

استخدام المصادر الأصلية في تدريس التاريخ

أ. م. د. عبد محمد غيدان الدليمي

قسم العلوم التربوية والنفسية / كلية التربية للبنات / جامعة الأنبار

التمهيد

نظراً لأهمية المواد الاجتماعية من بين العلوم الأخرى في العملية التربوية حيث تمثل مكانة متميزة بين الكتب المدرسية وكما يراها التربويون على أنها الأداة التي نستطيع بواسطتها مساعدة وتمكين الطلبة من إدراك وفهم القيم السائدة في المجتمع وآلامه. كما تمكن المتعلم في معرفة الكثير من المعلومات والحقائق عن البيئات المختلفة وعن الحضارة وما قامت به المجتمعات وما أصابها من التطورات والتأثيرات السياسية والاجتماعية والاقتصادية.. من هنا تبرز لنا أهمية منهج المواد الاجتماعية في عصرنا هذا لما له من اثر بالغ في حياة الأجيال وإعدادها إعداداً سليماً ليصبحوا مواطنين نافعين في المجتمع.

وإذا كان مثل هذه الأهمية لمنهج المواد الاجتماعية فلا بد من القول بأن هذه الأهمية تتجلى في منهج التاريخ بشكل خاص . فالتاريخ هو ذلك العلم الذي يستهدف جمع المعلومات عن الماضي وتحقيقها وتسجيلها وتفسيرها فهو سجل أحداث الماضي في تسلسلها وتعاقبها ولكنه لا يقف عند مجرد تسجيل هذه الأحداث بل يحاول إبراز الترابط بين هذه الأحداث وتوضيح العلاقة السببية بينها كما يفسر التطور الذي أصاب حياة الأمم والمجتمعات . وبهذا اهتم العرب بالتاريخ وأصبحت له أهداف سامية ومنهجية علمية يتميز بها من بين كثير من العلوم . ولا يفوتنا عند التطرق عن منهج التاريخ بوجه عام أن نبين أهمية منهج التاريخ العربي الإسلامي كمنهج مهم في تربية النشء .

للتاريخ العربي الإسلامي مكانة متميزة بين مناهج المواد الدراسية، وفي تسطر صفحات السلف الصالح الذين آمنوا برسالة الإسلام علماً وعملاً .

وما دام التاريخ بهذه المكانة المتميزة إذن لا بد وعلى المربين بحكم عملهم وخبراتهم من معلمين ومدرسين وباحثين متخصصين من استخدامهم للمصادر الأصلية في تدريسهم للتاريخ كمنهج في كافة المراحل الابتدائية والثانوية والإعدادية وحتى الأكاديمية آن كان في مجال الدراسة أو البحث .

إن استخدام المصادر الأصلية في تدريس منهج التاريخ في المراحل الدراسية كافه سواء أكان منهج تاريخ عربي إسلامي أم تاريخ حديث ومعاصر أصبح من الضروري للمساعدة في تفسير وتوضيح الحقائق والمعلومات التاريخية وللتذليل الصعوبات كما تجعل هذه المصادر الأصلية عند إتباعها من قبل المدرس المعلومات التاريخية اقرب إلى الحقيقة وأبقى أثراً عند الطلبة في الصف .

كيفية استخدام المصادر الأصلية في تدريس التاريخ يتضمن مايلي :

أولاً : أهمية استخدام المصادر الأصلية كمدخل في تدريس التاريخ .

ثانياً : الأسس والقواعد التي يجب مراعاتها في استخدام المصادر الأصلية كمدخل في تدريس التاريخ.

ثالثا : قيمة الأدلة والبراهين في دراسة التاريخ وتدرسه ويتضمن ما يلي :

(أ) الأسئلة والأدلة.

(ب) متابعة الأدلة.

رابعا : استخدام الأدلة التاريخية على المستوى المدرسي .

خامسا : الخطوات الأساسية في استخدام المصادر الأصلية في تدريس التاريخ .

سادسا : معايير للحكم على مدى صلاحية المصادر الأصلية في تدريس التاريخ .

سابعا : الاعتراضات والمشكلات التي يثيرها بعض العاملين في الميدان التربوي على استخدام المصادر الأصلية .

ثامنا : نقد المصادر ، ويتضمن مايلي :

النقد الداخلي للمصادر

النقد الخارجي للمصادر

أولا : أهمية استخدام المصادر الأصلية كمدخل في تدريس التاريخ :

نتيجة لأهمية المصادر الأصلية في تدريس المواد الاجتماعية يسعى الكثير من التربويين والمتخصصين وبالتحديد في مجال التاريخ للبحث عن مداخل لتطوير تدريس التاريخ والعمل على تحسين مواقفه التعليمية ليكون مفيدا للطلبة على مستوى المراحل الدراسية كافة .

وتعد المصادر الأصلية من أهم المداخل التي يدور الجدل حول أهميتها وفعاليتها في تدريس التاريخ .

منذ بداية السبعينات القرن العشرين ازدادت حدة الجدل بين الاتجاه المعارض لاستخدام الوثائق في تدريس التاريخ وبين الاتجاه الذي امن بفكرة (التاريخ الجديد) حيث أكد أصحاب هذا الاتجاه بإمكانية استخدام المصادر الأصلية داخل الصف ليست من اجل إثارة اهتمامات الطلبة وزيادة مستويات دافعيتهم للمشاركة في المواقف التعليمية ولكن أيضا من اجل اعتبارها أدلة تساند الحقائق والمعارف التاريخية التي تم تعلمها وان كان هذا الأمر لا يعني أن المدرسة يجب أن تحمل عبئا في إعداد أفراد متعلمين على مستوى عال من التمكن للمهارات التي يتقنها المؤرخ .

وعليه وإن كانت المدرسة تستخدم المصادر الأصلية في تدريس التاريخ إلا أنها ترمي من وراء ذلك إكساب المتعلم قدرا من التفكير السليم لكي تجعله قادرا على فهم التاريخ بمعناه ومغزاه مما يعني التمكن من بعض المهارات الأساسية اللازمة والتي تعينه في فهم ماضي وحاضر تراث الأمة التي ينتمي إليها . والمقصود بذلك أن يكتسب المتعلمين من خلال دراستهم للتاريخ صورة شاملة عن عمق الماضي للأمة ويجب التأكد في هذا الأمر الحذر من أمرين أساسيين الأول التركيز على التراث القديم والثاني هو التعامل مع التاريخ على أنه مجموعة من المعلومات والحقائق المتناثرة التي يتبعها المعلم والمتعلم الأمر الذي يجب أن يحاول المعلم تلافيه في أثناء تدريس التاريخ باستخدام هذا المدخل (٤ ص ٦٣-٦٤) .

كما أن هناك إشارة بهذا الشأن إلى أن نظام الامتحانات بصورته الحالية والذي يشجع على الحفظ والاستظهار قد دعمه الاتجاه نحو الحفظ والاسترجاع للمعلومات التاريخية مع إغفال علاقاتها بتنمية التفكير وهو الأمر الذي تم العناية به أثناء التدريس باستخدام المصادر الأصلية ومن ثم يمكن القول أن الاقتصار على استخدام المصادر الأصلية لمجرد إثارة الاهتمام لدى التلاميذ وحتى لإظهار عظمة التاريخ أو عظمة الأجداد فان هذا يعني ضياع خبرات تربوية لا ينبغي أن يحرم التلاميذ من فرص المرور بها وتعلمها في أثناء دراسة التاريخ كمنهج مدرسي يومي (٦ ص ٩-٢٠)

كما يشير (ألتن Elton) في أهمية استخدام المصدر الأصلي في تدريس التاريخ وتعليمه حيث أن المصادر الأصلية تعين المعلم والمتعلم ليست فقط معرفة عامة للتاريخ وأحداثه بل تتعدى ذلك إلى الناحية الوجدانية الهامة وهي معرفتهم وتقديرهم لقيمة التاريخ (Appreciation of History) . بمعنى أن المتعلم يجب أن يدرك مظاهر الاختلاف بين المجتمعات البعيدة ومظاهر الاختلاف بينها وبين المجتمع الذي ينتمي إليه وهذه الفكرة تشير إلى اختلاف في النظرة إلى التاريخ كمادة مدرسية بصورته التقليدية والذي يعني تقديم مجموعة من الحقائق والمعلومات الجاهزة إلى التلاميذ .

كما تعني فكرة ألتن (Elton) عدم الاقتصار على إثارة الدافعية في استخدام المصادر الأصلية ولكن أيضا يجب استخدامها في تفسير أو توضيح وتحليل الكثير من المعلومات التاريخية مما يؤكد فكرة تقديم قيمة التاريخ التي سبقت الإشارة إليها .

وبهذا يحمل ألتن (Elton) استخدام المصادر الأصلية في هذا الإطار فمحاولة لمساعدة المعلم والمتعلم على تكوين فكرة سليمة عن المصادر باعتبارها قرائن أولية عن إحداث الماضي وأساليب الحياة والتفاعل معها (١٦ ص ٢٢٥_٢٢٧) .

ويعد هذا اتجاه جديد ينادي ويؤكد على أن تدريس التاريخ في كافة المراحل الدراسية ويجب أن يكون أداة لتزويد المتعلمين بما يمكن اعتباره من أساسيات إعداد الممارسة لأسلوب البحث التاريخي وهذا يعني أن المتعلمين عندما يستخدمون الوثائق والمراجع التاريخية في تعلمهم للتاريخ وإحداثه هو لإظهار وبالدرجة الأساس القيمة الحقيقية لأحداث التاريخ .

وهذا ما أكد عليه شافر (chaffer) في هذا الشأن أن دراسة التاريخ وتعلمه على المستوى المدرسي يجب أن يعتمد بالدرجة الأساس على عملية البحث على الأدلة التاريخية والتي يتم عن طريقها التوصل إلى الحقائق والمعلومات في تدريس التاريخ .

وهذا الاتجاه يحظى باهتمام بالغ في الوقت الحاضر من جانب خبراء المناهج والمتخصصين في تدريس التاريخ على المستوى المدرسي إذ يؤكد على أهمية النشاط الذاتي للمتعلم المستند إلى الاستقصاء والسعي وراء المعرفة والحقائق التاريخية عن طريق ما بقى عن هذا الماضي من مخلفات ويمكن القول بصورة عامة أن جميع السجلات والوثائق لا يمكن أن تكون كلها أدلة أو قرائن يمكن الاستفادة منها في تفسير التاريخ فالمعيار هو اصل الوثيقة وعلاقتها بموضوع البحث والدراسة أو المشكلة المطروحة للبحث أمام المتعلمين وبالاشتراك مع المعلم (٤، ص٦٤_٦٥) .

وتظهر لنا مشكلة أساسية تثير جدلا كبيرا بين التربويين والمتخصصين في مجال التاريخ وهي اعتبار الهدف الرئيسي لتدريس التاريخ هو في إكساب المتعلمين مهارات البحث التاريخي إلا أن هذا الأمر ليس إلا مجرد جانب واحد للأهداف التي يرجى تحقيقها من وراء تدريس هذه المادة.

وعليه يجب أن تهدف دراسة التاريخ على المستوى المدرسي إكساب المتعلم بعض مهارات البحث التاريخي ومعرفة تامة عن الماضي البعيد والقريب زمانيا ومكانيا ومعرفة الأدلة التاريخية التي تستند إلى الحقائق التاريخية .

وتجدر الإشارة هنا إلى أن دراسة التاريخ باستخدام المصادر الأصلية يجب أن يؤدي إلى فهم المتعلمين لطبيعة هذه المصادر من حيث قدرتها على إلقاء الضوء على الماضي من كافة الجوانب المتعلقة بالأمة وعلاقتها بالأمم الأخرى .

وبعد معرفة طبيعة هذه المصادر لابد من معرفة تامة من قبل المعلم لطرق وأساليب استخدام المصادر الأصلية في تدريس التاريخ حتى يدرك المعلم أن التاريخ كمادة مدرسية وأسلوب من أساليب البحث وليس مجرد مجموعة من المعارف .

فالرجوع إلى المصادر الأصلية والاستعانة بها في تدريس التاريخ بكافة موضوعاتها في الدرس هي السبيل الوحيد لتحقيق عملية فهم الحقائق والمفاهيم التاريخية الخاصة بكل موضوع تاريخي فلاستعانة بالمصادر الأصلية من قبل المعلم تجعل في المحصلة كل من الطالب والمعلم معا يطلعون على سر المادة التاريخية . (ص ٣٢-٣٦)

ونظرا لزيادة الاهتمام بتعلم التاريخ نتيجة للدور الذي أصبح يلعبه في توعية الطلبة بالأحداث التاريخية التي تنمي فيهم التفكير لفهم الحقائق والمعلومات الخاصة بالأمة وما يحيط بها من أحداث مؤثرة على مصير هذه الأمة وبالتالي تخلق لديهم روح التصدي لمواجهة هذه المواقف .

إذن لا بد من الاستعانة بالمصادر الأصلية في تدريس المنهج التاريخي لفهم هذه الأحداث التاريخية سواء كانت هذه الأحداث في الماضي القديم أو الحاضر لهذه الأمة العربية الإسلامية (١ ص ٥٢-٥٥) . ومادام التاريخ بهذه المكانة المتميزة وسط العلوم الاجتماعية والإنسانية لما يقوم به من دور في معالجة العلاقات السببية بين السابق واللاحق من الأحداث والقضايا وآثارها المباشرة وغير المباشرة على حياة الشعوب في الماضي وكيفية امتدادها إلى الحاضر ولذلك فإن المعلم والمتعلم يحتاج إلى القدرة على التعليل ليتعلموا كيفية التفسير لكل ما يعرض لهم من أحداث وقضايا التاريخ (٨ ص ١١) .

كما أن التاريخ يجتمع فيه البعدين الزماني والمكاني مما يشكل صعوبة وتعقيدا في دراسته . ذلك أن حقائق التاريخ موقعها الماضي الذي ولى وانتهى والذي لا يمكن الاتصال به اتصالا مباشرا ولا يمكن التعبير عنه إلا من خلال صور لفظية لا تعبر عن الواقع تعبيراً دقيقاً ومما يزيد من صعوبة هذا الأمر أن أحداث التاريخ وقضاياها ليست أحداثاً وقضايا محلية فقط بل هي قومية وعالمية وذلك أن دراسة التاريخ المحلي غالباً ما تكون مشبعة بتاريخ أقطار ودول أخرى تتفاوت قرباً أو بعداً من الناحية المكانية عن الوطن . ولذلك فإن تقديم مادة تاريخية للمتعلم تبعد عنه زمانياً ومكانياً يحمل عقله فوق طاقته مما يجعله أكثر قابلية للعزوف عنه ونسيانه .

والتاريخ من حيث وصفه لأعمال وتفكير الطلبة الراشدين يشكل صعوبة أخرى بالنسبة للمتعلم ذلك أن فهم هذه الأمور يرتبط بالممارسة كما أن فهم الحالة العقلية أو الانفعالية الشخصية ما يستدعي أن يبحثه المتعلم من تراكمات لكي يدرك الدوافع التي ميزت تلك الشخصية . وهذا الأمر يزداد صعوبة إذا ما اتسع نطاقه ليشمل الأحداث والقضايا التاريخية لأنها ترتبط بدوافع أقطار وأمم اختلفت اتجاهاتها وسياساتها .

ولما كانت مادة التاريخ تتسم بالاتساع بدرجة أكثر من أي علم آخر فإنه من الصعوبة أن يتم اختيار محتوى المادة التعليمية على نحو يمكن أن يؤدي إلى إدراك المتعلم لأبعاده ومجالاته وأقسامه ، فهناك التاريخ العالمي والتاريخ القومي والتاريخ المحلي ، وهناك التاريخ السياسي والتاريخ الاجتماعي والتاريخ الديني والتاريخ الاقتصادي والتاريخ الحربي الأمر الذي يفرض نوعاً من الدقة والدراسة العلمية في توضيح الاختيار ومن أوجه الصعوبة التي تكمن في التاريخ أيضاً صعوبة التدرج في مادته فمن المعروف أن لكل علم حقائقه ومفاهيمه البسيطة التي يمكن أن تؤدي دراستها إلى حقائق ومفاهيم أكثر تعقيداً الأمر الذي لا يزال التاريخ دونه . وعلى ذلك فإن فهم هذه العوامل ذات الأثر الواضح تساعد على تعلم التاريخ الأمر الذي يجعل منه مادة مدرسية .

وفي ضوء ذلك فإن المشكلة في دراسة التاريخ في المدارس عموماً ليست مشكلة كم ولكنها مشكلة كيف بمعنى أنه ليس المقصود في دراسة التاريخ هو أن يعرف المتعلم أكبر قدر ممكن من حقائقه وإنما المقصود هو كيف نمد المتعلم بمادة تاريخية تتيح له قدراً من المشاركة والعمل الفردي وكيف ندربه على التوصل إلى المعرفة التاريخية من مصادرها الأصلية الأمر الذي يمكن أن ييسر له الفهم ويزيد ميله نحو دراسة التاريخ .

والمصادر الأصلية واستخدامها في تدريس التاريخ وهو السبيل الوحيد لتحقيق ذلك والمقصود بها هي تلك المادة التي يتناولها المؤرخ ويستمد منها ما يكتبه من تاريخ مثل الوثائق والسجلات والمنشورات والرسائل والعملات وغير ذلك من المصادر التي كتبها معاصرون للأحداث الجارية على أنه ليس المقصود في ذلك أن نجعل من المتعلم مؤرخا ولكن ما نبتغيه هو أن نتيح له فرص اكبر لكي يمر بخطوات تفكير ومهارات وبالتالي يلزم على المؤرخ الأخذ بها في معالجته للأحداث التاريخية (٣، ص ٨٦-٩٠).

ثانياً:- الأسس والقواعد التي يجب مراعاتها في استخدام المصادر الأصلية كمدخل في تدريس التاريخ هي :-

(١) إن هناك العديد من المصادر الأصلية التي يمكن استخدامها في تدريس التاريخ وهي تحتوي في طياتها على ألفاظ ومصطلحات يكون من الصعب على المعلم والمتعلم إدراك ما ترمي إليه أو تعبر عنه .

(٢) أن يكون هناك تنوع في تلك المصادر من حيث المحتوى والمستوى بحيث يعطي لجميع التلاميذ فرص الاشتراك والعمل الإيجابي وأعمال الفكر لأنه ليس من المتوقع أن يستطيع الجميع استنتاج ما يتوقعه أو ما يراه المتعلم من المصدر .

(٣) إن المعلم عندما يستخدم هذا المدخل في تدريس التاريخ قد يواجه بالرفض أو المقاومة من جانب التلاميذ ذلك أنهم لم يتعودوا هذا الأسلوب في التدريس وبالتالي فانه من المتوقع أن تكون الفائدة التي يحصل عليها التلاميذ من دراسة المصادر قليلة في بداية الأمر مما يشير إلى ضرورة التدريب المستمر وإثارة الميول وتغيير نظرة المتعلم إلى الموقف التعليمي ودوره وإسهاماته فيه بحيث يدرك أن الموقف موقف جماعي يشارك فيه الجميع وان عليه أن يتحمل تبعات دوره في هذا السبيل لذلك فانه من المتوقع أن يكون المتعلم في الصفوف الدراسية العليا أكثر منه في الصفوف الدنيا .

(٤) إن المعلم في استخدامه المصادر الأصلية في الدرس يجعل المتعلم في موقف أشبه بموقف المؤرخ أمام مصادر كتاباته التاريخية .

(٥) إن أهداف مناهج التاريخ حينما تتضمن الإشارة إلى أهمية التنمية العقلية التاريخية فان ذلك لا بد أن تحتوى عن المادة التعليمية التاريخية والتي يمكن أن تساعد في هذا السبيل المعلم والمتعلم نجاحهما لما يتبعوه من استراتيجيات تدريسية وذلك لاعتبار المادة التعليمية تبقى جامدة إذا لم يبحث المعلم عن كيفية ترجمتها إلى مواقف تعليمية لكي تتاح الفرص للمتعلم ليدرك الجو العام الذي جرت فيه الأحداث وانتقاء الحقائق والمعارف من مصادرها .

(٦) إن دراسة المعلم للمصادر الأصلية في تدريس التاريخ لا بد أن يصحبها توافر مجموعات من الوثائق التي تستخدم في أثناء التدريس مما يسهل له أمر الرجوع إليها . (٣، ص ١٠٠-١٠٣)

ثالثاً : قيمة الأدلة والبراهين في دراسة التاريخ و تدريسه :

يسعى المؤرخ دائماً في دراسته للتاريخ إلى الأدلة والبراهين التي يمكن الاستناد إليها في تفسير للمواقف والدوافع والأحداث التي تشكل في محتواها ما يطلق عليه تسمية مصطلح تاريخي.

فالمؤرخ حينما يسعى إلى دراسة جانب من جوانب ماضي الإنسان ليفسر به أو من خلاله أشكال النشاط الإنساني التي فشل غيره من المؤرخين السابقين في تفسيره وفي حالة وصول السابقين إلى بعض الأدلة والبراهين التي تساعد على التفسير نجد انه يسعى أيضاً إلى المزيد منها لتساعده على توسيع دائرة الفهم والتفسير (١٦ص٦٦-٦٧).

وبعد ذلك يبدأ في التفكير في وضع خطه لتدوين التاريخ وهناك إلى جانب ذلك عملية متابعة ما يفسره المؤرخ بما تنطوي عليه من دراسة وإعادة نظر في سجل الأحداث والبحث عن المزيد من الأدلة والبراهين لتوسيع آفاق عجلة الفهم والتفسير وهكذا يستمر بعملية الكتابة والتدوين التاريخي. وفيما يلي : عرض مفصل لهذه النواحي الأساسية لقيمه الأدلة والبراهين التي يمارسها والتي من الواجب إتباعها من قبل المعلم والمدرس والتي يأمل إكسابها للمتعلم على المستوى المدرسي :

(١) الأسئلة والأدلة : ليست عملية البحث التاريخي مجرد السعي وراء أدلة والبراهين معينة من أجل التوصل إلى الإجابة عن سؤال معين ولكنها عملية إعادة نظر شاملة لكل ما يتصل من قريب أو من بعيد بالموضوع الذي يتم بحثه (٢٣ص٢٠-٢١).

وفي ضوء ذلك يصبح على المؤرخ أن يختار الموضوع الذي سيبحث فيه ويحدد ما يتوفر من الأدلة والبراهين ويقوم بدراستها ويستوعب ما جاء بها ويوظفها في سبيل تفسير الموضوع الذي سيبحث فيه وهو في هذه المرحلة لا يبدأ في طرح تساؤلات جديدة إلا حينما يجد أدلة وجميع هذه التساؤلات تتكاتف معاً لكي يصل المؤرخ من خلالها إلى الحقيقة التاريخية التي يعتمد عليها في التفسير ومن الطبيعي أن يقوم بتعديل الأسئلة بحيث تتناسب مع كل ما يجده من الأدلة (٢٥ص٤-١٢).

ويستطيع المؤرخ أن يصدر قراراً مناسباً بشأن مدى سلامة الأدلة التي يحصل عليها ومدى ملاءمة الأسئلة التي يطرحها وفي هذا الصدد يمكن القول انه ليس بالضرورة أن تكون كل الأدلة مساعده للمؤرخ في عملية التفسير كما انه ليس بالضرورة أن تساعده الأسئلة لتوصل إلى حلول مناسبة للمشكلات التي تواجهه وهذا الأمر يتوقف على مدى كفاءته ومدى قدرته على التأكد من مستوى الثقة في كل دليل من الأدلة المتوفرة لديه كذلك مدى ملائمة كل سؤال من الأسئلة التي يطرحها. وتجدر الإشارة هنا إلى انه بدون طرح أسئلة لن يكون هناك وجود للأدلة إن أنه لا بد من أن يجري تفاعل بين الأدلة والأسئلة

وجوهر فكرة التفاعل هذه أن تساعد التساؤلات في الكشف عن جوانب الدليل كما أن الدليل يكون مدعاة لإثارة أسئلة جديدة (١٨ص٩٦-٩٧). ومن الطبيعي أن يتم تطويع الأسئلة بحيث تتناسب مع كل ما يجد من أدلة وهذا ما يسهل على المؤرخ تفسير وإدراك الأسئلة ونوع الأدلة التي ينبغي أن يستعين بها .

(ب) متابعة الأدلة :-

كثير من المؤرخين يلجأون إلى سجل الماضي بكل ما يحتويه من مصادر أصلية ليأخذون منه الأجزاء التي يرون أنها توفر لهم أدلة جديدة تضاف إلى الأدلة المتوفرة لديهم وتزيد الأمر وضوحاً بالنسبة لهم (١٩ص٩٨).

ويلاحظ أن المؤرخ في بعض الحالات تظهر أمامه مشكلات عديدة فهو يواجه في البداية مشكلة أساسية وهي مشكلة أين يبحث وحينما يجد حلاً للمشكلة أي وجوده للأدلة التي يمكن أن تساعد في الدراسة تظهر أمامه مشكلة أخرى هي ماذا يفعل بما عثر عليه من الأدلة (٢٤ ص ٩٨-١٠١).

وهذه الفكرة بالرغم من أنها حقيقية إلا أنها تخفي وراءها حقيقة قدرة المؤرخ على معرفة ما يعد دليلاً وما لا يعد كذلك والذي يشغل بال المربين اليوم من معلمين ومدرسين المتخصصين في التاريخ ليست معرفة المصادر والأدلة بل عملية الفهم والإدراك للمادة التاريخية من قبل (الطلبة) ومعرفتهم لها. وتنطوي عملية الفهم هذه معرفة تفصيلية للمجتمعات القديمة التي خلت و للتراث الذي يعتبره المؤرخ من الأدلة التاريخية الرئيسية في التدوين التاريخي.

والسؤال الذي يطرح نفسه هو كيف يمكن فهم الأدلة؟ (١١ ص ٢٨-٢٩).

وحيث من المعروف أن الأدلة المتوافرة لا يمكن النظر إليها باعتبارها تتحدث عن نفسها فالأدلة في حد ذاتها لا تعد كافية إذ أن المهم هو جهد المؤرخين للكشف عن الأمور الناقصة والغامضة وكيف وقعت وكيف تطورت وليس من المهم هنا مجرد تقديم أدلة معينة والحكم على مدى ارتباطها بالمشكلة ولكن الأهم من ذلك معرفة مدى الصدق أو التحيز ومن المهم أيضاً فهم كامل لجميع أبعاد الحقيقة التاريخية ومهما كان نوع الأدلة التي يلجأ إليها المؤرخ فهو في حاجة إلى توجيه بعض الأسئلة مثل :- (١٧ ص ٥١-٥٩).

(١) ما هو التاريخ الذي يمكن تحديده للوثيقة أي الوقت الذي ينتمي إليه؟

(٢) هل تعتبر الوثيقة كاملة؟ أم مضمونها لا يمثل إلا جزءاً صغيراً؟

(٣) كيف توصل المؤرخ إليها؟

(٤) هل حدث فيها أي تلاعب أو إعادة صياغة؟

(٥) ما الذي كان يحاول القيام به؟

(٦) ما المصادر التي اعتمد عليها في الحصول على معلوماته؟

(٧) إلى أي حد يمكن الحكم عليه بأنه كان ينشد ذكر الصدق؟

ومن المؤكد أن الإجابة عن مثل هذه التساؤلات تحتاج إلى مؤرخ متمرس حتى يمكن عمله أن يؤدي إلى النتائج التي يتوقعها وبعد ذلك تبدأ عملية التفكير الناقد المستند إلى الأدلة (١٣ ص ٥٥-٥٧).

حيث يبدأ المؤرخ في عملية النقد الداخلي والخارجي وإجراء مقارنات بين أكثر من مصدر ووزن قيمة الأدلة التي تعتبر بمثابة المواد الخام التي يتعامل معها شأنها في ذلك شأن المواد التي يتعامل معها مدرس مادة العلوم في المختبر ومن خلال ذلك يمكن القول أن التاريخ في سياقه العام تراث وبهذا فإن المؤرخ لا ينطلق من فراغ ولكن يتوصل إلى المعرفة من خلال الاستعانة بسلسلة من الحقائق التاريخية.

ومادام التاريخ وتدوينه بهذا المستوى يشترط في أن تربط المادة التاريخية بوسائل تحقيقها في الدرس لإفهام الطلبة بحقائق تلك المادة ومن أهم هذه الوسائل ما يلي :-

(١) تنمية التفكير الناقد لدى الطلبة في الدرس.

(٢) جمع الأدلة والدلائل التاريخية التي تحيط بالمادة.

(٣) تحديد أهداف تدريس التاريخ في ضوء المنهج التاريخي وما يتفق مع هذا المنهج من الدلائل التاريخية

(٣ ص ٣٨ _ ٥٠).

رابعاً : استخدام الأدلة التاريخية على المستوى المدرسي :

من الضروري في استخدام الأدلة التاريخية لتدريس المادة التاريخية في المراحل الدراسية كافة أن يتوفر رأيين رئيسيين: رأي تاريخي ، ورأي تعليمي ويرى دعاة الرأي الأول إن ما تتسم به المادة التاريخية من تساوي على حد زعمهم العمليات الفكرية التي تنطوي عليها النظرة إليها باعتبارها أدلة تاريخية .

ويرى دعاة الرأي الثاني ضرورة تعليم التلاميذ التاريخ كأسلوب من أساليب البحث وليس كمجرد مجموعة من العمليات والمعارف والمعلومات الأمر الذي يتضمن استخدام التلاميذ للمصادر ويرى أصحاب هذا الرأي أن التلاميذ في استخدامهم للمصادر يتعلمون أشياء مهمة مثل محاكاتهم للمادة التاريخية وكيفية فهمهم لها (٢٣٠_٢٢١ ص ١٥) ومن ذلك يتضح لنا أن أصحاب هذا الرأي يميلون إلى القول بان دراسة مادة التاريخ على المستوى المدرسي تستهدف أساساً إكساب (المتعلم) مهارات أساسية يعتمد عليها المؤرخ في تناوله للمصادر الأصلية .

وفي مقابل ذلك هنالك رأي آخر مفاده أن التلميذ إذا كان له أن يدرس التاريخ فلا بد أن يكون من زاوية معينة باعتبار التاريخ مجرد حقائق ومعارف منظمة بصوره معينة تعبر في مضمونها عن الأسلوب الذي تتابعت به مواقفه وأحداثه، ويبدو أن ظهور هذين الرأيين كان له آثاره وانعكاساته على الممارسات التربوية وخاصة في (المناهج الدراسية) سواء على المستوى التخطيطي أم على المستوى التنفيذي وأننا لسنا بالمدافعين عن هذا الرأي أو ذاك بل أن التاريخ علم يعبر عن مجموعه من الأنشطة الفكرية المعقدة تتطلب أصولاً للبحث ومتابعة ونشراً ومعرفة ودراسة بكل حقائق الماضي وارتباطها بالحاضر والمستقبل (٢٠ ص ١٨-١٩)؛ وفي ضوء ذلك يمكن تعليم التلاميذ لهذه الأنشطة التاريخية وهذا يتطلب تقديم خبرات تربوية وعلمية ومعرفية (للمتعلمين) وتدريبهم على استخدام المصادر بمستوى يتناسب مع الرحلة العمرية والتعليمية التي يوجد بها المتعلم للمراحل الدراسية كافة . ويرتبط بهذا الأمر أيضاً مسألة أخرى في غاية الأهمية وهي إكساب المتعلم القدرة على التذوق من خلال دراسته المواد التاريخية في كافة المراحل التعليمية وذلك عن طريق إسناد بعض الأدلة والبراهين المستمدة من المصادر الأولية أو الثانوية التاريخية .

ويقصد بذلك أن يتذوق (المتعلم) الماضي بكل أحداثه ومواقفه وما يرتبط بها من تتابع وما تنتج عنه من آثار ومخلفات أدبية ومادية. ويقصد البعض أن يتذوق المتعلم أسلوب دراسة الماضي أي المنهج الذي يتبع في الكشف عن الغامض من الأحداث والمواقف التاريخية والواقع أن المتعلم في حاجة إلى تذوق التاريخ كتاريخ بحد ذاته إلى جانب تذوق أسلوب أو أساليب البحث فيه ولذلك يرى البعض أن المتعلم مهما كان مستواه التعليمي لا بد أن تتاح له فرصة لدراسة التاريخ .

وعلى المعلم في تدريسه للتاريخ مطالب بان يساعد المتعلم على دراسة وفهم حقائق التاريخ الماضية وربطها بالحاضر من اجل المستقبل ولا يقصد بذلك مجرد حبه للماضي أو التعاطف معه كتاريخ ماضي لأمة (٧٤ ص ٧٦)

خامساً : الخطوات الأساسية في استخدام المصادر الأصلية في تدريس التاريخ :

هنالك شواهد وأدلة كثيرة يمكن استخدامها في تدريس التاريخ . ومع ذلك ليست كل هذه الأدلة على درجة من الأهمية أي أن قيمتها ليست متساوية من حيث فاعليتها في دراسة التاريخ. وفيما يلي الخطوات الأساسية في استخدام المصادر الأصلية في تدريس التاريخ وهي :

(١) إحضار أدلة حول الماضي وتستخدم في هذا الشأن الصور التاريخية كنقطة بداية قبل الإتيان بالأدلة الفعلية وهي في هذه الحالة تعد بمثابة الطريق المباشر الذي يصل الحاضر بالماضي فيمكن استعمال لوحة معينة لإحدى المدن في القرن الثامن عشر مثلاً وهذه اللوحة تمثل نافذة تشرف على الماضي ومن خلال عرضها على التلاميذ وإتاحة الفرصة

لهم لفحصها بدقة تسهم في تكوين فكره عامه وأساسية عن تلك الفترة الزمنية كما تهني لهم فرصة مهمة في دراسة أمور أخرى متعلقة بهذه المدينة في تلك الفترة (١٤ص٨).

(٢) البدء في عملية الشرح والتفسير وفي هذه المرحلة تتم الاستعانة بالأدلة التاريخية لكي تستخدم في الاستشهاد بها على جانب معين من جوانب التاريخ وتفسيره وهذا الأمر يعد على درجة كبيرة من الأهمية بالنسبة للتلاميذ على المستوى المدرسي كما يعد انجازا جيدا إذا ما اهتم المعلم في تدريس التاريخ وفق هذا الأسلوب .
إذ أن إقامة الدلائل على صدق الأفعال أو الأقوال يمثل مهارة أساسية يجب أن يتبعها الفرد المتعلم في حياته اليومية المليئة بالتفاعلات المتنوعة وهذه العملية هي نقطة البداية البسيطة التي يجب أن يبدأ المتعلم (التلميذ) بها (٢١ص٣٢-٤١).

والشيء المؤكد هو أن المتعلم حينما يتقن هذه المهارات يمكن القول انه بدأ بالوقوف على بداية الطريق الصحيح لدراسة التاريخ من خلال أصوله ومصادره الأصلية .

(٣) على المعلم في هذه الخطوات أن يسلط الأضواء على جوانب معينة في استخدامه للمصادر الأصلية بقصد إثارة التفكير وجعل المتعلم يبذل المزيد من الجهد في سبيل التفكير وهنا يستطيع المتعلم أن يفكر يعمق وقد يصل إلى إجابات لتساؤلات أولية بسيطة تطرح نفسها عليه وقد يصل من خلال ذلك إلى إثارة تساؤلات أخرى جديدة تحتاج إلى تفكير من جديد وقد تحتاج إلى أدلة أخرى من خلال استخدام المصادر الأصلية في تدريس المادة التاريخية في المراحل الدراسية كافة (١٩ص٦٧-٦٨).

(٤) البدء في عملية تفسير الأدلة فكل دليل يحتاج إلى تفسير من قبل المعلم وفهم كامل لكل حقائق ومفاهيم الدليل التاريخي من قبل المتعلم (الطالب)، فعلى المعلم جمع الأدلة التاريخية وتفسيرها واستخدامها في الكشف عما يعتري الموقف من غموض في هذه الحالة نجد أن المتعلم يتدرب تدريجا مفيدا من قبل المعلم في الصف وضع الاحتمالات وإثارة التساؤلات تم يسير وراء كل احتمال وكل تساؤل مستندا إلى المتوفر لديه من الأدلة حتى يصل إلى ما يمكن اعتباره تفسيراً مقبولا للموقف أو الحالة التي يقوم بإقامة الدلائل على صدقها أو صحتها في المنهج التاريخي (٢٦ص٨٧-١١) .

سادسا : معايير للحكم على مدى صلاحية مواد المصادر الأصلية في تدريس التاريخ :
يشعر المعلم دائما أن الأدلة التاريخية التي يجب استخدامها لبحث مشكلة ما على درجة من الصعوبة والتعقيد بحيث يصعب على التلاميذ استخدامها وفهمها وفي هذا الشأن لابد من تدقيق النظر وتطبيق معايير خاصة على كل دليل تاريخي ممكن الاسترشاد به وهذه المعايير هي الآتي :

(١) أن يكون الدليل التاريخي على صلة وثيقة بمادة التاريخ المراد تدريسه للتلاميذ وليس من المعقول أن يوفر المعلم أدلة تبحث في قضايا تاريخية ليست لها علاقة مباشرة بالموضوع المراد دراسته وبذلك يكون المضمون (الدليل) معنى ووظيفة بالنسبة للموضوع . الأمر الذي يعني بالنسبة للمتعلم إضافة مصدر مساعد في دراسة الموضوع و تفسيره ومن ثم الوصول إلى الحقائق المتضمنة والإجابة عن التساؤلات المرتبطة به.

(٢) أن يكون الدليل التاريخي يتناسب مع مستوى نضج التلاميذ وخبراتهم السابقة وبهذا ينبغي أن يكون واضحا خاليا من المصطلحات غير المألوفة وان لا يكون مطولا .

(٣) أن تكون الأدلة التاريخية منسجمة مع الفلسفة والأهداف التربوية للمجتمع والتي تؤكد على إعداد الطلبة إعدادا وطنيا وقوميا وإنسانيا وعالميا .

(٤) يجب أن تكون الأدلة المختارة لدرس ما على درجة كبيرة من الشمول بحيث يمكن من خلال دراستها أن يصل المتعلم إلى الصورة الكلية للموضوع مجال الدراسة والبحث (١٧ص٣٧_٣٨) . فلا يكفي هنا أن يقدم له دليل يعرض جانباً أو جزئية معينة من الموضوع الكلي اعتماداً على الكتاب المدرسي إذ أن هذه الأجزاء يفترض أن الكتاب المدرسي يقدم الصورة الكلية ماعدا الجزئية التي يحتويها الدليل وهو أمر يصعب تأكيده وخاصة أن الكتب المدرسية في مادة التاريخ قلما يهتم بهذا الأمر أي قلما تهتم بمسألة الإتيان بالأدلة التاريخية على اعتبار أن الكتاب وثيق الصلة بعمل المعلم وجهده القائم على التلقين والتحفيظ والتسميع لمادة الكتاب ومن ثم لا يكون لتلك الأدلة أي اعتبار ولا تحضى غالباً بأي درجة من درجات الاهتمام .

(٥) أن تكون المادة المتضمنة في الدليل التاريخي مثيرة للاهتمام وهذا يعني أن تحتوي على معلومات مشوقة وتدعو إلى التساؤل أكثر من تقديمها للإجابات المباشرة وفي هذه الحالة نجد أن المتعلم يميل إلى الإقدام المستمر على الدراسة والاستغراق فيها لمحاولة التوصل إلى الإجابات المناسبة لما أثير لديه من تساؤلات (١٥ص ٢٣١_٢٣١) والمعلم في هذا المجال وسعة اطلاعه وتدريبه على استخدام المصادر الأصلية في تدريس التاريخ ستساعده في بيان المواقع التي يمكن أن تثير الاهتمام لدى التلاميذ .

(٦) أن يؤدي استخدام الأدلة إلى إكساب التلاميذ ميولاً نحو القراءة الإضافية وفي هذا الشأن يجب التأكيد على قدر كافٍ من القراءات في مكتبة المدرسة بحيث يجد كل تلميذ ما يناسبه من المعلومات والحقائق التاريخية كما على المعلم أن يتأكد من أن تلك القراءات تتناسب مع مستويات التلاميذ (٢٢ص١٤٠_١٤١) .

(٧) كما أن من معايير الحكم على الدليل التاريخي أن توفر المهارات الفرعية التالية : -

(أ) التمييز بين ما يعد دليلاً وما يعد تفسيراً .

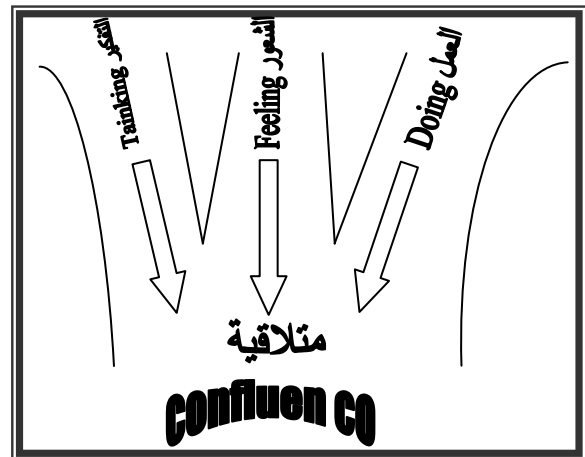
(ب) الكشف عن المزيف والخادع في ضوء أدلة جديدة .

(ج) معرفة مدى صدق الدليل التاريخي .

(د) اختيار الدليل المناسب للمادة التاريخية .

(و) تحليل الدليل وتفسيره .

واليك المخطط الذي يجب أن يتوفر عند المعلم والمتعلم لمعرفة حقيقة وأهمية الدليل التاريخي وتفسيره وتحليله ومطابقته مع المادة التاريخية :



(١١٢-١١٤ص٧)

(٨) أن تكون الأدلة قابلة للاستخدام في عملية التقويم وهذا يعني انه ليس من المقبول استخدام الأدلة في عملية التدريس أو دراسة التاريخ فقط بل يجب أن تكون محورا أساسيا من المحاور التي تقوم عليها عملية تقويم التلاميذ وبالتالي يجد المتعلم في ورقة امتحانه نصا أو أكثر في وثيقتين تاريخيتين وفي هذه الحالة يطلب منه أن يقوم بالدراسة والتحليل والتفسير والنقد وكتابة تقريراً معيناً يتفق مع مستواه التعليمي وخبراته بهذا الأسلوب (٢١ص ١٩-٢٠)

وتجدر الإشارة هنا إلى أن المطلوب في مثل هذا النوع من التقويم ليس استرجاع قدر معين من المعارف والحقائق التاريخية بل المطلوب الإفصاح عن مدى التمكن من مهارات معرفية أساسية وبذلك تكون عملية الاختبار أو التقويم للتلاميذ عملية تعليمية كاملة شأنها في ذلك شأن أي موقف تعليمي وفي ضوء هذه المعايير والحقائق يستطيع المعلم أو مدرس التاريخ في المراحل التعليمية كافة أن يختار الأدلة المناسبة لكل موضوع تاريخي إلا أنه من الملاحظ استخدام الأدلة في تدريس التاريخ كمدخل يعتمد عليه في تدريس مقرر معين اعتمادا كلياً وقد تستخدم الأدلة بصورة جزئية في درس معين أو أكثر وفي جميع الأحوال يجب على المعلم أن يتأكد من المعلومات أو الخبرات التي يحملونها التلاميذ حينما يتعاملون مع الأدلة التاريخية (١٢ص ١١٤-١١٥) •

وعلى المعلم أن يقوم بالتوجيه السليم للتلاميذ لمعرفة الأصول والحقائق العلمية المحيطة بالأدلة التاريخية لمعرفة الأصول والحقائق العلمية المحيطة بالأدلة التاريخية ومدى ارتباط هذه الأدلة بالمادة التاريخية المراد دراستها وبهذا يجعل المعلم الطالب في موقف مقارن ما بين خبراته ومفاهيمه واتجاهاته وقيمه وما تعكسه الأدلة التاريخية من مفاهيم وقيم وحقائق ومعارف وأصول •

وأخيرا لا بد من أن نذكر وبإيجاز الأهمية التربوية والتعليمية للمصادر والأدلة التاريخية ومعايير الحكم على استخدامها في تدريس مادة التاريخ • حيث أن كثير من الشك يحيط بمادة التاريخ من حيث ماهيتها وأهميتها وقيمتها الوظيفية بالنسبة للتلاميذ في المرحلة الابتدائية وللطلبة عموما في مرحلتها المتوسطة والإعدادية •

ولعلنا لا نغالي إذا قلنا أن كثيرا من المعلمين والمتعلمين تثار لديهم مثل هذه التساؤلات المشككة في جدوى هذه المادة وعليه ولا شك أن أسلوب دراسة التاريخ المعتمد على المصادر الأصلية والأدلة والبراهين من الممكن أن يغير تصور المعلم والمتعلم نحو هذه المادة التاريخية وخاصة إذا نجح الطرفان في فهم الأساليب التي تستخدم في دراسة هذه المادة. وفي هذه الحالة تكون مناهج التاريخ قد وقعت على مسار الفهم من قبل المعلم والطلبة والتطوير السليم ويكون المعلم قد حقق انجازا عظيما يتفق مع وظيفة التاريخ كعلم وكما مادة مدرسية •

وتجدر الإشارة في هذا الشأن إلى أن المناهج الحالية في التاريخ مناهج تقليدية تعتبر الكتاب المدرسي المصدر الوحيد للتعلم وقلما يستعين المعلم في الابتدائية أو المدرس في الثانوية بأي مصدر آخر غير الكتاب المدرسي ومن أجل تلافي هذا الأسلوب والأمر الخطير في العملية التدريسية لمنهج التاريخ لا بد من التأكيد على المعلم والمدرس معا في المرحلة الابتدائية والثانوية والحاجة الضرورية من استخدام المصادر الأصلية في تدريس مادة التاريخ للمراحل كافة لان هذا يحقق في أن واحد الأهداف التربوية العامة والأهداف السلوكية الخاصة للمادة وبعد ذلك ضمانا أكيدا للعملية التربوية عند الطالب ولا يفوتنا أن نؤكد بان العرب والمسلمين اهتموا بالتاريخ وإبراز أهدافه السامية وعليه لا بد من استخدام المصادر والدلائل الأصلية في تدريس المادة التاريخية في تربية النشء لتعميق الوعي التاريخي للأمة العربية الإسلامية في نفوس الطلبة جميعا ليصبحوا على الدوام معتزين بهذا التاريخ لأنه القدوة الحسنة لهذه الأمة العريقة الأصيلة •

كما على المعلم أو المدرس أن يتوخوا الدقة في قراءة وتعليم هذا التاريخ ومصادره ودلائله الأصلية ومن واجبهم أن يراعوا الموضوعية دون تهويل الأخطاء إن وجدت مع إبراز الحقائق والمفاهيم التاريخية للطلبة (٢٠ص ٤٠) سابعاً- الاعتراضات والمشكلات التي يثيرها بعض العاملين في الميدان التربوي حول استخدام المصادر الأصلية كمدخل في تدريس التاريخ:

من هذه الاعتراضات والمشكلات تميزاً ووضوحاً ما يلي:-

(١) قلة المصادر وصعوبة الحصول عليها وتوفيرها بالقدر المناسب للأعداد الكبيرة من التلاميذ إلا أن هذا الأمر يتوقف على مدى جهد المعلم في البحث والدراسة الحصول على هذه المراجع المصادر من المكتبات ومن توزيعها على التلاميذ بالقدر الكافي.

(٢) تعارض هذا الاستخدام للمصادر الأصلية في تدريس التاريخ مع النظام السائد في المدرسة من حيث توزيع موضوعات الكتاب المدرسي وارتباط ذلك بعدد الطلبة في الصف والوقت المخصص في تدريس مادة التاريخ ووجود المعلم المختص.

(٣) عدم ملائمة هذا المدخل لطلبة الصفوف العليا من المرحلة الثانوية إلا أن ذلك يعتمد في الدرجة الأولى على مدى جهد المدرس في اختيار المصادر بحيث يلائم مستوى الطالب فهناك من المصادر لا يتناسب مع الطلبة في المرحلة الثانوية فيحتاج إلى جهد المدرس في تفسير و تذليل الصعوبات وهكذا بالنسبة لبقية المراحل الدراسية العليا .

(٤) إن الامتحانات بصورة تقليديه تعتبر من ابرز المعوقات في سبيل استخدام هذا المدخل وذلك على اعتبار أنها لا تقيس في معظم الأحوال أكثر من قدرة التعلم على استرجاع وتريد ما سبق له حفظه واستظهاره من حقائق ومعارف التاريخ (٣ ص ١٠٤-١٠٥)

ثامناً: كيفية نقد المصادر الأصلية

هنا لا بد من الإشارة إلى أن المصادر التاريخية تعدد وتنوع فمنها ما يسمى بالمصادر الأصلية و منها الثانوية فعلى الباحث والمعلم المختص في التاريخ أن لا يتقبل المصادر على علاتها بل عليه أن يفحص كلا منها فحصاً دقيقاً متمهلاً ليقرر مقدار صحته و صدقه وعلى الباحث والمعلم معا أن يحرص على معرفه ما إذا كانت الوثيقة التي بين يديه تحتوى على أخطاء غير مقصودة أو أنها زيفت عن سابق تصور وعليه فأن النقد الداخلي والخارجي وسنحاول بيان معرفه ذلك :-

(١) النقد الخارجي :- في النقد الخارجي على الباحث والمعلم التأكد من صدق الوثيقة أو عدمها وعما إذا كان مظهرها يطابق محتواها وبالتالي إذا كان سيقبلها دليلاً على حقيقة معينة أو لا يقابلها، وقد يتساءل الباحث أو المعلم بتساؤلات عده حين ينقد المصدر منها. ومتى ظهرت الوثيقة ومن كتبها ومن هو الكاتب وهل هو الكاتب فعلاً هل هذه الوثيقة أصلية أم نسخة منها وإذا كانت كذلك هي دقيقه أم غير دقيقه إلى غير ذلك من التساؤلات الكثيرة ذات العلاقة بموضوع الوثيقة.

ومن الأمور التي يحرص عليها الباحث أو المعلم المختص في التاريخ التحقق من شخصية المؤلف أو الكاتب ذلك لان بعض الوثائق لا تحمل اسماً مستعاراً للمؤلف ويشير (فان دالين) إلى تساؤلات يجب أن يثيرها الباحث أو الناقد منها:

(١) هل تطابق لغة الوثيقة وأسلوب كتابتها وهجاؤها والخط الذي كتبت به (أو طباعتها) أعمال المؤلف الأخرى والفترة التي كتبت فيه الوثيقة.

(٢) هل يظهر كاتب الوثيقة جهلاً بأشياء كان ينبغي أن يعرفها

(٣) هل كتب عن أحداث وأمور وأماكن لم يكن يعرفها شخص عاش في عصره ؟

(٤) هل في المخطوط تغيير أو حك أو إضافة أو حذف؟

(٥) هل هذه المخطوطة الأصلية للكاتب أم هي نسخة منقولة عنها وإذا كانت منقولة فهل تطابق الأصل

(٦) إذا كانت المخطوطة غير مؤرخه أو كان المؤلف مجهولاً فهل في الوثيقة ما يكشف عن مثل هذه الأمور؟

ولا بد من الإجابة عن هذه الأسئلة من قبل المعلم المختص أو الباحث وعليهم من معرفة تاريخية عامة وخاصة بالإضافة إلى حس تاريخي وذكاء عميق وإدراك بالسلوك البشري كما لا بد من معرفة عميقة ببعض العلوم المساعدة كاللغة والكيمياء وعلم الأقوام وعلم الخرائط وعلم النفس وعلم الأدب وغيرها من العلوم التي تجعل من المعلم المختص في التاريخ والباحث على معرفة تامة للعلاقة بين هذه العلوم و علم التاريخ و مصادره الأصلية وتفسيرها.

(٢) النقد الداخلي : يهتم النقد الداخلي بالدرجة الأساس بالتحقيق في المادة الموجودة في الوثيقة وصدقها بعد أن يتم التأكد زمانها ومكانها وتحقيق شخصية كاتبها بواسطة النقد الخارجي فعلى الباحث والمعلم (لعلم التاريخ) في النقد الداخلي للوثيقة أن يطرحوا الأسئلة الآتية :

(١) ما الذي يعنيه المؤلف من كل كلمة يستعملها وكل عبارة يوردها ؟

(٢) هل يمكن الوثوق بالعبارات التي كتبها المؤلف وهل أقواله صحيحة ؟

إن هدف النقد الداخلي هو تحديد الظروف التي تم فيها وضع الوثيقة والتحقيق من صدق المقدمات التي بنى عليها الكاتب أحكامه والوصول إلى تفسير صحيح للمعلومات الواردة في الوثيقة .

وقراءة الوثيقة وتحديد المعاني الواردة فيها عمل ليس بالسهل ولا باليسير وهو يتطلب معرفة واسعة بالتاريخ واللغات والآداب والقوانين والعادات والتقاليد والمصطلحات وغير ذلك من الأمور .

ولا بد من الإلمام بالظروف الجغرافية والاجتماعية والسياسية والدينية والاقتصادية والمعاشية عندما يراد قراءة الوثيقة ونقدها الخارجي من قبل أي طرف من الأطراف (ص٩٠٤-١٠٧)

وبعد كل هذا العرض لا بد من القول أن حوادث التاريخ يمكن معرفتها بصفة أساسية عن طريق غير مباشر بدراسة آثار الإنسان المتنوعة التي تحفظ من الضياع فالمؤرخ لا يرى الحوادث نفسها ولكنه يرى ويدرس آثارها فآثار الإنسان المتنوعة هي نقطة البدء والحقيقة التاريخية هي الهدف الذي يتوخى المؤرخ الوصول إليه وبين نقطة البدء والهدف يوحد طريق طويل معقد تتشابك فيه المصاعب والأخطاء والعقبات التي تبعد الباحث عن الهدف وعن بلوغ الحقيقة ولكن المؤرخ لا يجد غير هذا الطريق للوصول إلى غرضه ودراسة الأصول التاريخية وتحليلها بأساليب مختلفة هي من أهم المراحل في طريقة البحث وهي عبارة عن ميدان نقد للأصول التاريخية التي تم القول عنه بداية هذا الموضوع (١٠ ص٨٢)

المراجع

- ١- أبو خزار -مجلة الدراسات التقنية والتربوية العدد الثاني عام ١٩٨٢ م
- ٢- الرشيد محمد الأحمد -مناهج عرض التاريخ العربي الإسلامي وأثرها على تربية الأجيال -رسالة الخليج العربي عدد/٢ عام ١٩٨٧ م
- ٣- السيد عبد الحميد - التاريخ في التعليم الثانوي أهدافه - مناهجه - تدريسه ط٢ القاهرة مكتبة الأنجلو المصرية عام ١٩٧٣ م
- ٤- العوضي عبد اللطيف - تدريس التاريخ بالوثائق التاريخية والتلفزيون التعليمي - الكويت ط١ ١٩٨٧ م
- ٥- اللقائي احمد حسن وآخر - تدريس المواد الاجتماعية ط١ الناشر عالم الكتب بالقاهرة عام ١٩٧٤ م
- ٦- الأمين شاكر محمود وآخرون - أصول تدريس المواد الاجتماعية للصفوف الثانية معاهد المعلمين ط٣ عام ١٩٨٦ م
- ٧- حميدة إمام مختارة - تنمية بعض مهارات تدريس التاريخ لدى خريجي كليات التربية - أطروحة دكتوراه كلية التربية جامعة عين شمس ١٩٨٦ م
- ٨- رضوان أبو الفتوح - منهج المدرسة الابتدائي دار التعلم الكويت شارع النور عمارة المشاري عام ١٩٧٣ م
- ٩- عاقل فاضل - أسس البحث العلمي في العلوم السلوكية دار العلم ص . ب ١٠٨٥ بيروت ط ١٩٧٩ م
- ١٠- عثمان حسن - منهج البحث التاريخي دار المعارف ط ٥ القاهرة ١٩٨٤ م
- (11)BrubakerDale (ed) (1968).Innovations in the Social Studies:Teachers Speak For themselves (New York : crowell : (p.29).
- (12)Burston _W.H.Thompson.(1967)Studies in the Teaching of history .London : Roatlledge &Paul ;New York : op.cit p.115.
- (13) Banks,James Ambrose A.(1977). Teaching strategies for the Social Studies Mass Addison Wesoly co. Puplishers . _ pp :55
- (14)Carr E.H. .(1961) What is History (London) Macmillan Company . p:8
- (15)Edwards A.D,(1978). Source Material in the Classroom in W.H. Burstong CW .Creen (ed)Handbook History Teachers (London)melthuen 2nd ed . pp:221_239.
- (16)Elton G.R.(1970) What Sort of History should we Teach ? M. Ballard (ed)net. Movements in the study and teaching of History (London Temple Smith . pp :66-67
- (17)Feton Edwin. (1965). Teaching the New Social - Studies An inductive Approach New Hoit Rineharsocial . pp:51-59
- (18)Hexterd .H. 1972the History Primer. London . Allenlane p:97
- (19) Ibid pp:67-68 .
- (20)Jhon A. Fairly .(1967). Activity Methods in History . London :Neson .P:18 . (21) Johnson Joseph .(1979). Antecedents in the Genuine Study of History . University Micro Film International. pp:28-41.

(22) Norman E. Arnolund .(1971). Measurement and Evaluation in The Teaching .

Neywork . Macmillan company.pp:137,140 .

(23)Raths ,Louis E .1962. Teaching for Thinking .CoColumbus Merrill's .p 21.

(24) Schmaack Richard Mark Chessler Romald Lip(1966).Problem solving to improve classroom Learnbing .Chicago SAince Research . Association .pp:98-101.

(25) Sanders Noris M. 1966. Classroom Questions Kinds . Newyork Harper .PP.4-12 .

(26)Sheila Fergson (1961).

History for the secondary school. London Historical Association .pp:8-11