جامعة السلطان قابوس
مجلة الآداب والعلوم الاجتماعية

Sultan Qaboos University
Journal of Arts & Social Sciences

اتجاهات الطلبة الجامعيين نحو مقرّر تاريخ البحرين الحديث والمواطنة في ضوء بعض المتغيرات

شرف محمّد علي المزعل

أستاذ مساعد
جامعة البحرين
sharaf-almezel@hotmil.com

تاريخ الاستلام: ٢٠١٧/٢/٨
تاريخ القبول للنشر: ٢٠١٧/١١/١٥

اتجاهات الطلبة الجامعيين نحو مقرّر تاريخ البحرين الحديث والمواطنة في ضوء بعض المتغيرات

شرف محمّد علي المزعل

الملخص:

استهدفت الدراسة الحالية الكشف عن اتجاهات طلبة الجامعة نحو مقرّر "تاريخ البحرين الحديث والمواطنة" (HIST 122)، وتحديد الفروق بينها تبعاً لبعض المتغيرات.

تم إعداد أداة لقياس اتجاهات طلبة جامعة البحرين نحو مادة التاريخ وفق الأدب التربوي السابق، وتكوّنت الأداة من (٥٠) عبارةٍ إيجابية وسلبية مناصفةً، بمقياس خماسي من نوع ليكرت لكل منها، وتقيس: المكانة الاجتماعية للتاريخ، ودور التاريخ في حياة الطالب، وطرق تدريس المقرّر. وبعد التحقّق من صدق الأداة وثباتها، تم تطبيقها على عينةٍ عشوائيةٍ من (٢٢٠) من الطلبة المسجّلين في المقرّر في الفصل الصيفي للعام الدراسي ٢٠١٦/٢٠١٥.

وقد بيّنت نتائج الدراسة أن اتجاهات طلبة الجامعة نحو مقرّر "تاريخ البحرين الحديث والمواطنة" تتسم بالحياد الإيجابي. كما أظهرت الدراسة فروقاً دالةً إحصائياً بين اتجاهات الطلبة نحو المقرّر تُعزى إلى متوسط ساعات مذاكرة المقرّر، وكذلك إلى الشعبة الدراسية، لكنها لم تبرز فروقاً دالةً إحصائياً بين اتجاهات الطلبة تُعزى إلى الجنس، والكليّة، والسنة الدراسية، والمعدّل التراكمي؛ وفي ضوء ذلك، توصي الدراسة بإعادة النظر في التوصيف المعتمد للمقرّر، وتحسين طرق تدريسه وأساليب تقويمه في الجامعة، وتشجيع الطالب على ربط المقرّر بواقعه اليومي.

الكلمات المفتاحية: الاتجاه، التاريخ، مقرر "تاريخ البحرين الحديث والمواطنة"، طلبة الجامعة.

Attitudes of University Students towards the “New History of Bahrain and Citizenship” Course in view of Some Variables

Sharaf Mohammed Ali al-Mezaal

Abstract:

The aim of this study is to measure the attitudes of Bahrain University (BU) students towards the “New History of Bahrain and Citizenship” Course and to show differences in students’ attitudes based on certain variables developed specifically for this study.

To achieve this, the author developed a 50-item questionnaire on a 5-point Likert scale, based on literature review available on this field, with half of the questionnaire items worded negatively. Adequate methods were used to assess the validity and reliability of the questionnaire. The developed tool was then administered to 220 students enrolled in the above-mentioned course in the summer semester of the academic year 2015/2016.

Overall, the findings of the study show that BU students demonstrated positively-oriented neutral attitudes towards the said course. Moreover, the findings show statistically significant differences in students’ attitudes towards the “New History of Bahrain and Citizenship” Course. This can be attributed to the average time students spend at home to study the course and to the section which the students register in. No statistically significant differences, however, were observed between students’ attitudes that could be attributed to gender, college, year of study and grade point average (GPA).

In view of this, it is recommended that the course specifications are to be reconsidered, and the methods of teaching and assessment be improved. Students should also be encouraged to connect the course to their real life.

Keywords: attitude, Bahrain, history, university students.

مقدمة:

شهد القرن الحالي جُملةً من الأحداث والتغيّرات التاريخية التي أسهمت في إعادة تشكيل الفكر العربي باتجاه مواكبة العصر، وجعلت الوعي العربي يتحرك باتجاه مراجعة الذات؛ فقد تأسس الوعي العربي الحديث على نظرة رومانسية للتاريخ لا تهتم إلا بالبطولات والأمجاد، وتجنح أحياناً إلى الأسطورة، مما أنتج وعيا مزيفا ومُضلّلا بواقع التاريخ الذي تتحرك قوانينه كما تتحرّك قوانين واقع العالم المعاصر، مع فارق المتغيرات التي تبقى محكومةً، وإن استجدّت، بقوانين الحركة التاريخية في ماضي العالم وحاضره على السواء، وهي قوانين تشير إلى أن تاريخ الأُمم يرتقي صعوداً ثم ينحدر تراجعاً، ثم يستمر صعوداً في منحى آخر، حسب الإرادة العامة، ولا تُوجد أمة خرجت من التاريخ إلى الأبد إلاّ إذا أصرّت على إعادته بحرفيته المنقضية.

ويوجز (الأنصاري، ٢٠٠٦: ٢٣) وجهة نظر ابن خلدون في علاقة العرب بالتاريخ بنقطتيّن، هما: "الأولى أن العرب يحتاجون إلى تغيير وجهة نظرهم إزاء التاريخ، ومنه تاريخهم؛ ليعرفوا كيف يجب أن يتعاملوا مع العلم الذي هو حاضر التاريخ البشري؛ فالمسألة ليست مسألة تاريخ وإنما مسألة حاضر، والثانية هو دور التاريخ في تأسيس الوعي الصحيح لأيِّ أمةٍ، خاصة إذا كانت تعاني ما يعانيه العرب في حاضرهم، ويمكن أن تمدّهم بعناصر الرؤية الصحيحة لما يمرّون به بدل بكائيّات جلد الذات"؛ لذا فإن الوعي بحقيقة التاريخ شرط لا بدّ منه لفهم واقع هذا العالم، والتعامل معه بالطريقة العلمية السليمة، وليس بالنظرة الشعرية الرومانسية التي لها مكانها في حياة الأفراد والجماعات، ولكن ليس في مجال التعامل مع واقع العلم؛ لأن مثل هذه النظرة إن بقيت هي المسيطرة على ردود فعل الأمة، فإنها تؤدي إلى الكارثة.

وتكمن أهمية التاريخ لدى الأمم على أنه ضرورة حتمية يجب استيعابها من أفراد المجتمع، وليس فقط من مؤسساته؛ فقد كان هيغل، الفيلسوف الألماني ومؤسس العلم الحديث، يرى أن ما يتحقق في التاريخ عبر الصراعات الدامية والأهواء البشرية المتعارضة والهائجة هو الفكر أو الروح؛ أي العقلانية العميقة، فالتاريخ عقلاني رغم أنه يبدو للمرء فوضويا، مليئا بالحروب والظلم والقهر والتناقضات؛ وذلك لأن العقل هو الذي يحكم العلم والتاريخ (صالح، ٢٠١٢: ٣٨).

فالتاريخ كان عقلانياً وسيبقى مع كل المظاهر الخادعة والفظائع الجنونية التي قد توهم بالعكس، والتاريخ لا يمكن أن يفهمه إلا عقل فيلسوف، فقد كان هيجل يقول: "ينبغي أن ننظر إلى التاريخ بعين العقل التي هي وحدها القادرة على اختراق السطر المبرقش للأحداث اليومية؛ بمعنى أنه ينبغي للأحداث اليومية المتلاحقة والتفاصيل الصغيرة التي تنهمر علينا يوميا عن طريق وسائل الإعلام ألاّ تعمي أبصارنا أو تلهينا عن إدراك حركة التاريخ العميقة التي تربض تحت السطح" (صالح، ٢٠١٢: ٣٧)، وحده الفيلسوف يستطيع أن ينفذ إليها ويراها، وأن يخترق السطح ليصل إلى الأعماق. إن حركة التاريخ لا ترى بالعين المجردة، وإنما تراها عين الفيلسوف فقط، أما الكاتب الصحفي فيظل مبهوراً بالحدث السطحي الآني لا المهم.

والتاريخ، طبقا لتصوّرات هيجل، "يصير باتجاه هدفٍ معين يُدعى فلسفياً بالفكرة العليا أو روح المنطق؛ أي الوعي بالذات، هذا الوعي الذي يجعل الإنسان حراً"؛ فالتاريخ "يمشي في اتجاه المزيد من العقلانية، والأخلاق، والنظام، والحرية، وهذا هو هدفه النهائي، إنه يهدف إلى تحقيق السعادة والتقدم المادي والمعنوي للبشر على هذه الأرض" (صالح، ٢٠١٢: ٣٨).

وبالوقوف عند مدى مصداقية التاريخ، فإن الحتمية في نتائج العلوم الإنسانية تكاد تكون محالة؛ وذلك لأن العلوم الإنسانية تستمد تطورها من المتغيرات في المجتمعات البشرية، التى من المحال أن تتكرّر، بل إن كل تجربة تختلف أسبابها ونتائجها، مثلما يختلف قبول أفراد المجتمع لها، وفي هذا السياق، تبرز رؤية إدوارد سعيد للتاريخ، وهو أبرز من وقف على تحليل المجتمع العربي من الكتاب والمؤرّخين المعاصرين، بقوله: "وإذا كان من الإجحاف القول بزيف جميع الروايات التاريخية حول الماضي، فإن الكتابات المختلفة للأكاديميين الأوروبيين قد تم صوغها عبر المقتضيات السياسية والآيديولوجية لبناء الإمبراطورية، مترافقة مع الإستعلائية الثقافية والعنصر المتأصل في المخطّطات التي تُلمس في أهدافها السياسية" (واليا، ٢٠٠٧: ٢٧).

ومهما تلبّس تدوين التاريخ بسطوة المنتصر أو ولاء الكاتب لقضيته أو أرضه أو مفاهيمه، فإنه تتوافر عدة نصوص لذات الحدث المدوّن من كافة الأطراف المشتركة في التجربة التاريخية، وحين يتعرّض هذا القدر كله من التاريخ للتفكيك والتركيب ينتج عنه صيغة تاريخية تحمل أقرب الاحتمالات للحقيقة، كما هو الحال في العلوم التجريبية، التى لا يمكنها الوقوف على الحقيقة المطلقة؛ ولذا يجد المتأمّل لدروس التاريخ أن كل النظريات العلمية التجريبية المخبرية في حالة تطور مستمر، وذلك ذهاباً ناحية الحقيقة، التى لم تتجلّ حتى الآن.

والتحدي الآخر يكمن في مدى قدرة التاريخ على تطوير أدواته ليواكب العلوم التجريبية والمخبرية في التطور، وإثبات نفسه على أنه علم يسهم في نهضة البشرية وسعادتها، فبعد مراحل السرد والتحليل والتركيب التى استخدمها الفلاسفة الأوائل وأنتجوا من التاريخ علوماً ساعدت في صياغة جسد الدولة والمجتمعات، مثل: علم السياسة ونوع الدول ونوع الحكومات، و علم الاجتماع وأنواع التواصل بين المجتمعات، وعلم النفس وأنواع التواصل بين الأفراد، فإن التاريخ لا يزال في تطوير أدواته وصولاً إلى أن تسعفه الملاحظات السابقة في بيان مقدار ما تتحلّى مبادئ التاريخ القديمة بروح النقد؛ ففي الوقت الذي "كان مؤرخو الماضي يفسّرون الحوادث وفق مشاعرهم الشخصية ومعتقدات زمانهم، يعتنق مؤرخو الوقت الحاضر بالتدرّج مبدأ الضرورات التي تقيد العالم، وسواء كانت هذه الضرورات حربيةً أم دينيةً أم اقتصاديةً، فإنها تختلف باختلاف الزمن، فيعتمد عمل المؤرخ على تعيين الضرورات التي تؤثر في الأمم في مختلف مراحل تطورها، ويتم التغلّب على صعوبة تفسير الأحداث التاريخية القديمة بفضل الوثائق التي تلقي شيئا من اليقين على حوادث الماضي؛ فالكتب الحجرية، مثل: المباني

والتماثيل والخطوط، وكذلك المؤلفات التي يفترض أنها وليدة الخيال الخالص، مثل: الأقاصيص والروايات والأحاديث الزاخرة بالمعارف الدقيقة، فقد صدر التاريخ الصحيح عن وثائق لم يبحث عنهم فيها" (لوبون، ٢٠١٣: ٤٩)، بل أن التاريخ أخذ على عاتقه شيوع المعرفة التاريخية، فوظّف الأدوات التكنولوجية في التوثيق والنقل والتدوين والتدريس، ومن هنا فإن صناعة التاريخ عن طريق الصورة يحدّ من التأويل الخاص بالمتلقي، فالصورة عبارة عن عرض صريح ومباشر وواضح لكافة المستويات العلمية لجمهور الناس في حقبةٍ تاريخيةٍ معيّنة.

وضمن هذا السياق، يشير (برقي، ٢٠٠٨) إلى أن للتاريخ أهمية عظمى تتمثل في المحافظة على هوية الأمة وشخصيتها، بل وعلى قوّتها وقدرتها على الشموخ والاستطالة والاستمرار، فهو ذاكرة الأمة، والذاكرة للأمة كالذاكرة للفرد، وبها تعي الأمة ماضيها، وتفسِّر حاضرها، وتستشرف مستقبلها؛ ومن هذا المنطلق، فإن التاريخ يساعد الفرد على إدراك الطبيعة الإنسانية، وتطوير النظرة العالمية، وفهم أسباب المشكلات الاجتماعية والسياسية والاقتصادية المعاصرة، واكتساب مهارات التفكير التاريخي (الجمل، ٢٠٠٥).

ومن المهم أيضاً التركيز على الجانب التربوي لمادة التاريخ، فاكتساب المفاهيم يُعدّ من الأهداف الرئيسة للدراسات الاجتماعية عامةً، والتاريخ خاصةً، إذ أن المتعلِّم في هذا العصر لا يحتاج إلى معارف وحقائق بقدر حاجته إلى تحقيق مستوى الفهم للمفاهيم لتطبيقها في مجالات الحياة المختلفة، كما أن المفاهيم "مُكوّن مهم من مكوّنات محتوى مادة التاريخ التي تتضمن العديد من الحقائق والمعلومات التاريخية التي يتم تنظيمها وتصنيفها تحت مفاهيم يمكن فهمها واستخدامها في تفسير الأحداث التاريخية" (يوسف، ٢٠١٧:٩٩-١٠٠)، أضف إلى ذلك أن التاريخ، كونه مبحث دراسي، يعين الطالب الجامعي على تكوين الهوية الوطنية، ويزوِّده بنصائح تفيده في السلوك، فيجعله يعرف نفسه، ويعرف عن طبيعة علاقته بغيره؛ لذا يغدو من المهم معرفة اتجاهات طلبة الجامعة نحو مادة التاريخ، وهذا ما دفع الباحثة لاختيار مشكلة الدراسة الحالية ودراستها بشكلٍ علميٍ منهجي.

مشكلة الدراسة:

يتناول مقرر "تاريخ البحرين الحديث والمواطنة" (HIST 122) (جامعة البحرين، ٢٠١٧) تاريخ البحرين حتى القرن الثامن عشر الميلادي، والجذور التاريخية لتكوين الهوية الوطنية للبلاد منذ ذلك الوقت، ويستعرض المقرّر المقوّمات التاريخية للدولة الحديثة، وتطور الحياة الدستورية فيها، مع التركيز على البعد العربي والإسلامي في هوية البحرين، والقيم الأساسية للمجتمع وحقوق المواطنة، والمسؤوليّات والواجبات والمشاركة المجتمعية، والتطور الاقتصادي والتنمية في البحرين، وعلاقاتها على الصُعُد المختلفة (راجع الملحق رقم ٢).

وتشير الدراسات السابقة الحديثة نسبياً (عبد العزيز، ٢٠١٢: ٣٦١-٣٨٩)؛ (فايد والشاذلي، ٢٠١٥: ١٤٥- ١٩٣)؛ (العريفان، ٢٠١٦: ٣٨١-٤٢٩) إلى أن دراسة مادة التاريخ لم تسهم إيجابياً في تكوين مهارات التفكير التاريخي، ورفع مستوى التنوّر التاريخي، لدى طلبة التعليم الأساسي، ممّا يعد مُسبِّباً للخلل العلائقي أيضاً في نظرة الطالب إلى مادة التاريخ، وموقفه منها، ليتطوّر هذا الموقف في المرحلة الجامعية ويصبح موقفاً من كل ما يتصل بهذه المادة ويرتبط بها، فقد يكره الطالب الجامعي مادة التاريخ، ويتخذ موقفاً سلبياً منها بسبب تدنِّي مستوى وعيه بقيمة التاريخ، وبأهميته في حياته.

ومن واقع خبرتها الميدانية في تدريس مقرّرات التاريخ في جامعة البحرين، لمست الباحثة أموراً تثير القلق على الوعي بقيمة التاريخ لدى الجيل القادم، إذ تظهر لدى الطلبة الجامعيين المشاعر السلبية تجاه التاريخ عامةً، ومقرّر التاريخ الحديث والمواطنة تحديداً، ويُحاصر لديهم في كونه مادةً مفصولةً عن حياتهم، تتصل بأناسٍ تحاربوا في مكان ما، وفي زمنٍ ما، لسببٍ ما، وماتوا؛ لذا يجد الطلبة الذين يدرسون التاريخ أنفسهم متورِّطين في هذه الحكايات التي لا تضيف قيمةً لواقعهم أو مستقبلهم، وهذه أزمة قائمة لدي جيلٍ قادم من الطلبة يجهل المؤرخون كيف سيتم تداركها في المستقبل المنظور، بزيادة توعيتهم بأهمية التاريخ وقيمته في تكوين شخصيّاتهم.

ومن استطلاع رأي عددٍ من أساتذة التاريخ، وعددٍ من الطلبة في مقرّر التاريخ الحديث والمواطنة، اتضح أن القضايا المطروحة في المقرّر لا تثير ملكة التفكير لدى الطالب، ومنها ما هو قليل الأهمية والوظيفية بالنسبة له، وتبيّن أيضاً أن بعض الطلبة يرون أن التاريخ مادة جامدة، ولا يشعرون بشوق وانجذاب لدراستها، وأن الأسلوب الذي تُعرض فيه المادة يدعوهم للحفظ، أما أساليب التدريس المستخدمة فمُعظمها قائم على التلقين، وإن همّهم الوحيد هو النجاح بالمادة؛ لأنهم يخشون الرسوب فيها كونها مادة إلزامية للتخرّج من الجامعة. ومع أهمية تدعيم قيم المواطنة، واكتسابها، وتنميتها لمواجهة العولمة التي تبرز الذاتية الثقافية عند المتعلِّم مقابل مفهوم الهوية (الجمل، ٢٠٠٧: ١٠٣؛ يونس، ٢٠١٧: ٢٢٣)، إلاّ أن هناك حاجة إلى المزيد من الاهتمام بقيم المواطنة في المقرر، وإكساب الطلبة معلومات ومهارات تساعدهم على أن يكونوا مواطنين يشاركون في اتخاذ القرارات وحل المشكلات، ممّا يستدعي إدراج قيم المواطنة، مثل: التسامح، والمشاركة، والمساواة (عبد الباسط، ٢٠٠٩: ٢٥-٦٧)؛ (الحمزي، ٢٠١٠)؛ (أبو شاهين، ٢٠١٢).

غير أن عدداً آخر من الطلبة الذين تم استطلاع آرائهم شغوفون بدراسة التاريخ، والتمعّن في أحداث الماضي، واستقاء الدروس المناسبة لهم منها، وهذه المجموعة من الطلبة لا تتوقّع الرسوب في المادة إطلاقاً، بل على العكس من ذلك، فإنها تسعى دوماً إلى التفوّق فيها، وترى أنها مادة ممتعة، تسبر أغوار الماضي، ومهمة؛ لأنها تساعدهم في فهم الحاضر، فإذا رفضوا الإصغاء إلى التاريخ فسيجدون أنفسهم يلفّقون ماضياً يضلِّل فهمهم للمشكلات الجارية، فالتاريخ إذا كان صادقاً فإنه يعلِّم قيماً حقيقيةً صادقةً، وإذا كان زائفاً فإنه يعلِّم قيماً زائفةً؛ لذا فهو يؤدِّي دوراً كبيراً في تشكيل قيمهم ومعتقداتهم، وفي هذا السياق، فإن للمشاريع الفردية والجمعية المطلوب منهم إنجازها في مقرر التاريخ الحديث

دوراً جليّاً في توعيتهم بماهية التاريخ، وتكوين المشاعر الإيجابية تجاهه.

وفي ظل هذه المشاعر المتناقضة تجاه التاريخ عامةً، تتجلّى أهمية الوقوف على اتجاهات طلبة جامعة البحرين إزاء مقرّر التاريخ كونه صورة المستقبل المنظور للأمّة العربية، وفي ضوء ما تقدّم، تتمثل المشكلة في تحديد اتجاهات طلبة جامعة البحرين إزاء مقرّر التاريخ الحديث والمواطنة (HIST 122)، ويمكن صياغتها في السؤاليّن الرئيسيّن التاليين:

١- ما اتجاهات طلبة الجامعة نحو مقرّر "تاريخ البحرين الحديث والمواطنة" (HIST 122) لجهة مكانة التاريخ في المجتمع، ودور التاريخ في حياة الطالب، وطرق تدريس المقرّر؟

٢- هل توجد فروق دالة إحصائياً بين اتجاهات الطلبة نحو مقرّر "تاريخ البحرين الحديث والمواطنة" تُعزى للجنس، والشعبة، والكليّة، والسنة، والمعدّل التراكمي، ومتوسط ساعات المذاكرة؟

أهداف الدراسة:

١- تحديد اتجاهات طلبة جامعة البحرين إزاء مقرر "تاريخ البحرين الحديث والمواطنة"، من

حيث مكانة التاريخ في المجتمع، ودوره في حياة الطالب، وطرق تدريس مقرّر التاريخ وتقويمه.

٢- رصد أهم ملامح اتجاهات الطلبة نحو مقرّر "تاريخ البحرين الحديث والمواطنة"، والوقوف على الجوانب المتعلّقة بتحسين محتوى المقرّر، وتجويد تدريسه وتقويمه، وربطه بواقع الطالب.

٣- تحديد الفروق بين اتجاهات طلبة جامعة البحرين نحو المقرّر، التي قد تُعزى إلى جنس الطالب، والشعبة، والكليّة، والمعدّل التركمي، والسنة الدراسية، ومتوسط ساعات مذاكرة المقرّر.

أهمية الدراسة:

١- تنبع أهمية هذه الدراسة من أهمية مقرّر "تاريخ البحرين الحديث والمواطنة" (HIST 122) للطالب، فهو مقرّر إلزامي يستعرض تاريخ البحرين الحديث، ومنه يكتسب الطالب المعرفة العميقة بتاريخ بلاده، ويستوعب مفاهيم المواطنة الصالحة، وكيفية تطبيقها على أرض الواقع.

٢- إن أهمية الدراسة الحالية تفرضها أهمية التاريخ بصفته حقلاً معرفياً واسعاً ومهماً في تقديم الحقائق والوقائع بطريقةٍ متوازنةٍ، فبه يفسّر المؤرّخ أحداث الماضي بما يتوافق مع رؤيته الذاتية للعالم، وهي رؤية تتغيّر باستمرار مع انكشاف المزيد من الوقائع الجديدة في كل يوم.

٣- تكتسب الدراسة أهميتها من أنها تستقصي آراء الطلبة الذين يدرسون مقرر "تاريخ البحرين الحديث والمواطنة" (HIST 122)، مما يجعل هذه الآراء ذات أهميةٍ بالغةٍ في تقديم التغذية الراجعة المرجوّة لأساتذة المقرّر لتحسين طرق تدريسه، كما أن تقصّي مرئيّات الطلبة يساعد على التعرّف على خصائصهم اعتمادا على درجة تأييدهم أو معارضتهم للجوانب ذات الصلة بالمقرّر.

٤- يضيف هذا البحث إلى المكتبة العربية أداةً جديدةً لتقويم اتجاهات الطلبة نحو مقرّر التاريخ، ذلك أن المقاييس الموظّفة في الدراسات السابقة اتسمت بضيق موضوعاتها، وقلة عدد عباراتها، وهي بالتالي لا تمثّل، برأي الباحثة، إطاراً معرفياً شاملاً لاحتواء مفهوم الاتجاه، وقياسه بموضوعيةٍ ودقةٍ. وهذه الأداة قد تكون مفيدةً لأساتذة مادة التاريخ والمواد الاجتماعية في الجامعة، إذ يمكنهم استخدامها لغرض الكشف عن اتجاهات الطلبة نحو التاريخ بوجه عام.

٥- تُعد هذه الدراسة، في حدود علم الباحثة، الأولى من نوعها، ذلك أنها تتناول اتجاهات الطلبة الجامعيين نحو مقرّر التاريخ مباشرةً، أيّ دون الحاجة إلى استخدام طرق أو إستراتيجيات تعليمية وسيطة للكشف عنها، كما أن نتائجها تمثّل إضافةً معرفيةً في تحديد العوامل المؤثّرة في تشكيل هذه الاتجاهات، وترسيخها في عقول الطلبة عبر الأزمنة والمواقف التعليمية المختلفة، وتسليط الضوء على المشكلات المتعلقة بتدريس مقررات التاريخ وتقويمها في التعليم الجامعي.

حدود الدراسة:

١- الحدود البشرية: تقتصر النتائج في الدراسة الحالية على طلبة جامعة البحرين المنتظمين في مقرّر تاريخ البحرين الحديث والمواطنة في الفصل الصيفي من العام الدراسي ٢٠١٥/ ٢٠١٦.

٢- الحدود الموضوعية: تقتصر الدراسة على تحديد اتجاهات الطلبة الجامعيين نحو مادة التاريخ، ضمن المكوّنات الثلاثة لاتجاه الطالب نحو المادة، وفق تعريفه الإجرائي في هذه الدراسة (مكانة التاريخ في المجتمع، ومكانة التاريخ في حياة الطالب، وطرق تدريس المقرّر وتقويمه)، وفي إطار مجالات مقياس اتجاهات الطلبة الجامعيين نحو مقرّر التاريخ، الذي تم تطويره في البحث.

مصطلحات الدراسة:

الاتجاه: يعرّف (العُمر، ٢٠٠٧: ١٤) الاتجاه بأنه "تصوّر ذهني شبه مستقر لدى الطالب تجاه الناس أو تجاه الأماكن أو الأشياء أو الأحداث، ويبني الطالب اتجاهاته الشخصية "بناءً على ما تعرّض له من خبراتٍ سابقةٍ مؤثّرة"، ومن خصائص الاتجاهات أنها "مكتسبة، ومُتعلّمة، ولها صفة الثبات النسبي، ولكن من الممكن تعلّمها وتغييرها لدى الأفراد" (حسين، ٢٠١٣: ١٣٦).

الاتجاه نحو مقرّر التاريخ: مجمل مشاعر الطلبة وميولهم ومعتقداتهم التي تؤثّر في موقفهم من المقرّر بالقبول أو الرفض أو الحياد، وتُقاس إجرائياً بالدرجة الكليّة التي يحصل عليها الطالب في مقياس اتجاهات الطلبة الجامعيين نحو مادة التاريخ، الذي تم تطويره في الدراسة الراهنة.

مقرر "تاريخ البحرين الحديث والمواطنة": مقرّر إلزامي على كل طلبة جامعة البحرين، ويتناول تاريخ البحرين الحديث، ومفاهيم المواطنة، ووزنه النسبي في الخطة الدراسية للطالب (٣) ساعات معتمدة، ويُدرّس المقرّر طوال الفصل بمعدّل ٣ محاضرات أسبوعياً، لمُدة ٥٠ دقيقةً للمحاضرة.

المواطنة: يُعرّف (فريجة، ٢٠١٣: ٢٤٣) المواطنة بأنها "الرابطة الاجتماعية القانونية بين الأفراد ومجتمعهم الديموقراطي، وهي المؤسّسة الرئيسية التي تربط الأفراد ذوي الحقوق بمؤسسّات

الحماية للدولة"؛ فالمواطنة هي العلاقة بين المواطن (الفرد) والوطن الذي تمثّله الدولة، وما ينشأ عنها من أنظمةٍ وحقوقٍ وواجباتٍ تقوم على أساس الانتماء للوطن، والولاء له، والالتزام بأنظمته.

الدراسات السابقة:

لقد أظهرت الدراسات العربية والأجنبية أهمية دراسة اتجاهات الطلبة نحو مادة التاريخ، غير أنه لم يتم العثور على دراساتٍ سابقةٍ استقصت اتجاهات طلبة الجامعة تحديداً نحو مقرّر التاريخ بصورةٍ مباشرةٍ؛ ويُعزى ذلك إلى حقيقة أن الدراسات التي تتعلّق بمجال التاريخ والمواد الاجتماعية في مملكة البحرين وغيرها من دول مجلس التعاون الخليجي، اهتمّت في المقام الأول بتحليل القيم الإنسانية في كتب التاريخ للمرحلة الثانوية بالبحرين (النفيعي، ١٩٩٦)، وقيم المواطنة في كتب المواد الاجتماعية للتعليم الابتدائي (كاظم، ٢٠٠٣).

أما الدراسات التي تناولت مشكلة الدراسة الحالية، فقد استخدمت المنهج التجريبي، فقد تم توظيف أساليب تدريس متعدِّدة في المرحلة الثانوية -مثل القراءات الخارجية في البحرين (علي، ١٩٩٥)، والوحدات التعليمية الإثرائية في دولة الإمارات العربية المتحدة (الشامسي، ٢٠٠٦)، وخرائط المفاهيم (العريفان، ٢٠١٦) في دولة الكويت، بالإضافة إلى القصة الحركية في المرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية (توفيق، ٢٠٠١)- في تنمية اتجاهات إيجابية لدى الطلبة بمرحلة التعليم الأساسي نحو مادة التاريخ، وتحسين مستوى تحصيلهم في هذه المادة.

وبالمثل، ركزّت الدراسات العربية على تعرّف أثر طرق التدريس المختلفة -مثل التعلّم المُدمج (حسن، ٢٠١٤)- في تنمية المواطنة لدى الطلبة معلِّمي التاريخ، والوحدات التعليمية المتكاملة بين الجغرافيا والتاريخ (يونس، ١٩٩٥)، ومصادر تعلّم التاريخ بالبيئة المحليّة (الغزالي، ٢٠٠١)، والحوافظ التعليمية (النجدي، ٢٠٠٤)، والذكاءات المتعدِّدة (أحمد، ٢٠٠٨)، والتعلّم البنائي (صالح، ٢٠٠٨)، والتعليم الإلكتروني (يوسف، ٢٠٠٩)، ناهيك عن البرامج التدريبية (علي، ٢٠٠٨)، في تحسين اتجاهات الطلبة نحو مادة التاريخ، ورفع مستوى تحصيلهم فيها.

وعليه، سيتم فيما يلي عرض الدراسات التي تناولت الاتجاهات بصفتها متغيِّراً تابعاً أو تجريبياً ضمن معالجةٍ تعليمية معينةٍ، بدءاً بأقدم الدراسات وحتى أحدثها، ومن ثم التعليق عليها.

هدفت دراسة (Davis, 1990) إلى مقارنة أثر عدة طرائق في تحصيل الطلبة واتجاهاتهم نحو التاريخ، وقد تم اختيار العينة البحثية بشكلٍ عشوائي، وتقسيمها إلى ثلاث مجموعات: المجموعة الأولى (الضابطة)، ودرست التاريخ بالطريقة التقليدية، والمجموعة الثانية درست المادة بطريقة المنظمات المتقدمة مسبوقةً بزيارة الطلبة إلى المتحف، وفي المجموعة الثالثة تعلّم الطلبة المادة من المتحف، عن طريق مشاركتهم في تقديم بعض المحاضرات، وتعرّضهم لتمارين الإعادة الجهرية، على أنه نشاط وجزء من البرنامج، وقد بيّنت نتائج الدراسة أن اتجاه طلبة المجموعة الثانية كان أفضل من اتجاه نظرائهم في المجموعتيّن الأولى والثالثة، وأن اتجاههم نحو مادة التاريخ كان أيضاً أعلى من مثيله لدى أفراد المجوعتيّن الأولى والثانية.

واستهدفت دراسة عبد الرزاق (٢٠٠٠) تطوير منهاج التاريخ في المرحلة الثانوية العامة في ضوء متطلّبات الثقافة التاريخية اللازمة لطلبة تلك المرحلة في مصر، وقياس أثر وحدتيّن من ذلك المنهاج على التحصيل، ومهارات البحث التاريخي، والاتجاه نحو مبحث التاريخ لدى الطلبة، وشمل التطوير مختلف مكوّنات المنهج: الأهداف، والمحتوى، وطرق التدريس، والتقويم، والأنشطة المصاحبة، وغيرها، واختير أفراد عينة الدراسة من بين طلبة الصف الثاني الثانوي العام، فقد تم تقسيمهم إلى مجموعتين: تجريبية، تم تدريسها بموضوعات الوحدتين المطوّرتين، وضابطة، تم تدريس أفرادها بالطريقة العادية، وقد أوضحت نتائج الدراسة أن المنهج المطوّر قد أسهم في ارتفاع مستوى تحصيل طلبة المجموعة التجريبية قياساً لأقرانهم في المجموعة الضابطة، وإكسابهم مهارات البحث التاريخي، وتغيير اتجاهاتهم نحو مادة التاريخ.

وسعت دراسة عبجل (٢٠٠٢) إلى تحديد أثر القراءات الخارجية في تحصيل طالبات معهد إعداد المعلّمات بجامعة بغداد، وتنمية اتجاهاتهن نحو مادة التاريخ، مستخدمةً التصميم التجريبي ذي الضبط الجزئي، وتكوّنت العينة من (٦٤) طالبةً تم تقسيمهن مناصفةً إلى مجموعتيّن: تجريبية دَرَست المادة دون قراءات خارجية، وضابطة تعلّمتها باستخدام القراءات الخارجية، وأعدّت الباحثة مقياساً للاتجاه نحو التاريخ يتألّف من (٤٦) فقرةً، وخلصت الدراسة إلى تفوّق المجموعة التجريبية على الضابطة في الأداء التحصيلي، وفي الاتجاه نحو التاريخ.

وهدفت دراسة (Bogdan & Biklen, 2003) إلى استقصاء ممارسات معلِّمي التاريخ المتميّزين باستخدام منهجيّة البحث النوعي، فقد تم تقصّي مشاركة طلبتهم في الأنشطة، والطريقة التي ينخرطون بوساطتها في القضايا التاريخية، وقد تم اختيار المعلِّمين المشاركين في الدراسة لتكون عينة قصدية بناءً على ترشيح زملائهم لهم كونهم نماذج ناجحة في التدريس الفعّال، وتم معايشة أوضاعهم، وملاحظتهم في مواقف تدريسية صفيّة متعدِّدة، وإجراء مقابلات معهم، وبيّنت نتائج الدراسة أن هؤلاء المعلِّمين يستخدمون وسائل إبداعيةً مبتكرةً في تدريس التاريخ للطلبة من أجل الفهم، وأنهم يستخدمون مهارات التفكير التاريخي لتحقيق ذلك، وأن اتجاههم الإيجابي نحو مادة التاريخ شرط ضروري لنجاحهم، فلولاهُ لن يتمكّنوا من تحقيق أهداف التدريس.

وأجرى كالمان وأوليس (Kalman & Aulis, 2003) دراسةً بقصد تحرّي أثر إدراك الطلبة للتعارض بين المؤرخيّن في تكوين البناء المفاهيمي لديهم، في موضوعات تتعلّق بالحربيّن العالميتيّن الأولى والثانية، فقد بلغ عدد أفراد العينة (٥٠) طالباً جامعياً في كندا، واستخدم الباحثان أسلوب دراسة الحالة، فقد تم تشجيع الطلبة على الاندماج في النشاطات الاجتماعية، وتفهّم وجهات نظر بعضهم البعض، وهو ما جعلهم يتأمّلون أكثر في معارفهم، ومعتقداتهم، وبنائهم المفاهيمي، فازدادت معارفهم رسوخاً، وغدت اتجاهاتهم

نحو مادة التاريخ أكثر إيجابيةً.

وهدفت دراسة الطائي (٢٠٠٤) إلى بيان أثر استخدام طريقة المناقشة في تحصيل طلبة كلية التربية الأساسية بجامعة الموصل في مادة التاريخ، واتجاهاتهم نحوها، وتكوّنت عينة البحث من (١٢٤) طالباً تم اختيارهم بطريقةٍ عشوائيةٍ، وتقسيمهم إلى ثلاث مجموعات، اثنتين منها تجريبية درستا بأسلوب مناقشة المجموعات الصغيرة، وأسلوب المناقشة تحت إدارة المعلّم وإشرافه، والثالثة - مجموعة ضابطة استُخدمت الطريقة الاعتيادية في تدريسها. وقد أعدّت الباحثة اختباراً تحصيلياً من نوع الاختيار من متعدّد، ومقياساً للاتجاه نحو التاريخ مؤلّفاً من (٤٤) فقرةً، وأظهرت النتائج فروقاً دالةً إحصائياً بين مستوى تحصيل المجموعة التجريبية الأولى والمجموعة الضابطة، لكنها لم تبرز فروقاً مماثلةً بين المجموعات الثلاث في الاتجاه نحو مادة التاريخ.

وهدفت دراسة عيواص (٢٠٠٦) إلى تعرّف أثر استخدام خرائط المفاهيم في اتجاهات طلبة الصف الثاني المتوسط في محافظة نينوى بالعراق نحو مادة التاريخ، وشملت عينة الدراسة (٨٣) طالباً تم تقسيمهم إلى مجموعتيّن: تجريبية من (٤٠) طالباً دُرّست باستخدام خريطة المفاهيم، وضابطة من (٤٣) طالباً دُرّست بالطريقة الاعتيادية، وأعدّت الباحثة أداةً من (٣٣) فقرةً لقياس الاتجاه نحو مادة التاريخ، وتحقّقت من خصائصها السيكومترية، وأبرزت النتائج فروقاً ذات دلالةٍ إحصائيةٍ بين المجموعتيّن في الاتجاه نحو مبحث التاريخ لصالح المجموعة التجريبية.

وهدفت دراسة الدويري (٢٠٠٦) إلى تعرّف مستوى فهم معلّمي التاريخ لطبيعة المادة للمرحلة الأساسية في الأردن، وعلاقة ذلك بالممارسات الصفيّة لدى المعلّمين، وتكوّنت عينة الدراسة من (٢٥) معلّماً يدرّسون التاريخ للصفوف من السادس حتى الثامن بالمدارس الحكومية في عمّان، واستخدمت الباحثة منهجية البحث النوعي، والمتمثلة في المقابلات الشخصية، وأداة تحليل الحصص الصفيّة، وبيّنت نتائج الدراسة أن نسبة المعلّمين الذين يظهرون فهماً عالياً لطبيعة مادة التاريخ قليلة، والعكس صحيح، وأن المعلّمين يرون أن مادة التاريخ مجرّد حقائق وأرقام وسنوات وتعريفات، وأن تدنّي مستوى فهم المعلّمين لطبيعة التاريخ، وقناعاتهم بأنهم المصدر الأساسي للمعلومات في العملية التعليمية، ويشجّعانهم على استخدام أساليب تقليدية في التدريس.

وسعت دراسة الجبور (٢٠٠٧) لقياس أثر تدريس التاريخ بطريقة تحليل النص في تنمية الاتجاه نحو مادة التاريخ لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن، وتكوّنت عينة الدراسة من (٥٠) طالباً بالصف التاسع تم اختيارهم بصورةٍ قصديةٍ، وتقسيمهم مناصفةً إلى مجموعتيّن: تجريبية دُرّست بطريقة تحليل النص، وضابطة دُرّست بالطريقة الاعتيادية، وأبرزت النتائج فروقاً ذات دلالةٍ إحصائيةٍ بين المجموعتين في الاتجاه نحو مبحث التاريخ لصالح المجموعة التجريبية.

وفي دراسة الحراسيس (٢٠٠٧)، تم الكشف عن أثر نموذجيّ ميرل - تينسون وهيلدا تابا في تحصيل المفاهيم التاريخية بالوحدة الثانية من كتاب تاريخ العرب الحديث المقرّر على طلبة الصف العاشر بالمرحلة الأساسية في الأردن، وكذلك على اتجاهاتهم نحو مبحث التاريخ، واشتملت عينة الدراسة على (٢٥٣) طالباً في مدرستين بالأردن، تم اختيارهم بالطريقة القصدية، وأعدت الباحثة اختباراً تحصيلياً من نوع الاختيار من متعدّد، تكوّن من (٥٨) فقرة، بالإضافة إلى إستبانة اتجاه نحو مبحث التاريخ من (٢٠) فقرة، وقد أظهرت النتائج فروقاً ذات دلالةٍ إحصائيةٍ في تحصيل طلبة الصف العاشر للمفاهيم التاريخية لصالح الطلبة الذين درسوا باستخدام النموذج، مقارنةً بأقرانهم الذين درسوا بالطريقة التقليدية، وفروقاً ذات دلالةٍ إحصائيةٍ في التحصيل لصالح الطالبات، بينما لم تبرز نتائج البحث فروقاً ذات دلالةٍ إحصائيةٍ في اتجاهات الطلبة نحو مبحث التاريخ تُعزى للنموذج المستخدم بالدراسة، أو لجنس الطالب.

وسعت دراسة المجالي (٢٠١١) إلى تحديد فاعلية برنامج تدريسي مقترح قائم على مهارات التفكير التاريخي في إكساب طلبة المرحلة الأساسية العليا لتلك المهارات، وتنمية اتجاهاتهم نحو مبحث التاريخ في الأردن، ولتحقيق أغراض الدراسة، اختار الباحث عينةً قصديةً من طلبة الصف العاشر الأساسي في عمّان، فقد تكوّنت العينة من (٦٠) طالباً، تم تقسيمها مناصفةً إلى مجموعتيّن: تجريبية درست باستخدام البرنامج التدريبي المُصمّم على أساس مهارات التفكير التاريخي، وضابطة درست بالطريقة التقليدية، وطوّر الباحث اختباراً من نوع الاختيار من متعدّد لقياس مهارات التفكير التاريخي لدى طلبة المجوعتيّن قبل المعالجة التجريبية وبعدها، وأداةً لقياس اتجاهات الطلبة نحو مبحث التاريخ، وتحقّق من صدقها وثباتها، وأظهرت نتائج الدراسة فروقاً ذات دلالة إحصائية بين متوسطيّ أداء المجموعتيّن في الاختبار التحصيلي، وكذلك بين متوسطيّ أداء المجموعتيّن في مقياس الاتجاهات، لصالح طلبة المجموعة التجريبية.

واستهدفت دراسة إبراهيم وخلف وغلام (٢٠١٢) فحص أثر برنامج مقترح يعتمد على الألعاب التعليمية في تنمية الاتجاه نحو مادة التاريخ لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية بمحافظة بور سعيد في مصر، أعد الباحثون برنامجا قائما على الألعاب التعليمية؛ وذلك بالاستناد على محتوى الوحدة الرابعة من منهج الدراسات الاجتماعية - فرع التاريخ للصف الأول الإعدادي، وتكوّنت عينة الدراسة من (٥٨) تلميذاً بإحدى المدارس الإعدادية بالمحافظة، فقد تم اختيار فصليّن: الأول يمثل المجموعة الضابطة، والثاني يمثّل المجموعة التجريبية (بالقُرعة)، وبعد ضبط متغيّرات الدراسة، تم تطبيق البرنامج على أفراد المجموعة التجريبية، وقد أبرزت النتائج فروقاً ذات دلالةٍ إحصائيةٍ بين متوسطيّ درجات المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الاتجاه نحو التاريخ لصالح المجموعة التجريبية، ممّا يدل على فاعليّة البرنامج.

وهدفت دراسة أحمد (٢٠١٣) إلى تحديد أثر استخدام إستراتيجية تعلّم الأقران في تدريس التاريخ في تنمية مفهوم الذات والاتجاه نحو المادة لدى طلّاب الصف الأول الثانوي بمحافظة الفيّوم في مصر، وتم اختيار وحدة دراسية مقرّرة على طلبة الصف المذكور بإحدى

مدارس المحافظة، وإعداد مقياس مفهوم الذات، لقياس معتقدات الطالب واتجاهاته بناء على دراسته للوحدة، التي يعبِّر فيها عن شخصيّتة، وكذلك مقياس اتجاه الطلبة نحو تعلّم مادة التاريخ، فقد تكوّن المقياس من (٣٠) فقرةً، ثم وظف إستراتيجيّة تعليم الأقران في تدريس أفراد العيّنة المكوّنة من (٣٥) طالباً بالصف الأول الثانوي بالمجموعة الضابطة، و (٣٨) طالباً بالمجموعة التجريبية، وأظهرت نتائج تطبيق أدوات البحث وجود فروق ذات دلالةٍ إحصائيةٍ بين متوسطيّ درجات المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الاتجاه نحو تعلّم التاريخ لصالح المجموعة التجريبية، ممّا يشير إلى فاعليّة الإستراتيجية في تدريس التاريخ.

وتوجّهت دراسة فايد والشاذلي (٢٠١٥) إلى تحديد فاعليّة إستراتيجية تدريس مقترحة، تنهض على استخدام النموذج الأمثل الشامل للمدرسة (نموذج سوام) في تدريس التاريخ، في تنمية بعض أبعاد التنوّر التاريخي (الطرق والأساليب التي يعبِّر بها الفرد عن فهمه للعالم)، والاتجاه نحو المادة لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، في المحافظة الغربية بمصر، فقد حلل الباحثان محتوى منهج التاريخ، وإعداد قائمة بأبعاد التنوّر التاريخي، واختبار التنوّر التاريخي، ومقياس للاتجاه نحو مادة التاريخ، وتدريس وحدة قائمة على الإستراتيجية المقترحة لتلاميذ المجموعة التجريبية، وقد أبرزت النتائج فروقاً ذات دلالةٍ إحصائيةٍ بين متوسطيّ درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار التنوّر التاريخي، ومقياس الاتجاه نحو التاريخ، لصالح المجموعة التجريبية، ممّا يدل على فاعليّة الإستراتيجية المقترحة.

واستهدفت دراسة العريفان (٢٠١٦) تحديد أثر استخدام إستراتيجية خرائط المفاهيم على التحصيل، والاتجاه نحو مادة التاريخ لدى طالبات المرحلة الثانوية بالكويت، وقد أعد إستراتيجية قائمة على توظيف خرائط المفاهيم، وتدريسها في (١٧) حصة لعيّنةٍ مكوّنةٍ من (١١) طالبةً، تم توزيعهن على صفيّن، وتعيين أحدهما مجموعةً ضابطةً، والأخرى مجموعةً تجريبيةً، كما تم تصميم اختبار تحصيلي ومقياس للاتجاه نحو التاريخ، وأظهرت النتائج فروقاً دالةً إحصائياً بين متوسطيّ درجات المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الاتجاه لصالح المجموعة التجريبية، ممّا يشير إلى فاعليّة الإستراتيجية في تحسين اتجاه الطالبات نحو التاريخ.

تعقيب على الدراسات السابقة:

مع أن الدراسات السابقة ذات أهمية في دراسة المشكلة، وأن الباحثة قد استفادت منها في تحديد المشكلة، واختيار المنهجية المناسبة لدراستها، وبناء أدوات الدراسة، والتحقّق من ثباتها وصدقها، وتحليل نتائج الدراسة وتفسيرها، إلا أن هذه الدراسات يُؤخذ عليها الملاحظات الآتية:

١- إن معظم الدراسات السابقة العربية استخدمت المنهج "شبه" التجريبي في تحديد اتجاهات الطلبة نحو مادة التاريخ، إذ يتم اختبار أثر إستراتيجية تدريس أو ممارسة تعليمية معينة في تحصيل الطلبة في المجموعتيّن التجريبية والضابطة، وفي اتجاهاتهم نحو مادة التاريخ، فيما ركّزت الدراسات الأجنبية على توظيف منهجية البحث النوعي في تحديد الاتجاهات نحو المادة.

٢- لاحظت الباحثة أن الأدوات المعدّة لقياس اتجاهات الطلبة نحو التاريخ تحتوي في معظمها على عباراتٍ قليلةً، وأن محاورها لم تُحدّد بشكل مدروسٍ، وهو ما تم تداركُه في هذه الدراسة.

٣- تباينت العينات المستخدمة في الدراسات السابقة في أحجامها تبعاً للتباين الموجود في طبيعة أهداف الدراسة، إلا أن معظمها اختير بطريقةٍ قصديةٍ من بين طلبة المدارس.

إن مجمل هذه الملاحظات توحي بقصورٍ في الدراسات التي تناولت اتجاهات الطلبة إزاء التاريخ في المرحلة الجامعية، ومن هذا المنطلق، جاءت هذه الدراسة لتسّد الفراغ الناجم عن عدم استخدام المنهج الوصفي في الكشف مباشرةً عن مضمون اتجاهات الطلبة نحو التاريخ، وحصر العوامل المؤثرة في تشكيلها وترسيخها لديهم، ممّا يتيح الفرصة لصياغة مشكلة الدراسة الحالية.

منهجيّة الدراسة وإجراءاتها:

- منهج الدراسة:

تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، كونه أنسب منهج لبحث مشكلة الدراسة؛ لأن أسلوب البحث الوصفي هو أحد أشكال التحليل والتفسير العلمي المنظم لوصف مشكلة محدّدة، وتصويرها كمياً عن طريق جمع بيانات عن المشكلة، وتصنيفها وتحليلها نوعياً (الفتلي، ٢٠١٤).

- عينة الدراسة:

تم اختيار عينةٍ عشوائيةٍ من طلبة جامعة البحرين المسجّلين في مقرر « تاريخ البحرين الحديث والمواطنة » في الفصل الصيفي للعام الدراسي ٢٠١٥ /٢٠١٦؛ وذلك باستخدام جداول الأرقام العشوائية.

ولتحديد عدد أفراد العينة، تم اتباع الطريقة المعتمدة لحساب حجم العينة البحثية، التي تبيِّن حجم العينة المناسب وفق حجم المجتمع الأصلي (الخليلي، ٢٠١٢: ١٧٣)، وعلى هذا الأساس، تم اختيار (٢٢٠) طالباً وطالبةً، أيّ ما نسبته (١٢,٤١٪) من إجمالي الطلبة المسجّلين في المقرّر بذلك الفصل، وعددهم (٥٣٦) طالباً وطالبةً.

وتم اختيار أفراد العينة من طلبة السنوات الدراسية المختلفة من الجنسين، والمنتظمين بكليّات جامعة البحرين، ويبيِّن الجدول (١) توزيع أفراد العينة على متغيّرات الدراسة.

- أداة الدراسة:

اقتضت متطلبات البحث الحالي إعداد أداة لقياس الاتجاهات نحو مادة التاريخ لدى طلبة الجامعة، وذلك أنني بعد الاطلاع على الأدوات السابقة، لاحظت أن معظم المقاييس، وإن كانت تقيس اتجاهات الطلبة نحو التاريخ، إلا أن غالبيّة فقراتها لا تنسجم مع البيئة الجامعية، كما أن الأبعاد التي تقيسها تلك الأدوات لم تتسم بالشمولية، فجاءت المقاييس مبتسرةً، وتحتوي على فقراتٍ غير واضحة، ولا تتوافق تماماً مع الهدف، ذلك أنها تتقصّى ميول الطلبة أكثر من اتجاهاتهم نحو التاريخ (عبجل، ٢٠٠٢)؛ (الطائي، ٢٠٠٤)؛

(حراسيس، ٢٠٠٧)؛ (المجالي، ٢٠١١).

كما أن المقاييس الحديثة نسبياً، التي تتوخّى تحديد الاتجاهات نحو مادة التاريخ لدى طلبة المرحلة الإعدادية (إبراهيم وخلف وغلام، ٢٠١٢)؛ (فايد والشاذلي، ٢٠١٥)؛ (العريفان، ٢٠١٦)، والثانوية (عبد العزيز، ٢٠١٢)؛ (معبد، ٢٠١٢)؛ (أحمد، ٢٠١٣)، تحتوي في معظمها على عباراتٍ ملتبسةٍ تحتمل كل منها تأويلاً مزدوجاً للمعنى، وتتسم بعدم الدقة في قياس السمة المستهدفة.

لذا تم إعداد مقياس يلائم الطلبة الجامعيين؛ وذلك باتباع الخطوات التالية:

- أولاً: تحديد الهدف من المقياس: استهدف المقياس تحديد اتجاهات الطلبة نحو مادة التاريخ.

- ثانياً: تحديد أبعاد المقياس: لتحديد المجالات التي يقيسها مقياس اتجاهات طلبة الجامعة نحو مادة التاريخ، تم الاعتماد على مصادر تاريخية وتربوية مختلفة، وتتمثل تلك المصادر فيما يلي:

١- الدراسات السابقة التي تناولت اتجاهات الطلبة نحو تخصّصاتهم الأكاديمية بوجهٍ عام (قراعين، ٢٠٠٤)، واتجاهات التلاميذ نحو مادة التاريخ في سياق تطبيق البرامج التدريبية التي تستهدف تحسينها لديهم (الدويري، ٢٠٠٦)؛ (عيواص، ٢٠٠٦)؛ (الجبور، ٢٠٠٧)، والدراسات التي تم إنجازها بمشاركة طلبة مادة التاريخ أو معلّمي المادة (الخريشة، ١٩٩٨: ١٣٥-١٧٤)؛ (فضل، ١٩٩٩: ٤١-٧٢)

٢- الحوارات والمناقشات التي أجرتها الباحثة بحكم وظيفتها أستاذة جامعية، مع طلبة وطالبات الجامعة بشكلٍ عام، وطلبة وطالبات تخصّص التاريخ، وأساتذة مقرّرات التاريخ، بصورةٍ خاصةٍ.

٣- الاطلاع على المقاييس السابقة التي تم بناؤها لقياس اتجاهات الطلبة نحو مادة التاريخ، والاستفادة من نقاط القوة فيها، وتجاوز إشكاليّات بنائها (142-Tesser, 2008: 129 ; 168-Ragland, 2007: 157)

وعليه، تم تحديد الأبعاد الأساسية لمقياس اتجاهات الطلبة نحو مادة التاريخ كما يلي:

أ- مكانة التاريخ في المجتمع: ويقيس هذا البُعد وجهة نظر الطالب في التاريخ، ودرجة ارتباطه بالتاريخ عامةً، ومدى معرفته لتاريخ بلده، وإلمامه بمفاهيم المواطنة والأحداث المعاصرة.

ب- مكانة التاريخ في حياة الطالب: ويرتبط هذا البُعد بمدى استفادة الطالب من دراسة مادة التاريخ، ومكانة الأحداث التاريخية في حياته، وقدرته على تذكّرها، وتوقّعها في المستقبل.

ج- طرق تدريس المقرّر وتقويمه: ويقيس هذا البُعد تصوّرات الطالب في الطرائق المستخدمة في تدريس مقرّر التاريخ الحديث والمواطنة، وتقويم أداء الطالب، وتحديد معايير النجاح.

- ثالثاً: صياغة بنود المقياس: تم تخصيص الصفحة الأولى للقائمة للتعريف بموضوع البحث، وأهدافه، والفئة المستهدفة فيه، ووضعت تعليمات وإرشادات في كيفية الإجابة عن أسئلة القائمة، وطلبت من أفراد العينة تقديم بيانات أوليّة، مثل: الجنس، والكليّة، والمعدّل التراكمي، والسنة الدراسية، وعدد الساعات التي يخصّصها الطالب يومياً لدراسة مقرّر التاريخ.

وتم كتابة مجموعةً من البنود في كل بُعدٍ من أبعاد الاتجاه، متوخيةً

جدول (١) توزيع أفراد العينة بحسب متغيّرات الدراسة

المتغير		العدد	٪
النوع الاجتماعي	ذكر	٧٨	٥٥,٨
	أنثى	١٤٢	٤٤,٢
الشعبة	الأولى	١٥٢	٨٥,٣
	الثانية	٦٨	١٤,٧
الكليّة	الآداب	٣٨	١٧,٣
	إدارة الأعمال	٤٢	١٩,١
	التربية الرياضية	١٩	٨,٦
	تقنية المعلومات	٢٢	١٠,٠
	الحقوق	٢٤	١٠,٩
	العلوم	٢٩	١٣,٢
	الهندسة	٤٦	٢٠,٩
السنة الدراسية	الأولى	١٥٠	٦٨,٢
	الثانية	٢٦	١١,٨
	الثالثة	١٤	٦,٤
	الرابعة	٣٠	١٣,٦
المعدّل التراكمي	٠,٠٠ - ٠,٩٩	١٨	٨,٢
	١,٠٠ - ١,٩٩	١٤	٦,٤
	٢,٠٠ - ٢,٩٩	١٠٨	٤٩,١
	٣,٠٠ - ٣,٩٩	٨٠	٣٦,٣
عدد ساعات مذاكرة المقرر يومياً	أقل من ساعة	٩٤	٤٢,٧
	١ - ٢ ساعة	٨٥	٣٨,٦
	أكثر من ساعتين	٤١	١٨,٧
المجموع		٢٢٠	١٠٠

في أثناء صياغة السؤال وضوح المعنى، ودقة المطلب، وعليه فقد احتوى المقياس في صيغته الأولية على (٥٠) بنداً، ووضع تدريج خماسي من نوع ليكرت أمام المفردة يعكس رأي الطالب فيها، على النحو الآتي: موافق جداً، موافق، لا أدري، معارض، معارض جداً، إذ يُطلب منه أن يضع إشارة (صح) أمام الخانة التي تبيّن مدى انطباق العبارة عليه.

ولحساب درجة الطالب في كل بُعدٍ من أبعاد الأداة، تم اعتماد الدرجات الآتية لكل خانة في التدريج الخماسي: موافق جداً (٥)، موافق (٤)، لا أدري (٣)، معارض (٢)، معارض جداً (١)، إذ تتراوح درجة الطالب ما بين (٥٠) - (٢٥٠)، وتعبّر الدرجة (١٥٠) عن الاتجاه المحايد للطالب نحو مادة التاريخ، بينما تعبّر الدرجة الأعلى منها عن الاتجاه الإيجابي للطالب، والدرجة الأدنى منها - عن الاتجاه السلبي.

رابعاً: التحقّق من الصدق الظاهري للأداة: تم عرض الصورة الأوليّة للمقياس على (٥) من المختصّين من أساتذة الجامعات، للتحقق من الصدق الظاهري للأداة، إذ طُلب من المحكّمين إبداء آرائهم في درجة انتماء العبارة للبُعد وللمقياس ككل، وتحديد درجة وضوح البنود، ودقة صياغتها، وإبداء ملاحظاتهم، وقد بلغ متوسط نسب الاتفاق بين المحكمين على عبارات الأداة (٨٢,٨٪)،

جدول (٢) النسب المئوية لاستجابات أفراد العينة على فقرات المحور الأول ومعاملات الارتباط بين الفقرة والدرجة الكلية

م	نص العبارة	موافق جداً	موافق	لا أدري	غير موافق	غير موافق جداً	معامل الارتباط
١	أرى أن مادة التاريخ مهمة بالنسبة لكل طالبٍ جامعي	١٨,٦	٤٢,٤	١٣,٠	١٩,١	٦,٩	٠,٥٦*
٥*	أعتقد أن المسلسلات التاريخية التلفزيونية خيالية ومفتعلة	٢٥,٥	٣٠,٥	١٠,٠	١٦,٤	١٧,٦	٠,٣٥
٦	أعتقد أنه من المهم بالنسبة لي أن أعرف تاريخ بلدي	٤٣,٦	٣٨,٦	١٤,٦	٣,٢	٠,٠	٠,٥٨
١٥*	أظن أن قراءة الكتب والقصص التاريخية مضيعة لوقتي	١٤,٥	٤٢,٣	١٨,٢	١٦,٨	٨,٢	٠,٥١
١٨*	أظن أن التاريخ هو تسجيل لتواريخ ووصف لأحداثٍ باليةٍ	٢٢,٣	٤٧,٣	١١,٠	١٧,٦	١,٨	٠,٤٢
٢٣	أهتم بقراءة سير القادة التاريخيين العرب وإنجازاتهم العظيمة	٨,٦	٢١,٤	١٣,٠	٣٠,٥	٢٦,٠	٠,٦٠
٢٤	أظن أن التاريخ وصف علمي محايد للأحداث للتنبؤ بالمستقبل	٧,٧	٣٧,٣	٣٧,٣	١٣,٦	٤,١	٠,٣٩
٣١	أعتقد أن التاريخ تحليل لأحداثٍ ماضيةٍ وفق توقيتها وأهميتها	٠,٥	٣,٦	١١,٤	٥٩,٥	٢٥,٠	٠,٣٨
٣٢*	أرى أن مادة التاريخ ليست ذات فائدة أو قيمة للطالب	١٣,٠	٣٥,٠	١٧,٤	١٩,١	١٥,٥	٠,٦٧
٣٣	أجد المسلسلات التاريخية المتلفزة مرآةً صادقةً للماضي	١٦,٤	٣٠,٩	٩,٥	٢٣,٢	٢٠,٠	٠,٤٨
٣٦*	أجد معرفة سير القادة التاريخيين وإنجازاتهم مضيعةً للوقت	١٠,٠	٤٠,٠	٢٠,٠	١٥,٥	١٤,٥	٠,٧١
٣٩*	أعتقد أن معرفة تاريخ البلد لا يمثل أولويةً في حياة الفرد	٢٦,٥	٤٥,٥	١٠,٨	١٢,٧	٤,٥	٠,٥١
٤٨	أرى أن قراءة الكتب التاريخية تحقق الفائدة والمتعة معاً	٧,٨	٢٨,٦	٢١,٨	٢٣,٢	١٨,٦	٠,٦٩

* جميع معاملات الارتباط بين الفقرات والمحور دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥).

مما جعل الباحثة تطمئن إلى صدق أداة القياس.

- خامساً: إعداد الصيغة النهائية للمقياس: على أثر التحقق من الصدق الظاهري للمقياس، تم تجريبه على (٣٠) طالباً في مقرّر "تاريخ البحرين الحديث والمواطنة"؛ وذلك لتحديد متوسط زمن تطبيق الأداة، والتأكد من وضوح تعليمات الأسئلة، وملاءمة الأداة، وفي ضوء نتائج التطبيق، أجرت الباحثة التعديلات اللازمة، ووضعت القائمة في شكلها النهائي.

- سادساً: ثبات المقياس: تم استخدام معادلة كرونباخ - ألفا لحساب ثبات الاتساق الداخلي للمقياس، وتبيّن منها أن معامل الثبات الكلّي يساوي (٠,٨٤)، أما معاملات ثبات الأبعاد، فقد تراوحت بين ٠,٨٢ - للمحور الثالث و٠,٩٣ - للأول، وهذه القيم كلها تعكس نسبةً عاليةً من الثبات، إذ تعبّر عن تجانس العبارات في قياس السمة المستهدفة، أيّ اتجاهات الطلبة نحو مقرّر "تاريخ البحرين الحديث والمواطنة"، وتتعزّز هذه النتيجة بقيم معاملات الارتباط بين فقرات المقياس ومحاوره، ذلك أن جميع هذه القيم دال إحصائياً عند مستوى (٠,٥٠) (الجدول ٤)؛ وهكذا تم إعداد مقياس اتجاهات الطلبة نحو مادة التاريخ وأُرفقت صيغته النهائية بالملحق (١).

- المعالجة الإحصائية: تم استخدام النسب ومعاملات الارتباط وتحليل التباين الأحادي، وكذلك الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، لتحليل البيانات البحثية (عبد الجواد، ٢٠٠٩).

نتائج الدراسة:

أولاً: عرض نتائج السؤال الأول:

ينصّ السؤال الأول على ما يأتي: ما اتجاهات طلبة الجامعة نحو مقرّر "تاريخ البحرين الحديث والمواطنة" (HIST 122) لجهة مكانة التاريخ في المجتمع، ودور التاريخ في حياة الطالب، وطرق تدريس المقرّر؟

وللإجابة عن هذا السؤال، تم احتساب النسب المئوية لكل فقرة في مقياس اتجاهات الطلبة نحو مقرّر التاريخ، ولكل محورٍ بالمقياس على حدةٍ، وعرضها في الجداول (٢-٤)، على التوالي، وسيتم أدناه عرض اتجاهات الطلبة إزاء كل محورٍ من المحاور الثلاثة للمقياس.

١- الاتجاه نحو المكانة الاجتماعية للتاريخ (المحور الأول):

أ- أهمية التاريخ: يرى (٦١,٠٪) من أفراد العينة أن مادة التاريخ مهمة للطالب الجامعي (الفقرة ١)، بينما يعارض ذلك (٢٦,٠٪) منهم، ولم يحدد (١٣,٠٪) منهم رأيه، وفي المقابل، يرى (٠,٤٨٪) من أفراد العينة أن مادة التاريخ ليست ذات فائدة للطالب (الفقرة ٣٢)، فيما يعارض ذلك نحو الثُلث (٣٤,٦٪)، ولم يحدِّد (١٧,٤٪) منهم رأيه بذلك (الجدول ٢).

ويعتقد غالبية الطلبة (٨٢,٢٪) أن معرفتهم بتاريخ بلدهم أمر مهم بالنسبة لهم (الفقرة ٦)، بينما يتحفظ على ذلك (٣,٢٪) منهم، ولم يحدِّد (١٤,٦٪) منهم رأيه. وفي المقابل، يرى أكثرية أفراد العينة (٧٢,٠٪) أن معرفة تاريخ البلد لا يشكّل أولويةً في حياة الفرد (الفقرة ٣٩)، فيما يعارض ذلك (١٧,٢٪) منهم، ولم يحدد (١١,٠٪) منهم رأيه (راجع الجدول ٢).

ب- مفهوم التاريخ: يعتقد (٤٥,٠٪) من أفراد العينة أن التاريخ هو وصف علمي محايد للأحداث لغرض التنبؤ بالمستقبل (الفقرة ٢٤)، فيما يعارض ذلك (١٧,٧٪)، ولم يحدد أكثر من ثلث العينة (٣٧,٣٪) رأيهم في ذلك، ويرى (١٥,٠٪) من أفراد العينة أن التاريخ هو تسجيل متحيِّز للحدث يخضع لتفسير المؤرخ (الفقرة ٣٤)، فيما يعارض ذلك نحو نصف أفراد العينة (٤٩,٦٪)، وفي الوقت نفسه، لم

جدول (٣) النسب المئوية لاستجابات أفراد العينة على فقرات المحور الثاني ومعاملات الارتباط بين الفقرة والدرجة الكلية

م	نص العبارة	موافق جداً	موافق	لا أدري	غير موافق	غير موافق جداً	معامل الارتباط
٢	تساعدني دراستي للتاريخ على فهم الأحداث المعاصرة	٢٢,٧	٥٣,٦	٦,٩	٦,١٣	٣,٢	٠,٦٠*
٤*	تعلّمت القليل من دروس التاريخ في حياتي الاجتماعية	٣١,٨	٤٢,٧	١٠,٥	١١,٤	٣,٦	٠,٥٦
٧	أظن أن الأحداث التاريخية سوف تبقى طويلاً بذاكرتي	١٠,٩	٢٨,٦	٣١,٨	١٤,٥	١٤,٢	٠,٦٠
٩*	أعتقد أنني مضطر لدراسة التاريخ؛ لأنه مادة إلزامية للتخرّج	٧,٧	١٥,٠	١٠,٥	٣٠,٠	٣٦,٨	٠,٢٧
١٠*	أواجه صعوبةً في تتبّع مسارات الأحداث التاريخية المهمة	١٠,٥	٣٤,١	١٣,١	٢٧,٣	١٥,٠	٠,٤٥
١٢	تساعدني دراسة التاريخ على توقّع ما سيحدث بالمستقبل	١٠,٥	٢٨,٦	٢٨,٢	٢٠,٩	١١,٨	٠,٥٤
١٦*	أرى أن الحقائق التاريخية لا تعينني على استيعاب الواقع	١٠,٠	٣١,٠	٢١,٠	٢٨,٠	١٠,٠	٠,٣٣
٢٠	أودّ أن أصبح مؤرخاً أو باحثاً تاريخياً بالمستقبل المنظور	١,٤	٣,٢	١٥,٠	٢٢,٣	٥٨,١	٠,٦٠
٢٥	استوعبتُ مفاهيم المواطنة من دراسة مقرّر التاريخ	١٤,٥	٥٧,٣	١٤,٥	٩,٥	٤,٢	٠,٤٦
٢٦	استفدت من دراسة التاريخ في إدارة شؤون الحياة اليومية	١٢,٣	٣١,٤	١٤,٥	٣٢,٧	٩,١	٠,٧٠
٢٧*	لا أحتاج لدراسة التاريخ كي أتوقع ما سيحدث بالمستقبل	٦,٤	٢٤,١	٢٧,٢	٢٧,٣	١٥,٠	٠,٥٧
٢٨	أتصوّر أنني قادر على استيعاب مقرّر التاريخ بسهولة	١٠,٥	٤٠,٩	١٥,٥	٢٤,٥	٨,٦	٠,٥٣
٢٩*	لا أجد صلةً لمقرّر التاريخ بالمقررات الجامعية الأخرى	٢,٣	١٣,٢	٢٨,١	٣٠,٥	٢٥,٩	٠,٤٩
٣٥*	أشعر أنني سوف أنسى سريعاً ما تعلمته في مقرّر التاريخ	٣,٢	١٥,٩	١٦,٤	٣٣,٢	٣١,٤	٠,٥٩
٤٠*	أرى أن البحوث التاريخية ليست ذات قيمة لأبناء جيلي	١٥,٠	٢٩,٥	١٥,٠	٢٤,٥	١٦,٠	٠,٦١
٤١*	لم استفد من دراسة التاريخ في استيعاب مفاهيم المواطنة	١٥,٩	٤٦,٨	١٨,٦	١٠,٥	٨,٢	٠,٥٩
٤٢	تفيدني دراستي لمادة التاريخ في فهم المقررات الأخرى	٧,٧	١٩,١	٢٠,٠	٢٦,٤	٢٦,٨	٠,٦٢
٤٦	أستمتع بدراسة مادة التاريخ كونه مقرّر إلزامي في الجامعة	٨,٠	٢٥,٥	١٠,٥	٢٥,٥	٣٠,٥	٠,٧٦

* جميع معاملات الارتباط بين الفقرات والمحور دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥).

يحدد (٤, ٣٥٪) منهم رأيهم في ذلك، ويتصوّر (٨,٦٪) فقط من أفراد العينة أن التاريخ عبارة عن تحليل لأحداثٍ ماضيةٍ بحسب توقيتها وأهميتها (الفقرة ٣١)، فيما تُعارض ذلك الغالبية الساحقة منهم (٥, ٨٤٪)، ولم يحدِّد (٤, ١١٪) منهم رأيه في ذلك، وفي المقابل، يعتقد (٦, ٦٩٪) من أفراد العينة أن التاريخ هو تسجيل لتواريخ ووصف لأحداثٍ باليةٍ (الفقرة ١٨)، بينما يتحفظ على ذلك (٤, ١٩٪) منهم، ولم يحدِّد (٠, ١١٪) منهم رأيه بذلك.

ج- قراءة الكتب ومشاهدة المسلسلات التاريخية: يظن أكثر من ثلث أفراد العينة (٤ ,٣٦٪) أن قراءة الكتب التاريخية تحقّق الفائدة والمتعة (الفقرة ٤٨)، فيما يعارض ذلك (٨, ٤١٪) من أفراد العينة، ولم يحدد (٢, ١٨٪) منهم رأيه، وعلى النقيض من ذلك، يتصوّر أكثر من نصف أفراد العينة (٨, ٥٦٪) أن قراءة الكتب والقصص التاريخية مضيعةٌ للوقت (الفقرة ١٥)، فيما يعارض ذلك رُبع العينة (٢٥,٠٪)، ولم يحدد (٢, ١٨٪) منهم رأيه، ويعتقد (٣٠,٠٪) من أفراد العينة بأهمية دراسة سيَرْ القادة التاريخيين العرب (الفقرة ٢٣)، بينما لا يشاطرهم الرأي (٥٧,٠٪) منهم، ولم يحدِّد (١٣,٠٪) منهم رأيه، وفي المقابل، يرى (٥٠,٠٪) من أفراد العينة أن معرفة سير القادة التاريخيين مضيعة للوقت (الفقرة ٣٦)، فيما يعارض ذلك (٣٠,٠٪) منهم، ولم يحدد (٢٠,٠٪) منهم رأيه بذلك، ويعتقد (٤٧,٣٪) من أفراد العينة أن المسلسلات التاريخية التلفزيونية تمثّل مرآةً صادقةً للماضي (الفقرة ٣٣)، بينما يعارض ذلك (٤٣,٢٪) منهم، ولم يحدِّد (٩,٥٪) منهم رأيه، وفي المقابل، يرى (٥٦,٠٪) منهم أن المسلسلات التاريخية خيالية ومفتعلة (الفقرة ٥)، فيما يعارض ذلك (٣٤,٠٪) منهم، ولم يحدِّد (١٠,٠٪) منهم رأيه في ذلك.

٢- الاتجاه نحو مكانة التاريخ في حياة الطالب الجامعي (المحور الثاني):

أ- فهم الأحداث التاريخية وتذكرّها: يتصوّر (٧٦,٣٪) أن مادة التاريخ تساعدهم على فهم الأحداث المعاصرة (الفقرة ٢)، بينما يعارض ذلك (٦,٩٪) منهم، ولم يحدِّد (١٦,٨٪) منهم رأيه، وفي المقابل، يرى (٤١,٠٪) من أفراد العينة أن الحقائق التاريخية لا تعينهم على استيعاب الواقع (الفقرة ١٦)، فيما يعارض ذلك (٣٨,٠٪) منهم، ولم يحدِّد (٢١,٠٪) منهم وجهة نظره، ويرى (٣٩,٥٪) من أفراد العينة أنهم قادرون على تذكّر الأحداث التاريخية المفصليّة (الفقرة ٧)، بينما يعارض ذلك (٧, ٢٨٪) منهم، ولم يحدد (٨, ٣١٪) منهم رأيه، وفي المقابل، يشعر (٨, ٢٦٪) من أفراد العينة أنهم سينسون سريعاً ما تعلّموه في مقرّر التاريخ (الفقرة ٣٥)، فيما يعارض ذلك أكثر من النصف (٢, ٥٣٪)، ولم يحدِّد (٢٠,٠٪) منهم رأيه في ذلك (الجدول ٣)، ويرى أكثر من نصف أفراد العينة (٤, ٥١٪) أنهم قادرون على استيعاب مقرّر التاريخ بسهولة (الفقرة ٢٨)، بينما يعارض ذلك (١, ٣٣٪) منهم، ولم يحدِّد (٥, ١٥٪) منهم رأيه، وفي المقابل، يواجه (٤٤,٦٪) من أفراد العينة صعوبةً في تتبّع مسارات الأحداث التاريخية الهامة (الفقرة ١٠) فيما يعارض ذلك (٣, ٤٢٪) من العينة ولم يحدِّد (١, ١٣٪) منهم رأيه في هذا الموضوع.

ب- توقّع الأحداث التاريخية: يرى (١, ٣٩٪) من أفراد العينة أن

دراسة التاريخ تساعدهم على توقّع ما سوف يحدث في المستقبل (الفقرة ١٢)، بينما يعارض ذلك (٧, ٣٢٪) منهم، ولم يحدِّد (٢, ٢٨٪) منهم رأيه، وفي المقابل، يرى (٥, ٣٠٪) من أفراد العينة أن التاريخ ليس أداةً صادقةً للتنبؤ بالأحداث المحتملة في المستقبل (الفقرة ٢٧)، فيما يعارض ذلك (٣, ٤٢٪) منهم، ولم يحدِّد (٢, ٢٧٪) منهم رأيه في ذلك، ويتمنى (٤,٦٪) فقط من أفراد العينة أن يصبحوا مؤرِّخين (الفقرة ٢٠)، بينما يعارض ذلك (٤, ٨٠٪) منهم، ولم يحدد (١٥,٠٪) منهم رأيه، وفي المقابل، يعتقد (٥, ٤٤٪) من أفراد العينة أن البحوث التاريخية ليست ذات قيمة لأبناء الجيل الحالي (الفقرة ٤٠)، فيما يعارض ذلك (٥, ٤٠٪) منهم، ولم يحدِّد (٠, ١٥٪) منهم رأيه بذلك.

ج- استيعاب مفاهيم المواطنة: يعتقد أكثرية المستجيبين (٨, ٧١٪) من أفراد العينة أن دراسة مقرّر التاريخ ساعدتهم على استيعاب مفاهيم المواطنة (الفقرة ٢٥)، بينما يعارض ذلك (٧, ١٣٪) منهم، ولم يحدِّد (١٤,٥٪) منهم رأيه، وفي المقابل، يتصوّر (٧, ٦٢٪) منهم أن مفاهيم المواطنة تقع خارج نطاق مقرّر التاريخ الحديث (الفقرة ٤١)، فيما يعارض ذلك (٧, ١٨٪) منهم، ولم يحدِّد (٦, ١٨٪) منهم رأيه في ذلك، ويرى (٧, ٤٣٪) من أفراد العينة أنهم أفادوا من دراسة التاريخ في إدارة شؤون حياتي اليومية (الفقرة ٢٦)، بينما يعارض ذلك (٨, ٤١٪) منهم، ولم يحدد (٥, ١٤٪) منهم رأيه، وفي المقابل، يرى (٥, ٧٤٪) من أفراد العينة أنهم لم يفيدوا من دروس التاريخ في حل مشكلاتهم الشخصية (الفقرة ٤)، فيما يعارض ذلك (٠, ١٥٪) منهم، ولم يحدِّد (٥, ١٠٪) منهم رأيه، ويعتقد (١, ١٩٪) منهم فقط أن دراسة مادة التاريخ تفيدهم في فهم المقررات الأخرى (الفقرة ٤٢)، بينما يعارض ذلك (٦, ٦٤٪) منهم، ولم يحدِّد (٤, ١٦٪) منهم رأيه. وفي المقابل، يرى (٥, ١٥٪) منهم فقط لا يجدون صلةً لمقرّر التاريخ بالمقررات الدراسية الجامعية الأخرى (الفقرة ٢٩)، فيما يعارض ذلك أكثر من نصف أفراد العينة (٤, ٥٦٪)، ولم يحدِّد (٢٨,١٪) منهم رأيه، ويرى (٥, ٣٣٪) منهم أنهم يستمتعون بدراسة مادة التاريخ كونه مقرّراً إلزامياً بالجامعة (الفقرة ٤٦)، بينما يعارض ذلك (٥٦,٠٪) منهم، ولم يحدد (١٠,٥٪) منهم رأيه. وفي المقابل، يرى (٢٢,٧٪) أنهم مضطرّون لدراسة التاريخ؛ لأنه مادة إلزامية للتخرّج (الفقرة ٩)، فيما يعارض ذلك (٨, ٦٦٪)، ولم يحدِّد (٥, ١٠٪) منهم رأيه في ذلك.

٣- الاتجاه نحو طرق تدريس مقرر التاريخ في الجامعة وتقويمه (المحور الثالث):

أ- طرق تدريس مقرّر التاريخ: يجد ثلث أفراد العينة تقريباً (٣٢,٧٪) أنفسهم متلهّفين لحضور محاضرات مقرّر التاريخ (الفقرة ١٣)، بينما يعارض ذلك (٦, ٣٨٪) منهم، ولم يحدِّد (٧, ١٨٪) منهم رأيه، وفي المقابل، يرى (٩, ٧٠٪) من أفراد العينة أنهم يشعرون بالضيق من حضور محاضرات مقرّر التاريخ (الفقرة ٣)، فيما يعارض ذلك (٠, ١٥٪) منهم، ولم يحدِّد (١, ١٤٪) منهم وجهة نظره، ويشعر (٠, ٥٥٪) من المستجيبين أن طريقة تدريس التاريخ تراعي قدرات الطالب (الفقرة ١٧)، بينما يعارض ذلك (٢, ١٨٪) منهم، ولم يحدد (٨, ٢٦٪) منهم رأيه، وفي المقابل، يعتقد أكثر من نصف أفراد العينة (٢, ٥٧٪) أن طريقة تدريس مقرّر التاريخ لا تلبّي احتياجات الطالب (الفقرة ٤٤)، فيما يعارض ذلك (٤, ٢٠٪) منهم، ولم يحدِّد (٤, ٢٢٪) منهم رأيه في ذلك (الجدول ٤)، وتشعر الغالبية العظمى من أفراد العينة (٧, ٨٢٪) بالانجذاب إلى شرح

جدول (٤) النسب المئوية لاستجابات أفراد العينة على فقرات المحور الثالث ومعاملات الارتباط بين الفقرة والدرجة الكلية

م	نص العبارة	موافق جداً	موافق	لا أدري	غير موافق	غير موافق جداً	معامل الارتباط
٣★	أشعر بالضيق من حضور محاضرات مقرّر التاريخ	٩, ٣٠	٠, ٤٠	١, ١٤	٣, ١٢	٧, ٢	٥٠, ٠★
٨	ترتبط أسئلة اختبارات التاريخ بمحتوى المادة العلمية المقرّرة	٥, ٢٤	٧, ٥٧	٥, ١٠	٠, ٥	٣, ٢	٣٥, ٠
١١	يساعدني توظيف التكنولوجيا على استيعاب مادة التاريخ	٥, ١٠	٥, ٢٤	٨, ٣٢	٥, ١٩	٧, ١٢	٤٥, ٠
١٣	أنتظر بفارغ الصبر موعد محاضرة مقرّر التاريخ	٢, ٨	٥, ٢٤	٧, ١٨	٨, ٣١	٨, ٦	٥٦, ٠
١٤	أرى أن زمن اختبار التاريخ يكفي لحل جميع الأسئلة	٤, ١١	٧, ٣٧	٩, ١٥	٨, ٢٦	٢, ١٨	٣٣, ٠
١٧	أتصوّر أن طريقة تدريس التاريخ تراعي قدرات الطالب	٥, ١٤	٥, ٤٠	٨, ٢٦	١, ١٤	١, ٤	٣٦, ٠
١٩	أشعر بالانجذاب إلى شرح الأستاذ في محاضرة التاريخ	٢, ٥٨	٥, ٢٤	٥, ١٠	٥, ٤	٣, ٢	٤٣, ٠
٢١★	أرى أن أسئلة الاختبارات تقيس المعرفة خارج إطار المقرّر	٨, ٢٦	٣, ٥٢	٩, ١٥	٧, ٢	٣, ٢	٤٣, ٠
٢٢★	أعتقد أن أسئلة اختبار التاريخ تتسم بالغموض وعدم الدقة	٣, ١٢	٢, ٢٨	٧, ١٢	٧, ٢٧	١, ١٩	٣٢, ٠
٣٠★	لا تفيدني معايير النجاح بالمادة في رفع تقديري بالمقرّر	٦, ١٣	٠, ٤٠	٨, ١٦	٠, ١٥	٦, ١٤	٣٩, ٠
٣٧	تقيس أسئلة اختبار التاريخ القدرة على التحليل والاستنتاج	٨, ٦	٧, ٤٢	٨, ٢١	٠, ٢٠	٧, ٨	٣٣, ٠
٣٨★	أشعر بالملل وشرود الذهن في محاضرات مقرّر التاريخ	١, ٢٤	٩, ٤٠	١, ٩	٣, ١٧	٦, ٨	٦٣, ٠
٤٣★	أرى أن معايير تقويم الأداء بالمقرّر غير منصفة للطالب	٧, ١٢	٥, ٣٥	١, ٢٨	٤, ١٦	٣, ٧	٥٠, ٠
٤٤★	أعتقد أن طريقة تدريس المادة لا تلبّي احتياجات الطالب	٧, ١٧	٥, ٣٩	٤, ٢٢	٨, ١١	٦, ٨	٥٠, ٠
٤٥★	تقيس أسئلة اختبار التاريخ القدرة على التذكر والحفظ	٢, ٣	٢, ٨	٤, ١٠	٢, ٤٣	٠, ٣٥	٤٣, ٠
٤٧★	أرى أن توظيف تقنيات التدريس بالمقرّر يتم بشكل ارتجالي	٤, ١٦	٧, ٢٢	٧, ٣٢	٧, ١٧	٥, ١٠	٥٣, ٠
٤٩	أجد التقويم المستمر مفيداً لتحسين مستوى أدائي بالمقرّر	٧, ١٧	٩, ٣٠	٨, ١٧	٠, ٢٠	٦, ١٣	٣٠, ٠
٥٠	أرى أن مشاركتي بالدرس تحسّن من مستوى أدائي بالمادة	٣, ١٧	٥, ٣٤	٥, ٢٥	٩, ١٥	٨, ٦	٥٠, ٠

ملحوظة ١: تم الإشارة بعلامة (★) إلى العبارات السلبية في المقياس. ملحوظة ٢: جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى (٠٥,).

جدول (٥) نتائج تحليل التباين الأحادي لاتجاهات الطلبة نحو مقرّر التاريخ وفق متغيرات الدراسة

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة الإحصائية
الجنس	بين المجموعات	٥٦ ,٨٧٢	١	٥٦, ٨٧٢		
	داخل المجموعات	١٤٧٧٧١ ,٥١٠	٢١٨	٦٧٧ ,٨٥١	٠ ,٠٨٤	٠ ,٧٧٢
	كل المجموعة	١٤٧٨٢٨ ,٣٨٢	٢١٩			
الشعبة الدراسية	بين المجموعات	٢٣٦٦ ,١٨٥	١	٢٣٦٦ ,١٨٥		
	داخل المجموعات	١٤٥٤٦٢ ,١٩٧	٢١٨	٦٦٧ ,٢٥٨	٣ ,٥٤٦	٠ ,٠٤١*
	كل المجموعة	١٤٧٨٢٨ ,٣٨٢	٢١٩			
الكليّة	بين المجموعات	١٠٢٧١ ,٤٧٨	٦	١٢٨٣ ,٩٣٥		
	داخل المجموعات	١٣٠٢٧١ ,٥٠٢	٢١٣	٦٦٨ ,٠٥٩	١ ,٩٢٢	٠ ,٠٥٩
	كل المجموعة	١٤٠٥٤٢ ,٩٨٠	٢١٩			
السنة الدراسية	بين المجموعات	٧٠٣٣٩ ,٣٥٢	٣	٣٠٣ ,١٠٥		
	داخل المجموعات	٦٩٣٧٦ ,٣٨٧	٢١٦	٦٩٢ ,٦٩٨	٠ ,٤٣٨	٠ ,٧٨١
	كل المجموعة	١٣٩٧١٥ ,٧٣٩	٢١٩			
المعدّل التراكمي	بين المجموعات	٧٠٣٣٩ ,٣٥٢	٣	٧٣٢ ,٧٠٢		
	داخل المجموعات	٦٩٣٧٦ ,٣٨٧	٢١٦	٦٨٠ ,١٦١	١ ,٠٧٧	٠ ,٣٥٥
	كل المجموعة	١٣٩٧١٥ ,٧٣٩	٢١٩			
متوسط ساعات مذاكرة المقرّر	بين المجموعات	٣٠٩٥٢ ,٠٦٣	٢	١٤٠٦ ,٩١٢		
	داخل المجموعات	٨٨١١٧ ,٦٧٢	٢١٧	٦١٦ ,٢٠٧	٢ ,٢٨٣	٠ ,٠٠٢**
	كل المجموعة	١١٩٠٦٩ ,٧٣٥	٢١٩			

* دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠٥و٠) ** دالة إحصائياً عند مستوى (٠١و٠)

الأستاذ في محاضرة التاريخ (الفقرة ١٩)، بينما يعارض ذلك (٦,٨٪) منهم، ولم يحدد (٥, ١٠٪) منهم رأيه، وفي المقابل، يشعر (٠, ٦٥٪) من أفراد العينة بالملل والشرود الذهني في محاضرات مقرّر التاريخ (الفقرة ٣٨)، فيما يعارض ذلك زهاء رُبع العينة (٩, ٢٥٪)، ولم يحدِّد (٩,١٪) منهم رأيه في ذلك، ويرى (٣٥,٠٪) من أفراد العينة أن توظيف التقنيات المتقدمة يعينهم على فهم المادة (الفقرة ١١)، بينما يعارض ذلك (٣٢,٢٪) ، ولم يحدِّد (٣٢,٨٪) منهم رأيه، وفي المقابل، يرى (٣٩,١٪) منهم أن توظيف تقنيات التدريس بالمقرّر يتم بشكل ارتجالي وعشوائي (الفقرة ٤٧)، فيما يعارض ذلك (٢٨,٢٪) منهم، ولم يحدِّد (٣٢,٧٪) منهم رأيه بذلك.

ب- أساليب تقويم أداء الطالب: ترى غالبية أفراد العينة (٢, ٨٢٪) أن أسئلة اختبارات التاريخ ترتبط بمحتوى المادة (الفقرة ٨)، بينما يعارض ذلك (٧,٣٪) منهم، ولم يحدد (٥, ١٠٪) منهم رأيه، وفي المقابل، يرى (١, ٧٩٪) من أفراد العينة أن أسئلة الاختبارات تقيس المعرفة خارج سياق المقرّر (الفقرة ٢١)، فيما يعارض ذلك (٥,٠٪)، ولم يحدِّد (٩, ١٥٪) منهم رأيه في هذا الموضوع (الجدول ٤). ويظن (١, ٣٩٪) من أفراد العينة أن الزمن المخصّص لاختبار مقرّر التاريخ يكفيهم لحل جميع الأسئلة (الفقرة ١٤)، بينما يعارض ذلك (٤٥,٠٪) منهم، ولم يحدِّد (٩, ١٥٪) منهم رأيه، وفي المقابل، يرى (٤٠,٥٪) من أفراد العينة أن أسئلة اختبار التاريخ تتسم بالغموض وعدم الدقة (الفقرة ٢٢)، فيما يعارض ذلك (٨, ٤٦٪) منهم، ولم يحدِّد (٧, ١٢٪) منهم وجهة نظره، ويتصوّر نحو نصف أفراد العينة (٥, ٤٩٪) أن أسئلة اختبار التاريخ تقيس القدرة على التحليل والاستنتاج (الفقرة ٣٧)، بينما يعارض ذلك (٧, ٢٨٪) منهم، ولم يحدِّد (٨, ٢١٪) منهم رأيه. وفي المقابل، يرى (٤, ١١٪) من أفراد العينة فقط أن أسئلة اختبار التاريخ تقيس القدرة على التذكّر والحفظ الغيبي (الفقرة ٤٥)، فيما يعارض ذلك (٢, ٧٨٪) منهم، ولم يحدِّد (٤, ١٠٪) منهم رأيه، ويعتقد نصف المستجيبين تقريباً (٦,٤٨٪) أن التقويم المستمر مفيد في تحسين مستوى أداء الطالب (الفقرة ٤٩)، بينما يعارض ذلك (٦, ٣٣٪) منهم، ولم يحدد (٨, ١٧٪) منهم رأيه، وفي المقابل، يرى (٦, ٥٣٪) منهم أن معايير النجاح بالمادة لا تفيدهم في تحسين مستوى أدائهم بالمقرّر (الفقرة ٣٠)، فيما يعارض ذلك (٦, ٢٩٪)، ولم يحدِّد (٨, ١٦٪) منهم رأيه، ويرى (٨, ٥١٪) منهم أن مشاركة الطالب بالدرس تحسّن من مستوى أدائه في المادة (الفقرة ٥٠)، بينما يعارض ذلك (٧, ٢٢٪) منهم، ولم يحدد (٥, ٢٥٪) منهم رأيه، وفي المقابل، يرى (٢, ٤٨٪) من أفراد العينة أن معايير تقويم الأداء بالمقرّر غير منصفة للطالب (الفقرة ٤٣)، فيما يعارض ذلك (٧, ٢٣٪) منهم، ولم يحدِّد (٢٨,١٪) رأيه في ذلك.

ثانياً:عرض نتائج السؤال الثاني:

ينصّ السؤال الثاني على ما يأتي: "هل توجد فروق دالة إحصائياً بين اتجاهات الطلبة نحو مقرّر "تاريخ البحرين الحديث والمواطنة" تُعزى للجنس، والشعبة، والكليّة، والسنة، والمعدّل التراكمي، ومتوسط ساعات المذاكرة؟"

وللإجابة عنه، تم إجراء تحليل التباين الأحادي تبعاً لجنس الطالب، والشعبة، والكليّة، والسنة الدراسية والمعدّل التراكمي ومتوسط ساعات المذاكرة وتدوين النتائج في الجدول (٥).

ويتضح من الجدول (٥) أنه توجد فروق دالة إحصائياً عند

مستوى (٠,٠١) بين اتجاهات طلبة جامعة البحرين نحو التاريخ تُعزى إلى متوسط ساعات مذاكرة المقرّر لصالح العدد الأكبر من ساعات المذاكرة اليومية للمقرّر، وأنه توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين اتجاهاتهم تُعزى إلى الشعبة الدراسية، غير أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين اتجاهات طلبة جامعة البحرين نحو المقرّر تُعزى إلى بقيّة المتغيرات.

مناقشة نتائج البحث:

بيّنت نتائج الدراسة الحالية أن متوسط الدرجة الكليّة لأفراد العينة (ن = ٢٢٠) على مقياس الاتجاهات نحو مادة التاريخ يساوي (١٥٦,٦١)، وهذا يعني أن اتجاه الطلبة الجامعيين نحو مقرر التاريخ الحديث والمواطنة يميل إلى الحياد الإيجابي، والجدول (٦) يوضّح ذلك.

ويمكن تفسير هذه النتيجة انطلاقاً من الأسباب الآتية:

١- تعكس هذه النتيجة ميلاً إيجابياً حذراً من قبل الطلبة الجامعيين نحو مقرر التاريخ الحديث والمواطنة تحديداً، ومقرّرات التاريخ والعلوم الاجتماعية بشكلٍ عام، ويستمد هذا التوجّه السائد في أوساط الطلبة جذوره من الطابع النمطي الجامد لمادة التاريخ، فهي في نظرهم مادة ثانوية ليست ذات قيمة كبرى، وبعيدة عن حياتهم اليومية، كما أن المعارف التاريخية لا تحمل، من وجهة نظرهم، طابعاً وظيفياً، فهم يجهلون كيفية الاستفادة منها أصلاً، وتوظيفها لتوليد معرفة جديدة.

٢- إن الاتجاه المحايد لدى الطلبة الجامعيين نحو مادة التاريخ قد جاء نتيجة تداخل المشاعر المتناقضة وتفاعلها نحوها، فأكثرية الطلبة يرون أن المادة مهمة لكل طالب جامعي، ولكن نسبةً كبيرةً منهم أيضاً يرون أن التاريخ مجرد مجموعة أرقام صنميّة، وتسجيل لتواريخ، ووصف لأحداثٍ عفا عليها الزمن، لا يربطهم شيء بها سوى اضطرارهم لدراسة المادة كونه مقرّر إلزامي بالجامعة، ومن المنطلق ذاته، ترى غالبية الطلبة أن معرفة تاريخ البلد لا يشكّل أولويةً في حياة الفرد، وأن قراءة الكتب التاريخية مجرّد مضيعة لوقتهم، مع أن كثيراً منهم يميلون إلى الاعتقاد بأن التاريخ هو وصف علمي محايد للأحداث بقصد التنبؤ بالأحداث المستقبلية، والسيطرة عليها.

٣- إن معظم أفراد العينة المسجّلين في مقرر تاريخ البحرين الحديث والمواطنة هم من طلبة السنة الجامعية الأولى، كما أنهم من ذوي مستويات التحصيل المتوسطة والمتدنية (راجع الجدول رقم ١)؛ لذا يصعّب على المرء أن يتوقّع من هذه الفئة من الطلبة أن تبرز اتجاهاً إيجابياً واضحاً إزاء مقررٍ تميل للتسجيل فيه ليس للإطلاع على ماضي البشرية واكتساب المعرفة التاريخية ومهارات التفكير التاريخي، بل بهدف نيل علامة النجاح، وتحقيق متطلبات التخرّج من الجامعة.

وربما لهذا السبب أيضاً، يصعب أن يجد المرء طالباً في السنة الأولى بالجامعة شغوفاً بمعرفة تاريخ بلده، وباحثاً عن المعرفة التاريخية من متابعة البرامج والمسلسلات التاريخية التلفزيونية؛ فالماضي بنظره أمر مضى وانقضى، والتاريخ، على حد تعبير (زيادة، ١٩٩٣:

جدول (٦) المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة على مقياس الاتجاهات نحو مقرّر التاريخ

البُعد / المحور	الحد الأدنى	الحد الأعلى	المتوسط	الانحراف المعياري
المكانة الاجتماعية للتاريخ	٢٥,٠	٧٣,٠	٥٠,٧٤	٩,٧٤
مكانة التاريخ في حياة الطالب	٢٥,٠	٧٢,٠	٤٦,٢٨	١٠,٥٢
طرق تدريس مادة التاريخ	٢٩,٠	٨٤,٠	٥٩,٥٩	١٩,٥
الدرجة الكلية على المقياس	٨٦,٠	٢٢٦,٠	١٥٦,٦١	٢٥,٩٨

٢٠) هو ليس إلاّ "تأريخ (بالهمزة)، أيّ تدوين للأحداث التاريخية"، وليس تاريخاً، فالتاريخ بهذا المفهوم هو "حركة ينتقل فيها ما عند المجتمع من قوةٍ (طاقةٍ) إلى فعلٍ، وتظهر آثار هذا الفعل فيما ينشأ عن ذلك من مؤسّسات ونُظُمٍ، وما ينظّم علاقات الناس في المجالات الحضارية".

وتعزو الباحثة المشاعر المتناقضة لدى الطلبة تجاه التاريخ إلى أن تدريس التاريخ يتم في المدرسة على أنه مادة دراسية فقط، في حين أن التربية الحقيقية تتمثل في "غرس التاريخ في النشء ليس على أنه مادة دراسية فقط، بل على أنه ثقافة؛ حتى يملك الوعي والفكر والأمل والحلم، وحتى ينقل عن حضارة عصره ما يلائم طبيعته ويطوّر حضارته دون أن يفسد جوهره، حتى لا يحار الجيل الحالي والقادم في منطلقاته ولا يصطدم بسؤال من أين نبدأ؟" (الغزاوي، ٢٠١٧: ٤٢).

٤- إن محتوى مقرر "تاريخ البحرين الحديث والمواطنة" يتميّز بعدم التجانس؛ فالمقرّر يجمع بين التاريخ والمواطنة، وهما بُعدان مهمّين، ولكنهما مختلفان شكلاً ومضموناً، ومع أنهما يشتركان، ضمنياً، في معالجة القيم الأساسية للمجتمع البحريني، ويرتبطان بالهوية الوطنية، إلاّ أن التاريخ يسعى خالصاً إلى فهم الماضي كما كان على حقيقته، وفي هذه الغاية يلتقي مع الجهود العلمية الأخرى المنصرفة إلى اكتساب المعرفة الإنسانية بتجرّدٍ وإخلاصٍ، بينما تهدف تربية المواطنة إلى إكساب الطالب المعارف الأساسية المتعلقه بحقوقه وواجباته على أنه فرد مسؤول في المجتمع، وتنمية القيم الوطنية لديه، وأهمها الانتماء للدولة، وتعزيز الولاء للنظام السياسي، والمشاركة المجتمعية.

٥- أبرز الطلبة بعض نواحي القصور في الأساليب المتبعة في تدريس مقرر تاريخ البحرين الحديث والمواطنة، وتقويم أداء الطالب فيه، فأكثريتهم يرون أن طريقة تدريس مقرّر التاريخ لا تلبّي احتياجات الطالب، ولا تراعي قدراته، كما أن معايير النجاح في المادة ليست منصفة لكل الطلبة، خصوصاً الطلبة الضعاف، كما أن إمكانية تطبيق أساليب التقويم المستمر محدودة بسبب كثرة أعداد الطلبة في الشعب الدراسية، وأسئلة الاختبار تتسم بعدم الوضوح والدقة، وتقيس المعرفة خارج سياق المقرر، وهذا هو أحد أسباب عدم كفاية الوقت المخصّص للاختبار الصفّي.

لقد أبرزت الدراسة فروقاً دالة إحصائياً بين اتجاهات الطلبة نحو المقرّر إلى الشعبة الدراسية، وهذه الفروق تعود إلى اختلاف الطرق المتبعة في تدريس المقرّر وتقويمه بين الشعب الدراسية، وتباين أسلوب التفاعل مع الطالب الجامعي والتواصل معه داخل الفصل

وخارجه، أما بالنسبة للفروق التي تُعزى إلى متوسط ساعات مذاكرة المقرّر، فإن اجتهاد الطالب في مراجعة المقرر بصورةٍ يومية يؤدي إلى مستوى فهم أفضل لمضمونه، وإلى اتجاهٍ أكثر إيجابيةً نحوه. وخلاصة القول، إن ثمة ضرورة ملحّة لمراجعة مقرّر «تاريخ البحرين الحديث والمواطنة » مراجعة شاملة، على خلفيّة نتائج البحث الحالي، من حيث المحتوى، وطرق التدريس والتقويم، وهو ما يمكن أن يؤدّي إلى تحسين اتجاهات الطلبة الجامعيين نحو المقرّر، ورفع مستوى أدائهم فيه.

التوصيات:

في ضوء نتائج البحث الراهن، توصي الباحثة بما يلي:

١- إعادة النظر في توصيف مقرر "تاريخ البحرين الحديث والمواطنة"؛ بربط مفاهيم المواطنة بسيرورة التطور التاريخي للبلاد بما يحقق تجانس المحتوى، ويلبّي متطلبات ضمان الجودة.

٣- تنوير الطالب بمفهوم التاريخ بصفته طاقةً للفعل وليس مجرّد تدوين للأحداث، وحثّه على اكتساب مهارات التفكير التاريخي وربط المقرّر بواقعه اليومي والاطلاع على المنتجات التاريخية.

٣- مراجعة طرائق تدريس المقرر، ومعايير وأساليب تقويم أداء الطالب، بما يجعل المحاضرات أكثر تشويقاً للطالب، والتقويم أكثر موضوعيةً في كشف مستوى التحصيل الفعلي للطالب.

٤- تقديم المزيد من الدورات التأهيلية، وورش العمل التدريبية لمدرسّي مقرّرات التاريخ بالجامعات في طرائق تدريس التاريخ وتقويمه، في ضوء متطلّبات جودة التعليم والتدريب بمملكة البحرين.

٥- العمل بشكلٍ منهجي مدروس، على تدريس مادة التاريخ والتربية الوطنية بطريقةٍ مشوّقةٍ هادفةٍ للطلبة، وبعيدةٍ عن السرد المُمِل للأحداث، والعمل على غرس قيم الانتماء، وتعظيم الهوية الوطنية والقومية لدى الطالب الجامعي، بما يواكب أهداف تدريس المادة، وتحديات العصر.

٦- العمل على تغيير نظرة المؤسسات الأكاديمية في الوطن العربي عامةً إلى التاريخ، والدعوة إلى احترام المُنجز الوطني التاريخي والمُنجز القومي العام، وتعزيز قيم الولاء للوطن في صفوف طلبة الجامعة، وحثّهم على التمسك بالهوية العربية الإسلامية واحترام التاريخ الإسلامي العريض.

وبناءً على ما تقدّم، تقترح الباحثة إجراء دراسة مقارنة لتعرّف الفروق بين اتجاهات طلبة تخصّص التاريخ أنفسهم نحو المقرّر المذكور، وسائر الطلبة الذين يدرسونه بصفته متطلباً إلزامياً.

المراجع:

إبراهيم، إيناس أحمد؛ خلف، يحيى عطيّة سليمان؛ غُلام، عباس راغب، ٢٠١٢. تأثير برنامج مقترح على الألعاب التعليمية في تنمية الاتجاه نحو مادة التاريخ لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي. مجلة كلية التربية ببورسعيد، ١٢، ٢٨٩-٣١٠.

أحمد، فاطمة حجاجي، ٢٠٠٨، فاعلية توظيف الذكاءات المتعددة باستخدام إستراتيجيّات مقترحة لتعليم التاريخ لتنمية التحصيل المعرفي والاتجاه نحو المادة لدى طُلاّب المرحلة الابتدائية. مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، مصر.

أحمد، محمود حافظ، ٢٠١٣، أثر استخدام إستراتيجية تعلّم الأقران في تدريس التاريخ على تنمية مفهوم الذات والاتجاه نحو المادة لدى طُلاّب الصف الأول الثانوي. مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، مصر.

الأنصاري، محمد، ٢٠٠٦، لقاء التاريخ بالعصر. بيروت: المؤسسة العربية للدراسات والنشر.

برقي، ناصر، ٢٠٠٨، المشكلات المستقبلية وتدريس التاريخ. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

توفيق، رضا محمّد، ٢٠٠١، فاعليّة القصة الحركيّة على تنمية بعض القيم الاجتماعية والاتجاه نحو دراسة التاريخ لدى ذوي الصعوبات التعليمية الأكاديمية. مجلة كلية التربية، جامعة بنها، مصر.

جامعة البحرين، ٢٠١٧، إستمارة توصيف مقرر "تاريخ البحرين الحديث والمواطنة". مملكة البحرين: جامعة البحرين، مركز ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي.

الجبور، محمد فالح، ٢٠٠٧، أثر تدريس التاريخ بطريقة تحليل النص في اكتساب مهارات التفكير التاريخي وتنمية الاتجاه نحو مبحث التاريخ لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمّان العربية للدراسات العليا.

الجمل، علي، ٢٠٠٥، تدريس التاريخ في القرن الحادي والعشرين. بيروت: عالم الكتب.

الجمل، علي، ٢٠٠٧، فاعليّة وحدة مقترحة بمنهج التاريخ الإسلامي بالمرحلة الإعدادية قائمة على قيم المواطنة في تنمية الوعي بالمسؤولية الاجتماعية والتعايش مع الآخر لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي. مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية.

حسن، ولاء صلاح، ٢٠١٤، فاعليّة مقرّر مقترح قائم على التعلّم المدمج في تنمية المواطنة والاتجاه نحوه لدى الطالب معلّم التاريخ. مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، مصر.

حسين، محمد حسين، ٢٠١٣، دراسات في القياس والتقويم النفسي والتربوي. الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث.

الحراسيس، صابرين محمد، ٢٠٠٧، أثر نموذجيّ ميرل - تينسون وهيلدا تابا في تحصيل المفاهيم التاريخية لدى طلبة المرحلة

الأساسية في الأردن واتجاهاتهم نحو مبحث التاريخ. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات التربوية العليا، جامعة عمّان العربية للدراسات العليا.

الحمزي، مطهر علي، ٢٠١٠، تطوير منهج التاريخ للصف الثامن الأساسي في الجمهورية اليمنية بما يواكب تحدّيات العولمة وأثره على تنمية الوعي ببعض القضايا المعاصرة وبعض قيم المواطنة. رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

الخريشة، علي، ١٩٩٨، مستوى معرفة معلّمي الدراسات الاجتماعيه للمرحلة الثانوية في الأردن لطبيعة التاريخ، وأثر متغيّرات الجنس والمؤهل والتخصّص فيها. مجلة جامعة جرش للبحوث والدراسات.

الخليلي، خليل يوسف، ٢٠١٢، أساسيّات البحث العلمي التربوي. دبيّ: دار القلم.

الدويري، ميسون، مستوى فهم معلمي التاريخ لطبيعة مادة التاريخ وعلاقته في ممارستهم الصفية في المرحلة الأساسية في الأردن. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك.

زيادة، نقولا، ١٩٩٣، التاريخ: ضروبه وأبعاده وفلسفته. الأردن: إربد، جامعة اليرموك.

الشامسي، بدرية محمّد، ٢٠٠٦، أثر وحدة إثرائية في مادة التاريخ على التحصيل الدراسي والاتجاهات نحو المادّة لدى طالبات الصف التاسع بدولة الإمارات العربية المتحدة. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، جامعة الخليج العربي، مملكة البحرين.

أبو شاهين، أحمد شلبي، ٢٠١٢، فاعليّة مدخل التحليل الأخلاقي في الدراسات الاجتماعية في تنمية مهارات التفكير الناقد وقيم المواطنة لدى طلاّب المرحلة الإعدادية. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية بدمياط، جامعة المنصورة.

صالح، أسماء زكي، ٢٠٠٨، فاعليّة بعض إستراتيجيّات التعلّم البنائي الاجتماعي في تنمية التفكير الإبداعي والاتجاه نحو مادة التاريخ لدى طُلاّب المرحلة الثانوية. عالم التربية، مصر.

صالح، هشام، ٢٠١٢، الانتفاضات العربية على ضوء فلسفة التاريخ. بيروت: دار الساقي.

الطائي، أضواء عبد الكريم، ٢٠٠٤، أثر استخدام أسلوبيّن من طريقة المناقشة في تحصيل طلبة كلية التربية الأساسية في مادة التاريخ واتجاهاتهم نحوها. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الموصل.

عبجل، منى خليفة، ٢٠٠٢، أثر استخدام القراءات الخارجية في تحصيل طالبات المرحلة الثالثة في معهد إعداد المعلّمات وتنمية اتجاهاتهن نحو مادة التاريخ. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية (ابن رشد)، جامعة بغداد.

عبد الباسط، حسن محمّد، ٢٠٠٩، تقويم أهداف ومحتوى مناهج الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية في ضوء قيم المواطنة. مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، مصر.

عبد الجواد، مصطفى، ٢٠٠٩، الإحصاء الاجتماعي: المبادئ والتطبيقات.عمّان: دار المسيرة.

عبد الرزاق، صلاح عبد السميع، ٢٠٠٠، تطوير منهج التاريخ بالمرحلة الثانوية على ضوء متطلبات الثقافة التاريخية. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

عبد العزيز، السعيد الجندي، ٢٠١٢، أثر استخدام بعض إستراتيجيّات ما وراء المعرفة في تدريس التاريخ على تنمية مهارات التفكير التاريخي والاتجاه نحو دراسة التاريخ لدى طُلاّب المرحلة الثانوية. الكتاب السنوي للهيئة اللبنانية للعلوم التربوية.

العريفان، نادية عبد الله، ٢٠١٦، أثر استخدام إستراتيجية خرائط المفاهيم على التحصيل والاتجاه نحو مادة التاريخ لدى طالبات المرحلة الثانوية بدولة الكويت. مجلة كلية التربية العدد الأول، الجزء الأول، جامعة طنطا، مصر.

علي، رضا محمّد، ٢٠٠٨، فاعليّة برنامج تدريبي في مكوّنات الذكاء الوجداني لدى معلّمي التاريخ وأثرهُ على تنمية المهارات الاجتماعية والتعاطف والاتجاه نحو المادة لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي. مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية.

علي، محمّد، ١٩٩٥، أثر القراءات الخارجية في مادة التاريخ بالمرحلة الثانوية في التحصيل الدراسي واكتساب الاتجاهات. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة البحرين.

العُمر، عبد العزيز، ٢٠٠٧، لغة التربويين. الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.

عيواص، أحلام أديب، ٢٠٠٦، أثر استخدام خرائط المفاهيم في اتجاهات طلبة الصف الثاني المتوسط نحو مادة التاريخ. مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية، العراق.

الغزالي، فادية، ٢٠٠١، فاعليّة استخدام مصادر تعلّم التاريخ في البيئة المحليّة على الاتجاه نحو دراسة هذه المادة. حوليّة كلية البنات للآداب والعلوم التربوية، مصر.

الغزاوي، نشوة محمّد، ٢٠١٧، استخدام المدخل الجمالي في تدريس التاريخ لتنمية بعض القيم الجمالية والوعي الثقافي لدى الطالبة معلّمة التاريخ. مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، مصر.

فايد، سامية المحمّدي والشاذلي، أمل شحاتة، ٢٠١٥، إستراتيجية تدريس مقترحة قائمة على استخدام نموذج سوام (SWOM) في تدريس التاريخ لتنمية بعض أبعاد التنوّر التاريخي والاتجاه نحو المادة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. مجلة كلية التربية، جامعة طنطا، مصر.

الفتلي، حسين، ٢٠١٤، أُسُسُ البحث العلمي في العلوم التربوية والنفسية.عمّان: دار صفاء.

فريجة، حسين، ٢٠١٣، المواطنة: مفهومها وتطوّرها. مجلة القبس للدراسات القانونية والقضائية.

فضل، محمد عبد المجيد، ١٩٩٩، اتجاهات طلبة وطالبات التربية الفنية والتاريخ نحو المتاحف والعاملين بها. مجلة جامعة الملك سعود.

قراعين، خليل عزمي، ٢٠٠٤، اتجاهات طلبة الجامعة الهاشمية نحو تخصّصاتهم الأكاديمية وعلاقتها ببعض المتغيّرات. العلوم التربوية، مصر.

كاظم، علي محمّد، ٢٠٠٣، قيم المواطنة الصالحة في محتوى كتب المواد الاجتماعية بالحلقة الأولى في التعليم الابتدائي بمملكة البحرين: دراسة تحليلية. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة البحرين.

لوبون، جوستاف، ٢٠١٣، فلسفة التاريخ. ترجمة: عادل زعيتر. القاهرة: دار العالم العربي.

المجالي، سيف سامي، ٢٠١١، فاعلية برنامج تدريسي مقترح قائم على مهارات التفكير التاريخي في إكساب طلبة المرحلة الأساسية العليا لتلك المهارات وتنمية اتجاهاتهم نحو مبحث التاريخ في الأردن. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية العلوم التربوية والنفسية، جامعة عمّان العربية.

مجاهد، فايزة أحمد، ٢٠٠٧، فاعليّة استخدام مدخل الطرائف التاريخية في تدريس التاريخ على التحصيل وتنمية بعض مهارات الفهم القرائي والاتجاه نحو مادة التاريخ لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. دراسات في التعليم الجامعي، مصر.

معبد، علي كمال، ٢٠١٢، أثر استخدام خرائط التفكير القائمة على الدمج في تدريس تاريخ الأنبياء والسيرة النبوية وانتشار الإسلام لطُلاّب الصف الأول الثانوي في تنمية التحصيل وبعض مهارات التفكير الناقد والاتجاه نحو تدريس المادة. مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، مصر.

النجدي، عادل؛ معبد، علي، ٢٠٠٤، فاعليّة استخدام الحوافظ التعليمية في تدريس التاريخ على التحصيل وتنمية بعض مهارات التعلّم الذاتي والاتجاه نحو المادّة لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي. مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، مصر.

النفيعي، موزة، ١٩٩٦، القيم الإنسانية المتضمّنة في التاريخ الإسلامي مقرّر تخصّصي ٢١٢ للمرحلة الثانوية بالبحرين. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة البحرين.

واليا، شيلي، ٢٠٠٧، إدوارد سعيد وكتابة التاريخ. ترجمة وتقديم: أحمد خريس وأحمد أبو الهيجاء. الأردن: دار أزمنة.

يوسف، أحمد الشوادفي، ٢٠٠٩، تأثير التعليم الإلكتروني في تدريس التاريخ على تنمية التحصيل والاتجاه نحو المادة لدى طُلاّب الصف الأول الثانوي. مُلخّصات المؤتمر العلمي السنوي الثاني لكلية التربية ببور سعيد (مدرسة المستقبل): الواقع والمأمول، الجزء الثاني.

يوسف، هالة الشحات، ٢٠١٧، برنامج قائم على إستراتيجيّات التعليم المتمايز في تدريس التاريخ لتنمية المفاهيم التاريخية ومهارات التفكير الإبداعي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، مصر.

يونس، أحمد ماهر، ١٩٩٥، أثر بناء وحدة دراسية متكاملة بين التاريخ والجغرافيا على تحصيل الطلبة واتجاهاتهم نحو دراسة التاريخ. مجلة كلية التربية، جامعة بنها، مصر.

يونس، كاظم ماميق؛ وإسماعيل، عاصم السيّد؛ مصطفى، محمّد السيّد، ٢٠١٧، تقويم محتوى كتب التاريخ في ضوء تحقيق الوعي بقيم المواطنة لدى طلاّب المرحلة المتوسطة بجمهورية العراق. مجلة القراءة والمعرفة، مصر.

المراجع الأجنبية:

Bogdan, R.C, & Biklen, S. K. 2003. Qualitative research for education: An introduction to theories and methods. Boston: Allyn & Bacon.

Davis, P. N. 1990. The effect of advance organizers and overt rehearsal on students international and incidental lerning history house museum educational program. Doctoral Dissertation, Vol. 51, No. 6, P. 1887A.

Kalman, C., & Aulis, M. 2003. Can an analyses of contrast between historical theoretical frameworks help students develop a historical mindset?. Instruction and Education, 12(7) 761772-.

Ragland, R. O. 2007. Changing secondary teachers› views of teaching American history. The History Teacher, 40(2), 157168-.

Tesser, A. 2008. On the importance of heritability in psychological research: The case of attitudes. Psychological Review, 10 (1): 129142-.

ملحق (١)

مقياس اتجاهات الطلبة الجامعيين نحو مادة التاريخ

بسم الله الرحمن الرحيم

أخي الطالب العزيز،

أختي الطالبة العزيزة،

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،

تم تصميم الإستبانة الحالية بهدف تعرف رأيك في مادة التاريخ من حيث أهميتها، ونظرتك الحالية والمستقبلية لها، وطرائق تدريسها وتقويمها.

ولهذا الغرض، نرجو منك أن تقرأ جميع عبارات الإستبانة بعناية، وأن تجيب عنها بأقصى قدر من الدقة والموضوعية والصراحة، مع تأكيدنا على أن إجاباتك سوف تعامل بسريّةٍ تامة، ولن يتم استخدامها خارج نطاق البحث العلمي.

شاكراً لكم اهتمامك وتعاونك معنا في الإجابة عن أسئلة الإستبانة،

الباحثة

أولاً - بيانات أولية

١- الجنس: ☐ذكر ☐أنثى ٢- الكلية: _____ ٣- السنة الدراسية: _____

٤- المعدّل التراكمي: _____ ٥- متوسط عدد ساعات دراسة التاريخ يوميا: _____

ثانياً - اقرأ كل عبارة مما يلي، ثم ضع إشارة (صح) في الخانة المطابقة لرأيك الشخصي فيها:

نص العبارة	رأيك في العبارة				
	موافق جداً	موافق	لا أدري	غير موافق	غير موافق جداً
١- أرى أن مادة التاريخ مهمة لكل طالب جامعي					
٢- تساعدني دراستي للتاريخ على فهم الأحداث المعاصرة					
٣- أشعر بالضيق من حضور محاضرات مقرّر التاريخ					
٤- تعلّمت القليل من دروس التاريخ في حياتي الاجتماعية					
٥- أعتقد أن المسلسلات التاريخية التلفزيونية خيالية ومفتعلة					
٦- أعتقد أنه من المهم بالنسبة لي أن أعرف تاريخ بلدي					
٧- أظن أن الأحداث التاريخية سوف تبقى طويلاً بذاكرتي					
٨- ترتبط أسئلة اختبارات التاريخ بمحتوى المادة العلمية المقرّرة					
٩- أعتقد أنني مضطر لدراسة التاريخ؛ لأنه مادة إلزامية للتخرّج					
١٠- أواجه صعوبةً في تتبّع مسارات الأحداث التاريخية المهمة					
١١- يساعدني توظيف التكنولوجيا على استيعاب مادة التاريخ					
١٢- تساعدني دراسة التاريخ على توقّع ما سيحدث بالمستقبل					
١٣- أنتظر بفارغ الصبر موعد محاضرة مقرّر التاريخ					
١٤- أرى أن زمن اختبار التاريخ يكفي لحل جميع الأسئلة					
١٥- أظن أن قراءة الكتب والقصص التاريخية مضيعة لوقتي					
١٦- أرى أن الحقائق التاريخية لا تعينني على استيعاب الواقع					
١٧- أتصوّر أن طريقة تدريس التاريخ تراعي قدرات الطالب					
١٨- أظن أن التاريخ هو تسجيل لتواريخ ووصفٍ لأحداثٍ باليةٍ					
١٩- أشعر بالانجذاب إلى شرح الأستاذ في محاضرة التاريخ					
٢٠- أود أن أصبح مؤرخاً أو باحثاً تاريخياً بالمستقبل المنظور					
٢١- أرى أن أسئلة الاختبارات تقيس المعرفة خارج إطار المقرّر					
٢٢- أعتقد أن أسئلة اختبار التاريخ تتسم بالغموض وعدم الدقة					
٢٣- أهتم بقراءة سير القادة التاريخيين العرب وإنجازاتهم العظيمة					
٢٤- أظن أن التاريخ وصف علمي محايد للأحداث للتنبؤ بالمستقبل					
٢٥- استوعبتُ مفاهيم المواطنة من دراسة مقرّر التاريخ					
٢٦- استفدت من دراسة التاريخ في إدارة شؤون الحياة اليومية					
٢٧- لا أحتاج لدراسة التاريخ كي أتوقع ما سيحدث بالمستقبل					
٢٨- أتصوّر أنني قادر على استيعاب مقرّر التاريخ بسهولة					
٢٩- لا أجد صلةً لمقرّر التاريخ بالمقررات الجامعية الأخرى					
٣٠- لا تفيدني معايير النجاح بالمادة في رفع تقديري بالمقرّر					
٣١- أعتقد أن التاريخ تحليل لأحداثٍ ماضيةٍ وفق توقيتها وأهميتها					
٣٢- أرى أن مادة التاريخ ليست ذات فائدة أو قيمة للطالب					
٣٣- أجد المسلسلات التاريخية المتلفزة مرآةً صادقةً للماضي					
٣٤- أرى أن التاريخ تسجيل متحيز للأحداث يخضع لتفسير المؤرخ					
٣٥- أشعر أنني سوف أنسى سريعاً ما تعلمته في مقرّر التاريخ					
٣٦- أرى أن معرفة سير القادة التاريخيين وإنجازاتهم مضيعة للوقت					
٣٧- تقيس أسئلة اختبار التاريخ القدرة على التحليل والاستنتاج					
٣٨- أشعر بالملل وشرود الذهن في محاضرات مقرّر التاريخ					
٣٩- أعتقد أن معرفة تاريخ البلد لا يمثل أولويةً في حياة الفرد					
٤٠- أرى أن البحوث التاريخية ليست ذات قيمة لأبناء جيلي					
٤١- لم استفد من دراسة التاريخ في استيعاب مفاهيم المواطنة					
٤٢- تفيدني دراستي لمادة التاريخ في فهم المقررات الأخرى					
٤٣- أرى أن معايير تقويم الأداء بالمقرّر غير منصفة للطالب					
٤٤- أعتقد أن طريقة تدريس المادة لا تلبّي احتياجات الطالب					
٤٥- تقيس أسئلة اختبار التاريخ القدرة على التذكر والحفظ					
٤٦- أستمتع بدراسة مادة التاريخ كونه مقرّر إلزامي في الجامعة					
٤٧- أرى أن توظيف تقنيات التدريس بالمقرّر يتم بشكل ارتجالي					
٤٨- أرى أن قراءة الكتب التاريخية تحقق الفائدة والمتعة معاً					
٤٩- أجد التقويم المستمر مفيداً لتحسين مستوى أدائي بالمقرّر					
٥٠- أرى أن مشاركتي بالدرس تحسّن من مستوى أدائي بالمادة					

توزيع فقرات الإستبانة على المحاور (الأبعاد)

المحور / البُعد	أرقام الفقرات الإيجابية	أرقام الفقرات السلبية المقابلة لها
المكانة الاجتماعية للتاريخ (١٢ عبارة) (٢٤٪)	١ - ٦ - ١٨	٣٢ - ٣٩ - ٣١
	٢٣ - ٢٤ - ٤٨	٣٦ - ٣٤ - ١٥
أهمية مادة التاريخ لدى الطالب (٢٠ عبارة) (٤٠٪)	٢- ٧ - ١٢ - ٢٠	١٦- ٤٢ - ٢٧ - ٤٠
	٢٥ - ٢٦ - ٢٨	٤١ - ٤ - ١٠
	٣٣ - ٣٥ - ٤٦	٥ - ٢٩ - ٩
تدريس مادة التاريخ وتقويمها (١٨ عبارة) (٣٦٪)	٨ - ١١ - ١٣	٢١ - ٤٧ - ٣
	١٤- ١٧ - ١٩	٢٢- ٤٤ - ٣٨
	٣٧ - ٤٩ - ٥٠	٤٥ - ٣٠ - ٤٣
المجموع	٢٥ عبارة إيجابية	٢٥ عبارة سلبية

ملحق (٢)

توصيف مقرر " تاريخ البحرين الحديث والمواطنة " (HIST 122)

الشخصية المكانية للبحرين، مختصر تاريخ البحرين حتى القرن الثامن عشر ميلادي، الجذور التاريخية لتكوين الهوية الوطنية للبحرين منذ القرن الثامن عشر الميلادي، الدولة الحديثة وتطور الحياة الدستورية في البحرين، البعد العربي والإسلامي في هوية البحرين، القيم الأساسية لمجتمع البحرين وحقوق المواطنة (القانونية والسياسية والمدنية والاقتصادية)، المسؤوليّات والواجبات والمشاركة المجتمعية، التطور الاقتصادي والتنمية في البحرين، العلاقات الخليجية والعربية والدولية للبحرين.

المصدر: جامعة البحرين (٢٠١٧). إستمارة توصيف مقرر "تاريخ البحرين الحديث والمواطنة" (HIST 122). مملكة البحرين: جامعة البحرين، كلية الآداب، مكتب ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي.