# قراءات في إشكاليات الخطاب التاريخي المدرسي

**أسمهان ميلود معاطي**
**كلية الاداب ـ جامعة الزاوية**

## الملخص:

تعد هذا الدراسة قراءة أولية في إشكاليات الخطاب التاريخي المدرسي للصف التاسع من التعليم الأساسي تستهدف المساهمة في تيسير مهمات وأدوار الفاعلين التربويين للارتقاء بتدريس التاريخ فكرا وممارسة من خلال مقاربة اكاديمية ابرزت أهمية التاريخ المدرسي وأهداف تدريسه، وتفكيك المحتوى المعرفي لموضوعاته، ومحاولة تزويد مدرسي التاريخ بآليات واستراتيجيات تمكنهم من بناء الفكر النقدي والذكاء الاجتماعي لدى المتعلمين.

وخلصت الدراسة إلى ضرورة القيام بمراجعات تصحيحية لمضامين المعرفة التاريخية المدرسية لتسهم في تعزيز التفكير التاريخي نقدا وتفسيرا وتحليلا، واستخدام استراتيجيات وتقنيات معاصرة تمكن متعلميه من استيعابه كمادة ذات أهمية معرفية قابلة للتغير والتطوير.

**الكلمات المفتاحية:** المعرفة التاريخية ـ الهوية الوطنية ـ التفكير النقدي ـ استراتيجيات التعلم

## Abstract:

This study is a preliminary reading of the problems of the school historical discourse for the ninth grade of basic education, aiming to contribute to facilitating the tasks and roles of educational actors to advance the teaching of history in thought and practice through an academic approach that highlights the importance of school history and the objectives of its teaching, deconstructing the cognitive content of its topics, and trying to provide history teachers with mechanisms and strategies that enable them to build critical thinking and social intelligence among learners.

The study concluded the need to conduct corrective reviews of the contents of school historical knowledge to contribute to enhancing historical thinking in terms of criticism, interpretation and analysis, and using contemporary strategies and techniques that enable its learners to assimilate it as a subject of cognitive importance that is subject to change and development.

**Keywords**: Historical knowledge - national identity - critical thinking - learning strategies

**مقدمة:**

يعد التاريخ المدرسي مادة أساسية في التكوين الفكري والمعرفي للمتعلم وذلك بتنمية ذكائه الاجتماعي، وحسه النقدي وتزويده بالأدوات المعرفية والمنهجية لإدراك أهمية الماضي في فهم الحاضر واستشراف المستقبل، وتأهيله للمشاركة بفاعلية في الحياة الاجتماعية في كل مجالاتها وتجلياتها.

وتستمد الموضوعات والمعارف التاريخية التي تضمنتها المناهج والمقررات الدراسية شرعيتها من الطابع المؤسسي والرسمي للدولة؛ لارتباط تدريس التاريخ بشكل وثيق بنسيج الهوية الوطنية وتشذيب الذاكرة الجماعية.

إن واقع تدريس التاريخ في مدارسنا يشير إلى وجود فجوة معرفية بين المناهج وآليات وطرق تدريسها، مما تسبب في اكراهات مجتمعية وعزوف المتعلمين عن استيعاب مضمون المنهج التاريخي المدرسي ودوره في تنمية الفكر الإبداعي لدي الطلاب.

والثورة المعرفية والتكنولوجية التي يشهدها العالم اليوم وما تفرضه من تحديات على الواقع التدريسي في مؤسساتنا التربوية تقضي بضرورة استخدام استراتيجيات وأساليب تنقل المتعلم من ثقافة الذاكرة المعتمدة على الحفظ والتلقين إلى ثقافة الابداع التي ترتكز على توليد المعلومات الناجمة عن الفهم العميق للنصوص التاريخية وتحليلها وتوظيفها لحل المشكلات والقضايا المعاصرة.

وتستهدف هذه المقاربة نقد المعرفة التاريخية المقدمة للناشئة في مجملها وإن كانت لا تخلو من هواجس تربوية ومجتمعية واحباطات نفسية وتطلعات مستقبلية وآفاق نقدية لتشريح مواطن الخلل تنظيرا وتطبيقا، وتوظيف التقنيات المعاصرة لتنمية التفكير الإبداعي لدى طلاب التعليم الأساسي لتأهليهم كقوى بشرية فاعلة في تحقيق التنمية المستدامة وفق الرؤية الوطنية.

وتتمحور الإشكالية الرئيسة في هذه الدراسة حول إشكالية الخطاب التاريخي المدرسي للصف التاسع من التعليم الأساسي، وقدرته في الاستجابة لمتطلبات التكوين الفكري للمتعلمين في التعليم الأساسي في ضوء المتطلبات المعرفية الراهنة. وتتفرع منه عدة استفهامات فرعية منها:

هل سعت المعرفة التاريخية في مضامينها لاستعمال الأدوات المنهجية لمساءلة الماضي بفكر نقدي تحليلي يمكن النشء من التحليل والمقارنة والاستنتاج؟

وماهي الحلقة المفقودة في نظام انتاج المعرفة التاريخية المدرسية أهي تكمن في انعدام الصلة ما بين البحث التاريخي في صيغته الاكاديمية وبين تأليف الكتب المدرسية من قبل اللجان المختصة؟

وهل تم انتهاج استراتيجيات خاصة للتعليم التاريخي تمكن المدرس من إنجاز درسه وفق تصميم وعرض منظم؟

وماهي الكيفية التي يمكن من خلالها توظيف التقنيات المعاصرة في تجويد تدريس التاريخ في المدارس الليبية؟

## أهمية الموضوع

إن واقع تدريس التاريخ في المدرسة الليبية شكل مجال سجال في الأوساط التعليمية على اعتبار أنه مجرد مادة ثانوية هامشية لا تحظى باهتمامات التلاميذ ولا الجماعات التربوية وما عمق الصورة النمطية السلبية حولها أكثر هو طرق التدريس الكلاسيكية التي ظلت لصيقة بالتاريخ؛ مما انعكس على هشاشة التكوين لدى المتعلمين في مادة التاريخ الأمر الذي استلزم إجراء دراسات اكاديمية للكشف عن مواطن الخلل والضعف في المعرفة التاريخية المدرسية. تروم بين النقاش النظري الأكاديمي وتحليل الخطاب التاريخي المدرسي بسبب عمق الهوة بين البحث التاريخي وتدريس التاريخ بالمؤسسات التعليمية، فضلا على ندرة البحث التربوي حول فاعلية المنهج التاريخي المدرسي مما يؤكد الحاجة إلى طرح هذه الإشكالية.

## أهداف الدراسة

ـ الحفر والتدقيق في مضامين المعرفة التاريخية، وضرورة انفتاحها على الاتجاهات الحديثة في الكتابة التاريخية، وعدم اقتصارها على السرديات السياسية.

ـ المساهمة في تطوير تعلم التاريخ من خلال استعمال استراتيجيات التعلم لتطوير الأداء المهني للمعلم، والمساهمة في تجويد تدريس المادة، وفي الوقت ذاته هي محاولة أن نضع أمام المدرس استراتيجيات للعمل والتفكير في استخدامها وفق الإمكانيات المتاحة داخل المؤسسات، والمطالبة بالأفضل من التقنيات المعاصرة.

## منهجية الدراسة

تنطلق منهجية إنجاز الدراسة من المنهج الوصفي والتجربة الميدانية في التدريس، فضلا عن تحليل الواقع انطلاقا من قراءة المقررات الدراسية التي أعدتها وزارة التربية والتعليم وتحديدا المنهج الخاص بالصف التاسع من التعليم الأساسي، وعلى الرغم من غياب دراسة أكاديمية حول طرق التدريس في المنهج التاريخي الليبي إلا أن دراسات سابقة لدول أخرى امدتنا بأدوات معرفية ومنهجية حاولنا من خلالها تحليل هذه الإشكالية.

وستحاول هذه الورقة البحثية من خلال استنطاق المادة المنهجية أن تتعرف على مواطن القصور في المعرفة التاريخية المقدمة، وكيفية إدخال التقنيات المعاصرة في التدريس؛ لمواكبة اتجاهات التطور المعرفي التي تفرضه تقنية الاتصالات والمعلوماتية.

**أولا: مفهوم التاريخ المدرسي وأهميته**

التاريخ المدرسي هو مادة دراسية موجهة إلى فئة المتعلمين في التعليم المدرسي الأساسي تستهدف المساهمة في التكوين التربوي والمعرفي والمنهجي لديهم، وتنمية ذكائهم الاجتماعي، وحسهم النقدي، وتزويدهم بالأدوات المعرفية والمنهجية لوعي أهمية دراسة التاريخ وفهمه.

يعرف العروي مفهوم التاريخ بأنه فلسفة الانسان في علاقته الشائكة بالزمان وهو كذلك الكيفية التي تسرد بها الوقائع التاريخية. هذا يعني أن موضوع التاريخ هو الانسان وعلاقته بمحيطه وذاته، ويهتم التاريخ بالقيم والأنشطة الاقتصادية والسياسية في الماضي والحاضر، وتفاعل الانسان مع بيئته الاجتماعية والطبيعية ومشكلاتها، وتوقعات المستقبل والتراث الثقافي وخصائصه الحيوية، لأنه يعنى بدراسة كل شيء عن البشر وبيئاتهم. وللتاريخ عملية تنمية (اخلاقية) وليست ذهنية عقلية فقط من خلال ربط احداث الأمم السابقة بالحياة المعاصرة لكل زمان كونه يهتم بتجارب الشعوب ومساهمتها في تقدم البشرية والربط بين الماضي والحاضر وبعبارة اكثر شمولاً يساعدنا في معرفة انفسنا والجنس البشري والعالم من حولنا (العروي، 1983، صفحة 83).

وبناء عليه تتحد أهمية التاريخ المقدم للناشئة في الآتي:

ـ وظيفة اجتماعية: تتحدد في صياغة الهوية الوطنية التكوين الشخصي للإنسان، وتلقينه الذاكرة الجماعية اعتبارا من أن التاريخ حاجة اجتماعية قبل أن يكون حاجة علمية مما يجعل وظيفته الاجتماعية وفق التوجهات التربوية للمادة إنماء شخصية وطنية أصيلة تحترم مكونات الهوية الوطنية، وتراعي مضامينها الخصوصيات الجهوية والمحلية (هيمة، 2019، صفحة 75).

فالتاريخ تكوين مدني وذلك بتدريس مكونات المجتمع والرهانات والعلاقات والمؤسسات ومهمة التاريخ مهمة للبناء الديموقراطي الذي يتأسس عليه المشاركة الفاعلة للكل، فالمواطنة الحقة والديموقراطية تبدأ من الفصل الدراسي لذا يجب الاهتمام بصيانة الذاكرة الجماعية للأقليات والشعوب والاعتزاز والافتخار بها، وجعلها ذاكرة للكل، والانتقال من تواريخ متعددة إلى تاريخ وطني موحد، والمحافظة على التماسك الاجتماعي، وقيم التعايش والانتماء (أوزايد، 2023، صفحة 34).

فالتاريخ يستمد وظيفته المجتمعية من مساهمته في تكوين انسان يفهم مجتمعه الوطني والدولي ويتموضع فيه مشاركا وفعالا، كما يساهم التاريخ في التكوين الشخصي للإنسان بتلقينه ذاكرة جماعية تتسع من الجماعة المحلية إلى الأمة فالعالم برمته (اوزايد، 2023، صفحة 137).

ـ وظيفة فكرية التاريخ مجال للاستفهام وبناء الحس النقدي، فالدرس التاريخي مطالب بضمان تملك المتعلمين لمبادئ وقيم التفكير النقدي وذلك من خلال اكسابهم أدوات ذهنية مستديمة تمكنهم من تقوية الحس النقدي لديهم تجاه الذات من جهة، وتجاه الموضوع والمحيط العام؛ مما يسهم في بناء تفكير مستقل وعقلاني ليس من السهل على الأيديولوجيات التي تخترق المجتمع والمدرسة قولبة وتنميط الناشئة واستمالتهم ببساطة،

وقبول الأفكار الجاهزة (موريف، 2014، صفحة 183). فالمضمون المعرفي للمادة عليه أن يساهم في ضمان ما يسميه العروي اتساع الأفق وإكثار المثل وتنوع التصورات.

وتتجلى أهمية التفكير الناقد في تدريس التاريخ بشكل خاص في النقاط التالية:

1. يكسب المتعلمون منهجية علمية في دراسة القضايا التاريخية مما يمكنهم من تحليل الأحداث الراهنة، وتفسير قرارات السلطة السياسية.
2. زيادة تفاعل المتعلمين مع المجتمع، وتنمية شعورهم بالمشاركة السياسية، والتوجه الديموقراطي.
3. يمكن الفرد من فهم الفروق الثقافية بين الحضارات، ويسهم في حوار الأديان والثقافات.
4. يجعل المتعلمين أكثر تقبلا للتنوع المعرفي، وتوظيفه في سلوكهم الصفي (سليمان، 2012، صفحة 119).

إن الاسهام في التكوين الفكري للمتعلم وادراكه لأهمية دراسة الماضي البشري في فهم الحاضر والتطلع للمستقبل يسهم في بناء المواطن المعاصر بشخصيته وعقله وتفكيره وبالتالي زيادة وعيه بدوره الاجتماعي والاقتصادي والثقافي في مجتمعه.

**المحددات الفاعلة في إنتاج المعرفة التاريخية المدرسية**

إن المعرفة التاريخية المدرسية يتم إنجازها من خلال لجان مختصة بإشراف مركز المناهج التعليمية والبحوث التربوية التي أولت منهج الصف التاسع من التعليم الأساسي اهتماما خاصا كونه يشكل هاجسا مجتمعيا للطلبة وأولياء الأمور لاجتياز هذه المرحلة الهامة في حياتهم الدراسية.

استفهاما مركزيا يطرح نفسه عن المعطيات المؤثرة في المعرفة المنجزة؟

فالبحث في حيثيات المنجز المعرفي التاريخي يحيلنا للظرفية التاريخية إبان الإنجاز المنهجي والتي تتأثر غالبا بالتوظيف السياسي من جهة والطلب الاجتماعي من الجهة الأخرى خاصة في ظل تعدد قنوات إنتاج المعرفة التاريخية التي لم تقتصر على المختصين في المجال الأكاديمي فحسب بل اتسعت دائرتها لتشمل التاريخ الأهلي المستند على الرواية الشفوية وفق ذاكرة جماعية انتقائية، وتاريخ مسوق من قبل صفحات الكترونية من قبل هواة لا يمتون للتخصص بأي صلة.

إن ما يعمق صعوبة الكتابة التاريخية المدرسية كونها تجاذبها مطالب أبستمولوجيا ومطالب سوسو سياسية وثقافية ومطالب أيديولوجية ومطالب تربوية والمطلوب من المنتوج المدرسي أن يلبي كل هذه المطالب؛ مما يجعل مهمة المدرس عسيرة في محاولة التعايش مع هذه التيارات للحفاظ على التوازن داخل الصف الدراسي.

وتأسيسا على ما سبق يمكننا القول إن مرجعيات المعرفة التاريخية المدرسية كانت المعرفة العلمية والمتطلبات المؤسسية بما تحويه من ارغامات واكراهات لتوظيف الخطاب التاريخي المدرسي وفق فلسفة ورؤية السلطة المركزية. وبعبارة أدق فالمعرفة التاريخية المدرسية نتاج لنظام معرفة وسلطة فهي معارف أكاديمية محولة ومؤطر ضمن أيديولوجيا سياسية.

عرفت المناهج التاريخية المدرسية مراجعات مستمرة من قبل مركز المناهج بغية تطوير المنهج الدراسي وجعله يساير المستجدات التربوية والنسخة الأخيرة المعدلة لكتاب الصف التاسع وما احتوته من اختصارات للأحداث التفصيلية المملة وما تضمنته من خرائط ذهنية لتسهيل عملية الفهم والاستيعاب يعدا إنجازا يستحق الإشادة (مختصة، 2024–2025)، ورغم ذلك فأن مهام اللجان المختصة التطويرية منفصلة تقريبا عن الأجهزة التنفيذية المنوط بها تنفيذ ما تقدمه تلك اللجان وتقويم جدوى المناهج في مختلف مراحل التعليم ويعد هذا جانب من جوانب القصور والضعف في البرنامج التربوي، فعادة ما تصمم المناهج دون الرجوع لدراسة متكاملة ومتنوعة أي دراسات تطبيقية ميدانية إلى جانب الدراسات النظرية.

**المضامين الفكرية للمناهج الدراسية**

يعد الكتاب المدرسي الوثيقة الرسمية التي يتبلور فيها جميع مكونات وعناصر المنهج وهو العمود الفقري والمرجع الأساسي للعملية التعليمية والمترجم لأهدافها؛ فهو الأداة التي يوظفها المعلم في تخطيط إجراءات عمله قبل الشروع بتنفيذها أثناء الدرس لإثارة الطلاب، وتمكينهم من فهم المادة الدراسية (الكلابي، 2022، صفحة 26).

وتبرز أهمية تحليل الخطاب التاريخي المدرسي، وتفكيك مضامينه كونه يسهم بشكل فعال في معرفة مواطن القوة والضعف التي تخص مضامينه للوصول الى نتائج تسهم في تطويره عن طريق التعديل أو الحذف والإضافة، واختيار الاستراتيجيات أو الطرائق التعليمية المناسبة لمستوى المتعلم.

إن موضوع التاريخ يستهدف دراسة الماضي البشري بأبعاده المختلفة باستحضار التفاعلات بين الاقتصادي والاجتماعي والسياسي والثقافي قصد إعطاء معنى للحاضر واستشراف المستقبل بيد أن الواقع الفعلي يسجل أن التاريخ المدرسي يركز أكثر ويعطي الأولوية للتاريخ السياسي ذا الصبغة العسكرية وفق التصور الوضعاني مقابل ضآلة التاريخ الاقتصادي والاجتماعي والثقافي وهو ما يظهر جليا من خلال الوحدات الدراسية التي تضمنها المنهج الدراسي والتي يمكن ايضاحها من خلال الجدول التالي:

| الوحدات الرئيسية | عدد الصفحات | المضمون الفكري |
|---|---|---|
| ليبيا تحت الحكم العثماني | 35 | السياسي 70%<br>الاقتصادي 20%<br>الثقافي 10% |
| الاحتلال الإيطالي لليبيا | 41 | السياسي 90%<br>الاجتماعي 10% |
| ليبيا المستقلة | 21 | السياسي 100% |

**المصدر: تاريخ ليبيا الحديث والمعاصر للصف التاسع من التعليم الأساسي، إعداد لجنة مختصة، مركز المناهج التعليمية والبحوث التربوية، 2024– 2025**

قراءة أولية لمعطيات الجدول تحيلنا إلى التركيز بشكل مطلق في الوحدات الدراسية على الجانب السياسي في حين كانت المواضيع الأخرى بين مضامين السياسي، وتتمة له كونها أفعال القادة السياسيين وليست من صلب تطور المجتمع وابداعاته مما يخلق ظاهرة الولاء السياسي للأفراد على المدى البعيد، وتصبح جزء من العقل الجمعي لليبيين.

وبملاحظة دقيقة للوحدات نجد أن تاريخ الوافد سواء اكان عثمانيا أو إيطاليا أحتل النصيب الأكبر من إجمالي صفحات الكتاب في حين أن تاريخ الدولة الوطنية المستقلة لم يحظ إلا بالنزر اليسير بل جاءا عرضيا لا أهمية له. هذا الخلل النوعي له تبعات في ذهنية المتعلم الذي ينساق تلقائيا لفكرة التبعية للأخر المتفوق عسكريا وماديا، وتعزيز جدلية الأنا والآخر، وقصور القوي المحلية على حل قضاياها الوطنية وإشكالياتها المجتمعية.

إن الدراسة المعمقة للمضامين المعرفية للمقرر نجدها تقدم قراءة اختزالية للذاكرة الجماعية حيث تقوم بإعادة اجترار السرديات التفصيلية لأحداث الجهاد الليبي، وعدم استيعابها من الناحية المعرفية أي استنتاج القراءات التاريخية لتركيبة المؤسسات الرسمية مما يضمن استدامة منظور أحادي للهوية الوطنية. بل أن هذه السرديات التاريخية تتبنى النهج الاقصائي للفاعليات المجتمعية من خلال التركيز على الزعامات والقادة واهمال القاعدة الشعبية الفاعلة، والمؤثرة في المسار التاريخي الوطني. حيث تثني الكتابة التاريخية المدرسية على دور الفرد البطل في صناعة التاريخ مع نفي مساهمة باقي القوى الاجتماعية ولأن السرد التاريخي مجال للتصارع فإن الكتابة بكثافة خطابها السياسي ترمي في هذا الجانب إلى إعادة بناء المشروعية التاريخية والوطنية كرأسمال رمزي لفائدة الشخصيات والهيئات والمؤسسات (هيمة، 2019، صفحة 73).

فحضور التاريخ الليبي في المعرفة المدرسية حضور تكتنفه الكثير من المحاذير كالتجزئة الإقليمية والصراعات والنزاعات المناطقية؛ مما حال دون استثماره في توطيد دعائم الهوية الوطنية. بل أن حضور الهوية يتأرجح بين فترة وأخرى تبعا للسياق السياسي.

ويتضمن المحتوي المعرفي في مجمله الصراعات والحروب والانقسامات والنزاعات بين الشرق والغرب دون التركيز على التفاعل والتلاقح بين الشعوب، وبالتالي لم تمكن ثقافة الحوار والتعددية من الولوج للمقرر الدراسي للتخلص من مؤشرات العنف والتنافر والقلق في الشخصية الليبية.

ولا يفوتنا التنويه هنا إلى أن استثمار التاريخ المدرسي في قضايا الهوية يستلزم بناء ذاكرة تاريخية تستوعب كل المساهمات الوطنية، وتقر بالتعددية الثقافية والإقليمية لكل المكونات الوطنية، وتوظف المبادرات التوافقية بين القوى المحلية المطالبة بالاستقلال وعده مبدأ للحوار والتفاهم في القضايا الوطنية لتوظيفه في الواقع الراهن الوطن المتنازع عليه.

ويتضح من خلال تفتيت المضامين التركيز على المناطق الإقليمية الشمالية (طرابلس – برقة) مما يؤكد مركزية المدن الكبرى مواطن النخب المتعلمة ورجال الأعمال وصناع القرار فتتراكم في الذاكرة هامشية مناطق الأطراف، وتلغي دورهم في المساهمة الوطنية في حركة الجهاد. أي أن هناك نزعة مركزية للذاكرة

الوطنية مما يطرح مسألة ضرورة انفتاح المضامين التاريخية المدرسية على المناطق الطرفية وإعادة الاعتبار لمختلف الفئات الشعبية.

ويطرح المقرر المنهجي المدرسي أحداث تفصيلية وتواريخ رقمية تنهك عقلية التلميذ في استذكارها وحفظها من أجل الامتحان ثم سرعان ما يتم طردها من الذاكرة لتذهب طي النسيان، فالمنهجية المتبعة في تأليف الكتب التاريخية المدرسية تستند على المنهج السردي التلقيني بعيدا عن التحليل والنقد والمقارنة مما أدى لنفور المتعلمين منها وعدم استيعاب محتوياتها.

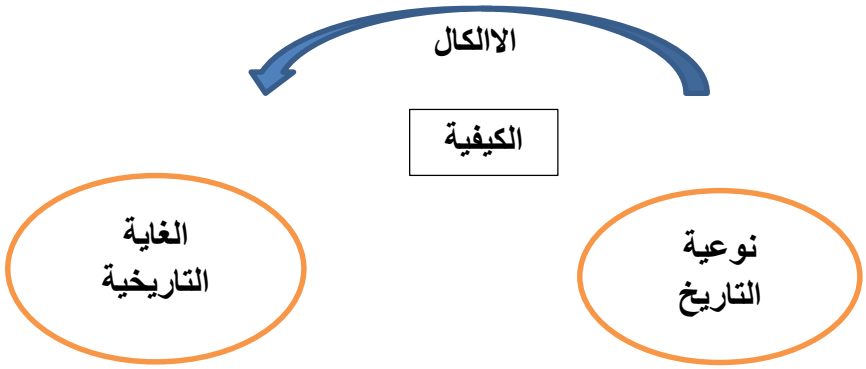
إن مسألة البحث في المضامين التاريخية للمقررات المدرسية غاية في الأهمية لتحقيق أهداف وضعها من جهة، وتيسير وتسهيل عملية ادماج التكنولوجيا في طرائق وأساليب تعلمها.

وأشارت أحد الدراسات لتقييم مناهج التاريخ أن محتوياتها الجافة ذات البعد الوطني والعقائدي والمعرفي الكمي، بالإضافة الى تأثر المعلم بالطرق التقليدية قد تسببت في تجنب التلاميذ لدراسة التاريخ التي يتعامل معها من منظور تحصيل الدرجات فقط وليست تنمية المعرفة (شعيب و عسيلي، 2019، صفحة 58).

والمسألة ليست مقتصرة على المناهج التاريخية بل تشترك فيها غالبية المناهج حيث اكدت أحد الدراسات حول الكتاب المنهجي في مرحلة التعليم الأساسي أن 90% من عينة الدراسة للكتب التي تم تحليل محتواها كانت تهتم بالجانب المعرفي على مستوى التذكر والذي يمثل الحد الأدنى لمستويات المجال الدراسي، وأن 70% من الكتب المقررة ركزت على المعلومات النظرية أكثر من التطبيقية العملية (البدري، 2022، صفحة 11).

إن الاستياء المجتمعي من مضامين الكتاب المدرسي تجاوز حدود النقد إلى التصريح اللاذع على صفحات التواصل الاجتماعي كون الأمر برمته يشكل هاجسا مجتمعيا وخاصة لطلاب شهادة إتمام مرحلة التعليم الأساسي. حيث كتب أحد أولياء الأمور حول ذلك ما نصه" إن المادة تحوي تفصيلات لا يستوعبها المؤرخون أنفسهم فما بالك بطالب في الشهادة الإعدادية لم يكمل عامه السادس عشر، والمثير للسخرية أن يتم تناول سلسلة معارك جهاد الليبيين ضد الغزو الإيطالي وتقديمها على أنها مجموعة من الانتصارات الليبية الخالصة والتي انتهت باحتلال ليبيا وتشريد أهلها... فكيف سأفسر لأبني مثل ا هذا التناقض الغبي؟ هذه التناقضات المنهجية دفعته للمطالبة بإحالة اللجان المسئولة عن وضع المناهج للمسالة القانونية بتهمة إفساد العملية التعليمية.

وتأسيسا على ما سبق يمكننا القول بأننا في أمس الحاجة إلى نقاشات اكاديمية حول إشكاليات الخطاب التاريخي المدرسي لتحديد أي تاريخ يجب أن يدرس وفق مضامين معرفية تجعل منه علماً معرفياً مختصاً يحقق غاية البناء المعرفي وفق استراتيجيات وتقنيات معاصرة تمكن المعلم من إنجاز درسه التاريخي وفق الغاية المرجوة منها.




**استراتيجيات التعلم التاريخي**

يواجه عالم اليوم تحديات راهنة القت بظلالها على النظام التعليمي بسبب الثورة المعلوماتية نتيجة ازدياد البيانات، وتعدد مصادر المعلومات في مجالات العلوم المختلفة، واستحداث أساليب اتصال فائقة الدقة والسرعة؛ فإن تصميم وتنفيذ برامج تدريسية ناجحة وهادفة تستفيد من تكنولوجيا المعلومات والاتصالات قد أضحى مطلباً أساساً في عمليات الاصلاح التعليمي واسعة النطاق.

ويصف القلالي في دراسته لمواطن الإخفاق للمنظومة التعليمية في ليبيا" مناهج مدرسية ثابتة، قوالب تعليمية رتيبة، طرق تدريسية تقليدية، أساليب تقويم نمطية" (القلالي، 2012، صفحة 23)

إن تقليدية المناهج ونمطيتها دفعت أحد الباحثين للقول: لازالت المناهج مرتبطة بأسلوب المناهج التقليدية والتي لا تواكب متغيرات العصر وحاجاته مما يؤدي إلى افتقاد هذه المناهج إلى مساعدة المتعلم على تنمية الفكر الناقد، بالإضافة أنها تركز على الجوانب المعرفية فقط مما يفقدها حيويتها وأهميتها للمتعلم (البدري، 2022، صفحة 11).

ولم يكن منهج التاريخ بمنأى عن التغيرات العلمية فقد تأثر هو الآخر بعصر المعلومات لذا فأن أهم عامل في نجاح تعليم التاريخ قدرة المعلم على تنظيم ومعالجة المعلومات التاريخية، وتقديمها لفئة المتعلمين وفق استراتيجية تعليمية متنوعة تمكنهم من الفهم والاستيعاب، وتعزز لديهم روح النقد والمساءلة.

فواقع تدريس التاريخ يشير إلى الاعتماد على حشو أذهان الطلبة بالمعلومات دون فهمها واستيعابها، ذلك أن تدريسها قائما على القاء المدرس لمجموعة من الحقائق والأحداث والتواريخ الموجودة في الكتب المنهجية، وترديدها وحفظها من لدى الطلبة في حين دعتهم الاتجاهات التربوية المعاصرة إلى استعمال المصادر التدريسية الفعالة التي تمكنهم من اكساب طلبتهم لمعلومات تاريخية بأسلوب يحقق الفهم الأفضل لأحداث الماضي (الكريطي، 2015، صفحة 69).

وتشير أحد الدراسات إلى ضرورة احتواء المنهج على أنشطة ترمي إلى زيادة دوافع المتعلمين للمشاركة في الموقف التعليمي بفاعلية تامة وهذا لا يتأتى إلا بإيجاد أداة فعالة تتيح للمتعلم اكتساب معارف ومهارات واتجاهات جديدة (صابر، 2017، صفحة 183).

إن استراتيجيات التعلم تستهدف إعادة النظر في الأنماط التقليدية لتعزيز نهج وأساليب تعليم التاريخ وجعله مادة حية مستجيبة لتوقعات الطلاب وتنمية قدراتهم. وهي طريقة تعليم وتعلم يشارك المتعلمين في تصميم الدرس أي المشاركة الفعالة داخل الصف وخارجه من خلال بيئة تعليمية تساعدهم على اكتساب العديد من المهارات التاريخية كالنقد والتحليل والتفسير والاستنتاج لكل مايتم طرحه من مادة دراسية (نص، مشكلة، مسألة) مما يسهم في تفعيل الدرس التاريخي، وتحقيق الأهداف التربوية المنشودة.

فاستراتيجيات تعزيز التفكير التاريخي تستهدف وضع التلميذ في محور العملية التعليمية بحيث يشارك في فهم التاريخ ويكون قادرا على التحليل، واتخاذ المواقف، وحل الإشكاليات وهذا يتطلب بطبيعة الحال إطلاع التلميذ على مصادر متنوعة تساعده وفق لنهج علمي يعتمد على وسائل حديثة ونشطة داخل الفصل الدراسي، وتعمل هذه الاستراتيجيات على تنمية مهارات التفكير العليا من خلال تحليل أسباب الحوادث ونتائجها، وفهم أنماط التغيير واتجاهاته في المحطات التاريخية التي يتضمنها المنهج، وتحليل الاختلاف والتشابه بين الأحداث التاريخية، فهم التأويلات التاريخية ووضعها في إطارها والمقابلة بينها ودراسة الأدلة والبراهين وتحليل كل منها وتقويم الحوادث وأهميتها ودلالاتها. فالتفكير النقدي مقاربة هامة تساعد على زيادة رضا وحافزيه التعلم وتتجلى أهميته في اكساب المتعلمين منهجية علمية في دراسة القضايا التاريخية، وزيادة تفاعلهم مع المجتمع وينمي شعورهم بالمشاركة السياسية، وتحسين قدرة الفرد على التعليم الذاتي، وتسهم في بلورة التفكير الإبداعي لديه (أوزايد، 2023، صفحة 39).

ورغم الحجج التي يسوقها مدرسي المادة في عدم توفر الإمكانات لاستخدامها داخل الفصل الدراسي مقتصرين على الكتاب المنهجي فقط كوسيلة للتعلم إلا أننا حاولنا قدر الإمكان في هذه الدراسة ايراد آليات واستراتيجيات تقليدية وأخرى معاصرة يمكن استخدامها من أجل بيئة تعليمية فاعلة وأهمها مايلي:

### 1. استراتيجية العصف الذهني

تعد أكثر الاستراتيجيات شيوعا واستخداما في الميدان التربوي لتنمية التفكير الإبداعي، حيث يقوم المعلم من خلالها بتقسيم تلاميذ الفصل إلى أكثر من مجموعة ثم يطرح عليهم مشكلة تتعلق بموضوع الدرس بعدها يقوم بإعطائهم حلول متنوعة للمشكلة ويقوم قائد الفريق بتسجيل كل الأفكار على أن لا يسمح بنقد وتقويم تلك الأفكار إلى نهاية الجلسة، وللعصف الذهني أربعة مبادئ رئيسية هي: تأجيل نقد الأفكار، إطلاق حرية التفكير، إنتاج أكبر قدر من الأفكار، البناء على أفكار الآخرين وتطويرها (يوسف، 2016، صفحة 22). وأهم ما يميز هذه الاستراتيجية كونها سهلة وبسيطة التطبيق مفيدة للتعبير عن الأفكار والآراء وتسهم في بناء العلاقات الشخصية، وتجعل المتعلم محور العملية التعليمية (تاجر، 2024، صفحة 35).

### 2. استراتيجية المناظرة التاريخية

تنمي استراتيجية المناظرة ثقافة النقاش لدى المتعلمين حيث تتيح لهم تقمص شخصية تاريخية وتبني آرائها من خلال المصادر التاريخية، فيقوم كل مشترك بلعب دور شخصية مختلفة مما يتيح لهم الفرصة لإجراء

مناظرة تجمع بين الرأي والرأي الآخر، وتسوق كل شخصية أو مجموعة مبرراتها وتصوراتها لأفعالها التاريخية (كوخلر، 2018، صفحة 41).

مثال:

في موضوع الهجرة الليبية إبان العهد الإيطالي يتم تقسيم الطلبة الى مجموعتين: مجموعة مؤيدة للهجرة حفاظا على الأرواح ومواصلة أشكال النضال السلمي في الخارج، ومجموعة تدعو للبقاء في الوطن مهما كانت الظروف واستمرارية الجهاد المسلح ضد العدو.

### 3ـ استراتيجية العرض

وتتضمن عدة استراتيجيات فرعية منها:

ـ **عرض الصور التاريخية:** يقوم المعلم بعرض صور تاريخية من عصور زمنية مختلفة لجعل المتعلمون يدركون أهمية التغيرات بين الصور كعرض صورة لمدينة طرابلس خلال العهد العثماني وأخرى في نهاية الحقبة الملكية، ومن خلال العرض يمكن ابراز التغيرات التي حدثت من الناحية العمرانية والزيادة السكانية، ومن هنا يتمكن المتعلمون من المقارنة الزمنية بين الصورتين، والبدء في تحليل التغيرات مما يحفزهم لمعرفة المزيد عن تاريخ المدينة.

ـ **عرض العملات النقدية:** ذلك أن الأوراق النقدية متاحة لدى جميع المتعلمين في حياتهم اليومية وفي الدرس التاريخي تصبح الأوراق مثيرة للاهتمام ليس في قيمتها المالية أنما في تصميمها وما احتوته من تواريخ وصور، وما ترمز لها من أحداث تجعل المتعلم على اطلاع بتفاصيل الدولة وتاريخها الاقتصادي والسياسي والاجتماعي.

ـ **عرض المجسمات:** تعد ذات أهمية خاصة في عملية التعلم فهي تثير انتباه المتعلمين كونه يمثل مصدرا يمكن رؤيته ولمسه وبهذا يتمكنون من استيعاب التاريخ بحواسهم المختلفة مما يساعدهم على كسر الحاجز بين الماضي والحاضر ويؤدي ذلك لتحويل المادة التاريخية من مجردة إلى حسية تنشط ذاكرتهم، وتنمي استيعابهم للحقائق التاريخية. فعند تناول المواضيع الاقتصادية والاجتماعية للتاريخ الليبي يطلب منهم احضار مقتنيات تملكها أسرهم كالآلات الزراعية البسيطة، ومعدات الطبخ ،والألبسة والحلي ومن تم يبدأ النقاش الجماعي حول الاقتصاد المعاشي للمواطنين في الفترات التاريخية، وقدراتهم في تجاوز الظروف الصعبة التي مروا بها، وموروثهم الثقافي، وعاداتهم الاجتماعية (كوخلر، 2018، صفحة 31).

ـ **عروض التقنيات المعاصرة:** هناك دروس تتطلب الوسائط التكنولوجية لجعل المتعلم يغوص في حيثيات الأحداث التاريخية متأثرا بمجرياتها، ولفت انتباهه بالخرائط المتحركة عبر الشاشات المختلفة خلافا للخرائط الجامدة التي تضمنها الكتاب المدرسي، والعروض التفاعلية عن طريق الأفلام الوثائقية كفيلم وثائقي عن المعتقلات الإيطالية أو النزوح السكاني، تلك الأفلام التعليمية تمكن المتعلمين من مشاهدة الوقائع التاريخية

في إطارها الزماني والمكاني فتتسع مداركهم وفقا لذلك خاصة إذا أعقبت المشاهدة حلقة مناقشة لاستكمال النقائص عن طريق الحوار والنقاش فيما بينهم . مبارك بوطارف، (بوطارف، 2003، صفحة 214).

**4 ـ استراتيجية الخرائط الذهنية**

هي من أدوات التفكير البصري كونها تمثل لغة بصرية مشتركة بين المعلم والمتعلم على اعتبار أنها أسلوبا جديدا لتنظيم المعلومات في بنية المتعلم ويقوم على استعمال الخرائط التي تنتظم عن طريقها الأفكار المهمة لأي موضوع دراسي يدرس إذ تسهل على المتعلم استرجاعها وتفسيرها وتحليلها، ومنهج الصف التاسع في نسخته الجديدة يعج بالخرائط الذهنية التي استخدمت للربط وايضاح الأحداث التاريخية بصورة مبسطة، ويتيح في الوقت ذاته للمتعلم تصميم خرائط ذهنية لموضوعات مختلفة تعزز لديه عملية الفهم والتعلم للمفاهيم والحقائق التاريخية.

**5ـ استراتيجية الرحلات الميدانية**

درس التاريخ يمكن أن يكون أداة جذابة خارج البيئة المدرسية من خلال زيارة المتعلمين إلى الأماكن التاريخية القريبة منهم، حيث تعد هذه الأماكن مرجعية هامة لتعلم التاريخ، فقد كانت مسرحاً للأحداث التاريخية تظهر عندها التغيرات بين الأمس واليوم مما يجعلها مكانا مناسبا للعرض التاريخي، فالرحلات إلى الآثار التاريخية نجحت في إثارة الاهتمام بالتاريخ لأنها تختلف جوهريا عن التعليم الكلاسيكي، فإن أماكن التعلم غير المنهجية تخلق منهجا جديدا للتعلم، متمثلا في خلق تواصل من نوع جديد لأن اللقاء مع الأثر التاريخي يؤدي إلى تحفيز المتعلمين بشكل لا يتحه التواجد داخل الفصل الدراسي، فالتاريخ هناك يمكن تجربته ويمكن لمسه ورؤيته فيصبح موضوعا حسيا وعاطفيا (كوخلر، 2018، صفحة 61).

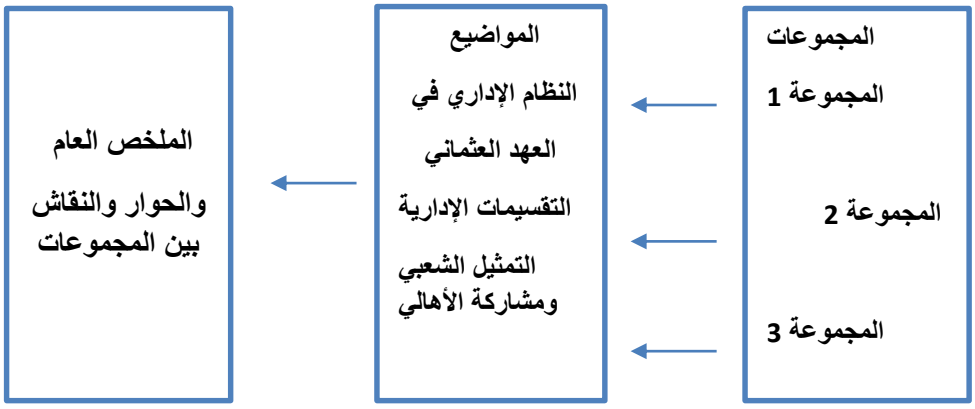
والمقرر المنهجي للصف التاسع يتضمن مواضيع تتطلب الزيارات الميدانية من متاحف ومعالم تحوي الكثير من المعلومات كمسجد أحمد القرمانلي، ومدرسة الفنون والصنائع وغيرها الكثير لازالت قائمة تمثل مختلف الحقب التاريخية التي تخص تاريخ ليبيا تصل المتعلم بماضيه مباشرة دون وسيط ورقي أو الكتروني.

وفي حالة تعذر القيام بالرحلات الميدانية يمكن استبدالها من خلال الرحلات الافتراضية، فالرسوم المتحركة ثلاثية الأبعاد للأماكن الأثرية في تطبيق خرائط قوقل تعد بديلا جيدا باستخدام الهواتف الذكية أو وسائل التعليم الالكترونية، حيث يتم عرض صور رقمية ثلاثية الابعاد، وملفات صوت ونصوص تاريخية وأثرية، ومقاطع فيديو باستخدام تكنولوجيا ثلاثية الابعاد تحاكي الواقع. فالرحلات الافتراضية توفر للطالب بيئة تفاعلية متاحة عبر الانترنت وتمثل محاكاة لأي مكان باستخدام صور بانورامية وتشمل على: وسائط متعددة كالنصوص والصور، والمؤثرات الصوتية، والمقاطع الصوتية، والأفلام التعليمية التاريخية وتتيح للمتعلم الحصول على المعلومات التي يريدها (الدنادنة و طلاقمة، 2023، صفحة 33).

### 6- استراتيجية التعليم التعاوني (طريقة المجموعات)

تعد هذه الطريقة من الأساليب الحديثة المستمدة من التربية التقدمية كما أنها تراعي الفروق الفردية للمتعلمين وتكسبهم الثقة بأنفسهم، وتساعدهم على معرفة ذواتهم، والاستفادة من قدراتهم ضمن آطر الجماعة التي ينتمون إليها وتوجههم توجيها مهنيا واجتماعيا نحو الأهداف التعليمية المنشود تحقيقها. وهي تقوم على شكل جماعة متماسكة يتم تنظيمها إلى مجموعات عمل صغيرة بحيث يسمح لكل طالب باختيار مجموعته التي يرغب في العمل بها كما أنها تحقق حاجات الطلاب النفسية من ناحية، وايصال محتوى المادة لهم من ناحية أخرى، واكسابهم فاعلية ضمن الإطار الجماعي (السليتي، 2015، صفحة 65).

يتم تقسيم المجموعات من ثلاث إلى خمس مجموعات وتختار كل مجموعة قائد من بينها يكون ممثلا عنها، ودور المعلم الاشراف عليهم وتوجيههم بطريقة علمية، ويقوم بتوزيع الموضوعات الدراسية ضمن إطار الوحدة الدراسية الواحدة ويمكن توضيح ذلك من خلال الشكل التالي.




وثمة ملاحظة جوهرية يجب التنويه لها وهي ضرورة حرص المعلم على عملية التنوع والتعدد في استخدام استراتيجيات التعلم بين تهيئة وعرض وتقييم للتشويق وعدم الملل بتكرار نفس النمط، إضافة إلى طبيعة الدرس التاريخي، واختيار نوعية الاستراتيجية التي تناسبه وفق مضمونه المعرفي.

وهنا لنا أن نتسأل عن مزايا استخدام الاستراتيجيات في الدرس التاريخي للمتعلم والمعلم في آن واحد، وتتضح تلك المزايا للمتعلم في تطوير الحس النقدي، وتنمية التفكير الإبداعي، وشحذ ذاكرته لاسترجاع أحداث الماضي وإعادة قراءاتها وفهم الحاضر واستشراف المستقبل، فضلا عن تعزيز المعلومات التاريخية، وتيسير فهمها بشكل مبسط باعتماد التقنيات المعاصرة والوسائط الالكترونية المختلفة من القصص التاريخية الرقمية والمتاحف الافتراضية والخرائط الرقمية والمدونات التعليمية.

أما مزاياها بالنسبة للمعلم فتتبين في تعزيز تكوينه الذاتي، وتوفير بيئة تعليمية معززة للتعلم يتم فيها تجاوز التمثلات المسبقة حول مادة التاريخ، وتتيح له في الوقت ذاته الاقتصاد في الوقت والجهد بعده مرشداً وميسراً للعملية بدلا من كونه أداة الفعل الرئيسية (بويزكارن، 2023، صفحة 100).

وبناء عليه فنحن اليوم بأمس الحاجة إلى استراتيجيات تعليم وتعلم تمدنا بآفاق تعليمية رائعة ومتنوعة ومتقدمة تستفيد من التقنيات المعاصرة وتوظفها مما يساعد أبناءنا على إثراء معلوماتهم وتنمية مهاراتهم العقلية المختلفة، وتدريبهم على الإبداع، وإنتاج الجديد المختلف، وهذا لا يأتي بدون وجود المدرس المتخصص الذي يعطي طلابه فرصة المساهمة في وضع التعميمات وصياغتها وتجربتها. وذلك من خلال تزويدهم بالمصادر المناسبة، وإثارة اهتماماتهم وحملهم على الاستغراق في التفكير الإبداعي، وقيادتهم نحو الإنتاج الفكري وأن تكون لديه القدرة على إبداء الاهتمام بأفكار الطلاب، واستخدام أساليب بديلة لمعالجة المشكلات (الكريطي، 2014: 145).

**الخاتمة**

أن تحليل بنية الخطاب التاريخي المدرسي ودلالاته المعرفية والأيديولوجية يوضح بجلاء أنه يتميز بمعارف ونشاطات تربوية لا تهيء المتعلم إلى اكتساب القدرة على التحليل والاستنتاج لأن السرديات التاريخية المقدمة في غالبها ذات مضمون وصفي تقريري لا تشجع على النقد ولا تكرس روح الموضوعية والعقلانية والتاريخية. فهو يتسم بسيادة نظرة أحادية للماضي التاريخي أكثر منه افساح المجال للفكر للنقد والمساءلة للاستفادة من الماضي وتوظيفه لفهم مجريات الحاضر بقضاياه المجتمعية المعقدة من أجل استشراف المستقبل بنظرة أكثر انفتاحيه وتبصر.

والمعرفة التاريخية المدرسية تخضع للتوظيف السياسي بعدها نتيجة تناقضات وصراعات تعكس الرؤى السياسية والايديولوجية التي تخترق المجتمع خاصة أثناء المعالجة التاريخية للقضايا الحساسة ذات مخلفات في الذاكرة الجماعية، فالقراءات التاريخية رهينة اللحظة المهيمنة.

التغذية التاريخية المجتمعية تتجاذبها رهانات متضادة بين التاريخ الأكاديمي والتاريخ المسوق عبر وسائل الاتصال المتعددة مما أدي بالمجتمع إلى الاستخفاف بالمعرفة التاريخية المقدمة وفق نزعة شوفانية مؤدلجة.

بل أن الواقع التدريسي يشير إلى نفور المتعلمين من استيعاب محتويات المادة التاريخية كونها مادة ثانوية هامشية لا تمت لواقع المتعلمين بأي صلة ففقدت أهميتها وحيويتها، فإشكالية التدريس تشكل مجال سجال بين المناصرين والمعارضين على اعتبار أن ما يتضمنه الدرس التاريخي من مفاهيم ومعارف وما يستخدمه من أدوات يتجاوز المستوى الادراكي للمتعلمين.

إن الإخفاق في الأداء التدريسي بسبب المضامين المجردة للمقرر المدرسي يستلزم توظيف التقنيات المعاصرة في تدريس التاريخ، لجعل الطالب واثقاً من قدراته وذا دافعية عالية لأن يكون مفكراً متحرراً من الجمود

الفكري المتمثل في النظرة الواحدة في التعامل مع المشكلة من أجل الاطلاع على افكار الآخرين وآرائهم ومقدراً للإنجازات الإبداعية في صورها المختلفة.

**التوصيات**

ـ القيام بمراجعات تصحيحية وتعديلات جوهرية للمعرفة التاريخية المدرسية من قبل لجان مختصة وذات كفاءة عالية.

ـ التعاون الوثيق بين الجامعة ومركز المناهج التعليمية ومصلحة التفتيش التربوي لتحديد آليات الحفر والتدقيق في مضامين المعرفة التاريخية المدرسية.

ـ ضرورة اجراء دراسات لواقع تدريس المادة في المدارس الليبية بهدف تكوين صورة واقعية لطرائق التدريس المتبعة، واستطلاع اراء المعلمين حول الصعوبات التي تواجههم، واقتراحاتهم بخصوص التحسين والتطوير.

ـ توفير التجهيزات الأساسية للعمل مثل: الحاسوب والربط بشبكة الانترنت وأجهزة العرض داخل الفصول مثل السبورة التفاعلية وغيرها من الأجهزة التي يمكن بها تبسيط العملية التعليمية.

ـ ضرورة أن تتوفر للمادة قاعة متخصصة ومستودع لبعض الوثائق المختلفة تكون في متناول المدرسين أثناء الاشتغال سواء بالنسبة للخرائط أو بعض المجسمات التوضيحية وذلك لأهمية المستندات الرقمية في الدرس التاريخي.

ـ اعتماد خارطة طريق لدعم وتكوين الموارد البشرية المختصة في استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال وتقنيات البحث، وكيفية الاشتغال عليها بالنسبة للمدرسين في مجال تجويد الدرس التاريخي، وإجراء دورات تدريبية على استراتيجيات التعلم، وكيفية استخدامها وفق لمضامين المقررات الدراسية المحدثة.

وأخيرا برغم قناعاتنا بضرورة الإسراع في تجديد تعليم التاريخ منهجا وممارسة نفضل التروي وعدم التسرع، والشروع في قراءة الواقع، واعتماد ثقافة الحوار البنا بعيدا عن التجاذبات السياسية، والاستفادة من تراكم الخبرات العالمية في هذا السياق حتى لا تبقى مادة التاريخ حبيسة التصورات التي تجعلها غير قابلة للتغيير والتطوير.

**المصادر والمراجع:**


ـ (2019). تم الاسترداد من : .http://iswy.co/e15sic

ـ جمال سليمان. (2012). درجة ممارسة مدرسي التاريخ في المرحلة الثانوية لمهارات التفكير الناقد . مجلة جامعة دمشق.

ـ حميد هيمة. (2019). الذاكرة بين التاريخ الاكاديمي والتآليف المدرسي. اسيناك، صفحة 75.

ـ رياض كاظم عزوز الكريطي. (2015). التقنيات المعاصرة في تدريس التاريخ بين الحاجة إليها ومتطلبات نجاحها. كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية – جامعة بابل.

ـ سارة عبدالأمير بدر محمد آل تاجر. (2024). أثر استخدام استراتيجيات التعلم على رفعة الدافعية والتحصيل الدراسي وتحقيق الكفاية الذاتية للمتعلمين. مجلة العلوم التربوية.

سمر غالب الدنادنة، و حامد عبدالله طلاقمة. (2023). أثر توظيف الرحلات الافتراضية في تدريس مادة التاريخ في اكتساب مهارات التعليم الذاتي. دراسات العلوم والتربية(3).

عبدالرحيم محمد البدري. (فبراير، 2022). أفكار آولية لبناء استراتيجية تطوير التعليم الأساسي في ليبيا. مجلة كلية التربية– جامعة سرت، صفحة 11.

عبدالسلام القلالي. (2012). المنظومة التعليمية في ليبيا عناصر التحليل– مواطن الاخفاق – استراتيجية التطوير. المؤتمر الوطني للتعلم . طرابلس.

عبدالله العروي. (1983). العرب والفكر التاريخي. بيروت: دار الحقيقة.

علي موريف. (2014). الهوية الوطنية من خلال المعرفة التاريخية المدرسية. المجلة الدولية التربوية المختصة.

فراس السليتي. (2015). استراتيجيات التدريس المعاصرة. الاردن: عالم الكتب الحديث.

فراس ناصر حسين الكلابي. (2022). تحليل محتوى كتب الاجتماعيات للمرحلة المتوسطة وفق الهياكل المعرفية. جامعة كربلاء– العراق.

فوزية امحمد صابر. (يونيو، 2017). منهج مرحلة التعليم الاساسي ( الواقع والمأمول). مجلة العلوم الأنسانية والعلمية والاجتماعية.

كرستيان كوخلر. (2018). اتجاهات جديدة في تدريس التاريخ. القاهرة: المعهد العلمي الفرنسي للآثار الشرقية.

لجنة مختصة. (2024–2025). تاريخ ليبيا الحديث والمعاصر للصف التاسع من التعليم الأساسي. مركز المناهج التعليمية والبحوث التربوية.

مبارك بوطارف. (2003). تدريس التاريخ بين الطرق التقليدية والوسائل الحديثة. حوليات مختبر التاريخ والجغرافيا.

مهى شعيب، و ياسمين عسيلي. (2019). مراجعة نقدية للمقالات المنشورة في الدوريات التربوية العربية في تعليم التاريخ في ضوء الاتجاهات العالمية. إضافات.

هالة الشحات عطية يوسف. (2016). فاعلية برنامج قائم على استراتيجيات التعليم المتمايز في تدريس التاريخ على اكتساب المفاهيم التاريخية وتنمية مهارات التفكير الابداعى لدى تلاميذ الصف الثانى الاعدادى. مجلة كلية التربية.

هشام اوزايد. (2023). المرجعية الديداكتيكية لتدريس التاريخ المدرسي بالمغرب مقاربة ابستمولوجية وديداكتيكية. مجلة ابن خلدون للدراسات والأبحاث.

هشام أوزايد. (ابريل، 2023). دور المعرفة التاريخية المدارسية والتربية على المواطنة مقاربة اسطوغرافية وديداكتيكية. مجلة العلوم الانسانية والطبيعية.

هشام بويزكارن. (2023). استعمال تكنولوجيا المعلومات والاتصال في درس التاريخ بين الانتظارات والامكانات. مجلة تكوين للدراسات التربوية وأبحاث التجديد البيداغوجي.