Jerash for Research and Studies Journal مجلة جرش للبحوث والدراسات

Volume 3 | Issue 1 Article 5

2002

The Level of Knowledge of Social Studies Teachers for the Secondary Stage in Jordan of the Nature of History, the Impact of Gender Variables, Qualification and Specialization Therein

Ali Khreisheh
Yarmouk University, Jordan, AliKhreisheh@yahoo.com

Follow this and additional works at: https://digitalcommons.aaru.edu.jo/jpu

Part of the Education Commons

Recommended Citation

Khreisheh, Ali (2002) "The Level of Knowledge of Social Studies Teachers for the Secondary Stage in Jordan of the Nature of History, the Impact of Gender Variables, Qualification and Specialization Therein," *Jerash for Research and Studies Journal مجلة جرش للبحوث والدراسات*: Vol. 3 : Iss. 1 , Article 5.
Available at: https://digitalcommons.aaru.edu.jo/jpu/vol3/iss1/5

This Article is brought to you for free and open access by Arab Journals Platform. It has been accepted for inclusion in Jerash for Research and Studies Journal مجلة جرش للبحوث والدراسات by an authorized editor. The journal is hosted on Digital Commons, an Elsevier platform. For more information, please contact rakan@aaru.edu.jo, marah@aaru.edu.jo, u.murad@aaru.edu.jo.

Khreisheh: The Level of Knowledge of Social ?Studies Teachers for the Second

مستوى معرفة معلمي الدراسات الاجتماعية للمرحلة الثانوية في الأردن لطبيعة التاريخ، وأثر متغيرات الجنس والمؤهل والتخصص فيها

د. علي كايد خريشة*

تاريخ تقديم البحث: ١٩٩٧/١٠/٧ تاريخ قبوله للنشر: ١٩٩٨/٧/١٥

Abstract

The purpose of this study was to determine Jordanian Secondery-Stage Social Studies teachers' Knowledge of the nature of history and the effect of Sex, Specialization and qualifications on this knowledge.

The Sample of the study consisted of (140) social studies teachers from Irbid First and Second Directorates of Education as well as Mafraq First Directorate of Education and Bani-kannana Directorate of Education. A test of the teachers' Knowledge of the nature of history constructed by the researcher consisting of (112) items was administerd to all the subjects of the study.

The results of the study showed a low-level Knowledge of the nature of history by all teachers; it was lower than the educationally accepted standard (85%). The statistical analysis also showed that there were significant differences in such knowledge among teachers due to their specialization in favour of history, while no significant differences were noted due to sex or qualifications.

ملخص

هدف هذا البحث إلى تحديد مستوى معرفة معلمي الدراسات الاجتماعية للمرحلة الثانوية في الأردن لطبيعة التاريخ، وهل لجنس المعلم ومؤهله، وتخصصه أثر في ذلك. تكونت عينة البحث من (١٤٠) معلماً من معلمي الدراسات الاجتماعية الذين يدرسون المرحلة الثانوية في مديريات التربية والتعليم لكل من: إربد الأولى، وإربد الثانية، والمفرق الأولى، وبني كنانة. طبق عليهم اختيار معرفة طبيعة التاريخ الذي أعده الباحث وتكون من (١١٢) فقرة. وقد دلت النتائج على تدني مستوى هذه المعرفة إذ كان المستوى يقل عن المستوى المقبول تربوياً (٨٥٪) ولم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية (α = ٠.٠٥) مستوى معرفتهم لطبيعة التاريخ تعزى للجنس والمؤهل. في حين ظهرت فروق ذات دلالة إحصائية لمستوى معرفتهم تعزى للتخصص ولصالح تخصص التاريخ.

* أستاذ مساعد، قسم المناهج والتدريس، كلية التربية والفنون، جامعة اليرموك، الأردن.

Published by Arab Journals Platform, 2002

Jerash for Research and Studies Journal ???? ??? ?????? ?????????, Vol. 3 [2002], Iss. 1, Art. 5

المقدمة:

يُعد التاريخ واحداً من المواد التي تسهم في تكوين شخصية الفرد، بل أنه القلب النابض الذي تتدفق عبر شرايينه التجارب، والخبرات البشرية التي تراكمت منذ الأزل لتوقظ النفس من غفوتها، وتعيد إليها الثقة بأهميتها وقدرتها على العمل والعطاء فدراسة التاريخ لا تقل قيمة عن دراسة أي علم آخر. ويقول (عبد القادر، ١٩٨١) بهذا الصدد إن التاريخ يلعب دوراً بارزاً في حركة التطور البشري، حتى أن علماء العلوم الطبيعية والتطبيقية أصبحوا يهتمون اهتماماً كبيراً بدراسة تاريخ التطورات في مختلف العلوم لكي يبدءوا من حيث انتهى من سبقهم، حتى أصبح لكل مادة من المواد العلمية مؤلفات في تاريخ وحركة تطورها. فالتاريخ منساب في شتى العلوم مرتبط بها متفاعل معها.

ورغم ذلك فقد ظل التاريخ لقرون عديدة وما يزال موضوعاً جدلياً. فظهرت الآراء العديدة التي ترى أن لا علاقة بين التاريخ وحياة الأفراد وحياة المجتمع الذي يعيشون فيه (Vaudry, 1989) ويؤكد (يحي، ١٩٧٨) أن التاريخ كان وما زال المادة الجافة التي تعود أن يقضي معها الطلبة ساعات مملة في قاعات الدرس. ويوضح (Parker, 1989) بعض المعوقات التي تحول دون احتلال الدراسات الاجتماعية، ومنها التاريخ لمكانتها بين المناهج المدرسية. ومن أهمها عدم وعي العديد من المعلمين والأدباء، والطلبة، والمديرين لأهمية هذه المادة.

ويبرر المعارضون لوجود مادة التاريخ في المناهج الدراسية وجهة نظرهم بأن هذه المادة لا تتطلب من الطلبة سوى تذكر تواريخ، وأسماء، وحقائق ليست لها علاقة بحياتهم (Farmer, 1983) ويعزو (O'connell & Lavin, 1986) هذا الى أن التاريخ والأزمنة التاريخية هي مفاهيم مجردة لا معنى لها عند الطلبة ما لم تربط بخبراتهم. وهذا جعل الطلبة يصفون العديد من مواد التاريخ بأنها مملة ولا صلة لها بحياتهم. ولذلك فإنهم يعارضون وجودها كمادة مقررة عليهم (Evans, 1989)،

لقد دلت الدراسات العديدة التي أجريت حول المواد الدراسية المفضلة لدى الطلبة بأن مواد الدراسات الاجتماعية ومنها التاريخ هي الأقل تفضيلا (Selzer, 1982 Linder &)،

https://digitalcommons.aaru.edu.jo/jpu/vol3/iss1/5

(Morrissett, 1980). (Swift & Jakson, 1987)، (Downey & Levstik, 1988) (Schug, 1984)، (١٩٨٣، زكي).

ويشير (Evans, 1988) إلى أن عدم وضوح الغرض من دراسة التاريخ هو الذي جعل العديد من الطلبة والمعلمين ينظرون إليه على أنه مضيعة للوقت. ويؤكد (اللقاني، ١٩٧٨) أن المشكلة الرئيسة التي تواجه التاريخ هي افتقاره إلى أهداف واضحة تستمد من طبيعته. هذه الطبيعة التي تضاربت الآراء حولها، وحول الدور الاجتماعي والنفسي الذي يمكن أن تلعبه لدى المتعلمين. ولعل أحد أسباب هذا التضارب أن طبيعة التاريخ متغيرة ولا تتسم بالثبات. فحركة التاريخ مستمرة. وهي في تغير دائم سواء في حجمها أو شكلها، أو آثارها، أو تأثيراتها، أو في زمانها. وهي أيضاً متعددة الخطوط والاتجاهات والأعماق، يتفاعل العديد من العوامل في صياغتها. فبعد أن كان ينظر إلى المعرفة التاريخية على أنها معرفة ثابتة وأنها حقائق يقينية وقضايا مسلم بها، أصبح ينظر إليها على أنها معرفة قابلة للنقاش، والنقد، والتفسير. ولم يعد التاريخ يقف عند مجرد تسجيل الأحداث، بل أصبح يحاول عن طريق ربط الأحداث، وتوضيح علاقة السببية بينها أن يفسر التطور الذي طرأ على حياة الأمم والمجتمعات المختلفة، وأن يبين كيف حدث هذا التطور ؟ ولماذا حدث ؟ (مؤنس، ١٩٨٤). ولم تعد الحقائق الهدف من دراسة التاريخ بل أصبحت وسيلة لصناعته (Honeybone 1990).

ولم يعد الماضي مهما كان عظيماً هدف التاريخ بل وسيلة لفهم الحاضر وحافزاً للاندفاع نحو المستقبل (اللقاني، ١٩٧٨) فأحداث التاريخ لا يمكن ملاحظتها مباشرة، بل يمكن اكتشافها من خلال الاستدلال بأشياء موجودة (الناشف، ١٩٨٠) والمؤرخ لا يستطيع معرفة الماضي على نحو كامل.فهو يجمع الأدلة المتوافرة ويخضعها للدراسة والنقد والتفسير والتعليل والتقويم. ويتطلب ذلك استخدام مهارات التفكير التاريخي التي حددها (Saunders, 1996) بالتفكير الزمني، والفهم التاريخي، والبحث التاريخي في مجال القضايا التاريخية وتفسيرها، واتخاذ القرارات حولها.

ويرى (Crane, 1982) أنه يمكن تشبيه عمل المؤرخ بعمل رجل المباحث الذي يبحث عن الدليل من خلال استجواب الشهود، والنظر في الآثار المتبقية من المشكلة، مستخدما

Jerash for Research and Studies Journal ???? ??? ?????? ?????????, Vol. 3 [2002], Iss. 1, Art. 5

المنطق والحدس ليجمع أجزاء المعلومات المتناثرة بهدف إعادة تركيب ما حدث، والأهم لماذا حدث؟

ويفوق التاريخ في سعته أي علم آخر. وهذا يؤدي إلى صعوبة اختيار محتوى مادته على نحو يؤدي إلى إدراك المتعلم لأبعاده. وأقسامه ومجالاته فالتاريخ يفتقر إلى إطار معرفي محدد كغيره من المواد. رغم الجهود التي بذلها المؤرخون للخروج بمجموعة من القوانين تغطي أحداث الماضي، وتساعد على تفسيرها في الحاضر.(حميدة، ١٩٨٦). إن العثور على قوانين ثابتة في العلوم الاجتماعية يعتبر أمراً صعباً لأنها تعالج السلوك الإنساني الذي يتميز بحرية الإرادة. فالناس لا يسلكون السلوك نفسه الصادر عنهم في ظروف مماثلة. وإنما يعرفون كيف سارت الأمور في المرة الأولى فيتأثر سلوكهم بها. (اللقاني، ١٩٧٨).

لقد امتد نطاق التاريخ من الماضي ليشمل الحاضر والمستقبل، وأصبح يهتم بالدراسات الفكرية، والاجتماعية، والاقتصادية والسياسية. واتسعت أهدافه لتشمل دراسة تطور حياة الإنسان بمعناها الشامل. وأصبح التاريخ حواراً بين الماضي والحاضر، وحواراً بين الأجيال، وحواراً بين الإنسان والزمان، وحواراً بين المؤرخ والقارىء (البدر ١٩٨٤).

ويبين (الناشف، ١٩٧٣) أن دراسة التاريخ تتطلب الإجابة عن الأسئلة الاتية:
ما مضمون التاريخ ومحتواه ؟ وما الطريقة التاريخية في البحث والتفكير ؟ وما القيمة التربوية لدراسة التاريخ ؟ أما (١٩٩٥) cleman Knight, فترى أن موضوع التاريخ هو الخبرة الإنسانية لذا لابدَّ من دراسة الزمان والمكان اللذين نشأت فيهما وينصب اهتمامه على الكائن البشري ونشاطه ويتبع من أجل ذلك جمع الأدلة، وتحليلها وتفسيرها. ويحدد (Collingwood, 1956) خصائص التاريخ الرئيسية بأربعة هي: أنه استقصاء لما حدث. ولماذا حدث ؟ وأن موضوعه دراسة الكائن البشري ونشاطه في الماضي. وطريقته جمع وتحليل وتفسير الدليل. وقيمته في تعلم ماذا فعل الإنسان ومن هو ذلك الإنسان ؟

لقد تطور مفهوم التاريخ تطوراً كبيراً فأصبح علماً ذا شخصية مميزة، وغايات يسعى إليها، ومنهجية بحثية يستخدمها. وأصبح يدرس حركة الزمان واتجاهات التطور، ويبين

https://digitalcommons.aaru.edu.jo/jpu/vol3/iss1/5 4

التطور الدائم للإنسانية والإطار الذي يحكم تطور كل جماعة، والاتجاهات التي يجب أن تسير فيها عملية التطور (جونسون ، ١٩٦٥). ولعل العامل الحاسم في اعتبار التاريخ علماً هو اتساع مفهوم العلم الذي لم يعد يقتصر على القيام بالملاحظة والتجريب، وإعادة التجريب. بل أصبح أيضاً يشتمل على منهجية غير مباشرة يقوم بها المؤرخ كالرجوع إلى المصادر الآصلية ونقدها، والتحقق منها، ومقارنتها، والخروج باستنتاجات.

وبذلك اكتمل المفهوم العلمي للتاريخ، واكتمل منهج البحث التاريخي بجميع عناصره، وانتهى أيضاً الجدل الذي احتدم طويلاً بين مؤيدي ومعارضي مبدأ (علمية التاريخ). ويعتبر (زريق، ١٩٨٥) أن التاريخ بدأ يتخذ صفة علمية منذ أن بدأ رجاله يشكون في الروايات التي نقلت إليهم بالسماع والكتابة.

وفي هذا السياق لا بد من الإشارة للدور الهام الذي لعبه العرب المسلمون في تطور مفهوم التاريخ. فعن طريق منهجية الحديث الشريف أدخلوا للتاريخ الموضوعية. والتأكد من صحة الأخبار المروية. وبهذا نبت التاريخ في تربة علم الحديث الذي يقوم على الدقة والتحري، والضبط بالنسبة للحديث المروي (البدر، ١٩٨٤).

ولعل أول محاولة جادة وشاملة في تفسير التاريخ نجدها عند العلاّمة المسلم ابن خلدون (١٣٣٣-١٤٠٦م) الذي كان من أوائل من اهتموا بالتعليل في التاريخ. فالتاريخ عنده ظاهر وباطن. ففي ظاهره لا يزيد عن أخبار الأيام والدول والسوابق من القرون الأولى وفي باطنه نظر وتحقيق وتعليل للكائنات ومباديها دقيق، والعلم بكيفيات الوقائع وأسبابها عميق، فهو بذلك أصيل في الحكمة عريق. ويشير (درادكة، ١٩٩٦) في هذا المجال إلى الجهود التي بذلها ابن خلدون في اكتشاف قوانين تحكم حركة التاريخ ويلخصها بما يلي:

- قانون السببية أو العلة وهو ربط العلة بالمعلول.
- قانون التشابه أي قياس الماضي على الحاضر.
- قانون التطور أي أن الأمور تتطور بتبدل الأزمان والأحوال.
- قانون المطابقة ويعني النظر للوقائع والأخبار في ضوء العقل والطبع السليم.

وقد فتح ابن خلدون في مقدمته أبواب الاجتماع، والاقتصاد، والمؤسسات، وضروب الثقافات، والعلوم أمام التاريخ. فموضوع التاريخ عنده لا يقتصر على ما حدث من

الفتوحات والحروب، وما توالى من الدول والملوك في الأزمنة الغابرة بل يشمل كل ما حدث من تحول في الحياة الاجتماعية على اختلاف أنواعها. فأصبحت الأخبار المتعلقة بالأحوال الاقتصادية والصنائع والعلوم تدخل جميعها في نطاق موضوع التاريخ. وبهذا لم يعد التاريخ مجرد سرد للأحداث، ولم تعد الغاية منه حفظ المعلومات وتسجيلها. بل أصبح له أهداف وغايات تسهم في تشكيل شخصية الفرد وتنشئته. فدراسة التاريخ تساعد الفرد في البحث عن جذوره في تاريخ البشرية ليفهم حاضره، ويخطط التخطيط السليم لمستقبله. وتربي الفرد تربية قومية إنسانية، وتساعده على النقد والاستدلال، والمحاكمة، والمقارنة،واستخلاص العبر، وترسيخ غزيزة التخيل وتعميمها لديه (قرطوش، ١٩٨٠)، فالتاريخ يساعد الفرد على إدراك الطبيعة الإنسانية، وتطوير النظرة العالمية، والتعلم من أخطاء الماضي، وفهم أسباب المشكلات الاجتماعية، والسياسة والاقتصادية المعاصرة. وتتيح دراسة التاريخ للفرد إكتساب مهارات التفكير وبشكل خاص مهارات التفكير الناقد (Farmer, 1983) كما أنها تتيح فرصة مثالية لتطوير وممارسة مهارات التفكير المعقدة التي نحتاجها في عالم متغير بشكل متسارع (Graves & Avery, 1997).

لقد حدد المؤتمر الثقافي العربي الثالث المنعقد في القاهرة عام ١٩٥٨ الغرض من تدريس التاريخ والجغرافية بالمساهمة في إعداد جيل عربي فاهم لمقومات حاضر الأمة العربية، وشاعر بمشكلاتها ومواطن قوتها وضعفها، متبين لاتجاهاتها في الحاضر، ومصالحها في المستقبل، ممتلىء بعروبته، راغب في بذل الجهد والتضحية في سبيل خير الأمة العربية. وينظر (Evans, 1988) إلى دراسة التاريخ كأداة قوية لجعل عالم اليوم ذا معنى، ووسيلة عملية لاتخاذ قرارات تحدد عالم الغد. لقد أصبح التاريخ اليوم يهتم بالتطورات الاجتماعية، والعلمية، والاقتصادية، والفنية، والايدبولوجية مثل اهتمامه بالاحداث السياسية، والحربية، والدبلوماسية، وأصبحت حياة الأشخاص العاديين من المجموعات العرقية المختلفة، ووجهات نظر الاقليات جزءاً من اهتمامات التاريخ. إلاّ أن هذه الأهداف النبيلة التي يسعى إليها التاريخ لن تتحقق إلا من خلال معلم مدرك بطبيعة هذه المادة. فهذا (Keith, 1985) يدعو برامج إعداد المعلمين إلى التركيز على الأسئلة الآتية: لماذا يدرس التاريخ ؟ ما نوع التاريخ الذي يجب تدريسه؟ ما أهداف تدريس التاريخ ؟ ما

مهارات وطرق واستراتجيات تدريس التاريخ المناسبة ؟ ويرى (Downey & Levstik, 1995) مهارات وطرق واستراتجيات تدريس التاريخ المناسبة ؟ ويرى (Downey & Lev التاريخ واكتسابه لمهارات التفكير التاريخي. ويؤكد (السيد، ١٩٧٣) أن التدريس المثمر لمادة التاريخ لا يمكن تحقيقه إلاّ إذا فهم القائمون على أمر هذه المادة طبيعتها، وأدركوا إدراكاً واعياً قيمتها. والدور الذي تلعبه في تربية النشء وإعدادهم للحياة. أمّا (برونر، ١٩٦٠) فيشير إلى حاجة المعلمين والقائمين على تخطيط المناهج إلى فهم طبيعة التاريخ والإلمام الدقيق والعميق ببنيته المنطقية.

لقد أجريت مجموعة من الدراسات حول طبيعة الدراسات الاجتماعية وطبيعة التاريخ ففي دراسة أنجزها (Goodman & Alder, 1985). بهدف تعرف مفهوم الدراسات الاجتماعية لدى الطلبة المعلمين في كلية التربية من خلال ملاحظة (١٦) فرداً منهم أثناء مشاركتهم في المحاضرات، وأثناء قيامهم بالتدريس في الميدان بالإضافة إلى إجراء مقابلات مع كل منهم تبين أن الطلبة المعلمين يشعرون بأن الدراسات الاجتماعية مادة لا موضوع لها، وأن مفهومهم لها يركز على أنها المواطنة، وأنها معرفة مدرسية، وأنها عمل اجتماعي.

أما الدراسة التي أجراها (سالم، ١٩٨٧) فكان الهدف منها تعرف مستوى فهم معلمي الاجتماعيات للمرحلة الإعدادية في مدارس وكالة الغوث في الأردن لطبيعة التاريخ. تكونت عينة الدراسة من (١٠٠) معلم ومعلمة طبق عليهم اختبار فهم طبيعة التاريخ. وأظهرت النتائج أن مستوى فهم المعلمين لطبيعة التاريخ كان عالياً وأنه لا توجد فروق بين المعلمين المتخصصين وغير المتخصصين في مستوى فهمهم لطبيعة التاريخ في حين كانت هناك فروق تعزى للجنس.

وبهدف تعرف مستويات الأسئلة الصفية الشائع استخدامها عند معلمي التاريخ للصفوف الإعدادية بمدارس وكالة الغوث في الأردن وعلاقتها بخبرة المعلمين وفهمهم لطبيعة التاريخ أجرى (عصفور، ١٩٨٧) دراسة تكونت عينتها من (٤٥) معلماً ومعلمة وتم استخدام قائمة أسئلة معلم التاريخ للصفوف الإعدادية لتصنيف الأسئلة التي جمعت من (٩٠) درساً. كما تم استخدام اختبار طبيعة التاريخ الذي أعده (سالم، ١٩٨٧)، وأظهرت

Published by Arab Journals Platform, 2002

Jerash for Research and Studies Journal ???? ??? ?????? ?????????, Vol. 3 [2002], Iss. 1, Art. 5

النتائج أن أغلبية أسئلة المعلمين تقع في مستوى التذكر وأن هناك فروقاً في الأسئلة الشائع استخدامها يعزى للخبرة والفهم العالي لطبيعة التاريخ. ووجود علاقة بين الخبرة القصيرة في التدريس، والفهم العالي لطبيعة التاريخ واستخدام المعلمين لمستويات الأسئلة المعرفية العليا.

وكان هدف الدراسة التي أجراها (Evans,1988) معرفة معنى التاريخ لدى المعلمين والطلبة تكونت عينتها من (٣) معلمين و(٩) طلبة بمعدل (٣) طلبة لكل معلم. وقد أجريت مقابلة مع كل معلم وطالب ووجهت إليهم أسئلة حول معنى التاريخ. وتم كذلك ملاحظة المعلمين أثناء تدريسهم داخل الصف. وتوصلت الدراسة إلى أنه لا يوجد انفاق بين المعلمين الثلاثة حول معنى التاريخ وأن معنى التاريخ غير واضح لدى الطلبة وأن هذا المعنى يتأثر بمعناه لدى معلميهم.

وللتعرف على مفهوم التاريخ لدى طلبة المرحلة الثانوية في بريطانيا قام (Vaudry, 1989) بدراسة تكونت أداتها من (١٤) سؤالاً وزعت على عينة الدراسة وأشارت النتائج إلى أن معظم الطلبة يرون أن دراسة التاريخ ممتعة ومفيدة وأنها تساعدهم في فهم الماضي والحاضر وتسهم في إكسابهم العديد من المهارات بالإضافة إلى الخلفية المعرفية.

وبهدف تقصي معرفة الطلبة المترفعين للصف الخامس الابتدائي لطبيعة التاريخ أنجز (Brophy & vanstedright & Briden, 1993) دراسة كانت عينتها (١٠) طلاب تمت مقابلة كل واحد منهم على حدة حيث طلب منهم الاستجابة لاستبانة أعدت لهذه الغاية، اشتملت على (٢٣) سؤالاً وكانت النتائج كما يلي:

- يرى معظم الطلاب أن التاريخ أحداث مهمة حدثت منذ زمن طويل جداً، وأنه عبارة عن قصص تتعلق بشخصيات هامة.
- لم يستطيع أغلبية الطلاب تحديد طبيعة عمل المؤرخ.
- وجود خلط لدى الطلبة بين عمل المؤرخ وعمل عالم الآثار.
- لم يستطع الطلاب تحديد سبب تدريس التاريخ.

وقام (Yeager & Davis, 1994) بإجراء دراسة حول عملية كتابة المؤرخين للتاريخ وصياغته كما يدركها الطلبة المعلمون للدراسات الاجتماعية في المرحلة الإبتدائية وطبيعة

https://digitalcommons.aaru.edu.jo/jpu/vol3/iss1/5 8

التفكير لديهم. تكونت عينة الدراسة من (٣) أفراد حيث أجريت معهم مقابلات وقد أشارت النتائج إلى أن الطلبة المعلمين يفتقرون لمهارات التفكير التاريخي وأن معرفتهم بطبيعة عمل المؤرخ محدودة.

أمّا دراسة (Swartz, 1994) فحاولت التعرف على تصور الطلبة لطبيعة عمل المؤرخ ولتحقيق هدف الدراسة كُلف (٥١) طالباً من طلبة الصف السادس، و (٦٩) طالباً من طلبة الصف السابع برسم صورة لمؤرخ أثناء عمله خلال (٣٠) دقيقة ودلت النتائج على أن معظم الطلبة يتصورون المؤرخ كرجل وأن نصفهم يتصورونه يعمل داخل مكتب والنصف الآخر تصوروه يعمل داخل مكتب وخارجه. وقد رسم الطلبة المؤرخ كباحث يتعامل مع الوثائق المكتوبة وكباحث في الحقل وكمعلم. وكانت نظرة الطلبة للمؤرخ كطالب تاريخ أكثر من كونه جامعاً للمعلومات.

وفي دراسة حالة أجراها (Yeager & Wilson, 1997) بهدف معرفة أثر إحدى مواد طرق تدريس الدراسات الاجتماعية المقررة في الجامعة في تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى الطلبة المعلمين للمرحلة الثانوية من خلال الإجابة عن الأسئلة الاتية:

إلى أي مدى يتعامل الطلبة المعلمون مع التفكير التاريخي في برنامج تربية معلمي الدراسات الاجتماعية ؟ وكيف تتعامل مادة طرق تدريس الدراسات الاجتماعية مع التفكير التاريخي ؟ تكونت عينة الدراسة من (٣٠) طالباً معلماً مسجلين في مادة طرق تدريس الدراسات الاجتماعية في جامعة (Southeastern state) واستخدم الباحثان المقابلة مع هؤلاء الطلبة وتمت ملاحظتهم داخل الصف أثناء تدريسهم في برنامج التربية العملية. ودلت النتائج على أن مادة طرق تدريس الدراسات الاجتماعية كانت عاملاً هاماً في تعامل الطلبة مع مهارات التفكير التاريخي.

يتضح من استعراض الدراسات السابقة أن طبيعة الدراسات الاجتماعية وطبيعة التاريخ قد حظيت بالاهتمام من قبل الباحثين الأجانب إلاّ أن اهتمام الباحثين العرب بها كان قليلاً إذ لم يعثر الباحث إلاّ على دراستين أجريتا في الأردن (سالم، ١٩٨٧) (وعصفور ١٩٨٧) ويتضح كذلك عدم الانسجام في النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسات، فبعضها توصلت إلى أن معرفة المعلمين لطبيعة التاريخ كانت مرتفعة (سالم، ١٩٨٧)

Jerash for Research and Studies Journal ???? ??? ?????? ?????????, Vol. 3 [2002], Iss. 1, Art. 5

(Gododman & Alder 1985)(Vauldry 1989) في حين بنيت دراسات أخرى تدني معرفة المعلمين لطبيعة التاريخ و (Yeager & Davis 1994) كما أن بعض الدراسات اهتمت بطبيعة التاريخ لدى الطلبة والمعلمين (Evans, 1988) في حين أن بعضها اهتم بطبيعة التاريخ لدى الطلبة (Valudry 1989) و (Brophy & Vonstedright & Briden 1993)) و (Swartz, 1994)

ويتشابه البحث الحالي في أهدافه وفي بعض جوانبه مع دراسة كل من (سالم، ١٩٨٧) و (عصفور، ١٩٨٧) إلاّ أنه يختلف عنهما في مجتمعه الذي اقتصر في الدراستين على معلمي الدراسات الاجتماعية للمرحلة الإعدادية في مدارس وكالة الغوث الدولية. كما أن البحث الحالي يختلف عنهما- في الأداة حيث استخدمت الدراستان الأداة التي أعدها (سالم، ١٩٨٧) والتي كانت أقرب إلى الاستبانة منها إلى الاختبار حيث طلب من المعلمين الإجابة بـ (موافق) و (محايد) و (غير موافق). أمّا البحث الحالي فتكون مجتمعه من معلمي الدراسات الاجتماعية للمرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم لمنطقة إربد الأولى والثانية والمفرق الأولى وبني كنانة. وتكونت أداته في قسم منها من نوع (خطأ.صواب) والقسم الآخر من نوع تكميل.

وفي ضوء ما تقدم، ونظراً لأهمية معرفة معلمي الدراسات الاجتماعية لطبيعة التاريخ وأثره في تدريس طلابهم جاءَ هذا البحث لإلقاء الضوء وبوضوح على مستوى معرفة معلمي الدراسات الاجتماعية للمرحلة الثانوية في الأردن لطبيعة التاريخ.

مشكلة البحث وأسئلته:

تتحدد مشكلة البحث في تحديد مستوى معرفة معلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الثانوية لطبيعة التاريخ وبشكل محدد فقد هدف البحث إجرائياً الإجابة عن الأسئلة الآتية:

١. ما مستوى معرفة معلمي الدراسات الاجتماعية للمرحلة الثانوية في الأردن لمجالات طبيعة التاريخ مجتمعة مقارنة بالمستوى المقبول تربوياً (٨٥٪)؟

٢. ما مستوى معرفة معلمي الدراسات الاجتماعية للمرحلة الثانوية في الأردن لكل مجال من مجالات طبيعة التاريخ مقارنة بالمستوى المقبول تربوياً (٨٥٪) ؟

https://digitalcommons.aaru.edu.jo/jpu/vol3/iss1/5 10

٣. هل يختلف مستوى معرفة معلمي الدراسات الاجتماعية للمرحلة الثانوية في الأردن لطبيعة التاريخ باختلاف جنسهم وتخصصهم ومؤهلهم ؟

التعريفات الإجرائية:

يقصد بالمفاهيم والعبارات التالية الواردة في البحث المعاني المثبتة إزاءهَا :

طبيعة التاريخ: هي المجالات المرتبطة بالتاريخ والتي تشكل بمجموعها طبيعته وهي في هذه الدراسة: مفهوم التاريخ، وموضوع التاريخ، والمعرفة التاريخية، والطريقة التاريخية، وعلمية التاريخ، ووظيفة المؤرخ، وغاية التاريخ، وأقسام التاريخ.

مستوى معرفة طبيعة التاريخ: ويعبر عنها في هذه الدراسة بالدرجة التي يحصل عليها المعلم في اختبار معرفة طبيعة التاريخ الذي أعده الباحث لهذه الغاية ملحق (١).

معلمو الدراسات الاجتماعية: وهم من تعينهم وزارة التربية والتعليم الأردنية لتدريس مادة الدراسات الاجتماعية (تاريخ، جغرافية، تربية وطنية) للمرحلة الثانوية.

المرحلة الثانوية: هي المرحلة الأخيرة من مراحل التعليم العام في الأردن وتتكون من الصفين الأول والثاني الثانويين.

المستوى المقبول تربوياً: هو حصول المعلم على درجة (٨٥٪) فأكثر حسب ما قررته لجنة من المحكمين على اختبار معرفة طبيعة التاريخ الذي أعده الباحث.

محددات البحث:

تتمثل محددات البحث في الآتي:-

١. إقتصار البحث على عينة من معلمي الدراسات الاجتماعية للمرحلة الثانوية في المدارس الحكومية التابعة لمديريات التربية والتعليم في منطقة إربد الأولى، ومنطقة إربد الثانية، والمفرق الأولى، وبني كنانة.

٢. اختبار معرفة طبيعة التاريخ في هذه الدراسة من إعداد الباحث وليس من الاختبارات المقننة. لذا فإن تعميم نتائج هذه الدراسة يتوقف على مدى صدق الاختبار وثباته.

Jerash for Research and Studies Journal ???? ??? ?????? ?????????, Vol. 3 [2002], Iss. 1, Art. 5

الطريقة والإجراءات:

مجتمع البحث: تكون مجتمع البحث من جميع معلمي الدراسات الاجتماعية للمرحلة الثانوية الذكور والإناث في مديريات التربية والتعليم لمنطقة إربد الأولى وإربدالثانية،والمفرق الأولى، وبني كنانة. ويبين الجدول رقم (١) توزيع مجتمع البحث حسب المديرية والجنس والتخصص والمؤهل.

الجدول رقم (١)

توزيع أفراد مجتمع البحث حسب المديرية والجنس والتخصص والمؤهل

المديرية	الجنس	التخصص		المؤهـــل		
		تاريخ	جغرافية	بكالوريوس	بكالوريوس+دبلوم	ماجستير
إربد الأولى	ذكور	٣٢	١٨	٢٥	١٤	١١
	إناث	٣٠	١٥	٢٥	١٠	١٠
إربد الثانية	ذكور	١٦	١٠	١٣	٧	٦
	إناث	١٧	٩	١٣	٩	٤
المفرق الأولى	ذكور	١٧	١٠	١٧	٧	٣
	إناث	١٦	٨	٢٠	٢	٢
بني كنانة	ذكور	١٥	٨	١٦	٤	٣
	إناث	١٣	٨	١٤	٤	٣
المجموع العام	ذكور	٨٠	٤٦	٧١	٣٢	٢٣
	إناث	٧٦	٤٠	٧٢	٢٥	١٩

عينة البحث :

اشتملت عينة البحث علي (٧٨) معلماً و (٦٢) معلمة من معلمي الدراسات الاجتماعية للمرحلة الثانوية في مديريات التربية والتعليم لمنطقة إربد الأولى، وإربد الثانية والمفرق الأولى وبني كنانة. وتم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة ويبين الجدول رقم (٢) توزيع عينة الدراسة حسب المديرية والجنس والمؤهل والتخصص.

https://digitalcommons.aaru.edu.jo/jpu/vol3/iss1/5 12

الجدول رقم (٢)

توزيع أفراد عينة البحث حسب المديرية والجنس والتخصص والمؤهل.

المديرية	الجنس	التخصص		المؤهل		
		تاريخ	جغرافية	بكالوريوس	بكالوريوس+دبلوم	ماجستير
إربد الأولى	ذكور	١٤	٨	١١	٦	٥
	إناث	١٢	٦	١٠	٤	٤
إربد الثانية	ذكور	١٣	٧	١٠	٦	٤
	إناث	١٠	٦	٨	٦	٢
المفرق الأولى	ذكور	١٢	٧	١٢	٥	٢
	إناث	١٠	٥	١٣	١	١
بني كنانة	ذكور	١١	٦	١٢	٣	٢
	إناث	٨	٥	٩	٢	٢
المجموع العام	ذكور	٥٠	٢٨	٤٥	٢٠	١٣
	إناث	٤٠	٢٢	٤٠	١٣	٩

أداة البحث:

تمثلت أداة البحث في اختبار معرفة طبيعة التاريخ الذي أعده وطوره الباحث حسب الخطوات الآتية:

١- مراجعة الأدب المتعلق بالتاريخ وطبيعته من كتب ومراجع وبحوث ودراسات ومقالات مثل (سالم، ١٩٨٧) ، (الشيخ ، ١٩٨٦)، (الناشف، ١٩٨٩)، (البدر، ١٩٨٤)، (شقير، ١٩٨١)، (النبراوي، ١٩٩٢)، (زريق، ١٩٨٥)، (اللقاني، ١٩٧٨)، (حميدة، ١٩٨٦)، (دواة، ١٩٨٩)، (حاطوم ورفاقه، ١٩٨١)، (رستم، ١٩٥٥)، (عثمان، ١٩٦٤)، (جونسون، ١٩٦٥)، (الالوسي، ١٩٨٩)، (الجمل، ١٩٨١)، (ريان، ١٩٨٦)، (Saunder, 1996)، (Scott, 1978)، (Evans,1988)، (Fines, 1981)، (Batho, 1985)، (Ravitch, 1989)، (Marty, 2983)، (Nichol, 1984)، (Aggarwal, 1992)، (Graves &, 1995)، (Avery, 1997)، (Farmer, 1983)، (Mumford, 1991)، (Nash & Dunn, (Duffy, 1988)، (Carpenter, 1980).

Jerash for Research and Studies Journal ???? ??? ?????? ?????????, Vol. 3 [2002], Iss. 1, Art. 5

٢- تبين للباحث من خلال المراجعة السابقة أنه يمكن تقسيم طبيعة التاريخ إلى ثمانية مجالات هي: مفهوم التاريخ، موضوع التاريخ، المعرفة التاريخية، الطريقة التاريخية، علمية التاريخ، وظيفة المؤرخ، غاية التاريخ، أقسام التاريخ.

٣- قام الباحث باختيار وصياغة عبارات تتعلق بكل مجالات من المجالات السبعة الأولى حيث كانت بعض العبارات مكتملة الصحة وبعضها غير صحيحة أو أن صحتها غير كاملة (ناقصة). وطلب من المعلم تقرير إذا كانت العبارة صحيحة فيضع حرف (ص) إزاءها في ورقة الإجابة، أمّا إذا كانت غير صحيحة فيضع حرف (خ) إزاءَها في ورقة الإجابة. أمّا المجال الثامن وهو أقسام التاريخ فتكون من عبارات ناقصة بحاجة إلى تكميل وقد طلب من المعلم إكمال العبارة بوضع الكلمة المناسبة في الفراغ. وبلغت فقرات الاختبار في صورته الأولية (١١٥) فقرة موزعة كالآتي: مفهوم التاريخ (١٠)، موضوع التاريخ (١٢)، المعرفة التاريخية (١٥)، الطريقة التاريخية (١٨)، علمية التاريخ (١١)،وظيفة المؤرخ (١٨)، غاية التاريخ (٢١)، أقسام التاريخ (١٠).

٤- للتأكد من صدق بناء الاختبار تم عرضه على لجنة من المحكمين بلغت (٣٣) محكماً منهم (٨) من حملة درجة الدكتوراة في الدراسات الاجتماعية والقياس والتقويم في جامعة اليرموك و (٦) من حملة درجة الدكتوراة في التاريخ في الجامعة نفسها .و (٦) مشرفين للدراسات الاجتماعية في مديريات التربية والتعليم لمنطقة إربد الأولى، والثانية، والمفرق الأولى، وبني كنانة و (٩) من حملة الماجستير تخصص دراسات اجتماعية و(٤) معلمين للتاريخ في المرحلة الثانوية. وطلب من كل محكم إبداء رأيه في درجة شمولية الاختبار ومدى انتماء كل عبارة للمجال، واقتراح ما يراه مناسباً من أفكار وآراء، أو حذف، أو تعديل، أو إضافة. وقد اعتبرت موافقة (٢٨) محكماً من أصل (٣٣) على هذه العبارات دليلاً على صدق بناء الاختبار بعد أن تم حذف فقرتين من مجال وظيفة المؤرخ، وفقرة من مجال الطريقة التاريخية أجمع أغلبية المحكمين على عدم ملاءمتها أو لتكرارها في أكثر من مجال. كما تم إعادة صياغة بعض الفقرات وبذلك أصبح الاختبار في صورته النهائية يتكون من (١١٢) فقرة.

https://digitalcommons.aaru.edu.jo/jpu/vol3/iss1/5 14

٥- تم التأكد من ثبات الاختبار باستخدام معادلة كودر - ريتشارد ستون (٢٠) (KR 20) بعد تطبيقه على عينة استطلاعية بلغ عدد أفرادها (٢٤) معلماً وبلغ معامل الثبات لمجال مفهوم التاريخ (٠,٨٢) ولموضوع التاريخ (٠,٨٧) وللمعرفة التاريخية (٠,٨٤) وللطريقة التاريخية (٠,٧٩)، ولعلمية التاريخ (٠,٧٨)، ولوظيفة المؤرخ (٠,٨٦) ولغاية التاريخ (٠,٨١) ولأقسام التاريخ (٠,٨٣) أما معامل الثبات الكلي فبلغ (٠,٨٢).

واعتبرت هذه المعاملات كافية لأغراض هذه الدراسة وقد أعطيت الإجابة الصحيحة عن كل فقرة (١) علامة في حين أعطيت العلامة صفر للإجابة الخاطئة أو لعدم الإجابة وبهذا تكون العلامة الكلية للاختبار (١١٢) موزعة كالاتي: مفهوم التاريخ (١٠)، موضوع التاريخ (١٢)، المعرفة (١٥)، الطريقة التاريخية (١٧)، علمية التاريخ (١١)، وظيفة التاريخ (١٦)، غاية التاريخ (٢١)، أقسام التاريخ (١٠).

تصميم البحث:

كانت المتغيرات المستقلة في هذا البحث هي:

- المؤهل بمستوياته الثلاثة وهي:

أ - درجة البكالوريوس. ب- درجة البكالوريوس + دبلوم.

جـ- الماجستير.

- التخصص وله مستويان هما:

أ- تاريخ. ب- جغرافية.

أما المتغير المعدل (Moderate Variable) فكان جنس المعلم:

أ- ذكر. ب- أنثى.

في حين كان المتغير التابع أداء المعلمين على اختبار معرفة طبيعة التاريخ الذي أعده الباحث.

المعالجة الاحصائية:

للإجابة عن السؤالين الأول والثاني استخدم الباحث اختبار (ت) (t-test) في حين استخدم تحليل التباين الثلاثي (٣×٢×٢) للإجابة عن السؤال الثالث.

Jerash for Research and Studies Journal ???? ??? ?????? ?????????, Vol. 3 [2002], Iss. 1, Art. 5

النتائج:

أولاً: الوصف الإحصائي المتعلق بمستوى معرفة معلمي الدراسات الاجتماعية لطبيعة التاريخ: تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المعلمين على الاختبار الذي أعده الباحث ويبين الجدول رقم (٣) هذه النتائج.

جدول رقم (٣)

الوسط الحسابي والانحراف المعياري لمستوى معرفة معلمي الدراسات الاجتماعية للمرحلة الثانوية لطبيعة التاريخ حسب الجنس والتخصص والمؤهل

المجال	الجنس		التخصص		المؤهل			المجموع	المتوسط من مئة
	ذكور	إناث	تاريخ	جغرافية	بكالوريوس	بكالوريوس + دبلوم	ماجستير		
الاول (مفهوم التاريخ)	س ٥,٢٩ ع ١,٣٧	٥,٩٥ ١,٢٥	٥,٧٩ ١,٢٣	٥,٨٤ ١,٤٨	٥,٧٢ ١,٣٦	٥,٧١ ١,٠٥	٥,٢٧ ١,٢٤	٥,٨١ ١,٣٢	٥٨,١ ٪
الثاني (موضوع التاريخ)	س ٧,٩١ ع ١,٦٩	٨,٠ ١,٦٧	٨,٣٠ ١,٧٦	٧,٩٤ ١,٥٨	٨,١٨ ١,٦٦	٨,٥٩ ١,٣٧	٧,٨٢ ١,٠٨	٨,١٧ ١,٧٠	٦٨,٠٨ ٪
الثالث (المعرفة التاريخ)	س ٩,٤١ ع ١,٧٧	٩,٣١ ١,٦٠	٩,٤٣ ١,٥٦	٩,٢٤ ١,٩٢	٩,٥٠ ١,٦٥	٩,٥٣ ١,٤٦	٨,٦٤ ١,٩٤	٩,٣٦ ١,٦٩	٦٢,٤ ٪
الرابع (الطريقة التاريخية)	س ١٠,٥٨ ع ٢,٠٢	١٠,٩٦ ٢,٠٩	١١,٠٧ ٢,٠٣	١٠,١٦ ١,٩٨	١٠,٨٦ ١,٩٣	١٠,٣٥ ٢,٦	١٠,٥ ٢,١٥	١٠,٧٤ ٢,٠٦	٦٣,١٨ ٪
الخامس (علمية التاريخ)	س ٧,٣٥ ع ١,٧٥	٧,٦ ٢,٩٩	٧,٧٧ ٢,٠٩	٦,٩٠ ١,٣٧	٧,٤٨ ٢,٠٨	٧,٣٥ ١,٤١	٧,٤٥ ١,٤٠	٧,٤٦ ١,٩١	٦٧,٨ ٪
السادس (وظيفة المؤرخ)	س ١٠,٢٣ ع ٢,٣٩	١٠,٣١ ٢,٢٥	١٠,٦٤ ٢,٢٨	٩,٥٨ ٢,٢٧	١٠,٢٢ ٢,٣٦	٩,٥٣ ٢,٣٧	١١,٠٥ ١,٩١	١٠,٢٦ ٢,٣٢	٦٤,١ ٪
السابع (غاية التاريخ)	س ١٤,١ ع ٣,٦١	١٣,٣٥ ٢,٧٩	١٣,٩ ٢,٩٩	١٣,٥٤ ٣,٧٨	١٣,٥١ ٣,٤٧	١٥,٣٦ ٢,٦٧	١٣,٧٣ ٢,٥٥	١٣,٧٧ ٣,٢٨	٦٥,٥٧ ٪
الثامن ((أقسام التاريخ)	س ٣,٣٨ ع ١,٥٩	٣,٢١ ١,٦٣	٣,٥١ ١,٥٧	٢,٩٤ ١,٦٢	٣,٣٠ ١,٧٠	٢,٨٢ ١,٤٧	٣,٧٣ ١,١٦	٣,٣١ ١,٦١	٣٣,١ ٪
الكلي	س ٦٨,٦٥ ع ٧,٦	٦٩,١٨ ٧,٦٣	٧٠,٤١ ٦,٩٤	٦٦,١٤ ٨,٠١	٦٨,٧٦ ٧,٤٤	٦٩,٢٤ ٨,٦٩	٦٩,١٨ ٧,٧٤	٦٨,٨٩ ٧,٥٩	٦١,٥١ ٪

س = الوسط الحسابي. ع = الانحراف المعياري.

https://digitalcommons.aaru.edu.jo/jpu/vol3/iss1/5

يلاحظ من الجدول رقم (٣) أن جميع المتوسطات لجميع مجالات طبيعة التاريخ تدل على أن مستوى معرفة المعلمين لطبيعة التاريخ كان دون المستوى المقبول تربوياً (٨٥٪) فمتوسط المجال الأول من الاختبار (العلامة القصوى ١٠) كان (٥,٨١) ويعادل (٥٨,١ ٪) ومتوسط المجال الثاني من الاختبار (العلامة القصوى ١٢) كان (٨,١٧) ويعادل (٦٨,٠٨٪) ومتوسط المجال الثالث من الاختبار (العلامة القصوى ١٥) كان (٩,٣٦) ويعادل (٦٢,٤ ٪) ومتوسط المجال الرابع من الاختبار (العلامة القصوى ١٧) كان (١٠,٧٤) ويعادل (٦٣,١٨) ومتوسط المجال الخامس من الاختبار (العلامة القصوى ١١) كان (٧,٤٦) ويعادل (٦٧,٨ ٪) ومتوسط المجال السادس من الاختبار (العلامة القصوى ١٦) كان (١٠,٢٦) ويعادل (٦٤,١٪) ومتوسط المجال السابع (العلامة القصوى ٢١) كان (١٣,٧٧) ويعادل (٦٥,٥٧٪). ومتوسط المجال الثامن (العلامة القصوى ١٠) كان (٣,٣١) ويعادل (٣٣,١٪) والمتوسط الكلي للمجالات مجتمعة (العلامة القصوى ١١٢) كان (٦٨,٨٩) ويعادل (٦١,٥١٪). وبهذا فإن أعلى نسبة حصل عليها المجال الثاني (موضوع التاريخ حيث بلغت (٦٨,٠٨٪) في حين أدنى نسبة حصل عليها المجال الثامن (أقسام التاريخ) حيث بلغت (٣٣,١٪) إلاَّ أن هذه المتوسطات جميعها تحتاج إلى اختبار دلالتها إحصائياً.

ثانياً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول وهو: ما مستوى معرفة معلمي الدراسات الاجتماعية للمرحلة الثانوية في الأردن لمجالات طبيعة التاريخ مجتمعة مقارنة بالمستوى المقبول تربوياً (٨٥٪) ؟ استخدم الباحث اختبار ت (T-test) لعينة واحدة للإجابة عن هذا السؤال وكانت النتائج كما في الجدول رقم (٤).

Jerash for Research and Studies Journal ???? ??? ?????? ?????????, Vol. 3 [2002], Iss. 1, Art. 5

جدول رقم (٤)

نتائج اختبار (ت) لقياس الفرق بين متوسط معرفة معلمي الدراسات الاجتماعية للمرحلة الثانوية لمجالات طبيعة التاريخ مجتمعة وبين المستوى المقبول تربوياً (٨٥٪).

المجموعة	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت) المحسوبة	قيمة (ت) الحرجة
معلمو الدراسات الاجتماعية المستوى المقبول تربوياً (٨٥٪)	١٤٠	٦٨,٨٩ ٩٥,٢٠	٧,٥٩	٤١,٠١	١,٩٦

يبين الجدول رقم (٤) وجود فروق ذات دلالة إحصائية (a = ٠,٠٥) بين متوسط معرفة معلمي الدراسات الاجتماعية لمجالات طبيعة التاريخ مجتمعة وبين المستوى المقبول تربوياً (٨٥٪) ولصالح المستوى المقبول تربوياً حيث كانت قيمة (ت) المحسوبة (٤١,٠١) وهي أكبر من قيمة (ت) الحرجة (١,٩٦) وهذا يدل على أن مستوى معرفة معلمي الدراسات الاجتماعية لمجالات طبيعة التاريخ مجتمعة أقل من المستوى المقبول تربوياً.

ثالثاً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني وهو: ما مستوى معرفة معلمي الدراسات الاجتماعية للمرحلة الثانوية في الأردن لكل مجال من مجالات طبيعة التاريخ مقارنة بالمستوى المقبول تربوياً (٨٥٪) ؟ استخدم الباحث اختبار t-test لعينة واحدة للإجابة عن هذا السؤال وجاءت النتائج كما هو في الجدول رقم (٥).

https://digitalcommons.aaru.edu.jo/jpu/vol3/iss1/5 18

جدول رقم (٥)

نتائج اختبار (ت) لقياس الفرق بين متوسط معرفة معلمي الدراسات الاجتماعية للمرحلة الثانوية لكل مجال من مجالات طبيعة التاريخ وبين المستوى المقبول تربوياً (٨٥٪).

المجموعة		عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت) المحسوبة	قيمة (ت) الحرجة
مفهوم التاريخ	معلمو الدراسات الاجتماعية المستوى المقبول تربوياً (٨٥٪).	١٤٠	٥,٨١ ٨,٥	١,٣١٩	٢٤,١٦	١,٩٦
موضع التاريخ	معلمو الدراسات الاجتماعية المستوى المقبول تربوياً (٨٥٪)	١٤٠	٨,١٧ ١٠,٢	١,٧	١٤,١٢	١,٩٦
المعرفة التاريخية	معلمو الدراسات الاجتماعية المستوى المقبول تربوياً (٨٥٪).	١٤٠	٩,٣٦ ١٢,٧٥	١,٦٩	٢٣,٦٦	١,٩٦
الطريقة التاريخية	معلمو الدراسات الاجتماعية المستوى المقبول تربوياً (٨٥٪).	١٤٠	١٠,٧٤ ١٤,٤٥	٢,٠٦	٢١,٣٥	١,٩٦
علمية التاريخ	معلمو الدراسات الاجتماعية المستوى المقبول تربوياً (٨٥٪).	١٤٠	٧,٤٦ ٩,٣٥	١,٩١	١١,٧٣	١,٩٦
وظيفة المؤرخ	معلمو الدراسات الاجتماعية المستوى المقبول تربوياً (٨٥٪).	١٤٠	١٠,٢٦ ١٣,٦٠	٢,٣٢	١٧	١,٩٦
غاية التاريخ	معلمو الدراسات الاجتماعية المستوى المقبول تربوياً (٨٥٪).	١٤٠	١٣,٧٧ ١٧,٨٥	٣,٢٨	١٤,٧٠	١,٩٦
اقسام التاريخ	معلمو الدراسات الاجتماعية المستوى المقبول تربوياً (٨٥٪).	١٤٠	٣,٣١ ٨,٥	١,٦١	٣٨,١٩	١,٩٦

مستوى الدلالة α= ٠,٠٥

يبين الجدول رقم (٥) وجود فروق ذات دلالة احصائية α = ٠,٠٥ بين متوسط معرفة معلمي الدراسات الاجتماعية لكل مجال من مجالات طبيعة التاريخ الثمانية وبين المستوى المقبول تربوياً (٨٥٪) إذ كانت قيمة (ت) المحسوبة للمجال الأول (مفهوم التاريخ) (٢٤,١) وللمجال الثاني (موضوع التاريخ) (١٤,١٢) وللمجال الثالث (المعرفة التاريخية (٢٣,٦٦) وللمجال الرابع (الطريقة التاريخية (٢١,٣٥) وللمجال الخامس (علمية التاريخ) (١٤,٧٠)

Jerash for Research and Studies Journal ???? ??? ?????? ?????????, Vol. 3 [2002], Iss. 1, Art. 5

وللمجال الثامن (أقسام التاريخ) (٣٨,١٩) أما قيمة (ت) الحرجة فكانت (١,٩٦) وهذا يدل على أن مستوى معرفة معلمي الدراسات الاجتماعية للمرحلة الثانوية لكل مجال من مجالات طبيعة التاريخ الثمانية كان أقل من المستوى المقبول تربوياً (٨٥٪).

رابعاً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثالث وهو: هل يختلف مستوى معرفة معلمي الدراسات الاجتماعية للمرحلة الثانوية في الأردن لطبيعة التاريخ باختلاف جنسهم وتخصصهم ومؤهلهم ؟ للإجابة عن هذا السؤال استخدم الباحث تحليل التباين الثلاثي (٣×٢×٢) وكانت النتائج كما هو في الجدول رقم (٦).

جدول رقم (٦)

نتائج تحليل التباين الثلاثي (٣×٢×٢) لمستوى فهم معلمي الدراسات الاجتماعية للمرحلة الثانوية لطبيعة التاريخ حسب متغيرات الجنس والتخصص والمؤهل.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	التباين	قيمة (ف) المحسوبة	قيمة (ف) الحرجة
الجنس	٤,٩٨٣	١	٤,٩٨٣	٠,٠٩١	٣,٩١
التخصص	٦٣١,١٤٦	١	٦٣١,١٤٦	١١,٤٨	٣,٩١
المؤهل	٤٨,٦٥٣	٢	٢٤,٣٢٦	٠,٤٤٦	٣,٠٦
الخطأ	٧٣٦٠,٤٧٨	١٣٥	٥٤,٥٢٢		
المجموع	٨٠٤٥٠٢٦	١٣٩	٥٧,٨٨		

مستوى الدلالة α = ٠,٠٥

يتضح من الجدول رقم (٦) ما يلي:-

١- أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية (α + ٠,٠٥) بين مستوى معرفة معلمي الدراسات الاجتماعية للمرحلة الثانوية لطبيعة التاريخ تعزى لجنس المعلم، إذ كانت قيمة (ف) المحسوبة (٠,٠٩١) بينما كانت قيمة (ف) الحرجة عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) ودرجات حرية (١,١٣٩) = (٣,٩١).

https://digitalcommons.aaru.edu.jo/jpu/vol3/iss1/5

٢- أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية (α = ٠,٠٥) بين مستوى معرفة معلمي الدراسات الاجتماعية للمرحلة الثانوية لطبيعة التاريخ يعزى للتخصص.إذ كانت قيمة (ف) المحسوبة (١١,٤٨) أمّا قيمة (ف) الحرجة عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) ودرجات حرية (١,١٣٩) = (٣,٩١) ولما كان المتوسط الحسابي لتخصص التاريخ = (٧٠,٤١) والمتوسط الحسابي لتخصص الجغرافية = (٦٦,١٤) فإن هذه الفروق كانت لصالح تخصص التاريخ.

٣- أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية (α = ٠,٠٥) بين مستوى معرفة معلمي الدراسات الاجتماعية للمرحلة الثانوية لطبيعة التاريخ يعزى للمؤهل، إذ كانت قيمة (ف) المحسوبة (٠,٤٤٦) بينما كانت قيمة (ف) الحرجة عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) ودرجات حرية (٢,١٣٩) =(٣,٠٦).

مناقشة النتائج:

دلت نتائج البحث على أن متوسط معرفة معلمي الدراسات الاجتماعية للمرحلة الثانوية بكل مجال من مجالات طبيعة التاريخ وللمجالات مجتمعة، كانت أقل من المستوى المقبول تربوياً (٨٥٪). وقد يعزى ذلك إلى أن المعلمين ما زالوا متمسكين بالنظرة التقليدية لطبيعة التاريخ التي كانوا قد اكتسبوها من معلميهم أثناء وجودهم على مقاعد الدراسة. وربما يعود السبب إلى عدم اهتمام مناهج التاريخ التي يدرسونها بهذا الأمر، أو لعدم إدراك المعلمين للعلاقة الوثيقة بين معرفة طبيعة المادة وبين النجاح في تدريسها. وقد يكون سبب هذا التدني عدم تركيز برامج إعداد المعلمين وتأهيلهم قبل الخدمة وأثنائها على هذا الأمر. وتختلف نتائج هذا البحث عن نتائج دراسة (سالم، ١٩٨٧) وتتفق مع دراسة (Good man & Alder, 1985) ودراسة (Yeager & Davis, 1994). وأشارت نتائج البحث إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط معرفة معلمي الدراسات الاجتماعية للمرحلة الثانوية لطبيعة التاريخ تعزى للجنس. وقد يكون سبب ذلك تعرض المعلمين ذكوراً وإناثاً للبرامج نفسها من الناحية الأكاديمية أو التربوية وبالتالي كانت معرفتهم واحدة وهذا أدى إلى عدم وجود فروق بينهم. وتختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (سالم،١٩٨٧) وبينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط معرفة

Jerash for Research and Studies Journal ???? ??? ?????? ?????????, Vol. 3 [2002], Iss. 1, Art. 5

معلمي الدراسات الاجتماعية للمرحلة الثانوية لطبيعة التاريخ تعزى للمؤهل. ولعل هذه النتيجة جاءت نتيجة إلى أن دراسة طبيعة التاريخ تتم عادة أثناء البكالوريوس إذ توجد مواد تتناول هذا الأمر. أما في الدبلوم والماجستير فلا تهتم المواد بطبيعة التاريخ بل إن اهتمامها الرئيس يدور حول المواد التربوية. ولهذا فإن معرفة المعلمين لطبيعة التاريخ تتوقف في الغالب عند ما اكتسبوه أثناء دراسة البكالوريوس. وهذا أدى إلى عدم وجود فروق بين مستويات المؤهل الثلاثة (بكالوريوس، بكالوريوس + دبلوم، ماجستير).

ودلت النتائج أيضاً على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط معرفة معلمي الدراسات الاجتماعية للمرحلة الثانوية لطبيعة التاريخ تعزى للتخصص، ولصالح التاريخ ويعتبر الباحث هذه النتيجة منطقية إذ أن المختص في المادة يكون أكثر معرفة وإدراكاً لطبيعتها. وهذا يعني أنه من المتوقع أن تكون معرفة معلمي التاريخ لطبيعة هذه المادة أكثر وأعلى من معرفة معلمي الجغرافية، وتختلف هذه النتائج مع النتائج التي توصلت إليها دراسة (سالم، ١٩٨٧).

وهكذا فإن نتائج البحث الحالي جاءت مغايرة تماماً للنتائج التي توصلت إليها الدراسة الوحيدة – في حدود علم الباحث – التي أجريت حول هذا الموضوع على المستويين العربي والمحلي وهي دراسة (سالم ١٩٨٧) التي أشارت إلى أن مستوى فهم معلمي الدراسات الاجتماعية لطبيعة التاريخ كان عاليا، وإلى وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى فهم المعلمين لطبيعة التاريخ تعزى للجنس ولصالح الذكور، وعدم وجود فروق تعزى للتخصص. في حين بينت نتائج البحث الحالي تدني مستوي معرفة معلمي الدراسات الاجتماعية لطبيعة التاريخ، وإلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى معرفتهم تعزى للجنس وإلى وجود فروق تعزى للتخصص ولصالح التاريخ. إن هذا التغاير في النتائج بالإضافة إلى ندرة البحوث حول الموضوع إن دل على شيء فإنما يدل دلالة واضحة إلى أنه كانت هناك حاجة لإجراء البحث الحالي، ويدل أيضا إلى الحاجة لإجراء المزيد من البحوث المستقبلية حول طبيعة التاريخ لتصبح الصورة أكثر وضوحاً.

https://digitalcommons.aaru.edu.jo/jpu/vol3/iss1/5

التوصيات:

في ضوء النتائج التي أسفر عنها هذا البحث والتي دلت على تدني مستوى معرفة معلمي الدراسات الاجتماعية للمرحلة الثانوية لطبيعة التاريخ فإن الباحث يوصي بما يلي:

١- تضمين أدلة معلمي الدراسات الاجتماعية فصولاً حول طبيعة التاريخ بمجالاته المختلفة.

٢- اهتمام برامج إعداد معلمي الدراسات الاجتماعية في الجامعات بطبيعة فروع الدراسات الاجتماعية ومنها التاريخ.

٣- توفير المصادر والمراجع التي تعالج طبيعة التاريخ بشكل مبسط وميسر في المدارس الثانوية بحيث يستطيع المعلمون فهم طبيعة التاريخ بشكل لا غموض فيه.

٤- إلزام المدارس الثانوية بالاشتراك في المجلات والدوريات المتخصصة بموضوع التاريخ.

٥- إيلاء اهتمام خاص بتعريف معلمي الجغرافيا بطبيعة التاريخ نظراً لتدني مستوى معرفتهم كما دلت عليه نتائج البحث.

٦- إجراء دراسات أخرى تبين العلاقة بين مستوى معرفة معلمي الدراسات الاجتماعية للمرحلة الثانوية لطبيعة التاريخ ومستوى معرفة طلبتهم بذلك.

٧- إجراء دراسة تبين مستوى معرفة معلمي الدراسات الاجتماعية في مراحل تعليمية أخرى لطبيعة التاريخ.

٨- إجراء دراسة تقارن بين مستوى معرفة معلمي الدراسات الاجتماعية لطبيعة التاريخ وبين مستوى معرفتهم لطبيعة الجغرافية.

٩- القيام بدراسة حول أثر مستوى معرفة معلمي الدراسات الاجتماعية لطبيعة التاريخ في تحصيل واتجاهات طلبتهم نحو التاريخ.

Jerash for Research and Studies Journal ???? ??? ?????? ?????????, Vol. 3 [2002], Iss. 1, Art. 5

المراجع

المراجع العربية

- ابن خلدون، (١٩٦٦)، المقدمة، القاهرة، كتاب التحرير.
- الألوسي، سالم عبود، (١٩٨٩) " الوثيقة التاريخية وأهميتها في كتابة التاريخ "، المؤرخ العربي، السنة (١٥)، العدد (٣٩).
- البدر، سليمان سعدون، (١٩٨٤) " نظرة في فهم التاريخ " دراسات تاريخية، جامعة دمشق، العددان (١٧) ، (١٨).
- برونر، جيروم، (١٩٦٠)، نحو تربية سليمة ترجمة محمد سامي عاشور، القاهرة،مكتبة النهضة المصرية.
- جامعة الدول العربية (١٩٥٨)، كتاب المؤتمر الثقافي العربي، القاهرة، الإدارة الثقافية.
- الجمل، شوقي، (١٩٨١)، علم التاريخ: نشأته، وتطوره، ووضعه بين العلوم الأخرى، ط٢، القاهرة، دار المعارف.
- جونسون، هنري، (١٩٦٥). تدريس التاريخ، ترجمة أبي الفتوح رضوان القاهرة، دار النهضة العربية.
- حاطوم، نور الدين، وعاقل نبيه (١٩٨١)، المدخل إلى التاريخ، دمشق دار الهلال.
- حميدة، إمام مختار، (١٩٨٦)، " تنمية بعض مهارات تدريس التاريخ لدى خريجي كليات التربية"، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عين شمس، القاهرة.
- درادكة، صالح، (١٩٩٦)، " هل في التراث العربي أسس لمناهج التاريخ العربي ؟ (دعوة لإعادة قراءة كتب التراث) " ، جرش للبحوث والدراسات مجلد (١) العدد (١) ص ص ١٥-٣٢.
- دواة، محمود أحمد، " الإتجاهات المختلفة في تفسير التاريخ "، الفكر العربي، السنة العاشرة، العدد (٥٨) ص ص ٤٨-٥٤.
- رستم، أسد، (١٩٥٥)، مصطلح التاريخ، ط٢، بيروت، المكتبة العصرية.
- ريان، رجائي، (١٩٨٦)، مدخل لدراسة التاريخ، عمان، دار ابن رشد للنشر والتوزيع.
- زريق، قسطنطين، (١٩٨٥)، نحن والتاريخ، ط٦، دار العلم للملايين.

https://digitalcommons.aaru.edu.jo/jpu/vol3/iss1/5 24

Khreisheh: The Level of Knowledge of Social ?Studies Teachers for the Second

- زكي، يحيى هندام، (١٩٨٣)، تفضيلات التلاميذ للمواد الدراسية في المرحلة الإعدادية، القاهرة، دار النهضة العربية.
- سالم، محمد أمين، (١٩٨٧)، " تحديد مستوى فهم معلمي المرحلة الإعدادية بوكالة الغوث لطبيعة التاريخ " رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية.
- السيد، عبد الحميد (١٩٧٣)، التاريخ في التعليم الثانوي، أهدافه، مناهجه، تدريسه، ط٢، القاهرة، مكتبة الأنجلو مصرية.
- شقير، فيصل، (١٩٨١)، "دراسة التاريخ، أهميتها، وفوائدها" التربية، قطر، العدد (٤٦) ص ص ٨٨-٨٩.
- الشيخ رأفت غنيم، (١٩٨٦)، " فلسفة التاريخ"، التربية، قطر، العدد (٧٩)، ص ص ٥٤-٥٥.
- عبد القادر، عبد الشافي، (١٩٨١) " موقف التاريخ من العلوم التطبيقية والتكنولوجية"، التربية، قطر، العدد (٤٨) ص ص ٥٤-٥٥.
- عثمان، حسن، (١٩٦٤)، منهج البحث التاريخي، ط١، القاهرة، دار المعارف.
- عصفور، وصفي (١٩٨٧)، " مستويات الأسئلة الصفية الشائع استخدامها عند معلمي التاريخ للصفوف الإعدادية بمدارس وكالة الغوث في الأردن وعلاقتها بخبرة المعلمين وفهمهم طبيعة التاريخ "، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية.
- قرطوش، خالد، (١٩٨٠)، " أصول تدريس المواد المختلفة وربطها بنفسية المراهق "، التربية، قطر، العدد (٤٢) ص ص ٢٢-٢٦.
- اللقاني، أحمد حسين، (١٩٧٨). اتجاهات في تدريس التاريخ، القاهرة، عالم الكتب.
- مؤنس حسين، (١٩٨٤)، التاريخ والمؤرخون، القاهرة، دار المعارف.
- الناشف، عبد الملك، (١٩٧٣). " طريقة المصادر في دراسة التاريخ "، الأونروا، دورة تدريب المعلمين أثناء الخدمة، دائرة التربية والتعليم الأردن.
-الناشف، عبد الملك (١٩٨٩) " التاريخ طبيعته ومفهومه، وقيمته، والطريقة التاريخية في تناوله" الأونروا، دائرة التربية والتعليم، الأردن.
- النبراوي، فتحية. (١٩٩٢)، علم التاريخ : دراسة في مناهج البحث، المكتب الجامعي الحديث.
- يحيى، لطفي عبد الوهاب (١٩٧٨)، مناهج الفكر التربوي، بيروت، مكتب كريدية.

Published by Arab Journals Platform, 2002

Jerash for Research and Studies Journal ???? ??? ?????? ?????????, Vol. 3 [2002], Iss. 1, Art. 5

المراجع الأجنبية

Aggarwal, J.C (1992), Teaching of History: A Practical Approach, Vikas publishing House PVT,LTD.

Batho, Gordon, (1985) " History: A most crucial Element of the curriculum", Teaching History, No.41,pp. 3-5.

Brophy, Jere & Vanstedright, Bruce & Bredin, Nancy, (1993), " What do Entering Fifth Grade Know About U.S History ?' Journal of Social Studies Research, Vol, 16 & 17, No. pp.2-19.

Carpenter, Peter, (1980), " why History-The Theachers" Teaching History, No. 28. PP. 6-8.

Coleman Knight, Jan, (1995), " The Five Keys to History-Social Science " Social Studies Review, Vol. 34, No.2, pp, 14-22.

Collingwood, R.C. (1956), The Idea of History, London. Oxford University Press. PP. 9-10.

Crane, Clare, (1982) " Histroy Revisited : Raising the Right Question " Social Studies Review, vol. 21, No.2, pp.4-8.

Downey, M. & Levstik, L. (1991) " Teaching and Learning History " In Handbook of Research on Social Studies Teaching and Learning: A project of the National Council for the Social Studies. Edited by Shaver, J.P, New York, Macmillan, pp. 400-410.

Downey, M. & Levistik, L, (1988) " Teaching and Learning History: The Research Base " Social Education, Vol.52, No.5, pp. 336-340.

Duffy. Robert (1988), " Why History ? " Social Education, vol.52, No.6.pp. 460-462.

Evans. Ronald W. (1988) "Lessons from History: Teacher and Student Conceptions of the Meaning of History " Theory and Research in Social

https://digitalcommons.aaru.edu.jo/jpu/vol3/iss1/5 26

Education, vol. XVI. No.3. pp. 203-225.

Evans, Ronald, W. (1989) "Teachers conceptions of History " Theory and Research in Social Education, vol. XVII, No. 2,pp.210-240.

Evans, Ronald W. (1989): Diane Ravith and the Revival of History: A critique " The Social Studies, vol. 80. No.3.pp.85-88.

Farmer Rod (1983) " The Benefits of Historical Study " The Social Studies, vol.74. No.1.pp.14-15.

Fines. John.(1981) " Towards Some Criteria for Establishing the History Curriculum. 8-13" Teaching History, No.31, pp.21-24.

Goodman, Jesse & Alder, Susan, (1985) " Becoming an Elementary Social Studies Teacher: A study of the perspectives", Theory and Research in Social Education, vol XIII, No.2,PP. 1-20.

Graves, Michael & Avery, patricia, (1997). "Scaffolding Students Reading of History" The Social Studies, vol 88, No.3, pp. 134-138.

Honeybone. Michael, (1990). " The Nature of History and National Curriculum " Teaching History, No.60. PP. 9-11.

Keith. Jenkins, (1985) " Teaching Teachers A Secondary History P. G.C.E Course" Teaching History, vol. 41. PP. 9-12.

Linder, Bertram L. &Selzer, Edwin, (1982) " Teaching About World History in the Cities " Social Education, vol.46, No.3, pp.176-178.

- Marty. Myron, (1983), " what Do you Teach When you Teach History " The Social Studies, vol. 74, No.1.pp. 10-13.

Morrissett, L. & Supeka, D. (1980) " Six problems for social studies in the 1980s" Social Education, vol. 44, No.2, pp. 561-569.

Mumford, Richard, (1991). "Teaching History through Analytical and Reflective Thinking Skills" The Social Studies, vol. 82, No.5pp. 191-194.

Jerash for Research and Studies Journal ???? ??? ?????? ?????????, Vol. 3 [2002], Iss. 1, Art. 5

Nash. Gary & Dunn. Ross. (1995) " National History Standards: Controversy and Commentary", Social Studies Review, vol. 34, No.2, pp. 4-12

- Nichol. jon (1984), Teaching History, Macmillan Education.

- 0. Connell, peter & Lavin, patrica, (1986) " A Living History Museum " Social Education vol.50.No. 4 pp.284-287.

- Parker, Walter (1989) " How to Help Students Learn History and Geography "Educational Leadership. vol.47, No.3, pp. 42-46.

- Ravitch Diane (1989) " The Revival of History A Response" The Social Studies, vol 80. No.3 pp. 81-91.

Saunder, Robert (1996) "National Standards For United States History. Is the Report practical Would Dewey Approve ?" The Social Studies, vol. 87, No.2. pp. 63-67.

- Scott, Brian (1978). "What is History ? "Teaching History, No.20. PP. 5-7.

- Swartz. Avonne, (1994) " What does a Historian do ? Middel School Stu dents Present Their Views "The Social Studies, vol 85,No.3, PP. 144-116.

Swift, Roger & Jakson, Maggie, (1987) "History in the primary school "Teaching History, No.49 PP.29-35.

Schug, M.(1984) "Why Kids don't like social studies Social Education, vol.48.No. 5, P. 386.

Vaudry, Janice (1989) "Some Sixth-Rormers Views of History", Teaching History. No.57. PP.17-24.

Yeager, Elizabeth & Wilson, Elizabeth (1997)"Teaching Historical Thinking in the Social Studies Methods Course: A case study "The Social Studies, vol. 88,No.3.PP. 121-126.

Yeager, Elizabeth & Davis, Jr (1994)"Understanding the (Knowing How"of History: Elementary students Teachers, Thinking About Historical Texts". Joutnal of Social Studies Research, vol. 18, No. 2, PP, 2-9.

https://digitalcommons.aaru.edu.jo/jpu/vol3/iss1/5

ملحق (١)

بسم لله الرحمن الرحيم

اختبار معرفة معلمي الدراسات الاجتماعية لطبيعة التاريخ

الزميل الفاضل / الزميلة الفاضلة:

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،

يهدف الاختبار الذي بين يديك إلى التعرف على مستوى فهم معلمي الدراسات الاجتماعية لطبيعة التاريخ ويقسم إلى قسمين:

القسم الأول: ويتكون من (١٠٤) فقرة تتعلق بمادة التاريخ موزّعة في سبعة مجالات هي:

١- مفهوم التاريخ.

٢- موضوع التاريخ

٣- المعرفة التاريخية.

٤- الطريقة التاريخية.

٥- علمية التاريخ.

٦- وظيفة المؤرخ.

٧- غاية التاريخ

بعض هذه الفقرات تعبّر تعبيراً كاملاً عن المجال الذي تنتمي إليه لذا تعتبر صحيحة وبعضها تعبيرها عن المجال غير كامل أو خاطىء لذا تعتبر خاطئة.

والمطلوب منك عزيزي المعلم قراءة كل فقرة قراءة متأنية، ومن ثم وضع حرف (ص) أمام رقم الفقرة الصحيحة وحرف (خ) أمام رقم الفقرة الخاطئة في ورقة الإجابة المرفقة.

القسم الثاني: ويشكل المجال الثامن وهو أقسام التاريخ ويتكون من (١٠) فقرات بحاجة إلى تكميل ليصبح المعنى كاملاً والمطلوب منك قراءة كل فقرة قراءة متأنية ثم تكملتها بوضع الكلمة المناسبة أمام رقم الفقرة في ورقة الإجابة المرفقة، شاكراً لك تعاونك والجهد الذي ستبذله في الإجابة.

الباحث

Published by Arab Journals Platform, 2002

Jerash for Research and Studies Journal ???? ??? ?????? ?????????, Vol. 3 [2002], Iss. 1, Art. 5

القسم الأول:

الرقم	الفقـــــرات
	أولاً: مفهوم التاريخ
١	التاريخ عبارة عن سجل لأحداث الماضي في تسلسلها وتعاقبها.
٢	التاريخ نهر متصل الجريان قبلنا، وفي زماننا، وبعد زماننا.
٣	التاريخ هو دراسة السياق السياسي للإنسان.
٤	التاريخ حوار بين الماضي والحاضر.
٥	التاريخ عبارة عن إعادة كتابة الأحداث وإعادة تفسيرها بشكل مستمر.
٦	التاريخ هو سنوات وأسماء وأحداث.
٧	التاريخ عبارة عن معايشة بين المؤرخ والعصر الذي يكتب عنه.
٨	التاريخ هو الصيغة العقلية التي تصوغ بها أمة حكايتها مع ماضيها.
٩	التاريخ كومة كبيرة من الأحداث والحقائق يعلوها الغبار.
١٠	التاريخ محاولة للإجابة عن أسئلة تتعلق بجهود البشرية في الماضي.
	ثانياً: موضوع التاريخ
١١	موضوع التاريخ التجربة الإنسانية التي تشمل جميع مظاهر الحياة.
١٢	يهتم التاريخ بدراسة حياة جميع المخلوقات.
١٣	يعالج التاريخ السلوك الإنساني الذي يتسم بحرية الإرادة.
١٤	يركز التاريخ على الأمور القابلة للتجربة والقياس الدقيق.
١٥	موضوع التاريخ الحياة لذا فإنه يتسم بالتكامل.
١٦	يقتصر موضوع التاريخ على دراسة أعمال العظماء والقادة.
١٧	موضوع التاريخ الاهتمام بما مضى وانقضى من الأحداث.
١٨	يتدرج التاريخ من معايشة ما كان إلى ما سيكون.

https://digitalcommons.aaru.edu.jo/jpu/vol3/iss1/5 30

١٩ يتضمن موضوع التاريخ دراسة الأدب والشعر بالإضافة إلى المصادر والنصوص التاريخية.
٢٠ يحتاج التاريخ إلى العلوم الأخرى في حين لا تحتاج العلوم الأخرى إليه.
٢١ تعنى دراسة التاريخ بأحداث يتم ملاحظتها بصورة مباشرة.
٢٢ يحتاج التاريخ إلى العلوم الأخرى، والعلوم الأخرى تحتاج إليه

ثالثاً: المعرفة التاريخية

٢٣ الحقائق التاريخية وسيلة لصناعة التاريخ وليس هدفاً له.
٢٤ الحقيقة التاريخية ثابتة غير قابلة للتغير.
٢٥ الأحداث التاريخية تسير في حركة دائرية.
٢٦ المعرفة التاريخية كاملة.
٢٧ يتم التوصل إلى الحقائق التاريخية بطريقة غير مباشرة.
٢٨ الأحداث التاريخية تسير في حركة لولبية.
٢٩ الحقائق التاريخية مسلم بصحتها.
٣٠ يتم اكتشاف الحقائق التاريخية بالاستدلال من أشياء متوافرة.
٣١ يتم تحويل الحادثة التاريخية إلى حقيقة تاريخية ثم يُعبر عنها في صورة تاريخية.
٣٢ الحقيقة التاريخية من عمل المؤرخ ومادتها الأولى الصورة التاريخية.
٣٣ للتاريخ إطار معرفي محدد.
٣٤ على كل جيل أن يعيد كتابة تاريخه من جديد.
٣٥ تتدرج المادة التاريخية من حقائق ومفاهيم بسيطة إلى حقائق ومفاهيم أكثر تعقيداً.
٣٦ المعرفة التاريخية قابلة للنقاش والنقد.
٣٧ الصورة التاريخية التي تعرض عن الماضي تكون كاملة.

رابعاً: الطريقة التاريخية

٣٨ الطريقة التاريخية هي النهج الذي يتبعه المؤرخ في بحثه.
٣٩ تعنى الطريقة التاريخية باستقراء وتفسير الدليل.

Jerash for Research and Studies Journal ???? ??? ?????? ?????????, Vol. 3 [2002], Iss. 1, Art. 5

٤٠ تهدف الطريقة التاريخية إلى تحويل الدارسين إلى مؤرخين.
٤١ تقوم الطريقة التاريخية على إعادة التجربة.
٤٢ تسعى الطريقة التاريخية إلى تنمية التفكير التاريخي لدى الدارسين.
٤٣ يركز التفكير التاريخي اهتمامه في الإجابة عن السؤال كيف ؟
٤٤ تمتاز الطريقة التاريخية بالموضوعية.
٤٥ تعتبر النسبية التاريخية مظهراً من مظاهر قوة التفكير التاريخي.
٤٦ يمكن تحديد دور الطريقة التاريخية في البحث عن الدليل.
٤٧ تشتق المصادر الأصلية من المصادر الثانوية.
٤٨ يشير النقد الخارجي إلى محاولة التحقق من المصدر وصدقه.
٤٩ الاجتهاد السلبي يعني التزام المؤرخ الصمت عند عدم توفر الأدلة.
٥٠ يعني النقد الداخلي القيام بتحديد معنى المصدر وقصد المؤلف ودقته في الرواية.
٥١ الاجتهاد الإيجابي يعني استنتاج المؤرخ لحقيقة لم ترد في النص الذي بين يديه.
٥٢ يتم التأويل التاريخي بمعزل عن الخبرة الشخصية للمؤرخ.
٥٣ المصادر الأصلية هي مخلفات أنتجها شهود عيان مشاركين أو قريبين من الحدث.
٥٤ المصادر الثانوية هي التي تتضمن معلومات يقدمها أشخاص غير معاصرين للحدث.

خامساً: علمية التاريخ

٥٥ يستخدم التاريخ طريقة تفتقر إلى منهجية التفكير العلمي.
٥٦ تتسم كتابة التاريخ بالذاتية.
٥٧ تشير عملية النقد في الكتابة التاريخية إلى أن التاريخ علم.
٥٨ تركيز التاريخ على ماذا حدث ؟ ينمي لدى دراستة القدرة على التفكير العلمي.
٥٩ يجمع التاريخ التعارض بين الموضوعية والذاتية.
٦٠ تدل عملية اختيار الحقائق وتنظيمها واستخلاص التعميمات في الكتابة التاريخية على أن التاريخ فن.
٦١ يسعى التاريخ إلى التوصل إلى الحقيقة التاريخية من خلال اتباع المنهج العلمي.

https://digitalcommons.aaru.edu.jo/jpu/vol3/iss1/5

٦٢ علمية التاريخ هي نفسها علمية العلوم الطبيعية.
٦٣ يعتمد التاريخ على التخيل لذا فهو ليس بالعلم.
٦٤ علمية التاريخة تختلف عن علمية العلوم الطبيعية.
٦٥ بدأ التاريخ يتخذ الصفة العلمية منذ أن بدأ المؤرخ يشك في الروايات التي تنقل إليه.

سادساً: وظيفة المؤرخ

٦٦ تقتصر مهمة المؤرخ على بيان ما حدث.
٦٧ يمكن للمؤرخ أن يعاصر أحداثاً وقعت في غير عصره.
٦٨ تزداد فرص نجاح المؤرخ بعمله بتزايد ثقافته.
٦٩ يرى المؤرخ الماضي من خلال أعين الحاضر.
٧٠ تفاعل المؤرخ من وقائع التاريخ دائم التغير
٧١ يضع المؤرخ عواطفه تحت تأثير آرائه.
٧٢ المؤرخ هو الذي يقول كل شيء عن التاريخ.
٧٣ المؤرخ هو الذي يبعث الحياة في التاريخ.
٧٤ لا يشعر بوجود التاريخ إلاّ المؤرخون.
٧٥ كل ما يحتاجه المرء كي يصبح مؤرخاً معرفة واسعة في التاريخ.
٧٦ يعتمد المؤرخ الموضوعية في جميع الحالات.
٧٧ يشك المؤرخ بكل ما يقع تحت يديه من أدلة.
٧٨ المؤرخ هو الذي يستنطق الحقائق التاريخية.
٧٩ مهمة المؤرخ هي اختيار الحقائق وترتيبها وفق ما يمليه عليه تفكيره واجتهاده
٨٠ الحقائق التاريخية تتكلم عن نفسها دون مساعدة المؤرخ.
٨١ يحكم المؤرخ على الأعمال الماضية بالرجوع إلى التجربة الحاضرة.

سابعاً: غاية التاريخ

٨٢ دراسة التاريخ غاية بحد ذاتها.

Jerash for Research and Studies Journal ???? ??? ?????? ?????????, Vol. 3 [2002], Iss. 1, Art. 5

٨٣ غاية التاريخ تصور الماضي كما كان.
٨٤ غاية التاريخ الفخر بأمجاد الماضي.
٨٥ يسعى التاريخ إلى المساعدة في حل مشكلاتنا الحاضرة.
٨٦ يمكن تلخيص الغاية من التاريخ في محاولة تفسير أسباب حدوث التطورات في حياة الأمم.
٨٧ يرمي التاريخ إلى اكتشاف قوانين ثابتة.
٨٨ غاية التاريخ الربط بين الأحداث وتوضيح علاقات السببية بينها.
٨٩ تساعد دراسة التاريخ على فهم التغير والمساهمة فيه.
٩٠ يمكن تحديد غاية التاريخ في تفسير كيف حدث التطور في حياة الامم.
٩١ يسعى التاريخ إلى جعل الأجيال تؤمن أنه من خلال الماضي يمكن التقدم للمستقبل.
٩٢ يمكن القول أن غاية التاريخ الرئيسة هي التعرف على المواعظ والعبر المتضمنة في أحداث الماضي.
٩٣ يرمي التاريخ إلى تصور الماضي كما نريد أن يكون.
٩٤ يصعب تحديد غاية من وراء دراسة التاريخ.
٩٥ يسعى التاريخ إلى التمسك بالماضي دون تأمل.
٩٦ غاية التاريخ تعريف الفرد بذاته.
٩٧ يهتم التاريخ باكتشاف العلاقات بين السابق واللاحق من الأحداث.
٩٨ يساعد التاريخ الفرد على مواجهة المواقف الجديدة.
٩٩ التاريخ وسيلة لتحقيق غاية.
١٠٠ غاية التاريخ دراسة الماضي لذاته.
١٠١ الغاية من التاريخ حفظ واستظهار أحداث الماضي.
١٠٢ يسعى التاريخ إلى إكساب دارسية القيم الخلقية.

https://digitalcommons.aaru.edu.jo/jpu/vol3/iss1/5

القسم الثاني:

الرقم	الفقـــــرات
١٠٣	التاريخ الذي يبحث في التمتع بامتيازات التفوق بين الأمم يسمى التاريخ .....
١٠٤	التاريخ الذي يحكي قصة الصراع من أجل السيادة في الدولة يسمى التاريخ .....
١٠٥	التاريخ الذي يهتم بوصف تطور العلاقات بين الدول يسمى التاريخ .....
١٠٦	التاريخ الذي يبدأ بدراسة المباشر المحسوس يسمى التاريخ .....
١٠٧	التاريخ الذي يروي قصة تطور الطرق التي يجني الفرد عيشه بها ويستغل بيئته بواسطتها يسمى التاريخ .....
١٠٨	التاريخ الذي يهتم بحياة الأفراد في الماضي كما كتبها الأفراد أنفسهم يسمى.....
١٠٩	التاريخ الذي يدرس المجتمعات وبيان تطورها والعوامل التي أثرت في ذلك يسمى .....
١١٠	التاريخ الذي يهتم بحياة الأفراد في الماضي كما كتبها أناس آخرون يسمى .....
١١١	التاريخ الذي يهتم بدراسة مستوى رقي وتقدم اللغة والعلوم وطرق التفكير يسمى التاريخ .....
١١٢	التاريخ الذي يروي قصة تطور الفنون المختلفة في كل عصر من العصور التاريخية يسمى التاريخ .....

بسم الله الرحمن الرحيم

ورقة الإجابة

المديرية ..... الجنس..... التخصص .....

المدرسة ..... المؤهل ..... سنوات الخبرة في تدريس الدراسات الاجتماعية: .....

الرقم	الإجابة	الرقم	الإجابة	الرقم	الإجابة	الرقم	الإجابة
١	خ	٣٠	ص	٥٩	ص	٨٨	ص
٢	ص	٣١	ص	٦٠	ص	٨٩	ص
٣	خ	٣٢	خ	٦١	ص	٩٠	خ
٤	ص	٣٣	خ	٦٢	خ	٩١	ص
٥	ص	٣٤	ص	٦٣	خ	٩٢	خ
٦	خ	٣٥	خ	٦٤	ص	٩٣	خ
٧	ص	٣٦	ص	٦٥	ص	٩٤	خ
٨	ص	٣٧	خ	٦٦	خ	٩٥	خ
٩	خ	٣٨	ص	٦٧	ص	٩٦	ص
١٠	ص	٣٩	ص	٦٨	ص	٩٧	ص
١١	ص	٤٠	خ	٦٩	خ	٩٨	ص
١٢	خ	٤١	خ	٧٠	ص	٩٩	ص
١٣	ص	٤٢	ص	٧١	خ	١٠٠	خ
١٤	خ	٤٣	خ	٧٢	خ	١٠١	خ
١٥	ص	٤٤	خ	٧٣	ص	١٠٢	ص
١٦	خ	٤٥	خ	٧٤	خ	١٠٣	السياسي
١٧	خ	٤٦	خ	٧٥	خ	١٠٤	الدستوري
١٨	ص	٤٧	خ	٧٦	خ	١٠٥	الدبلوماسي
١٩	ص	٤٨	ص	٧٧	ص	١٠٦	المحلي
٢٠	خ	٤٩	ص	٧٨	ص	١٠٧	الاقتصادي
٢١	ص	٥٠	ص	٧٩	ص	١٠٨	التراجم
٢٢	ص	٥١	ص	٨٠	خ	١٠٩	الاجتماعي
٢٣	ص	٥٢	خ	٨١	ص	١١٠	السير

الرقم	الإجابة	الرقم	الإجابة	الرقم	الإجابة	الرقم	الإجابة
٢٤	خ	٥٣	ص	٨٢	خ	١١١	الفكري
٢٥	خ	٥٤	ص	٨٣	ص	١١٢	الفني
٢٦	خ	٥٥	خ	٨٤	خ		
٢٧	ص	٥٦	خ	٨٥	ص		
٢٨	ص	٥٧	ص	٨٦	خ		
٢٩	خ	٥٨	خ	٨٧	خ		