الخبرات التعلمية 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 التعلمية 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، فلابد 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 جيدا من جانب المدرس أو القارىء العربي .

وبما أن اختيار الخبرات التعلمية يمثل عملية في غاية الأهمية، فسيتطرق الكاتب إلى المعايير الواجب أخذها بالاعتبار عند اختيار أية خبرات أو نشاطات تعلمية . 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 التعلمية

يشير مفهوم الخبرات التعلمية 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 صفٍ واحد، ولكنهما يكتسبان نوعين مختلفين من الخبرات التعلمية . فمثلا، لوكان المدرس منهمكاً في توضيح موقفٍ 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 منهما 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 تعلمي يتم تهيئتهُ للتلاميذ، سوف يقابله رد فعل من جانبهم يعزز جوانب التعلم المرغوب فيه .(٢)

نبذة تاريخية عن الخبرات التعلمية

تعرض عالم المناهج المشهور رالف تاير Ralph Tyler ، إلى التطور التاريخي للخبرات التعلمية، 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 التعلمية 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 يرتكز حول مراقبة المدرس والانتباه لما يقدمه، والاصغاء له .

وتمَّ التركيز فيما بعد، على نشاط المتعلم كعامل أساسي لتحقيق الأهداف التربوية . حيث أعطى جون ديوى 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، وارشاد ومكافأة التعلم كلما قدم سلوكاً تحرص المدرسة على تعليمه إياه . وبدأ أصحاب نظريات المناهج منذ عام ١٩٢٥، يستخدمون عبارة النشاطات التعلمية Learning Activities ، لتشير إلى العناصر الأساسية للموقف التعلمي ـ 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 التعلمي، والذي قد يختلف في النتيجة من تلميذ إلى آخر . فمثلا، 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 تآمر الدول الكبرى وعلى رأسها بريطانيا في ذلك الوقت، على تهيئة الظروف السياسية، والاقتصادية، والاجتماعية، والعسكرية، أمام اليهود للانتقال بحريةٍ 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 التعلمي 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 التعلمية Learning Experiences ، لكي تدل على ردود فعل التلاميذ في المواقف التعلمية التي يمرون بها .

أما التغير المهم الثاني ، فقد حصل في المجال الخاص بالخبرات التعلمية 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 التعلمية في المدارس، عما كانت عليه سابقا .

وتمثل القفزة الكبيرة للاهتمام بالخبرات التعلمية، 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 التعلمية في عملية التدريس .

وتمَّ فيما بعد، التركيز على اختيار الخبرات التعلمية لكي تتناسب مع مابين التلاميذ من فروق فردية . وكان ذلك أحد التغييرات التي حدثت في ميدان الخبرات التعلمية في النصف الأول من القرن العشرين . وقد تمَّ 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 ديوى John Dewey «الخبرة والتربية» Experience and Education ، الذي قام بتأليفه عام ١٩٣٦ ، على توضيح مفهوم الخبرة على أنها التفاعل بين المتعلم والموقف التعلمي . ويشمل هذا التفاعل بعض تأثيرات النضج : حيث يقوم التلميذ بتعديل ردود الفعل لديه، في ضوء المطالب التي يحتمها عليه الموقف التعلمي، كما أنه يعدل أيضاً الموقف التعلمي من خلال استجابته له .

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

* * *

أهمية الخبرات أو النشاطات التعلمية

للخبرات والنشاطات التعلمية فوائد عديدة، تجعلها في غاية الأهمية عند تدريس التلاميذ لأي موضوع من موضوعات الدراسات الاجتماعية. حيث تضفي 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 والفعَّال، من استخدام العديد من النشاطات أو الخبرات التعلمية، والتي يمكن تلخيص أهم الأسباب الداعية لاستخدامها فيما يلي:

١ - لايتعلم جميع التلاميذ بأسلوب أو طريقة واحدة. لذا، فان استخدام نشاطات تعلمية مختلفة، سوف يناسب، بل ويثرى أنماط التعلم المفيدة للأفراد.

٢ - يؤدي استخدام النشاطات التعلمية المختلفة، إلى إثارة اهتمام التلاميذ، وتشجيعهم على التعلم الايجابي.(٤)

٣ - يعمل استخدام النشاطات التعلمية المتنوعة على نجاح طريقة التدريس بالاستقصاء Inquiry Teaching. وهي الطريقة التي تضع المتعلم في موقف تعلمي يحتم عليه القيام بعمليات ذهنية تؤدي إلى الاستقصاء.(٥).

٤ - تعمل النشاطات التعلمية المختلفة على ايجاد العديد من وجهات النظر والآراء في الموضوع الواحد، بينما تظهر الأخطاء أو نقاط الضعف، إذا تمَّ استخدام نشاط تعلمي واحد فقط.

٥ - يؤدي كل نشاط تعلمي إلى تحقيق هدف تربوي معين. وسيساعد استخدام العديد من النشاطات التعلمية على تسهيل تحقيق أكبر عدد من الأهداف التربوية المنشودة.

* * *

خصائص النشاطات أو الخبرات التعلمية الجيدة

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

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

* * *

علاقة النشاطات أو الخبرات التعلمية بالمحتوى

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

ولتحقيق أهداف المعرفة Knowledge Objectives ، فان التعميمات من التاريخ

والجغرافيا وعلم الاجتماع وعلم الاقتصاد وعلم السياسة وعلم الانسان، تشكل الأفكار الأساسية في منهج الدراسات الاجتماعية. وتمثل هذه الأفكار، المبادىء المنظمة للوحدات التدريسية، وتعمل على ايجاد التتابع المنطقي للنشاطات التعلمية. ذلك التتابع 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 تعلمية خاصة لتعميق فهم التلاميذ للمفاهيم الأساسية، مثل الاعتماد المتبادل Interdependence. ومن المستحسن اختيار المحتوى الضروري للتلاميذ من مصادر متنوعة، كتنوع النشاطات التعلمية نفسها.

ولتحقيق **أهداف التفكير** Thinking Objectives، يتم تخطيط الخبرات التعلمية 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 تعلمية تسمح للتلاميذ باكتشاف اتجاهات وقيم الناس الذين يقومون بدراستهم، مع الأخذ بالاعتبار الاتجاهات والقيم الخاصة بهم. فقد يطلب معلم الدراسات الاجتماعية من تلاميذ المرحلة الابتدائية مثلا، أن يأخذوا بالحسبان مايشعر به البدوفي الصحارى 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 التعلمية

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 معا مع بعضهم في «فِرَق Teams » للتخطيط لخبرات متنوعة لمختلف الصفوف . وقد يشمل هذا التخطيط، العمل أيضا مع التلاميذ في مجموعات صغيرة وكبيرة للتخطيط التعاوني بين التلاميذ والمعلمين .

ولابد أن تتدرج الخبرات التعلمية وفقا 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 لاتساعد 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 .

وتتـدرج الخـبرات في الصعـوبـة بعـد ذلـك لتشمـل استخدام كتاب مدرسي مقـرر، وكتب مدرسيـة أخـرى ثانـويـة، مع الاستعـانـة ببعض الوسائل التعليمية، والعـديـد من التقـارير والواجبات الفردية . ويتم التركيز في هذه الخبرات على تنمية بعض جوانب التفكير .

وكلما ارتفع التلاميذ إلى الصفوف العليا، كانت الحاجة ماسة إلى خبرات أكثر صعـوبـة مثل : التركيز على التدريس بطريقة المشكلات، مع تشجيع التلاميذ على الاشتراك بدرجة ما في التخطيط لذلك النوع من التدريس . ويتطلب ذلك استخدام الكتب المـدرسيـة المقـررة، والقـراءات الخـارجيـة ذات العلاقة، واستخدام الوسائل التعليميـة بكثـرة، والقيـام بالـرحـلات المـدرسيـة الجغـرافيـة والتـاريخيـة، وتشجيع المشروعات والأعمال الجماعية، والأبحاث الفردية، والاهتمام بتنمية التفكير لدى التلاميذ .

وتتمثل أكثر الخبرات صعوبة وأعلاها مستوى، في التركيز على التعلم بطريقة المشكلات، والتعاون القوى بين التلاميذ والمعلمين في تخطيط ذلك، والقيام بالعديد من الـرحـلات العلميـة، واستخدام الوسائل التعليمية بأنواعها، والاكثار من العمل الجـماعي، وتشجيـع المشـروعات والأبحاث الفردية. ويتم في هذا المستوى، التشاور بين التـلاميـذ والآبـاء والمعلمـين في كثـير من الأمـور التي تهم مجالات التقـدم عنـد 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 المستـويـات عنـد تخطيطـه للخـبرات التعلميـة، وأنـه لابـد من تنـوع هذه الخـبرات، والتـدرج في صعـوبتهـا، بحيث تكـون سهلة في الصفوف الدنيا، وتزداد درجة صعوبتها كلما انتقل التلاميذ إلى الصفوف العليا .

* * *

أنـواع النشـاطات أو الخبـرات التعلـمية

هناك أنـواع عديـدة من النشـاطـات أو الخبرات التعلمية، التي ينبغي على معلم الدراسات الاجتماعية أن يعرفها جيداً، وأن يأخذها في الحسبان عنـد التخطيـط للتـدريس الجيـد والفعـال في هذا الميـدان المهم من ميـادين المنهـج المدرسي. ومن الضروري للمدرس أن يحاول عدم التركيز على جانب واحد أو نمط واحـد من أنـماط هذه الخـبرات، بل يعمـل على تنـويعها بدرجة كبيرة حتى تناسب مابين التلاميذ من فروق وقدرات فردية مختلفة. وأهم أنواع هذه النشاطات مايلي :

أولا : النشاطات الأولية : Starter or Initiatory Activities

وتستخدم هذه النشاطات لدعم اهتمامات التلاميذ، أولطرح الأسئلة المفيدة، أو لفتح باب المناقشة للتخطيط التعاوني بين المعلم والتلاميذ، والذي يحتاج إلى العديد من المـواد التعليميـة. ويجب أن تثـير هذه النشـاطـات اهتـمام التـلاميـذ للمـوضـوع الجـديـد. فالحـاجـة لمعـرفـة شيء ما عن حدث معـين، أوشخص، أومجموعة من النـاس، أوشعب من الشعـوب، يعمـل على إثـارة الاهتـمام عند التلاميذ. ومن بين النشاطات الأولية التي يمكن للمدرس أن يستخدمها مايلي :(٨)

- 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 الدراسة، وقراءة ذلك على مسامع التلاميذ .
- عرض فيلم يدور حول مشكلة اجتماعية أو اقتصادية أو سياسية تهم التلاميذ .
- مشاهدة برامج تلفزيونية تربوية، أوجغرافية، أوتاريخية، أوعادية 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 التعلمية التي يمكن الاستفادة منها بصورة أوبأخرى 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 ولمستوى دراسي معين ؟ . ولو طبقنا مثلا، السؤ ال 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 مايعرفونه عن الخلافة الأموية مثلا. بل لابد من تزويدهم بالمعلومات التي تثير جميع التلاميذ، قبل أن يطلب منهم تقديم أفكار بهذا الخصوص . ومن الأمثلة للنشاطات المطورة ماهو موضح في اللوحة رقم (١)

* * *

لوحـــة رقـم (١)
النشاطـات التعلميـة المطـورة فـي الدراسـات الاجتماعيـة

أنواع النشاطات	أمثلة لتلك النشاطات	الأهداف التي يمكن تحقيقها
١ - البحث Researh	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، الخياطة، 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 Listining	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 - التقويم Evaluation	التلخيص، المقابلة، طرح الأسئلة، وتوجيه الانتقادات .(٩)	- تقويم مدى تحقيق الأهداف . - توضيح الأهداف . - تعديل الخطط .(١٠)

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 منهما في المساهمة في أخذ المعلومات واعطائها ، واتاحة الفرصة للتلاميذ لتقويم ماتمَّ إنجازه ، 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 مايسمى بالتسميع Recitation ، حيث يتمثل التسميع في قيام التلاميذ باسترجاع أو القاء المعلومات المحفوظة غيبا أمام المدرس ، بينما تحدُث المناقشة عند تطبيق مبدأ «خُذْ وأعط في الكلام Give - and Take Talk » . وقد تأخذ المناقشة طرقاً عدة أهمها :

- طرح الأسئلة من جانب المدرس ، أو التلاميذ ، أو الزوار .
- إجابة الأسئلة من جانب المدرس ، أو التلاميذ ، أو الزوار .
- الاعلان عن رحلة ، أو أي خبرة أو نشاط تعلمي 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 تعلمي 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 مجلات 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 الاجماليةأو 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 ماحققوه من أهداف . ومن بين هذه النشاطات مايأتي :

- 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 الصفي .
- 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 فهما من جانب التلاميذ . (١٤)

* * *

اختيار النشاطات أو الخبرات التعلمية

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

١ ـ **معيار الصدق** : Criterion of Validity

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

فيه، عند تقديم الخبرات للتلاميذ حيث يتم تقديم الخبرات التعلمية التي تسهم فعلا في ذلك النتاج العلمي. فالتعرف على الشيء لايعني عمله أوتطبيقه. 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 لاتظهر عند تدريس الموضوعات المدرسية التقليدية. ويعني هذا، انه لابد 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 تعلمية 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 أوغير الملموسة Intangibles، مثل تطور خصائص واتجاهات وقيم ومعتقدات معينة. فمن الصعب على أي شخص أن يتعلم سلوك التعاون، أوحتى 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 قليلا بين التلاميذ في المواقف التعلمية، كما تبدو فرص العمل الجماعي نادرة أيضاً.

ومن الضروري لتحقيق صدق الخبرة، التركيز على الحقيقة أكثر من الرأي، حيث نلاحظ هنا الدور الذي يلعبه التقويم 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 لايمثل التقويم الخطوة النهائية في التعلم، ولكنه عملية مستمرة تتم في جميع المراحل.

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

* * *

٢ ـ **معيار الشمول** : Criterion of Comprehensiveness

ويمثل معيار الشمول، أحد مظاهر العلاقة بين الأهداف والخبرات التعلمية. 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 التعلمية المناسبة .

وبينما يتطلب معيار الصدق من الخبرات التعلمية، أن تعمل على تحقيق الأهداف التدريسية الموضوعة، نجد أن معيار الشمول يتطلب من الخبرات التعلمية الصادقة، ان تعمل على تحقيق أكبر مجموعة من تلك الأهداف . حيث أن الأهداف بدون خبرات تعلمية لاتُسهم كثيراً في تغيير سلوك المتعلمين .

وتتطلب أنواع التعلم المختلفة، أنماطاً متعددة من الخبرات التعلمية أيضاً. كما لايُعتبر 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 ماطلب 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 التعلمية 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

أنـواع الخـبرات التعلميـة، التي تمكن التلميـذ من تعلم أشيـاء متعـددة : كاكتساب المعلومـات، والمهـارات العقلية والاجتماعية، والمعتقدات، والاتجاهات، والقيم. كما ينبغي عليـه ايجـاد مجمـوعـة من الخبرات التي تعلم التلميذ كيف يتعلم بمفرده، ومع مجموعات صغيرة .

* * *

٣ ـ معيار التنوع : Criterion of Variety

يرتبـط معيـار التنـوع ارتبـاطـاً وثيقـاً بمعيار الشمول. وبما أن التلميذ يعتبر كائناً حياًينمو باستمرار، لذا يجب أن تختار الخبرات التعلمية في ضوء النمو العام للتلميذ، وان تتنـوع الخـبرات لتلبي الحـاجـات المختلفـة للتـلاميذ. فكلما كان مجال الخبرات التعلميـة المعـروضـة متنـوعـاً وواسعاً، وجد التلاميذ نشاطات تناسب احتياجاتهم، وتمكنهم من السير بخطى حثيثة نحو تحقيق الأهداف التعليمية المرسومة .

ويتطلب تنـوع الأهـداف التعليميـة، تنوعاً كبيراً أيضاً في الخبرات التعلمية. حيث تسمـح الخـبرات التعلمية المتعددة، بتحقق تلك الأهداف، ومراعاة اهتمامات التـلاميـذ المختلفـة. ولتنـوع الخبرات فائدة أخرى تتمثل في مناسبتها للتلاميذ الذين ينحـدرون من عائـلات 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 توسيـع أفق التـلاميـذ، والذي لايمكن أن يتم بنجاح إلا بايجاد أوتوفير خبرات واسعة التنوع .

* * *

٤ ـ معيـار صلاحيـة أو مناسبة الخبرات التعلمية : Criterion of Suitability of Experiences

ينبغي أن تكـون الخـبرات التعلميـة المـدرسيـة منـاسبـة لكل من المستوى العام لمجمـوعـة التلاميذ، والمستويات الخاصة لكل فرد من أفراد تلك المجموعة. ويبدو أن تصنيف بلوم للمجـال المعـرفي 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 التعلمية بالترتيب الذي تم عليه تصنيف بلوم Bloom's Taxonomy

ويعتبر الاستعداد من أهم متطلبات صلاحية الخبرات التعلمية 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 التعلمية إلى التلاميذ، ألا وهي الاستعداد Readiness . ولكن، لايعني 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 التعلمية المطروحة. لذا يمثل النجاح أقوى العوامل المشجعة لتقدم التلميذ. ولهذا السبب، يجب أن لاتكون الخبرات التعلمية صعبة جداً على التلميذ إلى الدرجة التي لاتمكنه من تحقيق القدر اليسير من النجاح في تطبيق الخبرات . وفي الوقت نفسه، ينبغي ألا تكون تلك الخبرات من السهولة بحيث لاتحتاج إلى جهود تذكر في سبيل تحقيقها .

* * *

٥ ـ معيار علاقة الخبرات التعلمية بالحياة :

Criterion of Relevance of Experiences to Life

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

وبما أن انتقال أثر التعلم يحدث بدرجة كبيرة عندما يتشابه الموقف التعلمي بواقع الحياة، فانه لابد من اختيار المحتوى الذي يساعد المتعلم على تطبيق مجالات الحياة المختلفة . وبهذه 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 لايمكن 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 تعلمية 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 أوالمشكلات الاجتماعية الراهنة . كما يمكن تطبيق ذلك عن طريق القيام بزيارات أوجولات قصيرة لبحث مشكلات التعرية في المناطق الجبلية، أوازدحام السكان في المدن العربية، أوتوزيع الصناعات المختلفة، أو ملاحظة العمليات الزراعية المتعددة. أي يقوم مدرس الدراسات الاجتماعية بربط المعلومات المختلفة بواقع الحياة التي يحياها التلاميذ .

* * *

٦ ـ معايير ثانوية : Cecondary Criteria

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

(أ) يجب أن تعمل الخبرات التعلمية على تنمية أو تطوير التعميمات التي يتم تدريسها . فما أن تحدد التعميمات ذات العلاقة بموضوع الدرس، حتى يتم تقويم كل خبرة تعلمية 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 تعلمية : وزع على التلاميذ خريطة المغرب العربي موضحاً عليها مناطق انتاج الحبوب والزيتون والفواكه في المناطق الخصبة لسواحل تونس والجزائر والمغرب . أعرض على التلاميذ أيضاً لوحة لأهم صادرات تلك الأقطار، ثم أطرح الأسئلة التالية : هل تُنتج أقطار الوطن العربي الثلاثة، أكثر مما تحتاجه من القمح والزيتون والفواكه؟ ولماذا هناك فائض من هذه المنتوجات ؟ . 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 الميكانيكة، وخاصة في السنوات الأخيرة .

وترتبط هذه الخبرة التعلمية 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 التعلمية 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 يرتكز 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 يحياها 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 التعلمية الجيدة لمنهج الدراسات الاجتماعية، لابد من الأخذ بالاعتبار مجموعة من المعايير أهمها : الصدق، والشمول والتنوع، والصلاحية وعلاقة الخبرات التعلمية بالحياة. تلك المعايير التي يستحسن من معلم الدراسات الاجتماعية أن يعرفها جيدا، وأن يراعيها دائماً قبل عرض الخبرات التعلمية على التلاميذ .

* * *

تنظيم الخبرات التعلمية

تتضمن الأهداف التربوية المهمة، أنماطاً سلوكية معقدة يمكن تطويرها بشكل تدريجي بعد مرور فترات زمنية معينة . فمثلا، لايمكن للتلميذ اكتساب القدرة على القراءة الناقدة، وعمل التفسيرات الشاملة لما قرأ فعلا في عدد قليل من الدروس . حيث يتطلب فهم المبادىء 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. واذا تركت عملية تطوير مثل هذه الأنماط السلوكية المعقدة لفترات تعليمية غير متصلة، فان التحصيل المناسب يصبح مستحيلا. حيث تتمثل الخطوة الأولى والمهمة لبناء منهج الدراسات الاجتماعية، في تنظيم العديد من الخبرات التعلمية

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

ويتلخص الهدف الرئيسي من تنظيم الخبرات التعلمية، في زيادة الحد الأقصى لتأثير أكبر عدد من الخبرات التعلمية 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 نتوخى تحقيقه، فلا بد من تنظيم الخبرات أو النشاطات التعلمية للمنهج بطريقة تجعل التلاميذ يستمرون في التدريب على تلك النشاطات.(١٧) وإذا كان أحد الأهداف المهمة يتمثل في تنمية مهارات القراءة في الدراسات الاجتماعية مثلا، فمن الضروري أن ندرك بأن هناك تكراراً واستمرارية لفرص التدريب والتطوير لهذه المهارات . ويعني ذلك انه مع مضي الزمن، فان 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) فمثلا، يتضمن التتابع في تنمية مهارات القراءة في الدراسات الاجتماعية شرطا يتمثل في زيادة المواد الأكثر صعوبة، وتوسيع عمليات المهارات المتضمنة في قراءة هذه المواد، وزيادة في تحليلها تحليلا عميقا، بحيث لا يصبح برنامج الدراسات الاجتماعية للصف الثالث الثانوي مثلا، تكرارا لما هو عليه في الصف الثاني الثانوي، بل يذهب إلى مستوى أوسع وأعمق منه .

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

تتناسب 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[١٩] .

ويشير معيار التكامل Criterion of Integration ، إلى العلاقة الأفقية للخبرات التعلمية. 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 بموجبها نظرة التلاميذ المتكاملة لهذه المواد، وتتطور المهارات والاتجاهات الايجابية نحوها .[٢٠]

* * *

خلاصة ABSTRACT

تعرضت هذه الدراسة إلى موضوعات عديدة ألقت الضوء على الخبرات أو النشاطات التعلمية، 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 التعلمية، 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 تمَّ التعرف أيضاً على التطور التاريخي لمفهوم الخبرات التعلمية، 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 التعلمية، ليشير إلى العناصر الأساس للموقف التعلمي ـ التعليمي . وأخيرا تم استعمال مفهوم الخبرات التعلمية لكي يدل على ردود فعل التلاميذ في المواقف التعلمية التي يمرون فيها . ومع ذلك، فلا يزال بعض المربين يستخدمون مفهوم النشاطات التعلمية لتدل على الخبرات التعلمية .

* وكانت أهمية الخبرات التعلمية 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 تعلمي لهدف أو أكثر من الأهداف التربوية المنشودة .

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

* أما مستويات الخبرات التعلمية فتتدرج مابين 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 التعلمية 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 تنويعها بالدرجة التي تتناسب مع مابين التلاميذ من فروق فردية .

* وتتطلب قضية اختيار الخبرات التعلمية منا، استخدام معايير مهمة في هذا الصدد . تلك المعايير التي اتفق معظم المربين على ضرورة الاهتمام بها عند انتقاء تلك الخبرات . وتتمثل 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 التعلمية، حتى يتطلب الأمر تنظيمها وفقا لمجموعة من المعايير التي تتلخص في ضرورة استمرارية Continuity الخبرات، وتتابها Sequence ، وتكاملها Integration .

LEARNING EXPERIENCIES IN THE SOCIAL STUDIES CURRICULUM (ABSTRACT)

Learning Experiencies (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 activites provides opportunity for the student to apply Know ledge 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 relevace 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. Merril 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 .