مجلـــــة العلـــــوم التربـــــوية والدراســـــات الإنســـــانيـــة
ISSN: 2709-0302 (online)

Humanities and Educational Sciences Journal
ISSN: 2617-5908 (print)

دراسة مقارنة بين كتابي التاريخ للصف السادس في الجمهورية اليمنية والمملكة المغربية(*)

د/ سعيد عبده أحمد مقبل
باحث أول رئيس دائرة مناهج العلوم الإنسانية
مركز البحوث والتطوير التربوي
saeedmokble322@gmail.com

*) تاريخ تسليم البحث 20/3/2023 تاريخ قبوله للنشر 14/4/2023
*) موقع المجلة: http://hesj.org/ojs/index.php/hesj/index

دراسة مقارنة بين كتابي التاريخ للصف السادس في الجمهورية اليمنية والمملكة المغربية

د/ سعيد عبده أحمد مقبل
باحث أول رئيس دائرة مناهج العلوم الإنسانية
مركز البحوث والتطوير التربوي

الملخص

هدف هذه الدراسة تطوير كتاب التاريخ للصف السادس باليمن في ضوء مقارنته بكتاب التاريخ المغربي، ولتحقيق هذا الهدف اعتمد الباحث المنهج الوصفي التحليلي لتحليل بنية كتابي التاريخ، بوصفها دراسة نوعية اعتمد أسلوب المقارنة، وهو أحد أساليب المنهج الوصفي، للمقارنة بين بنية الكتاب العامة، ومنهجية بناء الدرس التاريخي لكتابي التاريخ، من الوثائق والأدبيات ودراستها وتحليلها، وتوصلت الدراسة إلى استنتاجات رئيسة مركزة على كتاب التاريخ للصف السادس في اليمن، أهمها، يقوم بناء الدرس في الكتاب على المقاربة بالأهداف، ويعرض الدرس التاريخي من سرد المعطيات، ولا توجد مراحل واضحة لبناء الدرس التاريخي في الكتاب... وقدمت الدراسة توصيات، أهمها، تطوير مقاربة بناء الدرس التاريخي، بحيث يخطط الدرس من الأنشطة الاستكشافية والبحث، والوثائق التاريخية والدعامات التعليمية.

الكلمات المفتاحية: دراسة مقارنة، كتاب التاريخ، بنية الكتاب، منهجية بناء الدرس التاريخي.

A comparative study between the History course books of sixth grade in the Republic of Yemen and Kingdom of Morocco

Dr. Saeed Abdo Ahmed Mokble
Senior researcher – Division Director of Human Sciences
Curricula Educational Development and Researches Center

Abstract:

The aim of this study is to develop the History book of sixth grade in Yemen in the light of comparing it with the Moroccan History book. In order to fulfill this aim, the researcher used the analytical approach to analyze the structure of both History books.

Described as qualitative study, the study used the comparative, which is one of the styles of analytical approach to compare between the general structure of the book and the methodology of setting up the historic lesson for both History books from the documents and literatures, as well as studying and analyzing them.

The study reaches to focused main conclusions on the History book of sixth grade in Yemen, most important are:

- the lesson structure in the book is based on approaching the goals, the historic lesson is presented with stating the information, and there are no clear stages to set up the historic lesson in the book.

The study presented recommendations, most important are:

- to develop approaching of the historic lesson structure wherein the lesson is planned from the exploratory activities and investigation, the historic documents and teaching supports.

Keywords: comparative study, History book, book structure, methodology of setting up the historic lesson.

المقدمة:

إن التطورات العلمية والتكنولوجية والمعرفية قد تزايدت في القرن الواحد والعشرين، وهو ما يعمق مستوى التحديات أمام التعليم، الأمر الذي يتطلب تطوير المنظومة التعليمية كافة، ومنها المناهج والكتب المدرسية، فالكتاب المدرسي يعد المصدر الرئيس في التعلم لبعض الدول العربية ومنها اليمن.

ويرتبط الكتاب بمفهوم المدرسي تميزًا عن الكتب العلمية والثقافية الأخرى، وهو يمثل مسرح عمليات المنهاج المدرسي، الحامل الأساس للمعارف والمهارات والقيم والاتجاهات، لمساعدة التلامذة على تحقيق أهداف المنهاج الدراسي.

ويوصف زمراني (2017، 3-4) الكتاب المدرسي بقوله: هو مؤلف ديداكيتكي وضع تحديدًا لأغراض التعلم والتعليم والتدريب، ويتحدد محتوى الكتاب المدرسي بناءًا على المنهاج الدراسي الخاص بمادة دراسية، في صف معين، ويتكون من المعارف والمهارات والاتجاهات والقيم، بالإضافة إلى مجموعة من الرسوم والخرائط والبيانات والتمارين والنشاطات، والوسائل البيداغوجية المساعدة على تحقيق أهداف المنهاج الدراسي.

وحول أهمية الكتاب المدرسي يشير الأحمر (2014، 11) إلى أن عملية تأليف الكتاب المدرسي تكتسب أهمية قصوى، في مدى نجاح أو إخفاق أية منظومة تعليمية، وذلك بالنظر إلى ما تتطلبه من مراكمة جهود جبارة لجهات مسؤولة، ولعدد من الفاعلين التربويين في مواقع مختلفة، وأيضًا لأن الكتاب المدرسي محور لإسهامات الأطراف الأساسية في العمل التربوي وتدخلها.

إن تأليف الكتاب المدرسي ترتبط بنوعية المنهاج، إذ يؤكد الخوالدة (2004، الوارد في مليكة وزينب، 2015، 7-8) أن الكتاب المدرسي في المنهاج التقليدي، كان مصدرًا لاكتساب المعرفة وتعزيز الحفظ والاستذكار، ... ولم يكن يشكل أي اتجاهات إيجابية نحو البحث العلمي، والتفكير النقدي، ويربط المتعلمين بالماضي.

ويتوقف تأليف الكتاب ليس فقط على مضمونه التربوي والمعرفي، بل كذلك على طرق تأليفه، إذ يؤلف الكتاب المدرسي بطرائق مختلفة، **أهمها:** (زمراني، 2017، 6-7):

طريقة التكليف:

تكليف الجهة أو الهيئة المسؤولة خبيرًا أو عددًا من الخبراء في مجال من المجالات بتأليف الكتاب المدرسي لمادة معينة ... في مدة زمنية محددة، مقابل تعويضات مالية ترصد لهذا العمل. على أن تتم عملية التأليف في ضوء المنهاج المعتمد، وقد تحدد للمؤلفين المبادئ التي يجب أن يتم التأليف بها.

1- **طريقة الإعلان أو المسابقة:** تقوم الجهات المكلفة بالشأن التربوي بالإعلان عن مسابقة لتأليف الكتب المدرسية مقابل أجر معين، ويتضمن الإعلان المواد الدراسية المطلوب التأليف فيها، والصفوف والمراحل، وكذا الشروط والمواصفات والزمن المحدد للعملية.

2- **طريقة اللجان:** تعمد الجهات المسؤولة إلى تشكيل عدد من لجان التأليف، لتأليف كتب المواد الدراسية، ثم بعد الانتهاء من العمل ينقل إلى لجان أخرى بقصد التقويم.

ويتكون الكتاب المدرسة من عناصر أساسية تتكامل مع بعضها في تحقيق الأهداف التي وضع الكتاب من أجلها وهذه العناصر هي: مقدمة، الأهداف، المحتوى، طريقة عرض وحدات الكتاب، بالإضافة إلى قائمتي المراجع والمصادر، والمحتويات "عناصر الكتاب المدرسي" (د.ت.).

وإذا كان أهمية الكتاب المدرسي وبنيته تنطبق على كل الكتب المدرسية عمومًا، فإن لكل مادة دراسية كتابًا دراسيًا له طبيعته الخاصة، فالكتاب المدرسي لمادة التاريخ ... يقدم مادة دراسية نقلت من التاريخ والمتمثل في دراسة الماضي بأبعاده المختلفة مع استحضار التفاعلات بين مختلف جوانبه الاقتصادية والاجتماعية والذهنية والثقافية، الديموغرافية والسياسية ... قصد إعطاء معنى للحاضر وأيضا للمستقبل (كلخة، د.ت.).

ويرى ديفيد (David, 2006، الوارد في عبيدات وطوالبة، 2014، 278) أن دراسة التاريخ تسهم في تشكيل شخصية التلامذة، وتساعدهم في البحث عن جذورهم في تاريخ البشرية، ليفهموا حاضرهم، ويخططوا لمستقبلهم، وينمي لديهم مهارات التفكير، كما يعرف التلامذة كيف تحدث الوقائع المختلفة، وتكسبهم المقارنة بين الأحداث التاريخية، وفهم الثقافات المتعددة، وخصوصيات المجتمعات المختلفة.

وفي هذا السياق يعد كتاب التاريخ المدرسي في التعليم الابتدائي الحامل للموضوعات التاريخية بشكل مبسط للتاريخ، فبحسب وزارة التربية الوطنية الجزائرية (2016، 166) التاريخ في التعليم الابتدائي نشاط تربوي، يرمي إلى إثارة روح الملاحظة لدى المتعلم وتنميتها وتنظيمها، على وفق ما يمكنه من التعلم بالممارسة وبذل الجهد، وذلك قصد فتح مجال الاستكشاف لديه، والتساؤل عما يرى ويسمع من أحداث تاريخية، في إطار بناء شخصيته في هذه المرحلة من العمر، فإن المتعلم في حاجة إلى توازن في الذات. ولا يتسنى له ذلك إلا بالرجوع إلى الذاكرة وسجل الماضي للتعبير عن هويته وأصالتها، وتأكيد بعد الانتماء الحضاري والروحي، بالاعتزاز بالمآثر والبطولات الشعبية، فيوظف الماضي لفهم الحاضر، وبناء المستقبل.

إن تأليف كتاب التاريخ المدرسي بالتالي الدرس التاريخي يقوم على أساس منهجي وليس عشوائي، حيث يشير أماش (2017، 109) إلى أن الموضوع التاريخي الُمدرس ليس تقطعيًا عشوائيًا، ولكنه بناء منهجي مدروس يستحضر بالإضافة إلى ابستمولوجيا المادة، الأخذ بعين الاعتبار أعمار المتعلمين ومستوياتهم العقلية والإدراكية بحسب تدرجهم العمري ونموهم المعرفي.

ويجري بناء الدرس التاريخي وفق مقاربات متعددة، وهي بالتالي تحدد شكل الدرس، والمقاربات هي: Counsell,2012؛ Shemilt,1980؛ Holt,1990، الوارد في شعيب وعسيلي، 2019، 48-49):

رواية موحدة للتاريخ:

تركز على مضمون المادة وصولًا إلى تحديد أدق تفاصيل الرواية التاريخية الرسمية للأحداث. وتفترض هذه المقاربة أن هنالك رواية مثلى عن الماضي ينبغي تدريسها لجميع التلامذة بهدف بناء هوية وذاكرة موحدة، الذي عادة ما يتضمن رواية واحدة عن الماضي فيصور التاريخ واقعًا لا إشكالية. وبناء عليه يتعلم الأطفال تذكر الأحداث والسرديات، وإعادة إنتاجها حرفيًا، ولهذا يقتصر تعلم التلامذة استعادة تفسيرات الآخرين عن الماضي.

التاريخ بوصفه مجال معرفيًا مستقل:

يعد التاريخ فرعًا معرفيًا متخصصًا؛ يعلم الأطفال علم التفكير والتصرف بوصفهم مؤرخين مسؤولينّ بالتنوع والصراع، والتغيير، فيتطلب إثبات الأطفال لقدراتهم على قراءة المعلوماتٍ بقدر من المسؤولية واستخدام المفاهيم التاريخية لتقديم الحجج المبنية على الأدلة... وتعتمد الدرس التاريخي الذي تتبنى هذه المقاربة القيام بمحادثات هادفة ومركزة بين المتعلمين من عملية التقصي والتحليل، بحيث يعيد المتعلم إنتاج الرواية التاريخية حول إشكالية تاريخية ما على وفق تحليلاته وتأويلاته، بعد البحث في المصادر ودرستها.

التاريخ في مرحلة ما بعد الحداثة:

تتبنى هذه المقاربة توجهًا يشكك في فكرة الرواية الأفضل للماضي. وعوضًا من الرواية الموحدة يحلل التلامذة روايات مختلفة عن الماضي مستخدمين وثائق مختلفة، ... وتتركز مهمة التلامذة على فهم كيف تنظم الجماعات المختلفة الماضي ليصبح تاريخًا، وكيف تخدم استراتيجياتهم في بناء رواياتهم أهداف الحاضر. إن اتباع هذه المقاربة في تعليم التاريخ يساعد التلامذة على البحث والتساؤل في من يكتب التاريخ الذي يعلم في المدارس وما الغاية من تعليمه.

إن تطور هذه المقاربات أدى إلى اعتماد أن المتعلم هو محور التعليم، وذلك بالاستناد إلى النظرية البنائية، إذ يشير لكحل (2011، 72). إلى أن البنائية الاجتماعية ترى أن المعارف السابقة في تفاعلها مع المعارف الجديدة في وضعية محددة، هو ما يمكن المتعلم من تعديل معارفه السابقة وبناء معارف جديدة.

ويقوم المتعلم ببناء معارفه في شكل تمثلات إذ يشير مقبل (2015، 28) إلى أن التمثلات هي الصورة الفكرية التي يكتسبها دماغ الفرد عن المدركات الحسية، ويضفي عليها معاني ودلالات تتناسب مع بنيته المعرفية. وفي هذا السياق يفترض أن بناء الدرس تتوافق مع دور المتعلم الباني لمعارفه.

إن دروس الكتاب المدرسي يجب أن تعد على وفق منهجية تربوية فعالة، ترمي إلى تحفيز المتعلم للتفاعل مع محتوياتها، فتثر فضوله المعرفي وتحمله على الفهم والاستيعاب والتفكير في مكوناتها والتدرب على منهجيتها، وتقديم إجابات عن تساؤلاتها والاندماج التام في أنشطتها، ويمكن اختزال عناصر منهجية بناء الدرس بالاستناد إلى الأحمر (2014، 71-72) على النحو الآتي:

- حسن التمهيد للدرس ولمختلف مراحله الأساسية بطرح سؤال أو صياغة إشكالية مستفزة للتفكير.
- العمل على صياغة محتويات دروس الكتاب في شكل أنشطة تعلمية يشتغل عليها المتعلم ليستنتج منها مضامن الدرس، ولا تقدم إليه المعطيات الجاهزة.
- فسح المجال أمام المتعلم للإبداع والبحث وتحديد المواقف والدفاع عنها بما يدعمها علميًا من بيانات ووثائق ونصوص وغيرها.
- صياغة مختلف الأفعال والعمليات المطلوبة من المتعلم بصيغة المتكلم.
- التوسع في توظيف الجداول والرسومات والأشكال والصور المعبرة.

وقد استخدم الباحث في تجربة تأليف كتب برنامج إلحاق الأطفال خارج المدرسة بالتعليم-التعليم المسرع، "كتاب مهارات الحياة العمل" (الباحث وآخرون، 2018، 5) النظرية البنائية باعتبار أن المتعلم يبني معرفته بنفسه في بناء مراحل الدرس، مع التركيز في صياغة مختلف الأفعال والعمليات المطلوبة من المتعلم بصيغة المتكلم، حيث حددت سبع خطوات مراحل لبناء الدرس: 1-أراجع معارفي، 2-ألاحظ وأتساءل، 3-أستكشف، 4-أستنتج، 5-أطبق، 6-أنظم تعلمي، 7-أقيم تعلمي.

وقد تطورت الدراسات المقارنة في التعليم تطورًا مهمًا، إذ يشير الخيال، وعبد الرحيم (2019، 10، 9) إلى العديد من التطورات في الطرائق المنهجية Methods، والمقاربات البحثية Approaches، وظهور أعدد كبيرة منها؛ نتيجة تزايد وحدات التحليل وتنوع مستويات المقارنة، ووجود مقاربات تتعلق بمقارنة المنهاج. وعلى الرغم من ذلك فإنه يمكن القول بأن الدراسات المقارنة في مادة التاريخ لاتزال محدودة، ولاسيما في البلدان العربية.

وإذا كانت الدراسات المقارنة في مجال المنهاج ماتزال محدودة في المنطقة العربية، فإنه -حسب المعطيات المتوافرة للباحث-إن البحث التربوي في مجال مقارنة كتب التاريخ المدرسي تكاد تكون نادرة، وقد وجدت دراسات مقارنة بين كتب أخرى، بالإضافة إلى دراسات تناولت تدريس التاريخ وتقويم كتاب التاريخ المدرسي.

دراسات سابقة:

سعت دراسة السعدي (2022) إلى مقارنة محتوى **كتابي** الرياضيات الفلسطيني والبحريني للصف الثَّامن الأساسي المقرر في العام الدراسي (2020-2021) من وزارة التربية والتَّعليم الفلسطينية، والبحرينية، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مراعاة معايير المحتوى (TIMSS) لمصلحة الكتاب البحريني، وأيضاً في بعد العمليات المعرفية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في مراعاة معايير بعد العمليات المعرفية (TIMSS) لصالح الكتاب البحريني، ومن أهم مأ أوصت به الباحثة ضرورة إعادة تطوير كتاب الرياضيات الفلسطيني للصف الثَّامن الأساسي بالاستفادة من تجربة البحرين.

وأجرى أبو مغلي (2018) دراسة سعت إلى معرفة واقع تنفيذ منهاج العلوم في كل من الأردن والإمارات من خلال إجراء مقارنة بين كتابي العلوم للصف السادس في كلا الدولتين، ولتحقيق أهداف الدراسة حللت كتابي العلوم والمقارنة بينهما، وأظهرت نتائج الدراسة وجود بين الأوزان النسبية لبعض الموضوعات المشتركة، واحتواء الكتابين على بعض الموضوعات المختلفة.

أما دراسة يوسف (2017) فقد سعت إلى الكشف عن مدى فاعلية برنامج قائم على استعمال بعض استراتيجيات التعليم المتمايز في تدريس التاريخ على اكتساب بعض المفاهيم التاريخية وتنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، وتوصلت الدراسة إلى وجود فرق دال احصائيًا عند مستوى (0.01) بين متوسطي درجات تلاميذ الصف الثاني الإعدادي في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المفاهيم التاريخية وكذلك الدرجة الكلية للاختبار لمصلح التطبيق البعدي، وجود فرق دال احصائيا عند مستوى(0.01)

بين متوسطي درجات تلاميذ الصف الثاني الإعدادي في التطبيقين القبلي والبعدي في المهارات الرئيسة التي يتضمنها اختبار التفكير الإبداعي وكذلك الدرجة الكلية للاختبار لمصلحة التطبيق البعدي.

وسعت دراسة عبيدات وهاني (2014) إلى التعرف إلى صعوبات دراسة التاريخ، والحلول المقترحة لها من وجهة نظر معلمي التاريخ، وتوصلت الدراسة إلى العديد من النتائج، أهمها: أن أكثر صعوبات دراسة التاريخ الصعوبات المتعلقة بالمعلم، وقدم معلمو التاريخ مجموعة من المقترحات أهمها: إثراء كتب التاريخ بالنشاطات، والوسائل التعليمية، ومسرحة كتب التاريخ بأسلوب درامي.

وهدفت دراسة محمود (د.ت.) التحقق من فاعلية استخدام استراتيجية المحطات العلمية في تدريس التاريخ على التحصيل وتنمية الدافعية نحو تعلم التاريخ لدي طلبة المرحلة الثانوية، وتوصلت الدراسة إلى وجود فرق دال إحصائيًا (0.05) بين متوسطي درجات عند مستوى التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي ومقياس الدافعية لمصلحة التطبيق البعدي، وأظهرت النتائج وجود حجم تأثير وفاعلية كبيرة لاستخدام استراتيجية المحطات العلمية في تدريس التاريخ على التحصيل وتنمية الدافعية نحو تعلم التاريخ لدي طالب المجموعة التجريبية، وقدمت الدراسة جملة من التوصيات والمقترحات التي ترتبط بتوظيف استراتيجية المحطات العلمية في تدريس التاريخ والدراسات الاجتماعية.

وسعت دراسة فارح وعمر (2020) إلى تقويم كتاب التاريخ والجغرافيا للسنة الرابعة ابتدائي– الجيل الثاني– طبعة 2017 من وجهة نظر الأساتذة، وتوصلت الدراسة في أن تقديرات الأساتذة كانت بدرجة متوسطة على العموم، وأنه لا توجد فروق دالة إحصائيًا تعزى لمتغير الخبرة.

أما دراسة العطوي (2018) فقد سعت إلى تقويم كتاب التربية الاجتماعية والوطنية للصف الخامس الابتدائي من وجهة نظر معلمي التربية الوطنية والاجتماعية في منطقة تبوك بالمملكة العربية السعودية، وتوصلت الدراسة إلى ما يأتي: نتائج مجالات تقويم مقرر التربية الاجتماعية والوطنية مقبولة تربويًا من معلمي التربية الاجتماعية والوطنية، وجاء ترتيب المجالات كما يأتي: محتوى الكتاب، أهداف الكتاب، الأسئلة، الأنشطة والوسائل، الإخراج الفني للكتاب، طريقة العرض، مقدمة الكتاب، ما يشير إلى أن المعلمين موافقون على فقرات الاستبانة بشكل مرتفع .

وهدفت الدراسة الشمري ومصطفى (2014) إلى تقويم كتاب التاريخ للصف الخامس الأدبي من وجهة نظر المدرسين والاختصاصيين التربويين. وتوصلت الدراسة الى جوانب القوة والضعف في كتاب التاريخ، ومن جوانب القوة ان مقدمة الكتاب أعطت فكرة موجزة عن كل فصل من فصوله، وتناسب عدد صفحاته مع الوقت المخصص لتدريسه، وارتباط الوسائل التعليمية بالأهداف التربوية للمادة، وخلوه من الأخطاء المطبعية وانتهاء كل فصل بعدد كاف من الأسئلة التقويمية، كما أن أنشطة الكتاب حثت الطلبة على الاستزادة من مصادر المعرفة. أما جوانب الضعف فمنها أن مقدمة الكتاب لم تحتو على توجيهات عامة وأساليب مقترحة لتدريسه، لم تتوافر في الخرائط عناصرها الأساسية، ولم يحو الكتاب قائمة بالخرائط والصور المستخدمة.

وفي منهجية الدراسات المقارنة الكيفية، يمكن تناول بعض الدراسات التي تناولت موضوعات تربوية مختلفة عن موضوع الدراسة، لكن تتفق معها في المنهجية البحثية على نحو ما هو آت:

أجرى الهبوب (2010) دراسة هدفت إلى تقويم واقع أهداف التعليم الجامعي في اليمن في ضوء أهداف التعليم العالي في الأردن. وذلك من خلال التعرف على مقومات فلسفة التعليم الجامعي وتحليل مضامين أهدافه وما يترتب عنها من وظائف واستخلاص أوجه التشابه والاختلاف بين أهداف التعليم العالي/الجامعي في البلدين. وتوصلت الدراسة إلى جملة من الاستنتاجات حول واقع أهداف التعليم العالي والجامعي في القطرين، أهمها: إن مؤسسات التعليم العالي والجامعي في البلدين يعوزها الرؤية الفكرية الواضحة، وبالتالي فهي لازالت في طور البناء والترسيخ لهذه الأطر المرجعية، وان الأردن قد قطع شوطا متقدما في هذا السياق. إن جهود إصلاح وتطوير التعليم العالي والجامعي في البلدين، ولاسيما في اليمن، لم تعط أولوية لعملية إصلاح المنطلقات الفكرية لهذا التعليم. إن منظومة أهداف التعليم العالي في الأردن أكثر استيعابًا للمنهجية العلمية في عملية بنائها وأسلوب صياغتها، وإجراءات تنفيذها مقارنة بأهداف التعليم الجامعي في اليمن. في ضوء تلك الاستنتاجات، قدمت الدراسة عددا من التوصيات والمقترحات، أهمها: إعادة النظر في أهداف التعليم الجامعي في ضوء تجربة الأردن في هذا المجال. إجراء دراسات مقارنة مع تجارب أخرى في هذا المجال لمزيد من الإفادة في تطوير أهداف التعليم الجامعي في اليمن.

وأجرى صقر وجوهر(2015) دراسة هدفت إلى مقارنة التعليم الثانوي في كل من الصين والسويد وإمكانية الإفادة منها في جمهورية مصر العربية، واستخدمت الدراسة المنهج المقارن، مدخل الحلول الكبرى لجورج بريداي، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من الإجراءات المقترحة التي من شأنها تطوير التعليم الثانوي العام في جمهورية مصر العربية أهمها :إعادة صياغة فلسفة التعليم الثانوي العام وأهدافه، تطوير إدارة المدرسة، وإتاحة الفرصة والآليات اللازمة لتحقيق مزيد من اللامركزية والإدارة الذاتية للمدرسة، تطبيق نظام الساعات المعتمدة بما يوفر مزيدًا من الحرية للطلبة في اختيار ما يدرسونه، ويجعلهم يتحملون مسئولية اختيارهم باعتبارها إحدى المتطلبات الأساسية لتحقيق الجودة، ربط الجانب النظري بالجانب العملي، ومن ثم تنمية الشعور لدى الطلبة بالارتباط بين ما يتم في الواقع، وما يتم دراسته بالمدرسة، استخدام أساليب متنوعة لتقويم طلبة التعليم الثانوي بحيث تكون مرتبطة بالأهداف، الاهتمام بتطوير برامج إعداد المعلمين بشكل متميز، وتنميتهم بشكل مستمر للتعامل والتكيف مع المستجدات ونقلها للطلبة، والاهتمام بتوفير فرص التنمية المهنية المستدامة للمعلمين.

وسعت دراسة العنزي (2020) إلى مقارنة مشروع تطوير مسارات الثانوية العامة والأكاديميات المتخصصة بالمملكة العربية السعودية في ضوء عددٍ من التجارب الدولية، وذلك لقراءة تلك التجارب وللوقوف على الإجراءات والوسائل التي تم اتباعها في التطوير، والآليات المستخدمة. وقد تم استخدام المنهج التحليلي المقارن. وتوصلت الدراسة إلى أن المملكة العربية السعودية تولي عناية بتطوير المرحلة الثانوية لأهميتها في إعداد الطالب للحياة وللمستقبل المهني، ووفق ما تقتضيه متطلبات التنمية وسوق العمل، وتمثل ذلك في اعتماد مشروع تطوير مسارات الثانوية العامة والأكاديميات المتخصصة.

أما دراسة مقبل ومحمد (2021) فقد هدفت إلى تطوير إطار مناهج التعليم العام في الجمهورية اليمنية، في ضوء مقارنته بإطار المنهاج في المملكة المغربية، ولتحقيق هذا الهدف استخدام الباحثان أسلوب التحليل الوثائقي المقارن، وتم وضع مجموعة من التساؤلات تم الإجابة عليها من خلال: عرض تحليلي مقارن لإطار مناهج التعليم العام في الجمهورية اليمنية والكتاب الأبيض الجزء الأول في المملكة المغربية من حيث: إطار الإطار، ملامح المتخرج، مقاربة بناء المنهاج، مبادئ تنظيم المنهاج، التنظيم الزمني للدراسة، واستراتيجيات التدريس والتقويم، وتوصلت الدراسة إلى استنتاجات رئيسة مركزة على إطار مناهج التعليم العام في الجمهورية اليمنية أهمها: ضعف استناد إطار مناهج التعليم على قانون التعليم في موضوعات الفلسفة التربوية وأهدافها العامة والسياسات، ولم يحدد الإطار مقاربة بناء المنهاج ومبادئه، والاستراتيجيات التعليمية والتقويمية. وقدمت الدراسة توصيات أهمها: تطوير القانون العام للتربية والتعليم باعتباره الأساس الذي يتضمن المنطلقات العامة المنظمة للنظام التربوي، وغاياته ووظائف المدرسة، والسياسات، والتنظيم الدراسي كمقدمة لتطوير الإطار الوطني للمنهاج اليمني.

وسعت دراسة السعودي (2021) إلى وضع تصور مقترح للمدارس ذات التوجه البيئي ومدى تحقيقيها لمتطلبات التنمية المستدامة بمصر على ضوء خبرتي كندة وجنوب أفريقيا من خلال الآتي:

1- التعرف على الأسس النظرية لبرنامج المدرسة البيئية ومدى تحقيقيها لمتطلبات التنمية المستدامة.

2- وصف واقع تحقيق برنامج المدرسة البيئية لمتطلبات التنمية المستدامة في كندا وجنوب إفريقيا وتحليلها.

3- تحديد أوجه الشبه والاختلاف في برامج المدارس البيئية وفي مدي تحقيقها لمتطلبات التنمية المستدامة بكندا وجنوب إفريقيا في بعض العوامل الثقافية المؤثرة.

4- وضع تصور مقترح للتحول لبرنامج المدارس البيئية بمد يحقق متطلبات التنمية المستدامة بمصر في ضوء تجربتي كندا وجنوب إفريقيا وبما يتفق مع ظروف المجتمع المصري. واستخدم البحث المنهج المقارن وهو ومنهج يستخدم في مجالات الوصف والتفسير والتحليل والتنبؤ وفق حاجات الدراسة المقارنة، حيث تم التعرف على الأسس النظرية للمدارس البيئية ومتطلبات التنمية المستدامة ووصف واقع المدارس البيئية في الخبرتين وتحليلها. وتوصلت الدراسة إلى تصور مقترح لمدرسة بيئية بمصر في ضوء تجربتي كندا وجنوب أفريقيا وبما يتفق مع ظروف المجتمع المصري.

من العرض السابق للدراسات يتضح أنها تتكون من محورين: المحور الكمي، والمحور الكيفي، فالدراسات الكمية: السعدي (2022) ومغلي (2018) التي قارنت مواد دراسية أخرى غير التاريخ، أما دراسات: يوسف (2017) وعبيدات وهاني (2014) ومحمود (د.ت.) تناولت طرائق تدريس التاريخ، في حين تناولت دراسات: فارح وعمر (2020) العطوي (2018) الشمري ومصطفى (2014) تقويم كتب التاريخ. وقد استفاد البحث من الدراسات السابقة في معايير مقارنة كتابي التاريخ وخاصة معايير بنية الكتاب العامة، بالإضافة إلى معطيات في الإطار النظري.

أما الدراسات المقارنة الكيفية: الهبوب (2010) وصقر وجوهر (2015) والعنزي (2020) ومقبل ومحمد (2021) السعودي (2021) فقد تناولت مقارنة موضوعات تربوية مختلفة، وهي تختلف عن دراسات المحور

الكمي في عدم وجود أدوات وتحليل إحصائي وما يرتبط بهما. وقد استفاد الدراسة من منهجية تلك الدراسات وتتفق معها بأنها دراسة كيفية.

وإذا كانت هذه الدراسة قد استفادت من الدراسات السابقة، إلا أنها تميزت عنها بأنها دراسة كيفية جديدة في مجال مقارنة كتب التاريخ المدرسية، وتناولت لأول مرة منهجية بناء الدرس التاريخي، وهو ما يبرر القيام بهذه الدراسة

إشكالية الدراسة:

يُعد تطوير المناهج والكتب المدرسية من العوامل المهمة في الإصلاحات المدرسية ويمكن أن يكون التطوير بالاستفادة من تجارب الآخرين، بما يتناسب مع الواقع المحلي، ومع التطورات العالمية، وانتشار تكنولوجيا المعلومات والاتصال جعل عديد من الدول الاهتمام بالدراسات المقارنة لتطوير منظومة التعليم، ومنها الكتب المدرسية.

ومن خبرة الباحث في المناهج والكتب المدرسية، فقد وجد أن تأليف كتاب التاريخ للصف السادس كان بطريقة سردية وتعتمد المقاربة بالمعارف التي تهتم بالمحتوى المادة على حساب المتعلم، الأمر الذي يتطلب مقاربة تضع المتعلم في مركز بناء الدرس التاريخي.

وحيث أن الدراسات السابقة- المتاحة- لم تتناول المقارنة بين كتب التاريخ ومنهجية الدرس التاريخي على وجه الخصوص، تبرز الحاجة إلى دراسات مقارنة بين كتب التاريخ، وخاصة في اليمن، للاستفادة من التجارب التي تعتمد البحث والاستكشاف في الدرس التاريخي.

وفي هذا السياق تتلخص إشكالية الدراسة في الإجابة على التساؤل الرئيس الآتي: ما طبيعة مكونات كتاب التاريخ للصف السادس في اليمن مقارنةً بمكونات كتاب التاريخ للصف السادس في المغرب؟ ويتفرع عن هذا التساؤل الرئيس التساؤلان الآتيان:

1- ما مكونات كتابي التاريخ للصف السادس في اليمن والمغرب من حيث: ببنية الكتاب العامة، ومنهجية بناء الدرس التاريخي؟

2- ما أوجه الشبه والاختلاف بين كتابي التاريخ للصف السادس في اليمن والمغرب من حيث: ببنية الكتاب العامة، ومنهجية بناء الدرس التاريخي؟

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة إلى تطوير كتاب التاريخ للصف السادس باليمن من خلال مقارنته بكتاب التاريخ في المغرب، وتحددًا هدفت الدراسة إلى:

1- معرفة مكونات كتابي التاريخ للصف السادس في اليمن والمغرب من حيث: بنية الكتاب العامة، ومنهجية بناء الدرس التاريخي.

2- تحديد أوجه الشبه والاختلاف بين كتابي التاريخ للصف السادس في اليمن والمغرب من حيث: بنية الكتاب العامة، ومنهجية بناء الدرس التاريخي.

3- تقديم توصيات لتطوير تأليف كتاب التاريخ للصف السادس في اليمن بالاستفادة من كتاب التاريخ المغربي.

أهمية الدراسة:

تبرز أهمية الدراسة في أنها: أول دراسة في العالم العربي بعامة والجمهورية اليمنية بخاصة تجرى بشأن منهجية بناء الدرس التاريخي، بحسب المعطيات المتاحة، وتقدم للأجهزة المسؤولة في وزارة التربية والتعليم نتائج المقارنة لكتابي – التاريخ للصف السادس؛ بغرض الاستفادة منها في تطوير كتاب التاريخ للصف السادس، بالإضافة إلى أن نتائج الدراسة سوف تساعد الباحثين في إجراء مزيد من الدراسات حول تطوير كتاب التاريخ.

حدود الدراسة:

يقتصر نطاق الدراسة الحالية على تحليل ومقارنة كتابي التاريخ للصف السادس في التعليم الأساسي في اليمن والمغرب من حيث: بنية الكتاب العامة، ومنهجية بناء الدرس التاريخي.

مصطلحات الدراسة الإجرائية:

دراسة مقارنة: أنها دراسة تحليل ومقارنة مكونات كتابي التاريخ للصف السادس في التعليم الأساسي في اليمن والمغرب من حيث: بنية الكتاب العامة، ومنهجية بناء الدرس التاريخي.

كتاب التاريخ: هو الكتاب الدراسي للصف السادس الأساسي المقرر من وزارة التربية والتعليم للعام 2014.

منهجية الدراسة:

هدفت الدراسة إلى تطوير كتاب التاريخ للصف السادس باليمن من خلال مقارنته بكتاب التاريخ في المغرب، ولتحقيق هذا الهدف استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي لتحليل بنية كتابي التاريخ، وكدراسة نوعية اعتمدت الدراسة المنهج المقارن، وهو أحد أساليب المنهج الوصفي، للمقارنة بين بنية الكتاب العامة، ومنهجية بناء الدرس التاريخي لكتابي التاريخ للصف السادس في اليمن والمغرب بالإجراءات الآتية:

– عرض مقدمة الدراسة متضمنة الإطار النظري للمفاهيم الخاصة بالكتاب المدرسي، ومنهجية بناء الدرس التاريخي، بالإضافة الإطار المنهجي العام للدراسة.

– عرضًا تحليليًا لبنية الكتاب العامة، ومنهجية بناء الدرس التاريخي لكتابي التاريخ للصف السادس في اليمن والمغرب.

– مقارنة بين كتابي التاريخ لمعرفة أوجه الشبه والاختلاف في بنية الكتاب العامة، ومنهجية بناء الدرس التاريخي، وفقًا للمعايير المعتمدة في أدبيات الفكر التربوي الحديث.

– التوصل إلى جملة من الاستنتاجات تلخص نتائج التحليل المقارن للكتابين كمقدمة منطقية للتوصل إلى اتجاهات مقترحة لتطوير كتاب التاريخ للصف السادس باليمن، بالاستفادة من كتاب التاريخ للصف السادس في المغرب.

تم وضع معايير مقارنة لكتابي التاريخ على النحو الآتي:

البنية التنظيمية للكتاب: شكل التنظيم، وموضوع العام، وطريقة التأليف، والمقدمة، وبنية التنظيم المنهجي، وقائمة المراجع والمصادر، وقائمة المحتويات، وعدد الصفحات، وموضوعات الوحدات.

منهجية الدرس التاريخي: عرض الدرس الأول في كتاب التاريخ اليمني للصف السادس: الدعوة الإسلامية، والدرس الأول في كتاب التاريخ المغربي للصف السادس: منهجية عمل المؤرخ وحللا؛ لكونهما أنموذجين لبقية الدروس؛ لأنها ذات منهجية متشابهة على وفق المعايير الآتية: مقاربة بناء الدرس، ومراحل بناء الدرس التاريخي: أهداف الدرس، أراجع معارفي، ألاحظ وأتساءل، أستكشف، أستنتج، أطبق، أقوم تعلمي.

عرض النتائج وتفسيرها:

1-عرض تحليلي لبنية كتابي التاريخ للصف السادس الأساسي في اليمن والمغرب:

ينص التساؤل الأول: "ما مكونات كتابي التاريخ للصف السادس في اليمن والمغرب من حيث: ببنية الكتاب العامة، ومنهجية بناء الدرس التاريخي؟"

وللإجابة عن هذا التساؤل تم عرض وتحليل لوثيقة كتابي التاريخ للصف السادس الأساسي في اليمن والمغرب، وذلك وفق معايير المقارنة بحسب المحاور الآتية:

1- 1بنية كتاب التاريخ المدرسي:

1-1-1البنية التنظيمية للكتاب

معيار المقارنة	اليمن	المغرب
شكل تنظيم الكتاب	كتاب مستقل	النجاح في الاجتماعيات كتاب مشترك يتضمن التاريخ
موضوع الكتاب	تاريخ العرب الإسلامي طبعة 2014.	مظاهر الحضارة المغربية الأمازيغية. لم تحدد سنة التأليف.
طريقة تأليف الكتاب	لجنة تأليف من جهات مختلفة	لجنة تأليف من المفتشين
مقدمة الكتاب	توجد	توجد
بنية التنظيم المنهجي	نظم الكتاب في شكل وحدات تتضمن كل وحدة، عنوان الوحدة، والأهداف العامة للوحدة، وأسماء دروس الوحدة، ثم دروس الوحدة التفصيلية	نظم الكتاب في شكل دروس ويظهر كلمة الوحدة بعد درسين عند التقويم باسم "أنشطة تقويم التعلمات ودعمها"
قائمة المراجع والمصادر	لا توجد قائمة بالمراجع	توجد قائمة بالمراجع
قائمة المحتويات	توجد قائمة بالمحتويات	توجد قائمة بالمحتويات
عدد صفحات الكتاب	112 صفحة	50 صفحة

من المعطيات السابقة الخاصة بالبنية التنظيمية لكتاب التاريخ للصف السادس في اليمن يلاحظ أن:

- تنظيم الكتاب كان مستقلًا، وموضوعة تاريخ العرب الإسلامي، طبعة 2014، وعادةً تنظم كتب الدراسات الاجتماعية أما بشكل مدمج بحيث تتماهى الحواجز بين المواد الثلاثة، وهناك تنظيم آخر لمواد الاجتماعيات حيث تجمع الكتب الثلاثة في كتاب واحد مع احتفاظ كل مادة بجزء مستقل من الكتاب.
- ألف كتاب التاريخ في اليمن لجنة تأليف متنوعة، أي من أكاديمي كليات التربية، ومركز البحوث، والإشراف التربوي، وهذا الجمع يمزج بين الخبرة النظرية والبحثية والميدانية.
- أعدت مقدمة كتاب التاريخ من قبل المؤلفين، وسبق تقديم لوزير التربية والتعليم ليس له علاقة بمضمون

الكتاب، كما أن هذا التقديم لا يوجد مثيل له في الكتب المدرسية العربية. وبالعودة لموضوع المقدمة لم يكن الخطاب الوارد فيها موجه للتلميذ، وتضمنت وصف لعملية إنتاج الكتاب، وكيف تم تنظيم المحتوى في صورة وحدات، وإرشادات للاستفادة من الكتاب، لكن لم يوضح من المستفيد، ويفهم من السياق أنه التلميذ.

- نظم كتاب التاريخ بشكل وحدات، وكل وحدة تتكون من عدة دروس، وتقويم الوحدة، ولكن الوحدات معدة كوحدات للمادة الدراسية، وليست وحدات تكاملية.
- احتوى كتاب التاريخ على قائمة بالمحتويات، لكنه لم يتضمن قائمة بالمراجع وهي من شروط تأليف الكتاب.
- يقع الكتاب في 112 صفحة وهو من الحجم الكبير نظرًا لارتفاع عدد الدروس في الكتاب.

وبقراءة تحليلية للمعطيات في المغرب:

- شكل تنظيم الكتاب كان كتاب مشترك كان يحتوي إلى جانب كتاب التاريخ الجغرافيا والتربية المدنية، وقد صدر تحت عنوان "النجاح في الاجتماعيات".
- ألف كتاب التاريخ في المغرب لجنة تأليف تنتمي كلها للتفتيش التربوي، وهذه الطريقة في التأليف تقتصر على المفتشين، دون إشراك أكاديميين وباحثي التاريخ.
- أعد مقدمة كتاب التاريخ المؤلفون، خاطبوا فيها بشكل مباشر المتعلمة والمتعلم، وعرفوا بما أخذ في المستويين الرابع والخامس حول عيش الإنسان ما قبل التاريخ، وحضارة المغرب القديمة من خلال الحضارة الأمازيغية... وفي كتاب المستوى السادس تعميق مكتسبات التلامذة حول عمل المؤرخ، وفهم أعمق لمظاهر الحضارة الأمازيغية... ووضحوا في المقدمة منهجية دروس التاريخ.
- نظم كتاب التاريخ بشكل دروس متسلسلة من 1-12، وبعد كل درسين ظهر تسلسل الوحدة تحت أسم "أنشطة لتقويم التعلمات ودعمها" ويلاحظ أن هناك اختلال في تنظيم الوحدات فبدلًا من أن تكون عنوان الوحدة وتسلسلها قبل الدروس ولها موضوع عام يربط موضوعات الدروس.
- احتوى كتاب التاريخ على قائمة بالمحتويات، وقائمة بالمراجع وهي من شروط تأليف الكتاب.
- يقع الكتاب في 50 صفحة وهو من الحجم المتوسط وهو حجم معقول إذ تحوي الدروس نشاطات ووثائق تاريخية.

2-1- 1موضوعات الوحدات

اليمن			المغرب	
الوحدة	اسم الوحدة	عدد الدروس	مسلسل الوحدة	اسم الدرس
1	شبه الجزيرة العربية في العهد النبوي	5	1	1- منهجية عمل المؤرخ 2- المغرب مهد الإنسان العاقل
2	الدولة الإسلامية حتى العصر العباسي الثاني	5	2	3- المغرب في العصر القديم: مظاهر الحضارة الأمازيغية 4- مظاهر من حضارة الأدارسة
3	الدويلات المستقلة عن الدولة العباسية في العصر العباسي الثاني	7	3	5- المغرب في عهد المرابطين: علاقات الجوار 6- المغرب في عهد الموحدين: تميز في الهندسة المعمارية
4	بعض مظاهر الحضارة الإسلامية	5	4	7- المغرب في عهد المرينيين: إزدهار المهن والعلوم 8- المغرب في عهد السعديين: مكانة دولية
			5	9- المغرب في عهد العلويين: تدعيم أسس الدولة 10- المغرب في عهد العلويين: السلطان سيدي محمد بن عبد الله وانفتاح المغرب على المحيط وعلى التعدد
			6	11- المغرب في القرن التاسع عشر والنصف الأول من القرن العشرين: مبادرات إصلاحية ومواجهة الاستعمار. 12- تحقيق الاستقلال واستكمال الوحدة الترابية.

بقراءة تحليلية لموضوعات الوحدات يلاحظ بالنسبة لكتاب التاريخ للصف السادس باليمن الآتي:

- مضمون وحدات كتاب التاريخ تركز حول تاريخ العرب الإسلامي، إذ تناولت الوحدات الأربعة الموضوعات الآتية: الجزيرة العربية في العهد النبوي، والدولة العباسية في العصر الثاني، والدويلات المستقلة عنها، وبعض مظاهر الحضارة الإسلامية. وحيث ألا يوجد تنسيق بين الدول العربية في مجال مضمون المناهج والكتب المدرسية أو على مستوى الصفوف الدراسية أو موضوعاتها، تقوم كل دولة باختيار موضوعاتها بشكل مختلف عن الدول الأخرى دون حد أدنى من التنسيق، فمثلا الموضوع الرئيس لكتاب التاريخ للصف السادس في اليمن "تاريخ العرب الإسلامي"، أما في مصر كان موضوع الكتاب للصف السادس "التاريخ الحديث"، وفي السعودية وقطر "التاريخ المعاصر".
- ركزت وحدات الكتاب اليمني على الموضوعات التاريخية، ولم يقدم وحدة أو دروس حول منهجية التاريخ، أو وصف لمفهومات التاريخ.
- أما بالنسبة لوحدات كتاب التاريخ في المغرب فيلاحظ الآتي:
- ركزت وحدات كتاب التاريخ على تاريخ المغرب القديم المرتبط بالحضارة الأمازيغية ذات العلاقة بالأدارسة والموحدين والمرينين والعلويين، ثم تناولت تاريخ المغرب في القرن التاسع عشر، وتحقيق الاستقلال واستكمال الوحدة الترابية.
- تناولت دروس الوحدات موضوعات من التاريخ القديم والمعاصر.

- تناول الكتاب المغربي منهجية عمل المؤرخ، وهي من القضايا المهمة للتلامذة، بالإضافة إلى الموضوعات التاريخية.

- لم يكن تناول تنظيم الوحدات مناسب في الكتاب المغربي.

2- منهجية الدرس التاريخي

1- 2مقاربة بناء الدرس

اليمن: قام بناء الدرس التاريخي في اليمن على المقاربة بالأهداف، وتم بناء الدرس بطريقة تقديم المعارف جاهزة للمتعلم. وقد صيغت مختلف الأفعال والعمليات المطلوبة من المتعلم بصيغة الأمر، ولا توجد مراحل واضحة للدرس.

المغرب: قام بناء الدرس التاريخي في المغرب على المقاربة بالكفايات، ومن ثم تخطط بقية مكونات الدرس بالاستناد للكفايات، وتوضع أهداف تعلمية في بداية كل درس، وهذه الأهداف مرحلة من مراحل اكتساب الكفاية. وبناءً علية بني الدرس بشكل أنشطة تعلمية تساعد على البحث والتساؤل، وقد صيغت مختلف الأفعال والعمليات المطلوبة من المتعلم بصيغة المتكلم.

2- 2 مراحل بناء الدرس التاريخي:

وبقراءة تفصيلية لمرحل بناء الدرس في كتابي التاريخ في اليمن والمغرب نجد أن:

أهداف الدرس:

اليمن: كتبت أهداف الدرس تحت عنوان "أهداف الدرس".

المغرب: كتبت أهداف الدرس تحت عنوان "أهداف تعلمي".

من العرض السابق لأهداف الدرس يلاحظ في الكتاب اليمني أن الأهداف ظهرت تحت عنوان "أهداف الدرس"، ولم تكن مصاغة بشكل مباشر بضمير المتكلم، وهي أهداف معرفة وفهم، إلى جانب الأهداف الوجدانية، وتصنف كأهداف سلوكية في المقاربة بالأهداف وهي أكثر تفصيلية.

أما أهداف الدرس في المغرب فقد وردت بضمير المتكلم(المتعلم) تحت عنوان: "أهداف تعلمي" وهي أهداف معرفة وفهم وتطبيق، وهي تمثل مرحلة من مراحل اكتساب الكفايات.

مراحل بناء الدرس:

1- أراجع معارفي:

اليمن: لا يوجد مفهوم "أرجع معارفي" ولا معطيات حوله في الدرس.

المغرب: "أمهد تعلمي" ورد تحت هذا العنوان سؤال لمراجعة المعارف السابقة، ولأن الدرس يمثل الدرس الأول كان السؤال عن معارف سنة سابقة.

يلاحظ من العرض السابق للمرحلة الأولى لبنا الدرس التاريخي، مرحلة "أراجع معارفي" لم تظهر في الكتاب اليمني سواء من حيث المفهوم، أو المعطيات الخاصة بالمرحلة، بمعنى أخر لم تربط المعرفة السابقة للمتعلم بالمعرفة الجديدة التي يقدمها الدرس؛ وهذا يمثل اختلال في بناء الدرس.

أما في المغرب، فقد ظهر مفهوم "أراجع تعلمي" تحت مفهوم "أمهد تعلمي" وهو خطاب بضمير المتكلم وقد ربط المعرفة السابقة للمتعلم بالمعرفة الجديدة للدرس من خلال سؤال؛ ولأن الدرس يمثل الدرس الأول كان السؤال عن معارف السنة الماضية المرتبطة بالدرس الجديد، وهذا من متطلبات بناء الدرس الحديث.

2– ألاحظ وأتساءل:

اليمن: لا يوجد مفهوم "ألاحظ وأتساءل" ولا معطيات حوله. حيث بدأ الدرس بعنون "نزول الوحي" ثم سؤال كيف نزل الوحي على نبينا محمد (ص)؟، ثم أجاب عن السؤال مباشرة وسردًا.

المغرب: لا يوجد مفهوم "ألاحظ وأتساءل" ولا معطيات حوله.

يلاحظ من العرض السابق لمرحلة ألاحظ وأتساءل في الدرس لم تظهر في الكتاب اليمني سواء أكان من حيث المفهوم، أم كانت من المعطيات الخاصة بالمرحلة، وهي مرحلة تحفيزية للدرس الجديد، وهذا يمثل اختلالٌ في بناء الدرس. أما في المغرب، فلم يظهر مفهوم "ألاحظ وأتساءل" ولا معطيات حوله، وهذا يمثل اختلالًا في بناء الدرس.

3–أستكشف

اليمن: لا يوجد مفهوم "استكشف" ولا معطيات حوله.

المغرب: لا يوجد مفهوم "استكشف" ولا معطيات حوله.

بقراءة تحليلية لمرحلة استكشف، وهي مرحلة تساعد المتعلم على البحث والاستكشاف عن مضمون المفهوم أو المهارة من خلال قيامه بمجموعة من الأنشطة التي تمثل مواقف أو معلومات غير مكتملة، تستدعي التفكير للوصول إلى استنتاجات، ويلاحظ أن الدرس في الكتاب اليمني لم يتضمن مفهوم استكشف أو معطيات عنه؛ ويعد ذلك اختلالًا بنيويًا في بناء الدرس. ويلاحظ كذلك أن الدرس في الكتاب المغربي لم يتضمن مفهوم استكشف أو معطيات عنه، وإنما ظهرت نشاطات استكشافية في مرحلة أستنتج حيث جمع بين النشاطات والوثائق التاريخية.

4 –أستنتج

اليمن: لا يوجد مفهوم "أستنتج" ولا معطيات حوله. وأورد المعارف بصورة مباشرة وسردية على النحو الآتي:

"مراحل الدعوة الإسلامية: تحت هذا العنوان قدم الدرس ثلاثة أسئلة، أجيب عنها مباشرة وسرديًا، وبعد السرد للمعلومات قدم سؤالين للتلامذة بصيغة الأمر (أذكر...، وقارن...).

موقف قريش من الدعوة الإسلامية: استمر العرض عن موقف قريش مباشرة وسرديًا، كيف لقي الرسول (ص) معارضة شديدة من قريش... وبجانب العرض شكل [صورة] عن تعذيب أمية بن خلف لبلال بن رباح... ثم استمر عرض الدرس لأساليب محاربة الدعوة الإسلامية، ثم تبع ذلك مربع حوار بين الرسول (ص) وعمه حين قدم يعرض عليه المال والمنصب...، وتبع ذلك بسؤالين عن موضوع مربع الحوار. ثم استمر الدرس في سرد أساليب محاربة الدعوة الإسلامية، وعرض بجانب ذلك فلاش عن أهم بنود مقاطعة قريش للمسلمين، إضافة إلى عرض شكل (2) [صورة] ولم يحدد ماهيته.

الهجرة إلى الحبشة: أورد الدرس خريطة (شكل3) عن الجزيرة العربية في العهد النبوي، ثم طلب أنظر الخريطة ثم تتبع سير المسلمين الذين هاجروا من مكة إلى الحبشة. ثم سرد تفاصيل الهجرة والهجرة الثانية إلى الحبشة، ثم تبع ذلك بسؤال: هل نجحت قريش من رد المسلمين المهاجرين؟ ولماذا؟ وعرض شكل (4) [صورة] لاستقبال النجاشي لوفد المسلمين ووفد قريش.

عرض الإسلام على القبائل: استمر السرد ففي الإجابة عن سؤال: إلى أين أتجه الرسول (ص) لنشر دعوته، ولماذا؟ حدد الدرس حدثين تم من خلالهما نشر الدعوة هما: (1) الذهاب إلى الطائف و(2) العرض على القبائل في مواسم الحج والتجارة، وبجانب هذا السرد أورد الدرس فلاش يعرف فيه عام الحزن.

المغرب: لا يوجد مفهوم "أستنتج" ولا معطيات حوله؛ وإنما وردت معطيات بشأن "أبني تعلمي" وتحت هذا العنوان ظهرت ثلاثة أنشطة، تبعتها 8 وثائق داعمة وصور:

النشاط 1: أعرف الوقائع التاريخية

وثيقة1: "تعرف الوثائق التاريخية".

وثيقة2: تتحدث عن كورونا، وبجانبها صورة ظهرت عن العالم في مواجهة كورونا، وتلي الوثيقة أربعة أسئلة وبجانبها ظهرت فلاش "أنمي معجمي" تعرف كورونا.

النشاط 2: أعرف المنهجية التي تفسر بها الوقائع التاريخية(سرد)

وثيقة 3: عن تفسير الوقائع التاريخية. (سرد).

وثيقة 4: عن تسلسل وقائع جائحة كورنا في المغرب. (سرد)

وثيقة 5: ووثيقة 6 وهما عبارة عن صورتين، ثم طلب ملاحظتهما وتعرف موضوعهما، وهما عن جائحة كورونا.

النشاط 3: أتعرف منهجية السرد التاريخي

وثيقة 7: وهي عبارة عن خطاطة (منظم تخطيطي) يبين فيها خطوات تركيب السرد التاريخي، وهي: (1) جمع الوثائق وضبطها. (2) تنظيم الوثائق. (3) تصميم الموضوع وصياغته. (سرد للمفاهيم)

وثيقة 8: عبارة عن حوار مع الصور عبر الإنترنت حول واقعة كورونا، ثم تبع الحوار أربعة أسئلة. (حوار قطعة وأسئلة)

من العرض السابق لمرحلة أستنتج، وهي مرحلة وهي يتوصل فيها المتعلم بعد الأنشطة الاستكشافية إلى إطار نظري للمفهوم أو المهارة بمشاركة المتعلمين وتوجيهات المعلم. ويلاحظ أن الدرس في الكتاب اليمني يخلو من مفهوم أستنتج أو معطيات حول حيث تم سرد الوقائع التاريخية بشكل مباشر ولم يتوصل للإطار النظري من نشاطات استكشافية، ويعد ذلك اختلالًا بنيويا في بناء الدرس.

أما معطيات الدرس في الكتاب المغربي حول مرحلة أستنتج فقد أورد المفهوم تحت اسم "أبني تعلمي"، لكن المعطيات لا تمثل استنتاجات، وإنما معطيات تتوزع إلى محورين: الأول محور السرد، والذي تمثل في الوثائق التاريخية: وثيقة 1 تعرف الوثائق التاريخية، ووثيقة 3 تفسير الوثائق التاريخية، وثيقة 4 تسلسل وقائع كورونا، وثيقة 7 خطوات السرد التاريخي. وهي وثائق تقدم الوقائع التاريخية بصورة مباشرة دون أنشطة استكشافية، وهذا يمثل عامل

ضعف في بناء الدرس حيث تقدم المعرفة جاهزة للمتعلم. أما المحور الثاني، قدم أنشطة استكشافية: الوثيقة 2 صورة عن كورونا وبعدها أسئلة، والوثيقتين 5و6 عبارة عن صورتين وطلب ملاحظاتهما صورتين وتعرف موضوعهما، وهما عن جائحة كورونا. والوثيقة 8 وهي عبارة عن حوار وصور عبر الإنترنت حول واقعة كورونا، ثم تبع الحوار أربعة أسئلة. وهذه الأنشطة الاستكشافية يفترض أن موقعها في المرحلة السابقة "أستكشف".

5- أطبق:

اليمن: لا يوجد مفهوم "أطبق" ولا معطيات حوله.

المغرب: لا يوجد مفهوم "أطبق" بشكل مباشر، ولا معطيات حوله.

وبقراءة تحليلية يلاحظ أن الدرس في كتاب التاريخ اليمني لم يتضمن هذه المرحلة سواءً أكان من حيث المفهوم أم كان من معطيات عن الأنشطة التطبيقية وهذا اختلال بنيوي في بناء الدرس.

يلاحظ أن الدرس في كتاب التاريخ المغربي لم يتضمن هذه المرحلة سواءً أكان من حيث المفهوم أم كان من معطيات عن الأنشطة التطبيقية وهذا اختلال بنيوي في بناء الدرس.

6- أقوم تعلمي:

اليمن: ورد تحت مفهوم "التقويم"، وهو عبارة عن سؤالين، الأول من نوع الصح والخطأ(معرفة) والثاني علل لما يأتي(فهم).

المغرب: أقوم تعلمي، تحت هذا العنوان قطعة صغيرة ومفاهيم عديدة والمطلوب ملاء الفراغات في القطعة، والمفاهيم لها علاقة بمنهجية المؤلف.

من العرض السابق لمرحلة أقوم تعلمي، يلاحظ أنه وجدت في درس كتاب التاريخ اليمني تحت اسم "التقويم" وتم إيراد سؤلين بخطاب أمر موجه، وتضمن السؤال الأول من نوع الصح والخطأ وهو يتطلب معلومات معرفية مباشرة، والسؤال الثاني علل لما يأتي وهو في مستوى الفهم، ولم تتضمن أسئلة من المستويات المعرفية العليا: التحليل والتقويم والتركيب.

أما في الدرس التاريخي للكتاب المغربي ظهر تحت اسم "أقوم تعلمي" وهو مطابق للمعايير من حيث المفهوم، وتم إيراد سؤلين بخطاب أمر موجه وتضمن قطعة صغيرة وعدة مفاهيم والمطلوب أملاء الفراغات في القطعة، وهو يتطلب معلومات معرفية مباشرة، ولم يتضمن أسئلة من مستوى الفهم، أو أسئلة من المستويات المعرفية العليا: التحليل والتقويم والتركيب.

2-الدراسة المقارنة بين كتابي التاريخ للصف السادس في اليمن والمغرب

ينص التساؤل الثاني "ما أوجه الشبه والاختلاف بين كتابي التاريخ للصف السادس في اليمن والمغرب من حيث: ببنية الكتاب العامة، ومنهجية بناء الدرس التاريخي؟"

وللإجابة عن هذا التساؤل تم تحديد أوجه الشبه والاختلاف بين كتابي التاريخ للصف السادس في اليمن والمغرب، وذلك على وفق معايير المقارنة بحسب المحاور الآتية:

2-1 بنية كتاب التاريخ المدرسي

1-1-2لبنية التنظيمية للكتاب

- يختلف الكتابان في اليمن والمغرب من حيث التنظيم الهيكلي لكتاب التاريخ، فقد نظم في اليمن بشكل كتاب مستقل، وموضوعة تاريخ العرب الإسلامي، طبعة 2014، أما في المغرب فقد نظم بشكل كتاب مشترك، يحتوي إلى جانب كتاب التاريخ، الجغرافيا والتربية المدنية، وقد صدر تحت عنوان "النجاح في الاجتماعيات".
- يتشابه الكتابان في اليمن والمغرب من حيث طريقة تأليف كتاب التاريخ إذ تم في الدولتين من قبل لجنة تأليف، إلا أنهما يختلفا في قوام هذه اللجنة؛ حيث شكلت في اليمن من كوادر متنوعة، أي من أكاديمي كليات التربية، ومركز البحوث، والإشراف التربوي، في حين ألف كتاب التاريخ في المغرب من قبل لجنة تأليف تنتمي كلها للتفتيش التربوي [الإشراف التربوي]، وهذه الطريقة في التأليف تقتصر على المفتشين، دون إشراك أكاديميين وباحثي التاريخ.
- يتشابه الكتابان في اليمن والمغرب من حيث وجود مقدمة لكل كتاب من قبل المؤلفين، إلا أنهما يختلفان في مضمون المقدمة، ففي كتاب التاريخ اليمني سبق مقدمة المؤلفين تقديم لوزير التربية والتعليم، وهو ليس له علاقة بمضمون الكتاب، وأن هذا التقديم لا يوجد مثيل له في الكتب المدرسية العربية، وتضمنت المقدمة وصف لعملية إنتاج الكتاب، وكيف تم تنظيم المحتوى في صورة وحدات متكاملة ومترابطة؛ إلا أن من قراءة الباحث للكتاب لم يجد أثر لتكامل الوحدات، والشيء الإيجابي في نهاية المقدمة أنها أوردت إرشادات للاستفادة من الكتاب، لكن لم يوضح من المستفيد، ويفهم من السياق أنه التلميذ، إذ إن الخطاب الوارد فيها لم يكن موجه للتلميذ- وعلى الرغم من أنه كتابه.
- أما في كتاب التاريخ المغربي تضمنت مقدمة الكتاب خطاب مباشر للمتعلمة والمتعلم، وعرفوا بما أخذ في المستويين الرابع والخامس حول عيش الإنسان ما قبل التاريخ، وحضارة المغرب القديمة من الحضارة الأمازيغية... وفي كتاب المستوى السادس تعميق مكتسبات التلامذة حول عمل المؤرخ، وفهم أعمق لمظاهر الحضارة الأمازيغية... ووضحوا في المقدمة منهجية دروس التاريخ.
- يختلف الكتابان في اليمن والمغرب من حيث طريقة تنظم مضمون كتاب التاريخ، فقد نظم الكتاب اليمني بشكل وحدات، وكل وحدة تتكون من عدة دروس، وتقويم الوحدة، ولكن الوحدات معدة كوحدات للمادة الدراسية، وليست وحدات تكاملية.
- أما في المغرب، نظم كتاب التاريخ بشكل دروس متسلسلة من 1-12، وبعد كل درسين ظهر تسلسل الوحدة تحت أسم "أنشطة لتقويم التعلمات ودعمها" ويلاحظ أن هناك اختلال في تنظيم الوحدات فبدلًا من أن تكون عنوان الوحدة وتسلسلها قبل الدروس ولها عنوان يمثل موضوع عام يربط موضوعات الدروس.
- يتشابه الكتابان في اليمن والمغرب من حيث أنه احتوى كتاب التاريخ على قائمة بالمحتويات.

- يختلفان الكتابان في اليمن والمغرب من حيث قائمة بالمراجع، إذ لم يتضمن كتاب التاريخ هذه القائمة، بينما كتاب التاريخ المغربي تضمن قائمة بالمراجع وهي من شروط تأليف الكتاب.
- يختلف الكتابان في اليمن والمغرب من حيث حجم الكتاب، حيث يقع كتاب التاريخ اليمني في 112 صفحة وهو من الحجم الكبير نظرًا لارتفاع عدد الدروس في الكتاب، وبناء الدروس بشكل سردي. بينما كتاب التاريخ المغربي يقع في 50 صفحة وهو من الحجم المتوسط وهو حجم معقول إذ تحوي الدروس نشاطات ووثائق تاريخية.

2- 1-2موضوعات الوحدات

بقراءة تحليلية لموضوعات الوحدات يلاحظ بالنسبة لكتاب التاريخ للصف السادس باليمن الآتي:

- يختلف الكتابان في اليمن والمغرب من حيث الموضوع العام لكتاب التاريخ، إذ تركز في الكتاب اليمني بشأن تاريخ العرب الإسلامي، حيث تناولت الوحدات الأربعة الموضوعات الآتية: الجزيرة العربية في العهد النبوي، والدولة العباسية في العصر الثاني، والدويلات المستقلة عنها، وبعض مظاهر الحضارة الإسلامية، في حين ركزت وحدات كتاب التاريخ في المغرب على تاريخ المغرب القديم المرتبط بالحضارة الأمازيغية ذات العلاقة بالأدارسة والموحدين والمرينين والعلويين، ثم تناولت تاريخ المغرب في القرن التاسع عشر، وتحقيق الاستقلال واستكمال الوحدة الترابية، ويفسر هذا الاختلاف إلى ضعف التنسيق بين الدول العربية في مجال مضمون المناهج والكتب المدرسية على مستوى الصفوف الدراسية أو موضوعاتها، حيث تقوم كل دولة باختيار موضوعاتها بشكل مختلف عن الدول الأخرى دون حد أدنى من التنسيق، فمثلًا الموضوع الرئيس لكتاب التاريخ للصف السادس في اليمن عن "تاريخ العرب الإسلامي"، أما موضوع الكتاب في المغرب على "تاريخ المغرب القديم"، وفي مصر كان موضوع الكتاب للصف السادس "التاريخ الحديث"، وفي السعودية وقطر "التاريخ المعاصر".
- يختلفان الكتابان في اليمن والمغرب من حيث موضوعات وحدات الكتاب، حيث ركزت وحدات الكتاب اليمني على الموضوعات التاريخية، ولم يقدم وحدة أو دروس حول منهجية التاريخ، أو وصف لمفهومات التاريخ. أما كتاب التاريخ في المغرب فقد تناول منهجية عمل المؤرخ، وهي من القضايا المهمة للتلامذة، بالإضافة إلى الموضوعات التاريخية.

2- منهجية بناء الدرس التاريخي

2-1مقاربة بناء الدرس

- يختلف الكتابان في اليمن والمغرب من حيث مقاربة بناء الدرس، فمقاربة بناء الدرس التاريخي في اليمن قامت على المقاربة بالأهداف، ومن ثم تخطط بقية عناصر الدرس يتم بالاستناد إلى لأهداف، إلا أن هذه العملية غير منضبطة في بناء الدرس. في المقابل اعتمدت المقاربة في الكفايات في بناء الدرس التاريخي في المغرب، ومن ثم تخطط بقية عناصر بالاستناد إلى الكفايات، وتوضع أهداف تعلمية في بداية كل درس، وهذه الأهداف مرحلة من مراحل اكتساب الكفاية.
- يختلف الكتابان في اليمن والمغرب من حيث طريقة عرض الدرس التاريخي، إذا سردت في كتاب التاريخ اليمني المعطيات، إذ يتلقى المتعلم على معارف جاهزة. وقد صيغت مختلف الأفعال والعمليات المطلوبة من المتعلم

بصيغة الأمر، ولا توجد مراحل واضحة للدرس التاريخي في الكتاب. أما في المغرب فقد عرض الدرس التاريخي من الوثائق التاريخية، وأنشطة تعلمية تساعد على البحث والتساؤل، وقد صيغت مختلف الأفعال والعمليات المطلوبة من المتعلم بصيغة المتكلم.

2-2 مراحل بناء الدرس التاريخي:

أهداف الدرس:

يتشابه الكتابان في اليمن والمغرب من حيث وجود الأهداف في أول الدرس، وهذا طبيعي ويعد من منهجية بناء الدرس، ولكن يختلفان أهداف الدرس من حيث، أن الأهداف في الكتاب اليمني ظهرت تحت عنوان "أهداف الدرس"، ولم تكن مصاغة مباشرة بضمير المتكلم، وهي أهداف معرفة وفهم، إلى جانب الأهداف الوجدانية، وتصنف كأهداف سلوكية في المقاربة بالأهداف وهي أكثر تفصيلية.

أما أهداف الدرس في الكتاب المغربي فقد وردت بضمير المتكلم (المتعلم) تحت عنوان: "أهداف تعلمي" وهي أهداف معرفة وفهم وتطبيق، وهي تمثل مرحلة مراحل اكتساب الكفايات في المقاربة بالكفايات.

أراجع معارفي:

يختلف الكتابان في اليمن والمغرب من حيث مراجعة المتعلم لمعارفه السابقة، إذ لا يوجد في درس كتاب التاريخ اليمني مفهوم "أرجع معارفي" ولا معطيات حوله في الدرس.

أما في درس كتاب التاريخ المغربي فقد وجد مفهوم "أمهد تعلمي" ورد تحت هذا العنوان سؤال لمراجعة المعارف السابقة، أي ربط المعارف السابقة بالمعرفة الجديدة في البنية المعرفية للمتعلم.

ألاحظ وأتساءل:

يتشابه الكتابان في اليمن والمغرب من حيث تحفيز المتعلم للدرس الجديد، إذ لم يظهر مفهوم ألاحظ وأتساءل في الدرس سواء أكان من حيث المفهوم، أم كان من المعطيات الخاصة بالمرحلة، وهي مرحلة تحفيزية للدرس الجديد، وهذا يمثل اختلالًا في بناء الدرس.

أستكشف:

يتشابهان الكتابان في اليمن والمغرب من حيث البحث والاستكشاف عن مضمون المفهوم أو المهارة من خلال قيام المتعلم بمجموعة من الأنشطة، إذ لم يظهر مفهوم استكشف في الدرس سواء من حيث المفهوم، أو المعطيات الخاصة بالمرحلة، وهذا يمثل اختلال في بناء الدرس.

أستنتج:

يختلف الكتابان في اليمن والمغرب من حيث استنتاج المفاهيم والمهارات، إذ لا يوجد في درس كتاب التاريخ اليمني مفهوم "أستنتج" ولا معطيات حوله. وأورد الوقائع التاريخية بصورة مباشرة وسردية، ولم يتوصل لإطار نظري من نشاطات استكشافية، ويعد ذلك اختلالًا بنيويًا في بناء الدرس.

أما معطيات الدرس في الكتاب المغربي بشأن مرحلة أستنتج فقد أورد المفهوم تحت أسم "أبني تعلمي"، لكن المعطيات لا تمثل استنتاجات، وإنما معطيات تتوزع إلى محورين: الأول محور السرد، والذي تمثل في الوثائق التاريخية، أما المحور الثاني، قدم أنشطة استكشافية، وهذه الأنشطة الاستكشافية يفترض أن موقعها في المرحلة السابقة "أستكشف".

أطبق:

يتشابه الكتابان في اليمن والمغرب من حيث مرحلة التطبيق في الدرس، حيث لم يحتوي الدرسين على مفهوم أطبق أو معطيات عن الأنشطة التطبيقية وهذا اختلال بنيوي في بناء الدرس.

أقوم تعلمي:

يتشابه الكتابان في اليمن والمغرب من حيث مرحلة التقويم في الدرس، إذ لم يتضمن التقويم أسئلة من المستويات المعرفية العليا: التحليل والتقويم والتركيب ويختلفان في تسمية المفهوم؛ إذ ظهر في الكتاب اليمني بمفهوم "التقويم" وتم إيراد سؤلين بخطاب أمر موجه، وتضمن السؤال الأول من نوع الصح والخطأ وهو يتطلب معلومات معرفية مباشرة، والسؤال الثاني علل لما يأتي وهو في مستوى الفهم.

أما في الدرس التاريخي للكتاب المغربي ظهر بمفهوم "أقوم تعلمي" وهو مطابق للمعايير من حيث المفهوم، وتضمن قطعة صغيرة وعدة مفاهيم والمطلوب بضمير المتكلم، املأ الفراغات الموجودة بالقطعة، وهو يتطلب معلومات معرفية مباشرة، ولم يتضمن أسئلة من مستوى الفهم.

ويفسر التشابه بين مكونات الكتابين في الموضوعات الضرورية التي يتوجب على كتاب التاريخ المدرسي أن يتضمنها. أما الاختلاف بين الكتابين فيرجع إلى نوع المقاربة التي يستند عليها بناء الكتاب ودروسه، ففي **اليمن:** يقوم بناء الكتاب وبناء الدرس التاريخي على المقاربة بالأهداف ومقاربة بناء المحتويات، وبالتالي تخطط بقية عناصر الدرس يتم بالاستناد إلى الأهداف، إلا أن هذه العملية غير منضبطة في بناء الدرس، وبناءً علية بني الدرس التاريخي بشكل سردي، ويتلقى المتعلم على معارف جاهزة. وقد صيغت الأفعال والعمليات المختلفة المطلوبة من المتعلم بصيغة الأمر، ولا توجد مراحل واضحة للدرس التاريخي في الكتاب.

أما في المغرب: يستند بناء الكتاب ودروسه إلى المقاربة بالكفايات، ومن ثم تخطط بقية عناصر بالاستناد للكفايات، وتوضع أهداف تعلمية في بداية كل درس، وهذه الأهداف مرحلة من مراحل اكتساب الكفاية. وبناءً علية بني الدرس التاريخي بشكل وثائق أنشطة تعلمية تساعد على البحث والتساؤل، وقد صيغت مختلف الأفعال والعمليات المطلوبة من المتعلم بصيغة المتكلم.

الاستنتاجات:

في هذا المحور نقدم الاستنتاجات الخاصة بكتاب التاريخ اليمني للصف السادس الأساسي:

1- بنية كتاب التاريخ المدرسي

- نظم كتاب التاريخ بشكل كتاب مستقل، وموضوعة تاريخ العرب الإسلامي، طبعة 2014.
- ألف كتاب التاريخ من قبل لجنة تأليف، من كوادر متنوعة، أي من أكاديمي كليات التربية، ومركز البحوث، والإشراف التربوي.
- وجود مقدمة لكتاب التاريخ من المؤلفين، سبقتها تقديم لوزير التربية والتعليم، وهو ليس له علاقة بمضمون الكتاب، كما أن هذا التقديم لا يوجد مثيل له في الكتب المدرسية العربية، وتضمنت مقدمة المؤلفين وصف

لعملية إنتاج الكتاب، وكيف تم تنظيم المحتوى في صورة وحدات متكاملة ومترابطة؛ إلا أن من قراءة الباحث للكتاب لم يجد أثرًا لتكامل الوحدات، والشيء الإيجابي في نهاية المقدمة أنها أوردت إرشادات للاستفادة من الكتاب، لكن لم يوضح من المستفيد، ويفهم من السياق أنه التلميذ، إذ أن الخطاب الوارد فيها لم يكن موجهًا للتلميذ– على الرغم من أنه كتابه.

– نظم مضمون كتاب التاريخ، بشكل وحدات، وكل وحدة تتكون من عدة دروس، وتقويم الوحدة، ولكن الوحدات معدة كوحدات للمادة الدراسية، وليست وحدات تكاملية.

– حوى كتاب التاريخ قائمة بالمحتويات، ولكنة لم يتضمن قائمة بالمراجع، وهي من شروط تأليف الكتاب.

– كان حجم كتاب التاريخ اليمني كبير نسبيًا؛ نظرًا لارتفاع عدد الدروس في الكتاب، وبناء الدروس سردًا.

– كان الموضوع العام لكتاب التاريخ، تاريخ العرب الإسلامي، وتناولت الوحدات الأربع الموضوعات المرتبطة به.

– لم يقدم كتاب التاريخ وحدة أو دروس بشأن منهجية التاريخ، أو وصف لمفهومات التاريخ.

2– منهجية الدرس التاريخي

– يقوم بناء الدرس، على المقاربة بالأهداف، وبالتالي تخطط بقية عناصر الدرس يتم بالاستناد إلى الأهداف، إلا أن هذه العملية غير منضبطة في بناء الدرس.

– طريقة عرض الدرس التاريخي، من سرد المعطيات؛ إذ يتلقى المتعلم على معارف جاهزة. وقد صيغت مختلف الأفعال والعمليات المطلوبة من المتعلم بصيغة الأمر، ولا توجد مراحل واضحة للدرس التاريخي في الكتاب.

– تتألف مراحل بناء الدرس على النحو الآتي:

– **الأهداف:** تم إعداد الأهداف تحت عنوان "أهداف الدرس"، ولم تكن مصاغة مباشرة بضمير المتكلم، وهي أهداف معرفة وفهم، إلى جانب الأهداف الوجدانية، وتصنف أهدافًا سلوكية في المقاربة بالأهداف وهي أكثر تفصيلية.

– **أراجع معارفي:** لا يوجد في درس كتاب التاريخ مفهوم "أرجع معارفي" ولا معطيات حوله في الدرس، حيث لم تقدم للمتعلم مثيرات تعمل على مراجعة معرفته السابقة، وهذا يمثل اختلال في بناء الدرس.

– **ألاحظ وأتساءل:** إذ لم يظهر مفهوم ألاحظ وأتساءل في الدرس، أو المعطيات الخاصة به، وهي مرحلة تحفيزية للدرس الجديد، وهذا يمثل اختلال في بناء الدرس.

– **أستكشف:** لم يظهر مفهوم استكشف في الدرس أو المعطيات الخاصة به، ولا يتاح للمتعلم البحث والاستكشاف، وهذا يمثل اختلال في بناء الدرس.

– **أستنتج:** لا يوجد في درس كتاب التاريخ مفهوم "أستنتج" ولا معطيات حوله. وتم إيراد الوقائع التاريخية بصورة مباشرة وسردية، ولم يتوصل لإطار نظري من نشاطات استكشافية، ويعد ذلك اختلالًا بنيويًا في بناء الدرس.

– **أطبق:** لم يحتوي الدرس على مفهوم أطبق أو معطيات عن الأنشطة التطبيقية وهذا اختلال بنيوي في بناء الدرس.

– **أقوم تعلمي:** لم يظهر مفهوم أقوم تعلمي في الدرس، وإنما بمفهوم "التقويم" وتم إيراد سؤلين بخطاب أمر موجه، وتضمن السؤال الأول من نوع الصح والخطأ وهو يتطلب معلومات معرفية مباشرة، والسؤال الثاني علل لما يأتي وهو في مستوى الفهم.

توصيات الدراسة:

في ضوء الاستنتاجات الخاصة بكتاب التاريخ اليمني للصف السادس الأساسي توصي الدراسة:

– تنظم كتب المواد الاجتماعية في التعليم الأساسي في كتاب مشترك ومتكامل، بما فيها كتاب التاريخ.

– تتم عملية تأليف كتاب التاريخ من لجنة تأليف، من كوادر متنوعة، ويشرك خبراء في المجال من المحافظات.

– توضع مقدمة للكتاب، وكتاب التاريخ على وجه الخصوص، يخاطب فيها المتعلم بموضوعات الكتاب ومنهجية دراسته، وتوضح فيها إرشادات استخدام الكتاب.

– ينظم مضمون كتاب التاريخ، بشكل وحدات تكاملية، وكل وحدة تتكون من عدة دروس، بالإضافة إلى تقويم الوحدة.

– أن يكون حجم كتاب التاريخ مناسبًا ويتضمن وثائق تاريخية قصيرة، ودعامات تعليمية، وأنشطة تعلمية، بالإضافة إلى قائمتي المراجع والمحتويات.

– أن يختار الموضوع العام لكتاب التاريخ، وموضوعات الوحدات على مدى وتتابع مدروس بدقة بالاستفادة من التجارب العربية.

– أن يقدم كتاب التاريخ وحدة أو دروسًا بشأن منهجية التاريخ، أو وصف لمفهومات التاريخ.

– تطوير مقاربة بناء الدرس التاريخي؛ بحيث يخطط الدرس من الأنشطة والبحث، والوثائق التاريخية والدعامات التعليمية.

– أن تؤلف الكتاب والدروس على وفق مقاربة تعتمد على المتعلم الباني لمعارفه، ومحورًا لكل العمليات، وأن يكون الخطاب على وفق ضمير المتكلم (المتعلم).

– أن يبنى الدرس التاريخي على وفق مراحل واضحة تتكون من الآتي: أهداف تعلمي، أراجع معارفي، ألاحظ وأتساءل، أستكشف، أستنتج، أطبق، أقوم تعلمي.

مصادر الدراسة ومراجعها:

أبو مغلي، هبه مسعود محمود (2018). دراسة تحليلية مقارنة بين كتابي العلوم في المملكة الأردنية الهاشمية ودولة الإمارات العربية المتحدة. *المجلة العربية للعلوم ونشر الأبحاث*، *2*(6) مارس. ISSN:2522>3399

الأحمر، عبد السلام (2014). *دليل تأليف الكتاب المدرسي في مجال التربية الإسلامية*. منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة –إيسيسكو.

أماش، جمال (2017). الدرس التاريخي اليوم بالمدرسة المغربية تحديات التدريس ورهان الفائدة. *مجلة علوم التربية*، (68) 68 مايو 108-117.

بحث مقارن (2022). تصفح 2 نوفمبر 2022. https://ar.wikipedia.org/wiki

الخيال، نيفين حلمي عبد الحميد، وعبد الرحيم، حنان محمود محمد (2019). الدراسات المقارنة في المنهاج: دراسة تحليلية مقارنة، وإطار مقترح. *مجلة كلية التربية*–جامعة عين شمس، (43) الجزء الرابع، 1051.

زمراني، محمد (2017). *الكتاب المدرسي من الإخراج الورقي إلى الإخراج الرقمي*. https://www.researchgate.net/publication/343256270_alktab_almdrsy_mn_alakhraj_alwrqy_aly_alakhraj_alrqmy

السعدي، ربى سمير أحمد (2022). *دراسة مقارنة محتوى كتاب الرياضيات الفلسطيني مع البحريني للصف الثّامن الأساسي وفق معايير TIMSS* . رسالة ماجستير منشورة، كلية الدراسات العليا- جامعة النجاح.

السعودي، رمضان محمد محمد (2021) برنامج المدرسة البيئية وتحقيق متطلبات التنمية المستدامة دراسة مقارنة بين كندا وجنوب أفريقيا وإمكانية الإفادة منها في مصر. مجلة كلية التربية–جامعة عين شمس، (45) الجزء الرابع 151-328.

شعيب، مهى وعسيلي، وياسمين (2019). مراجعة نقدية للمقالات المنشورة في الدوريات التربوية العربية في تعليم التاريخ في ضوء الاتجاهات العالمية. *مجلة إضافات*، (45).

الشمري، هناء خضير ومصطفى، لهيب عبد الوهاب (2014). تقويم كتاب التاريخ للصف الخامس الأدبي من وجهة نظر المدرسين والاختصاصيين التربويين. مجلة الأستاذ، 2 (122).

صقر، ولاء السيد، وجوهر، دعاء محمود (2015). دراسة مقارنة للتعليم الثانوي بكل من الصين والسويد وإمكانية الإفادة منها في جمهورية مصر العربية. مجلة التربية المقارنة والدولية، (3) – أكتوبر 357-583.

عبيدات، هاني حتمل وطوالبة، هادي محمد (2014). صعوبات دراسة التاريخ والحلول المقترحة لها. *مجلة* جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات، (34)، تشرين الأول، 275-298.

العطوي، صالح سليم سلامة (2018). تقويم كتاب التربية الاجتماعية والوطنية للصف الخامس الابتدائي من وجهة نظر المعلمين في منطقة تبوك بالمملكة العربية السعودية. *المجلة الإلكترونية الشاملة متعدد المعرفة* لنشر *الأبحاث* العلمية التربوية، 6 تشرين الأول. https://www.mecsj.com/ar/uplode/images/photo

عناصر الكتاب المدرسي (د.ت.). https://arabpsychology.com/lessons

العنزي، عبد العزيز بن مطير بن سليمان (2020). دراسة تحليلية مقارنة لمشروع تطوير مسارات الثانوية العامة والأكاديميات المتخصصة بالمملكة العربية السعودية على ضوء عدد من التجارب الدولية. المجلة العربية للتربية النوعية. 4 (15) أكتوبر 2020م- دار المنظومة، 250- 286

الغنام، سحر ماهر خميس إبراهيم (2020). دراسة تحليلية مقارنة بين محتوى منهج الرياضيات للصف الرابع الابتدائي في مصر، والإمارات؛ في ضوء معايير اختبارات الأداء الدولية (TIMSS 2019). *مجلة البحث العلمي في التربية*، (21) يونية.

فارح، أبوزيد محمد وعمر، عمور (2020). تقويم كتاب التاريخ والجغرافيا للسنة الرابعة من التعليم الابتدائي الجيل الثاني – من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي. مجلة دراسات إنسانية واجتماعية، ج وهران2، 9(2)/خاص/ 16 فيفري. ISNN: 2253-0592 EISSN: 2588-199X

كلخة، منير (د.ت.). الأخطاء المعرفية والمنهجية بالكتاب المدرسي لمادة الاجتماعيات مادة التاريخ نموذجا الجزء(1). https://www.nadorcity.com

لكحل، الخضر (2011): المقاربة بالكفايات: الجذور والتطبيق. *مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية*. (4) خاص: ملتقى التكوين بالكفايات في التربية – جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، 72–90.

محمود، محمود محمد مصطفى (د.ت.). فاعلية استخدام استراتيجية المحطات العلمية في تدريس التاريخ على التحصيل وتنمية الدافعية نحو تعلم التاريخ لدي طالب المرحلة الثانوية. مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية. https://journals.ekb.eg/article_167578.html

مقبل، سعيد عبده أحمد (2015). *أثر استعمال خرائط التفكير في تدريس مادة الاقتصاد على التحصيل* وتنمية الفهم والاتجاه دراسة تجريبية في تدرس الاقتصاد في التعليم الثانوي اليمني. أطروحة (غير منشورة) مقدمة لنيل درجة الدكتوراه في علوم التربية، جامعة محمد الخامس–كلية علوم التربية الرباط–المملكة المغربية.

مقبل، سعيد عبده أحمد، الورافي؛ حسن ناجي علي؛ غرامة، أفراح حسن عبد الله؛ الغزالي، خالد علي الغزالي؛ الصغير، قاسم علي أحمد؛ شاطر، فائز صالح منصر؛ الحمادي، ماجدة محمد؛ الوشلي، أمة الرزاق محمد؛ الأغبري، شكيب عبد القوي سيف؛ الزغير، نجيب علي هائل؛ الجباري، خالد محمد حسن؛ عبيد، نبيلة أحمد علي؛ والنقيب، عبد السلام محمد عبد الله (2018). مهارات الحياة والعمل –كتاب المتعلم– للمستوى الثالث–للإثراء غير منشور–برنامج إلحاق الأطفال خارج المدرسة بالتعليم–التعليم المسرع أنموذجًا.

مقبل، سعيد عبده أحمد ومحمد، وحدة قاسم علي (2021). الإطار الوطني لمنهاج التعليم العام في الجمهورية اليمنية. مجلة العلوم التربوية والدراسات الإنسانية، 6 (15) مارس 1–29

مفهوم المنهج المقارن والمقارنة. (د.ت). السنة الأولى علوم إنسانية، تصفح في 1 نوفمبر، 2022. https://sciences-humaines.edu-dz.com/2020/01/blog-post_97.html

مليكة، اوفيان وزينب، حمدها. (2015). *استراتيجية الكتاب المدرسي في المرحلة الابتدائية وعلاقتها* بالعملية التعلمية مستوى السنة الرابعة ابتدائي مقاطعة أولف أنموذجًا. جامعة أدرار كلية الآداب واللغات قسم اللغة والأدب العربي –الجزائر. http://search.shamaa.org/FullRecord?ID=124542

وزارة التربية والتعليم اليمنية (2014). *تاريخ العرب الإسلامي للصف السادس الأساسي*.

وزارة التربية الوطنية الجزائرية (2016). *مناهج مرحلة التعليم الابتدائي*.

وزارة التربية الوطنية المغربية (د.ت.). *النجاح في الاجتماعيات (تاريخ، جغرافيا، تربية مدنية) للصف السادس الابتدائي*.

الهبوب، أحمد غالب (2010). دراسة تحليلية مقارنة لأهداف التعليم العالي في اليمن والأردن. كلية التربية – جامعة إب – اليمن.

يوسف، هالة الشحات عطية. (2017). *برنامج قائم على استراتيجيات التعليم المتمايز في تدريس التاريخ* على تنمية المفاهيم التاريخية ومهارات التفكير الإبداعي لتلاميذ المرحلة الإعدادية. قسم المناهج وطرق التدريس–كلية التربية–جامعة بنها. search.emarefa.net/ar/detail/BIM-1171848