جامعة أكلي محند أولحاج

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم العلوم الاجتماعية

مطبوعة دروس

في مقياس التعليمية (الديداكتيك)

لفائدة طلبة السنة الثانية ماستر علم النفس المدرسي

الأستاذة : سعدية سي محمد

السنة الجامعية:

2017/2016

فهرس محتويات المقياس:

1) مدخل عام لفهم التعليمية ومواضيعها:

- تاريخها (التطور والنشأة التاريخية).
- تعاريفها، مفهوم وتعريف التعليمية.

2) علاقتها بمفاهيم تربوية.

3) خصائص التعليمية:

4) الأسس التي تبنى عليها التعليمية:

5) أهداف ووظائف التعليمية.

6) أنواع التعليمية:

1- التعليمية العامة.

2- التعليمية الخاصة.

7) الأجهزة المفاهيمية التي تشتغل عليها التعليمية:

1- النقلة الديداكتيكية.

2- العقد الديداكتيكي.

3- الوضعية المشكلة..

4- الهدف /العائق.

5- التصور والادراك.

6- مستوى صياغة المفهوم.

7- الصراع الاجتماعي المعرفي.

8- النموذج الديداكتيكي.

9- النسيج المفاهيمي.

خلاصة عامة

مدخل عام لفهم التعليمية ومواضيعها:

لابد من التأكيد بداية أن التحولات الاقتصادية والصناعية في القرن الثامن عشر والتاسع عشر فرض على التربية مسايرة هذا التغير الحاصل والاعتماد على نتائج البحوث الاجتماعية والسيكولوجية والتربوية في توظيف نتائجها في العملية التربوية.

فقد أصبح الاهتمام بالنوعية وتحسين المردود البشري من اهتمام الباحثين في مختلف المجالات، فتأثر إذن قطاع التربية كمثيله من القطاعات الأخرى (الاقتصادية والصناعية.. في الغرب) بمفاهيم جديدة مسايرة للعصرنة مع التركيز على الفعالية والموضوعية العلمية.

فأصبح ينظر لقطاع التربية على أنه مؤسسة استثمار وإنتاج العنصر البشري المنتج والفعال، وبدأ الاهتمام ينصب على كيفية تكوين تلاميذ فعالين، وما هي الطرق والوسائل المستعلمة لذلك؟ وكيف تحقق الأهداف والغايات، فلم تعد التربية تهتم بشحن الأذهان بالمعلومات والمعارف وتكوين الإنسان الموسوعة، بل بدأ التركيز على كيفية تجاوز هذا الجانب إلى تمكين المتعلم من التفكير وحل المشكلات، وهو ما أعطى نفسها جديدا لظهور مجالات وميادين في العلوم الاجتماعية والإنسانية وخاصة التربوية منها، فظهرت تخصصات وفروع في علم النفس وعلم الاجتماع وعلوم التربية تهتم وتدرس كل ما من شأنه مساعدة التربية ومساعدة المعلم بذلك في تجاوز المعضلات التي تواجهه في القسم خاصة، وتمكين المختصين بالتأكيد من أولياء ومربين وإداريين على التدخل بفعالية لأجل مساعدة المتعلم على التعلم الفعال والمنتج.

وهذه أهم فروع علوم التربية حسب صنافة **غاستون ميالاري**(**G.Mialaret**).

أولا: علوم تهتم أو تدرس الشروط العامة والمحلية للمؤسسة المدرسية ومنها:

1- تاريخ التربية: يتحدد هدف هذا العلم في تمكين المهتمين من معرفة تطور التربية انطلاقا من دراسة:

أ- تاريخ الفكر البيداغوجي.

ب- تاريخ المؤسسات البيداغوجية.

2- السوسيولوجيا المدرسية (سوسيولوجية التربية) أو ما اتفق على تسميته في جامعاتنا بعلم الاجتماع التربوي، وتهتم بدراسة موضوعين أساسيين هما:

أ- المدرسة كمؤسسة داخل المجتمع أو العلاقة بين المجتمع والمدرسة.

ب- التطور الداخلي للمدرسة، المدرسة كمجتمع.

3- الديمغرافيا المدرسية: تعتبر المتعلمين كسكان للمدرسة، وبالتالي تتوجه الدراسة نحو ما يلي:

- تحديد خصائص المتعلمين من حيث الجنس والسن والمستوى الدراسي.
- دراسة مقارنة للمتمدرسين وغير المتمدرسين.
- دراسة مشكلات داخلية كالتسرب والرسوب وقضايا التوجيه...
- علاقة التخطيط المدرسي بالخصائص الديمغرافية للمجتمع ككل.

4- اقتصاد التربية: يهتم هذا العلم بالحاجيات المادية والمالية لتسيير الشأن التعليمي، كما يهتم بدراسة العلاقات القائمة بين التربية السائدة والأنظمة الاقتصادية والسياسية للبلد.

5- التربية المقارنة: دراسة مختلف الأنظمة التربوية في العالم وإجراء مقارنات بينها وتحديد نوع التفاعل الممكن بين المناهج المعتمدة في مختلف البلدان.

6- الإدارة المدرسية: تهتم بدراسة مختلف أشكال تسيير وتدبير المؤسسات التعليمية على الخصوص دون إغفال تدبير الشأن التربوي إداريا.

7- أنثولوجيا التربية: دراسة الظاهرة التربوية في أوساط اثنية وسوسيوثقافية مختلفة، والاهتمام بأوجه النشاط التربوي غير النظامي.

ثانيا: علوم تدرس العلاقة التربوية والفعل التربوية نفسه وتتمثل في:

1- فسيولوجيا التربية: يختص هذا العلم بدراسة الشروط الفيزيولوجية التي تصاحب أي نشاط تربوي، باعتبار أنه موقف إنساني بالدرجة الأولى، ومن أهم موضوعاته: العلاقة بين السلامة الجسدية والتحصيل الدراسي، كأثر الإضاءة والألوان والتهوية على نشاط ونجاح المتعلم، التوافق الحسن الحركي وعلاقته بالتعلم...الخ

2- سيكولوجيا التربية (علم النفس التربوي) في جامعاتنا، ويهتم هذا العلم بالمقاربة السيكولوجية لمؤسسات ومناهج وبنيات النظم التربوية كما يهتم بالنمو النفسي للفرد وأساليب تعلمه وعلاقة كل ذلك بالعملية التعليمية.

3- سيكوسوسيولوجية الجماعات الصغرى: إنها دراسة نفسية اجتماعية لجماعة الفصل والمدرسة، تستهدف الكشف عن ديناميتها من حيث الخصائص العامة والنوعية ودرجة وحدتها، ونوعية أهدافها الفردية والجماعية، وكذلك تحديد أساليب القيادة الناجعة بالوسط المدرسي.

4- علوم الاتصال: إن النشاط التربوي هو أساس مجموعة من عمليات تفاعل يمثل الإنسان طرفها الأساسي، وجوهر هذا التفاعل يكمن في وضع وتنظيم وتوظيف أنماط الاتصال ولذلك يهتم هذا العلم بتحسين جودة التواصل في إطار المواقف التربوية، ويقدم نماذج لتوظيف التقنيات الحديثة في الأنشطة التعليمية.

5- علوم الديداكتيك: تهتم بالديداكتيك العام للتدريس كعلم مهمته تحديد العلاقة بين مختلف مكونات العملية التعليمية التعلمية والكشف عن أبعادها ومشاكلها، ويتم تحديد موضوعاته من خلال طرح أسئلة محورية، لماذا ندرس؟ (الأهداف) من ندرس (المتعلم) ماذا ندرس؟ (المحتويات) كيف ندرس (المناهج والتقنيات) بماذا ندرس (الوسائل البيداغوجية) وما هي نتائج التدريس؟ (التقويم).

أما الديداكتيك الخاص (يتم توضيحه بالتفصيل لاحقا) فهو الدراسة المنهجية لمختلف أشكال مقاربة المواد الدراسية، إنه تحديد لمنهجيات مختلف المواد.

6- علوم الطرق والمناهج التقنيات:

تهتم هذه العلوم بتحديد الأسس الفلسفية والسيكولوجية البيداغوجية لمختلف مسارات العملية التعليمية التعلمية سواء بالنسبة للمدرسة من حيث نوعية الأقسام والتعليم وأسلوب العمل أو من حيث نماذج التأثر المعتمد على الوسائل التعليمية المختلفة.

7- علوم التقويم: نتناول كل ما يتعلق بعملية التقويم من أهداف وموضوعات ونظم الامتحانات...الخ، تهدف إلى إبراز دور الامتحانات في تحسين مردودية المتعلم وإنجاح تحصيله الدراسي، ومن أهم العلوم المرتبطة بالتقويم البيداغوجي هناك علم الامتحانات وموضوعه هو التحليل النسقي للامتحانات ودراسة أشكال تقدير أعمال المتعلمين من أجل تقديم نماذج لمناهج وتقنيات موضوعية لتقويم المتعلمين.

ثالثا: علوم التأمل والتطور:

1- فلسفة التربية: على الرغم من اعتراض البعض عن إدراجها ضمن صناعة علوم التربية، إلا أنها تقوم بدور هام داخل هذه العلوم فهي وحدها تمكن من الإجابة عن سؤال، لماذا التربية؟ الإضافة إلى دور منهجها الشمولي من تقديم صورة شاملة للنظم التربوية عبر إدماج نتائج مختلف علوم التربية.

2-التخطيط التربوي: يهتم بكل ما تحتاجه النظم التربوية من عمليات هندسية الممارسة التربوية، كما يهتم بالقضايا الكبرى التي تواجهها المدرسة والمجتمع مثل ديمقراطية التعليم، وربط التعليم بسوق العمل.

علاقة التعليمة بمفاهيم تربوية مختلفة:

1- **التربية:** التربية سيرورة تستهدف النمو والاكتمال التدريجي لوظيفة أو مجموعة من الوظائف فحسب ربول (O.Reboul) التربية هي مجموع السيرورات والطرائق التي تتيح لكل طفل الولوج التدريجي للثقافة وهذه الثقافة هي ما يميز الإنسان عن الحيوان.(عبد الكريم غريب،2013،21) وبعض التعاريف تنظر إلى التربية كأنها تهذيب للأخلاق الحميدة للإنسان، ويرى آخرون إن التربية عملية روحية هدفها تعميق صلة الإنسان بربه، وآخرون يرون إنها إعداد للحياة . **جون ديوي** (1859-1952) يرى أن التربية ليست إعداد للحياة فحسب وإنما هي الحياة نفسها.) (عبد الهادي عفيفي ،1985،21)

2- **البيداغوجيا:** أهم المفاهيم التي ترتبط ارتباطا وثيقا بالتعليمية وعادة ما يتم الخلط بينهما، وهناك من يعتبر الديداكتيك فرعا من فروع البيداغوجيا أو العكس، وهناك من يعتبرهما مستقلين أو متباعدين إلى حد التعارض في بعض الأحيان.

ولملامسة الفرق الدلالي بينهما واكتشاف مختلف التفاعلات الديداكتيكية والبيداغوجية الحاصلة في سياق الوضعية التعليمية يتم تحديد مفهوم البيداغوجيا "من التعريفات العامة لهذا المصطلح أنها فن التربية، وهناك من البيداغوجيين من اعتبرها علم التربية، وبعضهم جعلها فنا وعلما في ذات الوقت (عبد الرحمن تومي، 2015، 11).

وتعرف من الناحية التطبيقية باعتبارها جملة من الأهداف والطرائق (الإستراتيجيات والتقنيات) التي تخص الإجراءات العملية للنقل الاجتماعي والشخصي للمعرفة، غير أن هذا التعريف لا يتطرق إلى "نقل المعرفة" باعتبار مضمون المحتويات التعليمية التي تدخل في مجال الديداكتيك، بل باعتبار مفهوم التعلم أو تعلم التعلم.

ويعتبر **هاريو**(**Horion**) البيداغوجيا علم للتربية سواء كانت جسدية أو عقلية أو أخلاقية ويرى أن عليها أن تستفيد من معطيات حقول معرفية أخرى تهتم بالطفل.

ويعرف **لورانسكورني وآلانفيرنو** البيداغوجيا في الوسط المدرسي بأنها "كل ما يتعلق بفن قيادة وتدبير القسم (**Cornu**.L et **Vernois**.A, 1992, 10) مفهوم البيداغوجيا عموما يشير إلى معنيين: الأول للدلالة على الحقل المعرفي الذي يهتم بالممارسة التربوية في أبعادها المتنوعة، في إشارة إلى الجانب النظري أو التطبيقي أو التجريبي للبيداغوجيا، والثاني للدلالة على توجه أو إلى نظرية بذاتها تهتم بالتربية من الناحية المعيارية

(Normative) ومن الناحية التطبيقية وذلك باقتراح تقنيات وطرق للعمل التربوي، وبهذا المعنى نستعمل المفاهيم التالية: البيداغوجيا المؤسساتية، البيداغوجيا اللاتوجيهية (طرق وتقنيات التعليم، 1992).

وللتمييز بين التربية والبيداغوجيا يمكن القول أن البيداغوجيا في أغلب تعريفاتها نعتبرها مبحثا نظريا، عكس التربية فهي ممارسة وتطبيق للتمييز بين البيداغوجيا والديداكتيك، فيمكن الإشارة إلى ارتباط البيداغوجيا بالمتعلم، والديداكتيك بالتعليم أو التدريس، رغم ذلك فالاختلاف غير واضحة، ما يؤكد تلازم المفهومين كاعتبار البيداغوجيا في كثيرمن الأحيان مجالا يشمل الاهتمامات الخاصة بموضوع الديداكتيك لكون هذه الأخيرة تشمل الجانب العملي التطبيقي للبيداغوجيا.

كخلاصة فإن البيداغوجيا تهتم بنوع العلاقات داخل الفصل الدراسي، مراعية مهارات المعلم في قيادة الفصل وتدبيره، وتركز على العلاقة بين المدرس والمتعلم أو المتعلم، والمتعلم والتفاعلات الصفية المختلفة ، ويتم التركيز فيها عموما على إستراتيجيات التعلم وعلى العلاقات التفاعلية العاطفية داخل الصف والمناخ الدراسي عموما.

بالنسبة للديداكتيك فطابعها خاص تركز على المادة الدراسية بمحتواها،ومنهجية التدريس و معوقات التعلم، تهتم أكثر بالمعارف والتعلمات بناء وتحليلا وترتيبا ونقلا وتقويما وعلاجا.

1- **التعليم:** عملية منظمة يمارسها المعلم بهدف نقل ما في ذهنه من معلومات ومعارف وخبرات ومهارات إلى التلاميذ الذين هم بحاجة إليها، هذه الخبرات تكون قد تكونت لدى المعلم بفعل الخبرة والتأهيل الأكاديمي والمسلكي والممارسة. أو إجراء تطبيقي يستخدم ما كشف عنه علم التعليم في مواقف تعليمية وتربوية داخل الصف الدراسي باستخدام جميع الوسائل (الوسائط التعليمية).

3--علم التعليم (Science de l'enseignement): يهتم بالعمليات المعرفية أو اكتشاف أو السيرورات المختلفة التي ينتهجها المتعلم لاكتساب المعارف، وحسن أدائها أو عدم اكتسابها بغية رسم النماذج التعليمية التطبيقية (modèles didactique pratique) العامة

التي يمكن للمعلم استغلالها في شرح وبناء الدرس مع تلاميذه، في كل المواد الدراسية بسهولة ونجاح.

4- التدريس: موقف مخطط له لتنفيذ أفعال بعينها يهدف تحقيق مخرجات تربوية وتعليمية على المديين القريب والبعيد على حد سواء، أو هو الإجراءات والعمليات التي يقوم بها المعلم منفردا أو بمشاركة التلاميذ بهدف تحقيق أهداف تعليمية وتربوية محددة سلفا باستخدام إجراءات وأدوات وأنشطة تعليمية -تعليمية وفقا لمتطلبات أو مقتضيات كل موقف من المواقف التدريبية على حدا.

5 - مدخل التدريس: يعني التهيئة التي يقوم بها المعلم قبل أن يقوم بعملية التدريس في خطوات إجرائية وتنفيذية وهو يختلف باختلاف طبيعة الموضوعات التي يدرسها، إذ يكون لكل موضوع مدخله المناسب في تقديمه.

6- طريقة التدريس: خطوات متسلسلة متتابعة يقوم بها المعلم منفردا أو بإشراك التلاميذ في العمل لتحقيق أهداف تربوية بعينها، يسبق تحديدها مع مراعاة أنه خلال الموقف التدريبي قد تتحقق أهداف تعليمية أخرى لم تكن مأخوذة في الاعتبار عند التخطيط لموضوع الدرس.

7- إستراتيجية التدريس:الإستراتيجية هي مجموع الأفعال والوسائل القابلة وغير القابلة للملاحظة (سلوكيات، أفكار، تقنيات، تكتيكات) التي يوظفها شخص لتحقيق هدف معين ويعدلها تبعا لمتغيرات وضعية ما، ومنه فإستراتيجية التدريس تتمثل في كافة الإجراءات والوسائل والأساليب والمنهجيات التعليمية المرتبطة بمسألة تدريس مساق معين، ونقل المعلومات الخاصة به من المعلم إلى المتعلم بصورة غير تقليدية أي حديثة وبأفضل وأسهل الطرق وأقصر وقت وجهد ممكن، ابتداء من أسلوب المعلم في إدارة العملية التعليمية والصف الدراسي، مرورا بطرق تحفيز وجذب انتباه التلاميذ وتقريب المعلومات

إلى غاية الوصول إلى عملية التقويم لتعليماتهم وطريقة التدريس ما هي إلا مكون من مكونات الإستراتيجية.

8- أسلوب التدريس: هناك صعوبة في الفصل بين أسلوب التدريس وطريقة التدريس بسبب التداخل بينهما ومع ذلك يمكن القول أن أسلوب التدريس يتمثل في إجراءات يتبعها المعلم لينظم عملية التعلم ويوجهها، و للتفاعلات والمناقشات داخل حجرة الصف، واستخدام التقنيات التربوية لتحقيق الأهداف المحددة للدرس وهي في الغالب تشمل الإلقاء، الحوار، المناقشة، العرض.

أما بالنسبة للتعليمية فهي الدراسة العلمية لمحتويات التدريس وطرائقه وتقنياته ولأشكال تنظيم مواقف التعلم التي يخضع لها الطالب، وهي دراسة تستهدف صياغة نماذج ونظريات تطبيقية معيارية بقصد بلوغ الأهداف المرجوة على المستوى المعرفي والانفعالي والحسي الحركي، أي التركيز على شروط عملية التدريس، صياغة المواقف والظروف والأهداف، وتدور محتويات التواصل بين المعلم والتلميذ حول أسئلة ثلاثة: ماذا ندرس ونعلم؟ كيف ندرس ونعلم؟ متى ندرس ونعلم؟

9- الديداكسولوجيا (Didacsologie):

الديداكسولوجيا هي الميثودولوجيا العامة المؤسسة على البحث التجريبي وهي تختلف عن الديداكتيك في مقاربتها للموضوع من حيث أنها تبني أنظمة ديداكتيكية متناسقة وقابلة للفحص، وتهتم بالبحث الأداتي والنظري وهي جزء من علم التدريس، أي من الدراسة العلمية للبنيات والعمليات المتعلقة بحقل التدريس من أجل الوصول بها إلى الدرجة القصوى من المردودية.

وتهتم الدراسة الديداكسولوجية بثلاث بنيات متناسقة وهي: البنيات الكبرى (M acro-Structures) المتعلقة بتنظيم التعليم في مختلف مستوياته، والبنيات الوسطى (Moyens) المتعلقة بالتنظيم الداخلي للمدرسة والبنيات الصغرى (Micro) والمتعلقة بتنظيم العمليات الديداكتيكي الملموسة داخل القسم، وهذه الأخيرة هي جوهر البحث الديداكسولوجي.

10-الميتودلوجيا (Méthodologie) أو المنهجية: من الناحية اللغوية (Méthodes) تعني الطريق (Logos) تعني دراسة أو علم وموضوعها هو الدراسة القبلية للطرائق، وبصفة خاصة الطرائق العملية، وهي تحليل للطرائق العلمية من حيث غاياتها ومبادئها وإجراءاتها وتقنياتها. فحسب **قالسون**(**Glisson**, 1976)هي كذلك مجموعة من الخطوات أو المراحل المنظمة والمرتبة في سلسلة محددة، يقوم المدرس بتنفيذها لكل يتمكن من إنجاز الدرس.

والميتودولوجيا في المجال البيداغوجي عموما عبارة عن جملة العمليات المنظمة التي تهدف إلى تحليل طرائق بيداغوجية أو بلورة أخرى جديدة، وتستمد هذه العمليات مبادئها أو فرضياتها من أسس نظرية تتعلق بالسيكولوجيا وحقل المادة والسوسيولوجيا وحقل البيداغوجيا والتكنولوجيا.

11- المنهاج (Curriculum):

إنه تخطيط للعمل البيداغوجي وأكثر اتساعا من المقرر التعليمي... فهو لا يتضمن فقط مقررات المواد، بل أيضا غايات التربية وأنشطة التعليم والتعلم وكذلك الكيفية التي سيتم بها تقييم التعليم والتعلم، كما أن المنهاج يحدد من خلال الجوانب التالية:

1- تخطيط لعملية التعليم والتعلم يتضمن الأهداف والمحتويات والأنشطة ووسائل التقويم.

2- مفهوم شامل لا يقتصر على محتوى المادة الدراسية، بل ينطلق من أهداف لتحديد الطرق والأنشطة والوسائل.

3- بناء منطقي لعناصر المحتوى، على شكل وحدات بحيث أن التحكم في وحدة يتطلب التحكم في الوحدات السابقة.

4- تنظيم لجملة من العناصر والمكونات بشكل يمكن من بلوغ الغايات والمرامي المتوخاة من فعل التعليم والتعلم.

نشأة مفهوم الديداكتيك:

تشير بعض المعاجم المتخصصة إلى أن كلمة الديداكتيك ظهرت كصفة في القرون الوسطى، حيث تم إدراجها في معجم (Le grand encyclopedique) سنة 1554، وهو كاصطلاح مشتق من الكلمة اليونانية الأصل ديداكتكوس (Didactikos)، ومنحدر من لفظ ديداكسين (Didaskine) وتعني درس (ensegné) ويقصد بها كل ما يوحي إلى التثقيف، أي التزود بالمعارف والأفكار والمعلومات بهدف بناء الشخصية.

وقد استخدمت لفظة ديداكتيك في علم التربية لأول مرة سنة 1613 من طرف كومن هيلفج وراتيش (K.Heling w.Ratich) في بحثهم حول نشاطات التعليمية، وقد استخدموا هذا المصطلح كمرادف لفن التعليم وكانت تعني عندهم نوعا من المعارف التطبيقية والخبرات، كما استخدمه كامنسكي (Kamenskis) سنة 1657 في كتابه الديداكتيك الكبرى "حيث يقول أنها تعرفنا بالفن العام للتعليم في مختلف المواد التعليمية، ويضيف بأنها ليست فقط للتعليم، بل للتربية أيضا. واستعمل **دومارسي(De Marsais)** مصطلح الديداكتيك بمعنى العلم الذي يهتم بتنظيم عمليات التدريس وكيفية انجازها (Cornu et Vergnoux) ويرى مؤلف كتاب مسالة الديداكتيك(la didactique en question) أن تبلور مبحث الديداكتيك في القرن 17 ليس صدفة . بل يرتبط بهيمنة فكرة المنهج(منذ أن صاغ مبادئها **ديكارت)** أي تنظيم عمليات التفكير ، فقد تبلورت في القرن 18 فكرة عقلنه الفعل البيداغوجي مع **كانط** دعا في انتقاده لعقم التعليم المدرسي إلى عقلنه الأساليب البيداغوجية الموظفة في التربية المدرسية ، يقول "ينبغي ان يصبح فن التربية أو البيداغوجيا معقلنا ومنظما إذ وجب عليه تنمية الطبيعة البشرية وتطويرها بشكل يجعلها تحقق غاياتها التي تسعى إليها."

فكرة المنهج لم تعد تعني العقل وقيادته نحو اكتشاف الحقائق (كما يذكر ديكارت) بل أصبحت قابلة التطبيق في مجال التعليم ، فقد وجه مؤلفو "الانسيكلوبيديا" خصوصا **ديدرو ودالمبير(Diderot et D'ALEMBERT) في فقرة « Colleges»** انتقادات شديدة لطرق التدريس السائدة في المؤسسات التعليمية، وقد تضمنت المواد المخصصة ل "المنهج" مسائل و إشكالات خاصة بالديداكتيك، وأدى توسع المؤسسات المدرسية في القرن 19 للعمل على ملائمة المعارف العالمة وتكييفها مع غايات التعليم وأهدافه، ويولد ما يعرف حاليا بالمواد المدرسية. (عبد الحق المنصف،2007)

واستمر مفهوم التعليمية كفن للتعليم إلى أوائل القرن 19 حيث ظهر الفيلسوف الألماني **فرديرك هيربارت** (**F.herbert**, 1770, 1841) الذي وضع الأسس العلمية للتعليمية لنظرية التعليم، تستهدف تربية الفرد، فهي نظرية تخص النشاطات المعلقة بالتعلم فقط، أي كل ما يقوم به المعلم من نشاط، فاهتم بذلك **الهربرتيون** بصورة أساسية بالأساليب الضرورية لتزويد المتعلمين بالمعارف، واعتبروا الوظيفة الأساسية للتعليمية هي تحليل نشاطات المعلم في المدرسة.

وفي بداية القرن العشرين (20) ظهرت مدرسة التربية الحديثة مع **جون ديوي** (J.**Dewey**1959) وغيره، والذي أكد على أهمية النشاط الحي والفعال للمتعلم في العملية التعليمية، واعتبر الديداكتيك نظرية للتعلم لا للتعليم. وقد ساهمت الأبحاث في اللسانيات خاصة في ظهور واستقلالية تعليمية اللغات ، بعد استقلال لسانيات اللغات عن اللسانيات النظرية. بدوره ساهم علم التقويم بأبحاثه المختلفة حول ظاهرة ضعف التحصيل الدراسي في بناء التعليمية لنفسها منهاجا وموضوعا خاصا وهو الفشل المرسي الذي كان سببا مباشرا في استقلالية التعليمية بموضوعها ومنهجها الخاص.

تعار يف الديداكتيك:

مفهوم التعليمية أو الديداكتيك:

التعليمية لغة: كلمة التعليمية في اللغة العربية مصدر صناعي لكلمة تعليم المشتقة من علم أي وضع علامة أو سمة من السمات للدلالة على الشيء دون إحضاره (حنفي بن عيسى، 2003).

يرجع الأصل اللغوي للتعليمية إلى الكلمة الأجنبية ديداكتيك المشتقة بدورها من الكلمة اليونانية ديداكتيتوس، وتعني فلنتعلم أي يعلم بعضنا أو أتعلم منك وأعلمك.

وكلمة ديداسكو وتعني أتعلم، وكلمة ديداسكن (بكرت سابقا) وتعني التعليم، وكانت تطلق على نوع أو ضرب من الشعر يتناول بالشرح معارف، وهو شبيه بالشعر التعليمي، والذي نظمه أصحابه من أجل تسيير العلوم على الدارسين ليكونوا قادرين على استيعابها، واستظهارها والاستشهاد بها عند الضرورة.

تعريف للتعليمية عند بعض العلماء:

ميالا ري: (Mialaret, 1979): مجموعة طرق وأساليب وتقنيات التعليم.

بروسو (Brous seau, 1981): التعليمية هي الدراسة العلمية لتنظيم وضعيات التعلم التي يتدرج فيها الطالب لبلوغ أهداف معرفية عقلية أو وجدانية أو نفس حركية.

بروسو (1983): إن الموضوع الأساسي للتعليمية هو دراسة الشروط اللازم توفرها في الوضعيات أو المشكلات التي تقترح للتلميذ قصد السماح له بإظهار الكيفية التي يشتغل بها تصوراته المثالية أو يرفضها.

تعريف سميث (Smith, 1962): التعليمية فرع ميز فروع علوم التربية موضوعها التخطيط للوضعية البيداغوجية وكيفية مراقبتها وتعديلها عند الضرورة.

بروسو (1988): يعود بروسو إلى تعريف التعليمية بأنها عملية تنظيم لوضعيات التعلم ليحقق التلميذ من خلالها أهدافا معرفية عقلية أو وجدانية أو نفسية حركية.

فولكي (Foulquie) يقول أن الديداكتيك من كل ما يعني بالتدريس فهي فن أو تقنية التدريس، ويعني ذلك أنها تهتم أيضا بطرق التدريس (عبد اللطيف الفارابي، مجلة البيداغوجيا، عدد 3، 1992).

تعريف **لالند**(Lalande.1972) الديداكتيك هي شق من البيداغوجيا موضوعه التدريس، وأنها نهج، أو بمعنى أدق أسلوب معين لتحليل الظواهر التعليمية(LACOMBE D.1968)

وبالنسبة **لجاس من** (Jasmin. B) فهي بالأساس تفكير في المادة الدراسية بغية تدريسها ، فهي تواجه نوعين من المشكلات : مشكلات تتعلق بالمادة الدراسية(منطقها ، بنيتها...ومشاكل ترتبط بالفرد في وضعية التعلم ، وهي مشاكل منطقية وسيكولوجية (jasmin.1973)

خصائص التعليمية:

المبدأ المتعارف عليه هو أنه بالخصائص والمبادئ يتم التعارف على الأشياء والأفكار والأشخاص، فالتعليمية كمجال تختص بمجموعة من العناصر والصفات تميزها وتختلف بها عن المفاهيم -المذكورة سابقا- كالبيداغوجية مثلا: وتتمثل فيما يلي:

1- تعتبر التلميذ محور العملية التربوية، منه تنطلق عملية التدريس، وإليه تعود كل العناصر المكونة للعملية التعليمية التربوية، المعلم والأسرة والمنهج وبيئته المدرسية، والوسائل التكنولوجية كلما في خدمته.

2- تنطلق من المكتسبات القبلية للتلاميذ، أي بما يملكون من نبرات وكفايات وخصائص، ثم تتولى صقلها وتعديلها، أو تطويرها مراعية في ذلك قدرة كل تلميذ على التعلم وسرعته الذاتية في التحصيل الدراسي.

3- تحفر التلاميذ للإقبال على المعلومات الجديدة خاصة الأكاديمية منها، وتطور رغبتهم في التخصص فيها مستقبلا.

4- تطور قدرات التلاميذ على التحليل والتفكير المنطقي والمبدع، وتساعده على البحث عن الحلول للمشكلات التي تعترض سبيلهم شخصية أم تربوية.

5- تشجع التلاميذ على الابتكار والتجديد فكرا أو أسلوبا، وذلك بتوفير الوقت الكافي للتفكير و الإنتاج الحلول الفردية واستخدام عدد وافر ومتنوع من المواد والوسائل التعليمية شريطة أن تكون البيئة التعليمية بيئة محفزة ومشجعة على البحث والتجريب والتحقيق العلمي، واتخاذ المبادرات الفردية والتنبؤ دون الشعور بالارتباك أو الخوف أو العقاب.

6- تشخيص مشاكل وصعوبات التعلم لدى التلاميذ من أجل إيجاد حلول مناسبة لها.

7- تخلق التفاعل الايجابي الجيد بين التلاميذ من جهة وبين معلميهم من جهة ثانية على أساس الاحترام المتبادل والتعاون المشترك في التخطيط والتنفيذ والتقييم.

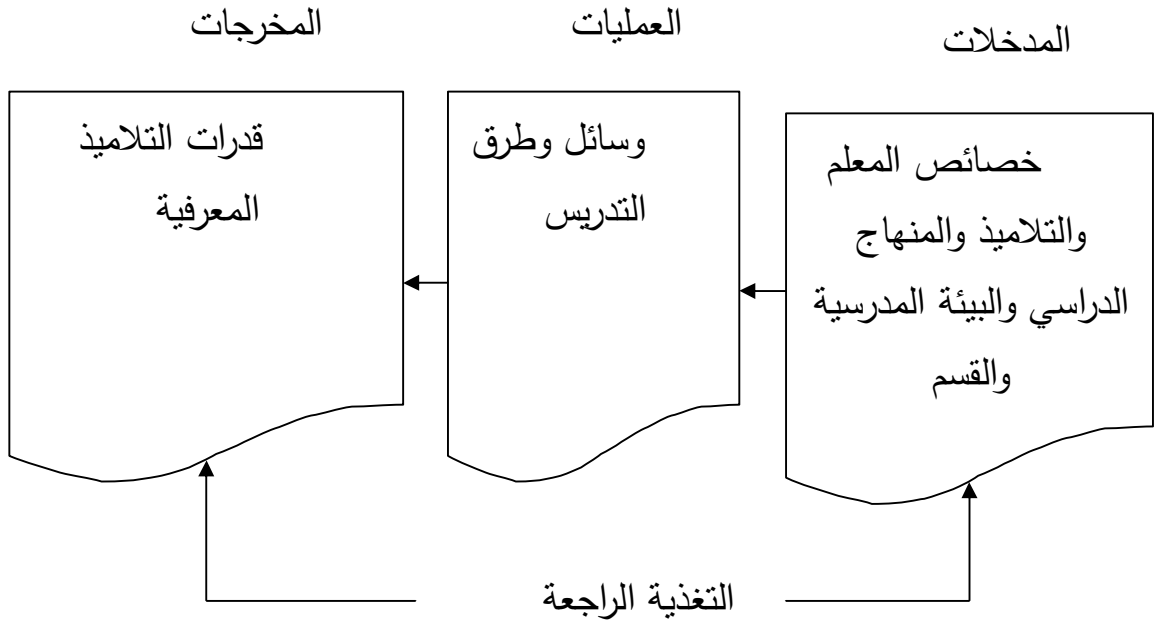
8- تعتبر المعلم عنصرا من عناصر الصف، يشارك في اتخاذ القرارات وتحمل المسؤوليات، غير مستبد بآرائه وخططه وإجراءاته.

9- تستخدم بكثافة تكنولوجيات التعليم المختلفة، سواء السمعية منها أو البصرية وذلك بحسب المواقف التعليمية المختلفة.

10- تعتبر عملية التقويم وتحديد إجراءاتها ووسائلها وأهدافها مسؤولية جميع أفراد القسم.

11- تستخدم بكثافة أنواع التقويم ووسائله المختلفة من اجل الحصول على التغذية المراجعة من التلاميذ، للتأكد من صلاحية العملية التربوية ومدى فاعليتها.، ومن ثم الإبقاء أو التعديل أو التجديد على أساس النتائج المحصل عليها.

12- تعتمد نظاما تربويا معينا يتكون من خطوات متسلسلة وأعمال سلوكية هادفة وشاملة تعتمد كل منها على الأخر، هذا النظام يتألف من ثلاثة أجزاء كما هي موضحة في الشكل التالي:



13- تستخدم بشكل مكثف المنهج الاستقرائي في التربية ويتم هذا بواسطة:

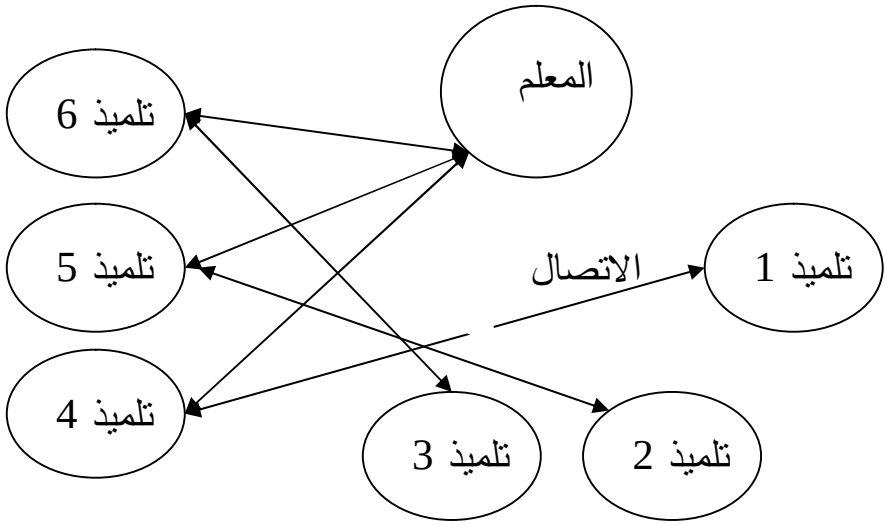
أ- التـدرج مـن المحسـوس إلـى المجـرد، ومـن البسـيط إلـى المركـب ومـن الجزئـي إلى الكل ومن المعلوم إلى المجهول.

ب- تقديم الحقائق قبل المسببات والعموميات.

ج- تقديم التجارب والأمثلة التوضيحية قبل المبادرة والأحكام والقواعد والنظريات .

د- الاستخدام المكثف لطريقة المقارنة ومظاهر التشابه والاختلاف بين الأشياء.

14- تعتمد أسلوب الاتصال المفتوح الهادف بين المعلم كعضو مساهم في العملية التعليمية، وبين تلاميذه، كل حسب قدراته الفكرية واللغوية ويظهر هذا الاتصال في الشكل التالي:



15- تتصف بالشمولية بكونها تأخذ بكافة مؤثرات وعوامل العملية التربوية، وتنظمها بصيغة تسمح لكل واحد بأداء دوره حتى النهاية.

16- تتصف بالمرونة والقابلية للتعديل والتغيير حسب ظروف الموقف التعليمي ومجرياته.

الأسس التي تبنى عليها التعليمية:

1- احترام المتعلم في استعداداته وقدراته وميوله وحاجاته باعتباره كما يقول **روسو** محور البداية وهو المركز وهو الغاية بين العملية التعليمية، لان التربية الحقيقية، إنما هي تلك التي تنشأ من إثارة قوى التلميذ نتيجة شعوره بما تتطلبه المواقف الاجتماعية التي يواجهها، فتنبهه هذه المطالب إلى العمل كعضو في وحدة إلى التحرر من الانحصار في دائرته الخاصة بالسلوك والوجدان والى أن ينظر إلى نفسه من جهة صالح الجماعة التي ينتمي إليها، وعن طريق استجابات غيره من التلاميذ لنشاطه الخاص، (يصل إلى معرفة هذه الاستجابات في لغتها الاجتماعية، ثم تنعكس لما لها من قيمة (قوة التلميذ).

2- احترام الحقوق الفردية من أجل تحقيق كل تلميذ إمكانياته وطموحاته المستقبلية وآماله.

3- الاهتمام والعناية بتكوين التلميذ وتعويده وتدريبه كيف يرى، كيف ينظر، كيف يشاهد، كيف يبحث، كيف يفكر، من اجل مجابهة مشاكله العلمية والعملية معا بنفسه، لان التعلم الصحيح كما عبر عنه "**ديوي**" هو ذلك المحصول المدرسي الذي يدفع إلى تحصيله التلاميذ من تلقاء أنفسهم كي يكتسبوا المهارة في التفكير، فيتقبلوا على مشاكل الحياة المستقبلية.

4- إعطاء قدر كبير من الحرية للتلميذ ليكون المجال واسعا لإظهار شخصيته على حقيقتها، ولكي يشعر بهذه الشخصية ويتمكن من اكتساب الخبرة والتجربة التي تجعله يعدل سلوكه من تلقاء نفسه، فالفرد عموما هو معلوم لا يحترم الحرية ولا يعطي لها قدرها إلا بالحرية.

5- التأكد على النشاط الذاتي عملا بقول "**جون ديوي**" التعليم عن طريق العمل من اجل اكتساب الخبرة باعتبارهما مصدر المعرفة .

6- تحقيق الذاتية، وأول من نادى بهذا الأساس "**جون جاك روسو**" الذي رأى أن التعليم يجب أن يكون سلبيا من جانب المعلم وايجابيا من قبل المتعلم، أي أن المعلم يكون مرشدا وموجها لا غير، كما اخذ بهذا المبدأ بعد ذلك العديد من العلماء والباحثين أمثال "**ديوي**"(J.Dewey) إذ يقول: "ليكن التلميذ محورا للبداية ثم هو بعد ذلك المركز وهو

الغاية من عمل التعليم والتربية"**وبنيه** الذي يقول: "لا خير يمكن أن يصيب هذا العالم إلا عن طريق النشاط المطلق للأفراد رجالا كانوا أو نساء" وهذا كله لان التلاميذ يختلفون فيما بينهم في الذكاء وفي الجسم وفي العقل وفي القدرة على أداء شيء ما، من اجل هذا محاولات عدّة لحل مشكلة التعليم داخل الأقسام الدراسية بفعل الدروس الخاصة ودروس التدعيم وإنشاء أقسام دراسية متوازنة، لكي تكون كل جماعة من التلاميذ أكثر تجانسا فيما بينهم من حيث القدرات العقلية ومقدار التحصيل الدراسي....الخ.

7- التعليم بالممارسة والتجربة: أي تعليم الحياة بالحياة وليس بالإسرار والاستماع والتسميع، على حد تعبير **جون ديوي** فالتلميذ يجب أن يشترك في تعليم نفسه من اجل مكافحة الصعوبات والعراقيل حين يغادر المدرسة ويواجه الحياة العملية الواقعية.

المبادئ الخاصة بكل نظرية:

1- **النظرية البنائية** : تتمثل في:

أ- الظواهر العلمية والتعبير عنها بصورة لفظية، كما يقومون بمناقشة التغيرات الخاصة بهم عن هذه الظواهر.

ب- توجيه الدرس وقيادته من خلال تصورات التلاميذ وأفكارهم وإتاحة الفرصة لاختيار هذه التصورات والأفكار وتصحيحها.

ج- إتاحة الفرص للتلاميذ لجمع المعلومات عن المصادر المتنوعة وإيجاد الدلائل والبراهين المدعمة للتفسيرات التي تم اقتراحها للظواهر التعليمية المختلفة.

د - تشجيع التلاميذ على تعديل تفسيراتهم وتحسينها.

2- **النظرية التربوية الجوهرية:** تركز على مايلي:

أ- التدرج من البسيط إلى المركب، ومن الغامض إلى المحّدد، ومن المحسوس إلى المجرد ومن العملي إلى النظري، ومن الخبرة التعليمية إلى استخدام التفكير المنطقي.

ب- اعتماد أسلوب التشويق والمرح واللعب (فالمعلم وهو يدرس مادة معينة لا يجب أن يكون جامدا عند **فرويل**.

د- إعطاء التلميذ اكبر قدر من الحرية حتى يشب على الاعتماد على نفسه.

هـ - احترام ميول التلميذ.

و - الابتعاد قدر الإمكان عن التحفيظ والتسميع.

ي- الاهتمام بالتدريب والممارسة العملية لمختلف الأنشطة المتعلمة.

3-النظريات التربوية الاجتماعية: التي تركز على مايلي:

أ- التركيز على حاجات المجتمع الحاضرة و المقبلة عند التخطيط لأي عمل تعليمي تربوي.

ب- اعتبار التعليم عملية توجيه ونمو للتلاميذ في مختلف المواقف الرئيسية، وإعدادهم، وهو عملية تهذيب لأخلاقهم وتشكيلهم حسب قيم مجتمعهم.

ج- التركيز أثناء العملية التدريسية (التطبيق) على التفاعل الايجابي للتلاميذ، لان شخصية التلميذ في نظرهم لا يمكن لها أن تنمو إلا عن طريق الارتباط والتعامل والتفاعل مع الآخرين.

د- الإعلاء من قيمة كل المواد والأنشطة التعليمية التي تساهم في تقدم المجتمع وتطويره، وتحقيق قوته الاجتماعية، والاقتصادية والسياسية، وذلك مثل المواد الاجتماعية والاقتصادية والعلوم الطبيعية والعلوم السياسية.

هـ- الإعلاء من شأن استراتيجيات التدريس الفعالة النشطة التي تأخذ في الاعتبار الفروق الفردية وتحمل المسؤولية والعمل الجماعي والعمل التعاوني، وغير ذلك، مما يسهم في تفتح شخصية التلميذ وتنمية مهاراته واتجاهاته الاجتماعية المرغوبة.

4-النظرية الأساسية الجوهرية: وتتمثل في:

أ- التدرج من الواقع الملموس وصولا إلى المجرد من اجل كشف جوهر المادة أو الموضوع وحقائقها الكلية (خصوصا المواد العلمية).

ب- الاهتمام بالفروق الفردية، شريطة أن لا يؤدي ذلك إلى عرقلة وصول التلاميذ إلى الحقيقة.

ج- إعداد محتويات المادة الدراسية مسبقا من قبل المعلم لان الهدف معروف والمضمون المقرر ثابت لا يتغير.

أ- تنمية العقل وتدريبه على الفهم والاستنتاج والتأمل في المواقف التعليمية المختلفة.

ب- تنمية المهارات النقدية لدى التلاميذ ومساعدتهم على فهم مختلف المشاكل التي تعترضهم في المواقف التعليمية.

و- تطبيع التلميذ بالطابع الاجتماعي وذلك من خلال الاهتمام بدراسة الدين والأخلاق، والقيم الاجتماعية المختلفة من جمال ورفق وحق وخير....الخ.

5- **النظرية البراغماتية:** (مؤسسها **بن جامين فرانكلين)** ورواده كل من **بيرس، ووليام جيمس وجون ديوي.**

أ - الإعلاء من شأن الخبرة من أجل بنائها وتجديدها واستمرارها.

ب - الربط بين المعرفة النظرية و العمل والممارسة.

ج - مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ.

د - ميول التلاميذ ودوافعهم الطبيعية ووجوب استغلال ذلك العملية التعليمية.

هـ- إيقاظ قوى التلاميذ واستعداداتهم وتعويدهم الاستقلال والتفكير المنطقي وحب التعاون.

و - تفريع المواد الدراسية إلى ثلاث مجموعات الأولى مجموعة المواد الدراسية التي تساعد التلاميذ على تدريب يده وعينه وأذنيه وانتباهه وخياله وقدراته على الحكم وذلك في نشاط الطبخ، الخياطة، والحياكة....الخ، الثانية: وهي مجموعة المواد التي تساعد التلميذ على فهم الحياة الاجتماعية كالتاريخ والجغرافيا والعلوم...الخ والثالثة هي مجموعة تمكن التلاميذ من تهيئة قدراتهم على الاتصال والبحث العقليين كالقراءة والرياضيات والعلوم والدراسات.....الخ.

وظائف التعليمة: عادة ما يتم تلخيص وظائف الديداكتيك في:

1- الوظيفة التشخيصية: تتم من خلال تقديم المعارف الضرورية عن الحقائق المتعلقة بجميع العناصر المكونة للعملية التعليمية، بجمع وتحليل الحقائق ومحاولة الوصول إلى

الأحكام والقوانين العامة المفسرة لتلك الحقائق والظواهر وتوضح العلاقات والتأثيرات المتبادلة بينها.

2- الوظيفة التخمينية: يتم من خلال:

- فهم العلاقات والتأثيرات المتبادلة بين مختلف الظواهر التعليمية.
- فهم العوامل والنتائج المترتبة عن النشاطات التعليمية بصياغة الاتجاهات العامة للنشاط.
- تحديد وضبط الصيغ التربوية الضرورية التي تؤدي إلى النتائج المتوخاة من العملية التعليمية مستقبلا.

3- الوظيفة الفنية: وتهتم بتزويد العاملين في الحقل التعليمي بالوسائل والأدوات والشروط الضرورية لتحقيق الأهداف التربوية والرفع من فعالية العملية التعليمية، وبأساليب وطرائق فعالة للتعليم.

أنواع التعليمية: أغلب البحوث تتحدث عن نوعين من الديداكتيك هما الديداكتيك العام والديداكتيك الخاص.

وحسب **لجو ندر** (**Legendre** 1988) فإن الديداكتيك ثلاث مستويات وهما:

القاموس المعاصر للتربية: أضام إلى العام والخاص يذكر الديداكتيك الأساسية.

1- الديداكتيك الأساسية (Didactique Fondamentale): وهي جزء من الديداكتيك، يتضمن مجموع النقط النظرية، والأسس العامة التي تتعلق بتخطيط الوضعيات البيداغوجية دون أي اعتبار ضروري للممارسات التطبيقية الخاصة، وتطلق عليها أيضا اسم الديداكتيك النظرية.

2- الديداكتيك العامة: (D.Genérale): تسعى إلى تطبيق مبادئها وخلاصة نتائجها على مجموع المواد التعليمية وتنقسم إلى قسمين: القسم الأول يهتم بالوضعية التعليمية، حيث تقدم المعطيات القاعدية التي تعتبر أساسية لتخطيط كل موضوع وكل وسيلة تعليمية

لمجموع التلاميذ، والقسم الثاني يهتم بالديداكتيك التي تدرس القوانين العامة للتدريس، بغض النظر عن محتوى مختلف مواد التدريس.

3- الديداكتيك الخاصة (D.Spécifique): فينحصر مجالها داخل كل مادة من مواد التدريس أو التكوين.

وغالبا ما يميز الباحثون في الديداكتيك بين فرعين مختلفين ومتكاملين في آن واحد وهما علم التدريس العام (الديداكتيك العامة) وعلم التدريس الخاص (الديداكتيك الخاصة).

يقصد بعلم التدريس العام مجموع المعارف التعليمية القابلة للتطبيق في مختلف المواقف ولفائدة جميع التلاميذ في حين يقصد بعلم التدريس الخاص "الاهتمام بالنشاط التعليمي داخل القسم في ارتباطه بالمواد الدراسية والاهتمام بالقضايا التربوية في علاقتها بهذه المادة أو بتلك فنقول مثلا علم التدريس الخاص بالرياضيات أو علم التدريس الخاص بالتاريخ..."، والذي يسمى في الأدبيات التربوية الفرنسية بديداكتيك المادة الدراسية (Didactique de la disciplive) فقد اهتمت تعليمة المادة منذ ظهورها بدراسة الوضعيات الحقيقة التي تعيشها المدرسة، قصد فهم عمليات النجاح أو الفشل المدرسي، محاولة في ذلك تقديم تفسير وحلول لمشكلة الفشل المدرسي بسبب تدني المستوى التحصيلي للتلاميذ في كل المواد الدراسية.

فتعليمة المادة تهتم بدراسة كل المشكلات التي لها علاقة بعرقلة التحصيل الجيد للمعلومات والمعارف داخل الصف من خلال الملاحظة المستمرة لما يحدث في القسم أثناء الدرس (شرح المعلم للدرس) ويمكن القول أن تعليمة المادة ترتكز في دراستها للمكتسبات المدرسية (Acquis scolaires) في إطار زمني ومكاني محددين.

وتستهدف بذلك الكشف عن عوائق ومشكلات التحصيل فقط بل ترمي إلى تحديد وتصميم نماذج دقيقة تحدد فيها نوعية العراقيل انطلاقا من وصف أعراض الأخطاء وتصنيفها وتبويبها في إطار تحليلي تفسيري يوضح للمعلم والمتعلم على السواء نوع الخلل وطبيعته وحركة في مجال السيرورات (Les processus) التي تضع المتعلمين من استيعاب المعارف وتحصيلها وذلك باستخدام الوسائل التعليمية التالية:

أ- الشبكات الوصفية التحليلية للخطأ (Les grilles descriptives et analytique des fautes).

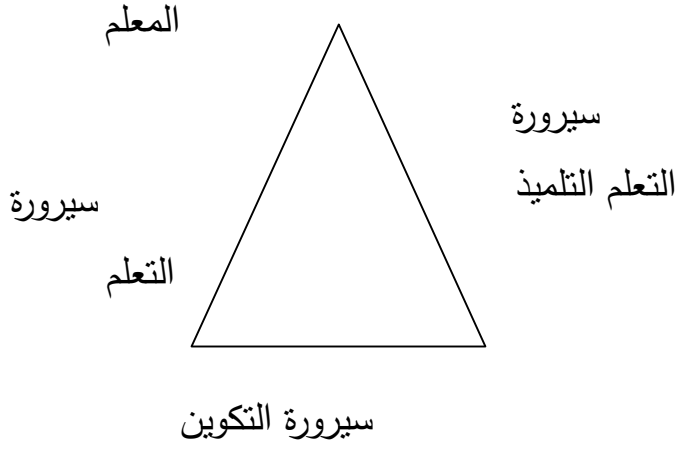
ب- تصميم جداول توضيحية تساعد المتعلم على تمثيل المعارف بسهولة.

ج- تصميم بطاقات الملاحظة الفردية لمراقبة الأداء القبلي والبعدي للمتعلم التي تساعد في تقييم وتقويم مستوى أداء المتعلم والعلم على حد سواء.

وميزة هذه الوسائل والتقنيات التشخيصية والتحليلية والتفسيرية اتسامها بالتطبيقية والإجرائية (العملية) لدورها في مراقبة الأداء التحصيلي للتلاميذ والأداء البيداغوجي للمعلم، فانعكس ذلك إيجابيا على التحسن المستمر لمستوى المتعلمين بشكل علمي دقيق.

يستخلص مما جاء أن الديداكتيكية تهدف إلى تقسيم الموقف التعليمي بكل عناصره انطلاقا مما قيل وصولا إلى ما تم انجازه بالفعل من خلال حورها في القسم وذلك لملاحظة تفاعل المعلم بالمتعلم أثناء الدرس، قصد القيام بالنقدية الرجعية وذلك باستعمال اختبارات أو مقاييس موضوعية أو تمرين محدد، بغية قياس درجة التحصيل لدى كل تلميذ لتحديد المستوى التحصيلي المتوصل إليه مع تلاميذ القسم بهدف تحسين التعليم والتعلم.

وبالنسبة للتعليمية العامة يجدر التنبيه بداية إلى أسبقية تعليمية المادة في البحث في الحقل التعليمي من التعليمية العامة، فبعد دراسات عديدة واجتهادات عديدة في وضع المعالم النظرية والمنهجية الأولية للبحث في مشكلات الفشل المدرسي، من خلال دراسة أنماط أو أخطاء المتعلمين في كل مادة متناولات جديدة (Des apports nouvelles) تمكن بعدها التعليميون من الخروج برؤية جديدة في تحديد العناصر والاتجاهات وطبيعة الموقف التعليمي، التي تتقاسمها كل المواد الدراسية والمحتملة إجمالا في المثلث الديداكتيكي التالي:



وبهذا تم تحديد المواضيع العامة للتعليمية، كما تم تحديد المنهجية الأولية لطرق تناول ظواهر الفشل المدرسي وكيفية دراسته في كل مادة دراسية على حدا.

ونتيجة لتفاقم مشكلة الفشل المدرسي وامتداده في كل المدارس خاصة في أوروبا (فرنسا، بلجيكا، سويسرا، بريطانيا) وفي الولايات المتحدة الأمريكية ونظرا لتخوف الأولياء والمعلمين والساهرين على تصميم وتقويم المناهج وكذا صناع القرار من الحكومات والسياسيين طالب كل هؤلاء من المختصين إيجاد حل لهذه المعضلة.

وبالفعل فكر الديداكتكيون الذين جاءت قريحتهم العلمية ببحوث جيدة في مجال الديداكتيك الخاصة في مختلف بلدان العالم في عقد اجتماعات ومؤتمرات لوضع إستراتيجيات شاملة تمكنهم من إيجاد حل جذري للفشل المدرسي، وثم انعقاد اجتماعات على سبيل المثال اجتماع **لياج** (**Liège**) سنة 1996 والذي جمع علماء جاءوا من فرنسا وإيطاليا وسويسرا وبلجيكا في محاولة للدراسة والبحث ومناقشة موضوع الفشل المدرسي من مختلف الزوايا وذلك قصد تطور هذا الحقل البحثي الديداكتيكي الذي ظهرت معالمه الأولى في البحوث العلمية التي تم التوصل إليها في تعليمية المادة.

وبعد سنوات مستمرة في البحث اختص كل فريق بحث في إحدى المحاور الكبرى التي تركز عليها التعليمية، الطرق التعليمية، إعادة صياغة محتويات البرامج، صياغة الأهداف وبرامج التكوين، في حين هناك من اهتم في البحث في كل هذه المواضيع أو المسائل.

وانطلاقا من هذا البعد المنهجي الجديد في تناول العراقيل التي وراء انتشار الفشل المدرسي في كل المواد التعليمية الرياضيات، الكيمياء، الفيزياء، القراءة، الحساب، القواعد اللغوية، التاريخ والجغرافيا...الخ اتفق الديداكتيكيون بعد بذل جهود مضنية في البحث

والدراسة حول المعالم الكبرى النظرية والمنهجية التي تميزان التعليمية عن غيرها من العلوم، واللتان تجمعان بين مختلف التعليميات: تعليمية الرياضيات، تعليمية الفيزياء وتعليمية اللغات...الخ في إطار النظرية الديداكتيكية الكبرى التي تشمل العناصر التالية التعليمة الديداكتيكية العقد الديداكتيكي، نظرية الوضعيات الديداكتيكية، والمفاهيم الخاصة بالمتعلم، والتي اصطلح على تسميتها الديداكسولوجيا (La didascilogie) والتي تعني علم التعلم.

نستخلص مما تم تفصيله حول التعليمية العامة، أن هذه الأخيرة استطاعت بعد سنين طويلة من البحث أن تضع لنفسها إطارا نظريا ومنهجيا، تحاول من خلال تفسير العوامل الكامنة وراء الفشل المدرسي في كل أبعاده وذلك بإتباع منهجية جديدة تقوم مبادئها على أسس البحث الإمبريقي الذي تنطلق أبحاثه من الملاحظة والتجربة والقياسي لدراسة الظواهر بغية الوصول إلى تحديد نوعها وطبيعتها وأشكالها، هادفة من وراء ذلك كشف السيرورات المؤدية إلى تعليم جيد وكذا السيرورات المعرفية الخاطئة التي تقف كحجرة عثرة أمام تعلم التلاميذ للمعارف واستيعابها.

هذا ما جعل الديدكتيكيون ينادون بإحداث قطيعة تاريخية وابستمولوجية مع السيكولوجيا وعلوم التربية على الخصوص والمطالبة باستقلال التعليمية عنهما، لاسيما بعد فشل هذه التخصصات في إيجاد حل وصفي براغماتي لمشكلة الفشل المدرس، وتوصلت الديداكتيك إلى بناء إطار مفاهيمي نظري ومنهجي مشترك ضمت في إطارها كل التعليمات علمية الديداكتيك.

هناك العديد من الباحثين والديداكتيييك –كما ذكر سابقا- من نادى باستقلال التعليمية عن البيداغوجيا، وعلوم التربية، ويؤكدون على علميتها فهي كغيرها من العلوم علم النفس، الهندسة، علم الاجتماع... تتصف بالمبادئ التالية:

1- التعليمة نظام خاص يتكون من مدخلات عمليات ومخرجات، كلا منها له طبيعته ووظيفته، فالمدخلات هي العناصر والإجراءات أو المكونات التي تشمل صفات المعلم الشخصية، ومدى قدرة المعلم على استخدام المعرفة الأكاديمية والكفاءة المهنية في ضوء الإطار الثقافي العام والتكامل المنطقي بينما من خلال المنهج والدمج والتوليف والاشتقاق... ومدى قدرة المعلم على الوصول بالمتعلم إلى المستوى الأمثل لاستثارة

الدافعية داخل القسم، وذلك باستثارة خصائص المتعلم الفعلية والمعرفية والوجدانية كما يدركها، وفي مدى قدرته على توظيف معطيات بيئة التعلم لرفع الكفاءة ونواتج التعلم.

والمدخلات تشمل خصائص المتعلم، أهداف التعلم، المقررات الدراسية، البيئة المدرسية ومحدداتها من معدات ووسائل وتجهيزات تعليمية أما بالنسبة للعمليات فتتمثل في التفاعلات التي تحدث بين المدخلات والمخرجات، وتؤدي إلى تغيرات يمكن ملاحظتها في سلوك المتعلم، وتتمثل في التفاعل الإيجابي لكل من المعلم والتلميذ خلال عمليتي التعلم والتعليم، في مشاركة المتعلم للمعلم في صياغة وتنفيذ إستراتيجية التعلم، وفي قدرة المعلم على اشتقاق إستراتيجيات تدريس أكثر ملائمة في ضوء خصائص التربية للتلميذ، وفي قيام المعلم بتقديم تغذية راجعة للتلميذ، وفي قيام المعلم باستخدام تكنولوجيا التعلم، وفي قدراته على إقامة روابط منطقية بين ما يملكه المتعلم من معرفة وبين ما يقدم له خلال الدرس.

أما بالنسبة للمخرجات فهي نتاج التفاعل الذي يحدث بين المدخلات وتحقيق الأهداف المتوقعة لدى التلاميذ، والمتمثلة في تطوير البنية المعرفية لديهم، والقدرة على حل المشكلات، وتطوير فعاليات النشاط العقلي والمعرفي لديهم كذلك.

2- إن المعلم لا يبدي خلالها قدراته ومهاراته الفنية الخلاقة آليا، بل اعتمادا على أسس علمية، وتمكنه من ناصية اللغة الشفاهية والكتابية وهو دليل إطلاعه الواسع على اللغة وخباياها وتمكنه من تفاصيلها، وكذلك الحال فيما يتعلق بالتعامل الإنساني (مهارات الاتصال) مع تلاميذ الناتج عن فهمه لماهية الإنسان والمجتمع من خلال إطلاعه على علوم النفس والاجتماع والتربية والاتصال...

3- إن مهمة التعليمية لا يتوقف على إعطاء معلومات للتلاميذ خلال فترة زمنية محددة، بل تتعدى إلى تأثير مختلف المتغيرات التعليمية للتأكد من نوعية العلاقة التي تربط فيما بينها، ليتمكن المربي في النهاية من اختيار مواده الدراسية ومرتبته العلمية على أسس سليمة، وهذه أهم المتغيرات التي يبحث في تأثيرها وعلاقتها فيما بنيها.

أ- المتغيرات السابقة للتدريس والمتمثلة في المميزات الخاصة بالمعلم (الجنس، العمر، الخلفية الاجتماعية...الخ).

ب- متغيرات البيئة التعليمية وتتمثل في المميزات الخاصة بالتلاميذ مثل مستواهم الدراسي، خبراتهم المعرفية السابقة، حجم القسم، خصائص حجرة الدراسة، وهذه تشكل مدخلات عملية التعلم.

ج- المتغيرات التنفيذية: وتتمثل في طرائق وسائل التعليم وأساليب تفاعل المعلم والتلاميذ بعضهم البعض، وهذه تشكل عمليات عملية التعلم.

د- متغيرات الإنتاج والتحصيل: والمتمثلة في نوع ومقدار التعلم الحاصل في عملية التدريس، وهذه تشكل مخرجات عملية التعلم.

ومنه هل يمكن القول أن التعليمية حلت محل البيداغوجيا أم أنها مكملة لها، وهل يمكن القول بعلميتها، أي أنها علم قائم بذاته لها منهجها وموضوعها الخاص، أم أنها مجرد تطبيق لما يورد أو توصلت إليه العلوم الاجتماعية والإنسانية والعلمية؟

بالنسبة لمنهج التعليمية، فيمكن القول أن التعليمية استطاعت أن تؤسس لنفسها منهجية بحثية خاصة بها والتي استلهمها الديداكتكيون من خلال دراستنا التطبيقية لعوامل الفشل المدرسي في وسطه الطبيعي والذي مكنها من اختراع تناول جديد لم تعهد وجوده في البحث البيداغوجي من قبل، والذي حاولت من خلاله التعرف على مشكلات النشاط التعليمي (Action d'enseignement) منتهجة في ذلك طريقة طرح الأسئلة الدقيقة حول العراقيل التي تعترض المتعلمين في عملية تحصيل المعارف في كل المواد التعليمية.

أما بالنسبة للمنهج العلمي الذي تعتمده التعليمية فهو يقوم على أسس البحث الإمبريقي القائم على الملاحظة والقياس والتجربة، سواء أكان ذلك في وصف أو تشخيص للمعيقات (Les obstacles) في الموقف التعليمي التطبيقي للكشف المباشر للعوامل التي وراء عدم الاكتساب الجيد للمعارف.

بالنسبة لاستقلاليتها عن البيداغوجيا أم أنها حلت محلها، فالخبراء في الديداكتيك، والذين يجمعون بين العلم والفن، لا ينفون ارتباط التعليمية بمختلف التخصصات ومنها البيداغوجيا، وكل العلوم المجاورة لها ومنها: علم النفس اللغوي، علم النفس المعرفي، علم

النفس التربوي، وعلم الاجتماعي اللساني...الخ، هذه التخصصات والفروع تساعد في تحليل وتفسير مختلف العوامل التي تقف وراء الفشل المدرسي.

أهداف وأهمية التعليمة:

- توجيه الفاعلين في المجال التربوي إلى تحديد فعالية الطرق والأساليب المستخدمة في القسم وتطوير الممارسات التربوية.
- تحقيق أفضل السبل التي تمكن من تطوير الجانبين النوعي والكمي للمخرجات التعليمية، بما يساعد المدرسين في مختلف المستويات والأسلاك سواء أثناء تكوينهم أو عند ممارستهم للمهامهم التربوية (محمد الدريج، 2015، 97).
- الكشف عن العوائق التي تعيق المتعلم في تحصيل المعرفة، وتحديد مكانها واتجاهها في السيرورات الإستراتيجية المعرفية والنفسية التي يستخدمها المتعلم في تعلمه فقط.
- تقديم منهجيات تدريسية دقيقة للمعلمين وذلك ابتدءا بالهدف إلى غاية كيفية تحقيقه في سلوك المتعلمين وتقويمه.
- تقديم اقتراحات عملية للمعلمين حول كيفية تحسين ظروف التعلم في كل اتجاهاته ومواقفه.
- الاهتمام بعملية التكوين المستمر للمعلمين، وذلك قصد إمدادهم بكل المستجدات العلمية المتوصل إليها في الحقل الديداكتيكي حتى يتمكنوا من تجاوز الصعوبات وإزالتها.
- تقديم نماذج لتصاميم تحليلية للخطأ، وتصميم جداول توضيحية تساعد المتعلم على تمثيل المعارف بسهولة.
- تصميم بطاقات الملاحظة الفردية لمراقبة الأداء القبلي و البعدي للمتعلم التي تساعد في تقييم وتقويم مستوى أداء المتعلم والمعلم على حد سواء.
- كما يمكن للتعليمية المساعدة في صياغة النماذج والنظريات والأصول التي تحكم العملية التعليمية وبالتالي التوصل لتطبيقها.

وبصفة عامة يمكن تلخيص أهمية التعليمية في تحسيس المدرسين بمشاكل التعليم وجعلهم يعرفون بعض أهداف التعليم ووسائل بلوغها، و تكوينهم و تسهيل عملية التعلم، إثراء واغتناء الوسط التربوي ، بيان أهمية المواد الدراسية، و تحفيز التلاميذ نحو مادتهم الدراسية ، و تفعيل وتنشيط البحث التربوي في مجال الديداكتيك خاصة والبيداغوجيا عموما.

الأجهزة المفاهيمية التي تشتغل عليها التعليمية:

1_النقلة الديداكتيكية: (Transposition Didactique)

أول من استعمل هذا المفهوم هو عالم الاجتماع فيري **(Verret,1975)** فالنقلة الديداكتيكية تشمل التغيرات التي تحدث في المعرفة حتى تصبح قابلة للتعليم.

فالنقلة الديداكتيكية هي عملية تكييف وتحويل المعرفة العلمية **(savoir savant)** إلى موضوع قابل للتعلم، بمعنى تحويل المعرفة إلى نشاط تعليمي صفي، وقد أكد **شوفلار (Chevillard)** أن المعرفة المتعلمة **(savoir enseigner)** لا بد أن تكون قريبة من المعرفة العلمية.

فحسب **شوفلار** فالنقلة الديداكتيكية هي مجموعة من التغيرات والتعديلات التي تطرأ على المعرفة العلمية المتخصصة بهدف تحويلها إلى معرفة مدرسية (أو مادة تعليمية)(محمد لمباشري، 2002، 31) فتكييف وتعديل المعرفة العامة لتصبح قابلة للتدريس يجب أن يأخذ بعين الاعتبار مجموعة من المتغيرات التي تخص من جهة خصوصية المتعلم من النواحي العقلية، النفسية، والاجتماعية، ومن جهة أخرى المعرفة التكوينية للفاعل التعليمي كطرف موكول له هذه العملية بناء على خصوصية جماعة الفصل والبيئة المحلية المحيطة بالمؤسسة المدرسية.

فالمعرفة الواجب تعليمها يجب أن تحددها الفلسفة التربوية داخل المجتمع وتنظم هذه المعرفة في مواد محددة والوحدات الدراسية المقررة في الأسلاك التعليمية.

وهذه المعارف تنتقل من عدة مراحل إلى تصبح قابلة للتدريس في شكل محتويات او دروس مصاغة بطريقة سهلة التناول من طرف المعلم أو المتعلم وتبيين الوسائل والطرائق لتوصيلها بشكل متسلسل في البناء.

فالمعرفة المدرسة التي توجد في متن الكتاب المدرسي أو مادة تعليمية معينة تقترح شكلا من التقطيع لوحدات البرنامج الدراسي وتخضع لتسلسل منطقي في بناء الأفكار من المستوى الأدنى إلى المستويات العليا، وتحتوي على رسومات وتفسيرات تعفي-إلى حد ما – المعلم من البحث عنها في مراجع أو كتب أخرى وتقترح تعاريف تقويمية بهدف التعرف على حل المشكلات. وفي المراحل الأولى من التعليم تخضع المعرفة المدرسية لتصور بناءي عن طريق ربط الموضوع بذات الطفل، فصل الموضوع عن ذات الطفل، التعميم أو التجريد.

أما بالنسبة للمعرفة التعليمية، وهي أساس العلاقة الديداكتيكية ، حيث يقوم المعلم بتكييف معارف التكوينية الذاتية مع المواضيع الواجب تعليمها والعمل على إدراجها ضمن المعرفة المدرسية مع تنظيمها زمنيا وسيكولوجيا تحقيقا للمعرفة العلمية.

فصورة التفاعل الذي يحدثه المعلم داخل الصف مع تلامذته على المستوى ألعلائقي(معلم، متعلم، معرفة) باختيار الطرائق والوسائل وعملية التكييف التي تقوم بها للمعرفة المدرسية مع المعرفة التعليمية خاصة أثناء تحضير ورقته أو بطاقته التقنية للدرس تعتبر بمثابة نقلة ديداكتيكية هامة، بمعنى أن هذا التفاعل بين المعلم والمتعلم داخل إطار النقلة الديداكتيكية هام، أي أن هذا التفاعل بين المعلم والمتعلم داخل إطار النقلة الديداكتيكية هو أساس العلاقة الديداكتيكية الهادفة.

2-العقد الديداكتيكي :(Contrat Didactique)

التعاقد هو أسلوب بحث في التفاعلات القائمة بين المعرفة والمدرس والدرس ويهتم علم الديداكتيك بمقارنة الظواهر التعليمية حسب **بروسو(Guy Brous seau)**.

فحسب **بروسو** فإن التعاقد الديداكتيكي هو مجموع التصرفات أو السلوكات الصادرة عن المعلم والمرتقبة من طرف المعلم، ويتمثل هذا العقد في مجموعة من القواعد التي تحدد بشكل ضمني (أو صريح) دور كل واحد في العلاقة الديداكتيكية التي تربطهما.

كما يعبر هذا التعاقد عن مجموع القواعد التي تحدد بصورة أقل وضوحا وأكثر تسترا ما يتوجب على كل شريك في العلاقة الديداكتيكية تدبيره، وما سيكون موضوع محاسبته أمام الآخر.

إن الصيغة الضمنية للعقد الديداكتيكي تسود حيثما التزمت الأطراف بالمسؤوليات المحددة، وحالما يخرج التعليم عن مساره يبرز العقد بصيغة صريحة ويلزم العودة إلى تعديل مسار هذا النظام.

ويتأسس هذا التعاقد بين الأطراف الثلاثة في العملية التعليمية فيما يسمى بالمثلث الديداكتيكي على أسس يجب احترامها، كالحرية فلا يمكن إكراه المتعلم على انجاز عمل لا يرغبه، وعلى الالتزام، والالتزام يعطي القوة والمشروعية ويحقق الدافعية لتحقيق أهداف محددة معرفيا، ووجدانيا ومهارتيا.

وتصنيف البعض أساس التفاوض حول بنود الاتفاق والانخراط المتبادل في إنجاح التعاقد، فالمعلم منشط فعال، والمتعلم شريك هام وفعال.

فالعقد الديداكتيكي إذا كان يعبر عن مجموع التصرفات والسلوكات الصادرة عن المعلم والمتعلم، فإنه يرتبط أشد الارتباط بالمعايير التي تربط علاقة المعلم بتلاميذه داخل الصف، فالتلاميذ يتصرفون وفق المعايير التي يعرفونها عن معلمهم ويخضعون لمطالبه، هو ما يوضح نوع الضبط والالتزام ويشكل التنظيم الذي يمكن من السير، وبصفة عامة فإن التلاميذ يقبلون بالمعايير التي يصفها أو يفرضها عليهم المعلم (طريقة العمل، التقييم، العلاقة داخل القسم) ويتنازلون عن رغباتهم الخاصة إذا أدركوا أن هذا سوف يؤدي إلى نجاحهم.

وقد أكدت الدراسات الأخيرة ل**بروسو وجوزيا**(**Brousseau, Joshua,** 1988) عما يربط علاقة المعلم والمتعلم إضافة إلى المعرفة، ووجدت أن هناك رابط آخر بينهما وهو ما يعرف بالعادات والتوقعات أو الواجبات الاجتماعية وهو ما يمكن وصفه "**بالعقد الثقافي**" فعلى سبيل المثال إذا قام أستاذ الرياضيات بسرد أحداث فيلم أو مباراة كرة قدم بدلا من شرح الدرس، فإنه يكون قد أقدم على فسخ العقد الذي يربطه بالتلاميذ، فالعقد الثقافي يضبط علاقة المعلم بالمتعلم، والذي من خلاله يصبح العقد الديداكتيكي يهدف إلى المعرفة والتعلم لا غير.

فالعقد الديداكتيكي إذن عبارة عن كل ما ينتظره المعلم من المتعلم والمتعلم من المعلم فيما يخص اكتساب المعرفة فهو يمثل كل ما يجب أن يقوم به كل واحد مهما، وقد تحدث **جونار** (**Jonnard**,1991-1994) عن المثلث الديداكتيكي الذي يربط علاقة المعلم والمتعلم والمعرفة، فمن حق التلاميذ ان يقوم المعلم بتقييم ما تعلموه ويقدم لهم العون اللازم لتسهيل التعلم، والمعلم من جهته ينتظر منهم الاحترام والإصغاء أثناء الدرس.

3- الوضعية المشكلة: (Situation Problème):

تعتبر وضعية المشكل، كوضعية تعليمية تعلمية تتجاوز حدود المعالجة المباشرة للأنشطة التعليمية بواسطة التكرار، وتطبيق المعارف البسيطة أو المهارات المكتسبة، بقدر ما تفرض عملية لاستيعاب المنطقي للعمل المقترح داخل الوضعية، ودفع المتعلمين إلى صياغة تساؤلات جديدة له.

فالوضعية المشكل تشكل إذن نوعا من التنظيم الفعال للتعلمات المقترحة داخل نشاط تعليمي، وهو ما يجعلها تتميز بمواصفات ديداكتيكية تتمثل:

- طرح أسئلة تمهيدية لإثارة دافعية التلاميذ حول الوضعية المطروحة للنشاط.
- وضع المتعلم في وضعية بناء المعرفة.
- تمكن المتعلم من استخدام قدراته العقلية ومحاولة توظيفها في سياق الوضعية التعليمية المطروحة.
- تقويم المتعلم بناء على ما قدمه من مشاريع معرفية مكتسبة لمعالجة الوضعية الجديدة.
- الوضعية المشكلة تبنى أساسا على البرمجة العقلانية لوضعيات التعليم والتعلم من طرف الفاعل التعليمي، بدءا من المواجهة الذاتية للمشكل بالنسبة للمتعلم وانتهاء بوضعية تقويم التكويني (**évaluation formative**) لمنجزاته المعرفية والمهارتية تظم الوضعيات التعليمية صعوبات تجعل المتعلم مجبرا على محاولة إيجاد حل لها كونها تهمه وتفيده، فالمستهدف بيداغوجيا من الوضعية المشكلة هو أن تضع المتعلم في مشكلة تتطلب حلا، ومن خصائص الوضعية المشكلة -إضافة إلى ما ذكر سابقا - ما يلي:

- أن ترتبط بكفاية معينة، وأن تنتمي لعائلة من الوضعيات التي تبني هذه الكفاية وتقومها.
- أن تكون دالة بالنسبة للمتعلم، أي ذات سياق اجتماعي وبواقعية.
- تدور حول عائق أو صعوبة معينة ويكون التغلب على ذلك إما بشكل فردي أو جماعي.
- أن تحفز التلميذ على استثمار مكتسباته السابقة، وإدماجها في الحصة الحاضرة.
- أن تكون وضعية أي موقفا أو تجربة حياة يمكن للمتعلم أن يدركها.
- أن تكون مشكلة: أي أن تكون إما مفارقة أو تثير الحيرة والإحراج.
- أن تكون جديدة بحيث لم يسبق للتلاميذ أنت واجهها.
- ويجب التأكيد على أن هذه الخصائص يمكن تلخيصها في ثلاثة خصائص أساسية:

أ- خاصية الإدماج.

ب - خاصية طرح المشكلة أو المهمة المعقدة أو اللغز المحير.

ج- خاصية لاديداكتيكية أي تتجاوز حدود الفضاء المدرسي، وذلك بأن تجعل من خلال واقعيتها التلميذ يمتلكها ويحس بأهميتها.

تعتبر الوضعية المشكلة مرحلة إستراتيجية من مراحل بناء الوضعية الديداكتيكية تمكننا من الاطلاع على طبيعة المعارف السابقة الموجودة لدى المتعلمين، وضبط نوعية التصورات المكونة لديهم وأثرها على تعلماتهم الآنية والمستقبلية.

4-الهدف /العائق: (objectif- obstacle)

يعود استنباط هذا المفهوم واستعماله إلى الباحث الفرنسي **مارتيناند** (J.L.**Martinand** 1996) المختص في ديداكتيك التكنولوجيا في إشارة إلى الأهداف التي نستطيع إبرازها عندما يعترضنا عائق أثناء انجاز مهمة ما.

كما يستخدم تعبير العائق وفي محاولة توفيقية بين المفهومين (أي العائق والهدف) للتأكيد على أنه على الرغم من تعرف المكون على الهدف قبليا فإنه يقوم بإدماجه داخل ديناميكية التعلم، إلا إذا اكتشفه المتعلم، باعتباره وسيلة لتجاوز العائق.

وهو ما يعني أن تحديد الأهداف التعليمية يتضمن بعض العوائق المعرفية المستنبطة من أبستمولوجيا **باشلار**، والهدف مأخوذ من بيداغوجية التدريس بالأهداف، فالعملية التعليمية تستهدف مجموعة من الأهداف التي تود تحقيقها لدى المتعلم، فهو يتعلق بنوع من التغيير في سلوك المتعلم يريد المعلم إحداثه لدى المتعلم، والذي يصاغ بصيغة سلوك قابل للقياس والملاحظة.

أما صورة العائق فهي الحواجز التي تجعل عملية التعلم غيره ممكنة حتى في حالة تركيز وانتباه المتعلم، وحسب **باشلار** فإن العوائق الابستمولوجية هي التي تسمح بظهور معارف عملية بعد القطيعة مع التجارب السابقة ويمكن الاستفادة منها من الناحية الديداكتيكية بعد التصحيحات التي نقدمها للتلاميذ خلال مراحل تعلمهم ،ويرى **جون لويس مارتيناند** أنه إذا كانت العوائق ذات معنى عميق وتشكل حاجزا أمام التعلم، فمن الضروري الانطلاق منها لتحديد الأهداف الحقيقية.

إن الحديث عن الهدف العائق يجعل من مفهوم الهدف مرجعية للبرنامج وبينما مفهوم العائق مرجعية للتصورات.

وتعتبر التصورات الخاطئة عائق من عوائق التعلم تجعل التلميذ يعيش في حالة حصر (Blocage) وعلى المعلم الانطلاق منها لتكوين المفهوم المقترح تعلمه داخل الوضعية التعليمية، وهذا بالعمل على تكييفها مع الوضعية الديداكتيكية الجديدة، تحقيقا للأهداف المسطرة في النشاط وهو ما يعني الانطلاق من العوائق لبناء معرفة على أنقاض المعرفة القديمة باستعمال عملية الهدم التي أشار إليها **باشلار**.

والملاحظ أن التعليمة تؤكد على ضرورة الانطلاق من التلميذ من خلال الاستفادة من العائق لضمان استمرارية التعلم، ليصبح التعامل مع مفهوم الهدف العائق ايجابيا، ويقع في وجهة بنائية لعملية التعلم عندما يأخذ بعين الاعتبار البنيات المعرفية للمتعلمين، بإعطاء الخطأ مكانة ايجابية والانطلاق منه لبناء معارف جديدة لدى التلاميذ.

وهو ما أكدته أعمال **بياجيه**(J.**Piaget**) فمن حق التلميذ الخطأ، وعلى المتعلم استغلاله بشكل بنائي للبحث عن الوضعيات الديداكتيكية التي دفعت المتعلم لارتكابه وبالتالي وفقه يتم وضع استراتيجيات معينة لتعلم فعال يحقق الأهداف المرجوة من العملية التعليمية.

5/ التصور و الإدراك: (Représentation/ Conception)

مفهوم آخر من المفاهيم الهامة في التعليمة، مرتبطة أشد الارتباط بالمتعلم الذي يتفاعل ويتعامل مع ما يتقدم له في الصف بتصورات ومدركات خاصة اكتسبتها من محيطه الاجتماعي ومعايشته له، وقد تكون هذه التصورات صحيحة أو خاطئة، وعلى الأستاذ ان يكون على دراية بها، لهذا نجد **ميريو(F.Merriu)** يندد بالأستاذ الذي يدخل القسم ويتصرف مع التلاميذ وكأنهم صفحات بيضاء، ويلقنهم مادة ما دون اعتبار لمعلوماتهم السابقة، لأن التلميذ يمتلك معلومات وان كانت خاطئة ظنا أنه يعرف الكثير ،هذا هو الخطأ الاول أما الخطأ الثاني الشائع فهو الاعتقاد أن المعرفة التي سوف يحضرها الأستاذ سوف تلغي بالضرورة مكتسبات التلميذ السابقة، صحيح أن التلميذ يكتسب في المدرسة معارف يضيفها لمعارفه السابقة التي قد تختفي لفترة ما ولكن قد تعاود الظهور يوما ما.

فمن خلال عمليتي الاستيعاب والمواءمة **(Accommodation/Assimilations)** حسب **بياجيه**، فإن الطفل لا يعطي معنى لأي شيء إلا إذا كان يملك النمو المعرفي لذلك، وقد أكد كل من **جيوردن وفيشي(Giordani-Vecchi)** أن المعرفة تبنى من معارف كانت موجودة مسبقا، مع إمكانية حدوث التعديل لهذه الأخيرة، وتعتبر هذه الفكرة قطيعة ابستمولوجية مع ما كان سائدا في السابق من اعتقاد أن التعلم يحدث من خلال التمرين، وفي حالة ما إذا كان التلميذ منتبها.

وفي كل التعليميات سواء في العلوم الاجتماعية، التجريبية أو اللغات، يرى الباحثون أن كل تعلم لا بد أن يأخذ بعين الاعتبار التصورات الموجودة في نظام التلميذ المعرفي، فعلى البيداغوجي أن يحلل طبيعة هذه التصورات الخاطئة للتلميذ حتى يلغي العوائق الخاصة بالتعلم، ومنها ظهرت مفاهيم جديدة مثل مستوى **صياغة المفهوم، والهدف/العائق، الصراع المعرفي الاجتماعي** وفي السياق ذاته نورد مقولة **بيرنو(Perrenoud)** أن عملية التعلم تكون من خلال ما هو موجود، إذ لن يكون هناك تعلم من فراغ أو عدم، وهو ما يسمح بتزاوج ما كان في السابق **(Le déjà-la)** وما سوف يكون من معارف جديدة (**faire savoir nouveaux**)فما يجب القيام به إذا هو التعرف على المعلومات السابقة من خلال التقييم

التشخيصي لمعارف التلاميذ لتقييم ما هو موجود والصعوبات أو العراقيل التي قد تعترض سير التعلم ، ومن خلال شرح هذا المفهوم (التصور /الإدراك) فإننا نتعرف بكينونة المتعلم ونضعها نصب أعيننا حتى نضمن استمرار عملية التعلم، ونصحح الأخطاء المعرفية التي يمكن أن تكون عائقا أمام التلاميذ ونتعرف على البناء المعرفي للتلميذ لننطلق منه.

6-مستوى صياغة المفهوم: (Niveau De Formation D'un Concept)

تعرف المفاهيم على أنها معان عامة مجردة، تتكون بطريقة معقدة بتأثير الوظائف العقلية العالية، تتضمن هذه العملية تكوين المفهوم بتطبيق طرق معرفية كالمقارنة والتحليل والتركيب والتجريد والتعميم وأشكال متفاوتة التعقيد من الاستدلال، فحسب **بياجي** فإن عملية تكوينها لا يتم دفعة واحدة، تكون غامضة مبهمة عند الطفل الصغير ثم تتطور لتصبح أكثر وضوحا، وأبعد عمقا من خلال تفاعل الطفل مع البيئة المحيطة، وأن تكوينها يمر عبر مراحل النمو المعرفي، وتكون المفهوم عند الطفل يعبر عن مستوى من تجريد العموميات، ومن ثم تعميمها على جميع الموضوعات المتشابهة.

وتعتبر المفاهيم داخل المقاربة الديداكتيكية موضوعات للمعرفة وأدوات عمل واكتشاف وكل مقرر دراسي ينبغي أن يقوم على قاعدة تركيبية من المفاهيم على أساسها يصوغ المدرس ما يسميه الباحثون في الديداكتيك حاليا مستويات صياغة المفهوم (عبد الحق المنصف، 2007، 192) فالتعليمة تسعى لإكساب الطفل مفاهيم حول مجالات المعرفة المتنوعة في مستويات شتى، فقط لابد من فهم مستوى الطفل (فقد يبدو المفهوم سهلا في الظاهر لكنه صعب الإدراك بالنسبة للطفل) أي لا يتماشى مع مستوى استيعاب التلميذ. فقد يكون للمفهوم معنى لكن التلميذ لم يكتسبه بعد، كما أن هناك من التلاميذ من يمتلك المفهوم لكن المعنى لا، ويمكن القول أن ما يميز الإنسان عن الحيوان من الناحية المعرفية، هو قدرته على تكوين المفاهيم التي تساعده على تقسيم الأشياء وتصنيفها، ويمكنه بهذا جمع المعارف واكتسابها وتعميمها (مفهوم الطول، مفهوم الوزن، الكتلة...) وإذا تم وفقا لمستوى التلميذ وبصورة تدريجية فبوسعه أن يساهم في عملية التعلم واكتساب المعرفة.

7- الصراع الاجتماعي المعرفي: (Conflit Socio-cognitif)

يتجلى الصراع المعرفي مواجهة المتعلم لوضعية تتضمن تحديا معرفيا يجعله يحس بالمشكلة بشكل فردي، ويدرك أنها تحتاج إلى مجهود فكري لحلها (عبد الرحمن التو مي، 2015).

أما بالنسبة للصراع السوسيو معرفي فيتم في إطار مجموعة عمل توفر مناخا تعليميا يسوده التفاعل وتطبعه مجابهة الأفكار بين أعضاء المجموعة ما يسمح بتطور المستوى المعرفي لكل واحد منهم (عبد الرحمن التومي، 2015، 26).

فيظهر الصراع في صورة التفاعل بين التصورات المتناقضة، فحسب **أسطو لفي** يحدث الصراع المعرفي عندما تكون لدى الفرد أفكار وسلوكات وتصورات متناقضة قد تؤدي إلى إنشاء بنيات معرفية جديدة (Astofi, Jean, p35) وتم إدخال مصطلح الصراع الاجتماعي المعرفي من قبل المدرسة **البياجية الحديثة** (L'école Néo-Piagienne) في سويسرا سنة 1975 من بينهم **نيلي** ولام **دوبيس**....الخ.

فالصراع المعرفي الاجتماعي يتكون عندما يكون هناك جماعة فيها تصادم بين مختلف وجهات نظر أفرادها حول موضوع ما، فالمواجهة التي تحدث بين صورهم الذهنية المختلفة تمثل الصراع الاجتماعي المعرفي، ومفهوم الصراع المعرفي والصراع الاجتماعي المعرفي مفهومان مرتبطان كثيرا، فالصراع المعرفي يحدث داخل الشخصية، أما الصراع الاجتماعي يكون بين شخصيات عدة.

وتشير أهمية الصراع الاجتماعي المعرفي إلى أهمية المفهوم في قدرة الفرد على التكيف الاجتماعي السليم عن طريق المواءمة (عند **بياجيه، Accommodation**) وهي عملية إعادة بناء وتعديل الأبنية المعرفية، وبالتالي فإن المعلومات الجديدة يمكن أن تتلاءم بصورة أكثر سهولة، وهذا يعني أن الطفل لن يمر من مرحلة معرفية إلى أخرى دون أن يعيش صراعا في تصوراته، فعلى المعلم إذن تحضير تلامذته في الصف على العمل في الأفواج حتى يناقشوا مختلف تصوراتهم، وعليه أن يدرك أن التلميذ لن يحسن مستواه إلا إذا عاش وضعية صراع بين تصورين حتى تحدث إعادة لتنظيم المفاهيم القديمة وفق ما تم

تعلمه في الوضعيات الجديدة، إذ لا يكف أن نقول للتلميذ أنه قد أخطأ بل عليه أن يشعر بالحاجة إلى إعادة النظر حول مكتسباته السابقة، ومقارنتها مع وجهات نظر زملائه، ومدى نجاحه في حل المشكلات من خلال مكتسباته تلك، ويركز **بياجيه** على مبدأ أساسي مفاده أنه لابد للمعلم من أن يحدد من البداية مستوى التطور العقلي لطلابه وإلا فإنه سيعطي معلومات أكثر أو أقل من مستوى المرحلة ، وبذلك لا يحدث التعلم، كما أنه ل بد من مطالبة المتعلم بتبرير استجاباته ومجابهته باستراتيجيات تفكيرية مضادة.

ويؤكد هذا المفهوم على أهمية أن يعيش التلميذ صراعات معرفية بين تصوراته الخاصة وما يجب أن يحمله من تصورات ، فوضعية التناقض هذه تجعله يشك في مكتسباته ويقارنها بأخرى ويستبدلها بمفاهيم أخرى يرى أنسب ، فوضعية الصراع تجعله يبحث عن حل لمشكلاته و يناقش معارفه السابقة ويعدلها وفقا لما استجد من معلومات ومعارف جديدة.

8- النسيج المفاهيمي: ((Trame Conceptuelle)

لقد وصف أسطولفي (Astolfi,1990) الشبكة المفاهيمية أو النسيج المفاهيمي بأنها مجموعة محددة من المفاهيم المفتاحية الخاصة بميدان معين والتي لها طابع ادماجي وهي موجهة لتوضيح المادة التعليمية وتصميم فترات الهيكلة التي تسمح بإعادة تنظيم مايلي من نشاطات مدرسية بتجنب التناول الخطي(Approche linéaire) (عبد القادر لورسي،2016)

وتظهر فكرة النسيج المفاهيمي في صورتين:

- بدءا من مستوى تكوين المفهوم (من خلال مفاهيم و تصورات التلاميذ).

- ثم التحليل الأولي لموضوع التعليم من خلال جعل الهدف التعليمي إجرائيا لتحديد البرنامج التعليمي وفقا لمستوى التلاميذ والأهداف التي تم تحديدها.

فالنسيج المفاهيمي يتميز بمايلي:

- هو سلسلة من النصوص الكاملة أي المصاغة في شكل جمل.
- لا يتعلق الأمر بنصوص إخبارية على شكل التعاريف القاموسية ولكن نصوص عملية إجرائية مرتبطة بحل مشكل مطروح.
- النسيج المفاهيمي منظم ومتسلسل وإذا قمنا بجمعه يظهر وكأنه لحمة.
- وتسلسل هذا النسيج يهدف إلى ربط العلاقات المنطقية بين محتوى النصوص وليس حسب الترتيب الكرونولوجي التعليمي.

ويسمح النسيج المفاهيمي بوضع جدول مرجعي لحصر مكتسبات التلاميذ، كما أنه يساعد المعلم على اختيار إستراتيجياته التعليمية.

وفكرة النسيج المفاهيمي هذه تطور فكرة البيداغوجية الكلية (Pédagogie Globale) التي ترى أن تعلم المفاهيم لا يكون بصورة منعزلة لكن في إطار شبكة (Réseau) فالحقل المعني شبيه بالمربكة (**Puzzle**) يتشكل من عدة عناصر تكمل بعضها البعض.

9- النموذج الديداكتيكي (Modèle Didactique)

هناك من يعرف الديداكتيك من بينهم **مورو** (**Moro**)) بأنها العلم الذي ينشئ نماذج، ونظريات حول التدريس قصد تفسير الظواهر والتنبؤ بها، وعليه لابد من التمييز بين نوعين من النظريات والنماذج، فإذا كانت النظريات تقوم بفهم وتفسير ما يحدث في المجال المعرفي دون اقتراح معايير مشخصة للتطبيق فإن النماذج على العكس من ذلك عملية تقترح معايير محددة لتطبيق النتائج العلمية، فهي تحدد طريقة العمل ويقدم وصفات للممارسة والتطبيق.

إن فكرة تصنيف الأوضاع البيداغوجية على شكل نماذج ليس جديدا، ففي دراسات **وايت** (White)، **ولبيت** (**Lippi tt**) نجد التمييز الكلاسيكي بين النموذج الديمقراطي والنموذج الديكتاتوري مع تركيزهم على تأثير الأستاذ على سلوك الجماعة في الصف، من هنا برزت عدة تصنيفات بيداغوجية كالتعليم الجماعي (Enseignement Collectif) بيداغوجية المشروع (Pédagogie du Projet)والمقصود من كلمة النموذج البيداغوجي (Modèle Pédagogique) بمعناه الواسع تصورات التلميذ في الوضعية التعليمية، وبسيرورة القسم

بالمناهج ومجموعة المعارف والوسائل المستعملة وكذا دور ووظيفة المعلم، وبشكل أوضح فمفهوم النموذج الديداكتيكي يعمل على نمذجة(Modélisation) سيرورة التعلم، فالباحث **ميريو**(1987. **Mérrieux**) عندما صنف العمليات العقلية ميز بين أربع أنواع من العمليات المعرفية:

الاستنباط (La Déduction) والاستقراء (L'induction)، والجدلية (La Dialectique) وأخيرا التنافر (La Divergence) ويمكن للمعلم إذا فهم هذه العمليات العقلية، أن يبني وفقها الطرق التربوية بصورة منهجية، ويستلهم نماذجه منها، فالنماذج في التعليمية تسمح بتصنيف العمليات العقلية من خلال التعرف على الأنماط المعرفية ومستويات السلوك المعرفي، وتسمح بهذا للتلميذ التعلم وفق إستراتيجياته الخاصة.

كما أن هناك نماذج بيداغوجية تتناسب مع الدراسات التجريبية تكون على الشكل التالي:

ملاحظات← فرضيات ← تجريب ← نتائج ← تفسير ← خلاصة.

بعد هذا العرض لبعض النماذج التعليمية لابد أن نوضح أن الأهم ليس أن نعلم في إطار نماذج، لكن الفعل الديداكتيكي (Démarche Didactique) يركز على النماذج التي تبنى من خلال تصورات ومفاهيم التلاميذ الموجودة، والتي تتماشى مع مستوى استيعابهم.

ففكرة النماذج هذه تطرح عدة تساؤلات: هل نحن فعلا بحاجة إلى وضع نماذج؟ ومن يقوم بوضعها؟ هل نكتفي بنموذج واحد أم نحتاج إلى أكثر من ذلك؟ هل نقدمها للتلميذ مرة واحدة أو على مراحل؟

والنماذج التعليمية ليست نماذج للوصف والتحليل فحسب، بل تقترح لتوجيه سلوك المعلم داخل القسم، وتحسين أدائه التربوي بشكل عام، فهي إذن نماذج تطبيقية معيارية بالدرجة الأولى، وتتميز بخاصية الاستكشاف أي أنها قابلة للتعديل والتطوير.

كما يمكننا أن نستفيد من النماذج التي نجد أنها أثبتت فعلا فعاليتها في الوسط التعليمي، وأسهمت في تسهيل علم التدريس (الديداكتيك) وفي حالة عدم وجود نماذج غير صالحة في الوسط التعليمي، فيمكن استبدالها بأخرى تكون قد أثبتت فعاليتها ونجاعتها، لابد من التأكيد أن العملية التعليمية متشابكة العناصر يصعب وضعها في إطار نموذج واحد نحاول من خلال تلخيص محتوياته.

قائمة المراجع:

1- **محمد لمباشري:** الخطاب الديداكتيكي بالمدرسة الأساسية بين التصور والممارسة، مقاربة تحليلية نقدية دار الثقافة للنشر والتوزيع، ط1 2002

2- **عبد الحق منصف: رهانات البيداغوجيا المعاصرة، دراسة في قضايا التعلم والثقافة المدرسية، افريقيا الشرق 2007 .**

3- **فيليب جونار–سيسيل فاندر بورخت: التكوين الديداكتيكي للمدرسين ، التدريس بالكفايات من خلال خلق شروط التعلم، ترجمة عبد الكريم غريب – عزالدين الخطابي، منشورات عالم التربية، ط1 ،2011.**

4- **محمد شرقي:** مقاربات بيداغوجية من تفكير التعلم إلى تعلم التفكير -دراسة سوسيو - بيداغوجية- إفريقيا الشرق ،2010.

5- **العربي اكنينح:** في المسألة التعليمية، مطبعة المعارف الجديدة الرباط2009 .

6- عبد اللطيف الفارابي وآخرون: معجم علوم التربية: مصطلحات الب أو الديداكتيك،ط1 1994 المغرب.

7- محمدالدريج: التدريس الهادف ، قصر الكتاب البليدة2000 .

8- محمد الدريج: عودة إلى تعريف الديداكتيك وعلم التدريس كعلم مستقل، مجلة علوم التربية، العدد السابع والأربعون، مارس 2011.

9- عبد القادر لورسي:المرجع في التعليمية، الزاد النفيس والسند الأنيس في علم التدريس، جسور للنشر والتوزيع، الجزائر 2016 .

10- محمد الدريج: تحليل العملية التعليمية وتكوين المدرسين، أسس ونماذج وتقنيات، منشورات سلسلة المعرفة للجميع، ط2 الرباط 2004

11- عبد الرحمان التومي : الجامع في ديداكتيك اللغة العربية، مفاهيم ومنهجيات ومقاربات بيداغوجية، مطبعة المعارف الجديدة، الرباط 2015.

12- جاك ديسوطيل(لافال) بيريون تروب ، ترجمة رشيد بناني : ماهو الديداكتيك مقال في كتاب من البيداغوجيا إلى الديداكتيك ، منشورات الحوار الأكاديمي والجامعي ط1 الدار البيضاء 1991.

13- Astolfi, J. Pierre (1997) , Mots clés de la didactique des sciences, édition de Boeck et Larcier . Paris.

14- DE Land cher(1984) , Le dialogue pédagogique avec l'élève, edition Centurion. Paris.

15- L. Cornu et Vergnioux .A (1992), La didactique en question, Hachette Education, Paris.

16- M, MINDER (1999), Didactique Fonctionnelles, Dép. , de Boeck Université, Paris.

17- G. MIALARET(1990), Introduction a la Pédagogie, Puf, Paris.