

# الباب الأول

## أهداف التدريس

الفصل الأول : أهداف التربية

الفصل الثاني : النمو وأهداف التربية

الفصل الثالث : الاجتماعيات وأهداف التربية

الفصل الرابع : النشاط المدرسي وأهداف التربية



# الفصل الأول

## أهداف التربية

بيننا فى التمهيد أن التربية هى عملية توثيق الصلة بين الناشئ والبيئة فى ظروف معينة تعينه على الانمو فى الاتجاه المرغوب فيه. ولما كانت الطريقة التى يعمل بها الفرد أو يشعر أو يفكر تحدها الطريقة التى عمل أو شعر أو فكر بها فى الماضى، فإنه اذا رغبتنا فى التأثير فى أفعال أفراد معينين وشعورهم وأفكارهم، وجب إعداد بيئتهم؛ بحيث تؤدى بهم الى أن يعملوا ويشعروا ويفكروا بالطرق المرغوب فيها. وتستلزم هذه العملية معرفة ما هو مرغوب فيه من الأفعال والشعور والتفكير، وفى عبارة أخرى إذا كان التأثير فى النمو مرغوباً فيه، وجب أن نقرر أولاً نمط الفرد الذى نرغب فى تكوينه. والمدرسه كغيرها من المؤسسات الاجتماعية، التى تقوم بعملية التربية، تعمل فى ضوء الأهداف العامة التى يرتضيها المجتمع فى وقت بعينه؛ أى إن التدريس لا يتم بمعزل عن الأهداف التربوية الموضوعه، بل إنه يعمل من أجل تحقيق تلك الأهداف. ولهذا يبدو ضرورياً أن نبدأ بالحديث عن الأهداف العامة للتربية؛ حتى يمكن تحديد اتجاه النمو واختيار المؤثرات المناسبة.

### الصيغ القديمة للأهداف

ولقد وضعت كثير من النصوص، التى تصور ما يعتقداه الأفراد أو جماعات فيهم كأهداف سليمة للتربية. وكانت بعض هذه النصوص فى صورة قدرات للأفراد على «التفكير بوضوح» أو «التفاعل مع الآخرين» أو غير ذلك.

وتؤكد بعض الصيغ القديمة «نمو الفرد» فهذه التربية عند أصحابها «تنمية القوى الكامنة فى الفرد الى أقصى حد» وإننا لنلاحظ أن النمو الكامل لقوى الفرد كهدف للتربية تجريد لا يصمد أمام الفحص. فهناك «قوى» من الأفضل ألا تنمى، فإذا لم يكن هناك اختيار للقوى فى ضوء مجموعة من القيم العليا النهائية، فإن قوى الهدم أو القدرات التى ليس لها قيمة تذكر بالنسبة لأى فرد قد ينظر الى تنميتها على أنها هدف

للتربية. هذا بالإضافة الى أن التنمية الكاملة لكل القوى تتضمن أيضا خطأ تنمية «كل» القوى الى أقصى حد، على حين أن هذه القوى يختلف بعضها بالنسبة للبعض الآخر من حيث قيمتها، مما يجب أن يترتب عليه اختلاف فى درجة نمو كل منها بالنسبة للآخر، فلا تلقى كلها درجة واحدة من العناية، تبلغ بها جميعا مستوى واحدا.

ومن طرق التعبير عن الأهداف التربوية أيضا القول بأن الهدف هو «تكوين الأخلاق»، أو «كسب الرزق»، أو «تحصيل المادة العلمية والتمكن منها»، أو غير ذلك من الأهداف الجزئية. وواضح أن كلا من هذه الأهداف قاصر عن أن يهيىء للفرد فرصة النجاح الكبير فى حياته.

ومن الصيغ القديمة فى التعبير عن أهداف التربية تلك الصيغ التى تضع «الأهداف الفردية» مقابل «الأهداف الاجتماعية». ويرى أصحاب الهدف الاجتماعى أن التربية يجب أن تهدف لخير المجتمع وإسعاده، ومن هنا كان للدولة أن تشكل الأفراد وفق هواها عن طريق التربية، فالدولة تحدد الأهداف، والوسائل والأساليب التى تتبع لتحقيق النمط، الذى تريد أن يكون عليه الفرد. ومن أمثلة هذه المجتمعات «اسبرطة» فى العصور القديمة، فقد كانت - بحكم جوارها لمجتمعات معادية - تهدف فى تربية أبنائها الى خلق الجندى القوى القادر على الدفاع عن وطنه، ومن أجل هذا كانت مناهج الدراسة عندها تهتم كل الاهتمام بالفنون العسكرية واللياقة البدنية، وقوة الاحتمال والصبر على الشدائد، والتعود على حياة المعسكرات، هذا الى جانب تعريض الضعفاء للفناء من مجتمعها.

ويعلى أشياع «الهدف الفردى» من قيمة الفرد، ويرون أن المنشآت الاجتماعية جميعا ما وجدت إلا لتعمل على إسعاد الفرد، ولذلك فإن على المدرسة أن تشكل وتعديل من خطة العمل بها ومن مناهجها لتقبل الاختلافات الفردية بين تلاميذها دون أن تقتيد باعتبارات أخرى.

وواضح أن وضع الأهداف «الاجتماعية» والأهداف «الفردية» كل فى طرف،

أمر يتعذر معه نجاح الفرد أو رقى المجتمع؛ إذ كيف يمكن أن يسعد الفرد إذا لم يوجه نموه فى ضوء ظروف المجتمع الذى سيحيا فيه!. ومن ناحية أخرى هل يمكن للمجتمع أن يرقى إذا لم يتعهد الاستعدادات الخاصة عند الأفراد، حتى يستطيعوا أن يعملوا بنجاح فى ميادين الحياة المختلفة فى مجتمعهم الذى ينشدونه؟

### الصيغ الحديثة للأهداف

ولقد استخدمت فى السنوات الأخيرة طريقتان فى التفكير فى أهداف التربية، إحداهما تعبر عن هذه الأهداف فى صورة أنشطة الحياة ومسئولياتها، أما الثانية فتعبر عنها فى صورة أنواع النمو التفصيلى الذى يمكن أن يحدث للفرد.

### أولاً. أهداف التربية فى صورة أنشطة الحياة ومسئولياتها

وقد قسمت أنشطة الحياة الى أقسام مختلفة، وأصبحت مهمة التربية أن تنمى الفرد؛ كى يستطيع الاشتراك فى تلك الأنشطة بنجاح.

أما أقسام هذه الأنشطة فهى:

١- المواطنة الصالحة: وتتضمن الاشتراك الفعال فى الجماعات المحلية والدولية: السياسية والتربوية والاقتصادية، وهذا ميدان واسع نوعاً؛ إذ يضم كل النشاط والمسئوليات فى المواقف الجماعية.

٢- العضوية والمسئوليات الأسرية: وتضم تربية الأطفال، وشراء البضائع واستهلاكها، والخدمات، والتعاون بين أفراد الأسرة، وإسعاد الحياة المنزلية.

٣- الاستمتاع بالحياة: ويشمل أوقات الفراغ، والترويح، وفهم الإنسان لنفسه والعالم، وتكوين فلسفة سليمة للحياة، والاستمتاع بالبيئة المحلية.

٤- الصحة العقلية والجسمية: وتتضمن الجوانب الصحية لجميع نواحي النشاط، والطعام، والترويح الفردى والاجتماعى، واتجاه الشخص بالنسبة لنفسه وغيره وبالنسبة لمشاكل وظروف الحياة.

٥- الكفاية المهنية: وتقوم على القدرة على الإسهام فى التقدم الاقتصادى للمجتمع،

وتسويق الفرد لخدماته الخاصة ونتاجه، وضمان قدرة الفرد على كسب عيشه هو ومن يعول، والحصول على مثل هذه الخدمات والمواد، وليكون راضياً عن حياته.

٦- التعلم المستمر في المدرسة وفي الحياة: ويستلزم تنمية الاهتمامات والمهارات والقدرات العقلية كالمهارة في القراءة، والاستماع، والملاحظة، واجراء العمليات الحسابية، والقدرة على التفكير، والبحث والدراسة الفعالة.

ولقد كانت هذه الصيغة السابقة محاولة للتخلص من عيبين رئيسيين، شابا الصيغ القديمة لأهداف التربية، ألا وهما الجزئية، وعدم التحديد. ولقد نجحت صيغة أهداف التربية في صورة أنشطة الحياة ومسئولياتها في التخلص من العيب الأول فجاءت شاملة كل ميادين نشاط الإنسان، ولكنها لم تستطع التخلص من العيب الثاني؛ إذ من المؤكد أن المواطنة الصالحة تختلف في خصائصها من مجتمع لآخر، تبعاً للقيم والنظم الاجتماعية والاقتصادية السائدة فيها.

وقد دفع ذلك إلى التفكير في وضع صيغة أخرى، تعالج عيب عدم التحديد. فظهرت صيغة أهداف التربية في صورة مكونات السلوك، وهي تصوغ أهداف التربية في صورة أنواع وأوجه مفصلة للنمو، وتعنى بالنتائج التربوية التي يرجى أن يكتسبها النشء.

## ثانياً. أهداف التربية في صورة مكونات السلوك

وتيسيراً لعرض هذه الأهداف، وللفادة العملية، يمكن أن نعدد نتائج الخبرات التي يمر بها المتعلم فيما يأتي:

### ١- المعرفة:

- معلومات عن حقائق تفصيلية : مثل القاهرة عاصمة الجمهورية العربية المتحدة.
- معانى وتعريف : كمعنى الديمقراطية ومفهوم التطور
- مبادئ ومفاهيم عامة : كالنظريات الهندسية وقوانين الطبيعة.

## ٢- المهارات:

- مهارات اجتماعية : كمهارة المحادثة وآداب التحية.
- مهارات عقلية : كالمهارة فى القراءة والاستماع وإجراء العمليات الحسابية.
- مهارات حركية : كركوب الدراجة واستخدام الآلة الكاتبة.

## ٣- عادات:

- عادات اجتماعية : كشكر الغير فى الأوقات المناسبة.
- عادات عقلية : كتأجيل اتخاذ قرار حتى تتوافر المعلومات الكافية.
- عادات حركية : كالمشى.

- ٤- قيم ومثل عليا: كالصدق، والأمانة، واحترام النفس، والرغبة فى كسب تقدير الناس.

- ٥- اهتمامات : كالاهتمام بالشئون القومية العامة.
- ٦- أذواق : كتذوق الأدب الجيد.
- ٧- اتجاهات : كأنواع التعصب المختلفة، وحب الديمقراطية، وكراهية الظلم.

وواضح أن هذه الصيغة تتميز بالتحديد، ولكنه تحديد مغالى فيه لدرجة يتعذر معها الاستفادة العملية منها عند تخطيط المناهج، وبدا أنها فى حاجة إلى رباط يجمع

بين تفصيلاتها، ويمكن أن يتمثل هذا الرباط في مجالات الأنشطة التي جاءت بها الصيغة الأولى. وهكذا تتوافر صيغة لأهداف التربية تتميز بالشمول وبالتحديد.

على أن لصيغة التربية في صورة مكونات السلوك فضلاً كبيراً في لفت الأنظار إلى أن سلوك الإنسان محصلة لقوى مختلفة، يطلق عليها مكونات السلوك. وبالتالي لم يعد ينظر إلى المعرفة وحدها كوجه وحيد للتنمية، بل أصبح يشارك المعرفة أوجه أخرى جديرة بالتنمية الموجهة، وهي لا تقل أثراً في تحديد سلوك الإنسان عن المعرفة، إن لم تمكن أعمق أثراً منها.

ولتنمية الفرد، بهذا المفهوم الشامل لتنمية تضمنيات مهمة في عملية التدريس؛ إذ لم يعد استيعاب المادة العلمية هو الهدف الوحيد، وأصبح للمدرس أهداف عديدة يسعى لتحقيقها؛ ضماناً لتنمية شاملة تحقق في النهاية السلوك المرغوب فيه.

قالتا. ومن أشهر التصنيفات الحديثة لأهداف التربية، تلك الصيغة التي وضعها بلوم وزملاؤه (١٩٥٦)، وفيها تنقسم الأهداف إلى ثلاث أقسام رئيسة، ويتدرج تحت كل منها أقسام فرعية. وقد اتخذ تصنيف بلوم الشكل الآتي:

(١) المجال المعرفي، ويشمل:

- |              |            |            |
|--------------|------------|------------|
| ١- المعلومات | ٢- الفهم   | ٣- التطبيق |
| ٤- التحليل   | ٥- التجميع | ٦- التقويم |

(ب) المجال الوجداني ويشمل:

- |              |                                |                |
|--------------|--------------------------------|----------------|
| ١- الاستقبال | ٢- الاستجابة                   | ٣- اعطاء القيم |
| ٤- التنظيم   | ٥- الانصاف بقيمة أو مجموعة قيم |                |

(ج) المجال النفسي الحركي، ويشمل المهارات والحركات الجسمية.

### دور المراحل التعليمية في تحقيق الأهداف

وقد نتساءل بعد ما قدمناه عن الأهداف العامة للتربية عن السن، التي يمكن أن تتحقق عندها هذه الأهداف، وعن المراحل التعليمية التي يباط بها مهمة تحقيقها،

وعما إذا كانت هذه الأهداف يتتبع تحقيقها واحد بعد آخر. والواقع أنه ليست هناك سن يمكن أن يقال عندها أن هذه الأهداف قد تحققت تحقيقاً كاملاً؛ فالإنسان يتعلم مادام حياً، واعياً بما يدور حوله، ويستفيد من الخبرات التي يمر بها في حياته داخل المدرسة وخارجها، وقبل التحاقه بالمدرسة وبعد تخرجه فيها. ومن هنا كان في استطاعة الفرد أن يزيد من نمو نفسه في هذه الاتجاهات المختلفة طوال حياته. كذلك فإن النمو يسير في كافة الاتجاهات، بمعنى أن مرحلة التعليم الابتدائي يمكن أن تعين على نمو الطفل بدرجة ما نحو هذه الأهداف كلها. ولكن لا شك أن ما يمكن أن يصل إليه تلميذ المدرسة الابتدائية من مستوى للنمو، يكون أقل كثيراً مما يمكن للتلميذ نفسه أن يبلغه في المرحلة التعليمية الثانوية أو ما بعدها. كذلك فإن كل مرحلة تعليمية تركز على جوانب خاصة من الأهداف العامة أكثر من غيرها، فبينما نجد التعليم الابتدائي مثلاً يركز على تنمية المهارات الأساسية اللازمة للنمو العقلي والجسمي والفهم الاجتماعي نرى التعليم الثانوي الفنى يركز على الكفاية المهنية، أكثر من غيرها من المجالات، بينما نجد أن التعليم العالى يركز على التنمية العقلية.

وقد نتساءل أيضاً لماذا إذاً تمحدد فترة إجبارية للتعليم في بعض الدول؟ ففي جمهورية مصر العربية مثلاً تمتد فترة التعليم الإجبارية ما بين السادسة والخامسة عشر من عمر الأطفال. هل يتضمن ذلك إقراراً بأن الخامسة عشرة يمكن أن تتحقق عندها أهداف التربية؟

والاجابة عن ذلك بالنفى؛ فإن تحديد مرحلة للتعليم الاجبارى أمر اعتبارى يمليه عاملان، أولهما الظروف والاقتصادية للدولة، وثانيهما فكرة القائمين على أمر التربية عن الحد الأدنى للتعليم، الذى لا تستقيم حياة الفرد فى المجتمع دونه. ولهذا فإن الدول عادة تبدأ بفترة تعليم إجبارى قصيرة، ثم تزيدها كلما ارتقت أحوالها الاقتصادية والاجتماعية، حتى أن التعليم الإجبارى فى بعض الدول يمتد إلى سن الثامنة عشرة، وقد يمتد فيها مستقبلاً إلى ما بعد هذه السن.

هذا.. والارتباط وثيق بين الظروف الاقتصادية للدول ومدى طول فترة التعليم الإجبارى، ذلك أن التعليم الإجبارى تعليم بالمجان، تتحمل الدول نفقاته، وهى تكاليف باهظة نظراً للأعداد الضخمة من التلاميذ التى تلتحق به.



# الفصل الثاني

## النمو وأهداف التربية

### أولاً. اكتساب المعرفة

قد ينمو الانسان من الناحية التعليمية باكتساب المعرفة فى أحد الأشكال الآتية:

- عبارات لفظية، فيكون قادراً مثلاً على تسميع مختارات أدبية أو فقرة من كتاب أو تعريف معين.

- التعبير عن الفكرة العامة لفقرة ما، أو حدث من الأحداث، أو عملية، أو جانب آخر من خبرة، يستطيع الشخص أن يعبر عنها بالفاظ من عنده.

- تطبيق مبدأ عام، أو مفهوم، أو قاعدة يستطيع الشخص أن يطبقها على موقف، أو حالة، أو مشكلة معينة.

وتختلف هذه الأنواع الثلاثة للمعرفة أساساً من ناحية مقدار الفهم الضرورى لكل منها، فتسميع النص اللفظى يمكن تحقيقه بقليل من الفهم وإدراك المعنى.

ولقد قل الاهتمام فى التدريس منذ عشرات السنين، بالتذكر اللفظى، وهو نوع عسير من التذكر، ويستغرق وقتاً طويلاً لتحقيقه، وتقل قيمته إذا لم تصاحبه درجة عالية من فهم الكلمات التى تحفظ، هذا بالإضافة إلى أن العبارات التى تحتاج حقيقة إلى تذكرها بالفاظها قليلة نسبياً.

وكان التذكر اللفظى الهدف الرئيسى لما يدور من نشاط فى حجرة الدراسة خلال القرن التاسع عشر، ولذا فقد كان التسميع اللفظى يترك أثراً قوياً فى نفس المعلم كما كان يؤخذ عادة كدليل على تعلم المعنى، ومكنت القدرة على التسميع اللفظى لصاحبها من الحصول على مركز خاص، وفى القرن العشرين بدأ الاهتمام يتزايد بالقدرة على تطبيق المعرفة بدلاً من مجرد حفظ المعلومات.

على أنه من المرغوب فيه حفظ المواد التعليمية، كالنصوص الأدبية الممتازة، أو

القواعد المعينة، التي تتوقف القدرة على استخدامها على تذكر كلماتها الأصلية والتميز بينها بوضوح.

وعلى أية حال فالتذكر اللفظي دون فهم كامل قليل النفع، بل والتذكر اللفظي للقواعد التي يكثر استخدامها قليلا ما يعين على حسن استخدامها. وعند دراسة أساليب التدريس لاكتساب المعرفة يجب التمييز بين اللفظية في التعلم، وتعلم المحتوى أو المفرد العام للمعلومات.

### الطرق التطورية والطرق التي تأخذ بما يقدمه المختصون

وطرق التدريس التي تهدف إلى اكتساب المتعلمين الفهم والمعلومات تميل للانتماء إلى واحدة من مجموعتين:

- طرق تعلم الحقائق والنتائج الثابتة التي وصل إليها المختصون.
- طرق تنمية رصيد الطالب من المعلومات والفهم عن طريق الملاحظة والاستدلال.

ويدخل ضمن طرق المجموعة الأولى تعلم المواد من الصفحات المطبوعة، أو من الكلمات التي ينطق بها المدرس أو المتحدث في الإذاعة مثلا، أما النوع الثاني فيتمثل في الطرق التي تتركز فيها جهود المتعلمين على النمو، عن طريق الاستدلال من طائفة من المعلومات، أو من المبادئ العامة التي يتعلمونها.

على أن أكثر أساليب التدريس لا ينتمى إلى أحد هذين النوعين، يتمثل فيه أحدهما أكثر من غيره. ومن الأساليب التي تنتمي إلى الطرق التي تأخذ بما يقدمه المختصون ما يلي:

- التعلم عن طريق الكتب المدرسية.
- التعليم عن طريق المحاضرات.
- التعلم عن طريق ما يعرضه المدرس من وسائل تعليمية.
- التعلم عن طريق التسميع في الفصل.

ومن بين الطرق التطورية أساسا الطريقة الاستقرائية، التي يصل فيها المتعلم إلى مبدأ عام، أو قانون، أو قاعدة بفحصه عدداً من الحالات الفردية، والطريقة القياسية التي يبدأ فيها المتعلم بنتيجة، أو مبدأ، ثم يستدل عليه بأمثلة معروفة.

وتعتبر الخبرة التعليمية أو التدريسية تطورية إلى حد ما؛ فالمتعلم في الفصل قد يحاول أن يشتق مبدأ عاماً، ومع هذا فإنه يتلقى مساعدة كبيرة من المدرس ليصل إلى نتيجة تعتمد على حد ما على رأى «المختص». وكثيراً ما يثير المدرس أثناء قيامه بالشرح، المتعلمين أو بعضهم للتفكير في المادة لتصبح طريقتة تطورية إلى حد ما. ولكل من طرق التدريس التطورية والطرق التي تعتمد على ما يقدمه أهل الثقة المختصون مزايا، نلخصها فيما يلي:

### مزايا الطرق التي تأخذ بما يقدمه المختصون

- توفير الوقت.
- عرض المادة عرضاً منظماً منطقياً.
- تتطلب قدرة من المدرس أقل مما تتطلبه الطرق التطورية.
- تفضيل الطلبة لها على أساس أن ما يعرض بها محدد.
- حصول الطلبة على قدر كبير من المادة العلمية.
- يمكن التأكد من تمكن الطلبة من المادة التي حصلوا عليها بأدوات قياس مقبولة.
- قد تبرر طبيعة المادة وصعوبتها استخدام هذه الطريقة المباشرة، بدلا من الطرق التي تستهلك وقتاً طويلاً.

### مزايا الطرق التطورية

- إن نتائج التعلم المصاحب كالمبادأة، والاعتماد على النفس في الدراسة، وأساليب حل المشكلات التي تعين على مواجهة المشكلات خارج المدرسة، كل هذه نتائج عظيمة الأهمية لتلك الطرق.
- النشاط الذاتي الذي يقوم به المتعلم يعتبر من شروط التعلم الفعال.

- الاستجابة الكاملة للمتعلم عند بدء تعليمه يجعل ما تعلمه أكثر دوامًا، وبالتالي يقلل من الحاجة إلى التدريب أو التكرار.

- يمكن تعزيز الحفظ عن طريق اشتراك المتعلم في العملية التطورية.

- واقعية خبرة الطالب وحيويتها في الوصول إلى النتيجة، أو حل مشكلة بنفسه، يعين على زيادة الفهم.

- الأنشطة التي تتضمنها الطرق التطورية تروق للمراهقين النشطين، أكثر من الطرق الأخرى التي تشجع السلبية.

- تهىء فرصة كبيرة للمدرس لملاحظة وتشخيص طرق كل فرد في الدراسة وحاجاته وخصائصه الشخصية.

وتتطلب الطرق التطورية مهارة وجهداً وصبراً وخبرة سابقة، أكثر مما تتطلبه الطرق الأخرى، ولهذا السبب فإن المدرسين قليلي الصبر، وكذلك المدرسين الذين تشغلهم أعمال أخرى خارج المدرسة، لا يلجأون إلى استخدام الطرق التطورية، وبعد تجربة تلك الطرق والتمكن بعض الشيء من أساليبها، والوقوف على محددات استخدامها، فإن المدرس الراغب في أن يكون تدريسه فعالاً سيزيد استخدامها للأساليب التطورية، وتحقق تلك الطرق مزايا كثيرة، إذا استخدم الوقت بحكمة، ومتناسبا مع النتائج التربوية التي يحتمل تحقيقها.

### الطرق المباشرة والطرق غير المباشرة

يستطيع الشخص أن يتعلم من خبرة غيره، كما يستطيع أن يتعلم من خبرته هو شخصياً، ولولا هذا لكان مدى تعلم فرد بعينه محدوداً جداً، ولاستنفذ فيه وقتاً طويلاً فيستطيع الفرد مثلاً أن يتعلم عن مظهر شيء معين، دون أن يرى ذلك الشيء، وعن عملية دون أن يرى الطريقة، وعن الأصوات دون أن يسمعها، وعن الآلام دون أن يشعر بها، وعن التجارة والحرب دون أن يكون له خبرة مباشرة بها. ويمكن أن يحدث التعلم، بل إن قدرنا منه هو كذلك، نتيجة لما يسمى بالخبرة البديلة أى خبرة الآخرين بالشيء، فكل ما نتعلمه عن طريق الصحف والإذاعة والمواد المكتوبة والمطبوعة والكلمات المنطوقة وكل أشكال الوسائل التعليمية هو خبرة بديلة.

والمزايا النسبية للطرق المباشرة، والطرق غير المباشرة، تشبه المزايا النسبية للطرق التطورية، والطرق التي تعتمد على ما يقدمه المختصون. وعند تعلم الفرد من خبرته المباشرة الشخصية يرجح أن يكون تعلمه أكثر دقة، وأن يحفظ ما يتعلمه مدة أطول، ويفهمه بدرجة من الكمال أكبر، ويكون أكثر اهتماماً بعملية التعلم، ويرى بوضوح قيمة ما يتعلم، ويستمتع بصورة أكبر بالأنشطة التعليمية، ويكون أكثر سرعة، مما يحدث عند تعلمه عن طريق الخبرات غير المباشرة.

وعلى أية حال.. فإن كثيراً من التعلم الضروري يجب أن يتم عن طريق الخبرات البديلة، إذ لا يمكن المرور بخبرات تم وقوعها بالفعل، ولا يمكن أن تتكرر لأغراض التدريس، كما في تدريس التاريخ. ويصدق هذا أيضاً على أكثر موضوعات العلوم، والاجتماعيات، وبعض موضوعات المواد الدراسية الأخرى.

وينبغي أن يتبين المدرس في جميع الأوقات محددات استخدام الخبرة البديلة في التعلم، وأن يخطط الخبرة التعليمية بحيث لا تتأثر بالمحددات إلا بأقل قدر ممكن فالصور، والنماذج، والرحلات، والتمثيلات، وأساليب العرض الأخرى، ينبغي أن يكثر استخدامها حتى تتحقق الحيوية، ودقة التفاصيل والاهتمام والفهم، ذلك أن من المفيد جداً أن يتصف الموقف التعليمي بالواقعية بقدر الإمكان، ونظراً للأهمية البالغة للبيئات المختلفة للواقعية والخبرة المباشرة في عملية التعلم والتدريس، سنعرض مستقبلاً للوسائل التعليمية كموضوع قائم بذاته.

### التدريس للحفظ

كثيراً ما يحفظ الانسان المعلومات التي اكتسبها، ولكنها غالباً ما تنسى، على أن كل فرد يعلم أن كثيراً مما يخبره يتعذر عليه استرجاعه.

فالتמיד لا يحفظ كل المعلومات التي يكتسبها، وإذا استطاع ذلك فإنه لا يستطيع أن يسترجمها، ومن المؤكد أنه قادر على أن يسترجم بعد فترة من الوقت كثيراً مما قرأ أو سمع أو خبر مباشرة، وهناك عوامل عديدة تحدد العناصر التي يحفظها الشخص من خبرته التعليمية، وأحد هذه العوامل الرئيسة هو حيوية الخبرة، أو عمق أثرها. وتحدد درجة عمق الخبرة وشدها بالظروف الآتية:

- وجود اهتمام بالخبرة.

- الجدة في عناصر الموقف.

- فهم مغزى الخبرة ودلائلها.

- الانطباعات التي تتركها الخبرات المشحونة بالانفعالات.

- عدم وجود عوامل مشتتة غير مرتبطة بالخبرة، كالجوع والقلق مثلاً.

- درجة الانتباه والتركيز على الخبرة.

- اللياقة البدنية للمتعلم.

ونظراً لأنه من الصعب توفير هذه العوامل المختلفة في الموقف التعلّمي في حجرة الدراسة، فإنه من الضروري تقوية الابتداء في أنواع التعليم بالمران والمراجعة، والطرق التطورية إذا أحسن استخدامها، تكون فعالة في تحقيق الحفظ، أما أساليب التسميع وما يرتبط بها من المهارة في توجيه الأسئلة وتحديد الواجبات فإنها - رغم أهميتها - تعتبر بديلات غير فعالة في حجرة الدراسة للمشكلات الحيوية.

### التدريس لتحقيق الفهم:

من الأمور المهمة في التدريس التمييز بين اكتساب المعلومات دون فهمها جيداً، واكتساب المعلومات التي تم فهمها بدرجة حسنة نسبياً. ومن العسير اكتساب المعلومات التي قل فهمها، كما يتطلب ذلك وقتاً أطول مما ينبغي في أكثر الأحوال، هذا بالإضافة إلى أنه يقضى على اهتمام الطالب، وينى لديه اتجاهات غير مرغوب فيها بالنسبة للمادة والمدرس والمدرسة، ثم إن ما يحصل عليه الطالب من إشباع ورضا باكتسابها قليل، وهو إلى جانب ذلك يعنى أن الطالب لن يستطيع الاستفادة منها إلا قليلاً، ويحتمل أن يخطيء في تطبيقها، وأخيراً فإنه لا يعين على إمداد المتعلم بالفهم الأساسى، الذى يمكنه من تعلم وفهم أشياء أخرى بصورة أفضل. ويرجع كثير من الفهم المحدود غير الفعال، والتعلم الخاطيء، إلى جهل المتعلم بالمعنى المحدد للكلمات، ولا يهتم مقدار المعلومات المكتسبة التي يستطيع تسميعها؛ إذ لا قيمة لها،

أو أن قيمتها تكون ضئيلة، إذا لم يعرف معنى الكلمات، أو قيمة هذه المعلومات بالنسبة لاستخدامها وتطبيقها. ولهذا السبب وحده - دون غيره من الأسباب - ينبغي أن يعنى المدرسون عناية خاصة بالتأكد من أن المتعلمين يتعلمون معنى الكلمات المهمة فى المواد التى يدرسونها.

ويتضمن الفهم بأنواعه معرفة ما يشتمل عليه الموضوع من معان، وأهمية المعلومات التى يحويها، كما أنه يتضمن الإجابة عن أسئلة تتصل بفوائده وخصائصه، وبأهمية كل خطوة فى العملية، وتتابع خطواتها. ففى حل المشكلات مثلاً يحدد الفرد المشكلات فى ذهنه، ويبحث عن المادة المتصلة بها، ويصل إلى فرض مؤقت، ثم يختبره للتحقق من صحته، وأخيراً فإنه يهتم بالسبب والنتيجة، وغير ذلك من المعلومات.

### وتفيد الأساليب الآتية فى تحقيق الفهم بأنواعه:

- الشرح اللفظى والمصور بأنواعه.
- مناقشة مشكلات التطبيق والتقويم.
- استخدام الوسائل التعليمية وإتاحة فرص للمناقشة بين المتعلمين.
- استخدام الأنشطة والطرق التطورية، بدلا من الطرق التى تأخذ بما يقدمه المختصون.

ومن الضرورى للمدرس - فى كثير من الأحوال - أن ينمى أو يضيف إلى خبرة الفصل أو التلميذ أو ما سبق لهما تعلمه؛ حتى يتوافر أساس كاف لتنمية الفهم. وتفيد المناقشات والقراءة والوسائل التعليمية فى هذا السبيل، وخاصة فى تنمية فهم المبادئ العامة، والقوانين، والمفاهيم وغيرها من التعميمات.

وزيادة المفاهيم لدى الشخص، وغناها، يعتبر من أكثر الخدمات التربوية التى يستطيع أن يؤديها المدرس للتلميذ قيمة، ويعجز المدرس، الذى يرى فى التعليم أنه استماع للدروس، عن تحقيق هذا النمو التربوى القيم.

## ثانيا. اكتساب العادات والمهارات

تشابه كثيرا سيكولوجية تكون العادات، وسيكولوجية نمو المهارات، والعادات هي ميل مكتسب للكائن الحي، يجعله يسلك نفس السلوك كل مرة عند توافر شرط معين أو شروط معينة، والمهارة هي القدرة على الأداء بدرجة كبيرة من الكفاية، والدقة، والسرعة، والمهارات. والعادات أنواع أربعة: حسية وعقلية واجتماعية ومزيج من اثنين أو ثلاثة منها، والعنصر البيئي الشرطي أو المنبه لهذا السلوك قد يكون متخصصا للغاية، وقد يتضمن تابعا زمنيا كما يحدث عندما يبدأ الإنسان في لبس ملابسه عقب قيامه من النوم.

وأنة لأمر ضرورى للغاية عند اكتساب العادات والمهارات أن يتكرر نمط السلوك، دون تعديل أو استثناء، فلا يغير الكائن الحي فى أداء نمط معين من السلوك فى موقف معين؛ حتى تتكون العادة، ولا يفشل فى السلوك بالطريقة نفسها وبالترتيب المعين نفسه عند تنمية المهارة.

وينبغى ألا تتباعد فرص التكرار بالنسبة لهذين النوعين من التعلم، وخاصة فى المرحلة الأولى لتعلمها: ويجب أن تتوافر الرغبة والاهتمام لأداء النمط المعين؛ حتى يكون التعلم فعالا واقتصاديا، وينطبق هذا بصفة خاصة على تنمية المهارة. كذلك ينبغى أن يرتبط الأداء فى عقل المتعلم بنتائج سارة، وخاصة فى حالة تنمية المهارة، لضمان الثقة فى الأداء فى حالة العادة، والتحسين فى الأداء فى حالة المهارة. وهذه الحالة تشبه حالة الإشباع والرضا اللتين ترتبان على معرفة أو توقع التحسن، الذى يعوض ما قد يصاحب المران من إجهاد أو ملل.

وإذا ما تكونت المهارات والعادات الجسمية والعقلية بدرجة كبيرة من الثقة والكفاية، فإنها تصبح مكتسبة تدوم نسبيا، أكثر مما يحدث للمعلومات التفصيلية، ولهذا.. يجب أن يكون المدرس يقظا للفرص، التى تسنح لتكوين العادات المرغوب فيها، وتنمية المهارات النافعة.

### ثالثا . اكتساب المثل العليا والاتجاهات

إن أثر المدرسة عادة في تنمية المثل العليا، والاتجاهات، المرغوب فيها، أقل من أثرها في تنمية المهارات، والعادات، والمعلومات، والأفكار العامة، والمفاهيم، وهذا أمر يؤسف له؛ إذ إن المثل العليا والاتجاهات أمور بالغة القوة، بالنسبة للسلوك الإنساني. ويرجع نقص الاهتمام والفاعلية نسبيا لدى المدرس في تنمية المثل، والاتجاهات، إلى عوامل ثلاثة:

- الصعوبة النسبية لقياس مدى نمو المثل العليا والاتجاهات.

- يندر أن يكون ما تحققه المدرسة في تنمية المثل العليا والاتجاهات - في مدى أسبوع أو شهر أو سنة - قابلاً للقياس.

- إن نمو المثل العليا والاتجاهات هو نتيجة لخبرات مدرسية، ترتبط بمواد دراسية عديدة، وفي خلال مراحل التعليم كلها، وبخبرات غير مدرسية، في المنزل، والملاعب، والمجتمع عامة، ولهذا لا ينسب الفضل في وجودها إلى مدرس بعينه، أو لمادة دراسية معينة.

وتتأثر مثل واتجاهات تلاميذ المدرسة بمثل ومعايير أقرانهم ومدرسيهم، الذين يتصلون بهم أثناء العمل المدرسي اليومي، كذلك فإنها نتاج تفكيرهم، وأحلام يقظتهم، التي تثيرها قراءاتهم التاريخية، والأدبية، وغيرها من المواد التي تستند إلى الحقائق، أو إلى الخيال.

ومما يؤثر كثيرا في تشكيل مثل التلاميذ واتجاهاتهم ما يتصف به المدرس من عدالة، وقوة، وديمقراطية، وصراحة، واتزان وحكم سليم. كذلك تتأثر المثل والاتجاهات في تكوينها بالأنشطة المختلفة للطلبة في المدرسة وخارجها، ويمكن استمرار تقويتها، أو إعادة تشكيلها، بالخبرة داخل الفصل وخارجه.

### طرق تنمية المثل العليا والاتجاهات

لم تبلغ طرق تنمية المثل والاتجاهات في فاعليتها الطرق التي تعين على اكتساب

المعلومات، أو تنمية العادات والمهارات، فالمثل والاتجاهات لا يمكن دائما التأثير فيها تأثيرا مباشرا بطريقة بسيطة، فتعلم التاريخ، أو القواعد، أو أى نوع آخر من الحقائق، أو اكتساب المهارة، يمكن أن يخصص له وقت معين، كيوم، أو أسبوع، أو شهر. أما نمو المثل والاتجاهات، فلا يسير وفق هذا الأسلوب البسيط، فالمثال المعين أو الاتجاه المعين يندر أن يخصص له وقت للدراسة، والحقيقة أن تنمية المثل والاتجاهات يصاحب دائما اكتساب المهارات، والمعلومات. وطبعيا أن المدرسين يميلون إلى التركيز على نمو النتائج، التي تمثل أهدافا مباشرة لعمل اليوم، أو الوحدة الدراسية التي يمكن قياس مدى التقدم فيها بسهولة.

ومن الواضح أن المثل والاتجاهات مؤثرات قوية تحدد التقدم، والسعادة الإنسانية الاجتماعية، وأنها إذا ما اكتسبت تبقى حية ونشيطة، زمنا طويلا بعد أن تكون الكثرة العظمى من المعلومات المكتسبة قد أصبحت غير قابلة للاسترجاع بسهولة.

وقد أظهر البحث أن مناقشة المواقف المعينة التي تتضمن اتجاهات ومثلا معينة، كان لها أثر لا بأس به في تنمية تلك المثل والاتجاهات، وتسمح فرص مثل هذه المناقشات في دروس أية مادة وخاصة دروس المواد الاجتماعية، وآداب اللغة.

### نمو المثل:

المثال تربويا ونفسيا، هو ما يقبله فرد معين أو مجموعة من الأفراد كمييار للكمال، والمثال بهذا المعنى يتضمن عنصرا ذاتيا، وكثيرا ما يستخدم ليدل على مستوى من الامتياز، أو على شخص أو شيء له صفة الامتياز، ويشعر نحوه من يعتبره مثالا أو مثاليا، برد فعل مشحون بالانفعالات، ورد الفعل هذا هو رغبته في أن يكونه، أو يكون مثله.

ومن بين المثل المهمة مثل اجتماعية، وخلقية، وعقلية، وجسمية. ويتحدد سلوك الفرد لدرجة كبيرة بطبيعة وقوة مثله، ذلك أن سلوكه في أكثره محاولة لتحقيق تلك المثل.

ومن العسير التعبير عن طرق تنمية المثل في صورة أساليب معينة. ولكن كثيرا من الأساليب التي تستخدم لتحقيق أنواع أخرى من النتائج تفيد في هذا الميدان، وقد

يكون أكثر المبادئ أهمية هو أن يكون للمتعلم اتصال بالمثل فى شكل قراءة، أو مناقشة، أو ملاحظة لأفراد تتوافر فيهم خصائص هذه المثل

وتتاح الفرص بوميا فى دروس أية مادة دراسية، لإقامة مثل مرغوب فيها أو لتقوية الموجود منها لدى التلاميذ، ويمكن توجيه نظر المعلمين مباشرة أو ضمناً إلى المعايير المرغوب فيها، بحيث يزداد تقبلهم لها. ولعل أكثر الطرق فاعلية هو ما يعتمد على ظاهرة التقمص، فالصغار بصفة خاصة يميلون إلى قبول وتنمية المثل التى يتصف بها شخص يعجبون به، والفرص كبيرة فى تدريس آداب اللغة، والتاريخ، والأحداث الجارية، لجذب أنظار التلاميذ للمثل المرغوب فيها، كما تصورها الشخصيات الخيالية والتاريخية. كذلك تتوافر فرص فى تدريس العلوم، والفنون، وغيرها من المواد، للإشارة إلى السقادة الجديرين بالإعجاب فى هذه الميادين، والذين يمكن أن يصبحوا مصدر إلهام.

والفرص متاحة أيضا فى تدريس أية مادة لعرض بعض المثل، كالدقة فى العمليات الحسائية، والأمانة العقلية، وخدمة الإنسانية.

على أن هناك تحذيرا مهماً يجب أن تشير إليه كمبدأ أساسى، ألا وهو أنه ينبغي أن يسلك المدرس طريقا سليما لتنمية المثل؛ فالطرق المكشوفة بشكل واضح والتى يرون فيها النشاط أكثر مما يجب، أو الطرق التى يعوزها الاخلاص، يحتمل أن تكون غير فعالة، بل إنها قد تشير عداً أو تولد عدم الاكتراث.

### نمو الاتجاهات:

الاتجاه تربويا ونفسيا، هو ميل الفرد بالنسبة لأشخاص آخرين، أو أفكار، أو مؤسسات أو أعمال، وقد يكون الميل للشئ أو ضده، وليس سهلا أو ضروريا التمييز بين المثل والاتجاهات، أو محاولة تخطيط طريقة مختلفة لتنمية كل منها، فالتشابه كبير بينهما فى طبيعتهما، كما أنهما متداخلان فى خصائصهما، ويكمل كل منهما الآخر ويدعمه، والنتائج تدل على أن طرق تنمية النوعين متماثلة تقريبا. ومن الضرورى عند تنمية المثل والاتجاهات المرغوب فيها أن يتبين المدرسون أهميتها التربوية، وأن

يكونوا يقظين للفرص التي تفيدها في تنميتها، وأن يتجنبوا محاولة فرضها عن طريق المحاضرة، أو الوعظ، أو الإكراه على الأخذ بها.

### رابعاً. اكتساب الأذواق والاهتمامات

إن تعلم الشخص هو مسألة أذواق واهتمامات اكتسبها، كما هو مسألة معرفة أحاط بها، والمدرس الناجح حقاً هو الذي يستطيع معاونة المتعلمين على اكتساب درجة كبيرة من التمكن من المواد التي تدرس لهم، وهو الذي يترك تلاميذه ولديهم رغبة في زيادة تعلمهم، واهتمام ثابت يدفعهم إلى استمرار التعلم، والقيام بأنشطة جديدة، على أساس ما أتموا تعلمه.

### فرص تنمية الأذواق والاهتمامات

تمتد أذواق الفرد واهتماماته في أصولها إلى خبرات حافلة بالمعنى. والخبرات الأولية عادة لا تولد الأذواق والاهتمامات، بل غالباً ما يتولد عنها في البداية عدم تذوق وفقد اهتمام، يبلغ أحياناً مرتبة السأم، على أن الاتصال المستمر بموضوع التذوق والاهتمام في ظروف مواتية يعين على تحقيق الهدف.

وينبغي ألا يشعر المدرس بالخذلان إذا ما رأى تلاميذه في البداية لا يبدون اهتماماً نحو المادة، أو يبدون كراهية لها، كما ينبغي ألا يؤخذ بالاهتمام الذي قد يظهر عفو الساعة، أو ما يبدو كأنه نمو سريع للتذوق. ويتوقف النمو المستمر للاهتمامات القيمة - لدرجة كبيرة - على التدريس مادة وطريقة.

ويعلم المدرس الممتاز أيضاً أن الأذواق والاهتمامات مسائل فردية، فلا ينتظر من جميع الأفراد أن يهتموا بالأشياء نفسها، ولا أن تكون لهم الأذواق نفسها، بل أنه لأمر غير مرغوب فيه أن يكونوا كذلك، فأهم ما يجب أن يعنى به أن يزيد كل طالب اهتماماته وأذواقه عدداً وشدة وريقاً.

فالتدريس كثيراً ما يكون من النوع الذي يطلق عليه تدريس للتذوق، وهو لا يقتصر فقط على تنمية الأذواق والاهتمامات والمثل والاتجاهات، بل يتضمن أيضاً

الوصول إلى المعلومات والفهم والمهارات، التي يشتمل عليها التحليل والتقويم، ودرس التذوق الناجح هو عملياً مزيج من مبادئ وأساليب عديدة لتنمية كل ما ذكرنا.

والمقترحات التي تفيد في التدريس لتنمية الأذواق كثيرة، ويمكن أن ينطبق أكثرها أيضاً مع التعديل المناسب في صيغتها في تنمية المثل والاتجاهات والاهتمامات، ومن هذه المقترحات ما يلي:

- يستخدم المدرس المادة العلمية المناسبة لسن التلاميذ ومستوى نضجهم، وتنمية الذوق عملية بطيئة، ولا يمكن رفع مستوى المادة العلمية بنجاح فجأة، كذلك فالمادة العلمية إذا كانت أقل في مستواها من مستوى الطالب لا يكون لها الأثر المطلوب.

- يظهر المدرس حماساً للمادة، ويكون تذوقه لها حقيقياً.

- يتجنب الإفاضة في التحليل؛ إذ يحتمل ألا يساعد هذا على التذوق.

- يشجع الطالب على التعبير عن رد فعله دون إرغام، وينبغي أن تتاح الفرصة أمامه للتعبير التلقائي، مع الترفق في نقده.

- عدم محاولة وضع معايير لتنتائج تنمية التذوق، فالأذواق تختلف، ولا تنمو بدرجات متساوية، ولهذا ينتظر أن تكون الفروق الفردية شاسعة؛ مما يتطلب صبراً وأساليب تخطط بعناية.

- لا يتحدث المدرس عن «التذوق»؛ فهذا ينبغي أن يكون نتيجة للخبرة المباشرة، التي يوجه المتعلم أثناءها ليكتشف بنفسه مواضع الجمال والمتعة.

- معرفة الطالب لأساليب الإنتاج تعينه غالباً على التذوق، إلا أن التدريب الإجباري على أساليب الإنتاج، قد ينمي اتجاهات تعوق نمو الاتجاهات والاهتمامات المرغوب فيها.

- أن تدمج الاهتمامات والأذواق حديثة التكوين في أنشطة مشجعة أو مرضية.

- إذا لم تؤد المادة بعد عرضها وقتها مناسباً إلى إثارة اتجاهات مرغوب فيها، ينبغي تغيير تلك المادة وعدم الإصرار عليها.

- ينبغي أن يقف الطالب بنفسه وبمساعدة المدرس على القيم الخلقية والجمالية للمادة.

### خامساً - اكتساب أنواع التعلم المصاحب

كما يعقد تخطيط الخبرات التعليمية أن محاولة تنمية مكونات السلوك المرغوب فيها، تؤدي دائماً وفي الوقت نفسه إلى نتائج ثانوية، تكون أحياناً كبيرة الأهمية، وأحياناً يكون ضررها بالغاً. وهذه النتائج للتعلم أو التعليم يطلق عليها النتائج المصاحبة، وهي نتيجة لطرق التعلم أكثر منها للمحتوى، ولو أنه من المتعذر إقامة خط فاصل بينهما، ومن المؤكد أن بعض النتائج يترتب مباشرة على المحتوى.

فإنجاه التلميذ بالنسبة للمدرسة، وبالنسبة للسلطة، وبالنسبة للتعلم عامة، وبالنسبة لنفسه، وبالنسبة لوالديه، وبالنسبة لزملائه في الدراسة، يتأثر بالدرجة التي تشير بها الأنشطة التعليمية اهتمامه، وما يبدو عليها من نفع، وما لديه من قدرة على القيام بها، كذلك فإن اهتمامه بمختلف ميادين التعليم، أو المهنة، يتأثر بخبراته بالمواد الدراسية كما درسها.

والمتمصلون بميادين الإرشاد النفسي، والصحة النفسية يعرفون جيداً هذه الظاهرة، ويستطيعون تأييدها بأمثلة عديدة تبين منها كيف كان المدرسون سبباً في إحداث جوانب نمو مهمة في الشخصية بعضها نافع وبعضها ضار، وغالباً ما تكون النتيجة المصاحبة - أي الثانوية أكثر أهمية من النمو المقصود فعلاً، والذي يترتب مباشرة على الأنشطة التعليمية.

### الدافعية والنتائج المصاحبة

إن المدرس الذي يحاول دفع المتعلمين إلى القيام بالأنشطة التعليمية عن طريق التهديد أو الإكراه، أو المخاوف التي يحتمل أن تؤدي إلى اتجاهات غير مرغوب فيها بالنسبة للمادة العلمية أو الأنشطة التعليمية... هذا المدرس يكون كمن يذبح الأوزة،

التي تبيض بيضها من ذهب، ومن الواضح أن هذا الأسلوب يحقق نمواً تعليمياً سريعاً على حساب النمو المستمر في الحياة المستقبلية.

وينبغي أن تؤخذ النتائج المصاحبة في الاعتبار عند استخدام الحوافز في التعلم، فالأنشطة التعليمية، التي تروق للتلميذ لما تدخله عليه من سرور، أو لقيمتها، تولد اتجاهات مرغوب فيها نحو ما يرتبط بتلك الأنشطة بما في ذلك المادة الدراسية والمدرسية، وتقل درجة تكوين ونمو هذه الاتجاهات كثيراً، إذا ما كانت الأنشطة التعليمية تروق للمتعلم، لما تحققه من نتائج، لا لأنها سارة في نفسها. وتقل الفاعلية كثيراً في تنمية الاتجاهات المرغوب فيها، إذا كانت الأنشطة التعليمية غير سارة، ولا ينتظر أن تحقق تعلماً قيماً. ولهذا يجب أن يقتنع المتعلم بأن التعلم الذي يحتمل أن ينتج عن ذلك النشاط قيم، وأن ما يعود عليه من هذا التعلم يتحقق في القريب العاجل، لا في المستقبل البعيد.

وتلعب درجة نجاح المتعلم في اتقان الأعمال التي تتضمنها الأنشطة التعليمية دوراً مهماً في النتائج التعليمية المصاحبة، فإذا تكرر فشله باستمرار، أو في أكثر الأحوال، فمن المحتمل أن ينمى اتجاهات غير مرغوب فيها بالنسبة للمادة والمدرسة، كما يحتمل أن تضعف ثقته بنفسه على الأقل، بالنسبة للتعلم في ميدان معين، من ميادين المادة أو النشاط.

ويتوافر للفرد في كل الأوقات كثير من المثل، والاتجاهات، والاهتمامات والأذواق، والأفكار العامة والمعلومات التي تمر بعملية النمو، أو تكون قابلة للإثارة والتنبيه.

وقد سبقت الإشارة إلى أن قياس نمو الطلبة من حيث مثلهم واهتماماتهم أمر عسير، إلا أنه ينبغي ألا يقلل ذلك من شأن هذه الأنواع من النتائج التعليمية، كما ينبغي ألا يتنحى المدرس عن مسؤوليته في الإسهام في تنمية تلك النتائج المهمة، ولو أنها ليست أهدافاً لميدان معين أو مادة دراسية بعينها.



# الفصل الثالث

## الاجتماعيات(\*) وأهداف التربية

### أولا. تعريف الاجتماعيات

لعل أكثر تعاريف الاجتماعيات انتشاراً كان من وضع «ادجار ويزلى» (Edgar Wesely)، فهو يميز بوضوح بين العلوم الاجتماعية (Social Sciences) والاجتماعيات (Social Studies)، وينظر إلى العلوم الاجتماعية كمصدر للمعرفة العلمية التي توصل إليها الباحثون، والتي تهتم بدراسة العلاقات الإنسانية دراسة تفصيلية منطقية، أما الاجتماعيات فمصممة أساساً لأغراض تعليمية، وتشمل تلك الأجزاء أو الجوانب من العلوم الاجتماعية، التي اختيرت وعدلت للاستخدام في المدرسة أو في مواقف تعليمية أخرى. ويشير مصطلح الاجتماعيات إلى مواد، محتواها وهدفها أساساً اجتماعي، فالاجتماعيات هي العلوم الاجتماعية مبسطة لأغراض تربوية.

ويرى «جون ميخائيليس» (John Michaelis)، أن مصطلح الاجتماعيات وثيق الصلة بمصطلحات أخرى، ولكنه متميز عنها، وأكثر تحديداً منها، ومن تلك المصطلحات ما يلي:

١ - المهارة الاجتماعية (Social Competence)، وهي قدرة الفرد على الاشتراك في الأنشطة الجماعية، في المدرسة وخارجها.

٢ - التعلم الاجتماعي (Social Learning) : ويتضمن كل الخبرات التي تهيم الفرد للحياة في المجتمع.

٣ - التربية الاجتماعية (Social Education) : وتتضمن كل الأنشطة المدرسية، التي تخطط بقصد تحقيق التعلم الاجتماعي، وزيادة المهارة الاجتماعية.

٤ - المعيشة الاجتماعية (Social Living) : وتدخل فيها العمليات المتضمنة في التفاعل اليومي بين الناس، ويقصد بها في بعض المدارس الاجتماعيات، وغيرها من الأنشطة المدرسية المخططة لزيادة المهارة الاجتماعية.

---

(\*) كان يعبر عنها بالمواد الاجتماعية أو الدراسات الاجتماعية.

أما «مالكولم دوغلاس» (Malcolm Douglass)، فمفهومه لتدريس الاجتماعيات واسع، وشامل، مع اشتراط المنفعة. فهو يرى أن الاجتماعيات هي الجزء من النشاط التعليمي بالمدرسة، الذي يهتم بتعليم وتعلم المشكلات المهمة اجتماعيا، والتي يعتقد أن تعلمها يعود بالخير على المجتمع. ويستفوق «دوغلاس» مع «ويزلي» و«ميخائيليس» على أن منهج الاجتماعيات ينبغي أن يستمد محتواه أساسا من العلوم الاجتماعية، ولكنه يعتقد أنه ينبغي ألا تكون العلوم الاجتماعية المصدر الوحيد لذلك.

ويفضل «كيلمنتس» (Cloments)، و«فيلدر» (Fielder) و«تاباكنك» (Tabachnick)، استخدام مصطلح «الدراسة الاجتماعية» (Social Study)، بدلا من الدراسات الاجتماعية (Social Studies) وهذا التعريف أكثر اهتماما من التعاريف الأخرى بالعملية ذاتها، ويرى أنصاره أن الدراسة الاجتماعية نشاط، ويعرفونها بأنها عملية تتضمن مايلي:

١ - تعلم للتنوع والتغير في سلوك الناس، عندما ينظمون أنفسهم للعيش معاً على شكل جماعات، ويستمر هذا التعلم من خلال جمع المادة الاجتماعية وتفسيرها، كما يتم من خلال الفحص الناقد للاستنتاجات والتعميمات، التي توصل إليها الباحثون في العلوم الاجتماعية.

٢ - تنمية المهارة العقلية المناسبة لهذه الدراسة، وتتضمن هذه المهارة عنصرين:

(أ) اكتساب اللغة التي يعين محتواها وتركيبها على تنميط الحقائق الاجتماعية، وتنظيمها، ونقلها.

(ب) اكتساب العقل المرن، الذي يسمح بفحص الأنماط الغريبة للأفراد والثقافات.

أما «برنيس جولدمارك» (Bernice Goldmark)، فيرى أنه ينبغي أن تتضمن الاجتماعيات بحثاً في المشكلات الاجتماعية، بطرق صحيحة، ويبدأ ذلك البحث بالشك في - أو عدم الرضا عن - موقف اجتماعي، وحاجة لحل المشكلة، وينتهي بحل مقترح للمشكلة.

ومع اختلاف قليل، نجد أن «هانت» (Hunt)، و«ميتكاف» (Metcalf)، و«أوليفر» (Oliver)، و«شيفر» (Shaver)، يؤيدون «جولدمارك» في قوله أن الهدف الأول لتدريس المواد الاجتماعية في المدرسة الثانوية، معاونة التلميذ على الفحص التأملى لمشكلات الحياة الاجتماعية.

وينبغى - وفق هذا الهدف - أن تستمد المادة التعليمية من فيض الآراء المتصارعة، التي تنصل بمجالات القضايا الجدلية مثل: الجنس، وعلاقات الأقليات، والطبقات الاجتماعية، والمشكلات الاقتصادية، والأخلاق، والقومية، والمعتقدات الوطنية، لتستخدم في البحث والدراسة، وسوف يستمد الكثير من هذه المادة، من قيم، ومعتقدات واتجاهات تلاميذ المدرسة الثانوية، ولهذا يمكن القول أنه في أى موقف تعليمى، ينبغى أن تستمد المادة التعليمية من:

١ - القضايا الاجتماعية الجدلية فى الثقافة.

٢ - معارف التلاميذ، وقيمهم، واتجاهاتهم.

٣ - مادة العلوم الاجتماعية المتصلة بتلك الموضوعات.

وينبغى أن تركز الاجتماعيات على تحليل القضايا العامة، التي تنطوى على حيرة أخلاقية/ قانونية، وأن تعنى بالصراع الداخلى فى كافة أشكاله، ومختلف مجالاته، لا أن تتجنبه.

### إسهام العلوم الاجتماعية فى بناء المواد الاجتماعية:

يشتمل محتوى الاجتماعيات أساسا من العلوم الاجتماعية التي تدرس أفعال بنى البشر خلال حياتهم. ويسهم فى كل من العلوم الاجتماعية كالتاريخ، والجغرافيا، والعلوم السياسية، والاقتصاد، والاجتماع وعلم الإنسان، وعلم النفس، والفلسفة، طريقة فريدة للاستقصاء، كما أنه ينظر إلى الناس من زاوية خاصة به.

ما هى تلك الزاوية الخاصة؟ وما هى طريقة الاستقصاء؟، وما إسهام كل من العلوم الاجتماعية؟.

## التاريخ:

ينصب اهتمام المؤرخ على الماضي، فهو يحاول الحصول على سجل للأعمال الإنسانية من خلال البحث عن الحقائق التي حفظت على مر السنين، ولهذا ينحصر سجله في المعرفة التي قدر لها أن تبقى. وتقوم طريقة المؤرخ في البحث والاستقصاء أساساً على جمع أكبر قدر ممكن من المادة، وتنظيمها، وتحقيقها. ويقوم عند إعادة بنائه للحقائق، بتفسيرها، متأثراً بتحيزه الخاص داخل إطاره المرجعي، ولهذا فإنه ينبغي أن يحيط القارئ بالإطار المرجعي للمؤرخ، وطبيعة تحيزه، حتى يستطيع القارئ الاستفادة من تفسيرات المؤرخ دون الانقياد وراء المتحيز منها. ويهدف المؤرخ أساساً إلى تفسير الحاضر من خلال فهم الماضي، وبذلك يستطيع التنبؤ بالمستقبل.

ويسهم التاريخ في بناء الاجتماعيات بتقديم المعرفة بما حدث في الماضي؛ مما يزودنا باستبصار حافل بالمعنى لما يحدث في الحاضر، وما نتوقعه في المستقبل. فالتاريخ شرح للعلاقة بين أسباب الأحداث ونتائجها، ولما كانت الأحداث لا تقع في فراغ، بل هي مترابطة، فإن المؤرخ يستطيع أن يشير إلى ما سيحدث في المستقبل على ضوء دراسته للماضي.

## الجغرافيا:

وينظر الجغرافي إلى الإنسان من زاوية بيئته الطبيعية، وأثرها على أفعاله، فيصف خصائص الأماكن على الأرض. مميّزاً بين مساحة وأخرى، ومصنفاً لها إلى أقاليم، ويهتم بأنشطة الإنسان في هذه الأقاليم، ليقرر ما إذا كان الإنسان خاضعاً للبيئة، أو أنه قد تعلم التعامل معها. ويستخدم الإنسان في هذا التعامل المصادر المتاحة، ليضع بصماته على الإقليم، ويحقق ذلك من خلال عمله المتأثر بإطاره الثقافي. ويعتبر المدخل الإقليمي الطريقة الأساسية للجغرافي في الاستقصاء، حيث تعرف مساحة جغرافية على ضوء معايير معينة، تفرق بينها وبين الأقاليم الأخرى. وتتضمن هذه المعايير: السطح، والمناخ، والحياة النباتية، والثروة المعدنية، ومعايير أخرى.

## العلوم السياسية:

ويهتم العالم السياسي بمحاولات الإنسان لتنظيم حياته، فيدرس طرق الإنسان في تنظيم مجتمعه من حيث السلطة على مستوى الأسرة ومستوى الأمة، كما يسعى

لاستكشاف شرعية السلطة والدعامة التي تركز عليها في مجتمع ما. ويعنى أساساً بمستويات أجهزة الحكم ووظائفها بالنسبة للمواطنين، كما يهتم بالأحزاب السياسية، والجماعات والأفراد الذين يؤثرون في اتخاذ القرارات السياسية.

ويسهم العالم السياسي في معرفتنا عن الأفعال الإنسانية بما يقدمه من معلومات أساسية عن العمليات (Processes)، والسلوك السياسي، ومؤسساته، والعلاقات السياسية بين الأمم، والأفكار العامة عن الحكومة والسياسة، مثل: الديمقراطية، والعدالة، والمساواة.

### علم الاقتصاد:

يهتم الاقتصادى بقدرة الإنسان على تكييف حاجاته غير المحدودة، مع موارد المحدودة، فيهتم باستخدام الإنسان لموارده البشرية والمادية، وإنتاج البضائع والخدمات وتوزيعها بين الناس، كما يبحث عن الإجابة عن أسئلة تتصل بالإنتاج: ماذا، وكيف، ومتى، ولمن يكون. ومهمة الاقتصادى - على ضوء اختلاف النظم الاقتصادية باختلاف المجتمعات - أن يشرح أوجه التشابه الجوهرية، وطبيعة الاختلافات في الحياة الاقتصادية لمختلف الناس، حتى يصبح الإنسان أقدر على فهم الظروف التي يعيش في ظلها، والبدائل المتاحة له. فإذا كانت أهداف المجتمع (مثلا القضاء على البطالة) لم تتحقق، يحاول الاقتصادى شرح أسباب الفشل في ذلك، واقتراح الحلول للنجاح في تحقيق الهدف.

وتتضمن المعلومات الاقتصادية كثيراً من الحقائق والأرقام الموضوعية القابلة للقياس، إلا أن البحث عن اجابات أو حلول للمشكلات الاقتصادية يتضمن أيضاً عوامل مثل الحكم على الاهتمامات والأهداف المتصارعة التي يتعذر قياسها. كذلك يقدم الاقتصادى معرفة تتصل بالنشاط الاقتصادى للأفراد، وبالنظام (الاقتصادى): سيره، والمشكلات التي يواجهها.

### الاجتماع:

يهتم الاجتماعى بتفاعل الأفراد، عندما يرتبطون معا، ويهتم بعضوية الإنسان في الجماعات كالأسرة والمدرسة والحكومة، كما يدرس الجماعات، وتنظيمها الداخلى وعمليات صيانتها، وتأثيرها على الأعضاء، وما تحدثه من تغيرات سلوكية فيهم.

ويسهم الاجتماعي في بنائه للاجتماعيات بمعارفه عن المؤسسات الاجتماعية؛ حيث انتظم الأفراد على هيئة جماعات، من حيث الأهداف، والأدوار، والقيم، والسلطة، وغير ذلك، كما يهتم بوصف العمليات الاجتماعية، من التفاعل البسيط إلى التطبيع الاجتماعي، والتعاون، والمنافسة، والصراع، ويشرح الأسباب التي تدفع أعضاء الجماعة إلى مختلف أنواع السلوك.

ويتقيد الاجتماعي في استقصائه بالمعلومات التي يستطيع ملاحظتها بين الأفراد، وداخل الجماعات، والمعلومات التي يرغبون في إخباره عنها. هذا وكثير من جوانب السلوك الإنساني الخاص، لا يتيسر للاجتماعي معرفته، إلا إذا كشف عنها الناس من خلال الاستبيانات أو التسجيلات أو المقابلات الشخصية.

### علم الإنسان:

وعالم الإنسان يهتم به ككائن حيوى يتكيف مع بيئته، ومن أشكال التكيف هذه، تتكون ثقافة الإنسان: عاداته، وقوانينه، ومعتقداته، ولغته، وخصائصه الجسمية. وتتضمن دراسات علم الإنسان البحث فى الحضارات القديمة فى محاولة لتحديد تاريخ وجودها، وفهم بنيتها وخصائصها العامة، كما تناول الحضارات المعاصرة. وتتضمن طرق الاستقصاء التي يستخدمها عالم الإنسان، الدراسة الميدانية، سواء بحثاً عن آثار الشعوب البدائية، أم العيش مع الناس الذين يدرس حضارتهم الحالية. ويقوم عالم الإنسان بتحليل المعلومات التي يجمعها ويصنفها، وبذلك يقدم لنا معرفة مستفيضة عن ثقافة الإنسان، معرفة تتصل بمصادر الكلمات فى اللغة، والخصائص الجسمية للأجناس البشرية، وعادات الزواج، والمعتقدات الدينية، وأنماط السلوك المختلفة.

### علم النفس:

يهدف إلى فهم الإنسان لنفسه، ولأفعال المحيطين به، ويحاول الكشف عن علاقات السببية للسلوك الإنساني، وبالتالي النبوء بالسلوك المستقبل، ويوجه الاستقصاء فيه بصفة عامة إلى الأفراد، والجماعات الصغيرة.

### الفلسفة:

وهى واسعة وشاملة، وتوصف بأنها محاولة للكشف عن الحقيقة الكاملة لكل

شىء. وتبحث خلال ذلك فى القيمة، والمنطق، والمعرفة وغيرها. وقد أطلق عليها «أم العلوم». وقد انفصلت عنها فروع العلوم المختلفة نتيجة لازدياد المعرفة فى كل مجال منها.

يتضح مما قدمنا عن إسهامات العلوم الاجتماعية فى بناء المواد الاجتماعية أن هناك تداخلا شديدا بين مجالاتها المختلفة، وقد ترتب على هذا التداخل أن ظهرت ارتباطات بين هذه العلوم، كما هو الحال فى علم النفس الاجتماعى، وعلم الاجتماع السياسى، والتاريخ الحضارى، والجغرافيا الاقتصادية.

### ثانيا. أهداف تدريس الاجتماعيات

تعرض مطبوعات تدريس الاجتماعيات لموضوع أهدافها، وتباين قوائم الأهداف باختلاف تلك المطبوعات، ويرجع الاختلاف بينها إلى اختلاف أسس تصنيفاتها، كما يرجع أيضا إلى مدى التفصيل فيها.

ولعل من أشهر الصيغ القديمة (١٩٣٨) لأهداف الاجتماعيات تلك الصيغة التى صنفت الأهداف إلى أربعة أهداف رئيسة، وأدرجت تحت كل منها أهداف جزئية، واتخذت الشكل الآتى:

١- أهداف تحقيق الذات، وتشمل: العقل الباحث، والكلام، والقراءة، والحساب والاستماع، والمشاهدة، والمعرفة الصحية، والعادات الصحية، والصحة العامة، والترويح، والاهتمامات العقلية والفنية، والجانب الخلقى.

٢- أهداف العلاقات الإنسانية، وتشمل: احترام الإنسان، والصدقات والتعاون والجمالة، وتقدير الحياة العائلية، والمحافظة على القيم العائلية، والإدارة المنزلية، والديمقراطية فى الأسرة.

٣- أهداف الكفاية الاقتصادية، وتشمل: العمل، والمعلومات المهنية، واختيار المهنة، والكفاية المهنية، والتكيف المهني، وتقدير المهنة، والشئون الاقتصادية، والتحكم فى الاستهلاك، والكفاية فى الشراء، وحماية مصالحه الاستهلاكية.

٤- أهداف المسئولية المدنية، وتشمل: العدالة الاجتماعية، والنشاط الاجتماعي، والفهم الاجتماعي، والحكم السليم، والتسامح، والمحافظة على الموارد الطبيعية، والتطبيقات الاجتماعية للعلوم، والمواطنة العالمية، واحترام القانون، والمعرفة الاقتصادية الأساسية، والمواطنة السياسية، والإخلاص للديمقراطية.

ومن أشهر التصنيفات الحديثة لأهداف الاجتماعيات؛ تلك التي تتفق مع التقسيم الذي وضعه بلوم وزملاؤه (١٩٥٦) لأهداف التربية، وقد قُسمت الأهداف فيها إلى ثلاثة أقسام رئيسة، ويترجى تحت كل منها أقسام فرعية. وقد اتخذت تلك الصيغة الشكل الآتي:

### أ- المجال المعرفي الإدراكي

- ١- المعلومات.
- ٢- الفهم.
- ٣- التطبيق.
- ٤- التحليل.
- ٥- التركيب.
- ٦- التقويم.

### ب- المجال الوجداني

- ١- الاستقبال.
- ٢- الاستجابة.
- ٣- إعطاء القيمة والتقدير.
- ٤- التنظيم.
- ٥- الانصاف بقيمة أو مجموعة قيم.

### ج- المجال النفسحركي

ويتضمن المهارات والحركات الجسمية.

وقد صنف كبلر Kebler المجال النفسحركي إلى:

- ١- الحركات الجسمية الكبرى.
- ٢- الحركات الجسمية المنسقة.
- ٣- التعبير بالوجه.
- ٤- السلوك الكلامي.

ونظرة تأملية إلى التصنيفات السابقة للأهداف تظهر أن محتواها العام متشابه من بعض الوجوه، وأنها تسعى إلى تنمية مكونات السلوك المختلفة، والتي يمكن في ضوء تصنيف بلوم أن تصيح:

١- أهدافاً معرفية إدراكية: وتشمل الحقائق والمبادئ، والمفاهيم والتعميمات والنظريات، والمهارات الفعلية بما تتضمن من حل المشكلات، والبحث والدراسة والتواصل، والتفسير والتقرير.

٢- أهدافاً وجدانية: وتشمل القيم والاتجاهات.

٣- المهارات الجسمية والاجتماعية.

وفي تناولنا لأهداف الاجتماعيات في هذا الفصل، سنعالجها في ضوء تصنيف يحاول الاستفادة من الصيغ المختلفة التي أشرنا إليها.

ويضم هذا التصنيف ثلاثة أقسام:

١- المعرفة.

٢- المهارات.

٣- السلوك بفرعيه الخفي «القيم والاتجاهات»، والظاهر «التعبير والعمل».

ومهما يكن الاختلاف بين صيغ الأهداف، فلا اختلاف حول ضرورة وجود أهداف لبرامج الاجتماعيات في المدرسة. والهدف غاية تسعى إلى بلوغها، أو مثل أعلى نسير في اتجاهه، وإن تعذر تحقيقه. وإذا لم يوجد هدف فإنه يتعذر على الإنسان أن يتبين طريقه، وإلى أين يتجه. كذلك فإن الهدف يمدنا بالفرصة لقياس التقدم نحو الغايات المرغوب فيها، فإذا أراد المربون أن يقوموا عملهم من يوم ليوم مع تلاميذهم، على ضوء الهدف الذي اختاروه لهم، فوجود أهداف للطلبة في تدريس الاجتماعيات أمر حتمي، كما هو الحال بالنسبة للأهداف لأي علم آخر في المنهج الدراسي.

ما الذى يستطيع التلاميذ إذا تعلمه من الاجتماعيات فى المدرسة؟

والإجابة عن هذا السؤال: هى أنهم يكتسبون المعرفة عن الإنسان والمجتمع فى الماضى والحاضر، التى تسهم فى نموه العقلى واستماته بالحياة، ويكتسبون المهارات لتحويل هذه المعرفة إلى أنماط من السلوك الظاهر، والسلوك الخفى، وهو أمر أساسى لتحقيق الذات، وممارسة مسئوليات المواطنة فى المجتمع، ولذلك يمكن القول بصفة عامة أن أهداف الاجتماعيات تمثل فى المعرفة والمهارات والسلوك، وسوف نتناول كلا منها بالتوضيح.

## المعرفة

الهدف الأول للاجتماعيات؛ هو أن يكتسب الطالب قدرًا من المعرفة عن الإنسان والمجتمع فى الماضى والحاضر. ويتضمن ذلك تاريخ الحضارة، والبيئة الجغرافية للإنسان، وكيف يحكم نفسه، والتكوين الثقافى للشعوب، وسلوكها فى المجتمعات المختلفة، مع أنه ليس فى استطاعة الفرد - ناهيك عن التلميذ فى المدرسة - اكتساب معرفة كاملة عن الإنسان والمجتمع فى الماضى والحاضر. فإن المعرفة والحقائق الاجتماعية الأساسية يمكن أن تنتقل إلى الطلبة خلال مراحل التعليم المختلفة من الابتدائى إلى الثانوى.

لكن ما المعرفة؟... إن ما كتبه بلوم عن ذلك - وقد سبقت الإشارة إليه - يعتبر من أفضل ما كتب لتحديد ما يقصد بالمعرفة، سواء بالنسبة للمربى أو للمتعلم، على أن الحقائق - كما يفسرها وينظمها العلماء الباحثون - تمدنا بأساس التعلم فى الاجتماعيات.

ويبحث المدرسون أثناء عملية التربية عن المواد التعليمية، والوسائط ووسائل أخرى كثيرة، التى تعين على نقل الحقائق الاجتماعية إلى الطلبة... تلك الحقائق التى يشعر المدرسون أنها جوهرية بالنسبة للجانب المعرفى للطلبة، ومن أمثلتها الحقائق والإحصائيات والأسماء والتواريخ والنظريات.

وإذا أمعنا النظر فى تساؤل بلوم عن الغاية من المعرفة، فلن نجد المربون ما يؤكد أن مهمتهم قد تحققت إذا كانت النتائج تنحصر فى اجتياز الطلبة للامتحانات، التى تقيس مدى تذكر المعلومات، التى اكتسبوها من خلال الأنواع المختلفة للمواد التعليمية. حقاً، إن هذا يحقق شعوراً بالإنجاز، ولكنه لا ينطوى على فائدة تذكر إذا لم ترتبط جوانب المعرفة معاً، وإذا لم تكن لها فائدة أو قيمة اجتماعية.

ويشير **توماس هكسلى** Thomas Huxley إلى أن الغاية العظمى من الحياة ليست المعرفة بل العمل، ويقول الفيلسوف الفريد هوايتهيد Alfred Whitehead.. «نحن نتطلع إلى تربية مفيدة..». والاجتماعيات شديدة العناية بالمعرفة كهدف، لكنها يجب أيضاً أن تحاول مساعدة الطلبة على ترجمة هذه المعرفة إلى سلوك فردى يعين على تحقيق الذات والنفع الاجتماعى، ولهذا فإن المهارات والسلوك يجب أن يقدموا للطلبة باعتبارهما أهدافاً للاجتماعيات تضى معنى على المعرفة.

### **المهارات العقلية**

يتعذر على طالب الاجتماعيات استخدام ما اكتسبه من معرفة أثناء تعلمه استخداماً فعالاً لخيرته وخير المجتمع، إذا لم تكن قد نمت لديه بعض المهارات خلال تعلمه؛ فالمهارات تمثل جسراً لاغنى عنه بين المعرفة والسلوك..

ومن أمثلة تلك المهارات- التى تمثل كيفية ربط المعرفة الاجتماعية بالسلوك الاجتماعى المسئول والفعال- ما يلى:

١- القدرة على القراءة وفهم ما قرئ.

٢- القدرة على التفكير، وربط وتنظيم وتفسير المعرفة الاجتماعية.

٣- القدرة على استخلاص المعلومات عن طريق القراءة والمشاهدة والاستماع والحوار.

٤- القدرة على تحديد القضايا الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والأخلاقية، وفهم تضميناتها، وعلاقتها ببعضها البعض، وتحليل هذه القضايا.

٥- القدرة على تحديد مصادر المعلومات اللازمة وتجميعها والمقارنة بينها، والاستفادة منها عند اتخاذ القرارات والاختيار بين البدائل.

٦- القدرة على التمييز بين الحقيقة والرأى، وإعطاء كل منهما وزنه المناسب عند اتخاذ القرارات.

٧- القدرة على اتخاذ قرارات مسئولة وفعالة.

٨- القدرة على التعبير عن الذات بوضوح وفاعلية- شفويًا وكتابة- خلال عملية ربط المعرفة بالسلوك.

## السلوك

يرى البعض أن السلوك الاجتماعى المسئول والفعال لا علاقة له بالاجتماعيات، أو أن علاقته ضعيفة؛ كما يرى البعض أن هذا المفهوم غامض ومثالى، حتى أنه تتعذر الاستفادة منه كهدف للاجتماعيات. والواقع أنه لا يمكن فصل المعرفة عن السلوك الخفى «القيم والاتجاهات»، أو السلوك الظاهر «التعبير والعمل» فلدينا جميعا قيم واتجاهات داخل أنفسنا، كما أننا نعبر تحريراً وشفويًا، ونعمل ونتحرك بطرق عديدة. وينبغى أن تعنى الاجتماعيات يربط المعارف الاجتماعية ببعض القيم والاتجاهات، والتعبير والعمل الإنسانى يدعم تحقيق الفرد لذاته، والإسهام الفعال لتحقيق خير المجتمع، ودون هذا الربط وهذه العلاقة، لا يكون لدراسة الاجتماعيات مبرر.

ويشير كيلر Charles Keller وماير Marten Mayer وآخرون نقطة مهمة؛ إذ يرون أن القيم والاتجاهات وأنماط السلوك الظاهرى ليس لها مكان فى قائمة أهداف الاجتماعيات لأنه يشتم منها معنى البث العقائدى؛ إلا أن الكثيرين لا يرون مبرراً لهذا الخوف، وعلى أية حال فإن الفرد سواء ذهب إلى المدرسة أم لم يذهب، وسواء درس اجتماعيات أم لم يدرس، يكون قيمًا واتجاهات بالنسبة للقضايا الاجتماعية، ويعبر عن نفسه ويعمل فى أنماط سلوكية واجتماعية واقتصادية وسياسية عديدة، وبذلك تصبح القضية الأساسية هى كيفية إسهام الاجتماعيات بشكل فعال فى تحقيق سعادة الإنسان مع نفسه، وفى جعله مواطنًا أفضل مما هو عليه فى مجتمعه.

## أ- السلوك الخفى «القيم والاتجاهات»

يشمل السلوك الخفى تلك الأنماط السلوكية فى عقل الإنسان التى قد لا تتحول إلى أنماط للسلوك الظاهر؛ فالتعصب العنصرى سلوك خفى، أما فعل التمييز العنصرى فسلوك ظاهر.

وقد يحاول الإنسان فى بعض المواقف الاجتماعية أن يمنع سلوكه الخفى أن يتحول إلى سلوك ظاهر، كما قد يظهر سلوكاً متعارضاً مع سلوكه الخفى. وتعنى الاجتماعيات بمعاونة الطلبة على تعرف القيم وتطورها، وتشكيل اتجاهات تمكنهم من تحقيق ذواتهم، كما يمكن تحويلها إلى أنماط من السلوك الظاهر الأساسى فى دعم المجتمع المرغوب فيه والمحافظة عليه.

ولما كانت العلوم الاجتماعية تهتم بأفعال الإنسان، فإن كلا منها يسهم بمعرفته عن هذه الأفعال من الزاوية التى يهتم بها، فى بناء الاجتماعيات.

### القيم

الشيء الذى له قيمة شيء مهم، ولكل منا هرمه من القيم، وتتعامل الاجتماعيات والإنسانيات عموماً مع أشخاص وأشياء ذات قيمة، والذى يثير الجدل هو دور المربين بالنسبة للقيم أثناء عملية التربية.

كان اعتقاد أفلاطون الراسخ، أن واجب الدولة أن تغرس القيم فى عقول الطلبة، وأن تحميهم من المعتقدات والمؤثرات التى تعتبرها ضارة بأمن الدولة «أو جمهوريته» وخيرها. وقد فرضت المؤسسات الاجتماعية - عبر التاريخ - على عقول النشء الأشياء والمعتقدات التى اعتبرتها جوهرية أو أساسية. ثم جاءت التربية التقدمية بعد ذلك، وتبنت اتجاهاً نحو تشجيع الطلبة على الوصول إلى القيم الاجتماعية من خلال تفكيرهم الخاص. ورغم أن الكثيرين يشعرون أن هذا الموقف سليم، فإنه يتعذر ترك الأمر حراً كاملاً دون قيم أساسية تدعمها المدرسة.

إن أهمية المدرسة، وعملية التربية - داخل المدرسة وحولها - فى التنشئة الاجتماعية

للشباب، ينبغي أن تكون واضحة ومفهومة. فالعملية التربوية في المدرسة تشير إلى المنهج والبناء والمحتوى والمدرسين والإداريين والمواد التعليمية، والعملية التربوية حول المدرسة أو كما يسميها فاركنوس William Kvarcens «المنهج الخفى» تتضمن جماعات الرفاق، والظروف البيئية المحيطة للطلبة، وتأثير الوالدين، وقوى المجتمع المعاصر.

وغالبا ما ينتقل المنهج الخفى قيما وأشياء وظروفاً لها أهميتها بالنسبة للشباب، وهي ليست دائماً متفقة مع الأوصاف المرغوب فيها، سواء للفرد أو المجتمع بصفة عامة. وفى هذا الموقف، أليس من واجب التربية المدرسية أن تقف مدافعة عن الأهداف المرغوب فيها؟ وهل ينبغي عليها تجاهل القيم التى يقوم عليها المجتمع المرغوب فيه؟ وترفض أن تنقل إلى الطلبة أهمية تدعيم تلك القيم؟

ولا يعتبر تضمين القيم ذات الأهمية الخاصة للفرد والمجتمع فى محتوى الاجتماعيات بناء عقائديا، بل هو تعريف بهذه المعتقدات والأشياء والأشخاص البارزين، حتى يتبين الطالب الحاجة إلى تحقيق ذاته إلى أقصى حد يمكن بلوغه. وأن يكون سلوكه الظاهر والخفى بطريقة توسع الفرص والآفاق لدعم ذلك المجتمع.

ومن القيم والمعتقدات الجديرة بالتمسك بها: كرامة الفرد دون النظر لمركزه الاجتماعى أو ثروته أو مذهبه السياسى أو الدينى، وأهمية الصراع التاريخى الطويل من أجل الديمقراطية كأسلوب فى الحياة والحكم، والإخلاص للوطن، والتربية كسبيل لتقدم الفرد والمجتمع، واحترام الحياة الأسرية وتقديرها، واحترام الملكية العامة والملكية الخاصة. وعلى المدرسة كمؤسسة للتطبيع الاجتماعى واجب القيام بمهمة نقل تلك القيم إلى شباب الأمة.

ويميز فينتون Edwin Fenton وكذلك سكريفين Michael Scraven بين تعليم القيم والتدريس عن القيم، وإذا كان الواقع إذا تحدث المدرس عن أهمية قيمة معينة.. فهو لا يدرس عنها فقط، بل يعلمها أيضا.

يرى ميسنج Raymond Muessing أن الاتجاهات خليط من الحقائق والمشاعر «قوى معرفية وانفعالية» وحالة استعداد، وميل مسبق، يقود الشخص إلى الاستجابة بطرق معينة تجاه أشخاص معينين أو أشياء أو خبرات في البيئة، أو هي نمط سلوكي في العقل، يجعل الشخص يسلك أو يتصرف بطريقة معينة؛ وواضح أن الاتجاه وثيق الصلة بالسلوك الخفي.

وتتشكل الاتجاهات في البيئة خارج التعليم الشكلى في المدرسة، ولكن كما لاحظ جيمس William James أن التربية هي تنظيم العادات المكتسبة أو الميل للسلوك، ولذلك.. فإن عملية التربية تساعد على تنظيم وتشكيل الاتجاهات التي اكتسبت، كما تستطيع التربية- بل يجب- أن تنمي الاتجاهات التي تميل نحو الأنماط السلوكية الظاهرة المرغوب فيها.

وتضمنيات ذلك بالنسبة للدراسات الاجتماعية واضحة، فإذا استطاع الجديد في بحوث الاجتماعيات والتطوير والتجريب في تدريسها أن يساعد الطالب على استثارة رغبته في التعلم، وأن ينظر للتربية كوسيلة للسعادة الفردية، والنفع الوظيفي، والإسهام بفعالية في دعم المجتمع... فإن الطالب والمدرس والمجتمع عامة، سيجنون فوائد ضخمة ودائمة، كذلك فإنه إذا ساعد تعليم الاجتماعيات الطالب على أن يشتق من المعرفة الاجتماعية القيم المرغوب فيها في تطوير السلوك الخفي، زاد الاحتمال أن تتحول المعرفة الاجتماعية إلى ميل نحو أنماط من السلوك الظاهر المرغوب فيه، في المجتمع بصفة عامة.

### ب- السلوك الظاهر (التعبير والعمل)

نشير هنا إلى النمطين العريضين من أنماط السلوك المرغوب فيه، وهما: تحقيق الذات والمسئولية الاجتماعية.

ويعبر جاردنر John Gardner عن هذه الأهداف السلوكية بالصورة الآتية:

«... ومجتمع كمجتمعنا مخلص لقيمة الفرد ، وملتزم بتنشئة الرجال، والنساء الأحرار، والمفكرين، والمسؤولين، له أسبابه الخاصة التي تدعوه لاعتبار التعليم والتربية قيمة عليا؛ فاعتقادنا الراسخ يدفعنا إلى تدعيم تحقيق الذات عند الفرد، فنرغب أن يحقق كل فرد ما بداخله من إمكانيات، كما نأمل أن يكون كل فرد جديراً بالحياة فى مجتمع حر، وقادراً على تدعيم المجتمع الحر، والتربية أساسية؛ ليس فقط لتحقيق الذات للفرد، ولكنها حيوية لحياة المجتمع أيضاً، ونشاط مؤسساتنا الحرة يعتمد على الرجال والنساء المتعلمين على كل مستويات المجتمع».

ويعبر فرنش Will Frensh عن ذلك بصورة أخرى فيقول «إن التعليم العام ينبغي أن يعين كل ناشئ على تحقيق إمكانياته كاملة، ويسمى هذا الهدف إلى معاونة الشباب على الاستفادة من كل إمكانياتهم، فالطبيعة الإنسانية تهتم بما يصبح عليه الفرد وليس بوجوده فقط»، والهدف الثانى للتعليم العام معنى بنمو الشباب فى اتجاه المواطنة المسئولة، واهتمام التربية بتنشئة الشباب ليصبحوا مواطنين مسؤولين أمر أساسى؛ شأنه فى ذلك شأن تحقيق الذات للفرد، وهما جوهر الحياة الديمقراطية».

### تحقيق الذات

إن تحقيق الذات كهدف سلوكى يعنى فهم الطالب لإمكانياته، ورغبته فى تنمية طاقاته ومواهبه، بطريقة يحاول بها تحقيق تلك الإمكانيات، وتصاحب السعادة الشخصية والاتزان العقلى معرفة الفرد أنه يبذل أقصى طاقته، وكما يقول أرسطو إن حالة السعادة هى استخدام جميع قوى الإنسان الحيوية فى اتجاه التفوق والامتياز. ومن بين عناصر هذا الهدف: مفهوم الذات الإيجابى، وشعور الثقة بالنفس، والدافعية الشخصية، والسلوك الظاهر الذى يعكس السعادة الداخلية.

وتستطيع المدرسة- بل واجبها فى كل أبعادها ومستوياتها- أن تسهم فى معاونة الطالب على تحقيق ذلك الهدف، ونهئى المادة العلمية للعلوم الاجتماعية فرصاً لاحصر لها لمساعدة الطلبة على متابعة تحقيق الذات، وتنمية ميول فى اتجاه أنماط السلوك الظاهر، التى تشير إلى السعى نحو بذل الفرد لأقصى طاقاته.

ويشير جاردنر إلى العلاقة بين تكافؤ الفرص والفروق الفردية، فيقول «إن إخلاصنا لمبدأ تكافؤ الفرص، لا يتجاهل حقيقة أن الأفراد يختلفون فيما بينهم اختلافا شاسعا في مواهبهم ودافعيتهم. ويؤكد هذا المبدأ أنه ينبغي أن يمكن كل فرد من النمو إلى أقصى درجة وفي حدود إمكاناته. ولما كان كل فرد جديراً بالاحترام كإنسان، فهذا يعني أنه توجد برامج مختلفة في النظام التعليمي لترعى الاختلافات بين الأفراد، وأن يحظى كل من هذه البرامج بالاحترام والتقدير».

### المواطنة المسئولة والفعالة

وتمثل المواطنة المسئولة والفعالة الهدف السلوكي الأساسي الثاني للاجتماعيات، ويدعو كونانت James Conant إلى التأكيد في التربية على نوع السلوك، الذي يعتمد عليه المجتمع الحر، ويشاركه في ذلك المربون بصفة عامة، ولاشك أن الاجتماعيات والإنسانيات تستطيع أن تسهم بشكل فعال في معاونة الطالب - خلال مراحل تعليمه العام - في تكوين وتنمية قيم واتجاهات وميول نحو أنماط السلوك الظاهر، التي تعتبر أساسية للمواطنة المسئولة والفعالة.

والتربية المدنية أو الوطنية عنصر أساسي في منهج المدرسة، وهي جزء من الاجتماعيات التي يلقي على كاهلها المسؤولية الأساسية للتربية من أجل المواطنة.

على أن المواطنة الصالحة لا تنبع بالضرورة من امتصاص المعرفة والمهارات؛ فالأهداف السلوكية الظاهرة والخفية من أجل التربية للمواطنة ضرورة لتضفي معنى على تلك المعرفة والمهارات، وتوجهها.

ويمكن أن تأخذ المواطنة الفعالة المسئولة بالمعنى السلوكي، شكل السعى نحو المثل العليا، وأهداف المواطنة الديمقراطية. ويقاس مدى نجاح عملية التربية في المحافظة على المجتمع الحر وتدعيمه بمدى نجاحها في دفع الشباب إلى الالتزام بهذه الأهداف. ويتطلب تحقيق المواطنة المرغوب فيها - بالإضافة إلى تدريس الواجبات والالتزامات، أن يمارسها المتعلمون؛ لتصبح جانباً من سلوكهم اليومي.

ومن الأهداف السلوكية للتربية من أجل المواطنة أن يقوم الطالب بما يلي.

١- خدمة القانون، والسلوك الذى يتطابق مع السياسة العامة التى أقرت الديمقراطية.

٢- الاشتراك الفعال فى تخطيط السياسة العامة.

٣- اكتساب المعرفة اللازمة للاشتراك الفعال فى عملية الحكم فى المجتمع الديمقراطى.

٤- ممارسة أنماط السلوك التى تؤكد تكافؤ الفرص للجميع، والمساواة فى الحقوق سواء كان سلوكاً ظاهراً أو سلوكاً خفياً.

٥- ممارسة أنماط السلوك الاقتصادى والاجتماعى التى تدل على المسئولية الفردية والاعتماد على النفس.

وتستطيع هذه الأهداف الخمسة الرئيسية أن توجه تعليم الدراسات الاجتماعية فى المدارس، بحيث يصبح الطالب عند إتمام الدراسة الثانوية ملتزماً بها، وشاعراً بأن عليه أن يزداد تمكناً منها فى مستقبل حياته.

# الفصل الرابع

## النشاط المدرسي وأهداف التربية

### أولاً. تعريف الاجتماعيات

النشاط المدرسي شأنه شأن المواد الدراسية المقررة، ليس سوى مجال لخبرات يمر بها الفرد، وهي خبرات منتقاة، بحيث يؤدي المرور بها إلى تحقيق أهداف التربية، ويلاحظ أن للنشاط المدرسي أثراً فعالاً في عملية التربية، وهو يفوق أحياناً أثر التعليم في حجرة الدراسة عن طريق المواد الدراسية، ويرجع ذلك لخصائص النشاط المدرسي التي لا تتوافر بالقدر نفسه لتعلم المواد الدراسية، وذلك لأن الطالب عنصر فعال في اختيار نوع النشاط المدرسي الذي يشترك فيه، وفي وضع خطة العمل وتنفيذها؛ مما يجعل إقباله عليه متميزاً بحماس أشد مما يتوافر لدراسة المواد الدراسية، الأمر الذي يؤدي إلى تعلم أكثر اقتصاداً ودواماً، هذا بالإضافة إلى أنه يهيئ فرص تعلم المبادرة وتوجيه الذات.

هذه القيمة التربوية الكبرى للنشاط المدرسي، توجب أن يكون التفكير فيه باعتباره خبرة تفيد في تربية النشء، فيخطط وينفذ وفق الأسس التي تعين على تحقيق الأهداف التربوية، وليس بقصد تفوق فريق على آخر أو لأغراض الدعاية.

وقد يكون النشاط المدرسي امتداداً للمواد الدراسية نفسها، كما أنه قد يكون مستقلاً عنها تماماً، ومن المفيد أن ينسق معها لتجنب التكرار غير المفيد. وبالإضافة إلى ذلك فإن الخبرات، والاهتمامات التي يكتسبها الطلبة في أحد المجالين يجب أن تستخدم، ويستفاد منها في المجال الآخر.

### دور النشاط المدرسي في تحقيق الأهداف العامة للتربية:

ولتوضيح العلاقة المباشرة بين النشاط المدرسي والأهداف العامة للتربية، نسوق الأمثلة الآتية:

## ١. النشاط المدرسى وتحقيق هدف الصحة:

وتستفيد الصحة - كهدف تربوى عام - من أنواع معينة من النشاط المدرسى، كأنواع الرياضة المختلفة، والكشافة والجوالة، وجمعيات علم الأحياء، والهيلال الأحمر، ذلك أن هذه الأنشطة تمد التلاميذ بمعلومات عن الرياضة، والمباريات، والحيوانات، والنباتات، والأسس العلمية للصحة، والاسعافات، والوقاية من الحوادث، والحريق، كما أنها تنمى عادات ومهارات متصلة بالمباريات، والنشاط فى الخلاء، والإسعاف، وتجنب الحوادث، والمهارة، والقوة الجسمية العامة. ومن المثل التى تنميتها: الكفاية فى النشاط البدنى، وسلامة الصحة الجسمية، هذا بالإضافة إلى ماتنميه من اهتمامات وأذواق متصلة برياضة الخلاء والصحة.

## ٢. النشاط المدرسى وتحقيق هدف الكفاية المهنية:

والكفاية المهنية - كهدف تربوى - تستفيد من أنشطة كأنواع الرياضة والألعاب الجمعية، وجمعيات الموسيقى والفنون الجميلة، والجمعيات الأدبية، والجمعيات شبه المهنية، كالزراعة، فمن حيث المعلومات، تمد الطالب بمعلومات عن المهن (طبيعة العمل، الجزاء، فرض الترقى والتقدم...) وعن قدرات الطلبة فى مختلف الاتجاهات، ومعلومات عن اختيار المهن. ومن حيث العادات والمهارات فهى تنمى العادات العامة - كالأمانة والاجتهاد، والطموح - التى تعين على النجاح المهنى، كما تنمى مهارات فى مهنة أو أكثر، أو نواحى نشاط مشتركة، بين عدد من المهن كالحسابات، أو الكتابة، كذلك تفييد فى إقامة مثل عليا أمام الطالب يرغب فى تحقيقها، كالنجاح، والاستقلال، والتعامل العادل، والتعاون، وخدمة الغير، ثم هى تنمى اهتمامات كالاكتشاف للمهن المختلفة، كخطوة لازمة للاختيار المهنى.

## ٣. النشاط المدرسى واستثمار وقت الفراغ:

والاستخدام المفيد لوقت الفراغ لهدف تربوى عام، يجد أنشطة مختلفة تخدمه، وذلك كأنواع الرياضة المختلفة وجمعيات الموسيقى، والفنون، واللغات، والتمثيل والتاريخ، والحياطة، والأعمال الفنية، والجمعيات الأدبية، فهى تمد الطالب بمعلومات

عن نواحٍ ثقافية كالفن والموسيقى والتمثيل، والآداب القديمة والحديثة، والأحداث والمشكلات الاجتماعية القائمة، وأنواع الرياضة، والألعاب الجماعية والقراءة، كما أنها تنمى عادات ومهارات فى الفنون الجميلة، والألعاب، وأنواع الرياضة، والقراءة، وتقيم أمام الطالب مثلاً علياً فى الثقافة، والاعتزاز بالنفس، واحترامها.

هذا بالإضافة إلى ما تنميه من أذواق واهتمامات فى الفنون الجميلة، والرياضة والألعاب، والهوايات المختلفة.

#### ٤. النشاط المدرسى وتنمية المهارات الأساسية للتعلم:

والتمكن من المهارات الأساسية كهدف للتربية نجده أيضاً يجد ما يعضده ويسانده فى النشاط المدرسى؛ فكل نواحي النشاط، وخاصة التى تتضمن قراءة الكتب، وكتابة التقارير، وإجراء الحسابات، والاشتراك فى المناقشات يفيد فى تحقيق هذا الهدف.

فهذه الأنشطة، تمد الطالب بمعلومات عن كيفية القراءة والدراسة، والكتابة وحل المسائل، كما أنها تنمى عادات ومهارات متصلة بالتطبيق الحسبى وطرق الدراسة، ومهارات فى التفاهم الشفوى والكتابى والتعامل الناجح، وهى أيضاً تعين على استمرار نمو المثل والأذواق والاهتمامات المرغوب فيها، والتى بدأ تكوينها قبل ذلك.

#### ٥. النشاط المدرسى والعضوية العائلية:

وهدف العضوية العائلية الناجحة يستفيد من أنشطة الجمعيات المختلفة للفنون الجميلة وجمعيات الإدارة والتدبير المنزلى والجمعيات شبه العلمية، وكل الجمعيات التى تفيد فى فهم طبيعة الإنسان والتعامل الناجح.

فهذه الأنشطة تمد الطالب بمعلومات عن أمور ثقافية متصلة بالطبيعة الإنسانية وعلم الحيوان، والصحة، وتزيين المنزل والشراء، ووضع الميزانية، والتغذية، والتمريض، واعداد الطعام، والتفصيل والحيطة واستخدام الآلات المنزلية، والمحافظة عليها، وقراءات الأطفال. كما أنها تنمى عادات، ومهارات متصلة بتلك الميادين، ثم أنها أيضاً تقيم مثلاً كالثقافة، والتعامل العادل، واحترام الغير وسعادة الآخرين والبيوت الجميلة السعيدة.

## ٦. النشاط المدرسي ومجال المواطنة:

ومجال المواطنة كهدف للتربية يستفيد من كل التنظيمات، التي تتضمن جهوداً جماعية، كمجالس الطلبة، والفرق المدرسية، وجماعة الخدمة الاجتماعية، وغيرها من الجمعيات والأندية.

فهذه الأنشطة تقدم معلومات للطلاب عن الحكومة، والخدمات العامة، والمنظمات المحلية، ونتائج الأعمال المعادية للمجتمع. كذلك تنمي عادات، ومهارات في العمل بنجاح في النشاط الجمعي كتابعين أو قادة، مع احترام حقوق الآخرين، وعدم الاستجابة للنزوات الضارة بالمجتمع، والتفكير في عواقب السلوك قبل الأقدام عليه. وتقيم هذه الأنشطة مثلاً أمام الطالب كالصالح العام، والتعامل العادل، والوطنية، والخدمة. كما تنمي أذواقاً واهتمامات بالمؤسسات الاجتماعية المحلية، والعدالة وخير الآخرين، ومعاداة الأعمال الضارة بالمجتمع.

**مثال من النشاط المدرسي:**

**مجالس الطلبة:**

إن القوانين واللوائح المدرسية تحدد كثيراً من أوجه التنظيم والإدارة المدرسية وتترك بعض الأوجه لإدارة المدرسة وهيئة التدريس بها لتحديدها. على أن جانباً ثالثاً في التنظيم والإدارة يوكل أمره كلياً أو جزئياً للطلبة، وهذا الجانب الأخير يتصل بجوانب، مثل: سلوك الطلبة، والعناية بالمدرسة، وممتلكاتها من حيث نظافتها ونظامها، وكذلك نواحي النشاط المدرسي.

ولمجالس الطلبة مستويات مختلفة، منها: مستوى الفصل، ومستوى الصف الدراسي، ومستوى المدرسة، وما إن تبدأ هذه المجالس ممارسة مهامها الإدارية، إلا وتواجه ببعض الصعوبات والمشكلات، ويستطيع المدرس اليقظ أن يستخدم هذه المشكلات كمصدر للمواد المنهجية في حجرة الدراسة؛ خاصة في الاجتماعيات، والاهتمام هنا يتبغى أن ينصب على اتباع الأسلوب الديمقراطي لحل المشكلة.

والخبرة التي يمر بها الطلبة أثناء اشتراكهم فى مجالسهم تعينهم على تقدير الحاجة إلى احترام ممتلكات الغير، والهدوء فى المكتبة، وإعداد جدول زمنى لنواحي النشاط لتجنب التعارض بينها، ومواجهة موقف انتخاب أعضاء المجالس وإدارة الاجتماعات؛ فاشترك الطلبة فى تنظيم إدارة المدرسة يمكن أن ينطوى على فوائد تربوية عظيمة، وقد أصبح من الواضح أن التربية للمواطنة لا يمكن تحقيقها بصفة شاملة دون ممارسة، تحت إشراف وتوجيه واع سليم، وهذه مسألة مهمة فى إعداد المواطنين، وينبغى ألا تترك للصدفة وحياة ما بعد المدرسة أو للحياة خارج المدرسة.

ومن بين المزايا التى يمكن أن تتحقق عن طريق مجالس الطلبة ما يلي:

- تهيئة سبيل لإعداد الطلب لمسئوليات المواطنة السليمة، وذلك بتنمية المثل، والاتجاهات المناسبة.

- تنمية شعور المودة والصدقة بين الطلبة وهيئة التدريس.

- تنقص حاجة هيئة التدريس إلى الضغط على الطلبة ومراقبتهم، وبالتالي تتوافر للمدرسين فرص النمو المهنى والفنى.

- تزداد سعادة الطلبة بالحياة المدرسية، وتزول أسباب القيام بأعمال غير اجتماعية.

- يتحسن النظام وترتفع الروح المعنوية للطلبة.

- تنهياً فرص للطلبة لبحث مشاكلهم والعمل على حلها.

ومن المزايا التى يمكن أن تتحقق عن طريق مجلس الطلبة، والتى يبقى أثرها فى حياة الطالب، ما يلى:

- تكوين وتنمية عادات ومثل، كضبط النفس، والتعاون، والتفكير المنظم.

- تدريب على القيادة بتعلم واكتساب المهارة فى توضيح وجهة نظر معينة.

- تنمية تقدير لمسئوليات الفرد تجاه صالح المجموع.

وفى ختام حديثنا عن النشاط المدرسي، نشير إلى أن هذا النشاط يتضمن فرصاً للتدريب القيم فى مواقف شبيهة بمواقف حياة الطلبة المستقبلية، ولهذا فهو أكثر فاعلية فى التأثير فى سلوك حياتهم المستقبلية من مجرد المعلومات، التى تكتسب فى حجرة الدراسة منفصلة عن المواقف العملية الملموسة فى حياة الطالب.