

ضمانات تطوير مناهج اللغة العربية

-رؤية مستقبلية-

Pawns of Development Arabic Language Curricula: A Future Vision

د. مصطفى عبد السميع محمد^(*)

تعرض هذه الورقة الحاجة إلى مواكبة التوجهات العالمية المعاصرة في تشكيل ضمانات تطوير المناهج الدراسية للغات القومية بعامة وانعكاسها على مناهج اللغة العربية الدراسية، ثم تقدم رؤية مستقبلية مستحدثة لتحقيق ضمانات تطوير مناهج اللغة العربية للناطقين بها وللناطقين بغيرها.

ومن الجدير بالذكر أن هذه الورقة - التي بين أيدينا - قد استلهمت ما بها من أفكار من مصدرين رئيسيين - الأول هو خطة تطوير التعليم في الوطن العربي والتي أعدتها المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم مع الأمانة العامة لجامعة الدول العربية، وأقرها مؤتمر القمة في دمشق منذ شهر قلائل ، والمصدر الثاني، موثيق الأمم المتحدة الخاصة بمجتمع المعرفة، باعتبار اللغة هي المصدر الرئيس للمعرفة، وهي وعاء المعرفة وهي المعبر عنها. ولأن "العروبة" صفة تتأكد لدى الشخص إذا شخصت لغتهم "العربية". ومن هنا فيجوز القول إن تعلم اللغة العربية جيداً واستخدامها الجيد عاملان رئيسيان لدعم الهوية العربية وإتاحة إمكانية سعيها واتساع حراكها.

الحاجة إلى مواكبة التوجهات العالمية المعاصرة

ظهرت في العقد الأول من القرن الحادي والعشرين ثلاثة توجهات رئيسية لتطوير المناهج الدراسية في اللغات القومية، ويجب أن تمتد إلى المناهج الدراسية للغة العربية، وهي:

^(*) أستاذ بجامعة القاهرة - مستشار وزير التربية والتعليم.

(أ) التوجهات إلى إعادة هيكلة المناهج.

(ب) تفعيل التغيير المستدام فيها.

(ج) الأخذ بالنظرة الاستراتيجية في تخطيطها وتنفيذها.

أولاً: التوجهات العالمية إلى إعادة هيكلة المناهج الدراسية:

ظهرت توجهات إعادة هيكلة (Reconstructing) المناهج الدراسية كمحاولة

لإقامة فكر جديد بدلاً من الفكر القديم الذي انهار نتيجة ثلاثة أوجه للنقد، هي:

1- نقد مدخل الأهداف الإجرائية في تخطيط المناهج

كشف نقد مدخل الأهداف الإجرائية في تخطيط المناهج الدراسية عن خمسة

أوجه للقصور، هي:

أ- اهتمام المخططين والمعلمين والمتعلمين بمحتوى المنهج الدراسي، وطرائق

التدريس والتعلم، والأنشطة التعليمية التعلمية كفروض مسبقة يجب الالتزام بها

بما يعوق الإبداع والانطلاق الفكري.

ب- تفكيك وحدة المعرفة إلى جزئيات تؤدي إلى تشوه وغموض الفكرة البنوادية

الكلية للموضوع.

ج- تعبير الأهداف الإجرائية عن الحد الأدنى لمستوى نواتج التعلم (Lowest)

(Level of Outcomes) مما يسوق المعلمين إلى نتائج الحد الأدنى عند التقويم.

د- غموض أولويات الأهداف الإجرائية مما يؤدي إلى تركيز المعلمين والمتعلمين

على أولويات دون أخرى بغض النظر عن أهميتها اللغوية والتربوية.

هـ- اعتبار تحقيق الأهداف الإجرائية غاية (End) المنتهى بغض النظر عن تنمية

الخيال الأدبي والشعري، وابتكار صنوف (Genre) جديدة في الأدب.

2- نقد المدخل الفني في تخطيط المناهج

كشف نقد المدخل الفني في تخطيط المناهج الدراسية عن خمسة أوجه

للقصور هي:

أ. الاهتمام بمستوى المعرفة لدى المتعلم بغض النظر عن قدراته في صناعة المعاني (Meaning Maker) .

ب. الاهتمام بكم المعرفة بغض النظر عن جودة المعرفة.

ج. الاهتمام باكتساب المعرفة بغض النظر عن الطرائق المستخدمة في اكتسابها، لأن هذه الطرائق قد تؤدي إلى تفتح الذهن (Intellect) أو عمقه.

د. الاهتمام بحوافز التعلم بغض النظر عن حرية المتعلم في اختيار الصنوف (Genre) الأدبية التي تلبي طموحاته.

هـ. الاهتمام بتوحيد الأنماط الثقافية للمتعلمين بينما نحن في حاجة إلى تدعيم التنوع الثقافي على قاعدة من وحدة المقاصد.

3- نقد مدخل نواتج التعلم في تخطيط المناهج

كشف نقد مدخل نواتج التعلم في تخطيط المناهج الدراسية عن أربعة أوجه

للقصور، هي:

أ. الاهتمام بحصيلة (Harvest) كل درس وكل وحدة دراسية بغض النظر عن نمو بنية عقل المتعلم (Mindset).

ب. الاهتمام بما يجب أن يعرفه المتعلم من وجهة نظر المعلم بغض النظر عن تنمية مهاراته الاستقرائية والاستنباطية.

ج. الاهتمام بترتيب فقرات المنهج على أسس منطقية أو وظيفية بغض النظر عن تكوين شبكة معلوماتية تتيح زاوية رؤية واسعة (Wide View Angle) للموضوع.

د. الاهتمام بالتقنيات الأكاديمية لتخطيط المناهج بغض النظر عن المستجدات الإستراتيجية في التخطيط.

نتيجة لما هدمته أوجه النقد الثلاثة السابقة، كان لابد من إعادة هيكلة المناهج

الدراسية، بمعنى تغيير شامل جامع (Massive Change Through Reconstructing)، ونلخصه في (أربع ب) (4Ps).

أ. النظرة التحسبية (Prospective)

ومؤداها: النقلة من النظرة التطورية في التحرك من الحاضر إلى المستقبل مع مراعاة الماضي إلى البدء برؤية أو صورة أو مسرح أو حلبة مستقبلية (Scaffold or vision Arena) للمنهج الدراسي، ثم البحث عن كيفية بلوغها والوصول إليها.

ب- إجراءات التصميم (Procedure).

يتم تصميم المناهج الدراسية بواسطة فريق متنوع التخصصات والاهتمامات يضم الأكاديميين، والتنفيذيين، ورجال الإعلام، وصناع الثقافة، وقيادات مؤسسات المجتمع المدني، بل وممثلين لدارسي محتوى المنهج.

ج- عمليات تنفيذ المنهج (Processes)

يركز الاهتمام على تحويل لحظات التدريس التي يقوم بها المعلم إلى لحظات تعلم يقوم به المتعلم (From Teaching Moment to Learning Moment).

د- مجارة التقدم الديجيتالي (Progress).

لا بد من التحول من التعليم والتعلم بالسبورة والطباشير والورقة والقلم إلى استخدام أدوات ديجيتالية (Digital) التي قد تسمى رقمية أو رقمنة، وهي ترجمة غير معبرة عن تآزر ثلاثية العين والأصابع والتفكير في أجهزة الحاسوب والوسائط الإلكترونية (Fingers, Eyes & Thinking (FET)).

ثانياً: التوجهات العالمية إلى تفعيل التغيير المستدام في المناهج الدراسية.

كان ما يسمى استقرار المناهج الدراسية سمة بارزة في دعاوى الرأي العام التربوي في القرن الماضي، ولكن التوجه العالمي المعاصر هو التغيير الدائم المستدام (Continual & Sustainable) في المناهج الدراسية لمواكبة حاجات الحاضر الدائمة، وحاجات المستقبل المستدامة.

وقد بدأ تأصيل هذه التوجهات أكاديمياً سنة 2009 خلال نشر نظرية تنشيط التغيير المستدام (Theory – in – Action of Sustainable Change)، ومعالمها الرئيسية هي:

- 1- وضع رؤية مستقبلية للمناهج الدراسية بواسطة أكاديميين وتنفيذيين ومهتمين بنزقية التعليم والتعلم .
 - 2- تضمين الرؤية ما يلي:
 - أ. أبعاد مسؤولية المعلم في التدريس، ومسؤولية المتعلم في التعلم.
 - ب. حزمة من مقاييس تقويم أداء المعلم، وإنجاز المتعلم، وجودة الإدارة، وجودة بيئة التعلم.
 - ج. شبكة أعمال مبدئية مرنة قابلة للتعديل لبلوغ (Attainment) هذه الرؤية.
 - 3- المعيار الكلي لنجاح المنهج الدراسي هو مدى دعمه للجودة الذهنية Intellectual Quality للمتعلم في عمله داخل المبنى المدرسي وفي الحياة خارج أسوار المدرسة ويقاس ذلك باستخدام مقاييس طريقة التفكير المعرفي (Knowledge Thinking Method) التي تقيس رباعية (ASME)، هي:
 - أ. مهارات تحليل (Analysis) النصوص والمواقف والمشكلات.
 - ب. مهارات تركيب (Synthesis) مركب جديد مبتكر من مفردات لغوية أو موقفية أو مادية.
 - ج. مهارات تكوين خريطة (Map) عقلية تضم كلا من المفردات التحليلية، والمكونات التركيبية.
 - د. مهارات إثراء (Enrichment) الخريطة العقلية بمعرفة وروابط ومقارنات جديدة أو مستحدثة.
- تنعكس هذه التوجهات على ضمانات تطوير مناهج اللغة العربية في ضرورة الاهتمام بما يلي:

- 1- اتباع طرائق التفكير التحسبي المستقبلي في تخطيط المناهج الدراسية.
- 2- الأخذ بمدخل اقتصاد إدراك المعرفة (Cognition Economy) الذي يؤكد على ضرورة تنمية المخزون المعرفي في الذهن باعتباره بنكًا أو صندوقًا أو مستودعًا

مرنًا مفتوحًا للمعرفة (Bank, Box or Tank) ثم تنمية طريقة الإبداع والسحب منه، مع نقل المعرفة من قشرة المخ حيث النسيان السريع إلى أعماق المخ حيث ترتفع آفاق وآماد الذاكرة عند تجويد التعلم.

3- تنمية شخصنة (Personalisation) تدريس المعلم، وتعلم المتعلم، بمعنى تنمية التميز والتفوق الفردي لدى المعلم في التدريس ولدى المتعلم في التعلم .

ثالثًا: التوجهات العالمية في النظرة الاستراتيجية للمناهج الدراسية

ظهرت توجهات عالمية نشرت عام 2009 بضرورة الأخذ بالاتجاهات الاستراتيجية في تخطيط المناهج الدراسية، وتبلورت في نظرية استقصاء العمليات المحققة لرؤية استراتيجية مستقبلية. (Process – Inquiry Theory) وهي تختلف عن ثلاث نظريات سادت في القرن العشرين، وهي:

1. نظرية العمليات (Process) التي لا تهتم بنواتج التعلم ولكن تركز على عمليات الأداء.

2. نظرية الاستقصاء (Inquiry) التي لا تهتم بمحتوى المنهج الدراسي ولكن تركز على خطوات البحث.

3. نظرية التحقق (Investigation) التي لا تهتم إلا بمتغيرات قليلة في الموقف بغض النظر عن السياق متعدد المتغيرات.

وتقوم نظرية استقصاء العمليات المحققة لرؤية استراتيجية مستقبلية على

ثلاثية تلخص بالإنجليزية في IRA كما يلي:

1. البدء في التخطيط بمقاصد تربوية (Intents):

تعتبر هذه المقاصد بديلاً منطقيًا للأهداف الإجرائية، إذ هي غايات (Ends) شديدة العمومية ترتبط بما يلي:

أ- إعادة التصميم المعياري لبنية العقل (Re-Architecture of the Mindset)، بحيث يفكر في مستقبل تخطيط مناهج الأدب والنحو وكيفية إتقانها خلال أساليب تدريسية فعالة.

ب- استخدام الاستقراء والاستنباط والتفسير العقلاني لتطور اللغة في بنيتها واستخدامها.

ج- تنمية التفكير المتأني العميق (Reflective) الذي يتبنى التفكير العلمي البحت (Pure)، وفي نفس الوقت يبدأ من خيال (Imagination) شاعري وتأملي عقلائي (Speculative).

2. تصميم مضمون المناهج الدراسية كوصفة طعام (Recipe):

يصمم المنهج الدراسي كتركيبية طعام، أو نوتة موسيقية، أو مخططات أداء (Action Schemata) متضمناً:

أ. المفاهيم الأساسية وبعض - لا كل - المفاهيم الفرعية، أو بعض المشكلات الأساسية وبعض - وليس كل - ما يترتب عليها.
ب. مؤشرات وأدلة لتداول المفاهيم ومعالجة المشكلات في التدريس وفي التعلم.

ج. مؤشرات عامة لتقويم كل من: أداء المعلم، وإنجاز المتعلم، وملاءمة المقرر الدراسي ، وفاعلية أنشطة المنهج الدراسي.

3. إصلاح المنهج الدراسي بواسطة إجراء بحوث أداء (Action):

تحل المشكلات اليومية في التدريس، والتعلم والإدارة ، والأنشطة التربوية خلال إجراء بحوث أداء تعطي نتائج غير قابلة للتعميم، ولكن تقدم أساساً علمياً لحل المشكلات الطارئة غير المتوقعة، لأنها تنطلق من أصول علمية للمذهب النقدي الواقعي (Critical Realism)، وملخصه:

أ. معرفتنا قاصرة عن الإلمام بكل مفردات الواقع، وكيفينا نعرف المفردات الأكثر فاعلية وتأثيراً في الواقع.

ب. تتطور معرفتنا بمشكلات الواقع الطارئة ويتطور قدرتنا على بذل الجهد في معرفتها.

ج . يزداد درجة صدق معرفتنا خلال التعبير عنها بصياغات لغوية سليمة في المبنى والمعنى.

د. تزداد صدق نتائج بحوث الأداء بتعدد أدوات البحث فيها، مثل: استخدام المقابلات، والاستبيانات، واستمارات البحث، وخرائط العلاقات، وقوائم المعاينة (Checklist) ، وتحليل المذكرات الخاصة، والمعايشة...إلخ.

معالم الرؤية المستقبلية المحققة لضمانات تطوير مناهج اللغة العربية

تقوم رؤيتنا على أساس تبني التوجهات المعاصرة في تطوير مناهج اللغات القومية، لأن هذا المدخل يجعلنا نواكب أحدث الاتجاهات مما يزيد من فاعلية مناهج اللغة العربية الدراسية.

وتتكون الرؤية المقترحة من ثلاثة مكونات رئيسية، هي: المقاصد، والصعوبات المتوقعة في التنفيذ وكيفية التغلب عليها كما يلي:

أولاً: المقاصد التربوية لمناهج اللغة العربية

تعتبر المقاصد التربوية (Intents) غايات نهائية مرنة شاملة في صياغتها وأبعادها لكي تتيح فرص الإبداع عند السعي لبلوغها، وفي مقدمة هذه المقاصد ما يلي:

1- تنمية رأس المال البشري اللغوي للمتعلم

يتكون رأس المال البشري اللغوي للمتعلم من ثلاثية المدركات، والقيم، والمهارات اللغوية العربية:

أ. مدركات اللغة العربية الأساسية التي تتعلق بما يلي:

- شروط وضوابط صياغة كل من الكلمة، والجملة، والعبارة، والموضوع، من أجل وضوح المعنى (Meaningful).
- تعرف صنوف (Genre) ودروب الأدب العربي ومعاييره ومستوياته للصغار والكبار.
- تعرف قواعد تذوق الأدب العربي بشتى دروبه.

- تعرف مدركات اللغة العربية في سياق تراثي وفي سياق عصري.
- ب. القيم الفعالة من أجل تكوين اتجاهات إيجابية نحو اللغة العربية، وتتمثل في عشق (Intrigue) قراءة وكتابة كل ما يتعلق باللغة العربية: أدبًا ونقدًا، نثرًا وشعرًا، قصة وخبرًا، أناشود وحكمة، وغناء ومعلومات.
- ج. مهارات اللغة العربية الخمس:
 - مهارات القراءة المتصفححة (Skim) والواعية.
 - مهارات الكتابة في شتى صنوف ودروس اللغة العربية .
 - مهارات الاستماع وما يتعلق بأدب الحوار باللغة العربية.
 - مهارات الإلقاء بلغة عربية فصحة مقنعة عقليًا ووجدانيًا للسامع.
 - مهارات ثقافية - لم يشر إليها في أي مصدر عربي من قبل - تتعلق بتكامل جميع المهارات الأربع السابقة في سياق ثقافي واحد، وفي تيار تفكيري ثقافي واحد يتميز بالإبداعية والنقدية والتقويمية: فتظهر إبداعية التفكير في تحليل وتركيب صياغات اللغة العربية ، وتظهر النقدية في التشكك في معاني المقروء باللغة العربية، وتظهر التقويمية في الاستفادة من الأخطاء اللغوية السابقة عند عدم تكرارها بسبب التغذية المرتدة الفاعلة.

2- تنمية رأس المال المهني اللغوي للمعلم

تتضح هذه التنمية في ثلاثية أبعاد، هي:

- أ. **مدركات المعلم** التي تتعلق بمدخل، وطرائق، واستراتيجيات ، وأساليب التدريس بجانب إدارة التوافق بين أساليب تدريسه وأساليب تعلم طلابه.
- ب. **قيم المعلم اللغوية الإيجابية**، وتتمثل في: الاعتزاز بمهنته، والشوق إلى التفاعل اللفظي مع طلابه، والميل إلى التعمق في أصول مهنته.
- ج. **المهارات التدريسية** التي تميز أسلوبه التعليمي، وتجعله يهيئ بنية تعلم لغوية حافلة بالمناقشات والحوارات بالعربية الفصحى، ومهاراتها في عرض نماذج أدبية تحبب المتعلمين في اللغة العربية ، وتجعلهم يتذوقون جرسها وجمالها .

3- تنمية مضمون منهج اللغة العربية

مدخل تنمية مضمون المنهج الدراسي للغة العربية هو دعم التواصل النشط (Active Communication) بين المتحدثين والقراء وفق ستة مبادئ أساسية، كما يلي:

أ. مبادئ تتعلق بالمتعلم، هي:

- مراعاة قدرات المتعلم الاستيعابية (Capacities) لقواعد اللغة العربية، ولصنوف ودروب الآداب العربية.
- تبني النظرية البنوية حتى تتدمج المعرفة اللغوية اللاحقة بالمعرفة اللغوية السابقة في بنية جديدة وفق النظرة الكيميائية للمعرفة (Chemistry Knowledge).
- التزود بالمهارات اللغوية الخمس - المشار إليها من قبل - حتى يكون مواطناً عربياً، قولاً وعملاً، مع التأكيد على (استحداث) المهارة الخامسة التي تدور حول الثقافة اللغوية على أسس عربية.

ب. مبادئ تتعلق بالمعلم:

- جودة إدارة توافق أساليب تدريسه مع أساليب تعلم طلابه.
- التواصل مع المتعلمين بالعربية الفصحى وتجنب اللحن اللغوي.
- استخدام وسائط تعلم متعددة سواء إلكترونية أو لا إلكترونية.
- تحويل أدوار المعلم من ملقن أو قائد إلى مايسترو فنان أو طاه ماهر في إكساب كل حصة دراسية نزعة إبداعية في التواصل مع اللغة ومع المتعلمين.

ج. مبادئ تتعلق بمضمون منهج اللغة العربية

- يبني مضمون منهج اللغة العربية الدراسي وفق مبادئ تحقق ما يلي:
- تكامل فروع اللغة العربية وصنوفها ودروبها.

- إبراز النقاط المضيئة في التراث اللغوي العربي، وإضافات وإبداعات المعاصرين.
- التركيز على التواصل والتفاعل اللفظي (Verbal).
- التركيز على المعاني قبل الصياغة اللغوية للقواعد والأدب.
- ربط صياغات اللغة العربية بالمواقف والأحداث والأخبار.
- تشجيع الأنشطة اللغوية الجماعية.

د. مبادئ تتعلق بتقويم المتعلم

- استخدام "بورتفوليو" لتقويم إنجازات المتعلم في تعلم اللغة العربية.
- تكامل التقويم التحريري وفق الاستجابات المقيدة، ووفق الاستجابات الحرة المنطلقة.
- التقويم الشفوي وفق معايير موضوعية تضم فقرات عن مدركات، وقيم، ومهارات المتعلم اللغوية.
- التقويم المطابق للواقع (الأصيل) (Authentic) بمعايشة المعلم للمتعلم وتسجيل مدى استيعاب الطالب للمدركات والقيم والمهارات اللغوية في المواقف الحياتية المختلفة.

هـ. مبادئ تتعلق بتقويم المعلم

- تقدير مدى قدرة طلابه على بلوغ المعايير القومية لإتقان تعلم مدركات وقيم ومهارات اللغة العربية.
- تقييم مدى كفاءته هو في إعداد بيئة تعلم فعالة خلال حجرة الدراسة لأحد أنشطة أو جماعات لغوية خارج حجرة الدراسة.
- تقييم مدى نموه في اللغة العربية كمادة دراسية، ونموه التدريسي/التعلمي، ونموه الثقافي اللغوي.

و. مبادئ تتعلق بتقويم مضمون منهج اللغة العربية

- كفاية مضامين منهج اللغة العربية لاستيفاء حاجات المتعلمين.
- تكامل فروع اللغة العربية بحيث تترسخ في الأذهان مقولة أن التحليل إلى فروع مجرد محاولة علمية لتسهيل فهم كلية (Wholness) اللغة العربية.
- موازنة إمكانات المدارس ومستويات تأهيل المعلمين، فلا يتضمن المنهج مثلاً مسرحية يصعب تمثيلها في الواقع لتعذر وجود مسرح مدرسي، أو يتضمن إجراء بحوث أداء في موضوعات تراثية لإنتاج مصادرها في أغلب المدارس.

4- تنمية إدارة التوافق بين أساليب التدريس وأساليب التعلم.

- يمارس المعلم أساليب تدريسية تعود عليها ويفضلها، وينفذ المتعلم أساليب تعليمية يرتاح لها، وعلى المعلم أن يدير التوافق بين الأسلوبين خلال ما يلي:
- أ. تحديد المساحة المحصورة بين أساليب تعلم الطالب المستقل (Independent Learning)، والموضوعات الصعبة التي لا يفهمها بمفرده، ثم يقوم المعلم بدور الميسر (Facilitator) التعليمي في هذه المساحة سواء أكان في النقد الأدبي أم التعبير أم النحو.
 - ب. تعرف مدركات اللغة العربية سريعة النسيان لدى طلابه، ثم إعادة شرحها أو استخدام أساليب إلكترونية متعددة لكي تنقل وحدات المعرفة اللغوية من قشرة المخ إلى أعماقه.
 - ج. إثارة حماس الطلاب إلى تذوق صنوف الأدب ودرويه، ومشاركتهم ومعايشتهم خلال أنشطة تربية مكتبية أو جماعات نشاط.
 - د. مشاركة الطلاب في تنفيذ مقولة "مزيد من التعلم لإتقان التعلم" (More Learning to Master Learning).
 - هـ. استخدام ذكاء الطلاب المتنوع المتعدد في تعلم اللغة العربية.

- و. اكساب الطلاب المعرفة اللغوية بأقل جهد وفي أقصر وقت وأعلى مستوى جودة وفق معادلة اقتصاد إدراك المعرفة (Cognition Gains) خلال جودة التدريس وتقليل كلفة (Cost) التعلم بجودة تعلم الطالب.
- ز. رعاية (Care) الطلاب دون الاكتفاء بتوجيههم لغويًا إذ لا بد من شحنة عاطفية تصاحب الأوامر التصويبية.
- ح. المواءمة بين طموحات المتعلمين في احتراف الأدب، وإمكاناتهم الضعيفة أو البدائية دون بث روح اليأس فيهم.
- ط. استخدام أساليب التعلم النشط.
- ي. تقاسم المسؤولية بوضوح، بحيث يتحمل المعلم مسؤولية التدريس، ويتحمل الطالب مسؤولية التعلم.
- ك. إثراء بيئة التعلم اللغوي بإتاحة فرص التفاعل اللغوي حديثًا وكتابة وسماعًا وقراءة للآخرين مع التوعية بالوعاء الثقافي لاستخدام اللغة العربية، وهذه إضافتنا المستحدثة في مناهج اللغة العربية.

ثانيًا: متطلبات بلوغ مقاصد الرؤية المستقبلية

لكي نبلغ مقاصد الرؤية المستقبلية لمناهج اللغة العربية يجب أداء المهام التالية:

1- استخدام الحاسوب في كل من تدريس وتعلم اللغة العربية

هناك توجهات عالمية في تعلم اللغة القومية بمساعدة الحاسوب في مشروع دولي هو (CALL) (Computer Assisted Learning Language) ويجب تطبيقه في مجال تعليم وتعلم اللغة العربية لمميزاته التالية:

- أ. تعظيم (Maximizing) قدرات العقل في استيعاب قواعد اللغة وآدابها.
- ب. إتاحة صنوف ودروب الأدب في أسرع وقت ووفق رغبات المتلقي وحيثما يقيم.

- ج. تفريد (Individualizing) التعلم وفق كفايات المتعلم.
- د. تحسين الحصيللة (Harvest) اللغوية من حيث الثروة اللغوية ووضوح المعاني.
- وينتطلب استخدام الحاسوب في تدريس وتعلم اللغة العربية توافر مجموعة من المهارات تتعلق بكل مما يلي:
- أ. تشغيل الحاسوب وصيانته.
- ب. نعرف كيفية استدعاء البرنامج المطلوب.
- ج. توليد (Generating) المعرفة اللغوية من المعلومات اللغوية، وتوليد المعلومات اللغوية من البيانات اللغوية.
- د. قراءة اللغة والمصطلحات والرموز الحاسوبية وفهم دلالاتها.
- هـ. الاقتباس بكفاءة من النصوص اللغوية الحاسوبية.

2- العمل على رفع مستوى استجابة المتعلمين اللغوية

- يعمل المعلم على رفع استجابة المتعلمين اللغوية في ثلاثة مستويات معيارية متصاعدة، هي:
- أ. مستوى الاستجابة "الامبيريقية" الذي يقتصر فيه على مجرد فهم معاني النص اللغوي المقروء في حدود الموضوع والسياق الذي يدرس فيه.
- ب. مستوى الاستجابة التفسيرية الذي يهتم فيه المتعلم بمعرفة معاني المقروء، وتفسيره في سياقات متعددة.
- ج. مستوى استيعاب مضمون النصوص واستخدامه في المواقف الحياتية، والكتابات الشخصية.

3- تفريد تعلم اللغة العربية

هناك حاجة إلى تفريد (Individualizing) تعلم اللغة العربية من أجل مواجهة صعوبات التعلم من ناحية، وإتقان التعلم من ناحية ثانية، وممارسة مهارات التعلم بكفاءة من ناحية ثالثة. وهناك أربعة أساليب لتفريد تعلم اللغة العربية، هي:

أ. توحيد مضمون منهج اللغة العربية مع:

- تنويع طرائق التدريس واستراتيجياته وأساليبه ووسائله ومواد تعلمه.
- تطبيق نطاق أدوار المعلم وتوسيع نطاق أدوار المتعلم.

ب. تطوير منهج اللغة العربية بحيث:

- يتلاءم مع إمكانات المعلمين والمتعلمين والمدرسة .
- يتكيف مع متطلبات الاستعانة بالأساليب الإلكترونية المساعدة للتعلم.

ج. استخدام تقنية رباعية تسمى بالإنجليزية 4Rs لأنها تتكون من أربع

عمليات تبدأ كل منها بحرف R ، هي:

- إعادة وتكرار عمليات التعليم (Re-education) .
- تحميل المتعلم مسؤولية (Responsibility) مذاكرة ومراجعة الدروس واسترجاع محتواها.
- استخدام وسائل ومواد تعليمية وثيقة الصلة باللغة العربية (Relevance).
- تكوين علاقات توافقية وموامة (Rapport) بين المعلم والمتعلم خلال إدارة ذكية توافقية بين التدريس والتعلم - كما ذكر من قبل.
- الاستفادة من ناتج تقويم اللغة العربية ذاتها (من حيث الاستخدام) والتي يجب أن تقدمها عشر جهات مستقلة، هي: المعلمون، والمتعلمون، والآباء، ومدير المدرسة، ومدربو المعلمين، والموجهون، والباحثون، والناشرون للمواد التعليمية، ومصمموها، وأعضاء تخطيط المناهج الدراسية.

4- استخدام نتائج بحوث الأداء في تصويب المسار أولاً بأول

تفيد نتائج بحوث الأداء في التصويب المرحلي التكويني (Formative) لكل من:

- أ. الأخطاء النحوية الشائعة.
- ب. الصياغات اللغوية الركيكة.
- ج. الاقتباسات غير المناسبة من التراث الأدبي.

د. نقص أو تشوه نضج المهارات الخمس للغة العربية.

5- التدريب التخصصي لمعلمي اللغة العربية

التحول من التدريب العام إلى التدريب التخصصي (From Training to Coaching) لمعلمي اللغة العربية على أن يتعلق ذلك بموضوعات لغوية محددة، مثل:

أ. تفعيل دور جماعات النشاط اللغوي في تذوق صنف أو درب معين من الأدب العربي.

ب. استكشاف الأخطاء المشتركة الشائعة لدى المتعلمين في صف دراسي معين وكيفية تصويبها.

ج. استخدام التقانة (التكنولوجيا) التعليمية في تدريس وتعلم موضوع محدد في اللغة العربية.

د. هضم أساليب التفكير العقلانية خلال دراسة موضوع دراسي مقرر على الطلاب.

ثالثاً: الصعوبات المتوقعة في تحقيق المقاصد التربوية وكيفية التغلب عليها:

من المتوقع أن تواجه عملية تحقيق المقاصد التربوية بعض الصعوبات، وعلمنا استشرافها من الآن، واقتراح أساليب مواجهتها كما يلي:

1- صعوبات تتعلق بكيفية إعداد ونشر الضمانات

قد يهاجم النقاد وزارة التربية والتعليم لأنها المسؤولة عن إعداد ونشر ضمانات تطوير مناهج اللغة العربية، لذلك يجب اعتبار الورقة الحالية مجرد دليل عمل لصياغة ضمانات دقيقة يقوم بها فريق عمل يضم أكاديميين، ومنفذين، ومحترفي النقد الإعلامي، وقيادات الفكر ومؤسسات المجتمع المدني، على أن تراعى أغلب وجهات نظرهم والعمل على التوفيق بين المتناقضات منها، وبذلك نضمن تحييد محترفي التصيد وتضخيم الأخطاء.

2- صعوبات تتعلق بالتسويق الاجتماعي:

تعبر الضمانات المقترحة في هذه الورقة نقلة كبيرة في التفكير والتطبيق في مناهج اللغة العربية مما يعبر صدمة عقلية (Mental Shock) مجتمعية. ولهذا يجب إجابة التسوق الاجتماعي (Social Marketing) لمضامينها قبل الأخذ بها خلال وسائل الإعلام المتنوعة، وإلقاء المحاضرات، وتنظيم الندوات، والدورات التدريبية الإيجابية على المنفذين من موجهين ومعلمين في وقت واحد أي عدم الأخذ بنظام الشلالات التدريبية (TOT) (Cascade) بمعنى تدريب قيادات الموجهين، ثم تكليفهم بتدريب الموجهين، ثم تكليف الموجهين بتدريب المعلمين. إن التدريب الشامل للجميع في وقت واحد، يتيح فرص الاقتناع الجماعي مما يسهل عملية تنفيذ المناهج الدراسية المطورة والمستحدثة.

3- صعوبات تتعلق ببعض قيادات الرأي العام التربوي

توجد بعض قيادات للرأي العام التربوي تحترف مهاجمة كل ما هو جديد ومستحدث وتتمسك بالتراثيات والتقاليد حتى التي أثبتت عدم جدواها، ويجب تحميل هذه القيادات بعض المسؤوليات في إعداد أو نشر ضمانات تطوير مناهج اللغة العربية، والترحيب بهم كأصدقاء نقديين يمكن الاستفادة من خبراتهم .

4- صعوبات تتعلق بالمدرسة

أغلب المدارس المصرية لا تتوافر فيها قاعات متعددة الأغراض والاستخدامات (Multiuses) لممارسة أنشطة الخطابة والمسرحة والتمثيل والإذاعة الداخلية، بجانب قاعات لأنشطة التربية المكتبية ونادي اللغة العربية، وسوق عكاظ، كما ينقص أغلب المدارس الإمكانيات اللازمة لإعداد صحف الحائط أو المجالات المدرسية. ويمكن تذليل هذه الصعوبات خلال تحويل المدرسة إلى مؤسسة مدنية في مجتمع مدني لا مؤسسة تعليمية كجزيرة منعزلة في المجتمع المدني، وهذا يعني استفادة المدرسة من إمكانيات المؤسسات الأخرى في دعم أنشطتها.

5- صعوبات تتعلق بمعلم اللغة العربية

هناك تدنٍ للمستوى الأكاديمي والمهني والثقافي لبعض معلمي اللغة العربية، مما يفرض ضرورة تدريبهم تدريباً تخصصياً وليس عامًا كما ذكر من قبل

المصادر والمراجع

1. أحمد حسين اللقاني وفارعة حسن محمد، **مناهج التعليم بين الواقع والمستقبل** ، القاهرة، عالم الكتب ، 2001.
2. فوزى الشربيني وعفت الطناوي، **مداخل عالمية في تطوير المناهج التعليمية على ضوء تحديات القرن الحادي والعشرين** ، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، 2001.
3. علي احمد مدكور، **تدريس فنون اللغة العربية**، القاهرة، دار الفكر العربي، 2000.
4. علي أحمد مدكور، **نظريات المناهج التربوية**، القاهرة، دار الفكر العربي، 1997.
5. فهيم مصطفى، **مهارات القراءة الإلكترونية**، القاهرة، دار الفكر العربي، 2004.
6. مهدي محمود سالم، **تقنيات ووسائل التعليم**، القاهرة، دار الفكر العربي، 2002.
- (7) Abadzi, H., **Improving Adult Literacy Outcomes**, Washington, The World Bank, 2003.
- (8) Caine, R. N., etal, **Brain/Mind Learning Principles in Action**, Thousands Oaks, Corwin Press, 2nd ed., 2009.
- (9) Chapman , C. & Gunter, H. G., (Eds.), **Radical Perspectives on an Era of Educational Change**, London, Routledge, Taylor & Francis Group, 2009.
- (10) Chrispeels, J.H. & Harris, A., (Eds.), **Improving Schools & Educational Systems, International Perspectives**, London, Routledge, Taylor & Francis Group, 2nd, ed., 2009.
- (11) Clarke, A., **e-Learning Skills**, New York, Routledge, Taylor & Franis Group, 2008.
- (12) Clark, R., & Ivanic, R., **The Politics of Writing**, London Routledge, 1997.
- (13) Coffield, F., etal., **Improving Learning Skills & Inclusion**, London, Routledge, Taylor & Francis Group, 2008.
- (14) Coleman, H., (Ed.), **Society & the Language Classroom**, Cambridge, Cambridge University Press, 1996.
- (15) Cook, G., & Seidlhofer, B., (Eds.), **Principles & Practice in Applied Linguistics**, Oxford, Oxford University, 1995.
- (16) Dudley – Evans, T. & St John, M., **Developments in English for Specific Purposes: A Multi-Disciplinary Approach**, Cambridge, Cambridge University Press, 1998.

-
- (17) Escaros, P., **National Book Program for Schools, Final Report**, Cairo, Ministry of Education, 2008.
- (18) Eysench, M.W., **Fundamentals of Cognition**, New York, Taylor & Francis Group, 2006.
- (19) Hall, D.R. & Hewing, A., (Eds.) **Innovation in English Language Teaching**, London, Routledge, 2001.
- (20) Hewing, M. & Mickerson, C., (Eds.), **Business English: Research into Practice**, Harlow, Longman, 1999.
- (21) Hopkins, D., **Teacher's Guide to Classroom Research**, Berkshire, McGraw-Hill, Open University, 4th ed., 2008.
- (22) Gewirtz, S., et al., (Eds.), **Changing Teaches Professionalisation**, London, Routledge, Taylor & Francis Group, 2008.
- (23) McCarthy, M. & Carter, R., **Language as Discourse: Perspectives for Language Teaching**, London Longman, 1994.
- (24) McKeen, J.D. & Smith, H.A., **IT Strategy in Action**, New Jersey, Pearson Prentice Hall, 2009.
- (25) Mckernan, J., **Curriculum & Imagination**, London, Routledge, 2008.
- (26) Nelson, K., J., **Teaching in the Digital Age**, Thousand Oaks, Corwin Press, A Sage Pub. Co., 2nd ed., 2008.
- (27) Norton, L.S., **Action Research in Teaching & Learning**, London, Routledge, Taylor & Francis Group, 2009.
- (28) Spring, J., **Globalization of Education: An Introduction**, New York, Routledge, Taylor & Francis Group, 2009.
- (29) Tomei, L.A., **Challenges of Teaching with Technology Across the Curriculum: Issues & Solutions**, Hershey, IRM Press, 2003.