

أولاً: تعليم الدراسات الاجتماعية عن طريق اكتساب الخبرات:

إن ما يسمى Experiential Education (E-E) وهو التعليم التجريبي، ويدور حول تعلم الطلاب عن طريق اكتساب الخبرات من خلال محتوى المنهج، وانعكاس أثر ذلك على البحث والممارسة باستخدام كل الوسائل والأدوات التي تسهل عملية التعليم من جانب المعلم، وعملية التعلم من جانب المتعلم.

من المهم التعرف على أربع تصنيفات لعناصر التعليم التجريبي (E.E)، وهي تتعلق وترتبط ارتباطاً وثيقاً بعملية الإبداع ذاتها.

ويمكن تحديد التصنيفات الأربعة التي سبق التنويه إليها، في الآتي:

- * قيم المعلم (القيم التي تخص المعلم).
- * قيم الطلاب (القيم التي تخص الطلاب).
- * التوجيهات التي تخص كل من الطلاب والمعلم.
- * المحاسبة.

ومما يذكر يمكن استخدام القيم التي تخص المعلم لتكون بمثابة التصنيف الأساسي الذي تدور حوله محور المناقشة بهدف اكتشاف مدى تأثيرها على التصنيفات الثلاث الأخرى، وبذلك يمكن التعرف على أهمية المعلمين كباحثين، وأيضاً التعرف على دور وأهمية المدرسة كمؤسسة لها دورها المؤثر في تفعيل عملية تعلم الطلاب.

هذا من جهة، ومن جهة أخرى فإن ما تعنيه القيم بالنسبة للمعلم وأهميتها وما توحى به، تؤكد مدى احتياج المعلم لها لتحقيق دوره التعليمى على أكمل وجه.

وفى هذا الشأن، يعتقد بعض المعلمين - أحيانا - أنهم يريدون كتابة بعض المذكرات فى عقولهم عن عمل الطلاب، وما يستطيعون القيام به، وما إذا كان لديهم القدرة على اختيار ما يتعلمونه بما يحقق لهم مردودات إيجابية، وما مدى مشاركتهم وفاعليتهم أثناء التعلم، وما المتوقع أن يحققوه إذا ساعدهم المعلم فى تغيير اختياراتهم، وفى أساليب مشاركتهم، فى عملية تعلمهم.

إن ما تقدم، يمثل دعوة صريحة لاستخدام أسلوب التعليم عن طريق اكتساب الخبرات من خلال المنهج.

إن أسلوب التعليم التجريبي (E.E) يمثل أداة بحثية لتجميع المعلومات، وخاصة لمدرسى العلوم الإنسانية؛ مثل: الدراسات الاجتماعية واللغة الانجليزية، وخاصة أن تلك المعلومات تجمع كل ما يخص البحث والنظرية والممارسة عن الفصول الدراسية.

ولتفعيل دور التعليم التجريبي، يجب على المعلمين من ذوى الخبرة العريضة، تقديم التسهيلات المناسبة فى هذا الشأن، والتى تعكس كل التفسيرات والتوقعات، بما يساعد فى تطوير خبرات السير قدمًا فى عملية التعلم عن طريق اكتساب الخبرات Experiential education based curriculum، كجزء جوهري من مشروع البحث الذى يتعلق بإنجاز الطلاب داخل الفصول الدراسية، وإنعكاس أثر ذلك على خبرات الدراسة التى تضعها النظرية محل الممارسة.

إن التعليم عن طريق اكتساب الخبرات يقتضى إجراء مجموعة من المقابلات، وإلقاء مجموعة من المحاضرات، وبذلك يمكن تحديد الفجوة بين الأبحاث والإنجازات الأكاديمية وبين الأبحاث النظرية، وذلك بالنسبة للفصول التى تتبع

أسلوب التدرّيس التقليدي. وقد يمتد تأثير تلك الخبرات بما يساعد على تجاوز تلك الفجوة تمامًا، وليس فقط تحديدها.

يُساعد التعليم التجريبي كل من هو محتاج لتأكيد قوة تعلمه، لأنه يوسع مجال البحث المحلى لديه، ناهيك عن أن المعلومات التي يستطيع المتعلم الحصول عليها وتحقيقتها تعتمد أساسًا على البيئة المحيطة.

إن التعليم التجريبي تجاه قضايا ومعضلات ومشكلات التعليم والتعلم، يركز على تزويد الطالب ببعض الخبرات التي تمده بالمعارف والمهارات، والتي ترسب داخله أهمية بعض الجوانب الخاصة ليكون عضوًا مفيدًا وناجحًا في مجتمعه. ولهذا يحدث أن ينصب الإهتمام الأساسى على تنمية خبرات الطلاب، وعلى توجيه اهتمامهم نحو التعلم عن طريق اكتساب الخبرات وفقًا لأسس منهجية التعليم التجريبي الذي يعتمد على معتقدات الطلاب الشخصية، والذي يؤكد مدى الارتباط الوثيق بين هذا النمط من التعليم والمجتمع، إذ يتعلم الطلاب عن طريق الفعل (الممارسة)، وهذا ما يعكس التعليم الممارس (E.E). إن فلسفة هذا التعليم، أكدها جون ديوى John Dewey في كتاباته في عام (١٩١٦، ١٩٣٨، ١٩٤٤، ١٩٧٧).

والتعليم عن طريق اكتساب الخبرات (E.E) Experiential Education يعنى أن التعلم يتحقق عن طريق اكتساب الخبرات (التعلم الممارس)، وهو عبارة عن فلسفة التعليم الذي يعكس أثر العملية التي يتم من خلالها تزويد المتعلم بالمعارف والمهارات والقيم، من خلال الخبرات المباشرة التي تقدم له، أو يتعامل معها.

وهذا ما يعنيه جون ديوى في كتاباته عن التعليم عن طريق اكتساب الخبرات، حيث صمم اتجاهاته وتوجهاته حول أهمية ارتباط الفصل بالمجتمع المحيط ليكون كل ما يتم تدريسه داخل الفصل جزءًا من المجتمع الخارجى الذي يعيش فيه

الطالب، وبذلك يتحقق التواصل بين الفصل والمجتمع الخارجى، وهذا يمثل أقصى قمة للنجاح الذى نرجوه من التعليم والتعلم.

إن المهام والخبرات قد تكون متباينة، وربما تكون مختلفة فى كل الفصول، ولكن الأهداف العامة يجب أن تكون محددة تمامًا، ومعرفة بطريقة جيدة، وأن يتم نقلها لكل الطلاب، وخاصة عندما ترتبط بالعناصر التى تعكس للطلاب كل ما هو ناجح.

أيضا يؤكد جون ديوى أهمية أن يكون التعليم مهمًا وجذابًا بالنسبة للطلاب. وفى المقابل يجب أن يكون لدى الطلاب اهتمام بالتعليم، على أساس أنه يمنحهم الفرصة الكاملة للمشاركة فيه.

على سبيل المثال؛ يجب أن يكون لدى الطلاب الحرية الكاملة لحق الاختيار من أجل المشاركة فى هذا التعليم؛ لأنه يكسبهم الخبرات الدراسية والحياتية، لذلك يجب أن تكون التعليمات واضحة بالنسبة لمحتوى وأساليب تعلم موضوعات الدراسة، وأيضا أن تكون طريقة أداء وعمل الواجبات المفروضة واضحة تمامًا.

من المنطلق السابق، يجب أن تركز تعليمات هذا النوع من التعلم (التعلم عن طريق اكتساب الخبرات) أو (التعلم الممارس) بدرجة كبيرة على التعلم خارج الفصل، حتى يستطيع الطلاب تطوير خبراتهم الدراسية والعملية، وحتى يستطيعون تحقيق التواصل المجتمعى وتقديم الخدمات لزملائهم داخل المدرسة، وللأفراد الآخرين فى المجتمع. على سبيل المثال؛ تعتمد فصول الحياة المفتوحة على اكتساب الخبرات عبر الرحلات وخارج الفصول بعامة، ونسيان نظام المدرسة التقليدى الذى يقيد حرية الطلاب فى الأداء، وفى التعبير عن آراءهم الخاصة.

وفى السنوات الأخيرة ظهر نظام التعلم المفتوح والمغامرة، ويقوم على أساس وجود مجموعات صغيرة من الطلاب ممن لديهم القدرة على ممارسة الريادة الحرة،

ومن يركزون على منهجية الاعتماد على النفس، وبذلك يؤكدون بأنهم يمتلكون شخصيات قوية، ويعملون دومًا على تطويرها نحو الأفضل.

* القضايا المطروحة لعمل المناقشات والواجبات Assessment Issues

لا يوجد شكل محدد تقليدي لنمط التعلم التجريبي لأنه يعتمد على اكتساب الخبرات والمعلومات بشكل غير مألوف، كما يتم أداء الواجبات والفروض المدرسية بشكل غير تقليدي.

وحيث أن الطلاب بعامة يمكنهم ممارسة نقد العالم الخارجى بطريق غير مباشر وغير تقليدي، فإن التنوع في الواجبات والالتزامات المطلوبة منهم، يسمح بمنحهم الفرص المناسبة، وفق إمكانياتهم، أى يتم مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب بالنسبة للمهام والتكليفات المطلوبة منهم. قد يطلب من بعض الطلاب بعض الواجبات والالتزامات الإضافية، دون النظر إليها بأنها مجرد إيجاء أو تقديم أو استبدال لبعض أنماط المهام التى تواجه الطلاب الآخرين عندما يحتاجون لتعمل شئ جديد يضيفونه إلى معارفهم ومعلوماتهم السابقة.

وعندما يقرر الطلاب تعلم المحتوى واكتساب المهارات وفق منهجية التعلم التجريبي، فإنهم يكونوا أكثر استقلالية واعتمادًا على الذات في تعلمهم، وأيضًا في تلقى التعليمات التى تسهل عملية تعلمهم.

والتقييم لهذا التنوع في أداء المهام يساعد على زيادة تنوع الخبرات لدى الطلاب. ومن جهة أخرى، فإن التقييم التأديبي authentic assessment غالبًا ما يكون مرفوضًا، عندما يهدف كل طالب على حدة، ولذلك يجب أن يكون هذا النمط من التقييم بمثابة أداة يتم تقديمها لمجموعات من الطلاب، يتعلمون مع بعضهم البعض، فيقررون الطريق الصحيح لأداء المهام المطلوبة منهم، وخاصة أن احتمال وجود الخلق والإبداع يكون موجودًا، طالما عرفت اللغة المناسبة في

أداء المهام المطلوبة. وهذا التنوع فى التعلم بالتحديد يحقق أهدافه الإبداعية المرجوه منه.

* حركة العد والمحاسبة Accountability Movement

تعرف الفكرة الحقيقية لحركة العد والمحاسبة أحيانا بأنها حركة ظهرت على أساس: أن الطلاب يتشكلون على هيئة حركات.

لقد حقق هذا النظام أهدافه، عندما ظهر التطور الذى استهدف رفع مستويات المعيشة فى العديد من المناطق فى الولايات المتحدة الأمريكية، من منطلق أن يبدأ الأطفال تعلمهم فى سن صغير.

على سبيل المثال؛ فإن معايير وتصميم مناهج الرياضيات المدرسية (NCTM) كانت أول ما تم نشره عام ١٩٨٩، فى منطقة كان يتم فيها رفع مستوى المعيشة لدى الطلاب، من منطلق أن الانجاز هناك فى تلك المنطقة يرتبط أساسا بمستوى المعيشة. وقد تحقق ذلك عام ٢٠٠٢، تحت شعار لا يوجد طفل لقيط (فقير) No Child Left Behind. لقد تمت هذه العملية عن طريق القانون الفيدرالى، ولذلك أصبح لدى ٢٥ ولاية فى عام ٢٠٠٤، مستوى عالٍ من التعليم، وصل لدرجة التخرج من الجامعة.

بإختصار، هناك علامات ومؤشرات واضحة وعلاقة قوية بين مستوى المعيشة. ومستوى الأداء والإنجاز لدى الطلاب، وخاصة فى النجاح الأكاديمى والتعلم المستقبلى، لذلك بات من المهم جدا خلال الأعمار K-12 إكتساب الخبرات. ولكن فى بعض الولايات الأمريكية لا يتحقق ذلك، إذ إن المعيار أو المقياس الذى يحسب به التخرج هو الواجبات والمهام والالتزامات النهائية، ولهذا من الممكن وجود عديد من الولايات لديها مستوى معيشة مرتفع، والبعض الآخر لديه مستوى معيشة منخفض، فينعكس أثر ذلك على اكتساب المهارات والأداء.

على سبيل المثال؛ في ولاية نيفادا (Nevada Civics) تحتوى المستويات على ثنتا عشرة درجة، تعكس ثنتا عشرة مستوى للنجاح، تصف مستوى الإبداع لدى الطلاب، على أساس أن التحليل الواضح لهذه المجموعات تكون على هيئة عمليات سياسية في المجتمع الديمقراطي.

وهذه المستويات العليا لها علاقة كبيرة باكتساب المهارات والأداء، إذ تعكس لنا سرعة اكتساب المهارات.

ولكن أحد السلبيات الخطيرة التي واجهت تحقيق هذه المهام العليا تمثلت في محدودية المنهج، كما أن المدرسين أنفسهم يدرسون أساليب تعليم ذلك المنهج ورغم ذلك، يوجد إدعاء قوى بأنه يتم تجهيز الطلاب لتحقيق النجاح على أساس فردى. ولتوضيح ما تقدم، نقول:

تعتمد محدودية المناهج على عمق اختيار المعلومات والبيانات التي يتم تدريسها للطلاب؛ مثل الأسماء والتواريخ. وعلاوة على ذلك، فإن العمق في الفهم يسبب قوة التأثير في عملية التعلم، ولذلك فإن التركيز على هذه المعلومات فقط، يجعل غالبية المعلمين يعتقدون في أهمية المعلومات، فيقومون بدراساتها من أجل تدريسها بفاعلية. ولكن محدودية المناهج قد تعنى أيضاً، التركيز على بعض التعليمات والمبادئ والاستراتيجيات. في هذه الحالة، يكون للمعلم حرية اختيار الوقت الذي يلقي فيه بالتعليمات، وبمبادئ التدريس واستراتيجياته. فعلى سبيل المثال، يستطيع المدرس عن طريق أسلوب المحاضرة في التدريس أن ينمى لدى الطلاب التفكير النقدي لحل المشكلات؛ كما يعتمد التعليم الممارس (المعتمد على الخبرات) أساساً على تلقى التعليمات.

أحياناً، قد يرفض بعض المعلمين التركيز على إبداء التعليمات، ليكون لهم حيوية وفاعلية في الأداء، بما يسهم في اكتساب الخبرات لدى الطلاب، ويعتمدون فقط على

التذكير (الترديد)، ويعتقدون بأن هذه الطريقة أفضل طريقة لإعداد الطلاب دراسياً، لذلك من الضروري المرور بهذه العملية لضمان نجاح العملية التربوية، ولتحقيقها لأهدافها المأمولة، رغم عدم أهمية هذه الطريقة بالنسبة للطلاب المتعلمين (المعلمين تحت الإعداد).

وعندما يتبع هذا الأسلوب فى المدارس ذات المستوى الإقتصادى العالى، فمن المتوقع تحقيق مستوى أداء مرتفع للتفكير. فمثلاً؛ من خلال الفحوصات والاختبارات التى يمكن تقديمها لمدرسى الدراسات الاجتماعية، والتى تعتمد على الممارسات والأداءات التى يقوم بها المعلمون، قاموا بتحديد المعارف التى يحتاجونها فى اعداد الطلاب لينجحوا فى الاختبارات المقدمة لهم. وعلى الجانب الآخر؛ ليس لدى كل منهم إمكانية تحقيق تغيير فى ممارسته باستخدام طرق أخرى، غير تلك التى يألّفها ويطبّقها فى الفصول الدراسية. وبالرغم من أن هذه الامكانية - فى جميع الأحوال - تشير إلى قوة ممارسات وأداءات المدرسين أنفسهم، فإن المواد المختارة للتدريس داخل محتوى المناهج لها دوراً مهماً جداً فى تحديد محدودية المنهج.

ومع وجود هذه المقاييس التى تم توضيحها، فإن العديد من المعلمين يكافحون من أجل تحقيق أفكارهم، وما يعتقدون فيه، وهذا يمثل لب الصراع من أجل تحقيق الأهداف، والتى يتمثل أهمها فى الآتى:

"إعداد الطلاب لكى ينجحوا فى الاختبارات، وأيضاً يتم إعداد الطلاب لكى ينجحوا فى الحياة العامة"

إن الإعداد الجيد التجريبي هو الذى يوصلنا لتحقيق النجاح فى أعلى المستويات، لأن التعليم التجريبي (E.E) يعتمد أساساً على الممارسة، واكتساب الخبرات الذاتية، ولذلك فإنه يحقق الكثير من الأهداف التربوية المرجوة.

* طريقة البحث Research Methodology

يمكن وصف البحث بأنه عملية يقوم بها الباحثون والعاملون في المجال التربوي لتعريف المشكلات التي يجب اختبارها وفحصها، والتي تتمحور حول موضوع الدراسة. ويمكن تحقيق ذلك بتحليل المعلومات، ثم اتباع الأساليب العلمية والاجتماعية في تفسيرها وتحليلها للحصول على كل النتائج التي ترتبط بها.

ومن خلال هذا المنظور، يتم التعامل مع المعلومات والتعليقات، وذلك يقتضي المشاركة بين المعلمين والطلاب والباحثين، مع مراعاة أن المشاركة داخل هذه العملية هي التي تنتج لنا نتائج ناجحة.

ولذلك يجب أن تركز النماذج البحثية على المبادئ والمداخل التي يحتاج إليها إجراء البحث موضوع الإهتمام. وفي هذا الشأن يمكن التمييز بين نوعين من شكل الأبحاث: المنتجة والأساسية، حيث تستخدم الممارسة المباشرة، التي تركز على عملية البحث ذاتها بطريقة مباشرة، وليس بشكل تقليدي. وبذلك، تكون النتائج غير تقليدية، كما تحتوي على خبرات كل الباحثون المشاركين في هذه الدراسة لتكوين مركز بحثي منتج وأساسى لكل الدراسات التي يقوم بها الباحثين والعلماء، وبذلك يدور الهدف الأساسى لتطوير البحوث حول الفهم الصحيح للتعليمات، وذلك يؤدي إلى تحقيق نتائج صحيحة، على أساس التطور الصحيح في أساليب اكتساب المعلومات والخبرات.

* تدريبات المعلم Teacher Praxis

من خلال هذه العملية تنعكس النظرة النقدية من خلال التطبيقات النظرية، ومن خلال الممارسة التي تركزت حول مجموعة من محاضرات جون ديوى John Dewey، التي تدور حول مفهوم الخبرة وأساليب اكتسابها.

ومفهوم ممارسات التدريس (Praxis) يمكن تعريفه بأنه: "نظرية محاكاة وممارسة داخل المدرسة من خلال المناهج والنصوص المقررة، ومن خلال السلوكيات التي

تتطور وتحسن فى حياة الطلاب من خلال الاتصال بالآخرين والتواصل مع المعلمين والطلاب والمجتمع"

وعلى أساس أن "الأفعال المنعكسة من خلال العالم يجب أن تتغير"، فإنه على مدار خمسة عشر عامًا، أصبحت المحاكاة (ممارسات التدريب) بمثابة حقل للبحث والعمل بالنسبة للمعلم والباحثين فى مجال الدراسات الاجتماعية.

ولأن الدراسة يجب أن تكون ممتدة ومستمرة وبطريقة تقليدية، فإن التعليم والتدريس من جهة، والتعليم التجريبي (E.E) من جهة أخرى، يمكن إعتبار جميعها بمثابة وجوه لعملة واحدة.

وعليه فإن فحص واختبار التعليم التجريبي (E.E) داخل المناهج، يساعد على رؤية التطور والإنعكاسات فى العديد من المعتقدات، التى تتأثر هى الأخرى بالعمل فى المشروع القومى للكتابة (National Writing Project (NWP، والتى تتأثر أيضا بمركز الأبحاث الاجتماعية Center for Social Action

إن الشغف والاهتمام بالتعليم عن طريق الممارسة واكتساب خبرات التعليم التجريبي (E.E)، يفرض ما الذى يجب تعلمه، ويوضح الدور المهم الذى يلعبه المعلم، وخاصة إذا كانت الدراسة موضع الممارسة والتجريب تقع فى حقل واحد، فذلك يسهم فى تحقيق إبداعات غير مسبقة، ويعمل على تشجيع الطلاب لكى يندمجوا داخل التعليم المحلى والقومى معًا، لتحقيق الأهداف الأكبر (التواصل والاتصال الاجتماعى).

فى هذا الصدد، من المحتمل وجود مجموعة صغيرة من المدارس العليا، تجتمع معا لتكون معسكرًا (Campus) تعليميًا، ولتكون فيما بينهم مجتمعًا من الطلاب الزملاء. وهذه المجموعة من المستوى ذات المدارس المرتفع والفصول المتخصصة، قد يكون لديها مجموعة من الطلاب من ذوى المستوى العلمى المرتفع. هؤلاء

الطلاب قد لا يشاركون في القضايا العامة والمجتمعية، ولكنهم يشاركون فقط في الدراسة الأكاديمية، رغم أنهم لا يرتاحون لشكل التعليم التقليدي. بمعنى؛ هؤلاء الطلاب قد يلتحقون بالتعليم التقليدي فقط من أجل الشكل الاجتماعي، فمثلاً من أجل الوظيفة أو المركز الاجتماعي For Life Style. من الواضح أن التعليم التقليدي أكثر راحة وجاذبية بالنسبة للطلاب الذين يبحثون عن فرص مواتية للتعلم الأكاديمي من أجل اللحاق بالوظائف العليا، ورفع مكانتهم الاجتماعية، وهذا وذاك يسهم في رفع مستوى معيشة هؤلاء الطلاب، ويبعدهم عن الفقر.

إن خلفية المعلم المعلوماتية حول تعليم وتدرّيس مادة الدراسات الاجتماعية ببعض الشغف، وأيضاً الإهتمام بالتدرّيس والتعليم عن طريق اكتساب الخبرات، بمثابة عنصر مهم يشارك بفاعلية في اختيار طرق تدرّيس الدراسات الاجتماعية، وفي اختيار الأساليب البحثية في مناهجها، ليس على أساس فردي في البحث، لكن وفق منهجية بحثية جماعية، تهدف تحقيق أهدافها في تطوير مناهج الدراسات الاجتماعية، وتعمل على نجاح أساليب دراستها.

وتجميع المعلومات والبيانات Data Collection حول تدرّيس الجانب الأكاديمي للدراسات الاجتماعية، يمكن أن يشتمل على بعض الأخبار الصحفية والتسجيلات التي توضح بعض الأفكار، أو التي تجيب عن وتختص بالتعليم الممارس المنصب على مناهج الدراسات الاجتماعية، وخاصة تلك التي تدور حول القضايا العامة والمحلية التي يهتم بها الطلاب، وأيضاً التي يهتم بها الأفراد أو الحكومات، على السواء.

فعلى سبيل المثال؛ من خلال التعليم التجريبي للدراسات الاجتماعية، يجد الطلاب فرصاً عديدة لقراءة النصوص وتحليل المعلومات في موضوعات تلك الدراسات، وبذلك يصبحون مسئولين عن بناء أنفسهم، كما يمكنهم كتابة تقارير يصفون فيها بالتحديد المهام التي يجب أن تقوم بها الحكومة، كما يمكنهم وصف

مستوى المعيشة والحياة فى المجتمع. ويستطيعون تحديد ملامح شكل التعليم الذى يتلقوه فى المدرسة، وأيضاً يوضحون كيفية اجتياز الامتحانات بنجاح. وفى هذا الشأن، يمكن لأسلوب المحاكاة أن يفيدهم كثيراً.

يساعد التعليم التجريبي فى طرح الأسئلة، وتلقى التعليقات، وأجراء الحوارات التى تخص القضايا العامة والمحلية والأحداث الجارية التى تحيط بالمجتمع، وذلك يؤدى إلى تطوير التقارير التى تخص الطلاب نحو الأفضل، لأنه يعمل على نجاح هذا النوع من التعلم لديهم.

ويمكن اتباع الأسلوب الصحفى فى اجراء المناقشات من خلال التعليم التجريبي، حيث يعتمد هذا الأسلوب على أن الناس يكتبون ما يفهمون، ولهذا فإن الصحف دائماً ما تكون إحدى الوسائل الفاعلة والمؤثرة لتجميع البيانات والمعلومات.

والتفكير التدريسى الذى له بعض الاتجاهات والتوجهات المعروفة والمحددة فى التدريس التجريبي الممارس، يهتم بالتخطيط للدروس من خلال الأسئلة التى يتم طرحها، ولهذا فإن هذا الأسلوب يساعد على الاعتماد على الذات وزيادة قوة الملاحظة لدى الطلاب، لأن الأسئلة التى تطرح خلال المناقشات الصفية التفاعلية، تمثل مصدرًا حيويًا لتجميع البيانات والمعلومات.

وعلى مستوى آخر، فإن الكتابات اليدوية كل أسبوع، والمقابلات التى يتم إجراؤها، والموضوعات المنسوخة التى تقدم لكل طالب، والتخطيط العام للدروس والمصادر التى جمعت منها المعلومات من خلال اللقاءات والمحادثات، تمثل جميعاً أركاناً جوهرية من أركان تعليم الدراسات الاجتماعية.

ويبدأ تحليل البيانات Data Analyses بعد الحصول عليها من الكتابات اليدوية، أو من خلال المقابلات التى يتم عملها، إذ على أساس ما تقدم تبدأ عملية تصنيف البيانات ومقارنتها اعتماداً على شفرات بعينها، ثم يتم تقرير النتائج.

وعليه فإن، الكتابات اليدوية للمقابلات واللقاءات الشخصية، التي يتم من خلالها التعرف على النماذج التي تساعد في تجميع البيانات، تسهم بدورها في التعرف على الخلفية المعلوماتية، حيث يجب وجود تحليل لكل البيانات والمعلومات التي قد تساعد في إعطاء فرصة أكبر لتحقيق النتائج المرجوة.

فالعديد من اللقاءات التي نتفق عليها، تساعدنا في تقرير أهدافنا، من حيث (التصنيفات) التي تقودنا لإجراء الفحوصات العلمية الدقيقة للبيانات والمعلومات التي يتم الحصول عليها.

ويمكن تسجيل النتائج Results من خلال التقارير والتسجيلات التي تضم البيانات، حيث يمكن تحديد أربع تصنيفات من الموضوعات، تتعلق بالخبرات، التي تهتم كثيرًا باكتساب الخبرات عن طريق التعليم التجريبي (E.E) وعناصره، داخل الفصول الدراسية.

- ١ - القيم التي تخص المعلم.
- ٢ - القيم التي تخص الطلاب.
- ٣ - القيم التي تخص الطلاب والمعلم معًا.
- ٤ - أدوات القياس (الحسابات والمحاسبة).

ومن خلال التعرف على هذه التصنيفات، التي تتبع بعضها البعض، ويترتب كلا منها على الآخر، يتبين أن دور المعلم مهم جدا في قيمته، وخاصة في مجال اكتساب الخبرات عن طريق التعليم الممارس أو التجريبي (E.E)، وذلك ما يوضحه الحديث التالي:

وأحيانا تتعلق القيم التي تخص المعلم بالدور الذي يلعبه الطلاب، وبقيمهم الخاصة، ولذلك يجب أخذ ذلك في الاعتبار، فنهتم بدور الطلاب، إذ إن الانتباه

والتركيز على ما تقدم يساعدنا لتكون عادلين فى أحكامنا، ولتحقيق نزاهة علمية فى وضع النتائج الصحيحة.

من خلال وصف الأهداف والممارسات الخاصة بالتعليم التجريبي، يمكن تبين البيانات والمعلومات التى يجب التعامل معها.

فعلى سبيل المثال، يتم فى البداية تقسيم الطلاب فى مجموعات، بما يتوافق مع إمكانية استخدام ما يناسبهم فى ضوء ظروفهم الاقتصادية، ثم يتم تصميم شكل المشروع الذى يمكن أن يساعدهم على إنجاز وتحقيق أعلى المستويات الأكاديمية من خلال المشاركة الدراسية الحقيقية فى الأنشطة، وأيضاً بما يضمن لهم الاستمرار فى المشاركة فى الأنشطة الحياتية باستخدام ما يسمى بالتفكير المهارى.

فالمعلم يريد من الطلاب أخذ الطريق المباشر والصريح فى تعلمهم، فذلك يزج بهم فى الحياة العملية الحقيقية من خلال المناهج التى يتعلموها، كما يعمل على رفع التفكير الإبداعى لديهم.

عندما ينجح المعلم فى الربط بين المنهج والطلاب والمجتمع، فإن ردود أفعال الطلاب بالنسبة للتعامل مع المنهج تكون عالية، كما تحقق استجاباتهم لقضايا المجتمع الذى يعيشون فيه التواصل الذى نرجوه، لأن المعارف التى يتم تعليمها من خلال المناهج يجب أن ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالمجتمع.

فالخبرات الصحيحة التى يتعلمها الطلاب داخل المدرسة، يجب أن تفيدهم خارج المدرسة وفى الحياة العملية.

وفى هذه الحالة، غالباً ما يسعى المعلم جاهداً ليكتسب الطلاب نوعاً من التنوع فى التعليم، الذى يمنحهم الفرصة الكاملة للمشاركة الفعالة فى عملية التعلم، كما يؤهلهم لحياة معيشية أفضل وأكثر استقلالية، ويوفر لهم الوظيفة المناسبة بعد التخرج.

إن هذا النوع من التعليم، نظرًا لأهميته بالنسبة لكل من الطالب والمجتمع، يكون محببًا ومرغوب فيه لدى الطلاب، ناهيك عن أن نسبة النجاح فيه غالبًا ما تكون عالية.

وعلى صعيد آخر، تتجلى قوة التعليم التجريبي في تأكيده أهمية تعلم بعض القيم المهنية، من خلال بعض الأداءات الإجرائية، إذ إن ممارسة المعلم لهذا التعليم مع الطلاب تكون أكثر فعالية وجاذبية، وأيضًا تؤكد أهمية توسيع أفق الطلاب وتزويدهم بالمعارف والمعلومات، كما تقدر الدور الذي يلعبه الطلاب وحيويته في عملية التعلم التجريبي.

كذلك، من خلال التعليم التجريبي، تتحقق قيمة أخرى مهمة جدًا، وتتمثل في الدور الذي يلعبه المعلم، ومدى إنعكاسه الإيجابي في روح الطلاب، وأيضًا مدى تأثيره الفعال في حياتهم داخل المدرسة وخارجها، بما يؤكد أهمية الاعتماد على الذات.

وتؤكد مناهج الدراسات الاجتماعية على بعض القيم الاجتماعية والسياسية التي ترتبط بالتعليم، كما التعليم ذاته يستمد موضوعاته وقضاياها من خلال القيم الاجتماعية والمشاكل الاجتماعية والقيم السياسية والمشكلات السياسية؛ وذلك يؤثر على اختيار موضوعات تلك المناهج، على أساس أن التعرف على القيم السياسية والقيم الاجتماعية يساعد في زيادة المعلومات والمعارف.

وعليه، لا ينبغي تدريس القيم داخل الفصل وفق آلية نمطية، ولكن يجب تدريسها عن طريق التعليم التجريبي الممارس، وعن طريق اكتساب الخبرات.

من المهم والشيق أن نعرف أن القيم التي يفضلها الطلاب، هي القيم التي تتعلق بالطلاب أنفسهم، ولذلك يجب الاهتمام بالقيم والقضايا التي تخصهم على المستوى الشخصي، لأنها تسهل لهم عملية التعلم.

أما عرض أو توضيح القيم التى تخص المعلم والقيم التى تخص الطلاب؛ فغالبا ما يظهر بعض التعارض والصراع بين قيم المعلم والقيم التى يختارها الطلاب أثناء الدراسة. فمثلا؛ قد يختار الطلاب بعض القيم والمشروعات التى تتعارض مع القيم السياسية والاجتماعية للمعلم. فى هذه الحالة، يجب أن يصارع المعلم، وأن يكافح من أجل توعية الطلاب بأهمية أن تكون خياراتهم ذات فائدة وجدوى، باختيار المشروعات التعليمية ذات المردودات الإيجابية بالنسبة لجميع الطلاب بلا استثناء، على أن يتحقق ذلك على أساس منطقى عقلانى، وليس من منطلق تحكمه وتتحكم فيه العواطف والمشاعر.

يستوجب ما تقدم، عدم اختيار الطلاب بعض الموضوعات التى تتعارض مع معتقدات المعلم، وما يعتقده العالم من حولهم، حتى لا يضطر المعلم إلى الكفاح، وبذل جهد مضمئى، لعمل تصالح وتوافق بين القيم الخاصة بالطلاب أو موضوعاتهم التى يختارونها، والقيم الخاصة بالمعلم نفسه. وعليه، يجب على المعلم مساعدة الطلاب لرؤية العالم بعين واسعة، وليس من منظور واحد ولا بؤرة واحدة. كما يجب أن يوضح المعلم للطلاب الحدود الفارقة بين القيم الملموسة والاختلاف الواضح فيما بينها. إذاً تحقيق ما تقدم مهم جدا من أجل تفعيل التواصل الاجتماعى والاتصال مع الآخرين.

وبالنسبة لاتجاهات الطلاب نحو التعليم عن طريق الممارسة، يجب على المعلم أن يبذل الكثير من الجهد والتعب لكى يحاول التوفيق بين دوره كباحث ودوره كقائد، ودوره كمعلم مسئول عن تعليم الطلاب.

بمعنى آخر، إذا أراد المعلم أن يوفق بين دوره كمدرس ومربى وباحث من جهة، وبينه والطلاب من جهة أخرى، للوقوف على مدى اعتمادهم على أنفسهم،

عليه أن يختار - في ضوء المعلومات والمعارف التي يمتلكها - بعض القيم والقضايا التي تفيدهم في حياتهم المستقبلية.

والسؤال: كيف يرسخ أصول المناقشة بينه والطلاب، ويؤكد قواعد التعليم التجريبي في عقولهم؟

في بداية التعامل مع الطلاب، يجب أن يكون المعلم واضحًا جدًا في عرض ما يعتقد، وفي ما يريد توصيله للطلاب بطريقة غير مباشرة، وذلك من منطلق أنه قد تعلم عن طريق معلوماته المتنوعة وخبراته المتعددة، بأن لا شيء له حدود.

إن التعليم التجريبي بمثابة نمط غير تقليدي، فهو تعليم ممارس يعتمد على الممارسة وابداء التعليقات، ولهذا يكون أكثر فعالية مقارنة بالتعليم التقليدي النمطي. التعليم التجريبي الممارس يعرض لنا مدى المرونة التي يتعلمها الطلاب، ويبين مدى قوة تركيزهم وحققهم الأصيل في اتخاذ القرارات. كل هذه الخبرات يكتسبها الطلاب عن طريق التعليم الممارس التجريبي (E.E).

من المهم أن يركز التعليم التجريبي على اهتمامات الطلاب، مع مراعاة الفروق الفردية بينهم، وذلك يمثل قمة اهتمامات التعليم الفعال المؤثر، وذلك يتطلب أن يقوم المعلم بمناقشة مشكلة الأدوات والوسائل التي يحتاج إليها الطلاب في تعلمهم، والتي يحتاج هو شخصيًا إليها في عملية التدريس التي يمارسها.

وفي هذا الشأن، ننوه إلى بعض الطلاب لا يمتلكون أي نوع من المعلومات، وهذه هي المحنة الكبرى التي يتعرض لها المعلم، وعليه أن يواجهها بشجاعة منقطعة النظير، لأنه إذا لم يساعد المعلم مثل هؤلاء الطلاب، ليصل بهم إلى بر الأمان، لا يكون له أية فائدة تذكر. إذًا، يجب على المعلم أن يساعد الطالب المتعثر الذي لا يملك معلومات تؤهله على مواصلة الدراسة بنجاح، لكي يستطيع هذا الطالب أن يحقق الإتصال والتواصل مع زملائه، وأن لا يقرر هذا الطالب أنه يجب

أن ينجح فقط، وإنما يقرر أيضا مدى ومستوى النجاح الذى يود أن يصل إليه، فمثل هذا الطالب له الحق فى تقرير مصيره.

وعليه، يجب أن يتوحد المعلم كثيرا مع الطلاب، وأن تتدفق عواطفه ومشاعره الإيجابية تجاههم بدرجة كبيرة.

إذا اختلفت توجهات المعلم عن توجهات الطلاب، على المعلم أن يصارع من أجل تحقيق التوازن بين توجهاته وتوجهاتهم، وأيضا أن يكافح من أجل تحقيق حاجاتهم الدراسية والشخصية، حتى وإن وصل الأمر أن يكافح من أجل تعليم الطلاب أساليب إختيار مكونات طعامهم، ومن أجل تعليمهم طرق تناوله.

قد يعطى المعلم الطلاب فترة راحة، ورغم ذلك، عليهم الاستمرار فى ممارسة مشروع تعلمهم، وبذلك يضمن المدرس نجاح ممارساته التعليمية، ويكتسب - فى الوقت نفسه - ثقة الطلاب.

إن العمل المشترك بين المعلم والطلاب يتحقق بدرجة كبيرة، عندما يشجعهم على المشاركة، وعندما يمنحهم الحرية الكاملة فى إختيار الموضوعات التى يريدون تعلمها.

عندما تبدو مستويات الطلاب مركبة، وعندما تظهر نظرتهم لبيئة التعلم وكأنها معقدة؛ يجب أن يرتبط مشروع تعليم الطلاب إرتباطا تاما بالمجتمع. وكنيجة لذلك، يجب أن يبدأ المعلم فى إجراء الدراسات لعمل مقياس، يمكن عن طريقه الوقوف على مدى فاعلية تعلم الطلاب، وأفادته للمجتمع.

يجب أن يكون المعلم مجدداً فى عمله التدريسى، فيعرض على الطلاب أسبوعياً وثيقة أخرى غير تلك التى عرضها عليهم فى الأسبوع الماضى. بمعنى يجب أن يقدم المعلم للطلاب أسبوعيا كل جديد، وبهذا يساعد على منحهم فرصة التعلم دون

ملل، فذلك دليل واقعى على مدى تقدمهم، إذ إن بعض الخبرات الجديدة التى يغرسها المعلم فى نفوس الطلاب تدفعهم بقوة للبحث عن الجديد فى كل شئ (الوثائق والمواد والوسائل العلمية التعليمية التعليمية)، كما تؤهلهم بشدة لمعرفة وتحديد القيم السياسية والاجتماعية التى تؤهلهم لحياة أفضل. وخلال الشرح، يجب أن يعتقد المعلم ويتأكد تمامًا بأن كل كلمة يقولها، لها مكانتها فى عمله التدريسي، وأنها توافق ما يحتاجه الطلاب، وأنها تراعى اهتماماتهم واحتياجاتهم، فذلك يساعدهم على تحقيق الإنجاز والنجاح.

إن نجاح عمل المعلم التدريسي، يقتضى توفير كل عناصر النجاح له، ويتطلب بذل الجهد المضنى اللازم لأداء ذلك العمل. وفى هذه الحالة، يشعر المعلم بإحساس جميل، وهو الاحساس بالنجاح، لأن هذا النجاح حقًا هو الذى يمهد لحياة ناجحة. بمعنى يستطيع المعلم أن يلمس هذا النجاح وقيسه، عندما تتغير سلوكيات الطالب، ويكون لديه إحساس بالعالم المحيط به.

هذا عن العنصر الأول من عناصر النجاح، أما العنصر الثانى فهو الجهد العظيم الذى يبذله المعلم مع الطلاب، ليس فقط فى الأحداث العملية والعلمية، ولكن أيضا فى النواحي الاجتماعية والسياسية، إذ على أساس ذلك الجهد، يتحول التعليم إلى حدث فعل وواقع ملموس لدى الطلاب، فيستطيع المعلم أن يرى النجاح لدى الطلاب، فى ضوء قدرتهم على الاندماج فى الحياة السياسية والاجتماعية، وعلى أساس تفاعلهم مع النظام السياسى الذى يعيشون فيه، ومن منطلق حريتهم الكاملة فى اختيار كل ما يخصهم.

إن الترابط الحقيقى بين أفكار الطلاب الذى يبتغيه المعلم بالفعل من جهة، أو الذى يتطلع إليه المعلم من أجل نجاح الطلاب من جهة ثانية، هو الترابط الذى يساعدهم على الإندماج فى الحياة الساسية.

ويعتمد النجاح على القيم الخاصة بالتعليم، وخاصة تلك التى تساعد على مواجهة الفشل، والاستمرار فى الدراسة. ولهذا يجب أن يوفر المعلم لكل طالب وسائل النجاح من خلال تقديم الوثائق التعليمية الأسبوعية، وأيضاً عن طريق منحه العواطف والمشاعر والترابط الإنسانى، الذى يدعم أساليب النجاح فى دراسته. ولكى يصبح للطلاب نظرة نقدية لكل ما يقع تحت بصرهم، أو ما يقرأوه، يجب على المعلم الجلوس معهم بعد الحصة خارج الفصل، ويبلغهم - كنوع من المجاملة لهم - أنه قد تعلم الكثير منهم، ولكن مشكلتهم الأساسية عدم إنجاز الواجبات المطلوبة منهم (على سبيل المثال). إن مثل هذا الإجراء، يقوى الارتباط البينشخصى بين المعلم والطلاب.

فى كل الحالات يجب أن يؤمن المعلم إيماناً مطلقاً بأنه من حق كل طالب أن يحصل على أعلى الدرجات طالما قدراته الذهنية والتحصيلية تسمح بذلك، وأن غير ذلك لا يمكن أن يكون عدلاً. وأيضاً، يجب أن يؤمن المعلم بوجود الفروق الفردية بين الطلاب، وعليه أن يتعامل بالعقلانية معهم، وفق هذا الأساس. ولذلك، من المهم أن ينظر المعلم أولاً إلى خلفية الطلاب الدراسية، وإلى تاريخهم العلمى، فذلك يساعده فى التعامل معهم. ومن جهة أخرى، يجب أن لا تتشابه وجهة نظر المعلم بالنسبة للطلاب جميعاً، أو تكون واحدة لجميعهم دون وجود حدود فارقة بينهم.

إن نجاح الطلاب وحصولهم على أعلى الدرجات، قد يكون الهدف الرئيس للمعلم، لذلك يبذل قصارى جهده لتحقيق هذا الهدف. ويشعر المعلم بالفخر الجزيل بنجاح الطلاب. وقد يحقق المعلم كل ذلك دون تغذية راجعة للطلاب، فى هذه الحالة يجب أن يهتم المعلم بالقيم التى تراعى الاحتياجات الشخصية التى تساعد الطلاب على النمو المعرفى الصحيح، والتى تربي فيهم نزعة الاعتماد على النفس، إذ من العجب الزعم بإمكانية الحياة دون اكتساب المعرفة التى تساعد على مواكبة تجليات وتدايعات الحياة نفسها.

ويمكن مناقشة ما تقدم، من منطلق وجوبية الاهتمام التام بتزويد الطلاب بقواعد وأصول التعليم التجريبي، على أن يتحقق ذلك بكل الوسائل التي تساعد على أن يكون ذلك التعليم أكثر فاعلية في الفصول، وخاصة في فصول المستويات العليا، والتي تؤكد أهمية وجود ارتباط بين الطلاب أنفسهم، دون وضع حدود لكل طالب على حدة.

ولكن على الرغم من النتائج المهمة التي يظهرها الحديث السابق، فمن الممكن - بسهولة - اكتشاف وجود بعض العقد والمشكلات التي تظهر في التدريس والتعليم والمجتمع.

فمثلاً؛ أحد العقد أو المحن التي قد يتعرض لها المعلم هي النقد الذي قد يواجهه من قبل بعض الطلاب، بسبب التغير الهائل في فكر الطلاب، عندما يقوم بتدريس أساسيات المعرفة والمعلومات والمهارات، التي تبين التضاد الهائل بين معرفتهم السابقة، ونظيراتها اللاحقة التي ينقلها المعلم لهم.

إن محاولات الطلاب لرفع مستوى مهارات التفكير لديهم، غالباً ما يكون على طرف نقيض لتعليقاتهم المصحفة في حق المعلم، وذلك يساعد على نمو العقد والإحباطات للطلاب في عمل الواجبات، ويساعد على وجود بعض الأخطاء السلوكية الملحوظة، والتي ينعكس أثرها سلباً على الطلاب أثناء عملية تعلمهم.

حقيقة، في حالات كثيرة، يعرف المعلم كل هذه الأخطاء؛ لأنها مباشرة وتنعكس بطريقة واضحة، من خلال التقاعس عن إنجاز المهام المطلوبة من الطلاب.

فإنجاز الواجبات هنا يمثل المقياس الوحيد الذي على أساسه يحصل الطالب على أعلى الدرجات، ولذلك من المهم تشجيع الطلاب للإستمرار في التعليم من خلال تقديم التكاليفات التي تناسب كل طالب على حدة، وفقاً لإمكاناته في شتى نواحيها.

وبالنسبة للموجهين الفنيين، فإنهم مسئولين مسئولية كاملة عن مساعدة المعلم على مقابلة الصعاب، وعلى التغلب على المشاكل التى يتعرض لها أثناء عمله التدريسى.

ولكن لا يجب أن يشجع الموجهون المعلمين على تدريس القيم المعقدة أو المتناقضة للطلاب، لأننا بحاجة ماسة لتزويد الطلاب ببعض التطورات الجلية التى تسهم فى اتمام العملية التربوية على أكمل وجه، فكل المهارات التى يتعلمها الطلاب يجب أن تساعدهم فى تحقيق مقاصدهم العملية والتعليمية.

ويعنى ما تقدم تقديم الإقتراح: ليتعلم الطلاب بسهولة، يجب أن يهتم المعلمون بكل استجابات وردود أفعال الطلاب، كما يهتمون كثيرًا بكل الالتزامات المهنية من ناحيتهم، وبالواجبات البيتية من ناحية الطلاب.

بكلمات أخرى:

نحن بحاجة إلى مساعدة المدرس على تطوير التزاماته وواجباته، وطرق القياس والتقويم التى يطبقها، والقيم التى يمارسها ويقوم بتعليمها للطلاب، كما يجب علينا مساعدة المعلم ليتعرف على نتائج الالتزامات المطلوبة منه مهنيًا وأخلاقيًا، وأيضًا مساعدته على مواجهة المشكلات واجتياز المحن، التى قد تظهر خلال المواقف التدريسية.

إن كل المميزات التى تم التركيز عليها فى الحديث آنف الذكر، تخص معلمى الدراسات الإجتماعية غير العاديين، أو غير التقليديين.

من خلال الحديث السابق، تعرفنا على العديد من المدرسين المختلفين، والمدارس الأخرى المختلفة التى تقدم بعض النتائج المختلفة، بالإضافة إلى بعض الدراسات والفحوص والاختبارات والمشكلات التى قد تواجه بعض المدرسين، وخاصة فيما يتعلق بمعايير القياس.

يبرز الحديث السابق حركة القياس والأبحاث الخاصة بالمعلمين، كما يبين الممارسات الخاطئة لبعض المدرسين، بسبب تركّزهم حول المنهج فقط، وأيضاً بسبب ارتباطهم بمحدودية المنهج والتعليمات التعسفية لتدريسه، وكذلك بسبب عدم اهتمامهم بالبيئات المختلفة التي يتجمع منها الطلاب، كل منهم على حدة.

وبالنسبة للمعلمين ممن يطبقون منهجية التعليم التجريبي، فإن كل الشكوك والملاحظات التي يمكن أن تواجههم في الفصول أثناء عملهم التدريسي، مردّها الأساسى محاولة تحسين العملية التعليمية، من خلال تحسين منهجية التدريس، وعن طريق تطوير المنهج وأساليب تقيّمه.

وعلى الرغم من فاعلية أسلوب التعليم الممارس، فإن من يطبق هذا النمط من التعليم قد يواجه بعض الصعوبات والمشاكل، وخاصة في المرحلة الثانوية؛ لأنه يحتاج ليعلم الطلاب كيفية مواجهة كل الإلزامات المطلوبة منهم.

خلاصة القول، يجب أن يكون لدى المعلمين القيم والمعتقدات التي يقرها أسلوب التعليم الممارس، والتي تخصنا داخل الفصول؛ لأنها تمثل جزءاً أساسياً في تصميم وبناء المناهج التربوية، ولأنها أيضاً تعكس ركناً أساسياً من أركان العملية التعليمية.

والحكمة التي يمكن استخلاصها من الحديث السابق، هي:

"إذا لم نعد المعلم إعداداً جيداً، لن يكون هناك معلمين حقيقيين".

ثانياً: إستراتيجيات إبداعية في تدريس الدراسات الاجتماعية

يهدف هذا الحديث إلقاء الضوء على بعض الاستراتيجيات الإبداعية التي يمكن استخدامها في تدريس الدراسات الاجتماعية، وبذلك يتمكن الدارسون والمدرّبون ومدرسو الدراسات الاجتماعية من اختيار الإستراتيجيات المناسبة للمحتوى

التدريسى الخاص بكل مقرر تعليمى تعليمى، حسب قدرات التلاميذ الدارسين له.

هناك العديد من الطرق التى تستخدم فى تدريس الدراسات الإجتماعية، وذلك يظهر من خلال الإطلاع على أى مجلة علمية أو مرجع علمى فى هذا الموضوع. فمثلاً، تقدم مجلة الجغرافيا Journal of Geography شرحاً مستفيضاً للعديد من تلك الإستراتيجيات. وأيضاً بالإطلاع على أى من كتب الدراسات الإجتماعية، نجد العديد من الإقتراحات توضح لنا كيفية تدريس أى محتوى. هناك العديد من المصادر المتاحة التى تقوى من قدرة المعلمين على تدريس المقررات الخاصة بهم، وهذا الأمر هو الذى يعنينا هنا، حيث يتمحور الحديث التالى حول الإستراتيجيات الإبداعية المهمة المستخدمة فى تدريس الدراسات الإجتماعية، كما يتمركز حول مساعدة المعلم على اختيار الملائم للمحتوى وللتلاميذ، وذلك ما يتم تحقيقه خلال الإجراءات الإبداعية التالية:

[١] ملاحظات على الإستراتيجيات المعرفية A Note on Cognitive Strategies:

ماذا نقصد بالتعلم؟ هل يعرف الطالب الطرق المعرفية التى يستخدمها المعلم فى التدريس؟ إذا سألنا الطلاب عن الإستراتيجية المستخدمة فى التدريس لهم، فغالبا لا تكون لديهم معرفة عن الطرق المستخدمة فى تعليمهم، لأنهم يعتمدون كلياً على المدرس ليعلّمهم ما يجب أن يدرسوه.

وعلى مستوى التعلم: تعنى مرحلة ما بعد المعرفة والتفكير Metacognition أو ما بعد الفهم، التفكير حول التفكير Thinking about thinking، وتشير إلى إمكانية إدراك وتحكم الطلاب فى العمليات العقلية. فالمتعلمون الجيدون لابد من ادراكهم لاستراتيجيات التعلم التى يستخدمونها، ولذلك يجب أن يعرف المتعلم كيف يحل

المشكلة؟ وكيف يضع الأهداف؟ وكيف يقوم بتقييم تقدمه الدراسي؟ وكيف ينظم إنجازاته الدراسية وقيس مدى تقبله للمادة العلمية؟

[٢] ماذا يعمل المعلم لتطوير مرحلة ما بعد الفهم عند الطلاب؟

تتمثل أهم أدوار المعلم لتطوير مرحلة ما بعد الفهم عند الطلاب، في الآتي:

* يشارك وينمذج عمليات التقييم الذاتي، حيث يوضح المعلم للطلاب: كيف يختصر في القراءة؟ وكيف يتم تقييم خطة العمل؟ وكيف يؤدي الدروس؟ فعلى سبيل المثال: يأخذ المعلم جزءاً من العمل ويبين للدارسين كيف يقوم بتحليله ليجعله في صورة أفضل، ثم يسألهم ليتعرف مقدرتهم الفكرية بأن يسأل كل واحد منهم نفسه: ماذا أفعل لتحسين ذلك العمل؟ وما المساعدة التي احتاجها؟

* يشرح المعلم الإستراتيجيات التي يمكن أن يستخدمها الطالب، حيث يطلب المعلم من التلاميذ بأن يفكر كل منهم بصوت عال ليحدد الإجراءات التي يجب أن يفعلها في حل مشكلة بعينها، أو في اتخاذ قرار ما، أو في دراسة اختبار معين، أو في فهم قطعة مقروءة محيرة، بسبب تداخل معانيها أو صعوبة ألفاظها.

* يوضح المعلم لماذا تكون إستراتيجيات معينة مفيدة عن غيرها في عملية تعلمهم، حيث يؤكد المعلم أن هناك ثلاث طرق للمعرفة: الإعلانية (معرفة ماذا)، والطرقية (معرفة الكيفية)، والظرفية (معرفة ما ومتى وكيف)، ثم يطلب من الدارسين محاولة تنمية معارفهم الظرفية، وذلك بتعليمهم ماذا يعملون ومتى وكيف.

* يوضح متى تكون إستراتيجيات بعينها مناسبة للطلاب، كما يبين أن النمذجة مهمة في التدريس. قد يقوم المعلم بالتدريس بنفس الطريقة التي درس بها، وقد يتعلم كيفية شرح الدروس بنفس الطريقة التي سبق أن تعلم بها.

وهذا وذاك غير صحيحين على طول الخط، لأنها قد لا يتوافقان مع كل الطلاب ولكنها يعتبران بداية جيدة. على المعلم أن يبين للطلاب كيف تعلم وكيف يتعلم معهم فى المرحلة الحالية. لذلك من المهم أن يرسم المعلم نموذجًا للدرس، يسط فيه بطرق جيدة عمليات التعلم المعقدة فى هذا الدرس. على المعلم أن يضع أفكاره ثم يعلم الطلاب كيف يمكنهم استخلاص فكرة أو فرضية من النموذج. أيضا يمكن للمعلم وصف صورة مرئية تساعد شخصيًا على التذكر، كذلك من المهم أن يشترك المعلم مع التلاميذ فى تحليل جوانب الدرس، ليبين لهم كيف يمكن ربط المعرفة السابقة بالمعرفة الحديثة، من خلال توضيح النقاط المتداخلة.

[٣] استدعاء المعرفة السابقة Activating Prior Knowledge:

كلنا يعرف أن التعلم يعنى إضافة معلومات جديدة إلى ما تعلمناه سلفًا، ولذلك لابد للمدرس أن يدرك أهمية الخلفية المعرفية (المعلومات القديمة) أثناء التدريس، وأن يعطى الطلاب الفرصة لتذكر المعرفة القديمة.

فما هى الطرق المستخدمة لاستدعاء المعرفة السابقة؟

أ- إستراتيجية العصف الذهنى Brainstorming:

وهى من الطرق التى يجب أن يعتاد عليها المعلم، حيث يطرح موضوعًا معينًا على الطلاب ويدعو كل طالب ليعطى أفكاره عن هذا الموضوع؛ ثم يدون كل الأفكار التى يحصل عليها على السبورة مع مراعاة الوقت المناسب فى التفكير.

ب- الخرائط العقلية أو الذهنية Cognitive Mapping:

إن الخريطة الذهنية وسيلة واضحة من وسائل الدراسة التى تربط بين المعلومات

المقروءة في الكتب، حيث يتم ترجمتها بواسطة رسومات وكلمات على شكل خريطة، فالعين ترى قبل أن يقرأ العقل. وعن طريق الخريطة العقلية، يتعلم الطالب أن يرسم دائرة وأن يضع كلمة داخلها، ثم يرسم خطوطاً، ليكتب عليها كلمات مترابطة أو عبارات محددة. ويتعلم الطلاب ترجمة كلماتهم أو عباراتهم إلى صورة ورموز لكل فرع من فروع الخريطة الذهنية.

أما أهم المفاهيم التي يمكن أن تحققها الخريطة العقلية، فهي: التلخيص والتصنيف والتحليل والتنسيق والاستقراء. والأهمية التربوية للخريطة العقلية، يتمثل أهمها في الآتي:

- تساعد على التنظيم الهرمي للمعرفة.
- تجعل التعليم أسهل وأفضل وأكثر فاعلية.
- تعمل على تحقيق الربط بين الأفكار القديمة والحديثة في ذهن الطالب.
- تساعد على وضع حدود فاصلة بين المعلومات المهمة والهامشية.

ج - أعرف، أريد، أتعلّم (Known, Want, Learn, (KWL:

حيث يتم تقسيم الورقة إلى ثلاثة أعمدة:

- يكتب المعلم في العمود الأول كلمة أعرف Known ثم يترك الفرصة للدارسين ليدونوا أفكارهم حول موضوع الدرس، على أن يتيح لهم الوقت المناسب لتحقيق ذلك.

- يكتب المعلم في العمود الثاني أريد التعلّم "WANT to learn"، ثم يعطى للطلاب الوقت الكافي ليكتبوا ما يريدون تعلمه حول هذا الموضوع. ويمكن للمعلم معرفة استجاباتهم بطرح بعض الأسئلة، مثل؛ كيف تعرف أن هذا

الموضوع يهكم كإنسان راشد؟ أو كموطن؟ أو كسياسى؟ أو كاقصادى؟ أو كصانع للقرار؟

- فى النهاية، يكتب المعلم فى العمود الثالث أتعلم Iearn، حيث يسأل الدارسين عما يفعلون مرة أخرى من حيث المعرفة والمهارة.

[٤] العمليات التعاونية Collaborative Processes :

وهى تعنى استراتيجيات العمل التعاونى، وفيها يستخدم المعلم مهارات كل فرد فى مجموعها الكلى لحل مشكلة بعينها أو للعمل من أجل إتمام أى عمل على النحو الأمثل، وذلك يمثل أهم الصفات التى تسود المجتمع الديمقراطى. والجدول التالى يجمع معظم الطرق المستخدمة فى التعلم التعاونى:

جدول (١)

استراتيجيات التعلم التعاونى

الاسم	الوصف
التخصيص	كل طالب يشارك زميله فى فريق العمل لأداء عمل معين
الأركان	كل طالب يتحرك نحو ركن من أركان الفصل ممثلاً دور المدرس، ويقوم بطرح أفكاره عن الموضوع. يتناقش الطلاب الواقفون فى كل ركن من أركان الفصل، ثم تكتب الأفكار من كل ركن، ليتم تقييمها.
المشاركة	يلقى المعلم سؤالاً على الطلاب، ليتشاورون معاً للتأكد من أن جميعهم يعرف الإجابة، ثم يستدعى المعلم أحدهم ليجيب عن السؤال.

فحص الزوج	يعمل الطلاب في أزواج داخل مجموعات مكونة من أربع أفراد، حيث يتبادل الطلاب المواقع الزوجية. زوج يجيب عن سؤال بينما الزوج الآخر يشرف عليهم، ثم بعد سؤالين يفحص إجابات الزوج الآخر للتأكد من تشابه الإجابات أو من عدمه.
المقابلة	يقوم الطلاب بإجراء مقابلات متبادلة في صورة أزواج. ويشارك الطلاب في كل زوج بعضهم في المعلومات المكتسبة من كل مقابلة.
مشاركة الزوج في التفكير	يفكر كل طالب بنفسه في موضوع مطروح من المعلم، ثم يناقش ذلك مع زميل له في زوج آخر، ثم يشارك الأفكار مع كل طلاب الفصل.
شبكة الكلمات	على قصاصة ورقية، يقوم الطلاب بتدوين ورسم تصوراتهم عن الموضوع محل المناقشة، ثم يربطون الأفكار بأسهم وخطوط متشابكة، مما يساعدهم على التحليل وفهم العلاقات التي قد تتشكل في أنظمة معقدة.
داخل وخارج الدائرة	يقف الطلاب في أزواج داخل دائرتين متداخلتين. يجيب الطلاب على أسئلة المعلم أثناء الدوران وتبادل الأدوار، داخل الدائرة. وهذا يساهم في فحص قدرتهم على الفهم والمراجعة وعمليات المعرفة.
التعاون	يعمل الطلاب في مجموعات لإنتاج منتج تعليمي بعينه، يعبر عن العمل داخل المجموعة، ثم يتم مشاركة جميع طلاب الفصل في العمل، إذ لا بد أن يساهم كل طالب بشئ ما داخل مجموعته.

وهناك العديد من إستراتيجيات التعلم التعاونى، منها:

أ- اختبار التعلم التبادلى لطلاب مختلفى العمر والمقدرة Peer of Cross Age or Cross Ability Tutoring:

حيث يشرح الطلاب لنظرائهم أو لمن هم أحدث منهم من الطلاب درسا ما. أفضل طريقة للتعلم هى التدريس. وعلى سبيل المثال نذكر مثال جاكسو:

* الهدف: زيادة التعلم عن السياسية والإقتصاد والخلفيات الشخصية للفلاحين فى الولايات المتحدة الأمريكية.

* الطريقة: تكوين مجموعة عمل منزلية، ثم تكليف كل عضو منها بأحد الفلاحين للبحث عنه. على سبيل المثال؛ جامس ماديسون والكسندر هاملتون وجامس ماسون، تمثل مجموعة ذات خبرة بالفلاحين، وهى تتقابل، وتبحث، وتعلم بعضها البعض، ثم تتدرب كيف تشارك بخبرتها المجموعة المنزلية، وفى النهاية تعود إلى المنزل لتدرس ما حصلت عليه من معلومات عن الفلاحين.

ب - التدريس بالمشاركة Reciprocal Teaching:

وهو يشبه الحوار الفعال بين المعلم والطلاب. وهذا النمط من التدريس يساعد الطالب فى فهم المحتوى الذى يدرسه، وذلك بقراءة الموضوع وفهمه. ويتم هذا على أربعة مراحل، هى:

- التلخيص: يقوم الدارس بتلخيص الموضوع بلغته الخاصة.

- توليد الأسئلة: يقوم الدارس بطرح أسئلة حول مادة الموضوع الدراسى.

- الوضوح: يركز الطالب على أسباب صعوبة فهم الموضوع، فمثلا: قد يكون شرح المراتفات غير واضح. يمكن للطلاب إجابة أسئلة بعضهم البعض، أو يقوم المعلم بملء الفراغات بمعانى واضحة.

- التوقع: يتوقع الطالب مسبقاً ما قد يناقش في النص. ولكي تنجح هذه الخطوة، لابد للطلاب أن يسترجع المعرفة المسبقة ذات الصلة بالموضوع، ومن ثم يمكنه أن يحقق التواصل بين ما قرأه وفهمه وبين ما يعرفه.

[٥] التدريس بطريقة الإستفسار Inquiry Teaching:

وهذه الطريقة من أهم الطرق العلمية في تدريس الدراسات الاجتماعية. إنها طريقة السؤال والإجابة، حيث يقوم بعض الطلاب بطرح أسئلة محددة، ويجمعون المعلومات والنتائج التي لها علاقة بالأسئلة المطروحة، ثم يقومون بترتيب وتحليل تلك المعلومات والنتائج، وبذلك يحددون استنتاجاتهم حول المعلومات المتاحة لإجابة الأسئلة.

ومن أهم مميزات تلك الطريقة، ما يلي:

- يحصل الطلاب على المعرفة بذاتهم.
- الحصول على المعلومات بتلك الطريقة أكثر ثباتاً في أذهان الطلاب.
- تحقيق الفهم المختلف الخلاق يكون أكثر تشجيعاً على البحث عن المعرفة.
- تكامل المعرفة النظرية والمهارة العملية، نتيجة جمع وترتيب وتحليل الطلاب لما حصلوا عليه من معرفة بطرق عدة (الخرائط والأشكال التخطيطية والصور).
- وهناك خمس خطوات تتم بها عملية التدريس بالإستفسار، هي:
- تعريف وتوضيح أبعاد السؤال أو المشكلة أو الموضوع، الذي تدور حوله عملية التدريس.
- اقتراح الحل أو الشرح للمشكلة التي تتمركز حولها عملية التدريس.
- جمع وترتيب الدلائل أو النتائج ذات المعنى والمغزى التي تهدفها عملية التدريس.
- تقييم وتحليل ثم تفسير النتائج التي يتم الحصول عليها من خلال عملية التدريس.

- وضع استنتاج أو تصور عام لما تحقق فى نهاية عملية التدريس.

[٦] حل المشكلات Problem Solving:

تعد مهارات حل المشكلات من أفضل المهارات التى لابد أن يتعلمها الطالب داخل المدرسة، حيث يستخدم الطالب الحقائق والخبرات والتصورات والأفكار العامة فى عملية حل المشكلة المعروضة، حتى يصل إلى قرار صائب وصحيح لحل المشكلة موضوع الدراسة.

ومما يذكر؛ حل المشكلات واتخاذ القرار Decision-Making عمليتين متشابهتين فى خطواتها الإجرائية. والجدول التالى يوضح مهارات التفكير الضرورية التى تشترك فى عمليات اتخاذ القرار.

جدول (٢)

مهارات اتخاذ القرار ومهارات التفكير

مهارات التفكير	مهارات اتخاذ القرار
الحقائق والتحليل والأسئلة	تحديد الموضوع المطلوب اتخاذ قرار فيه بدقة
التحليل لتحديد فكرة عامة، الموضوع، الصراع، والتحضير لإقتراح خطوات للعمل	اقتراح البدائل
تفسير وتحليل النتائج؛ اقتراح تصور معين ثم إبراز تأثيراته المهمة.	تحديد التأثيرات الصحيحة لكل بديل
تقييم كل مجموعة من العوامل أو التأثيرات، ثم تحديد نقطة البداية، وأسباب العمل من خلال إجراءات بعينها.	تحديد المطلوب من أجل اتخاذ قرار
القضاء	اتخاذ القرار

ومن أهم المنهجيات المستخدمة فى حل المشكلات ما يلى:

* تفكيك المشكلة Problem Decomposition: حيث يتم تقسيم المشكلة الكبرى إلى مشكلات صغيرة، يتم حل جميعها، ومن خلال تجميع تلك الحلول يتحقق حل المشكلة الكبرى.

* العمل عكس الاتجاه Working backward: حيث يبدأ حل المشكلة من نهايتها في الاتجاه العكسي، أى إذا وجد الطالب صعوبة في حل المشكلة في الاتجاه أ ← ب فيبدأ من ب ← أ.

* المتوسط - التحليل النهائى Means-End Analysis: حيث يبدأ التعامل مع المشكلة بطرح الحل النهائى لها، ومن خلال تحليل هذا الحل يظهر كيف أن هذا الحل يختلف عن الوضع القائم، ثم تتم المقارنة بين الوضعين.

ومما يذكر أن بعض العلماء قد وضعوا خطوات مرتبة لحل المشكلات، وذلك مثل:

* نيكرسون ١٩٩٤ وضع أربع خطوات تفصيلية لحل أى مشكلة:

- لا بد أولاً من فهم المشكلة جيداً.

- تصميم خطة لحل تلك المشكلة.

- بدء العمل فى تلك الخطة.

- مراجعة ما تحقق، أو تم إنجازه.

* خطوات هايز الست Hayes Six Steps:

- البحث عن المشكلة.

- عرض المشكلة.

- وضع خطة نظرية لحل المشكلة (التخطيط للحل).

- وضع الخطة فى حيز التنفيذ.

- تقييم الحل.

- جمع المكاسب التى تحققت من حل المشكلة.

[٧] التدريب المباشر Direct Instruction:

لوجود فروق فردية بين المعلمين أنفسهم، توجد فئة ممتازة من المعلمين، وهناك فئات أخرى تحتاج للمساعدة التربوية، لذا لابد من توعية الفئات الأخيرة بالنظريات والمهارات التربوية الجديدة، وتدريبهم عليها قبل قيامهم باستخدامها.

وتتم هذه الإستراتيجية فى الست خطوات التالية:

- المراجعة اليومية والإطلاع على أحدث النظريات التربوية.

- عرض المادة العلمية الجديدة.

- التدريب تحت الإشراف.

- التغذية الراجعة لما يتم التدريب عليه.

- التدريب المستقل.

- الإطلاع والمراجعة الدورية.

[٨] الإستراتيجيات المرئية Visual Strategies:

التنوع هو سنة الحياة؛ لذا فاتباع المعلم للتدريب المباشر يومياً هو أمر غير مقبول. ينبغى أن تسلك عمليات عرض المعلومات الجديدة طرقاً شيقة وأكثر جاذبية وغير نمطية. واستخدام جهاز عرض الشرائح أو جهاز عرض النتائج يعتبر استراتيجية جيدة فى التدريس الفعال، حيث يقوم المعلم بعرض صورة معينة، ويستخدم الطلاب مهاراتهم فى تحليلها. ولكى تكون هذه الاستراتيجية أكثر فاعلية، ينبغى أن يقوم الطالب بنفسه بإعداد الدروس أو الصور ثم يعرضها على بقية زملائه مع التعليق عليها شخصياً، أو أن يطلب من بعض طلاب الفصل التعليق على ما يقوم بعرضه.

[٩] تدرّس الحقائق والمفاهيم والتعميمات Teaching Facts, Concepts, and

:Generalizations

لا بد من تدرّس الحقائق والمفاهيم والتعميمات وكل أشكال المعرفة الأخرى عند تدرّس الدراسات الاجتماعية. فالمفهوم يعتمد على الحقيقة، والحقيقة تكون غير مؤثرة دون توضيح لعلاقتها بالمفهوم أو التعميم. إنهم جميعاً عبارة عن مركب، يمثل تركيباً غير مستقل، إذ إن كل منهم يعتمد على الآخر، فإذا فقد أى منهم، يصبح الآخران دون معنى أو دلالة.

فعلى سبيل المثال، التعميم عبارة عن حالة تتمركز حول علاقات بين مجموعة محددة من المفاهيم، وما في داخلها (الحقائق). بمعنى؛ التعميم عبارة عن حقيقة مبرهنة لكل الحالات التي تركز على أفضل الأمثلة المتاحة. فعلى سبيل المثال، إذا عض كلب إنسان (حقيقة)، فلا يمكن أن تعمم أن كل الكلاب يعضون. لو هناك دليل على أن كل الكلاب تعض الناس، هنا يمكن صياغة التعميم: كل الكلاب تعض الناس. ومن ثم فإن التعميم يرتب ويبلور المعلومات المتاحة من تحليل الحقائق. إذا التعميم عبارة عن وضع أعم وأشمل، بينما الحقيقة عبارة عن واقع في حادثة أو قضية بعينها

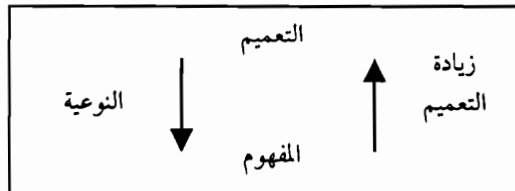
جدول (٣)

العلاقة بين التعميم والعلاقة

التعميم	الحقيقة المتعلقة بالتعميم
١ - أن الأسر في أمريكا تختلف في الحجم والتكوين (تعميم).	١ - متوسط تعداد الأسرة في الولايات المتحدة من الأطفال هو ١,٠٩ (حقيقة).
٢ - طبيعة الديمقراطية في الولايات المتحدة تتطور مع النمو والتغير في المجتمع.	٢ - اكتسبت المرأة حق التصويت في عام ١٩٢٤.
٣ - الناس في المجتمع يتشاركون في الاستقلال.	٣ - في ولاية تكساس العديد من المجتمعات الصغيرة تشتري Landfill Space من المدن المجاورة لها.

٤ - الاقتصاد فى وادى ريو جراند السفلى يعتمد على وجود عدد كبير من قدامى السكان من الشمال الجليدى الذين يقضون الشتاء فى المناطق الوسطى بولاية تكساس.	٤ - المناخ والتضاريس والمصادر الطبيعية لمجتمع ما تؤثر على نمط الحياة للناس داخل المجتمع، وربما يتحكم ذلك فى نوع البضائع والخدمات التى يؤديها المجتمع.
٥ - ثلثى السكان فى تكساس يعيشون فى المناطق الممطرة فى الجزء الشرقى من الولاية.	٥ - العامل الجغرافى يتحكم فى أنواع النباتات والحيوانات التى تعيش فى منطقة ما، ويؤثر على انتشار السكان.
٦ - نشأة الدستور وقائمة الحقوق أعطى الولايات المتحدة شكل متفرد لحكومتها وطريقة المعيشة فيها.	٦ - كل أمة لها تاريخها الخاص الذى يؤثر على أحداث الحاضر.
٧ - معظم المصطلحات المستخدمة فى تربية المواشى فى تكساس اليوم، منقولة من الأسبان.	٧ - عبر التاريخ، إنتقلت الثقافات من فئة إلى أخرى.
٨ - اختراع مكيفات الهواء أسهم فى تغيير المجتمع والتجارة فى تكساس.	٨ - التكنولوجيا لها تأثير فعال على الثقافة.
٩ - فرانكلين روزفلت أول من انشأ ترشيد الإنفاق لمواجهة التأثير الخطير للهبوط الإقتصادى.	٩ - الاقتصاد الترفيهى هو هدف كل الأمم.

وعلى هذا نقول أن التعميم عبارة عن فكرة كبرى بينما الحقيقة حالة خاصة ومحددة. ويأتى التعميم من تحليل مجموعة من الحقائق، ومن ثم فإن التعميم عبارة عن فرض أو نظرية. والفروض تكون بدرجة ما تعميمات.



شكل (١)

التركيب المعرفى

[١٠] كيف يمكن تدرّس التعميمات **How to Teach Generalizations**:

يمكن تحديد الأنشطة التي تساعد الطلاب على التعميم أو وضع الفرض، من خلال طريقتين، هما: الإكتشاف (Inductive (Discovery والإستدلال أو التوضيح (Deductive (Expository، وكلاهما يتطلب من الطلاب فهم العلاقات بين البنود المختلفة، وأن يكونوا متعلمين نشطاء.

أ - طريقة الإكتشاف:

- يختبر الطلاب مجموعة من النتائج والمواد.
- مع المدرس، يمكن للطلاب تحديد وشرح مفاتيح المواضيع من خلال الأسئلة والمناقشات، وأيضاً يمكنهم بيان أوجه التشابه والاختلاف.
- وفي النهاية، يستخلص الطلاب استنتاجاً من النتائج المعروضة عليهم، ثم يبلورون ما حققوه لاكتشاف أو اظهار الفكرة العامة.

ب - طريقة الإستدلال أو التوضيح:

- يُعطى الطلاب فرضاً عاماً ثم يبحثون عن دلائل تثبته.
- لابد من توضيح التصور الأساسى للفرض.
- يزود المعلم الطلاب بالأسئلة والمواد المساعدة لتحقيق أو إثبات الفرض.
- يضع أو يخلق الطلاب حالات جديدة من الفروض العامة بأنفسهم.

[١١] المفاهيم **Concepts**:

- تعتبر المفاهيم أفضل الطرق المستخدمة لبلورة المعلومات، حيث تجمع المعلومات تحت مسمى معين. إنها الخط الرابط بين الحقائق والتعميمات. ويمكن تدرّس المفاهيم في الخطوات التالية:
- يحدد المعلم مجموعة من الأمثلة ويرتبها منطقياً مع تحديد أفضلها منطقياً.

- يطلب المعلم من الطلاب المقارنة بين الأمثلة المطروحة بالنسبة لأفضلها، ثم يزودهم بتغذية راجعة أثناء المقارنة.
- يطلب المعلم من الطلاب التركيز على أفضل وأقوى وأوضح الأمثلة المطروحة، من حيث نوعيتها وصفاتها الخاصة.
- يطلب المعلم من الطلاب اعطاء تعريف للمفهوم.
- يضع المعلم هذا التصور مع المعلومات المعطاة من الطلاب الآخرين، ثم يحاول دمجها مع ما يعرفه الطلاب من معلومات.
- يعطى المعلم مثالا آخر شبيه للمفهوم وآخر مختلف عنه، للتأكد من مدى فهم الطلاب لماهية المفهوم، ثم يسألهم صياغة بعض المفاهيم من خلال خبراتهم الخاصة، للوقوف على قوة إبداعاتهم.

[١٢] الخبرات المكتسبة من المجتمع Community Based Instruction:

- إنه موضوع قديم ومسمى حديث. وعادة ما يستخدم المعلم خبراته المكتسبة من البيئة المجتمعية المحيطة به في صورة أمثلة يزود بها منهجه المدرسى، مثل: الأعمال الحقلية، ومشاهد من ساحات المحاكم، ونماذج من الأعمال التطوعية... إلخ.
- إن هذا البند يعطى الطلاب خبرات واقعية تمكنهم من تطبيق ما تعلمونه في المدرسة في البيئة المحيطة، كما يعطى الطلاب المحيين للعمل مع الناس فرصة لتطوير مهاراتهم في هذا الموضوع. والخبرات المكتسبة من المجتمع قد تكون طويلة أو قصيرة المدى أو التأثير، إلا أنها لابد أن تلائم المنهج المدرسى الذى يتم تعليمه.
- ويمكن التمييز بين أنواع الخبرات المكتسبة من المجتمع، على النحو التالى:

- أ - الدراسات الحقلية Field Studies: مثل الرحلات التعليمية Educational Trip، حيث يذهب الطلاب إلى مناطق ذات صلة بمنهجهم الدراسى، ثم يدونون ملاحظاتهم وأفكارهم عن المكان، وقد يصورون المكان. ومن الممكن أخذ عينات

حية وواقعية من الأماكن التي يقومون بزيارتها. والدراسات الحقلية تعتبر فرصة جيدة لزيادة مقدرة الطلاب على التصوير والرسم، مما يساعدهم في المناقشة الجيدة والنقد والتحليل.

ب - مشاركة الطلاب مع ذوى الخبرة Mentoring/Apprenticeship التي يكتسبونها، من البيئة المحيطة. ويمكن تحقيق تلك المشاركة من خلال مشروعات دراسية أو بحثية مشتركة، تمكن الطلاب من اكتساب خبرات جديدة.

ج - التعلم من الخدمة Service Learning، وتعنى إعطاء أشياء مختلفة لأناس آخرين، وفيها يكتسب الطلاب خبرات من عملهم في البيئة المحيطة مما يساعدهم على اكتساب مهارات جديدة أيضا.

[١٣] الألعاب المنظمة والمحاكاة Role Play and Simulations:

حيث يقوم الطلاب بعمل ألعاب ورسومات تمثل تجسيدًا حيًا لأحداث من الماضي أو الحاضر باستخدام الكمبيوتر وغيره من وسائل العرض.

[١٤] أشكال المناقشة Discussion Formats:

هناك عدة نماذج للمناقشة، من أهمها ما يلي:

أ - نماذج المعلمين ذوى المسئولية الاجتماعية، حيث يصمم الحوار على النحو التالي:

- حدد الأماكن لكل مجموعة.
- تقوم مجموعة بطرح سؤال محدد.
- تقدم مجموعة أخرى اجابته للمجموعة الأولى، وتستمر هذه العملية بالنسبة لجميع مجموعات الفصل.

- يمكن لأى مجموعة طرح سؤال فى المسائل المختلف عليها، لتسهم بقية المجموعات فى حل المشكلة.

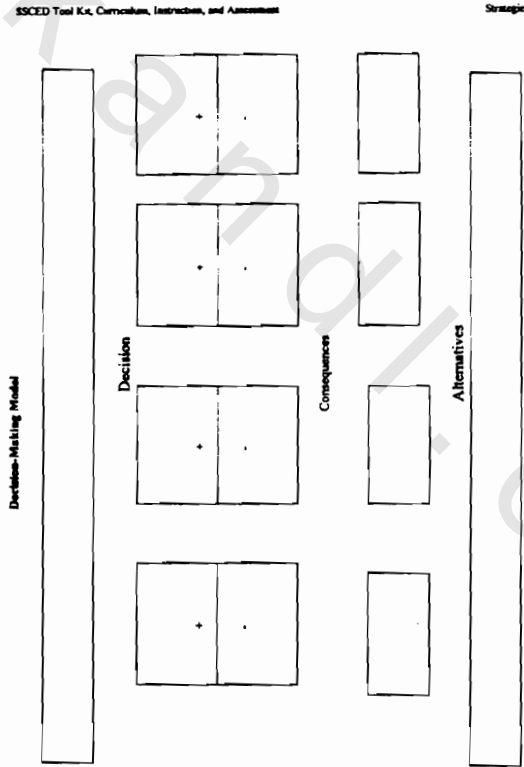
ب - نموذج سقراط، أو بمعنى آخر نموذج مجموعة المناقشة Seminar: وفيها يقوم الطالب بتفتيت النص أو المشكلة إلى أجزاء، ثم يقوم بإلقائها على زملائه. قد يطرح الطلاب أسئلة حول الموضوع، ويناقشون إجاباتهم المتعددة من منظورات مختلفة.

[١٥] استخدام تنظيمات الأشكال Using Graphic Organizers:

المثل الدارج يقول: تستطيع توجيه الحصان إلى الماء، ولكنك لا تستطيع إجباره على الشرب. وعلى نفس نمط المثل السابق، يستطيع المعلم أيضا أن يصنع أنشطة تعليمية رائعة، ولكنه لا يستطيع إجبار الطلاب على التفكير. وهذا يصيب المعلم بالإحباط، إذ يعتقد أن الطلاب غير مهتمين بالدرس؛ لأنهم لم يشتركوا فى المناقشات الصفية بالطريقة التى يريدونها. من المحتمل أن يعود ذلك نتيجة إفتقاد الطلاب لمهارات التفكير، فهم ببساطة لا يملكون استراتيجيات تمكنهم من إعداد المعلومات واستخلاص المعرفة. وهذا الأمر يرجع إلى المعلمين أنفسهم، من حيث تزويد الطلاب بتلك الإستراتيجيات من عدمه.

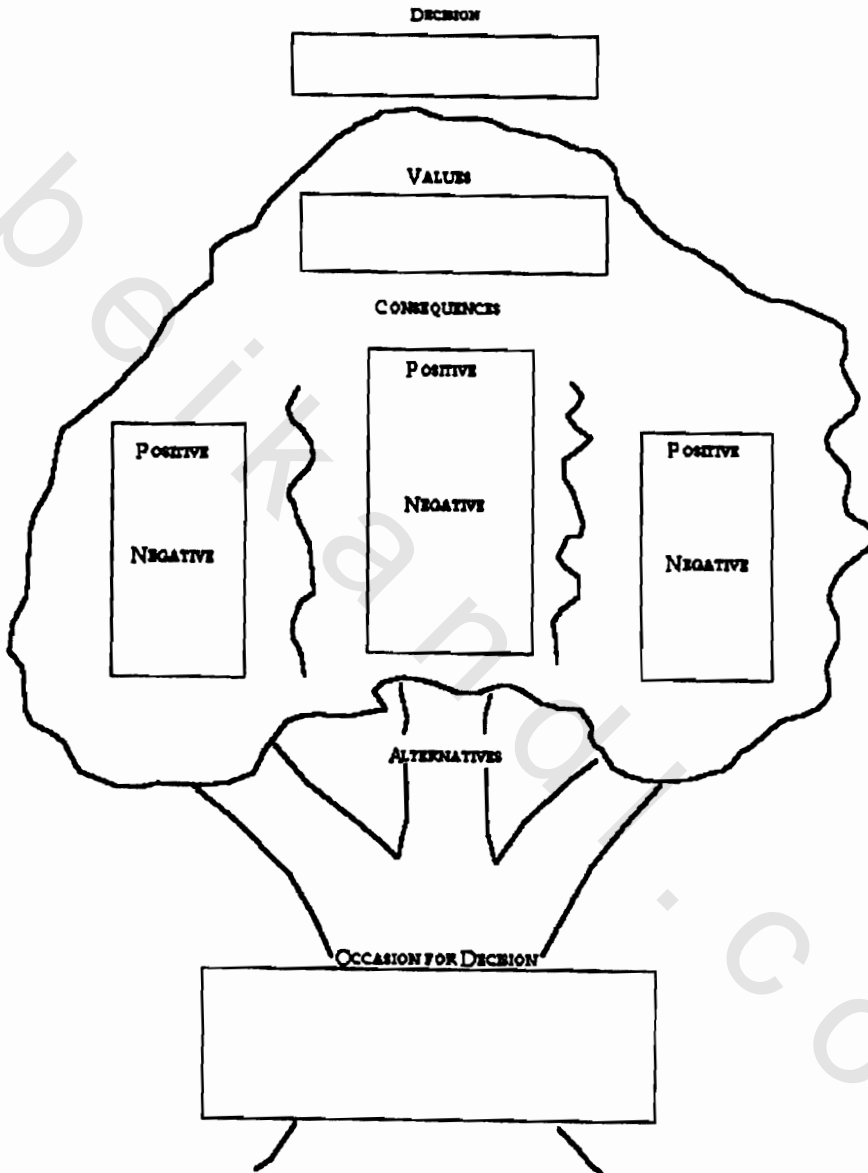
من أهم الإستراتيجيات فى هذا الموضوع، هى إستراتيجية تنظيمات الأشكال، وتشمل خرائط المفاهيم والخرائط العقلية والشبكات وغيرها. فهى ببساطة تسهل على الطلاب ترتيب أفكارهم، حيث يقوم المعلم بسرده بعض الأمثلة العامة مع بعض الإقتراحات، التى توضح كيفية استخدامها مع الطلاب. والهدف من استخدام المعلم بصفة دورية لتلك الأمثلة، أن يتمكن الطالب من استخدامها بنجاح فى عملية تعلمه.

- الشكلان التاليان (شكل ٢ وشكل ٣) عبارة عن مثال عن إتخاذ القرار باستخدام تنظيم الأشكال. في التنظيم الأول تستخدم أربع خطوات، هي:
- اكتب أسفل التنظيم الحاجة إلى إتخاذ القرار.
 - اختر أربعة بدائل ممكنة في الخطوة التالية فوق التنظيم.
 - عبر عن البنود الإيجابية والسلبية لكل بديل في المستوى التالى من التنظيم. يمكن مشاركة آخر في التنظيم حتى يمكن إضافة أو حذف أى بند.
 - إعطاء تلك البنود الممكنة يساعد على أخذ القرار، الذى يمكن أن يكون قرارًا شخصيًا أو قرارًا يعبر عن رأى مجموعة. يتم كتابة القرار على قمة التنظيم.



شكل (٢)

SSOED - Teaching Strategies - Using Graphic Organizers



شكل (٢)

شجرة القرار

وبالقرب من جذع شجرة القرار في الشكل (٣)، يكتب الطلاب مناسبة اتخاذ القرار، على سبيل المثال: حل الصراع. أما على الجذع الرئيس وأفرع الشجرة، يحدد الطلاب بدائل أخرى للقرار. في الأوراق والساق يسرد الطلاب البنود السلبية والإيجابية لكل بديل. وفي النهاية، بعد تقييم كل بند يكتب الطلاب القرار في صندوق الشجرة. وأخيراً، يضع الطلاب الحل النهائي للمشكلة. بمعنى؛ يحدد الطلاب العمل المنوط بهم فعله لحل تلك المشكلة؛ كما يوضح ذلك ما يلي:

جدول (٤)

خطوات حل المشكلة

٦ - ما المعلومات الأخرى التي يمكن استخدامها لحل المشكلة؟ وكيف يستخدمها الطالب؟	٥ - لماذا يمثل هذا الموضوع مشكلة حقيقية؟	٤ - ما حقيقة موضوع الدراسة؟	١ - تحديد المشكلة.
			٢ - إعادة تحديد المشكلة في صياغة صحيحة.
			٣ - إعادة تحديد المشكلة في صورتها النهائية.
١٠ - الحل النهائي للمشكلة.	٩ - تقديم اقتراح بحل بديل. هل يمكن تحقيق ذلك؟ لماذا يمكن؟ أو لماذا لا يمكن؟	٨ - كيف يمكن حل تلك المشكلة؟ يتم وضع خطة العمل لحل المشكلة.	٧ - ما الطريقة المناسبة لإيجاد حل للمشكلة التي تم تحديدها؟
١١ - خطة قبول الحل النهائي.			

ثالثاً: الإبداع التقنى وإختيار قضايا المكانة الاجتماعية:

من أجل اكتشاف العوامل التى تؤثر فى إختيار قضايا المكانة الاجتماعية من قبل مدرسى الدراسات الاجتماعية، يمكن تجميع المعلومات والبيانات المطلوبة من خلال بعض المقابلات الشخصية والتلفازية والملاحظات داخل الفصول وأيضاً عن طريق المذكرات المدونة، لتحقيق ذلك الغرض.

وهناك مبدأين يقوم الحديث التالى، على أساسهما:

- المكانة الاجتماعية وتأثيرها فى إختيارات المناهج ومدى تدخل المعلم فى إختيار المنهج.

- مدى تدخل وسائل الإعلام وتأثيرها على مدرس الدراسات الاجتماعية فى إختياره للقضايا التى يناقشها داخل الفصل.

تساعد زيادة كفاية فصول مادة الدراسات الاجتماعية على تحديد كيفية التعامل مع المؤثرات الخارجية والمحيط الخارجى الذى يحيط بالطلاب. وكذلك، على نفس المستوى يكون تأثير الدعامات الشعبية العامة التى تمثل رأى العام الشعبى المحيط بالمدارس، وأيضاً يكون تأثير الآراء وردود الأفعال التى تقابل الأحداث المهمة والقضايا الخطيرة، على المستويين: المحلى والعالمى.

وفى محاولة لمعرفة رصيد الآراء، تبين أن كل المدرسين يستخدمون القضايا الرئيسة من خلال الجرائد والصحف والمجلات لكى يساعدوا الطلاب على تفتيح عقولهم وتفعيل بصيرتهم، فيقوم الطلاب بقراءتها ثم يبدون آرائهم فيها، وخاصة الأخبار التى تؤثر إيجاباً أو سلباً على الأحداث المحلية والعالمية.

ويدور الحديث التالى حول قوة البصيرة أو شدتها لتوضيح بعض الصعوبات التى قد تواجه مدرسى الدراسات الاجتماعية، عندما يقومون بإختيار القضايا التى يتم مناقشتها داخل الفصل. ولقد كتب برنكلى (Brinkley, 1999) بحزن عميق، ما يلى:

إذا لم يتم تشجيع المدرس بسهولة، وإذا لم يتم عمل جميع الاختبارات والتدريبات لجميع القضايا العالمية والمحلية على أساس إمكانية مشاركتها في وضع المناهج، خاصة إذا قام المعلم بإبداء رأيه فيها، فمن الصعب أن يقوم المعلمون بأداء المهام المطلوبة منهم، وخاصة معلمى الدراسات الاجتماعية الذين يتطرقون ويتصدون لقضايا المكانة الاجتماعية.

إن التدريبات التى يخضع لها المعلم تعده ليكون قادرا على مساهمة القضايا التى يتم مناقشتها داخل الفصل، ومن ثم يكون قادرا على تنمية آراء ووجهات نظر الطلاب، وخاصة بالنسبة للقضايا التى يعتمد الإعلام نشر تفصيلاتها. وبالتالي يمكن نقل ذلك إلى داخل الفصل المدرسى. إن القيمة الحقيقية التى تكمن فى القضايا التى يتم مناقشتها داخل الفصل المدرسى، أن كل شخص يفحص ما بداخله لكى يشارك فى هذه المناقشة.

وحيث أن النشر والإعلام يلعبان الدور الأساسى فى توعية المدرسين، فإن عمل تحقيقات عن الدور الذى يلعبه الإعلام ومدى تأثيره فى اختيار القضايا التى يجب أن يناقشها المعلمون داخل الفصل، تشير إلى أن لكل واحد حقله ومجاله الخاص الذى يمكن الرجوع إليه، وهو بمثابة المرجع لكل القيم التى تخص الفرد، وتكون مهمة جدا فى حياته لأنها تشكل وجدانه وعقله وتفكيره، كما أن ردود أفعال الأشخاص تتأثر بالشكل أو المجال القيمى للفرد، وذلك يشير إلى ما تعنيه المعارف الاجتماعية أو الحياة الاجتماعية.

إنه من السهل وجود اختلافات داخل كل فصل من الفصول، ولذلك يجب أن نكمل بعضنا البعض، وهذا ما يؤكد أن الدراسات الاجتماعية يجب أن تكون جزءاً أساسياً من أيديولوجية المجتمع، ولهذا يجب على معلمى الدراسات الاجتماعية أن يكونوا جزءاً لا يتجزأ من تلك الأيديولوجية، وذلك فى ضوء الاعتبارات المأخوذ بها والدور الذى تلعبه القضايا الحوارية المختارة من أجل المناقشة داخل المدارس، للإجابة عن الأسئلة الثلاثة التالية:

- ما مدى تدخل مدرسى الدراسات الاجتماعية فى اختيار القضايا الكلامية داخل الفصل؟

- كيف تؤثر المكانة الاجتماعية لمدرسى الدراسات الاجتماعية على القضايا التى يتم اختيارها ومناقشتها داخل الفصل؟

- كيف تؤثر العوامل الخارجية مثل وسائل الإعلام والتكنولوجيا على اختيار القضايا التى يناقشها المعلم داخل الفصل؟

وللإجابة عن هذه الأسئلة تم اختيار نموذج ومثال (Mile, Huberman, 1994) لأربع مجموعات من مدرسى الثانوية العامة لمادة الدراسات الاجتماعية الذين خضعوا للمناقشة، من حيث طريقتهم فى التدريس، وكذلك القضايا التى يتم تدريسها داخل الفصل، ومدى تدخل المعلمين فى هذه القضايا أو ما يسمى بالمكانة الاجتماعية Social Positioning التى لها تأثير كبير وتدخل مؤكد فى اختيار القضايا التى يختارها المدرس ليناقشها داخل الفصل، كما أن التدريب المهنى والتعليمى والخبرات التعليمية والعملية والخبرات الشخصية، كما فى المثال الذى أمامنا، وهو مدرس بدأ يطور الشكل التقليدى للدروس، وخاصة التقاليد الموجودة فى بلده، على أساس وجود ارتباط وثيق بين المكانة الاجتماعية وبين المواد الدراسية التى طورها داخل الفصول.

ولكن: هل يمكن تعميم هذه النظرية على المعلمين جميعاً؟ أم هى حالة خاصة بذلك المدرس فقط؟

وبالنسبة لهذه الدراسة، تم تطوير ثلاث اتجاهات أساسية، هى:
- القضايا المرتبطة بالتعليم.

- مدى تدخل وتأثير وسائل الإعلام والتكنولوجيا.
- المكانة الاجتماعية.

وهناك خاتمتان مهمتان لهذه الدراسة، هما:

- المكانة الاجتماعية للمعلم، ومدى تأثيرها فى اختياره للقضايا.

- مدى تأثير وسائل الإعلام في اختيار المعلم للقضايا التي يتم مناقشتها داخل

الفصل Conceptual Frame Work

أما الشكل العام للدراسة، فإنه يتكون من ثلاث اتجاهات دينامية ومرتبطة

ببعضها البعض إرتباطا وثيقا، وهى:

- القضايا المهمة المرتبطة بالتعليم.

- وسائل الإعلام وتأثيرها.

- المكانة الاجتماعية للمعلمين.

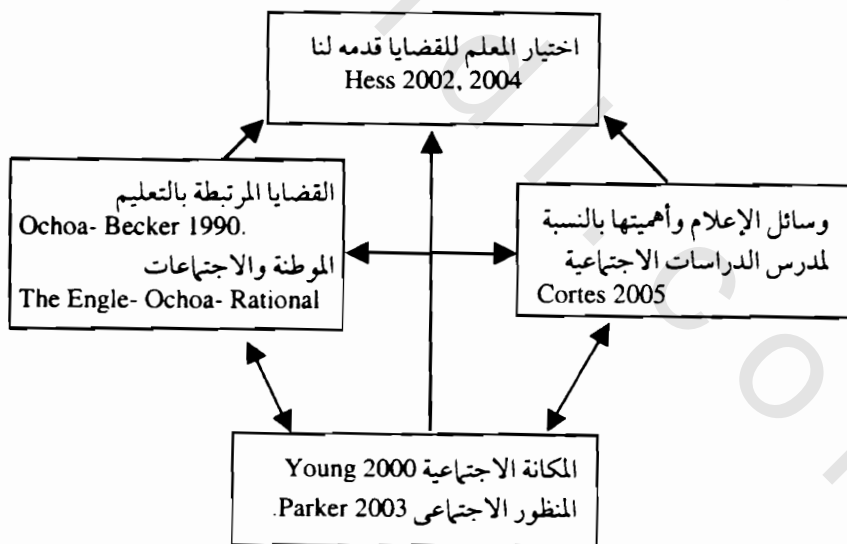
ويتم شرح كل اتجاه من الاتجاهات الثلاثة السابقة على حدة، ثم يلى ذلك

توضيح العلاقة بينها والمعلم، وتأثير كلا منهما على اختيار المعلم للقضايا.

ونقطة البداية هى تعريف ماهية القضايا التي ترتبط بالتعليم، والأغراض التي

يمكن مناقشتها، والعلاقات بينها والنصوص التي تخص التعليم الديمقراطي

للمواطن.



شكل (٤)

اختيار القضايا التي ترتبط بالتعليم

ويوضح الشكل (٤) الاتجاهات والمبادئ التى على أساسها يختار مدرس الدراسات الاجتماعية القضايا التى يتم مناقشتها داخل الفصل على أساس بعينه.

ويمكن تعريف القضايا التى تتمركز حول التعليم (Definition of Issues-Centered Education: ICE) بأنها القضايا المرتبطة بالتعليم (ICE)، وهى التى تقدم اتجاهات وقيم المواطنة الصالحة والديمقراطية؛ لأنها تمثل جزءاً لا يتجزأ من حياة وتقاليد المجتمع والتعليم، على أساس أن التعليم لا يستمد خبراته فقط من الكتب المدرسية، ولكن أيضاً من خلال المحادثات الكلامية. هذا من جهة، ومن جهة أخرى، لا يتأتى تعريف القضايا المرتبطة بالتعليم (ICE) فقط من خلال المناهج أو من الكتب المدرسية، ولكن تستمد موضوعاتها وخبراتها أيضاً من خلال الخبرات الخاصة بالطلاب واهتمامات المعلمين والمناقشات داخل الفصل الدراسى.

إن المناهج التى تستخدم القضايا العامة تؤكد قوة الأسئلة فى تفعيل دور التعليم. أما مدخل المحادثات الكلامية كأساس لتعليم مادة الدراسات الاجتماعية، فهو مدخل عام تجاه التعليم والتدريس. وهذا لا يتطلب منا أن نمد الطلاب بالأجوبة الصحيحة، لأنه يعتمد فقط على مدى نسبة إحراز تقدم الطلاب فيما قد يحتاجون إليه، وما قد يتعلمونه وكيف يتم الاختيار فيه. حقيقة هناك أسئلة محددة تقيس مستوى الاستجابة والأداء، غير أن شكل السؤال والإجابة عنه، يجب أن لا يكون تقليدياً، وبهذا يكون التعليم فعالاً، وذو تأثير فى حياة الطلاب العامة.

وهذا الاتجاه يدعو جميع صغار السن (الشباب) للاهتمام بالقضايا العامة، وأيضاً التركيز على قضايا الرفاهية التى تعتمد أساساً على مدى فهمهم لواقعهم، وكذلك البحث فى القضايا المختلفة التى تثار حولهم فى جميع المجالات (التاريخية والفنية) للمناهج. والغرض من هذا كله أن نتناول القضايا المهمة التى يمر بها المجتمع،

وخاصة المشكلات الاجتماعية لكى نتناولها بالدراسة والفهم الجيد. ثم نبدأ بالبحث عن الحلول لها، كلا على حدة. والمدخل الينشخصى (Interdisciplinary) له إنعكاس جيد جداً على الواقع، عن طريق وضع أيدينا على المشكلات الحقيقية.

وتتحكم القضايا التى تتمركز حول التعليم (ICE) فى تحديد ماهية الأسباب الحقيقية للمشاكل والوقائع، وأيضاً بالتعمق فى دراسة تلك القضايا يمكن بجانب معرفة القضايا العامة التى تحرك الأمم بصدق، تطويرها وتنميتها.

وبعض الأسس الصحيحة التى تبنى عليها القضايا التى ترتبط بالتعليم؛ تعتمد على المشكلات الأساسية والقضايا الأساسية للمجتمع، ولذلك فإنها تتحكم فى المنظور الكلامى ووجهات النظر، كما أنها تنمى مهارات التفكير النقدى، وتعمل على زيادة مستوى المناقشة وذلك بالتركيز على القضايا الكلامية للحياة العامة، فلماذا نهتم ببناء هذا المعدل من المعارف فى القضايا التى ترتبط بالتعليم؟

الحقيقة، دون الأسس التى تُبنى عليها قضايا التعليم، تكون المدرسة بلا هدف؛ إذ إن كل الثقافات تقود الشباب لتعلم أشياء كثيرة، منها: القيم والمهارات والقواعد وأسس السلوك، ليكون لديهم اهتمامات وخبرات جيدة، ليس فقط لمجموعة مختارة من الطلاب، ولكن لجميع الطلاب بلا إستثناء.

دعونا نرى وجهة نظر (Scholars) فى القضايا التى ترتبط بالتعليم فى تعريف العوامل التى تؤثر فى تلك القضايا (Rationalss for Issues Centerd Eduction) (ICE)، خلال التطرق إلى الأسباب الخاصة وراء ارتباط القضايا التى تدور حول مشكلات ومعضلات التعليم بالتعليم نفسه من حيث طبيعته وهويته وأهدافه.

تؤكد كل الأسباب التى وضحها وشرحها لنا (Scholars) قوة ارتباط قضايا التعليم بمشكلات المجتمع، خاصة إذا وقعت تلك القضايا فى بؤرة القيم الديمقراطية، وأيضاً إذا تطرقت إلى الاتجاهات الخاصة بدراسة وتطوير عقول

النشء الصغير والأطفال. عندما يتحقق ذلك، لا يكون للمعلم أى سلطه على الطالب فى اختيار الموضوعات والقضايا التى يريد تعلمها.

وبالتركيز على الأسباب التى ذكرتها (Engle) وأيضاً التى ذكرها Scholars التى ذكرها كمقدمة للقضايا التى تتمركز حول التعليم، تكون المناقشة هى قلب الدراسات الاجتماعية أكثر من الحفظ والتلقين وتذكر بعض المعلومات، وخاصة تلك الموجودة فى كتب التاريخ؛ لأن الديمقراطية تحتاج إلى أناس قادرين بأنفسهم على تحمل المسئولية السياسية والحوارات الخاصة بالقضايا المهمة للرأى العام والحياة العامة.

لقد ذكرت إيجل Engle عام ١٩٦٤ الارتباط الوثيق بين الجانب العلمى (المنظور العلمى والتقويمى فى الدراسات الاجتماعية) والقضايا الخاصة بالمجتمع الإنسانى، لأن هذا الارتباط يوضح لنا القضايا التى تواجه المجتمع، والتى تحتاج - غالباً - إلى تعريف وفحص، من خلال المنظور السياسى بعد المناقشة، حيث يكون المعلم مسئولاً عن ديمقراطية سير المعلومات أثناء المناقشة، لأنها مهمة صعبة جداً.

من المهم مناقشة كل القضايا الغير متاحة فى الديمقراطية بين الأفراد فى الجماعات الحرة، وبين نظرائهم المنصاعين اجتماعياً فى الجماعات الشمولية، لأن الإجماع والقهر من جهة، والديمقراطية من جهة أخرى لا يجتمعان ولا يختلطان أبداً، وهناك كثير من الأسباب الوجيهة التى تستدعى المواطن ليمارس حقه الشرعى فى السياسة العامة.

من السهل وجود دليل، يوضح أن التفكير لدى ألكسندر هاميلتون (Alexandr Hamilton) يؤكد أن الحكومة الناجحة الصالحة تعد إنعكاساً وتعبيراً عن الحرية، ولا تأتى أو تتحقق عن طريق الاختيار بالقوة والضغط.

عندما عبر التعليم عن عملية غير طبيعية، وعندما اعتبر المجتمع التعليم شيئاً

يمر به الأعضاء الصغار في السن (النشء الصغير) مرورًا بالقيم والتقاليد التي توارثناها عبر الأجيال، وجدنا أن إنجليند أوشوا Engleand Ochoa يشير إلى أن هذه العملية ليست انعكاسًا لمجموعة من القوانين الوضعية، ولكنها تعبر عن العواطف والسلطة معا لأنها يشكلان المجتمع، ولأن أفكار الجيل الجديد (النشء الصغير) وسلوكياتهم تتغير دوماً وتصنف باستمرار من خلال تعاملهم مع الناس، واندماجهم في الحياة، واتصالهم بالآخرين. لقد أوضحت إنجليند أوشوا Engleand Ochoa أن الديمقراطية الاجتماعية يجب أن تأخذ وضعها داخل المدارس، وخاصة في مدارس النشء الصغير، لأن عقول الأطفال الصغار تتأثر بهذه المفارقات الاجتماعية، وذلك يؤثر على تحصيلهم للمواد الدراسية.

ولتأكيد المساواة الاجتماعية، وضعت أربع أفكار رئيسة لهذه المساواة الاجتماعية، تدور حول المرتكزات التالية:

تصمم عملية التعليم وتشكل لتعتمد أساساً على المساواة الاجتماعية والسياسية العامة (الحريات)، وعليه ليس من المطلوب من كل مواطن أن يكون قادراً على تقسيم أو تنميط القيم التي يعتقد بها، ولكن المطلوب منه، أن يكون قادراً على صنع ما يسمى بالانسجام والفهم للقضايا العامة المعقدة، وأن يشارك في الحياة الديمقراطية، لأن المساواة هنا لا تعني أنه من الضروري أن تؤدي هذه المساواة إلى رفض جميع الممارسات وبناء وتأسيس القيم المجتمعية، ولكنها علاوة على ذلك تقدم لنا الطريق في المساواة، والخبرة التي يمكن أن تتحاشى بها العكوسات أو التضادات الأخرى.

والمجتمع الناجح الصحي هو الذي الذي يكون جزءاً لا يتجزأ من قضايا المجتمع، لأن النشء الصغير والأطفال والشباب لا يجب أن يكونوا قادرين على تعرف الحقائق والآراء والقواعد الأساسية لكل ما يقرؤه وما يسمعه فقط، وإنما

بجانب ذلك يجب عليهم دائما البحث عن المعارف والمعلومات والحقائق لأن ذلك يفتح عقولهم، ويمهدهم إلى حب الاستطلاع، ويفتح مجالات عديدة أمامهم.

بإختصار، يجب تأكيد أهمية المساواة الإجتماعية، وبخاصة بالنسبة للنشء الصغير، حيث يجب التركيز على مشاركة هؤلاء النشء فى العملية التعليمية، من خلال سياسة التعليم الديمقراطية، وهذا ما أكد عليه جون ديوى.

من المهم إرساء القدرة النقدية فى عقول النشء الصغير، لأنها تعكس وتنعكس على آرائهم وأفكارهم أثناء الحوار والمناقشة، كما أن المشاركة الفعالة فى الحياة السياسية للمجتمع الذى يعيش فيه النشء الصغير لها دورا كبيرا فى تنمية روح الديمقراطية لديهم.

إن الفكرة فى مشاركة الناس فى الحياة الديمقراطية يمكن أن تحمى وتطور عقول الشباب، وأيضا توضح لهم بعض العلامات المضئئة على طريق تطوير حياتهم، وتطوير مجتمعهم أيضا.

ويمكن توضيح أن شكوك المعلمين غير المختبرة هى نتيجة لما قد يعتقدون، ولهذا فى رؤية التغيرات من حولهم يجب عليهم مراعاة الأسباب الخاصة بهذا الأمر، لذلك فإن المعلمين بحاجة إلى التواصل والإنسجام فيما بينهم. إن حماية المعلمين من شر الوقوع فى الشكوك هو أمر يجب النظر إليه بعين الإعتبار، وذلك لأن التردد والشك فى النظام القيمى والحقائق والوقائع والمعتقدات ينغرس ويمتد تأثيره السلبي إلى طلابهم.

وحيث أن القيم بمثابة الحدود والقواعد التى تحكم وتتحكم فى الخطأ حتى لا يحدث، فإن الدراسات الاجتماعية يجب أن تندرج تحت عنوان القضايا القيمية.

إن الأسباب والظروف التى تنبع من خلال أسس المواطنة الديمقراطية، وأيضا الأفكار التى تشجع تحقيق ذلك، توضح لنا أن الطلاب يتعلمون جيدا عندما يكون

لديهم قدرة على حل المشكلات، كما يمكنهم التعلّم مع وجود هذه المشكلات، لأنها تمثل مشاكل خاصة بهم وليست قضايا عامة.

إن الخلط بين العام والخاص يتغير بتغير الوقت والمناخ، وذلك لأن القضايا العامة التي يمكن أن تصبح في يوم من الأيام قضية خاصة (مثلاً؛ المعاناة من الضوضاء داخل المدن) لديها القوانين التي تحكمها، ويجب على الكل احترامها، كما أن القضايا العامة والقضايا الخاصة بمثابة نظرية نسبية. فالفرد لكي يكون مواطناً متعلماً يجب أن يكون مواطناً لديه أسس المواطنة ويمتلك مقومات التعليم الجيد، كما أن التغير في القضايا العامة والقضايا الخاصة يؤثر في تغير الديمقراطية لأنها تعتمد على كيفية تعريف هذه القضايا، ومن حيث: كيف تشكل؟ وكيف تصنف؟ وكيف يتعامل المواطن العادي مع هذه الديمقراطية الممنوحة له؟ لأنها قادرة على جعله يعتمد على نفسه في اختيار الموضوعات والحوارات التي يتحدث فيها.

مما تقدم، من الواضح أن الظروف والعوامل الخاصة بقضايا التعليم تؤثر في معتقدات الطلاب الذين لا يتعلمون الكثير من القيم التي يتعايشون معها في تعاملاتهم المجتمعية مع الآخرين.

وعليه يجب أن تتحسن شتى ألوان وجوانب المعرفة، وتستخدم في حياة الناس، من أجل حل المشكلات الاجتماعية، كما يجب أن تنظم داخل المناهج أى داخل الكتب المدرسية، وذلك من أجل تفعيل أداءات الطلاب الذين يمثلون المشكلة الكبرى في عملية التعليم. ولهذا يجب الإهتمام بالحلول التي يقدمها الطالب للمشكلات الموجودة داخل المنهج، ويجب أن تتصل هذه المشكلات بالواقع، على أن تراعى الحدود التي تحدث بها هذه القضايا الحيوية والمعاصرة، وذلك من أجل تحقيق الإتصال الوثيق بين العدالة الاجتماعية والدراسات الاجتماعية.

وهنا تبرز الأهمية الكبرى لمدخل تنمية مهارات التفكير النقدي والإبداعى لدى

الطلاب، وذلك من خلال دراسة القضايا الإجتماعية الميدانية (مثل: العدالة، والكلام الحى أى الحرية فى الكلام)؛ لأن ذلك مهم جدا من أجل تحقيق الديمقراطية.

وأخيرا، يجب الاهتمام بفحص المناهج جيداً، واختيار القضايا التى يتم مناقشتها بعناية ودقة.

وفىما يخص اختيار المحتوى والحوار (المناقشة) Content Selection and Discussion، نقول:

لقد نجح (Haroldru) فى عمل نموذج للعوامل الخاصة بقضايا التعليم، التى تقوم على أهم القواعد الإنسانية، حيث نادى بالطريقة الديمقراطية فى وضع المناهج، وسمح Rugg بأن يطبق الطلاب ما درسوه فى المناهج عن أنظمة الحكم فى الدول الأخرى، وأيضاً تطبيق ما تعلموه عن الثقافات الأخرى فى محيطهم، وفى حياتهم الخاصة، ليطوروا من مجتمعاتهم. ولكن الآخرون، (مثل Massialas: 1996) الذى يقدم أربع خطوط نقدية لكل الموجهين ليتم أخذها بعين الاعتبار، عندما يختارون قضايا التعليم، ويضعون المناهج التى تحتوى على الآتى: الانعكاس والأفعال أو الحركة والممارسات والاستماع والتعمق فى الفهم، أيضاً أوضحوا أن المناهج يجب أن ترتبط بحياة الطلاب، ويجب أن تؤدى القضايا المختارة من حياة الطلاب أنفسهم ومن داخل المجتمع، إلى بعض الحركات الإجتماعية الناجحة.

أيضاً إيفان وبرودكى (Evans and Brodkey: 1996) لديهما آراء متشابهة فى وضع مناهج الدراسات الإجتماعية، حيث يجب أن "تبنى أساساً وتدور حول القضايا الإجتماعية والنظريات والأسئلة والمسئوليات الإنسانية المتصاعدة". ولأن الغرض الأساسى من دراستها هو وضع أيدينا على المشكلات الاجتماعية، لذلك يجب أن تكون تلك المشكلات هى الموضوعات الأساسية التى يتناولها المنهج.

أيضاً لدى Similar , Oliver and Shaver نفس المبدأ ونفس الاتجاه، ولكن الاختلاف هنا هو أن الخطة التي وضعها Evans and Brodkey, Splan تؤكد أن الطلاب يجب أن يناقشوا الموضوعات على المستوى الأكبر والأوسع، ويختاروا الموضوعات التي تتمحور حول الوحدة الوطنية والسياسية العامة وغيرها.

ومن الواضح جلياً أن المعلمين يلعبون دوراً مهماً وأساسياً داخل الفصل المدرسي، وخاصة عند اختيار محتوى المناهج في بعض البلاد، وفي تدرّس محتوى المناهج في بلاد أخرى، لذلك من الحيوى والضرورى أن نعرف ونفهم ما الذى يجعل المدرسين يختارون قضايا معينة لمحتوى المنهج دون غيرها: هل هى المعارف لدى الطلاب؟ وما الذى يجعلهم يختارون أساليب واستراتيجيات تدرّس بعينها: هل هو مستوى المدرسة وقنوات الاتصال داخل المحتوى؟ وهل يتم اختيار محتوى المنهج أو أسلوب التدرّس وفقاً للمصدقة البحتة، أم على أساس أى شئ آخر غير ذلك؟ هذا ما أكدّه وأعلنه (Chadwick, Meux, 1971) إذ إنه من غير الواضح تماماً معرفة كيف يتم إعداد الطلاب الإعداد الجيد ليكونوا مواطنين وطلاب ديمقراطيين. وحسب رؤية (Hess 2004) توجد أربعة مداخل أساسية للقضايا العامة والحوارية فى المناهج، حيث تعود أهمية هذه المداخل إلى المدرسين الذين يتعاملون فى المناهج، وهذا ما سبق أن أوضحه (Thornton, 1999)، لأن المدرسين هم الذين يقومون بعمل الحوارات والمناقشة واختيار القضايا، وذلك يعتمد وبالدرجة الأولى على مدى نزاهتهم وعدالتهم فى اختيار هذه الموضوعات.

- المدخل الأول:

فى هذه الحالة، نجد أن المدرسين ليس لديهم أى سلطة فى القضايا، ولا فى تحضير المعلومات التى يتم معالجتها داخل الفصل المدرسى، وينكرون الحوارات والقضايا التى يمكن أن تناقش داخل الفصل المدرسى.

- المدخل الثانى:

فى هذه الحالة، يتم تحضير القضايا من قبل المدرسين إذا صح التعبير، فحينها يتعلمون الإجابة الصحيحة، والتى يتم تعريفها من قبل المعلم.

- المدخل الثالث:

فى هذه الحالة، يتم اختيار القضية من قبل المعلم، ولكنها لا تتعلق بالمنهج ولا بالمرقر، إذ من الصعب أن نتخيل قضايا التعليم التى ترتبط بالبعد الاجتماعى (ICE) دون مناقشة.

- المدخل الرابع:

فى هذه الحالة، توجد بعض الأسباب التى تجعل المعلم يتحاشى هذه القضايا الحوارية، وهذا يرجع إلى النقص العام فى الأدوات والنماذج، التى تؤكد وجهات نظرهم.

لقد اكتشف معظم الباحثين أن العديد من الفصول الدراسية يتم داخلها تداول نفس الأسئلة من قبل المعلمين، ويتبعها نفس الأجوبة ونفس ردود الأفعال من قبل الطلاب، ثم يتم التقييم من قبل المعلم وهذا ما يسمى - Initiate Response-Evaluate.

ولأن المعلمين يتحدثون والطلاب يستمعون، وهذا ما وجد بالفعل بمعدله الأدنى فى الفصول، لذلك من المهم أن يحدث العكس. وفى هذا الشأن أكد كيلي "Kelly" عام ١٩٨٩ أن المعلمين يجب أن يجدوا أساليب تواصل فاعلة بين القضايا التى تناقش داخل الفصل والقضايا التى تقدم من خلال المنهج، ليتم تطوير عقلية الطلاب، ولتنمية اللغة الحوارية لديهم. لقد ناقش كيلي "Kelly" دور المعلم ومكانته بين الطلاب أثناء المناقشات الحوارية والقضايا العامة داخل الفصل،

وناقش أيضا دوره في تفعيل مواقف التعليم والتعلم؛ لأن ذلك يطور افكار وعقلية الطلاب وأفكارهم تجاه القضايا والمعضلات: الدراسية بعامة والاجتماعية بخاصة.

والعديد من الموجهين أوضحوا وأكدوا أهمية دور المعلمين داخل الفصل المدرسي أثناء هذه الحوارات، وذلك يتوافق ويواكب وجهة نظر كيلى Kelly السابقة.

وبوضوح كامل، فإن المشكلات الاجتماعية هي التي تحتاج إلى المناقشة، لأنها تمثل قضايا رأى عام، كما أنها قضايا مهمة وعامة تهم المجتمع كله، ولكن: ما هي المناقشة؟ وما ملامحها؟

يمكن تعريف المناقشة الحوارية بأنها المناقشة التي تكون على شكل مجموعة مكونة من مختلف التوجهات والاتجاهات، فالناس يتحدثون، وكل منهم له رأيه الخاص. قد يتبادلون الآراء مع بعضهم البعض، ولكن ذلك كله قد يحدث في قضية واحدة.

وجدير بالذكر، يجب عدم تشجيع المعلمين على إلقاء الأسئلة أثناء المناقشة، لأن ذلك يحول الفصل إلى حصة عادية، وليست حصة حوارية، ويجعل الفصل عبارة عن مجموعات متباينة منفصلة، تعمل كل منها على حدة، بدلا من طرح الأسئلة من قبل الطلاب. من الأرجح والأفضل أن يستخدم المعلمين الجمل الاختبارية والمفردات بهدوء، والطلاب هم الذين يطرحون الأسئلة، وذلك لتنمية التفكير الحوارى لدى الطلاب.

يقدم الحديث آف الذكر بوضوح بعض القضايا التي تخص التعليم، وبعض المفاتيح للإتجاهات المرتبطة بهذا المجال، وذلك لتوعية الطلاب لأهمية الديمقراطية في التعليم. لقد أظهر الحديث السابق أن الإجتماعيات والتطبيع الإجتماعى (الضبط الإجتماعى) وجهان لعملة واحدة في قضية التعليم، وذلك من خلال اختيار

موضوعات وقضايا "المناهج والمحتوى"، ويجب على المدرسين أن يقرروا ما يجب أن يدرس وكيف يتم تدريسه. وفي الفقرات التالية توضيح لمدى تدخل وتأثير وسائل الإعلام والتكنولوجيا بالنسبة لهذا الأمر:

يحدد الفيض التقنى Media Influences مدى تدخل وتأثير وسائل الإعلام والتكنولوجيا على التعليم، من حيث اختيار القضايا الحوارية التى تناقش داخل الفصل المدرسى. إن القوة المؤثرة فى التطبيع الإجتماعى فعلا فى مجتمعنا هى التلفاز، لذا من المجدى تقديم بعض الآراء المتنوعة والتى لها دورها وتأثيرها عن مدى تأثير التلفاز فى حياة المعلمين، ومدى اختيار المناهج طبقا لهذا التأثير.

إن التلفاز هو الوسيلة الإعلامية الوحيدة ذات التأثير الكبير على معلمى الدراسات الاجتماعية؛ لأنه يشكل آرائهم، إذ أن تأثير التلفاز وتدخله فى اختيار معلمى الدراسات الاجتماعية للقضايا التى يتم مناقشتها داخل الفصل المدرسى بات واقعا قائما.

والعديد من الموجهين الذين يؤكدون أن المواطن الديمقراطى يحتاج إلى بعض المهارات لكى يقرر ويعرف الصواب من الخطأ من الأخبار والآراء والقضايا مما يراه أو يسمعه.

لقد تعددت الآراء والتوجهات التى تؤكد أن التلفاز يلعب دورا مهما ورئيسا فى الفصل والتعلم داخل المدرسة. فى عام ٢٠٠٥ قام كورتس Cortes بعمل اختبار استطلاعى حول تأثير وسائل الإعلام على تعليم وتعلم الدراسات الاجتماعية، حيث أوضح لنا خمسة خصائص ومميزات تخص التلفاز كوسيلة، وهى:

- تمدنا بالمعلومات.

- تنظم الأفكار.

- ترسخ القيم.

- تمّدنا بالقوى "التوقعات".

- تهذب السلوكيات وتشكلها.

ولكى ندعم الرأى السابق، علينا جمع بعض الآراء من الناس حول هذه الوسيلة من جميع أنحاء العالم. لقد أوضح كورتس Cortes بأن التلفاز والألعاب التى تعرض به، مثل برنامج "من سيربح المليون"، وهو عبارة عن برنامج مسابقات معروف عالميًا، وهو عبارة عن فريقين إحداهما يوصف كلمة Gang ثم يظهر الرد على الطابعة "صواب أم خطأ".

إن المعلومات التى تدرس داخل مناهج الدراسات الاجتماعية تتأثر تأثيرًا مباشرًا بالتلفاز والجرائد وما يقدم فيها؛ لأن المناهج تقدم ما هو شائع من مشكلات داخل المجتمع. فى الغرب الأمريكى تتشكل عقلية الناس ومناهج الدراسات الاجتماعية فى ضوء بيئة المجتمع، حيث تتأثر تأثيرًا مباشرًا بذلك.

إن الأطفال فى أمريكا يستطيعون استقبال مادة الدراسات الاجتماعية من خلال المعلومات التى تقدم من خلال وسائل الإعلام. فالمعلومات والمعارف التى تقدم من خلال وسائل الإعلام والتكنولوجيا العصرية الحديثة لها دورها الفاعل فى تعليم وتعلم الدراسات الاجتماعية.

كل يوم فى حياتنا، يحتاج المعلمون أنفسهم لاستخدام بعض النصائح التى تقدم للطلاب، وذلك من خلال فهم الأحداث الجارية. فى الفقرات التالية يتم عرض مدى تأثير المكانة الاجتماعية على اختيارات المعلمين للقضايا داخل المناهج (Teachers Social Postitoning)، بمعنى تحديد المكانة الاجتماعية وتأثيرها على المناهج.

يمكن وضع الأشياء، والإدعاء بأنه لا يوجد شئ يسمى صدق أو كذب. ولكن قد يرى أحدهم أن هناك لونا مختلفًا ومحايّدًا، من خلال النظر إلى الكريستال من

خلال جميع جوانبه. وعليه، قد يوضح لنا أحدهم دلالة مفهوم بعينه، ولكى نستطيع الإقتناع، يجب ألا نكون مشتتين الذهن، ولا مشككين فى آرائنا. بمعنى؛ لنكون قادرين على رؤية القضايا على أساس صحيح، لا يجب تحقيق ذلك من خلال وجهة نظرنا فقط، ولكن من خلال وجهة نظر الآخرين أيضا. ولكى نفهم مدى اختيار المعلمين للمناهج، وكيف يتم تشكيل ذلك، وما مدى تأثير ذلك على المكانة الاجتماعية، وما مدى تأثير هذه المكانة التى أصبحت مهمة، يجب إلقاء الضوء عليها من خلال ديموغرافية المدرسة، وأيضا من خلال أيديولوجية المجتمع، دون تغطية لتخليلاتنا أو حجب تأثيراتها تمامًا.

إن العديد من الموجهين والعاملين فى المجال التربوى يؤكدون تأثير المكانة الاجتماعية للمعلمين على المناهج، وذلك كما أوضحنا من قبل.

توضح يونج (Yong 2009) بأننا وجدنا أنفسنا مرتبطين بمكانة الفصل من حيث: النوع والسلالة والجنسية والدين وما إلى ذلك. فكل هذه العوامل تؤثر على شكل المعلم داخل الفصل، لأنها تمثل مصادر أساسية للمكانة الاجتماعية لشكل المعلم فالأفراد يكونوا الكل فى الكل، وأن الكل هو مجموع الأفراد، وما نريد أن نوضحه هنا: أن الأفكار داخل النص يمكن لأفراد محددين أن يشرحوها، كما يمكن أن يكون لديهم القدرة على الاختيار والإخبار معا، بما يعيشون وما يفهمون من معلومات.

وهنا تختلف يونج Young فى وجهة نظرها عن المكانة الاجتماعية عن منظور باركر (Parker) للمكانة الاجتماعية، الذى عرفها بأنها منظور لكل المواقف، وأنها مهمة جدا ودونها - آليًا - لا يرى الإنسان جيدا العالم المحيط به.

ولقد أوضح باركر (Parker) كيف يرى الانسان العالم المحيط به من خلال منظوره الشخصى.

أيضًا، قدم لنا بن - بارتز (Ben-Partz) عام ١٩٩٠ بعض الموضوعات والتفسيرات التي يجب أن تقدم في المناهج، وذلك طبقًا لمجموعة من الأفكار:

١ - إن المدرسين يجب عليهم أن يفهموا المواد المكونة للمناهج، ويجب عمل ذلك يوميًا داخل الفصول.

٢ - كما يجب عليهم أن يحاولوا عمل انسجام بين الأهداف التي يريدون تدريسها والأهداف المكتوبة داخل دليل المعلم الشخصي، على أن يكون هذا الدليل بمثابة مرجع لهم.

كما استخدمت يونج Young نظرية كيلي (Kelly) الشخصية في مجال حقّ العمل المدرسي "في كيفية اكتشاف المعلم"، والتي تدور حول اكتشاف المعلم المواد والمناهج الدراسية بنفسه، ويقوم بنقلها بنفسه.

وهذا ما نعينه بالنسبة لمدرس الدراسات الاجتماعية الذي غالبًا ما يختار القضايا التي يناقشها بالصدفة داخل الفصل، وتكون محور المناقشة بينه وبين الطلاب.

فالمعلم يجب أن يكون محايدًا في استخدام النقد الشخصي عند فحصه وتفسيره واستخدامه للأدوات والمواد اللازمة والمتاحة في تعليم المناهج، فكل هذه التفسيرات تساعد المعلم في وضع خطة التدريس.

كل العناصر التي تكون مجال العمل المدرسي، والتي عن طريقها يمكن فحص قضايا التعليم ووضعها تحت المنظار، والتي أيضًا تسهم في تحديد القضايا التي يجب عرضها للمناقشة لمعرفة الهوية الشخصية للمواطن الديمقراطي، تعطى جميعها التفسير المنطقي لكل القضايا التي يتم مناقشتها من قبل المعلم مع التلاميذ، كما أن وسائل الإعلام تساعد في عمل الروابط المحددة بين ما نريد مناقشته في الفصول وبين ما نريد أن نخبرنا به الوسائل الإعلامية.

وعلى صعيد آخر، المكانة الإجتماعية لها دورها الفاعل فى اختيار القضايا التى يمكن مناقشتها داخل الفصل، وهذا ما يفسر تباين واختلاف القضايا باختلاف هوية المدرسين واختلاف طبقاتهم الإجتماعية.

هناك ثلاث علامات تسمح لنا بالفهم الجيد للقضايا المحددة التى يختارها المعلم، والتى تعتمد على البيانات والمعلومات فى تفسير إختيار القضايا التى يناقشها المعلم داخل الفصل.

وتشتق مصادر وجذور هذه العلامات من البحث فى علم الاجتماع Sociology وعلم دراسة الإنسان Anthoropology والأبحاث الأخرى المتنوعة فى عمل الدراسات وردود الأفعال والإحساس والقوانين والأحداث، وهذا ما أكد عليه جلاسر وستراوس Glasr and Strauss حيث ناقشوا كيف يستخدم علماء الاجتماع هذه النظرية فى تفسير السلوك كوسيلة مرشدة فى البحث، لذلك وضعوا النظرية موضوع البحث، واقتحموا عن طريقها بعض المجالات الدراسية بإستخدام بعض البيانات المجهزة أثناء الدراسة والبحث. لقد سمحت البيانات المجهزة بوضع تصميم نظرية Grounded Theory، والتى تعتبر من موضوعات البحث العلمى المهمة فى الدراسات الاجتماعية، وهى مثل كل النظريات الأخرى التى تم التحقق من صحتها. فالبيانات التى يمكن تجميعها من خلال بعض التسجيلات والمقابلات الشخصية البروتوكولية، تمثل العمود الفقري لتلك النظرية؛ لأنها تسمح بسؤال المدرسين نفس الاسئلة الأساسية، كما تتيح بعض المرونة الكافية والتعمق داخل كل شخصية وداخل كل إجابة فردية على إنفراد، بالإضافة إلى ذلك يمكن استخدام النظرية السابقة فى معرفة ردود الفعل لعديد من المعلمين داخل الفصول، وهذا ما يمكن أن نجربوا عنه من خلال المقابلات الشخصية. والمقابلة البروتوكولية تتكون من أربعة أجزاء:

الجزء الأول: وفي هذا الجزء، تتمحور الأسئلة حول الطبيعة الإنسانية، وعلاقتها بالمكانة الاجتماعية في مجال العمل المدرسي. لذا يجب أن نبدأ بالأسئلة العامة عن خبرات المعلم المهنية، وخلفيات المعلم التعليمية، وأسباب إحتياجه للتدرّيس، وتحديد الأشياء المناسبة لكل مدرس من المدرسين موضوع المقابلة.

الجزء الثاني والثالث في هذه المقابلة، يتم الربط بين المعلم والدور الذي يلعبه والقضايا التي يختارها ليطم مناقشتها داخل خطة العمل (المناهج)، ويتم اكتشافها. فعلى سبيل المثال: يمكن طرح بعض الاسئلة، مثل:

- كيف يرى المعلم الدور الذي يلعبه في إختيار الموضوعات والقضايا الحوارية؟
- ما النقد الذي يراه المعلم عندما يختار بعض الموضوعات أو القضايا ليطم مناقشتها داخل الفصل؟

الجزء الرابع: ويتمركز حول الإهتمام برأى مدرسي الدراسات الاجتماعية، فيما يخص القضايا الراهنة التي يهتم بها التعليم حالياً؟ وكيف يؤثر ذلك في إختيارهم للقضايا التي تدرس داخل الفصول وعبر المناهج؟

وعلى أساس إمكانية ربط البيانات الموجودة على صفحة الأطلس الكمبيوترى، ومحاولة إيجاد أوراق المقابلات الشخصية للمعلمين التي دونت بخط اليد، وأيضاً عن طريق ملاحظات المدرسين المدونة في الفصل، يمكن مناقشة وتحليل هذه البيانات، ثم القيام بوصفها وفقاً لمنهجية بحثية.

* تحليل البيانات (Data Analysis):

تجرى عملية تحليل المعلومات والبيانات بعد إجراء وتحديد بعض الخطوط الحمراء على بعض النقاط المهمة التي ترتبط بإختيار المعلمين لبعض القضايا الحوارية، والتي يتم مناقشتها داخل الفصل، وهى:

- اهتمامات الطلاب يجب أخذها فى الحسبان والإعتداد بها.
- القضايا المختارة يجب أن تضم بعض عناوين الأخبار.
- القضايا المختارة التى يعتقد فيها الطلاب، والتى على أساسها يتم اختيار القضايا التى تتعلق بعناوين الأخبار.
- القضايا التى يقرر المعلم أهمية مناقشتها.

وفى ضوء تسمية المصنفات: Relevance, leading news, Mind Stretching, Teachers Frame، يتم إدراج بعض الإجابات تحت التصنيف، حيث يجهز الطلاب القضايا التى يسمعونها فى الراديو أو يشاهدونها فى التلفاز، والتى يريدون مناقشتها، وعلى المعلم معرفة المهمة التى يجب أن يناقشها معهم.

وهكذا يتم إدراج بعض الإجابات الأخرى تحت تصنيف الأخبار الإرشادية (Leading news) وهى تدور حول بعض القضايا، مثل: قضية حرب العراق عام ٢٠٠٤م، وقضية الإرهاب، وقضية الهجرة غير الشرعية.. إلخ. وتتوالى العملية السابقة، لىتم إدراج بعض الإجابات تحت التصنيف (Mind Stretching)، حيث يتم على سبيل المثال - التركيز على أسباب ونتائج حرب العراق وفهم أحداثها الحالية ثم معرفة الجوانب المختلفة لهذه القضية.

وأخيراً، يتم إدراج بعض الإجابات تحت تصنيف إطار المعلمين (Teacher,s Frame)، وتكون بمثابة مرشد لهم فى التقارير، مثل: دخول البوليس الدولى فى العراق.

وعلى أساس المرتكزين التاليين:

- يرسخ الإعتماد على النفس خبرات وخلفيات تعليمية لا تنسى أبداً، وتنمى الإحساس بالمسئولية والإعتماد على النفس.

- إبداء الآراء وتدوين الإجابات ومقارنتها يشجع الطلاب على متابعة الأحداث والأخبار اليومية.

وبذلك يستطيعون الإجابة عن بعض الأسئلة ذات الصبغة الاجتماعية، التي تتسم بالصعوبة والتعقد. وعليه، عندما يقوم الطلاب بإبداء الآراء وتدوين الإجابات اعتمادًا على أنفسهم بمنحهم الفرصة ليطوروا ما يسمى بالتفكير النقدي عن طريق مهارة القراءة والكتابة، وذلك عندما يبدأون بتجميع الإجابات والمعلومات، وخاصة عندما يطلب منهم المعلم الاستماع إلى الإذاعة أو مشاهدة التلفاز، وبذلك ينمي المعلم لدى الطلاب روح الديمقراطية. ويجب أن يساعد مدرسو الدراسات الاجتماعية الطلاب في اختيار القضايا الحوارية التي يتم مناقشتها داخل الفصل، وبهذا يستطيع المعلم دمج قضايا المناقشة داخل الفصل بما يحتاجه الطلاب، سواء إن كانت هذه القضايا عامة أو فردية؛ بشرط أن يكون المعلم عادلاً في توزيع المهام على الطلاب.

ونفس النموذج يمكن اتباعه باستخدام وعرض القضايا المتنوعة والمختلفة، وخاصة تلك التي تحمي الطلاب من العنف الزائد الذي يمكن مشاهدته في أخبار التلفاز. يمكن أن يطلب المعلم من الطلاب فحص المناقشات الصفية ومتابعة الأحداث الجارية يوميا والتي تتضمن مادة خصبة، يمكن أن تكون قضية حوارية جديرة بالمناقشات أثناء المقابلات الصحفية، وبالتالي تكون قضية جديرة بالمناقشة داخل الفصل.

ونظرية الإعلام كثيف الفيض (Influential Media) واحدة من نظريتين أساسيتين لهما تأثيرهما في إختيار القضايا الحوارية التي يتم مناقشتها، وفي تأكيدها للمكانة الاجتماعية والوضع الإجتماعي للمعلم. فتأثير المكانة الاجتماعية والوضع الإجتماعي للمعلم في إختيار القضايا الحوارية يشعرهم بأنهم يستطيعون فتح

المناقشة على نطاق واسع مع طلابهم ممن لديهم خلفيات علمية وخبرات شخصية، وبذلك يلعب الكل دوره المرسوم له اجتماعيا.

والمناقشات الصفية، لا تدور حول ما يتعلمه الطلاب فقط، ولكن ما يقوم بتعليمه مدرسو الدراسات الاجتماعية أيضا، كما فى حالة قيام المدرسون داخل مدارسهم بإختيار المناهج بأنفسهم، على أساس أن مكانتهم العلمية تجعل من حقهم المناقشة والكتابة من جهة، وتحضير الدروس وإعدادها جيدا، ثم مناقشتها من جهة أخرى.

ويستطيع بعض معلمى الدراسات الاجتماعية أخذ أو إختيار القضايا البوليسية والثقافية كمنطلق للتدريس داخل الفصول، حيث يستطيع أى واحد منهم مناقشة أية قضية إجتماعية، لعرض وجهة نظره أو توجهاته من خلالها. ومن جهة ثانية، يمكن لمعلم آخر أن يضيف الدراما إلى دروسه واختيار القضايا الحوارية التى يعتقد فيها الطلاب، ويريدون مناقشتها؛ لأنها تثير الكثير من المشاعر والأحاسيس لديهم. ويستطيع معلم ثالث أن يأخذ من الجغرافيا طريقة أو منهجية أساسية، لأنه يعتبرها مادة أساسية للتعليم، لذلك من حق الطلاب دراستها وفهم جوانبها المختلفة، ولذلك فإن فهم الجغرافيا يجب أن يكون المركز الأساسى لفهم مادة الدراسات الاجتماعية. إن مثل هذا المعلم يؤمن إيمانا مطلقا بأنه يجب على الناس عامه فهم مادة الجغرافيا، وعلى الطلاب خاصة فهم مادة الجغرافيا؛ لأنها تساعد على فهم القضايا الجغرافية من جهة، وأيضًا على فهم القضايا الحوارية التى تحيط بهم من جهة أخرى كجزء من مشروع قومى كبير. ويمكن لمعلم رابع أن يرى دوره الأساسى أو فرصته الحقيقية هى مساعدة الطلاب فى معرفة القضايا القومية، دون إهتمام يذكر بالقضايا التى تخص البلاد والمجتمعات الأخرى، وذلك من منطلق أن الفرد يجب أن يملك بعض المعارف عن كل المعارف وعن كل شئ، دون الدراسة العميقة المتخصصة فى كل شئ؛ لأنه حتى وإن أراد ذلك، فإنه لا يستطيع تحقيقه.

توضح دراسة حالات المعلمين الأربعة أنفة الذكر معتقداتهم الشخصية في تعليم الدراسات الاجتماعية، وتوجهاتهم وآرائهم في مدى تدخل المدرسين في القضايا التي تتم مناقشتها داخل الفصل، وعلاقة اختيار هذه القضايا الحوارية المختارة بمناهج الدراسات الاجتماعية، وكيف يكون لاهتمامات ومعارف ومعلومات المعلمين تأثيرًا كبيرًا وفعالًا في اختيار تلك القضايا.

فهؤلاء المعلمين الأربعة يعتقدون بأن أدوارهم وسلطاتهم العلمية لها تأثيرها الكبير في اختيار القضايا الحوارية، كما أن اهتمامات المعلمين المتنوعة تمثل عاملاً أساسيًا في تنمية الخلفية العلمية والتعليمية، وتؤكد مدى قوة التدريبات والخبرات العامة والشخصية التي يمرون بها.

وعندما نتحدث عن تأثير وسائل الإعلام على اختيار المعلمون للقضايا الاجتماعية ليتم مناقشتها داخل الفصول، نقول:

تؤثر وسائل الإعلام على اختيار القضايا التي يناقشها المعلمون داخل الفصول عن طريقين محددين، هما:

* أخبار الخط الأساسي في الفيض المعلوماتي Head Line News in fluence، حيث يقوم المعلم بتحديد الموضوعات التي يناقشها مع الطلاب، ثم يقوم بإعطاء عنوان عريض للأخبار الملفتة للنظر، والتي يمكن أن تتطور وتصبح مشروعًا يمكن التحدث فيه على مدى الأيام المقبلة، وذلك اعتمادًا على المعلومات التي يحصلون عليها من وسائل الإعلام. ويقوم المعلمون بتحليل هذه المعلومات واستنباط الأخبار منها. وهذه الطريقة تساعد على تعميق معلومات الطلاب، كما تعمل على توسيع آفاق الطلاب في اختيار القضايا التي يمكن مناقشتها في الأيام المقبلة، وذلك يساعد على تفتيح عقولهم، وخاصة عند تطبيق أسلوب المناقشة (السؤال والإجابة) عند قراءة عناوين الأخبار كل يوم.

من الضرورى فهم الأخبار التى تذكر فى وسائل الإعلام المختلفة، إذ إن بعض هذه الأخبار يقرأ من على الانترنت، والبعض الآخر يمكن رؤيته فى التلفاز، والبعض الثالث يقرأ فى الصحف والجرائد. ولهذا لابد من إعطاء الطلاب فرصة، ولو عشر دقائق لفهم هذه الأخبار، فمن خلال هذه الدقائق يتعرفون ما يدور حولهم، كما يحصلون على الأخبار التى يناقشونها داخل الفصل.

وهذه العشر دقائق كافية تماما لإلمام الطلاب بعامة، وللمعلمى الدراسات الاجتماعية بخاصة، ببعض الأخبار التى تنشرها وسائل الإعلام. وعليه، يجب على معلم الدراسات الاجتماعية متابعة الأخبار والأحداث يوميا، ليكون قادرا على الإجابة عن أسئلة الطلاب. ويجب عليه استخدام الوسائل المتنوعة للحصول على المعلومات من قناة التاريخ (The History Channel) وبذلك يتعرف الطلاب مقومات القيادة التاريخية، كما يجب على المعلم تسجيل حلقات من برامج وعروض تلك القناة. أيضا، يجب أن ينبه الطلاب لأهمية الاستماع لبعض برامج الإذاعة للحصول على الثقافات والقضايا الحالية المتنوعة، وبذلك يستطيع الطلاب والمعلم نفسه متابعة الأحداث الجارية: القومية والعالمية والمحلية. وعلى مستوى آخر، يكون المعلم قادرا على الإجابة عن أى سؤال يطرحه الطلاب، وخاصة الأسئلة التى ترتبط بما يسمعون من وسائل الإعلام.

وباختصار؛

عندما يحاول المعلم إيجاد شئ ما مألوف ليتكلم فيه، عليه أن يراعى أنه الشخص المحبب الذى يظهر فى عيون الطلاب. وعلى الرغم من كل التفسيرات التى يقدمها المعلم للطلاب بشتى الطرق المتاحة؛ فإن المعلمين يجب عليهم معرفة الأشياء التى يجب أن يعرفوها، وذلك يقتضى أن يكون لدى المعلم القدرة على التحدث لمدة عشر دقائق على أقل تقدير لمعرفة الأخبار الرئيسة، ولمعرفة عناوين الأخبار التى يمكن أن

تؤثر في تعلم المعلمين أنفسهم، والتي تمثل أهم القضايا التي يمكن مناقشتها داخل الفصل. فعلى سبيل المثال؛ من المهم تتبع الأخبار المتعلقة بالبيئة، فمثلا البترول (الغاز الطبيعي) يجب أن تأخذ دراسته وضعها ومكانها داخل الحياة القومية، كما يجب توضيح تأثير عملية استخراج البترول على العلاقات الخارجية بين الدول بعضها البعض..

إن مثل القضية السابقة يجب أن تحتل موقع الصدارة في القضايا المتعلقة بالبيئة، لأنه على أساسها يمكن تصميم المشروعات البيئية الضخمة.

وكمثال آخر، يبين قوة تأثير وسائل الإعلام، نذكر العلاقات الخارجية، سواء أكانت سياسية أم إقتصادية أم علمية أم اجتماعية، بين الدول المختلفة، لذلك يجب عند تصميم مناهج الدراسات الاجتماعية مراعاة أهمية القضايا الأجنبية في شتى جوانبها.

وبوضوح تام؛ تؤثر وسائل الإعلام تأثيرًا قويًا على الطلاب، من حيث كيفية التعامل مع هذه الوسائل، لذلك يجب أن يشجع المعلم الطلاب لسماع الراديو، ولرؤية التلفاز، ولقراءة الكتب والمجلات والصحف، وبذلك يمكن تربية النشء (الشباب) ليتحدثوا عن أنفسهم فيما بعد، ولينموا لديهم القدرة على الاعتماد على النفس، ولإبداء الرأي عن أفكارهم ومعتقداتهم. ولتفعيل تدريس الدراسات الاجتماعية، يجب الاهتمام بمكتبات الفصول، والتي توجد بها بعض الصحف والجرائد، والمملوءة ببعض النشرات العلمية التي تدور حول المجالات التي يمكن أن يرجع إليها الطلاب، وأيضاً يجب تصميم بعض الصحف التي تلف جدران الفصل (مجلات الحائط)، التي عن طريقها يستطيع الطلاب المشاركة في المسابقات الصفية العلمية والترفيهية، بجانب التعرف على حلول لبعض مشكلاتهم الدراسية.

وعلى مستوى آخر، تؤثر وسائل الإعلام تأثيرًا كبيرًا فى اختيار المعلم للقضايا التى يناقشها داخل الفصل مع الطلاب، وخاصة القضايا التى تجذب إهتمام الطلاب لدراستها، لأنها تمثل موضوعات حيوية متغيرة، وبذلك لا يصيب الملل الطلاب.

وهكذا تتضح الصورة، وهى: تؤثر وسائل الإعلام تأثيرًا كبيرًا فى اختيار المعلم للقضايا التى يناقشها مع الطلاب فى الفصل، وتؤثر أيضا على الموجهين وواضعى المناهج، وعليه من المهم متابعة وسائل الإعلام لمدة أو فترة كافية داخل الفصل بهدف متابعة ما ينشر فى الصحف والمجلات والجرائد، وذلك يتطلب من المعلم أن يعطى انتباهه الشديد لهذا الموضوع الحيوى.

وجدير بالذكر، غالبا ما تكون عناوين الأخبار مثيرة وملفتة للنظر، لذلك يجب على معلم الدراسات الاجتماعية أن يعطى كل انتباهه إلى متابعة الأخبار يوميا، لأن الطلاب قد يسألونه أسئلة عن الأحداث المنشورة، كما يجب عليه أن يكون فى قمة الاستعداد ليكون جاهزا للإجابة عن الأسئلة التى يمكن أن يطرحها الطلاب فى أى وقت.

لقد تمحور الحديث السابق أساسا على عاملين أساسيين، هما:

- ١ - مدى تدخل المعلمين فى اختيار القضايا التى يناقشها داخل الفصل.
- ٢ - المكانة الاجتماعية لمعلم الدراسات الاجتماعية، وتأثير وسائل الإعلام على اختيار القضايا التى يتم مناقشتها داخل الفصل.

ويستوجب ما تقدم أن يتعمق معلم الدراسات الاجتماعية بنفسه، فى تعلم ودراسة الأحداث التى تحدث فى البيئة والطبيعة من حوله؛ لأن ذلك يؤثر فى خبرات المعلم، وخاصة ما يتعلق منها بالأحداث الاجتماعية المصيرية وخطيرة التأثير.

ومن جهة أخرى، فإن تدخل المعلم في القضايا الحوارية التي تناقش داخل الفصول، في ضوء تأثير المكانة والوضع الاجتماعي للمعلم وتأثيره في اختيار القضايا، يسهم في تفعيل أثر تلك القضايا إيجاباً في تعلم الطلاب. وفي هذا الشأن، من المجدي بمكانة أن يشترك المعلم والطلاب سوياً في تحديد تلك القضايا الحوارية، فذلك يسهم جداً في رفع مستوى الانتباه والتركيز للقضايا موضوع المناقشة.

ولأننا نعيش في عالم متقلب ملئ بالأحداث اليومية، فإن المعلمين والطلاب يتلقون الأخبار يومياً على مدار كل ثانية من اليوم، ولذلك نجد أن الأخبار متاحة لكل لمدة ٢٤ ساعة كل يوم، ولمدة ٧ أيام في الأسبوع، فيمكن بذلك تنويع مصادرنا في الحصول على الأخبار من خلال التلفاز والإنترنت، وعن طريق الإذاعة والكتب والمجلات والصحف اليومية، وذلك يؤثر تأثيراً كبيراً في اختيار القضايا التي يمكن للمعلم مناقشتها داخل الفصل، وخاصة معلم الدراسات الاجتماعية، الذي عندما يريد معرفة أي شيء عن أي شيء، ما عليه إلا الدخول إلى مواقع الإنترنت، أو مشاهدة التلفاز وسماع الإذاعة وقراءة المخطوطات، وجميع الوسائل والأساليب السابقة تؤكد أهمية تفعيل دور التعليم الديمقراطي.

حقيقة، يفتقر الحديث السابق لبعض المواقع والتفسيرات Lake of access to certain sites، أيضاً لبعض التقارير اليومية، لذلك فإن أي إدعاء أو زعم بأن الحديث السابق يتسم بالعمومية (Generalizations)، يتطلب دراسة أحوال بعض المدرسين، ممن يستطيعون تقديم بعض القضايا الحوارية التي يمكن مناقشتها داخل الفصول، على أساس أن المناقشة بمثابة مشاركة جادة في اختيار القضايا موضوع الدراسة، بحيث تكون هذه القضايا محورية وأساسية ومؤثرة في التعليم.

رابعاً: الإبداع والمنهج فى علم المعلومات الجغرافية

يعتبر تحديد وتقديم منهج فعال من أهم الأدوار التى تواجه معلمى الجغرافيا، إذ إن غالبيتهم - فى وقتنا الحالى - تنحصر مسئوليتهم فقط فى الاهتمام بالعملية التدريسية، وخاصة معلمى الجغرافيا فى التعليم الثانوى.

لقد أصبح الإهتمام بالتعليم فى علم المعلومات الجغرافية عاملاً رئيساً، للاستفادة من التكنولوجيا الحديثة بسرعة وبقوة فى تدريس علم الجغرافيا والعلوم المرتبطة بها، وليس فقط فى الصناعة والتجارة.

وكمحاولة لتصميم منهج معلم علم المعلومات الجغرافية، ينبغى تدريس أمثلة متنوعة لعدد من البرامج الدراسية يتم تقييمها من خلال دراسات لحالات فردية من جهة، وأيضاً يتم دراسة كل التغذية الراجعة المقدمة لكل مستخدمى البرامج الجغرافية من جهة ثانية.

لا يستطيع أحد الإدعاء بأن ما تقدم يمكن أن يمثل محاولة كاملة وخالية من العيوب، ولكنه يمثل بداية جيدة للكثير من التطويرات التعليمية؛ التى يتم إستخدامها فى تطوير منهج علم المعلومات الجغرافية، ناهيك عن أن المحتوى الناتج عن ذلك التطوير يمكن توصيفه من قبل الباحثين فى مجال علم الجغرافيا.

ونتيجة للمشاركة فى عديد من ورش العمل التى إهتمت بتعليم علم المعلومات الجغرافية، والتى غالباً ما نجد مثل هذه الورش فى كل المؤتمرات التى تناقش قضايا علم الجغرافيا، نجد أن مجتمع علم المعلومات الجغرافية قد أنتج الكثير من مصادر التعلم والتدريس الخاصة به. ونتيجة طبيعية ومتوقعة للنتيجة السابقة؛ فإن علم المعلومات الجغرافية يحوى أمثلة متنوعة لأنظمة جغرافية قليلة التكلفة، حيث نجد الكثير من منتجات التدريب فى علم المعلومات الجغرافية تتمحور حول الوعى

العام، بماهية علم الجغرافية نفسه ونظمه ومجالاته المختلفة، كما يدور حول أنظمة التعليم المعتمدة على الكمبيوتر، والتي تتطرق أيضا إلى عدد من الحقب التعليمية ومواد خاصة بالتعلم من بعد، وكلها تعمل على مقابلة معايير تعليم علم المعلومات الجغرافية، وخاصة في وجود الكثير من آليات الفيديو المصور المفيدة جدًا في هذا الميدان.

- ولكن رغم وجود المصادر التي سبق التنويه إليها، فإن
- الكثير من قضايا تصميم منهج الجغرافيا لازالت غير محلولة.
- لا يوجد ما يسمى بإجابة واحدة صحيحة لأية قضية أو مسألة جغرافية.
- فعلى سبيل المثال؛ لا توجد إجابات قاطعة أو وافية بالنسبة للقضايا التالية:
- مستوى الطالب وخلفيته التاريخية بالنسبة لتعلم الجغرافيا.
- آلية التدريس التي يجب اتباعها في تعليم الجغرافيا.
- المخرجات التي نرغب في الحصول عليها؛ كنتيجة طبيعية لتعليم وتعلم علم المعلومات الجغرافية.
- أداء معلم الجغرافيا وفقا لمعايير الأداء القياسية في التعليم.

ولذلك يجب أن تكون هناك مسئولية محددة لتصميم منهج علم المعايير الجغرافية، حيث يجب أن يناسب الظروف المحلية والمصادر الجغرافية واحتياجات الطالب. ومن هنا فالمناهج البسيطة التي تمثل أمثلة، قد تكون مفيدة، لكنها لا تنمى أساليب وتقنيات متنوعة لتصميم منهج الجغرافيا، وإنما ما يحقق ذلك الاتجاهات العامة، التي تتسم موضوعاتها بالشمولية والعمومية.

[١] المنهج كمنظومة

لا يوجد تعريف واضح ومحدد لتعريف كلمة "منهج"، والتعريف القاموسى يعرف المنهج بأنه "مقرر دراسى"، ولكن ذلك التعريف يعد محدودًا جدًا.

- * هناك نظريات ومنطلقات تعطينا المزيد من التعريفات، وذلك مثل:
- عبارات واضحة المعالم تدعونا للتساؤل: لماذا نقوم بالتدريس؟ ولماذا يدعى المعلم بأن طريقة التدريس التى يتبعها هى الطريقة الأفضل للتدريس؟
 - أهداف طويلة الأجل، وذلك يقود إلى التساؤل: ماذا ينوى الطلاب الحصول عليه فى نهاية تعلم البرنامج؟
 - أهداف محددة قصيرة الأجل، وذلك يطرح - بإلحاح - التساؤل: ما الذى يقدر أن يقوم به الطالب بنهاية دراسة البرنامج؟
 - المصادر التى يتم إستخدامها، وذلك يمكن أن يكون وراء التساؤل: ما المصادر التى يحتاج إليها المعلم لتوصيل المعلومات إلى الطلاب؟
 - الوسائل الأفضل لتوصيل المعلومات؛ وذلك بهدف الإجابة عن التساؤل: كيف يقوم المعلم بالتدريس؟
 - توقيت تدريس الوحدات وتتابعها؛ وذلك يؤكد أهمية الإجابة عن التساؤل: كيف يتم التدريس؟
 - خطوات تقييمية بهدف عمل توازن بين الأسئلة القائمة والأسئلة التالية المتوقعة، وذلك يقود إلى التساؤل: كيف ومتى تتم عملية التقييم؟ وكيف يقدم المعلم التغذية الراجعة المناسبة للطلاب؟
 - وفى ضوء ما تقدم، المنهج أكثر من مجرد عنوان وعدد من العناوين الفرعية أو مجموعة من المحاضرات، فذلك مجرد جزء وحيد من أجزاء المنهج. ولكن؛ المنهج فى حقيقته بمثابة نظام مكون من عدد من الأجزاء التى يربط بينها علاقات قوية، وهى "التقييم - التقويم - أهداف، طويلة الأجل - أهداف قصيرة الأجل - المحتوى - أساليب التدريس".

وعليه، فإن أى تغير يحدث فى أى جزء من أجزاء النظام (أجزاء المنهج) يؤدى إلى

حدوث تغير مناظر في الأجزاء الأخرى. إن تصميم المنهج هو عملية صعبة ومعقدة جدًا، وشأنها في ذلك شأن عملية تطوير برامج جهاز الكمبيوتر.

ويتضمن منهج المعلومات الجغرافية محتوى عقلى ومفاهيمى وفنى. والغريب أنه في التعليم الثانوى، نجد المنهج بمثابة نتاج عمل فردى أو مجموعة صغيرة ليس لها نظام واضح أو طريقة خاصة في اعتماد تصميم المنهج. ولكى نصل للكمال لبناء المنهج مكتمل الأجزاء، نحتاج لبناء كل الأجزاء التى سبق الحديث عنها. صحيح، يمكن أن نبدأ من أية نقطة عمل، والمهم إستكمال كل أجزاء المنهج كتدريب على ما سبق، من المهم التفكير في منهج متكامل، ولو حتى بصورة مبدئية.

[٢] أساليب تصميم المنهج:

لا بد أن يتم تصميم المنهج وفق نموذج معين. ولأنه يوجد لدينا عددًا من نماذج تصميم المنهج، لذلك عند تحديد النموذج الذى يتم العمل به، علينا أن نسأل أنفسنا الأسئلة الآتية:

- لماذا يتم تدريس ذلك المنهج؟
- ما المهارات والاتجاهات والمعارف التى من المتوقع أن ينميها الطلاب في نهاية البرنامج؟
- ما أنماط الخبرة التى يحتاج المعلم أن ينميها لدى الطلاب؟
- هل كل الطلاب يمكنهم الاستفادة من الخبرات ذاتها؟
- ما الخبرات الجغرافية المقبولة التى يجب أن يتعلمها الطلاب؟
- كيف يمكن للمعلم أن يتأكد من أن البرنامج يسير بالطريقة المتوقعة؟
- كيف يتأكد المعلم أن البرنامج قد نجح في تحقيق أهدافه؟
- كيف يتم عملية توجيه تصميم المنهج؟

ومن منطلق الأسئلة المهمة السابقة، من المهم تعرف الاتجاهات التى يُحتمل العمل بأحدها، وهى ستة إتجاهات:

(أ) التصميم من خلال الأهداف أو مخرجات التعلم المتوقعة.

حيث تكون نقطة البداية تحديد عدد من الأهداف التربوية، يتم وضعها فى صورة جمل واضحة ومفهومة، ويتم إختيار المحتوى وأساليب التدريس والتقييم بناءً على هذه الأهداف.

وكما فى برامج الهندسة فى الكمبيوتر، توجد دراسات كثيرة فى علم الجغرافيا تؤكد أفضلية ذلك الاتجاه.

والسؤال: ما المقصود بالهدف التعليمى؟

هو جملة ذات معنى واضح، تحمل بين ثناياها دوافع البرنامج. وكمثال: تطوير فهم الطالب للنظرية الجغرافية، وراء هدف تطوير قدراتهم على حل المشكلات فى البيئة الجغرافية.

وفى الجانب المقابل، نجد أن الهدف قصير الأجل، بمثابة جملة محددة يسهل ترجمتها لفعل يمكن قياسه وتقييمه. وكمثال: فهم القوانين الأساسية للتقييم، خلال مثال أو نموذج جغرافى عملى.

ويوجد عدد من تصنيفات الأهداف، من بينها تصنيف بلوم ١٩٦٥، الذى يصنف الأهداف فى ٦ فئات، هى: المعرفة - الفهم - التطبيق - التحليل - التركيب - التقويم.

وتلك الفئات ذات ترتيب تصاعدى، إذ تقيس كل فئة سلوكًا أعقد من السلوك السابق له.

ولأن التربويين قد يواجهون صعوبات كبيرة عند تحديد الأهداف، سواء كانت

قصيرة أو طويلة الأجل، فذلك جعل الكثيرين يفضلون تحديد مخرجات التعلم، بتحديد السلوكيات التي يجب على الطالب القيام بها في نهاية دراسة البرنامج.

على سبيل المثال؛ الهدف الذي تم ذكره سلفاً يمكن تحويله لمخرج تعليمي كالآتي: في نهاية دراسة ذلك الموديول، يجب أن يكون الطالب قادراً على فهم قوانين التقسيم الجغرافية الأساسية.

وبالطبع تزداد المخرجات تعقّداً، وذلك عند التعامل مع مستويات الأهداف الأعلى، وقد تصل في النهاية لمستوى تقييمي. مثلاً: يحدد الطالب مميزات وعيوب التقسيم الجغرافي.

أما مميزات الأهداف والمخرجات التعليمية، فيتمثل أهمها في الآتي:

- تحدد إتجاهات المعلم وخططه بوضوح.
- تضع خطة عمل لبناء البرنامج وتحديد محتواه.
- تعمل على تحديد الاختيار الأمثل لمصادر التعلم ووسائل التدريس.
- تساعد في عمليات التقييم والاختبار.

والمشكلة الحقيقية التي تواجه إتجاه الأخذ بالأهداف التعليمية في تصميم وبناء المنهج، تتمثل في التغير الدائم الذي يحدث نتيجة تغير الظروف المحيطة بالطالب، وأيضاً في تغير مستوى محتوى المادة الدراسية ذاتها في ضوء المتغيرات والمستحدثات في بنية العلوم نفسها.

(ب) التصميم من خلال موضوع الدراسة:

من الطرق الواضحة لتصميم منهج هو كتابه عدد من العناوين والموضوعات التي ينبغي تدريسها. فكثير من التربويين نادوا بضرورة تحديد ما يجب تدريسه. وبناءً على ذلك يتم تحديد باقى أجزاء المنهج، وذلك الإجراء يعمل به في تصميم

كثير من مناهج علم المعلومات الجغرافية، وهو تصميم يبنى على المحتوى، ويعرف بالبناء التصاعدى من أسفل لأعلى.

ولكن هناك مجموعة أسباب تجعلنا فى حاجة لتعديل ذلك التوجه، وهى:

- لقد أثبتت الأبحاث أن المنهج المبنى على المحتوى ليس كل ما يؤثر على تعلم الطالب، فهناك العديد من المحتويات الإضافية التى يمكن أن تظهر عند تحديد عناوين للمنهج المتكامل، مثل: الاتجاهات والمهام التقييمية، وبالتالي يكون الأهم هو ما يتذكره الطالب، ويستفيد به فى الحياة المستقبلية.

- قد لا يظهر لدينا المحتوى الحقيقى للمنهج، فعادة ما يتحدث التربويون عن أهمية المنهج الخفى، وتأثيرات المنهج الحضارية، وهذا يجعل لدينا عددًا من المطالب غير الواضحة.

- المحتوى قد يتغير سريعًا، فمن المتعارف عليه وفقًا لما تظهره الأبحاث أن المحتوى الأكاديمى يتغير بسرعة، ومن الطبيعى أن يظهر ذلك جليًا فى مجال علم المعلومات الجغرافية.

- قد لا يظهر التغير فى شكل المنهج واضحًا للعيان، إذ قد يصعب علينا تحديد معنى ثابت للمنهج، فهناك المحتوى الذى تم تحديد مسبقًا، وهناك ما تعلمه الطلاب بالفعل، وهناك ما قام المعلم بشرحه حيث من المتوقع أن يضيف المعلم شيئًا للطلاب أثناء تدريسه.

C → C1 → C2 → C3 → C4 → Etc

C - المنهج الذى ننوى بالفعل تدريسه

C1 - ما تم تدريسه بالفعل

C2 - التغيرات التى أجراها المدرس

C3 - ما قام الطلاب بكتابته

ونلاحظ مما تقدم، الآتى:

- كل تحويل فى بنية المنهج قد يمثل مشكلة بالنسبة للمعلم والطالب معاً.
- غياب تغذية راجعة واضحة؛ يستطيع المعلم عن طريقها الوقوف على مستوى التحصيل الحقيقى والفعلى للطلاب فى موضوعات الجغرافيا التى يدرسها.
- وعلى الرغم من استخدام ذلك النموذج، فإنه لا يزال يحتاج للمزيد من التعديلات. ونلاحظ أن النموذج المبنى على المحتوى والنموذج المبنى على الأهداف ومخرجات التعلم يعتبران من النماذج الأكثر إنتشاراً، ولكن جولد وآخرون ١٩٩٠ حددوا أربع تصميمات أخرى، هى التى يأتى ذكرها فى الآتى.

(ج) التصميم المبنى على الاتجاهات السياسية:

من الواضح أن مصممي مناهج علم المعلومات الجغرافية ليست لديهم الحرية الكاملة فى اختيار المحتوى الذى يروونه مناسباً، ففى الكثير من البلاد نجد أن مثل هذه المناهج هى جزء من خريطة عمل سياسية قومية، وأحياناً تكون جزء من خريطة عالمية.

(د) التصميم المبنى على دوافع المعلم:

حيث أن المنهج لابد وأن يتأثر كثيراً بالقائمين على توصيل ذلك المحتوى للأفراد (الطلاب)، لذلك يتأثر المنهج بمعلوماتهم واتجاهاتهم واهتماماتهم. وهناك اهتمام متزايد بذلك المجال للسببين التاليين:

- يتم تدريب المعلم بشكل أفضل ليكون أفضل ناقل للمعرفة.
- تنتقل المعارف من المعلم إلى المتعلمين الذين يتأثرون كثيراً به.
- وعلى أساس المرتكزين السابقين، يتوفر لدينا نتيجة تعليمية أفضل من استخدام

معلم قليل الخبرة والمعرفة، غالبا ما تكون تأثيراته ومردوداته محدودة للغاية. وأيضا في ضوء المرتكزين السابقين، يتولد وعى أفضل بين المعلمين الذين لا يملكون الوعى الكامل فى المجال، مما يزيد من فاعلية ممارساتهم التدريسية.

(هـ) التصميم المبني على توافر المصدر:

يتوفر فى مناهج علم المعلومات الجغرافية العديد من المصادر، مثل: مواقع النت والتدريبات الكتائية باستخدام الورقة والقلم، ولذلك من السهل جدًا بناء منهج يعتمد على تلك المصادر.

فمثلاً: فى الولايات المتحدة الأمريكية، عادةً ما يكون الاعتماد على النصوص الكتائية فى تصميم وبناء المناهج الجغرافية، لقد رفض كثيرون هذا الاتجاه، ولكن بدأ هذا الاتجاه فى الانتشار بالفعل فى وقتنا هذا.

(و) التصميم الذى يهتم باهتمامات الفرد ومعارفه:

ويمثل التصميم الأخير، ويقوم على أساس فحص اهتمامات وحاجات الطلاب، ثم بناء المنهج الذى يقابل تلك الاحتياجات. ولكن مشكلة بناء وتصميم هذا المنهج الحقيقية أنه يصعب جدًا، وأحيانًا يكون من النادر بمكانة أن نجد المعلم الذى يستمع للطلاب، بالإضافة إلى ذلك قد لا يتوافر لدى الطلاب الاهتمامات المناسبة للمجال، لعدم درايتهم به، ناهيك عن ضرورة توافر بيئة تعلم ذات طبيعة معقدة لبناء هذا المنهج، بحيث تشمل اهتمامات الطالب وتفاعلاته مع الطلاب الآخرين، كما تقتضى الحديث مع الآباء، ولذلك فإن لكل طالب نموذج تعلم يختلف عن نماذج تعلم الآخرين، وعليه فإن بيئة التعلم المناسبة لأحد الطلاب يمكن أن تكون غير مناسبة للآخرين.

[٣] أهمية التغذية الراجعة والتقييم الناقد

كل النماذج الستة السابقة هي نماذج نظرية، ولكن عند الممارسة نجد من الصعب الإلتباع الحرفي لكل نموذج على حدة، لذلك يفضل الكثير عمل نموذج وسطي يحمل خصائص نماذج متعددة، وذلك ليس بمشكلة، فالمهم أن يحوى النموذج الوسطى كل العناصر السابق الحديث عنها.

(أ) تصميم منهج نظم المعلومات الجغرافية:

في ظل التكنولوجيا الحديثة، نجد أن بناء وتصميم منهج خاص بمادة دراسية، مثل نظم المعلومات الجغرافية هو أمر في غاية الصعوبة، وذلك بسبب:
- سرعة التطور:

نلاحظ ذلك التطور السريع في كل المجالات، خاصة في مجال مثل مجال نظم المعلومات الجغرافية، حيث يؤدي ذلك التطور إلى تغيرات متعددة في بناء المنهج. وبالطبع لذلك تبعاته الملموسة، فمثلاً: قد نجد أعداداً بسيطة جداً من المعلمين والأساتذة الجامعيين يمتلكون المعرفة المناسبة للتعامل مع مثل هذا المنهج، وبذلك يصعب توافر فكرة واضحة عن المنهج بالنسبة لغالبية المعلمين.

- التعليم أم التدريب:

عادة ما نتعامل مع مناهج، مثل منهج نظم المعلومات الجغرافية، على أنه منهج تكنولوجياي أو صناعي، يتعامل معه التربويون على أنه مجال علمي محدد، وذلك يخلق تناقضاً بين كونه يتمحور حول التعليم أو التدريب. وهذا الأمر، من الطبيعي، يؤثر على الأهداف ومحتوى المنهج، وبذلك تتوافر لدينا أشكالاً مختلفة عن المستقبل، بناءً على الطريق الذي يختاره المصمم القائم على العمل.

(ب) تنوع مفاهيم منهج نظم المعلومات الجغرافية:

هناك تنوع كبير فى المفاهيم التى نجدها فى مجال منهج نظم المعلومات الجغرافية، حيث تختلف النظرة للمفهوم نفسه بناءً على خلفية موضوع الدراسة، فمثلاً مصطلح "جغرافيا" عند ارتباطه بقسم الجغرافيا فى الكليات المتخصصة، يمكن أن يكون له نقطة ضعف ونقطة قوة فى الوقت ذاته. أما بالنسبة لكونها نقطة ضعف لأن اختلاف الخلفيات يجعل من الصعب دراسة المصطلحات المختلفة فى علم الجغرافيا ذاته، وبالنسبة لكونها نقطة قوة لأن توافر مصطلحات مشتركة يجعل العاملين فى مجال علم الجغرافيا يتعرفون على المفاهيم التى تندرج تحت مظلة هذا العلم.

من وجهة نظر تصميم المنهج، من الصعب جداً - حتى بالنسبة للمتخصصين فى مجال الجغرافيا - وضع أهداف ومحتوى مادة تعليمية تناسب كل المتعلمين، وتوفر لكل واحد منهم ما يتوافق بالنسبة له.

- التوسع أم العمق:

يحتاج الطالب فى دراسة منهج نظم المعلومات الجغرافية الذى يتميز بالجوانب الاجتماعية والعلمية الواسعة، إلى التعمق أيضاً فى دراسة هذا المنهج، ليكون قادراً على تطبيق ما قد تعلمه.

لقد أكد دوجلاس: ١٩٨٨، أنه من المهم أن يعرف الطالب كيف يطبق المفاهيم والمعلومات، وأيضاً كيف يبرمج الكمبيوتر ليتخرج كطالب يمتلك قدرات متنوعة، وأيضاً ليستطيع المشاركة بشكل ما فى الحياة العامة.

إن هذه المسألة قد لا تظهر من خلال محتوى المنهج، ولكنها يمكن أن تظهر عن طريق التعاون فى تعليم وتعلم ذلك المحتوى، فكل مفاهيم المنهج يمكن التعامل معها بتوسع أو سطحية أو بعمق من خلال التعليم التعاونى. أما الوصول للمنهج المتكامل، يحتاج إلى التوازن بين التعمق والتوسع.

- العمل اليدوى بجانب العمل النظرى الأكاديمى:

فى إنتاج منهج نظم المعلومات الجغرافية، يجب العمل بإجتهد من أجل أن يتسم ويتميز محتوى هذا المنهج بالقوة والصلابة. لكن هذا الأمر ليس بالنهاية، إذ يجب تأكيد العمل اليدوى، رغم أن ذلك العمل له عيوبه المتعددة.

- الاختيار أم التكامل:

السؤال المهم الآن: كيف نربط بين منهج نظم المعلومات الجغرافية وأساليب تدريسه؟.

للإجابة عن هذا السؤال، يجب توافر المرتكزين التاليين:

* الأول: وفيه يكون منهج نظم المعلومات الجغرافية بمثابة مجموعة من البرامج الدراسية التى يتم دمجها معًا بشكل جماعى فى شكل موديولى. وصعوبات ذلك الموديول إعتماده على منهج جغرافى أكاديمى، وبالتالي فإن عملية التدريس التى تتم بشكل توسعى دون التعمق، تكون بمثابة مغامرة كبرى حقيقية.

* الثانى: وفيه يكون منهج نظم المعلومات الجغرافية هو نتاج أجزاء متنوعة للمناهج المختلفة التى يتم الربط بينها لتكوين منهج متكامل فى حد ذاته. وفى النهاية، رغم أن هناك الكثيرين يتعلمون ويدرسون مادة تسمى منهج نظم المعلومات الجغرافية، ولكن أقل القليل منهم يدرسونها كمادة مستقلة، وليس من خلال تدريس مواد أخرى.

وخلاصة القول، تظهر مشكلة منهج نظم المعلومات الجغرافية واضحة جلية من خلال الإجابة عن السؤالين التاليين:

* كيف يكون شكل المنهج الجيد؟

تصميم المنهج عملية معقدة، وليس بالأمر السهل، ولا توجد إجابة تسمى

الإجابة المثلى، سواء من ناحية تصميم المنهج أو تحديد المحتوى. والسؤال النهائى يجب أن يكون: هل النتيجة مقبولة أم لا؟

والإجابة تتحقق من خلال تقييم أداء الطالب بعد الانتهاء من تعليم وتعلم المنهج، وبذلك يكون التقييم مكوناً مهماً من مكونات المنهج.

* هل يمكن تحديد ما إذا كان المنهج قد حقق أهدافه أم لا؟

هناك اختبار بسيط قدمه المجتمع الأمريكى للتعليم العالى يسمى "القوانين الإرشادية للتعليم الجيد" (شيكرك - جامسون: ١٩٨٧).

وبناءً على تلك القوانين، يجب أن يهدف المنهج الجيد، ما يلى:

- تشجيع التواصل بين الطالب والمعلم.

- تشجيع التعاون بين الطلاب.

- تشجيع التعلم الفعال.

- تقديم التغذية الراجعة لأداء الطلاب.

- تأكيد توقيت المهام الخاصة بالطلاب.

- احترام المواهب الطلابية وأساليب التعلم المختلفة.

- التقييم الذاتى.

- وضوح الأهداف طويلة وقصيرة الأجل.

- الاستفادة من الدراسات السابقة.

وفى ضوء الخلاصة آنفة الذكر، فإن القاعدة الذهبية، هى:

نحن لا ندرس فقط نظم معلومات جغرافية، ولكننا أيضاً ندرس أساليب تعلم الطلاب أنفسهم.

خامسًا: الإبداع وتدریس التاريخ:

هناك من لديه قناعة كاملة بأن دراسة التاريخ ما هي إلا تنمية للخيال التاريخي، وترتبط به. ويوجد العديد من الإستراتيجيات لتدریس التاريخ، وتحليل أنشطتها المختلفة، تظهر فعالية إشراك الخيال التاريخي للطلاب في عملية تدریس التاريخ. ولتوضيح ما تقدم، نقول:

من السهل التعليق على ضرورة تعديل الأسلوب الحالي المتبع في تدریس مادة التاريخ، فذلك الأمر لا يتطلب سوى تذكر مئات ردود الأفعال السلبية من البالغين، الذين يقر بعضهم بأنها كانت أسوأ مادة درسوها، ويقر البعض الآخر بأنهم كانوا يكرهون دراسة مادة التاريخ، ويقر فريق ثالث بأن دراسة التاريخ كانت مملة بالنسبة لهم، ويقر فريق رابع بأن التاريخ ما هو إلا أسماء تواريخ ليس إلا، ويقر فريق خامس بأنهم لا يستطيعون تذكر أى شئ مما تعلموه في مادة التاريخ.

ويمكن أن تكون ردود فعل الطلاب عن السؤال: لماذا لا تحبون مادة التاريخ؟ على النحو التالي:

- ١ - يعتمد فقط على تشغيل الذاكرة.
- ٢ - مجرد استدعاء للمعلومات.
- ٣ - بسبب قائمة الأسماء والتواريخ الطويلة التى يتضمنها.
- ٤ - غير مناسب لميولى.
- ٥ - غير مثير لإهتمامى.
- ٦ - المعلم يتحدث طوال الوقت وأنت لا تفعل شيئًا.

من ناحية أخرى، أظهرت الدراسات كيف أن تدریس التاريخ يمكن أن يتم على نحو فعال من شخص أو اثنين من أصل عشرة ممن أحبوا دراسة التاريخ خلال

مرحلة الدراسة؛ حيث كان هذا الشخص أو هذان الشخصان يذهبان مع معلمهم في رحلات ميدانية، أو لأنهم أعادوا إحيائه عن طريق الدراما، أو لأن معلمهم كان راويًا جيدًا للقصص التاريخية، أو لأنهم خاضوا مناقشات مفيدة، وقد جعلها المدرس ممتعة. غالبًا ما توصف هذه النوعية من الطلاب دراسة مادة التاريخ بأنها تعبر عن "سحر الكلمة".

ومن الأحداث الطريفة التى كان وراء دراسة أحد الطلاب لمادة التاريخ بحب وشغف، وليصبح فيما بعد مدرسًا متميزًا لمادة التاريخ، نذكر هذه القصة كما رواها:

في الصف الرابع، في أحد الأيام قامت مدرسة تاريخ قاسية "كانت تصفع بالمسطرة أى أحد لا يبدوا منتبها "بشئ فريد للغاية، فقد أخبرتنا أن نخرج من مقاعدنا ونتوجه نحو النافذة الضخمة التى فى جانب قاعة الدرس. هناك أجبرتنا على تأمل النهر العظيم.

وحيث أن مدرسة باريس المركزية تقع على تل يطل على النهر العظيم، الذى يتدفق عبر بلدة باريسية صغيرة تسمى "أونتاريو". قالت: حاولوا أن تتخيلوا الأب "ماركيه" وشريكه فى رحلة الإستكشاف "لويس جوليت"، وهما يجدفان فى زوارقهم المصنوعة من لحاء شجرة البتولا أسفل النهر خلال تلك الغابة البرية وراء مدرستنا. وقد أضافت صائحة:

بالطبع مدرستنا لم تكن هناك آنذاك.

بعد بضع دقائق من تخيلنا للمشهد الذى رآه البعض، وهم يحرقون حاملين به. لقد كان هذا المشهد تصويرًا واضحًا بالنسبة لى (ربما كانت أول مرة لى منذ كنت طالبًا ضعيفا فى سنوات دراستى المبكرة، حتى أننى رسبت فى الصف الثانى)، وعدنا برشاقة إلى مقاعدنا. هنا بقية القصة مع التفاصيل والتواريخ. من تلك اللحظة وصاعدًا فتنت بهذان المستكشفان، حيث تخيلت أننى رأيتهم بالفعل. فقد

اشتغل خيالى التاريخى منذ هذه اللحظة ولم يتوقف أبدًا. فقد تجسد التاريخ أمامى فى هذه اللحظة! بعد ذلك فى الصف الثانى عشر والثالث عشر، عندما أصبحت فى مواجهة مع ما الذى سأفعله لبقية حياتى، لم أستطع أن أخرج من رأسى هذه اللحظة التى تخيلت فيها التاريخ متجسدًا أمامى. فقد كان يومًا غير عادى، قامت فيه المعلمة بأربعة أشياء مهمة، هى:

- ١ - حولت التاريخ لنشاط حركى حيث أخرجتنا من مقاعدنا.
- ٢ - طلبت منا أن نستخدم تخيلتنا.
- ٣ - حكّت لنا قصة رحلة ماركيه وجولييت، وإستكشافهم.
- ٤ - حولت القصة إلى حقيقة مرتبطة بنا، حيث نظرنا إلى النهر الذى يمر عندنا وتخيّلناه النهر العظيم.

والحقيقة أن الأولوية التى يجب مراعاتها بالنسبة لكيفية تدريس التاريخ بشكل فعال هى أن نطور الإستراتيجيات التعليمية التى تثير المخيلة التاريخية لطلابنا وترتبط بها. ولكن: كيف نفعل ذلك؟ نفعله عن طريق إمدادهم بفرص لأداء التاريخ والتكلم عنه. نحن بحاجة أن نشجع الطلاب على التكلم عن دور المؤرخين بطريقة نقدية وخلّاقه، وليس مجرد ذكر حياتهم وأدوارهم مملوءة بالحكايات عن الأسماء والتواريخ بغرض تذكرها فقط عند أداء الاختبارات. يمكن أن يتعلم الطلاب الكثير من التاريخ الصلب متضمنًا الأسماء والتواريخ، إذا تحقق ذلك من خلال المشاركة.

إذا قرأنا وفهمنا نتائج دراسة أجريت على الذاكرة من قبل دانييل لاب من جامعة تكساس، والتى كشفت عن أننا نتذكر ١٠٪ فقط مما نقرأ، ٢٠٪ مما نسمع، ٣٠٪ مما نرى، ٥٠٪ مما نسمع ونرى، و ٩٠٪ فى المائة مما نفعل ونقول، ندرك عدم جدوى أو نفع تقديم أية محاضرة فى مادة التاريخ باستخدام الطريقة القديمة (طريقة السرد).

إن ما يمكن أن يتعلمه المعلم أيضًا من خلال حديثه مع مجموعة من الطلاب الخريجين، ممن كانوا ولوعين بدراسة التاريخ، أنهم استمروا فى دراسة وتعلم التاريخ طوال حياتهم. وقد استمروا فى التعلم فى أغلب الأحيان، ليس عن طريق الحس الأكاديمى، ولكن بطريقة مشابهة لكيفية اختياراتهم لقضاء وقت فراغهم. فإنهم يقومون بقراءة التاريخ من أجل المتعة، واختياره كهواية للبحث فى تاريخ شجرة عائلاتهم، أو كهواية لجمع الطوابع والتحف التى تخبرنا بقصص عن الماضى، أو كهواية للسفر لزيارة المتاحف والأماكن التاريخية. إن ما نعرفه عن أمثال هؤلاء الطلاب، إنهم يفنون حياتهم الممتعة أكثر، نتيجة لإهتمامهم وتمتعهم بدراسة التاريخ.

إذاً التحدى الذى يواجه مدرس التاريخ هو أن يجعل الطلاب شغوفين ومهتمين ومرتبطين بالتاريخ، وذلك يمثل تقريبًا حالة من اللاضرر، حيث يريد هؤلاء الطلاب تعلم التاريخ والتمتع به.

١ - إستراتيجيات مثيرة للإهتمام ولكنها غير فعالة:

إن أغلب مدرسى التاريخ الذين بحثوا عن إستراتيجيات متنوعة لجعل دروسهم أكثر تشويقًا، يثيرون إعجاب غالبية الناس. من المهم جعل دروس التاريخ، ليست ممتعة فقط ولكنها فعالة أيضًا. هنا قائمة لإستراتيجيات ممتعة ولكنها غير فعالة.

* أُلغاز الكلمات المتقاطعة، البحث عن الكلمات، ملء الفراغات:

من المؤكد أن الأساليب السابقة يمكن أن تبقى الطالب مشغولًا، ويمكن أن تعزز القليل من التواريخ والأحداث التاريخية لدى البعض، ولكنها لا تعلم أى سياق تاريخى، فهذه الإستراتيجيات لا تحتوى على إعادة إحياء تخيلية لحقبة أو

حدث تاريخي، ولا تحتوي على أى مهارات أو تفكير نقدي مما يجب أن يتمتع بها المؤرخ التاريخي. في الواقع، إنها لا تقدم الكثير لتدريس التاريخ.

* المسعى المسلى:

ومع شعبية الأشكال المتعددة لألعاب المسعى المسلية، يمكن أن يتعرف الصغار على تاريخهم، وبالتالي يعرفون المزيد من الحقائق التاريخية. ألعاب المسعى الترفيهية التاريخية يمكن أن تخدم هذا الغرض، ويمكن أن تسهم في استنتاج الغرض من الدرس من خلال طرح مجموعة من الأسئلة، مثل: ما الحقائق التي يمكن أن يتعرف عليها الطالب؟ بالنسبة لعدد كبير من الطلاب تكشف لهم هذه الألعاب مدى ضعف ذاكرتهم، ولكنها لا تكشف عن أى فهم حقيقي للتاريخ.

* الملصقات:

يلجأ الكثير من مدرسي التاريخ الذين يأسوا من كسر الروتين القديم إلى تكليف طلابهم بعمل ملصقات. لو كان درس التاريخ عبارة عن درس للفنون لنفذت المهمة بشكل جيد من قبل الطلاب، الذين يحبون الرسم والتلوين. حقيقة يمكن أن تكون الملصقات ممتعة وجذابة، ولكنها غالبًا ما تنطوي على القليل من البحث، أو تتحول إلى تدريبات مطبوعة، كما أنها لا تحتوي على أى تفكير نقدي عن استخدام الدعاية، أو بماذا تناشد صور بعينها الناس في فترة محددة من التاريخ، رغم أنه دون الأبعاد الأخيرة تصبح الملصقات في حقيقة الأمر مضيعة للوقت داخل دراسة التاريخ.

٢ - إستراتيجيات ممتعة وفعالة في بعض الأحيان:

وهذه الأنشطة لها قدرة رائعة على شغل الطلاب زمنيًا وذهنيًا، إذ لها قدرة ممتازة على خلق التنوع، وتنمية المهارات، واستخدام التفكير النقدي، واكتساب مهارة صنع القرار. ما ينقصها، مع ذلك، هو عنصر إشراك الخيال التاريخي.

* مشاهدة الأفلام وأشرطة الفيديو والأقراص الرقمية:

تستطيع أشرطة الفيديو مساعدة الطالب على تصور حقبة تاريخية معينة أو حدث تاريخى بشكل مرئى. وفى أحيان كثيرة تستخدم كعملية سلبية دون أى تحليل لما يتم عرضه، ودون شرح ما هو وكيفية طرحه. هذه الطريقة من الممكن أن تثير الإهتمام، ولكن إذا لم يشترك الطالب بطرح أى من الأسئلة، يجب علينا أن نسأل أنفسنا عما تعلمه الطالب من هذه التجربة، وما إذا كانت هذه الطريقة فعالة بالفعل فى علم التاريخ، أم لا.

* الرحلات الميدانية:

كيف يشعر المرء بالخرج من الرحلات الميدانية التقليدية الجيدة؟ فالطلاب يحبونها، فهى توفر التغير فى المناظرة، وتسهم فى قضاء وقت الفراغ والترفيه. ويمكن إقتراح، دون إفساد تام للمتعة، إشراك الطلاب فى تعلم بعض السياق التاريخى للمكان الذى يتم زيارته. فالمعلم فى حاجة أن يدخل فى تحدى مع الطلاب ليفكروا فى ما يواجهوه من خبرات، ويفكروا فى أهمية الموقع الذى يزورونه، ولماذا يسمى بهذا الاسم؟ ولماذا أصبح هذا الموقع قومياً؟ ومن قام بتسميته؟ البحوث والتدريبات التى يقوم بها المعلم أثناء الرحلات الميدانية، يمكن أن تحدث الفارق بين المتعة الخارجية والمغزى من خبرات التعلم.

* المناقشات:

إنها أيضاً من الوسائل المفضلة لدى بعض المدرسين ممن يحبون فكرة المنافسة وإجراء الحوار. ومن أجل تجنب المناقشات عن المفهوم الذى وضعه إدوارد ديونو وهو (PMI) ويعنى إختصار لأول حروف لثلاث كلمات، وهى: الإيجابية أو علامة الزائد لحرف P، والسلبية أو علامة الطرح لحرف M، والمتعة أو علامة التعجب لحرف I، والمغزى؛ هذه المجموعة من الطلاب أبدعوا هذا الموضوع، وسجلوا له

علامات الزائد والناقص والتعجب من أجل المتعة. المشكلة التي تقابلنا مع المناقشات هي أن الطلاب يهتمون أكثر بكسب الجدل عن إهتمامهم بالبحث الإبداعي أو البحث في موضوع أو قرار أو حدث تاريخي.

فالمناقشات تنتج تفكيرًا مقاربًا بدلا من التفكير المتباين. ولكن مفهوم PMI يمكن أن يقودنا إلى إجراء مناقشة عظيمة وتفكير نقدي ممتاز وإنعكاس مدروس عن الماضي.

وهناك بديل آخر للمناقشات وهو "شكل حرف يو U"، إذ يستبدل العديد من المدرسين الخصومات والعقول المنغلقة التي يواجهوها خلال الجدل بمناقشات أخرى ذات نهايات مفتوحة، حيث يتم تشجيع الطلاب على رؤية مدى إستحقاقات كل الجوانب، وعلى قبول أدوار يقومون بها، على مدى المناقشة المستمرة. ولتسهيل القيام بهذا النهج، يتم الجلوس في حجرة الدرس، على أساس تشكيل الطلاب ذو الإتجاهات القطبية فيها على شكل حرف U أى الذين يوافقون بشدة أو يعترضون بشدة على ما يعرض عليهم من إقتراحات، حيث يجلسون عند أحد أطراف الحرف U، والطلاب ذوو الآراء المختلطة يجلسون في بقع مخصصة لهم على طول الجزء المقوس من الحرف U.

وفي مراحل متفاوتة من المناقشة يشجع الطلاب على التحرك على طول الحرف U ، حسب تغير موقفهم الفكرى بالنسبة للموضوع. وهذا النحو من جلوس الطلاب وتعامل المدرس معهم، يشجع على التقليل من الغطرسة التي تنتاب بعضهم، حيث لا تكون الرسالة الضمنية للمناقشة تقليدية (أبيض أم أسود)، ولا يتم إصلاح الرأى بإستخدام عنصر كسب الجدل غير المجدى، الذى يجب غض البصر عنه، وإهماله تمامًا عن طريق رسالات مختلفة لمناقشات الحرف U، حيث يأخذ الطلاب مواقع مؤقتة كلما حاول أى طالب منفردًا أن يقرر موقفا شخصيا مبررًا بشكل كبير إستخلصه من الخيارات المتاحة له.

* خريطة العقل:

أصوات الشكوى والأنين من الطلاب عندما يطلب المعلم منهم كتابة شئ ما، يمكن أن يكون مؤلماً. فالقليل منهم، قد لا يعتبر كتابة تقرير أو مقال هو أسوأ كابوس لهم. ورغم ذلك، عندما يعرض على الطلاب شريط فيديو أو يطلب منهم قراءة كتاب أو مقال، فذلك يعنى أن المطلوب منهم بيان بما فهموه من هذا التدريب، عن طريق الكتابة. ويستطيع المعلم أن يتوصل إلى ذلك، عندما يجد أن خريطة العقل تعمل على نحو أفضل بالنسبة لكثير من الطلاب.

وخريطة العقل هى عرض مرئى لأفكار الطلاب ولعملية تفكيرهم. فهى تظهر كيف يرتبطون بالأفكار، ويكشفون عن فهمهم للسبب، ويستطيعون تحقيق أحداث وعلاقات بين المتغيرات. أيضاً، يكتشف المعلم أن الطلاب الذين يستخدمون خريطة العقل يستطيعون التعبير عن أفكارهم، ويقدرّون على عرض ما تعلموه بشكل فعال، ويكونون أفضل من نظرائهم عندما يحاولون تبسيط قراءة ما يكتبونه. كذلك يمكن لخرائط العقل أن تظهر أن بعض الطلاب الذين يتعثرون بشكل سئ عندما يطلب منهم كتابة تقرير، لا يستطيعون التفكير فقط، ولكنهم لا يستطيعون الكلام أيضاً.

* إحداثات الرسم البيانى:

يعتاد غالبية مدرسى التاريخ على الخوف عند البدء فى موضوع جديد كالثورة الفرنسية أو الحرب العالمية الثانية، لذلك يطرحون السؤال: كيف يستطيع الطالب فهم ما كان يحدث من أحداث تاريخية دون معرفة القليل عن تسلسل الأحداث؟ وحتى لا يعطى المعلم محاضرة، والطلاب شبه نائمين لمدة ٤٠ دقيقة على الأقل، يمكنه إعطائهم جدولاً زمنياً للأحداث الرئيسة، ويطلب منهم تقييم المغزى من الحدث، طبقاً لمجموعة من المعايير التى وضعتها الطبقة الاجتماعية. على سبيل

المثال؛ كم عدد الناس الذين تأثروا بالحدث؟ وهل سبب الحدث تغيرات متلاحقة؟ هل كلف الحدث خسائر في الأرواح أم أنقذ حياة ناس؟ هل إستمر تأثير الحدث لمدى طويل أم قصير؟ وفي هذه الحالة، يجب على الطلاب عمل بعض القراءات والأبحاث لمعرفة المزيد عن الحدث. يجب على المعلم فعل ذلك في مجموعات المهام التي يطلبها من الطلاب، حتى يستطيعون تقسيم البحث فيما بينهم، ثم يقدموا في النهاية رسماً بيانياً يصنف الحدث في مدى يقع ما بين ٠ و ١٠، مع وضع تصنيف لأهم عشرة أحداث، ثم يعرض الطالب ما يحققه مستخدماً الرسم البياني. ورغم أن العروض تقودنا لإجراء العديد من المناقشات الحية، فإن تفسيرات الطلاب قد لا تتشابه بالنسبة لأي حدث تاريخي. ومتى فهم الطلاب الجدول الزمني الذي يعكس الحدث، يمكنهم بعد ذلك التقدم في دراسة عديد من القضايا، مثل: هل هناك نمط محدد للثورة؟ كيف تظهر أهمية دور كل فرد في الثورة؟ ما دور المرأة في هذه الثورة أو الحرب؟ هل لدينا معلومات كافية لإعادة إحياء ما حدث بالفعل؟ ما وجهة النظر الحديثة اليوم على تأثير العالم بهذا الحدث؟

٣- إستراتيجيات ممتعة ومرتبطة بالخيال، وفعالة:

يجب أن يؤمن المدرس بإمكانية أن يشترك الطالب بشكل فعال في تدرّس التاريخ، من خلال تدرّس إستراتيجيات تقوم على أساس مجموعة كاملة من الأساليب التعليمية. ومع ذلك، فإن العنصر الأكثر أهمية بالنسبة للإستراتيجية لتكون فعالة، أن تنشط الخيال التاريخي للطلاب. بعض الإستراتيجيات ليست ممتعة فقط، ولكنها تنشط عملية إشراك الطلاب بطريقة مبدعة وفعالة أيضاً لجاذبيتها الخاصة. ومهما بالغ المعلم في حذره، فإنه لا توجد ضمانات أكيدة لعدم الوقوع في الخطأ، حيث يمكن أن تسلك هذه الأنشطة مسلكاً خاطئاً. وعادة البحث التاريخي الجيد يحتاج إلى إجتناّب التاريخ المزيف وغير الدقيق. بالطبع، تشجع هذه

الاختلافات فى تباين التفسير، وذلك على عكس الأخطاء الواقعية، والتفكير المعاصر المفروض علينا، وقيم الماضى غير الأكيدة.

* لعب الأدوار، إعادة التشريع، اللوحات، والمحاكاة:

يجب أن يتأكد المعلم من أن كل طالب من الطلاب يشارك فى هذه النشاطات مرة واحدة على الأقل خلال الفصل الدراسى، لماذا؟، لأنه عامًا بعد عام، ولمدة قد تزيد عن ٢٠ سنة، عندما يطلب المعلم من الطلاب تقييم دروسهم المفضلة، قد يرد الأغلبية بأنه من الأفضل إعادة التشريع أو المحاكاة. والمحاكاة، تعنى إعادة التمثيل، مثل تمثيل مؤتمر عام ١٨٦٥ الذى قامت به مدينة كوبييك فى كندا، أو لعب جزء من دور بعض المهاجرين إلى كندا ومعهم جوازات السفر، ولكن مسئولى الهجرة المسلحين بقوانين الدخول قد يمنعوهم من ذلك لمدة سنة محددة. إن مثل تلك المواقف قد يضع الطلاب فى موقف صنع القرار. من أكثر العناصر فاعلية لمصدر النشاط المسمى نحن مصريون - على سبيل المثال - أنه يتضمن بعض أشكال لعب الأدوار والتمثيل. فى هذا النشاط لا يتعلم الطالب فقط عن الحدث والقوانين والتواريخ والناس، ولكن يتعلم أكثر عن تاريخ مصر الفرعونية. وفى حالة المؤتمرات، وخاصة المؤتمرات السياسية والاقتصادية، يمكن أن يتعلم الطالب كيف يتفاوض، ويقدم التسويات، ويحقق إنطباعًا جيدًا عن مجتمعه. أما فى حالة محاكاة الطلاب لعملية الهجرة لأحد البلدان، فإن الطالب لا يتعلم فقط عن عملية الهجرة عبر المرور ببعض مظاهرها، ولكنه يشعر أيضًا ببعض المشاعر، التى تمثل جزءًا كبيرًا من الحديث حول المهاجرين، كما يتعلم عن قواعد الهجرة وقبورها.

* اللوحات:

اللوحة هى مشهد أو صورة لافتة للنظر أبدعها أشخاص غالبًا ما يرتدوا الملابس الرسمية. سلسلة من التابلوهات، يمكن أن تستخدم بشكل فعال لإعادة

خلق حدث، خاصة عندما يستخدم راوى لوصف المشاهد المختلفة أو لتوضيح تطور الأحداث. هناك تنوعاً آخر للدور الذى يلعبه نشاط عرض اللوحات، حيث يمكن أن يقلل من الرهبة التى قد تتاب الشخص؛ لأنه لا يضطر إلى التحدث منفرداً فى هذا الموقف، إذ يستطيع الجميع المشاركة فى نشاط عرض اللوحات.

أهم جانب من جوانب هذا النشاط، هو: إستخلاص المعلومات وليس المتعة. ماذا تم تصويره فى اللوحة؟ ما أهميته؟ هل هو رد فعل دقيق ومحتمل للحدث؟ ما الجوانب الأخرى التى نحتاجها لتتعلم أكثر عن الحدث؟ هل هناك تفسيرات أخرى لما حدث؟ وأخيراً، ماذا تعلمنا من هذا النشاط الذى تعكسه اللوحة؟

* معايشة الصورة:

وهذا النشاط عبارة عن مزيج بين لعب الأدوار التمثيلية ونشاط اللوحات. لقد تطور هذا المفهوم كثيراً بعد ورشة العمل تحت عنوان "التاريخ حياً"، والتى أشرف عليها بيرت بور أحد مدرّسى معهد كاليفورنيا. وهذا النشاط يشرك الطلاب بشكل أساسى فى تمثيل أدوار لأشخاص داخل صورة. بعض الصور الفوتوغرافية المفضلة لإستخدامها فى هذه الإستراتيجية هى اللوحات العالمية الشهيرة.

والفكرة هنا، هى إسناد الأدوار على أساس الأشخاص داخل الصورة، وعلى الطالب البحث فى الشخصية الموكلة بأدائها، ثم يقوم بعمل حوار حول القضية التى كانت سبباً أو موضوعاً للصورة الفوتوغرافية. فعلى سبيل المثال، قد تكون القضية الواضحة التى أخذت من أجلها الصورة، هى بناء السد العالى فى أسوان.

يعد هذا التدريب ممتازاً لإثارة الخيال التاريخى والبحث ومناقشة قضية بناء هذا السد والتعرف على الناس والأماكن فى مواقعها الحقيقية. يمكن بمساعدة بعض الأفكار من المدرّس، أن ينمى بعض الطلاب التفكير النقدى لديهم، حيث يحتاج الأمر من المدرّس تشجيع الطلاب ليسألوا بعض الأسئلة المجدية من أجل إعادة

إبداعات السياق التاريخى بشكل واقعى. فالطالب يميل إلى فرض الحاضر على حساب الماضى، حتى وإن كانت هناك فرصة مواتية جدًا ليقوم حوارًا خياليًا ليس له أصل فى الواقع.

قد لا يقدم أحد المعلمين تمييزًا واضحًا بين لعب الأدوار والمحاكاة، رغم أن زملائه الآخرين قد يقومون بذلك، على أساس رؤيتهم للمحاكاة وكأنها إعادة صنع وليست مجرد إعادة تمثيل، أو يرونها كمحاولة لإعادة خلق التاريخ. ومهما كانت رؤية المعلمين للمحاكاة، فهى تمثيل للأدوار أكثر تنظيمًا وصوغًا. ولذلك يجب الاهتمام بالدقة التاريخية، وليس إعادة صنع التاريخ.

* بطاقات بريدية من الماضى:

يشعر الطلاب بالملل والإحباط من كتابة المقالات والتقارير، ويمكن عرض بديل أكثر متعة من الكتابة. فعندما ندرس حقبة من الزمن أو نتحدث عن حدث، مثل: قيام ثورة ٢٣ يوليو فى مصر، أو ويلات الحروب التى شهدتها المنطقة العربية، أو الكونفيدرالية، أو الإقرار بالغرب الأمريكى، قد يطلب المعلم من الطلاب عمل بطاقات بريدية من منظور تلك الأحداث، فتظهر وكأنها مكتوبة فى الماضى. فى هذه الحالة، تلك البطاقات يجب أن تكون دقيقة تاريخيًا قدر الإمكان. بمعنى؛ يجب أن يتحرى الطلاب الدقة التاريخية، عند كتابة البطاقات التاريخية، حتى وإن اضطروا للرجوع إلى زمن سحيق مضى. والبطاقة البريدية يمكن أن تكتب بالطبع عن أول شخص غزا الفضاء (على سبيل المثال). وأن تحتوى على شكل مناسب، أو على صورة معبرة عن حدث تاريخى بعينه. وهذا تدريب مفيد أكثر من كتابة خطاب مبسط أو رسم لوحة، لأنه يجعل الطالب يشارك فى القيام ببعض الأبحاث، التى غالبًا لا يقوم بها إذا كان المطلوب تبسيط رسم لوحة، أو القيام بعمل ملصق. وهذا النشاط يحفز - أيضا - الطلاب على القيام بأبحاث يجب أن تكون واضحة فى

المعلومات الوقائية، وكذلك يجب أن تكون دقيقة في آراء الشخصيات عما كان يحدث. ولتحقيق ما تقدم، يجب أن يطلب المدرس إجابات للخمسة أسئلة التي تبدأ بأدوات الإستفهام الخمسة: ما؟ أين؟ من؟ متى؟ لماذا؟.

ويحتوى هذا التدريب على كل المعايير التي تسهم في إعطاء درس فعال؛ يدعو إلى التخيل، ويتطلب القيام بأبحاث، ويناشد مختلف أنماط التعلم والإبداع، ويؤكد قوة وأهمية التعلم الحيوى الفعال.

* التراث أو دقائق التاريخ:

هذه الإستراتيجية قد تطورت بشكل طبيعى جدًا نتيجة لبعض الإعلانات التليفزيونية . ولهذا، يجب أن يكون الإعلان مناسبًا لمشروع الطالب، وذلك يقتضى تقسيم الفصل إلى فرق إنتاج صغيرة، ويطلب المعلم من كل فريق كتابة المحتوى الإعلاني التاريخي في مدة دقيقة واحدة.

ولا يجب على الطلاب عمل فيديو فعلى للإعلان، رغم أن غالبيتهم يريدون ذلك. وهذا النشاط يعلم الطلاب مهارات أخرى حقيقية وذات فائدة، فهو بمثابة طريقة رائعة للتعلم عبر المناهج الدراسية، أو من خلال تكامل المهارات. هذا النشاط فعال، خاصة إذا كان الطالب يدرس حقبة زمنية مثل العشرينيات أو الستينيات، أو يدرس حدث مثل إنشاء السوق الأوروبية المشتركة. يمكن للمعلم السماح للطلاب بإختيار أداء شخص، أو حدث، أو حتى عمل إنتاج ذو شعبية معاصرة مع القيام بالبحث اللازم لرواية القصة. إنه نشاط فعال، وإبداعي، خاصة عندما يتمكن الطالب من عرض حقيقة من التراث وتحليلها تحليلًا نقديًا قبل استخدامها كنموذج في دقيقة واحدة.

* القصة التاريخية:

في وقتنا هذا، يتمتع معظم الناس بقراءة القصة التاريخية. في الواقع، مبيعات

القصص والروايات التاريخية لم يكن أبداً أكبر، من قبل مما هو عليه الآن. لذلك، لماذا لا يوجه المعلم الطلاب إلى هذا النوع من الروايات ثم يتركهم ليتدعوا وليتعلموا بعض التاريخ الحقيقى. أيضاً، يمكن للمعلم تشجيع إستخدام بعض الوثائق الأساسية كمصدر للمعلومات، يمكن أن يسهم فى إثارة خيال الطلاب الإبداعى. من المهم تشجيع الاعتقاد بأن الأمر يكون على ما يرام لو تركنا طلاب التاريخ الصغار يكتبون عن الخيال التاريخى.

وتؤكد المقالة التالية التى كتبها ديل سيمونز عام ٢٠٠٣، صحة وسلامة الاعتقاد السابق:

غالبا ما يتم تحذير الكتاب الطموحين ل يكتبوا - فقط - حول ما يعرفون. ولكن لو إتبع الكتاب هذ النصيحة، فلن يكن هناك أى خيال أو أى كتابات للخيال العلمى، وأيضاً لن يوجد الكثير من الخيال التاريخى. فالنصيحة الأفضل يجب أن تكون: يجب على الفرد أن يعرف ما يكتب عنه. والسؤال هنا: كيف يتوافر للفرد المعرفة عن الأحداث التى وقعت فى الماضى؟ والإجابة يمكن أن تختصر فى كلمة واحدة هى: البحث.

إذاً، ما نريده من الطالب هو إشراكه فى رواية القصة، بشرط أن تكون دقيقة على قدر الإمكان. إن البحث الجيد عن تطبيقات التخيل، وكتابة قصة عن حدث أو شخص تاريخى، تبدو كإستراتيجية ممتازة بالنسبة لعدد من معلمى التاريخ. وهناك العديد من الأمثلة التى يمكن إستخدامها لتزويد الطلاب بالنماذج التى يحتاجونها فى هذا الشأن.

* النعى أو المدح:

يوجد العديد من الطلاب الذين إعتادوا قراءة صفحة الوفيات كل صباح.

والنقى التاريخى هو ملخص رائع وتفسير واضح لحياة الشخص، وخاصة إذا كانت مصادره، هى الوثائق الأولى للمشاهير، مثل: وينستون تشرشل، أو السير جون ماكدونالد، أو بيلى بيشوب. يمكن للمعلم أن يطلب من الطلاب كتابة نعى لأحد هؤلاء المشاهير باستخدام الوثائق التاريخية الرصينة، بدلاً من المصادر الثانوية التى تنفذ بها أغلب الأعمال. طبعاً هذا الإقتراح يعتمد على العمر ومستوى مقدرة الطلاب. وحتى كتابة النعى أو المدح من المصادر الثانوية يحتاج إلى بحث وإبداع ومقدرة على السرد، ناهيك عن احتياجه لمهارات الكتابة. يستطيع الطلاب ممارسة مهارة إلقاء حديث علناً عن طريق تقديمهم للمديح الذى يقومون بإعداده وتجهيزه سلفاً. وهذه ليست مهارة يريد أغلبنا إستخدامها كثيراً، ولكن علينا إدراك أنه حتى طلابنا سيتقدمون فى السن فى يوم من الأيام، ولا تعليق.

فالطلاب فى كتاباتهم، يريدون تنوعاً مع تركيبة لغوية موثوق فيها، وأيضاً يريدون وضعهم فى تحدى دائم، لا أن يتم تجاوزهم. إنهم يريدون أن يكون لهم القدرة على التفكير والتكلم وأداء التاريخ. إنهم يريدون أيضاً أن يعطوا فرصة لإلتخاذ بعض القرارات، والخذو حذو الآخرين من الكبار لبعض الوقت، وأن يستخدموا خيالهم الإبداعى.

سادساً: الإبداع والبحث التربوى فى تدرّس التاريخ

بادئ ذى بدء، من المهم بمكانة أن يدمج المعلمون موضوع البحث التربوى كمنهجية جديدة داخل قاعات التعليم التى يقومون بالتدريس فيها. وفى هذا الشأن، يمكن الإشارة إلى استخدام مقرر التاريخ التعليمى كمثال يبين أن هذا الدمج يؤدى - بالفعل - إلى تحسين المستوى العلمى للمعلم، وبناء عليه تحسين تعلم الطالب.

والعامل الرئيس لنجاح أى درس خلف أبواب قاعات التدريس، يكمن فى

تحديد ما إذا كان الطالب يتعلم شيئاً يهيم بالفعل، وهو القدرة الإبداعية للمعلم؛ أى قدرته للجمع بين الأساس النظرى والخبرة العملية داخل حجرة التدريس.

فالنظرية وحدها لن تنتج تعليمًا ذو تأثير، ولا الممارسة وحدها تنتج معلمين متميزين وحقيقيين ومندمجين داخل العملية التعليمية. ما يهيم فى هذه العملية هو مدى معرفة المعلم بمحتوى المادة وقدرته على تطبيق استراتيجيات جديدة؛ من أجل تطوير أداء فعال، ومن أجل تصميم أدوات تقييم ملائمة، ومن أجل معالجة مختلف أساليب تعلم الطالب.

القليل من هذا يمكن تحقيقه إذا كان المعلمون لديهم القدرة على إدراك وفهم كيفية إجراء بحوث جديدة، وأيضاً تحديد كيفية تطبيقها. ولذلك يجب أن يتضمن التعليم الفعال تطبيقات علمية لبحوث ونظريات جديدة داخل بيئة حجرة الدراسة. وفى هذا الشأن يمكن إستخدام مقرر التاريخ الإلزامى كمثال لكيفية تطبيق بحث تعليمى جديد يسهم فى تنمية الممارسات التربوية والتعليمية للطالب، مع مراعاة أهمية إعطاء اهتمام خاص لتحويل التشريعات التاريخية من مجرد فاعلية مسلية داخل الفصل إلى مهمة أداء فعالة.

من المهم أن يستخدم الطلاب نشاطاً شعبياً، يمكن عن طريقة إحياء فترة أو حقبة تاريخية قديمة، وذلك يقتضى أن يقوم الطلاب بمشروع للبحث النظرى، وأيضاً بتنظيم يوم بأكمله للقيام بمسرحيات هزلية، وعروض موسيقية، حيث يرتدى الطلاب ملابس تلك الفترة الزمنية ومن المتوقع، نتيجة لهذه الفاعلية أن يحب الطلاب ذلك النشاط ويتمتعون بدراسة التاريخ. والأكثر أهمية من ذلك، أن أغلبهم قد يسجلون أنفسهم فى دراسة مقررات التاريخ الاختيارية. وهناك صيغة بسيطة يمكن استخدامها لتحسين منهج التاريخ غير المستقر ولجعل محتواه ممتعاً، حيث تتمحور هذه الصيغة حول الأنشطة والمهارات التاريخية، وحول البحوث

العلمية. بالرغم من نجاح الصيغة آنفة الذكر، فإن غالبية مدرّسي التاريخ قد لا يدركون بعض العيوب الخطيرة في تصميم المنهج الدراسي.

إذا كان تصميم المنهج غير مهم، فذلك يعنى عدم وجود خطة شاملة لتحسين هذا التصميم، حيث لا يبذل المعلمون جهودًا جدية ومجدية للربط بين ما يتعلمه الطلاب في النشاط وبين التاريخ كمادة دراسية، وحيث لا يضع المعلمون نصب أعينهم أو في دائرة إهتمامهم ما إذا كان الطلاب يتذكرون محتوى منهج أو مقرر ما، سبق لهم البحث فيه. وعليه، فإن الأفكار التى يتم تقييمها لا تكون جادة، وتصنف المشاريع دون استخدام نظام تصنيف ذو قيمة، ولا تعطى علامات إضافية للطلاب الذين يقومون بتنظيم الموضوعات، أو الذين يشاركون في مختلف الأعمال، وبذلك تكون المتعة وفاعلية حجرة الدراسة ما هى إلا نشاط يستهوى عددًا قليلًا من الطلاب.

الآن ومع مساعدة البحوث الحديثة، أصبحت لفاعلية تصميم منهج التاريخ أهمية أكثر بكثير مما كان الحال عليه سلفًا. والفضل هنا كان لنموذج تصميم المنهج الدراسي الذى طوره "جيرانت ويجينز وجاى مكينجى"، والذى سميّاه الفهم عن طريق التصميم (understanding by design)، أو كما يعرف أحيانًا بالتصميم المرجعى، ويؤكد ويجينز ومكينجى ضرورة أن يعكس المعلمون ترتيب ما قد إعتادوا عليه، وهو: تصميم خطط الدرس اليومى أولاً، واعتبار التقييم الذى يعطى عند نهاية تدريس وحدة بعينها تتضمن أفكارًا قليلة، هو فقط من أجل تنظيم خطة منهج دراسى شامل، وتدرّس المحتوى دون أى محاولة جادة لتحديد إذا ما كان كل محتوى يستحق نفس الانتباه، من منطلق أن الكتاب المدرسى هو المرشد الوحيد للمعلمين والطلاب معًا. وبدلاً من ذلك بدأ ويجينز ومكينجى باستعراض ما يأتى

عادة عند نهاية تدريس المقرر، وهو: التقييم والمهارات المهمة التى تساعد بشكل كاف على تذكر وتحسين مستوى الطالب فعلا.

إن ما يستحق أن يكون متجانسا مع مفهوم "المفاهيم الدائمة"، هو الأساسيات التى يريد المعلم أن يعرفها الطالب، ويقوم بإنجازها فور اكتمال تعلم المقرر الدراسى، أو بمجرد أن ينهى دراسته الصفية. ومهام التقييم المهمة، يجب أن تتصل بهذه المفاهيم. حيث أن محتوى المنهج أيضا يجب أن ينظم وفقا لمفاهيم بعينها، على أن يتم ربط توجيهات وإرشادات المسئولين التربويين بهذا المفهوم، فمفتاح هذه العملية هو التخطيط الحريص.

وقد تظهر مشكلة ضخمة تتمثل فى صعوبة الربط بين النشاط الشعبى ومحتوى المنهج أو المفهوم الدائم للمقرر الدراسى، بعبارة أخرى. ولحسن الحظ وفر ويجينز ومكتيجى طريقة لكيفية تحديد مفاهيم المقررات الدراسية، تتمثل أهم إجراءاتها فى التالى:

- تقديم فكرة كبيرة ذات قيمة دائمة، يمكن إستمداد أصولها من غرفة الدراسة.
- البقاء وسط التدريب (مع الالتزام بالمادة الدراسية).
- طلب إبعاد وتعرية الأفكار التجريدية، أو حتى ما يصعب فهمه منها.

لقد تم تطوير عشرة مفاهيم دائمة طبقا لنموذج ويجينز ومكتيجى، وقد أدرجت هذه المفاهيم بقائمة تقارير تشير إلى كيف أن المفهوم يرتبط بمحتوى منهجى محدد، أو بمهارات طوال فترة تدريس المقرر. على سبيل المثال، تتعامل المفاهيم مع الديناميات القوية للنزعة الإقليمية فى المجتمع. وعلى أساس هذا التعامل يتم تحديد الآتى:

- أسباب ظهور أحزاب معارضة فى مقابل الحزب الحاكم.

- الدور والمغزى الذى تلعبه الأحزاب فى إثارة التوترات الإقليمية، وأيضاً فى تجهيز مطالب إقليمية فى برامج الأحزاب.

- اكتشاف النفط فى بعض الدول، كان وراء بروزها كقوى اقتصادية وسياسية.
- أسباب تخلف بعض الجماعات فى شروط التنمية الاقتصادية.

يستخدم نموذج ويّجيز ومكتيجى كمرشد، حيث ينظم محتوى المنهج الدراسى تبعاً لمفاهيم بعينها، وفقاً لما جاء فى هذا النموذج. ولكى يتم ذلك يجب أخذ قرار مهم وهو: تحديد المدرسون أى محتوى منهجى هو المهم بشكل كاف لى يتم تدارسه بتفصيل أكثر. بمعنى؛ يرتبط المحتوى الدراسى بالفكرة الكبيرة، التى تتطلب بحثاً أكثر، والتى تستحق الفهم، بمجرد أن ينتهى الطلاب من دراسة المقرر الدراسى.

ومع إتباع هذا المنهج يصبح الطالب يتذكر كثيراً مغزى المحتوى الذى يدرسه. وهذه نقطة مهمة للغاية، لأن العديد من المعلمين يؤكدون أن الطالب لا يتذكر سوى القليل من المحتوى الفعلى للمنهج الذى يدرسه، حيث كان التركيز على قدرة الطالب ومهارته فى الدراسة. إن تنمية مهارة الطالب مهمة للغاية، رغم أنه لا يمكن أن نعتمد عليها فقط. والطريقة المتبعة فى النموذج المسمى "الفهم عن طريق التصميم"، هى طريقة فعالة، طبقاً لما ذكره روبرت مرسانو فى كتابه "What Works at School".

وعندما يتم ترجمة الأبحاث إلى أفعال، فإن "التعرض المتضاعف لمحتوى المنهج يكون مهماً، فى حالة فرض الطالب المعلومات على ذاكرته المؤقتة".

فمع اتباع نهج ويّجيز ومكتيجى، يصبح الطلاب واعين لمعنى مصطلح "فكرة كبيرة"، والذى يرتبط به محتوى المقرر الدراسى. وهكذا يتم إعادة مراجعة وفحص

المحتوى المهم للمقرر الدراسى، ويستبدل بقياس ذو معنى من أجل الطلاب، فى محاولة لكى يتذكروا ويفهموا هذا المحتوى.

أما كيفية عمل الدماغ وفقاً لما ذكره مرسانو، يناقش اريك جينسين ذلك الموضوع قليلا فى كتابه "Teaching with the Brain in Mind"، حيث أوضح أن الطالب لا يريد درسه محتوى أكبر، وإنما ما يريده هو المعنى فقط. أحد الأشياء التى تفعلها المدراس الجيدة الضرورية لخلق brain matters هو فهم أهمية المعنى والخلق، وتوفير مناخ يتضمن العناصر ذات المعنى. وقد ناقشت هذا الأمر فى كتابها باترشيا وولف ترجمة لبحث يدور حول التطبيق داخل حجرة الدراسة، وقررت "إنه شئ أساسى أن نستفيد من المزايا الطبيعية لعمل المخ عند اهتمامه بما هو ذو معنى"، وأكملت قائلة "واحدة من أكثر الطرق الفعالة لصنع معلومات ذات مغزى هو ربط أو مقارنة المفهوم الجديد بمفهوم معروف، وربط غير المؤلف بشئ مألوف".

ونموذج "الفهم عن طريق التصميم" هو احدى الطرق الفعالة للربط بين المعلومات. وتدعم مارلى اسبيرينجر ذلك فى كتابها:

Earning and Memory & the Brain in Action

وتدور هذه النقطة، حول الطالب وما يدرسه.

أما أكثر شئ رائع فى الكتاب السابق، هو الجزء المتعلق بالدور الذى تلعبه العاطفة، حيث تم الإشارة إلى أن المخ يحتوى على خمس ممرات للذاكرة، تقع فى أماكن محددة من المخ، وهذه الممرات الخمس، هى الدلالية والعرضية والإجرائية والتلقائية والعاطفة.

وأكثر هذه الممرات الخمس قوة فى الذاكرة هو الممر الخاص بالعاطفة. ولقد توصلت أبحاث أخرى لكل من (جيفن) و (جينسن) و (وولف) لنفس النتيجة. وتعد أحد أكثر التقنيات فعالية فى مدى قدرة الذاكرة فى الإحتفاظ بالأشياء هى

تلك المرتبطة بالاحتفالات وتأدية الأدوار المهمة. وعليه، يجب تقديم المحتوى التعبيري عن طريق عرض جذاب عصري يثير العاطفة لدى الطالب.

وبدلاً من البحث في مواضيع غير مرتبطة ببعضها البعض، يجب البحث في مواضيع محددة فقط، مثل:

- التنمية خلال فترات التغير السياسية والاقتصادية والثقافية.

- الانجازات الثقافية في السينما والموسيقى والفنون التعبيرية والرياضة وغيرها من النشاطات الرسمية، ولا سيما تلك التي تعكس إحساس مجتمعتنا الجديد بهويته الوطنية القومية.

- دور الحكومة في الدفاع عن الاستقلال الثقافي والسياسي، وتعزيزه.

- تغير دور المرأة ومكانتها داخل المجتمع، مع فحص مدى التغير المهم والفعلّي الذي حدث في ذلك الدور.

- النجاح العسكري للجيش المصري خلال عملية العبور في أكتوبر ١٩٧٣، مع أهمية تذكر الذين ضحوا بحياتهم من أجل تحرير سيناء.

وترتبط الموضوعات السابقة بالمفاهيم الدائمة التي ذكرت من قبل، فضلاً عن ارتباطها بالتوقعات العديدة في شتى المناحي والمجالات.

لقد تحول تعليم وتعلم الموضوعات العادية التي تتمحور حول الأمثال الشعبية (على سبيل المثال)، إلى مهمة أداء أكثر فاعلية ترتبط بشكل أفضل بالمقرر الدراسي بأكمله، وبشروط التقييم الملائمة. وطبقاً لتوجهات لويس وشوميكر فإن مهمة الأداء داخل حجرة الدراسة لها خمس خصائص رئيسة، هي:

- للطالب فرصته الكاملة في اختيار أو تحديد المهمة.

- المهمة تتطلب تحسين محتوى جوهر المعرفة، وتحسين استخدام العمليات الرئيسة.

- المهمة لها نظام تقييم يتضمن مجموعة من النقاط الصريحة للحكم على الأداء.
- تصميم المهمة لجمهور أكبر من المعلم، أى تصميم لآخرين خارج حجرات الدراسة الذين يجدون قيمة فى العمل فى هذه المهمة.
- المهمة يجب أن تكون بارعة فى قياس كل ما تهدف إلى قياسه، بشرط تحقيق ذلك بحرص وتمكن.

وتحتفظ فاعلية إعطاء الدروس داخل الفصول الدراسية بخاصيتين فقط من هذه الخصائص الخمس، وهما: اختيارات الطالب واستخدام العمليات الرئيسة (أى مهارات البحث). ومع اتباع بحث لويس وشوميكير، تندمج بعض الاختيارات مع المهمة، ولا سيما مع الموضوع الأول والثالث لها. وعند تقسيم الفصل إلى مجموعات متعاونة، يصعب غالباً اختيار الحجم المناسب لكل مجموعة، ولذلك ظهرت أهمية البحث الجديد مرة أخرى. ففى البحث المسمى: In Classroom Instruction That Works، وهو بحث يدور حول تحديد الاستراتيجيات القائمة لزيادة تحصيل الطالب، يتم اعتبار أن ثلاثة أو أربعة طلاب هو الحجم الأكثر فاعلية للمجموعة المتعاونة لأداء المهمة. أيضاً، يجب تنظيم العروض المرئية والكتيبات الخاصة بالأنشطة، حسب مواضيع الدراسة. ويمكن أن يتكون الجمهور من المعلمين والآباء والطلاب الأكبر سناً، حيث يتجمعون حول الطلاب ويسألونهم أسئلة متعلقة بعروضهم. وبعد أن يكتمل هذا الجزء يشارك الطلاب فى النشاطات المتعددة التى ينظمونها. ونظام إعطاء نقاط التقييم الصريح يمكن أن يكون على هيئة أسماء تستخدم فى تقييم العروض المرئية، وفى تقييم كتيبات أداء الطلاب. ويمكن للطلاب القيام بدور أكثر من خلال اللجان المختلفة التى تنشأ لأعداد النشاطات المختلفة، ولتنظيم اليوم بأكمله. قد تنفصل اللجان عن المجموعات المتعاونة التى ربما تفشل فى أداء بعض المهام، لذا من المهم إنشاء لجنة توجيه للتنسيق بين مختلف النشاطات، ومن أجل توفير قيادة عامة. فى هذه الحالة،

يكون دور المدرّس حاسماً في وضع قوانين التخطيط الكلي لمهمة الأداء ولتنفيذ تعليمات حجرة التدريس.

هنا مثال ممتاز آخر، يبين أهمية الاستفادة من البحث التربوي الجديد عند تنظيم إعطاء الدروس داخل حجرة التدريس. ولقد بدأ مؤخراً شيوع اعتبار المعلم كمدرّب، والنظر إليه على أنه الميسر للأمور صعبة الفهم، دون التركيز على طالب واحد، دون بقية الطلاب. بمعنى؛ يتم حالياً تجاهل الاعتقاد السائد بأن المعلم هو أساس التدريس، فالاتجاه الجديد أصبح قوياً، خاصة عند أنصار التعليم التعاوني. وعلى الرغم من ذلك، أكدت بعض البحوث الحديثة مجدداً مدى الحاجة الماسة لاستراتيجيات تدريس تقليدية أكثر، كطريقة سقراط على سبيل المثال. إن النظريات التربوية الجديدة كالإنشائية، يمكن استخدامها بشكل غير ملائم إذا لم نتوخى الحذر. وقد أكد مرسانو أن تلك النظريات الحديثة يجب أن تستخدم، وأضاف قائلاً "..... مع الحذر وعدم الإفراط في تطبيقها بدلاً من تضييع الوقت الذي يجب احترامه في ممارسات يجب البحث فيها جيداً".

وطبقاً للأبحاث الأخيرة في علم النفس المعرفي، فإن دعوى الإنشائية التي تستخدم في التعليم، والتي يجب أن تكون عملية فعالة هي دعوة دقيقة. ولكن تمادى مبدأ هذه الدعوة مع الوقت يعني أن "..... المعلم نادراً ما يجب عليه أن يدرس محتوى المنهج للطالب"، ولذلك فإن تعلم الطلاب من بعضهم البعض، من أكثر محتويات المنهج صعوبة. على سبيل المثال قضية (شاناك) التي حدثت في عام ١٩٢٢، عندما تورطت بريطانيا في نزاعات مع تركيا حول السيطرة على مضيق الدردانيل أحد أكبر طرق التجارة الدولية. دون المعلومات التي تلقاها الطلاب من المعلم، لواجهوا صعوبة في فهم هذه الأزمة الدولية المعقدة. فتحديد ما يجب أن يوصله المدرس للطالب من معلومات هو أمر على قدر كبير من التعقيد والأهمية، لتجنب إساءة فهم الطالب لمعنى المحتوى الذي يدرسه.

ولهذا البحث الأخير، درجة كبيرة من التأثير على طبيعة مهمة الأداء داخل حجرة الدراسة، وعلى وحدات المقرر الدراسى ككل. مثلاً ريتشارد دبليو سترونج فى كتابه "What Teaching Matters Most" الذى يحتوى على معايير واستراتيجيات من أجل زيادة استيعاب الطالب، قد أكد أهمية وجود دقة طوال فترة تدريس المنهج الدراسى، وقد عرفت الدقة على إنها ".... تهدف مساعدة الطالب على تنمية قدرته على فهم المحتوى المعقد والغامض والاستفزازى والذى يمكن أن يتحده شخصياً وعاطفياً". أعلن سترونج فى إشارة إلى دراسة أخرى لديفيد بيركنز بعنوان المدارس الذكية "Smart Schools" وهى تدور حول تفكير أفضل، وتؤكد أن التعليم من حق كل طفل، إن "كل الطلاب فى حاجة إلى وجود مدارس من أجل تفسير محتوى دقيق وتعليم مباشر للمهارات اللازمة لإدارة هذا المحتوى" (على سبيل المثال: أخذ ملاحظات وتلخيص وشرح النص). لقد أكد سترونج أيضاً أنه يمكن الحفاظ على الدقة فى تاريخ الدورات عن طريق تحليل الوثائق الأولية. وهذه التحليلات عادة ما تكون من أجل الطلاب الأكبر سناً. ولكن بعد إتباع نصيحة سترونج يمكن للطلاب القيام بتحليل الوثائق الأولية.

على سبيل المثال، يمكن للطلاب القيام خلال دراستهم للتغير الذى طرأ على وضع المرأة بفحص الوثائق التى تبرز التناقض بين الانجاز الجديد (الاستقلال السياسى) للمرأة ووضعها الاجتماعى والاقتصادى، ليدركون أن موضوع تغير عمل المرأة فى المجتمع هو أكثر تعقيداً مما كانوا يعتقدون. ولذلك استخدم البحث الجديد لتحسين أداء نوعية هذه المهمة، ومنع الطلاب من تبسيط بعض أجزاء المحتوى المعقدة.

هناك العديد من الأمثلة التى يمكن تقديمها لتوضيح كيف أن الممارسة داخل حجرة الدراسة والبحوث الجديدة لنظريات التعليم يمكن الجمع بينها بطريقة

فعالة. ونظرية هاورد جاردنر عن الذكاء المركب هي مثال على ذلك. كما شرح توماس أرمسترونج في دراسته المسماة "Multiple Intelligences in Classroom"

والذكاء المتغير في مختلف النواحي اللغوية والمكانية والمنطق والرياضيات، وفي القدرة الحركية للجسم، وفي الموسيقى، وفي المسائل المتعلقة بالشخصية يمكن دمج داخل المنهج الدراسى. لقد أثبتت دراسة أرمسترونج قيمة مهمة للأداء داخل الفصل، ولتدرّس المقرر الدراسى بأكمله، حيث يتم في كل درس على حدة إبراز الذكاء المستهدف أيضا.

وكارول آن توملينسون في كتابها "The Differentiated Classroom"

تمثل نموذجًا آخر يمكن الاسترشاد به، وهو عمل يهدف تحقيق الاستجابة وفقًا لاحتياجات المتعلمين. لقد قدمت توملينسون في مقارنة بين حجرة الدراسة التقليدية وحجرة الدراسة المخالفة لها، دليلًا موجزًا ممتازًا للمدرسين لكى ينشئوا بيئة تعليمية مناسبة لكل الطلاب.

بإختصار، التعليم الفعال يجب أن يأخذ في الاعتبار مدى الاختلاف بين الطلاب، فالتعليم يجب أن يشمل الاختلافات البينية. وهذا هو ما حدث بالضبط مع اتباع نهج الذكاء المتعدد (المركب). ولهذا يجب إعطاء الطلاب فرصة ليخالفوا ما تعلموه عن طريق الاعتماد على اختياراتهم لموضوع النشاط.

وتشير العديد من الدراسات أن الطلاب يحتاجون إلى فرصة لإكمال وإتمام ما يتعلموه، ولكى يختبروه على مدى فترة طويلة من الزمن. والتقييم يجب أن يتضمن تقييما لمدى تقدم الطالب. واثبتت الحقائق المدرسية إنها أداة فعالة في تيسير عملية التعلم، وبالتالي تحسين التقييم الذى يعطيه المعلم للطالب، وتحسين طرق وأساليب هذا التقييم. فالتركيز الآن على مدى تحسن مستوى أداء الطالب، حيث أتخذ نظام

الحقية المدرسية مع مقرر التاريخ مع تركيز خاص على مهارات كتابة المقال، وأعطى للطلاب فرصة لتصحيح عملهم، وتتبع مدى تقدمهم بأنفسهم.

وفى مواقع بعينها يمكن للطلاب تسجيل مشاعرهم الخاصة أيضا، كما تعطى للطلاب فرصة مماثلة ليتأملوا مغزى المحتوى الذى يدرسه.

المثال الأخير يكفى ليبرهن على أهمية استخدام البحث التربوى الجديد فى عملية التدريس. ويقدم ريتشارد ارمسترونج بعض النقاط السريعة لكيفية زيادة الدقة داخل حجرات التدريس، فهو يقترح مثلا أن يكون المكان الخاص بالإدارة "نادى للقراء"، يستطيع فيه المعلمون أن يقرأوا أو أن يناقشوا كتب غير تربوية متصلة بالمواد التى يدرسونها. وهذه نقطة مهمة، لأنه دونها ما تطور النشاط التعليمى. فمنذ إتباع نصيحة ارمسترونج أكتشفت بعض المعلومات الجديدة بعد القراءة المتعمقة للتاريخ، وهذه المعلومات قد أسهمت فى إنشاء لجان تربوية محلية داخل القرى والبلدات والمدن، وذلك هو السبب الذى يُلهم بأهمية تطوير النشاط التربوى.

إن الأنشطة التى يقوم بها المعلم مع الطلاب يعطى فرصة ممتازة "لتجربة" التاريخ، وخاصة أن المكتبات المحلية والأرشيفات توفر المعلومات الأساسية عن الأنشطة التعليمية التعليمية، التى تتمحور حول قضايا دراسة مادة التاريخ.

بعامة، يتمتع الطلاب - حاليا - بهذا التطوير الذى طرأ على ممارسة النشاط التعليمى، الذى يساعد الطلاب على تعلم التاريخ بشكل أفضل، فهو نشاط بارع جميل ويساعد على تعرف كيف كان شكل الحياة فى بدايات القرن العشرين على سبيل المثال، كما يساعد على تقدير المراسم التذكارية التى تقام كلمسة لطف وتقدير، وإحياء يوم من التاريخ يمكن أن يعيشه بعض الطلاب ممن لديهم القدرة على معايشة حدث وطنى ومحلى تم وضعه فى دائرة الضوء.

دون مبالغة، يمكن القول أن إعادة تقنين النشاط التعليمي كان من الممكن عدم تفعيله أبداً، إذا لم يكن هناك البحث التربوي المتاح الآن. إن طرق التعليم وتوصيل المعنى داخل خجرة الدراسة طوال تدرّس المقرر الدراسي بأكمله، تتحسن دوماً بفضل البحث التربوي في تدرّس التاريخ.

لقد أصبح مقرر التاريخ أكثر تأثيراً، عندما بدأ دمج الأفكار والطرق الجديدة التي أستخلصت من البحث التربوي في تدرّس التاريخ. لقد تحسّن تحصيل الطلاب أيضاً، وأصبح لديهم القدرة على التركيز على مهارة فهم المعنى والمضمون، والتي هم بحاجة لإتقانها بسبب الطريقة التي أصبح عليها المقرر الدراسي الآن بعد التطوير. كما يستفيد الطالب أيضاً بطريقة مهمة أخرى، وهي: حماس المدرس، حيث يثق أنه بدلا من تدرّس المحتوى الدراسي نفسه مع الاستراتيجيات نفسها سنة بعد سنة، فإن المدرس في حاجة ماسة ليتحدى الوضع القائم، ليتعرف على استراتيجيات جديدة ومحتوى جديد. وبعد سنوات عديدة يمكن أن يقضيها المعلم في التدرّس التقليدي، فإنه يكون متحمسا وتواقا إلى تنظيم المزيد من مهام الأداء، وإلى تدرّس منهج التاريخ الخاص وفقاً لمنهجية البحث التربوي في تدرّس التاريخ.