

البحث التاسع :

" تصور مقترح لتطوير منهج الدراسات الاجتماعية بالمرحلة
الابتدائية على ضوء النظرية البنائية "

إعداد :

د / إيناس الشافعي محمد

" تصور مقترح لتطوير منهج الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية على ضوء النظرية البنائية "

د / إيناس الشافعي محمد

• مستخلص :

يظهر كل يوم على مسرح الحياة معطيات جديدة تحتاج إلى خبرات جديدة وفكر جديد وأساليب ومهارات وآليات جديدة للتعامل معها، أي أنها تحتاج إلى إنسان مبدع ومبتكر، بصيرته نافذة قادرة على تكييف البيئة وفق القيم والأخلاق والأهداف المرغوبة، وليس التكيف معها فقط ، ولا يتحقق هذا بدون تربية تواكب متطلبات العصر، وتستشرف آفاقه المستقبلية.

لقد كان التعليم قبل عصر المعلومات قاصراً على الشكل المدرسي التقليدي أساساً، وفي المقابل تنتج تربية عصر المعلومات أشكالاً متعددة للتعليم والتعلم في المدرسة والمنزل، وأماكن العمل، وقد تنوعت مصادر تقديم الخدمات التعليمية من فصول افتراضية ومراكز تدريب داخل مؤسسات الأعمال، ومواقع تعليم وتعلم عن بعد من خلال الأنترنت وما شابه، لقد أضاف هذا أبعاداً عديدة للمنظومة التربوية فيما يخص أطوار التعليم والتعلم، وأماكن تلقيه عبر مراحل العمر المختلفة، ويتطلب كل ذلك تقديم رؤية تعليمية شاملة تغطي أنواع التعليم في مرحلته المختلفة (نبيل على، ٢٠٠٣، ص ١٣١).

وإذا كان المنهج المدرسي ظاهرة اجتماعية ومحصلة لما يعترى المجتمع من تغيرات، فإن جودته أو معيار صلاحيته رهن بقدرته على الاستجابة لتلك التغيرات، الأمر الذي يجعله أقدر على تحقيق النفع الاجتماعي، وهو يصبح قادراً على إنجاز ذلك إذا كان محتواه من المادة الدراسية وطرق التدريس والوسائل التعليمية ومختلف الأنشطة أدوات فعالة في المواقف التعليمية (اللقاني وآخرون، ٢٠٠٧، ص ٢١).

إن ما يسمى بمنظومة المنهج المطبقة حالياً لا يوجد بها ترابط أو تكامل أو تفاعل سواء داخل كل مكون من مكوناتها على حدة، أو بين كل مكون وبقيّة المكونات الأخرى بما يجعلها منظومة بالمعنى الحقيقي والعلمي للمصطلح مما أدى إلى :

- بروز العديد من المشاكل والصعوبات التي تعوق سير عملية التعليم والتعلم.
- تخريج نوعية من المتعلمين تشعر في الغالب الأعم أن مجرد النجاح في الامتحان هو الهدف الأسمى للعملية التعليمية.
- عدم قدرة التلاميذ على القيام بمعالجة أي أمر من الأمور إلا إذا أخذوا عنه تعليمات مفصلة.
- يخطئ معظم التلاميذ في الحكم على الكثير من الظواهر في مجتمعهم، ويهابون الكثير من مواقفهم ومشكلاته. (الخطابي وآخرون، ١٤٢٥هـ، ص ج).

ويمكن إرجاع أزمتنا التربوية إلى عدة أسباب رئيسة أهمها:

- غياب فلسفة اجتماعية واضحة المعالم تبني عليها فلسفة تربوية واقعية ومتماسكة.
- الأسلوب المتبع في ملء الفراغ التربوي بالاستعارة، تأخذ الفكرة ونقيضها دون أن يكون لخصوصيتنا دور كبير، ولم نقف منها موقفاً نقدياً.
- ندرة جهود التنظير التربوي.
- الخلط بين الغايات والمقاصد والإجراءات والوقوف عند حدود العموميات والمبادئ العامة التي لا خلاف عليها. (نبيل على، ٢٠٠٣، ص ١٢٦).

وطبيعة المتعلمين وخصائص نموهم في كل مرحلة عمرية هي التي تحدد ما يدرسه ليتفاعلوا مع بيئتهم ومجتمعهم الذي يعيشون فيه، لذا فإن إشباع حاجات

واهتمامات وميول وقدرات المتعلم يساعد على نموه نمواً شاملاً متكاملًا، ولذلك يجب دراسة خصائص نمو المتعلمين ومتطلباتهم في جميع مراحل النمو وتحليلها ووضعها في الاعتبار حين تحدد الأهداف، إلا أن تحديد خصائص نمو المتعلمين لا يعد كافياً بل لا بد أن تتبعه دراسة وتحديد لكيفية إسهام المنهج في مراعاة تلك الخصائص وترجمتها إلى أهداف تربوية يستطيع القائمون على بناء وتنفيذ المناهج إدراكها وتلمس أبعادها (جيهان كمال، ٢٠٠٧، ص ١٧).

وأكثر من أي وقت مضى صار للتعليم الابتدائي أهمية كبيرة لأنه يتناول الأطفال في سن مبكرة وعمر لين فحسب، ولكن لأنه الركيزة التي يبنى عليها التقدم والتنوع في التعليم فيما يلي هذه المرحلة.

وتشير الأبحاث الحديثة إلى أن هناك أدلة على أن الدراسات الاجتماعية لم تكن عنصراً قوياً من المناهج الدراسية في المرحلة الابتدائية، ويرجع ذلك في جانب كبير منه إلى التركيز على الشكل التقليدي، وكذلك إلى الاستراتيجيات التعليمية التي لا تراعي الفرق الفردية بين المتعلمين، ولا حدوث التعلم ذي المعنى لدى كل متعلم، ومن ثم انصب الاهتمام في السنوات الأخيرة على البحث عن أي شكل من أشكال التعليم للدراسات الاجتماعية على مستوى المرحلة الابتدائية سواء في المناهج أو طرق التدريس من الأشكال غير التقليدية والتي من أبرزها ما يعتمد على النظرية البنائية (Sunal & Sunal, 2008, p.29-48).

وكشفت دراسة أليمان وجيري بروفي (٢٠٠٣) أنه في حين كانت الدراسات الاجتماعية في الماضي محور اليوم الدراسي، فإنها في الوقت الحالي تقتصر على وقت محدد للتدريس في الصف ويقوم المعلمون بإلقاء دروس غير مترابطة لأداء المطلوب والتدريب على التقويم، ولعل أهم ما كشفت عنه الدراسة هو الوقائع غير الترابطية والكثير من الاتساع، والافتقار للعمق الكافي (جون د. مكنيل، ٢٠٠٨، ص ٦٣٨).

وتعد النظرية البنائية من أهم النظريات التي تهتم بطبيعة المعرفة، وتقوم على الاعتقاد بأن المعرفة تتولد من الأشخاص وتتأثر بمعتقداتهم وثقافتهم، ومن ثم فهي من أهم المنطقات الفكرية والتعليمية، لعلاج جوانب الخلل في مناهج وعلميات التعليم بالمرحلة الابتدائية بشكل عام، ومناهج الدراسات الاجتماعية بتلك المرحلة بشكل خاص، ولعل ذلك يتضح من خلال تعرف أهم ملامح النظرية البنائية، كما حددتها (Meril & Jones, 1996) في النقاط التالية:

- التعلم عملية بنائية من داخل الفرد، ومن ثم فهو إيجابي وليس استجابي.
- التعلم يتم نتيجة الخبرة الشخصية للمتعلم، ومن ثم فهو محور العملية التعليمية وليس المعرفة.
- التعلم عملية نشطة يتفاعل فيها المتعلم مع كل عناصر ومكونات الموقف التعليمي.
- التعلم عملية تعاونية تشاركية بين كل أطراف العملية التعليمية.
- يحدث التعلم في بيئة واقعية، ومن ثم فإن المتعلم ليس معزولاً عما حول داخل المدرسة وخارجها.
- الاختبارات متكاملة مع نشاطات التعلم وليس مهمة قائمة بذاتها.

ومن ثم فإن النظرية البنائية تقدم رؤية متكاملة الأبعاد لتطوير منظومة التعليم في المرحلة الابتدائية تخطيطاً، وتنفيذاً، وتقويماً (النجدي وآخرون، ٢٠٠٥، ص ٣٦٧).

• مشكلة البحث :

من المتعارف عليه أن أي تطوير حقيقي للمنهج لا بد وأن يستند على فكر محدد يتسم بالشمول والوحدة وعدم التناقض، ولعل فشل كثير من مشروعات التطوير يرجع إلى عدم وجود فلسفة محددة ورائها، أو اعتمادها على التوفيقية بين الأفكار المتباينة كما يحدث عن وعي أو غير وعي في اللجان التي تشكل لإعداد أو لتطوير المناهج، ومن هنا فإن توفير قدر من وحدة الفكر أمر ضروري ومهم في التطوير (لبيب، ومينا، ١٩٩٣، ص ٦١).

ورغم ذلك فإن كثير من محاولات تطوير المناهج جاءت مجرد تصورات عفوية لإجراءات جزئية تفتقر إلى النظرة الكلية والخطة الشاملة المدروسة لدواعي التطوير وإجراءاته ومجالاته، على أن الأمر يؤكد هنا أن المعنيين بتطوير المناهج لا يعوذهم الإيمان والرغبة في التطوير أو أنهم يعملون على قناعة بالأسلوب التقليدي، وإنما المشكلة هي أنهم يعملون في أطر تقليدية تشدهم إلى مفاهيم وفرضيات لم تعد صالحة في عصر سميته التجديد (اللقاني، ١٩٩٥، ص ٤٢٦). وفيما يتعلق بمنهج الدراسات الاجتماعية للمرحلة الابتدائية فإن أهم ما يؤخذ عليه ما يلي:

- « ما يزال منهج الدراسات الاجتماعية في المرحلة الابتدائية لا يحظى إلا بالقليل من الاهتمام، إذ لا تعدوا أن تكون بمثابة فرصة إضافية لتعليم مهارات القراءة والكتابة.
- « منهج الدراسات الاجتماعية في المرحلة الابتدائية منهج كتاب مدرسي، وهذا الكتاب يستخدم في تنظيم المقرر الدراسي، ومن ثم فمحتواه محور تركيز التلميذ.
- « قلائل هم المعلمون الذين يربطون مقرر الدراسات الاجتماعية في المرحلة الابتدائية بشيء من حياة التلميذ، إما بأحداث لهم بها معرفة أو بدراسة عن مساهمات أسلاف التلاميذ.
- « أن حركة العناية بالمهارات الأساسية قد أضعفت الجهود المبذولة لتنشيط البحث والاستقصاء، وتحليل القضايا (جون د. مكنيل، ٢٠٠٨، ص ٦٣٧).

ومن هنا جاءت مشكلة البحث الحالي والتي يمكن التعبير عنها في محاولة تقديم تصور مقترح لتطوير مناهج الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية على ضوء النظرية البنائية.

• أسئلة البحث:

- « ما أهمية مناهج الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية ؟
- « ما أهم متطلبات خصائص نمو التلاميذ في المرحلة الابتدائية عند تطوير منهج الدراسات الاجتماعية ؟
- « ما التصور المقترح لتطوير مناهج الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية على ضوء النظرية البنائية ؟

• أهداف البحث:

- « توضيح أهمية مناهج الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية في إطار منظومة المناهج الدراسية والدور النوعي الذي تنفرد به في تحقيق صفة المواطنة لدى التلاميذ.

« تحديد متطلبات خصائص نمو التلاميذ في المرحلة الابتدائية عند تطوير منهج الدراسات الاجتماعية بصورة تتيح إمكانية الاستفادة منها بشكل إجرائي ووظيفي.

« تقديم تصور مقترح لتطوير مناهج الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية على ضوء النظرية البنائية بما يساعد في التغلب على كثير من المعوقات التي تحول دون تحقيق الدراسات الاجتماعية لأهدافها في تلك المرحلة المهمة.

• منهج البحث:

يستخدم البحث الحالي المنهج الوصفي التحليلي وذلك في دراسة وتحليل الدراسات السابقة، واستعراض الأبعاد الرئيسية للإطار النظري وكذلك في تقديم التصور المقترح لتطوير مناهج الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية على ضوء النظرية البنائية .

• حدود البحث:

يقتصر هذا البحث على تقديم تصور مقترح لتطوير مناهج الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية على ضوء النظرية البنائية دون تطبيق هذا التصور.

• مصطلحات البحث:

« التصور المقترح: رؤية تحليلية مستندة لنظرية علمية ومنطلقات فكرية لما ينبغي أن يؤخذ به ويقوم عليه تطوير منهج الدراسات للمرحلة الابتدائية بكل عناصره ومكوناته.

« تطوير المنهج: تتبنى الباحثة تعريف الموسوعة العربية لمصطلحات التربية وتكنولوجيا التعليم والتي تشير إلى أن تطوير المنهج يمثل عملية من أهم عملياته حيث تستهدف تنمية عناصر منظومة المنهج بما يزيد من جودتها وذلك بداية من الأهداف، ومرورا بالمحتوى، وأساليب التدريس والوسائل التعليمية، والأنشطة، وأساليب التقويم، وتطوير المنهج عملية هادفة مستمرة شاملة متكاملة ترتبط بعمليات المنهج الأخرى (ماهر صبري، ٢٠٠٢، ص ٢١٨).

• خطوات البحث:

للإجابة عن تساؤلات البحث وتحقيق أهدافه يتم إتباع الخطوات التالية:

« استعراض وتحليل الدراسات السابقة ذات الصلة بالنظرية البنائية في التعليم بشكل عام، والدراسات الاجتماعية بشكل خاص.

« توضيح أهمية مناهج الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية في إطار منظومة المناهج الدراسية والدور النوعي الذي تنفرد به في تحقيق صفة المواطنة لدى التلاميذ.

« تحديد خصائص نمو التلاميذ في المرحلة الابتدائية، والمتطلبات اللازمة مراعاتها عند تطوير منهج الدراسات الاجتماعية بما تتيح إمكانية الاستفادة منها بشكل إجرائي ووظيفي.

« تقديم التصور المقترح لتطوير مناهج الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية على ضوء النظرية البنائية والذي يتضمن:

- ✓ المنطلقات الفكرية للتصور المقترح.
- ✓ الأسس التي يقوم عليها التصور المقترح.
- ✓ أهداف منهج الدراسات الاجتماعية للمرحلة الابتدائية في ضوء التصور المقترح.
- ✓ محتوى منهج الدراسات الاجتماعية للمرحلة الابتدائية في ضوء التصور المقترح.
- ✓ طرق تدريس منهج الدراسات الاجتماعية للمرحلة الابتدائية في ضوء التصور المقترح.
- ✓ الأنشطة التعليمية لمنهج الدراسات الاجتماعية للمرحلة الابتدائية في ضوء التصور المقترح.
- ✓ مصادر التعلم لمنهج الدراسات الاجتماعية للمرحلة الابتدائية في ضوء التصور المقترح.
- ✓ أساليب التقويم لمنهج الدراسات الاجتماعية للمرحلة الابتدائية في ضوء التصور المقترح.

• الدراسات السابقة والإطار النظري:

• الدراسات السابقة:

١) دراسة (Doolittle, Peter E; Hicks, david, 2003): استهدفت الدراسة توضيح العلاقة بين البنائية والدراسات الاجتماعية فيما يتصل باستخدام التكنولوجيا في تدريس الدراسات الاجتماعية باعتبار أن البنائية تمثل الأساس النظري لإدماج التكنولوجيا في فصول تعليم الدراسات الاجتماعية، حيث دعا المجلس الوطني للدراسات الاجتماعية صراحة لتحويل التعليم والتعلم التقليدي للدراسات الاجتماعية إلى نمط غير تقليدي من خلال استخدام وتوظيف التكنولوجيا في تعليم الدراسات الاجتماعية على أسس نظرية التعلم البنائية.

٢) دراسة (Ayas, Cemalettin, 2006): استهدفت الدراسة بحث أثر الدمج بين التقنيات الحديثة في الدراسات الاجتماعية، واستراتيجيات التعليم البنائية، وأشارت الدراسة إلى أن تقنيات التعليم وعلى وجه التحديد الكمبيوتر وتكنولوجيا الانترنت، أصبحت أدوات قوية لأنها تغير طريقة التعليم والتعلم في هذه الأيام، ومن ثم تأتي أهمية البحث عن أطر ونماذج للتعليم تستند أساساً على النظرية البنائية للتعلم، حيث تتسق التكنولوجيا الحديثة والنظرية البنائية في بناء المعرفة ذات المعنى والتي تتطلب النشاط والإيجابية من المتعلم، ولذلك أكدت الدراسة على أهمية أن يصاحب تضمين التكنولوجيا في تدريس الدراسات الاجتماعية البحث عن أساليب تدريس واستراتيجيات تعليم بنائية.

٣) دراسة (Mc Cray, Kimeko, 2007): استهدفت الدراسة إعداد برنامج لتعزيز تعلم المهارات والمعلومات في الدراسات الاجتماعية بكل فروعها الجغرافيا، والتاريخ، والاقتصاد، والقيم الديمقراطية الأساسية، وقد تم بناء

البرنامج بشكل أساسي على التطبيقات التعليمية للنظرية البنائية وأساليب التعلم البنائي لمساعدة الطلاب على تحقيق أعلى الانجازات الأكاديمية.

٤) دراسة (Hermans, Ruben & Others, 2008) : استهدفت الدراسة تطوير مقياس لمعتقدات معلمي المدارس الابتدائية تجاه طبيعة التعليم الجيد، ومكونات منظومة التعليم في المدارس الابتدائية، وتضمنت مفردات المقياس (١٨) بنداً، وتم تقسيم المقياس لبعدين هما: التوجه العام نحو التعليم الابتدائي، والاتجاه نحو مكونات منظومة التعليم في المدارس الابتدائية من أهداف ومحتوى، وطرق اكتساب المعرفة، وأشارت نتائج الدراسة إلى التأكيد على أهمية التعليم البنائي في مقابل التعليم التقليدي وأثر ذلك على معتقدات المعلمين المشاركين في الدراسة.

٥) دراسة (Yilmaz, Kaya, 2008) : استهدفت الدراسة استطلاع آراء معلمي الدراسات الاجتماعية في التعليم المتمركز حول المتعلم، ونظريات التعلم، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن المشاركين في الدراسة يتبنون مواقف إيجابية تجاه التعليم المتمركز حول المتعلم لأنه يجعل المتعلم أكثر انخراطاً في التعليم، ويكون كذلك أكثر متعة وذات صلة مباشرة بالمتعلم، وكذلك الحال بالنسبة لنظريات التعلم حيث أشارت استجاباتهم إلى أهمية جدوى التعليم القائم على النظرية البنائية في مقابل التعليم القائم على النظرية السلوكية.

٦) دراسة (Powell, Katherine C; Kalina, Cody G, 2009) : استهدفت الدراسة بحث العوامل والأساليب التي تجعل الفصول الدراسية فعالة حيث تجري عملية الاتصال بين المعلمين والطلاب بشكل أمثل اعتماداً على الاستراتيجيات البنائية في الأساليب والتطبيقات، وأشارت نتائج الدراسة إلى نوعين من الاستراتيجيات البنائية في هذا الشأن وهما: النمط الأول: ما يسمى البنائية المعرفية، استناداً لنظرية بياجيه وبناء المعرفة ذات المعنى ذاتياً من قبل المتعلم. النمط الثاني: ما يسمى البنائية الاجتماعية استناداً لنظرية فيجوتسكي والتعلم التعاوني بين أعضاء الموقف التعليمي. وتتشابه هذه الاستراتيجيات في أساليب التدريس والتعلم ذي المعنى، وقد يحدث اختلاف في ترتيب خطوات التفكير وبناء المعرفة، ومن ثم استراتيجيات التعلم؛ فبينما تركز الأولى على تطوير أساليب التعلم الفردية كالتعلم بالاكشاف، تركز الثانية على التفاعل وتطوير التعاون بين المتعلمين.

٧) دراسة (Wright, Steven; Grenier, Michelle, 2009) : استهدفت الدراسة تطوير إعداد الطلاب المعلمين قبل الخدمة من خلال تطوير برنامج الإعداد وفق النظرية البنائية مما يتيح للطلاب المعلمين بناء تصوراتهم وفق بنيتهم المعرفية مما يحول دون حدوث تعارض في البنية المفاهيمية لديهم عن التدريس، الأمر الذي يمكن من الفهم الصحيح لطبيعة عملية التعليم والتدريس وفق هذا الفهم الصحيح.

٨) دراسة (Bisland, Beverly Milner, 2009) : استهدفت الدراسة تعرف تصورات معلمي الدراسات الاجتماعية للمرحلة الابتدائية الذين يعملون

بالتدريس كمهنة ثانية عن تصوراتهم لمهنة التدريس، وتمثلت عينة الدراسة في مجموعة من معلمي المناطق المنخفضة الدخل قرب مدينة نيويورك، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن تدريب المعلمين وإعدادهم لاستخدام الاستراتيجيات البنائية التكاملية يساعد في تفعيل تدريس الدراسات الاجتماعية في المدرسة الابتدائية.

(٩) دراسة (Kaiser, Christopher, 2010) : استهدفت الدراسة تطبيق المدخل البنائي لعلاج لامبالاة التلاميذ وصعوبة تعلم مادة التاريخ في المرحلة الثانوية، وأشارت الدراسة إلى أن أهم ما يواجه المتعلمين في مادة التاريخ خاصة والدراسات الاجتماعية عامة هو الزيادة المضطردة في الموضوعات وبالتالي ضيق الوقت اللازم لتدريسها، مما جعل المعلمين يركزون على إستراتيجية " التعلم للاختبار" مما يؤدي إلى عدم انخراط التلاميذ في دراسة التاريخ وبالتالي عدم إدراك أهمية دراسة التاريخ في فهم الحاضر وتفسيره، ومن ثم قدمت الدراسة إستراتيجية قائمة على المدخل البنائي لزيادة مشاركة الطلاب وبناء مفاهيمهم التاريخية الخاصة وفق بنيتهم المعرفية الخاصة بهم.

(١٠) دراسة (Doker, Carrie Anne, 2010) : استهدفت الدراسة تعرف أثر تدريب معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية على استخدام الأساليب والاستراتيجيات البنائية في تصورات المعلمين وأدائهم التدريسي لمحتوى الدراسات الاجتماعية للمتعلمين باللغة الانجليزية كلفة ثانية، وشملت الدراسة أحد عشر معلماً ، واستغرقت الدراسة ثمانية أسابيع ، وبعد مقارنة نتائج التقويم القبلي بنتائج التقويم البعدي أسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح نتائج التقويم البعدي، وأشارت نتائج الدراسة إلى فعالية استخدام الاستراتيجيات البنائية في توفير إمكانية وصول المعلمين للدارسين، وجعل الأداء التدريسي أكثر مصداقية لدى المتعلمين.

(١١) دراسة (Gundogdu, Kerim, 2010) : استهدفت الدراسة تعرف أثر استخدام الأساليب والمواد البنائية على اتجاهات طلاب الإرشاد النفسي نحو حقوق الإنسان، واستخدم في الدراسة المنهج شبه التجريبي، حيث تم اختيار مجموعة تجريبية وأخرى ضابطة ، وتم إجراء اختبار قبلي للمجموعتين، ثم تلقت المجموعة الضابطة تعليم تقليدي في حقوق الإنسان، والمجموعة التجريبية تعليم وفق الأساليب والمواد البنائية، ثم تم تطبيق مقياس الاتجاهات على المجموعتين، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية كبيرة لصالح المجموعة التجريبية التي درست وفق الأساليب البنائية، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن التعليم وفق النظرية البنائية أكثر فعالية ويكون طويل الأمد ، لذلك أوصت الدراسة بضرورة استخدام أسس ومبادئ النظرية البنائية في التعليم على نطاق واسع وخاصة من أجل التنمية المعرفية والوجدانية للمتعلمين.

• الإطّار النظري:

أولاً : الدراسات الاجتماعية:

الدراسات الاجتماعية مصطلح واسع يشمل عدة موضوعات مستقاة من العلوم الاجتماعية، وهدف منهاج الدراسات الاجتماعية بناء شخصيات غنية متعددة الجوانب، أصحابها مزودون بالمعرفة العملية يستلهمون المثل ليتمكنوا من شق طريقهم وتحقيق رسالتهم في مجتمع متغير هو جزء من عالم معقد (جون د. مكنيل، ٢٠٠٨، ٦٣٥).

وأخذت الدراسات الاجتماعية مكانتها بين مختلف المواد الدراسية منذ وقت بعيد، ولقد استقرت تلك المواد بحيث تظهر بداياتها مع السنوات الأولى من المرحلة الابتدائية وتبدأ ملامحها في الظهور كلما تقدم المتعلم في الدراسة حتى نهاية المرحلة الثانوية، وهي تسمى أحياناً المواد الاجتماعية وأحياناً أخرى الدراسات الاجتماعية، والأمر المؤكد في هذا الشأن هو أن المواد الاجتماعية أو الدراسات الاجتماعية ليس من أهدافها إعداد باحثين متخصصين كأن يكونوا جغرافيين أو علماء تاريخ أو اجتماع أو فلاسفة أو غير ذلك، ولكن المقصود بإدخال تلك المواد ضمن البرامج المدرسية هو إدراك التربيين أن هذه المواد لها طبيعة خاصة وإمكانات ظاهرة يمكن توظيفها في بلوغ أهداف ربما يصعب بلوغها من مواد دراسية أخرى، وبالتالي فإن تلك المواد هي وسائل إلى جانب مواد أخرى لا بد أن تتكاتف من أجل بناء مفاهيم وسلوكيات مناسبة (اللقاني وآخرون، ٢٠٠٧، ص ١٣).

فالدراسات الاجتماعية تهتم بدراسة الإنسان والأرض كموطن لهذا الإنسان، أو تدرس الإنسان والبيئة التي نشأ فيها وتطور هذه الدراسة وتتنوع مع نمو التلميذ وانتقاله من صف دراسي إلى آخر ومن مرحلة إلى أخرى، وترتبط بالمجتمع والإنسان، ودراسة أثر المجتمع على الإنسان وتفاعل الإنسان مع المجتمع وأثر هذا التفاعل وما يتبعه من ظاهرات، فالدراسات الاجتماعية عبارة عن مواد دراسية تشتمل موضوعاتها على المعرفة المستمدة من ميادين العلوم الاجتماعية والتي يتم تدريسها في مراحل التعليم العام (جيهان كمال، ١٤٢٣هـ، ص ٩).

وعلى ذلك فالدراسات الاجتماعية هي جزء من البرنامج التربوي والتعليمي وتدخل ضمن المواد الدراسية الأخرى في جميع الصفوف الدراسية بمراحل التعليم العام بغرض تربية الأبناء تربية مقصودة، ووفق أهداف معينة، القصد منها مساعدة التلاميذ على النمو الشامل والمتكامل في جوانبه الثلاثة: النمو المعرفي والوجداني والمهاري، ذلك النمو الذي يؤدي إلى تغيير سلوك التلاميذ بما يساعدهم على التفاعل الناجح مع الحياة وينمي الانتماء الوطني السليم (أحمد شلبي وآخرون، ١٩٩٧، ص ٢).

والدراسات الاجتماعية كمناهج دراسية تعمل بشكل أساسي على بناء الشخصية العالمية، وأيضاً المساعدة في تكوين المواطن وتدريبه المسؤولية الاجتماعية لدى الأفراد (McKinney & Others, 1994, p. 30- 32). وتدخل الدراسات الاجتماعية من الصف الأول الابتدائي للدراسة في مراحل التعليم

حيث تدخل ضمن منهج الأنشطة والدراسات البيئية والمشييع بدراسات عن البيئة المحلية للتلميذ من الصف الأول وحتى نهاية الصف الثالث الابتدائي ويجرعات كبيرة في هذا المنهج، كما تقدم كمنهج قائم بذاته من الصف الرابع حتى الصف السادس (أحمد شلبي وآخرون، ١٩٩٧، ص ٢).

فالغرض من الدراسات الاجتماعية في المرحلة الابتدائية تمكين التلاميذ من الفهم والمشاركة واتخاذ القرارات حول عالمهم من خلال شرح دور الأشخاص والعلاقات في المؤسسات والبيئة من حولهم، وتقديم المعرفة والفهم للماضي بما يوفر لهم حل مشكلات واتخاذ قرارات لتقييم ما تم، بحيث يؤدي ذلك لدمج الطلاب في إطار ما يسمى المشاركة أو المواطنة محليا ووطنيا وعالميا، وهذه أمور تتطلب تنظيم عمليات التعليم والتعلم لتطوير قدرات التلاميذ من خلال تحسين نوعية المناهج الدراسية (Social Studies & The young learner, v22, n1, p.31-33, 2009).

وتمثل الدراسات الاجتماعية محاولة إعداد للتلاميذ لأن يكونوا مشاركين فاعلين في المجالات السياسية والاقتصادية والاجتماعية في المستقبل، وهي أيضا محاولة لجعل التلاميذ يدركون أنهم يستطيعون في المستقبل التأثير على القرارات والخيارات التي تشكل مسارات حياة الناس من حولهم وتجعل عالمهم أفضل، لكن أهم ما يعوق تلك الغايات أو الأدوار ما يلي:

- ❖ نمط الامتحانات القسرية.
- ❖ انعدام الفرص في قضاء وقت ممتع أثناء تعلم الدراسات الاجتماعية.
- ❖ عدم وجود روابط أو حلقة وصل بين ما يدرسه من أفكار وحقائق وعالمهم الواقعي.
- ❖ عدم قدرة المعلمين على التخطيط الجيد للدرس وفق إجراءات التعليم التي ينبغي أن تتم. (O'mahony, Carolyn, 2005, p. 29-32).

وعلى ذلك فمن الضروري أن يكون تدريس الدراسات الاجتماعية بطريقة إبداعية بما يعزز فهم التلاميذ للقضايا الاجتماعية وبقاء أثر التعلم لمراحل وعلميات تعلم لاحقة (Solomon, Warren, 1989, p.3-5).

ثانياً: المرحلة الابتدائية: طبيعتها، خصائص النمو فيها، متطلباتها:

١- طبيعة المرحلة الابتدائية:

تمتد المرحلة الابتدائية من السنة السادسة إلى الثانية عشرة، وتعتبر هذه المرحلة مرحلة إتقان المهارات الحركية واللغوية التي اكتسبها الطفل في السنوات السابقة، وتمتاز هذه المرحلة بنمو جسمي بطيء إلى درجة أطلق عليها البعض مرحلة الطفولة الهادئة، وكأنها توطئة لحدوث تغيرات عنيفة في المرحلة اللاحقة وهي المراهقة، وتمتاز أيضا بأنها أنسب مراحل النمو للتطبيع الاجتماعي وغرس القيم الاجتماعية والأخلاقية؛ وفي هذه المرحلة يتم تعلم المهارات اللازمة للقراءة والكتابة والحساب، وفي رأي بياجيه أنها مرحلة العمليات المحسوسة حيث يكتسب فيها الطفل بعض المهارات المعرفية، وفيها تتحقق الاستقلالية النسبية عن الوالدين وتتضح فردية الطفل وتنمو لديه مفاهيم جديدة عن الذات (محمود عقل، ١٩٩٦م، ١٦٣).

وتعتبر المرحلة الابتدائية حداً فاصلاً بين مرحلتين متميزتين، إذ تسبقها مرحلة يُنظر فيها إلى الأطفال على أنهم صغار، وتليها مرحلة يشب فيها الأطفال عن الطوق ويصبحون كباراً، ويشعر طفل المرحلة الابتدائية بأنه لا ينتمي إلى هؤلاء ولا إلى هؤلاء، فهو أكبر من الأطفال وأصغر من الكبار، مما يؤدي إلى صعوبات يجدها الكبار في معاملته، وخاصة عند التذبذب في معاملته فتارة يطالب بأن يكون كبيراً، وتارة يطالب بأن يذكر بأنه لا يزال صغيراً.

ويأخذ الأطفال في هذه السن الأمور بجدية تامة ويتوقعون الجدية من الكبار، وهذا يبين مدى حاجتهم إلى المعاملة الثابتة الخالية من التذبذب ويقسم العلماء هذه المرحلة إلى فترتين : فترة تمتد من السادسة إلى الثامنة وفترة تمتد من التاسعة حتى الثانية عشرة من العمر (سعد جلال، ١٩٩٧م، ٢٠٥).

ويتميز الطفل في الفترة الأولى من المرحلة الابتدائية بالنشاط الجسماني الزائد والسيطرة العامة على عضلاته الكبيرة، ويبدأ بالتدرج في السيطرة على عضلاته الصغيرة وينمو عقلياً وينصرف إلى محاولة اكتشاف البيئة حوله، وتبدأ فكرته عن نفسه في التبلور، كما يبدأ في مراعاة حقوق الغير ويميل إلى اللعب العنيف مع الزملاء ويبدأ في الاستقلال عن المنزل (سعد جلال، ١٩٩٧م، ٢٢٨).

٢- خصائص النمو في المرحلة الابتدائية:

تسمى المرحلة الابتدائية بمرحلة العمليات العينية تبعاً لنظرية بياجيه، وفيها ينتقل الطفل من مرحلة التفكير الخيالي الخرافي إلى التفكير المنطقي في الأشياء العينية في العالم المحيط أي منطق المحسوسات، ولا تظهر العمليات العينية جميعاً في نفس الوقت بل يكون نمو الطفل من هذه الناحية مختلفاً من عملية إلى أخرى معتمداً في ذلك جزئياً على خبرته الشخصية، أما العمليات ذاتها فهي تظهر في الاحتفاظ بالكم ثابتاً بعد أن كان في المرحلة السابقة لا يستطيع ذلك، أي أن كمية المادة تبقى واحدة في إدراك الطفل بصرف النظر عن مظهرها المتغير بعد أن كان الطفل في السابق يركز على بعد واحد دون الآخر أصبح الآن في مقدوره أن يتحرر من التركيز، كذلك تظهر العمليات العينية في القابلية للمعكوسية أي أن الطفل يمكنه أن يستوعب الشيء وعكسه، كذلك يستطيع الطفل أن يقوم بعملية التصنيف في فئات وتقسيم الأنواع إلى فئات فرعية وتوزيع الأشياء في التسلسل، ويقود هذا كله إلى مفهوم العدد كشيء ثابت بصرف النظر عن المظهر الخارجي (حامد زهران، ٢٠٠١م، ٥٨).

وعند سن السادسة أو السابعة يدخل الأطفال في المرحلة الثالثة من مراحل النمو الأربعة التي حددها بياجيه وهي مرحلة العمليات العينية الحسية، ويقصد بها القدرة على التفكير المنطقي في الأمور الحسية أو بعبارة أوضح في الأشياء التي تقع في خبرة الطفل المباشرة في حياته اليومية ويتضمن هذا التحديد للعمليات العينية خاصيتين مهمتين هما:

- « الخاصية الأولى: منطقية التفكير في هذه المرحلة بمعنى أن الطفل يكون قد تخلص من صفة التفكير الذاتي التي كان يتصف بها في المرحلة السابقة، وأصبح موضوعيا في تفكيره.
- « الخاصية الثانية: محدودية التفكير فيما هو عيني أو محسوس مما يقع في خبرة الطفل اليومية المباشرة (المرجع السابق).

٣- النمو العقلي في المرحلة الابتدائية:

يعتبر النمو العقلي من مظاهر النمو البارزة في هذه المرحلة حيث تحدث تغيرات واضحة في العمليات العقلية المعرفية ومن وجهة نظرياً يجب أن النمو المعرفي يمر في هذه المرحلة بمرحلة العمليات العينية أو المحسوسة (المادية) حيث تنمو بعض المهارات المعرفية ومن ذلك قدرة الطفل على تصنيف الأشياء في أكثر من فئة ، قدرته على الترتيب والتسلسل للأشياء ونمو بعض المفاهيم المجردة ، ومن أهم مظاهر النمو العقلي ما يطرأ على العمليات المنتظمة للنشاط المعرفي من تغيرات ومنها تطور إدراك الطفل وزيادة قدرته على وصف الأشياء وإدراك العلاقات المكانية والحركات ونمو مفاهيم الطفل وتدرج من البسيط إلى المعقد ومن الحسي إلى المجرد ومن الإبهام إلى الوضوح، والقدرة على تركيز الحواس والنشاط الذهني حول موضوع معين لمدة من الزمن، ونمو الذاكرة نموًا تدريجياً حيث يحل التذكر القائم على الفهم والإدراك محل التذكر الآلي، وينمو التفكير ويتدرج من التفكير المادي إلى التفكير المجرد (محمود عقل، ١٩٩٦م، ١٧١، ١٧٤) .

ويظهر النمو العقلي في هذه المرحلة بصفة خاصة في التحصيل الدراسي؛ ويطرّد نمو الذكاء حتى سن السادسة عشرة وفي منتصف هذه المرحلة يصل الطفل إلى حوالي نصف إمكانات نمو ذكائه في المستقبل وتبدأ القدرات الخاصة في التمايز عن الذكاء والقدرة العقلية العامة، وتنمو مهارة القراءة، ويحب الطفل في هذه المرحلة القراءة بصفة عامة ويستطيع قراءة الجرائد ذات الخط الصغير ويستطيع أن يقرأ لنفسه ما يجذب اهتمامه للقراءة ويستثيره البحث عن الحقيقة والحاجة لفهم الظواهر الطبيعية، ويستمر التفكير المجرد في النمو ويقوم على استخدام المفاهيم والمدرّكات الكلية ويستطيع التفسير أفضل من ذي قبل ، كذلك يستطيع التقييم وملاحظة الفروق الفردية (حامد زهران، ٢٠٠١م، ٢٧٠، ٢٧١).

٤- متطلبات النمو في المرحلة الابتدائية:

ذكر (محمود عقل) أن هناك عدداً من المطالب التي يجب أن يتعلمها أو يكتسبها الطفل إذا ما أراد التوافق مع البيئة توافقا سليماً، ويمكن تلخيص هذه المطالب فيما يلي:

- « تعلم المهارات الحركية اللازمة للألعاب ولوان النشاط العادية.
- « بناء اتجاهات سليمة نحو الذات ككائن عضوي تام .
- « تعلم إنشاء العلاقات مع الأقران وتحقيق انسجام معهم.
- « تعلم الدور الذي يليق بالجنس الذي ينتمي إليه الفرد.

- « تعلم المهارات الأساسية في القراءة والكتابة والحساب.
- « تكوين الضمير ومعايير الأخلاق والقيم.
- « تعلم المهارات اللازمة للتعامل مع شئون الحياة اليومية (محمود عقل ١٩٩٦م، ص ١٦٤).

- ويحدد (حامد زهران) متطلبات النمو في المرحلة الابتدائية بأنها:
- « تعلم المهارات الأساسية في النواحي المعرفية والحركية والفنية.
- « التعاون الاجتماعي مع الرفاق من نفس الجنس، والتعاون في اللعب واكتساب روح الفريق.
- « تقدير الذات والقدرة على الحكم بنفسه على إنجازاته ما إذا كانت على المستوى المطلوب أم لا .
- « الالتزام بما يلقي عليه من مسئوليات وما يكلف به من واجبات (حامد زهران، ٢٠٠١م، ٢٦٦ - ٢٨٢).

- ويعتبر (حامد زهران) أن مرحلة الطفولة المتأخرة (٩ سنوات إلى ١٢ سنة) وهي التي تقابل الصفوف الثلاثة الأخيرة من المرحلة الابتدائية، هي ما يطلق عليها "قبيل المراهقة Preadolescence" أنسب المراحل لعملية التنطيع الاجتماعي ومن ثم فهي تتطلب:
- « توفير إمكانات التعليم الذي يضمن نمو قدرات الطفل إلى أقصى حد ممكن.
- « العمل على تنمية مواهب وميول الطفل وتشجيعها بالإجابة عن كل أسئلة الأطفال .
- « تدريب الأطفال على سلوك النقد والنقد الذاتي عن طريق تقديم نماذج سلوكية.
- « تنمية الابتكار عند الأطفال من خلال تعلم الفنون المختلفة (حامد زهران ٢٠٠١م، ٢٦٤).

ثالثاً: النظرية البنائية:

- من أهم التساؤلات الخاصة بعملية التعلم هي:
- « كيف يتعلم الفرد ؟
- « كيف يتذكر معارفه ؟
- « لما يختلف فرد عن آخر في تركيبه المعرفي بالرغم من أنهما خضعا لنفس الظروف المعرفية ؟

ومثل هذه التساؤلات ضرورية إذ أن فهم الكيفية التي يتعلم بها الفرد من الأمور الأساسية للتدريس الفعال، لذا فقد اتجه القائلون على التعليم صوب نظريات ونماذج علم النفس المعرفي بحثاً عن توضيح وتفسير لتلك الكيفية التي يبني بها الفرد معارفه. وتعتبر البحوث التي أجراها عالم النفس "جان بياجيه" في نمو المعرفة وتطورها عند الإنسان هي التي وضعت الأساس للفلسفة البنائية، فقد وضع "جان بياجيه" نظرية متكاملة ومتفردة حول النمو المعرفي لدى الأطفال. ولهذه النظرية شقان أساسيان مترابطان: أولهما: الحتمية المنطقية Logical determinism. وثانيهما: البنائية Constructivism.

ويختص الشق الأول الحتمية المنطقية Logical determinism بافتراضات بياجيه عن العمليات المنطقية Logical operation وتصنيفه لمراحل النمو العقلي للطفل إلى أربع مراحل أساسية هي:

- ◀ مرحلة التفكير الحركي (من الميلاد إلى نهاية السنة الثانية).
- ◀ مرحلة ما قبل العمليات (من سن سنتين إلى نهاية السابعة).
- ◀ مرحلة العمليات العيانية (من السابعة إلى الحادية عشرة).
- ◀ مرحلة العمليات الشكلية (وتظهر في سن الحادية عشرة وتستمر في التعمق).

والشق الثاني من نظرية بياجيه يخص مسألة بنائية المعرفة Cognitive Constructivism وفيه أوضح بياجيه مبدأ "بنائية المعرفة" بمعنى أن الفرد يبني معرفته بنفسه وليس وعاء فارغاً تسكب فيه المعرفة، والتعلم المعرفي عند بياجيه هو عملية تنظيم ذاتية في البنية المعرفية للفرد تستهدف مساعدته على التكيف مع معطيات العالم التجريبي (فهومي، عبد الصبور، ٢٠٠١، ص ١٠٠ - ١٠٢).

ويرى بياجيه أن المعرفة تتكون عند الفرد (بناء المعرفة) من خلال ثلاث عمليات متسلسلة هي:

- ◀ التمثيل Assimilation: أي استجابة الفرد واستعمال الخبرة الموجودة لديه لمواجهة موقف جديد.
- ◀ المواءمة Accommodation: وتعني تكيف أو تعديل البنى المعرفية الموجودة أو الجديدة بحيث يصبح الفرد قادراً على استيعاب المواقف الجديدة والتفاعل معها.
- ◀ التنظيم Organization: بمعنى إعادة تنسيق البناء المعرفي مع كل خبرة جديدة يكتسبها الإنسان (المرجع السابق).

وتعود البنائية إلى مجموعة من النظريات التي تهتم بطبيعة المعرفة والصفة المشتركة بين هذه النظريات هو الاعتقاد بأن المعرفة تتولد من الأشخاص وتتأثر بمعتقداتهم وثقافتهم، عكس السلوكية التي تعتمد على أن المعرفة توجد خارج الفرد وغير معتمدة عليه، فالبنائية تعتبر أن المعرفة لا يمكن أن توجد خارج الفرد ولكنها بناء للواقع وتحدث نتيجة البناء العقلي الإيجابي، وأن الإدراك ينتج من خلال التفاعل بين المعرفة المسبقة المتراكمة والمعرفة الجديدة، ويحدث لها ثبات عن طريق الممارسة، كما تفترض حدوث توازن وعلاقات بين الأفكار بدلاً من تكوين أفكار جديدة، أي أن نمو المفاهيم أفضل من تكوين المفاهيم (النجدي وآخرون، ٢٠٠٥، ٣٥٦).

لقد تعددت وتنوعت تعريفات البنائية في الكتابات التربوية، ونظراً لأن البنائية نفسها تهتم بالمعرفة واكتسابها وتطورها عند الفرد، لذلك فإنه يمكن تقسيم تعريفات البنائية إلى قسمين رئيسيين:

القسم الأول: ينظر للبنائية كنظرية في المعرفة (Epistemology) باعتبارها ترى أن كل فرد يبني المعرفة بنفسه أي أن المعرفة ما هي إلا بناء شخصي، وهذا

البناء يوجد أفعال الفرد اللاحقة، وعليه فإن البنائية تؤكد على مبدئين أساسيين هما:

- « أن المعرفة لا يتم تلقيها بصورة سلبية ولكن يتم بناؤها بصورة نشطة بواسطة الذات.
- « أن وظيفة المعرفة تكيفه حيث إنها تعمل على تنظيم العالم الخبراتي وليس اكتشاف الواقع الانطولوجي.

القسم الثاني: ينظر للبنائية كنظرية في التعلم على اعتبار أنها تؤكد أن حدوث التعلم يتطلب من الفرد بناء أو إعادة بناء مخططاته العقلية بواسطة عمليات عقلية معينة، ولذلك تسمى البنائية بالنظرية الإدراكية، فالعلم يحدث نتيجة لتولد شخصي للمعنى من خلال الخبرات التي يمر بها المتعلم سواء كانت خبرات فردية أو خبرات جماعية أو شخصية (المرجع السابق، ص ٢٥٨).

وفي ضوء ما سبق يمكن تحديد أهم مبادئ النظرية البنائية بشقيها المعرفي والتعليمي على النحو التالي:

- « المتعلم لا يستقبل المعرفة ويتلقاها بشكل سلبي، ولكنه يبنئها من خلال نشاطه ومشاركته الفعالة في عمليتي التعليم والتعلم.
- « يحضر المتعلم فهمه المسبق إلى مواقف التعلم ويؤثر هذا الفهم في تعلمه للمعرفة الجديدة، بمعنى أن معلوماته وخبراته السابقة تلعب دوراً مهماً في تشكيل أسس التعلم اللاحق، وعندما يكون هذا الفهم المسبق غير صحيح ومتجذراً في عقله ويقاوم التغيير فإنه سيؤثر سلباً على تعلمه لكل المعرفة الجديدة.
- « يبني المتعلم معنى ما يتعلمه بنفسه بناءً ذاتياً، حيث يتشكل المعنى داخل بنيته المعرفية بناءً على رؤية خاصة به، فالأفكار ليست ذات معان ثابتة لدى الأفراد.
- « المعرفة ليست موجودة بشكل مستقل عن المتعلم فهي ابتكاره هو وتكمن في عقله، ومن ثم فهي تصبح أساس نظريته إلى العالم من حوله وعلى أساسها يفسر ظواهر وأحداث هذا العالم.
- « يحدث التعلم على أفضل نحو ممكن عندما نواجه الفرد ونتحداه بمشكلة أو موقف حقيقي أو مهمة حقيقية أي ذات علاقة بواقعه الحياتي وتمثل معنى له.
- « تفاعل المتعلم مع غيره من المتعلمين وتبادل المعاني معهم يؤدي إلى نمو وتعديل في بنيته المعرفية (حسن زيتون، ٢٠٠٣، ص ٣٧٨).

وبوجه عام فإن الانتقال من الاتجاه التقليدي في التدريس إلى التدريس وفقاً للنظرية البنائية يتطلب إحداث تغيير في مكونات العملية التربوية وذلك على النحو التالي:

- « المعرفة توجد داخل المتعلم نفسه.
- « المواقف التعليمية محورها المتعلم وليس المعرفة.
- « المتعلم إيجابي ونشط.
- « الأنشطة التعليمية ينبغي أن تكون تفاعلية.

- « التعلم ينبغي أن يكون تعاوني بين التلاميذ.
 - « الأخذ بمبدأ نمو المفاهيم أفضل من تكوين المفاهيم.
 - « الاعتماد على مصادر المعرفة المختلفة.
 - « يعتمد التقويم على بدائل مختلفة.
- التصور المقترح لتطوير منهج الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية على ضوء النظرية البنائية:

تستند أساليب التطوير الشامل للمناهج المدرسية إلى المفهوم الحديث للمنهج الذي يهتم بمساعدة المتعلم على النمو الشامل عقليا ومهاريا ووجدانيا واجتماعيا، لذلك تحاول هذه الأساليب أن تتناول بالتطوير والتحديث كافة مكونات المنهج بمفهومها المنظومي الذي يجعلها متفاعلة يؤثر كل منها في الآخر.

واتخذت أساليب التطوير الحديثة اتجاهاً معاكساً لأساليب التطوير القديمة، فالأساليب الحديثة تتصف بالشمول وتنصب على جميع جوانب المنهج والعوامل المؤثرة فيه، ومن ثم فهي تركز على الإطار العام أكثر من تركيزها على الجزئيات وذلك لأن تغيير الإطار العام يؤدي إلى تغيير الجزئيات.

وينبغي الإشارة هنا إلى عدد من الأمور وهي التي تحدد الإطار العام للتصور المقترح لتطوير منهج الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية على ضوء النظرية البنائية، وينبغي الإشارة هنا إلى عدد من الأمور وهي:

- « أن التصور المقترح رؤية فكرية أكثر منه صيغة إجرائية.
 - « أن التصور المقترح عملية متكاملة وليس حل جزئي.
 - « أن التصور المقترح يمثل إستراتيجية طويلة المدى، وليس حل مؤقت.
 - « أن التصور المقترح يأخذ بمبدأ تكامل الخبرات فكل خبرة تقوم على ماقبلها وتؤثر بما بعدها.
 - « أن التصور المقترح يأتي استجابة حقيقة لمتطلبات النمو العقلي والمعرفي في المرحلة الابتدائية.
- ويتضمن التصور المقترح لتطوير منهج الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية على ضوء النظرية البنائية الأبعاد التالية:
- « أولاً: المنطلقات الفكرية لتطوير منهج الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية على ضوء النظرية البنائية.
 - « ثانياً: الأسس التي يقوم عليها التصور المقترح لتطوير منهج الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية على ضوء النظرية البنائية.
 - « ثالثاً: الأهداف التعليمية لمنهج الدراسات الاجتماعية وفق التصور المقترح لتطوير منهج الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية على ضوء النظرية البنائية.
 - « رابعاً: محتوى منهج الدراسات الاجتماعية وفق التصور المقترح لتطوير منهج الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية على ضوء النظرية البنائية.

- « خامساً: طرق التدريس ودور المعلم وفق التصور المقترح لتطوير منهج الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية على ضوء النظرية البنائية.
- « سادساً: الأنشطة التعليمية ومصادر التعلم وفق التصور المقترح لتطوير منهج الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية على ضوء النظرية البنائية.
- « سابعاً: عملية التقويم وفق التصور المقترح لتطوير منهج الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية على ضوء النظرية البنائية.
- وفيما يلي استعراض تلك الأبعاد بالتفصيل:

أولاً: المنطلقات الفكرية لتطوير منهج الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية على ضوء النظرية البنائية:

- المقصود بالمنطلقات الفكرية لتطوير منهج الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية على ضوء النظرية البنائية تلك المبادئ والمبررات التي تؤسس لرؤية أو فلسفة تربوية وتعليمية تعمل كمعالم على الطريق فيما يتعلق بمنهج الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية تخطيطاً وتنفيذاً وتقويماً. والمنطلقات الفكرية للتصور المقترح تتمثل في:
- « أن المعرفة لا تنتقل بطريقة سلبية ولكنها تبني بطريقة إيجابية عن طريق إدراك الأشياء، والأفكار، والمعتقدات، ولا يمكن أن تتواصل عن طريق تجميع المعاني في كلمات وإرسالها إلى الآخرين، بمعنى أننا لا نستطيع أن نضع الأفكار في عقول التلاميذ بل يجب أن يبنوا المعاني الخاصة بهم.
 - « أن وظيفة العملية المعرفية هي التكيف مع تنظيم العالم التجريبي، وليس اكتشاف الحقيقة المطلقة، ولذلك نحن لا نجد الحقيقة ولكن نبني تفسيرات قابلة للتطبيق.
 - « التعلم عملية نشطة بمعنى أن المتعلم يبذل جهداً عقلياً في عملية التعلم للوصول إلى اكتشاف المعرفة بنفسه، وتنطلق تلك العملية النشطة للتعلم من كونها مسؤولية المتعلم عن تعلمه وليس مسؤولية المعلم.
 - « أن الفرد لا يكون بنيته المعرفية عن معطيات العالم الخارجي من خلال أنشطته الذاتية فقط ولكن من خلال التفاعل الاجتماعي في بيئة تعاونية.

ثانياً: الأسس التي يقوم عليها التصور المقترح لتطوير منهج الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية على ضوء النظرية البنائية:

- المقصود بالأسس التي يقوم عليها التصور المقترح لتطوير منهج الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية على ضوء النظرية البنائية، تلك القواعد والموجهات التي لابد من وضعها في الاعتبار عند تطوير أي منهج أو مجموعة مناهج لصف أو مرحلة تعليمية وهذه الأسس هي:
- « أن هناك علاقة شبيهة بين مناهج الصفوف المختلفة لكل مرحلة تعليمية، وبدرجة كبيرة بين مناهج الدراسات في صفوف المرحلة الابتدائية، وبالتالي فلا بد من إعداد خريطة معرفية تبين المحتويات والبنية المفاهيمية في كل صف من الصفوف.

- « أن علاقة التواصل بين ما يتعلمه الأبناء في صف ما ويدرسونه في الصفوف التالية لابد أن يكون تراكمياً.
- « أن ما يقع لأحد عناصر المنهج دون بقية العناصر يؤدي إلى التخطيط والارتجال في تطوير العناصر الأخرى، وينعكس ذلك على إجراءات تنفيذ المنهج.
- « إن أي منهج لابد أن يكون له فكراً حاكماً، أو كما يسمى في بعض الأحيان "فلسفة المنهج" أو "نظرية المنهج"، وهذا الفكر أو الفلسفة أو النظرية هو ما يحدد مسارات منظومة المنهج بكل ما تشمله من أهداف، ومضامين، وطرق، ووسائل، وأنشطة، وأساليب تقويم.
- ثالثاً: الأهداف التعليمية لمنهج الدراسات الاجتماعية وفق التصور المقترح لتطوير منهج الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية على ضوء النظرية البنائية.**
- إذا كان الغرض من المنظومة التعليمية هو إحداث تغير في سلوك المتعلم، فإن تحديد الأهداف يعني وصف التغير المطلوب حدوثه كما يتمثل في السلوك النهائي للمتعلم، وهذا يساعد على تجسيد الغرض من المنظومة التعليمية، ولابد أن يكون الهدف محدداً بوضوح، ويمكن ملاحظته، وأن يكون مناسباً لمستوى المتعلم، وانطلاقاً من المبادئ والأسس التي تدعو لها النظرية البنائية فإنه ينبغي التأكيد على ما يلي عند تحديد الأهداف التعليمية لمنهج الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية:
- « تبنى على التعلم وليس التعليم، وتشجع وتقبل استقلالية ومبادرة التلاميذ.
- « تجعل التعلم كعملية، وتأخذ في الاعتبار كيف يتعلم التلاميذ.
- « تؤكد الدور الفاعل للخبرة في التعلم، وتشجع على البحث والاستقصاء للمتعلمين.
- « تؤسس على مبادئ النظرية البنائية في المعرفة وجوانب التعلم المختلفة.
- « تركز على التعلم التعاوني، وتأخذ في الاعتبار المعتقدات والاتجاهات الخاصة بالمتعلمين.
- « تنطلق من وضع المتعلم في مواقف حقيقية، وتزود المتعلمين بالفرص المناسبة لبناء المعرفة الجديدة.
- رابعاً: تنظيم محتوى منهج الدراسات الاجتماعية وفق التصور المقترح لتطوير منهج الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية على ضوء النظرية البنائية:**
- يقصد بتنظيم المحتوى تلك الطرق التي تبحث في كيفية تجميع وتركيب أجزاء المحتوى وفق نسق معين، وبيان العلاقة الداخلية التي تربط بين أجزائه؛ والخارجية التي تربطه بموضوعات أخرى، وبشكل يؤدي إلى تحقيق الأهداف التعليمية التي وجد من أجلها.
- ولتنظيم محتوى منهج الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية على ضوء النظرية البنائية لابد من:
- « تنظيم المحتوى التعليمي بطرق تتوافق مع عملية تخزين المعلومات وتنظيمها داخل الذاكرة.

« أن ينظم المحتوى وفق النظرية البنائية في صورة منظومية شاملة، تبرز العلاقات المتداخلة والمتكاملة بين المفاهيم والأفكار المختلفة التي يتكون منها محتوى المنهج بصفة عامة.

« أن تشتق من هذه المنظومة الشاملة مجموعة من المنظومات الفرعية لبيان الأجزاء المختلفة لكل موضوع من موضوعات محتوى المقررات على حده، مع التأكيد على توضيح العلاقات بين هذه المنظومات الفرعية.

إن توضيح العلاقات التي تحكم أجزاء المحتوى التعليمي تتجلى في مساعدة المتعلم على الرؤية الشاملة ورؤية الأفكار العامة والأمثلة الجزئية الخاصة وكيفية ارتباطها بعضها ببعض، ومن ثم مساعدة المتعلم على الفهم والوصول إلى المستويات العليا من التفكير، فحتى يشعر المتعلم بقيمة التعلم ومعناه وهدفه، لابد أن تضح له كيفية ارتباط الأفكار، وكيف تنظم بطريقة منظومية تتفق مع عملية تخزين المعلومات داخل الذاكرة، وبذلك يكون تعلمه قائماً على الفهم بما يمكنه من استخدام وتوظيف المعارف المتعلمة في مواقف الحياة المختلفة.

خامساً: طرق التدريس ودور المعلم وفق التصور المقترح لتطوير منهج الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية على ضوء النظرية البنائية:

عملية التدريس وفق النظرية البنائية ليست نقل المعلومات إلى الطلاب، وإنما عملية تنظيم مواقف التعلم في غرفة الصف وغيرها، بما يمكن المتعلم من بناء معرفته بنفسه مع قليل من التوجيه والإرشاد من قبل المعلم.

ويوجد عدد من استراتيجيات أو نماذج التدريس التي تطبق مبادئ التعلم البنائي، وتتلخص أهم معالم إستراتيجية التعلم البنائي فيما يلي:

« مرحلة التنشيط Activity Stage: وبمقتضاها يتم استثارة دافعية الطلاب لتعلم موضوع الدرس، والتعرف على ما لديهم من أفكار أولية حول هذا الموضوع، وطرح مشكلة/ سؤال، مطلوب منهم البحث عن حل/ إجابات له.

« مرحلة الاستكشاف Exploration Stage: وفيها يمارس التلاميذ في مجموعات تعاونية نشاطاً يبحثون من خلاله عن حلول / إجابات لتلك المشكلة وذلك السؤال.

« مرحلة المشاركة Shares Stage: وفيها يتنافس أفراد الصف حول ما توصلوا إليه من حلول/ إجابات وتفسيرات حول المشكلة أو السؤال المشار إليهما ويلخصون ما اتفقوا عليه.

« التوسع Elaboration Stage: وفيها يمارس الطلاب نشاطاً جديداً أو أكثر يوسعون من خلاله معرفتهم ويطبّقونها في حياتهم العملية ويستخدمونها في إصدار القرارات التي تتعلق بالقضايا والمشكلات الشخصية والاجتماعية.

وطبقاً للنظرية البنائية فإن على المعلم أن يوجد العديد من المواقف التي تتيح للتلاميذ الاكتشاف، وإعادة الاكتشاف للمفهوم المطلوب، وهذا يساعد المتعلم على بناء العديد من الروابط، وعلى ذلك فإن المعلمين علي

ضوء النظرية البنائية عليهم أن يستخدموا مصادر وأدوات خارجية مثل الكتب الإضافية وبرامج الكمبيوتر وغيرها من الأنشطة التعليمية ومصادر التعلم، لتشجيع التلاميذ على طرح أفكارهم بدون خوف من الخطأ.

« ومن أهم الأدوار التي على المعلم القيام بها من المنظور البنائي ما يلي:

« مقدم Presenter، يعطي نماذج ويقدم مجموعة من الأنشطة والبدائل للتلاميذ وبذلك يشجع الخبرات المباشرة للتلاميذ.

« ملاحظ Observer، يوضح للتلاميذ أساليب التفاعل بطريقة مناسبة، ويقدم المساعدة اللازمة.

« مقدم أسئلة، ومعطي مشكلات Question Asker & problems Poser، ييسر تكوين الأفكار واختبارها، وطرح الأسئلة وإثارة المشكلات.

« منظم بيئي Environment Organizer: شخص ينظم بعناية فائقة ودقة ما يوفر للتلاميذ القيام بما عليهم فعله.

« مساعد على حدوث علاقات عامة Public Relation Organizer: شخص يشجع على التعاون ونمو العلاقات الإنسانية، ويتصف بالصبر رغم التنوع داخل الفصل.

« مرجع للتعليم Documenter Of Learning: شخص ذو خبرة كبيرة

« باني للنظريات Theory Builder: يساعد التلاميذ على عمل روابط بين أفكارهم ليبنوا أنماطهم المعرفية الخاصة بهم.

سادساً: الأنشطة التعليمية ومصادر التعلم وفق التصور المقترح لتطوير منهج الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية على ضوء النظرية البنائية.

« تشمل الأنشطة ومصادر التعلم المقترحة لتنفيذ التصور المقترح ما يلي:

١- الأنشطة التعليمية المنهجية والغير منهجية :

« الأنشطة التعليمية المنهجية أي المرتبطة بشكل مباشر بالمواد الدراسية وهذه يمكن تطويرها من خلال ربطها بالأحداث الجارية على الساحة المحلية والعالمية.

« الأنشطة التعليمية الغير منهجية أي الغير مرتبطة مباشرة بالمواد الدراسية كالإذاعة المدرسية والندوات والرحلات وزيارة المتاحف، وهذه تمثل مجال خصب لإكساب الطلاب المهارات والمعارف والاتجاهات الضرورية.

٢- الوسائل التعليمية ومصادر التعلم:

لقد اتسع مجال الوسائل التعليمية ومصادر التعلم في ظل الثورة التكنولوجية المعاصرة ، بحيث أضحى مفهوم الوسائل التعليمية يشمل كل وسيط يمكن أن يساعد في نقل الخبرة وتقديمها بصورة مناسبة للتلاميذ، ومن ثم فإذا كان خروج التلاميذ للبيئة الحقيقية خارج المدرسة أمراً يواجه صعوبة فقد أصبح من اليسير نقل وإدخال الخبرات مهما كان نوعها ومكانها إلى داخل الفصول الدراسية. وفيما يتعلق بمصادر التعلم اللازمة للتصور لتطوير منهج الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية على ضوء النظرية البنائية. فيمكن الإشارة إلى ما يلي :

- « المكتبة.
 - « الانترنت.
 - « الأفلام التعليمية.
 - « الأفلام التسجيلية.
 - « الصحف والمجلات
 - « وسائل الإعلام.
 - « البيئة المحلية.
 - « الحكم والأمثال.
- على أن الأمر يؤكد هنا هو أنه لكي تكون الأنشطة التعليمية ومصادر التعلم وفق التصور المقترح لتطوير منهج الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية على ضوء النظرية البنائية ينبغي أن:
- « تلاءم المستوى العقلي والعمرى للتلاميذ.
 - « تراعي حاجات التلاميذ واهتماماتهم.
 - « تعمل على إثارة تفكير التلاميذ.
 - « تتيح الفرص للتلاميذ للمشاركة الايجابية النشطة.
 - « تدعم روح العمل الجماعي والتعاوني.
 - « تتيح الفرص للتلاميذ للانضباط الذاتي.
 - « تغطي الجوانب المختلفة للأهداف.
 - « تقبل التنفيذ من جانب المعلم والتلاميذ.
 - « تساعد في اكتساب مهارات التعلم الذاتي المستمر.
 - « تساعد في ممارسة التلاميذ لعدد من المهارات الحياتية.
- سابعاً : عملية التقويم وفق التصور المقترح لتطوير منهج الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية على ضوء النظرية البنائية.
- يتم تقويم نتائج التعلم المختلفة لدى الطلاب وفق التصور المقترح لتطوير منهج الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية على ضوء النظرية البنائية، بالاستعانة بأسلوب التقييم الحقيقي الواقعي Authentic Assessment، ومن أبرز معالم هذا الأسلوب ما يلي:
- « أن يصاحب التقويم عادة عملية التعلم/ التدريس، وليس منفصلاً عنها ويتم في سياقها، بمعنى أنه تقويم أني يستمر باستمرار عملية التعلم/ التدريس.
 - « أنه تقويم حقيقي يتطلب قيام التلميذ بأداء مهام حقيقية، كحل مشكلة ذات صلة بحياته الواقعية، ويقتضي حلها تكامل المعارف التي تعلمها الطالب مع بعضها ومع ما لديه من مهارات بحيث تبدو له كمنشآت تعلم وليس مجرد اختبارات تقليدية.
 - « يتم تقويم الأداء أو حل المشكلات بشكل تعاوني، أي يشترك أكثر من تلميذ معاً في هذا الأداء وذلك الحل.
 - « تركز نتائج التقويم على مدى فهم التلميذ لما تعلمه ومدى قدرته على توظيف المعرفة بشكل نشط في حياته العملية.

« يطبق التقويم بصور شتى ويمكن استخدام أكثر من صورة معاً، ومن أبرز هذه الصور:

- ✓ رسم خرائط المفاهيم.
- ✓ تقييم الأداء العملي.
- ✓ التقييم بملفات التعلم.
- ✓ الحوارات والمناقشات.

• المراجع:

• أولاً: المراجع العربية:

١. أحمد النجدي وآخرون (٢٠٠٥): اتجاهات حديثة في تعليم العلوم في ضوء المعايير العالمية وتنمية التفكير والنظرية البنائية، الطبعة الأولى، القاهرة، دار الفكر العربي.
٢. أحمد حسين اللقاني وآخرون (٢٠٠٧): تدريس المواد الاجتماعية، القاهرة، عالم الكتب.
٣. أحمد حسين اللقاني (١٩٩٥): المناهج بين النظرية والتطبيق، الطبعة الرابعة، القاهرة عالم الكتب.
٤. أحمد شلبي وآخرون (١٩٩٧): تدريس الدراسات الاجتماعية بين النظرية والتطبيق الطبعة الأولى، القاهرة، المركز المصري للكتاب.
٥. جون د. مكينيل (٢٠٠٨): المنهاج المعاصر في الفكر والفعل، الطبعة الأولى، الرياض، مكتبة العبيكان.
٦. جيهان كمال (٢٠٠٢): تدريس الدراسات الاجتماعية، الطبعة الثانية، الرياض، مكتبة الرشد.
٧. حسن جعفر الخليفة (٢٠٠٥): المنهج المدرسي المعاصر مفهومه، أسسه، مكوناته، تنظيماته، تقويمه وتطويره، الطبعة الخامسة، الرياض، مكتبة الرشد.
٨. رشدي لبيب: فايز مراد مينا (١٩٩٣): المنهج منظومة لمحتوى التعليم، الطبعة الثانية، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.
٩. عبد الحميد بن عويد الخطابي: وآخرون (١٤٢٥هـ): مناهج التعليم في مواجهة التحديات المعاصرة، جدة، مطبعة الصالح.
١٠. فاروق فهمي: ومنى عبد الصبور (٢٠٠١): المدخل المنظومي في مواجهة التحديات التربوية المعاصرة والمستقبلية، القاهرة، دار المعارف.
١١. ماهر إسماعيل صبري (٢٠٠٢): الموسوعة العربية لمصطلحات التربية وتكنولوجيا التعليم، الرياض، مكتبة الرشد.
١٢. ماهر إسماعيل صبري (٢٠٠٨): المناهج ومنظومة التعليم، الطبعة الثانية، الرياض مكتبة الرشد.
١٣. مها بنت محمد العجمي (٢٠٠٥): المناهج الدراسية أسسها مكوناتها، تنظيماتها، تطبيقاتها التربوية، رؤية تربوية تجمع بين المنظور الغربي والمنظور الإسلامي للمنهج، الطبعة الثانية، الرياض مطابع الحسين الحديثة.
١٤. نبيل على (٢٠٠٣): تحديات عصر المعلومات، القاهرة، دار العين للنشر.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

15. Ayas, Cemalettin: An Examination of the Relationship between the Integration of Technology into Social Studies and Constructivist Pedagogies ;online Submission, Turkish Online Journal of Educational Technology - TOJET v5 n1 article 2 Jan 2006.
16. Bisland, Beverly Milner; Malow-Iroff, Micheline S.; O'Connor, Evelyn A.: Social Studies Instructional Practices among Alternatively Certified Elementary Teachers: The New York City Teaching Fellows;; Online Submission, Paper presented at the College and University Faculty Assembly of the National Council for the Social Studies (Kansas City, MO, Nov 17, 2005.
17. Bisland, Beverly Milner; O'Connor, Evelyn A.; Malow-Iroff, Micheline S.: Beliefs and Issues in Social Studies Instructional Practices: A Case Study of Alternatively Certified Elementary Teachers; Online Submission, Paper presented at the College and University Faculty Assembly of the National Council for the Social Studies (Atlanta, GA, Nov 11, 2009.
18. Doker, Carrie Ann: Elementary Teachers' Perceptions regarding Teaching English Language Learners in the Social Studies Classroom ;Pro Quest LLC, Ed. D. Dissertation, Walden University; 2010.
19. Doolittle, Peter E.; Hicks, David: Constructivism as a Theoretical Foundation for the Use of Technology in Social Studies; Theory and Research in Social Education, v31 n1 p72-104 Win 2003.
20. Gundogdu, Kerim: The Effect of Constructivist Instruction on Prospective Teachers' Attitudes toward Human Rights Education ; Electronic Journal of Research in Educational Psychology, v8 n1 p333-352 2010.
21. Hermans, Ruben; van Braak, Johan; Van Keer, Hilda: Development of the Beliefs about Primary Education Scale: Distinguishing a Developmental and Transmissive Dimension; Teaching and Teacher Education: An International Journal of Research and Studies, v24 n1 p127-139 Jan 2008.
22. Kaiser, Christopher: Redrawing the Boundaries: A Constructivist Approach to Combating Student Apathy in the Secondary History Classroom; History Teacher, v43 n2 p223-232 Feb 2010.

23. McCray, Kimeko Abstract : Constructivist Approach: Improving Social Studies Skills Academic Achievement; .Social Studies Teachers' Views of Learner-Centered Instruction; European Journal of Teacher Education, v31 n1 p35-53 Feb 2008.
24. McKinney-Browning, Mabel C., Ed.; Barth, James L., Ed.: Social Studies: Citizenship Education for Building Nations and Educating Global Citizens. Perspectives. ; Social Studies and the Young Learner, v6 n4 p30-32 mar-Apr. 1994.
25. O'mahony, Carolyn: Planning for Social Studies Learning Throughout the Day, Week and Year ;Social Studies and the Young Learner, v18 n1 p29-32 Sep-Oct 2005.
26. Powell, Katherine C.; Kalina, Cody J: Cognitive and Social Constructivism: Developing Tools for an Effective Classroom; Source: Education, v130 n2 p241-250 Win 2009.
27. Solomon, Warren: Teaching Social Studies Creatively; Social Studies and the Young Learner, v2 n1 p3-5 Sep-Oct 1989.
28. Sunal, Cynthia Szymanski; Sunal, Dennis W.: Reports from the Field: Elementary Teacher Candidates Describe the Teaching of Social Studies; International Journal of Social Education, v22 n2 p29-48 Fall 2007-2008.
29. Wright, Steven; Grenier, Michelle: Examining Effective Teaching via a Social Constructivist Pedagogy "Case Study" ; Education, v130 n2 p255-264 Win 2009.
30. Yilmaz, Kaya: Social Studies Teachers' Views of Learner-Centered Instruction; European Journal of Teacher Education, v31 n1 p35-53 Feb 2008.
31. -----:Powerful and Purposeful Teaching and Learning in Elementary School Social Studies; Social Studies and the Young Learner, v22 n1 p31-33 Sep-Oct 2009.

