

التعليم الفعال في مدارس الريادة: التحديات والرهانات

د. حافظ لصفير

ليست الممارسة التربوية كفعل معاش بالتجربة السهلة والبسيطة، فالقيام بالمهمة التعليمية داخل الصفوف الدراسية تتطلب دراية عميقة بمنهجيات وأساليب تدريس وفنيات عالية وفعالية ناجعة من المدرس، فالتدريس تبعاً للنمط والنموذج التقليدي المرتكز على التلقين، وحشو الذاكرة بالمعارف سواء فهمها وأدركها المتعلم أو لم يستدخلها في بنيته الذهنية، ولن يساعده كثيراً على مواجهة مختلف المواقف والوضعية الحياتية المختلفة والمتنوعة، مما يتطلب تطوير العملية التربوية وفق نمط التعليم الفعال المعتمد على النجاعة والنقل الديداكتيكي والبيداغوجي للتعلّمات والسعي بشكل تعاوني جماعي بين الأطراف الداخلية والخارجية المساهمة في عمليات نجاح عمل المدرس، فليس ما يقدمه باتباع التعليم الفعال، وما يرسمه من خطط وعمليات ووسائل تعليمية وتقويمات ودعم بمختلف أشكاله وحده الكفيل بنجاح التعلم، بل المسألة تقتضي مساعدة فاعلين خارجيين كمساعدة الأباء والأمهات والأولياء، فهي ضرورية وحتمية لمعالجة المشكلات والصعوبات بمختلف أشكالها التي يواجهها المتعلم، وتحول دون التحسن والتقدم في قدراته ومؤهلاته وتراكماته ومكتسباته السابقة، الأمر الذي يـدفعنا لملامسة التعليم الفعال بالمدارس العمومية والخاصة بالمغرب كنموذج بالمنطقة العربية، والتحديات التي يواجهها تفعيل هذا النوع من التعليم، فما الأسس التي يستند إليها التعليم الفعال؟ وما خصائصه؟ وما أنواعه؟ وهل استطاعت مدارس الريادة أن تحقق مبتغاها من خلال هذا النموذج؟ وهل خضعت نتائجها الحالية لتقييمات مستقلة صادرة عن معايير منبثقة من علم الاختبارات (الدوسيمولوجيا) ومن جهات خبيرة ومحيدة أم اكتفت الجهات الرسمية بالنتائج المعلنة من لدنها، واعتبرتها ذات مصداقية؟

بعد جملة من الإصلاحات طالت القطاع التعليمي، وذلك منذ استقلال المغرب من طغيان وهيمنة الآلة الكولونيالية الفرنسية التي عملت على فرض لغتها وثقافتها، وعملت على طمس معالم الهوية المغربية، فلازال قطاع التعليم يتأرجح بين الأصالة والحداثة، ولم يجد الحل القطعي لمشاكله البنيوية والهيكلية الجوهرية، وفي السنتين الأخيرتين تم إبداع ما سمي بـ "مدارس الريادة" التي تتبع أشكالاً أكثر حداثة في أنماط التعليم "كالصريح والضمني والفعال"، فالأخير يعرف بنمط تعليمي يهدف إلى تحقيق أفضل النتائج التعليمية من خلال التفاعل الإيجابي بين المعلم والمتعلم، واستخدام استراتيجيات وأساليب تدريسية محفزة، ويتسم التعليم الفعّال بمجموعة من الأسس والخصائص التي تساعد في تحسين وتجويد العملية التعليمية، "فبرنامجها تكون له أهداف واضحة ومحددة، لأن هذه الأهداف هي التي ستعمل على توجيه العمل التعليمي نحو ما يسعى إلى تحقيقه من نتائج مرغوبة لعملية التعلم" (عفت مصطفى

الطناوي، ص: ١٣)، لأن استراتيجياته وأساليبه حديثة تركز على التفاعل الدينامي بين المتعلم والمدرس من أجل تحقيق أهداف إجرائية واضحة، وقابلة للتنفيذ من خلال عمليات محكمة ودقيقة أثناء التخطيط والتنفيذ والتقويم والتتبع للعملية التعليمية التعلمية.

من أسس التعليم الفعال التي من دونها لا يمكن الحديث عن استراتيجيات وأساليب التدريس الحديثة المتمركزة على المتعلم وكيونته كذات فاعلة مبدعة، وليست بمنفعلة تتلقى المعلومة، ولا تتدرب على المهارة، فمن هذه الأسس والأركان الأساسية في التعليم الفعال هناك: وضوح الأهداف التعليمية، ففي التدريس الفعال تصاغ الأهداف بوضوح، وتكون قابلة للقياس، وتسهم في توجيه المعلم والمتعلم نحو تحقيق النتائج المسطرة في التخطيط القبلي، هذا الأخير يتطلب إعداد خطة تعليمية شاملة ومتكاملة، تشمل الأنشطة، والوسائل التعليمية، والتقويمات اللازمة أو ما يسمى بالتغذية الراجعة، مع استخدام استراتيجيات متنوعة كاعتماد طرق تدريس تناسب احتياجات المتعلمين المختلفة مثل: التعليم التعاوني، وحل المشكلات، والعصف الذهني، والتعلم القائم على إدارة المشاريع، والنقاش والتفكير النقدي والإبداعي، والتفاعل الإيجابي من خلال تعزيز التواصل بين المعلم والتلاميذ، وتشجيع الحوار والنقاش، أما التغذية الراجعة فهي ضرورية وحاسمة لمعرفة التقدم الحاصل على مستوى البنيات المعرفية والمهارية والوجدانية لديه، وهذه التغذية تتخذ أشكالاً متعددة، كتقديم ملاحظات مستمرة وبناءة للمتعلمين حول أدائهم لتحسين مستوى التعلم بطرق ضمنية وغير مباشرة، وتقييمات مستمرة تكوينية وداعمة، وأنشطة موازية، وتدريبات في ورش عملية على ممارسة المهارات الحياتية، مع استثمار ودمج التكنولوجيا عن طريق استخدام أدوات وتقنيات حديثة لدعم العملية التعليمية مثل: الوسائط المتعددة والتعلم الإلكتروني، والسبورة التفاعلية، كما أن تهيئة بيئة تعليمية حاضنة ومحفزة ضروري لتحقيق أهداف مدارس رائدة عبر توفير بيئة مريحة وآمنة، تعزز التفكير الإبداعي والنقدي، لكن السؤال الذي يثير الفضول لدى المتابعين للشأن التعليمي بالمغرب هو كالتالي: هل جل المدرسين يحسنون التعامل مع التكنولوجيا الحديثة؟ وهل التكوينات في هذا الباب دقيقة وعميقة وهادفة، بحيث أنها تقدم من طرف متخصصين ذوي خبرة ولهم كفاءة مشهود بها؟ وهل يتم الاستماع للمدرسين الذين خضعوا للتكوين من خلال توزيع شبكات تقييمية لأداءات المكونين والمؤطرين، دون إشارة لاسم المدرس في هذه الاستمارة

التقييمية لا من بعيد ولا من قريب؟، أعتقد أن التكوينات سواء المتعلقة بالجوانب التقنية المرتبطة بالتكنولوجية الحديثة أو البيداغوجية المرتبطة بأساليب التدريس الفعال أو الصريح والضمني بالمؤسسات التعليمية تحتاج إلى النجاعة والفعالية من الناحيتين الكمية والكيفية لتنعكس بالإيجاب على الصف الدراسي وعلى جودة التعليمات، بعيدا عن إرهاصات ما تحتمه الخريطة المدرسية وتوقعاتها، فمن أهم خصائص التعليم الفعّال، مراعاة الفروق الفردية عن طريق تلبية احتياجات المتعلمين المختلفة بناءً على قدراتهم واهتماماتهم ومؤهلاتهم وهذا ما يسميه بيير بورديو بالهأبيتوس (نسق من الاستعدادات المكتسبة التي تحدد سلوك المتعلم ونظرته إلى نفسه والعالم المحيط به)، والتي يتم كشفها عبر تقويمات تشخيصية تستهدف مختلف جوانب شخصية المتعلم، كما يركز على تنمية التفكير الإبداعي عبر تشجيع المتدربين على التفكير خارج الصندوق (المألوف والمعتاد)، و تشجيع مبادرات الابتكار وتحفيزها، إضافة إلى التركيز على المتعلم بجعله محور العملية التعليمية من خلال إشراكه في الأنشطة واتخاذ القرارات التي تهم تعلماته ومشاريعه الشخصية وأوراش عملية لا مشاريع ورقية-تقنية لذر الرماد في العيون، أو لتقدم للمسؤولين عن القطاع مركزيا، زيادة على تعزيز مهارات القرن الواحد والعشرين مثل: مهارات التعاون، وحل المشكلات، واستخدام التكنولوجيا، وحسن التواصل مع الآخرين، والتفاوض والإقناع باستعمال الحجج والبراهين والاستدلالات المنطقية والعلمية بعيدا عن التفكير الدوغمائي الوثوقي السلبي والسطحي التافه والعارض، وهذا لا يحصل إلا بتحفيز قوة الدافعية لدى المتعلمين باستخدام أساليب مشوقة لتحفيزهم على التعلم الجيد، فالتقييمات المستمرة لأداءات المدرسين والمتعلمين والمشرفين التربويين، وجل الأطراف المساهمة في تفعيل أسلوب التدريس الفعال، هي الكفيلة بتحقيق أهداف ما يسمى بالمدارس الرائدة، وليس التقييمات الكمية السريعة التي تضلل، ولا تكشف عن المستوى الفعلي للمتعلم كمستهدف أساسي من الرؤية المسطرة لمدارس الريادة، كما أن هذه التجربة لم تخضع لتقييمات جوهرية مستقلة وموازية (دورية، شهرية، سنوية) لعملية إرسائها وتوطيدها بجل المؤسسات التعليمية بأسلاكها الثلاثة من لدن خبراء ومتخصصين في علم الامتحانات (الدوسوموجيا) "أو يسمى علم الاختبارات، وهو التخصص العلمي المخصص لدراسة تقدم التقييمات في علم التربية" (JEAN JACQUES ONNIOL ET MICHEL VIAL ص: ٣٦٨) وكذا تخصصات علمية ذات الصلة، حيث أن هذه الاختبارات تمرر اعتمادا على معايير وشبكات علمية

موضوعية دقيقة لقياس مدى نجاحها أو فشلها، وتكشف عن المستوى الفعلي الميداني لنتائج فلسفة الريادة التربوية والقيمية على حصيلة التعلم لدى المتعلم المغربي، وما لوحظ أنها تكشف وتهتم بالبنيات المادية بما فيها الجوانب الفنية والتقنية، وتهمل التوظيف والاستثمار لها، ولا تعير العناية اللازمة للتكوين الجوهري للمدرس بعيدا عن النزعة الظاهرية في التعامل مع مشكلة التميز والتفوق التي تسعى لتحقيقها هذه المدارس التي تعرف أيضا اختلافات على مستوى التقييم بين المدرسين، وتركز على التقييمات النظرية أكثر من التطبيقية التي تؤثر بشكل مباشر على استيعاب المتدربين العلمي للدروس، مع ضعف نوعية التغذية الراجعة أو نمطيتها الجامدة، زيادة على ضعف الامتحانات المتكررة التي تزيد من الضغط النفسي على المتعلمين لافتقارها للإضافات التعليمية الحقيقية، مع استحضار لغز الضبابية على مستوى التقييم الموضوعي للمكتسبات، وعدم الوضوح في كيفية حساب النقط مما يؤثر على النتائج النهائية، مما يتسبب في إصابة العديد من الأسر وأبنائها بالإحباط والتذمر والاستياء، فلا بد من تنويع أدوات التقييم كالاختبارات، والمشاريع، والملاحظات اليومية والتتبع المستدام من لدن الفاعلين في الحقل التربوي والاجتماعي كشركاء للمؤسسات التعليمية، فكلما اعتمد التعليم الفعال على التعليمات النشطة وتفاعل معها المتعلم بشكل إيجابي، إلا أن مدارس الريادة في تعاملها مع الأساليب التنشيطية للدروس يلاحظ هيمنة المنطق الإلقائي عليها، وندرة المشاريع والأورش والدروس التطبيقية كالمشاريع الشخصية البحثية التي تتطلب المواكبة التربوية والإدارية والتقنية التخصصية، هذه الأخيرة شبه مغيبة لخصاص في أطرها أو لضعف مراقبة أداءات هذه الفئة التي تقوم بأدوار تقنية بحثية لا تنعكس على حصيلة التعليمات، ولا تساهم بشكل مباشر في تحسين هذه المشاريع عن كثب، وتتحول في الغالب للقيام بأمر روتينية وتقنية لا تستهدف التعليمات مباشرة، وللتكنولوجيا الحديثة دورها في تعزيز قيم وثقافة التعلم النشط، لكنه للأسف لا يتم استغلالها بشكل أمثل لتقوية التعلم التفاعلي، كاستعمال الصفوف الافتراضية أو برامج تعليمية حديثة ومناسبة أو للأسباب السالف سردها، أو في نقص التكوينات للمدرسين للتعامل مع توظيفها بشكل مناسب مقاميا ومقاليا، ويشكل طول المقررات الدراسية حاجس إنهاؤها بسرعة مشكلا عويصا لا يتيح إمكانية تخصيص الوقت الكافي للأنشطة التفاعلية التي تعزز من التعلم النشط، كما أن البيئة المدرسية الحاضنة لمشروع الريادة لا تدعم فلسفة النقاش والتداول بين المتعلمين، مما يجعل هذه المدارس تسقط في شقها التنفيذي للخطط القبلية في تحويل المتعلم من كائن متفاعل إلى عنصر

منفعل، ولا غرابة أن إشراك المتعلمين في الأنشطة التي تتطلب التفكير والعمل الجماعي عنصر أساسي لتحقيق التعلم النشط، فالتعليم الفعّال هو مزيج من التخطيط الجيد، والتفاعل الإيجابي، واستخدام استراتيجيات تدريس مبتكرة تساهم في بناء شخصية المتعلم وتعزيز مهاراته ومعارفه، وتبقى تطبيقاته تعتمد على استراتيجيات وأساليب عملية تساعد على تحقيق أهداف التعلم بنجاح وفعالية قويتين، ومن بين أساليب التعليم الفعّال نجد التعلم التعاوني أو الجماعي " يتضمن دعم التفاعل المرافعة، والتي تتضمن زيادة التعاون وتتبع الجهود لإنجاز أهداف الجماعة من خلال الالتزام العام وتحديد أليات المرافعة الدقيقة والقدرة على اتخاذ قرار جيد " (محمد رضا البغدادي، ص: ٢٦) ، وهو أسلوب يركز في خطوطه التطبيقية على تقسيم الطلاب إلى مجموعات صغيرة يرأسها قائد بشكل تناوبي من أجل تحقيق هدف تعليمي مشترك، حيث يتم توزيع الأدوار بين أعضاء المجموعة (قائد، كاتب، متحدث)، ثم تطرح المشكلة أو المشروع ليعمل المتعلمون على إيجاد الحلول والبدائل الممكنة له، ويتطلب من المنشط تشجيع التفاعل الإيجابي بين متعلميه، وتعزيز العمل الجماعي-التعاوني، إلا أن هذا الأسلوب النشط في التدريس الفعال يواجه مشكلات تتجلى في ضعف ثقافة التعاون والعمل الجماعي بالصفوف الدراسية لهيمنة البعد الفردي على الإنجازات للدروس في ظل غياب الرقابة والتكوين العملي لهذا النوع من التعلم، كما يطرح أيضا ضعف التواصل وثقافته بين المتعلمين، مما ينتج عنه سوء في توزيع الأدوار وعدم تحقق الأهداف المخطط لها، زيادة على قلة الوسائل التعليمية والتجهيزات الكافية التي تسهل العمل الجماعي، وتطرح كذلك مسألة المقاومة التي تصدر من بعض المدرسين الحاملين لتمثيلات ذهنية تنظر إلى هذا النمط التعليمي كهدر للوقت ومضيعة للتعلمات، مما يقلل من المردودية، ويجدون الأسلوب التقليدي الملاذ في تنفيذ المقرر بسهولة عوض بذل الجهد لجعل المتعلم هو الفاعل النشط المنتج، والباني للتعلم لا المنفعل، ولتنجح مدارس الريادة في تفعيل هذا النمط، فلا بد من تدريب المدرسين على منهجيات التعلم التعاوني، والقيام بدروس عملية واقعية أو افتراضية من خلال منصات رقمية يشرف عليها بيداغوجيون خبراء في المجال، مع قيام المشرفين بعملية المراقبة على مستوى الأجراء وبشكل مستمر داخل الصفوف الدراسية، إضافة إلى توفير بيئة حاضنة لهذا النمط من خلال فضاءات مناسبة وتكنولوجيا مناسبة، واثمين وتقوية ثقافة التعاون والعمل الجماعي بالمؤسسات التعليمية من خلال أنشطة مدرسية، ومشاريع جماعية تنمي العمل الجماعي لدى المتعلمين، فلا يمكن بأي شكل من

الأشكال إهمال مشاركة الأسر والمجتمع المدني النشط والمختص في فهم امتيازات هذا النمط وقيمه في الارتقاء بالمهارات الحياتية المتعددة، ومن بين أساليب التدريس الفعال أيضا التعليم القائم على حل المشكلات "تنطلق المشكلات من مكونات البيئة التي نعيش فيها بمكوناتها المختلفة وهي: المكون البشري، المكون الطبيعي، المكون المصنوع" (محمد عبد الغني حسني هلال، طبعة ٢٠١٠، ص: ٢٥-٢٦) (بتصرف)، حيث أن المدرس يركز على طرح مشكلة واقعية ودالة، وذات ارتباط بالدرس وبواقع المعيش اليومي للمتعلمين، وهذه المشكلة قد يمتاحها المدرس من مصدر بشري أو طبيعي أو صناعي مرتبط ببيئة المتعلم، وتتطلب توظيف المعلومات المكتسبة، والسند المعطى، كما تحتاج إلى تحليل مضمونها وإيجاد حلول مناسبة لها، إذ يمكن تقديم مشكلة أو سؤال مفتوح مرتبط بالدرس أو جزء منه، والسماح للمتعلمين بجمع المعلومات وتحليلها، ومن ثمة بعد التفكير العميق، يقوم كل واحد أو فريق العمل بعرض الحلول، ومناقشتها مع المدرس ورفاقهم، ومن بين التقنيات التي يتم استثمارها في التدريس الفعال هي التكنولوجيا الحديثة من خلال دمج الوسائل الرقمية في العملية التعليمية لتعزيز التعليمات وتجويدها، ويحدث ذلك عبر استعمال منصات التعلم الإلكتروني مثل: كوكل كلاس روم، أو موديل (وحدة) "وحدة تعليمية صغيرة ضمن مجموع وحدات تشكل برنامجا تعليميا" (نفس المرجع السابق ص: ٢٠٤) أو المنصات الرقمية التعليمية، والاعتماد على التطبيقات التعليمية مثل: Kahoot، Quizlet لعرض الأنشطة التفاعلية، وتوظيف مقاطع الفيديو التعليمية والوسائط المتعددة، ويعتمد التدريس الفعال أيضا على استراتيجيات التعلم باللعب "فنظرية الترويح تدور أساسا حول نشاطات وقت الفراغ... وكيف يبدو أن أشكالا معينة من اللعب تتواتر رغم اختلاف المكان والزمان والثقافة" (سوزانا ميلر، ترجمة حسن عيسى، ص: ١٤)، فبواسطة إدخال الألعاب الهادفة في العملية التعليمية، يجعل المدرس التعلم ممتعاً، وأكثر فاعلية وجدوى خصوصا مع الفئات الصغرى، لأنه مدعو إلى تصميم ألعاب تعليمية تتناسب مع المادة الدراسية، وتوظيف تقنية طرح الألغاز أو المسابقات لتحفيز المتعلمين، وتدريبهم على استثمار الألعاب الرقمية لما يخدم العملية التعليمية مثل: Minecraft Education، وحيوية التدريس الفعال لا تقتصر فقط على الأساليب والتقنيات الأنف ذكرها، بل تشمل أيضا نمط التعلم القائم على المشاريع (Project-Based Learning)، حيث يتم تنفيذ

مشروع متكامل العناصر من أسئلة محفزة تحث وتستفز الأذهان لتحديد موضوع المشروع، مثيرا للفضول المعرفي والتفكير النقدي لدى المتعلم، محفزا له على التقصي والبحث عن المعلومات، وتحليل البيانات من مصادر متعددة لحل المعضلة أو تنفيذ عمليات المشروع، "طريقة المشروع تبالغ في مراعاة حاجات التلميذ وميوله على حساب حاجات المجتمع وقيمه... قد تتكرر بعض المشاريع نتيجة لعدم التخطيط المسبق" سالم عطية أبو زيد، ص: ٤٩-٥٠، حيث أن التدرب والتمرن على حسن إدارة المشاريع الشخصية التي تتيح فرص التعلم في مواقف حقيقية، تعزز الفهم الصحيح للقضايا والدروس، وهذا النمط يقوي قيم الاستقلالية، وتحمل المسؤولية لدى المتعلم، ولما تتيح المشاريع من حرية الاختيار في كيفية تنفيذه، واتخاذ القرار المناسب، الشيء الذي يتيح تعزيز مهارات القيادة والتخطيط، وتنمي العمل في جماعة لحل المشكلات، الشيء الذي يقوي مهارات وقيم التواصل والتفاوض والإقناع، كما أن هذا النمط التعليمي يحتوي على إمكانيات المراجعة للدروس المقدمة، ويوفر التغذية الراجعة المستدامة من لدن المدرسين تجاه متعلميهم، مما يحسن من الأداء التربوي، كما أنه يعتمد على تطبيق المعرفة المكتسبة، وتقييمها بناء على معايير مضبوطة، تعكس حقيقة مهاراتهم ومعرفتهم، وتنمية مهارات التفكير النقدي والإبداعي، فاختيار مشروع مرتبط بالمنهج الدراسي كبناء نموذج، أو إعداد عرض تقديمي، أو بحث استكشافي علمي، حيث يقوم المدرس بتوزيع المهام على المتدربين والعمل بشكل فردي أو جماعي، وعرض النتائج أمامهم لتلقي التغذية الراجعة، ويراهن التدريس الفعال على تقنية العصف الذهني التي تتخذ شكل جلسة تفاعلية تطرح فيها أفكار وحلول إبداعية حول موضوع معين "ردود أفعال لفظية أو غير لفظية من شخص واحد أو أكثر لمثيرات مقدمة من مصدر مثير لتحقيق هدف أو أكثر (حل مشكلة أو تقديم اقتراحات أو إعداد جداول أعمال) (حسين محمد حسنين، ص: ١٣)، ك طرح سؤال مفتوح أمام المتعلمين، ويطلب منهم التفكير في الحلول والبدائل والخيارات المتاحة والممكنة لحله، فيتم تشجيع الجميع على تقديم أفكار دون نقد، واعتمادا على مناقشة الأفكار واختيار الأفضل منها، والمناسبة للسؤال والوضعية المطروحة، حيث أنه يتم استفزاز المتعلم ذهنيا وخلخلة معارفه و تمثلاته من أجل دفعه للبحث عن الحل المناسب لها، إلا أن الوضعيات والأسئلة التي تصاغ في هذه التقنية من لدن المشرفين على صياغة المناهج الدراسية والمدرسين غالبا ما تكون غير مثيرة ومستفزة للبنية المعرفية الذهنية للمتعلم، وغير مرتبطة بواقعه المعيشي وثقافته المتنوعة والمختلفة، ولا عجب إن قلنا أن نمط الرحلات التعليمية الافتراضية

التي تستخدم الواقع الافتراضي و التطبيقات الرقمية كنمط من التدريس الفعال بالمغرب لنقل المتعلمين إلى أماكن وفضاءات تعليمية افتراضية عبر القيام بزيارة مواقع تاريخية أو علمية باستخدام تقنيات افتراضية لم تستثمر بشكل مناسب، أو بالأحرى غير متوفرة وغير متاحة في المدارس الرائدة، فمثلا استكشاف الفضاء أو جسم الإنسان من خلال تطبيقات تفاعلية عمل مهم لتقريب المفاهيم والمضامين إلى الأفهام، لكنه لا يتم استخدامه في المواد العلمية، حيث أنه يتم تفضيل الأنماط التقليدية السهلة، سواء فهم المتعلم الدرس العلمي أم لم يستوعب من لدن الفصول ذات التوجه العلمي المحض، وينسى المدرسون والمشرفون أهمية استخدام القصص التعليمية، حيث تدمج في التدريس وفنياته لتعزيز الفهم والاستيعاب للدروس، حيث يصمم المدرس قصة مرتبطة بموضوع الدرس، وتجعل المتعلمين يشاركون في كتابة نهايتها أو بدايتها، ويمكن للمدرس أثناء تقديم درسه توظيف تطبيقات القصة الرقمية مثل: **Storybird** ، والجدير بالذكر أن التقييم التكويني المستمر يعتبر لبنة من لبنات التدريس الفعال والناجح، إذ يتم تقييم مدى تقدم المتعلمين من خلال العملية التعليمية بغية تحسين المردودية والحصيلة الدراسية العامة، إذ تجري اختبارات تأخذ شكل تدريبات وتمارين وأسئلة بعد كل درس لمعرفة مكتسبات المتعلمين معرفيا ومهاريا ووجدانيا، وذلك يتم من خلال استعمال تطبيقات التقييم مثل: **Socrative** أو **Google Forms** ، وتقديم تغذية راجعة آنية للمتعلمين من أجل الوقوف على نقاط الضعف، والعمل على معالجتها في إطار استراتيجيات الدعم، ولعل أسلوب المحاكاة والأدوار يعد من بين استراتيجيات التدريس الفعال الذي تكون نتائجه بيّنة، وغالبا لا يستعمله المدرسون والمشرفون التربويون لمتطلباته الفنية والتكوينية العالية من حيث التوظيف والاستثمار، حيث يفسح للمتمدرسين تقمص أدوار معينة للتعلم من خلال التجربة، ومحاكاة مواقف حياتية أو علمية مثل: إدارة شركة، أو تجربة مختبرية، وتمثيل أدوار تاريخية أو أدبية لفهم الشخصيات، وأدوارها في المسرحية أو الحوار الهادف أو الخطاب الداخلي (المونولوج)، ورغم النهج الذي تتبعه الدولة للرقى بالمنظومة التعليمية في بعدها البيداغوجي الحديث، لأنه لا يصل من أبناء المغاربة المتمدرسين إلى البكالوريا إلا نسبة ٣٥٪ (تقرير وطني للمجلس الأعلى للتربية والتعليم "البرنامج الدولي لتتبع مكتسبات التلامذة (بيزا) لسنة ٢٠١٨، ص: ١٤)، كما بين التقرير الوطني للمجلس الأعلى للتربية والتكوين عن خطورة الفوارق

المسجل في مقاييس الفعالية الذاتية والخوف من الفشل بين مجموعات التلامذة (تقرير وطني للمجلس الأعلى للتربية و التعليم " البرنامج الدولي لتتبع مكتسبات التلامذة (بيزا) لسنة ٢٠١٨، ص: ٥٨)

خلاصة وتوصيات

إن الممارسات الميدانية الصفية للتعليم الفعّال سواء بمدارس الريادة أو غيرها تهدف إلى إشراك المتعلمين بشكل مباشر في التعلم كعناصر أساسية ومحورية لكل عملية تعليمية-تعليمية ناجحة، والعمل على تعزيز التفاعل البيني والمتعدد الأطراف أفقياً وعمودياً بغية تنمية مهارات التفكير والإبداع لدى المتعلمين، ويبقى اختيار التنفيذ العملي لها صفيًا يعتمد بالدرجة الأولى على أهداف الدرس واحتياجات المتدربين والكفايات المبرمجة ونوعيتها، ومدى إشباع فضولهم ونزوعهم المعرفي والمهاري والانفعالي، ولتحقيق فلسفتها التربوية فلا بد لمدارس الريادة من نهج خيار أساسي يكمن في اتباع استراتيجيات هذا النمط التعليمي الحداثي، وبالرغم من ذلك فهي تشير الكثير من الشكوك والتساؤلات بسبب اختلاف الرؤى بين المخطط له في مضامين رؤيتها الفلسفية ذات القيمة النفعية الكبيرة والواقع الفعلي الصفّي بهذه المدارس في ظل استمرارية مشاكل بنيوية عميقة كالاكتظاظ وضعف التكوينات المستمرة كما وكيفا، وهيمنة التفاوتات المحلية والطبقية، وضعف الرقابة لعدم استهدافها العميق لمستوى المتعلمين الحقيقي، وفي ضوء غياب تقييمات مستقلة لنتائجها الفعلية وانعكاساتها الحقيقية على جودة التعلم الصفية، فالضرورة اللحظية تستدعي القيام بتقييمات محايدة وموضوعية وعلمية للمشروع للوقوف على مدى قوته وصلابته، ومعرفة حدوده وأفاقه المستقبلية لكي ينعكس بالإيجاب على جودة الفعل التعليمي-التعليمي بالمدرسة المغربية سواء العمومية أو الخصوصية.

المراجع

- حسين محمد حسنين، أساليب العصف الذهني، دار مجدلاوي للنشر والتوزيع، طبعة منقحة جديدة 2013-2014، عمان، الأردن
- سالم عطية أبو زيد، "الوجيز في أساليب التدريس"، دار جرير للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى 1434-2013، (رسالة ماجستير في اللغة العربية)
- محمد عبد الغني حسني هلال، مهارات حل المشكلات واتخاذ القرار، دار الكتب والوثائق القومية، القاهرة، مصر، طبعة 2010، (بتصرف)
- محمد رضا البغدادي، التعلم التعاوني، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، الطبعة الأولى 2005-1426
- سوزانا ميلر ترجمة حسن عيسى، سيكولوجية اللعب، عالم الفكر، العدد ١٢٠، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، يناير 1987، الكويت
- عفت مصطفى الطناوي، التدريس الفعال، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، الطبعة الثالثة 2013 الموافق 1434
- تقرير وطني للمجلس الأعلى للتربية و التعليم " البرنامج الدولي لتتبع مكتسبات التلامذة (بيزا) لسنة 2018
- JEAN JACQUES ONNIOL ET MICHEL VIAL. LES MODÈLES DE L'ÉVALUATION: TÊTES FONDATEURS AVEC COMMENTAIRES, DE OECK Université, COL, ;PORTEFEUILLE/ pédagogie.