نحو تجسيد بيداغوجيا المشروع
وتفعيل المدرسة الذكية في التعليم الجزائري

أ.د نعيمة سعدية
جامعة محمد خيضر بسكرة

الملخص:
نظرا لأهمية وخطورة التعليم باعتباره مجال صناعة الأفكار والقناعات ونحت الرجال، لذلك عكف الباحثون في حقل التربية والتعليم، لم يتوقفوا يوما عن التفكير والتنظير فيما يصلح لتربية الإنسان/المتعلم،
خاصة في الأوساط النظامية، وفي مقدمتها المدرسة انطلاقا من حقائق علم النفس وعلم الاجتماع ... وكل ما له علاقة بالإنسان.
تحاول هذه الدراسة استقراء نظرية الذكاءات المتعددة، وفعل التعلم والتعليم، مع بحث إمكانية تجسيد مشروع المدرسة الذكية في المؤسسة التربوية الجزائرية، والمعوقات التي تمنع ذلك، وبيان التوصيات والحلول لتحقيق هذا المشروع".

Abstract:
Due to the importance and seriousness of education as the field of forging ideas, convictions and men's personality shaping, so that, researchers in the field of education have never stopped thinking and planning in what is suitable for human/learner education; especially, in the regular education, at the forefront of which the school out of psychology and sociology .facts ... and all that has to do with the human being
This study tries to extrapolate the theory of multiple intelligences, the process of learning and education, and to study the possibility of embodying the intelligent school project in the Algerian educational institution, the obstacles that prevent this, and to indicate ".recommendations and solutions for achieving this project

تمهيد:
إن العلم ضرورة من ضروريات الحياة، إذ يعتبر قوة محركة يتوقف عليها تقدم الفكر وازدهار الإنسانية؛ فالإنسان وما يملكه من رأى وقدرات عقلية ، نجده يتطلع إلى قمم الصدارة وذلك بالسعي إلى العلم وكسب زمام المعرفة، حيث يعتبر العلم هو الحرفة العقلية التي تميز الإنسان عن سائر مخلوقات الأرض لأنه يمتلك به القدرة على الاستقصاء والتأمل وطرح الفرضيات وإجراء التجارب وهذه الأخيرة مكنت الجنس البشري، في مليونين من السنين من احتلال مكان الريادة، لأنه لا سبيل إلى بناء حضارة يسمو فيها الفكر ويستقيم فيها السلوك إلا بالتعلم والمعرفة.
ولما كان الإنسان خليفة الله في الأرض، فقد جاءت تعاليم الإسلام تحثه على طلب العلم وامتلاك أدواته، لأن مسؤوليته في الخلافة والتعمير تستوجب منه وعي وإدراك مختلف العلاقات التي تربطه بالعالم الذي يعيش فيه، فطبيعة الوجود الإنساني هي طبيعة علائقية والإنسان بوصفه كائنا يحمل كل المعطيات العضوية والنفسية والذهنية فهو مهيأ للتفاعل مع محيطه الطبيعي والاجتماعي، وذلك بالدخول معه في شبكة من العلاقات التي يعمل على تشكليها.
وفي غياب معرفة تعزز مستواه وتوسع مجال رؤيته ونطاق نشاطه الفكري، فإنه يتعذر عليه إدراك حقيقة هذا الوسط والإمساك بنسيج بنائه القار، لذلك كان انعتاقه مرهونا بانتقاله من إنسان بالقوة إلى إنسان بالفعل؛ أي استثمار ما أودع فيه من طلقات كامنة وتصريفها بحذق واعتدال[1] .
أكدت التطورات السريعة التي يشهدها العالم المعاصر- في شتى المجالات- أن تقدم المجتمعات وازدهارها مرهون بنوعية مخرجات نظمها التعليمية حيث تخضع هذه الأخيرة في كل دول العالم إلى المراجعة والنقد والتغيير والتنمية والإصلاح بين الفترة والأخرى، لما لم يعد مناسبا للواقع الجديد، هذا ما قامت به الدول الأوروبية؛ إذ دعت هذه الأخيرة - مع بداية القرن العشرين- إلى حركة علمية في ميدان تعليم اللغات تدعو فيها إلى تجاوز القناعات الفكرية والبيداغوجية التقليدية التي هيمنت على طرائق التدريس، فكيف يمكن تجاوز مغاليق سيطرت على العملية التعليمية والتعلمية، في عصر الذكاء والرقمنة؟ ما هي مشرعة الذكاءات المتعددة، وكيف السبيل إلى التخطيط بها؟.

أولا.في مفهوم العملية التعليمية:

1-التعليمية: التعليمية هي تعريب لكلمة ديداكتيك La didactique وهي من أصل يوناني Didactikos أو Didaskeiner ويعني بها اصطلاحا كل ما يهدف إلى التثقيف، وما له علاقة بالتعليم».[2]

وهناك من عرفها بأنها « دراسة علمية لطرائق التدريس وتقنياته والأشكال تنظيم حالات التعلم التي يخضع لها التلميذ بغاية الوصول إلى تحقيق الأهداف المنشودة
سواء على المستوى العقلي أو الانفعالي أو الحسي، حركي ».[3]
وهناك تعريف آخر مفاده أنها «وسيلة إجرائية لتنمية قدرات المتعلم قصد اكتساب المهارات اللغوية واستعمالها بكيفية وظيفية تقتضي الإفادة المتواصلة من التجارب والخبرات العلمية التي لها صلة مباشرة وملازمة في ذاتها بالجوانب الفكرية والعضوية والنفسية والاجتماعية للأداء الفعلي للكلام عند الإنسان ».[4]
بما أن التعليمية هي المصدر الصناعي لكلمة التعليم، فالتعليم إذن « هو عملية نقل المعارف أو الخبرات أو المهارات وإيصالها إلى فرد أو أفراد بطريقة معينة ».[5]
يفرق الباحث " محمد الدريج" بين مصطلحي "التعليمية" و " التعلمية" انطلاقا من فعلي " التعلم والتعليم" حيث يقول: « لابد أن نميز في محاولتنا لتعريف العملية التعليمية بين ظاهرتين: ظاهرة التعلم Learninig – Apprentissage وظاهرة التعليم Teaching- Enseignement ... نعني بالتعلم (التحصيل) العملية التي يدرك الفرد بها موضوعا ما ويتفاعل معه ويستدخله ويتمثله، عملية يتم بفضلها اكتساب المعلومات والمهارات وتطوير الاتجاهات، في حين أن التعليم (التدريس) نشاط تواصلي يهدف إلى إثارة المتعلم وتحفيزه وتسهيل حصوله، إنه مجموعة من الأفعال التواصلية والقرارات التي يتم اللجوء إليها بشكل قصدي ومنظم، أي يتم استغلالها وتوظيفها بكيفية مقصودة من طرف الشخص أو مجموعة من الأشخاص الذي يتدخل كوسيط في إطار موقف تربوي - تعليمي»[6].
ومن منظور (روبول Olivier Reboul) تحمل كلمة (بيداغوجيا) معنيين على الأقل: "هي فنّ بما أنها تدل أولا على تكوين الشخص بيداغوجيا، لاكتساب فن التربية والتعليم، وهي مهارة تكتسب بالممارسة، وهي نظرية إذ تدل بعد ذلك على نظرية هذا الفن، وهي "نظرية علمية" كما يقول (دوركايم Émile Durkheim) بما أنها تهتم بتطبيق العلوم الإنسانية على فن التربية"[7].
وبين في موضع آخر أن الخطاب البيداغوجي "ينصب على التربية، وبهذا المعنى يتميز عن الخطاب التربوي البسيط، فالأب الذي ينصح ابنه، والمعلم الذي يلقي درسه لا يعبران عن الخطاب البيداغوجي، إنهما يعبران عنه إذا كان يهدفان إلى إعطاء مشروعية للطريقة التي يربيان بها... والخطاب البيداغوجي هو الذي يهدف إلى حقيقة ذات نظام عملي"[8].
الديداكتيك La didactique: هي شقّ من البيداغوجيا موضوعه الدرس، أو بمعنى أدق أسلوب معين لتحليل الظواهر التعليمية[9]، وله صلة بالتعليم، ويعرفه التربويون بأنه: "استراتيجية تعليمية، تواجه مشكلات كثيرة: مشكلات المتعلم، ومشكلات المادة،
أو المواد، وبنيتها المعرفية، ومشكلات الطرائق، ومشكلات الوضعيات التعليمية التعلمية"[10]، لذلك فهي خطة تعليمية، تهدف إلى تحقيق مرامي استراتيجية.
الخطاب التعليمي هو "الكلام الذي يدور حول التربية، وأوضاعها وقضاياها، ومشكلاتها، وهمومها، سواء أكان هذا الكلام كلاما شفويا أم كلاما مكتوبا وسواء أكان هذا الكلام تعبيرا عن فكر علمي منظم، أم كلاما مرسلا عاما"[11].

2-.تعريف العملية التعليمية:

يعرف كاج "cage" العملية التعليمية بقوله: «نعني بالعملية التعليمية في مجال البحث كل تأثير يحدث بين الأشخاص، ويهدف إلى تغيير الكيفية التي يسلك وفقها الآخر، ويتضمن هذا التحديد في إطار لتأثير المتبادل بين الأشخاص - استثناء مختلف العوامل الفيزيائية والفيسيولوجية، والاقتصادية التي تؤثر في سلوك الأفراد مثل إبعادهم عن عملهم أو خدماتهم منه».
فالتأثير المقصود هنا إذن؛ هو الذي يعمل مع إحداث تغيرات في الآخر؛ بفضل وسائل تصويرية معقولة؛ أي بالطريقة التي تجعل من الأشياء والأحداث ذات مغزى بالنسبة للأفراد[12] .
وهي أيضا: "ذلك التأثير المقصود الذي يأتي عن طريق تسليط مؤثرات وقوى ثقافية مقصودة إلى التعاليم والقيم والاتجاهات الذي يكتسبها الأفراد، وهذا التأثير يعدل في الشخصية في اتجاه معين، وهو اتجاه القدرة المتزايدة إلى السلوك الاجتماعي المستثير"[13] .
إن قراءة متأنية للتعريفين السابقين، ترصد لها جملة من المسائل هي:
إن العملية التعليمية هي مجموع التفاعلات الحاصلة في القسم بين المعلم والمتعلمين بفعل الأنشطة كالصادرة عنهم، في وضعيات ومواقف تعليمية معينة.
تخضع العملية التعليمية في سيرورتها إلى التدرج والتنظيم.
تستهدف العملية التعليمية شخصية المتعلم، وتحاول تمكينه من الوصول إلى الاستجابات والمواقف التي يعتبرها المجتمع صحيحة قدر الإمكان؛ فالعملية التعليمية" هي عملية ثقافية تربوية تهذيبية تستهدف التأييد الإيجابي في تفكير المتعلم وسلوكه ووجدانه"[14] .
ويرى كل من "هوك" و"دون كان" أن العملية التعليمية تتضمن أربعة عوامل:

1- المرحـــــــلة التنظيميـــــة:

يتم فيها تحديد الأهداف العامة والخاصة، كما تهتم بتنظيم وسيرورة الفعل التعليمي في مضامينه وطرائقه وتقيم وسائله، إضافة إلى التفاعل بين المعلم والمتعلم؛ وذلك أن العملية التعليمية هي عبارة عن مجموعة من المواقف والأنشطة الصادرة عن المعلم والمتعلم وترتبط بكيفية منطقية وتتعاقب بكيفية منتظمة إلى الحد الذي يمكننا أن نتنبأ بحدوثها في كثير من الأحيان.

2- مرحـــــلة التدخـــــــل:

وفيها يتم تطبيق استراتيجية معينة للتعليم اعتمادا على تقنيات تربوية تعليمية داخل القسم، وكذا المواقف التعليمية التي سيقوم فيها المتعلم بأداء السلوك المرغوب فيه والموقف لأهداف المرسومة.

3- مرحـــــــلة تحديـــــد وسائـــــل القيـــــاس:

يتم فيها تحديد الوسائل التعليمية والتأكد من جدواها في العملية التعليمية، ويبحث القياس التربوي في قياس الخصائص لدى الأفراد مثل: الذكاء، والقدرات الفكرية والحركية المختلفة وهذه الخصائص بالضرورة لدى كل الفئات.

4- مرحـــــــــلة التـــــــقويم:

التي تأتي كنتيجة في ختام هذه العملية، ويتم فيها التحقق من الفعل التربوي عن طريق اعتماد أساليب تقوميه معينة؛ فتقويم أي عنصر من العناصر العملية التعليمية وأي مكون من مكوناتها الأساسية يمثل عاملا هاما في توجيه بقية المكونات وصنع قراراتها المختلفة[15].

فإذا كان حصول الأثر المنتظر من العملية التعليمية يتطلب تنظيمها وفق قواعد ومبادئ منهجية وخطة علمية متكاملة وملائمة ومنسجمة مع الأهداف والغايات التي تم تحديدها مسبقا، فإن هذه الغاية لا تكتمل ما لم يؤخذ بعين الاعتبار الشخص الذي يقوم بعملية التعليم من حيث أهليته وكفايته وواقع المتعلم ومستوى إدراكه وحاجاته وانتظارات المجتمع منه وكذا المعارف التي تقدم له والتي تشكل مضمون العملية التعليمية، وهو ما يمكن التعبير عنه بالمكونات الأساسية للعملية التعليمية التي تنبني على ثلاث مكونات: (المعلم، المتعلم، المحتوى التعليمي)[16].

فلهذه المكانة التي يحتلها المعلم ودوره الهام في تحديد فاعلية التعليم ونجاحه؛ هو الأمر الذي دفع العديد من الباحثين إلى دراسة خصائص هذا المعلم الفعال وذلك لارتباطها - خصائصه - بنجاح العملية التعليمية، حيث يمكننا تصنيف هذه الخصائص في فئتين: فئة الخصائص المعرفية، وفئة الخصائص الشخصية[17].

أ - الخصائص المعرفية:

إن حصيلة المعلم المعرفية وقدراته العقلية والأساليب التي يتبعها في استثارة دافعية طلابه هي من العوامل الهامة التي يجب أخذها في الحسبان عند البحث في الخصائص المعرفية للمعلم الفعال، ويمكن تصنيفها في عدة عوامل أهمها:

أ-1- الإعداد الأكاديمي والمهني:

حيث يرتبط إعداد المعلم أكاديميا ومهنيا إلى نحو إيجابي بفعالية التعليم؛ فالمعلم المتفوق في ميدان تخصصه والمؤهل مهنيا على نحو جيد، يغدو أكثر فاعلية من المعلم الأقل تفوقا وإعدادا؛ إذا قيست بمستوى تحصيل طلابه فقد أشارت دراسة (تور انس- وبارت).

إلى أن: المعلمين الأكثر فاعلية، يمتلكون فاعليات عقلية تمكنهم من استخدام نشاطات وأساليب متنوعة في التدريس تميزهم عن غيرهم من المعلمين الأقل فاعلية.

2/ اتساع المعرفة والاهتمامات:

حيث دلت دراسة قام بها (ريانـــــز) أن التعليم الناجح أو الفعال لا يرتبط بتفوق المعلم في ميدان تخصصه، بل يرتبط أيضا بمدى اهتماماته وتنوعها حيث تبين له أن المعلمين الأكثر فعالية هم الذين يمتلكون اهتمامات قوية وواسعة في المسائل الاجتماعية والأدبية، الأمر الذي يشير أن معرفة المعلم بالمسائل التي تقع خارج ميدان تخصصه وسعة إطلاعه، تجعله أكثر فعالية من المعلم الأقل اهتماما ومعرفة وإطلاعا.

3/ المعلومات المتوافرة للمعلم عن طلابه:

إن المعلم الفعال لا يعرف الكثير عن ميدان تخصصه فقط بل يعرف الكثير عن طلابه فمعرفة المعلم مثلا لأسماء طلابه وقدراتهم العقلية ومستويات تحصيلهم... تجعله أكثر فاعلية في تواصله وتعامله معهم، حيث تشير بعض الدراسات أن الطلاب الذين يدرسون عند معلمين يملكون معلومات وافرة عن طلابهم، يمتازون بمستوى تحصيلي أعلى بالمقارنة مع المستوى التحصيلي للطلاب الذين يعرف عنهم الشيء اليسير.

4/ استخدام المنظمات التقدمية:

فالمعلم الفعال هو الأكثر ميلا إلى تزويد طلابه بهذه المنظمات التقدمية؛ وهي عبارة عن مراجعات أو معلومات أو قراءات قصيرة عامة، حيث يهدف من خلالها إلى ربط معلومات الطالب السابقة بالمعلومات الجديدة[18].

نستنتج مما سبق أن الخصائص المعرفية للمعلم تلعب دورا هاما في نجاح العملية التعليمية، لكنها لا تشكل إلا جانب واحدا من خصائص المعلمين التي تؤثر في فاعلية أعمالهم، فهناك جانب أكثر تعقيدا هو جانب الخصائص الانفعالية المتعلقة بشخصية المعلمين.

ب- الخصـــــــائص الشخصـــــــــية: حيث نتناول هنا، بعض أهم الخصائص الشخصية التي بينت الدراسات علاقتها بالتعليم الناجح:

1-ب/ الاتزان والدفء والمودة والحماس والإنسانية: حيث أشارت دراسات عديدة إلى أن خصائص شخصية المعلم تؤثر في السلوك التحصيلي للطلاب، فقد بين كل من (يونتون وزملائه) وكذا دراسة قام بها (ريانز) ودراسة قام بها (كونين وجامب) مفاد كل منهما، أن سلوك المعلمين الودي له أثر كبير في التحصيل المعرفي والأمن الانفعالي والصحة النفسية والتفاعل الصفي لدى المتعلمين؛ أي أن ارتباط فاعلية التعليم مرهون بالخصائص الانفعالية للمعلمين.

ومن هنا قام (ويتي)، بدراسة مسحية صنف فيها السمات الشخصية للمعلم الفعال كما يدركها الطلبة أنفسهم حيث أصفرت هذه الدراسة بالنتائج التالية[19] .

1- التعاون والاتجاهات الديمقراطية، 2- التعاون ومراعاة الفروق الفردية.
3- الصبر 4- سعة الميول والاتجاهات
5- المظهر الشخصي والمزاح المرح 6- العدل وعدم التحيز.
7- الحماس الفكاهي 8- السلوك الثابت المتسق
9- الاهتمامات بمشكلات التلاميذ 10- المرونة
11- استخدام الثواب والتعزيز 12- الكفاءة

إن قراءة متأنية ودقيقة لنتائج هذه الدراسة، حيث يلفتنا النظر إلى أن المتعلم يفضل "التعاون والتعاطف" لدى معلميهم ويصنفها في المرتبة الأولى من حيث الأهمية في حين يضع الكفاءة في المرتبة الأخيرة، فيتضح لنا وبجلاء أن الصفات الانفعالية كالود والتسامح، أكثر أهمية لدى المتعلمين على الأقل من وجهة نظرهم؛ فالطالب لا يتوقع من المعلم أكثر من المساعدة والتفهم والتعاطف على المستوى السلوكي لديه.

كما حدد والكر سنة 1935، ست خصائص يتميز بها المعلم الناجح وهي:

المراقبة الذاتية، الحماس، التكيف والمرونة، الجاذبية، التعقل في الحكم بعد النظر[20]

ولئن كان هذا التوجه، قد أسهم بصورة في توجيه حياة المتعلم المدرسية، وفي تحديد مستوى ونوع المردود التعليمي الذي يستطيع تحقيقه، فإنه مع التطور التكنولوجي والعلمي الذي شهدته مجالات الحياة لم يعد مقياسا كافيا للدلالة على كفاية المعلم، لذلك انتقلت الدراسات التربوية - منذ أوائل الستينات- من دراسة خصائص المعلم الناجح إلى دراسة الآراء الحقيقية للمعلم داخل القسم للتعرف على طبيعيته وميكانيزماته وعناصره ومدى تأثيره في تحصيل المتعلمين.

لذلك شغلت قضية إعداد المعلمين وإكسابهم مهارات التدريس الفعال مكانا بارزا من اهتمامات التربويين والباحثين، فقد تم عقد الكثير من المؤتمرات على المستوى المحلي والدولي تركزت توصياتها حول ضرورة تطوير نظم وأساليب برامج كليات العلوم والتربية بصفة مستمرة في ضوء التغيرات المعاصرة وتخطيط وبناء برامج تدريسية للمعلم، على أساليب الكفايات اللازمة والضرورية لها. فقد أصبحت قضية إعداد المعلمين قضية تهم العالم أجمع، حيث أصبح من الضروري النظر وباستمرار إلى كل ما يتعلق بدوره في العملية التعليمية وما يجب أن يقوم به إزاءها.

والواقع، أنه يصعب تعريف المعلم الفعال وتشكيل ملامحه لذاتية المفهوم ونسبيته غير أنه يمكن القول: إن المعلم الناجح الفعال هو الذي يصنع قراراته وبفهم طلبته وبتفهمهم قادر على صياغة المادة الدراسية وتشكيلها بشكل يسهل على الطلبة استيعابها، يعرف ماذا يعمل ويعرف متى يعمل[21] فنستنتج من هذا التعريف أن المعلم يمتلك المعرفة المادية منها والمعنوية، فالمادية من خلال سيطرته على المادة واستيعابه لها أما المعنوية وذلك من خلال معرفته بطلبته معرفة واعية. وهذا من خلال تشكيل مادته من خلال قدرات طلبته لأنه صاحب وصانع القرار.

يتفق معظم المعلمين على أن في بعض الأحيان يجب دمج السياق اللغوي مع السياقات الأخرى من أجل وصول المتعلم إلى المعنى.

عدم اكتفاء المتعلم في بعض الأحيان بشروحات المتواجدة في كتاب ، وهذا راجع لصعوبة الكلمة وكذلك لتعرضه لها لأول مرة .

للأنشطة اللغوية أثر كبير في اكتساب اللغة.

نسبة كبيرة من المعلمين يفضلون التدريس بالمقاربة بالكفاءات.

تعمل المقاربة بالكفاءات على جعل المتعلم محور العملية التعليمية.

معظم المعلمين يقرون بوجود فرق بين طريقة التدريس بالمقاربة بالكفاءات والتدريس بالأهداف وهذا راجع لتدريسهم بطريقتين.

صعوبة تقديم كل الأنشطة في ظل المقاربة بالكفاءات وهذا لعدم توفر الإمكانيات اللازمة وكذلك ضيق الوقت المخصص في كل نشاط.

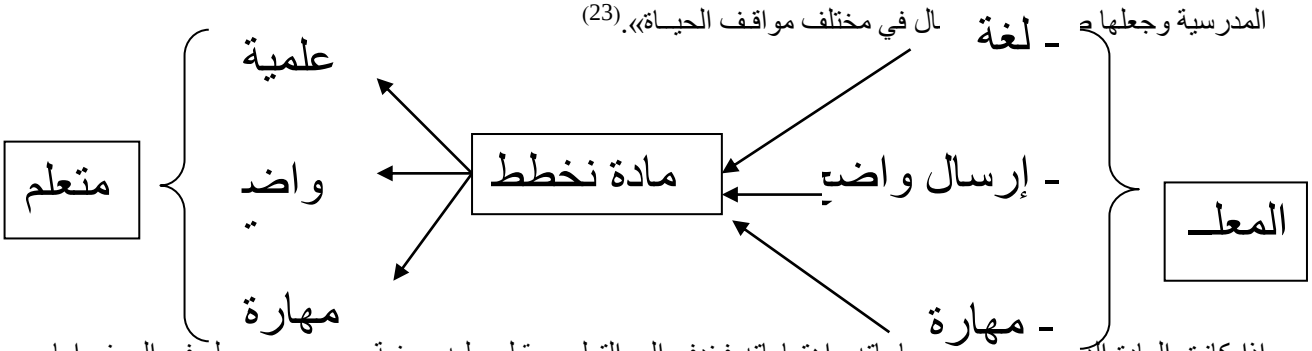
يتفق معظم المعلمين على أن أغلب المتعلمين لهم القدرة على اكتساب وتنمية مهاراتهم في ظل المقاربة بالكفاءات.

لأن المتعلم في ظل المقاربة بالكفاءات يبحث عن المعلومة، "يقدم، يتنافس،يسأل، يجاوب"، فهو الذي يقوم بتنمية مهاراته ومعارفه النفسية، والعقلية، والعاطفية، وهذه التنمية قد تتحقق منفردة أو جماعية، أما الفئة المتبقية فنسبتها52% وهي عكس ما تقول الفئة الأولى وهم في نظرهم من لديهم القدرة على اكتساب المهارات، هم أولئك المتعلمين الذين لديهم الرغبة في التعليم بالإضافة إلى المتفوقين،

إن المقاربة بالكفاءات تجعل من المتعلم محورها الأساس، وحجتهم في ذلك أن المتعلم هو الذي يبحث ويكتشف وهو المساهم الفعال في بناء المعرفة، والمعلم يكون فيها الموجه والمحفز؛ بمعنى أن المعلم والمتعلم يشتركان في العملية التعليمية، أما نسبة المعارضين لهذه الفكرة فهي30 %وسبب معارضتهم لهذه الفكرة هو الفروق الموجودة بين التلاميذ من ناحية المستوى المعرفي؛ بمعنى أن هناك من التلاميذ من لا يستطيعون اكتساب المهارات أو المعارف إلا بمساعدة المعلم.

وهي ما يقابلها بالفرنسية (APPROCHE) وهي «الكيفية العامة لإدراك ودراسة مسألة ما، أو الانطلاق في مشروع ما، أو حل مشكلة أو بلوغ غاية معينة، وفي التعليم تعني المقاربة القاعدة النظرية التي تتكون من مجموعة من المبادئ التي يقوم عليها إعداد برنامج دراسي وكذا اختيار استراتيجيات التعليم والتقويم».[22]

أما بالنسبة للتعريف الإجمالي للمقاربة بالكفاءات فهي ما يقابلها بالفرنسية (L'approche compétence) فهي « بيداغوجية وظيفية تعمل على التحكم في مجرى الحياة بكل ما تحمله من تشابك في العلاقات وتعقيد في الظواهر الاجتماعية، ومن ثّم فهي اختيار منهجي يمكّن المتعلم من النجاح في هذه الحياة على صورتها، وذلك بالسعي إلى تثمين المعارف المدرسية وجعلها ع ال في مختلف مواقف الحيـاة».[23]



إذا كانت المادة الدر باجاته واهتماماته فيندفع إلى التعليم ويقبل عليه برغبة ممتـ ومتفاعل في الصف إما يكون (تفاعلا مغلقا)؛ تكون السيطرة فيه للمعلم بشكل تام، إما أن يكون (تفاعلا مفتوحا)؛ وفيه يكون المجال أمام الطالب مفتوحا والفرصة متوفرة للمشاركة الفعالة، فيعبر عن أفكاره ويتقبل منه المعلم هذه الأفكار، مهما كانت بسيطة، بل ويشجعه على السؤال وبسط الآراء والأفكار[24] ، وهذا يعني أن للمعلم دورا كبير في صقل شخصية الطالب التي يمكن أن تفيده حياته المستقبلية، ورغم ذلك أشارت البحوث إلى وجود العديد من العوامل التي تؤثر في عملية التفاعل بين المعلم والطالب أهمها:

1- التكوين الإدراكي للمعلم وتقييم الطالب:

إنه لمن المستحيل أن يعيش الفرد في عالم يخلوا من الأحكام والحياة المدرسية لا تشذ عن هذه القاعدة؛ فالأحكام مثر التي يطلقها المعلم على تلاميذه والعكس تتأثر بالتكوين الإدراكي لكل منهما وبما يحمله من قيم واعتقادات فلقد كشفت بعض الدراسات هذه الحقيقة؛ مبينة أن المعلمين يتخذون اتجاهات مختلفة إزاء الطلاب المختلفين ويتفاعلون معهم في غرفة الصف على نحو مختلف الأمر الذي يؤدي إلى تباين في تحصيل الطلاب وسلوكهم[25] .

2- أثـــــــر الشكـــــــل الخـــــــارجـــــي: من المعروف أن الناس يتأثرون بطريقة أو بأخرى بالأشكال الخارجية مدى الجاذبية فحاول بعض الباحثين معرفة مدى تأثير هذه الأحكام على الطلاب من طرف المعلمين فعلا ينزعون إلى تقدير الطلاب ذوي المظهر الخارجي الجذاب على نحو أفضل من الطلاب ذوي المظهر الخارجي غير الجذاب.

3- أثر المستـــــــوى الاقتصادي والاجتماعي: تشير بعض الدراسات إلى أن تأثر أحكام المعلمين وتقديراتهم يكون بالخلفية الاقتصادية أو الاجتماعية لطلابهم، فكلما كان الطالب من مستوى اقتصادي أو اجتماعي مرتفع كان التقدير به أكبر من الذي مستواه منخفض فيهما.

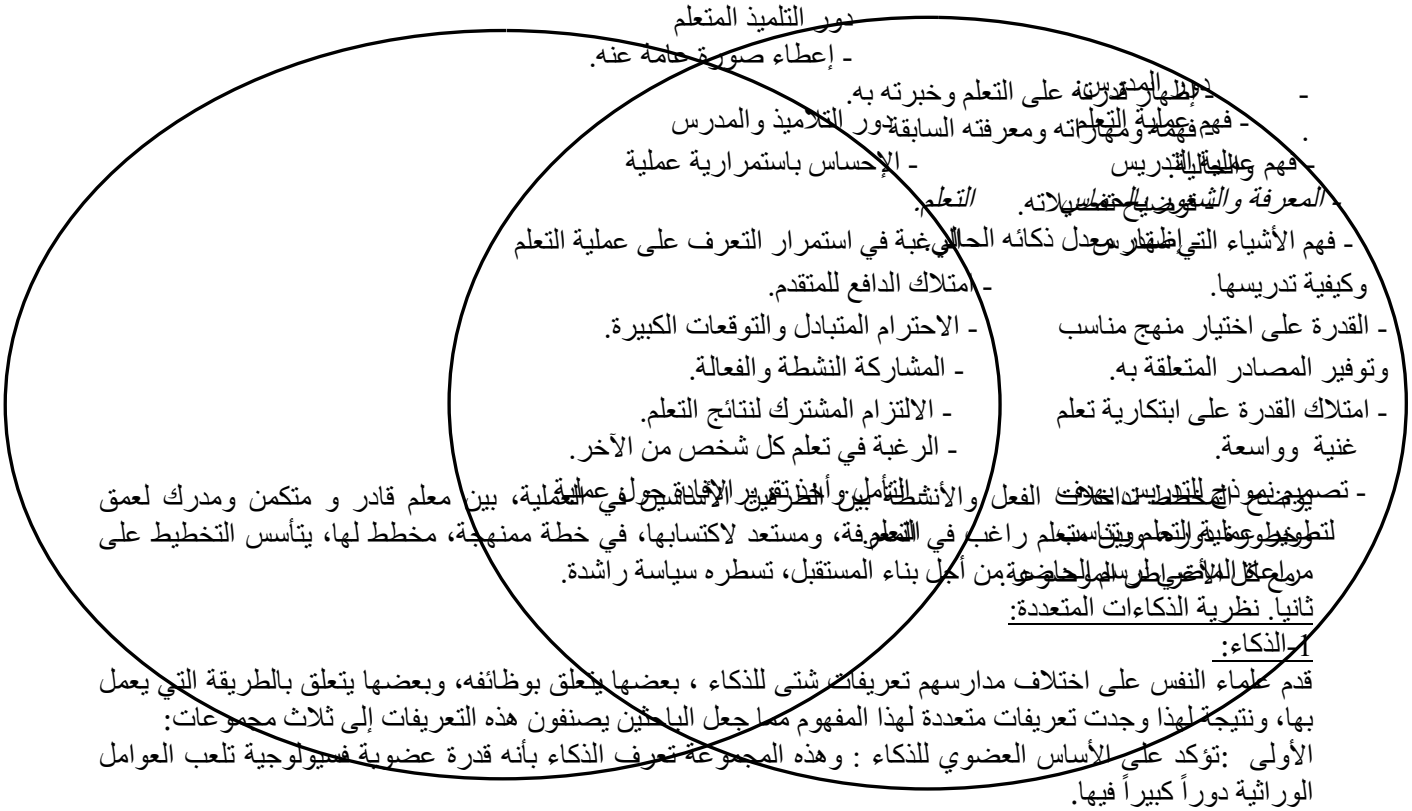
4- أثـــــــر تـــــوقع المـــــــــعلم: إن ما نكونه من آراء ومعتقدات حول الأفراد يؤثر في طريقة سلوكنا نحوهم كما تؤثر بدورها في طريقة سلوكهم نحونا، فمثلا المعلم والطالب في خلال تفاعلهما معا يشكل كل منهما عاملا خارجيا مؤثرا في الآخر ويعمل على تعديل أو تشكيل سلوكه. فاتجاهات المعلم وتوقعاته تؤثر -ولاشك- في أسلوب تفاعله مع الطالب وهذا الأسلوب يؤدي بدوره إلى تعديل استجابة الطالب نحوه، وهذا الأسلوب الإستجابي يؤثر هو الآخر في تشكيل سلوك المعلم وتوقعاته.

وعليه، نقول إن المعلم الجيد هو القادر على التمييز بين طلابه في ضوء خبراتهم لا بتوقعاتهم ومشاعرهم حيال أحد طلابه.

5- أثـــــــر الطـــــــــلاب: فكما أن للمعلمين توقعاتهم فإن للطلاب أيضا توقعاتهم وبخاصة فيما يتعلق بضبط الصف وطرق تقديم المادة ... فقد أشارت بعض الدراسات إلى قدرة الطلاب على تغيير سلوك المعلم من حيث الأسئلة التي يطرحها بعض الطلاب، مما يغير اتجاهات المعلم -تدريجيا- نحو هؤلاء الطلاب فتنشأ علاقات إيجابية بينهم، فيعمد المعلم إلى تكريس -تقريبا- كل جهده إليهم لذلك على المعلم أن يعي هذه الحقيقة وأن يبني عملية التفاعل الصفي مع غالبية طلاب صفه؛ لأن طلابه يلعبون دورا هاما في تشكيل أنماط التفاعل[26] ؛ وعليه نقول، على المعلم الناجح أن لا يأخذ بعين الاعتبار الكثير من العوامل الخارجة عن الصف أساسا لتقييماته وملاحظاته وأحكامه فمثلا "ليس كل ما يلمع ذهبا" مثال ينطبق على الطلبة ذوي المظهر الجذاب قليلي التحصيل المعرفي كما عليه أن يأخذ بالعوامل الاقتصادية والاجتماعية عاملا لتقديره. لذا عليه أن ينزع إلى الموضوعية القائمة على العمل والإنجاز من طرف المتمدرسين والحكم عليها من ذلك المنطق لا غير.

3-أهداف التعليمية:

تعد الأهداف من العناصر المهمة في عملية التعليم والتعلم[27]، فهي « التحديد السلوكي الإجرائي للأهداف التربوية، وهي بالتالي تدل على أنماط الأداء السلوكي
النوعي الذي يكتسبه المتعلم من خلال أنماط التعليم وطرقه المختلفة».[28]
الهدف التعليمي هو «وصف التوقعات سلوكية التي ينتظر حدوثها في شخصية المتعلم نتيجة لقيامه بالأنشطة أو مروره بخبرة أو موقف تعليمي معين، إذا أراد المعلم أن يؤدي دوره بالشكل الصحيح والفعال في عملية التعلم والتقويم كان لزاما عليه أن يعمل على تحويل الأهداف التربوية إلى أهداف واضحة ومحددة، وذلك قبل مباشرته في عملية التدريس أو قيامه بعملية تصميم الاختيارات التي تتجه إلى الكشف عن مقدار تعلم التلاميذ وتحصيلهم الدراسي، وعملية ترجمة الأهداف التربوية إلى أهداف تعليمية محددة والتعبير عنها بلغة نواتج التعلم أو التغيرات السلوكية المراد إحداثها لدى المتعلم هي مظهر أساسي للتعلم الفعال، وبدون هذا الأمر فإن عملية التعليم والتعلم سوف تبقى في إطار محتوى المادة الدراسية، كما تؤدي إلى أن يصبح التقويم في نهاية الأمر قاصرا على عملية استعادة واسترجاع هذا المحتوى من جانب المتعلم».[29]
ومن هنا نقول، إن تقديم المحتوى وكيفية عرضه، تعتبر من العوامل المحددة للأبعاد التنظيمية، الأمر الذي دفع مخططي المقررات التعليمية لوضع مقاييس ترتكز على حقائق علم النفس، فتصنف أربع أنواع من طرق الارتقاء والتدرج بالعملية التعليمية وهي:[30]
الانتقال من البسيط إلى المركب، ومن السهل إلى الصعب.
ترتيب المحتويات في صورة تحافظ على تواصل وتكامل مواضيع المادة، حيث يسهل عملية تقويمها.
الانتقال من الجزء إلى الكل ومن المحسوس إلى المجرد.
مراعاة الترتيب المنطقي، والتعاقب الزمني في ترتيب الوحدات العلمية[31] .
وعليه، وفي ضوء ما تقدم يتضح لنا أن النجاح في انتقاء المحتويات التعليمية يتوقف بالدرجة الأولى على مدى موافقتها للشروط النفسية والاجتماعية والتربوية وتجاوبها مع الحاجات المتجددة للمتعلمين، كما يتوقف من ناحية أخرى على مدى إحكام تنظيمها وتوزيع وحداتها في تجانس وتكامل يراعي التدرج المنطقي في مستويات الاستيعاب لذلك كان التصور الشامل للعملية التعليمية أنها نظام من العلاقات التفاعلية بين مكوناتها الأساسية - المعلم والمتعلم والمحتوى التعليمي[32] .
إذ تعد هذه الأخيرة هي القلب النابض للمنظومة التربوية؛ فهي التي يتوقف عليها التنمية البشرية وصناعة المجتمع -المعلم والمتعلم-، والذي بينهما ميثاق يجب أن يحترم إذا أردنا نجاح العملية:
ميثاق التدريس والتعلم[33]



يوضح التداخل بين المدرس والتلميذ في العملية التعليمية، بين معلم قادر و متكمن ومدرك لعمق التعليم وعملية التعلم وبين متعلم راغب في المعرفة، ومستعد لاكتسابها، في خطة ممنهجة، مخطط لها، يتأسس التخطيط على التأمل و أخذ تقرير الإفادة حول العملية من أجل بناء المستقبل، تسطره سياسة راشدة.

ثانيا. نظرية الذكاءات المتعددة:

1-الذكاء:

قدم علماء النفس على اختلاف مدارسهم تعريفات شتى للذكاء ، بعضها يتعلق بوظائفه، وبعضها يتعلق بالطريقة التي يعمل بها، ونتيجة لهذا وجدت تعريفات متعددة لهذا المفهوم مما جعل الباحثين يصنفون هذه التعريفات إلى ثلاث مجموعات:
الأولى :تؤكد على الأساس العضوي للذكاء : وهذه المجموعة تعرف الذكاء بأنه قدرة عضوية فسيولوجية تلعب العوامل الوراثية دوراً كبيراً فيها.

الثانية :تؤكد على أن الذكاء ينتج من التفاعل بين العوامل الاجتماعية والفرد ,فالذكاء في نظرها القدرة على فهم اللغة والقوانين والواجبات السائدة في المجتمع وهنا تكون العوامل الاجتماعية هي العوامل المؤثرة في الفروق بين الأفراد في الذكاء .

الثالثة : فهي فئة التعريفات التي تعتمد على تحديد وملاحظة المظاهر السلوكية للحكم على ذكاء الفرد.

والأمر الذي يكون ذلك ظهور نظريتين سيكولوجيتين اهتمتا بتفسير سبب الاختلاف بين الناس في طريقة التعلم:

1- نظرية أسلوب التعلم: مرتبطة بمجال التحليل النفسي، تدريس مضامين التعلم ذاته.

2- نظرية الذكاءات المتعددة: وهذه الأخيرة تعد نتاج البحث في علوم الذهن؛ فأعادت النظر في قياس الذكاء الذي تجسده نظرية المعامل العقلي لفهم سيرورات التعلم بوساطة بعض القدرات اللغوية والمنطقية والرياضية الأمر الذي فتح الأبواب على ثورة تكنولوجية في العملية التعليمية بوساطة اهتمامه بالقدرات الذهنية التي تهتم بها نظرية الذكاءات المتعددة.

ذلك أن المشكلة التي يعاني منها التعليم في المؤسسات التربوية، خاصة في الجانب المتعلق بالتدريس وأساليبه.

"لعل نظرية الذكاءات المتعددة مقاربة جديدة لتقديم فضاء جديد وحي لعلمية التعليم والتعلم؛ فضاء تتمحور فيه العملية التعليمية والتعلمية على المتعلم ذاته، بحيث يعمل[34] وينتج وتواصل بشكل يحقق فيه ذاته ويشبع رغباته".

بعيداً عن التقديم الجاف والممل للمادة التعليمية/اللسانيات، ذلك ومراعاة لبيئة المتعلم وحاجاته، في وقت تباح له التعامل مع العديد من الوسائل التعليمية الحديثة والمنظورة التي أفرزتها التكنولوجية المعاصرة، التي تعمل إلى إشباع حاجاتهم المعرفية بطريقة حية ومشوقة[35] .

وعليه، فمستويات الذكاء الواجب توفرها لدى معلم اللسانيات ومتعلمها بفروعها، بل الواجب توفرها في كل عملية تعلمية/تعليمية هي:

اللغة وذكاء الكلمات.

المنطق والرياضة: ذكاء الأرقام والبراهين.

التجريد: ذكاء الصور.

الموسيقى: ذكاء اللغة والإيقاع.

لغة الجسد: ذكاء الجسد كله (اليدين).

التفاعل: ذكاء العلاقات بين الأشخاص، ذكاء الفهم الاجتماعي.

الذاتي: ذكاء معرفة الذات.

الطبيعة: ذكاء السياق والبيئة.

الوجود: ذكاء الموضوعات المطلقة والجوهرية.

نشير إلى أن "الذكاء الوجداني هو ذكاء المشاعر يعمل على تفسير كثير من أنماط السلوك" يتمثل في القدرة علي إدراك الدقيق والتقدير الجيد و الصياغة الواضحة للانفعالات الشخصية و ترقية المشاعر لتسيير التفكير، وفهم الانفعالات وتنظيمها والسيطرة عليها والمعرفة الانفعالية ولزيادة النمو الانفعالي المعرفي ويتضمن الذكاء الوجداني، قدرة الفرد على التعرف على مشاعره ومشاعر الآخرين وعلى التحفيز وعلى إدارة حياته وعلاقاته مع الآخرين بشكل فعّال"[36]:

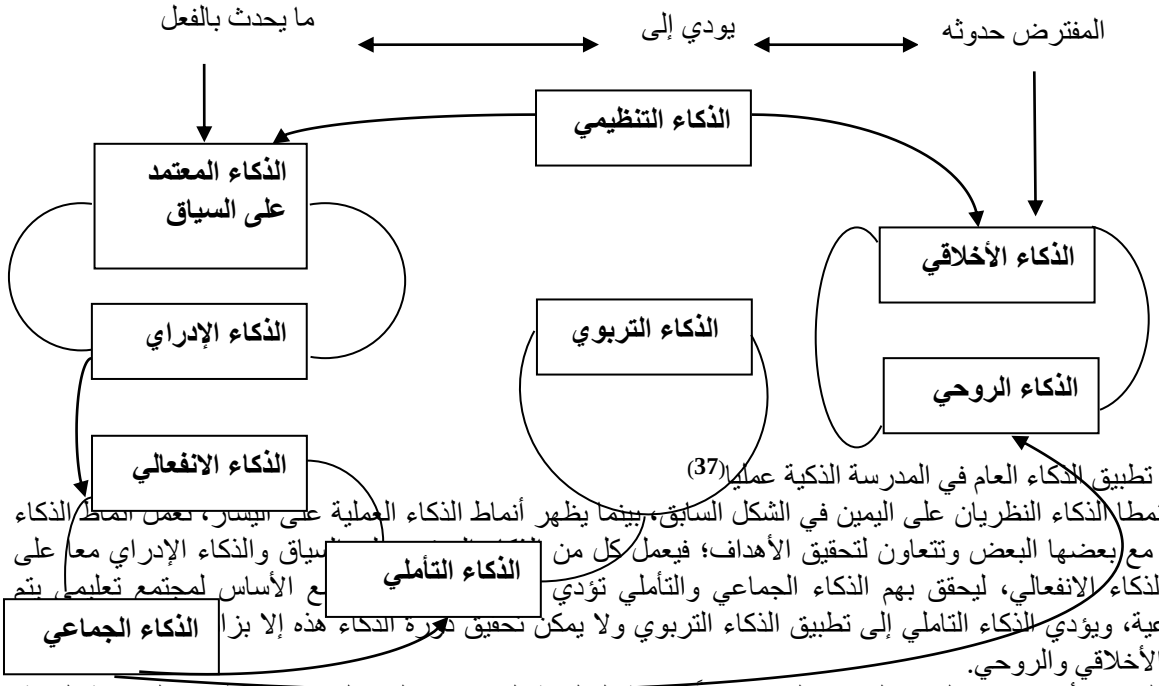
الذكاء الأخلاقي + الذكاء الروحي = الرؤية.

الذكاء المعتمد على السياق + الذكاء الإداري
الذكاء الانفعالي + الذكاء الجماعي
الذكاء التأملي + الذكاء التربوي
= التطبيق العملي

الذكاء التنظيمي تناسق الصور والتطبيق العملي معاً.

الذكاء التنظيمي ⟵ تناسق الرؤية والتطبيق العملي معاً.

يهتم النوعان الأولان من الذكاء بإحداث تصور تجاه عملية التعلم، لينتظم هذا التصور /الرؤية تدريجيا تحت الذكاءات الأخرى: الذكاء المعتمد على السياق والإداري والانفعالي والجماعي والتأملي والتربوي المسؤولة على تطبيق هذه الرؤية، ويتولى الذكاء التنظيمي إحداث التناسق والتنسيق بين الرؤية والتطبيق، ما نظهره في الآتي:



مراحل تطبيق الذكاء العام في المدرسة الذكية عمليا[37]

يظهر نمطا الذكاء النظريان على اليمين في الشكل السابق، بينما يظهر أنماط الذكاء العملية على اليسار، تعمل أنماط الذكاء العملية مع بعضها البعض وتتعاون لتحقيق الأهداف؛ فيعمل كل من [illegible] السياق والذكاء الإدراي معا على إنتاج الذكاء الانفعالي، ليحقق بهم الذكاء الجماعي والتأملي تؤدي [illegible] مع الأساس لمجتمع تعليمي يتم بالجماعية، ويؤدي الذكاء التاملي إلى تطبيق الذكاء التربوي ولا يمكن تحقيق دورة الذكاء هذه إلا بزا[illegible] الذكاء الأخلاقي والروحي.

اختلط الذكاء الأخلاقي مع الذكاء الروحي ليشكلا معاً الرؤية التعليمية التي تعتبر القوة المحركة لخطوات المدرسة الذكية. وقد تم التعبير عنهما من خلال القيم والمعتقدات التي تعتبر جزءًا من أهداف المدرسة وخططها. ويهتم الذكاء الأخلاقي بالطريقة التي بها تنفذ المدرسة أغراضها الأخلاقية من خلال المبادئ المتداخلة مثل:

العدالة
احترام الأشخاص
الاحتواء
الحقوق والواجبات

وتجدر الإشارة في هذا المقام، إلى دور الذكاء الانفعالي في ربط كل ذلك؛ إذ تمثل الانفعالات جزءا هاما وأساسا من البناء النفسي للإنسان، ومن يتميز به يستطيع أن يبني شبكة من العلاقات الاجتماعية الفعالة التفاهم والحوار الناجح مع الآخر، وتفهم حاجاته، والقدرة على التعاطف معه، وقراءة انفعالاته، وتحديد المناسب بين الذات والآخر، بين حقيقة الذكاء وفعله وتفسيره:

الجدول: مفاهيم ومبادئ وتفسيرات أنماط الذكاء التسعة

1	الذكاء الأخلاقي	العدالة احترام الأشخاص المساواة الحقوق والواجبات
2	الذكاء الروحي	البحث عن معنى السمو روح الجماعة العلاقات المتداخلة

3	الذكاء المعتمد على السياق	السياق الداخلي السياق المحلي السياق القومي السياق العالمي
4	الذكاء الإدراي	التفكير الاستراتيجي تخطيط التطور الترتيبات الإدراية توزيع مسؤوليات القيادة
5	الذكاء الانفعالي	الوعي بالذات الوعي بالآخرين إدراة الانفعالات تطوير الثقافة الانفعالية
6	الذكاء الجماعي	الالتزام بهدف مشترك ابتكار المعرفة التعلم متعدد المستويات الثقة وحب الاستطلاع
7	الذكاء التأملي	تخصيص وقت للتأمل تقييم الذات التعلم الجوهري تقييم عملية التعلم
8	الذكاء التربوي	رؤى وأهداف جديدة لعملية التعلم التدريس الهادف لتطوير التعلم التعاون بين الفصول المدرسية المجازفة والخروج عن المألوف
9	الذكاء التنظيمي	النماذج الفكرية التفكير بطريقة النظم التنظيم الذاتي ترابط أجزاء شبكة العمل

ثالثا-نحو بيداغوجيا مشروع تدريس اللغة العربية:

نشير إلى أن المنظومة التربوية منذ العقود الأخيرة من القرن العشرين، قد تميزت بتفعيل التربية المتّسمة بالجودة، وذلك عبر تنمية الإمكانات والقدرات الذهنية للمتعلمين "وهذا الاهتمام الكبير بالعقل البشري وإمكاناته وأساليب نموه وتطويره، يبرز لنا بدون شك ملامح المنظومة التربوية المميزة لتسهيل الألفية الثالثة"[38].

ومن هنا نقول، أن تقديم المحتوى وكيفية عرضه، تعتبر من العوامل المحددة للأبعاد التنظيمية، الأمر الذي دفع مخططي المقررات التعليمية لوضع مقاييس ترتكز على حقائق علم النفس، فتصنف أربع أنواع من طرق الارتقاء والتدرج بالعملية التعليمية وهي:[39]

الانتقال من البسيط إلى المركب، ومن السهل إلى الصعب.

ترتيب المحتويات في صورة تحافظ على تواصل وتكامل مواضيع المادة، حيث يسهل عملية تقويمها.

الانتقال من الجزء إلى الكل ومن المحسوس إلى المجرد.

مراعاة الترتيب المنطقي، والتعاقب الزمني في ترتيب الوحدات العلمية[40] .

وعليه، وفي ضوء ما تقدم يتضح لنا أن النجاح في انتقاء المحتويات التعليمية يتوقف بالدرجة الأولى على مدى موافقتها للشروط النفسية والاجتماعية والتربوية وتجاوبها مع الحاجات المتجددة للمتعلمين، كما يتوقف من ناحية أخرى على مدى إحكام تنظيمها وتوزيع وحداتها في تجانس وتكامل يراعي التدرج المنطقي في مستويات الاستيعاب لذلك كان التصور الشامل للعملية التعليمية أنها نظام من العلاقات التفاعلية بين مكوناتها الأساسية - المعلم والمتعلم والمحتوى التعليمي[41] .

لأن الأساس أن يقتنع الطالب بما يقدم له بالحجة والبرهان، مع بعض التبسيط المادي، فالحِجاج يعني التواصل وفق فهم الآخر؛ في غيريته واختلافه وتفاعله ومحاولة إقناعه وتغير وجهة نظره وفق سياقه، "بوصفه كتلة لامتدادات سوسيولوجية وثقافية، ووفق"الانتماءات الأيديولوجية والطّبقيّة والسياسية"[42]، فهو بناء تواصلي تفاعلي تقاطعي بين العوالم الذهنية التذاوتية والسياقية فيشكل بذلك الآلية، التي بواسطتها توجد العلاقات الإنسانية وتتطور، لأن الحجاج والتعليم بصفته عملية تعليمة تواصلية، متداخلان على المستوى الوجودي والنفسي ومحكومان بسياقاتها الاجتماعية المتعددة والمختلفة، فكل

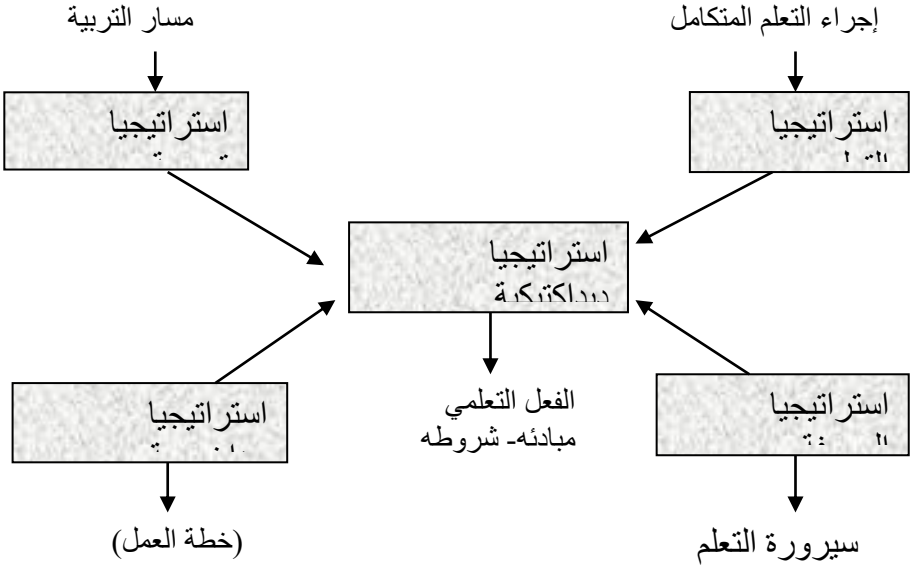
منهما يسعى إلى خلق تفاهم بين الذوات في إطار اجتماعي محدد، فيتم بمقتضاهما تبادل المعلومات والآراء والأفكار والخبرات وتكوين العلاقات، التي يسيجها السياق الاجتماعي.
المعلم: ينتمي رأيه إلى مجال المحتمل، والمعلومة الواجب توصيلها، فيضعها في سياقها الطبيعي.
المعلومة: وهي التي يطرحها المعلم للمتعلم بشكل دقيق ووضح وبسيط، ويقدمها شفاهيا أو كتابيا على شكل رسالة، كتاب، نص، عبارة، شرح، حوار، قول..
المتعلم: هو المحور الأساس-في العملية- أولته التداوليات المدمجة دورا مركزيا، كونه المشارك الفعال في العملية، ومن حقه أن يتلقى ما يناسبه ويفهمه، ويسترجعه إذا لزم الأمر، بفعل التذكر.
السياق: الظروف الواجب توفرها من أجل الآداء الجيد للدرس ، وليحقق غاياته وأهدافه المنشودة، الذي يجب أن يكون مناسبا بين الطرفين لتحقيق تواصل جيد، واستقبال المعلومة وتكوثرها وتطويرها، أو رفضها.
وعليه فالدرس بين المتعلم والمعلم عملية تواصلية حِجاجية، تهدف إلى إقناع المتلقي بأهمية أو صحة رسالة المرسل باستعمال حجج بيّنة تضمن هذا الغرض، ليختلف بذلك عن باقي أنواع التواصل الأخرى في الوسائل والأهداف، لأن المعلم لا يهدف إلى التواصل مع المتعلم لمجرد التعبير أو الإخبار أو الإعلام، ولا يقصد تقديم المعلومات، بل يسعى إلى التأثير فيه، ودفعه إلى اتخاذ موقف ما من القضية التي تشكل موضوع التفكير، فيغدو بذلك الحِجاج دافعا للتواصل.
أمام كل هذا هيئة التدريس مطالبة برسم خطة بيداغوجيا المشروع ناجعة لتفادي هذا العجز، تراجع بها ذاتها، وتبدأ من جديد، ليتعلم الطالب هذه المصطلحات في بيئاتها وبمرجعياتها المتعارف عليها، أساس التعليم الجيد الفهم الجيد والإفهام الأجود، لتحقيق المسار الصحيح في تعليم اللسانيات وفروعها، ومنه التعليم عموما.

ثالثا.مفهوم بيداغوجيا المشروع:

نظرية تنطبق على كافة سياقات التكوين والتأطير أيا كانت الأهداف الوظيفية المتوخاة، لأن المشروع هو الحياة "هو تعبير عن حيز عملي ممكن بالنسبة لمحركي هذا المشروع والفاعلين فيه"[43] .
ذلك لأن الحياة يتم تصورها كامتلاك منظم للزمن والفضاء، ويرتكز على فكرة طوعية تخص مستقبلا؛ وذلك على اعتبار أنها تستهدف تعلم سلوك للاستقلالية من قبل أشخاص يتواجدون قيد التكوين.
أي أن غاية بيداغوجيا المشروع "في الدفع بالأشخاص قيد التكوين إلى أن يحيوا فضاءهم وزمنهم الاجتماعي تبعا لطريقة سائدة عن مستوى المشرعة"[44] .
"المشروع نتاج للمشرعة"[45] لأن المشروع يشكل أداة المكوَّن بينما تمثل المشرعة أداة المكوِّن، أي يتمثل نشاط المكوَّن في إطار بيداغوجيا المشروع في الأشغال عن مشروعه؛ من حيث البحث عنه وبناؤه واختياره واكتساب الكفايات التي يتطلبها ثم إعطاءه طابعا أو صبغة اجتماعية وتعديله ...إلخ.
ويبقى هذا المشروع (قد يأخذ أشكالا متعددة) ملكا للمكوَّن بشكل تام، إذ لا يستطيع أيا كان أن يخلق هذا المشروع أو يعترض عليه أو يعيد فيه النظر..؛ ففي بيداغوجيا المشروع يتمثل نشاط المكوِّن في إتاحة مشرعة المكوَّنين وهيمنتهم على الفضاء. الزمن للتكوين، لتأخذ معناها المشرعة في ظل الأزمنة الثلاثة[46]:

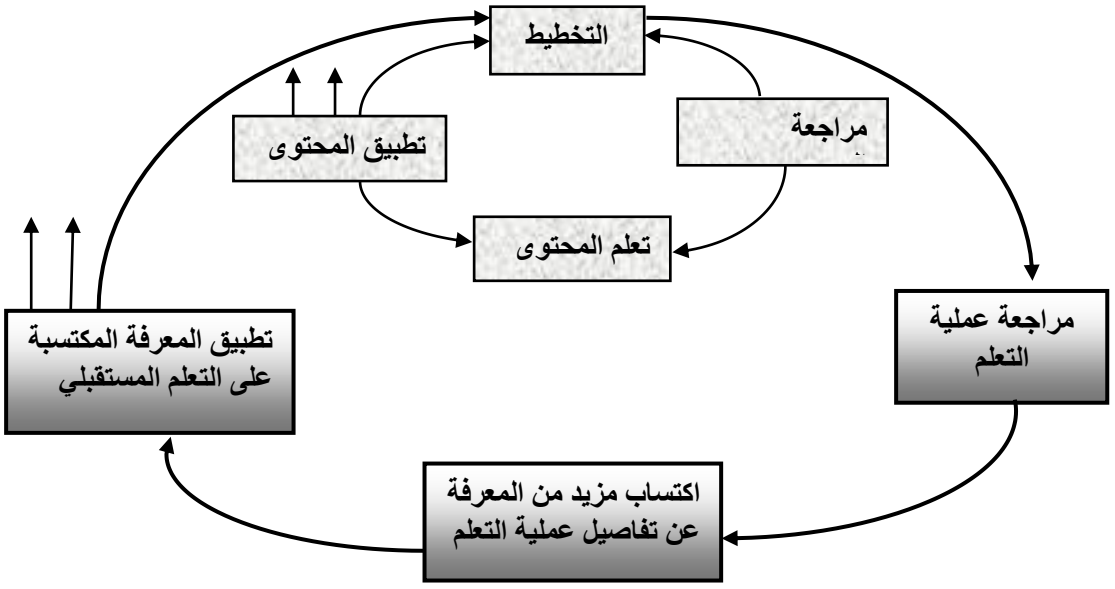
المشرعة في المستقبل: كونها تعني تخريجا لرغبة يتم تصورها في مستقبلها (مشروع السياق) ؛ لأن بيداغوجيا المشروع نشاط تكوين يقتضي توجيه المكونين نحو مشروع الاستياق بمساعدة أدوات سيكوبيداغوجية.
المشرعة في الحاضر: كونها تخريج لرغبة توليد مشروع إرضائي يستمع باللحظة.
المشرعة في الماضي: كونها تخريجا لرغبة تسعى إلى تضميد جراحها والانبعاث من جديد مشروع تجانس داخلي.
يضع الباحث عبد الكريم(*) غريب خصوصا عريضة لتوضيح الفصل بين مستويات استراتيجيات تعد "الاستيراتجيا تنظيم مخطط بواسطة طرق وتقنيات ووسائل بغرض بلوغ هدف محدد"[47] ومن حيث ارتباطها بالتعلم نجد:
استيراتيجيا تربوية: (Stratégie éducative) ترسم على مدى طويل نسبيا مسيرة التربية ومجراها العملي، انطلاقا من السياسة التربوية لمجتمع ما، وتضمن بتقنياتها ووسائلها تحقيق لسياسة التربوية وبلوغ أهدافها[48] ، وهذا يضمن شموليتها وتكاملها مع مجمل الأهداف السياسية والاجتماعية والاقتصادية.
استيراتيجيا بيداغوجية: (stratégie bédagogique) خطة عمل مكونة من عمليات ومواقف منظمة قصد إحداث تفاعلات بين عناصر الوضعية التربوية ... وحسب غانيي (Gagné) فإن المدرس أو المكوّن هو الذي يدرس أحداثا - مفاهيم - مبادئ - طرقا - استراتيجيات معرفية - حركات مهنية أو غيرها مهنية - مواقف.
وفي عملية التدريس فإن المدرس يصوغ استراتيجيات أي ينتقي طرقا وتقنيات ووسائل[49] وينظمها ويفعلها لبلوغ الهدف.
إستراتيجيا ديداكتيكية: (stratégie didactique) وهي التي تنظم بمنهج يصف مسار الفعل التعليمي التعلمي، وفق منطلقات محددة، وتتمثل مضامين وطرق وأنشطة لضبط مسار التعليم، الذي نحصل بموجبها على معلومات حول مسار التعليم والتعلم وإدخال التصحيحات اللازمة عن طريق عملية التقويم.
استرتيجيا التعلم: (stratégie d'apprentissage) خطة إجرائية تتميز بتكامل مكوناتها من المبادئ والأنشطة والعوامل التربوية، وهي خطة منظمة ومعقلنة ... تتضمن أشكالا من التفاعل بين المتعلم والمعلم وموضوع المعرفة.

استيراتيجيا المعرفية: (stratégie cogmitiviste) وهي مهارات يتم بواسطتها ضبط سيرورات التعلم وتخزين المعرفة بالذاكرة، تضمن للمتعلم حقه في حصول على المعرفة، كونها مجموع العمليات المعرفية والأفعال التي يعمل المتعلم على تشغيلها بغرض معالجة معلومة[50] .



ترى
ومرا
أساس
أي أ
وتعلي
والمثيرة. والسرائط السوري لسيرورة التعليم. من أجل تحسين المردود .

الدورة الأوسع نطاقا لمعرفة عملية التعلم()



ويبقى البحث في مثل هذه المواضيع ضرورة علمية ومنهجية، خاصة في الوقت الحالي أين يشهد العالم تطورا سريعا في كل المجالات، خاصة العلمية منها، من أجل إعادة الاعتبار للمنظومة التربوية وللتعليم بشكل عام.

وللوصول بالخريج إلى أعلى مستويات الكفاءة، لابد أن نسهر في كل العناصر الفاعلة في جامعاتنا من مناهجنا ومستجدات الدراسات اللسانية على تحقيق غايات منشودة لابد أن تفي بها التربية وتلقنها بقناعة للطالب لتواكب مستجدات العصر دون انصهارها في الآخر وتبعث فيهم التفكير الإبداعي أما جملة النتائج المتوصل:

إعادة النظر في رسالتها وأهدافها وغاياتها وأولوياتها، وسياسات عملها التربوي وأساليب التقويم التربوي ومعايير الإجراءات المتبعة فيه، مع ضرورة استغلال أبحاث المدرسة الذكية في التعليم.

الجامعة تتطلب إعادة تدريب المعلمين والإداريين والعاملين فيها وتطوير مهاراتهم وتجديد كفاياتهم لغايات تحديث أطرهم المرجعية، وتحقيق متانة معرفية، ليتمكنوا من استيعاب فلسفة إدارة الجودة الشاملة ومبادئها وتطبيقاتها التي تعتمد عليهم المدرسة الذكية، في القطاع ، مما يحفزهم على المساهمة في تنفيذ برامجها وأنشطتها-معلما ومتعلما، وفق ما تمّ رسمه في نظرية الذكاءات المتعددة.

إعادة النظر في المناهج الدراسية ومضامينها ومحتوياتها لتتوافق مع متطلبات الحياة المعاصرة ومستجداتها وتقنياتها، قبل ان تفلت كل الأمور، بتخطيط واع، وبرمجة ذكية.

الاهتمام بجودة طرق التدريس ووسائل التقويم التربوي . وكذلك ينبغي أن يتصف النمط القيادي بمبدأ المشاركة الفعالة والانغماس اللغوي، لنجاح تطبيق برامج الوحدات الواجب تدريسها في المقياس، فلا يمكن العمل دون تحيين وتجديد للمعرفة.

وفي الأخير نتمنى أن نكون قد أسهمنا ولو بالنزر القليل في رسم مسار تعليم جديد وتفعيل لمقوماته العملية، قوامها الجودة لتحقيق تعليمية دائمة لا محدودة في التعليم عموما، وتعليم اللغة العربية خاصة، من أجل النهوض بمستوى المتعلم، ولإحداث تكامل بينه وبين المعلم والمحتوى ومتطلبات العصر.

الإحالات:

([1]) - ينظر: أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمة اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر (د.ط)، 2000، ص45.

- علي راشد، المعلم الناجح ومهاراته الإنسانية مفاهيم ومبادئ تربوية، دار الفكر، القاهرة، (د.ط)، 1993، ص185.

([2]) ينظر: جابر نصر الدين، دروس في علم النفس البيداغوجي، سلسلة كتب مخبر المسألة التربوية (1)، بسكرة، الجزائر، (د.ط)، (د.ت)، ص 13.

([3]) بشير إبرير وآخرون، مفاهيم تعليمية بين التراث والدراسات اللسانية الحديثة مخبر اللسانيات واللغة العربية، عنابة، الجزائر، (د.ط)، (د.ت)، ص 85.

([4]) أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية " حقل تعليمية اللغات"، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، (د.ط)، 2000، ص1.

(5) محسن علي عطية، الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2008، ص26.
6 محمد الدريج، تحليل العملية التعليمية (مدخل إلى علم التدريس)، قصر الكتاب، ط1، المغرب، 2000، ص 13
7 ــ أوليفيي روبول، فلسفة التربية، ترجمة: عبد الكريم معروفي، دار توبقال للنشر، الدار البيضاء، المغرب، ط1، 1994م، ص 51.
8 ــ أوليفيي روبول، لغة التربية، ص 43.
9 ــ محمد الصدوقي، المفيد في التربية، ص5.
10 ــ محمد مكسي، الدليل البيداعوجي ـ مفاهيم، مقاربات، منشورات صدى التضامن، الدار البيضاء، ط1، 2003م، ص 35.
11 ـ عبد الغني عبود، طبيعة الخطاب التربوي السائد ومشكلاته، إسلامية المعرفة، بيروت، لبنان، 2002م، العدد: 29، ص 48.
(12) - محمد التدريج، تحليل العملية التعليمية (مدخل إلى علم التدريس) قصر الكتاب، البليدة، (د،ط)، (د-س) ص14.
(13) - لحسن دحو، تعليمية الكتاب الديني، ص44.
(14) - لحسن دحو، تعليمية الكتاب الديني، ص45.
ينظر: محمد الدريج، تحليل العملية التعليمية، ص14.
(15) - الشايعة وفاء وأخدون، تعليمية التمارين اللغوية، ص20، نقلا عن: محمد الصالح حثروبي، نموذج التدريس الهادف، أسسه وتطبيقاته، دار الهدى، عين مليلة، الجزائر، (د،ط)، (د،س)، ص111.
(16) - لحسن دحو، تعليمية الكتاب الديني، ص44.
(17) - ينظر: عبد المجيد نجواتي، علم النفس التربوي، دار الفرقان، عمان -الأردن-، ط3، 1986، ص35.
(18) - ينظر: عبد المجيد نجواتي، علم النفس التربوي، ص26.
(19) - ينظر: عبد المجيد نجواتي، علم النفس التربوي، ص27-28.
(20) - لحسن دحو، تعليمية الكتاب الديني، ص46.
ينظر: محمد محمود الحيلة، مهارات التدريس الصفي، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط2002، 1، ص8.
(21) - محمد عبد الرحيم عدس، المعلم الفاعل والتدريس الفعال دار الفكر، عمان، الأردن، ط1، 1996، ص353، ص40.
۞ - يخلط البعض بين مفهوم التقويم، التعليم، فالتقويم أشمل، ويقصد به، التعديل والتحسين إلى جانب تقدير القيمة من حيث الكم والكيف، التقييم، فيعني تحديد قيمة الشيء أو مقداره.
ينظر: محمود عبد الحليم مسني، التقويم التربوي، دار المعرفة الجامعية، الأزارطية، الإسكندرية، (د،ط)، (د،س)، ص17.
(22)عبد السلام عزيزي، مفاهيم تربوية بمنظور سيكولوجي حديث، دار الريحانة للكتاب، الجزائر، ط1، 2003 م، ص147.

[23] فريد حاجي، بيداغوجيا التدريس بالكفاءات "الأبعاد والمتطلبات"، دار الخلدونية للنشر والتوزيع، الجزائر، (د.ط)، 2005، ص11.
([24]) - ينظر: محمد عبد الرحيم عدس، الإدارة الصفية، ص29-30.
([25]) - ينظر: عبد المجيد نجواتي، علم النفس التربوي، ص251-252.
([26]) - ينظر: عبد المجيد نجواتي، علم النفس التربوي، ص251-252.
[27] ينظر: محارب علي الصمادي، استراتيجيات التدريس بين النظرية والتطبيق، دار قنديل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2010، ص 103.
[28] عبد الحافظ سلامة، الوسائل التعليمية والمنهج، دار الفكر لطباعة والنشر، عمان، الأردن، ط1، 2000، ص307.
[29] عفت مصطفى الطناوي، التدريس الفعال، تخطيطه، مهاراته، استراتيجياته، تقويمه، دار المسيرة لنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط2، 2011، ص38- 39.
([30]) - ينظر: لحسن دحو، تعليمية الكتاب الديني، ص64-65.
([31]) - سعدون محمود الساموك، هدى علي جواد الشمري، مناهج اللغة العربية، ص67.
([32]) - لحسن دحو، تعليمية الكتاب الديني، ص65.
([33]) - باريرا ماجيلكرست كيت مايرزجين ريد، المدرسة الذكية (السلسلة العالمية لتطوير التعليم)، ترجمة د. خالد العامري، دار الفاروق. القاهرة، ط2، 2007، ص147
([34]) - أحمد أوزي، مقاربة الذكاءات، ص17.
([35]) - أحمد أوزي، المرجع نفسه، ص14.
.[36] - اسماعيلي يامنة وآخرون، الذكاء الوجداني وبعض المشكلات الانفعالية(القلق- الاكتئاب- الانتحار- جنوح الأحداث)، ديوان المطبوعات الجامعية، 2017، ص11.
([37]) -كيت مايرز وآخرون، المدرسة الذكية، ص235.
([38]) - أحمد أوزي وآخرون، مقاربة الذكاءات المتعددة وتفعيل العملية التعليمية التعلمية، مجلة التدريس، مجلة كلية علوم التربية، جامعة محمد الخامس، السويس، العدد2، 2004، ص12.
([39]) - ينظر: لحسن دحو، تعليمية الكتاب الديني، ص64-65.
([40]) - سعدون محمود الساموك، هدى علي جواد الشمري، مناهج اللغة العربية، ص67.
([41]) - لحسن دحو، تعليمية الكتاب الديني، ص65.
-[42] - المصطفى العمراني، التواصل نماذج ورهانات، ص 74.
([43]) - عبد الكريم غريب، بيداغوجيا المشروع، منشورات عالم التربية، المغرب، ط1، 2008، ص39.
([44]) - عبد الكريم غريب، نفس المرجع، ص64.
([45]) - نفس المرجع، ص64.
([46]) - نفس المرجع، ص65.
(*) - الاستيراتيجيا هي مفهوم أما الاستيراتيجية فهي نعت لأمر.
([47]) - عبد الكريم غريب، البيداغوجيا الناجعة، المتأسسة على التعلمات البسيطة والمعقدة، منشورات عالم التربية، المغرب، ط1، 2014، ص84.
([48]) - المرجع نفسه، ص84.

([49])- نفس المرجع، ص85.
([50]) - ينظر: عبد الكريم غريب، البيداغوجيا الناجعة، ص86.
([1]) - باريرا ماجيلكرست كيت مايرزجين ريد، المدرسة الذكية (السلسلة العالمية لتطوير التعليم)، ترجمة د. خالد العامري، دار الفاروق. القاهرة، ط2، 2007، ص92.