً ذهنياً أعلى من المراحل السابقة ويشير إلى قدرة المتعلم على تجزئة الفكرة الواحدة أو المشكلة إلى عناصرها مع إدراك ما بين هذه العناصر من علاقات ، وأيضاً القدرة على تحليل المادة إلى أجزائها مع فهم البناء الكامل لهذه المادة وأجزائها ، مثال ذلك :

- أن يصنف الطالب العوامل المسؤولة عن تطور مشكلة فلسطين بعد الحرب العالمية الثانية وحتى قيام الحكم الذاتي في غزة .
- أن يحلل أهمية الوطن العربي جغرافياً واستراتيجياً .
- أن يقارن الطالب بين الجامعة الدول العربية ومنظمة الوحدة الأفريقية سياسياً واقتصادياً .

٥ - مستوى التركيب : يتمثل في القدرة على إنتاج نماذج أو كليات من أجزاء أو عناصر متفرقة ، على نحو يتميز بالأصالة والابداع ، فهو يؤكد على السلوك الإبداعي كنشاط مهم للمتعلمين ، وهو مطلب تربوي على المستويات كافة ، مثال ذلك :

- ١ - أن يقترح الطالب خطة عملية لقيام سوق عربية مشتركة بين أقطار الوطن العربي في ضوء ما درسه عن اقتصاديات الوطن العربي .
- ٢ - أن يقترح حلولاً لمشكلة الهجرة من الريف إلى المدينة .
- ٣ - أن يقترح أفكاراً لحل مشكلة الحدود بين المملكة العربية السعودية واليمن العربية .
- ٤ - أن يكتب قصة تاريخية (تمثيلية) عن زنوبيا ملكة تدمر .

٦ - مستوى التقويم :

يتمثل في القدرة على التوصل إلى أحكام واتخاذ قرارات مناسبة استناداً إلى معايير داخلية ، من حيث بنية الأفكار وتماسكها المنطقي ، ومعايير خارجية من حيث توافقها أو تعارضها مع ما هو مقبول من الأفراد والجماعات . مثال ذلك :

- أن يقوم الطالب دور سوريا في حل المشكلة اللبنانية في ضوء ما قرأه عن ذلك .
- أن يوازن بين المواقف العربية والدولية تجاه عملية السلام في ضوء ما درسه عن ذلك .
- أن يقوم الطالب الرأي التالي : « لم تحدد إسرائيل حدوداً للأراضي التي قامت باغتصابها من العرب لأنها تبحث عن السلام » .

إن بلوم يشير إلى أن هذه المستويات الستة متتابعة وتراكمية^(١) إذ إن المستويات العليا فيها تعتمد على ما يسبقها من مستويات أخرى وليس العكس ، وكل مستوى

(١) فؤاد أبو حطب ، القدرات العقلية / ط١ / القاهرة ، مكتبة الانجلو مصرية ١٩٧٣ .

يتطلب مهارات عقلية تختلف عن غيرها ، حيث أن المستويات العليا تتطلب مهارات عقلية أعلى من المهارات التي تحتاجها المستويات الدنيا .

ثانياً - المجال العاطفي - الانفعالي^(١) Emotional Level :

يتعلق هذا المجال بتنمية مشاعر المتعلم وأساليبه في التكيف والتعامل مع الأشياء ، وتتصل هذه الأهداف بدرجة قبول الفرد أو رفضه لشيء معين وتتضمن أنواعاً من السلوك تتصف بدرجة كبيرة من الثبات كالاتجاهات والقيم والميول ... الخ ... وتندرج مستويات المجال الانفعالي : من البسيط إلى المعقد كما الأمر في المجال الادراكي ، وهي مصنفة في خمسة مستويات .

١ - مستوى الاستقبال : ويتميز هذا المستوى بالوعي البسيط بالأشياء ، ويتطور إلى الرغبة في القبول ، والانتباه المركز لما يدور حول الطالب ، فهو يشير إلى رغبة المتعلم بالاهتمام بقضية أو موضوع ما ، ويشكل أدنى مستويات المجال العاطفي ، مثال :

- أن يصغي الطالب إلى كلام المدرس حول مقاومة الدول الاستعمارية للوحدة العربية من خلال وقوفها ضد محمد علي في بلاد الشام . - ينظر إلى مصور يمثل حروب محمد علي في بلاد الشام - أن يتتبع المدرس دون الشعور بالملل أثناء حديثه عن مواقف الدول الاستعمارية تجاه العرب في تلك الفترة .

٢ - مستوى الاستجابة :

وهي خطوة تالية للقبول ولا يقف المتعلم هنا عند حدود الوعي ولكن يحاول أن يتخذ موقفاً تجاه القضية أو الموضوع المطروح ، وتمثل الاستجابة بالقراءة في واجب معين والرغبة بقراءات إضافية حوله ، والرضى عن الاستجابة ، وتعد الرغبة والمتعة أهم عنصري هذا المستوى . مثال ذلك :

- أن يشارك الطالب في مناقشة مواقف الدول الاستعمارية من الحروب محمد علي .

- أن يقرأ كتاباً عن أوضاع بلاد الشام أثناء حروب محمد علي .

(١) أحمد حسين اللقاني وزميله : أساليب تدريس المواد الاجتماعية مكتبة دار الثقافة ١٩٩٠ ص ١٠٣ .

٣ - مستوى التقويم أو التقدير :

ويهتم بالقيمة التي يعطيها المتعلم لظاهرة أو قضية أو فكرة معينة ، أو سلوك محدد .

ويتدرج هذا المستوى من التقبل البسيط إلى تحمل المسؤولية ، ويبنى السلوك هنا على الاتجاهات والمعتقدات والمواقف . وتقوم عملية التقويم على إدخال مجموعة من القيم الخاصة التي يمكن التعبير بها عن السلوك الظاهر للطالب ، مثال ذلك :

- يساهم مع زملائه في جمع المعلومات الدقيقة حول أحداث حروب محمد علي في بلاد الشام .

- أن يقترح كتابة بحث تاريخي عن الاطماع الاستعمارية في بلاد الشام .

٤ - مستوى التنظيم القيمي :

المقصود هنا تنظيم القيم التي تم تمثيلها في نظام متناسق مع الاهتمام بتكوين مفاهيم خاصة تدل على تلك القيم ، ويصبح الفرد واعياً للأساس الذي يبنى عليه مواقفه التي توجه سلوكه ، مثال ذلك :

أن يرفض الفصل بين الاستعمار وعدم نجاح الوحدة العربية .

٥ - التطبع أو تقمص القيم :

ويمثل ذروة المجال العاطفي / الانفعالي ويصبح سلوك الفرد خاضعاً لنظام القيم الذي تبناه فتتكون لدى الطالب فلسفة واضحة في الحياة ، وفي مجال التاريخ يمكن أن تقوده إلى تكوين تصور واضح للمادة من حيث مضمونها وأهدافها ويصبح السلوك صورة صادقة للقيمة التي يتميز بها الفرد عن غيره ، مثال ذلك :

أن يتجنب نشر الأفكار المعادية للوحدة العربية .

ومن الملاحظ أن مستويات هذا المجال مترابطة لأنه من الصعب الوصول إلى مستوى أعلى قبل المرور بالمستويات الأدنى والتمكن منها . والتكامل بين الجانبين المعرفي والوجداني يتمثل في التعلم والرغبة في التعلم وهذا يسمح للمتعلم ببناء شخصيته المتكاملة القائمة على نظام متناسق من القيم توجه سلوكه في المجتمع .

ثالثاً : المجال الحسي - الحركي (المهاري) Senso-Motor level :

يقصد بالمهارة ذلك الشيء الذي تعلم الفرد أن يؤديه عن فهم بسيط وسهل ويسر ودقة ، وقد يؤدي بصورة بدنية (عضلية) أو عقلية^(١) .

ويرتبط الجانب المهاري ارتباطاً وثيقاً بالجانب المعرفي ومن الصعب فصلهما فصلاً تاماً لأنه لكل مهارة جانب معرفي وجانب أدائي ، ولذلك يقال أحياناً مهارات معرفية ومهارات أدائية^(٢) .

وتهدف مادة التاريخ إلى إكساب الطلاب مهارات عديدة كمهارات الطريقة التاريخية ومهارات كتابية وشفوية وسمعية وبصرية وفنية ... الخ ويمر اكتساب المهارة بالمراحل التالية :

١ - الملاحظة : وفيها يلاحظ المتعلم أداء المهارة أو النشاط من قبل المدرس ، أو المدرب وقد تترافق الملاحظة بقراءة نشرة توجيهات وإرشادات يزود بها المتعلم ، أو يقدم المدرس لطلابه تعليمات لفظية حول طريقة الأداء . مثال ذلك :

أن يعرض المدرس على الطلاب خرائط أو نماذج تاريخية .

أن يشاهد الطالب تمثيلات تاريخية .

أن يعرض المدرس نماذج من أبحاث تاريخية .

٢ - المحاكاة : ويتركز الاهتمام هنا ببدايات تعلم المهارات المعقدة حيث التفكير والتجربة والمحاولة والخطأ ، ويتم الحكم على أداء الطالب ومدى كفايته من جانب المدرس وتحت إشرافه وتوجيهاته ، مثال :

أن يقوم الطالب بتصميم أجزاء من النماذج أو الخرائط .

أن يؤدي الطالب بعض الأدوار في التمثيلية (المسرحية) التاريخية .

أن يطلع الطالب عن بعض خطوات البحث العلمي .

(١) أحمد حسين اللقاني ، برنس أحمد رضوان ، تدريس المواد الاجتماعية ط ٣ عالم الكتب القاهرة ١٩٧٩ .

(٢) أحمد حسين اللقاني ، وزميله أساليب تدريس المواد الاجتماعية ، مصدر سابق ١٠٩ .

٣ - التطبيق : وهي المرحلة التي يتمكن فيها الطالب من تطبيق ما تعلمه وتصبح حركاته وأعماله أشبه بالعادة ، وفي هذه المرحلة يكون الطالب قد اكتسب المهارة ، مثال ذلك :

أن يكتب الطالب بحثاً تاريخياً .

أن يصمم الطالب نموذجاً أو خارطة .

أن يقوم الطالب بأداء دور في مسرحية أو تمثيلية تاريخية .

٤ - التقويم والانتقاد :

وفيها يتم تصويت الأخطاء التي تقع أثناء اكتساب المهارة من قبل الطلاب ويجب أن يتم التصويت مباشرة ، لأن ذلك يساعد على تعلمها بشكل صحيح ، مثال ذلك :

- أن يصبوب المدرس الأخطاء المرتكبة في جمع المصادر خلال كتابة البحث التاريخي .

- أن يصحح الأخطاء المرتكبة أثناء أداء بعض الأدوار التاريخية .

٥ - التعديل والتكيف :

ويقصد به أن يكون باستطاعة الفرد بمبادره ذاتية أو بارشاد المدرس تعديل أسلوب عمله بحيث يصبح أفضل من السابق ، مثال ذلك :

- أن يغير من نمط حركته في صنع الخرائط والمجسمات التاريخية .

- أن يعدل في أداء بعض الأدوار في المسرحية « التمثيلية » التاريخية .

ملاحظات حول أهداف تدريس التاريخ :

١ - غياب الأهداف التي تركز على تنمية مهارات التفكير العلمي والنقدي .

٢ - من خلال مراجعتنا للأغراض السلوكية الواردة في دليل المدرس في المرحلة الإعدادية ، لاحظنا اقتصرها على المستويات الدنيا جداً من التفكير ، التذكر وشيئاً من التفسير ، وإهمال الأغراض التي تتطلب مستويات عليا من التفكير .

٣ - التركيز على الأهداف ذات الصبغة القيمية رغم أن هذه الأهداف لا يمكن

أن تحقق عشوائياً ، بل تكون نتيجة اكتساب الطلاب لمهارات التعلم الذاتي للمعلومات .

٤ - إهمال نشاطات التعلم الذاتي ، وخاصة البحثية والاستقصائية .

٥ - لا تراعى الخصائص العمرية والعقلية بين صف وآخر ، فجاءت عامة للمرحلة تعامل طلاب الصف الأول الاعدادي ، معاملتها لطلاب الصف الثالث الاعدادي ، لعدم وجود أهداف خاصة بالصف .

٦ - تنمية المهارات يكون بشكل تدريجي ، فمثلاً مهارة رسم الخرائط ، يجب أن تعرض بشكل متدرج ، تبدأ بالأول الاعدادي وتكتمل في الثالث الاعدادي .

٧ - لا ترسم طريقاً واضحاً للكشف عن المواهب والميول وكيفية تنميتها وتوجيهها .

الفصل الثالث

مجالات أهداف تدريس التاريخ

تهدف دراسة التاريخ إلى تزويد الطلاب بالحقائق والمفاهيم والتعميمات والقيم والمهارات ... الخ التي يتم اختيارها وتنظم بشكل يؤمن الارتباط بالأهداف ومكونات المنهج الأخرى من طرائق وأنشطة ووسائل ... الخ ، وبما يتناسب مع خصائص المتعلمين وقدراتهم والفروق الفردية فيما بينهم وطبيعة المجتمع والمادة الدراسية ، لذلك يمكن أن نميز من المجالات المكونات التالية :

١ - الحقائق التاريخية Historical Facts :

إن الحقائق التاريخية لا يمكن وضعها في قوانين كالحقائق الفيزيائية ، لذلك يجب صياغتها بشكل دقيق وموجز وتقدير التفاصيل المميزة لها ، لإدراك مظاهر الاختلاف بين حقيقة وأخرى ، والتاريخ مملوء بكم هائل من الحقائق التي لا يمكن تقديمها من خلال المنهج الدراسي ، لذلك لابد من اختيار المهم من الحقائق ، ولكن ما الذي يكسب حقيقة دون غيرها الأهمية في التاريخ ؟ هو مدى قدرة الحقائق على تحقيق الأهداف المرجوة من تدريس التاريخ ومدى إمكان استخدام هذه الحقائق بشكل منطقي . وتشكل الحقائق العمود الفقري لكل موضوع تاريخي ، لذلك فهي مهمة جداً في تدريس التاريخ ، ويمكن أن نميز بين الأنواع الرئيسية التالية من الحقائق :

آ - الحقائق العامة : وهي الحقائق المشتركة بين مجموعة كبيرة من الناس ، أو تلك التي لها صفة أكثر ديمومة من غيرها ، كالعادات والأديان والمؤسسات ، وعند إدخال هذه الحقائق في المنهج المدرسي يجب توضيح نشأتها وامتدادها الزماني والمكاني وعلاقتها فيما قبلها وبعدها ، أي عدم تقديمها بصورة مجردة بل بشكل يساعد على تكوين صورة فكرية في ذهن الطالب عنها ، مثلاً : إذا كان الموضوع حول الأديان ،

يجب أن نميز الصفات والمميزات التي تميز دين عن غيره من الأديان ، وكيفية نشأته وتحديد زمن النشأة ومكانها ، وتطوره زمانياً ومكانياً ، واستخدام الصيغ الكمية كنسبة المعتنقين في مرحلة معينة بالنسبة لمجموع سكان المجتمع أو العالم المعروف آنذاك، واستخدام خرائط تبين التوزيع الجغرافي له الخ ، وهذا يساعد المعلم في إجراء مقارنات وصولاً إلى عملية التعميم ، لأنه كما ذكرنا ليست الغاية هي تقديم الحقائق وإنما استخدام هذا الحقائق بشكل عملي .

ب - الحقائق الفردية أو الشخصية : هي التي تخص شخصية تاريخية معينة ، ويزخر التاريخ بهذا النوع من الحقائق ، لذلك ينبغي على المدرسي إبراز تلك الحقائق التي أثرت في تكوينها ، فهناك شخصيات سياسية واجتماعية ودينية ... الخ كان لها دور في التاريخ وأثرت فيه وتأثرت بأحداثه ومجرياته ، لذلك يجب إبراز الحقائق التي أثرت في تكوين عقلية هذه الشخصيات وكل ما يوضح أعمالها التي كان لها أثرها في المجتمع ، وينبغي عند دراسة الشخصيات إبراز جزئيات الأحداث لأن المهم إلقاء الضوء على فرديات الشخصيات أكثر من عمومياتها ، لإيضاح أثرها في التطور التاريخي وأثر التطور فيها ...

ج - حقائق الحوادث : وهي تلك الحقائق التي لم تحدث إلا مرة واحدة ومحددة بزمانها ومكانها ، وينبغي أن ندرّب الطلاب على صياغتها بشكل وصفي بحيث لا تكون مجردة ومجزأة لا رابط بينهما ، فإذا كان الموضوع حروب الردة مثلاً ، يجب أن تتضمن الصياغة الوصفية للحقائق تحديد الزمان والمكان وأماكن المعارك المختلفة التي جرت ، والأشخاص المشاركين من الطرفين ، والأسباب المباشرة والنتائج ، بالإضافة إلى ذكر الحقائق الكمية التي توضح عدد الجيوش المتحاربة ، عدد المعارك ، كمية الغنائم ... الخ ، وعلى الرغم من ذلك فمن الصعب تقديم « صيغ عامة » أشبه بالقوانين قادرة على شرح تلك الحوادث .

د - الحقائق الكمية : يوجد في مادة التاريخ صيغ كمية كثيرة كالمقياس لبيان الأبعاد والسطوح و الأوزان ومبالغ المال وقيم الانتاج ... الخ والتعداد الذي يستخدم في كل الأمور التي تشترك في صفة واحدة ، كتعداد السكان إذ يدخل فيه عناصر مختلفة وطبقات متنوعة ومذاهب عدة ، ولكن تجمعهم الصفة البشرية ، والعينات

والنماذج كتحديد التناسب في جماعة ينتمي أعضاؤها إلى طبقات اجتماعية مختلفة ، كأن يقال إن الطبقة العامة قبل الثورة الفرنسية كان (٩٦٪) من الأمة أو إن (٤٠٪) من سكان فرنسا كان يتراوح عمره بين (٢٠-٤٠) عاماً . وتشكل هذه المعطيات الكمية مادة خاماً يجب تدريب الطلاب على استخدامها من خلال إجراء المقارنات ، كأن نقارن بين الطبقة العامة في فرنسا مع غيرها من بلدان أوروبا بحيث يتمكن الطلاب من الوصول إلى تعميمات معينة ، مثل : الطبقة العامة في أوروبا هي أكبر الطبقات الاجتماعية . أو أن المجتمع الأوروبي كان مجتمعاً طبقياً... الخ وخاصة أن الأرقام والنسب المجردة هي سهلة النسيان وصعبة الفهم ، وبالتالي يجب تدريب الطلاب على استيعاب دلالاتها .

ونلاحظ في مدارسنا أن الاتجاه السائد هو تدريس الحقائق وهي الغاية الرئيسة من تدريس المادة ، وتعرض هذا الاتجاه في تدريس إلى نقد شديد بسبب الكم الهائل من الحقائق التي تواجه المتعلم نتيجة الانفجار المعرفي بحيث يعجز عن استيعابها ، وأيضاً نمو العلاقات بين الشعوب وحاجة الإنسان إلى توسيع دائرة معارفه واستحالة ذلك إذ تم التركيز على تدريس الطلاب الحقائق بشكل تقليدي ، وأهمية تدرب الطلاب على عملية التعلم الذاتي ، واكتساب الحقائق ذاتياً من خلال دراسة المصادر المختلفة التي من خلالها يمكن الوصول إلى تعميمات ، وعلى الرغم من الانتقادات الموجهة إلى تدريس الحقائق فإنه لها أهمية كبرى في تكوين خلفية أساسية عن الموضوعات التاريخية وبالتالي تساعد الطلاب على طرح فرضيات وحل المشكلات التي تواجههم .

٢ - المفاهيم التاريخية Histolical Concepts :

تعد المفاهيم محوراً لمنظومة المعرفة العلمية ، وشرطاً ضرورياً لاستيعاب وتعميم الحقائق والتصورات ، وأساساً لفهم العمليات التاريخية ، وتشكل القوانين والمفاهيم في المعرفة التاريخية أساساً منهجياً يستند إليه المؤرخ لا يقوم بوصف الحقائق والأحداث والظواهر الجزئية المحددة فقط ، وإنما ليتعرف على طبيعتها ويكشف العلاقات والترابطات فيما بينها . ويعرف المفهوم بأنه مجموعة من الأشياء أو الحوادث أو الرموز التي تجمع معاً على أساس خصائصها المشتركة العامة والتي يمكن أن يشار إليها باسم أو رمز معين^(١) .

(١) M . David Merrill, and Robert D. Tennyson Teaching concepts an intructional Design. Quide. Educational. Technology Publication, Newjersey, 1977 P.3.

ويمكن التمييز بين المفهوم والحقيقة بالخصائص التالية :

١ - التمييز أو التصنيف : أي أن المفهوم هو تصنيف الأشياء والمواقف ويتم التمييز بينها وفقاً لعناصر مشتركة ، وبالتالي فالمفهوم أكثر قدرة على تلخيص المعارف والخبرات الإنسانية .

٢ - التعميم : المفهوم ينطبق على مجموعة من الأشياء والمواقف بعكس الحقيقة التي تنطبق على شيء أو موقف واحد ، وبذلك فهو أكثر شمولية من الحقيقة .

٣ - الرمزية : إن المفهوم يرمز إلى خاصية أو مجموعة من الخصائص المجردة فهو أكثر تحديداً من الحقيقة ، ويمكن أن نورد الأمثلة التالية لتوضيح الفرق بين الحقيقة والمفهوم .

مفاهيم	حقائق
احتلال عسكري	احتلت فرنسا الجزائر عام ١٩٣٠
الثورة	قامت الثورة السورية الكبرى عام ١٩٢٥ ، امتدت حتى عام ١٩٢٧
اضراب	حدث الاضراب الستيني في سوريا بعد تعطيل فرنسا للمجلس النيابي عام ١٩٣٦

أنواع المفاهيم في التاريخ : هناك مفاهيم مختلفة في التاريخ يمكن تصنيفها وفق ما يلي :

١ - مفاهيم زمنية : يعد الزمن بعداً من أبعاد الوجود الانساني ، فحياة الانسان تجري فيه وتنتهي فيه الأحداث وأنماط التفكير ونشاطات الإنسان التي تكون تاريخ العالم ولأهمية الزمن في التاريخ يجب تدريب الطلاب على إدراكه وتنمية الاحساس الزمني لديهم عن طريق ربطه بخبراتهم المباشرة ، وإدراك المدرس للهدف النهائي لهذا العمل وهو تزويد الطلاب بأهم وسائل المعرفة التاريخية ، كعملية طبيعية تتطور عبر الزمن ويساعد على ذلك الجداول الزمنية والتزامنية التي يمكن إعدادها على أساس منهج التاريخ المدرسي ، وتتكون مهارات الترتيب الزمني عند الطلاب على أساس الاستيعاب المنطقي لمجموعة من الأفعال (العمليات المعرفية) : تحديد مدة وتتابع وتزامن الأحداث والعمليات التاريخية ، ربط الفترات التاريخية المختلفة (عصر ، ألف

سنة ، قرن ، عام ، فترة) ، التحديد الزمني للأحداث المدروسة على أساس معرفة المراحل التاريخية ، وربط هذه الأحداث بفترة أو عصر معين ، ويمكن أن يتم تطوير مهارة استخدام المفاهيم الزمنية على الشكل التالي^(١) .

ابتداءً من المرحلة الابتدائية .

الصف	مهارات استخدام المفاهيم الزمنية تحديد وربط الأحداث التاريخية زمنياً
الرابع	تحديد تتابع الأحداث التاريخية (السابقة واللاحقة) ومدتها الزمنية : ربط السنة بالقرن
الخامس	تحديد تتابع الأحداث التاريخية ومدتها وتزامنهما . إعداد جداول زمنية ببعض موضوعات المنهاج . الربط بين القرن ، والألف سنة . الاستخدام الصحيح لحساب السنوات في التاريخ
السادس	تحديد مدة بعض العمليات التاريخية المتشابهة وتزامنهما في بلدان مختلفة . إعداد جداول تزامنية في أحد الموضوعات أو أحد أقسام الكتاب المدرسي
الأول الإعدادي	إعداد جداول زمنية وتزامنية للأحداث والعمليات التاريخية ربط القرن وتواريخ الأحداث في مرحلة تاريخية محددة (العصر الراشدي)
الثاني الإعدادي	إعداد جداول تزامنية للأحداث التاريخية المهمة التي جرت في مختلف فترات العصر العباسي
الثالث الإعدادي	ربط الأحداث المدروسة بالفترات والعصور التاريخية القدرة على استخدام تصنيفات المراحل التاريخية إعداد جداول تزامنية للأحداث التاريخية التي جرت في مختلف البلاد العربية في العصور الحديثة والمعاصرة
الأول الثانوي	القدرة على تحديد الأحداث والعمليات التاريخية زمنياً على أساس المعرفة العلمية بالمراحل التاريخية . تمييز أطوار محددة في تاريخ بعض الأقطار العربية .
الثاني والثالث الثانوي	الاستمرار في تثبيت المفاهيم السابقة وتطبيقها على بلدان العالم المختلفة .

^(١) باختينا ، وآخرون : مسائل هامة في تدريس التاريخ في المرحلة الثانوية ، مطبعة الثقافة موسكو ١٩٨٤ ، ص ١١٦ مرجع باللغة الروسية .

٢ - المفاهيم المكانية Concepts Of Place :

إن الحادث التاريخي سواء أكان فردياً أم جماعياً ، يدون دائماً بإحداثيات مزدوجة ومترابطة وهي إحداثيات الزمان وإحداثيات المكان ، والمكان هو المحيط الجغرافي الذي يعيش فيه الفرد أو الجماعة ، وإن تاريخ أي منطقة دون إطارها الجغرافي لا معنى له . ويتم تحديد المكان باستخدام شبكة الإحداثيات الجغرافية (خطوط الطول والعرض) ، أو يتم تحديده بالنسبة لمكان آخر معروف بإيضاح اتجاهه بالنسبة إليه (ضمن الجهات الأربع الأصلية) وخاصة بالنسبة للماضي .

ويساعد على تكوين المفاهيم المكانية ، استخدام المفاهيم التاريخية الجغرافية والأطالس والخرائط ، وخاصة أن الخريطة تساعد الطالب على رؤية التاريخ في إطاره المكاني المحسوس ، وتساهم أيضاً الملاحظة المباشرة للمكان في زيادة فهمه وإثارة الحماس والدافع نحو التاريخ ودراسته . ويمكن تطوير مهارة استخدام المفاهيم المكانية بشكل متدرج وفق ما يلي :

الصف	تطوير المفاهيم المكانية باستخدام الخريطة
الرابع	تحديد على الخريطة بشكل صحيح المواضع التاريخية ، (أماكن المعارك ، سير الحملات ... الخ) رسم حدود الدولة
الخامس	قراءة خرائط بسيطة ، واستنتاج المعلومات منها تحديد مواقع البلدان والاتجاهات على الخرائط الجغرافية اليابسة ، البحار ، الأنهار ، الدول المجاورة
السادس	قراءة خرائط تاريخية غنية بالمضمون كشف حقائق تاريخية محددة (من خلال قراءة الخريطة) أماكن سكن الشعوب أماكن الثورات ... الطرق التجارية ... الخ .
الأول الإعدادي	استخدام مضمون الخرائط التاريخية غير الصعبة في تقديم عرض عن الأحداث وأسبابها ونتائجها
الثاني الإعدادي	القدرة على استخلاص معلومات من محتوى الخرائط عن التطور الاجتماعي والاقتصادي والسياسي لبعض الشعوب في الفترة المدروسة ، واستخدام هذه المعلومات
الثالث الإعدادي	قراءة وتحليل خرائط بالموضوعات ، وتصنيف المعلومات واستخدامها في تحديد خصائص الأحداث التاريخية
الأول الثانوي	قراءة أية خريطة تاريخية مستخدمة في المدرسة ، استخدام الخريطة كمصدر للمعلومات التاريخية .
الثاني والثالث الثانوي	الاستمرار في ترسيخ المفاهيم السابقة واستخدامها في حالات جديدة .

يمكن بهذه الطريقة تقريب المفاهيم المكانية من خبرة الطالب المباشرة واستيعابه لها بشكل جيد .

٣ - مفاهيم مختلفة : تتنوع المفاهيم في مادة التاريخ بتنوع المجالات التي يتناولها التاريخ ، ويمكن تقسيمها إلى ما يلي :

أ - مفاهيم أساسية : ومنها مثلاً : معاهدة - تمرد - انقلاب - استقلال... الخ .

ب - مفاهيم ثقافية : الأدب ، الحضارة ، اللغة ، الفن... الخ .

ج - مفاهيم اقتصادية : زراعة ، ضرائب ، امتياز ، محطة تجارية ، ... الخ .

د - مفاهيم اجتماعية : عادات ، تقاليد ، قبيلة ، عشيرة ، ... الخ .

الشروط التربوية الأساسية لتشكيل المفاهيم التاريخية :

١ - إن استيعاب التعميمات النظرية يمكن أن يتم على أساس استيعاب الطلاب للحقائق المترابطة ، ويعد تعلم منظومة الحقائق أساساً لاختيار الضروري منها لاستيعاب المفاهيم ، فعادة في دورس التاريخ تقدم مجموعة كبيرة من الحوادث والأسماء والتواريخ ، بشكل مجزأ غير مترابط مما يزيد صعوبة الدرس وتعقيده .

٢ - يعد تصنيف الحقائق بما يتناسب مع طبيعة المفاهيم شرطاً مهماً لتكوين المفاهيم بشكل ناجح ، فمثلاً إذا أردنا تعليم مفهوم « الثورة » لا بد من ذكر الحقائق التي تركز على الصفات المميزة للثورة ثم تطبيق هذه المميزات على مثال محدد مثال «الثورة السورية الكبرى» وغيرها من الثورات التي قامت في الوطن العربي والعالم .

٣ - أن يتم استيعاب المفاهيم بشكل تدريجي وعلى مراحل وتعميق المعلومات عنها من درس لآخر ، فإذا كان المفهوم المراد تعلمه « الوعي القومي » في منهاج الصف الثالث الاعدادي ، يمكن رصد تطور هذا الوعي منذ بدايات الاحتلال العثماني حتى قيام الثورة العربية الكبرى ، ورصد الأشكال التي ظهر فيها هذا الوعي من خلال الحركات والانتفاضات والجمعيات والأحزاب ... الخ .

٤ - يساعد على استيعاب المفاهيم اختيار شواهد ونماذج لها ، عن طريق الوصف الحي الدرامي من قبل المدرس في وصف الأحداث ، واستخدام مختلف الوثائق واليوميات والمصادر الأدبية والأشكال التوضيحية (صور-لوحات-أفلام... الخ)

بالإضافة إلى زيارة المتاحف والعمل الذاتي للطلاب مع معروضاتها ، مما يؤدي إلى تكوين تصور واضح عن العصر المدرس ، وتطوير التفكير الحسي ، وتكوين علاقة انفعالية بالماضي .

٥ - من المفضل إدخال المصطلحات وميزات المفهوم بصورة مبكرة في المادة الدراسية ، ثم القيام بعد ذلك بعملية التصنيف ، مما يساعد على تكوين معلومات وافية لدى الطلاب ، ففي البداية يمكن تقديم تصور عام عن الظواهر ، ثم القيام بالتجريد ودراسة الأجزاء والتراطات ، وبعد ذلك يتم تركيب العناصر المدروسة ، وبالتالي تتكون صورة كاملة وعميقة للظاهرة في وعي الطالب .

٦ - ومن الشروط للعمل الناجح في كشف المفاهيم التاريخية ، مراعاة خصائص وطبيعة مجموعات المفاهيم المتنوعة ، وبالتالي الطرائق المختلفة للتعامل معها ، وقد يساعد فهم الطبيعة الخاصة لأحد المفاهيم على فهم الطبيعة الخاصة للمفاهيم الأخرى .

٧ - يساعد في استيعاب المفاهيم الكشف عنها في ترابطاتها وعلاقاتها ، لا بصورتها المنفردة ، لأن قوانين التطور التاريخي تظهر من خلال منظومة المفاهيم المترابطة ، لذلك على المدرس دائماً أن يركز على الترابط بين الأسباب والنتائج ، التشابه والاختلاف ، الأجزاء والكل .

٨ - إن الاستخدام المستمر للمفاهيم يعد شرطاً لاستيعابها ، ويتم ذلك من خلال تنظيم النشاط المعرفي للطلاب عن طريق حل مسائل معرفية يكون هدفها الأساسي الاستخدام المنظم للمعلومات .

٩ - يساعد على استيعاب المفاهيم الدمج بين العوامل الانفعالية والمنطقية ، حيث تعرض الحوادث التاريخية بشكل انفعالي عن طريق استخدام مقتطفات من اليوميات والوثائق والصور واللوحات الفنية ، بحيث تكون محوراً يبنى عليه استيعاب الطلاب للمادة النظرية .

١٠ - من الشروط الضرورية لاستيعاب الطلاب للمفاهيم والمعلومات النظرية المعقدة ، تطوير التفكير وامتلاك الطلاب للمهارات التفكيرية ، والتي من أهمها : التحليل ، التركيب ، التجريد ... الخ ، والمفاهيم هي تجريد بحد ذاته وتتكون نتيجة

لتحليل عميق وتركيب لمادة محددة ، ويصل الطلاب إلى استيعاب المفاهيم بعمق
لابشكل آلي، عندما يستطيعون القيام بعمليات التحليل والتركيب والمقارنة والمطابقة... إلخ
وبرهنة الاستنتاجات النظرية بشكل صحيح عن طريق إيجاد حالات مشكلية .

خطوات تعليم المفاهيم في مادة التاريخ :

- ١ - تكوين لوحة كاملة للظاهرة التاريخية ، تتضمن الخصائص الجوهرية
للظاهرة عن طريق الوصف أو عرض مثير .
- ٢ - إبراز الخصائص الجوهرية للمفهوم .
- ٣ - تزويد الطلاب بالمصطلح أو اسم المفهوم .
- ٤ - تعريف المفهوم .
- ولا بد لاستيعاب المفاهيم الجديد من متابعة العمل عن طريق :
- ٥ - تمرينات تطبيقية باستخدام المفهوم الجديد أو المصطلح الجديد في الدرس
الحالي وفي الدروس المقبلة .
- ٦ - تطوير مهارات استخدام المفهوم الجديد في تعلم المادة الدراسية الجديدة،
أو تحليلها من وجهة نظر جديدة .

أهمية المفاهيم في التاريخ :

ليس صحيحاً النظر إلى تكوين المفاهيم التاريخية كهدف نهائي أعلى في منهاج
التاريخ فمن نواحي القصور في أهداف تدريس التاريخ في المرحلة الاعدادية والثانوية ،
أنها تركز على استيعاب بعض المفاهيم التاريخية أو حتى منظومة المفاهيم ، لأن
المفاهيم المستوعبة من قبل الطلاب هي وسائل لمعرفة الحقائق والظواهر والعمليات
التاريخية وليست أهدافاً نهائية .

وتساعد المفاهيم التاريخية التي تظهر استناداً إلى مجموعة حقائق تاريخية محددة ،
في معرفة حقائق تاريخية أخرى مرتبطة ببلد آخر وزمن آخر ، لأن المفاهيم التاريخية
لا تعكس المميزات العامة للظواهر التاريخية فقط وإنما الترابطات العامة فيما بينها أيضاً .
يمكن استخدام المفاهيم المستوعبة ومنظومة المفاهيم كوسائل للمعرفة التاريخية
عن طريق تنظيم المدرس لعمل الطلاب العقلي وتوجيههم لحل مسائل معرفية

ومشكلات دراسية ، وإن تدريبهم على العمل مع الحقائق والقوانين التاريخية يجعلهم قادرين على التعامل مع المشكلات المعاصرة بشكل علمي صحيح .

التعميمات في التاريخ Historical generalization :

التعميمات هي عبارات تربط بين مفهومين أو أكثر .^(١) هدفها توضيح العلاقات بين المفاهيم ، والروابط بين الأفكار المجردة ، وبالتالي فهي أكثر عمومية وشمولاً ، وتبرز أهميتها في أنها تزود الطلاب بأدوات يستطيعون بموجبها استخدام هذه التعميمات في طرح فرضيات لحل المشكلات التي تواجههم ، واستخلاص بيانات جديدة ، وأهم أنواع التعميمات^(٢) في التاريخ هي :

١ - التعميمات الوصفية : وفيها يتم تلخيص عدد من الحقائق ، مثال ذلك :

- ينتسب الناس إلى مجموعات بشرية متعددة .

- تعرض الوطن العربي إلى نكبات متعددة .

٢ - التعميمات السببية : وفيها يتم الربط بين مجموعة مفاهيم أو أفكار والمقارنة بين شيئين ، وتوضيح السبب والنتيجة ، مثال ذلك :

إن فساد الحكم يؤدي إلى الثورة .

٣ - التعميمات التي تعبر عن قوانين أو نظريات أو مبادئ : وتعتبر هذه التعميمات عن القوانين أو النظريات الناتجة عن الاستقصاء العلمي لجوانب النشاط البشري والاختبارات المختلفة ، مثال ذلك : تساهم كل شعوب العالم في بناء الحضارة الإنسانية .

ينبغي على الطالب أن يستوعب العلاقة بين المفاهيم بشكل كامل بغية الوصول إلى التعميم حتى لا يكون تعميمه قاصراً أو متسرعاً ، ويقترح المختصون بعض الأساليب لتطوير التعميمات وأهمها^(٣) :

١ - أسلوب المفهوم المفرد : حيث يتم اختيار مفهوم معين وتوضيحه

(١) David G. Arms Trong Sociecl Studies Secandany Education Macmillan Publishing Company Inc, New York 1980. P. 30.

(٢) جودة سعادة : مناهج الدراسات الاجتماعية ، بيروت دار العلم للملايين ط ١٩٨٤ ص ٣٣٥ .

(3) C. Kenneth Murray, « Developing concepts and Generalization in The secondarg sociel studies program » The clearing Hause, (october, 1978) . P. 83.

وتحويله إلى تعميم . فمثلاً يمكن توضيح عدة مفاهيم سياسية : الاستقلال ، السياسة الاستعمارية ، خيرات الشعوب ... الخ وصياغة التعميم التالي :

تهدف السياسة الاستعمارية إلى استنزاف خيرات الشعوب واستغلالها .

٢ - أسلوب الفقرات ويتخلص الخطوات التالية :

آ - قراءة الطالب لفقرة تاريخية والقيام ببعض النشاطات المتعلقة بها ، ويمكن اقتراح الفقرة التالية : مرّ الوطن العربي ومازال يمر بأصعب فترة من تاريخه فبعد الحصول على الاستقلال بدأ يعاني من أزمات داخلية وخارجية افتعلها الاستعمار لزيادة الهيمنة الاستعمارية على مقدراته واستنزاف خيراته وتقسيمه من الداخل وإشغاله بصراعات طائفية وعشائرية وأقليمية ، ليصبح عاجزاً عن تحرير الأراضي المغتصبة في فلسطين وغيرها . فكانت الحرب الطائفية في لبنان والحرب العشائرية القبلية في الصومال ، ونشاط الحركات الأصولية في الجزائر ومصر وغيرها ، والحرب العراقية الإيرانية ، والاحتلال العراقي للكويت ، والتدخل الأمريكي الأوربي وضرب العراق ، وقيام بعض الدول العربية بتوقيع اتفاقيات سلام مع الكيان الصهيوني ، فكانت اتفاقيات كامب ديفيد بين مصر واسرائيل ، والاتفاق الأردني الاسرائيلي ، واتفاقيات أوسلو ، وإقامة علاقات دبلوماسية واقتصادية بين بعض الدول العربية واسرائيل ، والتعاون العسكري التركي الاسرائيلي ، كل ذلك يهدف إلى اضعاف الوطن العربي وزيادة استغلاله ، ومنعه من إقام دولة واحدة تشكل خطراً على الكيان الصهيوني وعلى المصالح الاستعمارية فيه .

ب - وضع مخطط للأحداث التي مربها الوطن العربي دون الإشارة إلى أماكن حدوثها ويمكن أن يكون ذلك كما يلي :

١ - ظهور أساليب جديدة في السياسة الاستعمارية تجاه البلدان الضعيفة .

٢ - دور الصراعات الداخلية في تفكيك الوحدة الوطنية وزيادة الاستغلال الاستعماري .

٣ - دور الاتفاقيات غير المتوازنة في ضياع حقوق الشعوب الضعيفة .

٤ - خوف الدول الاستعمارية من قيام دولة عربية واحدة .

ج - التوصل إلى تعميم بجمع العبارات السابقة ، ويمكن أن يكون على الشكل التالي :

تهدف السياسة الاستعمارية إلى إذكاء الصراعات الداخلية والحروب في البلدان الضعيفة لإجبارها على توقيع اتفاقات لا تعبر عن إرادة شعوبها بغية القضاء على وحدتها وزيادة استغلالها .

- النظريات في التاريخ Historysl Theories :

تعرف النظريات على أنها تنظيمات من التعميمات والمفاهيم مترابطة فيما بينها ، إنها الأفكار المعقدة التي تتكون من الأفكار الأقل ترابطاً ، وترتبط بين أجزاء المعرفة التي تشكل وحدة ذات معنى⁽¹⁾ « فهل ينطبق هذا التعريف للنظريات على التاريخ كمادة علمية ؟ يقود التعليل أو البحث عن الأسباب في التاريخ إلى الصيغ العامة التي تشبه القوانين فالسببية ، هي الركن الأساسي الذي يحاول من خلاله التاريخ إثبات عمليته ، وأنه ثمة قوانين تسيّر الأحداث التاريخية ، وأن مسيرة الأحداث تخضع لنظام شامل يجمع بين مختلف الأجزاء ، وهذا ما أكدّه هيجل بقوله ، إن الزمان والمكان والفردية ليست وحدات مشتتة عن بعضها ، والواقعة التاريخية ليست فردية ، بل هي واقعة تتحرك لصالح قوة أعظم وأشمل ، وتلك القوة هي الروح ، وكل شيء يجري وفق مخطط منطقي فلا يوجد صدفة في التاريخ .

ويجب التفريق بين معنى الأحداث التاريخية ومعنى التاريخ ، فهل يمكن من خلال دراسة معنى الأحداث التاريخية الوصول إلى قانون ؟ إن هذا النوع من التفسير مهم جداً في عملية التدريس ، إذ ينبغي أن يدرب المدرس طلابه على النظر إلى الأحداث بترابطاتها وعلاقاتها لكي تتكون لوحة شاملة واضحة عن الأحداث التاريخية ، فمثلاً عندما يضع المدرس مسألة البحث عن أسباب الفتح العربي للأندلس ، هل كانت بفعل عوامل دينية أم اقتصادية أم اجتماعية أم سياسية ... الخ يهدف من خلال هذه التساؤلات إلى الحصول على نظرة داخلية عميقة للأحداث التي تجري في زمن محدد ومكان معين ، ويصل إلى إجابة عن هذه التساؤلات من خلال جمع المصادر

⁽¹⁾ Clarrw. Keller. in vdring students in The new social sstudies Little. Brown, and company Boston, 1974 , PP. 11 - 12.

ودراسة العناصر الداخلة في كل حادث ، والأحداث المختلفة المؤثرة في المنطقة الأبعد ، ويضع الفروض ، ويحاول إثباتها أو نفيها .

ولكنه مهما كانت النتيجة التي توصل إليها فإنها لا تكون بمثابة قانون ، لأن دراسة التاريخ ، تدور حول تاريخ الإنسان ولا بد من معرفة العوامل التي تحركه ، والأحداث التاريخية لا تخضع لسبب واحد وإنما لجملة أسباب وعدم إمكان معرفتها كلها ، بالإضافة إلى جزئية الحوادث التاريخية وفرديتها ، فهي لا تجري إلا مرة واحدة ولا تتكرر .

أما بالنسبة لمعنى التاريخ فقد حاول المفكرون إيجاد قانون واحد يتحكم في السير التاريخي كله . وتم طرح نظريات مختلفة وأهمها :

١ - نظرية ابن خلدون : (٧٣٢ - ٨٠٨ هـ) :

حاول توضيح العلاقة بين المحيط الجغرافي والتطور الفكري للبشرية وأكد على وحدة الانسانية وتطورها واستمراريتها ، وبالتالي كانت نظريته جدلية ، ورأى أن الحضارة تمر بثلاث مراحل : بداوة ، حضر ، انحلال ، وميز في التاريخ بين الظاهر والباطن وأعطى التاريخ مضموناً عقلياً واقعياً .

٢ - نظرية هيجل (١٧٧٠ - ١٨٣١) :

رأى أن التاريخ قائم على قوانين الطبيعة ، ولكن هذه القوانين أعطت البروسيين التفوق ، وأن للتاريخ ظاهراً باطناً ، ظاهره الأحداث والوقائع المشتتة التي لا هدف لها وباطنه هو الروح التي تجعل مساره معقولاً ، ولا تدرك هذه الروح إلا بنقيضها وهي المادة ، فصراع الأضداد هو سر حركة التاريخ .

والمراحل الكبرى للتاريخ هي : المرحلة الشرقية : كان الفكر فيها نائماً لا يشعر بالحاجة إلى الحرية ، فكان النظام استبدادياً والملك وحدة هو الحر ، والمرحلة اليونانية الرومانية : كان فيها الفكر نصف واع ، وكان فيها مجموعة من الأفراد أحراراً .

المرحلة الثالثة : أصبح الفكر واعياً للحرية بعد استيقاظه الكامل ، ولم تصل إلى هذا الوعي إلا الأمة الجرمانية ، فالتاريخ بالنسبة له هو تطور الروح في الزمان ، كما أن الطبيعة هي تطور الفكرة في المكان أو هو الصراع بين القوى المتعارضة .

نلاحظ أن هيجل كان مثالياً في نظريته متعصباً لقوميته أنكر فضل الأمم الأخرى في صنع الحضارة الإنسانية .

٣ - نظرية كارل ماركس (١٨١٧-١٨٨٣) :

يرى ماركس أن التاريخ هو صراع طبقي بين المالكين والذين لا يملكون ، بين الأسياد والعبيد ، الاقطاع والفلاحين ، الرأسماليين والعمال ، ويحدث التطور نتيجة هذا الصراع ، فالتاريخ يصنع الإنسان ، والإنسان يصنع التاريخ ، فالإنسان هو الآلة المحرك في حركة التطور ، وفي كل مرحلة تاريخية يشكل أسلوب الانتاج الاقتصادي والتبادل والتنظيم الاجتماعي الناجم عنه الأساس الذي بنيت عليه المرحلة ، ومنه يمكن تفسير التاريخ السياسي والفكري .

٤ - نظرية شبنغلر (١٨٨٠-١٩٣٦) :

يرى أن الظاهرة الأساسية في التاريخ هي الحضارة ، والتاريخ هو مسرح لعدد كبير من الحضارات التي تسير في دورة ثلاثية الولادة والنضج والفساد ، لكل حضارة دورة مغلقة ولها سماتها الخاصة ، ويتنبأ أن الحضارة الغربية في طريق الانحلال والسقوط لا محالة .

٥ - نظرية توينبي (١٨٨٩-١٩٧٥) « نظرية التحدي والاستجابة » :

أكد أن الظروف الصعبة تتحدى الإنسان وتثير قوى الابداع فيه ، ويكون هذا التحدي على شكل ظروف طبيعية أو بشرية كالعدوان والتهديد المستمر ، على أن يؤمن هذا التحدي استجابة ناجحة ، والاستجابة الناجحة هي عملية نفسية تهدف إلى ارتقاء روحي وفكري للمجتمع ، وتاريخ البشرية هو سلسلة من التحديات والاستجابات .

نلاحظ أن هذه النظريات تركز على جانب واحد في نظرتها إلى التاريخ ، لكنها ساعدت في توسيع أفق الدراسة التاريخية وتناولت جوانب أغنت علم التاريخ .

تنمية الاتجاهات في تدريس التاريخ :

يتم اكتساب الاتجاهات من خلال عملية التعلم ، وقد تكون هذه الاتجاهات

سلبية أو إيجابية ، لذلك ينبغي على المدرس أن يساعد الطلاب على تعزيز الاتجاهات الإيجابية والتخلص من السلبية ، وتقوم الاتجاهات أيضاً بدور كبير في عملية التعلم ، فالاتجاهات الإيجابية نحو تعلم التاريخ ، تساعد الطلاب على اكتساب المهارات التاريخية ، وهناك تعريفات عديدة للاتجاهات منها :

- ١ - درجة من العاطفة الإيجابية أو السلبية المرتبطة بموضوع ما^(١) .
 - ٢ - الاتجاه هو ردود أفعال الفرد المختلفة السلبية والإيجابية والحيادية تجاه المواقف التي تنبئها^(٢) .
 - ٣ - الحالة النفسية القائمة وراء رأي الشخص أو اعتقاده فيما يتعلق بموضوع معين من حيث رفضه لهذا الموضوع أو قبوله ، ودرجة هذا الرفض أو القبول^(٣) .
 - ٤ - مجموعة استجابة الفرد إزاء موضوع معين ، وذلك من حيث تأييده لهذا الموضوع أو رفضه له .
- ونستطيع من خلال هذه التعريفات استخلاص أهم خصائص الاتجاهات :
- ١ - قد تكون الاتجاهات جماعية ، وقد تكون فردية ، ، وتلعب عملية التعلم، ووسائل الاعلام دوراً كبيراً في تكوين الاتجاهات الجماعية .
 - ٣ - الاتجاهات قابلة للتطور والتغير نتيجة تبدل المواقف والظروف المحيطة .
 - ٤ - تختلف الاتجاهات لدى الشخص الواحد من حيث الشدة والضعف بتغير الزمن والمرحلة العمرية ... إلخ .
 - ٥ - الاتجاه مكتسب ، يتكون نتيجة الخبرات المتاحة للفرد .
 - ٦ - تتأثر الاتجاهات بأساليب التفكير .

^(١) شكري السيد أحمد : قياس الاتجاهات نحو الرياضيات ، المجلة العربية للتربية ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، المجلد السادس ، العدد الثاني ، أيلول ، ١٩٨٦ ص ٣٢ .

^(٢) حسين فيصل الغزي : علم نفس الطفولة والمراهقة ، دمشق ١٩٧٦ ص ١٤٧ .

^(٣) طلعت منصور ، غريال : دراسات تجريبية في الاتجاهات النفسية نحو البيئة في الكويت ، مجلة العلوم الاجتماعية ، مجلد ١٣ ، ١٩٨٥ ص ١٤٩ .

٧ - ترتبط الاتجاهات بالجانب الانفعالي ، لذلك ينبغي على المدرس تقديم المعلومات المقترنة بالانفعالات ، مما يساعد في تكوين الاتجاهات المطلوبة .

النظريات التي تفسر تكون الاتجاهات^(١) :

١ - **الاتجاه السلوكي** : يركز الاشراف الكلاسيكي على دور كل من المثيرات والطبيعة ، في إمكان إحداث السلوكات الإيجابية عن طريق تعزيز وتدعيم المواقف الإيجابية كلما ظهرت لدى الفرد ...

يقوم المعلم بدور كبير في عملية تكوين الاتجاهات الايجابية أو السلبية من خلال نمط التفاعل ، وتوفيره لجو تعليمي تسوده الحرية والطمأنينة ، وعليه أن يعمل على تنويع المعززات واستخدامها بشكل مستمر ، وأن يستخدم جداول التعزيز لتثبيت السلوك المرغوب فيه نحو أي موضوع يريد أن يكون اتجاهات إيجابية نحوه .

٢ - **الاتجاه المعرفي** :

ويؤكد أصحاب هذا الاتجاه على دور التنظيم المعرفي والبنية المعرفية ودور والنمو المعرفي للطلاب في تكوين الاتجاهات الايجابية ، مع مراعاة قدراتهم ومستوياتهم، لذلك يجب :

- تحديد الاتجاهات المراد تعديلها عن طريق التعرف على الاتجاهات من الفرد نفسه ، والتعرف على الأشياء التي يرغبها والتي يرفضها .
- ملاحظة سلوك المتعلم وتزويده بالتغذية الراجعة .
- المقارنة بين محاسن الاتجاه المرغوب ومساوئ الاتجاه غير المرغوب فيه .
- التعزيز الفوري ، أي تعزيز الاتجاه ، بعد ظهوره من جانب الطالب .

٣ - **الاتجاه الاجتماعي** :

يؤكد على دور الجماعة التي ينتمي إليها الفرد ، وضرورة اكتسابه الاتجاهات الموجودة لديها نحو المواقف المختلفة ، وضرورة تزويده بالحقائق المتعلقة بالموضوع المراد تكوين اتجاه إيجابي نحوه .

العوامل المؤثرة في تكوين الاتجاهات :

تؤثر في الاتجاهات عوامل مختلفة أهمها :

(١) نادر فهمي الزبيد د. صالح دياب هندي وآخرون التعلم والتعليم الصفحي دار النشر والتوزيع عمان ط ٣ - ١٩٩٣ ص ١١٥ .

١ - التربية الأسرية :

يتأثر الطفل بالاتجاهات السائدة في الأسرة عن طريق اكتسابه لآرائها وميولها وماتطرحة من أفكار وآراء حول القضايا المختلفة .

٢ - المدرسة :

يساعد الجو السائد في المدرسة والنشاطات المتنوعة التي تمارس فيها ، على اكتساب الطلاب الاتجاهات المرغوبة ، وبخاصة أن المدرسة توفر جواً من التفاعل بين الطلاب أنفسهم وبينهم وبين المدرسين ، ومع المادة العلمية .

٣ - المجتمع :

يتأثر الفرد يعادات المجتمع وتقاليده وتعكس تصرفات الفرد وسلوكه في أحيان كثيرة الاتجاهات السائدة ، في المجتمع وتعمل المؤسسات والمنظمات ووسائل الإعلام المختلفة على ترسيخ الاتجاهات التي يراها المجتمع في أفرادها .

القيم Values :

إن القيم هي حصيلة الاتجاهات التي تتكون لدى الفرد إزاء فكرة أو موقف معين ، وتمثل مرحلة النضج في بناء الاتجاهات ، والقيمة شرط كل وجود ، ولكنها ليست بذاتها وجوداً ، إنها تبدو لنا في ثوب نرغب به أو هدف نبتغي نواله ، أو توازن نسعى إلى تحقيقه^(١) وتؤثر القيم في أنماط سلوك الفرد فهي على مستويات ومعايير ودلائل يتقرر على أساسها سلوك الناس في نطاق الإختيارات المتاحة ، وبشكل ظاهر أو خفي يحكم الناس على الأشياء بأنها سيئة أو حسنة ، صحيحة أو خاطئة ، فهي تحدد إتجاه الناس في تصرفاتهم وسلوكهم ، وتمثل أحكاماً معينة يدعونها في القيمة التي يعطونها لجوانب الحياة المختلفة ، وتتطور القيم من خلال الخبرات التي يمارسها الفرد ونتيجة الظروف المحيطة ، وتظهر عند إتخاذ الإنسان لقرارات معينة ، فأهداف الشخص وقناعاته ومصالحه واتجاهاته ومشاعره بالإضافة إلى النشاطات التي يقوم بها مؤشرات قيمية تدل على احتمال وجود القيم .

(١) د. عادل العوا : القيمة الاخلاقية الشركة العربية للطباعة والنشر ١٩٦٥ ص ٣٨ .

ويجب عند تعليم القيم مراعاة الأمور التالية^(١) :

١ - يتم كتساب القيم بطريقتين الأولى : عقلية : حيث يقوم المتعلم قبل اختيار قيمة معينة أو استجابة لها بعدة عمليات عقلية : اصدار أحكام ، افتراضات ، تفحص مواقف ، أو توضيح مشكلة ، ويحكم على الأشياء بالاعتماد على كونها تنسجم أو لا تنسجم مع السلوك المرغوب فيه ، والطريقة الثانية : ترتبط بالجانب العاطفي وجوهر هذا العنصر يتمثل في إقامة علاقة صحيحة وقوية ، وتكوين توحيد عاطفي بين المتعلم وشخص آخر ، ويثار السلوك بمقدار انسجامه مع قيم أشخاص مميزين في البيئة المحيطة ، ولكن في عملية تكون القيم لابد من دمج العاملين العقلاني والانفعالي معاً .

٢ - أن يحاول المدرس إيجاد الظروف الملائمة التي تساعد الطلاب على اختيار قيمهم عن طريق المقارنة واصدار الأحكام للوصول إلى قرار يمكنهم من الدفاع عنه .
٣ - إن الاكتساب الأفضل للقيم هي الوصول إلى قرار قيمي بعد استعراض مجموعة من القيم البديله ، وبخاصة أن القيم تتغير بسرعة فلا بد للطلاب من اكتساب مهارات تكوين القيم .

٤ - لكن أفضل الاستراتيجيات لتكوين القيم هي تلك التي تتم من خلال المناقشة أو المحادثة التي تمكن الطالب من اكتشاف مشاعره وأفكاره وتكسيه المزيد من الثقة في اختياره للقيمة التي يريد ، وتزيد من تفهمه للإختيارات التي يقدمها الآخرون ، والقيم البديلة التي تطرح .

إجراءات تكوين القيم^(٢) :

١ - الاختيار الحر وعدم ممارسة أية ضغوط أو وإكراه على الطالب أثناء عملية الاختيار ، عندها يتمسك بمعتقده أو مرماه .
٢ - الاختيار بين مجموعة من البدائل ، يجب توفر عدة بدائل لاختيار أحدها .
٣ - الاختيار بعد التفكير العميق بنتائج كل بديل ، فبعد تحليل النتائج المترتبة على البدائل يمكن للطالب الاختيار الواعي لأحد البدائل وتحويله إلى قيمة .

(١) مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدولة العربية طرائق تدريس في التربية السكانية عمان ١٩٩١ ص ٩٣ .

(٢) مرجع سابق طرائق التدريس في التربية السكانية ص ١٠٥ .

٤ - تـمـيـن الأـشـيـاء والتـعلـق بـها ، ويـدل ذـلـك علـى اقـتـنـاع الشـخـص وسـعـادـته
بالـاخـتـيـارات الـتي اخـتـارها .

٥ - التـأكـيـد : أي الاسـتـعـداد لتـأكـيـد الـاخـتـيـار والتـصـريـح عـنـه علـناً .

٦ - العـمـل بمـوجـب الـاخـتـيـار ، بـخـاصـة أن الـاخـتـيـار يـتـجـسـد من خـلـال عـمـل مـعـيـن
تـم تـأديـته .

٧ - التـكرار يـجـب أن تـعـكـس الـقـيـم في إـسـلـوب حـيـاة الـمـتـعـلم بـشـكـل مـتـكـرر ،
فـالشـخـص الـذي يـتـصـرف بـشـكـل ثـابـت ومـواظـب يـحـمـل قـيـماً ثـابـتة .

خصائص القيم :

١ - تتأثر القيم بثقافة المجتمع ، لذلك تتغير هذه القيم بتغير المجتمعات ، فما يعد
أحياناً قيماً إيجابية في مجتمع قد يعد سلبياً في مجتمعات أخرى .

٢ - تعدد القيم مؤشراً في إلزام الفرد بقيم المجتمع ، مما يحقق الانسجام بين الفرد
والمجتمع الذي يعيش فيه .

٣ - القيم مكتسبة وليست فطرية ، لذلك بإمكان المدرسة أو المجتمع بشكل
عام غرس القيم التي يراها مناسبة في أبنائه .

تختلف القيم من فرد إلى آخر باختلاف الظروف الاقتصادية والاجتماعية
أو الثقافة التي يتأثر بها .

دور التاريخ كمادة دراسية في تطوير الاتجاهات والقيم :

لعل من المهمات الرئيسة لتدريس التاريخ تكوين الاتجاهات والقيم الإيجابية لدى
الطلاب ، وينفرد التاريخ بخصوصية في هذا المجال ، فقد وصفه المفكر الفرنسي
(بول فاليري) بأنه أخطر إنتاج صنعته كيمياء الفكر ، لذلك يجب أن نكون
موضوعيين عندما نتناول أحداثه وحقائقه لتكون الاتجاهات والقيم التي تتكون من
خلاله راسخة في نفوس المتعلمين . وأهم الاتجاهات والقيم التي يساهم التاريخ في
تطويرها :

١ - الاتجاهات والقيم الوطنية والقومية :

يجب أن تنطلق دروس التاريخ من جوهر أساسي وهو الإيمان بوحدة الأمة
العربية ومقاومة النزعات التي تحاول تجزئة هذه الأمة ، فالقيم الوطنية هي تلك القيم

التي تؤكد على ارتباط الأشخاص بالأرض التي يعيشون عليها ، ويمكن تنمية ذلك عن طريق دراسة تاريخ القطر العربي السوري كجزء من الأرض العربية التي هي الوطن العربي والتأكيد على أن واقع التجزئة الحالي ما هو إلا حادث عارض بفعل الاستعمار والمؤامرات الاستعمارية .

والقيم القومية هي شعور الإنسان بارتباطه بجماعة من البشر هي الأمة العربية وغرس فكرة العروبة في أذهان الطلاب ، ويساعد التاريخ على تكوين هذه القيم والاتجاهات عن طريق : دراسة تاريخ الأمة العربية بشكل متكامل والنظر إلى تاريخ أي جزء على أنه فرعاً للتاريخ العام والمشارك لهذه الأمة منذ العصر الجاهلي حتى الوقت الحاضر، وإبراز مقومات وحدة الأمة العربية ، ودور العرب جميعاً ، كأمة واحدة في مواجهة التحديات وتحقيقهم للانتصارات والأجناد منذ القديم وحتى الآن ، والتأكيد على ضرورة قيام الدولة العربية الواحدة على كامل الأرض العربية ، والتذكير بمنجزات الأمة العربية في المجالات كافة ، وعرض قصص البطولة والشجاعة العربية على مر العصور ، والتذكير بالأجزاء العربية المغتصبة والثورات التي قامت بها الجماهير العربية من أجل الحرية والوحدة .

٢ - الاتجاهات والقيم الانسانية :

يسهم التاريخ في تنمية القيم الانسانية من خلال النظر إلى العالم والعمليات التاريخية وفهم مغزى الأحداث التاريخية من خلال الانسان ، لا من خلال التجريد اللفظي السطحي ، فالتاريخ عن الانسان وللانسان ، وإدراك مزايا الشخصية الانسانية واحترام حقوقها وحريتها ، وفهم المراحل التاريخية لتطور أي مجتمع على أنها مرحلة في تطور الحضارة الانسانية والتي أهم ما يميزها منجزاتها الحضارية والاخلاقية والروحية والتي ساهمت شعوب العالم كلها في صنعها ، وفهم العصر التاريخي على أنه مجموع التجربة الانسانية أو الحياتية لأجيال الناس المتعاقبة ، وإدراك معنى فلسفة التاريخ، واكتساب القيم الانسانية ، وتقويم الاحداث من الناحية الأخلاقية .

٣ - الاتجاهات والقيم الأخلاقية : ينبغي الاستفادة من دروس التاريخ في تنمية القيم الأخلاقية لدى الطلاب ، بخاصة في عالم اليوم الذي تسوده التيارات المتناقضة والتأثيرات الثقافية المباشرة في ظل التطور الكبير لوسائل الاتصال ، وضرورة تدريب

الطلاب على إصدار أحكام أخلاقية لما يتلقونه ، من زاوية مدى ملائمة القيم المستوردة لقيمنا العربية الأصلية . وأن يكون التاريخ مصدراً غير مباشر للقيم الأخلاقية النبيلة التي تستمد من الانجازات التي تتصف بالابداع ، مما يشكل حافزاً للطلاب لتمثلها والدفاع عنها .

٤ - القيم الاجتماعية :

يساعد التاريخ الطلاب على فهم المجتمع الذي يعيشون فيه بعاداته وتقاليده وقيمه مما يسهل لهم التكيف مع محيطهم والتأثير فيه والتأثر به ، وفهم الآخرين والتعامل معهم بكل ثقة واحترام ، ويقوم التاريخ بدور كبير في فهم التغير وتعاقب المجتمعات والقوانين التي تحكم هذا التغير والآلية التي يستند إليها والعوامل المختلفة المؤثرة في التطور ، ولا ننسى دور التاريخ في فهم المشكلات التي يعاني منها المجتمع ، وبخاصة أنه يعالج جوانب الحياة الاقتصادية والاجتماعية والثقافية ، والمشكلات التي عانت منها المجتمعات البشرية كالجوع والمرض والاحتلال ... الخ والتي مازالت تعاني منها اليوم .

٥ - الاتجاهات والقيم الجمالية :

إن التاريخ يرصد حياة الانسان وابتكاراته ، وماخلفته البشرية من ابداعات في المجالات كافة ، ويساهم في تنمية الحس الجمالي لدى الطالب عندما تكون هذه الابداعات مصادر للتاريخ ومادة للبحث فيه ، وتقع على عاتق التاريخ مسؤولية كبيرة في تنمية الذوق الجمالي من خلال دراسة الآثار التاريخية كاللوحات الفنية والأوابد العمرانية والنقوش والزخرفة وغيرها ، والقيام بزيارة المتاحف والاطلاع على معروضاتها ، وصنع النماذج التاريخية ، مما يساهم في توجيه الطلاب نحو الابتكار والابداع ، وتذوق الجمال .

٦ - القيم البيئية والسكانية :

يتناول التاريخ نشاط الانسان وأثره في المحيط وأثر هذا المحيط فيه ، وما قد ينتج عن هذا التفاعل بين الانسان والبيئة المحيطة من مشكلات اجتماعية واقتصادية ، ومن أهم هذه المشكلات ، نقص الغذاء ، التلوث ، والتزايد السكاني السريع ، الحروب ، ويتناول أثر العوامل الاقتصادية في نشوء الدول وزوالها ، وضرورة تعليم الطلاب كيفية المحافظة على البيئة ، وأهمية ذلك في حياة الانسان على الأرض واستمرارها .

٧ - تنمية التفكير التاريخي Development of historied Thinking :

قلما يعيرون في تدريس التاريخ اهتماماً بمنهجية المعرفة التاريخية ، لذلك تظهر أسئلة كثيرة حول دور الحقائق التاريخية في منهجية المعرفة التاريخية ، وبالتالي في عملية التعليم ، وحول أساليب وأشكال عرض المادة التاريخية وخطوات المعرفة ، والقوانين التاريخية ... الخ . لا يمكن للمدرس أن يطور التفكير التاريخي بشكل ناجح دون الإجابة عن هذه الأسئلة ومراعاتها في العملية الدراسية ، لأن أهم أسباب شكلية المعرفة في التاريخ هي عدم تزويد الطلاب بوسائل وأساليب المعرفة .

تقوم الحقيقة التاريخية بدور أساسي في التفكير التاريخي ، وترتبط حجم التصورات عن العمليات التاريخية والفهم النظري لها بغنى الحقائق التاريخية المخزونة في الذاكرة ، وهي مسألة مهمة في منهجية البحث التاريخي :

إننا لا نشاهد الحقيقة التاريخية ولا نتجها ، لذلك لا بد من استخدام عملية الربط لتكوين تصورات عن حقائق الماضي من خلال مواد وظواهر الحياة المعاصرة ، مثلاً: لتكوين تصور عن طبقة العبيد ، يجب أن أملك على أقل تقدير تصوراً عن بيع الإنسان وشرائه ، الاغلال ، السياط ، أشكال العمل بالتهديد ... الخ وينبغي عند تكوين تصور عن الحقائق والأحداث أن يتم إبراز العلاقات فيما بينهما ، لأن معرفة أي حقيقة دون ترابطاتها الجوهرية تفقد الفكرة غناها ، فعن طريق هذه الترابطات يمكن الوصول إلى تعميمات دقيقة ، فالحقائق هي مصدر وموضوع للتفكير وتعد أساساً للتأثير الأخلاقي والانفعالي والجمالي أيضاً ... الخ وعند إدراك الحقائق أو الأحداث من المهم مراعاة دورها ، أي قدرتها على تقديم معلومات حقيقية أو غير حقيقية ، متنوعة أو أحادية ، ودائماً تعكس الحقيقة شيئاً ما عاماً .

وتظهر هذه العمومية إذا كان الإدراك هو التوجه نحو التفكير بالخاص أو الأحادي عبر المنظور العام أو إذا تم إدراك الخاص « الجزئي » كانعكاس للعام ويتمثل هذا النوع من الحقائق أي الحقائق التفسيرية في ثلاثة أنواع^(١).

١ - الفعل الذي يكشف عن قانون ما .

(١) ليرنر : تطوير التفكير التاريخي في عملية تدريس التاريخ ، موسكو مطبعة الثقافة ، ١٩٨٢ ، ص ٢٥ ← مرجع

باللغة الروسية

٢ - الحقائق التي تبين تنوع التطور التاريخي .

٣ - الحقائق التي تفسر إظهاراً محدداً للقانون التاريخي في بلدان مختلفة .

إن الطالب يتعلم الحقائق في الغالب بشكل مفسر وجاهز ، مما يؤدي إلى عدم الاستيعاب الكافي لها وعدم إدراك العلاقات فيما بينها وهذا يعكس شكله المعرفه ، لذلك لا بد من امتلاك الطالب لمهارة الوصف التي تساهم في تثبيت الحقائق في الذاكرة ، بحيث لا تكون تكراراً لأقوال المدرس أو ماورد في الكتاب المدرس ، إنما الوصف الذاتي لحقيقة ما أو مجموعة حقائق تاريخية مترابطة ، ويعد هذا الوصف تجريبياً ، لأنه يتطلب الدقة وتكوين عدة لوحات تخيلية للموضوع ، ولكن ينبغي عدم الاكتفاء بالوصف ، لأنه هناك حاجة لمعرفة الأسباب والأهداف التي تتطلب مستويات أعلى من التفكير ، بحيث يتم كشف الأسباب ، والعلاقات بين الحقائق والاحداث ، وآلية حدوث الظواهر ومغزاها ، كشف الجوانب الغامضة في المشكلات الخ .

ولذلك يمكن تعريف التفكير التاريخي بأنه النشاط العقلي للإنسان الموجه نحو فهم الماضي والحاضر التنبؤ بالمستقبل . ويمكن تحديد الخطوط العامة للتفكير التاريخي كما يلي :

١ - استخلاص الحقائق والظواهر التاريخية ، وتوضيح أسباب ظهور أية ظاهرة اجتماعية .

٢ - استنتاج فكرة التطور .

٣ - إدراك تبدل الأنظمة .

٤ - الكشف عن العلاقات المنطقية بين الأحداث والظواهر .

٥ - إدراك العلاقة بين السبب والنتيجة ، علاقات التشابه والاختلاف .

٦ - دمج عدة مفاهيم في مفهوم عام واحد .

٧ - البحث عن الدوافع الاجتماعية لنشاط جماعات معينة أو شخصيات

محددة .

٨ - مقارنة الماضي بالحاضر والقدرة على استخلاص دروس الحاضر من حقائق

الماضي .

٩ - تقويم الظاهرة التاريخية .

- ١٠ - إدراك الخاصية غير الثابتة لأية ظاهرة تاريخية ومغزاها التاريخي .
وينبغي أيضاً تدريب الطلاب على أساليب اكتساب المعرفة التاريخية من خلال :
١ - أساليب المقارنة التاريخية .
٢ - تحديد الأسباب من خلال النتائج .
٣ - تحديد أهداف الشخصيات الفاعلة من خلال أعمالها ونتائج هذه الأعمال .
٤ - الاستنتاج العكسي أي فهم الماضي من خلال الحياة اليومية الحالية .
٥ - تحديد مستوى الحياة الروحية من خلال آثار الثقافة المادية .
كل ذلك يتطلب إكتساب الطلاب لمهارات معينة تجعل الطالب يتعلم التاريخ بصورة فعالة .

٨ - تنمية المهارات اللازمة لتعليم التاريخ :

أصبحت تنمية المهارات من الأهداف التي يرمي إليها تدريس التاريخ وأضحت هذه المهارات من أهم النواحي التي يتجه من تعليم هذه المادة في المدارس ، كما أن تدريس التاريخ يتيح فرصاً كثيرة لتعلم وتنمية مهارات أساسية من شأنها جعل الطالب يتعلم التاريخ بصورة فعالة ، كما تجعله يستفيد من هذه المهارات في حياته كالتشيف والتفاعل الاجتماعي الفعال . أشار « تيجس وادام Tiges and Adams ^(١) إلى المهارات المهمة واللازمة في تعلم التاريخ وقد حددا هذه المهارات كما يلي :

أولاً - مهارات تحديد المواضيع :

تتضمن هذه المهارات طرائق الحصول على المعلومات والبيانات والأدلة التي يحتاجها المتعلم في الأنشطة اللازمة للتعلم في غرفة الصف ويمكن تقسيم هذه المهارات إلى ثلاث فئات هي :

- تحديد المعلومات في الكتب من خلال قائمة المحتويات (الاستعانة بقائمة الكتب للحصول على المعلومات التي تشتمل عليها) .
- استخدام المراجع المتوفرة في حجرة الدراسة (أطالس ، معاجم ، الصحف) ، للاستفادة من الأبواب الرئيسة التي تتضمنها .

^(١) Tiges Ernest and Adams, Fay : Teaching Social Studies Aguide to better citizenship
ginn and company 1958 PP. 240 - 272.

- تحديد الكتب والمجلات اللازمة لتعلمه (استخدام فهرس المكتبة -
الكشاف .. قوائم المراجع) .

ثانياً المهارات الاكتسابية :

هي التي تساعد التلاميذ على الحصول على المعلومات والمفاهيم من عدة
مصادر. ويمكن تفصيل هذه النوع من المهارات على النحو التالي :

- القراءة : وتتضمن تفسير الصور والرسوم البيانية والمصورة
والجداول ... الخ) .

التلخيص : يقوم الطالب بتلخيص الموضوع من أجل تحديد أنواع محددة ومعينة
من المعلومات تشكل البنية الأساسية للموضوع ، أو يأخذ الطالب خلاصة الموضوع
من أجل تحديد أنواع معينة من المعلومات ، ومنها يتعلم كيفية التلخيص ، ويمارس
التلخيص فعلياً .

- القراءة العادية : هناك أنشطة مختلفة يستطيع الطالب من خلالها أن يحسّن
مهارات القراءة من هذه الأنشطة القراءة التي تخدم أغراضاً معينة مثل :

- فهم العلاقات بين الأسباب والنتائج .

- الإجابة عن أسئلة محددة .

- الاستمتاع بدراسة أحداث أو شخصية معينة .

القراءة الناقدة : في هذا النوع من القراءة أو الدراسة ، ينبغي تنبيه الطالب بأن
يضعاف عنايته بما يقرأ ، وأن تكون قراءته دقيقة للحقائق والمفاهيم والعلاقات التي
ترتبط فيما بينها ، وعندما يكون الهدف واضحاً في ذهن المتعلم فمن الممكن أن يرتقي
بقراءته الناقدة بوساطة أنشطة خارجية معينة ، فهناك على سبيل المثال ما يلي :

- تقويم كفاية الكاتب .

- الحكم على صدق المادة المكتوبة .

- تحديد الأفكار التي ترتبط بالموضوع الدراسي وتلك التي لا ترتبط به .

- تحديد النقاط المهمة وغير المهمة في المادة .

- تحديد أوجه التناقض في المادة .

لقد أشار جارفي وكرك (Garvey and Kruq)^(١) إلى أن جانباً كبيراً من القراءة المطلوبة من طلاب المرحلة الثانوية تتألف المادة التاريخية ومعظم هذه القراءة تشمل على كتابات مؤرخين لم يدرسوا في الغالب الدلائل الماضية ، فيشيران « جارفي وكرك » إلى أنه عند محاولة تقويم المادة التاريخية في المدرسة غالباً ما يحدث دون دراسة الأدلة الأولية لهذه المادة ، ويوجد طريقتان لنقد الكتابة التاريخية بصورة موضوعية :

الأولى : مقارنة كتاب المؤرخ الذي بين أيدينا كتابه بكتابات أخرى في الموضوع نفسه .

الثانية : تقويم المنطق الداخلي لكتابة هذا المؤرخ لنرى ما إذا كانت حجته موضوعية واستنتاجاته مناسبة في ضوء الدليل الذي أورده في كتابه .

ويؤكدان أيضاً على القراءة الناقدة كهدف من أهداف تدريس التاريخ فيقولان : « إن مهمة المدرس هي إعادة الطالب على التعلم ، ويستطيع الطالب أن يتعلم كيف يقرأ بصورة ناقدة ، وكيف يقوم المنطق الداخلي ، وأن يعقد مقارنات ذات معنى بين التفسيرات والمواد الأخرى » .

وقد خلص الكاتبان إلى أن التاريخ يمكن أن يسهم في النمو العقلي من خلال القدرة على القراءة الناقدة وتطبيقها على الدراسة .

مما سبق يتبين أن القراءة الناقدة بوصفها مهارة من مهارات تدريس التاريخ تتمثل في القدرة على فحص الأدلة والوصول إلى استنتاجات واكتشاف العلاقات والمقارنة بين النصوص الأولية ، تعد جانباً مهماً في هذه المهارة .

استخدام المواد المصورة :

يقصد بالمواد المصورة ، الأدوات التوضيحية من الصور الفوتوغرافية والجدول والرسوم... الخ . إن مهارة تفسير الايضاحات ملائمة للطلاب ذوي القدرة القرائية الضعيفة، كما أنها مفيدة للطلاب ذوي القدرات العادية الذين ينمون هذه المهارات فيستفيد منها كلتا المجموعتين .

(١) Garvey, Braindnd Krug mary : Models of Histosy teaching in secandry schools, oxford, university press, 1977. 13 - 15.

تفسير الصور التي يشتمل عليها الكتاب المدرسي :

يمكن للطلاب أن يكتسبوا مهارة تفسير الصور ، وذلك إذا ما تم توجيههم بطرح أسئلة تثير لديهم الدافعية للبحث في هذه الصور ، فمثلاً يمكن الإجابة عن الأسئلة مثل:

- ماذا توضح هذه الصور من معلومات ؟

- ما مدى ارتباط الصورة بالموضوع أو القصة ؟

قراءة الخرائط والكرات الأرضية :

تتضمن الخرائط والكرات الأرضية رموزاً ، ومن أجل فهم هذه الرموز لا بد للقارئ أن يعدلها بالمفاهيم والمعاني التي تدل عليها . إن المهارات المتعلقة بالخرائط والكرات الأرضية تعد ذات أهمية خاصة في الدراسات الاجتماعية لأن كثيراً من أهداف هذه الدراسات لا تتحقق إلا إذا تمكن الطالب من هذه إكتساب هذه المهارات بصورة تامة .

الاصغاء :

يصفغي المرء بطرائق مختلفة كي يحقق أهدافاً مختلفة ، ولا ينبغي النظر إلى الاصغاء بوصفه نشاطاً سلبياً ، ومن أهم أنواع الاصغاء ذلك الذي يطلق عليه الاصغاء الناقد ، ويتم ذلك عندما يستمع الطالب بطريقة ناقدة إلى شيء يمثل أهمية بالنسبة له شخصياً ، فهو ينتبه بطريقة ناقدة عندما يذكر المتحدث آراء تتناقض وآراء واهتماماته ، فيحاول أن يقوم قدرة المتحدث وأهمية ما يقول ثم يستنبط ما يدل على تحيزه أو نشره لدعاية ما .

مهارات التسجيل :

بعد أن يتم الحصول على المعلومات بوساطة المهارات الاكتسابية تبرز حاجة لمهارات تسجيل هذه المعلومات وتتم بطرائق مختلفة منها : تدوين الأفكار الأساسية والحقائق والعلاقات والآراء المتناقضة ، والأدلة المساندة وغير المساندة ، في دفاتر أو كراسات أو أشرطة تسجيل معينة . مناسبة وذلك حسب المرحلة التعليمية وقدرات المتعلم على التسجيل :

كتابة المذكرات : هو عملية تدوين أهم الأفكار التي تم الحصول عليها ويتم ذلك في المرحلة الابتدائية ، وعندما يزداد نضج الطلاب فإنه يمكن تطوير هذه المهارة ،

وذلك بتدريب الطلاب كيفية استخدام بعض الجوانب مثل حذف الكلمات الزائدة غير الضرورية وضع النقاط الرئيسة تحت عناوين رئيسة ، إبراز العلاقات ، فيما بعد يتم تطوير نظام الاختزال وتعلم أنظمتة

وينبغي على المدرسين أن يساعدوا الطلاب على اعداد المذكرات وكتابة التقارير وتدوين النقاط الرئيسة في الدرس .

استخدام الخطوط العريضة : يقوم الطلاب هنا بتسجيل العناوين الرئيسة والعناوين الفرعية بحيث يترك فراغاً بينها لتدوين المعلومات التي سيتم جمعها فيما بعد، ويمكن الاستفادة من استخدام الخطوط العريضة في التاريخ وفق ما يلي : يُعد الطلاب بعض الاسئلة التي يودون إيجاد إجابات عنها خاصة بوحدة دراسية ، فيقوم المدرس أو أحد التلاميذ بكتابة الأسئلة على السبورة بطريقة غير منظمة ويساعد المدرس الطلاب على اكتشاف فيما إذا كانت هذه الأسئلة مرتبطة ببعضها بغية تجميعها تحت بعض العناوين مثل المواقع الحربية ، التطور الثقافي - والاجتماعي الخ.... وبعد مناقشة الجوانب المرتبطة أو ذات العلاقة بهذه العناوين يقوم الطلاب بإعادة تنظيم الأسئلة .

استخدام الخرائط الصماء : يمكن تحسين المهارات التسجيلية بتدوين بعض البيانات في الخرائط الصماء ، مثال ذلك : توضع الطرق التي سلكها المسلمون لفتح بلاد ما وراء النهر على خارطة صماء ، وكتابة بعض الكلمات والإشارات التوضيحية في بعض المواضع بدلاً من كتابة مذكرة عن الموضوع « يمكن عن طرائق الأسهم تحديد مسارات الفتوحات الإسلامية » .

- استخدام الأسئلة والمشكلات : ينبغي تعليم الطلاب كيفية اعداد قوائم بأسئلة ومشكلات تهمهم كأفراد أو مجموعات وبعد اعداد السؤال أو المشكله يُترك فراغاً تحته كي تسجل فيه المعلومات بالإضافة إلى المصادر التي أخذ منها .

- استخدام التسجيلات الصوتية :

ويمكن استخدام التسجيلات الصوتية للحصول على معلومات أو للوقوف على الاختلافات في الرأي أو التعرف على بعض التصورات أو إيضاح العلاقات بين الأسباب والنتائج ولكن تتطلب هذه الوسائل تطوير بعض المهارات التي تعد مفيدة

للكبار والصغار ، مثل مهارة الاصغاء الناقد والقدرة على تحليل الموقف المسجل ... الخ ..

اعداد الخطوط الزمنية :

من أجل إدراك تسلسل الاحداث والحقب ، من الممكن مساعدة الطلاب على تصميم خطوط زمنية تتضمن التواريخ الأساسية ، ويقوم الطلاب بتسجيل المعلومات في المواقع الملائمة ، مثال ذلك : رسم خط بياني على شكل مستقيم مدرج زمنياً .

أهمية المهارات التسجيلية :

إن المهارات التسجيلية ذات أهمية كبيرة بالنسبة لطلاب التاريخ ويشعرون بالحاجة إليها كلما ازدادوا نضجاً ... ولا بد أن يبدأ تعليم هذه المهارة بتدريب الطلاب على كيفية اعداد مذكرات بسيطة وتسجيلات أولية عند استخدام المراجع ، بالإضافة إلى كيفية استخدام هذه المراجع والتوثيق والفهرسة .

مهارة البحث التاريخي Historical Research Skill :

يهدف البحث التاريخي إلى صنع معرفة علمية موضوعية عن الماضي الانساني باتباع طرائق عقلانية تساعد على الوصول إلى الحقيقة ، ويعد تدريب الطلاب على أساليب البحث العلمي التاريخي أمراً بالغ الأهمية ، لأنه يساهم في تكوين التفكير العلمي لديهم وفي حل المشكلات التي تواجههم بصورة موضوعية ، وأهم خطوات البحث التاريخي :

١ - اختيار موضوع البحث : أو عملية طرح المشكلة ، فعند دراسة التاريخ ينبغي أن تعلم الطلاب طرح مشكلات حقيقية تاريخية لا دراسة فترات زمنية ، ويجب أن تتوافر عدة شروط عند اختيار البحث منها :

- آ - أن يتم الاختيار ذاتياً أو بإشراف المدرس .
 - ب - أن يكون للموضوع المختار مغزى بالنسبة للحاضر والماضي .
 - ج - أن تتوافر المصادر الضرورية لعملية البحث .
 - د - أن تتناسب المشكلة المطروحة مع مستويات الطلاب وقدراتهم .
- ٢ - جمع المصادر : وهي عملية مهمة جداً في البحث التاريخي حيث أن

التاريخ يصنع بالوثائق وحيث لا وثائق لا تاريخ»^(١) وتصنف المصادر في المجموعات التالية :

آ - الوثائق المكتوبة ومنها وثائق الأرشفات والمدونات الإعلامية والمؤلفات الأدبية والجغرافية والفلسفية والتاريخية .

ب - الوثائق الأخرى : وتشمل المخلفات المحسوسة من مبان ونقود وصور وأقمشة... الخ .

ج - الرواية المباشرة أو المصدر الحي وهي الشخصيات المعاصرة للأحداث التاريخية .

٣ - نقد المصادر والأصول التاريخية : وحدده « لانغلوا » و « سبنويوس » في عمليتين رئيسيتين - آ - النقد الخارجي ويتضمن الخطوات التالية :

- اثبات صحة الأصل ... ترقيم الأصل التاريخي بإرجاعه إلى حاله الأولى .

- تحديد مصدر الوثيقة (زمانها - مكانها - شخصية مؤلفها) .

ب - النقد الداخلي أو الباطني ، ويتم وفق خطوتين .

١ - النقد الباطني الإيجابي والهدف منه تفسير النص وإدراك معناه .

٢ - النقد السلبي هدفه معرفة مدى دقة الحقائق التي أوردها صاحب المصدر وموضوعيته وذلك بتحليل شخصية المؤلف وظروفه ومدى صحة الحوادث التي أوردها.

٤ - التركيب التاريخي Historical Composition :

وهو تكوين قطعة من المعرفة التاريخية المنظمة من حقائق جزئية ، أي ربط الحقائق التاريخية المتوافرة لدى الباحث بحيث تكون صورة متكاملة عن الحالة الانسانية أو تنظيمها في كل متكامل ويتضمن التركيب العمليات التالية :

١ - تكوين صورة فكرية لكل حقيقة وللهيكل العام للبحث .

٢ - تصنيف الحقائق التاريخية في أقسام متجانسة .

٣ - البحث عن العلاقة بين الحقائق المصنفة ببعضها وبالحقائق الانسانية العامة للوصول إلى تعميمات ذات معنى .

(١) د. ليلي الطباع ، دراسة في منهجية البحث التاريخي جامعة دمشق ١٩٨٠ ص ١٥٢ .

٥ - انشاء البحث التاريخي :

وتتضمن هذه الخطوه عمليتين أساسيتين :

آ - الصياغة التاريخية : وهي تكثيف مدون للحقائق التاريخية ومحاولة وضعها في صيغة عامة .

ب - العرض : وهي إخراج الموضوع على شكل وحدة متكاملة ، بإتباع مخطط معين وإسلوب ملائم في الكتابة .

تكتسب كتابة البحث التاريخي أهمية كبيرة لأنها تدرب الطلاب على مهارات عديدة وتساعد على تنمية مهارات التفكير لديهم : كمهارات القراءة جمع المصادر واستخلاص المعلومات منها ، المحاكمة التاريخية ، والمهارات الكتابية ... الخ وكذلك تساعد على اكتساب الطلاب للمهارات الإبداعية .

الباب الثاني

طرائق تدريس التاريخ ووسائله

الفصل الأول :

الأسئلة الصفية واستخداماتها

الفصل الثاني :

طرائق التدريس ومعايير نجاحها ، وتصنيفاتها .

الفصل الثالث :

طرائق العرض

الفصل الرابع :

الطرائق التفاعلية

الفصل الخامس :

الطرائق الكشفية

الفصل السادس :

الوسائل التعليمية

الباب الثاني

الفصل الأول

الأسئلة الصفية واستخداماتها

الأسئلة الصفية

Classroom questions

مقدمة :

تعد الأسئلة مهمة جداً لأي مدرس عند استخدامه أية طريقة من طرائق التدريس ، فهي التي تقوم بتوجيه تفكير الطلاب للوصول إلى الغايات التي يحددها المدرس ، وإثارة تفكير الطلاب لا يقتصر على الطرائق التفاعلية فقط أو الكشفية ، وإنما تهدف الطرائق كلها إلى مساعدة الطالب على التفكير للوصول إلى الحقائق ، وإن اختلفت فاعليتها في ذلك . فنحن لا نتصور عملية تعلم دون توجيه أسئلة أو الإجابة عنها ، سواء وجهت من المدرس وأجاب عنها الطالب أو وجهت من الطالب وأجاب عنها المدرس .

وجميع الأسئلة تتطلب درجة معينة من التفكير ، فهناك أسئلة استرجاعية وأسئلة ابداعية ، ويوجد علاقة جدلية بين أدنى مستويات التفكير وأعلاها أو بعبارة أخرى هناك أسئلة إشكالية تحتاج إلى عمليات تفكير منطقية للوصول إلى الحل ، وأسئلة لا إشكالية ، تتطلب تذكر واسترجاع معلومات سابقة ، وهذا يقودنا إلى تصنيفات عديدة للأسئلة الصفية ، والمستويات التفكير ، لا تخرج عن إطار ما ذكرناه سابقاً ، فيبدأ أغلبها بالتذكر وينتهي بالإبداع أو التقويم ، الذي يعد غاية العملية التعليمية ، ويمكن أن نعتمد التصنيف التالي لشمولة أغلب المستويات التفكيرية^(١) :

(١) د. فاطمة إبراهيم حميدة : مهارات وأساليبلقاء الأسئلة في تدريس المواد الاجتماعية القاهرة ، ١٩٨٦ ص ٤٦ .

١ - أسئلة التذكر : تتطلب تذكر المعلومات واستدعائها من الذاكرة ، وهي أدنى مستويات القدرات العقلية ، لا يحتاج الطالب هنا إلى المقارنة أو الربط أو التركيب أو العمليات العقلية الأخرى لو كان السؤال يتضمن مثلاً المقارنة والمعلومات موجودة في الكتاب المدرسي ومهمة الطالب استرجاعها فقط ، فإن السؤال هنا يدخل ضمن أسئلة التذكر ، والأسئلة التي تدخل ضمن مجال التذكر هي :

١ - تذكر الحقائق النوعية وتفاصيلها : متى قامت الثورة العربية الكبرى ؟ (حقائق نوعية) وماهي أسبابها (تذكر تفاصيل) .

٢ - تذكر تعاريف المصطلحات : ما المقصود بالانتداب ؟ (تذكر تعاريف مصطلحات) .

٣ - تذكر عمليات واتجاهات وحرارة الظواهر وفق الزمن :

- ما المراحل الأساسية للغزوات الصليبية (تذكر مراحل تطور الظواهر زمنياً) .

- وما هي خصائص كل مرحلة (تذكر تفاصيل) .

- كيف يمكنك تحديد الشمال الجغرافي ليلاً ونهاراً (تذكر طرق وأساليب) .

- حدد موقع قلعة الحصن بالنسبة لمدينة دمشق على مصور سورية ؟ (تذكر اتجاهات) .

٤ - تذكر التقسيمات والتصنيفات والأنواع .

ما هي أشكال الحروب الاستعمارية ؟ (تقسيمات) .

عدد الأجناس البشرية (تصنيفات) ؟

٥ - تذكر المفاهيم والتعميمات والمبادئ :

ماذا تعني التبعية الاقتصادية ؟ (تذكر مبادئ)

ما العالم العامة التي ميزت نظم الحكم في العصور الوسطى في أوروبا (مفاهيم) .

ثانياً أسئلة التفسير : هي تلك الأسئلة التي تعتمد على ربط الحقائق والمفاهيم والتعميمات والقيم والمهارات ، وأشكال العلاقة هي :

١ - المقارنة : وفيها يحدد الطالب تطابق الأفكار وتشابهها أو اختلافها وتعارضها ، ولا بد من وجود دليل لإثبات الإجابة ، وتتطلب بشكلها البسيط عادة من الطالب تحديد فيما إذا كانت فكرتان أو أكثر متشابهتين أو مختلفين ، مثال : هل نظام الحكم الذي كان سائداً في اسبرطة هو نفسه الذي ساد في أثينا ؟ وفي مستوى أعلى يسأل المدرس ، هل كان للولايات المتحدة الأمريكية وفرنسا إتجاهات واحدة أو مختلفة لقضية انضمام دول أوروبا الشرقية لحلف شمال الأطلسي ؟ وأيضاً من أنماط تحديد درجات التشابه للسؤال التالي : حدد من النظم الاقتصادية التالية النظامين الأكثر تشابهاً في التخطيط للملكية السلع الرأسمالية ؟ - ١ - الاشتراكية الانكليزية - ٢ - الاشتراكية السويدية - ٣ - الاشتراكية السوفيتية - ٤ - الرأسمالية الأمريكية ، وإذا استخدم المدرس نمط السؤال الذي له أكثر من إجابة صحيحة يجب أن يطلب براهين تبرر الإجابات المختارة .

ويمكن أيضاً أن نطلب من الطلاب ربط فكرتين أو أكثر في مجالات محددة ، فبعد دراسة الثورة الفرنسية يمكن توجيه السؤال التالي : قارن بين أفكار فوليتز وأفكار روسو من حيث نظرتهما للملكية ، للدين ؟ الشكل الأكثر ملاءمة للتفسير من خلال المقارنة هو ربط الوحدة الدراسية أو الموضوع الدراسي الحالي بوحدة دراسية سابقة مثال ذلك : ما وجه الشبه والاختلاف بين مضمون وثيقة العقد الاجتماعي لروسو ووثيقة الاستقلال الأمريكية ؟ وأيضاً يجب التركيز على الأسئلة التي تربط الحاضر والقضايا المعاصرة بالماضي ، مثال ذلك :

قارن بين الوضع الاجتماعي للعمال في سورية قبل ثورة آذار ١٩٦٣ ووضعهم في الوقت الحاضر ؟

٢ - علاقة التضمين (الاستنتاج) :

وهي الوصول إلى أفكار من شواهد معينة ، مثال ذلك : إذا تم تعريف الاوليفاركية أنها حكم الأقلية ، والأرستقراطية ، حكم النبلاء ، والديمقراطية حكم الأغلبية ، فإن المعنى المتضمن أنه لا يمكن لحكومة أن تكون أوليفاركية وديمقراطية في آن واحد ولكنها يمكن أن تكون أوليفاركية وأرستقراطية .

٣ - علاقة التعميم الاستقرائي بالشواهد التي تؤيده ، وفيها يتم الوصول إلى

القاعدة العامة من الجزئيات والحالات الفردية ، حيث يقوم الفرد بدراسة العديد من الحالات والمواقف الجزئية الفردية ليكشف الصفة أو الخاصية المشتركة بينها ، مثلاً : عند دراسة العصور القديمة من الناحية الاجتماعية في مصر وبلاد ما بين النهرين وعند اليونان والرومان أيضاً ، يلاحظ المعلم وجود طبقة العبيد في كل هذه المجتمعات تقريباً ، فيصل إلى استنتاج استقرائي أن ما يميز هذه المجتمعات هو إقرارها بالعبودية « والحقيقة أن تدريب التلاميذ على استخلاص تعميمات استقرائية في ضوء الشواهد التي تؤيدها يتطلب أن يكون التدريس استقرائياً » .

٤ - العلاقة المستخلصة من الجداول والرسوم البيانية والخرائط والصور :
وتشكل هذه المواد مادة نموذجية لإثارة أسئلة بالمستويات المعرفية كافة وغالباً ما يكون الهدف من هذه الأسئلة استخدام المعلومات الاحصائية الممثلة بيانياً في استخلاص نتائج معينة ، مثال : حدد على المصور سير حملة الاسكندر المكدوني ؟
٥ - علاقة السبب بالنتيجة : تهدف الأسئلة هنا لربط الأسباب بالنتائج ، ولكن عادة ما تكون الأسباب مركبة ، وبالتالي تتولد صعوبة في تحديد السبب الأساسي الذي أدى إلى ظاهرة أو حادثة معينة . ولكن في حال وجود الأسباب في الكتاب يتحول السؤال إلى تذكّر ، لذلك ينبغي على المدرس ألاّ يكتفي بأداة الاستفهام « لماذا » ، بحيث تكون الاجابات الجاهزة التي يمكن حفظها من الكتاب المدرسي غير كافية للاجابة عن السؤال ، مثال ذلك :

ما السبب الذي أدى إلى عدم قيام دولة واحدة في اليونان ؟

ما سبب توقف الفتوحات العربية الاسلامية على حدود فرنسا ؟

ثالثاً - أسئلة التطبيق :

يستخدم الطالب في هذه الاسئلة معارفه ومهاراته السابقة في مواقف جديدة ، وفي حل المشكلات التي تواجهه وهي « الوسيلة الاساسية لردم الهوة الفاصلة بين المعارف النظرية المجردة وتطبيقاتها العلمية ، والعملية الواسعة . «ميخائيل ٢٠٩»^(١) مثال ذلك :

إذا أرادت حكومة مصر استيراد كمية من القمح سنوياً من إحدى الدول العربية

(١) د. مطانيوس ميخائيل ، ٢٠٩ .

التي لديها فائض في انتاجه وكان أمامها الاختيار بين سورية والأردن والعراق فأى الدول تختار للتعاقد معها ؟

أعط ما شئت من أسباب تبرر اجابتك . (سبق للطلاب دراسة الانتاج الزراعي في الوطن العربي و العوامل الطبيعية والبشرية المؤثرة فيه) .

وتختلف أسئلة التطبيق عن أسئلة التفسير من جانبين : الأول : تتناول أسئلة التطبيق المهارات ككليات أكثر من معالجتها لأجزاء منها . والثاني : لا يتم في سؤال التطبيق توجيه الطالب في استخدام المهارة ، مثلاً : عند كتابة بحث تاريخي ، بعد أن يتلقى الطلاب تدريبات حول جميع الجوانب المتعلقة بكتابة البحث يقومون بكتابة البحث بأنفسهم ويتأكد المدرس من مدى دقتهم في كتابته كجزء من التقييم . بالإضافة إلى ذلك فإن أسئلة التطبيق تستخدم للتعرف على مدى استيعاب الطلاب للمفاهيم ، مثال : مفهوم « الانتداب » .

بعد دراسة الطلاب للاحتلال الفرنسي لسورية ولبنان ، وانكلترا للعراق وفلسطين وشرق الأردن ، يمكن للمدرس أن يوجه السؤال التالي : هل كان احتلال فرنسا للجزائر انتداباً ؟ هذه الأسئلة تساعد على الكشف عن مدى استيعاب الطلاب للمفهوم وتطوير هذا الاستيعاب ويعد الموقف الذي سيتم فيه تطبيق المفهوم جديداً .

رابعاً - الاسئلة المفتوحة :

يهدف هذا النوع من الاسئلة إلى إثارة التفكير الابتكاري لدى الطلاب لأنها تمنح الطالب حرية واستقلالية كبيرة في الاجابات التي يصعب على المدرس التنبؤ بها ، وتطرح أمام الطلاب مواقف مشكلية تدفعهم لتنظيم الحقائق والأفكار بشكل جديد للوصول إلى حلول مقنعة ، وفي هذا النوع من الاسئلة « لا يوجد إجابات صحيحة وأخرى خاطئة وإنما توجد إجابات مقبولة وأحياناً إجابات أفضل » (حميدة ، فاطمة ١٩٨٦ - ٩٦) ومن أنماط هذه الاسئلة : التنبؤ ، الافتراض ، التعميم ، الاستنتاج المفتوح ، واقتراح أساليب عمل .

١ - أسئلة التنبؤ :

وتشمل تلك الاسئلة التي تتنبأ بنتائج أحداث حاضرة أو ممكنة أو نتائج أحداث

تعارض مع الواقع ، مثال ذلك : ماتنبؤاتك عن الأوضاع السياسية في فلسطين بعد اتفاق أوسلو (أحداث حاضرة) . ما التغيرات التي يمكن أن تطرأ على اقتصاديات الدول العربية في حال قيام سوق عربية مشتركة ؟ « أحداث ممكنة » .

- ما الصورة التي كان يمكن أن يكون عليها العالم لو انتصر العرب في معركة بلاط الشهداء ؟ « أحداث تعارض مع الواقع » .

٢ - أسئلة : الافتراض :

وتهدف إلى تفسير مواقف أو أحداث معينة واقتراح حلول لمشكلات . ضع فرضاً واحداً يفسر انتشار عبادة الأوثان بين العرب قبل الاسلام .

٣ - أسئلة التعميم :

والتعميم عبارة عن علاقة بين مفهومين أو أكثر ، وتهدف أسئلة التعميم إلى تطبيق هذه العلاقة .

مثال ذلك :

١ - من خلال دراستك للثورات العربية ضد الاحتلال الأوربي في فترة ما بين الحربين ما الذي يمكن أن تستنتجه من أسباب ونتائج هذه الثورات بشكل عام ؟

٤ - أسئلة الاستنتاج المفتوح : يهدف هذا النوع من الأسئلة إلى مساعدة الطلاب على تقديم أفكار وحلول مبتكرة ، واعطاء الحرية للطلاب لتقديم الاجابة التي يراها مناسبة . مثال ذلك :

- من خلال قراءتك لكتاب « كفاحي » مالمذي تستنتجه عن شخصية هتلر ؟

٥ - أسئلة تتطلب اقتراح أسلوب عمل :

- كيف يمكن للدول العربية أن تحقق الوحدة العربية ؟

- كيف يمكن حل مشكلة الحدود بين العراق والكويت ؟

ويستخدم الطالب في الأسئلة المفتوحة خبرته الشخصية في الوصول إلى حلول معينة ، وتساعد هذه الأسئلة على إثارة دوافع الطلاب واهتماماتهم وتدفعهم للتأمل والاستكشاف ، ولكي يحقق المدرس الهدف من الأسئلة المفتوحة ، وهو إثارة التكفير الابتكاري عليه تجنب بعض الأمور :

١ - الابتعاد عن أسئلة الألغاز والأحاجي العديمة القيمة لأن الأهم هو تدريب الطلاب على التفكير الابتكاري ، والتاريخ مليء بالمشكلات الحقيقية التي تساعد الطالب على ذلك ، مثال الأسئلة : أن يطلب المدرس من الطلاب تحديد كاتب قصة معينة استناداً إلى لغتها أو أسلوبها وما شابه الخ .

٢ - أن تتناسب الأسئلة المفتوحة مع مستوى الطلاب وقدراتهم ، لأن هذا النوع من الأسئلة يتطلب معرفة جزئية بالموضوع المطروح ، مما يساعد على التأمل الابتكاري لا الخيال المفرط . وتتحول الأسئلة المفتوحة إلى أسئلة تذكر إذا قدم الطالب إجابة موجودة في الكتاب المدرسي .

خامساً - التقويم :

يتطلب هذا النوع من الأسئلة من الطلاب إصدار أحكام على قيمة الأعمال والأفكار ... الخ . وتقديم مبررات لهذه الأحكام ، وغالباً ما تكون هناك إجابات في هذا المستوى لا يمكن وصفها بأنها صحيحة أو خاطئة ، مثال ذلك :
- هل كان محمد علي على صواب عندما رفض إعطاء امتياز لفتح قناة السويس؟

- هل تعتقد أن مصر أصبحت أفضل حالاً بعد توقيع اتفاقية كامب ديفيد ؟
تهدف هذه الأسئلة إلى تنمية قدرة الطلاب على التقويم وتحسين نوعية الأحكام التي يصدرونها ، وينبغي أن تتوافر في الحكم الجيد الشروط التالية :
١ - أن يكون واضحاً - ٢ - أن يدعم بالأسباب - ٣ - ألا يدعم بالفاظ انفعالية - ٤ - أن يتضمن المقدمات أو الأسس التي يقوم عليها - ٥ - أن يقوم على فهم صحيح للأفكار الرئيسة - ٦ - أن يأخذ في الحسبان العوامل المتعلقة بالموقف كلها - ٧ - ألا يكون نهائياً ^(١) .

(Sanders, 1966 , pp. 130-131) .

إن نجاح المدرس في استخدام مستويات الأسئلة المختلفة ، يتوقف على مدى إتقانه للمادة الدراسية ، بخاصة إذا كان الهدف من التدريس هو تنمية المستويات العليا من التفكير ، والمدرس الذي يتجنب الأسئلة المفتوحة ، وأسئلة التقويم غالباً لا تكون

(1) - Sanders, Norris M. Class room question, New york : Harper and Row, 1966 .

لديه خبرة كافية في مادته . ويجب على المدرس عدم الاكتفاء بمعلومات الكتاب المدرسي بل ينبغي عليه استخدام الأفكار التي لها قيمتها في التدريس ، وقد تكون على شكل تكذيب للمعلومات المقدمة في الكتاب ، أو قد تكون تفسيراً يختلف عما ورد في الكتاب المدرسي أو أسلوباً مختلفاً للوصول إلى النتائج التي عرضها الكتاب أو تقديم لمعلومات أكثر حداثة في موضوع ورد في الكتاب المدرسي (Sonder. P.139) وأيضاً ينبغي على المدرس أن يميز بين الأسئلة المخصصة للتدريس وتلك المخصصة للتقويم ، فيجب أن تعكس أسئلة التقويم نوع التفكير المستخدم في التدريس ، حيث يقوم بعض المدرسين باستخدام مستويات التفكير المختلفة أثناء التدريس ويلجأون في التقويم إلى مستوى التذكر فقط .

أساليب طرح الأسئلة :

يقوم السؤال بدور مهم في التدريس ، فهو أداة للتواصل بين المدرس وطلابه ، وأداة لإكتساب المعلومات لأن من يمتلك فن السؤال إمتلك نصف المعرفة بل إن السؤال مفتاح التفكير ، لكن المدرسين يفتقرون إلى التخطيط في أسئلتهم « ويمكن لأساليب السؤال الخاطئة أن تؤدي إلى نوع من الكف لدى التلميذ وبالتالي إلى فقدان الميل إلى التعلم » « حميدة . مصدر سابق » وأهم الأخطاء التي يرتكبها المدرسون هي:

- ١ - استخدام الاسئلة الغامضة المركبة ، أو ركيكة الصياغة .
 - ٢ - عدم التحلي بالصبر أو القدرة على التحمل عندما تكون إجابات الطلاب خاطئة أو غير صحيحة .
 - ٣ - الاقتصار على عدد معين من الطلاب أثناء توجيه الأسئلة .
 - ٤ - عدم ربط إجابات الطلاب بخبراتهم أو معلوماتهم السابقة .
 - ٥ - استعجال الطلاب بالإجابة وعدم منحهم الوقت الكافي للتفكير .
 - ٦ - الإجابة عن الأسئلة التي يوجهونها بأنفسهم أو تكرار إجابات الطلاب .
- ولكي تحقق الأسئلة الغاية المرجوة منها هي إثارة تفكير الطلاب الابتكاري وتوجيه نشاطهم ، يجب أن تراعى فيها الجوانب التالية :

١ - الصياغة الدقيقة :

يجب على المدرس أن يولي اهتماماً كبيراً بصيغة السؤال لأنه كثيراً ما تفسد

السؤال صياغته غير المناسبة ، وتؤثر صياغة السؤال في تحديد مستوى التفكير المطلوب للإجابة عنه ، وفي وضوحه ، ووضوح الهدف منه ، إذ لابد للصياغة المناسبة للسؤال أن يكون ترتيب الكلمات فيه منطقياً ، واستخدام المصطلحات وعدد الكلمات مناسباً.

ونورد بعض الأمثلة لأسئلة رديئة الصياغة التي كثيراً ما يستخدمها المدرسون في المدارس ، وهذا ملاحظناه من خلال متابعة دروس التربية العملية :

- معاهدة ١٩٣٦ بين سورية وفرنسا على ماذا تنص ؟
- من يعيد لي أعمال هشام بن عبد الملك ؟
- من يستنتج لي إلى أين توسع المرابطون ؟ كان لبريطانية مطاعم في مصر ، لماذا ؟

ولكي تكون الأسئلة مصوغة بشكل واضح يجب مراعاة عدة أمور أهمها :
عدم الاكثار من الأسئلة التي تبدأ بكلمة « هل ... » ، لأن الإجابة عنها تكون بنعم أو لا ، ولأنها أسئلة تذكيرية فقط ، ومثال ذلك : هل فشل نابليون في احتلال عكا ؟

هل فشل الفرس في احتلال بلاد اليونان ؟ وبالتالي يضطر المدرس إلى أن يتبع السؤال بسؤال آخر « لماذا ... ؟ » أو ما السبب ... ؟ الخ .

وكلاهما لا يحقق الغرض ، ويمكن صياغة هذه الأسئلة على الشكل التالي :
ماهي أو علل أسباب فشل نابليون في احتلال عكا ؟ إذكر العوامل التي أدت إلى فشل الفرس في احتلال اليونان ؟

وينبغي على المدرس الابتعاد عن الاسئلة الغامضة التي لا تحدد للطالب ما هو مطلوب منه ، مثال : تحدث عن حملة نابليون على مصر وبلاد الشام ؟ تحدث عن القرامطة ؟

وبالتالي تقود هذه الاسئلة إلى إجابات غير منظمة أو مترابطة .
وأخيراً يجب الابتعاد عن الأسئلة المركبة التي غالباً ما تكون مربكة للطلاب ، مثال :

ماهي أسباب ظهور الحركة الشعبية ، وما هي مظاهرها ؟

تحدث عن تعريب الدواوين وأسباب التعريب ونتائجه ؟
ويمكن تقسيم هذه الأسئلة إلى سؤالين أو أكثر بحيث تكون قصيرة وواضحة .

٢ - حسن التعامل مع الإجابات غير الصحيحة :

كثيراً ما يجيب الطلاب بشكل خاطئ عن الأسئلة الموجهة إليهم من قبل المدرس، وبالتالي يجب إبلاغهم عن عدم صحة الإجابة في جو ودي وبشكل يحافظ على اهتمامهم بالمناقشة ويضمن عدم الابتعاد عن المشاركة في الدرس مستقبلاً ويمكن ذلك عن طريق تهيئة فرصة بديلة ، أي أنه عندما يجيب الطالب إجابته غير صحيحة يشجعه المدرس للإجابة مرة ثانية عن السؤال ، مثال :

المدرس : من أنشأ الحجابة ؟

الطالب : عمر بن الخطاب .

المدرس : كلا ، ليس عمر بن الخطاب ، حاول مرة ثانية .

الطالب : معاوية بن أبي سفيان .

المدرس : نعم معاوية بن أبي سفيان ، جيد جداً .

وإذا كانت الإجابة صحيحة جزئياً يجب على المدرس تعزيز الجزء الصحيح منها،

مثال :

المدرس : ما هي أسباب ظهور الحركة الشعبية .

الطالب : سوء الحالة الاجتماعية والاقتصادية ، والاحاد والزندقة .

المدرس : نعم كان سوء الحالة الاجتماعية والاقتصادية سبباً من أسباب ظهور

الحركة الشعبية ولكن الاحاد والزندقة لم تكن من الأسباب ، هل لديك أسباب أخرى ؟

وبالتالي يتم توجيه تفكير الطالب إلى الجزء غير الصحيح من الإجابة فقط .

٣ - التلقين :

عندما يمتنع الطالب عن الإجابة بقوله « لا أعرف » أو يقدم إجابة خاطئة ،

يجب على المدرس إعادة صياغة السؤال وفي حال تلقي الإجابة نفسها عليه اللجوء إلى أسلوب التلقين ، والسمات الجوهرية للتلقين هي :

١ - يسأل المدرس سؤالاً .

٢ - يجب الطالب « لا أعرف » أو تكون الإجابة خاطئة .
٣ - يقدم المدرس تلميحات ويوجه سؤالاً أو أكثر من الأسئلة البسيطة التي يعتقد بقدره الطالب الإجابة عنها ، ويمكن أن تساعد على الإجابة عن السؤال الرئيسي .

٤ - يوجه التلقين إلى الطالب الذي وجه إليه السؤال (Perrott. 1975. P.31) .
مثال :

المدرس : لماذا لم تتشكل دولة واحدة في بلاد اليونان ؟
الطالب : اعتقد أن الأمر يتعلق بطبيعة البلاد ؟
المدرس : هل تنفرد طبيعة بلاد اليونان بشيء متميز ؟ (تلقين) .
الطالب : كثرة الجبال ، نعم هذا هو سبب من أسباب عدم قيام دولة واحدة فيها .

٤ - السير :
يستخدم السير عندما ما يقدم الطلاب إجابات مقبولة ولكنها سيئة التنظيم أو تحتاج إلى توضيح أكثر ، ولا يقبل المدرس الإجابة وإنما يطالب بالتوضيح مستخدماً بعض الأسئلة : كيف يمكنك أن تجعل إجابتك أفضل ؟ هل لديك آراء أخرى ؟ ويختلف السير عن التلقين بأنه لا يتضمن أية تلميحات أو مؤشرات إضافية ، مثال :
المدرس : كيف يمكن زيادة التعاون الاقتصادي بين الدول العربية ؟
محمد : أن تعقد اتفاقات تجارية ؟
المدرس : هل يمكنك أن تكون أكثر تحديداً ؟ (سير)
محمد : حسناً ، إقامة سوق عربية مشتركة .
المدرس : نعم يمكن زيادة التعاون الاقتصادي عن طريق إقامة سوق عربية مشتركة .

٥ - إعادة التركيز :
عندما تكون إجابات الطالب مقبولة ، يهدف المدرس من أسئلة إعادة التركيز إلى ربط إجابة الطالب بموضوعات سبق له ودرسها ، لتحسين نوعية هذه الإجابة ومساعدة الطالب على التفكير بشكل مفهومي أوسع ، وينبغي على المدرس لا تبايع

هذا الأسلوب أن تكون لديه معلومات كافية عن كيفية الربط بين موضوعات المنهاج ومعرفة واسعة بالمادة التي يدرسها . ويبدأ السؤال بعبارات مثل :

ما أوجه الشبه بين السياسة الفرنسية في الجزائر وتونس ؟

لؤي : تم في كلا البلدين تعيين حاكم فرنسي وموظفين فرنسيين في دوائر الدولة بالإضافة إلى تشجيع هجرة الفرنسيين إلى البلدين .

المدرس : من يذكر لنا تشابهاً آخر ؟

مازن : تم في الجزائر كما في تونس توزيع الأراضي على الفرنسيين بعد مصادرتها ، وسيطرت فرنسا في كلا البلدين على المواد الأولية وسخرتها لخدمة صناعتها .

المدرس : حسناً ، وماذا أيضاً .

عمر : اتبع فرنسا سياسة الفرنسية ومحاربة اللغة العربية ، وإحلال اللغة الفرنسية مكانها .

المقارنة بين التلقين والسير وإعادة التركيز :

يستخدم التلقين عادة عندما تكون إجابة الطالب « لا أعرف » أو إذا كانت إجابته سيئة جداً ، أما السير فيستخدم عندما تكون إجابة الطالب مقبولة ولكن يمكن تحسينها ، لذلك يطالبه المدرس بتوضيحها . يقدم المدرس في التلقين تلميحات أو أسئلة مساعدة تساعد على الإجابة عن السؤال الأصلي . أما في السير يطالب المدرس الطالب بإضافة معلومات جديدة على إجابته ، والهدف في كلتا الحالتين توجيه الطالب نحو الإجابة من السؤال الرئيس .

وتهدف أسئلة إعادة التركيز كما ذكرنا إلى ربط الإجابة بموضوع آخر ويأتي سؤال إعادة التركيز من خلال إجابة الطالب وقد يوجه للصف بأكمله ويكلف طالب آخر بالإجابة عنه بخلاف التلقين أو السير ، مثال ذلك :

المدرس : تحدثنا عن الحروب الصليبية ، ويبدو أننا بحاجة إلى التعرف على أسبابها الجوهرية فما رأيك بالأسباب الحقيقية للحروب الصليبية يا علي .

علي : اعتقد أن السبب الرئيسي هو العامل الاقتصادي وإن تم التستر بالعوامل الدينية .

المدرس : هل يمكنك أن توضح فكرتك أكثر ؟ (سير)
علي : لقد ركز الصليبيون اهتمامهم بالسواحل ولذلك أقاموا إماراتهم في
المشرق العربي : الرها ، أنطاكية ، طرابلس ، بيت المقدس ، الواقعة على منافذ التجارة
العالمية .

المدرس : هل تريد أن تضيف شيئاً آخر يا خالد ؟
خالد : إنني أؤيد فكرة علي خاصة أن سلع الهند والشرق الأقصى ألهمت خيال
الغرب بعد حملة الاسكندر المقدوني ، وارتبطت خيرات الشرق منذ ذلك الوقت
بصورة الجنة في أذهانهم وهي « جنة عدن » التي توصل إلى طريق التوابل .
المدرس : ما ذكرناه يرتبط بالبحر المتوسط خاصة ، هل كانت هناك محاولات
صليبية للتوسع في البحر الأحمر ؟ (تلقين) .

محمد : لا أملك معلومات حول هذه النقطة .
المدرس : هل كانت لديهم أطماع في الحجاز وشبه الجزيرة العربية ؟
محمد : نعم ، لقد أقاموا أسطولاً هدد السفن القادمة من آسيا إلى البحر الأحمر
فخليج السويس .

المدرس : هل تتفق مع محمد يا أحمد .
أحمد : يبدو أنهم كانوا يريدون إحتلال الحجاز وانتزاع رفات الرسول من
المدينة لنقله إلى أوروبا ، وفرض الضرائب على المسلمين إن أرادوا زيارته .
المدرس : هل يشبه هذا مواقف أخرى من هذا القبيل ؟ (إعادة تركيز)
أحمد : نعم ، محاولات الرومان إقتحام الحجاز من العقبة وتحالفهم مع الأحباش ،
وأيضاً حملة أبرهة الحبشي .

المدرس : إذاً ، كان للدوافع الاقتصادية دورهم في الغزو الصليبي ، لكن كيف
يمكن أن نربط ذلك بما يجري اليوم ؟ (إعادة تركيز) .
باسم : لا تزال السيطرة على الوطن العربي واستنزافه اقتصادياً هاجس الدول
الغربية ومفهوم الشرق أوسطية المطروح حالياً أحد أشكال هذه السيطرة .
سادساً - إعادة التوجيه :

يهدف المدرس من هذا الأسلوب إلى تشجيع مشاركة أكبر عدد ممكن من

الطلاب في المناقشة الصفية ، حيث يتم توجيه السؤال نفسه لعدة طلاب دون تكراره أو إعادة صياغته ، ويتغير النمط التقليدي سؤال /جواب/ إلى سؤال / جواب / إشارة - أي مثير، جواب ... الخ ...

ويساهم ذلك في التقليل من كلام المدرس . (Perrott, 1975P.47)^(١) مثال ذلك : ما الغرض من إنشاء حلف بغداد عام ١٩٥٥ ؟
خالد : إكمال تطويق المعسكر الاشتراكي بقواعد استعمارية وإقامة تحالفات دولية ضد الاتحاد السوفياتي .

المدرس : نعم يا محمد (إعادة توجيه) .
محمد : صرف أنظار العرب عن التفكير بمشكلة فلسطين بتخويفهم من الخطر الشيوعي ، وضمان استمرارية السيطرة الاستعمارية على المنطقة .
ويجب على المدرس في أسئلة إعادة توجيه أن يختار نوعاً من الأسئلة يتطلب إجابة على شكل حقائق مترابطة أو يسمح بالعديد من الإجابات البديلة . مثال ذلك :
ما هي طرائق تحسين استثمار أراضي البادية ؟
ما هي الفوائد التي يمكن أن تحققها الوحدة الاقتصادية العربية ؟
ويجب هنا الابتعاد عن الأسئلة المغلقة لأنها لا تسمح بمحاولات لإجابات بديلة
مثال :

متى احتلت إيطاليا ليبيا ؟ ماهي عاصمة البرازيل ؟
سابقاً - التوقف :

ينبغي على المدرس بعد توجيه السؤال التوقف لمدة ٣ - ٥ ثوان لتشجيع الإجابات الأكثر عمقاً ولمساعدة الطلاب بطيئي التعلم للمشاركة في الإجابة . ويجب التفريق بين الوقفة الطويلة التي تستخدم لمساعدة الطلاب على الاسترجاع أو الحفظ مثال ذلك : « هيا يجب عليكم جميعاً أن ترفعوا أيديكم » و بين التوقف الذي يقصد منه التأمل والتفكير مثال : « أرجوا أن تفكروا جيداً في إجاباتكم » .
يتعلق معدل السرعة في إلقاء الأسئلة بنوعية السؤال المطروح ، فأسئلة المستويات

^(١) Perrot, Elizabeth : Effective Qnestioing, Peterborough England and Guild, Sond & vision ltd 1975.

الدنيا يمكن أن تسأل بسرعة ، لأنه غالباً يكون الهدف منها استدعاء المعلومات
أما أسئلة المستويات العليا فتحتاج إلى وقته بعد توجيه السؤال (Brown 1975)
(P.105 . ويجب أن تحتوي الإجابة معايير ضرورية أهمها :

- ١ - أن تكون غنية من حيث المضمون تحوي حقائق وأفكاراً جوهرية .
- ٢ - أن تكون واضحة ومحددة ومكتملة الأفكار .
- ٣ - أن تكون الإجابة عن السؤال المناقش .
- ٤ - إثبات الإجابة بدلائل وأمثلة .
- ٥ - أن يبين الطالب كيفية توصله إلى الإجابة .
- ٦ - أن تتميز الإجابة بالأصالة والابتعاد عن الروتينية (Perrotl, 1975, P.18)
وينبغي على المدرس أن يساعد الطالب على الوصول إلى إجابات أفضل ، ويقبل
الإجابات الملائمة ويعززها .

ثامناً - توزيع الأسئلة الصفية :

نلاحظ من خلال ملاحظتنا لأداء المدرسين أثناء دورس المشاهدة والتدريب في
التربية العملية أن عدداً قليلاً من الطلاب يحتكرون الإجابات على أسئلة المدرس وغالباً
ما يكون هؤلاء الطلاب الأكثر تفوقاً ، ويكرس لهم المدرسون الوقت الأكبر ، لذلك
يقعون في إشكالية حيث يجدون شرحاً وإنشاقاً بين مجموعة صغيرة نشطة ومجموعة
كبيرة سلبية ، مما يؤدي إلى الإخلال بالنظام وتضعف قدرة المدرسين على ضبط
الصف، والحل يكون عن طريق التوزيع العادل للأسئلة « بل إن توجيه السؤال إلى
طالب غير منتبه يمكن أن يكون وسيلة جيدة لضبط الصف » (Brown 1975, P 106)
ويجب على المدرس أن يضبط أو يتحكم بإجابات الطلاب ، عن طريق رفض
الإجابات الجماعية التي تعيق العملية التدريسية وتقلل من كفاية التدريس .

وينبغي على المدرس أيضاً أن يحسن التعامل مع الطلاب الذين يتصفون بالخجل
والانطواء لجذبهم إلى المشاركة في عملية التعلم .

وأخيراً ، يجب على المدرس أن يراعي مستويات الطلاب أثناء توجيه الأسئلة
بحيث تكون مستويات الأسئلة متناسبة مع مستويات الطلاب . رآتهم ، بحيث
لا تكون سهلة لا تتطلب أية عمليات فكرية أو صعبة معقدة تفوق إمكانيات الطلاب
مما يسبب لهم الإحباط والانصراف عن الإجابة .

تاسعاً - الابتعاد عن العادات التي تعيق مناقشات الصف : وأهم هذه

العادات :

١ - تكرار المدرس لأسئلته ، يعتمد بعض المدرسين إلى التكرار الآلي للسؤال قبل توجيهه إلى أحد الطلاب للإجابة عنه ، مما يؤدي إلى زيادة كلام المدرس وإنصراف الطلاب عن الإنصات إلى العرض الأول للسؤال ، لأنهم ينتظرون من المدرس أن يكرره ، ويمكن تفادي ذلك عن طريق :

آ - التخطيط والتحضير الجيد للأسئلة .

ب - التوقف بعد طرح السؤال ، ثم تكليف أحد الطلاب بالإجابة عنه ويحذر أن يكون من الذين لا يرفعون أيديهم ليشعر كل طالب بضرورة الانتباه إلى السؤال عند اللقاء الأول له .

ج - عدم تكرار السؤال : إلا إذا دلت إجابة الطالب على أن السؤال غير واضح من حيث صياغته (Perrott.1975 P.66) .

٢ - إجابة المدرس عن الأسئلة التي يطرحها :

يعتمد المدرس أحياناً للإجابة عن أسئلته بشكل عفوي أو ربما لأن ذلك أصبح بمثابة عادة لديه وما أن يجري تنبيهه فإنه يتعد عن ذلك ، ولكن بعض المدرسين يلجأون إلى ذلك لتوضيح إجابة الطالب لتصبح مقبولة ، وهناك أسباب تجعل المدرس يقوم بذلك منها :

١ - ليتمكن من إكمال المناقشة بالطريقة التي خطط لها .

٢ - توفير الجهد الذي يحتاج إليه تحسين إجابات الطلاب . وتعد إجابة المدرس عن أسئلته من غير مقبول تربوياً لأنها :

١ - تقلل من مشاركة الطلاب في عملية التعلم .

٢ - ينصرف الطلاب عن تحضير الدروس ، لأن المدرس يقدم لهم إجابات

جاهزة.

٣ - تتحول المناقشة إلى عملية إلقاء .

وينبغي على المدرس للتخلص من هذه العادة أن يقوم بما يلي :

آ - إعداد واجبات نموذجية ، والاصغاء إلى إجابات الطلاب ومحاولة تقويمها .

ب - إستخدام أساليب السير والتلقين وإعادة التركيز لمساعدة الطلاب على الوصول إلى إجابات يرضى عنها .

٣ - تكرار المدرس لإجابات الطلاب :

يقوم المدرس بتكرار إجابات الطلاب كما هي أحياناً وفي أحيان أخرى يعيد صياغة الإجابة ويسبب ذلك التقليل من مشاركة الطلاب في الدرس ويمنع من تعقيب الطلاب على إجابات زملائهم ، وأيضاً يلجأ بعض الطلاب إلى إعطاء إجابات ناقصة لأنهم يعرفون أن المدرس سيقوم بتعديلها دون محاولة تقويمها .

خلاصة :

نستخلص من ذلك كله أهمية الأسئلة في عملية التعلم ، وضرورة إمتلاك المدرس لمهارة صياغة الأسئلة وتوجيهها بمختلف مستوياتها ، ولأساليب إلقائها ، مع مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب عند توزيعها ، وضرورة تدريب المدرسين والطلاب على المهارات التي يحتاجها فن السؤال ، فكثيراً لا يقدم الطلاب اجابات لأن صياغة السؤال ركيكة ، غير واضحة ، وكثيراً لا يعرف الطلاب بعض الحقائق والمفاهيم ، وتدور في أذهانهم استفسارات لا يستطيعون التعبير عنها بشكل صحيح في صيغة سؤال ، يستدعي كل ذلك أن تولي كليات التربية إهتماماً كبيراً بتدريب المدرسين على ذلك ، وأيضاً أن يقوم المدرسون بدورهم بتدريب طلابهم على صياغة الأسئلة وطرحها .

الباب الثاني

الفصل الثاني

طرائق التدريس ، معايير نجاحها ، وتصنيفاتها

مفهوم الطريقة Methods Concept

مقدمة :

تمتلك الطريقة موضوعها البحثي المستقل ، وهو عملية تعلم التاريخ ، وتحاول أن تكشف الترابط والعلاقات بين الأجزاء المكونة لهذه العملية ، وتستخدم طرائق البحث العلمي لتطوير هذه العملية تطبيقياً « عملياً » بعد كشف طبيعتها ، وتنسب طريقة تدريس التاريخ أحياناً لعلم التاريخ ، فهي مرتبطة بشكل وثيق بالتاريخ ، كإرتباط بقية المواد الدراسية بالعلوم المطابقة لها .

إن تعليم التاريخ المدرسي لا يستمد محتواه من علم التاريخ فقط ، أي من الحقائق والتعميمات العلمية الثابتة ، بل في كثير من الأحيان يقود تفكير الطالب متبعاً الأساليب ذاتها التي يتبعها الباحث التاريخي للوصول إلى الحقائق من :

- دراسة المصادر المختلفة .

- جمع الحقائق .

- الوصول إلى تعميمات .

- استخدام التعميمات في الوصول إلى حقائق جديدة .

لكن إلى جانب ذلك فإن علم التاريخ وطرائق تدريس التاريخ يختلفان في طبيعة الموضوعات المختارة للدراسة من حيث الأهداف وطرائق البحث .

إذ يدرس علم التاريخ عملية تطور المجتمع الأنساني ، بهدف الكشف عن القوانين والمعارف التي تسمح بشكل أكبر في فهم الماضي والحاضر والتنبؤ بالمستقبل ،

ويتعامل هذا العلم مع المصادر التاريخية المختلفة ، بغية استنباط المعلومات منها .
في حين تدرس الطرائق عملية تعليم التاريخ بهدف الكشف عن طبيعة التعلم
وتطوير قدرات الطلاب ، وتطوير عملية التعلم ذاتها .

لا تستخدم طرائق التدريس بعض طرائق البحث في علم التاريخ لكشف الجديد
في مجال التاريخ ، بل من أجل استيعاب الطلاب الأمثل للمعلومات ، وتعريفهم
بأساليب البحث التاريخي أي لأهداف تربوية .

باختصار هناك اختلاف بين طرائق تدريس التاريخ وعلم التاريخ في
الموضوعات ، والأهداف ، وطرائق البحث ، لذلك من المستحيل عدها علماً تاريخياً .

دارسة الطريقة للنشاط الدراسي للطلاب يجعلها وثيقة الصلة بعلم النفس ،
فتطور علم النفس أوجد ظروفاً مناسبة للبحث العلمي في عملية تدريس التاريخ ، وبقية
المواد الدراسية ، حيث تدرس الطريقة عملية التعلم مستندة إلى قوانين علم نفس ،
وتهتم بعمليات النشاط النفسي عند الطلاب .

إلى جانب ذلك فإن لكل من الطرائق وعلم النفس أهداف مختلفة ، ولكن
يتطابق موضوع الدراسة جزئياً ، إذ تدرس الطريقة النشاط النفسي للطلاب ، من
ناحية مدى ارتباطها باستيعاب الطلاب للمادة التاريخية ، فلا تهتم بالقوانين العامة
للسياط النفسي كما في علم النفس بل علاقة المحتوى وأساليب التدريس بنتائج
التحصيل . تدرس الطريقة العملية التربوية (تدريس المادة الدراسية) والهدف النهائي
للدراسة هو تربوي « الوصول إلى أفضل النتائج التربوية الممكنة » بالإضافة إلى دراسة
طبيعة العملية التربوية (علاقة النتائج بمحتوى وأساليب التدريس) وطرائق البحث
التربوي (الاختبارات التربوية ، النفسية ، الملاحظة التربوية) ... الخ لذلك ترتبط
طريقة تدريس التاريخ بالعلوم التربوية ، إذاً هي عملية تربوية رغم ارتباطها بالعلوم
الأخرى كعلم التاريخ ، وعلم النفس وبقية العلوم .

ويمكن تعريفها : بأنها مجموعة الإجراءات والأساليب والأنشطة التي تؤدي إلى
تحقيق الأهداف التربوية الموضوعة .

معايير نجاح الطريقة :

لا يوجد هناك طريقة واحدة صالحة للالتزام بها أثناء التدريس بشكل دائم

فلكل منها جوانب قوة وضعف ، ولكن يوجد معايير أساسية تحدد مدى نجاح الطريقة منها :

١ - الديمقراطية : يتطلب ذلك أن يتيح المدرس للطلاب فرصة المشاركة في عملية التعلم ، التي ينبغي أن تتيح الفرصة للطلاب لممارسة المبادئ التي تقوم عليها فلسفة المجتمع ، فإذا كانت مبادئ المجتمع قائمة على الحرية ، يسعى المدرس إلى جعل طلابه يمارسونها من خلال السماح لهم بإبداء وجهات نظرهم والتعبير عن آرائهم بشكل حر ونقد آراء الآخرين وتقبل انتقاداتهم .

٢ - الوظيفية :

هي جعل المعلومات وكل ما يتعلمه الانسان ذا قيمة حقيقية في حياته ، ويؤثر في توجيه سلوكه ، وبخاصة أن التعلم في المرحلة الراهنة يعاني من اللفظية ، فلا بد أن يستفيد المتعلم من تعلمه في مواجهة مواقف الحياة العملية ، وذلك عن طريق تكوين مواقف تعليمية شبيهة بمواقف الحياة خارج المدرسة ، وربط الدراسة بمشكلات البيئة المحلية... الخ .

٣ - الاهتمام بنشاط المتعلم :

نلاحظ أن الاهتمام ينصب عادة على المادة الدراسية بغض النظر عن الطالب ذاته وبالتالي لا تحقق عملية التعلم أهدافها لابتعادها عن حاجات الطالب وميوله واهتماماته ، ولا يتعلم الانسان شيئاً إذا لم يتكون لديه الدافع . لذلك ينبغي على المدرس أن يشرك الطالب في عملية التعلم ويشجعه على القيام بنشاطات تؤدي في النهاية إلى بلوغ الأهداف الموضوعة لعملية التعلم .

٤ - مراعاة الفروق الفردية :

يوجد دائماً في كل صف فروق فردية بين الطلاب في الذكاء والخبرات السابقة، والميول ، والإنتاجات ، والاستعدادات ، والقدرات الخاصة ، والحالة الصحية الخ، ويقوم المدرس بمراعاة هذه الفروق عن الطريق اتاحه الفرصة لكل طالب للتعبير عن مشكلاته ، وتحديدتها ، ووضع فروض لها ، بدل أن يقوم هو بذلك ، وعن طريق تنويع استخدام الوسائل التعليمية والأنشطة الصفية واللاصفية الخ .

٥ - اكساب الطلاب القدرة على التفكير العلمي :

لا بد أن تهتم طريقة التدريس بتدريب الطلاب على التفكير العلمي عن طريق قيامهم بالتحليل والمقارنة والاستنتاج ، ونقد النصوص والوثائق وتقويمها ، مما يمكنه من المشاركة الفعالة في الحياة وتطبيق ما تعلمه عملياً .

٦ - اكساب الطلاب الاستقلالية في التفكير والثقة بالنفس :

ويتم ذلك عن طريق تعويدهم على طرح أفكارهم الخاصة وعدم تكرار أقوال الآخرين وأفكارهم وترديدها .

٧ - التقويم :

يهدف التقويم إلى التعرف على مدى التقدم في تحقيق الأهداف ، ويوضح مدى فاعلية الطرائق والوسائل والأنشطة ، ويشخص نواحي الضعف والقوة في عمل المدرس ، ويزيل الصعوبات التي تواجه الطلاب والمدرس ، ويدرب الطلاب على عملية التقويم الذاتي .

العوامل التي تحدد طريقة التدريس :

هناك عوامل كثيرة تحدد الطرائق والأساليب التي يختارها المدرس ومنها :

١ - أهداف الدرس :

فالطريقة هي أداة لبلوغ الأهداف ، لذلك لا بد من تحديد الأهداف بشكلا واضح في صورة سلوك يمكن ملاحظته وقياسه في نهاية الدرس ، وأن تتناسب هذه الأهداف مع قدرات الطلاب ومستوياتهم ، مما يساعد المدرس على اختيار طريقة التدريس وتحديد عناصرها بشكل واضح ودقيق .

٢ - مستوى الطلاب :

ينبغي على المدرس أن يتعرف على مستويات طلابه وقدراتهم ، واختيار الطريقة المناسبة التي تراعى ذلك ، فلكل طالب خبراته السابقة وقدراته المميزة ومستوى نضجه ، وهي عوامل أساسية تحدد طريقة التدريس .

٣ - تنظيم المنهج :

إن أسلوب تنظيم المنهج ، يحدد الطريقة التي سيستخدمها المدرس في تدريسه فإذا كان المنهج منظماً على أساس المشكلات ، فإن ذلك يفترض طريقة تدريس تختلف عما تتطلبه التنظيمات الأخرى للمنهاج ... الخ .

٤ - الوسائل التعليمية :

إن عدم توافر الوسائل التعليمية المتنوعة ، يعرقل اختيار الطريقة المناسبة في التدريس ، فإذا كان موضوع الدرس يحتاج إلى استخدام الأفلام التعليمية وهي غير متوفرة ، سيلجأ المدرس إلى اتباع أساليب أخرى قد لا تفي بالغرض ، لذلك لا بد من تأمين الوسائل التعليمية المناسبة لتدريس التاريخ لتحقيق الأهداف المرجوة من تدريسه.

٥ - القراءات الخارجية والمصادر الأصلية :

يتيح توافر هذه المصادر الفرصة للمدرس في استخدام طرائق وأساليب تساعد الطلاب على التفكير الناقد ، لذلك تبرز هنا أهمية المكتبة المدرسية التي يجب أن تزود بالمراجع والمجلات والصحف والدوريات الخ ، التي تفسح المجال للمدرس في استخدام كل المصادر المتاحة في تدريسه للتاريخ .

٦ - التنظيم المدرسي :

إن أسلوب التنظيم المدرسي يساعد المدرس على النجاح في عمله أو فشله في ذلك ، مثل :

- ١ - عدد الطلاب في الصف الواحد .
- ٢ - أسلوب تصنيف الطلاب وتوزيعهم على الصفوف .
- ٣ - الوقت المخصص لتدريس التاريخ .
- ٤ - مسؤوليات المدرس الإضافية وعدد الحصص المكلف بها .
- ٥ - تنظيم الجدول المدرسي .
- ٦ - التعاون بين الإدارة المدرسية والمدرسين .
- ٧ - توافر أمكنة للأنشطة المتنوعة من معارض ومسارح ... الخ .

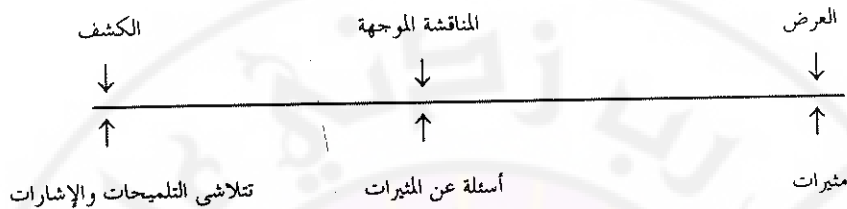
تصنيف طرائق تدريس التاريخ :

هناك تصنيفات عديدة لطرائق التدريس ، منها ما يعتمد على نشاط المدرس كمعيار للتصنيف ، ومنها ما يعتمد على نشاط المتعلم .

ويبدو أن تصنيف أودين فنتون « Edwin Fenton »^(١) يتناسب وطرائق تدريس

(١) جبرائيل ، بشارة : المنهج التعليمي ، بيروت ، دار الرائد العربي ط ١٩٨٣ - ص ٢٥٦ .

التاريخ ، وقد لخص أدوين فنتون طريقة في تصنيف استراتيجيات التعليم بحيث يمثلها جميعاً على خط متواصل يبدأ بعرض المثيرات ، الذي يمثل القطب الأدنى منه ، وفي الطرف الآخر توجد طرائق الكشف والتنقيب ، وتتلاشى التعليمات في هذا القطب ، وتقع بين الطرفين الطرائق التفاعلية التي تعتمد على المناقشة الموجهة التي تقدم أسئلة عن المثيرات . كما هو موضح في الشكل التالي :



الباب الثاني

الفصل الثالث

طرائق العرض

طريقة الإلقاء Recital Method

لقد بدأ استخدام الإلقاء منذ العصور الوسطى في الجامعات الأوروبية وكانت الغاية منه تزويد الطلاب بالمعرفة من خلال المحفوظات والنصوص التي كان يتخذها المدرسون مصادر للمعرفة ، ومع ظهور الاتجاه العلمي في القرن الثامن عشر أصبحت غاية الإلقاء هي عرض جوامع المعرفة المختلفة بإسلوب منظم .

أهمية الإلقاء في تدريس التاريخ :

إن طريقة الإلقاء تؤدي دوراً مهماً في تدريس التاريخ للأسباب التالية :

١ - إن التاريخ كعلم وكمادة دراسية يحتوي على معارف متنوعة ، تتناول تاريخ البشرية منذ نشوئها حتى الوقت الحاضر ، وتشتمل هذه المعارف على مفاهيم ، وقيم ، ومصطلحات ، وأسماء ، ورموز ، في مختلف المجالات الاجتماعية والثقافية والاقتصادية والسياسية والدينية ، مما يستدعي من المدرس أن يقوم بالشرح والوصف والتعريف .

٢ - إن تدريس التاريخ يتطلب استخدام النصوص التاريخية من وثائق وغيرها ، وتحتاج هذه النصوص إلى تحليل وتفسير ، لذلك يجب على المدرس أن يدرب طلابه على هذه العمليات العقلية والمهارات عن طريق الإلقاء .

٣ - إتباع أسلوب الإلقاء في تدريس التاريخ يساعد الطلاب على حسن الاستماع وتسجيل النقاط الأساسية ، وهو الأسلوب المتبع في المرحلة الجامعية .

أهداف طريقة الإلقاء : تؤدي طريقة الإلقاء الوظائف التالية :

١ - تزويد الطلاب بفكرة مجملة عن وحدة تعليمية أو موضوع دراسي :
لابد للمدرس عندما يتناول موضوعاً ما ، من إعطاء فكرة شاملة عن جوانب هذا الموضوع ، طبيعته ، أهميته ، الغاية منه ، عناصره الأساسية ، وأن يربط هذه العناصر في كل موحد ، بحيث تكون الحقائق والمفاهيم التي يعرضها مترابطة ومتناسقة ، مثلاً :
إذا كان الموضوع يتعلق بالاحتلال العثماني للوطن العربي ، يجب على المدرس لاعطاء فكرة شاملة عن الموضوع ، أن يتناول أوضاع الوطن العربي قبيل الاحتلال العثماني ، وأوضاع الدولة العثمانية وحروبها في أوروبا ، القوى الإقليمية الموجودة في المنطقة ، السياسة العثمانية العامة في أقطار الوطن العربي ، الثورات وأسبابها العامة ، التطورات الدولية وأثرها في مصير الدول العثمانية في الوطن العربي ، نهاية الاحتلال العثماني وآثاره ، وبعد ذلك يتم توضيح الجزئيات في سياق هذا الإطار العام .

٢ - تزويد الطلاب بخلفية عن الموضوع :

يجب على المدرس وبخاصة عندما يكون الموضوع جديداً أن يزود الطلاب بمعلومات تشكل خلفية للموضوع ، وتساعد على عملية تعلمه ، وتقلل من الصعوبات والمشكلات التي يواجهها الطلاب أثناء دراسته ، مثلاً : إذا كان موضوع الدرس : « ظهور الأنظمة الجديدة ، الشيوعية ، الفاشية ، النازية » ، لا بد للمدرس أن يتحدث عن الأوضاع الاجتماعية والاقتصادية والسياسية في البلدان الأوروبية التي مهدت لظهور مثل هذه الأنظمة .

٣ - تساعد على توفير الوقت والجهد لدراسة المسائل الجوهرية :

يعيق أحياناً الإغراق في الجزئيات والأمور الهامشية التركيز على الأمور الأساسية والمسائل المهمة التي تتطلب دراستها وقتاً أطول وجهداً أكبر ، وبخاصة ان زمن الحصّة الدراسية محدد ، لذلك يمكن للمدرس أن يتحدث عن هذه الأمور ويوفر على الطلاب تمضية ساعات طويلة في البحث عن معلومات قليلة الفائدة .

٤ - تساعد على إثارة إهتمام الطلاب نحو دراسة الموضوع :

تعد إثارة الاهتمام من أهم المسائل الجوهرية في عملية التعلم ، وتكتسب هذه الناحية أهمية كبرى بالنسبة للتاريخ ، وبخاصة أنه من المآخذ عليه ، اتصافه بالملل وعدم الحيوية بسبب عدم استخدام المدرسين لعنصر التشويق أثناء تدريسهم له ، حيث نجد

الغالبية منهم يبدأون الدرس بطريقة روتينية ، كأن يقولون : تحدثنا في الدرس السابق عن موضوع العالم الثالث ، ونود اليوم الحديث عن حركة عدم الانحياز ، وهذا الأسلوب يخالف طبيعة التاريخ الذي يمثل الانسان جوهره ، لذلك لا بد من تكوين علاقة شخصية بين الطالب والموضوعات التي يدرسها على أنها تتحدث عن ماضيه وحاضره ومستقبله وبالتالي يزداد اهتمامه بتعلم التاريخ ، ويمكن أيضاً للمدرس أن يبدأ بسؤال محير أو بمشكلة تحتاج إلى حل ، مما يثير اهتمام الطالب ويشوقه نحو دراسة الموضوع ، مثال ذلك :

عند الحديث عن معركة اليرموك « يمكن للمدرس أن يوجه السؤال التالي :

لماذا تم عزل خالد بن الوليد عن قيادة الجيش قبل معركة اليرموك ؟

ويمكن للمدرس أن يتناول إحدى الشخصيات التاريخية المرتبطة بموضوع كوسيلة لإثارة الاهتمام به ، مثلاً : عند تناول موضوع الاحتلال الفرنسي لسورية يمكن أن يتناول مقتطفات من السيرة الذاتية لحياة يوسف العظمة أو غيره من قادة الثورات السورية ضد الاحتلال الفرنسي ، أمثال : الشيخ صالح العلي ، إبراهيم هنانو ، سلطان باشا الأطرش وغيرهم .

٥ - توضيح المصطلحات والمفاهيم الغامضة :

يشمل التاريخ على أنواع مختلفة من المصطلحات والمفاهيم التي تتعلق بجوانب الحياة كافة وتحتاج إلى شرح وتوضيح من قبل المدرس ، مثل : الحراج ، الزكاة ، الثغور ، الانتداب وغيرها وضرورة تدريب الطلاب على كيفية البحث عن مضمون هذه المصطلحات والمفاهيم بأنفسهم أثناء دراستهم الذاتية .

٦ - تصويب الأفكار والآراء الخاطئة وتفنيدها :

قد تعدد الأفكار والآراء حول حادثه أو ظاهرة تاريخية معينة ، وتحتاج من المدرس أن يوضح رأيه بهذه الأفكار والآراء . وأحياناً يعتمد بعضهم على دس الأفكار التي تسيء إلى العرب لأهداف متعددة ، أو يزيفون حقائق معينة ، يطلع عليها الطلاب من خلال المصادر المتعددة ، وكتابات المستشرقين وغيرهم ، يستدعي ذلك من مدرس التاريخ أن يرد على الأفكار ويفندھا ، ويتطلب منه ذلك استخدام أسلوب الإلقاء ، مثلاً : يتناول بعضهم العرب على أنهم شعب متخلف ، وهنا يجب على المدرس أن

يوضح أثر العرب في الحضارة العالمية وما قدموه من إنجازات علمية في المجالات كافة ، وما قدمه علماء العرب من مكتشفات . عندما يتحدث بعضهم ، مثلاً : أن الكشف الجغرافية قام بها الأوروبيون فقط ، يجب على المدرس أن يوضح ما قام به العرب في هذا المجال وسبقوا به الأوروبيين ، وعبروهم المحيط الأطلسي ووصلهم الجزر البريطانية، واكتشافهم الساحل الإفريقي ووصلهم إلى الكاميرون .

٧ - توضيح الوظيفة البيتية :

إن الكثير من المدرسين لا يولون الأهمية المطلوبة للوظيفة البيتية كجزء أساسي من الدرس ، ولذلك تبدو وكأنها ملحق إضافي بالدرس وليست جزءاً منه ، مثلاً : إذا كان الطلاب يدرسون موضوع الاحتلال البريطاني للعراق ، يطلب المدرس من الطلاب الإجابة على الأسئلة رقم (٢)، (٣) بالإضافة إلى قراءة الدرس من الصفحة رقم كذا إلى الصفحة كذا ، وهذا لا يفي بالغرض ، لذلك من الضروري للمدرس أن يترك وقتاً مناسباً للحديث عن الوظيفة البيتية ، يتناول فيه أهدافها وأهميتها ويقدم إرشادات مناسبة لانجازها ويوضح صلة الوظيفة البيتية بالدرس الحالي والدروس اللاحقة ، ويذكر المراجع التي يمكن الاستفادة منها بالإضافة للكتاب المدرسي ، وبالتالي يتم تدريب الطلاب على أهم المهارات التي تهدف إليها دراسة التاريخ ، وهي البحث عن المعلومات من مصادرها المختلفة .

أشكال الإلقاء في تدريس التاريخ

١ - طريقة القصة في تدريس التاريخ The Story Method

مقدمة :

تعتمد القصة كغيرها من الأساليب الإلقائية على العرض الشفوي للمعلومات من قبل المدرس ، يميل المدرسون إلى استخدام القصة عند الحديث عن الجانب السياسي للتاريخ ، الذي يتناول أخبار الحروب والبطولات والانتصارات والهزائم ، وأعمال الحكام والملوك والشخصيات البارزة ، فالحوادث السياسية تمثل نوعاً من القصص التي يحاول أن يجعلها الكاتب أو المؤلف شيقة وجذابة . ولكن مع تطور التاريخ علمياً ، وتنوع فروعه ، اقتصادي ، اجتماعي ، فني ... الخ تغيرت طرائق تدريسه ، علاوة على ذلك ، لا يمكن أن نستخدم الأسلوب القصصي في تدريس التاريخ بشكل دائم لأنه :

١ - إن استخدام القصة يتطلب زمناً طويلاً ، وبالتالي لا يمكن إنهاء المقرر الدراسي في الوقت المناسب .

٢ - إن تعليم التاريخ يهدف إلى تحقيق أهداف معرفية وحسية - حركية وانفعالية ، في حين يتم في القصة التركيز بشكل كبير على الجوانب الانفعالية وتهمل الجوانب الأخرى .

٣ - إن التعلم يهدف إلى جعل الطالب محور العملية التعليمية ، أما في القصة يتم التركيز على المدرس ، ويتم إهمال الجانب الذاتي في التعلم .

ولكن على الرغم من ذلك ، يمكن استخدام القصة في حالات عديدة منها :

١ - عند الحديث عن الأحداث التاريخية المهمة التي تمتلك قيمة تربوية وتعليمية كبيرة ، بحيث تبقى أثراً عميقاً في أذهان الطلاب : « معركة اليرموك ، دخول الصليبيين إلى القدس ، حرب تشرين ، سقوط الباستيل » .

٢ - عند محاولة تكوين تصورات ذهنية غنية ودقيقة عن الأحداث التاريخية

الجديدة بالنسبة للطلاب ، مثلاً عند الحديث عن معركة ذات الصواري ، لا بد أن نستخدم القصة لتكوين تصور ذهني دقيق حول شكل المعركة البحرية التي جرت في تلك الفترة .

٣ - المساعدة على إيصال الطلاب إلى استنتاجات وتعميمات محددة مما يساعد على تنشيط تفكيرهم وتطوير قدراتهم العقلية .

٤ - عند توضيح الأحداث التاريخية المعقدة ، وكشف جوهر هذه الأحداث وطبيعتها ، وخصائص العلاقات الاجتماعية ، مما يساعد الطالب على تكوين مفاهيم تاريخية دقيقة ويساهم في تنشيط العمليات التفكيرية في المادة المدروسة .

ما هي الأمور التي يجب مراعاتها أثناء استخدام القصة كطريقة في التدريس :
١ - أن تكوين القصة المستخدمة في التدريس حقيقية وليست خيالية ، ويجب أن يشير المدرس إلى ذلك ، لكي تكون المعلومات التي يكتسبها الطالب صحيحة من الناحية العلمية .

٢ - أن تستخدم القصص التي يكون لها مغزى اجتماعي أو أخلاقي ، وبخاصة أن التاريخ يزودنا بتجارب البشرية خلال تاريخها الطويل .

٣ - أن تساعد القصة على فهم الموضوع المراد تعلمه ، وعلى زيادة توضيحه ومرتبطة به .

٤ - أن يتقن المدرس فن القصة ، بحيث لا يقطع القصة ليعود إلى دفتر التحضير ، مما يؤثر في الحالة الانفعالية للطلاب ، ويعيق فهمهم لها ويشتت إنتباههم .

٥ - أن تقدم تصورات دقيقة عن الجو التاريخي الذي جرت فيه الأحداث .

٢ - الوصف :

هو إبراز خصائص الظواهر والأحداث بخطوطها العامة ومظاهرها الخارجية وهو

نوعان :

٦ - وصف تصويري : وهدفه خلق تصور لدى الطلاب عن الأماكن التاريخية أو الأوابد ، وأدوات العمل ، والأسلحة المستخدمة في عصر ما و اللباس ... الخ مثال ذلك : وصف مدينة دمشق في العصر الأموي ، حيث يتم الحديث عن السور والمساجد والكنائس الموجودة والقصور والشوارع والطرق الخ .

ب - وصف تحليلي : عندما نصف دمشق ، نتوقف مثلاً عند سورها ، لتوضيح مهمته والهدف من بنائه وطبيعته التاريخية ، ويجب أن يكون الوصف صحيحاً وعلمياً ، وهذا يعني التركيز على المميزات الرئيسة للظواهر المدروسة وعلاقاتها الجوهرية مع ظواهر أخرى ، أي الواقع الموضوعي . ويقل استخدام الوصف التصويري في المرحلة الثانوية لأن الطلاب في هذه المرحلة يملكون تصورات كافية عن الماضي عن خلال إطلاعهم على المؤلفات الأدبية ومشاهدتهم للأفلام السينمائية ، وزياراتهم للأوابد التاريخية والمتاحف ، لذلك يفضل استخدام الوصف التحليلي في هذه المرحلة ...

ويجب أن يكون الوصف دقيقاً وشيقاً وبدرجة ما انفعالياً ، وأن يحمل هدفاً معنياً . نورد فيما يلي وصفاً لعمال القطن في بريطانية عام ١٨٤٠ عند وصولهم إلى عملهم صباحاً : « النساء منهم نواحل وصغيرات ، يسرن حافيات الأرجل في الوحل ، والأحداث قدرون شاحبو اللون ، يرتدون ثياباً رثة ، وتغطي أجسامهم زيوت الآلات ، ويحملون بيدهم قطعة خبز تشكل غذاءهم الوحيد » . من خلال هذا الوصف يمكن توضيح بؤس العمال والتناقض الطبقي الذي كان سائداً في تلك الفترة ، مما يساعد على تحقيق الأهداف المرجوة من تدريس التاريخ .

٣ - الشرح : وهو كشف الترابطات والعلاقات الضمنية بين الظواهر ، وطبيعة الأحداث التاريخية ومغزاها وتطورها ، ويمكن من خلاله توضيح المفاهيم والمصطلحات التاريخية ، وعلاقات السبب والنتيجة ، وتقييم الحوادث التاريخية . والغرض منه توضيح مصطلحات ومفاهيم غامضة : الصلح ، المعاهدة ... الانتداب الخ أو توضيح علاقات معينة أو أسباب بعض الظواهر والأحداث التاريخية ، مثال ذلك :

« أسباب انهيار النظام الاقطاعي »

٤ - الاستنتاج والاستقراء :

آ - الاستنتاج : هو الانتقال من الأفكار والحقائق العامة إلى الأفكار والحقائق الجزئية ، أو من الكل إلى الجزء ، ومن العام إلى الخاص ومن المبادئ إلى النتائج ، وهو طريقة في التفكير للانتقال من المعلوم إلى مجهول ، مثال : يتناول المدرس أسباب ضعف الدولة العباسية بتذكير الطلاب أن ذلك كان نتيجة عوامل متعددة داخلية وخارجية ، ويطلب منهم ذكر الحقائق التي تصلح لتكون سبباً من أسباب الضعف ، منها :

- ١ - الخلافات بين أفراد البيت العباسي على الحكم .
 - ٢ - الثورات والحركات والاحزاب المناوئة من علويين وخوارج .
 - ٣ - تسلم الأعاجم السلطة كالفرس والأتراك .
 - ٤ - ضعف السلطة المركزية وانفصال عدد من الولايات البعيدة .
 - ٥ - الخطر الخارجي وبخاصة خطر الرومان .
 - ٦ - الأوضاع الاجتماعية والاقتصادية ، وقيام الثورات الاجتماعية .
- وهذه الطريقة سهلة لا تحتاج إلى مجهود فكري كبير ، لكن في المراحل الاولى من التعليم لا يستطيع الطلاب فهم القواعد العامة دائماً ، لأنهم لم يقوموا باكتشافها ولا تراعى قابلياتهم واستعداداتهم وقدراتهم وبخاصة ، لأن الطالب يميل إلى الحقائق المشخصة المحسوسة قبل المجردة وعندما يصبح قادراً على إدراك التجريد ، يسهل استخدام هذه الطريقة ، ولا تمتلك هذه الطريقة قيمة تفكيرية كبيرة ، لأنها لا تساعد الطلاب على التعلم الذاتي ، لذلك لا تستخدم في التدريس كطريقة مستقلة .
- ب - الاستقراء :** وهو الانتقال من الحقائق والحالات الجزئية إلى المبادئ والقواعد العامة ، وعندما يستخدم المدرس الاستقراء ينتقل بالطالب من الجزئي إلى الكلي ، فيبحث عن الحقائق الجزئية للموضوع المدروس وصولاً إلى التعميمات والمفاهيم الكلية ، مثلاً :
- إذا عدنا إلى مثالنا السابق يبدأ المدرس بذكر الحقائق التي تدل على ضعف الدولة العباسية كالحلاقات بين أفراد البيت الأموي ، ثورات الاحزاب المناوئة ، تسلم الأعاجم السلطة ... الخ .
- ومن خلال هذه الحقائق يصل الطلاب إلى تحديد أسباب ضعف الدولة العباسية . والاستقراء والاستنتاج طريقتان متكاملتان ، فعندما يصل المدرس إلى استنباط المعلومات ، لا بد من التأكد من صحتها ومدى فهم الطلاب لها عن طريق تطبيقها ، وهنا لا بد من استخدام الطريقة الاستنتاجية .
- الانتقادات الموجهة إلى طريقة الإلقاء :**
- لقد شهد التدريس تطورات مهمة أكدت على دور الطالب في العملية التعليمية وجعلته محوراً لها ، فلم يعد التعلم معتمداً على تلقي المعلومات من المدرس : وإنما على

التفاعل النشط بين الطالب والمعلومات والأفكار ، مما يدفعه نحو البحث والاستقصاء لاكتسابها . وقد وجهت انتقادات شديدة إلى طريقة الإلقاء ، أهمها :

١ - تجعل الطالب سلبياً أثناء عملية التعلم لأن مشاركته تكون محدودة ، وتجعله يميل إلى استقبال المعلومات أكثر من البحث عنها .

٢ - يصعب على بعض المدرسين جذب انتباه الطلاب والاستماع لفترة طويلة ، مما يؤدي إلى خلل في إدارة الصف وضبطه ، لذلك تحتاج الطريقة إلى مدرس يجيد اللغة ، وأساليب التشخيص والتوضيح ويستمر في شد انتباه الطلاب .

٣ - لا تراعي الفروق الفردية بين الطلاب ، لأن قدرات الطلاب على الاستماع متفاوتة ، وأيضاً مستوياتهم المعرفية ، فقد تفوق المعلومات مستوى التلاميذ ، وبالتالي ينصرفون عن المدرس ، لأنهم لا يفهمون ما يقوله ، أو قد تكون المعلومات معروفة ، وبالتالي لا يكتسبون من خلال استماعهم شيئاً جديداً ، فينصرفون عنه أيضاً .

٤ - التركيز على المعلومات كغاية بحد ذاتها وإهمال الجوانب التربوية كتنمية مهارات الطلاب العقلية في التحليل والاستنتاج والتقويم الخ وأيضاً إهمال ميول الطلاب وإنتاجاتهم .

٥ - تكون درجة الاحتفاظ بالمعلومات ضئيلة ، وبالتالي يتم نسيانها بعد فترة وجيزة من الزمن ، لأن الطلاب لا يشاركون بفعالية في عملية تعلمهم ، ولا يستخدمون المعلومات التي تلقوها في مواقف جديدة .

٦ - يسبب إرهاقاً للمدرس ، لأن الجهد الرئيس يقع على عاتقه ، مع ضعف المردودية .

٧ - يضعف النشاط الذاتي لدى الطلاب ، لأنهم يتلقون المعلومات دون مناقشة وتأمل وتفكير .

أساليب تحسين طريقة الإلقاء :

لم يوجه النقد إلى طريقة الإلقاء في جوهرها وإنما إلى أساليب استخدامها ، ولذلك يمكن تحسين هذه الأساليب على الشكل التالي :

١ - إعداد المحتوى بدقة ، إذ لا بد للمدرس أن يضع خطوطاً عامة له ، ويقسم هذه الخطوط العامة إلى خطوط فرعية مع التركيز على النقاط الهامة والجوهرية .

٢ - عدم التركيز على التفصيلات الدقيقة وإهمال الأفكار الرئيسية ، حيث يعتمد بعض المدرسين إلى الحديث عن الجزئيات والتفصيلات بصورة تجعل الطلاب يهتمون الجوانب المهمة والنقاط الرئيسية التي تعد جوهر الموضوع ، والتاريخ كمادة دراسية يركز على الأفكار العامة ، وبخاصة أنه مليء بالجزئيات التي إذ يحاول المدرس توضيحها فإنه سيتعد عن مضمون الدرس الذي يليه ، فمثلاً إذا ركز المدرس في موضوع « الدولة الايوبية وتحرير بيت المقدس » على معركة حطين وتناول فيها أعداد الجيشين ، مواقعهما ، سير العمليات الحربية ، خسائر الطرفين ، فإنه سيغرق في تفصيلات تبعده عن تحقيق الأهداف المرجوة من دراسة هذا الموضوع ، لذلك لا بد من ترك هذه الجزئيات للدراسة الذاتية للطلاب .

٣ - أن يعبر صوت المدرس أثناء الإلقاء عن المواقف التي يتم الحديث عنها ، فيرتفع في مواقف الحماسة والفخر ، بخاصة عند الحديث عن بطولات العرب وانتصاراتهم المشرفة ، وينخفض ليعبر عن الحزن في مواقف الرثاء والألم ، مثال ذلك: عند الحديث عن دخول الصليبيين إلى القدس وجرائمهم بحق أهلها ، أو عند الحديث عن المذابح التي ارتكبتها الصهيونية في دير ياسين وغيرها من المدن الفلسطينية.

٤ - الابتعاد من الإلقاء السريع ، لكي يتمكن الطلاب من متابعة حديث المدرس واستيعابه ، والتوقف بعد عرض الأفكار ، لكي يستطيعوا التفكير فيما يتلقونه من معلومات .

٥ - أن تتناسب لغة المدرس أثناء الإلقاء مع مستوى الطلاب المعرفي وتحصيلهم السابق ، والابتعاد عن المفردات الغريبة النادرة ، والألفاظ الصعبة التي تحتاج بجد ذاتها إلى تفسير وشرح .

٦ - أن يتكلم المدرس بلغة المحادثة ، وهذا يستدعي مشاركة من الطلاب ، ويضفي على الدرس الحيوية والنشاط ، ويبعد الطلاب عن الشعور بالملل .

٧ - الاهتمام برودود أفعال الطلاب أثناء الإلقاء ، حيث يجب على المدرس مراقبة حركات الطلاب وانفعالاتهم لأنها تعبر عن مدى انسجامهم ، وإذا أدرك أنهم

منصرفون عنه ، ينبغي عليه تغيير أسلوب العرض ، كأن يطرح أسئلة ، أو يتيح الفرصة للطلاب للمشاركة في النقاش .

٨ - تحضير المدرس للأسئلة التي يتوقع أن يثيرها الطلاب ، وبالتالي يمكنه أن يوضح الجوانب الغامضة في الدرس ، والتي يصعب على الطلاب فهمها .

٩ - اعداد المدرس لوسائل الايضاح المختلفة ، من خرائط ورسوم وجداول بيانية ، واستخدامها أثناء عملية الإلقاء لشرح النقاط المهمة مما يثير اهتمام الطلاب نحو عملية التعلم ، وأيضاً تشكل عنصراً تشويقياً .

١٠ - استخدام اللغة الفصحى أثناء الإلقاء .

من الشائع أن يتحدث التربويون عن الطريقة الإلقائية ، ويطلقون هذه التسمية على الأسلوب الذي يتبعه المدرس في التدريس الذي تغلب عليه الكلمة المنطوقة من قبل المدرس .

اعتقد أنه لا يوجد طريقة يمكن تسميتها الطريقة الإلقائية ، لأن حديث المدرس يدخل في كل الطرائق التربوية ، إذ يتدخل ليصف حادثة أو ليفسرها ، ليوجه الطلاب في حل مشكلة ، ليشارك في عملية تقويم الآراء والأفكار ، وإن اختلفت نسبة مشاركته من طريقة إلى أخرى .

طريقة المحاضرة Lecture Method

الخصائص الأساسية للمحاضرة^(١) :

١ - الموضوعية : إن اصدار الأحكام وتقويم الأشياء يتطلب معرفة الحقائق ، ولذلك لا بد للمحاضر أن يقدم المعلومات بصورة موضوعية ، وأن يشير إلى آرائه الخاصة عندما يدخلها في الحديث ، وإلى مصادر معلوماته ، وأن يشجع الطلاب على البحث والاستقصاء إذا كانت الموضوعات تتطلب الجدل والأخذ والرد.

٢ - استخدام المعينات البصرية : يصعب فهم العروض الشفوية وحفظها إذا لم تدعمها المعينات البصرية ، لذلك فإن لاستخدام السبورة والصور ، والشفافيات ، والرسوم البيانية الخ أثر كبير في زيادة فعالية العرض الشفوي ، والمحاضر الفعال ، يلخص النقاط الرئيسة ، في محاضراته ، ويكتبها على السبورة ، يشرح كل نقطة مستعيناً بعدد من الأمثلة ووسائل الإيضاح ، ويسمح للطلاب بتسجيل المذكرات اللازمة عن المحاضرة .

٣ - التغذية الراجعة : تعد التغذية الراجعة جانباً أساسياً من عملية التعليم ، ويقصد بها المعلومات التي ترد إلى المحاضر ، وتشير عادة إلى درجة فهم المحاضرة ، ويتم ذلك بعدة أساليب ، أهمها ، الأسئلة التي يطرحها الطلاب ، أو إجاباتهم عن أسئلة المحاضر . وينبغي على المدرسين تشجيع الطلاب على طرح الأسئلة ، وفي بعض الأحيان يمكن جعل الفترة المخصصة للأسئلة أطول من الفترة المخصصة للعرض الأصلي، حتى يستطيع المدرس اكتشاف الأسباب التي تحول دون الفهم أو تعوق التعلم.

٤ - تعدد أساليب العرض :

حين تستخدم المحاضرة مهما كان موضوعها ، تنحصر وظيفتها في تقديم خلفية من المعلومات والأدلة اللازمة لحل مشكلة مهمة ، ولكن إذا نظرنا إلى التعلم كعملية

^(١) كينث هوفر ترجمة يوسف أديب الشيش دمشق دار السلام ١٩٨٨ ص ١٧٦ - ١٧٧ .

تفكير انتقادي ، فإن المحاضرة وحدها لا تكفي ، ولا بد من استخدام أنشطة إضافية مناسبة لحل المشكلة المطروحة .

٥ - القيود الزمنية والعمرية :

تتميز فترة المراهقة بالنشاط والحيوية ، لذلك يصعب على المراهق التركيز على إحدى المشكلات لفترة زمنية طويلة ، فهو يحتاج إلى الحركة ، وطرح الأسئلة ، وابداء الرأي ، لذلك ينبغي أن لا تستغرق العروض الشفوية أكثر من عشرين دقيقة .

خطوات طريقة المحاضرة : يقوم المدرس باتباع الخطوات التالية :

١ - تحديد المشكلة : تصاغ المشكلات عادة في المحاضرة على شكل أسئلة تعالج الحقائق ، فعندما يريد المدرس أن يحاضر في موضوع « الاطماع الاستعمارية في بلاد الشام والعراق » توضع المشكلة على الشكل التالي :

[ما العوامل التي أسهمت في ازدياد الاطماع الاستعمارية في هذه المنطقة ؟]

٢ - أهداف المحاضرة : أن يتعرف الطالب على الاطماع الاستعمارية في بلاد الشام والعراق وذلك بأن :

- يذكر أسباب التنافس الفرنسي الانكليزي .
- يعلل حدوث حوادث لبنان الطائفية .
- يعلل تقرب ألمانيا من الدولة العثمانية .
- يذكر الأسباب التي دفعت انكلترا للتدخل في العراق .
- ٣ - ثم يقوم المدرس بتحديد الأسئلة الفرعية ، ويمكن أن تكون على الشكل التالي :

أ - ماهي أسباب التنافس الفرنسي الانكليزي في بلاد الشام ؟

ب - ماهي العوامل التي دفعت الدول الاستعمارية إلى إثارة حوادث لبنان الطائفية ١٨٤٥ - ١٨٦٠ ؟

ج - ماهي الأسباب التي دفعت انكلترا للتدخل في العراق ؟

د - ماهي الأسباب التي دفعت المانية للتقارب مع الدولة العثمانية ؟

٤ - تنظيم عملية العرض : وتتضمن هذه الخطوة ما يلي :

آ - التقديم للمشكلة وإثارة الاهتمام بها : يستطيع المدرس جذب انتباه الطلاب عندما يبدأ محاضرة بجمل أو بمقتطفات غير مألوفة أو مثيرة للاستغراب أو بسؤال أو بصورة مرتبطة بالموضوع ، فإذا أراد المدرس أن يحاضر في المشكلة التي حددناها سابقاً ، يبدأ حديثه على سبيل المثال ، كما يلي : تصوروا ثروة كبيرة من أرض وعقارات ، يتنافس للحصول على أكبر قدر ممكن منها كل من حوله ، وبدأوا يقطعون أجزاء منها رغماً عنه ، ولا يستطيع تحريك ساكن ، هذه كانت حالة الدولة العثمانية مع الدول الأوروبية الطامعة ، فكيف جرت الأمور ؟ هذه المقارنة تحفز الطلاب للاستماع إلى المعلومات التي سيقدمها لهم المدرس ، وتساعدهم على حلهم للمشكلة المطروحة .

ب - عرض المعلومات : يمكن زيادة فاعلية هذه المرحلة ، إذا إلزم المدرس بمخطط مبسط يدون على السبورة ويشمل :

١ - الخلاصة التمهيدية : تتألف من تعداد للنقاط الرئيسة التي سيتناولها المحاضر .

٢ - المعلومات التفصيلية : يذكر المدرس في هذه المرحلة الحقائق التي يدعم بها آرائه ، والأمثلة و الايضاحات التي تشرح القضايا التي يتناولها ، ويربط بين هذه الحقائق ، ويكشف العلاقات القائمة بينهما ، ولا ينتقل من نقطة إلى أخرى قبل أن يفرغ منها .

٣ - الخلاصة الختامية : يكرر المحاضر النقاط الأساسية والنتائج التي توصل إليها . وينبغي على المحاضر أن يشد انتباه المستمعين إليه ، وأن يربط بين الموضوع الذي يحاضر فيه ودوافعهم الأساسية ، وغالباً ما ترتبط فعالية المحاضرة بخصائص الكلام الفعال ، لذلك يجب أن يتكلم المحاضر بصوت مسموع ويبدل صوته بإسلوب يؤدي إلى إيصال أفكاره إلى أذهان المستمعين ، وأن يكون متحمساً لما يقوله ، ويخاطب المستمعين بصورة مباشرة ، لذلك عليه :

١ - أن يتكلم بصيغة المحادثة .

٢ - أن يفكر حين يتكلم ويتكلم حين يفكر .

٣ - أن يراقب ردود فعل المستمعين .

- ٤ - أن يحافظ على الوقفة السليمة .
٥ - أن يتجنب الحركات الشخصية المزعجة ، التي تحوّل انتباه الطلاب عما يقوله .

ج - الأسئلة والمناقشة :

تلى خطوة العرض فترة للأسئلة وهي ذات أهمية كبيرة ، ومن خلالها يتعرف المحاضر على الصورة الذهنية التي رسمها حديثه في أذهان مستمعيه وإيضاح النقاط الغامضة التي تحتاج إلى شرح وتفسير ، بعد ذلك يراجع المحاضرة ، مع طلابه الأفكار الرئيسة ، ويدعوهم لحل المشكلة التي تم تحديدها في الخطوة الأولى .

٤ - تقويم العرض الشفوي :

يعد هذا الجانب من أصعب جوانب المحاضرة ، والمدرس هو الشخص الأقدر على تقويم المحاضرة بشكل منظم ، ويبنى التقويم على أسس ثلاثة :

١ - موقف الطلاب المستمعين :

يتحدد هذا الموقف من خلال إهتماماتهم بالمحاضرة ، وطرحهم للأسئلة، واستخدامهم لحقائق ومعلومات أثناء المناقشة ، وردت في المحاضرة .

٢ - التقنيات المستخدمة :

وجود خطة للمحاضرة ، سيطرة المحاضر على حركات جسمه وصوته ، توجيه نظره إلى عيون المستمعين .

٣ - درجة تغطية الموضوع :

تغطية الحقائق التي أوردها المحاضر لجوانب الموضوع كافة .

فوائد الطريقة المحاضرة :

١ - إعطاء كمية كبيرة من المعلومات في وقت قصير ، مما يضمن إنهاء البرنامج في وقت المحدد .

٢ - تزويد الطلاب بقاعدة معرفية واسعة ، تساعد على استخدامها لحل المشكلات المطروحة .

٣ - تنمية مهارة الاستماع لدى الطلاب .

٤ - زيادة ثقة الطلاب بالمدرس والإقتداء بمواقفه وآرائه ، مما يقوي لديهم الدافعية نحو التعلم .
الانتقادات :

- ١ - تشجع الطلاب على حفظ المعلومات وجعلها غاية بحد ذاتها .
- ٢ - عدم مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب ، وبخاصة قدراتهم على الاستماع ومتابعة حديث المدرس .
- ٣ - التركيز على مهارات الاستماع والمشاهدة ، وإهمال أهداف تدريس التاريخ الأخرى كتنمية الإبتكارات والميول والمهارات ... الخ .

استخدام الكتاب المدرسي Using School book

العلاقة بين الكتاب وطريقة التدريس :

يقوم الكتاب المدرسي بدور كبير في عملية التعلم ، وهناك تأثير متبادل بين طريقة التدريس واستخدام الكتاب المدرسي ، فطريقة التدريس تقوم بتحديد استخدام الكتاب المدرسي على نحو معين ، فقد ينظر إليه على أنه أساس للحفظ والتسميع ، فتوجه العناية أثناء التدريس إلى هذا الجانب ، وقد ينظر إليه على أنه مجال لتدريب الطلاب على التفكير الناقد ، وتنمية قدراتهم على الربط والاستنتاج والتحليل والتركيب والتقويم ، فتتجه طريقة التدريس للعناية بهذه الجوانب ، وقد ينظر إليه على أنه مادة أولية تساعد الطلاب على الانتقال لاستخدام مصادر أخرى ، وجمع المعلومات اللازمة منها .

أساليب استخدام الكتاب المدرسي في مدارسنا : هناك أساليب مختلفة نذكر

منها^(١) :

- ١ - يقوم بعض المدرسين بالتقيد التام بالكتاب المدرسي ، من حيث تنظيمه ، وترتيب أفكاره واسلوبه ، لأنه يمثل ما تطلبه وزارة التربية ، ويطلبون من الطلاب استظهار ما جاء فيه ، وتكون اختباراتهم مبنية على هذا الاستظهار .
- ٢ - يقوم بعض المدرسين بتلخيص محتويات الكتاب المدرسي ، لكي يتمكن الطلاب من حفظها ، لأداء الامتحان الذي يمثل بالنسبة إليهم هدف التعلم المدرسي .
- ٣ - يكلف بعض المدرسين الطلاب تحضير الدرس بشكل مسبق من الكتاب المدرسي ، وأثناء الدرس يقومون باستجوابهم وتكون إجاباتهم مبنية على تحضيرهم المسبق للكتاب ، وتكون بمثابة عملية استظهار وتسميع .
- ٤ - يقوم بعض المدرسين بإهمال الكتاب المدرسي المقرر ، ويستخدمون ملخصاً بديلاً تكون المعلومات فيه مكثفة جداً ليقوم التلاميذ بحفظه وتسميعه .

(١) عبد اللطيف فؤاد إبراهيم ، سعد مرسي أحمد . المواد الاجتماعية وتدرسها الناجح / ط ٦ / ١٩٩١ مكتبة

النهضة المصرية القاهرة .

سلبات التقيد التام بالكتاب المدرسي :

- ١ - يقوم الكتاب المدرسي أحياناً ، بإيجاز بعض النقاط التي يشعر الطلاب أنهم بحاجة للتوسع فيها ، وبالتالي يصبح لديهم نقص في المعلومات وخلل في منظومتهم المعرفية .
- ٢ - قد يعالج الكتاب المدرسي الموضوعات بطريقة لا تسمح للطلاب بالتفكير الناقد ، حيث يقوم الكتاب بتحليل الظواهر والأحداث وربطها واستخلاص النتائج ، وبالتالي يحرم الطلاب من القيام بهذه العمليات الفكرية لأنها تقدم جاهزة .
- ٣ - يوجد في الكتاب المدرسي المقرر ، وبخاصة في مادة التاريخ ، الكثير من الحقائق الجافة التي يتناولها الكتاب لذاتها دون ربطها بنظام مفاهيمي أوسع ، فيضطر الطلاب إلى حفظها دون فهمها .
- ٤ - قد يحتوي الكتاب المدرسي معلومات تفوق مستويات الطلاب ، وتحتاج إلى تبسيط وتفسير ، لذلك يقوم الطلاب بحفظها دون فهم .
- ٥ - نلاحظ في الكتب المدرسية أشكالاً ورسوماً توضيحية وصوراً ، لا يقوم الكتاب المدرسي بتحليلها ومناقشتها ، ولا يستخدمها المدرس مما يحرم الطلاب من مصادر هامة للتعلم .
- ٦ - لا يقدم الكتاب وجهات نظر مختلفة حول حادثة أو ظاهرة معينة ، وبالتالي لا يساعد على توسيع أفق الطلاب وتنمية قدراتهم الفكرية .
- ٧ - لا يقدم الكتاب المدرسي في غالب الأحيان مشكلات تثير التفكير وتحتاج إلى البحث ، بل يكتفي بتقديم المعارف والمعلومات التي يجب على الطلاب حفظها .

أهمية الكتاب المدرسي :

- ١ - يقدم مجموعة من المعارف بطريقة ميسرة لجميع الطلاب في تنظيم منطقي ، تمثل الحد الأدنى لما يدرسه الطلاب ، وبالتالي يكون نقطة بداية يساعد التلاميذ على البحث واستقصاء المعلومات من مصادر أخرى .

٢ - إنه يساعد كلاً من المدرس والطالب على معرفة المقرر الدراسي ،
وبمجالاته ، وتوزيعها في السنة الدراسية ، وتحديد ما يدرسه الطلاب في كل
درس .

٣ - يساعد المعلم على الانتقال من موضوع إلى آخر بشكل منطقي ، ويساعد
الطلاب على فهم المادة الدراسية وربطها مما يسهل عليهم استيعابها .

٤ - يساعد المدرس وبخاصة المبتدئ على تنظيم المادة الدراسية ، من حيث
تقسيمها إلى فصول وموضوعات فرعية ووسائل تعليمية مناسبة ، وبالتالي
يكون مرشداً للمدرس في إعداد دروسه واختياره لطريقة التدريس .

٥ - تفيد الأسئلة في نهاية كل درس في توجيه تفكير الطلاب ومساعدتهم على
البحث والاستقصاء إذا ما استخدمت بشكل جيد .

٦ - تساعد الأشكال التوضيحية والرسوم البيانية والمصورات ، على إثارة
اهتمام الطلاب ، وحفزهم إلى التعلم ، وتشكل أيضاً بحد ذاتها مادة
للبحث واستخلاص المعلومات .

تدريب الطلاب على استخدام الكتاب المدرسي :

نلاحظ العديد من الطلاب يجهلون طريقة القراءة من الكتاب المدرسي ، وبخاصة
في مادة التاريخ ، ويعتقدون أن السبيل الوحيد للقراءة هو استظهار محتويات الكتاب ،
فهي برأيهم مادة جافة لا يستوعبها العقل ، وبعضهم الآخر يعتقد أنها مادة للتسلية ،
فيقلبون صفحات الكتاب المدرسي وكأنهم يقرأون قصة مسلية دون تفكير . وأيضاً
يظن آخرون أن كتاب التاريخ المدرسي يشرح نفسه ، ولا داعي لمساعدة وتوجيهات
المدرس فينصرفون عن سماع شرحه ، وعندما تصادفهم صعوبات أثناء دراستهم الذاتية
لهذه المادة ، يعمدون إلى حفظها دون فهم ، حتى أن هناك من يلجأ إلى ملخصات
هروباً من قراءة الكتاب ، وبالتالي تغدو معرفتهم سطحية لا معنى لها .

إن مسؤولية تعليم القراءة الصحيحة للنصوص ليست حكراً على مدرس اللغة
العربية ، بل ينبغي على مدرس التاريخ والمواد الاجتماعية أن يدرّب طلابه على القراءة
المتعمنة الدقيقة لنصوص الكتاب المدرسي ، التي تعتمد على التفكير للتوصل إلى
الاستنتاجات المطلوبة ، وأيضاً على استخلاص الحقائق والأحكام من رسومه البيانية

وأشكاله التوضيحية . يجب على المدرس ، أن يساعد الطالب على إدراك المعنى الكلي للنص الذي يقرأه ، في ضوء تفسير وفهم ما يرد فيه من حقائق ومصطلحات ومفاهيم ، ومدى ارتباطها بالعناوين الفرعية للموضوع ، وبالعنوان الأساسي أيضاً . ويجب على الطلاب التعبير الذاتي عن الأفكار التي توصلوا إليها ، وبالتالي يدرك الطالب عملياً قيمة ما يقرأه ، ويتشكل لديه الدافع للاستزادة من المصادر الأخرى ، لأن الكتاب المدرسي يجب أن يكون نقطة البداية في العملية المعرفية ، وليست الغاية التي يكتفى بها .

طرائق استخدام كتاب التاريخ المدرسي :

هناك أساليب متعددة لاستخدام الكتاب المدرسي في التدريس لذلك ينبغي على المدرس ألا يقتصر في استخدامه على أنه وسيلة للحفظ والاستظهار ، وأن ينوع في أساليبه مراعيًا المضمون ومستوى الطلاب والفروق الفردية فيما بينهم . وأهم الأساليب المستخدمة^(١) :

١ - قبل البدء بالدرس :

إذا رأى المدرس في فترة الإعداد للدرس أن الكتاب المدرسي يتناول الموضوع بشكل مفصل ، ولا يترك مجالاً للطلاب للقيام بعمليات تفكيرية عليا من تحليل واستنتاج وربط ، يمكن له أن يكلفهم بتلخيصه حسب مستواهم الإدراكي ، أو أن يطلب منهم استخلاص المعلومات من الأشكال التوضيحية والجداول والرسوم التي تعطي الموضوع ، أو يقوم بإعداد أسئلة دقيقة ويكلفهم بالإجابة عنها ، على أن لا تقتصر إجاباتهم على معلومات الكتاب المدرسي ، وإنما من خلال الرجوع إلى مصادر المعلومات الأخرى . ويتبع أثناء الدرس أحد الأساليب التالية :

أ - بعد أن يتأكد المدرس أن الطلاب نفذوا ما طلب منهم في فترة الإعداد ، يقوم باختيار طريقته في التدريس استناداً إلى ذلك ، حيث يطلب إليهم تنظيم المعلومات والقيام بعمليات التحليل والاستنتاج بشكل مخالف لما ورد في الكتاب المدرسي ، عن طريق العودة إلى مصادر المعلومات المختلفة ، ومقارنة ما توصلوا إليه مع معلومات الكتاب المدرسي لتلافي النقص في حال حصوله . وأيضاً يمكن للطلاب

(١) المرجع السابق .

استناداً إلى الحقائق والمعلومات التي توصلوا إليها ، القيام بإعداد جداول إحصائية ورسوم بيانية وأشكال توضيحية ، بشكل يتناسب مع محتوى الموضوع الذي يقومون بدراسته . ومن فوائد هذه الطريقة أنها :

١ - تدرب الطلاب على البحث والاستقصاء وعدم الاكتفاء بمعلومات الكتاب المدرسي ، مما يشجعهم ذلك على تقويمها وتعديلها .

٢ - تدرب الطلاب على استخدام الصور والأشكال التوضيحية والرسوم البيانية واستخلاص المعلومات منها .

٣ - تتيح للمدرس فرصة لتنويع طرائق تدريسه ، وتشجع الطلاب على القيام بأشكال مختلفة من النشاط الذاتي .

ولكن هناك بعض السلبيات لهذا الأسلوب أهمها :

١ - تحتاج إلى مصادر متنوعة يصعب الحصول عليها في كل موضوع من موضوعات المقرر الدراسي ، وأيضاً تحتاج إلى مدرس متمكن ، على إطلاع بكل مصادر المعلومات ، لكن يجب التأكيد على أنه من صفات المدرس الناجح سعة الإطلاع في المادة التي يقوم بتدريسها ، وبالنسبة للمصادر يمكن أن يتعاون الطلاب مع المدرسة لتوفير المصادر اللازمة لاعارتها أو إهدائها للمدرسة .

٢ - عدم قدرة الطلاب على تنظيم الكم الهائل من المعلومات التي تم جمعها من المصادر المختلفة ، فتعيقهم في الدراسة بدل مساعدتهم ، لكن الإشراف الدقيق للمدرس على انتقاء المعلومات التي لها صلة وثيقة بموضوع الدراسة ، ومساعدتهم على تصنيفها وتبويبها كفيل بحل هذه السلبية .

وبعد أن يتأكد المدرس من أن الطلاب نفذوا ما طلب منهم قبل البدء بالدرس ، فإنه يختار أكثر من طالب ليعرض على زملائه ما توصل إليه من نتائج ، حيث يقومون بتقويم هذه النتائج ، والتوصل إلى اقتراحات مناسبة تشكل النقاط التعليمية ، ويتخذ المدرس هذه النقاط قاعدة للدراسة بطريقة من الطرائق التي يجدها مناسبة وبما يحقق أهداف تدريس التاريخ ، ومن أهم إيجابيات هذا الأسلوب :

١ - يشترك الطلاب في تنظيم المعلومات وتحديد النقاط التعليمية التي ستم دراستها مما يشكل لديهم الدافع نحو التعلم .

٢ - لا تقتيد بمعلومات الكتاب ، بل يمكن بالإضافة إلى الكتاب استخدام مصادر متنوعة لاغناء المعلومات وتوسيعها .

٣ - تنمي القدرة على التفكير عند الطلاب ، وتساعد على استخدام ألوان مختلفة من النشاط البحثي ، وتنمي القدرة على النقد والمناقشة .

٤ - تستخدم الوسائل التعليمية الموجودة في الكتاب كمصادر للمعلومات ، وتساعد الطلاب على إعداد وسائل تعليمية استناداً إلى معلومات الكتاب المدرسي .

سليات الطريقة :

تحتاج هذه الطريقة إلى وقت وجهد كبيرين ، لأن الاتفاق على نقاط الدرس وتحديد مشكلاته يحتاج إلى وقت كبير ولا يكفي الوقت المخصص للحصة الدراسية في معالجة هذه النقاط ومناقشتها ، لذلك يمكن هنا دمج العمل الصفّي بالعمل الذاتي البيئي ، حيث يسترشد الطلاب بالمشكلات التي تحددها دراستهم الذاتية للموضوع فإذا كان الموضوع يحتاج إلى أكثر من حصة دراسية، يتم تحديد النقاط التعليمية في الحصة الأولى ثم تجري مناقشة هذه النقاط في الحصة التالية . وإذا كان الدرس قصيراً يمكن تخصيص فترة ١٥ دقيقة لتحديد نقاط الدرس ثم معالجتها في باقي الوقت .

٢ - استخدام الكتاب المدرسي أثناء الدرس :

يتعرف المدرس على النقاط المهمة للدرس الموجودة في الكتاب المدرسي ويقوم بالاطلاع على الوسائل التعليمية الموجودة فيه ، لكي يستخدمها عندما تدعو الحاجة ، عن طريق توجيه الطلاب إلى الكتاب أثناء شرحه للدرس بالطريقة التي يراها مناسبة للاطلاع على بعض النقاط المهمة ، أو لاستخلاص المعلومات من الأشكال التوضيحية أو القراءات التاريخية ولا يكتفي المدرس هنا بمعلومات الكتاب المدرسي ، بل يوجه الطلاب إلى مصادر المعلومات التي يراها مناسبة لهم وتفيدهم في فهم الدرس ، ونلاحظ أن هذه الطريقة تفيد الطلاب في :

أ - تدريبهم على استخدام مصادر متنوعة بالإضافة إلى الكتاب في استخلاص المعلومات .

ب - تدريبهم على قراءة الأشكال التوضيحية واستخلاص المعلومات منها .

ج - ترك الحرية للمدرس باستخدام ما يراه مناسباً من طرائق التدريس .

٣ - استخدام الكتاب المدرسي بعد الدرس :

يقوم المدرس في هذه المرحلة باعداد أسئلة محكمة الاتقان لإثارة تفكير الطلاب وزيادة فهمهم للنقاط الدراسية ، وتكون إجابات الطلاب من الكتاب المدرسي ومن المصادر الأخرى وتتم مناقشة هذه الإجابات بين المدرس وطلابه وتقويمها .

نلاحظ من خلال أساليب استخدام الكتاب المدرسي أهمية دوره في العملية التعليمية ، ويجب ألا يقتصر هذا الدور على تقديم المعلومات دائماً بل إلى فتح آفاق أمام الطلاب للتفكير والبحث عن طريق المشكلات التي يعرضها ، والتي يرتبط حلها بمصادر أخرى والهدف من كل ذلك هو تربية الطالب الباحث ، لا الطالب المتلقي الناقل للمعلومات فقط . وبذلك يمكن دمج الكتاب المدرسي مع مصادر المعلومات الأخرى بما يحقق الأهداف التربوية المتوخاة من تدريس التاريخ في مدرستا .

طريقة هربارت Herbart's Method

مقدمة :

حاول الفيلسوف والمربي الألماني [يوهان فريدريك هربارت ، ١٧٧٦ - ١٨٤١] وضع خطوات محددة في التدريس ، معتمداً على معطيات علم النفس في تلك الفترة .

وكانت أهم موضوعات علم النفس التربوي موضوعي التعلم والنمو ، وأهم مسائل العلم التساؤل : كيف ينبغي أن نتعلم ؟ وكان الجواب الذي قدمه « هربارت » ، إننا نتعلم عن طريق التداعي أو الترابط ، متأثراً بذلك بغيره من الفلاسفة القدماء وبخاصة افلاطون وأرسطو ، بالإضافة إلى تأثره بمذهب آخر هو مذهب الملكات النفسية ، الذي رأى أن العقل يعمل ككل وكوحدة ، وأنه ليست ثمة ملكات منفصلة ، لذلك لا يؤدي تدريب ملكة من الملكات إلى تدريب غيرها في الوقت ، نفسه ولا مجال لانتقال أثر التدريب ، ورأى أن عقل الطفل الوليد صفحة بيضاء تنقش عليها التجربة وحدها أثارها ، ويتم التعلم عن طريق التمثيل الفعال للأفكار ، وتتحد الأفكار المتفقة فيما بينهما لتكوّن عن طريق الاندماج والانصهار أفكاراً أوسع وأشمل ، ولا وجود إلاّ للأفكار والروابط بين الأفكار ، وأكد هربارت أن هدف التربية هو الفضيلة التي تؤدي إلى إنماء الفرد الصالح ضمن المجتمع الصالح ، ويتم ذلك عن طريق الكتل المتراصة من الأفكار ، ويتطلب التعليم الذي ينادي به هربارت الاهتمام ، وألاّ يكون هذا الاهتمام مصطنعاً عن طريق استخدام العلامات والمكافآت ، وإنما الطريقة الوحيدة لإثارة الاهتمام هي طريقة التداعي ، ورأى هربارت أنه لا يتم عرض الأفكار عن طريق التكرار فقط ، بل لا بد من التحليل والتركيب ، وأكد على أهمية المشاهدة والتجربة المباشرة .

وركز هربارت بالنسبة لتدريس التاريخ على أهمية القصة في التدريس وأهمية التدريب على حكايتها بمهارة وضرورة الاستعانة بكل الوسائل الحسية من أجل تصوير الأفكار التاريخية وعرضها ، ويقول هربارت عن التاريخ إنه يجب أن يكون معلم الجنس البشري ، وإذا لم يغدو كذلك وقع اللوم إلى حد بعيد على أولئك الذين

يدرسونه في المدارس ، وأن يكون العرض حياً بحيث يتخيل الطفل أنه أمام إدراك حسي ومباشر .

ولكي يتمكن العقل من اكتساب المعرفة ، اقترح هربارت خطوات أربعاً وزادها اتباعه واحدة جاءت على الشكل التالي^(١) :

- ١ - المقدمة .
- ٢ - العرض .
- ٣ - المقارنه والربط « الموازنة » .
- ٤ - التعميم .
- ٥ - التطبيق .

١ - المقدمة أو التمهيد :

تهدف المقدمة أو التمهيد إلى إثارة الاهتمام عند الطلاب بموضوع الدرس الجديد واعدادهم لتقبل المعلومات الجديدة ، وتتخذ المقدمة أو التمهيد أشكالاً مختلفة فيمكن أن تكون على شكل ربط بين الدرسين ، فمثلاً إذا كان موضوع الدرس الجديد :

« الاحتلال الفرنسي للمغرب » يمهّد المدرس للموضوع الحالي بالدرس السابق، ويمكن أن يكون على الشكل التالي « درسنا في الدرس الماضي الاحتلال الفرنسي لتونس ، وقد رأينا كيف استطاعت فرنسا من استغلال السياسة الاقتصادية للبايات وفرضت الحماية بعد أن هيأت الموقف الدولي لذلك ... وفي درسنا اليوم ستحدث عن احتلال فرنسا للمغرب ، وسنرى كيف أن فرنسا اتبعت أسلوباً مشابهاً تماماً للإسلوب الذي اتبعته في احتلال تونس » . ويمكن أن يكون التمهيد عن طريق عرض مصور للمغرب ، والاشارة إلى أهميته الاستراتيجية بالنسبة للبلدان التي تسيطر عليه .

ويمكن أيضاً الحديث عن تاريخ الاطماع الاستعمارية في هذا الجزء المهم من الوطن العربي وبخاصة الاطماع الإسباني والبرتغالية ... الخ .. ويشترط في التمهيد أن يكون واضحاً ومناسباً لمستوى الطلاب ، ومرتبطاً بموضوع الدرس ، ويكون تصوراً

(١) القلا فخر الدين : أصول التدريس ، منشوات جامعة دمشق ، ١٩٩٥ - ١٩٩٩ ، ص ١٩٤ .

لدى الطالب عنه ، وألاً يستغرق وقتاً طويلاً لأن ذلك سيكون على حساب فقرات
الدرس الأخرى ، وأن يتميز بالتشويق لإثارة اهتمام الطلاب بموضوع الدرس الجديد .
العرض :

يقوم المدرس بعد عملية التشويق وإثارة الاهتمام لدى الطلاب بخطوة عرض
المعلومات والحقائق الجديدة ، ولا بد للمدرس بشكل مسبق أن يحدد الأهداف التي
يتوقعها من الطلاب والأساليب والأنشطة التي سينفذها ، والوسائل التعليمية التي
سيقوم باستخدامها ، ويحضر الأسئلة التي سيوجهها إلى الطلاب أو تلك التي يتوقعها
منهم ، وأن يقسم المحتوى إلى نقاط تعليمية واضحة مناسبة لمستوى الطلاب ، ومرتبطة
فيما بينها ومرتبطة بمعلومات وخبرات الطلاب السابقة ، تكون مساعدة لتلقي
معلومات أو المرور بخبرات جديدة ، وأن ينوع في أساليب العرض بحيث يستخدم إلى
جانب الإلقاء ، المناقشة ، والاستقراء والاستنتاج ... الخ بحيث يقلل من سلبية الطالب
ويشركه في عملية التعلم ليحقق لديه الفهم الكافي بالموضوع الذي يدرسه ، ويمكن أن
يتم العرض بطريقة الكشف (استقراء واستنتاج) حيث يتم التعاون بين المدرس
والطلاب بهدف الوصول إلى المعلومات والحقائق الجديدة ، أو بطريقة الإلقاء حيث
يقوم المدرس بالوصف والشرح والتفسير الخ .

وينبغي على المدرس استخدام الطريقتين بحسب الموقف التعليمي أو النقطة
التعليمية التي يتم تعلمها ، وأهم الشروط التي يجب مراعاتها عند عرض المادة
الدراسية^(١) :

- ١ - أن تكون المعلومات صحيحة علمياً .
- ٢ - أن تكون المعلومات مناسبة لمستوى الطلاب العقلي وللزمن المخصص .
- ٣ - أن يقسم المحتوى إلى نقاط تعليمية وأن يتم التقويم المرحلي بعد تعلم كل
نقطة .
- ٤ - أن ينوع المدرس في طرائق وأساليب العرض .
- ٥ - أن يتم اختيار وعرض النقاط الهامة ، وعدم تكديس المعلومات من الكتب
دون توظيفها بشكل صحيح .

(١) القلا ، ناصر : أصول التدريس ، جامعة دمشق ، ١٩٩٥-١٩٩٦ ، ص ١٩٧ .

- ٦ - أن يحسن المدرس ربط نقاط الدرس بشكل محكم في وحدة متكاملة .
- ٧ - أن يضمن مشاركة الطلاب في الدرس ، وتشجيعهم على التعلم الذاتي .
- ٨ - أن يراعي الفروق الفردية بين الطلاب .
- ٩ - أن يستخدم الملخص السبوري .

وينبغي على المدرس بعد تحديد موضوع الدرس أن يحدد الأهداف السلوكية للدرس ، وإذا عدنا إلى مثالنا السابق الذي أوردناه في المقدمة وهو « الاحتلال الفرنسي للمغرب » يمكن للمدرس أن يحدد الأهداف السلوكية المتوقعة من قبل الطلاب بعد انتهاء الدرس وفق ما يلي :

١ - يزداد فهم الطالب للموضوع من خلال قدرته على :

آ - الربط بين عناصر الموضوع والمواضيع الأخرى .

ب - الوصول إلى تعميمات مناسبة .

« لأن الفهم يعد من الشروط الأساسية لتمثل الحقائق والأفكار وربطها مع الحقائق والأفكار السابقة المخزونة في عقول الطلاب »^(١) .

ثم يقوم المدرس بتحديد النقاط الأساسية للموضوع ويمكن أن تكون على الشكل التالي :

١ - أهمية موقع المغرب وبدء التدخل الفرنسي :

يمكن للمدرس أن يستخدم مصور المغرب ويوضح عليه أهمية الموقع ، وأسباب الأطماع الاستعمارية لاحتلاله . ثم يوضح أساليب التدخل الاستعماري فيه ، ويمكنه أيضاً ليضمن مشاركة فعالة من الطلاب في الدرس أن يوجه لهم بعض الأسئلة القصيرة ، مثال :

١ - ماهي الواجهات البحرية التي يطل عليها المغرب ؟

٢ - ما اسم المضيق الذي يفصل المغرب عن أوروبا ؟

٣ - ماهي السياسة التي اتبعتها السلطات في المغرب ؟ الخ .

وينبغي على المدرس أن يرتبط بين أجراء النقطة التعليمية ، ويمكن أن يكون ذلك على الشكل التالي :

(١) الحصري ، علي : طرائق تدريس الجغرافية ، جامعة دمشق ، ١٩٩٥ ص ٢٤٦ .

سوء النظام الإداري ← سوء الأوضاع الداخلية ← التدخلات الأجنبية
سياسة الاقتراض ← عدم الاستقرار الاقتصادي ← التدخل الاستعماري
ويمكن أيضاً أن يربط بين هذه النقاط التعليمية ونقاط تعليمية أخرى من دروس
سابقة عن طريقة المقارنة بين السياسة المالية التي اتبعتها السلاطين في المغرب مع السياسة
التي اتبعتها بايات تونس ، وكلما تعددت الأمثلة التوضيحية زادت فرص الوصول إلى
تعميمات صحيحة .

٢ - التفاهم الاستعماري :

يمكن أن يقوم المدرس بشرح هذه النقطة عن طريق قراءة نصوص المعاهدات التي
تم توقيعها بين فرنسا والدول الأوربية المتنافسة على احتلال المغرب ، وكيف تم إرضاء
المصالح الاستعمارية على حساب مصالح الشعوب الأخرى ، ويمكنه أيضاً أن يوجه
عدة أسئلة قصيرة ، مثال ذلك :

ما هي نصوص معاهدة ١٩٠٠ - ١٩٠٢ بين فرنسا وإيطاليا ؟

ما هو مضمون الاتفاق الودي بين فرنسا وبريطانية ؟

كيف استطاعت فرنسا إرضاء اسبانيا ؟

كيف ضمنت فرنسا سكوت ألمانيا عن احتلالها للمغرب ؟

وبالتالي يزداد فهم الطلاب للنقاط التعليمية من خلال مشاركتهم في الإجابة عن
هذه الأسئلة ، ويجب على المدرس أيضاً أن يربط بين أجزاء هذه النقطة التعليمية ،
فيقوم بالربط بين احتلال فرنسا للمغرب واحتلال إيطاليا لليبيا ، احتلال انكلترا
لقبرص ، واسبانيا لمنطقة الريف المغربية وألمانية لجزء من الكونغو .
ثم يوجه الطلاب للمقارنة بين التفاهم الدولي الذي أدى لإحتلال فرنسا
للمغرب والموقف الدولي عند احتلالها لتونس .

وأن يوضح أيضاً أن اتفاق المصالح الاستعمارية بين فرنسا وكل من إيطاليا
وانكلترا واسبانية وألمانية أدى إلى فقدان مجموعه من البلدان لاستقلالها وسيادتها .

٣ - فرص الحماية :

يمكن للمدرس أن يقرأ نص المعاهدة التي تم فرضها من قبل فرنسا على السلطان
المغربي ، ويوجه الطلاب للمقارنة بين نص هذه المعاهدة ومعاهده الحماية التي وقعتها

مع تونس ، ويمكن توجيه الأسئلة التالية حولها :
ماذا يعني هذا البند من المعاهدة ؟
لماذا وضعت فرنسا هذا البند في المعاهدة ؟

٤ - المقاومة :

يتحدث المدرس عن فرض الحماية والمقاومة ضد المستعمر الفرنسي ، ويربط بين الاحتلال واغتصاب الأرض وبين المقاومة كحق مشروع للشعوب التي تغتصب أراضيها ، وتنازل السلطان عن العرش بضغط القوى الوطنية ، وتقسيم المغرب إلى ثلاث مناطق ، ويمكن أيضاً توجيه أسئلة قصيرة حول ماورد في هذه النقطة التعليمية ، مثال :

لماذا تنازل السلطان المغربي عن العرش ؟
ماهي المناطق التي قسم إليها المغرب ؟
٣ - خطوة الربط أو الموازنة :

وتعد هذه الخطوة من أهم خطوات الطريقة وفيها يقوم المدرس ببناء علاقات بين معلومات وحقائق الموضوع الذي تتم دراسته ، وبين المعلومات والحقائق التي تعلمها الطلاب سابقاً ، مما يساعد على فهمها من قبل الطلاب ، وبالتالي تتضح العناصر المشتركة بينها وأوجه الشبه ، والاختلاف ، وتصبح المعلومات الجديدة جزءاً من المعلومات السابقة ، ويشعر الطلاب أنها مألوفة لديهم ، وتسهل هذه الخطوة كلما كانت حياة الطلاب غنية بالخبرات السابقة .

ويمكن أن تكون هذه الخطوة مندمجة بخطوة العرض ، لأن المدرس عندما يعرض المعلومات يقوم بربطها فيما بينها ويربط بينها وبين المعلومات السابقة ، ويجب على المدرس أن يربط كل نقطة تعليمية بنقاط سبق تعلمها في دروس سابقة ، ليتمكن الطلاب من الوصول إلى خطوة التعميم . ويتوقف مدى نجاح الدرس على قدرة المدرس على ربط المعلومات الجديدة بالسابقة . وقد أوضحنا في مثالنا السابق فكرة الربط عند الحديث عن خطوة العرض ، ويمكن أن نورد الأمثلة التالية :

١ - موازنة أساليب فرنسا في التدخل في المغرب وأساليبها للتدخل في تونس .

٢ - موازنة بين السياسة الاقتصادية للسلطين مع السياسية الاقتصادية للبايات وأيضاً مع سياسة الخديوي إسماعيل في مصر .

٣ - أوجه الشبه والاختلاف بين معاهدة الحماية التي وقعتها فرنسا مع سلطان المغرب ومعاهدة فرض الحماية مع الباى في تونس .

٤ - موازنة السياسة التي اتبعتها فرنسا في أرضاء الدول الأوربية عند احتلالها لكل من المغرب وتونس .

٥ - موازنة ردود فعل الشعب العربي في كل من المغرب وتونس ضد الاحتلال الفرنسي .

٦ - موازنة بين التفاهم الدولي حول المغرب واتفاقيات سايكس بيكو .

وتشكل هذه الخطوة مرحلة استعدادية للوصول إلى تعميمات .

٤ - التعميم : يتم في هذه الخطوة استخلاص التعميمات والأحكام العامة حول الموضوع الجديد ، وتكون الخطوات السابقة خطوات تمهيدية للوصول إلى التعميمات ، وتتم بعد فهم الطلاب للجزئيات فهماً تاماً ، فمعرفة أوجه الشبه والاختلاف بين الحقائق الجزئية ومعرفة ما بينها من علاقات تؤدي إلى تكوين صفات عامة ومميزات مشتركة فيما بينها . إذاً يعد التعميم نتيجة طبيعية لعملية الموازنة والربط ، ويجب على المدرس أن يوجه طلابه إلى استخلاص هذه التعميمات بأنفسهم لا أن يقوم بإلقائها عليهم . ونورد بعض الأمثلة حول هذه التعميمات التي يمكن الوصول إليها من خلال المثال الذي أوردناه :

تزداد الأطماع الاستعمارية في البلدان ذات الموقع المهم والثروات الغنية .

تؤدي سياسة الاقتراض إلى زيادة التدخل الاستعماري .

تحل الدول الاستعمارية مشكلاتها على حساب مصالح الدول الأخرى .

أساليب الاستعمار في التدخل بشؤون البلدان الأخرى واحدة .

المقاومة هي السبيل الوحيد لتحقيق النصر .

٥ - التطبيق :

يقوم المدرس في هذه الخطوة بتوجيه الطلاب إلى تطبيق المبادئ والأحكام التي توصلوا إليها في مواقف ومشكلات جديدة ، وبالتالي يتعرف المدرس على مدى فهم

الطلاب للموضوع ، ويثبت المعلومات في أذهانهم عن طريق الأسئلة والتمرينات التي تقيس مقدرتهم على مواجهة مشكلات جديدة في ضوء التعميمات التي تم الوصول إليها . وتعد هذه الخطوة أسلوباً من أساليب التعلم عن طريق العمل ، لأن الكثير من الحقائق تتوضح خلال عملية التطبيق ، وهذا ما يركز عليه الاتجاه الحديث في التعلم . ومن الأمثلة على التطبيق :

- أن يقدم الطالب أمثلة لبلدان فقدت استقلالها بسبب سياسية الاقتراض .
- أن يكتب مقالاً يوضح فيه الأساليب الاستعمارية في استعمار القارة الإفريقية.

- أن يكتب مقالاً يوضح فيه أثر المقاومة والثورات في نيل الاستقلال .

حدود استخدام طريقة هربارت في تدريس التاريخ :

لقد قدمت طريقة هربارت خطة واضحة ومنظمة لشرح الدرس وتحضيره ، في وقت كان الإلقاء هو السائد ، لذلك لاقت اهتماماً كبيراً من قبل المدرسين والتربويين ، لكن هذه الطريقة ليست خاصة بمادة معينة كالتاريخ أو الجغرافية أو العلوم ، وإنما هي عامة لجميع المواد ، قد يتم تطبيقها بنجاح في بعض المواد التي تدور موضوعاتها حول قاعدة واحدة ، كالنحو والرياضيات (الفاعل مرفوع) ، (المربع متساوي الأضلاع) حيث يمكن للطلاب أن يتوصلوا بسهولة إلى القاعدة ، وتطبيقها ببسر ، أما بالنسبة للتاريخ ، فإن تطبيق هذه الخطوات بترتيبها فيه بعض الصعوبة ، وبخاصة بالنسبة لخطوة التطبيق ، لأن الخطوات الأخرى يمكن أن تطبق بشكل جيد ، وهذا ما أضحناه في مثالنا السابق ، وقد يتم التطبيق عن طريق تكليف الطلاب بالواجبات المنزلية ، وكتابة المقالات وتقديم الأمثلة ، لكن ليس من الضروري أن يتقيد مدرس التاريخ بخطوات هربارت ، بل أن يحاول الاستفادة منها بما ينسجم مع موضوع الدرس وأهدافه ، وأيضاً من الأفضل تربوياً أن ينوع المدرس في طرائقه بما يحقق الأهداف الموضوعية لتدريس التاريخ .

مزايا طريقة هربارت في تدريس التاريخ :

- ١ - أكد هربارت على الشكل المنطقي في عرض المادة الدراسية مما يساعد على فهمها واستيعابها .

- ٢ - التأكيد على فكرة الربط بين المعلومات والموضوعات والمواد .
- ٣ - الاهتمام بميول الأطفال واستخدام عملية التشويق في التربية .
- ٤ - وضع خطوات محددة للتدريس ، والتأكيد على أهمية اعداد الدرس وطريقة العرض .
- ٥ - لا تزال مقدمات الدروس معمولاً بها حتى الوقت الحاضر .
- الانتقادات الموجهة إلى طريقة هربارت في التدريس :
 - ١ - إن التعلم الذي تحققه هذه الطريقة هو تعلم لفظي في غالب الأحيان .
 - ٢ - الاهتمام بالجانب المعرفي وإهمال الجوانب التربوية الأخرى ، الوجدانية والحسية - الحركية .
 - ٣ - التركيز على عمل المدرس ودوره في العملية التعليمية وإهمالها لعمل الطالب الذي يجب أن يكون محور العملية التربوية .
 - ٤ - عدم مراعاتها للفروق الفردية ، حيث عدت الأطفال متساوين .
 - ٥ - تنظر إلى المدرس كآلة ، ولا تدع له الحرية في التفكير ، فهي ترسم له خطة واحدة عليه اتباعها .
 - ٦ - تهتم الطريقة بشكل التدريس وتهمل طبيعة المواد وتغالي في التفرقة بين الشكل والمادة .

المنظمات المتقدمة في تدريس التاريخ Advancel Organization

مقدمة :

تعني المنظمات المتقدمة حسب ديفيد أوزوبل « D. Auswble » تلك الحقائق الكبرى أو الكليات أو القواعد العامة التي ترتبط بموضوع معين أو مادة دراسية محددة، ويطلق عليها اسم متقدمة ، لأنها تعطى للطلاب في مقدمة الدرس قبل شرح الموضوع ومنظمة لأنها تنظم اكتساب المعرفة ، ويعتقد أوزوبل أن لكل علم خصائصه ومفاهيمه ومبادئه ونظرياته ، تشكل نظاماً خاصاً ذا بنية نوعية خاصة ، لذلك فإن التاريخ كعلم له مبادئه ومفاهيمه ونظرياته تشكل بنية علم التاريخ وأن مهمة التدريس الأساسية هي « تعليم الطلاب البنية المعرفية للسياق الدراسي ، أي المفاهيم والعلاقات القائمة بينها وأسس التصنيفات والنماذج والنظريات » (الحصري ١٩٩٥ ص ٢٦٠) .

وأكد أوزوبل أن التربية ليست تعلماً ذاتياً بل هي الاختيار والتنظيم الواعي ، وتفسير وترتيب المواد من قبل شخص واع ، ولا يجوز نقل هذه المسؤوليات للطلاب .

الشروط الواجب توافرها في التدريس لاكتساب البنية المعرفية للتاريخ :

كيف يتم تنظيم المادة الدراسية التاريخية ؟ إنه يتم وفق ما يلي :

١ - تنظيم المحتوى بشكل منطقي : حيث يبدأ المعلم بإعطاء المبادئ والحقائق الكبرى أو القوانين والقواعد ثم ينتقل إلى الجزئيات والتفاصيل ، وهذا التنظيم المنطقي ينطبق على التاريخ كمادة دراسية «منهاج مقرر » وعلى الموضوعات المدرجة فيه ، فعند دراسة التاريخ يمكن أن نبدأ بدراسة مفهوم العصور التاريخية ، ثم تقسيم المؤرخين لهذه العصور : قديمة ، وسطى ، حديثة ، بعد ذلك نبدأ بدراسة مفهوم العصور القديمة ثم تنتقل إلى الجزئيات : حيث نبدأ بدراسة الحضارات القديمة : حضارة وادي النيل الرافدين ، الشام الخ بعدها تنتقل إلى دراسة العصور الوسطى ، والحديثة ... الخ .

أما بالنسبة للترتيب المنطقي للموضوعات ، فإننا نبدأ : إذا أردنا أن ندرس موضوع الثورة الصناعية بالمفاهيم الأكثر عمومية ، ثم تنتقل إلى الجزئيات والتفاصيل الأخرى ، فنقول إن الثورة الصناعية هي بحمل التغيرات التي تمت في أوربه منذ النصف الثاني من القرن الثامن عشر وطوال القرن التاسع عشر فحولت الانتاج الصناعي من الأدوات البسيطة إلى الأجهزة المعقدة والضخمة ، وتغيرت وسائل التعدين والآلات

الزراعية وطرق المواصلات البرية البحرية ، مما أثر في النظم الاقتصادية . بعد هذه المقدمة العامة تنتقل إلى الجزئيات حيث نتحدث عن الإنتاج الصناعي ، الزراعي ، طرق المواصلات ، وهكذا

أي أننا تنتقل دائماً من الكل إلى الجزء عن طريق تحليل المدرس لمحتوى الموضوع ليستخلص الأفكار العامة أو التعميمات ثم يقدم الأمثلة عليها . وهي بذلك طريقة شبيهة بالاستنتاج ، حيث تستخرج النتائج من المقدمات أي الجزء من الكل أو الخاص من العام .

٢ - أن تنظم المادة العلمية بشكل تكون فيه ذات معنى بالنسبة للطلاب ، أي ربط البنية المعرفية بالأفكار والتعميمات أو الحقائق المكتسبة من قبل الطالب وبمعارفه السابقة التي لها علاقة بالموضوع المدروس ، وبهذا الربط يصبح التعلم ذا معنى ، فالمعرفة السابقة تولد معرفة جديدة أو تساعد على إحداثها « نظراً لأن التعلم لا يتم إلا بإقامة علاقات بين المادة التعلم الجديدة والخلفية والمعرفية أو الرصيد المعرفي لدى المتعلم ، والمكون بصورة عامة من منظومات الحقائق والمفاهيم والمبادئ والقوانين التي بوساطتها والاعتماد عليها يولد المتعلم المعاني وينشئ العلاقات^(١) » .

أنواع المنظمات المتقدمة :

يشير أوزوبل إلى أن المنظمات المتقدمة تكون على نوعين رئيسيين :

المنظمات المتقدمة العامة ، والمنظمات المتقدمة المقارنة . وسنتناولهما بالتوضيح :

١ - **المنظمات المتقدمة العامة :** هي تلك المفاهيم أو التعميمات أو القواعد العامة التي تخص مادة جديدة على فكر التلاميذ وتستعمل في التدريس لمساعدتهم على ربط المعلومات وتبويبها في بنائهم الفكري^(٢) . فهي خاصة بالموضوعات الجديدة التي لا يملك الطلاب صورة مسبقة عنها ، وتكون نواة معرفية يبنى عليها التعلم اللاحق ، فإذا أراد المدرس أن يدرس موضوع « قناة السويس » في مادة التاريخ ولم تكن لدى الطلاب فكرة سابقة عنها يكون المنظم المتقدم عاماً ، ويصاغ على الشكل

(١) منصور ، التعلم ونظرياته ، منشورات جامعة دمشق ، ١٩٩٣ ، ص ٤٥٣ .

(٢) حمدان ، طرق منهجية للتدريس الحديث أنواعها استخداماً في التربية الصفية ، دار التربية الحديثة ، عمان ، ص ٩٢ ، ١٩٨٥ .

التالي : قناة السويس هي ممر مائي يصل بين البحر الأحمر والبحر المتوسط ، منح الخديوي سعيد بن محمد على امتياز حفرها لصديقه الفرنسي فرد يناند دوليسيس بشروط مجحفة وعارضه الانكليز ، وافتتحت الملاحة فيها عام ١٨٦٩م في عهد الخديوي اسماعيل باحتفال كبير كلف مصر أموالاً طائلة مما اضطره لبيع حصة مصر فيها ، وكان لشق القناة نتائج اقتصادية واستراتيجية مهمة بالنسبة لمصر والعالم .

يعطي هذا المنظم العام في بداية الحديث عند قناة السويس ويتولى المدرس مهمة تقديمه عن طريق شرحه وتحفيظه للطلاب ليشكل ركيزة يعود إليها الطالب عند دراسة الموضوعات اللاحقة مثل التدخل الاجنبي في مصر ، تأميم قناة السويس والعدوان الثلاثي الخ .

٢ - المنظمات المتقدمة المقارنة :

تستخدم هذه المنظمات عندما يكون الموقف التعليمي مألوفاً لدى الطلاب ، ولديهم معلومات ارتكارية أساسية عنها ، أي أن الطلاب يستخدمون المعلومات السابقة كأرضية أو خلفية معرفية لفهم المعلومات الجديدة ، فمثلاً . بعد دراسة الطلاب للمنظم المتقدم العام المتعلق بقناة السويس ، يستطيع الطلاب عند دراستهم للأزمة المالية والتدخل الاجنبي في مصر ، أن يدركوا العلاقة بين قناة السويس والتدخل الاجنبي ، حيث يستخدم المدرس في شرحه مزيجاً من المعلومات الجديدة الخاصة بالتدخل الاجنبي وتقديمه الخاصة بقناة السويس وشقها ، وذلك لإعطاء صورة متكاملة ذات معنى بالنسبة للطلاب ، وفي مثالنا يكون المنظم المتقدم المقارن كما يلي :

« ترتب على شق قناة السويس أزمة مالية كبيرة أدت إلى التدخل الاجنبي في مصر » هذا المنظم مقارن ، يبنى على معلومات سابقة لدى الطلاب لأنهم سبقوا أن درسوا قناة السويس ، ويقوم المدرس بربط هذه المعلومات بالبنية المعرفية الموجودة لديهم .

وعند استخدام المنظمات المتقدمة في ميدان التعليم يجب مراعاة الأمور التالية :

- ١ - أن تكون المنظمات أصيلة، تمثل المفاهيم الأساسية للموضوعات المطروحة.
- ٢ - أن تكون شاملة لكل جوانب الدروس ومتسلسلة منطقياً وسيكولوجياً .
- ٣ - أن تكون موجزة .

- ٤ - أن تكون عامة في لغتها ومعناها .
٥ - لها قوة تأثيرية في عملية تنظيم المعلومات في العقل الانساني وفي تهيئة المتعلم لاستيعاب المادة الجديدة .

خطوات نموذج التعلم الشرحي ذي المعنى :

يراعي المدرس عند استخدام طريقة أوزوبل في التدريس المراحل والخطوات التالية :

- أ - مرحلة ما قبل التدريس « التخطيط » وتشمل الخطوات التالية :
- ١ - صياغة المنظمات المتقدمة للمادة : ويتم ذلك من خلال الاطلاع الدقيق على المقرر ، ومن خلال القراءات الخارجية المتعلقة بالموضوع ، لاستخلاص الأفكار والمبادئ والقواعد الكلية ، لصياغتها على شكل منظمات متقدمة عامة ، وجزئية لتكون منظمات مقارنة .
 - ٢ - تنظيم المنظمات : ويكون ذلك بشكل هرمي ابتداءً بالمنظمات العامة الأكثر عمومية وشمولية ثم المنظمات المقارنة الأكثر خصوصية ، وتوزع المنظمات على مدار السنة بما يتناسب وتوزيع البرنامج الأسبوعي .
 - ٣ - تحديد أهداف تدريس كل منظم : ويتم تحديد الأهداف بعد الاطلاع على محتوى المقرر بكامله وصياغة المنظمات المتقدمة^(١) .
 - ٤ - تحديد الطرائق والأنشطة والوسائل المعينة الضرورية لتدريس المنظمات .
 - ٥ - تبويب المادة التعليمية والطرائق والوسائل حسب منظماتها .
 - ٦ - توزيع وقت الحصة الدراسية ، أي تحديد الزمن المخصص لكل منظم مع مراعاة حجم الحقائق والمعلومات والأنشطة المرافقة الضرورية لتدريسه .

ب - مرحلة تدريس المنظم :

- ١ - مرحلة تقديم المنظم المتقدم « التمهيدية » : وتتضمن هذه المرحلة عدداً من الخطوات ، التي تضمن تحقيق هذه المرحلة لأهدافها في تهيئة المتعلم وإثارة ما لديه من قدرات لتلقي المادة الدراسية ، وهذه الخطوات هي :

(١) الحصري ، علي : ١٩٩٥ ، طرائق تدريس جغرافية ص: ٢٦٥ .

آ - توضيح أهداف الدرس : يجب على المدرس أن يباشر عمله التدريسي بتوضيح أهداف الدرس ، مما يساعد على جذب انتباه الطلاب ، وإثارة اهتماماتهم ، وتوجيه نشاطهم نحو هذه الأهداف ، وهو جزء ضروري لحدوث التعلم ذي المعنى .

ب - تقديم المنظم المتقدم : يعد المنظم المتقدم مادة تعليمية لا يقل أهمية عن أهمية الدرس ، وهو مادة معدة سلفاً تتضمن المبادئ والمفاهيم والقواعد المرتبطة بمادة دراسية محددة ، ولكن المادة الدراسية أقل تجزئاً منه ، ويجب شرحه بلغة مفهومة من قبل التلاميذ ، وتقديم أمثلة واضحة ومتعددة وتكراره بأشكال متعددة .

ج - استثارة وعي المتعلم بالمعرفة ذات العلاقة : حيث يجب على المدرس أن يستثير معارف الطلاب السابقة لإقامة علاقات بين المنظم المتقدم والمادة الدراسية من جهة ، وبينها وبين البنية المعرفية لدى المتعلم من جهة أخرى ، وذلك عن طريق إجراءات متنوعة منها التمارين والأنشطة والأسئلة والأمثلة والوسائل المعينة .

٢ - تقديم المادة الدراسية : ويتم ذلك على مرحلتين هما :

آ - الكشف عن محتويات المادة الدراسية وما تتضمنه من حقائق ومفاهيم ، وبيان تسلسلها المنطقي ، بشكل يساعد على فهم المعنى العام والكلي للمادة الدراسية ، واكتشاف العلاقات القائمة بين مكوناتها ، وهذه عوامل ضرورية لحدوث التعلم ذي المعنى .

ب - اتباع أساليب مختلفة للمحافظة على جذب انتباه الطلاب نحو المادة الدراسية طوال فترة تقديمها ، ومن هذه الأساليب : التشويق ، إثارة الاهتمام عن طريق استخدام التقانات المختلفة ، طرح الأسئلة ، عرض المشكلات وتكليفهم بحلها ، التكرار التلخيصي ، الربط بين المادة الدراسية وغيرها من المواد الدراسية الأخرى .

٣ - تقوية التنظيم المعرفي « البنية المعرفية » :

تهدف هذه المرحلة إلى إدخال المعرفة الجديدة التي تلقاها الطالب في بنيته المعرفية وأهم الأساليب المساعدة على نجاح هذه المرحلة هي :

آ - استخدام مبادئ التكامل الدلالي : أي ربط المفاهيم والمعارف فيما بينها منطقياً ، وهذا يساعد على إدراك المتعلم للعلاقة فيما بينها عن طريق قيام المدرس

بتذكير الطلاب بالحقائق والمعلومات السابقة ، تلخيص الأفكار الرئيسة ، تكرار الأفكار الرئيسة وتوجيههم نحو التعلم الذاتي الخ .

ب - الاعتماد على التعلم الاستقبالي النشط :

يتطلب التعلم الاستقبالي ذو المعنى ، قيام المتعلم بأنشطة مهارية وعقلية ، تسهل له استقبال المعلومات والاحتفاظ بها ، ويحقق المدرس هذا الهدف من خلال توجيه الأسئلة التي تبرز مدى الترابط بين المادة الجديدة والبنية المعرفية للتعلم ، وصياغة المادة الدراسية بعد استيعابها وفهمها بلغة الطلاب .

ج - استخدام المنحى النقدي :

والغاية منه استثارة التفكير الناقد لدى المتعلم ، مما يزيد من فهمه ويثبت الأفكار الجديدة ، ويزيد القدرة على الاحتفاظ لديه ، ويتم ذلك عن طريق الأسئلة ، وإجراء المقارنات ، وبيان أوجه الشبه والاختلاف بين الأفكار والمفاهيم والموضوعات المختلفة .

د - التوضيح :

يتم ذلك عن طريق قيام المعلم بالإجابة عن أسئلة المتعلمين واستفساراتهم وتوضيح الأفكار والمفاهيم الصعبة وتطبيقها في مواقف جديدة .

استخدام نموذج أوزوبل في تدريس التاريخ : يمكن أن نعرض المثال التالي لتصميم درس من دروس التاريخ وفق المنظمات المتقدمة :

الموضوع : ابن رشد :

الصف : الثاني الثانوي الأدبي .

أولاً : الأهداف السلوكية : يتوقع من الطالب بعد انتهاء الدرس أن يكون قادراً على أن :

١ - يشرح بلغته طريقة ابن رشد في البحث العلمي .

٢ - يوضح أثر ابن رشد في الفكر الأوربي .

٣ - يعلل موقف الكنيسة من الرشدية .

ثانياً : النشاطات والأساليب : يطلع المدرس على الموضوع في الكتاب

المدرسي والمصادر الأخرى المتوافرة ، ليقوم بتطوير منظم أو أكثر ويمكن أن يكون التالي :

« ابن رشد : فيلسوف عربي إسلامي ، ابتكر طريقة في البحث العلمي ، أثر في الفكر الأوربي وكان له اتباع في أوروبا عرفوا بالرشدية ، حاربه الكنيسة ولاحقت الحركة الرشدية » .

وإن وجدت معرفة سابقة للطلاب ببعض جزئيات المنظم يمكن أن يقوم المدرس بربط المعلومات الجديدة بالمعرفة السابقة .

يحتوي هذا المنظم المتقدم في طياته ، عدة منظمات فرعية ستمثل المراحل الأساسية لشرح المدرس وهي : فيلسوف عربي إسلامي : هنا يشير المدرس إلى أصل ابن رشد ، والعصر الذي عاش فيه ، وكل المعلومات الضرورية التي توضح ذلك ، ثم ينتقل إلى جملة « ابتكر طريقة في البحث العلمي » ، فيقوم بتوضيح كل ما يتعلق بالطريقة التي اتبعها ابن رشد في البحث العلمي وكذلك الأمر بالنسبة لأثره في الفلسفة الأوربية ، ومحاربة الكنيسة له . ويتم تدريس هذا المنظم العام وفق الخطوات التالية :

١ - إثارة الدافعية : وتتم من خلال مناقشة قصيرة لموضوع الدرس الماضي حيث يتم التركيز على قنوات الاتصال بين الحضارة الإسلامية وأوروبا ، وأثر العرب في مناهج البحث التطبيقية من خلال أعمال جابر بن حيان وأبي بكر الرازي ، ثم ينتقل المدرس تدريجياً إلى موضوع الدرس الحالي .

٢ - تقديم المنظم العام : يقوم المدرس بقراءة المنظم العام السابق ، ويوضح النقاط الغامضة فيه ، ويتأكد من فهم الطلاب له .

٣ - تقديم المادة العلمية : ينظم المدرس المعلومات والحقائق الخاصة بالمنظم العام وفق الفقرات التالية :

- المعلومات والحقائق الخاصة بأن ابن رشد فيلسوف عربي إسلامي : يقوم المدرس بذكر العصر الذي عاش فيه ابن رشد والبلد الذي عاش فيه ، وأبرز أعماله الفلسفية العلمية ، ويتأكد من فهم الطلاب لها من خلال الأسئلة التي يوجهها لهم ، مثال : أين عاش ابن رشد ؟ ماهي أبرز مؤلفاته الفلسفية والعلمية ؟

- المعلومات المتعلقة بطريقة ابن رشد في البحث العلمي : يمكن للمدرس هنا أن

يوضح الحقائق الخاصة بهذه الفقرة عن طريق ربطها بالمعلومات السابقة الموجودة لدى الطلاب ، وبخاصة معرفتهم بخطوات البحث العلمي التي اعتمدها العلماء العرب في أبحاثهم ، والتي تنطبق على طريقة ابن رشد في البحث العلمي ، وأهمها : اعتماد العقل في البحث ، الابتعاد عن الأهواء ، ويمكن الاعتماد على بعض الوثائق التاريخية والمراجع الأخرى ، وبخاصة ماورد في كتاب « شمس العرب تسطع على الغرب » للمستشرق الألمانية زيفريد هونكة .

ثم يوجه بعض الأسئلة إلى الطلاب ، مثال : ماهي خطوات البحث العلمي التي اعتمدها ابن رشد ؟

- المعلومات المتعلقة بأثر ابن رشد في الفكر الأوربي : يوضح المدرس كيفية تعرف الأوربيين على ابن رشد وتسميته بالشارح لشرحه فلسفة أرسطو ، وظهور اتباع له في أوربا عرفوا بالرشدية اللاتينية ، ثم يوضح دلالة تصوير (روفائيل) لابن رشد في لوحة (مدرسة أثينا) ، ويوجه بعض الأسئلة إلى الطلاب ، مثال ذلك : ماهي ملامح تأثر الفكر الأوربي بفلسفة ابن رشد ؟

- المعلومات الخاصة بموقف الكنيسة من ابن رشد : يوضح المدرس ما ورد في رسالة ابن رشد (فصل المقال وتقرير ما بين الحكمة والشرعية من إتصال) . حيث قبل ما جاءت به الفلسفة وما جاء به الدين شرط التأويل ، ورفض الكنيسة لهذا المبدأ وإحراق كتب ابن رشد ، ومنع تدريسها ، وملاحقة مناصريها ، وبخاصة سيغر البرابسوني الذي طرد من جامعة باريس وقتل بعد ذلك ، ويوجه بعد ذلك بعض الأسئلة مثل : لماذا عارضت الكنيسة فلسفة ابن رشد ؟

* وينبغي على المدرس عند تدريس المنظم وجزئياته ، أن ينوع في طرائق التدريس من إلقاء وحوار ومناقشة وإستقصاء وكشف وأن يستخدم وسائل تعليمية مناسبة : أفلاماً ، صوراً ، لوحات ، ... الخ . وأن يوزع الوقت بما يتناسب مع حجم المعلومات الخاصة بكل فقرة ومع وقت الحصة الدراسية .

٤ - التقويم :

يمكن للمدرس أن يتعرف على مدى استيعاب الطلاب للمنظم وتحقيق أهداف الدرس من خلال بعض الأسئلة التقويمية ، مثال ذلك :

١ - ماهي أبرز المؤلفات العربية التي ترجمت إلى اللغة اللاتينية .

٢ - عرّف الرشدية اللاتينية .

٣ - علل تحريم الكنيسة لفلسفة ابن رشد ؟

٤ - عرّف ابن رشد ؟ ... الخ ...

مميزات الطريقة :

١ - يساعد استخدام المنظمات المتقدمة الطلاب على تذكر المادة العلمية

بشكل أفضل واستخدامها تطبيقياً في الحياة اليومية .

٢ - تتمتع هذه الطريقة بفعالية عالية ، وبخاصة في المواد الاجتماعية ، وتزداد

هذه الفعالية ، كلما ازداد الجانب المنطقي في المادة الدراسية وغلب الطابع المجرد على الحسي الملموس .

٣ - تساعد هذه الطريقة المدرس على انتقاء الحقائق والمعلومات المتعلقة مباشرة

بالموضوع ، وأيضاً على تنظيم تدريسه ، واختيار الطرائق والوسائل الملائمة بما يتفق مع طبيعة المعلومات .

٤ - توفر الوقت والجهد بالنسبة للطلاب ، بخاصة أنها تقدم لهم معرفه جاهزة

« بنية المعرفة » ، ينظمون على أساسها المعلومات اللاحقة .

٥ - تنمي التعاون بين المدرس والطلاب ، القائم على استشارة العمليات العقلية

المعرفية والدافعية للوصول إلى تعلم ذي معنى وتجنب سلبات التعلم الآلي .

الانتقادات الموجهة إلى الطريقة :

١ - تركز هذه الطريقة على عمل المدرس ، مما يستدعي أن يكون متمكناً من

مادته ولديه مهارات خاصة ، يصعب توافرها دون تدريب مسبق .

٢ - إهمال هذه الطريقة لعملية التعزيز في التعلم ، رغم أهميته القصوى في

العملية التدريسية .

٣ - التركيز على التعلم الاستقبالي ، وعدم إعطاء التعلم الاكتشافي الأهمية التي

يستحقها .

٤ - اقتصار الطريقة على التعلم اللفظي ، وإهمال الجوانب المهارية التي يمكن

تطويرها في تدريس مادة التاريخ .

طريقة التعلم بالحاسوب Teaching Method by computer

مقدمة :

بدأ الحاسوب التعليمي يدخل إلى المدارس ويستخدم كوسيلة تعليمية تعرض على شاشته النصوص الكتابية والجداول والرسوم الايضاحية ، وكطريقة في التدريس حيث يقود الحوار مع الطلاب ويوجههم في عملية التعلم . ويمكن استخدام الحاسوب في تدريس التاريخ ، لتحقيق أهداف تربوية وتعليمية وتطويرية منها :

١ - اكساب الطلاب مهارة التعلم الذاتي أثناء العمل مع المصادر الكتابية والجداول .

٢ - تكوين مهارات ومفاهيم محددة عند الطلاب ، وتطوير استخدام هذه المهارات والمفاهيم .

٣ - المساعدة على إيصال الطلاب إلى إصدار أحكام تقييمية للأحداث التاريخية.

٤ - تطوير القدرات والمهارات الفكرية ، مثل : «التحليل ، المقارنة الخ».

٥ - المراقبة المستمرة للطلاب وتقويم معلوماته .

يتميز التدريس بالحاسوب بالطابع الفردي حيث يقود الحوار مع كل طالب ، مما يسمح بتحقيق المدخل التمايزي في التدريس ، ومراعاة الفروق الفردية بين الطلاب عن طريق :

١ - اقتراح تنفيذ الواجبات مع التركيز على المستوى المتوسط للطلاب ، وإذا لم يستطع الطالب حل المسائل المطلوبة منه يقدم البرنامج مساعدات مختلفة ، كتزويده بمعلومات إضافية ، وتوجيه أسئلة جديدة ، والإشارة إلى العمليات المنطقية التي تؤدي إلى إنجاز المهمة ، ويعمل الطالب في هذا النمط وفق سرعته الخاصة .

٢ - اقتراح عدة أشكال لاجراء الدرس ، ومراعاة مختلف مستويات الطلاب المعرفية . بالإضافة إلى تزويد الطلاب بالمعلومات ، فإن الحاسوب يسهل على تطوير مهاراتهم وفق خطوات متدرجة ، يحلل الأخطاء التي يرتكبونها في أثناء تعلمهم ، ويوجه الضعفاء منهم للعمل الذاتي البيئي ، عن طريق توجيههم لتعلم المعلومات التي لم

تستوعب داخل الصف لأسباب مختلفة ، وأيضاً يساهم في ترميم معلوماتهم ومهاراتهم ويزودهم بالتغذية الراجعة مما يساعد على تطوير استجاباتهم وتعزيز إجاباتهم الصحية ، ويجب أن تتناسب المهمات المطروحة مع مستوى الطلاب المعرفي ، وبخاصة أنه كلما ازداد عدد الإجابات الصحية تكون هناك إمكانيات لتكوين دوافع إيجابية نحو تعلم التاريخ ، ويمكن أن يستخدم الحاسوب بشكل جزئي في مرحله معينة من الدرس أو لتنفيذ درس بشكل كامل .

ماهي الشروط الملائمة لاستخدام الحاسوب في تدريس التاريخ :

- ١ - أن تتضمن أهداف الدرس تطوير مهارات العمل الذاتي عند الطلاب .
- ٢ - أن لا يتضمن محتوى الدرس حقائق انفعالية تتطلب شرحاً معبراً من قبل المدرس .
- ٣ - أن تساعد مصادر المعلومات / الكتاب المدرسي ، النصوص الوثائقية ... إلخ / على العمل الذاتي .
- ٤ - أن تتوفر لدى الطلاب قاعدة معرفية تمكنهم من تعلم المعلومات الجديدة واستيعابها .

٥ - أن تكون طبيعة الأسئلة قابله للبرمجة ، وأيضاً إجابات الطلاب المتوقعة .
وينبغي على المدرس أن يتقن اعداد المادة الحوارية للدرس ، ويمكن له أن يتعاون مع مدرس المعلوماتية لتحويل هذا الحوار إلى لغة البرمجة ، وتتم كتابة المادة الدراسية على شكل مهمات معرفية متكاملة ، تساعد على تعلم الأحداث والظواهر التاريخية .
يقوم المدرس باعداد حوارية الدرس والأسئلة التي ستوجه إلى الصف ، ويحدد أنواع الاجابات المعيارية ، وأيضاً المعلومات الاضافية التي يمكن تقديمها للطلاب أثناء مواجهتهم لصعوبات معينة ، وأيضاً عدد المحاولات المسموحة للإجابة عند عدم التوصل إلى إجابة صحيحة ، وعدد الدرجات التي ستحذف عند الخطأ في الإجابة أو حسب عدد المحاولات (إنظر الشكل المرافق آ ، ب)^(١) .
وتتنوع المهمات وفق أشكال الإجابة عنها فهناك :

^(١) درجكوف ، وآخرون ، إرشادات تربوية حول استخدام أشكال العمل الدراسية المختلفة في دروس التاريخ والعلوم الاجتماعية ، لينينغراد ، ١٩٨٨ ص ٣٣ ← مرجع باللغة الروسية .

- ١ - الأسئلة المفتوحة : يمنح الطلاب استقلالية وحرية في الاجابة .
- ٢ - الأسئلة المغلقة : ويتم فيها تحديد عدة إجابات يختار الطالب إحداها أو بعضاً منها وتتطلب الأسئلة المفتوحة إجابات على شكل :
- آ - إجابات رقمية - مثال : كم كان عدد الثوار الذين رافقوا كاسترو من المكسيك إلى كوبا ؟
- ب - إجابات لفظية ، مثال ماذا نسمي شكل الحكم الذي ينتقل فيه الحكم بالوراثة ؟
- ج - املأ جداول زمنية وبيانية للمقارنة بين الظواهر والأحداث التاريخية المختلفة . وعند صياغة أسئلة تتطلب إجابات لفظية ، يجب على المدرس أن يضع احتمالات للإجابة الممكنة المشابهة ، مثال : لمن تعود ملكية الأرض في النظام الاقطاعي (الاقطاعي ، مالك الأرض) وغيرها من المترادفات .
- ويجب عند إعداد الأسئلة المغلقة عدم إدخال أنواع من الإجابات التي توهي بالخطأ ، وأن تكون الإجابات صحيحة في ظروف محددة . مثال : أشر مما يلي إلى الأسباب التي تنطبق على الثورة الكويتية فقط ؟
- ١ - عدم امتلاك ٨٥٪ من المزارعين الكويتيين للأرض التي يعملون عليها .
 - ٢ - سيطرة الشركات الاجنبية على نصف الأرض الكويتية المنتجة .
 - ٣ - أزمة دور السكن .
 - ٤ - إصابة معظم الأطفال بنقص التغذية .
 - ٥ - اعتماد الاقتصاد الكويتي على انتاج المواد الأولية .
 - ٦ - تحرير اقطار أمريكا اللاتينية من السيطرة الامبريالية .
 - ٧ - إلخ
- ومن الشروط المهمة لزيادة فعالية التدريس بالحاسوب اختيار المعلومات التي يمكن استخدامها في إنجاز عدة واجبات ، مثلاً : بعد توضيح أسباب الثورة الكويتية عام ١٩٥٦ - ١٩٥٩ - يظهر على الشاشة النص المتضمن هذه الأسباب من جديد ويتم تكليف الطلاب بمهمة جديدة : حدد من خلال تحليل أسباب الثورة الطبقات المشاركة

فيها ؟ وينبغي على المدرس أن يقوم بإعداد الأسئلة الإضافية والمعلومات التي يجب تزويد المتعلم بها ، في حال العجز عن تقديم إجابة ، مثلاً : عند دراسة الثورة الكويتية يوجه السؤال التالي : اندلعت الثورة الكويتية بعد انقلاب كاسترو الفاشل بثلاث سنوات ، وامتدت خمس سنوات وانتهت بعد عام من معركة (جيفو) حدد الاطار الزمني للثورة الكويتية ؟

عند الوقوع في الخطأ يبلغ الحاسوب الطالب : لديك خطأ في تحديد بداية الثورة / نهاية الثورة . في أي عام انتهت تلك الثورة ، إذا كانت قد امتدت خمس سنوات ؟

وإذا تم تحديد البداية أو النهاية بشكل خاطئ ، يظهر على الشاشة جدول زمني لأحداث الثورة ابتداءً من حركة ٢٦ تموز وحتى انتصارها ، وبعد دراسة هذا الجدول يطلب من الطالب تكرار الإجابة .

من أهم شروط زيادة فعالية التعليم بالحاسوب ، اعداد مهمات ذات طبيعة انتاجية . وسنحاول عرض مثال ، لموضوع « الثورة الكويتية » باستخدام الحاسوب .

أهداف الدرس : الكشف عن أسباب الثورة الكويتية وبمراحلها ومغزاها عن طريق التعلم الذاتي لأحداث الثورة باستخدام مختلف المصادر . وثائق ، خرائط ، جداول الخ .

- التركيز على العمليات المنطقية عند دراسة هذا الشكل من الثورات .

المقدمة : عرض صورة الحكواتي الذي سيروي تاريخ الثورة الكويتية ، ويطلب التعارف مع الطلاب ، ويقوم إجاباتهم ويشجعهم ويعزز تعلمهم في حال النجاح ، يتأسف في حال الفشل ، مما يزيد من فعالية الجوانب الانفعالية ويدخل الحياة إلى الحوار مع الآلة . يذكر الطالب اسمه وكنيته ، ثم يتم عرض عنوان الدرس على الشاشة وهو « الثورة الكويتية » .

عرض خطة العمل : يتم توجيه سؤال لتحديد الإطار الزمني للأحداث المدروسة كما أشرنا سابقاً ، بعدها ، تعرض خطة العمل ، ويبدأ العرض بتوجيه الأسئلة التالية :

حدد أياً من السؤالين التاليين يجب أن يكون الثاني أسباب الثورة ، أم العناصر المشاركة فيها ؟ في حال الخطأ يصحح الحاسوب معلومات الطلاب مخاطباً إياهم مع الأسف أخطأ تم ، إن أسباب الثورة تحدد العناصر المشاركة فيها ، ونتيجة لذلك برزت ضرورة القيام بالثورة ، ثم يتم تحديد بقية عناصر الخطة من أجل تثبيتها في أذهان الطلاب ، وقبل إنجاز كل مهمة جديدة تظهر الخطة على الشاشة ، ويقوم الطلاب بتحديد خطوات تعلمهم بشكل تناسلي ، لتطوير التفكير المنطقي لديهم وترسيخ العمليات المنطقية في أذهانهم عند دراسة الثورات ، ثم يطلب الحاسوب من الطلاب تحديد أسباب الثورة ، ومطالب الثوار وإذا كانت الإجابة عن السؤال الأخير خاطئة تظهر على الشاشة أسباب الثورة ليقوم الطالب باستنتاج الجواب الصحيح من خلال إبراز الأسباب التي تساعد على الوصول إلى الجواب الصحيح ، وعند تكرار الخطأ يظهر على الشاشة الجواب الصحيح ويتم تفسير كيفية الوصول إليه .

وعند تحليل إجابات الطلاب يجب مراعاة الأخطاء الإملائية التي تصحح عند تقديم إجابة غير دقيقة ، مثلاً : « إذا كتب الطالب أنه من عناصر الثورة الفلاحون وليس العمال المزارعون » يطلب منه الحكواتي تدقيق الإجابة .

ثم يخبر الطلاب أن زعيم الثورة هو « فيديل كاسترو » ويطلب منهم تحديد الطبقة التي ينتمي إليها من خلال تحليل النص التالي « نقصد بالشعب الكوبي أولئك ستمئة ألف كوبيي العاطلين عن العمل ... وأولئك الخمسمئة ألف عامل زراعي الذي يقطنون أكواخاً صغيرة ، الشعب هو أربعمئة ألف صناعي وعامل يدوي الذين تنتقل أجورهم من يد رب العمل إلى يد المربي ... الشعب هو مائة ألف من المزارعين الصغار الذين يعملون على أرض ليست ملكاً لهم ... هو الثلاثون ألفاً من المدرسين شديدي الإخلاص - هو عشرة آلاف من مثقف وطبيب ومحام ، والآن ناضل بكل قواك لتملك الحرية والسيادة » . ثم يطلب من الطلاب تحديد الطبقات التي عبر النص عن مطالبها .

ثم يقدم الحكواتي السيرة الذاتية لكاسترو واعوانه وتعرض على الشاشة (بلون خاص) ، خصائص الكفاح القومي التحرري في القرن العشرين ، حيث تظهر على الشاشة مقتطفات من أقوال جيفارا « يراد جعل القدرة التي تعطيها الثورة الكوبية

مجدبة وفي آخر الأمر اخضاع الشعوب لتوجيهات الامبريالية » . يكلف الطلاب تحديد موقف الولايات المتحدة الأمريكية من الثورة الكوبية ، ويمكن توجيه أسئلة إضافية للطلاب الذين لم يتمكنوا من الإجابة على السؤال لمساعدتهم على ذلك. هذا الأسلوب في وضع الأسئلة يعبر عن مرونة البرامج التعليمية فهي تستطيع قيادة تعلم الطلاب على مختلف مستوياتهم ، وتثبيت مهاراتهم ومعلوماتهم .

وبالنسبة للعمل مع الوسائل التوضيحية يمكن له أن يعرض مصور لكوبا ، ويكلف الطلاب بتحديد سير العمليات والمناطق التي اندلعت فيها الثورة ، والمعارك التي انتصرت فيها .

ويمكن للحكواتي أن يطلب من الطلاب مساعدته على وصف أحداث الثورة ، عن طريق ملء الفراغات في النص التالي : غادر كاسترو (.....) على ظهر السفينة (....) ومعه (.....) رجلاً لم يبق معه سوى ١٢/ رجلاً ثائراً و (.....) بنادق واتجهوا في ظروف صعبة نحو جبل (.....) الخ .

ثم يطلب الحكواتي تحديد شكل الثورة التي قامت في كوبا ، وإذا لم تقدم أجوبة صحيحة ، تعرض المعلومات الأساسية عن الثورة ، ويكلف الطلاب بتحديد العبارات التي تدل على أنها كانت ثورة للتحرر من استغلال الطبقة الحاكمة والاستعمار :

- بدأت الثورة عام ١٩٥٦ وانتهت عام ١٩٥٩ بإعلان قيام جمهورية كوبا .

- قاد الثورة فيديل كاسترو .

- شارك فيها الطلبة والعمال الزراعيون الخ .

- انتصر الثوار في معركة جيفو عام ١٩٥٨ .

- اضطر باتيستا أمام تقدم الجيش الثوري إلى الاستقالة ومغادرة البلاد ... الخ .

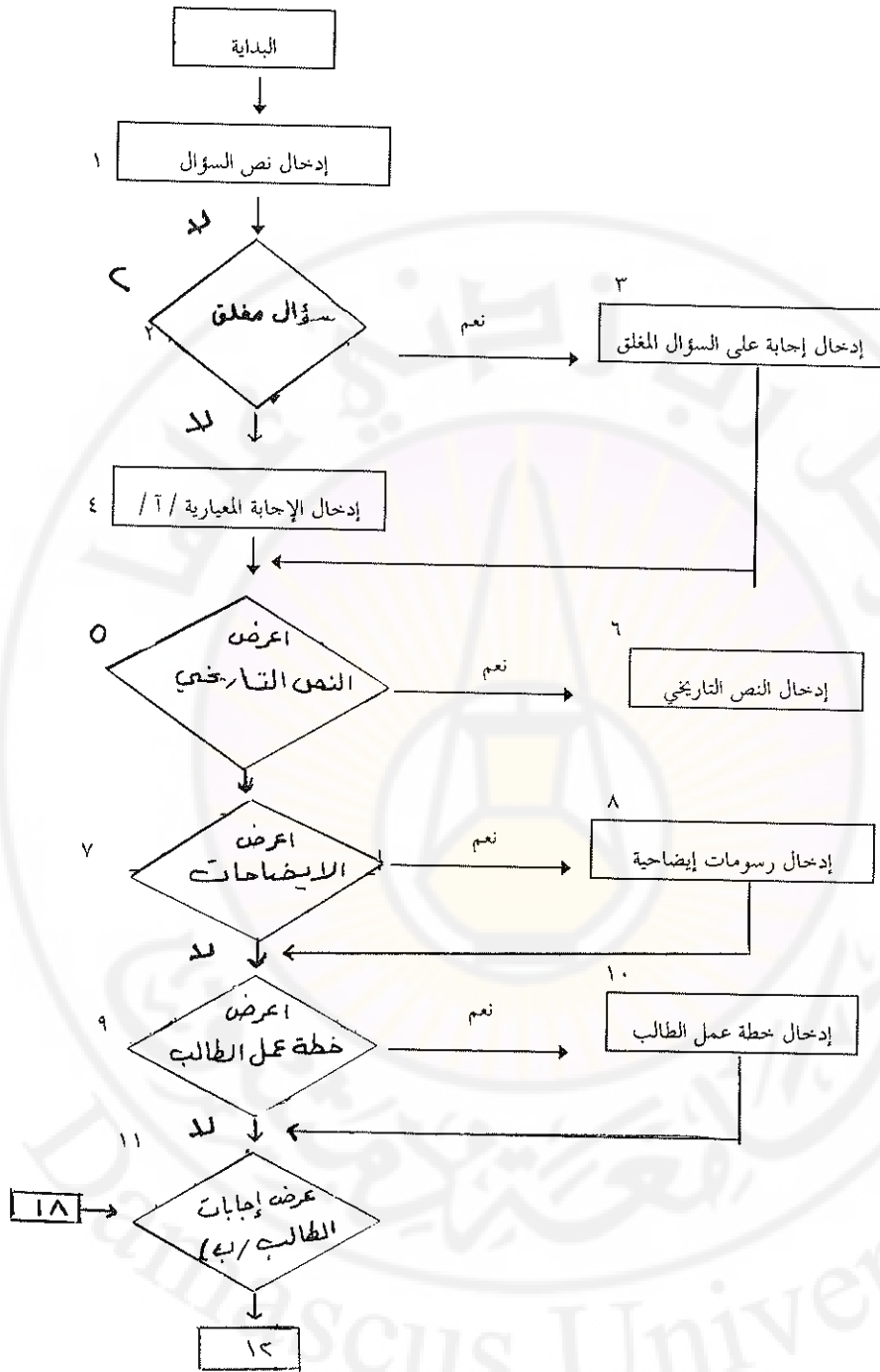
بعد ذلك يكلف الطلاب بدراسة أسباب الثورة وترتيبها حسب أهميتها .

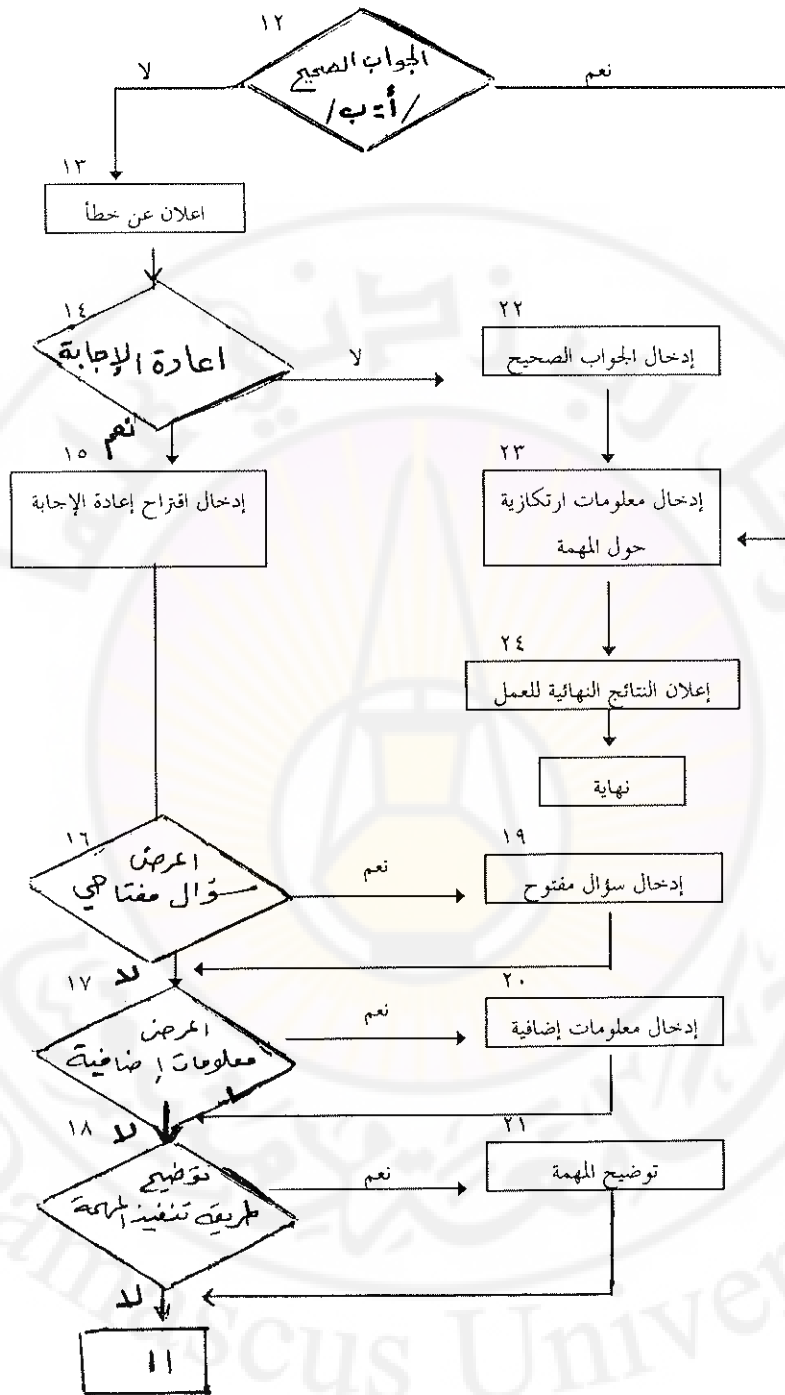
في الخاتمة :

تعرض على الشاشة خاتمة موجزة عن الثورة ويحلل الحاسوب اجابات الطلاب ويكلفهم بالوظيفة البيتية التي تركز أسئلتها على المهمات التي أخطأ الطلاب في الإجابة عنها ، فإذا أخطأ الطالب في التعامل مع الخريطة ، يكون سؤال الوظيفة البيتية حول ذلك ، بالإضافة إلى سؤال عام حيث يكلف الطلاب بكتابة تقرير عن أحداث الثورة .

من أهم المميزات العامة لاستخدام الحاسوب في تدريس التاريخ :

- ١ - الطابع الانشائي لعرض المادة الأساسية .
- ٢ - التركيز على المعلومات الارتكازية والمعلومات الأساسية .
- ٣ - العمل الذاتي مع قبل الطالب عن طريق دراسة الوثائق والرسوم والخرائط وإنجاز المهمات المعرفية .
- ٤ - المدخل الفردي في إنجاز الواجبات مع مراعاة المستوى المعرفي والمهاري عند الطلاب .
- ٥ - استخدام مختلف أنواع المهمات المعرفية والتي تتميز بمردودية عالية .
- ٦ - الربط بين العمل الصفي واللاصفي .





الباب الثاني

الفصل الرابع

الطرائق التفاعلية

الطريقة الحوارية « السقراطية »

Dialogue Method

مقدمة :

تنسب هذه الطريقة إلى سقراط [٤٦٩-٣٩٩ ق.م] ، الذي أراد بتعاليمه أن يصلح ما أفسده السوفسطائيون الذين ذهبوا إلى أن الطبيعة الإنسانية شهوة وهوى ، وأن القوانين وضعها المشرعون لقهر الطبيعة وهي متغيرة بتغير الظروف ، ولذلك فهي نسبية لاتحترم لذاتها ومن حق الرجل القوي بماله أو دهائه أو جدله أن يستخف بها ويتمشى مع الطبيعة . أما سقراط فقد آمن بالعقل وبالمعرفة كسبيل للوصول إلى الفضلية ، لقد أمضى سقراط حياته في التعليم وتوليد المعرفة ولم يستخدم أبداً طريقة التعليم المباشر أو الالتقاء بل كان السؤال لديه فناً والحوار منهجاً ، لقد استخدم سقراط فن المسائلة والسؤال بطريقة ناجحة جداً وتمثل الاستراتيجية التي استخدمها في سلسلة من الأسئلة القيادية يوجهها لطلابه ، تقودهم تدريجياً إلى المعرفة ، وكان خلال الحوار يساعد الطلاب على تطوير أفكارهم ، ولم يكن يعرض عليهم آراءه ، بل كان يشجعهم على تطوير الاستنتاجات والتوصل إليها بأنفسهم ، بحيث تكون مماثلة للاستنتاجات المرغوب فيها .

والطريقة السقراطية ، طريقة حوارية تعني النقاش والأسئلة والإجابة عنها ومناقشة الإجابات عن طريق الأسئلة أيضاً ولكنها تختلف عن المناقشة في أمرين :

أولهما : تمر أسئلة سقراط بثلاث مراحل : أسئلة يقصد منها اكتشاف الفرد لذاته أنه على باطل وليس محقاً في اعتقاده ، وأسئلة هدفها أن يكتشف الفرد بنفسه أنه جاهل ولا يعرف الحقيقة ، لذلك هو بحاجة إلى سقراط لإرشاده ، وأسئلة هدفها أن يتوصل الشخص الجاهل والمخطئ إلى الحق والصواب بنفسه . أما أسئلة المناقشة فهدفها مساعدة المتعلم على أن يصل إلى الإجابة الصحيحة ، أو إلى الحل المطلوب دون اللجوء إلى أساليب الضغط النفسي التي مارسها سقراط .

ثانيهما : يعتقد سقراط أن التعلم هو عملية تذكر ، لأن المعرفة موجودة لديه ، ويحتاج لمن يذكره بها فقط عن طريق الحوار ، أما المناقشة فتقوم على الاعتقاد بأن المعرفة غير موجودة عند المتعلم ، ولكن يمكن الوصول إليها عن طريق التعلم .
خصائص الطريقة السقراطية :

١ - تفريد التعليم : تتطلب الطريقة كما استخدمها سقراط علاقة فرد بفرد آخر ، أي بين الطالب والمدرس ، لأن جوهرها يعتمد على الأسئلة التي تبنى في نسق منطقي بحيث يقود كل سؤال إلى خطوة نحو المفهوم المراد تعلمه ، لذلك لا يمكن أن توجه إلى صف بأكمله ، لكن يمكن أن توجه الأسئلة إلى طالب واحد في زمن محدود لا يتجاوز دقائق ويتابع بقية الطلاب الحوار وقد يشركهم الدرس فيه فيما بعد ، وقد يخفف هذا الأمر بعض الشيء من فرديتها .

٢ - الحوار بالأسئلة والأجوبة :

كان سقراط يدعي دائماً عدم معرفته « تجاهل المعارف » ، وكان يلقي السؤال وكأنه راغب فعلاً بالتزود بالعلم ، جاهل بالجواب ، ويتظاهر بالموافقة على آراء خصمه ، ثم يقوده بأسئلته الدقيقة المدعمة بالحجج إلى نتائج متناقضة ، مخالفة للمنطق والعقل ليجبره على الاعتراف بالخطأ .

٣ - استخدام الاستقراء في الحوار :

كان سقراط يقود محاوره عن طريق الأمثلة المتنوعة ومناقشتها وموازنتها إلى القاعدة العامة أو الافتراض العام ، حتى أنه كان يختار النقاط المتشابهة من قضايا متنوعة ومختلفة لدعم الافتراض الذي وضعه ، وهذا يدل على مهارته في استخدام هذا الأسلوب .

٤ - الاعتماد في دحض الأفكار على مبدأ الانسجام وعدم التناقض :

كان سقراط يقود محاوره إلى الاعتراف بعدم صحة حججه ، وتناقضها معتمداً على البرهنة المنطقية .

خطوات الحوار السقراطي^(١) :

١ - التهكم السقراطي : وفيها يوجه سقراط أسئلته إلى محاوره ، وفي كل مرة يتلقى فيها إجابة ، يعتمد إلى تحليلها وإظهار عدم صحتها أو نقصانها ، معتمداً على مبدأ الانسجام وعدم التناقض ، وتؤدي مجموعة الأسئلة والأجوبة إلى وصول المحاور إلى مرحلة العجز عن إعطاء الإجابة الصحيحة ، ويقوده ذلك إلى الرغبة الطوعية في معرفتها ، والغاية الأساسية من هذه الخطوة ، هي تهيئة المتعلم لتقبل الحقيقة واعترافه بجهله لها .

٢ - مرحلة توليد الأفكار : عندما يتأكد سقراط من اعتراف محاوره بجهله بالشيء موضوع الحوار ، يعتمد إلى قيادة تفكيره إلى الغاية التي يريدها ، بطرح سلسلة من الأسئلة المصوغة بإحكام بحيث تفضي كل إجابة عن كل سؤال إلى تقدم المحاور خطوة باتجاه الهدف المنشود ، وفي النهاية يكتشف المحاور أنه وصل بنفسه إلى المعرفة التي ولدها سقراط في عقله ببراعة .

« وكان سقراط يردد دائماً أن أمه قابلة تولد النساء وتشهد مخاض الأولاد ، وأنه يود في مقابل ذلك أن يولد النفوس ويشهد مخاض الأفكار »^(٢) .

يوجد الكثير من الأمثلة في حوارات سقراط عن طريقة التوليد هذه ، مثال ذلك ماإنجده في محاوره (مينون) : حيث يقوم سقراط باستدعاء أحد العبيد ليثبت أن المعرفة موجودة لدى كل إنسان ، وأنها بحاجة إلى توليد فقط ، وتجري المحاور التالية بين سقراط والعبد :

سقراط : قل لي يابني ، هل تعرف أن هذا سطح مربع (يعرض عليه شكلاً مربعاً) ؟

العبد : أعرف ذلك .

(١) الحصري : طرائق تدريس الجغرافية ١٩٩٥ جامعة دمشق - ص ٣٥٣ .

(٢) عبد الله عبد الدايم ، التربية عبر التاريخ ، بيروت ، دار العلم للملايين ط ٢ ١٩٨١ ص ٦٣ .

سقراط : أليس السطح المربع هو السطح ذو الاضلاع الأربعة المتساوية ، كما ترى ؟

العبد : نعم .

سقراط : أليست هذه الخطوط المرسومة في وسطه (أقطاره) متساوية أيضاً ؟
العبد : دون شك .

سقراط : لو كان طول هذا الضلع قدمين وطول هذا الضلع الآخر قدماً واحداً ،
أليس من الصحيح أن مساحة المربع تكون قدمين مضروبة في قدم واحد ؟
العبد : نعم .

سقراط : ولكن لما كان طول هذا الضلع الآخر أيضاً قدمين ، أفلا يكون سطح
المربع 2×2 ؟

العبد : أجل ، إنه يصبح كذلك .

سقراط : كم حاصل ضرب قدمين $\times$ قدمين ؟

العبد : أربعة .

ثم يخاطب مينون ، ألم ترَ أنني لم أعلمه شيئاً من هذا كله ، وأنني كنت أسأله
فقط .

استخدام الطريقة السقراطية في تدريس التاريخ :

يحتاج استخدام الطريقة السقراطية في تدريس التاريخ إلى تعديلات جذرية
للتقليل من سلبيتها وأهم هذه التعديلات :

١ - إختيار الموقف التعليمي المناسب للتدريس بوساطة الحوار : من حيث
طبيعة الموضوع المراد تعلمه ، الحالة النفسية للطلاب ، والزمن المخصص للحوار .

٢ - التخفيف من حدة التوتر النفسي الذي تسببه مرحلة التهكم باتباع
الاساليب التالية :

أ - أن يكون الحوار في هذه المرحلة قصيراً من ١٠ - ١٥ دقائق ، وأن يكون
غرضه الأساسي تشويق الطالب وليس ممارسة الضغوط عليه .

ب - إشراك أكثر من طالب واحد في هذه المرحلة ، مما يخفف العبء عن
الطالب الذي يركز عليه المدرس طوال فترة التهكم .

ج - أن يستخدم الأسلوب المرح الذي يساعد على إيجاد جو من الإلفة والمحبة، ويدفع الطالب نحو المشاركة الفعالة في الحوار ، بدل الخلاف والنزاع بين المدرس والطالب ، والابتعاد عن السخرية اللاذعة التي تؤدي إلى النفور والانصراف عن التعلم .

د - توجيه اهتمام الطلاب وتفكيرهم إلى الحقائق والمعتقدات التي أدت بهم للوصول إلى حالة الحيرة والشك ، مما يساعدهم على فهم أسباب وصولهم إلى إجابات غير صحيحة .

هـ - التقدم ببطء في الحوار يخفف من التوتر ويعطي مجالاً للطالب للتفكير والتأمل بالقضايا المطروحة وتقديم إجابات مرضية .

سنعرض مثلاً للحوار ، من مقرر التاريخ في الصف الأول الإعدادي ، وهو قضية استدعاء موسى بن نصير وطارق بن زياد من قبل الخليفة الوليد بن عبد الملك وعزلهما في عهد أخيه سليمان ، وهي قضية تحتاج إلى بحث مستفيض لمعرفة الدوافع والأسباب الرئيسة التي كانت وراء ذلك . بعد تحديد المدرس للأهداف التي يمكن أن تكون : تدريب الطلاب على التفكير المنطقي ، واستخلاص الحقائق التاريخية بأنفسهم . يمكن للمدرس أن يبدأ الحوار على الشكل التالي :

المدرس : ماهي الأسباب والدوافع الكامنة وراء استدعاء موسى بن نصير وطارق بن زياد إلى دمشق وعزلهما ؟ يمكن للمدرس أن يتلقى عدة إجابات ويقوم بتحليلها وبيان عدم صحتها والشك فيها ، لكي يقود الطالب إلى مرحلة العجز عن الإجابة ، ومن الإجابات المحتملة التي يمكن أن ترد الإجابات التالية :

مروان : يمكن أن يكون السبب تحالفها مع يوليان حاكم سبته ، وخاصة أن هدف الحملات والحروب العربية هناك كان تحرير شمال أفريقيا من الاحتلال البيزنطي .

المدرس : وما هو مضمون الاتفاق الذي عقد بين الطرفين ؟

مروان : أن يقدم يوليان مساعدات وسفن لنقل الجيش العربي الاسلامي إلى البر الأندلسي .

المدرس : إذا لم يعق التحالف مع يوليان الفتح العربي بل ساعد على تسريعه ،

بخاصة أن يوليان قدم التسهيلات للجيش العربي ، وقدم للفتح العربي صبغة شرعية؟
مروان : نعم ، أرى ذلك .

المدرس : إذاً هل لديك تفسيراً آخر لذلك ؟

مروان : يمكن أن يكون السبب مخالفتها لأوامر الخليفة .

المدرس : ماهي الأوامر التي قد قاما بمخالفتها ؟

مروان : مثلاً ، قضية احراق السفن .

المدرس : كيف يمكن لقائد أن يقطع على نفسه طرق الامداد والسفن وسيلته في ذلك ، فما رأيك ؟

مروان : لا أدري .

المدرس : إذاً ماهي الدوافع والأسباب الحقيقية لاستدعاء طارق وموسى ثم عزلهما . « ضمت » . عجز عن الإجابة .

هنا تبدأ المرحلة الثانية من الحوار .

المدرس : ماهي الأمور التي أثارت مخاوف الخليفة منهما ؟

مروان : لقد حققا انتصارات باهرة ، لذلك يمكن أن يكون الخليفة قد خاف من استقلالهما عن الدولة الأموية وتشكيلهما دولة في الأندلس .

المدرس : يمكن أن يكون ذلك سبباً لعزلهما ، وبخاصة أن الأندلس بعيدة عن مركز الخلافة في دمشق ، لكن هل يوجد أسباب أخرى ؟

مروان : يقال إنه حدث خلافاً بين موسى بن نصير وطارق بن زياد ، فخاف الخليفة من تأثير ذلك على الفتح العربي ، بخاصة أن موسى بن نصير لحق بطارق إلى أرض الأندلس وقام بتأنيبه .

المدرس : وما هي الخطة التي اتبعها طارق في التقدم ؟

مروان : كان تقدمه سريعاً كالسهم ، ليمنع الإسبان من بناء الحصون في مواجهته .

المدرس : يمكن القول إنه كان هناك خوف من الانقضاض على الجيش العربي من المؤخرة وللجانبين ؟

مروان : نعم هذا الاحتمال كان وارداً .

المدرس : إذا كانت أعمالهما مكتملة أحدهما للآخر ، وحارباً معاً بعد ذلك وهذا يضعف من احتمال حصول خلاف بين القائدين ، وبالتالي لا يمكن أن يكون سبباً مقنعاً للعزل فما رأيك ؟

مروان : إذاً يمكن أن يكون استدعاؤهما للمشاورة وليس للعزل ، لكن وفاة الخليفة وبجيء آخر أثر في الأمر ، فقام الخليفة الجديد بعزلهما .

المدرس : هذا جيد ، بخاصة أن العصبية القبلية كانت تلعب دوراً كبيراً في تنصيب قائد وعزل آخر ، لكن هل وجّهت إليهما تهمة معينة ؟

مروان : نعم ، يقال أنهما لم يتبعوا الشرع في توزيع الغنائم ، وقاما بسرقة أموال الدولة ، ويمكن أن يكون هذا الأمر من أسباب العزل .

المدرس : أحسنت يامروان ، لكن هل ترجح سبباً على آخر ؟

مروان : أعتقد أن القضية محيرة ، وأسبابها متداخلة ، ولا يمكن ترجيح سبب على آخر .

الانتقادات الموجهة إلى الطريقة السقراطية :

١ - إن الافتراض بخطأ المعلومات والحقائق التي يمتلكها الطالب ، والتهكم به للاعتراف بالخطأ ، ثم قيادته تدريجياً إلى الصواب ، افتراض ليس صحيحاً ، فقد تكون هذه المعلومات والحقائق صحيحة ، لذلك لا يمكن تطبيق الطريقة في هذه الحالة ، ولا يمكن تطبيقها مع الطلاب الذين راجعوا الدرس بشكل مسبق ، وقد يؤثر التهكم في الناحية النفسية لدى الطالب فيشعر بالاحباط وينصرف عن التعلم .

٢ - إن الاعتقاد أن المعرفة فطرية موجودة داخل العقل الانساني ، ويحتاج الإنسان إلى تذكرها فقط جعل مهمة سقراط تقتصر على التذكير وليس إحداث تعلم جديد ، وهذا الاعتقاد غير صحيح لأنه لا بد للمحاور من أرضية معرفية يستند إليها في حوار .

٣ - تحتاج هذه الطريقة إلى وقت طويل ، لأنها تسير ببطء ، مما يجعل الطلاب يشعرون بالملل وبالتالي لا يمكن إنهاء المقرر الدراسي في الوقت المناسب .

٤ - إن هذه الطريقة صعبة التطبيق ، لأنها تحتاج إلى اعداد جيد للمدرس المتمكن من اختصاصه والمتمتع بالثقافة الواسعة ، القادر على صياغة الأسئلة الدقيقة ، والذي يحدد الأسئلة والإجابات المتوقعة بشكل مسبق لتفادي المفاجآت أثناء الحوار .

٥ - التركيز طوال الحوار على طالب واحد ، يسبب له الإرهاق والتعب ، وهذا يؤدي بالضرورة إلى إهمال بقية طلاب الصف .

طريقة المناقشة في تدريس التاريخ

Discussion Method

مقدمة :

سادت فترة من الزمن طرائق التلقين في التدريس ، حيث كان توجيه التساؤلات والإجابة عنها مقتصرًا على المدرس ، والذي غالباً ما كان يقوم بتحديد مشاركة الطلاب في إطار ضيق ينحصر في تسميع الدرس والاجابة عن أسئلة الوظيفة البيتية ، وكان أسلوب المدرس السلطوري يمنع الطلاب من المشاركة الفعالة في تعلمهم وبالتالي يحرمهم من تحقيق ذواتهم وتنمية شخصيتهم ، وقد ثبت فشل هذا الأسلوب في التعليم، وظهرت أساليب جديدة ركزت على النشاط الذاتي ، وأكدت على الدور الفاعل للطلاب في اختيار موضوعات الدراسة وتعلمها بإشراف وتوجيه من المدرس . إن الطرائق التلقينية التي تعتمد على حشو ذهن الطالب بكم هائل من المعلومات ، حاولت تدريب ذاكره الطالب لا تفكيره ، بخاصة أن الامتحانات تقيس هذا الجانب فقط ، مما أدى إلى حرمان الطالب من تطبيق ما يتعلمه في مواقف جديدة ، لأنها لم تركز على الجوانب المهارية ، وبخاصة مهارات التفكير وصولاً إلى التفكير الابداعي الذي يعد من أهم أهداف التربية الحديثة . لذلك كان لا بد من تدريب الطلاب على أساليب البحث والاستقصاء وجمع المعلومات من مصادرهما المختلفة ، ليتم توفير قاعدة معرفية واسعة، يستطيع الطالب توظيفها في مجالات الحياة المختلفة ، وضرورة النظر إلى الطالب على أنه باحث ، يجمع المعلومات ، يوازن بين وجهات النظر المختلفة وصولاً إلى حل للمشكلات التي تواجهه ، بخاصة في مادة التاريخ ، حيث تركز الطرائق التلقينية على سرد المعلومات والحقائق ، التي غالباً ما تكون أحادية الجانب تعتمد أساساً على معلومات الكتاب المدرسي ، مما لا يدع مجالاً للطلاب للمشاركة في أنشطة الدرس وأساليبه .

ولعل أهم الطرائق التي تسمح له بذلك هي طريقة المناقشة ، التي يقصد بها تبادل الأفكار ووجهات النظر حول مشكلة أو قضية معينة بشكل يخطط بغية الوصول إلى تصورات وحلول لها . ويشترط في المشكلة التي يتم اختيارها له مناقشة سواء من قبل المدرس أو الطلاب ما يلي :

- ١ - أن تثير اهتمام الطلاب وتولد لديهم الرغبة في حلها .
 - ٢ - أن تكون مناسبة لمستوى التلاميذ العمري والعقلي .
 - ٣ - أن تختار من قبل الطلاب أنفسهم وتحظى بموافقة الأغلبية .
 - ٤ - توافر المصادر والمراجع اللازمة .
- وهناك أساليب مختلفة لتطبيق المناقشة^(١) :

١ - **الإسلوب النيابي** : وتتم المناقشة فيه على النحو الذي تجري في المجالس النيابية، حيث يتعاون الطلاب في إدارة المناقشة ، وانتخاب رئيس الجلسة ، وتحديد المشكلة موضوع المناقشة ، وينحصر دور المدرس في الارشاد والتوجيه ، ويهدف هذا الإسلوب إلى تدريب الطلاب على الإسلوب الديمقراطي ، وتعويدهم على العمل الجماعي.

٢ - **الإسلوب الحر** : ويكون حق توجيه السؤال للجميع ، المدرس للطلاب والطلاب لزملائهم وللمدرس ، ولا يختلف دور المدرس هنا عن دور أي طالب ، حيث يناقش كأنه واحد منهم ، ويهدف هذا الإسلوب إلى إثارة الابداع والابتكار ، وحمل الطلاب على المبادأة في السؤال والجواب ، واشراك جميع الطلاب في الدرس .

خطوات المناقشة :

هناك أشكال متعددة لتنظيم المناقشة ، لذلك تختلف الخطوات التي يمكن اتباعها أثناء المناقشة من شكل تنظيمي إلى آخر ، لكن يمكن تمييز الخطوات العامة التالية :

١ - **التقديم للمناقشة** : الهدف منها إثارة الاهتمام بالموضوع أو المشكلة المطروحة للمناقشة ، وتبادل الأفكار ووجهات النظر ، ليتم تحديد الفكرة الأساسية للموضوع أو المشكلة المدرسة ، ولا بد من توافر معلومات سابقة لدى الطلاب ليتمكنوا من المشاركة بفعالية في عملية المناقشة ، ومن الأمثلة التي يمكن أن تستخدم كمقدمة في تدريس التاريخ : عند دراسة موضوع « الثورة الصناعية خصائصها ، مظاهرها ، نتائجها ، » . تعرض صورتان إحداهما لعامل يمارس الصناعة اليدوية ، وأخرى لعامل في مصنع حديث ، ومن خلال تحليل مضمون الصورتين يتم التوصل إلى صياغة القضية المطروحة للمناقشة .

(١) محمد عبد القادر أحمد ، طرائق التدريس العامة ، مكتبة النهضة المصرية القاهرة ، ١٩٩٠ ص ١٢٨ .

٢ - صياغة الفكرة الأساسية للقضية أو المفهوم الذي سستم مناقشته :
ويكون عادة على شكل رأي أو حقيقة أو تعميم ، يتم التوصل إلى تحديد ذلك من خلال التفاعل وتبادل الأفكار والآراء بين المدرس وطلابه ، ومن خلال الموضوع الذي ذكرناه سابقاً ، يمكن أن تصاغ القضية أو الفكرة الأساسية على الشكل التالي :
« إرتبط قيام الثورة الصناعية بمعطيات أساسية ، اجتماعية واقتصادية وسياسية لا بد من تأمينها لإيجاد ثورة صناعية في العالم الثالث » .

٣ - تحديد المشكلة الرئيسة للموضوع أو القضية المطروحة للمناقشة : يتم التشاور بين المدرس وطلابه في أبعاد الفكرة الأساسية المطروحة للمناقشة ، بغية تحديد المشكلة على شكل سؤال رئيس ، يكون شاملاً لجوانب الموضوع المراد مناقشته ، بغية الوصول إلى حلول واتخاذ قرارات مناسبة ، ويمكن تحديد المشكلة من خلال المثال الذي ذكرناه على الشكل التالي : كيف يمكن تحقيق الثورة الصناعية في بلدان العالم الثالث إسوة ببلدان العالم المتقدم ؟
٣ - تحديد الأهداف :

- إن يزداد فهم الطالب للقضية المطروحة من خلال : تقديم أفكار حول القضية المطروحة - الوصول إلى حلول وقرارات .

٤ - صياغة الأسئلة الفرعية ومناقشتها : يتم تحليل السؤال الرئيس لتحديد الحقائق والمفاهيم والآراء التي يتضمنها ، بغية صياغتها على شكل أسئلة فرعية ، ويتم استبعاد الأسئلة التي لا تتعلق بالموضوع وتثبيت الأسئلة التي تم الاتفاق عليها على السبورة ، حيث تناقش وفق تسلسلها ، ويقوم الطلاب بعرض المعلومات حول كل سؤال من الأسئلة ، ويتبادلون الرأي بشأنها بغية تثبيت الصحيح منها واستبعاد الخاطئ، ودائماً يجب الإشارة إلى مصادر المعلومات ، لمعرفة مدى دقتها وعلميتها ، وأن تكون الآراء مثبتة ومدعمة بالحجج والبراهين التي تؤيدها ، وإذا حللنا السؤال الرئيس المذكور في الخطوة السابقة ، يمكن تحديد الأسئلة الفرعية التالية :

١ - ما المقصود بالثورة الصناعية ؟

٢ - ما هي البلدان التي انطلقت منها الثورة الصناعية ، ومدى مطابقة ظروفها لظروف بلدان العالم الثالث ؟

- ٣ - ما مدى مطابقة مظاهر الثورة الصناعية لأوضاع العالم الثالث ؟
٤ - ماهي خصائص الثورة الصناعية التي يمكن أن تمهد لثورة مماثلة في العالم الثالث ؟

- ٥ - ما هي نتائج الثورة الصناعية التي يمكن الاستفادة منها في العالم الثالث ؟
٦ - ما الإجراءات التي ينبغي القيام بها لتحقيق الثورة الصناعية في بلدان العالم الثالث ؟

٥ - تحديد التعميمات التي يمكن التوصل إليها :

يتم التوصل إلى التعميمات ، نتيجة تبادل الأفكار ووجهات النظر ، وتقديم الأمثلة المتنوعة ، والإجابات عن الأسئلة المطروحة للمناقشة وربط الحقائق والمفاهيم للمحافظة على وحدة الموضوع وترابطه وبخاصة أنه أثناء عملية المناقشة ، تطرح أفكار متباعدة لها علاقة بالأسئلة المطروحة للنقاش ، وبالتالي يتم من خلال تنظيمها إدخالها في المفاهيم الأساسية للدرس ، وهذا يساعد على الوصول إلى تعميمات صحيحة ، ومن الأمثلة التي يمكن أن نذكرها للتعميمات التي يمكن التوصل إليها بعد مناقشة المشكلة التي حددناها سابقاً ما يلي :

- يؤدي توافر رؤوس أموال ضخمة وطاقات بشرية ومواد أولية إلى قيام الثورة الصناعية .

- يعد تحقيق الثورة الزراعية مقدمة لتحقيق الثورة الصناعية .

- تؤدي الثورة الصناعية إلى زيادة الدخل القومي .

- تؤخر هجرة الكفايات العلمية ورؤوس الأموال قيام ثورة صناعية .

٦ - اقتراح الحلول :

يتم عادة من خلال مناقشة المشكلات الوصول إلى حلول لها ، وتتوقف القدرة على تقديم الحلول المختلفة على المعالجة الدقيقة للمشكلة من جوانبها كافة والتمحيص في الأفكار والآراء المختلفة المقدمة حول هذه الجوانب ، وتوافر قاعدة معرفية تساعد على إصدار قرارات وحلول ، ويمكن للطلاب من خلال مناقشة المشكلة المطروحة التوصل إلى الحلول والقرارات التالية :

١ - ضرورة استثمار الثروات وطنياً وتوظيف رؤوس الأموال محلياً .

- ٢ - منع هجرة الأدمغة والاستفادة منها في مجالات الاقتصاد المختلفة .
- ٣ - إنشاء أسواق بين دول العالم الثالث لتنشيط اقتصادها .
- ٤ - الاستفادة من منجزات وتجارب الدول المتقدمة بما يتلاءم مع ظروف بلدان العالم الثالث .
- ٥ - إقامة مراكز للبحوث العلمية في دول العالم الثالث إلخ ...

طرائق المناقشة :

تهدف طرائق المناقشة كلها ، والتعديلات التي طرأت عليها ، إلى زيادة مشاركة الطلاب في عملية التعلم ، وبخاصة في تدريس التاريخ الذي تسود فيه الطرائق التقليدية ، ومن طرائق المناقشة :

أولاً - طريقة فيليب :

تم وضع هذه الطريقة من قبل دونالد فيليب Donoldphilips من كلية ولاية ميتشجن الأمريكية ، وتسير الطريقة عند تدريس الموضوعات التاريخية على النحو التالي :

١ - يتم اختيار رئيس لجلسة المناقشة وقد يكون المدرس نفسه أو أحد الطلاب ، حيث يقوم بكتابة المشكلة التي وافق الجميع على مناقشتها على السبورة ، ويطلب من الطلاب اقتراح العناصر أو الأسئلة الفرعية التي تتضمنها هذه المشكلة . مثلاً : من خلال التأمل في التناقض الموجود في مفهوم « الكشوف الجغرافية » ، بخاصة الأعمال الوحشية التي ارتكبتها الكشافة بحق البلدان التي إكتشفوها ، ومخالفة ذلك لسمة الاكتشاف ، يقوم الطلاب من خلال مناقشتهم لهذا المفهوم بمساعدة المدرس بتحديد المشكلة التي يمكن أن تكون على الشكل التالي :

لماذا يمكن عد الكشوف الجغرافية حروباً استعمارية ؟ بعد ذلك يقوم الطلاب بتحليل المشكلة الرئيسة إلى عناصرها وتصاغ عادة على شكل أسئلة ، ويمكن أن تكون على الشكل التالي :

- ١ - ما هو المضمون الاستعماري في الدوافع التي أدت إلى الكشوف الجغرافية؟
- ٢ - ما هي دوافع الكشوف الجغرافية ؟

٣ - ما هي الأعمال العدوانية التي قام بها البحارة المكتشفون في البلدان التي سلكوها ؟

٤ - ما هي النتائج الاستعمارية للكشوف الجغرافية ؟

٢ - من الناحية التنظيمية :

يقسم طلاب الصف إلى عدة مجموعات بحيث تتلاءم مع حجم المشكلة المطروحة والعناصر الداخلة فيها ، وتنتخب كل مجموعة رئيساً ومقرراً ، وعادة تتألف المجموعة من ٥-٦ أشخاص ، وتبحث كل مجموعة من المجموعات عنصراً من العناصر التي يتم تحديدها سابقاً ، وتقتراح النقاط التي سيتم تناولها بالدراسة. مما يتلاءم مع مضمون المشكلة المحددة ، في فترة زمنية لا تتجاوز خمس دقائق . تبحث المجموعة الأولى في السؤال الأول من مثالننا السابق وتجري عملية البحث على الشكل التالي :

آ - الأسباب السياسية للكشوف الجغرافية ؟ يتم تحديد ضمن هذا البند الحقائق والمعلومات التالية : اتحاد اماره ارغون وقشتالة في مملكة إسبانيا وتهديدها للعرب في اسبانيا، تهديد البرتغال لسواحل المغرب واحتلال سبتة والاتصال بملك الحبشة لتطويق الوطن العربي كله .

ب - الأسباب الاقتصادية : وتتضمن المعلومات والحقائق التالية : التعطش لمعرفة مصدر التوابل ، التي كانت طرقها تمر في بلاد الشام ومصر ، والتفكير بالعثور على طريق آخر ، وأيضاً التعطش للذهب وتوجههم نحو أواسط أفريقية ، حيث أقام البرتغاليون مراكز على شاطئ أفريقيا الغربي للاتجار بالذهب والرقيق ، قال كورتيز الاسباني عند ما توجه إلى أمريكا « أتيت إلى هنا بحثاً عن الذهب » .

ج - الأسباب الدينية والثقافية : إن التبشير بالدين تسويغ للغزو الاستعماري، حيث نشرت في طيات الحضارة التي ادعاهها الأوروبيون ذلك الثالوث البغيض (المرض - الجهل - الفقر) .

في الوقت نفسه تقوم بقية المجموعات بدراسة الأسئلة الأخرى وتحليلها لتحديد نقاطها المهمة ، ويقوم مقرر كل مجموعة بتسجيل النقاط التي تم التوصل إليها .

٣ - اعلان انتهاء الوقت المخصص من قبل مدير المناقشة ، حيث يعرض كل مقرر الجوانب التي نوقشت في تقرير حول السؤال الذي تمت مناقشته ، ويسجل مدير

المناقشة أهم النقاط الواردة في التقرير ، وهي النقاط نفسها الواردة في الخطوة الثانية .
٤ - يشترك الصف بأكمله في مناقشة كل مجموعة في النقاط الواردة ضمن كل عنصر مع المحافظة على الترتيب الذي سجلت فيه على السبورة ، وينبغي على المدرس أن يحث الطلاب على ابداء آرائهم وملاحظاتهم حول النقاط الواردة ، وتقديم معلومات إضافية لإغناء الإجابات عن الأسئلة المطروحة وتقديم الحجج لإثباتها ، وتشجيعهم على طرح أسئلة على زملائهم الذين قاموا باعداد التقارير حول العناصر التي تمت معالجتها ، مما يساعد على خلق جو من التفاعل البناء بين طلبة الصف بأكمله ، ويمهد للوصول إلى تعميمات حول القضية المطروحة .

٥ - اعداد تقرير شامل من قبل مقرري المجموعات ، يتضمن ما توصلت إليه المجموعات من تعميمات وقرارات ، بعد أن تمت المناقشة الصفية للمجموعات . بما توصلت إليه ، وصياغة تقرير نهائي حول موضوع المناقشة وقراره ، وفي مثالنا السابق يمكن أن يحتوي التقرير الحقائق والتعميمات التالية :

- أدت الكشوف الجغرافية إلى تطويق العالم العربي بغية استعمارها .
 - ارتبطت الكشوف الجغرافية بالتعطش للتوابل والذهب .
 - استخدام الدين ذريعة للاستعمار وإحتلال الشعوب .
 - أدت الكشوف الجغرافية إلى إبادة السكان الأصليين في أمريكا .
- إن ما ذكر يثبت أن الكشوف الجغرافية كانت حروبا إستعمارية هدفها إستغلال الشعوب الأخرى واستنزاف خيراتها .

ثانياً - طريقة الندوات : (تعد الندوات أسلوباً في المناقشة) ، حيث يقسم الصف إلى مجموعات ، تتكون كل مجموعة من (٥-٨) طلاب يبحثون في مشكلة تهم الطلاب كافة ، وتعقد الندوة عادة من أجل البحث في مشكلات تتعلق بالحقائق إذا كانت الأدلة موضوع شك أو متناقضة ، أو لحل مشكلات من نوع السياسة التي تعالج أموراً تتطلب اتخاذ قرارات أو القيام بأعمال ، بخاصة إذا أردنا تحقيق الأهداف العقلية العليا ، ويتم في جو من الحرية والديمقراطية ، وبالتالي تتضاءل إمكانات توجيه الطلاب نحو غايات محددة بصورة مسبقة . وخطوات الندوة في تدريس التاريخ هي كالتالي :

١ - تحديد المشكلة :

تظهر المشكلات المناسبة للمناقشة في الندوة تلقائياً من خلال دراسة الطلاب لبعض الموضوعات التي تحتوي مفاهيم ومعلومات تحتاج إلى دراسة وبحث ، وبخاصة إذا كان هناك خلافات في الرأي حولها ، ويجب على المدرس أن يخطط بشكل مسبق لمناقشة الندوة ويحدد موضوعها ، الجوانب التي تنطوي على خلافات كبيرة في الرأي في وحدة دراسية معينة ، وضرورة تعرف الطلاب على هذه الجوانب ، لكي يشعروا بأن المشكلة هي مشكلتهم ليكون لديهم الدافع الذاتي لمناقشتها .

وبعد الاهتمام إلى مشكلة ما في أحد الموضوعات ، ينبغي على المدرس مساعدة الطلاب على صياغتها على شكل مشكلة من نوع السياسة ، مثال ذلك : عند دراسة الطلاب لموضوع « الثورة الفرنسية » يمكن أن يتوصلوا إلى تحديد المشكلة التالية :

ماهي التدابير التي يمكن اتخاذها لتطبيق وثيقة حقوق الانسان على أحسن

وجه ؟

٢ - تحديد أهداف الندوة :

زيادة فهم الطالب للموضوع من خلال :

- عرض الآراء والأفكار والأحكام الذاتية .

- قدرته على الوصول إلى استنتاجات عامة من خلال الندوة .

٣ - تحديد الأسئلة الفرعية :

يقوم مدير الندوة الذي تم اختياره من بين الطلاب الأكثر حماساً للمشاركة في المناقشة بتوزيع العمل بين الأعضاء ، ويقوم بمشاركة الطلاب بتقسيم المشكلة إذا كانت معقدة إلى مشكلات فرعية ، ويمكن تحديد المشكلات الفرعية التالية في مثالنا السابق :

- ما هي أسباب المصائب التي تحمل بالمجتمع الانساني من وجهة نظر نواب

الشعب الفرنسي ؟

- ماهي مهمات السلطة التنفيذية من وجهة نظر الوثيقة ؟

- ماهي المبادئ التي أقرتها وثيقة حقوق الانسان ؟

- كيف يمكن تطبيق هذه المبادئ في البلدان ذات الأنظمة الدكتاتورية والبلدان

المستعمرة ؟

٤ - الحلول :

لا بد من فترة إعداد مسبق لإجراء الندوة ، ثم تعقد بعدها جلسة مناقشة لجوانب المشكلة موضوع البحث ، ويجب أن تعبر آراء الطلاب عن فهم عميق للمشكلة بحيث لا يستظهروا أدوارهم عن ظهر قلب ، وفي فترة الإعداد يوجه مدير الندوة الطلاب ويرشدتهم في مطالعاتهم التي تسبق الندوة ، ويمكن إعداد بعض الأسئلة التوجيهية التي تهدف إلى التذكير بحدود المشكلة وترتيب عناصرها ، وتشكل دليلاً لعمل أعضاء الندوة ، ويجب على مدير الندوة أن يشجع الطلاب على توجيه أسئلة إلى أعضاء الندوة ومناقشتهم في وجهات نظرهم ، ومن خلال آراء ووجهات نظر أعضاء الندوة وتساؤلات المستمعين ، يمكن التوصل إلى حلول مناسبة للمشكلة المطروحة ، وقد تكون الحلول للمشكلة المطروحة في مثالنا السابق :

- ١ - انتخاب مجالس نيابية في البلدان الدكتاتورية من قبل الشعب تكون ممثلاً حقيقياً له .
- ٢ - احترام سلطة القانون من قبل الجميع .
- ٣ - القضاء على أشكال استغلال الإنسان للإنسان وبخاصة الاستعمار بأشكاله المختلفة

٥ - التعميمات :

- يؤدي غياب المجالس النيابية إلى حرمان الشعب من حقوقه .
- تؤدي غياب سلطة القانون إلى سيطرة القوي على الضعيف .
- يؤدي الإستغلال إلى حرمان الإنسان من حقوقه الإنسانية .

ثالثاً - طريقة التمثيل Role Playing :

إن تمثيل المواقف هو جزء لا يتجزأ من التفكير التاريخي ، لأن النشاطات التي تشتمل على تمثيل أدوار ، يجب أن تغدو عنصراً مهماً في تدريس التاريخ ، واستخدام التمثيل لا يقتصر على قيام كل الطالب بدوره ، وإنما يعمل الطلاب من خلاله على حل مشكلات تاريخية ، لذلك يعد التمثيل أسلوباً استقصائياً ، بالإضافة إلى وظيفته الإيضاحية .

يستخدم تمثيل الأدوار في تدريس التاريخ لتصوير أحد المواقف بغية دراسته

وتحليله ، فهو محاولة لمحاكاة الواقع أو استعادته ولو لفترة زمنية قصيرة ، ويمكن بذلك تقريب الواقع إلى ميدان خبرة الطالب الشخصية ، بدمج العنصر الذاتي بالموضوعي مما يؤدي إلى إثارة الجانب الانفعالي لدى الطالب في تمثيله للمواقف والأدوار المختلفة ، ويساعد على اصدار أحكام تقويمية للشخصيات والمواقف التي يقوم باستعادتها ، وفي مادة التاريخ هناك مجال واسع لاستخدام أساليب التمثيل المختلفة أثناء القيام بتدريسها ، ويسير وفق خطوات محددة :

تحديد المشكلة :

يقوم المدرس من خلال تدريسه للكتاب المدرسي باختيار مشكلة معينة مناسبة للقيام بتمثيلها ، ويجب أن تتوفر فيها عدة شروط منها : أن تكون بسيطة غير معقدة ، ميثرة للاهتمام من قبل طلاب الصف بأكمله ، تتضمن موقفاً فيه عدة وجهات نظر وآراء مختلفة ، وأن لا يكون عدد الشخصيات كبيراً ، مثال ذلك : عند دراسة موضوع « الثورة العربية الكبرى » في الصف الثالث الإعدادي يمكن للمدرس أن يحدد المشكلة التالية « كيف كانت مفاوضات الشريف حسين مكماهون تنازلاً عن المطالب القومية العربية » ؟ وقد تكون هذه المشكلة بعيدة عن حياة الطلاب وخبراتهم ، لذلك يمكن تحديدها بشكل يجعلها حدثاً حياً وذلك على الشكل التالي : كيف يكون موقفك لو أجريت مفاوضات مماثلة ؟

أهداف التمثيل ولعب الأدوار :

- أن يقوم الطالب بشخصية الشريف حسين .
- أن يلخص بلغته مضمون مراسلات حسين مكماهون الخ .

تحديد الموقف والأدوار :

قد يتم التمثيل في حصة دراسية كاملة ، لذلك لا بد من وضع خطة موسعة للموقف ، وفي مثالنا يمكن اقتراح مواقف تتحول فيه المراسلات بين الجمعيات العربية والشريف حسين ، ومراسلات حسين مكماهون إلى مواقف تمثيلية يتم فيها تبادل الأفكار والآراء حول قضية الثورة العربية ، وشروط إعلانها ، وتحدد تفاصيل الموقف متى وأين تعقد اللقاءات ، والخطط التي ينطلق منها كل طرف ، وهدفه من المفاوضات ، بعد ذلك يتم انتقاء الممثلين الذين سيقومون بأداء هذه الأدوار ، ويطلعون

على أدوارهم ويتأملون فيها وفي كيفية عرضها لزيادة قدرتهم على تقمص الشخصيات التي يقومون بتمثيلها .

تهيئة الصف للمشاهدة :

يطلب المدرس من طلاب الصف متابعة المشاهد ، ومراقبة أداء كل طالب والتفكير في كيفية أداء هذه الأدوار لو طلب منهم ذلك ، وتدوين ملاحظاتهم وآرائهم ، والاستفسارات التي تجول في أذهانهم لمناقشة المشتركين فيها بعد الانتهاء من العرض .

تمثيل المشكلة « تمثيل الموقف » :

يقوم الطلاب بتمثيل المشكلة دون تدخل المدرس ، وإذا عدنا إلى مثالنا السابق، يمكن أن يجري تمثيل المشكلة على الشكل التالي :

يعرض مشهد لمجموعة من الطلاب يمثلون قادة الجمعيات العربية في اجتماع سري ، يتلو فيه مقرر الجلسة « أحد الطلاب » البيان الختامي : نحن قادة الجمعيات العربية المجتمعون في دمشق نرى أن سياسة الاتحاديين والملاحقة لم تترك أي أمل للتعاون مع الأتراك ، لذلك لا بد من قيام ثورة عربية والاتصال بالشريف حسين لقيادة الثورة، وتم تكليف السيد فوزي البكري للقيام بالمهمة ، ثم يعرض بعد ذلك مشهد لسفر فوزي البكري إلى الحجاز واجتماعه بالشريف حسين ، وبعد ترحيب الشريف حسين به ، يدور الحوار التالي :

فوزي البكري : ما رأي جلالتم بقيادة الثورة العربية ضد الأتراك ، حيث أن الأوضاع في سوريا لا تحتل الصبر ؟ (مخاطباً الشريف حسين) .

الشريف حسين : إن الأمر يحتاج إلى تفكير ، وعلى كل حال إن الأمير فيصل سيسافر عن طريق دمشق إلى الآستانة ، وسأكلفه الاتصال بكم سراً والتشاور في هذا الأمر . يعرض بعد ذلك ، مشهد سفر الأمير فيصل الآستانة ولقائه في دمشق مع ممثلي الجمعيات العربية والفتاة والعهد :

فيصل : لقد تشاور جلالة والدي الشريف حسين مع الانكليز في أمر القيام بالثورة وتعهدوا بتقديم مساعدات ، وتحقيق مطالب العرب ، ولم تقدم جواباً نهائياً فما هي آراؤكم في الأمر .

قادة الجمعيات : سنفكر في الأمر ونضع مذكرة تتضمن مطالبنا ، نسلمها لكم حين عودتكم من الآستانة .

الأمير فيصل : حسناً ليكن الأمر كذلك .

يعرض مشهد سفر الأمير فيصل وعودته من الآستانة ولقائه مع ممثلي الجمعيات العربية مرة ثانية :

ممثلي الجمعيات : لقد أعددنا المذكرة التي تتضمن مطالبنا للقيام بالثورة، وسنكون على استعداد كامل للبدء بالثورة في حال الموافقة عليها ، وهي :

- ١ - الاعتراف باستقلال البلاد العربية في آسيا - ٢ - إلغاء الامتيازات الاجنبية
 - ٣ - عقد معاهدة دفاعية مع انكلترة ومنحها الأفضلية في المشروعات الاقتصادية ، ونرجو أن تنقلوا هذه المذكرة إلى جلالة الشريف حسين .
- الأمير فيصل :** يتسلم المذكرة ويعود إلى الحجاز .

وبعد ذلك يتم عرض مشهد لمفاوضات الشريف حسين مكماهون :

الشريف حسين : لا يخفى عن فخامتكم المصالح المشتركة التي تجمع بيننا ، لذلك نرجو مساعدتنا على إقامة خلافة عربية ، وبالنسبة لإعلان الثورة على الأتراك فلنا مطالب ، نرجوا منكم الموافقة عليها (يسلمه مذكرة الجمعيات العربية) .

مكماهون : بعد قراءة المذكرة ، إننا نؤيد جلالته في إقامة خلافة عربية، وأيضاً استقلال العرب ، لكننا نرى أن مسألة الحدود الواردة في المذكرة أمر سابق لأوانه .

الشريف حسين : إن مسألة الحدود هي مطلب ورغبة للشعب ، ولا يستطيع التحالف معكم دون الاتفاق حول هذه المسألة الهامة .

مكماهون : إننا نوافق جلالته على الحدود الواردة في المذكرة ، ولكن يجب استثناء هذه المناطق ، ويشير إلى المصور الذي أعد لهذه الغاية ، وهي مرسين والاسكندرون، غرب خط دمشق حلب ، وأيضاً نخططكم علماً بأنه لنا مصالح في بغداد والبصرة، أرجو من جلالته الاعتراف بها، بالإضافة إلى الاتفاقيات التي وقعتها حكومتنا مع أمراء شبه الجزيرة العربية .

الشريف حسين : إن مسألة الحدود هي مسألة حساسة جداً ، وكما ذكرت لفخامتكم هي مطلب قومي ، لذلك لا يمكن قبول استثناء المناطق التي أشرتم إليها، ولكننا نتعهد باحترام معاهدات حكومتكم مع الأمراء العرب .

مكماهون : إننا لا نستطيع إنكار مصالح فرنسا في سورية ، ولامصالحنا في العراق ، لذلك نرجو من جلالتكم الاعتراف بهذه المصالح .

الشريف حسين : إننا نوافق على تأجيركم البصرة وبغداد لفترة محددة تتفق عليها، ولكننا نرفض الاعتراف بأية مصالح لفرنسا في سورية .

مكماهون : (بغموض) إننا نوافق على مطالبكم ، ولكن نرجو من جلالتكم إعلان الثورة بسرعة ، وستشاور في الأمور التي تحتاج إلى بحث بعد انتهاء الحرب .

الشريف حسين : حسناً سأعلن الثورة في العاشر من حزيران

٥ - تحليل المواقف واشتقاق التعميمات :

بعد الانتهاء من التمثيل تعقد جلسة للمناقشة يشارك فيها جميع الطلاب ، ويطلب منهم تحليل المواقف التي شاهدوها ، وتوجه إليهم بعض الأسئلة من قبل المدرس لمعرفة آرائهم ومواقفهم تجاه الأدوار التي مثلت ، ويمكن ذكر مواقف أخرى مشابهة لتسهيل استنتاج تعميمات معينة ، على سبيل المثال : مفاوضات « فيصل كليمنصو » وفي المرحلة الراهنة « اتفاقات أوصلو » ، ونمط المفاوضات هنا يشبه إلى حد كبير ما جرى بين الشريف حسين ومكماهون ، ويساعد تحليل هذه المواقف المشابهة على الوصول إلى الأفكار العامة ، والاستنتاجات المرجوة ، وتمثل الاستنتاجات العامة التعلم الأساسي الذي يقدمه التمثيل ، ويمكن أن نذكر من خلال مثالنا السابق، الأفكار العامة التالية :

يؤدي عدم الإيمان بثوابت معينة أثناء المفاوضات إلى سلسلة من التنازلات .

عندما تغلب المصالح الشخصية للمفاوض تصبح مصالح الوطن هامشية .

فوائد هذا النمط من المناقشة :

١ - يستطيع الطالب تصور نفسه في موضع الآخرين عن طريق التمثيل مع الحفاظ على الطابع الواقعي للمواقف الممثلة .

٢ - تزيد من إدراك الإنسان لمشاعر الآخرين في المواقف المشكلية أو تلك التي تنطوي على صراع .

٣ - يساعد على تنمية المهارات الفنية لدى الطلاب .

٤ - يمكن إحياء الكثير من عادات ولغة وأخلاق وأحداث عصر معين عن طريق التمثيل .

ومن أهم الصعوبات^(١) :

١ - يتطلب التمثيل تخطيطاً مفصلاً لسلسلة من الخطوات ويؤثر الاخفاق في أي نقطة في قدرة الطالب على تصور الموقف الواقعي .

٢ - يجب أثناء خطوة التحليل وعن طريق المناقشة التركيز على الموقف دائماً ، لكي لا تتوجه عملية التحليل والمناقشة إلى انتقاد الممثلين ، لأن ذلك محظور في تمثيل الأدوار .

٣ - إن تمثيل الدور ليس سوى أداة لتطوير الفهم ، وزيادة قدرة الطلاب التفكيرية والتخيلية ، لذلك يجب تجنب نزعة المدرسين إلى انتقاء الأدوار وتحديد بعض الطلاب لتمثيلها .

رابعاً - طريقة العصف الفكري Brain Storming :

تعني عبارة العصف الفكري ، استخدام الدماغ في حل مشكلة من المشكلات ، وهي تقانة يستخدمها مجموعة من الأفراد لحل مشكلة من المشكلات ، بتجميع الأفكار التي تخطر في أذهان أفرادها بصورة عفوية . ويؤكد برونر Bruner ، « أن الفرد يستطيع بالتفكير الحدسي أن يهتدي إلى حلول لمشكلات قد لا يهتدي إليها إطلاقاً بالتفكير التحليلي ، أو قد يهتدي إليها بصورة أبطأ في أفضل الأحوال^(٢) » .

وهي من الأساليب الجماعية التي تهدف إلى الاستفادة القصوى مما لدى الجماعة من إمكانات تساعد على تنمية الابداع والتوصل إلى حلول جديدة .

ولا بد لتطوير تدريس التاريخ من استخدام تلك الطرائق التي تركز على عصف الفكر لتطويره إبداعياً ، وبخاصة أن الأساليب القديمة في التدريس تركز على التلقين والحفظ وتجمد التفكير في هذا الإطار ، وليس المهم في تدريس التاريخ تزويد الطلاب بقدر هائل من المعلومات والحقائق ، بقدر ما هو المهم تدريبهم على التفكير لمواجهة

(١) كينث هوفر : دليل طرائق التدريس في المرحلة الثانوية ، ترجمة أديب شيش ، ص ١٤٤ .

(٢) Jerome Bruner, The process at Education (combridge) mass : Harvard university Press, 1961 P. 58.

المشكلات التي يمكن تعترضهم في حياتهم ، وتدريبهم على الحرية في التفكير ، والقدرة على انتاج أفكار غير مألوفة ، واصدار القرارات والأحكام من خلال التأمل التفكير .
وتسير خطوات العصف الفكري على الشكل التالي :

١ - تحديد المشكلة :

يقوم المدرس باختيار مشكلة نوعية محددة وتطرح بصورة سؤال موجز محدد يبدأ بأدوات الاستفهام : لماذا ؟ ماذا ؟ ، كيف ؟ ، . أو بطرح أسئلة تبدأ بالأفعال : افترض ، خمن ، احزر ، ويوجه السؤال لماذا ؟ الطلاب إلى البحث عن الأسباب الظاهرية والعميقة للمشكلة المطروحة ، مثال ذلك : لماذا نحتاج إلى تحقيق الوحدة العربية ؟ ويمكن أن تكون الصيغة لماذا برأيك ؟ أما السؤال ماذا ؟ فإنه يوجه الطلاب نحو التخيل والابداع عندما يصاغ بصورة افتراضية ، مثال ذلك : ماذا كان بالإمكان أن يحدث لو لم يتم اعدام الملك لويس السادس عشر ؟

أما بالنسبة للسؤال كيف ؟ فإنه يوجه الطلاب للبحث في الطرائق والأساليب والعمليات التي يمكن أن نتخيلها لحل المشكلة المطروحة ، مثال ذلك : كيف نقضي على مشكلة الفقر في بلدان العالم الثالث ؟

ويمكن أن تبدأ الأسئلة ببعض الأفعال مثل : احزر ، افترض ، خمن ، ويمكن استخدام هذه الأفعال في تدريس التاريخ على الشكل التالي : إحزرها الدوافع الكامنة وراء التدخل الأمريكي في إفريقيا ؟ ... افترض الحلول الممكنة لحل المشكلة القائمة بين كوريا الشمالية وكوريا الجنوبية ؟

هذه الصيغ من الأسئلة مفتوحة ، وتعد الإجابات المحتملة صحيحة لذاتها لأنها نتيجة للتفكير والتأمل وتتيح قدراً كبيراً من الابداع في عملية حل المشكلة . وفي مادة التاريخ يمكن أن نتبع خطوات المشكلة التالية : ماذا كان بالإمكان أن يحدث لو انتصر هتلر في الحرب العالمية الثانية ؟

٢ - أهداف العصف الفكري : تساعد طريقة العصف الفكري على تحقيق الأهداف العقلية العليا عن طريق :

١ - القدرة على اقتراح افكار .

٢ - القدرة على تصنيف الأفكار والآراء المطروحة .

٣ - تهيئة المجموعة أو الصف :

إذا لم يكن لدى الطلاب قاعدة معرفية أولية لنجاسات العصف الفكري ، يمكن للمدرس أن يقوم بتدريبهم على تقديم أفكار حول مشكلة مبسطة ، كيف أحسن مستوى فهمي لموضوع الثورة السورية الكبرى ؟ . ويمكن للمدرس أن يزود الطلاب بمذكرة إرشادية قبل انعقاد الجلسة ، الغاية منها توجيه الطلاب للتفكير بالمشكلة ، وتضمن السؤال المقترح للإجابة عنه ، وأمثلة عن نوعية الأفكار المرغوبة .

٤ - تسجيل الإجابات وتعزيزها :

عندما يطرح المدرس السؤال يطلب من الطلاب التقيد بالقواعد التالية :

١ - عدم انتقاد الأفكار ، حيث لا يسمح بطرح أفكار معاكسة ، بل يجب تأجيل ذلك .

٢ - الأفكار الغريبة هي المفضلة . كلما كانت الفكرة غريبة ، كان الترحيب بها أعظم .

٣ - الترحيب بالكمية الكبيرة من الأفكار ، لأنه كلما زاد عدد الأفكار زادت الفرصة في انتقاء أفكار مفيدة .

٤ - الترحيب بدمج الأفكار وتوحيدها ، عن طريق دمج فكرتين أو أكثر من الأفكار المطروحة في فكرة واحدة ، وتعديل بعض الأفكار لتحسينها .

ويكلف طالب أو أكثر بتسجيل جميع الأفكار المقترحة ، لأن وظيفة العصف الفكري بالدرجة الأولى إيجاد أفكار ، ويمكن للمدرس أن يعد قائمة من الأفكار على أن يستخدمها بهدف تنشيط الجلسة فقط ، ولفتح آفاق جديدة للتفكير ، وأن يقوم بتعزيز الإجابات الصحيحة عن طريق تسجيلها مباشرة على السبورة أو بأساليب أخرى يراها مناسبة ، ويمنع تسجيل الإجابات الخاطئة أو البعيدة عن المشكلة المطروحة ، وإذا عدنا إلى المشكلة التي طرحناها في خطوة تحديد المشكلة ، فإن الأفكار المقترحة يمكن أن تكون على الشكل التالي :

١ - احتلال أوروبا بما في ذلك بريطانيا .

٢ - دخول الولايات المتحدة الأمريكية الحرب بوقت مبكر .

٣ - امتداد فترة الحرب لسنوات طويلة أخرى .

٤ - إنتشار الأفكار النازية .

٥ - القيام بحملات التطهير العرقي .

٦ - قيام الثورات في كل بلدان العالم .

٧ - اندثار عدد من شعوب العالم الخ ...

ويمكن للمدرس تنشيط الجلسة باستخدام الأسئلة من نوع : وماذا بعد إنني على يقين بأن لديكم أفكاراً أخرى . ومعظم الجلسات لاتدوم أكثر من ١٥ دقيقة .

٥ - معالجة الأفكار وتنظيمها :

بعد عملية جمع الأفكار يتم غربلتها وكتابتها بإسلوب جديد وتصنيفها في فئات، ويمكن للمجموعة بأكملها أن تقوم بهذا العمل ، ولكن يفضل اختيار لجنة من ٣-٥ طلاب للقيام بذلك . ويمكن تصنيف الأفكار الواردة في الخطوة السابقة وفق مايلي :

١ - عسكرياً : احتلال الجيوش الألمانية لبريطانية .

٢ - اقتصادياً : تسخير الاقتصاد الألماني لخدمة الحرب .

٣ - إجتماعياً : شيوع الأفكار النازية ، وابتادة الشعوب .

٤ - علمياً : تسخير الاختراعات العلمية لخدمة الحرب .

ومن فوائد هذه الطريقة :

١ - تنمي القدرات التخيلية عند الطلاب عن طريق تصور أحداث ومواقف وحلول لمشكلات معينة ، مما يساعد على تفتح القدرات الابداعية لديهم أيضاً .

٢ - تنمي قدرة الطلاب على ربط الأفكار ببعضها وتصنيفها .

٣ - تساعد الطلاب على التمعن بدقة والتركيز في الظواهر والأحداث التي تحيط بهم .

٤ - يشجع جو الحرية الذي يسود جلسات العصف الفكري على تدفق أفكار الطلاب حول المسألة المطروحة .

ومن الصعوبات :

١ - إن التركيز على التفكير الجمعي ، يقلل من الاهتمام بالطالب كفرد له ميوله واهتماماته .

- ٢ - يتوقف جدوى جلسة العصف الفكري على اختيار المشكلة ومناسبتها ، وعادة يميل الطلاب إلى اختيار مشكلات معقدة مما يفقد الجلسة الكثير من مغزاها .
- ٣ - إن الاكتفاء بالأفكار المنتجة من جلسة العصف الفكري ، يحد من قدرات الطلاب التحليلية ، وهي عمليات ضرورية للإبداع .
- ٤ - يجد الكثير من المدرسين صعوبة في الانتقال إلى الدور الجديد الذي يعطى لهم في جلسة العصف وبخاصة خلق المناخ الحر الملائم .
- واجبات المدرس أثناء استخدام طرائق المناقشة :
- ١ - إن الأمر الأساسي بالنسبة للمناقشة الصفية الفعالة هو القدرة على طرح أسئلة مناسبة ، وأن تكون لدى المدرس أو مدير المناقشة القدرة على التعامل مع الأسئلة التي لا تتصل بالموضوع ، وأن يطلب دائماً من السائل « هل يمكن أن توضح لنا علاقة فكرتك بمشكلتنا ؟ » وإحالة أسئلة الطلاب إلى زملائهم حتى لا يعتمد الطلاب عليه في أسئلتهم ، وأن يمنح الفرصة للطلاب لتصحيح أخطائهم ، والتزوي في إجاباتهم^(١) .
- ٢ - العمل على عدم خروج الطلاب عن موضوع المناقشة ، بتلخيص الأفكار أو النقاط الرئيسة لموضوع المناقشة من وقت لآخر وتناول جميع الحقائق المتصلة بالمشكلة ، وإرشاد الطلاب إلى مصادر جمع المعلومات .
- ٣ - اشراك جميع الطلاب في عملية المناقشة ، وعدم الاكتفاء بالطلاب المتفوقين ، وهذا ما يحدث عادة .
- ٤ - المحافظة على النظام والانضباط داخل الصف ، لأنه لا يمكن التفكير وتبادل الأفكار في حالة الفوضى والتشويش .
- ٥ - قبول وجهات النظر والأفكار والآراء التي يطرحها الطلاب مهما كانت والابتعاد نهائياً عن أساليب السخرية الاستهجان .
- فوائد المناقشة الصفية : نذكر منها ما يلي :
- ١ - تعود الطالب الاعتماد على نفسه وتحمل المسؤولية ، فهو محور العملية التعليمية ، وهذا ما تنادي به التربية الحديثة .

(١) دليل طرائق التدريس في المدارس الثانوية ، تأليف كنيث هوفر ، ترجمة يوسف شيش ط ١ دمشق دار السلام ١٩٨٨/ص ٦٨-٦٩ .

٢ - تجعل الطالب مرناً ، لا يرفض أفكار الآخرين ووجهات نظرهم ، ولا يتعصب بشكل أعمى لأفكاره ، ويصبح أكثر قبولاً لإمكانات تعديلها .

٣ - تثير تفكير الطلاب وبخاصة التفكير الانتقادي ، لأنه يكون أكثر دقة عندما تكون هناك آراء ووجهات نظر مختلفة .

٤ - تنمي القدرة على إبداء الآراء واصدار الأحكام الشخصية ، مما يساعد على تطوير الإمكانيات الابداعية للطلاب .

٥ - تنمي القدرة على العمل الذاتي ، وتوجه الطلاب نحو البحث والاستقصاء لحل المشكلات المطروحة أمامهم .

٦ - تدرب الطلاب على الأسلوب الديمقراطي في الحياة وتعودهم على العمل الجماعي التعاوني المشترك .

الصعوبات التي تواجه استخدام طريقة المناقشة :

١ - احتكار عدد من الطلاب للمناقشة ، وإهمال بقية طلاب الصف ، لذلك ينبغي على المدرس أن يعتمد على إشراك الجميع ، وتوزيع الأدوار والأسئلة عليهم مع مراعاة مستوياتهم كافة .

٢ - الاهتمام بشكل التنظيم وطريقة الإدارة ، وإهمال الغايات والأهداف التي تتوخاها الطريقة .

٣ - قد يؤدي استخدام الطريقة غير المنظم إلى خلل انضباطي في الصف ، إذا لم تتم ممارسة الأسلوب الديمقراطي في التعبير عن الرأي وتقبل النقد ، فتنحرف إلى فوضى وتنحرف عن الغاية المرجوة منها .

٤ - صعوبة التنبؤ بنتائج المناقشة حتى ولو خطط لها بشكل جيد .

طريقة المراجعة في تدريس التاريخ Revision Method

مقدمة :

المراجعة هي إعادة النظر في مادة سبق تعلمها بشكل ناقد ، فهي ليست تكراراً للمعلومات والحقائق التي تم تعلمها ، كما يحدث أثناء التحضير والاستعداد للاختبارات والامتحانات ، بل إنها تتضمن إدخال معلومات جديدة وتنظيم المفاهيم والتعميمات بأشكال مختلفة وفي مجالات أوسع ، وهي تحتاج إلى تفكير تأملي والنظر إلى الموضوع من زاوية جديدة^(١) ، وتطبيق المعلومات في مواقف جديدة ، وليس استعادة تفاصيل المادة الدراسية التي أضحت في طي النسيان ، وهناك قصور في فهم المدرسين لهذه الطريقة ، حيث يقومون بمراجعة بعض المفاهيم والنقاط الرئيسة في درس من الدروس ، وتوجيه الطلاب إلى التركيز عليها لأهميتها في الاختبارات أو الامتحانات ، ولكن المدرس الذي يثير تساؤلات حول مستوى كفايته ، يستطيع من خلال دورس المراجعة أن يسد الثغرات في تدريسه ، وفي فهم الطلاب للمقرر الدراسي .

أهداف طريقة المراجعة :

- ١ - إدخال جوانب جديدة من التعلم في الوحدة ، لأنه غالباً ما يركز المدرس أثناء تدريسه للوحدة على جانب المعلومات ، ويهمل أحياناً الجوانب المهارية والوجدانية ، لذلك تقدم المراجعة فرصة كبيرة لتغطية هذه الجوانب .
- ٢ - تنمية التفكير الأصيل والابداعي بالنسبة لمحتوى الوحدة ، من خلال القدرة على اكتشاف ارتباطات جديدة وعلاقات جديدة ، بين أجزاء الوحدة .
- ٣ - حل مشكلات تتطلب دراسة الوحدة بكاملها وتطبيقها في مواقف حياتية .
- ٤ - تطبيق معلومات تخص جزءاً من الوحدة على جزء آخر أو وحدة أخرى ، بطريقة جديدة وإسلوب جديد .

(١) كينث هوفر ، دليل طرائق التدريس في المرحلة الثانوية ، ترجمة أديب يوسف شيشي دمشق ، دار سلام

٥ - معالجة الصعوبات التي واجهت المتعلمين أثناء دراسة الوحدة ، ومحاولة وضع حلول لها من خلال دروس المراجعة .

٦ - التركيز على المفاهيم الأساسية ، وتصحيح المفاهيم والأفكار الخاطئة .
أساليب المراجعة :

لا يوجد طريقة واحدة للمراجعة ، أو خطوات محددة عامة يمكن اتباعها ، لأن ذلك يرتبط بالجوانب التي سيتم معالجتها من خلالها .

فمثلاً إذا كان الهدف من المراجعة هو حل مشكلة على مستوى الوحدة ، فإن الخطوات المتبعة في الحل ، تختلف عن تلك الخطوات التي يجب اتباعها عند تطبيق جزء من معلومات الوحدة على جزء آخر ، أو تلك التي تركز على مدى استيعاب المفاهيم وتصحيح الخاطئ منها ، أو تلك التي تهدف إلى معالجة جوانب جديدة لم يتم تناولها أثناء دراسة الوحدة ، وسنحاول أن نذكر أهم الأساليب التي يمكن استخدامها أثناء المراجعة :

إسلوب حل المشكلات :

تتحدى المشكلات تفكير الطلاب وتثير لديهم حالة من التوتر ، ولا تزول هذه الحالة حتى يتم الوصول إلى حل لها ، فعندما يقرأ الطالب وحدة دراسية معينة ، قد تواجهه صعوبات ، تكون أحياناً على شكل نقص بالمعلومات في جانب معين من الوحدة ، تتطلب منه القيام ببحث أو عمل لترميم هذا النقص ، أو قد لا تكون لديه قناعة كافية بكفاية معلوماته ، ويتطلب ذلك منه القيام بجهد معين لتنظيم هذه المعلومات وربطها واستخلاص تعميمات أوسع .

إذاً ، في تدريس التاريخ وبخاصة أثناء المراجعة ليس حتمياً أن يشعر الطلاب بحالة من التردد والشك للشعور بالمشكلة ، وإنما الجهل وعدم القدرة على إقامة الترابطات بين أجزاء المحتوى في إطار الوحدة الدراسية ، والرغبة الشديدة في ذلك ، يكفي للدلالة على وجود مشكلة . ويمكن أن نعرض المثال التالي :

بعد أن يتم تعلم وحدة « الغزو الخارجي للوطن العربي » من كتاب « تاريخ العرب في العصر العباسي » للصف الثاني الإعدادي . والتي تناولت دروسها « الغزو الصليبي » ، « الغزو المغولي » وثمت فيها دراسة حقائق ونقاط جزئية منفصلة ، منها :

« توحيد عماد الدين الزنكي حاكم الموصل وحلب للبلاد وتصديه للغزو الصليبي وتحرير البلاد » .

« استنجد دمشق بنور الدين الزنكي وهزيمته للحمله الصليبية الثانية ودخوله دمشق وعمله من أجل الوحدة » .

« توحيد مصر وبلاد الشام وانتصار العرب في حطين » .

« انتصار العرب على المغول في معركة عين جالوت بقيادة السلطان قطر حاكم مصر والشام » .

« استنجد أهالي بغداد بالسلطان برقوق حاكم مصر والشام وهزيمته لتيمورلنك » .

يشعر الطالب هنا بمشكلة فهم أبعاد هذه الحقائق والمفاهيم الجزئية فيتولد لديه الدافع للربط بين هذه النقاط ، عن طريق :

صياغة المشكلة التالية :

« كيف أثرت الوحدة بين سوريا ومصر في القضاء على الغزوين الصليبي والمغولي » ؟

ويتم حل هذه المشكلة من خلال المراجعة ذات البعد الشمولي ، حيث يحتاج الطالب إلى معرفة المعلومات والحقائق الجزئية السابقة الذكر ، واعادة تنظيم هذه المعلومات والحقائق بشكل يساعد على حل هذه المشكلة ، ويتم اتباع الخطوات التالية في الحل (*) .

١ - الاحساس بالمشكلة . ٢ - تحديد المشكلة وتقسيمها إلى عناصرها الرئيسة

٣ - جمع المعلومات والأفكار المتعلقة بالمشكلة . ٤ - تقديم المعلومات والأفكار

٥ - الوصول إلى نتائج أو حلول للمشكلة . ٦ - إعادة النظر في النتائج والحلول وتطبيقها .

فبعد الاحساس بالمشكلة وتحديدها كما ذكرنا سابقاً ، يمكن صياغة الأسئلة الفرعية التالية :

(*) سيتم تناول طريقة حل المشكلات في بحث مفصل .

١ - ماهي أعمال عماد الدين زنكي قبل تحرير الأرض ؟

٢ - ما هو سبب هزيمة الحملة الصليبية الثانية ؟

٣ - ما أثر وحدة مصر والشام في انتصار حطين ؟

٤ - لماذا استطاع قطز هزيمة المغول في عين جالوت ؟

٥ - كيف استطاع السلطان برقوق هزيمة تيمورلنك ؟

ويتم بعد ذلك جمع المعلومات حول كل نقطة من هذه النقاط ، بحيث تشكل إجابات للأسئلة المطروحة ثم تقوم المعلومات والأفكار ومدى ارتباطها بالمشكلة المطروحة ، وبعد ذلك يتم التوصل إلى حل للمشكلة ، حيث سيلحظ الطالب أن الانتصارات التي حدثت كانت نتيجة الوحدة بين مصر سورية ، ويتم تطبيق هذه المشكلة على وحدة أخرى مثال ذلك : كيف أثرت الوحدة بين سورية ومصر في انتصارات العرب في حرب تشرين ؟

إذاً نلاحظ في هذا النوع من المشكلات أن المعلومات موجودة بشكل مسبق لدى الطلاب ويرتكز عمل الطالب هنا على تصنيفها وتوظيفها بنهج جديد ، وإتباع طريقة في التفكير تختلف عن الطريقة التي تم اتباعها أثناء دراسة الوحدة ، وتطبيق المشكلة في فترة تاريخية أخرى ، ولم يكن بالإمكان حل هذه المشكلة إلا بعد الانتهاء من دراسة الوحدة ، لأن الحل يتطلب معرفة الحقائق والمعلومات الموجودة في الوحدة ، ولا يمكن حل هذه المشكلة بغياب الرغبة في التخلص من حالة عدم المعرفة واكتساب مهارات البحث العلمي وبالتالي يتم إدخال جوانب جديدة في تعلم الطلاب ، ويشكل ذلك كله أهداف المراجعة .

٢ - أسلوب المقارنة :

إن استخدام المقارنة يساعد على تنمية التفكير الموضوعي عند الطلاب ، وتكوين تصور واضح عن الأحداث والشخصيات التاريخية ، وبالتالي يزداد استيعابهم للمادة الدراسية ، وتختلف طريقة المقارنة التي تهدف للمراجعة عن المقارنة التي يستخدمها المدرس أثناء تدريسه لأحد الدروس ، والتي تكون غايتها غالباً إقامة علاقات بين معلومات الدرس الواحد وربط الحقائق لتوضيح العناصر المشتركة بينها . في المراجعة يقوم المدرس بالمقارنة بين موضوعات الوحدة الدراسية وبين الوحدات

الدراسية في المقرر الدراسي بشكل عام بغية الوصول إلى استنتاجات عامة ، تساعد على فهم التاريخ بأبعاده الزمنية والمكانية ، وإبراز عناصر التشابه والاختلاف في الاحداث والأفكار والأوضاع الاجتماعية والاقتصادية والسياسية ... إلخ . إن مواقف المقارنة مشوقة يجب أن يستخدمها المدرس لإثارة الاهتمام والميل لدى الطالب نحو التاريخ . ويمكن أن تتخذ عدة أشكال .

آ - المقارنة بين الأحداث التاريخية : بعد دراسة الطلاب للحربين العالميتين الأولى والثانية ، يمكن للمدرس أن يخصص حصّة دراسية للمراجعة ، يقارن فيها الطلاب بين هاتين الحربين ، وبالتالي ينصرفون إلى نقاط التشابه والاختلاف بينهما ، من حيث الأسباب والخصائص والنتائج ، ويصلون إلى استنتاجات حول طبيعة الحروب البشرية وأسباب وقوعها ، والتفكير في كيفية تفادي خطر الحروب وإقامة السلام .

ويمكن للمدرس أن يسير في المقارنة وفق الخطة التالية : تحديد موضوعات المقارنة ، تحديد الأهداف ، تحديد جوانب المقارنة ، التقويم . ويترك المجال مفتوحاً أمام الطلاب للتعبير عن آرائهم بكل جانب من جوانب المقارنة ، مما يساعد على تكوين علاقة إيجابية ذاتية بالأحداث التاريخية ، وإثارة تفكيرهم الابداعي ، ويمكن اقتراح الشكل التالي :

جوانب المقارنة	الحرب العالمية الأولى	الحرب العالمية الثانية	التقويم	الزمن
الأسباب الأساسية				
الأسباب المباشرة				
الخصائص				
النتائج				
كيف كان بالإمكان تفادي حدوثها ؟				

ب - المقارنة بين الشخصيات التاريخية :

إن التاريخ هو تاريخ الإنسان والإنسان هو الذي يصنع التاريخ ، وكل فرد له اسهاماته في مجال من مجالاته ، ويمكن في دورس المراجعة استخدام الشخصيات التاريخية

للمقارنة بينهما ، وبخاصة أن فكر الانسان أصدق تعبير عن العصر الذي عاش فيه ، وبالتالي يمكن فهم التاريخ وأبعاده النفسية والاجتماعية والسياسية والاقتصادية ، وهناك آفاق واسعة لاستخدام هذا الأسلوب في تدريس التاريخ ، وعلى المدرس أن يختار الشخصيات التي تعبر عن عصرها والتي كان لها تأثير في مجرى التاريخ ، وتساعد على فهم جوانب جديدة من الموضوعات التي تتم مراجعتها ، ونذكر مثلاً لذلك : يمكن مراجعة موضوع الثورة الفرنسية عن طريق اختيار بعض المفكرين الفرنسيين الذين كان لهم تأثير كبير في أحداث الثورة ونتائجها وكان لأفكارهم أبعاد عالمية أثرت في الفكر الانساني برمته . ويمكن أن تكون المقارنة كما يلي :

المفكرين	أراؤهم في	الملكية	الدين والكنيسة	حقوق الانسان	الملكية الفردية	الطبقات التي عبروا عن آرائها
جان جاك روسو						
فولتير						
مونتسكيو						
رأي الطالب						

تشير هذه الموضوعات الناحية الوجدانية لدى الطلاب وتدفعهم إلى المشاركة في عملية التعلم بصورة إيجابية ، وهنا يتناولون الموضوع بشكل جديد وبنهج جديد ، بخاصة إذا كانوا اتبعوا في دراسته طرائق وأساليب أخرى ، ويتم رؤية المعلومات ، والحقائق من زوايا جديدة ، وهذا من سمات الفكر الابداعي الذي ينبغي تنميته لدى الطلاب ، وأن يكون هدفاً لكل عملية تعلم .

ج - المقارنة بين الاحزاب والتيارات الفكرية :

تحفل مناهج التاريخ في جميع الصفوف بالموضوعات التي تتناول الأحزاب والحركات والتيارات السياسية والاجتماعية والاقتصادية والدينية ، وإجراء مقارنات بين هذه الموضوعات ، يخلق مواقف تشويقية ، ويدفع للتفكير في أصول التيارات التي أثرت في سير الأحداث التاريخية ، وبرامجها ، وأهدافها ، وبخاصة أنها تعكس الواقع بكل أبعاده ، وتمثل فكر شريحة اجتماعية معينة ، مما يساعد على فهم التاريخ وجعله حياً في أذهان الطلاب ، وتمكنهم من الوصول إلى تعميمات واستنتاجات صحيحة ،

وأيضاً تبرز هنا شخصية الطالب ، من خلال عمله الذاتي في استخلاص المعلومات والحقائق وفهم جوهرها ، ويمكن أن نورد المثال التالي لهذا الشكل من المقارنة : بعد دراسة الطلاب للباب الثالث ، وهو بعنوان « اليقظة العربية والبعث القومي » من كتاب تاريخ العصور الحديثة للصف الثاني الثانوي الأدبي ، يمكن إجراء المقارنة التالية في الوقت المخصص للمراجعة :

جوانب المقارنة	أصوله	آراؤها بفكرة الجامعة الإسلامية	آراؤها بفكرة القومية العربية	آراؤها باللغة العربية	آراؤها بالمقاومة المسلحة	آراؤها بالفكر الأوربي
موضوع المقارنة						
الجمعيات والأحزاب السياسية في المشرق العربي						
الجمعيات والأحزاب في المغرب العربي						
رأي الطالب						

وبالتالي يتعرف الطالب على أصالة أفكار هذه الجمعيات ، ومدى تأثيرها، وموقعها من الفكر العالمي بشكل عام ، والخصوصية التي تتميز بها ، وإن إضافة حقل في الجدول لرأي الطالب ، يدفعه إلى البحث الاستقصاء ، ليكون رأيه موضوعياً ، لأن إصدار الأحكام الشخصية يحتاج إلى جوانب موضوعية من معارف وإتجاهات وقيم، وجوانب ذاتية تعكس تفكير الطالب وتطور شخصيته الابداعية .

د - المقارنة باستخدام الأشكال التوضيحية والرسوم والجداول البيانية :

يستطيع الطلاب بعد دراسة وحدة دراسية معينة أن يصمموا مخططات وجداول بيانية ورسوماً إيضاحية ، حيث يحولون المعطيات الرقمية والكمية إلى أشكال محسوسة مما يشجعهم على المبادرة ، والابتكار ، ويحتاج ذلك إلى معرفة كافية بالمعلومات والحقائق التي يمكن جمعها بالإضافة إلى الكتاب المدرسي من مصادر المعلومات المتنوعة، والتي بمقدور الطلاب الإطلاع عليها أو التي يقوم المدرس بتزويدهم بها .

فوائد طريقة المراجعة في التدريس :

- ١ - تساعد الطلاب على تطبيق المعلومات التي حصلوا عليها في مواقف جديدة.
- ٢ - تنمي القدرة على التفكير الموضوعي لدى الطلاب .
- ٣ - تساعد على النشاط الذاتي ، وتساهم في تنمية التفكير الابداعي عند الطلاب .
- ٤ - تنمي القدرة عند الطلاب على التعبير عن آرائهم الذاتية .
- ٥ - تساعد على تثبيت المعلومات وترسيخها في أذهان التلاميذ .
- ٦ - تساعد على ربط الأفكار والمعلومات والحقائق وتكاملها ، لأنها تنظر إلى الموضوعات الدراسية نظرة شمولية ، وبالتالي يمكن الوصول إلى تعميمات صحيحة .
- ٧ - تساهم في إدخال جوانب جديدة في التعلم لم تتم مراعاتها أثناء دراسة الموضوع أو الوحدة الدراسية .
- ٨ - تصنيف المعلومات والحقائق بطريقة جديدة وبنهج جديد يختلف عما هو وارد في الكتاب المدرسي .

معيقات تطبيق طريقة المراجعة :

- ١ - قد تتحول المراجعة إلى تكرار ، يتم فيها تذكر معلومات الكتاب المدرسي فقط وبالتالي لا تتحقق الغاية المرجوة منها .
- ٢ - عدم تخطيط المدرس لها بشكل جيد من حيث أهدافها ، وأساليبها ، والنتائج التي يمكن التوصل إليها من خلالها ، وعدم إدراكه للثغرات والنقص في معلومات الطلاب والتخطيط لإكمالها .
- ٣ - قد تؤدي إلى إهمال الطلاب لدراسة موضوعات الوحدة ، والاعتماد فقط على درس المراجعة الذي يتم بعد الإنتهاء من الوحدة .

الباب الثاني

الفصل الخامس

الطرائق الكشفية

طرائق حل المشكلات

Problem Solving Method

مفهوم تعليم المشكلات :

ماذا يعني تعليم المشكلات ؟ ما هي أسسه النظرية ؟ بماذا يختلف عن التعليم الشرحي الوصفي ؟

إن التعليم بشكل عام هو نقل خبرة الأجيال السابقة إلى الأجيال الجديدة ، ومفهوم الخبرة واسع جداً ، يشمل المعلومات الحياتية ، والعلمية ، وأساليب العمل ، وخبرة العمل الابداعي ، والقيم الاخلاقية^(١) .

ونتيجة تعدد أساليب نقل محتوى هذه الخبرة ، تظهر أنواع متعددة من التعلم ، ماذا أعلم (المحتوى) ؟ كيف أعلم ؟ (الإجراءات والأساليب) وتباين أساليب نقل الخبرة السابقة ، وفق أشكال التفاعل بين المدرس والطالب .

إن مهمة المدرسة هي تكوين شخصية متطورة ومنسجمة ، ومعيار التطور يتحدد بوجود مستو عال من القدرات الفكرية ، والذي يمكن أن يؤمنه التعلم القائم على حل المشكلات ، الذي يستند فيه المدرس إلى معرفة طبيعة تطور التفكير، وإلى

(١) ليرنر . ي.ي. تطوير تفكير الطلاب في عملية تدريس التاريخ . موسكو ١٩٨٢ (بالروسية) .

الأساليب التربوية التخصصية التي تؤدي إلى تكوين القدرات الفكرية ، وتلبية الحاجات المعرفية لطلابه أثناء عملية تعلمهم أسس العلم . وتتحدد عملية التطور أيضاً بسعي المدرس إلى تفعيل عمل الطلاب ، ولكن مفهوم التفعيل واسع جداً ، ومن الصعب معرفة آليه عمله ، وبما أن التعلم المشكلي يفعل عملية التعلم ، فإن بعض التربويين ينظرون إليه بشكل مطابق للتفعيل ، ولا تختلف عندهم بشكل عام مصطلحات « النشاط المعرفي للطلاب » ، « التعلم المشكلي » ، « تفعيل التعليم » .

ويقصدون بالتفعيل فعالية استخدام الأساليب وطرائق التدريس المعروفة في أصول التدريس ، فإذا كان الطالب يصغي بانتباه إلى المدرس ، وينجز التمارين والوظائف البيتية بدقة ، ويقرأ الكتب المدرسية ، ويداوم على حضور الدروس ، فإن العملية ستكون فعالة . وإذا كان المدرس يشرح المادة الدراسية ويستخدم الوسائل التعليمية والتقانة ، ويراعي القدرات الفردية لطلابه ، فإن العملية الدراسية ستكون فعالة أيضاً .

ويمكن إدراك جوهر الاختلاف بين المصطلحات المذكورة أعلاه إذا أخذنا في الحسبان ما توصلت إليه الدراسات في علم النفس ، حيث يميز علماء النفس بين « النشاط الفكري » ، « التفكير الذاتي » ، « التفكير الابداعي » إن أية عملية تعلم فعالة ، ولكن كيف تظهر هذه الفعالية ؟ إن تدريب الطلاب على الأساليب الجاهزة للنشاط الفعلي عن طريق أفعال عقلية جاهزة يؤدي إلى نشاط عادي وليس ابداعياً .

أما التعليم عن طريق حل المشكلات ، فإنه لا يهدف إلى رفع مستوى الطلاب في استيعاب المفاهيم وتدريبهم على العمليات التفكيرية الجزئية عن طريق الصدفة أو بشكل عفوي ، وإنما عن طريق منظومة العمليات العقلية الهادفة إلى حل مهمات غير تقليدية ، حيث يقوم الطالب بالتحليل ، والتركيب والمقارنة ، والتعميم ، والتعمق في الحقائق ، ليتوصل إلى معلومات جديدة . إن استخدام المعلومات في مواقف جديدة يؤدي إلى استيعاب الطلاب لمنظومة الأفعال العقلية الابداعية ، وإلى تجميع المهارات والخبرات التي تؤدي إلى تغيير في نوعية النشاط العقلي ذاته ، وإلى تكوين نموذج خاص للتفكير يطلق عليه عادة علمياً ، نقدياً ، جدلياً . ولا يتم التعليم المشكلي عن طريق نشاط فكري تقليدي ، أو بعمليات فكرية تتمثل في حل مسائل دراسية تقليدية ،

وانجاز واجبات لها طبيعة تذكيرية ، بل في تفعيل عملية التفكير عن طريق إيجاد حالات مشكلية وإثارة الميول المعرفية . يتطلب التعليم المشكلي عمليات محددة من قبل المدرس ، حيث يقوم بشكل منتظم بتنشيط العمليات المعرفية التي تتصف بالبحث الذاتي الهادف إلى كشف جوهر المفاهيم الجديدة ، ويمكن أن نسمي هذا النشاط نشاطاً بحثياً ، ولكن ماهو جوهر البحث ، عن ماذا يبحث الطالب ؟

إنه يبحث عن جواب لتساؤل ظهر لديه ، أو عن أسلوب لحل مشكلة ظهرت لديه ، وإذا هدفت عملية البحث إلى حل مشكلات نظرية أو تطبيقية ، يعد التعليم مشكلياً .

الفرق بين التعليم المشكلي والتعليم الوصفي - الشرحي والاستقصائي :

يختلف التعلم المشكلي عن التقليدي (الوصفي - الشرحي) من حيث الأهداف ومن حيث مبادئ تنظيم العملية التربوية ، حيث يهدف التعليم التقليدي إلى استيعاب نتائج المعرفة العلمية ، وتزويد الطلاب بالمعلومات والمهارات والخبرات المناسبة ، أما التعليم المشكلي فلا يهدف إلى استيعاب نتائج المعرفة العلمية فقط بل إلى استيعاب أساليب وطرائق إكتساب هذا النتاج ، وتطوير القدرات الابداعية .

أما بالنسبة لتنظيم العملية التربوية ، فيتركز التنظيم التقليدي على نقل المعلومات الجاهزة ، أما التعلم المشكلي ، فالمبدأ الأساسي فيه هو نشاط الطالب البحثي ، واكتسابه لأساليب استخدام المعلومات بشكل تطبيقي .

هل يمكن أن نسمي التعليم المشكلي تعلماً استقصائياً ؟ لا ، لأن الطالب لا يستطيع استيعاب المعلومات كلها عن طريق الاستقصاء واكتشاف الجديد بالنسبة له من قوانين ونظرية ومبادئ ، لأنه :

١ - في المناهج المدرسية توجد معلومات تحتاج إلى الحفظ والتذكر ، وتعلم الاستخدام فقط .

٢ - يتطلب الاستقصاء وقتاً طويلاً ، وفترة الحصص الدراسية والدراسة بشكل عام محدود .

٣ - نتائج البحث العلمي الذي يصل إليها الطالب ، ليست صحيحة وغير موثوق بها ، لأنها نتاج عمل فردي ، يحتوي الصدفة التي لا يستطيع الطالب بمقدرته

الذاتية التخلص منها ، ويعد التعلم المشكلي أوسع مفهوماً من التعلم الاستقصائي ، الذي يعد أحد أساليب حل المشكلات . ويظن البعض أن التعلم المشكلي هو محادثة كشفية ، لكن هذا غير صحيح ، لأن المحادثة الكشفية من أهم عناصر التعلم المشكلي ، فالأسئلة المشكلية والواجبات والمهمات ، من أكثر الأشكال فعالية في التعبير عن المشكلات ، ولكن حالة المشكلة يمكن أن تظهر دون صياغة سؤال أو تحديد مهمة أو واجب ، فقد تظهر من خلال العرض المنطقي للمادة الدراسية ، مثال : عندما يقدم المدرس حقائق متناقضة حول الكشوف الجغرافية ، فيذكر أن فاسكودي غاما وصل إلى رأس الرجاء الصالح ، واتجه شمالاً بمحاذاة شاطئ أفريقية الشرقي ، حيث التقى أحمد بن ماجد ، الذي أرشده إلى الطريق التي تصل أفريقيا الشرقية بالهند ومدينة كاليكوتا». كيف يمكن عد ذلك كشوفاً جغرافية ، إذا كانت معروفة سابقاً ؟. هنا لم يضع المدرس السؤال وإنما ظهر بشكل تلقائي ، لذلك لم تجر محادثة كشفية ولم تكن هناك مهمات استقصائية ، وإنما توجد حالة مشكلة وهي بداية النشاط التفكير ، وبهذا يكمن الفرق بين التعلم المشكلي والمحادثة الكشفية والأساليب الاستقصائية .

التعلم المشكلي ، ليس طريقة في التدريس ، أو مجموعة طرائق ذات طبيعة بحثية ، وإنما هو انموذج متكامل للتعليم ، ظهر نتيجة الثورة العلمية التقنية التي طرحت مسألة تطوير القدرات الابداعية للطلاب ، ويكمن في جوهر هذا النموذج من التعليم نوع خاص من العلاقة المتبادلة بين المدرسين والطلاب ، والتي من أهم خصائصها النشاط الذاتي المعرفي في استيعاب الطلاب للمعلومات الجديدة وأساليب الأفعال عن طريق حل مشكلات دراسية . والتعلم المشكلي ليس حلقة متصلة من الاكتشافات الذاتية للقوانين والقواعد الجديدة ، بل إنه دمج أمثل للنشاط التذكري والابداعي الموجه نحو استيعاب منظومة المفاهيم العلمية وطرائق وأساليب التفكير المنطقي .

إن تسمية « التعلم المشكلي » ليست مرتبطة فقط بالمصدر الاشتقاقي ، بقدر ما هي مرتبطة بجوهر المفهوم ، لأن المعلومات الجديدة (المحتوى) بالنسبة للطلاب دائماً مشكلية ، ويمكن لطرائق الاستيعاب أن تكون مشكلية أو غير مشكلية (استرجاعية) .

إن التعلم المشكلي كنموذج للتعليم يشمل كل أساليب عمل المدرس والطلاب

التي تُفَعِّل العملية الدراسية ، وأيضاً تلك القواعد والمبادئ التي تضمن تفعيل النشاط الدراسي المعرفي والبحثي المنظم ، وبنتيجة الأخير تتكون خبرة الاستيعاب الابداعي للمعلومات وأساليب النشاط الابداعي أيضاً .

يشمل التعلم المشكلي منظومة طرائق تعليمية يراعي عند تصميمها مبادئ الاشكالية وافترض الهدف ، وتضمن هذه المنظومة توجيه المدرس للنشاط المعرفي الدراسي للطلاب ، واستيعابهم المعلومات العلمية وأساليب النشاط العقلي وتطوير مقدراتهم الفكرية ، ويمكن أن نميز بين مفهومي التدريس المشكلي والتعلم المشكلي : فالتدريس المشكلي هو نشاط المدرس الهادف إلى إيجاد منظومة من الحالات المشكلية وعرض المادة الدراسية وشرحها بشكل جزئي أو كامل وتوجيه نشاط الطلاب نحو استيعاب المعلومات الجديدة بأساليب تقليدية أو تحديد مشكلات بشكل ذاتي وحلها لهم .

أما التعلم المشكلي : هو النشاط الدراسي المعرفي للطلاب الهادف إلى استيعاب المعلومات وأساليب النشاط عن طريق استيعاب شرح الدرس في ظروف الحالة المشكلية ، والتحليل الذاتي للحالات المشكلية ، وتحديد المشكلة ، وحلها بوساطة تقديم مقترحات ، وفرضيات ، وتقويم الفرضيات ، واختبار الحل الصحيح .

ما هي ميزات النشاط العقلي للطلاب عند الاستيعاب المشكلي للمعلومات ؟

يميز علماء النفس نوعين من النشاط الفكري للإنسان وهما : - استرجاعي وإبداعي ، لكن هذا التقسيم مشروط جداً ، حيث تتداخل أنواع النشاط فيما بينها ، ولكن هذا التقسيم يساعد على فهم آلية النشاط العقلي عند الطلاب ، ويؤكد أصحاب نظرية النشاط في علم النفس ، أن التفكير يبدأ بحالة مشكلية ، والتي تعرف : بأنها صعوبة عقلية تواجه الانسان عندما لا يستطيع تفسير الحوادث والحقائق والوقائع التي تحيط به ، والوصول إلى الهدف ، عن طريق الأساليب المعروفة بالنسبة له سابقاً ، مما يدفعه للبحث عن أساليب جديدة ، ويتم في ظروف الحالة المشكلية نشاط معرفي إبداعي طبيعي ، حيث يمر التفكير بعمليات فكرية ابتداءً من تحديد المشكلة حتي يتم التوصل إلى الحل . وتمر الدورة الكاملة للعمليات العقلية بعدة مراحل : ١ - ظهور حالة مشكلية « الإحساس بالمشكلة » - ٢ - إدراك الصعوبة وتحديد المشكلة -

٣ - العثور على أسلوب الحل عن طريق التخمين أو تقديم فرضيات
٤ - التحقق من الفرضيات - ٥ - اختبار الحل .

١ - الاحساس بالمشكلة : يجب على المدرس أن يدرّب طلابه على استنباط مشكلات من الحقائق التاريخية التي يتمّ تعلمها ، والذين ليست لديهم هذه القدرة لا يحسون بمشكلات ، ولا يواجهون حالة التردد والشك ، وبخاصة أنهم اعتادوا على تعلم الحقائق كما هي دون تفكير ، ولا بد للاحساس بالمشكلة من أن يشعر الطلاب أن معلوماتهم السابقة لا تكفي للوصول إلى حل لهذه التساؤلات التي تدور في أذهانهم. فعندما يدرس الطالب تاريخ الحركة الصهيونية ، ويتعرف على وضع اليهود الذين كانوا مشتتين في جميع بلدان العالم ، تظهر لديه تساؤلات معينة ، ولا يمكن من خلال المعلومات المتوافرة لديه أن يصل إلى حلول لها ومنها : لماذا استطاع اليهود إنشاء دولة لهم في فلسطين ؟ وقد يكون الاحساس بالمشكلة نتيجة توجيه المدرس لتساؤلات معينة ، وقد تظهر حالة المشكلة من خلال تعلم أحد موضوعات المقرر الدراسي ، أو من خلال مصادر الاطلاع الخارجي .

٢ - تحديد المشكلة : يعتمد المدرس في هذه الخطوة إلى توجيه الطلاب للتفكير في القضية المطروحة وصياغتها على شكل سؤال محدد ، ثم تحديد الأسئلة الفرعية التي تساعد على توضيح المشكلة من جوانبها كافة ، ويمكن صياغة المشكلة التي تناولناها في الخطوة السابقة على الشكل التالي :

كيف تمكن اليهود من إقامة كيان لهم في فلسطين ؟ وتدخل ضمن هذه المشكلة العناصر التالية :

- ١ - وضع اليهود في العالم وأطماعهم في فلسطين .
- ٢ - الموقف الأوربي (الانكليزي) والامريكي .
- ٣ - مواقف الشعب العربي الفلسطيني والعربي وأبعاده .
- ٣ - صياغة الفرضيات :

تتم بعد تحديد المشكلة عملية استعراض الحلول المختلفة ، على أن تكون هذه الحلول الموجودة فعلاً في المشكلة غير كافية ، لأنها لو كانت كافية لما كانت هناك مشكلة ، على أن من العناصر الموجودة فعلاً ما يوحى إلينا بعناصر أخرى ، فافترض

الفروض هو الخطوة الفعالة في التفكير، والفرض ما هو إلا فكرة توهمنا أنها توصلنا إلى الحل . في مثالنا السابق يستعرض الطالب المعلومات المتعلقة بالأوضاع الدولية التي لها تأثير في وضع فلسطين من معاهدات واتفاقات ، ويطلع على الوثائق التاريخية والمصورات ... وغيرها . ويحاول تفسير هذه الحقائق بوضع فرضيات ، ويمكن أن تكون على الشكل التالي :

« يعود قيام كيان صهيوني في فلسطين إلى الدعم الأوربي والأمريكي ونتيجة الخلافات العربية » ويعتقد الطلاب أنه من خلال هذه الفكرة ، يمكن الوصول إلى حل للمشكلة .

٤ - جمع المعلومات اللازمة « جمع البيانات » :

يوجه المدرس الطلاب نحو حل المشكلة المطلوبة عن طريق جمع المعلومات التي تساعد على عملية الحل ، ويمكن أن يوزع الطلاب على عدة مجموعات ، تختص كل مجموعة بعنصر من عناصر المشكلة ، ويرشداهم إلى المصادر التي يمكن أن تفيدهم في ذلك، وفي مثالنا السابق يتم تقسيم الصف إلى ثلاث مجموعات ، تبحث المجموعة الأولى وضع اليهود في العالم وأطماعهم في فلسطين ، وتتناول الثانية المواقف الأوربية والأمريكية من إقامة كيان صهيوني في فلسطين ، أما المجموعة الثالثة فتتناول وضع الشعب الفلسطيني في ظل الانتداب البريطاني ، والموقف العربي وأبعاده . ويتم في العنصر الأول التركيز على الأمور التالية : تعريف الحركة الصهيونية ، وتياراتها ، استغلالها لظروف الحرب العالمية الثانية .

وفي العنصر الثاني يتم التركيز على : اصدار وعد يلفور والانتداب البريطاني ، ودعم اليهود في فلسطين عن طريق السماح بالهجرة وشراء الأراضي من العرب ، قرارات لجنة بيل ، مؤتمر بلتيمور وتوصيات اللجنة الانغلو-أمريكية عام ١٩٢٦ ، مشروع التقسيم ، والانسحاب البريطاني من فلسطين وظروفه .

أما العنصر الثالث فيتم التركيز فيه على الحقائق التالية : الثورات العربية وأسباب عدم تحقيقها لأهدافها ، موقف الجامعة العربية ومؤتمري انشاص وبلودان ، الموقف العربي من الانسحاب البريطاني ، والحرب العربية الإسرائيلية الأولى ، والخلافات العربية أثناء الحرب . وتصنف الوثائق الخاصة بكل بند في جداول خاصة ، للتأكد من

مدى صحتها ، ويتم عادة عرض المعلومات التي تم جمعها بطرائق مختلفة، تقارير شفوية، مناقشة ، مناظرة الخ ويتبع عملية العرض قيام الطلاب بتحليل ومناقشة المعلومات المقدمة ، والتأكد من صلاحية المعلومات من خلال طرح أسئلة معينة ، مثال ذلك :

هل احتوى تقرير الطلاب النتائج التي تدعم الفرضية والنتائج التي لا تدعمها ؟
هل قامت المجموعة بالرجوع إلى عدة مصادر ؟

٥ - اختبار الفرضية « الفرضيات » :

من أجل اختبار صحة الفرضيات ، تكتب المشكلة والفرضيات على السبورة، وتقبل الفرضيات المدعمة بدلائل وبراهين مناسبة ، ويتم حذف ما هو غير مدعم . وفي مثالنا السابق سيوقف الطلاب على الفرضية الموضوعة لأنها مدعمة بحقائق تجعلنا نقبلها جميعاً .

٦ - صياغة المفاهيم والتعميمات (الاستنتاجات) :

حيث يقوم الطلاب بإرشاد المدرس وتوجيهه بدمج الحلول التي تمت صياغتها وتلخيصها وجمعها ، عن طريق تحديد العلاقات القائمة بين مفهومين أو أكثر . يمكن من خلال مثالنا السابق الوصول إلى ال تعميمات التالية : إن حالة التشتت والخلافات بين القادة العرب أدت إلى ضياع فلسطين وقيام كيان صهيوني فيها بدعم أوربي وإنكليزي وأمريكي تبرز فعالية التفكير والاهتمام من قبل الطلاب نحو السؤال المدروس عندما تكون هناك حالة مشكلية ، حتى ولو وضعت المشكلة وحلت من قبل المدرس. ولكن يمكن الوصول إلى أعلى مستوى من الفعالية ، عندما يحدد الطالب المشكلة ، ويقدم المقترحات ويختبر الفرضيات ويتحقق من صحة الحلول التي تم الوصول إليها . إن حل المشكلة هو نتيجة تحليل الحقائق الجديدة في ضوء المعلومات السابقة ، وهو نتيجة اثبات صحة هذا الوضع أو ذاك .

ما هي مميزات عمل المدرس عند تنظيم عملية التعلم المشكلي ؟ يظهر النشاط الأساسي للمدرس في توجيه النشاط التعليمي للطلاب ، ولا يكون ذلك بشرح المادة الجديدة ، وإنما بتحديد وصياغة أسئلة ومسائل معرفية ومهمات دراسية ، تحتوي مشكلات وتؤدي إلى ظهور حالات مشكلية ، وهذا يثير العمليات الفكرية لدى

الطلاب ويضمن نشاطهم الذاتي البحثي ، (البحث عن إجابات عن الأسئلة المشكلية ، والحل الذاتي للمسائل أو المهمات) .

يتملك هذا النشاط التفكيري المعرفي طبيعية استرجاعية وانتاجية ، حيث يقوم الطالب وبشكل مرتبط بالمسائل الدراسية ، بالأفعال المعرفية المختلفة (يحفظ ويتذكر ، يحلل ، يعمم - يحل الخ) .

ولكن ما هي العمليات التي يجب أن يتعلمها الطلاب ، لتكون لديهم بشكل منظم خبرات العمل الذاتي المعرفي وخبرات التفكير الابداعي ؟ يجب أن تتكون لديهم بالدرجة الأولى خبرات تلك العمليات الفكرية مثل : المقارنة التحليل ، التركيب ، التجريد ، التعميم ، التصنيف ، التنظيم ، التلخيص الخ ، وتؤلف هذه العمليات المنطقية جوهر العمليات التفكيرية التي تؤخذ بالحسبان عند تصميم الطرائق التعليمية .
ولذلك يمكن أن نميز أربع طرائق عامة للتفكير :

١ - الطرائق اللوغارتمية : وتؤكد على العمل وفق خطوات « قواعد » صارمة ، لذلك يمكن الوصول من خلال هذه الطرائق إلى إجابات صحيحة للمسائل المطروحة من قبل مختلف الطلاب ، وتكون طريقة الوصول إلى الحلول متشابهة عند الجميع .

٢ - الطرائق شبه اللوغارتمية : يمكن باستخدام هذه الطرائق الوصول إلى الحل الصحيح للمسائل ، ولكن يكون هناك اختلاف في أساليب الحل .

٣ - الطرائق شبه الكشفية : عند انجاز الواجبات وفق هذه الطرائق ، يصل كل طالب إلى حل معين ، ولكن يمكن أن يكون هذا الحل صحيحاً أو غير صحيح ، لذلك لا تضمن الوصول إلى حلول متشابهة ، أو حتمية استنتاج الحل الصحيح ، كما في الطرائق السابقة .

٤ - الطرائق الكشفية : تختلف عن الطرائق السابقة بأنها لا تضمن حتى عملية الوصول إلى الحل ، لأن اللوغارتم غير معروف ، ويجب اكتشافه ، لذلك يمكن أن يكون الحل مختلف عند الطلاب ويمكن أن يكون غير صحيح أيضاً .

ويتوارد هنا إلى الذهن سؤال : إذا كانت القواعد اللوغارتمية توصلنا دائماً إلى الحلول الصحيحة للواجبات والمهمات ، لماذا لا نجعل كل الطرائق لوغارتمية ؟

لأن الطرائق اللوغارتمية لا تشترط التفكير الابداعي ولا يمكن بناء اللوغارتم للمسائل كلها ، وقد يكون الاختلاف بين المسائل الكشفية واللوغارتمية نسبياً أحياناً ، فقد تكون بعض المسائل كشفية / مشكلية / بالنسبة لطالب معين ، ولوغارتمية بالنسبة لطالب آخر .

وظائف التعليم المشكلي :

يمكن أن نميز بين الوظائف العامة والخاصة لهذا النموذج من التعليم :

١ - الوظائف العامة : يساعد التعلم المشكلي في استيعاب الطلاب لمنظومة المعلومات وأساليب النشاط الذهني والتطبيقي ، وتطوير القدرات الذاتية والمعرفية والابداعية عند الطلاب « تطوير تفكيرهم الجدلي » .

٢ - الوظائف الخاصة : تطوير خبرة الاستيعاب الابداعي للمعلومات (استخدام الأساليب المنطقية أو أساليب النشاط الابداعي الخاصة) ، تطوير خبرة الاستخدام الابداعي للمعلومات (استخدام المعلومات المستوعبة في حالات جديدة) ومهارة حل مشكلات دراسية ، وتكوين خبرات النشاط الابداعي (اكتساب طرائق التفكير العلمي ، حل مشكلات عملية ، التعبير عن الواقع بشكل فني) .

ويمكن أن نبرز وظيفتين أساسيتين للتعليم المشكلي :

الأولى : النهوض بالمستوى العلمي للتدريس ، والثانية : النهوض بمستوى التكوين العلمي للقيم . ويمكن النهوض بالمستوى العلمي لاستيعاب المعلومات من قبل الطلاب بطريقتين الأولى : تعزيز دور المدرس عن طريق الانتقال من الأسلوب الوصفي - الشرحي في التدريس التلقيني ، إلى الشرح المثبت والمدعم بالحجج في التدريس المشكلي :

الثانية : رفع المستوى العلمي لاستيعاب المعلومات ، أي تكوين علاقات جديدة بين التعلم والتعلم ، وبخاصة تقليص دور المدرس الشرحي وتوسيع نشاط الطلاب في الكشف الذاتي وتفسير المفاهيم عن طريق حل مشكلات دراسية .

ويعد التعليم المشكلي الأسلوب الأهم لتكوين القيم العلمية لدى الطلاب ، والشرط الأساسي لتكوينها ، هو استيعاب منظومة المفاهيم العلمية ، التي لا تظهر لذاتها ، بل تتشكل نتيجة تعميم الخصائص والمميزات الجوهرية للمواد والظواهر ،

وتتم عملية استيعاب هذه المفاهيم في ظروف التعليم المدرسي بأساليب متنوعة ، لكن يؤثر الحفظ الآلي للمعارف على تكوين القيم ، فالطالب يثق بمضمون المعلومات والمفاهيم ، وبشرح المدرس ، وبمؤلف الكتاب المدرسي ، لكنه في ظروف المناقشة يمكن للالتجاهات أن تهدم ، لأن الطالب لا يستطيع إثبات صحتها ، لأنه لم يتعلم البرهنة والاثبات ، لذلك من سلبيات التعليم الوصفي الشرحي تلقي الطلاب للمعلومات وأساليب البرهنة الجاهزة ، وتبقى غامضة بالنسبة لهم ، عملية تكوين هذه المفاهيم ، لذلك يعد الشرط المهم لتكوين القيم العلمية ، العمل الفكري - العقلي الفعال للطلاب في استيعاب منظومة المفاهيم ، وإثارة المشاعر والانفعالات ، وتحويل المعلومات إلى معتقدات « قيم » .

أنواع التعلم المشكلي : بما يتوافق مع أنماط الابداع ، يمكن تحديد الأنواع التالية :

١ - الابداع النظري : وهو البحث النظري ، أي أن الطالب يقوم بالبحث والكشف عن الجديد بالنسبة له من قواعد وقوانين ونظريات الخ ، ويتم في هذا النوع من التعلم المشكلي صياغة وحل مشكلات دراسية نظرية .

٢ - الابداع التطبيقي (العملي) : وهو البحث عن حلول تطبيقية أي البحث عن أساليب لإستخدام المعلومات في حالات جديدة ، ويتم في هذا النوع من التعلم المشكلي صياغة مشكلات دراسية تطبيقية وحلها .

٣ - الابداع الفني (الأدبي) : وهو التعبير بشكل فني عن الواقع عن طريق التخيل الابداعي ويضم هذا النوع التعبير والرسم ، وكتابة مؤلفات موسيقية ، ألعاب ... الخ

مستويات التعلم المشكلي :

تقاس كما هو معلوم فعالية التعليم التقليدي بكمية « بحجم » المعلومات المستوعبة ، ومدى رسوخ هذه المعلومات في أذهان الطلاب ، وتتوضح هذه الفعالية من خلال استجواب الطلاب وتصحيح أعمالهم الكتابية ، والقدرة على حل المسائل . ولكن بالنسبة للتعليم المشكلي فإن فعاليته تتعلق بعوامل مختلفة تربوية ونفسية ، وبالنظام الاجتماعي بشكل عام ، وتقاس بمدى التغير في مكونات معلوماتهم ، ومدى اكتسابهم لمهارات وخبرات العمل الذاتي ، وتحدد درجة التعلم الذاتي بتكون المهارات التالية لديهم :

- ١ - الأحساس بالمشكلة . ٢ - صياغة المشكلة . ٣ - تقديم الفرضيات .
٤ - إثبات الفرضيات . ٥ - تعميم الحلول .

ويرتبط استخدام أسلوب التعليم الذاتي بمدى تكون كفايات معينه لدى الطلاب :

١ - استخدام الأساليب المعروفة سابقاً لحل مشكلات في حالات دراسية جديدة .

٢ - إيجاد أسلوب جديد لحل المشكلات ، ويمكن أن يستخدم المدرس هذه المؤشرات لمعرفة مدى تقدم الطالب ، ومستوى تطوره العقلي مما يساعد في توجيه عملية التعلم لديه ، وقيادته إلى مستويات معرفية عليا ، ويمكن تحديد أربعة مستويات للتعلم المشكلي :

١ - مستوى النشاط التقليدي : وفيه يتم استيعاب الطلاب لشرح المدرس ، ولنماذج الأفعال العقلية في ظروف الحالات المشكلية ، وإنجاز الأعمال والتمارين ذات الطبيعة التذكيرية ، والاستظهار الشفوي .

٢ - مستوى النشاط شبه الذاتي : يتصف باستخدام المعلومات السابقة في حالات جديدة ، ومشاركة الطلاب في البحث عن أساليب لحل المشكلات التي يحددها المدرس .

٣ - مستوى النشاط الذاتي : ويتم هنا إنجاز أعمال لها طبيعة بحثية ، حيث يعمل الطالب بنفسه مع نصوص الكتاب المدرسي ، ويستخدم المعلومات السابقة في حالات جديدة ، ينشئ ، ويحل مهمات ذات مستوى متوسط الصعوبة ، يبرهن على الفرضيات بمساعدة جزئية من قبل المدرس .

٤ - مستوى النشاط الابداعي : وهو إنجاز أعمال إبداعية تتطلب خيالاً ابداعياً ، وتحليلاً منطقياً ، واكتشافاً لأساليب جديدة في حل المشكلات الدراسية ، والبرهنة الذاتية ، والوصول إلى استنتاجات وتعميمات ذاتية ، واستنباط وكتابة مؤلفات فنية .

دور الأسئلة في التعلم المشكلي :

يعد السؤال شكلاً من أشكال التفاعل بين المدرسين والطلاب ، ويؤدي دوراً

مهماً في تفعيل نشاط الطلاب الفكري ، وبخاصة في تعلم المشكلات ، والسؤال يكون مشكلياً عندما يولد صعوبة عقلية لدى الطالب ، لأنه لا يمكن الإجابة عنه بالاعتماد على المعلومات السابقة فقط .

يتضمن السؤال المشكلي مشكلة غير مكتشفة ، جانباً مجهولاً ، معلومات جديدة ، تتطلب عملية الحصول عليها أو إكتشافها عمليات عقلية وفكرية هادفة .

ويعتقد البعض أن الأسئلة المشكلية هي الأسئلة الصعبة ، ولكن لا يولد دائماً السؤال الصعب نشاطاً فكرياً فعالاً لدى الطلاب ، لذلك يجب أن يشعر الطلاب بالصعوبة وبالوقت نفسه تكون لديهم القدرة الذاتية للوصول إلى حل . لذلك يكون السؤال مشكلياً إذا توافرت فيه الشروط التالية :

١ - أن يكون مرتبطاً منطقياً بالتصورات والمفاهيم المستوعبة سابقاً وبالمعلومات التي ينبغي استيعابها .

٢ - أن يتضمن السؤال صعوبة معرفية ، وحدوداً واضحة بين المعلوم والمجهول .

٣ - أن يثير شعور الدهشة وعدم الرضى عن المعلومات والمهارات والخبرات التي يمتلكها الطالب ، وبذلك يتم الربط بين الجانبين المعرفي والوجداني .

٤ - أن تساعد الطالب على استخدام المعلومات السابقة بشكل ابداعي في حل مشكلات جديدة ، وأن لا تكون بسيطة بحيث يستطيع الطالب الإجابة عنها بسهولة من خلال استرجاع المعلومات السابقة فقط .

٥ - أن يوجه الطالب للبحث في جوهر الحقائق والأحداث والظواهر ، بحيث يساعده على معرفة ارتباطاتها ورؤيتها بشكل كامل ، وعدم الاقتصار على معرفة أجزائها وعناصرها .

٦ - الصياغة المنطقية الدقيقة مع مراعاة الخصائص العمرية ومستوى الطلاب ومعلوماتهم وخبراتهم ، وأن لا يتجاوز حجم المفاهيم في السؤال قدرات الطلاب في العثور على إجابة عنه .

ولا بد من الإشارة إلى ضرورة تدريب الطلاب على فن طرح السؤال ، لأن من لم يتعلم توجيه السؤال ، قد لا يستطيع أن يقدم إكتشافاً واحداً في حياته .

بنية الدرس القائم على حل المشكلات^(١) :

يتمحور البناء التقليدي للدرس بشكل أساسي حول نشاط المدرس الذي يقوم بعمليات (الاستجواب ، الشرح ، التقويم ، تكليف الطلاب بالوظيفة البيتية) ولا يراعي هذا البناء النشاط الفكري الذاتي للطلاب ، ولا يدخل هذا النشاط ضمن العناصر المكونة له . إن المهمة الأساسية للطلاب هي تعلم أسس العلوم واستيعاب المفاهيم وأساليب العمل ، وهذه العملية مستمرة ، تركز على الإستيعاب السابق لمنظومة المفاهيم ، وعلى تجربة الطلاب السابقة أيضاً ، يبدأ تعلم المفاهيم والمعلومات الجديدة واستيعابها بتفعيل المعلومات السابقة وينتهي بتكوين مهارات وخبرات الأفعال العقلية والتطبيقية .

ونلاحظ وجود ثلاث مهمات تعليمية يتم تحقيقها في كل درس وتشكل عناصر بنيوية للدرس القائم على حل المشكلات وهي :

- ١ - تفعيل المعلومات السابقة ، (ولا يعني ذلك استرجاع المعلومات السابقة فقط ، بل استخدامها في حالات جديدة ، وتفعيل نشاط الطلاب المعرفي) .
- ٢ - استيعاب المعلومات الجديدة وأساليب الأفعال .
- ٣ - تكوين المهارات والخبرات .

وتعكس هذه البنية مراحل تنظيم الدرس ولكنها بالنسبة للنشاط الفكري للطلاب فإنها تعد مؤشراً ظاهرياً للتعلم فقط .

إن الدرس يعد مشكياً ، إذا تم في بنائه ، مراعاة مراحل النشاط البحثي للطلاب ، أي ما يشكل الجانب الداخلي لهذا البناء :

١ - ظهور حالة مشكلية وتحديد المشكلة .

٢ - تقديم المقترحات والفرضيات .

٣ - اختبار الفرضيات .

٤ - إثبات الحل الصحيح للمشكلة .

(١) ماحموتوف : تنظيم عملية تعليم المشكلات في المدرسة ، موسكو ١٩٧٧ ص ١٨٣ . مرجع روسي .

لذلك يختلف الدرس القائم على حل المشكلات عن غيره بامتلاك عناصر تعكس العمليات المنطقية المعرفية ، ومساعدته على توجيه نشاط الطلاب المعرفي ، مثال :

إذا كان هدف المدرس استيعاب الطلاب لمفهوم (الاستعمار الاستيطاني) وقام بشرح هذه الخصائص بالطرائق الإلقائية ، يكون مستوى استيعاب الطلاب لهذا المفهوم أدنى من المستوى الذي يمكن أن يصلوا إليه في حال قيامه بتنظيم نشاطهم البحثي الذاتي ، فالمدرس يحدد العمليات والأفعال التي يقوم بها بما يتناسب مع بنية الدرس ، ويكون الترابط الداخلي والخارجي للعناصر المكونة لبنية الدرس على الشكل التالي : (انظر الشكل المرافق) .

١ - تفعيل المعلومات السابقة :

يظن بعض المدرسين أن التفعيل هو الاستجواب وهذا غير صحيح ، لأن التفعيل يعني جعل المعلومات ملحة وضرورية في الحالة الراهنة ، أي تنشيط عمل الذاكرة واستدعاء الطالب للمعلومات السابقة التي تساعد على استيعاب المعلومات الجديدة ، وأيضاً يعني التفعيل ، الاستعداد (التهيؤ) النفسي والمنطقي للطلاب من خلال إثارة ميوله نحو المشكلة ، وإيجاد حالة نفسية ملائمة ، وتقويم تهيئته لاستيعاب المادة الجديدة ، ومستوى معلوماته ومهاراته وخبراته ، ويمكن أن يتم ذلك عن طريق عملية الاستجواب وتصحيح الواجبات المنزلية .

وتكون أشكال نشاط الطلاب في مرحلة التفعيل عبارة عن اختبارات شفوية ، عروض شفوية أو كتابية للمعلومات المستوعبة ، أعمال ذاتية الخ ...

ونلاحظ بالنتيجة أن مفهوم التفعيل أكثر شمولية من مفهوم الاستجواب .

أما العناصر الداخلية لبنية الدرس الأكثر ملائمة للتفعيل هي أنه أثناء عملية التفعيل أو نتيجة ذلك يتم الإحساس بالمشكلة وتحديدها . ويتم تحضير الطلاب من قبل المدرس لعملية البحث الذاتي أو لاستيعاب المعلومات من خلال ما يقدمه من شروح وإيضاحات .

٢ - استيعاب المفاهيم الجديدة وأساليب العمل :

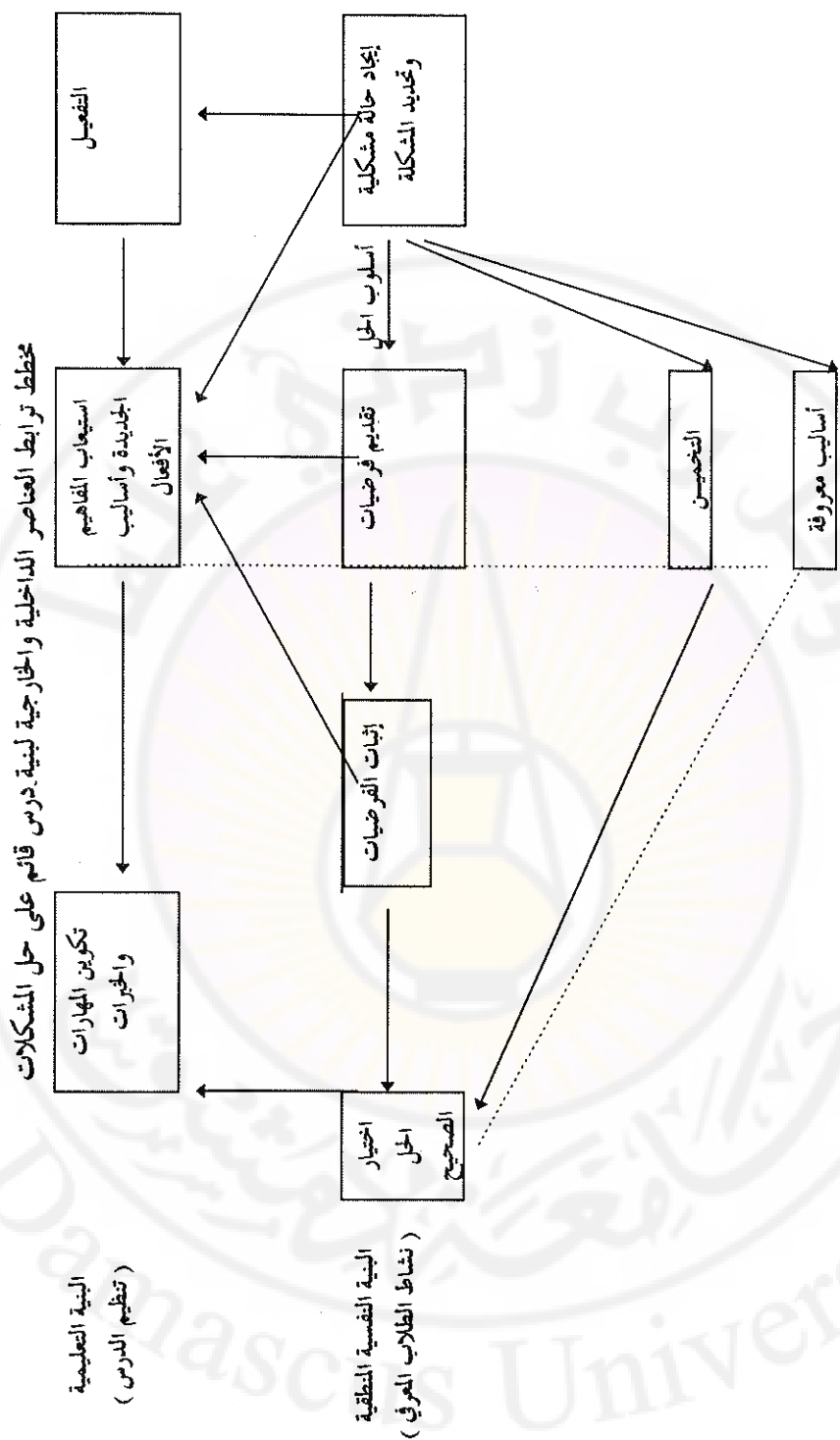
يدخل ضمن هذه المرحلة ، نشاط المدرس في شرح المادة الدراسية الجديدة أو نشاط الطالب الذاتي الهادف إلى كشف جوهر المفاهيم الجديدة ، ويمكن هنا دمج أشكال عمل المدرس (محاضرة ، محادثة ، قصة الخ) مع أشكال عمل الطالب الذاتي (قراءة الكتاب المدرسي ، تحليل النصوص والوثائق التاريخية ، كتابة موضوعات ، حل واجبات إبداعية ... الخ) وتعد هذه المرحلة من أهم جوانب بنية الدرس ، لأنه يتم فيها كشف جوهر المفاهيم الجديدة ، واستيعاب المعلومات وأساليب النشاط العقلي من قبل الطلاب .

يقوم المدرس في هذه المرحلة بإيجاد حالة مشكلية (تدخل المعلومات الجديدة على شكل سؤال مشكلي أو مهمة أو واجب) ، إذا لم تكن قد ظهرت بعد في مرحلة التفعيل . وفي هذه المرحلة تجري عملية التعلم الأساسية وهي :

تحديد المشكلة والبحث عن أساليب الحل ، ويمكن الوصول إلى الحل صدفة أو بطرائق منطقية ، أي عن طريق تقديم افتراضات وإثباتها واختيار الحلول الصحيحة ، ولا ترتبط البنية النفسية والمنطقية بنشاط المدرس بقدر ما هي مرتبطة بنشاط الطالب ، ويقوم المدرس بتوجيه هذه العملية وتقديم المساعدة ويزود الطالب بالحقائق الإضافية عندما تقتضي الضرورة .

٣ - تكوين المهارات والخبرات :

يتطلب تكوين خبرة استخدام المعلومات مراجعة مستمرة لهذه أو تلك الأفعال والعمليات التطبيقية والعقلية ، لذلك يتم في هذه الخطوة اختبار عملي لمعرفة صحة حل المسائل المعرفية والمشكلات الدراسية (تنجز تمارينات مختلفة ، تحل مسائل نموذجية ، تحلل أساليب الحل الخ) .



معايير اختيار المشكلات المناسبة للتدريس :

يجب أن تتوفر عدة معايير في المشكلة المختارة التي تصلح للتدريس داخل الصف منها :

١ - يجب أن تلي حاجات واهتمامات الطلاب ، وبخاصة أن الطلاب يختلفون في حاجاتهم وميولهم فما يعد مشكلة بالنسبة للبعض قد لا يكون كذلك بالنسبة للبعض الآخر ، وأيضاً ما يكون مشكلة في زمن ومكان محددين قد لا يكون كذلك في زمن آخر ومكان آخر ، لذلك يجب أن يكون اختيار المشكلات من قبل الطلاب أنفسهم ، وينبغي أن يشارك الطلاب في اختيار الأنشطة والإجراءات الهادفة لحل هذه المشكلات ، وهذا يتطلب مرونة في تخطيط المنهاج .

٢ - تعدد إجراءات وطرائق الحل : يجب ألا يكون للمشكلات المختارة حل واحد بالضرورة ، بل يمكن حلها باستخدام طرائق وإجراءات مختلفة ، ويتم اختيار الحلول التي تناسب مع قيم الطلاب والمجتمع ، وبخاصة أن القيم تختلف من مكان إلى آخر باختلاف المجتمعات .

٣ - أن يكون للمشكلة المختارة مغزى وفائدة ، مما يولد الدافع لدى الطلاب لحلها ، وبخاصة عندما ترتبط بعاداتهم الحياتية والاجتماعية وأنماط تفكيرهم .

٤ - أن تناسب المشكلات مع المستوى العمري والعقلي للطلاب ، وبخاصة أن اهتمامات الطلاب وميولهم تختلف من مرحلة إلى أخرى ، وبالتالي ما يكون مشكلة لطلاب المرحلة الابتدائية ، قد لا يكون كذلك بالنسبة لطلاب المراحل الإعدادية والثانوية وقد تكون هناك مشكلات يمكن أن تدرس في جميع المراحل الدراسية ولكن يختلف عمق المعالجة لها والوسائل والطرائق المستخدمة في المعالجة .

٥ - ينبغي اختيار المشكلات التي تتوفر المصادر والوسائل الضرورية التي تساعد على معالجتها والوصول إلى حلول لها ، لذلك يجب على المدرس أن يوجه الطلاب إلى اختيار مشكلات يمكن الوصول إلى وسائل ومصادر لحلها .

٦ - ينبغي مراعاة المستوى التحصيلي السابق للطلاب عند اختيار المشكلات ، بحيث يساعد مستواهم المعرفي على حل المشكلة ، بالإضافة إلى تجنب فرض مشكلات سهلة لا تساهم في إثارة التفكير ، أو معقدة تفوق قدرات الطلاب ومستوياتهم ، فينصرفون عن معالجتها .

٧ - القدرة على استخدام المعلومات والمعارف من مواد مختلفة في حل المشكلة المطروحة ، وعند حل مشكلات تاريخية يمكن استخدام معطيات العلوم المساعدة للتاريخ ، وأهمها علم الاجتماع والجغرافية والآثار والانتروبولوجيا ، حيث تنظم المعارف لتحقيق غاية محددة أو هدف واحد .

مميزات طريقة المشكلات :

- ١ - تثير دوافع الطلاب للدراسة والبحث ، لأنها تضع هدفاً واضحاً أمامهم وترتبط بميولهم ورغباتهم .
- ٢ - يكون الطالب إيجابياً في تحصيل المعرفة ، لأنه يشترك في تحديد المشكلة ، ووضع الفرضيات ، والوصول إلى حل للمشكلة المطروحة ، واختبار الحلول .
- ٣ - تهتم بالجانب العملي ، وتدريب الطالب على مواجهة مشكلات وإيجاد حلول لها ، مما يغني خبراته ، ويساعده على مواجهة صعوبات الحياة اليومية ، والاعتماد على الذات في حلها .
- ٤ - تدرب الطالب على أسلوب التفكير العلمي للوصول إلى حلول للمشكلات ، ورفض الحلول والحقائق المطلقة إلا إذا أثبتت التجربة صحتها .
- ٥ - التركيز على استخدام المعلومات وظيفياً ، فالمعلومات ليست غاية بحد ذاتها وإنما وسيلة لحل المشكلات .
- ٦ - تدرب الطلاب على مهارات التعلم الذاتي ، وبخاصة من خلال جمع المعلومات والحقائق والمعطيات اللازمة لحل المشكلة .

صعوبات تطبيق الطريقة :

- ١ - صعوبة اختيار المشكلات المناسبة ، فقد يتم اختيار موضوعات صعبة لا تتناسب مع مستويات الطلاب ، أو موضوعات لا فائدة منها ، وفي الحالتين لا يمكن تحقيق الغاية المرجوة من التدريس بطرائق المشكلات .
- ٢ - تحتاج إلى وقت طويل وجهد كبير ، لاستخلاص النتائج واستنباط المعلومات ، وقد لا يسمح وقت الحصة الدراسية بذلك .
- ٣ - لا تتناسب والتنظيم الحالي للمناهج المعد بشكل مسبق ، ولا البرنامج الدارسي الذي يحدد حصصاً معينة لمادة التاريخ .
- ٤ - صعوبة اعداد المدرس الذي يتمتع بكفايات علمية وتدرسية عالية جداً .

طريقة المشروعات في تدريس التاريخ Projects Method

مقدمة :

لقد أوجد « وليام كلباتريك » طريقة المشروع كطريقة في التدريس عندما أراد أن يطبق فلسفة « جون ديوى » التربوية الذي رأى أن التربية عملية نمو عن طريق اكتشاف خبرات جديدة بوساطة النشاط الذي يقوم به المتعلم بنفسه ، وعرف كلباتريك المشروع « بأنه نشاط هادف يقوم به التلاميذ في عزم ورغبة صادقة ، ويتم في محيط اجتماعي » . وحاول العديد من التربويين تعريف « المشروع » وتركزت آراؤهم على الجوانب التالية :

١ - المشروع نشاط تعليمي طبيعي مشابه لما يجري في الحياة الواقعية ، ويتضمن بحث المشكلات والوصول إلى حلول لها ، يقوم به فرد أو مجموعة أفراد لتحقيق غاية لها قيمة شخصية حقيقية ويقصد بالطبيعي المشاريع التي تمثل الحياة العادية خارج حدود المدرسة أي المشاريع الحقيقية لا المصطنعة أو المفتعلة ، وينبغي أن يكون مشوقاً يثير الاهتمام لحل المشكلة ، ويصل إلى نتائج ترضي ميول الطالب وحب الإطلاع لديه .

٢ - إن التعلم في هذه الطريقة يقوم على النشاطات ، لأن طريقة المشروع تكون أحياناً امتداد لدراسة مشكلة أو موضوع ، وتؤمن هذه النشاطات النمو من خلال الجهد الذي يبذله المتعلم للوصول إلى أهداف محددة ، وتقنع بحالاً لظهور صفات المبادرة والاهتمام . إذا تساعد طريقة المشروع على تنمية ميول الطلاب وقدراتهم ومهاراتهم .

٣ - المشروع هو أي نشاط بارز يقوم به الطالب ، وأنواع هذا النشاط كثيرة على سبيل المثال : المسرحيات ، قراءة الكتب ، تصميم النماذج والمجسمات ، رسم الخرائط ، جمع الصور الخ ...

٤ - المشروع وحدة من النشاط يقوم به المتعلم في محيط يشبه المحيط الاجتماعي ، وفي ظروف مشابهة تماماً لظروف الحياة ، ويكون له غرض واضح وجذاب .

يتضح مما ذكرناه سابقاً أن المشروع ينطلق من موقف معين ، ويعنى بمشكلة معينة ، وتكون له غاية معينة تساعد على تنمية قدرات الطلاب ومهاراتهم واتجاهاتهم.

خصائص المشروع :

١ - يتم اختيار الموضوعات وفق رغبات الطلاب وميولهم ويرتكز على عدم وضع المنهج مسبقاً ، وبتطبيق منهج النشاط في المدارس ، لذلك لا يدرس الطلاب التاريخ بتسلسله وترتيبه الزمني ، وإنما ينتقون منه مايشبع حاجاتهم وميولهم .

٢ - التعليم عن طريق العمل هو أساس طريقة المشروع ، فالطالب يتعلم عن طريق النشاط أكثر منه عن طريق التلقين ، وتتكون الخبرة نتيجة التفاعل بين الطفل وبيئته الاجتماعية والطبيعية .

٣ - تؤكد هذه الطريقة على المعرفة الوظيفية ، لأن المعلومات ، لا تعد غاية في حد ذاتها وإنما وسيلة لتحقيق غايات محددة ، لذلك لا يدرس الطلاب التاريخ كمادة مستقلة بل تلغي الحواجز القائمة بين المواد وتستخدم معلومات من مواد مختلفة لتنفيذ المشاريع التي اختاروها .

٤ - تتضمن المشروعات نشاطات متعددة ذهنية وعملية ، كقراءة الكتب ، وكتابة تقارير ، واعداد خرائط ورسوم ولوحات ، ووضع نماذج ، وعرض تمثيلات وتنظيم معارض الخ .

٥ - دمج النشاط الصفي واللاصفي أثناء استخدام طريقة المشروعات ، وعدم التقيد بمحدود المدرسة ، والساعات المخصصة لتدريس مادة التاريخ .

أنواع المشروعات : تتنوع المشروعات تبعاً لطريقة التنفيذ ، وأيضاً تبعاً للأهداف التي يضعها الطلاب لها .

آ - أنواع المشروعات وفق طريقة التنفيذ :

١ - مشروعات فردية : حيث يقوم طالب واحد بعمل معين ، بعد شعوره بالرغبة والحاجة له ، تخطيطاً وتنفيذاً بإشراف المدرس ، مما يكسبه خبرة وجرأة في تنفيذ مشاريع أخرى ، مثال ذلك : مشروع إنشاء مجسم لقلعة الحصن أو لسور مدينة دمشق ، أو رسم مصور تاريخ الدولة العربية الاسلامية في العصر الأموي ... الخ .

٢ - مشروعات جماعية : وتسمى أحياناً « نشاطاً اجتماعياً » لأنها تقوي الروابط الاجتماعية بين التلاميذ ، وتدفعهم إلى تقسيم العمل بينهم ، وتشجعهم على

تحمل المسؤولية أمام المجتمع المدرسي^(١) . ويحقق هذا النوع من المشرعات فوائد تربوية كثيرة منها :

١ - يقوي الروابط الاجتماعية بين المتعلمين أثناء تنفيذ المشروع ، ويوثق الصلات فيما بينهم .

٢ - يكون علاقة إيجابية بين المدرس وطلابه ، لأن المدرس يكون عضواً في جماعة الطلاب .

٣ - يساعد على توثيق الصلة بين المدرسة والبيئة الطبيعية والاجتماعية المحيطة .

مثال ذلك : مشروع في تاريخ حروب محمد علي ، حيث يقوم الطلاب بقراءة واسعة في الكتب والمراجع المختلفة ، ويعدون بحثاً ، غالباً ما يحدث أثناء اعداده مناقشة مستمرة فيما بينهم ، حيث يطرحون التساؤلات للوصول إلى إجابات مرضية ، ويعد هذا البحث علمياً ، لأنه يتم فيه جمع المعلومات وتنظيمها وتدقيقها ... الخ ... ومن الأمثلة على المشروعات كتابة مشروع عن تاريخ القرية أو المنطقة التي يعيش فيها الطلاب ... الخ .

ب - أنواع المشروعات وفقاً لأهداف الطلاب^(٢) :

١ - مشروعات إنشائية : وفيها يتجه المشروع نحو العمل والانتاج ويكتسب الطلاب من خلال تنفيذ هذه المشروعات خبرات متنوعة وتتيح لهم فرصاً للنشاط الانتاجي الذي يهتمون به ، ومن أمثلة هذه المشاريع :

اعداد بعض الخرائط التاريخية ، والمجسمات التي تصور الآثار والمواقع التاريخية .

٢ - مشروعات استمتاعية : ويهدف هذا النوع إلى الاستمتاع والترفيه ، واكتساب خبرات متنوعة ، مثال ذلك : زيادة بعض المناطق الأثرية ، مشاهدة أفلام تاريخية الخ .

٣ - مشروعات في صورة مشكلات : وتكون الغاية من المشروع حل مشكلة من المشكلات التي يهتم بها الطلاب أو محاولة كشف أسبابها ، وتمنح هذه المشروعات فرصة مناسبة للتدرب على أساليب التفكير العلمي ، مثال ذلك :

(١) صالح عبد العزيز ، التربية وطرق التدريس - ط٢ دار المعارف ، مصر ص ١٠٩

(٢) القلا ، ناصر ، أصول التدريس ج ٢ ط ٢ ، منشورات جامعة دمشق ١٩٩٣ - ١٩٩٤ - ص ٣٣ .

- ماهي الدوافع الكامنة وراء اصرار الولايات المتحدة وبريطانية على عدم رفع العقوبات عن العراق ؟

ما هو دور اسرائيل في فرض العقوبات على العراق ؟

٤ - المشروعات التي يقصد منها اكتساب مهارة من المهارات : وتزداد فائدة مثل هذا النوع من المشروعات كلما أتاحت للطلاب فرصاً لفهم الأسس العلمية التي تقوم عليها المهارة التي يتم تعلمها ، وساهمت في تكوين إتجاهات وميول وعادات مفيدة ، مثال ذلك :

كتابة بحث تاريخي ، التدريب على تمثيل مسرحيات وتمثيليات تاريخية ، مهارة رسم الخرائط والمجسمات التاريخية الخ .

خطوات طريقة المشروعات : إن خطوات المشروع تقابل الخصائص الأربع التي حددها كلباتريك للتعليم المثمر ، وهذه الخطوات هي :

١ - اختيار المشروع وتحديد الهدف :

في هذه الخطوة يبدأ الطلاب بتحديد أغراضهم بإشراف المدرس وينتهي هذا التحديد باختيار المشروع وتحديد الأهداف التي يراد الوصول إليها من تنفيذه ، وتتجلى في هذه الخطوة الفروق الفردية في الميول والاهتمامات ، إذ أن الطالب سيختار المشروعات التي يميل إليها . وتثير فيه الرغبة في البحث وحب الاستطلاع ، وهذا الأمر يختلف عن التدريس بالطرائق التقليدية حيث يقوم الطلاب أحياناً بدراسة موضوعات لا تتلاءم مع رغباتهم وميولهم وقدراتهم ، والمهم أن يكون للمشروع قيمة تربوية ، كأن يحتوي على فرص يكتسب فيها الطلاب مهارات وميولاً مرغوباً فيها ، وأن يتناسب مع قدرات الطلاب العقلية والعمرية ، وأن تراعى في اختياره متطلبات الزمن الذي سوف يستغرقه تنفيذه ، والمواد الأولية اللازمة للتنفيذ ، ومدى توافرها في المدرسة والبيئة المحلية .

٢ - وضع خطة المشروع : يقوم الطلاب بوضع خطة المشروع التي عن طريقها يمكن تحقيق أغراضهم ، وتشتمل الخطة على العناصر الأساسية والفرعية للمشروع ، ويتناقش الطلاب في قيمة وجدوى الطرائق التي تؤدي إلى تنفيذ المشروع واختيار أفضلها ، ودراسة المشكلات التي تعترض التنفيذ ، وتعد هذه المرحلة مهمة

جداً لأنها تنبه القائمين بالمشروع إلى الصعوبات والاختطاء المتوقعة . وتحدد الخطة أشكال النشاط النظري والعملي الذي سيقوم به كل طالب أثناء التنفيذ ومراحل هذا التنفيذ ويجب أن يشرف المدرس بشكل كامل على هذه الخطوة لأنه من خلالها يتحدد مدى نجاح المشروع أو فشله .

٣ - تنفيذ المشروع : يقوم الطلاب في هذه المرحلة بالنشاطات التي يتطلبها المشروع ، التي من خلالها يكتسبون الخبرات المناسبة ويحققون الأهداف الموضوعية ، وفق الخطة التي رسموها ، وتكون هذه النشاطات عملية ونظرية ، وقد تتمثل النشاطات العملية في رسم خرائط تاريخية أو صنع مجسمات ، والنظرية قد تشتمل على جمع المعلومات من المراجع المختلفة وكتابة المذكرات ، وتتاح في هذه المرحلة الفرصة للطلاب لممارسة مهارات متعددة وإظهار المواهب ، فمثلاً : إذا كان المشروع مسرحية تاريخية ، تبرز من خلاله مهارة الحوار واعداد المسرح ، والمواهب التمثيلية ، وإذا كان المشروع بناء قلعة حربية تاريخية فتبرز مهارات التصميم والبناء والتلوين الخ . وتبرز في هذه المرحلة بالإضافة إلى الجوانب التعليمية جوانب تربوية متمثلة في تحمل المسؤولية والقدرة والاستعداد على العمل التعاوني .

٤ - تقييم المشروع :

تأتي عملية التقييم كمرحلة نهائية من مراحل طريقة المشروع ، وتشتمل هذه المرحلة الحكم على مدى تحقيق المشروع للأهداف المتوخاة منه . ولا يقتصر التقييم على نهاية المشروع ، بل إنه يتم مرحلياً ويبدأ من خطواته الأولى ويستمر حتى النهاية ، وتصوب الأخطاء التي تظهر قبل الانتقال إلى المراحل التالية ، ويتم التقييم وفق المعايير التالية :

١ - مدى اكتساب الطلاب للمفاهيم والمهارات والقيم والاتجاهات المتضمنة في المشروع .

٢ - مدى توافق النتائج مع أهداف المنهاج .

٣ - مدى إشباع الخبرات المتضمنة في المشروع لحاجات الطلاب ، والفروق الفردية بينهم .

٤ - مدى تناسب المعلومات المكتسبة مع الوقت المخصص والجهد المبذول والمواد المخصصة له .

- ٥ - مدى تحقيق المشروع للأهداف المرسومة له .
- وتتم مناقشة المشروع جماعياً أو فردياً بجلسة جماعية يقدم فيه كل طالب تقريراً خاصاً يشتمل على المعايير السابقة والصعوبات التي اعترضت المشروع .
- واجبات المدرس أثناء استخدام طريقة المشروعات^(١) :
- يجب على المدرس الانتباه الانتباه إلى الأمور التالية أثناء استخدام طريقة المشروعات في تدريس التاريخ .
- ١ - توجيه الطلاب إلى انتقاء المشاريع التي لها قيمة تربوية وأهمية بالنسبة للصف بأكمله .
- ٢ - وضع خطة واضحة للعمل قبل البدء بتنفيذ خطوات المشروع تكون بمثابة دليل عمل بالنسبة للطلاب .
- ٣ - التذكير بشكل دائم بالغرض الكامن وراء المشروع حتى لا يتحول إلى مجرد نشاط .
- ٤ - المتابعة لمراحل المشروع والتأكد من جمع المعلومات الضرورية في الوقت المناسب حتى لا يتأخر التنفيذ عن الوقت المخصص له .
- ٥ - ينبغي أن يكون التقويم ذاتياً من قبل الطلاب أنفسهم ، حيث يقدرّون ما اكتسبوه من معلومات وميول ومهارات واتجاهات ، ثم يأتي بعد ذلك تقويم المدرس .
- مميزات طريقة المشروع :**
- ١ - تتيح فرصاً للطلاب للتعلم عن طريق العمل مما يخلق لديهم روح الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية والمثابرة والجلد ، وهذا يساعدهم على التغلب على المشكلات والصعوبات التي تواجههم في الحياة .
- ٢ - استثارة عنصر التشويق لدى الطلاب ، لأن العمل يرتبط بميولهم وأغراضهم .
- ٣ - مراعاة الفرق الفردية ، حيث يقوم كل طالب بالدور الذي يلائم استعداداته وميوله .

(١) محمد نهاد الحموي ، طرائق تدريس التاريخ في المدارس الاعدادية والثانوية ، منشورات جامعة دمشق ١٩٩١ -

٤ - تدريب الطلاب على أسلوب البحث العلمي من خلال الرجوع إلى المصادر والمراجع لجمع المعلومات لحل المشكلات التي تعترضهم .

٥ - تجعل التعلم وظيفياً ، فالمعلومات التاريخية لا تكتسب لذاتها وإنما لأهميتها وفائدتها في تنفيذ المشروعات .

٦ - تساعد على ربط المعلومات والأفكار وتكاملها في أذهان الطلاب ، لأنهم لا يدرسون الحقائق والمعلومات كأجزاء في مواد منفصلة وإنما كوحدات مترابطة ومرتبطة بالمشروع الذي ينفذونه .

صعوبات استخدام طريقة المشروعات :

١ - تتطلب هذه الطريقة مدرسين ذوي كفايات عالية ليتمكنوا من إرشاد الطلاب وتوجيههم بطريقة صحيحة في جميع مراحل المشروع .

٢ - يتطلب تطبيق الطريقة وقتاً طويلاً وجهوداً كبيرة ، وتوافر إمكانيات مادية في المدارس مثل : الأدوات والمواد والتجهيزات وأمكنة لممارسة الأعمال اليدوية وقاعات لعرض الأفلام الخ .

٣ - تؤدي طريقة المشروعات إلى إهمال الترتيب المنطقي للمواد الدراسية ، مما يؤدي إلى إحداث ثغرات في معلومات الطلاب لأن المعلومات التي يحصلون عليها لتنفيذ المشروعات متناثرة وقليلة بالنسبة لميدان الدراسة التاريخية .

٤ - لا تتناسب هذه الطريقة مع التاريخ بشكل كبير لأنه علم يهتم بالماضي ، بينما تهتم المشروعات بمواقف ومشكلات الحياة الواقعية .

٥ - تغالي هذه الطريقة في مراعاة ميول الطلاب وحاجاتهم على حساب حاجات المجتمع وبالتالي فإن استخدامها كطريقة وحيدة لا يحقق أهداف تدريس التاريخ .

مجالات استخدام الطريقة في تدريس التاريخ :

١ - توظيف طريقة المشروع في تدريب الطلاب على البحث العلمي :
تشتمل أهداف تدريس التاريخ أنواعاً من المهارات العملية ، وهذا ما يتوافق مع طريقة المشروعات التي تركز على الجوانب العملية ، كتصميم المجسمات ، والتصوير ، ورسم الخرائط ... الخ .

ولكن يمكن توظيف هذه الطريقة لخدمة مشروعات تخص الجانب النظري ، الذي يتناول بحثاً في موضوعات مختلفة ، كسير الشخصيات التاريخية ، ودراسة ظواهر وأحداث تاريخية مختلفة لها صفة سياسية أو إقتصادية أو إجتماعية أو ثقافية، ومعالجة مشكلات حقيقية ، وبالتالي تضع الطالب في موقع الباحث الذي يتفاعل بصورة نشطة مع المعلومات لا المتلقي السلبي لها ، وتدربه على كيفية الحصول على هذه المعلومات ، وطريقة جمعها بالإضافة إلى إثارة الخيال التاريخي مما يولد الرغبة لمزيد من البحث والدراسة ، ويتعلم الطلاب المقارنة بين الآراء ووجهات النظر المختلفة لابرار أوجه الاختلاف والاتفاق بين الروايات المختلفة وابداء الآراء الشخصية ، ويدرب المشروع أيضاً الطالب على كتابة تقرير البحث بلغته الخاصة الواضحة المعبرة ، وعلى كيفية التوثيق وأهميته في كتابه البحث التاريخي ، وتزويد البحث بالمواد الإيضاحية التي تساهم في إغنائه من المراجع والمجلات والدوريات ذات الصلة بالموضوع، ويشتمل التوثيق عادة على عنوان الموضوعات ، واسم المجلة ، ورقمها، وتاريخها ، ومكان إصدارها ، بالإضافة إلى ذلك ، فإن تنظيم الوقت وتنفيذ المهمة تعد عوامل تدرب الطلاب على الإلتزام الذاتي ، والتفكير النقدي ، وتنمية ميولهم نحو البحث والاستقصاء والتزوي في اصدار الأحكام .

٢ - القيام بتمثيلات تاريخية وإحياء مواقف الماضي وبعض جوانب الحياة المعاصرة ، وبخاصة أن أهداف تدريس التاريخ تتضمن الكشف عن المواهب وتنميتها ، وتضفي المشروعات من هذا النوع على التاريخ الحيوية والواقعية ، ويمكن إعداد التمثيلات بشكل مسبق من قبل الطلاب وبإشراف المدرس وتمثيلها داخل غرفة الصف أو على المسرح المدرسي .

٣ - إقامة معرض تاريخي يتم فيه عرض بعض الكتب والمجلات والصور والخرائط التاريخية واستخدامها كوسائل تعليمية أثناء تعلم التاريخ .

٤ - إقامة رحلات إلى بعض المناطق الأثرية .

٥ - إقامة مواسم ثقافية تاريخية تلقى فيها موضوعات تاريخية تتناول القضايا المهمة .

طريقة التعيينات في تدريس التاريخ (طريقة دالتون)

Work Contract Method

مقدمة :

تركز مبادئ التربية الحديثة على مراعاة الخصائص السيكولوجية للطلاب والاهتمام بقدراتهم والفروق الفردية فيما بينهم ، ولا تراعي طريقة التعليم الجمعي هذه الاعتبارات ، وتعامل الطلاب في الصف الواحد باختلاف قدراتهم ومواهبهم وميولهم معاملة واحدة ، لذلك فكرة المربية الأمريكية (هيلين باركهيرست Helen Parkherst) بحل هذه المشكلة من خلال ابتكارها طريقة جديدة ، سميت طريقة دالتن نسبة إلى مدينة صغيرة في ولاية ماساشوستس طبقت فيها طريقتها عام ١٩٢٠ . وقد استفادت مما قرأته من (سوفيت) في كتابة (بناء العقل) من نقد للطريقة الجمعية ، وأخذت منه فكرتين أساسيتين تشكلان أساس طريقتها وهما : أسلوب العمل المباشر والتفاعل بين المدرس وطلابه عن طريق النقاش وتبادل الآراء ، وتحويل غرفة الصف إلى معمل تجريبي يديره المدرس ، يراجعه الطلاب كلما شعروا بصعوبات معينة في المادة التي يدرسها ، ودعت إلى التفكير في المدرسة على أنها (معمل اجتماعي) يصبح الطلاب فيه مجربين ، وتسود فيه الظروف الاجتماعية التي تعكس الحياة خارجه ، فينبغي على المدرسة أن تكون مجتمعاً يهيء الخبرات والمعرفة والقدرة التي تتطلبها الحياة . وأن يتيح الفرصة لممارسة مثل هذه الخبرات في وسط اجتماعي ، كما تأثرت هيلين باركهيرست بفلسفة (جون ديوي) ورأت أن الفرد بحاجة إلى الحرية لكي تتكون شخصيته ، ولا تتحقق الصفة الاجتماعية في الفرد إلا عن طريق الحياة التعاونية مع الجماعة ، فوضعت أسس طريقتها التي تقوم على الحرية والتعاون وتحمل المسؤولية، وتتطلب هذه الطريقة أن يتحول دور المدرس إلى الإرشاد والتوجيه ولا يتدخل في شؤون طلابه وتقتصر مهمته على الأمور التالية :

- ١ - تكوين جو دراسي داخل معمل الدراسة .
- ٢ - شرح تفاصيل بعض التعيينات .
- ٣ - تزويد الطلاب بمعلومات عن طرائق استخدام الأجهزة ، والوسائل الدراسية .

٤ - تزويد الطلاب بالارشادات اللازمة عند حل بعض المشكلات المعقدة
المبادئ الأساسية لطريقة التعيينات :

١ - المحافظة على المنهج القائم في كل صف والمواد الدراسية المقررة ، وعلى
تقسيم المرحلة الدراسية إلى عدة صفوف ، ويبقى كتاب التاريخ المقرر لكل صف
بمفرده كما هو في التعليم الجمعي .

٢ - إلغاء التنظيم المدرسي المعروف ويصبح على الشكل التالي :
٣ - تتحول القاعات الدراسية إلى معامل ، ولكل مادة دراسية معمل خاص

بها :

فهناك معمل للتاريخ وآخر للجغرافية وثالث للعلوم ... الخ يحتوي هذا المعمل
على جميع الأدوات والوسائل والمراجع الضرورية لدراسة المادة المخصصة لها المعمل
ويقوم المدرسون المتخصصون بالإشراف على المعامل وفق اختصاصاتهم ، ويزود معمل
التاريخ بكل ما يلزم لتعليم التاريخ من خرائط وصور ونماذج ومجسمات ودوريات
ونشرات تاريخية .

ب - الاستغناء عن البرنامج المدرسي بنظامه المعروف ، من حيث تخصيص
عدد من الحصص لتدريس كل مادة من المواد ، ويقوم الطلاب بتنظيم وقتهم
ويخصصون لكل مادة الزمن الذي يتناسب مع قدراتهم وميولهم .

ج - تقسيم المواد الدراسية إلى مجموعتين :

١ - المجموعة الأولى : وهي المواد الثقافية الضرورية للاعداد للحياة ،
كالرياضيات والعلوم واللغة والتاريخ والجغرافية وغيرها ، وتدرس كل منها بطريقة
فردية عن طريق العقود والتعيينات .

٢ - المجموعة الثانية : وتساعد مقرراتها في تنمية مواهب الطلاب وحاجاتهم
كالرسم والأشغال اليدوية والموسيقى والتربية البدنية ... الخ وتدرس بالطريقة
الجمعية .

د - يقسم اليوم الدراسي إلى فترتين :

- الفترة الصباحية : وهي فترة العمل الفردي المخصصة للمواد الثقافية ويدرس
فيها الطالب المادة التي يفضلها وفق الخطة التي رسمها لنفسه ، وتخصص الحصة الأخيرة

من هذه الفترة للنشاطات الجماعية ، حيث يدعو أحد المدرسين طلابه لشرح موضوع معين أو وضع خطة لمشروع جماعي أو إعطاء بعض التعليمات ... الخ .
- فترة بعد الظهر : تخصص لأوجه النشاط المختلفة في الموسيقى أو التربية البدنية وغيرها من المواد الإضافية .

٣ - تقسيم كل مادة من المواد الأساسية (الثقافية) إلى تعيينات شهرية :
يقوم كل مدرس بتوزيع التعيينات الخاصة بمادته على كل طالب في بداية الشهر ، متضمناً الأعمال المطلوب منه إنجازها والمراجع والكتب والوسائل التي تساعد في ذلك ، فمثلاً في مادة التاريخ ، يقوم بتقسيم أحد المقررات الدراسية في أحد الصفوف إلى أقسام تتناسب مع أشهر السنة ، فإذا كان المقرر « تاريخ العرب الحديث » للصف الثالث الاعدادي ، يُخصص موضوعاً : « أوضاع الوطن العربي قبيل الاحتلال العثماني ونشوء الدولة العثمانية » و « أوضاع الوطن العربي في ظل الاحتلال العثماني » كتعيين للشهر الأول من السنة الدراسية ، ويزود الطلاب بنشرة تتضمن الواجبات التي ينبغي عليهم إنجازها والمتعلقة بهذين الموضوعين ، ويحدد أسماء المراجع والكتب والمصورات وغيرها التي يمكن أن تساعد في إنجاز الواجبات المطلوبة ، وبالتالي يمكن الاستغناء عن الطرائق التقليدية في دراسة هذين الموضوعين .

٤ - بعد استلام التعيينات الخاصة في كل المواد يقسم كل تعيين إلى أقسام إسبوعية أو يومية : بشكل يساعد الطالب على تنظيم وقته ، ووضع خطة دراسية ، تضمن له التقدم في عمله خطوة خطوة ، وتسير الخطة في اليوم الدراسي على الشكل التالي :

يُخصص الطلاب الخمس عشرة دقيقة الأولى لوضع خطة اليوم بإشراف مدرّسهم ، والاطلاع على لوحة الاعلانات الخاصة بالاجتماعات لإدراجها في خطة العمل اليومي ، ثم يتابع الطلاب عملهم وفق الخطة المرسومة ، وكما ذكرنا تخصص الساعة الأخيرة من الفترة الصباحية للعمل الجماعي .

٥ - تقديم التعيين :

بعد انتهاء الطالب من كتابة التعيين يقدمه للمدرس الذي يقوم بمراجعته فيما أن يقبله ويقدر علامة له إذا وجد مناسباً أو يطلب من الطالب إعادة النظر فيه ، وتنتهي

باستلام التعيين علاقة الطالب بالمدرس ولا يستلم تعييناً جديداً إلا بعد أن ينتهي من التعيينات الخاصة بكل المواد .

٦ - تحديد الدرجات :

يتم عن طريق اللقاءات الفردية التي تتم بين المدرس وطلابه والمؤتمرات الجماعية الدورية التي يعقدها لمناقشة التقدم الذي وصلوا إليه في دراستهم ، لذلك لا يوجد مذاكرت أو تسميعات وفق هذه الطريقة .

٧ - استخدام الرسوم البيانية لتوضيح تقدم الطالب في عمله ، وهناك نوعان من الرسوم البيانية .

١ - رسم بياني يوضح تقدم كل طالب في تعيينات كل شهر من شهور السنة وهو خاص بالصف يطلق عليه الرسم البياني الخاص بمدرس المعمل ، ويخصص لكل شعبة من شعب المدرسة ورقة من هذا الرسم خاصة بها ذات لون خاص ، ويخصص لكل طالب قسم خاص به ، حيث توجد أمام اسمه أربعة أقسام تقابل أسابيع الشهر الواحد ، وكل إسبوع مقسم إلى خمسة أقسام يتكون من مجموعها العمل الشهري في صحيفة كل مادة ، وإذا أنجز الطالب التعيين الشهري ، يقوم المدرس برسم خط أفقي أمام اسمه يغطي المربعات الأربعة المخصصة للشهر . ويمكن المدرس بوساطة هذا الرسم من معرفة مقدار العمل الذي قام بتنفيذه كل طالب من طلاب فصله في التعيين الشهري ، وأيضاً مدى تقدم الطالب في مختلف المواد مما يساعده في التعرف على الصعوبات التي تعترض بعض الطلاب في مادته ، لذلك بإمكانه دعوتهم لتقديم المساعدات الضرورية ، ويساعد هذا الرسم الطالب على مقارنة تقدمه مع غيره من زملائه وبذلك يكون فكرة صحيحة عن نفسه .

٢ - رسم بياني خاص بالطالب : وهو سجل لوحات العمل التي ينجزها الطالب في كل يوم ، وهو صورة عن سجل المدرس المتعلق بالطالب نفسه ، ويبين للطالب مدى تقدمه ومواطن الضعف ليحاول تلافيها ، وهو بمثابة تقرير شهري للطالب عن تقدمه .

مميزات طريقة التعيينات :

١ - اعتمادها على التعلم الفردي وتلافي نقائص الطرائق التقليدية ، وتقديمها

حلولاً مناسبة لمشكلة الفروق الفردية ، لأن كل طالب يدرس وفق قدرته الخاصة بما يتلاءم مع مستواه .

٢ - تعطي حرية للطلاب في تنظيم دراسته وفق رغباته ، وتوزيع وقته بين المواد الدراسية المختلفة وفق قدراته الذاتية .

٣ - تقوية الروح الاجتماعية بين الطلاب ، فهم يجتمعون من وقت لآخر في معامل الدراسة لمناقشة خطط العمل الجماعي أو لحل المشكلات التي تعترضهم ، وبالتالي فهي فرصة لتهيئة المتعلم للحياة العملية .

٤ - تعود هذه الطريقة الطالب على تحمل المسؤولية والاعتماد على النفس في دراسته .

٥ - تنمية قدرات الطلاب على التقويم الذاتي ، وتلافي نواحي الضعف بشكل ذاتي .

الانتقادات الموجهة لهذه الطريقة :

١ - تتطلب إجراء تعديلات أساسية في النظام المدرسي من حيث إلغاء البرنامج المدرسي وتحويل الصفوف إلى معامل الخ ...

٢ - اجبار جميع المدرسين اتباع الطريقة ، وعدم السماح لهم بالتدريس بطريقة أو بطرائق أخرى مما يؤدي إلى ملل الطلاب وعدم تحقيق أهداف تدريس التاريخ .

٣ - عدم توافر المراجع والأدوات والوسائل اللازمة للتدريس وفق هذه الطريقة في المدارس بالكمية المطلوبة .

٤ - خطورة عنصر المنافسة في الطريقة ، فهي تقوم على المنافسة وموازنة تحصيل الطلاب عن طريق الرسوم البيانية مما يخلق حالة عدائية فيما بينهم .

٥ - تحتاج هذه الطريقة إلى مدرسين من ذوي الكفايات العالية في مادتهم ، فكل مدرس مسؤول عن طلاب جميع الصفوف الذين يدرسون موضوعات في التاريخ ، ومثل هذا المدرس ليس من السهل اعداده .

٦ - التركيز على المعلومات ، وهذا يؤدي إلى إهمال الأهداف الأخرى المرجوة من تدريس التاريخ ، مثل : تنمية المهارات والاتجاهات والميول الخ والتي لا تتحقق إلا عن طريق التفاعل بين المدرس وطلابه .

٧ - تشجع الطريقة على الاقتباس والنقل الحرفي من الكتب والمراجع لإنجاز التعيينات دون الفهم المطلوب .

مجالات تطبيق الطريقة في تدريس التاريخ :

تستدعي الطريقة كما ذكرنا سابقاً تغيير النظام المدرسي بكاملة ، وبالإضافة إلى الانتقادات الأخرى التي وجهت إليها ، لذلك لا يمكن تطبيقها بشكلها الأصلي في المدارس . ويمكن إدخال بعض التعديلات التالية :

١ - المحافظة على البرنامج المدرسي المعروف مع تخصيص قاعة للتاريخ ، تتضمن الأدوات والوسائل والمراجع وكل ما يتعلق بتدريس التاريخ ، فإذا أراد المدرس استخدام الطريقة فيمكنه ذلك ويتبع الخطوات التالية :

آ - يحدد الموضوعات التي ستتم دراستها خلال الشهر الأول من السنة في الكتاب المدرسي فإذا أراد أن يطبق هذه الطريقة في الصف الثاني الثانوي الأدبي يمكن أن يحدد الموضوعات التالية :

« أوروبا قبل عصر النهضة » ، « أثر الحضارة العربية في النهضة الأوروبية »
« مظاهر النهضة الأوروبية » .

ب - يوزع نشرة التعيينات التي تضم الأسئلة والواجبات المطلوب إنجازها والمراجع التي يمكن العودة إليها أثناء كتابة هذه الواجبات ، مثال ذلك :

- اكتب مقالاً عن الأوضاع السياسية في أوروبا قبل عصر النهضة ؟

- اكتب مقالاً عن الحياة الفكرية في أوروبا قبل عصر النهضة ؟

والمراجع التي يمكن العودة إليها : تاريخ أوروبا في العصور الوسطى - الجزء الأول تأليف هـ.ل. فيشر ، مصور أوروبا السياسي الخ .

ج - يتم إنجاز الواجبات في الحصص الدراسية المخصصة لتدريس التاريخ بإشراف المدرس ، حيث يقوم بتدليل الصعوبات وحل المشكلات التي تعترض الطلاب أثناء إنجاز تعييناتهم ويقدم لهم المشورة والنصح .

٢ - يمكن أن يحدد المدرس مدة إنجاز التعيين بإسبوعين بدل الشهر ويتبع الخطوات سابقة الذكر ، على أن يكون حجم التعيين متناسب مع الوقت المخصص له .

٣ - استخدام طريقة التعيينات في الحصة الدراسية الواحدة حيث يقوم المدرس

في الحصة الدراسية السابقة المخصصة لمادة التاريخ بتكليف الطلاب بعدد من التعيينات تكون شاملة لفقرات الدرس المقبل واستحضار المراجع والصور والمصورات التي يمكن الاستفادة منها في إنجازها : مثلاً : إذ كان موضوع الدرس « الاحتلال الفرنسي للجزائر » يمكن للمدرس أن يوزع التعيينات التالية :

- ماهي أسباب احتلال فرنسا للجزائر ؟
- ما السياسة التي اتبعتها فرنسا في الجزائر ١٨٣٢-١٨٤٧م ؟
- اكتب تقريراً عن ثورة عبد القادر الجزائري ؟
- تحدث عن ثورة المقراني ١٨٧١ ؟

يقوم الطلاب في الوقت المخصص للحصة الدراسية بالإجابة عن هذه الأسئلة بإشراف المدرس ويحدد لهم الزمن الضروري للإنجاز ، وقبل نهاية الحصة يناقشهم في تعييناتهم بشكل جماعي ، ويكلفهم بتعيينات الدرس المقبل .

٤ - اعتماد الوظائف البيتية الشهرية أو الاسبوعية كتعيينات ، حيث يقوم المدرس بتكليف الطلاب بأعمال متنوعة كرسم الخرائط التاريخية ، وتصميم نماذج ومحسمات تاريخية وإعداد أبحاث عن أحداث وشخصيات تاريخية الخ ويشرف على هذه الأعمال ويقدم النصح والمشورة كلما اقتضت الحاجة .

طريقة الوحدات في تدريس التاريخ

Units Method

مقدمة :

تعد الوحدة طريقة للتدريس وتنظيم للمنهج في الوقت نفسه ، جاءت كثورة على أساليب التسميع اليومية والخصص التقليدية ، ومحاولة لعلاج سلبات الطرائق التقليدية ، كعدم مراعاة الخصائص النمائية للمتعلمين ، وعدم ربطهم ببيئتهم ، وكان الهدف منها في البداية ، هو معالجة التفكك في المنهج المدرسي والعمل على إبراز وحدته وتكامله ، ثم تطورت لتؤكد على ربط الدراسة بالحياة ، وإيجابية المتعلم في مواقف التعليم ونشاطه فيما يتعلمه ، وهي تعني في التاريخ تنظيم مقرر هذه المادة في صورة أجزاء كبيرة مترابطة ، والغرض هو تحقيق وحدة معلومات الطلاب وأفكارهم وتوجيه اهتمامهم إلى الحركات الكبرى ذات المغزى في التاريخ ومساعدتهم على فهمها وإدراك مغزاها بالنسبة للتاريخ الذي يدرسونه وللحاضر الذي يعيشون فيه ، فيصبح تدريس التاريخ على شكل موضوعات كبرى مثل : الفن عند العرب ، الحياة الاجتماعية عند العرب ، العلاقات العربية الأوروبية ، ... إلخ .

ومما يساعد على قبول هذه الطريقة في التدريس تزايد الاهتمام بمسألة الفروق الفردية بين المتعلمين أثناء عملية التدريس ، وهذا ما يتحقق من خلال العمل بهذه الطريقة حيث يقع عائق العمل على المتعلمين ويقتصر دور المدرس على التوجيه والإرشاد .

مفهوم الوحدة :

يظن البعض أن الوحدة هي قسم معين في المادة الدراسية أو فصل من فصول الكتاب المدرسي ، إلا أن هذا الاتجاه غير صحيح ، فهي تنظيم للمعلومات والأنشطة بهدف تطوير الفهم وتكوين الاتجاهات وتعديل السلوك ، وقد عرفها موريسون Morrisen أنها « مظهر عام وشامل من البيئة أو العلوم أو الفنون أو الأخلاق يؤدي تعلمه إلى تكيف الشخصية » . لذلك يمكن القول إن طريقة الوحدات تعمل على تحطيم الحواجز بين المواد المختلفة وفروع المادة الواحدة ، وتنظيمها بصورة تساعد فيها المتعلمين على اكتساب الخبرات والاتجاهات المرغوبة عن طريق قيامهم بالنشاطات

المطلوبة لتحقيق أهدافها . وبالنسبة لمادة التاريخ يقول موريسون « تعد الوحدة في التاريخ مختصرة نسبياً إذا ما قيسست بمجموع الحوادث التاريخية ، وهي تمثل القصة الأساسية للماضي الذي يحتوي الحركات العظمى والانجازات الكبرى التي تنور الطلاب ، والقصة الأضخم أي التاريخ مليئة بالحوادث والحكايات العظيمة كان لها أيام ثم تلاشت وهذه بالطبع لها اهتمام خاص من قبل المؤرخين والاقتصاديين والسياسيين وعلماء القانون والاجتماع . فالوحدة في التاريخ تعني بالتحصيل المستند إلى الفهم ، والذي يساعد الطالب على تفسير المجتمع الذي يعيش فيه ، وكما هو الحال في المجالات الأخرى فإن الوحدة في التاريخ ينبغي أن تكون شاملة لدرجة واسعة في مجالها واستخدامها وتسهم مباشرة في التكيف الأساسي للطالب » .

أنواع الوحدات : يمكن التمييز بين أنواع متعددة من الوحدات نذكر منها :

- الوحدات القائمة على المادة الدراسية .
- الوحدات القائمة على الخبرة « النشاط » .
- الوحدات المختلطة .

أولاً - خطوات تدريس التاريخ وفق وحدات المادة الدراسية :

يدور النشاط في هذا النوع حول محور أساسي يشتق من المادة الدراسية، ولا يتقيد بالتنظيم المنطقي للحقائق والمعلومات التي تدرس ، ولا يلتزم بالحدود الفاصلة بين المواد ، والغرض الرئيس من هذا الأسلوب هو زيادة دوافع المتعلمين نحو التعلم، وحل مشكلة الفروق الفردية فيما بينهم ، ويؤكد هذا النوع من الوحدات على أهمية كل من المحتوى والطريقة في العملية التعليمية ، وتحتوي الوحدة أنشطة متعددة تساعد المتعلمين على الاستفادة من دراسة الوحدة وتنعكس هذه الأنشطة في خطة الوحدة . ويتم التخطيط وفق الخطوات التالية :

١ - التمهيد للوحدة : والهدف منه إثارة ميل الطلاب إلى الموضوعات المتضمنة في الوحدة ومساعدتهم على إدراك أهمية الموضوع ، وأهداف دراسته ، ويمكن ذلك عن طريق عرض بعض الأفلام السينمائية أو الشرائح ، والصور والرسوم، والقيام بزيارات ورحلات ... إلخ وبعد ذلك يمكن عرض محتويات الوحدة ، وطريقة دراستها ، وطرائق جمع المعلومات ... إذاً يجب تحديد الخطوط التفصيلية للوحدة لبيان

مصادر المعلومات وتحديد الزمن اللازم لدراستها ، وتخطيط التعيينات الفردية والجماعية، على أن يتم كل ذلك من خلال التشاور بين المدرس والطلاب وبين الطلاب أنفسهم ، على أن تشمل التعيينات الحد الأدنى الضروري للعمل ، والعمل الإضافي الاختياري ، وخلاصة القول إن هذه الخطة يجب أن تشمل ما يلي :

- ١ - تحديد أهداف تدريس الوحدة .
 - ٢ - تحديد مستوى المتعلمين للإنطلاق منه في دراسة الوحدة .
 - ٣ - تحديد المثيرات والنشاطات التي تجعل المتعلمين يقبلون على دراسة الوحدة.
 - ٤ - التعرف على الخبرات السابقة وتنظيمها لتكون أساساً للخبرات الجديدة .
 - ٥ - تنظيم خطة دراسة الوحدة .
- مثلاً في مادة التاريخ بعد تحديد موضوع الوحدة وليكن « العلاقة بين العرب والفرس » يتم تحديد الأهداف التي تسعى الوحدة لتحقيقها ، ويجب أن تشمل الجوانب المعرفية والوجدانية والمهارية :
- التعرف على طبيعة العلاقة بين العرب والفرس .
 - التعرف على العلاقات السياسية بين العرب والفرس .
 - القدرة على جمع المعلومات من مصادرها الأصلية .
 - القدرة على رسم مصور يدل على تطور الحدود بين الدولتين العربية والفارسية في العهود المتعاقبة .
 - القدرة على استخدام الأسلوب الموضوعي في تحليل المشكلات التي حدثت بين العرب والفرس . بعد ذلك يتم تحديد مستوى المتعلمين من خلال اختبار يقوم به المدرس ، ويمكن أن يكون شفهيّاً أو كتابيّاً . ثم يقوم المدرس باستخدام الأفلام والصور وجميع المثيرات التي تدفع الطلاب لتعلم الموضوع الجديد ، والطرائق الملائمة لتدريس هذه الوحدة وتنظيم الخطة من حيث زمان ومكان التنفيذ ... إلخ .

٢ - الدراسة المباشرة للوحدة : ويقع هنا على المتعلمين العبء الأكبر في عملية التعلم ، ويكون دور المدرس التوجيه والإرشاد ، على أن يكون اكتسابهم للحقائق والمعلومات والخبرات قائماً على التفكير الابتكاري وفهم الحياة الاجتماعية من

خلال معالجة مشكلاتها الحقيقية ، وتهدف هذه الخطوة إلى اتقان المتعلمين للوحدة^١ واكتسابهم طرائق فعالة في الاستذكار والسرعة في أداء الأعمال الإضافية أو المشروعات الفردية ، والتعرف على الصعوبات التي يواجهها المتعلم لتوجيهه وإرشاده للتغلب عليها ويتضمن النشاط في هذه الخطوة الأنواع التالية :

آ - نشاط النمو : ويتضمن نشاط المتعلمين على المستوى الفردي والجماعي ويهدف إلى التنقيب والبحث وحل المشكلات وتحليل المعلومات للوصول إلى القوانين والتعميمات بما يتناسب مع الخصائص النمائية للمتعلمين .

ب - النشاط الغائي : ويدل هذا النشاط على ما حققه المتعلمون فردياً وجماعياً من نتائج وعرض هذه النتائج ومناقشتها^(١) .

ج - النشاط الدائم : التفكير الدائم بالوحدة وما أثارته من مشكلات وعدم الانقطاع عن البحث بمجرد انتهاء دراسة الوحدة .

ويقوم الطلاب هنا بدراسة الموضوع التاريخي المذكور أعلاه ، فيبحثون في طبيعة العلاقة بين العرب والفرس ، والفترات التي مرت بها هذه العلاقة من خلال المصادر المختلفة . وتحليل مضمون الأفلام والصور والخرائط التي تعرفوا عليها ، بغية الوصول إلى التعميمات والحقائق الصحيحة ، مثل : حدث تفاعل ثقافي بين الحضارتين العربية والفارسية .

كانت الحروب بين العرب والفرس بسبب عوامل اقتصادية وسياسية ... إلخ .
تأثرت العلاقة بين الطرفين بأدوار القوة والضعف التي مر بها كلاهما... إلخ.
ويتم مناقشة النتائج التي توصل إليها الطلاب أمام الصف أو المدرس . أو يتم إقامة معارض وإجراء تمثيلات كإجراء تمثيلية تصور العلاقة بين الخليفة العباسي الهادي والبرامكة ثم كيف تطورت هذه العلاقة زمن هارون الرشيد ... إلخ .
٣ - خطوة التقويم :

يتم في هذه الخطوة تنظيم المهارات وربط المفاهيم المختلفة وتنسيق المعلومات وتقويم النتائج التي وصل إليها المتعلمون من خلال دراسة الوحدة ، ويشمل التقويم ما يلي :

(١) مجدي عزيز ابراهيم ، قراءات في المناهج ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة ط ٢ ١٩٨٥ . ٢٩٥ .

- قياس المفاهيم والمهارات والقدرة على حل المشكلات .
- قياس المعلومات الخاصة بالمبادئ التطبيقية المتصلة بموضوع الوحدة وذلك للتأكد من معرفة المتعلمين لتلك النواحي التطبيقية .
- قياس الاتجاهات مثل : تعود المبادأة وتحمل المسؤولية وتنمية القدرة على الإسهام في المشروعات الفردية والجماعية ، وكتابة التقارير وقدرة الفرد على تقدير عمله ونقده بطريقة موضوعية^(١) .

وفي مثالنا السابق تعرض خلاصة التقارير التي توصل إليها الطلاب سواء أكان ذلك بشكل فردي أم جماعي ، ويتم التعرف على مدى تحقيق الأهداف الموضوعية ، ومدى مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين .

ثانياً - تدريس التاريخ وفق الوحدات القائمة على الخبرة :

تكون حاجات المتعلم وأغراضه مركز الوحدة ، ويحصل المتعلمون على المادة العلمية الدراسية أثناء قيامهم بالنشاط ، فهي تقوم على أساس التنظيم السيكولوجي لمواد التعلم ، ولا تعترف بالحدود الفاصلة بين المواد والمعارف الإنسانية ، بل تستخدم المعارف كلها لإشباع حاجات المتعلمين وحل مشكلاتهم ، وهي تدور حول الحاضر دون الالتزام بنتائج معروفة مسبقاً .. فقد تتولد حاجة لدى المتعلم لدراسة « الحرب العراقية الكويتية والتدخل الأمريكي في الخليج العربي » فيدرس الموضوع مستنداً إلى المصادر المختلفة وإلى المحلات والدوريات السياسية والتحليلات الصحفية ... إلخ ويجمع المادة الدراسية التي من خلالها يتم إشباع حاجته بإشراف المدرس .

ثالثاً - تدريس التاريخ بالوحدة المختلطة :

تجمع الوحدة المختلطة بين مزايا الوحدات التقليدية الدراسية ، والمشروع القائم على اهتمام المتعلمين ، وأقسام النشاط في هذا النوع من الوحدات هي :

١ - النشاط التحضيري :

ويتم فيه اختيار الموضوع الذي يجب أن تتوافر فيه بعض الشروط منها : وجود الهدف ، وشموله مواقف شبيهة بمواقف الحياة الواقعية ، ويسمح بالتفاعل

(١) نفس المرجع ٢٩٧ .

الحر بين المتعلمين ، ويقدم لهم فرصاً للتفكير وأن تكون نشاطاته متنوعة ويتيح إمكانات للاختبار والتقويم ، وتتوافر فيه مراجع ومصادر دقيقة ... إلخ .

٢ - النشاط التنفيذي :

ويشمل إثارة اهتمام المتعلمين ، وإظهار العلاقة بين أجزاء الوحدة ، ووضع خطة العمل التي تعد بمثابة دليل للمتعلمين على أن تكون هذه الخطة مرنة قابلة للتعديل والتغيير .

٣ - النشاط التطوري :

إن صياغة المشكلة وتخطيط نشاطات المتعلم يجب أن يقوم على أساس التعاون بين المعلم والمتعلم ، لذلك يجب أن تشمل الخطة المشكلات الأساسية والمبادئ العامة ، والنشاطات المقترحة ، ومصادر المعلومات ، وأن تكون النشاطات متنوعة بحيث تراعي ما بين الطلاب من فروق فردية .

٤ - النشاط الختامي :

ويتم فيه تقديم تقرير شامل للنتائج التي تم التوصل إليها .

مميزات طريقة الوحدات في تدريس التاريخ :

١ - إشراك الطلاب في نشاطات إيجابية متنوعة كالقراءة من الكتاب المدرسي والمصادر المختلفة ، واستخدام الخرائط والصور ، والأفلام ، وغيرها من النشاطات الفردية والجماعية ، مما يكسبهم خبرات ومهارات ومعلومات متنوعة .

٢ - المحافظة على المنهج الموضوع سلفاً ، مما يجنبها الفوضى التي تقع في بعض الطرائق الأخرى .

٣ - تساعد على تكوين المفاهيم والتعميمات لدى الطلاب ، وتسهل إدراك العلاقات والروابط والحوادث لأنها تركز على الكليات وتكامل المعلومات .

٤ - مراعاة الفروق الفردية ، حيث تتيح الفرصة لكل متعلم لاختيار ما يتناسب وقدراته واستعداداته ، مما يخلق لديه الدافع نحو الدراسة .

٥ - تنمي مهارات الدراسة المختلفة وبخاصة التدرب على التفكير العلمي السليم .

٦ - تكوين روابط قوية بين الطلاب والموضوعات المدروسة لاستمرارهم في دراسة الوحدة أسابيع عديدة .

الانتقادات الموجهة لطريقة الوحدات في التدريس :

١ - تحتاج هذه الطريقة إلى مدرس لديه مهارات متعددة ولا يتوافر الآن في مدارسنا .

٢ - تحتاج هذه الطريقة إلى موارد مادية ضخمة من مراجع وأدوات لا يمكن توفيرها .

٣ - قد يؤدي استخدام هذه الطريقة إلى إهمال بعض الجزئيات والحقائق المهمة لأن الوحدات تركز على الكليات والمفاهيم العامة .

٤ - تحتاج إلى وقت طويل بالمقارنة مع الطرائق التقليدية المعروفة .

طريقة القراءات الخارجية

Additional External Method of Reading

مقدمة :

ينعدم تماماً في مدارسنا الاهتمام بالقراءات الخارجية ، وينصب التركيز من قبل المدرسين على الكتاب المدرسي ، ويتقيدون تماماً بالمعلومات الواردة فيه ، ويحرمون الطلاب من فرصة الاطلاع على ما يغني ثقافتهم ويوسع أفقهم والتعرف على ما يستجد في العلوم من معارف جديدة ، وهذا الإهمال يشكل نقصاً في كفاية المدرسين حيث تنعدم لديهم القدرة على استخدام مطبوعات الاطلاع الخارجي في التدريس ، وتوظيفها في العملية التعليمية التي يمكن أن تغني معلومات الكتاب المدرسي . ورغم الاهتمام بطرائق التدريس ، فإن طريقة القراءات الخارجية لم تحظَ بالاهتمام الكافي من حيث توفير قراءات خارجية تلائم الأعداد الهائلة من الطلاب ، وتلائم طبيعة التاريخ وأهدافه ، ومستوى الطلاب في كل مرحلة عمرية ، وتتوافق مع مفردات المنهاج ، وبخاصة أن المتغيرات العلمية السريعة والكم الهائل من المعارف ، لا يمكن استيعابه إلا عن طريق تعويد الطلاب على طرائق التعلم الذاتي .

أهمية القراءات الخارجية في عملية التعلم :

تنبع أهمية القراءات الخارجية مما يلي :

١ - الحاجة إلى إغناء معلومات الكتاب المدرسي وتوضيحه وجعله قريباً من حياة الطلاب : تطرأ دائماً تغيرات في مجال الحياة كافة ، فهناك مشكلات وقضايا واكتشافات وتطورات يصعب على الكتاب المدرسي استيعابها بعد إعداده ، ويصبح بحاجة إلى تعديلات ليواكب هذه التغيرات ، وهذا يتطلب فترة زمنية معينة وجهوداً كبيرة ، والمخرج الوحيد من هذه الإشكالية ، هو استخدام طريقة القراءات الخارجية التي يمكن أن تجعل الكتاب المدرسي يساير تطورات العصر ، وتجعل مادته أكثر قرباً من حياة التلاميذ وخبراتهم الذاتية ، وبما أن التاريخ هو « كل ما حدث » وفعالية علمية من فعاليات المعرفة البشرية تتسع ساحتها لكل شؤون الإنسان ، يصبح حيوباً لمنهاج التاريخ استيعاب كل المستجدات وعلى جميع الأصعدة السياسية والاقتصادية والاجتماعية ... إلخ ويصبح من الضروري تعريف الطلاب بهذه المستجدات لما لها من

أهمية في تكوينهم المعرفي وإكسابهم الاتجاهات الملائمة ، ومن أمثلة هذه التغيرات :
توحيد المانية ، إنهيار الاتحاد السوفياتي ، اتفاقات وادي عربة بين الأردن واسرائيل ،
اتفاقات أوسلو ، الدعوة إلى الشرق أوسطية ، والسبيل الوحيد للاطلاع على هذه
المستجدات هو طريقة القراءات الخارجية .

بالإضافة إلى ذلك تساعد طريقة القراءات الخارجية على توضيح الأحداث
وجعلها ذات وظيفة اجتماعية لها علاقة بحياة التلميذ ، وما يحيط به من اتجاهات
وتيارات مختلفة ، ويصبح أكثر قابلية للتأثر بها والتأثير فيها . مثال ذلك :

عندما يتناول أحد الكتب المدرسية موضوع « تطور القضية الفلسطينية » ،
والمحاولات الاستعمارية المتعددة لزرع دولة صهيونية في قلب الوطن العربي ، وجعلها
واقعاً مقبولاً من قبل العرب ، يستطيع المدرس إغناء معلومات الكتاب المدرسي من
خلال توجيه الطلاب لقراءة المقالات والموضوعات في الجرائد المختلفة وبقية المصادر ،
التي تتحدث عن الضغوط المتنوعة التي تمارسها الولايات المتحدة لعقد مؤتمرات
اقتصادية وغيرها من المؤتمرات في الأقطار العربية ، ودعوة اسرائيل إليها لتكريس
الاعتراف بها من قبل العرب ، وبالتالي يصبح الطالب أكثر قدرة على معرفة طبيعة
وملامح الدعم الاستعماري لاسرائيل والمناهض للعرب .

إذاً لا تتحقق الفائدة المرجوة من الكتاب المدرسي مهما كان جيداً
إلاّ باستخدام القراءات الخارجة وإغناء معلوماته من خلالها .

٢ - الحاجة إلى معلومات وميول واتجاهات وقيم وعادات لا يستطيع الكتاب
المدرسي تكوينها منفرداً : ليست المعلومات هي الغاية من دراسة التاريخ بل هناك
الكثير من الميول والاتجاهات والقيم المرغوب فيها ، والتي لا يستطيع الكتاب المدرسي
وحده القيام بمهمة تكوينها ، حتى المعلومات التي تم اكتسابها عن طريق الكتاب
المدرسي أو عن طريق المصادر الأخرى ينبغي أن تكون وظيفية قابلة للاستخدام ،
وكلما توسعت معارف الطالب وازدادت معلوماته تكونت لوحة أو صورة شاملة
لديه ، وبالتالي يصبح أكثر وعياً في تنبيه للأفكار والقيم والاتجاهات ، حيث يتمثلها
ويدافع عنها . فعندما تقرأ في الكتب المدرسية عن الفتوحات العربية الأولى وتحرير بلاد
الشام والعراق من الاحتلالين البيزنطي والفارسي ، يجب على الطالب أن يدرك الدوافع

المختلفة وراء الحروب ويميز تلك الحروب التي تقوم على التعصب والعدوان وتلك التي تستهدف إعادة الأرض والحقوق ، وبالتالي تتكون لديه اتجاهات وقيم مرغوبة ، كتعزيز الانتماء إلى العروبة ، ومحاربة جميع أشكال الاستعمار ، وهنا لا بد من قراءات خارجية لزيادة معلومات الطالب ومعرفته بطبيعة الحروب وأنواعها .

ينبغي على مدرس التاريخ أن ينمي لدى طلابه عادات التعلم الذاتي ، ويدربهم على القيام بالبحث والاستقصاء ، وبالتالي يتم التخفيف من سلبات طرائق التلقين التي غايتها حشو ذهن الطالب بأكبر كمية من المعلومات دون تفكير مما يؤدي إلى الجمود والانغلاق ، فيصبح الطلاب أكثر إدراكاً بأن التعلم لا ينتهي بانتهاء سنوات الدراسة . وأيضاً ينبغي على المدرس أن يخلق مواقف تعليمية متنوعة تتناسب مع حاجات واهتمامات وميول الطلاب لإتاحة الفرصة أمام كل طالب لاختيار ما يناسبه .

أهداف القراءات الخارجية :

١ - زيادة معلومات الطلاب للوصول إلى حل للمشكلات التي تعترضهم ، والإجابة عن الاستفسارات التي تتوارد إلى أذهانهم ، وإزالة التناقض الذي تتضمنه بعض المعلومات .

وينبغي على المدرس أن يوجه الطلاب إلى مصادر المعلومات التي تناسب مستواهم ويمكن من خلالها استخلاص الحقائق والبيانات اللازمة .

٢ - إثارة ميول الطلاب نحو دراسة التاريخ : إن الاطلاع على مصادر المعلومات الأصلية وقراءة الوثائق والأحداث من مصادرها يتيح للطلاب فرصاً للاستمتاع بدراسة التاريخ وتجعله ذا معنى ، ويجب أن تتاح الفرصة للطلاب لإبداء رأيه فيما يقرأ وعرض أفكاره التي استخلصها من خلال قراءاته ، وأن يكون اختياره للقراءات الخارجية خاضعاً لرغبته الشخصية وغير مفروض من قبل المدرس .

٣ - إكساب الطلاب القدرة على التفكير العلمي :

« يجب تدريب الطلاب على أسلوب النقد العلمي السليم والتحليل والمقارنة ووزن الأدلة والاستنتاج والخروج بتعميمات وغيرها من المهارات والعمليات التي تقع في صميم أسلوب التفكير العلمي »^(١) .

(١) اللقاني ، رضوان ، تدريس المواد الاجتماعية / ط ٣ / ١٩٧٩ ، عالم الكتب ، القاهرة .

لذلك لا بد من توافر خطة متكاملة للقراءات الخارجية بحيث يتم من خلالها معالجة مشكلات وقضايا تحتاج إلى حلول ، ويسير حلها وفق الخطوات التي تتوافق وطبيعة المشكلات التاريخية وهي :

- ١ - اختيار موضوع البحث .
- ٢ - جمع المصادر .
- ٣ - النقد : آ - خارجي - ب - داخلي .
- ٤ - التركيب .
- ٥ - إنشاء الموضوع .

٤ - إكساب الطلاب ثقافة تاريخية واسعة :

يجب تدريب الطلاب الاستفادة من المصادر المختلفة من خلال التعريف بهذه المصادر من مراجع ومخطوطات وبحوث ، مثل : كتابات ابن خلدون وابن بطوطة وابن جبير وغيرهم ، والتدريب على استخدامها وعدم الاكتفاء بمصدر واحد لجمع ما يشعرون أنهم بحاجة إليه من حقائق ومعلومات ، مما يساعد على تكوين ثقافة تاريخية واسعة لديهم .

معايير انتقاء القراءات الخارجية :

- ١ - أن تكون مناسبة لمستوى الطلاب ، يسهل عليهم قراءتها والاستفادة منها .
- ٢ - أن تكون متنوعة ، بحيث تساعد على تكامل معلومات الطلاب ، وتراعي ما بينهم من فروق فردية في الميول والاهتمامات .
- ٣ - أن تكون متسقة مع أهداف المنهاج ، تساعد الطالب على حل المشكلات التفكير الناقد الذي يتطلبه المنهاج .

٤ - التفريق بين الموضوعات الإجبارية والاختيارية التي يكلف بها الطلاب ، فإذا كان الغرض جمع المعلومات لعرضها في الصف ، يكتفى بتكليف بعض الطلاب للقيام بهذه المهمة كالاطلاع على إحصاءات أو أرقام معينة ، أما إذا

كان الغرض تنمية القدرة على التفكير والبحث التاريخي ينبغي تكليف جميع الطلاب للقيام بالمهمة .

٥ - اختيار قراءات خارجية تتصف بالدقة والأمانة العلمية .

٥ - فوائد القراءات الخارجية :

١ - تمكن من أداء أفضل ، فهي تكسب الفرد معرفة أكمل ، وإحاطة أشمل بمشكلة علمية ، وإمكانات أكبر لحلها .

٢ - تمكن من السيطرة على المادة العلمية ، وتخفف من الشعور بالنقص ، وتعزز الثقة بالذات الإنسانية .

٣ - تساعد على اتخاذ موقف محدد أو قرار معين في مسائل مختلفة .

٤ - تنمي القدرة على التعلم وعلى البحث والاستقصاء .

- صعوبات القراءات الخارجية :

١ - عدم فهم الطالب ما يقرأه ، وقد يكون السبب :

آ - ضعف لغة الطالب أو صعوبة أسلوب الكتاب الذي يطلع عليه ، لذلك يجب اختيار ما يناسب مستوى التلاميذ .

ب - وجود مصطلحات علمية جديدة على الطالب ، لذلك ينبغي على المدرس توضيحها بشكل مسبق .

٢ - عدم قدرة الطالب على القراءة الصحيحة ، والتركيز على النقاط الأساسية والمهمة ، التي تحتاج إلى تفكير دقيق ، لذلك يجب تدريبه على هذا النوع من القراءة بشكل مسبق .

استخدام طريقة القراءات الخارجية في تدريس التاريخ :

تختلف طريقة الاستخدام تبعاً للموقف التعليمي ، فقد يكون الغرض من القراءة الخارجية البحث عن معنى مفهوم أو مصطلح أو توضيح حادثة أو ظاهرة معينة ، وقد يكون الاستخدام على شكل طريقة متكاملة لتعلم موضوع معين أو وحدة دراسية معينة ، ويعتمد جوهر القراءات الخارجية على البحث والاستقصاء للوصول إلى

المعلومات والحقائق ، وليست الغاية من الطريقة هي تجميع المعلومات ، بل الأهم هو أسلوب العمل الذي يستخدمه الطالب للوصول إلى المعلومات ، ويمكن اتباع الخطوات التالية :

١ - تحديد الموضوع : وقد يكون على شكل مشكلة أو قضية معينة ، أو يمكن أن يصاغ على شكل سؤال رئيسي .

٢ - تحديد الأفكار الرئيسة أو الأسئلة الفرعية التي يمكن اشتقاقها من المشكلة بحيث تغطي جوانب الموضوع المطروح .

٣ - تحديد الأهداف السلوكية : كتابة موضوعات تاريخية وفق طريقة البحث التاريخي .

— الاستخلاص الذاتي للمعلومات من المصادر المختلفة .

٤ - تحديد المصادر والمراجع التي يمكن أن تغطي المشكلة المطروحة والأسئلة المتفرعة عنها ، (عناوين الموضوعات أو الفصول أو عدد الصفحات) التي يحددها المدرس للقراءة الخارجية ، وإذا لم يتوافر العدد الكافي من المصادر ، يمكن تصوير الأجزاء المطلوبة وتوزيعها على الطلاب .

٥ - تقسيم الطلاب إلى مجموعات وتحديد المهمات ، بحيث تهتم كل مجموعة بسؤال أو أكثر من الأسئلة الفرعية أو النقاط الأساسية ، ومعالجتها في ضوء الموضوع المطروح أو المشكلة الرئيسة .

٦ - مناقشة نتائج القراءات الخارجية ، وكتابة الأفكار الرئيسة التي تم التوصل إليها على السبورة .

٧ - تحديد الفترة الزمنية التي تتطلبها دراسة الموضوع ، بما يتناسب مع توزيع المنهاج على أشهر السنة الدراسية .

ويمكن أن نعرض المثال التالي كنموذج لتحضير الدروس بطريقة القراءات الخارجية وعنوان الدرس (عبد الرحمن بن خلدون) من الكتاب المدرسي « تاريخ العصور الحديثة » الجزء الأول ، للصف الثاني الثانوي الأدبي .

الموضوع عبد الرحمن بن خلدون الصف الثاني ثانوي أدبي

تحديد الزمن	مناقشة النتائج وتبويبها	توزيع المهام على الزمن	تحديد المصادر	الأمثلة القرعية	أهداف الدرس	
	فسر الظاهرات الاجتماعية ، أو وضح أثر السكن في الحياة الاجتماعية والعمران ، حاول تفسير الفروق بين المجتمعات ، فيبحث الظاهرات النفسية والاقتصادية والسياسية واستمد براهين من المصادات كتشف العوامل التي تسير الوقائيم التاريخية والقوانين التي تسير عليها الدول في تطورها. أحد معيارا صحيحا يتحرك به المؤرخون طريق الصواب والخطا فيما يتلقونه من أخبار سبق غريبيل تارد بالقول بمفهوم الحكاية والتفكير سبق دور كهايم ، مفهوم القسمر الاجتماعي تغير عن فيكون في بحرى تاريخ الأمم وتطورها موضوعه يشبه ميكايللي في أنكاره عن السلطة والحكم يشبه روسو من حيث الاعمال بالثقشف يشبه فينتنه في نظرية الحق للقرية الكسب هو قيمة الأعمال البشرية تقاس قيمة العمل بكميته يتر نوعون من القروات أ- يدخله العمل الإنساني ب- لا يدخله العمل الإنساني	الزمنة الأولى	الكتاب المدرسي + الحضارة العربية الإسلامية د. أحمد بدر ص ٢٤٠-٢٤٥	- عدد اسهامات ابن خلدون في فلسفة التاريخ وعلم الاجتماع	مقدمة تترك اهتمام الطلاب ان يعدد اسهامات ابن خلدون في فلسفة التاريخ وعلم الاجتماع	١-
	الزمنة الثانية	الكتاب المدرسي + المصدر السابق	- الكتاب المدرسي + المصدر السابق	- وضح نظرية ابن خلدون في فلسفة التاريخ	أن يوضح نظرية ابن خلدون في فلسفة التاريخ	٢-
	الزمنة الثالثة	الكتاب المدرسي + روبرت فلتن «فلسفة التاريخ في فرنسا والمانيّة»	الكتاب المدرسي + روبرت فلتن «فلسفة التاريخ في فرنسا والمانيّة»	بين أثر ابن خلدون على علماء الاجتماع في الغرب	أن يبين أثر ابن خلدون في علماء الاجتماع في الغرب	٣-
	الزمنة الرابعة	الكتاب المدرسي + عبد الرحمن بدوي «دور العرب في تكوين الفكر القومي ص ١٤٠-١٤١	الكتاب المدرسي + عبد الرحمن بدوي «دور العرب في تكوين الفكر القومي ص ١٤٠-١٤١	قيم نظرية القيم والعمل عند ابن خلدون	أن يقوم بنظرية العمل والقيمة عند ابن خلدون	٤-

خاتمة :

نلاحظ أن هذه الطريقة تركز على عملية التعلم الذاتي وتوجيه الطلاب نحو عمليات البحث والاستقصاء للوصول إلى الحقائق ، والاستفادة من كل المصادر المعرفية المتاحة ، وعدم الاقتصار على الكتاب المدرسي ، وإكساب الطلاب ثقافة واسعة ، وهي أهم ما يحتاج إليه إنسان اليوم في ظل التسارع المعرفي المستمر ، فالتعلم الحقيقي هو التعلم الذاتي الذي يعتمد فيه الإنسان على ذاته ، والذي يفترض فيه أن يمتلك ملكة الباحث العلمي ، وهذا يتطلب تدريبه من المراحل الأولى من دراسته .

طريقة المصادر في تدريس التاريخ Sources Method

مقدمة :

من الصعب حصر مصادر التاريخ أو وثائقه ، ومن الصعب تقسيمها أو تبويبها ، ولكن حاول بعض المؤرخين تصنيفها ضمن زمرتين : الروايات ، والمخلفات ، ويقصد بالروايات : المصادر التي رغب الإنسان بنقلها إلى من بعده ، وقسمت إلى ثلاثة أنواع : روايات شفوية ، مكتوبة أو مطبوعة ، مصورة بما فيها الرسوم والخرائط ، أما المخلفات : فهي البقايا التي خلفها الإنسان دون قصد ، وهي بقايا اللغة والأدب وغيرها من أنواع التعبير الفني ، والقوانين والعادات ، ويمكن القول إن المخلفات الإنسانية لا تدخل جميعها ضمن الرواية ولكن كل الروايات هي من المخلفات .

وقد نادى البعض بضرورة تدريس التاريخ عن طريق هذه المصادر ، تأكيداً منهم على أهمية الخبرة المباشرة في التعلم ، حيث تجعل التاريخ محسوساً ، وتكون صورة واضحة عن الماضي وتنقل الطلاب إلى جو العصر المدروس ، وتساعد الوثائق كونها مادة للتحليل على تنشيط خيال وتفكير الطلاب وتدريبهم على التمعن في الظواهر التاريخية وعلى مهارات استخلاص الحقائق التاريخية ، ويعد التعلم بالوثائق التاريخية من أهم الأساليب التي تساعد الطلاب على التعرف على طرائق البحث التاريخي .

الشروط الواجب توافرها في الوثيقة عند استخدامها في التدريس^(١) :

- ١ - يجب عدم اختيار المقتطفات الوثائقية الطويلة ، لأنها تدني مستوى الانتباه والتركيز عند الطلاب ولا يمكن تناولها في حصة دراسية واحدة .
- ٢ - أن تكون الوثائق سهلة ومفهومة دون الحاجة إلى تعليقات أو تفسيرات من قبل المدرس ، ولا يتعثر الطلاب في فهم ما جاء فيها .
- ٣ - أن تؤثر في الجوانب الانفعالية لدى الطلاب ، وتولد لديهم مشاعر وأحاسيس معينة تجاه الأحداث المدروسة ، حباً ، كرهاً ، غضباً ... إلخ .

^(١) دايري وآخرون ، طرائق تدريس التاريخ في المدارس الثانوية ، ج ١ ، موسكو ١٩٧٨ ص ١١٣ ، مرجع روسي

- ٤ - أن تستحوذ على اهتمام الطلاب ، وتتوافر فيها شروط الإثارة والتشويق .
٥ - أن يتمكن الطلاب من خلال دراستها إجراء مقارنات بين الآراء
ووجهات النظر المختلفة حول الوقائع والأحداث التاريخية .
٦ - أن تكون مرتبطة وظيفياً بمحتوى المادة الدراسية ، أي أن تزيدها وضوحاً
في أذهان الطلاب .

٧ - أن تكون الوثائق وما تتضمنه من معلومات صحيحة علمياً وثبت صدقها.

أسس تدريس النصوص والوثائق التاريخية :

يختلف التدريس باستخدام الوثائق التاريخية عن الأسلوب التقليدي للتدريس ،
لأن التدريس بالوثائق يحتاج إلى عمليات معرفية متنوعة منها : دراسة الوثيقة ،
وتحليلها ، وربطها بموضوع الدرس ، واستخلاص النتائج ، وترتبط فعالية استخدام
الوثائق بتنظيم العمل الذاتي بشكل صحيح ، وبمهارة المدرس في تدريب الطلاب على
أساليب العمل مع الوثائق التاريخية ، وعلى المناقشة المستندة إلى الدراسة التحليلية
المتأنية ، والتفاعل مع الموقف التعليمي إلى أقصى درجة ممكنة ، وتكون الأسس التي
تسير عليها عملية تدريس التاريخ باستخدام النصوص والوثائق مما يلي :

١ - قراءة الطالب الذاتية للوثيقة واستخراج المصطلحات والمفردات غير المألوفة
في بداية الحصة الدراسية ، وبخاصة إذا كانت لديه خبرة في العمل مع
الوثائق التاريخية .

٢ - استخراج الأفكار الأساسية التي تتضمنها الوثيقة أثناء سير العملية التعليمية ،
وعدم كتابتها في بداية الحصة الدراسية لأن ذلك يعني التسرع وعدم
الدقة^(١) .

٣ - الربط بين المادة الوثائقية ومعلومات الكتاب المدرسي ، ليصل المتعلم إلى
إدراك العلاقة التكاملية بين الكتاب المدرسي ومصادر التعلم الأخرى ،
وتوضيح مضمون هذه العلاقة .

٤ - استخراج أدلة وشواهد وأمثلة من المادة الوثائقية تساعد على تفسير

(1) John U. Micnaelis, socialstudies for childnen Abudete Boscinstruction Mew Jersey,
Pcentice Hollirci, 1980 PP. 268. 309.

ما ورد في الكتاب المدرسي ، وبالتالي يتم إغناء معلومات الطالب وفهمه للكتاب وتوسيع أفقه .

٥ - المقارنة والموازنة بين معلومات الوثائق التاريخية ومعلومات الكتاب المدرسي ، وبيان أوجه الاتفاق والاختلاف بينهما ، ودرجة تغطية الموضوع بالحقائق الضرورية ، مما يشير لدى الطلاب الدافع نحو البحث والاستقصاء للإجابة عن التساؤلات التي ترد إلى أذهانهم .

٦ - تلخيص مضمون الوثيقة من قبل الطلاب ، ويتوقف هذا الأمر على مدى فهم الطالب للوثيقة وقدرته على التعبير الكتابي أو الشفوي .

٧ - اختيار عنوان للوثيقة بعد حذف العنوان الأصلي وإجراء مناقشة لاختيار أفضل عنوان ، ومقارنته بعد ذلك بالعنوان الأصلي ، وتقديم الأمثلة والشواهد على سلامة اختيار العنوان .

٨ - استخراج واستنباط الأفكار والحقائق التي لم تشر إليها الوثيقة صراحة ، وذكر الأدلة والبراهين التي تدعم وجهة نظر معينة .

٩ - إثارة التساؤلات حول المعلومات التاريخية الواردة في الوثائق ، وتشجيع الطلاب على البحث للإجابة عن هذه التساؤلات ، بحيث لا يكون المدرس المصدر الوحيد للمعلومات .

١٠ - إجراء مقارنات بين الوثائق التي تحتوي وجهات نظر متعارضة ، بحيث يقوم الطالب باستخراج البراهين والحجج التي تستند إليها كل وثيقة ، ومقارنة كل منها بالكتاب المدرسي ، ومن ثم إجراء تقويم لها .

١١ - طرح مصطلحات غير مألوفة أو غامضة على الطلاب لمعرفة وجهات نظرهم فيها وتوجيههم إلى المراجع والمصادر لمعرفة معانيها .

١٢ - إعداد قائمة بالمصادر الأصلية التي يمكن الرجوع إليها ، وتشجيع الطلاب على البحث عن وثائق ونصوص أخرى مرتبطة بموضوعات الدروس مع مراعاة مستوى الطلاب .

هذه الأسس التي سبق عرضها ، هي مجرد دليل لعمل المدرس في خطوطه العريضة ، ولا يعني ذلك تقييد المدرس والحجر على فكره أو قدرته على التجديد

والابتكار ، بل يستطيع أن يستخدم أساليب وأفكاراً جديدة تشجع الطلاب على المشاركة بهذا النوع من النشاط . ويمكن استناداً إلى هذه الأسس تنظيم تعلم الطالب بأساليب مختلفة .

أساليب التعلم باستخدام الوثائق التاريخية :

١ - دراسة وتحليل الوثيقة من قبل المدرس : حيث يقوم المدرس بقراءة الوثيقة وشرحها ، ويستمع الطلاب إلى شرحه وتحليله ويستخدم هذا الأسلوب عادة عندما تكون المادة الوثائقية التاريخية صعبة جداً أو عندما يكون هدف الدرس تعريف الطلاب بطرائق التحليل العلمي للوثائق التاريخية ، أو عندما يحدد المدرس مشكلة معينة ويطلب من الطلاب حلها من خلال متابعة شرحه وتحليله للوثيقة .

٢ - العمل الذاتي الصفي : وهو الأسلوب الأفضل للاستخدام في المدارس ، لأنه يدرّب الطلاب على أساليب البحث العلمي الدقيق ، ويجعلهم محور العملية التعليمية ، ويجب عند استخدام هذا الأسلوب اختيار الوثائق التي تسمح درجة صعوبتها بالتحليل الذاتي لها من قبل الطلاب ، وأن يكونوا متدربين بشكل مسبق على انجاز واجبات مشابهة . ويتم وفق هذا الأسلوب تجزئة الوثيقة إلى فقرات ، ومناقشة كل منها ، ويمكن تحديد السؤال أو المشكلة المطلوب حلها عن طريق دراسة الوثيقة وتحليلها ، مثال ذلك : ورد في مقدمة ابن خلدون عن أسباب نكبة البرامكة ما يلي « إنما نكب البرامكة ما كان من استبدادهم على الدولة واحتجائهم أموال الجباية حتى كان الرشيد يطلب اليسير من المال فلا يصل إليه ، فغلبوه على أمره وشاركوه في سلطانه ، ولم يكن له معهم تصرف في أمور ملكه ، فعظمت آثارهم ، وبعد صيتهم وعمروا مراتب الدولة وخططها بالرؤساء من ولدهم وصنائعهم ، واجتازوها من سواهم من وزارة وكتابة وقيادة وحجابه وسيف وقلم »^(١) . يمكن للمدرس استناداً إلى ذلك أن يوجه الأسئلة التالية :

آ - استنتج من دراستك للوثيقة أسباب نكبة البرامكة ؟

ب - استنتج من دراستك للوثيقة مركز البرامكة في عهد الرشيد ؟

ج - ما هو رأيك الشخصي في موضوعية هذه الأسباب .

(١) مقدمة ابن خلدون ، ص ١٣ .

٣ - العمل الذاتي البقي :

حيث يكلف المدرس الطلاب بإنجاز واجبات لها طابع ابداعي ، عن طريق إعداد التقارير الشفوية أو الكتابية ، من خلال دراسة الوثائق التاريخية ، مثال ذلك : قال نصر بن شيث « إنما هواي في بني العباس ، وإنما أقاتلهم لانحرافهم عن العرب » . يمكن أن يطلب المدرس من الطلاب إعداد تقرير عن أسباب الثورات العربية ضد الخلافة العباسية ، استناداً إلى القول السابق .

وأيضاً لا بد للمدرس أن يوجه طلابه إلى دراسة الروايات الأدبية والتاريخية ، التي تساعد على تصور الماضي بشكل فني ، لأنه كثيراً ما يتولد اهتمام لدى الطالب بالتاريخ من خلال قراءة قصة أو رواية تتناول حدثاً تاريخياً .

مميزات طريقة المصادر :

- ١ - تجعل التاريخ حقيقياً ، وتكسبه الحيوية والإثارة فيعيش الطلاب في جو الموقف التاريخي الذي تتحدث عنه الوثائق .
- ٢ - ينمي استخدام المصادر قدرات الطلاب التقييمية ، ويكسبهم مهارات المقارنة والتمييز وإصدار الأحكام .
- ٣ - تقدم المصادر مادة صعبة تتحدى تفكير الطلاب وتثير اهتمامهم وميلهم لدراستها .
- ٤ - تدرب الطلاب على منهج البحث التاريخي ، فالطالب هو باحث ، هدفه الوصول إلى الحقيقة من خلال دراسته للمصدر التاريخي .

الانتقادات الموجهة إلى الطريقة :

- ١ - يعتقد بعضهم أن وضع الطالب في موقع الباحث التاريخي أمر مبالغ فيه ، فالطالب لا يستطيع من خلال قراءة المصدر الأصلي استخلاص الحقائق حتى بالنسبة لطلاب المرحلة الثانوية .
- ٢ - تؤدي هذه الطريقة إلى ضياع كثير من الوقت للوصول إلى معلومات قليلة ، وبالتالي لا يستطيع المدرس إنهاء المقرر الدراسي .
- ٣ - تعرض الوثائق التاريخية على شكل حوادث وحقائق منعزلة ، وقلمما تقدم وصفاً كاملاً لأحداث الماضي ، مما يؤدي إلى نقص في معلومات الطلاب عن الحوادث التاريخية المختلفة .

الباب الثاني

الفصل السادس

الوسائل التعليمية

Educational devices

مقدمة :

إن الوسائل التعليمية في التاريخ هي الوسائل كافة التي تستخدم داخل الصف وخارجه لتحقيق الأهداف التعليمية المرجوة من عملية تعلم التاريخ ، وتكون هذه الوسائل مرئية أو مسموعة ... إلخ .

أهمية الوسائل التعليمية في تعلم التاريخ :

تقوم الوسائل التعليمية بدور كبير في عملية التعلم ، وتبرز أهميتها من خلال انعكاساتها الإيجابية على عملية التعلم ، وبخاصة تعلم التاريخ بسبب طبيعته المجردة وأحداثه المتباعدة زمنياً ومكانياً ، ويتمثل ذلك في النقاط التالية :

- ١ - توفير خبرات حسية للطلاب ، مما يساهم في تقوية الإدراك الحسي لديهم.
- ٢ - زيادة تشويق الطلاب ، وتطوير اهتماماتهم نحو تعلم التاريخ .
- ٣ - تضيف على دروس التاريخ حيوية وواقعية وتجعله محسوساً ، وبخاصة أنها تحل مكان الخبرة المباشرة .
- ٤ - تطوير القدرات التأملية ، وقدرات الملاحظة والتفكير العلمي ، من خلال مشاركة الطلاب الفعلية في اكتساب الخبرات .
- ٥ - تجعل التعلم أكثر سرعة وفائدة وأبقى أثراً ، وبخاصة أنها تساعد على تذكر الحقائق والمفاهيم لمدة أطول .
- ٦ - توضح المفاهيم والألفاظ المجردة بوسائل محسوسة تساعد على تكوين تصورات عنها في الذهن .

وظائف الوسائل التعليمية :

تستخدم الوسائل التعليمية بشكل كبير في مادة التاريخ وغيرها من المواد الاجتماعية ، وتزود الطلاب بخبرات جديدة ، وتكشف غموض الماضي ، وتضفي على المادة الدراسية الحياة والإثارة ، ويتطلب ذلك من مدرس المادة أن يتعرف على إمكانات الوسائل ، وكيفية الاستفادة منها بشكل صحيح ، وتوجيه المتعلم إلى تحقيق الهدف المنشود ، وبما أن مادة التاريخ تتميز بالصعوبة والأهمية ، فيصبح من الضروري استخدام الوسائل التي تساعد على فهمها وتقريبها من أذهان الطلاب، وبمجالات استخدام الوسائل التعليمية في تدريس التاريخ هي :

- ١ - يمكن أن تستخدم في التقديم للدرس ، فيختار المدرس الوسائل التي تساعد على إثارة دافعية الطلاب وتساعد على جذب انتباههم وإثارة حب الاستطلاع لديهم وتشجعهم على المشاركة في عملية التعلم .
- ٢ - تستخدم الوسائل لتوضيح الأفكار والحقائق والعلاقات والأحداث والظواهر ... إلخ . وهذا يتطلب من المدرس معرفة المعوقات التي تعترض استيعاب الطلاب ، والمشكلات التي تواجههم ، للقيام بالتوضيح والتفسير عن طريق الوسائل التعليمية .
- ٣ - استكمال نواحي النقص في المادة العلمية للكتاب المدرسي ، أو التي تظهر نتيجة ظهور مشكلات جديدة أو اكتشافات جديدة ، مما يستدعي استخدام الوسائل لتلافي النقص الحاصل .
- ٤ - استخدام الشواهد الحسية لتدعيم الحقائق والأفكار والمفاهيم ، وبخاصة الدلائل اللفظية قد لا تساعد على توضيح المعنى بشكل كامل ، كاستخدام الأفلام التعليمية عند الحديث عن عبور الجيش المصري لقناة السويس ، والجيش العربي السوري لخط بارليف في حرب تشرين (١٩٧٣) مما يساعد على تكوين تصورات واضحة لدى الطلاب ويساعد على تثبيت معلوماتهم .
- ٥ - يمكن استخدام الوسائل التعليمية في مرحلة التقويم حيث يستطيع المدرس من خلال رسم بياني التعرف على مدى قدرة الطلاب على التفسير

والتعليل ، ويمكن من خلال خريطة أن يتعرف المدرس على مدى قدرة الطلاب على ربط العوامل الطبيعية بالأحداث والظواهر التاريخية .
قواعد استخدام الوسائل التعليمية :

- ١ - لا تعد الوسائل غاية في حد ذاتها ، وإنما عنصراً مساعداً لعملية التعلم ، تكمل عمل المدرس ولا تحل مكانه .
- ٢ - أن يستخدم المدرس الوسائل في ضوء الأهداف التي حددها للدرس .
- ٣ - أن تتميز الوسائل المختارة بالدقة والحداثة ، وأن تكون مناسبة للاستخدام من حيث المعلومات العلمية التي تتضمنها .
- ٤ - أن تكون مرتبطة ارتباطاً وثيقاً بالمادة الدراسية ، وتساهم في إثرائها وزيادة فعاليتها .
- ٥ - أن تكون بما تحتويه من معلومات وحقائق ومفاهيم مناسبة لمستوى الطلاب .
- ٦ - أن تكون قادرة على جذب انتباه الطلاب وإثارة تفكيرهم .
- ٧ - التأكد من خلو الوسيلة من التفاصيل والجزئيات غير الضرورية التي تشتت انتباه الطلاب .
- ٨ - توجيه الطلاب إلى إعداد بعض الوسائل التعليمية المرتبطة بالمادة الدراسية واستخدامها في الدرس .
- ٩ - أن يستخدم المدرس الوسيلة في الوقت المناسب وأن يوظفها في النقطة الدراسية المخصصة لها .

استخدام الصور في تدريس التاريخ :

تعد الصور : من الوسائل التعليمية المهمة التي تستخدم في تدريس التاريخ حيث تقدم تصوراً دقيقاً وشاملاً عن الظواهر والأحداث التاريخية . وتختلف الصور وفق طبيعة الموضوع^(١) .

فهناك الصور التي تعكس الأحداث المهمة ، كحقائق الحياة الاجتماعية الخاصة،

(١) فاغين : طرائق تعليم التاريخ في المدارس الثانوية ، موسكو ١٩٦٨ - ص ١٥٨ - مرجع روسي .

حروب وثورات الماضي ، ولا تقتصر قيمتها التربوية في أنها تساعد الطلاب على تصور كيفية حدوث الظواهر والأحداث ، بل في تأثيرها الانفعالي أيضاً ، وديمومة هذا التأثير لفترة طويلة من الزمن في وعي الطلاب ، وتتطلب صورة الأحداث كقاعدة عامة عرضاً واضحاً من المدرس ، بحيث يستطيع من خلال هذا العرض أن يكشف ديناميكية ودرامية الأحداث المصورة ، وينقل بشكل أكثر انفعالية محتوى الصورة ، وما تحتويه من أفكار تربوية ، ويمكن استخدام المناقشة بدل الإلقاء ، ولكن قد يؤدي ذلك إلى التخفيف من القوة الانفعالية للصورة ، وتأثيرها التربوي والتعليمي ، وأحياناً كثيرة يمكن أن تكون صور الأحداث غير قابلة للمناقشة ، لذلك يجب اختيار طريقة كشف محتوى الصورة بما يتناسب مع ما تتضمنه من أفكار ومضامين .

وهناك بعض الصور التي تعكس الظواهر المختلفة ، كالمشاهد الحياتية ومشاهد الأحداث السياسية والاقتصادية اليومية ، والتي تظهر العلاقات الاجتماعية في فترة تاريخية محددة ، تقدم هذه اللوحات مادة غنية تساعد على إجراء مناقشة موسعة مع الطلاب ، وتقدم أجوبة عن كل الأسئلة الرئيسة المتعلقة بالأحداث التي تعكسها ، لذلك فإن هذا النوع من الصور كمصدر توضيحي ضروري استخدامه للاستنتاج الذاتي الفعال للمعلومات من قبل الطلاب ، إما أثناء المناقشة أو عند إنجاز العمل الذاتي المتعلق بهذه الصور ، ولكن عملية المناقشة والعمل الذاتي للطلاب من خلال هذه الصور ، يمكن فقط بتوافر شروط منها : أن تكون جوانب الموضوع معروفة إلى حد ما من قبل الطلاب ، لأنه إذا كانت الصورة تتضمن معلومات غير معروفة فمن الضروري أن يقوم المدرس بعملية شرح ولو كانت مختصرة ، وبعدها يمكن إجراء مناقشة موسعة ، ويتطلب إجراء مناقشة من قبل المعلم مهارة صياغة منظومة أسئلة تساهم في تفعيل انتباه الطلاب وإثارة تفكيرهم ، وغالباً ما يجد المدرسون صعوبة في إجراء محادثة عن طريق الصور ، لذلك يلجأون إلى الإلقاء ، وبالتالي يفقدون في تدريسهم تلك الجوانب التفاعلية المرتبطة بالاستخدام الصحيح لهذه الصور . ويمكن استخدام الإلقاء بدل المناقشة في حالتين :

١ - إذا كانت الصورة تحتوي مادة معرفية فقيرة لإجراء المناقشة ، ويحتوي إلقاء المدرس عرضاً إبداعياً يتضمن جوانب تعليمية وتربوية وانفعالية غنية .

٢ - إذا كان هدف الإلقاء هو تنظيم العمل الفكري للطلاب لحل مسائل معرفية ، أي عندما يمثل الإلقاء نوعاً من العرض القائم على المشكلات .
وينبغي عند اختيار الصور للتعليم المدرسي ، مراعاة طبيعة المنهاج الدراسي ، وأن تساعد على توضيح مختلف جوانب وظواهر الحياة الاجتماعية ، بما يحقق الأهداف التعليمية المتنوعة الموضوعية .

ويفضل استخدام هذا النوع من الصور التي تعكس الحياة الاجتماعية عند دراسة المسائل الاقتصادية والعلاقات الاجتماعية أو أمور الحياة اليومية ولكن عند تعريف الطلاب بالأحداث الحربية المهمة والحياة السياسية والحكومية فينبغي استخدام صور الأحداث .

وهناك صور أخرى خاصة بموضوعات تاريخية ، كصور المدن القديمة ، الأبنية ، الألبسة ، فن العمارة ، وهذا المنظر الطبيعي التاريخي يحتاج إليه المدرس في الوصف والتفسير ، ويمكن استخدام الإلقاء من خلال صورة معينة ، كرحلة تحليلية في جامع الأموي أو في قلعة حلب ... الخ ويمكن أيضاً استخدام صور الشخصيات التاريخية في تدريس التاريخ واستخلاص خصائصها وأبعادها النفسية من قبل الطلاب أنفسهم ، وكتابة قصص حولها ، ويمكن أن تستخدم كمادة للتحليل أيضاً أثناء إلقاء المدرس لتفعيل الدرس وتوجيه بعض الأسئلة حولها .

ومن الصور المستخدمة في تدريس التاريخ وغير مرتبطة بطبيعة الموضوع نميز الصور الدراسية المعدة كوسائل تعليمية كالرسوم التاريخية الفنية ، والتي أعدها الفنان لهذا الغرض . إن الصور الدراسية في التاريخ التي أنشأها الرسام أو المصور كوسيلة توضيحية دراسية تختلف عند الجداول واللوائح الدراسية تلك التي تعكس الآثار المادية للماضي بصورة منعزلة لأن الصورة الدراسية ، وسيلة إيضاحية تركيبية ، تقدم تصويراً كاملاً للظاهرة التاريخية حيث العناصر منتقاة وموحدة ، وينبغي أن تتلاءم الصورة الدراسية من حيث المحتوى والموضوع مع المنهاج الدراسي والخصائص العمرية للطلاب ، بحيث لا تعكس حوادث عرضية ، بل الأحداث والظواهر الجوهرية التي تتم دراستها في دورس التاريخ ، وأن تكون سهلة الفهم بالنسبة للطلاب ، ومكوناتها بسيطة ، ورسومها واضحة وسهلة العرض ، والشيء الأهم أن تكون مختارة بشكل يتلاءم مع

أهداف الموضوع الدراسي ، وتساعد على تكوين تصور عن الظاهرة المدروسة واستخلاص النتائج منها ، فالصورة الدراسية : هي فقرة دراسية كتبت بريشة .
وبالنسبة للمؤلفات الفنية لموضوعات تاريخية ، ينبغي أن تكون هناك سلسلة علمية ترصد هذه المؤلفات ، وبخاصة في مجال الآثار الثقافية بما يتوافق مع العصر التاريخي المدروس ، بحيث تساهم في تكوين تصور واضح لدى الطلاب وتكون بمثابة وثائق تاريخية .

طرائق العمل مع الصور في دروس التاريخ : تحدد الخصائص العمرية للطلاب بشكل كبير طبيعة الوسائل الإيضاحية ، يمكن في المرحلة الإعدادية استخدام الوسائل ذات الطبيعة التركيبية التي تقدم لوحة كاملة للظاهرة التاريخية ، بحيث تكون العناصر مختارة وموحدة بما يتناسب مع المنهج المدرسي ومستوى فهم الطلاب ، ولكن في المرحلة الثانوية يفضل استخدام الوسائل ذات الطبيعة الوثائقية والأعمال الفنية التاريخية للفنانين المعاصرين .

يخضع عرض الصورة وتحليلها لقواعد محددة ، تتوافق مع ماوضع في علم النفس والتربية من قوانين للتعليم ، حيث يوجد في الصف دائماً طلاب يبدأ الاستيعاب لديهم بالكل ، ثم ينتقلون إلى الأجزاء ، وهناك من يبدأ لديهم الاستيعاب بالجزء ، ومن هنا فإن سير الاستيعاب يمثل عملية تحليلية - تركيبية - وانتقالاً من الكل غير المجزأ إلى تحليل الأجزاء ومن ثم إلى الكل وفهم محتواه وترابطات أجزائه .

باختصار عملية الاستيعاب الدراسي هي عملية نشاط عقلي للطلاب ، ومهمة المدرس هي تنظيم النشاط وتحديد طبيعة أهدافه وينبغي على الطلاب التركيز بصورة رئيسة على الموضوع ككل ، بعد ذلك الانتقال إلى أجزائه وتنظيم العلاقات بين الأجزاء والوصول إلى فهم مركز للكل .

ما هو دور الصور في تدريس التاريخ ؟

١ - تؤمن الصور قبل كل شيء في دروس التاريخ نقطة ارتكاز بصرية للطلاب أثناء عملية التعلم [وصف مشهد تاريخي ، تعداد خصائص الشخصية التاريخية] ودمج الصور مع الشرح يجعله أكثر دقة وفهماً واقناعاً ، وينبغي عدم الفصل بين وظيفة الصورة كقاعدة بصرية وكونها مصدراً

للمعلومات، وليس صحيحاً أن يكون الشرح في هذه الحالة هو المصدر الوحيد للمعلومات .

٢ - في المرحلة الثانوية تصبح هذه الوظيفة الخاصة سابقة الذكر استثنائية ويصبح دورها توضيح المادة النظرية المعروضة من قبل المدرس ، وتفسير المسائل الصعبة في المنهاج الدراسي .

٣ - عند استخدام الصور بغض النظر عن الأسلوب المستخدم أو المرحلة الدراسية التي يتم استخدامها فيها ، فإن أحد أهم أهداف الدرس هي جعل الصورة مصدراً للاستنتاج الفعال للمعلومات من قبل الطلاب أنفسهم ، لأن استخدام الصور أو أية وسيلة إيضاحية أخرى يثير إحاسيس الطلاب وتفكيرهم . ويكون شرح الصور مثيراً للنشاط المعرفي للطلاب عندما يتم:

- ١ - وضع أسئلة حول الصورة أثناء الشرح .

- ٢ - تنظيم العمل للوصول إلى استنتاجات من خلال الصورة .

- ٣ - عن طريق وضع مسائل وحالات مشكلية قبل شرح الصورة ، ويمكن استخلاص الطلاب للمعلومات بشكل فعال أيضاً من خلال الصورة ، عندما ينظم العمل بشكل كامل على شكل مناقشة موسعة .

- ٤ - يمكن أن تستخدم الصور في بداية الدرس لا كمصدر أساسي لتنشيط الطلاب لاستنتاج المعلومات حول نقاط الدرس الأساسية فقط ، بل كوسيلة بصرية لتحفيز الطلاب وتذكير المعلومات السابقة الضرورية لإستيعاب المعلومات الجديدة ، أي تستخدم كخطوة تمهيدية للدرس .

- ٥ - استخدامها كوسيلة غير عادية لتقوية التأثير الانفعالي لشرح المدرس ، والأثر التربوي والأخلاقي للمادة المدروسة .

- ٦ - استخدامها كوسيلة إيضاحية لتثبيت المادة الدراسية أثناء عملية الشرح، وكوسيلة لتثبيت المعلومات في نهاية الدرس أي في مرحلة التقويم .

ويمكن أن تستخدم بالنسبة لمراحل الدرس على الشكل التالي :

- ١ - يمكن استخدام الصور أثناء سير الدرس وأثناء عملية تعلم المادة الجديدة .

٢ - يمكن استخدام الصور في نهاية الدرس بغرض تثبيت المعلومات واستخدام المعلومات الجديدة أو أثناء تقويم الاستيعاب .

٣ - يمكن استخدام الصور كنقطة بداية للدرس وبها يتم تعريف الطلاب بالدرس الجديد . ويبقى سؤال عن العمل الذاتي للطلاب من خلال الصور فينبغي عند تنظيم العمل الذاتي للطلاب مع الصور تدريب الطلاب على مايلي :

آ - إدراك الصور وتفحصها وتحليلها بشكل صحيح .

ب - استخدام المعلومات التاريخية المتضمنة في الصورة .

ج - استخدام الصور أثناء الاجابة عن الأسئلة ، وكتابة قصص حولها .

د - فهم الصورة على أنها مصدر للمعلومات التاريخية وكمؤلفات فنية أيضاً .

ولكل ذلك أهمية كبرى في تطوير خيال الطلاب الإبداعي وتفكيرهم التاريخي ، وتطوير مهاراتهم وخبراتهم التطبيقية .

بالإضافة إلى ذلك يعد العمل الذاتي للطلاب مع الصور شرطاً ضرورياً لا يمكن بدونه الاستيعاب العميق لما تحتويه الصور من المعلومات التاريخية ، وتكوين تصورات دقيقة عن الماضي والاستيعاب المفاهيم التاريخية .

٤ - عندما يكون هدف المدرس عرض الجوانب الداخلية للشخصية التاريخية ،

وخصائصها ، يستخدم الصورة الحقيقية العفوية ، والعمل بهذا النوع من

الصور صعباً ، وخاصة استخلاص الصفات ، وتوضيح الخصائص الذاتية

والجوانب الفردية التي تظهر في الصورة .

يجب تدريب الطلاب على مهارة تحليل الصور واستخلاص السمات الشخصية

عن طريق الصورة ، وتقويمها كإنتاج فني لعصر معين ، ويبدأ هذا العمل قبل المرحلة

الاعدادية أما في المرحلة الثانوية فتستخدم أساليب جديدة ، ويصبح العمل أكثر تعقيداً

من حيث المسائل المعرفية ومستوى العمل الذاتي ، كمقارنة الشخصيات التاريخية في

عصر واحد والتي تمثل معسكرات متخاصمة ، أو تيارات مختلفة في حركة واحدة ،

مثال : مقارنة بين صورتني ، روبسبير ومارات كزعماء في الثورة الفرنسية ، وأيضاً

يمكن تكليف الطلاب في المرحلة الثانوية بكتابة تقارير حول الشخصيات التاريخية

استناداً إلى صورها ، بهدف استخلاص خصائص الشخصيات التاريخية ، واستنتاج أبعاد أعمالها ، وتقويم دورها التاريخي ، وعرض تقويم فني للصورة كإنتاج فني للعصر المدرس .

وتوجد ضمن الوسائل التوضيحية الموجودة في الكتاب المدرسي الصور الشخصية لشخصيات تاريخية ، لكن تطرح تساؤلات أحياناً فيما إذا كان إدخال الصور الشخصية التاريخية يساعد على معرفة الماضي الأبعد من خلال الخصائص الخارجية للشخصية التاريخية ، هل يمتلك أية أهمية أو مغزى في الثورات العربية المظهر الخارجي لأحمد عرابي أو سلطان باشا الأطرش أو غيرها ؟

نلاحظ أن المدرسين لا يستخدمون الصور الموجودة في الكتاب المدرسي رغم الاهتمام الكبير الذي يبداه الطلاب لمظهر الشخصيات المحبة لديهم ، إن الصورة تحدد شكل الشخصية التاريخية ، وتقربه إلى وعي الطلاب .

وتعبر الصورة التي تبدها ريشة الرسام أو ازميل النحات عن الخصائص الأساسية للشخصية التاريخية وتمثل وسيلة فنية .

إن الخصائص الفردية كالوجه ولون العينين ، والمقطع الجانبي للشخصية التاريخية ، هي صدفه ولا يمكن أن تفسر لنا الأحداث التاريخية ، في الصور الفنية دائماً تعكس خصائص العصر فالصورة دائماً تاريخية ، كالمظهر العام للإنسان الذي تعكسه الصورة ، لباسه طريقة تسريحته ، ما يحيط به من مواد .

وتعبر بشكل واضح عن انتماء الشخصية التاريخية لمجموعة محددة أو طبقة اجتماعية معينة .

لذلك فإن لصورة الشخصيات التاريخية قيمة معرفية كبيرة ، تساعد الطلاب على التعرف على مظاهر الناس في العصر المدروس والإحساس بفراة العصر التاريخي وتؤثر صور الشخصيات التاريخية في الطلاب معنوياً ، وبخاصة صور الأبطال والقادة الذين كان لهم أثرهم في التاريخ حيث تظهر على وجوههم بوضوح سمات الهدوء والقوة والصبر ، وقوة الإرادة والذكاء الخ .

وهناك مجال واسع لاستخدام صور الشخصيات التاريخية في المرحلة الثانوية حيث يظهر اهتمام كبير لدى طلاب هذه المرحلة ، نحو الشخصيات الانسانية ،

وبخاصة فيما يتعلق بالجوانب الاخلاقية والسياسية للشخصية التاريخية ، ومدلولات أعمالها ، ولا يسعى طلاب المرحلة الثانوية إلى وصف المظهر الخارجي للصور فقط ، بل يركزون على الخصائص الجوهرية للشخصية كما تعبر عنها الصور ، وأيضاً يملك طلاب هذه المرحلة القدرة على تقويم هذه الصور من الناحية الفنية .

بالنسبة لطرائق استخدام صور الشخصيات التاريخية يمكن أن نميز بين :

١ - الصور الفردية الخاصة بنشاط شخصية معينة والداخلية في محتوى موضوع معين ، ويتم الاستفادة من هذه الصور أثناء الشرح عند تعلم النقاط الدراسية المرتبطة بها ، وتقدم هذه الصور إمكانيات للمدرس لاستخلاص خصائص الشخصية التاريخية وعرضها في محيطها الاجتماعي ، وتركز طريقة العمل على تحليل الصورة ، مما يسمح بالمشاركة النشطة للطلاب في المناقشة وتحضير تقارير والوصول إلى تعميمات من خلال هذه الصورة .

٢ - الصور الجماعية : تساعد على كشف العلاقات الاجتماعية للعصر المدروس ، وتساهم في استخلاص الخصائص الطباقية للشخصية ، واللباس ، والأجواء الاجتماعية الخ وتسمح للطلاب بالوصول إلى أحكام وتعميمات .

٣ - إذا كان أحد أهداف الدرس التعرف على الدور السياسي والاجتماعي للشخصية التاريخية ، فيمكن التركيز على الدور الذي تمارسه اجتماعياً (على المنبر ، مع الجماهير الشعبية الخ) .

استخدام الرسوم الكاريكاتورية في تدريس التاريخ :

تشير الابحاث التربوية إلى فعالية استخدام الرسوم الكاريكاتورية والرمزية في تدريس التاريخ ، بما تحمله من دلالات سياسية نقدية للحقائق التاريخية ، والشخصيات السياسية ، والجماعات الاجتماعية ، ويتم بمساعدة هذه الرسوم بشكل عميق ومركز تثبيت الحقائق التاريخية في الذاكرة ، كما أن إستيعاب المفاهيم السياسية والأحكام والتعميمات مرتبط باستيعاب الرسوم الكاريكاتورية ويمد ترسخها في أذهان الطلاب ، ويعد الكاريكاتور السياسي ، من أهم الوسائل المؤثرة في التربية القيمية ، كما أنه ينشط عمل الطلاب ، بالإضافة إلى ذلك فإن الرسوم الكاريكاتورية تعد

وسيلة لكشف الجوهر الحقيقي للأحداث التاريخية أو الشخصيات ، وبالتالي تساعد على فهم الظواهر التاريخية والأحداث المعاصرة .

رسوم الكتاب المدرسي :

رسوم الكتاب المدرسي هي مجموعة الصور واللوحات الفنية والكاريكاتورية والجدوال والخرائط والوثائق بأنواعها الخ التي تهدف إلى توضيح جوانب الحياة في العصر المدروس ، والخصائص الأساسية للظواهر والأحداث التاريخية التي تساعد في معرفة طبيعة التطور التاريخي بشكل عام .

طرائق العمل مع الرسوم :

تشكل رسوم الكتاب المدرسي جزءاً لا يتجزأ من المحتوى ، فهي تقوم بتوضيح النص أحياناً ، أو تكون مكملة له في أحيان أخرى ، وتسد جوانب النقص الموجودة فيه، وبما أن رسوم الكتاب المدرسي تشكل جزءاً أساسياً من المحتوى فينبغي أن تلبى المتطلبات الأساسية التالية :

١ - ينبغي استخدام الرسوم الموجودة في الكتاب المدرسي إما أثناء سير الدرس، أو في الوظيفة البيتية .

٢ - ينبغي على الطلاب وإشراف المدرسي إستخلاص المادة المعرفية التي تتضمنها الرسوم .

٣ - أن تساهم في تحقيق الأهداف التربوية الموضوعية . ولكن بشكل عام ينبغي السعي لجعل الرسوم مادة لنشاط الطلاب الفعال عن طريق تدريبهم على الاستنتاج الذاتي للمعلومات ، وتطوير انتباههم وقوة الملاحظة لديهم وتفكيرهم ولغتهم ، وهذا يرتبط بطبيعة ومحتوى الرسوم مع مراعاة الخصائص العمرية والمعرفية للطلاب ، ويمكن تحقيق ذلك من خلال المناقشة أو العمل الذاتي ، ويتم دمج المناقشة مع العمل الذاتي عندما تنظم في البداية عملية المناقشة ، ومن ثم يقوم الطلاب بإنجاز واجبات بشكل ذاتي، وينتهي العمل بإجراء مناقشة ختامية عامة .

وينبغي إعداد أسئلة دقيقة قبل إجراء المناقشة على أن :

١ - تساعد الطلاب في التمعن بانتباه في الرسم .

- ٢ - يمكن الإجابة عنها من خلال الرسم .
٣ - تساعد على استنتاج المعلومات من الرسم التوضيحي .
٤ - تساعد على الوصول إلى تعميمات أو قواعد عامة .
ومن الخطأ توجيه الأسئلة حول الرسوم تكون الإجابة عنها من المادة الدراسية ،
لا من خلال الرسوم ذاتها ، لأنه ينبغي أن تكون الإجابة عن الأسئلة المرتبطة بالرسوم
من خلال الاستعانة بالرسوم فقط ..

ونميز من خلال محتوى الرسوم الإيضاحية الأنواع التالية :

- ١ - رسوم الآثار المادية الأصلية للماضي ، منها :
١-١ - المواد الخاصة بالماضي كوسائل العمل ، الأسلحة ، موضوعات
حياتية ... الخ .

- ١-٢ - الآثار العمرانية في مظهرها المعاصر « الانقراض » والمنتجات الفنية
الأخرى ، ونسخ الخرائط ، النقوش ، والتماثيل ، رسم أوراق البردي ،
والرسوم المحفورة المعاصرة ، .

ويحتل مكانة هامة ترميم الآثار المادية العمرانية أي إعادتها إلى هيئتها الأولى
المفترضة ، على أساس نتائج الحفريات الأثرية ، ويجب التأكيد أن الرسوم التي تنتمي
إلى هذه المجموعة متنوعة جداً ، ويمكن استخدامها ليس كموضوعات للتحليل والمقارنة
والوصول إلى أحكام عامة ، بل كوسائل للتربية الجمالية والتأثير الانفعالي على الطلاب
أيضاً .

استخدام الخرائط في تدريس التاريخ :

لا تجري الحوادث التاريخية في الزمن فقط بل في المكان أيضاً ويمكن فهم الكثير
من الحوادث التاريخية فهماً دقيقاً عن طريق ربطها بشروط مكانية محددة ، ولذلك فإن
تكوين تصور صحيح لدى الطلاب عن المكان ، حيث تجري الحوادث التاريخية ،
لا يقل أهمية عن تكوين تصور صحيح عن الزمن ، وتعد المساحة ميدان الحوادث
التاريخية جميعها ، والشروط المكانية تحدد غالباً سير الأحداث التاريخية ، وتقوم الخريطة
كوسيلة عرض بصرية مهمة بالربط بين الحوادث التاريخية والمكان ، وتكوين تصور عن
المحيط « الجغرافي » ، والمساعدة في استيعاب المادة التاريخية ، وفهم سير الأحداث

التاريخية وكشف العلاقات التاريخية وطبيعتها ، وتفسير الظواهر التاريخية ، حيث يتم بمساعدة الخريطة استكشاف العلاقات التاريخية ، وبشكل خاص ترابط الأسباب ، ومساعدة الطلاب على تحليل المادة الدراسية وتعميمها ، وإيصالهم إلى كشف طبيعة التطور التاريخي مثلاً :

يساعد استخدام خريطة الهجرات السياسية على الإجابة عن بعض التساؤلات التالية :

ما هي أوجه التشابه بين طبيعة مصر وما بين النهرين وسورية ؟
ماهي أوجه النشاط المتشابهة في تلك البلدان ؟
وتقدم الخريطة إمكانات كبيرة لتتبع مجموعة من الحوادث والعمليات التاريخية معاً ، وتقوم بدور كبير في تثبيت المعلومات في إذهان الطلاب .
أنواع الخرائط :

يمكن تصنيف الخرائط وفق معايير متعددة منها :
أولاً - من حيث الشكل : تنقسم الخرائط من حيث الشكل إلى أنواع متعددة منها :

- ١ - الخرائط المصورة ، وتستخدم فيها الصور للدلالة على معلومات محددة .
- ٢ - الخرائط الاحصائية ، وتستخدم للدلالة على البيانات الكمية « كمية المحاصيل ، عدد الجنود ... الخ » .
- ٣ - الخرائط الكهربائية : وتستخدم الضوء للدلالة على المعلومات التي يراد إيصالها إلى الطلاب .
- ٤ - الخرائط الصماء ، ويتم تحميل المعلومات المراد إيصالها للطلاب تدريجياً عليها .
- ٥ - الخرائط الحائطية .
- ٦ - الخرائط المجسمة وهي التي تبرز الظواهر الجغرافية كالمرتفعات والمنخفضات ... الخ .
- ٧ - الكرات الأرضية ، وتوضح كروية الأرض وتوزع اليابس والماء .
- ٨ - خرائط الكتاب المدرسي ، وتفيد في توضيح المادة الدراسية .

٩ - خرائط الأطالس : ومعلوماتها متنوعة ، ومضمونها غني ، ورسومها جذابة ، وبالتالي تساعد الطلاب في استيعاب المادة الدراسية .

ثانياً - من حيث الرسم :

١ - يوجد خرائط دقيقة رسمت وفق مقياس محدد .

٢ - خرائط تخطيطية وتقريبية .

ثالثاً - من حيث الغرض ، وتنقسم وفق الأنواع التالية :

١ - الخرائط الطبيعية : وهي التي توضح المرتفعات والمنخفضات والأنهار ... الخ ومن فروعها الخرائط المناخية وخرائط النباتات ، وخرائط التربة ... الخ .

٢ - الخرائط السياسية : تبين الحدود السياسية الحالية بين الدول والعواصم وأهم المدن بالإضافة إلى معلومات أخرى .

٣ - الخرائط التاريخية : توضح الحدود السياسية في فترة زمنية محددة ، وتوضح المواقع الأثرية ، وأماكن المواقع الحربية ... الخ .

٤ - الخرائط الاقتصادية : وتبين الموارد الطبيعية ، وأنواع الصناعات ، والانتاج الصناعي ، والطرق التجارية البحرية والبرية الخ .

٥ - الخرائط التي توضح العلاقات بين ظاهرتين أو أكثر ، العلاقة بين الهجرات العربية السامية والشروط المناخية السائدة في تلك الفترة ، الهجرات السياسية وعمليات التهجير وعلاقتها بتغير الأوضاع المكانية .

رابعاً - من حيث المساحة التي تغطيها :

هناك خرائط توضح معلومات على مستوى العالم ، وخرائط على مستوى القارة أو المناطق أو الدول أو المدن الخ .

خامساً - من حيث الفترة الزمنية :

١ - خرائط معاصرة : تبين حالة الدول في حالتها السياسية وأوضاعها الراهنة ، حدودها ، عواصمها ، أهم المدن الرئيسة فيها الخ .

٢ - خرائط قديمة : تبين الأوضاع في الفترات الزمنية السابقة .

سادساً : من حيث كمية المعلومات :

١ - خرائط توضح معلومات متنوعة من نواح مختلفة سياسية، طبيعية، اقتصادية ، إدارية ... الخ .

٢ - خرائط توضح ظاهرتين في علاقتهما المتبادلة .

٣ - خرائط توضح ظاهرة واحدة رئيسة .

٤ - خرائط صماء خالية من المعلومات .

الشروط الواجب توفرها في الخرائط :

يجب أن تتوافر في الخرائط الشروط التالية :

١ - أن تكون الخريطة صحيحة علمياً وخالية من الأخطاء .

٢ - حداثة البيانات الموجودة فيها ، إذا كانت تمثل الواقع الحالي .

٣ - أن تكون سهلة القراءة ورموزها بسيطة ومعروفة من قبل الطلاب وغير مزدحمة بالبيانات والتفصيلات والرموز المعقدة .

٤ - أن تكون كبيرة بحيث يستطيع جميع الطلاب مشاهدتها .

٥ - أن تتوافر فيها الشروط الفنية ، من حيث الكتابة ، اللون ، والخط وجودة الورق أو القماش الذي صنعت منه .

٦ - أن تكون مناسبة للهدف المراد تحقيقه ومستوى نضج الطلاب .

الكرة الأرضية :

تعد خرائط الكرات الأرضية من أفضل الوسائل لتوضيح مفهوم كروية الأرض ودورانها ، وتحديد المواقع والأماكن بالنسبة لخطوط الطول والعرض ، وتفيد في دراسة الأحداث والظواهر ذات الأبعاد العالمية ، كالاكتشافات الجغرافية ، والحروب العالمية ، وخطوط المواصلات العالمية ، ويمكن بمساعدتها إجراء مقارنات ، والتعرف على التغيرات التي طرأت في أوضاع العالم ، ومنظومات الدول والأحلاف التي نشأت في فترات مختلفة ... الخ .

تدريب الطلاب على رسم الخرائط :

ينبغي عدم الاكتفاء بتدريب الطلاب على قراءة الخرائط واستخلاص المعلومات منها ، وإنما ينبغي تدريبهم على رسم الخرائط أيضاً ، ويمكن أن يتم ذلك وفق الخطوات التالية :

١ - يتم في البداية تدريب الطلاب على رسم الخريطة أو أجزاء منها ، بنقلها عن خريطة أخرى ، والتأكيد على الدقة في النقل ، وتطوير مهاراتهم في رسم الأجزاء الصعبة ، ولكن يجب أن لا تكون عملية الرسم غاية في حد ذاتها ، وإنما وسيلة أو مادة لاستخلاص معلومات ، أو توضيح مفهوم معين وبما يتناسب مع الأهداف التعليمية المرسومة .

٢ - القيام برسم خرائط تخطيطية يتم التركيز فيها على الشكل العام دون الغوص في الجزئيات والتفصيلات مع مراعاة تناسب الأجزاء .

٣ - تصغير أو تكبير الخريطة مع مراعاة الدقة العلمية في ذلك ، ويبدأ الطالب بالاطلاع على الخريطة ككل وتقسيمها إلى أجزاء والقيام برسمها بعد ذلك.

٤ - قيام الطلاب بتحميل المعلومات على الخرائط الصماء التي قاموا برسمها سابقاً ، أي كتابة محتويات الخريطة ، أماكن المدن ، ومواقع المعارك والأماكن الأثرية ... الخ وأيضاً ترجمة المفاهيم والحقائق إلى رموز على الخرائط ، وبالتالي يصبح الطالب أكثر فهماً لمعنى الخريطة ورموزها وفائدتها واستخدامها .

٥ - قيام الطلاب برسم الخريطة من الذاكرة ، مما يساعد على تطوير مهاراتهم وثقتهم بأنفسهم .

فوائد الخرائط :

١ - يساعد استخدام الخرائط في بداية الدرس على إثارة اهتمام الطلاب بموضوع الدرس واهتمامهم به ، ويجعل معلومات الدرس أكثر وضوحاً وتشويقاً .

٢ - تفيد عملية المقارنة بين الخرائط القديمة والحديثة في ملاحظة التغيرات التي طرأت على أسماء الأماكن والدول والمدن التي لها علاقة بموضوع الدرس .

٣ - يتم بواسطة الخرائط تحديد الأماكن والمواقع ، كالعواصم والمدن والقلاع والأماكن الأثرية وخط سير الجيوش ... الخ .

٤ - تسمح الخريطة بتحديد اتجاهات المدن والمناطق وقياس المسافات فيما بينها.

٥ - تسمح الخريطة بمقارنة المساحات بين الدول والمناطق المختلفة ، وبيان أثر المساحة في تاريخ هذه المناطق .

٦ - تساعد الخرائط على توضيح التغيرات التي طرأت على الدول المختلفة عبر تطورها التاريخي .

٧ - توضح العلاقات بين مختلف الظواهر الطبيعية والسياسية والبشرية ... الخ. استخدام الخرائط الجدارية أو الحائطية :

تستخدم الخرائط الجدارية عادة من أجل التعلم الجماعي وتوضيح المادة العلمية التاريخية ، وقد تكون هذه الخرائط طبيعية أو سياسية أو أثرية أو تاريخية ... الخ . وذلك بما يتناسب مع المادة المدروسة ، فهي توضح مواقع الدول وحدودها ، أماكن الأحداث أو الظواهر التاريخية ، وتشكل الخريطة مادة للتعلم ، فمن خلالها يمكن استخلاص المعلومات والحقائق من قبل الطلاب ذاتياً ، وتساهم الخريطة في تكوين تصور واضح عن المنطقة أو الدولة التي تتم دراستها ، مما يساعد على اكتشاف العديد من العوامل المكانية المؤثرة في سير الأحداث التاريخية ، وتقديم الخرائط مادة غنية للمقارنة ، فيمكن للمدرس أن يقارن بين الخرائط التاريخية القديمة والخرائط المعاصرة للوصول إلى استنتاج الحقائق الملائمة وإدراك التغيرات وتفسيرها وصولاً إلى تعميمات عامة . وينبغي على المدرس أن يستخدم الخريطة وقت الحاجة إليها وبما يتناسب مع النقطة التعليمية التي يقوم بشرحها ، ثم إزالتها بعد تحقيق الغرض المراد تحقيقه من خلالها . وأن يستخدم الخرائط المناسبة الملائمة للموضوع وطبيعة المادة العلمية التي يتم تعلمها ، لأنه ، مثلاً : قد يلجأ بعض المدرسين إلى استخدام الخرائط الطبيعية عند الحديث عن الحدود السياسية .

٢ - الخرائط المرسومة على السبورة :

يلجأ المدرس إلى الرسم على السبورة لتوضيح بعض الأمور التفصيلية التي لا توضحها الخرائط الحائطية ، وبخاصة في حال عدم توافر خرائط تاريخية خاصة بالموضوعات التاريخية المتنوعة ، كسير الحملات الحربية ، الدول ، والمدن القديمة ... الخ وينبغي عليه أن يراعي أثناء القيام برسم الخرائط القواعد التالية :

١ - أن ترتبط الخريطة بالنواحي المراد تعلمها ، مثلاً : إذا كان الموضوع يتعلق بالفتح العربي للاندلس ، ينبغي على المدرس أن يركز على الأمور التي كان لها علاقة بسير عملية الفتح ، كالمدن ، والمواقع المهمة ، وبعض العوامل الطبيعية ، كالبحار ، والأنهار ، والجبال التي كان لها أثرها في ذلك .

٢ - أن يتم تثبيت المعلومات على الخريطة بشكل تدريجي ومنطقي وبما يتوافق مع سير الدرس .

٣ - أن يستخدم المدرس أثناء رسم الخريطة الرموز المناسبة ، والألوان المختلفة ، بما يتوافق مع دلالاتها .

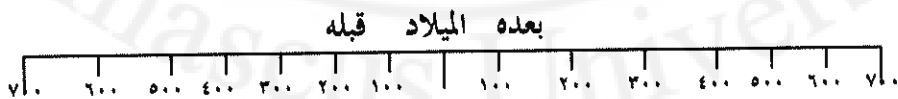
٤ - أن يقوم الطلاب برسم الخريطة على دفاترهم ، وتثبيت المعلومات الضرورية عليها ، بما يتوافق مع سير الدرس والنقاط التعليمية التي يتم تعلمها .

٥ - لا يجوز رسم الخريطة قبل البدء بالدرس ، أو بعد الانتهاء منه ، وإنما أثناء الدرس لأنها تعد جزءاً أساسياً منه .

الخرائط الزمنية :

يساعد وضع العلاقات الزمنية في صورة علاقات مكانية على فهمها وإدراكها من قبل الطلاب ، حيث يتم التعبير عن البعد الزماني ببعد مكاني ، مما يسهل تصوره . وهناك طرائق مختلفة لذلك :

١ - الخط الزمني : وهو خط أفقي أو عمودي مقسم إلى أجزاء متساوية يمثل كل قسم ، عدداً من السنوات حسب طول الفترة الزمنية المراد توضيحها ، وترتب على هذا الخط الحوادث حسب تسلسلها الزمني ، حيث يمكن اختيار تاريخ محدد وترتيب الأحداث التي وقعت قبله وبعده بصورة متسلسلة وكمثال لهذه الأحداث : تاريخ ميلاد السيد المسيح وما قبله وما بعده ، هجرة الرسول (ص) وما قبلها وما بعدها ، الحروب الصليبية ... الخ . وهذا مثال لخط زمني أفقي يمثل سنوات قبل الميلاد وبعد الميلاد .



٢ - الملف الزمني : وهو شريط من الورق بعرض ١٠ سم ويتفاوت طوله حسب الفترة الزمنية المراد تمثيلها ، ويلصق على أحد طرفيه عصي ، ويكتب على الشريط مكان اللصق كلمة الآن ، وفي الطرف الآخر آخر تاريخ يراد تمثيله ، أو يتم اختيار أي تاريخ كنقطة البدء ، ويقسم الشريط إلى أجزاء يمثل كل منها ، عدداً من السنوات تبعاً للامتداد الزمني للمقرر الدراسي ، ويتم تدريجياً إدخال التواريخ المهمة في سياق الدراسة وبجانبتها الحوادث الدالة عليها ، مما يساعد على إدراك التسلسل الزمني وتثبيت مفهوم الزمن لدى الطلاب والاحساس بالتغير .

٣ - شجرة الأعمار : وهي خريطة زمنية تبين فكرة تعاقب الأجيال ، وفكرة قبل وبعد ، وأكبر وأصغر بمعنى قائم على الأسبقية الزمنية ، وتبين فكرة المعاصرة ، وتوازن بين التواريخ السابقة واللاحقة ، ويمكن اختيار أسرة معينة كالأسرة الأموية أو العباسية أو أسرة محمد علي في مصر ، لتمثيلها كشجرة نسب مما يساعد على توضيح فكرة البعد الزمني .

فوائد الخطوط الزمنية :

- ١ - تساعد على تنمية الاحساس الزمني لدى الطلاب .
- ٢ - تساعد الطلاب على إدراك العلاقات بين الحوادث التاريخية عن طريق المقارنة .
- ٣ - تساعد الطالب على تصنيف معلوماته بطريقة متدرجة وتثبيتها في ذهنه واستدعائها بسهولة وقت الحاجة .

متحف المواد الاجتماعية :

وهو المكان الذي تعرض فيه عينات مما يرسمه الطلاب من خرائط ومجسمات ورسوم بيانية وصور ، وما قام الطلاب بصنعه من نماذج ، وما جمعه من البيئة المحلية والجولات السياحية من مشاهد وعينات ، وما كتبوه من تقارير ، وما يهدى للمدرسة من كتب ومجلات ودوريات تخص مادة التاريخ .
وتصنف المعارض تبعاً للموضوعات التي تتناولها بحيث يكون من السهل الرجوع إليها عند الحاجة .

أهداف متحف التاريخ :

يمكن تلخيص هذه الأهداف بما يلي :

- ١ - يهيئ مجالات متنوعة للدراسة وربط الموضوعات بعضها ببعض .
- ٢ - يساعد على عرض الموضوعات على أساس التكامل بين جوانبها المختلفة.
- ٣ - يساعد على التركيز على مفاهيم أساسية خاصة بموضوع معين .
- ٤ - يقدم فرصة للطلاب للمراجعة والربط بما سبق لهم ودرسوه سابقاً .
- ٥ - إثارة اهتمام الطلاب نحو الموضوعات التاريخية .
- ٦ - تهئ فرصة للطلاب للتدرب على التخطيط والتعاون أثناء اختيار المعروضات ، وتنظيمها وعلى تحمل المسؤولية والثقة بالنفس .

استخدام متحف التاريخ في المدرسة :

يستخدم المتحف لتحقيق الأهداف المذكورة أعلاه ، ويقوم المدرس بدور الموجه

والمرشد :

- ١ - توجيه المدرس للطلاب لدراسة معروضات معينة في المتحف ، ومن ثم إجراء مناقشة حولها لإثارة اهتمام الطلاب نحو درس جديد .
- ٢ - تستخدم معروضات المتحف أثناء الدرس وبعده للتركيز على بعض المعلومات أو لربط حقائق بأخرى ، أو لتتبع ظاهرة معينة ، أو للوصول إلى أحكام معينة .
- ٣ - توجيه المدرس أثناء شرح أحد الموضوعات إلى موجودات المتحف التي لها علاقة بالدرس من أطالس أو عينات أو نماذج ... الخ .

الرحلات :

الرحلة التعليمية هي زيارة منظمة هادفة إلى خارج حجرة الصف وتهدف إلى تزويد الطلاب بخبرات مباشرة ومهارات ومعلومات يصعب الحصول عليها من خلال التدريس الصفّي ، وتتيح الفرصة للطلاب للملاحظة المباشرة ، وتناول الأشياء وجمع العينات ، مما يؤدي إلى ظهور تساؤلات ومشكلات لدى الطلاب ، وتزداد الرغبة والدافع للإجابة عنها أو حلها ، وتوفر فرصة حقيقية لتطبيق معلوماتهم النظرية واقعياً ، فدراسة الظواهر كما هي في الواقع تتيح فرصة للطلاب لتنمية قدرة الملاحظة لديهم،

وحب الاكتشاف ، والتفكير التأملي ، وتسهم في تنمية التفاعل الاجتماعي والاتجاهات والقيم المرغوب بها .

التخطيط للرحلة : تحقق الرحلة أهدافها إذا خطط لها بشكل دقيق ونفذت بشكل منظم ويشتمل التخطيط :

١ - **الاعداد للرحلة :** ويتضمن النواحي التالية :

١-١- تحديد أهداف الرحلة ومناقشتها مع الطلاب .

١-٢- تهيئة مكان الزيارة .

١-٣- توزيع العمل والمسؤولية على جميع الطلاب المشتركين في الرحلة .

٢ - **تهيئة الطلاب للقيام بالرحلة :** ويتم عن طريق تعريف الطلاب بالظواهر والأشياء التي سيشاركونها أثناء الرحلة ، والأسئلة التي يمكن توجيهها للمختصين أثناء الزيارة ، ويمكن تهيئة الطلاب عن طريق عرض أفلام وصور ونشرات عن مكان الزيارة .

٣ - **سير الرحلة :** يمكن تقسيم الطلاب إلى مجموعات بما يسمح مشاهدة الأشياء وسماع الشروح بوضوح ، وتخصص فترة للأسئلة والمناقشة مع الدليل المرافق .

٢ - **التقويم :** ليست الرحلة غاية في حد ذاتها ، بل وسيلة لتحقيق غايات محددة لذلك يمكن تخصيص حصة دراسية لمناقشة نتائج الرحلة والإجابة عن تساؤلات الطلاب ، ويمكن إعداد تقارير من قبل الطلاب عما شاهدوه في الرحلة ، أو إقامة معارض متصلة بالرحلة ، ويتم التقويم لمعرفة مدى تحقق الأهداف المحددة لها ، ويمكن أن يشتمل التقويم على أسئلة توضح الفوائد التي حصل عليها الطلاب ، وما اكتسبوه من معلومات ، وما شاهدوه ، والصعوبات التي اعترضتهم ، والمقترحات التي تصل بالرحلة إلى المستوى المنشود ... الخ .

السبورة :

هي من أقدم الوسائل التي تستخدم في التدريس ، وتستعمل في تدريس التاريخ لكتابة الأفكار الرئيسة للدرس أو ملخص لها ، ولتدوين بعض المصطلحات والكلمات الغريبة والأسماء ، ورسم بعض الأشكال التوضيحية والرسوم البيانية ... الخ . وينبغي على المدرس للاستفادة من السبورة بشكل كامل أن يراعي ما يلي :

- ١ - الكتابة بخط واضح تسهل قراءته من قبل الطلاب .
- ٢ - استخدام الطباشير الملونة عند كتابة بعض الأفكار المهمة أو إجراء مقارنات .
- ٣ - أن يركز على الأفكار الرئيسة وعدم كتابة التفاصيل الدقيقة .
- ٤ - تنظيم استخدام السبورة وتقسيمها إلى أقسام وعدم الكتابة عليها بشكل عشوائي .

الأفلام التعليمية :

هي تلك النشاطات التي يمكن عرضها باستخدام الفيديو أو التلفزيون أو السينما ، وتقدم مواقف حية ، وتتكامل فيها الصورة مع الصوت مما يولد الدافع لدى الطلاب نحو التعلم .

مزايا استخدام الأفلام التعليمية :

- ١ - تقدم الأفلام معلومات غنية وجديدة في وقت قصير نسبياً .
- ٢ - تعرض أحداثاً وظواهر نادرة الحدوث لا يستطيع الطلاب مشاهدتها بشكل مباشر . كالثورات والعمليات الحربية ، الفيضانات ، الزلازل ... الخ .
- ٣ - تثير دوافع المتعلمين وتحثهم على الرجوع إلى مصادر علمية للتمعن في المواقف التي تم عرضها .
- ٤ - عرض أحداث بعيدة زمانياً ومكانياً ، كمعركة حدثت منذ وقت بعيد أو أحداثاً جرت في منطقة بعيدة .
- ٥ - تحقق تكاملاً في استيعاب المعلومات عن طريق حواس الطالب المختلفة حيث تقترن الصورة بالصوت .
- ٦ - تحل بعض المشكلات المتعلقة بازدحام الصفوف ... الخ .

خطوات استخدام الفيلم :

- ١ - الإعداد المسبق قبل العرض : لا بد للمدرس أن يحدد أهداف استخدام الفيلم فقد يكون الهدف الإثارة والتشويق أو تقويم معلومات وحقائق أو تثبيت

المعلومات ... الخ ، والتأكد من مدى ملاءمة الفيلم لمستوى الطلاب وما يحتويه من معلومات ، والتعرف على مستوى لغته والمصطلحات والمفاهيم التي يحتويها ، والمفاهيم والمهارات التي يمكن أن يطورها .

٢ - عرض الفيلم : يتم التركيز على الجوانب المهمة التي حددت في مرحلة الإعداد والأسئلة التي ستناقش في المرحلة التالية .

٣ - مرحلة المناقشة : ينبغي على المدرس أن يهيئ الفرصة لجميع الطلاب لمناقشة الفيلم وطرح الأسئلة حول المادة العلمية المقدمة في الفيلم ، ويمكن تكليف الطلاب بدراسات حول بعض الجوانب المهمة التي تضمنها الفيلم .

ومن أبرز الأفلام التعليمية المستخدمة حالياً هي أفلام الفيديو وأبرز استعمالاتها:

- ١ - إنتاج برامج تلفزيونية فورية ويتكليف زهيدة^(١) .
- ٢ - توفير الوقت في كلفة إعداد الدرس .
- ٣ - إعادة الدرس عدة مرات من قبل المدرس لتحسين الأداء والنهوض بمستوى التدريس .
- ٤ - تسجيل أداء الطلاب لتقويمه وتحسينه .
- ٥ - تسجيل المدرس لبعض المهارات لتحسينها وتطويرها .
- ٦ - تسجيل بعض المشاهد أثناء الرحلات لدراساتها فيما بعد .
- ٧ - دراسة بعض الموضوعات ذات الأهمية الكبيرة ، والتي لها صلة بالمنهاج كالعالم الثقافية والصناعات المحلية ... الخ .

الرسوم البيانية :

هي ترجمة المعطيات الكمية والرقمية المجردة إلى أشكال محسوسة ، وتستخدم لعرض إحصائيات أو بيانات أو توضيح علاقات عديدة ... الخ . وتنقسم إلى أنواع متعددة :

١ - الرسم البياني الدائري : وهي طريقة جيدة لتوضيح النسبة المئوية

(١) د. حسين حمدي الطوبجي ، وسائل الاتصال والتكنولوجيا في التعليم ، ط ٢٨ الكويت دار القلم ١٩٨٧ م .

أو الأجزاء ، وذلك برسم دائرة وتقسيمها إلى الأقسام المراد توضيحها وتلوين كل جزء بلون خاص ، ويستخدم مثلاً لتوضيح نسبة فئة معينة من السكان بالنسبة للمجموع العام ، أو نسبة انتاج سلعة معينة بالنسبة لفروع الانتاج الأخرى ، أو تعداد الجيوش بالنسبة لسكان الدولة ... الخ .

٣ - **الأعمدة البيانية :** وهي طريقة جيدة لتمثيل الكميات النسبية أو القيم ، بحيث يمكن إجراء مقارنة بشكل سريع ، ويمكن أن تكون هذه الأعمدة أفقية أو عمودية وتنطلق من قاعدة تمثل الصفر ، ويجب تحديد عنوان وعبارات موضحة لقراءة البيانات بسهولة ، وكمثال لاستخدامها ، توضيح انتاج سلعة من السلع سنوياً للدول المنتجة لها ، ويمكن استخدامها لمقارنة موضوعات متشابهة عبر الزمن .

٤ - **الخطوط البيانية :**

وهي تشبه الأعمدة البيانية ولكنها تستخدم الخطوط بدل الأعمدة ، وتوضح العلاقة بين متغيرين يمثلان على خطي إحداثيات (س ، ع) أحدهما أفقي والآخر عمودي ، يمثل محور السينات تغير الزمن ، ومحور العينات يمثل تغير الظاهرة ، وتستخدم لبيان التغيرات التي تطرأ على الانتاج أو السكان ... الخ . بمقارنتها مع الزمن.

العينات :

يحتاج مدرس التاريخ في تدريسه إلى استخدام العينات ، كالمالاس والأزياء والأدوات المنزلية القديمة ، والآثار والمخلفات والنقود والطابعات ... الخ وهي الأشياء المدروسة نفسها أو أجزاء منها ، فهي تمثل الواقع الحقيقي ، ويمكن لمسها وملاحظة دقائقها ، وهناك عدة شروط يجب مراعاتها أثناء استخدام العينات في التدريس ، أهمها :

- ١ - أن تكون متصلة بشكل وثيق بأهداف الدرس .
- ٢ - أن تكون مناسبة لمستوى الطلاب .
- ٣ - أن تكون مثيرة ومشوقة للطلاب .
- ٤ - أن يفسح المجال للطلاب لتناول العينات وفحصها بأنفسهم .
- ٥ - أن تكون خالية من التفاصيل والجزئيات غير الضرورية .

- ٦ - أن يسمح للطلاب بإبداء رأيهم في العينة ومدى الفائدة المحققة منها .
- ٧ - أن تعرض في الوقت المناسب من الدرس وعدم تأجيلها إلى نهايته .
- ٨ - أن يتم التعامل معها على أنها مصدرٌ للمعلومات .

فوائد استخدام العينات :

- ١ - إثارة اهتمام الطلاب نحو موضوع الدرس .
- ٢ - توفير الجهد والوقت للضرورين لزيارة الأماكن التي توجد فيها العينات، وقد تكون هناك أماكن يستحيل الوصول إليها للدراسة العينات الموجودة فيها .
- ٣ - تمثل الواقع الحقيقي ، وبالتالي يتم الربط بين تصورات الطلاب والواقع الحقيقي الملموس .

النماذج :

هي تقليد مجسم للشيء الحقيقي ، يستخدمه مدرس التاريخ لتعذر عرض الأشياء ذاتها ، أي أن المدرس يستعيز عن الشيء الأصلي بنموذج يمثل في الشكل والتفاصيل إلى حد كبير ، ومن مزايا النموذج هي إمكان رؤيته من أبعاد مختلفة ، مثال ذلك صنع نموذج لقلعة صلاح الدين أو قلعة حلب ، وإحضاره إلى غرفة الصف وتعريف الطلاب به ، ويمتاز عن الواقع الحقيقي ، أنه يمكن رؤيته بشكل كامل .

ويمكن من خلال النموذج إحياء الماضي ومقارنته بالوقت الحالي ، فمثلاً : يمكن صنع نموذج لمدينة دمشق في العصر الأموي ، أسوارها ، بيوتها ، قلاعها ، وبالتالي يتعرف الطلاب على أسلوب تخطيط المدن في ذلك الوقت ، ومن ثم مقارنته بمخطط لدمشق الحالية .

وأهم الشروط الواجب مراعاتها أثناء استخدام النماذج :

- ١ - أن يكون النموذج مناسباً من حيث الحجم ، بحيث يستطيع جميع الطلاب رؤيته بوضوح .
- ٢ - أن يقارن المدرس بين النموذج والشيء الذي يمثل من حيث التفاصيل والحجم .

٣ - أن يكون النموذج صحيحاً ، أي أن يجسد الشيء الذي يمثله بشكل صادق .

٤ - أن تتاح الفرصة للطلاب لملاحظة النموذج عن قرب .

٥ - التأكد من فهم العلاقة بين النموذج وموضوع الدرس .

٦ - أن يتأكد المدرس من صحة الاستنتاجات التي يستخلصها الطلاب من استخدام النموذج .

فوائد النماذج :

١ - إثارة الاهتمام بالدرس وجعله أكثر حيوية .

٢ - تسمح للطلاب برؤية النموذج من أبعاد مختلفة وهذا لا يمكن من خلال الملاحظة المباشرة .

٣ - يقدم فكرة كاملة عن الشيء الطبيعي يصعب تكوينها من خلال الرموز اللغوية .

٤ - إحياء الماضي ، عن طريق صنع نماذج لمدن ومنشآت أثرية قديمة .

نواحي القصور في النماذج :

١ - النموذج كمجسم يحاكي الواقع لا يبين أبعاده وحجمه الطبيعي وعلاقاته الوظيفية .

٢ - يفتقر إلى الحركة والشكل والمعاني التي يضيفها المحيط .

٣ - صعوبة توفير نماذج لعدم وجودها في المدرسة وصعوبة الحصول عليها أو بنائها لتكاليفها الباهظة .

بالإضافة إلى ما سبق هناك وسائل تعليمية أخرى كالحاسوب ، والوثائق التاريخية ، وغيرها يمكن استخدامها كوسائل تعليمية ، كما يمكن استخدامها كطرائق أو كأساليب في التدريس .

نستخلص مما سبق مدى أهمية الوسائل التعليمية في تدريس مادة التاريخ وفعاليتها في تقريب حقائق هذه المادة إلى أذهان الطلاب .

الباب الثالث

تطور مناهج التاريخ وتقويم العملية التدريسية

وتخطيطها واعداد المدرس ، والتوجه القومي

لمادة التاريخ

- الفصل الأول
تطور مناهج التاريخ
- الفصل الثاني
التقويم
- الفصل الثالث
تخطيط الدروس « إعداد الدروس في مادة التاريخ »
- الفصل الرابع
إعداد المدرس
- الفصل الخامس
التوجيه القومي لتدريس مادة التاريخ

الباب الثالث

الفصل الأول

مناهج التاريخ

History Curriculum

مقدمة :

يعني المنهج Curriculum الطريقة التي يتخذها الفرد أو النهج Course الذي يجريه ليسرع به إلى تحقيق هد معين . وقد نقل معنى المنهج إلى محيط التربية ليصف لنا الطريق الذي يقطعه كل من المعلم والمتعلم كي يصلوا إلى الهدف التربوي^(١) . وإن أفضل ما يعرف به المنهج التعليمي أنه الطريق الذي يسلكه المعلم والمتعلم أو المضمار الذي يسيران فيه بغية الوصول إلى الأهداف التربوية المرجوة .

مفهوم المنهج :

١ - المفهوم التقليدي للمنهج :

- إن المنهج بمفهومه القديم يعني المقرر الدراسي ، أي الموضوعات التي يتم انتقاؤها من قبل المختصين من أجل تأليف الكتب المدرسية على أساسها . وهذا المفهوم غير شامل وكان يقصد به :
- جميع الخبرات التي تقدمها المدرسة خلال عملية التدريس .
 - موضوعات المقررات الدراسية .
 - مجموعة المواد المدرسية المقررة في صف من الصفوف أو مرحلة من المراحل الدراسية .

(١) سليمان قورة : الأصول التربوية في بناء المناهج ، ط٧ دار المعارف ، القاهرة : ١٩٨٢ ، ٢٣٧ .

مما سبق ، يتبين أن المنهج في التاريخ كان يقصد به مجموعة الموضوعات المقررة للدراسة والمعلومات والحقائق التي ينبغي على المتعلمين أن يدرسوها في مادة التاريخ ، ويطلب من المتعلم أن يحفظها بأي طريقة من الطرائق « تحصيل ما تشتمل عليه الكتب من حقائق ومفاهيم » ، ويعد التركيز على المعلومات التي تتضمنها الكتب محوراً للعملية التعليمية ، وتهتم بالناحية العقلية بأدنى صورها « الحفظ » دون التركيز على الجوانب الأخرى الأكثر أهمية والضرورية للحياة العملية ، كالتطبيق والتحليل والتركيب والتقويم ، كما أنها تهمل الجانب الوجداني والحسي الحركي اللذين يعدان جانبين أساسيين في شخصية المتعلم .

الانتقادات الموجهة إلى المفهوم التقليدي للمنهج^(١) :

- ١ - لا يتغير بتغير الظروف والبيئات ولذلك يتصف بعدم المرونة والجمود .
- ٢ - لا ينبع من الخبرة التربوية وإنما هو مفروض عليها من الخارج .
- ٣ - يعيق التنظيم بهذه الصورة الحصول على النتائج التعليمية المنشودة مثل المهارات والقدرات وطرائق التفكير ، وطرائق العمل مع الآخرين وتغيير الاتجاهات والمفاهيم ... الخ .
- ٤ - يهتم بالمستقبل على حساب حاضر المتعلم .
- ٥ - يعد حفظ المحتوى هو غاية المنهج .
- ٦ - يقتصر على الاختبارات التحصيلية التي تقيس القدرة على حفظ المادة الدراسية .
- ٧ - يكون المتعلم سلبياً ومهمة المدرس نقل المحتوى إلى المتعلمين .
- ٨ - لا يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين من قدرات واستعدادات واتجاهات وميول ...
- ٩ - يضع حدوداً فاصلة بين المواد الدراسية وفروع المادة الواحدة ، في عصر التكامل .

(١) مجدي عبد العزيز ابراهيم : قراءات في المناهج ط٢ مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة ١٩٨٥ ، ١٩٨ .

مميزات هذا المنهج :

- ١ - يتميز بدقة التحديد بالنسبة لدور كل من المعلم والمتعلم ، وبسهولة الإعداد والتخطيط .
- ٢ - يوافق عليه نسبة كبيرة من المعلمين والمتعلمين وأولياء الأمور .
- ٣ - يوافق تدريسه تنظيم المدارس الحالية .
- ٤ - يلقي تأييداً من هيئات التدريس في الجامعات .
- ٥ - لا يحتاج تنفيذه إلى إمكانات مادية ضخمة .
- ٦ - تسهل عملية تقويم البرنامج التعليمي القائم عليه .
- ٧ - يعد المسلك المناسب لتنمية قوى المتعلم العقلية .
- ٨ - يعد الطريقة المنطقية الفعالة لتنظيم خبرات التعلم ولتوضيح وترتيب الحقائق والمعارف الجديدة .
- ٩ - يقوم على تقليد شعبي قديم ويرضى عنه كثير من الناس .

٢ - المفهوم الحديث للمنهج :

يتضمن المنهج الحديث كل ما من شأنه أن يؤثر في المتعلم عن طريق توجيه المدرسة ويمتد إلى ما وراء المدرسة ليشمل فعاليات المتعلم خارج حدودها ، وصار المنهج يهتم بالناحية السلوكية إضافة إلى اهتمامه بالنواحي المعرفية والوجدانية ، ونتيجة لاتساع اهتمامات المنهج الحديث ظهرت عدة تعريفات له نذكر منها :

- مجموعة الخبرات التعليمية المنظمة المقصودة التي تقدمها المدرسة أو توفرها للمتعلم تحت إشرافها في داخلها وخارجها ، بمعنى أنه خطة واضحة للعمل يتحدد فيها الأهداف والغايات والوسائل التي تحقق هذه الأهداف والغايات ، والمعايير التي يحكم بها على مدى تحقيق الأهداف .

- يعرف الدمرداش سرحان المنهج بأنه « مجموعة الخبرات التربوية والثقافية والاجتماعية والرياضية والفنية التي تهيئها المدرسة للتلاميذ داخلها أو خارجها ، بقصد مساعدتهم على النمو الشامل في جميع النواحي ، وتعديل سلوكهم طبقاً لأهدافها التربوية .

- المنهج هو كل تعليم يخطط له ويوجه بواسطة المدرسة ، ليكتسب المتعلم خبرات معينة ، وليمارس نشاطات معينة سواء تم ذلك داخل المدرسة أم خارجها من أجل تحقيق الأهداف التربوية السليمة .

يتضح من التعاريف السابقة أن مفهوم المنهج أصبح أكثر شمولية ولم يعد قاصراً على المفردات الدراسية ، بل يتضمن جميع الخبرات التربوية التي بوساطتها يحقق المتعلمون الأهداف المرسومة لهم من قبل معلمهم ، كما يؤكد على ربط العملية التربوية بالمجتمع وقيمة وبالفرد والجوانب المتعددة لنمائه ، بما ينسجم مع الأهداف التعليمية ، وبناءً على ما سبق ، فالمنهج يتضمن أكثر من المحتوى المطلوب تعلمه لأنه لا يشكل إلا جزءاً منه ، أي أن المقررات الدراسية أصبحت جزءاً من المنهج إلى جانب الأهداف والكتب وطرائق التدريس والوسائل التعليمية ، ولذلك ينظر إلى المنهج على أنه نظام يتكون من عناصر متعددة يؤثر كل منهما في الآخر ويتأثر به ، وأن الحلل الذي يصيب عنصراً ما يؤثر في بقية العناصر .

أنواع المناهج : الأشكال الرئيسة لتنظيمات المناهج :

١ - منهج المادة الدراسية Instrucional Matter curriculum :

يعد هذا المنهج من أقدم أنواع المناهج وأكثرها انتشاراً في دول العالم ، وهذا النوع من المناهج هو السائد في مدارسنا ، تنظم المعارف وفق هذا المنهج في مواد دراسية منفصل بعضها عن بعض ، فهناك مناهج للعلوم والرياضيات وللتاريخ وللجغرافية ... الخ . ويدرس التاريخ بمعزل عن المواد الدراسية الأخرى ، وطبقاً لذلك ينقسم المنهج المدرسي في كل مرحلة تعليمية إلى عدد من المواد الدراسية المستقلة والمنفصلة عن بعضها ، ويتم ترتيب مقرر كل مادة على شكل موضوعات حسب الترتيب المنطقي ، من السهل إلى الصعب ومن القديم إلى الحديث ، ويقوم بهذه المهمة مجموعة من المختصين بتأليف المقررات ، توزع على الصفوف الدراسية في كل مرحلة دون أي اهتمام بالمعلمين وميولهم وحاجاتهم ، وما على المعلمين إلا حفظ هذا المنهج للنجاح في الامتحان ، وتعد المعلومات غاية بحد ذاتها وعلى المدرس أن يوضح محتوى الكتب المقررة .

ونتيجة للانتقادات الموجهة إلى هذا المنهج ، وتطور البحوث التربوية والنفسية

بذلك محاولات عديدة لتحسين هذا المنهج ، وقد اتخذت التحسينات أو التعديلات أشكالاً عديدة نذكر منها ما يلي :

منهج المواد المترابطة **Correlated curriculum** :

يتميز هذا المنهج بربط مادتين أو أكثر ببعضها دون إزالة الحواجز الفاصلة بين هذه المواد ، وبالتأكيد يتوقف ذلك الارتباط على العلاقات القائمة بين المواد ، وهو محاولة لإيجاد التقارب بين المواد المتشابهة كالتاريخ والجغرافية وعلم الاجتماع ، ويرى أنصار هذا المنهج أن عملية الربط هذه تثير اهتمام المتعلمين ، كما أنها تؤدي إلى تكامل المعرفة إلى حد ما ، ويمكن أن يتم الترابط بطريقتين هما :

١ - الترابط العرضي : وهو لا يتعدى أكثر من قطع الحدود الفاصلة بين مادتين أو أكثر في نقطة معينة ، تربط بينهما، ممرات أفقية تسمح بالتعاون المحدود بين المعلمين وبحسب ما تسمح به الظروف ، ويتوقف هذا النوع من الترابط على حرية المعلمين ورغبتهم في تنفيذه .

٢ - الترابط المنظم : ويتم عن طريق اتفاق بين المعلمين مسبقاً على تحديد عدد من الموضوعات التي يمكن تدريسها خلال العام الدراسي ، على أن يقوم كل معلم بتدريس الموضوع من زاويته الخاصة ، وذلك في نطاق الوقت المخصص له وفق الجدول المدرسي لتدريس مادته ، مثال : دراسة تاريخ الوطن العربي ، وجغرافية الوطن العربي أو الأدب العباسي وتاريخ الدولة العباسية الخ .

منهج المجالات الواسعة **The broad Fields CurriCulum** :

ظهر هذا المنهج كتعديل لمنهج المادة الدراسية التقليدي ، إذ كثرت المواد الدراسية في ذلك المنهج وكثر النقد الموجه إليه ، فوجهت العناية إلى التقليل من عدد هذه المواد بتنظيمها في ميادين أو مجالات واسعة عددها قليل نسبياً ، فكان ذلك عن طريق ضم المواد الدراسية ذات العلاقة القوية فيما بينها في ميدان واحد ، وبذلك نشأت ميادين أو مجالات واسعة شملها المنهج المدرسي ، وبدأ هذا التنظيم يضم التاريخ والجغرافية وعلم الاجتماع في ميدان واحد أطلق عليه اسم المواد الاجتماعية . ثم تطورت فكرة الميادين الواسعة بعد ذلك إذ لم تعد هذه الميادين أو المجالات مقتصرة على تنظيم المواد الدراسية ، بل أن الميادين الواسعة أصبحت مجموعة من الخبرات

الضرورة للحياة في المجتمع الذي يعيش التلاميذ فيه ، والمشكلات المشتقة من واقع حياة التلاميذ أو حياة مجتمعاتهم ، ومن أمثلة هذه الخبرات :

- خبرات تساعد على تنشئة الطلاب تنشأة اجتماعية ، يقوم التلاميذ فيها بنشاط جماعي متنوع يجعلهم يتدربون تدريبات مختلفة على العلاقات الاجتماعية السلمية .

- خبرات في التعبير عن النفس من خلال قيام التلاميذ بأوجه النشاط الجماعي والفردى .

- خبرات عن حياة الناس كأفراد وجماعات .

- خبرات البيئة المادية المتنوعة المظاهر والتأثيرات .

أما المشكلات التي يمكن أن يعالجها هذا المنهج^(١) :

- مشكلة التغذية - مشكلة المواصلات والاسكان - تزايد السكان - الأمن الغذائي... الخ .

وفي هذه الميادين يشعر الطلاب أن المواد الدراسية لها وظيفة تساعد على فهم مواقف الحياة ومواجهة المشكلات ، بشكل عملي تحت إشراف المدرسة وتتاح أمامهم فرص يتعلمون فيها تعليماً صحيحاً مبنياً على الفهم والتطبيق والربط والاستنتاج ..

ولكن على الرغم من هذه المزايا لهذا المنهج فإنه لم يخل من عيوب أبرزها :

١ - يحتاج تنظيم المجالات الواسعة إلى خبرة ودقة لا تتوفر عند المدرسين .

٢ - إن منهج الميادين الواسعة يجعل الطلاب يدرسون المواد دراسة عامة .

٣ - لا يصل الطلاب إلى الترتيب المنطقي لكل مادة دراسية على حدة ، ويجعل الطلاب يدرسون أجزاء من كل مادة من المواد الدراسية .

منهج الإدماج Fusion :

كانت فكرة الإدماج في أول الأمر تقتصر على إيجاد علاقات أكبر بين المنهج المدرسي ، بأن تبرز المواد الدراسية مزجاً تاماً ، أي تدمج في بعضها إدماجاً يزيل الحواجز التي بينها ، وبدأ هذا بإدماج مواد الميدان الواحد بعضها في بعض كإدماج

(١) عبد اللطيف فؤاد إبراهيم : المناهج أسسها وتنظيماتها وتقديم أثرها ، مكتبة معرط ٧ ١٩٩٠ ص ٥٠١ .

المواد الاجتماعية في كتلة مندمجة في بعضها ، وإدماج العلوم الطبيعية في كتلة واحدة ... الخ وذلك بإزالة الحواجز بينها ، ثم تقدم للمتعلمين دون التمييز فيها بين مادة وأخرى في أجزاء كبيرة من المعرفة يقوم المعلمون المختصون بإعدادها سلفاً ، تدرس هذه الأجزاء دون تقسيمها أو تبويبها ، مما يولد صعوبة للمتعلمين ولا يساعدهم على إدراك التنظيم المنطقي للمواد الدراسية مما يؤدي إلى دراسات سطحية لها .

ثم تطورت فكرة هذا المنهج حيث انتقل الاهتمام من المواد الدراسية إلى دراسة المشكلات ذات الاهتمام الخاص من قبل المتعلمين ، ونظمت المادة الدراسية على نحو يدمجها بعضها ببعض ، مما جعل هذا التعديل متصلاً بحياة المتعلمين إتصلاً وثيقاً ، يستطيع التلاميذ من خلاله إدراك المشكلات المتصلة بحياتهم ، بإشراف وتوجيه المعلم ويساعد هذا المنهج بصورته هذه على تعلم المواد الدراسية في تنظيم يمثل التنظيم الموجود في واقع الحياة الحقيقية ، حيث تندمج مظاهرها دون فواصل بينها ، ومن أبرز إيجابيات هذا المنهج :

- إن دراسة ميادين المعرفة متداخلة ومندمجة في بعضها مماثل تماماً ظروف الحياة ومشكلاتها التي يصعب وضع حدود فاصلة لها .

- يساعد على فهم وحل مشكلات المتعلمين الحقيقية ، كما أنه أكثر مرونة وأبقى أثراً .

- يشبع حاجات المتعلمين وميولهم لأنه يدور حول مشكلات مهمة في حياتهم . ومن أبرز سلبيات المنهج :

يحتاج تدريسه إلى خبرة خاصة من جانب المعلمين قد لا تتوفر إلا في عدد قليل منهم ، ولا يسمح بالتعمق في دراسة أي مادة من المواد ، وإنما تدرس كل منها بسطحية ، كما أنه يفرض على المتعلمين دون اهتمام يذكر برغباتهم .

منهج النشاط : Activity Curriculum :

يتعلم المتعلم ما يشعر بحاجته ، وكل ما له قيمة حياتية ، مما يخلق لديه الدافع نحو عملية التعلم ويجعله فاعلاً لا منفعلاً لذلك أدراك كثير من المربين أن التعليم المفروض على المتعلم دون مراعاة ميوله ورغباته لن يكون تعلماً حقيقياً ، فبدأ الاهتمام ببناء

المنهج على أساس النشاط المرتبط بميول ورغبات المتعلمين ، إذ يقوم منهج النشاط على مبدأ مراعاة ميول المتعلمين وحاجاتهم مع أخذ حاجات المجتمع الذي يعيشون فيه في الحسبان .

يعد جون ديوي المربي الأمريكي أول من طرح مجموعة من الأفكار التربوية ، كان نتيجتها تطبيق عدد من المناهج سميت مناهج النشاط ، ويرى جون ديوي أن المناهج التقليدية تؤدي إلى جعل المتعلم ساكناً سلبياً غير إيجابي ، وتقدم له المادة العلمية البعيدة عن حاجاته وميوله واهتماماته ، لذلك نادى بأن يتعلم المتعلم ما يتلاءم مع ميوله واهتماماته كما طالب بجعل المتعلم محوراً للعملية التربوية ، ويشارك في اختيار موضوعات الدراسة وخططها وتنفيذ هذه الخطط ، مما يسهم في تعليم نفسه بنفسه ويجعله عنصراً إيجابياً فاعلاً ، ومهمة المعلم الأساسية ليست الشرح والتلقين ، وإنما تهيئة النشاطات المناسبة للتلاميذ من أجل أن يتعلموا عن طريق المشاركة في هذه النشاطات ، ومن هنا جاءت تسمية هذا المنهج بمنهج النشاط ، ومن أبرز خصائص منهج النشاط ما يلي :

- يمارس المتعلمون ألواناً مختلفة من النشاط بحرية موجهة ، مما يساعدهم على نموهم نمواً متكاملأ ، ولا يتم التعلم عن طريق الحفظ والتلقين ، بل ترتبط المواد الدراسية بألوان مختلفة من النشاط الذي يوضح تلك المواد ويبين تطبيقاتها العملية .

- المادة الدراسية مجرد وسيلة من وسائل متعددة تساهم في نمو المتعلم ، ويكمل نشاط المتعلم داخل المدرسة وخارجها كل منهما الآخر .

- ميول المتعلمين وحاجاتهم هي التي تحدد معالم المنهج المدرسي ، ويقوم هذا المنهج على أساس إيجابية المتعلم ونشاطه وفعاليته ، ولا تحدد معالم هذا المنهج سلفاً ، والطريقة المعمول بها لتنفيذ هذا المنهج هي طريقة حل المشكلات .

- يتيح المنهج الفرص لتدريب المتعلمين تدريباً مهنيأ ، ويصلح للتطبيق في جميع المراحل الدراسية . كما أنه يوجه المتعلم ليقوم بنشاط فردي والمشاركة في النشاط الجماعي بشرط أن تتدرج هذه النشاطات في مستويات مختلفة ليجد كل متعلم ما يميل إليه وما يناسب قدراته .

أنواع مناهج النشاط :

١ - منهج النشاط القائم على ميول المتعلمين وحاجاتهم : يقوم هذا المنهج على الأسس التالية :

١-١- تتحدد محتويات هذا المنهج في ضوء ميول المتعلمين وحاجاتهم الأساسية.

١-٢- لا تحدد معالم المنهج وموضوعاته سلفاً ، وإنما يتعاون المعلم والمتعلمون سوياً في اعداد هذا المنهج .

١-٣- تنظيم هذا المنهج صحيح من الوجهة السيكولوجية ، ويهيئ تعلماً وظيفياً يتصل بخبرات المتعلمين الحياتية ويسهم في الوصول إلى كثير من النتائج التربوية المرغوب فيها .

١-٤- يؤدي تنظيمه إلى التكامل في التعلم ، ويوجه الاهتمامات إلى النمو والتطور الكلي للمتعلمين .

صعوبات ومشكلات هذا المنهج :

- لا يساعد تنظيم هذا المنهج على اتقان المواد الدراسية بدرجة كبيرة .

- يهمل تنظيم هذا المنهج كلاً من الماضي والمستقبل على حساب الحاضر .

- يصعب إقامة برنامج تعليمي في ضوء تنظيم هذا المنهج .

- تحديد ميول وحاجات المتعلمين تحديداً دقيقاً ليس أمراً سهلاً .

- يصعب تنفيذ هذا المنهج في ظل ظروف المدارس الحالية .

٢ - منهج النشاط القائم على مواقف الحياة الاجتماعية :

يقوم هذا المنهج على مواقف الحياة الواقعية ، التي تتجمع حول المشكلات الاجتماعية والنشاط الفردي والجماعي المرتبط بهذه المشكلات ، لذا ينظر إلى المدرسة على أنها مؤسسة اجتماعية وعليه فإن مستقبل حياة المتعلمين يتوقف على أنواع الخبرات الاجتماعية التي تزودهم بها ، بهدف اعدادهم ليكونوا من مواطني المستقبل ، وهذا هو الأهم والأبقى أثراً في حياتهم وحياة الجماعة ، لذا تنبع مناهج المدرسة وبرامجها من ظروف المجتمع وأحواله ، وبالتالي ينبغي أن تكون مناهج المدرسة ملبية لظروف المجتمع والقوى المختلفة التي تشكل حاضره ومستقبله ، وأن تكون قريبة من

الناس ومشاعرهم . مما يجعل للمدرسة دور اجتماعي مميز كما أنها تعود المتعلم على الممارسة العملية والاسهام في تحمل المسؤولية والوعي والاعتماد على النفس .

المنهج المحوري The Core Curriculum :

لقد وجهت انتقادات كثيرة لمنهج المادة ، وكان من نتائج هذه الانتقادات ، ظهور بعض المربين الذين دعوا إلى مناهج جديدة سميت بمناهج النشاط أو الخبرة ، وبخاصة أن المبادئ التي طرحها منهج النشاط تركت بصماتها على التربية وبخاصة تنظيم المناهج ، حيث تم تطبيقها في المرحلة الابتدائية . أما بالنسبة للتعليم الثانوي فإن مناهج النشاط لم تؤثر فيه بشكل ملموس ، وكان ذلك سبباً لظهور نوع ثالث من المناهج سمي بالمنهج المحوري ، ويهدف هذا المنهج إلى تزويد التلاميذ بالثقافة العامة التي تلبي حاجاتهم وترتبط بمشكلات الحياة التي يعيشونها ، بالإضافة إلى تزويدهم بالمعلومات التخصصية التي تمكنهم من متابعة الدراسة بما ينسجم مع قدراتهم واستعداداتهم ، ولذلك فإن المدارس التي تطبق المنهج المحوري تقدم لمتعلميها نوعين من البرامج المحورية :

أولاً - برنامج عام اجباري مشترك : بين جميع المتعلمين ، وسمي محورياً ، لأنه يتخذ من حاجات المتعلمين وما يرتبط بها محوراً أساسياً للموضوعات التي تتم دراستها في البرنامج العام ، ويهدف إلى تلبية حاجات المتعلمين وما يرتبط بها من مشكلات ومواقف لها علاقة بنموهم وبالاجتماع الذي يعيشون فيه ، وتدخل مادة التاريخ كعنصر أساسي في الموضوعات المتعلقة بالمشكلات الاجتماعية والعالمية المعاصرة .

ثانياً - البرنامج الخاص وهو : برنامج اختياري : يقدم للمتعلمين مجموعة عن المقررات الدراسية ، التي يختارون منها ما يتناسب مع رغباتهم واستعداداتهم وقدراتهم ، ومن المواد والتي يمكن تقديمها في البرنامج الخاص ، الرياضيات ، والعلوم الفيزيائية والكيمياء ... الخ وليس هناك ما يمنع من تقديم نوعين من البرامج في بداية المرحلة ، الاعدادية حتى نهاية المرحلة الثانوية ، وتدخل دراسة التاريخ ضمن البرنامجين بشكل مباشر أو غير مباشر .

- ان الفرق بين منهج المادة الدراسية والمنهج المحوري هو تقديم برنامج واحد في منهج المادة واثنين في المحوري ، ويتيح البرنامج المحوري الفرصة للطلاب لإختيار

الموضوعات التي يرغبون في دراستها ، أما في منهج المادة فتعد المادة العلمية المقدمة إلى المتعلمين اجبارية للجميع ، أما بالنسبة لمنهج النشاط فهو يختلف عن المنهج المحوري بأنه خاص في المرحلة الابتدائية كما أنه لا يوضع مسبقاً بخلاف المنهج المحوري الذي يوضع فيه المنهج بشكل مسبق ولا علاقة له بالمرحلة الابتدائية .

ويتم اختيار البرنامج المحوري من قبل هيئة التدريس بناء على تحليل دقيق لحاجات المتعلمين ومشكلاتهم المشتركة والتي تشكل الهيكل الأساسي له .

أهم معوقات تنفيذ هذا المنهج :

عدم توافر المدرسين الأكفاء الذين يلمون بمجموعة من التخصصات التي تسمح لهم بمتابعة دراسة المشكلات المدرجة في البرنامج المحوري ، وعدم توافر الإمكانيات الاقتصادية الضخمة التي يتطلبها هذا المنهج ، وصعوبة تحديد حاجات التلاميذ ومشكلاتهم وميولهم ومطالب الحياة .

منهج الوحدات Units Curriculum :

الوحدة هي تنظيم خاص في مادة الدراسة تضع التلاميذ في موقف تعليمي متكامل ويشير اهتمامهم ويتطلب منهم القيام بنشاطات متنوعة والمرور بخبرات معينة لبلوغ مجموعة من الأهداف الأساسية المرغوب فيها .

جاء ظهور الوحدات كشكل من أشكال تنظيم المنهج المدرسي رداً على مساوئ المنهج التقليدي المفكك والبعيد عن حياة التلاميذ وبيئتهم والذي يهمل نشاط المتعلم ويعتمد على الحفظ والتلقين ، وهكذا فإن تنظيم المنهج المدرسي وفق وحدات تعليمية ، يعتمد إلى توكيد مبدأ وحدة المعرفة ، وربط الدراسة بالحياة ، وإقامة الدراسة على أساس النشاط ، وتحقيق مبدأ شمولية الخبرة ، مع مراعاة الأسس السلمية في تقويم نمو التلاميذ ، وتصنف الوحدات في أنماط هي :

١ - الوحدة القائمة على المادة الدراسية :

لا تفقد المواد الدراسية حدودها في هذا النمط من الوحدات ، فيبقى التاريخ مادة مستقلة عن غيره ، ويدرس بشكل منفصل ، والفارق أن تنظيم محتوى هذه المواد يتم بطريقة الوحدات ، بحيث تشتق من المادة الدراسية محاور ، تعالج نواحي ذات

أهمية في حياة المتعلم ، وكل محور يشكل وحدة ، تتطلب معالجتها تجاهل الحدود الفاصلة بين فروع المادة الواحدة .

ويمكن أن تقوم الوحدات على موضوعات أو مشكلات أو تعميمات تشتق من مادة الدراسة .

٢ - الوحدة القائمة على الخبرة :

تقوم هذه الوحدة على حاجات التلاميذ واهتماماتهم ، والوحدة هنا هي مشكلة أو موضوع يرى القائمون على العملية التعليمية أن معالجتها يلبي حاجات المتعلمين في مرحلة معينة ، لذلك يوجه التلاميذ إلى اختيار موضوعات يرغبون في دراستها ويشعرون بأهميتها ، وفي هذا النوع من الوحدات لا يتقيد التلاميذ والمعلم بحدود المواد العلمية تماماً .

٣ - الوحدة المختلطة :

تجمع الوحدة المختلطة بين مزايا كل من الوحدة القائمة على المادة الدراسية، والوحدة القائمة على الخبرة ، لذا سميت الوحدة المختلطة ، وينقسم النشاط المشترك بين المعلم والمتعلم إلى نشاط تحضيري ، وتنفيذي .

وفي هذا التنظيم للمنهج ، فإن لكل وحدة سواء أكانت قائمة على المادة الدراسية أم على الخبرة أم مختلطة، مرجع خاص ، يدعى مرجع الوحدة يتضمن المرجع مقترحات تفيد المدرس لتدريسها بشكل سليم وناجح ، ويصمم هذا المرجع مجموعة من التربيين والاختصاصيين ، ويتألف مرجع الوحدة ما يلي :

١ - مقدمة توضح أهمية الوحدة .

٢ - أهداف الوحدة .

٣ - تحديد نطاق الوحدة .

٤ - الوسائل التعليمية المناسبة .

٥ - أساليب التقويم المناسبة .

منهج بنية « أساسيات » المعرفة :

نتيجة للتفجر المعرفي والكم الهائل من المعلومات والحقائق التي تتضمنها كل مادة من المواد المدرسية ، والتبديل المستمر الذي يطرأ على المعطيات المدرجة فيها ،

لم يعد من الممكن إدراج هذا الكم الهائل من المعلومات والحقائق في المناهج ، لذلك ظهر إتجاه جديد في تنظيم المنهج يقوم ، بالتركيز على المفاهيم الأساسية للمادة وطرائق البحث التي تعتمد عليها ، وهذا المنهج لا يقدم المعلومات والحقائق إلاّ بالقدر المناسب ، وبشكل يساعد على توضيح المفهوم وأساليب العمل ، ويعد هذا الاتجاه مناسباً في هذا العصر الذي تتغير فيه الشروط الطبيعية والاقتصادية بسرعة كبيرة وكما أن تزويد المتعلمين بالمفاهيم الأساسية للمادة ، وأساليب التفكير ، وطرائق البحث ، أكثر أهمية من التزويد بالمعارف الكثيرة والقليلة الثبات ، لأن اكتساب أساليب التفكير والعمل والتركيز على المفاهيم الأساسية ، يسمح للمتعلمين بتحصيل المعرفة ذاتياً ، وبالتالي يتحقق مبدأ وظيفية المعرفة ، ويساعد على التعلم المستمر في الحياة .

تنظيم محتوى مناهج التاريخ :

يتم تنظيم محتوى مناهج التاريخ وفق طرائق « أساليب » متعددة نذكر منها ما يلي :

١ - طريقة التسلسل الزمني :

يتم تقسيم التاريخ وفق هذه الطريقة إلى عصور ، استناداً إلى محاور أساسي هو الزمن ، حيث يبدأ المتعلمون بدراسة العصور القديمة ، ثم يتدرجون في المرحلة الثانية إلى العصور الوسطى ، ثم العصور الحديثة في مرحلة ثالثة ، ويمكن أن تخصص العصور التاريخية الحديثة الأولى لصغار التلاميذ ثم يتدرج المعلمون معهم حتى الفترة المعاصرة ، ويلاحظ أن هذه الطريقة متبعة في تنظيم مناهج التاريخ في سورية ، ومن مميزاتهما :

- الاستفادة من الأهمية الكبرى للزمن في عملية تعليم التاريخ ، لأن أهم ما يميز الحقائق التاريخية كونها حقائق محددة بزمان ومكان محددين ، كما أن التواريخ تعد المعالم المهمة التي تربط بها الحقائق التاريخية .

- تراعي هذه الطريقة التطور العقلي للمتعلمين ، حيث الحياة الأولية بسيطة، والحديثة معقدة ، مما يجعل هذه الطريقة تراعي درجة النضج العقلي للمتعلمين التي تمكنهم من فهم الحياة وإدراكها في علاقاتها المتشابكة .

- هناك اعتبارات اجتماعية ووطنية وقومية تحتم على التلميذ المتقدم في العمر دراسة التاريخ الحديث لبلاده مع ربطه بتاريخ العالم لأنه بحاجة إلى معرفة الحاضر الذي يعيش فيه .

– أهم الانتقادات الموجهة لهذه الطريقة :

١ – تزويد التلاميذ بكثير من المعلومات التي لا يحسون بفائدتها ولا يشعرون برغبة في حفظها ودراستها وفهمها بسبب بعدها عن واقع الحياة الحاضرة أمامهم » بعيدة عن الخبرة الواقعية » .

٢ – عدم صحة الادعاء القائل إن التلميذ الصغير أكثر استعداداً من الكبير لفهم التاريخ القديم ، كما يؤكد بعضهم على صعوبة إدراك الطفل الصغير للمفاهيم والقيم القديمة .

٣ – صعوبة انتقاء الحقائق والمفاهيم التاريخية المهمة من بين كثير من التفاصيل والمعلومات المهمة . ومهما كانت الانتقادات فهي لا تعني أن مبدأ الترتيب الزمني غير فعال لأن تنظيمه لمادة التاريخ بشكل منطقي شيء لا يمكن إنكار أهميته بالنسبة للتلاميذ والمنهج أيضاً .

ومعظم الأقطار العربية تتبع مبدأ الترتيب الزمني في تنظيمها لمناهج التاريخ حيث يدرس التلاميذ التاريخ القديم للوطن العربي في الصف الأول الاعدادي ، ثم تاريخ العرب والإسلام في الثاني الاعدادي ، وتاريخ العرب الحديث في الثالث الاعدادي ، ويدرس الطلاب في الصف الثاني الأول الثانوي والثانوي الأدبي التاريخ القديم والوسيط ، ثم يدرسون في الثالث الثانوي الأدبي تاريخ العرب الحديث .

٢ – الترتيب الزمني التراجعي « العكسي » :

يقصد بالترتيب الزمني التراجعي أن تكون نقطة البداية في الدراسة من الوقت الحاضر إلى الماضي بدلاً من أن يتم من الماضي إلى الحاضر في طريقة التسلسل الزمني، وإذا أردنا أن نطبق ذلك على مناهج التاريخ المطبقة في مدارسنا في المرحلة الاعدادية مثلاً ، يتوجب علينا أن نبدأ بدراسة تاريخ العرب الحديث في الصف الأول الاعدادي، ودراسة تاريخ العرب والإسلام في الصف الثاني الاعدادي ثم ندرس تاريخ الوطن العربي في العصور القديمة في الصف الثالث الاعدادي وبذلك نكون قد بدأنا تدريس التاريخ بالعصور الحديثة ثم انتقلنا إلى العصور الوسطى فالعصور القديمة ، والمزايا التي تنسب لهذا التنظيم ، هي أنه يمكن التلميذ من الانتقال من الأمور والحوادث المعروفة والمفهومة إلى المعلومات الغامضة وغير المألوفة « الأبعد زمنياً » . ويرى أنصار هذا

التنظيم أن فائدته تكمن في تعامله بشكل رئيس مع الأمور والمشكلات المعاصرة ، والانتفاع بما هو مألوف بدلاً من البدء بأمور غامضة وبعيدة وغير مألوفة للتلاميذ ، والواقع أن ترتيب المناهج على أساس الترتيب الزمني التراجعي ، لاقى كثيراً من الصعوبات وهذا ما جعل استعماله على نطاق واسع متعذراً ، وأفضل طريقة هي الجمع بين الإسلويين أثناء التدريس ، بحيث يتم ترتيب المنهج على أساس التسلسل الزمني ، ويستعمل المدرس الترتيب الزمني التراجعي كتمهيد للموضوع المراد دراسته ، فمثلاً . إذا كنا ندرس التلاميذ الثورة الفرنسية ، نبدأ بمقدمة عن أوضاع فرنسا في الوقت الحاضر ، تأكيداً على ضرورة الربط بين الحاضر والماضي ، وجعل التلاميذ على صلة مستمرة بما يجري في بيئتهم وأوطانهم والعالم أجمع من حوادث معاصرة ، وهذا ينسجم إلى حد كبير مع الاتجاهات الحديثة في تدريس التاريخ .

٣ - الموضوعات أو التتابع :

تقوم الفكرة الأساسية لهذا التنظيم على أساس الدمج بين المعلومات المجزأة والمتناثرة عن طريق ربطها ببعضها وبيان تطورها منذ أقدم العصور ، أو منذ فترة زمنية معينة حتى الوقت الحاضر ، وبذلك تصبح فكرة التلاميذ عن هذا المجال واضحة ومفهومة وشاملة ومتكاملة ، بدلاً من أن تكون مجزأة ومفككة ، ويقصد بالموضوع أن يقوم التلاميذ بدراسة ميدان معين بشكل يبرز تطوره منذ فترة معينة حتى الوقت الحاضر ، ومن أمثلة الموضوعات الخاصة بالتاريخ العربي : تطور النظام الاجتماعي عند العرب ، نظام الحكم ، تطور الجيش عند العرب ، الغزو الخارجي للوطن العربي ، وفي كل هذه الموضوعات يفترض أن يأخذ التلاميذ فكرة شاملة وواضحة ومتكاملة عن الموضوع الذي يقومون بدراسته ، كما أن تتابع هذه الموضوعات يتضمن الترتيب الزمني .

٤ - طريقة السير أو التراجم Biography :

يهتم هذا التنظيم بتركيز منهج التاريخ حول حياة الأشخاص البارزين الذين لعبوا دوراً مهماً في كل عصر من عصور التاريخ ، ويرى أنصار هذا التنظيم أنه يمكن مثلاً : كتابة تاريخ لانكلترا من خلال الحديث عن الحكام ورؤساء الوزارات الذين تولوا مقاليد الحكم فيها كما أن تركيز التاريخ حول سير الأشخاص البارزين يجعله

يبدو أكثر قبولاً وسهولة ، لأن مراحل مختلفة من التطور الثقافي والحضاري للبشرية يمكن تلخيصها من خلال حياة الأشخاص المشهورين ، من زعماء ونبلاء وملوك وولاة وحكام وثوار ومخترعين . ويلاحظ أن مدخل السير والتراجم غير مطبق في مناهج التاريخ السورية ، لأنها تركز على دراسة الجماعات بدلاً من الأفراد .

٥ - دراسة الجماعات Group study :

لقد رافق ضعف شعبية مدخل السير والتراجم ارتفاع شعبية مدخل دراسة الجماعات لدى بعض المربين ، لأن الهدف الأسمى هو معرفة كيف يعيش الناس معاً ويمثل هذا الاتجاه رد فعل على الاتجاه الذي يركز على الأفراد .

إن دراسة الجماعات مثلاً تبسّط في الولايات المتحدة بدراسة الأمور المتعلقة بالأسرة والمدرسة والمجتمع والهنود الحمر والأسكيمو وسكان الكهوف حيث تستخدم هذه الموضوعات في الصفوف الأولى كمراكز للاهتمام . وعندما يتقدم التلاميذ في الدراسة فإنه ينتقل إلى دراسة الجماعات الأكثر تعقيداً مثل الأحزاب والنقابات والكنائس والجيوش والهيئات التشريعية وطرائق الحياة في بقاع مختلفة من العالم . كما أن دراسة الجماعات تقدم للتلميذ سلاسل متماسكة من الحوادث والتطورات ، وتعد مدخلاً للتنظيم أكثر منها خطة لتنظيم المادة التاريخية ، إذ يمكن أن تختلف الخطة من منطقة لأخرى ، بما ينسجم مع محتوى المادة التي ينظر إليها على أنها أكثر أهمية من غيرها .

٦ - طريقة الدوائر والحلقات المتسعة :

وتعني طريقة الدوائر أن تدور مناهج التاريخ حول مركز أو محور اهتمام واحد ، بحيث تتسع الحلقة أو الدوائر نفسها كلما ارتقى التلميذ في سلم الدراسة ، فمثلاً إذا درس التلميذ تاريخ العرب الحديث في الصف السادس الابتدائي ، فإنه يعيد دراسة المنهج نفسه أو الحلقة ذاتها في الصف الثالث الإعدادي ، ولكن الدائرة تصبح أوسع في معلوماتها ومداهها ، فالدائرة ذاتها يتم توسيعها بحيث تصبح أوسع مما كانت عليه في المرحلة الابتدائية ، كما أن الدائرة ذاتها في الثالث الإعدادي يتم توسيعها في المرحلة الثانوية حيث يدرس الطلاب تاريخ العرب الحديث في الصف الثالث الثانوي الأدبي ولكن الحلقة أو الدائرة تصبح أوسع وأشمل مما كانت عليه في المرحلتين الإعدادية

والابتدائية . ويطبق هذا المنهج بتنظيمه في مدارس القطر العربي السوري ، حيث يدرس تلاميذنا تاريخ العرب بمجموعه في المرحلة الابتدائية ثم يعيدون دراسة تاريخ العرب القديم والوسيط والحديث بشكل أكثر اتساعاً من المرحلة الأولى ، كما يعيدون دراسة الموضوعات ذاتها بشكل أوسع في الفرع الأدبي من المرحلة الثانوية ، وهكذا فإن التاريخ العربي العام والمشارك تعاد دراسته ثلاث مرات وفي كل مرة تزداد الدائرة اتساعاً من حيث كمية المعلومات وإسلوب معالجتها .

٧ - طريقة الدوائر المكانية أو المناطق :

طالب بعض المربين بتنظيم مناهج التاريخ على أساس الدوائر المكانية ، ويقصد بذلك أن ينتقل التلاميذ من دراسة البيئة المحلية إلى دراسة المحافظة أو المنطقة ثم القطر فالوطن الكبير ثم العالم الخارجي ، وهكذا فإن الدوائر تتسع تدريجياً بالنسبة للتلميذ والفرق بين الدوائر المكانية والدوائر المتسعة هو أن التلميذ في الدوائر المتسعة يعيد دراسة المعلومات نفسها في الحلقة التالية مع توسيع هذه المعلومات ، أما بالنسبة للدوائر المكانية فإن التلميذ يتعرف في كل دائرة على مجال جديد لا علاقة له بما درسه في الدوائر السابقة ، فعندما ينتقل التلميذ إلى دراسة تاريخ العالم الخارجي ، فإن المعلومات التي يدرسها لا علاقة لها بالمعلومات الخاصة بقطره أو بوطنه الكبير ، ولا نعتقد أن هذا التنظيم له فائدته الكبيرة بالنسبة لواقع بلادنا ، لأننا ولأسباب وطنية وقومية نهتم بدراسة التاريخ العربي العام والمشارك ، لأن التاريخ العربي العام يؤدي إلى غرس القيم القومية العربية الصحيحة في نفوس التلاميذ، أما التركيز على التاريخ المحلي أو القطري ثم الانتقال إلى التاريخ القومي قد يؤدي إلى غرس الأفكار الإقليمية والنزعات الانفصالية في نفوس التلاميذ ... الخ .

تطور مناهج التاريخ في المدارس الإعدادية والثانوية في القطر العربي السوري

لقد طرأت تعديلات كثيرة على مناهج التاريخ وكتبه في سورية ، وكان ذلك بشكل خاص منذ فرض الانتداب الفرنسي عليها عام ١٩٢٠ .

- مناهج التاريخ في فترة الحكم العثماني في البلاد العربية :

كان التاريخ يدرس تحت اسم التاريخ الإسلامي ، بما يتوافق مع السياسة العثمانية ، وكان الزمن المخصص للمادة يبلغ ٩٤٪ من البرنامج المدرسي ، وهذا ينسجم مع الهدف الايديولوجي من تدريسها ، ثم صدر كتاب مدرسي عثماني في التاريخ للتدريس في المدارس الاعدادية والرشدية وعنوان الكتاب خلاصة التاريخ العثماني « دراسة تاريخية لسلطين آل عثمان من عهد سليمان شاه حتى عبد الحميد الثاني » مرتبة على أساس أرقام السلاطين ويتحدث عن تاريخ السلطنة العثمانية ، وكان التاريخ يدرس في المدارس الرسمية العثمانية باللغة التركية ويركز تعليمه على أهداف الدولة وأفكارها ، ويمكن ملاحظة هذا من خلال أسماء الكتب التي كانت تركز على : تاريخ تأسيس الدولة العثمانية ، وفتوحاتها ، وسلاطينها ، والتنديد بخصوصيتها ولضمان سيطرة الدولة العثمانية على البلاد العربية تحت لواء التاريخ الإسلامي .

- مرحلة الانتداب الفرنسي (١٩٢٠ - ١٩٤٥) :

قاد العرب ثورة عام ١٩١٦ للتخلص من الحكم التركي ، وتشكيل دولة عربية مستقلة ، ولكن النتيجة كانت غدر الحلفاء بالعرب وفرض الاحتلال الفرنسي على سورية بعد معركة ميسلون ١٩٢٠ ، وبعد دخول الفرنسيين إلى سورية بدؤوا بتأسيس نظام جديد للتعليم في البلاد ينسجم مع النموذج الفرنسي ، وطبقاً لذلك تم تعديل مناهج التعليم بكاملها بشكل جذري ، وتميزت هذه المناهج بخصائص معينة من أهمها:

- ١ - إهمال التاريخ العربي فلم ترد كلمة سورية أو الوطن العربي ، في المناهج الفرنسية المفروضة .

- ٢ - الاهتمام بالتاريخ الأوربي ، مقابل إهمال التاريخ العربي كانت توجه عناية للتاريخ الأوربي ، وبخاصة التاريخ الفرنسي .

٣ - الاهتمام بالتاريخ العثماني ، بقصد جعل التاريخ العثماني بديلاً للتاريخ العربي .

٤ - تخطيط المناهج على أساس الاتجاه التقليدي ، لقد كانت العناية موجهة للحروب والمعاهدات وتفصيل حياة الملوك والسلاطين ووزرائهم وأتباعهم، أي أن المناهج كانت موضوعة لغاية استعمارية هدفها إضعاف الروح الوطنية والعربية في نفوس التلاميذ عن طريق إهمال التاريخ العربي .

مثال على مناهج التاريخ في منهج عام ١٩٢١ :

الصف الرابع : - تاريخ أوروبا الحديث حتى أواخر القرن السابع عشر .

- تاريخ الدولة العثمانية منذ تأسيسها حتى عهد السلطان مصطفى الثاني .

الصف الخامس : - تاريخ أوروبا سياسياً وحضارياً في القرن الثامن عشر حتى مؤتمر فيينا .

- تاريخ الدولة العثمانية منذ عهد السلطان أحمد الثالث حتى جلوس السلطان محمد الثاني .

الصف السادس : - تاريخ أوروبا بعد مؤتمر فيينا ، فرنسا ، انكلترا ، إيطاليا ، ألمانيا .

- تاريخ الدولة العثمانية منذ عهد السلطان محمود الثاني حتى الحرب العالمية الأولى .

مرحلة الاستقلال : ١٩٤٥ - ١٩٥٧ :

انطلقت مناهج التاريخ في سورية نحو الاتجاه القومي العربي وكان الاهتمام نحو التاريخ العربي بكامله وعدم الاقتصار على التاريخ السوري ، واستمر الحال حتى وقتنا الحاضر . وأول ما تنبّهت إليه السلطات الوطنية هو وضع مناهج جديدة تنسجم مع أوضاع البلاد وخصائصها القومية ، ولقد تمت بعض التعديلات على مناهج التاريخ خلال فترة زمنية بين ١٩٤٥ - ١٩٥٢ - والتعديل الثاني عام ١٩٥٦ .

مثال على مناهج التاريخ في سورية بعد الاستقلال حتى عام ١٩٥٧ في بعض صفوف المرحلة الثانوية :

الصف الخامس « ثاني ثانوي أدبي : الفرع الأدبي :

تاريخ عام - تاريخ العصور الحديثة وتتضمن :

الصفات العامة للعصور الحديثة ، نشأة الدول الأوروبية الحديثة - الاحتلال العثماني للأقطار العربية - حالة البلاد العربية بين القرنين السادس والسابع عشر .

النزاع الاستعماري قبل القرن التاسع عشر .

التاريخ الحضاري ، تاريخ الحضارات القديمة في الشرق والغرب .

الحضارات العربية القديمة ، الحضارة العربية الإسلامية .

الصف السادس ، ثالث ثانوي علمي وأدبي - تاريخ عام :

- تطور الدول الأوروبية الحديثة ، وبقظة القوميات في القرنين التاسع عشر والعشرين .

- تطور الدولة العثمانية منذ القرن ١٩ حتى الحرب العالمية الأولى .

- الحرب العالمية الأولى ومعاهدات الصلح - العالم بين الحربين .

- الحرب العالمية الثانية - نهضة الشرق ونضال العرب - اليقظة العربية - الثورة العربية .

- تطور الدول العربية بين الحربين العالميتين .

مميزات مناهج التاريخ في فترة الاستقلال :

١ - أصبحت المناهج توضع بوعي من واقع المجتمع العربي السوري وبشكل بعيد عن الضغوط الاستعمارية .

٢ - أصبح الاهتمام موجهاً للتاريخ العربي والحضارة العربية الإسلامية في عصورها الزاهرة والنهضة العربية وحركات النضال العربي والعالمي .

٣ - إحداث حالة شبه متوازنة بين التاريخين العربي والعالمي مع توجيه عناية خاصة للحضارة العربية .

٤ - ظهرت أهداف عامة للتربية وأهداف خاصة بتدريس التاريخ وكلها تؤكد الاتجاه الوطني والقومي .

مرحلة اتفاق الوحدة الثقافية وما بعدها ، ١٩٥٧ - ١٩٦٧ :

استمر التوجيه القومي العربي لمناهج التاريخ في جميع المراحل الدراسية ، ومن أهم الإجراءات التي أقرها اتفاق الوحدة الثقافية :

١ - تعديل السلم التعليمي بحيث أصبحت درجات التعليم كما يلي :

أ - المرحلة الابتدائية : ٦ سنوات .

ب - المرحلة الإعدادية : ٣ سنوات .

ج - المرحلة الثانوية : ٣ سنوات وتقسم إلى علمي وأدبي

٢ - جعل مناهج التاريخ مركزة حول التاريخ العربي فقط في جميع المراحل

الدراسية ، حيث تعاد دراسة التاريخ العربي ثلاث مرات واحدة في كل

مرحلة ، ويدرس التاريخ العالمي في الصف الأول الثانوي فقط ، على

الشكل التالي :

الصف الخامس : التاريخ القديم والوسيط للوطن العربي .

الصف السادس : تاريخ العرب الحديث .

الصف الأول الإعدادي : التاريخ القديم للوطن العربي .

الصف الثاني الإعدادي : تاريخ العرب والإسلام في العصر الوسيط .

الصف الثالث الإعدادي : تاريخ العرب الحديث والمعاصر .

الصف الأول الثانوي : أصول العالم الحديث .

الصف الثاني الثانوي الأدبي : التاريخ القديم والوسيط للوطن العربي .

الصف الثالث الثانوي الأدبي : تاريخ العرب الحديث والمعاصر .

الصف الثاني الثانوي العلمي : تاريخ العرب الحديث منذ الفتح العثماني حتى

الحرب العالمية الأولى .

الصف الثالث الثانوي العلمي : تاريخ العرب منذ نهاية الحرب العالمية الأولى

حتى ما بعد الحرب العالمية الثانية .

مناهج التاريخ في القطر العربي السوري الصادرة عام ١٩٦٧ م :

بعد انفصال الوحدة السورية المصرية عام ١٩٦١ وقيام ثورة الثامن من آذار ١٩٦٣ وفي عام ١٩٦٧ عملت وزارة التربية على إصدار مناهج جديدة لسائر المواد الدراسية ومن بينها مادة التاريخ ويمكن تلخيص مفردات مناهج التاريخ في المرحلة الاعدادية كما يلي :

منهج التاريخ في الصف الأول الاعدادي : التاريخ القديم والوسط للوطن العربي :

- مقدمة عن العصور التاريخية .. الهجرات العربية السامية إلى بقاع الوطن العربي .
- أشهر الدول التي أنشأها العرب الساميون .
- الشعوب الوافدة إلى الوطن العربي .
- حضارة العرب في العصور القديمة .

منهج التاريخ في الصف الثاني الاعدادي بعنوان :

تاريخ العرب والإسلام : ويتضمن الوحدات التالية :

- الجزيرة العربية قبل الإسلام .
- الدعوة الإسلامية .
- التاريخ السياسي للدولة العربية الإسلامي ويشمل :
« العصر الراشدي - العصر الأموي - العصر العباسي » .
- الحضارة العربية الإسلامية .

مناهج التاريخ في الصف الثالث الاعدادي : تاريخ العرب الحديث :

لقد تمت طباعة هذا الكتاب للعام الدراسي ١٩٧٥ - ١٩٧٦ ، ويتضمن الفصول التالية مع المقدمة :

- ١ - قيام الدولة العثمانية .
- ٢ - الاستعمار الأوربي للوطن العربي .
- ٣ - وصول محمد علي باشا إلى السلطة .

- ٤ - التدخل الأجنبي والاحتلال البريطاني لمصر .
- ٥ - سياسة انكلترا في مصر والسودان وحركة المقاومة العربية .
- ٦ - تطور مصر والسودان منذ الحرب العالمية الأولى .
- ٧ - الاستعمار الفرنسي في المغرب العربي .
- ٨ - اليقظة العربية .
- ٩ - الثورة العربية .
- ١٠ - الانتداب الفرنسي في سورية ومصر .
- ١١ - قضية فلسطين .
- ١٢ - الانتداب البريطاني على العراق .
- ١٣ - الانتداب البريطاني على الأردن .
- ١٤ - نشأة المملكة العربية السعودية وتطور اليمن .
- ١٥ - التبدلات في البيئة الاجتماعية والاقتصادية في الوطن العربي بعد الحرب العالمية الثانية .

يتبين مما سبق أن مناهج المرحلة الاعدادية مخصصة للتاريخ العربي فقط في مراحله القديمة والمتوسطة والحديثة .

مناهج التاريخ في المرحلة الثانوية : الفرع الأدبي :

١ - منهج الصف الأول الثانوي - درسان في الأسبوع - أصول العالم الحديث صدر هذا الكتاب - ١٩٨١ - ١٩٨٢ - وعدد صفحاته ٣٠٨ ويتضمن ما يلي :

- النهضة الأوربية .
- الكشوف الجغرافية .
- تقدم العلوم الطبيعية .
- ثورات الشعوب على الحكم المطلق .
- نمو الحركة القومية في أوروبا والانقلاب الصناعي .
- الحضارة الأوربية - الاستعمار الحديث .

وبعد الصف الأول الثانوي الصف الوحيد في جميع المراحل التعليمية الذي تتناول موضوعاته الأمور المتعلقة بالتاريخ العالمي ، أما بقية الصفوف فهي مخصصة بمجموعها للتاريخ العربي .

٢ - منهج الصف الثاني الثانوي الأدبي :

تمت طباعته عام ١٩٧٨ - ١٩٧٩ وعنوانه : تاريخ العرب السياسي والحضاري في العصرين القديم والوسيط ويتضمن : جزئين :
أولاً - التاريخ القديم للوطن العربي .
ثانياً - تاريخ الدولة العربية الإسلامية منذ ظهور الإسلام حتى نهاية العصور الوسطى .
ثالثاً - الحضارة العربية الإسلامية .

يتبين مما سبق أن التلاميذ يدرسون في هذا الصف تاريخ العرب والإسلام في العصرين القديم والوسيط وهو ما يدرسه تلاميذ الصفين الأول والثاني الإعدادي .

٣ - منهج الصف الثالث الثانوي الأدبي : بعنوان :

تاريخ العرب الحديث : ويتضمن :
أولاً - الوطن العربي في العهد العثماني .
ثانياً - الأطماع الاستعمارية في الوطن العربي .
ثالثاً - الوطن العربي منذ الحرب العالمية الأولى إلى بداية الحرب العالمية الثانية .
رابعاً - الوطن العربي بعد الحرب العالمية الثانية .

ويتبين أن الطلاب يدرسون في هذا الصف تاريخ العرب الحديث والمعاصر تعاد دراسته للمرة الثالثة حيث يدرس الطلاب هذه الموضوعات ولكن بشكل أقل تفصيلاً في الصفين السادس الابتدائي والثالث الإعدادي . وقد طبع هذا الكتاب عام ١٩٨٠ - ١٩٨١ في جزئين .

مناهج التاريخ الحالية :

أصدرت وزارة التربية سلسلة كتب التاريخ وفق المناهج الحديثة واتبع في تأليفها

الطريقة السلوكية^(١) ، وطبقت في الصف الأول الإعدادي في العام الدراسي ١٩٨٧ - ١٩٨٨ م .

١ - منهج التاريخ في الصف الأول الإعدادي : وعنوانه : تاريخ العرب في العصر الأموي .

يتضمن ما يلي :

- (- الوحدة الأولى بعنوان : العصر الأموي في المشرق وتتضمن الدروس التالية :
- ١ - العصر الأموي في المشرق - ٢ - تأسيس الدولة الأموية - ٣ - توطيد أركان الدولة - ٤ - أعمال عبد الملك بن مروان وحروبه الخارجية - ٥ - دور القوة الوليد بن عبد الملك أعماله الداخلية وحروبه الخارجية - ٦ - هشام بن عبد الملك - ٧ - الوليد بن يزيد - ٨ - عمر بن عبد العزيز - ٩ - مروان بن محمد - ١٠ - عوامل ضعف الدولة الأموية وسقوطها .

(- الوحدة الثانية : المنجزات الحضارية في العصر الأموي :

- ١ - الحضارة العربية في العصر الأموي في المجال القومي - ٢ - في المجال السياسي - ٣ - المجال الإداري - ٤ - المجال الإداري - ٥ - المجال العسكري - ٦ - المجال الفكري - ٧ - المجال الفني^١ - ٨ - المجال الفني^٢ - ٩ - المجال الاقتصادي .

الوحدة الثالثة : بعنوان الدولة الأموية في الأندلس ، وتتضمن الدروس التالية :

- ١ - الفتح العربي للأندلس - ٢ - من الإمارة إلى الخلافة - ٣ - العصر الذهبي للدولة الأموية في الأندلس - ٤ - قرطبة حاضرة الخلافة - ٥ - عصر ملوك الطوائف - ٦ - المرابطون^١ - ٧ - المرابطون^٢ - ٨ - عصر ملوك الطوائف - ٩ - الموحدون في الأندلس - ١٠ - سقوط الحكم العربي في الأندلس - ١١ - عوامل ضعف الحكم العربي في الأندلس وسقوطه - ١٢ - مظاهر التفوق الحضاري^١ - ١٣ - مظاهر التفوق الحضاري^٢ - ١٤ - مظاهر التفوق الحضاري^٣ - ١٥ - التأثير الإسباني والأوربي بالحضارة العربية .

^(١) وزارة التربية ، تاريخ العرب الحديث ، الثالث الإعدادي ، ص ٣ ، ١٩٨٩/١٩٩٠ .

منهج الصف الثاني الاعدادي :وعنوانه « تاريخ العرب في العصر العباسي »

ويتضمن : - الوحدة الأولى بعنوان الدولة العباسية ، وتتضمن عشر دروس كالتالي :

- ١ - الدعوة العباسية تنظيمها - أهدافها - ٢ - قيام الدولة العباسية
- ٣ - توطيد أركان الدولة - السفاح - ٤ - المنصور - ٥ - العصر الذهبي لدولة الرشيد - ٦ - المأمون - ٧ - المعتصم - ٨ - المتوكل - ٩ - علاقات العباسيين مع البيزنطيين - ١٠ - الدولة العباسية العلاقات الخارجية .

- الوحدة الثانية بعنوان التنافس القومي : وتتضمن ست دروس :

- ١ - المظهر السياسي للتنافس القومي ١ - ٢ .
- ٣ - المظهر الفكري للتنافس القومي .
- ٤ - الدولة العباسية ، تسلط الأعاجم .
- ٥ - الأطماع الاقتصادية والاجتماعية لرعايا الدولة .
- ٦ - ثورتا الزنج والقرامطة .

- الوحدة الثالثة بعنوان الدويلات المستقلة ، وتتضمن ست دروس :

- ١ - الأدارة - الأغابة .
- ٢ - الحضارة العربية في عصر الدولة الفاطمية .
- ٣ - الدولتان الطولونية والإخشيدية .
- ٤ - الدولة الفاطمية .
- ٥ - الحضارة العربية في عهد الدولتين الزنكية والأيوبية .

منهج الصف الثالث الاعدادي : عنوانه « تاريخ العرب الحديث » ويتضمن

الوحدات التالية :

الوحدة الأولى بعنوان : الوطن العربي من الاحتلال العثماني إلى الغزو الاستعماري الأوربي .

الوحدة الثانية بعنوان : الغزو الاستعماري الأوربي للوطن العربي قبيل الحرب العالمية الأولى .

الوحدة الثالثة بعنوان : اليقظة العربية وأوضاع الوطن العربي حتى قيام الحرب العالمية الثانية .

الوحدة الرابعة بعنوان : الوطن العربي منذ قيام الحرب العالمية الثانية وحتى الوقت الحاضر .

تتضمن الوحدات الأربع الدروس التالية :

- ١ - الاحتلال العثماني للوطن العربي .
- ٢ - أوضاع الوطن العربي قبيل الاحتلال العثماني .
- ٣ - مراكش في ظل الأسرة السعدية .
- ٤ - أوضاع الوطن العربي في ظل الاحتلال العثماني (١) .
- ٥ - أوضاع الوطن العربي في ظل الاحتلال العثماني (٢) .
- ٦ - الحملة الفرنسية على مصر وبلاد الشام .
- ٧ - ولاية محمد علي ، وبناء الدولة الحديثة في مصر ومواقف الدول منها .
- ٨ - حروب محمد علي ومواقف الدول الأجنبية منها .
- ٩ - قناة السويس .
- ١٠ - أزمة الأماكن المقدسة .
- ١١ - الاحتلال الفرنسي للجزائر وتونس .
- ١٢ - الاحتلال الأجنبي للمغرب - ليبيا - موريتانية .
- ١٣ - تطور مصر والسودان حتى الحرب العالمية الأولى .
- ١٤ - الصومال وأريتريا حتى الحرب العالمية الأولى .
- ١٥ - التنافس الاستعماري في منطقتي الجنوب والخليج العربيين .
- ١٦ - البقطة العربية .
- ١٧ - الثورة العربية الكبرى عام ١٩١٦ .
- ١٨ - الأطماع الفرنسية والانكليزية في المشرق العربي .
- ١٩ - الحكومة العربية في سورية ١٩١٨ - ١٩٢٠ .
- ٢٠ - الاحتلال الفرنسي لسورية والثورات .
- ٢١ - تطور سورية ولبنان ١٩٢٧ - ١٩٣٩ .
- ٢٢ - تطور العراق السياسي بين الحربين وقضية عربستان .

- ٢٣ - تطور القضية الفلسطينية .
- ٢٤ - نشوء المملكة العربية السعودية .
- ٢٥ - تطور مصر والسودان بين الحربين .
- ٢٦ - تطور المغرب العربي بين الحربين .
- ٢٧-٢٨ - تطور سورية ولبنان (١) + (٢) .
- ٢٩ - تطور العراق منذ الحرب العالمية الثانية .
- ٣٠ - تطور شرقي الأردن .
- ٣١ - تطور السعودية واليمن .
- ٣٢ - تطور قطر والبحرين وعمان ، والكويت .
- ٣٣ - تطور مصر منذ الحرب العالمية الثانية .
- ٣٤ - تطور تونس - ليبيا - المغرب - الجزائر .
- ٣٥ - تطور الجزائر منذ الحرب العالمية الثانية .
- ٣٦ - تطور موريتانية - الصحراء - الصومال - إريتريا .

منهج التاريخ في الصف الأول الثانوي : بعنوان « تاريخ الحضارة العربية » :

يتضمن المنهج الوحدات التالية :

الوحدة الأولى : بعنوان الحضارة ومواطن نشوئها ، وتتناول الحضارة العربية القديمة ومواطنها ، - بلاد الشام - بلاد الرافدين - وادي النيل - شبه الجزيرة العربية - ثم الحضارة القديمة ومواطنها - الهند والصين . ثم الحضارات اللاحقة ، الفارسية ، اليونانية ، الهلينستية ، الرومانية . حضارة أمريكا الوسطى والجنوبية - الأزتك ، المايا ، الإنكا .

- الوحدة الثانية بعنوان الحضارة العربية ومظاهرها :

المظهر السياسي - والإداري - والتشريعي والقضائي - المظهر الحربي الأمني .
المظهر الاقتصادي والمالي ، الزراعة ، الصناعة ، التجارة .
المظهر الاجتماعي ، المظهر الفكري ، المظهر الفني ، خصائص الحضارة العربية .

منهج الصف الثاني الثانوي الأدبي :

الوحدة الأولى : العصور التاريخية :

- ١ - العصور التاريخية .
- ٢ - أوروبا قبل عصر النهضة .
- ٣ - النهضة .
- ٤ - مظاهر النهضة .
- ٥ - المظهر الديني .
- ٦ - أثر الحضارة العربية في النهضة الأوروبية من جميع النواحي .
- ٧ - الوحدة الثانية ، الكشوفات الجغرافية .
- ٨ - الامبراطوريات الاستعمارية .
- ٩ - التنافس الاستعماري .

الوحدة الثالثة :

- ١٠ - منهج البحث العلمي وفضل العرب فيه .
- ١١ - تطور الطب والصيدلة .
- ١٢ - تطور علمي الحيوان والنبات .
- ١٣ - تطور الفيزياء والكيمياء .
- ١٤ - تطور الرياضيات والفلك .

الوحدة الرابعة : الثورة الصناعية :

- ١٥-١٦ - الثورة الصناعية (١) - (٢) .
- ١٧ - الثورة الصناعية خارج انكلترا (١) .
- ١٨ - الثورة الصناعية خارج انكلترا (٢) .
- ١٩ - الثورة الصناعية خارج أوربة .
- ٢٠ - خصائص الثورة الصناعية ومظاهرها .
- ٢١ - نتائج الثورة الصناعية .
- ٢٢ - عصر التقنيات الحديثة وغزو الفضاء .

منهج الصف الثاني الثانوي العلمي بعنوان :

الوجيز في تاريخ التطور التقني في أوربة ويتضمن أربعة أبواب :

- الباب الأول :

- ١ - العصور التاريخية .
- ٢ - أوربة قبل عصر النهضة .
- ٣ - النهضة .
- ٤ - مظاهر النهضة .
- ٥ - المظهر الديني .
- ٦ - أثر الحضارة العربية في النهضة الأوربية .

- الباب الثاني :

- ٧ - الكشوف الجغرافية .
- ٨ - الإمبراطوريات الاستعمارية .
- ٩ - التنافس الاستعماري .

- الباب الثالث :

- ١٠ - منهج البحث العلمي وفضل العرب فيه .
- ١١ - تطور الطب والصيدلة .
- ١٢ - تطور علمي الحيوان والنبات .
- ١٣ - تطور الفيزياء والكيمياء .
- ١٤ - تطور الرياضيات والفلك .

- الباب الرابع :

- ١٥ - الثورة الصناعية - ١ - .
- ١٦ - الثورة الصناعية - ٢ - .
- ١٧ - الثورة الصناعية خارج انكلترا - ١ - .
- ١٨ - الثورة الصناعية خارج انكلترا - ٢ - .
- ١٩ - الثورة الصناعية الجديدة خارج أوربة .

- ٢٠ - خصائص الثورة الصناعية ومظاهرها .
٢١ - نتائج الثورة الصناعية .
٢٢ - عصر التقنيات الحديثة وغزو الفضاء .
منهج الصف الثالث الثانوي الأدبي بعنوان :
تاريخ العرب الحديث والمعاصر .
لقد طبع هذا الكتاب للعام الدراسي ١٩٨٩ - ١٩٩٠ . وعُدل في العام
الدراسي ١٩٩٤ - ١٩٩٥ م .

وجاء الكتاب في بابين يتناولان :

- ١ - الوطن العربي من الاحتلال العثماني حتى الغزو الأوروبي .
 - ٢ - الوطن العربي من الحرب العالمية الأولى وحتى الوقت الحاضر .
- خصائص منهج التاريخ الحالية في القطر العربي السوري :
- تتماز منهج التاريخ الحالية بخصائص معينة من أهمها :
- ١ - التركيز على دراسة التاريخ العربي .
 - ٢ - الاهتمام بالتاريخ العربي العام والمشارك .
 - ٣ - الاهتمام بالتسلسل الزمني .
 - ٤ - الاهتمام بالتاريخ الحضاري .
 - ٥ - ضعف الارتباط بين منهج التاريخ وبقية المواد الدراسية .
 - ٦ - ضعف الارتباط بين منهج التاريخ وأهداف تدريس التاريخ الحالية .
 - ٧ - نقص العناية بالتاريخ العالمي .
 - ٨ - قلة البحوث التربوية في مجال منهج التاريخ .
- ملاحظات حول كتب التاريخ المدرسية الحالية في الجمهورية العربية السورية:
- ١ - ضخامة عدد الصفحات وبخاصة في المرحلة الثانوية الفرع الأدبي .
 - ٢ - سرد المعلومات بشكل متشابه وفي كلا المرحلتين الإعدادية والثانوية .
 - ٣ - افتقار الكتب إلى كثير من الرسوم الإيضاحية المناسبة ، وعدم وجود أسئلة وواجبات حول هذه الأشكال .

- ٤ - افتقار الكتب إلى الترتيب المنظم .
- ٥ - تركيز الكتب المؤلفة في مادة التاريخ على وجهة نظر أحادية الجانب حول الحقائق التاريخية .
- ٦ - الأسئلة والمسائل المعرفية ملحقه بالدرس ، ولا تطرح عادة أثناء عرض المعلومات ، بالإضافة إلى تركيز الأسئلة على المستويات الدنيا من التفكير .
- لكن إصدار حكم صحيح حول صحة الكتب يتطلب دراسة تحليلية لكل كتاب يشمل النواحي التربوية والعلمية والقومية المرتبطة بها .

الباب الثالث

الفصل الثاني

التقويم

مقدمة :

جوانب عملية التقويم في مادة التاريخ

- الاختيارات

١ - الشفهية

٢ - الكتابية

٢-١- المقالية

٢-٢- الموضوعية

خلاصة :

الباب الثالث

الفصل الثاني

التقويم Evaluation

مقدمة :

إن أساس كلمة التقويم الذي نقصده هو معرفة شيء أو فكرة أو معنى أو عادة أو مهارة أو قدرة ، أو أي وجه من أوجه النشاط بالنسبة لرغبة أو حاجة أو هدف ، وذلك لمعرفة مدى إشباع الرغبة أو الحاجة أو المساعدة لبلوغ الهدف المحدد ، فقيمة ما نحكم عليه يرتبط بمدى هذا الإشباع أو هذه المساعدة .

والتقويم أو إصدار أحكام على القيمة ، هو عملية تحدث باستمرار في حياة الأفراد ، وتتخذ صوراً مختلفة وأساليب متنوعة ، لأن كل فرد يقوم في حياته اليومية بعمليات اختيار مستمرة ، إنه يختار نمطاً من القراءة أو نمطاً من أنماط السلوك ويفضله على غيره أو موقف معين يجذبه أكثر من غيره ، ومن خلال ذلك يحاول أن يتعرف مواضع الضعف والقوة ويفاضل بينها ، وأي طالب أو تلميذ يقوم بأي وجه من أوجه النشاط يريد أن يرى إلى أي حد نجح في هذا النشاط أو فشل ، ويلجأ إلى وسائل يراها مناسبة لحكمه هذا . وقد يتتبع الفرد نشاطه من بدايته حتى نهايته ويحكم على مدى نجاحه ، وهذا هو الأفضل ، وقد ينتظر حتى نهاية النشاط ليحكم عليه .

والنشاط التعليمي ، كأى نشاط آخر يتطلب أن نحكم عليه من حيث نجاحه أو فشله بالنسبة لأهدافه ، وإظهار جوانب القوة لدعمها وتعزيزها ، وإظهار جوانب الضعف لعلاجها وتداركها ، ومعنى ذلك أن عملية التقويم « الحكم » تعد جزءاً مهماً في أي عملية تعليمية .

إن المدارس منذ نشأتها تعمل على الحكم على تعلم تلاميذها ومدى إفادتهم من

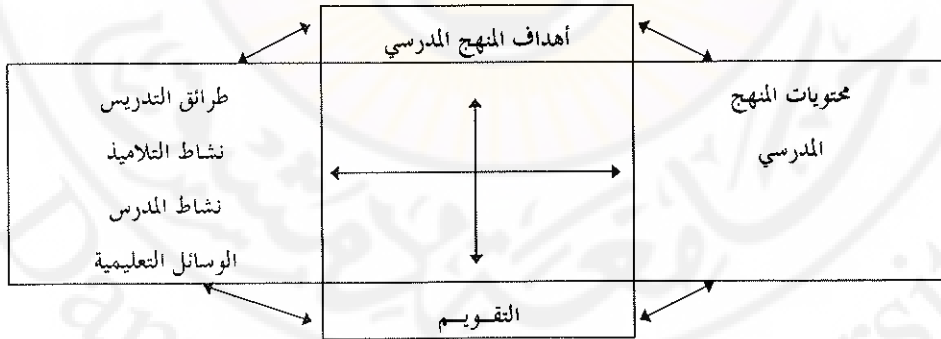
جهود معلمهم في تعليمهم ، ومدى الاستفادة من القراءة والأعمال التحريرية ، واستمر ذلك لفترة طويلة لأن التقويم كان يقتصر على معرفة مقدار التحصيل المعرفي عند التلاميذ ، ثم تغيرت النظرة إلى هذه العملية حيث أصبح يتمشى مع اهتمامات التلاميذ وحاجاتهم ، وأهداف المجتمع وحاجاته ، مما أدى إلى اتساع مفهوم التقويم ، ولم يعد يقتصر على قياس مدى التحصيل الذهني ، بل أصبح يشمل ما يلي :

١ - تتبع نمو التلاميذ من جميع نواحيه للتعرف على مواضع القوة في هذا النمو ودعمها وتوجيهها ، وللتعرف على مواضع الضعف لعلاجها في الوقت المناسب وتلافيها .

٢ - تتبع أساليب المدرس أو ما يستخدمه من أدوات وما يقوم به من توجيه وإرشاد .

٣ - تتبع أوجه نشاط المدرسة عامة ومدى استغلال إمكاناتها وإمكانات البيئة المحلية ، وإلى أي مدى يساعد هذا على نمو التلميذ النمو المنشود من جميع النواحي .

فالتقويم بهذا المعنى يكون عملية مستمرة ولا يمكن فصله عن العملية التربوية لأنه جانب أساسي في كل منهج مدرسي ناجح ، ويتأثر بكل جوانب المنهج المدرسي ويؤثر بها والشكل التالي يوضح العلاقة بين مكونات المنهج . (انظر الشكل المرفق) .



ويلاحظ من هذا الشكل أن التقويم هو أحد مكونات النظام التدريسي ، وفي أي عملية تعليمية هناك معلم يعلم طلاباً في بيئة اجتماعية وثقافية واقتصادية معينة ...

وتستخدم طرائق تدريس ووسائل تعليمية متنوعة من أجل تحقيق الأهداف المحددة لعملية التعلم « العملية التعليمية التعلمية » ، وقد لا تكون النتائج أو المخرجات المتحققة هي نفسها المتوقعة ، فغالباً ما يوجد انحرافات بين ما هو متوقع وما هو متحقق مما يرر وجود عملية التقويم للوقوف على مدى تحقيق الأهداف واتخاذ القرارات المناسبة لكل عنصر من عناصر النظام التدريسي مما يساعد على تحسين عمله وتحقيق النتائج المتوقعة منه .

استناداً إلى ما سبق ، فالتقويم ليس غاية بحد ذاته بل هو وسيلة لتحقيق الغايات والأهداف التربوية ، كما أن التقويم يشمل كل المكونات التي تدخل في العملية التعليمية (الطلاب - الأهداف - الوسائل - الطرائق - أساليب التقويم - المعلم - المحتوى) مجتمعة ، أو كلاً على حده ، ويصعب إصدار الأحكام على أي موضوع ، ما لم تتوفر معايير معينة ، يستند إليها الفرد في إعطاء حكم القيمة أو التقييم ، وفي العملية التعليمية يشكل تحقيق أهداف الدرس معياراً للحكم على فعاليته أو عدم فعاليته ، إذاً فالتقويم يتطلب ما يلي :

- ١ - تحديد أهداف دقيقة يستند إليها كمعايير في إصدار الحكم .
- ٢ - جمع معطيات صحيحة ودقيقة عن مدى تحقق هذه الأهداف .
- ٣ - إصدار الحكم على تحقيق الأهداف أو عدم تحقيقها .
- ٤ - اتخاذ القرار بإضافة أو حذف أو إدخال تعديل على الأهداف أو الطرائق والوسائل ، ترسيب الطالب أو إنجاحه ... الخ بما يكفل مردوداً أفضل يساعد على تحقيق أهداف العملية التعليمية بالكامل .

وتشمل عملية التقويم في مادة التاريخ ما يلي :

- تقويم الأهداف :

- ١- هل الأهداف الموضوعة للتدريس مناسبة لمستوى الطلاب واستعداداتهم وقدراتهم ؟
- ٢- هل تتناسب مع تطلعات الطلاب للحياة المستقبلية ؟
- ٣- هل هي مرتبطة مع معارف الطلاب السابقة ؟

– تقويم المحتوى :

- ١- هل يترجم الأهداف الموضوعية للبرنامج التدريسي ؟
 - ٢- هل هذا المحتوى قابل للفهم والاستيعاب من قبل الطلاب الذي يدرسونه وما هي الأجزاء التي لم يستطع الطلاب استيعابها بالشكل المطلوب ؟ وما هي الصعوبات التي تعيق استيعاب هذا المحتوى من قبل الدارسين ؟
- تقويم طرائق التدريس :

- ١- هل الطرائق المستخدمة مناسبة لتحقيق الأهداف المرجوة من تدريس مقرر التاريخ ؟
 - ٢- هل النشاطات التعليمية متنوعة تمنح فرصة لكل طالب للتعلم ؟ « هل تعمل النشاطات على مراعاة الفروق الفردية » ؟
- تقويم الوسائل التعليمية :

- هل كانت الوسائل التعليمية التي استخدمها المدرس مساعدة على استيعاب الدروس وتناسب مع المادة العلمية التي توضحها الوسيلة ؟
- تقويم المدرس :

- ١- هل كان تحضير الدرس مناسباً وصحيحاً ؟
 - ٢- هل كان متمكناً من المادة العلمية ؟
 - ٣- هل استخدمت نتائج التقويم بشكل مناسب ؟
 - ٤- هل يقيم علاقات اجتماعية تعاونية مع الطلاب والمدرسين الآخرين ؟
- تقويم الطلاب : ويتضمن ما يلي :

- ١ - هل حقق الطلاب الأهداف المعرفية والمهارية والوجدانية المتوقعة ؟
- ٢ - ما هي أبرز الصعوبات والعقبات التي واجهت الطلاب أثناء عملية التدريس ؟

ويلاحظ مما سبق أن التقويم يسعى إلى إصدار حكم على أداء النظام التدريسي في تحقيق الأهداف المتوقعة منه ، ويظهر ذلك من خلال النتائج التي يحصل عليها الطلاب من خلال مرورهم بالخبرات التعليمية التعلمية ، التي يوفرها النظام التدريسي .

وقد يتخذ التقويم الشكليين الأساسيين التاليين :

١ - تقويم العملية التدريسية من خلال فحص مكونات النظام التدريسي وإصدار الحكم على كل منهما « كل عنصر من عناصر النظام » ويسمى هذا الشكل تقويم العمليات « التفاعل داخل النظام » .

٢ - تقويم التدريس من خلال النتائج التي حصل عليها الطلاب وإصدار الحكم على صلاحيته .

٢-١- تقويم مردود نظام التدريس من خلال نتائج الطلاب :

يقصد بتقويم المردود ، تقرير مدى تحقيق الطلاب للأغراض الموضوعة لهم ، والمعيار الذي يمكن اعتماده في الحكم على مردود النظام هو الأهداف التي نقصد تحقيقها عند الطلاب ، وتتم عملية تقويم نتائج الطلاب بوسائل وأدوات تقويم تناسب والأغراض التي نسعى لتحقيقها ، ولذلك نلاحظ أن الأدوات المستخدمة في عملية التقويم تتباين تبعاً للأغراض والأهداف التي نريد قياسها ، فإختبار التحصيل المعرفي يختلف عن الأدوات المستخدمة لتعرف الاتجاهات والقيم أو السلوك الاجتماعي أو اختبار مهارة يدوية أو عقلية ، وتعطي الأدوات المستخدمة في التقويم وصفاً لسلوك الطلاب ، ينبغي تحليله ومقارنته بالمعيار المعتمد « الأهداف » لنعطي حكماً ، أو قيمة على ما نقوم بتقويمه ، ويمكن أن يكون الوصف كميّاً وذلك بمقارنة النتائج مع الحد الأعلى من الإنجاز كأن نقول مثلاً : حصل الطالب (ب) على ٨٥٪ من مجموع العلامات القصوى للاختبار ، وهذه الحالة تدعى بالقياس ، وقد يكون الوصف نوعياً ويتم بمقارنة النتائج بنتائج أخرى مثلاً : إن إجابة أحمد أفضل من إجابة طه .

استناداً إلى ما سبق يتبين أن التقويم عملية أشمل من القياس ولكنه يتضمنه ويعتمد عليه في إصدار حكم القيمة على النتائج بموازنتها بمعيار معين للتقويم ، مثال :

الدرجات	التقويم
أقل من ٢	ضعيف جداً
٣ - ٤	ضعيف
٥ - ٦	وسط
٧ - ٨	جيد
٩ - ١٠	جيد جداً .

تتعدد الوسائل وأدوات التقويم التي يمكن استخدامها في تقويم نتائج الطلاب في تعلم التاريخ ، بحيث تتناسب مع تعدد مستويات التحصيل المعرفي والمهاري والوجداني . ولكن الشيء المهم هو اختيار أداة التقويم الملائمة للغرض المراد قياس مدى تحقيقه عند الطلاب ، ومن هذه الأدوات :

- « الاختبارات الكتابية والشفوية ، والملاحظة المباشرة لسلوك المتعلم داخل المدرسة وخارجها ، والمشروعات والواجبات المختلفة ، والرحلات ... الخ . وسنقتصر الحديث على ما هو هام لتقويم مادة التاريخ .

أولاً - الاختبارات الشفهية :

يعد الاختبار الشفهي من أقدم الوسائل المستخدمة في عملية التقويم ، وأفضلها لتقويم بعض الأهداف التعليمية ، وبخاصة تلك الأهداف التي تتصل بالقدرة على التعبير اللفظي الشفهي ، وتظهر أهميته في الحالات التي ينصب فيها اهتمام الفاحص على الطرائق والأساليب والعمليات التي يسلكها المفحوص لمواجهة مشكلة مطروحة .

ومن أبرز أشكال الاختبار الشفهي : التسميع الذي يجريه المدرس عادة في أثناء الدرس ، أو قبل البدء بالدرس الجديد ، للتعرف على مدى تمكن الطلاب من الدرس السابق ، أو في نهاية الدرس للوقوف على مدى تحقق الأهداف التي يسعى إليها المدرس في نهاية الحصة الدراسية ، وهناك شكل آخر من الاختبار الشفهي ، حيث يقوم المدرس بتخصيص وقت محدد من الفصل الدراسي ، ويطرح أسئلته الشفهية على الطلاب ، ويجب كل طالب عن الأسئلة أو السؤال الذي وجه إليه .

مميزات الاختبار الشفهي :

١ - يؤمن الاختبار الشفهي تغذية راجعة لكل من الفاحص والمفحوص ، ويعد أداة تشخيص جيدة تسهم في الكشف عن مواطن القوة والضعف في أداء المتعلم .

٢ - يتيح فرصة جيدة لتتبع الطرائق والأساليب والعمليات ورصد الخطوات والإجراءات التي يتبعها المفحوص لحل مشكلة مطروحة أو الإجابة عن سؤال .

٣ - يؤمن الاختبار الشفهي فرصة التفاعل والاتصال الحي والمباشر بين الفاحص والمفحوص ، ويوفر جواً ومناخاً إنسانياً دافئاً بين الفاحص والمفحوص ، بخلاف أدوات التقويم الكتابية .

٤ - يمكن من قياس جوانب كثيرة من نواتج التعلم « المعرفي والوجداني والمهاري » .

عيوب الاختبار الشفهي^(١) :

١ - يتأثر الاختبار الشفهي بالعوامل الذاتية ، أو الشخصية للمقوم ، أو بالفكرة السابقة التي يحملها عن الطالب .

٢ - الأسئلة التي تطرح على الطالب ليست واحدة « قد يكون نصيب طالب معين سؤالاً سهلاً وطالب آخر سؤالاً صعباً » .

٣ - قد يؤدي الاختبار الشفهي إلى إثارة الضيق والإرباك والحجل والاحراج لدى المفحوصين .

٤ - لا يحقق شرط الكفاية الاقتصادية من حيث الوقت والجهد .

ثانياً - الاختبارات الكتابية « التحريرية » :

مازالت اختبارات التحصيل الكتابية تحتل المكانة الأولى في عملية التقويم ، وتكتسب مسألة تحسينها وتحديثها شكلاً ومضموناً لرفع فاعليتها أهمية خاصة في ظروف الثورة العلمية والتقنية لإعداد الإنسان الجديد القادر على استيعاب منجزات العلم والتقانة المتطورة باستمرار .

واختبارات التحصيل الكتابية تقيس نواتج التعلم بعد مرور الطالب بخبرات تعليمية منظمة ومدرسة للفصل الدراسي أو للوحدة الدراسية ، أو كامل المقرر ، ولذلك فهي اختبارات نهائية ، وهذه الاختبارات قديمة قدم التدريس ، وتقع اختبارات التحصيل الكتابية في نوعين أساسيين هما :

(١) د. مطانيوس ميخائيل ، التقويم والقياس في التربية الحديثة ، منشورات جامعة دمشق ١٩٩٧ ص ٣٧١ .

اختبارات المقال - والاختبارات الموضوعية :

١ - اختبار المقال : Types of Essay Tests

وتعد من أكثر الاختبارات الكتابية استخداماً وشيوعاً ، وتصلح لتقويم الكثير من الأهداف التعليمية ، وتسمى بالاختبارات الإنشائية لأنها تستدعي من الطالب أن ينشئ الإجابة عن الأسئلة المطروحة بأسلوبه الخاص ويتمتع بحرية في الكتابة والتعبير ، لذلك تتفاوت الإجابة من حيث دقتها وشمولها من طالب إلى طالب آخر ، مما يفسح مجالاً لاختلاف الرأي حول صحة الإجابة ودقتها .

ويتضمن هذا النوع من الاختبارات أسئلة تشمل المستويات التالية :

١- أسئلة تذكر حيث يقوم الطالب بتذكر حقائق ومفاهيم ونظريات ومبادئ وعلاقات سبق له أن درسها للإجابة عن السؤال مثل : تحدث عن نظرية ابن خلدون في التطور التاريخي للمجتمعات ؟

عرف المصطلحات التالية :

الخراج - الثغور - الثورة - الانتداب - الاحتلال ... الخ ؟

٢ - أسئلة مستوى الفهم :

- علل موقف انكلترا من محمد علي في بلاد الشام؟

- ما أوجه الشبه والاختلاف بين ثورة ١٩١٦ « الثورة العربية الكبرى » والثورة السورية ١٩٢٥ ؟

٣ - أسئلة تقدم معلومات وتطلب من المتعلم أن يفكر في دلالات هذه المعلومات ، كأسئلة التطبيق والتحليل والتكيب والتقويم ، مثال عن أسئلة التطبيق :
إنظر إلى مصور سوريا الطبيعي ، ثم بين سبب انتصار خالد بن الوليد في معركة اليرموك .

- ارسم شكلاً بيانياً توضح فيه تطور الأحداث في منطقة الخليج منذ الحرب العالمية الأولى حتى اليوم ؟

- استخدم قانون الزيادة للسكان في حساب زيادة عدد سكان سورية ؟

٤ - أسئلة مستوى التحليل : ويتم في هذا المستوى تحليل المشكلة المعروضة إلى عناصرها الرئيسة والفرعية. مثال ذلك :

- قارن بين موقف الولايات المتحدة الأمريكية من القضايا العربية وموقفها من العدو الصهيوني ؟
- وضح العلاقة بين النمو السكاني والنمو الاقتصادي بدرجاته المختلفة ؟
- ٥ - أسئلة التركيب :
- اقترح خطة عملية لقيام وحدة اقتصادية عربية في ضوء ما درسته عن الظروف الطبيعية والاقتصادية للوطن العربي ؟
- اقترح حلولاً عملية لحل الخلاف سلمياً بين الحكومة السودانية والمتمردين في الجنوب والشرق السوداني ؟
- اقترح حلولاً قابلة للتنفيذ للتخفيف من مشكلة التمييز العنصري ؟
- أعد ترتيب ؟
- أعد تنظيم ؟
- ٦ - أسئلة مستوى التقييم :
- قوم الإجراءات التي اتخذتها الدول العربية لمنع الضربة العسكرية ضد العراق قبل حرب الخليج الثانية ؟
- قوم الإجراءات التي اتخذتها سورية لمقاطعة المؤتمر الاقتصادي المنعقد في قطر عام ١٩٩٧ ؟
- قوم المقولة التالية : لن توقع كل من سورية ولبنان اتفاق سلام حتى تنسحب إسرائيل من جنوب لبنان والجولان ؟
- هناك أسئلة تضع الطالب وجهاً لوجه أمام مشكلة تتطلب منه التفكير في العلاقات وتفسيرها ، مثال : كيف أو بماذا تفسر فشل العدو الصهيوني في استمرار احتلاله للبنان ؟
- للاختبارات المقالية نوعان رئيسان هما :^(١)
- ١ - الاختبارات المقالية القصيرة الإجابة :
- يعد اختبار المقال قصير الإجابة ، عندما يركز على فكرة واحدة ، ويمكن الإجابة عنه في عبارة واحدة أو إثنين .

(١) د. جودة أحمد سعادة ، مناهج الدراسات الاجتماعية ، دار العلم للملايين ، عمان ط ١ ١٩٨٤ ص ٥٥٨ .

٢ - الاختبارات المقالة الطويلة الإجابة :

تترواح الإجابة عن السؤال الطويل ، ما بين نصف صفحة إلى عدد من الصفحات، مثال ذلك :

تسعى بعض الدول العربية تحقيق الوحدة العربية عن طريق إزالة الحواجز الجمركية ، وزيادة فرص التكامل الاقتصادي ، وتجري محادثات سياسية واقتصادية وثقافية مكثفة للوصول إلى هذا الهدف .

السؤال : قوّم هذه الإجراءات مستفيداً من توافر عوامل الوحدة العربية والتي لا تتوافر في الأمم الأخرى الموحدة كالولايات المتحدة ؟

مميزات اختبارات المقال : يمكن إجمالها بما يلي :

١ - سهولة الإعداد مما أدى إلى انتشارها الواسع في القياس الصفّي ويرى « جرونلند » أن هذه الميزة مضللة وترتبط مباشرة بعملية وضع الأسئلة في اللحظة الأخيرة ودون تخطيط مسبق أو مراعاة كافية للأهداف . فإعداد الأسئلة المقالة التي تركز على نواتج تعلم محددة يتطلب وقتاً وجهداً غير قليلين (ميخائيل ، ١٩٩٧ ، ٣٣٣) .

٢ - يترك للطالب حرية الكتابة التعبيرية واختيار ما يراه مناسباً ليضعه في الإجابة عن السؤال بالإضافة إلى حرية تنظيم إجابته .

٣ - تُعطي للطالب فرصاً للتعبير عن شخصيته .

٤ - تناسب الأسئلة التي تتطلب اقتراح حلول مبتكرة « ابداعية » .

٥ - تصلح لقياس القدرات العقلية العليا للطالب كالتحليل والتركيب والتقويم بالإضافة إلى التذكر والفهم والتطبيق .

٦ - تؤثر أسئلة المقال إيجاباً في تكوين العادات الدراسية للتلميذ ، لأنها تشجعه على الاهتمام بالتوصل إلى فهم عام وشامل للمادة ، وإلى تنظيم أفكاره وتنمية قدرته على التعبير عن نفسه .

وعلى الرغم من هذه المميزات الإيجابية لإختبارات المقال فقد تعرضت إلى انتقادات .

انتقادات أو عيوب ومساوئ اختبارات المقال من أهمها^(١) :

- ١ - انها تفسح مجالاً واسعاً لتدخل العوامل الذاتية في التصحيح مما يؤدي إلى ظهور التباين والاختلاف بين المصححين في عملية تقدير الدرجات .
- ٢ - صعوبة التصحيح ، بخاصة إذا كانت اعداد الطلاب كبيرة .
- ٣ - عدم تقديم عينه ممثلة للمحتوى الدراسي بمجالاته وعناصره العديدة والمتنوعة .
- ٤ - غالباً ما تركز على الجانب المعرفي وتهمل الجانب الوجداني والمهاري ، أو قلما تهتم بالجانبين الأخيرين .

٥ - يلعب الحظ والصدفة دوراً كبيراً بسبب قلة عدد الأسئلة .

مقترحات لتحسين اختبار المقال^(٢) :

- ١ - أن يكون السؤال قصيراً نسبياً ، مع زيادة عدد الأسئلة .
- ٢ - ضرورة عدم استخدام عبارات غير محددة أو غير مهمة في أسئلة المقال ، مثال : إكتب ما تعرفه عن عمر بن الخطاب ؟
- ٣ - ضرورة استخدام أسئلة المقال لقياس النتائج التعليمية المعقدة كالتحليل والتركيب والتقويم بالإضافة إلى المستويات الأولى .
- ٤ - أن تكون الأسئلة شاملة لمعظم وحدات المقرر وموضوعاته ، ويتم ذلك بطرح عدد كبير من الأسئلة القصيرة .
- ٥ - ضرورة عدم تأثير العلامة التي حصل عليها الطالب في السؤال الأول على نتائج العلامات في إجابات الأسئلة اللاحقة .
- ٦ - تغطية أسماء الطلاب قبل البدء بعملية تصحيح الأوراق .
- ٧ - ضرورة إعطاء الطلاب الوقت الكافي للإجابة عن أسئلة المقال .

٢ - الاختبارات الموضوعية Objective Tests :

هي الاختبارات التي تتطلب من المتعلم أن ينشئ إجابته عن الأسئلة المطروحة

(١) الحصري ، علي : طرائق تدريس الجغرافية ، ١٩٩٥ منشورات جامعة دمشق ص ٤٥٩ .

(٢) سعادة ، جودة ، مناهج الدراسات الاجتماعية ، ودار العلم للملايين عمان ١٩٨٤ ط ١ ص ٥٥٢ .

بوضع إشارة تدل على الاجابة الصحيحة أو وضع كلمة لتكملة الفراغ أو إعادة ترتيب المعلومات . وجاءت هذه الاختبارات الموضوعية رداً على الانتقادات التي وجهت إلى اختبارات المقال ، مثل : ضعف تمثيلها للمحتوى ، عدم ثبات التصحيح وصدقه ، والوقت الطويل الذي يتطلبه تصحيح الأوراق ، وسميت بالموضوعية ، لأن طريقة التصحيح يتم تحديدها عند كتابة فقرات الاختبار وتقدير الإجابة عن كل سؤال ، لا يهتم السؤال سوى إجابة واحدة صحيحة ، وبالتالي لا تتأثر درجات الطالب بتغير المصحح أو بعدد مرات التصحيح ، كما أن الإجابة لا تحمل التأويل .

هناك عدة أنواع للاختبارات الموضوعية :

١ - اختبارات الصح والخطأ True-False tests :

يتطلب هذا النوع من الاختبارات من المفحوص وضع إشارة إحدى الكلمتين صح أو خطأ أمام عبارة يطلب منه الحكم على خطئها أو صحتها وصدقها . مثال ذلك :

- ضع إشارة صح (✓) أمام العبارة الصحيحة وإشارة (x) أمام العبارة الخاطئة :
- () كان للخليفة هارون الرشيد علاقات جيدة مع شارلمان امبرطور الفرنجة .
- () تم فتح الاندلس على يد القائد العربي طارق بن زياد .
- () انتصر صلاح الدين الايوبي على الصليبيين في معركة حطين .
- وحتى لا تترك فرصة للخط والصدفة ، ينبغي على واضع الاختبار إعلام المتعلم ألا يضع أي شارة أو كلمة أمام العبارة إلا إذا كان متأكداً من صحتها أو خطئها ، وتضاف إلى صيغة السؤال أن الإجابة الخاطئة تلغي الإجابة الصحيحة .
- وهذا النمط من الاختبارات الموضوعية يصلح لقياس مستوى التذكر : كتذكر الحقائق والمفاهيم والعلاقات والطرائق التي سبق للمتعلم دراستها ، كما تصلح لقياس مستوى الفهم والتطبيق والتحليل ... الخ مثال ذلك :
- مستوى التذكر :

ضع إشارة (✓) أمام العبارة الصحيحة وإشارة (x) أمام العبارة الخاطئة علماً أن الإجابة الخاطئة تلغي الإجابة الصحيحة :

- () انتصر خالد بن الوليد على الروم في معركة اليرموك (تذكر حقيقة)

مستوى الفهم : يتطلب هذا المستوى من الطالب الحكم على صحة أو خطأ العبارات ، التي تعرض بشكل أو بصفة مغايرة عن الصيغة التي تعلمها أثناء التدريس ، مثال : () يرتبط التوازن الاستعماري بتقاسم الثروات الاستراتيجية على سطح الأرض (فهم علاقات) .

مستوى التطبيق : ويقصد به تطبيق الحقائق والمفاهيم والطرائق كما في المثال التالي :

() تنعدم الصناعات الثقيلة في العالم الثالث لأنها لا تستطيع تحويل مشاريع صناعية ضخمة ينتجها الزيادة السكانية الكبيرة (تطبيق علاقات) .
بالإضافة إلى ما سبق يمكن أن يصلح اختبار الصواب والخطأ بأشكال أخرى تقيس مستويات التحليل والتزكيب والتقويم ... الخ .

مقترحات لتحسين استخدام اختبارات الصواب والخطأ :

- ١ - ينبغي أن تكون العبارة إما صحيحة أو خاطئة .
- ٢ - ينبغي أن يتضمن سؤال الصواب والخطأ فكرة واحدة فقط .
- ٣ - ينبغي استخدام عبارات ومصطلحات واضحة وغير مبهمة .
- ٤ - ينبغي على المعلم عدم نقل العبارات من الكتاب المقرر كما هي حتى لا يشجع الطلاب على الحفظ بدلاً من الفهم .
- ٥ - ينبغي استخدام العبارات الإقرارية غير المنفية .
- ٦ - ينبغي الابتعاد عن العبارات الطويلة .

مميزات اختبار الصواب والخطأ :

- ١ - تساعد على تغطية المادة الدراسية التي تدخل في الاختبار بشكل جيد .
- ٢ - لا تستغرق وقتاً طويلاً للإجابة عنها ، ويمكن تصحيحها بدرجة عالية من الموضوعية مما لا يدع مجالاً للذاتية في التصحيح .
- ٣ - تمتاز بسهولة وضعها من جانب المدرس وسرعة الإجابة عنها من المتعلم .

انتقادات لاختبار الصواب والخطأ :

- ١ - تشجع التلاميذ على الحفظ أكثر من الفهم والتحليل والتزكيب ... الخ .

- ٢ - تساعد الطلاب على التخمين مما يؤدي إلى النجاح بالصدفة .
- ٣ - عدم قياسها لأهداف تربوية في مستوى التحليل والتكيب والتقويم .
- ٤ - اختبار اختيار من متعدد :

يتكون هذا النوع من الاختبارات من قسمين رئيسيين هما : متن السؤال أو ما يسمى بالأورمة Stem والذي يحوي المشكلة أو المفهوم الخ والجزء الثاني يتضمن قائمة إجابات أو بدائل مقترحة ، ويتم صياغة متن السؤال على شكل عبارة غير كاملة أو رسم بياني أو خارطة ويقوم الطلاب باختيار أفضل « أدق » الإجابات من بين الإجابات المطروحة .

مزايا اختبارات الاختيار من متعدد :

- ١ - يمكن استخدامها لقياس الأهداف التدريسية في معظم مستويات المجال المعرفي ، ماعدا قدرة التلاميذ على التنظيم .
- ٢ - تقلل من أثر التخمين لكثرة البدائل المطروحة .
- ٣ - تتطلب وقتاً قصيراً للتصحيح ، حيث يمكن تصحيحها بدقة وسرعة كبيرتين .
- ٤ - الموضوعية في التصحيح لأنها تستبعد تأثير العوامل الذاتية .

عيوب اختبارات الاختيار من متعدد :

- ١ - يحتاج إعدادها إلى وقت طويل ومهارات عالية قد لا تتوافر في مدرسينا .
- ٢ - مكلفة مادياً في الورق والطباعة .
- ٣ - يسهل الغش فيها أكثر من الأسئلة المقالية ، ويلعب التخمين دوره عند الإجابة عنها .

مقترحات لإعداد بنود الاختيار من متعدد وتحسينها :

- ١ - استخدام مادة جديدة على الطالب عند صوغ بنود الاختيار . أي طرح موقف جديد إذا كان الهدف قياس قدرات التفكير العليا .
- ٢ - العمل على أن تكون البدائل غير الصحيحة تبدو وكأنها صحيحة ظاهرياً .
- ٣ - جعل جميع البدائل متساوية في الطول تقريباً .

٤ - أن يكون معظم البند أو السؤال متضمناً في الأرومة .

٥ - تجنب استخدام صيغة النفي والجملة الاعتراضية حتى لا يزيد من صعوبة فهم التلاميذ للسؤال .

٦ - العمل على كتابة بنود الاختبار بوضوح وسهولة واختصار .

٧ - العمل على توزيع أماكن أو مواضع الإجابات الصحيحة .

٨ - العمل على تجنب اعتماد سؤال على آخر في الاختبار نفسه .

ويطلب من الطالب أن يختار إجابة واحدة فقط ، وتكون البدائل على درجات متفاوتة من الدقة ، ويمكن استخدام هذا النوع من الاختبارات الموضوعية للمستويات المعرفية كافة . ونورد بعض الأمثلة عن اختبار اختيار من متعدد :

ضع دائرة حول الإجابة الصحيحة من الإجابات الأربع المذكورة أمام السؤال:

١ - تم وضع سورية تحت الانتداب الفرنسي بموجب اتفاقية : (تذكر)

أ - سايكس بيكو .

ب - سان ريمو .

ج - رودس .

د - ايفان .

٢ - انتصر العرب المسلمون على الروم في معركة اليرموك بسبب : «فهم» .

أ - عدم وجود جيش منظم لدى الروم .

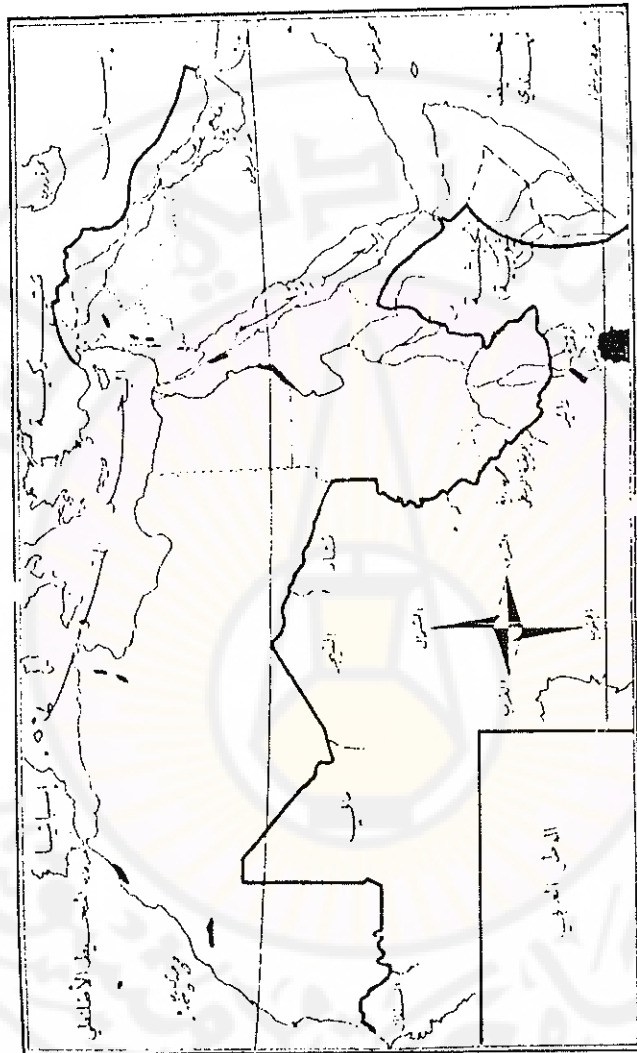
ب - انتصار المسلمين في المعارك السابقة لليرموك .

ج - قوة الايمان والعقيدة عند المسلمين .

د - قلة عدد الجيوش الرومية آنذاك .

٣ - ادرس الخريطة وضع إشارة x في المربع المقابل للإجابة الصحيحة

« تطبيق » .



عبرت الحملة التي قادها الاسكندر المقدوني للوصول إلى مصر :

- ١ - شبه الجزيرة العربية ☐
- ٢ - السودان ☐
- ٣ - المغرب العربي ☐
- ٤ - سورية ☐

٤ - إقرأ العبارتين التاليتين واختر الجواب الصحيح الذي يوضح العلاقة فيما بينهما أكثر من غيره « مستوى التحليل » .

١ - ساعد الموقف الدولي الولايات المتحدة الامريكية على إنهاء مشكلة احتلال العراق للكويت .

٢ - منع الموقف العربي والدولي الولايات الامريكية المتحدة من تقسيم العراق .
العلاقة بين هاتين العبارتين يمكن التعبير عنها على النحو التالي :

أ - الموقف في العبارة الثانية يتناقض مع الموقف الوارد في العبارة الأولى .

ب - الموقف في العبارة الثانية لا يمكن تفسيره من خلال المبدأ الوارد في العبارة الأولى .

ج - الموقف في العبارة الثانية يتناقض مع الموقف الوارد في العبارة الأولى .

د - الموقف في العبارة الأولى هو امتداد للموقف الوارد في العبارة الثانية .

٥ - أعد ترتيب الأحداث التاريخية حسب « ترتيبها الزمني » « تركيب » .

- ١ - ثورة أكتوبر الاشتراكية ☐
- ٢ - ثورة عمر المختار ☐
- ٣ - الثورة العربية الكبرى ☐
- ٤ - الحرب العالمية الثانية ☐
- ٥ - الثورة الجزائرية ☐
- ٦ - الثورة الكويتية ☐

٦ - الشرط الأساسي لقيام الوحدة العربية الكاملة : « مستوى التقويم » .

١ - مساحة كبيرة من الأرض .

- ٢ - الثروات الزراعية الغنية .
- ٣ - عدد سكان كبير جداً .
- ٤ - تجانس طبيعي واقتصادي .
- ٥ - تجانس اجتماعي وثقافي .
- ٦ - تجانس في اللغة والدين والتاريخ والعادات .

٣ - اختبارات التكميل Completism Tests :

تقوم هذه الاختبارات على تقديم عبارات ناقصة يطلب من المتعلم إكمالها لتصبح ذات معنى ، وتفيد هذا الاختبارات عند تقويم معرفة التلاميذ بالحقائق والمعلومات ، كما يمكنها أن تقيس مستويات التذكر والفهم والتطبيق والمستويات العليا الأخرى عندما تصاغ بطريقة تتطلب أو تستدعي التفكير من الطالب : فمثلاً السؤال : املأ الفراغات الآتية بما يناسبها من كلمات :

- أ - كان يوسف العظمة قائد القوات العربية السورية في معركة
 - ب - انتصر العرب على الصهيونية في حرب تشرين عام
 - ج - تكون منطقة الشرق الأوسط مستقرة عندما يتحقق
- المثالان الأول والثاني يقيسان مستوى التذكر ، والثالث يقيس مستوى الفهم لأنه يتطلب توضيح مفهومي الاستقرار والشرق الأوسط .

مزايا اختبارات التكميل وعيوبها :

- ١ - تفيد في تقويم معرفة التلاميذ بالحقائق والمعلومات .
 - ٢ - تمثل اختبارات التكميل أحد أنماط الاختبارات الحرة التي تتطلب تقديم مالدى الطلاب من استجابات بدلاً من أن يختارها من بدائل أو إختيارات متعددة .
- ويؤخذ على هذه الاختبارات عدم تطبيق المعارف أو توظيفها في مواقف تعليمية متعددة .

مقترحات لتحسين اختيار التكميل :

- آ - ضرورة حذف الكلمة المهمة من الفقرة ، وعدم حذف كلمات هامشية أو حروف .

- ب - ضرورة عدم الإكثار من الفراغات في الفقرة الواحدة .
- ج - ضرورة أن يكتب المدرس أسئلة التكميل بعباراته الخاصة ، والابتعاد عن نصوص الكتاب الحرفية منعاً للاستظهار .
- د - ضرورة وضع الفراغ في نهاية الفقرة ، لأن ذلك يساعد الطالب على الإلمام بالمشكلة قبل مواجهة الفراغ .

٤ - اختبارات المطابقة أو المزدوجة Matching Tests :

يتألف هذا النوع من الاختبار عادة من قائمتين من الكلمات أو العبارات التي تكمل بعضها بعضاً الأولى للأسئلة أو المقدمات والثانية للإجابات ، ويطلب من التلميذ في هذا الاختبار أن يختار لكل سؤال من القائمة الأولى الإجابة الملائمة في القائمة الثانية. فمثلاً : يمكن أن تتضمن القائمة الأولى أسماء بعض القادة والزعماء وتتضمن الثانية الأعمال البارزة لهم أو بعض الأحداث المرتبطة بهم .

القائمة (أ)	القائمة (ب)
() خالد بن الوليد	١ - عين جالوت
() صلاح الدين الأيوبي	٢ - اليرموك
() يوسف العظمة	٣ - حطين
() قطز	٤ - الأندلس
() محمد بن قاسم الثقفي	٥ - القادسية
	٦ - ميلون
	٧ - فارس

مقترحات لتحسين اختبارات المطابقة أو المزاوجة :

- ١ - ينبغي زيادة عدد الفقرات في القائمة الثانية على ما هي عليه في القائمة الأولى ، كما هو موضح في المثال السابق .
- ٢ - ينبغي أن يشتمل اختبار المطابقة على معلومات متجانسة .
- ٣ - ينبغي وضع ارشادات لكل سؤال توضح فيه عملية المطابقة المطلوبة .
- ٤ - يفضل أن تكون العبارات في كلتا القائمتين واضحة وغير مبهمة .
- ٥ - ينبغي أن تكون الفقرات قصيرة ما أمكن .

مجالات استخدام اختبار المقابلة أو المطابقة :

يطبق هذا النوع بشكل كبير في المواقف التي تتميز بالعلاقة أو التراط بين الأفكار أو الحقائق أو المبادئ المتشابهة . وفيما يلي مثال على ذلك : ارسم سهماً يصل بين المفهوم التاريخي وبين تعريفه الصحيح :

المفاهيم	التعريف
الإمبريالية	هو نظام ابتدعته الدول المنتصرة في الحرب العالمية الثانية لتقاسم مستعمرات الدول المنهزمة بحجة عدم وصولها إلى مستوى يسمح لها حكم نفسها بنفسها
حركة عدم الانحياز	تطور الرأسمالية من مرحلة المزاخمة الحرة إلى مرحلة الاحتكارات الضخمة وتقاسم السيطرة الاستعمارية على ثروات الشعوب
الانتداب	هي السياسة المستقلة في اتخاذ القرارات وإعراب الدول عن رأيها دون الانحياز لأي كتلة دولية

ويصبح هذا الاختبار ذا فائدة عندما يقيس قدرة الطلاب على استرجاع المعلومات واستدكارها، ويؤخذ عليه أنه نادراً ما يستخدم لقياس مدى توظيف هذه المعلومات أو تطبيقها في مواقف تعليمية جديدة .

اختبار التجانس :

يتضمن هذا الاختبار اعطاء الطالب مجموعة من الكلمات أو الحقائق المتجانسة ما عدا كلمة أو عبارة واحدة لاعلاقة لها بالموضوع ويهدف من هذا الاختبار إلى تدريب الطالب على التمييز بين الحقائق وإدراك مدى التجانس الموجود فيما بينها مثلاً: ضع خطأً تحت الكلمة غير الصحيحة في كل من العبارات التالية :

١ - من الدول التي وقعت تحت الانتداب الانكليزي - الأردن - السودان - العراق - سورية .

٢ - من الدول التي وقعت تحت الانتداب الفرنسي - لبنان - الجزائر - تونس - ليبيا .

اختبار الترتيب الزمني :

يتكون هذا الاختبار من مجموعة من البنود التي تتضمن المفاهيم أو الشخصيات أو الحوادث التاريخية التي وضعت دون ترتيب ، ويطلب من الطالب إعادة ترتيبها

حسب زمن حدوثها ، ويفيد هذا النوع من الاختبار في تنمية الاحساس الزمني لدى الطلاب ، ويستعمل بشكل خاص في مادة التاريخ ، مثال ذلك :

- ١ - رتب الحوادث التالية حسب تسلسلها الزمني مبتدئاً بالأقدم : الثورة السورية الكبرى - معركة ميسلون - الحرب العالمية الأولى - الثورة العربية الكبرى .
- ٢ - رتب الأقطار العربية بحسب دخول الاستعمار الأوربي إليها مبتدئاً بالأقدم تونس - العراق - ليبيا - مصر - سورية .

مميزات الاختبارات الموضوعية :

- ١ - إنها أكثر تمثيلاً للمحتوى من الاختبارات المقالية الإنشائية .
 - ٢ - تمتاز بالصدق والثبات لأن عدد فقرات الاختبار كثيرة ، لأنه كلما زاد عدد الفقرات زاد تمثيل المحتوى .
 - ٣ - استبعاد العوامل الذاتية للشخص المقومّ مما ، يزيد من اطمئنان المتعلم إلى عدالة التصحيح « أو ما يسمى الموضوعية في التصحيح » .
 - ٤ - تتطلب وقتاً قصيراً للإجابة عنها .
 - ٥ - أكثر دقة وسهولة في التصحيح من اختبارات المقال .
 - ٦ - تقيس المستويات المعرفية المختلفة « تذكر ، فهم ، تطبيق تحليل ، تركيب ، تقويم » .
 - ٧ - تساعد المتعلمين على اكتساب العديد من المعارف والمهارات والقدرات .
 - ٨ - من السهل إجراء عمليات التحليل الإحصائي لها .
- رغم كما ماسبق من مميزات إيجابية ، فقد وجهت للاختبارات الموضوعية ، عدة انتقادات أهمها :
- ١ - إنها تعجز عن قياس قدرة الطالب على التعبير الذاتي وتحرمه من فرصة المناقشة وابداء الرأي بحرية .
 - ٢ - تتطلب وقتاً طويلاً لإعدادها .
 - ٣ - تشجع على الحفظ والاستظهار والتخمين وتساعد على النجاح عن طريق الصدفة .
 - ٤ - سهولة الغش في الامتحان .

مقترحات عند بناء الاختبارات الموضوعية :

- ١ - اختبار التلاميذ في الحقائق والمعارف المهمة فقط .
- ٢ - ضع الأسئلة التي تناسب أعمار التلاميذ ومستوياتهم .
- ٣ - ينبغي أن تكون هناك إجابة صحيحة واحدة فقط للسؤال المطروحة .
- ٤ - تجنب الأسئلة التي تشمل عبارات النفي .
- ٥ - تجنب استخدام فقرات تعتمد على بعضها بعضاً .
- ٦ - تجنب استخدام العبارات الصريحة أو الواضحة للغاية .

خلاصة :

استناداً إلى ما سبق : يمكن القول بأنه يمكن إستخدام الاختبارات الشفوية ، والمقالية ، والموضوعية بأشكالها المختلفة أثناء تقويم العملية التعليمية في مادة التاريخ والمواد الاجتماعية ، ولكل اختبار فوائد إيجابية وعيوب وسلبات لذلك ينبغي استخدامها بشكل متكامل بما يساهم في تحقيق الأهداف المختلفة المرجوة من تقويم تدريس التاريخ وغيره من المواد الدراسية .

الفصل الثالث

تخطيط الدروس

اعداد الدروس في مادة التاريخ

أهمية التخطيط أو التحضير Education Planning

مقدمة :

يعد التخطيط الدقيق المسبق أحد العوامل المهمة في التدريس ، وقد يتخذ التخطيط أو التحضير الأشكال التالية :

١ - التخطيط السنوي : ويتم فيه تخطيط دورس الكتاب كاملة وتوزع على مدار السنة .

٢ - التخطيط الفصلي : ويتم فيه تخطيط الدروس لفصل دراسي واحد .

٣ - التخطيط على مستوى وحدة دراسية ، ويتم فيه تخطيط الدروس لوحدة درسيه بشكل متكامل ، ولعدة حصص دراسية .

٤ - التخطيط اليومي ويتم فيه تخطيط الدروس بشكل يومي ولحصة دراسية واحدة .

إن الأشكال السابقة متكاملة وتهدف إلى تنظيم عملية التعلم بما يساعد على إيصال المعلومات إلى المتعلمين وتحفيزهم نحو التعلم .

يتناول التخطيط الدراسي أبعاد العملية التربوية حيث يؤثر فيها ويتأثر بها وهذه الأبعاد هي^(١) :

١ - الطلاب : يهدف التخطيط أو التحضير إلى تسهيل عملية إيصال

(١) نادر فهمي الزبيد وآخرون ، التعلم والتعليم الصففي ، دار الفكر الطبعة الثالثة ١٩٩٣ ص ١٣٧ .

المعلومات إلى الطلاب كونهم أهم عناصر العملية التربوية ، فيعمل على تحفيزهم نحو التعلم وتشويقهم إليه .

٢ - المدرس : حيث يقوم بتحديد مايريد تحقيقه سلفاً من خلال الخطة التي يرسمها لتحقيق الأهداف المرجوة ، ويهيئ فرص سير منظمة في عرض دروسه ونشاطاته مما يعزز ثقته بنفسه وثقة طلابه به .

٣ - عملية التعلم : يؤدي التخطيط إلى تسهيل عملية التعلم لأنه يختار أفضل الأساليب لتحقيق الأهداف المرجوة من عملية التعلم .

٤ - المنهاج : يقوم المدرس بالتعرف على المنهاج من حيث أهدافه ومستوياته مما يؤدي إلى توجيه دروسه وجهه هادفه تساعد على إبعاد الطلاب عن الارتباك التي يتعرضون لها من الكتب المدرسية . والمواقف التعليمية غير المخططة .

٥ - الامتحانات : يسهل التخطيط على المدرس وضع الاختبارات اليومية والشهرية والفصلية والسنوية .

لا بد أن يقوم المدرس للوصول إلى الغايات المرجوة من الدرس وتحديد المنهج الذي يسير عليه لتحقيقها من القيام بعملية التحضير ، وغالباً مايتهاون المدرسون في هذا الأمر مما يجعل عملهم عشوائياً ، ومشتتاً ، وبالتالي يضيعون على الطلاب فرصة الاستفادة من المادة الدراسية بصورة فعالة ، ويساعد التخطيط المدرس على مواجهة المواقف التعليمية بثقة ويجنبه المواقف المخرجة مع طلابه ، ويمكنه من تحسين العملية التربوية ويكسبه مهارات تدريسية متعددة . وتبرز أهمية التحضير وفوائده في الأمور التالية :

١ - يمكن المدرس من الإلمام بالمادة العلمية ، وتحليل ما تتضمنه من حقائق ومفاهيم وقيم ... إلخ والعودة إلى المصادر المختلفة لتوضيح غموض المادة الدراسية أو ملء الثغرات الموجودة ومعرفة بعض المعلومات الجديدة الضرورية .

٢ - يمكن المدرس من مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب وبخاصة أن هناك تبايناً بين قدرات طلاب الصف الواحد وميولهم واتجاهاتهم .

٣ - يساعد المدرس على انتقاء المادة التي تتوافق مع ميول الطلاب واهتماماتهم، أي أنه يخطط بصورة يراعي فيها التوسع المعرفي وتنوع مصادر المعرفة التاريخية .

٤ - يساعد المدرس على اختيار الطريقة المناسبة للتدريس ، وبخاصة بعد ظهور إتجاهات جديدة في التدريس والاهتمام بتنمية الفرد من الجوانب كافة ، وتنوع النشاطات التعليمية التي ينبغي على كل من المدرس والطالب القيام بها ، وضرورة التركيز على المتعلم كمحور للعملية التعليمية ، وعادة لا يتقن المدرسون وبخاصة في مادة التاريخ عملية التحضير ، فيقومون بتوزيع محتوى مقرر التاريخ إلى دروس يومية تلحق بها بعض الأمثلة التي تهدف إلى استظهار المادة الدراسية .

إذاً يتيح التحضير اختيار الطريقة المناسبة للوصول إلى الغايات المنشودة مع توفير الوقت والجهد بالنسبة للمعلم والمتعلم .

٥ - يتيح التحضير اختيار الوسائل التعليمية المناسبة ، التي تغني معلومات الدرس وتدفع الطلاب للمشاركة الفعالة في عملية التعلم .

٦ - يساعد المدرس على القيام بعملية التقويم بصورة صحيحة ، وبخاصة أن المدرسين يقصرون هذه العملية على حفظ معلومات الدرس دون مراعاة الجوانب الأخرى .

٧ - يساعد على الاستخدام الصحيح للفترة الزمنية المخصصة للحصة الدراسية، وبما يتوافق مع خطوات الدرس وضمان إنهاء الدرس في الوقت المخصص له .

مكونات الخطة الدراسية :

ينبغي على المدرس أن يراعي في تحضيره للدرس الجوانب التالية :

١ - تحديد الأهداف :

تعد عملية تحديد تحديد الأهداف ، الأساس الذي تبني عليه عملية التعلم ، حيث تساعد على اختيار المحتوى والطرائق والأنشطة والوسائل التعليمية وأدوات التقويم مما يؤدي إلى تنظيم عملية التعلم بشكل ناجح ، وتوجيه عملية التفاعل الصفّي ، ويمكن المدرس من القيام بعمله بأقل وقت وأقل جهد . لذلك ينبغي أن تصاغ الأهداف بصورة إجرائية تعكس قدرة الطالب على أداء عمل معين في وقت محدد ، وبصورة يمكن ملاحظته وقياسه ، وينبغي أن توضع أهداف الدرس في ضوء الأهداف التربوية العامة والأهداف الخاصة للمادة الدراسية ومحتوى الوحدة ومعلومات الدرس . وتقسم الأهداف إلى مجالات ثلاثة : معرفية ، وجدانية ، حسية حركية ، ولسانها في مجال

الحديث عن هذه الأهداف لأننا تناولناها في فصل سابق ، والمهم هنا أن يراعى المدرس عند تحديدها إمكان تحقيقها بعد الانتهاء من تعلم الدرس ، لذلك ليس شرطاً أن يشتمل كل درس على هذه الأهداف بمجالاتها الثلاثة ، وينبغي ألا يقتصر المدرس في تحديد الأهداف على المستويات المعرفية الدنيا وإهمال المستويات العليا من التفكير ، بل أن يحددها بشكل متوازن وبما يراعى المستويات كافة ، وغالباً ما نلاحظ قصوراً لدى المدرسين في هذا الأمر .

٢ - اختيار المحتوى :

يقصد بالمحتوى مجموعة المعلومات والمفاهيم والتعميمات والنظريات والمبادئ والمهارات والقيم... الخ التي تنظم بشكل مرتبط بالأهداف وبالوقت نفسه بمكونات الخطة الدراسية الأخرى كالطرائق والأنشطة والوسائل الخ ، وينبغي على المدرس عند اختياره للمحتوى للمحتوى مراعاة الأمور التالية^(١) :

- (١) - طبيعة مرحلة النمو وخصائص الطلاب .
 - (٢) - طبيعة المجتمع والعصر الذي يعيش فيه .
 - (٣) - الاتجاهات الحديثة والمعاصرة ، من تعلم ذاتي ومستمر ، فاعلية الطالب وإيجابيته طوال مراحل الدرس ، بناء الدروس في صورة أنشطة وخبرات يحرص فيها المدرس على ربطها بحياة الدارس .
 - (٤) - مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب .
 - (٥) - مراعاة حاجات المتعلمين واهتماماتهم وميولهم ومتطلباتهم .
 - (٦) - طبيعة المادة الدراسية التي يدرسها المدرس من حيث الشكل والمضمون .
- وهناك عدة معايير ينبغي على المدرس مراعاتها عند تنظيمه للمحتوى وتقديمه للطلاب منها :

- ١ - التتابع والاستمرار : يعد محتوى المادة الدراسية الحالية حلقة مرتبطة بمحتوى المادة في الصفوف السابقة ، فمحتوى مقرر التاريخ في الصف الثاني الإعدادي ، يعد استمراراً لمحتوى مقررات التاريخ في الصفوف السابقة ، وتمهيداً أو ركيزة لمحتوى المقررات اللاحقة .

(١) د. محمد عبد القادر أحمد ، طرق التدريس العامة القاهرة ١٩٩٠ ص ٣٦ .

٢ - التكامل : ينبغي على المدرس عند اختيار المحتوى التركيز على الترابط بين معلومات المواد المختلفة ، لأن عدم مراعاة هذا الأمر يؤدي إلى تزويد الطلاب بخبرات مجزأة لا تساعدهم على مواجهة مواقف الحياة اليومية .

٣ - التلاحم بين الأهداف والمحتوى وطرائق التدريس : أي تنظيم المحتوى بما يتناسب مع ميول وحاجات الطلاب وطبيعة المادة الدراسية ، وأن يعرض هذا المحتوى على شكل أنشطة وطرائق يتم من خلالها تحقيق الأهداف الدراسية .

٤ - التوازن في تقديم المعلومات : بحيث لا يركز المدرس على موضوعات معينة أو جوانب محددة ويهمل الأخرى .

٥ - التركيز على فكرة التعلم الذاتي : حيث يعتمد الطالب على نفسه في عملية التعلم ويكتسب أساليب البحث الذاتي عن المعلومات من مصادرها المختلفة .

٦ - الصدق ، أو تكريم المادة العلمية المقدمة صادقة وصحيحة من الناحية العلمية وخالية من الأخطاء ، وأن يتعد المدرس عن تقديم معلومات مشكوك في صحتها وتحتاج إلى الدليل والبرهان .

٣ - اختيار طرائق التدريس المناسبة :

لا بد للمدرس أن يتبع منهجاً واضحاً يساعد على استيعاب المحتوى من قبل الطلاب ويحقق الأهداف الدراسية المحددة ، ويتيح التحضير فرصة للمدرس لاختيار الطرائق الأكثر مناسبة بما يتلاءم مع طبيعة محتوى المادة الدراسية ، وخصائص المرحلة العمرية والبيئة المحيطة والأهداف ، لذلك ينبغي على المدرس أن ينوع في طرائق تدريسه، وعدم الاقتصار على طريقة واحدة ، حتى في إطار الحصص الدراسية الواحدة ، مما يضيف على درسه الإثارة والحيوية ، ويتطلب ذلك من المدرس أن يكون تحضيره مرناً قابلاً للتغيير بما يتناسب مع الموقف التعليمي ، فقد يبدأ درسه بإسلوب المناقشة ثم يستخدم أسلوب حل المشكلات وبعدها الوصف والشرح ، أي ان يختار لكل مرحلة من مراحل الدرس الطريقة المناسبة ، مما يبعد السأم والملل عن الطلاب ، بمعنى آخر ينبغي على المدرس استخدام كل الطرائق للوصول إلى الأهداف التي حددت للدرس وللمادة الدراسية بشكل عام .

ومن الطبيعي أن تدمج المعلومات بعد تنظيمها وفق خطة دراسية معينة ، مع الطريقة ، بحيث يختار الأسلوب ويصاغ المعلومات وفق الأسلوب المختار ، فإذا كان الموقف استجواباً ذكر الأسئلة التي يوجهها والأجوبة المعيارية التي يتوقعها من الطلاب ، لذلك ينبغي عدم الفصل بين المادة والطريقة ، فالطريقة هي الوسيلة التي يمكن من خلالها إيصال المادة الدراسية إلى أذهان الطلاب ، ويظهر إبداع المدرس في اختياره للطريقة المناسبة وتنويعه للطرائق المستخدمة في تدريسه مما يبعده عن الجمود ، ويطور تفكيره ، ويجعل درسه مشوقاً ناجحاً ومحفزاً للطلاب على التعلم والدراسة .

٤ - اختيار الأنشطة^(١) :

تعد الأنشطة مكوناً من مكونات الخطة الدراسية يرتبط ويتداخل مع المحتوى والطريقة ، وفي هذا المكون يصف المدرس كيفية سير الطلاب لاكتساب المعلومات ، والأنشطة التي يمارسونها لتحقيق الهدف ، وتختلف أنشطة التعلم من درس إلى آخر باختلاف الهدف الذي تسعى إلى تحقيقه وطبيعته^(١) .

وينبغي أن يتيح المدرس الفرصة للطلاب لتنويع نشاطاتهم الصفية واللاصفية مثل : قراءة ، كتابة موضوعات ، الإجابة عن أسئلة المدرس ، إقامة معارض ، إصدار مجلة حائطية زيارة المتاحف ... إلخ .

ونلاحظ أن المدرسين يرتكبون خطأ عندما يشركون عدداً قليلاً من الطلاب في أنشطة الدرس المختلفة ، لذلك ينبغي على المدرس أن يحرص على إشراك جميع الطلاب في الأنشطة المتنوعة مع مراعاة الفروق الفردية فيما بينهم وميولهم واهتماماتهم ، وبما يضمن استيعابهم لمعلومات الدرس .

٥ - تحديد الاستراتيجية :

يعمل المدرس على مساعدة الطلاب على الوصول إلى الغايات المنشودة ، عن طريق بعض الإجراءات والوسائل ، حيث يقوم بتحديد خطوات الدرس وفق مراحل مختلفة ، وتنوع هذه المراحل بتنوع طرائق التدريس وتكون في أبسط صورها من المراحل التالية :

^(١) مرجع السابق .

١ - التمهيد :

يعد التمهيد من العمليات الأساسية للتدريس ، ويحتاج إلى قدرة فائقة من المدرس ، لأنه مطالب باستثارة دوافع الطلاب نحو موضوع الدرس وشد انتباههم إليه لمتابعة الدرس والتفاعل مع الأنشطة المطروحة ، وهناك أشكال مختلفة للتمهيد منها : ربط موضوع الدرس الحالي بالدرس السابق ، قراءة فقرة من جريدة تتضمن حدثاً معيناً مرتبطاً بموضوع الدرس ، استخدام وسيلة معينة كصورة أو خريطة إلخ .

٢ - العرض :

يتم في هذه المرحلة عرض المعلومات والخبرات التي تغطي وموضوع الدرس ويكون دور المدرس هنا توجيهياً ، يوجه الطلاب نحو البحث والاستقصاء الذاتي وينبغي أن يتم عرض الأنشطة بصورة متدرجة ومنظمة وبأساليب مختلفة : قراءة ، مناقشة - مشاهدة - محاضرة إلخ .

٣ - الخاتمة :

يتم التركيز فيها على النقاط الأساسية ، والتأكد من مدى استيعاب الطلاب لمعلومات الدرس عن طريق التمارين المختلفة .

وهناك استراتيجيات أخرى في التخطيط اليومي للدرس ، تسير فيها مراحلها وفق الخطوات : التمهيد - العرض - الربط - التعميم - التطبيق ، وكما ذكرنا سابقاً فإن الخطوات تختلف باختلاف طرائق التدريس المستخدمة .

٦ - اختيار الوسائل التعليمية :

يحتاج المدرس في تدريسه لمادة التاريخ إلى استخدام الوسائل التعليمية المناسبة وبشكل يساعد على توضيح الحقائق والمفاهيم التاريخية ، وزيادة فهم الطلاب لها ، ويتم اختيار الوسائل التعليمية بما يتلائم مع الأهداف التربوية وطبيعة المحتوى والطريقة التي تستخدم في التعلم ، وينبغي على المدرس عدم الاكتصار على وسيلة واحدة طوال الدرس ، بل أن ينوع في وسائله ، وأن يستخدم الوسيلة المناسبة لكل مرحلة من مراحل الدرس ، وقد تناولنا الوسائل التعليمية في فصل خاص . انظر الفصل رقم (٦) من الباب الثاني .

٧ - اختيار أساليب التقويم :

يعد التقويم مكوناً أساسياً من مكونات الخطة الدراسية ، حيث يساعد المدرس على التعرف على مدى تحقيق الأهداف التربوية ، وعلى مستوى طلابه كأفراد وعلى نواحي القوة والضعف لديهم ، وتزويدهم بالتغذية الراجعة المناسبة . ويمر التقويم بمراحل ثلاث :

١ - التقويم القبلي : يتعرف فيه المدرس على مدى امتلاك الطلاب للمعارف والمهارات والاتجاهات مما يساعده على بناء الخطة الدراسية المناسبة .

٢ - التقويم البنائي : ويتم هذا التقويم أثناء تنفيذ الدرس حيث يقوم ما يتم تنفيذه فعلاً ، ومدى تقدم المتعلمين نحو تحقيق الأهداف المرجوة ، والصعوبات التي تعترضهم ، ويعد الحد الأدنى المقبول الذي نص عليه الهدف السلوكي معياراً مناسباً لتقويم مدى تحقيق الطلاب للأهداف المرجوة .

٣ - التقويم الختامي « النهائي » : يتعرف المدرس من خلاله على مدى تحقق الأهداف التعليمية بصورة نهائية ، وتتنوع أشكال التقويم ، فقد يكون على شكل أسئلة شفوية أو كتابية ، أو قراءة مصور الخ ، والمهم أن تتنوع نشاطات التقويم بما يتناسب مع تنوع الأهداف التربوية الموضوعة .

٨ - تحديد الزمن :

يقوم المدرس فيه بتدوين الوقت اللازم لكل مرحلة من مراحل الدرس بحيث يكون مجموعة الوقت المسجل يساوي الوقت المخصص للحصة الدراسية ، ويساعد تحديد الزمن المدرس على توزيع الوقت على جوانب الدرس كافة وعدم إهمال أي جانب منه .

٩ - تحديد التعيينات :

هي الواجبات التي يكلف الطلاب بإنجازها خارج المدرسة أو داخل الصف ، ويطبق فيها مبدأ التعلم الذاتي ، لأن الطلاب يقومون بالبحث الذاتي عن المعلومات وإنجاز الواجبات المختلفة .

وينبغي على المدرسين أن يجعلوا تحديد التعيينات خطوة من خطوات الدرس ومكوناً أساسياً من مكوناته ، وأن توزع هذه التعيينات بدقة بما يراعي الفروق الفردية

بين الطلاب ، وأن تكون موجهة لمعالجة مواطن الضعف ، ونواحي القصور لديهم ، ومن أنواع التعيينات : اعداد تقرير حول موضوع معين ، تعيين مشكلة يتطلب حلها الرجوع إلى عدد من المصادر ، تحديد مجموعة من الأسئلة لحلها من قبل الطلاب ... الخ .

أشكال اعداد الدرس : تختلف صورة اعداد الدرس وفقاً للطريقة التي يستخدمها المدرس ، حيث تختلف خطة درس المناقشة عن خطة درس الإلقاء أو حل المشكلات أو التمثيل ... الخ .

وفيما يلي بعض أشكال اعداد الدروس :

نموذج رقم (١)^(١) :

المبحث : الدرس عدد الحصص الصف

الزمن	الأهداف	الأساليب والأنشطة	التقويم المرحلي	التقويم النهائي

(١) نادر فهمي الزبيد : مرجع سابق .

نموذج رقم (٢) (٢) :

النقاط التعليمية	الأغراض السلوكية	الأساليب والأنشطة	الوسائل التعليمية	التقويم البنائي	الزمن

نموذج رقم (٣)

التاريخ :

الموضوع

الصف

الوحدة

١ - أهداف الدرس .

٢ - المحتوى .

٣ - الطرائق الاستراتيجية .

٤ - المواد والوسائل العلمية .

٥ - التقويم .

٦ - التعينات .

(٢) جابر عبد الحميد وآخرون : مهارات التدريس ، القاهرة ، دار النهضة العربية ١٩٨٢ .

الفصل الرابع

اعداد المدرس Teacher Training

مقدمة :

لعل أبرز سمات البيئة التعليمية في هذا القرن سرعة التغير ، حيث تتغير المعرفة بسرعة كبيرة مما يستدعي تغييراً في وظيفة التعليم بحيث لا تقتصر على نقل المعلومات ، بل التركيز على تعلم المهارات وأساليب التفكير ، لمواكبة تغيرات العصر ، والتفكير بالمستقبل عن طريق تطوير الانسان المبدع القادر على التعامل مع الحاجات المستقبلية . ويعتمد نجاح العملية التربوية اعتماداً أساسياً على المدرس ، لذلك لا بد من اعداده اعداداً مناسباً ، ليكون قادراً على تحمل مسؤولياته والقيام بواجباته ، من خلال التركيز على تنمية شخصيته وتزويده بالمعارف والمهارات العلمية التخصصية الضرورية، وتدريبه على المهارات التواصلية ، ليكون بمقدوره إيصال المعلومات إلى الطلاب أي ممارسة التدريس بشكل فعلي وناجح .

ويركز التربويون^(١) على ضرورة اشمال برامج إعداد المدرسين على المكونات التالية :

١ - الدراسات الاكاديمية - ٢ - التربية العملية - ٣ - الدراسات النظرية التربوية وما تتضمنه من طرائق تدريس ومناهج وعلم نفس ... الخ . تناولت بعض الدراسات الكفايات التعليمية التي يحتاجها المدرسون وحددت في ثمانية مجالات :

التخطيط للتدريس ، إثارة الدافعية ، التواصل مع الطلاب ، استخدام الأسئلة ، تفريد التعليم ، إثارة الطلاب ، إدارة الصف وحفظ النظام ، والتقويم .

^(١) Hilliard, F. H. Theory and Proctices in Teacher Education Teaching The Teachers : Trends in Teacher Education. London : urvsin. 1972.

يعد المدرس أحد المكونات الأساسية للعملية التربوية بالإضافة إلى المنهاج والطالب ، وحجر الزاوية في تطويرها ، ولم يعد دوره مقتصرًا على نقل المعرفة كما في التربية التقليدية ، بل تغيرت أدواره نتيجة التغيرات الاجتماعية والاقتصادية والتقنية الخ التي طرأت على المجتمع في الفترة الأخيرة ، وألقت على عاتقه مهمات جديدة ، فهو الموجه ، والمشرّف والمرشد ، والباحث ، والمختص بالمادة العلمية ، والتقني والمجدد والمواكب لتطورات العصر . ومن هنا تأتي ضرورة وجود استراتيجية جديدة لإعداد المعلم^(١) ، وترتبط قضية إعداد المدرس بتحليل العلمي لأدواره في العملية التربوية ، وبخصائص النظام التعليمي الذي يعمل في إطاره والمرحلة التي يدرس فيها ، ولذلك لا بد من الإعداد المهني للمدرس بما يلائم التطورات الجديدة . وهناك في الوطن العربي بعض جوانب القصور في برامج إعداد المعلمين منها^(٢) :

١ - تعدد الجهات المسؤولة عن إعداد المعلم وتدريبه وتفاوت مستوى هذا الإعداد حيث تقوم عدة وزارات بإعداد المعلم وتدريبه كوزارة التربية ووزارة التعليم العالي .

٢ - النمطية : وتتجلى من خلال اعتماد خطط دراسية موحدة لجميع المتحقيين ببرامج إعداد المعلم ، دون مراعاة الفروق الفردية ، وتنوع الحاجات لدى المتحقيين .

٣ - الافتقار إلى إطار نظري لإعداد المعلم وتدريبه وهذا الإطار ضروري لتوجيه الممارسات والنشاطات في عمليات إعداد المعلمين .

٤ - غياب أو عدم وضوح أهداف برامج إعداد المعلم وتدريبه .

٥ - التفاوت في التركيز على محتوى المكونات الأساسية لبرامج إعداد المعلم وتدريبه ، حيث تتكون هذه البرامج من مكونات ثلاثة : الثقافة العامة ، الثقافة التخصصية ، الثقافة السلوكية .

(١) يوسف عبد الواحد ، إعداد وتدريب المعلم ، اليونسكو : التربية الجديدة العدد ٣٦ - ١١ ، ص ١٢ ، أيلول ١٩٨٥ .

(٢) د . أحمد الخطيب د . محمد علي عاشور ، استراتيجية مقترحة لإعداد المعلم العربي في القرن الحادي والعشرون ، جامعة اليرموك ١٩٩٧ . ص ٤ .

٦ - عدم التوازن في التركيز على الجوانب المعرفية أو النظرية والجوانب الأدائية أو التطبيقية .

٧ - الانفصال بين اعداد المدرس قبل الخدمة وتدريبه وتأهيله أثناء الخدمة .

جوانب اعداد مدرس التاريخ :

ينبغي اعداد المدرس بشكل متكامل ، ومن جميع الجوانب لكي يستطيع أن يقوم بمهامه المتحددة والمتنوعة ، ويمكن أن يشمل ذلك ما يلي :

١ - **الثقافة العامة الواسعة** : يشمل التاريخ جوانب الحياة كافة ، الاقتصادية الاجتماعية والسياسية الخ ويرتبط بأحداث ماضية وحاضرة ومستقبلية ، لذلك لا بد من تزويد المدرس بخلفية ثقافية ، تساعده على القيام بمهامه بشكل مناسب ، فكلما زادت ثقافة الانسان ، توسع أفق تفكيره وعطاؤه وإنتاجه ، ومدرس التاريخ لا بد له لفهم التاريخ من دراسة الفلسفة وعلم الاجتماع والجغرافية ، وكل العلوم المساعدة للتاريخ ، وهو بحاجة إلى تعلم مستمر لا يقف عند حدود المواد التي درسها في الجامعة ، بل عليه الاطلاع على كل المستجدات في مختلف العلوم عن طريق الدوريات والكتب ومصادر المعرفة المتنوعة والمجلات وغيرها بما يوسع خبرته ، ويساعده على نقل هذه الخبرة إلى الأجيال الناشئة .

٢ - المعرفة الاختصاصية العميقة بمادة التاريخ :

ينبغي على مدرس التاريخ أن تكون لديه معلومات وافية في مجال التاريخ وفي فلسفة هذه المادة ، والاتجاهات المفسرة لها ونظرياتها ، وطرائق بحثها وعدم الاكتفاء بالمعلومات التي يتلقاها في سني الدراسة الجامعية بخاصة أن المقررات لا تفي بالغرض المطلوب ، ولا بد من متابعة كل المستجدات التي تحدث في ميدان التاريخ والدراسات والبحاث التاريخية وذلك من خلال الاطلاع على المجلات والدوريات التاريخية .

٣ - **أساليب البحث التاريخي** : ينبغي اعداد المدرس كباحث تاريخي ، يستطيع اتباع منهجية البحث التاريخي التي تتضمن تحديد المشكلة وجمع المصادر ونقدها وتفسير النتائج والوصول إلى الحقائق التاريخية ، وتطبيق هذا المنهج أثناء تدريسه للتاريخ ، وعدم الاكتفاء بدور الناقل للمعلومات كما هي في الكتاب المدرسي .

٤ - التّأهيل التربوي : لا بد من تأهيل المدرس تربوياً لكي يتمكن من القيام بمهامه التعليمية تخطيطاً وتنفيذاً وتقويماً ، وما تحتاجه هذه الجوانب من مهارات وخبرات ينبغي على المدرس اتقانها بشكل جيد ليقوم بالتدريس على أكمل وجه ، وليتمكن من توجيه طلابه في عملية التعلم ، من خلال تهيئة الظروف المناسبة ومراعاة الفروق الفردية فيما بينهم . ويلاحظ أن المدرسين الذين لم يتم اعدادهم تربوياً يتبعون أساليب الإلقاء في تدريسهم للتاريخ ويعملون على حشو أذهان الطلاب بالمعلومات مما يجعلهم سلبين تجاه المادة الدراسية ، فالتأهيل التربوي يوفر أفضل الفرص للمدرسين للإطلاع على مجموعة الطرائق الفعالة في التدريس ، وأفضل الأساليب التي تؤدي إلى تعلم متقن .

٥ - تكوين اتجاهات إيجابية نحو مهنة التدريس : ينبغي أن تنمي برامج اعداد المدرسين الاتجاهات الإيجابية نحو مهمته التدريس ، وبخاصة أن اتجاهات البعض أصبحت سلبية نحو هذه المهنة ، ويعود سبب ذلك إلى الظروف الاقتصادية والاجتماعية والصعوبات المادية التي يعاني منها من امتهن التدريس وعدم معالجة المشكلات التي يتعرض لها المدرسون أثناء الخدمة ، مما يترك أثراً سلبياً في الأدوار التي يقوم بأدائها .

٦ - الثقافة الاجتماعية : وتضم تزويد المدرس بمعلومات تتعلق بمفهوم التربية المجتمعية والمجتمع المحلي وما يصاحب ذلك من متغيرات اجتماعية جديدة مثل العلاقات الاجتماعية بين البيت والمدرسة والمجتمع ، وما يدور حول مفهوم الحريات الشخصية والديمقراطية ، وحقوق الانسان والمواطنة ، ودراسة مساقات تركز على اطلاع المعلم على الفعاليات الاقتصادية والاجتماعية والتجارية في المجتمع ، فضلاً عن إطلاعه على الإمكانات المادية والبشرية في المجتمع والمؤسسات والجمعيات والنوادي ، التي تساهم في تبصير المدرس بإمكانات المجتمعات المحلية بهدف استثمارها وتوظيفها في خدمة المجتمعات المدرسية .

نخلص من كل ذلك إلى ضرورة اعداد مدرّس التاريخ اعداداً متكاملًا بما يكفل تطوير مهاراته وقدراته من جميع النواحي الثقافية والتخصصية والمهنية . الخ . بحيث يصبح ذا ثقافة عالية ، ومعرفة اختصاصية عميقة في مجال التاريخ ، قادراً على نقل هذه المعرفة بأفضل الطرائق والأساليب إلى الطلاب .

أشكال اعداد مدرس التاريخ :

يتم اعداد المدرس بأشكال مختلفة منها :

١ - الاعداد التخصصي دون المهني : يتم عادة تعيين المدرسين بعد الحصول على إجازة في التاريخ نتيجة مسابقات تجريها وزارة التربية لقبول المدرسين وتتضمن اختبارات كتابية وشفوية تركز عادة على المعلومات الثقافية والتاريخية . وهذا الاعداد لا يزود المدرس بأية خلفية تربوية ، حول طرائق تدريس التاريخ وعلم النفس التربوي والمناهج الخ ، مما يؤدي إلى عدم قدرة المدرسين على التعامل مع الطلاب بشكل جيد والاقتصار على طرائق الإلقاء في نقل معلومات الكتاب المدرسي ، فيأتي تدريسه عشوائياً ، لا يحقق الأهداف المرجوة من تدريس مادة التاريخ في المدارس .

٢ - الاعداد التخصصي « العلمي » والمهني « الاعداد المتابعي » :

حيث يمكن للطلاب المدرسين بعد الانتهاء من دراسة التاريخ في قسم التاريخ ، الالتحاق بدبلوم التأهيل التربوي لمدة سنة واحدة ، بغية الحصول على تأهيل مهني للقيام بالتدريس ، ويطبق هذا النظام في الجمهورية العربية السورية ، لكن من المآخذ على هذا النوع من الاعداد ، أنه يفصل بين المادة التخصصية وطريقة تدريسها ، بالإضافة إلى غياب الحوافز التي تدفع المدرسين للإلتساب إلى الدبلوم .

٣ - الاعداد التكاملية :

هو دراسة مادة التاريخ بشكل متكامل مع الموارد التربوية ، فيقوم الطلاب بدراسة المواد الاختصاصية في أقسام التاريخ ، والمواد التربوية في كليات التربية ويحصل الطالب بالنتيجة على اعداد تخصصي ومهني في آن واحد .

التربية العملية Practical Education :

تعد التربية العملية من أهم عناصر اعداد المدرس ، ففيها يتعرف المدرس على أهم متطلبات التدريس ، والطرائق والوسائل وكيفية التقويم من خلال مواقف عملية تواجهه بشكل حقيقي ، والتربية العملية هي تلك الفترة التي يقضيها المدرس في المدارس تحت إشراف مشرف تحده كلية التربية ، يقوم فيها بعمليات المشاهدة والإلقاء والانفراد في التدريس ، وتهدف إلى تطبيق ما تعلمه المدرسون من معلومات وأفكار

نظرية تطبيقاً عملياً من خلال قيامهم بالتدريس الفعلي ، مما يكسبهم خبرات متنوعة في الجوانب المعرفية والمهارية والانفعالية .

أهمية التربية العملية في اعداد المدرس :

هناك العديد من الدراسات التي أكدت أهمية الخبرة العملية في تهيئة المدرس لمهنة التدريس تربوياً ونفسياً ، وتكمن هذه الأهمية في الجوانب التالية :

١ - تزويد المدرس بالخبرات المناسبة ، من خلال تفاعله مع الطلاب في مواقف تعليمية حقيقية .

٢ - تساعد المدرس على اكتساب المهارات الأساسية للتدريس مثل تخطيط الدروس وتحضيرها وعرض المعلومات وعمليات التقويم الخ . *

٣ - التعرف بشكل عملي على طبيعة التعلم ومشكلاته الحقيقية .

٤ - تتيح فرصة لاختبار المدرس لذاته وميوله الحقيقية نحو مهنة التدريس وتكوين اتجاهات إيجابية نحو هذه المهنة .

٥ - تساعد على ردم الهوة وحل التناقض الحاصل بين النظرية والتطبيق في عملية التعلم ، حيث يطبق المدرس ما تعلمه من نظريات وأفكار داخل حجرة الصف .

٦ - تساعد على تطوير مهارات التقويم الذاتي ، والتعرف على نواحي القوة وتعزيزها ونواحي القصور في الأداء لتلافيها ومعالجتها .

أهداف التربية العملية :

يمكن تحديد الأهداف في الجوانب التالية :

آ - اكتساب المهارات اللازمة للتدريس داخل الصف ويتضمن ذلك :

١ - مساعدة المدرس على تحضير الدرس بشكل عملي صحيح .

٢ - اكتساب مهارة صياغة الأهداف السلوكية بشكل صحيح .

٣ - تدريب الطلاب على اشتقاق النقاط التعليمية .

٤ - اكتساب مهارة تهيئة الطلاب لعملية التعلم .

٥ - اكتساب مهارة ربط المعلومات الجديدة بالمعلومات السابقة .

٦ - التدرب على عرض نقاط الدرس بشكل منطقي .

- ٧ - اكتساب مهارة تدريب الطلاب على تطبيق المعلومات عملياً .
٨ - التدرب على مهارة صياغة الأسئلة واستخدامها أثناء الدرس .
٩ - التدرب على مهارة اختيار الوسائل التعليمية المتنوعة واستخدامها أثناء الدرس .

- ١٠ - اكتساب مهارة ربط معلومات الدرس بالخبرة المباشرة للطلاب .
١١ - التدرب على كتابة المخلص السبوري وتنظيمه .
١٢ - اكتساب مهارة مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب .
١٣ - التدرب على تنويع الأساليب الهادفة إلى شد انتباه الطلاب وإثارة اهتمامهم طيلة الدرس .

- ١٤ - التدرب على إدارة الصف بشكل طبيعي وفعلي .
١٥ - اكتساب مهارة اشراك الطلاب في العملية التعليمية بشكل إيجابي .
١٦ - التدرب على استخدام الطرائق المختلفة في التدريس .
١٧ - اكتساب مهارة التعزيز وأساليبه .
١٨ - اكتساب مهارة توزيع نقاط الدرس على الزمن المخصص للحصة الدراسية .

- ١٩ - اكتساب مهارة التقويم والتأكد من تحقيق الأهداف السلوكية .
٢٠ - التدرب على أساليب توجيه الطلاب نحو البحث الذاتي والاطلاع الخارجي .

ب - احداث تغيرات إيجابية في شخصية الطالب المدرس :
يكتسب الطلاب المدرسون خبرات عملية تنعكس على شخصياتهم من خلال تدريبهم على اتزان الشخصية والقدرة على الصبر ومواجهة المشكلات ودقة الملاحظة ، وتحمل المسؤولية ، وتنويع نبرات الصوت بما يتلاءم مع المواقف التعليمية ، والتدرب على النقد الموضوعي ، بالإضافة إلى الإهتمام بالمظهر ... الخ .
ج - اكتساب وتنمية الاتجاهات الإيجابية نحو مهنة التدريس ، من خلال شعور المدرس بالرضا والسعادة بما يكلف به من واجبات ، وإدراك واجباته وأدواره والتقيد بالمواعيد المدرسية ، والمحافظة على النظام ، وتطوير الذات والقدوة الحسنة الخ .

د - المساهمة في الأنشطة المدرسية المختلفة : تتكامل الأنشطة اللاصفية مع الأنشطة الصفية في تنمية شخصية الطالب بشكل متوازن ، لذلك لا بد للطالب المدرس أن يساهم في هذا النشاط عن طريق التعرف على النشاطات اللاصفية المختلفة والمشاركة فيها وتحمل المسؤولية التي تقع على عاتقه وحل المشكلات التي تعترض هذه الأنشطة ، واكتساب خبرات من المشرفين .

هـ - التعرف على مسؤوليات الإدارة المدرسية وأدوارها : تساعد التربية العملية على تعريف الطلاب بالنظام المدرسي بشكل عام وواجبات مدير المدرسة والمعاونين والموجهين الخ .

أسس التربية العملية^(١) :

- ١ - تعد التربية العلمية جزءاً أساسياً من برامج اعداد المدرس ، يتعرف فيها الطالب المدرس على واقع العملية التعليمية ويقوم بأدوار المدرس المختلفة .
- ٢ - توفير الامكانيات البشرية والمادية المختلفة من مشرفين ومدارس ... الخ .
- ٣ - التعاون بين مخططى ومنفذي ومشرفي التربية العلمية لتحقيق الأهداف المرجوة منها .
- ٤ - يعد وضوح أهداف التربية العلمية لكل من المسؤولين والمشرفين والطلاب المدرسين شرطاً لتحقيق أهدافها .
- ٥ - التخطيط المسبق للفعال للتربية العملية وتعرف الجميع على أدوارهم فيها .
- ٦ - شمولية برنامج التربية العملية لتنمية مهارات الطالب داخل الصف وخارجه .
- ٧ - المشاهدة ركن أساسي هدفها تنمية القدرة على المشاهدة المنظمة .
- ٨ - مراعاة المشرف لما بين الطلاب المدرسين من فروق فردية في المجالات المختلفة .
- ٩ - التقويم بأنواعه مكون أساسي من مكونات التربية العملية .

(١) علي راشد ، اختيار المعلم واعداده ، دليل التربية العلمية دار الفكر العربي القاهرة ١٩٩٦ . ص ٩٨ .

مراحل التربية العملية :

يمكن أن تمر التربية بالمراحل التالية :

أ - المرحلة التمهيدية :

وفيها يجتمع المشرف بطلاب زممرته لعدة اجتماعات ، يعرفهم من خلالها على طبيعة التربية العملية وأهميتها في اعداد المدرس ، والأهداف المرجوه تحقيقها من خلالها، والمهارات الموكلة للطلاب المدرسين ، وكيفية تعامل الطلاب المدرسين مع المشرف والمدرسة والزملاء ومدرسي الصفوف في المدرسة التدريبيه ، ومع ، الطلاب وكيفية الاستفادة من عمليات التقويم لتحسين الأداء .

ب - مرحلة المشاهدة :

(١) - يمكن أن تبدأ هذه المرحلة بالمشاهدة المتلفزة لأن الأجهزة التعليمية من تلفزيون وفيديو لها مقدرة فائقة في جذب انتباه المشاهدين ، ونقل الأفكار والتعبير عنها بوضوح وملاءمتها لحاجات المتعلمين ودوافعهم ، ويمكن تحليل التسجيلات الصوتية الصورية بصورة دقيقة ، عن طريق استرجاع المواقف التعليمية التي تم تصويرها لمدرسين لديهم كفايات عالية ، وتمكن من الاطلاع على نماذج تدريبيه متنوعة يختار الطالب منها ما يراه مناسباً .

(٢) - استخدام التدريس المصغر : تتاح الفرصة للطلاب المدرس من خلاله التدرب على الأنشطة التعليمية المختلفة واكتساب المهارات التدريسية المطلوبة ، وتزويده بالتغذية الراجعة المناسبة ، وذلك قبل البدء بالتدريس الفعلي ، ويرتكز التعليم المصغر على الأسس التالية :

أ- التقليل من تعقيدات الدرس العادي بسبب ضغط حجم الدرس والمدة الزمنية وعدد الطلاب .

ب- التركيز على مهارة واحدة مثل تقويم الدرس أو طرح أسئلة أو مناقشة ...

الح .

ج- القدرة على التحكم بالعملية التعليمية ، من خلال المراقبة الدقيقة للمهارات التي يتم التدرب عليها ، مما يسمح للطلاب المدرس بالتقويم الموضوعي وملاحظة نواحي القصور في أدائه .

د) - تقديم التغذية الراجعة فور الانتهاء من الدرس وإعادة التدريس لتطوير المهارات وتحسين الأداء .

ويمكن أن نذكر بعض الأمثلة للمهارات التي يمكن تطويرها لدى الطالب المدرس عن طريق استخدام أسلوب التعليم المصغر :

١ - مهارة تهيئة الموقف التعليمي : وهي الأعمال التي يقوم بها المدرس لاستثارة الطلاب وتشويقهم وتهيئتهم للدرس لضمان المشاركة الفعالة فيه ، ويتم فيها مراقبة انفعالات الطالب المدرس ، وحركاته داخل الصف ، والایماءات التي يقوم باستخدامها .

٢ - مهارة استخدام الأسئلة : تمتلك الأسئلة أهمية كبيرة في تطوير قدرات التفكير لدى الطلاب ، وتتضمن هذه المهارة ما يلي :

- قدرة الطالب على صياغة الأسئلة .
- قدرة الطالب على التمييز بين الأسئلة المختلفة .
- القدرة على اختيار السؤال المناسب لكل موقف .
- القدرة على استخدام الصمت لفترة قصيرة بعد توجيه السؤال .
- الخ .

٣ - مهارة التعزيز : ويمكن أن تتضمن ما يلي :

- قدرة الطالب المدرس على تقويم الأعمال التي يقوم بها الطلاب .
- القدرة على تقبل أفكار الطلاب .
- القدرة على استخدام أفكار الطلاب .
- القدرة على التعاون مع الطلاب في إنجاز بعض الأعمال .
- الخ .

٤ - مهارة التمكن من المادة العلمية وتتضمن ما يلي :

- قدرة الطالب المدرس على تحديد أهداف الدرس .
- القدرة على تحليل محتوى الدرس واشتقاق الأهداف منه .
- القدرة على الربط بين المفاهيم والحقائق والتعميمات .
- الخ .

- ٥ - مهارة مرونة المدرس وطلاقة اللفظية ، وتتضمن ما يلي :
- استخدام طرائق متنوعة في التدريس .
- استخدام الوسائل المتنوعة بما يتناسب مع الموقف التعليمي .
- القدرة على إيصال المعلومات إلى الطلاب بلغة واضحة وصحيحة .
- الخ .

٣ - المشاهدة الفعلية لعملية التدريس داخل الصف :

وتتاح الفرصة هنا للطلاب لمشاهدة دروس واقعية لمدرسين من داخل ملاك وزارة التربية ، وتتم وفق خطة معينة لها أهدافها وخطواتها ، وتستخدم فيها بطاقات ملاحظة تتضمن الخبرات التعليمية المراد اكتسابها، ويتم فيها .

التعرف على النظام المدرسي والعلاقات الاجتماعية السائدة والإمكانات المتوفرة داخل المدرسة وأدوار الإدارة المدرسية الخ ، وأهم أهداف المشاهدة الصفية هي :

- ١ - التعرف على الأساليب والمهارات الأساسية للمدرس وأهمها : المظهر العام للمدرس وحركته وصوته ، استخدام السبورة ، تهيئة الطلاب للدرس الجديد ، أساليب وطرائق التدريس المستخدمة ، أسئلة المدرس ، مدى تجارب الطلاب أساليب التعزيز ، قدرة المدرس على الضبط والتحكم ، الأساليب المستخدمة لشد انتباه الطلاب وابعادهم عن الملل ، استخدام التقويم المرحلي والنهائي الخ .
- ٢ - إتاحة الفرصة للطلاب المدرس على تعلم كيفية التصرف في المواقف التي يشاهدها .

- ٣ - ربط المعلومات النظرية بما يشاهده داخل الصف .
- ٤ - التعرف على خصائص الطلاب وأساليبهم وطبائعهم .
- ٥ - اكتساب الطالب المدرس اتجاهات إيجابية نحو مهنة التدريس كالصدق والصبر وتحمل المسؤولية الخ .
- ٦ - اكتساب الطالب المدرس مهارات النقد البناء .

محاور الملاحظة :

يتم التركيز أثناء الملاحظة على المحاور التالية :

١ - شخصية المدرس : حيث يتم الانتباه إلى مظهر المدرس العام وطلاقة اللغوية وأساليب التعامل مع الطلاب وأساليب الضبط المستخدمة ، ودرجة ثقافته ، اتزانه الانفعالي ، مدى قدرته على حل المشكلات التي تنشأ أثناء الدرس ... الخ .

٢ - المادة العلمية : الانتباه إلى صحة المعلومات والحقائق والمفاهيم التاريخية التي يقدمها المدرس ، والمصطلحات العلمية المستخدمة ، ربط المعلومات بخبرات الطلاب المباشرة ، واستخدام المعلومات لتكوين إتجاهات تتناسب مع أهداف تدريس التاريخ ... الخ .

٣ - طرائق وأساليب التدريس المستخدمة : من حيث تنوعها وملاءمتها للمواقف التعليمية الخ .

٤ - الوسائل التعليمية : من حيث أنواعها ، ومدى مناسبتها للنقاط التعليمية ... الخ .

٥ - الأنشطة التعليمية من حيث شكلها ، ترابطها ، تنظيمها ... الخ .

٦ - سلوك الطلاب مع المدرس : من حيث الأساليب المستخدمة في تنظيمه وتعديله .

٧ - تجاوب الطلاب مع المدرس من حيث إلتباههم للدرس ومشاركتهم في أنشطته ، والأسئلة التي يطرحونها والاجابات التي يقدمونها عن تساؤلات المدرس الخ .

٨ - الأسئلة التي يطرحها المدرسون من حيث صياغتها ، وتنوعها ، وتوزعها الخ .

٩ - أساليب التقويم من حيث أشكالها وطرائق استخدامها وأنواعها الخ .
جلسة المناقشة :

تتم بعد مشاهدة درس معين عملية نقله وتقويمه وفق المحاور المذكورة سابقاً ، وتعد لأجل ذلك جلسة مناقشة في المدرسة . قد يحضرها المدرس الذي نفذ الدرس ، وتتاح الفرصة لكل طالب لإبداء ملاحظاته وآرائه ، ثم يعرض المشرف رأيه متناولاً النقاط السلبية والايجابية ، ويسجل الطلاب النقاط المهمة لمراعاتها أثناء قيامهم بالتدريس الفعلي .

مرحلة التدريب :

يبدأ الطالب المدرس في هذه المرحلة بعملية التدريس الفعلي ويتحمل المسؤولية الكاملة في تنفيذ الدرس بالاستناد إلى الخبرات التي اكتسبها في المراحل السابقة ، وتستمر هذه المرحلة بين شهرين وثلاثة أشهر بمعدل ست ساعات إسبوعياً ، ويركز الطالب المدرس الاهتمام بالنقاط التالية :

١ - التخطيط للدرس ويتضمن : أ عنوان الدرس مكانه وزمانه ، الأهداف السلوكية ، العناصر الأساسية للدرس ، الوسائل التعليمية المستخدمة ، الاستراتيجية المتبعة وتشمل : التمهيد ، عرض المعلومات ، الخاتمة ، المخلص ، التقويم ، الواجبات المنزلية .

٢ - اختيار الوسائل التعليمية :

ينبغي أن تكون مرتبطة بموضوع الدرس ، ومثيرة لانتباه الطلاب ، ومعلوماتها صحيحة ، ومناسبة للطلاب ... الخ .

٣ - تهيئة الطلاب للدرس على أن تشمل جميع الجوانب النفسية والعقلية والجسمية .

٤ - عرض عناصر الدرس بشكل فعال ، وذلك باتباع ما يلي :

- التأكيد على الأهداف السلوكية للدرس .

- ربط المعلومات السابقة بالمعلومات الجديدة .

- التنوع في استخدام طرائق وأساليب التدريس والتركيز على عملية التعلم الذاتي .

- استخدام الوسائل التعليمية بشكل صحيح وفي الوقت المناسب .

- ربط عناصر الدرس بالخبرة المباشرة للطلاب .

- مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب .

- ضمان المشاركة الفعالة لجميع الطلاب في الدرس وعدم الاقتصار على عدد قليل منهم .

- استخدام السبورة بشكل صحيح ، وكتابة الملخص السبوري بشكل منظم .

- ربط عناصر الدرس بشكل منطقي .

- استخدام أساليب التعزيز والتنويع فيها .
- توجيه الطلاب نحو الاطلاع الخارجي ، وعدم الاكتفاء بمعلومات الكتاب المدرسي .
- ٥ - المراجعة الختامية للدرس على أن تشمل جميع عناصره واشراك الطلاب في عملية المراجعة .
- ٦ - تقويم الدرس والتعرف على مدى تحقق الأغراض السلوكية للدرس .
- ٧ - تكليف الطلاب بالواجبات المنزلية المرتبطة بالدرس .

د - مرحلة الانفراد :

وهي المرحلة الأخيرة من التربية العملية ، وتمتد هذه المرحلة لأربعة أسابيع ، يدرس فيها كل طالب من ٢٤ - ٣٠ - حصة دراسية مناصفة في المرحلتين الاعدادية والثانوية ، ويمكن أن يدرس الطالب المدرس في المرحلة الاعدادية مادتي التاريخ والجغرافية ، ويعلم الطالب المدرس مشرفه بالبرنامج الإسبوعي للساعات التي سيدرسها، ليقوم بزيارته وتقويمه بحيث لا يقل ذلك عن مرتين خلال فترة الانفراد ، ويتمكن الطالب المدرس في هذه المرحلة من المهارات التي تعلمها سابقاً ويستفاد من الملاحظات التي يوجهها له المشرف .

نستخلص من هذا العرض أهمية اعداد المدرس اعداداً متكاملأً ليتمكن من أداء دوره المطلوب منه في العملية التربوية ، وأن يتناول هذا الاعداد جميع الجوانب النظرية والعملية ، لأنه في مدارسنا لا يزال المدرس يقوم بالدور الرئيس في عملية التعلم لأسباب مختلفة ، فهو مع الأسف محور العملية التعليمية رغم جميع الدراسات التي تؤكد ضرورة التركيز على المتعلم كمحور لهذه العملية .

الفصل الخامس

التوجيه القومي لمادة التاريخ

مقدمة :

اهتمت التربية قديمها وحديثها بقضية الولاء والشعور بالانتماء لأرض أو لمدينة أو لأمة أو للإنسانية جمعاء ... الخ . ويعد التاريخ وسيلة من أهم الوسائل التي استخدمتها التربية لإثارة المشاعر الوطنية والقومية ، وتكوين اتجاهات إيجابية نحو الأرض والأمة ، وكما كان الأمر في أثينا وأسبرطة وروما ، حيث كان التاريخ وسيلة لانتماء الولاء نحو المدينة ، كذلك كان الأمر نفسه بالنسبة للقبائل العربية عندما ركزت كل قبيلة على أصالتها وعراقتها في تنمية الشعور القبلي لدى أبنائها ، رغم شعورها ، أيضاً بأن هناك خصائص تميزها عن الشعوب المحيطة من فرس ورومان ، هذه الخصائص دفعتها إلى الوحدة وتحرير الأرض العربية من سيطرة الفرس والرومان بعد ظهور الإسلام .

وتنامي دور التاريخ في التربية القومية لدى الأوروبيين بعد قيام الثورة الفرنسية ، وأصبح من المواد الأساسية التي استخدمت للتوجيه القومي كما في فرنسا ، وبروسيا ، وعندما تنامت الرغبة في أوروبا إلى تحقيق الذات في القرن التاسع عشر ، وتشكلت نظريات سياسية في نشوء القوميات كان التاريخ أهم مرتكزاتها ، فدعا الإيطاليون إلى إعادة أجماد روما وإمبراطوريتها ، وفي ألمانيا تم التركيز على العرق الآري وصفاته وتميزه .

لجأ فيخته إلى التاريخ عندما ركز على أهمية الدور التاريخي للشعب الألماني وصفاته في إثارة المشاعر القومية ، ورأى جون ديوي أن شعور الشعب بأن له تاريخاً مشتركاً كافي بتنمية المشاعر القومية .

وحاول الكثير من المفكرين العرب تعزيز المشاعر القومية لدى العرب من خلال التاريخ ومنهم ساطع الحصري الذي رأى أن التاريخ بالاضافة إلى اللغة من أهم مقومات الأمة العربية فهو شعور الأمة وذاكرتها ، لذلك إن اللغة والتاريخ يعدان منطلقاً لتحقيق الوحدة العربية^(١) .

ومن أهم وسائل تحقيق التربية القومية العربية الاهتمام بتعليم التاريخ العربي ، ولا بد لتحقيق هذا الهدف من اختيار الموضوعات الملائمة ، كاختيار الوقائع التي تؤثر في شعور الطلاب وتحرك عواطفهم وتستثير همهم . « إن دروس تاريخ الأمة العربية والوطن العربي يجب أن تستهدف قبل كل شيء الدور العظيم الذي اضطلع به أجدادنا العظام في تقدم الحضارة وتطويرها وتطور الحضارات الكبيرة التي نشأت على مسرح وطننا الأكبر خلال الأدوار التاريخية المختلفة . وذلك لاستثارة همم الجيل القادم للعمل في سبيل النهوض بكل أمل واندفاع » .

لكن التركيز على الجوانب المضيفة ، لا تعني إغفال السلبيات والشوائب ، إذ لا يسوغ للمدرس أن يتناسى تلك الشوائب ويهمل تلك العوارض مكتفياً بذكر الأجداد ، غير أنه يترتب عليه عندما يذكر تلك الشوائب ، ويشرح عصور الانحطاط ، أن يبين للطلاب أن ذلك شأن جميع الأمم وجميع الحضارات في بعض الأدوار من التاريخ ، وأن حياة أعظم الأمم المعروفة وأرقى الحضارات المشهورة كانت مشوبة بأمثال تلك النواقص ، وإن لم تسلم من أمثال ذلك التقهقر والانحطاط . وعلى المدرس أن يقوي هذه الفكرة الأساسية خلال دراسة تواريخ سائر الأمم والحضارات بذكر تفاصيل مماثلة لذلك تمام المماثلة ، وإلتام الفكرة وتقوية أمل النهوض في الطلاب ، يجدر بالمدرس أن يتوسع في الاتجاهات التي تشرح نهضة الأمم بعد كبوتها وتقدمها بعد تقهقرها ، من جميع الوجوه السياسية والثقافية الاجتماعية^(٢) .

وإذا عدنا إلى أهداف العامة العامة للتربية في الجمهورية العربية السورية ، نجد مادة التاريخ تنفرد في تحقيق بعض الأهداف القومية ، وإن كانت تساهم مع غيرها في تحقيق بعضها الآخر مثل تعريف أبنائنا بآثار أمتهم الحضاري وبالآثار الانساني لتزداد

(١) ساطع الحصري ، جولية الثقافية العربية - السنة السادسة ص ٨٦١ - ٨٦٢ .

(٢) ساطع الحصري ، جولية الثقافية العربية - السنة الأولى ص ١١٨ - ١١٩ .

ثقتهم بأمتهم وقدرتها على أداء رسالتها في إغناء التراث البشري على مر العصور ، وإبراز أهمية التعاون بين الأمم المختلفة في التقدم الانساني ، وترسيخ الايمان بالقومية العربية وإذكاء روح النضال في سبيل التغلب على كل ما يعوق الوحدة العربية .
مفهومها القومي الاشتراكي الخ .

ونجد أيضاً أن التوجيه القومي وتنمية المشاعر القومية لدى الناشئة يشكل محوراً أساسياً من محاور أهداف تدريس التاريخ ومنها :

ترسيخ فكرة الوحدة العربية عن طريق دراسة تاريخ الوطن العربي كوحدة متلاحمة في الجنس والحضارة ، وذلك بالكشف عن الأصل المشترك لسكان الوطن العربي القدماء الذين صنعوا حضارته ... الخ « راجع الفصل الخاص بالأهداف »
يمكن أن نلاحظ بسهولة مما ذكرناه سابقاً الدور المهم الذي يقوم به التاريخ في تكوين الاتجاهات الوطنية والقومية لدى الطلاب ، وبخاصة في هذه الفترة الراهنة التي تعاني فيها الأمة العربية من صعوبات جمة نتيجة حالة الانقسام والتفرد من قبل بعضهم في إتخاذ القرارات وعقد اتفاقات استسلام مما يشكل خرقاً للموقف العربي الموحد واضعافاً له ، مما سمح للكثير بالتشكيك بالوحدة العربية ، وبقدرة العرب على مواجهة التحديات والأخطار التي تواجههم ، فبدأت الدعوات لغرس مفاهيم جديدة في العقل العربي ، غايتها تفكيك توجهاته القومية ، وتمييع شعار الوحدة العربية ومنها مفهوم الشرق أوسطية ، للقضاء على ما تبقى للعرب من أواصر الوحدة ، وجعل إسرائيل دولة شرق أوسطية مفتوحة الحدود على البلدان العربية ، بما يحقق مصالحها ومصالح الولايات المتحدة الأمريكية السياسية والاقتصادية والعسكرية الخ .

ينبغي أن يكون التاريخ من أهم الوسائل لإعداد الأجيال المؤمنة بالقومية العربية ، المستعدة لمواجهة التحديات وتحرير الأرض العربية المحتلة ، القادرة على إلغاء التناقضات القطرية الضيقة لصالح الهدف القومي الأسمى .

ونرى أن التاريخ لكي يستطيع تحقيق هذه الأهداف ، ينبغي أن يدرس مع مراعاة المبادئ التالية :

أولاً : ترسيخ الإيمان بالقومية العربية :

ينبغي أن يغرس التاريخ في نفوس الطلبة محبة أمتهم والاعتزاز بها وتطوير وعيهم

القومي ، والتأكيد على أن القومية العربية حقيقة حية بين أبناء الأمة العربية وتحقيق الانسجام بين جميع المواطنين العرب دون تمييز في العرق أو الدين ، ودروس التاريخ مليئة بالشواهد على ذلك ، بدءاً من ذي قار ذلك اليوم الذي انتصف فيه العرب من العجم وحتى أيامنا الحاضرة ، فالعربي هو من تكلم باللغة العربية ، وعاش على الأرض العربية وآمن بانتسابه إلى الأمة العربية ، لذلك ينبغي أن يساهم التاريخ في مساعدة الطلاب على إدراك مقومات القومية العربية ، من لغة وتاريخ وآمال مشتركة ... الخ ، وأن نربي فيهم من خلاله محبة الأمة العربية وتبني إيجابياتها وإرادة النضال لتحقيق أهدافها ، بحيث يدرك الطالب من خلال دراسة ماضي الأمة العربية وإبداعها الحضاري ، وتفوق ذلك الإبداع الذي لم يكن ليحصل لولا تلاقيها القومي وتعاضد جميع أبنائها ، والاستفادة من ذلك في دراسة حاضرها وما فيه من ضعف وإنقسام ، ليكون دافعاً لبناء مستقبل تزول فيه عوامل التجزئة والتفرقة ، إن دراسة تاريخ الأمة العربية المعاصر يظهر لنا بوضوح حالة الوهن والضعف التي تعيشها هذه الأمة ، الذي تعود أسبابه إلى التجزئة السياسية ، وعدم وحدة القرار العربي ، وغلبة المصالح القطرية والشخصية الضيقة على المصلحة القومية العليا ، ومنعكسات ذلك على الواقع العربي ، وازدياد المطامع الاستعمارية في السيطرة الاقتصادية والسياسة والعسكرية على مقدرات هذه الأمة واستباحة عزتها وكرامتها ، كل ذلك يزيد من أهمية التاريخ كمادة دراسية ، لبعث الشعور القومي الأصيل ، ورفض الواقع الحالي ، والعمل على بناء مستقبل أفضل . بالإضافة إلى ذلك فإن التاريخ يساعد على إدراك خصائص القومية العربية وأهمها :

١ - الشمول :

تنظر القومية العربية إلى الجميع بوصفهم مواطنين بغض النظر عن أية اعتبارات اقتصادية أو اجتماعية أو دينية الخ . فهي للعرب كلهم أينما وجدوا .

٢ - النزعة الانسانية :

ينبغي من خلال دراسة التاريخ تفتيح مدارك الطلاب على معطيات التراث الانساني ، والحضارة الانسانية ، التي ساهمت كل الشعوب في ابداعها ، ولم تكن أبداً حكراً على شعب معين ، فالحضارة العربية كانت حضارة منفتحة ، نهلت من

حضارات الشعوب التي سبقتها من يونان ورومان الخ ، وأضافت أشياء جديدة في ميادين شتى ، ونقلت ما أبدعته إلى الغرب الذي كان يعيش في ظلمات العصور الوسطى ، وبعد فترة الركود والتخلف التي مرت بها الأمة العربية ، عادت تتلمس طريق الرقي مستفيدة من الحضارة الأوروبية . ويستطيع الطالب من خلال ذلك إدراك انسانية القومية العربية وعدم انغلاقها وانفتاحها على التراث العالمي ، وبالتالي نربي أجيالاً تحب الانسانية وتطمح للتفاهم والصدقة مع الشعوب الأخرى ، مع القدرة على التمييز بين الاعداء والأصدقاء ، والاستعداد للدفاع عن كيان الأمة العربية ضد الأطماع التي تريد النيل من كيانها وسيادتها ، وهذا الهدف يحقق الصفة الانسانية للقومية العربية وتجعلنا نبتعد عن العنصرية والاتجاهات العرقية ، ونؤمن بتساوي جميع الأمم في الحقوق والواجبات ، والانفتاح على العالم .

فالقومية ليست مرحلة بل هي ظاهرة مماثلة في جوهرها للانسانية ذاتها .

٣ - النزعة الروحية :

ينبغي من خلال دراسة التاريخ تبصير الطلاب بالبعد الروحي للقومية العربية ، فهي قومية تدعو إلى الايمان بالله والمثل العليا ومبادئ الحق والخير ، وترقية الأخلاق ، والحث على الفضائل ، والابتعاد عن السيئات . ويساهم التاريخ في تعليم الانسان أنه من الخير له أن يكون صادقاً ومستقيماً والاستفادة من ذلك في سلوكه اليومي ، ينكر التعصب والانغلاق لأنه يتنافى مع أصالة القومية العربية .

ثانياً - الايمان بالوحدة العربية :

ينبغي على التاريخ أن يرسخ الإيمان بالوحدة العربية التي تشكل هدفاً أساسياً للقومية العربية ، باعتبار أن العرب في جميع أقطارهم يشكلون كياناً واحداً ، وذلك من خلال التركيز على الأمور التالية :

١ - أصالة الوحدة العربية :

إن دراسة تاريخ الأمة العربية يوضح لنا ، أن العرب منذ وجدوا وشعروا بقوميتهم سعوا لتحقيق الدولة الواحدة ، لذلك فالوحدة ليست شيئاً مبتكراً ، وإنما صفة ملازمة للأمة العربية ، وارتبطت أجداد العرب وفترات عزهم ورقبهم بالعهود التي

استطاعوا فيها تحقيق الوحدة ، لذلك يجب أن يعي الطلاب أن هدفنا الأساسي ليس إقامة الوحدة ، وإنما إعادة تحقيق هذه الوحدة التي كانت موجودة سابقاً ، ويساعد التاريخ على توضيح حقيقة أن إزدهار العرب وتطورهم وقوتهم ارتبط بالوحدة العربية وأن ضعفهم وهزائمهم ارتبط بالتجزئة ، منذ القديم وحتى يومنا هذا ، بحيث يكون الشغل الشاغل والهدف الأهم للأجيال الناشئة هو إعادة إقامة الوحدة العربية ، والقضاء على حال الانقسام والتجزئة التي يعيشها العرب . ويوضح التاريخ لنا أن العرب لم يختاروا التجزئة وإنما فرضت عليهم من قبل الاستعمار الذي احتل أرضهم وقسمها فيما بينه دون مراعاة للمطالب القومية العربية ، واتفاقات سايكس بيكو ، وسان ريمو ، ووعده بلفور خير مثال على ذلك .

إن العرب إذا ما أرادوا التطور والرفي ومواجهة التحديات التي يتعرضون لها ، والتخلص من حالة الاحباط والاستغلال الاستعماري لمقدراتهم ، ينبغي عليهم إعادة وحدتهم ، وإلغاء الحدود السياسية المصطنعة فيما بينهم ، ليكونوا أمة قوية حرة كريمة.

٢ - توافر مقومات الوحدة العربية :

يوضح لنا التاريخ أمثلة كثيرة لأمم حاولت إقامة الوحدة فابتدعت مقومات قد تكون ثانوية لتحقيق وحدتها ، أما العرب فيمتلكون كل مقومات الوحدة ، فهم يتكلمون بلغة عربية واحدة على امتداد أقطارهم من المحيط إلى الخليج ، ويعيشون في منطقة تشكل وحدة إقليمية متميزة من حيث الخصائص الجغرافية ، ولهم تاريخ مشترك ، فالانتصارات والهزائم والآلام تخصهم جميعاً ، بالإضافة إلى تاريخهم الكفاحي المشترك في وجه الاستعمار منذ القدم .

كل ذلك يساهم في زيادة إدراك الطلاب لعوامل الوحدة مما يزيدهم إيماناً بالنضال لتحقيقها .

٣ - أهمية الوطن العربي :

يساهم التاريخ بدور مهم في توضيح مكانة الوطن العربي وأهميته الاستراتيجية والاقتصادية والتجارية ، لذلك كان على مر العصور هدفاً للأطماع الاستعمارية الهادفة إلى السيطرة عليه والتحكم بمقدراته ، فتم زرع الكيان الصهيوني في فلسطين لفصل شطريه الآسيوي والإفريقي ، ولإلهائه عن التفكير بالوحدة التي إذا ما تحققت لأصبح

العرب قوة قادرة تمتلك مقدرات لا تمتلكها أمة أخرى ، يسرون دفة السياسة في العالم كما يريدون .

٤ - مقاومة معيقات الوحدة العربية :

ينبغي أن نستفاد من دروس التاريخ في إدراك معيقات الوحدة بأشكالها الخارجية كالاستعمار وغيره ، والداخلية الذاتية التي سببها العرب أنفسهم .

كان الاستعمار دائماً من أهم الأخطار التي واجهها العرب على مر العصور ، فقد حاول الرومان والفرس والمغول والصليبيون ، والأوروبيون في العصور الحديثة القضاء على وحدة العرب وتمزيقهم والوقوف حائلاً بينهم وبين تحقيق الوحدة ، لما يتمتع الوطن العربي من أهمية على مختلف الصعد ، فحاكوا المؤامرات ضده وجزأوه إلى دويلات وكيانات سياسية ، وأوجدوا فيما بينهما مشكلات لإلهائها عن التفكير بإقامة دولة واحدة ، ليتمكنوا من استنزافها اقتصادياً والسيطرة على مواردها وطاقاتها خدمة لمصالحهم الاستعمارية .

بالإضافة إلى ذلك شجع الاستعمار الدعوات الاقليمية والطائفية وكل ما يشل حركة القومية العربية ، فكانت الدعوة الفينيقية في لبنان والفرعونية في مصر مرتكزة على أسس واهية وهي أن اللبنانيين ليسوا عرباً بل فينيين وأن المصريين فراعنه كما دعوا إلى استخدام اللهجات المحلية واعتبارها لغة بذاتها للقضاء على اللغة العربية والتشكيك بأصالتها وقدرتها .

أما بنسبة للعوامل الذاتية ، فإن بعض الحكام العرب والأنظمة العربية جعلت من المناصب التي وصلت إليها هدفاً بحد ذاته ، وتركزت استراتيجياتها على المحافظة على المكتسبات الشخصية التي حققتها بعيداً عن مصالح شعوبها والأهداف القومية العليا ، وغالباً ما ارتبطت بالاستعمار لحماية كياناتها الهشة ، وأصبحت وسيلة بيد الاستعمار للقضاء على طموحات الشعب بالوحدة ، وأداة لخلق حالة من عدم الاستقرار والفوضى ، وأيضاً نلاحظ وبخاصة في الفترة الراهنة قصوراً في رؤية بعض الحكام الذين خرجوا على وحدة الصف العربي والقرار العربي ووقعوا اتفاقات استسلام مع الكيان الصهيوني ، وكثرت الدعوات من بعضهم بدعم الولايات المتحدة الأمريكية لاشراك إسرائيل في رسم السياسة الاقتصادية في المنطقة ، لتسهيل مهمتها في

السيطرة الاقتصادية على الوطن العربي ، كان آخرها دعوتها لحضور مؤتمر الدوحة الاقتصادي .

كل ذلك يعيق العرب في إقامة دولة واحدة ، لذلك ينبغي التركيز على التاريخ لكي يقوم بدوره في غرس الحقائق والمفاهيم التي تساهم في تنمية الشعور القومي العربي .

ثالثاً - الإيمان بالاشتراكية العربية :

يساهم التاريخ في توضيح مفهوم الاشتراكية ، ذلك النظام الذي يسعى لبناء مجتمع عربي اشتراكي موحد تنفسي منه علاقات استغلال الانسان لأخيه الانسان، بحيث تصبح وسائل الانتاج وعائلاته ملكاً للجميع .

والاشتراكية العربية تهدف إلى خلق مجتمع الوحدة العربية على أسس اشتراكية نابعة من واقع الأمة العربية ، الهدف الأسمى لكل بناء اجتماعي أو اقتصادي في أي بلد عربي لا بد أن يكون لبلوغ الغايات القومية العربية . لذلك فإن الاشتراكية العربية ينبغي أن تكون مستوحاة من الواقع العربي وظروفه ، فالقضاء على التخلف والتبعية لا يكون إلاً بالقضاء على كل مظاهر الاستغلال وتحرير الفئات المستغلة من استغلالها، وتوظيف طاقاتها لخدمة المجتمع ككل ، ولابد من غرس روح التعاون والعمل الجماعي بدلاً من روح الانانية والاستغلال ، لذلك لا بد من تدخل الدولة في الاقتصاد وتوجيهه لضمان المساواة والعدالة الاجتماعية .

نستخلص في النهاية الدور المهم الذي يقوم به التاريخ في تطوير الشعور القومي العربي ، وتبصير الناشئة بالتحديات التي تهدف إلى النيل من وحدة العرب ، وغرس روح النضال ضد الاستعمار وجميع أشكاله ، الذي يهدف إلى القضاء على فكرة القومية العربية ، والنضال من أجل بناء مجتمع عربي موحد قادر على مواجهة كل التحديات ، والقضاء على الدعوات الإقليمية والطائفية والعشائرية التي تمزق العرب وتجعلهم لقمة سائغة للطامعين بهم ، والتسلح بالتفكير العلمي الذي يرفض الأوهام والخرافات ، ليتحقق المجتمع العربي المتسلح بالعلم القادر على استخدامه في كل مجالات الحياة ، ويمكن أن نقول إن التاريخ كمادة دراسية يقع عليها العبء الأكبر في تحقيق الأهداف العامة للتربية ، التي تركز على بناء الإنسان ذي الشخصية المتكاملة المتزنة ، القومي التوجه ، المؤمن بفكرة الوحدة العربية ، المناضل لتحقيق الاشتراكية، المؤمن بالثورة إسلوباً لتغيير الأنظمة السياسية والاجتماعية البالية .

المراجع باللغة العربية

- ١ - ابراهيم ، مجدي عزيز : قراءات في المناهج ، مكتبة النهضة ، القاهرة ، ط ٢ ، ١٩٨٥ .
- ٢ - أبو حطب ، فؤاد : القدرات العقلية ، مكتبة الأنجلومصرية ، القاهرة ، ط ١ ، ١٩٧٣ .
- ٣ - أحمد ، عبد القادر محمد : طرائق التدريس العامة ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة ١٩٩٠ .
- ٤ - ابراهيم ، عبد اللطيف فؤاد : سعد ، مرسى أحمد : المواد الاجتماعية وتدريسها ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة ، ط ٦ ، ١٩٩١ .
- ٥ - ابراهيم ، عبد اللطيف فؤاد : المناهج أسسها وتنظيماتها وتقويم أثرها ، مكتبة مصر ، ط ٧ ، ١٩٩٠ .
- ٦ - بشارة ، جبرائيل : المنهج التعليمي ، دار الرائد العربي ، بيروت ، ط ١ ، ١٩٨٣ .
- ٧ - تايلور ، رالف : أساسيات المنهج ، دار النهضة ، القاهرة ، ١٩٧١ .
- ٨ - الحصري ، علي : طرائق تدريس الجغرافية ، منشورات جامعة دمشق ، ١٩٩٥ .
- ٩ - الحصري ، ساطع : حولة الثقافية العربية ، السنة السادسة .
- ١٠ - حمدان ، محمد زياد : طرق منهجية للتدريس الحديث واستخدامها في التربية الصقية ، دار التربية الحديثة ، عمان ، ١٩٨٥ .
- ١١ - حميدة ، فاطمة ابراهيم : مهارات وأساليب القاء الأسئلة في تدريس المواد الاجتماعية ، القاهرة ، ١٩٨٦ .

- ١٢ - الحموي ، محمد نهاد : طرائق تدريس التاريخ في المدارس الاعدادية والثانوية ، منشورات جامعة دمشق ، ١٩٩٢ - ١٩٩٣ .
- ١٣ - الخطيب ، أحمد محمود ، عاشور ، محمد علي : استراتيجية مقترحة لاعداد المعلم العربي في القرن الحادي والعشرون ، جامعة اليرموك ، ١٩٩٧ .
- ١٤ - خلدون ، عبد الرحمن : العبر وديوان المبتدأ والخبر ، الجزء الأول «المقدمة» ، بيروت ، بدون تاريخ .
- ١٥ - راشد ، علي : اختيار المعلم واعداده ، دليل التربية العملية ، دار الفكر ، القاهرة ، ١٩٩٦ .
- ١٦ - روزنثال : علم التاريخ عبر المسلمين ، ترجمة صالح أحمد بغدادي ، ١٩٦٣ .
- ١٧ - الزبود ، فهمي ، هند ، ذياب ، وآخرون : التعلم والتعليم الصفي ، دار النشر والتوزيع ، عمان ، ط ١ ، ١٩٩٣ .
- ١٨ - سنقر ، صالحة : المناهج التربوية ، منشورات جامعة دمشق ، ط ٤ ، ١٩٩٢ - ١٩٩٣ .
- ١٩ - سعادة ، جودة : مناهج الدراسات الاجتماعية ، دار العلم للملايين ، بيروت ، ط ١ ، ١٩٨٤ .
- ٢٠ - شكري ، السيد أحمد : قياس الاتجاهات نحو الرياضيات ، المجلة العربية للتربية ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، المجلد السادس ، العدد الثاني ، أيلول ١٩٨٦ .
- ٢١ - الصباغ ، ليلي : دراسة منهجية البحث التاريخي ، جامعة دمشق ، ١٩٧٨ - ١٩٧٩ .
- ٢٢ - طلعت ، منصور غريال : دراسات تجريبية في الاتجاهات النفسية نحو البيئة في الكويت ، مجلة العلوم الاجتماعية . العدد ٢ ، المجلد ١٣ ، ١٩٨٥ .

- ٢٣ - الطوبجي ، حسين حمدي : وسائل الاتصال والتكنولوجيا في التعليم ، دار القلم ، الكويت ، ط ٨ ، ١٩٨٧
- ٢٤ - عبد الله ، يوسف عبد الواحد : اعداد وتدريب المعلم ، اليونكسو ، التربية الجديدة ، العدد ٣٦ ، النسخة ١٢ ، أيلول ، ١٩٨٥ .
- ٢٥ - عبد الحميد ، حامد ، وآخرون : مهارات التدريس ، دار النهضة ، القاهرة ، ١٩٨٢ .
- ٢٦ - عبد العزيز ، صالح : التربية وطرق التدريس ج ٢ ، دار المعارف ، مصر ط ٦ ، بدون تاريخ .
- ٢٧ - عبد الدايم ، عبد الله : التربية عبر التاريخ ، دار العلم للملايين ، بيروت ، ط ٢ ، ١٩٨١ .
- ٢٨ - عيسى ، عبد الرحمن : أصول التربية وتاريخها ، مكتبة اللواء ، الرياض ، ١٩٧٢ .
- ٢٩ - العوا ، عادل : القيمة الأخلاقية ، الشركة العامة للطباعة والنشر ، ١٩٦٥ .
- ٣٠ - الغزي ، حسين : علم نفس الطفولة والمراهقة ، دمشق ، ١٩٧٦ .
- ٣١ - القلا ، فخر الدين : أصول التدريس (٢) ، مطبعة جامعة دمشق ، ١٩٨٤ - ١٩٨٥ .
- ٣٢ - القلا ، فخر الدين ، ناصر ، يونس : أصول التدريس ، ج ١ ، منشورات جامعة دمشق ، ط ٢ ، ١٩٩٢ - ١٩٩٣ .
- ٣٣ - القلا ، فخر الدين ، ناصر ، يونس : أصول التدريس ، ج ٢ ، منشورات جامعة دمشق ، ١٩٩٢ - ١٩٩٣ .
- ٣٤ - القلا ، فخر الدين ، ناصر ، يونس : أصول التدريس ، منشورات جامعة دمشق ، ١٩٩٥ - ١٩٩٦ .
- ٣٥ - قورة ، سليمان : الأصول التربوية في بناء المناهج ، دار المعارف ، القاهرة ، ط ٧ ، ١٩٨٢ .

- ٣٦ - اللقاني ، أحمد حسين ، وزميله : أساليب تدريس المواد الاجتماعية ، مكتبة دار الثقافة ، القاهرة ، ١٩٩٠ .
- ٣٧ - اللقاني ، أحمد حسين ، يونس ، أحمد : تدريس المواد الاجتماعية ، عالم الكتب ، القاهرة ، ط٣ ، ١٩٧٩ .
- ٣٨ - اللقاني ، رضوان : تدريس المواد الاجتماعية ، عالم الكتب ، القاهرة ، ط٣ ، ١٩٧٩ .
- ٣٩ - ميخائيل ، مطانيوس : القياس في التربية الحديثة ، منشورات جامعة دمشق ، ١٩٩٦ - ١٩٩٧ .
- ٤٠ - منصور ، علي : التعلم ونظرياته ، منشورات جامعة دمشق ، ١٩٩٣ .
- ٤١ - هوفر ، كنيث ، دليل طرائق التدريس في المدارس الثانوية ، ترجمة يوسف الشيش ، دار السلام ، دمشق ، ١٩٨٨ .
- ٤٢ - وزارة التربية ، دليل المدرس في التاريخ ، الصف الثالث الاعدادي ، ١٩٨٩ - ١٩٩٠ .
- ٤٣ - وزارة التربية : تاريخ العرب الحديث ، الثالث الاعدادي ، ١٩٨٩ - ١٩٩٠ .
- ٤٤ - اليونسكو ، طرائق تدريس التربية السكانية ، مكتب اليونسكو الاقليمي للتربية السكانية ، عمان ، ١٩٩١ .

المراجع باللغة الأجنبية

أولاً - باللغة الإنكليزية :

- 1 - Brown. Georye, Microteaching aprogram of teaching skils, london Harper & Row. publishers Inc 1975.
- 2 - Clairw. Keller. invdring student in the New Social studies Little Brown, and company, Boston 1974.
- 3 - David, Merrill and Robert D. Tenny son Teaching concepte on intructional Design. Guide Educational. Technology publication, Englewood clipps, Newhersey, 1077.
- 4 - David. G. Arms Trong social studies secondary Education Menillon publishing company In.C. Newyork 1980.
- 5 - Garvey, Braindred Kruiy Mary; Models of history teaching in secondary schools oxford university press 1977.
- 6 - Hilliard. F. H, Theory and proctices in teacher Education teaching The teachers; Trends in Teacher Education london. urvison. 1972.
- 7 - Jerome, Bruner, The process at Education (combridy) Mass Harvard university press 1961.
- 8 - John, U. Michaelis, Social studies For children Aguole to Bosicins troctoon Newjersey, prentice Hallihc. 1980.
- 9 - Kenneth, Murray. Developing concepts and generalization in secondary social studies program. The clearing House 52 (october 1980).

- 10 - Perrott, Elizabeth, Effective question, peter borough English and. Guitel sond & Nision ltd. 1975.
- 11 - Sonders, Norrise M. classroom questions Newyork Harper and Row 1966.
- 12 - Tiges Ernest and Adams Fay: Teaching soceal stuelijes Aguide to hetter Gitizenship Ginn and company. 1958.

ثانياً - باللغة الروسية :

- ١ - باختينا ، وآخرون : مسائل هامة في طرائق تدريس التاريخ في المرحلة الثانوية ، موسكو ، ١٩٨٤ (بالروسية) .
- ٢ - دايري ، وآخرون : طرائق تدريس التاريخ في المدارس الثانوية ، ج ١ ، موسكو ، ١٩٨٧ ، (بالروسية) .
- ٣ - درجكوف ، وآخرون : ارشادات تربوية لاستخدام أشكال العمل الدراسي المختلفة في تدريس التاريخ والعلوم الاجتماعية ، لينينغراد ، ١٩٨٨ (بالروسية) .
- ٤ - فاغين : طرائق تعليم التاريخ في المدارس الثانوية ، موسكو ، ١٩٦٨ (بالروسية) .
- ٥ - ليرنر : تطوير تفكير الطلاب التاريخي من خلال تدريس التاريخ ، موسكو ، ١٩٨٢ ، (بالروسية) .
- ٦ - ماحموتوف : تنظيم عملية تعليم حل المشكلات في المدارس ، موسكو ، ١٩٧٧ (بالروسية) .

ثبت بالمصطلحات

اللغة الإنكليزية

اللغة العربية

A

Additional external method of Reading

طريقة القراءات الخارجية

Advancel organization

المنظمات المتقدمة

Activity curriculum

منهج النشاط

Aids technologies

الوسائل التعليمية

Aims of teaching History

أهداف تدريس التاريخ

B

Biography

السيرة والتراجم

Brain storming

عصف الدماغ

C

Cognitive level

المستوى المعرفي

Concept of tme

مفهوم الزمن

Concept of place

مفهوم المكان

Correlated curriculum

منهج المواد المترابطة

Chronological order

الترتيب الزمني

Classroom questions

الأسئلة الصفية

Contracts method

طريقة التعيينات

D

Demonstration method	طرائق العرض
Development of historical thiking	تنمية التفكير التاريخي
Discussion method	طريقة المناقشة
Discovery method	الطرائق الكشفية
Dialogue method	الطريقة الحوارية

E

Practieal Education	التربية العملية
Education planning	التخطيط التربوي
Evaluation	التقويم
Emotional field	المجال الوجداني

F

Facts of historical events	حقائق الحوادث التاريخية
----------------------------	-------------------------

G

Group study	دراسة الجماعات
-------------	----------------

H

Herbarts method	طريقة هربارت
Historical research skill	مهارة البحث التاريخي
Historical facts	الحقائق التاريخية
Historical composition	التركيب التاريخي
Historical concepts	المفاهيم التاريخية
Historical generalization	التعميمات التاريخية

Historical thinking	التفكير التاريخي
Historical sources and documents	المصادر والوثائق التاريخية
Historical sources	المصادر التاريخية
History curriculum	مناهج التاريخ
History	التاريخ

I

Inguiry teaching	التدريس الاستقصائي
Instrucional motter curriculum	منهج المادة الدراسية
Interaction methods	الطرائق التفاعلية

L

Lecture method	طريقة المحاضرة
----------------	----------------

M

Methods concept	مفهوم الطريقة
Meetings method	طريقة الندوات
Methd of historical research	أساليب البحث التاريخي

O

Objectives levels	مستويات الأهداف
-------------------	-----------------

P

Projects method	طريقة المشروعات
Problem solving method	طريقة حل المشكلات

R

Recital methods	طريقة الالقاء
-----------------	---------------

Revision method

طريقة المراجعة

Role playing

تمثيل الأدوار

S

Sources method

طريقة المصادر

Sensory motor field

المجال الحسي الحركي

School text Book

الكتاب المدرسي

T

Teaching history skills

مهارات تدريس التاريخ

The broad fields curriculum

منهج المجالات الواسعة

The core curriculum

المنهج المحوري

Teacher training

إعداد المدرس

The story method

طريقة القصة

Teaching by computer

طريقة التعليم بالحاسوب

Theory of historical development
of societies

نظرية التطور التاريخي للمجتمعات

U

Units method

طريقة الوحدات

Units curriculum

منهج الوحدات

V

Values

القيم

الفهرس

الموضوع	رقم الصفحة
مفردات المقرر	٣
مقدمة الكتاب	٤
الباب الأول	
مفهوم علم التاريخ وتطوره وأهداف تدريسه ومجالاتها	٧
الفصل الأول :	٨-٢٣
مفهوم علم التاريخ وتطوره	٨
الفصل الثاني :	
أهداف تدريس التاريخ في المرحلتين الإعدادية والثانوية	٢٤-٤٢
- مقدمة	٢٤
- مصادر الأهداف التربوية	٢٥
- مستويات الأهداف التربوية	٢٥
- تدرج أهداف تدريس التاريخ في المرحلتين الإعدادية والثانوية	٢٨
- الأهداف التربوية العامة في الجمهورية العربية السورية	٢٨
- الأهداف التربوية للمرحلتين الإعدادية والثانوية	٢٩

٣١	- الأهداف الخاصة لتدريس التاريخ في المرحلتين الاعدادية والثانوية
٣٢	- الأهداف الخاصة بتدريس وحدة «موضوع» تاريخية
٣٢	- الأهداف الخاصة بدرس محدد في مادة التاريخ
٣٤	- الهدف السلوكي ومكوناته
٣٤	- مجالات الأهداف السلوكية ومستوياتها في التاريخ
٣٤	أولاً - المجال المعرفي الإدراكي
٣٨	ثانياً - المجال العاطفي - الانفعالي
٤٠	ثالثاً - المجال الحسي - الحركي « المهاري »
٧٣-٤٣	الفصل الثالث
٤٣	مجالات أهداف تدريس التاريخ
٤٣	- الحقائق التاريخية
٤٥	- المفاهيم التاريخية
٤٩	- مفاهيم مختلفة
٤٩	- الشروط التربوية الأساسية لتشكيل المفاهيم التاريخية
٥١	- خطوات تعليم المفاهيم في مادة التاريخ
٥١	- أهمية المفاهيم في التاريخ
٥١	- التعميمات في التاريخ
٥٤	- النظريات في التاريخ
٥٥	- نظرية ابن خلدون
٥٥	- نظرية هيجل

٥٦	- نظرية كارل ماركس
٥٦	- نظرية شبنغلر
٥٦	- نظرية تويني
٥٦	- تنمية الاتجاهات في تدريس التاريخ
٥٨	- العوامل التي تفسر تكون الاتجاه
٥٨	- العوامل المؤثرة في تكوين الاتجاهات
٥٩	- القيم
٦٠	- إجراءات تكوين القيم
٦١	- خصائص القيم
٦١	- دور التاريخ كمادة دراسية في تطوير الاتجاهات والقيم
٦١	- الاتجاهات والقيم الوطنية والقومية
٦٢	- الاتجاهات والقيم الإنسانية
٦٢	- الاتجاهات والقيم الأخلاقية
٦٣	- القيم الاجتماعية
٦٣	- الاتجاهات والقيم الجمالية
٦٣	- القيم البيئية والسكانية
٦٤	- تنمية التفكير التاريخي
٦٤	- تنمية التفكير التاريخي
٦٦	- تنمية المهارات اللازمة لتعليم التاريخ
٧١	- مهارة البحث التاريخي

الباب الثاني

طرائق تدريس التاريخ ووسائله ٧٤-٢٦١

الفصل الأول

الأسئلة الصفية واستخداماتها ٧٥-٩١

- ٧٥ - مقدمة
- ٧٦ - أسئلة التذكر
- ٧٦ - أسئلة التفسير
- ٧٨ - أسئلة التطبيق
- ٧٩ - الأسئلة المفتوحة
- ٨٠ - أسئلة تتطلب اقتراح أسلوب عمل
- ٨١ - أسئلة التقويم
- ٨٢ - أساليب طرح الأسئلة
- ٨٢ - الصياغة الدقيقة
- ٨٤ - حسن التعامل مع الإجابات غير الصحيحة
- ٨٤ - التلقين
- ٨٥ - السر
- ٨٥ - إعادة التركيز
- ٨٨ - التوقف
- ٨٩ - توزيع الأسئلة الصفية

٩٠	- الابتعاد عن العادات التي تعيق مناقشات الصف
٩١	- خلاصة
	الباب الثاني
٩٧-٩٢	الفصل الثاني
٩٢	طرائق التدريس ، معايير نجاحها ، وتصنيفاتها
٩٢	- مفهوم الطريقة
٩٢	- مقدمة
٩٣	- معايير نجاح الطريقة
٩٥	- العوامل التي تحدد طريقة التدريس
٩٦	- تصنيف طرائق تدريس التاريخ
	الباب الثاني
	الفصل الثالث
١٤٧-٩٨	طرائق العرض
٩٨	- طريقة الإلقاء
٩٨	- أهمية الإلقاء في تدريس التاريخ
٩٨	- أهداف طريقة الإلقاء
١٠٢	- أشكال الإلقاء في تدريس التاريخ
١٠٢	١ - طريقة القصة في تدريس التاريخ
١٠٣	٢ - الوصف

١٠٤	٣ - الشرح
١٠٤	٤ - الاستنتاج والاستقراء
١٠٥	- الانتقادات الموجهة إلى طريقة الإلقاء
١٠٦	- أساليب تحسين طريقة الإلقاء
١٠٩	- طريقة المحاضرة
١٠٩	- الخصائص الأساسية للمحاضرة
١١٠	- خطوات طريقة المحاضرة
١١٢	- فوائد طريقة المحاضرة
١١٣	- الانتقادات
١١٤	- استخدام الكتاب المدرسي
١١٤	- أساليب استخدام الكتاب المدرسي في مدارسنا
١١٥	- سلبيات التقيد بالكتاب المدرسي
١١٥	- أهمية الكتاب المدرسي
١١٦	- تدريب الطلاب على استخدام الكتاب المدرسي
١١٧	- طرائق استخدام كتاب التاريخ المدرسي
١١٩	- استخدام الكتاب المدرسي أثناء الدرس
١٢٠	- استخدام الكتاب المدرسي بعد الدرس
١٢١	طريقة هربارت
١٢١	- مقدمة
١٢٢	- خطوات طريقة هربارت

١٢٨	- حدود استخدام طريقة هربارت في تدريس التاريخ
١٢٨	- مزايا طريقة هربارت في تدريس التاريخ
١٢٩	- الانتقادات الموجهة إلى طريقة هربارت في التدريس
١٣٠	المنظمات المتقدمة في تدريس التاريخ
١٣٠	- مقدمة
١٣٠	- الشروط الواجب توافرها في التدريس لاكتساب البنية المعرفية للتاريخ
١٣١	- أنواع المنظمات المتقدمة
١٣١	المنظمات المتقدمة العامة
١٣٢	المنظمات المتقدمة المقارنة
١٣٣	- خطوات نموذج التعلم الشرحي ذي المعنى
١٣٥	- تصميم درس في التاريخ وفق المنظمات المتقدمة
١٣٨	- مميزات الطريقة
١٣٨	- الانتقادات الموجهة إلى الطريقة
١٣٩	طريقة التعلم بالحاسوب
١٤٠	- الشروط الملائمة لاستخدام الحاسوب في تدريس التاريخ
١٤٥	- أهم المميزات العامة لاستخدام الحاسوب في تدريس التاريخ
١٤٨	الباب الثاني
١٨١-١٤٨	الفصل الرابع
١٤٨	١ - الطريقة الحوارية « السقراطية »
١٤٨	- مقدمة

١٤٩	- خصائص الطريقة السقراطية
١٥٠	- خطوات الحوار السقراطي
١٥١	- استخدام الطريقة السقراطية في تدريس التاريخ
١٥٤	- الانتقادات الموجهة إلى الطريقة السقراطية
١٥٥	٢ - طريقة المناقشة في تدريس التاريخ
١٥٥	- مقدمة
١٥٦	- أساليب تطبيق المناقشة
١٥٦	- خطوات المناقشة
١٥٩	- طرائق المناقشة
١٥٩	أولاً - طريقة فيليب
١٦١	ثانياً - طريقة الندوات
١٦٣	ثالثاً - طريقة التمثيل
١٦٨	رابعاً - طريقة العصف الفكري
١٧٢	- واجبات المدرس أثناء استخدام طرائق المناقشة
١٧٢	- فوائد المناقشة الصفية
١٧٣	- الصعوبات التي تواجه استخدام طريقة المناقشة
١٧٤	٣ - طريقة المراجعة في تدريس التاريخ
١٧٥	- أساليب المراجعة
١٨١	- فوائد طريقة المراجعة في التدريس
١٨١	- معوقات تطبيق طريقة المراجعة

الباب الثاني

الفصل الخامس : الطريقة الكشفية

١٨٢

٢٠٠-١٨٢

١ - طريقة حل المشكلات

- الفرق بين التعليم المشكلي والتعليم الوصفي - الشرح الاستقصائي ١٨٤

- وظائف التعليم المشكلي ١٩١

- أنواع التعليم المشكلي ١٩٢

- مستويات التعليم المشكلي ١٩٢

- دور الأسئلة في التعليم المشكلي ١٩٣

- بنية الدرس القائم على حل المشكلات ١٩٥

- معايير اختيار المشكلات المناسبة للتدريس ١٩٩

- مميزات طريقة المشكلات ٢٠٠

- صعوبات تطبيق الطريقة ٢٠٠

٢٠٨-٢٠١

٢ - طريقة المشروعات

- مقدمة ٢٠١

- خصائص المشروع ٢٠٢

- أنواع المشروعات ٢٠٢

- خطوات طريقة المشروعات ٢٠٤

- واجبات المدرس أثناء استخدام طريقة المشروعات ٢٠٦

- مميزات طريقة المشروع ٢٠٦

- صعوبات استخدام طريقة المشروعات ٢٠٧

٢٠٧	- مجالات استخدام الطريقة في تدريس التاريخ
٢١٥-٢٠٩	٣ - طريقة التعيينات في تدريس التاريخ «طريقة دالتون»
٢١٠	- المبادئ الأساسية لطريقة التعيينات
٢١٢	- مميزات طريقة التعيينات
٢١٣	- الانتقادات الموجهة لهذه الطريقة
٢١٤	- مجالات تطبيق الطريقة في تدريس التاريخ
٢٢٢-٢١٦	٤ - طريقة الوحدات في تدريس التاريخ
٢١٦	- مفهوم الوحدة
٢١٧	- أنواع الوحدات
٢١٧	- خطوات تدريس التاريخ وفق وحدات المادة الدراسية
٢٢١	- مميزات طريقة الوحدات في تدريس التاريخ
٢٢٢	- الانتقادات الموجهة لطريقة الوحدات في التدريس
٢٣٠-٢٢٣	٥ - طريقة القراءات الخارجية
٢٢٣	- أهمية طريقة القراءات الخارجية في عمليات التعلم
٢٢٥	- أهداف القراءات الخارجية
٢٢٦	- معايير انتقاء القراءات الخارجية
٢٢٧	- فوائد القراءات الخارجية
٢٢٧	- استخدام طريقة القراءات الخارجية في تدريس التاريخ
٢٣٥-٢٣١	٦ - طريقة المصادر في تدريس التاريخ

٢٣١	- الشروط الواجب توافرها في الوثيقة عند استخدامها في التدريس
٢٣٢	- أسس تدريس النصوص والوثائق التاريخية
٢٣٤	- أساليب التعلم باستخدام الوثائق التاريخية
٢٣٥	- مميزات طريقة المصادر
٢٣٥	- الانتقادات الموجهة إلى الطريقة
٢٣٦-٢٦١	الفصل السادس : الوسائل التعليمية
٢٣٦	- أهمية الوسائل التعليمية في تعلم التاريخ
٢٣٧	- وظائف الوسائل التعليمية
٢٣٨	- استخدام الصور في تدريس التاريخ
٢٤١	- طرائق العمل مع الصور في دروس التاريخ
٢٤٥	- استخدام الرسوم الكاريكاتورية في تدريس التاريخ
٢٤٦	- رسوم الكتاب المدرس
٢٤٧	- طرائق العمل مع الرسوم
٢٤٨	- أنواع الخرائط
٢٥٠	- الكرة الأرضية
٢٥١	- فوائد الخرائط
٢٥٤	- فوائد الخطوط الزمنية
٢٥٤	- متحف المواد الاجتماعية
٢٥٥	- الرحلات
٢٥٦	- السبورة

٢٥٧	- الأفلام التعليمية
٢٥٨	- الرسوم البيانية
٢٥٩	- العينات
٢٦٠	- النماذج

الباب الثالث : تطور مناهج التاريخ وتقويم العملية التدريسية وتخطيطها وإعداد المدرس ، والتوجيه القومي

٢٦٢	لمادة التاريخ
٢٦٣-٢٩٤	الفصل الأول : مناهج التاريخ
٢٦٣	- مفهوم المنهج
٢٦٣	- المفهوم التقليدي للمنهج
٢٦٥	- المفهوم الحديث للمنهج
٢٦٦	- أنواع المناهج
٢٦٦	١ - منهج المادة الدراسية
٢٦٧	٢ - منهج المواد المترابطة
٢٦٧	٣ - منهج المجالات الواسعة
٢٦٨	٤ - منهج الإدماج
٢٦٩	٥ - منهج النشاط
٢٧٢	٦ - المنهج المحوري
٢٧٣	٧ - منهج الوحدات

٢٧٤	٨ - منهج بنية « أساسيات » المعرفة
٢٧٥	- تنظيم محتوى مناهج التاريخ
	تطور مناهج التاريخ في المدارس الإعدادية والثانوية
٢٨٠	في القطر العربي السوري
٢٨٠	- مناهج التاريخ في فترة الحكم العثماني في البلاد العربية
٢٨٠	- مرحلة الانتداب الفرنسي (١٩٢٠-١٩٤٥)
٢٨١	- مرحلة الاستقلال (١٩٤٥-١٩٥٧)
٢٨٣	- مرحلة اتفاق الوحدة الثقافية وما بعدها (١٩٥٧-١٩٦٧)
٢٨٤	- مناهج التاريخ في القطر العربي السوري الصادرة عام ١٩٦٧
٢٨٦	- مناهج التاريخ الحالية
٢٩٣	- خصائص مناهج التاريخ الحالية
٣١٧-٢٩٥	الفصل الثاني : التقويم
٢٩٦	- مقدمة
٢٩٨	- عملية التقويم في مادة التاريخ
٣٠١	١ - الاختبارات الشفهية
٣٠٢	٢ - الاختبارات الكتابية
٣٠٣	- اختبار المقال
٣٠٦	- الاختبارات الموضوعية
٣٠٧	- أنواع الاختبارات الموضوعية

٣١٣	- اختبار التكميل
٣١٤	- اختبار المطابقة أو المزدوجة
٣٢٧-٣١٨	الفصل الثالث : تخطيط الدروس
٣١٨	- مقدمة
٣٢٠	- مكونات الخطة الدراسية
٣٢٦	- أشكال إعداد الدرس
٣٤١-٣٢٨	الفصل الرابع : إعداد المدرس
٣٢٨	- مقدمة
٣٣٠	- جوانب إعداد مدرس التاريخ
٣٣٢	- أشكال إعداد مدرس التاريخ
٣٣٢	- التربية العملية
٣٣٥	- أسس التربية العملية
٣٣٦	- مراحل التربية العملية
٣٤٩-٣٤٢	الفصل الخامس : التوجيه القومي لمادة التاريخ
٣٤٤	- ترسيخ الإيمان بالقومية العربية
٣٤٦	- الإيمان بالوحدة العربية
٣٤٩	- الإيمان بالإشترابية العربية
٣٥٠	- المراجع باللغة العربية

٣٥٤	المراجع باللغة الأجنبية
٣٥٤	أولاً - باللغة الإنكليزية
٣٥٥	ثانياً - باللغة الروسية
٣٥٦	ثبت بالمصطلحات
٣٦٠	الفهرس





