المملكة المغربية

جامعة محمد الخامس

جهود المدرسات
١٩٨٤
ص ١٧٧

البحث العلمي

يصدرها

المعهد الجامعي للبحث العلمي الرباط

34

1404 هـ

1984 م

صفحة

131 المنشآت العسكرية الرومانية بموريطانيا القيصرية — **مولاي رشيد المصطفى**

139 الاصلاحيون والنقلات الجارية — **لوي كاردي** تعريب : **محمد محمود**

دراسات اجتماعية

165 تحليل الخطاب كمنهج في السوسيولوجيا — **زبيدة بورحيل**

177 تخطيط منهج الدراسات الاجتماعية — **د. جودت أحمد سعادة.**

دراسات اسلامية

211 الخيام والباطنية — **د. عبد الحق فاضل**

219 عناية الاسلام بالطفولة من خلال كتاب « شرعة الاسلام » — **محمد أبو الأجفان**

233 كتاب « معجم السلطان » تعريب : **د.آمحمد بن عبود.**

243 دور الشعر المغربي في مقاومة الاستعمار للاستاذ هلال ناجي تقديم : **خديجة حركات**

259 من الشعوبية الى الزندقة — **خديجة حركات**

محتويات العدد 34

دراسات تاريخية

صفحة		
19	ساعة مائية ترجع للقرن الثامن الهجري في منار جامعة القرويين بفاس	**د. عبد الهادي التازي**
33	التصورات التاريخية للأندلس قديما وحديثا	**د. آمحمد بن عبود**
59	تحالف الممالك الاسبانية في الأندلس وأثره على سقوط غرناطة	**د. عبد الواحد ذنون طه**
79	بناء الهيكل الحضري الاستعماري	د. جانيط أبو لغود تعريب : **د. آمحمد بن عبود وجواد المهدي**
113	نصوص اسبانية حول المغرب في القرن السادس عشر : كتاب الراهب خوان بوستيتا عن مولاي عبد المالك	تقديم وتعليق : **مرسيدس غرثيا أرنال** تعريب : **د. آمنة اللوه.**

تخطيط منهج الدراسات الاجتماعية

د. جودت أحمد سعادة

مقدمة

ستتناول هذه الدراسة التعريفات المختلفة للمنهج المدرسي على أنه مواد دراسية منفصلة ، وانه الخبرات ، وانه الغايات النهائية للتعلم ، وانه خطة مرسومة . وبعد ذلك سيتم توضيح خطوات منهج الدراسات الاجتماعية بشكل مفصل مع التعرض للمعايير المهمة لكل مرحلة من هذه المراحل ، خاصة بعد القيام بتعريف مصطلح تخطيط المنهج .

ولزيادة فهم القارىء لخطوات تخطيط المنهاج هذه ، فسوف يقوم الكاتب باختيار نموذج جيد لمنهج الدراسات الاجتماعية يكون من السهل استيعابه ، وربما تطبيقه أيضا .

ونظرا لتداخل الكثير من العوامل الخارجية في عملية التخطيط والتي قد تؤدي الى عدم تحقيقها بالشكل الامثل ، فسوف يتم التعرض في هذا البحث الى أهم هذه العوامل التي قد تفرض نفسها على مخططي المنهاج وعلى عملية التخطيط نفسها ، وتلقي بظلالها الكثيفة عليها .

تعريفات المنهج

طرح المربون والمختصون في علم المناهج العديد من التعريفات التي تتناول ماهية مفهوم المنهج المدرسي . ورغم وجود عناصر متشابهة في هذه التعريفات ، الا أنها تختلف من حيث التركيز على الوظيفة الأساسية لهذا

أستاذ بجامعة اليرموك . إربد ، الأردن .

المنهاج . حيث يعتقد البعض أن المنهج هو المادة الدراسية ، بينما يرى آخرون على أنه الخبرات التعلمية ، في حين يؤكد فريق ثالث على أنه الاهداف أو الغايات التي نطمح في الحصول عليها ، ويرجح فريق رابع على أنه يمثل خطة تربوية . ونحاول فيما يلي إلقاء الضوء ، وباختصار ، على هذه التعريفات :

تعريف المنهج على أنه المواد الدراسية : Curriculum as Subject-Matter

منذ القدم ، وحتى أيامنا هذه ، فان مفهوم المنهج المدرسي غالبا ما يعني المواد الدراسية المنفصلة (1) التي يقوم المعلمون بتدريسها ويعمل التلاميذ على تعلمها . وحتى في المعاهد والجامعات ، فان مفهوم « المنهج » يستخدم بشكل واسع ليدل على مجموعة المواد أو المساقات المطروحة . وقد ذهب المناصرون لهذا التعريف الى أنه ينبغي للمناهج التقليدية أن تستمر حتى لو ظهرت اكتشافات معرفية جديدة ، وما على مخططي المناهج في هذه الحالة الا أن يسمحوا باضافة المعلومات والمعارف المناسبة الى المواد الدراسية الموجودة (2) .

تعريف المنهج على أنه الخبرات Curriculum as Experiences

تعرض الكثيرون الى مفهوم المنهج على أنه خبرات المتعلم . فقد عرف بوبيت Bobbit المنهج على أنه « سلسلة من الأشياء التي ينبغي على الأطفال واليافعين القيام بها ، واكتساب خبراتها عن طريق تطوير القدرة على أداء الأعمال بصورة جيدة تؤثر بالتالي على مجريات حياتهم في مرحلة الكهولة » (3) . بينما يرى كازويل Caswell وكامبل Campbell المنهج على أنه

---

(1) عبد اللطيف ابراهيم . **المناهج : أسسها وتنظيماتها وتقويم أثرها** – مكتبة مصر ، القاهرة ، 1976 ص 27 .

(2) Daniel Tanner, and Laurel N. Tanner. **Curriculum Development : Theory into Practice.** Macmillan Publishing Co, Inc, New York, 1980 P. 6 .

(3) J. Galen Saylor , and William M. Alexander . **Planning Curriculum for Schools.** Holt, Rinehart, and Winston, Inc, New York, 1974 P.4 .

« جميع الخبرات التي يكتسبها التلاميذ بتوجيه من معلمهم » [4] أما رالف تيلر Ralph Tyler ، فقد ركز على أن المنهاج عبارة عن « جميع الخبرات التعليمية للتلاميذ التي يتم تخطيطها والاشراف على تنفيذها من جانب المدرسة لتحقيق أهدافها التربوية [5] . كما وافق دول Doll على هذا التعريف حين ذكر « أن المنهاج يمثل جميع الخبرات التي يمر بها التلاميذ تحت إشراف المدرسة [6] .

تعريف المنهج على أنه الأهداف أو الغايات النهائية :
Curriculum as Goals or Ends

كانت الجهود الأولية التي بذلت لتطوير المنهج ، قد استخدمت الاهداف أو الغايات المراد الحصول عليها والوسائل التي يتم بوساطتها تحقيق هذه الأهداف . وهنا يرى بوفام Bopham وبيكر Baker المنهج المدرسي على أنه « جميع النتاجات التعلمية التي تعتبر المدرسة مسؤولة عن تحقيقها » [7] ويشارك جونسون M.Johnson هذين الكاتبين في وجهة النظر تلك حين يؤكد على أن المنهج لا يهتم بما يفعله التلاميذ في الموقف التعليمي ، ولكن بما سوف يتعلمونه أو ما يقدرون على تعلمه كنتيجة لما يقومون به . أي يهتم المنهج بالنتائج ، وليس بما يحدث . أنه يتعامل مع التوقعات والغايات ، وبصفة خاصة مع النتائج التعلمية التي نرغب في التوصل اليها عن طريق العملية التعليمية من خلال الخبرات المتاحة ، ومن خلال ما يجرى بين المعلم والتلاميذ وما يقوم به التلاميذ أنفسهم [8] .

---

(4) J. G. Saylor. and W. M. Alexander. **Ibid**. P. 4 .

(5) D. Tanner. **Ibid**. P. 16 .

(6) **Ronald C. Doll. Curriculum Improvement : Decision Making and Process.** Allyn and Bacon, Boston, 1974 P. 227.

(7) C. Jennie Casciano-Savigano. **Systems Approach to Curriculum and Instructional Improvement.** Charles E. Merrill Publishing company, Columbus, Ohio, 1978 P. 36.

(8) J. G. Saylor, and W. M. Alexander. **Ibid. PP. 5 - 6.**

تعريف المنهج على أنه خطة curriculum as a Plan

ذكرت هيلدا تابا Hilda Taba على أن المنهج يمثل « خطة للتعلم » (9) في حين أضاف هاس G.Hass على أنه « جميع الخبرات التي يمر بها المتعلمون في برنامج تربوي يهدف الى تحقيق أهداف عامة عريضة ، وأهداف تدريسية خاصة مرتبطة بها ، وتم تخطيطها في اطار البحث النظري أو التدريب المهني للماضي والحاضر . حيث لابد من تخطيط للاهداف والمحتوى وطرق التدريس والتقويم » (10) .

ويرى كل من سيلور Saylor والكسندر Alexander أن المنهاج لا يمكن أن يمثل المواد الدراسية فقط ، أو الخبرات التعلمية فحسب ، أو حتى الأهداف التربوية المتوخاة . إنه « خطة يتم عن طريقها تزويد التلاميذ بمجموعة من الفرص التعلمية التي تعمل على تحقيق أهداف عامة عريضة مرتبطة بأهداف خاصة مفصلة في منطقة تعليمية أو مدرسة معينة (11) .

ويتضح لنا من هذه التعريفات أن التركيز في السنوات الأخيرة كان على اعتبار أن المنهج خطة ، مما يزيد من أهمية التخطيط لاي منهاج ، والحاجة للقيام بخطوات واضحة لهذا الغرض . وقبل التحدث عن هذه الخطوات في ميدان الدراسات الاجتماعية ، دعنا نقوم بالتعرف على ما يقصد بتخطيط المنهج .

تخطيط المناهج Curriculum Planning : انه نظام فرعي للمنهج يتضمن تطوير ، ومراقبة وتقويم الخطط المنهجية بكاملها (12) . وبصورة أشمل : إنه العملية التي يتم فيها جمع وتصنيف واختيار وتركيب المعلومات ذات العلاقة من مصادر عدة ومن أجل تصميم تلك الخبرات التي ستساعد المتعلمين على تحقيق أهداف المنهج . وتأخذ هذه العملية بعين الاعتبار الاهداف العامة والخاصة المخطط لها ، والأسس النفسية والفلسفية والمعرفية

---

(9) Hilda Taba. **Curriculum Development : Theory and Practice.** Harcourt, Brace, and World, Inc. New York, 1962 P. 11

(10) Glen Hass. **Curriculum Planning : A New Approach.** Allyn and Bacon, Boston, 1980 PP. 4 - 5.

(11) J. G. Saylor, and W. M. Alexander. **Ibid.** P.6 .

(12) **Ibid.** PP. 25 - 26.

والاجتماعية للمنهج ، وغيرها من المعايير المهمة في تخطيط المنهج نفسه [13] .

والآن ، وبعد أن تعرفنا على أهم تعريفات المنهج المدرسي بصورة عامة ، وكذلك التعريف الخاص بتخطيط المنهج ، نجد من السهل التحدث عن خطوات تخطيط منهج الدراسات الاجتماعية والذي يمثل جزءا من المنهج المدرسي المتكامل . وتصلح هذه الخطوات في الحقيقة لتخطيط أي جزء من أجزاء المنهج المدرسي وليس فقط ما يتعلق منها بالدراسات الاجتماعية . ومع ذلك فيمكن تمييزها عن غيرها بالأمثلة العديدة لكل خطوة من هذه الخطوات عن الدراسات الاجتماعية نفسها .

خطوات ومعايير تخطيط منهج الدراسات الاجتماعية

Steps and Criteria in Social Studies Curriculum Planning

تكمن الخطوة المنطقية الأولى للبدء في تخطيط أي منهج من المناهج في توضيح السبب المنطقي من وراء التخطيط . ويعقب ذلك خطوة تحديد مجال المنهج . واذا طبقنا ذلك على الدراسات الاجتماعية ، فان تحديد مجال المنهج يعني أنه هل لدى المخططين لمنهج الدراسات الاجتماعية نية في تدريس مواد العلوم الاجتماعية ؟ أم هل يريدون دراسة وتحليل المشكلات العالمية المعاصرة ؟ أم يرغبون في التركيز على المهارات ؟ وماذا يمكن أن يشتمل عليه منهج الدراسات الاجتماعية ؟ وماذا يمكن أن يستثنى منه ؟

وتتمثل الخطوة الثالثة من خطوات تخطيط المنهج في اختيار الاهداف العامة العريضة والاهداف الخاصة Selecting Goals and Objectives . هذا ومع أن مجموعات تخطيط المنهج تعمل على اختيار وتحديد الأهداف من المصادر المتوفرة والموجودة، الا أن ذلك لا يعني أنه ليس لهذه المجموعات القدرة على وضع أو تطوير الأهداف التي تراها مناسبة للمنهج الجديد . هذا وينبغي أن نضع في الاعتبار أن هذه

---

(13) Glen Hass . **Ibid** . P. 6

الاهداف غالبا ما تحتاج الى تعديل واضافة من وقت لآخر .

وبعد أن يتم وضع الأهداف ، فان الوسائل الكفيلة بتحقيق هذه الأهداف ينبغي أن تُختار . وبمعنى آخر ، ينبغي العمل على اختيار المحتوى المناسب Selection of Content ، وهي الخطوة المهمة الرابعة من خطوات عملية تخطيط المنهج . ولابد هنا من أن يكون المحتوى متنوعا لكي يتناسب مع اختلاف الاهداف العامة وتنوعها .

وعندما تنتهي مرحلة اختيار المحتوى المناسب ، فان المرحلة التالية تتمثل في اختيار وتنظيم الخبرات التعلمية . Selection and Organization of Learning Experiences . وهناك عدة اقتراحات واجراءات لتحقيق ذلك ، ومعايير يتم بموجبها اختيار الخبرات التي سيتم التحدث عنها في المرحلة الخامسة من خطوات تخطيط المنهاج .

وما أن يتم وضع الأهداف ، واختيار وتنظيم المحتوى والخبرات التعلمية ، حتى يجد المخططون أنفسهم أمام الخطوة السادسة والتي تتمثل في تخطيط وتطوير طرق التدريس اللازمة .

ويعتبر التقويم الخطوة السابعة والأخيرة من خطوات تخطيط منهج الدراسات الاجتماعية ، والتي يحاول المخططون فيها التأكد من مدى تحقيق الأهداف التي وضعت للمنهاج المقترح . وهل لازالت الهوة بعيدة ؟ أم نحن قاب قوسين أو أدنى من تحقيق هذه الأهداف ؟

وسنحاول فيما يلي توضيح كل خطوة من هذه الخطوات على حدة مع تدعيمها بالأمثلة ما أمكن عن الدراسات الاجتماعية .

الخطوة الأولى : توضيح السبب المنطقي من وراء التخطيط Deciding on a Rationale .

يمثل السبب المنطقي مجموعة من العبارات التي توضح لماذا يقوم المخططون بعملية التخطيط لمنهج جديد . ويشمل السبب المنطقي لأي منهج مدرسي جديد افتراضات معينة عن التلاميذ والمجتمع الذي يعيشون

فيه. وينبغي أن تشمل الدراسات الاجتماعية عبارات فلسفية عن طبيعة المجتمع من حيث ماضيه ، وحاضره ، ومستقبله .

وبصورة مبسطة ، فان السبب المنطقي وراء تخطيط أي منهج أو برنامج مدرسي يعني لماذا هذا المنهج أو هذا البرنامج ؟ ولتوضيح كلمة لماذا، فانه لابد لنا من وضع العبارات التي توضح طبيعة التلاميذ ، ووجهة نظرنا في المجتمع ووجهة نظرنا في المنهج القائم والمنهج الذي نرغب في التخطيط له .

وتُستخدم هذه العبارات الفلسفيه دليلا لتطوير الأهداف العريضه والخبرات التعلمية للتلاميذ ، واختيار المحتوى . إنها تستخدم أيضا دليلا لتوضيح الطريق التي سوف نسلكها أثناء التعامل مع التلاميذ داخل الحجرة الدراسية ، وقد يستخدم السبب المنطقي لعملية التخطيط التي نحن بصددها لأغراض التوضيح للرأي العام عن ماهية المنهج أو البرنامج الذي ننوي تطويره .

الخطوة الثانية : تحديد مجال المنهج أو البرنامج المقترح

Determing the Scope of the Curriculum

لو كنت معلما للرياضيات ، وسألك أحد ممّ تتألف تلك المادة، فانه ليس من الصعب عليك أن توضح تلك المادة ، أو الخطوات المنطقية المتبعة في تدريسها . فربما تعرف أن التلاميذ يتعلمون أولا كيف يعدون ، ثم تأتي مرحلة معرفة الأرقام ، ثم ربما تَعْرِضُ عليهم صورة لتفاحتين ليقارنوها مع الرقم 2 ، ثم يتعلمون بعد ذلك عمليات الجمع والطرح والضرب والقسمة .

ولكن لا ينطبق هذا على ميادين أخرى كالدراسات الاجتماعية مثلا . فبدلا من الخطوات السابقة ، فان هناك العديد من النظريات عن الدراسات الاجتماعية بعضها واسع التطبيق ، وبعضها محدود التطبيق ، والبعض الآخر غير مرتبط بحاجات التلاميذ واهتماماتهم . وينبغي على مجموعة التخطيط للمنهج الجديد في هذه الحالة أن تتوصل الى اتفاق

حول تحديد مجال المنهج المقترح . وبعبارة أخرى : ماذا يجب أن يشتمل عليه المنهج أو البرنامج الجديد ؟ وماذا يجب أن يستثنى منه ؟ وعلى ماذا سيتم التركيز أو الاهتمام الاساسي ؟ هل سيكون على التلاميذ ؟ أم على ميادين العلوم الاجتماعية ؟ أم على المجتمع ؟ أم عليها جميعا ؟ .

الخطوة الثالثة : اختيار الأهداف Selecting Goals and Objectives

بعد تحديد مجال المنهج المدرسي الجديد للدراسات الاجتماعية ، يجد المخططون أنفسهم أمام خطوة مهمة تتمثل في اختيار الأهداف للمنهج الجديد ، أو تحديد النتاجات التعلمية Learning outcomes .

وتعتبر خطوة اختيار الأهداف من أهم خطوات تخطيط المنهج على الاطلاق . حيث إن اختيارها بصورة سليمة يساعد على تصميم معيار مناسب لاختيار المحتوى ، والخبرات التعلمية ، وطرق التدريس ، النجاح بالتالي في عملية التقويم ، ولكن من أين تستمد هذه الأهداف ؟

هناك في الحقيقة مصادر عدة يمكن استنباط الأهداف التربوية منها . ويتلخص أهمها في مصدرين هما : المجتمع ، وحاجات التلاميذ (14) فليس هناك من منهج مدرسي يُكتب له النجاح الا اذا راعى متطلبات المجتمع ، والتي تتمثل في الأسئلة التالية :

ماهي احتياجات المجتمع ؟ ماهي المشكلات التي تواجهه ؟ وما هي القيم السائدة فيه ؟ وماهي المؤهلات والقدرات التي يحتاجها الأفراد للابقاء على المجتمع وحضارته أو تغييرهما ؟

ويتمثل المصدر الثاني للأهداف العامة ، في حاجات واهتمامات التلاميذ الذين سَيُخطط المنهج الجديد من أجلهم . فما هي الاحتياجات والمهارات الضرورية للتلاميذ من أجل تطورهم ونموهم ؟ وما نوع المعرفة التي يحتاجها هؤلاء التلاميذ لكي يصبحوا مواطنين فعالين في المجتمع ؟ وما نوع الاتجاهات والمهارات والمعارف الممكن تطويرها لتناسب أفضل منهج للدراسات الاجتماعية يراعي اهتمامات التلاميذ وما بينهم من فروق

(14) Maurice Galton (ed) **Curriculum Change : The Lessons of a Decade.** Leicester University Press, England, 1980 P.26 .

فردية ؟ وتتمثل الاجابة على هذه الاسئلة في الواقع ، أهدافا عامة للمنهاج المقترح .

وفيما يلي بعض الأمثلة على الأهداف في الدراسات الاجتماعية :

ـــ أن يكتسب التلاميذ المعلومات التي سوف تساعدهم على فهم أنفسهم والعالم الذي يعيشون فيه .

ـــ أن يتعهد التلاميذ بالمساهمة الفعّالة في رفاهية المجتمع العربي الذي ينتمون اليه .

ـــ أن يكتسب التلاميذ المهارات الاجتماعية والأكاديمية الضرورية لاشتراكهم في تغيير وتطوير المجتمع الانساني .

ـــ أن يفهم التلاميذ الحياة الديمقراطية وأهمية العيش في ظلالها .

وينبغي عند وضع و اختيار الأهداف العامة لمنهج أو برنامج الدراسات الاجتماعية مراعاة عدد من المعايير المهمة . وقد قام المؤلف نفسه بتطوير معايير لمختلف جوانب برنامج التربية والجغرافية في المرحلة الثانوية الأردنية . ويمكن الاستفادة منها فيما يتعلق بمنهاج الدراسات الاجتماعية ، حيث تمثل الاسئلة التالية معايير أساسية عند وضع أهداف ذلك المنهاج [15] .

1 ـــ هل تمت صياغة أهداف منهج الدراسات الاجتماعية بوضوح ؟

2 ـــ هل تُركز أهداف الدراسات الاجتماعية على فهم التلاميذ للحقائق والمفاهيم والتعميمات المشتقة من ميادين العلوم الاجتماعية ؟

3 ـــ هل تُركز أهداف الدراسات الاجتماعية على العلاقة بين الانسان وأخيه الانسان من جهة ، بين الانسان والبيئة الطبيعية من جهة أخرى ؟

4 ـــ هل تُراعي الاهداف العامة حاجات المجتمع وعاداته وتقاليده والقيم السائدة فيه ؟

---

(15) Jawdat Ahmed Saadeh . « A Proposed Plan For Improving Geographic Education Programs in Jordan's Secondary Schools » Unpublished Doctoral Dissertation. University of Kansas . Lawrence Kansas , 1980, PP.177-178 .

5 ــ هل تركز الاهداف العامة للدراسات الاجتماعية على زيادة مقدرة التلاميذ على التعامل مع البيانات الاحصائية الاجتماعية أو الاقتصادية أو السياسية المختلفة ؟

6 ــ هل تركز الأهداف العامة للدراسات الاجتماعية على زيادة مقدرة التلاميذ على اقتراح المشكلات الاجتماعية المناسبة ووضع الحلول الناجعة لها ؟

7 ــ هل تعمل الأهداف العامة للدراسات الاجتماعية على تشجيع التلاميذ على طرح الاسئلة الاستقصائية أو استخدام اسلوب الاستقصاء في معالجة المشكلات الاجتماعية التي تتم مناقشتها وتحليلها ؟

8 ــ هل ترتبط الأهداف العامة للدراسات الاجتماعية بحاجات وقدرات واهتمامات التلاميذ المختلفة ؟

9 ــ هل يتم تعديل أو تنقيح الاهداف العامة لمنهج الدراسات الاجتماعية سنويا ، أو بشكل دوري ؟

ومن الطبيعي أن ننظر الى الأهداف التربوية على أساس أنها نوعان هما : الاهداف العامة General Goals ، والأهداف الخاصة أو السلوكية Specific or Behavioral Objectives ، والتي تسمى أحيانا بالأهداف التدريسية Instructional Objectivies .

ومن المعروف أن الأهداف العامة ليست دقيقة تماما لكي تشير بوضوح الى ما نرغب في تحقيقه عند التلاميذ . وينتقد الكثيرون مثل هذه الاهداف على أساس أنها غامضة وأنها تستخدم بدرجة قليلة ، الا اذا لازمتها الأهداف السلوكية الخاصة والتي تصف لنا المعارف ، أو الاتجاهات ، أو المهارات التي سيتعلمها التلاميذ (16) . وفيما يلي بعض الامثلة للاهداف الخاصة من الدراسات الاجتماعية ومن واقع البيئة العربية أو التاريخ العربي :

---

(16) Irving Morrissett, and W.William Stevens, JR. « Curriculum Analysis ». **Social Education** : (October, 1967) PP.484 - 485

ـــ أن يضع التلميذ أسماء الأقطار العربية جميعها (وعددها 22 قطرا) في أماكنها الصحيحة على خريطة الوطن العربي الصماء ، بحيث لا تزيد الأخطاء فيها عن ثلاثة فقط .

ـــ أن يفسر التلميذ لماذا تعتبر الوحدة العربية ضرورية ، وذلك باعطاء أربعة أسباب تبرر قيامها . (وذلك بعد قراءة التلميذ لعوامل الوحدة العربية) .

ـــ أن يقارن التلميذ بين الاحتلال الصهيوني لفلسطين العربية في القرن العشرين ، وبين ا حتلال الصليبيين لها في العصور الوسطى ، وتأثير ذلك على الوطن العربي سياسيا واقتصاديا (وذلك بعد أن يقرأ التلميذ من الكتاب المدرسي المقرر أو المراجع المختلفة معلومات عن الحالتين) .

ويبدو أن هذه الأهداف السلوكية أكثر دقة أو وضوحا من الأهداف العامة ، وأكثر فائدة في ميدان التدريس . ولكن لا يعني ذلك عدم أهمية الأهداف العامة ، والتي في ضوئها يتم وضع الأهداف الخاصة لكل درس من الدروس أو لكل وحدة تدريسية معينة .

وبما أننا ألقينا الضوء على أهمية الأهداف الخاصة أو السلوكية ، فما هي المعايير الواجب أخذها بعين الاعتبار عند صياغة تلك الأهداف ؟ ان الأسئلة التالية قد تساعدنا كثيرا في تشكيل هذه المعايير :

1 ـــهل تساهم الأهداف الخاصة في تنمية جوانب المعرفة والتفكير والمهارات والاتجاهات لدى التلاميذ في فترة زمنية محددة ؟

2 ـــهل تشير الأهداف الخاصة بوضوح الى السلوك الخاص الذي نرغب من تلاميذنا القيام به ؟

3 ـــهل تقترح الاهداف الخاصة خبرات تعلمية تساعدنا في ترجمة السلوك الذي نريد من تلاميذنا القيام به ؟

4 ـــهل يمكن للتلاميذ تحقيق هذه الأهداف ؟

5 ـــهل تتنوع الأهداف الخاصة بحيث تشمل مستويات الجانب المعرفي

المختلفة كالاسترجاع والفهم والتطبيق والتحليل والتركيب والتقويم . جنبا الى جنب مع الجانب العاطفي ؟

ويمكن اختصار خطوة تحديد أهداف الدراسات الاجتماعية أو اختيارها كما يلي :

ينبغي اختيار الأهداف العامة للدراسات الاجتماعية ، عند التخطيط لمنهاج جديد من عدة مصادر أهمها : حاجات المجتمع والقيم السائدة فيه ، وحاجات التلاميذ واهتماماتهم . كما ينبغي تجزئة الأهداف العامة الى أهداف خاصة سلوكية . ويتم اختيار أو وضع الأهداف العامة والسلوكية تلك ، ضمن معايير منطقية وسيكلوجية خاصة .

الخطوة الرابعة : اختيار وتنظيم المحتوى :

Selection and organization of content

ما أن يتم وضع الأهداف وصياغتها جيدا بعبارات سلوكية ، فاننا سنواجه بمرحلة مهمة أخرى تالية من مراحل تخطيط منهج الدراسات الاجتماعية ، تتمثل في اختيار وتنظيم المحتوى . فما هي الموضوعات الرئيسية التي سوف يتم التركيز عليها ؟ وما هي الموضوعات الفرعية الواجب أخذها بعين الاعتبار ؟ وكيف يمكن تنظيم المحتوى بعد اختياره ؟ وما هي المعايير الواجب استخدامها بهذا الشأن ؟ .

ويتمثل واجب مجموعة التخطيط ، في هذه الحالة ، في تحديد الموضوعات الرئيسة للمنهاج المقترح . فما هي القضايا الواجب التركيز عليها في كل صف من الصفوف ؟ وما هي الحضارات الواجب دراستها وتحليلها ؟ وما هي المناطق الجغرافية التي سنضعها في اعتبارنا عند دراستنا لجغرافية الوطن العربي أو العالم الاسلامي أو العالم ككل ؟

وبما أن الموضوعات كثيرة جدا ، فهنا تقع المسؤولية على المعلمين في اختيار الموضوعات المناسبة لتحقيق الأهداف المرسومة ، والأكثر ملائمة لمستوى التلاميذ وما بينهم من فروق واهتمامات مختلفة . وقد تتمثل الموضوعات التالية كأساس لمساق الدراسات الاجتماعية في الصفوف

لسبعة الأولى من التعليم :

الصف	الموضوع الرئيسي
الأول الابتدائي	البيت والمدرسة .
الثاني الابتدائي	القرية أو المدينة التي يعيش فيها التلاميذ .
الثالث الابتدائي	المجتمع المحلي في المنطقة التي يعيش فيها التلاميذ .
الرابع الابتدائي	القطر الذي يعيش فيه التلميذ كالاردن ، أو فلسطين ، أو السعودية ، أو العراق ، أو سوريا ، أو الكويت ، أو ليبيا ، أو الجزائر.....الخ
الخامس الابتدائي	الوطن العربي الذي ينتمي اليه التلاميذ .
السادس الابتدائي	العالم الاسلامي
الأول الاعدادي (أو المتوسط)	العالـــم .

وينبغي التركيز على دراسة المجتمعات المحلية والمجتمعات الأخرى تحقيقا للفرضية القائلة بأنه اذا أراد التلاميذ أن يفهموا مجتمعهم وثقافتهم وحضارتهم جيدا فلا بد من دراستها أولا ، ثم مقارنتها بحضارات وثقافات المجتمعات الأخرى.

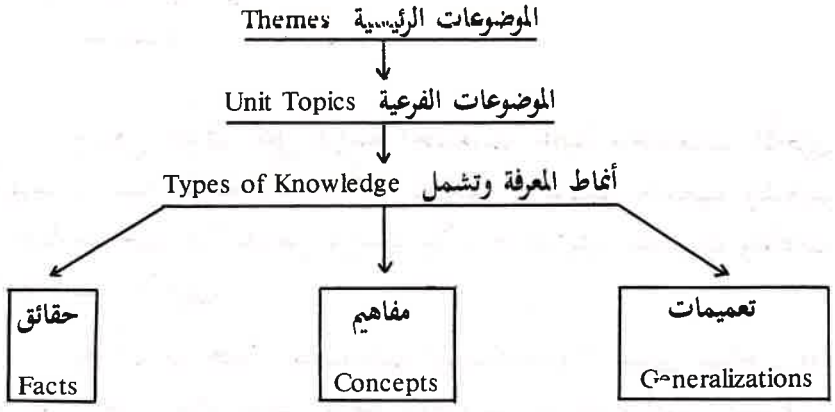
وما أن يتم اختيار الموضوعات الرئيسة Themes لمحتوى المنهاج ، فلا بد من اختيار الموضوعات الفرعية للوحدات التدريسية لذلك المساق . فاذا كان المساق تحت عنوان « الوطن العربي » فان الموضوعات الفرعية Unit Topics قد تتمثل فيما يلي :

ـــ طبيعة السطح .
ـــ المنـــاخ .
ـــ النشاط الزراعي والمشكلات الزراعية في الوطن العربي .
ـــ الثروات المعدنية والمشكلات التي تواجه عمليات البحث والتنقيب والاستخراج .
ـــ النشاط الصناعي والمشكلات التي تواجه حركة التصنيع العربية .

ـــ التكامل الاقتصادي العربي وضرورة التخلص من العراقيل التي تحول دون تحقيقه .

ـــ عوامل الوحدة العربية وذلك عن طريق توضيح هذه العوامل ودعمها بالأمثلة الطبيعية والبشرية والتي يندر وجودها في الدول المتحدة الكبرى كالاتحاد السوفيتي أو الولايات المتحدة أو الصين أو الهند ، مع مناقشة المشكلات التي تعوق قيام مثل هذه الوحدة .

وعند اختيار الموضوعات الفرعية ، فان أنماط المعرفة داخل هذه الموضوعات لابد من اختيارها بعناية . تلك الأنماط التي تتضمن التعليمات والمفاهيم والحقائق كما يتضح في الشكل التالي :



ويمكن تعريف التعميمات على أنها العبارات التي توضح العلاقة بين اثنين أو أكثر من المفاهيم [17] . واذا استطاع التلميذ ادراك هذه العلاقة واستطاع دعم هذه المفاهيم بمعلومات توضيحية ، فانه يكون قد

---

(17) David G. Armstrong, **Social Studies in Secondary Education. Macmillan Publishing Company, Inc. New York, 1980 P. 30 .**

اكتسب المعرفة التي يستطيع استخدامها لفهم العالم الذي يعيش فيه . وفيما يلي أمثلة على ذلك من الدراسات الاجتماعية :

كلما اتجهنا من **خط الاستواء** شمالا أو جنوبا باتجاه **القطبين** كلما انخفضت **درجة الحرارة** .

كلما ازدادت ثقافة مجتمع من المجتمعات ، كلما قل معدل **المواليد** بين سكانه

وقد ربط التعميم الأول بين مفهومي خط الاستواء والقطبين من جهة وبين درجة الحرارة من جهة أخرى . في حين ربط التعميم الثاني بين ثقافة المجتمع من جهة وبين معدل المواليد لسكانه من جهة ثانية .

أما المفهوم نفسه فيمثل كلمة أو عبارة قصيرة تمثل فكرة أساسية Key Idea [18] . والأمثلة من الدراسات الاجتماعية كثيرة مثل : موقع ، منطقة ، كثافة سكانية ، تيارات بحرية ، نزاع ، ثورة ، اكتشافات ، إنتاج ، موارد اقتصادية ، مؤسسة اجتماعية ، مجتمع محلي ، ثقافة ... وغير ذلك .

وتستخدم الحقائق Facts لتدعيم المفاهيم والتعميمات . ولما كانت الحقائق كثيرة للغاية ، ومن الصعب دراستها جميعا ، لذا لابد وأن يُختار أكثرها أهمية وارتباطا بالمفاهيم والتعميمات المدروسة . وهنا تجدر الاشارة الى أنه مامن أحد ينظم فكرة من الافكار حول مفهوم أو أكثر من المفاهيم ، الا أن يستخدم الحقائق التي لها علاقة وثيقة بتلك المفاهيم أو التعميمات أو الأفكار المطروحة . وبعبارة أخرى فان الفرصة سانحة أمام كافة الحقائق لكي تلعب دورها في دعم تلك المفاهيم أو التعميمات .

أما عن المعايير الجيدة الواجب استخدامها أثناء اختيار المحتوى المناسب للدراسات الاجتماعية ، فقد عمل المؤلف على تطوير معايير

---

(18) Huber M. Walsh. **Introducing the Young Child to the Social World.** Macmillan Pullishing Company, Inc, 1980 P.49 .

مناسبة في هذا المجال . ورغم أن تلك المعايير كانت تدور حول محتوى التربية الجغرافية ، الا أنها تصلح أيضا للدراسات الاجتماعية والتي تعتبر التربية الجغرافية أحد روافدها المهمة ، وفيما يلي أسئلة حيوية تمثل في الوقت نفسه معايير اختيار المحتوى الجيد للدراسات الاجتماعية [19] .

1 ــ هل يعكس المحتوى المختار أحدث التطورات في ميدان الدراسات الاجتماعية ؟

2 ــ هل يشجع محتوى الدراسات الاجتماعية المختار التلاميذ على صنع القرارات بأنفسهم ؟

3 ــ هل يشكل محتوى الدراسات الاجتماعية الأساس السليم للبحث والاستقصاء عند التلاميذ ؟

4 ــ هل يرتبط محتوى الدراسات الاجتماعية بحياة التلاميذ اليومية ؟

5 ــ هل يركز محتوى الدراسات الاجتماعية على المفاهيم المختارة من جميع ميادين العلوم الاجتماعية ؟

6 ــ هل يركز المحتوى المختار على المهارات الأساسية في الدراسات الاجتماعية ؟

7 ــ هل يرتبط محتوى الدراسات الاجتماعية في كل صف من الصفوف بما تمّ اختياره وتطويره في الصفوف والمراحل التعليمية السابقة ؟

8 ــ هل يرتبط محتوى الدراسات الاجتماعية بحاجات واهتمامات وقدرات التلاميذ ؟

9 ــ هل يراعي المحتوى المختار المشكلات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية المختلفة على نطاق البيئة المحلية ، وبيئة الوطن العربي ، والعالم الاسلامي ، وبيئات العالم المختلفة في ضوء الأهداف التربوية الموضوعة للبرنامج نفسه ؟

---

(19) Jawdat Ahmed Saadeh. « A Proposed Plan For Improving Geographic Education Programs in Jordan's Secondary Schools » Unpublished Doctoral Dissertation : University of Kansas, Lawrence, Kansas, 1980 PP.183 - 184 .

الخطوة الخامسة : اختيار وتنظيم الخبرات التعلمية (النشاطات)

Selection and Organization of Learning Experiences (Activities)

غالبا ما يتم اختيار وتنظيم الخبرات التعلمية جنبا الى جنب مع اختيار وتنظيم المحتوى . ولكن المؤلف رأى أن يفردها كخطوة مستقلة حتى يسهل فهمها من جانب القارىء ، وحتى لا تختلط معايير اختيار الخبرات مع معايير اختيار المحتوى وتنظيمه . وبغض النظر عن نوع الخبرات التعلمية المطلوبة ، فنحن أمام قضية اختيار هذه الخبرات . فما هي المعايير التي تساعدنا على تحقيق هذه المهمة . وهنا نجد الأسئلة التالية (20) مفيدة في هذا المجال :

1 ــ هل ستساعد الخبرات التعلمية التي اخترناها على تحقيق الأهداف المرسومة ؟

2 ــ هل لدينا هدف محدد لكل نشاط أو خبرة تعلمية مقترحة ؟

3 ــ هل تتطلب الخبرات أو النشاطات التعلمية من التلاميذ أن يتعاملوا مع محتوى جديد وأكثر صعوبة مما عهدوه ؟

4 ــ هل نطلب من التلاميذ في النشاطات التعلمية أن يطبقوا ما تعلموه ، في مواقف جديدة مختلفة ؟ (مما يؤدي الى تدعيم انتقال أثر التعلم) .

5 ــ هل للخبرات التعلمية علاقة باهتمامات التلاميذ ؟

6 ــ هل قمنا بتوفير العديد من الواجبات والنشاطات المختلفة التي تراعي الفروق الفردية بين التلاميذ ؟

7 ــ هل عملنا على تشجيع التلاميذ على البحث في قرارة أنفسهم وفي العالم الذي يعيشون فيه لكي يتوصلوا الى انتاج أفكار خاصة بهم ؟

ونجد هنا ، أن اجابة هذا النوع من الاسئلة يقترح معيارا يمكن أن يساعدنا في اختيار وتصميم الخبرات التعلمية . ولكن أهداف

---

(20) Jack R.Fraenkel. « A Curriculum Model for the Social Studies. **Social Education** : 33 (January, 1969) p.45 .

الدراسات الاجتماعية تتطلب دائما تطبيق انماط سلوكية مختلفة . ولذا فمن المهم أن تؤدي الخبرات التعلمية الى اكتساب التلاميذ للمعرفة ، وتنمية مهارة التفكير ، وتشكيل الاتجاهات المرغوب فيها ، واكتساب المهارات الاجتماعية والعملية الضرورية، كذلك ينبغي التأكد من أن الخبرات والنشاطات التعلمية التي اخترناها تتمشى مع الأصول النفسية وطرق التدريس المتعارف عليها.

وبغض النظر عن الخبرات التعلمية التي نختارها ، فلا بد من تنظيمها ومعها محتوى المنهج ، بطريقة منطقية ، وذلك عن طريق التركيز على استمرارية التعلم . فيمكن استخدام كل خبرة تعلمية كمتطلب سابق Pre-requisit للخبرة التي تليها ، وتبنى على الخبرات الأولية ، والتي غالبا ما يراعى فيها قدرات التلاميذ وطاقاتهم . كذلك ينبغي التأكيد على بناء الخبرات التعلمية لا بد وأن يبدأ من المفصل والمميز ، الى الأكثر تجردا وتعقيدا .

هذا وتختلف الخبرات التعلمية في وظيفتها ، فبعضها يؤدي الى تزويد التلاميذ بالمعلومات كالقرارات والمراجعات مثلا ، وبعضها الاخر يساعد التلاميذ على تنظيم المعلومات التي اكتسبوها كتنظيم ، أو إعادة ترتيب البيانات ، أو عمل الخرائط واللوحات . ونوع ثالث يساعد التلاميذ على التعبير عن أنفسهم عما تعلموه كالتمثيل مثلا .

وباختصار ، يمكن القول أنه في حالة اختيار وتنظيم الخبرات التعلمية ، فانه لا بد من وضع معايير تستخدم أساسا لاختيار تلك الخبرات . كما ينبغي التأكد من أن الخبرات التعلمية المختارة تعمل على تطوير مجالات المعرفة والمهارات والاتجاهات ، وانها تتمشى مع القواعد النفسية والتدريسية السليمة .

الخطوة السادسة : طرق التدريس Teaching Strategies

يجد المخططون أنفسهم ، بعد الانتهاء من وضع الأهداف ، واختيار المحتوى والخبرات التعلمية ، أمام خطوة أخرى مهمة هي تخطيط وتطوير طرق التدريس اللازمة . وطرق التدريس هذه تُمثل الواجب الرئيسي للمعلم . إنها تشير الى الاجراءات الفعلية التي يستخدمها المعلم لتطبيق المحتوي المختار ، وتحقيق الأهداف المرسومة .

ويجب على المخططين التأكيد على الحقيقة القائلة بأنه ليس هناك طريقة مثالية في التدريس ، وأن لكل طريقة فوائدها وخصائصها العديدة ، وتخدم أهدافا معينة ، ولكن ليس فيها ما يحقق جميع الأهداف مرة واحدة . وينبغي على المعلم في هذه الحالة استخدام أكثر من أسلوب في الحصة الواحدة . ولكن ما هي المعايير الواجب اتباعها للحكم على مدى مناسبة طرق التدريس ؟ . قد تكون الاسئلة التالية مفيدة في هذا المجال :

1ـــ هل تستخدم طرق التدريس المتنوعة كالالقاء والمناقشة وأسلوب حل المشكلات والاستقصاء ؟

2 ـــهل تأخذ طرق التدريس التي اخترناها في الحسبان نوع المحتوى المراد تدريسه ؟ حيث تختلف طرق التدريس التي تتطلب من التلاميذ معرفة بعض الحقائق والمعلومات ، عن تلك التي تهدف الى مساعدة التلاميذ على فهم المفاهيم ، أو حل بعض المشكلات .

3 ـــهل ستعمل طرق التدريس المختارة على تطوير كافة أهدافنا المرسومة ؟ فمثلا ، هل تختلف طرق التدريس التي يستخدمها المعلم باختلاف قدرات التلاميذ وخلفيتهم الاجتماعية والاقتصادية ومستوى أعمارهم ؟ .

4 ـــهل تتفق طرق التدريس التي اخترناها مع أساسيات التعلم ؟

5 ـــهل تتطلب طرق التدريس التي اخترناها ترتيبات خاصة أو توفير أدوات أو معدات معينة ؟ . فمثلا يتطلب القاء محاضرة في مجموعة كبيرة من التلاميذ تنظيما خاصا في المكان ، بينما قد لا تصبح

طريقة المناقشة فعّالة بدون توفر العديد من الكتب والمجلات والأفلام ، وغيرها من المواد اللازمة للقراءة والتمحيص قبل بدء المناقشة نفسها .

وينصح بعض المربين باستخدام ما يسمى بالطريقة الشاملة (21) Generic Stractegy والتي تقوم على تبنيات أوجه الشبه والاختلاف Comparing and Contrasting وسميت هذه الطريقة بالشاملة لأنها تبدو صالحة للتطبيق في أية مادة دراسية ، ومع أي نوع من التلاميذ بغض النظر عن مستوى قدراتهم . وهنا قد يدرس التلاميذ جوانب متشابهة من محتوى غير مترابط ، ومن ثَمَّ توجه اليهم أسئلة متنوعة عن ذلك المحتوى . فمثلا اذا كانت لدينا الرغبة في أن يصف التلاميذ شعور الشعب الفلسطيني خاصة ، والشعب العربي عامة قبيل الحرب العدوانية التي شنتها دولة الظلم اسرائيل عام 1967 واحتلالها لبقية فلسطين وأراض عربية أخرى . فقد نسأل التلاميذ في هذه الحالة أن يقرأوا مذكرات من عاش المأساة بدقائقها وقاسى من ويلاتها على أرض فلسطين ، ومذكرات شاب عربي في المغرب أو الجزائر أو حتى في المهجر ممن تابع الاحداث في الصحف ووسائل الاعلام أو سمع عنها من الاخرين . وربما نوجه بعد ذلك لهم الاسئلة التالية :

— ماذا حدث في تلك المأساة ؟
— لماذا حصلت تلك المأساة ؟
— ما هو في رأيك في شعور كل شخص من أصحاب الروايتين أو المذكرتين ؟
— هل هناك من تشابه بين شعور هذين الشخصين ؟ أم أن هناك اختلافا بينهما ؟
— كيف تفسر أوجه الشبه والاختلاف هذه ؟

---

(21) I. R. Fraenkel. **Ibid**. P. 46.

وينبغي التركيز على ضرورة فهم التلاميذ لما يجري في كل حَدث قبل أن تكون لديهم القدرة على تفسير السبب وحدوثه . وأن يحددوا شعور الآخرين نحو موقف معين ، قبل أن تكون لديهم المقدرة على تحديد ذلك الموقف .

الخطوة السابعة : التقويم Evaluation

يعتبر التقويم من الخطوات البالغة الأهمية في تخطيط أي منهاج جديد . حيث للتقويم وظائف عديدة حساسة من بينها : تعريف التلاميذ بمستوى التحصيل الذي حققوه ، ومعالجة نقاط القوة ونقاط الضعف لديهم ، والتوصل الى قرارات بشأن مستقبل التلاميذ ، والقيام بالتغذية الراجعة للنظام التدريسي ، وترشيح المؤهلين ذوى الكفاءة لمراكز أو أعمال تتفق مع كفاءاتهم [22] .

ونجد أن المخططين الذي شاركوا لحظة بلحظة في اختيار الأهداف ، والمحتوى ، والخبرات التعلمية ، وطرق التدريس المناسبة ، غالبا ما تكون لديهم بعض المعرفة عن الجوانب المراد تقويمها ، ومن سيعمل على تقويمها ، وكيف يمكن وضع اجراءات التقويم المطلوبة لها . وتجدر الاشارة هنا الى أنه ليست جميع خطوات المنهج بحاجة الى تقويم أحيانا ، بل قد يكون بعضها فقط . وهنا يتجلى دور المخططين في تحديد الجوانب الواجب تقويمها .

هذا وقبل تصميم وتطبيق اجراءات التقويم ، فان على مجموعة التخطيط أن تحدد عناصر المنهاج التي تحتاج الى تقويم . ويمكن تحقيق ذلك من خلال النشاط الجماعي ، والذي يفضل أن يشمل بعض الآباء ، والادارة المدرسية ، لضمان التأييد في المستقبل .

---

(22) Hilda Taba. **Curriculum Development : Theory and Practice.** Harcourt, Brace and World, New York, 1962 P. 313.

والسؤال المهم الذي ينبغي لأي معلم أو مخطط للمنهج أن يطرحه هو :

كيف يتم تحقيق الأهداف المرسومة للمنهج ؟ واذا سأل المعلم أو المخطط نفسه هذا السؤال فسيصبح التقويم ضروريا للاجابة عليه .

ويعتقد الكثيرون بأن التقويم ما هو الا خطوة يتم تطبيقها عند الانتهاء من قسم معين من المحتوى . ولكن ينبغي أن تستمر عملية التقويم خلال عملية التخطيط نفسها . حيث يحدث التقويم أثناء وصف سلوك معين يمثل أحد الأدلة على تحقيق هدف من أهداف المنهج . ويحدث التقويم أيضا أثناء تطوير وسائل عدة للحصول على دليل يُثبت حدوث تغيرات في سلوك التلاميذ . ويحدث التقويم أيضا عند تحديد الوسائل المناسبة لتلخيص وتفسير مثل هذا الدليل . كما يتم التقويم كذلك عند استخدام أية معلومات حصل عليها التلاميذ أو تقف عائقا أمام تحسين وتنظيم المنهج.

وقد عمل الكاتب على تطوير معايير مهمة تتعلق بالتقويم الجيد في التربية الجغرافية بصفة خاصة ، والدراسات الاجتماعية بصورة عامة منها ما يلي [23] .

1 ــ هل وسائل التقويم المستخدمة في منهج الدراسات الاجتماعية منتظمة ؟

2 ــ هل وسائل التقويم المستخدمة في منهج الدراسات الاجتماعية شاملة ؟

3 ــ هل وسائل التقويم المستخدمة في منهج الدراسات الاجتماعية مستمرة ؟

4 ــ هل تقيس وسائل التقويم في منهج الدراسات الاجتماعية الجانب المعرفي عند التلاميذ كالاستذكار ، والاستيعاب ، والتطبيق ، والتحليل ، والتركيب ، والتقويم ، جنبا الى جنب مع الجانب العاطفي ؟

---

(23) (Jawdat Ahmed Saadeh. Ibid. PP. 200

5 ــ هل تقيس وسائل التقويم في منهج الدراسات الاجتماعية مدى نمو التلاميذ في المهارات المناسبة ؟

6 ــ هل تقيس وسائل التقويم مدى تقدم التلاميذ نحو تحقيق الأهداف المرسومة للمنهج ؟

7 ــ هل تستطيع وسائل التقويم أن تكشف عن مواطن القوة والضعف عند كل تلميذ ؟

8 ــ هل تستمد بيانات التقويم في منهج الدراسات الاجتماعية من مصادر عدة كالمشروعات والملاحظات ومختلف أنواع الاختبارات الشفوية والكتابية ؟

نموذج لمنهاج الدراسات الاجتماعية

Model of the Social Studies Curriculum

قام كل من ويزلي Wesley ورونسكي Wronsk باقتراح نموذج منهاج في الدراسات الاجتماعية . وقد دار الكتاب [24] كله الذي قاما بتأليفه حول هذا النموذج . وقد قرر الكاتب تلخيص هذا النموذج في بضع صفحات لسهولته وامكانية تطبيقه من ناحية ، وملاءمته لمجتمعات وأمم عديدة من ناحية أخرى . كذلك يمكن تطبيقه في مراحل التعليم المختلفة من مرحلة رياض الأطفال وحتى التعليم الجامعي .

وقد ركز المؤلفان على ثلاثة عوامل ينبغي على مخططي منهاج الدراسات الاجتماعية في أي مجتمع كان ، أن يأخذوها بعين الاعتبار وهي [25] :

1 ــ حاجات التلاميذ المتعلمين .

2 ــ القيم السائدة التي يرى المجتمع ضرورة المحافظة عليها .

3 ــ الحقائق والمشكلات ، والأوضاع الراهنة للمجتمع الذي

---

(24) Edgar B. Wesley , and Stanley P. Wronski. **Teaching Secondary Social Studies in a World Society.** D. C. Heath and Company , Lexington, Massachusetts, 1975, The Entire Book.

(25) E. B. Wesly, and S. P. Wronski. **Ibid. P. 21 .**

ينتمي اليه التلاميذ .

ويهتم العديد من الناس بواحد أو أكثر من العوامل الثلاثة السابقة . فيميل الذين يصفون أنفسهم بأنصار التربية الانسانية Humanistic Education ، الى زيادة الاهتمام بحاجات التلاميذ الشخصية والاجتماعية . بينما يرى المهتمون بالأسس الاجتماعية للتربية ، ضرورة ارتباطها وتداخلها مع بعضها بعضا .

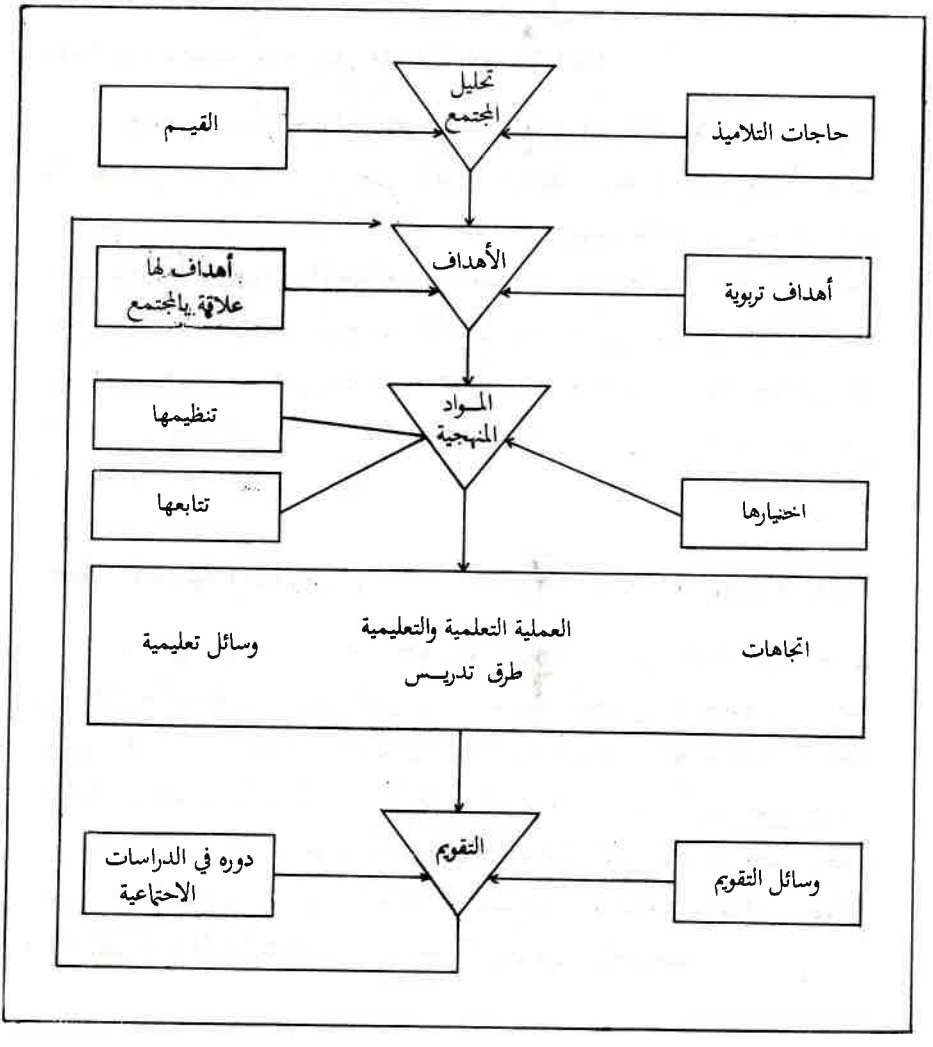
ويمكن ايجاز خطوات وضع نموذج لتخطيط منهج الدراسات الاجتماعية بما يلي :

1 ــ تحليل المجتمع Analysis of Society : حيث تظهر الاوضاع والظروف والمشكلات الاجتماعية جلية عند تحليل **المجتمع تحليلا جيدا** . وسيتيح هذا التحليل الفرصة لمعلم الدراسات الاجتماعية لكي يطلع على تلك الظروف والمشكلات ، كالاختلافات الثقافية ، والاهتمامات الدولية ، والمشكلات البيئية ، كالتلوث ، أو الازدحام ، أو قلة الخدمات الاجتماعية ، أو الحاجة الى خطوط مواصلات جديدة ، أو قلة الاهتمامات بالموارد الطبيعية ، أو النقص في الايدي العاملة الريفية نتيجة الهجرة الى المدن الكبرى ، أو العزوف عن العمل الزراعي ، والاشتغال بالصناعة أو التجارة أو التعليم ، وغير ذلك من مشكلات يُعاني منها مجتمعنا العربي في هذه الأيام .

ويعمل تحليل المجتمع أيضا على معرفة القيم السائدة في المجتمع مثل الاعتزاز بكرامة الفرد واحترامها ، والاتصاف بالعادات والصفات الخلقية السليمة ، وتوفير الفرص المتساوية أمام الناس في الحصول على العمل حسب الكفاءة والقدرة ، والاخلاص لمبادىء الامة وتاريخها وحضارتها ، والرغبة في العيش بسلام قائم على العدل ، مع نبذ الظلم والتسلط وهدر حقوق الاخرين وتشريدهم من أوطانهم بغير حق ، واحترام كافة الشعوب مهما اختلفت أجناسها وألوانها وعقيدتها مادامت تبادل مجتمعنا العربي الاسلامي نفس الشعور .

2 ــ وضع الأهداف Stating Goals : تمثل تربية الفرد هدفا مهما من أهداف أي مجتمع من المجتمعات . وتعتبر المؤسسات الاجتماعية الوسائل المنظمة التي يحاول المجتمع من خلالها التحقق من طموحاته ورغباته وأهدافه الأساسية وتشكل هذه بدورها أهداف المجتمع نفسه . في حين ينبغي الاهتمام بالنوع الاخر أيضامن الاهداف وهي الاهداف التربوية بنوعيها العامة والخاصة .

شكـل رقــم (1)
نموذج لمنهاج في الدراسات الاجتماعية



3 ــ **المواد المنهجية** Curriculum Materials : لا يمكن أن يتضمن منهج الدراسات الاجتماعية مجموع الخبرة الانسانية بكاملها ، بل يقتصر على المواد التي تبدو أكثر فعالية في تحقيق الاهداف التربوية المنشودة . وتبدو هذه المواد كثيرة ومتنوعة مما يصعب الأخذ بها جميعا في تخطيط أي منهج جديد . ويحتم هذا على مخططي المنهج وضع أسس سليمة لاختيار المواد المنهجية المناسبة والتي ستشكل المحتوى العام للمنهاج نفسه .

وما أن يتم اختيار المواد والنشاطات المنهجية المطلوبة ، حتى يجد المخططون أنفسهم أمام ضرورة تنظيمها في موضوعات رئيسية ، أو وحدات تدريسية أو دروس مصغرة Mini-Courses .

وبغض النظر عن كيفية اختيار المواد المنهجية وكيفية تنظيمها ، فلا بد من تدريسها بنوع من الترتيب المنطقي المتتابع . حيث لا يمكن تدريسها كلها في وقت واحد ، أو حتى في صف واحد . وتتاح في هذه الحالة لمعلم الدراسات الاجتماعية وتلاميذه ، ولو نظريا ، الحرية في اتخاذ القرار الخاص بالجوانب الواجب البحث فيها . ولكن لابد في الوقت نفسه من رسم مخطط شامل يُحدد الموضوعات الواجب الاهتمام بها في كل صف من صفوف المراحل التعليمية المختلفة ، حتى لا يحدث أيّ نوع من التكرار أو ضياع الوقت .

العملية التعلمية والتعليمية : The Learning and Teaching Process

لم يلق أي جانب من جوانب المنهج المدرسي اهتماما في البحث والدراسة والتمحيص مثلما لقي في الجانب التعلمي والتعليمي . فقد كُتبت الأبحاث العديدة ، وألفت الكتب الكثيرة ، لتعالج هذه الناحية معالجة دقيقة . وقد تركت الأبحاث التربوية النفسية أثرها على ميدان الدراسات الاجتماعية . فقد أوضحت الأبحاث التي تركزت حول نظرية المجال (الجشتالت) في التعلم ، ضرورة الاهتمام بالتفكير التأملي والاستقصاء والاستكشاف في منهج الدراسات الاجتماعية .

وقد تمّ الاهتمام كذلك بالمتعلم وبالخبرات التعلمية عند تدريس الدراسات الاجتماعية . وتمثل العملية هنا الحافز المهم الذي يعمل على التفاعل بين المتعلم والخبرات أو النشاطات التعلمية . ويلجأ المعلم في هذه العملية الى الاستعانة بطرق التدريس المختلفة كالالقاء ، والمناقشة ، والاستقصاء ، وبالوسائل التعليمية المختلفة كالخرائط ، والكرات الأرضية ، واللوحات والنماذج ، والأفلام والتسجيلات ، وغير ذلك . وينبغي على معلم الدراسات الاجتماعية أن يستخدم الأساليب المناسبة للتدريس ، مهما كانت خلفيته جيدة ، ومهما حصل على مواد ووسائل تعليمية مختلفة .

التقـويـم Evaluation : ويتم في هذه المرحلة التأكد من مدى تحقيق التلاميذ للأهداف التربوية الموضوعة لتدريس الدراسات الاجتماعية ، ومعرفة مدى قربهم أو بعدهم منها . كما ينبغي معرفة الطرق والوسائل التي يستطيع المعلم بها تحسين فعالية تدريس الدراسات الاجتماعية . وفوق هذا كله ، لابد من اجراء تقويم لمعرفة مدى تحقيق الأهداف التربوية بنوعيها : المجتمعية من جهة ، والمعرفية والعاطفية من جهة ثانية .

العوامل المؤثرة في تخطيط المنهـاج

Factors Influencing Curriculum Planning

بغض النظر عن مدى الحرص الذي قد نبذله في خطوات تخطيط المنهاج السابقة ، فإن هناك عوامل خارجية تؤثر في تطبيق هذه الخطوات وتعمل على التقليل من إمكانية نجاحها أحيانا . وهذه العوامل هي :

1 ــ طبيعة المجتمع المحلي من حيث قيمته ، وعاداته ، وتقاليده ، والضغوط التي قد تمارسها بعض الجهات عليه . فمثلا اذا كان هناك شعور قوي في المجتمع ضد الصلح مع العدو الصهيوني بناء على كثرة الفظائع التي قام بها العدو ، واحتلاله بالظلم وقوة السلاح لأراض عربية غالية ، وتشريده للملايين من أبناء شعبنا العربي الفلسطيني ، فانه من

الصعب أن تجد أساسا منطقيا لكي يتضمن المنهج الجديد اي اشاره للعيش بسلام والاعتراف بواقع الاحتلال ، أو أن يكون هناك مجال للشرح داخل الصف عن صلح مزيف يعترف بمكاسب العدو ، ويكافئه على عدوانه ، ويهدد بالتالي حقوق شعبنا العربي ويهدر كرامته . وسيؤدى هذا الى فشل المخططين والمعلمين على حد سواء في اقناع التلاميذ بخطة الصلح والعيش مع ذلك العدو لأنهم لن يستطيعوا اقناعهم ، لأن التلاميذ هم أبناء ذلك المجتمع الذي يملك الشعور المعادي ضد العدو المحتل لأرضهم . ومن هنا نجد أن طبيعة المجتمع وما يحمله من قيم وأفكار تؤثر بصورة جلية في اختيار الحقائق وتنظيم الأفكار المطلوبة .

2 ــ أنظمة وزارة التربية والتعليم أو المنطقة التعليمية التي تشرف على المدارس :

قد تُصدر وزارة التربية والتعليم أو مديرية التربية والتعليم (المنطقة التعليمية) الكثير من الانظمة والقوانين التي تؤثر بدورها على اختيار المحتوى والخبرات التعلمية والنشاطات المطلوبة .

3 ــ السمات الشخصية والتدريسية للمعلم : مهما كان المنهاج جيدا ومهما بذل من جهد في سبيل تخطيطه وتنظيمه بطريقة سليمة ، فان الكثير من هذا الجهد يصبح هباء منثورا اذا ما تم تطبيق ذلك المنهاج على يد معلم ضعيف في مادته . حيث يؤثر هذا على اختيار للحقائق والأفكار والمفاهيم بحيث يختار منها ماهو سهل ، ويبتعد عن الأنواع الصعبة بقدر الامكان .

4 ــ طبيعة التــلاميذ : ان اختلاف التلاميذ في قدراتهم على التعلم ، تتطلب انماطا مختلفة من المواد والموضوعات المطلوب قراءتها . فالتلاميذ الذين يقرأون بصعوبة ، يحتاجون الى نوع من المواد تختلف عن التلاميذ الذين يقرأون بسهولة . ولذا ينبغي عند اختيار النشاطات مراعاة طبيعة التلاميذ هذه ، وما بينهم من فروق ، واهتمامات مختلفة .

ويتضح بعد شرح خطوات تخطيط منهاج الدراسات الاجتماعية . كيف تتدرج هذه الخطوات تدرجا منطقيا من ناحية ، وكيف ترتبط بعضها ببعض من ناحية أخرى ، بحيث تؤثر فيما بعدها ، وتتاثر بما قبلها

وتكمن نقاط القوة في هذه الخطوات في امكانية تطبيقها ليس في منهج الدراسات الاجتماعية فحسب ، بل وفي مختلف ميادين المنهج المدرسي عامة . هذا بالاضافة الى أن هذه الخطوات مفتوحة للمزيد من المقترحات والتعديلات والأفكار الجديدة الجيدة ، والتي تساعد على تحسين المنهاج وتطويره في نهاية المطاف .

خـلاصـــة Summary

تعرضنا في هذه الدراسة لتعريفات المنهج المختلفة . فقد عرّفه بعض المربين على أنه المواد الدراسية ، وعرفه آخرون على أنه الخبرات التي يمر بها التلاميذ تحت إشراف المدرسة . بينما رأى فريق ثالث على أن المنهج يمثل الأهداف أو الغايات النهائية ، في حين يعتقد آخرون على أنه خطة لتزويد التلاميذ بمجموعة من الفرص التعلمية التي تعمل على تحقيق أهداف عامة عريضة مرتبطة بأهداف خاصة في منطقة تعليمية أو مدرسة معينة . أما تخطيط المنهج فقد تمّ تعريفه على أنه نظام فرعي للمنهج يتضمن تطوير ، ومراقبة وتقويم الخطط المنهجية بكاملها .

وكانت خطوات تخطيط منهج الدراسات الاجتماعية تمثل حجر الزاوية في هذه الدراسة . وتتخلص هذه الخطوات في توضيح السبب المنطقي من وراء التخطيط للمنهج الجديد ، وتحديد مجال المنهج أو البرنامج المقترح ، واختيار الأهداف العامة ، والى حد ما الاهداف الخاصة ، واختيار وتنظيم المحتوى ، واختيار وتنظيم الخبرات أو النشاطات التعلمية ، واختيار طرق التدريس المناسبة ، ثم القيام باجراءات التقويم . وقد تم توضيح معظم هذه الخطوات وفقا لمعايير تم تطوير معظمها من جانب المؤلف نفسه .

وقد أورد المؤلف نموذجا لمنهج في الدراسات الاجتماعية يمكن الاستفادة منه عند محاولة التخطيط لمنهاج جديد ، أو حتى عند تعديل المنهج الحالي . ذلك النموذج الذي ركز على تحليل المجتمع ، ووضع الأهداف ، واختيار المواد المنهجية ، والتخطيط للعملية التعلمية والتعليمية والقيام بعملية التقويم .

وفي نهاية الدراسة تَمَّ التطرق الى العوامل التي تؤثر في عملية تخطيط أي منهج من المناهج ، حتى لو أخذنا بعين الاعتبار كافة المعايير المطلوبة لكل خطوة من هذه الخطوات . وتتلخص أهم العوامل هذه في : طبيعة المجتمع ، وأنظمة وزارة التربية والتعليم أو المنطقة التعليمية التي تشرف على المدارس، والسمات الشخصية والتدريسية للمعلم، ثم طبيعة التلاميذ .

المـراجـــع Bibliography

المراجع العربية :

1 ــ ابراهيم ، عبد اللطيف فؤاد . **المناهج : أسسها وتنظيماتها وتقويم أثرها** . مكتبة مصر ، القاهرة ، 1976 .

المراجع الأجنبية :

2 - Armstrong, David G. **Social Studies in Secondary Education .** Macmillan Publishing Company , Inc. New York, 1980 .

3 - Casiano - Savigano. Jennie C. **Systems Approach to Curriculum and Instructional Improvement.** Charles E Merrill... Emerrill publishing Company, Columbus, Ohio, 1978.

4 - Doll, Ronald C. **Curriculum Improvement : Decision-**Making and Process. Allyn and Bacon, Boston, 1974.

5 - Fraenkel, Jack R. «A Curriculum Model for the Social Studies.» **Social Education :** 33 (January, 1967).

6 - Galton, Maurice. **Curriculum Change : The Lessons of a Decade.** Leicester University Press, England, 1980.

7 - Hass, Glen. **Curriculum Planning** : A New Approach, Allyn and Bacon, Boston, 1980.

8 - Morrissett, Irving, and Stevens, William. « Curriculum Analysis » **Social Education :** 31 (October, 1967).

9 - Pratt, David, **Curriculum Design and Development.** Harcourt, Brace, and Jovanovich, Inc, New York 1980.

10 - Sa'adeh, Jawdat Ahmad. A Proposed Plan for Improving Geographic Education Programs in Jordan's Secondary Schools. Unpublished Doctoral Disseration : University of Kansas, Lawrence, Kansas, 1980.

11 - Saylor, J. D., and Alexander, W. M. **Planning Curriculum for Schools.** Holt, Rinehart, and Winston, Inc. New York, 1974.

12 - Taba, Hilda. **Curriculum Development : Theory and Practice.** Harcourt, Brace, and World, New York, 1962.

13 - Tanner, Daniel, and Tanner Laurel. **Curriculum Development : Theory into Practice.** Macmillan Publishing Co., Inc., New York, 1980.

14 - Walsh. Huber. **M. Introducing the young child to the social world . Macmillan Publishing co . New York , 1980 .**

15 - **Wesley, Edgar B., and Wronski, Stanley P. Teaching Secondary Social Studies in a World Society.** D. C Heath and Company, Lexington, Massachusetts, 1973.

رقم الإيداع القانوني بالخزانة العامة بالرباط
1965 / 16