وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

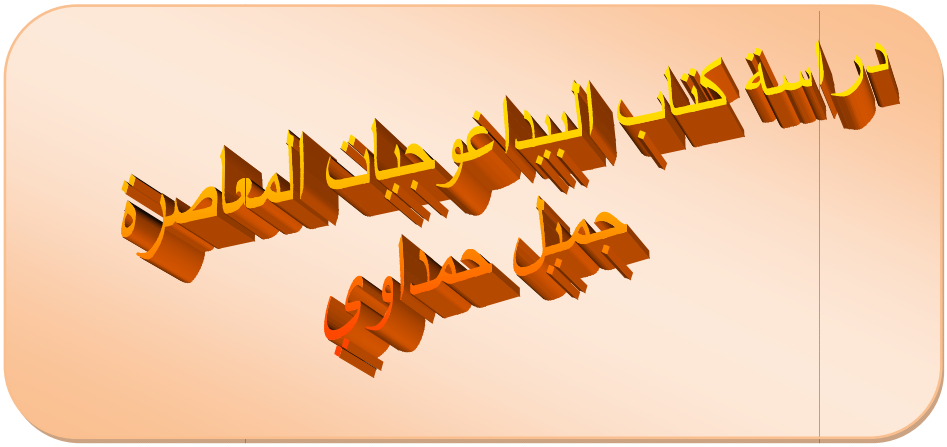
جامعة أحمد بن يحي الونشريسي– تيسمسيلت

معهد الآداب واللغات

قسم اللغة العربية و آدابها

مذكرة تخرج ضمن نيل متطلبات شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي

تخصص: تعليمية اللغات الموسومة بـــ:



إعداد الطالبة: زابل نوارة

لجنة المناقشة:

د. عيسى حورية	رئيسا
د. مزايتي مريم	مشرفا
د. مقداد إيمان	عضوا مناقشا

السنة الجامعية: 1442-1443هـ/2020-2021م

بسم الله الرحمن الرحيم

دعاء

يا رب لا تدعني أصاب بالغرور إذا نجحت ولا أصاب باليأس إذا فشلت بل ذكرني دائما بأن الفشل هو التجارب التي تسبق النجاح.

يا رب إذا أعطيتني نجاحا فلا تأخذ تواضعي وإذا أعطيتني تواضعا فلا تأخذ اعتزازي بكرامتي.

اللهم اجعل من مذكرتي من إسمك فائدة الذكر والبقاء، واكتب لها من حمدك معنى القبول والثناء والقي عليها أثر الحكمة بركة المنفعة.

وما نحن إلا شباب يقرأ لي يكتب ويكتب ليقرأ الناس.

شكر وتقدير

لا يسعني وقد وفقني الله في إنجاز هذا العمل وبعد شكره إلا أن أتقدم بأسمى معاني الشكر والامتنان إلى الوالدين الكريمين حفظهما الله، كما أشكر الدكتورة الفاضلة " مزايتي مريم " التي تفضلت بالإشراف على هذه المذكرة والتي كانت لها الفضل الكبير في إتمامها وخروجها على هذا الوجه، فلها مني كل الشكر والتقدير.

ولا أنسى أن أتقدم بوافر الشكر وعظيم الامتنان إلى الأساتذة الكرام أعضاء لجنة المناقشة على تحمل عناء قراءة هذه المذكرة، وأخص بالذكر الأستاذين الفاضلين "بوعرعارة مُحَمَّد" و" مصابيح مُحَمَّد"، وكل من قدم لي يد العون في سبيل إنجاح هذا العمل.

فإن كان صوابا فمن الله ورسوله، وإن كان خطأ فمن نفسي والشيطان، ورحم الله من أهدى إليا عيوبي بالنقد الهادف البناء، وأسأل الله أن يجازي كل من شارك في إعداده وطباعته وقراءته.

الإهداء

إلى من قال فيهما جل شأنه

" واخفض لهما جناح الذل من الرحمة وقل ربي ارحمهما كما ربياني صغيرا"

إلى التي أنجبت فربت وعطفت فحنت وأنارت لي درب الحياة فهي بلسم الوجود

أمي الغالية حفظها الله ورعاها.

إلى الذي رعى فأجاد ونصح فأحسن وعلم فوصى

أبي العزيز رعاه الله وأمد في عمره.

إلى أعز الناس...أخواتي...

إلى قرة عيني أخي ...زكرياء...

إلى رفقاء الدرب...زملائي و زميلاتي...

إلى كل من ذكره قلبي...وأغفله قلمي...

مـــــــقدمة

عرف قطاع التربية تغيرات شتى مست كل أنحاء العالم العربي، كانت مخرجاته على درجة عالية من الجودة والإتقان، لأنه يهدف إلى خلق أفراد مؤهلين من حيث الكفاءة، الإبداع، الذكاء والقدرة على تطوير أنفسهم ومجتمعهم بما يتماشى ومستجدات العصر.

هذا التغير الذي شهده الحقل التربوي في العالم العربي على وجه العموم والمغرب على وجه الخصوص، كان الهدف منه إلقاء الضوء على البيداغوجيات التي تتفق وقدرات المتعلمين التي تؤهلهم للاندماج في الحياة العملية، بعدما فرضت البيداغوجية التقليدية سيطرتها على استعراض قدرات المتعلمين في الحفظ والاسترجاع، الأمر الذي أدى إلى ضرورة مراجعة النظام التربوي من أجل إعادة الاعتبار لهم.

ولكي يكون النظام التربوي في مستوى مواجهة تحديات وتحقيق التنمية في جميع القطاعات كان لزاما عليه تبني فلسفة تربوية تضمن التنمية المستدامة للفرد والمجتمع معا، وتفتح لهم أفق عالمية.

برزت دراسات واسعة في هذا المجال، كان من شأنها التعريف بالمقاربات البيداغوجية التي سعت في ربط المتعلم بالواقع والحياة العملية، معتبرة بذلك أن المتعلم هو الركن الأساسي الذي يقود العملية التعليمية، والذي من خلاله يتم الوصول إلى الأهداف المرجوة، فمن هذه الدراسات نجد مثلا ما قدمه الباحث مُحَمَّد الصدوقي في كتابه " المفيد في التربية "، وما قدمه كذلك كمال عبد الحميد زيتون " التدريس نماذجه ومهاراته" اللذان حاولا إبراز بعض المقاربات المتداولة التي شهدها العالم العربي بصفة عامة.

حاول جميل حمداوي في كتابه " البيداغوجيات المعاصرة " تقديم صورة مجملة عن هذه المقاربات البيداغوجية، إضافة إلى ما جاء به الباحثان السابقان، ونظرا للأهمية البالغة التي يلعبها واقع التعليم في المجتمع ارتأيت أن يكون هذا المؤلَف " البيداغوجيات المعاصرة " موضوع دراستي، بغية التعرف على أهم البيداغوجيات التي تشهدها المؤسسات التربوية، والوقوف على أهم الطرائق التعليمية المتخذة.

هذا ولم يكن لي شرف السبق في هذا النوع من الدراسة، بل سبقني إليها مجموعة من الباحثين، الذين تنوعت مباحثهم في ذكر هذه البيداغوجيات بين بيداغوجيا الأهداف والكفاءات والإبداعية وغيرها، ومن هذه الدراسات مثلا نجد ما قدمه الباحث مُحَمَّد بلهادي في مجلته الموسومة ب" نحو تربية إبداعية في منظومتنا العربية " .

بناءً على ما أسلفت ذكره، تضمن الكتاب جملة من التساؤلات كانت على النحو الآتي:

فيما تتمثل أهم البيداغوجيات المعاصرة؟

هل إمكانية تطبيق هذه البيداغوجيات رهين بشروط معينة؟

إلى أي مدى يمكن نجاعة هذه البيداغوجيات في المؤسسات التربوية؟

أما سبب اختياري لهذا الموضوع فلم يكن من باب الصدفة، وإنما نابع من اعتقاد جازم بأهمية التعليم والتعلم في حياة الفرد، ولتسليط الضوء على واقع العملية التعليمية التعلمية في العالم العربي عامة والمغرب خاصة.

اقتضت دراستي لهذا الموضوع اتباع المنهج الوصفي التحليلي، الذي يقوم على دراسة الواقع التعليمي بشكل دقيق للغاية، حتى يتمكن القارئ من الوقوف على ماهية البيداغوجيا التي أوجزها الكاتب، بالاستعانة بالمنهج التاريخي الذي رصد أهم التغيرات التاريخية في مجريات التعليم التي حدثت في المغرب.

ومن أجل إثراء مادة الموضوع اعتمدت على جملة من المراجع من بينها مؤَلف" اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس" للباحثة كوثر حسين كوجك، إضافة إلى " التدريس الفعال: تخطيطه- مهاراته- استراتيجياته" للمؤلف عفت مصطفى الطناوي وغيرها من المراجع.

ولمعالجة هذا الموضوع حاولت هيكلته وبناءه بشكل متكامل، وذلك بتقسيمه إلى مدخل وستة فصول.

أما المدخل، فقد وسمته ب" البيداغوجيا بين القديم والحديث " تطرقت فيه إلى التعريف بالمقاربة و البيداغوجيا، كما تطرقت فيه إلى الحديث عن المقاربة البيداغوجية القديمة و ذكر أهم الأسس النفسية للبيداغوجيا المعاصرة.

الفصل الأول جاء بعنوان" مفهوم البيداغوجيا –الديداكتيك– التربية " أشرت فيه إلى تحديد مفهوم تلك المصطلحات، وتحديد العلاقة التي تربط بينهم.

الفصل الثاني وسمته ب" بيداغوجيا الأهداف "، تناولت فيه ماهية هذه البيداغوجيا، إضافة إلى تحديد أنواع الأهداف وكيفية تخطيط الدرس الهادف.

الفصل الثالث، يتمثل في " بيداغوجيا الكفايات" تطرقت فيه إلى مفهوم هذه البيداغوجيا، إضافة إلى تحديد ماهية الكفاية والوضعية وكيفية بناء الدرس الكفائي.

الفصل الرابع،جاء بعنوان " بيداغوجيا الملكات "تطرقت فيه إلى تحديد الملكات في التراث العربي القديم، إضافة إلى التصور النظري لبيداغوجية الملكات وكيفية تدبير الدرس الملكاتي.

الفصل الخامس وسم ب" البيداغوجيا الإبداعية " تناولت فيه مفهوم الإبداعية في مجال البيداغوجيا، كما أشرت إلى المرجعيات النظرية التي تعود لها النظرية.

أما الفصل السادس فكان بعنوان" بيداغوجيا الذكاءات المتعددة " أشرت فيها إلى تعريف هذه النظرية وذكر أنواع الذكاء، كما أشرت إلى بناء الدرس الذكائي المتعدد.

ثم خاتمة اشتملت على أهم النتائج التي أسفر عنها البحث.

هذا، ولا يخفى على أحد أن لكل بحث صعوبات على طبيعة الموضوع وما يوجبه من الجد إضافة إلى افتقار مكتبتنا ببعض الكتب التي تخدم موضوع بحثي خاصة في البيداغوجيا المعاصرة فكانت المواقع الإلكترونية سبيلا لدعم هذا العمل.

وفي الأخير، أحمد الله عز وجل الذي أوصلني إلى هذا، وأشكر الدكتورة الفاضلة" مزايتي مريم " التي رافقتني خطوة بخطوة في هذا العمل، فإن وفقت فمن الله، وإن أخطأت فمن نفسي والشيطان.

حرر بتاريخ2021/05/27

البطاقة الفنية للكتاب

المؤَلَف : البيداغوجيات المعاصرة

المؤلف : جميل حمداوي

دار النشر: توبقال للنشر

مكان النشر: الدار البيضاء–المغ

الطبعة : الأولى

سنة النشر : 2017

حجم الكتاب : متوسط

عدد الصفحات : 231

لون الكتاب : أصفر

1

السيرة الذاتية للكاتب

جميل حمداوي باحث مغربي من مواليد مدينة الناظور (المغرب)

حاصل على دبلوم الدراسات العليا سنة 1996.

حاصل على دكتوراء سنة 2001.

أستاذ التعليم العالي بالمركز الجهوي لمهن التربية والتكوين بالناظور.

أديب ومبدع وناقد وباحث، يشتغل ضمن رؤية أكاديمية

عضو الاتحاد العالمي للجامعات والكليات بهولندا.

شارك في مهرجانات عربية في كل من:

الجزائر- تونس – ليبيا – مصر – الأردن...

نشر أكثر من ألف وثلاثين مقال علمي محكم وغير محكم وعددا كثيرا من المقالات الالكترونية.

له الكثير من المؤلفات: 154كتاب ورقي وأكثر من مائتي وعشرين كتاب إلكتروني منشور في موقعي (المثقف – الألوكة – أدب فن).

من أهم كتبه:

- محطات العمل الديداكتيكي.
- تدبير الحياة المدرسية.
- بيداغوجيا الأخطاء.
- نحو تقويم تربوي جديد.
- فقه النوازل.

مدخل

البيداغوجيا بين القديم والحديث

1- تعريف المقاربة

تعد المقاربة " أساس نظري يتكون من مجموعة من المبادئ يتأسس عليها برنامج دراسي"[1]، أو يمكن اعتبارها " الطريقة التي يتناول بها الشخص أو الدارس الباحث الموضوع "[2] .

وعلى هذا فالمقاربة تعد بمثابة الطريق أو السبيل أو المنهج الذي يساعد المعلم والدارس في تقديمه للموضوع المطروح، ويمكن اعتبارها ذات بعد نظري متمثل في تحديد الشروط التي يقوم عليها المقرر الدراسي.

2- تعريف البيداغوجيا

لقد اندرج مفهوم البيداغوجيا la pédagogi ضمن المفاهيم القديمة، النابعة من الأصل اليوناني، المتكونة من كلمتين "سابقة piados وتعني الطفل، ولاحقة وتعني فعل التوجيه والقيادة والتنمية والتربية، وبذلك تعنى البيداغوجيا : تربية الأطفال أو فن تربية الأطفال"[3].

ومنه، يطلق la pédagogue على الشخص المكلف بمراقبة الأطفال من المنزل إلى المدرسة أو إلى مكان العلم بصفة عامة .

فالبيداغوجيا على حد تعبير الباحث علي راشد تعني " نظام من الأعمال المخطط له يقصد به أن يؤدي إلى نمو وتعلم التلاميذ في جوانبهم المختلفة ، وهذا النظام يشتمل على مجموعة من الأنشطة الهادفة يقوم بها كل من المعلم والمتعلم ويضمن عناصر ثلاثة : معلما ، متعلما ومنهجا دراسيا"[4].

ومعنى هذا، أن البيداغوجيا هي ذلك العلم الذي يعنى بدراسة كل الجوانب المتعلقة بالعملية التعليمية، من أساليب واستراتيجيات وطرق التدريس إلى التخطيط والتدبير والعمل على رسم مختلف

---

[1]-الحسن اللحية، الكفايات في علوم التربية (بناء الكفاية)، إفريقيا الشرق،(د.ط)،(د.ت)،ص27.

[2]-المرجع نفسه، ص27.

3-مختار بروال، التواصل البيداغوجي ومعيقاته: مقاربة تحليلية من منظور العقد البيداغوجي الحديث، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، جامعة الوادي، ع5، فيفري 2015، ص89.

4-علي تعوينات، التعليمية والبيداغوجيا في التعليم العالي، الملتقى الوطني الأول حول تعليمية المواد في النظام الجامعي- مخبر تطوير الممارسات النفسية والتربوية، جامعة الجزائر، أفريل 2010 ص11.

الطرق الناجعة في إطار العلاقات التي تربط بين كل من المعلم والمتعلم لتحقيق غاية التعليم ألا وهي إيصال المعرفة .

وفي ثنايا ذلك، كان من الضروري انتهاج طرق معينة، تمثل " مجموع الإجراءات التي يقوم بها المدرس في الصف لتنفيذ مفردات المنهاج وإيصال المادة العلمية والخبرات إلى التلاميذ، من أجل تحقيق الأهداف في تنمية التلاميذ تنمية شاملة "[1].

ومما تعرف به كذلك أنها " الكيفية التي تنظم بها المعلومات والمواقف والخبرات التربوية التي تقدم للمتعلم وتعرض عليه ويعيشها لتتحقق عنده الأهداف المنشودة "[2]، أي أنها مجموع الإجراءات والأساليب التي ينفذها المعلم في حجرة الدرس رفقة المتعلمين لتحقيق الأهداف المرجوة ولا يتأتى في ذلك إلا في ضوء مقاربات بيداغوجية، تمثل عصب العمل التربوي ،كونها تمثل جوهر العملية التعليمية، فكان لكل إصلاح تربوي مقاربة بيداغوجية تخدم غاياته وتعمل على تحقيق أهدافه .

فما هي هذه المقاربات البيداغوجية ؟

2- المقاربات البيداغوجية القديمة والحديثة

تمثلت أول مقاربة بيداغوجية ب"المحتويات – المضامين "، أو ما تعرف بالتقليدية، والتي قامت على فكرة مفادها أن المعلم هو الركن الأساسي للعملية التعليمية، يتمثل دوره في نقل المعرفة أو المحتوى إلى المتعلم الذي تتحدد وظيفته هو الأخر في تخزين تلك المعرفة في الذاكرة واسترجاعها عند الحاجة دون إحداث أي تغيير فيها[3]، كونه يهدف إلى "تقديم مجموعة من المعارف لحشو رؤوس المتعلمين بها من أجل حفظها، بغية استرجاعها عند الامتحان "[4].

---

[1]-سعد علي زايروآخرون، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية ، الدار المنهجية للنشر والتوزيع عمان، ط1،2015 - 1436، ص132.

[2]-المرجع نفسه، ص132.

[3]-ينظر، رياض الجوادي، مفاهيم تربوية حديثة، دار التجديد للطباعة والنشر، الرياض، ط2،1438 -2016، ص20.

[4]-جميل حمداوي، مقاربات التدريس بالمغرب(المضامين –الأهداف- الكفايات)، دار الريف للطبع والنشر الالكتروني الناظور- المغرب، ط1،2020 ،ص7.

هي مقاربة ركزت اهتمامها على المعرفة، بحيث من شأنها أن تصل بالمتعلم إلى تنمية معارفه وذلك عندما يقطع مسارا دراسيا معينا على اعتبار عقل هذا الأخير وعاء فارغ ينبغي ملؤه بتلك المعارف المقدمة له، وبالتالي لا عمل للمتعلم هنا سوى الحفظ والاستظهار .

ولما كان الحال على هذا الوضع ، تعرضت هذه المقاربة للعديد من المآخذ والعيوب تمثلت في النقاط الآتية :[1]

1- مقاربة قائمة على أساس الحفظ والاجترار والتكرار .

2- لا تعنى بنمو الطفل من النواحي الذهنية والعقلية والوجدانية والحس حركية .

3- لا تعطى أهمية للعب أو مستجدات علم النفس والسوسيولوجيا.

4- لا تأخذ بالطرائق الحديثة والمعاصرة في التدريس .

5- لا تراعي الفوارق الفردية .

6- تعد الأخطاء التعليمية عيبا ومهانة وجريمة لا تغتفر.

فما عرف عن هذا النوع من المقاربات أنها "تهتم بتقديم المعارف موسوعية والتركيز على المدرس دون المتعلم ،والاهتمام بالكم على حساب الكيف والعناية بالتعليم دون التعلم وتقديس المعرفة والمدرس على حساب المتعلم ."[2]

وهو ما جعل هذه المقاربة غير كافية وعاجزة للوصول بالمتعلم إلى المستوى المراد، ولم تمثل الصورة الحقيقية والهادفة للعملية التربوية، إلا أن هذا لا يعني أنها لم تكن لها مزايا،بل ساهمت بشكل كبير في تحصيل مستوى معرفي هائل للمتعلم، إضافة إلى تنشيط فعل التذكر عندهم .

ومما تجدر الإشارة إليه، أن تبني هذه البيداغوجية كانت ضرورة ملحة لتحسين العملية التعليمية، إلا أن هذه الأخيرة قد أثبتت عجزها أمام التطور الحاصل، الأمر الذي دعا البيداغوجين إلى التفكير في بيداغوجيات أخرى، فكانت "الإرهاصات الأولى للطرائق التربوية الحديثة في مصطلح القرن الماضي كرد فعل على ما مر من سمات للتربية التقليدية،كان كل رائد من رواد الطرائق الحديثة في بدايته

[1]-المرجع السابق، ص20، بتصرف.

[2]-جميل حمداوي، مقاربات التدريس بالمغرب(المضامين- الأهداف- الكفايات) ، ص7.

يهدف إلى علاج مظهر من مظاهر إخفاق البيداغوجية التقليدية "[1]، إذ تم من خلالهم الانتقال من بيداغوجية المضامين إلى بيداغوجية الأهداف .

هذه الأخيرة، تمثلت في "النتاجات التعليمية التي يسعى النظام التعليمي بكل مؤسساته وبكل إمكاناته إلى تحقيقها، بوصفها من أبرز أركان المنهج بمفهومه الحديث "[2]، أي أن هذه البيداغوجيا تستند إلى مقوم بيداغوجي رئيسي مفاده أن كل عملية تعليمية ينبغي أن تنطلق من أهداف محددة يتم تحقيقها وتسطيرها، لأنها بمثابة "نقطة البداية لأي عمل في إطار النظام التربوي أو أي نظام آخر، فهي القائد والموجه للأعمال كافة "[3].

وبالتالي يكون الغرض من هذه المقاربة هو عقلنة العملية التعليمية تخطيطا وتدبيرا وتسيرا وتقويما لتأتي بعدها المقاربة بالكفاءات وتجعل بدورها المتعلم كفئ قادرا على مواجهة التحديات في وضعيات تعليمية تعلمية مختلفة، تسعى إلى تثمين المعارف المدرسية، وجعلها صالحة للاستعمال في مواقف الحياة .

وبهذا فهي "ترمي إلى إكساب مدرسي المستقبل خبرات تعليمية، مما يمكنهم من أداء الكفايات التدريسية المحددة التي يتضمنها برامج إعدادهم "[4]، وبالتالي التركيز على الأداء والممارسة للقدرات والمهارات للمتعلم .

1- الأسس النفسية للبيداغوجيا المعاصرة

ظهر رواد علم النفس التعليمي والبيداغوجيا المعاصرة من النصف الثاني من القرن العشرين وقدموا التركيبة البيداغوجية الآتية :[5]

---

[1]-رياض بن علي الجوادي، مفاهيم تربوية حديثة، ص25

2-خضير عباس جري وآخرون، طرائق التدريس العامة(مفاهيم نظرية وتطبيقية)، الدار الجامعية للطباعة، بغداد، ط1440،1 - 2018، ص51.

[3]-المرجع السابق، ص52.

4-سعيد جاسم الأسدي وآخرون،التنمية المهنية القائمة على الكفاءات والكفايات التعليمية (المعلم-المدير-المشرف)، الدار المنهجية للنشر والتوزيع، عمان ،ط1437،1-2016.ص117.

[5]-علي تعوينات، التعليمية والبيداغوجيا في التعليم العالي، ص12، بتصرف.

1- تحقيق عملية التعلم مرتبط باحترام الطبيعة والبيئة البيولوجية والسيكولوجيا له، واحترام إيقاع النضج الخاص بكل متعلم وبالرصيد المعرفي السابق الذي يرتكز عليه التعلم الجيد .

2- تحقيق التعلم المستدام من خلال الممارسة والفعل و اشتغال المتعلم على موضوع التعلم .

3- تحقق التعلم المستدام مشروط باهتمام الذات المتعلقة على موضوع التعلم .

4- من شروط تحقق التعلم أن يمتلك المتعلم تمثلا سليما عن موضوع التعلم،تمثلا واضحا لأهمية الإقبال على هذا الفعل ومعالجة الموضوع بالإضافة إلى أن يمتلك تمثلا عن الفعل الذي يستوجبه التحكم والإحاطة به .

5- يكون التعلم سريعا وذا مردودية جيدة إذا كان المتعلم مصاحبا بمتعلم يفوقه دراية بالموضوع المعالج.

ومن منظور هذه النقاط يمكن القول أن البيداغوجية المعاصرة قد أصبحت مركزة ومهتمة بفعل التعلم وتجعله مرتبط بالمتعلم من الدرجة الأولى وعلى كل ما يضمن له النجاح .

إذن، كل متتبع للأوضاع التربوية والتعليم، يدرك التطورات الحاصلة التي استطاعت فيها قطاعات التربية والتكوين خلق ديناميكية كبرى، مست كل جوانب العملية التعليمية من طرق وأساليب واستراتيجيات ومناهج.

تمثل هذا فيما شاهدته المغرب على وجه الخصوص من بيداغوجيات معاصرة، زيادة على البيداغوجيتين السابقتين (الأهداف الكفاءات).

وهذا ما جاء في مؤلف جميل حمداوي - البيداغوجيات المعاصرة – الذي تجسد في شرح ووصف المقاربات البيداغوجية التي عرفها المغرب والتي لم يعرفها ولم يطبقها بعد في الحقل التربوي انطلاقا من بيداغوجية الأهداف وصولا إلى بيداغوجيا الذكاءات المتعددة مرورا ببيداغوجيا الكفايات، والملكات ،والإبداعية .

أول ما بدأ به الكاتب ذكره لمقدمة وجيزة لخص فيها مضمون الكتاب بأسلوب جد راقي يسمح للقارئ بالتعرف على ما يحتويه الكتاب ككل، ومن ثم شرع في الفصل الأول من الكتاب في الوقوف على بعض المصطلحات الخاصة والتي لها علاقة مباشرة بالعملية الديداكتيكية من مثل

البيداغوجيا، الديداكتيك والتربية، لينتقل بعد ذلك إلى الفصول الأخرى التي تمثل الجزء الأساسي من الكتاب.

ينتمي هذا الأخير إلى الحقل التربوي، باعتباره موجه إلى طلبة المراكز والمدارس والكليات التربوية بصفة خاصة، والمكونين والأساتذة والطلبة المهتمين بقضايا التربية والتعليم بصفة عامة وفي ثنايا ذلك، يذكر جميل حمداوي أن سبب تأليفه للكتاب هو التعريف بمختلف المقاربات البيداغوجية التي توظف في الأقسام الصفية واكتشاف مختلف آلياته العملية والإجرائية والتطبيقية .

ليكون مؤلفه هذا عبارة عن عملية جمع ورصف للمعلومات من مختلف المراجع العربية منها والأجنبية، نذكر منها على سبيل المثال لا الحصر:

- مُحَمَّد لبيب النجيحي، مقدمة في فلسفة التربية .
- جان بياجيه، التوجهات الجديدة للتربية .
- إبراهيم ناصر، علم الاجتماع التربوي .
- مُحَمَّد الدريج، تحليل العملية التعليمية .
- مُحَمَّد الدريج، التدريس الهادف .
- مادي لحسن، الأهداف والتقييم في التربية .
- مقدمة ابن خلدون .
- بيير ديشي، تخطيط الدرس لتنمية الكفايات .
- مُحَمَّد عابد الجابري (التراث ومشكل المنهج)، المنهجية في الأدب والعلوم الإنسانية .
- حسن حنفي، التراث والتجديد —موقف من التراث القديم.
- عبد الواحد أولاد الفقيهي، الذكاءات المتعددة :التأسيس العلمي .

إضافة إلى اعتماده على جملة من المعاجم نذكر منها :

- الشريف الجرجاني، التعريفات
- ابن منظور، لسان العرب .
- أحمد أوزي، المعجم الموسوعي لعلوم التربية .

ومن المصادر الأجنبية مايلي :

-Lucien goldmann ,sciences humaines et philosphie suivi et structyralismegénétiqe et gréationlittérarire

-v . et G . landsheere définir les obgective de léducation

الفصل الأول

مفهوم البيداغوجيا والديداكتيك والتربية

يشير جمال حمداوي في مؤلفه –البيداغوجيات المعاصرة – إلى أهم البيداغوجيات التي شهدها المغرب من فترة الثمانينات إلى يومنا هذا، والمتمثلة في : بيداغوجيا الأهداف – بيداغوجيا الكفايات – بيداغوجيا الملكات – البيداغوجيا الإبداعية و بيداغوجيا الذكاءات المتعددة .

لكن، قبل التطرق إلى هذه البيداغوجيات قدم الكاتب جملة من المصطلحات كان لابد من الوقوف عندها بحيث تشمل كل من : البيداغوجيا –الديداكتيك و التربية[1] .

البيداغوجيا la pédagogie

حصرها الكاتب جميل حمداوي من الناحية اللغوية في جملة من النقاط :[2]

- تهذيب الطفل وتأديبه وتأطيره وتكوينه وتربيته .
- تدل على الذي يرافق المتعلم إلى المدرسة.
- تدل على التربية العامة، فن التعليم وفن التأديب .
- تدل على العبد الذي يرافق الطفل في تنقلاته .

وعرفها الباحث سعد علي زاير في مؤلفه " اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية " بأنها " مجموعة الخطابات والممارسات التي كانت ترمي إلى انتقال الطفل من الحالة الطبيعية إلى الحالة الثقافية، وأن تخلق منه مواطنا صالحا"[3].

أما اصطلاحا فقد شهد مصطلح البيداغوجيا جملة من المفاهيم، فهي تمثل عند جميل حمداوي " نظرية تربوية علمية عامة ذات بعد نظري و تطبيقي وتوجيهي، لها علاقة وثيقة بالمدرس والمتعلم، بل تنفتح على الإدارة والأسرة والمحيط الخارجي الذي يؤثر في المدرسة "[4].

[1]–ينظر، جميل حمداوي، البيداغوجيات المعاصرة، توبقال للنشر،الدار البيضاء–المغرب ط1، 2017، ص8.

[2]–المرجع نفسه،ص8، بتصرف

[3]–سعد علي زاير وآخرون، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية ،ص111.

[4]–جميل حمداوي، البيداغوجيات المعاصرة ،ص9.

ويعرفها كذلك بقوله :" جملة الأنشطة التعليمية التعلمية التي تتم ممارستها من قبل المعلمين والمتعلمين ".[1]

فمن خلال هذين التعريفين نجد أن الكاتبٌ قد دمج الجانب النظري والجانب التطبيقي في تشكيل البيداغوجيا، وذلك في إطار العلاقات التي تربط بين كل من المعلم والمتعلم والمعرفة، في حين حصرها سعد علي زاير في حقلين مختلفين :

أ-حقل معرفي:" قوامه تفكير فلسفي وسيكولوجي في غايات وتوجهات الأفعال المطلوب ممارستها في وضعية التعليم أو التربية على الطفل والراشد "[2]، و معناه استعمال هذا المصطلح للدلالة على الحقل النظري لها، المتمثل في اقتراح تقنيات وطرق ونظريات للعمل التربوي .

ب-حقل عملي: " يتكون من مجموع تصرفات المدرس والمتعلمين داخل القسم "[3]، يعني الإشارة إلى الجانب التطبيقي المتجسد في الممارسة التربوية في أبعادها المتنوعة .

وبهذا يمكن القول، أن المؤلفان السابقان قد اتفقا في تحديد مصطلح البيداغوجيا باعتبارها ذات بعد نظري قائم على توجيهات تربوية، وبعد تطبيقي قائم على الممارسة الفعلية لتلك التوجيهات .

إضافة إلى هذا، نجد العالم جلسون وكوست galissonwcoste يعرف البيداغوجيا من خلال قوله:" البيداغوجيا لفظ عام ينطبق على ماله ارتباط بالعلاقة القائمة بين المدرس والمتعلم، بغرض تعليم أو تربية الطفل أو الراشد"[4]، فهذا التعريف يوضح أن للبيداغوجيا علاقات معينة تتحدد بين المعلم والمتعلم، من أجل تحقيق غاية التعليم .

وجاء في المعجم التربوي أيضا ما يدل على أن البيداغوجيا :" مجموعة الوسائل المستعملة لتحقيق التربية، أو هي طرق التدريس والأسلوب أو النظام الذي يقع في تكوين الفرد"[5]

---

[1]-المرجع السابق ، ص9.

[2]-سعد علي زاير وآخرون، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية ، ص113.

[3]-المرجع نفسه، ص113.

[4]-المرجع نفسه ،ص113.

2-المركز الوطني للوثائق التربوية ، المعجم التربوي ، ملحقة سعيدة الجهوية ،الجزائر ، (د.ط) (د.ت) ،ص101.

وهي " مجموع الأعمال التي يستعملها المدرس في إطار وظائفه، وظائف نقل المعارف والتربية لجماعة في سياق مدرسي"[1].

إذن، يمكن القول أن جّل الباحثين قد اتفقوا في تحديد هذا المصطلح، وحصروه في بعديه النظري والتطبيقي، وهذا واضح من خلال التعاريف المقدمة أدناه، ولحظت أن معظمها تشترك بجعل البيداغوجيا علاقة قائمة بين المعلم والمتعلم والمعرفة.

الديداكتيك :la didactique

الديداكتيك مصطلح مشتق من الأصل اليوناني didacticosأو didaskiem بمعنى درّس أو علّم[2] .

أما اصطلاحا فالديداكتيك عند جميل حمداوي:" تخصص عملي تطبيقي يتعلق بتدريس مادة معينة"[3]، ويقول كذلك :" نعني بالديداكتيك طريقة التدريس، أو ما يسمى بالعملية التعليمية التعلمية، وتجمع هذه العملية بين طرفين أساسين هما : المعلم والمتعلم"[4].

ربط الكاتب هنا الديداكتيك من جهتين، فمن الجهة الأولى حدد الديداكتيك بدراسة مجال معين كدراسة الرياضيات، الفيزياء، اللغة العربية ...الخ، ومن الجهة الثانية فقد حدده بالوسائل والطرائق والتقنيات المتخذة في العملية التعليمية، التي بواسطتها يستطيع المعلم إيصال المعلومات والحقائق والمفاهيم للمتعلم .

وهذا ما تجسد كذلك مع الباحث رياض الجوادي في مؤلفه"مدخل إلى علم تدريس المواد" الذي اعتبر أن:" الديداكتيك هو فن أو طريقة تدريس المفاهيم الخاصة بكل مادة تعليمية"[5].

---

[1]-المرجع السابق ،ص113.

2-محمّد الدريج وآخرون،معجم مصطلحات المناهج وطرق التدريس ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم،الرباط،(د.ط)،2011،ص100،بتصرف.

[3]-جميل حمداوي ، البيداغوجيات المعاصرة، ص10.

[4]-المرجع السابق ،ص11.

5-رياض الجوادي، مدخل إلى علم تدريس المواد(ديداكتيك-تدريسية-تعلمية-تعليمية)، دار التجديد للطباعة والنشروالتوزيع تونس، ط2، 1441- 2020، ص19.

وما جاء به كذلك المعجم التربوي يشير إلى الفكرة نفسها وذلك باعتبار الديداكتيك:" مجموع الطرائق والتقنيات والوسائل التي تساعد على تدريس مادة معينة "[1]

إذا كان الكاتب قد عالج مفهوم الديداكتيك في تعريفين منفصلين، فإن مُحَمَّد الدريج في كتابه " تحليل العملية التعليمية " قد ذكر تعريفا شاملا كافيا له، عالج فيه ارتباط هذا الأخير بالوسائل والتقنيات من جهة، وربطه بدراسة مجال معين من جهة أخرى، وهذا واضح من خلال قوله : " الديداكتيك هو الدراسة العلمية لطرق التدريس وتقنياته، ولأشكال تنظيم مواقف التعليم التي يخضع لها المتعلم، قصد بلوغ الأهداف المنشودة، سواء على المستوى العقلي المعرفي

أو الانفعالي الوجداني أو الحس الحركي، كما تتضمن البحث في المسائل التي يطرحها تعليم مختلف المواد ومن هنا تأتي تسمية (تربية خاصة) أي خاصة بتعليم مختلف المواد الدراسية (...) في مقابل العامة التي تهتم بمختلف القضايا التربوية[2] ".

ومعنى هذا، أن تحديد العملية التعليمية بالدراسة العلمية قد جعلها تنطوي تحت كل ما يخدم التعليم، من طرائق ووسائل وأهداف ...الخ.

اصطلح جميل حمداوي على تسمية الديداكتيك بالتربية الخاصة وذلك من خلال قوله :" أو يمكن تسميته كذلك بالتربية الخاصة "[3]، أي أنه ربط الديداكتيك بالتربية الخاصة ككل دون أن يوضح أن هذا العلم (الديداكتيك) يتكون من ديداكتيك عام وديداكتيك خاص .

فالمفهوم الذي طرحه مُحَمَّد الدريج بين فيه أقسام الديداكتيك بطريقة غير مباشرة

وعلى غير الصورة التي طرحها جميل حمداوي، كما نجد هذا التقسيم أيضا عند أحد الباحثين مبينا فيه ما يلي:[4]

الديداكتيك العامة : هي التي تكون شاملة ومشتركة بين جل العلوم .

---

[1]–المركز الوطني للوثائق التربوية ،المعجم التربوي ، ص44.

[2]–مُحَمَّد الدريج وآخرون، معجم المصطلحات المناهج وطرق التدريس،ص100.

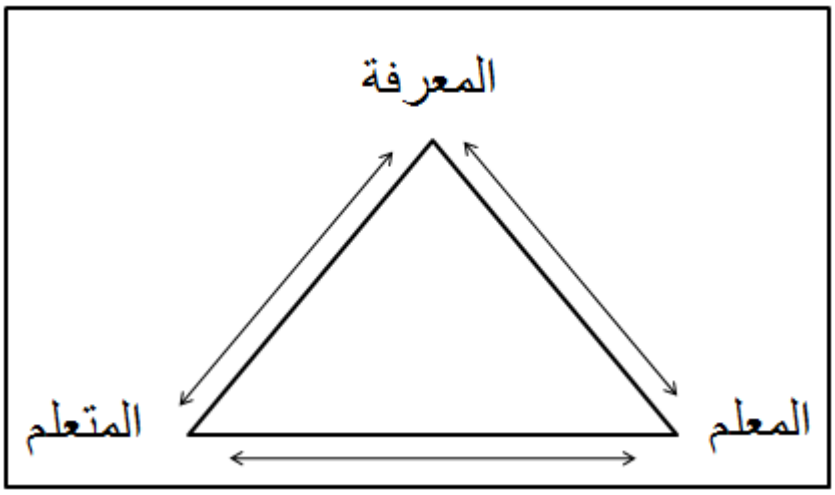
[3]–جميل حمداوي،البيداغوجيات المعاصرة، ص11.

3–طيب هشام،دور المثلث التعليمي في التربية،مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والإجتماعية،المركز الجامعي صالحي أحمد النعامة – الجزائر، ع34،جوان 2018،ص52،بتصرف.

الديداكتيك الخاصة : فهي المرتبطة بمجال دراسي بعينه .

إذن، يتحدد مصطلح الديداكتيك على أنه جملة الطرائق والوسائل التي ينفذها و يقوم بها المعلم في الفعل التعليمي التعلمي.

إضافة إلى هذا، جاء مصطلح الديداكتيك مشيرا إلى أقطاب المثلث الديداكتيكي كون أن : " التعليمية هي علم مختص يهتم بالتعليم والتعلم من وجهة نظر المعرفة وتحليل الأبعاد المنهجية والابستمولوجية لعمليات التعليم والتعلم، أي التفاعلات التي تجري بين أقطاب المثلث التعليمي"[1]. تمثل هذا التعريف في توضيح العلاقات الثلاث التي تربط المعلم والمتعلم والمعرفة، تحت ما يسمى بالمثلث الديداكتيكي وهو ما تبرزه الوثيقة1:[2]



الوثيقة 1: المثلث الديداكتيكي

فمن خلال هذا المثلث يمكن تحليل العملية التعليمية، وإبراز العلاقات التي تربط بين أطرافها، باعتبارها هيكلا لوضعية تتعدد فيها التداخلات في كل قطب من الأقطاب الثلاثة .

1-بعلى الشريف حفصة،التعليمية ،مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية ،المركز الجامعي ،الوادي ، ع1،يونيو 2010،ص14

[2]-ينظر، طيب هشام، دور المثلث التعليمي في التربية، ص53.

ومن ثم يختم جميل حمداوي مفهومه للديداكتيك بقوله:" تنبني العملية الديداكتيكية على المدخلات، والعمليات، والمخرجات، والتغذية الراجعة"[1]، يعني أن تحديد مفهوم الديداكتيك يقتضي الانطلاق من المدخلات أولا، التي تمثل نقطة البداية لتحديد الأهداف، ثم العمليات المتمثلة في الطرائق البيداغوجية المستعملة من طرف المعلم وصولا إلى المخرجات، وللتوضيح أكثر نستدرج قول الباحث غريب" الديداكتيك عملية تنطلق من الأهداف لتصور وتخطط وتنفذ وضعيات التعليم والتعلم قصد التمكن من بلوغ الأهداف المحددة وهي تشمل الأهداف والوسائل المتاحة لبلوغ الأهداف (محتويات- طرائق- أنشطة- وسائط التقييم والمراجعة) "[2].

وفي الأخير يمكن القول أن التعليمية :"علم مستقل بنفسه، له علاقة وطيدة بعلوم أخرى، وهو يدرس التعليم من حيث محتوياته ونظرياته وطرائقه دراسة علمية وهو ميدان تعليم اللغة يبحث في سؤالين مترابطين ببعضهما، ماذا أدرس ؟ وكيف ندرس ؟"[3] حيث يظهر السؤال الأول في الإجابة عن المحتوى التي تتمثل في نقلها إلى المتعلم والسؤال الثاني الذي يجيب عن التقنيات والوسائل والطرق التي بواستطها يتم تنفيذ العمل التعليمي.

وبعد التعرف على المصطلحين السابقين، تعرض جميل حمداوي إلى إبراز نقاط الاختلاف بين البيداغوجيا والديداكتيك على النحو الآتي :[4]

من الناحية التاريخية: اعتبر أن البيداغوجيا ظهرت قبل الديداكتيك عند اليونان، في حين أن الديداكتيك قد ظهرت في منتصف القرن العشرين .

من ناحية التخصص: فالبيداغوجيا نظرية عامة، أما الديداكتيك عملي تطبيقي .

من ناحية المجال: البيداغوجيا ذات مجال واسع، أما الديداكتيك فمجالها ضيق .

---

[1]-ينظر ،جميل حمداوي، البيداغوجيات المعاصرة ، ص12.

[2]-سعد علي زايروآخرون، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية،ص115.

3-بشير ابرير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق ، عالم الكتاب الحديث ،الأردن ، ط1، 2007،ص9.

[4]-جميل حمداوي، البيداغوجيات المعاصرة،ص11، بتصرف.

وفي مقابل ذلك، قدم الباحث سعد علي زاير في مؤلفه " اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية " جدولا خاصا بأهم الفروقات التي تميز البيداغوجيا عن الديداكتيك ، والتي تتمثل في أن[1]:

البيداغوجيا	الديداكتيك
أشمل وأعم من الديداكتيك	جزء من البيداغوجيا
كيفية ملائمة المادة الدراسية للمتعلم	كيفية تنفيذ مادة البيداغوجيا
يهتم بالجانب النظري والتطبيقي	يهتم بالجانب التطبيقي
يستهدف التربية والتعليم	ينفذ عملية التعليم والتعلم
مصطلح مرادف للمنهاج	مصطلح مرادف للطرائق
تدابير انتقال المتعلم من حالة الطبيعية إلى الثقافية	تنظيم وضعيات التعلم التي يعيشها المتعلم
يبحث في نوع المحتوى والمعلومات	يبحث في تنفيذ الأهداف وتحقيقها
دراسة مشكلات المواد التعليمية	دراسة مشكلات تعليم المواد الدراسية
يبحث في كيفية اختبار المادة التعليمية	يبحث عن سبل تسهيل التعلم والتعليم
يبحث في الشروحات والتوضيحات والحوارات	يبحث في محتويات التدريس وطرائق التدريس ووسائل التدريس
تقدم السوسيولوجية والسيكولوجيا الأسس العلمية للبيداغوجيا	لتحقيق الأهداف السيكولوجية والسوسيولجيا

ومن جهة أخرى يحدد رياض الجوادي العلاقة بينهما في ثلاث اتجاهات، مبينا أن هذه العلاقة قد أثارت جدلا كبيرا يمكن تلخيصه في :

[1]–سعد علي زايروآخرون، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية ،ص 119-120.

1- موقف يجعل الديداكتيك وريثا للبيداغوجيا، مما يدل على أن البيداغوجيا أصل والديداكتيك فرع، وفي ذلك يقول الجوادي " الأم هي (البيداغوجيا) ابنة (الديداكتيك) "[1]. 2

- موقف يجعل الديداكتيك أصل والبيداغوجيا فرع [2].

3- موقف يرى أن النزاع مفتعل ولا طائل من ورائه، وأن الأَوْلَى عدم الوقوع في شراك المصطلحات وعدم الانغماس الشديد في التعريفات وأن الديداكتيك والبيداغوجيا يتكاملان بأشكال مختلفة في الطرح[3].

ومهما يكن من أمر، فإن هذه الاختلافات لا تنفي حقيقة أنهما حقلان تطبيقيان متكاملان، فلا يمكن للتعليمية أن تستغني عن البيداغوجيا والعكس صحيح

التربيةEducation

عالج الكاتب جميل حمداوي مفهوم التربية انطلاقا من تحديد دلالتها اللغوية ، بحيث جعلها تحمل المعاني الآتية "الحفظ، العناية، الرعاية، التنشئة، الإصلاح،التنمية،تهذيب الطفل ،تأديبه تأطيره، تكوينه وتربيته "[4]، وفي ضوء ذلك ،قالت العرب : ربا الشيء ربوا بمعنى نما وزاد ويقولون ربّى فلانا أي : غذاه ونشّأه[5] .

فمن خلال هذا التعريف نجد أن التربية تتجسد في معنيان ، أما المعنى الأول فكان خاصا بالنمو والزيادة في تنمية جانب معين، أما المعنى الثاني فكان خاصا بالتدرج، على اعتبار أن التربية جهود تراكمية يرفد بعضها بعضا، وهذا واضح من خلال قولهم : تربى – تنشأ – تثقف فالتنشئة والتغذية والتثقيف لا تكون طفرة واحدة وإنما عبر مراحل متدرجة[6]، لهذا جعل الكاتب بناء التربية

[1]-رياض الجوادي،مدخل إلى تدريس المواد ، ص17.

[2]-المرجع نفسه، ص18، بتصرف.

[3]-المرجع نفسه، ص19.

[4]-جميل حمداوي،البيداغوجيات المعاصرة،ص12.

5-طيب هشام، دور المثلث التعليمي في التربية، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية،المركز الجامعي صالحي أحمد،النعامة-الجزائر، ع34،جوان 2018،ص50،بتصرف.

[6]-ينظر، المرجع السابق، ص50.

قائم ضمن تسلسل معين، باعتبار الحفظ في أول مرحلة، ثم العناية والرعاية و...الخ حتى يصل في النهاية إلى التربية .

أما اصطلاحا، فيختلف مفهوم التربية باختلاف نظرة المتخصصين ، الأمر الذي أدى إلى تعدد المفاهيم ، فنجد الكاتب يعرفها قائلا :" هي عبارة عن تراكمات من الخبرات حملها الكبار ونقلوها للصغار"[1]، مشيرا إلى أن التربية وسيلة من وسائل نقل التراث الإنساني من الأجيال السابقة للأجيال اللاحقة .

ويحددها كذلك بقوله :" أنها سلوكات رضي عنها الجماعة، ورضيت بها أسلوبا لحياتها وتفاعلها مع بعضها البعض (...) فقد يقوم بها الأب، والأم، والمعلم، والسائق، والبائع،أو أي مخلوق قد تأهل لذلك ، فعرف قيم مجتمعه ونظمه وتقاليده كما عرف ما يصلح لأمته وينهض بها" [2].

ومعنى هذا أن التربية ذات طبيعة اجتماعية، على إثرها يتم تعلم الأطفال عادات وتقاليد المجتمع المنتمي إليه، وهذا ما ذهب إليه كذلك مُحَمَّد الدريج من خلال قوله:" هي مجموع التفاعلات والممارسات والتأثيرات التي يتوخى منها تلقين الطفل القيم والسلوكات وتعويده على عادات المجتمع وتقاليده[3]"، كما نجد كذلك العالم إيميل دور كايم متخذا نفس الفكرة معتبرا إياها" تنشئة اجتماعية تمارسها الأجيال السابقة على الأجيال اللاحقة"[4]، وهي كذلك:" الفعل الذي تمارسه الأجيال الراشدة على الأجيال التي لم ترشد بعد وذلك من أجل الحياة الاجتماعية"[5].

إذا، فمن خلال هذه المفاهيم نجد كل من : جميل حمداوي، مُحَمَّد الدريج و إميل دور كايم قد حصروا التربية في المجال الاجتماعي، من حيث أنها تمثل الطريقة التي من خلالها يستطيع الناشئ التعرف على عادات وقيم مجتمعه .

---

[1]-جميل حمداوي،البيداغوجيات المعاصرة، ص13.

[2]-المرجع السابق ، ص13.

[3]-مُحَمَّد الدريج وآخرون، معجم مصطلحات المناهج وطرق التدريس، ص118.

2-إميل دور كايم، التربية والمجتمع، ت: علي أسعد وطفة، دار معد للطباعة والنشر والتوزيع دمشق، ط5، ص11.

[5]-المرجع السابق، ص19.

أما الباحث مُحَمَّد الصدوقي، فقد قدم هو الآخر تعريفا مخالفا لما ذهب إليه جميل حمداوي والآخرون على اعتبار أنه :" عملية تنمية متكاملة وديناميكية، تستهدف مجموع إمكانات الفرد البشري الوجداني والأخلاقية والعقلية والروحية والجسدية"[1]، بهذا فهو قد جعل التربية شاملة لمختلف أبعاد الفرد متجاوزة بذلك البعد الاجتماعي .

وللتربية أهمية بالغة في حياة الفرد، حددها الكاتب على اعتبار أنها تمثل المنهج الذي يؤدي بدوره إلى توريث التراث للجيل القادم، وأنها عملية قديمة مارسها الإنسان حينما كان يربي ذاته على طاعة الله وتربية أبنائه تربية جيدة ، من أجل جعلهم قادرين على مواجهة صعوبات الحياة والتأقلم مع البيئة من جهة، ومن أجل الحصول على المكانة المرموقة بين أفراد مجتمعه من جهة أخرى[2]، مما يدل على أن التربية تغطي ميادين شتى، هي في جانبها الديني تمكن من غرس القيم الأخلاقية في ذات الفرد، كما أنها تعرفه على ربّ الكون وتحثه على إتباع أوامره، وفي جانبها الاجتماعي تهدف إلى جعل الفرد عنصرا فعالا في مجتمعه .

وإلى جانب موضحه الكاتب، يمكن الاستدلال ببعض النقاط الأخرى التي غابت في مؤلفه، والتي استطاع الباحث عبد الكريم بكار في كتابه "حول التربية والتعليم" توضيحها في مختلف مناحي الحياة، وهي كالآتي:

1- التربية طريقة لجعل الفرد يكتسب المقومات الإنسانية (اللغة، الأخلاق...الخ)، على اعتبار أن الإنسان لا يأتي بها من العدم، بل أن هناك جيلا قد سبقه وعمل على تربيته، وما يدل على هذا هو مكانة الفرد الوظيفية التي اكتسبها من الجيل الذي سبقه، فالفرد الذي تربى في مجتمع من المجتمعات المتقدمة ليس هو الفرد الذي تربى ونشأ في الغابة مثلا، كون أن هذا الأخير ما عليه إلا جني الثمار ، أما الآخر فتجده يعمل في مراكز الأبحاث العلمية[3] .

---

[1]-مُحَمَّد الصدوقي، المفيد في التربية، دار العلم للملايين، (د.ط)،(د.ت)، ص4.

[2]-ينظر، جميل حمداوي،البيداغوجيات المعاصرة، ص13.

1-ينظر، عبد الكريم بكار، حول التربية والتعليم، دار القلم، دمشق-سوريا، ط3، 1432-2011، ص20.

وبهذا يمكن القول أن تربية الجيل السابق للجيل اللاحق لها أهمية كبرى في حياة الفرد لأنها تحدد مكانته داخل مجتمعه.

2- تقوم التربية على النقش في ذات الطفل كيفية الوصول للأهداف[1]، فمن البداية يتم تربية الفرد على التخطيط والتدبير المسبق من أجل الوصول إلى الغاية التي يسعى لها .

3- التربية (العقلية) تقوم على تنمية الجوانب الإدراكية وإصدار الأحكام اليقينية والمنطقية، وتغرس عدد من الأفكار في ذات الإنسان كتلك المتعلقة في سنن الله والخلق[2].

وعليه يمكن القول أن للتربية أهمية كبرى في بناء الإنسانية ككل، ليس للإنسان فقط بل تتعداه إلى بناء أسرته، مجتمعه، وكل ما يحيط به، لأنها تهدف لجعل الإنسان متكاملا في مختلف جوانبه، إضافة إلى غرس قيم مجتمعه والعمل على المحافظة عليها أو تعديلها .

وفي نفس السياق، يحدد بعض وظائف التربية المتمثلة في رعاية الإنسان وتكوينه والعمل على تنميته ونقل التراث الثقافي من جيل لآخر بالإضافة إلى اكتسابه للخبرات الاجتماعية من قيم وعادات الجماعة[3]، وهو كما تمت الإشارة إليه سابقا .

ومن ثم، فإن التربية تخضع لعلاقات عدة مع شتى العلوم نحو الفلسفة، التاريخ، علم النفس، علم الاجتماع، الثقافة، الدين، الاقتصاد، وأخيرا التعليم والبيداغوجيا وهي كالآتي:

الفلسفة، يرى الكاتب أنها تعمل على إثارة تفكير الإنسان وتحصيل المعارف والحقائق لديه[4]، وما يدعم هذه الفكرة ما ورد في أحد المجالات العربية التي تفسر هذه العلاقة، على اعتبار أن الفلسفة تعمل على تشجيع الأفراد على التدبر والتفكر، والحث على إعمال العقل دون غيره[5] يعني

---

[1]-ينظر، المرجع السابق ، ص21.

[2]-عبدالكريم بكار،حول التربيةوالتعليم، ص22، بتصرف.

[3]-ينظر، جميل حمداوي، البيداغوجات المعاصرة، ص14.

[4]-ينظر، المرجع نفسه، ص15.

2-ينظر، وجدان كاظم عبد الحميد التميمي، مفهوم التربية من وجهة نظر الفلاسفة ، مجلة كلية التربية جامعة القاديسية، ع1، كانون الثاني2012، ص63.

أنها تحاول تنشئة الأفراد في جميع جوانبهم العقلية، لأن الغرض منها هو بناء عقل الإنسان وبناء إدراكاته، وبالتالي فإن الفلسفة تتكئ في اكتساب المعارف والحقائق على إعمال العقل فقط

أما ارتباط التربية بالتاريخ، فيتجسد في نظر الكاتب حول ما يقدمه التاريخ للتربية في التعريف بماضي الأفراد[1] ، وللتوضيح أكثر نستهدف ما جاء مع صاحب كتاب أصول التربية الذي جعل هذه العلاقة قائمة على أساس أن التاريخ ما هو إلا مذهبا للتعرف على ماضي وحاضر ومستقبل الأفراد[2]، مما يدل على أن وظيفة التاريخ تكمن من خلال تقديمه للتربية بعض الأفكار والدروس التي سبق وتم دراستها من قبل، من أجل الإفادة من نتائجها

إضافة إلى هذا، هناك علاقة بين التربية وعلم النفس يبينها الكاتب بقوله :" التربية تتعامل مع الأطفال والمراهقين، وهنا لا بد من معرفة مشاعرهم ورغباتهم وميولهم، وتفهم حاجياتهم ومشاكلهم وإيجاد الحلول المناسبة لعلاجهم شعوريا ولا شعوريا"[3]، هذه العلاقة تتمثل في العناية بالفرد من خلال دراسة تطور الشخصية وسلوكه وأفكاره، ولتأكيد هذه العلاقة أكثر، ينطلق الدكتور عبد الغني في كتابه "أصول التربية" بطرح إشكالية، ما دخل التربية بالنسبة إلى علم النفس؟

يجيب على هذه الإشكالية بقوله:" مجال اللقاء بين التربية وعلم النفس هو الميدان"[4] يعني أن علاقة التربية بعلم النفس تتجسد من خلال تطبيق التربية لمختلف النظريات والمبادئ التي جاءت بها مدارس علم النفس في مجال التربية، وما يدل على هذا الارتباط هو نشوء علم أخر بينهما يعرف بعلم النفس التربوي، هذا العلم الذي تغافل الكاتب جميل حمداوي عن ذكره .

و بهذا يبين الباحث عبد الغني أن علم النفس التربوي هو فرعا من فروع علم النفس العام يهتم بتطبيق المبادئ في مجال التربية، وذلك لخدمة المتعلم وقدرته على مواجهة المشاكل التي تعترضه[5] .

---

[1]-ينظر، جميل حمداوي،البيداغوجيات المعاصرة ، ص16.

5-ينظر، عبد الغني مُحَّد إسماعيل العمراني، أصول التربية، دار الكتاب الجامعي،صنعاء،ط1، 1433- 2012،ص38.

[3]-ينظر، المرجع السابق ، ص16.

[4]-عبد الغني مُحَّد إسماعيل ، **أصول التربية** ،ص36.

[5]-ينظر،المرجع نفسه ، ص37.

أما بخصوص علاقة التربية بعلم الاجتماع، أشار الكاتب إلى أن التربية تشمل جميع "مؤسسات المجتمع من الأسرة، والشارع، وروض الأطفال (...) فالتربية حاضرة في كل هذه الحقول والميادين، والهدف منها هو تكوين مواطن صالح لنفسه وأسرته ووطنه وأمته "[1]، يعني أنها ذات صبغة اجتماعية من الدرجة الأولى لأنها جعلت الإنسان محافظ، وبالتالي العمل على جعله عنصرا فعالا في خدمة الإنسانية، يوضح عبد الغني الفكرة نفسها في كتابه أصول التربية، مشيرا إلى أن هناك علاقة وثيقة بينهما، وما يدل على ذلك هو " علم الاجتماع التربوي" الذي يجمع بين علم الاجتماع وعلم التربية من خلال تصوره القائم على فكرة أن التربية لا توجد من فراغ، بل في مجتمع له علاقاته المختلفة، وأنها تهدف إلى تكيف الإنسان في مجتمعه بما فيه من أنماط ثقافية وعادات تميزه[2] .

يصور الكاتب علاقة التربية بالثقافة من خلال قوله:" ينتقل الإنسان من كائن بيولوجي إلى كائن ثقافي بواسطة التربية والتعليم، باكتساب مجموعة من المهارات الكفائية، وتملك التقنيات التي تساعده على تطوير قدراته وابتكاراته ومؤهلاته، وخلق ثقافته الخاصة به"[3]، وفي هذا المجال يرى مالك بن نبي أن التربية هي بمثابة الجسر الذي يمر منه كافة الناس إلى الرقي، وهي الحاجز الذي يحفظ بعضهم من السقوط[4].

ومن جهة أخرى، يشير الكاتب إلى علاقة التربية بالدين، باعتبارها تحمل على عاتقها مسؤولية تربية الأفراد دينيا، من خلال غرس القيم الأخلاقية فيهم والتقرب إلى الله[5].

أما الاقتصاد، فله هو الآخر علاقة وطيدة بالتربية، من منطلق أن التربية وسيلة لزيادة الدخل القومي، وتحسين الظروف المعيشية في المجتمع[6]، وما يؤكد هذه العلاقة صاحب أصول التربية الذي

---

[1]-جميل حمداوي ،البيداغوجيات المعاصرة،ص16،بتصرف.

[2]-عبد الغني مُحَمَّد إسماعيل، أصول التربية ، ص39.

[3]-جميل حمداوي، البيداغوجيات المعاصرة، ص16.

3-ينظر،مالك بن نبي، مشكلة الثقافة، دار الفكر، دمشق سوريا، ط4، 1460-2000، ص77.

[5]-ينظر،المرجع السابق ، ص17.

[6]-ينظر، جميل حمداوي،البيداغوجيات المعاصرة، ص17.

أطلق على الدراسات الاقتصادية " أم التربية "[1]، وهذا معناه أن الدولة تكون لها موارد واسعة وغنية إذا امتلكت بطبيعة الحال العقول البشرية، القادرة على استثمار هذه الموارد والتي تؤدي بها إلى الازدهار والتطور.

أما في السياسة فهي بمثابة " وسيلة للحفاظ على العادات والتقاليد والقيم التي يدافع عنها النظام السياسي"[2].

وأخيرا، يصل الكاتب إلى تفسير علاقة التربية بالبيداغوجيا والديداكتيك، التي تظهر في جعل التربية " عبارة عن مجموعة من الطرائق و التصرفات والخبرات والتجارب التي تهدف إلى تنشئة المتعلم في مختلف جوانبه السلوكية و التعلمية والتثقيفية"[3]، ومن خلال هذا يحلل إيميل دور كايم هذه العلاقة على اعتبار أن البيداغوجيا هي" نظرية تطبيقية للتربية وأن موضوعها هو التفكير في نظم التربية ووظائفها بغية تقدير قيمتها "[4]، يعني أن التربية وسيلة لتربية المشاعر والوجدان من جهة، ووسيلة لاكتساب الخبرات والمعارف من جهة أخرى، وأن هذه العلاقة تمثل علاقة تلازم وعموم وخصوص، من منطلق أن التعليم هو جسد، وروح هذا الجسد هو التربية وكل منهما يسعى للمستقبل الأفضل والرقي بالإنسان في جميع جوانب الحياة.

وفي نهاية هذا الفصل، يمكن القول أن البيداغوجيا و الديداكتيك والتربية ثلاث مصطلحات تربوية تخدم بعضها البعض، و لكل منها أغراض محددة تسعى للوصول إليها .

[1]–عبد الغني مُحَمَّد إسماعيل، أصول التربية ،ص38.

[2]–جميل حمداوي،البيداغوجيات المعاصرة، ص18.

[3]–المرجعنفسه ، ص18.

1–مديرية التربية ،المتميز في علوم التربية،وزارة التربية الوطنية،المسيلة– الجزائر،(د.ط)،2018،ص3.

الفصل الثاني :

بيداغوجيا الأهداف

1- مفهوم بيداغوجيا الأهداف

تُعرف بيداغوجيا الأهداف على أنها " اتجاه تربوي قائم على فلسفة عقلانية، وضعت كبديل للأدبيات التربوية التقليدية، التي كانت تهتم بالاستراتيجيات النظرية ذات الطابع المثالي"[1]، تركز على الهدف من التعلم لا التركيز على التخزين(المعرفة)، وللتوسع أكثر في هذه البيداغوجيا نتبع ما أشار له جميل حمداوي.

يشير الكاتب جميل حمداوي إلى أن بيداغوجيا الأهداف هي مقاربة تركز اهتمامها على المضامين ضمن جملة من الأهداف التعليمية[2] ، وهذا يعني أنها تعمل على تحديد الفعل التعليمي وتطويره من خلال الانتقال من العفوية إلى التنظيم، حيث أصبح المدرس مطالبا قبل الدرس بالتخطيط للتعلمات وتسطير الأهداف السلوكية التي يروم تحقيقها لدى المتعلم، وهذا ما وضحته كذلك الباحثة عفت مصطفى، التي ترى أن هذه البيداغوجية تنطلق من مبدأ أساسي مفاده أن كل عملية تعليمية تنطلق من أهداف معينة وأن التحديد المسبق والجيد لها هو السبيل للوصول إلى النتائج المرغوب فيها[3] ، على اعتبار أن الهدف التعليمي يمثل " بيانا واضحا لما يجب أن يحدثه العمل التربوي كتغير في الطالب"[4] ، أي السلوك المتوقع حدوثه من المتعلم نتيجة تعلمه .

وقد أشار الكاتب إلى أن الهدف هو مصطلح عسكري، يشير من الناحية اللغوية إلى الدقة وأما اصطلاحا فهو عبارة عن خطة قائمة على أساس التدبير للوصول إلى نتيجة معينة [5]، يعني أن الكاتب قد حدد هذا التعريف بصورة عامة من منطلق أنه الغرض الذي يراد الوصول إليه في حين يذهب الدكتور مُحَمَّد عبد الله الحاوي ورفقائه أن مصطلح الهدف يعني:" إيصال ما نقصد إليه، وذلك

---

[1]-خير الدين هني، مقاربة التدريس بالكفاءات، ص26.

[2]-ينظر ، جميل حمداوي ، البيداغوجيات المعاصرة ، ص23.

3-ينظر،عفت مصطفى الطناوي،التدريس الفعال:تخطيطه-مهاراته-استراتيجياته-تقويمه،دار المسيرة للنشر والتوزيع،عمان ،ط1 1429-2009 ،ص13

4-رياض بن علي الجوادي، مداخل حديثة في التعليم (مدخل الأهداف – مدخل المعايير – مدخل نواتج التعلم- مدخل الكفايات)،دار التجديد للطباعة والنشر والتوزيع ،ط1، 1439- 2018 ،ص86.

[5]-ينظر، جميل حمداوي ،البيداغوجيات المعاصرة ،ص24.

بصياغة تصف التغير المطلوب لدى المتعلم، صياغة تبين ما الذي سيكون عليه المتعلم حين يكون قد أتم بنجاح خبرة التعلم، إنه وصف لنمط السلوك أو الأداء الذي نريد أن يقدر المتعلم على بيانه "[1]، أي أنه السلوك الذي يبرهن عليه المتعلم من خلال أدائه للفعل التعليمي .

وبهذا يمكن القول أن الهدف هو ذلك النشاط الذي يمارس على المحتوى للوصول إلى النتيجة المرجوة وبيداغوجيا الأهداف هي بيداغوجيا تنطلق من تحديد هذا الهدف حتى تصل إلى النتيجة التي تتجه نحوها العملية التعليمية .

2- أنواعها

حدد جميل حمداوي أربعة أنواع للأهداف يمكن توضيحها على النحو الآتي :

2-1: الغايات

عالج المؤلف هذا المفهوم باعتباره مرّام فلسفية وطموحات مستقبلية بعيدة المدى، و أنها مرتبطة بسياسة وفلسفة الدولة، مشيرا إلى أنه يمكن تسميتها كذلك بالأهداف العامة [2]، وهذا يعني أنها الغاية التي تعبر عن فلسفة التربية والتوجيهات السياسية كأن يقال :{ تسعى التربية إلى تكوين مواطن صالح}،وقد تطرق الباحث خضير عباس وزملائه إلى الفكرة نفسها من منطلق أن الأهداف التربوية العامة هي أهداف وطنية بأبعادها المتنوعة السياسية و الاجتماعية ...الخ، وهي مرتبطة بفلسفة الدولة وخصائص المجتمع، حيث قدم جملة من الأمثلة نذكر منها :{ تسعى التربية إلى تنشئة جيل مؤمن بالله سبحانه وتعالى}[3]، وهذا يعني ارتباط هذه الأهداف بالمستوى العام من التوجهات التي يجب أن تسود في المجتمع والتي يجب أن يصدرها فلاسفة التربية ورجال الدولة.

[1]-مُحَمَّد عبد الله الحاوي وآخرون،مقدمة في علم المناهج التربوية ،دار الكتب ،الجمهورية اليمنية-صنعاء،ط1، 1437-2016،ص53.

[2]-ينظر، جميل حمداوي، البيداغوجيات المعاصرة ،ص24.

[3]-خضير عباس وآخرون، طرائق التدريس العامة (مفاهيم نظرية وتطبيقية)،ص56،بتصرف.

2-2: الأهداف العامة – الأغراض

يبين جميل حمداوي أن هذا النوع من الأهداف يكون متعلقا بالتوجهات التعليمية، وذلك بجعل لكل مرحلة تعليمية أهدافها العامة[1]، يعني أن للتعليم الابتدائي أهدافه وللتعليم المتوسط أهدافه وهكذا، وهذا ما تجسد كذلك عند المؤلف خضير عباس الذي يحددها بقوله :" أهداف عامة مرحلية، أهداف مشتقة من الأهداف التربوية العامة، هي أكثر تحديد وأقل عمومية منها تتحقق عن طريق عملية تربوية كاملة"[2].

يعني أن كل من جميل حمداوي وخضير عباس نظروا إلى هذا النوع من الأهداف على أنها أهداف مرحلية خاصة بقطاع التربية والتعليم، في حين نجد المؤلف جودت أحمد سعادة يشير إلى أن الأهداف العامة هي تلك الأهداف المتعلقة ببرنامج دراسي معين[3]، يعني أن هذا الكاتب قد اختلفت رؤيته الخاصة إلى الأهداف العامة فجعلها مستندة إلى المقررات الدراسية الخاصة بالمواد وليس على المرحلة التعليمية ككل كما ذهب إليها حمداوي.

2 -3: الأهداف الوسطى

يذهب الكاتب إلى أن الأهداف الوسطى تكون بين العامة والوسطى وهي أقل عمومية من الأهداف العامة[4]، أي أنها تأتي في مرحلة أقل من المرحلة التي سبقتها ، ويمكن الاستدلال على هذه الفكرة بما نصه المعجم التربوي من خلال قوله: " هناك عدة مستويات للأهداف ، أهداف عامة على مستوى عال من التجريد والعمومية فضلا على أنها تحتاج وقتا طويلا لإنجازها، وأهداف على مستوى درس أو حصة واحدة وتسمى الأهداف التعليمية أو الإجرائية، هناك بين الأهداف وتلك مستويات أخرى تسمى أهداف وسطية وهي أهداف على مستوى المادة الدراسية "[5].

---

[1]-ينظر، المرجع السابق،ص25.

[2]-خضير عباس وآخرون ،طرائق التدريس العامة (مفاهيم نظرية وتطبيقية) ،ص56.

[3]-ينظر،جودت أحمد سعادة،صياغة الأهداف التربوية والتعليمية في جميع المواد الدراسية،دار الشروق،عمان،ط1، 2001 ص48.

[4]-ينظر، جميل حمداوي ، البيداغوجيات المعاصرة ،ص25.

[5]-المركز الوطني للوثائق التربوية ، المعجم التربوي ،ص96.

يدل هذا التعريف على أن الأهداف الوسطى هي حلقة وصل بين الأهداف العامة والأهداف الخاصة، فهي إذا تتوسط الهدفين(العامة و الخاصة) باعتبارها الأهداف التي تعين المدرس على تخطيط الإطار العام للمادة الدراسية .

2-4: الأهداف الخاصة (السلوكية – الإجرائية)

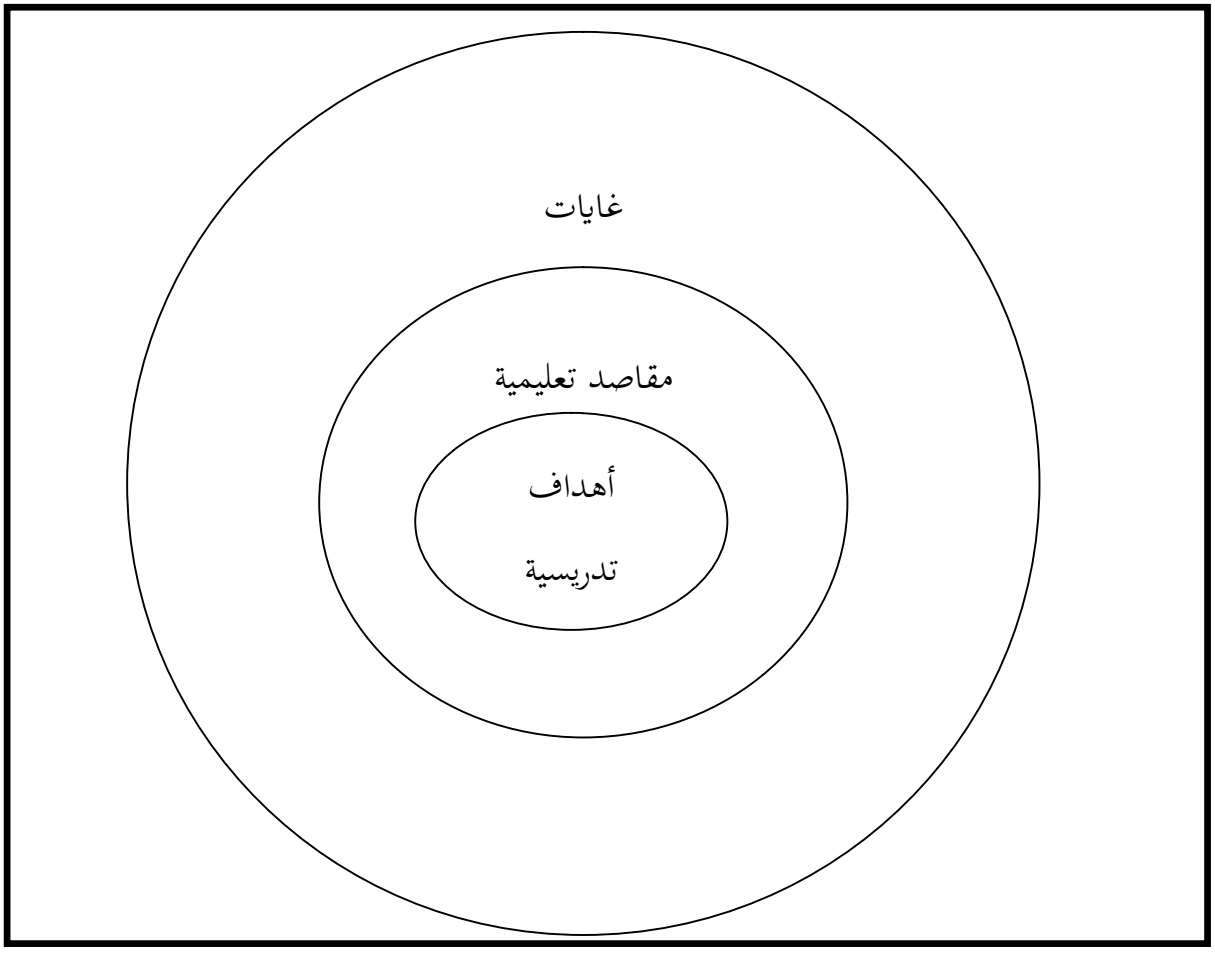
وصف جميل حمداوي هذه الأهداف باعتبارها أهداف قابلة للملاحظة والقياس، والتي تكون مصاغة في أشكال مضارعة محددة بدقة، تشتمل كل من الأهداف المعرفية - الحس حركية و الوجدانية[1]، يعني الأهداف التي تكون قابلة للملاحظة بحيث تسهل للمعلمين قياسها مثل:{ على المتعلم أن يعرف أخوات كان}، فهي إذا " وصف دقيق وواضح ومحدد لناتج التعلم المرغوب تحقيقه في المتعلم على هيئة سلوك قابل للملاحظة "[2].

وعليه يمكن القول أن هذه الأهداف تختلف من باحث إلى آخر، وإذا كان الكاتب جميل حمداوي قد حددها في أربعة أنواع، فإن المؤلف كمال عبد الحميد زيتون قد صنفها في ثلاث أنواع كما هو موضح في الوثيقة رقم (1):[3]

[1]-جميل حمداوي، البيداغوجيات المعاصرة، ص26،بتصرف.

[2]-سعاد مُحَّد عيد، الأهداف التربوية ومستويات التخطيط التربوي:تلازم أم حلقات مفقودة، ص 172.

3-ينظر،كمال عبد الحميد زيتون،التدريس نماذجه ومهاراته ،عالم الكتب،القاهرة،ط1، 1463 -2003،ص167 .



الوثيقة 1: أنواع الأهداف

إذا ، هذا الشكل يوضح أنواع الأهداف حسب عبد الحميد زيتون وذلك وفق التسلسل التدرجي له من العام إلى الخاص، بحيث يرى أن الغايات هي أكثر عمومية وشمولية من الهدفين الآخرين، ويحدد المقاصد في أنها تشتمل على الأهداف العامة والأهداف الوسيطة، وفي الأخير يضع الأهداف التعليمية التي يجعلها مرتبطة بالأهداف القابلة للملاحظة والقياس[1]، وهي التي يسميها جميل حمداوي الأهداف الإجرائية .

[1]-المرجع السابق ،ص167،بتصرف.

3- السياق التاريخي لبيداغوجيا الأهداف

يشير جميل حمداوي إلى أن هذه البيداغوجيا قد ظهرت في الولايات المتحدة الأمريكية عام 1948، لمناقشة أسباب الفشل الدراسي في المؤسسات التعليمية، بعد ما تقرر في الاجتماع الذي انعقد في بوسطن بأن سبب هذا الفشل هو غياب الأهداف الإجرائية المتمثلة في عدم تسطير المعلم للأهداف التي يريد تحقيقها في الحصة الدراسية، الأمر الذي أدى بهم إلى التفكير في صنافات للأهداف : المعرفية – الوجدانية والحس الحركية، وبالتالي صياغتها في عبارات سلوكية ضمن مراق (صنافات) متراكبة من السهولة إلى الصعوبة للخروج بهذه البيداغوجية الجديدة[1]، يعني أن سبب ظهور هذه البيداغوجيا كان مرتبطا لحد كبير بالفشل الذي حدث نتيجة عدم تحديد الأهداف التي يسعى المعلمون للوصول لها من الفعل التعليمي مسبقا.

لهذا يبين الكاتب أن هذه البيداغوجيا قد ارتبطت بجماعة شيكاغو على يد العالم (رالف تيلر ralftyler) عام 1935، والذي دعا إلى عقلنة العملية الإنتاجية انطلاقا من مجموعة أهداف في كتيب له بعنوان (أساسيات المناهج) والذي نقله إلى العربية أحمد خيري كاظم وجابر عبد الحميد جابر عام (1962)[2].

لكن من ناحية أخرى نجد أحد الباحثين يشير إلى أن مفهوم الأهداف التعليمية قد بدأ في التبلور منذ خمسينات القرن الماضي وسيتيناته، استجابة لحاجة فرضت نفسها ألا وهي إدخال مزيد من الدقة في آليات التعليم[3]، يعني أنها جاءت متجاوزة للعشوائية والطريقة الارتجالية التي كانت سائدة في البيداغوجيا السابقة وانطلاقا من هذا ارتبط ظهور التدريس الهادف من خلال عقد تعليمي بين المدرسين والطلاب والتنصيص فيه بوضوح على ما يجب على الطلاب تعلمه[4]، يعني أن

---

[1]-ينظر، جميل حمداوي،البيداغوجيات المعاصرة،ص27.

[2]-ينظر، المرجع نفسه، ص27.

3-رياض بن علي الجوادي،مداخل حديثة في التعليم (مدخل الأهداف-مدخل المعايير-مدخل نواتج التعلم-مدخل الكفايات)،ص19بتصرف.

[4]-ينظر، المرجع نفسه،ص20.

ظهور هذه البيداغوجيا كان نتيجة تحسين العملية التعليمية و ذلك انطلاقا من تحديدها للأهداف التي يجب أن تكون محددة بدقة.

ومن ثم يرى الكاتب أن رالف تيلر(ralphtyler) قد انطلق من فكرة أساسية، مفادها أن " التحقق من صحة أساليب التعليم وأساليب الامتحان لا يتم بالرجوع إلى نصوص الكتب المدرسية والمناهج المقررة، إنما بالرجوع إلى الأهداف التي وراء هذه النصوص والمناهج"[1]،أي أن التأكد من هذه الأساليب لا يكون من خلال الكتب المدرسية أو المقررات وغيرها بل من الأهداف المسطرة والمحددة سلفا ويشير إلى أنها قد " انتشرت في أمريكا وأوربا منذ الستينات من القرن الماضي، وأصبحت موضة تربوية معاصرة أكثر انتشارا في سنوات السبعين وقد أخذ المغرب بهذه المقاربة الجديدة منذ سنوات الثمانين من القرن الماضي(...) وعليه، ترتبط نظرية الأهداف التربوية بالنظرية السلوكية"[2]، التي تتمركز حول مفهوم السلوك باعتباره يخضع لثنائية المثير والاستجابة يعني أنه قائم على القياس التجريبي وعدم الاهتمام بما هو تجريدي غير قابل للملاحظة ويظهر هذا بالنسبة للمتعلم في كونه يستجيب لمثير ما من المعلم (سؤال) بشرط أن يكون هذا المثير قابلا للملاحظة والقياس .

4- شروط صياغة الهدف

حدد جميل حمداوي ثلاثة شروط لصياغة الهدف المرتبط بسلوك المتعلم، معتمدا في ذلك على الشروط التي وضعها (ماجرmager) على أنها :

- تتضمن النتائج التي يحصل عليها التلميذ .
- تتضمن وصف للسلوك المنجز للمتعلم.
- تشمل تحديد دقيق للمستوى الأدنى للنجاح الذي يحيل على تحقيق هدف معين[3]، وهذا ما أشارت إليه كذلك المؤلفة " كوثر حسين كوجك "، التي حددت هذه الشروط وفقا لسلوك المتعلم وجعلته قائما على أساس ثلاثة عناصر تتمثل في أن يكون الهدف خاصا بوصف الفعل الذي يقوم

[1]-جميل حمداوي،البيداغوجيات المعاصرة، ص28.

[2]-المرجع السابق،ص29.

[3]-جميل حمداوي،البيداغوجيات المعاصرة ،ص30،بتصرف.

به المتعلم فقط لا المعلم ولا الأنشطة، وأن يكون هذا السلوك ظاهرا وواضحا ، بالإضافة إلى كونه دقيقا بغرض الحكم على أداء المتعلم وتقويمه[1] .

وعليه، يمكن القول أن تحديد معايير الأداء أو السلوك الخاص بالمتعلم حسب كل من جميل حمداوي و المؤلفة كوثر حسين كوجك مرتبط بشروط محددة من شأنه أن يقضي بالمتعلم إلى تقويم أدائه وذلك لمعرفة المتعلم الممتاز الذي استطاع أن يحقق الهدف المبتغى والمتعلم الآخر الذي لم يحققه أو الذي حقق جزءا منه فقط .

وإلى جانب تلك الشروط ذكر الكاتب جميل حمداوي سمات وخصائص الهدف الإجرائي من وجهة نظر (كانييgangné) و التي تظهر في كونه[2]: واضحا – صادقا – قابلا للإنجاز – متنوعا حسب المراق – معبرا عن فلسفة التربية، يعني ذلك أن يكون الهدف السلوكي بعيدا عن الغموض وصادقا في الفعل ومتدرجا من السهل إلى الصعب ومن الخاص إلى العام، وأن يكون مرتبطا بالأهداف العامة الخاضعة لسلطة رجال الدولة .

ومن جهة أخرى نجد الدكتور خضير عباس ورفقائه قد أضافوا سمات أخرى للهدف لم يتحدث عنها جميل حمداوي نلخصها في ما يلي[3] :

- أن يكون موجها نحو المتعلمين .
- أن يصف النتائج النهائية .
- أن تصف العبارة سلوكا يسهل ملاحظته وتقويمه .
- أن تبدأ العبارة الهدفية ب"أن" ثم فعل مضارع .
- أن تتناول الأهداف أنواعا مختلفة من التعلم .

3-ينظر،كوثر حسين كوجك،اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس ،عالم الكتب ،القاهرة ، ط2، 1432- 2001 ص150

[2]-ينظر، جميل حمداوي،البيداغوجيات المعاصرة ، ص30.

[3]-خضير عباس جري وآخرون،طرائق التدريس العامة (مفاهيم نظرية وتطبيقية) ،ص63،بتصرف.

وخلاصة القول أن هذا السلوك يجب أن يكون وصفا دقيقا ومحددا قابلا للملاحظة والقياس والتقويم، إضافة إلى كونه يكون شاملا لمختلف الجوانب المعرفية والوجدانية والمهارية للمتعلم .

5- تصنيف الأهداف التربوية

صنف الكاتب جميل حمداوي ثلاثة أنواع من الأهداف وهي ما تتفق عليها جّل الكتب التربوية، على اعتبار أنها تمثل ثلاث كيانات مترابطة في ذات المتعلم وهي :

5-1: صنافة الأهداف المعرفية

يعالج جميل حمداوي هذه الصنافة بقوله" تهدف إلى نقل المعلومات واستقبالها، ويركز على الجوانب المعرفية ومراقيها"[1]، أي أنها تتعلق بالقدرات العقلية الكامنة في ذات المتعلم من تذكر وتحليل وفهم وغيرها من العمليات التي تدل على القدرة العقلية له، يعرف المؤلف مُحَّد بن يحي زكريا هذه الصنافة بقوله :"هي تلك الأهداف التي تعنى بما يقوم به العقل من عمليات متباينة في محتوياتها ، ومتفاوتة في مستواها وتضم جميع أشكال النشاط الفكري لدى الإنسان "[2].

فمن خلال هذا التعريف نجد أن الباحث مُحَّد بن يحي زكريا قد حدد هذه الصنافة وفق ما وضحها الكاتب، على اعتبار أنها ترتبط بالقدرات والمهارات الذهنية والعقلية والفكرية للمتعلم التي تمكنه من إعمال العقل في عملية التعلم كالإدراك الحسي مثلا، هذا ويمثل حمداوي لهذه الصنافة بما جاءبه (بلوم) والتي تتضمن ستة مراق (صنافات) هي كالآتي[3]:

المعرفة- الفهم – التطبيق – التحليل – التركيب و التقييم .

ولتوضيح هذه الصنافات أكثر نستدرج الشكل الآتي[4] :

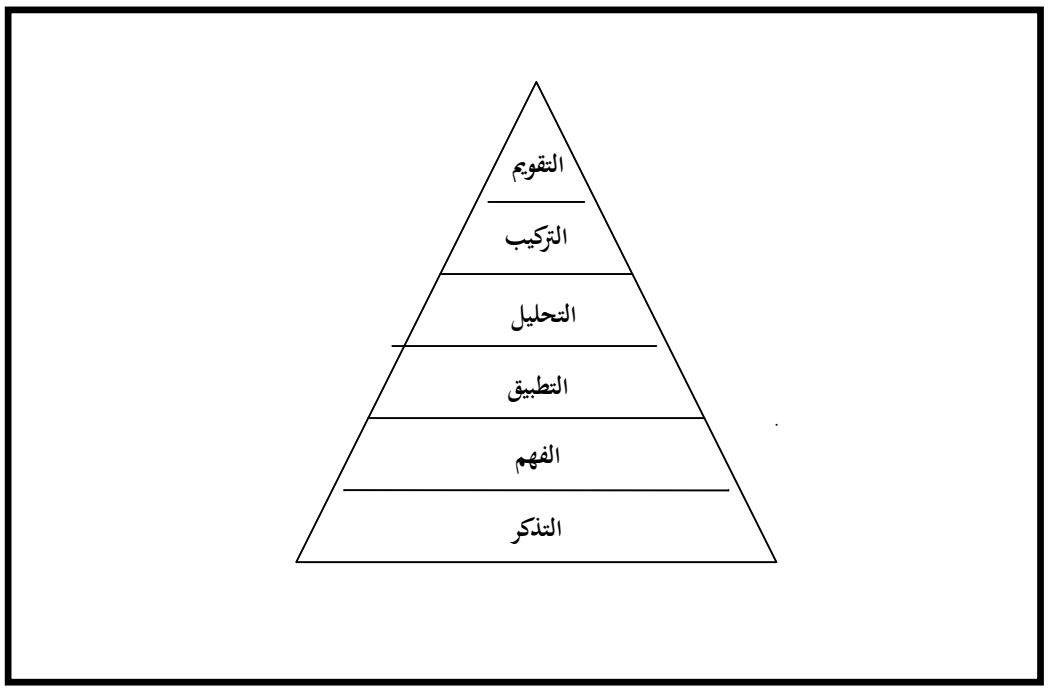
---

[1]-المرجع السابق ،ص31.

1-مُحَّد بن يحي زكريا وآخرون ،التدريس عن طريق :المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات والمشاريع وحل المشكلات المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم ،الحراش-الجزائر،(د.ط)،2006،ص23.

[3]-جميل حمداوي،البيداغوجيات المعاصرة،ص31،بتصرف.

[4]-المرجع نفسه ،ص25.



مستويات المجال المعرفي

فمن خلال هذا الشكل الهرمي نستخلص التدرج البسيط لهذه المراق، وذلك من البسيط إلى المعقد ومن الخاص إلى العام كما هو واضح، وكان من الضروري الإشارة إليها على اعتبار أنها تساعد المدرسين للوصول إلى مبتغاهم، إلا أن الكاتب قد تغافل عن التحديد المفصل لهم وأشار لهم بإيجاز أي كمصطلحات فقط، لكن ما حمله مؤلف " التدريس طرائق واستراتيجيات "يشرح ويوضح هذه العمليات من خلال[1] :

التذكر : ويقتصر على إدراك المتعلم لمفهوم ما .

الفهم: القدرة على استيعاب المفهوم .

التطبيق : القدرة على نقل ما يتعلمه إلى مواقف أخرى .

التحليل :القدرة على تحليل العلاقات فيما بينها .

التركيب :تنظيم العناصر مع بعضها .

1-مركز نون للتأليف والترجمة،التدريس طرائق واستراتيجيات، جمعية المعارف الإسلامية الثقافية، لبنان- بيروت، ط1، 1436-2011، ص31،بتصرف.

التقويم: الحكم على صحة الأعمال .

يعني أن هذا الجانب يشتمل على أشكال النشاط الفكري والذهني للإنسان كالتذكر مثلا، الذي يتطلب من المتعلم استحضار ذهنه في تذكر عنصر معين من درس سبق تدريسه له، ولتحديد هذا المرقى أفعال محددة يتم استخدامها: يعرف – يحدد – ...الخ ، مثال على ذلك{ أن يعرف التلميذ أخوات كان }، ثم يأتي الفهم، ومن الأفعال التي تستخدم فيه: يشرح – يلخص- ...الخ مثل { أن يشرح التلميذ سبب نصب الفعل المضارع}، لتأتي بعده عملية التطبيق : يطبق – ينفذ – يحل ...الخ مثل{ أن يحل المتعلم مسائل في الرياضيات } ثم التحليل : يميز – يفرق ...الخ ، مثال على هذا { أن يميز المتعلم بين الحال والتمييز } ثم عملية التركيب وتشمل : يصمم – يبتكر ...الخ مثل { أن يكتب الطالب موضوعا إنشائيا } وفي الأخير التقويم : يحكم – يصدر مثل { يصدر المتعلم قرارا حول جودة شعر معين من خلال مكتسباته المعرفية } .

5-2: صنافة الأهداف الوجدانية

يصنفها جميل حمداوي من منطلق أنها تهتم" إكتساب الميول والاتجاهات والقين، وتقدير جهود الآخرين من خلال تفاعل المتعلم مع المادة المدروسة"[1]، أي أنه المجال الذي ينطوي على الأهداف التي تصف التغيرات والاهتمامات والقيم، والتي يعمل المتعلم من خلالها على الاتصاف بها، وهذا ما تطابق مع التعريف الذي حدده مؤلف" طرائق التدريس العامة "، وذلك بأنها :" هي التي يكتسب فيها المتعلم الميول والاتجاهات والقيم والرغبات والانفعالات الإيجابية ويعمل على تنميتها وتطويرها"[2] .

مثل لها الكاتب بصنافة(كراثهولkrathwol) المتكونة من خمس مستويات: التقبل – الاستجابة – الحكم القيمي – التنظيم والتمييز، إلا أن هذا لا يختلف عن سابقه في كون أن جميل حمداوي لم يتطرق إلى التعريف بتلك المستويات وإنما مّر عليها مرور الكرام، ومرة أخرى نجد الباحث خضير عباس ورفقائه قد حددوا هذه الصنافات وركزوا عليها كثيرا، موضحين إياها

[1]-جميل حمداوي،البيداغوجيات المعاصرة ،ص31.

[2]-خضير عباس وآخرون، طرائق التدريس العامة (مفاهيم نظرية وتطبيقية)،ص67.

بمصطلحات مختلفة عن تلك التي جاء بها الكاتب وهي تشمل (الاستقبال – الاستجابة – التقييم- التنظيم – تمثيل القيم) [1]، ويشير لها الباحث وليد أحمد جابر هو الآخر على صورة أخرى، وهي التي تكاد معظم المراجع العربية تنحاز إليها و تتمثل في: (التقبل – الاستجابة – إعطاء القيمة – تنظيم القيمة – تمثل القيم وتجسيدها)، وما تجدر الإشارة إليه أن هذه الاختلافات ليست من ناحية المعنى وإنما اختلافات مصطلحية وهي كالآتي :

التقبل :يشير إلى إحساس الفرد بوجود شيء ما في البيئة المحيطة به ، وينحصر جهد المعلم هنا في تحفيز المتعلم للإنتباه له .

الإستجابة: تتمثل في دفع الطالب إلى إظهار الاستجابة حيال المثيرات والظواهر المحيطة به.

إعطاء القيمة : تتمثل في قدرة المتعلم على التعرف وإدراك أن للمثير قيمة يكون هدف المعلم هو مساعدة المتعلم على قبولها وإدخالها في عقله[2].

تنظيم القيمة : يشير إلى العملية التي يتبنى فيها المتعلم عددا من القيم التي تتصل بموضوع محدد

تمثل القيم : تتمثل في أن للمتعلم أخذ يمارس القيم التي تبناها في أعماله وجسدها في سلوكه فصارت دالة على شخصيته[3] .

وبهذا يمكن القول أن الأهداف الوجدانية هي المجال الذي يستلزم تحقيقه سلوكا انفعاليا من المتعلم يبدي من خلاله مشاعر الحب مع الآخرين أو إعجابة برأي معين أو مدى تقبله لموضوع ما أو رفضه له .

5-3: صنافة الأهداف الحسية الحركية

يشير جميل حمداوي إلى أن هذه الصنافة تتضمن " مجموعة متسلسلة من الأهداف المتدرجة التي تعمل على تنمية المهارات الحركية والجسدية والتواصلية واستعمال العضلات والحركات

---

[1]-ينظر، المرجع السابق ،ص68.

2-ينظر، وليد أحمد جابر،طرق التدريس العامة – تخطيطها وتطبيقاتها التربوية ،دار الفكر ناشرون وموزعون،عمان،ط1425،2-2005،ص320.

[3]-المرجع السابق،ص321، بتصرف.

الجسمية"[1]، يعني كيف يستطيع هذا المتعلم توظيف عضلاته و مختلف المهارات الحركية الأخرى عنده لكي يقوم بفعل التعلم وهو ما يراه كذلك المؤلف كمال عبد الحميد زيتون من خلال أنه يعبر عن مهارات الأداء والعمل التي تتجسد في ذات المتعلم للقيام بالفعل، مثال على ذلك تحديد الهدف الآتي: {أن يركض الطالب مسافة 150متر في (30)ثانية}[2]، يعني أنه يهتم بتنمية الجوانب الجسمية الحركية والمهارية للمتعلم.

ربط الكاتب هذه الصنافةبصنافة (Harrowهارو) عام 1972، والمتكونة من ستة مراق : الحركات الارتكاسية – الحركات الطبيعية الأساسية – الاستعدادات الإدراكية – الصفات البدنية – المهارات الحركية لليد و التواصل غير اللفظي .[3]

6- تخطيط الدرس الهادف

يرى جميل حمداوي أن تخطيط الدرس الهادف يكون بتدبير جملة من الأهداف العامة والخاصة حول درس معين[4]، أي أنه قبل الانطلاق في عملية تقديم الدروس للمتعلمين لا بد للمعلم أولا تحديد الهدف الذي يسعى إليه، وفي ذلك قدم الكاتب مثالا من خلاله نستطيع استخلاص الأهداف العامة والخاصة والأهداف الوسيطة مثل :{ أن يستوعب المتعلم درس المبتدأ والخبر }[5]، فهذا هو الهدف العام من الدرس الذي ينبغي للمعلم ترسيخه في ذهن المتعلم عند الانتهاء منه، وأن يكون المتعلم هو الآخر قد استوعب جيدا ماهية المبتدأ والخبر.

وفي ضوء هذا نجد الكاتب خضير عباس جري وزملائه قد حددوا معادلة معينة لصياغة هذا الهدف تكون بالشكل الآتي[6] :

{ أن + فعل سلوكي (مضارع) +المتعلم + محتوى الهدف }.

---

[1]- جميل حمداوي،البيداغوجيات المعاصرة، ص32.

[2]-كمال عبد الحميد زيتون، التدريس نماذجه ومهاراته،ص178،بتصرف.

[3]-ينظر ، المرجع السابق، ص32.

[4]-ينظر ، المرجع نفسه ،ص32.

[5]-المرجع نفسه، ص32.

[6]-ينظر، خضير عباس جري وآخرون، طرائق التدريس العامة مفاهيم نظرية وتطبيقية ،ص63.

يعني على ضوء هذه المعادلة يتم صياغة الهدف التعليمي وهو كما أشرت إليه سابقا، وعلى إثر هذا الهدف يتم استنباط مجموعة من الأهداف الإجرائية (الخاصة)، فالكاتب قد لخص هذه الأهداف من منطلق الهدف العام الذي حدد سابقا مثل :{أن يذكر التلميذ قاعدة المبتدأ والخبر }، ومن ثم يحدد الأهداف الوسيطة أثناء مرحلة المقطع الوسطي كأن يقول :{ أن يحدد التلميذ أنواع الخبر أثناء المرحلة التعليمية }، ثم ينتهي الدرس بالأهداف النهائية { أن يذكر التلميذ خمس جمل اسمية فيها مبتدأ وخبر في آخر الحصة }[1].

وعليه نخلص إلى أن تخطيط الدرس الهادف ينطلق بتحديد الهدف العام أولا، ثم التدرج في الأهداف الأخرى حتى يصل في النهاية إلى تحقيق الفعل التعليمي .

7- مزايا الدرس الهادف وعيوبه

أولا : المزايا

يبين الكاتب مزايا الدرس الهادف فيما يلي:

العقلنة : تتضح العقلنة على حد تعبير الكاتب جميل حمداوي بأنها " تعقلن العملية التعليمية-التعلمية تخطيطا وتدبيرا وتقويما، وبذلك يتجاوز الدرس الهادف العفوية والارتجال"[2]، التي تمثلت في عدم التسطير والتخطيط المسبق للأهداف، اتجه مُحَمَّد الصدوقي في تفسير هذه الميزة على اعتبار أنها قائمة على " تبني مقتضيات العقل والمنطق من خلال الانطلاق من مقدمات معينة للوصول إلى نتائج معينة "[3]، أي أن هذا الباحث ينحو منحى الكاتب في جعل التدريس الهادف قائما على التخطيط المحكم و التدبير الجيد لنجاح العملية التعليمية .

الأجرأة : يشير لها الكاتب بكونها تعمل على تفتيت المحتويات إلى أهداف صغرى[4]، يعني أنها تقوم على تجزيء المعارف إلى أهداف صغرى حتى تيسر للمتعلم القدرة على استيعابها بسرعة، والتي

[1]-جميل حمداوي ، البيداغوجيات المعاصرة،ص33.

[2]-المرجع نفسه، ص 33.

[3]-مُحَمَّد الصدوقي،المفيد في التربية،ص36.

[4]-ينظر، جميل حمداوي،البيداغوجيات المعاصرة،ص34.

يوضحها كذلك الصدوقي بقوله :"تجزيء العمل إلى عناصر صغيرة تحدد تحديدا إجرائيا وذلك من خلال التحديد الدقيق والصارم أحيانا لمجموع العناصر المكونة للإنجاز"[1]، أي من خلال تحديد المفاهيم والشروط الملائمة التي سيتم فيها الفعل .

البرمجة : تتجسد عند الكاتب باعتبارها قائمة على تنظيم العملية التعليمية عبر خطة محكمة للوصول إلى هدف معين[2]، يعني اعتمادها على العقل في تسطير وتحديد الخطط للوصول إلى الأهداف المرجوة ويقول الصدوقي في هذا الصدد أنها : " تقوم على مبدأ العقلنة، وتعني بصفة عامة تنظيم مصادر العمل أو الإنجاز وفق تصور منطقي يقود إلى الهدف "[3].

وعليه يمكن القول أن لبيداغوجية الأهداف ثلاث مبادئ ومزايا أساسية من شأنها أن ترفع بالفعل التعليمي نحو النجاح والتميز .

ومن جهة أخربين جميل حمداوي أن للأهداف الإجرائية على وجه الخصوص فوائد كثيرة وضحها هذا الأخير من وجهة نظر الباحث مُحَّد الدريج والتي تتمظهر في :[4]

- اعتبارها أهدافا واضحةً تظهر كل شيء .
- تساعد المعلم في اختيار المحتويات والطرائق البيداغوجيا .
- يساهم في تحصيل تقويم أفضل .
- تقويم المعلم لدرسه .

وهذا يعني أنها أهداف قابلة للملاحظة، من خلالها يستطيع المدرس انتقاء ما هو ملائم لمحتوى الدرس حتى يتمكن من تقويم المتعلمين بصورة أفضل وبالتالي الكشف عن مواطن الضعف عندهم من أجل تحسينها، والكشف عن مواطن القوة من أجل تعزيزها، و ما ذهب إليه خضير عباس وزملائه

[1]-المرجع السابق ،ص36.

[2]-جميل حمداوي،البيداغوجيات المعاصرة ، ص34،بتصرف.

[3]-مُحَّد الصدوقي،المفيد في التربية ،ص36.

[4]-ينظر، جميل حمداوي، البيداغوجيات المعاصرة ، ص34.

كذلك له دور كبير في بيان هذه الأهمية من منطلق أنهم صنفوها آخذين بعين الاعتبار كل من المعلم، المتعلم والمادة الدراسية .

1- أهمية الأهداف السلوكية بالنسبة للمعلم : تتضح من خلال[1]

- معرفة مستوى تلاميذه قبل البدء بالتدريس .
- اختيار الأنشطة التعليمية والوسائل التي تساعده على تحقيق السلوك المطلوب .
- يهتم بتوازن جوانب المقرر الدراسي .
- يختار أساليب التقييم المناسبة .

يعني أن تحديد الأهداف السلوكية يساعد المعلم في كثير من الجوانب التعليمية، فمن شأنها أنها تساعد المعلم على تمييز مستوى المتعلمين، أي أنه يفيد في اختيار الخبرات والأنشطة التعليمية الملائمة لقدرات التلاميذ عند تخطيط المناهج، ومن خلاله يستطيع المدرس تحديد المستوى الذي ينبغي أن تبدأ منه عملية التعلم بما يعين كذلك على الاختيار الجيد للطرائق والوسائل التعليمية المختلفة والتي هي الأخرى لها دور بليغ في نجاح العملية التعليمية التعلمية .

2- أهمية الأهداف السلوكية للمتعلم: تتضح من خلال[2]:

- التركيز على النقاط الأساسية في الدرس .
- الاستعداد لوسائل التقويم .
- ربط المعلومات الجديدة بالسابقة .
- عدم الرهبة من الامتحانات .
- الثقة في المعلم .

إذا فهي بالنسبة للمتعلم تمثل الغاية التي يسعى إلى تحقيقها ، و للوصول إلى هذه الغاية كان لا بد له من الاهتمام بالعناصر المهمة في الدروس إلى جانب أن يكون ملما بمجموعة من المعارف

[1]-خضير عباس وآخرون، طرائق التدريس العامة (مفاهين نظرية وتطبيقية) ، ،ص62،بتصرف.

[2]-المرجع نفسه، ص62،بتصرف.

السابقة لديه حتى يستطيع ربط السابق منها باللاحق، كما أنه لا يمكن تجاهل أن ما تسعى إليه هذه الأهداف هو تنمية الثقة في ذات المتعلم، بحيث تجعله يتهيأ للتعلم أكثر .

3- أهمية الأهداف السلوكية بالنسبة للمادة الدراسية :تتضح من خلال[1]:

- وضوح ترابط العلم وتتابع المواضيع
- تحليل المادة العلمية إلى مفاهيم والتركيز على الأفكار الأساسية
- وضوح المستويات لمضمون المادة العلمية

وعليه يمكن القول أن لتحديد الأهداف السلوكية أهمية كبرى في المجال التعليمي ككل سواء كانت للمعلم أو للمتعلم أو المادة الدراسية لأنها تساعد وتعين كل أطراف العملية التعليمية للوصول إلى النتائج المرغوب فيها.

ثانيا : العيوب

إذا كان لهذه البيداغوجيا مجموعة من المزايا فلها كذلك مجموعة من العيوب ، التي تشترك في ذكرها العديد من المؤلفات إلى جانب ما ذكره جميل حمداوي ومن هذه الانتقادات ما يلي :[2]

- يغلب عليها الطابع السلوكي .
- تهتم بتجزيء المحتويات
- تولي اهتمامها بالجانب المعرفي على حساب الجوانب الأخرى .
- تقسيم الإنسان إلى صنافات .

يعني أنه ما يعاب على هذه البيداغوجية ارتباطها بالنظرية السلوكية القائمة على المثير والاستجابة والتي جعلت منها ذات طابع سلبي لأنها عدّت المتعلم آلة مبرمجة، يرتبط نشاطه بحافز خارجي، وللاستدلال بهذه الفكرة نجد مُحَمَّد الصدوقي يلخص هذه العيوب بقوله :" تركيز بيداغوجيا الأهداف على المقاربة السلوكية تجعل منها تنحو نحو الجمود والتشكيلة في العملية التعليمية مما يعرض هذه الأخيرة إلى الاصطناعات (فعل اصطناعي) كما أن التعليم المعتمد على هذه البيداغوجية لا

[1]-خضير عباس وآخرون ، طرائق التدريس العامة (مفاهيم نظرية وتطبيقية) ،ص62،بتصرف.

[2]-جميل حمداوي ، البيداغوجيات المعاصرة ، ص35،بتصرف.

يأخذ بعين الاعتبار المتعلم ومطالبه وحاجياته (...)كما أن هذه البيداغوجية تعمل على تهميش كفاءات المدرس وتحد من حريته ومبادراته"[1]، ضف إلى ذلك أنها تغافلت عن الجوانب التعليمية الأخرى للمتعلم التي كان لزاما عليها الأخذ بها وركزت على الجانب المعرفي فقط له .

وفي الأخير، يمكن القول أن هذه البيداغوجيا كما أشار لها خير الدين هني قد استطاعت حقا أن تعيد الاعتبار للمتعلم وتجعله الركيزة الأساسية والمحورية التي يقوم عليه فعل التعلم، إلا أنها لم تستطع تكوينه تكوينا جيدا ، الأمر الذي أدى بالبيداغوجيين إلى تبني بيداغوجيا جديدة عرفت ببيداغوجيا الكفاءات .

[1]-مُحَمَّد الصدوقي ،المفيد في التربية ،ص38.

الفصل الثالث

بيداغوجيا

الكفايات

1- مفهوم بيداغوجيا الكفايات

ينطلق جميل حمداوي في هذه البيداغوجيا من تحديده لمصطلح الكفاية (compétence) عند كل من جيلي (Gillet) وفيليب بيرنو( )perrenoud ومُحَّد الدريج .

يعرفها جيلي بقوله :" نظام من المعارف المفاهيمية (الذهنية) والمهارية (العملية) التي تنتظم في خطاطات إجرائية، تمكن في إطار فئة من الوضعيات من التعرف على المهمة _ الإشكالية وحلها بنشاط وفعالية "[1]، فهو بهذا المعنى يشير إلى أنها تمثل القدرة في أداء بعض المهام من منطلق وجود وضعية معقدة تستدعي إيجاد الحلول المناسبة لها .

ويعرفها فيليب بيرنو بقوله:" القدرة على تعبئة مجموعة من الموارد المعرفية (معارف قدرات معلومات...الخ)، بغية مواجهة جملة من الوضعيات بشكل ملائم وفعال"[2]، أي أنها تقوم على تجنيد مجموعة من الموارد التي تتمثل في كل ما يكون بحوزة المتعلم لممارسة كفاية معينة من معارف، مهارات، اتجاهات، قيم وغيرها بدافع حل مشكلة ما، وما يبرر هذه الفكرة قول روجيرز(roegiers) ، وذلك عندما طرح سؤالا يريد فيه الإجابة عن مفهوم الكفاية فيقول: ما الكفاية ؟ ثم يجيب: " لا يكفي أن يمتلك الشخص قدرا من المكتسبات (معارف ومهارات وإجراءات ومواقف و...الخ) لنقول إنه يمتلك الكفاية، ولكن الأهم من ذلك أن يتمكن من تعبئة هذه المكتسبات بطريقة فعلية لحل وضعية مشكلة معينة "[3]، فهو يرى أنه من الضروري ممارسة أو توظيف هذه القدرات بآلية سليمة من أجل حل مختلف المشكلات .

ويرى مُحَّد الدريج أنها تمثل " إجابات عن وضعيات – مشاكل تتألف منها المواد الدراسية "[4]، أي أنها تتحدد في ممارسة الوضعيات المشكلات المتضمنة في محتوى أي مادة دراسية. وهذا ما تجسد كذلك مع الباحث رياض بن علي الجوادي في كتابه " مفاهيم تربوية حديثة " الذي

[1]-جميل حمداوي،البيداغوجيات المعاصرة،ص39.

[2]-المرجع نفسه،ص39.

[3]-رياض بن علي الجوادي، مفاهيم تربوية حديثة،ص122.

[4]-جميل حمداوي، البيداغوجيات المعاصرة ، ص40.

قدم تعريفا للكفاية من وجهة نظر الباحث دوكيتال (de ketele) وذلك باعتبارها :"مجموعة منظمة من القدرات تمارس على جملة من المحتويات في إطار أصناف معينة من الوضعيات قصد حل المشكلات التي تطرحها "[1]، يعني أنها الممارسة الفعلية لمحتوى المواد الدراسية التي تكون على هيئة وضعيات معقدة يعمل المتعلم جاهدا على إيجاد الحلول لها، ولتبسيط هذا المفهوم أكثر يضع بن علي الجوادي معادلة بسيطة توحي بمفهوم الكفاية وهي كالآتي[2] :

الكفاية = { قدرات + محتويات } × وضعيات(مشكلات) =حل المشكلات .

ومعناه تحقيق الكفاية يكون عن طريق تحويل المحتويات إلى وضعيات، من خلالها تظهر قدرة المتعلم في إيجاد حل لها، وانطلاقا من هذه المفاهيم المقدمة يفصل الكاتب في مفهوم الكفاية وعناصرها على اعتبار أنها مجموعة من المهارات والمعارف، يتسلح بها التلميذ لمواجهة مجموعة من الوضعيات التي تستوجب إيجاد الحلول الناجعة لها، والتي تحمل في مفهومها كل من القدرة الأداء، وحل الوضعية ثم التقويم [3]، يعني أنه قد حدد ما تنبني عليه الكفاية من عناصر مختلفة بيد أن كل كفاية تحمل وضعية تستهدف من خلالها حل معين .

2- أنواع الكفايات

صنف جميل حمداوي الكفايات إلى أنواع عديدة تشمل:

2-1: الكفايات النوعية

يبين الكاتب أن هذا النوع من الكفايات هو الذي يتعلق بمجال دراسي معين أو مادة دراسية معينة[4]، أي أنه يكون مرتبط بالبرنامج الخاص بمادة اللغة العربية مثلا أو يكون خاص بمستوى معين .

[1]-رياض بن علي الجوادي ، مفاهيم تربوية حديثة ، ص117.

[2]-المرجع نفسه ،ص117.

[3]-ينظر، جميل حمداوي ، البيداغوجيات المعاصرة،ص40.

[4]-ينظر ،المرجع نفسه،ص41.

2-2: الكفايات الممتدة أو المستعرضة

يوضحها الكاتب باعتبارها كفايات مشتركة بين مجموعة من التخصصات[1]، يعني أنها كفايات عامة لا ترتبط بمجال معين بل بمجموعة من التخصصات والمواد، في حين نجد رياض الجوادي يصطلح على هذا النوع من الكفايات بالكفايات الأفقية ويرى أنها " الكفايات العابرة لمجالات التعلم التي تشترك في تحقيقها كل المواد التعليمية والأنشطة التي تنجز داخل الفضاء المدرسي"[2]، إذ أنه يتخذ نفس موقف الكاتب وذلك بجعلها كفايات شاملة لمجموعة من المواد الدراسية على عكس الكفايات النوعية .

2-3: الكفايات الأساسية

يقول جميل حمداوي أن هذه الكفاية هي التي تتعلق بمجال التعليم وهي الكفاية الجوهرية التي تقوم عليها العملية التعليمية مثل كفاية القراءة وكفاية الحساب و...الخ[3] .

2-4: كفاية الإتقان

يعتبرها جميل حمداوي بأنها كفايات تكميلية للكفايات السابقة وهي غير أساسية[4]، فقد حدد أربعة أنواع من الكفايات جعل منها ما هو مرتبط بمادة دراسية بعينها وما هو مرتبط بمجموعة من المواد والتخصصات، لكن من جهة أخرى حصر المؤلف سعيد جاسم الأسدي وأصدقائه أنواع الكفاية في نوعين بشكل عام، الكفاية النوعية كما ذهب إليها جميل حمداوي وجعلوها مرتبطة بمادة دراسية معينة مثل قولهم : {حساب مساحة أشكال هندسية محددة } والكفايات الممتدة التي تشتمل على مجالات ومواد مختلفة مثل:{ القدرة على التحليل والتركيب }[5]، أي أنهم تغافلوا عن ذكر الكفايات الأخرى واعتبروا الكفاية النوعية والممتدة أساس الكفايات وأهمها .

---

[1]-جميل حمداوي، البيداغوجيات المعاصرة ،ص41،بتصرف.

[2]-رياض بن علي الجوادي ، مفاهيم تربوية حديثة ،ص127.

[3]-المرجع السابق ،ص41،بتصرف.

[4]- جميل حمداوي، البيداغوجيات المعاصرة ، ص42،بتصرف.

2-سعيد جاسم الأسدي وآخرون ، التنمية المهنية القائمة على الكفاءات والكفايات التعليمية (المعلم – المدير – المشرف)، ص128،بتصرف.

هذا وقد أشار الكاتب إلى كفايا أخرى تشتمل على المعارف، المواقف، المهارات ...الخ[1] ونجد الأسدي وأصدقائه قد أشاروا لها كذلك لكن بطريقة كانت واضحة لما جاء به حمداوي على اعتبار أنهم بينوا أن لهذه الكفايات علاقة بالمنهاج الدراسي[2]، يعني أنها موجودة في جوهر ما يشتمل عليه المنهاج من أهداف وطرائق تدريس والتقويم وغيره .

3- تعريف الوضعيات

يوضح جميل حمداوي أنه لا يوجد في المعاجم العربية تعريفا خاصا بهذا المصطلح وإنما نجده في اللغات الأجنبية، ومن ذلك ما أورده معجم روبير (Robert) من أن الوضعية هي " أن تكون في مكان أو حالة حيث يوجد الشيء أو يتموقع "[3]، يعني أنها المكان الذي يصدر منه حدث معين، أما في المجال التربوي فيحددها الكاتب على أنها :" وضعية ملموسة تصف، في الوقت نفسه الإطار الأكثر واقعية والمهمة التي تواجه التلميذ من أجل تشغيل المعارف المفاهيمية والمنهجية الضرورية لبلورة الكفاية والبرهنة عليها "[4]، فهي بذلك تمثل جملة العوائق التي يقوم المتعلم بإيجاد الحلول لها في ظل المواد الدراسية، بهدف الحكم على مدى تحقيق الكفاءة لديه، وهذا موضحه كذلك خير الدين هني في كتابه " مقاربة التدريس بالكفاءات "، حيث نجده يحددها على اعتبار أنها " السياق أو الظروف العامة التي ستتم فيها عملية التعلم، والذي يؤدي إلى ناتج تعلمي جديد تنمو من خلاله الكفاءة "[5] فالباحث خير الدين يتجه هنا نحو فكرة الكاتب من خلال جعل الوضعية هي الطريق الذي من خلاله نستطيع الحكم على كفاءة المتعلمين، ومن جهة أخرى يذهب رياض الجوادي إلى جعل

[1]-ينظر، جميل حمداوي، البيداغوجيات المعاصرة،ص42.

4-سعيد جاسم الأسدي وآخرون، التنمية المهنية القائمة على الكفاءات والكفايات التعليمية(المعلم- المدير- المشرف) ص128.

[3]-المرجع السابق ،ص42.

[4]- جميل حمداوي ، البيداغوجيات المعاصرة ، ص 43.

[5]-خير الدين هني ، مقاربة التدريس بالكفاءات ،مطبعة ع/بن ،الجزائر،ط1، 2005 ،ص119.

الوضعية " مجموعة معلومات توضع في إطار أو سياق معين يتبين المتعلم ما بينها من الروابط بهدف الوصول إلى إنجاز عمل معين أو إيجاد حل "[1].

يعني أنه ربط كفاية المتعلم في إيجاد الحلول لمختلف المشكلات، انطلاقا من المعارف التي تكون ضمن سياق محدد، وبالتالي يعمل المتعلم على تحليله لها ليثبت مدى كفايته، وهكذا يتضح أن الوضعية هي كل الظروف التي تحيط بالمتعلم، قصد إثبات كفايته في مواجهتها بتقديمه للحلول الملائمة ومن ثم يشير الكاتب إلى أهم مواصفات الكفاية باعتبارها تشتمل على مجموعة موارد وأنها ذات هدف معين و تفاعلية[2]، وهذا كله سبقت الإشارة إليه، لكن ما يثير الانتباه هو أن الدكتور الجزائري خير الدين هني قد تطرق إلى ذكر خصائص هذه الكفاءة، بالرغم من أن هناك وجوه اختلاف بين المصلحين { الكفاية والكفاءة } إلا أنه جعل الكفاءة بمنزلة الكفاية، وعدّ الموارد من أهم خصائصها وهو يرى أنه لا وجود للكفاءة ما لم يتم الرجوع إلى الوضعيات التي تظهر قدرة المتعلم بمواجهة هذه الوضعيات بغية إيجاد حلول[3]، يعني أن الوضعية هي منطلق أداء و إنجاز الكفاية .

4- أنواع الوضعيات

يشير الدكتور جميل حمداوي إلى أنواع الوضعيات من ناحيتين هي كالآتي :

4-1: الوضعيات الموقفية : وذلكقياسا على ماذهب إليه إيريبان وتشمل :[4]

- وضعيات التقليد والمحاكاة : المتمثلة في تطبيق وحفظ وإعادة المعارف .

-وضعيات التحويل : تتمثل في تحويل الوضعيات السابقة إلى وضعيات غير متوقعة لإيجاد الحلول المناسبة .

- وضعيات التجديد : تتمثل في مواجهة المشاكل بتقديم الحلول .

4-رياض الجوادي ، مدخل إلى علم تدريس المواد (ديداكتيك – تدريسية - تعلمية – تعليمية)،ص83.

[2]-ينظر، جميل حمداوي ، البيداغوجيات المعاصرة ،ص44.

[3]-ينظر،خير الدين هني ،مقاربة التدريس بالكفاءات،ص59.

[4]- جميل حمداوي ، البيداغوجيات المعاصرة ،ص44،بتصرف.

ب– الناحية التقويمية المعيارية: وتشملمايلي[1]

– **وضعية أولية** : تتحدد في مراجعة الدرس السابق للمتعلم في شكل وضعيات إشكالية تكون في بداية وأثناء الفعل التعليمي و ذلك من أجل تشجيعه.

– **وضعية وسيطية** : تتجسد بجملة من الوسائل لحل المشاكل التي تكون أثناء مرحلة التكوين .

– **وضعية نهائية** : تكون من أجل الحكم على كفاءة المتعلم ومدى تحققه للهدف المبتغى .

وفي هذا الصدد يرى خير الدين هني أن وضعية التقويم" هي عبارة عن نشاط كغيرها من الأنشطة الأخرى التي تشملها الوضعيات السابقة، ولكنها تختلف عنها في كونها ترمي إلى تقويم قدرات المتعلمين على إدماج مكتسباتهم وسلوكاتهم القبلية واستغلالها في إيجاد الحلول الملائمة لوضعيات جديدة"[2].

وفي سياق آخر نجد الكاتب نفسه قد أشار إلى أنواع أخرى من هذه الوضعيات في أحد المجالات الصادرة عنه عام 2015، يشير فيها إلى أن هناك ستة أنواع من الوضعيات هي كالآتي :

الوضعية المكانية : أن يكون التلميذ قادرا على كتابة الإنشاء داخل القسم [3].

الوضعية الزمانية : أن يكون التلميذ قادرا على كتابة قصيدة شعرية في ساعتين

الوضعية الحالية : أن يكون التلميذ قادرا على تمثيل هذا الدور المسرحي بطريقة كوميدية .

الوضعية الأدائية (الوسائلية) : أن يكون التلميذ قادرا على القفز بواسطة الزّانة .

الوضعية الحدثية أو المهاريّة : أن يكون التلميذ قادرا على إنجاز تقطيع هذا البيت الشعري وتحديد بحره العروضي .

الوضعية التواصلية : أن يكون قادرا على التواصل بالإنجليزية وهو يكتب رسالة إلى صديقه البريطاني في لندن [4].

---

[1]–ينظر،جميل حمداوي،البيداغوجيات المعاصرة، ص46.

[2]–خير الدين هني، مقاربة التدريس بالكفاءات،ص 124.

[3]–جميل حمداوي ، نحو تقويم تربوي جديد (التقويم الإدماجي) ، مجلة الإصلاح ، ع2،ماي 2015،ص13،بتصرف.

[4]–المرجعالسابق ،ص14،بتصرف.

يعني أنه جعل هذه الوضعيات مرتبطة في سياقات مختلفة تحكمها ظروف معينة، تجعل المتعلم قادرا على أداء عمل ما في مكان معين أو في زمان معين وغيرها من الظروف، وما تجدر الإشارة إليه أن هذه الوضعيات تختلف من باحث إلى آخر إلا أنها لا تخرج عن نطاق كونها الطريق الذي يحقق كفاية المتعلم .

5- أهمية الوضعيات – المشاكل

يوضح المؤلف جميل حمداوي أن للوضعيات أهمية كبرى في المجال التربوي تتلخص في النقاط الآتية[1] :

- اختبار المناهج الدراسية .
- تقييم المدرسة المعاصرة.
- هي محك الكفاءة والمردودية وإبراز للقدرات والمهارات .
- حل المشاكل المستعصية واقتراح الحلول المناسبة.
- تجاوز للطرائق التقليدية القائمة على التلقين والحفظ .
- تربط المدرسة بالواقع وسوق الشغل .
- طريقة لعقلنة العملية الديداكتيكية تخطيطا وتدبيرا وتسيرا وتقويما .

وهذا يدل على أنها تمثل الدافع الأكبر لإبراز وإظهار كفاءات المتعلمين و تتجه بهم نحو الأفضلية، لأن تطبيق هذه الوضعية قد أعاد الاعتبار لهم بجعلهم محورا للعملية التعليمية، التي ربطت المدرسة بالحياة المعيشية للمتعلم، يعني أنها استندت على الواقع الذي يعيش فيه هذا المتعلم حتى يتمكن من مواجهة متطلبات الحياة بسهولة.

إضافة إلى هذا نجد المؤلف مُحَمَّد بن يحي زكريا قد وضح أهمية هذه الوضعية باعتبارها تسمح للتلميذ بالتعلم الحقيقي وتجعله فعالا، قادرا على التحليل، والمقارنة، والاستنتاج وأنها تمثل أسلوبا متميزا

[1]-ينظر، جميل حمداوي ، البيداغوجيات المعاصرة ، ص47.

لإدماج المكتسبات[1]، و بهذا فالوضعية قد مكنت المتعلم من تنمية قدراته العقلية عن طريق ممارسته، أو بالأصح القيام بمجموعة من العمليات العقلية المعقدة باستخدام الموارد من أجل حل مشكلة ما .

6- سياق الوضعيات

يشير جميل حمداوي إلى أن الوضعيات ترتبط بالسياق الاجتماعي والتاريخي لها وذلكعن طريق ربط المدرسة بالواقع والحياة المهنية والعولمة قصد محاربة البطالة[2]، يعني أنها جاءت لتمكن المتعلمين من التأقلم في الوسط الذي يعيشون فيه بتحديد الوضعيات من البيئة الاجتماعية لهم واستثمارها في المجال العملي لهم ، يعني أن " التربية بالوضعيات هي التي تبرز الكفاءات والقدرات العقلية المتميزة فهي التي تربط المدرسة بالواقع وسوق الشغل "[3]، و يرى الكاتب أنه لا قيمة للمعارف الدراسية إذا لم تقترن بما هو مهني و وظيفي للمتعلم[4]، أي أنه لا أساس لتعليمه ما لم تكن الشهادة المعرفية التي اكتسبها تعكس كفاءته، وبهذا تتحدد سياق الوضعيات في جعل المعرفة مستنبطة من الحياة الاجتماعية والواقعية للمتعلم .

7-خصائص الوضعية – المشكل

استند الكاتب في ذكر هذه الخصائص على الباحث أستوفلي(Astolfi) الذي يرى أنه من الضروري أن تكون الوضعية بمثابة مشكلة معقدة على شكل لغز، تستوجب من المتعلم تصور اقتراحات من أجل مواجهتها و ذلك بالاعتماد على قدراته ومهاراته ومعارفه يعني الارتكاز على مختلف جوانبه المعرفية والحس الحركية والوجدانية ، بشرط أن تكون هذه الوضعية محددة بلغة واضحة وأن تكون ضمن الواقع المعيش للمتعلم ، حتى يسهل له إيجاد الحلول ، وبالتالي يمكن له مواجهة كل المشكلات التي تصادفه في حياته انطلاقا من الوضعية التي شهدها في المدرسة [5]، وللتوضيح أكثر

1-مُحَمَّد بن يحي زكريا وآخرون ، التدريس عن طريق: المقاربة بالأهداف وبالكفاءات والمشاريع وحل المشكلات ص105،بتصرف

2-جميل حمداوي، البيداغوجيات المعاصرة،ص48 ، بتصرف.

3-بن بيه أحمد ،مستوى جودة الأداء التدريسي لأساتذة التعليم الثانوي في ضوء المقاربة بالكفاءات ،رسالة الماجستير في علوم التربية ، جامعة باتنة ،2015-2016،ص101.

4-جميل حمداوي، البيداغوجيات المعاصرة،ص48،بتصرف.

5- ينظر، المرجع سابق، ص50.

فإننا نجد رياض الجوادي يشير إلى نفس الفكرة على اعتبار أن الوضعية لا ينبغي أن تكون سهلة للغاية لأن التلميذ حينها لن يتعلم الكثير ولا صعبة تدفع به إلى التخلي عن التعلم، بل يجب أن تكون حاملة لشيء من الازدواجية، بمعنى محفزة له تثير رغبته للتعلم وتكون مطمئنة تعطيه الثقة فيقدرته على التطور الشخصي[1]، أي أنهما ينظران إلى الوضعية باعتبارها تمثل الحافز الذي تدفع بالمتعلم إلى البحث عن المعرفة بحد ذاتها التي تكون نابعة من البيئة الاجتماعية التي يقطن فيها المتعلم ، بحيث يعمل هذا الأخير على حلها موظفا بذلك موارده .

8- سياق بيداغوجيا الكفايات

يوضح الكاتب أن هذه البيداغوجيا ظهرت بعد أزمة التشغيل التي تعاني منها دول العالم الثالث لأن المدرسة لم تعد وظيفية، و أنها ساهمت في ازدياد أفواج العاطلين بشكل خطير، لهذا تمثلت هذه البيداغوجيا في ربط المدرسة بالواقع وسوق العمل للقضاء على البطالة، وذلك بتأهيل وتكوين المتعلمين والمتخرجين وتسليحهم بمجموعة من القدرات والكفايات لمواجهة تحديات الواقع[2].

ويعني هذا أن جميل حمداوي قد ربط سياق ظهور هذه البيداغوجيا بالمجال الاجتماعي للأفراد وجعل المدرسة وظيفية أكثر، لتزويدهم بمختلف الكفايات التي من خلالها يستطيعون مواجهة متطلبات الحياة والقضاء على البطالة، وفي مقابل ذلك نجد الدكتور رياض بن علي الجوادي يشير إلى أن ظهور هذه الأخيرة كان مرتبط لدرجة كبيرة بالمجال الصناعي وأنه قد غزا النظام المدرسي في أواخر الستينات وسرعان مافرضت الكفاية نفسها في عالم التعليم في الولايات المتحدة الأمريكية ثم استراليا ثم أوروبا[3]، ثم في الثمانينات كانت الإشارة إلى الكفايات تحيل على قدرة معينة أو على استعداد للتصرف بفعالية في سياق معين ، ولم تعد المعرفة نفسها مهمة ولكن الاستخدام الذي يتعلق بها، ومن ثم يتحول أسلوب التدريس الذييتمحور حول المعلم إلى طرق التدريس المتمحورة حول المتعلمين

[1]-رياض الجوادي ، مدخل إلى تدريس المواد(ديداكتيك-تدريسية-تعلمية-تعليمية)،ص91،بتصرف

[2]-جميل حمداوي ، البيداغوجيات المعاصرة ،ص،بتصرف51.

2-رياض بن علي الجوادي ،مداخل حديثة في التعليم (مدخل الأهداف-مدخل المعايير-مدخل نواتج التعلم-مدخل الكفايات)،ص62،بتصرف.

ومساعدة المعلمين لهم في عملية بناء مهاراتهم انطلاقا من معرفتهم السابقة[1] ، أي أنها تتعلق بالمتعلم من الدرجة الأولى في مواجهة المشكلات المعقدة في ضوء مكتسباتهم القبلية وقدراتهم المختلفة .

ومهما يكن من أمر فإن هذه البيداغوجيا جاءت لتحدث تغييرا جذريا في طريقة التدريس فهي بالنسبة للتلميذ لا تتمثل في تعلمه لجملة من المعارف سرعان مايتم نسيانها وإنما تتعلق باكتساب كفاءات، إذا فهي " تهدف إلى جعل المتعلم قادرا على مواجهة مشاكل الحياة اليومية وذلك عن طريق الاهتمام بالمعارف المدرسية وجعلها صالحة للاستعمال في أي وقت وفي أعلى مستوى يمكن أن يمتلكه المتعلم من المعارف والمهارات والقيم التي تجعله قادرا على مواجهة مواقف الحياة المعقدة "[2]، وفي خصب هذه التعاريف يمكن رصد أهم ماتقوم عليه الكفاءات :[3]

- التعلم يقوم على اكتساب كفاءات وليس معارف .
- موجه لاستغلاله في الحياة .
- المعلم فيه محفز ومبدع للوضعيات .
- يحفز التلاميذ على حل المشكلات وحل المشاريع .
- المتعلم محور يدور عليه المنهاج .

وبالتالي، فإن ربط هذه البيداغوجيا بالواقع تمكن المتعلم من التغلب على كافة الوضعيات وجعله فعالا و عنصرا من عناصر الإبداع والتطور .

[1]-ينظر، المرجع السابق ،ص67.

[2]-محمد صالح الحثروبي ، المدخل إلى التدريس بالكفاءات ،شركة دار الهدى ،الجزائر،(د.ط)،2002،ص12.

[3]-أحمد بن محمد بونوة ، المقاربة بالكفاءات بين النظري والتطبيقي ،شبكة الألوكة ،الجزائر،(د.ط)،ص19.

9-مقارنة بين بيداغوجيا الأهداف وبيداغوجيا الكفايات

ميز جميل حمداوي بين بيداغوجيا الأهداف وبيداغوجيا الكفايات على الشكل الآتي .[1]

بيداغوجيا الأهداف	بيداغوجيا الكفايات
تعتمد على المحتويات .	تعتمد على الوضعيات .
التركيز على المعلم .	التركيز على المتعلم .
البحث عن السلوك الملاحظ عبر المحتوى .	البحث عن استعمال للقدرات ضمن وضعيات مختلفة .
عدم الارتباط بالسياق .	تحديد السياق .
التركيز على عملية التعليم .	تعدد الموارد .
إنتاج معارف تخصصية .	تصنيف الوضعيات لمواجهة مختلف العوائق .
تستند على المقاربة السلوكية .	تستند على مقاربات ذات نماذج مختلفة .

فمن خلال هذا الجدول يتضحأن البيداغوجيا بالكفايات جاءت على صورة مخالفة لبيداغوجيا الأهداف في شتى المجالات، كونها انتقلت من فعل التعليم إلى التعلم ومن التركيز على المعلم الذي كان هو الوحيد المالك للمعرفة إلى التركيز على المتعلم الذي اعتبر هو الركيزة الأساسية التي تقوم عليها العملية التعليمية، ومن التعلم الذي كان يهدف إلى اكتساب المعرفة إلى التعلم الذي يهدف إلى تطوير مهارات وقدرات التلاميذ من خلال وضعيات معقدة تستدرجهم للبحث عن حلول لها .

[1]-ينظر، جميل حمداوي،البيداغوجيات المعاصرة،ص53-54.

10- تخطيط الدرس الكفائي

يبين جميل حمداوي أن تخطيط الدرس الكفائي يمر عبر مجموعة من الخطوات تتمثل على النحو الآتي :

10-1:تسطير الكفايات

تتمثل هذه الخطوة في تحديد القدرات الكفائية للمتعلمين بمختلف أنواعها، مثل: { أن يكون التلميذ قادرا في آخر الحصة على تركيب إنشاء في ستة أسطر يصف فيه مسجد الحي موظفا في ذلك جملتين حاليتين و جملتين نعتيتين}[1]، يعني أنها تمثل أول خطوة للقيام بالدرس من خلالها يستطيع المعلم البدء في تقديمة للمادة المعرفية للمتعلم.

ومانجدر الإشارة إليه هنا هو أن المؤلف ناجي تمارة وعبد الرحمان بن بريكة قد حددوا خطوات بناء الدرس الكفائي في ثمانية خطوات كانت على درجة متفاوتة بما أشار له جميل حمداوي، فنجد أول خطوة يحددها ناجي تمارة وصديقه هي تحديد الهدف لأنه يرى أن اكتساب المتعلم لأي كفاءة لا يكون مالم يكن الهدف محقق بدقة وفق شروط الهدف الإجرائي[2]، أي أنه على ضوء الهدف يتمكن المعلم من تقديمه للمحتوى ومعرفة المتعلم ما هو منتظر منه بالضبط ثم يقوم بباقي الخطوات .

10-2:تحويل المحتويات إلى أنشطة ووضعيات

يشير الكاتب إلى أن في هذه الخطوة تكون محتويات الدرس فيها عبارة عن أنشطة تعليمية ووضعيات متنوعة تتوزع بين المعلم والمتعلم، وأن المدرس هو الذي يحضر الوضعيات ليجيب عنها المتعلم[3]، ويعني هذا أن المعارف التي تقدم للمتمدرسين تكون في شكل أنشطة ومشكلات يسعى المتعلم لإيجاد الحل لها، وفي هذه الخطوة نشير كذلك إلى ناجي تمارة الذي جعل هذه الفكرة في الخطوة السابعة من الخطوات التي حددها و رأى أنها تقوم على تحديد الأنشطة التعليمية و التدريبات

[1]-جميل حمداوي ،البيداغوجيات المعاصرة ،ص54.

[2]-ينظر، ناجي تمارة وآخرون ، المناهج التعليمية والتقويم التربوي ، (د.ط)،(د.ت)،ص57.

[3]-ينظر، المرجع السابق،ص55،بتصرف.

التي يبنيها المعلم ويفترض فيها أنها تثير اهتمام المتعلم [1]، يعني أنها تمثل الغاية التي يسعى المتعلم للوصول لها ، ويمكن تصنيف هذه الأنشطة من خلال التصنيف الذي حدده دوكتيل(Deketele) والتي تتمثل في :

10-2-1:أنشطة الاستكشاف أو الاستثمار

تقوم على إثارة المتعلم من إيجاد حل للوضعية ، والتي بدورها تكون مرتبطة بالسياق الاستعمالي[2] .

10-2-2: أنشطة التعلم النسقي

المراد بها علاج الأنشطة السابقة بشكل متسق[3] .

10-2-3:أنشطة البناء

تتمثل في العمل على ربط المعارف المكتسبة لدى المتعلم بالمعارف الجديدة [4].

10-2-4:أنشطة التعلم بحل المشكلات

يكون نشاط فردي أو جماعي يتعلق في بحث المتعلم عن حلول مناسبة لمواجهة المشكلة، ويرى المؤلف أن هذا النوع من النمط يتجسد في التعليم العالي .

10-2-5:أنشطة الإدماج

تتمثل في توظيف المتعلم لمكتساباته القبلية من أجل حل وضعية ما ، باعتبارها تجعله عنصرا فعالا في بناء التعلمات[5].

---

[1]-ناجي تمارة وآخرون ، المناهج التعليمية والتقويم التربوي ،ص76،بتصرف.

[2]-ينظر، جميل حمداوي، البيداغويات المعاصرة ، ص55.

[3]-ينظر، المرجع نفسه ،ص56.

[4]-ينظر، المرجع نفسه ، ص57.

[5]-ينظر، المرجع نفسه،ص58.

10-2-6:أنشطة التقويم

يرتبط بالتقويم الإدماجيالذيينظر في ما أصبح المتعلم قادر على فعله[1]، وإذا كان الكاتب قد أدرج التقويم ضمن الأنشطة التعليمية فإن ناجي تمارة وصديقه قد خصص للتقويم مرحلة بذاتها على أساس أنها تنطلق من مبدأ أساسي هو { أنا : ما أعرف فعله }[2]، أي أنها تقوم على تحديد قدرة المتعلم على أداء الكفاية بشكل جيد .

10-3:اختيار الوسائل والطرق الديداكتيكية المناسبة

تتجسد في استعمال الوسائل التعليمية المختلفة (النصوص، الوثائق،الأسئلة ...الخ) واستنادها على طرائق بيداغوجية أخرى (المشروع، حل المشكلات ..الخ)، التي تناسب كفايات المتعلمين من أجل مواجهة الوضعيات [3]، يعني الاعتماد على وسائل وبيداغوجيات فرعية أخرى تحت بيداغوجيا الكفايات لمساعدة المتعلمين وتحقيقهم للأهداف المرجوة .

10-4: التطبيق الكفائي

وفي ختام هذا التخطيط يجري المعلم جملة من التطبيقات تكون على شكل وضعيات متدرجة من البسيط إلى المعقد،وتجعل المتعلم يوظف مكتسباته القبلية من أجل التأكد من مدى تثبت كفاية ما لديه[4]، يعني أنها وسيلة لتقويم المتعلم عن مدى تثبيت الكفاية التي عمل على تحقيقها.

وما يمكن توضيحه هو أن تخطيط الدرس الكفائي قد انبنى على خطوات أساسية ومتدرجة شملت كل من المتعلم والمعلم والمحتوى، كما أنها تختلف من مؤلف إلى آخر ومايستدل على ذلك ما تضمنه كل من مؤلف " البيداغوجيات المعاصرة " الذي جعله في أربعة خطوات فقط، وماحمله مؤلف " المناهج التعليمية والتقويم التربوي " الذي خصص هذه الخطوات في ثمانية ومهما يكن من أمر فإن تخطيط الدرس الكفائي كان لابد أن ينطلق من تحديد الكفاية أولا ثم الوصول إلى التقويم .

---

[1]-ينظر، جميل حمداوي،البيداغوجيات المعاصرة ، ص60.

[2]-ناجي تمارة وآخرون ، المناهج التعليمية والتقويم التربوي ،ص76،بتصرف.

[3]-ينظر،المرجع السابق ، ص60.

[4]-ينظر ، جميل حمداوي،البيداغوجيات المعاصرة ،ص63.

11- أنواع التقويم في بيداغوجيا الكفايات

يشير الكاتب إلى أن بيداغوجيا الكفايات ترتبط بالتقويم الإدماجي وذلك تبعا لما وضحه الباحث روجرز كزافيي (xavierroegiers)، من حيث أنه يهدف إلى تمهير المتعلم بمجموعة من الكفايات الإدماجية التي تسعفه على حل مشاكل الواقع[1]، أي أنها تقوم على تسليح المتعلم بمختلف الكفايات والمهارات التي تجعله قادرا على مواجهة مشاكل الحياة بعد ماكان التقويم قديما عبارة عن تقويم للمعارف دون غيرها.

وفي ثنايا ذلك يقدم جميل حمداوي مثالا يبين فيه أن هذا التقويم يكون من خلال جعل الأهداف العامة في شكل وضعيات هادفة[2]:{ من الضروري أن نحمي البيئة} إذ يتم تحويل هذا الهدف العام إلى وضعية نبحث فيها عن الأسباب التي تؤدي إلى تلوث البيئة ثم البحث عن الحلول المناسبة للمحافظة عليها، وذلك في ظل مجموعة من الوسائل المختلفة لمعالجة هذه الوضعية وهذا ما دل عليه خير الدين هني الذي يرى أن " التقويم في إطار مقاربة التدريس بالكفاءات يتمثل في اقتراح وضعية اندماجية، لها ارتباط وثيق بمجموعة عائلة وضعيات تحدد الكفاءة المنتظرة "[3]، وهذا يعني توافق كل من الباحثين في جعل التقويم قائما على تحديد وضعيات معقدة من خلالها يستطيع المتعلم إثبات كفاءته في التصدي لها، ولا يتأتي ذلك إلا من خلال مجموعة من المعايير يطلق عليها الكاتب اسم موشرات التصحيح ويجعلها في مؤشرين هما[4] : { المؤشر الأدنى – مؤشر الإتقان } .

لكن قبل التطرق إلى هذين المؤشرين لابد من معرفة ما المقصود بالمعيار والمؤشر ؟

وماهي الفوائد المرجوة منهما ؟

---

[1]- المرجع السابق ،ص62،بتصرف.

[2]- جميل حمداوي ، البيداغوجيات المعاصرة ،ص62،بتصرف.

[3]-خير الدين هني ، مقاربة التدريس بالكفاءات ،ص 181.

[4]-جميل حمداوي ، البيداغوجيات المعاصرة ،ص63،بتصرف.

حدد الكاتب مفهوم المعيار بأنه " المؤشر الذي ينبغي مراعاته في إنتاج التلميذ "[1]، أي أنه جعله بمثابة المؤشر أو المقياس الذي بواسطته نستطيع تقويم المتعلمين فيه، وهذا ما ذهب إليه أيضا دوكتال بحيث نرى أنه يعرف المعيار بقوله :" الجودة التي يجب أن تحترمها مخرجات مهمة مركبة فهو يؤخذ بمعنى محك أو مقياس لتصحيح إنتاج "[2]، يعني أنها عبارة عن مجموعة من الأسس والمحكات التي تحكم على جودة الأداء، أما المؤشرات فهي عبارة عن " جوانب قابلة للملاحظة في الوضعية ولها وزن إيجابي أو سلبي ويتمثل دورها في تحديد المعيار وإضفاء شيء من الإجرائية "[3]

و كما أشرت سابقا، فإن جميل حمداوي قد خصص نوعين من المؤشرات :[4]

المؤشر الأدنى (Criétreminimal) :وهوالذي يحمل وظيفة تعيين الشروط لأداء كفاية ما .

مؤشر الإتقان (Critére de perfectionnement) :الذييحمل وظيفة تحقيق أكثر من كفاية .

ومن جهة أخرى نجد رياض الجواديقد حدد هذه المعايير كما أشار لها الكاتب إلا أنه أطلق على مؤشر الإتقان مصطلح " معيار التميز "، وهو يرى أن معايير الحد الأدنى هي التي تحدد النجاح، أي التمكن من الكفاية ومعايير التميز هي التي تحدد موقع إنتاجات المتعلمين بين الإنتاج المرضي والإنتاج المتميز[5]، يعني الاعتماد على هذان المؤشران من خلال تقويم عمل ما في ضوء القاعدة التي حددها دوكتيل اثنان على ثلاثة 3/2 ، والتي تنص على أن النجاح مرتبط بالإجابة عن وضعيتين من ثلاث وضعيات، وذلك وفقا إلى معايير المؤشر الأدنى، التي تتمثل بدورها في[6]:{ معيار الانسجام – – معيار الملائمة – معيار الاستعمال السليم لتقنيات التخصص – معيار الاتساق الداخلي }.

[1]–المرجع السابق ،ص63.

[2]–رياض الجوادي ، مفاهيم تربوية حديثة ،ص 164.

[3]–المرجع نفسه ،ص165.

[4]–جميل حمداوي ، البيداغوجيات المعاصرة ،ص63.

[5]–رياض الجوادي ، مفاهيم تربوية حديثة،ص165.

[6]–جميلحمداوي،البيداغوجيات المعاصرة، ص65،بتصرف.

يعني أنها تشكل الأسس التي تنطلق منها عملية تقويم المتعلمين،على اعتبار أن الانسجام هو الخطة المنطقية التي اتبعها المتعلم في عمله في تسلسل منظم، وأن الملائمة تمثل توافق منتوج المتعلم مع متطلبات المنتوج المنتظر، وأما الاستعمال السليم فهو التعبير عن المضمون بصياغة خالية من الأخطاء وفي الأخير معيار الاتساق الداخلي الذي يتحدد في الاستعمال الصحيح للمعارف وكيفية ترابطها، وفي هذا يشير الكاتب إلى أن العودة إلى هذه المعايير يحقق فوائد شتى كونها [1]:

- تكون النقط عادلة .

-تثمين النقط الإيجابية .

-تحديد هوية التلميذ الذي يستحق النجاح أو الإخفاق .

يعنى أنها تمكن من الوقوف على كفايات المتعلمين بتعزيز مواطن القوة والنقاط الإيجابية لهم، ومن ثم يعتمد التقويم الإدماجي" على تسطير وضعية معينة مرتبطة بمواردها وسندها وحاملها وتعليماتها ومعاييرها ومؤشراتها التقويمية"[2].

وفي ضوء ذلك يقوم المعلم بتقديم للمتعلم التعلمات وأنشطة أخرى تهدف إلى إفادته إضافة إلى الوضعية الإدماجية[3]، أي أنه يقوم بتقديم مختلف المعارف والمهارات والقيم للمتعلمين في شكل وضعيات مركبة، سعيا لجعل المتعلم يدمج مختلف مكتسباته لإيجاد الحل لها، على اعتبار أن الوضعية الإدماجية هي :" وضعية مركبة ودالة بالنسبة للمتعلم، يطلب منه حلها باستعمال وتوظيف كل الموارد التي اكتسبها وتستعمل في تقويم مدى تحكم التلميذ في الكفاءة المستهدفة "[4]

ومما تجدر الإشارة إليه، أن أنالمعالجة تكون من خلال[5] :

- الكشف عن الأخطاء .

---

[1]-المرجع السابق ،ص66،بتصرف.

[2]- جميل حمداوي،البيداغوجيات المعاصرة ،ص66.

[3]-ينظر، المرجع نفسه،ص66.

4-معوش عبدالحميد، درجة معرفة معلمي السنة الخامسة ابتدائي للوضعية الإدماجية وفق منظور المقاربة بالكفاءات وعلاقتها باتجاهاتهم نحوها، رسالة ماجستير ، جامعة تيزي وزو ،2011-2012،ص60.

[5]-جميل حمداوي،البيداغوجيات المعاصرة ،ص70، بتصرف.

- وصف الأخطاء .
- البحث عن مصادر الخطأ .
- تهيئ عدّة المعالجة .

ومعنى هذا أن أول خطوة يقوم بها المقوم هي تحديد مكان الخطأ ثم بيان نوع هذا الخطأ إن كان نحويا أو إملائيا وما شابه ذلك، ثم البحث عن مصدره يعني الأسباب التي أدت بالمتعلم إلى الوقوع فيه ثم أخيرا يقوم بمعالجته .

وفي نفس السياق يرى الكاتب أن المعالجة تكون باقتراح المعلم لمجموعة من الخطوات كالتغذية الراجعة التي تمثل تدخلا من المعلم أو التلميذ في الكشف عن النقائص، ثم يقوم بوضع تمارين وتطبيقات للمتعلم من أجل تثبيت المعلومات عنده، بالإضافة إلى تغيير في المنهجية التعليمية والاعتماد على منهجيات أخرى ملائمة، وأخيرا يقوم بتطبيق تعديلات طفيفة في المدرسة، يعني توفير متطلبات المتعلمين واستشارة أولياء الأمر في ذلك وعلماء النفس وغيرهم[1]، يعني كل ما من شأنه يحمل مسؤولية معالجة المتعلم معالجة فعالة .

وبالتالي يمكن القول أن هذه البيداغوجيا قد استطاعت أن تُكَون المتعلم تكوينا فعالا من منطلق أنها أعادت الاعتبار له، وجعلته الركيزة الأساسية التي تنطلق منها عملية التعلم ومن ثم جعله عنصرا فعالا ، كفاء ومبدعا .

[1]-ينظر، المرجع السابق ،ص71.

الفصل الرابع :

بيداغوجيا

الملكات

1- تعريف الملكات :

أ- لغة :

استعان الكاتب جميل حمداوي في تعريف الملكات بمعجمي لسان العرب والوسيط.

يقول ابن منظور:" والملكة، مُلكك والمملكة، سلطان الملك في رعيته ويقال، طالت مملكته وساءت مملكته"[1]، وجاء في المعجم الوسيط:" الملكة صفة راسخة في النفس، أو هي استعداد عقلي خاص لتناول أعمال معينة بحذق ومهارة"[2]، يعني أن الملكة صفة ثابتة في ذات الفرد.

من حيث الترجمة فهناك من ترجم الملكة (maturité) لتدل على النضج وهناك من ترجمها ب(compétence) بمعنى الكفاءة[3] .

ب-اصطلاحا:

يحددها الكاتب بقوله: " هي التي نحصل عليها بالمران والدربة والتعلم والصقل والمعاناة والتكرار حتى تصبح صفة راسخة في النفس في المتكلم "[4]، يعني أن الملكة صفة ثابتة لدى الفرد تحصل عنده نتيجة تكراره لعمليات معينة، في حين نجد الكاتب عبد القاهر الفاسي في كتابه " اللسانيات واللغة العربية " قد أشار إلى الملكة من منطلق أن " كل متكلم للغة طبيعية قد قرّ قراره على مخزون ذاكري غير واع، يجلي معرفته لتلك اللغة وملكته فيها، وهذا المخزون عبارة عن معجم ذهني يمثل الثروة المفرداتية المخزّنة وجهاز قواعدي نشيط، يرسم أسس تأليف هذه الأبجدية"[5].

فسر عبد القاهر الفاسي مدلول الملكة بما يمتلكه المتكلم في ذهنه من ثروات لغوية، والذي من خلاله يستطيع البوح بما شاء.

---

[1]-ابن منظور، لسان العرب، دار المعارف، القاهرة-مصر،(د.ت)،(د.ط)، ص2467..

2-مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، ط4، 2004، ص886.

[3]-ينظر، جميل حمداوي، البيداغوجيات المعاصرة ،ص76.

[4]-المرجع نفسه،ص77.

5-عبد القاهر الفاسي الفهري، اللسانيات واللغة العربية- نماذج تركيبية ودلالية، توبقال للنشر، المغرب، ط1، 2000، ج1، ص6.

2- مفهوم الملكات في التراث العربي القديم

لقد تعددت المفاهيم والآراء التي أدلى بها علماؤنا العرب حول مصطلح الملكة، والكاتب جميل حمداوي قد تطرق إلى أهم هذه المفاهيم، عند كل من الشريف الجرجاني، إخوان الصفا وابن خلدون، فأما الجرجاني فيشير لها على أساس أنها تمثل تلك الصفة التي تكونت وترسخت في الفرد حتى أصبحت عادة فيه نتيجة تكراره لها[1]، و في هذا السياق نجد البشير عصام المراكشي في كتابه " تكوين الملكة اللغوية " يشرح نظرة الجرجاني إلى الملكة بقوله :" الملكة لا تحصل بالفعل الواحد، وإنما تحصل بعد تكرار الفعل مرات عديدة، فما يحصل في النفس بسبب فعل ما يسمى كيفية نفسانية، فإذا تكرر الفعل لكن ما زالت الهيئة الحاصلة سريعة الزوال لعدم رسوخها سميت هذه الهيئة حالة، ثم إذا وقع التكرار الكثير حتى رسخت الهيئة في النفس وصارت بطيئة الزوال سميت حينئذ : ملكة "[2].

إذا، فالمؤلفان جميل حمداوي و المراكشي يشيران إلى أن الملكة عند الجرجاني هي تلك التي تحدث وتثبت عند الفرد بعد تكراره للفعل مرات متعددة، و يحددها عند إخوان الصفا بالمهارة أو الجودة للأشياء التي تأتي بفعل التكرار[3]، فإخوان الصفا كذلك يذهبون إلى أنها تحدث بفعل التكرار .

أما ابن خلدون،فالملكة عنده مرتبطة بجودة وإتقان الجانب اللغوي والبلاغي للفرد فيقول: " اعلم أنّ اللغات كلها ملكات شبيهة بالصناعة، إذ هي ملكات في اللسان للعبارة عن المعاني وجودتها وقصورها بحسب تمام الملكة أو نقصانها، وليس ذلك بالنظر إلى المفردات، وإنما هو بالنظر إلى التراكيب، فإذا حصلت الملكة التامة في تركيب الألفاظ المفردة للتعبير بها عن المعاني المقصودة، ومراعاة التأليف الذي يطبّق الكلام على مقتضى الحال، بلغ المتكلم حينئذ الغاية من إفادة مقصوده للسامع وهذا هو معنى البلاغة، والملكات لا تحصل إلا بتكرار الأفعال، لأن الفعل يقع أولا وتعود

[1]-ينظر ، جميل حمداوي، البيداغوجيات المعاصرة ،ص77.

1-البشير عصام المراكشي ، تكوين الملكة اللغوية ، مركز نماء للبحوث والدراسات ، بيروت- لبنان ، ط1، 2016،ص26.

[3]-ينظر،المرجع السابق ،ص78.

منه لذات صفة، ثم يتكرر فيكون حالا، ومعنى الحال أنه صفة راسخة، ثم يزيد التكرار فيكون ملكة أي صفة راسخة "[1].

وبهذا تتحدد الملكة عند ابن خلدون بطريقة متدرجة متكررة لتصبح حالا أولا، وبزيادة التكرار أكثر تترسخ وتتكون الملكة، و من خلال التعريف الذي حدده ابن خلدون يمكن القول أنّ:

– جودة الملكة ورداءتها منوطة بالتراكيب والنظم، وليس بالألفاظ المفردة المجردة من سياقاتها وتراكيبها هذا ما نراه واضحا جليّا مع زعيم البلاغيين عبد القاهر الجرجاني في نظرية النظم التي بيّن من خلالها سر إعجاز القرآن

– الملكة عند ابن خلدون تحصل بتكرار الفعل اللساني مرة بعد أخرى حتى ترسخ صورته والفرق بين الحال والملكة يتمثل في : أنّ الحال صفة عارضة أي شكلية فقط أما الملكة فهي صفة جوهرية راسخة

وفي هذا يوضح الدكتور المراكشي ما أشار له جميل حمداوي في تعريف الملكة عند ابن خلدون وذلك بقوله " تبدأ صغيرة ضعيفة ثم يشتد عودها وتنمو وترسخ في النفس وبداية تأسيس الملكة من المبادئ الأولى في العلم التي يتلقاها الطالب ثم إذا توسع بعد ذلك في الأصول والقواعد قويت ملكته بمقدار ما حصل من ذلك ، ثم إذا زاد تحصيله العلمي وكثرت قراءاته في الفن حتى ولم يعد يعسر عليه فيه شيء ذو بال، تهيأت له ملكة راسخة في هذا العلم "[2].

فالملكة تكتمل ويحصل لها الكمال إذا ارتبطت بجودة التعليم وأصبح المتعلم قادرا على الفهم السليم للقواعد التي يروم التفوق فيها دون وجود شيء يعسر عليه .أما في البيان فيشير الكاتب إلى أنها " تمثل امتلاك الذوق بإدراك أسرار البلاغة البيانية نظما وبلاغة وطبعا "[3].

وعليه ، يمكن القول أن الملكة هي الخاصية التي تميز الإنسان على كافة المخلوقات وتسقط عنه صفة الآلية والحيوانية المجردة من التفكير المبدع .

[1]–جميل حمداوي، البيداغوجيات المعاصرة ،ص78.

[2]–البشير عصام المراكشي ، تكوين الملكة اللغوية ،ص 28.

[3]–جالمرجع السابق ،ص80.

3- سياق نظرية الملكات

بعد الوقوف على تعريف الملكة في التراث العربي القديم انتقل جميل حمداوي للحديث عن سياق ظهور هذه النظرية، على اعتبار أنه للباحث مُحَّد الدريج الفضل في صياغة هذه النظرية وذلك في مؤلفاته ومقالاته منها : " ماذا بعد بيداغوجيا الإدماج ؟ "، " نموذج التدريس بالملكات "، " التدريس بالملكات نحو تأسيس نموذج أصيل في التعليم "، و من خلال هذا يحدد الكاتب جميل حمداوي أنه من العوامل التي أدت بمحمد الدريج إلى تبني هذه النظرية هو " فشل تطبيق النظريات التربوية الغربية بالمدرسة المغربية "[1].

لكن يبقى تأثره بالجابري أهم سبب لظهور هذه النظرية والسبب في ذلك أن كل منهما يؤكد بضرورة العودة إلى التراث من أجل إعادة قراءته قراءة موضوعية وذلك عن طريق فصل الذات عن الموضوع و في هذا يقول الكاتب:" أنه من المستحيل تحقيق نهضة عربية إسلامية معاصرة، دون أن ننطلق من تراثنا العربي الإسلامي، أو ننتظم داخل تراث غيرنا ، بل علينا أن نقرأ تراثنا بأدوات جديدة وبعقلية معاصرة "[2] وهو ما وضحه كذلك مجمد الدريج في مقالته الموسومة التدريس بالملكات و ذلك من خلال قوله: " نقترح أن نو بدأ في نموذج التدريس بالملكات واستلهاما لتلك المفاهيم التراثية الأصيلة، من تعريف وظيفي للملكة، يمكن الأخذ به كمنطلق، نطرحه كفرضية عمل (hypothese de travai) أساسية نشتغل بها، في انتظار ما ستسفر عنه أبحاث تعميق المقاربة من مقترحات للتعديل والتطوير، وهو : الملكة تركيبة مندمجة من قدرات ومهارات واتجاهات، تكتسب بالمشاهدة والمعاينة وترسخ بالممارسة وتكرار الأفعال في إطار حل مشكلات ومواجهة مواقف، والملكة قابلة للتطوير والتراكم المتدرج (هيآت، حالات، صفات ...) ويكون لها تجليات سلوكية خارجية (حذق، كيس، ذكاء، طبع)"[3]، فهو يشير إلى أن الملكة مجموعة من القدرات التي يكتسبها الفرد من خلال التكرار و أن أساس ظهور هذه النظرية هو أن مُحَّد الدريج أراد أن يُكون عملا تأصيليا جديدا للفعل

[1]-المرجع السابق ،ص80.

[2]-جميل حمداوي،البيداغوجيات المعاصرة ،ص83.

[3] مُحَّد دريج ، التدريس بالملكات نحو تأسيس نموذج تربوي أصيل في التعليم ، مجلة كلية علوم التربية، ع5، 2013، ص 53

التربوي والديداكتيكي، وذلك من منطلق الاعتماد على أركيولوجيا التراث التي استقاها من دراسات الجابري.

لكن من جهة أخرى نجد من جعل واضع نظرية التعليم بتحصيل الملكات هو الإمام المؤرخ الفقيه ابن خلدون في كتابه " العبر " الذي جعل الملكة محور تحليلاته وآرائه عن التعليم و حدد الملكة بكونها صفة راسخة في النفس وذلك كما سبقت الإشارة إلى توضيحه[1]، ومهما يكن من أمر فإن هذه النظرية قد قامت على مسلمة أساسية مفادها العودة إلى التراث وقراءته قراءة موضوعية .

وفي هذا الصدد يقول الكاتب :" فلا بد – إذا – من خطوة إلى الوراء من أجل خطوتين إلى الأمام ، بشرط أن تكون قراءتنا موضوعية قائمة على الاستمرارية والتأويل المعقلن "[2]، ويوضحها الجابري بقوله :" إن القطيعة التي ندعوا إليها ليست القطيعة مع التراث بل القطيعة مع نوع من العلاقة مع التراث، القطيعة التي تحولنا من كائنات تراثية إلى كائنات لها تراث، أي شخصيات يشكل التراث أحد مقوماتها، المقوم الجامع بينها في شخصية أعم، هي شخصية الأمة صاحبة التراث"[3]، وهو ما بينه جميل حمداوي في كتابه ومعناه أن الجابري هنا أراد أن يجرّد الذات التراثية من ميولاتها ورغباتها أثناء تعاملها مع التراث حتى تحقق شروط العلمية وتصل للموضوعية .

وعليه فالكاتب قد استلهم حديثه بما جاء به مُحَمَّد الدريج في مقالاته داعيا في ذلك إلى تغيير نظرتنا للتراث فجعله نقطة بداية وانطلاق نحو استشراف المستقبل، لا نقطة ننتهي إليها ولا ننظر ما وراءها ومن الواجب إعادة التفكير في تجديد هذا الموروث وإخضاعه لمنطق العقل هذا لا يعني تفريغه من محتواه بل نعيد بعث روح جديدة فيه في ضوء تصورات معاصرة، لقوله :" بل علينا أن نقرأ تراثنا بأدوات جديدة وبعقلية معاصرة "[4].

1–مُحَمَّد بن ميخوت ، منظومة المقاربة بالكفاءات ونظرية الملكات ، مجلة تطوير العلوم الاجتماعية، جامعة الجلفة– الجزائر، ع2، 2017، ص13.

2–جميل حمداوي ، البيداغوجيات المعاصرة ،ص83.

3– مُحَمَّد عابد الجابري ، نحن والتراث – قراءات معاصرة في تراثنا الفلسفي ، طبعة مركز دراسات الوحدة العربية ، بيروت (د.ط)، 2006 م ، ص 21

4–جميل حمداوي ،البيداغوجيات المعاصرة ،ص83.

ثم يعيد الجابري تأكيده للهدف الأساسي والمنشود من كل أفكاره التي جاءت متفرقة في كتبه الكثيرة التي تحتاج منا الإستفادة منها وتطويرها بما يخدم لغتنا وهويتنا العربية نذكر منها على سبيل المثال كتاب " نحن والتراث "و " التراث والحداثة "و " بنية العقل العربي " وغيرها كثير، فيقول : " الهدف الذي نرمي إليه هو جعل التراث معاصرا لنفسه على صعيد الإشكالية النظرية والمحتوى المعرفي والمضمون الأيديولوجي، الشيء الذي يتطلب معالجته في محيطه الخاص، المعرفي و الإجتماعيوالتاريخي، وهذا هو معنى الموضوعية، وفي الوقت نفسه جعله معاصرا لنا بنقله إلينا ليكون موضوعا قابلا لأن نمارس فيه وبواسطته عقلانية تنتمي إلى عصرنا، وهو هذا معنى المعقولية "[1] .

وما يعنيه الجابري بالموضوعية هو جعل التراث معاصرا لنفسه، أما ما يعنيه بالمعقولية فهو جعل التراث معاصرا لنا وإعادة وصله بنا مثلما تبين من قوله السابق والقول الذي سنورده الآن، حيث يقول: " إن المقروء هو تراثنا نحن، فهو جزء منا أخرجناه من ذواتنا لا لنلقي به هناك بعيدا عنا، لا لنتفرج فيه تفرج الأنثربولوجي في منشآته الحضارية أو البنيوية ولا لنتأمله تأمل الفيلسوف لصروحه الفكرية المجردة (...) بل فصلناه عنا من أجل أن نعيده إلينا في صورة جديدة ، وبعلاقات جديدة ، من أجل أن نجعله معاصرا لنا."[2]

بالإضافة إلى هذا نجد أن الكاتب قد أشار إلى أن هناك مجموعة من الباحثين الذين دعوا إلى العودة إلى التراث إلى جانب الجابري أمثال عبد الله العرويوحسن الحنفي، هذا الأخير الذي يرى أن التراث أساس التجديد لأن التجديد ماهو إلا " إعادة تفسير للتراث طبقا لحاجات العصر "[3] ، فحسن حنفي هنا يتجاوز النظرة السكونية للتراث فلا يتخذ معنى ثابتا بل معانيه متغيرة ومتجددة حيث يقول: " ليس التراث مجموعة من العقائد النظرية الثابتة والحقائق الدائمة التي لا تتغير، بل هو

1- مُحَمَّد عابد الجابري ، التراث والحداثة دراسات ومناقشات ، مركز دراسات الوخدة العربية ، بيروت ، 2006 ، ص 47

2- مُحَمَّد عابد الجابري ، نحن والتراث ، قراءات معاصرة في تراثنا الفلسفي ، ص 24

3- حسن حنفي ،التراث والتجديد ، (موقفنا من التراث القديم) ، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع ، بيروت ، لبنان ، ط5 ، 2005 م ، ص 13

مجموع تحققات هذه النظرية في ظرف معين، وفي موقف تاريخي محدد، وعند جماعة خاصة تضع رؤيتها وتكون تصوراتها للعالم "[1].

فالتراث حسب حسن حنفي لا ينبغي النظر إليه نظرة سكونية ثابتة مرهونة بفترة زمنية معينة لأننا لا نستطيع فهم وتفسير الواقع وتطويره إلا بالعودة إلى الماضي، كما يرى أن التراث لا يعسر علينا فهمه واستيعاب محتواه إذا كان للباحث رغبة وجدية في البحث فيه وسبر أغواره والقضاء على مشاكله وهذا ما بينه في قوله : " الحديث عن القديم يمكن من رؤية العصر فيه، وكلما أوغل الباحث في القديم وفك رموزه، وحل طلاسمه، أمكن رؤية العصر، والقضاء على المعوقات في القديم إلى الأبد، وإبراز مواطن القوة والأصالة لتأسيس نهضتنا المعاصر، ولما كان التراث يشير إلى الماضي، والتجديد يشير إلى الحاضر فإن قضية التراث والتجديد هي قضية التجانس في الزمان، وربط الماضي بالحاضر وإيجاد وحدة التاريخ "[2].

كما دعا إلى تجاوز ثنائية الأصالة والمعاصرة هذه الثنائية التي خلقت أزمة حادة في الفكر العربي وكحل لهذه الأزمة دعا إلى التجانس العضوي بين الثنائيتين بحيث تتحقق وحدة الشخصية في حياة الفرد والمجتمعات، كما يحدد الكاتب أن لأعمال عباس الجراري وعلي زيعور وأدونيس دور كذلك في جعل مُحَمَّد الدريج متأثرا بالتراث[3].

مُحَمَّد الدريج يريد ولادة نظريات تربوية معاصرة من رحم التراث بعيدا عن سياسة إستيراد نظريات غربية لا تستطيع النمو في تربة عربية أصيلة،ويوافقه الدكتور جميل حمداوي في هذا الرأي من خلال قوله: " ونستخلص نحن بدورنا، وعلى هدي هذا المنظور (الباراديكم) نموذجا أصيلا آخر من تراثنا الغني ونوظفه للمساهمة في الإصلاح البيداغوجي المنشود، وهو النموذج التعليمي التدريس بالملكات "[4].

---

[1]- المرجع السابق ، ص 15

[2]- حسن حنفي ،التراث والتجديد (موقفنا من التراث القديم)، ص 17

[3]- جميل حمداوي ، البيداغوجيات المعاصرة ، ص 92،بتصرف.

[4]- المرجع نفسه ،ص94

وبالتالي يمكن القول أن منهج التدريس بتربية الملكات منهج عربي إسلامي أصيل دعا إليه مُحَمَّد الدريج في مقالاته المتعددة بعد تأثره بمجموعة من الباحثين وعلى رأسهم الجابري الذي يندرج في إطار تجديد التراث أو ما يسمى (paradigme) .

4-التصور النظري لبيداغوجيا الملكات

يشير الكاتب أن هذه النظرية تصور تربوي معاصر ينطلق من مسلمة هو أن سبيل إنقاظ المنظومة التربوية قائم على تبني النظريات التراثية، وعلى إثر هذا انطلق الباحث المغربي مُحَمَّد الدريجمن فرضية رئيسة هي ضرورة إنقاذ المنظومة التربوية بالمغرب الذي يتم من خلال العودة إلى التراث واستلهام نظرياته التربوية وإعادة بعثها من جديد بصورة عصرية وبما أن نظرية الملكات نظرية تربوية تضرب بجذورها في أعماق التراث كذلك هي نظرية تربوية معاصرة جاءت كرد فعل على فشل المنظومة المغربية بعد النتائج الضعيفة التي نتجت إثر تبنيها لنظرية الكفايات والإدماج وغيرهما .

لهذا يرى الكاتب أن هذه النظرية تقوم على " استكشاف مختلف القدرات لدى المتعلم وتنميتها وتطويرها وصقلها وشحذها بحثا عن مردودية إنتاجية ناجعة "[1]، لأنه يعتبر الملكة مجموعة من القدرات التي من خلالها يستطيع المتعلم مواجهة الظروف كما سبقت الإشارة إليه ، علما أنها لا تحدث إلا عن طريق التكرار الذي يمثل آلية من آليات اكتساب المعرفة [2]، وعليه فالكاتب يشير إلى أن مُحَمَّد الدريج ينطلق في هذه النظرية من مصادر تراثية ومعاصرة من خلال قوله:" إنه تصور عقلي – وظيفي لظاهرة التعلم والتملك المعرفي، ينطلق من مقترحات ابن خلدون وغيره ممن لمعوا في مجال التربية مع اللجوء للأبحاث المعاصرة لتهذيبها"[3].

5- تصنيف الملكات

يشير الكاتب إلى أن الباحث مُحَمَّد الدريج صنف الملكات إلى ثلاثة أنواع وهي تشمل[4] :

[1]-جميل حمداوي ، البيداغوجيات المعاصرة ،ص94.

[2]-المرجع نفسه ، ص 95،بتصرف.

[3]-المرجع نفسه، ص96.

[4]-المرجع نفسه ، ص97،بتصرف .

1- ملكات أساسية في الحياة :

وهي التي لا يمكن الاستغناء عنها ، وهي رئيسية في اكتساب المعرفة وتنقسم إلى :

- ملكة اللغة والتواصل وملكة الحساب .
- الملكات المعرفية والمنطقية التي تستند إلى مجموعة من العمليات الذهنية .
- الملكات العملية الاجتماعية التي ترصد أوليات السلوك والممارسات في الاجتماع البشري .

2-الملكات الأكاديمية في التعليم :

وهي الملكات التربوية المرتبطة باكتساب المعرفة وتشمل[1]:

- ملكات في علوم دنيوية مثل الرياضيات وعلوم الطبيعية و....
- ملكات في علوم شرعية مثل أصول الدين ،الفقه ....
- ملكات لأجل علوم عملية مثل السياسة المدنية ، الملكات التكنولوجية...

3- ملكات مهنية في الصناعة :

وهي التي يحددها الكاتب جميل حمداوي على أنها :" ترتبط بالمهن والصنائع والتقنيات"[2] ، وهو ما وضحه كذلك مُحَّد النبهان الذي رأى أن ابن خلدون يصطلح عليها بالملكة الصناعية واعتبرها : " ملكة في أمر عملي فكري "[3] ، يعني أنها تمثل الجانب الفعلي الذي يقود إلى إتقان فعل ما ، لهذا نجد الكاتب قد لخصها في نوعين هما كالآتي[4] :

- **ملكات الصناعة البسيطة** : تكون في المهن الضرورية مثل الفلاحة والبناء
- **ملكات الصناعة المركبة** : تكون في الكماليات كالغناء وغيرها ، تعطي صاحبها شرف الترقي .

---

[1]-جميل حمداوي ، البيداغوجيات المعاصرة ،ص97،بتصرف.

[2]-المرجع نفسه ، ص 98.

3-مُحَّد فاروق النبهان ، الفكر الخلدوني من خلال القدمة ، مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر ، بيروت – لبنان ، ط1 ، 1418-1998،ص283.

[4]-ينظر، جميل حمداوي ، البيداغوجيات المعاصرة ،ص98.

جميع هذه الملكات من منظور مُحَمَّد الدريج مهمة جدا " والتي ينبغي للمتعلم أن يحصلها من خلال تعلماته ، وهي غاية التعلم وهدفه الأسمى وذلك أن الحذق في التعلم والتفنن فيه والاستيلاء عليه إنما هو بحصول ملكة في الإحاطة بمبادئه وقواعده والوقوف على مسائله واستنباط فروعه من أصوله"[1] ، يعني أنّ الملكة لا ترتبط بمجال معين من المجالات وإنّما تتعدد حسب تعدد مجالات الحياة وهذا إن دلّ على شيء فإنما يدل على سعة المصطلح واتساعه الكبير مما يجعله محط أنظار العديد من الباحثين القدامى مثلما رأينا مع ابن خلدون وإخوان الصفا والجرجاني وعند المحدثين أمثال مُحَمَّد الدريج الذي حاول إعطاء المصطلح روحا جديدة من خلال جعله البديل الأمثل للمناهج التربوية الجديدة بعيدا عن استرداد مقاربات ومناهج غربية المنشأ فشلت في استصلاح المنظومة التربوية العربية.

6-التمثل التربوي التطبيقي لبيداغوجية الملكات

يشير الكاتب جميل حمداوي إلى أنه بعد فشل البيداغوجيات السابقة في المنظومة التربوية التي لا تتناسب فلسفتها مع الواقع العربي عموما والمغربي على وجه الخصوص، قام الدريج بمجهودات جبارة على المستوى النظري والتطبيقي لهذه النظرية الجديدة التي وسمها ب " الملكات "، والتي أخذ خطوطها العريضة من العلماء القدامى ومن أبرزهم ابن خلدون قديما و الجابري حديثا.

هذا الأخير الذي استفاد منه مُحَمَّد الدريج في كيفية التعامل مع التراث الذي حفظ له كرامته من خلال جعله المورد الثمين في استقصاء نظريات سبق لها العرب في اكتشافها وجعلها أساسيات قامت على أنقاضها العديد من النظريات في العصر الحديث فقط بمسميات جديدة، هذا ما حفّز الباحثين حديثا إلى إعادة بعثها في صور جديدة قصد الإفادة منها لحل مشكلات العصر لأنها تمثل حسب جميل حمداوي تحقق أهمية كبرى تتمثل في أنها :

- تساهم في الإصلاح البيداغوجي لنظام التعليم وجعله قادرا على مواجهة مختلف الصعوبات[2] .
- تعميم تعليم أصيل وتبني مبادئ تربوية تراثية .

[1]- مُحَمَّد دريج ، التدريس بالملكات نحو تأسيس نموذج تربوي أصيل في التعليم ، ص 52

[2]- جميل حمداوي ، البيداغوجيات المعاصرة ، ص 98،بتصرف .

– التفاعل بين الموروث الثقافي والتطورات والكشوف التربوية المعاصرة وذلك بالعمل على دراسة وتوظيف التجارب في تراثنا.

– دراسة التجارب وتقويمها للإستفادة منها.

–ترسيخ لدى المتعلم الهوية التراثية الأصيلة وخلق التوازن بينها وبين الهوية المنفتحة.

– الحد من التقليد وتنشيط شخصيتنا الأصيلة المبدعة من خلال ترسيخ الاتجاهات الإيجابية [1].

وما يلخص هذه النقاط قول مُحَّد الدريج:" إن ما يبرر اقتراحنا لمدخل الملكات هو العمل والاجتهاد لتأصيل النشاط التربوي ، وإيجاد بدائل مستمدة من تراثنا التربوي والسعي في نفس الآن لإغناء النماذج والمقاربات الحالية والمستجدة في الساحة التربوية – التعليمية بهدف عقلنة التدريس وجعله أكثر فاعلية واندماجا ، و تطويره من خلال تربية غنية مبدعة دون التضحية باسم العولمة بخصوصيتنا واستقلالنا "[2] .

وهذا الكلام يدل على نيّة صادقة تهدف لخدمة وإصلاح المنظومة التربوية التي أصبحت مغربة في الساحة الأدبية العربية بعد أن تبنّت مناهج ومقاربات قد تصلح أن تنمو في التربة التي نشأت فيها ولا تصلح في تربة غيرها بل قد تخلق أزمات أخرى يكون المتعلم مستهدفا بطريقة غير مباشرة فحتى يحقق التعليم فاعليته وأهدافه المرجوّة علينا استنباط نظرياته ومناهجه من رحم التراث العربي الأصيل حفاظا على خصوصيتنا واستقلالنا اللذان تكاد تتلاشى ملامحهما.

ومن ثم يحدد الكاتب أن لهذه النظرية أربعة استراتيجيات منهجية تقوم عليها و ثلاثة مبادئ تستند عليها ، أما الاستراتيجيات فهي تتمثل في :

1–الأصالة : و ذلك من خلال الدعوة إلى إحياء التراث القديم بالاعتماد على الآليات التي كان يعتمدها القدامى في التدريس كالحفظ والمناقشة في إطار تجديد التراث التربوي[3] .

2–الانفتاح : من خلال ترسيخ الهوية المنفتحة والاستفادة من معارفه.

---

[1]– المرجع السابق ، ص 99 ، بتصرف .

[2]– جميل حمداوي، البيداغوجيات المعاصرة ، ص101

[3]– ينظر،المرجع نفسه ،ص103،.

3-الاندماج : الدمج والتكامل بين الأهداف والمضامين .

4-التخطيط : هو الذي يقوم على استشراف المستقبل [1]، الذي يحدده على أنه " دراسة الوجهة المستقبلية للمتغيرات ومكونات المنظومة ومتابعة مسار تطور الملكات الأساسية الضرورية للانخراط في المهن "[2] ، هذا التخطيط الذي حدد شروطه من خلال قوله : " شريطة أن يكون استشراف المستقبل مبنيا على تخطيط إستراتيجي علمي ، ينطلق من تجارب الماضي (التاريخ والتراث) وحيثيات ومعطيات واقعية وتوقعات معقولة " [3].

فهذه النظرة الاستشرافية التي نجدها عند الجابري من خلال عمله على إحياء التراث ودراسته بآليات عصرية تسمح له بالتعايش مع تطورات العصر الراهن بكل تشعباته واضطراباته الفكرية والمنهجية ثم نجد نفس الرؤية تتجدد وتظهر مع الباحث مُحَّد الدريج، لكن في غير المجال الذي اشتغل عليه الجابري لكن نقطة البداية كانت نفسها عند كلا الباحثين وهي الرجوع بخطوة نحو الخلف من أجل القفز بالبحث العلمي خطوات نحو الأمام .

وأما بخصوص المبادئ فيحددها الكاتب فيما يلي :

1- الاندماج العمودي بين المراحل والشعب :

وهو الذي يقوم على " إعادة النظر في هيكلة التعليم بالعلاقة مع التشبث برؤية مدمجة لتطوير مختلف أسلاك التعليمية بالعلاقة مع التكوين المهني باعتباره جزءا من المنظومة التعليمية "[4]، يعني أنه يربط بين مختلف المراحل التعليمية وبين التكوين المهني.

[1]-جميل حمداوي، البيداغوجيات المعاصرة ،ص.103

[2]-المرجع نفسه ،ص104، بتصرف.

[3]-المرجع نفسه ،ص104.

[4]- المرجع نفسه،ص105

2-الاندماج الأفقي (التناسق والتكامل المعرفي)

يقوم هذا المبدأ على "توزيع السنة الدراسية إلى دورات وفصول ومجزوءات ومراجعة تنظيم الدراسة في مختلف الشعب والتخصصات (...)فيشمل هذا المبدأ الاستراتيجي الاندماج بين النظري والعملي في إطار واحد"[1]، يعني أنه يسعى إلى تحقيق التكامل والتنظيم بين التخصصات بصفة عامة وبين المواد الدراسية بصفة خاصة .

3- الاندماج المنهاجي

يشير الكاتب إلى أن هذا المبدأ يسعى إلى الربط بين المدرسة والمجتمع فيما يحقق غايات معينة على اعتبار أن المدرسة هي الطريق للرقي الاجتماعي[2]، الذي من خلاله يتمكن المتعلم من مواجهة مشاكل المجتمع والحياة بيد أن ما تقدمه له المدرسة يضمن له القدرة على التصدي لهذه المشاكل، وهذا ما أورده مُحَمَّد الدريج بقوله :" لا يحدث الإدماج إلا بعد اكتساب تعلمات مختلفة (معارف ، مهارات ومواقف) كما لا يحدث إلا من خلال وضعية مركبة جديدة تستدعي من المتعلم إيجاد حل لها (...) وعليه أن يبدأ بالبحث فإذا لم يتعلم التلميذ دمج موارده ومكتسباته لن يذهب إلى ما هو أبعد وسينحصر تعلمه في استظهار المعارف وإنجاز التمارين المدرسية، ولن يكون قادرا على مواجهة وضعيات جديدة في حياته اليومية والدراسية "[3] .

7- تدبير الدرس الملكاتي

يرى الكاتب أن تخطيط الدرس الملكاتي يبنى على خطوات عدة هي كالآتي :

7-1: تحديد الملكات الأساسية والنوعية :

ينطلق المدرس في هذه الخطوة من تحديد طبيعة الملكات المستهدفة في الدرس و من ثم يصنفها إلى ملكات أساسية وملكات نوعية، كأن يحدد المدرس طبيعة الملكة اللغوية مثلا في حصة اللغة أو

[1]- جميل حمداوي ، البيداغوجيات المعاصرة ،ص106.

[2]- ينظر، المرجع نفسه،ص106.

3- وزارة التربية وتكوين الأطر بالمغرب – دليل بيداغوجيا الإدماج ، المركز الوطني للتجديد التربوي والتجريب ، الرباط 2010 م ، ص 19

النحو فيحضر مجموعة من الأنشطة التي تعزز هذه الملكة وتنميها، ومن ثم يبين أن الملكات الكبرى هي ثلاث :عقلية (مرتبطة بأهداف معرفية)، وجدانية (بالقلب والوجدان) والحسية الحركية (البدن) يعني أن تحقيق الملكة يكون عبر مجموعة من الأنشطة والتمارين ، بشرط مراعاة خصوصيات المتعلم من خلال جوانب شخصيته (المعرفية ، الوجدانية والحس الحركية)[1]، يعني أنه يجب على المعلمين مراعاة الحالات الذهنية والنفسية والبدنية التي تتفاوت بين المتعلمين والعمل على تعزيزها واستثمارها قدر الإمكان حتى يساهموا في الكشف عن الملكات ودورها الفعّال في توجيه المتمدرسين كل حسب ميولاته ورغباته .

7-2: تجديد المحتويات والمضامين في ضوء الملكات

يشير الكاتب إلى أن مُحَمَّد الدريج يذهب إلى "تجديد المقررات و المضامين الدراسية لتنسجم مع فلسفة الملكات"[2] ، يعني أن تستهدف هذه المحتويات استكشاف الملكات لدى المتعلم وبالتالي تصنيف المضامين حسب الملكات المستهدفة من السهولة إلى الصعوبة، ثم يشير إلى ضرورة ترقية ملكات المتعلم التي تتمثل في ملكة الكتابة، القراءة، الحساب وملكة التنقيب في الشبكة الإلكترونية ...الخ، وإلى ضرورة الانطلاق من الهوية العربية الإسلامية والحفاظ على القيم الدينية حتى تكون هذه المضامين هادفة وممتعة ومبنية على حب الإطلاع[3]، وهو هنا يشير إلى دور آخر تلعبه الملكة في جانبها الأخلاقي، هذا الجانب الذي تفتقده للأسف أغلب المؤسسات التعليمية قال أبو نصر الفارابي: " فلنبتدئ الآن في التي بها نصل إلى أن تصير لنا الأخلاق الجميلة ملكة ، ثم نتبع بالتي بها نصل إلى أن تصير لنا القوة على إدراك الصواب ملكة وأعني بالملكة أن يكون بحيث لا يمكن زواله أو يعسر، فنقول : إن الأخلاق كلها – الجميل منها والقبيح – هي مكتسبة، ويمكن الإنسان متى لم

[1]- ينظر جميل حمداوي ،البيداغوجيات المعاصرة ،ص114.

[2]-المرجع نفسه، ص115.

[3] المرجع نفسه، ص115،بتصرف.

يكن له خلق حاصل أن يحصل لنفسه خلقا "[1]، وهذا ما وضحه الكاتب من خلال غرس القيم الإسلامية في ذات المتعلم وتربيته على حب الآخر والتسامح وعلى معرفته بحقوقه وواجباته .

7-3: اختيار الوسائل الديدكتيكية التي تنمي الملكات وتطورها

يوضح جميل حمداوي أن هذه النظرية تتطلب جملة من الآليات وذلك من أجل تثبيت المهارات في نفس المتعلم بالاعتماد على وسائل تكنولوجية [2]، يعني أنه يوضح أهمية توفر الوسائل التعليمية في ترسيخ الملكات لدى المتعلمين بصرف النظر عما كانت شفوية أو بصرية .

7-4: الطرائق البيداغوجية في خدمة الملكات

يشير الكاتب هنا إلى أن الدرس التعليمي القديم كان يقوم على العقل ويستعين بالحفظ وذلك نظرا لما له من أهمية كتقوية الذاكرة ، ويقول أنه يمكن الاستفادة من مجموعة آليات التراث في مجال التربية كالشرح والتقييد والطرائق البيداغوجية الفعالة كالطريقة المسرحية[3]، إلا أننا نجد مُحَّد الدريج في مقالته " التدريس بالملكات "، يشير إلى أن ابن خلدون يبيح استخدام الطرق التي تناسب المعلم وأنه يشجع على استخدام طريقة المناقشة وأن التعليم عنده يهدف إلى حصول المتعلم على ملكة العلم حيث يصبح على درجة عالية من الفهم وليس فقط حفظه[4].

إذا فهو يشير إلى أهمية الحفظ من جهة ، ومن جهة أخرى نجده ينتقده لأنه يرى أنه يجعل المتعلمين في حالة سكون دون مشاركة لهذا فهو يرى أن الطريقة التي تقوم على المناقشة هي الطريقة الناجعة للحصول على ملكة العلم إضافة إلى الطرائق الأخرى التي يتفاعل فيها المعلم والمتعلمون .

7-5:التقويم استكشاف للملكات

يشير الكاتب أن التقويم يكون من أجل معرفة مدى ترسيخ الملكة في نفس المتعلم وذلم من خلال اختباره في ضوء أنشطة معينة ، وفي هذا يضع الكاتب أنواعا للتقويم تشمل :

1- مُحَّد بن مبخوت ، منظومة المقاربة بالكفاءات ، ص12.

[2]-ينظر ، جميل حمداوي، البيداغوجيات المعاصرة،ص117.

[3]-ينظر،المرجع نفسه ،ص117.

[4]-مُحَّد الدريج ، التدريس بالملكات : نحو تأسيس نموذج تربوي أصيل في التعليم ،ص57،بتصرف.

1- ملكات تقويمية قبلية وتكون في بداية فعل التعلم (تشخيصي)

2-ملكات تقويمية تكوينية وتكون ملازمة لفعل التعلم .

3- ملكات تقويمية نهائية وتكون بعد الانتهاء من فعل التعلم (نهائي) .

إضافة إلى هذه الملكات يشير إلى ملكات أخرى إشهادية ، إدماجية وملكات الدعم والتقوية وغيرها[1].

وهذا لا يختلف عن التقويم في ظل البيداغوجية السابقة (المقاربة بالكفاءات)، التي تقوم على الحكم على أداء المتعلمين في مراحل مختلفة تشخيصيا، تكوينيا ونهائيا .

وعليه يمكن القول أن نظرية الملكات نظرية تربوية أصيلة تبنى على غرس القيم الإسلامية العادلة في نفس المتعلم من خلال الدور الذي تلعبه المدرسة في نشر هذه القيم وتنشئة المتعلم عليها، لأن توظيف الملكات بمعناها التراثي الأصيل يؤدي إلى هروب الذات من آفة التقليد والنقل عن الغرب .

[1]-جميل حمداوي ، البيداغوجيات المعاصرة ، ص118،بتصرف.

الفصل الخامس

البيداغوجيا

الإبداعية

1- مفهوم الإبداعية :

أ- لغة:

الإبداعية ترجمة للكلمة الفرنسية (créativité) التي تدل في معناها اللغوي على الاكتشاف والاختراع، ومن ذلك قول ابن منظور :" فلان بدع في هذا الأمر أي لم يسبقه أحد "[1] وبهذا، فالإبداع هو الإتيان بشيء جديد أو ابتكار شيء لم يسبق له مثيل .

ب- اصطلاحا:

شمل مفهوم الإبداع مجالات متعددة، أوردها جميل حمداوي على النحو الآتي :

جاءت كلمة الإبداع في المجال الديني مرادفة لمصطلح الخلق[2]، الذي يتجسد في قدرة الله تعالى في خلق الكون، و أن كل ما أبدعه هو إيجاد من عدم لم يكن موجودا من قبل فوجد وأن كل إبداع في الأرض والسماء وما بينهما هو من الله وحده.

أما في المجال العلمي، فيشير الكاتب إلى أنها تمثل القدرة على الاكتشاف[3]، اكتشاف يتحدد في التخصصات العلمية كالفيزياء والرياضيات.

وفي مجال الأدب فهو يشير إلى القدرة على إنشاء نظريات جديدة، أما في اللسانيات التوليدية التحويلية فنجد الكاتب يعتبرها أنها ترجع إلى إنشاء جمل لا متناهية العدد[4] ، وفي هذا الصدد تقول الباحثة شفيقة العلوي : " إن الإبداعية هي استعمال لنظام اللغة استعمالا ابتكاريا تجدديا، لا مجرد تقليد سلبي لقواعده، إنها تتمثل في القدرة على الإنتاج غير المحدود للجمل انطلاقا من العدد المحصور من الكلمات والقواعد الثابتة في ذهن المتكلم "[5]، ومعنى ذلك أن الفرد قادر على توليد مجموعة لا نهائية من الجمل وذلك من خلال عدد محدود من القواعد التي خصها نوام شومسكي في القواعد

---

[1]-جميل حمداوي ، البيداغوجيات المعاصرة ، ص121.

[2]-ينظر، المرجع نفسه ، ص122.

[3]-ينظر، المرجع نفسه ،ص122.

[4]-ينظر، المرجع نفسه ،ص122

5-شفيقة العلوي، محاضرات في المدارس اللسانية المعاصرة ، أبحاث للترجمة والنشر والتوزيع بيروت-لبنان ، ط1 ،2004،ص47.

النحوية، علاوة على ذلك فإننا نجد هذه الباحثة قد جعلت اللغة "خلاقة"، وذلك من منطلق ما ذهب إليه شومسكي في نظريته التي بناها على فكرة لانهائية اللغة لأنه يرى أن كل لغة تتكون من مجموعة من الأصوات، التي بدورها تعمل على توليد جمل لا نهائية لها[1] .

وفي هذا السياق، نجد أن الكاتب قد أشار إلى أن شومسكي قد ميز بين نوعين من الإبداع في نظريته، هما كالآتي :[2]

1-إبداع يبدل القواعد النحوية .

2-إبداع يمكننا من إيجاد عدد لا متناه من الجمل .

وللتوضيح أكثر، نشير مرة أخرى للباحثة علوي التي سعت إلى تفسير ما جاء به شومسكي في حديثه عن هذه الأنواع، وذلك باعتبارها قد جعلت النوع الأول من الإبداع قائم على أساس تغيير نظام اللغة، الذي يحدث بسبب أحد الانحرافات التي يتعرض لها الفرد والتي قد تكون اجتماعية أو نفسية، مثل : ضعف الذاكرة وغيرها [3]، أما النوع الثاني فهو الخاص بتوليد اللا نهائي[4]، وهذا يدل على أن القواعد النحوية سبب في إنتاج عدد لا متناه من الجمل .

وبهذا يمكن القول أن مفهوم الإبداع يشمل أوجه نظر متعددة، حسب المجال الذي تنتمي إليه، فهو في المجال الديني دالا على الخلق ، وفي المجال العلمي دالا على الاكتشاف، وفي مجال الأدب إنشاء نظريات جديدة، وفي مجال اللسانيات التوليدية النطق بجمل جديدة لم يسبق له أن نطقها أحد من قبل وفهم جمل لم يسبق له أن سمعها من قبل .

إذا ، من خلال تلك المفاهيم المقدمة يلخص الكاتب مفهوم الإبداعية من خلال قوله: " الإبداعية تدل على النهوض والتجديد والإتيان بالشيء الجديد، وتقديم أفكار جديدة وإبداع طرائق

---

[1]-ينظر، المرجع السابق ،ص47.

[2]-جميل حمداوي ، البيداغوجيات المعاصرة ، ص123،بتصرف.

[3]- ينظر، شفيقة العلوي ، محاظرات في المدارس اللسانية المعاصرة ،ص48.

[4]-ينظر، المرجع نفسه ،ص49.

حديثة في العمل، و ابتكار آليات تقنية لم تكن موجودة، أو اكتشاف أشياء لم تكن معروفة في السابق، وطرح نظريات وتصورات وبرامج ومشاريع حديثة لم يسبق إليها أحد"[1].

وهو ما تطرق إليه كذلك المؤلف هشام سعيد الحلاق في قوله: " الإبداع هو القدرة على إيجاد شيء مبتكر و إخراجه إلى حيز الوجود "[2]، ويقول في موضع أخر أنه عبارة عن :" استنباط لفكرة جديدة بالنسبة لك ولغيرك "[3]، يعني أن هذا المؤلف قد أشار إلى أن الإبداع يمثل البداية لتصورات جديدة، والقدرة على الاكتشاف والابتكار والإتيان بالجديد من العدم إلى الوجود.

أما الباحثان مُحَمَّد السويدان و مُحَمَّد أكرم العدلوني فقد حددا الإبداع من وجهة نظر تختلف عن ما ذهب إليه جميل حمداوي، وذلك من خلال قولهما : "الإبداع بمعناه الواسع يعني إيجاد الحلول الجديدة للأفكار والمشكلات والمناهج "[4]، يعني أنهما قيدا الإبداع في وظيفة إيجاد الحلول لمختلف المشاكل والآراء والأفكار و...الخ .

وبهذا، يمكن اعتبار أن الإبداعية تتلخص في خلق الجديد من العدم والابتكار والاكتشاف والاختراع من جهة، وعلى إيجاد الحلول للمشكلات والتصورات من جهة أخرى.

2- مفهوم الإبداعية في مجال البيداغوجيا

يشير الكاتب إلى أن البيداغوجيا الإبداعية هي أن " يكون المتعلم أو المتدرس مبدعا قادرا على التأليف والإنتاج ومواجهة الوضعيات الصعبة المعقدة ، بما اكتسبه من تعلمات وخبرات معرفية ومنهجية "[5]، فإذا كان الإبداع بمعناه الواسع يتمثل في القدرة على الاكتشاف والاختراع

[1]-جميل حمداوي ،البيداغوجيات المعاصرة ،ص 123.

2-هشام سعيد الحلاق، التفكير الإبداعي : مهارات تستحق التعلم ، منشورات الهيئة العامة السورية للكتاب ، دمشق – سوريا ، (د.ط) ، 2010، ص26.

[3]-المرجع نفسه ، ص26.

1- طارق مُحَمَّد السويدان وآخرون ، مبادئ الإبداع ، قرطبة للنشر والتوزيع ، ط3، 1425-2004، ص18.

[5]-جميل حمداوي ، البيداغوجيات المعاصرة ،ص124.

كما سبقت الإشارة إلى تحديده، فإنه في مجال البيداغوجيا يعنى بقدرة المتعلم في الإنتاج و حل الوضعيات الشائكة، معتمدا في ذلك على مكتسباته القبلية ومعارفه، وهذا ما حدده كذلك أحد الباحث مُحَّد الجاسم بقوله " عملية التعلم التي تساعد المتعلم على أن يصبح أكثر حساسية للمشكلات وجوانب النقص والثغرات في المعرفة أو المعلومات، واختلال الانسجام، وتحديد مواطن الصعوبة، والبحث عن الحلول، والتنبؤ، وصياغة الفرضيات واختيارها، وإعادة صياغتها أو تعديلها من أجل التوصل إلى نتائج جديدة ينقلها المتعلم "[1]، فمن خلال المفهومين يتحدد الإبداع التعليمي في جعل المتعلم يقوم بجمله من المهام من مثل حل المشكلات، وفي ذلك أدرج هذا الباحث هذه المهمة عبر خطوات معينة و متدرجة تبدأ بإحساس المتعلم للمشكلة، ومن ثم البدء في عملية الإبداع، وذلك من خلال البحث عن نقاط الضعف والصعوبة واقتراح فرضيات معينة وصولا إلى النتائج المرغوب فيها .

أما ما ذهب إليه المؤلف صبحي حمدان أبو جلالة فهو يدل على جعل المتعلم يتوصل إلى نتائج لم يسبق لها وكانت، وذلك من خلال قدرته على التفكير من جهة، ومن خلال ما استفاد منه في المجال التربوي من جهة أخرى، ويتضح هذا من خلال قوله : " يشير إلى النتائج الجديدة الأصيلة التي لم تكن معروفة سابقا ، يعتمد فيها المبدع على تفكيره المستقل ومستفيدا من المناخ التربوي المحفز على التعليم والتفكير "[2] .

وفي هذا الشأن، تطرق جميل حمداوي إلى أهم مسألة، وهو أنه لا تتحقق العملية الإبداعية عند المتعلم ما لم تعمل المدرسة الإبداعية ذاتها في توفير ما يساعده على العمل الإبداعي[3] يعني أنه على المدرسة توفير كل السبل من أجل إظهار قدرة المتعلم وجدارته في الإبداع، من مثل الأنشطة المختلفة

1-مُحَّد الجاسم ولي العبيدي وآخرون ، الإبداع والتفكير الابتكاري وتنميته في التربية والتعليم،ديبينو للنشر والتوزيع،عمان-الأردن،ط1، 2010، ص82.

2-صبحي أبو حمدان أبو جلالة ، مناهج العلوم وتنمية التفكير الإبداعي ، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان،ط1، 2007،ص16.

3-ينظر ، جميل حمداوي ، البيداغوجيات المعاصرة ،ص125

والطرائق التكنولوجية والآليات وغيرها، و ما يبرر هذه الفكرة قول عبد الكريم غريب " البيداغوجيا الإبداعية هي الأنشطة والعمليات المنظمة التي يقوم بها المتعلم لأجل ابتكار أفكار أو اكتشاف أشياء تتميز بتفردها "[1]، يعني أن الانطلاقة الأولى نحو الإبداع تتمثل في توفير الشروط الملائمة لذلك .

ومن ثم يوضح جميل حمداوي أن هذه البيداغوجيا { البيداغوجيا الإبداعية } هي براديغم تربوي (تجديد تربوي) جاءت متجاوزة للبيداغوجيات السابقة، القائمة على النقل والمحاكاة و التقليد الذي كان سائدا قديما [2]، وما يؤكد هذه الفكرة ما جاء في أحد المجالات العربية من إعداد الباحث مُحَمَّد بلهادي بقوله :" إن التربية الإبداعية تربية تحررية، لأنها تحرر النفس من الخوف والضعف، كما تحرر العقل من التقليد والتبعية أو التقوقع والانغلاق في داخل أفق ضيق إلى الانطلاق نحو رحابة التجديد والخلق والابتكار " [3].

وعليه فإن هذه البيداغوجيا لم تنطلق من العدم، بل استندت إلى مجموعة من المنطلقات التي كانت بمثابة الإرهاصات الأولى لها، و من هذه المنطلقات نجد الذكاءات المتعددة والسيكولوجية المعرفية والسلوكية، من أجل جعل المتعلم يتسلح بمجموعة من القدرات التي من شأنها أن تؤدي به إلى استعمال ذكاءه في اقتراح آراء وأفكار جديدة، وأن يقوم بتغيير سلوك المتعلم نحو الأحسن[4] .

وبهذا يمكن القول أن البيداغوجية الإبداعية هي عبارة عن " عملية منظمة ومركبة تستهدف تنمية القدرات العقلية والتفكير الإبداعي لدى المتعلم في محيط تربوي مناسب، يوظف أساليب أكثر إيجابية تتحدى القدرات العقلية لديه، وتدفع به إلى حب الاستطلاع والاكتشاف والتجريب للحصول على إنتاجات أصيلة ومفيدة ومبتكرة "[5].

---

[1]-المرجع السابق ،ص125.

[2]-ينظر ، جميل حمداوي ، البيداغوجيات المعاصرة ،ص 126.

[3]-مُحَمَّد بلهادي ، نحو تربية إبداعية في منظومتنا التعليمية ،مجلة علوم التربية، ع62،(د.ت)، ص22.

[4]-المرجع السابق ،ص126،بتصرف.

[5]-مُحَمَّد بلهادي ، نحو تربية إبداعية في منظومتنا التعليمية ، ص16.

أما بخصوص العوامل التي تأسست عليها هذه البيداغوجيا فيحددها الكاتب على النحو الآتي :

1- العوامل المعرفية :

تتجسد من خلال كفاءة المتعلم في طرح أفكار جديدة ، وذلك من خلال قدرته على توظيف مختلف معارفه (التطبيق ، التحليل ، الاستنتاج ....).

2- عوامل الإثارة :

تتجسد من خلال ما يتميز به المتعلم عن غيره من التلاميذ في استخدام ذكاءه في المعرفة [1].

3- **العوامل الوجدانية :**

هي تلك التي تشمل مشاعر وميولات المتعلمين التي تجعلهم يبدعون .

4- **عوامل المحيط :**

تتجسد من خلال تأثير المجتمع على وجه العموم في ذات المتعلمين وتحفيزهم على الإبداع [2].

وهو ما وضحه مُحَمَّد بلهادي بقوله :" تسعى التربية الإبداعية إلى تنمية جميع قدرات الفرد، سواء على المستوى المعرفي أو العاطفي الوجداني أو الحس الحركي من أجل أن يتحرر الفرد ويبرز طاقاته ويرتقي"[3]، فمن خلال هذا القول نجد أن هذا الباحث قد تطرق إلى العوامل التي حددها الكاتب وذلك في إطار حديثه عن ما تسعى البيداغوجيا الإبداعية إلى تحقيقه لتحديد القدرات المعرفية العقلية للمتعلم المتمثلة في قدرته على استنتاج فكرة ما أو تطبيق قضية معينة ، والقدرات العاطفية الوجدانية التي تسعى إلى جعل المتعلم يبدع طبقا لمشاعره وميولاته .

---

[1]-ينظر ، جميل حمداوي ، البيداغوجيات المعاصرة، ص127.

[2]-ينظر، المرجع نفسه ،ص 128.

[3]-مُحَمَّد بلهادي ، نحو تربية إبداعية في منظومتنا التعليمية،ص22.

ومن ثم، يرى الكاتب أن الإبداعية التربوية تكون على هيئتين إما فردية و إما جماعية وأنه كلما كانت جماعية كلما كانت أحسن وأفضل بسبب ما لها من نتائج إيجابية[1]، يعني أن رؤية الكاتب في الطريقة التي يراها المثلى في العمل الإبداعي هي الطريقة الجماعية لأنها تعمل على جعل كل عضو من العمل ذا تهيئة نفسية جيدة .

إذا كيف يكون العمل الإبداعي جماعي ؟

و للإجابة على هذا السؤال نجد صبحي حمدان أبو جلالة يتجه نحو ما اتجه إليه الكاتب وذلك باعتبار العمل الجماعي يقوم على " تهيئة الظروف بما يلزم من وسائل وإمكانيات وتقسيم الصف إلى مجموعات طلابية تتعاون فيما بينها "[2]، يعني أنه يقوم على تقسيم التلاميذ إلى مجموعات معينة تعمل فيما بينها على العمل المطلوب منهم، وفي ذلك جعل الكاتب الطرائق التي تكون ملائمة لهذا العمل هي طريقة العصف الذهني والحل الإبداعي للمشكلة وإستراتيجية الأفكار البديلة [3]، كما يمكن الإشارة إلى أن هذه الأعمال الإبداعية تختلف من مجال لآخر، يعني أنها يمكن أن تكون في المجال الأدبي كما يمكن أن يكون في المجال العلمي وهكذا .

3- مرتكزات النظرية الإبداعية

يشير الكاتب إلى أن هذه النظرية تبنى على جملة من الأسس تتمثل في :[4]

- استقلالية شخصية المتعلم
- البحث عن الأفكار والتصورات الجديدة .
- السعي وراء التجديد .
- استعمال التكنولوجيا المعاصرة .
- تفادي التكرار والاجترار .

---

[1]-جميل حمداوي ، البيداغوجيات المعاصرة ، ص129،بتصرف.

[2]-صبحي حمدان أبو جلالة ، مناهج العلوم وتنمية التفكير الإبداعي ،ص153.

[3]-ينظر،المرجع نفسه ،ص153.

[4]- جميل حمداوي ، البيداغوجيات المعاصرة ،ص130،بتصرف.

– استيعاب الثورات العلمية والبراديغمات .

أما من جهة أخرى نجد المؤلف صبحي حمدان أبو جلالة يشير إلى هذه الأسس علاوة على ما جاء به الكاتب، من مثل العمل على إشباع حاجات المتعلم من جهة، ومشاركة أصدقائه في العمل من جهة أخرى ، الأمر الذي يؤدي إلى تعزيز العلاقات فيما بينهم ، كما أنه يعمل على تنمية الجوانب الانفعالية والاجتماعية التي تناسب قدرات المتعلمين العقلية ، إضافة إلى التعلم عن طريق برامج متنوعة تناسب قدرات المتعلمين[1] .

فمن خلال هذا يتضح أن جميل حمداوي قد حدد هذه الأسس فيما يخدم المدرسة الإبداعية والمجتمع معا من أجل البحث عن الجديد، أما صبحي حمدان أبو جلالة فنجده قد حدد هذه الأسس فيما يخدم المتعلمين أولا، من خلال توفير الشروط التي تساعدهم على الإبداع .

ومما تجدر الإشارة إليه، أن الكاتب يشير إلى أن هذه النظرية لا تتحقق في دولة قائمة على الحكم التسلطي الخاضع للقوة [2]، فهو يرفض تحقيق عملا إبداعيا في ظل دولة يسودها النظام الديكتاتوري والقوة، لأنه يرى أنها تهدم وتقضي على الروح الإبداعية داخل المتعلمين، وفي هذا الصدد يقول الدكتور فاخر عاقل :" إن الذي يعاقب، يجب أن يحسن الإثابة قبل أن يحسن العقوبة "[3]، و إلى جانب هذا نجد الباحث مُحَّد بلهادي قد تطرق إلى هذا العنصر في مجلته التي خصصها بعنوان " نبذ التعنيف وإبداله بالتحفيز "، معتبرا أن " قدرة الطفل الإبداعية تغذى بالاستحسان والتشجيع والتحفيز ، وتكبح بالتعنيف "[4]، وبهذا نخلص إلى أن النجاح يتحقق بالتشجيع والتحفيز لا العقاب.

لا يتأتى هذا العمل الإبداعي إلا في ظل شروط معينة، أو بالأصح غياب النظرية الإبداعية ما لم تكن مقيدة ببعض المحددات، وهي التي بينها الكاتب على النحو الآتي:

---

[1]–صبحي حمدان أبو جلالة ، مناهج العلوم وتنمية التفكير الإبداعي ، ص92.

[2]–ينظر ، جميل حمداوي ، البيداغوجيات المعاصرة ، ص131.

1–فاخر عاقل ،معالم التربية – دراسات في التربية العامة والتربية الإبداعية ، دار العلم للملايين بيروت– لبنان ، ط5، 1983، ص336.

[4]–مُحَّد بلهادي ، نحو تربية إبداعية في منظومتنا التعليمية ، ص23.

- الجودة والإتقان في العمل .

- الانفتاح على المحيط العالمي .

- الحد من التقليد والمحاكاة والاتكال على الآخر [1].

- تنوع المجالات التي يصب فيها الإبداع (علمي –أدبي ...) وذلك بشكل منسجم للسعي إلى تحقيق التقدم .

- العمل على التشجيع والتحفيز المتعلمين أساس تحقيق هذه الكفاءة لأنه أساس تحقيق الاقتصاد العالمي[2].

يدل هذا على أن الجودة هي أساس قيام ونشوء هذه النظرية، إضافة إلى الحد من عملية التقليد والنقل التي سادت البيداغوجيات السابقة، وفي نفس السياق نجد الباحث مُحَّد بلهادي مرة أخرى يبين أن حرية الاختيار هي أساس ما تقوم عليه هذه النظرية وذلك من منطلق قوله " السماح لهم بالمبادرة الخلاقة والفاعلة وإتاحة الفرص أمامهم للإسهام في حل مشكلاتهم "[3] كما أننا نجد الباحث " كارل روجرز " يرى هو الآخر أن تنمية الإبداع منوط بتوفر شرطين أساسين هما :

أ- السلامة النفسية : لتحقيقها لا بد من تقبل الفرد واحترام أدائه وشخصيته .

ب- الحرية النفسية : تتحقق من خلال إتاحة الفرص المختلفة للفرد للقيام بالاستطلاع والاكتشاف والوصول للمعرفة واكتساب الخبرة .[4]

ومهما يكن من أمر، فإن تحقيق هذه النظرية وفق ما يتطلب الأمر منوط بشروط معينة قد تكون شروط هدفها البحث عن الجديد وفق ما أشار له جميل حمداوي، وقد تكون مرتبطة بما حدده الباحثان مُحَّد بلهادي وكارل روجرز في جعل الحرية أساس تحقيق العمل الإبداعي .

---

[1]-ينظر ، جميل حمداوي ،البيداغوجيات المعاصرة ،ص131.

[2]-ينظر ، المرجع نفسه ، ص132.

[3]-مُحَّد بلهادي ، نحو تربية إبداعية في منظومتنا التعليمية ،ص 22.

[4]-المرجع نفسه ، ص 22.

4- المرجعيات النظرية

يشير الكاتب إلى أن هذه البيداغوجيا تستند إلى مرجعيات خلفية متعددة، تمثل نظرية شومسكي (التوليدية التحويلية) أول ما تستند إليه، كونها تسعى إلى تحقيق وتوليد عدد لا متناه من الجمل، كما أنها تستند على إيجابيات بيداغوجيا الأهداف والكفايات و نظرية الملكات التي توفق بين الأصالة والمعاصرة والتي تتأثر بالعلماء القدامى، و الذكاءات المتعددة، بالإضافة إلى الأخذ بفلسفة التنشيط التربوي وتستلهم التجارب التربوية من الدول الغربية التي تربط المدرسة بالممارسة العملية والاختراع الآلي ، وأنها تعتمد على الطرائق البيداغوجية الفعالة .[1]

5-فلسفة البيداغوجيا الإبداعية وغاياتها

يوضح الكاتب أن لهذه النظرية أهداف محددة تسعى للوصول إليها، من هذه الأهداف ما يلي :

- تكوين مواطن صالح يساهم في تطوير مجتمعه نحو الأفضل[2]، وما نص عليه الميثاق الوطني في ذلك خير دليل، حيث نجده يقول: " تكوين المواطن المتصف بالاستقامة والصلاح، المتسم بالاعتدال والتسامح، الشغوف بطلب العلم والمعرفة في أرحل آفاقها والمتوقد للإطلاع والإبداع المطبوع بروح المبادرة الإيجابية والإنتاج النافع "[3]، فهي تعمل على جعل المتعلم إنسانا صالحا يساهم في تطوير مجتمعه وأمته والصعود بها .

- تسليح المتعلمين بمجموعة من المهارات بغية الرقي بالمجتمع [4]، وفي ذلك يشرح مُحَّد جاسم ولي العبيدي وآخرون هذا الهدف من خلال قولهم : " إن التقدم العلمي لا يمكن تحقيقه من دون تطوير القدرات المبدعة عند الإنسان (...) فعن طريق الإبداع يستطيع الإنسان أن يقفز بالحضارة ويرمي بها في سلم العلا، والتجديد والإبداع هو أساس التقدم الحضاري و أن التربية الإبداعية التي تساهم في

[1]-جميل حمداوي ،البيداغوجيات المعاصرة ، ص133، بتصرف.

[2]-المرجع نفسه ،ص134.

[3]-مُحَّد بلهادي ، نحو تربية إبداعية في منظومتنا التعليمية ، ص17.

[4]-ينظر ، جميل حمداوي ،البيداغوجيات المعاصرة ،ص134.

بناء عقول سليمة لا بد وأن توفر عوامل أساسية فاعلة ومتحركة "[1]، ويقول في موضع آخر :" و لقد أبح الإبداع هو المحل الحاسم في الإسراع في تقدم شعب من الشعوب "[2] ، مما يدل على أن الإبداع هو أساس الرقي بالمجتمع والأمة .

– العمل على خلق مدرسة عملية نشيطة يحس فيها التلميذ بالإبداع، وذلك من خلال تحويل المدرسة إلى ورشات وقاعات فنية من أجل المساهمة في الاقتصاد الوطني والعالمي حتى يتمكن التلميذ في التحكم من الآلات واختراع آلات جديدة [3]، يعني لكي نؤهل المتعلم على إظهار طاقته المبدعة كان لا بد من العمل أولا على إدخال برامج وطرق وآليات متطورة تسمح لهم بالإبداع، وفي ذلك يقول مُحَّد بلهادي " وتتحدد مصداقية بيداغوجيا الإبداع في المدرسة الحديثة المنفتحة، لا المدرسة التقليدية المنغلقة على ذاتها، لأن الأخيرة تنمط أفكار أفرادها وتجهض كل تمرد أو اجتهاد إبداعي" [4].

وعليه، يرى الكاتب أن مسألة خلق تلميذ مبدع لا تأتي من العدم، بل ترتبط بالمؤسسة التعليمية التي يكون متموقع داخلها [5]، وبهذا فإن مسؤولية جعل المتعلم مبدعا تكمن وراء كل عضو من أعضاء المؤسسات التعليمية، سواء كان المعلم أو الإدارة أو غيرها، فالمعلم مثلا عليه" أن يتمتع بإمكانات ومهارات وكفاءات تدريسية تمكنه من أداء هذا الدور، مثل : مهارات طرح الأسئلة التي تتحدى تفكير المتعلمين ومهارات معالجة المعلومات و...الخ "[6]، يعني أن كفاءات المدرسة الإبداعية رهينة بخلق الإبداع .

2–مُحَّد جاسم ولي العبيدي وآخرون ، الإبداع والتفكير الابتكاري و تنميته في التربية والتعليم ،ص42.

2–المرجع نفسه ، ص44.

[3]–ينظر ، جميل حمداوي ، البيداغوجيات المعاصرة،ص134.

[4]–مُحَّد بلهادي ، نحو تربية إبداعية في منظومتنا التعليمية ، ص 20.

[5]–ينظر ، جميل حمداوي،البيداغوجيات المعاصرة، ص135.

1–عبد الرزاق مختار محمود ، تنمية مهارات التدريس الإبداعي المناسبة لممارسة معايير التدريس الحقيقي لدى معلمي اللغة العربية ، المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية ، جامعة أصيوط – مصر ، ع2، 2018،ص243.

إذا، كانت هذه هي الأهداف التي تسعى إليها البيداغوجيا الإبداعية، تعمل على خلق عملية تعليمية مبدعة، تحفز وتنشط المتعلمين على تطوير قدراتهم وكفاءاتهم من أجل تكوين متعلم مبدع حقا ومدرسة تربوية إبداعية .

6- تدبير الدرس الإبداعي

يرى الكاتب أن تخطيط الدرس الإبداعي يبنى على جملة من الآليات تتمثل في :

6-1: الانطلاق من الفلسفة الإبداعية

أول مرحلة في تدبير الدرس الإبداعي تتمثل فيما يقوم به المعلم، و هو انتقاء المجال الذي يريد العمل عليه: أدبي، فني ...الخ[1]، مما يدل على أن العمل الإبداعي يشمل مجالات متعددة وبالتالي، بإمكان المتعلم الاشتغال على أكثر من مجال من فترة إلى أخرى، وفي هذا الصدد نجد الدكتور مُحَمَّد جاسم ولي العبيدي يشير إلى أنه من أجل بناء عقول سليمة للعمل الإبداعي لا بد أولا من " توفير أجواء تربوية تمارس فيها تعدد الرؤى بدلا من التركيز على رؤية واحدة "[2]، فهو الآخر يؤكد على ضرورة التعدد الذي من شأنه أنه يولد لدى المتعلمين حب الاكتشاف في أي مجال من المجالات، ويبقى دور المعلم هنا هو تحديد هذه المجالات والتخطيط فيها مسبقا بما يناسب ميولات المتعلمين وقدراتهم من جهة، والعمل على اختيار الأدوات والأنشطة المناسبة له التي تساعده على العمل من جهة أخرى .

و عليه، يبدأ العمل الإبداعي من خلال تحديد وضعيات ديداكتيكية معينة تتميز ب :

- وضع التلاميذ في وضعية تمكنهم من إدراك المشكل [3].
- تقديم التلاميذ لبعض الأفكار .
- مرونة النشاط .
- أصالة الإنتاج الذي يصدره المتعلم .

---

[1]-ينظر، جميل حمداوي،البيداغوجيات المعاصرة،ص137.

[2]-مُحَمَّد جاسم ولي العبيدي وآخرون ، الإبداع والتفكير الابتكاري وتنميته في التربية والتعليم ، ص42.

[3]-المرجع السابق ،ص137.

- إعادة بناء الأشياء والأفكار في شكل جديد[1] .

ولعل التعريف السابق الذي حدده مُحَّد الجاسم في كتابه " الإبداع والتفكير الابتكاري وتنميته في التربية والتعليم " يحدد هذه الخطوات، في كيف يستطيع المتعلم تبني المشكلة أولا، ومن منطلق تلك المشكلة يبرهن المتعلم على قدرته في الإتيان بالجديد، إضافة إلى هذا نجد الباحث مُحَّد بلهادي في صدد حديثه عن البيداغوجيا الإبداعية يشير إلى " أنه يشكل أحد المستويات العليا للعمليات الفكرية حيث يفيد بحث الفرد عند مواجهته لمسألة أو مشكلة ما، عن كل الحلول الممكنة (...) تتسم بالجدية والأصالة، وتكون بالتالي قادرة على إدراك العلاقات بين أحداث لم يسبق الربط بينها وذلك بغرض إنتاج أشكال جديدة "[2]

وفي هذا الشأن، يمكن القول أن انطلاق العمل الإبداعي رهين بخلق مشكلة معينة لدى المتعلم، تجعله يقدم بعض الأفكار المتمثلة في إيجاد الحلول لتلك المشكلة، ومن خلالها يستطيع تصور حقائق أو مفاهيم جديدة من منواله.

6-2: تحديث المحتويات وعصرنة المضامين

إن عملية بناء الدرس الإبداعي عملية مستمرة، تبنى على مجموعة من الخطوات والمراحل أثناء تقديم المقررات الدراسية للمتعلمين، وفي ذلك يبين الكاتب أن الحفظ هو المنطلق الأول للاكتشاف، ثم التقليد، فالتجريب، فالإبداع[3]، مما يؤكد أن نقطة الوصول للعملية الإبداعية تنطلق أولا مما يوجه للمتعلمين من معارف ومحتويات، التي كانت لزاما عليهم حفظها وترسيخها في أذهانهم، لأن الحفظ يمثل البداية الأولى والفعلية للمراحل اللاحقة، مرحلة التقليد والتجريب والإبداع، وفي ذلك يبين الباحثان طارق مُحَّد السويدان ومُحَّد أكرم العدلوني ضرورة التجريب بقولهم :" إن تدريس العلوم دون ممارسة المتعلمين للتجريب يفقده أهم مقوماته ، وذلك لأهمية التجربة في إكساب المتعلمين مهارات

[1]-جميل حمداوي، البيداغوجيات المعاصرة، ص138.

[2]-مُحَّد بلهادي ، نحو تربية إبداعية في منظومتنا التعليمية ،ص15.

[3]-ينظر، المرجع السابق، ص139.

التفكير العلمي والإبداعي "[1]، ومن ثم يستطيع المتعلم إعادة بناء ما تم حفظه ومحاكاته في شكل جديد وفق ما تستدعيه عصرنة المضامين ومراعاة القيم والهوية الإسلامية.

أساس ما يقوم عليه العمل الإبداعي هو التمسك بالقيم الإسلامية التي ترتبط بشخصية المتعلم من أخلاق ومبادئ وفي ذلك يقول الكاتب:" تجديد المضامين واستحداثها في ضوء الفلسفة الإبداعية، يكون بإدراج ما هو جديد وعصري مع الحفاظ على ما هو أصيل من القيم والأفكار والتصورات"[2]، مما يدل على ضرورة تمسك المتعلمين بالأخلاق والمثل العليا ناهيك عن القيم الإسلامية التي تُكون شخصية المتعلم.

6-3: تحديث الوسائل الديدكتيكية

يبين الكاتب أن تدبير الدرس الإبداعي يقوم على جملة من الوسائل منها المعاصرة ومنها التي تقوم على الآليات التي اعتمدها القدامى، فأما المعاصرة فهي التي تتمثل في الاستعانة بالخطاطات الشكلية والرقمية أو استخدام الحجاج للإقناع والتأثير و...الخ، وأما الآليات فهي التي اعتمدها القدامى أمثال الغزالي وابن خلدون واعتمادهم على الحفظ مثلا[3]، وفي هذا نجد أن الكاتب يدعي إلى ضرورة تبني الوسائل والآليات التي تفرضها التكنولوجيا من جهة، والتمسك بما كان سائدا في العصور القديمة عند ابن خلدون أو الغزالي من جهة أخرى، وهذا ما قصده الكاتب حين أشار إلى المرجعيات النظرية التي قامت عليها هذه البيداغوجيا كنظرية الملكات و ارتباطه بالتنمية والتقدم والازدهار.

6-4: تمثل الطرائق الإبداعية

تستلزم هذه البيداغوجيا طرائق بيداغوجية محددة، وفي هذا دعا الكاتب إلى ضرورة جعل هذه الطرائق مسايرة للتطور البيداغوجي الحاصل وفي ذلك يقول المؤلف:" لا بد من الانفتاح بشكل من الأشكال على الطرائق البيداغوجية الفعالة لتحقيق تربية إبداعية ذات مردودية ناجعة "[4]، لأنها تمثل

1-طارق محمد السويدان وآخرون ، مبادئ الإبداع ،ص157

2-جميل حمداوي،البيداغوجيات المعاصرة ، ص140.

3-المرجع نفسه ،ص140.

4-المرجع نفسه ،ص142.

طريق تحقيق الحداثة وطريق سير المتعلم نحو الإبداع والابتكار، وما يؤكد هذا قول الباحث مُحَّد بلهادي :" إن التربية الإبداعية حين تمتزج بالطرائق التعليمية الفعالة والنشيطة تعطينا نتائج عالية من التفكير الابتكاري والإبداعي ويصبح المتعلم مشاركا بنفسه في بناء المعارف مستعملا مبادرته الإبداعية بدلا من التلقي السلبي من المدرس أو الكتاب المدرسي" [1]، فمن خلال هذا القول يجعل كل من الكاتب والباحث الطرائق البيداغوجية الفعالة هي التي تدفع بالمتعلم نحو الإبداع.

وفي نفس السياق، يبين جميل حمداوي أن هذه الطرائق ظهرت في أوروبا في أواخر القرن التاسع عشر وبداية القرن العشرين مع مجموعة من الباحثين أمثال جون ديوي (Dewey) وروجرز (Rogrrs) وغيرهم، بحيث تعتمد هذه الطرائق على اللعب، تعلم الحياة عن طريق الحياة التعلم الذاتي، الاعتماد على السيكولوجية الحديثة، الفكر التعاوني و...الخ[2]، أما مُحَّد الجاسم فيجعل طريقة حل المشكلات الطريقة الجيدة لمثل هذه البيداغوجيا بقوله: " الاعتماد على طرائق التدريس الجيدة كطريقة المشكلات، حيث تقدم المواد العلمية على شكل مشكلات تتحدى ذكاء التلاميذ وتثير اهتمامهم نحو التفكير للوصول إلى النتائج "[3]، مما يعني أن طريقة حل المشكلات هي الطريقة التي يراها الباحث الطريقة الجيدة والفعالة، التي تقوم على جعل التلميذ في وضعية معينة ومن ثم تدفع به نحو إيجاد الحلول لها، وهو ما يؤكد مرة أخرى الخلفية النظرية التي تبنتها البيداغوجيا الإبداعية من بيداغوجيا الكفايات .

6-5: تقويم إبداعي جديد

تميز التقويم في ظل هذه البيداغوجيا بأربعة أنواع، حددها الكاتب على النحو الآتي:

[1]-مُحَّد بلهادي ، نحو تربية إبداعية في منظومتنا التعليمية ، ص23.

[2]- جميل حمداوي،البيداغوجيات المعاصرة ، ص142، بتصرف.

[3]-مُحَّد جاسم ولي العبيدي وآخرون ، الإبداع والتفكير الابتكاري وتنميته في التربية والتعليم ، ص84.

6-5-1: تقويم الذاكرة :

يعتمد هذا التقويم على الحفظ باعتباره عنصرا فعالا لتحقيق الإبداع، كحفظ القرآن الكريم أو الأشعار الأدبية مثلا[1]، وهو ما تمت الإشارة إليه سابقا في تحديد أهمية الحفظ في العمل الإبداعي، فحفظ القرآن الكريم مثلا يساعد المتعلمين وخاصة أصحاب ميدان اللغة العربية في استنباط القواعد النحوية، أو مثلا حفظ المتعلم للأشعار الأدبية يجعله يقف على خصائص شعر عصر من العصور وهكذا ...الخ، وبالتالي تكون الانطلاقة الأولى للإبداع من الحفظ.

6-5-2:تقويم المحاكاة :

هي الطريقة التي تتمثل في تقليد ومحاكاة الأعمال الأخرى، و التي لها هي الأخرى أهمية لا تقل عن المراحل الأخرى.

6-5-3: التقويم التجريبي :

يكون ميدانه التطبيق والممارسة الفعلية لبعض لمهام [2]، تكون هذه الخطوة مرحلة سابقة للإبداع من خلالها يستطيع المتعلم أن يكتسب المهارة التي يسعى إليها، وهو ما أشرت إليه سابقا .

6-5-4: التقويم الإبداعي :

يعتبر آخر مرحلة من مراحل التقويم، ويتمثل في تقديم وضعيات معينة في مجالات مختلفة من خلالها يستطيع المتعلم الإبداع والابتكار[3]، على اعتبار أنها تمثل المنطلق الأخير الذي يحقق فيه المتعلم غايته .

إذا يمكن القول، أن إبداع المتعلم في مجال معين لا يكون من العدم، بل يبنى على مراحل وخطوات أربعة، بحيث لا يمكن في أي حال من الأحوال الاستغناء عن أي مرحلة منهم.

---

[1]-ينظر ، جميل حمداوي ،البيداغوجيات المعاصرة ،ص143.

[2]-ينظر ،المرجع نفسه ، ص144.

[3]- المرجع نفسه ، ص144.

6-6: الأخذ بفلسفة التنشيط

التنشيط مفهوم حديث، يبينه الكاتب جميل حمداوي على أساس أنه يعكس نشاط المتعلم داخل صفه أثناء قيامه بجملة من الأنشطة، هذه الأنشطة التي تعمل على دمجه في مجتمعه من أجل جعله مواطن صالح[1]، ويقول في موضع آخر من كتابه " النشاط التربوي" أن التنشيط هو " عملية سيكوبيداغوجية فعالة، وتقنية ديداكتيكيةناجعة في مجال التواصل والتفاعل مع المتعلمين ووسيلة فنية مثمرة فعالة، تنبني على تفعيل الوضع التربوي وتحريكه إيجابيا "[2]، مما يدل على أن العمل الإبداعي يرتكز على التفاعل الإيجابي للمتعلم وعلى حركيته داخل الفصل الدراسي، وعلى جعله عنصرا فعالا مشاركا في العملية التعليمية إلى جانب المعلم.

فإذا كان التنشيط هو عبارة عن عملية حركية نشيطة يقوم بها المتعلم، فإن هذا بالضرورة له أهمية كبرى، هذه الأهمية بينها الكاتب على النحو الآتي :[3]

- يرفع من المردودية الثقافية والتحصيلية لدى المتعلم .
- الحد من السلوكيات العدوانية .
- القضاء على التصرفات الشائنة
- يقلل من هيمنة بيداغوجيا الإلقاء والتلقين .

وعليه، يقوم هذا التنشيط على جملة من المرتكزات تتحقق من خلال :[4]

- الإيمان بفلسفة الإبداع، يعني ضرورة تبني فكرة أن المتعلم سيبدع لا محال للشك في ذلك، و ما يؤكد ذلك قول الدكتور مُحَمَّد ولي الجاسم وآخرون في حديثهم عن شروط تأهيل التلاميذ للإبداع الذي

[1]-ينظر ،جميل حمداوي،البيداغوجيات المعاصرة، ص144.

[2]-جميل حمداوي ، التنشيط التربوي (مفهومه – تقنياته ووسائله) ،مكتبة المثقف، الدار البيضاء، ط1، 2015،ص 6.

[3]-المرجع السابق ، ص145، بتصرف.

[4]- جميل حمداوي ، البيداغوجيات المعاصرة ، ص148.

يتحقق من خلال قولهم " الإيمان بحقيقة أن كل الأطفال مبدعون وإننا جميعا نمتلك قدرات وإمكانيات إبداعية كامنة لدينا ونحتاج إلى من يساهم في الكشف عن هذه الجوانب "[1].

إضافة إلى هذا المرتكز، فهناك بعض النقاط الأخرى التي سبق وأشرت إليها التي تتضمن كيفية تكوين مواطنا صالحا، كيفية رفض السيطرة والحكم الديكتاتوري وغيرها ...الخ.

ولتحقيق ذلك يرى الكاتب أنه لا بد من القيام ببعض الأنشطة الهادفة [2]، التي تمثل عند الباحث صبحي أبو حمدان أبو جلالة أحد أساليب التغلب على معوقات التفكير الإبداعي وذلك ب: " تقديم أنشطة تتضمن تعليما إبداعيا متنوعا يتبين من خلاله قدرة المعلم على الإبداع فيها "[3]، يعني أن هذه الأنشطة تمثل الحافز الذي يحفز التلاميذ على الإبداع .

إذن ، فيما تتمثل هذه الأنشطة ؟

عدد الكاتب أنشطة العمل الإبداعي إلى :

6-6-1:النشاط الثقافي

يقوم على تفعيل النوادي الثقافية والمساهمة في البحوث العلمية، والقيام برحلات علمية وإعلان مسابقات ثقافية بين التلاميذ في مراحل تعليمية مختلفة[4]، يعني جعل المدرسة ميدان لنشر الثقافة، بتطبيق جملة من الآليات وجعل التلاميذ فيها عناصرا فعالة، وهذا ما نجده كذلك عند المؤلف مُحَمَّد الجاسم وهو في صدد حديثه عن المبادئ التي تقوم عليها التربية الإبداعية ومن ذلك قوله:" أن الاهتمام بالرحلات العلمية والاستكشافية وخاصة زيارة المؤسسات التي تحتوي على الآلات التكنولوجية الحديثة "[5] ، كل هذا من شأنه أنيجعل المتعلم مبدعا.

---

[1]-مُحَمَّد جاسم ولي العبيدي ، الإبداع والتفكير الابتكاري وتنميته في التربية والتعليم ، ص48.

[2]-ينظر، جميل حمداوي،البيداغوجيات المعاصرة ،ص 148.

[3]-صبحي أبو حمدان أبو جلالة، مناهج العلوم وتنمية التفكير الإبداعي ، ص88.

[4]-ينظر،جميل حمداوي ، البيداغوجيات المعاصرة ،ص148.

[5]-مُحَمَّد جاسم ولي العبيدي وآخرون ، الإبداع والتفكير الابتكاري وتنميته في التربية والتعليم ، ص84.

6-6-2: النشاط الاجتماعي:

هذا النشاط كما حدده الكاتب يقوم على خلق التعاون المدرسي والعمل على توفير كل ما يحقق النجاح للمتعلمين كالأدوات المدرسية و الكتب، كما أنه يقوم على إقامة الحفلات ومشاركة التلاميذ فيها .

6-6-3: النشاط الفني

يبين الكاتب أن هذا النوع من النشاط يقوم على تسليح المتعلم بقدرات تكون في مجال الفنون[1]، أي جعل المتعلم يقوم بمهارات معينة كالمسرح مثلا أو الاهتمام بالموسيقى وما شابه ذلك، فهي كلها فنون تتجه بالمتعلم نحو الإبداع.

6-6-4:المعامل التربوية :

تعمل على تقديم دروس تساعده في حياته اليومية وتكون في مجالات متعددة كمساعدته على إنشاء جريدة مثلا، ومن خلالها يستطيع المتعلم اكتساب كفاءات جديدة .

6-6-5: النشاط الرياضي :

يقوم على جعل التلاميذ يمارسون الرياضة وذلك وفق شروط معينة كأن تناسب أعمارهم والبيئة التي يعيشون فيها .[2]

إضافة إلى هذه الأنشطة، نجد النشاط البيئي، النشاط الديني، تشجيع الهوايات الفردية والجماعية، النشاطات الموسمية و تحويل المدرسة إلى مركبات تربوية، يعني كل ما من شأنه أن يضمن حيوية المتعلم وحركيته.

[1]-ينظر،جميل حمداوي ،البيداغوجيات المعاصرة ، ص149.

[2]-ينظر، نفسه،ص150.

6-7:الإدارة المبدعة :

يتجلى دور الإدارة في منح الآليات التي تساعد على الإبداع من مثل توفير الحواسيب وتحديث الإدارة و...الخ [1]، يعني الاعتماد على متطلبات العصر لأنها كفيلة بجعل المتعلم راغب في عملية الإبداع ، وهي بذلك تتضمن مقاربات معينة نذكر منها:

6-7-1: المقاربة التشاركية :

تتمثل في إشراك كل ما له دور في العملية التعليمية من متعلمين ومعلمين ومؤطرين في تحقيق التنمية المثلى وذلك في شتى المجالات [2] ، كدور المعلم مثلا في غرس روح الإبداع لدى المتعلم وفي ذلك يقول الباحث عبد الرزاق مختار محمود في أحد المجالات الصادرة عنه سنة 2018 : " لتربية متعلم مبدع لا بد من تخريج معلم مبدع "[3] ، وقس على ذلك عند باقي أعضاء المدرسة الإبداعية

6-7-2: المقاربة الإبداعية:

ترتكز الإدارة هنا على حث المتعلم على الإبداع والاختراع فيما يعود بالنفع للمدرسة المغربية .

6-7-3:المقاربة الديمقراطية:

يبين الكاتب أن الإدارة تقوم على جعل كل من في داخل المدرسة الإبداعية يقومون بمهامهم الديمقراطية من مثل التصويت والانتخاب و...الخ.

وفي الأخير، يمكن القول أن البيداغوجيا الإبداعية هي بيداغوجيا هادفة ترمي إلى خلق روح الإبداع والابتكار في ذات المتعلمين، عن طريق إتباع جملة من الآليات والوسائل والطرائق الحديثة وبالتمسك بالقيم الدينية، التي تيسر للمتعلم تنمية التفكير الإبداعي لديه وبالتالي العمل على تكوين مواطن صالح يساهم في خدمة وبناء مجتمعه .

---

[1]-ينظر، جميل حمداوي، البيداغوجيات المعاصرة ، ص155.

[2]- ينظر ، المرجع نفسه ، ص155.

2-عبد الرزاق مختار محمود ،تنمية مهارات التدريس الإبداعي المناسبة لممارسة معايير التدريس الحقيقي لدى معلمي اللغة العربية ، ص244.

الفصل السادس

بيداغوجيا الذكاءات المتعددة

1- تعريف نظرية الذكاءات المتعددة

يعرف الكاتب جميل حمداوي الذكاء من وجهة نظر الباحث غاردنر باعتباره " القدرة على حل المشكلات أو تشكيل منتجات لها قيمة في نسقها الثقافي أو عدة أنساق ثقافية "[1]، وعليه فقد اعتبر الكاتب أن الذكاء قائم على متطلبات الثقافة التي يحيا الفرد في كنفها ، بالإضافة إلى قدرته على المشكلات.

وهو ما يوضحه الباحث عدنان العتوم في شرحه لكيفية تأثير هذه الثقافة على الذكاء، على اعتبار أنه يتجسد حسب الثقافة الأمريكية في الفنون، كأعمال الرسم، و النحت و...الخ، أما في القبائل البدائية فإنه يتجسد في قدرة الفرد على تمييز غنمه من بين الأغنام الأخرى المتعددة[2] ، مما يدل على أن الذكاء يختلف من بيئة إلى أخرى ومن ثقافة إلى أخرى .

إضافة إلى هذا، نجد المؤلف عبد المجيد نشواتي في كتابه " علم النفس التربوي " يشير إلى أن تحديد مفهوم الذكاء ليس بالأمر السهل، على اعتبار أن جل المفاهيم تحدده على أساس أنه " القدرة " إلا أن هذه القدرة تختلف من باحث إلى آخر ، وفي ذلك نجد الباحث بينيه يعرفه بقوله : " القدرة على الابتكار والفهم والحكم الصحيح والتوجه الهادف للسلوك "[3]، يعني أن مفهوم الذكاء قد تأسس حول أربعة خطوات معينة، أولها الابتكار، أي كيف يستطيع الفرد الإتيان بشيء جديد، ثم الفهم المتمثل في قدرته على استيعاب ما قدم له، ومن ثم النقد و يعني الحكم على أمر ما إما إيجابا أو سلبا ، وأخيرا تظهر قدرة الفرد في توجيه الفكر في اتجاه معين .

---

[1]-ينظر، جميل حمداوي ، البيداغوجيات المعاصرة ،ص161.

2-ينظر،عدنان يوسف العتوم وآخرون ، علم النفس التربوي (النظرية والتطبيق) ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ،ط1، 1426-2006،ص153.

3-عبد المجيد نشواتي ، علم النفس التربوي ، دار الفرقان للنشر والتوزيع ، عمان ، ط4 ، 1423-2003، ص101.

ويعرفه تريمان بقوله: " القدرة على التفكير المجرد "[1]، يعني أنه حدد هذا المفهوم بكونه يحقق وظيفة معينة، هذه الوظيفة تتجسد في قدرة الفرد على معالجة وتحليل الألفاظ والمفاهيم .

أما كسلر فيعرفه بقوله " القدرة الكلية للفرد على العمل الهادف والتفكير المنطقي والتفاعل الناجح مع البيئة "[2] .

وعليه يمكن القول أن الذكاء هو قدرة الفرد على حل المشكلات من جهة، و هو القدرة على التفكير المنطقي المتسلسل، و القدرة على الاكتشاف، و الاستيعاب، و التقييم والتوجيه من جهة أخرى .

وللذكاء أنواع متعددة، شملت جميع مهارات وقدرات الأفراد، الأمر الذي أدى إلى ظهور ما يسمى "نظرية الذكاءات المتعددة" ، التي حددها الكاتب بكونها " عبارة عن قدرات وملكات مختلفة ومتنوعة ومستقلة عن بعضها البعض يمكن تنميتها، وصقلها، وشحذها، وتثقيفها، وتقويمها وتعديلها، وتنميتها، وتطويرها بشكل إيجابي بغية التعلم والاكتساب "[3]، وما ذهب إليه الدكتور عماد عبد الرحيم الزغول في كتابه " مبادئ علم النفس التربوي " يوضح هذه الفكرة، وذلك من خلال قوله أن : " الذكاء بنية معقدة تتألف من عدد كبير من القدرات المنفصلة والمستقلة نسبيا عن بعضها البعض بحيث تشكل كل قدرة منها نوعا خاصا من الذكاء تختص به منطقة معينة من الدماغ "[4]، أي أن هذه النظرية تعتقد أن لكل إنسان ذكاء معين، و أن هذا الذكاء مرتبط بمنطقة معينة من الدماغ وأنه ليس هناك ذكاء واحد بل ذكاءات متعددة .

وفي نفس السياق يشير الدكتور عبد الرحيم الزغول إلى أن النجاح في مهارة معينة لا يدل بالضرورة على نجاحه في كل المهارات الأخرى[5]، فمن كان ذكيا في مهارة الحساب، فهو ليس ذكيا

---

[1]-المرجع السابق، ص101.

[2]-عدنان يوسف العتوم وآخرون، علم النفس التربوي (النظرية والتطبيق) ،ص101.

[3]-جميل حمداوي ، البيداغوجيات المعاصرة ، ص161.

4-عماد عبد الرحيم الزغول ، مبادئ علم النفس التربوي ، دار الكتاب الجامعي ، الأردن ، ط2، 1433-2012،ص248.

[5]-ينظر، المرجع نفسه ،ص248.

في إتقان مهارة الفن أو مهارة الموسيقى مثلا، ومن كان ذكيا في إتقان مهارة الرسم فهو غير ذكي في التعبير بطلاقة وهكذا .

وفي عملية التعلم فإن جميل حمداوي يقول : " المتعلم قد يكون ضعيفا في تخصص علمي ما، لكنه قد يكون ناجحا وقويا في مجال علمي أو حياتي آخر "[1]، فالمتعلم إذا يكتسب المعارف ويثري رصيده اللغوي، و يتقن بعض المهام التي تساعده في حياته اليومية، كما أنه يتفنن في مختلف الفنون، هذا كله من منطلق طبيعة ذكاءه الذي يميزه، وبالتالي فإن طبيعة عملية التعلم تكون من وجهة ذكاء المتعلم، وما يؤكد هذه الفكرة قول يوسف العتوم "يعتقد غاردنر أن هناك عدة أنواع من الذكاء منفصلة نسبيا عن بعضها البعض، فالأشخاص مختلفون يمتلكون أنواعا مختلفة من الذكاء، فبعض الطلاب قد يبدون قدرات واعدة في اللغة وآخرون لديهم القدرة المتميزة في تعلم الرياضيات أكثر من زملائهم وهكذا "[2]، يعني أنه من لم يكن ذكيا في الرياضيات مثلا فهو ذكيا في الموسيقى، ومن لم يكن ذكيا في الموسيقى فهو ذكيا في الرسم وهكذا .

وعليه، يمكن القول أن نظرية الذكاءات المتعددة هي نظرية تؤمن بتعدد ذكاءات المتعلم وتجعل كل متعلم منهم ذكيا في ميدان أو في مجال معين، وهي بذلك تلغي الذكاء الرياضي الذي كان سائدا لفترة طويلة، القائم على أساس أن هناك متعلمين أذكياء وآخرين غير أذكياء .

2- سياق ظهور نظرية الذكاءات المتعددة

جاءت هذه النظرية (الذكاءات المتعددة) كرد فعل على تصور جان بياجيه، الذي دعا بأحادية الذكاء الرياضي المنطقي في الفكر الإنساني، على يد الباحث الأمريكي هووارد غاردنر الذي ألف مجموعة من الدراسات حول هذه النظرية عام (1983)[3]، فهي قد تجاوزا للنظرية التقليدية السابقة ، التي تزعم بوجود ذكاء أحادي فقط، وهي النظرية التي نادى بها جون بياجيه، والتي من خلالها يرى أن هناك ذكاء واحد دون غيره وهو الذكاء الرياضي المنطقي .

[1]-جميل حمداوي ،البيداغوجيات المعاصرة ،ص162.

[2]-عدنان يوسف العتوم وآخرون ، علم النفس التربوي (النظرية والتطبيق) ،ص153

[3]-المرجع نفسه ،ص163،بتصرف.

وما يستدل على هذا، ما ذكر في أحد المجلات العربية وذلك بأن : " المفهوم التقليدي المعرفي للذكاء يقوم على أن الإنسان يولد ولديه قدرة واحدة على الاستيعاب "[1]، وهذا ما أشار إليه كذلك الباحث ذوقان عبيدات، الذي وضح هذه النظرية من منطلق أن صاحبها قد ذهب إلى رفض حصر الذكاء في قدرة واحدة ، الأمر الذي أدى به إلى إيجاد أسس متعددة للكشف عن أنماط متعددة من الذكاء[2].

ومن جهة أخرى، نجد من يشير إلى أن هذه النظرية تمثلت على أساس رؤية غاردنر للأشخاص الذين يتمتعون بمهارات عقلية جيدة في بعض الجوانب، لكنهم لا يأخذون درجات عالية في اختبارات الذكاء[3]، يعني أن صاحب هذه الفكر يبين أن سبب ظهور هذه النظرية كان نتيجة فشل بعض التلاميذ في الاختبارات بالرغم من قدراتهم الفذة .

وفي نفس السياق، يوضح الكاتب أن تبلور هذه النظرية كان من خلال مشروع الطيف التربوي الذي اشتغل به غارندر لتقييم الذكاءات عند الأطفال، ودلالة هذا المشروع أنه " برنامج تربوي، يقدم للأطفال الصغار (3-6 سنوات) بيئة غنية وخصبة من شأنها أن تثير عددا كبيرا من الذكاءات بحيث يمكن لهؤلاء الأطفال استكشاف هذا الوسط الذي يعتبر بمثابة متحف لهم أكثر مما هو حجرة فصل عادي، ومن خلال ملاحظة الطريقة التي يستثمرون بها مختلف المواد والعناصر المحيطة بهم، يمكن استنباط جانبيتهم في الذكاء"[4]، يعني أنه يقوم على اكتشاف طبيعة ونوع الذكاء عند الأطفال بعد إخضاعهم لمثيرات معينة ، ومنه يتم استنتاج الذكاء الخاص بهم .

في حين نجد الباحث إيريك جنسن يرى أن تأصيل هذه النظرية تجسد من خلال الإجابة عن بعض الأسئلة من مثل : مَن من بين (إيلا فيتسجيرالد) و (كارل ساجان) كان أكثر ذكاء من

2-سمية بعزي ، نظرية الذكاءات المتعددة كمدخل لتعليم ذوي صعوبات تعلم الرياضيات ، مجلة العلوم الاجتماعية ، جامعة باتنة ، ع18، جوان2014،، ص3.

3-ينظر، ذوقان عبيدات وآخرون ، استراتيجيات التدريس في القرن الحادي والعشرين (دليل المعلم والمشرف التربوي)، دار الفكر ناشرون وموزعون ، ط1 ، 1428- 2007،ص251.

[3]-ينظر،عماد عبد الرحيم الزغول، مبادى علم النفس التربوي،ص248.

[4]-جميل حمداوي ، البيداغوجيات المعاصرة ،ص165.

الآخر ؟ هل لك أن تخمن ؟ كلهم كانوا أذكياء، ولكن كل بطريقته، هل تعرف أن كل واحد من هؤلاء كان قد تم تصنيفه على أنه يعاني من مشكلة تعليمية ما من قبل مدرس فصله[1]، كل هذه الأسئلة التي طرحت كانت الإجابة عنها أنها الذكاءات متعددة، مما يؤكد حقيقة أن كل فرد ذكيا في مجال معين .

ويبين في موضع آخر، أنه بمساعدة (فان لير) و(ماك آرثر) أرسيت دعائم مشروع جديد استكملها جاردنر، والهدف منه هو اكتشاف طبيعة الذكاء، ونظرا لأن الباحثين كانوا يريدون أن يبدأو بدون أية افتراضات مسبقة أطلق عليه اسم { المشروع صفر}[2] ، و بهذا فهو قد أشار إلى أن هذه النظرية قد تحددت سابقا مع هؤلاء الباحثين، وأن غاردنر هو من أنهى عملهما .

و بهذا يمكن القول، أن الكاتب قد حدد إرهاصات ظهور هذه النظرية من خلال مشروع الطيف التربوي، في حين اعتبر الباحث عماد عبد الرحيم الزغول أنالمشروع صفر هو البداية الفعلية لظهورها لكن، مهما كان السبب فإن هذه النظرية ترمي إلى اكتشاف طبيعة الذكاءات عند الأفراد وبالتالي فهي تلغي النظرية التقليدية السابقة ذات الذكاء الأحادي، وفي ذلك يقول المؤلف ذوقان عبيدات في كتابه "استراتيجيات التدريس في القرن العشرين : " وقد انبثقت هذه النظرية من البحوث المعرفية الحديثة التي أوضحت أن الطلبة مختلفون في عقولهم وأنهم يتعلمون ويتذكرون ويفهمون بطرق مختلفة"[3] ، وهو ما سبقت الإشارة إليه .

2-ينظر، المرجع السابق، ص242.

[2]-ينظر،عماد عبد الرحيم الزغول ،مبادئ علم النفس التربوي، ص242.

2-ذوقان عبيدات ووآخرون ، استراتيجيات التدريس في القرن الحادي والعشرين (دليل المعلم والمشرف التربوي) ،ص251.

3- التصور النظري لنظرية الذكاءات المتعددة

يقول الكاتب: " يرى غاردنر أن الذكاءات المتعددة تتأثر بما هو وراثي فطري يولد مع الإنسان من جهة ، ومما هو مكتسب من البيئة والوسط "[1]، ويرى أنها تستند إلى القدرة على حل المشاكل ومواجهة وضعياتها ضمن نسق ثقافي معين واستخدام قدراته الذكائية في مواجهة الظروف[2]، أي أن الذكاء عنده ليس ثابتا أو جامدا، لا تحدده الوراثة، ولا يتم قياسه من خلال اختبارات الذكاءات، بل هو عملية مستمرة ومتغيرة، وفي صدد هذا نجد المؤلف عبد الواحد أولاد الفقيهي في كتابه " الذكاءات المتعددة " يشير إلى قول غاردنر:" الذكاء يتخذ أوجها متعددة تجعل كل فرد يفكر ويتصرف ويتعامل مع وضعيات وسطه بأشكال متعددة ،كما تجعل كل ثقافة تمثل حقيقة واقعها وتعبر عنه بأساليب تختلف عن الثقافات الأخرى، ولذلك يؤكد جاردنر أن كل إنسان يتوفر على قدرات في الذكاءات التسعة وكل فرد يملك كيفية أو أسلوبا معينا في التأليف والتركيب بين هذه الذكاءات "[3].

وهكذا، يتبين أن الذكاء متعدد عند الأفراد، وأن كل شخص قادر على تركيب وتأليف شيء معين من منطلق ذكاءه الذي يميزه .

إضافة إلى هذا، نجد المؤلف ذوقان عبيدات يلخص ما أشار له الكاتب في عناصر وجيزة هي كالآتي :[4]

- ليس هناك ذكاء واحد ثابت ورثناه .
-إن اختبارات الذكاء الحالية هي لغوية منطقية، تعطي جميع الذكاءات الموجودة عند كل فرد .
- يمتلك كل شخص عددا من الذكاءات وليس ذكاء واحد .
- بالإمكان تنمية ما نمتلكه من ذكاءات .

فمن خلال هذه العناصر، نستنتج نظرية الذكاءات المتعددة نظرية تزعم بوجود أنواع متعددة من الذكاء، هذه الأنواع لا تكون ثابتة، بل يمكن تنميتها وصقلها .

---

[1]-جميل حمداوي ، البيداغوجيات المعاصرة،ص166.

[2]-المرجع نفسه ،ص166.

1-عبد الواحد أولاد الفقيهي ، الذكاءات المتعددة – التأسيس العلمي ، مطبعة النجاح الجديدة ،الدار البيضاء ،ط1 2012،ص156.

2- ينظر، ذوقان عبيدات وآخرون ، استراتيجيات التدريس في القرن الحادي والعشرين (دليل المعلم والمشرف التربوي) ص251.

إذا، و بعد التعرف على التصور النظري لنظرية الذكاءات المتعددة، يمكن الإشارة إلى أهم هذه الذكاءات التي حددها الكاتب وهي على حد لسان غاردنر: " تسعة ذكاءات تشتغل بشكل مستقل "[1] .

1- الذكاء اللغوي .

2- الذكاء الرياضي المنطقي .

3- الذكاء الموسيقي .

4- الذكاء البصري الفضائي .

5- الذكاء الجسمي الحركي .

6- الذكاء التفاعلي.

7- الذكاء الذاتي .

8- الذكاء الطبيعي .

9- الذكاء الوجودي .

لكن، قبل التطرق إلى هذه الذكاءات كان لا بد من الوقوف على الغاية التي تحققها هذه الذكاءات، و التي تتحدد من خلال قول الكاتب :" نظرية الذكاءات المتعددة مفيدة في فهم الإعاقات الخاصة وتفسيرها نفسيا وبيولوجيا واجتماعيا ومعرفيا ، ويضاف إلى ذلك أنها تنفعنا في تأسيس بيداغوجيا فارقية جديدة تعترف بوجود ذكاء معين لدى كل تلميذ "[2].

وعليه ، فإن هذه الذكاءات تتمثل في:

الذكاء اللغوي، هو الذكاء الذي يرتبط بالجانب اللغوي للمتعلم من خلال قدرته على التعبير الجيد وقدرته على التمكن من المستويات اللغوية[3]، و هذا ما لخصه الباحث عدنان يوسف العتوم من خلال قوله :" القدرة على استخدام اللغة بكفاءة سواء أكانت اللغة شفوية أم مكتوبة "[4]، أما المؤلف عماد عبد الرحيم الزغول ، فهو الآخر نجده يشير إلى هذا الذكاء بكونه يتمثل في حساسية

[1]-جميل حمداوي ،البيداغوجيات المعاصرة،ص168.

[2]-المرجع نفسه ،ص168.

[3]-ينظر، المرجع نفسه، ص169 .

[4]-عدنان يوسف العتوم وآخرون ، علم النفس التربوي (النظرية والتطبيق) ،ص 154.

الأفراد للأصوات من جهة، ويشير من جهة أخرى إلى أنه موجود عند الأدباء والشعراء[1] وإذا كان الكاتب والمؤلف عدنان العتوم قد اتفقا في جعل الذكاء اللغوي قائم على استخدام اللغة في جميع مستوياتها (النحوية – الصرفية – التركيبية ...الخ) ، فإن الباحث عبد الرحيم الزغول قد جعل هذا الذكاء منوط تحت الجانب الصوتي فقط، يعني قدرة المتعلم على النطق بألفاظ اللغة العربية نطقا سليما خال من عيوب النطق وأمراض الكلام وما شابه ذلك .

إذا فالذكاء اللغوي هو الذي يتمحور حول اللغة بشكل عام، حيث يكون بإمكان الفرد التعبير عن موقف ما بطلاقة وباستخدام الكلمات والألفاظ بفاعلية دون الإخلال باللغة وبالاستخدام الجيد لجميع مستوياتها .

أما الذكاء الرياضي المنطقي، يقول الكاتب أنه " يستخدم في حل المشاكل المتعلقة بالرياضيات والمنطق والهندسة "[2]، يعني قدرة المتعلم الفذة في التمكن من الحساب واستخدام الأعداد بكفاءة، وهو ما كان متجسدا مع جان بياجي سابقا، الذي جعل منه الذكاء الأول والأخير عند المتعلمين بغض النظر عن الذكاءات الأخرى، أما الباحث عماد الزغول فيحدد هذا الذكاء مرة أخرى بكونه "موجود لدى المختصين بالرياضيات والفيزياء والمواد العلمية الأخرى" [3]، فمن خلال قوله يؤكد صحة ما ذهب إليه الكاتب جميل حمداوي، على أن الذكاء الرياضي ما هو إلا عمليات حسابية خاصة بالشعب العلمية، وللتوضيح أكثر نذهب إلى صاحب كتاب " التدريس الفعال " إيريك جنسن الذي بين أن هذا الذكاء "يقوم الطالب فيه بحل المشكلات بشكل فعال "[4] المشكلات التي تستدعي الحساب، و في نفس السياق يبين أن " مثل هذا الطالب يطرح أسئلة من شاكلة : كيف سنقوم بحل

[1]–ينظر ، عماد عبد الرحيم الزغول ، مبادئ علم النفس التربوي ، ص249.

[2]-جميل حمداوي ، البيداغوجيات المعاصرة،169.

[3]–عماد عبد الرحيم الزغول ، مبادئ علم النفس التربوي، ص249.

[4]–إيريك جنسن، التدريس الفعال، ص243.

ذلك ؟ "[1] ، يعني أن قدرة الفرد هنا تتمثل من خلال حله للمسائل الرياضية ذات الحسابات المختلفة أو الاكتشافات العلمية الأخرى وغيرها

وبخصوص الذكاء الموسيقي، يقول الكاتب أنه" يتجسد في إبداع النوتات والألحان والأنغام والموسيقى"[2]، لهذا نجد أن الباحث "غاردنر " قد جعل صاحبه ذكيا لأنه يعكس قدرته في معرفة النغمات الموسيقية مثلا، أو الإيقاعات، وعلى تمييز المقطوعات الموسيقية المختلفة، كما أنه يقوم بالتلحين أو التأليف وغيرها، وهو ما لخصه المؤلف عدنان العتوم أيضا من خلال قوله : "القدرة على إدراك الأنغام والألحان وتأليف الموسيقى وفهمها وتذوقها"[3]، وللتوضيح أكثر، مثل له إيريك جنسن بقوله :" أن يكون الطالب حساسا للأصوات وهو يملك القدرة على الرقص والغناء والاستماع والدق" [4] يعني أن المتعلم يقوم في هذا المجال بتلحين ما يتعلمه من الموسيقى، وقد يقوم بالتلحين أو العزف وما شابه ذلك .

وفيما يخص الذكاء البصري الفضائي، فإن الكاتب يعرفه بقوله :" يرتكن الذكاء البصري الفضائي إلى استغلال المكان في علاقته بالزمان هندسيا وبصريا وتشكيليا ومعماريا "[5]، مما يدل على أن مهارة المتعلمين في هذا الذكاء تتضح في قراءة شكل معين، أو ملاحظة صورة ما، ثم تخيل ما ستكون عليه هذه الصورة ما إذا أضفنا شيء عليها، ونجد كذلك المؤلف يوسف العتوم يتطرق إلى هذه المسألة وذلك على حد قوله :" هو القدرة على إدراك الشكل والفراغ واللون والخطوط وتمثيل الأفكار الفراغية والبصرية على شكل رسومات وكذلك إدراك التفاصيل فيما نراه وتصور الأشياء البصرية في عقولنا "[6].

---

[1]-المرجع السابق ، ص243.

[2]-جميل حمداوي ، البيداغوجيات المعاصرة ،ص169،بتصرف.

[3]-عدنان يوسف العتوم وآخرون ، علم النفس التربوي(النظرية والتطبيق) ، ص154.

[4]-ايريك جنسن،التدريس الفعال ،ص 245.

[5]-جميل حمداوي ، البيداغوجيات المعاصرة ،ص169.

[6]-عدنان يوسف العتوم وآخرون ، علم النفس التربوي (النظرية والتطبيق) ، ص154.

ومن أنواع الذكاءات الأخرى أيضا، الذكاء الجسمي الحركي الذي يحدده جميل حمداوي بقوله :" يظهر هذا الذكاء، بجلاء في الكوريغرافيا، والرقص، والرياضة البدنية، والمسرح، والسينما وحركات الجسد بصفة عامة "[1]، فهو من خلال هذا التعريف يبين أن الذكاء الجسمي الحركي يعكس قدرة الفرد في استخدامه لقوته الجسدية، حتى يستطيع التواصل مع الآخر، مما يدل أيضا على نشاط وديناميكية الفرد في بعض الفنون التي يقومون بها من مثل المسرح و...الخ ، كما يمكن الإشارة مرة أخرى إلى الباحث يوسف عدنان العتوم الذي وضح هذا الذكاء بقوله :" القدرة على استخدام الجسم بكفاءة ومهارة، والتعبير عن الأفكار والمشاعر وحل المشكلات باستخدام الجسم وحركاته "[2].

إذا، يتحدد الذكاء الحركي من خلال قدرة الفرد على استخدام جسمه استخداما جيدا للتعبير عن النفس أو اتجاه هدف محدد، التعبير عن أرائه وأحاسيسه من جهة ، واستخدام جسمه في أداء أو إتقان مهارة معينة من جهة أخرى .

أما الذكاء التفاعلي، فهو " الذي تتفاعل فيه الذات مع الآخر الاجتماعي شخصا كان أو مؤسسة اجتماعية "[3]، مما يؤكد أن الإنسان اجتماعي بطبعه يحب مخالطة الناس والتفاعل والتأقلم معهم، ومشاركتهم في الأنشطة التي يقومون بها، يطلق الباحث عدنان العتوم على الذكاء التفاعلي بالذكاء الاجتماعي ويحدده على أساس أنه " القدرة على فهم مشاعر الناس الآخرين ودوافعهم ونواياهم والاستجابة لها بكفاءة "[4] ، ويشير له جابر عبد الحميد جابر كذلك بأنه

" القدرة على إدراك أمزجة الآخرين ودوافعهم ومشاعرهم والتمييز بينهما ، ويضم هذا الحساسية للتعبيرات الوجهية والصوت والإيماءات "[5].

---

[1]-جميل حمداوي ، البيداغوجيات المعاصرة ، ص169.

[2]-المرجع نفسه ، ص154.

[3]-المرجع نفسه، ص 169

[4]-عدنان يوسف العتوم ، علم النفس التربوي (النظرية والتطبيق) ، ص 155.

2-جابر عبد الحميد جابر ، الذكاءات المتعددة والفهم : تنمية وتعميق ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، ط1 ، 1464-2003،ص11.

ومما تجدر الإشارة إليه، أن وظيفة هذا الذكاء لدى المتعلمين تكمن في قدرتهم على المناقشة مع المعلم والأصدقاء حول درس معين، مما يولد لديهم القدرة على تنمية فكره والقدرة على احترام أراء الغير، كما يعمل على غرس روح على التعاون مع الأصدقاء في تعليم بعضهم البعض .

أما الذكاء الذاتي، فيشير له الكاتب على أنه " يستخدم في مجال علم النفس والرموز الذاتية"[1]، دون الإشارة إلى الوظيفة التي يحققها في عملية التعلم ، وللوقوف على ماهية هذا النوع نشير إلى المفهوم الذي حدده العتوم و ذلك بقوله :" القدرة على معرفة الذات وفهمها والتعرف على أوجه الشبه بين الإنسان والآخرين وتحديد السمات التي يختلف فيها عن الآخرين"[2]، و يظهر هذا من خلال المعرفة العميقة للفرد بعينه ، و في جانب التعلم فإنه يقوم على عمل المتعلم في رسم أهداف وخطط واضحة له ، كما أنه يتجسد كذلك من خلال ثقته بنجاحه، و على تقويم أدائه في حالة فشله من أجل تحسينه و تطويره أكثر.

إضافة إلى هذه الأنواع، نجد الذكاء الطبيعي الذي يتعلق هو الآخر " بكل مكونات الطبيعة من حيوانات، و نباتات، وصخور، ومعادن، وما يرتبط بالطبيعة كالعلاج الطبيعي الشعبي ومواد التجميل "[3]، وبهذا فهو يتجسد في قدرة الفرد مثلا على إدراك حقائق البيئة، وفضولهم في الكشف عن حقيقة العالم الطبيعي والقدرة على فهم الكائنات الطبيعية وأشكالها المختلفة ، والسعي في البحث عن مختلف الأعشاب التي تكون علاجا لبعض الأمراض، ويرى عدنان يوسف العتوم أن هذا النوع من الذكاءات يمكن صاحبه من " التعرف على النباتات والمعادن والحيوانات وتصنيفها "[4]، يعني أنه ينحو منحى الكاتب في جعل هذا الذكاء قائم على أساس قدرة الفرد في التعرف على الخصائص والظواهر الطبيعية في الحياة ، والتعرف على أهمية بعض النباتات في علاج بعض الأمراض ، وفي قدرة الفرد على تمييز أشياء الطبيعة وفهم ملامحها .

[1]-جميل حمداوي،البيداغوجيات المعاصرة ،ص169

[2]-عدنان يوسف العتوم، مبادئ علم النفس التربوي (النظرية والتطبيق) ،ص155.

[3]-جميل حمداوي ، البيداغوجيات المعاصرة ،ص169.

[4]-عدنان يوسف العتوم وآخرون، مبادئ علم النفس التربوي (النظرية والتطبيق) ،ص154.

وأخيرا، يتطرق الكاتب إلى الذكاء الوجودي الذي يمثل آخر الذكاءات التي صنفها غاردنر وهو الذي " يتميز يتمثل بوجود نزعات التفلسف الكونية وممارسة الطقوس والعقائد والرياضات الروحية والصوفية ، وإنتاج النظريات الفلسفية "[1]، فمن خلال هذا التعريف يتضح أنه يتعلق بالفلسفة ومشكلاتها بالدرجة الأولى وعلى مفهوم الروحانية وغيرها، وفي ثنايا هذا نجد المؤلف عبد الواحد أولاد الفقيهي يشير إلى أن هذا الذكاء يجيب عن الأسئلة الآتية : " لماذا نحيا ؟ لماذا نموت ؟ لماذا نحب ؟ لماذا هناك شر ؟ "[2]، إذا فالإجابة عن تلك الأسئلة تشكل ما يسمى بالذكاء الوجودي ، وهي ما تبحث فيها الفلسفة .

وللتوضيح أكثر، يلخص عبد الواحد أولاد الفقيهي هذه الذكاءات في جدول خاص، يتضمن فيه مناطق وجودها إضافة إلى استعمالاتها المختلفة، هو كالآتي[3]:

الذكاء	المناطق الأساسية في الدماغ	الأنساقوالاستعمالات الثقافية
اللغوي	الفصوص الصدغية والجبهة اليسرى منطقة بروكا	اللغة الصوتية / الحكايات والقصص والأدب .
المنطقي الرياضي	الفصوص الجدارية اليسرى واليمنى — الفصوص الجبهية اليسرى	رموز المنطق والرياضيات واللغة المعلوماتية / الاكتشافات العلمية ...
الموسيقي	الفص الصدغي الأيمن	نظام العلامات الموسيقية والرموز البرقية /الغناء والتنغيم
البصري الفضائي	المناطق الجدارية والقفوية من النصف الأيمن	اللغة التصويرية — الرمزية — الأعمال الفنية والتصاميم المعيارية .
الجسمي الحركي	المخيخ — النويات القاعدية — المنطقة الحركية .	اللغة المهموزة (برايل) — حركات الجسد والرقص والمسرح .

[1]-المرجع السابق ،ص170،بتصرف.

[2]-عبد الواحد أولاد الفقيهي، الذكاءات المتعددة - التأسيس العلمي ، ص156.

[3]-المرجع نفسه،ص155.

التفاعلي	الفصوص الجبهية– الفص الصدغي (خاصة في النصف الأيمن)	الرموز والعلامات المتعارف عليها اجتماعيا – المؤسسات الاجتماعية .
الذاتي	الفصوص الجبهية– الفصوص الجدارية –الجهاز اللمبي .	الرموز الذاتية / علم النفس
الطبيعي	الفص الجداري الأيسر (مهم في التمييز بين الأشياء الحسية وغير الحسية)	الأشكال والأنماط الطبيعية –التصنيفات العلمية والعلاج الشعبي والمواد التجميلية .
الوجودي		الرموز التي تنطوي على مفارقات وجودية المعتقدات والممارسات الأسطورية والدينية .

وعليه، يمكن القول أن المتعلم يتميز بذكاءات متعددة، تشمل: الذكاء اللغوي ، الرياضي الموسيقي، البصري الفضائي، الجسمي الحركي، التفاعلي، الذاتي، الطبيعي والوجودي، ولكل نوع من هذه الذكاءات أغراض محددة (كما حددت سابقا)وبالتالي إلغاء فكرة أن هناك متعلمين أغبياء .

4– كتابات حول نظرية الذكاءات المتعددة

تطرق الكاتب إلى ذكر أهم الجهود التي تناولت هذه النظرية بالدرس عند الغرب والعرب معا .

أولا : عند الغرب

من أهم الأعلام الغربية التي كتبت في هذه النظرية بينها الكاتب على النحو الآتي :[1]

- توماس أرمسترونغ(Thomas armstrong) في كتابه "حول الذكاءات المتعددة في القسم "
- بروس كامبل (Bruce kampbell) في كتابه " الذكاءات المتعددة : الدليل التطبيقي "

ثانيا : عند العرب

[1]–ينظر، جميل حمداوي ،البيداغوجيات المعاصرة ،ص171.

يشير الكاتب إلى أن هذه النظرية قد انتشرت مع الباحثين المغاربة وفي الشرق نذكر منها على سبيل المثال لا الحصر:[1]

- أحمد أوزي في كتابه " التعليم والتعلم بمقاربة الذكاءات المتعددة " .
- تلميذه أحمد أوزي " عبد الواحد أولاد الفقيهي " في مجموعة من دراساته مثل " الذكاءات المتعددة – التأسيس العلمي " .
- مُحَّد أمزيان في كتابه " الذكاءات المتعددة وتطوير الكفايات "

5– تدبير الدرس الذكائي المتعدد

قبل التطرق إلى كيفية بناء الدرس الذكائي، يحدد الكاتب جملة من الأهداف الخاصة بهذه النظرية، هي كالآتي:[2]

- الإيمان بتعدد الذكاءات لدى المتعلم .
- حل المشاكل المتعلقة بالفوارق الفردية .
- الكشف عن مواطن الضعف والقوة عند المتعلم .
- تطوير الطرائق البيداغوجية و الديداكتيكية .
- تنمية القدرات الذكائية والعمل على الإنتاج .
- تسمح في تحقيق ذات المتعلم .

أما بناء الدرس الذكائي المتعدد، فالكاتب يعالجه من وجهة نظر الباحث أحمد أوزي في منهجية تطبيق هذه النظرية وذلك من خلال :[3]

1– عند إعداد الدرس : ينبغي ما يلي

إدخال ما هو ممكن من الذكاءات حسب ما يحتمل الدرس .

استحضار ذكاءات المتعلمين عند تحضير الدوس .

---

[1]–ينظر، المرجع السابق ،ص172.

[2]–جميل حمداوي، البيداغوجيات المعاصرة ،ص 176، بتصرف.

[3]–المرجع نفسه ،ص178،بتصرف.

2- قبل تصميم الدرس : ينبغي مراعاة مايلي

التفكير في المحتوى الموجود في الدرس لاختيار الذكاءات المناسبة .

الأخذ بعين الاعتبار الطرائق التي يتعلم بها التلاميذ .

التعاون مع المعلمين في تحضير الدروس .

ليس بالضرورة إدراج كل الذكاءات، في هذه الفكرة على وجه الخصوص يشير المؤلف إيريك جنسن إلى ضرورة استخدام جميع الذكاءات، وهذا واضح من خلال قوله :" يمكن تصميم الدروس بحيث توظف أنواع الذكاء السبعة في كل ساعة "[1]، يعني أنه دعا إلى جعل الدروس المقدمة للتلاميذ وفق ما يخدم ذكاءهم، وبالتالي جعل كل التلاميذ يستجيبون لما يقدم لهم وذلك تبعا للذكاء الخاص بهم، ومن ثم يمكن الاستدلال بهذه الفكرة من خلال المثال الذي قدمه في المرحلة الثانوية أو الجامعة بحيث نجده يقول :" يمكن أن تتطرق إلى ثلاث أو أربع فئات من الذكاء في المحاضرة الواحدة وأنواع الذكاء السبعة في أسبوع واحد ، ولكن لا تدع أسبوعا يمر بدون أن تطرق فئات الذكاء السبع وإلا فقد يصاب الطلبة بالضجر والإحباط "[2].

وللتوضيح أكثر تقدم أحد المجالات في جامعة باتنة في الجزائر أنموذجا، يشرح ويوظف هذه الذكاءات في مادة الرياضيات، ومما جاء فيها أن الطلاب إذا كانوا يدرسون جمع وتحليل البيانات فإن المعلم يخطط لاستخدام الأشياء الحسية (الذكاء الحركي الجسمي) ، وإذا وظف الرسوم البيانية والمخططات فقد اعتمد على (الذكاء المكاني والمنطقي والرياضي) ومسوح الحياة الواقعية (الذكاء الاجتماعي) ، ومن أجل جمع وتمثيل البيانات طلب المعلم من الطلاب أن يصفوا ويناقشوا نتائجهم (الذكاء اللغوي) وأن يصنعوا ترابطات مع مفاهيم الرياضيات الأخرى (المنطقي الرياضي) وإذا أردنا للطلبة أن ينموا ذكاءات متعددة فلا بد أن يتعرضوا لخبرات في كل المجالات [3].

[1]-إيريك جنسن ، التدريس الفعال ، ص249.

[2]-المرجع نفسه ، ص249.

1-ينظر،سمية بعزي ، نظرية الذكاءات المتعددة كمدخل لتعليم ذوي صعوبات تعلم الرياضيات، ص2015.

إذا، لا يمكن الجزم في كيفية تدبير الدرس الذكائي المتعدد، لأن هذا متوقف حسب طبيعة المعلم وما يرمي إليه .

6- تقويم نظرية الذكاءات المتعددة

للذكاءات المتعددة مزايا شتى، يستعرضها الكاتب في أنها :

طريقة إبداعية، إنتاجية، مهارية، وموهبة تؤمن بالتنشيط المدرسي، تقوم على إعادة الثقة في نفسية المتعلم، كما أنها تقوم على تشجيع المتعلمين وتغرس في نفوسهم حب التعلم[1]، وفي هذا يقول غاردنر:" إن نظريتي حول الذكاءات المتعددة تؤثر بشكل كبير في الممارسة التربوية (...) التي تكشف عن وجود اختلافات بين الأطفال على الصعيد المعرفي "[2]، يعني أن لهذه النظرية فضل كبير في جعل التلاميذ يندفعون إلى التعلم كونها ترفض أن يكون هناك متعلمين أغبياء، بل الجميع أذكياء كل في مجال معين .

وفي هذا يقول الباحث عدنان يوسف العتوم :" أن هذه النظرية في الذكاء جنبا إلى جنب مع نظرية الذكاء الثلاثي توفران لنا سببا مهما للتفاؤل، وذلك لأنه إذا كان الذكاء متعدد الأوجه ومتنوع الأشكال كما ذكرنا، فإن من المتوقع أن نرى الذكاء في أعداد غير قليلة من الطلبة،بل ربما نراهم فيهم جميعا بشكل أو بآخر، فبعض الطلاب سيكون نبيها في المسائل الحسابية والرياضية، وآخر قد يكون متفوقا في الكتابة، وثالث في العلاقات الاجتماعية، ورابع في الفن أو الموسيقى أو الرياضة البدنية وهكذا"[3].

ومنه، فلنظرية الذكاءات المتعددة أهمية كبرى، يكفي أنها تعمل على الاعتراف بقدرات المتعلمين وبما يمتازون به من مهارات، على غرار الذكاء الرياضي الذي كان يغطي على باقي الذكاءات الأخرى.

وإلى جانب تلك المزايا، وجهت لهذه النظرية جملة من الانتقادات حددها الكاتب في[4]:

[1]-ينظر ، جميل حمداوي، البيداغوجيات المعاصرة،ص180.

[2]-المرجع نفسه، ص180.

[3]-عدنان يوسف العتوم، علم النفس التربوي (النظرية والتطبيق) ، ص154.

[4]-ينظر،جميل حمداوي،البيداغوجيات المعاصرة ، ص181.

- انعدام الوسائل التي من خلالها يمكنا الحكم على مدى صحة و نجاعة هذه النظرية .
- الاعتراف بالذكاء الرياضي على حساب الذكاءات الأخرى.

وفي الأخير، ختم الكاتب فصله بطرح إشكالية، كانت نقطة بحث أمام الباحثين وعلماء التربية حول إمكانية تطبيقها في المدارس العربية، المتمثلة في :

هل يمكن أن تنجح نظرية الذكاءات المتعددة في مدارسنا العربية التي تغيب فيها الموارد المادية والمالية والبشرية، وتقل فيها السياسات التعليمية الهادفة، وتهمش فيها الكفاءات الحقيقية؟

نقد و تقویم

يعد كتاب الدكتور جميل حمداوي الموسوم بالبيداغوجيا المعاصرة من بين أبرز الكتب المعاصرة التي قدّمت تصورا جديدا لمفهوم البيداغوجيا والديداكتيك وآلياته ومرجعياته النظرية، كما يعرض الكتاب مجموعة من المقاربات البيداغوجية التعليمية المعاصرة والمناهج الغربية المستحدثة التي جربت في الساحة التربوية العربية.

وعليه فالكتاب يكتسي قيمة علمية كبيرة لا يمكن إنكارها والتغافل عنها، ومع ذلك فإن له بعض المآخذ التي سأحاول الوقوف عندها حسب مستوايا المتواضع من بينها :

1- اعتماد الكاتب على مجموعة كبيرة من المراجع، منها العربية ومنها الأجنبية مما يدل على محدودية الكاتب في تقديم الجديد، و الدليل على هذا هو أنه قد استقى الفصل الرابع " بيداغوجيا الملكات " من مجلة زميله الدكتور مُحَمَّد التي أصدرها سنة 2013 و الموسومة ب: " التدريس بالملكات: نحو تأسيس نموذج تربوي أصيل في التعليم" وهو الذي كاد أن يكون صورة طبق الأصل عن مجلته .

2- التكرار، فمن الناحية المنهجية كذلك نجد أنّ المؤلف قد عمد إلى تكرار بعض المفاهيم والقضايا، وهذا واضح في الفصل الخامس تحت عنوان " تدبير الدرس الإبداعي " والملاحظ فيه أنه أثناء حديثه عن تحديث المحتويات وعصرنة المضامين التي يقتضيها العمل الإبداعي أشار إلى ضرورة التقيد بأربعة مراحل (مرحلة الحفظ، التقليد، المحاكاة والتجريب)، ثم كرر هذه المراحل مرة أخرى في عنوان فرعي موسوم ب" تقويم إبداعي جديد" في الصفحة 143..

3- لعل الخطأ المنهجي الثالث الذي وقع فيه المؤلف جميل حمداوي هو عدم تطابق فصول الكتاب في عدد الصفحات، بحيث نلاحظ مثلا أنّ الفصلين الرابع والخامس قد استطرد فيهما المؤلف فنجد عدد صفحات الفصل الرابع 46 صفحة والفصل الخامس 39 صفحة وأما الفصل الأول مثلا نجد 14 صفحة فقط والفصل السادس 22 صفحة، فالفرق واضح بينهما هذا الخلل المنهجي يجعل القارئ للكتاب يحدث عنده نوع من الملل وعدم فهم بعض الفصول الأخرى لشدة اقتضابها ولا يستطيع استيعابها بشكل جيد.

4- من النقاط التي تحسب على جميل حمداوي هي في الحقيقة مشكلة وقع فيها أغلب الباحثين المعاصرين حتى أصبحت أزمة العقل العربي عموما وهي أزمة المصطلح، والتي تجلت عند جميل حمداوي في عدم استقراره على مصطلح واحد، بل تعددت المصطلحات التي اعتمدها فنجد مثلا أنه يعبر عن مصطلح البيداغوجيا بالنظرية وذلك في الصفحة 124، فهل مفهوم البيداغوجيا هو نفسه مفهوم النظرية؟

5- غياب الجانب التطبيقي في الكتاب يجعل من البيداغوجيا الإبداعية التي اختارها المؤلف كبديل للبيداغوجيات السابقة مجرد فكرة لا تتعدى إطارها النظري خاصة في ظل الهيمنة الثقافية التي تعاني منها مجتمعاتنا العربية لأنها بحاجة إلى تطوير البحث العلمي من خلال التشجيع والتخطيط و...الخ، وفي ذلك يقول جميل حمداوي:" لا يمكن الحديث عن النظلرية الإبداعية إلا إذا كان هناك تشجيع كبير لفلسفة التخطيط والبناء والتدبير وإعادة البناء والاختراع والاكتشاف، وتطوير البحث العلمي وتنمية القدرات الذاتية والمادية من أجل مواجهة كل التحديات".

6- الملاحظ أيضا في كتابه هو أنّه خص جل اهتمامه بالمتعلم الذي قال بضرورة الاهتمام به من الناحية السيكولوجية اجتماعيا وسلوكيا من خلال تنمية قدراته الذاتية ومحاولة اكتشاف طاقاته الإبداعية ودعا إلى تجاوز التعليم الكلاسيكي القديم القائم على المحاكاة والاجترار والحفظ ، لكن أليس هذا هو دعوة إلى العودة لنظام التعليم بالملكات؟ التي دعت إلى التمسك بالتراث العربي القديم وإتباع العرب القدامى في الطرائق التعليمية التي اتبعوها أمثال ابن خلدون هذا من ناحية، من ناحية أخرى أليس نجاح العملية التعليمية مقرون بجميع الفاعلين؟ ليس بالمتعلم وحده بل النجاح هو ثمرة جهود متضافرة من أسرة ومجتمع ومؤسسة تعليمية وغيرها لا يكفي جهد المتعلم وحده لأن طاقاته الإبداعية تبقى رهينة ظروف يعيشها تؤثر بشكل أو بآخر في تحصيله العلمي .

خاتمة

لكل منظومة تربوية فلسفة ترتكز عليها وتستند إلى مبادئها تمثل القيم والاتجاهات والمبادئ الفكرية، والاجتماعية، والدينية، والسياسية، وهو ما اشتمل عليه مؤلف البيداغوجيات المعاصرة لصاحبه جميل حمداوي، وفيما يلي جملة من النقاط التي لخصت حول هذه الدراسة:

1- البيداغوجيا والديداكتيك والتربية مصطلحات متداخلة تربط بينهم علاقات تكاملية يتم فيها استثمار مجموعة من المعطيات التي تروم خدمة العملية التعليمية.

2- تقوم بيداغوجية الأهداف على تنظيم العملية التعليمية تخطيطا وتدبيرا وتسييرا وتقويما بهدف الارتقاء من العشوائية التي كانت سائدة مسبقا مع بيداغوجيا المحتويات.

3- تمثل المقاربة بالكفاءات الجيل الثاني لبيداغوجيا الأهداف، فهي أسلوب تربوي تعليمي له فلسفته وإستراتيجيته التعليمية التكوينية تستهدف قدرات المتعلمين بوضعهم في وضعيات معقدة، تدفع بهم نحو إيجاد الحلول التي تتطلب ثقافة علمية عالية، وفكرا اجتماعيا ينسجم مع نمط الحياة والظروف التي أنجبت هذه البيداغوجية.

4- العودة إلى التراث العربي وقراءته في ضوء الحداثة الغربية أهم ما دعا إليه مُحَمَّد الدريج تحت ما يسمى بيداغوجيا الملكات مع ضرورة التمسك بالقيم العليا والمبادئ.

5- البيداغوجية الإبداعية هي بيداغوجية تهدف إلى بناء مستقبل تربوي حداثي يخلق في ذات المتعلم روح الإبداع والتطور بغرض تكوين مواطنين متفتحين مؤهلين مبدعين قادرين على التعلم مدى الحياة.

6- الذكاءات المتعددة بيداغوجيا تؤمن بتعدد الذكاء عند المتعلمين وتزعم أن لكل متعلم ذكاءه الخاص في مادة من المواد الدراسية.

قائمة المصادر

والمراجع

أ- المصادر

جميل حمداوي، البيداغوجيات المعاصرة، توبقال للنشر،الدار البيضاء- المغرب، ط1، 2017.

ب- المراجع العربية

1- أحمد بن مُحَمَّد بونوة، المقاربة بالكفاءات بين النظري والتطبيقي، شبكة الألوكة، الجزائر (د.ط)،(د.ت).

2-بشير ابرير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، عالم الكتاب الحديث، الأردن، ط1 2007.

3-البشير عصام المراكشي، تكوين الملكة اللغوية، مركز نماء للبحوث والدراسات، بيروت- لبنان ط1، 2016.

4- جابر عبد الحميد جابر، الذكاءات المتعددة والفهم: تنمية وتعميق، دار الفكر العربي، القاهرة ط1، 1464-2003.

5- جميل حمداوي: - مقاربات التدريس بالمغرب(المضامين- الأهداف- الكفايات)، دار الريف للطبع والنشر الاكتروني، الناظور-المغرب، ط1، 2020.

- التنشيط التربوي(مفهومه- تقنياته ووسائله)،مكتبةالمثقف،الدار البيضاء، ط،1 2015.

6-جودت أحمد سعادة، صياغة الأهداف التربوية والتعليمية في جميع المواد الدراسية، دار الشروق، عمان، ط1، 2001.

7-حسن حنفي، التراث والتجديد(موقفنا من التراث القديم)، المؤسسة الجامعية للدراسات للنشر والتوزيع، بيروت-لبنان، ط5، 2005.

8-الحسن اللحية، الكفايات في علوم التربية، إفريقيا الشرق، (د.ط)، (د.ت).

9-خضير عباس جري وآخرون، طرائق التدريس العامة(مفاهيم نظرية وتطبيقية)، الدار الجامعية للنشر والتوزيع،بغداد، ط1، 1440-2018.

10-خير الدين هني، مقاربة التدريس بالكفاءات، مطبعة ع/بن، الجزائر، ط1، 2005.

11-ذوقان عبيدات وآخرون، استراتيجيات التدريس في القرن الحادي والعشرين(دليل المعلم والمشرف التربوي)، دار الفكر ناشرون وموزعون، ط1، 1428-2007.

12-رياض بن علي الجوادي: مفاهيم تربوية حديثة، دار التجديد للطباعة والنشر و التوزيع والترجمة الرياض، ط2، 1438-2016.

- مداخل حديثة في التعليم(مدخل الأهداف- المعايير- نواتج التعلم)، دار التجديد،ط1، 1439-2018.

- مدخل إلى علم تدريس المواد(ديداكتيك-تدريسية- تعليمية تعلمية)، دار التجديد للطباعة والنشر، تونس،ط2، 1441-2020.

13-سعد علي زايروآخرون، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، الدار المنهجية للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 1436-2015.

14- سعيد جاسم الأسدي وآخرون، التنمية المهنية القائمة على الكفاءات والكفايات التعليمية(المعلم- المدير- المشرف)، الدار المنهجية للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 1437- 2016.

15-شفيقة العلوي، محاظرات في المدارس اللسانية المعاصرة، دار أبحاث للترجمة والنشر والتوزيع بيروت-لبنان، ط1، 2004.

16- صبحي أبو حمدان أبو جلالة، مناهج العلوم وتنمية التفكير الإبداعي، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2007.

17- طارق مُحَّد السويدان وآخرون، مبادئ الإبداع، قرطبة للنشر والتوزيع، ط3، 1425-2004.

18- عبد الغني مُحَّد إسماعيل العمراني، أصول التربية، دار الكتاب الجامعي، صنعاء، ط1، 1433-2012.

19-عبد الكريم بكار، حول التربية والتعليم، دار القلم، دمشق-سوريا، ط3، 1432-2011.

20- عبد المجيد نشواتي، علم النفس التربوي، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان،ط4، 1423-2003.

21-عبد الواحد أولاد الفقيهي، الذكاءات المتعددة- التأسيس العلمي، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء،ط1، 2012.

22- عدنان يوسف العتوم وآخرون، علم النفس التربوي(النظرية والتطبيق)، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 1426-2006.

23-عماد عبد الرحيم الزغول، مبادئ علم النفس التربوي، دار الكتاب الجامعي، الأردن، ط2، 1433-2012.

24- عفت مصطفى الطناوي، التدريس الفعال: تخطيطه- مهاراته-استراتيجياته- تقويمه، دار المسيرة للنشر، عمان،ط1، 1429-2018.

25-فاخر عاقل، معالم التربية، دراسات في التربية العامة والتربية الإبداعية، دار العلم للملايين، بيروت- لبنان، ط5، 1983.

26- كمال عبد الحميد زيتون، التدريس نماذجه ومهاراته، عالم الكتب، القاهرة، ط1، 1463-2003.

27- كوثر حسين كوجك، اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس، عالم الكتب، القاهرة، ط2 1432-2001.

28- مالك بن نبي، مشكلة الثقافة، دار الفكر، دمشق- سوريا، ط4، 1460-2000.

29- مُحَمَّد بن يحي زكريا وآخرون، التدريس عن طريق: المقاربة بالأهداف وبالكفاءات والمشاريع وحل المشكلات، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية، الحراش- الجزائر، (د.ط)، 2006.

30- مُحَمَّد الجاسم ولي العبيدي وآخرون، الإبداع والتفكير الابتكاري وتنميته في التربية والتعليم، ديبونو للنشر والتوزيع، عمان- الأردن، ط1، 2010.31- مُحَمَّد صالح الحثروبي، المدخل إلى التدريس بالكفاءات، شركة دار الهدى، الجزائر، (د.ط)، 2002.

32- مُحَمَّد الصدوقي، المفيد في التربية، دار العلم للملايين، (د.ط)، (د.ت).

33- مُحَمَّد عابد الجابري : التراث والحداثة دراسات ومناقشات، مركز دراسات الوحدة العربية بيروت- لبنان، (د.ط)،2006.

- نحن والتراث- قراءات معاصرة في تراثنا الفلسفي، طبعة مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، (د.ط)، 2006.

34- مُحَمَّد عبد الله الحاوي وآخرون، مقدمة في علم المناهج التربوية، دار الكتب الجهوية اليمنية صنعاء، ط1، 1437-2016.

35- مُحَمَّد فاروق النبهان، الفكر الخلدوني من خلال المقدمة، مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر، بيروت- لبنان، ط1، 1418- 1998.

36- مديرية التربية، المتميز في علوم التربية، وزارة التربية الوطنية، المسيلة- الجزائر، (د.ط)، 2018.

37- مركز نون للتأليف والترجمة، التدريس طرائق واستراتيجيات، جمعية المعارف الإسلامية الثقافية، لبنات-بيروت، ط1، 1436-2011.

38-ناجي تمارة وآخرون، المناهج التعليمية والتقويم التربوي، دار ألمان، الرباط، (د.ط)،(د.ت).

39-هشام سعيد الحلاق، التفكير الإبداعي: مهارات تستحق التعلم، منشورات الهيئة العامة السورية للكتاب، دمشق، سوريا، (د.ط)، 2010.

40-وزارة التربية وتكوين الأطر بالمغرب، دليل بيداغوجيا الإدماج، المركز الوطني للتجديد التربوي والتجريب، الرباط، (د.ط)، 2010.

41- وليد أحمد جابر، طرق التدريس العامة- تخطيطها وتطبيقاتها التربوية، دار الفكر ناشرون وموزعون، ط2، 1425- 2005.

المراجع المترجمة:

1- إميل دور كايم، التربية والمجتمع، تر: علي أسعد وطفة، دار معد للطباعة والنشر والتوزيع، دمشق، سوريا،ط5، 1922.

المعاجم:

1- ابن منظور، لسان العرب، دار المعارف، القاهرة-مصر، (د.ط)،(د.ت).

2- الجرجاني، التعريفات، تح:مُحَّد صديق منشاوي، دار الفضيلة للنشر والتوزيع والتصدير، القاهرة-مصر،(د.ط)، (د.ت).

3-مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، ط4، 2004.

4- مُحَّد الدريج وآخرون، معجم مصطلحات المناهج وطرق التدريس، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، الرباط، (د.ط)،2011.

5- المركز الوطني للوثائق التربوية، المعجم التربوي، ملحقة سعيدة الجهوية، الجزائر، (د.ط)، (د.ت).

المجلات:

1- بعلي الشريف حفصة، التعليمية، مجلة الباحث في العلوم الاجتماعية والإنسانية، الوادي، ع1، يونيو2010.

2- جميل حمداوي، نحو تقويم تربوي جديد (التقويم الإدماجي)، مجلة الإصلاح،ع2، ماي2015.

3-سعاد مُحَّد عيد، الأهداف التربوية ومستويات التخطيط التربوي: تلازم أم حلقات مفقودة،

4- سمية بعزي، نظرية الذكاءات المتعددة كمدخل لتعليم ذوي صعوبات تعلم رياضيات، مجلة العلوم الاجتماعية، جامعة باتنة، ع18، جوان 2014.

5- طيب هشام، دور المثلث التعليمي في التربية، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، المركز الجامعي صالحي أحمد، النعامة – الجزائر، ع34، جوان 2018.

6-عبد الرزاق مختار محمود، تنمية مهارات التدريس الإبداعي المناسبة لممارسة معايير التدريس الحقيقي لدى معلمي اللغة العربية، المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية، جامعة أصيوط، مصر، ع2، 2018.

7-علي تعوينات، التعليمية والبيداغوجيا في التعليم العالي، الملتقى الوطني الأول حول تعليمية المواد في النظام الجامعي، مخبر تطوير الممارسات النفسية والتربوية، جامعة الجزائر، أفريل 2010.

8- مُحَمَّد بلهادي، نحو تربية إبداعية في منظومتنا العربية،مجلة علوم التربية، ع62، (د.ت).

9- مُحَمَّد بن مبخوت، منظومة المقاربة بالكفاءات ونظرية الملكات، مجلة تطوير العلوم الاجتماعية، جامعة الجلفة-الجزائر، ع2، 2017.

10- مُحَمَّد الدريج، التدريس بالملكات: نحو تأسيس نموذج تربوي أصيل في التعليم، مجلة كلية علوم التربية، ع5، 2013.

11- مختار بروال، التواصل البيداغوجي ومعيقاته: مقاربة تحليلية من منظور العقد البيداغوجي الحديث، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، جامعة الوادي، ع5، فيفري2014.

12- وجدان كاظم عبد الحميد التميمي، مفهوم التربية من وجهة نظر الفلاسفة، مجلة كلية التربية، جامعة القادسية، ع1، كانون2012.

مذكرات التخرج:

1- بن بيه أحمد، مستوى جودة الأداء التدريسي لأساتذة التعليم الثانوي في ضوء المقاربة بالكفاءات، رسالة ماجستير في علوم التربية، جامعة باتنة، 2015-2016.

2- معوش عبد الحميد، درجة معرفة معلمي السنة الخامسة ابتدائي للوضعية الإدماجية وفق المقاربة بالكفاءات، رسالة ماجستير، جامعة تيزي وزو، 2011-2012.

فهرس

الموضوعات

الفهرس

العنوان	الصفحة
بسملة	
دعاء	
شكر وتقدير	
الإهداء	
مقدمة.....	أ-ج
البطاقة الفنية	04
مدخل : البيداغوجيا بين القديم والحديث	
تعريف المقاربة.....	08
تعريف البيداغوجيا.....	08
المقاربات البيداغوجية القديمة والحديثة.....	09
الأسس النفسية للبيداغوجيا المعاصرة.....	11
الفصل الأول: مفهوم البيداغوجيا والديداكتيك والتربية	
البيداغوجيا.....	16
الديداكتيك.....	18
التربية.....	23
الفصل الثاني: بيداغوجيا الأهداف	
مفهوم بيداغوجيا الأهداف.....	31
أنواعها.....	32
السياق التاريخي لبيداغوجيا الأهداف.....	36
شروط صياغة الهدف.....	37
تصنيف الأهداف التربوية.....	39
تخطيط الدرس الهادف.....	43
مزايا الدرس الهادف وعيوبه.....	44

الفصل الثالث: بيداغوجيا الكفايات	
مفهوم بيداغوجيا الكفايات.....	50
أنواع الكفايات.....	51
تعريف الوضعيات.....	53
أنواع الوضعيات.....	54
أهمية الوضعيات- المشاكل.....	56
سياق الوضعيات.....	57
خصائص الوضعية-المشكلة.....	57
سياق بيداغوجيا الكفايات.....	58
مقارنة بين بيداغوجيا الأهداف وبيداغوجيا الكفايات.....	60
تخطيط الدرس الكفائي.....	61
أنواع التقويم في بيداغوجيا الكفايات.....	64
الفصل الرابع: بيداغوجيا الملكات	
تعريف الملكات.....	69
مفهوم الملكات في التراث العربي القديم.....	70
سياق نظرية الملكات.....	72
التصور النظري لبيداغوجيا الملكات.....	76
تصنيف الملكات.....	76
التمثل التربوي التطبيقي لبيداغوجية الملكات.....	78
تدبير الدرس الملكاتي.....	81
الفصل الخامس: البيداغوجيا الإبداعية	
مفهوم الإبداعية.....	86
مفهوم الإبداعية في مجال البيداغوجيا.....	88
مرتكزات النظرية الإبداعية.....	92

المرجعيات النظرية.....	**95**
فلسفة البيداغوجيا الإبداعية وغاياتها.....	**95**
تدبير الدرس الإبداعي.....	**97**
الفصل السادس: بيداغوجيا الذكاءات المتعددة	
تعريف نظرية الذكاءات المتعددة.....	**108**
سياق ظهور نظرية الذكاءات المتعددة.....	**110**
التصور النظري لنظرية الذكاءات المتعددة.....	**113**
كتابات حول نظرية الذكاءات المتعددة.....	**120**
تدبير الدرس الذكائي المتعدد.....	**121**
تقويم نظرية الذكاءات المتعددة.....	**123**
نقد وتقويم.....	**126**
خاتمة.....	**129**
قائمة المصادر والمراجع	**131**