ISSN: 1817-6798 (Print)
Journal of Tikrit University for Humanities
available online at: www.jtuh.org/
JTUH
مجلة جامعة تكريت للعلوم الانسانية
Journal of Tikrit University for Humanities
كليـــة التربية للعلوم الانسانية
College of Education for Human Sciences

Technological Stereotypes and Their Impact on Changing the Inferior View of History

Fida Khaled Moussa Hawchar

Sir Al-Danniyeh Technical Institute Al-Jinan University/ Tripoli – Lebanon

* *Corresponding author: E-mail* :
fmoussahawchar@gmail.com
0096170512735

Keywords:
Technological stereotype
inferiority complex
history
educational systems
science leadership

A R T I C L E I N F O

Article history:

Received	1 Sept 2024
Received in revised form	25 Nov 2024
Accepted	2 Dec 2024
Final Proofreading	2 Mar 2025
Available online	3 Mar 2025

E-mail t-jtuh@tu.edu.iq

©THIS IS AN OPEN ACCESS ARTICLE UNDER THE CC BY LICENSE
http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/

A B S T R A C T

The problem of the study is summarized in the importance of the reasons that have recently occurred to adopt the competency approach, and its impact on changing the mentality of traditional education. The study required adopting two methodologies. The first is adopting the historical approach for the purpose of reviewing the idea of reforming and developing the education system for the subject of history, and the second is the descriptive analysis methodology with the aim of diving into the details related to the subject of the study and showing the final results, such as the inability to get rid of the sediments of old approaches that are deeply rooted in the core of the adopted educational systems, in addition to the lack of human and material resources that would change the education system in our Arab countries, despite the technological revolution embodied, especially in light of the artificial intelligence revolution that has affected all the details of our lives except for the educational issue. Hence, interest in knowledge and change, societal and ideological transformation and historical awareness has increased, due to the latter's influence, such that it has become a means of deepening the learner's visions and providing him with historical experiences that help him understand the present and its historical components, and look at history and read it well as a sustainable state of development. Therefore, it has become strange today for a person to separate himself from his history, and to exclude himself from seeing the facts away from the awareness of the present and the anticipation of the future.

For this historical awareness to be correct, it must be a source of permanent strength and a factor of construction, production and creativity, and to move towards considering history as a scientific material with its own foundations, methodologies, concepts and algorithms. This is what constituted a revolution towards the leadership of the human and social sciences according to new, loose visions, and made the study of history today a complex, branched study with multiple aspects and interests, and the profound transformations brought about by the revolution in information and communications and globalization had an impact on restructuring various aspects of economic, political, social and cultural life .

Based on the above mentioned, it has become imperative for everyone to know why the interest in developing the science of history? Because it is more like a horizon and a road map from ancient times to the present era in light of the transformations and expectations we are experiencing, and it is the theories that explain the process of development of human societies, and accordingly it is necessary to work on how to adapt flexible methods and approaches in education to respond to ambitions and strategic awareness in a time of transformations.

DOI: http://doi.org/10.25130/jtuh.32.3.4.2025.11

النمطية التكنولوجية وأثرها في تغيير النظرة الدونية لعلم التأريخ

فدى خالد موسى هوشر/ معهد سير الضنية الفني/جامعة الجنان/ طرابلس

الخلاصة:

تهدف هذه الدراسة الى الخوض في الأسس البيداغوجية الملائمة لعلم التأريخ، عبر طرح جدل حول أهم الآليات والطرق المستحدثة لتدريس مادة التأريخ سواءً أكان في التعليم الجامعي، أو ما قبله وذلك منذ بداية القرن الواحد والعشرين وحتى الآن.

تتلخص إشكالية الدراسة في أهمية الأسباب التي حدثت مؤخراً الى تبني مقاربة الكفايات، وما لها من أثر في تغيير عقلية التعليم التقليدي، واستلزمت الدراسة اعتماد منهجيتين: الأولى اعتماد المنهج التأريخي لغرض استعراض بذور فكرة اصلاح وتطوّر منظومة التعليم لمادة التأريخ، والثانية منهجية التحليل الوصفي بقصد الغوص في التفاصيل المتعلقة بموضوع الدراسة وإظهار النتائج التي تتمخّض عنها، كالعجز عن التخلص من رواسب المقاربات القديمة المتغلغلة في صلب النظم التعلمية المعتمدة، فضلا عن انعدام الموارد البشرية والمادية التي من شأنها تغيير منظومة التعليم في بلداننا العربية، رغم الثورة التكنولوجية المتجسّدة ولا سيما في ظل ثورة الذكاء الاصطناعي التي طالت كل تفاصيل حياتنا ما عدا الشأن التربوي التعليمي، فحظّه ونصيبه شبه معدوم. ومن هنا ازداد الاهتمام بالمعرفة والتّغيير وبالتّحول المجتمعي والأيديولوجي والوعي التأريخي، لما لهذ الأخير من تأثير، بحيث بات وسيلةً لتعميق رؤى المتعلّم ومدّه بخبرات تأريخية تساعده على فهم الحاضر ومكونّاته التأريخية، والنّظر إلى التأريخ وحسن قراءته كحالة تطوّر مستدامة.

لذلك أصبح من الغريب اليوم أن يفصل المرء نفسه عن تأريخه، ويقصي نفسه عن رؤية الحقائق بعيداً عن وعي الحاضر واستشراق المستقبل.

وليكون هذا الوعي التأريخي صحيحاً، يجب أن يكون مصدر قوّة دائمة وعاملاً من عوامل البناء والإنتاج والإبداع، والانطلاق نحو اعتبار التأريخ مادة علمية لها أسسها ومنهجياتها ومفاهيمها وخوارزمياتها الخاصة بها، وهذا ما شكّل ثورة نحو ريادة العلوم الإنسانية والاجتماعية وفق رؤى جديدة فضفاضة ، وجعل من دراسة التأريخ اليوم دراسة معقّدة متشعّبة متعدّدة المناحي والإهتمامات، وما كان للتّحولات العميقة التي أحدثتها ثورة المعلومات والاتصالات والعولمة من أثر في إعادة هيكلة مختلف أوجه الحياة الاقتصادية والسّياسية والاجتماعية والثقافية...

وانطلاقاً مما تقدّم، بات لزاماً على المعنيين الاهتمام بتطوير طرق ناجعة لتدريس علم التأريخ، لأنه أشبه بالأفق وخارطة الطريق منذ القدم وحتى عصرنا الحالي في ضوء ما نعيشه من تحولات وتوقعات، وهو أيضاً النظريات التي تفسر عملية تطور المجتمعات الإنسانية، وعليه لابد من العمل على كيفية تطويع طرق وأساليب مرنة في التعليم لتتجاوب مع الطموحات والوعي الاستراتيجي في زمن التحولات التي فرضتها التكنولوجيا.

الكلمات المفتاحية: النمطية التكنولوجية، النظرة الدونية، علم التأريخ، النظم التعليمية، ريادة العلوم.

شكّلت مادة التأريخ عبر الفترات الزمنية ولدى مختلف الحضارات محور اهتمام المعلّمين، بغضّ النظر عن أساليبهم التعليمية لجهة نقل المعارف التأريخية إلى طلابهم، لكن شيئاً فشيئاً تطوّرت عملية تدريس التأريخ ودخل ضمن مناهج التعليم، وتحوّل إلى مادة أساسية في الصفوف التعليميّة، وبادر المدرّسون إلى تقديمه وفق مقاربة سردية لأحداث الماضي تحوّلت كثير من الأحيان إلى عقبة أمام تحقيق الهدف المبتغى لتدريس المادة.

إلا أنَّه خلال القرن العشرين بدأت النّظريات التّربوية والنّقاشات الفكريّة بالظهور التي دفعت نحو تطوير مقاربات تعليم المواد المطلوبة في المناهج عمومًا التي حظي التأريخ بنصيبٍ وافر منها نظراً لأهميته ، إذ لا يستطيع الإنسان أنْ يفهم نفسه وحاضره دون أنْ يفهم ماضيه، إذ إنَّه يأخذ الخبرة والعظة من الماضي وأحداثه، التي هي "مادة التأريخ" (مؤنس، 2001، ص94).

وقد واجهت عملية تعليم التأريخ في غالبية الدول العربية كمًّا هائلاً من الصعوبات، التي شكلت حجر عثرة أمام تأدية دورها المفترض في بناء شخصيّة المتعلم، وكادت أنْ تقتصر على تحصيل بعض العلامات في حال قيامه باستذكار بعض المعارف والتواريخ، التي سرعان ما تُنسى، دون أن تكون سبباً في بلورة وتكوين شخصيته، وتتنوّع صعوبات تعليم التأريخ وعوائقه بين التصميم المعتمد للمناهج التّعليميّة، والمقاربات المعتمدة في تعليم المادّة، ومستوى مدرسو المادة ومهاراتهم الفنيّة والتّعليميّة وحتى خلفياتهم الثقافية والفكرية ومدى تبنّيهم لأهمية المادة أو وعيهم للدور المرتجى منها.

ولما كان اعتماد المقاربة السردّية غير كافٍ لتحقيق الغاية في تدريس التأريخ، كان لا بدّ من البحث عن مقاربات مناسبة لتحقيق الغاية من تعليم مادّة التأريخ وتعلّمها، وعن المقاربات التعليمية في تعليم مادّة التأريخ: رأى "جون ديوي" في كتابه المدرسة والمجتمع أنّ دراسة التأريخ "لا تعني كتلة من المعلومات ولكنها تعني استعمال المعلومات في خلق صورة حيّة وبنّاءة لما قام به الناس"(ديوي، 1978، ص151)،

ومن هنا أهمية التمرّس على بعض المهارات البيداغوجيّة والتكنولوجيّة التي يجب أن يكتسبها الطالب في إطار مقاربة الكفايات وتغيير النظرة الدونية لعلم التأريخ. ذلك أنَّ المتتبّع لمناهج تدريس التأريخ في معظم البلدان العربية يصاب بالذهول لما فيها من تناقضات وتوظيف رخيص، إذ تجد نفسك أمام مجموعة من المفاهيم والمعان التأريخية المشوّهة المصطنعة والمُمّلة، لذا أصبح تدريس التأريخ من المواد البغيضة لدى المستويات التعليمية كافة ، وهي كغيرها من مواد العلوم الاجتماعية، نصوص مبهمة أحياناً مطلوب حفظها لسردها في الامتحانات، وعندما نصل إلى المستوى الجامعي فهناك الطامة الكبرى، فهذا

التخصص اعتبر للفاشلين والضعفاء، أو مجرد ثقافة عامة لا تُسمن ولا تُغني من جوع(مرعب، 2013، ص 13).

أهمية تدريس مادة التأريخ :

تجمع الآراء على أهمية العلم في حياة الأفراد والمجتمعات، ذلك أنّ المستوى الحضاري لأي أُمَّة يعتمد بالدرجة الأولى على نوعية مواطنيها، أي نوعية ونمط تعليمه، فالعلم هو المدخل الصحيح، إنْ لم يكن المدخل الأساس في بناء المجتمعات. وانطلاقاً من ذلك تأتي أهمية تعليم مادّة التأريخ وتعلّمها كواحدة من العلوم الإنسانيّة الضرورية؛ وخير دليل ما قيل فيه عام 1876 " قرننا قرن التأريخ "(بارنز، 1987، ص 76– 94). لأنّنا نستطيع من خلاله أنْ يتمكن المتعلم من معرفة قيم الحياة الاجتماعيّة، فيرى بتخيّله العوامل التي تسمح للناس بالتّعاون المستمر بعضهم مع بعض، ويفهم أنواع الخُلق التي تساعد في التقدّم أو تعوقه. إضافةً لكون علم التأريخ شريكًا للمواد العلميّة والإنسانيّة الأخرى، إذ يتكامل معها في بناء شخصية المتعلم بكلّ جوانبها، فإذا تم تدريس المادة وفق رؤية منهجيّة واضحة؛ ومقاربة تعليميّة سليمة عبر معلمين أكفاء ووسائط تعليميّة تكنولوجيّة وطرائق مناسبة، فإنّ ذلك يعزّز انتماء المتعلّم لوطنه ويدفعه إلى تبنّي قضاياه، لأنّه يبني لديه وعيًا عميقًا بواقعه المحيط (السياسي والاجتماعي والاقتصادي...) ويمكّنه من مهارات البحث وأدواته، والتحقق واكتساب المعرفة ويعينه على استخلاص العِبر والتعلّم من تجارب الماضي، ليمارس بذلك دوره بالتفاعل مع محيطه ومشاركة مجتمعه في نصرة القضايا العادلة والمحقّة، ولأنّ تعليم التأريخ ينطوي على هذه الأهمّيّة تعاظم اهتمام الحكومات في العالم بتطوير أساليب تعليم هذه المادة، ومن الأمثلة على ذلك اعتماد المنهاج البريطاني المستحدث على فكرتي "الأهمية والمؤثرية" عام 1995، كمفهوم بنائي أساسي في تدريس التأريخ.

غايات تدريس التأريخ:

التأريخ لا يستريح فهو أشبه بقطار يحمل زاد المستقبل بالوعي الجماعي الحاضر، لهذا تغير المفهوم التقليدي للتأريخ في السنوات الأخيرة، فلم يعد ذاك العلم الذي يهتم بالماضي فقط بل أصبح علماً يهتم بالإنسان وأحواله المتبدلة باستمرار ويعيد دراستها بطريقة منهجية، هو علم مستمر باستمرارية الإنسان في الحياة والتفاعل المستمر بين الإنسان وبيئته. ولقد تخطت الدراسات الحديثة المفاهيم القديمة للتأريخ فاصبح مؤشراً لفهم آليات التطور والتبدل المستمر للإنسان، وهذا ما عرف في الدراسات التأريخية بـ "التأريخ الآني" (لوغوف، 2007، ص 367)، وهو ما اصطلح على تسميته بتأريخ الزمن الحاضر، فتنوعت اهتمامات التأريخ من تأريخ الأحداث والسياسة ودراسة الواقع إلى الاهتمام بالتأريخ الاجتماعي والاقتصادي... وقد برزت مظاهر مهمة في المقاربات الجديدة إنْ كان على مستوى القضايا والمقاربات

المطروحة، إذ برز عامل مهم في التأريخ الجديد كبناء الهوية الوطنية (كانادين، م. س، ص 50) وظهرت تأثيراته في بعض العلوم الإنسانية كعلم الآثار الجديد والعلوم الاجتماعية في التأريخ الاقتصادي والديمغرافيا التأريخية وتأريخ العلوم والفن... كما في الميادين التي هي خارج نطاقه، إذ استطاع التأريخ مقاربتها والتطرق اليها كعامل المناخ والطب... تحت تأثير الأنثروبولوجيا البنيوية (بن سليمان، 2000، ص 19).

ومن هنا سلكت عملية تدريس مادة التأريخ مسارًا تطوريًّا، فانتقلت من التعلّم القائم على أساس المبادرة والجهود الفردية للمتعلّمين الراغبين بتحصيل العلم والباحثين عن المعرفة التأريخية، إلى مرحلة متطورة داخل المؤسّسات التعليمية حيث تتم عملية التعليم والتعلّم المنهجي المدرسي من خلال التفاعل بين المعلّم والمتعلّم والمعرفة، والتي يديرها المعلّم ويعرض نشاطاتها بشكل إرادي وهادف على المتعلّمين، من أجل أنْ يكتسبوا عبرها قدرات عقلية ومهارات حركيّة ومواقف واتجاهات عاطفية واجتماعيّة أي التعلّم، لذلك تعتبر المدارس في مقدّمة الوسائل التي يبنى بها المجتمع لما لها من دور مؤثّر.

كل هذا وذاك يدفعنا في عصرنا الحاضر، لتعزيز وتبنّي عملية التعلم التفاعلي من خلال تمكين المتعلّم من مهارات التعلّم الذاتي، التي تمكّنه من أنْ يكون متعلّمًا لمدى الحياة. وبالتالي وجب اعتماد مقاربات تعليميّة تراعي بناء مهارات التعلّم الذاتي لدى الطالب، وتمكّنه من الاستفادة من أدوات البحث، والنقد ومن مهارات التفكير على اختلاف مستوياتها أثناء عمليّة بحثه في جذور تأريخه سعيًا منه لفهم حاضره وللتخطيط لمستقبله، لا سيما أن المقرّرات الدراسية التي تدرج عادةً في مناهج مادّة التأريخ لا تغطّي كل الحقب أو القضايا التأريخيّة المهمّة، وعليه يبقى على عاتق المتعلّم استكمال بناء المشهد التأريخيّ، الذي يحتاج إليه بالاعتماد على جهده الخاص، وبالاستناد إلى أدوات البحث العلمي الرصين ومهارات النّقد والتّحليل والاستنتاج... ويقع على عاتق المدرّس مساعدة طلابه باستخلاص الخبرات، فيكتشفون قيمة المادة ومكانتها في حياتهم ووظائفها في كل مجالات الحياة. باعتبار التأريخ ليس مجرد ماضٍ انتهى، أو مجرد احداث جامدة. فالتأريخ يحفظ مدخرات الامم والشعوب والمجتمعات في الفكر والثقافة والفلسفة والتجارب، هو "حياة الناس"(هورس، 1986، ص 6)، لذا على المرء أنْ ينظر إلى التأريخ ويحسن قراءته كحالة تطور مستدامة. ويحق لنا القول بأنَّه مهما تطورت مستحدثات العلم والتكنولوجيا سيبقى المدرّس المخطط والمدبر والمنفذ لمواقف التدريس وعليه لا بد من إعداده ليتقن كفايات التدريس وتطويره مهنيا وتكنولوجياً أثناء التدريس؛ ليكون معلماً مهنياً مميزاً. ومن تلك الكفايات:

استعمال المصادر الأولية، والأحداث الجارية، والتأريخ المحلي والأدب (قصص تأريخية)، والعلوم الدينية الشرعية فهي ذات طابع تأريخي بطبعه متمثلاً بالقرآن الكريم الذي يحمل في ثناياه سور وآيات مرتبطة بالتأريخ وتحمل أحداثا لها هدف إخلاقي تربوي للعبرة والموعظة، فضلاً عن أنَّ الإسلام دين

تأريخي الروح، يحمل في ذاته فكرة تأريخية عميقة"(مصطفى، 1978، ص 57) فمنذ ظهوره أحدث تغييراً تأريخياً وانقلاباً في مصير القبائل والشعوب وفي العادات والتقاليد الاجتماعية والأخلاقية ما خلق نوعاً من التغير في الرواية التأريخية. وكشف العلاقة بين الأسباب والنتائج التأريخية وتصنيفها زمنياً ومكانياً أثناء الدرس. وتدريب الطلاب على إصدار الأحكام وتقويم جوانب التعلم وتدريسهم المفاهيم التأريخية. إضافةً لتبني مقاربة الكفايات، لما لها من أثر في تغيير عقلية التعليم التقليدي.

ومن هنا نعوّل على البيداغوجيا كونها مفهوماً جوهرياً وثيق الصلة بمادة التأريخ والذي ينخرط تحت مفهوم الطرائق والتقنيات أو بمعنى آخر " فن التدريس أو "الديداكتيك" باعتباره مرادفاً لمحتويات التدريس وطرائقه والتي يندرج تحتها النشاط المتبادل بين المدرس والمتعلمين وعملية التفاعل بينهما قصد بلوغ الهدف المنشود. ذلك أنَّ مهام المعلم المحترف ليست محصورة بالتدريس فقط إنما تتخطاه للأمور التربوية ومعرفة اتخاذ القرارات الصائبة والتعلم من الماضي لفهم الحاضر واستشراق المستقبل، لما للتربية والتعليم من دور رئيسي وفعال في تحقق التقدم الاجتماعي لمجتمعنا العربي، وتطويره وتنميته والنهوض به، وفي زيادة قدراته الذاتية على مواجهة التحديات التي تعترض مسار نموه(فتال وسكري، 1988، ص:364)

بعض استراتيجيات تدريس علم التأريخ: لقد فرض على علم التأريخ أنْ يتطوّر في الإتجاه المطلوب مع نمط الانتاج الجديّ وارتباط هذا الإنتاج بالإقتصاد والتكنولوجيا والثقافة والسياسة وطرق التعليم وكذلك نشر الوعي والثقافة في الحياة اليومية للفرد والمؤسسة والمجتمع ككل (الهاشيمي، فائزة الغزاوي، 2007، ص 42).

والتكنولوجيا لم تجعل التطور الاقتصادي والعلمي ممكناً فقط، بل حتمي، وأصبح من غير الممكن وقف عمليات التحول المجتمعية والثقافية، والتأريخ أصبح المصدر الحقيقي للتغير الذي لا يمكن عكس اتجاهه (Galbraith, 1996 p 12).

لكن من منطلق رؤية البعض لصعوبة مادة التأريخ واتّسامها بالجمود، نجدها قد اكتست نظرةً دونيّة من قبل الغالبية، لكن هذا الأمر قابل للتخطي ؛ وذلك عبر تجاوز الأفكار النمطية المتجذّرة في أذهان الطلاب تجاهها كونها علماً موسوماً بسرد الأحداث والعمل على محاولة بث الروح فيها؛ لتكون أكثر جاذبية للمتعلم، ويمكننا معالجة ذلك من خلال اتباع استراتيجيات مبتكرة، تدمج بين الوسائط المتعددة والتكنولوجيا الحديثة ما يساهم بتوفير تجربة تعليمية تفاعلية وشاملة، وهذا ما يمكّن المعلمين من مساعدة طلابهم على فهم التأريخ بشكل أعمق وتطوير مهاراتهم في البحث والتحليل والنقد. ومن تلك الاستراتيجيات:

طريقة القصة: أغلب أساتذة مادة التأريخ يركزون في أساليبهم التعليمية على التواريخ أكثر من التفاصيل الأخرى، هذا الأمر ليس كافياً؛ لذا يُفضّل اللجوء لأسلوب القصة في التدريس، والذي يجري من خلاله عرض الإنجازات، والأحداث، والوقائع، وحياة الشخصيات التأريخية بأسلوب مشوق ومثير، بعيدًا عن السرد المُمل المُتسم بالجمود، ويستطيعون الاستعانة بالروايات والقصص التأريخية المشوقة، وقراءتها بصوتٍ عالٍ أمام طلابهم، لإضافة التشويق والإثارة على الدروس.

طريقة المحاضرة: وهو الأكثر رواجاً خاصة في مرحلة التعليم الثانوي والجامعي، حيث يتم عرض شفوي للمعلومات من قِبل المعلم، وقد يتخللها عرض لبعض الأسئلة ومناقشتها، وبهذا فإن الحواس المشاركة في استلام المعلومات من قبل الطلاب هي حاستا البصر والسمع بصورة رئيسة.

الفيديوهات التعليمية: تحضيرها بطريقة مشوقة، وتقديم أفلام وثائقية ، تركز على موضوعات تأريخية محددة تساعد الطلاب بمعرفة الأحداث وفهمها بشكل أعمق.
فحالياً الكثير من الأفلام متوفّرة ، وهي تغطي بأحداثها وموضوعاتها فترات ووقائع تأريخية متنوعة، ما يُيسّر على المدرس الاستعانة بها وذلك عبر تحديد شكل المحتوى الذي سيتم عرضه للطلاب، سواءً أكان فيلمًا كاملاً، أو مقاطع مجزئة، لما لها من دور بجذب انتباه الطلاب لموضوع الدرس.

لعب الأدوار: بمقدور المدرّس الطلب من طلابه تمثيل بعض الوقائع والأحداث التأريخية، ومن فوائد هذه الطريقة أنها: تكسر الجمود السائد في حصة التأريخ، وتساعد الطلاب على فهم الدرس وتذكر تفاصيله بشكل أفضل، وتشعرهم بطعم الانجاز وتعزّز ثقتهم بأنفسهم، وتجعلهم يتماهون مع بعض مواقف الحياة الواقعية التي تشكل جزءاً لا يتجزأ من التفكير التأريخي.

الزيارات الميدانية: وهي المفضلة لدى الطلاب كونها تساعدهم على ربط ما يشاهدونه بمحتوى المنهاج الدراسي، حيث بإمكان المدرس اصطحاب طلابهِ إلى الأماكن المتعلقة بالدروس، كالمتاحف، والآثار، والمواقع التأريخية، والمعالم، والمباني، وغيرها...

التعلم التفاعلي: ويشتمل على بعض الألعاب التعليمية التي تتيح للطلاب استكشاف الفترات التأريخية، وكذلك استعمال الخرائط التفاعلية لتوضيح الحركات الديموغرافية والهجرات والأحداث المهمة. وللمحاكاة والتجارب الافتراضية أيضاً دور واضح بجعل الطلاب يعيشون التجربة، ويفهمون سياق بعض الأحداث بشكل أفضل.

حثُّ الطلاب على البحث والتحليل: عبر تكليف الطلاب القيام بمشاريع بحثية حول موضوعات تأريخية معيّنة مما يعزز مهاراتهم البحثية والتحليلية، وأيضاً تدريبهم على تحليل محتوى الوثائق التأريخية الأصلية مثل الرسائل والخطب.

استعمال الأدوات الرقمية: إنشاء منتديات عبر الإنترنت لتشجيع النقاشات بين الطلاب حول الموضوعات التأريخية. وبالإمكان الاستعانة بمنصات التعلم التي تدعم الفصول الدراسية المباشرة (المتزامنة) والمحتويات التي يمكن الوصول إليه في أي وقت (غير المتزامنة).

المكتبات الرقمية: توفير الوصول إلى مكتبات رقمية تحتوي على مصادر تأريخية مثل الكتب والمقالات والوثائق الأصلية، على أنَّ التعامل مع المعلومات يحتاج إلى تقنيات وآليات مرتبطة بأجهزة الكمبيوتر وتوابعها(بريفر وبورك، 2005، ص: 239)، والقصد هنا الحصول على المعرفة والثقافة والفكر ونتائجه ومعطياته(دفلين، 2001، ص: 18–35)، والمعلومات بذلك تكون مبعثرة ، وتحتاج للمعالجة والتنظيم بواسطة الكمبيوتر للإستفادة منها كما يجب. وفي هذا الصدد قال (مونتاني) قبل قرون "رأس حسن التكوين خير من رأس حسن الإمتلاء" (Montaigne, 1991,P: 222) لأنَّ الثقافة هي التي تجعل الحياة جديرة بأنْ يحيها الإنسان(Eliot,1963, P: 27).

دمج التكنولوجيا الحديثة: عبر استعمال تقنيات الواقع الافتراضي لتوفير جولات افتراضية للمواقع التأريخية والمعالم الأثرية.

التقييم التفاعلي: كاستعمال أدوات مثل Quizizz لإجراء اختبارات قصيرة تفاعلية، لتقييم مدى فهم الطلاب للمادة. ومن الممكن تكليف الطلاب بكتابة مقالات وإجراء أبحاث هادفة وبسيطة مع مراعاة الفئة العمرية عن موضوعات تأريخية معينة لتقييم مهاراتهم المكتسبة.

تعزيز التفكير النقدي: عبر تشجيع الطلاب على مناقشة وتحليل الأسباب والنتائج لحدثٍ ما، وكيفية تقييم ونقد المصادر التأريخية وفهم التحيزات (غير الموضوعية) والتحليلات المختلفة للأحداث.

النواتج المرتجاة من علم التأريخ:

تجمع الآراء على أهمية العلم في حياة الأفراد والمجتمعات؛ ذلك أنَّ " نوعية أيَّة أمّة ومستواها الحضاري تعتمد على نوعية مواطنيها، ونوعية مواطنيها تعتمد على نوعيّة تعليمهم"(الدريج، 2020، ص5). فالعلم هو "المدخل الصحيح، إن لم يكن المدخل الأوحد في بناء المجتمعات،... والعلم بمعناه الواسع هو الإعداد للحياة" (فتوني، 2007، ص174).

والتأريخ كغيره من المواد التعليميّة دخل دائرة عناية المسؤولين التربويين واهتمامهم منذ أيام الحكم العثماني، إذ ورد ذكر المادة من ضمن مواد التدريس المعتمدة، وفي سجلات المدارس القائمة في تلك المرحلة ، وفي مرحلة الانتداب الفرنسي على لبنان ، جرى تدريس المادّة في المدارس الفرنسية والوطنية. (أبي فاضل، 1993، ص25–30). إذ بدأ علم التأريخ كشريك كامل للمواد العلميّة والإنسانيّة الأخرى، وتكامل معها في بناء شخصية المتعلم الإنسان بكلّ جوانبها، فإذا تمّ تدريسه وفق رؤية منهجيّة واضحة ومقاربة تعليميّة سليمة وبالاستفادة من مدرّسين أكفياء ووسائط تعليميّة وطرائق مناسبة، فإنّ ذلك يعزّز انتماء المتعلّم لوطنه ويدفعه إلى تبنّي قضاياه، وانطلاقاً من تلك الأهمّيّة تعاظم اهتمام الحكومات في

العالم بتطوير أساليب تعليم هذه المادة، ومن الأمثلة على ذلك تركيز المنهاج البريطاني المطوّر العام 1995 على فكرتي "الأهمية والمؤثرية" كمفهوم بنائي أساسي في تعليم المادّة، ودليل على ذلك أنّ مادة التأريخ لا تقلّ أدلجة عن أيّ مادّة إنسانيّة أُخرى، مثل العلوم السّياسيّة، وبتبيان فرق منهجيّ رئيس بين المدارس الدوليّة والمدارس العامّة يتمثّل بالوقت المُخصّص لمادّة التأريخ، عبر توضيح أنّ مادّة التأريخ في المدارس الدوليّة تُعطى وقتًا مماثلًا لوقت الموادّ العلميّة، أمّا المدارس العامّة فلا تُخصّص لها إلّا ربع وقت الموادّ العلميّة.

الغايات التربوية لعلم التأريخ: يجري وضع الغايات التّربوية لهذا العلم من قبل السلطة السياسية الحاكمة، والغايات تكون إجابة عن سؤال: أي إنسان أو مواطن نريد؟ وقد أورد "عواضة" مثالًا عن الغايات: "نريد مواطنًا يؤمن بوحدة وطنه ويدافع عنه ضدّ الأخطار الخارجية والداخلية" (عواضة، 2010، ص259)، وكما هو واضح من هذه الغاية فإنّ تحقيقها لا يتمّ من خلال مادة تعليميّة واحدة ولا من خلال حصّة أو عدة حصص تعليميّة، بل يحتاج إلى تكامل مواد تعليمية مختلفة كالتأريخ والتربية الوطنية والجغرافيا واللغات وغيرها من المواد، ويستغرق العمل على تحقيقها مراحل التعليم المدرسي كلّها.

المقاربات التعليمية لعلم التأريخ: رأى "جون ديوي"في كتابه المدرسة والمجتمع أنّ دراسة التأريخ "لا تعني كتلة من المعلومات ولكنها تعني استعمال المعلومات في خلق صورة حيّة وبنّاءة لما قام به الناس"(ديوي، 1978، ص151)، ويقصد بالمقاربة "الكيفية العامّة، أو الخطّة المستعملة لنشاط ما التي يراد منها دراسة وضعيّة، أو مسألة، أو حلّ مشكلة.." (عمارة، 2016، ص150)، شهدت المقاربات التعليميّة المعتمدة في العديد من دول العالم العربيّ، تحوّلات كبيرة خلال العقود الماضية تماشيًّا مع المستجدّات التربوية العالمية –لا سيّما الغربية منها –وتأثّرًا بها، وقد انتقد "الدّريج" مستوى تأثّر الدول النامية، الذي بلغ وفق تسميته حدّ "النقل التربوي" لأنّه "يؤدّي في الغالب إلى عدم التحام منظومة الإصلاح الجديدة مع المنظومة التعليميّة المحليّة وإلى عدم ملاءمة محتوياته مع الاحتياجات الفردية، وتطلّعات الجماعات المحليّة ومنظومتها القيميّة" (الدريج، 2012، ص10)، وهذا ما يؤدّي برأيه إلى فشل مشاريع التطوير والتحديث التربوي، لذا لا بدّ أن يلحظ المعنيون بأي عملية تحديث تربويّ واقع المنظومة التعليمية المحلية... وأن يتبنّوا مقاربات تعليميّة تراعيها وتحقّق الغايات المطلوبة. وقد تدرّج اعتماد مقاربات تعليم التأريخ خلال القرن العشرين وبداية القرن الحالي وفق التسلسل الآتي:

1–المقاربة بالمحتوى : يعتمد فيها المدرّس عما اختزنه في ذهنه من معلومات تخدم المحتوى وعلى ما تضمنه الكتاب من مضامين معرفيّة وتقديمها للطالب. ما زالت معتمدة لدى غالبية المدرسين في لبنان والعالم العربي، وهي لا تسهم في تعزيز المهارات والقدرات الفكرية الضرورية لبناء شخصية المتعلم، حيث أنها تركتز على السرد القصصي دون ربطه بغايات تعليم التأريخ المتمثّلة بتبنّي المواقف السليمة.

2- المقاربة بالأهداف: همّها السلوك المتوقع من الطالب وتعنى بتحقيقه، ولقد اعتمدها التربوي الأميركي "رالف تيلر" في كتابه "مبادئ وتوجيهات أساسية حول المنهاجة والوجدان"(الدريج، 2004، ص20). ساهمت هذه المقاربة بتحسين فاعليّة التعليم، لكنها تسلم من الانتقادات على سبيل المثال لا الحصر، "يكثر فيها توليد أهدافاً خاصة ما يؤدي للتشتّت والانحلال بدل الاندماج، فيفقد السلوك وحدته وتفقد الأهداف الجزئية معناها.." (الدريج، 2004، ص277). ترتكز على المكتسبات العقليّة على حساب المكتسبات الاجتماعيّة والانفعالات الوجدانيّة .

3 - المقاربة بالكفايات: أنّها " تصوّر تربوي بيداغوجي، ينطلق من الكفايات المستهدفة في نهاية أي نشاط تعليمي...لضبط استراتيجية التكوين في المدرسة، لجهة طرائق التدريس، والوسائل التّعليميّة، وأهداف التعلّم، وانتقاء المحتويات وأساليب التقويم" (عمارة، 2016، ص150)، ، وهكذا يكون تحقيق الكفايات المستهدفة هو محور العملية التعليميّة-التعلّمية .

ومن هنا ينبغي القول بأنَّ تدريس التأريخ يستدعي الخروج من المقاربة بالمحتوى، التي تعتمد الحفظ والاسترجاع، وتجاوز المقاربة بالأهداف نظرًا لسلبياتها، واتباع المقاربة بالكفايات التي تولي أهمية لدور المتعلم في العملية التعلميّة، وتعمل على تنمية مهاراته وميوله المختلفة مع ربطه دروس التأريخ بموضوعات اهتمامه وحاجاته الضرورية.

كفايات علم التأريخ والمجالات التي يجب أن تتبناها:

أولاً - في التدريس: يجب صياغة كفايات بشكل يراعي خصوصيات مجتمعنا المحلّي بتراثه وقيمه وأصالته، وجعلها تلبّي احتياجات الطالب، وتساهم ببلورة شخصيّته الإنسانيّة كافة. ذلك "إن ما لا يستطيع الإنسان أنْ يتعلّمه لا يستطيع أنْ يتأثر به".(Dray, 1980, P.102.) ، لذا يستوجب علينا تعزيز المهارات والقدرات التالية:

أ-التعمّق بالمادة التأريخية وتحليلها: يكون ذلك عبر قراءة متأنية للمادّة أو الاستماع لها. ومن ثم تفكيك مضمون المادّة عبر طرح الأسئلة: ماذا، ومن، وكيف، ولماذا، ومتى، وأين؟ ومحاولة الاجابة عنها.

هذه الإجابات تُظهر مدى الفهم السليم للموضوع التأريخي المعالج. تجري عملية تعزيز الفهم لدى الطلاب من خلال التفاعل والتي يديرها المعلّم ويعرض نشاطاتها "بشكل إرادي وهادف على المتعلّمين، من أجل أنْ يكتسبوا عبرها قدرات عقلية ومهارات حركيّة ومواقف واتجاهات عاطفية واجتماعيّة أي التعلّم"(عواضة، 2010، ص17).

ب-الإحاطة بالتسلسل الزمني: لما له من أهمية في الربط بين الأحداث وتأريخ وقوعها وتسلسلها، وذلك من خلال وضع جدول ذو معطيات منظّمة، أو عبر رسم خط زمني مقسّم حسابيًّا بما يتناسب مع تواريخ معطيات الجدول.

ج-لحظ العلاقات السببية: لهذا الأسلوب أهميته في صياغة سؤال للبحث بهدف التأمّل في خصائصه وكيفية توجيه التفكير التأريخي، ومن ثمّ " الكشف المستمر للمسائل التأريخيّة العميقة التي تقع في صميمه"(كاونسيل، 2011، ص230)، ويكون ذلك من خلال معاينة المادّة التأريخيّة وتحديد سبب الحدث المعلن ومن ثم تقييمه لتحديد مدى مصداقيته ومستوى تأثيره وتبرير النتيجة التي توصل إليها.

د-معاينة مواطن الشبه والاختلاف لحدثين أو أكثر: في خضم تكرار عبارة "التأريخ يعيد نفسه"، على مدرّسيّ التأريخ تعزيز قدرة الطالب على لمس مواطن الشّبه، وكشف الاختلافات بين الأحداث والقضايا التأريخيّة كالثورات الشّعبية، الحروب..(الاسباب، المكان، الزمان، المدة، الأهداف، النتائج النهائية...)وعندها يتمكّن الطالب من توقّع احتمالات مستقبليّة على أساس تلك النتائج. وظهرت وجهات نظر متعددة ومتباينة تدعو إلى اعادة كتابة التأريخ، فالبعض "يدعو إلى ذلك من منطق أنَّ أحداث التأريخ تتجدد رؤيتنا لها، ومن ثم فعلينا تقييم هذه الأحداث في ضوء تطور المناهج التأريخية والوعي التأريخي" (الحويري، 2001، ص 234).

هـ- التأكد من خلال المصادر بموثوقية الأحداث التأريخية: أمام مخاطر التحريف والكذب والدّس والتضليل في الروايات التأريخيّة التي يتعرّض لها المتعلّم والقارئ بشكل يومي، لا بدّ من تحصينه وحمايته من الوقوع ضحية لهذا الكذب والدسّ والتضليل، وذلك من خلال تعزيز قدرته على كشف موثوقية الروايات التأريخيّة عبر التدقيق في مصدرها.

و- التأكد من خلال المضامين بموثوقية الأحداث التأريخية: إنَّ تحصين المتعلم والقارئ وحمايتهما من التضليل والكذب في الروايات التأريخيّة، يفترض توجيهه لمحاكمة مضمون الروايات التأريخيّة وتمكينه من المعرفة التأريخية قادت إلى تبني نظرة جديدة، إلى اتجاه التأريخ، قوامها المزاوجة بين موضوع التأريخ والرؤية المعرفية "الابستمولوجية"(غورفيتش، 1988، ص 226.).

ز-المقارنة بين نصيّن أو مصدرين أو أكثر لموضوع واحد: كثيراً ما يغرق القارئ في الضياع، عندما يتلقّى روايات حول أحداث تأريخيّة من مصادر متعددة، وفيها نوع من الاختلاف والتباين وأحيانًا التناقض، وذلك بحسب موقف الراوي أو النّاقل من القضية وهذا ما يستدعي تعزيز قدرة المتعلم على اختيار ما يراه الأقرب إلى الواقع بين هذه الروايات .

ح- كشف جوانب المتغيّر والمستمرّ عبر التأريخ: يمكن للتأريخ أن يسلّط الضوء على ما أصاب الحياة البشرية من تغيرات أو ما حافظت عليه من استمرارية، على سبيل المثال، الوسائل التي اعتمدها في التنقّل أو الأدوات والأساليب التي اعتمدها في الزراعة، أو الكتابة... وهذا الأمر يُمكّن الطالب من لحظ ما طرأ من تغيرات على جوانب حياة البشرية ويؤدي إلى تعزيز وعيه لحاضره ربطًا بماضيه، حيث يتمكن من فهم الأحداث العامة والشؤون المعاصرة وما تجنح إليه، ذلك أنه" إذا لم تفهم الدنيا التي تعيش فيها، فما أنت إلا لعبتها ويجوز أن تكون فريستها"(Hariri,1972,P 15-19).

ط-البحث والتقصّي: عمليّة منهجيّة منظّمة تقوم على جمع المعلومات، والبيانات حول حدث تأريخي معين وتحليله بهدف استكشاف العوامل المؤثّرة في حدوثه، وتفسير النتائج المترتبة عنه، واقتراح توصيات وتحقيق ذلك يستلزم: تشخيص الحدث وتحليل أوّلي للبيانات المتاحة حوله، ثم وضع فرضيات مستندة إلى بيانات علميّة مصنّفة اضافة لتنظيم الأدّلة وتفسيرها، فإذا كانت الأدلة تدعم الفرضية تصبح الفرضية مقبولة، وإن لم تدعمها تصبح الفرضيّة مرفوضة. ومن الجدير بالذكر بهذا الصدد أنَّ مؤرخي اليونان وأبرزهم ثوكيديدس (431- 404ق.م) قد كانت نظرته للتأريخ أكثر تطوراً من حيث التحقّق من المصادر والتقصي العقلاني للتسلسل السببي واعتماده على العقل. (بارنز، 1987، ص 51).

ي- استخلاص القواعد التأريخيّة: أمام القواعد الضرورية التي تقتضي الحكمة، على المتعلّم والباحث استكشافها وفهمها وتشخيصها وتحديدها، ذلك أن السّعي للتأثير في مجريات الأحداث، والتّخطيط السليم للمستقبل يستلزم فهمًا عميقًا وسليمًا لتلك القواعد، لما لها من فوائد في توجيهه، لأنَّ أحداث الماضي" تظهر بوضوح أنَّ خرق سنن التأريخ لا يبقى من دون عقاب" (بولس: 2010، ص19)، ويمكن استنتاج هذه القواعد والسنن عبر استخراج ما ورد منها في الكتب السماوية، واستنتاج العلاقة بين الفعل ونتيجته، واعتماد الشواهد التأريخية عليها.

ك-**إصدار حكم سليم واتخاذ موقف:** من الأهداف الرئيسة لدراسة التأريخ تمكين المتعلّم من إصدار حكم على قضية محدّدة أو تحديد موقفه منها، وهو الموقف الذي سيملي عليه سلوكه اللاّحق.

ثانيًا- في التّقويم : يشكّل التقويم بأنواعه، وأدواته المختلفة ركيزة من ركائز التعلّم وموجّهًا له، وتماشيًّا مع منطلق الاعتماد على المقاربة بالكفايات في تعليم مادة التأريخ من المهم مراعاة المجال المعرفي لتعزيز المعرفة التأريخيّة عند الطالب (أحداث مؤرخة، شخصيات ومصطلحات تأريخية...) وكذلك المجال المهاري لتمكينه من استعمال مهارات التحليل والمقارنة والاستنتاج، أما المجال الموقفي فإنه يُعزّز قدرته على النقد واستخراج العبر. فالوعي التأريخي والإدراك المعرفي هما حاجة إنسانية وأكاديمية لتلبية حاجة المعرفة التأريخية، و"ارتباط الإنسانية التأريخية ليس هو من حيث الأصل والكيان فحسب، بل من

حيث التفاعل والتأثير المتبادل أيضاً. فكلما ارتفع الإنسان في المراتب الإنسانية ارتقت نظرته التأريخية وعزّز فعله التأريخي" (زريق، 1985، ص 22).

.خلاصة:

علم التأريخ من المواد الدراسية التي تهتم بدراسة الحقب الزمنية وما يتعلق بها من أحداث يلزمها أدلة تدعمها، لذلك ظهر السعي الدؤوب لتأمين وسائل تعليمية بهدف كشف بعض الغموض عما يقرأه الطالب من أحداث وملابسات، فضلاً عن أنَّها تمنح روحاً لأشياء ساكنة بالنسبة للطالب ليس لها ملامح تميّزها. ولما لها من دور في تحويل مادة التأريخ من مادة جافة إلى مادة يمكن الإحساس بها، عبر الاستحواذ على حواس الطالب المختلفة في تعلمها بدلًا من مجرد قراءتها، وكذلك في التأثير على ميوله واختياراته، فقد تتسبب وسيلة تعليمية في حب الطالب لمادة لم يكن على وفاق معها في السابق، فقط لأنها ساعَدتهُ على فهمها. هذا عدا توفير الوقت المستغرق في الدرس بالنسبة للمعلّم، ومساعدة الطالب على الاستيعاب في وقت أقل.

ومن الجدير بالذكر، جرى مؤخراً إيلاء الأهمّيّة لمنهج بديل يتمثّل في البحث عن تأريخ شعبيّ، والقراءة لمؤرّخين، والتّواصل مع كبار السّن ممّن عاينوا تأريخ معيّن والحديث معهم. وبدأت أنماطاً جديدة بالظهور تعتمد البحث من أسفل إلى أعلى، أي عكس البحث التأريخيّ التقليديّ، والمقصود البدء من القصّة الصغيرة للوصول إلى القصّة الكبرى. هذه التفاصيل تغيب عن كتب التأريخ، ولم تلقَ قبولاً يذكر.

فالهدف السامي من علم التأريخ تمكين المتعلمين من مهارات التفكير التأريخي عبر اعتماد المقاربة بالكفايات في تعليم المادّة أسوة بغيرها من المواد التّعليميّة وتأسيس المناهج التّعليميّة على أساس هذه المقاربة، وتدريب المعلّمين وتمكينهم من مهارات التفكير التأريخيّ وطرائق تعليم التأريخ، وحتى إشراكهم في وضع أو تقويم المناهج، للوصول بالمعلّم في نظر المتعلّم إلى مستوى المؤرخ، والذي عليه أن يقدّم افتراضات ومفاهيم واضحة ويقدّم الحجج لدعمها(Chapman,2011,p101)، وذلك كي ينجح بدوره في تمكين التلامذة من هذه المهارات. وكذلك الأمر اعتماد نظام تقويم يتناسب مع مقاربة التعليم بالكفايات، وفي هذا السياق كان لبنان من البلدان السبّاقة لتطوير طرق تعليمية لعلم التأريخ بدءاً مما تقوم به الهيئة اللبنانية للتأريخ منذ تأسيسها عام 2013 وحتى الآن حيث تجلّت نشاطاتها بمساهمتها بتطوير موارد تعليمية تواكب التغيير المرتجى، وانشاء منصة الكترونية" مصادر " (WWW.Massader.net)، وكذلك توفير فسحة لتبادل المصادر والمراجع التأريخية المناسبة للمناهج التعليمية وتشجيع المعلمين على مشاركة تجاربهم بشفافية. ومؤخراً استنتجت ندى حسن "أهمية وأولوية تطوير نظام التقييم المتعلّق بالامتحانات الرسميّة" (حسن، 2021، ص 46)، وهو تغيير سيحقّق مجموعة من الفوائد المرجوة، وسيلزم العاملين في مجال تعليم التأريخ على تدريب المتعلمين على المهارات المطلوبة حتى لو لم يكونوا على قناعة بأهميتها.

Sources and References

First: Arabic

1- Abi Fadel, Wahib: The Development of History Education in Lebanon: How We Learned History and How We Teach It. Beirut: 1993, 1st ed., Antoine Library.
2- Teaching Social Studies (no date). Sin el Fil: Educational Center for Research and Development (Series of Teachers' College Curricula).
3- Boulos, Jawad: History of Lebanon and Neighboring Arab Countries, Badran Foundation, Beirut, 2010, 2nd ed
4- Al-Dreij, Muhammad "Purposeful Teaching", United Arab Emirates: 2004, 1st ed., Dar Al-Kitab Al-Jami'i.

5- Al-Hawari, Mahmoud, Research Methodology in History, Egypt: 2001, Egyptian Office for Distribution of Publications.

6- Zurayq, Constantine, "We and History (Demands and Questions in the Making of History and the Making of History)", Beirut: 1985, 6th ed., Dar Al-Ilm Lil-Malayin.

7- Suleiman, Farid bin, "Introduction to the Study of History", Tunis: 2000, University Publishing Center.

8- Othman, Hassan, Historical Research Methodology. Cairo: 1965, Dar Al-Maaref.

9- Amara, Halima, "Approach to Teaching by Competencies and Teaching Competencies" [Electronic Edition]. Retrieved from https://www.univchlef.dz/djossour/wp, University of Chlef website (Algeria), 2016.

10- Awada, Hashem, "Methods of Teaching and Learning", Beirut: 2021, 1st ed., printed by the author.

11- Fatal Hind and Sankari Rafiq, History of Modern and Contemporary Arab Society, Gross Press, Tripoli - Lebanon, 1988, 1st ed.

12- Fattouni, Ali, "Arab Countries and Contemporary Educational-Cultural Challenges", Beirut: 2007, Dar Al-Farabi.

13- Mustafa, Shaker, Arab History and Historians (A Study in the Development of the Science of History and Knowledge of Its Men in Islam), Vol. 1. Beirut: Dar Al-Ilm Lil-Malayin.

14- Mu'nis, Hussein, "Civilization". Monthly Series (World of Knowledge), Kuwait: 1978, National Council for Culture, Arts and Literature.

15- Al-Hashemi, Abdul Rahman, Faiza Al-Ghazzawi, Methodology and Knowledge Economy, Amman: 2007, 1st ed., Dar Al-Masirah for Publishing and Distribution.

Second: The Arabized

- Asa Braver and Peter Burke, The Social History of Media from Gutenberg to the Internet, Translated by: Mustafa Qasim, World of Knowledge Magazine, Issue 315, May 2005, Kuwait.
- Barnes, Harry Elmer, History of Historical Writing, Part One and Two. Translated by: Muhammad Abdul Rahman Barg. Egypt: 1987, Egyptian General Book Authority. - Keith Devlin, Man and Knowledge in the Information Age - How Information is Transformed into Knowledge, translated by: Sharn Al-Yafi, Al-Obeikan Library, Riyadh 2001, 1st ed.

- Dewey, John (not T.). School and Society, translated by: Ahmed Hassan Al-Rahim. Beirut: Dar Maktabat Al-Hayat.
- Gurvitch, George, Social Frameworks of Knowledge, translated by: Khalil Ahmed Khalil. Beirut: 1988, University Foundation for Studies and Publishing.
- Cannadine, David, "What is History Now?", Issue: 1092. Translated by: Qasim Abdo Qasim, Al-Jazeera (Cairo): 2006, 1st ed., Supreme Council of Culture.
- Le Goff, Jack, "The New History." Translated by: Muhammad Al-Tahir Al-Mansouri, Beirut: 2007, Arab Organization for Translation.
- Horus, Joseph, "The Value of History," translated by: Nassim Nasr, Beirut: 1986, 3rd ed., Awidat Publications.

Third: Foreign:

• B.H.Liddell Hariri,Way,Don'tWe Learn Drum History-31 London,George Allem And Unwim Ltd,1972.
• Chapman, A. (2011). Historical Interpretations, in I. Davies (ed): Debates in History Teaching, London; Routledge, pp. 96-108.
• Dray, William, 1980. Perspectives on History. Routledge and Kegan Paul.
• Galbraith, Kenneth, 1996. The Good Society. Houghton Mifflin.
• Hook, Sidney, 1963. Philosophy and History, New York
• Montaigne, Essais, Gallimard Folio, Paris, 1991, liver, Chapter 24, de l'institution des enfants, p222.
• T.s Eliot, Notes toward, the definition of cultur, Faber Faber, London, 1963

Official texts and publications:

- History and Historians "A study in the science of history, its nature, topics, doctrines and schools among the people of the West and the figures of each school and a study in the philosophy of history and an introduction to the jurisprudence of history", Cairo: 2001, 2nd ed., Dar Al-Rashad.
- Official Gazette, Issue 27, dated 6/22/2000. Decree No. 3175 dated 6/8/2000. Determining the objectives and curricula of the subject of history in the stages of general education before university.
- Hassan, Nada. "Teaching history in the Lebanese Republic between reality and hope," Cultural outlets 2021 (issue thirty-three).
- Al-Drij, Muhammad: "Developing curricula in the Moroccan educational system", Journal of Educational Sciences (June 2012). Issue fifty-two.
- "Competencies in Education": The monthly series Knowledge for All (Issue 16). Casablanca: 2002, New Success Printing Press.
- "Engineering Basic Training for Teachers", Vol. 2. Morocco: 2020, Educational Notebooks Magazine Publications.
- History Curriculum for the First Year of General and Technological Secondary Education. (March 2005). Algerian Ministry of National Education. Retrieved from the Ministry's website. www.education.gov.dz
- Muraab, Khaled Mustafa, "The Problem of Teaching History in the New Educational System (L.M.D), a research presented to the conference on the labor market and curricula for teaching in the arts and humanities - Faculty of Arts and Humanities at the Lebanese University, Branch 1, 2013.
- Council, Christine, "Learning and Teaching History: Lessons from and to Lebanon , Generating a Historical Argument about the Causal Relationship in the History Lesson" A keynote speech presented in the framework of the third educational conference organized by the Lebanese Association for Educational Sciences, Saturday, March 26, 2011, Seventh Annual Book.