الباب الأول

التعلم الاجتماعى
من الروضة حتى الصف الثالث الابتدائى

- العالم الاجتماعى للأطفال
- التفكير عند الأطفال
- دور المدرسة فى التعلم الاجتماعى
- أهداف لسنوات الدراسة الثلاث الأولى
- خبرات لتحقيق الأهداف الاجتماعية
- الخبرات الموجهة
- خبرات التفاعل داخل الجماعة
- جوانب التاريخ في التعلم الاجتماعى
- جوانب الجغرافيا فى التعلم الاجتماعى
- البرنامج المصمم على أساس الدمج

ينتمى الناس فى المجتمع إلى أجيال مختلفة فمنهم المسنون ومنهم الكبار الراشدون، ومنهم الأطفال الصغار، ويؤثر الناس فى المجتمع كما يتأثرون به. وتتحدد فرصة الفرد للإسهام بصورة بناءة أو هدامة فى مجتمعه على الطريقة التى يرتبط بها الفرد بغيره ممن يحيطون به، ويعتمد المجتمع بدرجة كبيرة على الأفراد لمعاونته على التحرك إلى الأمام فى التطور الحضارى والثقافى.

وهذا الأمر يثير مشكلة مهمة فى المجتمعات التى تتناقص فيها نسبة المواليد أو تتزايد بالنسبة لمجموع المواطنين، فحيث تتناقص نسبتهم يصبح استمرار الثقافة وتطويرها فى خطر، وذلك لأن الأطفال- رجال ونساء المستقبل- هم الذين يحملون الثقافة ويطورونها ولهذا يجب العناية الفائقة بالأطفال.

وفى مجتمع يتزايد فيه النمو السكانى بشكل متنام- كما هو الحال فى مصر- تمثل مشكلة الأطفال وجهًا آخر، يتضمن حتمية الرعاية الفعالة لهذه الطفولة، حتى يسهموا فى المستقبل فى عبور المجتمع من عنق الزجاجة الاقتصادية، ولهذا لم يعد الإلحاح على ضرورة التركيز الفعال للأطفال نوعًا من الرفاهية.

ولهذه الأسباب يصعب مناقشة شئون المجتمع دون معالجة تطور الأطفال ونموهم فيه، ولذا يجب أن ننظر إلى المجتمع كما يراه الطفل، كما يجب أن نلاحظ كيف يؤثر المجتمع فى تعلمه، ونجد أن نظرة الطفل للمجتمع تتكون مما يحمله معه من علاقاته التى اختارها مما أتيح له، ويتحدد ما يتاح له بما يقدمه المجتمع، وما يستطيع الفرد أن يختاره ويستخدمه. إن هذه ليست نظرة سلبية للمجتمع بل إيجابية، فالاختيار والتحول فى أغراض الفرد يحدث باستمرار.

ولنتساءل الآن عن المتاح فى المجتمع للطفل ليختاره ويستخدمه كأحد أفراده ويمكن النظر إلى هذه الإمكانات من حيث: مشاعر الفرد بالنسبة لنفسه وللآخرين- معانى الأماكن والأشياء والتنظيمات الاجتماعية- اللغة التى تعكس المعانى والمشاعر المرتبطة بها- تنظيمه للمشاعر والمعانى واللغة لحل المشكلات.

مشاعر الفرد بالنسبة لنفسه وللآخرين

نحن نسعى فى مجتمعنا لإقامة مجتمع يتميز بالديموقراطية، يكون للطفل فيه فرصة النمو ليشعر بكيانه، وأن تكون له حقوق وحريات معينة كفرد، وأن يستطيع الثقة فى عدالة أكثر الأفراد الآخرين، ويستطيع المجتمع الديموقراطى أن يحافظ على استمراره إذا شعر الأطفال فيه بقيمهم، وامتلكوا مشاعر طيبة نحو الآخرين، ولكن هل تمنح الفرصة لكل الأطفال فى المجتمع لتنمية المشاعر الطيبة نحو أنفسهم ونحو الآخرين؟ إن دراسات الأطفال الجانحين وبخاصة هؤلاء شديدى الاضطراب فى بعض المجتمعات تبين أنهم غالبًا يخافون ممن يكرهون ولا يثقون فى الناس الآخرين، والأولاد فى هذه الفترة يشعرون بالمهانة، لأنهم لا يستطيعون القراءة وأداء الحساب المناسب للأطفال. إنهم يكرهون النساء بسبب أسلوب تعامل أمهاتهم معهم، وكذا بعض المعلمات، إنهم يشعرون بالحاجة إلى عقاب أنفسهم والعالم.

حقا، هذه حالات متطرفة، ولكنها تلفت النظر لما يحدث أحيانًا فى البيت وفى حجرة الدراسة، حيث تستخدم معهم أساليب تشعرهم بأنهم أغبياء فاشلون. وقد تجعل الطفل يشعر فى محيط رفاقه أنه لا قيمة له بسبب أساليبه السيئة فى التحدث والتعامل، والتى سبق أن تعلمها فى البيت.

كذلك قد ينمو الطفل فى بيت يجعله يشعر بأنه شخص له أهميته، وكفء، ولكن لا يعطيه الفرصة ليكون أصدقاء أو ليتعلم بطرق مختلفة، أن الآخرين أيضًا مهمون. وقد يكبر دون الاهتمام بما يحدث للآخرين طالما أنه لا يتأثر بهم.

الأماكن، والأشياء، والنظام الاجتماعى

ترتبط المعانى التى يكتسبها الطفل عن الأماكن والأشياء والتنظيمات بالمشاعر نحو الناس، والبيت هو المجتمع الأول الذى يمر به الطفل، وقد يكون مكانًا يشعر الطفل فيه بأنه موضع ترحيب ويشعر بالراحة والنجاح، مكانًا يستطيع أن يحضر أصدقاءه فيه، وقد يكون مكاناً يحاول الهروب منه كلما استطاع ذلك، وقد يسمح البيت للطفل أن يخلو إلى نفسه، ويحفظ ممتلكاته، وكذلك يستمتع فيه بثقة أفراد الأسرة.

وقد يكون مزدحما بالناس وبالصراخ والصوت المرتفع فى مساحة ضيقة. كما قد يكون البيت مصممًا للكبار من أعضاء الأسرة، حيث تكون الأشياء قابلة للكسر أو غالية القيمة لا تناسب الطفل ليتعامل معها.

وإذا كانت المعانى عن البيت باعتباره ممثلا للمجتمع سلبية، فإن الطفل سوف يعانى عند بناء معانى اجتماعية أوسع، وهو ما يحتاج إليه عندما ينضج. على أنه لحسن الحظ- تكون هناك فرصة أخرى لتكوين معانى بناءة، فالمدرسة يمكن أن تهيئ فرصًا للطفل لتكوين المعانى. فإذا فشل البيت والمدرسة، فإن المؤسسات الاجتماعية قد تساعد الطفل على تعلم أن المجتمع يشمل أناسا ذوى قدرات تختلف باختلافهم، وأن الفروق بين الأفراد أمر طبيعى نتقبله.

إن المعانى للأشياء ترتبط بالمعانى للناس. فإذا لم نساعد الطفل على التعامل مع الأشياء بواقعية فقد يعتقد أن هناك «زرايز» سحرية يمكن بالضغط عليها أن يحقق كل شىء دون جهد أو مسئولية، ويمكن أن يقع الطفل بسهولة فى ارتباك موقف محير بالنسبة للتنظيمات الاجتماعية الشائعة، فهو يستمع إلى الكبار وهم يشكون من الضرائب وكأنها جباية، ومع ذلك نفس هؤلاء الكبار يستخدمون الخدمات التى تقدم لهم مقابل الضرائب، فهم يرسلون أبناءهم إلى المدارس الحكومية، يستخدمون الخدمات الصحية، ووسائل الانتقال، والشوارع والكبارى، والأنفاق... إلخ.

والشرطى فى الشارع هو الممثل الوحيد للمجتمع المنظم الذى يفهم بعض الأطفال وجوده، فقد يكون الصديق الذى يساعدهم على عبور الشارع عند المدرسة، وقد يكون الشرطى غير الصديق الذى يتتبعهم أو يطارد آباءهم، أو يحرر مخالفة السيارة لآبائهم. هذه أمثلة قليلة للمعانى التى يمتصها الطفل بالنسبة للتنظيمات الاجتماعية. وكل طفل يأتى إلى المدرسة كمواطن يكون محملًا بمعانى قد بناها من اتصالاته الاجتماعية الخاصة.

تشابكات اللغة

كل مجتمع له كلماته التى تعبر عن المعانى وما يتضمنه من مشاعر، له كلماته التى

تربط معًا الماضى بالحاضر والمستقبل، والتى تربط الناس معًا، وتصل اللغة بين الأصدقاء والزملاء وتسهل التعاون بينهم.

لكن اللغة تستخدم أيضًا لوصم الناس بأبشع الصفات، ولإثارة الفزع فى نفوسهم، كما تستخدم اللغة لإغراء الناس على أساس من الحقيقة، وللدعوى إلى القيم العليا، وللعمل من أجل الصالح العام. وقد تسخدم أيضًا للإغراء بطريقة أخرى مختلفة تمامًا، تضحى بمصالح الناس وحقوقهم.

إن أشكال الاتصال والتواصل التى تستخدم أعلت من صوت الناس العقلاء منهم والحمقى، وهنا أيضًا فإن المجتمع لا يقدم ضمانًا لمعانى معينة جيدة أو سيئة، وإنما يبرز فقط أهمية الاختيار من جانب الفرد للاستخدامات التى يقوم بها أو يؤديها بلغته هو أو بلغة غيره من الناس.

التنظيم من أجل حل المشكلات

إن المجتمع بالضرورة هو مجتمع لحل المشكلات، والأمل كبير فى الأفراد والجماعات الذين يستطيعون حل تلك الشكلات.

وينشأ بعض الأطفال فى عائلات حيث يشتركون فى اتخاذ القرارات بالنسبة للإنفاق والترويح والعمل فى البيت. وهؤلاء الأطفال يتعلمون أسلوب الأخذ والعطاء لحل المشكلات، والبعض الآخر عليه أن يعمل خارج البيت ويتعلم الأخذ والعطاء بالصراع مع الآخرين، ويشعرون بالنجاح عندما يستطيعون ذلك. وتظل هناك فئة من الأطفال يبقون فى حالة طفولة ويتقبلون الحلول التى يقدمها غيرهم فى المواقف المختلفة.

إن مدارسنا التى ينتظر منها أن تقدم للشباب خبرة فى حلول المشكلات الاجتماعية والشخصية، غالبًا ما تعمل على حفظ الأطفال من التعامل مع المجهول، بأن تقدم لهم الحلول للمشكلات التى تواجههم، بل وقد تتطوع بحل هذه المشكلات، بينما يجب عليها معاونة الطفل على حل مشكلاته فى المدرسة بتنظيم مشاعره ومعانيه ورموزه اللغوية لحل مشكلاته حلاً فعالاً ديموقراطياً.

خاتمة

عرضنا فى الصفحات السابقة أموراً تحدث فى المجتمع كالشد والجذب، والاستقرار والتغيير، والتوتر بين الأفراد فى فترات الحيرة والشك، كل هذا له تأثيره على الأطفال من خلال الكبار المحيطين بهم، وكذلك أيضًا الفرص المتاحة للأفراد فى المجتمع من حيث قدر الحرية التى يستمتعون بها، والاحترام لمشاعر الآخرين، هذا هو المجتمع الذى ينشأ فيه الأطفال ويصبحون مواطنين. وعلى المدرس أن يعرف صورة المجتمع بالنسبة لكل طفل ليعرف المدرس ما يجب عمله، وما لا يجب عمله.

التفكير عند الأطفال

كل إنسان طبيعى يستطيع أن يفكر، وهو فعلًا يفكر، وليس بحاجة إلى تعليم الكبار، والتفكير فى ذلك يماثل المشى والتنفس. على أن الممثل يحتاج إلى دروس فى كيفية المشى على المسرح، وكذلك الرياضى فى مشى الساعات الطويلة، والمذيع فى الحديث والإلقاء. وكل هؤلاء قد يحتاجون إلى تعليمات فى التنفس، وهذه التعليمات تحسن القدرة الموجودة أصلاً، ويأتى التفكير الناقد متأخراً بعض الشىء عن التفكير كعملية تلقائية، إذ يتعذر تعليم الشخص أن يفكر تفكيراً ناقداً ما لم يكن قد مارس قدراً كبيراً من التفكير، والعملية التى نطلق عليها التفكير لا تنفذ فى معظم الأحوال كاختيار شعورى، فالعلماء والباحثون يفكرون بغرض محدد فى ميدان تخصصهم، ويستخدمون عملية التفكير لتحصيل معرفة جديدة.

والملاحظ أن كثيراً من الناس يحصرون استخدامهم الشعورى للتفكير فى تخصصاتهم المهنية، أما فى جوانب حياتهم الأخرى فيكتفون بالتفكير السريع غير المنتظم الذى يستخدمه معظم الناس لمسايرة الحياة.

وهناك جماعة أخرى من الناس تعتبر التفكير الناقد المقصود شكلًا مختاراً لنشاطهم، إنهم أشخاص تعلموا حب التفكير كما يحب آخرون المشى أو السباحة، فهم يؤدونه للمتعة وليس كوسيلة يبلغون بها شيئًا معينًا.

وتوجد شواهد كثيرة على أنهم- حتى بالنسبة لهؤلاء- يستخدمون التفكير الناقد

دائمًا فى قراراتهم اليومية، والتفكير بالنسبة لغالبيتنا هو مجرد طريقة طبيعية للتخلص من شك أو عدم التـأكد من أمر ما يقلقنا، وفـى معظم الأحيان فـإن عاداتنا تمكننا من التصرف بـطريقة مشبـعة لمعاييرنا وشـبه آلية، لكننا من حين لآخر نتـخلى عن عاداتنا وهنا يكون التفكير فى الأشياء التى نواجهها.

متى نفكر؟

عندما يواجه شـخص ما موقفًا أو مشكلة قـد يتخذ التفكير شكل أسئلة يـوجهها لنفسه متعلقة بالنتـائج المحتملة لكل حل يطرأ على ذهنه حتى يصل إلى قرار، ولو أنه سـيبـقى لديه بعض الشك فى حكمـه وقراره. ومـشكلة من هذا النوع قـد تؤدى إلى التفكير الناقد فى مستواه العالى.

ناقد لماذا؟

كـيف يكون الشخـص مفكرًا ناقـدًا؟ هو أن يكون ناقـدًا لتفـكيره هو. مـثل هذا الشخص لا يـنظر إلى العالم من حـوله بعين متحـاملة ولا هو ناقد مـهنى، إنه يناقش آراءه هو نفـسـه ويفـحص بعناية كل خطوة من خطـوات تفكيـره ويخلص إلى آرائه بحذر.

عناصر التفكير

١ - الشك أو عدم التأكد ٢ - الاهتمام والعناية

هذان العنصران يميزان التفكير الناقد بشكل عـام، كما أنهما يميزان كل تفكير ولو فى أبسط الأمور فى سلوكنا المعتاد.

رؤية المشكلة

يبدأ التفكير عندما يظهر شيء خارج عن المألوف أو المفهوم، غريبًا عن العادات أو الآمال أو شاذًا يشعـر بالحاجة إلى مزيد من المعرفة كخطوة تسـبق تشخيص هذا الأمر الغريب أو المختلف.

الاهتمام بالمشكلة

إن ملاحظ المشكلة يصاحبها الحاجة إلى تفسير أو شرح لها بل ويخطر بباله احتمال أو احتمالات لتفسيرها وشرحها، هنا يكون قد بلغ مرحلة "فرض الفروض".

والفرض ليس أكثر من عبارة توضع عن قصد استجابة لمتطلب خاص، فإذا كان هذا الفرض صحيحًا سيشرح مجموعة من الحقائق لم تكن مفهومة من قبل.

اختبار الفروض

قدر كبير من تفكيرنا العادى اليومى ينتهى عند نقطة فرض الفروض، فنحن نضع فرضًا يبدو أنه سيملأ الفراغ بين مطامحنا وتوقعاتنا الطبيعية، وبين حالة أو حدث بدا خارجًا عن السياق، ونلجأ إلى عرض الفرض على الآخرين أو اختباره كى يرفض أو يقبل كفرض صحيح لا شك فيه.

إن اختبار الفروض هو جانب التفكير الذى يعطيه مسمى "الناقد"، ومن ناحية، فإن الفرض هو ما يعنى التفكير الناقد بنقده، ونحن نضع الفروض لإتاحة الفرصة أمام خيالنا لأقوال- لو صحت- لقدمت وصفًا أو تفسيرًا للحقائق التى نواجهها، طالما أن هذه الفروض قد خضعت للاختبار. إن كثيرًا من التقدم فى العلوم الطبيعية ينتج من مراجعة هذه الفروض التى بدت خيالية إلى حد بعيد لتناقش بجدية.

إن اختبار الفروض يبدأ، من ناحية، عندما نعلن أنه كاف، أى أنه إذا كان صحيحًا أو صادقًا فإنه يشرح الموقف، ولا معنى للمراجعة العميقة لفرض إلا إذا كنا مقتنعين أنه لو كان صحيحًا سيوضح الموقف المحير الذى أنشأه.

وهناك مفهوم خاطئ عند بعض الباحثين الجدد، هو أن اختبار الفروض يعنى البحث عن دليل يؤيده، والواقع أن العملية هى البحث بعناية عن دليل يتعارض مع هذا الفرض، فإذا تعذر وجود هذا الدليل يصبح لنا أن نقبل هذه الحقيقة كحقيقة ثابتة على الأقل للحاضر، وربما لوقت طويل قادم.

وهناك طريقة أخرى تثير الاهتمام وهى وضع قائمة بالتضمينات لهذا الفرض

تسأل إذا كان صحيحًا ما الأشياء التى بالضرورة تترتب على ذلك؟ ثم نحاول معرفة ما إذا كان أى من هذه التضمينات لا يحظى بالموافقة عليه، وبالطبع فإن الكمال الذى يميز التقصى العلمى لا يمكن أن تتوقعه فى التفكير اليومى لأى فرد حتى العلماء أنفسهم.

وفى الحياة اليومية العادية لكل فرد معتقداته التى يعتنقها دون فحص، وهو يستخدمها تمامًا كما يستخدم العالم الحقائق الراسخة، ولا تتعرض للتغيير إلا إذا وجد تحديًا شديد القوة.

والتقصى العلمى يغطى كل مجرى التفكير الناقد السابق وصفه، فتفكير الفرد قد يبدأ عند أية نقطة، وسيتوقف عندما لا يكون هناك شك بدرجة كافية لاستمرار عملية التفكير، لكن الناس يستطيعون، وهم يقومون فعلاً بالتفكير الناقد.

ونتساءل الآن عن أى المراحل فى حياة الفرد تنمو عناصر هذه المهارة.

مستويات النمو للتفكير الناقد

لا يمكن تحديد نقطة معينة فى مراحل نمو الإنسان يبدأ عندها التفكير الناقد أو ينتهى عندها، إذ إنه عملية تطورية، فالفرد يظهر عناصر التفكير الناقد مبكراً جداً فى حياته، وهو يزداد نضجًا واتساعًا بمرور الزمن، وبالنسبة للآباء والمدرسين فإن هذه القوة النامية تشكل مسئولية مستمرة لهم.

الخطوات الأولى

إن عناصر التفكير الناقد تظهر قبل التحاق الأطفال بالمدرسة بوقت طويل، ولو أن الكبار من حوله قد لا يتعرفون عليها.

والواضح أن خصائص السلوك الذى نسميه التفكير الناقد قد يبدأ مبكراً فى حياة الطفل، وكما نتوقع فالإنجازات المبكرة تكون حسية ومحددة، ثم تنمو بالتدريج لدى الطفل وكذا المهارات الأخرى التى يحتاج إليها، كالقدرة على التعميم والاستنتاج فى ضوء الحقائق التى يعلمها، وهناك دليل على أن كل القدرات المرتبطة بالتفكير الناقد تزداد خلال مرحلتى الطفولة والمراهقة.

مساعدة الطفل على النمو

لكن هذا النمو لإمكانات الطفل لا تحدث آلياً، إذ إنه يمكن توجيهه بواسطة الأشخاص الذين تتوثق صلته بهم، إنها مسئولية الآباء والمدرسين تشجيع الميل المتنامى لدى الطفل لفحص بيئته والاستبصار عن العالم، وإجراء تقويم للأدلة، وباختصار التفكير الناقد، وفى بعض الأحوال بدلاً من تقديم التشجيع والتوجيه فى هذه الخطوات الأولى يكون الكبار غير متعاطفين، وقد يضعفون بل يعوقون نمو الطفل من هذه الناحية.

ومن الطبيعى أن ينمو كل طفل بسرعة خاصة وباتجاه فريد، وتتأثر سرعة وحدود نمو التفكير الناقد عند الطفل بطاقته الجسمية والحيوية، ولكن الأمر الأكثر تأثيراً هو البيئة المشجعة التى ينشأ فيها.

دور المدرسة فى التعليم الاجتماعى

يميل الكبار إلى نسيان أن الطفل يولد فى عالم دون معرفة نظام العمل فيه، وكيف وصل إلى ما هو عليه، أو ما هى القيم التى يقبلها الكبار؟ وخلال الحياة على طولها، نجد بعض الكبار، لا يكتسبون الفهم والعادات والمهارات وأنواع السلوك الأساسية للتكيف الناجح مع الحياة، ونجد أن الكبار كثيراً ما يعاقبون الأطفال الصغار لأنهم لا يعرفون أموراً لم تمدهم الحياة بفرص تعلمها، فأحياناً مثلاً، نعاقب الأطفال لأنهم لا يحترمون الملكية الخاصة، ويصدر الكبار أحكامهم على هذا السلوك فيقولون: "إنه يسرق" مع أن الملكية الخاصة مفهوم لا يورث، فهو كآلاف المفاهيم الأخرى فى مجتمعنا المعقد يجب أن يتعلمه الطفل.

ويحسن أن يبدأ هذا التعليم الخاص عما أملكه وما يملكه غيرى فى البيت، حيث توجد لعب وأشياء وملابس وأماكن فى الدولاب تخص الطفل، وله أن يشرك غيره فيها إذا أراد ذلك.

الطفل يولد فى مجتمع معقد

يحتاج الآباء والمعلمون إلى الانتباه إلى التعقد فى العالم الذى يولد فيه الطفل، إن

علماء الإنسان يستطيعون أن يحددوا منذ متى عاش الإنسان على الأرض، وأكثر التقديرات تحفظًا ترى أنه منذ مائة ألف عام، والرجال والنساء من قديم الزمان فى تشابه مع من يسكنون هذا الكوكب الآن، وكانوا مشغولين بالعمليات الضرورية لإشباع حاجاتهم الأساسية للحياة، إن السعى خلال حياة الإنسان وما قام به من تخزين وما أكتسبه من خبرة كل ذلك قد ساهم فى بناء عالم اليوم، وهذا التعلم المتراكم يمثل التراث الاجتماعى لكل إنسان حديث، ومهمته طوال حياته أن يصبح واحدًا متآلفًا مع عالمه.

والكائن البشرى لا بد أن يمر من الطفولة المبكرة العاجزة بسلسلة من المهام التنموية لمرحلة النضج التى يستطيع خلالها أن يسهم شخصيًا فى تقدم المجتمع. وهى مهمة ليست سهلة، فالطريق طويل ومليء بالعقبات، والأمل فى أن تصبح المسألة أكثر سهولة رهن بزيادة معارفنا عن النمو والتطور والطرق التى يتعلم بها الإنسان، ودون شك هناك الكثير الجديد الذى لا يعرف الآن، والباحثون مشغولون بالكشف عنه، ويوجهون جهودهم نحو هذه الغاية، على أن التقدم الهائل سينجم عن استخدام المعرفة المتاحة الآن بالتجريب والخبرة المنظمة مع الأطفال، وعندما يصبح الآباء والمدرسون شركاء فى تربية الطفل فإنهم يستطيعون تنميته إلى أقصى إمكاناته، والممارس حاليًا من تبادل توجيه اللوم بين البيت والمدرسة بعدم قيامه بمسئولياته أمر لا يفيد، إذ يجب أن تأخذ الخبرة المربية الحية مكانها فى كليهما، وهذا يعنى استثمارًا كبيرًا للوقت والمصادر عند الكبار.

ألفة الفرد مع عالمه

لماذا يستطيع الفرد بخصائصه الطبيعية أن يبلغ الأهداف التربوية المقبولة عادة؟ ذلك لأنه يولد وهو مهيأ للتآلف مع عالمه، فهو يستطيع أن يرى ويسمع ويشم ويحس ويتذوق، كما أن لديه القدرة على الحركة والتجول. وعندما يزداد قوة يستطيع استخدام أدواته الحسية وقوته الحركية ليتفاعل مع بيئته، إن كل تعلم هو نتيجة تفاعل الفرد مع بيئته.

فالطفل لا يستطيع تعلم الفرق بين الحلو والمر إلا عن طريق الخبرة الحسية المباشرة بها، وكذلك الساخن والبارد إلا من خلال خبرته بها، ولن يعرف اللون الأحمر إلا بعد أن يدركه وسط ألوان أخرى، وبذلك فهو يختزن العديد من الانطباعات والمعانى التى يكتسبها من خلال اتصالاته التى لا تحصى بالواقع.

وعندما يبدأ الطفل التحرك بقوته الخاصة يكتسب فهمًا للمسافة، قد يستغرق وقتًا طويلاً ليزحف بطول حجرة المعيشة، وليفحص بعينه ويديه بل وبلسانه إناء لامعًا فوق منضدة منخفضة، ومن خلال هذه الخبرات التى يمر بها الطفل يصبح متآلفا مع عالمه.

ويصعب- فى عالم سريع التغير- أن تحدد بدقة طبيعة الخبرات التى يجب أن تقدمها المدرسة، وكذلك يجب ألا تكون الخبرات التى تقدم للطفل فى حجرة دراسته واحدة، متماثلة للأطفال جميعًا، فهناك فروق بين الأطفال تستوجب تنوع الخبرات لهم فى الفصل. ولا يمثل المحتوى مشكلة مع الأطفال المبتدئين، إذ من الضرورى أن تتعامل الخبرات مع مفاهيم مألوفة عن البيت والحياة العائلية، ويصبح التعرف على المدرسة خبرة جديدة، ثم فيما بعد التعرف على المجتمع المحلى وعلاقاته بالمجتمعات الأخرى.

العوامل التى تؤدى إلى التشابه

هناك عاملان يعملان على تشابه الخبرات فى كل الفصول المدرسية للسنوات الدراسية الأولى (١-٣) من التعليم الابتدائى. الأول هو مسئولية المدرسة فى دعم المبادئ الأساسية للطريقة الديموقراطية فى الحياة، وتسعى المدارس فى أية ثقافة إلى دعم أسلوب الحياة فيها، وتقدم الديموقراطية أفضل طريقة لحياة كل فرد، كى يكون، وليبذل غاية جهده، فالديموقراطية تستند للقيم العليا للفرد، ولا ينظر إليها كأدوات للدولة كما يحدث فى نظم أخرى، ولهذا يؤكد المدرس على مبادئ المساواة والحرية الإنسانية البارزة فى القانون الأساسى للدولة الديموقراطية.

وتؤكد دراسة البيت والحياة العائلية الدافئة الخبرات الصحية السعيدة المشتركة بدلا من الأثاث والأدوات المادية.

ونرى فى دراسة للمجتمع المحلى (الديموقراطى)ومستوى الخدمات فيه أن احترام العامل ليس متوقفًا على نوع العمل، بل على الأمانة ومحاولة الاتقان، والصبر الذى يؤدى به العمل، فيما يعين الأطفال على فهم اعتماد الناس على بعضهم البعض للحصول على السلع والخدمات، وسيفهم الأطفال أن الديموقراطية طريقة أخلاقية فى الحياة لا لأن هذا المفهوم له قدسية لفظية، بل لأنهم أنفسهم عاشوا يومًا بعد يوم تحت إرشاد وتوجيه مدرس يؤمن بمبادئ المساواة وحقوق الإنسان كقيم أساسية، لهذا سيكونون متشابهين فى علاقاتهم الإنسانية الأساسية.

والعامل الثانى الذى يؤدى إلى التشابه هو البيئة، والمدرس الذى يدرك أهميتها، وأنه هو العنصر الذى لا غنى عنه فيها؛ سيخلق بيئة تعين على التعلم، بيئة تجعل الأطفال راغبين فى التفاعل معها، فالمدرس يقرر مدى حرية الأطفال فى طلب التوجيه والإرشاد، ومدى حريتهم فى التفاعل مع الأولاد والبنات الآخرين، ومن شخصيته ذاته يخلق مناخًا ديموقراطياً يمكن الأطفال أن يكونوا أنفسهم، ويحلوا مشكلاتهم، مع التأكد دائمًا أن الراشد العاقل سيصنع الحدود الأساسية لجعل المدرسة مكانًا آمنًا مريحًا.

البيئة المتغيرة

إن كل أمر مهم يستحق القيام به يجب أن يخطط له مسبقًا، فالمدرس الجيد يفكر فى مجالات واسعة للخبرات الإنسانية المناسبة لمجموعة تلاميذه، فهو يفكر فى الأشياء التى يمكن توفيرها فى البيئة، والتى تثير اهتمامهم وحب الاستطلاع لديهم، مما يجعلهم يرغبون فى التحرك فى البيئة والتفاعل معها، فهو يحضر مواد خام يستطيع الأطفال أن يبنوا بها أشكالاً ومجسمات (صور- كتب- الأشياء ذاتها- مكعبات- أدوات.... إلخ).

ولا تبقى البيئة جامدة، فالأطفال يغيرون فيها بما يصنعون من أشياء وبما يشكلون

من تنظيمات اجتماعية ليزيد استمتاعهم باللعب والعمل، كذلك فإن المدرس يغير فى البيئة بتغيير الأشياء والأفكار التى يبدو أن الأطفال غير مستعدين لها، وإحضار المواد الجديدة التى تشبع الحاجات الجديدة، وباقتراح أنشطة جديدة.

ويستمر التعلم ويتقدم عندما يطور الأطفال أغراضهم ويسعون لتحقيقها، وقد اتسعت خبرة الأطفال الصغار فى عالم اليوم إلى حد يصعب قياسه، بسبب أجهزة الاتصال ونقل المعلومات، ولهذا يجب ألا نقلل من قدرة الأطفال على اكتساب المفاهيم الجديدة، وفى عملية التعلم يتعلم الإنسان كيفية إشباع حاجاته الأساسية بأفضل الطرق، ولهذا يجب أن يمر الأطفال بخبرات يتعلمون منها كيفية استخدام البيئة حتى يزدادوا فهمًا لعالم اليوم، ومن خلال رؤية ما حدث للبيئة المادية وللناس أنفسهم فى أثناء العملية، سيكتسبون المفاهيم الأساسية التى تظهر كيف يعمل الناس لإنتاج المواد الخام، وتحويلها إلى أدوات ومواد نافعة، ويبدأ الأطفال من خلال خبراتهم فى المعيشة الديموقراطية، فى اكتساب أنماط للعمل ضرورية لهم للتقدم إلى الأمام، كأعضاء مساهمين فى مجتمع ديموقراطى مؤسس لحماية التقدم الإنسانى.

أهداف للسنوات الدراسية الثلاث الأولى

المدرسة هى المؤسسة التى من خلالها تحفظ الثقافات، فالناس الذين يشكلون جماعة ثقافية، يقيمون المدارس ويحافظون عليها، للتأكد من أن الأطفال والشباب يتعلمون السلوك اللازم لاستمرار طريقتهم فى الحياة وتحسينها، والوظائف الرئيسة للمدارس هى المحافظة على التراث الثقافى ونقله وتحسينه، وتنمية شخصية صحية فعالة لدى كل طفل وفق إمكاناته، إن أهداف المدرسة هى أنواع السلوك فى الأطفال والشباب لتحقيق هذه الغايات.

وللبحث فى أهداف كل صف دراسى يجب ألا تغيب عن الأذهان أهداف برنامج الصفوف الابتدائية من ١-٣، وللمدرسة الابتدائية ككل.

ونرى أن المدرسين فى الصفوف الدراسية الدنيا يجب أن يوجهوا جهودهم نحو تحقيق أهداف تتعدى أهداف التربية العامة، وشخصية الفرد لا تنمى مجزأة، فالفرد لا

ينمى فهمًا للمجتمع فى صف دراسى معين وفهمًا للعالم فى صف دراسى آخر، بل على العكس فإن فهم علاقات جماعية واسعة هو امتداد لعلاقات اجتماعية شخصية تحدث فى البيئة المباشرة، ولهذا فالمدرس الذى يوجه صغار الأطفال فى خبرات البيت والمدرسة والمجتمع يحتاج إلى أن يكون على علم بتأثيرها على فهم العلاقات الاجتماعية التى تسود فى الوطن والعالم.

وينطبق المبدأ نفسه على الاتجاهات والمهارات والقدرات، فتنمية الفاعلية فى التعاون مثلاً، هى عملية تتحقق نتيجة خبرات سنوات عديدة وربما مدى الحياة.

إذن فأهداف الصفوف الدراسية الدنيا (١-٣) يجب أن تصاغ كجزء من صيغة عامة لأهداف المدرسة ككل- على الأقل من الروضة إلى الثانوى- وعند وضع أهداف المدرسة ككل من الضرورى أن نقدر طبيعة التغير الثقافى، والمثل والقيم التى نصبو لتحقيقها، وطبيعة الفرد من حيث حاجاته، ونموه وبصفة عامة فإن المدرسة تسعى لتنمية خصائص سلوك أساسية لتحقيق القيم الديموقراطية فى نطاق حقائق الثقافة المتغيرة.

الأهداف فى صورة سلوك

حتى عهد قريب كانت أهداف تدريس الاجتماعيات عادة تصاغ فى صورة مبادئ عامة مثل تنمية المواطنة، أو فى صورة مادة علمية مثل معرفة التوزيع الجغرافى، وفى كل منهما قصور.

فالعبارات فى صورة مبادئ عامة تكون عادة شديدة العمومية، بينما العبارات فى صورة مادة علمية تكون أحيانًا سهلة إلى حد يتعذر تذكرها لاستخدامها بفاعلية.

ولهذا السبب فإن المدرسين ومخططى المناهج تحولوا تدريجيّاً لتعريف الأهداف فى صورة السلوك الذى ترغب فى المدرسة أن تنميه، فمثلاً التلميذ المتعاون: يعمل جيداً مع الجماعة أو اللجنة- يحترم السلطة القائمة- يتعرف على نصيبه من المسئولية وينفذه- يدعم أنشطة الجماعة والمدرسة- يتطوع لإحضار مادة علمية إضافية-

يساعد فى مشروعات المدرسة - يقوم بواجباته فى الحال ويسعى لإتقانها - يكيف اهتماماته مع اهتمامات الجماعة - يعامل غيره وأفكارهم باحترام وتقدير.

وتتضمن العبارات السلوكية للأهداف السلوك الظاهر والسلوك الخفى، والمعرفة والاتجاهات، وكذلك المهارات والقدرات، وميزة الأهداف السلوكية أنها توجه انتباه المدرس لأفعال الأطفال، وتعطى توجيها ومعنى للخبرات داخل حجرة الدراسة. وفى الوقت ذاته فإنها تعطى أساسًا قاطعًا للتقويم الفعال الذى يتضمن عملية الملاحظة والتسجيل والتفسير وكتابة التقارير عن سلوك التلاميذ

الأهداف متداخلة

إن قوائم الأهداف السلوكية يمكن أن تصبح طويلة، شأنها شأن قوائم المادة العلمية، إلا إذا تم تنظيمها فى أنماط تظهر العلاقات بينها، وتركز على الشخصية الكلية للطفل ويمكن تصنيف الأهداف إلى.

- معرفة مفاهيم
- قيم ومثل عليا (متضمنة الاتجاهات وألوان التذوق والاهتمامات)
- المهارات والقدرات و عادات

ومن المفيد استخدام هذه الأقسام الثلاثة، على أن يصاغ كل منها فى صورة مترابطة مع الاثنين الآخرين، وبذلك تصبح الأهداف العامة لتدريس الاجتماعيات:

١ - تنمية الفهم لمجتمعنا المتغير.

٢ - تنمية معايير عليا للقيم والمثل، فكرة عن العالم كما يجب أن يكون.

٣- تنمية كفاءة الفرد اللازمة لاشتراكه فى العالم كما هو، كما نعينه على اكتساب القيم والمثل المرغوبة.

وفيما يلى سلوكيات مقترحة للرياض والصفوف الثلاثة الأولى:

أولا- المعرفة والفهم

إن معرفة العالم المتغير وفهمه يمكن أن تقسم إلى معلومات أساسية ومفاهيم وتعليمات.

وارتباطًا بالاقتراحات التالية " فإن البيت والمدرسة وما يجورهما ستكون مراكز اهتمام فى الرياض والسنة الأولى، والخبرة والمجتمع المباشر للسنة الثانية، والمجتمع المتسع للسنة الثالثة.

- رياض الأطفال

التربية الاجتماعية فى الرياض ليست مشكلة، فأهداف المعرفة والفهم ترتبط بالأشياء والأشخاص والمعلومات عن البيئة المباشرة، فمثلاً يستطيع الأطفال أن يبدأوا اكتساب الفهم والمعرفة عن الأسرة والمدرسة: كيف يسافر أفراد الأسرة من مكان إلى آخر، والطرق المختلفة التى يكتسب بها الآباء ما يلزم للحياة، الطعام وكيف يعد، وكيف يحافظ على المنزل نظيفًا، وكيف يلعب أفراد الأسرة معًا فى العطلات وأعياد الميلاد، وكيف تساعد المدرسة الأطفال على الاستمتاع مع الآخرين، والمحافظة على صحتهم وسعادتهم.ويمكن البدء فى ذلك بالتعرف على اعتماد الأسرة على الناس الآخرين، والأماكن فى الجيرة: محلات الطعام والملابس ومكتب البريد والمواصلات العامة، ويستطيع المدرس أن يقدم مفاهيم ابتدائية للوقت، والمكان، والمسافة.

- الصف الأول

يستمر التأكيد على ما كان فى الرياض، ويستطيع الأطفال التعرف على الحاجات الأساسية التى تتولاها الأسرة: فهى توفر المحبة والطعام والمسكن والملابس، ومكانًا للراحة واللعب والتعلم وأن يكون مع غيره.

إن أطفال الصف الأول يستطيعون فهم لماذا يذهب الأطفال للمدرسة، والمبنى، والفناء، والمواد المتاحة لهم للاستخدام، والأشخاص فى المدرسة الذين يستطيعون معاونتهم لإشباع حاجاتهم، ويمكن أن تمتد هذه المعرفة إلى الجيرة لتشمل إسهامات

البقال وساعى البريد وآخرين، والمفاهيم الجغرافية وأنواع الفهم الأساسية ستتضمن الاتجاهات والمسافات والمواقع بالنسبة للبيت والمدرسة فى الجيرة، وملامح الطبيعة فى البيئة المباشرة، كالأنهار والوديان والجبال، يمكنهم التعرف عليها بأسمائها، والطرق التى صنعها الإنسان والكبارى والمبانى يمكنهم التعرف عليها أيضًا بأسمائها ويناقشون استخداماتها، وفى التربية الوطنية تكون البداية بمعاونة الأطفال على فهم تعليمات المدرسة والقواعد التى تحكم السلوك السليم فى المدرسة وفى البيت، والطرق التى تنظم بها الأسرة والجماعات المدرسية نفسها لإنجاز أعمالها، ودور رجل الشرطة وساعى البريد ورجل الإطفاء فى الحياة، ويمكن أن يمر الأطفال بخبرات مرتبطة بذلك من خلال اللعب التمثيلى، وكذلك يمكن أن يستخدم التقليد التاريخى فى تنمية الفهم للعطلات وما شابه ذلك.

- الصف الثانى

فى هذا الصف يمكن أن نركز الخبرات على التعلم الاجتماعى أكثر مما كانت فى الرياض والصف الأول، ويوجه انتباه أكثر نحو الوظائف والبيئة الاجتماعية فى الجيرة والمجتمع المباشر. وربما يكون من أفضل الطرق للبدء التركيز على وظيفة واحدة مثل إنتاج الغذاء ودور البيئة التى تقع مباشرة فى خبرة الطفل والتى تتيح إمكانات كثيرة للملاحظة والبناء واللعب التمثيلى وأنشطة أخرى، وفيما يأتى قائمة بجوانب الفهم الممكنة:

* الطعام حاجة أساسية لكل الناس والحيوان.
* كثير من الناس يكسبون رزقهم ويعاوننا على إشباع حاجتنا بإنتاج الطعام وتوزيعه.
* التربة، والسطح، والمناخ تؤثر على زراعة الأغذية.
* الأطعمة تزرع وتحفظ وتخزن وتعبأ وتوزع وتعد للأكل.
* الأدوات والمكينات والأساليب المطورة تعين الإنسان على زراعة أطعمة أكثر بجهد أقل.

* يمكن زراعة أطعمة أكثر بتعاون الناس معًا.

* زراعة الطعام تتطلب عملاً مستمرًا.

* توجد قواعد الأوزان والمقاييس والصحة والجودة يجب أن يراعيها الزارعون، والمصنعون، والموزعون.

* هذه القواعد تضعها الحكومة وتنفذها لتحمى مستهلكى الطعام من المرض، والغش والاستغلال.

* طرق الزراعة والحفظ والتوزيع وإعداد الطعام تعدلت نتيجة الاختراعات الحديثة وطرق المعيشة.

وتنمو أنواع الفهم السابق الإشارة إليها من الخبرات من بائع اللبن، ومربى الفراخ، وبقال الجملة والقطاعى، ومع أسواق الإنتاج. هنا أيضًا توجد فرصة لمفاهيم أولية عن اعتماد الناس بعضهم على بعض والطرق المتغيرة للمعيشة، ويمكن أن يبدأ الأطفال بتقدير اعتمادهم على عمل الآخرين، وإسهامات الآلات والأساليب الفنية لخير البشرية، والحاجة إلى التنظيم الاجتماعى والتعاون لإشباع الحاجات.

- الصف الثالث

فى الصف الثالث يكون التركيز على البيئة الواسعة، وتختار البيئة المحلية للدراسة، وعادة ما يقارن بين المجتمع المحلى والمجتمعات التاريخية أو المعاصرة من حيث استخدام الآلات وأساليب العمل. وتتضمن أنواع الفهم الاجتماعى فى الصف الثالث ما يلى:

* تتكون المجتمعات من أفراد كثيرين يعملون أنواعًا من العمل متنوعة.

* الناس الذين يعيشون فى المجتمعات يقومون بوظائف اجتماعية عديدة لإشباع حاجتهم.

* الناس فى كل مجتمع يعتمد بعضهم على بعض وعلى المجتمعات الأخرى.

* تحتوى المجتمعات على أنواع من المبانى كثيرة ومختلفة تخدم الحاجات المتنوعة للناس.

* تستخدم المجتمعات طرقًا عديدة ومتنوعة من طرق الاتصال والمواصلات.

* أن ما تقوم به المجتمعات من أعمال تصبح أكثر سهولة باستخدام الآلات والمكينات والأساليب الفنية.

* التنظيمات الاجتماعية تمكن الناس من التعاون فى إشباع حاجاتهم.

* الإدارة المحلية تساعد فى مجالات الحماية والصحة والترويح والتعليم وغيرها.

* البيئة الجغرافية تؤثر فى الحياة فى المجتمع: الموقع، الترويح، طرق كسب الرزق، النقل، الملابس، الإسكان، الوقود، الطعام، وما شابه ذلك.

* المجتمعات التى تستخدم أساليب وأدوات الصناعة اليدوية تتأثر بالبيئة الجغرافية أكثر من المجتمعات التى تستخدم الآلات.

* لكل المجتمعات تاريخها الذى يشرح طرقهم فى الحياة.

* يمكننا فهم مجتمعاتنا بصورة أفضل بمقارنتها بغيرها من المجتمعات.

* كل المجتمعات تتغير.

* التغيير فى الأدوات والأساليب يؤثر على طريقة المعيشة.

* كل فرد مسئول عن جعل المجتمع مكانًا يرغب الناس العيش فيه.

* يجب أن نتعرف على العاملين فى المجتمع والرسميين وأن نتعاون معهم لتحسين الحياة فى المجتمع.

وتقدم دراسة المجتمع فى الصف الثالث مفاهيم أساسية مثل: التجارة- الضرائب- الريف- الحضر- الإعلام- الغش- الدولة- التصويت- الشرطة- المرور- المسجد- الكنيسة- السينما- المسرح- الترويح- الأعمال الصحية- المصانع- الأوزان- المقاييس- المعارض- العمدة- مجلس المدينة أو الحى- الإدارة الصحية-

الإسكان- المرافق العامة- المدارس- المكتبات- المستشفيات- القوانين- والمحاكم.. وغيرها.

ويمكن التأكد على بعض المفاهيم الجغرافية مثل: خصائص البيئة المحلية، خصائص المناخ المحلية، صنع الإنسان فى الطبيعة، موقع المجتمع بالنسبة للمنطقة المحيطة، الاتجاهات للأماكن الرئيسة، الحياة النباتية.

ثانيًا- القيم والمثل

يمكن تصنيف الأهداف فى القسم العام للقيم والمثل إلى اتجاهات تذوق واهتمامات وأشكال للولاء. ولما كانت هذه كلها تطورية فى طبيعتها أكثر من ألوان الفهم والمعلومات والمفاهيم فلن نحاول تقسيمها تبعًا للصفوف الدراسية.

فى الروضة والصف الأول تتمثل المشكلة الرئيسة فى تعديل التمركز حول الذات للطفل، وتنمية رغبته وقدرته على العمل بفاعلية فى المواقف الجماعية، والتأكيد على الخبرات فى البيت والمدرسة إذ تهيئ فرصًا ممتازة لتنمية هذا السلوك.

وفى الصفين الثانى والثالث فإن الاتجاهات نحو الآخرين، والولاء للمجموعات الأكبر، والتذوق لجوانب مختلفة للبيئة، وتوسيع دائرة الاهتمامات، كل هذا يمكن أن يمتد للجيرة والمجتمع المباشر الذى يتسع، إن برنامج التربية الاجتماعية فى الروضة والصفوف الدراسية الأولى (١-٣) يجب أن يساعد الطفل على أن:

* يتعرف على حقوق الآخرين واحترامها.
* يقبل المسئوليات وينفذها بأحسن صورة ممكنة.
* يسعى لتحقيق مستويات فى الأداء الفردى والجماعى جيدة.
* يحترم ويلتزم بتعليمات الجماعة.
* يستخدم العقل لا للتعصب والقوة، فى محاولة حل المشكلات الفردية والجماعية.

* يهتم بأثر أفعاله على الآخرين.

* يسعى للعمل بتعاون وتوافق فى المواقف الجمعية باستخدام طرق وأساليب ديموقراطية.

* يشعر بالولاء للبيت والمدرسة والمجتمع المحلى والوطن.

* يبدأ فى معرفة مسئولياته كمواطن فى عالم يعتمد البعض فيه على البعض الآخر.

* يقدر إسهامات الآخرين فى البيئة.

* ينمى اهتمامًا وتذوقًا للفن والموسيقى والأدب والأنشطة الترويحية والصحية، والمظهر الشخصى، وتحسين المجتمع المحلى وتجميله.

ثالثا- المهارات والقدرات والعادات

إن تنمية المهارات الاجتماعية الأساسية من أكبر مهام التربية فى المدرسة الابتدائية، وأفضل الطرق لتحقيق ذلك أن تتم من خلال خبرات فى المواقف الاجتماعية. ولهذا يجب عند تنمية الفهم والمعرفة، والقيم والمثل، تعنى المدرسة بهذه المهارات الاجتماعية الأساسية كالقراءة والحديث والاستماع والملاحظة.

ونركز هنا على الاستماع والملاحظة، ففى العالم الحديث يكتسب الطفل مزيداً من المعرفة من خلال هذه المهارات أكثر منها من خلال القراءة.

والخبرات لتنمية التفكير التأملى وحل المشكلات- وكلاهما أهداف رئيسة فى التربية الاجتماعية- يمكن أن تبدأ فى رياض الأطفال والصفوف الدراسية الثلاثة الأولى من المدرسة الابتدائية، ولتشجيع التفكير التأملى يستطيع المدرس استخدام مشكلات الطفولة المعتادة كالوصول آمنا إلى المدرسة، والمحافظة عليها، والتآلف مع الآخرين.

ويتضمن حل الشكلات ألوانًا من السلوك مثل تلك المتضمنة فى الأقسام الأربعة التالية:

* التعرف على مشكلة وتعريفها وتحليلها- وما الذى سيدرس وما جوانبها المهمة، وما الأسئلة التى تحتاج إلى إجابات.

* وضع معايير للصحيح والمرغوب فيه لحل المشكلة.

* جمع المعلومات المطلوبة وتصنيفها، وتفسيرها.

* تطبيق النتائج على الموقف المشكل.

هذه الألوان من السلوك يمكن أن تستخدم بشكل معدل فى دراسة وتخطيط وتنفيذ أى مشروع، ولكن فى حل المشكلات يصبح السؤال: ماذا يجب عمله، ومن سيقوم بذلك، وما درجة جودة العمل؟ وتقدم فترات التخطيط والتقويم أيضًا فرصة للمران فى التفكير التأملى وحل المشكلات.

ويمكن تنمية الفاعلية فى القيادة والعضوية، فى التربية الاجتماعية وألوان السلوك المتضمنة، من خلال الاشتراك فى الأنشطة الجماعية فى حجرة الدراسة أو أى أماكن أخرى.

والعادات التى يمكن ممارستها باستمرار والتى تنطبق على التربية الاجتماعية هى الاضباط فى المواعيد، الدقة، الاحترام، اليقظة، التأنق، النشاط.

استخدام الأهداف

إن الأهداف التى ناقشناها توحى بالكثير للمدرس، إذ لا يستطيع أى فرد أن يضع قائمة تنطبق على كل المواقف أو على الموقف الواحد من سنة لأخرى. وتقع على المدرسة والإداريين مسئولية وضع الأهداف العامة، وبعد ذلك يجب على كل مدرس أن يحدد الأهداف التى تناسب تلاميذ فصله، وأخيرا فإن السلوك المحدد الذى ينبغى التأكيد عليه فى فصل معين فى وحدة معينة يجب أن يناقش مع الأطفال ويعدل فى ضوء مقترحاتهم، وأفضل الأهداف هى التى توضع تعاونياً. هذا، والأطفال فى حاجة إلى فهم وإدراك أهمية الأهداف إذا أردنا أن يعملوا بفاعلية لتحقيق أهدافهم.

كذلك فإن الأهداف تمدنا بأساس لتحسين المنهج والتعلم، فمنهج المدرسة يتكون

من الخبرات التى تختار وتنظم فى ضوء الأهداف الموضوعة لتقديم أفضل فرصة لتنمية السلوك.

وأخيراً، فالتقويم هو عملية تقرير إلى أى حد أو مدى أمكن تنمية السلوك المرغوب فيه. ولهذا فإن الترتيب الدقيق للأهداف أمر جوهرى فى برنامج فعال للتربية الاجتماعية، والتربية عامة.

فالأهداف يجب أن تصاغ بوضوح وتحديد، وأن يتذكرها المدرسون والتلاميذ، وتستخدم باستمرار فى توجيه وتقديم التعلم فى حجرة الدراسة.

وفى المدرسة الابتدائية المصرية يتضمن منهج الصفوف الثلاثة الأولى مجالاً للأنشطة التربوية محددة جوانبه بالنسبة لكل فصل دراسى من الفصول الستة.

ويتضمن المقرر فى كل فصل خمسة أقسام:

١ - النشاط العملى ٢ - النشاط العلمى ٣- النشاط الفنى

٤ - النشاط الرياضى ٥ - النشاط الموسيقى

ويلاحظ أنها تسعى لتحقيق ما سبقت الإشارة إليه من تعلم اجتماعى عن طريق فهم الطفل لنفسه وللمحيطين به من أشخاص وأشياء، وممارسة العمل الجماعى لينتقل من محيط الأسرة الضيق إلى المجتمع الخارجى.

وكذلك يلاحظ أنه ولو أن وحدتين فقط بالصف الأول الابتدائى يرتبط عنوانها مباشرة بالتعليم الاجتماعى (طفل يحبه كل الناس، وهيا نتعاون) إلا أن التعلم الاجتماعى بمعناه الواسع متضمن فى كل وحدات الأنشطة التربوية، حيث إنها جميعًا تعمل متكاملة على تحقيق التربية الاجتماعية من خلال فهم الطفل لنفسه والبيئة المادية والاجتماعية المحيطة به، وممارسة التفاعل الاجتماعى فيها.

خبرات لتحقيق الأهداف الاجتماعية

كل معلم يعمل مع الأطفال الصغار، كثيراً ما يشعر بالحيرة إزاء مشكلة اختيار خبراتهم التعليمية وتنظيمها من أجل تحقيق الأهداف الاجتماعية. وتقدم أدلة المنهج

والمواد التعليمية اقتراحات كثيرة، كما يتضمن هذا الكتاب أيضًا بعض الاقتراحات، إلا أنه من المستحيل أن نضع فى قائمة كل الخبرات الممكنة لتحقيق الأهداف الاجتماعية، وفى التحليل النهائى يجب أن يقرر المعلم أيها أكثر قيمة، وكيف يجب تنظيمها لتحقيق النتائج.

وهذه الصفحات يمكن أن تكون ذات قيمة كبيرة للمعلم، ليس بتقديم قوائم، ولكن بعرض الأدوات والتعليمات المنهجية التى يستطيع المعلم من خلالها اختيار الخبرات التى تساعد الأطفال على تحقيق غايات اجتماعية مرغوب فيها، وهذه الأدوات أربعة هى:

١- أهداف تعليم مادة الاجتماعيات.

٢- خطة التتابع لبرنامج مادة الاجتماعيات.

٣- اهتمامات الأطفال.

٤- المصادر التعليمية.

وتختلف الأهمية التى تعطى لكل من هذه العوامل تبعًا للطريقة التى ينظم بها المنهج.

صياغة الأهداف

تصاغ أهداف مادة الاجتماعيات بطرق مختلفة، ولكل مزايا ومحددات تساعد المدرس على تقرير الخبرات الأنسب لتلاميذ فصله. والأهداف التى تصاغ كمجالات اجتماعية أو جغرافية مثل: "معاونة الأطفال على التكيف مع الحياة المدرسية" أو معاونة الأطفال على التعلم عن..." "تخبر المدرس مباشرة بالموضوعات أو المجالات التى يجب أن يعلمها، ولكن دون إشارة إلى أى الخبرات العديدة الممكنة التى يجب أن يحتوى عليها كل مجال.

والأهداف التى تصاغ فى صورة مفاهيم تعطى المدرس فرصة للمرونة، فهو

يستطيع أن يضيق أو يوسع مجالاً ما عند تقديمه، وفى نفس الوقت يوسع مجال اختيار الموضوعات.

مثال على ذلك هاتان العبارتان: "كثير من الناس يسهم فى الحياة المدرسية" و"معاونة الأطفال على التكيف مع الحياة المدرسية" فالعبارة الأولى مصاغة لمفهوم يعطى المدرس تعريفًا لما يجب أن يعلمه أكثر تحديداً من العبارة الثانية التى تبين مجرد المجال الاجتماعى، ومن ناحية أخرى إذا عاد المدرس صياغة الهدف "وأن يتعلم شيئًا عن..." فى صورة مفهوم مثل "يستطيع الناس تعديل بيئتهم الطبيعية" فإنه يستطيع أن يوسع اختياراته للموضوعات لأماكن أخرى.

على أنه من المهم أن يلاحظ أن الأهداف المصاغة فى صورة مفاهيم لن تخبر المدرس أى الموضوعات أكثر مناسبة.

وتصاغ الأهداف التدريسية فى صورة عمليات اجتماعية أو مشكلات اجتماعية كالإنتاج والحكم. ولا ينفرد المدرس بالمسئولية عند تقرير ما يعلمه، بل يشرك معه الأطفال فى تحديد مشكلاتهم فى هذه المجالات، وكذلك فى الإجابة عن أسئلة مثل: كيف نحصل على طعامنا؟ أو ماذا يفعل مجتمعنا ليحمى صحتنا؟ هذا، ويجب أن تتخذ القرارات إزاء مدى العمق فى دراسة الأطفال للمشكلة، وكذلك مدى التوسع الذى ينظرون به إلى المشكلة.

فالأهداف فى ذاتها لن تخبر المدرس عن مدى التفاصيل الذى يجب أن تكون عليه الإجابات أو الخبرات التعليمية، ويمكن أن تستخدم حاجات الأطفال أو مشكلاتهم التى تظهر فى أثناء النشاط كوسائل لتعزيز الأهداف التربوية. فمثلا مشكلات مثل: كيف أحافظ على نفسى من البرد؟ أو ما أسلم الطرق للذهاب إلى المدرسة؟ تبين بوضوح طبيعة الخبرات من حيث الاتساع والعمق التى تختار لإشباع حاجات الأطفال واهتماماتهم، كما أن مدى الخبرات من حيث الاتساع والعمق التى تختار لإشباع حاجاتهم يتوقف على الطريقة التى يحيا بها الأطفال ويعملون حاليا، وليس البالغون. وما لا تخبر به المدرس هو أى الحاجات العديدة للأطفال هى ما يجب أن تهتم به المدرسة.

وبالإضافة إلى الأنواع الأربعة السابقة للأهداف التى تتصل بالأفكار أو محتوى المواد الدراسية المختلفة، فهناك أهداف مصاغة تركز على الطرق التى يعمل بها الأطفال عند استخدامهم للمادة العلمية، وهذه العمليات تتضمن أموراً مهارات الدراسة، والتواصل، والعلاقات الإنسانية، ولهذا يجب أن يختار المدرس الخبرات فى ضوء المحتوى والعمليات.

ويجب أن يسأل المدرس نفسه سؤالين: ما الخبرات الفعالية الأفضل لتوصيل الأفكار المناسبة للأطفال؟ وأيها مناسب لدعم الخطوات التالية فى التحسن المستمر نحو أهداف العمل والعمليات؟

ما التخطيط للتتابع؟

تحاول خطط التتابع تحقيق الاستمرار للخبرات التعليمية من خلال برنامج مادة الاجتماعيات. فالخطة المبنية على العطلات والأحداث والموضوعات يمكن للمدرس استخدامها بطريق مباشر، على أنه إضافة إلى سؤاله لنفسه أن الخبرات تنمى المفهوم وتحل المشكلة، يجب أن يراعى أنها تتفق مع تقويم "النتيجة السنوية" السنة الدراسية. وهذه إحدى طرق تحقيق التكامل بين الخبرات المدرسية والأنشطة الخارجية. إلا أن العطلات وإن كانت تبدو كأنها حدث بالمصادفة، فهى لا تبرز التطور المنطقى للخبرات التعلمية.

وهناك نمط ثانٍ معروف لتتابع مادة الاجتماعيات يعتمد على المجال الجغرافى، وفيه يكون التقدم من البيت إلى المدرسة إلى المجتمع المحلى إلى المحافظة.... وهكذا.

وهذا النمط أيضًا يمكن للمدرس أن يستخدمه مباشرة، وعليه أن يختار تلك الخبرات التى تنطبق على المنطقة الجغرافية والحاجة المعينة للصف الدراسى. فمدرس الصف الأول الابتدائى يكون مهتماً بخبرات الأمان فى البيت والمدرسة، بينما تركيزه فى الصف الثالث يكون على الأمان فى المجتمع المحلى.

وهذه الخطة تدعمها البحوث التى تبين أن التوسع التدريجى فى آفاق الأطفال يكون من المباشر إلى البعيد.

وطريق ثالثه لتخطيط التتابع تتم فى صورة مجالات تتسع فى الخبرات الاجتماعية، وهذا هو أكثر الأنماط شيوعًا فى الصفوف الثلاثة الأولى الابتدائية.

وإحدى صور تلك الدائرة التى تزداد اتساعًا من البيت إلى المدرسة إلى الجيرة إلى المجتمع المحلى إلى الوطن والإقليم، والقارة والكرة الأرضية.

وصورة رابعة للتتابع تتمثل فى استخدام المشكلات العادية للحياة الاجتماعية كمحاور يستطيع المدرس أن يتحرك من خلالها إلى مناطق جغرافية وأزمنة أخرى. والمشكلة هنا هى كيفية استخدام تعريف التتابع لمعاونة الأطفال على فهم عالم بعيد عن مجتمعهم المباشر، ثم كيف يحتفظ الطفل بمجتمعه المباشر مرتبطًا مع العالم الذى سيعرفه فى سن الشباب.

وطبيعى أن كل مدرس لصغار الأطفال سيتبين أنه استخدم كل هذه الخطط فى أوقات مختلفة، والنقطة المهمة هنا هى أن تعريف التتابع عندما يضاف إلى الأهداف الاجتماعية يعطى المدرس طريقًا ذا اتجاهين لاختيار الخبرات التى يجب أن يمر بها الأطفال. فتعريف التتابع يقول إنك تأخذ فى الاعتبار البيت والمدرسة فى الصف الأول، وتعريف الأهداف يبين أنواع التعلم التى تتم من خلال دراسة البيت والمدرسة.

اهتمامات الأطفال ومصادر التعليم

هناك أمران يجب مراعاتهم عند اختيار الخبرات للأطفال وتنميتها هنا: اهتمامات الأطفال، والمواد والمصادر التعليمية الموجودة فى المدرسة وفى المجتمع المحلى.

فالأهداف الاجتماعية يمكن تحقيقها من خلال أنواع كثيرة من الخبرات، فتلك التى تركز على الاهتمامات الاجتماعية للأطفال تمدنا بأداة قوية للتربية.

ولهذا فإن المدرس سيحتاج إلى الملاحظة والتخطيط مع تلاميذه، على أن كل مدرس يعلم كثيراً من الخبرات التى تثير الاهتمام يتعذر الاستفادة منها لنقص فى المواد المناسبة أو الفرصة للقيام برحلة مثلاً.

وأكثر الخبرات التعليمية فاعليه تلك التى تجمع بين الأطفال والمصادر التعليمية معًا لتحقيق الأهداف الاجتماعية.

المركز المنظم

من أهم القرارات المنهجية التى يتخذها المدرس، اختيار مركز مُنَظَّم لتركيز وربط الأنشطة والأفكار والانتباه لمجموعة من صغار الأطفال النشيطين.

وإذا قصدنا التركيز فإن أى سؤال أو خريطة أو صورة أو رحلة يجب أن تهيئ فرصة لتحقيق أهداف اجتماعية ملائمة لنمط التتابع المتبع، ومستخدمة الاهتمامات والمصادر، وهذا يكون موضع الاعتبار الأول. على أنه توجد أيضًا خصائص أخرى للمواد المنظمة الجيدة: هل المركز المنظم متاح للأطفال مادياً وعقلياً؟ لو أن المدرس سأل تلاميذه سؤالاً لم يستطعوا سماعه، أو عرض خريطة لم يستطيعوا رؤيتها أو اقترح نشاطًا لم يستطيعوا الاشتراك فيه، فليس من المحتمل أن تكون هذه المراكز متاحة للأطفال للتفكير أو العمل، كذلك لا تكون متاحة لهم إذا كانت بعيدة عن خبراتهم.

إن المركز المنظم فكرة جيدة لتحقيق الأهداف الاجتماعية إذا استطاع الأطفال استخدام حواسهم فيما يفعلون واستطاعوا القراءة والكلام والسماع عنه والعمل فيه.

ولا يستطيع الأطفال تحقيق الأهداف الاجتماعية إلا بالخبرات التى تفيد فى تحقيق ذواتهم.

هل للمركز المنظم شمول كاف؟

لو أن لدينا ٢٥ طفلاً، هل للمركز اتساع عقلى وإجرائى كاف ليتضمن المظهر والتفكير والعمل لهذا العدد من الأطفال؟ ذلك أن المركز قد لا يتطلب اشتراك الأطفال جميعًا، وأفضل المراكز المنظمة هى التى تكفى لاشتراك الأطفال، وتضم عدداً من المراكز الفرعية، وأنشطة متنوعة، وأدوات كثيرة للعلم، وفرصًا للعمل المسئول واختياراً لجوانب الفهم والقيم.

وكثير من أهدافنا الاجتماعية مهتم بالاستخدام الفعال للغة والتفكير النقدى البناء، وفنون الحياة والعمل الجماعى، والعمل الاجتماعى المبنى على التفكير والمسئولية. ولذا كان من المهم أن يشجع أى مركز منظم تطوير هذه الأهداف بصور تجعلها مهمة وذات معنى للأطفال.

ويجب حتى يكون المركز المنظم مهمًا أن يستطيع بدرجة كافية أن يسمح بهذه العمليات العقلية والاجتماعية بالنمو.

هل للمركز المنظم الصلاحية للذهاب إلى أى مكان؟

إن هذه خاصية مهمة جداً من زاوية تحقيق الأهداف الاجتماعية، فالمركز المنظم الجيد يجب أن تكون له القدرة والإمكانية للتحرك العقلى والاجتماعى. يجب أن يسمح بالأفكار والسلوك الاجتماعى والثقافى والقيم أن تنتقل من مكان لآخر، ومن وقت لآخر. أما الأماكن المتاحة والأشياء ذاتها فهى ليست مراكز منظمة جيدة لتحقيق الأهداف الاجتماعية إذ من الصعب أن تذهب بها إلى أى مكان.

أما المشكلات الشائعة فى الحياة والعمل الاجتماعى فهى أفضل كثيراً، لأنها تسمح بالحركة للأمام وللخلف من ناحية الزمن، والامتداد الثقافى لكثير من الناس والأماكن، والفحص العقلى للأفكار والعمليات التى يستخدمها الناس للتعامل مع مشكلاتهم.

إن المركز المنظم الجيد يجب أن تكون له قوة باقية، حتى يستطيع الأطفال فحصها على فترة ممتدة من الزمن، وكذلك يجب أن يسمح بامتداد شخصى وجغرافى وفى الزمن والثقافة، حتى يستطيع الأطفال توسيع وإثراء فهمهم لأنفسهم ولعالمهم الاجتماعى باستمرار.

إذن المراكز المنظمة يجب أن تكون متاحة للأطفال، شاملة، قادرة على الحركة.

الخبرات الموجهة

طريقة الوحدات

إن طريقة الوحدات فى تعليم مادة الاجتماعيات تقدم فرصًا ممتازة للأطفال لفهم

بيئتهم وعلاقاتهم بها من خلال خبرات فعلية فى مساحات واسعة للحياة الاجتماعية.

ويتعدى محتوى الوحدات عادة حدود المواد الدراسية، ويأخذ من الميادين المختلفة ما تتطلبه دراسة الوحدة، وليست العلوم الاجتماعية وحدها كالتاريخ والجغرافيا والتربية الوطنية هى المتضمنة، بل أيضًا اللغة والعلوم والصحة والفنون.

وتستند طريقة الوحدات من الناحية النفسية إلى المفهوم العضوى للتعلم، وهذا يعنى أن الأطفال يتعلمون من خلال خبرات كبيرة كلية وليست خبرات جزئية مفتتة. وتنفذ أنشطة الدراسة والاستكشاف لاكتساب بصيرة بدلاً من مجرد تذكر للمعلومات والحقائق، فجوانب الفهم والعلاقات عناصر مهمة فى مثل هذه الخبرات التعليمية. والفرص متاحة لكل طفل ليتابع اهتماماته الخاصة خلال دراسة الوحدة ويشارك بأفكاره مع الآخرين، ويجد طرقًا كثيرة ليعبر عن نفسه من خلال وسائل متنوعة.

وعندما يتم الأطفال دراسة الوحدة بالشكل الذى يبدو مفيداً، وبينما الاهتمام ما زال عاليا، تختتم الوحدة، ويتم ذلك عن طريق مراجعة الإنجازات بإقامة معارض أو عرض تمثيلى أو غير ذلك من الأنشطة التقويمية، وبذلك تكون الوحدة قد أنجزت ويكون المشتركون على علم بما أنجزوه، والرضا عن إتمام شىء قد شرعوا فى عمله.

أنواع الوحدات وتدرجها

تختلف أنواع الوحدات من مدرس لآخر ومن مدرسة لأخرى. ففى مدرسة قد يشتغل الأطفال بوحدة مبنية على حاجاتهم الحقيقية فى بيئتهم الواقعية. وهذه الوحدة يمكن تسميتها وحدة الخبرة. إنها نبعت من حاجات الأطفال، وينفذونها عن طريق خبرات تعليمية مباشرة -كالقراءة- والمناقشة والكتابة والرسم وغيرها- لتحقيق الغرض من الوحدة.

وقد يشتغل الأطفال فى مدرسة أخرى بدراسة وحدة عن الغذاء، فيقرأون كتبهم المدرسية ويطلعون على بعض الكتب الإضافية عن الأنواع المحلية للطعام، فيكتسبون

معارف كثيرة، ويكتبون تقارير قصيرة، ويؤدون اختباراً يظهر مدى ما تعلموه. هذه الوحدة يمكن تسميتها وحدة مادة دراسية.

وبين هذين النوعين المتطرفين من الوحدات، وحدة الخبرة ووحدة المادة الدراسية، توجد وحدات كثيرة للوحدات التدريسية، فقد تميل الوحدة نحو وحدة الخبرة ومع ذلك تشتمل على قدرة كبيرة من المادة الدراسية من كتاب مدرسى. وقد تكون الوحدة ميالة إلى وحدة المادة الدراسية ولكنها تشتمل على بعض الأنشطة من اختيار الأطفال. ومن النادر أن تستخدم المدرسة وحدة تنتمى كلية إلى أحد هذين النوعين المتطرفين.

والتساؤل الآن كيف يختار المدرس نوع الوحدة التى يدرسها؟ ومتى يميل إلى وحدة المادة؟ الإجابة عن هذه الأسئلة توجد فى حاجات الأطفال فى المجتمع، إذ يجب أن توفر لهم فرص التعلم من خلال الخبرات المباشرة مع مادة كافية فى كل الأوقات، فالجانبان مرتبطان ببعضهما بوثوق ولا يوجد أحدهما دون الآخر. وبصفة عامة فالمدرس الحديث يخطط الوحدة للصفوف الثلاثة الأولى من مدخل الخبرة بقدر ما يستطيع ويدعمها بتعليم المادة والمهارات الضرورية المرتبطة بها.

وضع الوحدة فى البرنامج اليومى

المرونة من خصائص وضع الوحدة فى البرنامج اليومى، ففى إحدى المدارس تخصص ساعتان يومياً لدراسة الوحدة، وفى هذه المدرسة تتضمن الوحدة الاجتماعيات والعلوم وقدراً كبيراً من اللغة والرسم والأعمال البنائية والموسيقى. وعادة تخصص ساعة فى الصباح وساعة بعد الظهر، وتخصص إحدى الساعتين للتخطيط والمناقشة والقراءة والكتابة، وخلال الساعة الأخرى، والتى يطلق عليها فترة النشاط، يقوم الأطفال بالرسم وعمل النماذج والبناء وإجراء التجارب.

وفى بعض الأيام يقوم الأطفال خلال ساعة أو ساعتين برحلة قصيرة لرؤية معالم البيئة أو الاستماع لمتحدث من المجتمع.

وفى مدرسة أخرى قد تخصص ساعة لوحدة مادة الاجتماعيات ويخصص بقية اليوم المدرسى للمواد الدراسية الأخرى مع انعدام العلاقة بالوحدة.

وليست هناك خطة واحدة تعتبر أكثر شيوعًا لتحديد زمن الوحدات ووضعها فى جدول اليوم الدراسى، فالتنوع فى الممارسات هو القاعدة.

على أنه خلال السنوات الأخيرة لوحظ ميل كبير نحو زيادة الوقت المخصص للوحدة فى السنوات الأولى (١-٣)، للتعليم الابتدائى وإنقاص الوقت المخصص للقراءة المستقلة. وعند تنفيذ ذلك تلعب القراءة دوراً كبيراً فى دراسة الوحدة.

وهناك أمر يجب الإشارة إليه بالنسبة لتدريس الوحدة وهو أنه بينما تدرس الأشياء فى علاقاتها الصحيحة أمر مرغوب فيه، فإنه ليس من الضرورى أن يرتبط كل نشاط فى اليوم المدرسى بالوحدة. ثم إنه من المرغوب فيه أن يكون للأطفال مجال للتنوع فى النشاط يتسع خلال اليوم الدراسى.

ما الطول المناسب للوحدة؟

قد تكون الوحدات فى السنوات الأولى قصيرة جداً، فوحدة تمهيدية عن الاستمتاع بالصيف عند بدء السنة الدراسية قد تمتد من أسبوع إلى ثلاثة، وكثير من الوحدات لهذه السنوات الابتدائية تمتد من أربع أسابيع إلى ستة، حسب مدى شمول الوحدة واهتمام الأطفال بها. وأحيانًا تمتد الوحدة إلى ثمان وعشر أسابيع إذا اشتملت على مشروع متسع كإنشاء حديقة، ولكن بصفة عامة فالمدة من ٤- ٦ أسابيع- أكثر الممارسات لتطبيق الوحدة فى السنوات من ١-٣.

والمدرسون ذوو الخبرة لديهم المهارات فى تحديد المعرفة والوقت المناسب لمعاونة الأطفال على ختام الوحدة بالتعرف على الأهداف التى تحققت، عندما يلاحظون أن اهتمامات الأطفال بها بدأت تفتر. كذلك عليهم معاونة الأطفال على استخدام طرق فعالة لإتمام الوحدة وتقويمها.

التخطيط والاختيار

يخطط المدرسون بصفة عامة وحداتهم قبل بنائها مع أطفالهم، فالبعض يعدون وحدات مصدرية موسعة يستعينون بها عند التخطيط مع الأطفال، وغالبا ما يعد

الوحدات المصدرية عدد من المدرسين يعملون معًا، ويتم التخطيط اليومى بالتعاون مع الأطفال.

ويجب أن يضع المدرسون خطط وحداتهم بدلاً من استخدام ما وضعه غيرهم، وأن يستعينوا بمواد مصدرية أخرى إذا رأوا فيها فائدة لهم، وعندما يعمل المدرسون فى بناء الوحدة مع مجموعة جديدة من الأطفال، فإن من المرغوب فيه أن تطور خطط جديدة للموقف الجديد، وألا يدرس وحدة بنفس التخطيط مرتين.

والمدخل الإبداعى فى تدريس الوحدات ضرورة لإشباع الحاجات والاهتمامات الخاصة لكل مجموعة جديدة من الأطفال.

كيف تختار وحدات مادة الاجتماعيات؟

قد تضع الإدارة التعليمية إطارا تختار فى ضوئه وحدات مادة الاجتماعيات، وقد تكون بعض الوحدات إجبارية، والبعض الآخر يختار عن طريق التخطيط المشترك بين المدرس وتلاميذه؛ على أن المؤكد هو ضرورة أن تتوافر المرونة التامة لإشباع اهتمامات مجموعة الأطفال الدارسين للوحدة.

ليس هناك طريقة واحدة للتدريس

قد يستخدم المدرسون الناجحون مدخلاً جديدًا لكل وحدة، وأنهم مبدعون غير مقلدين، لا يرضون بالخضوع لنمط واحد فى تدريس الوحدة، وبقدر إشراكهم للأطفال فى تخطيط الوحدة وتنفيذها سوف يجدون طرقًا فعالة وظيفية للتدريس.

وتنمو وحدة الخبرة عادة من وجود مشكلة ورغبة فى حلها، ثم تأتى فترة التخطيط، ثم فترة جمع المعلومات وتبادلها مع الآخرين من خلال أنشطة تعبيرية، وأخيراً فترة تحديد الإنجازات وإكمال الوحدة بنشاط ختامى، والتقويم له مكان فى كل يوم ولا يترك للأيام الأخيرة فقط، وخلال تدريس وحدات الاجتماعيات من المرغوب فيه تحقيق التوازن بين الأنشطة بدلاً من الاقتصار على واحد أو اثنين منها.

وستكون خبرة الأطفال فى هذه الحالة غنية مفيدة عندما يقومون برحلة أو اثنتين،

ويقرأون كتبًا، ويكتبون رسائل ويقابلون الناس، ويقومون ببناء شيء أو يبتكرون مسرحية، بينما ستكون خبراتهم أقل فائدة لو اقتصرت على نشاط واحد. وخلال الأيام الأولى لوحدة الخبرة ينشغل الأطفال فى أنشطة تمهيدية أو تعريفية، بعضها له صلة بالتخطيط، فيستطيع الأطفال مع مدرسهم وضع خطط أولية: ماذا يستطيعون عمله فى الوحدة- ماذا يرغبون فى معرفته- أين يجدون المعلومات المرتبطة بموضوع الوحدة، وأنشطة مبدئية أخرى تتصل بالتعرف على موضوع الوحدة.

ومن زاوية نفسية فإن نظرة عامة بدلاً من معلومات تفصيلية مرغوب فيها عند بداية الوحدة، فرؤية صور أو القيام برحلة أو رؤية فيلم، أو رؤية الأشياء الحقيقية والتعامل معها، أو قرارات ومناقشات تمهيدية، هى بعض الأنشطة التى تساعد التلاميذ فى المراحل الأولى على تعلم بعض المفاهيم والألفاظ التى تتعلق بالوحدة، كما يأخذون فكرة عن مدى شمولها.

البحث عن المعلومات

بعد أن يضع التلاميذ خططهم الأولية ويقوموا بفترة التعرف عليها، فإنهم يكونون على استعداد لبدء مرحلة الدراسة، حيث تسود أنشطة جمع المعلومات: سيقرأون كثيراً ويقومون برحلات ويكتبون خطابات ويوجهون أسئلة إلى الناس عن مادتهم الدراسية وسيجمعون مواد قراءة من مصادر مختلفة ويجهزون قوائم للمراجع، وأحيانًا يقوم كل طفل بالقراءة والدراسة لموضوع أو مشكلة يتفق عليها.

ومع وجود وحدات أخرى تتشكل الجماعات ذوات الاهتمامات المشتركة، حتى أن أعضاء كل منها سيدرسون موضوعًا يمكن أن يشترك فيه بعد ذلك أطفال آخرون.

ومن خلال هذه الخبرات الجماعية تتاح للأطفال فرص عديدة لتعلم مهارات التعاون والتعامل الديموقراطى.

وفى بعض الفصول توضع لوحات للمراجعة الدقيقة للقرارات التى يقوم بها كل طفل، ويختبر المدرس تلاميذه بين آن وآخر ليقف على مقدار ما تعلموه عن كل مشكلة أو موضوع، وقد يتم ذلك عن طريق المناقشات، وخلال مرحلة الدراسة

وجمع المعلومات عن الوحدة يحتاج الأطفال إلى التعبير عن أفكارهم واتجاهاتهم، ومن أجل أن يكتسبوا مهارات عديدة فى التواصل فإن المدرسين يعطونهم فرصًا للكتابة والحديث والرسم والتلوين والبناء والتمثيل للتعبير عن أنفسهم. إن وسائل التعبير الإبداعى تعين الطفل على النمو بفاعلية أكثر مما يحدث فى نسخ الأعمال ونقلها.

وعندما يكتسب الأطفال معلومات كافية، تكون لديهم رغبة ليشركوا آخرين معهم فيها، فإنهم غالبًا ما يخططون لمشروع كبير، قد يكون عرضًا للعرائس أو سوقًا للأطعمة أو مكتبًا للبريد فى حجرة الدراسة، ويطبق الأطفال معارفهم عن موضوع الوحدة ويكتسبون المهارات من خلال تنفيذهم للمشروع.

وعند ختام الوحدة فإن الأطفال غالبًا يقتسمون ما تعلموه وأنجزوه، مع آبائهم وفصول أخرى وجماعات أخرى، ويطلق على هذه المرحلة أحيانًا النشاط الختامى، وهى تهيء فرصة للأطفال ومراجعة ما تعلموه، ويعطيهم فرصة لتقويم ما تم إنجازه كوسيلة للتقدم نحو وحدة خبرة أخرى،كذلك فإنها تعطى فرصة للآباء والمدرسين وغيرهم ليعرفوا ما فعله الأطفال وليفهموا بصورة أفضل تقدمهم ومشكلاتهم.

التقويم عمل يومى

يتم التقويم يوميًا فى أثناء دراسة الوحدة، وبعد فترة النشاط يعرض الأطفال على بعضهم البعض وما أنجزوه، ويناقشون ما إذا كان ما قامت به الجماعة من عمل كاف، ومدى تنظيف الجماعة للمساحة التى كانوا يشتغلون فيها وإعادة كل شيء إلى مكانه، ويطلبون المواد اللازمة للعمل فى اليوم التالى، ويمكن أن تراجع المعلومات المكتسبة من خلال القراءة يوميًا أو أسبوعيًا حسب الخطة التى يضعها التلاميذ والمدرس.

وخلال المناقشات العريضة يمكن تقويم التقدم العام فى دراسة الوحدة، وتطور طرق التقدم للأمام، وتعتبر معرفة وضع الفصل بالنسبة لخطط الوحدة وأهدافها وسيلة فعالة للتقويم، ويعين على استمرار التقدم فى دراسة الوحدة.

ويستطيع المدرس تقويم النمو الاجتماعى للأطفال بطرق الملاحظة العرضية

لسلوكهم، ومدى تعاونهم، وتقبلهم للمسئولية، وتكوين صداقات، ويستطيع تقويم اتجاهاتهم بدراسة إنتاجهم التحريرى والشفوى والفنى، وكذلك سلوكهم، وقرب انتهاء الوحدة يمكن تقويمها ككل، ويمكن أن تركز المناقشة على ما تم عمله والطرق التى يستطيع بها الأطفال تحسين عملهم فى الوحدة التالية.

ولبعض الأنشطة الختامية كالمعارض وغيرها طبيعة تقويمية، حيث إنها تهيئ فرصًا للأطفال والمدرس والآباء وغيرهم لرؤية عرض لبعض نتائج دراسة الوحدة.

تنوع المواد المستخدمة

إن تدريس الوحدة فى الاجتماعيات يتطلب تنوعًا كبيرًا فى المواد التعليمية، والكتب والمقررة والإضافية تمثل مادة مفيدة، وقد تحسنت كتب الاجتماعيات من حيث قابليتها للقراءة والصور والخرائط والمحتوى الحديث، وتحتوى كتب القراءة للسنوات الابتدائية الثلاث الأولى على قصص كثيرة مرتبطة بموضوعات وحدات الاجتماعيات وهى مصدر جيد للمعلومات، ودوائر المعارف للأطفال تمثل مصدرًا ممتازًا لمعلومات الاجتماعيات لتلاميذ هذه الصفوف، وكثير من أطفال هذه الصفوف يستطيعون الحصول على المعلومات من الكتب المدرسية والإضافية، ويكون فى استطاعتهم استخدام المواد المصورة، والمجتمع المحلى الذى يعيش فيه الأطفال من أغنى المصادر للاجتماعيات، ويستطيع الأطفال القيام برحلات لرؤية السوق، وأماكن أخرى قرب بيوتهم وأخرى بعيدة مثل محطة السكك الحديدية ومكتب البريد والمكتبة العامة. كما يمكن زيارة المسئولين فى المجتمع فى أثناء قيامهم بعملهم، ويدعون لزيارة المدرسة ليتحدثوا إلى الأطفال، ولقد أنتجت عالميًا أفلام للاجتماعيات ناطقة ومفيدة لصغار الأطفال، وهى مادة ينتجها متخصصون فى إنتاج الأفلام بالتعاون مع أخصائيين فى التربية، وتفيد المعينات التعليمية المتوفرة من زاوية التصور والمفاهيم التى تقدمها، وموضوعاتها هى الطعام، المواصلات، والمساكن، والأمن.

والأطفال وبخاصة هؤلاء المتأخرين فى القراءة، يمكنهم اكتساب مفاهيم فى الاجتماعيات من الصور والمعلقات، ويجد المدرسون أنه من المفيد تخصيص ملفات للصور لموضوعات الوحدات التى تكرر دراستها.

وأطفال الصف الثالث فى بعض المدارس يستخدمون الكرة الأرضية والخرائط البسيطة فى كتب الاجتماعيات، ويرسمون خرائط للمناطق المجاورة لسكناهم أو فى مجتمعهم المحلى، ويستطيع الأطفال اكتساب مفهوم عالمية الأرض بوجود الكرة الأرضية فى حجرة دراستهم منذ البداية.

وأخيراً فإنه يجب ألا ينظر إلى التدريس بطريقة الوحدات على أنه الطريقة الوحيدة لتعليم الاجتماعيات، إلا أنه مفيد للغاية لتنمية التعلم المتضمن فيها، فهى تساعد الأطفال على فهم البيئات المختلفة.

خبرات التفاعل داخل الجماعة

إن أهداف المجتمع تتحقق بقدر ما يستطيع أعضاؤه العمل معًا لتحقيق غايات مشتركة، وحتى يسهل تحقيق ذلك والمحافظة على التعاون بين الأفراد تنظم المجتمعات فى جماعات، وكلما ازداد تعقيد المجتمع زادت الجماعات المطلوبة عدداً وتنوعًا، وهكذا فإن كل عضو فى الجماعة ينتمى لجماعات عديدة ومختلفة، والطفل ليس استثناء من ذلك، فهو عادة ينتمى لأسرة، ولمجتمع محلى، ولمدرسة، ولفصل دراسى، وهو أيضًا ينتمى لأقران، ولنوع (ذكر/ أنثى)، ولوسط اجتماعى واقتصادى.

ويحدد المجتمع العضوية فى بعض الجماعات، وفى البعض الآخر تتحدد بنمو الفرد وما يحققه من تعلم، وبتقدم الأطفال فى العمر تتغير عضويتهم فى الجماعات، وكذلك طبيعة عضويتهم فى كل من هذه الجماعات، فمثلاً يستمر انتماؤهم لجماعة الأسرة، ولكن يأتى وقت ليأخذوا وضعهم كأخوات وإخوة كبار، وكزوجات وأمهات، وأزواج وآباء.

هذه الأمور هى حقائق أولية عن المجتمع، والمشكلة هى الحاجة إلى دراسة تضميناتها لتربية الأطفال.

إنه من المسلم به ابتداء أن التربية ينبغى أن تساعد النشء على تعلم طرق العمل مع الآخرين، فكل طفل كعضو فى جماعات يجب أن يتعلم الاستفادة من مساهمات كل عضو فى الجماعة بتنمية قدرته على المشاركة فى المشروعات التعاونية، وهذه القدرة تتضمن المهارات والمعارف والاتجاهات.

ووظيفة المدرسة مساعدة الطفل على اكتساب هذه القدرة المعقدة، فكل طفل ليس فقط متفرداً ككائن حى، بل إنه أيضًا متفرد فى عضوياته فى الجماعات، وربما تكون المدرسة هى الوحدة المجتمعية التى تجمع معًا جماعة يتنوع أفرادها أكثر مما يحدث فى جماعة أخرى.

وحجرة الدراسة نفسها تكون جماعة، وعلى الأطفال أن يعملوا معًا كأعضاء فيها، ولكنهم أيضًا يعملون كممثلين لجماعات أخرى مختلفة، فنحن لا نتوقع منهم أن ينفضوا عن أنفسهم عضويتهم فى جماعات أخرى عندما يدخلون حجرة الدراسة، ولهذا فهم يحتاجون إلى اكتساب مهارات تعينهم على الحياة داخل الجماعة، وبين الجماعات، ونحن لا نحتاج إلى التفكير إلى مجموعتين منفصلتين للمهارات، فكلا النوعين يعمل فى الفصل، وفى الحياة، وفى المجتمع.

وفى بعض المناقشات التى تناولت التربية داخل الجماعة بدا انطباع أن الفرد يجب أن يتعلم خدمة أغراض الجماعة التى يعمل فيها، وهذا الانطباع يحتاج إلى تصحيح؛ لأن مشروع الجماعة- إذا كان جيداً- يحترم الفرد، والتعاون ليس غاية فى ذاته، بل هو وسيلة إلى غاية، فالأفراد يعملون معًا فى جماعات لمصالحهم المتبادلة ولتحقيق أغراضهم المشتركة، فالأفراد هم الذين لهم أغراضهم وطموحاتهم، وليست الجماعة.

إن نشاط الجماعة فى ذاته قليل القيمة أو لا قيمة له، فالمجتمع والجماعات المختلفة التى يكونها موجودة لمصلحة الفرد، فالفرد لا يعيش لمصلحة المجتمع، وهذا لا يعنى أن المجتمعات ليست ذات أهمية، ولكن يعنى أن الأفراد أكثر أهمية.

فعندما نشغل أنفسنا بالتربية داخل الجماعة يجب ألا ننسى أن اهتمامنا الأساسى ينصب على الأفراد.

الوضع داخل المنهج

فإذا سلمنا بالحاجة إلى الخبرات داخل الجماعة، فإننا نواجه مشكلة تقرير مكانها فى المنهج، هل نفكر باعتبارها تشكل مجالا أو مادة دراسية فى المنهج؟ أم يكون وضعها ضمن الخبرات التعليمية فى المواد الدراسية المختلفة؟ بالنسبة لهذه الأسئلة وغيرها من التساؤلات المرتبطة، بها نستطيع أن نقرر أن الخبرات داخل الجماعة، يجب ألا تكون وحدة منفصلة فى المنهج، ولا أن يخصص لها وقت معين فى اليوم الدراسى أو فى الدرس، وبدلاً من ذلك أن تتخلل البرنامج التربوى كله، فالفرص للتعلم داخل الجماعة تتواجد فى كل وقت، وكل مكان يعمل التلاميذ فيه معا، سواء كان ذلك فى أثناء قراءة قصة أو تعلم مبادئ الحساب والعلوم، وعلى المدرس أن يستفيد من هذه الفرص.

إن الأطفال يتعلمون العمل والحياة معًا، بتوجيه المدرس لهم، والذى يكون متحينًا للفرص السانحة- فى التو واللحظة- للمبادئ الديموقراطية للعمل داخل الجماعة.

ما الذى نهدف إليه؟

١- معرفة الفروق الفردية

هناك ميل لمواجهة مشكلات التعصب والصراع داخل الجماعة بتجاهل الفروق الفردية داخل الجماعات وبين الأفراد، والاهتمام بأوجه التشابه والاتفاق بين الأفراد، فالكل مصريون والكل يتحدث بالعربية ويضحك ويفكر ويشعر، لكن هذا لمدخل لا يعد الطفل لنوع العالم الذى يحيا فيه، والذى يرى فيه أفرادًا يختلفون عنه من نواحٍ مختلفة.

وإذا حاولنا أن نعلمه تجاهل هذه الاختلافات فلن يكون ذلك ممكنًا، كما أن هذا التجاهل غير عادل بالنسبة للمجتمع والأفراد. وبدلاً من ذلك على المدرس أن يهيئ

فرصًا لتعليم الأطفال ابتداءً من الصفوف الابتدائية الأولى أن هناك فروقًا بين الأفراد وأن يكتسبوا معلومات صحيحة عنها.

٢- احترام الفروق الفردية

لا يكفى أن يتعرف الأطفال على الفروق الفردية وقبولها، بل يجب أن يكتسبوا اتجاه احترام لها، وللأسف فإن البعض يرى أن التطابق يلازم الوحدة، وأنه بقدر ما يكون التطابق بين الأفراد تكون وحدتهم، وبقدر ما يكون بينهم من اختلافات وفروق يكون الصراع والتفكك.

ومما يتصل بمبدأ احترام الفروق الفردية- فضلاً عن الاعتراف بوجودها وتقبلها- استخدام لفظ "التسامح" مع الآخرين، مما ينطوى على قبول الآخرين الذين نعتقد أنهم أقل منا؛ لأنهم ليسوا متطابقين معنا- نحن المثاليين- ولذلك يستحقون العطف والتسامح معهم.

إن المطلوب هو الاعتراف بوجود الفروق الفردية، وتقبلها، واحترامها، فالأمر ليس تسامحًا مع المختلفين عنا أو لعطف عليهم.

٣- المهارة فى استخدام الفروق الفردية للوصول إلى حلول أفضل للمشكلات

فالمدرسون لن ينجحوا فى تنمية الاحترام للفروق الفردية بالدعوة اللفظية، بل أن يوضحوا قيمة التنوع فى الخبرات اليومية. ويجب أن يظهروا أن العملية الجماعية وإنتاجيتها تكون أفضل عندما يكون للأعضاء المختلفين أنواع مختلفة من الإسهامات يستطيعون القيام بها.

وكذلك عليهم أن يعاونوا الأطفال على اكتساب مهارة فى الاستفادة من كل إسهام يقوم به طفل آخر، إلى أقصى درجة ممكنة.

ويستطيع الأطفال تعلم كيف ينتخبون قادة الجماعة على أساس القدرة لا الصداقة أو انتمائهم لجماعة معينة، وهذا لا يعنى أن المكانة لا تعطى إلا للذين لديهم القدرة والمهارة، ولهذا يجب أن يفسح الطريق لظهور قادة وخبراء جدد، أما اختيار

طفل ليكون فى مجلس الفصل فقط لأنه من الأغنياء أو لأنه محبوب أو أنيق فى ملبسه، فإنه يسىء كثيراً لمعتقدات الأطفال عن العملية الديموقراطية، ويفقدهم الأمل فى الإنجاز من خلال النشاط التعاونى.

وفى المواقف التى يحرم الصغار القادرون من تقديم إسهامات بسبب التنشئة أو الوسط الاجتماعى، فإن الأضرار تكون بالغة.

والمساواة فى الفرص وتكافؤ الفرص وهو أمر أساسى، ليس كافيًا، فالمطلوب بالإضافة إلى ذلك رغبة ومهارة لدى أعضاء الجماعة لتحديد الواجبات على أساس الخصائص ذات الصلة، وقدرة على الفصل بينها وبين الخصائص الفردية غير المرتبطة بالمواقف.

إنه يتعذر تقدير الخسائر فى المصادر البشرية التى عانى منها المجتمع بسبب اتجاهات التعصب ضد أعضاء بعض الجماعات.

٤- الاعتقادات فى تفرد كل فرد

كما ذكرنا سابقًا لا يمكن تجنب الوعى بالجماعات، ولا ينبغى ألا يحدث ذلك، نعم هناك جماعات مختلفة، ولكل منها أعضاؤها، ولكن لا نفترض أن اسم الجماعة أو مسماها يصف تمامًا كل عضو فى الجماعة، ففى كل جماعة توجد فروق فردية كبيرة، فالفرد يشتق جزءاً فقط من هويته من عضويته فى جماعة ما، وله صفات أخرى ترتبط بجماعات أخرى، والتى تجعله مختلفًا من بعض الجوانب عن كل الأعضاء الآخرين فى جماعة معينة، ولذلك يجب أن نعين الطفل على ألا يعتبر أن كل فرد فى الجماعة له نفس خصائص غيره، ويجب أن نعلمه أن ينظر إلى كل فرد على أنه مختلف عن غيره.

والإشارة إلى أن الناس ينتمون لجماعات مختلفة أمر مرغوب فيه لا داعى لتجاهله، ونحن لا نستطيع أن نعطى اهتمامًا دائمًا للأفراد، ولكننا عندما نتحدث عن فرد يجب وصفه ومعاملته كما هو، وليس كما نفكر فيما يكون، استدلالاً من عضويته فى جماعة.

٥- الإيمان بقيمته كفرد

ربما تكون هناك عبارة تصف الأعضاء فى المجتمع مثل كل المصريين كذا، ولكن كل فرد له قيمته كإنسان فالطفل يكون ضعيفًا فى القراءة والحساب، وقد يكون من أسرة فقيرة أو ينتمى لبيئة متشددة، لكنه فى الوقت نفسه إنسان له قيمته، وقيمته هذه لا تستند إلى نجاحه فى المدرسة، أو فى ضوء معايير جماعة أو فرد، فالقيمة بهذا المعنى لا تستند إلى إسهامات الفرد فى الجماعة، ولهذا السبب يمكن الاكتفاء بالإشارة العابرة إلى جماعة معينة عند البحث فى إسهاماته العظيمة للوطن والمجتمع، مما يعنى أن تضمينات التربية فى إطار الجماعة هى أن تقويم أفراد جماعات معينة يمكن أن يتم فى إطار إنجازاتهم فقط.

وقد لا نختلف مع ما سبق ذكره عن النتائج المرغوب فيها للخبرات داخل الجماعة، ومع ذلك يشعر البعض أن محاولة تحقيق ذلك فى السنوات الثلاثة الأولى من المدرسة الابتدائية أمر مبالغ فيه.

وقد يكونون على حق فعلاً، فالمعرفة والمهارة والاتجاهات والمعتقدات التى نعتبرها مرغوبًا فيها، لا يمكن اكتشافها فى سنة دراسية واحدة أو ثلاث، فالتربية التى تمكن من اكتسابها لا تنتهى عند حد معين بل هى مستمرة، ولكن هذا لا يعنى أنها يجب ألا تبدأ، وقد نتساءل إذا ما كانت التربية داخل الجماعة يجب أن تبدأ مبكرًا جدًا، لكن هذا تساؤل لا محل له، إذ لسنا نحن الذين نقرر ما إذا كان الصغار سيمرون بخبرات داخل الجماعة، إن ذلك يحدث فعلاً قبل ذهابهم للروضة أو المدرسة الابتدائية فقد مروا فعلاً بسنوات من الخبرات.

ثم إن جماعة الأقران والعائلة، وحياة المجتمع المحلى قد أمدتهم ليس فقط بخبرات، ولكن أيضًا بخبرات داخل الجماعة كعضو متفاعل مع الجماعة، وللمدرسة أن تقرر فقط ما إذا كانت تنضم إلى الأسرة والأقران والمجتمع المحلى، لمعاونة الأطفال على اكتساب طرق أفضل للحياة والعمل الجماعى.

ولكن هل يمكن تحقيق الكثير مع الأطفال؟ وألا يجب أن يكونوا أكثر نضجًا وخبرة قبل أن يستطيعوا تكوين مفاهيم واتجاهات ضرورية للحياة الديموقراطية المنشودة؟

كثير من مدرسى الروضة والسنوات الثلاث الأولى يرون أنه فى ضوء خبرتهم يقولون: "نعم"، للسؤال الأول، ويقولون: "لا" بالنسبة للسؤال الثانى.

والحقيقة أن هذه السنوات المبكرة تمثل فرصًا ذهبية لبناء أسس عادات صحية مرغوب فيها داخل الجماعة، وإهمال أو تجاهل هذا التحدى يتيح الفرصة للآخرين للتأثير فى الأطفال تأثيراً أقل مما نرغب فيه - أو سلبيًا- فى تشكيل الطفل كفرد اجتماعى، وفى هذه الحالة تصبح مهمة المدرسة أن تقلل من العادات والاتجاهات غير المرغوب فيها ليتبقى وقت قليل لتعليم المرغوب فيه، حقًا إنَّ الوقاية خير من العلاج.

المدرس كنموذج أو قدوة

إن دور المدرس أن يكون نموذجًا للفرد الذى تحققت فيه الأهداف المرغوب فيها، فهو حساس وملاحظ جيد للفروق الفردية بين الأطفال الذين يعلمهم، وهو لا يفرض أن هناك أسلوبًا واحداً أو مدخلاً أو طريقة تناسب جميع الأطفال، و لما كان كل طفل فريد فى تكوينه فإن التدريس يجب أن يختلف مع بعض الوجوه تبعًا لاختلاف التلاميذ.

وهذا لا يعنى أنه لا يجمع الأطفال معًا أو نعلمهم كجماعات، ولكنه يعنى أن تجميع الأطفال لا يغنى عن متابعة كل طفل كفرد بعد توجيه التعليم للمجموعة.

إن الأطفال الذين يتعاملون مع مدرسين يتقبلون الفروق الفردية، سيكونون على الأرجح حساسين لها ويتقبلونها، كذلك، إذا كان المدرس يقدر ويثمن الفروق الفردية، فإن تلاميذه غالبًا سيكونون كذلك، والمهم ليس ما يفعله المدرس أو يقوله بقدر ما يشعر به، أو بعبارة أخرى ما يشعر التلاميذ أن مدرسهم يشعر به.

إن كل موقف جماعى فرصة للتعلم داخل الجماعة، لكن ذلك لا يتم بالصدفة، فالمدرس يجب أن يكون منتبهًا للفرص السانحة وينتهزها.

جوانب التاريخ فى التعلم الاجتماعى

يتفق المربون على أن الاجتماعيات فى الصفوف الابتدائية الثلاثة الأولى ينبغى أن تركز على ما هو "هنا والآن" وليس على الماضى، وأن يذكروا أن الأطفال ينمون بسرعة نحو النضج الاجتماعى، عندما يحلون مشكلات بسيطة فى العلاقات الاجتماعية والبيئة المباشرة: المنزل وما يجاوره، وفى المدرسة، والمجتمع المحلى.

على أن المربين يدركون أيضًا أن النضج الاجتماعى لا يمكن بلوغه دون فهم للماضى وتصور للمستقبل، وأن هناك ضرورة لا مناص منها لحل المشكلات الأساسية للحياة فى ظل الظروف المتغيرة منذ بداية الخليقة حتى نهايتها، وتتوقف قدرة الإنسان على حل هذه المشكلات على قدراته على الاستفادة من الأجيال السابقة، وعلى بعد نظره بالنسبة للمستقبل المجهول.

متى وكيف تنمو الجوانب التاريخية للنضج الاجتماعى؟ يرى البعض أن المبتدئين فى المدرسة ليس لديهم رؤية تاريخية، إذن كيف يحصلون عليها؟ وعند أى مستوى من النضج يكون لديهم التأهب لبدء العملية الطويلة لتنمية الإحساس بالوقت؟ وكيف يبنون إطارًا أو ترتيبًا زمنيًا أكثر رحابة من البيئة المباشرة؟

ويرى البعض أنَّ الأطفال قبل السادسة ليس لديهم إحساس أو إحساسهم قليل بالترتيب الزمنى؛ هل معنى هذا أنهم لا يتمكنون من فهم العلاقات الزمنية قبل السادسة؟

يعتقد البعض أن الأطفال يستطيعون التمكن من فهم العلاقات الزمنية إذا ركزت المدارس على ذلك فى مرحلة رياض الأطفال، ويرى أن المدرسة الابتدائية عليها مسئولية تأكيد العلاقات الزمنية بطرق أربعة:

١ - التفكير فى الحدث كجزء من سلسلة متتابعة.

٢ - التفكير فى فصل الحدث من مسلسل زمنى للأحداث.

٣- بناء فهم للفروق بين الفترات التاريخية المختلفة.

٤ - بناء فهم للمصطلحات التى تحدد وحدات زمنية.

على أنه يجب ألا يكون هناك برنامج رسمى للخبرات التاريخية فى الصفوف الدراسية الثلاثة الأولى فى المدارس الابتدائية.

وعلى كل مدرس أن يبرز عنصراً واحداً للزمن والتتابع فى الخبرات اليومية للأطفال، وهذه يجب أن تتم بطريقة عارضة ولكن ليس بالصدفة، فإذا لاحظ المدرس اهتمامًا أو حب استطلاع أو يقظة ذهنية من الأفراد، فله أن يفترض أن هناك تأهبًا للعنصر المعين الذى تم التركيز عليه، ويكرر المدرس التأكيد على هذا العنصر فى مواقف بسيطة حتى يحدث نمو يفوق مجرد التعرف على العنصر للمستوى الأعلى التالى، وهو مفهوم الوقت والزمن، وهذا يعنى اعترافًا بصفة مشتركة لعنصر الزمن فى كل المواقف.

وسوف يلاحظ المدرس تكوين تعميمات مثل: يستغرق رسم لوحة كبيرة زمنًا طويلاً - القصة التى يرسمها لها أربعة مراحل - يبدأ الشهر القادم الاستعداد للحفلة، وبهذا تنمو مفاهيم العلاقات الزمنية.

ويقدم مجال الاجتماعيات فرصًا كثيرة لتنمية عناصر الوقت والزمن، ويجب أن تستثمر - وإن كانت المجالات الأخرى أيضًا تتضمن بعض الفرص - وعلى المدرسين أن يفكروا فى فرص تنمية العلاقات الزمنية فى كل وحدة دراسية.

ونظراً لعدم نضج الأطفال، فإنه لا توجد وحدات كبيرة فى رياض الأطفال،

ولكن توجد دائمًا فرص لا حصر لها لخبرات لا تستمر وقتًا طويلاً لها علاقات زمنية بسيطة.

على أنه من الصعب أن تقترح قائمة بجوانب الفهم التاريخى لكل صف دراسى؛ لأن الأطفال ينضجون بمعدلات للنمو متفاوتة، كما أنهم يختلفون من حيث خبراتهم السابقة، ولعله أكثر فائدة أن نهتم بالعناصر التى تشكل الوقت والترتيب الزمنى، ونترك للمدرسين تنمية المفاهيم عندما يبدى التلاميذ تأهبًا، بصرف النظر عن الصف الدراسى الذى ينتمو ن إليه، وسوف يختلف الرأى حول ترتيب العناصر من حيث الصعوبة، ويمكن أن يترك لكل مدرس الاسترشاد بالدراسات والبحوث لتقرير الترتيب الذى يتبعه، والعناصر هى:

- تعلم قراءة الساعة.
- تعلم استخدام النتيجة (التقويم السنوى).
- تعلم الكلمات الدالة على الوقت.
- بناء إطار للعلاقات الزمنية (أن يكون التلميذ قادرًا على ترتيب عدد من التواريخ فى حياته الشخصية ترتيبًا زمنيًا).

ويستطيع أكثر الأطفال فى سن السابعة تحديد الوقت باستخدام الساعة، إذا كانوا قد مروا بخبرات وظيفية فى استخدام الساعة، ويرى البعض أن أطفال الرابعة والخامسة يبدأون التعرف على وحدات الوقت مرتبطة بالساعة ونصف الساعة، فالقول: إن الساعة الآن الخامسة أو العاشرة والنصف يظهر ليس فقط ارتباط الساعة بالزمن بل أيضًا قراءة الأعداد، وعادة فإن الأطفال الذين يستطيعون تحديد الوقت فى هذا العمر، يستطيعون أن يخمنوا تحديد الوقت من وضع العقارب وليس من قراءة الأعداد.

ويقترح البعض التتابع العام للنمو فى تعلم الوقت بالترتيب الآتى:

- يذكر الطفل وقت الأنشطة المعتادة فى جدوله اليومى مستخدمًا عبارات وصفية: مبكراً - صباحًا - بعد الظهر.

- وقد نتكلم عنها فى تتابع: الاستيقاظ - الإفطار - الذهاب إلى المدرسة - العودة من المدرسة.

بعد ذلك يستطيع الطفل تحديد الوقت بالساعة والساعات وأنصاف الساعة وأرباع الساعة، ثم يصبح قادراً على شرح أسباب وجود عقربين فى الساعة، وكيف تعمل، وهذا الشرح الذى يقوم به الطفل بين الرابعة والسادسة يتراوح بين النضج، والنضج العظيم المشابه تقريبًا لنضج البالغين.

وعندما يكون الطفل قد تعلم تحديد الوقت عند سن السابعة فإنه يكون قد سار كثيراً فى طريق تنمية هذه العناصر:

العد حتى ٦٠- العد بخمسة ومضاعفاتها - فهم منتصف الليل والظهر. وكنقطة بداية: معرفة معنى الساعة ونصف الساعة والربع والدقيقة والثانية، ومعرفة كيفية استخدام العقارب القصيرة والطويلة فى الساعة، ورؤية العلاقة بين الكلمات والأعداد، وبين الثوانى والدقائق والساعات.

ويرى المدرسون اليقظون أن هناك فرصًا عديدة لاستخدام التقويم (النتيجة السنوية) فى أثناء اليوم المدرسى، ويرى البعض أن الأقسام العامة لليوم (الصبح - الظهر- المساء) تستخدم استخدامًا صحيحًا بواسطة طفل الرابعة، وأيام الأسبوع فى سن الخامسة، والشهور والسنين فى الثامنة.

ومع بداية سن الثامنة يجب أن يكون الأطفال قادرين على استخدام التقويم بشكل حسن إذا كانت قد سبقت لهم خبرات به. ومن الأساليب المفيدة فى تحقيق

هذا الفهم أن يستخدم الطفل التقويم المخصص فيه صفحة لكل يوم، وفى تسجيل شىء يمارسه الطفل أو يحتاج إليه يوميًا أما التقويم الذى لا يتضمن صفحة لكل يوم فيمكنه الاستفادة من الأيام والأسابيع والشهور بالإشارة إلى بعضها.

ويرى بعض المربين أن الطفل فى السنتين الأوليين فى المدرسة يكون قد اكتسب الكلمات الرئيسة لبناء إحساس بالوقت والتسلسل الزمنى، كالكلمات التى تعبر عن الحاضر والمستقبل والماضى، بل إن طفل الروضة لديه خلفية من كلمات الوقت، مما يعين على التقدم السريع فى المدرسة، بشرط التأكيد المستمر على العلاقات الزمنية فى الخبرات اليومية.

ويحتاج الأطفال إلى مفردات لغوية ذات معنى للوقت المحدد مثل: "سماعة" وغير المحدد مثل: "وقت طويل"، ويجب أن ترتبط الكلمات دائمًا بالخبرة داخل سياق معين، قبل تقديم الشرح لها، وتنمى فى ضوء قدرة التلميذ على الفهم، ويستطيع الطفل أن يتجاوب مع الكلمة خلال المرحلة الأولى لاكتسابها، ثم بعد ذلك يستطيع أن يستخدمها بنفسه، ثم يستطيع أن يجيب عن أسئلة تتناول مفهوم الكلمة.

إن نمو المفاهيم الترتيبية (الأول، الثانى، الثالث) تشكل عادة بعض الصعوبات أو المشكلات، ومن الضرورى للمدرسين أن يتذكروا أن هذه الكلمات تبين نظامًا لأى حدث بالنسبة لنقطة بداية، كما أنَّ الأرقام تعنى نظامًا أو وضعًا معينًا فى سلسلة.

ومن أمثلة الكلمات والتعبيرات: الربيع - الساعة التاسعة - السبت (مفاهيم محددة)، وبعد الظهر - الأسبوع الماضى - ومنذ سنة (غير محددة).

هذه المفاهيم يجب أن تنمى دائمًا فى خبرات واقعية للأطفال، ومما يعين عادة على شرح المفهوم الأصلى تفسيره بطريقة زمنية، فمثلاً يستطيع المدرس أن يشرح للأطفال الذين سيقومون برحلة قائلاً: إذا غادرنا فى التاسعة تمامًا عند بدء الدراسة سنعود فى الثانية عشرة لنتناول الغداء، ويستطيع أن يشير إلى مدى الزمن على ساعة الحائط،

ويطلب من أحد الأطفال تحريك عقارب الساعة الحائطية ليظهر الزمن الذى تستغرقه الرحلة.

وتوفر وحدات الاجتماعيات مواقف كثيرة لتنمية إطار للتاريخ، فمثلاً طفل السنة الأولى الابتدائية يستخدم الفترة الختامية فى كل يوم للتفكير فيما تم عمله خلال اليوم والتخطيط لليوم التالى، ويسجل المدرس الخطط على السبورة بالترتيب الذى ستتم به، ويقوم الأطفال بمراجعة القائمة فى الصباح التالى.

جوانب الجغرافيا فى التعلم الاجتماعى:

لا نندهش كثيراً إذا قيل لنا أننا نحتاج إلضى أساس متين لتدريس الجغرافيا الذى يبدأ فى الصف الرابع الابتدائى وهذا الأساس يمكن أن يطلق عليه "برنامج للتأهب لدراسة الجغرافيا".

والتأهب لدراسة الجغرافيا هو ذلك الجانب من عملية التعليم والتعلم الذى يسهم مباشرة فى إثارة رغبة الأطفال، وتنمية قدرتهم على اكتساب المفاهيم وجوانب الفهم للارتباط بين أراضى الكرة الأرضية والشعوب، ويتضمن هذا المفهوم سلسلة من الخبرات تخطط بعناية للصفوف من ١-٣، وعند تخطيط برنامج التأهب للجغرافيا لصغار الأطفال من المناسب البدء ببعض الافتراضات مثل:

- كل مدرسى الصفوف من ١-٣ يحتاجون إلى تهيئة تعليمية مشجعة على التعلم.
- مدرسو الروضة يجب أن يوفروا الأساس الجوهرى للتعلم فى صورة برنامج منظم للتأهب لتعلم الجغرافيا، ويجب أن يركز هذا البرنامج أولاً على المجتمع المحلى ثم المجتمعات الأخرى.
- برامج التأهب للجغرافيا فى المدرسة الابتدائية عمومًا يجب أن تكون مرنة لتوفر تنوعًا كبيراً للأنشطة التعليمية المناسبة لنمو الجماعة والفرد.

- الهدف الرئيسى لبرنامج التأهب للجغرافيا ينبغى أن يكون:

* مساعدة الأطفال فى سنواتهم المدرسية المبكرة على تنمية اتجاه استقصائى نحو عناصر البيئة الأساسية: كالطعام، والملابس، والسكن، والاتصالات، والنقل.

* إعطاء الأطفال خبرات أولية فى دراسة المجتمع، كى يكتشفوا كيف تستخدم الأسرة ما هو متاح للحاجات اليومية، وكيف أن بعض الأشياء لا بد أن تأتى من مجتمعات أخرى.

* تعرف الأطفال على المعينات التعليمية المعتادة التى سوف يتزايد استخدامها كلما تقدموا فى دراسة الجغرافيا كالخرائط والكرة الأرضية.

* معاونة الأطفال على اكتساب متزايد للاهتمام بمعرفة الأراضى والشعوب فى كل مكان، من خلال الكتب والراديو والتلفاز والرحلات.

- وتفيد المبادئ الآتية كمرشد عند تخطيط وتنفيذ برنامج التأهب لدراسة الجغرافيا:

* فى الصفوف الدراسية الأولى (١-٣) ترتبط أنشطة التأهب للجغرافيا عادة بفنون اللغة وتعليم الاجتماعيات.

* نمط التأهب للجغرافيا يكون متدرجًا فى خبراته و فرصه التعليمية بحيث يأخذ بيد التلميذ دون أن يشعر بذلك.

* يمكن تقويم فاعلية التأهب للجغرافيا - من ناحية - بملاحظة مدى حصولهم على الإشباع العاطفى من كل عمل، ومدى اعتزازهم بالتعلم، وهذا يعنى أن الأطفال يحبون عمل الأشياء التى لها معنى عندهم، ويثير اهتمامهم.

النمط الشائع عالميًا للتدريس فى الصفوف الابتدائية (١-٣)

الصف الأول الابتدائى (البيت، المدرسة)

الهدف العام: أن يفهم التلميذ ويقدر دور البيت والمدرسة فى الحياة.

هدف التأهب للجغرافيا: تعريف الأطفال بمصادر الطعام، والملابس، والمسكن، والاتصالات، والنقل.

اقتراحات لتنمية التأهب

*** المحادثات الموجهة لتشجيع الأطفال للتحدث عن:**

- أنواع الطعام التى يحبها.
- الأماكن التى تنتج هذا الطعام.
- الخطوات التى يقوم بها الآباء لتوفيرها.
- أحسن الطرق لتخزين الطعام.
- الحاجة إلى كسب المال لشراء الطعام.
- نوع الملابس التى تحتاج إليها الأسرة.
- الخطوات اللازمة لصناعة الملابس.
- من أين تأتى الملابس.
- الحاجة إلى كسب المال لشرائها.
- اختلاف أنواع المساكن وأسباب الاختلاف.
- المواد اللازمة لبناء المساكن.
- مصادر هذه المواد.
- الأثاث اللازم للمسكن.

*** قراءة موجهة**

تهيأ للأطفال فرص قراءة قصص تروق لهم، تتحدث عن البيت والمدرسة، يراعى فيها التدرج فى الكلمات والمفاهيم، وأن تؤدى إلى تحقيق أهداف التأهب للجغرافيا.

والمدرس اليقظ يستطيع وضع جدول القراءة متضمنًا قراءات كثيرة سهلة المحتوى، تتحدث عن الطعام والملابس والمسكن.

واختيار هذه القراءات أمر مهم فى تخطيط نشاط القراءة الموجه الذى يؤدى إلى التأهب للجغرافيا.

*** دراسة الصور**

تزخر المجلات المصورة بصور رائعة يمكن استخدامها عند تدريس الطعام، الملابس، المساكن، الاتصالات، والنقل، بأن يكلف الطفل بالكتابة أو الحديث عن خبراته بهذه العناصر.

*** دولاب اللعب**

نشاط آخر يسهم فى التأهب للجغرافيا، يتمثل فى البناء والتشغيل لما لديهم فى هذا الدولاب، ويمكن أن يتبع ذلك بزيارة للسوق المركزى ليعرفوا من المختص أنواع السلع، ومن أين تُستورد.

الصف الثانى الابتدائى (المجتمع المحلى)

الهدف العام: معاونة الأطفال على فهم وتقدير طبيعة المجتمع المحلى ووظيفته.

هدف التأهب للجغرافيا: مساعدة الأطفال على اكتشاف الطرق التى تتأثر بها أنشطتهم اليومية من حيث موقع المجتمع المحلى والتغير المستمر فى الطقس، الأرض والمياه المحيطة من حيث الوفرة والنقص.

اقتراحات لتنمية التأهب

*** محادثات موجهة مرتبطة بالقراءات فى الاجتماعيات، تشجيع الأطفال على أسئلة مثل:**

- أين تسكن؟ هل تجد مجتمعنا المحلى على الخريطة؟ هل مجتمعنا كبير أم صغير؟ هل مجتمعنا قريب أم بعيد عن المجتمعات الأخرى؟ أى المجتمعات الأخرى قمت بزيارتها؟ كيف تمت الرحلة؟
- ما حالة الطقس اليوم؟ هل لدينا مناخ حار وبارد كل سنة؟ ما الأفضل الطقس الحار أم البارد؟ولماذا؟ ما نوع الملابس فى الطقس الحار، وفى الطقس البارد؟
- ما جوانب الرخاء فى مجتمعنا؟ أو الفقر؟ هل يوجد فى مجتمعنا أراض زراعية؟ غابات؟ أسماك؟ حيوانات؟ مصانع؟ تلال؟ جبال؟ وديان؟ نهر؟ بحيرة؟ كيف تستخدم هذه الأشياء؟ وما الذى نستخدمه يوميًا ويأتينا من مجتمعات أخرى؟
- هل لدينا فى مجتمعنا المحلى سكة حديد؟ مطار؟ طرق جيدة؟ عمال كثيرون يساعدون فى جعل بلدتنا مكانًا جيدًا للعيش فيه من هم؟ ماذا يعملون لمساعدتنا؟

*** قراءات موجهة**

تتوفر كتب للقراءة فى الاجتماعيات للصف الثانى ويمكن أن يستخدمها الأطفال فى:

- القراءة فى وقت الفراغ.
- القراءة لاكتشاف الإجابة عن أسئلة المدرس.
- قراءة مقارنة لاكتشاف الكثير عن أماكن أخرى.
- دراسة المفردات لتعلم مقررات جديدة ومعانيها.

* دراسة الصور

* دراسة المجتمع المحلى

رحلات ليتفهموا المؤسسات والخدمات المرتبطة بعناصر الطعام والملابس والمسكن (محطة السكة الحديد - المطار - الميناء - مصنع الملابس - مزرعة - مكتب التليفون - السوق المركزى... إلخ).

* الأفلام

تختار مرتبطة بالهدف - يراها المدرس مسبقًا.

الصف الثالث الابتدائى (المجتمعات الأخرى)

الهدف العام: مساعدة الأطفال على فهم وتقدير الأنواع الرئيسة للمجتمعات، فيتعلمون استجابة كل مجتمع للبيئة الطبيعية المحلية.

هدف التأهب للجغرافيا: مساعدة على اكتشاف كيف يعيش الناس ويكسبون رزقهم (نشاط بشرى).

اقتراحات لتنمية التأهب

* محادثات موجهة

- توجيه من المعلوم إلى المجهول من خلال المحادثات إجراء أساسى للتدريس الجيد وبذلك تصبح خبرات الأطفال من خلال مواقف تعليمية جديدة، وفى أثناء دروس القراءة أو الاجتماعيات قد يجد مدرس الصف الثالث الاقتراحات التالية مفيدة:
- أين يقع مجتمعنا على خريطة المحافظة والجمهورية والعالم.
- ما المدن الكبيرة القريبة من مجتمعنا.
- ما طول السفر للوصول إلى معالم رئيسة فى المجتمع.
- هذا الأسبوع نريد من عدد من التلاميذ أن يصفوا لنا رحلاتهم التى قاموا بها إلى أماكن أخرى، وتحديد مواقعها على الخريطة.

*** قراءات موجهة**

يفضل الكثيرون تأكيد قراءة الحقائق فى برنامج التأهب للجغرافيا فى الصف الثالث الابتدائى، ويفيد فى ذلك أيضًا كتب الاجتماعيات.

*** دراسة الصور والخرائط**

تجمع من المجلات المصورة.

*** دراسة المجتمع**

- النقل.
- السيارات أنواعها، مصادرها، دورها.
- السكة الحديد.
- الأطعمة: الإنتاج المحلى، المستورد من الخارج، ومن مجتمعاتنا الأخرى.
- الملابس.
- المساكن.

*** الأفلام**

تفيد فى تنمية التأهب للجغرافيا.

البرنامج المصمم على أساس الدمج

إن وصف برنامج مخطط على أساس الدمج ربما يكون أفضل الطرق لتعريف المصطلح، فقد عرف المربون وتقبلوا كثيراً من المصطلحات التى تحاول وصف المفهوم الجديد لتربية الطفولة المبكرة، ثم بعد ذلك تساءلوا وربما رفضوا بعض تلك المصطلحات.

ولهذا وللخروج من الحدود الضيقة لمفاهيم المادة الدراسية، تحدثوا عن المجالات الواسعة، ثم عن ترابط المواد الدراسية، وأخيراً تركوا مصطلح المادة الدراسية وتحدثوا

عن التكامل فى المنهج، والبرامج التى تركز على الطفل، وبرامج النشاط، ووحدات النشاط، والآن برامج الدمج.

وعند وضع برامج الدمج المناسبة لفهم الأطفال، قد ينسى واضعوها أن الطفل يعيش فى عالم الكبار، كما أنه ينمو نحو دوره فيه، وأننا نرغب فى أن نعطى للطفل فرصة ليتعلم بطريقته وليعيش من خلال حاجات طفولته ودوافعه، دون ضغط من الكبار، وليعطينا بأسلوبه ملخص نتائج تعلمه.

ونخطئ أحيانًا بترك الأطفال لعالمهم الخاص، ونفشل فى مصاحبتهم عند بدء اتصالهم بالعالم الخارجى من حولهم، ذلك العالم الذى هو محصلة سعى الإنسان على الأرض.

إن رضا الطفل عن التعلم والمعرفة ضرورى لنمو شخصيه صحية، وشعوره بالأمن الأساسى يتحقق ليس فقط من حاجاته ودوافعه الداخلية ولكن أيضًا من العلاقات التى يكونها مع الناس المحيطين به فى البيت والمدرسة والمجتمع المحلى. وأمن الطفل - وكذلك الكبار - يرسخ فى نفسه من فهمه الصحيح لعالمه، ومن قدرته على استخدامه وربط نفسه به. والشعور بالرضا عن الحياة فيه.

ونعلم أن الأطفال فى السنوات الابتدائية الأولى يحتاجون إلى بدء تعلم أدوات التعليم، كما يحتاجون إلى فهم معانى أنماط الحياة فى مجتمعهم، فإذا وافقنا على هذا التكوين لحاجات الطفل التربوية، يجب أيضًا أن نوافق على الرأى القائل بأن المعلم هو حامل الخبرات وموضح الأفكار، والرابط بين الحقائق، والمصدر الذى يستمد منه الأطفال سرورهم فى معرفة كيف يعملون وماذا يعرفون، وماذا يعملون بما عرفوه. على أنه يجب ألا ننسى حق الطفل فى أن يتعلم بالأسلوب الصحيح بالنسبة لسنه ومرحلة نموه، كما يجب أن نتوقع ونتقبل أداء من كل طفل فى ضوء مرحلة نموه ونمط شخصيته.

ودراسة الصف الأول الابتدائى للخبرة المباشرة تصلح لتوضيح ذلك. إنها مسئولية المدرس أن يوفر المواد فى بيئة الأطفال التى يستطيعون فهمها واستخدامها،

وهى أيضًا مسئوليته أن يعرض هذه الخبرات على الأطفال أو يعرضهم لها، ولقد قبل المعلمون مفهوم الانتقال بالأطفال من حجرة الدراسة إلى المجتمع المحلى من أجل الخبرات الاجتماعية، ولكن يخطئ البعض إذا اعتبر أن هذا هو نهاية دورهم فى هذه المهمة، وينسون أن متابعة معنى الخبرة مع الأطفال هو الهدف من تقديم الخبرة نفسها، فرحلة إلى دار الإطفاء قد تعنى ببساطة إثارة، صداقة مع رجال الإطفاء، السرور بالخروج من حجرة الدراسة لمدة ساعة أو أكثر، لكن هذه الرحلة يمكن أن تعنى أيضًا فهمًا لمجتمع الكبار - على مستوى الأطفال - على أنه مرتبط بالطريقة التى يقام بها البناء الاجتماعى، حتى يستطيع الحياة فى أمان مع المجتمعات الأكبر، وقد يعنى أيضًا تقدير الاعتماد المتبادل بين الرجال، وقد يقود هذا إلى دراسة ضرورة توفير مياه كافية فى المجتمعات الكبيرة، وقد نذهب إلى أبعد من الإثارة عندما ندرس المهام التى ينفذونها.

ونلاحظ حتى الآن أن المدرس يقوم بدور المرشد والقائد، هل نسينا ثانية الأطفال؟ هل نحن ندعو الأطفال لمصاحبتنا حيث نشاء دون مراعاة لاهتمامهم وتأهبهم؟

لا أعتقد ذلك بل إننا نقول للأطفال هنا جزء صغير من العالم يمكنك فحصه، كيف يبدو لك؟ وما موقع هذا الجزء بالنسبة للأفكار الكثيرة عندك؟ عن عالمك، وكيف يمكن وضع بعض هذه الأجزاء معًا حتى تحل هذه المشكلة وتتخذ شكلاً ما؟ ولعله أكثر أهمية كيف يمكن أن نعرف ما الذى تعلمه الأطفال؟ وما الذى قد تأهبوا لتعلمه؟

والمعلم الحساس المبدع يستطيع أن يستمد المؤشرات من كلمات الأطفال وأفعالهم، ويقدم لهم ما هم متأهبون لفهمه واستخدامه، والتعبير اللفظى لأطفال الصف الأول أمر صعب، وأكثر منه صعوبة التفكير المنطقى، ولكن للأطفال طرقهم للتعبير عما فهموه واستخدام معارفهم لأغراض ذات معنى عندهم.

واللعب هو لغة الأطفال ومنطقهم، وهو ما زال ضرورة؛ لأن الأطفال لا يملكون الوضوح الكامل، وفيه لا توجد عقوبة للخطوات الخيالية.

ولهذا فهى مسئوليتنا أن نعى جيداً معانى لعب الأطفال، حتى نحقق مهمة تقديم فرص صحيحة لها وأن تحترم نتائجها؛ لأنه فى اللعب يمارس الأطفال حرية تنظيم ما يعرفون، ويربطون بين معارفهم ومشاعرهم، والإشارة إلى وجود حاجة لمزيد من التوضيح.

إن معلمة صغار الأطفال سعيدة الحظ، هى التى تعمل فى ظروف تمد الأطفال بمواد تمكن الأطفال من بناء مزيد من الفهم لبيئتهم، والتى تتيح لهم الفرصة للتعبير عن مشاعرهم نحو أنفسهم ونحو العالم، إنها شخص ناضج ينظر إلى الأطفال من خلال عالمهم، وفى الوقت نفسه يأخذ بيدهم معها إلى العالم الذى صنعه الكبار.

ويختلف الأطفال فى استخدامهم لخبراتهم، وهنا تكمن إجابة نقاد البرامج التى يضعها الكبار للأطفال، فالأطفال يدفعون فى طريق من صنع الكبار، إنه من خلال اللعب الذى نرقبه جيداً يعبر الأطفال عن تعلمهم، ويعطونا مؤشرات عن اهتماماتهم، ويبنى المعلمون المزيد من النمو والتطور لبرامجهم فى ضوء هذه المؤشرات.

الأهداف والآمال الواقعية

لنفترض أننا أخذنا حاجات الأطفال فى اعتبارنا، ماذا تكون أهدافنا التعليمية؟ وما المحتوى المناسب؟ وباختصار ما الذى نتوقع إنجازه كمدرسين لأطفال السنوات (١-٣)؟

إن التعلم الاجتماعى لصغار الأطفال مفهوم أكثر اتساعًا من برنامج الدراسات الاجتماعية، إن من أهداف التربية لهؤلاء الأطفال الصغار أن نعرضهم بدرجة كافية لرموز ثقافتنا حتى يستطيع كل الأطفال بقدرة عقلية عادية أن يفهموا معنى التواصل الرمزى، وكذلك الاشتراك فى خبرة عملية التعلم المجرد (الأعداد كرموز - الكتابة - القراءة كتعلم اجتماعى).

إن الخبرة المباشرة - التعلم بالحواس - أمر جيد، لكن المعرفة من الكتب أيضًا جانب مهم فى عملية التعلم، ويحتاج الأطفال إلى مهارات اكتساب هذه المعرفة والمعلومات.

ولنعود الآن إلى مجال الاجتماعيات، فهناك اتفاق شائع على ما يعتبر محتوى جيد لبرنامج صغار الأطفال، إذ نبدأ مع الطفل لنبحث معه العالم الذى يعرفه: أولاً البيت ثم مع اتساع عالمه يضم المدرسة ثم الجيرة والمدينة، "وهنا الآن" هو أساس لمثل هذا البرنامج؛ لأن الطفل يستطيع أن يتعلم جيدًا من الخبرة المباشرة بالعالم المحيط به رغم تعقد العالم الذى صنعه الإنسان، وفى بعض المدارس فى الخارج.

فإن "هنا والآن"، فسِّر بطريقة حرفية، فقامت الروضة بتعليم "البيت" فى الصف الأول، و"المدرسة" فى الصف الثانى ثم "الجيرة"، وأكثر من هذا نجد أن كلاً من هذه المفاهيم قسم إلى أجزاء تدريسية، ففى "البيت" وحدات عن الأم والأب وغرفة الطعام.. إلخ، وهكذا بالنسبة لكل صف دراسى. إن مثل هذا التقسيم، فسر مفهوم التعلم الاجتماعى لصغار الأطفال مقابل إشباع حاجة الكبار إلى التقسيم إلى أجزاء منظمة.

والواقع أن العقل ليس مجموعة منتظمة من الإجراءات، وبالتأكيد فإن عقل الطفل أيضًا ليس كذلك، فالمفاهيم والأفكار والمعانى تتحرك جيئة وذهابًا، وفى كل اتجاه، فى عقل الطفل، ولهذا، بينما تقوم المعلمة بالتدريس، وتعتقد أنها تقوم بالتدريس عن "ما نفعله فى مطبخنا فى البيت" فإن الطفل نظرًا لإغراقه فى مفهومه عن البيت قد يكون معنيًا بطريقة إطعام أمه لأخته الصغرى فى البيت، بينما هو فى المدرسة.

كيف نتغلب على الاختلاف بين عالم الطفل وعالمنا؟ نحتاج إلى وضع برامج بخطوط عريضة، وندع الأطفال فى هذه السنوات المبكرة - من خلال استجاباتهم وإنتاجهم المبكر فى اللعب - يملئون هذه البرامج بالتفاصيل التى تستجيب لاهتماماتهم وحاجاتهم، وبانتقال الأطفال إلى الصفين الثانى والثالث يبدأ التفكير فى الانتقال "من هنا والآن" إلى أماكن وأزمنة بعيدة، وفى الصف الثالث هناك برامج تبحث فى حياة من عاشوا قبلنا على هذه الأرض، إنها خبرة عقلية حقيقية أن يفهم الأطفال أساليب الحياة المختلفة عن أساليبهم، وأن يفهموا فى الوقت نفسه أن أسلوب الحياة هو استجابة لحاجات الإنسان.

إن التربية الاجتماعية تبدأ حقيقة عندما يقبل المدرسون تحمل مسئولية تنمية المفاهيم الاجتماعية عند أطفالهم، وقبول هذه المسئولية الكبرى يتطلب أن يكون المدرسون أنفسهم على وعى بالقيم الموجودة فى فهم قصة الأجناس البشرية.

ما هذه القيم؟ هل يمكن أن تعلم، حتى يتعلم الأطفال الحياة وفقها؟ نعم، يمكن أن تعلم وفق صيغ مختلفة.

صيغة مقترحة

كيف يستخدم الإنسان بيئته إشباعًا لحاجاته، كيف يعدل من نفسه وحاجاته ليتكيف مع بيئته، الإنسان يحتاج إلى مأوى كما يحتاج إلى الطعام والملابس، وتوفر هذه الاحتياجات من الأرض بقدرته على إبداع الأساليب الخاصة به.

لكن الإنسان يفعل أكثر من استخدام بيئته لإشباع حاجاته الطبيعية فهو يقيم بناء اجتماعيًا حتى يستطيع الاعتماد على غيره من الناس، كذلك على البيئة التى وجد نفسه فيها، هنا يكون بناء المجتمع، مرة أخرى فإن صغار الأطفال يحتاجون إلى التعرف على هذا البناء وتقديره، فهم يحتاجون إلى تعريفهم به.

ولكن الإنسان يفعل أكثر من الحياة فى بيئته الطبيعية، وبناء مجتمعه؛ فهو أيضًا يعمل على استمرار المجتمع؛ لأنه يسجل جهوده - وظائفه ومعرفته -. وهذا الاختراع الرائع للتسجيل ييسر لصغار الأطفال أن يستكشفوه وهم سعداء، خاصة عندما يسعون لاكتساب المهارة فى استخدام هذه السجلات أو الرموز.

هل فى الإمكان وضع برنامج للأطفال نبسط فيه المفاهيم الكبرى المهمة عند الكبار لتناسب فهم الأطفال، دون أن نغفل عن حاجة الأطفال للعب والتعبير عن مشاعرهم وفهمهم بطريقتهم الخاصة؟ هل يمكننا تقسيم الفصل إلى مجموعات صغيرة لإعطاء الأطفال كل هذه الفرص، وفى الوقت ذاته يقوم المدرس بدور المرشد، والمقدم للخبرات والحقائق والمعرفة؟ نعم إنه مع توفر درجة من التميز - نستطيع تحقيق بعض هذه الأشياء، وبالتأكيد ليس كلها.

وقد وضعت برامج ناجحة فى إطار القدرات المختلفة باختلاف المدرسين وجماعات الأطفال - تأخذ فى اعتبارها كل هذه الأهداف.

المدرسة مجتمع أطفال

هناك برامج ترى المدرسة نفسها فيها مجتمعًا للرجال. أما فى حالتنا هذه فهى مجتمع للأطفال. ترى أن برنامجها يعطى الفرصة للأطفال لفهم بعض الخدمات الموجودة فى المجتمع الكبير. فهى تنظر إلى الأطفال باعتبارهم يؤدون خدمات لبعضهم البعض، وكذلك لأنفسهم، لكن هذا وجه واحد لفلسفتها، برنامج المدرسة هذه يقدم كل سنة محورًا للخبرة تنبثق منه مجالات محتوى متنوعة، أو مواد دراسية كما يطلق عليها أحيانًا، إنها ترى أن البرنامج قادر على تجميع كل خبرات المواد الدراسية، وترى أن هدفها الرئيسى هو تفريد الخبرة التعليمية، حتى يستطيع الأطفال أن يعكسوا ما تعلموه، أى تصبح عملية التعلم خبرة إبداعية، كيف يحدث ذلك؟

عالم اللعب للصف الأول

إن تلاميذ الصفين الأول والثانى يجلسون فى فصول مهيأة لأنشطة اللعب، لكن التأمل فى ذلك يظهر لنا أن المواد المتوافرة لها هدف أكثر من مجرد اللعب بها أو التعبير الحر، فالمواد أيضًا تغرى بإعادة بناء خبراتهم الاجتماعية وتعلمهم.

وأكثر أهمية من توفير المواد فى الفصل، ما يخططه المدرس من خبرات، ويقترحه للأطفال، وإذا سئلت معلمة عن منهجها، فقد تجيب بأنه دراسة المجتمع المحلى: الطعام من أين، والانتقال ووسائله، والبضائع الواردة والمصدرة.

يبدأ الأطفال فى فهم كيف تكيف الإنسان مع هذا النمط للحياة، وكيف أصبحنا نعيش فى مبانٍ عالية بدلاً من بيوت محاطة بالخضرة الواسعة، وكيف أصبحنا نسير فى الأنفاق تحت الأرض، وفوق الكبارى لتجنب ازدحام الشوارع، هذه كلها ليست دراسة منتظمة، ولكنها تقدم للأطفال كل الإمكانات، وتتيح للأطفال أن يختاروا من بينها المواد والكلمات فى ضوء اهتماماتهم ومهاراتهم والجوانب التى يرغبون فى مزيد من دراستها، وهم يتعلمون خلال ذلك اللعب بعض المفاهيم الجغرافية،

ويفهمون محددات البيئة الطبيعية التى لمسوها فى أثناء لعبهم، ويبدأون معرفة نمط مجتمعهم وتقديره وفى هذا الصف و لو أنه لا حاجة لتدريس القراءة والأعداد، إلا أن الأطفال فى أثناء لعبهم يستخدمون بعض الرموز: علامات تشير إلى الطريق، وعدم إحداث ضوضاء بجوار المستشفى، الحذر عند المدارس، هذه كلها أمور تحتاج إلى التواصل وخاصة الكتابى، ويلاحظ أن القيمة الحقيقية للتعلم فى هذا اللعب تأتى من حقيقة أن لها مردود فى صورة رغبات الأطفال وحاجاتهم واهتماماتهم وسرورهم، كما أن ذلك يمهد للمدرس والأطفال لبدء مزيد من التعلم.

هل مثل هذا البرنامج يهيئ فرصًا للتعلم الاجتماعى لصغار الأطفال؟ إن التقويم عملية خفية عندما نحاول قياس الأمور غير الحسية، لكن هناك دليل جيد أن الأطفال فى ذلك البرنامج قد حصلوا على تأهب واضح لدراسة الاجتماعيات، فقد تعلموا أننا نعيش فى عالم يعمل فيه الإنسان بجد ليحصل على الطعام والملبس والمسكن، وأن بعض الناس يعملون أشياء، وأناس آخرون يعملون أشياء أخرى، حتى يستمر المجتمع حيًا، وأن التفاعل الصحيح بين الناس يجعل الحياة أفضل للعب والعمل. والشبه بالعالم الحقيقى لا يحتاج إلى التعبير عنه فى ألفاظ لهؤلاء الصغار، فقد أصبح جزءًا من معرفتهم وتفكيرهم وشعورهم، لأنهم مروا بخبرات شبيهة فى عالم لعبهم.

وماذا عن القراءة والكتابة؟

لقد شعر الأطفال بالحاجة والسرور لقدرتهم على التواصل وبواسطة رموز اللغة، وهذا تعلم اجتماعى مهم، وقد اكتسبوا بعض المهارة فى استخدام هذه الرموز؛ لأن المدرس أمدهم بفرصة خفية لكنها مهمة ووظيفية ليواصلوا استخدامهم لخبرة الرموز.

وينمو الأطفال الصغار ويصبحون أطفالاً كباراً وحينئذ قد يقول قائل: لندع الآن جانبًا هذه الأشياء (أشياء الأطفال)، وأنه قد حان الوقت للعمل الحق، لكنه قد يكون من المفيد أن نواصل مفاهيم التعلم باللعب لسنوات إضافية، إن المعلمة المشار إليها سابقًا تقبلت مفاهيم وهى تبذل جهودًا كبيرة لتدع الأطفال يواصلون - حتى الصفين

الثانى والثالث - الحياة فى عالم تعكس خبراتهم الطفلية فيه الحاجات الأساسية لمجتمع الكبار، هكذا تبدو مثل وآفاق تفكير «ديوى» عندما دعا المدرسين إلى تعليم الطفل من خلال خبراته، وكما كان متوقعًا فإن محاولة وضع فلسفة التعلم بالعمل موضع التنفيذ لكل المعلمين أوقعنا فى خلط واضطراب بدلا من دمج الأفكار، فهناك وحدات فى مدارس كثيرة تدرس مرتبطة باهتمامات المدرس، وبعضها مرتبط باهتمام الطفل وحاجاته، والبعض الآخر، لأن المنهج ينص عليها. وهى عمومًا أفضل من تدريس الاجتماعيات مقسمة إلى تاريخ وجغرافيا التعلم، مما يدعونا إلى التوقف والنظر ثانية إلى ما نعنيه عندما نتكلم عن التعلم الاجتماعى لصغار الأطفال.

الصف الثانى: بداية الواقع

ما أوجه الاختلاف بين برنامج الصف الثانى والصف الأول؟ قد يقول المعلم نحن ندرس مجتمعنا على أننا فى هذه السن نحن نبحث فى الحقائق الواقعية، نتوقع من الأطفال أن يفهموا المعالم الجغرافية لمدينتنا، وأنماط العمل للناس الذين يعيشون فيها. نحن نعطى الأطفال فرصة لرؤية هذه الأنماط للعمل، وتقليدها فى نموذج المدينة الذى يبنونه، ليست مدينة نموذجية نعرضها، ولكن مجتمع مصغر يمارس الأطفال فيه خبراتهم.

إن هذا هو البرنامج الذى يبدأ فيه الأطفال التعامل بشكل أوضح مع مهارات القراءة والكتابة والأعداد، على أن ينظر إلى البرنامج كشىء قائم بذاته، مع محتوى بداية القراءة المستمدة من الخبرات التى مروا بها فى أثناء لعبهم فى مدينتهم فى الفصل.

هذا الرابط الذى ينمى المسئوليات نحو المجتمع عند الأطفال، وإثراء الحياة فى المدرسة هو رباط الخدمة، إنهم الكبار الذين خططوا هذه الخدمات، كما أنهم الكبار الذين وضعوا البرنامج والمحتوى الأساسى فى كل عام.

الصف الثالث: دور المنتج

يقوم فيه الأطفال بدور المنتجين فى المجتمع (لا المستهلكين) وكذلك الاستفادة من الآخرين فى هذا الصف يستطيع الأطفال إدارة مكتب البريد، إن لهذا معنى اجتماعى

مهم، وتعلم اجتماعى، إذ يشعر الطفل أنه يقوم بدور مهم فى أداء خدمة (تعلم الأرقام - والجمع عمليًا - التعامل مع الناس - السرعة والمهارة فى أداء العمل).

هذه فرص ينميها برنامج مبنى على الدمج، ومن المهم أن تؤدى هذه الخدمات بصورة مشابهة للعامل الحقيقى وحاجاته.

ويتقدم الأطفال فى فهمهم من مخترعاتهم فى المدرسة إلى الخدمات المشابهة فى المجتمع.

إن الأهداف العامة للاجتماعيات تتيح الفرصة للتفكير والابتكار، فالمسألة ليست فقط توجيهات فى المنهج، وإنما أيضًا التفكير المستقل والشجاعة من المعلمين والأطفال بهدف المزيد من المعرفة والفهم.

إن فهم المعلم لعالمه ولأطفاله يمكنهم من خلق مناخ للاستكشاف، وحينذاك يجد المعلمون وأطفالهم السرور لمعيشتهم فى مجتمعهم، إن هذا تعلم اجتماعى فى أحسن صورة ولكل الأعمار.