

# الخبرات التعليمية في مناهج الدراسات الاجتماعية

## LEARNING EXPERIENCES IN THE SOCIAL STUDIES CURRICULUM

الدكتور جودت أحمد سعادة  
أستاذ مساعد - جامعة اليرموك  
اربد - عمان

### مقدمة :

سيحاول الكاتب في هذه الدراسة، التعرض إلى معنى الخبرات أو النشاطات التعليمية كما يراها أشهر علماء المناهج، ثم يتطرق إلى الخلفية التاريخية لهذه الخبرات من حيث تسميتها بالتمارين والواجبات والمشكلات تارة، وبالنشاطات والخبرات تارة أخرى .

ولكي نزيد من إهتمام مدرس الدراسات الاجتماعية بهذه الخبرات، فلا بد من توضيح أهميتها في المنهج المدرسي وفي العملية التعليمية من جهة، وبيان خصائصها وعلاقتها بالمحتوى من جهة ثانية . أما مستويات الخبرات أو النشاطات وأنواعها المختلفة، فسيتم تناولها بشيء من التفصيل، مع ضرب العديد من الأمثلة عليها من ميدان الدراسات الاجتماعية، ليسهل فهمها جيداً من جانب المدرس أو القارئ العربي .

وبما أن اختيار الخبرات التعليمية يمثل عملية في غاية الأهمية، فسيتركز الكاتب إلى المعايير الواجب أخذها بالاعتبار عند اختيار أية خبرات أو نشاطات تعليمية . تلك المعايير التي يتوقف عليها الحصول على خبرات مربية ومفيدة للتلاميذ . كما سيتم التعرض أخيراً إلى معايير تنظيم هذه الخبرات بعد اختيارها بطريقة سليمة .

\* \* \*

## معنى الخبرات التعليمية

**يشير** مفهوم الخبرات التعليمية إلى التفاعل بين المتعلم والظروف الخارجية في البيئة التي يعيش فيها . انها تلك الخبرات التي يتم تخطيطها وتنفيذها من جانب المدرسة ، بما فيها الفرص الاجتماعية ، والعلاقة بين المدرسين والتلاميذ ، والاختلافات التي تظهر نتيجة الفروق الفردية ومستويات الاستعداد ، والطريقة التي يتم فيها عرض هذه الخبرات على التلاميذ . (١)

ويعني هذا ، ان الخبرات التعليمية هي مايفعله التلميذ لكي يتعلم ، وليس مايفعله المدرس لتعليم التلاميذ . ومن المحتمل أن يكون هناك تلميذان في صف واحد ، ولكنها يكتسبان نوعين مختلفين من الخبرات التعليمية . فمثلا ، لوكان المدرس منهمكاً في توضيح موقف معين ، أو مشكلة ما ، وان أحد التلاميذ مهتم بذلك الموقف اهتماماً كبيراً ، فانه سيتابع شرح المدرس بكل جوارحه ، متفهماً العلاقات والجوانب المختلفة لتلك المشكلة من خلال التوضيح المتواصل للمدرس . في حين قد نجد التلميذ الثاني منهمكاً في التفكير بمباراة كرة القدم التي ستجري قريباً بين إثنين من الأندية الرياضية العربية المشهورة ، والتخطيط لحضور ذلك اللقاء شخصياً ، أو مشاهدته على شاشة التلفزيون . ويتضح من ذلك ، أنه رغم وجود التلميذين في حجرة دراسية واحدة ، إلا أن لكل واحدٍ منها خبراته الخاصة به . لذا ، فان المعاني الأساسية للتربية هي الخبرات التي يتم تزويد التلاميذ بها .

ويتضمن هذا التعريف ، الذي يتمثل في التفاعل بين التلميذ والبيئة المحيطة به ، الحقيقة القائلة بأن التلميذ مشارك نشيط ، لدرجة أن بعض مظاهر البيئة من حوله تثير اهتمامه ، وتدفعه للاستجابة إليها . وقد يظهر هنا سؤال يدور حول الحد الذي يمكن للمدرس أن يزود تلاميذه بالخبرات التربوية ، في الوقت الذي ينبغي على التلميذ نفسه أن يقوم بالعمل الأساسي للخبرة التعليمية . ومع ذلك يستطيع المعلم تزويد التلاميذ بالخبرة التربوية عن طريقة تهيئة الظروف والمواقف التي تدفع التلاميذ للاستجابة إليها . ويعني هذا ، أنه يجب على المعلم أن يتفهم إهتمامات التلاميذ وخلفياتهم إلى الحد الذي يستطيع معه أن يتنبأ بأن أي موقف تعليمي يتم تهيئته للتلاميذ ، سوف يقابله رد فعل من جانبهم يعزز جوانب التعلم المرغوب فيه . (٢)

## نبذة تاريخية عن الخبرات التعليمية

**تعرض** عالم المناهج المشهور رالف تاير Ralph Tyler ، إلى التطور التاريخي للخبرات التعليمية، والتي تعتبر خطوة مهمة ينبغي على مخططي المناهج أن يأخذوها بالاعتبار عند تصميم أي منهج مدرسي جديد . حيث ذكر بأنه لم يتم استعمال مفهوم الخبرات في بداية القرن العشرين ، وذلك نظراً لاستخدام مفاهيم أخرى كالتمارين Exercises ، والواجبات Assignments ، والأمثلة Examples ، والمشكلات Problems ، لتدل على الواجبات التعليمية التي ينبغي أن يقوم بها التلاميذ خارج الحجرة الدراسية . في حين تمّ استخدام مفهوم التسميع Recitation ، ليدل على الاستجابات الشفوية المتوقعة من التلاميذ أثناء الحصة الدراسية، دون أي رد فعل، أو تفكير عقلي ذي مستوى عال، لأن اهتمام التلاميذ يتركز حول مراقبة المدرس والانتباه لما يقدمه، والاصغاء له .

وتمّ التركيز فيما بعد، على نشاط المتعلم كعامل أساسي لتحقيق الأهداف التربوية . حيث أعطى جون ديوي John Dewey ، وغيره من علماء التربية، أهمية للدليل النفسي، الذي ينص على أنه يمكن تفسير التعلم في ضوء مايقوم به المتعلم، في حين يتلخص دور المدرس في تشجيع، وإرشاد ومكافأة التعلم كلما قدم سلوكاً تحرص المدرسة على تعليمه إياه . وبدأ أصحاب نظريات المناهج منذ عام ١٩٢٥ ، يستخدمون عبارة النشاطات التعليمية Learning Activities ، لتشير إلى العناصر الأساسية للموقف التعليمي - التعليمي . وقد تطرقت المساقات أو المواد الدراسية في ذلك الوقت إلى نشاطات عدة مثل : نشاطات القراءة، ونشاطات التسميع، ونشاطات المعامل أو المختبرات، والنشاطات التي تُنظم الجدول الدراسي اليومي .

وبدأ يشير المختصون في المناهج منذ ١٩٣٥ ، إشارات طفيفة إلى مفهوم النشاط التعليمي، والذي قد يختلف في النتيجة من تلميذ إلى آخر . فمثلاً، قد يقرأ اثنان من التلاميذ حدثاً تاريخياً كالهجرة اليهودية إلى فلسطين في نهاية القرن التاسع عشر، وبداية القرن العشرين، وازديادها بعد صدور وعد بلفور المشؤوم عام ١٩١٧، ووقوع تلك البلاد تحت الانتداب البريطاني، بعد انتهاء الحرب العالمية

الأول في حالة الضعف الذي كانت عليه أوضاع الوطن العربي والعالم الاسلامي آنذاك، مما ساهم في إتاحة الفرصة أمام اليهود الصهاينة لتقوية موقفهم، والقيام بهجرات متتالية إلى فلسطين لتحقيق حلمهم . وربما يفكر التلميذ الثاني في تأمر الدول الكبرى وعلى رأسها بريطانيا في ذلك الوقت، على تهيئة الظروف السياسية، والاقتصادية، والاجتماعية، والعسكرية، أمام اليهود للانتقال بحرية إلى فلسطين، وتزويدهم بالأسلحة والذخائر والأموال . بل وبسن القوانين والأنظمة التي تعمل على تقييد حرية العرب، وتدمير اقتصادهم، ومنعهم من الاتصال باخوانهم العرب والمسلمين للحصول على المساعدات المالية والامداد البشري .

وهنا نجد أن كل واحد من هذين التلميذين، قد انهمك في النشاط التعليمي نفسه، وهو القراءة عن الهجرة اليهودية إلى فلسطين في النصف الأول من القرن العشرين . ولكن كان لكلٍ منهما خبرات تختلف عن الآخر، مما جعل التعلم لديهما مختلفاً أيضاً . وقد أدى هذا النوع من التحليل إلى تبني مفهوم الخبرات التعليمية Learning Experiences، لكي تدل على ردود فعل التلاميذ في المواقف التعليمية التي يمرون بها .

أما التغير المهم الثاني، فقد حصل في المجال الخاص بالخبرات التعليمية نفسها . حيث نادى المربون في مجال العلوم الاجتماعية بضرورة تشجيع التلاميذ على صنع الخرائط الجغرافية، والتاريخية، والاجتماعية، والاقتصادية . وظهرت عام ١٩١٠ حركة المشروعات Projects Movement، التي تساعد التلاميذ على فهم وتطبيق المعارف والمعلومات التي حصلوا عليها في المساقات الدراسية . وقد ساعد انتشار هذه المشروعات في المنهج المدرسي، على توسيع مدى الخبرات التعليمية في المدارس، عما كانت عليه سابقاً .

وتمثل القفزة الكبيرة للاهتمام بالخبرات التعليمية، في التطورات التكنولوجية التي حصلت في وسائل الاتصال . حيث ساعد دخول الصور المتحركة على تحليل الحركات، وتوضيح العلاقة بين الوقت والمكان، وزيادة الاهتمام بالواقع عند التعامل مع العديد من الموضوعات التي تتطلب خبرة بديلة . كما أضافت الوسائل السمعية

بُعداً آخر للتحليل، في حين عملت الأفلام الناطقة والتلفزيون، على تصوير واقع الحوادث الاجتماعية، والسياسية، والاقتصادية، والعسكرية التي تهم المتعلمين في ميدان الدراسات الاجتماعية. وقد ساهم كل ذلك في اتساع مجال الخبرات التعليمية في عملية التدريس.

وتمّ فيما بعد، التركيز على اختيار الخبرات التعليمية لكي تتناسب مع ما بين التلاميذ من فروق فردية. وكان ذلك أحد التغييرات التي حدثت في ميدان الخبرات التعليمية في النصف الأول من القرن العشرين. وقد تمّ التأكيد على هذه الفروق الفردية نتيجة عاملين اثنين: أولهما، الدراسات النفسية التي حددت مدى الاختلافات بين المدارس والصفوف الدراسية وحتى التلاميذ في الصف الواحد. وثانيهما، عملية تسجيل التلاميذ في المدارس، ومن مختلف المجموعات العرقية، والاجتماعية، والاقتصادية، والتي أثرت على اهتمامات وميول التلاميذ.

هذا وقد عمل كتاب جون ديوي John Dewey «الخبرة والترية» Experience and Education، الذي قام بتأليفه عام ١٩٣٦، على توضيح مفهوم الخبرة على أنها التفاعل بين المتعلم والموقف التعليمي. ويشمل هذا التفاعل بعض تأثيرات النضج: حيث يقوم التلميذ بتعديل ردود الفعل لديه، في ضوء المطالب التي يحتمها عليه الموقف التعليمي، كما أنه يعدل أيضاً الموقف التعليمي من خلال استجابته له.

ويستخدم معظم المختصين في علم المناهج في هذه الأيام، مفهوم «الخبرات التعليمية» ويعملون على تخطيط الموقف التعليمي الذي يعطي الاتجاه السليم للخبرة التي يمتلكها التلميذ. ويتطلب ذلك، الأخذ بالاعتبار ما يقوم المتعلم بتحضيره للموقف التعليمي، وماذا سيعني هذا بالنسبة إليه، وكيف يمكنه الاستجابة عقلياً، وعاطفياً، وعملياً لذلك الموقف. (٣)

\* \* \*

## أهمية الخبرات أو النشاطات التعليمية

**للخبرات** والنشاطات التعليمية فوائد عديدة، تجعلها في غاية الأهمية عند تدريس التلاميذ لأي موضوع من موضوعات الدراسات الاجتماعية. حيث تضيف هذه النشاطات على عمل المدرس حيوية، وتزيد من فرص نجاحه في التعامل مع المادة التعليمية من جهة، ومع التلاميذ من جهة أخرى .

ولابد للقيام بالتدريس الجيد والفعال، من استخدام العديد من النشاطات أو الخبرات التعليمية، والتي يمكن تلخيص أهم الأسباب الداعية لاستخدامها فيما يلي :

- ١ - لا يتعلم جميع التلاميذ بأسلوب أو طريقة واحدة . لذا، فإن استخدام نشاطات تعليمية مختلفة، سوف يناسب، بل ويثري أنماط التعلم المفيدة للأفراد .
- ٢ - يؤدي استخدام النشاطات التعليمية المختلفة، إلى إثارة اهتمام التلاميذ، وتشجيعهم على التعلم الايجابي . (٤)
- ٣ - يعمل استخدام النشاطات التعليمية المتنوعة على نجاح طريقة التدريس بالاستقصاء Inquiry Teaching . وهي الطريقة التي تضع المتعلم في موقف تعليمي يحتم عليه القيام بعمليات ذهنية تؤدي إلى الاستقصاء . (٥) .
- ٤ - تعمل النشاطات التعليمية المختلفة على إيجاد العديد من وجهات النظر والآراء في الموضوع الواحد، بينما تظهر الأخطاء أو نقاط الضعف، إذا تمَّ استخدام نشاط تعليمي واحد فقط .
- ٥ - يؤدي كل نشاط تعليمي إلى تحقيق هدف تربوي معين . وسيساعد استخدام العديد من النشاطات التعليمية على تسهيل تحقيق أكبر عدد من الأهداف التربوية المنشودة .

\* \* \*

## خصائص النشاطات أو الخبرات التعليمية الجيدة

تتميز النشاطات أو الخبرات التعليمية السليمة في منهج الدراسات الاجتماعية الناجح بالخصائص أو المميزات التالية :

- ١ - يخدم كل نشاط تعليمي أهدافا محددة .
- ٢ - النشاط التعليمي متناسق أو متزايد في طبيعته .
- ٣ - يخدم النشاط التعليمي أكثر من هدف تربوي واحد .
- ٤ - يتم تنظيم النشاطات في خطوات متتابعة ، تبدأ من الأمور أو الأشياء الخاصة ، لتنتهي بالأفكار الأساسية .
- ٥ - يساعد المتابع في النشاطات أو الخبرات التعليمية على إيجاد طرق مختلفة من التعلم .
- ٦ - يساعد المتابع في النشاطات أو الخبرات على التنظيم والتفسير .
- ٧ - يساعد المتابع في النشاطات أو الخبرات على استمرارية التعلم عن طريق التخطيط الناجح لها ، وذلك بربطها بما سبقها وما سيلحقها من خبرات .
- ٨ - يساعد المتابع في النشاطات على الاهتمام بالأهداف بأنواعها المعرفية ، والعاطفية ، والمهارية الحركية .
- ٩ - يُتيح المتابع في الخبرات أو النشاطات الفرصة أمام التلاميذ لتطبيق المعلومات والمهارات التي اكتسبوها .
- ١٠ - تشجيع معظم النشاطات المفتوحة النهاية ، على التعلم الذاتي من جانب التلاميذ أنفسهم . (٦)

\* \* \*

## علاقة النشاطات أو الخبرات التعليمية بالمحتوى

يخدم كل نشاط تعليمي في الدراسات الاجتماعية أكثر من هدف من الأهداف التربوية الثلاثة الرئيسية وهي : المعرفة ، والتفكير ، والاتجاهات ، والمشاعر والقيم .

ولتحقيق أهداف المعرفة Knowledge Objectives ، فإن التعميمات من التاريخ

والجغرافيا وعلم الاجتماع وعلم الاقتصاد وعلم السياسة وعلم الانسان، تشكل الأفكار الأساسية في منهج الدراسات الاجتماعية. وتمثل هذه الأفكار، المبادئ المنظمة للوحدات التدريسية، وتعمل على إيجاد التابع المنطقي للنشاطات التعليمية. ذلك التابع الذي يساعد التلاميذ على زيادة فهمهم التدريجي، إلى الدرجة التي تمكنهم من تحديد الفكرة الأساسية، معتمدين على خلفياتهم وخبراتهم السابقة. ويتم في الوقت نفسه، تخطيط نشاطات تعليمية خاصة لتعميق فهم التلاميذ للمفاهيم الأساسية، مثل الاعتماد المتبادل Interdependence. ومن المسحتسن اختيار المحتوى الضروري للتلاميذ من مصادر متنوعة، كتشوع النشاطات التعليمية نفسها.

ولتحقيق أهداف التفكير Thinking Objectives، يتم تخطيط الخبرات التعليمية الجيدة، بشكل يساعد التلاميذ على التدريب على تنظيم البيانات وتفسيرها، للوصول إلى نتائج وتعميمات يمكن تطبيقها.

وعند تحقيق الأهداف العاطفية الخاصة بالاتجاهات والمشاعر والقيم Attitudes, Feelings, & Values Objectives، لابد من تخطيط نشاطات تعليمية تسمح للتلاميذ باكتشاف اتجاهات وقيم الناس الذين يقومون بدراساتهم، مع الأخذ بالاعتبار الاتجاهات والقيم الخاصة بهم. فقد يطلب معلم الدراسات الاجتماعية من تلاميذ المرحلة الابتدائية مثلاً، أن يأخذوا بالحسبان مايشعر به البدوي الصحاري العربية عند الانتقال من مكان لآخر، ومقارنة ذلك بردود الفعل من جانب التلاميذ عند انتقالهم المتكرر من البيت إلى المدرسة.

ويتطلب تحقيق الأهداف التي تتعلق بالمهارات الأكاديمية والاجتماعية Academic & Social Skills Objectives، جمع المعلومات، وتنظيم وتفسير البيانات، والتعبير عن الاتجاهات والقيم عن طريق اكتساب نوع من المهارات الخاصة. لذا ينبغي أن تحوي كل وحدة تدريسية، نشاطات تتيح الفرص أمام التلاميذ للتدريب على المهارات الأكاديمية والاجتماعية: كمهارات البحث، وعمل الأشكال واللوحات لتقديم بيانات أو معلومات معينة، ومهارات العمل الجماعي، وتحمل المسؤولية الفردية.



## مستويات الخبرات التعليمية

**ينبغي** على مدرس الدراسات الاجتماعية، أن يأخذ في اعتباره عدة مستويات من الخبرات عند قيامه بتدريس التلاميذ . أولها : أن يعمل التلميذ منفرداً بعض الوقت، وثانيها : أن يشترك التلميذ في مجموعات عمل صغيرة في معظم الوقت، وثالثها : أن يساهم التلميذ أيضاً في النشاطات على مستوى الصف كله . في حين يحتاج تلاميذ الدراسات الاجتماعية في الصفوف العليا من المدرسة، إلى مستوى رابع من الخبرة تتمثل في العمل مع مجموعات أكبر من الصف المدرسي الواحد . كما يسود اتجاه خامس يتلخص في قيام المعلمين بالعمل مع بعضهم في «فرق Teams» للتخطيط لخبرات متنوعة لمختلف الصفوف . وقد يشمل هذا التخطيط، العمل أيضاً مع التلاميذ في مجموعات صغيرة وكبيرة للتخطيط التعاوني بين التلاميذ والمعلمين .

ولابد أن تتدرج الخبرات التعليمية وفقاً لدرجة صعوبتها، لكي تراعي قدرات التلاميذ في الصفوف الدراسية المختلفة . ويتطلب هذا من المعلم تقديم خبرات سهلة في الصفوف الدنيا، على أن تتدرج في الصعوبة كلما انتقل التلاميذ إلى الصفوف العليا .

وتتمثل الخبرات السهلة في استخدام كتاب مدرسي واحد لجميع التلاميذ، وندرة استخدام الوسائل التعليمية، والتقارير الفردية، والعمل الجماعي، والقراءات الخارجية . ويسود هذا النوع من الخبرات، استعمال الاختبارات الجماعية التي لا تساعد على تنمية تفكير التلاميذ .

أما الخبرات الأكثر صعوبة، فتتمثل في استخدام كتاب مدرسي أساس، والاستعانة ببعض الأفلام، والتقارير الفردية، والقراءات الخارجية المحدودة . ويتم التركيز في هذا النوع من الخبرات على التخطيط من جانب المعلم وحده، مع عدم الاهتمام الكبير بتنمية التفكير لدى التلاميذ .

وتتدرج الخبرات في الصعوبة بعد ذلك لتشمل استخدام كتاب مدرسي مقرر، وكتب مدرسية أخرى ثانوية، مع الاستعانة ببعض الوسائل التعليمية، والعديد من التقارير والواجبات الفردية . ويتم التركيز في هذه الخبرات على تنمية بعض جوانب التفكير .

وكلما ارتفع التلاميذ إلى الصفوف العليا، كانت الحاجة ماسة إلى خبرات أكثر صعوبة مثل : التركيز على التدريس بطريقة المشكلات، مع تشجيع التلاميذ على الاشتراك بدرجة ما في التخطيط لذلك النوع من التدريس . ويتطلب ذلك استخدام الكتب المدرسية المقررة، والقراءات الخارجية ذات العلاقة، واستخدام الوسائل التعليمية بكثرة، والقيام بالرحلات المدرسية الجغرافية والتاريخية، وتشجيع المشروعات والأعمال الجماعية، والأبحاث الفردية، والاهتمام بتنمية التفكير لدى التلاميذ .

وتتمثل أكثر الخبرات صعوبة وأعلاها مستوى، في التركيز على التعلم بطريقة المشكلات، والتعاون القوي بين التلاميذ والمعلمين في تخطيط ذلك، والقيام بالعديد من الرحلات العلمية، واستخدام الوسائل التعليمية بأنواعها، والاكثار من العمل الجماعي، وتشجيع المشروعات والأبحاث الفردية . ويتم في هذا المستوى، التشاور بين التلاميذ والآباء والمعلمين في كثير من الأمور التي تهم مجالات التقدم عند التلاميذ، كما يتم التركيز بدرجة قوية على تنمية التفكير العلمي لديهم . (٧)

ويتضح مما سبق، كيف ينبغي لمعلم الدراسات الاجتماعية أن يأخذ في الحسبان عدداً من المستويات عند تخطيطه للخبرات التعليمية، وأنه لا بد من تنوع هذه الخبرات، والتدرج في صعوبتها، بحيث تكون سهلة في الصفوف الدنيا، وتزداد درجة صعوبتها كلما انتقل التلاميذ إلى الصفوف العليا .

\* \* \*

## أنواع النشاطات أو الخبرات التعليمية

**هناك** أنواع عديدة من النشاطات أو الخبرات التعليمية، التي ينبغي على معلم الدراسات الاجتماعية أن يعرفها جيداً، وأن يأخذها في الحسبان عند التخطيط للتدريس الجيد والفعال في هذا الميدان المهم من ميادين المنهج المدرسي . ومن الضروري للمدرس أن يحاول عدم التركيز على جانب واحد أو نمط واحد من أنماط هذه الخبرات، بل يعمل على تنويعها بدرجة كبيرة حتى تناسب ما بين التلاميذ من فروق وقدرات فردية مختلفة . وأهم أنواع هذه النشاطات مايلي :

### أولاً : النشاطات الأولية : Starter or Initiatory Activities

وتستخدم هذه النشاطات لدعم اهتمامات التلاميذ، وألطح الأسئلة المفيدة، أو لفتح باب المناقشة للتخطيط التعاوني بين المعلم والتلاميذ، والذي يحتاج إلى العديد من المواد التعليمية . ويجب أن تشير هذه النشاطات اهتمام التلاميذ للموضوع الجديد . فالحاجة لمعرفة شيء ما عن حدث معين، أو شخص، أو مجموعة من الناس، أو شعب من الشعوب، يعمل على إثارة الاهتمام عند التلاميذ . ومن بين النشاطات الأولية التي يمكن للمدرس أن يستخدمها مايلي :<sup>(٨)</sup>

- عرض الصور والشرائح لعمل مقارنات بين موضوعين مختلفين .
- استخدام الخرائط والكرات الأرضية .
- قراءة قصة لشعب من الشعوب أو لمجموعة بشرية معينة .
- زيارة متحف معين لرؤية بعض مافيه من صور أو نماذج، أو القيام برحلة ميدانية .
- كتابة مقال في صحيفة يومية، أو مجلة تتعلق بالشؤون الجارية في المنطقة المحلية .
- اقامة معرض في الحجرة الدراسية، أو توزيع صور عن رحلة مدرسية سابقة .
- قراءة رسالة من رجل زائر للقطر الذي يعيش فيه التلاميذ، أو من رجل معروف في ميدان الدراسات الاجتماعية، حول موضوع يهم التلاميذ .

- عمل مجلة حائط، تشمل رسوماً ومقالات عن موضوعات مختلفة في مجال الدراسات الاجتماعية .
- اختيار فقرات من كتاب معين، لها علاقة بموضوع الوحدة الدراسية، وقراءة ذلك على مسامع التلاميذ .
- عرض فيلم يدور حول مشكلة اجتماعية أو اقتصادية أو سياسية تهم التلاميذ .
- مشاهدة برامج تلفزيونية تربوية، أو جغرافية، أو تاريخية، أو عادية لها علاقة بموضوع الوحدة الدراسية .
- سماع برنامج اذاعي يهتم بالمشكلات الاجتماعية، أو السياسية، أو الاقتصادية .
- إعطاء التلاميذ واجباً بيتياً لقراءة سيرة من سير العظماء المشهورين، ممن كان لهم تأثير على التاريخ العربي أو الاسلامي .
- التخطيط للقيام برحلة برية مع التلاميذ .
- جمع الطوابع والنقود من أقطار العالم المختلفة .
- عرض تمثيلية قصيرة من جانب التلاميذ .

\* \* \*

### ثانياً : النشاطات المطورة : Developmental Activities :

يتم من خلال هذه النشاطات، تحقيق أهداف الوحدة التدريسية في المعرفة، والمهارات، والاتجاهات، والقيم . وتوضح اللوحة رقم (١) أنماط النشاطات التعليمية التي يمكن الاستفادة منها بصورة أو بأخرى في أية وحدة تدريسية . حيث يستطيع مدرس الدراسات الاجتماعية أن يستخدم هذه القائمة لبناء النشاطات الخاصة بالوحدة، وذلك عن طريق توجيه الأسئلة التالية : هل يمكن استخدام تلك الخبرات كوسائل للتعلم ومستوى دراسي معين ؟ . ولوطبقنا مثلاً، السؤال نفسه على نشاط أخذ الملاحظات Note-Taking ، الموجود في اللوحة المذكورة، لأصبح كما يلي : هل يمكن استخدام نشاط أخذ الملاحظات كوسيلة للتعلم في الصف الثالث الاعدادي أو المتوسط في وحدة «مناخ الوطن العربي»؟ . والواقع انه يمكن تحقيق ذلك، مما يساعد المعلم على كتابة نشاط آخر هو «دع التلاميذ، أو مجموعة صغيرة

منهم يكتبون قائمة بأنواع الرياح، ودرجات الحرارة، وكميات سقوط الأمطار في مناطق مختلفة من أجزاء الوطن العربي وذلك بتجميعها من الصحف، والمجلات، والأطالس، والكتب التي تدور حول الموضوع». وهكذا ينبغي طرح سؤال لكل نشاط على حدة. ولكن يجب على مدرس الدراسات الاجتماعية، عدم توجيه السؤال للتلاميذ، طالباً منهم أن يوضحوا ما يعرفونه عن الخلافة الأموية مثلاً. بل لابد من تزويدهم بالمعلومات التي تشير جميع التلاميذ، قبل أن يطلب منهم تقديم أفكار بهذا الخصوص. ومن الأمثلة للنشاطات المطورة ما هو موضح في اللوحة رقم (١)

\* \* \*

لوحة رقم (١)  
النشاطات التعليمية المطورة في الدراسات الاجتماعية

أنواع النشاطات	أمثلة لتلك النشاطات	الأهداف التي يمكن تحقيقها
١ - البحث Research	أخذ الملاحظات، القراءة، الكتابة، المقابلة، جمع المعلومات، استخدام المراجع، عمل الخرائط، وكتابة التقارير .	- جمع البيانات . - التدريب على مهارات جمع البيانات . - الاجابة عن الأسئلة المطروحة .
٢ - الالقاء أو العرض Presentation	اعطاء المعلومات، الوصف، تقديم الارشادات، عرض الأشياء، ربط الحوادث ببعضها، توضيح نقاط معينة، إثبات أشياء أو نظريات محددة، والقيام بالتمثيل .	- المشاركة في الأفكار مع الآخرين . - التدريب على مهارات الاتصال . - توضيح الأفكار . - تشجيع المبادرات . - تطبيق المعلومات .
٣ - الخبرات الابداعية Creative Experiences	الكتابة، الرسم، عمل النماذج، عمل التوضيحات، الدهان، الحياطة، البناء، التمثيل، المقارنة، التخيل، ولعب الدور .	- التعبير عن الأفكار الابداعية . - تشجيع القدرات الابداعية . - إثارة الاهتمامات . - إثراء التعلم .
٤ - التقدير Appreciation	الاصغاء، الوصف، القراءة، والتمحيص .	- تطوير اتجاهات ومشاعر ايجابية . - زيادة خبرات التقييم .
٥ - الملاحظة أو الاصغاء Observation or Listening	الملاحظة، زيارة الأماكن ذات الاهتمام، مراجعة بعض الأفلام أو الصور، والاصغاء من أجل التسجيل .	- جمع المعلومات . - كتابة الملاحظات . - عمل المقارنات .
٦ - تعاون المجموعة Group Cooperation	المناقشة، المحادثة، المشاركة، طرح الأسئلة، مساعدة الآخرين، والمساهمة في عمل اللجان .	- تطوير مهارات المجموعة . - استخدام المهارات الاجتماعية . - الاشتراك في مشروعات جماعية .
٧ - التجريب أو الاختبار العلمي Experimentation	القياس، الجمع، البرهنة على شيء ما، والقيام بالتجارب .	- تفسير الاجراءات المعقدة . - تنمية مهارات الاستقصاء . - جمع المعلومات .
٨ - التنظيم Organization	التخطيط، المناقشة، وضع أو طرح المخططات أو المقترحات، التلخيص، وعقد الاجتماعات .	- تفسير العلاقات . - اعداد خطة عمل . - تنظيم أفكار معينة .
٩ - التقييم Evaluation	التلخيص، المقابلة، طرح الأسئلة، وتوجيه الانتقادات . <sup>(٩)</sup>	- تقويم مدى تحقيق الأهداف . - توضيح الأهداف . - تعديل الخطط . <sup>(١٠)</sup>

### ثالثاً : نشاطات المناقشة : Discussion Activities

يجب أن تشكل المناقشة الجزء الرئيسي لمعظم نشاطات الوحدة التدريسية . حيث تعمل المناقشة داخل الحجرة الدراسية على تحقيق هدفين : يتمثل الأول منها في المساهمة في أخذ المعلومات واعطائها ، واطاحة الفرصة للتلاميذ لتقويم ماتم إنجازهم ، وتحديد الحاجات المطلوبة ، واكتشاف الاحتمالات المختلفة قبل اتخاذ القرار النهائي . بينما يتمثل الهدف الثاني في توفير الوقت المناسب للمدرس لتقويم عمل المجموعات من جهة ، وعمل الفرد من جهة ثانية . حيث ينبغي اجراء مناقشات طويلة عند التخطيط لاقامة معرض للدراسات الاجتماعية ، أو رسم خريطة مكبرة ، أو عند جمع الصور والنماذج الجغرافية ، أو قبل البدء بكتابة المذكرات اليومية ، وغير ذلك من النشاطات .

ويجب عدم الخلط بين مفهوم المناقشة Discussion ، ومفهوم اجابة التلميذ عن أسئلة المعلم أو ما يسمى بالتسميع Recitation ، حيث يتمثل التسميع في قيام التلاميذ باسترجاع أو القاء المعلومات المحفوظة غيباً أمام المدرس ، بينما تحدث المناقشة عند تطبيق مبدأ «خُذْ وأَعْطِ في الكلام Give - and Take Talk» . وقد تأخذ المناقشة طرقات عدة أهمها :

- طرح الأسئلة من جانب المدرس ، أو التلاميذ ، أو الزوار .
- اجابة الأسئلة من جانب المدرس ، أو التلاميذ ، أو الزوار .
- الاعلان عن رحلة ، أو أي خبرة أو نشاط تعليمي آخر .
- المشاركة في مناقشة أو مناظرة علمية .
- الاشتراك في لجنة من لجان الدراسات الاجتماعية .
- مقابلة بعض الناس أو المختصين من أبناء المجتمع المحلي . (١١)
- القيام بعمليات المقارنة أو الموازنة بين موضوعين أو مشكلتين اجتماعيتين .
- النقاش بين التلاميذ عند الوصول إلى النشاطات أو الأسئلة المقترحة ، في نهاية كل وحدة من وحدات تدريس الكتاب المقرر .
- التخطيط لنشاط تعليمي معين .

- تقديم تقرير من جانب أحد التلاميذ، أو مجموعة صغيرة منهم عن موضوع من الموضوعات، أو مشكلة من المشكلات .
- التوصل إلى تعميمات تدور حول الوحدة الدراسية .
- إزالة سوء الفهم حول نقطة معينة، أو موضوع محدد .
- الحديث حول معنى قصة من القصص التاريخية أو الاجتماعية . (١٢)

\* \* \*

#### رابعاً : النشاطات الفنية والحرفية : Art, And Craft Activities

وتشمل هذه النشاطات مايلي :

- أخذ مجموعة من الصور للظواهر الطبيعية أو الاجتماعية، لاستخدامها داخل الحجرة الدراسية .
- عمل اعداد من الخرائط الجغرافية والتاريخية والسياسية، لاستخدامها داخل الحجرة الدراسية .
- جمع عدد من الصور التي تدور حول موضوع واحد من مجالات متخصصة، وعمل لوحة أو لوحات من هذه الصور .
- صنع نماذج جغرافية متعددة وخاصة في المجالات الطبيعية منها .
- صنع لوحة إعلانات خاصة بالدراسات الاجتماعية . (١٣)

\* \* \*

#### خامساً : النشاطات الختامية : Concluding Activities

وتتمثل هذه في النشاطات الاجمالية أو التلخيصية التي تثير مجموعة من الأسئلة المهمة التالية : من أين بدأنا؟ حيث يتم التركيز على التخطيط التعاوني بين المعلمين والتلاميذ للوحدة التدريسية . وأين أصبحنا الآن؟ حيث يتم التركيز على ماتعلمه التلاميذ، وعلى تشكيل التعميمات المهمة للوحدة التدريسية . ثم ماهي الخطوة التالية؟ حيث يتم التركيز على الأمور التي لم تكتمل بعد في الوحدة التدريسية الحالية، مع ضرورة البدء بمناقشة حول الوحدة الجديدة .



- ويمكن لمدرس الدراسات الاجتماعية وتلاميذه، أن يستخدموا النشاطات الختامية هذه لتقويم ما حققوه من أهداف . ومن بين هذه النشاطات ما يأتي :
- المناظرة : ويتم الاهتمام بها أكثر مما هو عليه الحال في المناظرة التي قد تستخدم في النشاطات الأولية للوحدة التدريسية .
  - المناقشة الصفية : وينبغي أن تتركز حول الأسئلة التي طرحها التلاميذ في بداية الوحدة التدريسية، بحيث تثير اهتمامهم لما حققوه من أهداف . كما تستخدم المناقشة أيضاً كوسيلة من وسائل تقويم العمل الصفّي .
  - تقارير أو أشكال توضيحية : حيث تبدو اللوحات والرسوم، والأشكال، والصور، من الأشياء المهمة لعرض البيانات والمعلومات الجغرافية، أو التاريخية، أو الاقتصادية، أو الاجتماعية، أو الختامية أو التلخيصية أو التقويمية، مما يجعلها أيسر فهماً من جانب التلاميذ . (١٤)

\* \* \*

### اختيار النشاطات أو الخبرات التعليمية

**هناك** مجموعة مهمة من المعايير، ينبغي على المهتمين بالدراسات الاجتماعية، من مخططين، أو مدرسين، أن يأخذوها بالاعتبار عند اختيار الخبرات التعليمية المناسبة لتلاميذهم . وفيما يلي أهمها :

#### ١ - معيار الصدق : Criterion of Validity

ينبغي عند التفكير في أنواع الخبرات التعليمية الواجب توفرها لتلاميذ الدراسات الاجتماعية، أن نتذكر أهمية ارتباط هذه الخبرات ارتباطاً قوياً بالأهداف التربوية الخاصة بالدراسات الاجتماعية نفسها . فإذا كان الاهتمام منصباً على النتائج السلوكية، فإن أهم سؤال يمكن أن يوجه حول الخبرة التعليمية هو : هل تنتج هذه الخبرة عن تغيير في السلوك في ضوء الهدف المحدد ؟ . وهنا تظهر نقطتان مهمتان في هذا المجال هما : طبيعة ومقدار واتجاه التغيير في السلوك، والتغيرات المرافقة للتغيرات المرغوب فيها . ولذا لا بد من الأخذ بالحسبان، العلاقة بين الخبرة والنتائج المرغوب

فيه ، عند تقديم الخبرات للتلاميذ حيث يتم تقديم الخبرات التعليمية التي تسهم فعلا في ذلك النتاج العلمي . فالتعرف على الشيء لايعني عمله أو تطبيقه . فربما يعرف التلميذ ماهو الأسلوب العلمي في التفكير، دون القدرة على تطبيقه أو استخدامه . وهناك العديد من الأنماط السلوكية التي أجمع المربون على أهميتها التربوية، والتي لا تظهر عند تدريس الموضوعات المدرسية التقليدية . ويعني هذا، انه لا بد من اختيار خبرات معينة لتحقيق نتائج محددة . فاذا أردنا من التلاميذ أن يميزوا بين الحقيقة والرأي مثلا ، فلا بد من اعطائهم تمارين تتطلب القيام بهذا النشاط أو الخبرة .

ويمثل اختيار خبرة تعليمية خاصة من أجل نتيجة محددة، أمراً مهماً بالنسبة لمجالات الأهداف التربوية الثلاثة : العقلي، والعاطفي، والنفسي الحركي . حيث يساعد التركيز على استخدام تصنيف بلوم Bloom's Taxonomy ، وخاصة المجال المعرفي مثلا، على تمييز أنماط الخبرات التي تدعم التذكر، من تلك التي تؤدي إلى الفهم، أو التطبيق، أو التحليل .

ويعتبر التركيز على الخبرات الصادقة، من الضرورات الأساسية لمنهج الدراسات الاجتماعية، وخاصة مايتعلق بالجوانب غير المادية أو غير الملموسة Intangibles ، مثل تطور خصائص واتجاهات وقيم ومعتقدات معينة . فمن الصعب على أي شخص أن يتعلم سلوك التعاون، أو حتى أن يأخذه بالاعتبار كقيمة في المدرسة، إذا كان التركيز منصباً على تحصيل علامات عالية . ويعود السبب في ذلك إلى أن الاتصال يكاد يكون معدوماً أو قليلاً بين التلاميذ في المواقف التعليمية، كما تبدو فرص العمل الجماعي نادرة أيضاً .

ومن الضروري لتحقيق صدق الخبرة، التركيز على الحقيقة أكثر من الرأي، حيث نلاحظ هنا الدور الذي يلعبه التقييم في هذه الحالة . فما إن يوضع الهدف، حتى توفر المدرسة الخبرات الجيدة التي تعمل على تغيير السلوك بالطريقة المرغوب فيها . ويجب بعد انقضاء وقت معين، العمل على تقويم مدى صدق الفرضية القائلة بأن هذه الخبرة، ستعمل على الوصول إلى تلك النتيجة . حيث لا يمثل التقييم الخطوة النهائية في التعلم، ولكنه عملية مستمرة تتم في جميع المراحل .

هذا، وتصبح الخبرة التعليمية صادقة، مادامت تعمل على تغيير سلوك التلاميذ كما هو محدد في الهدف الخاص بذلك، والذي وضع من قبل . وإذا لم تعمل هذه الخبرة التعليمية على وضع السلوك في الاتجاه الصحيح، فانها لن تصبح خبرة صادقة مهما كانت قيمتها . (١٥)

\* \* \*

## ٢ - معيار الشمول : Criterion of Comprehensiveness

ويمثل معيار الشمول، أحد مظاهر العلاقة بين الأهداف والخبرات التعليمية . ويعني ذلك، أنه من الضروري توفير خبرات مناسبة للأهداف المنهجية العامة . حيث يغلب على الأهداف التربوية العامة، عدم ترجمتها إلى عبارات سلوكية عملية، أو عدم تدعيمها بالخبرات التعليمية المناسبة .

وبينما يتطلب معيار الصدق من الخبرات التعليمية، أن تعمل على تحقيق الأهداف التدريسية الموضوعية، نجد أن معيار الشمول يتطلب من الخبرات التعليمية الصادقة، ان تعمل على تحقيق أكبر مجموعة من تلك الأهداف . حيث أن الأهداف بدون خبرات تعليمية لا تسهم كثيراً في تغيير سلوك المتعلمين .

وتتطلب أنواع التعلم المختلفة، أنماطاً متعددة من الخبرات التعليمية أيضاً . كما لا يُعتبر الإجراء الأكثر فائدة لفهم المهارات العقلية Cognitive Skills، بالضرورة أفضل الإجراءات الفعالة لاكتساب المهارات الحركية Psychomotor Skills، أو لتغيير الاتجاهات عند التلاميذ . فربما يقلد التلميذ معلمه، بأن يستمع أو يقرأ، قبل أن يبدأ بتنفيذ ما طلب منه عمله . وربما يتفاعل مع شخص واحد، أو مجموعة من الأشخاص، أو ينهمك في تعلم فردي . وقد يكون التفاعل مع الأفراد مباشرة ووجهاً لوجه، أو قد يكون عن طريق وسيلة تعليمية أو كتاب مدرسي مقرر .

وليس معنى ذلك أن الحصة التدريسية الرسمية قليلة الجدوى، بل انه ينبغي توفير الأنواع الأخرى من الخبرات التعليمية للتلاميذ . حيث يجب السماح لذلك التلميذ بالعمل بمفرده، أو مع مجموعات أخرى من التلاميذ . كما يجب أن تتاح له الفرصة للتفاعل مع المعلم أيضاً . ويقوم المعلم الماهر في هذه الحالة، بتهيئة مختلف

أنواع الخبرات التعليمية، التي تمكن التلميذ من تعلم أشياء متعددة : كإكتساب المعلومات، والمهارات العقلية والاجتماعية، والمعتقدات، والاتجاهات، والقيم. كما ينبغي عليه إيجاد مجموعة من الخبرات التي تعلم التلميذ كيف يتعلم بمفرده، ومع مجموعات صغيرة .

\* \* \*

### ٣ - معيار التنوع : Criterion of Variety

يرتبط معيار التنوع ارتباطاً وثيقاً بمعيار الشمول . وبما أن التلميذ يعتبر كائناً حياً ينمو باستمرار، لذا يجب أن تختار الخبرات التعليمية في ضوء النمو العام للتلميذ، وإن تنوع الخبرات لتلبي الحاجات المختلفة للتلاميذ . فكلما كان مجال الخبرات التعليمية المعروضة متنوعاً وواسعاً، وجد التلاميذ نشاطات تناسب احتياجاتهم، وتمكنهم من السير بخطى حثيثة نحو تحقيق الأهداف التعليمية المرسومة .

ويتطلب تنوع الأهداف التعليمية، تنوعاً كبيراً أيضاً في الخبرات التعليمية . حيث تسمح الخبرات التعليمية المتعددة، بتحقيق تلك الأهداف، ومراعاة اهتمامات التلاميذ المختلفة . ولتنوع الخبرات فائدة أخرى تتمثل في مناسبتها للتلاميذ الذين ينحدرون من عائلات مختلفة في مستواها الاجتماعي والاقتصادي والعقائدي . وإذا أردنا تغيير سلوك هؤلاء التلاميذ، فلا بد من أن يكون توسيع اهتمامات التلاميذ من الواجبات المهمة للمدرسة . ويستحسن أن يعمل التوجيه السليم من جانب المدرس، على توسيع أفق التلاميذ، والذي لا يمكن أن يتم بنجاح إلا بإيجاد أو توفير خبرات واسعة التنوع .

\* \* \*

### ٤ - معيار صلاحية أو مناسبة الخبرات التعليمية : Criterion of Suitability

of Experiences

ينبغي أن تكون الخبرات التعليمية المدرسية مناسبة لكل من المستوى العام لمجموعة التلاميذ، والمستويات الخاصة لكل فرد من أفراد تلك المجموعة . ويبدو أن تصنيف بلوم للمجال المعرفي مناسب من حيث ترتيب وتتابع النشاطات أو الخبرات

التعلمية، والتي تتدرج من البسيط إلى المعقد، ومن الواضح المميز، إلى الأكثر رمزية وتجريداً. ويدعو ذلك إلى الحاجة لاختيار النشاطات التعليمية بالترتيب الذي تم عليه تصنيف بلوم Bloom's Taxonomy

ويعتبر الاستعداد من أهم متطلبات صلاحية الخبرات التعليمية للمستوى الجماعي والفردي للتلاميذ. حيث تنجح عملية التعلم بفعالية جيدة، عندما يكون المتعلم مستعداً جسمياً، ونفسياً، واجتماعياً لتلك الخبرات.

ويبدو أن هناك خطوة، من الضروري القيام بها قبل تقديم الخبرة التعليمية إلى التلاميذ، ألا وهي الاستعداد Readiness. ولكن، لا يعني ذلك أن يبقى المدرس متفرجاً حتى يصل المتعلم إلى درجة الاستعداد المطلوبة، بل عليه تقديم الخبرات الجيدة التي تساعد التلميذ على تطوير قدراته لعمل الواجب الجديد.

ومن الضروري في حالة الاستعداد هذه، الأخذ بالاعتبار، مدى تقدم التلميذ Pacing. لأن الاستعداد يشير إلى مرحلة من مراحل نمو المتعلم نفسه، حيث يساعده تفاعل العوامل المتعددة على النجاح في أداء واجباته. وتهتم عملية تقدم التلميذ هذه بتوقيت وصعوبة الخبرات التعليمية المطروحة. لذا يمثل النجاح أقوى العوامل المشجعة لتقدم التلميذ. ولهذا السبب، يجب أن لا تكون الخبرات التعليمية صعبة جداً على التلميذ إلى الدرجة التي لا تمكنه من تحقيق القدر اليسير من النجاح في تطبيق الخبرات. وفي الوقت نفسه، ينبغي ألا تكون تلك الخبرات من السهولة بحيث لا تحتاج إلى جهود تذكر في سبيل تحقيقها.

\* \* \*

٥ - معيار علاقة الخبرات التعليمية بالحياة :

Criterion of Relevance of Experiences to Life

عند القول، بأنه ينبغي على الخبرات التعليمية المختارة أن تكون وظيفية، فإن ذلك يعني ضرورة إيجاد علاقة متينة بين تلك الخبرات التي تُقدم للتلاميذ، وبين الحياة التي يجيئونها، ليس في الوقت الحاضر فحسب، بل وفي المستقبل أيضاً.

وبما أن انتقال أثر التعلم يحدث بدرجة كبيرة عندما يتشابه الموقف التعليمي بواقع الحياة، فإنه لا بد من اختيار المحتوى الذي يساعد المتعلم على تطبيق مجالات الحياة المختلفة . وهذه الطريقة فقط، يصبح التعلم ذا معنى . ومن واجب المدرس في هذه الحالة أن يختار المحتوى القريب من واقع الحياة، أو تلك الأجزاء من الحياة نفسها .

ويعتقد أصحاب الرأي القائل بضرورة زيادة انتقال أثر التعلم، بأنه ينبغي أن يرتبط مايجري داخل المدرسة ارتباطاً قوياً بما يدور خارجها . حيث لا يمكن أن تنجح المدرسة في عملها إذا كانت منعزلة عن المحيط الاجتماعي والثقافي التي تقع فيه . وخاصة في هذا العالم المتغير الذي نعيش فيه . وإذا تمكن المدرسون من أن يعيشوا في بروج عاجية، بعيداً عما يدور في المجتمع من أحداث وتغيرات، فلن يستطيع التلاميذ أن يفعلوا ذلك، لأنهم بحاجة إلى التعلم عما يدور في هذه الحياة، وأن يمروا بخبرات تعليمية عديدة تفيدهم في حاضرهم ومستقبلهم . وهنا يتبلور دور معلم الدراسات الاجتماعية في محاولة تقريب الواقع التدريسي داخل الحجرة الدراسية، لما يدور في المجتمع المحلي، أو القومي، أو الاسلامي، أو العالمي . ويكون ذلك عن طريق ضرب العديد من الأمثلة الجغرافية، والتاريخية، والاقتصادية، والاجتماعية، كلما تطرق إلى إحدى الموضوعات أو المشكلات الاجتماعية الراهنة . كما يمكن تطبيق ذلك عن طريق القيام بزيارات أو جولات قصيرة لبحث مشكلات التعرية في المناطق الجبلية، أو ازدحام السكان في المدن العربية، أو توزيع الصناعات المختلفة، أو ملاحظة العمليات الزراعية المتعددة . أي يقوم مدرس الدراسات الاجتماعية بربط المعلومات المختلفة بواقع الحياة التي يحياها التلاميذ .

\* \* \*

## ٦ - معايير ثانوية : Secondary Criteria

وهناك مجموعة مهمة أخرى من المعايير الثانوية، والتي ينبغي أخذها في الحسبان عند اختيار الخبرات التعليمية في ميدان الدراسات الاجتماعية :

( أ ) يجب أن تعمل الخبرات التعليمية على تنمية أو تطوير التعميمات التي يتم تدريسها . فما أن تحدد التعميمات ذات العلاقة بموضوع الدرس ، حتى يتم تقويم كل خبرة تعليمية في ضوء علاقتها بتلك التعميمات . (١٦) وفيما يلي مثال لذلك من ميدان الدراسات الاجتماعية ، ومن واقع الوطن العربي بالذات :  
تعميم : يؤثر استغلال الموارد الطبيعية ومصادرها المختلفة في معايير الحياة التي نحياها .

خبرة تعليمية : وزع على التلاميذ خريطة المغرب العربي موضحاً عليها مناطق إنتاج الحبوب والزيتون والفواكه في المناطق الخصبة لسواحل تونس والجزائر والمغرب . أعرض على التلاميذ أيضاً لوحة لأهم صادرات تلك الأقطار ، ثم أ طرح الأسئلة التالية : هل تنتج أقطار الوطن العربي الثلاثة ، أكثر مما تحتاجه من القمح والزيتون والفواكه؟ ولماذا هناك فائض من هذه المنتجات ؟ . دع التلاميذ يعملون على تشكيل الفرضيات التي توضح أسباب هذا الفائض مثل : التربة الخصبة ، والمناخ المناسب ، والأيدي العاملة الرخيصة ، ووفرة المياه ، واستخدام وسائل التكنولوجيا الحديثة كالآلات الزراعية والأجهزة الميكانيكية ، وخاصة في السنوات الأخيرة .

وترتبط هذه الخبرة التعليمية بالتعميم الذي يعمل على تطوير مفاهيم الموارد أو المصادر الطبيعية (كالتربة الخصبة ، ووفرة المياه) ، ومفاهيم معايير الحياة التي نحياها (كالتكنولوجيا ، والآلات ، والأجهزة) .

( ب ) يجب أن تعمل الخبرات التعليمية على توفير عدة فرص للمساهمة في تنمية أكثر من مهارة واحدة . وفيما يلي مثال توضيحي لذلك من ميدان الدراسات الاجتماعية ومن الواقع العربي كذلك :

أن يطلب المعلم من تلاميذه تسمية بعض المدن المهمة في شبه الجزيرة العربية ، ثم يختار المعلم بعد ذلك ثلاث مدن منها ، وذات اقتصاديات مختلفة : مدينة أولى يقوم اقتصادها على التعدين ، وثانية يعتمد اقتصاد سكانها على الصناعة ، وثالثة يركز اقتصادها على التجارة وصيد الأسماك .

ثم يحدد المعلم هذه المدن على خريطة الوطن العربي، ويشرح كيف يختلف سكانها في أسلوب حياتهم. ويتم في هذه الخبرة استرجاع المعلومات، وتنمية مهارات رسم الخرائط وقراءتها، وربط الجغرافيا بطريقة الحياة التي يجيهاها الناس في تلك المدن الثلاث.

ويمكن بعدئذ، تقسيم التلاميذ إلى ثلاث مجموعات، تتعهد كل واحدة منها بتحمل مسؤولية جمع المعلومات والبيانات عن كل مدينة، ونمط معيشة سكانها، لتبدأ بعد ذلك عملية المقارنة والموازنة بين المجموعات الثلاث.

يتضح مما سبق، انه عند اختيار الخبرات التعليمية الجيدة لمنهج الدراسات الاجتماعية، لابد من الأخذ بالاعتبار مجموعة من المعايير أهمها: الصدق، والشمول والتنوع، والصلاحية وعلاقة الخبرات التعليمية بالحياة. تلك المعايير التي يستحسن من معلم الدراسات الاجتماعية أن يعرفها جيدا، وأن يراعيها دائما قبل عرض الخبرات التعليمية على التلاميذ.

\* \* \*

### تنظيم الخبرات التعليمية

الأهداف التربوية المهمة، أنماطاً سلوكية معقدة يمكن تطويرها بشكل تدريجي بعد مرور فترات زمنية معينة. فمثلا، لا يمكن للتلميذ اكتساب القدرة على القراءة الناقدة، وعمل التفسيرات الشاملة لما قرأ فعلا في عدد قليل من الدروس. حيث يتطلب فهم المبادئ والنظريات الأساس في الدراسات الاجتماعية، واستخدامها في توضيح الظواهر الاجتماعية والاقتصادية والسياسية من حولنا، اكتساب خبرات متنوعة، وذات علاقة، على مدى ساعات طويلة من الزمن. وإذا تركت عملية تطوير مثل هذه الأنماط السلوكية المعقدة لفترات تعليمية غير متصلة، فإن التحصيل المناسب يصبح مستحيلا. حيث تتمثل الخطوة الأولى والمهمة لبناء منهج الدراسات الاجتماعية، في تنظيم العديد من الخبرات التعليمية



المطلوبة، والتي تساعد التلاميذ على تطوير الأنماط السلوكية المعقدة يوماً بعد يوم، ومحاولة ربطها ببعضها بعضاً، لزيادة الفهم الموحد للمعارف والمهارات الأساس.

ويتلخص الهدف الرئيسي من تنظيم الخبرات التعليمية، في زيادة الحد الأقصى لتأثير أكبر عدد من الخبرات التعليمية المطلوبة لتطوير الأنماط السلوكية المعقدة. حيث توجد ثلاثة معايير ضرورية لتنظيم خبرات المرجع بشكل سليم وهي: الاستمرارية، والتتابع، والتكامل.

ويشير معيار الاستمرارية Continuity Criterion إلى التكرار الرأسي لعناصر المنهج الرئيسية. فإذا كانت المهارات الاستقرائية مهمة كهدف تتوخى تحقيقه، فلا بد من تنظيم الخبرات أو النشاطات التعليمية للمنهج بطريقة تجعل التلاميذ يستمرون في التدريب على تلك النشاطات. (١٧) وإذا كان أحد الأهداف المهمة يتمثل في تنمية مهارات القراءة في الدراسات الاجتماعية مثلاً، فمن الضروري أن ندرك بأن هناك تكراراً واستمرارية لفرص التدريب والتطوير لهذه المهارات. ويعني ذلك انه مع مضي الزمن، فإن المهارات نفسها ستكون في عملية نمو مستمرة.

ويرتبط بمعيار الاستمرارية، معيار مهم آخر هو التتابع Sequence. ولكن الأخير يذهب إلى مدى أبعد من مدى الاستمرارية. حيث لا يركز هذا المعيار على أهمية الحصول على كل خبرة ناجحة تعتمد على خبرة سابقة فحسب، بل ويذهب إلى أبعد وأعمق من ذلك، حين يتعرض إلى مسائل ذات علاقة بتلك الخبرات. (١٨) فمثلاً، يتضمن التتابع في تنمية مهارات القراءة في الدراسات الاجتماعية شرطاً يتمثل في زيادة المواد الأكثر صعوبة، وتوسيع عمليات المهارات المتضمنة في قراءة هذه المواد، وزيادة في تحليلها تحليلاً عميقاً، بحيث لا يصبح برنامج الدراسات الاجتماعية للصف الثالث الثانوي مثلاً، تكراراً لما هو عليه في الصف الثاني الثانوي، بل يذهب إلى مستوى أوسع وأعمق منه.

ومن الجدير بالذكر انه يمكن تحقيق تتابع جيد للخبرات أو النشاطات التعليمية دون الحاجة إلى تغيير في محتوى المنهج. فمثلاً، يمكن طرح مفهوم «الاعتماد المتبادل» Interdependence لتلاميذ المرحلة الابتدائية الدنيا مع قيامهم بنشاطات

تناسب مع مستواهم وقدراتهم ، في حين يمكن لتلاميذ المرحلة الثانوية أن يتناولوا هذا المفهوم بمعنى أكثر عمقا ، مع الزيادة في اشتراكهم بخبرات أو نشاطات أكثر تعقيداً أو تطوراً<sup>(١٩)</sup> .

ويشير معيار التكامل Criterion of Integration ، إلى العلاقة الأفقية للخبرات التعليمية . إذ ينبغي أن يعمل تنظيم هذه الخبرات على مساعدة التلاميذ على زيادة حصولهم على وجهة نظر موحدة ، وتوحيد سلوكهم في الخبرات التي يتعاملون معها . فمن الضروري عند تطوير مفاهيم الدراسات الاجتماعية مثلا ، أن نرى كيف يمكن ربط هذه الأفكار بمواد دراسية أخرى تزداد بموجها نظرة التلاميذ المتكاملة لهذه المواد ، وتتطور المهارات والاتجاهات الايجابية نحوها .<sup>(٢٠)</sup>

\* \* \*

### ABSTRACT خلاصة

تعرضت هذه الدراسة إلى موضوعات عديدة ألفت الضوء على الخبرات أو النشاطات التعليمية ، التي تعتبر خطوة مهمة ينبغي على معلمي الدراسات الاجتماعية أو مخططي مناهجها ، أن يأخذوها في الحسبان عند تخطيط أي منهج جديد . ومن هذه الموضوعات أن يعرفوا معنى الخبرات التعليمية ، والتي يمكن توضيحها على إنها تمثل التفاعل بين المتعلم والظروف الخارجية للبيئة التي يعيش فيها . أو إنها مايفعله التلميذ لكي يتعلم ، وليس مايفعله المعلم لكي يعلم التلميذ .

\* كما تمّ التعرف أيضاً على التطور التاريخي لمفهوم الخبرات التعليمية ، والتي كانت تسمى في نهاية القرن التاسع عشر وبداية القرن العشرين بالتمارين أو الواجبات أو الأمثلة أو المشكلات . ثم استخدم في عام ١٩٢٥ مفهوم النشاطات التعليمية ، ليشير إلى العناصر الأساس للموقف التعليمي - التعليمي . وأخيراً تم استعمال مفهوم الخبرات التعليمية لكي يدل على ردود فعل التلاميذ في المواقف التعليمية التي يمرون فيها . ومع ذلك ، فلا يزال بعض المربين يستخدمون مفهوم النشاطات التعليمية لتدل على الخبرات التعليمية .

\* وكانت أهمية الخبرات التعليمية من بين النقاط المهمة الأخرى التي تطرقت إليها هذه الدراسة . حيث يؤدي استخدام هذه الخبرات إلى إثراء التعلم ، وإثارة

اهتمام التلاميذ وتشجيعهم على التعلم الايجابي ، والمساعدة على نجاح طريقة التدريس بالاستقصاء ، هذا بالاضافة إلى تحقيق كل نشاط تعليمي لهدف أو أكثر من الأهداف التربوية المنشودة .

\* وعند الحديث عن علاقة الخبرات التعليمية بمحتوى المنهج ، تمّ التركيز على ضرورة أن يحقق كل نشاط تعليمي أكثر من هدف من الأهداف التربوية الثلاثة المهمة وهي : المعرفة ، والتفكير من جهة ، والاتجاهات والمشاعر والقيم من جهة ثانية .

\* أما مستويات الخبرات التعليمية فتتدرج ما بين المستوى السهل الذي يتطلب استخدام الوسائل التعليمية والتقارير الفردية والجماعية ، إلى المستوى الصعب الذي يتمثل في ضرورة استخدام طريقة الاستقصاء في التدريس ، والاستعانة بالعديد من الوسائل التعليمية ، والمشروعات الجماعية ، والتقارير الفردية ، والقراءات الخارجية ، والتركيز على تنمية التفكير العلمي لدى التلاميذ .

\* وللخبرات أو النشاطات التعليمية أنواع عديدة أهمها : النشاطات الأولية ، والنشاطات المطورة ، ونشاطات المناقشة ، والنشاطات الفنية والحرفية ، ثم النشاطات الختامية . ويجب على معلم الدراسات الاجتماعية عدم التركيز على نمط واحد من أنماط هذه الخبرات أو النشاطات ، بل يعمل على تنوعها بالدرجة التي تتناسب مع ما بين التلاميذ من فروق فردية .

\* وتتطلب قضية اختيار الخبرات التعليمية منا ، استخدام معايير مهمة في هذا الصدد . تلك المعايير التي اتفق معظم المرين على ضرورة الاهتمام بها عند انتقاء تلك الخبرات . وتمثل هذه المعايير في الصدق Validity ، والشمول Comprehensiveness ، والتنوع Variety والصلاحية أو الملاءمة Suitability ، وعلاقة الخبرات بالحياة Relevance to Life .

\* وما أن يتم اختيار الخبرات أو النشاطات التعليمية ، حتى يتطلب الأمر تنظيمها وفقاً لمجموعة من المعايير التي تتلخص في ضرورة استمرارية Continuity الخبرات ، وتتابها Sequence ، وتكاملها Integration .



## **LEARNING EXPERIENCIES IN THE SOCIAL STUDIES CURRICULUM (ABSTRACT)**

Learning Experiences (Activities) are very important in learning - Teaching situations, especially if they have the following characteristics: (1) each activity Serves Specified function, (2) each activity is incremental in nature, (3) each activity serves more than one objective, (4) each sequence of activities is arranged in sequential steps, (5) each sequence of activity Provides Suggestions for Several Different Ways of learning, (6) each sequence of activities provides continuity of learning, and (7) each sequence of activities provides opportunity for the student to apply Knowledge or Skills he has Learned .

on the other hand, social studies Teachers should deal with many types of learning activities, in order to achieve a higher level kind of learning. the most common types of activities are: starter activities, developmental activities, discussion activities, art and craft activities, and concluding activities .

Social Studies teachers also should take into consideration specific criteria when they want to choose learning activities for their students. these criteria are: validity, variety, Comprehensiveness, Suitability, and relevance to life .

Organization of learning activities in the social studies curriculum is also necessary for beneficial learning. this requires special criteria to apply. All learning experiences should be organized in the light of their continuity, sequence, and integration .



## المراجع مرتبة كما وردت في الدراسة

### BIBLIOGRAPHY

- 1 - Kerr, John F. (the problem of Curriculum Reform). In Hooper, Richard (Editor). **the Curriculum: Context, Design, and Development** . Oliver and Boyd, Edinburgh, 1977 pp. 178 - 200 .
- 2 - Tyler, Ralph W. **Basic principles of Curriculum and Instruction**. the University of Chicago press, Chicago, 1981 pp. 63 - 64.
- 3 - Tyler, Ralph W. (the Curriculum: then, and Now. (In short, Edmund C., and Marconnit, George D. (editors). **Contemporary Thought on Public School Curriculum**. Tenth Printing. WM. C. Brown Company Publishers, Dubuque, Iowa, 1976 pp. 252 - 255.
- 4 - Jarolimek, John. **Social Studies Competencies and Skills: Learning to Teach as an Intern**. Macmillan publishing Company, Inc., New York, 1977 p. 32 .
- 5 - Beyer, Barry K. **Inquiry in the social Studies Classroom: A Strategy for Teaching**. Charles E. Merrill Publishing Company, columbus, Ohio, 1971 p. 6.
- 6 - Taba, Hilda, Durkin, Mary C., Fraenkel, Jack R., and McNaughton, Anthony H. **A Teachers Handbook to Elementary social studies: An Inductive Approach**. Addison - Wesley Publishing Company, Reading, Massachusetts, 1971 pp. 41 - 46 .
- 7 - Kenworthy, Leonard S. **Social studies for the Eighties in Elementary and Middle Schools**. Third Edition. John Wiley and Sons, New York, 1981 pp. 194 - 195.
- 8 - Chase Linwood W., and John, Martha T. **A Guide for the Elementary Social Studies Teacher**. Third Edition. Allyn and Bacon, Boston, 1978 pp. 50 - 54.
- 9 - Jarolimek, John. **Social Studies in Elementary Education**. Fifth Edition. Macmillan Publishing Company, Inc. New York, 1977 p. 127 .

- 10 - Jarolimek John. **Social Studies Competencies and Skills: Learning to Teach as an Intern.** Macmillan Publishing Company, Inc., New York, 1977 pp. 34 - 36.
- 11 - Sistrunk, Walter E., and Maxon, Robert C . **A practical Approach to Secondary Social Studies.** WM. C. Brown Company Publishers, Dubugue, Iowa, 1972 p. 74 .
- 12 - Kaltsounis, Theodore . teaching Social studies in the **Elementary school: the Basics for Citizenship** . Prentic - Hall, Inc., Englewood Cliffs, New Jersey, 1979 pp.155 - 156.
- 13 - Kenworthy, Leonard. **Guide to Social Studies Teaching** . Third Edition. Wadsworth Publishing Company, Inc., Belmont, California, 1970 p. 89 .
- 14 - Oliver , Albert I. (Activities.) In Anne Richardson Gayles. **Instructional Planning in the secondary school.** David Mckay Company, Inc. New York, 1973 pp 276 - 277 .
- 15 - Wheeler, D. K. **Curriculum Process.** Hodder and Stoughton, London 1979 pp. 148 - 149.
- 16 - Deshaw, Byron L. **Developing Competencies for Individualizing Instruction** . Charles E. Merrill Publishing Company, Columbus Ohio, 1973 p. 51 .
- 17 - Zias, Robert S . **Curriculum: Principles and Foundations** . Harper and Row Publishers, Inc., New York , 1976 p. 366 .
- 18 - Taba, Hilda. **Curriculum Development : theory and Practice.** Harcourt, Brace, and World, Inc. New York, 1962 p. 296 .
- 19 - TYler , Raleph W. **Basic principles of Curriculum and Instruction.** the University of Chicago Press, 1981 p. 85 .
- 20 - Tyler, Ralph W. **Ibid** . p. 86 .

