

آليات تفعيل التوظيف الديدانكي في المادة الدراسية من اجل تفعيل العلاقة بين الطالب والمدرس.

د. رفيقة يخلف جامعة الشلف - الجزائر

Abstract :

There are Researchs psychological and social studies dealt with several issues that affect the educational institution and address the problems that suffer, such as the problem of school violence and dropout and patterns of educational interaction, relations and educational communication, etc., but there is an important element in this area if We talked about how to activate the relationship between the teacher and the student, and this component represents the teaching material, which is one of the pillars of the contract in the process of education, but teaching knowledge has characteristics, objectives, programs and strategies must be known to reach the student, and the interaction of the student with the subject is Interaction with the teacher This is called the term didactic teaching material, so we are trying through this study knowledge of activation of employment mechanisms Aldisdakteka in the course material in order to activate the relationship between the student and the teacher, and so we will follow these steps:

- the Didactic Definition of-Subject
- the Didactic in student Methods of employment
- The importance of Apply strategies the Didactic strategies in student subject in activating the relationship between teacher and student..

Keywords: Deactivating Employment, Relationship Activation, the status of anthropology in the world.

الملخص:

هناك العديد من الدراسات النفسية والاجتماعية تناولت عدة قضايا التي تمس المؤسسة التربوية والتطرق إلى المشاكل التي تعاني منها مثل مشكل العنف المدرسي والتسرب وأنماط التفاعل التربوي، والعلاقات والاتصال التربوي... الخ، لكن هناك عنصر مهم في هذا المجال إذا تحدثنا عن كيفية تفعيل العلاقة بين المدرس و الطالب، وهذا العنصر يمثل المادة التدريسية التي تعتبر إحدى ركائز العقد الديدانكي في العملية التعليمية، لكن المعرفة التدريسية لها خصائص وأهداف وبرامج واستراتيجيات يجب معرفتها لكي تصل إلى الطالب، وتفاعل الطالب مع المادة الدراسية هو تفاعل مع المدرس، وهذا ما يطلق عليه مصطلح ديدانكي المادة التدريسية، لذا نحاول من خلال هذه الدراسة معرفة آليات التفعيل التوظيف الديدانكي في المادة الدراسية من اجل تفعيل العلاقة بين الطالب والمدرس، ولذا سنتبع الخطوات التالية:

- ماهية الديدانكي.
- آليات توظيف ديدانكي في المادة التدريسية.
- أهمية تطبيق استراتيجيات ديدانكي المادة التدريسية في تفعيل العلاقة بين المدرس والطالب.

الكلمات المفتاحية: التوظيف الديدانكي، تفعيل العلاقة ومن هذا المنطلق تكمن إشكاليتنا البحثية في مدى تطبيقية هذا العلم بآلياته المنهجية والفكرية في فهم واقعنا العربي.

مقدمة:

تعتبر البيداغوجيا ذلك الحقل المعرفي والنظريات المعرفية والتربوية التي تحدد آليات المناهج التربوية والأهداف التربوية في المؤسسة التربوية ويعتبر الديدانكتيكي أو ما يسمى بعلم التدريس أو التعليمية المجال التطبيقي والميداني للبيداغوجيا، حيث تحدد بدورها الوضعية التعليمية والتعلمية للعملية التعليمية وتحدد طرق تنفيذ المقاربات النظرية وطرق التدريس والتفوييم التربوي، وبما أن الديدانكتيكي يعتبر احد أساسيات العملية التعليمية، فنحاول من خلال هذه البحث معرفة كيف يساهم التوظيف الديدانكتيكي في تفعيل العلاقة بين الطالب والمدرس داخل الصف الدراسي، وماهي استراتيجيات واليات هذا التوظيف الديدانكتيكي في مجال المادة الدراسية وكيف تتم عملية تحويل المادة الدراسية من المادة العلمية الى المادة التي يجب إن يكتسبها التلاميذ؟

أولا. المنهجية المتبعة في الدراسة:

من اجل الوصول إلى أهداف الدراسة اعتمدنا في معالجة الظاهرة على المنهج الوصفي، وذلك للوقوف على آليات التفعيل التوظيف الديدانكتيكي في المادة الدراسية من اجل تفعيل العلاقة بين الطالب والمدرس، واعتمدنا في ذلك على مرجعيات ومصادر نظرية ذات صلة بالموضوع من اجل إثرائه وتحليله.

● تحديد مفاهيم الدراسة:

- التوظيف الديدانكتيكي:

نقصد به تجسيد تقنيات و استراتيجيات الديدانكتيكي في العملية التعليمية.

- تفعيل العلاقة بين الطالب والمدرس:

نقصد به ان يكون تفاعلات متبادلة وتأثير ايجابي بين المدرس والطالب في إطار المادة الدراسية و الصف الدراسي والعلاقات التعليمية والتربوية.

ثانيا. الديداكتيك.

1- ماهية الديداكتيك:

الديداكتيك هو فن التعليم ومجموعة من الوسائل والأساليب التي ترمي إلى استعمال المعرفة أو العمل على المعرفة موضوع ما وبشكل عام معرفة اختصاص على أو لغة أو فن¹.

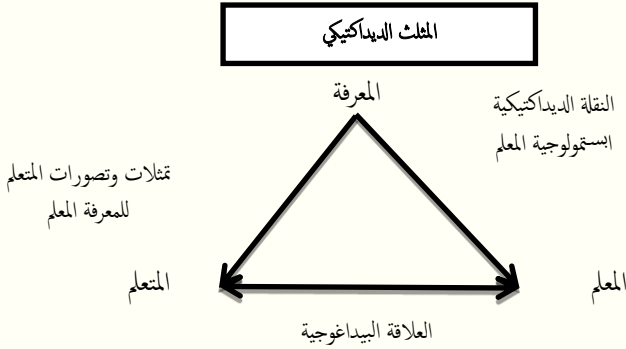
وعرف محمد الدريج الديداكتيك باعتباره دراسة علمية لمحتويات التدريس وطرقه وتقنياته ولأشكال تنظيم موافق التعلم التي يخضع لها التلميذ دراسة تستهدف صياغة نماذج ونظريات تطبيقية معيارية يقصد بلوغ الأهداف المرجوة سواء على المستوى العقلي أو الانفعالي أو الحسي الحركي².

وإن موضوع الديداكتيك هو الوضعية الديداكتيكية أو الوضعية التعليمية التعلمية، وتشكل هذه الوضعية من مجموعة من المتغيرات التي تدخل ضمن الاهتمامات الإستراتيجية للديداكتيك ونذكر منها:

- اختيار أهداف التعلم.
- بناء أحمزة مفاهيمية جديدة وتوزيع المعارف التعليمية التعلمية ومطابقتها مع المعرفة المدرسة.
- معرفة أصل وتاريخ المتعلمين من حيث تجربتهم التعليمية الأساسية ثم حالتهم السيكولوجية و السوسولوجية وزمن التعلم والتعليم لديهم.

وهكذا غالبا ما تقدم الديداكتيك على شكل مثلث يسمى بالمثلث الديداكتيكي (المعرفة-المعلم-المتعلم) ويعكس هذا المثلث تصورا نسقيا من حيث الأدوار والاستراتيجيات التي يلعبها كل قطب داخل العلاقة الديداكتيكية³.

وإن هذا المثلث الديداكتيكي والذي يمثل العلاقة الديداكتيكية ينغمي لوسط اجتماعي ويتعلق الأمر بالنظام التربوي التعليمي باعتباره المحدد الأول والنهائي لأشكال العلاقة التي يجب أن تكون بين مختلف الأقطاب التي تشكل هذا المثلث في علاقتها بالواقع السوسيو الثقافي لذلك النظام⁴.



2- روافد الـديداكتيك:

- الرافد الـاستمولوجي: ينطوي أي نشاط تعليمي على بعدين رئيسيين: البعد الأول يتمثل في نشاط فاعل له من القدرات والاستعدادات المختلفة مما يؤهله لإقامة تفاعل محدد مع أي موضوع خارجي أما البعد الثاني فيتجلى في وجود محتوى دراسي منظم ومهيكل ومنتقى ليشكل موضوع التعلم المقترح، ويحدث التعلم في الوقت الذي يجري فيه تفاعل منهجي بين الطرفين المتعلم والمحتوى في سياق وضعية معينة وتحت إشراف وسيط محدد المواصفات.

وان ما جعل الـديداكتيك يرتبط بالـاستمولوجيا هو حاجة الباحثين إلى التعرف على البنيات الداخلية للمعارف العلمية والوسائل الموظفة في إنتاجها، والكيفية التي تتطور وفقها مفاهيمها ومناهجها القانون الثلاثي لحالات الفكر العلمي وهو قانون يستعرض الحالات التي يمر بها التكوين الفردي للفكر العلمي وعدد هذه الحالات كما يرى باشلار.

- الحالة المحسوسة أو الملموسة حيث يستمتع المفكر باللهو بواسطة صور أولية حول الظاهرة وتعتمد على قاموس فلسفي يمجد الطبيعة في وحدتها.

- الحالة الملموسة المجردة، يلحق المفكر هنا التجربة الفيزيائية بالإشكال للهندسة، وتعتمد على فلسفة تبسيطية يوجد الفكر هنا في وضع معارف، بقدر ما يكون هناك يقين بالتجريد بقدر ما يكون تجريدا ممثلا بوضوح بواسطة حدس حسي.

- الحالة المجردة حيث ينتقي الفكر العلمي معلومات بشكل إرادي من الواقع الفعلي فيفصلها بقصد عن التجربة الآمة في جو من النزاع مع الواقع الأولي.

- الرافد السيكلوجي:

- ضرورة التعرف على الكيفية التي يتعلم با الفرد والتي يكتسب من خلالها معارف وخبرات وكفايات ومواقف واستراتيجيات.

- ضرورة التعرف على الشروط النائية التي تحيط بعملية التعلم وتتحكم في سيرورتها و مجرياتها، ويحتاج الديدانكتيك في عمله إلى تحليلات وتفسير مستقاة من نظريات التعلم (سيكلوجيا العلم).

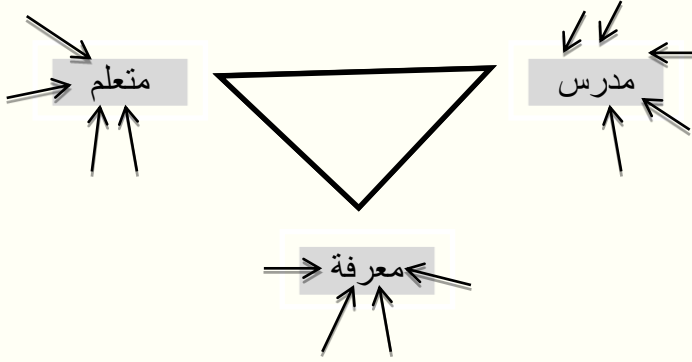
3-مصادر معيقات التعلم:

- عوائق متعلقة باللغة.
- عوائق متعلقة بالتنسيط للمعرفة والمفاهيم من أجل التدريس.
- عوائق ناجمة من طبيعة المادة.
- عوائق متعلقة بالكتب المدرسية.
- عوائق متعلقة بالأمثلة المقترحة من طرف المدرس أو المراجع .
- عوائق متعلقة بنمط التعلم لدى المتعلم .
- عوائق متعلقة بالإجراءات التربوية لدى المدرس⁵.

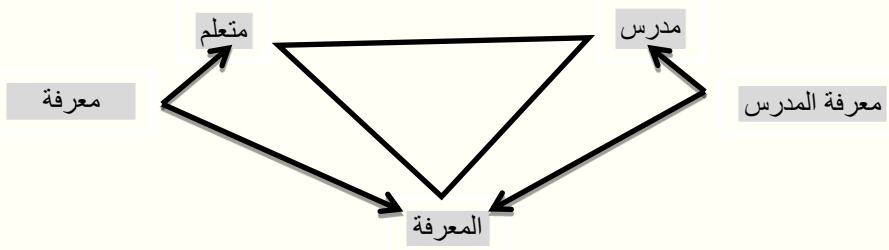
ثالثا. آليات توظيف الديدانكتيكي في المادة التدريسية:

بما المثلث الديدانكتيكي يتكون من المعلم والمعرفة و المتعلم فانه "ينبغي أن نأخذ بعين الاعتبار كل أطراف العلاقة الديدانكتيكية وهي علاقة نوعية تتأسس بين المدرس والمتعلم والمعرفة في محيط تربوي معين وزمن محدد بالنسبة للمتعلم يجب أن تعرف قدراته ووسطه وتستفيد في ذلك من سيكلوجية النمو وعلى النفس الاجتماعي والمعرفة ينبغي أن تتميز بالتدرج في مفاهيمها أما المدرس فينبغي أن تكون له قدرة على التخطيط والاستفادة من نظريات التعلم.

إن هذا الثالوث ليس إلا هيكلًا عامًا لوضعية جد معقدة يمثل التمثيل لها كما يلي:



حيث تشير الأسهم إلى تعدد التداخلات في كل قطب من الأقطاب الثلاثة لأنها تشتغل كليًا ويشكل مرتبط فلا يمكن الفصل بينها كيفما كانت الوضعية الديدانكتيكية موضوع التحليل، فإذا أخذنا المعرفة كما فلا يمكن عزلها دون أن نأخذ بعين الاعتبار القطبين الآخرين كما يبرز ذلك الرسم الآتي⁶:



وهي تفاعلات تعكس ثلاث علاقات كل واحدة منها تحيل على الوضعية ديدانكتيكية:

- علاقة المدرس والمتعلم = العقد الديدانكتيكي.

- علاقة المتعلم والمعرفة = التمثلات.

- علاقة المدرس المعرفة = النقل الديدانكتيكي.

هذه الوضعيات الثلاث تشكل في مجموعها مجال الدراسة التي يعالجها الديدانكتيك، حيث يهتم بدراسة الظروف التي يتم في سياقها نقل واكتساب المعارف الخاصة بمجال معرفي معين، ويحدد طبعة العلاقة القائمة بين مختلف الأقطاب المشكلة للوضعية التعليمية

التعلمية، وبذلك فإن الفعل الديدانكتيكي يسعى إلى تفسير التفاعل بين هذه الأقطاب الثلاثة، وفي نفس الوقت إلى إنشاء معايير فعالة تعقلن نشاط كل من المدرس والمتعلم، وتنظيم هذا النشاط يقتضي 03 مراحل أساسية:

- البرمجة و التحضير.

- التنفيذ، بمعنى تطبيق الاستراتيجيات المختارة وفق حصيلة من التقنيات والوسائل.
- المراقبة أو التقويم باعتباره عاملا من عوامل تمحيص وتعديل مستمر للعملية التعليمية برمتها⁷.

وإن مفهوم الديدانكتيك يغطي مجالات عديدة تتجاوز الانشغال بالمادة وتسعى إلى تعميق أسئلة النظام الديدانكتيكي.

ومن هذه الأسئلة الحيوية الرغبة في معرفة كيف يصل مجموع العلاقات داخل الوضعية الديدانكتيكية.

والسؤال هو كيف يمكن أن نصل إلى المردودية القصوى للعلاقة الديدانكتيكية، وعلى هذا الأساس نسأل الأسئلة التالية:

- لمن؟ = من هو المتعلم؟ ماهو عالمه المركزي؟ ماهي المعرفة التي يستوعبها في الوضعية الديدانكتيكية.

- لماذا؟ = بأي الوسائل المادية المتاحة يمكن الوصول إلى المردودية القصوى للعلاقة الديدانكتيكية؟

- كيف؟ = كيف سيكون التنظيم الواقعي للوضعية الديدانكتيكية؟

- من؟ = من هو المدرس؟ ماهي علاقته بالمعرفة؟ هل سيتقبل تبادل الأدوار؟

- لماذا هذه العلاقة الديدانكتيكية؟ ماهي العلاقة بين الوضعية الديدانكتيكية والمشروع

الشخصي للمتعلم؟

- ماهو موضوع الوضعية الديدانكتيكية. بأي نقل ديدانكتيكي مرت المعرفة لموضوع

الوضعية الديدانكتيكية⁸؟

وان التقاء المدرسين والتلاميذ لتحصيل مضامين معرفية واستبطان اتجاهات وقيم وشحن قدرات وكفايات يتم دائما في إطار مجموعة قيم، حيث تنتظم سلسلة من المواقف والعمليات حول التساؤلات التالية:

- ماذا يدرس؟

- كيف يدرس؟

- متى يدرس؟

كما أن تلك المضامين هي نهاية التحليل جملة السلوك الذي يكتسبه التلميذ ويلقنه المدرس، ويتشخص ويتحقق في نهاية المطاف بفضل الغايات والأهداف التربوية أي: لماذا يدرس؟⁹

رابعا. أهمية تطبيق استراتيجيات ديداكتيك المادة التدريسية في تفعيل العلاقة بين المدرس و الطالب:

أن المدرس له دور حيوي في العملية التعليمية فإن دور امتلاك المعرفة مازال متوفرا وممكنا لدى المدرس وقد حافظت عليه الـديداكتيك وعمله على تعديله وتقويمه عن طريق تغيير صيغة تقديم الدروس بنائها عن طريق مشاركة المتعلم وهذه الصيغة تتجلى بوضوح في تنظيم عمل المدرس ونشاطه وفق مفهوم العقد الـديداكتيكي ويعني هذا العقد العلاقة التي تحدد بصيغة صريحة أحيانا وضمنية أكثر مسؤولية الأستاذ والمتعلم كل واحد منها بطريقة أو بأخرى والصيغة الضمنية للعقد الـديداكتيكي تسود حينما التزم الأطراف بالمسؤوليات المحددة، وعلى هذا الأساس على المدرس أن يستحضر ضمن العقد الـديداكتيكي ثلاث صيغ:

• يجب على الأستاذ أن يوصف سلوكات التلميذ في بناء الدرس والافائه سوف يجرمه من الشروط الأساسية للتعلم¹⁰ بمعنى أن الأستاذ لن يحصل على ما يريد بمعزل عن إشراك التلميذ معه وأثر العقد الـديداكتيكي، فإن المدرس هنا يلتزم بتقدم الدروس ويأخذ

بعين الاعتبار المتعلم وبذلك وجب التركيز على ردود انفعالية وأفكاره لأن مواقف التعليمية للمتعم هي نتيجة تقديم وبناء الدرس المقدم.

• بالنسبة لضبط وضعيات التعلم يجب على المدرس أن يجمع بين تدريسه المعطيات الرسمية و المعطيات التي تبدو خاطئة، ثم يقوم بدمجها في المسار الصحيح بعد نزع الخطأ، وأن المعطيات الرسمية هنا هي التي تحيل على المعرفة المعدة للتدريس والمتضمنة أساسا في المقررات و البرامج، وأن مفهوم الخطأ لا يعني افتقار المعلومات إلى السند منطقي صحيح بقدر ما يعني التعثر المعرفي أمام ضبط المفاهيم وتمثلها، فالاستجابة الصحيحة للمدرس تتجلى في تقويم هذا التعثر وتعديله وإدماجه بصيغة منسجمة داخل مكونات الدرس المستهدف¹¹، ونقصد بذلك بناء المفاهيم للدارس يجب أن تتطابق مع دلالاته وانطلاق من بناء الوحدة التعليمية.

• النزعة المسحية التي يجب أن يتقمصها الأستاذ بحيث كلما تقمص الأستاذ الأدوار التي يريد تقديمها كلما استطاع المتعلمون تقمصها معه، حيث يتحول الأستاذ من ممثل إلى متفرج والتلميذ من متفرج إلى ممثل، وبذلك تتوحد الرؤى ويتم الوصول إلى الهدف.

ولقد دلت الدراسات الوظيفية والميكروسوسولوجية وخصوصا في أعمال ميشال كروزي أن الإنسان داخل بنية اجتماعية منظمة يشغل دور وظيفة ممثل، وقد تم استثمار هذه الدراسات داخل الحقل التعليمي في صيغته المسرحية الجادة، على أساس أن عناصر المسرح ومكوناته تتوفر في العملية التعليمية، ونلمس من هذه الصورة نجاعة مفهوم المسرح التعلم على اعتبار أن الأدوار الموزعة بين الأطراف في إطار العقد الديدانكيكي تلزم الجميع بالقيام بها بدقة وإتقان.¹²

أما بالنسبة للمتعم فينصب المجال الديدانكيكي على استهداف المتعلم ضمن مرحلة النمو العقلي والمعرفي التي وصل إليها، وبلغة بياحي فإن التلميذ قد وُج مرحلة العمليات المنطقية الشكلية داخل منظومة النمو الارتقائية، بمعنى أنه مؤهل للقيام بمجموعة من العمليات العقلية العليا المرتبطة بالتفكير، من استنباط واستنساخ وربط وبناء للمعرفة، فإن الديدانكيك توجه المدرس إلى فهم التلميذ والتواصل المستمر معه انطلاقا من آثارها لإحدى

مفاهيمها المركزية، ونعني هنا مفهوم التمثلات، والتمثل عبارة عن صيغة من المعرفة محددة وموزعة اجتماعيا تتوفر على توجه واقعي اجرائي وتهدف إلى بناء حقيقة أو واقع مشترك داخل مجموعة أو سياق اجتماعي.

وإن المتعلم يعمل عن طريق التمثل على بنية المعرفة على مستوى ذهنه بعد أن كانت محددة ضمن سياق واقعي مادي بمعنى أن لكل متعلم جهازه التمثيلي الخاص حسب طاقته الاستيعابية وقدرته على التجريد¹³.

وإن عمل المدرس ينصب في هذا الإطار على 03 مستويات:

- مستوى فهم المثلثات.
- مستوى ضبط مصادرها.
- مستوى استثمارها وتوظيفها في توجيه التعليم.

1) مستوى فهم المثلثات:

وضع بياجيه في كتابه: " تمثلات العالم والحكم القيمي عند الطفل " بأن تطور المعرفة لدى الإنسان ليس نتيجة للنشاط فقط، ولكنه يشكل كذلك نتيجة لتحديد وظيفة الرمزية، وبالتالي نجد أن المعلومات والمفاهيم المكتسبة لا تكون نتيجة نشاط التدريس المستهدف، وإنما نتيجة نشاط التلميذ التمثيلي والعقلي للمعارف المكتسبة.

ولذلك فإن هذه الصيغة حسب بياجيه يتيح استحضار 04 عناصر:

- الواقع كما يتحدد من خلال التصور.
- المفهوم الذي يضيء الموضوعية على الواقع.
- الصورة التي تناسب الطريقة التي يقدم بها الواقع في غيابه.
- الوضعية المحددة للتفكير الناتج عن الصور العقلية¹⁴.

2) مستوى ضبط مصادر التمثلات:

إن التمثلات في عمقها تشكل انعكاسا لواقع معين، عمل المتعلم ولذلك فإن تعديل هذه التمثلات وتقومها عن طريق ضبط ومعرفة مصادر هذه التمثلات باعتبارها:

- مرتبطة بتوجيه السيكولوجيا التكوينية وهي من هذا المنظور عند بياجيه ترتبط بمستوى تطور ونمو الذكاء عند المتعلم في علاقته مع نوع من التمثلات المحددة ضمن سياق.
- صادرة من سياق تاريخي يتوفر عليها المتعلم سابقا باعتبارها تتقاطع مع التمثلات خاصة عن مفاهيم أثبت التاريخ خطأها.
- صادرة عن مجال سوسولوجي متنوع.
- تدخل في سياق تحليل نفسي تحيل على محددات وتصورات.¹⁵

3) مستوى استثمار التمثلات وتوظيفها في توجيه التعليم:

إن التمثلات تتعلق بقاعدة شخصية وخاصة بكونها كل متعلم حول الموضوع وهي تتفاوت في اقترابها وابتعادها من الفهم الصحيح للموضوع، ولذلك فإن على المدرس أن يقف منها موقفين:

- يعتبر التمثلات عبارة عن أخطاء يجب إقصاؤها وبالتالي فلا حاجة للتعليم إلى الاهتمام بها.

- يعتمدها كإطار تفسيري للموضوع المطروح للفهم والتحليل باعتبارها عوائق أو نقط ارتكاز قصد مقارنة المفهوم، وهنا تعتبر التمثلات المركزية داخل مجال التحصيل، إن التعلم هنا يصبح أداة أساسية من أجل المساهمة في تغيير أو تعديل التمثلات.

ونجد أن الديدأكتيك يقترح في هذا المجال مفهوما حاسما هو مفهوم الأهداف -العوائق- إذ على الأستاذ أن يفترض في إطارها صيغة الأهداف الممكنة والأهداف الضرورية، أن الأهداف العوائق التي تحيل على صيغة التمثلات عند المتعلم يجب توظيفها في جانب الأهداف الممكنة، حيث يستطيع الأستاذ إلغائها بعد استثمار الجانب الصحيح فيها ثم يقصيا ويوضعها ضمن الأهداف الضرورية، وهنا تتحقق توظيف تمثلات المتعلم في الجانب الصائب ضمن بناء الدرس.¹⁶

ومن جهة أخرى هناك طرق متعددة لمقاربة مسألة تمثلات المتعلمين من زاوية ديدأكتيكية نذكر منها:

- المقاربة التي تعتمد تقنية المقابلة.
 - المقاربة التي تعتمد تقنية الملاحظة.
 - المقاربة التي تعتمد تقنية الخريطة المفاهيمية¹⁷.
- وهناك من جهة أخرى من عناصر الديدانكتيك النقل الديدانكتيكي ويعرفها شوفلر بأنه مجموعة التغيرات التي ترافق المعرفة حينما نريد تدريسها.¹⁸
- وعلى المدرس في نظر دوفلاي أن يستحضر ثلاث صيغ منطقية أثناء إعدادة لوضعية التعليمية:
- منطق المحتويات.
 - منطق التلاميذ.
 - منطق البيداغوجي الخاص.

لأنه لا يجب اختزال النقل الديدانكتيكي في عملية تحويل وتكييف المعرفة الصرفة حتى تصبح مدرسة تستجيب للوسط، ويرى شوفلر أن النقل الديدانكتيكي لا ينبغي أن يكون قريبا أكثر ولا بعيدا أكثر من المعرفة الصرفة، ومعرفة الوسط الاجتماعي والأسري، وبذلك يتبين أن الاختلاف بين المعرفة الواجب تدريسها والمعرفة المدرسة يعود فعلا إلى عدة عوامل كطبيعة التدخل الديدانكتيكي الذي يمارسه كل مدرس والذي يستمد جذوره من الكتب المدرسة المتداولة و الممارسة الخاصة بكل مؤسسة تعليمية وتوجيهات جهاز التفتيش والكفايات المتوفرة لدى التلاميذ والوسائل التعليمية¹⁹.

ومراحل النقل الديدانكتيكي هي:

- المعرفة العاملة = النصوص الأصلية.
- المعرفة المعدة للتدريس = الباحث-
- المعرفة المدرسة = المدرس.
- المعرفة المتمثلة = التلميذ²⁰.

وعلى المدرس يجب أن يكون كضامن لمعنى المعارف حتى يكون الوصول إلى المعرفة، ومثال على ذلك:

استحضر أحد رسومات بيل واترسون حول ما يدور بالقسم:
قالت المعلمة: سأتابع الدرس إذا لم تكن لديكم أية أسئلة.
فرجع الطفل كالفن يده قائلاً: لدي سؤال؟
وردت المعلمة: نعم يا كالفن - أنتي منصتة.

فسأل كالفن بنبرة جادة، ما لفائدة من الوجود الإنساني؟
و أجابت المعلمة: أريد سؤالاً مرتبطاً بموضوع الدرس؟
فعقب كالفن مندهشاً، أوه وتمتم بصوت منخفض وهو مغتاض: بصراحة كنت انتظر جواباً مقنعاً بدل أن أهدر طاقتي في هذه الأشياء التافهة.

مادام المدرسون يرفضون الأمثلة التي تعتبر خارجة عن الموضوع في نظرهم، فإن التلاميذ المتوفرين على وسائل بناء المعنى هم وحدهم الذين سينخرطون في المهام المدرسية²¹.

ويمكن أن تكون للمدرس عدة مواقف تجاه تصورات التلاميذ، كما أنه يستطيع أن يعمل بدونها باستعمال الطرق المعتادة، كما يفعل 99% من البيداغوجيين، يستطيع المدرس أن يعمل بها، وذلك بأن يسمع للتلاميذ بالتعبير، كما يمكنه أن يعمل ضدها، وذلك بأن يحاول إقناع التلاميذ بأنهم مخطئون ثم ينقل لهم المعرفة الحقيقية²².

يلتحق المتعلمون بالمدرس بخلفيات معرفية وتصورات ذهنية مسبقة، يستعملونها في تفسير ظواهر العالم الذي يعيشون فيه، وعلى المعلم الذي يهدف إلى تغيير أو تطوير تلك التصورات أن يبني خطته انطلاقاً من تلك التصورات لأن الانطلاق من تصورات المتعلمين والبناء على أساسها إن كانت صحيحة أو القيام بتصويبها إن كانت خاطئة ومن ثمة تعويضها بالمعارف الجديدة من شأنه تجويد النتائج التعليمية²³.

وترى بعض الدراسات أنه لا تدرس التفاعل إلا في ضوء المتغيرات المركزية لفعل التدريس، ويمكن تصنيف هذه المتغيرات إلى صنفين:

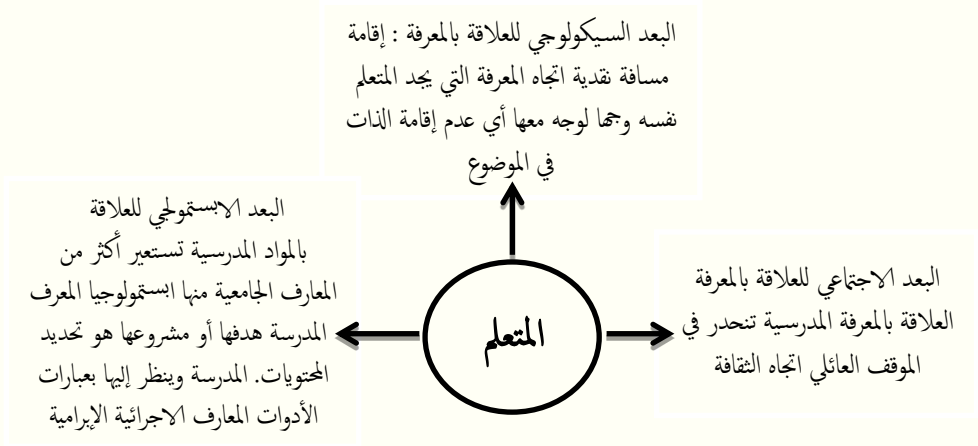
- متغيرات داخل الوسط المدرسي.

- متغيرات خارج الوسط المدرسي.

وفي دراسات أخرى تشير انه يجب أن يطلع المعلمون على عبارة بنية مستويات التنظيم في النشاط التعليمي وتبيان كيفية التاريخية التي بنيت بها تدريجيا وعبر الزمن المفاهيم التي يطلبون من المتعلمين استيعابها وعلى المعلمين أن يعلموا أن المطلوب منهم ليس أن يعرفوا كل شيء حول كل المواد المدرسة، وإنما المطلوب منهم بالعكس هو المجهود لفهم اللغات المختلفة المستخدمة في هذه المواد حتى يمكن تجنب المتعلم خطر الانغلاق داخل حدود المواد، وأن علاقة بين المتعلم والمعرفة المنبثقة من المواد المدرسة هي ذات أبعاد ثلاثية يمكن تجسيدها على النحو التالي:

- علاقة المتعلم مع نفسه (البعد السيكولوجي).
- علاقة المتعلم مع الآخرين (البعد الاجتماعي).
- علاقة المتعلم مع العالم (البعد الاستمولوجي).

والشكل الآتي يوضح ذلك²⁴:



وتتمثل الأدوات في الكتب والوسائل التعليمية، أما المعارف التقريرية فتعني القواعد والتعاريف والقوانين والنظريات، بينما تشمل المعارف الإجرائية كيفية العمل، ومن المسائل الجوهرية في التعلّات المدرسية فهم كيف يحدث لدى المتعلم المرور من المعارف الإجرائية إلى المعارف التقريرية ومن المعارف التقريرية إلى المعارف الإجرائية.

إن القواعد التي تحكم العلاقة المعلم بالمتعلم يجب أن تتجه في جزئها الأكبر نحو إشباع الحاجات النفسية الأساسية للمتعلم، ذلك لأن المتعلم لا يمكنه تحقيق ذاته وإشباعها مادامت مثلها هو موضع بشكل دقيق في أعماله ماسلو حاجاته إلى الأمن والالتقاء والكرامة والحب والاحترام والتقدير.

إن إشباع هذه الحاجات يطبع بعمق شخصية المتعلم وتاريخه التعليمي، هذا التاريخ الذي علم المعلم أن يعيه بوضوح ويبدو لنا أن نتائج دراسات بلوم في هذا الصدد مرجعية حيث تقرأ فيما ورد أن تاريخ المتعلم يتموقع في لب التعلم المدرسي، وإن كل متعلم يباشر حصة دراسية أو برنامج تعليمي يدخل فضاء القسم ويحمل ماضي حاضره بشكل خصوصي وفردى للتعلّات التي يطلب منه إنجازها²⁵.

ويشير محمد بوصحابي أنه حتى يتمكن المدرس من خلق وضعية تفاوضية سليمة من الأفضل إمداد التلاميذ بلائحة أهداف التكوين التي يجب متابعة تنفيذها مع استحضار بعض الإكراهات غير متوقعة الملازمة للوضعية مثل فكرة المشروع، مدة الإنجاز، التغطية الاجتماعية، تأمينات عند الاقتضاء، الأغلفة المالية المرصدة وفي هذا الإطار يقترح برنامج مونوغرافيا المفاولة بعض اللحظات التفاوضية سواء على مستوى الأهداف أو الوسائل مع الحرص على ضمان انخراط التلاميذ ومشاركتهم بدءاً بالفكرة الأولى للمشروع حتى صياغته النهائية، وفيما يلي أهم هذه اللحظات:

- تحديد السياق.
- تحديد الأهداف الخاصة.
- تقديم المشروع.
- تحديد مراحل المشروع²⁶.

أمثلة عن بعض التفاعلات:

أ- التفاعلات بين الزمن الديداكتيكي ومعارف المدرسين:

عادة ما ينظم المدرس ويحلل الوضعيات الديداكتيكية في مراحل ما قبل "وما بعد" الأنشطة الخاصة بالعلاقة الديداكتيكية، ومن جديد فإن هذه التفاعلات لا تؤخذ بعين الاعتبار إلا نادرا، ومع ذلك فهي حاسمة بالنسبة للعلاقة الديداكتيكية.

يتمثل التفاعل الأول أي مرحلة ما قبل النشاط في تهيؤ المدرس للأنشطة وللوضعيات التي سيقترحها على تلاميذه فيما بعد أما مرحلة ما بعد النشاط فتتمثل أساسا في تحليل المدرس لنتائج العلاقة الديداكتيكية التي عاشها مع تلاميذه وبين هاتين المرحلتين يتعين عليه تدبير زمن العلاقة الديداكتيكية نفسها لأنه في نفس الفترة تحدث تفاعلات أخرى مع الزمن الديداكتيكي ومعارف المدرس وكل مدرس يعيش يومنا وضعيات تجعل توقيت الدرس وأسئلة التلاميذ والحدث غير متوقع وعدم فهم المضمون من طرف بعض التلاميذ معطيات تستلزم تنظيما زمنيا في عين المكان للمضمون المتوقع من طرف المدرس نفسه.²⁷

ب- تفاعلات بين التلاميذ والمدرس والتعاقد الديداكتيكي:

يمكن أن يتعلق الأمر بلحظات التفاوض حول قواعد لعبة التفاعل الديداكتيكي القائم، أو إعادة النظر في القواعد المقبولة إلى حد الآن والتي فقدت فعاليتها، ومثل هذه التفاعلات تقع مرارا لأن التعاقد الديداكتيكي متحرك بالضرورة وهو يتغير، كما أن القواعد تتطور وتستلزم لحظات منتظمة لإعادة التفاوض وتعتبر هذه التفاعلات حيوية بالنسبة للعلاقة الديداكتيكية.²⁸

ج- التفاعلات بين معارف المدرس وموضوع التعلم:

غالبا ما يعتبر التفاعل أمرا بديهيا، فالرياضي يرى بأن معارفه كافية لتدريس الرياضيات، لكن عند مواجهته للعلاقة الديداكتيكية فإن معارفه ذاتها غالبا ما يعاد فيها النظر، وتقتضي كل علاقة ديдаكتيكية من المدرس اشتغالا على معارفه الخاصة وفق موضوع التعلم.²⁹

- منهجية تناول الوضعية الديدأكتيكية:

منهجية تناول الوضعية الديدأكتيكية تتمثل في التنفيذ العملي بأسلوب متدرج عبر مراحل واضحة المعالم:

- 1- المعلم الاستراتيجي: هذا المعلم يتمثل في تدابير تحدد:
 - المستوى القسم الدراسي المستهدف بالتعليم.
 - النشاط أو المادة المعلمة.
 - وحدة التعليم، التعلم، رقم البطاقة الفنية.
 - المحتوى المعرفي المعلم أو مضمون الدراسة.
 - الكفاءة القاعدية (الهدف التعليمي أو الهدف الخاص).
 - مستوى صياغة المفهوم أو حصيلة التعلم (الحدود التي يصاغ في أطرها المفهوم المعرفي المستهدف، المتماشية مع المستوى التعليمي للمتعلم)
- 2- المعلم التطبيقي: هذا المعلم يتضمن 03 مراحل:

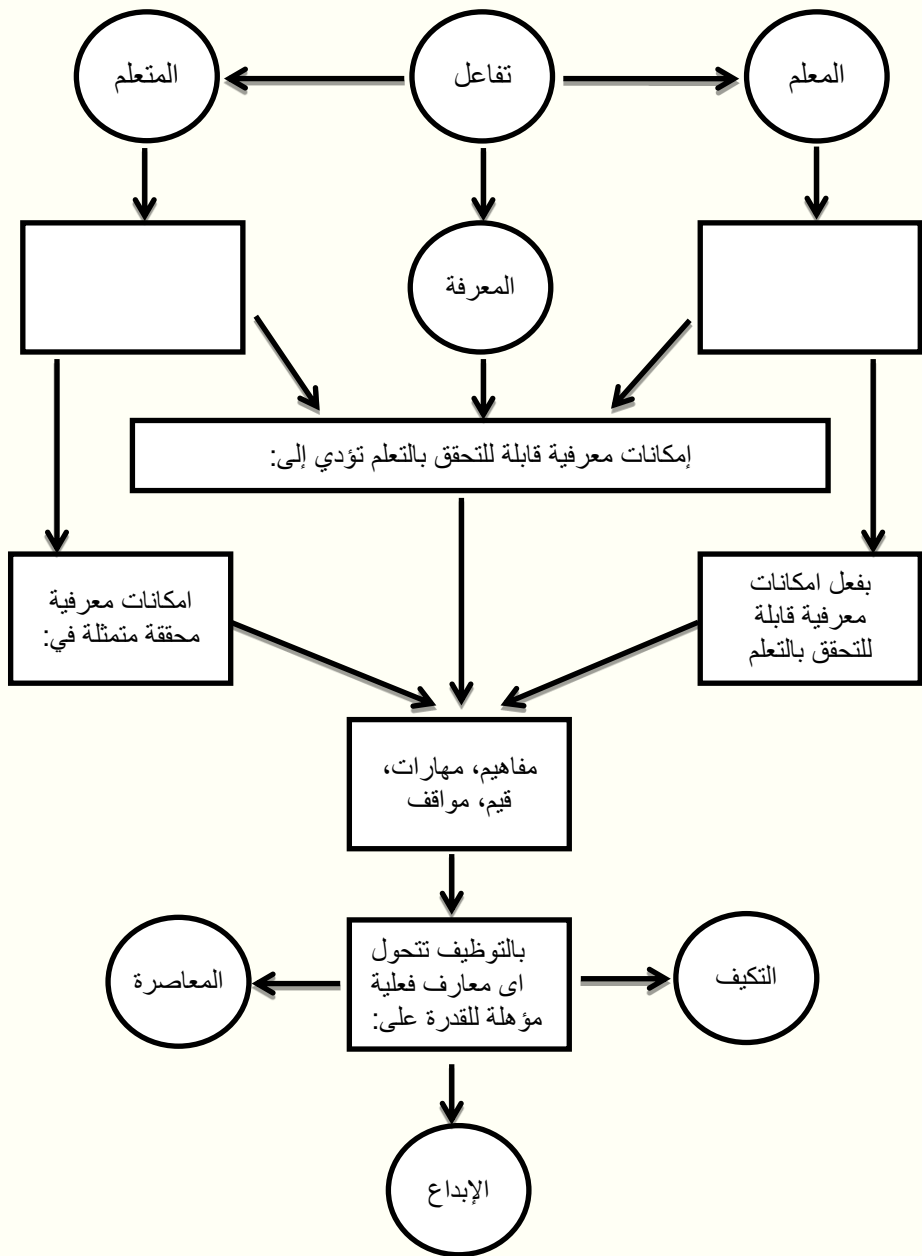
- مرحلة الانطلاق:

- اختبار قبلي يشخص البنيات المعرفية المتعلمة (مكتسبات المتعلم).
 - صياغة الإشكالية الديدأكتيكية التي من خصائصها دفع المتعلم للبحث عن معرفة تكمن وراء الحل.
 - تكشف عن تصورات المتعلم الأولية حول المعرفة الجديدة.
 - تحصر الحواجز التي قد تعترضه خلال تعلمه والتكفل بها تربويا.
 - تجند الموارد المتعلم للتصدي لحل الإشكالية.
- تقاس فعالية هذه المرحلة بتقويم قبلي تشخيصي.

- مرحلة بناء التعلم: يتجه نحو حل الإشكالية، يوظف تدابير وإجراءات متدرجة تكفل بناء التعلّات الجديدة فتؤشر لمستوى أداء المتعلم وتعبر عن مستوى السيورة الديدانكتيكية

- مرحلة الاستثمار: تمثل نشاط إدماج جزئي تتناول مشكلات تنتمي إلى عائلة وضعية ديدانكتيكية المعلمة، محددة بأهداف إجرائية تؤشر لمستوى التحكم الفعلي في توظيف التعلّات الجديدة، فتتخذ كمعيار تقويم يعبر عن مستوى الحصيلة (المعرفية، المنهجية، التواصلية)³⁰

تفاعلية الوضعية الديدانكتيكية:³¹



ويمكن للمدرس استثمار وتوظيف تمثلات في 03 وضعيات على الاقل:

-قبل بداية الدرس: حيث يقوم المدرس بجمع المعطيات ورصد تمثلات، والتي لها علاقة معرفية بالمفاهيم الأساسية التي يكون هذا الدرس أو الوحدة التعليمية.

-خلال الوضعية التعليمية التعليمية:

ويمكن ذلك عبر 04 استراتيجيات هي:

- إستراتيجية التشكيك في معرفة التلاميذ وتمثلاتهم.
 - إستراتيجية الحوارات المتعارضة التي تعني خلق علاقات أفقية وعمودية بين التلاميذ للحصول على تمثلات مختلفة حول موضوع أو ظاهرة ما.
 - إستراتيجية وضعيات استكشاف التمثلات.
 - إستراتيجية المواجهة بين المعرفة المستهدفة ومعرفة التلاميذ.
- بعد الوحدة التعليمية أو الدرس:

باعتماد التقويم والتغذية الراجعة للتحقق من مدى تحقيق تغير المفهوم³²

و يقترح كيرلان kerlan القيام أولا بمحصر التمثلات الموجودة لدى المتعلمين، وتنطلق فيما بعد في عملية بناء المفهوم محددین الأنشطة التي يستوجب تنفيذها لوضع القطيعة (تعديلات- إعادة بناء) أو اتصال، كما يمكن أيضا النظر إلى التمثلات كعمليات لبناء المعارف، ومن ثم يهتم البحث بالعلاقة والاختلافات القائمة بين التمثلات والمعرفة العلمية.

فعلى سبيل المثال عندما نطرح السؤال على المتعلمين في المستوى الابتدائي عن وضع الجنين في بطن والدته، تفاجئ بأجوبة تعكس في الواقع التمثلات التي رسخت لديهم هناك من يربط موضع الجنين ضمن الجهاز الهضمي للام نظرا لحاجته إلى الغذاء ومنهم من يجيب بانه موجود في البطن دون تحديد.

علينا نحن كمدربين أن لا نضع هذه التمثلات موضع لأخطاء فنستعملها لندي بدلها بجوانبها العلمي، بل لا بد من التعامل معها أولا كتفسيرات مغروسة فعلا في ذهن الطفل والحاجة التعليمية تدعو إلى تصحيحها.³³

ومن ناحية اخرى وضع ماجد mager مجموعة من الشروط الإيجابية بهدف تدعيم التلميذ في وضعية التعلم وهي:

- التعرف على ردود الفعل الخاصة بالتلميذ ورغبته في التعلم وتبعه والتعليق عليها بالإيجاب.

- مكافأة وتشجيع المتعلم اتجاه ما يرغب تعلمه.

- التصريح للتلميذ بنجاح تعلمه بمفرده وليس أمام الملاء.

- أن يكون تلميذ على دراية بالأهداف التعليمية حتى يفتح المقصود منذ البداية.

- إعطاء الحرية للتلميذ في اختيار وتنظيم المادة التعليمية.

- إظهار الفرح عندما ينجح التلميذ.³⁴

خلاصة:

مما سبق سبق نستنتج أن الديدانكتيك ومعرفة ماهيته وخصائصه وطريقة تطبيقه يعتبر من أساسيات العملية التعليمية، ولا يمكن أن تطبق البيداغوجيا دون الديدانكتيك، فالبيداغوجيا تمثل الجانب النظري وأما الديدانكتيك يمثل الجانب التطبيقي، ونجاح العمل التدريسي يتوقف على توظيف الديدانكتيك بكل أشكاله وخصائصه لان هذه الأخيرة تساهم في تفعيل العلاقة بين المدرس والطالب وتكون هناك استجابة معرفية وتفاعلات تربوية وتعليمية ايجابية وذات تأثير ايجابي متبادل بين الطرفين لان الديدانكتيك يحلل الوضعية التعليمية التعليمية وتأخذ الشكل التطبيقي والميداني وتكون لها علاقة مع الواقع الاجتماعي.

الهوامش:

- ¹ - محمد المباشري، الخطاب الديداكتيكي بالمدرسة الأساسية بين التصور والممارسة، مقارنة تحليلية نقدية، دار الثقافة للنشر والتوزيع، الدار البيضاء، ط1، 2002، ص 20.
- ² - نفس المرجع، ص 21.
- ³ - نفس المرجع، ص 21-22.
- ⁴ - نفس المرجع، ص 23.
- ⁵ - ماهوالديداكتيكي www.hassanlahia.com/2015/08/blog/post.585.hotmail
- ⁶ - د.علي آيت أوشان، اللسانيات والديداكتيك، نموذج النحو الوظيفي من المعرفة العلمية إلى المعرفة المدرسية، دار الثقافة، مؤسسة للنشر والتوزيع، الدار البيضاء، ط1، 2005، ص 22-23.
- ⁷ - نفس المرجع، ص 24.
- ⁸ - نفس المرجع، ص 27-28.
- ⁹ - د. محمد الريح، عودة إلى تعريف الديداكتيك أو علم التدريس كعلم مستقل، المصدر من موقع الكتروني، ص 06.
- ¹⁰ - أحمد العمراوي، خالد البقالي القاسمي، ديكاكتيك التربية الإسلامية، من الاستمولوجي إلى البيداغوجي، دار الثقافة، مؤسسة للنشر والتوزيع، دار البيضاء، ص 106-107.
- ¹¹ - نفس المرجع، ص 108-109.
- ¹² - نفس المرجع، ص 109-110.
- ¹³ - نفس المرجع، ص 111.
- ¹⁴ - نفس المرجع، ص 112.
- ¹⁵ - نفس المرجع، ص 113-114.
- ¹⁶ - نفس المرجع، ص 115-116.
- ¹⁷ - علي آيت أوشان، مرجع سبق ذكره، ص 32-33.
- ¹⁸ - نفس المرجع، ص 34.
- ¹⁹ - نفس المرجع، ص 37-38.
- ²⁰ - التقاعد التربوي (الديداكتيك- البيداغوجي) www.alukah.net/social/01/45405 النصف يوم 2017/07/03.
- ²¹ - فيليب غاييلي، مار سيل لوبران، مونيكا غاتر وآخرون، الممارسات البيداغوجية المعاصرة، ترجمة ا. عز الدين - الخطابي تقديم - أ. عبد الكريم غريب. منشورات عالم التربية، ط1، 2013، الدار البيضاء، ص 209.
- ²² - جيار دي فينشي، أندريه جيوردان، التعليم العلمي، مالمسبيل إلى نجاحه، موفم للنشر، ترجمة. ناصر موسى بختي، الجزائر، 2007، ص 95.
- ²³ - محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي وفق النصوص المرجعية والمناهج الرسمية، دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع، عين مليلة، الجزائر، 2012، ص 129.
- ²⁴ - د. عبد القادر لورسي، المرجع في التعليمية، الزاد النفيس والسند الاثني في علم التدريس، جسور للنشر والتوزيع، الجزائر، ط1، 2014، ص 121-122.

- ²⁵ - نفس المرجع، ص 123.
- ²⁶ - محمد بوصحاي، من المشروع البيداغوجي إلى مشروع التعلم، تحديد المسارات والتقاطعات، مجلة علوم التربية، دورية مغربية فصلية متخصصة، العدد 52، يونيو 2012، ص 64.
- ²⁷ - فيليب جونايير، سيسيل فاندر بورخت، التكوين الديداكتيكي للمدرسين، التدريس بالكفايات من خلال خلق شروط التعلم، ترجمة، أ/عبد الكريم غريب، د/عز الدين الخطاي، منشورات عالم التربية، ط1، 2011، الدار البيضاء، ص 111-112.
- ²⁸ - نفس المرجع، ص 112.
- ²⁹ - نفس المرجع، ص 111.
- ³⁰ - مغزى نجوش، محمد، بيداغوجية التحضير، سلسلة ثمار الندوات التربوية، 2013، وزارة الثقافة، الجزائر، ص 52-53.
- ³¹ - نفس المرجع، ص 54.
- ³² - التوظيف الديداكتيكي للتمثلات إستراتيجية التمثلات في معرفة التلاميذ وتمثلاتهم و المواجهة بين المعرفة المستهدفة و معرفة التلاميذ. التربية والثقافة والفكر hotmil.80.blog.postss 2013/06/blog.postss lahodod.blogspot.com/2013/06/blog.postss 2017/07/03
- ³³ - الوضع الديداكتيكي لتمثلات المتعلمين، 22 أبريل 2014 hotmil 2014.blogspot.com/2014/04/blog.post.3386.hotmil 2017/07/03
- ³⁴ - محاور تفاعل الطالب مع المعلم http://www.manhal.net/art/20368/03/07/2017.

