Vol. 5 No. 2, Oktober 2024
AD-DHUHA : Jurnal Pendidikan Bahasa Arab dan Budaya Islam
https: //online-journal.unja.ac.id/Ad-Dhuha

أثر استخدام أسلوب البيداغوجية الفارقية في تحقيق أهداف تعليم اللغة العربية بالمرحلة الأساسية في نيجيريا

Impact of differentiated pedagogy approach towards achieving objectives of teaching Arabic language at the elementary school in Nigeria

Ahmad Garba[1*]
[1]Federal University of Kashere, Nigeria
[*]ahmadgarba315@gmail.com

المستخلص

من المعروف إن مصطلح البيداغوجيا الفارقية هي طريقة تعليمية تستخدم مجموعة من الأدوات التعليمية لمساعدة الأطفال من مختلف الأعمار والقدرات والسلوكيات، والذين ينتمون إلى نفس الفصل، للوصول إلى الأهداف التعليمية المرجوة بطرق مختلفة. وهذا يعني أن هذا النهج يؤمن بوجود فروق فردية بين المتعلمين، ويكيف عملية التعليم والتعلم وفقًا لخصائصهم، من أجل جعل كل فرد في الفصل يحقق الأهداف المرسومة له. وعلى هذا الأساس، تهدف هذه الورقة الكشف عن مدى تأثير البيداغوجيا الفارقية في تحقيق الأهداف المحددة لتدريس اللغة العربية في المدارس الابتدائية في نيجيريا، وخاصة فيما يتعلق بالمرحلة الابتدائية الدنيا. ولتحقيق هذا الهدف، استخدم الباحث المنهج الوصفي لجمع المعلومات والبيانات حول تحقيق أهداف تدريس اللغة العربية باستخدام البيداغوجيا الفارقية. وأشارت النتيجة إلى وجود أثر إيجابي لاستخدام البيداغوجيا الفارقية في تحقيق الأهداف المحددة لتدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية الدنيا في نيجيريا.

الكلمات المفتاحية :البيداغوجيا الفارقية، الأهداف، الأغراض، المرحلة الأساسية، المحتوى.

Abstract

The term differentiated pedagogy is an educational technique that uses a variety of teaching-learning methods in order to help children of different ages, abilities, and behaviors, and who belong to one class, to reach the desired educational goals in different ways. This means that this approach believes in the existence of individual differences between learners. adapting the teaching and learning process according to their specifications, in order to make every individual within the classroom achieve the goals set for him. On this basis, this paper aims to reveal the extent of the impact of differentiated pedagogy in achieving a specific teaching- learning goals regarding teaching Arabic language in the lower level of primary schools in Nigeria, to achieve that objective, the researcher used descriptive research design, the final result indicates that there is a positive impact in using the differential pedagogy in achieving a specific objectives in teaching Arabic language in primary schools. Especially teaching Arabic language in the lower level of primary school in Nigeria.

Keywords : Differentiated Pedagogy, Objectives, Goals, Basic Level, Content.

مقدمة

لقد استطاع قطاع التعليم في نيجيريا في هذه السنوات اتباع نهج تعليمي جديد يسمى التعليم الفردي أو الذاتي وهو نوع من أنواع البيداغوجية الفارقية لتدريس اللغات الأجنبية في المدارس الأساسية. والغرض من هذا النهج هو ترشيد العملية التعليمية من حيث التخطيط والإدارة والتقييم، مع تقصير الفلسفة التربوية الواسعة في شكل أهداف عامة ومحددة. والغرض من كل هذا هو تقييم النظام التعليمي بشكل عام، والبحث عن نقاط الضعف والقوة، وتشجيع المعلمين على تقديم الدروس بطريقة علمية وهادفة وواعية ومركزة ومخططة، في ضوء تحديد مجموعة من الأهداف الإجرائية والسلوكية المحددة، مع اختيار المعايير التي تضمن التقييم والملاحظة والرصد والقياس والاختبار، ثم العمل على تقييم مدى تحقيق النتيجة أو الهدف في نهاية فترة الحصة؛ لأن ذلك هو الذي يحكم على الدرس بالنجاح أو الفشل، لأنه إذا تحقق الهدف المرسوم في بداية الدرس، فإن العملية التعليمية تكون ناجحة، وإذا لم يتحقق، فإن المعلم يكون فاشل في عملية تعليمه وتعلمه.

أهداف البحث:

من مبررات هذا البحث **الكشف عن مدى أثر البيدغوجية الفارقية في تحقيق الأهداف الخاصة لتعليم اللغة العربية في المدراس الأساسية في نيجيريا، وخاصة فيما يخص المرحلة الأساسية السفلى**، وهي إحدي الاستراتيجيات التربوية في التعليم، ولها أثر فعال في تنمية شخصيات الطلبة وتزويدهم بالخبرات المدرسية المتنوعة رغم الفروق الفردية.

أهمية البحث:

يسعى هذا البحث إلى الوقوف **على مدى أثر البيدغوجية الفارقية في تحقيق الأهداف الخاصة لتعليم اللغة العربية في المدراس الأساسية في نيجيريا، وخاصة فيما يخص المرحلة الأساسية السفلى**، وهي إحدي الأساليب التربوية في التعليم، ولهذا الأسلوب أثر فعال في تنمية شخصيات الطلبة حيث يمنحهم الفرصة لإتقان جميع المواد والخبرات التعليمية بطريقة سهلة، كما يساعد المعلم تحقيق جميع الأهداف المرجوة في الفصل الدراسي بوسيلة أيسر.

منهج البحث

نظرا لطبيعة مشكلة هذا البحث وأهدافه، توصل الباحث إلى اختيار المنهج الوصفي لمناسبته للبحث، إذ إنه من أقرب مناهج البحث العلمي لحل المشكلات بالطريقة العلمية،كما تم إجراء الدارسة الميدانية في المدارس الابتدائية الحكومية والخاصة المختلفة، وخصوصا في مراحلها السفلى، وذلك لإبراز فاعلية استخدام أسلوب البيداغوجية الفارقية في تحقيق أهداف تعليم اللغة العربية بالمرحلة الأساسية.

نتائج البحث

تعليم اللغة العربية في المدارس الابتدائية في نيجيريا:

تعني بالمدرسة الابتدائية بتلك المدرسة أو المرحلة الأولية بعد الروضة التي يقضي فيها التلميذ ست سنوات الدراسية قبل الذهاب الى المرحلة الثانوية، وهذه المدرسة تنقسم الي مرحلتين :مرحلة الأساسية السفلى، وهي من الفصل الأول الابتدائي الى الثالث، ثم المرحلة الأساسية العليا وهي من الفصل الرابع الابتدائي الى السادس، وتسترشد هذه المدرسة بالسياسات التعليمية والقوانين كما تخضع لإشراف دقيق من قبل الوزارة التربية والتعليم، وقد تكون أهلية أو خاصة. عرفت دولة نيجيريا مثل هذه المدارس منذ بداية القرن العشرين بفضل العلماء الذين شغفهم الحب باللغة العربية، فبدؤا ينشئون المدارس العربية الإسلامية. وقد لاقى تعليم اللغة العربية اهتمام الحكومة النيجيرية لفتح مدرسة خاصة بهذا التعليم حيث افتتحت مدارس عربية في مدينة كنو وصكتو في سنة 1930م، وهي الأولى من نوعها في غرب الأفريقي، ولتعليم اللغة العربية في المدارس الابتدائية حظ وافر منذ العقود الماضية، حيث منح لمجلس التعليم الأساسي الشامل (Universal Basic Education Board)، الإذن بإدخال لغتين أجنبيتين في المناهج المدارس الابتدئية العامة في جميع الولايات النيجيرية كمادة إختيارية، وهما اللغة العربية واللغة الفرنسية. ونتيجة لذلك إختار كثير من المديري المدارس تعليم اللغة العربية كمادة إختيارية بجانب مادة اسلامية في مدارسهم، بينما إختار البعض اللغة الفرنسية، وعلى هذا الأساس بدأ تعليم اللغة العربية يتقوى في كثير من المدارس الابتدائية العامة و الخاصة في الولايات النيجيرية وخاصة في شمالها وجنوبها، لكن من الأسف الشديد كان لكثير من المعلمين الذين قاموا بتدريس هذه اللغة ليس لديهم كفاءة وإعداد لتعليمها، لأن تعليم اللغة اللعربية يحتاج إلي مهارات وقدرة كافية.(أحمد غربا 2022م، ص5).

مفهوم البيداغوجية الفارقية:

هي إجراءات وعمليات تهدف إلى جعل التعليم متكيفا مع الفروق الفردية بين المتعلمين قصد جعلهم يتحكمون في الأهداف المتوخاة، وهي تفريد التعلم تعترف بالتلميذ ككائن له تمثلاته وتصوراته الخاصة بالوضعية التعلمية، كما هي استراتيجية التي تهتم بالفروق الفردية ضمن سيرورة التعلم وتعمل على تحقيق التعلم حسب تلك الفروق، وتعرف أيضا بأنها مقاربة تربوية تكون فيها الأنشطة التعليمية وإيقاعاتها مبنية على أساس الفروق والاختلافات التي قد يبرزها المتعلمون في وضعية التعلم. وقد تكون هذه الفروق معرفية أو وجدانية أو سوسيو-ثقافية وبذلك فهي بيداغوجيا تشكل إطارا تربويا مرنا وقابلا للتغيير حسب خصوصيات المتعلمين ومواصفاتهم.(Mager. R, 1981, Pp34)

وأما عند لويس لوقران الذي هو أول من استخدم هذا المفهوم سنة 1973 كمحاولة لتطبيق ما توصل له علم النفس الفارقي في المجال التربوي ويتمثل ذلك في البحث عن آليات جديدة في التدريس تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين. ويعرف لويس لوقران البيداغوجيا الفارقية كالآتي :"البيداغوجيا الفارقية هي مقاربة تربوية تستخدم مجموعة من الوسائل والاستراتيجيات التعليمية التعلمية قصد مساعدة الأطفال المختلفين في العمر والقدرات

والسلوكات والمنتمين إلى فوج واحد على الوصول بطرق مختلفة إلى نفس الأهداف."(نضال أحماد 2019م، ص 67)

وأما عند فيليب ماريو(1995) هي بيداغوجية تقترح على المعلم أسلوبين يتفق ويتمثل الأول في ضبط هدف واحد لمجموعة الفوج مع اتباع استراتيجيات و أساليب تعليمية تعلمية مختلفة تحقق كلها نفس الهدف. ويتمثل الأسلوب الثاني في تشخيص الثغرات و الصعوبات الحاصلة عند كل متعلم وضبط أهداف مختلفة تبعا لذلك .

ويراها مراد البهلول (1995) أيضا: " تتمثل البيداغوجيا الفارقية في وضع الطرق والأساليب الملائمة للفروق ما بين الأفراد والكفيلة بتمكين كل فرد من تملك الكفاءات المشتركة و المستهدفة بالمنهاج فهي سعي متواصل لتكييف أساليب التدخل البيداغوجي تبعا للحاجات الحقيقية للأفراد المتعلمين. هذا هو التفريق الوحيد الكفيل بمنح كل فرد أوفر حظوظ التطور والارتقاء المعرفي".(الملتقى التكويني، وزارة التربية جمهورية الجزائرية، سنة 2009م/2010).

الأسس النظرية للبيداغوجية الفارقية:

للبيداغوجية الفارقية أسس ونظريات عديدة، لكن نكتفي بذكر قليل منها:

أولاً: الأساس الفلسفي: إن البيداغوجيا الفارقية تقوم على مفهوم أساسي، وهو قدرة الفرد على التعليم والتعلم، وهو ما يؤسس للعمل التربوي والتدخل التربوي... وهذا المفهوم يتعارض مع مفهوم الموهبة، الذي يرى أن القدرة على التعلم تنتج عن الذكاء الفطري والقدرات العقلية والإدراكية التي تكون موروثة إلى حد كبير.

ثانياً: الأساس التربوي: وفي هذا المجال تتحدد مهمة التربية في إيصال كل فرد إلى أعلى مستويات الجودة التي يستطيع تحقيقها.

- أصبح الطالب هو محور العملية التربوية، وهو ما جعل كلبارد يقول: "من الضروري أن تدور المناهج والطرق حول الطفل، لا أن تدور هذه الأخيرة حول مناهج وضعت بمعزل عنه".

-إن العمل التربوي يجب أن يبنى على أسس سيكولوجية أي على معرفة معمقة للقوانين التي تنظم الميكانيزمات الذهنية للمتعلمين. من أجل ذلك نرى التربية الحديثة تدعو إلى بناء مدرسة جديدة تكون أكثر ملاءمة مع التلاميذ في تمايزهم واختلافهم الذهني والوجداني وتعتمد هذه التربية على ثلاثة أركان أساسية:

- الاعتراف بوجود اختلافات نفسية لدى التلاميذ.

- ضرورة الاعتبار بهذه الاختلافات عند التدخل البيداغوجي.

- الأخذ بهذه الاختلافات لوضع آليات جديدة لتنظيم العمل المدرسي (تنظيم الفوج إلى مجموعة أفرقة).

ثالثا: الأساس الاجتماعي:

أ. مبدأ تكافؤ الفرص للجمع: لقد أوردت الدراسات السوسيولوجية الكثيرة أن التلاميذ المنحدرين من

أوساط اجتماعية ثقافية محظوظة يمتلكون رصيدا لغويا متطورا من حيث ثراء المعجمية والصيغ... في حين نرى أن أترابهم المنحدرين من أوساط اجتماعية ثقافية غير محظوظة يفتقرون إلى هذا الزاد اللغوي الشيء الذي لا يساعدهم في أغلب الحالات على النجاح في دراستهم. كما توصلت بعض الدراسات إلى أن المدرسة تلعب دور المحافظة واستنساخ المجتمع أي الإبقاء على نفس الطبقات، وتتمثل مبدأ تكافؤ الفرص في الأخذ بعين الاعتبار الفروق ما بين الأفراد أي الحاجات الذاتية لكل فرد في العملية التعليمية التعلمية.

ب. مبدأ الحد من ظاهرة الإخفاق الدراسي: من بين الأهداف الجوهرية للبيداغوجيا الفارقية التقليص من ظاهرة التسرب والفشل المدرسي وذلك بالبحث عن مختلف الحلول الممكنة للحد من هذه الظاهرة التي تقذف بنسبة كبيرة من أطفالنا إلى الشارع... وقد اهتمت العديد من الدراسات بهذا الموضوع قصد تحديد الأسباب التي تقف وراء هذه الظاهرة، وقد تأثرت هذه المباحث بالجوانب النفسية أو الاجتماعية التي تنتمي إليها. (جميل حمداوي 2013م، ص 13)، وقد أفرزت هذه المبادي نتائج متنوعة منها:

- أسباب تتصل بالسياسات التربوية.

- أسباب تتصل بوضع المناهج والمحتويات المدرسية.

- أسباب تتصل بالأنظمة المؤسساتية.

- أسباب تتصل بالطرائق و الاستراتيجيات والأساليب المعتمدة بالتدريس.

وتهتم البيداغوجيا الفارقية بالأسباب الأخيرة، لعلها تساهم في التقليص من هذه الظاهرة المعقدة والمتعددة الأبعاد والجوانب (N.P. E 2016, 12nd-Ed).

تاريخ وجيز عن أولية البيداغوجيا الأهداف:

تبلورت نظرية الأهداف في الولايات المتحدة الأمريكية في سنة 1948م لمناقشة أسباب الفشل الدراسي في المؤسسات التعليمية، وقد انعقد الاجتماع في بوسطن بمناسبة تنظيم مؤتمر الجمعية الأمريكية للسيكولوجيا، وقد ترتب عليه قرار بالإجماع لتوصيف السلوك التربوي، وتحديد استجابات المتعلمين في ضوء سلوك إجرائي محدد بدقة لقياسه إجرائيا .بمعنى أن المؤتمرين قد وصلوا إلى أن ترقية التعليم وتطويره، والحد من ظاهرة الإخفاق، سببه غياب الأهداف الإجرائية. أي إن المدرس لا يسطر الأهداف التي يريد تحقيقها في الحصة الدراسية. ومن ثم، آن الأوان للتفكير في صنافات الأهداف المعرفية والوجدانية والحسية الحركية لوصف مختلف استجابات المتعلم، بصياغتها في عبارات سلوكية محددة ودقيقة، وتصنيفها في مراق متراكبة، تتدرج من السهولة إلى الصعوبة والتعقيد. ومن ثم، خرج المؤتمر السيكولوجي بنظرية تربوية جديدة، تسمى بنظرية الأهداف أو الدرس الهادف الذي يقوم على تحديد مجموعة من الأهداف السلوكية المرصودة والملاحظة، سواء أكانت أهدافا عامة أم خاصة. ومن هنا، فقد ارتبطت نظرية الأهداف بجماعة شيكاغو، وقد كان تيلر (Ralph Tyler) سباقا إلى تحديد مجموعة من الأهداف باعتبارها مداخل

أساسية لتطوير التعليم، والرفع من مستواه. بمعنى أن رالف تايلر كان سباقا منذ سنة 1935 م إلى عقلنة العملية الإنتاجية انطلاقا من تحديد مجموعة من الأهداف. وفي هذا الإطار، يقول محمد الدريج: "والحقيقة أن الفضل يعود في الدرجة الأولى إلى رالف تايلر(Ralph Tyler) ، إذ كان من أبرز الداعين إلى تعيين الأهداف التي يجب أن يرمي إليها التعليم، وخاصة في كتيب له تحت عنوان(أساسيات المناهج)، والذي نقله إلى العربية أحمد خيري كاظم وجابر عبد الحميد جابر منذ سنة1962م. (محمد الدريج 1983م، ص 30).

وقد انطلق تايلر من 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، لأن النصوص والمناهج في نظره، يمكن أن تدرس بطرق متعددة، ولتحقيق غايات كثيرة، فهي لا تصلح إذن أن تكون المرجع للتحقق من صحة التعليم وسلامته أو صدق الامتحانات، ولذلك فمن الضروري أن يكون ضبط الأهداف سابقا للنشاط التعليمي. وقد وجدت نظرية تايلر صدى كبيرا في الأوساط التربوية والتعليمية، وستظهر مصنفات كثيرة في الاتجاه نفسه، ومتأثرة بآرائه. ومن أهمها المصنف الذي سبقت الإشارة إليه، والذي نشرته لجنة القياس والامتحانات (مجموعة شيكاغو) - وجل أعضائها من تلاميذ تايلر- والتي شددت على الأهداف التعليمية كأساس لتنظيم التربية. (محمد الدريج 1983م: ص:36).

وقد نتج عن هذا المؤتمر - الذي سلف ذكره- مجموعة من الصنافات تعنى بتنميط الأهداف الإجرائية في مراق متدرجة، مثل: مصنف بلوم الذي عنوانه (تصنيف الأهداف التربوية، المجال العقلي المعرفي) ونشر سنة 1956م بإشراف بنيامين بلوم (B. Bloom)، وأعقبه الجزء الثاني تحت عنوان (تصنيف الأهداف التربوية، المجال الانفعالي العاطفي) بإشراف كراثهول (D. Krathwohl) هذا، وقد انتشرت نظرية الأهداف في أمريكا وأوروبا منذ الستينيات من القرن الماضي، وأصبحت موضة تربوية معاصرة أكثر انتشارا في سنوات السبعين. (نضال أحماد 2019م،ص 12. ومحمد الدريج1990م، ص33)

وقد أخذت دولة نيجيريا هذه المقاربة الجديدة منذ سنوات من القرن الماضي، بعد أن أرسلت بعثة من أساتذة التربية بالجامعات إلى بلجيكا للتكوين والتدريب على نظرية الأهداف التربوية. وعليه، ترتبط نظرية الأهداف التربوية بالنظرية السلوكية القائمة على ثنائية المثير والاستجابة؛ لأن بيداغوجيا الأهداف تسعى إلى قياس السلوك التعليمي الخارجي، ورصده ملاحظة وقياسا وتقويما.

مفهوم الأهداف:

مما لخصها التربويون من الأدبيات التربوية هي قولهم لكي يحقق المنهج فعاليته لابد أن يكون له أهداف ومحددة المعالم فهي أولى المدخلات التعليمية، فالهدف هو غاية يسعى الفرد إلى تحقيقها، والهدف العام للمنهج هو تنمية قدرة التلميذ على التذوق الفني لعناصر الطبيعية،

والهدف هو نقطة البداية في بناء المنهج أو البرامج أو المقرر الدراسي (إبراهيم ليلى وحمود، 1998م، ص57). فالأهداف هي أول مكون من مكونات المنهج، إذ تعتبر هي التغيرات المراد إحداثها في سلوك المتعلم من خلال العملية التعليمية، ومن أنواع الأهداف، الأهداف التربوية والأهداف التعليمية والأهداف التدريسية والأهداف الإجرائية.

مصادر اشتقاق الأهداف:

كما هو معروف لدينا أن كل منهج المدرسي لابد أن يتماشى مع طبيعة المجتمع الذي تقع فيه المدرسة، والمجتمع من أهم مصدر بناء المنهج لأنه هو مرجع الأمة، ومن مصادر اشتقاق الأهداف التي تبنى عليها المراد التي تريد المدرسة تحقيقها ما يلي:

-فلسفة التربية بوجه عام والتى تشتق من فلسفة المجتمع.

-دراسة طبيعة التلميذ ومرحلة نموه من المصادر الهامة التى ينبغي أن تراعي في تحديد أهداف المنهج.

-المادة الدراسية تعتبر من المصادر الأساسية لتحديد أهداف المنهج.

ويحب أن تساير الأهداف وتحديدها روح العصر والتطور العلمي الذي يعايشه التلميذ.(أحمد حسن 2003م، ص45).

مفهوم المحتوى:

يعد المحتوى عنصر من العناصر الأساسية التى يتكون فيها المنهج ويقصد به نوعية المعارف والمفاهيم والحقائق التى يقع عليها الاختيار والتى يتم تنظيمها على نحو معين في ضوء أهداف المنهج الموضوعة (ماجد أيوب القيسي 2018م، ص66). وينبغي أن يكون المحتوى مناسبا للمتعلم الذي يقدم له ومناسبا أيضا لما ظهر من فكر وتطور في العلم والمعرفة وأسس التعليم والتعلم، كما أن يكون مناسبا لطبيعة المجتمع الذي يعيش فيه التلميذ. فاختيار المحتوى يعتمد على أساسيين هما التنظيم والمستوى.

- التنظيم يعنى ترتيب وتصنيف المحتوى الذي ثم اختياره، وقد ينظم المحتوى وفق طاقة الفرد وإمكاناته، وفي شكل منطقي في ضوء المعلومات والحقائق والنظاريات الخاصة بالمادة العلمية.
- وأما المستوى فهو يعني مدى مناسبة المحتوى وتنظيه بالنسبة للمتعلم، فهو تقرير متى يحقق التكامل بين أجزاء المحتوى. (محمد المسعودي 2015م، ص103).

علاقة بين الأهداف التعليمية والمحتوى:

من المكونات المنهج الجيد الأهداف والمحتوى، ففي بداية كل منهج أو وحدة توجد الأهداف التربوية العامة والخاصة، حيث تمثل ما يقصده التربويون تحقيقه من مهارات فكرية واجتماعية وحركية وقيم واتجاهات لدى التلاميذ، وهذه الأهداف تتطلب معلومات ومعارف مختلفة حسب نوع المهارة أو القدرة التى تحقق كل منها، ومن هنا يختار المختصون ما يسمى بالمجتوى(أي المعرفة

المنهجية)، ولترجمة هذه الأهداف والمحتوى لابد أن يكون هناك إرتباط وثيق بينهما وهذا الإرتباط هو مهارات محسوسة التى يتجه المربيون من خلالها إلى اختيار وتطوير أنشطة التعلم وخبراته، حيث يتولى المعلم بعد قيام التلاميذ بها تقويم مدى تعلمهم أو مدى تحقق من أهداف المنهج لديهم.(ماجد أيوب القيسي 2018م، ص45).

وجدير بالذكر قبل المواصلة الى تقويم العلاقة بين الأهداف والمحتوى لمنهج تعليم اللغة العربية للمرحلة الابتدائية السفلى، من المفروض أن نذكر الأهداف التعليمية لهذه المرحلة الأساسية المذكورة في السياسة التعليمية النيجيرية (National policy on Education)، ثم نذكر معا الأهداف لتعليم اللغة العربية الواردة في المنهج للمرحلة الأساسية السفلى في نيجيريا، ثم نقوم بالموازنة بينهما، لأن الأصل لا بد أن يكون هناك ا لموافقة والانسجام بين كلا الهدفين.

أهداف التعليم العامة في المرحلة الأساسية في نيجيريا:

أشارت السياسة التعليمية الوطنية في المحور الرابع (section 4) الأهداف التالية:

- غرس محو الأمية الدائم والقدرة على التواصل بشكل فعال.
- وضع أساس سليم للتفكير العلمي والتأملي .
- إعطاء تعليم المواطنية كأساس للمشاركة الفعالة في حياة المجتمع والمساهمة فيها.
- رعاية الشخصية وتطوير السلوك السليم والأخلاق عند الطفل.
- تطوير القدرة على التقألم مع البيئة المتغيرة للطفل.
- إعطاء الطفل الفرص لتطوير مهارات مختلفة التي تمكنه من العمل بفعالية في المجتمع ضمن حدود قدرته.
- تزويد الطفل بالأدوات الأساسية لمزيد من التقدم التعليمي بما يجهزه للصناعة والحرف في المجتمع.

وفي ضوء هذه الأهداف المذكورة أعلاه، استنبط المجلس الوطني للبحث والتطوير التربوي أهدافا عاما وخاصا لتعليم اللغة العربية في نيجيريا وجعلها في المنهج وهذه الأهداف هي:

1- تزويد التلاميذ بالمهارات اللغوية الأربع(الاستماع، والحديث، والقراءة، الكتابة).

2- تزويد التلاميذ بالثقافة العربية.

3- تزويد التلاميذ بمعاني الكلمات والجمل العربية اليسيرة.

4- تمكين التلاميذ من النطق السليم باللغة العربية.

5- مساعدة التلاميذ على التعبير باللغة العربية.

6- تشجيع التلاميذ على العناية باللغة العربية.

7- ربط اهتمام التلاميذ بحب الوطن بواسطة الأناشيد العربية.

8- إتاحة الفرصة للتلاميذ على قراءة تعليمات العربية.

9- إتاحة الفرصة للتلاميذ والطلاب على التواصل مع العالم العربي.

10- تشجيع التلاميذ على العناية باللغة العربية مستقبلا. (منهج تعليم اللغة العربية 2012م، ص5).

لإنجاز هذه الأهداف العامة المذكورة في المنهج، استنبط هذا المجلس أيضا أهدافا خاصا من هذه الأهداف العامة لتحقيق أهداف وأغراض تعليم اللغة العربية في المرحلة الأساسية السفلى، وهذه الأهداف الخاصة هي:

1- مساعدة التلاميذ على قراءة الحروف الهجائية العربية.

2- مساعدة التلاميذ على تمييز أصوات العربية المتشابهة.

3- تزويد التلاميذ بأسماء الأدوات المدرسية والمنزلية وتكون الجمل اليسيرة منها,.

4- تمكين التلاميذ من قراءة العدد والتمييز بينها من 1-50.

مفهوم بيداغوجية الأهداف:

إذا كانت بيداغوجيا الكفايات تعنى بتحديد الكفايات والقدرات الأساسية والنوعية لدى المتعلم أثناء مواجهته لمختلف الوضعيات - المشكلات في سياق ما، فإن بيداغوجيا الأهداف هي مقاربة تربوية تشتغل على المحتويات والمضامين في ضوء مجموعة من الأهداف التعليمية - التعلمية ذات الطبيعة السلوكية، سواء أكانت هذه الأهداف عامة أم خاصة، ويتم ذلك التعامل أيضا في علاقة مترابطة مع الغايات والمرامي البعيدة للدولة وقطاع التربية والتعليم. وبتعبير آخر، تهتم بيداغوجيا الأهداف بالدرس الهادف تخطيطا وتدبيرا وتقويما ومعالجة. (Mager. R, 1981, Pp40)

أنواع الأهداف:

من المعروف أن الهدف مصطلح عسكري يعني الدقة والتحديد والتركيز في الإصابة .ويعني اصطلاحا وضع خطة أو إستراتيجية معينة على أساس التخطيط والتدبير والتسيير بغية الوصول إلى نتيجة معينة. والآتي، أن هذا الهدف يخضع للتقويم والرصد والقياس والاختبار والتغذية الراجعة. وعليه، فثمة مجموعة من الأهداف، مثل: الغايات والأغراض والأهداف العامة والأهداف الخاصة، ويمكن توضيحها على النحو التالي:

1- الغايات: هي مجموعة من الأهداف العامة أو هي التوجهات والمرامي والأغراض البعيدة التي تريدها الدولة من التربية .بتعبير آخر، الغايات هي فلسفة الدولة في مجال التربية والتعليم، وتتجسد في المنهاج والبرامج الدراسية والمقررات التعليمية ومحتويات الدروس، مثل: عبارة " أن يكون مواطنا صالحا". ومن ثم، فالغايات هي مرام فلسفية وطموحات مستقبلية بعيدة، تتسم بالغموض والتجريد والعمومية. ويعرفها محمد الدريج بقوله: "إن الغايات هي غايات لأهداف تعبر عن فلسفة

المجتمع، وتعكس تصوراته للوجود والحياة، أو تعكس النسق القيمي السائد لدى جماعة معينة وثقافية معينة، مثل قولنا ":على التربية أن تنمي لدى الأفراد الروح الديمقراطية "أو" على المدرسة أن تكون مواطنين مسؤولين "أو" على المدرسة أن تمحو الفوارق الاجتماعية ..." ...إلخ. فهذه أهداف عامة تتموضع على المستوى السياسي والفلسفي العام، وتسعى إلى تطبيع الناشئة بما تراه مناسبا للحفاظ على قيم المجتمع ومقوماته الثقافية والحضارية. (محمد الدريج 1983م، ص38) ومن ثم، فالغايات هي أهداف تربوية كبرى تختلط بالسياسة العامة للدولة، وغالبا ما تكون أهدافا عامة ومجردة وفضفاضة.

2- الأهداف العامة أو الأغراض: يقصد بالأغراض أو الأهداف العامة توجهات التربية والتعليم .أي : تتعلق بأهداف قطاع التربية والتعليم في مجال التكوين والتأطير والتدريس. ومن ثم، فللتعليم الابتدائي أهدافه العامة، وللتعليم الإعدادي والثانوي أهدافه العامة، وللتعليم الجامعي أهدافه العامة، وللتكوين المهني كذلك أهدافه ومراميه وأغراضه .ويعني هذا أن الأغراض أقل عمومية من الغايات، وترتبط بفلسفة قطاع التربية والتعليم. في حين، ترتبط الغايات بسياسية الدولة العامة، كأن نقول – مثلا- يهدف التعليم المهني إلى تكوين مهنيين محترفين في مجال التكنولوجيا والصناعة.

3- الأهداف الخاصة: يقصد بالأهداف الخاصة الأهداف السلوكية أو الأهداف الإجرائية. ونعني بالأهداف الإجرائية تلك الأهداف التعليمية القابلة للملاحظة والقياس والتقييم. وغالبا ما تصاغ في شكل أفعال مضارعة محددة بدقة. ويعني هذا أن الهدف الإجرائي هو إنجاز فعلي خاضع للقياس والملاحظة الموضوعية، وقد يكون هدفا معرفيا أو وجدانيا أو حسيا حركيا. وفي هذا الصدد، نقيس سلوك المتعلم، لا سلوك المدرس، بأفعال مضارعة محددة بدقة قياسية. وفي هذا السياق، يقول محمد الدريج: " يمكن أن نلاحظ بأن صياغة الأهداف الخاصة تكون دائما صياغة واضحة، وتكون لكلماتها معاني واحدة غير قابلة للتأويل. إن صياغة الهدف الخاص يجب أن تتجنب العبارات الضبابية التي توحي بعدد كبير من التأويلات التي قد يفرضها تباين الأشخاص، واختلاف المواقف؛ مما قد يؤدي إلى تعطل التواصل بين المدرس والتلاميذ وبينه وبين زملائه في الفصل .(محمد الدريج1983م، ص40)

ثم إن ما يميز الأهداف الخاصة هو كونها تصف سلوكا قابلا للملاحظة ...ثم إن الأهداف الخاصة تحدد شروط ظهور السلوك، فالأهداف الخاصة أو الإجرائية هي أهداف سلوكية تعليمية معرفية، وانفعالية، وحسية حركية، تقيس إنجازات المتعلم بعبارات واضحة ودقيقة .ومن ثم، تكون قابلة للملاحظة والقياس والتقييم.

شروط صياغة الهدف:

تستوجب صياغة الهدف التعليمي الذي يرتبط بسلوك المتعلم الإنجازي – حسب ماجر Mager) - (1981شروطا أساسية ثلاثة، وهي:

1- أن تتضمن صياغة الهدف النتائج التي سيحصل عليها التلميذ، بمعنى أن يحدد المدرس سلوك المتعلم بدقة ووضوح.

2- أن تتضمن الصياغة توصيفا للظروف السياقية للسلوك المنجز من قبل المتعلم.

3- أن تشتمل صياغة الهدف على تحديد دقيق للمستوى الأدنى للنجاح الذي يحيلنا على تحقق قدر معين من الهدف.

لكن من جهة أخرى، يذهل كانيي (Gangné) إلى أن الهدف الإجرائي الخاص يتميز بمجموعة من السمات التالية، مثل:

1- إن الهدف الغامض يسبب الغموض وتعدد الاحتمالات والتأويلات. بمعنى أن يكون الهدف واضحا بدقة ومحددا بالشكل الكافي.

2- أن يكون الهدف صادقا .بمعنى أن يفهمه اثنان بالمعنى نفسه، ويتفقان حوله.

3- أن يكون قابلا للتحقق والإنجاز، فلا يمكن تقويم هدف مرتبط بسلوك مستحيل، أو صعب تحقيقه.

4- أن تكون الأهداف متدرجة ومتنوعة على مستوى المراقي، بمعنى أن تكون الأهداف متدرجة في السهولة والصعوبة، فنبدأ بالبسيط، لنتدرج حتى المركب والمعقد.

5- أن تكون الأهداف المرجوة تعبيرا صادقا عن فلسفة التربية المعتمدة .بمعنى أن تكون جزءا لا يتجزأ من فلسفة الدولة وغاياته البعيدة المحصلة من فعل التربية والتعليم.(مادي لحسن1990م،ص45).

تصنيف الأهداف التربوية:

يمكن الحديث عن أنواع ثلاثة من الأهداف، وهي: الأهداف المعرفية، والأهداف الوجدانية، والأهداف الحسية الحركية.

1- صنافة الأهداف المعرفية: الهدف المعرفي هو الذي يهدف إلى نقل المعلومات واستقبالها، ويركز على الجوانب المعرفية ومراقيها. أو بتعبير آخر، إنه يركز على الإنتاجية والمردودية. ويهدف هذا الهدف إلى نقل الخبرات والتجارب إلى المتلقي، وتعليمه طرائق التركيب والتطبيق والفهم والتحليل والتقويم. إنه يهدف إلى تزويد المتلقي بالمعرفة والمعلومات الهادفة. ومن ثم، يقوم هذا الهدف على تبادل الآراء، ونقلا لمعارف وتجارب السلف إلى الخلف.

وثمة صنافات بيداغوجية في مجال التواصل المعرفي كصنافة بلوم (Bloom) التي تم الانتهاء منها سنة1956م. وتتضمن ستة مراق هي: المعرفة، والفهم، والتطبيق، والتحليل، والتركيب، والتقييم. وتتميز هذه المراقي الستة بالتدرج والترابط والتكامل الوظيفي. ويعني هذا أن هذه المراقي تتجرد من البسيط نحو المعقد، وتترابط على مستوى العمليات الذهنية من أبسط فعل ذهني هو المعرفة إلى أعقد عملية تتمثل في التقييم والنقد والمناقشة.

2- صنافة الأهداف الوجدانية: يقصد بالهدف الوجداني في مجال البيداغوجيا اكتساب الميول والاتجاهات والقيم، وتقدير جهود الآخرين، من

خلال تفاعل المتعلم مع المادة المدروسة، واكتسابه للخبرات بأنواعها المباشرة وغير المباشرة. ولقد خصص للمجال الوجداني صنافات بيداغوجية، ومنبين المهتمين بهذا المجال كراتهول (Krathwol) الذي خصصها بصنافة سنة 1964م، تتكون من خمسة مستويات ذات صلة وثيقة بالمواقف والقيم والاهتمامات والانفعالات والأحاسيس والتوافق والمعتقدات والاتجاهات: فكريةكانت أو خلقية. وهذه المستويات هي: التقبل، والا ستجابة، والحكم القيمي، والتنظيم، والتمييز بواسطة قيمة أو بواسطة منظومة من القيم.

3- صنافة الأهداف الحسية الحركية: يمكن الحديث عن الهدف الحسي الحركي الذي يتناول ما هو غير معرفي و وجداني. ويتم ظهور هذا التواصل في إطار السبرينطيقا والآلية والمسرح الميميوالرياضة الحركية...ويتضمن هذا الهدف في المجال التربوي مجموعة متسلسلة من الأهداف المتدرجة التي تعمل على تنمية المهارات الحركية والجسدية والتواصلية، واستعمال العضلات والحركات الجسمية، ومن أهم صنافات هذا التواصل الحركي نذكر صنافة هارو (Harrow) التي وضعها صاحبها سنة 1972م. وتتكون هذه الصنافة من ستة مراق أساسية، وهي: الحركات الارتكاسية، والحركات الطبيعية الأساسية، والاستعدادات الإدراكية، والصفات البدنية، والمهارات الحركية لليد، والتواصل غير اللفظي. (جميل حمداوي 2013م: ص9).

تحقيق الأهداف التعليمية عبر استخدام أسلوب البيداغوجيا الفارقية داخل الفصل

لا يمكن تحقيق التفريق البيداغوجي داخل فصل دراسي إلا بتطبيق الخطوات التالية.

1- القيام بتقويم تشخيصي مسبق، يتمكن من خلاله المدرس من معرفة مواطن القوة والضعف، وأنواع التعثر لدى المتعلم داخل الفصل الدراسي الجماعي الموحد .

2- تصنيف تلاميذ الفصل الواحد إلى فئات وجماعات مختلفة، حسب مستواها المعرفي والذكائي والوجداني والحركي، والفني والثقافي والاجتماعي والطبقي والاقتصادي، بمعنى توزيعهم بغية خلق تفاعل حي في إطار مجموعات صغرى .

3- إعادة تنظيم النتائج على شكل محتوى واحد مشترك بين الجميع في ظل مجموعة موسعة. (عبدالكريم غريب 2011م: ص179).

ففي المرحلة الأولى، يكون الانطلاق من الفرد/التلميذ أساسيا، حتى يمكنه الإسهام لاحقا في العمل الجماعي. ويتم هذا الانخراط من خلال تقويم تشخيصي، يروم تنظيم لحظات للتفكير الفردي، حيث:

- يعبر التلاميذ عن ما يعرفونه عن الموضوع مسبقا.

- يستخدمون شكلا معينا للتعبير، قد يكون كتابيا أو شفهيا أو حركيا أو فنيا.

وفي المرحلة الموالية،نهتم بإرساء التفاعل الاجتماعي بين المتعلمين، عن طريق تصنيفهم إلى مجموعات مصغرة، تسمح بالتغلب على الصعوبات الناجمة عن انعدام التواصل، وضعف التنشئة

الاجتماعية، وغياب الثقة في النفس، وانعدام التحفيز. وفي هذا الإطار، يكتب الباحث التربوي المغربي أحمد أوزي: "تنصح البيداغوجيا الفارقية المربين بتقسيم الفصل الواحد إلى فرق صغيرة ومتجانسة، وبمطالبة كل فريق بعمل يتلاءم مع صفاته المميزة، وذلك في إطار عقد تعليمي يربط المعلم بتلاميذه". وخلال هذه المرحلة، يفترض أن يقدم المدرس مجموعة من الأعمال والأنشطة الدراسية التي تتلاءم مع فئة معينة، وتتناسب مع ذكاء معين مثل الذكاء الرياضي، و الذكاء اللغوي، والذكاء الفضائي. أما في المرحلة الأخيرة، فيتعلق الأمر بإعادة التنظيم الجماعي لمختلف الإجابات المحصل عليها سلفا، وتدوينها على السبورة أو في ملصقات خاصة بكل مجموعة مصغرة، بمعنى تجميع المحتويات المختلفة لكل المجموعات في محتوى واحد نهائي، يمثل ما يتعين على التلاميذ تعلمه. (نضال أحماد2019م:ص 13).

الخلاصة

وخلاصة القول، تعد بيداغوجيا الأهداف نظرية تربوية جديدة قائمة على العلم، والعقلانية، والتخطيط، والقياس، والتكنولوجيا، والتحقق الموضوعي. وقد انتشرت هذه النظرية في المغرب في سنوات الثمانين من القرن العشرين، فقد كانت – فعل- بديلا للدرس الهربارتي التقليدي الذي كان يقوم على مجموعة من المراحل، مثل: المراجعة، والشرح، وبناء القاعدة، والربط، والاستنتاج، والتطبيق. وكان هذا الدرس يقدم في غياب أهداف مسطرة، فقد كان المدرس يلقي درسه بطريقة غير واعية، وغير مخططة بدقة؛ مما يوقعه ذلك في صعوبات جمة على مستوى التقويم والتصحيح والمعالجة، لذا، جاءت بيداغوجيا الأهداف لتنظيم العملية الديداكتيكية وعقلنتها وعلمنتها تخطيطا وتدبيرا وتسييرا وتقويما، بل أصبحت هذه النظرية معيارا إجرائيا لقياس الحصيلة التعليمية لدى المتعلم والمدرس معا، ومحكا موضوعيا لتشخيص مواطن قوة المنظومة التربوية على مستوى المردودية والإنتاجية والإبداعية، وأداة ناجعة لتبيان نقط ضعفها وفشلها وإخفاقها، وتعد كذلك آلية فعالة في مجال التخطيط والتقويم وبناء الدرس الهادف، كما تظهر في النقاط التالية:

1- أن الهدف من إستخدام البيداغوجية الفارقية هو التأكد من أن كل شخص ينمو في جميع المجالات الرئيسية ومجالات المعرفة، وتشجيع الطالب على الانتقال من نقطة البداية إلى نقطة الكمال وأن يكون المتعلمين أكثر استقلالية.

2- عند تحقيق الأهداف التعليمية المرجوة في الفصل لابد أن يقوم المعلم بتقييم مهارات ومستويات المعرفة واهتماماتها بشكل وثيق وتحديد الطرق الفعالة لجميع الطلاب للتعلم؛ يتم وضع خطة الدرس مع تلك المهارات والمستويات والاهتمامات المختلفة في الاعتبار.

3- لابد من تكامل الجهود بين المدرسة والآباء لمساعدة الطفل على النمو، وهذا التكامل يكون بصورة استمرارية،لأن مشاركة الآباء في شأن التعلم الأبناء يؤدي إلى نتائج إيجابية وأكمل للكل.

الشكروالتقدير

أشكر الله تعالى على هذه النعمة الوافرة وتمام هذه الدراسة العلمية. وأود أن أقدم أوفر الشكر لجميع من شارك وساعد في إكمال هذه الدراسة من المدارس الابتدائية والمراحل الأساسية في نيجيريا. عسى الله أن ينفعنا كل اجتهادنا في اللغة العربية.

المراجع

أ. المراجع الإنجليزية

National Policy on Education 12th edition, 2016, Federal Republic of Nigeria, NERDC Press Abuja.

Mager. Robert, (1981) comment definer des objectifs pedagogiques, traduction g. decote. Gauthier-villars, Paris.

ب. المراجع العربية

ماجد أيوب القيسي (2018م) المناهج وطرائق التدريس، دار أمجد للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى .

مادي لحسن:(1990م) الأهداف والتقييم في التربية، شركة بابل للطباعة والنشر، الرباط، المغرب، الطبعة الأولى.

محمد الدريج (1983م) تحليل العملية التعليمية، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب، الطبعة الأولى.

محمد الدريج(1990م) التدريس الهادف، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب، الطبعة الأولى.

محمد حميد المسعودي ومشرق محمد الجبوري وعارف حاتم الجبوري (2015م) المناهج

إبراهيم ليلى حُسن وحمود ياسر فوزي (1998م) مناهج وطرق تدريس التربوية الفنية بين النظرية والتطبيق، مكتبة الأنجلو المصرية، ط 2.

أحمد حسين اللقاني (2003م) المناهج بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب للنشر والتوزيع، الطبعة الثالثة مصر.

أحمد غربا (2022م) واقع تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في دولة نيجيريا(دراسة وصفية موضوعية)، ورقة مقدمة في المؤتمر الدولي، المنظم من بيت اللسانية الكاديمية تركيا سنة 2022م

جميل حمداوي (2013) بيداغوجيا الأهداف، دار الكتب العربية، القاهرة- مصر ط 1.

منهج تعليم اللغة العربية في المدارس الابتدائية، الطبعة الخامسة- 2012م، مركز الوطني للبحث والتطوير التربوي، جمهورية الفدرالية النيجيرية.

نضال أحماد (2019م) البيدغوجيا الفارقية بين الوثائق الرسمية وسبل التنفيذ، مجلة البداغوجي، العدد 5-6، أبريل 2019م.

وطرائق التدريس في ميزان التدريس، دار الرضوان للنشر والتوزيع عمان، ط 3.

محمود حمدي شاكل (2004م) التقويم التربوي للمعلمين والمعلمات، دار الأندلس للنشر والتوزيع، القاهرة، الطبعة الأولى.

الملتقى التكويني، وزارة التربية جمهورية الجزائرية، سنة 2009م/2010.