دراسات، العلوم التربوية، المجلّد 45، العدد 1، 2018

مستوى اكتساب طلبة الصف السابع للمفاهيم التاريخية المتضمنة في كتاب التاريخ في الأردن

*عبدالله عزام الجراح**

ملخص

هدفت الدراسة إلى التعرف على المفاهيم التاريخية المتضمنة في كتاب التاريخ للصف السابع الأساسي، ومستوى اكتساب الطلبة في محافظة الكرك لهذه المفاهيم، خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2015/2014.

لتحقيق أهداف الدراسة أعد الباحث اختبارا تحصيليا بالمفاهيم التاريخية المتضمنة في الكتاب، تم التأكد من صدقه وثباته، وتقديمه إلى (648) طالبا وطالبة. أظهرت نتائج الدراسة أن المفاهيم التاريخية المكانية كانت الأكثر حيث بلغت (108) مفاهيم، وأقلها المفاهيم التاريخية الزمنية (14) مفهوما. وكان مستوى اكتساب الطلبة المفاهيم التاريخية أقل من المستوى المقبول تربوياً، كما ظهرت فروقاً في مستوى اكتساب الطلبة المفاهيم التاريخية تعزى للنوع الاجتماعي ولصالح الإناث. توصي الدراسة بزيادة نسبة تضمين المفاهيم التاريخية التي ظهرت بنسب قليلة في الكتاب.

الكلمات الدالة: مستوى الاكتساب، المفاهيم التاريخية، الصف السابع.

المقدمة

لعل الانفجار المعرفي الهائل، والتقدم التقني، والثورة المعلوماتية، والتقارب الثقافي، وتنوع مصادر المعرفة، أبرز ما قد يميز هذا العصر، مما يستدعي أن يكون لدى المتعلمين نظرة ناقدة تمكنهم من تقييم ونقد الكم الهائل من المعرفة التي يتعرضون لها، حتى يكون لديهم القدرة على فهم واستيعاب هذا التطور بإيجابياته وسلبياته، ومواجهة التحديات الثقافية والفكرية من خلال النقد وتحليل المعلومات، ما يبرز الدور الذي ينبغي أن تلعبه مناهج الدراسات الاجتماعية في تنمية المعارف المختلفة لدى المتعلمين. ويشبه هانت (Hunt, 2007) المعرفة والمفاهيم والمهارات بالقلب بالنسبة لدراسة التاريخ. وأما فيلبس (Phillips, 2008) فيبين أن من المهم تطوير وعياً حول كيف يمكن أن يفهم الطلبة المفاهيم، ولماذا يمكن أن يؤدي مثل هذا الفهم الخاطئ للمفاهيم إلى مشكلات. ومن هنا، فإن من أولويات تعلم وتعليمها الدراسات الاجتماعية، الأهداف التي تسعى إليها هذه المواد، والمتصلة بتنمية المفاهيم وإكسابها للمتعلمين وخاصة مفاهيم الزمان والمكان، وقد أكد المربون على أهمية المفاهيم، باعتبارها مرتكزات للتدريس بأية إستراتيجية تدريسية لتحقيق النتاجات التعليمية المرغوبة، وتشكيل البنية المعرفية الأساسية في العملية التعليمية–التعلمية، وإكساب المتعلمين كثيراً من المهارات والقدرات والاتجاهات والقيم، واختزال كثير من المعلومات المتناثرة والغزيرة وتصنيفها وترتيبها في بنيته المعرفية. فضلاً عن أن المفاهيم تزود الطالب بوسائل تساعده في تطوير تحصيله العلمي وتحسينه. وامتلاك المتعلم للمفاهيم في بنيته المعرفية تجعل المادة أكثر فاعلية للفهم. وإعادة تنظيم المعرفة وبنائها في بنيته المعرفية، ودمجها مع المعرفة السابقة تؤدي إلى انتقال أثر التعلم بدرجة أكبر لأن المفاهيم أكثر بقاءً من الحقائق، وتقلل من نسيان المعرفة.

إن كتب الدراسات الاجتماعية تزخر بكثير من المفاهيم التي تفرضها طبيعة الدراسة الاجتماعية ذاتها. فالدراسات الاجتماعية متعددة الأبعاد، وتدرس الإنسان في الماضي والحاضر، وتدرس علاقاته بالإنسان بوصفه عضواً في الجماعة أو فرداً في المجتمع. ولعل الوقوف على المفاهيم المتضمنة في كتب الدراسات الاجتماعية يساعد مصممي المناهج والمعلمين على حد سواء في كيفية التعامل مع هذه المفاهيم، خاصةً تدريسها وإكسابها للمتعلمين. ويعد تحليل المحتوى الوسيلة الأصدق في الوقوف على ما تحتويه المناهج والكتب المدرسية من مفاهيم ومهارات وقيم ومعارف مختلفة.

ولقد حظي تحليل المحتوى في الفترة الأخيرة باهتمام كبير من قبل الباحثين في التخصصات المختلفة، ما جعل لعملية التحليل منهجية وقواعد وأصول خاصة بها وتتطلب تحديداً

* قسم المناهج والتدريس، جامعة مؤتة، الأردن. تاريخ استلام البحث 2015/7/6، وتاريخ قبوله 2016/1/21.

©2018 عمادة البحث العلمي وضمان الجودة/ الجامعة الأردنية. جميع الحقوق محفوظة.

دقيقاً لفئات التحليل التي يجب أن يسير عليها الباحث، وهي العناصر الرئيسية التي يجب أن يتم التأكد من مدى توافرها في الوحدة التي حددها الباحث (طعيمة، 1987).

مشكلة الدراسة

للمفاهيم أهمية كبيرة في بنية العملية التعليمية- التعلمية عامة، كما أن إكسابها للطلبة يحتاج إلى كثير من القدرات والاتجاهات والقيم والمهارات في الدراسات الاجتماعية بشكل عام والتاريخ بشكل خاص، وبالرغم من كثرة المؤتمرات واللقاءات التربوية التي شهدها ميدان التعليم في المملكة الأردنية الهاشمية منذ عقد الثمانينات، وعمليات التقويم والتطوير المتعاقبة للمناهج والكتب المدرسية للمواد الاجتماعية وغيرها، وحتى المناهج المطورة المبنية على اقتصاد المعرفة، فقد لاحظ الباحث، ضعفاً ملحوظاً في مدى اكتساب الطلبة للمفاهيم المتضمنة في المناهج المقررة للدراسات الاجتماعية بشكل عام والتاريخ بشكل خاص. وكما يقول فيلبس (Phillips, 2008, 40) "حتى يكون التدريس فعالاً نحتاج الى فهم واضح لتحديد ما الذي تتضمنه بعض المفاهيم". ويؤكد هانت (Hunt, 2007, 19) "على أن المعلم ينبغي أن يعرف كيف يدرس المفاهيم".

وبالرغم من أهمية المفاهيم في حقل الدراسات الاجتماعية، فقد أفادت معظم الدراسات التي أجريت في مجال اكتساب الطلبة لمفاهيم الدراسات الاجتماعية بصفة عامة، وفي كتاب التاريخ بصفة خاصة في السنوات الأخيرة إلى تدني مستوى اكتساب الطلبة للمفاهيم، ومن هذه الدراسات (الصرايرة، 2006)، (عبيدات، 2005)، (نزال، 2002)، (القحطاني، 2002)، (الشعوان، 1999)، (المفرج، 1995)، (Saxe, 1992).

ولما كان كتاب التاريخ يساهم بفعالية في تحقيق أهداف الدراسات الاجتماعية وإكساب الطلبة للمفاهيم، فقد سعى الباحث إلى إجراء هذه الدراسة، وتحليل كتاب التاريخ للصف السابع للكشف عن المفاهيم المتضمنة فيه، والكشف عن مدى اكتساب الطلبة لهذه المفاهيم.

وعليه فإن تحليل كتاب التاريخ للصف السابع وتحديد المفاهيم المتضمنة فيه، ومعرفة مدى اكتساب الطلبة لهذه المفاهيم، يساعد في تشخيص المفاهيم الأقل اكتساباً وتحديدها، ويفيد في تخطيط مناهج الدراسات الاجتماعية وبنائها.

أسئلة الدراسة

السؤال الأول: ما المفاهيم التاريخية المتضمنة في كتاب التاريخ للصف السابع الأساسي؟

السؤال الثاني: ما درجة اكتساب طلبة الصف السابع الأساسي للمفاهيم التاريخية المتضمنة في كتاب التاريخ مقارنة بالمستوى المقبول تربوياً؟

أهداف الدراسة

1. التعرف إلى المفاهيم التاريخية المتضمنة في كتاب التاريخ للصف السابع الأساسي.
2. الكشف عن مدى اكتساب طلبة الصف السابع الأساسي في مديريات التربية والتعليم في محافظة الكرك للمفاهيم التاريخية المتضمنة في كتاب التاريخ.

أهمية الدراسة

إن عملية التقويم تمثل حجر الزاوية في تحسين عمليتي التعلم والتعليم وتطويرهما، وقد اهتم التربويون بالمفاهيم لدورها الفاعل والحيوي في ربط أجزاء المعلومات المنفصلة وتصنيفها لتسهيل علميتي التعلم والتعليم، ورفع مستوى تحصيل الطلبة. ولهذا- وحسب علم الباحث- لم تجر أيةّ دراسة للوقوف على المفاهيم التاريخية المتضمنة في كتاب التاريخ للصف السابع ومدى اكتساب الطلبة لها.

ففي الجانب النظري من المتوقع أن تسهم نتائج هذه الدراسة في تشخيص مدى اكتساب طلبة الصف السابع الأساسي في محافظة الكرك للمفاهيم التاريخية المتضمنة في كتاب التاريخ وبذلك يمكن أن تلقي الضوء على واقع معرفة هؤلاء الطلبة لهذه المفاهيم التي تعد متطلبا أساسياً لدراسة مناهج التاريخ، وتوفر حداً من المعرفة للمفاهيم التاريخية في المرحلة الثانوية.

وفي الجانب التطبيقي يمكن الاستفادة من نتائج هذه الدراسة وتزويد الميدان التربوي بالدراسات التربوية التي قد تسهم في تطوير العملية التعلمية حول تعلم المفاهيم في مناهج التاريخ، وفتح المجال أمام الباحثين لإجراء دراسات علمية جديدة لمتابعة المفاهيم في مراحل التعليم المختلفة.

وفي الجانب التحليلي يمكن استكشاف أوجه القوة والضعف في كتاب التاريخ لتحسينه، حيث يمكن أن يستفيد من النتائج المسؤولين أو القائمين في وزارة التربية والتعليم، من خلال التعرف إلى الدرجة الحقيقة التي تتوافر فيها المفاهيم التاريخية في كتاب تاريخ حضارات العالم القديمة للصف السابع الأساسي.

التعريفات الاصطلاحية والإجرائية

مستوى الاكتساب: عرفها (قطامي، 1998) "بأنها كمية المثيرات التي يمكن للمتعلم أن يكتسبها من خلال ملاحظتها مرة واحدة ويستعيدها بالصورة نفسها التي اكتسباها بها" ص106. ويعرفها الباحث اجرائياً باستجابة عينة البحث على اختبار تحصيل طلبة الصف السابع الأساسي للمفاهيم التاريخية والذي أعده الباحث لأغراض هذه الدراسة، وتم قياسه بمجموع العلامات التي حصل عليها الطلبة في الاختبار.

المفاهيم: عرفها (قطامي، 1998) "فئة من المتغيرات بينها خصائص مشتركة، وهذه المتغيرات قد تكون أشياء أو أحداثاً أو أشخاصاً، وتستخدم الأسماء للدلالة على المفاهيم" ص157. ويعرفها الباحث اجرائياً بأنها المفاهيم المتضمنة في كتاب التاريخ المقرر على طلبة الصف السابع الأساسي الفصل الاول من العام الدراسي 2009/2008.

كتاب التاريخ: وهو كتاب تاريخ حضارات العالم القديم للصف السابع، والمعتمد من قبل وزارة التربية والتعليم في الأردن بموجب القرار رقم 2007/20 بتاريخ 2007/3/1 اعتباراً من العام الدراسي 2008/2007.

المستوى المقبول تربوياً: ويقصد بذلك المستوى الذي يقبل معه نتيجة أداء الطالب للاختبار، وقد قدرته لجنة المحكمين المكونة من (15) محكماً بدرجة (70%) فأكثر لغايات هذه الدراسة.

حدود الدراسة

1. الحدود الزمانية: حيث تم تطبيق هذه الدراسة خلال الفصل الأول من العام الدراسي 2015/2014م.
2. الحدود المكانية: حيث تم تطبيق هذه الدراسة على طلبة الصف السابع في المدارس الحكومية التابعة لمديرية المزار الجنوبي.

الحدود الموضوعية والاجرائية، حيث اقتصرت الدراسة على تحليل محتوى كتاب تاريخ حضارات العالم القديمة للصف السابع الأساسي للفصل الأول من لعام الدراسي 2015/2014م للكشف عن المفاهيم المتضمنة فيه. إضافة للاختبار الذي أعده الباحث ودلالات صدقه وثباته واستجابة أفراد عينة الدراسة عليه.

3. الحدود البشرية حيث تم تطبيق الاختبار على عينة من طلبة الصف السابع الأساسي في المدارس الحكومية في الأردن التابعة لمديرية تربية لواء المزار الجنوبي، خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2015/2014م.

الإطار النظري والدراسات السابقة

تهتم الدراسات الاجتماعية بدراسة المجتمع من مختلف الجوانب، إذ أنها أجزاء مشتقة من العلوم الاجتماعية لتحقيق أهداف تربوية من أبرزها إعداد المواطن او الإنسان الصالح. والتاريخ وصف للماضي وأحداثه بكل ما فيها من تناقض أحياناً أو عدم وضوح أحياناً أخرى.

يؤكد سعادة ويوسف (1996) على أن التاريخ أصبح علم دراسة حركة الزمن ورصد اتجاهات التطور، وهو يهتم بحياة الفرد وظروف العمل والفراغ، فالتاريخ يجري في حيز مكاني، كما يجري في حيز الزمان، فالتاريخ زمان ومكان وأرض، وترى كولمان نايت (Coleman, 1995) أن دراسة التاريخ تهتم بالزمان والمكان، وإنجازات الشعوب ومساهمتها في تقدم البشرية والربط بين الماضي والحاضر.ويضيف رضوان ومبارك (1987) أن فهم الزمان بالنسبة للتاريخ أمر ضروري جداً لفهم الأحداث التاريخية، فكل حادثة لا يكون لها معنى إلا إذا تحدد فهم بعديها الزماني والمكاني.

ويعتقد معايعة (1991) أن أهمية الوقت أو الزمن والمكان تكمن في أنهما البعدان الرئيسيان للوجود، فالمكان هو البعد الذي توجد فيه الأشياء، والوقت أو الزمن هو البعد الذي تتغير فيه الأشياء. ويؤكد هانت (Hunt, 2007) أن تعلم التاريخ وتدريسه يتعلق بتطوير فهم للمفاهيم والإجراءات أو الطريقة المتعلقة بدراسة التاريخ. فهناك مفاهيم مفاتحيه تعزز من دراسة التاريخ، والطلبة يحتاجون إلى فهم هذه المفاهيم لتعميق المعرفة التاريخية لديهم.

ونظراً لأهمية المفاهيم في الدراسات الاجتماعية فأنه يمكن التعريف بما تعنيه من خلال عرض تعريفات الباحثين والمختصين لها.

ويرى مكسيم (Maxim, 1995) أن المفاهيم تستخدم في تنظيم المعرفة لتصبح ذات معنى. وكذلك عرّفها حسب الله (2001) بأنها تجريد عقلي للصفات المشتركة لمجموعة من الأشياء أو الخبرات أو الظواهر أو الأعمال. وعرّفها (Good) الوارد في عقل (2001) بأنها فكرة أو تمثيل للعنصر المشترك الذي يمكن من خلاله التمييز بين المجموعات أو الأصناف المختلفة، وقد عرّف المفاهيم المجردة بأنها فكرة أو مجموعة أفكار يكتسبها الفرد على شكل رموز أو تعميمات لتجديدات معنونة، بينما عرّف المفاهيم المادية بأنها تصور لأشياء يمكن إدراكها عن طريق الحواس. ويعرّف مرعي والحيلة (2002) المفهوم بأنه كلمة أو كلمات تطلق على صورة ذهنية لها سمات مميزة وتعمم على أشياء لا حصر لها. كذلك عرّف جابر (2003) المفهوم بأنه عبارة عن مجموعة من الأشياء أو

الرموز التي تجمع معاً على أساس خصائصها المشتركة العامة، والتي يمكن دمجها في فئة مغلقة، ويمكن أن يشار إليها باسم أو رمز معين. ويرى نزال (2003) بأن المفهوم عبارة عن مجموعة الأشياء أو الرموز أو الحوادث الخاصة التي يمكن تجميعها معاً على أساس من الخصائص أو الصفات المشتركة والتي يمكن الإشارة إليها برمز أو أسم معين. ويعرّف الطيطي (2004) المفهوم بأنه صورة ذهنية لمجموعة خصائص يعبّر عنها بكلمة أو مصطلح أو رمز، فالتعريف بالكلمة أو الرمز أو المصطلح هو للدلالة اللفظية للمفهوم.

وبعد استعراض الباحث للتعريفات السابقة للمفهوم، فأنه يمكن القول إنّ المفهوم عبارة عن كلمة أو رمز أو شبه جملة قد تظهر على شكل صورة ذهنية لمجموعة من الأشياء والأفكار والأحداث والعمليات، وتساعدنا على التصنيف والتحليل والربط والدمج لها على أساس الخصائص المشتركة بينها ويشار إليها باسم أو رمز معين.

ويجدر القول، أن هناك عدة تصنيفات لأنواع المفاهيم في كتب الدراسات الاجتماعية والتي منها:

تصنيف السكران (1989)

1. مفاهيم الوقت وتتحدد مفاهيم الوقت بنوعين هما

أ. مفهوم الوقت المحدد لشيء ما، والمرتبط بنقطة بداية مثل (الساعة الواحدة، يوم الاثنين، شهر أيلول، سنة 1988).

ب. مفاهيم الوقت الكمية، غير المحدد في طبيعته ويشير إلى استغراق الوقت لعقد من الزمان مثل: (قرن، أو الليل والنهار، منذ وقت قريب، عصر النهضة، العصور الوسطى).

2. مفاهيم المكان: إن مفاهيم الوقت أكثر صعوبة في اتفاقها من مفاهيم المكان حيث إنها أكثر تجريداً وغير محددة أيضاً، مثل خط الاستواء، المنطقة المدارية، شبه الجزيرة، الجزيرة، الهضبة، الجبل.
3. المفاهيم المادية: ويمكن تنميتها عن طريق الملاحظة أو الخبرة المباشرة والخبرة غير المباشرة باستخدام الوسائل التعليمية مثل بحر، بحيرة، جزيرة، غابة.
4. المفاهيم المحددة: وهي أكثر تجريداً وصعوبة من المفاهيم السابقة، وتذهب إلى ابعد من الخبرات والملاحظات المباشرة، ومن أمثلتها الديمقراطية، والتعاون، والاحترام المتبادل، والحرية.
5. المفاهيم الجديدة: وتشتمل على المفاهيم التي ظهرت حديثاً نتيجة التقدم العلمي والتكنولوجي، ومن أمثلتها رائد الفضاء، الطاقة الذرية، الطاقة الشمسية، التلوث البيئي، الأقمار الصناعية، غزو الفضاء، الوطن السليب، عم الانحياز، الاستشعار عن بعد، حرب النجوم.

تصنيف سعادة (1991)

1. مفاهيم الوقت: فصل الصيف، قرن من الزمان، العصور القديمة، 586 ق.م.
2. مفاهيم المكان: جزيرة، خليج، محيطات، قارة، نهر ساحلي، بحيرة، هضبة.
3. مفاهيم مادية: بحيرة، جزيرة، غابة، نهر.
4. مفاهيم مجردة: عدالة، حرية، ديمقراطية.
5. مفاهيم جديدة: استعمار، وطن سليب، طاقة ذرية، تمييز عنصري، علاقات دبلوماسية، استعمار ثقافي، عدم انحياز، مجلس التعاون العربي، مجلس التعاون الخليجي، اتحاد المغرب العربي.

تصنيف فلورس (Flores, 2007)

أ. المفاهيم المادية: تمثل هذه المفاهيم أسهل الأنواع في العملية التدريسية ويمكن تنمية هذه المفاهيم لدى التلاميذ عن طريق الملاحظة أو الخبرة المباشرة، أو عن طريق استخدام الوسائل التعليمية التي توضح هذه المفاهيم مثل: البحيرة، الجزيرة، والغابة.

ب. المفاهيم المحددة أو المعرفة: يعد هذا النوع من المفاهيم أكثر تحريراً وصعوبة من النوع الأول، وتذهب معانيها إلى أبعد من الخبرات أو الملاحظات المباشرة، ومن الأمثلة على هذه المفاهيم في الدراسات الاجتماعية (العدالة والحرية والديمقراطية والثقة والتعاون).

وسيعتمد الباحث لأغراض هذه الدراسة التصنيف التالي

أ. المفاهيم الزمنية: وهي التي تبين الوقت والزمان لوقوع الأحداث.

ب. المفاهيم التاريخية المجردة: وهي أكثر تجريداً وصعوبة من المفاهيم المادية وتذهب معانيها إلى أبعد من الخبرات أو الملاحظات المباشرة، ومن الأمثلة عليها: العصور الحجرية، الشورى.

ج. المفاهيم التاريخية المكانية: وهي التي تبين أين وقعت الأحداث؟ وأين توجد الأشياء والأماكن والأشخاص من أمثلتها (أرض اللبان).

وحول أهمية المفاهيم التاريخية يرى مرعي وبلقيس (1996) أن تعلم المفاهيم وتعليمها يشكلان مهارتين يحتاجهما كل من المعلم والمتعلم، فالمتعلم الذي يتقن المفاهيم الأساسية يضمن النجاح في تعلم المزيد منها، والنجاح في النمو المعرفي وحل المشكلات.

ويضيف نشواتي (1996) أن الهدف الأولي للعملية

التعليمية التعلمية هو تسهيل نمو المفاهيم وإيضاح المفاهيم الغامضة، ودمجها في بنية المتعلم المعرفية، وتزود المفاهيم الفرد بنوع من الثبات أو الاتساق لدى تفاعله مع المثيرات البيئية المتنوعة وتشكل المفاهيم القاعدة الضرورية للسلوك المعرفي الأكثر تعقيداً لأن المفهوم يمكّن الفرد من تحديد صفة تصنيفية معينة.

وتلعب مفاهيم الفرد دوراً رئيسياً في كيفية إدراكه وتنظيمه للأشياء الموجودة من حوله، وهي بمثابة قوانين تحدد الكيفية في الإدراك والتنظيم، بحيث تصبح جزءاً من خبرته، ويعدّ اكتساب المفاهيم خلال العملية التعليمية- التعلمية أمراً ضرورياً، وكل تلميذ يجب أن يحصل على عدة مفاهيم وصور ذهنية حتى تصبح العملية التعليمية ذات معنى (الطيطي، 2004).

وتعد المفاهيم أدوات للتفكير والاستقصاء في دراسة التاريخ ولتشكيل هذه المفاهيم لا بد من بذل مزيد من الاهتمام بالمفاهيم، حيث تنمّى عند التلاميذ عن طريق الوسائل المتنوعة، وعن طريق مرور التلاميذ بخبرات مباشرة من خلال القراءات المختلفة، واستخدام الخرائط المفاهيمية والمناقشات والأبحاث، وتبنى المفاهيم من خلال تصورات تحصل من خلال الحواس من الذكريات والتخيلات (جابر، 1998).

لذا فإن تحديد المفاهيم وتكوينها وتطويرها وتعلمها وإكسابها للمتعلمين يعدّ من صميم عمل المعلمين وخبراء المناهج ومصممي المواد التعليمية، ما حدا بهم إلى اعتماد المفاهيم كمحاور أو عناصر أساسية في الوحدات التعليمية، وذلك لاعتقادهم- وبناءً على نتائج البحوث والدراسات- أن الحقائق وظفت في عمليات تكوين المفاهيم وتطويرها، وأن تصميم التعليم القائم على التركيز على العلاقات بين الحقائق والمفاهيم ضمن مفهوم مفاهيمي (نظري) يجعله أكثر فاعلية، لأن التعلم المفاهيمي لا يعتمد على الحفظ، بل على تطوير المفاهيم الرئيسة وإكسابها للمتعلمين (الشعوان، 1999).

ونظراً لأن الكتاب المدرسي يشتمل على المفاهيم والحقائق والتعميمات التي يجب أن تدرس للطلبة، كان لا بد من عملية تحليل لهذا الكتاب من فترة لأخرى لمعرفة المفاهيم المتضمنة فيه، ومعرفة مدى اكتساب الطلبة لها.

ولقد حظي تحليل الكتب المدرسية وتقويمها باهتمامات الباحثين، وذوي الاختصاص في مناهج وطرائق التدريس في العالم، فشهد الأدب التربوي خلال السنوات الماضية مزيداً من البحوث والدراسات ذات الصلة، ولا غرو أن تبلغ عملية تحليل الكتب المدرسية هذا المدى، فالكتاب المدرسي محور أساسي في العملية التربوية وهو ترجمة وتعبير صادق عن المنهاج، ومرجع هام للمعلم والطالب، وأداة المعلم والمتعلم في عصر تفجر المعرفة وانتشار التعليم؛ حيث أصبحت الكتب بعامة والكتاب المدرسي بخاصة ركيزة من ركائز تقدم المجتمع وتطوره.

وغالباً ما يستخدم أسلوب تحليل المحتوى في التربية كأداة من أدوات البحث التربوي؛ للإجابة عن فروض البحث وتحقيق أهدافه، وكذلك تحليل المحتوى للنص الظاهر في الكتاب المدرسي بهدف الوصول إلى تفسير يؤدي إلى تنظيم أو تعديل أو إعادة صياغة لهذا النص، بغية تحقيق الأهداف التربوية المنشودة.

ويعتبر ماير وجيرمي وجرير (Meyer and Grummey and Greer, 1988) الكتاب المدرسي الوجه التطبيقي لما جاء في المنهاج من أهداف ومحتوى وأنشطة وتقويم، وقد عرّفه بأنه مجموعة من الوحدات المعرفية التي تم استخدامها بشكل يناسب مستوى كل صف من الصفوف المدرسية، وفقاً للأعمار الزمنية للمتعلمين، حتى يسهم في تحقيق نموهم المتكامل من الناحية الجسمية والعقلية والنفسية والاجتماعية والروحية.

الدراسات السابقة

وفيما يلي عرض للدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع البحث، مرتبة من الأحدث إلى الأقدم:

فقد أجرت الخليفة (2012) دراسة هدفت إلى معرفة درجة توافر المفاهيم المكانية في كتاب الدراسات الاجتماعية للصف السادس، ودرجة توظيف المعلمين لتلك المفاهيم في تدريسهم في دولة الكويت. استخدم الباحث تحليل المحتوى للكشف عن المفاهيم المكانية المتوافرة، واستخدم الملاحظة على عينة من (40) معلماً ومعلمة لمعرفة مدى توظيف المعلمين لهذه المفاهيم في تدريسهم. أظهرت نتائج الدراسة أن توافر المفاهيم المكانية جاء بنسبة (78%)، فيما جاءت درجة توظيف المعلمين لهذه المفاهيم أقل من المستوى المقبول تربويا.

وقام سيمسك (Simsek, 2007) بدراسة هدفت إلى معرفة تحسن التطور لمفهوم الزمن التاريخي وتصورات التسلسل الزمني بين طلاب الصف الخامس في الأناضول تركيا؛ حيث استخدم الباحث أدوات مثل: (جداول زمنية تاريخية، وخطوط زمنية، واستخدام الصور والأدوات المنزلية القديمة) لتساعد في جذب اهتمام الأطفال نحو التاريخ وتقديم مساهمة إيجابية لمعرفة مفهوم الوقت التاريخي. ولقياس معرفة أثر مثل هذه الأدوات استخدم الباحث اختبارا تحصيلاً على عينة من طلبة الصف الخامس، وأظهرت نتائج الدراسة أنه يمكن تدريس مفهوم الوقت التاريخي للأطفال في سن مبكرة جداً إذا ما

توافرت الأدوات المناسبة.

وأجرت الصرايرة (2006) دراسة هدفت إلى لتعرف على مستوى اكتساب طلبة الصف العاشر الأساسي في محافظة الكرك للمفاهيم الزمانية والمكانية وأثر المعدل والنوع الاجتماعي في ذلك. وقد أشارت النتائج إلى تدني مستوى اكتساب طلبة العاشر الأساسي للمفاهيم الزمانية والمكانية، فقد كان مستوى اكتسابهم لها يقل عن المستوى المقبول تربوياً (75%)، ولم توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مدى اكتساب طلبة العاشر الأساسي للمفاهيم الزمنية والمكانية تعزى للمعدل أو النوع الاجتماعي أو التفاعل بينهما، بينما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية لمدى اكتسابهم للمفاهيم الزمانية أعلى من متوسط المفاهيم المكانية.

وقام عبيدات (2005) بدراسة هدفت للتعرف على المفاهيم الزمنية في كتاب تاريخ الأردن المعاصر، ودرجة معرفة المعلمين بها، واكتساب طلبتهم لها. وقد خلص الباحث إلى النتائج التالية: إن درجة معرفة معلمي التاريخ للمفاهيم الزمنية بلغت (82%)، وهي أعلى من المستوى المقبول تربوياً والبالغ (80%)، أما درجة اكتساب الطلبة للمفاهيم الزمنية فقد بلغت (75%)، وهي أعلى من المستوى المقبول تربوياً والبالغ (70%).

وأجرى جاسم (2005) دراسة هدفت إلى معرفة مدى اكتساب طلبة الصف السادس الأدبي في بعقوبة العراق للمفاهيم التاريخية المتضمنة في كتاب التاريخ المقرر، وأظهرت نتائج الدراسة تدني مستوى اكتساب طلبة الصف السادس الأدبي للمفاهيم التاريخية المتضمنة في كتاب التاريخ المقرر.

أجرى نيكولز وفوستر (Nichols, Foster, 2005) دراسة هدفت إلى تحليل كتب التاريخ المدرسية من إنكلترا واليابان والسويد والولايات المتحدة الأمريكية، لمعرفة تصورها عن دور الولايات المتحدة الأمريكية في الحرب العالمية الثانية، وكشفت الدراسة بأن المعلومات التاريخية المقدمة للطلبة من مختلف الأمم تختلف اختلافاً كبيراً. فوجدا أن الكتب المدرسية الأمريكية تؤكد على الدور البارز الذي لعبته الولايات المتحدة الأمريكية في سحق قوات المحور في أوروبا والمحيط الهادي، وفي المقابل تعرض الكتب الإنجليزية المجهود الحربي للحلفاء بوصفه مشروعاً مشتركاً يجمع الإمبراطورية البريطانية والولايات المتحدة والاتحاد السوفيتي كشركاء متساويين، في حين يعطي مؤلفو الكتب اليابانية الحرب في أوروبا اهتماماً محدوداً للحلفاء، وتركز بشكل أساسي على الأحداث التي وقعت في منطقة المحيط الهادي، وتؤكد الكتب المدرسية اليابانية إلى حد كبير من خلال السياق المؤدي إلى الهجوم الياباني على ميناء بيرل هاربر بأنه نتيجة حتمية للعداء الأمريكي- الياباني، وتميل الكتب المدرسية السويدية للتركيز على الحرب في أوروبا وخاصة على الجبهة الشرقية، وترجع الدراسة الاختلافات الصارخة في الصور الوطنية للحرب العالمية الثانية، بأن الكتب المدرسية متأثرة بشكل واضح بالتمييز القومي والاختلافات الثقافية والجيوسياسية.

وقام جانمات (janmat, 2005) بدراسة هدفت إلى التعرف على المفاهيم العرقية والمدنية للأمة في كتب تاريخ أوكرانيا بعد الحقبة السوفيتية- الأوكرانية. وكشفت نتائج الدراسة بأن الطلبة بدأوا بالتعرف إلى تاريخ أوكرانيا في سن العاشرة، أي الصف الخامس، وتعّبر الكتب المدنية عن تفضيل واضح للثقافة العرقية لمفهوم الأمة، وكان كتاب الصف التاسع الأكثر جرأة في إيضاح الثقافة العرقية لمفهوم الأمة، وكذلك كشفت الدراسة بأن الكتب المدرسية لا تصور الأمة الأوكرانية بأنها مدنية أو جماعية أثنية.

وقام طاهر (2004) بإجراء دراسة استهدفت معرفة مدى اكتساب التلاميذ بعض المفاهيم التاريخية في كتاب تاريخ العرب الحديث والمعاصر المقرر للصف التاسع الأساسي في اليمن. وأظهرت نتائج الدراسة تدني مستوى اكتساب التلاميذ والتلميذات للمفاهيم التاريخية موضوع الدراسة؛ حيث كانت النسبة العامة لمستوى اكتساب التلاميذ للمفاهيم التاريخية (49%) فقط، وبتقدير ضعيف، كما جاءت نتيجة اكتساب المفاهيم عند مستوى التذكر بنسبة (54%) وبتقدير مقبول، وعند مستوى الفهم بنسبة (50%)، وبتقدير مقبول، وعند مستوى التطبيق بنسبة (44%)، وبتقدير ضعيف.

وسعت دراسة بارتون (Barton, 2002) إلى معرفة فهم الأطفال في المرحلة الأساسية من سن السادسة وحتى الثانية عشرة في إيرلندا الشمالية للزمن التاريخي. أظهرت النتائج أن الأطفال يعتمدون على المعارف والحقائق التاريخية وخبراتهم الذاتية في ترتيب الصور وفق التسلسل الزمني المناسب.

وأجرى بارتون ولفستك (Barton and Levstik, 1994) دراسة هدفت إلى معرفة مدى فهم طلبة المدارس الأساسية في الولايات المتحدة الأمريكية لمفهوم الزمن. شملت عينة الدراسة (58) طالباً وطالبة من رياض الأطفال وحتى الصف السادس. حيث طلب من الطلبة ترتيب مجموعة من الصور التي تعود للتاريخ الأمريكي حسب ترتيبها الزمني. ودلت نتائج الدراسة على أن الأطفال الصغار كان باستطاعتهم أنّ يميزوا بين الحقب التاريخية المختلفة، وأن قدرتهم على التمييز تصبح أفضل مع تقدم عمر الطفل، ومع ذلك فإن التواريخ لم يكن لها معنى كبير للأطفال دون الصف الثالث، وبالرغم من أن

الأطفال في الصف الثالث والرابع يفهمون الأساس العددي للتواريخ إلا أنهم لم يستطيعوا ربط تواريخ محددة مع أحداث تاريخية إلا في الصف الخامس الأساسي.

التعليق على الدراسات السابقة

من خلال هذا العرض للدراسات السابقة نلاحظ أن الدراسات السابقة؛ والتي أجريت حول تحليل كتب الدراسات الاجتماعية، لم يتطرق أي منها إلى موضوع المفاهيم التاريخية المجردة والمفاهيم الزمنية والتاريخية المكانية مجتمعة في تلك الكتب، فمعظم الدراسات التحليلية لكتب الدراسات الاجتماعية كانت حول مدى وجود مفاهيم أخرى غير المفاهيم التاريخية المجردة والمفاهيم الزمنية والتاريخية المكانية، كمفاهيم التنمية السياسية، ومفاهيم حقوق الطفل، والمفاهيم الاقتصادية والجغرافية، والمفاهيم السياسية، ومفاهيم الاعتماد المتبادل منها ما اهتم بتحليل المحتوى وتقويمه بشكل عام من حيث مستويات الأسئلة، والأنشطة، والأهداف، ويظهر ذلك من خلال دراسات: السوالقة (2007) والمرازقة (2007) والمعيقل (2004) ورسلان (2001) وعبابنة (1998) والشلول (1996)، و Blevins, 1993 و Brophy, 1992.

في حين أن الدراسات السابقة التي أجريت حول تحليل كتب التاريخ منفردة لم تتطرق للمفاهيم التاريخية المجردة والمفاهيم الزمنية المكانية والتاريخية المكانية، وإنما ركزت في تحليلها على موضوعات معينة كالمفاهيم الزمنية فقط والكشف عن محتوى الكتاب، ومعرفة المتغيرات التي أدخلت على الكتب في فترات مختلفة ومنها: Siler (1985) Mogassbi (1980) ويحيى (1989) وورسلان (2001) وربما هذا ما يميز الدراسة الحالية.

وقد أكدت الدراسات على أهمية معرفة المفاهيم، وتعلمها لدى الطلبة في الدراسات الاجتماعية بصفة عامة والتاريخ بصفة خاصة، وفي المراحل التعليمية المختلفة، وأثرها في تحقيق أهداف عمليتي التعلم والتعليم.

وبشكل عام يمكن استخلاص الملاحظات الآتية من الدراسات السابقة:

1. اتفقت معظم الدراسات السابقة مع نتائج هذه الدراسة على التدني الملحوظ في مستويات معرفة واكتساب الطلبة لهذه المفاهيم، باستثناء دراسة (عبيدات، 2005) والتي أظهرت تفوق الطلبة في اكتساب المفاهيم.
2. تفاوتت الدراسات في الكتب المدرسية التي اهتمت بها، فقد اهتمت كل من دراسة (Hoge, 1991) (Saxe, 1992) والمفرج (1995) وخريشه (1997) والشعوان (1999) والقحطاني (2002) وبكتاب التاريخ. في حين اهتمت دراسة نزال (2002) بكتب الدراسات الاجتماعية، في حين اهتمت دراسة عبيدات (2005) وصرايرة (2006) في كتابي التاريخ والجغرافيا، أما في هذه الدراسة، فقد اهتمت بكتاب تاريخ حضارات العالم القديمة للصف السابع.
3. تفاوتت الدراسات بتناولها المستوى التعليمي للطلبة، فقد اهتمت دراسة عبيدات (2005) بالصف الأول الثانوي الأدبي، ودراسة جاسم (2005) الصف الخامس، ودراسة طاهر (2004) الصف التاسع، ودراسة الصرايرة (2006) بالصف العاشر الأساسي، ودراسة خريشه (1997) ودراسة ساكس (1992) بالمرحلة الأساسية العليا (الثامن، التاسع، العاشر) ودراسة الشعوان (1999) بالمرحلة المتوسطة، واهتمت دراسة هوج (1991) بالصف (الخامس، الثامن، الثاني عشر) ودراسة القحطاني (2002) بالصف السادس، ودراسة نزال (2002) بالصف الرابع والخامس والسادس واهتمت دراسة المفرج (1995) بالصف الرابع.
4. ركزت أغلب الدراسات السابقة على المفاهيم الزمانية في كتب التاريخ في المرحلة الأساسية العليا، في حين تناولت الدراسات الأخرى مفاهيم الدراسات الاجتماعية المختلفة في كتب التربية الاجتماعية في المرحلة الأساسية الدنيا.
5. لم يتم الوقوف على أثر النوع الاجتماعي في مدى اكتساب المتعلمين للمفاهيم بشكل حاسم، حيث إن دراسة واحدة فقط اتفقت مع هذه الدراسة بتفوق الطالبات على الطلاب، وهي دراسة نزال (2002) مقابل دراسة واحدة فقط أيضاً خلصت نتائجها إلى تفوق الطلاب على الطالبات في مدى اكتسابهم لتلك المفاهيم وهي دراسة خريشة (1997).

ولهذا يمكن القول بأنه ما من دراسة– في حدود علم الباحث– حاولت الوقوف على مدى معرفة الطلبة للمفاهيم التاريخية المتضمنة في كتاب تاريخ حضارات العالم القديمة، وتصنيفها للمفاهيم التاريخية المتضمنة في الكتاب إلى ثلاث فئات (المفاهيم الزمنية المحددة وغير المحددة، المفاهيم التاريخية المجردة، المفاهيم التاريخية المكانية) للصف السابع الأساسي، ومن هنا جاءت الحاجة إلى إجراء هذه الدراسة لما لهذه المفاهيم من أهمية في المراحل التعليمية اللاحقة.

الطريقة والإجراءات

منهج الدراسة: لغايات تحقيق أهداف الدراسة، استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي.

مجتمع الدراسة

تألف مجتمع الدراسة من:

1. كتاب تاريخ حضارات العالم القديمة، للصف السابع الأساسي في المملكة الأردنية الهاشمية الفصل الأول المقرر من العام الدراسي 2008/2007م.
2. جميع طلبة الصف السابع الأساسي المنتظمين في المدارس الحكومية، التابعة لمديرية التربية والتعليم في لواء المزار الجنوبي. والبالغ عددهم (1352) منهم (699) طالبة و(653) طالباً.

عينة الدراسة

تألفت عينة الدراسة من:

1. كتاب تاريخ حضارات العالم القديمة للفصل الأول المقرر في الصف، وبهذا يكون مجتمع الدراسة نفسه عينة الدراسة.
2. تألفت عينة الطلبة للدراسة من (648) طالباً وطالبة منهم (319) طالباً و(329) طالبة، من مجتمع الدراسة للصف السابع الأساسي، وقد اختير أفراد العينة بالطريقة الطبقية العشوائية البسيطة.

أدوات الدراسة

تم تطوير أداتين لأغراض تحقيق أهداف الدراسة:

الأداة الأولى: أداة تحليل لمحتوى كتاب (تاريخ حضارات العالم القديمة) للفصل الدراسي الأول.

الأداة الثانية: اختبار تحصيلي لقياس مدى اكتساب الطلبة المفاهيم التاريخية.

وفيما يلي عرض لكيفية إعداد أدوات الدراسة.

أولاً: أداة التحليل

لتنفيذ الدراسة تطلب إعداد أداة لتحليل كتاب التاريخ، وذلك باتباع الباحث الخطوات التالية في إعداد الأداة:

1. مراجعة الأبحاث والدراسات السابقة والكتب والمراجع ذات العلاقة بموضوع المفاهيم بشكل عام، والمفاهيم التاريخية بشكل خاص، والاستفادة منها مثل: (خريشه، 1997) (الشعوان، 1999) (رسلان، 2001) (نزال، 2002) (عبيدات، 2005) (الصرايرة، 2006).
2. تم تقسيم المفاهيم التاريخية إلى الفئات التالية: (المفاهيم الزمنية المحددة وغير المحددة، المفاهيم التاريخية المجردة، المفاهيم التاريخية المكانية) واعتمد الباحث هذه الفئات للتحليل.
3. قام الباحث بتحليل محتوى كتاب التاريخ للصف السابع الأساسي، وتم استثناء الأسئلة في نهاية كل درس، والأسئلة في نهاية كل وحدة دراسية، والأنشطة، وتم تصنيف المفاهيم التاريخية ضمن الفئات التالية: المفاهيم الزمنية المحددة وغير المحددة، المفاهيم التاريخية المجردة، والتاريخية المكانية، حيث تألفت أداة الدراسة بصورتها الأولية من (117) مفهوماً تاريخياً.

صدق الأداة

للتأكد من صدق أداة التحليل تم عرضها على مجموعة من المحكمين ممن يحملون مؤهلات تربوية في المناهج وأساليب التدريس وعددهم (14)، وطلب منهم بيان مدى وضوح المفاهيم ومدى مناسبتها للفئة التي تنتمي إليها، وحذف المفاهيم غير المناسبة للفئة وإضافة أي تعديلات، وطلب المحكمون بعض التعديلات، حيث قام الباحث بحذف المفاهيم التي اتفق عليها (10) من المحكمين على أنها غير مناسبة، وكذلك تغير بعض المفاهيم من فئة إلى أخرى مناسبة لتصنيف المفهوم، وأصبحت الأداة في صورتها النهائية تتألف من (96) مفهوماً تاريخياً.

ثبات الأداة

تم التأكد من ثبات أداة التحليل بطريقة: الثبات عبر الأشخاص (المحللين).

وتم حساب معامل ثبات التحليل باستخدام معادلة هولستي (طعيمة، 2004):

$$\text{معامل الثبات} = \frac{\text{عدد مرات الاتفاق بين المحللين}}{\text{عدد مرات الاتفاق + عدد مرات الاختلاف}} \times 100\%$$

حيث بلغت نسبة الاتفاق (معامل الثبات) لعملية التحليل (87%)، وتدل هذه النتائج على ثبات أداة التحليل بما يفي بأغراض الدراسة.

خطوات تحليل المحتوى

1. تحديد الهدف من التحليل، وهو التعرف إلى المفاهيم التاريخية المتضمنة في كتاب (تاريخ حضارات العالم القديمة) للفصل الأول للصف السابع الأساسي.
2. اختيار الكلمة كوحدة للتحليل لكونها أكثر أنواع التحليل مناسبة للدراسة.
3. تحديد فئات التحليل، وهي فئات المفاهيم التي أعدها الباحث، والتي تتضمن المفاهيم الزمنية المحددة وغير المحددة، والمفاهيم التاريخية المجردة، والمفاهيم التاريخية المكانية.
4. التأكد من ثبات وصدق أداة التحليل.

ثانياً: الاختبار التحصيلي

لتحقيق أهداف الدراسة تم تطوير أداة قياس، وهي عبارة عن اختبار تحصيلي من نوع اختبار من متعدد من أربعة بدائل، صممت لقياس درجة اكتساب الطلبة للمفاهيم التاريخية، من خلال اتباع الخطوات التالية في إعداد ذلك الاختبار.

1. تحديد الغرض من الاختبار

تم تحديد الغرض من اختبار الدراسة، وهو قياس مدى

اكتساب طلبة الصف السابع المفاهيم التاريخية على ذلك الاختبار.

2. تحديد مفاهيم الاختبار

بناءً على خطوة تحليل محتوى كتاب التاريخ للصف السابع الأساسي للفصل الأول وحصر المفاهيم التاريخية المتضمنة فيه، تم عرض المفاهيم التاريخية بفئاتها الثلاث على مجموعة من المعلمين والمعلمات، بلغ عددهم (15) معلماً ومعلمة، وطلب منهم تحديد المفاهيم التاريخية التي تعد أكثر أهمية في كتاب التاريخ للصف السابع الأساسي، وبناءً على ذلك تم تحديد (56) مفهوماً.

3. إعداد الصورة المبدئية لتقويم المفاهيم التاريخية

قام الباحث بإعداد اختبار من نوع الاختيار من متعدد، لتقويم المفاهيم التاريخية المتضمنة في كتاب التاريخ للصف السابع الأساسي، يتكون من (56) مفهوماً تاريخياً.

صدق الاختبار

تم التأكد من صدق الاختبار بعرضه على مجموعة من المحكمين بلغ عددهم (10) محكمين. وطلب منهم تحديد درجة تمثل الاختبار للمحتوى، ودقة سلامة الصياغة اللغوية ووضوح الفقرات، ومدى مناسبة الفقرات للهدف، من حيث المجال والمستوى، وتحديد المستوى المقبول تربوياً لاكتساب الطلبة للمفاهيم التاريخية، وقد اعتبرت موافقة (7) محكمين من أصل (10) محكمين على هذه الفقرات دليلاً على صدق الاختبار بعد أن تم حذف (6) فقرات أجمع أغلبية المحكمين على عدم ملاءمتها، بالإضافة إلى تعديل صياغة بعض الفقرات، وبهذا تم الأخذ بآراء المحكمين واقتراحاتهم، وأجريت التعديلات المطلوبة، حيث أصبح الاختبار يتكون في صورته النهائية من (50) فقرة وأعطيت الإجابة الصحيحة على كل فقرة علامتين، والإجابة الخطأ صفراً، وتم استخراج المستوى المقبول تربوياً، من خلال حساب المتوسط الحسابي لتقديرات المحكمين حيث بلغت (70%).

ثبات الاختبار

تم التحقق من ثبات الاختبار باستخدام معادلة (KR20) من خلال تطبيقه على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة، وكانت هذه العينة مشابهة في خصائصها لخصائص أفراد عينة الدراسة من طلبة الصف السابع الأساسي، وبلغ عددهم (35) طالباً وطالبة، وبلغ معامل الثبات (0,84)، واعتبر هذا المعامل كافياً لأغراض هذه الدراسة، وكذلك حساب الزمن المناسب للإجابة عن فقرات الاختبار، فقد تم تحديده بـ (60) دقيقة.

إجراءات الدراسة

1. تحليل محتوى كتاب تاريخ حضارات العالم القديمة للصف السابع الأساسي للفصل الأول باتباع الأسلوب العلمي للتحليل، وإعداد قائمة بالمفاهيم التاريخية المتضمنة فيها.
2. التأكد من ثبات التحليل باستخدام معادلة هولستي.
3. تقييم صدق التحليل من خلال عرضه على لجنة محكمين من ذوي الخبرة والاختصاص.
4. بناء وتطوير اختبار الدراسة، حيث وزعت الأسئلة بناءً على عدد المفاهيم في كل فئة وتحديد الأسئلة في كل فئة بناءً على رأي المحكمين آخذين بعين الاعتبار الأهمية لكل مفهوم.
5. تقييم صدق الاختبار للمحتوى من خلال عرضها على لجنة محكمين من ذوي الخبرة والاختصاص.
6. عرض الاختبار على مجموعة محكمين، وطلب منهم تحديد المستوى المقبول تربوياً للاختبار.
7. تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية مشابهة في خصائصها لخصائص أفراد مجتمع الدراسة من طلبة الصف السابع الأساسي من خارج مجتمع الدراسة بهدف تحديد معامل الثبات للاختبار، وتحديد الزمن المناسب لإنجازه ولحساب معامل الثبات للاختبار تم استخدام معادلة (KR20).
8. أخذ موافقة مديرية التربية والتعليم في لواء المزار لتطبيق الاختبار في المدارس التي شكلت أفراد عينة الدراسة.
9. تطبيق الاختبار على عينة أفراد الدراسة بإشراف الباحث.
10. تصحيح الاختبار وتوزيع العلامات بواقع علامتين لكل فقرة من فقرات الاختبار، وإدخال النتائج للحاسب الآلي، ومعالجتها إحصائياً.

متغيرات الدراسة

المتغيرات المستقلة: النوع الاجتماعي (ذكر، أنثى).

المتغيرات التابعة: التحصيل.

المعالجات الإحصائية: للإجابة عن أسئلة الدراسة استخدم الباحث اختبار (ت) للعينة الواحدة، واختبار (ت) للعينتين المستقلتين.

عرض النتائج ومناقشتها:

أولاً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول: ما المفاهيم التاريخية المتضمنة في كتاب التاريخ للصف (السابع الأساسي)؟

للإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بتحليل محتوى كتاب

تاريخ حضارات العالم القديم للصف السابع الأساسي، وتم تصنيف المفاهيم الواردة إلى الفئات الثلاث التالية: المفاهيم التاريخية المجردة والمفاهيم الزمنية المحددة وغير المحددة والمفاهيم التاريخية المكانية، والجدول (1) يبين ذلك.

الجدول (1)
النسب المئوية لكل فئة من فئات المفاهيم التاريخية

اسم المفهوم	مجموع المفاهيم	التكرار	النسبة المئوية
المفاهيم التاريخية المجردة	102	200	%43,8
المفاهيم الزمنية	14	49	%10,7
المفاهيم التاريخية المكانية	128	207	%44،7
المجموع	271	456	%100

يتبين من الجدول (1) أن المفاهيم التاريخية المكانية هي الأكثر تضمنياً في كتاب التاريخ، حيث بلغ مجموع تكراراتها (207) مفاهيم بنسبة (44,7%)، وتلتها المفاهيم المجردة بمجموع تكرارات بلغ (200) مفهوم بنسبة (43,8%) وجاءت المفاهيم الزمنية (49) وبنسبة (10,7%). وربما الحقبة التاريخية التي يغطيها الكتاب السبب وراء زيادة نسبة تكرارات المفاهيم المكانية، إذ يتناول الكتاب حضارات قديمة نشأت في أماكن متعددة، ما قد يفسر تكرارها أكثر من غيرها.

أما بالنسبة للمفاهيم التاريخية المجردة المحددة وغير المحددة فجاءت في المرتبة الثانية في مجموع التكرارات، ولعل سبب ذلك يعود إلى طبيعة الموضوعات التي يتضمنها الكتاب أيضاً، وتركيزه على المفاهيم المكانية بصورة أكبر، والإشارة إلى المفاهيم المحددة وغير المحددة التي ترتبط بهذه الحقبة التاريخية المحددة. واتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة رسلان (2001).

وبالنسبة للمفاهيم الزمانية فجاءت في المرتبة الأخيرة، ويعزو الباحث ذلك إلى أن هذه المفاهيم غير ذات صلة كبيرة بالأحداث في تلك الفترة ، فالحقبة التاريخية التي يتحدث عنها الكتاب محددة بفترة زمنية، وبأحداث محددة أيضاً، ولعل ذلك قلل من اهتمام مؤلفي الكتاب بهذه المفاهيم.

ثانياً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني

ما درجة اكتساب طلبة الصف السابع الأساسي المفاهيم التاريخية المتضمنة في كتاب التاريخ مقارنة بالمستوى المقبول تربويا؟

حيث تم استخدام اختبار (ت) (T.test one sample)، والجدول (2) يبين النتائج:

الجدول (2)
نتائج تحليل اختبار (ت) (one sample T.test) لمعرفة الفرق بين اكتساب طلبة الصف السابع الأساسي المفاهيم التاريخية مقارنة بالمستوى المقبول تربوياً

المتوسط الحسابي	المتوسط الفرضي	قيمة T المحسوبة	درجات الحرية	فرق المتوسطات	مستوى دلالة T
37.16	70	*43.109	647	32.84	0.000

*ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (a= 0.05).

يتضح من الجدول (2) أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية بين اكتساب طلبة الصف السابع الأساسي المفاهيم التاريخية مقارنة بالمستوى المقبول تربوياً، ولصالح المتوسط الفرضي (70)، حيث بلغ متوسط اكتساب الطلبة المفاهيم التاريخية (37.16)، وبلغ فرق المتوسطات (32.84) أي أن اكتساب الطلبة المفاهيم التاريخية اقل من المستوى المقبول تربوياً.

ولمعرفة ما اذا كان هناك فروق في درجة الاكتساب تعزى لمتغير النوع الاجتماعي، فقد تم استخدام اختبار (ت) للعينتين المستقلتين، والجدول (3) يبين هذه النتائج:

يتضح من الجدول (3) أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية بين متوسط اكتساب طلبة الصف (السابع الأساسي) المفاهيم التاريخية يعزى للنوع الاجتماعي، ولصالح الإناث حيث بلغ متوسط إجابات الطلبة الذكور على المفاهيم التاريخية (31.57)، والإناث (42.90) وقد بلغ فرق المتوسطات (11.33).

الجدول (3)
نتيجة تحليل اختبار (ت) (T.test) لمعرفة اثر النوع الاجتماعي في اكتساب أفراد العينةالمفاهيم التاريخية

المتغير	فئة المتغير	المتوسط الحسابي	فرق المتوسطات	قيمة T	درجات الحرية	مستوى دلالة T
النوع الاجتماعي	ذكر أنثى	31.57 42.90	11.33	*7.893	645	0.000

*ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (a=0.01).

وقد يعزى هذا التدني في مدى اكتساب الطلبة المفاهيم التاريخية، إلى عدم توضيح المعاني وشرحها كثيراً في الكتب الدراسية أو عدم وجود تعريفات مباشرة لبعض المفاهيم موضوع الدراسة في الكتاب المدرسي، لذلك يتم تجاهلها من قبل المعلمين والمعلمات، أو لعدم وجود هوامش في نهاية الكتاب تشرح المفاهيم التاريخية، وكذلك عدم استخدام الطلبة لمثل هذه المفاهيم في حياتهم العامة ما قد تودي إلى قلة الاهتمام بتعلم هذه المفاهيم، وقد تكون ميولهم واتجاهاتهم نحو مادة التاريخ سلبية ما يجعلهم يعزفون عن التعلم في هذه المادة الدراسية.

وربما يعزى أيضاً إلى كون الطلبة في بداية المرحلة الأساسية العليا، وسيقبلون على المرحلة الثانوية حيث يختار الطلبة الفرع العلمي أو الأدبي أو التمريضي أو المهني ما قد يؤدي الي قلة اهتمام بعض الطلبة بدراسة التاريخ، أو قد يعود إلى عدم استخدام المعلمين الوسائل التعليمية المناسبة لعرض بعض المفاهيم وتوضيحها، أو عدم توافرها في المدارس. كما قد يعزى ذلك الى عدم وجود شرح او تفسير لهذه المفاهيم في الكتاب المدرسي، ما قد يصعب عملية التفسير والشرح على المعلم؛ فتنعكس بصورة سلبية على مستوى اكتساب الطلبة.

وقد يعزى السبب في تدني اكتساب الطلبة المفاهيم التاريخية إلى عدم مناسبة الأساليب التدريسية التي يستخدمها المعلمون لتدريس المفاهيم، ما ينعكس بشكل سلبي على اكتساب الطلبة لهذه المفاهيم، فكما يقول درايك (Drake, 2009) التخطيط للتدريس أمر مهم جدا لتدريس التاريخ. وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسات ساكس (1992) ودراسة المفرج (1995) ودراسة خريشة (1997) ودراسة الشعوان (1999) ودراسة نزال (2002) ودراسة القحطاني (2002) ودراسة طاهر (2004) ودراسة جاسم (2005) ودراسة صرايرة (2006) ودراسة واختلفت نتائجها مع نتائج دراسة عبيدات (2005).

اما فيما يتعلق بظهور فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط اكتساب طلبة الصف السابع الأساسي المفاهيم التاريخية يعزى للنوع الاجتماعي، ولصالح الإناث.

فان ذلك قد يعزى إلى أن الاهتمام والميل للدراسة لدى الإناث أكثر، مما هو لدى الذكور، فبينما يغلب على الذكور في هذه المرحلة الميل إلى اللعب والتسلية وقضاء أوقات الفراغ مع الأصدقاء خارج البيت، في حين تمضي الطالبات وقتاً أكبر في الدراسة في البيت. وربما أيضاً أن الطالبات أكثر التزاماً بالحصص الصفية من الطلاب، وهذا ما قد يفسر تفوق الطالبات الإناث على أقرانهن من الذكور.

ولعل التغيرات الاجتماعية والاقتصادية في الأردن، والأدوار المتوقعة من المرأة، يدفع بالمرأة نحو بذل مزيد من الجهد واثبات الذات، وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة نزال (2002) وخالفت نتائج دراسة خريشه (1997).

التوصيات

بعد عرض نتائج الدراسة يوصي الباحث بالتوصيات الآتية:

- زيادة نسبة تضمين المفاهيم التاريخية التي ظهرت بنسب قليلة، من مثل العصور التاريخية المختلفة (الحجري، النحاسي، الفترة الفخارية) وغيرها من المفاهيم.
- تدريب المعلمين على تدريس المفاهيم التاريخية.
- إضافة هوامش أو مسرد بالمفاهيم تشرح المفاهيم التاريخية في نهاية الكتاب المدرسي، أو نهاية كل وحدة دراسية.

المصادر والمراجع

أبو حطب، ف. صادق، آ. (1984). علم النفس التربوي. الطبعة الثالثة، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة.

جابر، ع. (1998). التعلم وتكنولوجيا التعليم، الطبعة الثانية، دار النهضة العربية، القاهرة.

جابر، و. (2003). طرق التدريس العامة. الطبعة الأولى، دار الفكر، عمان.

جاسم، ف. (2005) مدى اكتساب طلبة الصف السادس الأدبي للمفاهيم التاريخية المتضمنة في كتاب التاريخ المقرر. مجلة الفتح، ع24.
جامل، ع. (2002). طرق تدريس المواد الاجتماعية. المناهج للنشر والتوزيع، عمان.
حاطوم، ن. عاقل، ن. (1982). المدخل إلى التاريخ. مطبعة الهلال، دمشق.
حسب الله، م. (2001). تنمية المفاهيم الرياضية لدى طفل الرياض. الطبعة الأولى، المكتبة العصرية، المنصورة، مصر.
خريشة، ع. (1997). اثر الجنس والمستوى التعليمي في اكتساب طلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن للمفاهيم الزمنية، دراسات الجامعة الأردنية، مج24، ع1، ص ص102-116.
الخليفة، ف. (2012) درجة توافر المفاهيم المكانية في كتاب الدراسات الاجتماعية للصف السادس ودرجة توظيف المعلمين لتلك المفاهيم في تدريسهم بدولة الكويت. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشرق الاوسط، عمان.
رسلان، خ. (2001) مدى احتواء كتب التاريخ للمرحلة الأساسية العليا في الأردن للمفاهيم الزمنية في ضوء تحليل محتواها، رسالة ماجستير غير منشورة ،جامعة اليرموك، اربد.
رضوان، ا. مبارك، ف. (1987). المواد الاجتماعية في التعليم العام، أهدافها مناهجها وطرق تدريسها. الطبعة الثالثة، دار المعارف، القاهرة.
سعادة، ج. (1991). مناهج الدراسات الاجتماعية، الطبعة الثانية، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان.
سعادة، ج. يوسف، ج. (1996). الاتجاهات العلمية في إعداد معلم المواد الاجتماعية. مركز الكتاب للنشر، القاهرة.
السكران، م. (1989). أساليب تدريس المواد الاجتماعية، دار الشروق، عمان: الأردن.
السوالقة، ا. (2007) مدى مراعاة منهاج التربية الاجتماعية والوطنية للمرحلة الأساسية العليا في الأردن لمفاهيم التنمية السياسية من خلال تحليل محتواها،رسالة ماجستير غير منشورة،جامعة مؤتة، الكرك.
الشعوان، ع. (1999). مدى اكتساب تلاميذ المرحلة المتوسطة بمدينة الرياض للمفاهيم التاريخية والجغرافية الواردة بالكتب المقررة. المجلة التربوية، 13 (52)، ص95-139.
الشلول، ع. (1996). مدى شيوع المفاهيم الأساسية في كتب التربية الاجتماعية والوطنية للمرحلة الأساسية العليا في الأردن من خلال تحليل محتواها ووجهة نظر معلميها، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد.
الصرايرة، آ. (2006). مستوى اكتساب طلبة الصف العاشر الأساسي للمفاهيم الزمانية والمكانية واثر المعدل والنوع الاجتماعي. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الكرك.
طاهر، ي. (2004). مدى اكتساب التلاميذ لبعض المفاهيم التاريخية في كتاب تاريخ العرب الحديث والمعاصر المقرر للصف التاسع الأساسي. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة عمان العربية، عمان.
طعيمة، ر. (2004). تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية: مفهومه، أسسه، استخداماته. ط3، دار الفكر العربي، القاهرة.
الطيطي، م. (2004). البنية المعرفية لاكتساب المفاهيم تعلمها وتعليمها. الطبعة الأولى، دار الأمل، إربد: عمان.
عبابنة، س. (1998). مدى تضمين المفاهيم الاقتصادية في كتب الدراسات الاجتماعية للمرحلة الأساسية العليا في الأردن من خلال تحليل محتواها ووجهة نظر معلميها، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد.
عبيدات، هـ. (2005) درجة معرفة معلمي مادة التاريخ بالمفاهيم الزمنية في كتاب التاريخ الأردن المعاصر ومدى اكتساب الطلبة لها، دراسات العلوم التربوية، المجلد (32)، ص298-331.
عقل، أ. (2001). نحو تقويم أفضل. بيروت، لبنان: دار النهضة العربية.
القحطاني، س. (2002). تمكن الطلاب من تعلم بعض المفاهيم الدراسات الاجتماعية دراسة استكشافية على طلاب الصف السادس الابتدائي بمنطقة أبهة التعليمية، مجلة مركز البحوث التربوية، جامعة قطر، سنة (11) العدد (21)، ص ص65-98.
لبيب، ر. (1982). نمو المفاهيم العلمية. مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
المرازقة، م. (2007). مدى مراعاة كتب التربية الوطنية والمدنية للصفوف الثامن والتاسع والعاشر من المرحلة الأساسية في الأردن لمبادئ الإعلان العالمي لحقوق الطفل، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الكرك.
مرعي، ت. الحيلة، م. (2002). طرائق التدريس العامة. الطبعة الأولى، دار المسيرة، عمان.
مرعي، ت. بلقيس، ا. (1996). الميسر في علم النفس التربوي. الطبعة الثانية، دار الفرقان، عمان.
معايعة، ع. (1991). إدارة الوقت (د.ن)، عمان.
المعيقل، ع. (2004). تحليل أنشطة التعلم في مقررات التربية الوطنية بالمملكة العربية السعودية ووجهة نظر المعلمين اتجاهها. مجلة الدراسات التربوية والاجتماعية، 10 (3)، ص79-137.
الناشف، ع. (1983). جوانب مختارة من البناء الوظيفي لمهنة التعليم. المجلة العربية للتربية. 3 (1)، ص34-42.
نزال، ش. (2002). مدى اكتساب تلاميذ صفوف الرابع والخامس والسادس في دبي للمفاهيم الواردة في الكتب الدراسية للدراسات الاجتماعية واثر كل من الجنس والصف في ذلك، دراسات العلوم التربوية، 29 (1)، ص36-54.
نزال، ش. (2003). مناهج الدراسات الاجتماعية وأصول تدريسها. الطبعة الأولى، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات العربية المتحدة.
نشواتي، ع. (1996). علم النفس التربوي. الطبعة الثالثة، دار الفرقان، عمان.

هنري، ج. (1965). تدريس التاريخ، (أبو الفتوح رضوان، مترجم) دار النهضة العربية، القاهرة.

وزارة التربية والتعليم. (2007). تاريخ حضارات العالم القديمة. الطبع الأولى، إدارة المناهج والكتب المدرسية، عمان، الأردن.

يحيى، م. (1989) تقويم منهج التاريخ للمرحلة الثانوية في ضوء القومية والمواطنة وفكرة التفاهم الدولي، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الأزهر، القاهرة.

Banks, James, Ambrose, and Clegge Jr. (1977). Teaching strategies for social studies: inquiry. Valuing and decision making Second Edition Addison Wesley publishing company, new York.

Barton, and Keith C. (2002). Oh, that's a tricky piece!? Children, mediated action, and the tools historical time, Elementary School Journal, vol. 103 issue 2, p161, 85p.

Barton, Keith, C., lvestik, and Linda (1994). "Back when God was Around and Everything" Elementary Children's Understanding of Historical Time. Paper presented at the annual meeting of the American educational research association, April.p.p4-8.

Blevins, J. (1993). Interdependence: a fact of global education as presented in elementary school social studies textbooks, Dissertation abstract international vol.54 no.8.1994 pp 2884.A.

Brophy, J. (1992). the de facto national curriculum in US elementary social studies: Critique of a representative example. Journal of Curriculum Studies, 24(5) pp.401-477.

Coleman, and Knight C. (1995). the five keys to history social science. Social studies review. 34 (2).

Drake, Brown, and Sarah (2009). History circles: the doing of teaching history. The history teacher, vol.42, no2.pp191-203.

Farmer, and Rod (1983). The benefits of historical study. The social Studies, Vol.74, No.1.

Flores, and Roseannel (2007). Effect of poverty on Urban preschool Children's Understanding of conventional Time Concept, Early Child Development,V177 N2 p121-132 Feb 2007 P.P.12.

Fraser, Mclure, and West Edith (1961). Social Studies in Secondary Schools Curriculum and Methods. The Ronald Press Company, 1972.

Hass, and Mary E. (1991). An A Analysis of social science and History concepts in elementary social studies textbook, Grand 1-4,theory and Research in Social Studies education Vol.19.No.2.

Hoge, and John D. (1991). A survey Investigation of students Historical Knowledge, Journal of social studies Research, Vol.15.No.1p.p 16-29.

Hunkins, P., and Francis (1982). Social studies in the Elementary school. Columbus, Charlest, Merrill publishing Company.

Hunt, and Martin (2007). A practical guide to teaching history in the secondary school. Rout ledge- London. Taylor and Francis library.

Janmaat, Jan. Germen (2005). The Nation in Ukraine's History Textbooks: A Civic, Ethnic or Cultural Cast? European Education.Vol.37, Issue 3 P20-37,18P.

Maxim George, W. (1995). Social Studies and the elementary School Child, Fifth Edition, Prentice-hall Inc. New Jersey.

Meyer, L. A., Crummt, L., and Greer (1988). Elementary science textbooks: their content, text characteristics and comprehensibility, Journal of Research in science teaching, 25(5) 435-463.

Mogassbi, Ali, and Milad (1980). A study of the Differential of Content History Textbook of elementary and properties School in two distinguish political period Libya, Dissertation abstract international Vol. 41, No.06.pp2494.A.

Nicholls, Jason Foster, and Stuart (2005). America in world war II: an analysis of history textbooks from England, Japan, Sweden and the United states. Journal of curriculum & supervision, 3,p214-233,20p.

Phillips, and Ian (2008). Teaching History. SAGE publications ltd, London.

Saxe, D., and Warren (1992). Resolving students confusion about indefinite time expressions, the social studies, 83 (5):188-192.

Siler, and Carl Richard (1985). A content analysis of selected United States history textbook concerning world wall, Dissertation abstract international. VoL.96. No.6.

Simsek, and Ahmet (2007). The Improvement of Chronological perceptions among Fifth Grade Students: A Quasi Experimental study. Educational Sciences. Vol.7 (1), 610-615.

The Level of Acquisition of 7th Grade Students on Historical Concepts Included in the History Book in Jordan

*Abdallah Azzam ALjarrah**

ABSTRACT

This study aimed to identify the historical concepts included in the 7th grade history book, and the level of acquisition of Al-Karak Governorate students for these concepts during the first semester of the 2014-2015 academic year.

In order to achieve the objectives of this study, the researcher prepared an achievement test with the historical concepts contained in the book, thus verified to be valid and reliable, and it was presented to (648) students. The results of this study revealed that the historical spatial concepts were the most frequent being (108) concepts, and that historical time concepts were the least frequent (14) concepts. Regarding the level of students' acquisition of historical concepts, it was less than the acceptable educational level. In addition, the results also revealed differences in the level of students' acquisition of historical concepts attributed to gender in the favor of females. The study recommends an increase in the inclusion of historical concepts that appeared in a low percentage in the book.

Keywords: Level of Acquisition, Historical Concepts, Seventh Grade.

* Department of Curriculum and Instruction, Mutah University, Jordan. Received on 6/7/2015 and Accepted for Publication on 21/1/2016.