برنامج قائم علي فلسفة التاريخ؛ لتنمية مهارات التفسير التاريخي، والاتجاه نحو الماده؛ لدي طلاب شُعبة التاريخ بكلية التربية- جامعة الإسكندرية

إعداد

د/ هبة صابر شاكر علام

مدرس المناهج وتعليم التاريخ كلية التربية – جامعة الإسكندرية

المجلد (٧٤) العد (الثاني) الجزء (الأول) أبريل ٢٠١٩م

مقدمة:

يُعد التاريخ في الوقت الراهن أحد الأسلحة في مجال صوغ الفِكَر وتوجيهها، كما أنه أصبح له دور بارز في توقع مجريات الأمور المستقبلية تأسيسًا على تحليل الأحداث التاريخية الماضية والراهنة وتفسيرها. إلاَّ أن هذا التفسير لا يسير اعتباطًا؛ بل تحركه وتوجهه مجموعة مهارات لابد من امتلاكها حتى يصطبغ بالصبغة العلمية، والقواعد المنهجية المنبثقة من الفلسفات التاريخية المختلفة.

فلم يعد النص التاريخي مادةً للحفظ، والاستظهار، ومعرفة ما فعلته الشعوب في الماضي فحسب؛ وإنما أصبح من المطلوب – طبقًا لتسارع الأحداث، وكثرتها، وتراكم النزاعات، والخلافات الدولية– إعمال العقل في التوصل إلى إجابات حول تساؤلات تفرضها طبيعة المرحلة الراهنة؛ مثل: لماذا حدث ما حدث؟ وكيف حدث ذلك؟ وما النتائج التي ترتبت على هذا الحدث؟ وهل حدث ذلك يقينًا؟ وغيرها من التساؤلات التي تتطلب إطلاق العنان للتفكير حول الحدث التاريخي، وتفسير ملابساته.

ويشير جورج فلهلم فريدريش (١٩٨٣ : ١٨٣) إلى أن التاريخ هو كل ماحدث فى الماضى، وموضوعه الإنسان والزمان، أو كما يقول الفيلسوف الالمانى هيجل هو الحياة البشرية فى امتدادها الزمنى على وجه الأرض وما يحكم هذه الحياة من عوامل.

وقد أكد رأفت غنيم الشيخ (١٩٨٦ :٥٤) أن علم التاريخ هو: "ذلك الفرع من المعرفة الإنسانية الذي يستهدف جمع المعلومات عن الماضي، وتحقيقها، وتسجيلها، وتفسيرها؛ فهو معنيٌ بتسجيل أحداث الماضي في تسلسلها، وتعاقبها ولكنه لا يقف عند تسجيل هذه الأحداث؛ وإنما يحاول –عن طريق إبراز الترابط بين هذه الأحداث، وتوضيح العلاقة السببية بينها– أن يفسر التطور الذي طرأ على حياة الأمم، والمجتمعات، والحضارات المختلفة، وأن يبين كيف حدث هذا التطور، وأسبابه؟

ويضيف لويد و توماس D. A. Lloyd & Thomas (١٩٩٥ : ٥٠) أن هناك مجموعة من أنواع التفسير في التاريخ، وتحت هذا التنوع يمكن اكتشاف نوع مميز من التفسيرات التاريخية هي دائمًا تفسيرات للسلوك الماضي للبشر؛ من حيث:

الدوافع، والنوايا، والأغراض، والخطط ؛ بدلًا من التفسيرات التي تشوبها التعميمات حول أفعال بعض الأفراد في الماضي.

ويرى أحمد زكريا الشلق (٢٠١٨: ١١١) أنه لابد من التمييز بين مسألتي: التعليل، والتفسير التاريخيين؛ فالتعليل يرتبط بالبحث عن سبب حدوث الواقعة التاريخية، أما التفسير التاريخي فمعناه أشمل وأوسع، وهو ما نبحث عنه الآن؛ حيث يرتبط بامتلاك رؤية للفهم، وتفسير وقائع التاريخ، وفهم مسار حركته.

ورغم تأكيد الآراء السابقة على أهمية امتلاك دارسي التاريخ لمهارات التفسير التاريخي؛ فإن فوزية محمد أبا الخيل (٢٠٠٨ : ١٧٠) تؤكد أن الواقع يشير إلى أن مادة التاريخ – رغم أهميتها في الوقت الراهن– عاجزة عن الوفاء بوظائفها في مساعدة الطلاب على امتلاك مهارات التفكير التاريخي، ومن بينها مهارات التفسير التاريخي، ولا يمكن إرجاع ذلك إلى طبيعتها؛ ولكن يكمن الخلل في مناهجها، وكتبها، وطرائق تدريسها؛ وهذا ما تؤكده الدراسات الحديثة التي تناولت واقع تدريس التاريخ؛ فالناظر إلى طرائق التدريس المتبعة، ومداخلها يجد أن الاهتمام يتركز حول المعلومات والحقائق، وأن الإلقاء، والتلقين السائدان؛ يرافقهما سلبية المتعلم، وعدم مشاركته في عملية التعلم.

كما أكدت سندس العاتكي (٢٠١١ : ٦٢٩) أن من أهم أهداف الدراسات الاجتماعية عامة، والتاريخ على وجه التحديد؛ تنمية مهارات جمع المعلومات، وتنظيمها، وتفسيرها، وربطها، ومعالجتها، والتوصل إلى استنتاجات، وإيجاد بدائل لحل المشكلات، واتخاذ القرارات، وأن التاريخ يتحمل المسؤولية في إعداد المتعلمين لتحديد المشكلات التي يواجهها المجتمع، وفهمها، وإيجاد الحلول لها؛ فضلًا عما يسعى إليه من تنمية قدرة المتعلمين على فهم المعلومات، والمفهومات، والتعميمات، وعلى تفسير الأحداث والظواهر الاجتماعية وتحليلها، والتواصل، والتفاعل مع الآخرين.

وتدعمهم سونيا هانم قزامل (٢٠٠٨ : ١٤٧) مؤكدة أن مهارة التفسير التاريخي من المهارات التاريخية المهمة؛ التى تساعد الباحث فى التوصل إلى الأسباب الحقيقية وراء الأحداث التاريخية؛ حيث يتطلب من الدارس عند قراءته النصوص التاريخية أن يمتلك القدرة على تحديد العناصر المختلفة التى تسهم فى تحقيق الأهداف؛ ومنها: تحديد شخصية الكاتب، والمصادر، والأدلة المختلفة، ومصداقيتها،

وأن يقارن بين الفِكَر، والشخصيات والسلوكيات المختلفة، وأن يتمكن من التمييز بين الواقع، والتفسير التاريخيين، وأن يكون قادرًا على تحليل العلاقة بين الأسباب، والنتائج وتعرّف الحدث، وما إن كان يرجع إلى أسباب شخصية، أو عوامل أخرى، وأن يكون قادرًا على تقييم المناقشات الأساسية بين الكتابات؛ للتوصل إلى أحكام.

وأكد صفوت بغدادي (٢٠١٥) وجود قصور في التحصيل، وامتلاك مهارات التفكير التاريخي، ومن بينها مهارات التفسير التاريخي؛ لدى الطلاب دارسي التاريخ.

كما أكد أحمد ماهر (٢٠١٦: ٦٢٤) أن النظرة السائدة لمادة التاريخ تنحصر في كونه مادة لحفظ المعلومات التاريخية، وليس لها قيمة في حياتي الطلاب: العلمية، والعملية؛ الأمر الذي يخلق اتجاهات سلبية تجاه تعلمهم التاريخ.

ولم تكن المجتمعات الغربية أفضل حالًا في نظرة طلابها للتاريخ؛ فقد أكدت كارما تنزين Karma Tenzin (13 : 2002) أن الدراسات التي قامت بتقييم اتجاهات الطلاب في الولايات المتحدة نحو التاريخ أثبتت أن التاريخ على جميع المستويات هو أقل المواد الدراسية إثارة لاهتمام الطلاب – حتى الجامعيين منهم– فهم يرون أنها لا تتصل بحياتهم، ولم تكن لديهم دوافع للمشاركة الصفية في أثناء تدريسها لهم، وأنَّ من أكثر المواد الاجتماعية إثارة لتفكيرهم، ويشعرون معها بالتشويق، وعدم الملل هي مواد علم النفس، والأنثروبولوجيا، وعلم الاجتماع.

بناءً على ما ذكر آنفًا؛ نجد أنه رغم التأكيد على أهمية مهارات التفسير التاريخي؛ فإن الدراسات العربية لم تمنحها اهتمامًا واضحًا، ولم تسع لتنميتها بصورة منفردة عن المهارات الأخرى؛ لتمكين الطلاب معلمي التاريخي منها؛ بل دُرِسَتْ كمهارة فرعية من مهارات التفكير التاريخي. في حين أن الدراسات الأجنبية اهتمت اهتمامًا كبيرًا بمهارات التفسير التاريخي، وفي هذا السياق يؤكد آن كين Anne Kane (329 : 2000) أن الدراسات التاريخية الأجنبية تتخذ من التفسير التاريخي **مدخلًا متفردًا لبناء المعاني التاريخية**؛ عبر تسليح الطلاب بمهاراته المختلفة.

ويؤيده جيمس كروسلي James G. Crossley (63 : 2009) مؤكدًا أن الهدف النهائي من التفسير التاريخي هو إحداث التغيير التاريخي؛ بمعنى إعادة البناء الاجتماعي لتفسير التغيير التاريخي، وطرح تساؤلات تدور حول: لماذا حدث ما

حدث؟ وكيف حدث؟ وما نتائج حدوثه؟ وليس أخذ الأحداث على علاتها؛ دون تحليلٍ، وتفسيرٍ.

ودعم هذا الرأي كلّ من: فرانك انكرميتا Frank Ankersmita، وماريك تام Marek Tamm (2016 : 508) مؤكدين أن فلسفة التاريخ يمكن أن تسمح لدارسي وباحثي التاريخ بالتفكر، والتفلسف؛ بما يعنى أن فلسفة التاريخ هي عبارة عن حوار لا نهاية له بين فلاسفة التاريخ من جهة، والمؤرخين من جهة أخرى؛ الأمر الذي ينتج عنه توليد الكثير من الفِكَر، والرؤى حول تفسير الأحداث، والوصول لمستويات عليا في التفكير، قد لا تسمح مداخل أخرى بالوصول إليها.

وقد أجرت الباحثة دراسة استطلاعية؛ للوقوف على مدى امتلاك طلاب الفرقة الثانية شُعبة التاريخ لمهارات التفسير التاريخي، والكشف عن اتجاههم نحوها، وتألفت عينة الدراسة الاستطلاعية من ١٥ طالب معلم تاريخ، وأعدت الباحثة اختبارًا مبدئيًا في ضوء أبعاد التفسير التاريخي، وتضمن كل بُعد مجموعة من الأسئلة؛ للكشف عما إذا كان طلاب شُعبة التاريخ يمتلكون مهارات التفسير التاريخي من عدمه؛ فضلًا عن تطبيق صورة مبدئية لمقياس تضمّنْ بعض محاور الاتجاه نحو التاريخ، وطُبِقَ الاختبار، والمقياس في الفصل الدراسي الأول (يوم السبت الموافق ١٠ نوفمبر ٢٠١٨) خلال مادة التدريس المصغر بقاعة ٢١٥، وأثبتت نتائج الدراسة الاستطلاعية مايلي:

- نحو ١١ طالب معلم بنسبة ٧٣.٣% من الطلاب المعلمين عينة الدراسة الاستطلاعية ليس لديهم القدرة على التمييز بين الرأي، والحقيقة التاريخية؛ فضلًا عن افتقارهم القدرة على التمييز بين التفسير التاريخي، والحقيقة التاريخية.
- ما يقرب من ١٤ طالبًا بنسبة ٩٣.٣% من بين العينة الاستطلاعية لم يتمكنوا من تحديد أوجه الشبه والاختلاف بين شخصيات تاريخية في الماضي والحاضر، فضلًا عن افتقارهم القدرة على تحليل المواقف السياسية لشخصيات صانعة القرار في وقتنا الحالي، ومعرفة ما يهدفون له من ورائها.

- جميع أفراد العينة الاستطلاعية بنسبة ١٠٠% لم تكن لديهم القدرة على إصدار أحكام تاريخية بالاعتماد على أدلة التاريخية، مؤكدين أن هناك كثيرًا من القضايا التاريخية المحيّرة التي يعجز تفكيرهم عن تحليلها.
- وفيما يتعلق باتجاههم نحو التاريخ؛ فقد اتفق نحو ١٣ طالب من بين أفراد العينة الاستطلاعية على أن التاريخ غير ذي أهمية في حياتهم، وما يدرسونه ينفصل تمامًا عن واقعهم المعاش، ويدرسونه كمتطلب لتخرجهم، وحصولهم على شهادة فحسب؛ بل لجأ بعضهم للتأكيد على أنه لن يعمل بمهنة تدريس التاريخ عقب تخرجه؛ لأنها غير مجدية، وثلاثة طلاب معلمين كانت اتجاهاتهم إيجابية نحو التاريخ ودراسته، وتدريسه.

وفي ضوء ما أشارت إليه الأدبيات، ونتائج الدراسة الاستطلاعية؛ فقد وجدت الباحثة ضعفًا في امتلاك مهارات التفسير التاريخي لدى الطلاب معلمي التاريخ؛ إضافة لتوجهاتهم السلبية نحو التاريخ وتدريسه، وبما أن مهارات التفسير التاريخي أحد أنواع المهارات التاريخية؛ بل وأهمها؛ فلابد أن نسعى لإكسابها للطلاب من خلال دراسة مقررات التاريخ المختلفة؛ سعيًا لتحقيق التفاعل الخلاق مع الآخرين، ومعرفة دوافعهم، وإدراك العلاقات بين الأسباب، والنتائج، واستنتاج الحقائق؛ للخروج بحكم مدعم بالأدلة التاريخية. ولعل فلسفة التاريخ تُعد من أنسب المداخل التي يمكن الاعتماد عليها في إعداد برنامج تدريبي؛ لإكساب الطلاب معلمي التاريخ مهارات التفسير التاريخي، وإشعارهم بأهميتها، ودورها في حياتهم؛ وبالتالي تنمية اتجاهات إيجابية لديهم نحو التاريخ.

مشكلة البحث:

في ضوء ما سبق؛ يمكن تحديد مشكلة البحث في:

"وجود قصور لدى غالبية الطلاب معلمي التاريخ في امتلاك مهارات التفسير التاريخي، والاتجاه نحو التاريخ".

وتبلورت تلك المشكلة في التساؤلات الفرعية التالية:

١. – ما مهارات التفسير التاريخى التى يمكن تنميتها لدى طلاب شعبه التاريخ بكليه التربيه جامعه اسكندريه ؟
٢. ما البرنامج المقترح القائم على فلسفة التاريخ؟
٣. ما أثر البرنامج المقترح القائم على فلسفة التاريخ؛ في تنمية مهارات التفسير التاريخي؛ لدى طلاب الفرقة الثانية شُعبة التاريخ بكلية التربية – جامعة الإسكندرية؟
٤. ما أثر البرنامج المقترح القائم على فلسفة التاريخ؛ في تنمية الاتجاه نحو التاريخ؛ لدى طلاب الفرقة الثانية شُعبة التاريخ بكلية التربية – جامعة الإسكندرية؟

أهداف البحث:

هدف البحث الحالي إلى "بناء برنامج قائم على فلسفة التاريخ؛ لتنمية مهارات التفسير التاريخي، والاتجاه نحو التاريخ؛ لدى طلاب شُعبة التاريخ بكلية التربية – جامعة الإسكندرية"؛ وذلك عن طريق:

١. تحديد قائمة مهارات التفسير التاريخي التي يمكن تنميتها؛ لدى طلاب شُعبة التاريخ بكلية التربية – جامعة الإسكندرية.
٢. تحديد أبعاد الاتجاه نحو التاريخ التي يمكن تنميتها؛ لدى طلاب شُعبة التاريخ بكلية التربية – جامعة الإسكندرية.
٣. تصميم البرنامج القائم على فلسفة التاريخ باتجاهاتها المختلفة.
٤. قياس أثر البرنامج القائم على فلسفة التاريخ؛ في تنمية مهارات التفسير التاريخي؛ لدى طلاب الفرقة الثانية شُعبة التاريخ بكلية التربية – جامعة الإسكندرية.

٥. قياس أثر البرنامج القائم على فلسفة التاريخ؛ في تنمية الاتجاه نحو التاريخ، لدى طلاب الفرقة الثانية شُعبة التاريخ بكلية التربية – جامعة الإسكندرية.

أهمية البحث:

تكمن أهمية البحث الحالي في أنه قد يفيد في:

١. لفت أنظار القائمين على برامج إعداد معلم التاريخ إلى تبني فلسفة التاريخ؛ كمدخل لمساعدة الطلاب معلمي التاريخ على إعمال تفكيرهم فيما يدرسونه من موضوعات تاريخية؛ ليستفيدوا منها –قدر الإمكان– في فهم واقعهم، وتحسين مستقبلهم.

٢. قد تفيد نتائج هذا البحث أعضاء هيئة التدريس في إعداد أنشطة قائمة على فلسفة التاريخ؛ تمكن الطلاب معلمي التاريخ من امتلاك مهارات التفسير التاريخي، وتحسّنْ من اتجاههم نحو التاريخ.

٣. تبني مدخل فلسفة التاريخ؛ قد يفتح مجالات بحثية جديدة، تلفت النظر للاهتمام بفلسفة التخصصات المختلفة، وطبيعتها، وعدم الاقتصار في تدريسها على طرائق نظرية فحسب؛ بل تصميم برامج يتدرب خلالها الطلاب المعلمون على كيفية فهم مجال تخصصهم؛ ومِنْ ثَمَّ تدريسه بفاعلية وإيجابية لطلابهم في المدارس بعد التخرج.

٤. أدوات صادقة وثابتة تتمثل في:

أ– استبانة تحديد مهارات التفسير التاريخي.

ب– استبانة تحديد أبعاد الاتجاه نحو التاريخ.

ج– اختبار مهارات التفسير التاريخي.

د– مقياس الاتجاه نحو التاريخ.

٥. إعداد مواد تعليمية خاصة بالبرنامج القائم على فلسفة التاريخ؛ تتمثل في: دليل عضو هيئة التدريس، ودليل الطالب معلم التاريخ.

٦. مجموعة من التوصيات، والبحوث المقترحة في ضوء الإطار النظري، ونتائج البحث يمكن أن تفيد القائمين على تطوير برامج إعداد معلم التاريخ في كليات التربية بجمهورية مصر العربية، وتفيد الباحثين في المجال نفسه.

فروض البحث:

استهدف هذا البحث اختبار صحة الفروض التالية:

١. لا يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى ≤ (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طلاب شُعبة التاريخ عينه البحث التجريبيه في التطبيقين: القبلي، والبعدي في اختبار مهارات التفسير التاريخي.

٢. لا يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى ≤ (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طلاب شُعبة التاريخ عينه البحث التجريبيه في التطبيقين: القبلي، والبعدي في مقياس الاتجاه نحو التاريخ.

حدود البحث:

اقتصر البحث الحالي على الحدود التالية:

- **بالنسبة لعينة البحث:** اقتصر في عينة البحث التجريبية على (٣٥) طالبًا من طلاب الفرقة الثانية – بكلية التربية – جامعة الإسكندرية في الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي ٢٠١٨ – ٢٠١٩ م شُعبة التاريخ؛ وذلك لتدريس البرنامج المقترح؛ حيث يُعد البرنامج المقترح القائم على فلسفة التاريخ من أفضل المداخل التي يمكن استخدامها؛ لمساعدة الطلاب معلمي التاريخ على إعمال عقولهم في فهم أحداث التاريخ، وتفسيرها، واقتراح حلول للقضايا المحيّرة تاريخيًا، وبالتالي يخرج التاريخ من كونه مادةً للحفظ والاستظهار فحسب؛ الأمر الذي قد يسهم في تنمية اتجاهات إيجابية لدى الطلاب معلمي التاريخ نحو التاريخ، ودراسته، وتدريسه.
- **منهج البحث، وأدواته: بالنسبة لمنهج البحث:** للإجابة عن أسئلة البحث، والتحقق من صحة فروضه استُخدِمَ: **المنهج الوصفي** في:

١) إعداد الإطار النظري للبحث عن: فلسفة التاريخ، ومهارات التفسير التاريخي، والاتجاه نحو التاريخ.

٢) تحديد قائمة مهارات التفسير التاريخي.

٣) تحديد أبعاد الاتجاه نحو التاريخ.

٤) تصميم البرنامج القائم على فلسفة التاريخ.

واستُخدِمَ **المنهج شبه التجريبي** في: قياس أثر البرنامج القائم على فلسفة التاريخ في تنمية:

١) مهارات التفسير التاريخي.

٢) الاتجاه نحو التاريخ.

لدى طلاب الفرقة الثانية شُعبة التاريخ بكلية التربية – جامعة الإسكندرية.

وبالنسبة **لأدوات البحث** تمثلت فيما يلي:

١) اختبار مهارات التفسير التاريخي لطلاب شُعبة التاريخ بكلية التربية – جامعة الإسكندرية. **"إعداد الباحثة"**

٢) مقياس الاتجاه نحو التاريخ لطلاب شُعبة التاريخ بكلية التربية – جامعة الإسكندرية. **"إعداد الباحثة"**

مصطلحات البحث:

تمثلت التعريفات الإجرائية للمصطلحات الرئيسة لهذا البحث، فيما يلي:

١) مهارات التفسير التاريخي Historical explanation skills:

وتُعرّفها الباحثة إجرائيًا في البحث الحالي بأنها: "مجموعة من المهارات التحليلية، التي تُمَكِّنُ الطالب معلم التاريخ من تحليل حركة الوقائع التاريخية، والوقوف على أسبابها: الخفية، والمعلنة، وإدراك أوجه الشبه والاختلاف بين الأحداث الماضية، والحاضرة؛ وما يترتب على ذلك من فهمٍ للحاضر، والوعي بمعنى الحدث التاريخي، وإصدار أحكام تاريخية منطقية، ومِنْ ثَمَّ الاستفادة منه في تشكيل مستقبلهم".

٢) الاتجاه نحو التاريخ Attitude toward history:

وتُعرّفه الباحثة إجرائيًا في البحث الحالي بأنه: "مجموع استجابات الطلاب معلمي التاريخ، ومعتقداتهم؛ التي قد تؤثر في موقفهم من التاريخ؛ قبولًا، أو رفضًا، أو حيادًا؛ وتقاس بصورة إجرائية عبر الدرجة الكلية التي يحصل عليها الطلاب معلمو التاريخ في مقياس اتجاههم نحو التاريخ قبل تطبيق البرنامج المقترح القائم على فلسفة التاريخ، وبعده".

٢) البرنامج القائم على فلسفة التاريخ Program based on Philosophy of history:

وتُعرّفه الباحثة إجرائيًا في البحث الحالي بأنه: " مجموعة من الوحدات التي تضم عددًا من الدروس، والأنشطة المتضمنة بدليلي عضو هيئة التدريس، والطالب معلم التاريخ التي خُطِّطَ لها، وتنفيذها، وتقويمها؛ في ضوء فلسفة التاريخ باتجاهاتها المختلفة، ويهدف إلى تنمية مهارات التفسير التاريخي، والاتجاه نحو التاريخ لدى الطلاب معلمي التاريخ بالفرقة الثانية بكلية التربية – جامعة الإسكندرية".

إجراءات البحث:

للإجابة عن أسئلة البحث، واختبار صحة فروضه؛ اتبعت الباحثة الخطوات التالية:

- أولًا: الإطار النظري، والدراسات السابقة المرتبطة بمتغيرات البحث الرئيسة.
- ثانيًا: إجراءات إعداد أدوات البحث، ومواده التعليمية، وتجربته الميدانية (إعداد البرنامج، ومواده التعليمية – إعداد أدوات البحث – إجراءات تجربة البحث).
- ثالثًا: نتائج البحث، وتحليلها إحصائيًا، وتفسيرها.
- رابعًا: توصيات البحث، ومقترحاته.

وفيما يلي وصف هذه الاجراءات بشيء من التفصيل:

أولًا: الإطار النظري للبحث:

وفي القسم الأول من البحث الحالي سيتم توضيح المتغيرات الرئيسة للبحث الحالي، حيث سيتم تناول المتغيرات الآتية: (١) مهارات التفسير التاريخي. (٢) الاتجاه نحو التاريخ. (٣) فلسفة التاريخ. وفيما يلي عرض ذلك بشيء من التفصيل:

(١) التفسير التاريخي Historical Explanation Skills:

أكد جون هال John R. Hall (2000 : 331) أنه لكي نتمكن من التغلب على المشكلات التي قد تواجه امتلاك الفرد لمهارات التفسير التاريخي؛ لابد ألا نتجاهل عنصرين مهمين؛ هما:

- المعنى الثقافي للأحداث التاريخية؛ للكشف عن الظروف التاريخية التي ساعدت في وقوع حدث ما، ومِنْ ثَمَّ تفسيره، وتحليله.

- طبيعة الحياة الاجتماعية في الوقت الذي وقعت فيه الأحداث التاريخية، وكيف أثرت في تشكيل الحدث التاريخي.

ولفت كارستن ستوبر Karsten R. Stueber (2002 : 27) نظرنا إلى اتجاه، أو مدخل جديد في التفسير التاريخي لم يلتفت إليه الكثيرون تحت ما يسمى بـ "علم النفس الشعبي Folk psychology"، ومدى أهميته في تفسير أحداث فترة ما، ويشير هذا المصطلح إلى مقدار الذخيرة المفهوماتية الذهنية، والتوجهات النفسية الموجودة لدى الأشخاص المشاركين في الحدث التاريخي، والتي تساعد في فهم سلوكياتهم، وكيف تصرفوا على هذا النحو؛ على سبيل المثال: عندما يتحول وجه شخص ما إلى اللون الأحمر في موقف ما؛ يُقال إنه غاضب؛ وبالتالي من المهم الاهتمام بالدوافع، والحالة النفسية للشخصيات المشاركة بالحدث التاريخي؛ لنتمكن من فهمه بصورة أكثر وضوحًا.

واتفق معه برانكو ميتروفيتش Branko Mitrović (2015 : 442) حيث أطلق على تلك الناحية النفسية للتفسير مسمى "روح العصر Spirit of the Age" وهو ما يعطي القوة التفسيرية للتاريخ، ويصبح تحليل الأحداث، وتفسيرها معمقًا، لا سطحيًا.

وقد أوضح تاج السر أحمد حران (٢٠١١ : ١٢٦) أن التفسير التاريخي صار علمًا منطقيًا شاملًا، أو قريبًا من ذلك له نظرياته، وفلسفاته الخاصة به، والتي تحاول الإجابة عن السؤال: لماذا وقعت حادثة تاريخية ما؟ وكيف حدثت؟ أي لماذا اتخذت تلك الحادثة التاريخية شكلها المعين؟ ومِنْ ثَمَّ فإن تعليل التاريخ(تفسيره) في معناه الواسع يعني : لماذا حدث التاريخ كما حدث؟ ولماذا اتخذ شكله الذي يتراءى لنا به؟

وتوضح مؤسسة العلوم المفتوحة Open science لتطوير فلسفة التاريخ (W. D. : 36) أن عملية التفسير لابد أن تأخذ في حسبانها الجوانب الآتية:

- تفسير النتائج غير المقصودة للحدث التاريخي.
- الظروف المحيطة بالناس وقت وقوع الحدث.

- تفسير العوامل الخارجية التي تتعدى الحدود الجغرافية لمكان وقوع الحدث، ولكن تؤثر فيه.
- تحليل الظروف المساعدة لوقوع الحدث، وتوضيحها.
- تفسير العلاقات بين الجوانب المختلفة للحدث (السببية).

نستخلص مما تقدم أن هناك اهتمامًا على كافة الأصعدة – محلي، ودولي – بتنمية مهارات التفسير التاريخي؛ استجابة لتغيرات المرحلة الحرجة الحالية، وما تتطلبه من ضرورة إعمال العقل فيما يطرأ من قضايا، ومنازعات بين الدول، وضرورة الخروج من تأطير التاريخ في إطار الحفظ والاستظهار فحسب، دون أن يكون له قيمة في حياة الطلاب، وتنمية وعيهم بضرورة الاستفادة منه في رسم مستقبلهم، وتحسينه.

(أ) مفهومه:

عرّفه أحمد حسين اللقانى (١٩٧٩: ٣٩– ٤٠) بأنه: "القدرة على التلخيص، والشرح، والإسهاب على حد سواء، ولا يطلب فيه من الدارسين قراءة فقرة، أو إحصائية، أو صورة، أو خريطة، وفهمها فحسب، ولكن قراءة ما بين سطورها، وما تشير إليه من معلومات، وما تتضمنه من فِكَر، وهي مهارة مهمة لكل العلوم؛ إلَّا أنه يجب استخدامها فى دراسة التاريخ؛ حيث إن كل خبرة، أو حدث له أسبابه التى أدت اليه، ووقائعه التى قام عليها، وتأثيرة فى الخبرات المستقبلية التى تتصل به".

بينما يُعَرِفَه عبد الحليم عبد الفتاح محمد عويس (١٩٨٤ : ٣١) بأنه: "العملية التحليلية، أو التركيبية للتاريخ، والتي تتضمن تحليل مسيرة الأحداث، وحركة الوقائع، وما يكمن وراءهما من أسباب، وعوامل، وما يعقبهما من غايات، وأهداف. فهو يتضمن جانبين مهمين؛ الأول: جانب التاريخ، وهو الوقائع الظاهرة، وحركة الأيام وتقلبها؛ والثاني: جانب ما وراء الوقائع الظاهرة، والحركة المستمرة دون توقف".

بينما عرّفه واين سبرول Wayne Sproule (1 : 1987) بأنه: "استجابة للعمليات الديناميكية للتاريخ، ويشمل عمليات مراقبة الأحداث التاريخية، والاستشعار، والاستفسار، وإنشاء، وتحليل، وتوليف، وتقييم الحدث التاريخي، وإصدار الحكم على نتائجه بناءً على ذلك".

وعرّفه محمد بن صامل السُلمي (١٩٩٢ : ٩٥) بأنه: "التصور الصحيح لأركان الحدث التاريخي (الإنسان، والزمان، والمكان، والمشيئة الإلهية)، وإدراك العلاقة الصحيحة بين هذه الأركان".

كما عرفته سونيا هانم قزامل (٢٠٠٨: ١٤٧) بأنه: "إدراك علاقات جديدة بين الأحداث من جميع الجوانب: السياسية، والحضارية؛ لإعادة المعنى للحدث التاريخي".

وقد عرفه جيمس ماهوني James Mahoney (202 : 2015) بأنه: "تحديد أسباب النتائج التي حدثت بالفعل، وعادة ما تكون هذه الأسباب مرتبطة بسلاسل من الأحداث، وعوامل مختلفة أسهمت في تحقيق تلك النتيجة التاريخية، أي أن التفسير التاريخي يرتبط – في المقام الأول– بمهارة التحليل السببي المتسلسل".

ويعرّفه شيري جوينر هاريل Sherry Joiner Harrell (37-38 : 2017) بأنه: "عملية يقوم خلالها المعنيون بدراسة التاريخ، بصنع تحليلات، ومراجعة القرارات التفسيرية؛ بهدف التمكن من التفكير بطرائق نقدية حول القضايا التاريخية، أي قيام الطالب بدراسة وجهات النظر المتعددة حول الحدث التاريخي؛ لا لاستخلاص استنتاجات شخصية فحسب؛ وإنما لتحديد كيف يمكن أن تؤدي الأدلة المختلفة إلى تفسيرات متباينة للأحداث التاريخية، مع أخذ سياق الحدث التاريخي في الحسبان".

كما يعرفها أحمد زكريا الشلق (٢٠١٨ : ١١١) بأنها: "امتلاك رؤية للفهم، وتحليل وقائع التاريخ، وفهم مسار حركته؛ قد تكون هذه الرؤية مثالية عقلية، أو دينية إيمانية، وقد تكون مادية اقتصادية، وقد تكون متصلة بعبادة الفرد والبطولة، وقد تكون متصلة بالحضارة ودوراتها، وقد تعني عملية التفسير إبراز العوامل المسيرة لحركة التاريخ؛ مما قد يفضي إلى استنتاج أن ثمة قانونًا، أو قوانين وراء حركة التاريخ، أو قد لا يكون الأمر كذلك، والتعليل يُعني ببيان أسباب وعلل وقوع الحوادث؛ بينما يعني التفسير استنباط الحقائق الكلية التي تحدد مسار التاريخ".

وتُعرّف الباحثة التفسير التاريخي إجرائيًا في البحث الحالي بأنه: "مجموعة من المهارات التحليلية، التي تمكنْ الطالب معلم التاريخ من تحليل حركة الوقائع التاريخية، والوقوف على أسبابها الخفية، والمعلنة، وإدراك أوجه الشبه والاختلاف بين الأحداث الماضية، والحاضرة؛ وما يترتب على ذلك من الوعي بالحاضر، وإصدار

أحكام تاريخية منطقية، والوعي بمعنى الحدث التاريخي، ومِنْ ثَمَّ الاستفادة منه في تشكيل مستقبلهم".

(ب) أبعاد التفسير التاريخي:

وضع واين سبرول Wayne Sproule (91-60 : 1987) خمسة أبعاد للتفسير التاريخي نوضحها فيما يلي:

- **تفسير لماذا Explaining Why**: ويرتبط بشرح السبب، وهو بُعد مهم للغاية من أبعاد التفسير التاريخي، وهنا المقصود السبب الرئيس أو الخفي غير المعلن للعامة وراء الحدث التاريخي.
- **تفسير عقلاني Rational Explanation**: أي استكشاف الفِكَر، والدوافع التاريخية، وتوضيحها، والتوصل إلى حكم عقلاني معقول.
- **تفسير ماذا Explaining What**: أي شرح طبيعة حدث ما، وملامحه المختلفة.
- **شرح كيف كلما كان في الإمكان Explaining How Possibly**: فبعض التفسيرات يمكن أن تبدو من الوهلة الأولى، مستحيلة، أو غير محتملة؛ وبرغم ذلك يمكن أن تجعل الحدث أكثر وضوحًا.
- **تفسير الدلالة Explaining Significance**: أي لابد أن يوفر التفسير التاريخي التأكيد على أهمية حدث ما من عدمه في توجيه مسار الوقائع التاريخية بعده.

في حين أكد توماس ولويد Thomas & Lloyd, D. A. (- 85 : 1995 86) أن هناك ثلاثة أبعاد لدراسة التفسير التاريخي نوجزها على النحو التالي:

- **تفسير الأحداث التي لم تكن نتيجة سلوك هادف لأي شخص Explanation of events which were not the direct result of anybody's purposeful behaviour**: أي أنها تُفرض على الأشخاص من الخارج؛ فعندما نتسائل: "لماذا كان هناك ارتفاع في تكاليف المعيشة في فترة معينة؟ فنجد في بعض الحضارات أن ذلك نتيجة أن الناس كانوا يشترون بحرية أكبر في ضوء ارتفاع الأجور.

- **تفسيرات الاتجاه Trend explanations**: أي تعمد بعض الأشخاص القيام بأحداث معينة؛ فمثلًا ما أسباب اتجاه حكومة ما نحو بناء مصانع أكبر؟ يمكن تفسير ذلك بأنه كان هناك اعتقاد بأن المصانع الأكبر أكثر كفاءة مثلًا.
- **تفسيرات نموذجية Model explanations**: وهذا النوع من التفسيرات يُستخدم بصورة أكبر في التاريخ الاقتصادي، ويفسر هذا النموذج الأحداث التاريخية في ضوء الدوافع الاقتصادية كالأطماع الاستعمارية لبعض الدول، والتي كانت السبب في انتهاجها بعض التجاوزات الإنسانية، وغزو بعض الدول؛ طمعًا في ثرواتها.

ويضيف آن كين Anne Kane (311 : 2000) بُعدًا آخر للتفسير التاريخي وهو البُعد الثقافي؛ مؤكدًا أن التفسير التاريخي لابد أن يهدف إلى صناعة المعنى نتيجة إحداث الترابط بين الثقافة، والبنية الاجتماعية، والعمل السياسي في مجتمع ما من المجتمعات.

بينما أكد أنيماري جوتيل Annemarie jutel (68 : 2003) أن هناك بُعدًا آخر قليلًا ما يُلتفت إليه في تفسير التاريخ؛ ألا وهو بُعد الصورة، فهناك الكثير من الحقائق التي يمكن أن تكشفها صورٌ من عصور مختلفة؛ كالعصر اليوناني مثلًا، أو الفرعوني؛ فالكتابات والصور لعبت دورًا كبيرًا في تفسير حياة الناس، وما تبعها من احداث تاريخية في تلك الفترات. الأمر الذي يؤكد أن بُعد الصورة يجب ألا يُغفل عند تفسير الأحداث التاريخية المرتبطة بأي فترة زمنية.

ووضح جينيفر ميتنيك إيكرز Jennifer Mitnick Eckers (59 : 2018) جوانب التفسير التاريخيAspects of Historical Explanation على النحو التالي:

- إجابة الأسئلة التي تدور حول "لماذا؟"، أو "كيف؟".
- إيجاد الروابط بين المحتوى التاريخي، والمفهومات، وأهميته.

وتأسيسًا على ما سبق؛ فقد حددت الباحثة ثلاثة أبعاد للتفسير التاريخي؛ اتفقت عليها الأدبيات العربية، والأجنبية التي تناولت التفسير التاريخي نوجزها فيما يلي:

- قراءة المادة التاريخية، واستيعابها.
- الوعي بأسباب الوقائع التاريخية، وتحليلها، والوقوف على ما نتج عنها.
- إدراك أهمية الحدث التاريخي، وإصدار الأحكام التاريخية بناءً على تحليل الأحداث.

وكل بُعد من هذه الأبعاد الثلاثة يتضمن مجموعة من المهارات الفرعية، التي تشكل –في مجملها– مهارة التفسير التاريخي كمهارة رئيسة لابد أن يمتلكها متعلمو التاريخ.

(ج)مهارات التفسير التاريخي:

أوضحت فاطمة حجاجي (٢٠١٠ : ١٤٠) أن مهارات التفسير التاريخي؛ تتألف من أربع مهارت فرعية على النحو التالي:

- التمييز بين الحقائق، والتفسيرات التاريخية.
- الاهتمام بوجهات النظر المتعددة للشعوب المختلفة في الماضي.
- تحليل علاقات التأثير، والسبب، والسببية المتعددة.
- التمييز بين التعبيرات بالرأي، والفروض معتمدةً على الدليل التاريخي.

بينما ركز جيمس ماهوني James Mahoney (205 - 202 : 2015) على مهارتين فرعيتين للتفسير التاريخي؛ هما:

- **مهارة التحليل السببي Causal Analysis للأحداث التاريخية:** أو ما يطلق عليه مفهوم "الشرط الضروري Necessary condition" للوصول لتفسير الأحداث، وإصدار أحكام عليها.
- **مهارة التحليل المتسلسل Sequence Analysis:** أي عند تفسير حركة الأحداث التاريخية قد تظهر تتابعات للعوامل السببية المرتبطة تظهر في كثير من الأحيان المراحل الحاسمة Critical junctures؛ للتغيير على المدى الطويل.

أشارت لطيفة محمد أحمد الدوسري (٢٠١٧ : ٢٢٦) إلى أن المركز الوطني للتاريخ بالولايات المتحدة الأمريكية حدد خمسة مجالات رئيسة للتفكير التاريخي؛ يضم كل مجال مهارات فرعية، وكان من بين تلك المجالات: التحليل، والتفسير التاريخيين.

وحدد راغب علي الجدي (٢٠١٧ : ١٦٢) خمس مهارات فرعية لمهارة التفسير التاريخي ضمن دراسته مهارات التفكير التاريخي، وتمثلت المهارات الفرعية للتفسير التاريخي لديه في:

- مقارنة مجموعة مختلفة من الأحداث التاريخية، وتحديد نقاط التشابه والاختلاف فيما بينها.
- تحليل أسباب الأحداث التاريخية، ونتائجها؛ من خلال تحديد دور المؤثرات: الثقافية، والاجتماعية، والسياسية، والاقتصادية فيها، ودور الفرد في حدوثها.
- إجراء مقارنات للأحداث التاريخية؛ بهدف تحديد الأحداث الأكثر تأثيرًا، والتي تتصف بالاستمرارية متجاوزة الحدود الزمانية، والمكانية.
- عدم التسليم بالآراء التي تنادي بالحتمية التاريخية؛ عبر طرح أمثلة، وآراء تثبت أن الأسباب المختلفة يمكن أن تؤدي إلى نتائج مختلفة.
- الكشف عن الدوافع التي كانت وراء كثيرٍ من الأحداث التاريخية السابقة، أو المستمرة.

وقد استخلصت الباحثة من الدراسات السابقة، والأدبيات المتعلقة بالتفسير التاريخي ثلاثة أبعاد رئيسة؛ تحوي مجموعة من المهارات الفرعية التي تهدف في مجملها لتنمية مهارات التفسير التاريخي لدى الطلاب معلمي التاريخ بكلية التربية – جامعة الإسكندرية؛ نوجزها على النحو التالي:

- **قراءة المادة التاريخية، واستيعابها، وتشمل مجموعة من المهارات الفرعية كما يلي:**
  ١. تحديد الفِكر الرئيسة التي يدور حولها الحدث التاريخي.
  ٢. فهم المعنى العام، والمعاني الجزئية للحدث التاريخي.
  ٣. فهم المصطلحات التاريخية المرتبطة بالحدث.
  ٤. تحديد الأحداث الرئيسة، والفرعية للحدث التاريخي.

٥. الكشف عن الدوافع التي كانت وراء الأحداث التاريخية.
٦. تحديد الروايات التاريخية المشكوك بها.
٧. وضع رؤى متعددة للتوقعات التاريخية المترتبة على الحدث.
٨. استخلاص الدليل التاريخي على صحة التفسير التاريخي.

- **الوعي بأسباب الوقائع التاريخية، وتحليلها، والوقوف على ما نتج عنها، وتتضمن المهارات الفرعية التالية:**

٩. جمع المعلومات من أكثر من مصدر تاريخي.
١٠. تحديد صلة الأدلة التاريخية، أو عدم صلتها بالحدث.
١١. تحديد الأسباب التي تقف وراء الحادثة التاريخية.
١٢. ترتيب الأسباب التي حُدَّدَت للحدث التاريخي من حيث: الأسباب المباشرة، وغير المباشرة، والمعلنة، والحقيقية.
١٣. التمييز بين الرأي التاريخي، والحقيقة التاريخية.
١٤. التمييز بين الحقائق التاريخية، والتفسيرات التاريخية.
١٥. المقارنة بين الروايات التاريخية.
١٦. تحليل وجهات النظر المتعارضة.
١٧. استبعاد الروايات التي ينفرد بها كاتب واحد.
١٨. تحديد أوجه الشبه والاختلاف بين الفِكَر، والقيم، والشخصيات في الماضي والحاضر.
١٩. إيجاد الروابط بين علة الحادثة التاريخية، وما ترتب عليها من نتائج تاريخية.

- **إدراك أهمية الحدث التاريخي، وإصدار الأحكام التاريخية؛ بناءً على تحليل الأحداث، ويتضمن هذا البُعد المهارات التالية:**

٢٠. تحديد الأحداث الأكثر تأثيرًا في مسار التاريخ، والتي تتسم بالاستمرارية، وتجاوز الحدود الزمانية، والمكانية.
٢١. صوغ تعميمات تاريخية.
٢٢. إصدار حكم تاريخي مُدعَّم بالأدلة التاريخية.

(د) الدراسات السابقة التي عنيت بالتفسير التاريخي:

١. الدراسات العربية:

دراسة فاطمة حجاجي (٢٠١٠) بعنوان: "فاعلية التدريس وفقًا لنموذج بايبي البنائي لتنمية تحصيل المفهومات التاريخية، ومهارات التفكير التاريخي لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية". هدفت هذه الدراسة إلى تنمية تحصيل المفهومات التاريخية، وبعض مهارات التفكير التاريخي من خلال نموذج بايبي البنائي؛ لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي. واعتمد هذا البحث المنهجين: الوصفي، والتجريبي، وتألفت أدواته من: اختبار تحصيلي للمفهومات التاريخية، واختبار لقياس بعض مهارات التفكير التاريخي. وتوصلت النتائج غلى فاعلية نموذج بايبي في تحصيل المفهومات التاريخية، ومهارات التفكير التاريخي.

دراسة عفاف عبد الرحمن أحمد (٢٠١١) بعنوان: "أثر استخدام استراتيجية التدريس التبادلي في تدريس الدراسات الاجتماعية على التحصيل، وتنمية مهارات التفكير التاريخي بالمرحلة الإعدادية". هدف هذا البحث إلى استكشاف أثر استخدام استراتيجية التدريس التبادلى فى تدريس الدراسات الاجتماعية على التحصيل، وتنمية مهارات التفكير التاريخى. وأُعدَّ دليلا: التلميذ، والمعلم؛ طبقًا لهذه الاستراتيجية؛ للاسترشاد بهما فى التدريس. وتألفت عينة البحث من (٤٦) تلميذةً، واستُخدِمَ المنهج شبه التجريبي ذو المجموعتين، وكشفت النتائج عن وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين أداء تلميذات المجموعة التجريبية، وتلميذات المجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية.

دراسة حسين محمد سليم (٢٠١١) بعنوان: "فاعلية برنامج قائم على الأنشطة الصفية في تنمية مهارات التفكير التاريخي؛ لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية". هدفت هذه الدراسة إلى بناء برنامج قائم على الأنشطة الصفية يمكن الاسترشاد به في تنمية مهارات التفكير التاريخي لتلاميذ الصف الثالث الإعدادي، والكشف عن فاعلية استخدام البرنامج القائم على الأنشطة الصفية في تنمية مهارات التفكير التاريخي لديهم. واتبع الباحث المنهجين: الوصفي، والتجريبي، وتمثلت الأدوات في اختبار

مهارات التفكير التاريخي. وتوصلت النتائج إلى فاعلية البرنامج المقترح في تنمية مهارات لاتفكير التاريخي لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي.

دراسة صفوت جاد الكريم بغدادي (٢٠١٥) بعنوان: "أثر استخدام الوثائق التاريخية في تدريس التاريخ على التحصيل، وتنمية مهارات التفكير التاريخي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية". هدفت هذه الدراسة إلى تعرّف مدى تأثير استخدام الوثائق التاريخية على تنمية التحصيل، والتفكير التاريخيين لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي، واتبع الباحث المنهج الوصفي في إعداد الإطار النظري، ومراجعة الأدبيات، والمنهج شبه التجريبي، وتمثلت أدوات البحث في قائمة بمهارات التفكير التاريخي اللازمة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي، وإعادة صوغ وحدة" مظاهر الحضارة المصرية القديمة" باستخدام الوثائق التاريخية، ودليل المعلم؛ لتدريس الوحدة من خلال الوثائق التاريخية، واختبار التحصيل ، واختبار مهارات التفكير التاريخي. وتوصلت الدراسة إلى عديدٍ من النتائج؛ أهمها: أن استخدام وحدة الدراسة المعدة من خلال الوثائق التاريخية كان له كبير الأثر في تنمية التحصيل، ومهارات التفكير التاريخي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي.

دراسة غادة عويس عويس علي (٢٠١٥) بعنوان: " برنامج مقترح قائم على التكنولوجيا الرقمية فى الدراسات الإجتماعية؛ لتنمية مهارات التفكير التاريخى ومهارات الاتصال الاجتماعى لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادى". هدفت هذه الدراسة إلى تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي من خلال برنامج مقترح قائم على التكنولوجيا الرقمية، واتبعت الباحثة المنهجين: الوصفي، والتجريبي، وتمثلت أدوات الدراسة في قائمة بمهارات الاتصال الاجتماعي، وقائمة بمهارات التفكير التاريخي، وتوصلت النتائج إلى فاعلية البرنامج المقترح في تنمية كلّ من: مهارات الاتصال الاجتماعي، والتفكير التاريخي لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي.

دراسة راغب على الجدي (٢٠١٧) بعنوان: "مهارات التفكير التاريخي المتضمنة في كتاب التاريخ للصف الثاني الثانوي الأدبي: دراسة تحليلية". هدفت هذه الدراسة إلى تعرّف مهارات التفكير التاريخي المتضمنة في كتاب التاريخ للصف الثاني الثانوي الأدبي، واعتمد البحث المنهج الوصفي، واستخدم أداة قائمة على مهارات التفكير

التاريخي الرئيسة. وتألفت العينة من جميع محتويات كتاب الطالب لمادة التاريخ للصف الثاني الثانوي الأدبي بالجمهورية العربية السورية، وتوصلت الدراسة إلى نتائج عدة؛ أهمها: غياب التدرج في تضمين مهارات التفكير التاريخي في محتوى الكتاب؛ فضلًا عن ورود أغلب المهارات التي حُللت في المحتوى بشكل ضمني، وليس صريحًا، وقد جاءت ضمن إطار الشرح، أو الأسئلة.

٢. الدراسات الأجنبية:

دراسة واين سبرول Wayne Sproule (١٩٨٧) بعنوان: "التفسير التاريخي، والتفكير النقدي في المنهج". هدفت هذه الدراسة إلى إجراء تحليل لمهارات التفسير التاريخي، والتفكير النقدي المتضمنة بمناهج التاريخ بتورنتو كندا. واتبع الباحث منهج دراسة الحالة الكيفية؛ للتعرف على مدى تأثير تدريس التاريخ في المدارس على امتلاك الطلاب مهارات التفسير التاريخي، والتفكير الناقد، عبر دراسة مجموعة من حالات الطلاب الصفية، ومعايشتهم في الفصول؛ للتحقق من معرفتهم بالمهارات الآتية: "شرح السبب Explaining why"، و "التفسير المنطقي Rational explanation"، و "شرح كيف يمكن حدوث ذلك Explaining how possibly"، وكشفت نتائج هذه الدراسة أن مناهج التاريخ كان لها دور كبير في امتلاك الطلاب لمهارات التفسير التاريخي، والتفكير الناقد؛ إلَّا أنه لا تزال هناك حاجة لمزيد من الدراسات في هذا المجال.

دراسة تشينفينغ جو Qinfeng Guo (١٩٩٨) وآخرين بعنوان: " تنوع النباتات الوعائية في شرق آسيا وأمريكا الشمالية: التفسيرات التاريخية والبيئية". هدفت هذه الدراسة إلى إجراء تحليل لمدى تأثير العامل الطبقي، والمستوى المعيشي للأسر الأمريكية على نوعية النباتات، والأطعمة التي يتناولونها مقارنة بدول شرق آسيا. واتبع الباحثون المنهج التحليلي، وكشفت النتائج وجود علاقة بين الثراء، ونوعية النباتات؛ فضلًا عن تقدم الأسر الأمريكية في نوعية النباتات التي يتناولونها مقارنةً بدول شرق آسيا، وصُنفت النباتات طبقًا لذلك في ثلاثة مستويات.

دراسة ستيفن جابل Steven Gable (٢٠٠٣) بعنوان: "دور التعميمات الاستقرائية في نموذج كولنجوود للتفسير التاريخي". هدفت هذه الدراسة إلى تحليل

نموذج كولنجوود للتفسير التاريخي، واتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وقام بالكشف عن مراحل التفسير التاريخي في فلسفة كولنجوود ودور الحقائق التي تشكل الحدث التاريخي؛ محاولًا توضيح العلاقة بين التفسير التاريخي، والفِكَر التاريخية الخارجية التي أثرت في تشكيل الحدث؛ فضلًا عن شرح موقف كولنجوود من التفسير الوضعي للتاريخ، ورأي كولنجوود في التغيير التاريخي.

دراسة جيفري دين جاي Jeffrey Dean Jay (٢٠١٣) بعنوان: "المأساوية في مارك: تفسير تاريخي أدبي". هدفت هذه الدراسة إلى دراسة الطابع الماساوي في مسرحيات مارك، واتبع الباحث المنهج التحليلي لعديد من مسرحيات مارك، وما صاحبها من أحداث تاريخية مأساوية، وكذلك ما سبقها وما تلاها من أحداث تاريخية اثرت عليها، وتوصل الباحث من خلال هذا التحليل إلى أن الطابع الماساوي الذي طغى على أعمال مارك كان نتيجة ذخيرة مأساوية شملت كلًّا من الحضارة: الهلنستية، واليونانية، والرومانية، واليهودية المبكرة، كما تأثر أيضًا بتاريخ الرواية، والأدب.

دراسة شيري جوينر هاريل Sherry Joiner Harrell (٢٠١٧) بعنوان: "تأثير النظرية القائمة على منهج تاريخ الولايات المتحدة على معرفة المحتوى للطلاب، ومهارات التفسير التاريخي للطلاب، والفاعلية الذاتية للطلاب من أجل الاستقصاء التاريخي". هدفت هذه الدراسة إلى دراسة تأثير منهج التاريخ الأمريكي القائم على نظرية معرفة المحتوى التاريخي لطلاب المدارس الإعدادية، ومهارات التفسير التاريخي، والكفاءة الذاتية للاستقصاء التاريخي. واتبع الباحث المنهج الوصفي عبر بطاقات ملاحظة تقييم أداء الطلاب خلال دراستهم للتاريخ، وإجراء دراسة مسحية لمدى امتلاك الطلاب مهارات التفسير التاريخي، والكفاءة الذاتية للاستقصاء التاريخي، وتحليل اختبارات تقييم الطلاب عبر فترات متباينة في التاريخ. وأثبتت هذه الدراسة أن منهج الولايات المتحدة يعاني كثيرًا من جوانب القصور، وبالتالي لابد من تضمين مهارات التفكير التاريخي؛ مثل التفسير التاريخي في بيئة التعلم في أثناء إتقان معلومات المحتوى في الوقت نفسه.

دراسة جينيفر ميتنيك إيكرز Jennifer Mitnick Eckers (٢٠١٨) بعنوان: "كيف يصنع المعلمون تفسير تاريخي هادف؛ من أجل المواطنة الديمقراطية".

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن ما إذا كانت ممارسات تدريس التاريخ تساعد في امتلاك الطلاب مهارات التفسير التاريخي ؛ ومِنْ ثَمَّ تدعم الأهداف المدنية. واتبعت هذه الدراسة المدخل الكيفي ممثلًا في تحليل وثائق ٤٣ غرفة صفية، وإجراء مقابلات مع عشرة من معلمي التاريخ الأمريكيين. وأشارت النتائج إلى أن هناك خمسة أشكال من التفسير التاريخي لديها القدرة إعداد الطلاب للمواطنة الديمقراطية.

ويتضح من عرض الدراسات السابقة مايلي:

- لقيت دراسة مهارات التفسير التاريخي، والاهتمام بتنميته رواجًا منذ فترة بعيدة؛ إلّا أن الالتفات لأهمية تنمية مهارات التفسير التاريخي – حتى وإن كانت تتم دراسته ضمن مهارات التفكير التاريخي– زاد في الآونة الأخيرة بشكل ملحوظ.
- لا توجد دراسة واحدة عربية – في حد علم الباحثة – عنيت بتنمية مهارات التفسير التاريخي، وركزت عليها؛ وإنما كان يتم دراستها في كافة الدراسات العربية بكونها مهارة فرعية من مهارات التفكير التاريخي.
- لا توجد دراسة واحدة عربية – في حد علم الباحثة – عنيت بتنمية مهارات التفسير التاريخي اعتمادًا على برنامج قائم على فلسفة التاريخ؛ الأمر الذي يجعل هذا البحث رائدًا في مجاله.
- أولت الدراسات الأجنبية مهارات التفسير التاريخي اهتمامًا كبيرًا، وأفردت لها دراسات تحليلية، وتدريبية؛ انطلاقًا من أهمية امتلاك الطلاب دارسي التاريخ لتلك المهارات؛ لفهم واقعهم، والوعي بمستقبلهم، وتشكيله.
- التفسير التاريخي في الدراسات الأجنبية له بُعد فلسفي عميق، ومعقد؛ الأمر الذي يُعطي الطلاب ممتلكي مهارات التفسير التاريخي الفرصة في تشكيل رؤية واضحة لمجتمعاتهم، والتفاعل معها، على عكس الدراسات العربية التي قامت بدراسته كمهارة فرعية للتفكير التاريخي؛ مجردة من أي صبغة فلسفية.
- اعتمادًا على رؤية الدراسات الأجنبية، وتفردها بدراسة التفسير التاريخي كمهارة رئيسة لابد من تنميتها لدى الطلاب؛ سوف يُعنى البحث الحالي بدراسته متفردًا أيضًا عن غيره من المهارات، وكذلك سوف يولي البحث الاهتمام بالجانب

الفلسفي للتفسير التاريخي، الذي لم تلتفت له الدراسات العربية – في حد علم الباحثة–.

وبعد عرض المتغير الأول الرئيس في البحث الحالي وهو: التفسير التاريخي؛ من حيث: مفهومه، ومهاراته، وأبعاده، والدراسات السابقة المرتبطة به؛ ننتقل الآن إلى عرض المتغير الثاني الرئيس في البحث الحالي وهو الاتجاه نحو التاريخ.

(٢) الاتجاه نحو التاريخ Attitude toward history:

أكدت كارما تنزين Karma Tenzin (2002 : 12) أن غالبية الأبحاث التي أُجريت في الغرب تُظهر أن الطلاب لديهم توجهات سلبية تجاه الدراسات الاجتماعية عامة، والتاريخ على وجه التحديد، فيؤكدون أنها مادة مملة، وغير مهمة، وترتبط بأحداث قديمة ليس لها علاقة بحياتهم؛ لدرجة أن بعضهم تتنامى لديهم مشاعر كراهية نحو بعض المعلمين ليس لشيء إلا أنهم معلمو مادة التاريخ.

وترى إيناس أحمد أبو المعاطي إبراهيم (٢٠١٢ : ٢٩٥) أنه يقع على عاتق معلم التاريخ مهمة تغيير الاتجاهات غير المرغوب فيها، وتنمية اتجاهات إيجابية جديدة أوسع من الاتجاهات التي يؤمن بها الطلبة كما أن اتجاهات الطلبة نحو التخصص، والمواضيع الدراسية لها دور مهم في مدى تقبل الطالب لتلك المواضيع، وبالتالي انكبابه على دراستها، وفهمها؛ حيث إن اتجاه الطالب نحو موضوع ما أو مهارة معينة هو أول عامل يحدد مقدار ما يتذكره منها، ومقدار استخدامه لها وتوظيفها في حياته.

وعليه نخلص إلى أن الاتجاهات عادة ما تكون وثيقة الصلة بفِكَر الإنسان، وقيمه، وسلوكياته؛ ويكوَّن الإنسان هذه التوجهات إزاء ما يحيط به من أحداث، وقضايا، ومواقف؛ يستجيب لها الفرد استجابة معينة بناءً على ما لديه من خبرات، ومعارف سابقة حول هذا الموضوع؛ سلبًا أو إيجابًا. وفي البحث الحالي لجأت الباحثة لقياس اتجاه الطلاب معلمي التاريخ نحو التاريخ قبل تدريس البرنامج المقترح، وبعده لمعرفة ما إذا كان يمكن لبرنامج قائم على فلسفة التاريخ دور في تغيير اتجاهات الطلاب معلمي التاريخ نحوه إيجابًا أم لا.

(أ) مفهوم الاتجاه:

عرفته كارما تنزين Karma Tenzin (6 : 2002) بأنه: "اعتقاد الناس (المكون المعرفي)، والذي غالبًا ما يجذب مشاعر قوية (المكون العاطفي) قد تؤدي إلى مقاصد سلوكية معينة (المكون السلوكي). فكل شيء يعتمد على اتجاهات الناس ليس من المستغرب أن يكرس علماء النفس الاجتماعيون الكثير من الوقت والجهد؛ لإيجاد طرائق قياسه".

وعرّفه كلّ من: حسن شحاتة، وزينب النجار (٢٠٠٣ : ١٦) بأنه: "الموقف الذي يتخذه الفرد، أو الاستجابة التي يبديها إزاء شيء معين، أو حديث معين، أو قضية معينة، إما بالقبول أو الرفض أو المعارضة؛ نتيجة مروره بخبرة معينة، أو بحكم توافر ظروف، أو شروط تتعلق بذلك الشيء أو الحدث، أو القضية، أو هو مفهوم يعكس مجموع استجابات الفرد – كما تتمثل في سلوكه– نحو الموضوعات، والمواقف الاجتماعية، التي تختلف نحوها استجابات الأفراد؛ بحكم أن هذه الموضوعات، والمواقف تكون جدلية بالضرورة – أي تختلف فيها وجهات النظر– وتتسم استجابات الفرد بالقبول بدرجات متباينة، أو بالرفض بدرجات متباينة أيضًا. كما عرضوا لمفهوم الاتجاه نحو مادة معينة على النحو التالي: "هو محصلة استجابات الفرد نحو موضوع ما من موضوعات العلم؛ من حيث تأييد الفرد لهذا الموضوع، أو معارضته له؛ ويقاس من خلال استجابة التلميذ لعبارات المقياس المُعد من قِبَلِ الباحث، ويقدر هذا الاتجاه بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ في هذا المقياس".

ويُعرّفه سمير عبد الباسط إبراهيم (٢٠٠٧ :٤٥) بأنه: "رأي أو موقف للشخص قد يكون سلبيًا، أو إيجابيًا تجاه الأشياء، أو المواقف؛ وينتج هذا الاتجاه من خلال خبرات الفرد الشخصية".

وعرّفته هدى بنت سلمان عايض الجهني (٢٠٠٨ : ٥١) بأنه: "مجموعة من الفِكَر، والمشاعر، والإدراكات، والمعتقدات، حول موضوع ما، توجه سلوك الفرد، وتحدد موقفه من ذلك الموضوع".

كما عرّفه كلّ من: سعيدات يوسف، أبو طالب محمد إلياس (٢٠١٢ : ٥) بأنه: "حالة من التأهب والتهيؤ العقلي؛ التي تنظمها الخبرة؛ بحيث تستحضر حالة من التوجيه استجابة الفرد للمؤثرات التي تشكلها مواقف البيئة".

وعرّفه شرف محمد علي المزعل (٢٠١٧ : ٤٩) بأنه: "تصور ذهني شبه مستقر لدى الطالب تجاه الناس، أو تجاه الأماكن، أو الأشياء، أو الأحداث، ويبني الطالب اتجاهاته الشخصية؛ بناء على ما تعرض له من خبرات سابقة مؤثرة، ومن خصائص الاتجاهات أنها مكتسبة، ومتعلمة، ولها صفة الثبات النسبي، ولكن من الممكن تعلمها، وتغييرها لدى الأفراد".

يتضح من التعريفات السابقة أن هناك نقاطًا مشتركةً اتفقت عليها التعريفات المختلفة للاتجاه؛ هي:

- أن الاتجاه قد يكون سلبيًا، أو إيجابيًا.
- الاتجاه يصطبغ بالصبغة الانفعالية؛ إلَّا أنه عقلاني رغم ذلك.
- الاتجاه ثابت نسبيًا؛ إلَّا أنه يمكن تنميته.
- لا يولد الشخص محملًا باتجاهات معينة إزاء قضية ما؛ فالاتجاهات مكتسبة، وتتأثر بتنشئة الفرد وتعليمه.

وتُعرّف الباحثة الاتجاه نحو التاريخ إجرائيًا في البحث الحالي بأنه: "مجموع استجابات الطلاب معلمي التاريخ، ومعتقداتهم؛ التي قد تؤثر في موقفهم من التاريخ إما بالقبول، أو الرفض، أو الحياد؛ وتقاس بصورة إجرائية عبر الدرجة الكلية التي يحصل عليها الطلاب معلمي التاريخ في مقياس اتجاههم نحو التاريخ قبل تطبيق البرنامج المقترح القائم على فلسفة التاريخ، وبعده".

(ب) مكونات الاتجاهات، وأنواعها، وأبعاد قياسها:

حدد كلً من: سعيدات يوسف، أبو طالب محمد إلياس (٢٠١٢ : ٢١-٢٢)، وحسين صديق (٢٠١٢ : ٣٠٥) ثلاثة مكونات للاتجاهات نوجزها على النحو التالي:

- **المكون المعرفي:** ويشمل؛ المدركات، والمفهومات، والمعتقدات، وتوقعات الفرد حول موضوع ما؛ فكلما كانت معرفته بهذا الموضوع أكثر كلما كان اتجاهه واضحًا أكثر.

- **المكون الانفعالي (العاطفي):** ويرتبط بميل الفرد لموضوع ما، أو نفوره منه.
- **مكون سلوكي:** يتمثل في استجابة الفرد تجاه موضوع ما بطريقة معينة، قد تكون سلبية أو إيجابية، وهذا يعود إلى ضوابط التنشئة الاجتماعية التي مر بها هذا الفرد.

وفيما يتعلق بأنواع الاتجاهات فقد حدد حسين صديق (٢٠١٢ : ٣٠٧ – ٣٠٨) ثلاثة أنواع للاتجاهات، على النحو التالي:

١. **الاتجاهات الفردية، والجماعية:** فالاتجاهات الجماعية تعبر عن آراء مجموع أفراد مجتمع ما؛ أما الفردية فترتبط بآراء فرد تجاه قضية معينة.
٢. **الاتجاهات الموجبة، والسالبة:** فالموجبة ترتبط بتأييد الفرد وموافقته، والسلبية تعبر عن عدم موافقة الفرد، أو معارضته.
٣. **الاتجاهات القوية، والضعيفة:** فالاتجاه القوي هو الذي يبقى قويًا على مر الزمن، أما الاتجاه الضعيف فيمكن للفرد أن يتخلى عنه بسهولة.

وقياس الاتجاهات له مجموعة من الوظائف – كما حددتها هدى بنت سلمان عايض الجهني (٢٠٠٨ : ٥٣)– بأنها:

- تحدد طريق السلوك، وتفسره.
- تنظم العمليات: الدفاعية، والانفعالية، والإدراكية، والمعرفية حول بعض النواحي الموجودة في المجال الذي يعيش فيه الفرد.
- تنعكس الاتجاهات في سلوك الفرد من حيث أقواله، وأفعاله، وتفاعله مع الآخرين في المجالات المختلفة في الثقافة التي يعيش فيها.
- توجه استجابات الفرد للأشخاص، والأشياء، والموضوعات، بطريقة تكاد تكون ثابتة.
- تبلور، وتوضح صورة العلاقة بين الفرد، وعالمه الاجتماعي.
- تيسر للفرد القدرة على تبني سلوك معين، واتخاذ القرارات في المواقف النفسية المتعددة.
- تعبر عن مسايرة الفرد لماذ يسود في مجتمعه من معايير، ومعتقدات، وقيم.

وقد حددت إيناس أحمد أبو المعاطي إبراهيم (٢٠١٢ : ٢٩٧) ثلاثة أبعاد لقياس اتجاهات الطلاب نحو التاريخ على النحو التالي:

- الاهتمام بمادة التاريخ، والاستمتاع بها.
- الأنشطة المرتبطة بمادة التاريخ.
- فائدة مادة التاريخ، وأهميتها.

وتأسيسًا على ما ذُكر آنفًا؛ فقد استخلصت الباحثة ثلاثة أبعاد لقياس اتجاه الطلاب معلمي التاريخ نحو التاريخ؛ شمل كل بُعد منها مجموعة من العبارات المثبتة، والمنفية، على النحو التالي:

١. مكانة التاريخ في المجتمعين: المحلي، والعالمي، والحاجة المستقبلية إليه.
٢. مكانة التاريخ في حياة الطالب.
٣. توجهات الطالب في طرائق تدريس التاريخ، وتقويم أدائه، وتحديد معايير نجاحه.

(ج) الدراسات السابقة التي تناولت الاتجاه نحو التاريخ:

١. الدراسات العربية:

دراسة المهدي محمود سالم (١٩٩٢) بعنوان: "مقياس اتجاه الطلاب نحو مادة العلوم". هدفت هذه الدراسة إلى بناء مقياس اتجاه نحو مادة العلوم تألف من ٣٩ مفردة؛ ليسترشد به كل من يدرس اتجاهات الطلاب في أي مادة من المواد العلمية.

دراسة نورة بنت سعد دخيل الله البلوي (٢٠٠٧) بعنوان: "أثر استخدام الخرائط الزمنية في اكتساب مفهومات الزمن والاتجاه نحو مادة التاريخ؛ لدى طالبات الصف الثاني المتوسط بالمدينة المنورة". هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر استخدام الخرائط الزمنية على اكتساب مفهومات الزمن لدى طالبات الصف الثاني المتوسط واتجاههن نحو مادة التاريخ. واتبعت الباحثة المنهج التجريبي، وتألفت العينة من ٣٠ طالبةً. وأُعد اختبار لمفهومات الزمن، ومقياس للاتجاه نحو التاريخ، وتوصلت النتائج إلى تفوق المجموعة التجريبية على الضابطة في اكتساب مفهوم الزمن، والاتجاه نحو مادة التاريخ.

دراسة أسماء زكي محمد صالح (٢٠٠٨) بعنوان: "فاعلية بعض استراتيجيات التعلم البنائي الاجتماعي في تنمية التفكير الإبداعي، والاتجاه نحو مادة التاريخ لدى طلاب المرحلة الثانوية". هدفت هذه الدراسة إلى التعرّف على مدى فاعلية استخدام استراتيجيتي النموذج المعدل للتعلم البنائي الاجتماعي، والبحث على شبكة الانترنت في تنمية مهارات التفكير الإبداعي، والاتجاه نحو التاريخ بالمرحلة الثانوية، واتبعت الباحثة المنهج التجريبي ذا الثلاث مجموعات، وتألفت أدوات البحث من اختبار مهارات التفكير الإبداعي، ومقياس اتجاه نحو مادة التاريخ، وتوصلت هذه الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين التطبيقين: القبلي، والبعدي؛ لصالح المجموعات التجريبية.

دراسة عبد الله الصمادي (٢٠٠٨) بعنوان: "مقياس اتجاهات الطلبة نحو الإحصاء". هدفت هذه الدراسة إلى بناء مقياس لقياس الاتجاهات نحو الإحصاء. وقد تكونت العينة من ٢٥٢ طالبًا، وطالبة في مستوى الدبلوم، والبكالوريوس بجامعة مؤتة، وتُقِصيَتْ دلالات الصدق العاملي، وصدق المحك. وأظهرت نتائج التحليل العاملي للفقرات تمايز خمسة عوامل أساسية؛ هي: الأداء، والحاجة المستقبلية، والمتعة، وتأثير المدرس، والأهمية المدركة. وتكونت الصورة النهائية للمقياس من ٢٩ فقرة، وكذلك استخرجت المعايير اللازمة لتفسير الأداء.

دراسة هدى بعوش (٢٠١٢) بعنوان: "اتجاهات الطلبة المعلمين نحو مهنة التعليم (دراسة ميدانية على عينة من طلبة المدرسة العليا للأساتذة بقسنطينة)". هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على اتجاهات الطلبة المعلمين في المدارس العليا نحو مهنتهم المستقبلية، واتبع الباحث المنهج الوصفي، وتألفت عينة الدراسة من (٧٠١) طالبًا، طُبِقَتْ الاستبانة عليهم؛ لتعرف اتجاهاتهم، وتوصلت هذه الدراسة إلى مجموعة من النتائج؛ أهمها: أن اتجاهات الطلاب نحو مهنة التعليم إيجابية، ومرتفعة.

دراسة محمود حافظ أحمد (٢٠١٣) بعنوان: "أثر استخدام استراتيجية تعلم الأقران في تدريس التاريخ على تنمية مفهوم الذات، والاتجاه نحو المادة لدى طلاب الصف الأول الثانوي". هدفت هذه الدراسة إلى قياس أثر إستراتيجية تعلم الأقران على تنمية مفهوم الذات لدى طلاب الصف الأول الثانوي، وقياس أثر إستراتيجية تعلم الأقران

على اتجاه طلاب الصف الأول الثانوي حوو تعلم مادة التاريخ. واتبع الباحث المنهج شبه التجريبي، وتألفت أدوات الدراسة من مقياسي: مفهوم الذات، والاتجاه نحو التاريخ، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج؛ أهمها: أن التدريس باستخدام استراتيجية تعلم الأقران ساعد في تنمية مفهوم الذات وأبعاده كل على حده، والاتجاه نحو التاريخ لدى طلاب المجموعة التجريبية.

دراسة ولاء صلاح محمد (٢٠١٤) بعنوان: "فاعلية مقرر مقترح قائم على التعلم المدمج في تنمية المواطنة، والاتجاه نحوه لدى الطالب معلم التاريخ". هدفت هذه الدراسة إلى تنمية قيم المواطنة، وتكوين اتجاهات إيجابية لدى الطالب معلم التاريخ نحو التعلم المدمج واستخدامه، واتبعت الباحثة المنهج التجريبي ذا المجموعة الواحدة، وتألفت أدوات البحث من مقياس المواطنة، ومقياس الاتجاه نحو التعلم المدمج، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج؛ أهمها: وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيقين: القبلي، والبعدي لكلّ من مقياسي: المواطنة، والاتجاه نحو التعلم المدمج لصالح التطبيق البعدي، وفاعلية المقرر المقترح في أبعاد المواطنة، والاتجاه الإيجابي نحو التعلم المدمج؛ لدى طالبات المجموعة التجريبية.

دراسة أحمد ماهر عبد الله (٢٠١٦) بعنوان: "فاعلية استخدام مدخل الأماكن التاريخية في تنمية أبعاد المواطنة والاتجاه نحو مادة الدراسات الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية". هدفت هذه الدراسة إلى إعادة صوغ وحدة "مصر بين حكم البطالمة، والرومان" للصف الأول الإعدادي باستخدام مدخل الأماكن التاريخية، والوقوف على فاعليتها في تنمية أبعاد المواطنة والاتجاه نحو الدراسات الاجتماعية لدى طلاب الصف الأول الإعدادي. واتبع الباحث المنهجين: الوصفي، والتجريبي، وتألفت أدوات الدراسة من اختبار مواقف لأبعاد المواطنة، مقياس اتجاه نحو مادة التاريخ. وأسفرت الدراسة عن مجموعة من النتائج؛ أهمها: فاعلية التدريس بالأماكن التاريخية على تنمية أبعاد المواطنة، والاتجاه نحو التاريخ.

دراسة شرف محمد علي المزعل (٢٠١٧) بعنوان: "اتجاهات الطلبة الجامعيين نحو مقرر تاريخ البحرين الحديث، والمواطنة في ضوء بعض المتغيرات". هدفت هذه

الدراسة إلى الكشف عن اتجاهات طلبة الجامعة نحو مقرّر "تاريخ البحرين الحديث والمواطنة "، وتحديد الفروق بينها طبقًا لبعض المتغيرات. واتبع الباحث المنهج شبه التجريبي، وأُعدَّت أداة لقياس اتجاهات طلبة جامعة البحرين نحو مادة التاريخ، وفق الأدب التربوي السابق، لقياس المكانة الاجتماعية للتاريخ، ودور التاريخ في حياة الطالب، وطرائق تدريس المقرّر. وبعد التحقّق من صدق الأداة وثباتها، طُبقت على عينةٍ عشوائيةٍ من (٢٢٠) من الطلبة المسجّلين في المقرّر في الفصل الصيفي للعام الدراسي 2015 / 2016وقد بيّنت نتائج الدراسة أن اتجاهات طلبة الجامعة نحو مقرّر "تاريخ البحرين الحديث والمواطنة" تتسم بالحياد الإيجابي.

أيمن عبد العليم محمود السيسي (٢٠١٨) بعنوان: "فاعلية استخدام الوسائط المتعددة في تنمية الاتجاه نحو مادة التاريخ لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي الأزهري". هدفت هذه الدراسة إلى بيان فاعلية استخدام الوسائط المتعددة في تنمية الاتجاه نحو مادة التاريخ؛ لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي الأزهري، واتبع الباحث المنهج التجريبي على عينة مؤلفة من ٣٠ تلميذًا، وتكونت أدوات البحث من مقياس اتجاه نحو التاريخ، واستبيان طُبق على مجموعة من معلمي وموجهي التاريخ؛ للتعرف على الصعوبات التي تواجه تلاميذ الصف الأول الإعدادي الأزهري، وأظهرت النتائج أن هناك أثرًا فاعلًا للوسائط المتعددة في تنمية الاتجاه نحو مادة التاريخ لدى تلاميذ العينة.

٢. الدراسات الأجنبية:

دراسة كارما تنزين Karma Tenzin (٢٠٠٢) بعنوان: " اتجاهات طلاب الصف الثامن في بوتان نحو التاريخ الوطني". هدفت هذه الدراسة إلى تقييم توجهات طلاب الصف الثامن نحو تاريخ بوتان، ودمج الباحث بين المدخلين: الكمي، والكيفي في الدراسة، فأجرى مقابلات مجموعات مركزة، وكذلك طُبقت استبانة على على عينة مؤلفة من ٣٤٤ طالبًا، وثمانية معلمين، واتبع الإحصاء الوصفي؛ فضلًا عن التحليل الكيفي لنتائج المقابلات، وأشارت النتائج إلى أن عددًا من العوامل عبر ثلاثة سياقات (الفصول الدراسية، والنظام المدرسي، والمجتمع) شكلت توجهات الطلاب تجاه تاريخ بوتان.

دراسة مليها كوسي Meliha Köse (٢٠١٧) بعنوان: "دور معلمي تاريخ المدرسة الثانوية في اتجاهات طلاب الجامعة نحو فصول التاريخ". هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن أدوار معلمي تاريخ المدرسة الثانوية حول اتجاهات طلاب الجامعات حول مقررات التاريخ. واتبع الباحث منهج دراسة الحالة الكيفية، وتألفت عينة الدراسة من ٣٠ طالبًا من طلاب الدراسة في قسم العلوم الاجتماعية والرياضيات بإحدى كليات التربية في جامعة في البحر الأسود الغربية Western Black Sea. واستُخدم نموذج مقابلة شبه مقننة لجمع البيانات، وسُجلت المقابلات، ثم تحليل البيانات باستخدام طريقة تحليل المحتوى. وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها: أن المعلمين يمارسون دورًا مهمًا لتشجيع طلابهم على التوجه الإيجابي نحو دراسة التاريخ؛ وبرغم ذلك إلَّا؛ فإنهم بحاجة إلى مزيدٍ من التدريب حول طرائق تحفيز طلابهم على التوجه الإيجابي نحو التاريخ.

ويتضح من عرض الدراسات السابقة مايلي:

- أن الاهتمام بدراسة الاتجاه نحو التاريخ في الدراسات التربوية ممتد منذ فترة طويلة حتى وقتنا الحاضر.
- لا توجد دراسة واحدة عربية – في حد علم الباحثة – عنيت بتنمية اتجاه الطلاب معلمي التاريخ نحو مادة التاريخ؛ اعتمادًا على برنامج قائم على فلسفة التاريخ؛ الأمر الذي يجعل هذا البحث رائدًا في مجاله.
- اتبعت الدراسات العربية المدخل الكمي ممثلًا في المنهج التجريبي في دراسة الاتجاه نحو التاريخ، في حين جمعت الدراسات الأجنبية المدخلين: الكمي، والكيفي في دراسة توجه الطلاب نحو التاريخ.
- الاتجاه نحو التاريخ في الدراسات الأجنبية له بُعد كيفي تحليلي؛ الأمر الذي يُعطي دارسيه الفرصة في تعرّف العوامل التي تؤثر في تشكيل اتجاه الطلاب نحو التاريخ؛ وتمكنهم من الوصول للطرائق المختلفة الفعالة في تغيير اتجاهات الطلاب نحو التاريخ من الاتجاهات السلبية للإيجابية.
- جميع الدراسات أثبتت أن الاتجاه نحو التاريخ له صفة الثبات النسبي، ولكن يمكن تغييره وتنمية الاتجاهات الإيجابية نحوه، وهو ما انطلقت منه الدراسة

الحالية في تبنيها برنامجًا قائمًا على فلسفة التاريخ؛ لتنمية الاتجاهات الإيجابية نحو التاريخ؛ لدى الطلاب معلمي التاريخ بكلية التربية – جامعة الإسكندرية.

وبعد عرض المتغير الثاني الرئيس في البحث الحالي وهو: الاتجاه نحو التاريخ من حيث مفهومه، مكونات الاتجاهات، وأنواعها، وأبعاد قياسها، والدراسات السابقة المرتبطة به؛ ننتقل الآن إلى عرض المتغير الثالث الرئيس في البحث الحالي وهو فلسفة التاريخ.

(٣) فلسفة التاريخ Philosophy of history:

أوضح عبد الله بوقرن (٢٠٠٣ :٩) أن هناك صلة وثيقة، وتداخلًا بين العلوم الإنسانية، والفلسفة؛ وعليه فموضوع فلسفة التاريخ هو الإنسان بفاعلياته الثقافية، والحضارية المختلفة من: لغة، ودين، وعادات، وأعراف، وموجهات، ومعايير أخلاقية، واجتماعية، وأسرية. اي كل ما هو موروث شعبي بما في ذلك الأسطورة، والأمثال الشعبية التي تشكل مختلف مجالات الحياة. أو معرفة علمية، ورقي عمراني، وتطور عسكري، واقتصادي، وصناعي ... إلخ.

وبالتالي فالتاريخ – من وجهة نظر أحمد زكريا الشلق (٢٠١٨: ١١، ٣٩، ١١٠) – هو حاصل علاقة الإنسان بالزمان، والمكان، أو هو مجمل أفعال الإنسان فوق الأرض عبر الزمن الماضي. وهو علم بلا جدال يسعى لكشف الحقائق، وإيرادها في لغة مباشرة، ومحكمة دون تزيد أو إسراف. أما فلسفة التاريخ فهي عملية تفسير تلك الوقائع؛ للوعي بها، واستيعابها علميًا، وبالتالي يتم الانتقال خلالها من الوصف التاريخي البسيط إلى التحليل، والاستنتاج، والتركيب.

كما يؤكد فتحي التريكي (٢٠٠٨ : ٨٣) أن التاريخ يسير بصورة معقدة ومتعددة ومتناقضة، وغالبًا ما تكون غامضة نحو نوع من العقلنة تحوم حول تمظهرات سياسية وايديولوجية تحت مسمى "فلسفة التاريخ".

وقد أوضح رأفت غنيم الشيخ (١٩٨٦ : ٥٤) أن العلامة العربي عبد الرحمن بن خلدون هو أول من استخدم تعبير فلسفة التاريخ من العرب؛ وهدف من خلالها الابتعاد عن سرد الأحداث، وتسجيلها دون ترابط فيما بينها، وقصد أيضًا التعليل للأحداث التاريخية، وهو في هذا يميز بين الظاهر والباطن في التاريخ. كما أشار إلى

أن الفيلسوف الفرنسي فولتير (١٦٩٤ – ١٧٧٨) هو أول من استخدم تعبير فلسفة التاريخ من الأوربيين؛ وقصد بها دراسة التاريخ من وجهة نظر الفيلسوف، أي دراسة عقلية ناقدة ترفض الخرافات، وتنقح التاريخ من الأساطير، والمبالغات؛ من أجل نشر الحرية، والتنوير العقلي.

وأيده جيروم روزنتال Jerome Rosenthal (1955 : 151) مؤكدًا أن فولتير استخدم لفظ فلسفة التاريخ في ناحيتين:

- دراسة بعض الحقائق التاريخية المسجلة، والتي تضمنتها الكتب التقليدية للتاريخ فيما يتعلق بحياة البشر في الماضي.
- إعادة تفسير الآراء الأخلاقية، والجمالية، والدينية، والعادات، والممارسات التي سادت في الحضارات القديمة.

وتشير فضيلة عباس مطلك (٢٠٠٨ :٣٦٤) إلى أن سياق الأحداث التاريخية مهم في فلسفة التاريخ؛ فلا يمكن الخروج عنه أو إهماله لأنه منطق الزمان الإنساني، وكل ما نستطيع عمله هو تجاوزه في نظام فكري جديد يغير تمامًا مفهومات الواقعة، والزمان، والإنسان، ويعتمد على تفاعل المعادلة الإنسانية القائلة:

الإنسان + الطبيعة

حضارة على أساس العلاقات الجدلية ⟵

الزمن + العامل المساعد

ويرى إسماعيل الربيعي (٢٠٠٧ : ٤٣٣) أن الإشكالية بين التاريخ، وفلسفة التاريخ تبرز في العلاقة القائمة بين الفيلسوف الساعي إلى إبراز الغاية حيث محاولة الكشف عن (قانون الحركة التاريخية) في حين أن المؤرخ يقوم عمله على العقل، والتفكير، وتأويل العلاقات، والأحداث.

ويدعمه يسري عبد الغني عبد الله (٢٠٠٩ : ٥٨) مؤكدًا أنه لا يمكن أن نبحث في التاريخ دون فلسفة، ومصطلح فلسفة التاريخ مصطلح قديم يعود إلى فيكو الإيطالي عند البعض، وإلى القديس أوغسطين عند البعض الآخر، أو إلى أقدم من هذا، ولكن المصطلح عُرِفَ كموضوع مستقل، في القرن الثامن عشر الميلادي على يد مفكري

عصر الاستنارة من أمثال :هيردر، وكوندرسيه، ومونتسكيو، وفولتير، الذي ينسب إليه بلورة المصطلح.

واتفقت معهم يمينة شيكو (٢٠١١ : ١٠٧) مؤكدة أنه لا يمكن الفصل بين التاريخ، والفلسفة واعتبارهما ميدانين متباعدين، بل توجد صلة قوية بينهما؛ حتى يمكننا تقديم عمل تاريخي متكامل. فلا يخفى دور الفلسفة في تكوين فكرة عن ماهية نمو الأحداث التاريخية، عبر النظريات الفلسفية المختلفة التي تفسر الأحداث التاريخية.

وقد أوضح كلّ من: بربر بيفيرج Berber Bevernage (352 : 2015)، وإلياس بالتي Elías Palti (412 : 2018) أن الفرد لكي يصبح فيلسوفًا في التاريخ لابد أن يركز على العملية النشطة، والديناميكية "للتوقيت التاريخي History timing"، أو "التقسيم الزمني للأحداث Temporalization". فمثلًا يمكنه أن يحلل بصورة نقدية دور التوقيت الزمني في ممارسة بعض المجموعات هيمنتها على مجموعات أخرى في التاريخ، فكل شيء متغير يتضمن مقياسًا للوقت في حد ذاته، وبالتالي ترفض فلسفة التاريخ "مبدأ الاستحالة Principle of impossibility"؛ الذي يؤكد عدم وجود علاقة بين أحداث الماضي، والحاضر، مؤكدة أنها لا تعترف بتلك النظرة الرجعية للتاريخ، فالتاريخ أحداث نشطة تربط بين ماضي، وحاضر، ومستقبل البشرية.

وتتطابق معهم في الفكر جوني ماتي كوكانين Jouni Matti Kuukkanen (616 : 2014) مؤكدًا أن فلسفة التاريخ هي مجال ديناميكي؛ مادته جميع النصوص التاريخية؛ بهدف الوصول لـ "معنى Meaning" الأحداث، وكذلك "الرسالة Message" التي تحملها تلك النصوص.

وأشار زولتان بولديزار سيمون Zoltan Boldizsar Simon (263 : 2016 – 264) إلى أن فلسفة التاريخ تهتم بالتفكير حول التاريخ، ولا تنظر إلى أحداث الماضي متفردة؛ بل تنظر إليه جنبًا إلى جنب مع الحاضر والمستقبل؛ تحت ما يسمى بوحدة الماضي، والحاضر، والمستقبل في شكل تسلسل زمني متعاقب؛ وبالتالي يمكن أن تطرح فلسفة التاريخ فِكَر للتغيير في سياق الأحداث التاريخية.

وقد أكد فونس ديولف Fons Dewulf (2018 : 385) أن جميع الكتابات الفلسفية في العقد الأخير حول فلسفة التاريخ تناولت منطق التفسير؛ القائم على إعادة تفسير التاريخ بعقلانية، ومِنْ ثَمَّ بناء معنى الأحداث التاريخية عبر "الاهتمام التحليلي للأحداث التاريخية" خاصة بعد الحرب العالمية الثانية.

ويمكننا القول أننا إذا أردنا أن نتنبأ بمستقبلنا التاريخي؛ فلابد أن نعتمد على العلاقة بين التاريخ، والفلسفة فيما يُسمى بـ "فلسفة التاريخ"، حتى يمكننا أن نعي ونفسر –بشكل عقلاني– حركة الأحداث التاريخية، وسياقها؛ للوقوف على مغزاها؛ ظاهريًا، وباطنيًا؛ ومِنْ ثَمَّ نبتعد عن السرد التاريخي الجامد للأحداث، ونعرج إلى الوعي بماضينا، وحاضرنا، ونسعى للتنبؤ بمستقبلنا التاريخي، وتغييره نحو الأفضل.

(أ) مفهوم فلسفة التاريخ:

عرّفها جورج هيجل Georg Hegel (2001 : 5) بأنها: "التفكير في الواقع التاريخي؛ من خلال التأمل في التاريخ بعقلانية عبر تحديد طبيعة العلاقة بين الكون وما يحويه من ظاهرات، وأحداث، وبين الوجود الإلهي".

ويعرفها محمود إسماعيل (٢٠٠٢ : ٣١٦) بأنها: "الفكر الذي يمكن من خلاله الوصول إلى (الظروف الموضوعية) التي هي نتاج عوامل داخلية، وأخرى خارجية؛ تتضافر معًا لإحداث (حركية) التاريخ، وصيرورته".

كما عرّفها مصطفى النشار (٢٠٠٤: ٢٧) بأنها: "هي التأمل، وإعمال التفكير في لحظات الزمن الثلاث: الماضي، والحاضر، والمستقبل، فهي لا تتأمل أحداث الماضي؛ لفهم الحاضر فحسب، وإنما لكي يصبح لدى الفرد القدرة على قراءة أحداث المستقبل، وهذه القراءة لما يمكن أن تكون عليه الأحداث التاريخية في المستقبل هو ما تتبدى فيه حقيقة منفعة التاريخ".

ويعرّفها توماس ج. ماكارتلاند Thomas J. McPartland (2007 : 181) بأنها: "الفكر الذي يمكنه صنع التاريخ عبر صوغ، وتشكيل معنى الأحداث التاريخية؛ بناءً على الوعي بتلك الأحداث، وتقييمها، ونقدها، ويتم ذلك عبر نقد التاريخ بالنظريات الفلسفية الأساسية المختلفة".

بينما عرّفها كورت م. ميرتيل Kurt C. M. Mertel (397 : 2014) بأنها: "ذلك النوع من الفلسفة الذي يمارس فيه الفيلسوف، أو المؤرخ دور المتبني لوجهة نظر مراقب محايد؛ متجنبًا غرور مؤرخو التنوير من جهة، وكذلك الميل إلى التعاطف التاريخي مع فترة على حساب فترة أخرى بمعنى "اختيار ودعم الفترة المفضلة لديه Pick favorites"؛ أي أن فيلسوف التاريخ يحكم على سير الأحداث؛ وفقًا لمعايير تقييم محددة للسياق الذي وقعت فيه بصورة كلية".

كما عرّفها جوني ماتي كوكانين Jouni Matti Kuukkanen (: 2014 616) بأنها: "الفكر الذي يُعنى بالفحص الفلسفي للتأريخ؛ وبالتالي يشمل دراسة العلاقة بين الأدلة التاريخية، ونظريات التأريخ؛ كعلم الوجود مثلًا".

كما عرّفها كريستوف بوتون Christophe Bouton (164 : 2016) بأنها: "وصف المعنى العام لتاريخ الإنسانية عبر قصة كلية شاملة؛ من أجل إظهار تماسك التاريخ ككل في شكل "تجميع متبادل Singular collective" اعتمادًا على قاعدتين لفلسفة التاريخ: الأولى، أن التاريخ له دلالة عامة تتمثل في مفهوم تطوره الشامل، أما الثانية، فهي اتجاه الأحداث وغايتها مثل الحرية، والثقافة، والأخلاق لنصل في النهاية إلى "التفسيرات الكبرى Grand narratives" و "ما وراء الروايات التاريخية Meta-narratives".

ويعرفها تايسون ريتز Tyson Retz (505 : 2016) بأنها: "عبارة عن التحليل الفلسفي للفهم التاريخي، وتكوين المعرفة التاريخية، والتفسير التاريخي تحت ما يسمى بفلسفة التاريخ، أو النظرية التاريخية، وهدفها تعريف الطلاب على كلاسيكيات الأدب التاريخي؛ مثل: استكشاف المفهومات الفلسفية المستخدمة في الخطاب التاريخي؛ مثل: التواطؤ، أو الاندماج أو إعادة الإعمار ... وغيرها".

وعرّفها أحمد زكريا الشلق (٢٠١٨ : ١١٥) بأنها: "تلك الفلسفة التي تهتم بالإجابة عن السؤالين التاليين: أولهما؛ هل يمكن الكشف عن بعض العوامل الثابتة المحركة للتغير التاريخي (التوصل لقانون في التاريخ)؟ وثانيهما؛ هل ثمة قانون واحد يتحكم في سير التاريخ؟".

كما عرّفها جاسم سلطان (ب. ت: ١٦-١٧) بأنها: "النظر إلى الوقائع التاريخية بنظرة فلسفية، ومحاولة معرفة العوامل الأساسية التي تتحكم في سير الوقائع التاريخية، والعمل على استنباط القوانين العامة الثابتة التي تتطور بموجبها الأمم، والدول على مر القرون، والأجيال. كما أن هناك من يقول إن التاريخ يسير وفق مخطط معين وليس بطريقة عشوائية، وأن فلسفة التاريخ هي رؤية المفكر للتاريخ، أو حكمه عليه".

نستخلص من التعريفات السابقة لفلسفة التاريخ الحقائق التالية:

- فلسفة التاريخ أساسها إعمال الفكر في الأحداث التاريخية للوقوف على معنى ومغزى حركة التاريخ.
- فلسفة التاريخ همها الأول الوعي بالعلاقة الجدلية بين الإنسان، والطبيعة، والميتافيزيقا، وما ينتج عن هذا التفاعل من أحداث.
- تعتمد فلسفة التاريخ في الأساس على تعدد وجهات النظر، والأيديولوجيات التي تُفسر في ضوئها حركة التاريخ؛ ومِنْ ثَمَّ انبثق عنها النظريات الفلسفية التفسيرية المختلفة للأحداث التاريخية.
- هدف فلسفة التاريخ هو التوصل لقانون ثابت نسبيًا، تفسر في ضوئه حركة التاريخ على مر الأزمنة، والعصور.

وتأسيسًا على ما سبق تُعرّف الباحثة البرنامج القائم على فلسفة التاريخ **إجرائيًا** في البحث الحالي بأنه: "مجموعة من الوحدات؛ التي تضم عددًا من الدروس، والأنشطة المتضمنة بدليلي عضو هيئة التدريس، والطالب معلم التاريخ التي خُطط لها، وتنفيذها، وتقويمها؛ في ضوء فلسفة التاريخ باتجاهاتها المختلفة، ويهدف إلى تنمية مهارات التفسير التاريخي، والاتجاه نحو التاريخ لدى الطلاب معلمي التاريخ بالفرقة الثانية بكلية التربية – جامعة الإسكندرية".

(ب) أسس فلسفة التاريخ، ومبادئها:

أكد رأفت غنيم الشيخ (١٩٨٦ : ٥٤) أن هناك مبدأين أساسيين تقوم عليهما فلسفة التاريخ، هما:

- **الكليـة:** فالبداية في فلسفة التاريخ هي التكامل بين الأجزاء، والترابط بين الوقائع؛ فعندما ينظر الفيلسوف إلى الأحداث التاريخية يراها مجرد أجزاء لا رابط بينها، ومِنْ ثَمَّ يحاول إيجاد الوحدة العضوية بين تلك الأجزا؛ لأن فلسفة التاريخ لا تقف عند عصر معين، ولا تكتفي بمجتمع خاص، وإنما تحاول تأطير العالم كله في إطار موحد من الماضي حتى لحظة تدوين الفيلسوف نظريته، وقد يمتد تفسيره نحو المستقبل؛ متجاوزًا الوقائع الجزئية إلى التاريخ العالمي كمادة للفيلسوف.
- **العليـة:** حيث يختصر فيلسوف التاريخ العلل الجزئية لمجموعة من الأحداث الفردية إلى علة واحدة، أو علتين يفسر في ضوئهما تاريخ العالم، ويتطلب ذلك منه إعادة تشكيل وقائع التاريخ؛ ليستخلص منها صورة عقلية، عكس المؤرخ الذي يعنى بالجزئيات ويفرد الأحداث؛ زمانًا، ومكانًا.

كما حدد بن دورفمان Ben Dorfman (2014 : 5) ثلاثة فروع لفلسفة التاريخ:

١. **التـأريخ Historiography:** أي تاريخ كتابة التاريخ نفسه، وهو يتضمن طرائق فهم معنى الماضي.
٢. **فلسفة التاريخ النقدية Critical philosophy of history:** وتسمى أيضًا بفلسفة التاريخ التحليلية Analytical philosophy of history، وترتبط بالحكم التاريخي Historical judgment، اي الأرضية التحليلية للاستقصاء التاريخي النقدي؛ كما ترتبط بالموضوعية التاريخية Historical objectivity كنقطة مركزية لفلسفة التاريخ النقدية؛ بهدف التوصل للمعنى الضمني للحدث التاريخي.

٣. **الآثار الأيديولوجية ideological implication:** بمعنى ما تتضمنه فلسفة التاريخ من أيديولوجيات سياسية حديثة، وفلسفات سياسية؛ كالاشتراكية، والليبرالية، والراديكالية، والأناركية، وحتى الفاشية.

في حين وضع ريك بيترز Rik Peters (2016 : 238-239) مجموعة من الأسس لفلسفة التاريخ؛ ارتبطت بمراحل تطورها على النحو التالي:

- للمفكرين التقليديين الكلاسيكيين Classic thinkers ؛ فإن جميع البشر يمكن أن يصيروا مؤرخين، في حين أن المؤرخين المحترفين يتخصصون في شكل من أشكال الخبرة بين البشر، أي أنه من حق قارىء التاريخ أن يتفلسف، ويعمل تفكيره في الأحداث؛ لماذا حدثت؟ وكيف حدثت؟ وغيرها من التساؤلات التي تطرحها فلسفة التاريخ.
- في القرن التاسع عشر ادعى المؤرخون العلميون ما يسمى بـ "التأريخ الموضوعي Objective histories" للماضي البعيد، ولكن الكلاسيكيين أكدوا أن التاريخ الحقيقي هو التاريخ المعاصر، وليس معنى ذلك أنهم لا يهتمون بدراسة الماضي؛ ولكنهم ينطلقون من مسلمة مفادها أن دراسة الماضي دائمًا لا تصح إلَّا من خلال دراسة المشكلات المعاصرة.
- أنشطة المؤرخين – هي نفسها – التي تشكل التاريخ، وبالتالي لا يستطيعون أن يصفوا ماضيًا خارج أنفسهم، فيكتبون الفترة التي يعاصرونها، أو قريبة الوقوع منهم؛ في حين أن فلسفة التاريخ تُعني التفكير، والكتابة حول الماضي كوحدة كلية حتى وإن لم يعاصره فيلسوف التاريخ.

وأوضح جوني ماتي كوكانين Jouni Matti Kuukkanen (2016 : 280) أسس فلسفة التاريخ فيما يلي:

- **العقلانية Rationality:** وهي أساس مشترك وعالمي بين فلاسفة التاريخ على اختلاف الأوقات، والأماكن التي يتواجدون فيها.
- **تجاوز المجتمع Community-transcending:** أي أن فلسفة التاريخ لا تنغلق على تاريخ مجتمع ما؛ بل تتجاوز ذلك؛ لبناء فكرة كلية شاملة لتاريخ البشرية ككل.

واعتمادًا على الأسس السابق ذكرها لفلسفة التاريخ؛ انطلقت الباحثة في برنامجها المقترح تأسيسًا على مبدأي: العلية، والكلية في الوعي بأحداث التاريخ، وتفسيرها في محاولة لإكساب الطلاب معلمي التاريخ بالفرقة الثانية شُعبة التاريخ مهارات التفسير التاريخي، واتجاهات إيجابية نحوه؛ انطلاقًا من حقيقة مفادها أنه من حق دارسي التاريخ، وكاتبيه أن يصبحوا فلاسفة تاريخ بدرجات متفاوتة، ويمتلكون أيديولوجيات مختلفة لفهم مغزاه، والوعي بقيمته في تشكيل حاضرهم، ومستقبلهم، وأن هذه الفلسفة لا تقتصر على فلاسفة التاريخ فحسب، واعتمادًا على فكرة أن فلسفة التاريخ تُعد من أفضل المداخل لبناء البرنامج المقترح، وتحقيق أهداف البحث الحالي.

(ج) الاتجاهات الفلسفية لتفسير التاريخ:

أكد كارل لويس (٢٠١٤ : ١٥٢-١٥٣) أن فلسفة التاريخ تنطوي – في أشكالها المختلفة -على مقولات أصل العالم ونهايته، وقلق الإنسان وحلمه بخلاص أخير .وسواء آمنت هذه الفلسفة بالله، أم أنكرت وجوده ؛ فقد تعددت التوجهات التي صُنفت في ضوئها فلسفة التاريخ إلى مجموعة من الاتجاهات؛ تتبع كل مجموعة وجهة نظر تختلف عن الآخر؛ فعلى سبيل المثال قسم يسري عبد الغني عبد الله (٢٠٠٩ : ٥٨-٥٩) اتجاهات فلسفة التاريخ إلى اتجاهين، على النحو التالي:

١. **الاتجاه الصوفي المثالي:** وهو رأي الفيلسوف هيجل (١٧٧٠ – ١٨٣٠ م)، ومعاصريه الذين تأثروا بالإيمان المسيحي، وهم يؤمنون بالعقل المطلق الذي يُعد المثل الأعلى لكل شيء، وهو الذي يسير الأحداث في الكون كله ، ومِنْ ثَمَّ فإن تحركات التاريخ محسوبة، ومقدرة أبديًا، وكل الحوادث تسير إلى حيث هو مرسوم لها أن تسير، وكل جانب يأخذ مبرراته من المسار العام للأحداث التاريخية.
٢. **الاتجاه المادي:** أو المدرسة المادية في تفسير، وفلسفة التاريخ، والمعروف أن الماديين من ألد خصوم المثالية، وأحيانًا يُعرف الماديون بأنصار المدرسة الطبيعية، والسبب في ذلك أنهم نظروا إلى التاريخ على أنه فرع من فروع التاريخ الطبيعي والعلمي الذي يُسقط الجانب الروحاني.

بينما قسم أحمد زكريا الشلق (٢٠١٨ : ١١٧-١٢٥) الاتجاهات الفلسفية في تفسير التاريخ إلى عشرة اتجاهات، نوجزها على النحو التالي:

١. **التفسير الديني اللاهوتي:** أو ما يسمى بنظرية العناية الإلهية، ومن أشهر روادها القديس أوغسطين، والقديس توما الإكويني. ويرى روادها أن جميع الوقائع التاريخية تخضع للمشيئة الإلهية التي شكلتها، ومِنْ ثَمَّ فلا مصادفة فيها، وخلاصتها أن قوى خفية تسيطر على مجرى التاريخ، وتحرك أحداثه وفقًا لمشيئتها، وسيطر هذا الفكر على فلاسفة التاريخ خلال فترة العصور الوسطى.

٢. **التفسير التقدمي للحضارة عند فلاسفة التنوير (نظرية التقدم):** مع بداية النهضة الأوروبية ونمو الحركة الإنسانية والعقلانية، ظهر ما يسمى بعصر التنوير خلال القرنين: السابع عشر، والثامن عشر في مقابل سلطة الدين، ومحاولة إخضاع الوقائع التاريخية التي وردت بالكتاب المقدس للنقد. وبالتالي سادت لدى المفكرين، والمؤرخين فكرة أن هناك نموًا مضطردًا ومنظمًا في الحركة الطبيعية للكون بسبب الكفاح الأخلاقي للإنسان، وهذا النمو إلى الأمام، وإلى الأعلى. ومن أهم أنصار ذلك الاتجاه: فيكو، وابن خلدون، وفولتير، وكوندرسيه.

وأكد أندروس بورك Andrus Pork (١٩٨٨ : ١٣٧-١٣٨) أن الاتجاه النقدي في تفسير التاريخ يُطلق عليه أيضًا إتجاه ما بعد الوضعية Post-positivist، أو الاتجاه العقلاني النقدي Critical rationalism. وقد ظهر هذا الاتجاه النقدي في فلسفة التاريخ في نهاية القرن التاسع عشر، وقد ارتبط بمفهوم الفلسفة التحليلية للتاريخ Analytical philosophy of history، وما بعد الوضعية Post-positivist.

كما يشير كريستوف بوتون Christophe Bouton (2016 : 163) إلى أن النظرية النقدية للتاريخ تعتمد على إعمال التفكير في التجربة التاريخية على كافة مستوياتها؛ ليس باعتبار التاريخ قصة فحسب، وإنما سلسلة من الأحداث تتطلب

التفكير في كلّ من: أصولها، وسياقاتها، ومصطلحاتها، ووظائفها، وما ترتب عليها من نتائج، وفي النهاية ارتباطها بتشكيل الحاضر، والمستقبل.

كما توضح نادية محمد باشا (٢٠١٨ : ١٢ – ١٥) أن يورغن هابرماس يُعد من الفلاسفة المعاصرين ذوو الاتجاه النقدي في فلسفة التاريخ، والذي أسس نظرية "الفعل التواصلي"، وهي نظرية تقوم على منجزات فلسفة اللغة؛ ذلك لأنه يرى أن اللغة هي الملجأ الذي يمكن أن يحدث القطيعة مع الأطروحات التقليدية في العلوم الاجتماعية المتعلقة بالوعي، والذات، والممارسة. وحاول بذلك هابرماس أن يتجاوز فلسفات التاريخ العقلانية، والتجريبية إلى تفسير التاريخ عبر التفاهم عن طريق اللغة بين الشعوب لقيام الحضارات؛ حتى يمكن أن نصل إلى "نموذج للتفاهم، والتواصل"، فلا يمكن أن تقوم الحضارات إلَّا من خلال التواصل، وعندما يفقد هذا التواصل تنهار الحضارات، ويضم تفسير هابرماس للتاريخ ثلاث مراحل رئيسة، هي على النحو التالي:

١. **المرحلة الأولى:** وهي التحرر من التقاليد الإمبريقية؛ التي تؤكد ضرورة التخلص من الفكر التجريبي الذي تخضع له العلوم الطبيعية.
٢. **المرحلة الثانية:** وتضم صورتين للفعل الاجتماعي؛ الأولى: الفعل الغائي الاستراتيجي المنظم والمخطط بشكل عقلاني لتحقيق غاية معينة؛ أما الثانية: فهو فعل التواصل الذي يهدف الوصول إلى الفهم.
٣. **المرحلة الثالثة:** وتتعلق بنتائج فعل التواصل، وتشمل:

- العقلانية، المتضمنة بلغتنا ذاتها، وتتطلب نسقًا اجتماعيًا، وديمقراطيًا عادلًا لا يستبعد أحد، وبالتالي فهو ليس منحة إلهية من السماء.

هناك نظام أخلاقي كلي، وهو الأخلاق الكلية؛ لا يهتم بتحليل مضمون تلك المعايير الأخلاقية، إنما همه في المقام الأول طريقة التوصل إليها عبر نقاش حر عقلاني.

ويستكمل أحمد زكريا الشلق (٢٠١٨ : ١٢٦-١٣٣) اتجاهاته الفلسفية في تفسير التاريخ فيما يلي:

٣. **الجمع بين التقدم والعناية الإلهية:** وهو المفهوم الذي جاء به إيمانويل كانط؛ ليقدم تفسيرًا، أو مفهومًا عالميًا للتاريخ يجمع بين نظريتي: التقدم والعناية الإلهية. فطرح فكرة إمكانية تلاقي النظريتين؛ حيث نادى بغائية أفعال الإنسان على التاريخ، وأكد أن هذه الأفعال مستندة إلى حرية الإرادة، مما يعني أنها لا تخضع لقوانين كقوانين الطبيعة، والحدث التاريخي نتيجة أفعال إنسان حر، ولكن الأفرد يتصرفون وفق إرادة الطبيعة (الله).

٤. **التفسير الوضعي للتاريخ:** ومن أشهر رواده أوجست كونت، ويرى أن العلم الوضعي هو المعرفة اليقينية، وانعكس ذلك على التاريخ فيما يُعرف بالمذهب الوضعي.

٥. **التفسير المثالي للتاريخ:** ومن رواده هيجل، ومومسن، ومشيليه، ورانكه، وكولنجوود، وتقوم على العلاقة الجدلية بين الروح، والمادة؛ فالتاريخ الحقيقي لا يبدأ إلَّا مع ظهور الفكر، والوعي.

ويؤكد حامد عبد الحمزة محمد علي (٢٠١٦ : ٣) أن التفسير الذي لا يعزو حركة التاريخ إلى دوافع مادية واقعية كالدوافع: الاقتصادية، والطبيعية (الجغرافية)، والفردية (البطولية)، والاجتماعية (البشرية)، بل يفسر التاريخ بدوافع مثالية، أو ميتافيزيقية، ليس لها وجود مادي، أو واقع خارج الذهن، أو الفكر".

ويضيف أحمد زكريا الشلق (٢٠١٨ : ١٣٤-١٥٤) لاتجاهاته الفلسفية في تفسير التاريخ ما يلي:

٦. **التفسير الاقتصادي، أو المادي للتاريخ:** لرائده كارل ماركس، وفريدريك إنجلز، وتاريخ البشرية عندهم هو تاريخ الصراع بين الطبقات، فالإنتاج المادي هو الذي يعين الطابع العام لطرائق الحياة: الاجتماعية، والسياسية، والروحية.

٧. **التفسير البيولوجي عند شبنجلر:** مثله مثل ابن خلدون الذي يرى أن الحضارات تنمو نموًا عضويًا، ويصيبها ما يصيب أي جسم حي من وجود،

ونمو، واضمحلال، وزوال؛ أي ترتبط بفكرة "المصير" فالحضارة وحدة الدراسة التاريخية، وليس الدولة، وتتوالى عليها الفصول الأربعة.

٨. **التحدي والاستجابة عند توينبي:** تاريخ البشرية عنده هو سلسلة من التحديات والاستجابات، والتاريخ لا يخضع للصدفة، فثمة إيقاعًا أساسيًا يتمثل في التحدي، والاستجابة، واستبعد توينبي عامل البيئة الجغرافية بمفرده لإيقاظ الجنس البشري، وصنع الحضارة.

٩. **التفسير البطولي للتاريخ:** ومن رواده رالف إمرسون، وهذا التفسير له علاقة بما يسمى "التفسير النفسي للتاريخ" فدراسة التاريخ هي دراسة تفوق، وعظمة أبطاله، وعظمائه، وعبادتهم، وهو أداة للتمييز بين الأبطال الحقيقيين، والمزيفين.

١٠. **التفسير الإسلامي للتاريخ:** وهو التفسير الذي لا يسقط من حسابه الله، واليوم الآخر. ويقسم الأمم إلى أمم متدينة وأخرى كافرة (وينظر إلى التفسيرات الأخرى على أنها تفسيرات جاهلية)، ولا يقر بمبدأ الحتمية التاريخية، أو المادية؛ والحتمية الوحيدة المعترف بها عندهم هي قدرة الله ومشيئته، وهذه الحتمية لا تلغي إيجابية الإنسان وفاعليته.

وقد أضاف صمويل هنتنجتون (١٩٩٩ : ٤٨٣ – ٤٨٤) اتجاهًا آخر للاتجاهات السابق ذكرها؛ ويتمثل في نظريته في تفسير التاريخ، والتي تدور حول "صراع الحضارات"، ويؤكد أن هذا الصراع هو صراع قبلي على نطاق عالمي. لذلك تظهر تحالفات تكتيكية آنية تدور أهدافها حول تنمية مصالحها ضد دول تنتمي للعالم الثالث؛ من خلال إدارة الصراع بين دول المركز والدول الأضعف لفرض سيطرتها وثقافتها وحضارتها على الآخر. ويتخذ هذا الصراع عدة أشكالٍ؛ منها:

- **صراعات خطوط التقسيم على المستوى المحلي للدول:** أي بين الدول المجاورة لبعضها البعض، ولكن تنتمي لحضارات مختلفة. أو جماعات داخل دولة معينة ولكن لكل منها فكر ما. أو جماعات تسعى لبناء حضارة جديدة على أنقاض دولة قديمة منهارة.

- **صراعات دول المركز، أي الدول الرئيسة على المستوى العالمي:** بمعنى صراعات دولية إما لفرض النفوذ النسبي كمنظمة الأمم المتحدة، وصندوق النقد الدولي. أو لفرض القوة النسبية كسباق التسليح، وعدم الانتشار، أو النزاعات الاقتصادية المختلفة، أو لفرض قيم وثقافة دولة قوية على دولة أضعف.

وبناءً على تلك الصراعات تتشكل الدول، وتنهار الحضارات الأضعف، وتسيطر عليها الحضارات الأقوى، وتدور حركة التاريخ.

في ضوء ما ذكر آنفًا استخلصت الباحثة ثلاثة اتجاهات رئيسة لفلسفة التاريخ؛ بُنِيَ في ضوئها البرنامج المقترح، هي على النحو التالي:

(١)الاتجاه الديني في تفسير التاريخ (الإسلامي، والمسيحي)، وشمل:

- نظرية العناية الإلهية للقديس أوغسطين ودروها في تفسير التاريخ.
- نظرية التعاقب الدوري لابن خلدون.

(٢)الاتجاه الوضعي في تفسير التاريخ، وشمل:

- التفسري المثالي للتاريخ عند هيجل.
- التفسير المادي للتاريخ لماركس وإنجلز.
- التفسير الحضاري للتاريخ في ضوء نظريتي: التحدي والاستجابة لتوينبي، وصدام الحضارات لصمويل هنتنجتون.

(٣)الاتجاه النقدي في تفسير التاريخ، وشمل:

- نظرية الفعل التواصلي ليورغن هابرماس، ودورها في تفسير التاريخ.

(د) الدراسات السابقة التي تبنت فلسفة التاريخ:

١. الدراسات العربية:

دراسة علي حسين الجابري (٢٠٠٧) بعنوان: "نيتشة بين فلسفة التاريخ، والأخلاق". هدفت هذه الدراسة إلى إجراء تحليل مقارن بين فلسفة نيتشه في التاريخ والأخلاق، ومقارنتها مع هيجل. وأظهرت نتائج التحليل المقارن أن الفيلسوفان وقفا على طرفي نقيض في المسالة الأخلاقية؛ حيث استهجن هيجل الأخلاق القائمة على العنف، والفوضى؛ لأنها خروج على مسيرة "المطلق" التاريخ؛ أما نيتشة فيفخر بالسادة

الأوائل الذين بنوا الحضارة بالقوة، والغزو، والبطش؛ فالخير الأعظم يكمن في الشر الأعظم.

دراسة عبد الله بوقرن (٢٠٠٧) بعنوان: "الآخر في جدلية التاريخ عند هيجل". هدفت هذه الدراسة إلى توضيح جوانب صورة الآخر في جدلية التاريخ عند هيجل و التي لا يمكنها أن تكون تعبيرا كليًا و مطلقًا عن موضوع الصراع الذي يفرضه الأنا الغربي على الآخر الشرقي عمومًا، والعربي الإسلامي على الخصوص. واعتمد الباحث مجموعة المناهج البحثية وهي: المنهج التاريخي، والمقارن، والتحليلي؛ وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها: ضرورة إعادة قراءة هيغل للتاريخ من منظور المركزية الغربية، و لخدمة الإيديولوجيا الاستعمارية التي تعلي من شأن الأنا الأوروبي بدءًا باليونان مرورًا بالرومان وصولًا إلى الجرمان. و في الوقت ذاته تقلل من شأن الآخر؛ سواءً تعلق الأمر بالزنوج أو الهنود الحمر في العالم الجديد أو بسكان الشرق الأقصى؛ ثم هل هذا ينسحب على العرب والمسلمين؟

دراسة محمد شهاب الوهيب (٢٠١٦) بعنوان: "فلسفة التاريخ لدى بيتريم سوروكين: من الثورة الجنسية إلى انحطاط الغرب". هدفت هذه الدراسة إلى مناقشة الدور الذي تلعبه الثورة الجنسية في تطور الحضارات الإنسانية أو انهيارها، وذلك وفقًا للتحليل الذي قدمه المفكر الروسي بيتريم سوروكين. أي أن هذه الدراسة تحاول إظهار الدور الذي تلعبه هذه الثورة من وجهة نظره في إحياء ما اسماه "الثقافة الحسية"، وهي ذاتها التي أسهمت في تراجع الحضارة الأنجلوسكسونية. وتمثلت حدود البحث في مسح كل الحضارات الإنسانية من حيث مكوناتها: السياسية، والاقتصادية، والاجتماعية، والثقافية، والفنية؛ ثم بعقلية فيلسوف التاريخ، وأراد منه سوروكين أن يخرج منه بنظرية شاملة تكون بمنزلة المفتاح لقراءة التاريخ.

دراسة سمية مجدي، وسناء بوسرية (٢٠١٧) بعنوان: "فلسفة التاريخ عند القديس أوغسطين". هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على فلسفة التاريخ باعتبارها دراسة تختص بتاريخ الحياة البشرية، وتحديد أبعاد فلسفة التاريخ عند القديس أوغسطين. واعتمدت الباحثتان المناهج البحثية: التحليلي، والتاريخي، والنقدي، وذلك لتتبع حياة القديس أوغسطين، ومنهجه في دراسة التاريخ، ونظرية العناية الإلهية. وتوصلت

الدراسة لمجموعة من النتائج؛ أهمها: أن القديس أوغسطين يرى أن محرك التاريخ هو صراع المدينتين، وأن المسار ككل تحكمه العناية الإلهية، وتنظمه، كما أنه لا يمكن فهم التاريخ عند القديس أوغسطين إلا من خلال الرجوع للمبادىء الأولى التي سارت عليها المسيحية في تفسيرها للتاريخ، إضافة إلى أن القديس أوغسطين درس التاريخ بمنظور لاهوتي عقائدي أكثر من كونه منظورًا فلسفيًا عقليًا.

٢. الدراسات الأجنبية:

دراسة آرثر مكلا Arthur McCalla (١٩٩٢) بعنوان: "الكفاح، والتقدم، والثورة: فلسفة تاريخ بيير سيمون بلانش Pierre-Simon Ballanche". هدفت هذه الدراسة إلى إجراء تحليل وصفي لفكر بلانش حول الدين، والمجتمع؛ كاستجابة للثورة الفرنسية، وكيف أثرت في فلسفة التاريخ. وتمكن الباحث في هذا البحث من تحديد مصادر فلسفة التاريخ عند بلانش، وفي الجزء الأول؛ حُلِّلَت مواقف بلانش تجاه الكفاح والثورة، والتقدم من ١٨١٨-١٨٢٠، أما الجزء الثاني فتم فيه ربط المجتمع بالسياق السياسي الاسئد في ذلك الوقت. كما وصف ما عاشه من معاناة اجتماعية، وتاريخية، وجو استقطاب فرنسي، وأظهرت النتائج أن فلسفة بلانش تتشابه مع فلسفات استعادة التاريخ Restoration philosophies of history الأخرى.

دراسة جينيفر بيج مونتانا Jennifer Paige Montana (١٩٩٤) بعنوان: "التخريب الفكري في الفكر السياسي في القرن الثامن عشر: فلسفة كوندورتي Condorcet في التاريخ". هدفت هذه الدراسة إلى تحليل الآثار السياسية لفلسفة كوندورتي في التاريخ، واتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وعند تتبع تلك الآثار وجد أن فلسفة كوندورتي لا تمجد سيطرة العقل على الطبيعة، كما أن التاريخ – في وجهة نظره– لا يمثل تمجيد هيمنة الفرد على العالم الخارجي؛ إنما أساس فلسفته هو سيطرة الجماعة من خلال المشاركة الجماعية النشطة في تحرير العقل تحت ما يسمى "ثورة في الذهن A type o f revolution in the mind".

دراسة ستايسي ك. كيلتنر Stacy K. Keltner (٢٠٠٢) بعنوان: "النظرية الاجتماعية الوجودية، وفلسفة التاريخ: نحو جدلية الدينونة السياسية في أعمال سيمون دي بوفوار Simone de Beauvoir، وجان بول سارتر Jean-Paul Sartre".

هدفت هذه الدراسة إلى استكشاف العلاقة بين التاريخ، والسياسة، والنظرية الاجتماعية لسيمون دي بوفوار، وجان بول سارتر. واتبعت هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي وبدات بالإشارة إلى شخصيات متعددة تناولت أزمة التأمل التاريخي بين الفلسفة الاجتماعية، والسياسية، والتاريخ، والتحليل النفسي، وعلم الجمال، والدراسات الثقافية، والخطابات المختلفة حول سياسة الاختلاف. وتمكنت هذه الدراسة من تحليل آراء سارتر حول وجود علاقة متوترة بين علاقتنا بالماضي، والمستقبل؛ مؤكدًا أن تلك العلاقة تكمن في مدى الاستجابة لقوة الماضي في الحاضر. كما أكد سارتر على أن مفهوم العدالة قائم منذ فترة السبعينيات على فهم الارتباط بين علم الاجتماع، والتاريخ.

دراسة ماري بث ويتلي Mary Beth Wetli (٢٠٠٧) بعنوان: "نحو فلسفة التاريخ في الأعمال المبكرة لفريدريش شيلر Friedrich Schiller". هدفت هذه الدراسة إلى تحليل أعمال فريدريش شيلر الأولى حول تطوير تاريخ التاريخ. واتبع الباحث المنحى الوصفي التحليلي لتلك الأعمال، ووجد أن اهتمام شيلر بالتاريخ يمكن أن يصنف تحت مسمى (مرحلة التأريخ Historische Phase) في الفترة من ١٧٨٧ إلى ١٩٩٢. كما أن أعماله تميل إلى التداخل بين تمثيل الرواية، والحقيقة. وتمثلت رؤيته للتنمية البشرية في الكشف عن عواقب كبيرة للتقاطع بين الجماليات، والسياسة، والدراما، والأخلاق. ومن هنا تظهر أهمية العمل المبكر الذي قام به شيلر في التاريخ، ليس لفهم أعماله فحسب؛ بل أيضًا بالنسبة إلى المثالية الألمانية بشكل عام.

دراسة جريجوري كانينج Gregory R. Canning (٢٠١١) بعنوان: "التكرار الخالد للشيء نفسه: السرد التاريخي لفلسفة التاريخ عند نيتشه". هدفت هذه الدراسة إلى تحليل الفكر الفلسفي للتاريخ عند نيتشه، ودراسة عقيدته الكونية، فيما يتعلق بأبدية العالم، والطبيعة الأنثروبولوجية لحياة الإنسان، ومِنْ ثَمَّ تصحيح الأحكام التي طُرحت في الفترة الأخيرة حول فلسفته. وتوصلت هذه الدراسة إلى أن نقد نيتشه للحقيقة، والعلم، والدين في "إعادة تقييم كل القيم Revaluation of all values" يعتمد على أساس التكرار الأبدي.

دراسة تاراندیب سينغ كانغ Tarandeep Singh Kang (٢٠١٢) بعنوان: "مكان الهند في فلسفات التاريخ خلال فترة التنوير، وما بعد التنوير". هدفت هذه

الدراسة إلى توضيح كيف أن بعض الخصائص المميزة للفكر التاريخي الحديث كانت مرتبطة ارتباطًا وثيقًا بمواجهة أوروبا مع الشرق. واتبع الباحث التحليل الكيفي للأدبيات المختلفة التي كُتِبَتْ حول تلك الفترة، وكشفت التحليل عن أن الجدل حول الأصول الهندية أيضًا كان مرتبطًا بمشكلة تعريف التاريخ نفسه. فعند تحديد أين بدأ التاريخ؟ ومتى بدأ؟، وتحديد الثقافات المختلفة داخله، وخارجه؛ كان فلاسفة التاريخ يحددون كلًا من: محيط المفهوم، والطريقة الصحيحة للتأويل التاريخي. الأمر الذي ترتب عليه ظهور الفكر التاريخي الحديث.

دراسة كاثرين أ. هيوز نيديجارد Kathryn A. Hughes Nedegaard (٢٠١٦) بعنوان: "بول سكوت Paul Scott جوهرة التاج: رواية فلسفة التاريخ ونهاية الراج Raj البريطاني". هدفت هذه الدراسة إلى تحليل أحدث رواية لبول سكوت "الجوهرة في التاج"، والتي نشرت عام ١٩٦٦، والتي عرض خلالها للعديد من التفسيرات الفلسفية لإنتهاء الراج البريطاني، كما حدد التأثير الاجتماعي، والسياسي، والاقتصادي للإمبراطورية. وبالتالي استخدم بول سكوت روايته هذه لشرح فلسفة التاريخ؛ حيث كشفت الشخصيات التي تضمنتها الرواية عن الفِكَر، والمشاعر، والعواطف، والكشف عن سبب التصرف بهذه الطريقة في هذه الفترة؟، وكذلك الأماكن التي حدثت فيها الأحداث، وأثرت على فِكَر الأفراد، وسلوكياتهم، وكيف تم الربط بين الماضي، والحاضر، والمستقبل.

ويلاحظ من عرض الدراسات السابقة ما يلي:

- موضوع فلسفة التاريخ يُعد محورًا لاهتمامات للدراسات العربية، والأجنبية منذ فترة طويلة، وحتى وقتنا الحالي؛ لما له من دور في تنمية الوعي بقيمة التاريخ، ومغزاه وتحسين الاتجاهات نحوه من قبل دارسيه، والمجتمع ككل.
- ركزت الدراسات العربية، والأجنبية –على حد سواء– على دراسة فلسفة التاريخ، وتحليلها لفلاسفة بعينهم، ونقد فِكَرهم، والتعرّف على النقاط الأيديولوجية المضيئة في فكر كلّ منهم، وإسمهماته في تفسير التاريخ.
- لا توجد دراسة واحدة عربية أو أجنبية – في حد علم الباحثة– عنيت بإعداد برنامج قائم على فلسفة التاريخ؛ في محاولة لإكساب الطلاب أدوات، ومهارات

التفسير التاريخي، وتحسين توجهاتهم نحوه؛ مما يجعل البحث الحالي رائدًا في مجاله، ويمكن الاستعانة به من قبل القائمين على تدريس التاريخ بالمراحل المختلفة لتخليصه من الفِكَر الهدامة التي تعدَّه مجرد رصد لأحداث وقعت في أزمنة معينة لا فائدة منها في حياة الإنسان.

- تنوعت الاتجاهات الفلسفية لتفسير التاريخ التي اهتمت بها الدراسات السابقة؛ الأمر الذي راعته الباحثة في إعداد البرنامج القائم على فلسفة التاريخ من حين تعدد الاتجاهات الفلسفية التي تم بناء البرنامج في ضوئها.
- جميع الدراسات السابقة العربية والأجنبية على حد سواء –في حدود علم الباحثة– التي تناولت فلسفات التاريخ المختلفة ودورها في تفسيره دراسات تحليلية نقدية لفلاسفة بعينهم، ولم يتطرائق أي منها لمعرفة تأثير تدريس تلك الفلسفات المعنية بتفسير حركة الأحداث التاريخية، على امتلاك دارسي التاريخ اية مهارات، الأمر الذي يعطي البحث الحالي السبق في مجاله.
- فلسفة التاريخ – في ضوء تحليلات الدراسات السابقة– تُعد من أنسب المداخل التي يمكن أن تنمي مهارات التفسير التاريخي لدى الطلاب معلمي التاريخ، وتُحسنْ توجهاتهم نحوه.

وبعد الانتهاء من عرض المتغير الثالث والرئيس من البحث الحالي، ننتقل الآن إلى القسم الثاني من البحث، والذي يفصّل إجراءات البحث التي اتبعتها الباحثة في تحقيق ما يهدف إليه البحث من نتائج.

ثانيًا: إجراءات إعداد أدوات البحث، ومواده التعليمية، وتجربته الميدانية:

سوف ينقسم عرض إجراءات إعداد أدوات البحث، ومواده التعليمية، وتجربته الميدانية إلى ثلاثة أجزاء رئيسة، على النحو التالي:

(١) إعداد البرنامج المقترح، ومواده التعليمية.

(٢) إعداد أدوات البحث.

(٣) إجراءات تجربة البحث.

(١) إعداد البرنامج المقترح، ومواده التعليمية:

أعدت الباحثة البرنامج القائم فلسفة التاريخ، واستُعين في بناء البرنامج ببعض المصادر؛ منها:

- الكتابات التربوية، والدراسات السابقة في مجال فلسفة التاريخ، والاتجاهات المختلفة لتفسيره منذ بداية استخدام لفظة "فلسفة التاريخ" وصولًا للعصر الحالي ممثلًا في الاتجاه النقدي، ونظرية الفعل التواصلي لفيلسوف التاريخ النقدي المعاصر "يورغن هابرماس".
- اعتمدت الباحثة فلسفة التاريخ كمدخل لبناء البرنامج المقترح؛ اعتقادًا منها أنه من أنسب المداخل لبناء برنامج يحفز الطلاب معلمي التاريخ على إعمال تفكيرهم، وامتلاك مهارات التفسير التاريخي – التي يفتقرونها–؛ فضلًا عن تكوين اتجاهات إيجابية لديهم نحو التاريخ؛ ليشعروا بقيمته، ودوره الحقيقي في بناء حاضرهم، ومستقبلهم.
- المفهوم الإجرائي للبرنامج القائم على فلسفة التاريخ الذي تم التوصل إليه من خلال الإطار النظري للبحث، وأهدافه.

وتعرض الباحثة فيما يلي ما توصلت إليه من مكونات البرنامج القائم على فلسفة التاريخ، وخطة تنفيذه، وصلاحيته:

أولًا: مكونات البرنامج القائم على فلسفة التاريخ Program based on philosophy of history:

١. فلسفة البرنامج، وتمثلت في:

أن البرنامج ينطلق من قاعدة مفادها أن فلسفة التاريخ تساعد – بما لا يدع مجالًا للشك – في تنمية وعي الطلاب معلمي التاريخ بأهميته، وقيمته في حياتهم؛ كونه يدفعهم لإعمال تفكيرهم بما يدرسونه؛ تمهيدًا لتحليله؛ ليساعدهم في فهم مسار الأحداث التاريخية، والتحكم –إلى حد كبير– في توجيه مستقبلهم نحو الأفضل. وذلك بالاعتماد على مسلمة مفادها أن الفلسفة تدرس الإنسان في جدليته مع التاريخ؛ فتعتبر الفلسفة أن التاريخ تجلٍ لإرادة الإنسان في هذا الوجود المادي، ومنه يسعى الفلاسفة إلى تقديم تفسير عقلاني للتاريخ الإنساني. وفلسفة الدليل الحالي – باعتمادها على

إعداد وحدات قائمة على الاتجاهات المختلفة لفلسفة التاريخ، واختيار نماذج محددة من كل اتجاه- تهدف لمساعدة الطلاب معلمي التاريخ في فهم مسار الأحداث التاريخية ككل؛ وصولًا إلى علاتها الكلية الشاملة؛ رغبة في تمكنهم من امتلاك مهارات التفسير التاريخي، وتحسين اتجاههم نحو التاريخ.

٢. الأهداف العامة للبرنامج:

حُددت أهداف البرنامج العامة فيما يلي:

- مساعدة طلاب شُعبة التاريخ بكلية التربية – جامعة الإسكندرية على التعرّف والتفريق بين النظريات والاتجاهات الفلسفية المختلفة لتفسير الأحداث التاريخية.
- تنمية مهارات التفسير التاريخي لدى طلاب شُعبة التاريخ بكلية التربية – جامعة الإسكندرية.
- تنمية الاتجاه نحو التاريخ لدى طلاب شُعبة التاريخ بكلية التربية – جامعة الإسكندرية.
- تنمية قدرة الطالب معلم التاريخ على تكوين فلسفة خاصة به إزاء تفسير القضايا والمشكلات التاريخية المعاصرة.
- تنمية قدرة الطالب المعلم علي تحليل الاتجاهات الفلسفية المختلفة في تفسير التاريخ، ونقدها.
- تنمية معارف الطالب معلم التاريخ، ومهاراته؛ بشأن فلسفات التاريخ المختلفة.
- تنمية قدرة الطالب معلم التاريخ علي تطبيق مبادىء فلسفة التاريخ في فهم موضوعات تاريخية مختلفة، وتحليلها.
- تنمية قدرة الطالب معلم التاريخ على إصدار أحكام تاريخية إزاء بعض الأحداث.
- تنمية قدرة الطالب معلم التاريخ على التعامل مع الأحداث، والقضايا التاريخية المحيّرة تاريخيًا.
- تنمية قدرة الطالب معلم التاريخ على نقد الواقع التاريخي، والسعي نحو تغييره للأفضل.

- تنمية قدرة الطالب المعلم على تكوين وجهة نظر فلسفية إزاء القضايا والأحداث التاريخية المعاصرة والمستقبلية .

٣. محتوى البرنامج:

حُددت مجموعة من الضوابط في اختيار، وتنظيم محتوى البرنامج القائم على فلسفة التاريخ، وهي:

- ارتباط المحتوى ارتباطًا وثيقًا بفلسفة التاريخ، واتجاهاتها المختلفة.
- ارتباط المحتوى ارتباطًا وثيقًا بعنوان كل وحدة، ودرس.
- اختيار محتوى مرتبط بفلسفات التاريخ يترجم أهداف البرنامج ترجمة صادقة.
- تنظيم محتوى البرنامج القائم على فلسفة التاريخ في صورة وحدات، تحوي كلٌ منها عددًا من الدروس.
- أن يساعد تنظيم المحتوى القائم على فلسفة التاريخ المختار على تنمية مهارات التفسير التاريخي، والاتجاه نحو التاريخ لدى طلاب الفرقة الثانية شُعبة التاريخ بكلية التربية – جامعة الإسكندرية.

وقد تضمنْ محتوى البرنامج ما يلي:

- **محتوى نظري، ويشمل:**
  - أهداف البرنامج.
  - معنى التاريخ.
  - معنى فلسفة التاريخ.
  - مفهوم مهارات التفسير التاريخي.
  - مفهوم الاتجاه نحو التاريخ.
  - مقدمة حول الهدف من كل من دليلي: عضو هيئة التدريس، والطالب معلم التاريخ.
- **محتوى في صورة وحدات قائمة على فلسفة التاريخ، وتتضمن:**
  - **الوحدة الأولى: بين علم التاريخ، وفلسفته: ويتضمن محتواها:**
    - الدرس الأول: معنى التاريخ.

- الدرس الثاني: فلسفة التاريخ.
- الدرس الثالث: لماذا فلسفة التاريخ؟
- الدرس الرابع: أسس فلسفة التاريخ.

- **الوحدة الثانية: الاتجاه الديني في تفسير التاريخ: ويتضمن محتواها:**

- الدرس الأول: فلسفة العصور الوسطى.
- الدرس الثاني: فلسفة العصور الوسطى والتاريخ.
- الدرس الثالث: نماذج دينية في تفسير التاريخ.

- **الوحدة الثالثة: الاتجاه الوضعي في تفسير التاريخ: ويتضمن محتواها:**

- الدرس الأول: الفلسفة الوضعية والتاريخ.
- الدرس الثاني: التفسير المثالي للتاريخ.
- الدرس الثالث: التفسير المادي للتاريخ.
- الدرس الرابع: التفسير الحضاري للتاريخ.

- **الوحدة الرابعة: الاتجاه النقدي في تفسير التاريخ**

- الدرس الأول: الفلسفة النقدية، والتاريخ.
- الدرس الثاني: نظرية الفعل التواصلي في تفسير التاريخ.

٤. تحديد المواد، والوسائل التعليمية للبرنامج:

استخدمت مجموعة من المواد، والأدوات، والوسائل التعليمية في البرنامج، تمثلت فيما يلي:

- دليل الطالب معلم التاريخ.
- أجهزة الـ Data Show، والكمبيوتر.
- ورق مقوى؛ لرسم أشكال تخطيطية، وتوضيحية.

٥. تحديد استراتيجيات وأساليب التعليم والتعلم، في البرنامج المقترح القائم على فلسفة التاريخ:

اعتمد تدريس البرنامج عدة استراتيجيات، وأساليب في تنفيذ البرنامج؛ منها: الحوار، والمناقشة، وجلسات العصف الذهني، واستراتيجيات ما وراء المعرفة كـ "إعادة بناء وجهات النظر"، وهي من أنسب الاستراتيجيات التي يمكن من خلالها تدريس البرنامج القائم على فلسفة التاريخ؛ لتنمية مهارات التفسير التاريخي، وتكوين اتجاهات إيجابية لدى الطلاب معلمي التاريخ نحوه.

٦. تحديد أساليب التقويم في البرنامج:

اعتمد على عدة أساليب في تقويم نواتج البرنامج؛ أهمها: اختبار مهارات التفسير التاريخي، ومقياس الاتجاه نحو التاريخ.

ثانيًا: خطة تنفيذ البرنامج القائم على فلسفة التاريخ:

اعتمدت خطة تنفيذ البرنامج، على خطتين فرعيتين؛ تتعلق الأولى باستعدادت طلاب الفرقة الثانية شُعبة التاريخ لدراسة الوحدات المقترحة في البرنامج وما تحويه من دروس؛ وتمت يوم السبت من الأسبوع الثاني من شهر فبراير، وتتعلق الخطة الثانية بتنفيذ تدريس البرنامج المقترح ، وتمت خلال الأسبوع الثاني من شهر فبراير حتى الأسبوع الأول من شهر مارس(استغرقت أربعة أسابيع تقريبًا)؛ وفيما يلي وصف لهاتين الخطتين:

جدول (١): خطة استعدادات طلاب الفرقة الثانية شُعبة التاريخ لدراسة البرنامج خلال يوم السبت من الأسبوع الثاني من شهر فبراير

خلال يوم السبت من الأسبوع الثاني	**لقاء أفراد العينة؛ بهدف:** **تحفيز أفراد العينة لدراسة البرنامج المقترح.** **اختيار أفراد المجموعة التجريبية من بين طلاب الفرقة الثانية – شُعبة التاريخ بكلية التربية – جامعة الإسكندرية.** **عرض فكرة البرنامج على أفراد العينة.** **بيان أهداف البرنامج، والغرض من تطبيقه.** **وضع الخطة الزمنية لتطبيق وحدات البرنامج.** **إمداد أفراد العينة بإطار نظري حول فلسفة التاريخ، والاتجاهات المختلفة في تفسير الأحداث التاريخية.**

جدول (٢): خطة تنفيذ البرنامج من الأسبوع الثاني من شهر فبراير حتى الأسبوع الأول من شهر مارس للعام الجامعي ٢٠١٨/ ٢٠١٩ "٤ أسابيع"

البرنامج الدراسي	الشُعبة	الفرقة الدراسية	الفصل الدراسي	مدة التطبيق
معلم التعليم العام	التاريخ	الثانية	الثاني	أربعة أسابيع

جدول (٣): الخطة الزمنية لتنفيذ وحدات البرنامج

الوحدة	الزمن	اليوم والتاريخ	مكان التطبيق*
الوحدة الأولى: بين علم التاريخ، وفلسفته	الأسبوع الثاني من شهر فبراير	يومي الأحد، والخميس	قاعة ٢١٥ قاعة (١) أ
الدرس الأول: معنى التاريخ.	ساعتان	الأحد ٢/١٠	قاعة ٢١٥
الدرس الثاني: فلسفة التاريخ.	ساعتان	الأحد ٢/١٠	قاعة ٢١٥
الدرس الثالث: لماذا فلسفة التاريخ؟	ساعتان	الخميس ٢/١٤	قاعة (١) أ
الدرس الرابع: أسس فلسفة التاريخ.	ساعتان	الخميس ٢/١٤	قاعة (١) أ
الوحدة الثانية: الاتجاه الديني في تفسير التاريخ	الأسبوع الثالث من شهر فبراير	يومي الأحد، والخميس	قاعة ٢١٥ قاعة (١) أ
الدرس الأول: فلسفة العصور الوسطى.	ساعتان	الأحد ٢/١٧	قاعة ٢١٥
الدرس الثاني: فلسفة العصور الوسطى والتاريخ.	ساعتان	الأحد ٢/١٧	قاعة ٢١٥
الدرس الثالث: نماذج دينية في تفسير التاريخ.	أربع ساعات	الخميس ٢/٢١	قاعة (١) أ
الوحدة الثالثة: الاتجاه الوضعي في تفسير التاريخ	الأسبوع الرابع من شهر فبراير	يومي الأحد، والخميس	قاعة ٢١٥ قاعة (١) أ
الدرس الأول: الفلسفة الوضعية والتاريخ.	ساعتان	الأحد ٢/٢٤	قاعة ٢١٥
الدرس الثاني: التفسير المثالي للتاريخ.	ساعتان	الأحد ٢/٢٤	قاعة ٢١٥
الدرس الثالث: التفسير المادي للتاريخ.	ساعتان	الخميس ٢/٢٨	قاعة (١) أ
الدرس الرابع: التفسير الحضاري للتاريخ.	ساعتان	الخميس ٢/٢٨	قاعة (١) أ
الوحدة الرابعة: الاتجاه النقدي في	الأسبوع الأول	يومي الأحد،	قاعة ٢١٥

* انظر الملحق رقم (٨).

الـوحدة	الزمن	اليوم والتاريخ	مكان التطبيق*
تفسير التاريخ	من شهر مارس	والإثنين	
الدرس الأول: الفلسفة النقدية، والتاريخ.	ساعتان	الأحد ٣/٣	قاعة ٢١٥
الدرس الثاني: نظرية الفعل التواصلي في تفسير التاريخ.	ساعتان	الإثنين ٣/٤	قاعة ٢١٥
المجموع	٢٨ ساعة		

ثالثًا: صلاحية البرنامج:

عُـرض البرنـامج – عقـب إعـداده بصـورة أوليـة – علـى ثمانيـة مُحكَّمـين* متخصصـين فـي المجـال؛ للتأكـد مـن صـلاحيته، وطُلـب مـنهم تحكيمـه؛ فـي ضـوء المعايير التالية:

- مدى الاتساق بين أهداف البرنامج القائم على فلسفة التاريخ، ومحتواه العلمي.
- مدى شمول البرنامج القائم على فلسفة التاريخ المكونات الواجب توافرها فيه.
- مدى ملاءمة البرنامج القائم على فلسفة التاريخ لعينة البحث (طلاب الفرقة الثانية شُعبة التاريخ).
- مدى مناسبة المواد، والوسائل التعليمية المقدمة لتنفيذ البرنامج القائم على فلسفة التاريخ.
- مدة ملاءمة استراتيجيات التعليم، والتعلم لتنفيذ الأنشطة المتضمنة بالبرنامج.
- مدى مناسبة أساليب التقويم المقترحة في البرنامج القائم على فلسفة التاريخ؛ لتقويم مخرجات البرنامج.
- مـدى توافـق خطـة تنفيـذ البرنـامج مـع إمكانيـات كليـة التربيـة – جامعـة الإسكندرية، ونظام الدراسة فيها.
- عُدَّل البرنامج في ضوء آراء المحكمين، وصار في شكله النهائي*.

---

* انظر الملحق رقم (٨)

* انظر الملحق رقم (١).

رابعًا: إعداد المواد التعليمية بالبرنامج القائم على فلسفة التاريخ:

١) إعداد دليل عضو هيئة التدريس للبرنامج:

اعتمدت الباحثة في بناء دليل عضو هيئة التدريس للبرنامج القائم على فلسفة التاريخ على عدة مصادر، هي:

- أدلة عضو هيئة التدريس الخاصة بالعديد من البرامج التي تضمنتها الدراسات السابقة.
- الإطار النظري للبحث.

- **الهدف من الدليل:** ويهدف إلى مساعدة عضو هيئة التدريس في تعرف البرنامج المقترح القائم على فلسفة التاريخ؛ ومِنْ ثَمَّ تنفيذه بنجاح. ويتضمن الدليل عرضًا لفلسفة إعداد الدليل، وأهدافه، ووحداته، وأهداف كلّ منها، ودروس كل وحدة، وأهدافها الإجرائية، والاستراتيجيات المستخدمة في تدريسها، والأنشطة التعليمية, والوسائل التعليمية, وأساليب التقويم لكل درس من دروس البرنامج.

وإذا ما أردنا أن نكسب الطلاب معلمي التاريخ فلسفة التاريخ كسبيل لتحليل، وفهم الأحداث التاريخية، ومسارها؛ فإن علينا أن نوضح الاتجاهات المختلفة في تفسيره، وما تضمنته من نظريات لكل منها منطلقه ومبادئه؛ تمهيدًا لمساعدة الطلاب معلمي التاريخ على تكوين نمطٍ فلسفيٍ فكريٍ خاصٍ بهم لتفسير التاريخ، ومجرياته، والاستفادة منه في حياتهم؛ حتى لا يصير التاريخ في هيئة موضوعات تدرس غايتها الحفظ والاستظهار؛ لاجتياز الاختبار النهائي فحسب.

- **محتوى دليل عضو هيئة التدريس:** يتضمن:

١- مصادر اشتقاق الوحدات القائمة على فلسفة التاريخ.

٢- مكوناتها (الأهداف، والمحتوى، والمواد والوسائل التعليمية، واستراتيجيات التدريس، والأنشطة الموجهة للطلاب معلمي التاريخ، وأساليب التقويم).

٣- الخطة الزمنية لتنفيذه، وخطواتها.

٤- وحدات البرنامج القائم على فلسفة التاريخ، وهي أربع وحدات، وتشتمل كل وحدة من الوحدات الأربعة على مجموعة من الدروس؛ يتضمن كلّ منها مجموعة من المكونات، هي:

- عنوان الوحدة معبرًا عن محتواها.
- عناوين الدروس التي تعكس محتوى كلٍ منها.
- أهداف الوحدة.
- أهداف كل درس.
- محتوى الدرس.
- المواد، والأدوات اللازمة لتدريس الوحدات، وما تحويه كلٌ منها من دروس.
- الأنشطة المتضمنة بكل درس، وكيفية تنفيذها.
- أساليب، واستراتيجيات التدريس.
- أساليب التقويم.

- **مدى صلاحية الدليل:** عُرض الدليل على ثمانية محكمين؛ للتأكد من مدى صلاحيته، واتفاقه مع أهداف البرنامج القائم على فلسفة التاريخ، وفي ضوء آراء المحكمين عُدل دليل عضو هيئة التدريس للبرنامج إلى أن صار في صورته النهائية.

٢) إعداد دليل الطالب معلم التاريخ:

اعتمدت الباحثة في بناء دليل الطالب معلم التاريخ للبرنامج القائم على فلسفة التاريخ على عدة مصادر، هي:

- أدلة الطالب المعلم الخاصة بعديد من البرامج التي تضمنتها الدراسات السابقة.
- الإطار النظري للبحث.

- **الهدف من الدليل:** مساعدة الطالب معلم التاريخ في تعرف البرنامج القائم على فلسفة التاريخ، ووحداته، وما تتضمنه كلّ منها من دروس.
- **محتوى الدليل:** يتضمن دليل الطالب معلم التاريخ الخاص بالبرنامج:
  - فلسفة التاريخ؛ من حيث: مفهومها، وأهدافها، وأسسها، كما يتضمن مهارات التفسير التاريخي، والاتجاه نحو التاريخ.

- أربع وحدات خاصة بفلسفة التاريخ؛ تتضمن كلّ منها مجموعة من الدروس تعبر عن محتواها وتحقق في مجملها أهداف البرنامج.
- مجموعة من الأنشطة التي يرتبط كلّ منها بموضوعات الدروس المختلفة، وتحقق أهدافها.

- **مدى صلاحية الدليل:** عُرض الدليل على ثمانية محكمين؛ للتأكد من مدى صلاحيته، واتفاقه مع أهداف البرنامج القائم على فلسفة التاريخ، وفي ضوء آراء المحكمين عُدل دليل الطالب معلم التاريخ للبرنامج إلى أن أخذ شكله النهائي*.

(٢) إعداد أدوات البحث:

تمثلت أدوات البحث في: اختبار: مهارات التفسير التاريخي، ومقياس: الاتجاه نحو التاريخ؛ وفيما يلي وصف لكيفية إعداد تلك الأدوات:

(أ) إعداد اختبار مهارات التفسير التاريخي:

وهو من إعداد الباحثة، وقد مر إعداده بخطوات عدة؛ يتعلق بعضها بتصميم الاختبار، وبعضها الآخر بضبطه، ورُوجعت عديد من الدراسات، والبحوث السابقة، والبرامج التي تضمنت إعداد اختبارات مهارات التفسير التاريخي، كما أعتُمد على قائمة أبعاد التفسير التاريخي، ومهاراته الفرعية التي أُعدت من خلال استبانة تحديد مهارات التفسير التاريخي التي عُرِضَتْ على المحكمين الثمانية، وفيما يلي وصف خطوات إعداد اختبار مهارات التفسير التاريخي:

١- تحديد الهدف من الاختبار:

يهدف اختبار مهارات التفسير التاريخي إلى وضع اختبار ثابت، وصادق يمكن الحصول عبره على بيانات موثوقة حول مستوى مهارات التفسير التاريخي لدى الطلاب معلمي التاريخ بكلية التربية – جامعة الإسكندرية.

---

* انظر الملحق رقم (١).

٢- تحديد أبعاد الاختبار:

بعد أن قامت الباحثة بتحديد أبعاد اختبار مهارات التفسير التاريخي من خلال مراجعة الأدبيات، والدراسات السابقة التي تناولت تلك المهارات؛ توصلت الباحثة إلى قائمة مبدئية، وأُعدت استبانة؛ لتحديد القائمة النهائية لأبعاد التفسير التاريخي، ومهاراته الفرعية، ومر إعدادها بالخطوات التالية:

- **بناء الاستبانة:** مر بناء الاستبانة بعدة خطوات يمكن توضيحها فيما يلي:

تحديد الهدف من الاستبانة:

- **تهدف الاستبانة:** التوصل إلى قائمة ثابتة، وصادقة لأبعاد التفسير التاريخي، ومهاراته الفرعية المتضمنة بكل بُعد.

تحديد أبعاد الاستبانة، ومهاراتها الفرعية:

بعد أن تم التوصل من خلال المصادر السابقة إلى قائمة مبدئية لأبعاد التفسير التاريخي ومهاراته الفرعية؛ كان إجمالي عدد المهارات الفرعية (٢٦) عبارةً موزعةً على ثلاثة أبعاد رئيسة.

صوغ مفردات الاستبانة:

بعد تحديد الأبعاد الرئيسة، وما تضمنته من مهارات فرعية؛ قامت الباحثة بصوغ عبارات الاستبانة في صورة مفردات إجرائية، وروعي فيها ما يلي: عدم اشتمال المفردة على أكثر من مهارة، ووضوح المفردة، وتدقيقها، وتحديدها، وانتماء المهارة للبُعد الرئيس.

وضع نظام تقدير الدرجات:

طُلب من السادة المحكمين إبداء الرأي في الاستبانة؛ من حيث: مدى انتماء المهارات لكل بُعد من الأبعاد الرئيسة، ومدى مناسبتها للطلاب معلمي التاريخ. واقتراح أية مهارات لم ترد في الاستبانة؛ إضافة إلى إبدائهم أية ملاحظات حول الصوغ اللغوية للمهارات. وقُدِّرَتْ درجة أهمية كل مهاراة مندرجة في كل بُعد وفق مقياس ليكرت الثلاثي يوضح درجة انتماء المهارة للبُعد على النحو التالي: (تنتمي، إلى حد ما، لا تنتمي)، وأُعطيت القيمة الرقمية التالية لكل استجابة: تنتمي (٣) درجات، إلى حد ما (درجتان) درجة، لا تنتمي (درجة واحدة)، وقد سمح هذا الأسلوب بحساب

المتوسط الحسابي لكل استجابة، واستخراج النسب المئوية، وبالتالي التوصل إلى أبعاد التفسير التاريخي، والمهارات المرتبطة بكل بُعد؛ من وجهة نظر خبراء المناهج وطرائق تعليم التاريخ، وكذا خبراء التاريخ الأكاديميين.

وضع تعليمات الاستبانة:

اتسمت تعليمات الاستبانة بالوضوح، وجاءت معبرة عن: الهدف من الاستبانة، وتوضيح كيفية وضع العلامات في المكان المناسب لدرجة الانتماء، وتوزيع الدرجات حسب درجة الانتماء.

ضبط الاستبانة:

عُرِضَتْ الصورة المبدئية للاستبانة على ثمانية محكمين بعد كتابة أبعادها، ومهاراتها الفرعية، ووُضِعَتْ تعليماتها بصورة مبدئية، ثم عرضت على المحكمين المتخصصين في مجال المناهج وتعليم التاريخ، وكذا أكاديميين في متخصصين مجال التاريخ لمراجعة عباراتها في ضوء المعايير التالية: مدى انتماء المهارة الفرعية للبُعد الرئيس المقترح (تنتمي / إلى حد ما/ لا تنتمي)، وإضافة أي مهارة، أو حذفها، أو تعديلها.

وفي ضوء آراء المحكمين الثمانية عُدلت قائمة مهارات التفير التاريخي إلى أن أخذت شكلها النهائي، حيث صار عدد مهارات الاستبانة (٢٢) مهارةً فرعيةً موزعةً على ثلاثة أبعاد رئيسة.

صدق الاستبانة:

اعتمدت الباحثة في حساب صدق الاستبانة على صدق المحتوى، من خلال عرضها على ثمانية من المتخصصين في التاريخ، وتدريسه، وكذا المواد الفلسفية، وحُذِفَتْ العبارات التي أجمع المحكمون على استبعادها، وتعديل العبارات التي اختلف عليها المحكمون الثمانية.

واعتمادًا على نتائج الاستبانة تم التوصل إلى قائمة أبعاد التفسير التاريخي*، ومهاراتها الفرعية؛ التي تمثل القدرات التي يجب أن يتقنها الطالب معلم التاريخ عند

---

* انظر الملحق رقم (٢).

تفسيره الأحداث التاريخية، وحركة التاريخ، وتتمثل هذه الأبعاد وما يرتبط بها من مهارات فرعية في:

- **البُعد الأول: قراءة المادة التاريخية، واستيعابها، ويشمل مجموعة من المهارات الفرعية كما يلي:**
  - تحديد الفِكر الرئيسة التي يدور حولها الحدث التاريخي.
  - فهم المعنى العام، والمعاني الجزئية للحدث التاريخي.
  - فهم المصطلحات التاريخية المرتبطة بالحدث.
  - تحديد الأحداث الرئيسة، والفرعية للحدث التاريخي.
  - الكشف عن الدوافع التي كانت وراء الأحداث التاريخية.
  - تحديد الروايات التاريخية المشكوك بها.
  - وضع رؤى متعددة للتوقعات التاريخية المترتبة على الحدث.
  - استخلاص الدليل التاريخي على صحة التفسير التاريخي.
- **البُعد الثاني: الوعي بأسباب الوقائع التاريخية، وتحليلها، والوقوف على ما نتج عنها، ويتضمن المهارات الفرعية التالية:**
  - جمع المعلومات من أكثر من مصدر تاريخي.
  - تحديد صلة الأدلة التاريخية، أو عدم صلتها بالحدث.
  - تحديد الأسباب التي تقف وراء الحادثة التاريخية.
  - ترتيب الأسباب التي حُددت للحدث التاريخي؛ من حيث: الأسباب المباشرة، وغير المباشرة، والمعلنة والحقيقية.
  - التمييز بين الرأي التاريخي، والحقيقة التاريخية.
  - التمييز بين الحقائق، والتفسيرات التاريخية.
  - المقارنة بين الروايات التاريخية.
  - تحليل وجهات النظر المتعارضة.
  - استبعاد الروايات التي ينفرد بها كاتب واحد.
  - تحديد أوجه الشبه والاختلاف بين الفِكَر، والقيم، والشخصيات في الماضي والحاضر.

- إيجاد الروابط بين علة الحادثة التاريخية، وما ترتب عليها من نتائج تاريخية.

- **البُعد الثالث: إدراك أهمية الحدث التاريخي، وإصدار الأحكام التاريخية؛ بناءً على تحليل الأحداث، ويتضمن هذا البُعد المهارات التالية:**

- تحديد الأحداث الأكثر تأثيرًا في مسار التاريخ، والتي تتسم بالاستمرارية، وتجاوز الحدود الزمانية، والمكانية.
- صوغ التعميمات التاريخية.
- إصدار حكم تاريخي مدعم بالأدلة التاريخية.

٣- تحديد نوع الاختبار:

بالرجوع إلى الأدبيات والبحوث، والدراسات السابقة التي عنيت بإعداد اختبارات مهارات التفسير التاريخي؛ استقر رأي الباحثة على أن يكون الاختبار تحريريًا، من نوعية اختبارات الاختيار من متعدد.

٤- وضع الصورة المبدئية لاختبار مهارات التفسير التاريخي:

صيغت مفردات الاختبار، ووضعت تعليماته؛ بناء على ما استقرت عليه الباحثة؛ من أن تكون أسئلة الاختبار من نوع الاختيار من متعدد، وألا يزيد وقت إجراء الاختبار بأجزائه الفرعية عن ٦٠ دقيقة.

ويتكون الاختبار من ثلاثة أقسام رئيسة يقيس كل قسم بُعدًا من أبعاد التفسير التاريخي، من خلال يتضمنه من مهارات فرعية لقياس مستوى مهارات التفسير التاريخي لدى الطلاب معلمي التاريخ بكلية التربية جامعة الإسكندرية، ويقيس القسم الأول بُعد "قراءة المادة التاريخية، واستيعابها"، أما القسم الثاني فيقيس بُعد "الوعي بأسباب الوقائع التاريخية، وتحليلها، والوقوف على ما نتج عنها"، والقسم الثالث والأخير يقيس بُعد "إدراك أهمية الحدث التاريخي، وإصدار الأحكام التاريخية؛ بناءً على تحليل الأحداث".

٥- عرض الصورة المبدئية على المحكمين:

عُرضت الصورة المبدئية للاختبار على ثمانية متخصصين في مجالي: المناهج، وطرائق التدريس، والتاريخ الأكاديمي؛ بهدف التأكد من صلاحية الاختبار؛ من حيث:

- مدى تمثيل المفردات لكل بُعد من أبعاد التفسير التاريخي، وما يتضمنه من مهارات فرعية تعبر عنه، وتقيسه.
- التدقيق، والوضوح في صوغ مفردات الاختبار.
- ملاءمة الاختبار لعينة البحث المختارة.
- تدقيق تعليمات الاختبار، ووضوحها.
- إبداء ملاحظات تتعلق بالإضافة، أو الحذف.

وباستبعاد المفردات التي أجمع المحكمون على ضرورة استبعادها، وتعديل المفردات التي اختلف عليها المحكمون؛ توصلت الباحثة إلى الصورة النهائية لاختبار مهارات التفسير التاريخي؛ والذي حُسِبَ صدقه، وثباته.

٦- حساب صدق الاختبار:

اعتمدت الباحثة في حسابه على صدق المحتوى؛ عبر عرض الاختبار على ثمانية محكمين، واستبعاد المفردات التي أجمعوا على استبعادها، وتعديل المفردات التي اختلفوا عليها.

٧- حساب ثبات الاختبار:

طُبِقَ الاختبار على عينة مؤلفة من (٣٢) طالب معلم بالفرقة الثانية شُعبة التاريخ (غير مجموعة البحث)، وحُسِبَ معامل الثبات؛ باستخدام معامل ألفا، وبلغ ٠.٧٤٨، وهو معامل ثبات مرتفع، وبالتالي يمكن الوثوق في نتائج الاختبار.

٨- تحديد زمن الاختبار:

حُدِدَ الزمن المناسب للإجابة عن أسئلة اختبار مهارات التفسير التاريخي ككل، عن طريق حساب متوسط زمن الأفراد الذين يمثلون الإرباعي الأقل زمنًا، ومتوسط زمن الأفراد الذين يمثلون الإرباعي الأعلى زمنًا، ثم حساب متوسط الزمنين، ويوضح الجدول التالي نتائج حساب زمن الاختبار.

جدول (٤) حساب زمن اختبار مهارات التفسير التاريخي

متوسط زمن الأفراد الذين يمثلون		متوسط الزمن
الإرباعي الأقل زمنًا	الإرباعي الأعلى زمنًا	
٤٣	٧٧	٦٠ دقيقة

٩- إعداد جدول المواصفات، ووضع الصورة النهائية للاختبار:

تطلّب إعداد هذا الجدول الرجوع إلى أهداف الاختبار، ومحتواه، وتحديد عدد أسئلته ككل، فجاءت عدد مفردات الاختبار ككل (٢٢) مفردة*؛ وذلك بناءً على آراء المُحَكَّمِين، والزمن المتاح له (٦٠ دقيقة). وقد أعدت الباحثة الاختبار، وحددت عدد الأسئلة لكل بُعد من أبعاده كما هو موضح فى الجدول التالى:

جدول (٥): توزيع مفردات اختبار مهارات التفسير التاريخي على أبعاد الاختبار، وأرقام المفردات التى تقيسها

أبعاد الاختبار	عدد المفردات لكل بُعد	أرقام المفردات التى يقيسها كل بُعد	مجموع الدرجات
الأول: قراءة المادة التاريخية، واستيعابها.	٨	١، ٢، ٣، ٤، ٥، ٦، ٧، ٨	٨
الثاني: الوعي بأسباب الوقائع التاريخية، وتحليلها، والوقوف على ما نتج عنها.	١١	٩، ١٠، ١١، ١٢، ١٣، ١٤، ١٥، ١٦، ١٧، ١٨، ١٩	١١
الثالث: إدراك أهمية الحدث التاريخي، وإصدار الأحكام التاريخية بناءً على تحليل الأحداث.	٣	٢٠، ٢١، ٢٢	٣
المجموع	٢٢	٢٢	٢٢

(ب) إعداد مقياس الاتجاه نحو التاريخ:

وهو من إعداد الباحثة أيضًا، وقد مر إعداده بخطواتٍ عدة؛ وتمت مراجعة عديد من الدراسات، والبحوث السابقة التي تضمنت إعداد مقاييس الاتجاهات عامة، ومقياس الاتجاه نحو التاريخ على وجه الخصوص، كما أعتُمِدَ على قائمة أبعاد الاتجاه نحو التاريخ، ومفرداتها الفرعية التي أُعدت من خلال استبانة تحديد أبعاد

* انظر الملحق رقم (٤).

الاتجاه نحو التاريخ التي عُرِضَتْ على المحكمين الثمانية، وفيما يلي وصف خطوات إعداد مقياس الاتجاه نحو التاريخ:

١- تحديد الهدف من المقياس:

يهدف المقياس إلى تعرف اتجاهات طلاب الفرقة الثانية شُعبة التاريخ بكلية التربية – جامعة الإسكندرية نحو التاريخ؛ نتيجة لدراستهم برنامجًا قائمًا على فلسفة التاريخ باتجاهاتها المختلفة.

٢- تحديد أبعاد مقياس الاتجاه نحو التاريخ:

بعد أن قامت الباحثة باستخلاص أبعاد مقياس الاتجاه نحو التاريخ من خلال مراجعة الأدبيات، والدراسات السابقة التي تناولت تلك الأبعاد؛ توصلت الباحثة إلى قائمة مبدئية، وأُعدت استبانة؛ لتحديد القائمة النهائية لأبعاد الاتجاه نحو التاريخ، ومفرداته الفرعية، ومر إعدادها بالخطوات التالية:

- **بناء الاستبانة:** مر بناء الاستبانة بعدة خطوات يمكن توضيحها فيما يلي:

تحديد الهدف من الاستبانة:

- **تهدف الاستبانة:** التوصل إلى قائمة ثابتة، وصادقة لأبعاد الاتجاه نحو التاريخ، ومفرداته الفرعية المتضمنة بكل بُعد.

تحديد أبعاد الاستبانة، ومفرداتها الفرعية:

بعد أن تم التوصل من خلال المصادر السابقة إلى قائمة مبدئية لأبعاد الاتجاه نحو التاريخ، ومفرداته الفرعية؛ كان إجمالي عدد المفردات الفرعية (٣٥) مفردة موزعة على ثلاثة أبعاد رئيسة.

صوغ مفردات الاستبانة:

بعد تحديد الأبعاد الرئيسة، وما تضمنته مفردات فرعية؛ قامت الباحثة بصوغ عبارات الاستبانة في صورة مفردات إجرائية وروعي فيها ما يلي: عدم اشتمال المفردة على أكثر من استجابة، ووضوح المفردة، وتدقيقها، وتحديدها، وانتماء المفردة للبُعد الرئيس للاتجاه نحو التاريخ.

وضع نظام تقدير الدرجات:

طُلب من المحكمين الثمانية إبداء الرأي في هذه الاستبانة؛ من حيث: مدى انتماء المفردات الفرعية، لكل بُعد من الأبعاد الرئيسة، ومدى مناسبتها للطلاب معلمي التاريخ. واقتراح أية مفردات لم ترد في الاستبانة؛ إضافة إلى إبدائهم أية ملاحظات حول صوغ المفردات لغويًا. وقُدِرَتْ درجة أهمية كل مفردة مندرجة في كل بُعد وفق مقياس ليكرت الثلاثي الذي يوضح درجة انتماء المفردة على النحو التالي: (تنتمي، إلى حد ما، لا تنتمي)، وأُعطيت القيمة الرقمية التالية لكل استجابة: تنتمي (٣) درجات، إلى حد ما (درجتان)، لا تنتمي (درجة واحدة)، وقد سمح هذا الأسلوب بحساب المتوسط الحسابي لكل استجابة، واستخراج النسب المئوية، وبالتالي التوصل إلى أبعاد الاتجاه نحو التاريخ، وما يتضمنه كل بُعد من مفردات تعبر عنه؛ من وجهة نظر خبراء المناهج وطرائق التدريس، وكذا خبراء التاريخ الأكاديميين.

وضع تعليمات الاستبانة:

تعليمات الاستبانة اتسمت بالوضوح، وجاءت معبرة عن: الهدف من الاستبانة، وتوضيح كيفية وضع العلامات في المكان المناسب لدرجة الانتماء، وتوزيع الدرجات حسب درجة الانتماء.

ضبط الاستبانة:

عُرِضَتْ الصورة المبدئية للاستبانة على ثمانية محكمين بعد كتابة أبعادها، ومفرداتها، ووُضِعَتْ تعليماتها بصورة مبدئية، ثم عرضت على المحكمين المتخصصين في مجال المناهج وتعليم التاريخ، وكذا أكاديميين متخصصين في مجال التاريخ لمراجعة عباراتها في ضوء المعايير التالية: مدى انتماء المفردة الفرعية للبُعد الرئيس المقترح (تنتمي / إلى حد ما/ لا تنتمي)، وإضافة أي مفردة، أو حذفها، أو تعديلها.

وفي ضوء آراء المحكمين الثمانية عُدلت القائمة إلى أن أخذت شكلها النهائي، حيث صار عدد مفردات الاستبانة (٣٠) مفردة موزعة على ثلاثة أبعاد رئيسة.

صدق الاستبانة:

اعتمدت الباحثة في حساب صدق الاستبانة على صدق المحتوى، من خلال عرض الاستبانة على ثمانية من المتخصصين في التاريخ، وتدريسه، وحُذِفَتْ العبارات التي أجمع المحكمون على استبعادها، وتعديل العبارات التي اختلف عليها المحكمون الثمانية.

واعتمادًا على نتائج الاستبانة تم التوصل إلى قائمة أبعاد الاتجاه نحو التاريخ*، ومفرداتها الفرعية؛ التي تمثل اتجاه الطالب معلم التاريخ نحو التاريخ، وقيمته في حياته، وتتمثل هذه الأبعاد في:

- مكانة التاريخ في المجتمعين: المحلي، والعالمي، والحاجة المستقبلية إليه.
- مكانة التاريخ في حياة الطالب.
- توجهات الطالب في طرائق تدريس التاريخ، وتقويم أدائه، وتحديد معايير نجاحه.

٣- تحديد نوع المقياس:

بالرجوع إلى الأدبيات والبحوث، والدراسات السابقة التي عنيت بإعداد مقاييس الاتجاهات بصورة عامة، ومقاييس الاتجاه نحو التاريخ على وجه التحديد؛ استقر رأي الباحثة على أن يكون المقياس من نوع ليكرت الخماسي (أوافق بشدة/ أوافق/ محايد/ أعارض/ أعارض بشدة).

٤- وضع الصورة المبدئية للمقياس، وصوغ مفرداته:

صيغت مفردات المقياس في صورة جمل خبرية موزعة على ثلاثة أقسام؛ يعبر كل قسم عن بُعد من أبعاد الاتجاه نحو التاريخ، وتشير في مجملها لاتجاهات الطلاب معلمي التاريخ الإيجابية، أو السلبية نحو التاريخ، وعلى الطالب المعلم أن يحدد استجابته وفق مقياس ليكرت ذي التصنيف الخماسي (أوافق بشدة/ أوافق/ محايد/ أعارض/ أعارض بشدة) وذلك بأن يضع الطالب المعلم علامة (√) أما كل مفردة؛ وفق الاختيار الذي يعبر عن اتجاهه، وقد راعت الباحثة عند صوغ تلك

* انظر الملحق رقم (٣).

المفردات أن تغطي كافة الأبعاد التي حُدِدَتْ من قبل للمقياس؛ فضلًا عن تنوعها ما بين مفردات مثبتة، وأخرى منفية.

وتقدر أعلى درجة للمقياس بـ (١٥٠) درجة، وأدنى درجة بـ (٣٠) درجة، وحُدِدَتْ طريقة تصحيح المقياس وفق تدرج الإجابات التي يُعبر عنها الجدول التالي:

جدول (٦): كيفية تصحيح المقياس

عبارات المقياس	أوافق بشدة	أوافق	محايد	أعارض	أعارض بشدة
العبارات الموجبة	٥	٤	٣	٢	١
العبارات السالبة	١	٢	٣	٤	٥

٥- عرض الصورة المبدئية للمقياس على المحكمين:

عُرضت الصورة المبدئية للمقياس على ثمانية متخصصين في مجالي: المناهج، وطرائق التدريس، والتاريخ الأكاديمي؛ بهدف التأكد من صلاحية المقياس؛ من حيث:

- تمثيل المفردات لكل بُعد من أبعاد الاتجاه نحو التاريخ.
- التدقيق، والوضوح في صوغ مفردات المقياس.
- ملاءمة المقياس لعينة البحث المختارة.
- تدقيق تعليمات المقياس، ووضوحها.
- إبداء ملاحظات تتعلق بالإضافة، أو الحذف.

وباستبعاد المفردات التي أجمع المحكمون على ضرورة استبعادها، وتعديل المفردات التي اختلف عليها المحكمون؛ توصلت الباحثة إلى الصورة النهائية لمقياس الاتجاه نحو التاريخ؛ والتي حُدد في ضوئها صدق المقياس، وثباته، وزمنه.

٦- حساب صدق مقياس الاتجاه نحو التاريخ:

اعتمدت الباحثة في حسابه على صدق المحتوى؛ من خلال عرض المقياس على ثمانية محكمين، واستبعاد المفردات التي أجمعوا على استبعادها، وتعديل المفردات التي اختلفوا عليها.

٧- حساب ثبات المقياس:

طُبِقَ المقياس على عينة مؤلفة من (٣٢) طالبًا معلمًا بالفرقة الثانية شُعبة التاريخ (غير مجموعة البحث)، وحُسب معامل الثبات؛ باستخدام معامل ألفا، وبلغ ٠.٧٨١، وهو معامل ثبات مرتفع، وبالتالي يمكن الوثوق في نتائج المقياس.

٨- حساب زمن الإجابة عن بنود المقياس:

جدول (٧): حساب زمن مقياس الاتجاه نحو التاريخ

متوسط زمن الأفراد الذين يمثلون		متوسط الزمن
الإرباعي الأقل زمنًا	الإرباعي الأعلى زمنًا	
٢٢	٣٨	٣٠ دقيقة

٩- وضع الصورة النهائية للمقياس:

تطلب ذلك الرجوع إلى أهداف المقياس، ومحتواه، وتحديد عدد مفرداته ككل، فجاءت عدد مفردات المقياس ككل (٣٠) مفردة*؛ وذلك بناءً على آراء المُحَكَّمِين، والزمن المتاح له (٣٠ دقيقة). وقد أعدت الباحثة المقياس، وحددت عدد المفردات الخاصة بكل بعد من أبعاده كما هو موضح فى الجدول التالى:

جدول (٨): تحديد عبارات المقياس الموجبة، والسالبة منسوبة إلى أبعاده

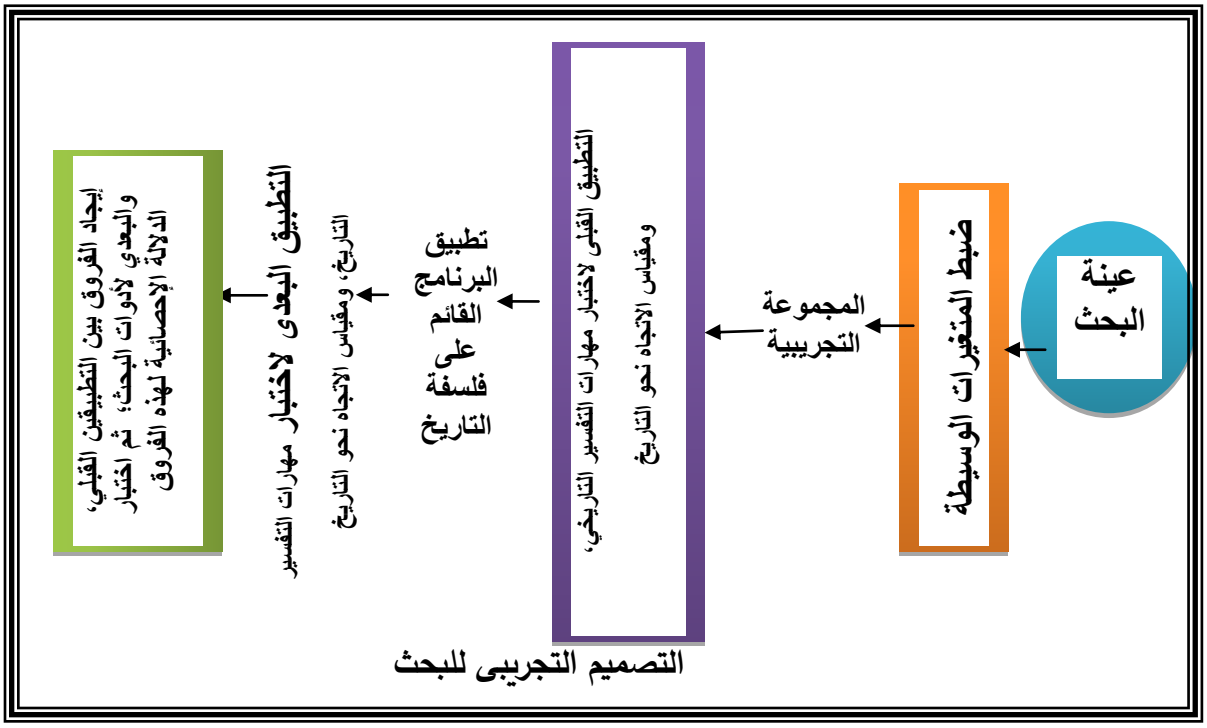
أبعاد المقياس	أرقام العبارات الموجبة	أرقام العبارات السالبة	مجموع العبارات
البُعد الأول: مكانة التاريخ في المجتمعين: المحلي، والعالمي والحاجة المستقبلية إليه.	١، ٢، ٣، ٤، ٧	٥، ٦، ٨	٨
البُعد الثاني: مكانة التاريخ في حياة الطالب.	٩، ١١، ١٢، ١٦، ١٧، ١٨، ٢١	١٠، ١٣، ١٤، ١٥، ١٩، ٢٠	١٣
البُعد الثالث: توجهات الطالب في طرائق تدريس التاريخ، وتقويم أدائه، وتحديد معايير نجاحه.	٢٣، ٢٤، ٢٥، ٢٧، ٢٨، ٣٠	٢٢، ٢٦، ٢٩	٩
المجموع	١٨	١٢	٣٠

* انظر الملحق رقم (٥).

(٣) إجراءات تجربة البحث:

أ) التصميم التجريبي للبحث:

اعتمد البحث وجود مجموعة واحدة (تجريبية)، ويوضح الشكل التالى التصميم التجريبى للبحث:



التصميم التجريبى للبحث

ب) تحديد الهدف من تجربة البحث:

استهدفت التجربة الحصول على بيانات تتعلق بالفروق بين أداء مجموعة البحث التجريبية؛ في التطبيقين: القبلي، والبعدي: عقب دراسة مجموعة البحث لبرنامج قائم على فلسفة التاريخ؛ فى تنمية مهارات التفسير التاريخي، والاتجاه نحو التاريخ، **والتحقق من صحة فروض البحث التالية:**

١. لا يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى ≤ (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طلاب شُعبة التاريخ في التطبيقين: القبلي، والبعدي في اختبار مهارات التفسير التاريخي.

٢. لا يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى ≤ (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طلاب شُعبة التاريخ في التطبيقين: القبلي، والبعدي في مقياس الاتجاه نحو التاريخ.

- **اختيار عينة البحث:**

تمثلت عينة البحث فى عينة من طلاب الفرقة الثانية شُعبة التاريخ بكلية التربية – جامعة الإسكندرية، ويوضح الجدول التالى أعداد عينة البحث.

جدول (٩): خصائص عينة البحث

المجموعة	بنين	بنات	إجمالي عدد العينة
التجريبية	١٢	٢٣	٣٥

- **ضبط المتغيرات الوسيطة:**

اعتمدت الباحثة –فى ضبط العوامل غير التجريبية– على اقتصار عينة البحث على طلاب الفرقة الثانية شُعبة التاريخ (بنين، وبنات)، في المستويين: الاقتصادي، والاجتماعي نفسيهما.

- **تطبيق أدوات البحث؛ قبليًا:**

يهدف التطبيق القبلى لأدوات البحث؛ الكشف عن المستوى المبدئى للطلاب معلمي التاريخ فيما يرتبط بمهارات التفسير التاريخي، والاتجاه نحو التاريخ؛ قبل البدء فى تدريس برنامج قائم على فلسفة التاريخ. وقد حرصت الباحثة على تطبيق أدوات البحث بنفسها؛ وفق الخطة الزمنية الموضحة بالجدول التالي:

جدول (١٠): الخطة الزمنية للتطبيق القبلى لأدوات البحث

الأداة	طلاب شُعبة التاريخ	مدة التطبيق	تاريخ التطبيق	مكان التطبيق
اختبار مهارات التفسير التاريخي	الفرقة الثانية – شُعبة التاريخ	٦٠ دقيقة ٩-١٠	السبت ٢٠١٩/٢/٩	قاعة ٢١٥
مقياس الاتجاه نحو التاريخ	الفرقة الثانية – شُعبة التاريخ	٣٠ دقيقة ١٠.٣٠-١١	السبت ٢٠١٩/٢/٩	قاعة ٢١٥

- **تدريس البرنامج القائم على فلسفة التاريخ لعينة البحث:**

بدأ تدريس البرنامج في بداية الأسبوع الثاني من شهر فبراير لعام ٢٠١٩ واستمر حتى يوم ٢٠١٩/٣/٤؛ درست فيها وحدات البرنامج، وما تحويه من دروس، واستغرق زمن تطبيق البرنامج ٢٨ ساعة بواقع (٤) أربعة أسابيع؛ وفقًا للخطة التالية:

جدول (١١): خطة تدريس البرنامج القائم على فلسفة التاريخ

الوحدة	الزمن	اليوم والتاريخ	مكان التطبيق*
الوحدة الأولى: بين علم التاريخ، وفلسفته:	**الأسبوع الثاني من شهر فبراير**	**يومي الأحد، والخميس**	**قاعة ٢١٥ قاعة (١) أ**
الدرس الأول: معنى التاريخ.	**ساعتان**	**الأحد ٢/١٠**	**قاعة ٢١٥**
الدرس الثاني: فلسفة التاريخ.	**ساعتان**	**الأحد ٢/١٠**	**قاعة ٢١٥**
الدرس الثالث: لماذا فلسفة التاريخ؟	**ساعتان**	**الخميس ٢/١٤**	**قاعة (١) أ**
الدرس الرابع: أسس فلسفة التاريخ.	**ساعتان**	**الخميس ٢/١٤**	**قاعة (١) أ**
الوحدة الثانية: الاتجاه الديني في تفسير التاريخ:	**الأسبوع الثالث من شهر فبراير**	**يومي الأحد، والخميس**	**قاعة ٢١٥ قاعة (١) أ**
الدرس الأول: فلسفة العصور الوسطى.	**ساعتان**	**الأحد ٢/١٧**	**قاعة ٢١٥**
الدرس الثاني: فلسفة العصور الوسطى والتاريخ.	**ساعتان**	**الأحد ٢/١٧**	**قاعة ٢١٥**
الدرس الثالث: نماذج دينية في تفسير التاريخ.	**أربع ساعات**	**الخميس ٢/٢١**	**قاعة (١) أ**
الوحدة الثالثة: الاتجاه الوضعي في تفسير التاريخ:	**الأسبوع الرابع من شهر فبراير**	**يومي الأحد، والخميس**	**قاعة ٢١٥ قاعة (١) أ**
الدرس الأول: الفلسفة الوضعية والتاريخ.	**ساعتان**	**الأحد ٢/٢٤**	**قاعة ٢١٥**
الدرس الثاني: التفسير المثالي للتاريخ.	**ساعتان**	**الأحد ٢/٢٤**	**قاعة ٢١٥**
الدرس الثالث: التفسير المادي للتاريخ.	**ساعتان**	**الخميس ٢/٢٨**	**قاعة (١) أ**
الدرس الرابع: التفسير الحضاري للتاريخ.	**ساعتان**	**الخميس ٢/٢٨**	**قاعة (١) أ**
الوحدة الرابعة: الاتجاه النقدي في	**الأسبوع الأول**	**يومي الأحد،**	**قاعة ٢١٥**

* أنظر الملحق رقم (٨).

الوحدة	الزمن	اليوم والتاريخ	مكان التطبيق*
تفسير التاريخ:	من شهر مارس	والإثنين	
الدرس الأول: الفلسفة النقدية، والتاريخ.	ساعتان	الأحد ٣/٣	قاعة ٢١٥
الدرس الثاني: نظرية الفعل التواصلي في تفسير التاريخ.	ساعتان	الإثنين ٣/٤	قاعة ٢١٥
المجموع	٢٨ ساعة		

وقد درست الباحثة البرنامج بأنشطته لمجموعة البحث؛ وفق خطة التدريس المعدّة بدليل عضو هيئة التدريس.

- **التطبيق البعدى لاختبار مهارات التفسير التاريخي، ومقياس الاتجاه نحو التاريخ:**

فور الانتهاء من التدريس لمجموعة البحث التجريبية؛ طبقت الباحثة الاختبار، والمقياس؛ للحصول على بيانات تتصل بأداءهم بعد دراستهم للبرنامج القائم على فلسفة التاريخ.

وطُبق الاختبار، والمقياس بعديًا يوم الخميس الموافق ٢٠١٩/٣/٧، وقُدرت درجات كل طالب معلم فى الاختبار، والمقياس، ورُصدت فى جداول خاصة؛ لمعالجتها إحصائيًا باستخدام البرنامج الإحصائى " SPSS 20".

ثالثًا: نتائج البحث، وتحليلها إحصائيًا، وتفسيرها:

(١) نتائج الإجابة عن السؤال البحثي الأول؛ وهو: ما البرنامج المقترح القائم على فلسفة التاريخ؟

أُجيب عن هذا السؤال آنفًا بالقسم الثاني من البحث، والخاص بإجراءات إعداد مواد البحث، وأدواته تفصيلًا؛ حيث تضمنْ:

- **أولًا: مكونات البرنامج القائم على فلسفة التاريخ Program based on philosophy of history:**
  - فلسفة البرنامج.
  - الأهداف العامة للبرنامج.
  - محتوى البرنامج.
  - تحديد المواد، والوسائل التعليمية للبرنامج.

- تحديد استراتيجيات وأساليب التعليم والتعلم، في البرنامج المقترح القائم على فلسفة التاريخ.
- تحديد أساليب التقويم في البرنامج.

- **ثانيًا: خطة تنفيذ البرنامج القائم على فلسفة التاريخ.**
- **ثالثًا: صلاحية البرنامج.**
- **رابعًا: إعداد المواد التعليمية بالبرنامج القائم على فلسفة التاريخ.**
  - إعداد دليل عضو هيئة التدريس للبرنامج.
  - إعداد دليل الطالب معلم التاريخ.

وفيما يتعلق بنتائج الإجابة عن السؤالين: الثاني، والثالث من البحث، وللتحقق من صحة فروض البحث؛ استُخدم اختبار (ت)؛ فقد اعتمدت الباحثة الإحصاء البارامترى Parametric. **واستخدمت عدة أساليب إحصائية وهى:**

- اختبار "ت" Paired- samples T Test، حيث حُسِبَ المتوسط الحسابى، والانحراف المعيارى لدرجات طلاب مجموعة البحث فى كلّ من التطبيقين القبلى والبعدى لاختبار مهارات التفسير التاريخي، ومقياس الاتجاه نحو التاريخ.
- كما حَسَبت الباحثة قيمة مربع إيتا (μ^2)؛ لحساب حجم التأثير للمتغير المستقل (البرنامج القائم على فلسفة التاريخ في المتغيرات التابعة (مهارات التفسير التاريخي، الاتجاه نحو التاريخ).

$$\text{قيمة مربع إيتا } (\mu^2) = \frac{\text{ت}^2}{\text{ت}^2 + \text{درجة الحرية}}$$

(فؤاد أبو حطب وآمال صادق، ١٩٩١ : ٤٣٩).

- واستخدمت الباحثة كذلك حزمة البرامج الإحصائية SPSS 20؛ لإجراء المعالجات الإحصائية. وقياس دلالة الفروق بين متوسطات درجات طلاب المجموعة: التجريبية في التطبيق البعدي لأدوات البحث (اختبار: مهارات

التفسير التاريخي، ومقياس: الاتجاه نحو التاريخ)؛ وفيما يلي عرض للنتائج التي تم التوصل إليها بالنسبة لفروض البحث، ومحاولة تفسيرها:

(٢) نتائج الإجابة عن السؤال البحثي الثاني؛ وهو: ما أثر البرنامج المقترح القائم على فلسفة التاريخ؛ في تنمية مهارات التفسير التاريخي، لدى طلاب الفرقة الثانية شُعبة التاريخ بكلية التربية – جامعة الإسكندرية؟

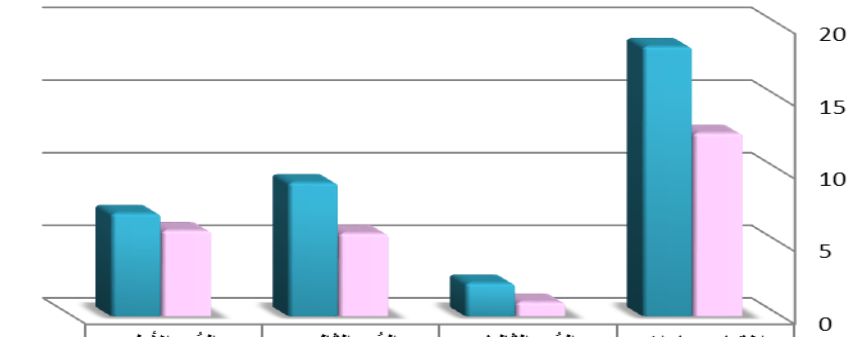
للإجابة عن السؤال البحثي الثاني تم التحقق من الفرض الأول، وهو: "**لا يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى ≤ (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طلاب شُعبة التاريخ في التطبيقين: القبلي، والبعدي في اختبار مهارات التفسير التاريخي**". ويلخص الجدول التالي نتائج دلالة الفروق بين متوسطات درجات طلاب مجموعة البحث: في التطبيقين القبلي، والبعدي لاختبار مهارات التفسير التاريخي بأبعاده المختلفة:

جدول (١٢): دلالة الفرق بين درجات عينة البحث فى التطبيقين: القبلى، والبعدى لاختبار مهارات التفسير التاريخي

البُعـــــــد	التطبيق	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)*	مربع إيتا μ^2
قراءة المادة التاريخية، واستيعابها.	القبلي	٣٥	5.91	1.22	5.89	٠.٥١
	البعدي		7.08	.95		
الوعي بأسباب الوقائع التاريخية، وتحليلها، والوقوف على ما نتج عنها.	القبلي	٣٥	5.71	1.38	12.48	٠.٨٢
	البعدي		9.20	.83		
إدراك أهمية الحدث التاريخي، وإصدار الأحكام التاريخية.	القبلي	٣٥	.97	.51	10.82	٠.٨٣
	البعدي		2.28	.45		
الاختبار ككل	القبلي	٣٥	12.60	2.19	14.11	٠.٨٥
	البعدي		18.57	1.33		

* عند درجة حرية (٣٤)، ومستوى دلالة (0.05).

يتضح من الجدول والرسم البياني السابقين:



	البُعد الأول	البُعد الثاني	البُعد الثالث	اختبار مهارات التفسير التاريخي ككل
قبلي	5.9	5.7	0.97	12.6
بعدي	7.08	9.2	2.28	18.57

شكل رقم (٢)
الفرق بين متوسط درجات اختبار مهارات التفسير التاريخي"القبلي"، و"البعدي"؛ لدى الطلاب عينة البحث

- وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (≤٠.٠٥) بين متوسطات درجات طلاب مجموعة البحث لصالح التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفسير التاريخي؛ حيث بلغت قيمة ت (١٤.١١)، وهي دالة عند مستوى (≤٠.٠٥)، وعليه يُرفض الفرض الصفري الأول، ويُقبل الفرض البديل.
- **وفيما يتعلق بالبُعد الأول من أبعاد اختبار مهارات التفسير التاريخي، وهو:** قراءة المادة التاريخية واستيعابها؛ جاء متوسط درجات طلاب مجموعة البحث في التطبيق البعدي للاختبار في هذا البُعد (٧.٠٨)، في حين كانت في التطبيق القبلي (٥.٩)، وتُظهر قيمة (ت) بين المتوسطين (٥.٨٩) أن النتائج جاءت لصالح التطبيق البعدي. أما حجم تأثير المتغير المستقل (البرنامج القائم على فلسفة التاريخ) في البُعد الأول من أبعاد اختبار مهارات التفسير التاريخي كبير؛ حيث بلغت قيمة مربع إيتا μ^2 (٠.٥١) وهي أكبر من (٠.١٥)، ومِنْ ثَمَّ فهناك فاعلية للبرنامج القائم على فلسفة التاريخ في تنمية مهارات قراءة المادة التاريخية، واستيعابها.

- **أما البُعد الثاني، وهو:** الوعي بأسباب الوقائع التاريخية، وتحليلها، والوقوف على ما نتج عنها؛ فكانت متوسطات درجات طلاب مجموعة البحث في التطبيق البعدي للاختبار في هذا البُعد (٩.٢) في حين كانت في التطبيق القبلي (٥.٧)، وتُظهر قيمة (ت) بين المتوسطين (12.48) أن النتائج جاءت لصالح التطبيق البعدي. وحجم تأثير المتغير المستقل (البرنامج القائم على فلسفة التاريخ) في البُعد الثاني من أبعاد اختبار مهارات التفسير التاريخي كبير؛ حيث بلغت قيمة مربع إيتا μ^2 (٠.٨٢) وهي أكبر من (٠.١٥)، ومِنْ ثَمَّ فهناك فاعلية للبرنامج القائم على فلسفة التاريخ في تنمية الوعي بأسباب الوقائع التاريخية، وتحليلها.
- **وفيما يرتبط بالبُعد الثالث، والأخير، وهو:** إدراك أهمية الحدث التاريخي، وإصدار الأحكام التاريخية: فكانت متوسطات درجات طلاب مجموعة البحث في التطبيق البعدي للاختبار في هذا البُعد (٢.٢٨) بينما كانت في التطبيق القبلي (٠.٩٧)، وتُظهر قيمة (ت) بين المتوسطين (10.82) أن النتائج جاءت لصالح التطبيق البعدي. وحجم تأثير المتغير المستقل (البرنامج القائم على فلسفة التاريخ) في البُعد الثالث من أبعاد اختبار مهارات التفسير التاريخي؛ كبير حيث بلغت قيمة مربع إيتا μ^2 (٠.٨٣) وهي أكبر من (٠.١٥)، ومِنْ ثَمَّ فهناك فاعلية للبرنامج القائم على فلسفة التاريخ في تنمية إدراك أهمية الحدث التاريخي، وإصدار الأحكام التاريخية.
- وبالتالي يلاحظ ارتفاع مستوى مهارات التفسير التاريخي لدى مجموعة البحث؛ حيث إن متوسطات درجاتهم في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفسير التاريخي (١٨.٥٧) في حين كانت في التطبيق القبلي (١٢.٦)، وتُظهر قيمة (ت) بين المتوسطين (12.48) أن النتائج جاءت لصالح التطبيق البعدي. أما حجم تأثير المتغير المستقل (البرنامج القائم على فلسفة التاريخ) في المتغير التابع (اختبار مهارات التفسير التاريخي ككل) كبير؛ حيث بلغت قيمة مربع إيتا μ^2 (٠.٨٥) وهي أكبر من (٠.١٥ ومِنْ ثَمَّ فهناك فاعلية للبرنامج القائم على فلسفة التاريخ في تنمية مهارات التفسير التاريخي

وتعد هذه النسبة مرتفعة إلى حد كبير، وتدل هذه النتيجة أن البرنامج القائم على فلسفة التاريخ قد أسهم بدرجة كبيرة في تنمية مهارات التفسير التاريخي لدى طلاب مجموعة البحث بالفرقة الثانية شُعبة التاريخ بكلية التربية – جامعة الإسكندرية.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه نتائج دراسة كلّ من:

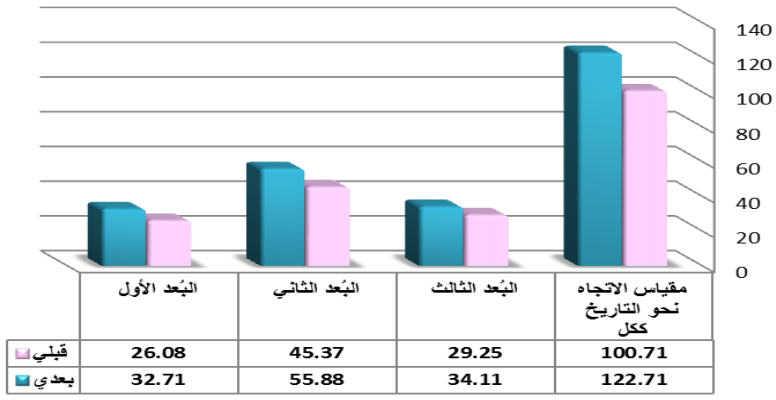
وايـن سـبرول Wayne Sproule (١٩٨٧)؛ وتشـينفينغ جـو Qinfeng Guo (١٩٩٨)؛ وستيفن جابل Steven Gable (٢٠٠٣)؛ وفاطمة حجاجي (٢٠١٠)؛ وعفاف عبد الرحمن أحمد (٢٠١١)؛ وحسين محمد سليم (٢٠١١)؛ وجيفري ديـن جـاي Jeffrey Dean Jay (٢٠١٣)؛ وصفوت جاد الكريم بغدادي (٢٠١٥)؛ وغادة عويس عويس علي (٢٠١٥)؛ وراغب علـى الجدي (٢٠١٧)؛ وشيري جوينر هاريل Sherry Joiner Harrell (٢٠١٧)؛ وجينيفر ميتنيك إيكرز Jennifer Mitnick Eckers (٢٠١٨).

(٣) نتائج الإجابة عن السؤال البحثي الثالث؛ وهو: ما أثر البرنامج المقترح القائم على فلسفة التاريخ؛ في تنمية الاتجاه نحو التاريخ، لدى طلاب الفرقة الثانية شُعبة: التاريخ بكلية التربية – جامعة الإسكندرية؟

للإجابة عن السؤال البحثي الثالث تم التحقق من الفرض الثاني، وهو: "**لا يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى ≤ (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طلاب شُعبة التاريخ في التطبيقين: القبلي والبعدي في مقياس الاتجاه نحو التاريخ**". ويلخص الجدول التالي نتائج دلالة الفروق بين متوسطات درجات طلاب مجموعة البحث: في التطبيقين القبلي، والبعدي لمقياس الاتجاه نحو التاريخ بأبعاده المختلفة:

جدول (١٣): دلالة الفرق بين درجات عينة البحث فى التطبيقين: القبلى، والبعدى لمقياس الاتجاه نحو التاريخ

البُعـــــــد	التطبيق	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مربع إيتا μ^2
مكانة التاريخ في المجتمعين: المحلي، والعالمي، والحاجة المستقبلية إليه.	القبلي	٣٥	26.08	3.00	10.59	0.77
	البعدي		32.71	3.25		
مكانة التاريخ في حياة الطالب.	القبلي	٣٥	45.37	4.69	10.02	0.74
	البعدي		55.88	7.79		
توجهات الطالب حول طرائق تدريس التاريخ، وتقويم أدائه، وتحديد معايير نجاحه.	القبلي	٣٥	29.25	3.09	6.49	0.55
	البعدي		34.11	3.91		
الاختبار ككل	القبلي	٣٥	100.71	8.02	12.87	0.83
	البعدي		122.71	11.44		



شكل رقم (٣):
الفرق بين متوسط درجات مقياس الاتجاه نحو التاريخ "القبلي"، و "البعدي" ؛ لدى الطلاب عينة البحث

يتضح من الجدول والرسم البياني السابقين:

- وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (≤٠.٠٥) بين متوسطات درجات طلاب مجموعة البحث لصالح التطبيق البعدي لمقياس الاتجاه نحو التاريخ؛ حيث بلغت قيمة ت (١٢.٨٧)، وهي دالة عند مستوى (≤٠.٠٥)، وعليه يُرفض الفرض الصفري الثاني، ويُقبل الفرض البديل.
- **وفيما يتعلق بالبُعد الأول من أبعاد مقياس الاتجاه نحو التاريخ، وهو:** مكانة التاريخ في المجتمع المحلي، والعالمي، والحاجة المستقبلية إليه؛ جاءت

متوسطات درجات طلاب مجموعة البحث في التطبيق البعدي للمقياس في هذا البُعد (٣٢.٧١) في حين كانت في التطبيق القبلي (٢٦.٠٨)، وتُظهر قيمة (ت) بين المتوسطين (١٠.٥٩) أن النتائج جاءت لصالح التطبيق البعدي. أما حجم تأثير المتغير المستقل (البرنامج القائم على فلسفة التاريخ) في البُعد الأول من أبعاد مقياس الاتجاه نحو التاريخ كبير؛ حيث بلغت قيمة مربع إيتا μ^2 (٠.٧٧) وهي أكبر من (٠.١٥)، ومِنْ ثَمَّ فهناك فاعلية للبرنامج القائم على فلسفة التاريخ في تنمية اتجاهات إيجابية لدى الطلاب نحو مكانة التاريخ في المجتمعين: المحلي، والعالمي.

- **أما البُعد الثاني، وهو:** مكانة التاريخ في حياة الطالب؛ فكانت متوسطات درجات طلاب مجموعة البحث في التطبيق البعدي للمقياس في هذا البُعد (٥٥.٨٨) في حين كانت في التطبيق القبلي (٤٥.٣٧)، وتُظهر قيمة (ت) بين المتوسطين (10.02) أن النتائج جاءت لصالح التطبيق البعدي. وحجم تأثير المتغير المستقل (البرنامج القائم على فلسفة التاريخ) في البُعد الثاني من أبعاد مقياس الاتجاه نحو التاريخ؛ كبير حيث بلغت قيمة مربع إيتا μ^2 (٠.٧٤) وهي أكبر من (٠.١٥)، ومِنْ ثَمَّ فهناك فاعلية للبرنامج القائم على فلسفة التاريخ في تنمية اتجاهات إيجابية لدى الطلاب حول مكانة التاريخ في حياتهم.
- **وفيما يرتبط بالبُعد الثالث، والأخير، وهو:** توجهات الطالب حول طرائق تدريس التاريخ، وتقويم أدائه، وتحديد معايير نجاحه: فكانت متوسطات درجات طلاب مجموعة البحث في التطبيق البعدي للمقياس في هذا البُعد (٣٤.١١) بينما كانت في التطبيق القبلي (٢٩.٢٥)، وتُظهر قيمة (ت) بين المتوسطين (6.49) أن النتائج جاءت لصالح التطبيق البعدي. وحجم تأثير المتغير المستقل (البرنامج القائم على فلسفة التاريخ) في البُعد الثالث من أبعاد اختبار مقياس الاتجاه نحو التاريخ؛ كبير حيث بلغت قيمة مربع إيتا μ^2 (٠.٥٥) وهي أكبر من (٠.١٥)، ومِنْ ثَمَّ فهناك فاعلية للبرنامج القائم على

فلسفة التاريخ في تنمية توجهات الطالب معلم التاريخ نحو أفضل طرائق التدريس، وأساليب تقويم أدائه، ومعايير نجاحه.

- وبالتالي يلاحظ ارتفاع مستوى الاتجاهات الإيجابية نحو التاريخ؛ لدى مجموعة البحث؛ حيث إن متوسطات درجاتهم في التطبيق البعدي لمقياس الاتجاه نحو التاريخ (١٢٢.٧١) في حين كانت في التطبيق القبلي (١٠٠.٧١))، وتُظهر قيمة (ت) بين المتوسطين (12.87) أن النتائج جاءت لصالح التطبيق البعدي. أما حجم تأثير المتغير المستقل (البرنامج القائم على فلسفة التاريخ) في المتغير التابع (الاتجاه نحو التاريخ) كبير؛ حيث بلغت قيمة مربع إيتا μ^2 (٠.٨٣) وهي أكبر من (٠.١٥)، ومِنْ ثَمَّ فهناك فاعلية للبرنامج القائم على فلسفة التاريخ في تنمية الاتجاه نحو التاريخ، وتعد هذه النسبة مرتفعة إلى حد كبير، وتدل هذه النتيجة أن البرنامج القائم على فلسفة التاريخ قد أسهم بدرجة كبيرة في تنمية الاتجاهات الإيجابية نحو التاريخ؛ لدى طلاب مجموعة البحث بالفرقة الثانية شُعبة التاريخ بكلية التربية – جامعة الإسكندرية.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه نتائج دراسة كلّ من:

المهدي محمود سالم (١٩٩٢)؛ كارما تنزين Karma Tenzin (٢٠٠٢)؛ نورة بنت سعد دخيل الله البلوي (٢٠٠٧)؛ أسماء زكي محمد صالح (٢٠٠٨)؛ عبد لله الصمادي (٢٠٠٨)؛ هدى بعوش (٢٠١٢)؛ محمود حافظ أحمد (٢٠١٣)؛ ولاء صلاح محمد (٢٠١٤)؛ أحمد ماهر عبد الله (٢٠١٦)؛ شرف محمد علي المزعل (٢٠١٧)؛ مليها كوسي Meliha Köse (٢٠١٧)؛ أيمن عبد العليم محمود السيسي (٢٠١٨).

ويمكن إرجاع فاعلية البرنامج القائم على فلسفة التاريخ إلى ما يلي:

١) أن البرنامج بُني على قاعدة مفادها أن فلسفة التاريخ تساعد – بما لا يدع مجالًا للشك – في تنمية وعي الطلاب معلمي التاريخ بأهميته، وقيمته في حياتهم؛ كونها تدفعهم لإعمال تفكيرهم بما يدرسونه؛ تمهيدًا لتحليله؛ ليساعدهم في فهم مسار الأحداث التاريخية، والتحكم –إلى حد كبير– في توجيه

مستقبلهم نحو الأفضل؛ وذلك بالاعتماد على مسلمة أن الفلسفة تدرس الإنسان في جدليته مع التاريخ. فتعتبر الفلسفة أن التاريخ تجلّ لإرادة الإنسان في هذا الوجود المادي، ومنه يسعى الفلاسفة إلى تقديم تفسير عقلاني للتاريخ الإنساني. وفلسفة الدليل الحالي – باعتمادها على إعداد وحدات قائمة على الاتجاهات المختلفة لفلسفة التاريخ، واختيرت نماذج محددة من كل اتجاه– تهدف لمساعدة الطلاب معلمي التاريخ في فهم مسار الأحداث التاريخية ككل وصولًا إلى علاتها الكلية الشاملة؛ رغبة في تمكينهم من مهارات التفسير التاريخي، وتحسين اتجاههم نحو التاريخ.

٢) علاقة فلسفة التاريخ بمهارات التفسير التاريخي؛ حيث إن فلسفة التاريخ يمكن أن تسمح لدارسي وباحثي التاريخ بالتفكر، والتفلسف؛ حيث إنها حوار لا نهاية له بين فلاسفة التاريخ من جهة، ودارسيه من جهة أخرى؛ الأمر الذي ينتج عنه توليد كثيرٍ من الفِكَر والرؤى حول تفسير الأحداث، والوصول لمستويات عليا في التفكير، قد لا تسمح مداخل أخرى بالوصول إليها. وهذا ما أكدته دراسات عدة؛ مثل: آرثر مكلا Arthur McCalla (١٩٩٢)؛ جينيفر بيج مونتانا Jennifer Paige Montana (١٩٩٤)؛ ستايسي ك. كيلتنر Stacy K. Keltner (٢٠٠٢)؛ علي حسين الجابري (٢٠٠٧)؛ عبد الله بوقرن (٢٠٠٧)؛ ماري بث ويتلي Mary Beth Wetli (٢٠٠٧)؛ جريجوري كانينج Gregory R. Canning (٢٠١١)؛ تاراندیب سينغ كانغ Tarandeep Singh Kang (٢٠١٢)؛ محمد شهاب الوهيب (٢٠١٦)؛ كاثرين أ. هيوز نيديجارد Kathryn A. Hughes Nedegaard (٢٠١٦)؛ سمية محمدي، وسناء بوسرية (٢٠١٧)، من أن فلسفة التاريخ قائمة على مبدأي: العلية، والكلية لها دور كبير في الوعي بأحداث التاريخ، وتفسيرها. انطلاقًا من حقيقة مفادها أنه من حق دارسي التاريخ، وكاتبيه أن يصبحوا فلاسفة تاريخ بدرجات متفاوتة، ممتلكين أيديولوجيات مختلفة لفهم مغزاه، والوعي بقيمته في تشكيل حاضرهم، ومستقبلهم، وأن هذه الفلسفة لا تقتصر على فلاسفة التاريخ فحسب. واعتمادًا على فكرة أن فلسفة التاريخ تُعد من

أفضل المداخل لبناء البرنامج المقترح، الأمر الذي ترتب عليه تنمية مهارات التفسير التاريخي؛ لدى الطلاب معلمي التاريخ باستخدام البرنامج القائم على فلسفة التاريخ.

٣) العلاقة بين فلسفة التاريخ، والاتجاه نحو التاريخ؛ فهذا المدخل يُعد الفرد لكي يصبح فيلسوفًا في التاريخ؛ فعليه أن يركز على العملية النشطة، والديناميكية "للتوقيت التاريخي History timing"، أو "التقسيم الزمني للأحداث Temporalization". فيمكنه – على سبيل المثال– أن يحلل بصورة نقدية دور التوقيت الزمني في ممارسة بعض المجموعات هيمنتها على مجموعات أخرى في التاريخ، فكل شيء متغير يتضمن – في حد ذاته– مقياسًا للوقت، وبالتالي ترفض فلسفة التاريخ "مبدأ الاستحالة Principle of impossibility"؛ الذي يؤكد عدم وجود علاقة بين أحداث الماضي، والحاضر، مؤكدة أنها لا تعترف بتلك النظرة الرجعية للتاريخ؛ فالتاريخ أحداث نشطة تربط بين ماضي البشرية، وحاضرهم، ومستقبلهم؛ الأمر الذي أسهم في تنمية الاتجاه نحو التاريخ باستخدام البرنامج القائم على فلسفة التاريخ.

٤) ما تتسم به فلسفة التاريخ من مميزات عدة قد لا تتوافر – في حد علم الباحثة – في غيرها من المداخل؛ منها على سبيل المثال لا الحصر:

- أن فلسفة التاريخ أساسها إعمال الفكر في الأحداث التاريخية؛ للوقوف على معنى ومغزى حركة التاريخ.
- أن فلسفة التاريخ همها الأول الوعي بالعلاقة الجدلية بين كلّ من: الإنسان، والطبيعة، والميتافيزيقا، وما ينتج عن هذا التفاعل من أحداث.
- أن فلسفة التاريخ تعتمد –في الأساس– على تعدد وجهات النظر، والأيديولوجيات التي تفسر في ضوئها حركة التاريخ؛ ومِنْ ثَمَّ انبثق عنها النظريات الفلسفية التفسيرية المختلفة للأحداث التاريخية التي قد تسهم – بما لا يدع مجالًا للشك– في امتلاك دارسيها مهارات التفسير التاريخي.

٥) استخدام أساليب تدريس متنوعة في تدريس البرنامج؛ تهدف لتنمية التفكيرين: التأملي، والتحليلي في كل مرحلة من مراحل دراسة وحدات برنامج فلسفة التاريخ، وما يحويه من دروس، مثل: الحوار والمناقشة، والعصف الذهني؛ إضافة لاستراتيجيات ما وراء المعرفة، وعلى راسها استراتيجية إعادة بناء وجهات النظر، وهي طرائق أثبتت كثير من الدراسات فاعليتها في تنمية مهارات التفسير التاريخي

٦) مناسبة الوحدات، والدروس المقترحة؛ لطبيعة فلسفة التاريخ، وتخصص الطلاب معلمي التاريخ.

٧) احتواء اختبار مهارات التفسير التاريخي، ومقياس الاتجاه نحو التاريخ مفردات، وأبعاد ترتبط، وأهداف فلسفة التاريخ، ومبادئها؛ مثل: الحاجة المستقبلية للتاريخ، ومكانته في حياة الطلاب، والوعي بأسباب الوقائع التاريخية، وتحليلها، والوقوف على ما نتج عنها، وقراءة المادة التاريخية واستيعابها، وإدراك أهمية الحدث التاريخي، وإصدار الأحكام التاريخية.

رابعًا: توصيات البحث، ومقترحاته:

١) توصيات البحث:

في ضوء ما أسفر عنه البحث من نتائج؛ توصي الباحثة بالتوصيات الآتية:

- إعداد أدلة، ودروس تطبيقية لتدريس التاريخ بمراحل التعليم المختلفة؛ بالاعتماد على مدخل فلسفة التاريخ؛ للإسهام في تنمية مهارات التفسير التاريخي؛ لدى الطلاب في مراحل التعليم كافة – الجامعي منه، وقبل الجامعي–.
- ضرورة الاستفادة من القائمتين المقترحتين لمهارات التفسير التاريخي، والاتجاه نحو التاريخ في تقويم أعضاء هيئة التدريس لطلابهم معلمي التاريخ.
- إمكانية الاستفادة من الاختبار في قياس مستوى مهارات التفسير التاريخي؛ لدى طلاب شُعبة التاريخ بكليات التربية على اختلافها.

- إمكانية إعداد برامج تدريبية لمعلمي التاريخ في أثناء الخدمة؛ لتدريبهم على اتباع مدخل فلسفة التاريخ في تدريس موضوعات التاريخ بالمراحل الدراسية المختلفة.
- إعداد برامج قائمة على فلسفة التاريخ للطلاب معلمي الدراسات الاجتماعية بكليات التربية.
- تطوير مقررات طرائق تدريس التاريخ في كليات التربية؛ لكي تتضمن استراتيجيات تدريسية قائمة على فلسفة التاريخ.
- إدراج فلسفة التاريخ باتجاهاتها المختلفة في مقررات برنامج إعداد معلم التاريخ بكليات التربية.
- تدريب معلمى التاريخ بمراحل التعليم المختلفة على كيفية تخطيط الدروس باستخدام مداخل منبثقة من فلسفة التاريخ تسهم فى تنمية مهارات التفسير التاريخي.

٢) مقترحات البحث:

نظراً لما أسفر عنه هذا البحث من نتائج؛ توصي الباحثة بإجراء البحوث المقترحة التالية:

- برنامج تدريبي قائم على فلسفة التاريخ؛ لتنمية مهارات التفسير التاريخي، والاتجاه نحو التاريخ؛ لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة.
- أثر بعض الاستراتيجيات في تنمية مهارات التفسير التاريخي؛ لدى طلاب الدراسات الاجتماعية بكلية التربية – جامعة الإسكندرية.
- تطوير برنامج إعداد معلم التاريخ بالتعليمين: العام، والأساسي؛ في ضوء فلسفة التاريخ؛ لتنمية مهارات التفسير التاريخي.
- تحليل محتوى مقررات برنامج إعداد معلم التاريخ؛ للكشف عن مدى تضمنه موضوعات تاريخية تحفز الاتجاه نحو التاريخ، وتنمية مهارات التفسير التاريخي؛ لدى الطلاب معلمي التاريخ بكليات التربية.
- دراسة تقويمية لمناهج التاريخ بالمرحلة الثانوية العامة؛ في ضوء إسمهمها في تنمية مهارات التفسير التاريخي، والاتجاه نحو التاريخ؛ لدى الطلاب.

المراجـــع

أولاً: المراجع العربية

١. أحمد زكريا الشلق. (٢٠١٨). **ما التاريخ؟**. القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب، ط ١.

٢. أحمد ماهر عبد الله. (٢٠١٦). فاعلية استخدام مدخل الأماكن التاريخية في تنمية أبعاد المواطنة والاتجاه نحو مادة الدراسات الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. **مجلة كلية التربية**، جامعة بنها، مجلد: ٢٧، العدد: ١٠٩، ص ص ٢٦١-٦٤٦.

٣. أحمد حسين اللقانى .(١٩٧٩). **المواد الاجتماعية وتنمية التفكير**. القاهرة: عالم الكتب.

٤. المهدي محمود سالم. (١٩٩٢). مقياس اتجاه الطلاب نحو مادة العلوم. **مجلة البحوث النفسية والتربوية**، كلية التربية، جامعة المنوفية، المجلد: ٨، العدد: ٥، ص ص ١٨١ – ١٩٠.

٥. أسماء زكي محمد صالح. (٢٠٠٨). فاعلية بعض استراتيجيات التعلم البنائي الاجتماعي في تنمية التفكير الإبداعي، والاتجاه نحو مادة التاريخ لدى طلاب المرحلة الثانوية. **مجلة عالم التربية**، المؤسسة العربية للاستشارات العلمية وتنمية الموارد البشرية. السنة: ٨، العدد: ٢٤، ص ص ٣٤٦-٣٥٤.

٦. إسماعيل الربيعي. (٢٠٠٧). من التاريخ إلى فلسفة التاريخ: التأليف والتركيب. **مجلة اتحاد الجامعات العربية للآداب – الأردن**، المجلد: ٤، العدد: ٢، ص ص ٤٣٣ – ٤٥٢.

٧. أيمن عبد العليم محمود السيسي. (٢٠١٨). فاعلية استخدام الوسائط المتعددة في تنمية الاتجاه نحو مادة التاريخ لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي الأزهري. **مجلة كلية التربية**، جامعة بنها، المجلد: ٢٩، العدد: ١١٦، ص ص ١١٩ – ١٤٤.

٨. إيناس أحمد أبو المعاطي إبراهيم. (٢٠١٢). تأثير برنامج مقترح قائم على الألعاب التعليمية في تنمية الاتجاه نحو مادة التاريخ لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي. **مجلة كلية التربية**، جامعة بور سعيد، العدد: ١٢، شهر يونيو، ص ص ٢٨٩ – ٣١٠.

٩. تاج السر أحمد حران. (٢٠١٠). فلسفة التاريخ .. ما لها وما عليها. **مجلة التنوير**، مركز التنوير المعرفي، العدد: ١٠، ص ص ١١٧ – ١٤٥.

١٠. جاسم سلطان. (ب. ت). **أداة فلسفة التاريخ**. سلسلة أدوات القادة، متاح على: https://www.mobt3ath.com/uplode/book/book-10191.pdf

١١. جورج فلهلم فريدريش. (١٩٨٣). **أصول فلسفة الحق هيجل**. ترجمة وتقديم وتعليق إمام عبد الفتاح، بيروت: دار التنوير للطباعة والنشر، لبنان.

١٢. حامد عبد الحمزة محمد علي. (٢٠١٦). أركولوجيا فلسفة التاريخ بين المثالية والمادية. **مجلة العلوم الإنسانية**، جامعة بابل، كلية التربية للعلوم الإنسانية، المجلد: ٤٣، العدد: ٢، ص ص ١-٢٣.

١٣. حسن شحاتة، وزينب النجار. (٢٠٠٣). **معجم المصطلحات التربوية، والنفسية**. القاهرة: الدرا المصرية اللبنانية.

١٤. حسين صديق. (٢٠١٢). الاتجاهات من منظور علم الاجتماع. **مجلة جامعة دمشق**، المجلد: ٢٨، العدد: ٣، ٤، ص ص ٢٩٩ – ٣٢٢.

١٥. حسين محمد سليم. (٢٠١١). فاعلية برنامج قائم على الأنشطة الصفية في تنمية مهارات التفكير التاريخي؛ لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. **مجلة كلية التربية بالإسماعيلية**، جامعة قناة السويس، كلية التربية بالإسماعيلية، العدد: ٢١، ص ص ١٣٥-١٦٦.

١٦. راغب علي الجدي. (٢٠١٧). مهارات التفكير التاريخي المتضمنة في كتاب التاريخ للصف الثاني الثانوي الأدبي: دراسة تحليلية. **مجلة جامعة البعث**، العدد: ٣١، المجلد: ٣٩، ص ص ١١٩ – ١٦٣.

١٧. رأفت غنيم الشيخ. (١٩٨٦). فلسفة التاريخ. **مجلة التربية**، قطر، العدد: ٧٩، ص ص ٥٤-٥٥.

١٨. سعيدات يوسف، أبو طالب محمد إلياس. (٢٠١٢). **الاتجاهات النفسية نحو ممارسة النشاط البدني الرياضي للطلبة الجامعيين**. مذكرة مقدمة لجامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر.

١٩. سمية مهدي، وسناء بوسرية. (٢٠١٧). **فلسفة التاريخ عند القديس أوغسطين**. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر.

٢٠. سندس العاتكي. (٢٠١١). مهارات التفكير المتضمنة في كتب الدراسات الاجتماعية للصفوف الثلاثة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي، وأدلتها في الجمهورية العربية السورية (دراسة تحليلية). **مجلة جامعة دمشق**، سوريا، المجلد: ٢٧، ص ص ٦٢٥ – ٦٦٨.

٢١. سونيا هانم قزامل. (٢٠٠٨). فعالية برنامج مقترح للتعلم الذاتى القائم على الانشطة؛ لتنمية مهارات التفكير التاريخى لدى الطلاب المعلمين بكليات التربية شعبة التاريخ. **مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية**، كلية التربية، جامعة عين شمس ، العدد ١٤، ص ص ١٣٢ – ١٦٨.

٢٢. شرف محمد علي المزعل. (٢٠١٧). اتجاهات الطلبة الجامعيين نحو مقرر تاريخ البحرين الحديث، والمواطنة في ضوء بعض المتغيرات. **مجلة الآداب والعلوم الاجتماعية**، جامعة السلطان قابوس، نوفمبر ٢٠١٧، ص ص ٤٥-٦٤.

٢٣. صفوت جاد الكريم بغدادي. (٢٠١٥). **أثر استخدام الوثائق التاريخية في تدريس التاريخ على التحصيل، وتنمية مهارات التفكير التاريخي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية**. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية بقنا، جامعة جنوب الوادي.

٢٤. صمويل هنتنجتون. (١٩٩٩). **صدام الحضارات وإعادة بناء النظام العالمي**. ترجمة مالك أبو شهيوة، ومحمود خلف، ط١، الدار الجماهيرية للنشر.

٢٥. عبد الحليم عبد الفتاح محمد عويس. (١٩٨٤). تفسير التاريخ: المصطلح، والخصائص، والبدايات الأولى. **المسلم المعاصر**، جمعية المسلم المعاصر، مجلد: ١١، العدد: ٤١، ص ص ٣١-٤١.

٢٦. عبد الله بوقرن. (٢٠٠٣). المنهج البنيوي النقدي في فلسفة التاريخ. **مجلة الجمعية الفلسفية المصرية**، الجمعية الفلسفية المصرية، المجلد: ١٢، العدد: ١٢، ص ص ٩-٢٦.

٢٧. عبد الله بوقرن. (٢٠٠٧). **الآخر في جدلية التاريخ عند هيجل**. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة منتوري، قسنطينة.

٢٨. عبد لله الصمادي. (٢٠٠٨). مقياس اتجاهات الطلبة نحو الإحصاء. **مجلة جامعة دمشق**، المجلد: ٢٤، العدد: ٢، ص ص ١٤٥ – ١٦٤.

٢٩. عفاف عبد الرحمن أحمد. (٢٠١١). **أثر استخدام استراتيجية التدريس التبادلي في تدريس الدراسات الاجتماعية على التحصيل، وتنمية مهارات التفكير التاريخي بالمرحلة الإعدادية**. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية بالسويس، جامعة قناة السويس.

٣٠. علي حسين الجابري. (٢٠٠٧). نيتشة بين فلسفة التاريخ، والأخلاق. **مجلة الملتقى**، عبد الصمد بلكبير، العدد: ١٦، ص ص ٦١-٧٦.

٣١. غادة عويس علي علي درغام. (٢٠١٥). **برنامج مقترح قائم على التكنولوجيا الرقمية في الدراسات الاجتماعية لتنمية مهارات التفكير التاريخي، ومهارات الاتصال الاجتماعي؛ لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي**. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.

٣٢. فاطمة حجاجي. (٢٠١٠). "فاعلية التدريس وفقًا لنموذج بايبي البنائي لتنمية تحصيل المفهومات التاريخية، ومهارات التفكير التاريخي لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية. **مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية**، كلية التربية – جامعة عين شمس، العدد: ٢٧، ص ص ١١٤ – ١٥٨.

٣٣. فتحي التريكي. (٢٠٠٨). حول فلسفة التاريخ عند العرب. **أعمال ندوة: في الفلسفة العربية – الفلسفة السياسية وفلسفة التاريخ- أعمال مهداة إلى روح الفيلسوف**، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، تونس.

٣٤. فضيلة عباس مطلك. (٢٠٠٨). الثابت والمتغير في فلسفة التاريخ. **مجلة الآداب**، كلية الآداب – جامعة بغداد، العدد: ٨٦، ص ص ٣٥٩ – ٣٨٦.

٣٥. فوزية محمد أبا الخيل. (٢٠٠٨). فاعلية وحدة دراسية قائمة على التعلم الإلكتروني في تنمية بعض المهارات التاريخية؛ لدى طالبات الصف الأول الثانوي بمدينة الرياض. **مجلة**

دراسات، العلوم التربوية، عمادة البحث العلمي، الجامعة الأردنية، العدد: ١، المجلد: ٣٥، ص ص ١٦٧ – ١٨٩.

٣٦. فؤاد أبو حطب وآمال صادق. (١٩٩١). **مناهج البحث وطرائق التحليل الإحصائي في العلوم التربوية والاجتماعية**. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

٣٧. كارل لويس. (٢٠١٤). التاريخ والخلاص: الفِكَر اللاهوتية في فلسفة التاريخ. عرض: فيصل دراج، **المستقبل العربي**، مركز دراسات الوحدة العربية، المجلد: ٣٧، العدد: ٤٢٨، ص ص ١٤٩-١٥٣.

٣٨. لطيفة محمد أحمد الدوسري. (٢٠١٧). أثر تدريس بطريقة الصف المقلوب على تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى طالبات الصف الثاني الإعدادي بمملكة البحرين. **مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية**، كلية التربية، جامعة عين شمس، العدد: ٩٦، ص ص ٢١٥-٢٤٤.

٣٩. محمد بن صامل السُلمي. (١٩٩٢). كيف نفسر التاريخ؟. **مجلة البيان**، المنتدى الإسلامي، العدد: ٥٠، ص ص ٩٥ – ٩٩.

٤٠. محمد شهاب الوهيب. (٢٠١٦). فلسفة التاريخ لدى بيتريم سوروكين: من الثورة الجنسية إلى انحطاط الغرب. **المجلة العربية للعلوم الإنسانية**، المجلد: ٣٤، العدد: ١٣٤، الكويت، ص ص ٤١-٧٠.

٤١. محمود إسماعيل. (٢٠٠٢). إرهاصات فلسفة التاريخ عند المؤرخين المسلمين الأوائل. **مجلة الجمعية الفلسفية المصرية**، الجمعية الفلسفية المصرية، المجلد: ١١، العدد: ١١، ص ص ٣٠٩ – ٣٢٦.

٤٢. محمود حافظ أحمد. (٢٠١٣). أثر استخدام استراتيجية تعلم الأقران في تدريس التاريخ على تنمية مفهوم الذات، والاتجاه نحو المادة لدى طلاب الصف الأول الثانوي. **مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية**، كلية التربية، جامعة عين شمس، العدد: ٥٥، ص ص ١٥-٤٠.

٤٣. مصطفى النشار. (٢٠٠٤). فلسفة التاريخ. **سلسلة الشباب**، شهرية، العدد: ١٤، ط١، شركة الأمل للطباعة والنشر، القاهرة.

٤٤. نادية محمد باشا. (٢٠١٨). الديمقراطية التشاورية عند هابرماس. **مجلة البحث العلمي في الآداب**، العدد: ١٩، الجزء: الأول، ص ص ١-٤٥.

٤٥. نورة بنت سعد دخيل الله البلوي. (٢٠٠٧). **أثر استخدام الخرائط الزمنية في اكتساب مفهومات الزمن والاتجاه نحو مادة التاريخ؛ لدى طالبات الصف الثاني المتوسط بالمدينة المنورة**. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية والعلوم الإنسانية، جامعة طيبة، المملكة العربية السعودية.

٤٦. هدى بعوش. (٢٠١٢). **اتجاهات الطلبة المعلمين نحو مهنة التعليم "دراسة ميدانية على عينة من طلبة المدرسة العليا للأساتذة بقسنطينة"**. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر – بسكرة، الجزائر.

٤٧. هدى بنت سلمان عايض الجهني. (٢٠٠٨). **أثر استراتيجية التدريس المباشر في تنمية بعض مهارات قراءة المحتوى التاريخي، والاتجاه نحو مادة التاريخ لدى طالبات الصف الأول الثانوي**. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة طيبة، المملكة العربية السعودية.

٤٨. ولاء صلاح محمد. (٢٠١٤). فاعلية مقرر مقترح قائم على التعلم المدمج في تنمية المواطنة، والاتجاه نحوه لدى الطالب معلم التاريخ. **مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية**، كلية التربية، جامعة عين شمس، العدد: ٦١، ص ص ١١-٦٤.

٤٩. يسري عبد الغني عبد الله. (٢٠٠٩). هل يمكن فلسفة التاريخ؟. **دورية كان التاريخية**، الكويت: دار ناشري للنشر الإلكتروني، السنة: ٢، العدد: ٤، ص ص ٥٨-٦٠.

٥٠. يمينة شيكو. (٢٠١١). إشكالية تكامل الفلسفة والتاريخ. **مجلة التربية والإبستمولوجيا**، المدرسة العليا للأساتذة بوزريعة – مخبر التربية والإبستمولوجيا، العدد: ١، ص ص ١٠٤-١٠٨.

ثانياً: المراجع الأجنبية

51. Ankersmit, F. & Tamm, M.. (2016). Leibnizian philosophy of history: a conversation. *Rethinking History*, Informa UK Limited, trading as Taylor & Francis Group, VOL. 20, NO . 4, pp. 491–511.
52. Bevernage, B.. (2015). The past is EVIL/EVIL is past: on retrospective politics, philosophy of history, and temporal Manichaeism. *History and Theory*, Wesleyan University, Vol. 54, (October 2015), pp. 333-352.
53. Bouton, C.. (2016). The critical theory of history: rethinking the Philosophy of history in the light of Koselleck's work. *History and Theory*, Wesleyan University 2016 ISSN: 0018-2656,Vol.55, (May 2016), pp.163-184.
54. Canning, J. R.. (2011). *The Eternal Recurrence of the Same: A Historical Account Of Nietzsche's Philosophy of History*. Unpublished Phd, School of Philosophy, Catholic University of America.
55. Crossley, J. G.. (2009). Writing about the Historical Jesus: Historical Explanation and 'the Big Why Questions', or Antiquarian Empiricism and Victorian Tomes?. *Journal for the Study of the Historical Jesus*, Koninklijke Brill NV, Leiden, Vol. 7, pp. 63–90.
56. Dewulf, F.. (2018). Revisiting Hempel's 1942 Contribution to the Philosophy of History. *Journal of the History of Ideas*, University

of Pennsylvania Press, Volume 79, Number 3 (July 2018), pp. 385 – 406.

57. Dorfman, B.. (2014). Are Human Rights a Philosophy of History? The Case for the Defense. *International Social Science Review* , Pi Gamma Mu, International Honor Society in Social Sciences, Vol. 89, No. 1, pp. 1-35.
58. Eckers, J. M.. (2018). *How Teachers Make Historical Explanation Meaningful for Democratic Citizenship*. Unpublished Phd, Graduate School of Arts and Sciences, Columbia University.
59. Gable, S.. (2003). *The Role of Inductive Generalizations in Collingwood's Model of Historical Explanation*. Unpublished Phd, Faculty of the School of Philosophy, Catholic University of America.
60. Guo, Q. et.al,. (1998). Vascular plant diversity in eastern Asia and North America: historical and ecological explanations. *Botanical Journal of the Linnean Socitey*, The Linnean Society of London, Vol. 128, pp. 123-136.
61. Hall, J. R.. (2000). Forum on culture and explanation in historical inquiry 3, Cultural meanings and cultural structures in historical explanation. *History and Theory*, Wesleyan University, Vol. 39, (October 2000), pp. 331-347.
62. Harrell, S. J.. (2017). *The influence of a theory based U.S history curriculum on student content knowledge, student historical interpretation skills, and student self efficacy for historical inquiry*. Unpublished Phd, The Faculty of the School of Education, The College of William and Mary in Virginia.
63. Hegel, J.. (2001). *The philosophy of history*. Blackmask, available online @: http://home.lu.lv/~ruben/Hegel_Philosophy_of_History.pdf
64. Jay, J. D.. (2013). *The tragic in Mark : a literary historical interpretation*. Unpublished Phd, faculty of the divinity school, university of Chicago.
65. Jutel, A.. (2003). Pretty is as pretty does: an historical explanation for fat fixation. *Healthy weight journal*, B.C. Decker Inc, September/October 2003, pp. 68-72.
66. Kane, A.. (2000). Forum on culture and explanation in historical inquiry 2, reconstructing culture in historical explanation: narratives as culture structure and practice. *History and Theory*, Wesleyan University, Vol. 39, (October 2000), pp. 311-330.
67. Kang, T. S.. (2012). *The place of India in enlightenment and post-enlightenment philosophies of history*. Unpublished Phd, Faculty of the Graduate School, Cornell University.
68. Keltner, S. K.. (2002). *Existential Social Theory and the Philosophy of History: Toward a Dialectic of Political Judgment in the Work of*

Simone de Beauvoir and Jean-Paul Sartre. Unpublished Phd, The University of Memphis.

69. Köse1, M.. (2017). The Role of High School History Teachers on University Students' Attitudes toward History Classes. *Educational sciences: theory & practice*, EDAM, Vol. 17, No. 4, pp. 1291–1316.
70. Kuukkanen, J. M.. (2014). The current state of play in the theory and philosophy of history: the Roth-Ankersmit controversy and beyond. *Rethinking History*, Routledge, Taylor & Francis ,Vol. 18, No. 4, pp. 613-619.
71. _____. (2016). Back to the future: postnarrativist historiography and analytic philosophy of history. *History and Theory*, Wesleyan University, Vol. 55, (May 2016), pp. 270-281.
72. Mahoney, J.. (2015). Process Tracing and Historical Explanation. *Security Studies*, Taylor & Francis Group, LLC, Vol. 24, pp.200–218.
73. McCalla, A.. (1992). *Expiation, Progress, and Revolution: The Philosophy o f History o f Pierre-Simon Ballanche*. UnPublished Phd, Centre for Religious Studies, University of Toronto.
74. McPartland, T. J.. (2007). Lonergan's Philosophy of History: Ontological, Epistemological, and Speculative. *Revista Portuguesa de Filosofia*, The Realms of Insight: Bernard Lonergan and Philosophy, Vol. 63, No. 4, (Oct. -Dec., 2007), pp. 961-989.
75. Mertel, K. C. M.. (2014). Historicism and Critique in Herder's Another Philosophy of History: Some Hermeneutic Reflections. European Journal of Philosophy, John Wiley & Sons Ltd, Vol. 24, No. 2, pp. 397 416.
76. Mitrović, B.. (2017). Methodological individualism vs. collectivist holism in historical explanation. *History and Theory*, Wesleyan University 2017 ISSN: 0018-2656, Vol. 56, No. 3, (September 2017), pp. 442-451.
77. Montana, J. p.. (1994). *Intellectual subversion in eighteenth century political thought Condorcet's philosophy of history*. UnPublished Phd, Graduate school of arts and sciences, Harvard University.
78. Nedegaard, K. A. H.. (2016). *Paul Scott's the jewel in the crown: A Novelist's philosophy of history and the end of the british Raj*. Master of arts, Submitted to the Graduate Faculty, University of North Dakota.
79. Open science. (W. D). Historical Explanation. Development of Philosophy of History Since 1900, available online @: www.openscienceonline.com
80. Palti, E.. (2018). *Koselleck—Foucault: The Birth and Death of Philosophy of History in Philosophy of Globalization*. De

Gruyter, Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives.

81. Peters, R.. (2016). Calliope's ascent: defragmenting philosophy of history by rhetoric. *Rethinking History*, Taylor & Francis, VOL. 20, NO. 2, pp. 235–258.
82. Pork, A.. (1988). Critical Philosophy of History in Soviet Thought. *History and Theory*, Wiley for Wesleyan University, Vol. 27, No. 2 (May, 1988), pp. 135-145.
83. Retz, T.. (2016). At the interface: academic history, school history and the philosophy of history. *Journal of Curriculum Studies*, Taylor & Francis Group ,VOL. 48, NO. 4, pp. 503–517.
84. Rosenthal, J.. (1955). Voltaire's Philosophy of History. *Journal of the History of Ideas*, University of Pennsylvania Press, Vol. 16, No. 2 (Apr., 1955), pp. 151-178.
85. Simon, Z. B.. (2016). We are history: the outlines of a quasi-substantive philosophy of history. *Rethinking History*, Taylor & Francis, VOL. 20, NO . 2, pp. 259–279.
86. Sproule, W.. (1987). *Historical Explanation and Critical Think ing In the Curriculum*. Unpublished Phd, School of graduate studies, University of Toronto, Canada.
87. Stueber, K. R.. (2002). The psychological basis of historical explanation: reenactment, simulation, and the fusion of horizons. *History and Theory*, Wesleyan University 2002 ISSN: 0018-2656, vol. 41, (February 2002), pp. 25-42.
88. Tenzin, K.. (2002). Attitudes of grade eight students in Bhutan toward national history. Unpublished Master of education, National Institute o f Education,University of New Brunswick.
89. Thomas, D. A. L.. (1995). Historical Explanation. Kindle Edition, Routledge Philosophy GuideBook to Locke on Government (Routledge Philosophy GuideBooks).
90. Wetli, M. B.. (2007). *Toward a philosophy of history in Friedrich Schiller's early works*. Unpublished Phd, Germanic Languages and Literatures, Faculties of the University of Pennsylvania.