

الديداكتيك مفاهيم ومقاربات

د. أحمد القاسي

جامعة عبد المالك السعدي - المدرسة العليا للأساتذة - تطوان

البيداغوجيا Pédagogie

من حيث الاشتقاق اللغوي، تتكون كلمة "بيداغوجيا" في الأصل اليوناني، من شقين، هما : Péda وتعني الطفل، و Agôgé وتعني القيادة والسياسة، وكذا التوجيه.

و كان البيداغوجي le pédagogue، في العهد اليوناني القديم، هو الشخص (العبد) المكلف بمراقبة الأطفال ومرافقتهم في خروجهم للتكوين أو النزهة، والأخذ بيدهم ومصاحبتهم. أما من حيث الاصطلاح، فتذهب معظم الدراسات المعاصرة إلى التمييز بشأن مصطلح بيداغوجيا بين استعمالين يتكاملان:

البيداغوجيا على المستوى التطبيقي هي ذلك النشاط العملي المتمثل في مختلف الممارسات و التفاعلات التي تتم داخل مؤسسة المدرسة بين المدرس و المتعلمين

البيداغوجيا في بعدها النظري هي ذلك الحقل المعرفي الذي يهتم بدراسة الظواهر التربوية و المناهج و التقنيات بهدف الرفع من نجاعة و فعالية الفعل البيداغوجي

إذن فالبيداغوجيا تعني في نفس الوقت أنشطة و ممارسات تطبيقية تتم داخل قاعة القسم، و كذا ما يمكن أن يعمل على ترشيد و عقلنة هذه الأنشطة و الممارسات، أي التنظير الذي يقصد فهم الظواهر و دراسة الطرائق و التقنيات بغية الخروج بتعميمات و نماذج تطبيقية تمد النشاط التربوي بأفكار و إجراءات موجهة من قبيل

●بيداغوجيا حل المشكلات Pédagogie de la résolution de problèmes

●بيداغوجيا الخطأ Pédagogie de l'erreur

●البيداغوجيا الفارقة Pédagogie différenciée

●بيداغوجيا الأهداف Pédagogie par objectifs

الديداكتيك Didactique

الديداكتيك أو علم التدريس هو الدراسة العلمية لمحتويات و طرق التدريس وتقنياته و كذا لنشاط كل من المدرس والمتعلمين وتفاعلهم قصد بلوغ الأهداف المسطرة مؤسسيا.

فهو من جهة يهتم بالمادة و ما يمكن أن يطرحه تدريسها من صعوبات مرتبطة بمحتواها و بمفاهيمها وبنيتها ومنطقها،

و من جهة ثانية بالمتعلم من خلال بناء و تنظيم وضعيات تعلم تكسبه معارف و وقدرات و كفايات و مواقف و قيم،

و من جهة ثالثة بالمدرس ودوره في تيسير عملية التعلم و التحصيل.

وحسب مجموعة من الديداكتيين المعاصرين و الباحثين في علوم التربية عموما، يمكن التمييز في تعريف الديداكتيك، بين:

الديداكتيك العامة: Didactique générale وهي التي تسعى إلى تعميم خلاصة

نتائجها على مجموع المواد التعليمية. إذ تهتم بدراسة القوانين العامة للتدريس و ما يطرحه هذا الأخير من قضايا على مستوى **النقل الديداكتيكي** للمعرفة العامة إلى معرفة مدرسية، و كذا على مستوى **المثلث الديداكتيكي** وما تثيره التفاعلات النسقية بين أقطابه الثلاث من تساؤلات، و ما يقوم عليه **العقد أو التعاقد الديداكتيكي** من تحديد لمهام و أدوار و وظائف كل من المدرس و المتعلم...

الديداكتيك الخاصة: Didactique spéciale وهي التي تهتم بالنشاط التعليمي داخل

القسم في ارتباطه بالمواد الدراسية، أي في التفكير في الأهداف التربوية للمادة وبناء استراتيجيات لتدريسها. كأن نقول ديداكتيك الرياضيات أو ديداكتيك الفيزياء أو ديداكتيك التاريخ...

و يذهب الديداكتيكيون إلى أن إدراج المادة الدراسية ضمن اهتمامات الديداكتيك نابع من كون هذه الأخيرة ليست مجرد تبسيط و اختزال للمعرفة العالمية بل هي بناء جديد لا يستطيع أن يقوم به إلا المختص. فهذا الأخير هو المؤهل لتصنيفها وإدخال التعديلات الضرورية عليها. أي أن انتقاء وترتيب ما ينبغي تعلمه من طرف التلميذ من معارف و قضايا تاريخية إنما هو من شأن المختص في التاريخ، وما ينبغي تعلمه في الرياضيات هو من شأن المختص فيها، وهكذا.

إن دراسة المادة التعليمية هي موضوع الديداكتيك الخاصة:

فعلى المستوى الإبستمولوجي تهتم الديداكتيك بالمادة، من حيث طبيعتها وبنيتها ومنطقها ومناهج دراستها.

و على المستوى البيداغوجي تدرس الديداكتيك أساليب و تقنيات تعليم هذه المادة وما يعترض تعلمها من صعوبات.

الفرق بين البيداغوجيا و الديداكتيك

إذا كانت البيداغوجيا هي ذلك المجال الذي يهتم بدراسة مختلف التفاعلات التي تتم بين المدرس و متعلميه، فإن الديداكتيك تهتم على الخصوص بالمادة الدراسية، من حيث طبيعتها وبنيتها، و كذا بأهدافها و بكيفية بناء و تنظيم وضعيات تعلمها.

تعلم - تعليم - عملية تعليمية تعلمية

التعلم - Learning- Apprentissage يعرف التعلم بكونه

عملية عقلية داخلية (افتراضية)، أي أنه عملية غير ظاهرة في ذاتها و إنما يستدل على حدوثها من خلال نتائجها المتمثلة فيما يحدث من تغيير في السلوكات القابلة للملاحظة و بالتالي للقياس.

و تصنيف بعض التعريفات أن هذا التغيير الذي يحدثه التعلم يجب أن يتصف:

بالتقدم، أي أنه بالتعلم تقل الأخطاء و يتطور الأداء، و بالتالي يصبح التعلم معبرا عن تحسن في السلوك أكثر من كونه مجرد تغيير

بالثبات النسبي، فليس المقصود بالتغيير ذلك الذي يزول بزوال مسبباته بل إن التعلم هو تغيير دائم نسبيا في سلوك الفرد معرفيا و مهاريا و وجدانيا

فالتعلم مجهود شخصي، ونشاط ذاتي، يصدر عن المتعلم نفسه، بغية اكتساب معارف و قدرات و تجارب و خبرات

من العوامل المؤثرة في التعلم هناك النضج و الاستعداد و الممارسة و التعزيز...

(تفاصيل أخرى بشأن شروط التعلم، استراتيجياته، نظرياته...سترونها في الحصة الخاصة بسلوكيات التربية)

التعليم - Teaching – Apprentissage

التعليم هو عملية مقصودة يقوم بها المدرس لجعل المتعلم يكتسب المعارف والمهارات و المواقف .

فما يميز التعليم إذن هو كونه عملية يمكن ملاحظتها، وكونه مقصود أي له هدف محدد يتمثل في إحداث تعلم أو تغيير في سلوك المتعلم

يخضع التعليم لتقسيمات متعددة:

نظامي: يتم داخل مؤسسة المدرسة، و يطلق عليه أيضا التعليم المدرسي.

غير نظامي: أقل انضباطاً من إجراءات التعليم النظامي، مثل محاربة الأمية.

كما يقسم أيضا إلى:

تعليم عام: يتم فيه إكساب المتعلمين معارف و قدرات و قيم تمثل الثقافة المشتركة بين أفراد المجتمع.

تعليم مهني: يهدف إلى إعداد أفراد مؤهلين لممارسة المهن المطلوبة في المجتمع.

ويقسم التعليم أيضا إلى مراحل أو مستويات: أولي - ابتدائي - ثانوي - عالي.
كما يقسم إلى تعليم عمومي و تعليم خصوصي...

خلاصة: إذا كان المدرس يمارس التعليم فالتلميذ يمارس التعلم

العملية التعليمية - التعلمية

عملية يتم فيها التفاعل بين طرفين (مدرس و متعلم)، لكل منهما أدوار يمارسها من أجل تحقيق أهداف تربوية، سواء على المستوى العقلي أو الوجداني أو الحسي الحركي. و تتضمن المراحل التالية :

- مرحلة التحضير و التخطيط، يتم فيها تحديد الأهداف والوسائل والطرائق و التقنيات.
- مرحلة الإنجاز، وتتضمن ما تم تنفيذه من استراتيجيات و أنشطة تعليمية و تعلمية، ودور كل من المتعلم و المدرس في تحقيق الأهداف.
- مرحلة تحديد وسائل وأدوات القياس.
- مرحلة التقويم، وما تتضمنه من تفسير البيانات التي من شأنها تزويد المدرس بمدى تحقق الأهداف، و بالتالي اقتراح خطط الدعم و المعالجة.

المثلث الديدانكتيكي

هو ذلك المثلث المعبر عن الوضعية التعليمية باعتبارها نسقا يجمع بين ثلاثة أقطاب غير متكافئة هي: تلميذ - مدرس - معرفة، و ما يحدث من تفاعلات بين كل قطب من هذه الأقطاب في علاقته بالقطبين الآخرين.

تهتم الديدانكتيك بدراسة و تحليل القضايا و الظواهر التي تفرزها هذه التفاعلات.

1 - بالنسبة للمحور الممثل للعلاقة: تلميذ - معرفة (البعد السيكلولوجي)

يهتم هذا المحور بآليات اكتساب التلميذ للمعرفة L'appropriation du savoir و ما قد يحول دون هذا الاكتساب من عوائق و صعوبات (كيف يبني التلميذ تعلماته؟ يعيد استعمالها؟ يوظفها؟)

مجال البحث على مستوى هذا المحور يهتم أيضا بتمثيلات المتعلمين عن مختلف المعارف و ما ينتج عنها من صراع معرفي/عقلي conflit cognitif لحظة بناء تعلمات جديدة...

2 - بالنسبة للمحور الممثل للعلاقة: مدرس - معرفة (البعد الابلستمولوجي)

يعتبر هذا المحور هو المجال المفضل للبحث الديدانكتيكي، إذ يتم الاهتمام على هذا المستوى بالمعرفة التي ينبغي تدريسها: مفاهيمها، مواضيعها، مرجعيتها، تنظيم عملية تدريسها... بعبارة أشمل كيفية إعادة بناء المعرفة العالمية savoir savant و تقديمها في شكل مناهج و برامج (معرفة مدرسية savoir à enseigner) مما أسهم في إنتاج جهاز مفاهيمي من قبيل النقل الديدانكتيكي transposition didactique المفهمة conceptualisation ...

3 - بالنسبة للمحور الممثل للعلاقة: مدرس - تلميذ (البعد البراكسيولوجي)

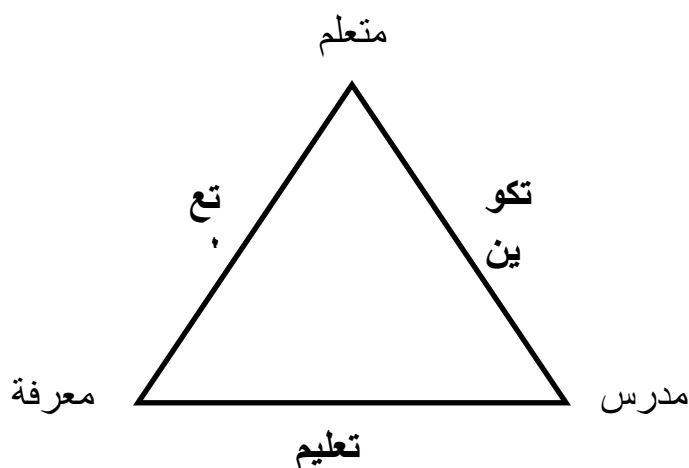
على هذا المستوى ينصب الاهتمام على:

المهام الكثيرة و المعقدة التي يطلب من المدرس ضبطها، و التي من شأنها أن تسهل حصول التعلم.

الأساليب و التقنيات التي سيعتمدها المدرس ليعمل على إنجاح التفاعل بين القطبين الآخرين (متعلم - معرفة)، أي فعالية و نجاعة الفعل الديداكتيكي.

إعداد وضعيات ديداكتيكية، بناء مقاطع و أنشطة تعليمية، بناء وضعيات تقييمية... مما ساعد على إنتاج مفاهيم ديداكتيكية مثل: التعاقد الديداكتيكي *contrat didactique*، النموذج الديداكتيكي *modèle didactique*.

المثلث البيداغوجي ل Jean Houssaye



يعتبر J. Houssaye أن الفعل التعليمي هو عبارة عن عملية تفاعل بين كل من

المدرس و المتعلم و المعرفة (المادة الدراسية)، إن هذه العناصر - بتعبيره - تمثل

براديجم Paradigme المثلث البيداغوجي. ويتوقف نجاح العملية التعليمية التعليمية على مدى

توسيع شبكة التفاعل و التواصل كميكانيزم بيداغوجي يجعل للمدرس سيتخلعن دورها التلقيني للمعرفة

بالتحول إلى الموجه و منشط للمعرفة. كل ذلك في إطار عقد ديداكتيكي

يحترم مجموعة التزامات تنتمي للمدرس و المتعلمين.

فحسب J. Houssaye يفرق المثلث بين ثلاث سيرورات بيداغوجية ممكنة:

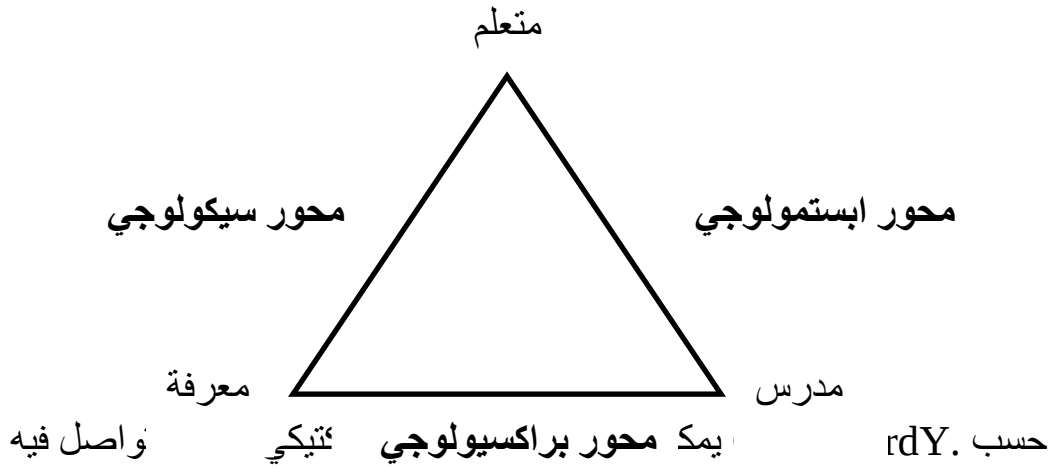
سيرورة التعليم هي التي يمثلها محور العلاقة: مدرس - معرفة

سيرورة التعلم هي التي يمثلها محور العلاقة: متعلم - معرفة

سيرورة التكوين هي التي يمثلها محور العلاقة: مدرس - متعلم

فلما تكون سيرورة التعليم هي السائدة في العلاقة بين الأقطاب الثلاثة نكون أمام نموذج في التدريس يركز على المحتويات المعرفية، كما يعتمد على طرائق بيداغوجية تيطغى عليها التلقين، وهذا النمط من التدريس - يقول HousseyJ. - ما يزال سائدا في مدارسنا و جامعاتنا، يركز فيه الأستاذ على المادة المعرفية من خلال تقديمها في شكل دروس ومحاضرات cours magistraux. و يطالب HousseyJ. بتجاوز هذا النمط وانتقالا إلى السيرورة التعليمية مروراً بالسيرورة التكوينية، حيث يتم التركيز على منطق التعلم لا منطق التعليم، لأن ذلك سيكون أكثر نجاعة و فعالية في جعل التلميذ يساهم في بناء تعلماته.

المثلث الديداكتيكي ل Yves Chevallard



أقطاب ثلاثة هي: المدرس و التلميذ و المعرفة (المادة الدراسية)، إلا أن هذا التفاعل يتم التركيز فيه على علاقة هذه الأقطاب بالمعرفة، أي على ما يمكن نعتة بالأبعاد الثلاثة لموضوع الديداكتيك.

✓ البعد الإبستمولوجي (انظر ما قلناه أعلاه بشأن العلاقة: مدرس - معرفة)

- ✓ البعد السيكلولوجي (انظر ما قلناه أعلاه بشأن العلاقة: متعلم - معرفة)
- ✓ البعد البراكسيولوجي (انظر ما قلناه أعلاه بشأن العلاقة: مدرس - متعلم)

النقل اليداكتيكي Transposition didactique

حسب Arsac G.، النقل اليداكتيكي هو " :مجموع التحولات التي تطرأ على معرفة معينة في مجالها العالم (Savoir Savant) من أجل تحويلها إلى معرفة تعليمية قابلة للتدريس"

بينما يعتبر Yves Chevallard أن النقل اليداكتيكي " :هو العمل الذي نقوم به عندما نحول معرفة عالمة (Savoir Savant) إلى معرفة قابلة للتدريس مع مقاربة ما يحدث للمعرفة العالمة أثناء هذه العملية".

وفق هذين التعريفين، النقل اليداكتيكي هو عمل انتقائي يتمثل في إعادة تصنيف و تنظيم (إعادة هيكلة (المعرفة المستقاة من التخصصات العلمية المختلفة (معرفة يتداولها المختصون) بهدف تحويلها لمعرفة تلائم مقتضيات الفعل التعليمي -التعلمي .

استعمل هذا المفهوم لأول مرة في ديداكتيك الرياضيات مع Y.Chevallard، الذي ألف كتابا تحت عنوان (النقل اليداكتيكي :من المعرفة العالمة إلى المعرفة المدرسة La transposition didactique du savoir savant au savoir enseigné, Grenoble, La pensée sauvage. (1991). و لم يلبث أن تعمد استعماله لاحقا في ديداكتيك المواد الأخرى.

تبرز الدراسات أن تعرض المعرفة العالمة لعملية النقل اليداكتيكي، أي تحويلها إلى مادة دراسية، يغير بعمق من طبيعة هذه المعرفة). تصبح معرفة مغتربة عن أصولها (إلى إخراج المعرفة العالمة) خاصة المتعلقة منها بالعلوم الانسانية (من السياق السوسيولوجي و التاريخي الذي أنتجت فيه و إخضاعها لشروط المؤسسة المدرسية المتمثلة على الخصوص في ضرورة

بث مجموعة من القيم السوسيوثقافية المطلوبة اجتماعيا يحولها إلى معرفة يغلب عليها الطابع الإيديولوجي.

في هذا الصدد يؤكد J. Verret, في كتابه Le temps des études (1975) أن تحويل معرفة ما و جعلها قابلة للتعلم يعرضها ل:

التجرد من السياق Décontextualisation du savoir

تجاوز الطابع الشخصي للمعرفة Dépersonnalisation du savoir

القابلية للبرمجة Programmabilité du savoir

الاشهار و الترويج Publicité de savoir

أما Y.Chevallard فيذهب في كتابه السالف الذكر، إلى ان المعرفة أثناء تحويلها من معرفة عالمية إلى معرفة قابلة للتدريس، تمر بعدة مسارات .

مسارات المعرفة خلال عملية النقل الديداكتيكي:

المعرفة العالمية : savoir savant هي المعرفة التي أنتجها الباحثون المختصون، فهي غير قابلة للتدريس وفق شكلها الأصلي، إذ يصعب إدراكها من طرف التلميذ .لذا تستدعي المقتضيات التعليمية نقلها من إطارها العالم إلى إطار ديداكتيكي .إلا أن عملية النقل هاته تؤثر على قيمة هذه المعرفة.

المعرفة المدرسية : المعرفة المراد تدريسها أي تحويل المعرفة العالمية إلى مناهج منتظرة تحدد الغايات والأغراض والأهداف التعليمية، وتعمل البرامج التعليمية والكتب المدرسية ووثائق التوجيهات التربوية و المذكرات الوزارية على الترجمة الإجرائية لمقتضياتها .

إذن فحيث أن المعرفة المدرسية معرفة هدفها خدمة مشروع مجتمعي ترسم معالمه السياسة التربوية و التوجيهات الرسمية مما يبرر عملية الإنتقاء التي تخضع لها هذه المعرفة.

المعرفة المدرسة : savoir enseigné وتتمثل فيما يقدمه المدرس لمتعلميه داخل القسم (هامش تدخل الأساتذة : اقتراحاتهم، خططهم، ابداعاتهم (...اعتمادا بطبيعة الحال على المعرفة المدرسية) المنهاج الدراسي - الكتب المدرسية - التوجيهات التربوية - المذكرات الوزارية - الملتقيات التربوية و التكوينية (...).

المعرفة المكتسبة : savoir acquis أي المعرفة التي اكتسبها التلميذ، و هي معرفة لا تعكس بالضرورة ما درسه الأستاذ . حيث أن التلميذ في محاولته لاستيعاب المعرفة المدرسة من طرف المدرس، يمارس بدوره عملية ذهنية على ما يتلقاه، أي يؤول و يعيد تنظيم مكتسباته وفق تصور جديد.

و لكي يشمل النقل الديداكتيكي المواد التي لا تحتل فيها المعرفة العلامة مكانة أساسية أو التي لا تتوفر على مرجعية في المعرفة العلامة مثل الاعلاميات و التكنولوجيا و التربية الفنية و الرياضية و التكوين المهني اقترح كل من M. A. Joshua و F. Martinand (1986) (1996) تمديد مفهوم النقل ليشمل المعارف الخبرة (savoirs experts) و الممارسات المرجعية. (pratiques de référence).

التعاقد الديداكتيكي Contrat didactique

تعريف:

يعني التعاقد الديداكتيكي أو العقد الديداكتيكي حسب Guy Brousseau:

"مجموع سلوكات المدرس (المرتبطة ببناء المعرفة واكتسابها) (المتوقعة من طرف المتعلمين، ومجموع سلوكات المتعلم المتوقعة من طرف المدرس . إنه مجموع القواعد التي

تحدد، بصورة ضمنية، ما يتوجب على كل شريك في العلاقة الديدانكتيكية، تدبيره وما سيكون موضوع محاسبة أمام الآخر."

إذن في إطار تفاعل زوايا المثلث الديدانكتيكي (مدرس -متعلم -معرفة) (يعتبر العقد الديدانكتيكي بمثابة إلزام يحدد، بصفة ضمنية في الغالب، ما هو مطلوب من كل طرف) (المدرس و المتعلم (أن يقوم به خلال العملية التعليمية التعلمية، كما يحدد مستويات المسؤولية الموكولة لكل منهما).

حتى وإن كانت بنوده غير معلنة أو غير مصرح بها، فإن التعاقد الديدانكتيكي حاضر في كل عملية تعليمية -تعلمية .

إنه تعاقد يحدد ما ينبغي على المدرس احترامه من سلوكات، خاصة لما يكون المتعلم في وضعيات اشتغال، وضعيات يفترض أن يفوض فيها المدرس للتلميذ مسؤولية بناء تعلماته، فيما يسميه Guy Brousseau بـ la dévolution. إذ يعتبر بناء المعرفة و المساهمة في اكتسابها مجمل ما يمكن أن ينتظر من المتعلم . و حينما يخرج تدبير مسار العمل عن مجراه يعتبر ذلك نقضا للتعاقد .

إلا أن المدرس أثناء حرصه على تحقيق الأهداف التي سطرها لفعله الديدانكتيكي، قد يسقط أحيانا في بعض الانحرافات حين يقدم للتلاميذ مساعدات تسهل وصولهم إلى النتائج، و بالتالي تحول دون بنائهم للتعلمات، مما يكون له تأثير سلبي على العقد الديدانكتيكي.

الانزلاقات الديدانكتيكية Echappatoires didactiques

من بين هذه الانحرافات عن العقد الديدانكتيكي رصد الديدانكتيكيون الانزلاقات التالية:

أثر طوباز Effet Topaze:

يتجلى هذا الأثر عندما يصادف التلميذ صعوبة، فعوض أن يواجه تلك الصعوبة بالاعتماد على مجهوده الذاتي يتدخل المدرس و يقدم مساعدة حاسمة، الأمر الذي يفوت عليه فرصة بناء تعلماته. في هذه الحالة لا يقوم التلاميذ بالجهد اللازم لاكتساب المعرفة المنشودة، و بالتالي لا يتحقق الهدف.

أثر جورداين Effet Jourdain:

ويسمى كذلك بسوء الفهم الأساسي، و يحدث عندما يتجنب المدرس النقاش مع التلاميذ حول المعرفة. فحتى لا يقع في الفشل، يكتفي بتقبل أدنى إشارة بسيطة يبيدها المتعلم، معتبرا إياها دليلا على فهمه و استيعابه لما قدم له، حتى و إن كانت سلوكيات أو إجابات التلاميذ غير مقنعة و ساذجة.

الانزلاق الميتا معرفي Le glissement métacognitif :

عندما يفشل المدرس في إكساب ما يريد إكسابه للمتعلمين، يهتدي إلى تبرير ما، فيتحول إلى موضوعات أخرى، مستبدلا بذلك موضوع المعرفة المقررة الذي يشكل المحور الفعلي لنشاطاته.

كانت هذه أمثلة لبعض الإنزلاقات التي قد يقع فيها المدرس، مما يؤثر بالتالي سلبا على العقد الديدانكتيكي، بينما هناك انزلاقات أخرى تحدث عنها دارسو الديدانكتيك مثل: **الاستعمال المفرط للمماثلة L'usage abusif de l'analogie**، وأثر الانتظار الغامض **L'effet de l'attente incompressible...**

بقي أن نشير في الأخير إلى كون العقد الديدانكتيكي يختلف عن العقد البيداغوجي

فإذا كان الأول، كما رأينا، يركز بالأساس على الأدوار و الوظائف التي ينبغي أن يلتزم بها كل طرف أثناء عملية اكتساب المعرفة، و تحقيق الأهداف المتوخاة من النشاط التعليمي التعليمي،

فإن الثاني، أي العقد البيداغوجي يركز بالخصوص على ما يعتبره بروسو اجتماعيا في العلاقة بين الطرفين :كالالتزام بالانضباط داخل الفصل، و احترام الوقت و اقتناء الأدوات المدرسية و عدم الغش...

الوضعية المشكلة

تعريف:

هي وضعيات تعليمية يكون فيها المتعلم أمام مشكل معقد لا يملك له حلا، أو أمام صعوبات يبدو مخرجها في البداية صعبا، و بالتالي تنتابه حالة من التوتر و عدم الاتزان، الأمر الذي يحفزه للبحث و التقصي، معبئا ما لديه من مكتسبات، قصد التوصل إلى حل.

فهي إذن وضعيات تعليمية، تتجمع فيها مجموعة من العوائق و الصعوبات، وفق ظروف و شروط معينة، يطلب من المتعلم تحديدها معبئا معارفه و قدراته ومهاراته. وبهذا المعنى يصبح توفيق المتعلم في أداء المهمة دليلا على كفاءته.

الوضعية المشكلة و المقاربة بالكفايات

ينطلق التدريس المتمركز على المقاربة بالكفايات من مبدأ أساسي هو اعتبار المتعلم فاعلا أساسيا في بناء تعلماته، يعتمد على ذاته أي لا يبقى مجرد متلقي، وإنما يتم وضعه في وضعيات اشتغال، يؤدي ما يطلب منه من مهام باستقلالية، و يتحمل مسؤولية البحث عن حلول لما يواجهه من وضعيات مشكلات.

لذا يعتبر مفهوم الوضعية المشكلة مفهوما جوهريا في المقاربة بالكفايات، إذ لا يمكن تصور بناء الكفاية لدى المتعلم بدون وضعيات مشكلات. وكما يمكن لهذه الوضعيات أن تكون وضعيات بناء الكفاية (وضعيات تستهدف إرساء معارف وقدرات سلوكيات جديدة) أي وضعيات تعلمية (Situations d'apprentissage)، يمكنها أيضا أن تكون وضعيات تقويم لمدى تحقق الكفاية (وضعيات تستهدف تدريب التلاميذ على دمج المكتسبات)، أي وضعيات مرمى (Situations cibles). و فعبّر ما يتم إنجازه من طرف المتعلم في الوضعية نحكم على ما تم له اكتسابه وعن المسافة الفاصلة بين المنتج الذي يقدمه و الكفاية المستهدفة أي المنتج المنتظر. باختصار نقول أن النجاح في حل هذه الوضعية المشكلة يعتبر دليلا على التمكن من الكفاية.

أهداف الوضعية المشكلة:

- التربية على الثقة بالذات. والتعبير بحرية، وتقبل مواجهة الخطأ إعادة النظر في أساليب التفكير واستراتيجيات العمل...
- تنمية قدرات المتعلم على التواصل و البرهنة و الحجاج من خلال فترات المناقشة والحوار.
- تنمية مجموعة من القيم لدى المتعلم، خاصة قيمة التعاون (أثناء عملية البحث عن حلول داخل مجموعة) و الانصات و اعتبار الآخر.
- تنمية روح المبادرة وتحمل المسؤولية.
- تعلم المتعلم كيف يواجه ما قد يعترضه من مشاكل.

خصائص الوضعية – المشكلة:

- أن ترتبط بكفاية مستهدفة.
- أن تكون دالة، أي ذات معنى بالنسبة للمتعلم (مرتبطة بواقعه الاجتماعي مثلا).

- أن تكون "وضعية": أي أن تكون عبارة عن موقف أو تجربة حياتية.
- أن تكون "مشكلة": أي أن تكون إما سؤالاً محيراً أو عناصر توهم بأنها متناقضة. ومع ذلك، فإن الحل ينبغي أن يكون في متناول المتعلم، ومناسباً للتحدي الذهني، الذي يطلب منه رفعه.
- أن يكون فيها المتعلم فاعلاً أساسياً، بحيث تكون إنتاجية المتعلم منتظرة باستمرار.
- أن يتم عرضها بأسلوب سردي، حكاوي و أن تصاغ أفعالها بصيغة المخاطب.
- أن تكون إدماجية، أي تقتضي تعبئة مختلف الموارد إضافة إلى المكتسبات السابقة للمتعلم.

مكونات الوضعية المشكلة

- ✓ الوظيفة: وتتمثل في تحديد الهدف من حل الوضعية مما يحفز التلميذ على الإنجاز.
- ✓ السند أو الحامل: ويتضمن مجموع العناصر المادية التي يتم تقديمها للمتعلم ومنها: النصوص، الصور، الرسوم، والمحيط الذي يوجد فيه المتعلم.
- ✓ السياق: ويعبر عن المجال الذي تمارس فيه الكفاية (سياق عائلي، اجتماعي، مهني).
- ✓ المهمة: وتتمثل في مجموع التعليمات التي تحدد ما هو مطلوب من المتعلم إنجازها.
- ✓ الإرشادات: مجموعة من التوجيهات المتضمنة لقواعد العمل، تقدم للمتعلم قصد القيام بعمله.

خطوات حل الوضعية المشكلة

- ❖ إحساس المتعلم بالمشكلة مع تحديدها بدقة.
- ❖ جمعه كل المعلومات المتعلقة بالمشكلة.
- ❖ اقتراح فرضيات و تخمينات تتعلق بالحل.
- ❖ البدء في القيام بعمليات الحل.
- ❖ اختبار المتعلم لفرضياته وتمحيصها.
- ❖ بلورة خطة ملائمة من أجل إنتاج حل شخصي.

- ❖ الاشتغال على حلول ممكنة داخل مجموعات صغيرة (خلال مرحلة البناء) و العمل بشكل فردي أثناء التقويم.
- ❖ الوصول إلى استنتاجات.
- ❖ شرح النتيجة، مع تقديم الطريقة و الخطوات المتبعة للمناقشة.
- ❖ التحقق الذاتي والجماعي من الحلول المتوصل إليها.
- ❖ يعمم المتعلم ما توصل إليه على مشاكل مشابهة قد تعترضه.

دور المدرس أثناء حل وضعية مشكلة

- 👉 يهيئ المدرس الظروف والوسائل اللازمة للاشتغال
- 👉 يفترض أن لا يقدم الأستاذ مساعدات للحل، إلا أن هذا لا يعني غيابه عن النشاط.
- 👉 فهو يتابع الأعمال الفردية عن كثب، ويلاحظ المحاولات المتعثرة والصائبة لاستثمارها أثناء المناقشة الجماعية في بناء التعلّيمات
- 👉 يحرص على إشراك جميع التلاميذ في البحث عن الحل حتى يتجنب اتكال بعض التلاميذ على غيرهم من تلاميذ القسم أو على الأستاذ نفسه.
- 👉 يقوم إنتاجات المتعلمين، ويشركهم في تقويمهم الذاتي.
- 👉 وتجب الإشارة إلى أن تحركات الأستاذ في فضاء القسم لها أهمية قصوى، لذا يستحسن أن ينتقل بين الصفوف لتتبع أنشطة التلاميذ عن كثب.

الطرائق البيداغوجية

الطريقة البيداغوجية

اختلفت التعاريف المتداولة بشأن مفهوم الطريقة البيداغوجية، إلا أن المعنى الأكثر استعمالاً في الأدبيات التربوية يعرفها بكونها شكل من أشكال العمل الديداكتيكي يتفاعل فيه المدرس مع المتعلمين داخل وضعية تعليمية تعليمية، هذا التفاعل قد يكون عبارة عن اقتراح تمارين على المتعلمين، أو وضع المتعلمين أمام وضعية مشكلة و توجيههم نحو البحث عن الحلول، أو تركيب معطيات تم استنتاجها خلال نشاط تعليمي...

مفاهيم مقاربة

هناك مجموعة من المفاهيم القريبة من الطريقة البيداغوجية، بل كثيرا ما يتم الخلط بينها.
من بين هذه المفاهيم :

منهجية التدريس: مجموع القواعد و الخطوات و الاجراءات التي ينهجها المدرس قصد تحقيق الأهداف المنشودة.

تقنية التنشيط : هي الآلية التي يختارها المدرس ليحفز المتعلمين على الإقبال على التعلم (دراسة حالة، المناقشة، لعب الأدوار، الشهادة، البحث...)

استراتيجية التدريس : هي خطة عمل محكمة صمم لها سلفا من قبل المدرس بغية تحقيق الأهداف التربوية المرجوة بأقصى فاعلية ممكنة، اعتمادا على الإمكانيات المتاحة.

أسلوب التدريس : هو نمط التدريس الذي يمارسه مدرس ما، أي الكيفية أو الصيغة التي ينجز بها المدرس عملية التدريس (إنه مرتبط أساسا بالخصائص و المميزات الشخصية للمدرس)

تصنيف الطرائق البيداغوجية

ليست هناك معايير محددة و متفق عليها في تصنيف الطرائق البيداغوجية، لذا - من بين التصنيفات المتعددة للطرائق - سنقف عند تصنيفين أساسيين، و هما:

1 - تصنيف الطرائق البيداغوجية ما بين تقليدية و حديثة.

2 - تصنيف الطرائق انطلاقا من أركان المثلث الديداكتيكي.

1 - تصنيف الطرائق ما بين تقليدية و حديثة

طرائق تقليدية	طرائق حديثة
- إلقاءية، تلقينية	- فعالة، نشطة
- الاعتماد على سلطة المدرس - العقاب	- اعتبار المتعلم محور العملية التعليمية

- تركيز أساسا على تلقين المعارف - الاهتمام بتبسيط المعارف و تجزئتها و تنظيمها - دور المتعلم: حفظها و استظهارها - تنافس المتعلمين من أجل الحصول على الجزء	- تكييف التعليم مع حاجات المتعلم و قدراته و حوافزه و اهتماماته - المتعلم فاعل، مشارك، بان لتعلماته - جماعة القسم جماعة منتجة ومتعاونة
---	---

2 - تصنيف الطرائق انطلاقا من أركان المثلث اليداكتيكي

طرائق متركزة حول نشاط المدرس	طرائق متركزة حول نشاط المتعلم	طرائق متركزة حول المحتوى
- فعل تربوي يعتمد على سلطة المدرس و العقاب - تركيز على تلقين المعارف - اهتمام بتبسيط المعارف و تنظيمها و التدرج في تعليمها - دور المتعلم: حفظها و استظهارها - التنافس على أداء الواجب و الحصول على الجزء	- تقوم على نشاط المتعلم، مشاركته، بناؤه الذاتي لتعلماته - هي طرائق تتركز على: ♦النشاط: أي أن المتعلم يلاحظ ويعالج بنفسه ويبتكر. ♦الحرية: المتعلم يمتلك حق المبادرة. ♦التربية الذاتية: النشاط الذاتي والاستقلالية في	- تركيز على المضامين التعليمية - الاهتمام بالتخطيط لها و برمجتها و ذلك من خلال: ♦تحديد الأهداف المراد تحقيقها ♦تنظيم و تصنيف المحتويات المستهدفة ♦اختيار الوسائل و الطرائق الكفيلة بتحقيق الأهداف ♦تصميم أساليب التقويم و

أدواته	اتخاذ القرار	
	جماعة القسم جماعة منتجة ومتعاونة	

تقنيات التنشيط:

يقصد بها مجموع الآليات التي نعتمدها من أجل تحفيز و إشراك المتعلمين في نشاط معين (ذهني - حسي حركي - اجتماعي)، بغية تحقيق أهداف محددة بشكل مسبق.

هناك تقنيات متعددة و متنوعة يتم توظيفها في مواقف تربوية مختلفة، لضمان تفاعلية وتواصلية وإنتاجية أفضل للشخص المستهدف. نقدم فيما يلي تعريفات مختصرة لأكثر هذه التقنيات شهرة و استعمالا في المجال التربوي.

تقنية العصف الذهني Brainstorming:

تتعد أيضا بالزوبعة الذهنية أو تداعي الأفكار ... وتعني وضع المتعلمين أمام وضعية مشكلة لا تتطلب حلا واحدا، بل حولا متعددة و ربما متعارضة، مما يحول النقاش أحيانا إلى حالة شبيهة بالزوبعة أو الفوران نظرا لتعدد الحلول وتعارضها، ويقتضي الأمر هنا قبولها كلها دون التحيز لأحدها على حساب الآخر.

تقنية لعب الأدوار Jeu de rôles

هي تقنية يتطوع فيها جماعة من المتعلمين (أو يختارهم المدرس خاصة الذين يعانون من الخجل و الإنطواء) لتشخيص حكاية أو حدث ... أمام جماعة القسم، وبعد التمثيل يفتح باب النقاش حول الأداء وكذا حول الموضوع المعني، و الرسالة التي يحملها...

تقنية دراسة حالة Etude de cas

يتم عرض حالة (يستحسن ان يتم عرضها بأسلوب مثير و مستفز لضمان مشاركة المتعلمين و تحفيزهم على النقاش) لها علاقة بموضوع محدد، عبارة عن وضعية مشكلة تتناول

تجربة واقعية أو مفترضة، أمام جماعة القسم، و يشارك المتعلمون بآراء مدعمة بحجج حول الحالة المعروضة للمناقشة.

تقنية الشهادة Témoignage

عبر هذه التقنية يتم طرح موضوع للنقاش و يطلب من المتعلمين أن يحكوا عن تجربة واقعية عاشوها ذات علاقة بالموضوع المطروح. من أهداف هذه التقنية الاطلاع على تجارب واقعية و مناقشتها، وكذا تطوير القدرات السردية لدى المتعلمين من خلال تأطير الحكاية زمانيا و مكانيا، و مراعاة التسلسل و التشويق في عملية السرد.

تقنية لغة الصورة Photo langage

يتم عرض مجموعة من الصور المتنوعة،تتناول موضوعا يريد المدرس إخضاعه للنقاش أمام المتعلمين، على طاولة، يختار المتعلمون صورة أو أكثر، و يطلب منهم تحليل سبب انتقائهم لتلك الصور التي أثارت اهتمامهم.

تقنية فليبس 6×6 (Philips6x6)

هي تقنية ينقسم فيها المتعلمون إلى 6 مجموعات،كل مجموعة تضم 6 أعضاء، و يطلب منهم أن ينجزوا في ظرف 6 دقائق، أي يقدمون إجابات دقيقة ومركزة عن سؤال مطروح أو حلولا محددة و عملية لمشكلة ما، أو أفكارا مدعمة بحجج حول حالة موضوع الدراسة.

الهدف الرئيسي هنا هو الفاعلية، أي تقديم الاجابات في أقل وقت و بأنجع الطرق.

ملحوظة:ليست هناك وصفة واحدة لتقنيات التنشيط، بل على المدرس أن يكيف هذه التقنيات مع الجماعة التي يعمل معها، و كذا مع الشروط و الامكانيات المتاحة.

الميثاق الوطني للتربية و التكوين

نتيجة للأزمات التي عرفها قطاع التعليم ببلادنا، خلال التسعينيات من القرن الماضي، تشكلت لجنة من رجال المقولة، و التعليم، و الأحزاب الممثلة في البرلمان، و النقابات الأكثر تمثيلية، و بعض جمعيات المجتمع المدني، إضافة إلى علماء و شخصيات فاعلة... انتهت بصياغة الميثاق الوطني للتربية و التكوين. فما هو الميثاق الوطني؟ وماهي مضامينه؟

الميثاق الوطني للتربية و التكوين كما تعرفه وزارة التربية الوطنية "مرجعية أساسية للإصلاح حظيت بتوافق جميع مكونات المجتمع المغربي".

إنه مشروع إصلاح شامل وطموح يضم مجموعة من الاختيارات و التوجهات والآليات الصالحة لتغيير نظامنا التربوي وتجديده على جميع المستويات، و جعله نظاما مسايرا للمستجدات الاقتصادية والسياسية والاجتماعية التي تعرفها بلادنا . باختصار، و كما يعرفه البعض: هو دستور الإصلاح التربوي في المغرب الجديد.

يتكون هذا الميثاق من قسمين أساسيين متكاملين :

خصص القسم الأول للمبادئ الأساسية التي تضم: المرتكزات الثابتة لنظام التربية والتكوين والغايات الكبرى المتوخاة منه، وحقوق وواجبات كل الشركاء، والتعبئة الوطنية لإنجاح الإصلاح.

المرتكزات الثابتة:

تتمثل في الاهتمام بالعقيدة الاسلامية و الاتصاف بروح المبادرة الإيجابية والإنتاج النافع، و التشبث بالثوابت الوطنية، و التوفيق الإيجابي بين الوفاء للأصالة والتطلع الدائم للمعاصرة، و السعي بالمغرب نحو امتلاك ناصية العلوم والتكنولوجيا الحديثة.

الغايات الكبرى

جعل المتعلم محور الإصلاح و التغيير، بتوفير الشروط أمامه ليكون قادرا على التعلم مدى الحياة، و تزويد المجتمع بأطر مستقبلية كفأة و مؤهلة، صالحة للإسهام في البناء المتواصل لوطنها على جميع المستويات، و جعل المدرسة المغربية مدرسة مفعمة بالحياة، منفتحة على محيطها، و كذلك جعل الجامعة مؤسسة منفتحة وقاطرة للتنمية.

حقوق وواجبات الأفراد والجماعات

على مستوى الحقوق: تحقيق مبدأ المساواة بين المواطنين وتكافؤ الفرص أمامهم، وحق الجميع في التعليم، إناثا وذكورا، سواء في البوادي أو الحواضر، طبقا لما يكفله دستور المملكة.

وعلى المربين الواجبات والمسؤوليات التالية: جعل مصلحة المتعلمين فوق كل اعتبار، وإعطاء المتعلمين المثال والقدوة في المظهر والسلوك والاجتهاد، و التكوين المستمر والمستديم، و التزام الموضوعية والإنصاف في التقويمات والامتحانات، ومعاملة الجميع على قدم المساواة، و إمداد آباء التلاميذ بالمعلومات الكافية لقيامهم بواجباتهم.

كما على التلاميذ والطلبة الواجبات الآتية : الاجتهاد في التحصيل وأداء الواجبات الدراسية على أحسن وجه، و اجتياز الامتحانات بانضباط وجدية ونزاهة مما يمكن من التنافس الشريف، و المواظبة والانضباط لمواقيت الدراسة وقواعدها ونظمها، و العناية بالتجهيزات والمعدات والمراجع، و الإسهام النشط الفردي والجماعي في القسم، وفي الأنشطة الموازية.

التعبئة الوطنية لتجديد المدرسة

و ذلك من خلال:

- إعلان العشرية 2000-2009 عشرية وطنية للتربية والتكوين.
- اعتبار قطاع التربية والتكوين أول أسبقية وطنية بعد الوحدة الترابية.
- انخراط القوى الحية للبلاد في جهد جماعي من أجل تحقيق أهداف إصلاح التربية والتكوين.

أما القسم الثاني، و هو القسم الذي يحظى باهتمام ونقاش المتابعين والمعنيين بالشأن التربوي، فيحتوي على ستة مجالات للتجديد موزعة على تسع عشرة دعامة للتغيير: نشر التعليم وربطه بالمحيط الاقتصادي، التنظيم البيداغوجي، الرفع من جودة التربية والتكوين، الموارد البشرية، التسيير والتدبير، الشراكة والتمويل.

المجال الأول: نشر التعليم وربطه بالمحيط الاقتصادي

يهدف الميثاق الوطني للتربية والتكوين إلى نشر التعليم وربطه بالمحيط الاقتصادي، و ذلك عن طريق تعميم تعليم جيد في مدرسة متعددة الأساليب (الدعامة الأولى) ومحاربة الأمية في إطار التربية غير النظامية للقضاء عليها تدريجيا (الدعامة الثانية) ولن يتم ذلك إلا في إطار اللامركزية والشراكة في التربية بين القطاع العام والخاص والمجتمع المدني والمنظمات الحكومية وغير الحكومية مع توظيف الإعلام المرئي لتحقيق الأهداف المسطرة للقضاء كليا على الأمية بكل أنواعها، فضلا عن خلق تلاؤم أكبر بين النظام التربوي والمحيط الاقتصادي (الدعامة الثالثة) عن طريق الاندماج المتبادل بين المؤسسة التعليمية ومحيطها عبر الانفتاح الوظيفي على الحياة العملية إما بواسطة التمرس والتكوين بالتناوب وإما عن طريق التكوين المستمر.

المجال الثاني : التنظيم البيداغوجي

ويستند على ثلاث دعائم تهدف إلى إعادة هيكلة وتنظيم أطوار التعليم ونظام التقويم والامتحانات والتوجيه التربوي و المهني.

في هذا المجال يستهدف الإصلاح إعادة هيكلة وتنظيم أطوار التربية والتكوين (الدعامة الرابعة) ابتداء من التعليم الأولي و الابتدائي والثانوي الإعدادي والتأهيلي والجامعي عن طريق تنظيم أسلاك التعليم وشعبه، مع مراعاة تطوير التعليم الأصيل والمجموعات ذوي الحاجات الخاصة كأبناء الجالية في الخارج واليهود المغاربة. كما يستهدف الإصلاح البيداغوجي إصلاح أنظمة التقويم و الامتحانات (الدعامة الخامسة) بموازاة مع إصلاح التوجيه التربوي والمهني (الدعامة السادسة).

المجال الثالث : الرفع من جودة التربية و التكوين

يسعى هذا المجال إلى الرفع من جودة التربية والتكوين، وخصه الميثاق بأكبر عدد من الدعائم (ست دعائم) مما يؤشر على أهميته في سياق الإصلاح مقارنة بالمجالات الأخرى. وقد انصب مضمونه على مراجعة البرامج والمناهج والكتب المدرسية والوسائط التعليمية (الدعامة السابعة) وتدبير بشكل أفضل لاستعمالات الزمن والإيقاعات المدرسية والبيداغوجية (الدعامة الثامنة) وتحسين تدريس اللغة العربية واستعمالها وإتقان اللغات الأجنبية من أجل امتلاك مفاتيح وآليات العلم والمعرفة والتكنولوجيا والتفتح على الأمازيغية لمعرفة مكونات

الهوية الثقافية والحضارية (الدعامة التاسعة) دون أن ننسى الاستعمال الأمثل للتكنولوجيات الجديدة والإعلام والتواصل (الدعامة العاشرة) وتشجيع التفوق والتجديد والبحث العلمي (الدعامة الحادية عشرة) وإنعاش الأنشطة الرياضية والتربية البدنية المدرسية والجامعية والأنشطة الموازية (الدعامة الثانية عشرة).

المجال الرابع : الموارد البشرية

وجه الاهتمام إلى الموارد البشرية عبر دعامتين فقط، تنص الأولى على ضرورة حفز الموارد البشرية وإتقان تكوينها وتحسين ظروف عملها ومراجعة مقاييس التوظيف والتقويم والترقية (الدعامة الثالثة عشرة)، وتنص الثانية على تحسين ظروف المتعلمين المادية والاجتماعية والعناية بالأشخاص ذوي الحاجات الخاصة (الدعامة الرابعة عشرة).

المجال الخامس : التسيير و التدبير

تمحور حول التسيير والتدبير عبر ثلاث دعامات تروم تحقيق اللامركزية وإقرار اللاتمرکز في قطاع التربية والتكوين (المادة الخامسة عشرة) وتحسين التدبير العام وتقويمه المستمر عن طريق التحكم في الإنفاق و تحري الشفافية و التوازن بين الموارد والمصاريف (الدعامة السادسة عشرة)، و تنوع أنماط البنايات والتجهيزات وضبط معاييرها وملاءمتها لمحيطها وترشيد استغلالها وحسن تسييرها (الدعامة السابعة عشرة).

المجال السادس : الشراكة و التمويل

ويخص مجال الشراكة والتمويل عن طريق حفز قطاع التعليم الخاص وضبط معاييرها وتسييرها ومنح الاعتماد لذوي الاستحقاق (الدعامة الثامنة عشرة) وتعبئة موارد التمويل وترشيد تدبيرها (الدعامة التاسعة عشرة).

هذا و تنص وزارة التربية الوطنية أنه تم الحرص في صياغة المبادئ الأساسية للإصلاح وتجديد مجالاته، على توخي الدقة والوضوح قدر المستطاع، مع الاستحضار الدائم لضرورة التوفيق بين ما هو مرغوب فيه وما هو ممكن التطبيق. ومن ثم جاءت دعامات التغيير في صيغة مقترحات عملية، مقرونة كلما أمكن بسبل تطبيقها وآجاله.

الكتاب الأبيض

تعريف عام

الكتاب الأبيض هو نوع من الوثائق، في الغالب رسمية و حولها نوع من الإجماع، تصدره الجهات المسؤولة محددة فيه بنوع من الدقة و التفصيل غاياتها، توجهاتها، سياستها إزاء قضية معينة، وهي سياسات تكون عادة إيجابية ازاء طرف/قطاع متضرر من سياسات سابقة.

الكتاب الأبيض لمراجعة المناهج التربوية المغربية

كتاب أصدرته وزارة التربية الوطنية في يونيو من سنة 2002م، في ثمانية أجزاء و أزيد من 1930 صفحة من القطع الكبير. و الكتاب ثمرة جهود لجان مراجعة المناهج التربوية المغربية، التي التأمّت جهويا و على الصعيد المركزي، بغرض إعادة النظر في المناهج الدراسية و تحيينها في أفق أجراء اختيارات و توصيات الميثاق الوطني للتربية و التكوين.

❧ في الجزء الأول من سلسلة أجزاء الكتاب الأبيض (تمت تسميتها بالوثيقة الاطار للاختيارات و التوجهات التربوية) وضعت لجان مراجعة المناهج التربوية، سواء منها لجنة الاختيارات والتوجهات التربوية أو اللجنة التي اصطلح على تسميتها باللجنة البيسلكية متعددة التخصصات أو المجموعات الجهوية المتخصصة، إطارا لمشروع المناهج التربوية الجديدة للتعليم الأولي والتعليم الابتدائي والتعليم الثانوي بسلكيه الإعدادي والتأهيلي وفقا لإستراتيجية متكاملة تنشد تجاوز الاختلالات التي يعرفها نظام التربية والتكوين إلى الوضعية المرغوب فيها، مستجيبة في ذلك لعناصر الفلسفة التربوية الواردة في الميثاق الوطني للتربية والتكوين.

في الأجزاء السبعة الموالية تمت بلورة الاختيارات و التوجهات التربوية العامة في مناهج المواد الدراسية بمختلف الأسلاك و الأقطاب و الشعب و المسالك، و ذلك على الشكل التالي:

➤ **الجزء الثاني** لتقديم المناهج التربوية لسلكي التعليم الابتدائي بما فيه ما يسمى حالياً بالتعليم الأولي.

➤ **الجزء الثالث** لتقديم مناهج السلك الإعدادي من التعليم الثانوي.

و الأجزاء من الرابع إلى الثامن لتقديم المناهج التربوية للأقطاب الخمسة للسلك الثانوي التأهيلي، كل على حدة، و هي:

➤ **الجزء الرابع** لتقديم المناهج التربوية لقطب التعليم الأصيل

➤ **الجزء الخامس** لتقديم المناهج التربوية لقطب الآداب والإنسانيات

➤ **الجزء السادس** لتقديم المناهج التربوية لقطب الفنون

➤ **الجزء السابع** لتقديم المناهج التربوية لقطب العلوم

➤ **الجزء الثامن** لتقديم المناهج التربوية لقطب التكنولوجيات

الوثيقة الاطار للاختيارات و التوجهات التربوية

سبقت الإشارة إلى أن لجان مراجعة المناهج وضعت إطاراً لإصلاح مختلف أشكال الخلل التي تطل المناهج التربوية و اقترحت مشروعاً لمناهج تربوية جديدة بالتعليم الأولي و الابتدائي و التعليم الثانوي بسلكيه الإعدادي و التأهيلي، تضمنه **الجزء الأول** من سلسلة أجزاء الكتاب الأبيض المسمى بالوثيقة الاطار للاختيارات و التوجهات التربوية.

في هذا الصدد، استحضرت اللجنة المكلفة بإعداد الوثيقة المحددة للاختيارات والتوجهات التربوية في مجال مراجعة المناهج التربوية وبرامج تكوين الأطر جملة من المقدمات الكبرى التي وجهت عملها. من أبرز هذه المقدمات :

- 1 - تثمين أعضاء اللجنة للجهود الإصلاحية السابقة؛
 - 2 - الانطلاق من كون عمليات الإصلاح المنتظرة يجب أن تكون معبرة عن مقومات الذات التاريخية والحضارية الإسلامية، و مستوعبة لهكاسب الحضارة المعاصرة؛
 - 3 - الإيمان بمبدأ التغيير البيداغوجي المبرمج؛
 - 4 - الاستجابة لمتطلبات المجتمع المعبر عنها في الميثاق الوطني للتربية والتكوين؛
 - 5 - بناء تصورات وتوجهات لإصلاح مختلف أشكال الخلل بوسائل وأساليب قريبة من إمكانات الفعل البيداغوجي و منطلقة من رصيد التجربة التربوية المغربية.
- وقد ترتب عن المبادئ والمقدمات آنفة الذكر اختيارات تربوية كبرى موجهة لمراجعة مناهج التربية والتكوين المغربية، تنطلق من:

- ✓ العلاقة التفاعلية بين المدرسة والمجتمع؛
 - ✓ وضوح الأهداف والمرامي البعيدة من مراجعة مناهج التربية والتكوين؛
 - ✓ استحضار أهم خلاصات البحث التربوي الحديث في مراجعة المناهج؛
 - ✓ اعتماد مبدأ التوازن بين مختلف أنواع المعارف، و أساليب التعبير و جوانب التكوين؛
 - ✓ اعتماد مبدأ التنسيق والتكامل في اختيار مضامين المناهج التربوية؛
 - ✓ اعتماد مبدأ التجديد المستمر لمناهج التربية والتكوين؛
 - ✓ مواكبة التكوين الأساسي والمستمر لكافة أطر التربية والتكوين لمتطلبات المراجعة المستمرة للمناهج التربوية؛
 - ✓ اعتبار المدرسة مجالا حقيقيا لترسيخ القيم.
- ولتفعيل هذه الاختيارات، فقد تم اعتماد التربية على القيم وتنمية وتطوير الكفايات التربوية والتربية على الاختيار كمدخل بيداغوجي لمراجعة مناهج التربية والتكوين.

اختيارات وتوجهات في مجال القيم

إنطلاقاً من القيم التي تم إعلانها كمرتكزات ثابتة في الميثاق الوطني للتربية والتكوين،
والمتمثلة في :

- قيم العقيدة الإسلامية السمحة؛

- قيم الهوية الحضارية ومبادئها الأخلاقية والثقافية؛

- قيم المواطنة؛

- قيم حقوق الإنسان ومبادئها الكونية.

اختيارات وتوجهات في مجال الكفايات

من الكفايات الممكن بناؤها في إطار تنفيذ مناهج التربية والتكوين:

- كفايات تنمية الذات، والتي تستهدف تنمية شخصية المتعلم كغاية في ذاته، وكفاعل إيجابي
تنتظر منه المساهمة الفاعلة في الارتقاء بمجتمعه في كل المجالات؛

- الكفايات القابلة للاستثمار في التحول الاجتماعي، والتي تجعل نظام التربية والتكوين
يستجيب لحاجات التنمية المجتمعية بكل أبعادها الروحية والفكرية والمادية؛

- الكفايات القابلة للتصريف في القطاعات الاقتصادية والاجتماعية، والتي تجعل نظام التربية
والتكوين يستجيب لحاجات الاندماج في القطاعات المنتجة ولمتطلبات التنمية
الاقتصادية والاجتماعية.

ويمكن أن يتمحور ذلك حول: الكفايات الاستراتيجية؛ الكفايات التواصلية؛ الكفايات المنهجية؛
الكفايات الثقافية؛ الكفايات التكنولوجية.

و ليتمكن نظام التربية والتكوين من القيام بوظائفه على الوجه الأكمل، نصت الوثيقة
الإطار على ضرورة اعتماد مضامين معينة وفق اختيارات وتوجهات محددة، وتنظيمها داخل
كل سلك ومن سلك لآخر بما يخدم المواصفات المحددة للمتعلم في نهاية كل سلك. وتتمثل هذه
الاختيارات والتوجهات فيما يلي:

اختيارات وتوجهات في مجال المضامين

- الانطلاق من اعتبار المعرفة موروثاً بشرياً مشتركاً؛

- اعتبار المعرفة الخصوصية جزءاً لا يتجزأ من المعرفة الكونية؛

- اعتبار غنى وتنوع الثقافة الوطنية و المحلية والشعبية؛
 - الاهتمام بالبعد المحلي والبعد الوطني للمضامين وبمختلف التعبيرات الفنية والثقافية؛
 - اعتماد مبدأ التكامل والتنسيق بين مختلف أنواع المعارف وأشكال التعبير؛
 - اعتماد مبدأ الاستمرارية والتدرج في عرض المعارف الأساسية عبر الأسلاك التعليمية؛
 - تجاوز التراكم الكمي للمضامين المعرفية المختلفة عبر المواد التعليمية؛
 - استحضار البعد المنهجي والروح النقدية في تقديم محتويات المواد؛
 - الحرص على توفير حد أدنى من المضامين الأساسية المشتركة لجميع المتعلمين في مختلف الأسلاك والشعب؛
 - إحداث التوازن بين المعرفة في حد ذاتها والمعرفة الوظيفية.
- و للارتقاء بجودة الفعل البيداغوجي تم اعتماد تنظيم الدراسة في مختلف الأسلاك التعليمية.

اختيارات وتوجهات في مجال تنظيم الدراسة

- في التعليم الابتدائي، المرونة في تنظيم الحصص الدراسية وتكييف مضامينها مع حاجات المتعلمين؛
- في التعليم الثانوي، الانتقال من التنظيم الحالي في سنوات دراسية إلى تنظيم في دورات دراسية نصف سنوية من جهة، والانتقال من برامج مبنية على مواد دراسية كلها إجبارية في السلك الإعدادي، إلى برامج مبنية على مجزوءات معظمها إجباري وبعضها اختياري؛
- تنظيم كل سنة دراسية في دورتين من سبعة عشر أسبوعا على الأقل، أي ما مجموعه ست دورات في السلك التأهيلي بما فيها الدورة المخصصة للجذع المشترك، وست دورات في السلك الإعدادي واثنى عشر دورة في التعليم الابتدائي؛
- إعطاء نفس الأهمية ونفس الغلاف الزمني لكل المجزوءات كيفما كانت المادة الدراسية التي تنتمي إليها؛

- تنظم الدراسة بالسلك التأهيلي، بعد الجذع المشترك، في الأقطاب الدراسية التالية :

- قطب التعليم الأصيل؛

- قطب الآداب والإنسانيات؛

- قطب الفنون؛

- قطب العلوم؛

- قطب التكنولوجيات.

ولاستعمال الجسور الممتدة بين الأقطاب الدراسية في السلك التأهيلي، ينظم كل قطب في مكونين : مكون إجباري ومكون اختياري.

وحتى يتمكن النظام التربوي المغربي من تزويد المجتمع بمواطنين مؤهلين للبناء المتواصل للوطن، تم تحديد :

اختيارات وتوجهات خاصة بتحديد مواصفات المتعلمين

في هذا الصدد رأت الوثيقة الإطار أنه ينبغي صياغة مناهج التربية والتكوين بشكل يجعلها :

- تشتمل مختلف المجالات الوجدانية والاجتماعية والحسية الحركية والمعرفية لشخصية المتعلم في مختلف الأسلاك التعليمية؛

- تنفذ في فضاءات تربوية متنوعة داخل القسم والمؤسسة التعليمية وخارجها، بواسطة وضعيات ديداكتيكية مناسبة لكل فضاء؛

- وضع نظام ملائم للاستشارة والتوجيه يعتمد على المؤهلات والميول الحقيقية والموضوعية للمتعلم، وعلى حاجات مختلف قطاعات الشغل ومواصفات ولوج المسالك المختلفة للتعليم العالي؛

- و فيما يتعلق بالتعليم العالي، ينبغي ربط التكوين بتوفير أطر متوسطة وعليا للبلاد في مختلف المجالات، وبتطور البحث العلمي في حقوله المتنوعة؛

- أما فيما يتعلق بولوج مؤسسات التكوين المهني وسوق الشغل، فينبغي أن يهتم التكوين بتوفير الكفايات الضرورية لولوج المهن التقنية المتوسطة والعليا في مختلف القطاعات الصناعية والفلاحية والتجارية والخدماتية.

المنهاج الدراسي Curriculum

مفهوم المنهاج

إذا كنا فيما مضى نتحدث عن البرامج والمقررات الدراسية باعتبارها مجموع المعلومات والمفاهيم والأفكار (المحتويات أو المضامين) التي يدرسها التلاميذ في صورة مواد دراسية، يتضمنها في الغالب كتاب مدرسي، فإن المنهاج الدراسي يعني مجموع الأهداف المتوخاة من تعلم هذا المحتوى، و الأنشطة التعليمية التعليمية التي ستكسب المتعلم هذا المحتوى، وأخيرا أساليب التقويم.

و هكذا نلاحظ أن المنهاج بمفهومه الحديث اتسع ليشمل مجموع الخبرات التي تهيئها المدرسة للمتعلمين بغية مساعدتهم على النمو المتكامل و الشامل لكافة الجوانب العقلية و النفسية و الجسمية والاجتماعية والثقافية ... الخ

فهو إذن خطة عمل، بيان مفصل يعمل على أجراة الغايات والمرامي والأهداف التي ينشدها المشروع التربوي لمجتمع ما، وكل ما سيوظف لتحقيقها من مضامين و أدوات ديداكتيكية، و طرائق التدريس و أساليب التقويم.

ولا يفوتنا الوقوف عند مصطلح قريب من مفهوم المنهاج، بل كثيرا ما يستعمل (خاصة من طرف المشاركة) كمرادف له، و هو **المنهج**.

لإبراز الفرق بينهما، نسجل:

المنهج La méthode: هو مجموع القواعد أو الخطوات العلمية التي يتبعها الباحث

في دراسة موضوع ما. و تختلف المناهج و تتعدد باختلاف المجالات المعرفية و المواضيع المدروسة، فنجد مثلا المنهج الوصفي، والمنهج التاريخي، والمنهج التجريبي...إلخ.

أسس المنهاج الدراسي

ينبني المنهاج الدراسي على مجموعة من الأسس التي يستنبط منها تصوراتها و عناصره، و هي كالتالي:

أسس فلسفية:

إنها مجموع القناعات والتصورات العامة التي تعبر عن الفلسفة التربوية لمجتمع ما، و نظرة ذلك المجتمع للإنسان و الوجود. فهي التي تحدد و توجه الغايات العامة التي يجب أن ينطلق منها كل مكون من مكونات المنهاج الدراسي.

أسس اجتماعية:

إن التأثير و التأثير بين المجتمع و المنهاج الدراسي متبادل و مستمر، لذا تسعى المناهج الدراسية إلى إعداد أفراد قادرين على الاندماج في مجتمعهم و المشاركة في تحقيق طموحاته، و التشبع بموروثه الثقافي و قيمه الدينية و الأخلاقية.

أسس نفسية و تربوية:

تعد الخصائص المرتبطة بطبيعة المتعلم و نموه، منطلقا أساسيا في بناء المنهاج. إذ لا بد لهذا الأخير من مراعاة:

– تنظيم الخبرات التعليمية وفق مراحل نمو المتعلم العمري والعقلي.

– اختيار الأدوات و التقنيات التي تجعل المتعلم أكثر إقبالا على التعلم و أكثر فعالية.

- أسس معرفية علمية:

ينبغي أن يراعي المنهاج

- التطورات التي تعرفها مختلف حقول المعرفة.

- مناسبة المعرفة لحاجات المتعلم و اهتماماته.

- المرونة و التركيز على الأساسيات فيما يقدم من معارف.

مكونات المنهاج:

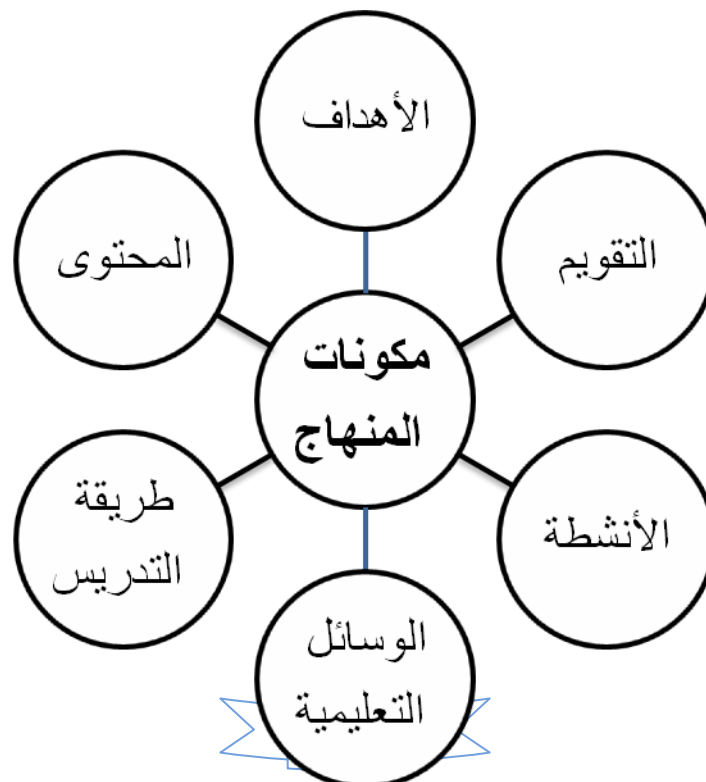
يعتبر المنهاج نسقا أو منظومة متكاملة من العناصر التي تربطها علاقات و تفاعلات تقود إلى تحقيق غاية ما. و تتحدد هذه المكونات في:

✓ أهداف المنهاج.

✓ محتويات المنهاج.

✓ طرق و وسائل تنفيذ المنهاج.

✓ أساليب تقويم المنهاج.



أنواع المناهج و تنظيماها

حسب الخلفية الفلسفية لكل منهاج، و تصوره لغايات الفعل التعليمي، و نظرتة للمتعلّم، ظهرت هناك أنواع و تقسيمات للمناهج، منها ما يركز الاهتمام على المواد الدراسية، و منها ما يركز على رغبات و ميول التلاميذ، بينما هناك اتجاه يرى أن الأمل في بناء المناهج التربوية هو الاهتمام بنشاط التلاميذ و برغباتهم و استعداداتهم دون إهمال المواد الدراسية لأن إهمال هذه الأخيرة يحرمهم الاستفادة من معارف و خبرات الأجيال السابقة.

انطلاقا مما سبق، يمكن الحديث عن ثلاثة تنظيمات أساسية للمناهج وهي :

① **مناهج المواد الدراسية** يركز أساسا على المادة الدراسية.

② **مناهج النشاط** يهتم بميول التلاميذ و أنشطتهم.

③ **المناهج المحوري** يدور حول حاجات التلاميذ و مشكلاتهم و مطالب حياتهم.

I- مناهج المواد الدراسية

بالنسبة للتقسيم الأول، فإنه يشمل بدوره ثلاثة أنواع من المناهج:

1- مناهج المواد الدراسية المنفصلة:

تنظم فيه المعارف في صورة مواد دراسية منفصلة موزعة بشكل يضمن تدرّجها و تسلسلها و تتابعها على سنوات دراسة التلاميذ في مختلف الأسلاك التعليمية. إنهم منهاج مؤلف من عدد من المواد الدراسية التي تدرس مستقلة عن بعضها البعض، بحيث يكون لكل مادة مدرّسها و كتابها و امتحانها الخاص بها.

2- مناهج المواد المترابطة/المتكاملة:

يقوم على مواد دراسية منفصلة مع وجود قدر من الترابط بين مادتين أو أكثر. إنه منهاج يسعى إلى إقامة جسور وفتح قنوات بين تلك المواد المنفصلة اعتماداً على ما يوجد بينها من معارف متشابهة.

في هذا الصدد قد يتم الربط بين بعض أجزاء المواد المتشابهة كالترابط بين التاريخ و الجغرافيا. مثلاً في مادة التاريخ يدرس التلاميذ تاريخ العرب و بالموازاة يدرسون في مادة

الجغرافيا جغرافية الوطن العربي. وبذلك يتم دفع التلاميذ إلى إقامة علاقات بين الأحداث التاريخية و العوامل الجغرافية.

كما يمكن الربط بين أجزاء مواد غير متشابهة. مثال: في مادة اللغة العربية يدرس التلاميذ الأدب عند العرب في العصور المختلفة، بينما يدرسون تاريخ العرب في هذه العصور في مادة التاريخ.

3- منهاج المواد الدراسية المندمجة:

إنه منهاج تجمع فيه المواد وتتلاحم بهدف تعلم موضوع دراسي، أو فهم مسألة، أو حل مشكلة. أي أن الدمج هنا لا يراعي الفواصل والحدود بين المواد الدراسية، بل يعمل على تدريس قضايا معينة و مسائل محددة، تنتمي لمادتين متقاربتين أو أكثر، في مقرر واحد.

II- منهاج النشاط :

استخدمه جون ديوي في مدرسته الابتدائية التجريبية التي أنشأها ملحقة بجامعة شيكاغو حيث كان يعمل أستاذاً للتربية. سمي بمنهاج النشاط لأنه يعتمد على النشاط الذاتي للمتعلم، فعلى عكس مناهج المواد الدراسية، لا تحدد محتويات المنهاج مسبقاً، وإنما ينبع اختيارها من الجماعة ومن خلال العمل التعاوني. المدرس و التلاميذ يشكلون جماعة متعاونة بناءة، معا يختارون النشاط الذي يميلون إليه ويرسمون الخطط والإجراءات اللازمة لممارسته ثم ينفذون ويقومون هذه الخطط . وبهذا يتحمسون لما يعملونه ويقبلون على التعلم وبالتالي يتم إشباع ميولهم وحاجاتهم وحل مشكلاتهم ومساعدتهم على اكتساب الخبرة.

III- المنهاج المحوري:

ظهرت فكرة التنظيم المحوري للمنهاج بالولايات المتحدة الأمريكية، في خضم البحث عن أحسن طريقة تربوية يشبعون بها حاجات جميع الشباب.

و يوصف المنهاج المحوري بأنه تنظيم متكامل لخبرات المنهاج الدراسي، ويشمل برنامجاً عاماً يتم فيه تزويد جميع المتعلمين بقدر مشترك من الخبرات التربوية اللازمة لمواجهة متطلبات ومشكلات الحياة، وفي نفس الوقت يشتمل على برنامج خاص يسعى كل فرد من خلاله إلى تحقيق النجاح آخذاً بعين الاعتبار احتياجاته و قدراته واستعداداته وميوله الخاصة.

ويتضمن البرنامج التربوي الخاص ثلاثة مجالات يختار كل تلميذ ما يناسبه في كل مجال وهو كالآتي :

المجال الأول: يتضمن مجموعة من الدراسات التخصصية يختار التلميذ إحداها تبعاً لميوله وقدراته واستعداداته مثل : الرياضيات، العلوم، علم النفس، علم الاجتماع، المواد الاجتماعية، الاقتصاد، اللغات.

المجال الثاني: يتضمن مجموعة من الهوايات يقوم التلميذ باختيار إحداها، مثل الموسيقى، الرسم، الديكور، النجارة ...

المجال الثالث: خاص بالتربية البدنية، وهي إجبارية على جميع التلاميذ نظراً لفوائدها في بناء الجسم وقوة التحمل، ويختار كل تلميذ أحد الألعاب الرياضية مثل: كرة القدم، كرة السلة، كرة الطائرة، السباحة، الملاكمة ...

أهم المستجدات التي أتت بها المناهج التربوية المغربية الجديدة :

1. توزيع جديد للمنظومة التربوية يتجلى في تعليم ابتدائي بسلكين أول ومتوسط وتعليم ثانوي بسلكين إعدادي وتأهيلي؛
2. هيكلية التعليم الابتدائي في سلكين يدوم كل منهما أربع سنوات بعد إدماج التعليم الأولي عند تعميمه في السلك الأول من التعليم الابتدائي؛
3. هيكلية التعليم الثانوي في سلكين، سلك إعدادي وسلك تأهيلي مكون من خمسة أقطاب؛
4. تنظيم الدراسة في السلك التأهيلي في خمسة أقطاب، ويتضمن كل قطب ثلاثة أو أربع شعب بما مجموعه 17 شعبة منها شعب التعليم التقني التي تمثل أهم الهندسات الحالية، وشعب جديدة؛
5. إحداث جذع مشترك في دورة نصف سنوية خاص بشعب قطب التعليم الأصيل، وجذع مشترك في دورة نصف سنوية ك ذلك خاص بشعب الأقطاب الأربعة الأخرى؛
6. الانتقال من السنة الدراسية بثلاث دورات إلى سنة دراسية بدورتين لكل منهما مناهجها المستقلة في جميع الأسلاك التعليمية؛
7. الانتقال في السلك التأهيلي من تنظيم الدراسة في مواد دراسية ببرامج سنوية إلى تنظيم مجزوءاتي مع تحديد الغلاف الزمني للمجزوءة في ثلاثين ساعة؛

8. عصرنة المضامين بحيث تم إحداث مادة الإعلاميات بشكل يضمن للمتعلم تكويننا يستمر إلى نهاية الإعدادي؛

9. إحداث مواد جديدة بحيث تم إحداث مادة التربية على المواطنة في التعليم الابتدائي، وإحداث مادة اللغة الأمازيغية في السنوات الربع للسلك الأول من التعليم الابتدائي، ومواد جديدة مرتبطة بالشعب الجديدة وخاصة في قطب الفنون؛

10. توسيع تدريس مادة اللغة الأجنبية الأولى إلى السنة الثانية من التعليم الابتدائي الحالي عوض الثالثة، وتدريس اللغة الأجنبية الثانية في الإعدادي وفي السنتين الأخيرتين من التعليم الابتدائي.

الوسائل الديداكتيكية

يقصد بالوسائل الديداكتيكية كل أنواع الوسائط القابلة للتوظيف في عملية التعليم و التعلم، بهدف تحقيق الأهداف التربوية بفاعلية و بطريقة أسهل وأسرع. هي جميع الوسائل التي يلجأ إليها المدرس بغية تطوير فعله البيداغوجي و الرفع من مردوديته، و كل ما يعين المتعلمين على اكتساب معارف و قدرات و مواقف و قيم؛ و تشمل الكتب المدرسية والسبورات بأنواعها و الصور و النصوص والخرائط والنماذج والعينات والمجسمات وأجهزة العرض والأفلام والحاسوب و الأقراص المدمجة و كل الوسائط المتوفرة في محيط المؤسسة والبيئة المحلية.

عرفت الوسائل الديداكتيكية بتسميات اختلفت باختلاف المقاربات البيداغوجية و نظرة كل مقاربة للدور الذي تلعبه هذه الوسائل في العملية التعليمية التعلمية. لعل أهم هذه التسميات: وسائل الإيضاح، الوسائل التعليمية، الدعامات الديداكتيكية، المعينات الديداكتيكية، الوسائط التعليمية.

تصنيف الوسائل الديداكتيكية

هناك تصنيفات متعددة للوسائل التعليمية، إلا أن أكثر التصنيفات استحسانا في الحقل التربوي، ذلك الذي يصنفها على أساس الخبرات التعليمية التي يمر بها المتعلم في عملية التعلم، وهي: خبرات مباشرة، و خبرات مصورة، و خبرات مجردة.

الخبرات المباشرة (ممارسات):

و هي إما ممارسات واقعية يكون فيها المتعلم في تفاعل مباشر مع الواقع، يشارك فيها بالأداء و العمل، كما هو الحال عندما ينجز بنفسه التجارب المخبرية؛ أو خبرات معدلة للواقع، و ذلك حين يتفاعل المتعلم مع وسائل تعدل الواقع كالنماذج التجزيئية، مثل مجسم المجموعة الشمسية الذي يجسد صورة مصغرة عن الواقع؛ أو خبرات ممثلة، و ذلك حينما يتعذر علينا ممارسة الواقع المرتبط مثلاً بالأحداث التاريخية، يقوم التلاميذ بإعادة تمثيل هذه الأحداث في شكل خبرات درامية لتخدم أهدافاً تربوية.

الخبرات المصورة (مشاهدات):

وهي إما صور ثابتة مثل الصور الفوتوغرافية والشرائح الثابتة، والرسوم الفنية وغيرها، أو متحركة، كالأشرطة و الأفلام، ويتفاعل معها المتعلم بالمشاهدة. و التسجيلات الصوتية، ويتفاعل معها المتعلم بالاستماع.

الخبرات المجردة (تجريدات):

عبارة عن رموز لفظية في شكل تعبيرات و شروح لفظية كلامية، يتفاعل فيها المتعلم مع رموز و معاني، غالباً ما يطغى عليها الطابع التجريدي؛ أو رموز بصرية، وتشمل المبيانات والرسوم التخطيطية والخرائط، وهي تحتوى على رموز لها دلالة معينة لدى المتعلم.

نلاحظ إذن أن نسبة أداء و مشاركة التلميذ تكون كبيرة و مهمة في الخبرات المباشرة لتقل تدريجياً إلى أن تصبح شبه منعدمة في الخبرات المجردة، بينما يقل تدخل المدرس كلما توجهنا من التجريدات إلى الممارسات.

دور الوسائل الديداكتيكية في تحسين عملية التعليم والتعلم

تعين المدرس على تطوير كفاياته المهنية، حيث تساعد على :

- الرفع من جودة أدائه المهني بتوفير الوقت والجهد والزيادة في مردوديته التربوية؛

- تحاشي السقوط في اللفظية: قد يستعمل المدرس ألفاظا لا يؤولها التلميذ بنفس المعنى الذي يقصده المدرس، لذا فالوسائل هنا تقدم للمتعلمين أساسا ماديا للتفكير الإدراكي الحسي و تقلل من استخدام ألفاظ لا يفهمونها؛

- تنويع أساليب التعليم و التعلم لمواجهة الفوارق الفردية بين التلاميذ؛
- تعزيز التواصل الدائم بين المدرس و تلامذته من جهة و فيما بين التلاميذ من جهة أخرى.

على مستوى ما تحققه هذه الوسائل لدى المتعلم، نختار ما يلي :

- تعمل على شد انتباه المتعلم، و تولد لديه الرغبة في الإقبال على التعلم؛
- تعين المتعلم على إثراء خبراته و عقلنة أساليب تعلمه، تجعله هو المنتج لتعلماته، خاصة عندما يستعمل هو نفسه هذه الوسائل بما يضمن له البناء الذاتي للمعرفة؛
- تساعد على خلق تدرج في التفكير من المادي المحسوس إلى المجرد؛
- باستعمال أكبر قدر من الحواس في التعامل مع الوسائل، تجعل ما يتعلمونه باقي الأثر؛
- بتعزيز الترابط بين النظري والعملي تساهم في ربط المدرسة بالحياة؛

بيداكتيكية استعمال الوسائل التعليمية

اختيار الوسائل التعليمية:

إذا كان المدرس مدعوا لاختيار وسائل وأدوات تلائم الأهداف التي حددها و المهام المراد إنجازها، فمن بين معايير اختيارها ما يلي :

- ✓ الملاءمة: أن تكون الوسائل المنتقاة ملائمة للأهداف المرسومة لمستوى المتعلمين ولطبيعة الوسط و الظروف التي تجري فيها العملية التعليمية؛
 - ✓ درجة الصعوبة: أن تكون في متناول المتعلمين لتسهيل ملاحظتها وفهم مضمونها و بالتالي القدرة على توظيفها؛
 - ✓ التكلفة: أن يكون ثمن تكلفتها يعادل النتائج المحصل عليها؛
 - ✓ التوفر: أي أن تكون متوفرة حينما نحتاج إليها؛
 - ✓ القيمة التقنية : أن تكون الوسائل صالحة تقنيا من حيث وضوح الرؤية أو السماع أو غيرها؛
- إضافة إلى المعايير السالفة الذكر، ينبغي في استخدام الوسائل الديداكتيكية، مراعاة المبادئ الأساسية التالية:

قواعد استخدام الوسائل التعليمية

- 👉 تحديد الهدف: يجب أن يكون الدور الذي ستؤديهِ الوسيلة في النشاط التعليمي المستهدف واضحا في ذهن المدرس؛
- 👉 تجربة الوسيلة واختبارها : إن معرفة تفاصيل الوسيلة التي ينوي المدرس استخدامها أمر واجب، لذا لا بد من المعاينة القبلية للوسائل بهدف تعرف مواصفاتها و فعاليتها قبل الشروع في توظيفها، مع إيجاد بدائل مفترضة في حالة تعرضها للعطب أو الإتلاف؛
- 👉 استخدام الوسيلة في الوقت المناسب : تستخدم الوسيلة في اللحظة السيكولوجية المواتية، أي بعد تهييء المتعلمين للتفاعل معها، حتى يكون استخدام الوسيلة وظيفيا و مؤديا للدور الذي اختيرت من أجله؛
- 👉 التنويع: تنويع الدعامات تبعا للنشاط التعليمي المستهدف، وعدم حشو الدرس الواحد بعدد كبير من الوسائل، قد لا يتحملة وقت الدرس وأذهان المتعلمين؛

طبيعية الوسيلة: التركيز على المعاينة الواقعية المعيشة والداعمة للتعليمات كلما كان ذلك ممكناً، أي ألا تعوض الصور والنماذج الجامدة ما يمكن الحصول عليه حقيقياً أو حياً، كالزيارات الميدانية أو النباتات، أو عينات من الصخور والمعادن...

أن تكون متمركزة حول المتعلم، فهو الذي يجب أن يستعملها أو يقترحها أو ينتجها إن أمكن؛

الصيانة الدائمة للدعامات والمحافظة عليها في مكان آمن.

أغراض توظيف الوسائل :

في الغالب تتم برمجة و استخدام الوسائل و الأدوات داخل أنشطة الحصة ، لتحقيق الأهداف التالية :

- تشويق المتعلمين لدراسة موضوع أو طرح مشكل؛
- الإخبار و التحسيس بقضية مثارة؛
- توضيح معطيات و تسهيل إدراكها؛
- بناء مفاهيم وحقائق علمية أثناء إنجاز التجارب المختلفة؛
- تنمية قدرات الملاحظة و المقارنة و التصنيف و التحليل و الاستدلال و الاستنتاج و التركيب...
- تقويم التعليمات.