

# مقترح نموذج ديداكتيكي لتعلم النقد التاريخي وفق مدخل الكفايات في التعليم الثانوي التأهيلي المغربي

أبجي محمد\*

# مقترح نموذج ديداكتيكي لتعلم النقد التاريخي وفق

## مدخل الكفايات في التعليم الثانوي التأهيلي المغربي

التأهيلي المغربي.

### 2. مشكلة الدراسة

يؤكد الخطاب الرسمي (التوجيهات التربوية) على أن تدريس التاريخ ينبغي أن يستحضر التطور العلمي، المعرفي والمنهجي للتاريخ. انطلاقاً من مقومات التاريخ (مجالات التاريخ، المفاهيم المهيكلة، النهج التاريخي) في وضع الكفايات والبرنامج بكيفية صريحة. وكذلك التجديد الإستمولوجي الذي يعرفه التاريخ كمادة عالمية في ديداكتيك المادة. والتعامل مع المعرفة التاريخية من خلال أعمال العقل وشحذ القدرة على التحكم في آليات التفكير التاريخي، وبالتالي فهو يسعى لتحقيق كفايات وقدرات مرتبطة بالنقد التاريخي لدى المتعلمين منها: تنمية مهارات التفكير النقدي، والدقة في ملاحظة واستغلال الوثائق عن طريق منهجية صارمة، واكتساب الأدوات المنهجية لمساءلة التاريخ.

والمتبع يجد أن الواقع لا يعكس طموحات ذلك الخطاب الرسمي، ويبدو ذلك في أن المنهاج نفسه لا يملك رؤية واضحة لأجراً طموحاته، ولا يوضح المنهجية والطرق والوسائل الديداكتيكية لتعلم النهج التاريخي بشكل عام ومنهج النقد التاريخي بشكل خاص. وكذلك فإن التكوين الأساسي والمستمر للأساتذة ضعيف، ولا يساير متطلبات وطموحات المنهاج، حسب تقارير المجلس الأعلى للتعليم بالمغرب. وتقر الدراسات السابقة بعدم وضوح الممارسات الديداكتيكية البيداغوجية لتدريس التاريخ كما يطمح إليه خطاب المنهاج خاصة على مستوى استحضار خطوات النهج التاريخي، ومن بينها النقد التاريخي، مما يعني استمرار الممارسات البيداغوجية القائمة على شحن المتعلم. وكذلك فإن الكتب المدرسية لتدريس التاريخ لا تتضمن أهدافاً خاصة بتعلم النقد التاريخي.

الملخص\_ الدراسة عبارة عن مقترح نموذج ديداكتيكي لتعلم النقد التاريخي وفق مدخل الكفايات في التعليم الثانوي التأهيلي المغربي، تم تجريبه على عينة من تلاميذ السنة الثانية شعبة الآداب والعلوم الإنسانية، خلال العام الدراسي 2014-2015، حيث تم تقسيم هذه العينة إلى مجموعتين واحدة تجريبية وأخرى ضابطة. ويتمثل الهدف العام لهذه الدراسة في إعداد وحدة دراسية في مادة التاريخ لتعلم النقد التاريخي، ومعرفة أثر هذه المصوغات على تملك كفاية النقد التاريخي لدى العينة التجريبية. وقد أسفرت نتائج هذا التجريب على وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية مقارنة مع المجموعة الضابطة.

الكلمات المفتاحية: نموذج ديداكتيكي، النقد التاريخي، الكفايات.

### 1. المقدمة

لقد عرف المغرب بداية القرن 21 العشرين انطلاقة إصلاح نظامه التربوي، وقد كان لهذا المشروع الإصلاحي غايات ورهانات تم التعبير عنها في الوثيقة المرجعية لهذا المشروع المتمثلة في "الميثاق الوطني للتربية والتكوين". ومن بين ما نص عليه في سبيل تحقيق غاياته ضرورة مراجعة البرامج والمناهج في اتجاه تجويدها [1]، واستجابة لطموح الميثاق تم بناء المناهج التربوية وفق مدخل القيم والكفايات، وبالعودة إلى منهاج التاريخ - باعتبار المادة الدراسية موضوع دراستنا هي التاريخ - فقد وضع لنفسه مجموعة من الأهداف (كفايات وقدرات) ينبغي تحقيقها في مادة التاريخ في نهاية المرحلة الثانوية التأهيلية، كان من أهم هذه الأهداف تلك المرتبطة بالجوانب الفكرية لمنهج الفكر التاريخي التي يعتبر منهج النقد التاريخي أهم مكوناته.

دراستنا هذه تتجه نحو المساهمة والمشاركة في تفعيل إصلاح المنظومة التربوية المغربية، من خلال اقتراح نموذج ديداكتيكي لتعلم النقد التاريخي وفق مدخل الكفايات في التعليم الثانوي

يتأسس هذا النموذج الديدانكتيكي على خلفية ابستمولوجية لمقومات منهج النقد التاريخي وتعليمه لتلامذة السنة الثانية من التعليم الثانوي التأهيلي المغربي باستحضار بعض متطلبات وشروط النقل الديدانكتيكي المتعلقة بالمستوى المعرفي للمتعلمين ومرجعيات ومنطلقات المنهاج ومتطلباته (مدخل الكفايات) وطرق التدريس وطبيعة المادة الدراسية.

بناء المصوغة (الوحدة الدراسية) الخاصة بتعليم وتعلم منهج النقد التاريخي وتجريبها:

اقترح مصوغة (وحدة دراسية) لتعلم منهج النقد التاريخي تكون بمثابة مثال تطبيقي لأجراًة النموذج النظري الذي تم بناؤه، بصياغة الخطوات الفكرية لمنهج النقد التاريخي كما تمارس من طرف المؤرخ إلى مجموعة من القدرات والأهداف التعليمية القابلة للتنفيذ والتعلم داخل الفصول الدراسية وفقاً لمدخل الكفايات.

حيث يتم تجريب هذه المصوغة على أرض الواقع وتجريبها على عينة من السنة الثانية من تلامذة التعليم الثانوي التأهيلي شعبة الآداب والعلوم الإنسانية، بهدف التعرف على مدى قابلية هذه المصوغة للتطبيق من خلال تحليل النتائج واستخلاص دلالتها باستخدام برامج إحصائية لهذا الغرض.

#### د. أهمية الدراسة

يكتسي هذا العمل أهميته في كونه يساهم في اقتراح نموذج ديدانكتيكي في شأن تعلم منهج النقد التاريخي في التعليم الثانوي التأهيلي، من خلال تأسيسه لطرح ديدانكتيكي يستند إلى خلفية ابستمولوجية علمية، وينسجم مع التوجيهات التربوية الجديدة التي جاء بها إصلاح 2002 على مستوى التوجيهات والمبادئ التي تؤكد على مسار إنتاج المعرفة التاريخية أكثر من التركيز على المنتج توخياً لاستقلالية المتعلم بجعله يكتسب الأدوات المنهجية لمساءلة التاريخ بفكر نقدي، وتسهم في تجاوز نقائص هذا المنهاج في ما يخص منهجية تدريس منهج النقد التاريخي.

وهذا من شأنه المساهمة في مد أصحاب القرار التربوي خاصة

من هنا جاءت هذه الدراسة لتقدم حلاً على شكل مقترح نموذج ديدانكتيكي لتعلم النقد التاريخي المرتكز على المرجعيات المنهجية والابستمولوجية لمنهج النقد التاريخي في علاقته بالمنهج التاريخي وأبعاد التاريخ وفق مدخل الكفايات كما يدعو إلى ذلك المنهاج، ويسد بعض ثغرات عدم وضوح منهجية تدريسه والمساهمة في الرفع من فعالية تدريسه.

#### أ. أسئلة الدراسة

بناء على ما سبق، تم وضع السؤالين التاليين:

ما أثر تجريب هذا المقترح الديدانكتيكي على عينة من تلامذة السنة الثانية ثانوي تأهيلي في تملك كفايات منهج النقد التاريخي بالمقارنة مع أقرانهم من نفس المستوى الذين لم يخضعوا لنفس التجريب؟

ما هو أثر النموذج الديدانكتيكي المقترح لتعلم منهج النقد التاريخي في درس التاريخ الذي يرتكز على المرجعيات المنهجية والابستمولوجية لمنهج النقد التاريخي في علاقته بالمنهج التاريخي من مدخل الكفايات في سد بعض ثغرات وضعية عدم وضوح منهجية تدريس منهج النقد التاريخي في المنهاج المغربي؟

#### ب. فرضيات الدراسة

بناء على الأسئلة الفرعية أعلاه تم صياغة الفرضيات التالية: توجد فروق دالة إحصائية على مستوى تملك كفاية النقد التاريخي بين التلاميذ الذين تلقوا تكويناً وفق النموذج الديدانكتيكي المقترح من قبل الباحث، بالمقارنة مع زملائهم الذين لم يخضعوا لهذا النموذج.

سيمكن مقترح النموذج الديدانكتيكي لتعلم النقد في درس التاريخ الذي يرتكز على المرجعيات المنهجية والابستمولوجية لمنهج النقد التاريخي في علاقته بالمنهج التاريخي وفق مدخل الكفايات المقترح من طرف الباحث، من المساهمة في توضيح منهجية تدريس منهج النقد التاريخي والرفع من فعالية تدريسه.

#### ج. أهداف الدراسة

تحدد أهداف هذه الدراسة فيما يلي:

بناء مقترح نموذج ديدانكتيكي لتعليم وتعلم منهج النقد التاريخي:

التعرف على المهمة - المشكلة وحلها بطريقة فعالة (إنجاز)  
[5].

ويعرفها De ketele بأنها مجموعة من القدرات (الأنشطة) الممارسة على محتوى معين قصد مواجهة وضعية من الوضعيات وإيجاد حل لها" [6] وانطلاقاً من تعريف De ketele تتكون الكفاية من: المحتوى، القدرة، الوضعية، بحيث: الكفاية = (القدرات × المحتويات) × الوضعيات، أو الكفاية = أهداف خاصة × الوضعيات.

- التعليم الثانوي التأهيلي:

يعرف بأنه سلك من أسلاك التعليم العمومي المغربي، يتشكل من ثلاث سنوات دراسية؛ السنة الأولى تسمى بالجدوع المشتركة، والسنة الثانية تسمى بالسنة الأولى باكوريا، والسنة الثالثة تسمى السنة الثانية باكوريا.

- السنة الثانية باكوريا من التعليم الثانوي التأهيلي شعبة الآداب والعلوم الإنسانية: مستوى دراسي نهائي يختتم به التلميذ مرحلة سلك البكالوريا المتكون من ثلاث سنوات، في مسلك العلوم الإنسانية أو مسلك الآداب.

و. حدود الدراسة

تتمثل حدود هذه الدراسة فيما يلي:

- الحدود الموضوعية المتمثلة بالنموذج الديداكتيكي المقترح لتعليم وتعلم النقد التاريخي يقتصر على الجانب المتعلق بالنقد في إطار الحجة الوثائقية (النقد الخارجي، النقد الداخلي، المقارنة بين وثائق) دون تجاوزه إلى ما يعرف بالحجة البرهانية.

- الحدود البشرية: النموذج المقترح تم بناءه ليتلاءم والمستوى المعرفي لتلامذة السنة الثانية من سلك البكالوريا، وكل محاولة لتعلمه في مستوى تعليمي آخر تتطلب عملية نقل ديداكتيكي لملاءمته لذلك المستوى الجديد.

- الحدود المكانية: إن عملية النقل الديداكتيكي للنموذج المقترح اتخذ مدخل الكفايات المعتمد في النظام التربوي المغربي مرتكزا لها، دون غيرها من المداخل الأخرى التي يمكن اعتمادها، حتى يمكن الاستفادة من هذا النموذج من ذوي القرار التربوي ومن قبل

واضعي المنهاج ومؤلفي الكتب المدرسية وأساتذة التاريخ بدراسة تجمع بين المعرفة التاريخية العالمية، وشروط نقلها للمدرسة وفقاً لضوابط النقل الديداكتيكي وخاضعة أيضاً للتجريب الميداني مما سيكرس مصداقيتها العلمية والتربوية.

هـ. مصطلحات الدراسة

- التعلم:

يعرف بأنه عملية تتضافر فيها مختلف السيرورات الذهنية، وهو اكتساب سلوك وخبرة جديدة بعد تمرين أو تدريب خاص، كما أنه سيرورة تكيفية بفضلها يستطيع الفرد أن يتكيف مع مواقف جديدة في بيئته [2].

وتتحدد أهم مبادئ التعلم حسب نظريات علم النفس المعرفي في كون التعلم هو عملية اكتساب لسلوكات وخبرات ومهارات ومواقف، لا يتحقق إلا باشتغال الذات على الموضوع، ويستلزم استحضار الطبيعة الفسيولوجية والنفسية للمتعلم. لهذا فإن عملية التعلم في هذه الدراسة يتحدد موضوعه (الخبرات، المهارات...) في النقد التاريخي لدى تلامذة السنة الثانية باكوريا (الذات).

- النقد التاريخي:

يعرفه L.GENICOT بأنه مجموعة من القواعد المتبعة لإثبات حدث بشري وقع في الماضي انطلاقاً من شواهد [3] أما PIERRE SALMON فيعرفه بأنه منهج يحاول أن يقيس بدقة قيمة الشواهد البشرية" [4].

لنخلص أن النقد التاريخي هو: منهج علمي منطقي يعتمد مجموعة من القواعد الصارمة للتحقق من مصداقية المضمون التاريخي الوارد في الشواهد ومدى صحتها العلمية أو خضوعها لانحرافات، يمارسه المؤرخ وفق ثلاث خطوات منهجية تتمثل في النقد الخارجي، والنقد الداخلي، والمقارنة بين الشواهد.

- الكفايات:

تعرف (مجموعة CEPEC) الكفاية بأنها نظام من المعارف المفاهيمية والمنهجية والإجرائية، والتي تكون منتظمة في خطاطات عملية تمكن من داخل فئة من الوضعيات من

تكمل وتخدم الأخرى ولا تقتضي بالضرورة الترتيب المتعارف عليه. كما ويستعين المؤرخ في كثير من خطوات النقد بتخصصات وعلوم لا يتقنها بالضرورة، وقد يضطر بل ويجب عليه للإفادة من نتائج بحوث من سبقوه في تخصصه وكذا التخصصات الأخرى التي لها علاقة بالموضوع الذي يبحث فيه. ويمارس المؤرخ النقد التاريخي في علاقته بخطوات التفكير التاريخي (التعريف، التفسير، التركيب)، وباستحضار أبعاد التاريخ (الزمن، المكان، المجتمع).

الخلفيات النظرية البيداغوجية/الديداكتيكية:

تحدد الخلفيات البيداغوجية/الديداكتيكية لبناء مقترح النموذج الديداكتيكي لتعلم النقد التاريخي وفق مدخل الكفايات في التعليم

الثانوي التأهيلي المغربي على:

- الكفايات: ذلك أن التعليم عبر مقارنة الكفايات يكسر الحواجز القائمة بين التفكير والمعارف النظرية، وبين الواقع المعيش الذي يتواجد فيه المتعلم [2]. وقد اعتمدنا هذا النموذج باعتباره الاختيار البيداغوجي القائم في المدرسة المغربية، ثم أيضا كونه يتجاوز منطق شحن التلميذ بالمعارف إلى جعله فاعلا في بناء المعرفة.

- طرق الديداكتيكية: حيث اعتمدنا في بناء هذا المقترح على طرق ديداكتيكية نشيطة وفعالة.

- الوثائق والدعامات الديداكتيكية: حيث تم التركيز على تنويعها لتمكين التلميذ (عينة التجريب) من ممارسة النقد التاريخي وفقاً للمرجعيات الاستمولوجية التي تم تحديدها في الخلفيات النظرية الاستمولوجية، وتكريساً لمتطلبات المنهاج الذي يدعو إلى استحضار التجديد الاستمولوجي الذي يعرفه التاريخ كمادة عالمية في ديكاكتيك المادة. وبعد تركيب الخلفيات النظرية الاستمولوجية والبيداغوجية/الديداكتيكية تم وضع مقترح النموذج الديداكتيكي لتعلم النقد التاريخي وفق الخطاطة التالية:

مدرسي التاريخ في المغرب.

- الحدود الزمانية: إن النموذج المقترح لم يتجاوز تجريبه بضعة أسابيع من السنة الدراسية للموسم الدراسي 2014-2015 على عينة قصدية من تلامذة السنة الثانية باكوريا في إحدى الثانويات التأهيلية المغربية، وبالتالي تعميم نتائج البحث يتطلب فترة زمنية أطول وعينة أكبر.

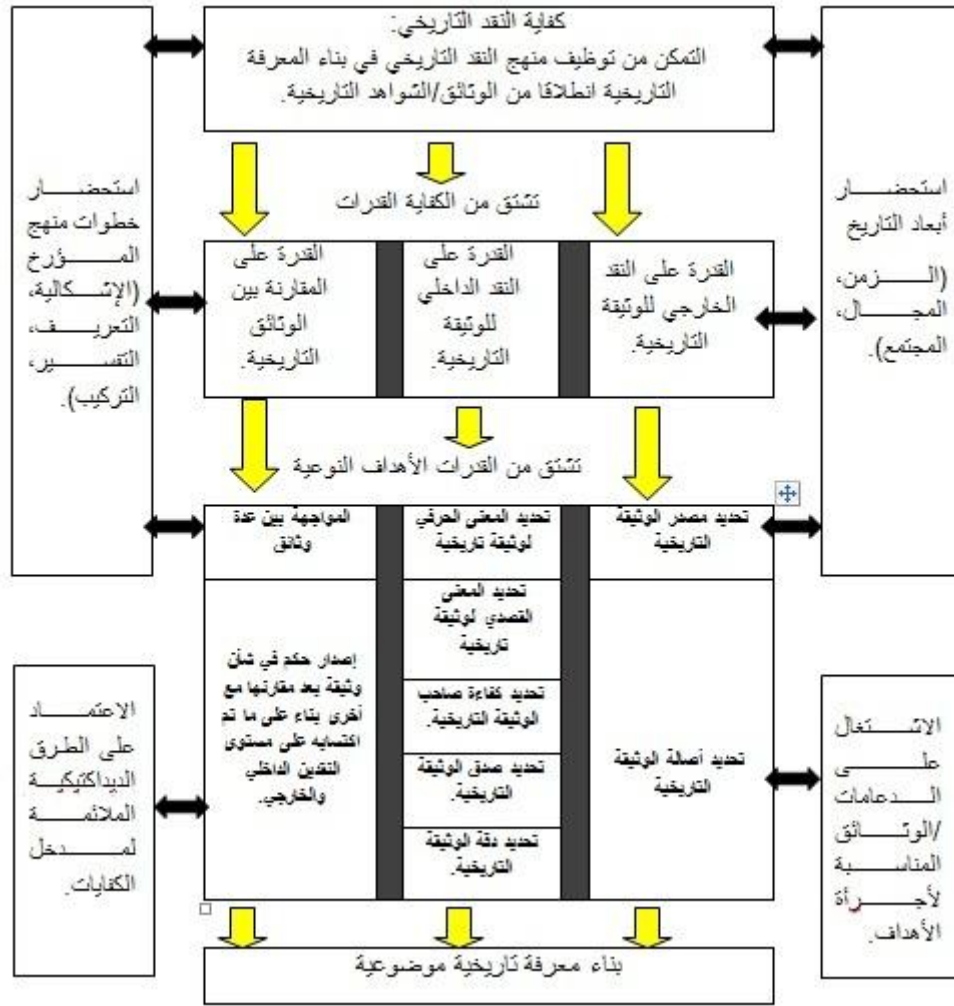
### 3. الإطار النظري والدراسات السابقة

يستند مقترح النموذج الديداكتيكي لتعلم النقد التاريخي وفق مدخل الكفايات في التعليم الثانوي التأهيلي المغربي على خلفية نظرية ابستمولوجية وبيداغوجية/ديداكتيكية.

الخلفيات النظرية الاستمولوجية:

توضح هذه الخلفية مكونات منهج النقد التاريخي لدى المؤرخ والإجراءات والخطوات المنهجية والفكرية التي يتبعها في ذلك؛ وقد خلصنا إلى أن منهج النقد التاريخي عند المؤرخ يستند إلى ثلاث عمليات كبرى هي النقد الخارجي والنقد الداخلي والمقارنة بين الشواهد؛ فالنقد الخارجي فيبحث في أصالة الوثيقة وعدم تزويرها، ونقد المصدر بتحديد صاحب الوثيقة وتاريخها ومكان تدوينها، ثم نقد التصحيح الذي يستهدف معرفة أصول النسخ غير الأصلية. أما النقد الخارجي فيتكون من نقد التأويل الذي يبحث في معرفة معاني الوثيقة الظاهرة وغير الصريحة، ونقد الكفاءة الذي يبحث في قدرة الكاتب/الشاهد على نقل الأحداث بكفاءة، ونقد الصدق الذي يبحث في احتواء الشهادة على الكذب من عدمه، ثم نقد الدقة الذي يبحث مدى وقوع الكاتب في أخطاء غير متعمدة. في حين تأتي المرحلة الأخيرة وهي المقارنة بين الشواهد لتحديد مدى تطابقها أو تشابهها أو تناقضها كلياً أو جزئياً، حتى يتسنى للباحث اتخاذ قرار معين إزاء وثيقة معينة.

ورغم التمييز بين النقد الخارجي والنقد الداخلي فإن ممارستهما من طرف المؤرخ لا تتم بشكل مجزأ، بل كل خطوة من خطواته



شكل 1

## خطاظة تركيبية لنموذج المقترح الديداكتيكي لتعلم النقد التاريخي

في المصوغه المقترحة بكونه قدرة دقيقة ومعقدة، كما أنه على مستوى عرض النتائج لم يفصل النقد التاريخي عن باقي مكونات الفكر التاريخي مما لا يعطينا فكرة عن مدى اثر الوحدة الدراسية المقترحة من الباحث على مكتسبات التلاميذ في الثانويات المغربية في ما يخص تعلم النقد التاريخي.

دراسة الصديقي [8] بعنوان: التعريف التاريخي في منهج المؤرخ: محاولة في تعلمه لمستوى الجذع المشترك للأداب والعلوم الإنسانية بالسلك الثانوي التأهيلي." وقد تناولت هذه الدراسة موضوع النقد التاريخي كمكون من مكونات التعريف التاريخي لدى المؤرخ، وبحسب الباحث فإنه بحكم تعقد هذه القدرة فإنها تقتضي تبسيطها والاكتفاء في تعلمها بما يتلاءم مع المستوى الإدراكي للمتعلمين. ويبدو أن تعلم النقد التاريخي على مستوى الوحدة الدراسية المقترحة في هذه الدراسة لم تتم أجرأته

الدراسات السابقة:

أطروحة إدريسي [7] لنيل دكتوراه الدولة في علوم التربية تخصص ديداكتيك التاريخ بالرباط، تحت عنوان "مساهمة في ديداكتيكية الفكر التاريخي" (باللغة الفرنسية)، وما يخص في النقد التاريخي فقد عرض له الباحث كما صرح بذلك بشكل مختصر وعلى نحو كلاسيكي (نقد داخلي، نقد خارجي). وفي إطار الوحدة الدراسية لتعلم الفكر التاريخي فقد عرض الباحث للنقد التاريخي على أنه " قدرة دقيقة ومعقدة تتطلب أحيانا تخصصا معيناً، لذا سنقتصر على بعض الأسئلة الملائمة والمستوحاة من هذه العملية المنهجية. وأشارت الدراسة إلى أن خطوات النقد التاريخي المقترحة - من طرف الباحث في دراسته - لا تفي بالغرض فيما يخص تعلم النقد التاريخي، ووجد الباحث تبريره لعدم الإحاطة بجميع خطوات منهج النقد التاريخي

تنتمي للتفكير النقدي في المدرسة، وإنتاج معينات وطرق ديداكتيكية مساعدة للأساتذة التاريخ لتنمية التفكير النقدي لدى تلامذتهم من خلال الرسوم المتحركة (la bande dessinée)، ثم التعريف بالرسوم المتحركة والإمكانيات التي يتيحها في تدريس التاريخ باعتباره وثيقة تاريخية. ومن بين الأسئلة التي وضعها الباحث لدراسته كيف نستخدم الرسوم المتحركة في تنمية التفكير النقدي باعتماد النهج التاريخي. وقد قام الباحث ببناء وضعيات تعليمية تتضمن ثلاث بنود. أما بخصوص النتائج التي توصل إليها الباحث فقد أكد على أن الاشتغال مع التلاميذ في بناء رسوم متحركة ذات طبيعة تاريخية وتحليلها يتطلب استدعاء المهارات والمواقف المرتبطة بالتفكير النقدي، وأن توظيف المنهج التاريخي أثناء تحليل وبناء الرسوم المتحركة من طرف التلاميذ ينمي لديهم التفكير النقدي من خلال تحليل مصداقية المصادر وتقييمها، وتأويل المعطيات التي يتم تجميعها لبناء الرسوم المتحركة. وكذلك الأمر يبدو أن الدراسة لم يكن هدفها تنمية الكفايات والقدرات والمهارات النقدية المرتبطة بالتفكير التاريخي، بقدر ما كان هدفها استدعاء تلك القدرات والمهارات النقدية التي يتمكن عليها التلاميذ في درس التاريخ لبناء قصص تاريخية ذات صبغة كاريكاتورية في إطار ما يسمى بتاريخ الفن، أضف إلى ذلك كون الباحث لم يقدم لنا أي معطيات إحصائية حول تجربته للوضعيات التي قام ببنائها.

وقدم أستاذ التاريخ GUY Guvelier [11] مجموعة من الدروس التطبيقية لتعلم التاريخ في السنة الثالثة والرابعة ثانوي من التعليم البلجيكي، حاول من خلالها إجراء أربع كفايات من منهاج التاريخ البلجيكي، من إنجاز عن الأكاديمية الملكية للفنون الجميلة ببروكسيل، والكفاية المرتبطة بالنقد التاريخي المسطرة لهذه الدروس الكفاية الثانية: *Compétence n°2: En fonction d'une question déterminée remettre analyser et critiquer un ensemble de sources historiques* ولأجراء هذه الكفاية قدم الباحث مجموعة من الوثائق المتنوعة (6 وثائق: نصين وثلاث صور، وملصق) حول التاريخ القديم تعالج جميعها حرب

بالشكل المطلوب، فرغم حظوة النقد التاريخي بمكانة متميزة ضمن الإطار النظري لأطروحة الباحث إلا أنه أغفل عدة مدخلات ضرورية لتعلم النقد التاريخي كانت ستنحى للمتعلم لو تم إدراجها إمكانية التعامل بشكل نقدي مع الوثيقة/الشهادة التاريخية، وبالتالي قدرته على إصدار أحكام موضوعية حولها وترجيح بعضها على الآخر.

أما الدراسة الميدانية التي قدمها هيلات وزملاؤه [9] في الأردن فقد جاءت بعنوان "أثر استخدام الوثائق التاريخية في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الصف العاشر في مبحث التاريخ"، وقد هدفت الدراسة حسب الباحثين إلى استقصاء فاعلية استخدام الوثائق التاريخية في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الصف العاشر في مبحث التاريخ مقارنة بالطريقة التقليدية، وطبقت الدراسة على عينة من الطلبة تم توزيعهم إلى مجموعة تجريبية وأخرى ضابطة خلال العام الدراسي 2007-2008، وتمثلت أدوات الدراسة في المادة التعليمية باستخدام الوثائق التاريخية وفي اختبار التفكير الناقد (اختبار واطسون - جليسر Watson-Glaser للتفكير الناقد) المتكون من 5 بنود (1- اختبار معرفة الافتراضات، 2- اختبار التفسير، 3- اختبار تقييم الأدلة، 4- اختبار الاستنباط، 5- اختبار الاستنتاج). وفيما يخص البند المتعلق باختبار تقييم الأدلة الذي يبدو شديد الصلة بمنهج النقد التاريخي فقد أكدت الدراسة على تفوق المجموعة التجريبية على أقرانهم من المجموعة الضابطة في هذا البند، وهذا يُفسر بقدرة المجموعة التجريبية على تصنيف الحجج في الوثائق التاريخية وتقييمها إلى حجج قوية أو ضعيفة، وتصنيفها وترتيبها ومحاكمتها بالنقد والتقييم. وما يجب التنويه إليه أن الدراسة لم يكن هدفها تنمية الكفايات والقدرات والمهارات النقدية المرتبطة بالتفكير التاريخي، بقدر ما كان هدفها تجريب استراتيجية معينة لتنمية التفكير النقدي بشكل عام.

وقدم Fanny [10] دراسة هدفت إلى بناء وضعيات تعليمية تستهدف تنمية الفكر النقدي انطلاقاً من درس التاريخ بالمرحلة الإعدادية، والمساهمة في تنمية المهارات والمواقف التي

المغربي بشكل يتجاوز النقص أو القصور الذي تم ملاحظته في الدراساتين المغربيتين، وكذا التبسيط الشديد الذي تم ملاحظته في الدراسة الخامسة الذي لا يضع التلاميذ أمام وضعيات تاريخية حقيقية تدفع نحو بناء كفاية النقد التاريخي في درس التاريخ، كما تسعى الدراسة الحالية أيضاً إلى بناء كفايات النقد التاريخي في درس التاريخ وفق منطق التفكير التاريخي الذي لم تستحضره الدراسات التي اعتمدت مدخلات خارج التفكير التاريخي لتنمية التفكير النقدي في درس التاريخ التي في غالبها لا تستحضر البعد الاستمولوجي لمنهج النقد التاريخي.

#### 4. الطريقة والإجراءات

##### أ. مجتمع الدراسة وعينتها

تكون مجتمع البحث من جميع تلاميذ السلك الثانوي التأهيلي المتمدرسين في التعليم المغربي العمومي والخصوصي، وبالضبط السنة الثانية باكالوريا من هذا السلك، شعبة الآداب والعلوم الإنسانية.

ونظراً لصعوبة اختيار عينة ممثلة لمجتمع البحث، فقد فضل الباحث اعتماد اختيار عينة قصدية لمجتمع البحث؛ وقد جاءت عينة البحث على الشكل التالي:

#### جدول 1

##### توزيع عينة البحث

مجموع أفراد العينة	مجموعات العينة	المؤسسة
20	العينة التجريبية:	الثانوية التأهيلية الرحالي الفاروق - العطاوية، نيابة قلعة السراغنة، الأكاديمية الجهوية للتربية والتكوين
26	العينة الضابطة:	لجهة مراكش تانسيفت - الحوز.
17	العينة التجريبية:	الثانوية التأهيلية ابن رشد، نيابة بن مسيك، الأكاديمية الجهوية للتربية والتكوين لجهة الدار البيضاء
22	العينة الضابطة:	الكبرى.

##### ب. أدوات الدراسة

التاريخية انطلاقاً من الوثائق/الشواهد التاريخية. "وكذا القدرات المنبثقة عنها، ثم الأهداف النوعية الإجرائية، أما بالنسبة للمحتوى المعرفي فقد اختار الباحث موضوع تاريخ المغرب ما بين 1930 و1956 باعتباره من المواضيع المقررة في المستوى الدراسي المستهدف.

وللتأكد من صدق محتوى هذه المصوغة تم عرضها على بعض المفتشين التربويين، وبعض الأساتذة الممارسين، لمعرفة

طروادة «la Guerre de Troie»، ويمكن إبداء الملاحظات التالية عنه، كما يلي:

- العمل لا يندرج ضمن دراسة علمية أكاديمية مما يقلل من قيمته العلمية.

- عدم المعرفة بمدى صلاحيته العلمية لأن صاحبه لم يقدم لنا أية معلومات حول تطبيقها في الميدان من عدمه وعن النتائج التي استخلصها.

- رغم احترام خطوات منهج النقد التاريخي في الأنشطة المقدمة للتلاميذ، إلا أن تقديمها على شكل شبكة اختيارات من متعدد لجميع أنواع الوثائق جعل من العمليات الفكرية المرتبطة بالنقد

التاريخي تتسم بالتبسيط الشديد والتكرار الممل الذي لا يضع التلاميذ في وضعيات تعليمية متنوعة تلائم تعقد العمليات الفكرية لمنهج النقد التاريخي تدفع نحو بناء كفاية النقد التاريخي كما سطرها الباحث لدراسته.

##### التعقيب على الدراسات السابقة:

تتجه الدراسة الحالية نحو بناء وتنمية كفاية النقد التاريخي وفق منهج التفكير التاريخي لدى تلاميذ السلك الثانوي التأهيلي

تكونت أدوات التجريب الميداني من الاختبارين القبلي والبعدي ومصوغة تعلم النقد التاريخي، وذلك وفق ما هو مبين أدناه: المصوغة (الوحدة التعليمية): حيث تم بناء وحدة دراسية لتعلم النقد التاريخي وفقاً للنموذج المقترح الذي تم بناءه في الإطار النظري، حيث تم تحديد الكفاية المستهدفة على الشكل التالي "التمكن من توظيف منهج النقد التاريخي في بناء المعرفة



مدى أثر المصوغة (الوحدة الدراسية) على مكتسبات العينة المستهدفة في ما يخص تعلم النقد التاريخي وامتلاكهم للكفاية المسطرة، وكان المحتوى التاريخي للاختبارين غير ذلك الذي تم اختياره للمصوغة، كما تم عرضهما على بعض المفتشين التربويين لتحديد مدى قدرتهما على قياس القدرات المستهدفة من المصوغة، وللتأكد أيضاً من ثبات أداة الاختباريين تم تجريبيهما على عينة من تلاميذ نفس المستوى الدراسي في مؤسسة تعليمية خارج المجال الجغرافي للتجريب النهائي. وقد كان التجريب وفق الخطة الموضحة في الجدول أسفله:

## جدول 2

### خطة التجريب الميداني

المجموعة التجريبية	إجراء الاختبار القبلي	انجاز مصوغة تعلم النقد التاريخي.	إجراء الاختبار البعدي
المجموعة الضابطة	إجراء الاختبار القبلي	دراسة نفس موضوع المصوغة بالطريقة الاعتيادية.	إجراء الاختبار البعدي

التجريب؟"

### 5. النتائج ومناقشتها

تم استخدام اختبار (ت) للمجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبارين القبلي والبعدي، وبعد تصحيح الاختبار في مرحلتيه القبلي والبعدي وتفريغ النتائج ومعالجتها جاءت النتائج العامة بالصورة التي تمثلها الجداول التالية:

مدى احترام المصوغة للتوجيهات التربوية الخاصة بتدريس التاريخ في التعليم الثانوي التأهيلي المغربي، ومدى تماسك الأنشطة والعمليات المنهجية والفكرية المرتبطة بالأهداف والقدرات المستهدفة المرتبطة بالنقد التاريخي، ومدى ملاءمتها للمستوى المعرفي للفئة المستهدفة، ومدى ملائمة التوقيت المقترح للإنجاز، وبناء على ملاحظاتهم تم وضع الصياغة النهائية للوحدة الدراسية التي أخذ الباحث فيها بعين الاعتبار معظم ملاحظات المحكمين.

الاختبارين القبلي والبعدي: تم بناؤهما بشكل يمكن من قياس

أ - تحليل النتائج:

للإجابة عن السؤال الأول للدراسة: الذي ينص على "ما أثر تجريب هذا المقترح الديداكتيكي على عينة من تلامذة السنة الثانية ثانوي تأهيلي في تملك كفايات منهج النقد التاريخي بالمقارنة مع أقرانهم من نفس المستوى الذين لم يخضعوا لنفس

## جدول 3

### النتائج العامة للتجريب للمجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبارين القبلي والبعدي

مجموعات العينة	عدد الأفراد	مقاييس النزعة المركزية والتشتت	الاختبار القبلي	الاختبار البعدي	الفرق	اختبار (ت)
المجموعة التجريبية	37	المتوسط الحسابي	7.86	34.67	26.81	19.95
		الانحراف المعياري	4.34	6.92		
المجموعة الضابطة	48	المتوسط الحسابي	7.29	7.39	0.1	0.14
		الانحراف المعياري	3.83	3.24		

في الاختبار القبلي، واحتفظت تقريبا بنفس المتوسط الحسابي بزيادة لا تتجاوز 0.1 نقطة. كما عبرت نتائج اختبار (ت) عن وجود فروقات غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة 0.05 بين نتائج متوسطات المجموعة بين الاختبارين.

من هنا يمكن القول بأن المقارنة بين المتوسطات الحسابية في الاختبارين القبلي والبعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة أن المجموعة التجريبية قد حققت نتائج إيجابية خلال الاختبار البعدي مقارنة مع وضعية الانطلاق في الاختبار القبلي، مما

من خلال الجدول أعلاه يتبين ما يلي:

- حصلت المجموعة التجريبية على متوسط حسابي يساوي 7.86 في الاختبار القبلي، لينتقل هذا المتوسط الحسابي إلى 34.67 في الاختبار البعدي، بزيادة معدل بلغ 26.81 نقطة. كما عبرت نتائج اختبار (ت) عن وجود فروقات دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة 0.05 بين نتائج متوسطات المجموعة بين الاختبارين.

- حصلت المجموعة الضابطة على متوسط حسابي يبلغ 7.29

يؤكد استفادة هذه المجموعة من مصوغات تعلم النقد التاريخي والجدول التالي يوضح النتائج التفصيلية لكل مستوى من المقترحة، فهل ستؤكد للنتائج التفصيلية ما تم التوصل إليه في مستويات المنهجية للنقد التاريخي (القدرات) للمجموعة التجريبية. النتائج العامة سابقة الذكر.

#### جدول 4

نتائج المجموعة التجريبية وفق اختبار (ت) وحسب المستويات المنهجية للنقد التاريخي (القدرات) (ن=37)

المستويات المنهجية للنقد التاريخي (القدرات)	الاختبار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة الإحصائية
النقد الخارجي	الاختبار القبلي	4.973	2.432	13.215	69.111	0000.
	الاختبار البعدي	13.351	2.992			
النقد الداخلي	الاختبار القبلي	2.513	2.256	19.969	66.738	0000.
	الاختبار البعدي	14.864	3.010			
المقارنة بين الوثائق	الاختبار القبلي	3780.	1.009	13.929	47.829	0000.
	الاختبار البعدي	6.459	2.456			

مستوى الدلالة (0.05) التاريخي (القدرة على النقد الخارجي. والقدرة على النقد الداخلي.

يلاحظ من خلال جدول نتائج المجموعة التجريبية بخصوص تعلم النقد التاريخي تحسن ملموس في الأداء ترجمه ارتفاع المتوسطات الحسابية بين الاختبار القبلي والبعدي في كل المستويات المنهجية المتعلقة بالنقد التاريخي. كما عبرت نتائج اختبار (ت) عن وجود فروقات دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين نتائج متوسطات المجموعة بين الاختبارين. ويعزى ذلك إلى أثر النموذج المقترح والذي استفادت المجموعة التجريبية من تعلماته. وهذا يعني أن القدرات المرتبطة بالنقد

والقدرة على مقارنة الوثائق) التي تم تسطيرها تم تحقيقها لدى المجموعة التجريبية. مما يؤكد على أن الكفاية المسطرة للمصوغات المتمثلة في: "التمكن من توظيف منهج النقد التاريخي في بناء المعرفة التاريخية انطلاقاً من الوثائق/الشواهد التاريخية." قد تحققت لدى عينة المجموعة التجريبية. والجدول التالي يوضح النتائج التفصيلية لكل مستوى من مستويات المنهجية للنقد التاريخي (القدرات) للمجموعة الضابطة.

#### جدول 5

نتائج المجموعة الضابطة وفق اختبار (ت) وحسب المستويات المنهجية للنقد التاريخي (القدرات) (ن = 48)

المستويات المنهجية للنقد التاريخي (القدرات)	الاختبار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة الإحصائية
النقد الخارجي	الاختبار القبلي	4.770	2.738	3140.	92.906	7540.
	الاختبار البعدي	4.604	2.455			
النقد الداخلي	الاختبار القبلي	2.062	1.849	4120.	92.254	6810.
	الاختبار البعدي	2.208	1.610			
المقارنة بين الوثائق	الاختبار القبلي	4580.	8740.	7330.	93.154	4650.
	الاختبار البعدي	5830.	7940.			

مستوى الدلالة (05.0) والبعدي. وكذا نتائج اختبار (ت) ذلك بحيث تعتبر غير دالة

خلافاً للمجموعة التجريبية. يلاحظ بشكل عام ضعف في مستوى أداء المجموعة الضابطة بين الاختبارين. وقد عكست المتوسطات الحسابية للمستويات المنهجية (القدرات) المرتبطة بالنقد التاريخي التي بقيت جد متقاربة بين الاختبارين القبلي

عند مستوى الدلالة المعياري (05.0). ويرجع ذلك إلى كونها لم تستفد من المصوغات التي استفادت منها المجموعة التجريبية. وبناء على ما تم التوصل إليه في النتائج العامة والنتائج التفصيلية تؤكد الفرضية الأولى التالية: توجد فروق دالة

مكاسب في جميع المستويات الفكرية والمنهجية للنقد التاريخي. وفي احترام لمتطلبات المنهاج، ولكل هذا تم التأكيد على الفرضية الثانية التالية: سيتمكن مقترح النموذج الديداكتيكي لتعلم النقد في درس التاريخ الذي يركز على المرجعيات المنهجية الاستمولوجية لمنهج النقد التاريخي في علاقته بالمنهج التاريخي وفق مدخل الكفايات المقترح من طرف الباحث. من المساهمة في توضيح منهجية تدريس منهج النقد التاريخي والرفع من فعالية تدريسه.

### 7. التوصيات

- ضرورة صياغة الكفاية المتعلقة بالنقد التاريخي بشكل دقيق يجعلها متميزة عن القدرة. وتسمح تلك الصياغة بأن يشتق منها القدرات والأهداف النوعية. وتوضيح الخطوات المنهجية والفكرية المستهدفة في تعلم النقد التاريخي. واقتراح الوثائق المناسبة لأجراء تلك العمليات الفكرية المرتبطة بالنقد التاريخي.

- ضرورة التنصيص بشكل صريح على الكفايات والقدرات والأهداف التعليمية المتعلقة بالنقد التاريخي في الكتب المدرسية. وأن يعمل مؤلفو الكتب المدرسية على بناء وحدات دراسية تمكن المتعلمين من تملك الكفايات المرتبطة بالنقد التاريخي.

- ضرورة إدراج النقد التاريخي في جوانبه الاستمولوجية والديداكتيكية في التكوينات الأساس والمستمرة للمرشدين التربويين ولأساتذة التاريخ، وعلى ضرورة مساعدة المرشدين التربويين للأساتذة في بناء وضعيات تعليمية تعليمية تمكن التلاميذ من تملك الكفايات المرتبطة بالنقد التاريخي.

### المراجع

#### أ. المراجع العربية

[1] الميثاق الوطني للتربية والتكوين (2000) اللجنة الخاصة بالتربية والتكوين، المملكة المغربية.

[2] أوزي، أحمد (2016) المعجم الموسوعي الجديد لعلوم التربية. منشورات مجلة علوم التربية. العدد 42. مطبعة النجاح الجديدة. الدار البيضاء.

إحصائياً على مستوى تملك كفاية النقد التاريخي بين التلاميذ الذين تلقوا تكويناً وفق النموذج الديداكتيكي المقترح من قبل الباحث بالمقارنة مع زملائهم الذين لم يخضعوا لهذا النموذج.

### 6. مناقشة النتائج

بمقارنة النتائج التي تم التوصل إليها بنتائج الدراسات السابقة. فقد أكدت دراسة الصديقي [8] بوجود تحسن في أداء المجموعة التجريبية في ما يتعلق بتعلم النقد التاريخي. لكنه لم يفصل بين المستويات المنهجية والفكرية للنقد التاريخي في تحليل النتائج. إذ انتقل المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية من (0.5 إلى 0.88) وانتقل عدد الأفراد (التلاميذ) الذين تحسن أداءهم من 31 في الاختبار القبلي إلى 115 في الاختبار البعدي. كما عبرت نتائج اختبار (ت) عن وجود فروقات دالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين نتائج متوسطات المجموعة بين الاختبارين 13.15.

أما بالنسبة لدراسة إدريسي [7] فلم تفرز النقد التاريخي عن بعض المكونات الفكرية للفكر التاريخي الأخرى على مستوى عرض النتائج. لكنه لوحظ وجود تحسن في أداء المجموعتين التجريبية والضابطة وإن كان أداء الأولى أفضل من الثانية.

ومن الملاحظ أن الدراستين المغربيتين التي تم عرض نتائجهما قد أكدت على تحسن أداء التلاميذ في تعلم النقد التاريخي. لكن عدم إعطاؤهما الفرصة للتلاميذ على ممارسة مجموعة من العمليات الفكرية والمنهجية المرتبطة بالنقد التاريخي وفق مرجعياته الاستمولوجية. يجعلنا نتحفظ على هذه النتائج بخصوص تعلم النقد التاريخي في التعليم الثانوي المغربي. وبالتالي فإنها لم تستطع أن تقدم نموذجاً ديداكتيكياً لتعلم النقد التاريخي وفق الخطوات المنهجية والاستمولوجية لمنهج النقد التاريخي.

وفي المقابل فإن الدراسة الحالية استندت على الخلفيات المنهجية والاستمولوجية لمنهج النقد التاريخي. وتمت بلورتها في النموذج الديداكتيكي الذي تم تجريبه. وقد تم التوصل إلى أن هذا المقترح قد مكن تلاميذ المجموعة التجريبية من تحقيق

- acquis dans l'enseignement . avec la collab De Jean-Marie De Ketele. Bruxelles: De Boeck Université. 2000.
- [7] Mostafa Hassani Idrissi. (2005) Pensée historienne et l'apprentissage de l'histoire. paris. l'harmattan, paris, l'harmattan.
- [10] Fanny. Mélodie Bordage. Contribuer au développement de la pensée critique des élèves en histoire au collégial: la bande dessinée a caractère historique. Mémoire présenté à la Faculté des études supérieures de l'Université Laval dans le cadre du programme de maîtrise en didactique pour l'obtention du grade de maître (M.A). DÉPARTEMENT DE DIDACTIQUE FACULTÉ DES SCIENCES DE L'ÉDUCATION. UNIVERSITÉ LAVAL. QUÉBEC.2008.  
<http://www.theses.ulaval.ca/2008/25693/25693.pdf>. (15/10/2015)
- [11] GUY Guvelier. Histoire Deuxième degré du secondaire Artistique de transition et de qualification. ACADEMIEROYALE DES BEAUX-ARTS.BRUXELLES. janvier 2011.  
<http://www.enseignons.be/upload/secondaire/histoire/2011-2012-SYLLABUS-HISTOIRE-3e4e-Version-2011.pdf>.(1/1/2013)
- [5] التومي. عبد الرحمن ملوك. محمد (2006) المقاربة بالكفايات: بناء المناهج وتخطيط التعلم. مطبوعات الهلال وجدة. الطبعة الأولى. 2005.
- [8] الصديقي. محمد العربي (2011) التعريف التاريخي في منهج المؤرخ: محاولة في تعلمه لمستوى الجذع المشترك للآداب والعلوم الإنسانية بالسلك الثانوي التأهيلي. أطروحة لنيل الدكتوراه في علوم التربية غير منشورة. كلية علوم التربية - الرباط.
- [9] هيلات. صلاح؛ وجوارنة. محمد؛ وعيادات. وليد؛ وشديفات. صادق (2009) أثر استخدام الوثائق التاريخية في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الصف العاشر في مبحث التاريخ. المجلة الأردنية في العلوم التربوية. مجلد 5 عدد 3.
- ب. المراجع الاجنبية
- [3] Léopold Génicot. critique historique. CABAY. libraire-éditeur. Louvain-la-Neuve. 1979.
- [4] Pierre Salmon. Histoire et critique .2e édition. Edition de l'université de Bruxelles Belgique. 1976.
- [6] Roegiers. Xavier. Une pédagogie de l'intégration:compétences et intégration des

# DIDACTIC MODEL TO LEARN HISTORICAL CRITICISM ACCORDING TO THE INTRODUCTION OF SKILLS APPROACH IN THE MOROCCAN HIGH SCHOOL EDUCATION

**ABAJI MOHAMED**  
**Mohammed V University**

***ABSTRACT\_** the study is a proposed didactic model to learn historical criticism according to the introduction of skills approach in the Moroccan high school education and which was tested on a sample students of the second year of literature and humanities during the school year 2014/2015. this sample of study was divided into two groups. one as a control group while the other as experimental group. The general aim of the study is to build a unit history subject to teach historical criticism and to find out the impact of this unit on the experimental group. in order to achieve historical criticism's competence. the results of this study show the achievement gains which have a statistical significance from the students of experimental group compared to the control group.*

***KEYWORD:** didactic model, historical criticism, skills.*