Language Art,3(4): pp. 7-20, 2018, Shiraz, Iran
DOI: 10.22046/LA.2018.19
فصلنامه هنر زبان، دوره ۳، شماره ۴، سال ۲۰۱۸، از صفحه ۷ تا ۲۰

الأداء الأكاديمي والتصور العالمي للتعلم:
من مسؤوليات التكوين والتأطير إلى ترسيخ المسؤولية الاجتماعية

الدكتور مصطفى بوعناني[1]
أستاذ كلية الآداب والعلوم- قسم اللغة العربية - و رئيس فريق البحث في اللسانيات العربية، واللسانيات المعرفية، واللسانيات التعليمية - جامعة قطر

(Received: 14 October 2018; Accepted: 04 November 2018; Published: 28 November 2018)

ملخص

يتأسس النظر في خصوصية هذا الموضوع على إبراز أهمية "التصور العالمي للتعلم" في تطوير أداء أكاديمي جامعي متميز، تتحقق بمقتضاه ثوابت الربط بين أمرين اثنين : ١- مراعاة خصوصيات الفرد البيولوجية والفسيولوجية، والمعرفية، والثقافية... في التربية والتعليم، وتأهيله لأن يكون بموجب هذا التكوين عنصراً منصهراً في عمق عولمة علمية، وفكرية، وثقافية ترسخ في كل مظاهر حياتنا اليومية المعاصرة؛ ٢- دور الجامعات (وكليات التربية تحديداً) في تعزيز روح المسؤولية الاجتماعية لدا الطلاب، وإعدادهم للانخراط الفاعل في مجتمعهم عل حد تعزيز الانسجام بين ما يحدد هويتهم الفكرية والحضارية العربية، وبين ما يشكل مظاهر انخراطهم في النسيج العلمي والفكري الحضاري العالمي.

الكلمات الأساسية: التعليم الجامعي، كليات التربية، التصور العالمي للتعلم، مسؤوليات التكوين والتأطير، المسؤولية الاجتماعية.

[1] Email: mbouanani@qu.edu.qa

مقدمة

لقد تبدى لنا أن التعليم/التكوين الجامعي والمسؤولية الاجتماعية، محكومان بتكامل تفاعلي يؤكده ما تقرر بينهما من تلازم في الأدبيات المتعلقة بتطوير الأداء الأكاديمي وتأصيل القيم في الجامعة، والعمل على ترسيخ مبادئ المسؤولية الأخلاقية في محيطها، وبين الفاعلين فيها، منذ أن اضطلعت الجامعات في كل دول العالم بدور تكوين النخب، وبناء المجتمع، وتطوير آفاق العلم والمعرفة لكل أبنائه.

إن أمر ترسيخ المسؤولية الاجتماعية في التعليم الجامعي رهين بمدى تثبيت مسؤوليات التكوين، والتأطير، والبحث الموكولة للأساتذة الباحثين، وفق استراتيجية تنموية واضحة، تختص مسالكها بتكوين الشخصية المجتمعية لنخب متعلمة تتمتع بقدر عال من الحكمة والمسؤولية الأخلاقية والمدنية، وتتميز بمنظومة قيمية رفيعة يمتزج فيها الأكاديمي والمعرفي، وتتوافق المسؤوليات داخلها بشكل فردي وجماعي أيضاً.

سنعمل في هذا الفصل على تحديد متطلبات تعزيز مستوى الأداء الأكاديمي تركيزاً على تصور نظري حديث يعرف بـ"التصور العالمي للتعلم[1]" ، وسنعمل على ربطه بالمسؤولية الاجتماعية في التعليم الجامعي، استناداً إلى التشريع، والممارسة، والرؤية المستقبلية التي يجب أن تمتلكها المؤسسات الوصية على القطاع، وكل العاملين على تفعيل مقتضياتها لتطوير المجتمع، والرقي بكل مكوناته خصوصاً في ظل الدور المزدوج الذي أصبحت تلعبه الجامعة في:

١/ توجيه وثيرة التطور العلمي والفكري للنسيج المجتمعي، وتعميق أبعاد انعكاسه على مظاهره الاقتصادية،

٢/ ترسيخ مبادئ الإعداد التربوي، ومستلزمات تلقين القيم الثقافية والحضارية المحددة لهوية المجتمع والأفراد الحالين به.

سنتساءل عن أحسن السبل لـ:

- جعل التعليم الجامعي قاطرة لتنمية أخلاقيات الأفراد والجماعات، وتطوير النخب وإعداد الأجيال، وترسيخ المسؤولية الاجتماعية والوطنية داخل المجتمع برمته.
- الدفع بالخريجين الجامعيين إلى ممارسة حياتهم العملية والمهنية داخل المجتمع على أساس ما تزودوا به من قيم المسؤولية الاجتماعية ومبادئها طوال فترات تكوينهم وتأطريهم الجامعي،
- جعل ثوابت المسؤولية الاجتماعية في التعليم الجامعي أولوية في برامج التخطيط التربوي المستقبلي، والعمل على تفعيل مقتضياتها كل من موقع مسِؤوليته داخل المجتمع.

١. من التربية إلى التربية المعرفية

يمكن لـ"التربية" أن تأخذ في تحديديها التعريفي أبعاد مختلفة. فهي بتعريف اللغويين، وأصحاب المعاجم: "إنشاءُ الشيءِ حالاً فحالاً إلى حَدِّ التمام" (النحلاوي، ٢٠٠٤، ١٢-١٣)، وهي عند جان ديوي[2] مجموع العمليات التي تستطيع من خلالها زمرة اجتماعية أو مجتمع ما نقل سلطاته وأهدافه المكتسبة بغية تأمين وجوده الخاص ونموه المستمر؛ وهي تعبر أيضاً عن الدور الذي يلعبه الوالدان (أو من يحل محلهما) في مباشرة مهام الرعاية الخاصة بالطفل إلى حين بلوغه سن الرشد.

ومع مرور الوقت تبنت المجتمعات هذا الحق المكفول للأطفال رعاية وتوجيها، إلى أن أصبح مصطلح "التربية" اليوم يعني التعلم وتطوير القدرات الفيزيائية، والنفسية، والثقافية، للأفراد على اختلاف أعمارهم ومستوياتهم، وكذا الوسائل الكفيلة بتحقيق هذه الأنشطة، وما يترتب عنها من تطوير وتطور... إنها باختصار: تنظيم مستمر للخبرة. لكن، منذ أن احتوى البراديغم المعرفي كل المجالات العلمية والفكرية، واتجه العلماء في مباشرة مسالك البحث في التربية والتعليم توجها معرفياً خالصا، شكلت المعرفة في مسار تطور العلوم بها

[1] Universal Design for Learning
[2] John Dewey

محاولة حديثة لاعتماد مناهج إمبريقية للإجابة عن أسئلة إبيستمولوجية قديمة تخص أساساً طبيعة المعرفة، ومكوناتها، وأصولها، وتطورها، ومآلها (Gardner, 1993, 18). عملياً تتحدد معالم تأثير العلوم المعرفية في مجال التربية وفق ثلاثة مظاهر على الأقل:

١/ معالم تأثير موضوعية: وتخص مثلاً بعض الدراسة الخاصة باضطرابات التعلم، وهو ما سمح بمقتضاها بوضع برامج توافق في عمقها خصوصيات هذه الاضطرابات.

٢/ معالم تأثير منهجية: كما هو الحال بالنسبة للتقييم الصارم للمناهج وللتكنولوجيات التربوية سواء باعتماد المجموعات الضابطة، أو باعتماد التوزيع العشوائي.

٣/ معالم تأثير تقويمية: ارتباطاً بمساهمات دقيقة في تصحيح بعض مظاهر الحدس، والمعتقدات الخاطئة الخاصة بالتعلم، وبطرائق اشتغال المعرفية الإنسانية على مستوى العقل والدماغ أيضاً.

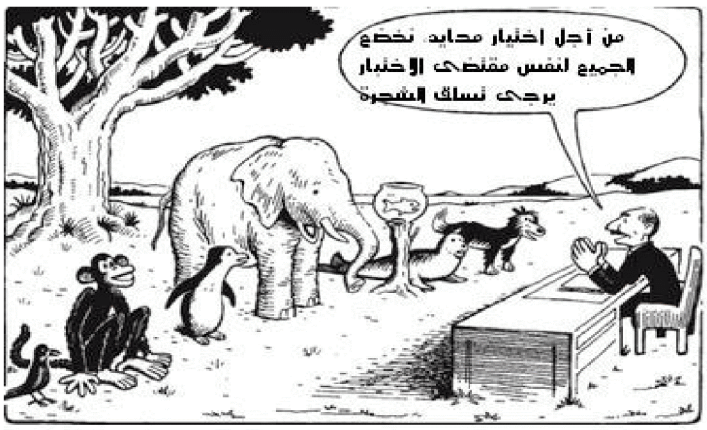
١.١. التصور العالمي للتعلم (UDL): رؤية تربوية معرفية حديثة للتعليم الجامعي

تتجه الاستراتيجيات التعليمية العالمية الحديثة، والمقاربات التربوية المعتمدة بمؤسسات التعليم العالي: جامعات، ومعاهد، ومراكز إلى استثمار غنى النتاج الفكري والعلمي الذي تحقق بفعل الأبحاث والدراسات في كل مجالات العلوم المعرفية. لقد كان من نتائج الطفرة التربوية المعرفية التي تحققت بفعل تراكم الأبحاث السوسيوثقافية، واللسانية، والنفسية، والعصبية المعرفية... تغيير عميق مس توجهات التكوين داخل المؤسسات الجامعية في عديد الدول، حيث بات الاقتناع بتطوير مداركنا حول فهم مكونات الدماغ، ووظائفه، وطرق اشتغاله، عند الأفراد ارتباطاً بالمجال/السياق الذي يحدد أبعاد انتماءاتهم الثقافية له، وخصوصياتهم فيه سبباً مهماً في النزوع نحو مسالك جديدة في تطوير المناهج التربوية، وأبعاد أجرأتها في سياقات تعليمية مختلفة.

سيكون منا التركيز، في هذا المقام، على ما تقرر في أوساط المهتمين بالشأن التربوي والتعليمي في مؤسسات التعليم العالي باسم "التصور العالمي للتعلم" حيث سنعمل على إبراز قيمته كتوجه معرفي حديث في مجال التربية، باستطاعته أن يشكل عمق تكوين تربوي في الجامعة، يراعي خصوصيات الأفراد، ويسعى إلى خلق منتوج علمي، وفكري، وتربوي يوافق العمق العالمي لمضمون العولمة الفكرية التي توجه العالم الحديث.

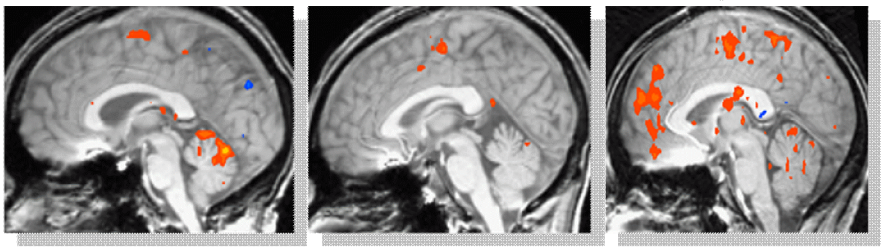
قد يكون من الأنسب بدءا تحديد هذا التصور: أصولاً، وثوابت، ومبادئ من أجل امتلاك فكرة مدققة عما يمكن أن يشكل عمق توافق نظري وإجرائي مع نوعية جامعاتنا ارتباطاً باستراتيجياتها التعليمية، وخططها التكوينية من جهة؛ ومع طلاب جامعاتنا توافقاً مع خصوصياتهم، واحتياجاتهم الدقيقة: ذاتية كانت، أو معرفية، أو تربوية... ذلك أن هذا التصور الخاص بالتعلم (UDL) ينطلق من سؤال عميق مفاده: هل يعد محيطنا البداغوجي في متناول كل المتعلمين؟؟

تظهر الصورة أدناه، عدم استقامة إخضاع عناصر متمايزة لمقتضى اختبار موحد، وهذا ما يعني أيضا عدم إمكانية إخضاع عناصر متمايزة من المتعلمين، لنفس المقتضيات التعليمية دون أن نأخذ بعين الاعتبار مظاهر التباين المقررة بينها.



الصورة رقم: ۱ عدم توافر صيغة تقييمية مناسبة للجميع

يؤسس التصور العالمي للتعلم، إذن، مقاصد توجهاته العامة على توفير كل ما يحتاجه الطلبة من مستلزمات الفعل التعلمي أثناء مباشرتهم لحقهم في التعلم والتكوين داخل المؤسسة. وهو ما يوجب الأخذ بعين الاعتبار مقتضى التمايز المقرر بينهم على مستوى النشاط الذهني، ومسارات معالجتهم لمضامين التعلم. ذلك أن الكثير من الدراسات النورولوجية تؤكد نسب تفاوت مهم بين الأفراد فيما يخص طبيعة النشاط الموجه لنفس المهمة. تظهر صور الرنين المغناطيسي الوظيفي[1] في الرسم: (۲) أدناه أنماط متباينة لنشاط الدماغ عند ثلاثة أشخاص مختلفين، أثناء قيامهم بنفس المهمة البسيطة: النقر بالأصابع. يتم تعيين مستوى نشاط الدماغ أثناء أداء هذه المهمة باستخدام اللون؛ حيث يشير الأزرق إلى انخفاض مستوى النشاط المعتدل، والأحمر إلى وجود مستوى عال من النشاط، ويدل الأصفر على وجود مستوى عال جداً من النشاط.



الرسم: (۲) صور الرنين المغناطيسي الوظيفي الموضحة للفروق الفردية فيما يخص نشاط الدماغ أثناء القيام بنفس المهمة (CAST: 2004)

تؤكد هذه الحقيقة العلمية، وحقائق أخرى كثيرة مظاهر تباين نوعي بين الأفراد سواء في مستوى معالجة المعلومات وإدراكها، أو في مستوى تحصيل القدرات الذهنية وتنشيطها (بوعناني، ۲۰۱۳ و ۲۰۱۵). وهو ما قد يكون مرتبطاً بمتغيرات جوهرية يختص بها كل فرد. وعلى الرغم من كل الخصوصيات والاحتياجات التي قد يتأسس عليها هذا المعطى الفارقي بين الأفراد ارتباطاً:

- بأصولهم العرقية المختلفة

[1] IRMf

- بتنوع خلفياتهم الثقافية والعقدية
- بتعدد لغاتهم
- بموهبتهم الخلاقة، ومستواهم المتميز أم بدونهما
- بما يعانونه من خصاص (حركي، أو عضوي، أو نورولوجي، أو لغوي...)
- ...

فإنهم متساوون أمام حق في التعلم يكفله لهم انتماؤهم للمؤسسة، وانخراطهم في رغبة التحصيل والتعلم والتكوين داخلها.

تتجه البيداغوجيا العالمية اليوم نحو توفير مجال ملائم لإبداع الأهداف والمقاصد؛ من خلال مناهج، وتقييمات، وتقويمات، وأدوات تربوية توافق كل الأفراد، وتستجيب لمتطلباتهم. إذ لا يتعلق الأمر بنموذج وحيد وأوحد يطبق على الكل، وإنما بمقاربة مرنة يمكن وضعها موافقة لحاجيات الأفراد، أو تعديلها بما يلائم خصوصياتهم (Bergeron & et al, 2011, 91-92).

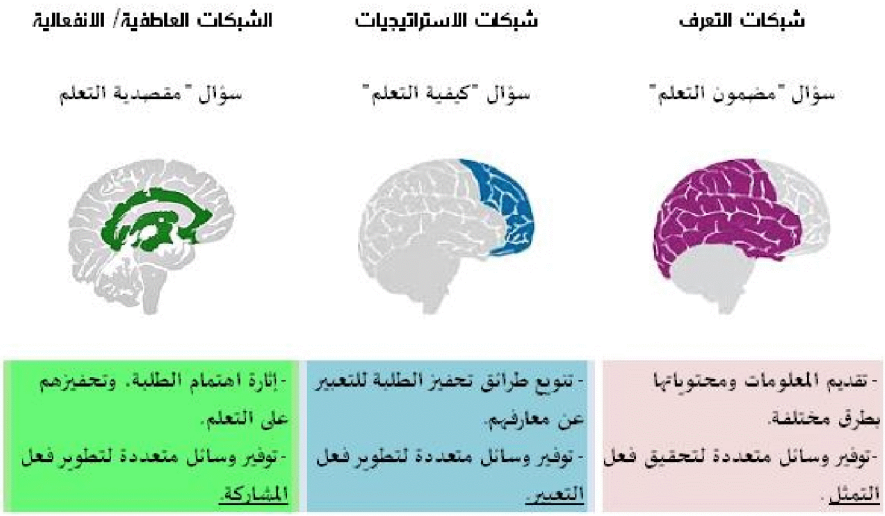
لقد استوحى الباحثون مقتضيات "التصور العالمي للتعلم" من الهندسة المعمارية، وبالضبط من التخطيط الخاص بقابلية ولوج الأفراد (سواء أكانوا أسوياء أو من ذوي الاحتياجات الخاصة) لكل المباني والمواقع دون عائق أو مانع (Solms & Turnbull, 2002) (COMITÉ INTERORDRES, 2013). لقد تنبه المهندسون المعماريون إلى أن بعض التهييئات العمرانية تمكن، بمقتضى ما توافر فيها من تصاميم تأخذ بعين الاعتبار تسهيلات الولوج الموضوعة رهن إشارة أفراد يعانون بعض الإعاقات، أفراد آخرين ممن لا يعانون هذه الإعاقات الاستفادة من نفس هذه التسهيلات المجالية. فالممرات الموضوعة -مثلا- رهن إشارة المعاقين الذين يتنقلون على عربات قد تكون مناسبة ومفيدة لأم تريد ولوج المبنى بعربة طفلها، أو لرجل سليم يتنقل بحقيبة ثقيلة ذات عجلات (Dede, 2009) من هنا يأتي "التصور العالمي للتعلم" بتوجه تربوي جديد، يسعى إلى خلق مسالك وولوجيات معرفية لكل الطلبة(Keme'enui & Simmons, 1999) اعترافاً منه بتنوع المتعلمين وتباين مستوياتهم سواء فيما تعلق بمعالجتهم المعلومات وإدراكها، أو ما ارتبط بالمسارات المعرفية التي ينشطونها لهذه الغاية، أو ما كان مُسَبَّبا عن قدراتهم ومؤهلاتهم طوال مراحل تطور تعلماتهم... وهو ما يعني أساساً ألا وجود لمتعلم نمطي في العملية التعليمية التعلمية، بل هناك تعدد في نوعية المتعلمين.

إننا أمام براديغم تربوي جديد، يصبح فيه التنوع معياراً جديداً، واستعمال التقنيات الحديثة مرناً وميسراً، والجمع بين بعض المقاربات ذات التوجه المعرفي، والتوفيق فيما بينها مطلوباً مادامت كل هذه الخطوات الإجرائية تدعم مسالك تعزيز تعلم متعدد الأبعاد لا يتأسس على مقتضى نمطي خطي ببعد واحد ووحيد، بل يجد في التنوع كل مقتضاه النظري والمنهجي.

إجرائياً، نستطيع أن نفصل داخل "التصور العالمي للتعلم" بين ثلاث مكونات أساسية توجه تفاصيل الإجابة عن أسئلة محورية تتعلق بالفعل التعليمي التعلمي نفسه:

- توفير وسائل متعددة لتمكين الطلبة من التمثيل والتمثل
- توفير وسائل متعددة لتمكين الطلبة من التعبير والتواصل
- توفير وسائل متعددة لتحفيز الطلبة وتمكينهم من الالتزام والمشاركة

وهو ما يعبر عنه الرسم: (٣) منتظماً في ثلاث شبكات:



الرسم: (۳) شبكات النهج التربوي في "التصور العالمي للتعلم"

يوفر الالتزام بتفعيل مقتضيات الشبكات الثلاث، سواء فيما يخص التصور البيداغوجي للمحتوى التعليمي الذي يمكن تلقينه، أو فيما يخص المسلك الإجرائي الذي يعتمد لتفعيل عناصره ومكوناته أثناء العملية التعليمية التعلمية، نهجا تربوياً تتفاعل في عمقه أبعاد التكامل بين طبيعة محتوى التعلم، وخصوصية المتعلم، والمسلك البيداغوجي المعتمد في فعل التعليم. نستطيع أن نحدد مفاصل هذا العمق التفاعلي تركيزاً على مقتضيات الشبكات الثلاث أعلاه، بما تتضمنه من خطى بيداغوجية متكاملة وفق موجهات متنوعة:

- موجهات التمثل:

وهو ما ينبغي تفعيله متنوعاً من أساليب تحقيق الإدراك اللازم في التعلم، على حد التنويع الذي يجب أن يميز مقتضيات تفعيل شروط الفهم والإفهام باللغة كما بالرموز، والرسوم، والصور، والتمثيلات... وما يمكن استدعاؤه وتنشيطه من معارف قديمة نعمل بها على تغذية مضامين معارف جديدة.

- موجهات الدافعية والمشاركة:

وهي مجموع محفزات تولد لدا المتعلم أقصى درجات الاهتمام بما يتلقاه في عملية التعلم، وضمان اطراد خط انتباهه وتركيزه عبر حثه على بدل الجهد التلقائي والإيجابي، وإمعان الدقة في مظاهر التنظيم الذاتي والتقييم الذاتي لجهده، من خلال سياقات تعلم تثمن روح التشارك، وفوائد التعاون التكاملي.

- موجهات التعبير:

وتتحدد فيما يمكن اعتماده من وسائل تقنية ولوجيستية تسهل على المتعلم اعتماد ما يناسبه من مظاهر التعبير والتواصل اللساني (الشفوي أو الكتابي) أو غير اللساني (العضوي/الحركي)؛ انطلاقاً من انفتاح مقصود على كل المظاهر التكنولوجية الكفيلة بتحقيق هذا المقصد أو تطويره، وإغنائه.

سيمكننا الاشتغال بكل هذه الموجهات الثلاث على أن نضمن نتائج مهمة تستخلص من آثار نلحظها على المتعلم متصلة بكفاياته ومعارفه، من جهة وبطريقة تصرفه تفاعلاً مع سياقه ومحيطه من جهة أخرى. وبذلك نكون قد آثرنا أن نخلق من أسباب تباين فسيولوجي، وثقافي، ومعرفي... بين الأفراد المتعلمين، أشكالاً مختلفة من النجاح في تصريف المظاهر الفارقية بينهم، وجعلها مرتكزاً لاستراتيجيات تقوي روح الإيمان بالاختلاف،

وتعزز مقاصد المرونة والإنصاف المؤديان إلى مسلمة التصور العالمي للتعلم (UDL): "باستطاعة كل طالب/متعلم أن ينجح في تعلماته".

ولإن كانت الغاية من كل ما بسطناه متصلاً بهذا التصور، وبنينا مسالك نظرنا فيه على مقتضيات نظرية وإجرائية ارتباطاً بالتعلم والنجاح، هي تبرير لتصورنا المعرفي في التعلم: مؤسساتياً كان أو غير مؤسساتي، جامعياً كان أو غير جامعي؛ فإننا لن نتوانى - في مقامنا هذا- عن ربط كل ما قررناه مسلكاً ناجحاً في تعليمنا الجامعي بمبدإ آخر لا يقل أهمية في ترسيخ شروط النجاح، وتدبير درجات تحققه في المجتمعات. يتعلق الأمر بالمسؤولية الاجتماعية التي يجب أن يتحلى بها كل أقطاب العملية التعليمية التعلمية: أساتذة وطلبة. إذ كيف يمكننا أن نطور، داخل جامعاتنا وكلياتنا منتوجاً علمياً، وفكرياً، وتربوياً يستجيب لمقتضيات التنوع والخصوصية التي تميز كل الأفراد المستفيدين من هذا المنتوج، وتمكنهم بعد ذلك من امتلاك كل ما يلزم لإرساء مبادئ المسؤولية الاجتماعية تجاه مجتمعاتهم التي كونتهم، والانخراط في عمق عولمة علمية، وفكرية حضارية تميز العالم الآن مع الحفاظ على هوياتهم.

هذا ما سنحاول النظر فيه خلال الجزء الثاني من هذا العمل، قوامنا في ذلك، ربط التكوين الجيد داخل الجامعة، بتربية الأجيال على المسؤولية الاجتماعية، وتعزيز روح الانتماء للمجتمع والوطن عندهم.

٢. التعليم الجامعي والمسؤولية الاجتماعية: بين عمق العولمة وخصوصية الأفراد

نسعى في هذا الجزء من عملنا تحقيق المقاصد التالية:

- توجيه عناية الربط بين: التعليم الجامعي والمسؤولية الاجتماعية، ارتباطاً بما تقرر بينهما من تلازم في كل الأدبيات المتعلقة بتأصيل القيم في الجامعة، والعمل على ترسيخ مبادئ المسؤولية الأخلاقية في محيطها، وبين الفاعلين فيها.

- ربط المسؤولية الاجتماعية في التعليم الجامعي بضرورة تثبيت مسؤوليات التكوين، والتأطير، والبحث الموكولة للأساتذة الباحثين، من جهة، وتمتع النخب المتعلمة بقدر عال من الحكمة والمسؤولية الأخلاقية والمدنية.

- تحديد متطلبات تعزيز المسؤولية الاجتماعية في التعليم الجامعي، على مستوى التشريع، والممارسة، والرؤية المستقبلية التي يجب أن تمتلكها المؤسسات الوصية على القطاع، وكل العاملين على تفعيل مقتضياتها لتطوير المجتمع، والرقي بكل مكوناته...

فالمسؤولية الاجتماعية مفهوم يعين مسؤولية مؤسسة، أو هيئة، أو جماعة، أو مجموعة... تجاه محيطها ومجالها؛ وهي إما مسؤولية ذاتية تتحدد بقدرة الفرد على امتلاك مسؤولية ذاتية تجاه نفسه ومحيطه؛ أو مسؤولية داخل جماعة أو مجتمع يتم بموجبها توجيه أثرها الإيجابي داخل الجماعة من خلال:

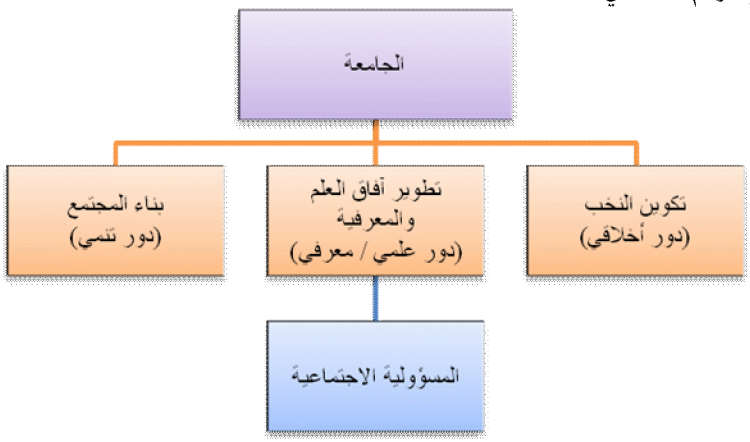
- الاهتمام بالانتماء: البعد الانتمائي للجماعة؛
- مبادرة الفهم: فهم الفرد للجماعة، وفهم البعد الاجتماعي لتأثير أفعاله على الجماعة؛
- المشاركة الفاعلة: مشاركة الفرد الجماعة فيما يعود بالإيجاب عليها.

لقد أجرى (Dey, 2008) و (Colby & et al, 2003) دراسة مسحية هدفت إلى التعرف على مدى مساهمة الجامعات الأمريكية في تنمية المسؤولية الذاتية والاجتماعية لدى طلبتها؛ فأظهرت النتائج أن غالبية المشاركين في الاستطلاع يؤكدون ضرورة أن تكون المسؤولية الشخصية والاجتماعية محط تركيز الحياة الجامعية.

لقد أظهر الاستطلاع أن ٣٣% الطلبة و ٤٣% من المهنيين قد وافقوا بشدة على أن الطلبة يغادرون الجامعات وقد ازداد لديهم الوعي بأهمية المساهمة في خدمة الإنسانية عامة.

وبالنظر إلى المواثيق الدولية، والمواثيق الوطنية المتفرعة[1] عنها نلاحظ تلازم التربية والتكوين والمسؤولية الاجتماعية، خصوصاً ما تعلق منها بالتنمية، وربط الجامعة بمحيطها (اقتصادياً وسوسيو-ثقافياً)، أو ما تعلق منها بإعداد وثيقة "الإصلاح البيداغوجي" التي شكلت مسألة "تلقين القيم الثقافية والحضارية" بعض أهدافها الأساسية.

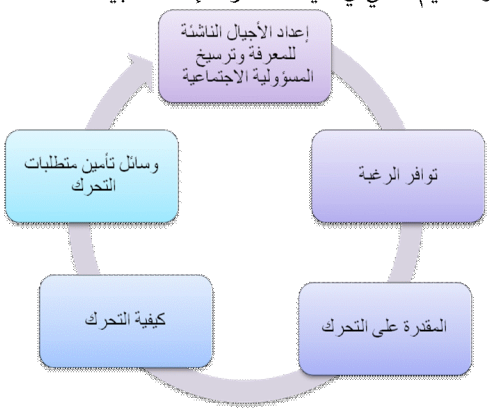
عموماً تتفق كل الضوابط المنظمة لتأسيس المؤسسات الأكاديمية على أن الجامعة تتعهد بالقيام بأدوار مختلفة نوجزها في الرسم: (٤) التالي:



الرسم: (٤) دور الجامعة في المجتمع

لكن ما مدى توافق هذه الأدوار الموكولة للجامعة مع مقتضى الحال؟ وما مدى نسب تحقيق أهداف الجامعة داخل المجتمع ارتباطاً بما حدد لها من دور فيه؟

لقد عج تقرير المعرفة العربي للعام: ٢٠١١/٢٠١٠ الخاص بإعداد الأجيال الناشئة لمجتمع المعرفة بعديد المتطلبات التي أبرزت دور التعليم العالي في صياغة منظومة إعداد الأجيال الناشئة:



الرسم: (٥) شروط إعداد الأجيال الناشئة للمعرفة وترسيخ المسؤولية الاجتماعية
من تقرير المعرفة العربي للعام ٢٠١١/٢٠١٠

[1] الميثاق الوطني للإصلاح الجامعي في المغرب على سبيل المثال.

حيث تم التركيز على إمكانية تطور التعليم العالي مضموناً وغايات إذا ما بني على الثوابت الرباعية التالية:

- البنية التنظيمية والثقافية
- البنية المعرفية والعلاقات الاجتماعية
- البنية التكنولوجية
- السياق العالمي

يعد تفعيل هذه الثوابت في استراتيجيات التعليم العالي أهم خطوة إجرائية يمكن اعتمادها في سبيل تكوين الأجيال الناشئة، حتى إذا ما اقترنت بتوجهات مخصوصة لترسيخ المسؤولية الاجتماعية داخل المجتمع، تحصلنا على جيل رسخت بداخله تفاصيل مسؤولياته تجاه مجتمعه ووطنه.

ففي الوقت الذي أصبحت فيه مظاهر العولمة تجتاح السياق العالمي للتعليم العالي، وتُمْعِنُ في توسيع روافده العلمية، والثقافية، والحضارية، والتواصلية تكريساً لانفتاح لا يصمد أمامه قرار الانعزال والانزواء، سارعت عديد الدول إلى تحضير أجيالها وفق هذه المتغيرات، فركزت على توجه بين ثقافي يتم بمقتضاه تعميق خصوصية الهوية الثقافية والحضارية المحلية للأفراد، وترسيخ ثوابت انتمائهم لمجتمعاتهم، بالإضافة إلى انفتاح مهم على كل مظاهر الثقافة والفكر العالميين، وبلغات عالمية أيضاً. ذلك أن التحدي الأكبر بالنسبة للأنظمة الجامعية العالمية، هو كيفية العمل في هذه البيئة العالمية للتعليم العالي على تثمين فوائد تعليمها العالي محلياً، وجعله بخصوصيته المحلية هذه، مواكباً للتغيرات العالمية، منخرطاً فيها بالوعي والقصد.

إن الحديث في الأوساط العربية اليوم عن انفتاح الجامعة على بيئتها المحلية تحضيراً لانفتاح أكبر على العالم، لا يكاد يتجاوز الرغبة السياسية ليصل حد التوجه الاستراتيجي وفق عملية مستدامة تمكن من اندماج فعال للجامعة في النظام الإنتاجي والاجتماعي.

١.٢. التعليم العالي وشروط ترسيخ المسؤولية الاجتماعية في المجتمع

لقد تحددت معالم ترسيخ المسؤولية الاجتماعية في المجتمع فيما صدر من توصيات عن المؤتمر الدولي حول التعليم العالي المنظم من قبل اليونسكو والمنعقد بباريس في يوليوز من سنة: ٢٠٠٩، حيث تضمنت هذه التوصيات ثلاث متطلبات أساسية:

- يجب أن يكون التعليم العالي المصدر الأول للمعرفة المتعلقة بكل أمور المجتمع وأفراده،
- يجب على التعليم العالي أن يطور توجهه النقدي لمواطنة فاعلة تساهم في التنمية المستدامة: حقوقاً وواجبات،
- يجب على التعليم العالي ألا يكتفي بتزويد المجتمع بالمعرفة، بل يجب أن يعمل على ترسيخ وعي عميق بالمسؤولية الاجتماعية داخل المجتمع وبين الأفراد.

إنها ثوابت تقرن المعرفة التي يتولى التعليم إنتاجها، وتمكينها للناشئة من الطلبة بشرط المساواة؛ إذ لا بد من توافر نفس الفرص لكل الأفراد دون تمييز أو إقصاء. كما تقرن الحرية في الممارسة التعليمية بالقيم الأخلاقية؛ وتقرن التنمية الذاتية والمجتمعية بالمسؤولية الفردية والجماعية.

عملياً، نستطيع الفصل بين مسؤوليات متقاسمة بين عديد المتدخلين في التعليم العالي، كل من زاوية اختصاصه، ودوره في هندسة توجهاته وسياساته؛ وهي المسؤوليات التي تتحدد بخصوصية كل طرف على الشكل التالي:

١/ مسؤولية الوزارة الوصية فيما يخص:

- الرؤية
- المنهجية

- الاستراتيجية

۲/ مسؤولية إدارة الجامعة/الكلية ارتباطاً بتوفير:
- أنشطة تحسيسية
- دورات تكوينية
- تحفيزات

۳/ مسؤولية الأساتذة الباحثين بما هم مطالبون بتحقيقه ارتباطاً بخصوصيات مهمتهم داخل الجامعة:
- التكوين
- التأطير
- التوجيه

٤/ مسؤولية الطلبة بما يجب أن يعملوا على ترسيخه بينهم:
- الربط بين مقتضيات التكوين والقيم الأخلاقية
- تكثيف الوعي بدور الطالب في تخليق الحياة، وتثبيت روح المسؤولية الاجتماعية لديه
- الالتزام بمبادئ المسؤولية الاجتماعية، والعمل بها في الحياة المهنية

۳. خاتمة وتوصيات

يعد التصور العالمي للتعلم، بمجموع ثوابته المعرفية، مقاربة نظرية مهمة للاستجابة لحاجيات التعلم الخاصة بمجموع الأفراد المتعلمين، ومسلكاً بيداغوجياً يوفر النجاح لهم بنسب عالية. ذاك أن هذا التصور يثمن اعتبار الفصل (سياق التعلم) وسطاً وظيفياً للتعلم بالنسبة لكل المتعلمين رغم التباين الذي قد يتقرر بينهم وفق مستويات مختلفة: عضوية، وعلمية، وثقافية، ومعرفية.. وحيث يسعى فيه الأساتذة لأن يوفروا نفس فرص التعلم باعتماد استراتيجيات فارقية متعددة يوفرها العمقان: النظري والإجرائي لهذا التصور (UDL). ذلك أن مجموع الممارسات التعليمية الناجحة فيه، منشؤها الأبحاث والتجارب المعاشة والمختبرة في نفس السياق التعليمي؛ وهو ما يحمل الأساتذة على تصور برنامج يتأسس على أحكامهم المهنية المنبثقة من نتائج الدراسات الميدانية (des Experts, T. R., 2005, 10).

ولأننا ندرك أن المؤسسات الجامعية ليست بمعزل عن المجتمع ومرافقه، ولا بمنأى عن سياسة الدولة وتوجهاتها التنموية؛ فقد ترسخ في وعينا أن هذه المؤسسات الجامعية وُجِدَت لتخدم المجتمع وتدعم مكوناته بتعلم مستمر ومتجدد، يلبي حاجيات الوطن أفراداً ومؤسسات، كما أنها وجدت لتعزيز العمق العلمي، والمعرفي، والثقافي، والحضاري لهذا المجتمع في سياقه المحلي، والجهوي، والعالمي أيضاً.

لقد بنينا مفاصل هذا العمل على مرتكزين اثنين: المؤسسات الجامعية، والمسؤوليات الاجتماعية لأننا نؤمن بأن تلازمهما في إعداد الناشئة هو ما يمكننا من خلق مجتمع العلم والمعرفة، بأفراد زودناهم بتكوين علمي ومعرفي جيد، ولكننا أيضا مكناهم من تكوين أخلاقي تأسس على قيم المواطنة وتغليب الصالح العام، وعلى فلسفة توجيه العلم المعرفة وجهة الخدمة المباشرة للمجتمع بكل مكوناته... إنها ثوابت المسؤولية الاجتماعية التي يمكن تلمس بعض ثوابتها في النقط التالية:

- جعل التعليم الجامعي قاطرة لتنمية أخلاقيات الأفراد والجماعات، وتطوير النخب وتنمية الضمير، وترسيخ المسؤولية الاجتماعية والوطنية داخل المجتمع برمته.

- الدفع بالخريجين الجامعيين إلى ممارسة حياتهم العملية والمهنية داخل المجتمع على أساس ما تزودوا به من قيم المسؤولية الاجتماعية ومبادئها طوال فترات تكوينهم وتأطريهم الجامعي،

- جعل ثوابت المسؤولية الاجتماعية في التعليم الجامعي أولوية في برامج التخطيط المستقبلي، والعمل على تفعيل مقتضياتها كل من موقع مسؤوليته داخل المجتمع.

قد تكون أسباب تنزيل هذه الثوابت والمقتضيات مشروطة بوجود إدارة تربوية حكيمة، يتعزز بعمق مسالكها تخطيط استراتيجي لا يكون من مقاصده تحقيق أداء أكاديمي موافق لتوجه المؤسسة العلمي والتكويني فحسب، بل يجب أن يكون هذا الأداء مشمولاً بالرغبة في تحقيق جودة عالية فيه. وهو ما يجب أن تضطلع به هيئات وأقسام ضمان الجودة في المؤسسة، وبكل ما يقتضيه الدور من مسؤولية في المواكبة والتتبع، والمراقبة والتقييم.

إن تطوير الأداء الأكاديمي للمؤسسات الجامعية (وكليات التربية بوجه خاص) رهين بامتلاك القيادات العليا فيها الرغبة في أن تصبح الجامعة مشتلاً لبناء جيل من الكوادر التربوية والأكاديمية المؤهلة للعمل في مختلف المجالات التي يتأسس عليها صرح المجتمع: تعليمياً، وفكرياً، واجتماعياً، واقتصادياً، وسياسياً... جيل تقع على عاتقه مسؤولية وضع البرامج، والخطط، والاستراتيجيات التنموية الكفيلة بإحداث النقلة النوعية في بناء الفرد القادر على تطوير المجتمع الذي ينتمي إليه. وإذا كانت بعض الدراسات قد ربطت إمكانية خلق هذه الكوادر بتوافر قيادات مختلفة (عليا، ووسطى وتنفيذية) تتقاسم الأدوار فيما بينها داخل المؤسسات التي تسيرها: تخطيطاً وتنفيذاً ومتابعة، والتركيز في تحقيق الجودة في الأداء الأكاديمي على مرتكزين: ضمان الجودة[1] من جهة، و مراقبة هذه الجودة[2] من جهة أخرى؛ فإن ما توصل إليه عملنا هذا من نتائج يدفعنا إلى تقديم بعض التوصيات والمقترحات التي نراها مفيدة في تطوير الأداء الأكاديمي لكليات التربية والمؤسسات الجامعية عامة، تركيزاً على ثلاث دعائم يقوم عليها صرح الجامعة: التكوين، والتأطير، والبحث العلمي وهي الدعائم التي يساهم في بنائها المسيرون الإداريون، والأساتذة الباحثون، والطلبة. ومن هذه التوصيات ما يلي:

- امتلاك الرؤية الجماعية التشاركية، في التسيير، بين كل مكونات المؤسسة الجامعية.
- العمل على تعزيز مسلك الانطلاق من الفردي للوصول إلى العالمي/الكلي[3] في كل مظاهر التخطيط التربوي، والتوجيه الأكاديمي ارتكازاً على ما توفره نظرية التصور العالمي للتعلم (UDL) من مرتكزات نظرية، واستراتيجيات إجرائية كفيلة ببلورة هذا التصور على أرض الواقع.
- خلق محفزات تكريس الجودة في الأداء الأكاديمي بين الأطر التربوية، والجودة في التحصيل بين الطلبة؛
- انتظام التكوين المستمر لكل الأطر الفاعلة في المؤسسة، كإجراء أساسي في تطوير الأداء الجيد عندهم والرفع من درجات الحافزية لديهم؛
- تشجيع البحث العلمي الرصين بكل مظاهره الميدانية والإمبريقية داخل المؤسسة، وتوفير كل المستلزمات التقنية واللوجستية لتحقيقه في ظروف سليمة، والعمل على نشره بين أوساط المهتمين من الباحثين والطلبة؛
- مراعاة شروط التوفيق بين مقتضيات ترسيخ الهوية الثقافية، والفكرية والحضارية في برامج التكوين داخل المؤسسة، ومظاهر استجلاب عمق الفكر العالمي في هذه البرامج مع الاقتناع بكون الجامعة تعمل على بناء فرد عالمي بخصوصيات فردية ومحلية.

[1] Quality Assurance
[2] Quality Control
[3] From individual to global

المراجع

بوعناني، مصطفى (٢٠١٥). **الإنجاز اللغوي العربي: بين نسقية التنوع الصوتي وأجرأة الانتظام المعرفي؛ ضمن "اللغة والمعرفية: بعض مظاهر التفاعل المعرفي بين اللسانيات والسيكولوجيا"**. مؤلف جماعي. إشراف وتقديم: أ.د. مصطفى بوعناني وأ.د. بنعيسى زغبوش. عالم الكتب الحديث، إربد – الأردن. ٢٠١٥.

بوعناني، مصطفى، وبلمكي، هدى(٢٠١٣). "الديداكتيكا المعرفية ومسارات تعليم القراءة والكتابة العربية وتعلمهما". مجلة: "**أبحاث معرفية**"، العدد رقم: ٣. ص ص: ٤١-٥٧ . تنسيق العدد: مصطفى بوعناني وبنعيسزغبوش. منشورات مختبر العلوم المعرفية.

النحلاوي، عبد الرحمن (٢٠٠٤). "**أصول التربية الإسلامية، وأساليبها في البيت والمدرسة والمجتمع**". دار الفكر، دمشق، الطبعة الثالثة.

تقرير المعرفة العربي للعام: ٢٠١٠/٢٠١١

توصيات المؤتمر الدولي حول التعليم العالي المنظم من قبل اليونسكو، والمنعقد بباريس فيوليوز من سنة: ٢٠٠٩.

References

al-Nahlawi, abdulRahman (2004). *usul al-tarbiat al-islāmiat, wa 'asālibuha fi al-bayt wa al-madrisat wa al-mujtame',* third edition, Dar al-Fikr, Damascus.

Altbach, P. G., Reisberg, L., & Rumbley, L. E. (2009). Trends in global higher education: Tracking an academic revolution.

Arab Knowledge Report 2010/2011 [2012]. Dubai, UAE: Al Ghurair Printing & Publishing House L.L.C.

Bergeron, L., Rousseau, N., & Leclerc, M. (2011). La pédagogie universelle: au cœur de la planification de l'inclusion scolaire. *Éducation et francophonie*, *39*(2), 87-104.

Bouanani, Mostafa & Belmekki, Houda (2013). al-didaktika al-ma'rifiat wamasārāt talim al-qira'at wal-kitābat al-arabiat watalamhumā. *Recherches Cognitives, No. 3.* pp: 41-57. tansiq al-adad: Mostafa Bouanani & Benaissa Zarhbouch. Manshurat Mukhtabar al-Ulum al-Ma'rafiat.

Bouanani, Mostafa (2015). *al-injāz al-lughawiu al-arabi: bayn nasqiat al-tanawue' al-sawti wa 'ajrā'a al-entizām al-mu'arefi; zimn "al-lughat wal-ma'rifiat: baez mazāhir al-tafāel al-mu'arefi bayn al-lisāniāt wal-sykulujya*. mualif jimāei. 'iʃrāf wataqdim: Mostafa Bouanani & Benaissa Zarhbouch. Alam al-Kutub al-Hadith, Irbid - Jordan.

Cast, Inc. & the University of Michigan, (2004). How *Do We See?: The effect of Light on the eye.* p.4 (This page is part of a prototype eBook developed at CAST that is no longer available.) Cast: Center for Applied Special Technology: http://www.cast.org/

Colby, A., Beaumont, E., Ehrlich, T., & Stephens, J. (2003). *Educating citizens: Preparing America's undergraduates for lives of moral and civic responsibility* (Vol. 6). John Wiley & Sons.

COMITÉ INTERORDRES. (2013). Intégrer les nouvelles populations étudiantes en situation de handicap aux études supérieures : mission possible!

Dede, C. (2009). Immersive interfaces for engagement and learning. *science*, *323*(5910), 66-69.

des Experts, T. R. (2005). L'éducation pour tous: Rapport de la Table ronde des experts pour l'enseignement en matière de littératie et de numératie pour les élèves ayant des besoins particuliers de la maternelle à la 6e année. *Toronto: ministère de l'Éducation de l'Ontario*.

Dey, E.L., and Associates, (2008). *Should Colleges Focus More on Personal and Social Responsibility?* Washington, DC: Association of American Colleges and Universities.

Gardner, H, (1993). *Multiple intelligences: The theory in practice*. New York: Basic Books, Inc.

Gardner, H. (1995). Reflections on multiple intelligences: Myths and messages. *Phi Delta Kappan*, *77*(3), 200.

Kame'enui, E. J., & Simmons, D. C. (1999). *Toward Successful Inclusion of Students with Disabilities: The Architecture of Instruction. Volume 1: An Overview of Materials Adaptations. ERIC/OSEP Mini-Library*. Council for Exceptional Children, 1920 Association Drive, Reston, VA 20191-1589.

Solms, M., & Turnbull, O. (2002). *The brain and the inner world: An introduction to the neuroscience of subjective experience*. Karnac Books.

HOW TO CITE THIS ARTICLE
Bouanani, Mostafa (2018). Academic Performance and Universal Design for Learning (UDL): From Training and Supervision Responsibilities to Establishing Social Responsibility, *Language Art*, 3(4): 7-20, Shiraz, Iran. [in Arabic]
DOI: 10.22046/LA.2018.19
URL: http://www.languageart.ir/index.php/LA/article/view/92

Language Art,3(4): pp. 7-20, 2018, Shiraz, Iran
DOI: 10.22046/LA.2018.19
Article No.: 34.11.139708.720

ORIGINAL RESEARCH PAPER

Academic Performance and Universal Design for Learning(UDL): From Training and Supervision Responsibilities to Establishing Social Responsibility

Dr. Mostafa Bouanani[1]

Professor of Arabic Linguistics, Cognitive Linguistics & Didactic of Languages, College of Arts and Sciences, Qatar University, Doha, Qatar.

(Received: 14 October 2018; Accepted: 04 November 2018; Published: 28 November 2018)

This work aims to highlight the importance of Universal Design of Learning (UDL) in the development of exceptional academic performance manifested by the achievement of the interconnection between two elements: 1. Taking into account the biological, physiological, cognitive, and cultural specificities of individual learners, and qualifying them for a possible positive integration in the scientific, intellectual, and cultural globalization rooted in all aspects of our daily life and 2. Strengthening the role of universities (and higher education institutions in particular) in promoting students' spirit of social responsibility, and in training/coaching them for active involvement in their society. This is essential for students to achieve harmony between what defines their Arab intellectual and civilizational identity and what constitutes their manifestations in the global scientific and intellectual fabric.

Keywords: University Education, Academic Institutions, Universal Design of Learning, Training and Coaching Responsibilities, Social Responsibility.

[1] Email: mbouanani@qu.edu.qa
Former-Head of the Laboratory of Cognitive Sciences (LASCO)/USMBA, Fez-Morocco.
Head of Arabic Linguistics, Cognitive Linguistics & Didactic Linguistics Research Team (ALCLDL.R). QU Arabic Language Department. Office: C04-223.