

الفصل الثالث: التعليمية، المفهوم والعناصر

تمهيد:

يعتمد تطوير العملية التعليمية - التعليمية بجميع مكوناتها استغلالاً أمثل لتقنيات ومعارف مختلف العلوم التربوية، والتكامل فيما بينها، خاصة في ميدان العلوم الاجتماعية وعلم الاجتماع واحد من هذه العلوم، لذا سيقدم هذا الفصل محاولة لإلقاء الضوء على مفهوم التعليمية وعلاقتها بباقي العلوم التربوية وخاصة البيداغوجيا، ثم التطرق إلى العناصر المكونة للمثلث البيداغوجي وأخيراً طرائق التدريس المعتمدة في التعليم الجامعي بوصفها حلقة الربط بين العناصر الثلاث للتعليمية والمتمثلة في الاستاذ (ناقل المعرفة)، والطالب (متلقي المعرفة)، والمادة المدرسة (موضوع المعرفة).

المبحث الأول: التعليمية

أولاً: ماهية التعليمية:

1- التطور التاريخي لمفهوم التعليمية:

كلمة ديداكتيك اصطلاح قديم -جديد، قديم حيث استخدم في الأدبيات التربوية منذ بداية القرن 17، وهو جديد بالنظر إلى الدلالات التي ما انفك يكتسبها حتى وقتنا الراهن. ومن خلال التعاريف التي وضعت له في البداية، كان معناه فن التدريس، ومنذ ذلك الوقت أصبح مصطلح الديداكتيك مرتبطاً بالتعليم، دون تحديد دقيق لوظيفته¹، وقد استعمل مصطلح التعليمية بمعنى " فن التعليم" في علم التربية أول مرة عام 1613 في بحث حول نشاطات التعليمية للتربية: راتيش وعنوان هذا البحث "تقرير مختصر في الديداكتيكا أو فن التعليم عند راتيش"، أما في سنة 1657 استخدم كومينوس هذا لمصطلح بنفس المعنى في كتابه - الديداكتيكا الكبرى، حيث يقول عنه إنه " فن لتعليم الجميع مختلف المواد التعليمية" ويضيف "بأنها ليست فنا للتعليم فقط بل للتربية أيضاً"².

1 أوزي أحمد: المعجم الموسوعي لعلوم التربية، مجلة علوم التربية، الرباط، 2006، ص ص 87-88.

2 http://www.aafaqonline.com/Portals/0/IBDAA/R%C3%89SUM%C3%89%20IBDAA_P3.doc, le 16- 05 - 2012 à 19 : 30.

واستمر مفهوم الديدانكتيك كفن للتعليم إلى أواسط القرن 19، حيث وضع المربي الألماني هيربارت (1841- F. Herbert)، الأسس العلمية للديدانكتيك كنظرية للتعليم. فهي نظرية تخص الأنشطة المتعلقة بالتعليم فقط، أي كل ما يقوم به المعلم من نشاط، فاهتم الهيربرتيون بصورة أساسية بالأساليب الضرورية لتزويد المتعلمين بالمعارف، واعتبروا الوظيفة الأساسية للديدانكتيك، هي تحليل نشاطات المعلم في المدرسة، وفي بداية القرن 20 ظهرت مدرسة التربية الحديثة مع جون ديوي (J.Dewey) وغيره، والذي أكد على أهمية النشاط الحي والفعال للمتعلم في العملية التعليمية واعتبر الديدانكتيك، نظرية للتعلم لا للتعليم. ونتيجة لتطور البحث في التربية أثناء القرن العشرين اتضح أن النظرة الأحادية لمفهوم التعليمية عند كل من هيربرت، وجون ديوي كانت نظرة قاصرة لأنهما فصلا التعليم عن التعلم وأكدت تلك الدراسات أن نشاطات كل طرف في العملية التعليمية يربطها التفاعل المنطقي مع الطرف الآخر.

ومن ثمة فإن هذا الفهم الجديد للعملية التعليمية أدى إلى اعتبار التعليمية نظاماً من الأحكام والفرضيات المصححة والمحقة ونظاماً من أساليب تحليل وتوجيه الظواهر المتعلقة بعملية التعليم والتعلم. والخاصة، فإن التعليمية هي أسلوب بحث في التفاعل القائم بين المعلم والمتعلم، وهي عند البعض مقارنة لظواهر التعليم وتحليلها ودراستها دراسة علمية موضوعها الأساسي البحث في شروط تنظيم وإعداد الوضعيات التعليمية / التعليمية¹ أما حديثاً فقد تطورت الديدانكتيك نحو بناء مفاهيمها ونماذجها الخاصة بفعل تطور البحوث الأساسية والعلمية، وبدأت تكتسب استقلالها عن هيمنة العلوم الأخرى².

¹ المرجع نفسه.

² محمد الدريج، التدريس الهادف، مساهمة في التأسيس العلمي لنموذج التدريس بالأهداف التربوية، جامعة محمد الخامس للآداب والعلوم الإنسانية، المغرب، 2000، ص ص 30-31.

2- **التعريف اللغوي للتعليمية** يستعمل المصطلح تعليمية في مقابل الكلمة الاجنبية Didactique وهناك من العلماء من يعرفها بأنها جزء من البيداغوجيا يهتم بطرق التدريس، وهي مشتقة من الكلمة الاغريقية Didaktikus التي تعني "فالتعلم"¹.
 أما في اللغة العربية، فكلمة تعليمية مصدر صناعي لكلمة تعليم، وهذه الأخيرة مشتقة من علم أي وضع علامة أو سمة من السمات للدلالة على الشيء دون إحضاره².
 ولابد من الإشارة هنا إلى أننا نجد في اللغة العربية عدة مصطلحات مقابلة للمصطلح الأجنبي الواحد، ولعل ذلك يرجع إلى تعدد مناهل الترجمة، من ذلك بتعدد المصطلحات المستقاة من الإنجليزية أم من الفرنسية، وهما اللغتان اللتان يأخذ منهما الفكر العربي المعاصر، على تنوع خطاباته، و منها مصطلح Didactique الذي تقابله في اللغة العربية عدة ألفاظ: تعليمية، تعليميات، علم التدريس، علم التعليم، التدريسية، الديدانكتيك*.

3- التعريف الاصطلاحي للمفهوم:

هناك من يعرفها بأنها المنحى العلمي الذي يسعى إلى دراسة أساليب وطرق التدريس ونقل المعرفة في العلوم المختلفة³.
 كما تعرف بأنها الدراسة العلمية لطرق التدريس وتقنياته، وأشكال تنظيم مواقف التعليم التي يخضع لها المتعلم، قصد بلوغ الأهداف المنشودة سواء على المستوى العقلي أو المعرفي أو الانفعالي الوجداني أو الحس حركي المهاري كما تتضمن البحث في المسائل التي يطرحها تعليم مختلف المواد⁴.

1 رشيد بناني، من البيداغوجيا إلى الديدانكتيك، دار الخطابى للنشر، المغرب، 1991، ص 37.

2 بن عيسى حنفي، محاضرات في علم النفس اللغوي، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر. 2003، ص 11.

* ويعتبر مصطلح "الديدانكتيك" الأكثر تداولاً في اللغة العربية خاصة في المراجع المغربية تجنباً للبس بين التعليمية والعلوم المقاربة لها كعلم التدريس و البيداغوجيا وغيرها.

3 <http://dictionnairesensagent.com/didactique/fr-fr/#définitions>، 13-09-2009، 15h20m.

4 جابر نصر الدين، دروس في علم النفس البيداغوجي سلسلة كتب مخبر المسألة التربوية، منشورات مخبر المسألة التربوية في الجزائر في ظل التحديات الراهنة، جامعة محمد خيذر بسكرة، الجزائر، 2009، ص ص 13-14.

وعموما يمكن القول بأن التعليمية هي " العلم الذي يتناول بالدراسة الظواهر المتعلقة بالتدريس، وطرق نقل المعرفة وتلقينها للمتعلم، من خلال تركيزها على طرق التدريس وتكوين المكونين التي لا تنفصل عن عملية تكوين المتكولين¹.

فالتعليمية إذن تهتم بعملية "إخضاع المفاهيم والمعطيات العلمية للمعالجة والتحويل والتعديل في ضوء متطلبات التعليم أي طبيعة جمهور المتعلمين وطموحات المجتمع، بهدف تفعيل الأداء البيداغوجي وانتقاء أنسب السبل لتبليغ المحتوى التعليمي الموجه للتلقين"²

أما محمد الدريج فقد حاول تقديم تعريف يعد من بين التعاريف الأشمل لمصطلح "الديداكتيك" والمتمثل في: " الديداكتيك أو علم التدريس، الدراسة العلمية لطرق التدريس وتقنياته ولأشكال تنظيم مواقف التعلم التي يخضع لها التلميذ في المؤسسة التعليمية، قصد بلوغ الأهداف المسطرة مؤسسيا، سواء على المستوى العقلي أو الوجداني أو الحسي - الحركي، وتحقيق لديه، المعارف و الكفايات والقدرات و الاتجاهات و القيم، إن الديداكتيك أو علم التدريس، يجعل بالتعريف، من التدريس موضوعا له، فينصب اهتمامه على نشاط كل من المدرس والتلاميذ وتفاعلهم داخل القسم، وعلى مختلف المواقف التي تساعد على حصول التعلم، لذا يصير تحليل العملية التعليمية في طبيعة انشغالاته، ويستهدف في جانبه النظري صياغة نماذج ونظريات تطبيقية - معيارية، كما يعني في جانبه التطبيقي السعي للتوصل إلى حصيلة متنوعة من النتائج التي تساعد كلا من المدرس و المؤطر والمشرف التربوي وغيرهم على إدراك طبيعة عملهم والتبصر بالمشاكل التي تعترضهم، مما ييسر سبل التغلب عليها ويسهل قيامهم بواجباتهم التربوية التعليمية على أحسن وجه.³

وعموما يمكن حصر الاتجاهات المهمة بتعريف التعليمية حاليا في اتجاهين رئيسيين:

1 B. Boulloire، introduction à la didactique، dans:www.urfist.cict.fr/introdi1.htm، le:14-12-2007، 13h40m.

2 La combe Daniel، Didactique، encyclopedia universalis، 3.0، France، 1997.

3 محمد الدريج، مرجع سبق ذكره، ص 28

الاتجاه الاول: ينظر إليها باعتبارها تشمل النشاط الذي يزاوله المدرس، فتكون الديداكتيك بالتالي مجرد صفة نعت بها ذلك النشاط التعليمي، الذي يحدث أساسا داخل حجرات الدرس والذي يمكن أن يستمد أصوله من البيداغوجيا، و تستعمل كلمة الديداكتيك في نفس الاتجاه أيضا، كمرادف للبيداغوجيا أو باعتبارها مجرد تطبيق أو فرع من فروعها، بشكل عام ودون تحديد واضح.

أما **الاتجاه الثاني**، هو الذي يجعل من الديداكتيك علما مستقلا من علوم التربية.

ثانيا: بين التعليمية والبيداغوجيا:

نظرا للتقارب الكبير بين المفهومين، لابد من التفريق بين التعليمية و البيداغوجيا، وفي هذا الإطار وضعت الكثير من المحاولات، ومن هذه الآراء:

1- في مفهوم البيداغوجيا:

مصطلح بيداغوجيا من أصل يوناني مكون من كلمتين PED وتعني الطفل AGOGIE وتعني القيادة والتوجيه، وقد كان المربي في عهد الإغريق هو الشخص - وفي أغلب الأحيان - هو الخادم الذي يرافق الطفل في طريقه إلى المعلمين، فلم يكن البيداغوجي معلما إنما كان مربيا فهو الذي يسهر على رعاية الطفل والأخذ بيده وهو الذي يختار له المعلم ونوع التعليم الذي يراه ملائما حسب تصور¹.

فقد كان البيداغوجي في الأصل مربيا وقد ارتبطت التربية بتهديب الخلق بالمعنى الواسع، أما التعليم فقد ارتبط بالتحصيل المعرفي بالمعنى الضيق.

وبمرور الوقت تحول البيداغوجي لأسباب عدة من المربي بالمفهوم الواسع إلى المعلم ناقل المعرفة دون التساؤل عن نمط المواطن الذي يسعى إلى تكوينه وبذلك تحولت البيداغوجيا من

[1http://www.aafaqonline.com/Portals/0/IBDAA/R%C3%89SUM%C3%89%20IBDAA_P3.doc](http://www.aafaqonline.com/Portals/0/IBDAA/R%C3%89SUM%C3%89%20IBDAA_P3.doc)

le 16- 05 - 2012 à 19 : 30

معناها الأصلي المرتبط بإشباع القيم التربوية إلى منهجية في تقديم المعرفة وارتبط ذلك بما يعرف بفن التدريس وانصب الاهتمام على اقتراح الطرائق المختلفة للتعليم.¹

وحديثاً أصبحت البيداغوجيا علماً يعنى بدراسة الظواهر التربوية التي تحصل داخل الغرف الصفية وخارجها، دراسة علمية تعتمد على الوصف والتحليل والتشخيص والتجريب بهدف تزويد المعلمين بالحقائق التي تساعدهم على فهم بعض الظواهر التربوية، ومن ثمة إمكانية التحكم في مختلف المواقف التعليمية.

ويمكن تعريف البيداغوجيا من الناحية التطبيقية على أنها " تجميع لجملة من الأساليب التقنية التي تهدف إلى وضع معايير لمراقبة إجراءات عملية نقل المعرفة"² وتنقسم إلى قسمين هما:

أ- **بيداغوجيا عامة:** وهي لفظ ينطبق على كل ما له ارتباط بالعلاقة بين المدرس والتلميذ بغرض تعليم أو تربية التلميذ.

ب- **بيداغوجيا خاصة:** وتعبّر عن طريقة التعلم حسب المادة المدرسة.

وبالرغم من اختلاف التعاريف التي أطلقت على لفظ البيداغوجيا إلا أنها تجمع على أنها:

- حقل معرفي يركز على التفكير الفلسفي والسيكولوجي يهدف إلى تحديد غايات وتوجهات الأفعال والأنشطة التي تمارس في وضعية التربية والتعليم على الطفل والراشد

- نشاط عملي يتكون من مجموع الممارسات والأفعال التي ينجزها كل من المعلم والمتعلمين داخل الفصل³.

ومن خلال هاتين النقطتين نستخلص أن للبيداغوجيا شقين أحدهما نظري والثاني تطبيقي فالبيداغوجيا إذن تركز على العلاقة بين المعلم والمتعلم، بينما تركز التعليمية على

1 <http://dictionnairesensagent.com/didactique/fr-fr/#définitions>، 13-09-2009، 15h20m.

2 جابر نصر الدين، مرجع سبق ذكره، ص 11.

3 المرجع نفسه، ص 13.

المعارف أي تحليل هذه المعارف ونقدها وتحليلها وتكييفها وفق متطلبات المتعلمين¹، فللتعليمية طابع إبستمولوجي بحيث تركز على المضامين والمحتويات التعليمية المراد تبليغها للمتعلمين، وهي في هذا المنحى تتلاقى مع العديد من العلوم الاجتماعية ذات العلاقة بالتعليم كعلم النفس المعرفي، وعلم النفس البيداغوجي وعلم الاجتماع التربوي وغيرها²

2- مجالات التعليمية:

إذا ما أردنا تلخيص وجهات النظر المختلفة حول مجال التعليمية، فيمكننا الاعتماد على المقاربة التي قدمها "غانيون" GAGNON.J.C " لمفهوم التعليمية من حيث تحديد عناصرها المكونة ويوضح منهجها فالتعليمية حسبته تشمل:

- التأمل والتفكير في طبيعة المادة الدراسية، وطرق و غايات تعليمها
- صياغة فرضياتها الخاصة التي تنطلق من المعطيات المتجددة للعلوم التربوية الأخرى كعلم النفس و البيداغوجيا وعلم الاجتماع.

- دراسة نظرية وتطبيقية للفعل البيداغوجي المتعلق بتدريس تلك المادة³
ومما سبق لا ينحصر مجال التعليمية في الاهتمام بالمادة الدراسية فقط، ولا بالمدرس وحده، ولا بالطريقة التعليمية بحد ذاتها كما لا تهتم بالذات العارفة المنعزلة (المتعلم) ولا بالظروف التعليمية و الاجتماعية، وإنما مجال اهتمامها يقع ضمن العناصر السابقة كلها مجتمعة. فالتعليمية، إذن تهدف إلى التأسيس العقلاني لمدرسة شاملة قادرة على تحقيق النجاح في كل التخصصات لجميع المتعلمين وتسعى إلى عقلنة الفعل التعليمي من خلال الإجابة عن

1 إبراهيم حروش، التعليمية، موضوعها ومفاهيمها والأفاق التي تفتحها، المجلة الجزائرية للتربية، وزارة التربية الوطنية، الجزائر، العدد 2، 1995، ص 64.

2 [http:// dictionnairesensagent.com/didactique/fr-fr/#définitions](http://dictionnairesensagent.com/didactique/fr-fr/#définitions) 13-09-2009، 13h40m.

3 رشيد بناني، مرجع سبق ذكره، ص 39.

التساؤلات المتعلقة بكيفية تعليم محتوى تعليمي معين؟ فهي في الأصل تفكير منهجي.¹ يهتم بكل عناصر الفعل التعليمي.

وبمعنى أدق فالتعليمية هي الدراسة العلمية لمحتويات التدريس وطرائقه وتقنياته، ولأشكال تنظيم مواقف التعلم التي يخضع لها المتعلم، وتهدف هذه الدراسة إلى صياغة نظريات ونماذج تطبيقية تمكن من تحقيق الأهداف المرجوة سواء على المستوى العقلي أو الوجداني أو الحس الحركي² أي أنها تجيب على الأسئلة التالية:

• ماذا ندرس؟ أي المحتويات الدراسية (المادة العلمية).

• كيف ندرس؟ أي طرق التدريس وتقنياته.

• متى ندرس؟ أي المواقف التربوية.

3- الفرق بين البيداغوجيا والتعليمية:

أما السؤال الذي لا يزال يعتريه بعض الغموض واللبس، وهو بحاجة إلى إجابة دقيقة متمثل في الفرق الذي يفصل بين البحث الديدانكتيكي والبحث البيداغوجي، ذلك أن هذين التخصصين يجمعهما مثلث ديدانكتيكي بحثي واحد الشامل لعناصر المعرفة، والتلميذ، والمعلم. وعليه، فإن نموذج النظام البيداغوجي Le système pédagogique والنموذج الديدانكتيكي Le modèle didactique نموذجان متماثلان من حيث محاور البحث العامة، ويبقى الفاصل الذي يفصل بينهما متمثلاً في طرق تناول هذه المواضيع أو المحاور الكبرى، حيث تركز الديدانكتيكية في أبحاثها على السيرورات، أي سيرورات التعليم، و سيرورات التعلم، و سيرورات التكوين، التي تحكم الموقف التعليمي، مستعينة في ذلك بتصميم نماذج

¹ YVES BERTRAND & JEAN HOUSSAYE ;” **Pedagogy and didactics: An incestuous relationship**” ; IN: Instructional Science 27: 33–51, 1999. Kluwer Academic Publishers. Printed in the Netherlands ; P 42 .

² محمد الدريج، **التدريس الهادف، مساهمة في التأسيس العلمي لنموذج التدريس بالأهداف التربوية**، جامعة محمد الخامس للآداب والعلوم الإنسانية، المغرب، 2000، ص 28.

تعليمية تتسم بالتطبيق في تفسير أبعاد العراقيل الكامنة وراء الأخطاء وانتشار ظاهرة الفشل المدرسي.¹

في حين ، لا يزال البحث البيداغوجي ينقصه كثيرا البعد المباشر والبعد التطبيقي في دراساته ، وبالتالي لا يزال الجانب النظري يطغى على دراساته، مما يدفعنا إلى القول: أن النماذج البيداغوجية لم ترق إلى مستوى النماذج الديدانكتيكية في تشخيص موطن الخلل وتوضيحه وشرحه بالطريقة العلمية الدقيقة التي توصلت إليها التعليمية في أبحاثها ودراساتها والتي ساعدت المعلم بشكل كبير في فهم أسباب الخطأ وكيفية تجاوزه.²

فالبحت في مجال الديدانكتيك يتطور بشكل متجدد ومتواصل مركزا في أبحاثه على مختلف الطرق التي يواجه بها المتعلم تلقي المعارف والمعلومات أثناء خضوعه لعملية التعليم والتعلم. يفهم من هذا، أن الديدانكتيك لا تركز -كما هو الحال مع البيداغوجيا- على تفاعل المعلم بالمتعلم فقط، بل تتجاوز ذلك إلى التركيز على مسألة الطرق التعليمية المتباينة المستعملة من قبل كل متعلم في عملية التعلم، معتبرة المتعلم المسؤول الأول في معركة تعلم أو عدم تعلم أي مادة تعليمية.³

كما يمتاز البحث الديدانكتيكي بتكيفه السريع والمتجدد لاسيما في ظل الانفجار المعرفي العلمي الذي تشهده الساحة العلمية في كل مجالات تخصصاتها العديدة كل يوم، مما يبرهن أكثر على مدى القدرة العلمية الفائقة التي يمتاز بها خبراء التعليمية في قراءة هذا الرصيد العلمي المعرفي الهائل، واستغلاله بشكل محكم في أبحاثه والذي انعكس بشكل إيجابي على التطوير المستمر للمتداولات البحثية التطبيقية،⁴ وكذا في التصميم الجيد والفعال للنماذج

[1http://www.aafaqonline.com/Portals/0/IBDAA/R%C3%89SUM%C3%89%20IBDAA_P3.doc](http://www.aafaqonline.com/Portals/0/IBDAA/R%C3%89SUM%C3%89%20IBDAA_P3.doc)

le 16- 05 – 2012 à 19 : 30

2 YVES BERTRAND & JEAN HOUSSAYE, op.cit, p p 42 – 43.

3 FRANCOIS VICTOR TOCHON, “**Semiotic foundations for building the New Didactics: An introduction to the prototype features of the discipline**”, in: Instructional Science 27: 9-32, 1999, Kluwer Academic Publishers. Printed in the Netherlands, p 09.

4 YVES CHEVALLARD, “**Didactique? I—s i—t a—pl—ais—an—te—rie—? You must be joking! A critical comment on terminology**”, in : Instructional Science 27, 1999, Kluwer Academic Publishers. Printed in the Netherlands, p 06.

الديداكتيكية فيما يخص كل عنصر من عناصر المادة التعليمية سواء تعلق الأمر بمضمونها أو تطبيقها في أي وضع تعليمي بيداغوجي محدد مستعملة في ذلك طرق ووسائل تقنية ساعدت المعلمين بشكل مباشر في حل المشكلات التي يعانون منها في التعليم، ويعود سبب ذلك إلى انطلاق التعليمية من القسم مباشرة ، وكذا معاشتها الميدانية للمشاكل في محيطها الطبيعي. وبهذا فإن الاستراتيجية المتبناة من قبل البحث التعليمي يقوم أساسها على استراتيجية التغيير المستمر للأهداف والطرق والمحتويات، وذلك قصد تجديدها حسب متطلبات البحث العلمي من جهة، وحاجات المجتمعات من جهة أخرى، منتهجة في أسلوب تغييرها الأسلوب المباشر في الفعل.¹

انطلاقاً من التجديدات المستحدثة على التعليمية منذ نشوئها إلى وقتنا الراهن، يمكن استخلاص أن هذا التخصص الفتى قد استطاع بفضل جهود خبراءه الباحثين الذين ينتمون إلى تخصصات متباينة ومتكاملة فيما بينها، أن يؤسسوا بالفعل نظرية عامة للديداكتيك في مجالها النظري التطبيقي، التي سمحت لهذا الحقل البحثي أن يفرض نفسه كتخصص جديد في علوم التربية، لاسيما بعد النجاح المتميز الذي حققه هذا التخصص في الاختيار الدقيق سواء للموضوع أو منهج دراسته.²

وبتحقيق التعليمية هذه المرامي المنهجية والنظرية، يمكن لنا من هذه الزاوية تأييد رأي خبراء التعليمية المؤيد لاستقلالية هذا التخصص بذاته عن تخصصات علوم التربية الأخرى، وبالتالي القول أن التعليمية علم قائم بحد ذاته.

ونظراً لما سبق يمكن تلخيص الفروق بين التعليمية والبيداغوجيا في النقاط التالية:³

1 FRANCOIS VICTOR TOCHON, op.cit., p 12.

2 Ibid, p 13.

3 http://www.aafaqonline.com/Portals/0/IBDAA/R%C3%89SUM%C3%89%20IBDAA_P3.doc

| التعليمية | البيداغوجيا |
|---|---|
| <p>- تهتم بالجانب المنهجي لتوصيل المعرفة مع مراعات خصوصيتها في عمليتي التعليم والتعلم</p> <p>- تتناول منطلق التعلم انطلاقاً من منطلق المعرفة</p> <p>- يتم التركيز على شروط اكتساب المتعلم للمعرفة.</p> <p>- تهتم بالعقد التعليمي من منظور العلاقة التعليمية (تفاعل المعرفة / المعلم / المتعلم).</p> | <p>- لا تهتم بدراسة وضعيات التعليم والتعلم من زاوية خصوصية المحتوى، بل تهتم بالبعد المعرفي للتعلم وبأبعاد أخرى نفسية اجتماعية</p> <p>- تتناول منطلق التعلم من منطلق القسم (معلم / متعلم).</p> <p>- يتم التركيز على الممارسة المهنية وتنفيذ الاختيارات التعليمية التي تسمح بقيادة القسم في أبعاده المختلفة.</p> <p>- تهتم بالعلاقة لتربوية من منظور التفاعل داخل القسم (معلم / متعلم).</p> |

ثانياً: فروع التعليمية:

يحاول المشتغلون في هذا المجال التذكير بالديداكتيك كتخصص مستقل إلى عدة أسباب، لعل من أهمها:

- الاضطراب الذي يعرفه التأليف في هذا الميدان، في مواضيع هذا العلم دون أن تتضمن وعياً واضحاً وصريحاً باستقلاله، أي دون أن تكون مدركة لحدود التخصص الذي تؤلف له، فنلاحظ أنها ما تزال حائرة مترددة بين مختلف فروع التربية، فمنها ما يتحدث عن أصول التدريس وطرقه، ومنها من يذكر التربية العملية أو التربية الخاصة أو التربية الميدانية أو التطبيقية وغيرها من الأسماء، مما يفقد هذا التخصص مصداقيته ويجعل مواضيعه مشتتة بين علوم التربية جميعها.

- هذا فضلا عن وجود العديد من الباحثين اللذين لم يتوقفوا لحد الآن عن الحديث عن التدريس باعتباره فنا، ولم يهتدوا إليه كعلم تطبيقي له قوانينه ويتطور حسب مبادئ ومناهج خاصة¹.

- لذلك فإن المهتمين بعلم التعليمية يعتقدون أنه قد حان الوقت لإدراك حدود هذا العلم في انفصالها وفي تقاطعها مع بقية فروع التربية.

وحسب لوجندر Legendre R. في "القاموس المعاصر للتربية"، يجب التميز في كل تعريف للديداكتيك، بين مستويين:

1- الديداكتيك العامة: وهي التي تسعى إلى تطبيق مبادئها وخلاصة نتائجها على مجموع المواد التعليمية وتنقسم إلى قسمين:

أ- **القسم الأول:** يهتم بالوضعية التعليمية، حيث تقدم المعطيات القاعدية التي تعتبر أساسية لتخطيط كل موضوع وكل وسيلة تعليمية لمجموع التلاميذ.

ب- **والقسم الثاني** يهتم بالديداكتيك التي تدرس القوانين العامة للتدريس، بغض النظر عن محتوى مختلف مواد التدريس.

2- الديداكتيك الخاصة: وهي التي تهتم بتخطيط عملية التدريس في ارتباطها بمختلف المواد الدراسية². وهو ما يؤكد الاستاذ محمد الدريج حيث يرى أن مجال التعليمية يتكون من علم التدريس العام وعلم التدريس الخاص:

" 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 علم التدريس الخاص بالرياضيات وعلم التدريس الخاص بالتاريخ..."، والذي يسمى في

¹ YVES BERTRAND & JEAN HOUSSAYE, op.cit., p 37.

² Legendre..R، Dictionnaire actuel de l'éducation. Larousse. Paris. 1988.

الادبيات التربوية الفرنسية بديداكتيك المادة الدراسية didactique de la discipline : و يهدف إدراج المادة الدراسية ضمن اهتمامات الديدائكتيك إلى ما يلي :

أولاً: إبراز المنظور الديدائكتيكي الجديد للمادة الدراسية. وهو منظور لا يقف عند حدود التصنيف السطحي للمادة، وإنما ينتقل إلى مستويات أكثر عمقا وأهمية.

ثانياً: تغيير النظرة التي تعتبر أن المادة الدراسية معرفة مسبقة ونهائية معطاة لنا بهذا الشكل أو ذاك، ولا مجال لتغييرها أو استبدالها، رغم شعورنا بقصورها ومحدوديتها أمام الزحف الهائل من المعارف المتجددة في عصرنا، ويعتبر الشخص المختص عادة، في مادة من المواد، هو المؤهل لتصنيفها وإدخال التعديلات الضرورية عليها، أي أن انتقاء وترتيب ما ينبغي تعلمه من طرف التلميذ من معارف لغوية إنما هو من شأن المختص في اللغة، وما ينبغي تعلمه في الرياضيات هو من شأن المختص فيها، وهكذا¹.

إن دراسة المادة التعليمية، التي هي موضوع الديدائكتيك الخاصة. إنما تتم انطلاقاً من بعدين:
- بعد إستمولوجي يتعلق بالمادة في حد ذاتها، من حيث طبيعتها وبنيتها، ومنطقها ومناهج دراستها.

- بعد تربوي مرتبط بالأساس بتعليم هذه المادة وبمشاكل تعلمها.
لذا تعتبر الأسئلة التي تدور حول طبيعة المعرفة وحول نشاط الفرد المتعلم في مادة معينة أو في مجموعة من المواد، حول العمليات الاستنباطية والاستقرائية عند تهيئ معرفة معينة -تعتبر هذه الأسئلة مهمة جداً بالنسبة للديدائكتيكي، لأن من واجبه أن يعيد التفكير في عمله، وأن يقوم بجرد للمكونات الحقيقية أو الممكنة التي هيأت لتكون مادته، وذلك لفهم معناها في الوقت الذي يشرع فيه في التأمل المنهجي حول عملية تبليغ هذه المادة.

ولا يمكن على هذا الأساس وفي إطار ديدائكتيك المواد الدراسية أو ما كان يسمى خطأ التربية الخاصة بالمواد، تصور أي عمل ديدائكتيكي دون أن يكون هذا العمل مرتبطاً بمادة

1 - محمد الدريج، تحليل العملية التعليمية، منشورات رمسيس، الرباط، ط3، 2000، ص 14.

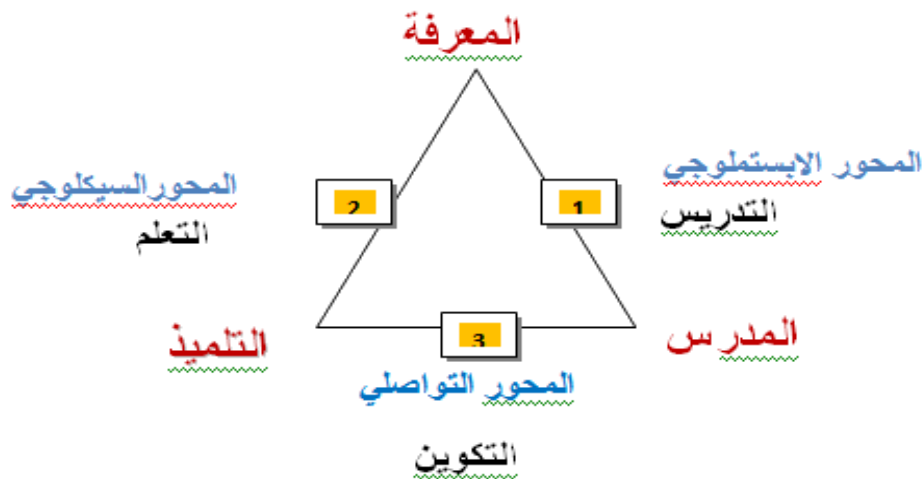
تعليمية معينة. وهذا لا يتعارض مع القول بالديداكتيك العامة التي نسعى إلى جعلها مجالا معرفيا مستقلا يهتم بدراسة العناصر المشتركة بين المواد الدراسية، من حيث تعلمها وتعليمها، وما يرتبط بذلك من مجالات وقضايا. لذا دعونا و منذ اواخر السبعينات إلى القيام ببحوث في الديداكتيك النظرية حول مواضيع مشتركة بين تدريس المواد الدراسية، تؤسس ما نسميه بعلم التدريس¹.

ثالثا: عناصر التعليمية:

من خلال التعريف بالتعليمية و مختلف الفروق الجوهرية بينها وبين البيداغوجيا، وبالرجوع إلى المخطط الذي وضعه المهتمون بالتعليمية والممثل في الشكل التالي فإن التعليمية تتكون من ثلاثة عناصر أساسية تتفاعل فيما بينها وهي: المادة الدراسية، والناقل (الاستاذ) والمتلقي (الطالب).

الشكل رقم: (01) يوضح الأبعاد الثلاثة لموضوع الديداكتيك.

Les trois dimensions de la didactique
 الأبعاد الثلاثة لموضوع الديداكتيك
 حسب الأدبيات التربوية الفرنكفونية والتي لا تميز كثيرا بين
 موضوع الديداكتيك وموضوع البيداغوجيا



المصدر: - www.infpe.edu.dz/COURS/.../introduction.pdf بتاريخ: 11 - 05 - 2011 الساعة:

.18:53

1 المرجع نفسه، ص 15.

هذه العناصر الثلاث تشكل مع بعضها البعض أبعادا ثلاثة للعملية التعليمية تتحدد من خلال تشاركها في علاقات ثنائية ثم علاقة ثلاثية فيما بينها، وعليه يصبح للتعليمية ثلاثة أبعاد هي: البعد النفسي (السيكولوجي) البعد التربوي (البيداغوجي) البعد المعرفي (الابستمولوجي) ويتعلق بالمتعلم وما يتضمنه من استعدادات نفسية، وخصوصيات فردية أو قدرات وتصورات إدراكية تفكيرية، ويرتبط بالمعلم ورسالاته، والسبل التربوية التي ينتجها في تقديم مادته، ودوره في عملية نقل الخبرة إلى تلاميذه على ضوء تجربته وكفاءته، ومدى فعاليته في تحسين مستوى المتعلمين، ويتعلق بمادة التخصص من حيث مفاهيمها الأساسية، وخصائصها البنيوية أو قدراتها الوظيفية، والدرس، ومكوناته وعناصره، ومفاهيمه، وباختصار فإن هذا البعد يتعلق بالمعارف وبنائها وصعوبات تفعيلها!

كما تحدث فليب ميريو PH. Meirieu عن المثلث البيداغوجي، وألح على ضرورة تجنب الوقوع في بعض الانزلاقات التي يتعرض لها المدرس خلال عمليتي التخطيط والإنجاز كأن يركز، في هذا المثلث، على المادة الدراسية فيسقط في الانزياح المقرراتي Dérive programmatique، أو يركز على ذاته كمدرس وناقل للمعرفة وهذا ما يسمى بالانزياح الديمورجي dérive démiurgique أو يركز على التلميذ ويهمل الطرفين الآخرين وهذا ما يسمى بالانزياح النفسي dérive psychologique.²

1- العلاقة بين المعلم والمتعلم (العلاقة التربوية)

و تتطلب من الأستاذ معرفة المبادئ الأساسية لعلم النفس التربوي والبيداغوجيا خصائص تلاميذه النفسية وقدراتهم العقلية، ورغباتهم وحاجاتهم، والبيئة التي يعيشون فيها وظروف حياتهم، فالمدرس الذي لا يمتلك أدنى قسط من الكفايات الثقافية والاستراتيجية والتواصلية لا يستطيع أن يجعل تلاميذه ينخرطون و يتماهون في الدرس. وبالتالي لابد من تحسين هذه العلاقة والاهتمام بتطويرها للوصول إلى تحقيق الأهداف التالية:

— تحسين كفاية الأستاذ الإنتاجية

1 <http://lissan.3oloum.org/t707-topic#1149>; le : 16 – 07 – 2011, à 17 :40.

2<http://www.profvb.com/vb/t99561.html>, le: 18- 05- 2010, à 9:45.

— الاستغلال الأمثل لنشاط المتعلم وفاعليته باعتباره قطبا فاعلا في أي موقف تعليمي

— تحسين سلوك المتعلم ليكون له أثر كبير على مردود المعلم إيجابا

ومن ثم كان التفاعل الايجابي مع التلاميذ من الأمور التي تحفزهم على الإصغاء الواعي والاستجابة الطيبة.¹

2— العلاقة بين المعلم والمعرفة (العلاقة الابستمولوجية)

علاقة المعلم بالمعرفة علاقة تنقيب، وتقص عن مفاهيمها، وخصائصها و كيفية بنائها

وصحتها، وصلتها بالمنهج، ومدى ملاءمتها لقدرات واستعدادات المتعلمين العقلية

والمعرفية، ثم البحث عن آليات تكييفها لتكون في مستوى المتعلمين، مثيرة لاهتماماتهم،

مشبعة لحاجاتهم المعرفية والوجدانية والحس حركية، ولا تقتصر هذه العلاقة على ما ذكر بل

تتعداها إلى الاجتهاد والسعي لإيجاد أحسن الوسائل والطرائق لتفعيلها وترجمتها إلى قدرات

وكفاءات لدى المتعلمين، لأن غاية التعليم والتعلم أن نجعل المعارف النظرية سلوكيات عملية

تتجلى في مواقف المتعلمين في الحياة العملية الحقيقية بصورة إيجابية ومتلائمة.²

3— علاقة المتعلم بالمعرفة (العلاقة المعرفية):

علاقة المتعلم بالمعرفة علاقة تكوين، فالمتعلم يشارك في بناء معارفه بنفسه لاكتساب

المهارات والقدرات والمعارف المختلفة لإشباع حاجاته، وميوله وعواطفه، بعد تصحيح

تصوراته الخاطئة.

وبالنسبة لبياجيه فإن المتعلم يبني معارفه العلمية وينمي ذاكرته من خلال مواجهته

لوضعيات ومشاكل، عليه أن يواجهها ويبدل جهدا لاكتسابها مسترشدا بتوجيهات معلمه³ حيث

يشكل الاستاذ قطبا أساسيا على ما يبدو، في العملية التعليمية، بحيث يتولى مهام التلقين

ويعمل بإتباعه لطرق وأساليب معينة، على مساعدة المتعلمين لحصول المعرفة لديهم، والذين

يمثلون الطرف الآخر في العملية باعتبارهم المستفيد الأول من النشاط التعليمي، كما أن هذا

1 YVES BERTRAND & JEAN HOUSSAYE, op.cit., p 39.

2 <http://lissan.3oloum.org/t707-topic#1149>; le : 16 – 07 – 2011, à 17 :40.

3 YVES BERTRAND & JEAN HOUSSAYE, op.cit., p 40.

النشاط يتم بواسطة محتويات أي مضامين العلوم والمواد الدراسية، وكل ذلك يتم في بيئة خاصة وهي المدرسة والتي تشكل مجتمعا حيا له من المقومات ما يجعله يؤثر في التدريس ويطلع مختلف مكوناته بطابع خاص¹.

وعليه تصبح وظائف التعليمية

- 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 التي تفسر تلك الحقائق والظواهر وتوضح العلاقات والتأثيرات المتبادلة بينها.

- الوظيفة التخمينية: تتم من خلال:

* فهم العلاقات والتأثيرات المتبادلة بين مختلف الحقائق والظواهر التعليمية

* فهم العوامل والنتائج المترتبة عن النشاطات التعليمية بصياغة الاتجاهات العامة للنشاط

لتحديد الصيغ الضرورية التي تؤدي إلى النتائج المتوخاة من العملية التعليمية مستقبلا.

- الوظيفة الفنية: وتهتم بتزويد العاملين في حقل التعليم بالوسائل والأدوات والشروط لتحقيق

الأهداف ولرفع فاعلية العملية التعليمية أو المتعلقة بأساليب وطرائق التعليم².

ومما سبق نستخلص بأن المثلث الديدانكتيكي حسب هوساي Jean Houssaye يعني أنه من غير

الممكن أن نتصور العملية التعليمية- التعلمية خارج المثلث الديدانكتيكي أو البيداغوجي

triangle didactique et / ou pédagogique. إنه مثلث متساوي الأضلاع، أقطابه الثلاثة هي:

الأستاذ و التلميذ و المادة الدراسية أي المعرفة والعلاقة بين كل طرف و آخر علاقة تواصل

و حوار.

فالتعليمية تسعى لجعل المتعلم محور العملية التربوية، والعمل على تطوير قدرات المتعلم في

التحليل والتفكير والإبداع من خلال استخدام المكتسبات القبلية للمتعلم لبناء تعلمات جديدة،

وتشخيص صعوبات التعلم لأجل تحقيق أكبر نجاح في التعلم والتحصيل، كما تعتبر التعليمية

¹<http://www.profvb.com/vb/t99561.html>, le: 18- 05- 2010, à 9:45.

² YVES BERTRAND & JEAN HOUSSAYE, op.cit. p p 41- 42.

المعلم شريكا في اتخاذ القرار بينه وبين المتعلمين، فلا يستبد بأرائه وتعطي مكانة بارزة للتقويم، وبالأخص التقويم التكويني للتأكد من فعالية النشاط التعليمي.
رابعا: أهمية التعليمية في العلوم الاجتماعية:

تتبع أهمية التعليمية كمجال بحثي وعلم من علوم التربية على الموضوعات التي نتناولها بالدراسة من جهة ومن خلال علاقتها بمختلف العلوم بصفة عامة، وبالعلوم الاجتماعية بصفة خاصة، وهو ما ستحاول الباحثة التعرض إليه في هذا الجزء.

1- مواضيع التعليمية:

- كما سبقت الإشارة فإن للتعليمية مجالين أساسيين هما التعليمية العامة وتعليمية المواد، أو التعليمية الخاصة كما تسمى في بعض الأدبيات التربوية، وللتعرف على الموضوعات التي تدرسها التعليمية لابد من التعرف على موضوعات كل من المجالين.
- أ- موضوع التعليمية العامة: مر موضوع التعليمية العامة بثلاث مراحل:
- في الستينات من القرن العشرين انصب الاهتمام في مجال التعليمية على النشاط التعليمي.
 - في السبعينيات والثمانينات تحول ذلك الاهتمام إلى النشاط التعليمي.
 - في التسعينات انتقل الاهتمام إلى التفاعل القائم بين النشاط التعليمي والتعلمي.
- ومنه يتضح أن موضوع التعليمية العامة هو دراسة الظواهر التفاعلية بين معارف ثلاثة هي:
- المعرفة العلمية.
 - المعرفة الموضوعية للتدريس.
 - المعرفة المتعلمة¹.
- ب- موضوع تعليمية المواد:
- هي التعليمية التي تهتم بتخطيط العملية التعليمية التعليمية لمادة خاصة ولتحقيق مهارات خاصة وبوسائل خاصة لمجموعة خاصة من التلاميذ وهي تنقسم إلى:
- تعليمية أحادية: وهي تعليمية تهتم بمادة دراسية واحدة.

¹FRANCOIS VICTOR TOCHON, op.cit., p p 16 – 17.

- تعليمية المواد المتعاقبة : وهي تعليمية تهتم بالمهارات البيداغوجية التي تستعمل المواد كحجة تعليمية.

- تعليمية المواد المتداخلة : وهي تعليمية تهتم بالتقاطع الحاصل بين المواد الدراسية¹.

ومن خلال ما سبق يمكن استنتاج العلاقة بين التعليمية العامة وتعليمية المواد

ج-علاقة التعليمية العامة بتعليمية المواد:

تهتم التعليمية العامة بجوهر العملية التعليمية وأهدافها والمبادئ العامة التي تستند إليها والعناصر المكونة لها " مناهج، طرائق التدريس، والوسائل التعليمية، صيغ تنظيم العملية التعليمية، وأساليب التقويم ". ومن ثمة القوانين العامة التي تتحكم في تلك العناصر ووظائفها التعليمية وهي بذلك تمثل الجانب النظري للعملية التعليمية في حين تمثل تعليمية المواد الجانب التطبيقي لتلك القوانين، مع مراعاة خصوصية المادة². ومن ثمة يمكن القول بأن التعليمية العامة تهتم بالموقف التعليمي أو الوضعية التعليمية والتي يقصد بها الظروف التي يوفرها المدرس لتلاميذه من أجل إثارة جملة من السلوكيات عندهم . أي الظروف العامة التي تجري فيها الدروس، والوضعية التعليمية كما حددها "بروسو" هي مجموع العلاقات القائمة بشكل ظاهر بين التلميذ أو مجموعة من التلاميذ ووسط ما يحتوي على أدوات أو أشياء ونظام تربوي يمثله المعلم بغية إكساب هؤلاء التلاميذ معرفة مشكلة أو في طريق التشكل³.

ومن جهة أخرى فهي تهدف إلى التعرف على العوائق التي تعترض العملية التعليمية و إيجاد السبل الكفيلة بتجاوزها، و المقصود بالعائق هو العقبة والصعوبة التي تواجه الإنسان لتحد من نشاطه، وتحول دونه وتحقيقه للأهداف، وقد يقف العائق في طريق الملقن (الاستاذ) فيتعذر عليه تحقيق الأهداف من الدرس كما قد تواجه هذه العقبة المتلقي (المتعلم) فيصعب عليه فهم الدرس والإفادة منه، والأسباب في كلتا الحالتين مختلفة ومتنوعة وإذا كان المتعلم في كثير من

¹ YVES BERTRAND & JEAN HOUSSAYE, op.cit., p 39 – 40.

² http://www.aafaonline.com/Portals/0/IBDAA/R%C3%89SUM%C3%89%20IBDAA_P3.doc

le 16- 05 – 2012 à 19 : 30

³ www.infpe.edu.dz/COURS/.../introduction.pdf , 23 – 09 – 2011, à 18 :50.

الأحيان عاجزا عن تفسير هذه الظاهرة فعلى المعلم أن يدرك هذه العوائق وأن يشخصها ، وأن يجد لها العلاج المناسب ليفعل تعليمه أكثر .

هذا العائق بمفهوم العقبة أما العائق وفق منظور التعليمية فيظهر خلال بناء المعرفة حينما يلاحظ المتعلم وبصفة دورية أن المعارف والتصورات التي مكنته في الماضي من حل بعض المشكلات، لم تصبح بنفس الجدوى في وضعية جديدة. أي لم يبق لها المفعول الكافي للمساعدة على إيجاد الحل في الوضعية الجديدة وذلك ما يسمى بالعائق حسب تعبير باشلار هذه العبارة تلتقي مع فكرة اختلال التوازن المعرفي التي جاء بها بياجى .
فالتنبؤ بهذه العوائق أو البحث عنها وكشفها ومعاينتها يعد عملا جوهريا في التعليمية!
وفي هذا السياق تجدر الإشارة إلى ضرورة التمييز بين التركيز على المتعلم والتركيز على المحتوى التعليمي فمن حيث المحتوى نميز بين المفاهيم الحساسة الهرمية التي يستلزم التحكم في الواحد منها التحكم في سابقه.

2- التعليمية والعلوم الاجتماعية والانسانية:

يحتاج الأستاذ الجامعي كناقل للمعرفة Transmetteur و ناشر للمعرفة إلى كفاءة في البيداغوجيا، والتعليمية حتى يتمكن من تزويد الطلبة بالقدرة على استيعاب المادة، والتحكم في المحتوى التعليمي لها وتمثل التعليمية LA DIDACTIQUE أحد العلوم الأساسية التي تهتم بقضايا تبليغ المعرفة وتفسير مدى اكتساب مختلف المعارف من قبل المتعلمين وقدراتهم، كما أنها تمثل النواة المعرفية Le noyau cognitif² لمجمل الدراسات والعلوم التي تهتم بقضايا التعليم كالبيداغوجيا وعلوم التربية ونظرية المعرفة وعلم النفس وفلسفة العلوم وتاريخ العلوم والابستمولوجيا، هذه العلوم التي تهتم بإخضاع المفاهيم والمحتويات التعليمية للمعالجة والنقد في ضوء متطلبات التعليم (طبيعة جمهور المتعلمين وطموحات المجتمع...) من أجل تفعيل العملية التعليمية.

1 المرجع نفسه.

2 Daniel Lacombe، op.cit.

وتكتسي العلوم الاجتماعية خصوصية في هذا المجال نظرا لتعدد موضوعها، واهتمامها بالإنسان وعلاقته بغيره من النواحي الاجتماعية والاقتصادية والسياسية... وبالتالي تتعدد المداخل المعرفية والطرق والأساليب التكوينية المعتمدة فيها.

كما لا يخفى على المشتغلين بمجال التعليمية، كعلم حديث النشأة والاستقلال، فإنها استفادت من العلوم الاجتماعية والانسانية السابقة لها في النشأة حيث استوحت منها التعليمية مفاهيمها، ومنها على سبيل المثال النظرية البنائية لبياجي حول كيفية بناء المعرفة، حيث انطلقت من ذات السؤال الذي حاول بياجي الإجابة عليه ألا وهو: كيف تجري عملية التعلم؟ أي كيف تتم عملية اكتساب المعارف من قبل الفرد؟

حيث يرى بياجي أن المعرفة سلوك و أن السلوك يتحقق بمفعول التكيف الذي يتحقق بدوره من خلال آليتين متكاملتين هما التمثل والملاءمة، وكلاهما ينجم عن الشعور بالحاجة واختلال التوازن.

وفي الوقت الذي اهتم فيه بياجي بالبناء المعرفي من وجهة نظر الفرد (ontogenèse) اهتمت النظرية الابستمولوجية لغاستون باشلار بنفس القضية من وجهة نظر تاريخ العلوم، أي من وجهة نظر تاريخ البشرية (philogenèse) مستوحيا مفهوم العائق الإبستمولوجي، خلال خوضه في قضية نشأة المعرفة العلمية وتطورها.¹

وكخلاصة لما سبق فقد أصبح موضوع التعليمية يستقطب اهتمام كل الأطراف المعنية بالعملية التعليمية التعليمية وقد تطورت الأبحاث بشكل ملحوظ في هذا السياق ساعية إلى بلورة هذه المادة كعلم من علوم التربية. هذا ويتطلب تحليل مفهوم التعليمية العودة إلى الإشكالية العامة لهذه المادة نفسها وهي إشكالية هامة ومعقدة باعتبار أن التعليمية تمثل خطابا يعالج مسائل والبيداغوجيا والتعليم والتعلم والتكوين.

¹<http://www.edupartage.com/web/khenissi/home/blogs/393314;jsessionid=210EE9FC408DD64E56A262AA3C0CB9F7>

فهي عبارة عن مواقف نظرية وتطبيقية خاصة بمهمة التعليم تنطلق لما يجري في القسم وتشكله في عبارات تعليمية

وبرنامج يعمل على إخضاع والبيداغوجيا للقضايا التعليمية وبالتالي يخص تكوين المعلمين

خامسا: طرق التدريس في التعليم الجامعي:

1- تعريف الطريقة Méthode:

طريقة التدريس: هي الكيفية التي يختارها المدرس لمساعدة التلاميذ - الطلبة- على

تحقيق الأهداف التعليمية السلوكية، وقد عرفت على أنها مجموعة الإجراءات والممارسات والأنشطة العلمية التي يقوم بها المعلم داخل الفصل بتدريس درس معين يهدف إلى توصيل معلومات وحقائق ومفاهيم هي العملية التي يوصل بها الأستاذ المعلومة إلى الطالب، ومن أمثلتها:- طريقة المناقشة والحوار، طريقة الاستكشاف.

أما الأسلوب Style: هو الكيفية التي يتناول بها المعلم أو الأستاذ طريقة التدريس أثناء قيامه بعملية التدريس، أو هو الإجراء الذي يتبعه الأستاذ في تنفيذ طريقة التدريس بصورة تميزه عن غيره من المعلمين الذين يستخدمون نفس الطريقة، ومن ثم يرتبط بصورة أساسية بالخصائص الشخصية للأستاذ¹

2-أنواع طرق التدريس:

سنتطرق في هذا الجزء لطرق التدريس الأكثر استخداما من طرف الأستاذ الجامعي:

أ- طريقة الإلقاء (المحاضرة): هي من أقدم طرق التدريس وأصل المحاضرة ما هو إلا

بحث مصغر يقوم به الأستاذ باستعمال خلفياته الثقافية حول موضوع من أجل أن يبينه

للطالب وفي بعض الأحيان تكون إما نقلا لعموميات مفادها الشرح لا غير دون إضافة،

وتقديم الحقائق والمعلومات التي قد يصعب الحصول عليها بطريقة أخرى لأنه غالبا ما تكون

1 هشام يعقوب مرزوق وفاطمة حسين الفقيه، أساليب تدريس الاجتماعيات، دار الراية، الأردن، 2008، ص151 .

هناك إضافات لا تؤدي إلى المعنى المتوخى، وكانت مرتبطة بعدم وجود كتب تعليمية، وهي لا تزال من أكثر الطرق شيوعاً حتى الآن¹

*- خطوات الطريقة الإلقائية:

- 1- المقدمة أو التمهيد: الغرض منها إعداد عقول الطلبة للمعلومات الحديثة وتهيئتها للموضوع الجديد من خلال تذكيرهم بالدرس السابق.
 - 2- العرض: ويتضمن موضوع الدرس كله من حقائق وتجارب وصولاً إلى استنباط القواعد العامة والحكم الصحيح، لذا فإنها تشمل على الجزء الأكبر من الزمن المخصص للدرس.
 - 3- الربط: الغرض منه أن يبحث الأستاذ عن الصلة بين الجزئيات (المعلومات) ويوازن بين بعضها البعض حتى يكون الطلبة على بينة من هذه الحقائق، وقد تدخل هذه الخطوة عادة مع المقدمة والعرض.
 - 4- الاستنباط: وهي خطوة يمكن الوصول إليها بسهولة إذا سار الأستاذ في الخطوات السابقة بطريق طبيعي إذ بعد أن يفهم الطلبة الجزئيات يمكنهم الوصول إلى القوانين العامة والتعميمات واستنباط القضايا الكلية.
 - 5- التطبيق: وفيها يستخدم الأستاذ ما وصل إليه من تعميمات وقوانين ويطبقها على جزئيات جديدة، حتى يتأكد من ثبوت المعلومات إلى أذهان الطلبة، ويكون هذا التطبيق في صورة أسئلة. وهذه الطريقة تقوم عموماً على الشرح والإلقاء من الأستاذ، والإنصات والاستماع من جانب الطلبة والاستظهار استعداداً للامتحان
- *- مميزات الطريقة الإلقائية:

- 1- بسهولة التطبيق، وبموافقتها لمختلف مراحل التعليم باستثناء طريقة التحضر التي توافق خصيصاً طلاب الجامعة أو كبار السن بصفة عامة.
- 2- تمتاز طريقة المحاضر باتساع نطاق المعرفة، وبتقديم معلومات جديدة من هنا وهناك مما يساعد في إثراء معلومات الحاضرين.

1 المرجع نفسه، ص 152.

3- تفيد طريقة الشرح في توضيح النقاط الغامضة ويساعد الوصف كذلك في خدمة هذا الغرض، وثبوت الأفكار في الذهن.

4- هي أقل تكلفة لطرح الموضوعات الحديثة، إذ يعتقد كثير من الأساتذة أن الطلاب لم يبلغوا بعد مرحلة النضج التي تسمح لهم بالدراسة المستقلة¹.

ولها من الأنواع نذكر منها: المحاضرة الشفهية (لا وجود لأي وسيلة غير الكلام)،

والبصرية (استخدام السبورة أو أجهزة عرض الصور) والنموذجية (مزيج بين النوعين

السابقين وهي أفضل الأنواع)، والمرتبطة (لا يعد قائمها أهداف مسبقة أو ليس هناك تحضير مسبق) وأخيرا الانتقائية (نجد انتقاء المراجع وتنوع الأساليب)²

*- عيوب الطريقة الإلقاءية:

1- تسبب هذه الطريقة إجهاد وإرهاق الأستاذ حيث أنه يلقي عليه العبء طوال المحاضرة.

2- موقف المتعلم في هذه الطريقة موقف سلبي في عملية التعلم، وتنمي هذه الطريقة عند المتعلم صفة الاتكال.

3- تؤدي هذه الطريقة إلى شيوع روح الملل حيث أنها تميل للاستماع طوال المحاضرة وتحرم الطالب من الاشتراك الفعلي في تحديد أهداف الدرس ورسم خطته وتنفيذها.

4- أن هذه الطريقة تغفل ميول الطلبة ورغباتهم والفروق الفردية بينهم إذ يعتبر الطلبة سواسية في عقولهم التي تستقبل الأفكار الجديدة.

5- تهتم هذه الطريقة بالمعلومات وحدها وتعتبرها غاية في ذاتها وبذلك تغفل شخصية الطالب في جوانبها الجسمية والوجدانية والاجتماعية والانفعالية.

6- قد يخرج المحاضر عن موضوع المحاضرة بكل سهولة في حالة عدم إلمامه الجيد بموضوعها.

1 روث بيرو وجيمس هارتلي، ترجمة أحمد إبراهيم شكري، التعليم والتعلم في الجامعات والمعاهد العليا، مركز النشر العلمي جامعة الملك عبد العزيز، جدة، 1992، ص 17.

2 لمزيد من التفصيل في هذه النقطة أرجع لـ روث بيرو وجيمس هارتلي، نفس المرجع، ص 175.

ثانياً: طريقة المناقشة:

هذه الطريقة زاد استعمالها في العقد الخامس من القرن الماضي، وهي جلسة السؤال والجواب التي يديرها المرشد أو الأستاذ مع عدد من الطلبة¹، وبشيء من التفصيل نقول هي عبارة عن أسلوب يكون فيه المدرس وطلابه في موقف إيجابي حيث أنه يتم طرح القضية أو الموضوع ويتم بعده تبادل الآراء المختلفة لدى الطلبة ثم يعقب المدرس على ذلك بما هو صائب وبما هو غير صائب ويبلور كل ذلك في نقاط حول الموضوع أو المشكلة. وهناك ثلاثة أنواع للمناقشة هي: المناقشة الحرة، والمناقشة المضبوطة جزئياً، والمناقشة المضبوطة.

ب-مزايا طريقة المناقشة:

- 1- هذه الطريقة تشجع التلاميذ على احترام بعضهم البعض وتنمي عند الفرد روح الجماعة.
- 2- خلق الدافعية عند التلاميذ بما يؤدي إلى نموهم العقلي والمعرفي من خلال القراءة استعداداً للمناقشة.
- 3- أنها تجعل التلميذ مركز العملية التعليمية بدلاً من المعلم وهذا ما يتفق والاتجاهات التربوية الحديثة.
- 4- أنها وسيلة مناسبة لتدريب التلاميذ على أسلوب الشورى والديمقراطية، ونمو الذات من خلال القدرة على التعبير عنها، والتدريب على الكلام والمحادثة.
- 5- تشجيع الطلاب على العمل والمناقشة الحرة لإحساسهم بالهدف من الدرس والمسئولية التعاونية.

ج- عيوب طريقة المناقشة:

- 1- احتكار عدد قليل من الطلاب للعمل كله خاصة مع وجود فروق فردية بين الطلبة.

1 المرجع نفسه، ص193.

2- عدم الاقتصاد في الوقت لأنه قد تجري المناقشة، بأسلوب غير فعال مما يؤدي إلى هدر في الوقت والجهد.

3- التدخل الزائد من الأستاذ في المناقشة، وطغيان فاعلية الأستاذ في المناقشة على فاعلية التدريس.

3- طريقة المشروعات:

أ- تعريف المشروع:

وهو تصميم يزمع الفرد القيام به لتحقيق غرض معين من الأغراض سواء أكان بمفرده أو متعاوناً مع غيره¹. هو أي عمل ميداني يقوم به الفرد ويتسم بالناحية العلمية وتحت إشراف الأستاذ* ويكون هادفاً ويخدم المادة العلمية، وأن يتم في البيئة الاجتماعية. ويمكن القول بأن تسمية هذه الطريقة بالمشروعات لأن الطلاب يقومون فيها بتنفيذ بعض المشروعات التي يختارونها بأنفسهم ويشعرون برغبة صادقة في تنفيذها. لذلك فهي أسلوب من أساليب التدريس والتنفيذ للمناهج بدلاً من دراسة المنهج بصورة دروس يقوم الأستاذ بشرحها وعلى الطلاب الإصغاء إليها ثم حفظها هنا يكلف الطالب بالقيام بالعمل في صورة مشروع يضم عدداً من وجوه النشاط ويستخدم الطالب الكتب وتحصيل المعلومات أو المعارف وسيلة نحو تحقيق أهداف محددة لها أهميتها من وجهة نظر الطالب.

ويرجع الفضل في تطبيق طريقة المشروعات إلى كلباترك الذي عرف المشروع على أنه نشاط هادف تصاحبه حماسة نابغة من الفرد ويجري في محيط اجتماعي ويطلق على الطريقة كذلك اسم طريقة ديوي، الذي أنشأ مدرسته النموذجية في شيكاغو عام 1897 واتخذها حقلاً لتجاربه.

ومن أنواع هذه الطريقة: نجد:

1 محمد السكران، أساليب تدريس الدراسات الاجتماعية، دار الشروق، الأردن، 2002، ص193

* لا تقتصر مهمة الأستاذ الجامعي حالياً على إعطاء الدروس فقط بل تعدتها ليصبح الموجه والمشرّف والباحث والمصحح والمدرّب والمكون.

- **مشروعات استمعاية:** مثل الرحلات التعليمية، والزيارات الميدانية التي تخدم مجال الدراسة ويكون الطالب عضواً في تلك الرحلة أو الزيارة كما يعود عليه بالشعور بالاستمتاع ويدفعه ذلك إلى المشاركة الفعلية.

وهناك ما يعرف على **طريقة الزيارات الميدانية:** تعتبر طريقة التدريس بأسلوب الزيارات الميدانية من الطرق الفعالة في مجال المواد الاجتماعية، وذلك لكونها تنقل الطالب من المحيط الضيق المتمثل في الفصل الدراسي إلى مواقع العمل والإنتاج، وتهدف هذه الطريقة إلى ربط المؤسسة التعليمية بالبيئة بمختلف جوانبها، والعمل على تطور البيئة وتحديد المشكلات التي تواجهها، وتنمية الحساسية الاجتماعية لدى الطلبة، وترجمة المبادئ والنظريات إلى حلول علمية لمواجهة مشكلات البيئة. وسواء كانت الزيارة الميدانية لها بصورة لأحد المصانع أو التجمعات السكنية بحكم التخصص الذي يزاوله الطلبة أو المتاحف، فإنه لكي تكون هذه الطريقة فعالة لا بد من التخطيط لها بصورة كبيرة بالبرنامج التعليمي حتى تؤدي الغرض منها، كطريقة تعليم بدلاً من كونها طريقة ترفيهية كما هو جاري حالياً.

أما مزاياها نجد:

— الاهتمام بميول الطلبة ونشاطهم بالمرتبة الأولى، ثم تأتي المعلومة والحقائق في المرتبة الثانية.

— وضع خبرات الطالب في صورة مشروع تربوي يقوم من خلاله بحل المشكلات والمواقف التعليمية.

— تزيد من عملية التعاون والتفاعل الاجتماعي سواء بين الطلاب أو بين الأستاذ(المشرف) وبينهم.

— تراعي سلسلة النشاطات في المشروع ميول الطلاب المشاركين حتى يقبلوا عليها برغبة وحماس.¹

— ربط الجانب النظري بالجانب العملي التطبيقي الميداني.

1 المرجع نفسه، ص 140.

ومن خطواته نجد: اختيار المشروع، وضع خطة لتنفيذه، تنفيذ المشروع وفق الخطة الموضوعية سابقا، تقويم المشروع.

وقد لاحظنا بما توفر لدينا من مراجع أن هذه الطريقة ليس لها عيب لكن ما يجب أن يوجد هو أن سمات المشرف هي المحدد الوحيد لنجاح أو فشل الطريقة ككل، لأن الدور الذي يلعبه في هذه الطريقة ليس بالهين على الإطلاق.

4- طريقة التعلم النشط:

برز مفهوم التعلم النشط كمصطلح تربوي في أوائل القرن 20م، وظهرت بوادر تطبيقه بشكل أولي في الثمانينات، وركز عليها المربون بدرجة أكبر خلال التسعينات¹ من نفس القرن، وأصبح محور اهتمام وأحد الاتجاهات التربوية الحديثة.

إلا أن فكرة التعلم النشط ليست فكرة جديدة، فهي تعود على الأقل إلى العام 490 ق.م، فقد أدخل سقراط (496-399 ق.م) طريقة جديدة في الحوار، إذ كان يطرح أسئلة على طلابه ويطلب منهم البحث عن حلول، وتشجع طريقته على طرح سلسلة من الأسئلة ليس بحثا عن أجوبة فردية، بل لتشجيع التبصر العميق في المشكلة المطروحة.

وفي القرن 18م نجد بوادر التعلم المرتكز على الاختيار والتجربة، فقد شدد جون جاك روسو (1712-1778م) على أهمية استخدام الحواس في عملية التعلم عند الأطفال وإعمال العقل والاستنتاج من الوقائع في التربية، ويبرز في هذا المجال أيضا عالم النفس الأمريكي جون ديوي (1859-1952م) الذي أكد على أهمية الخبرة الحياتية ودورها في تحفيز عملية التعلم، حيث يتفاعل المتعلم مع مجتمعه وبيئته كما كان أول من أطلق طريقة

المشروع التي تهدف إلى تنمية عدة جوانب تتعلق بشخصية المتعلم كالثقة بالنفس والعمل الجماعي وحل المشاكل، بالإضافة إلى المهارات الذهنية واللغوية.²

1 معين حلمي الجملان: التعليم عن بعد بين ممارسات الواقع وتوجهات المستقبل، في: مجلة العلوم التربوية والنفسية، مج 3، ع1، جامعة البحرين مارس 2002. ص 138.

2 رمزي أحمد عبد الحي: التعليم العالي الإلكتروني، محدداته وميراثه ووسائله، ط1، دار الوفاء: الإسكندرية 2005. ص 13.

كما ساهمت مضامين النظرية المعرفية في بلورة فكرة التعلم النشط، حيث أن أهداف هذه النظرية قد انبثقت من رؤية بياجيه وفيجوتسكي ومعالجة المعلومات وبرونر وأوزبل، لأنها تركز على إعطاء دور أكبر للطالب في توجيه تفكيره وعملياته الذهنية.¹ فالبنائية تؤكد على النقاط التالية:

- 1- المتعلم لا يستقبل المعرفة بشكل سلبي ولكنه يبنيتها من خلال نشاطه ومشاركته الفعالة في عمليتي التعليم والتعلم.
- 2- اكتساب المتعلم للمعرفة الجديدة يعتمد على تعلماته السابقة.
- 3- يتم التعلم بشكل أفضل عند مواجهة المتعلم لمشكلة أو موقف حقيقي.
- 4- تعامل المتعلم مع غيره من المتعلمين وتبادل الخبرات معهم يؤدي إلى تعديل ونمو مهاراته.²

وبناء عليه تعددت تعريفات مفهوم التعلم النشط تبعاً لتعدد المنطلقات المعرفية وخبرات العلماء ولكنها بشكل عام تتفق على طبيعة هذا النمط من التعلم. ومن بين أهم هذه التعاريف نجد تعريف (سيلبرمان، 1996 Silberman) الذي يرى أنه عندما يكون التعلم نشطاً فإن الطلبة يقوون بمعظم العمل، ويستخدمون عقولهم بفعالية، ويدرسون الأفكار جيداً ويعملون على حل المشكلات من جهة وعلى تطبيق ما تعلموه من جهة ثانية، مما يؤدي إلى سرعة الفهم لديهم والاستمتاع فيما يقومون به من أنشطة.³ وقدم (بونويل وإيسون، 1991 Bonwell & Eison) تعريفاً للتعلم النشط على أنه "إتاحة الفرصة للطلبة للمشاركة في بعض الأنشطة التي تشجعهم على التفكير والتطبيق

1 مصطفى حجازي: علم النفس والعولمة، رؤى مستقبلية في التربية والتنمية، شركة المطبوعات للتوزيع والنشر، بيروت 2001، ص 223.

2 جودت أحمد سعادة وآخرون، "أثر تدريب المعلمات الفلسطينيات على أسلوب التعلم النشط في التحصيل الآتي والمؤجل لديهن في ضوء عدد من المتغيرات"، في: مجلة العلوم التربوية والنفسية، مج 4، ع2، جامعة البحرين، جوان 2003، ص 105.

3 رشدي أحمد طعيمة، محمد بن سليمان البندري، التعليم الجامعي بين رصد الواقع ورؤى التطوير، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة، 2004، ص506.

على المعلومات المعروضة للنقاش، بحيث لا يقوم الطلبة بالإصغاء العادي، بل عليهم تطوير مهارات للتعامل مع المفاهيم المختلفة في ميادين المعرفة المتعددة".¹

ويعرف التعلم النشط بأنه "عبارة عن طريقة تعلم وطريقة تعليم في آن واحد حيث يشارك الطلبة في الأنشطة والتمارين والمشاريع بفعالية كبيرة، من خلال بيئة تعليمية غنية ومتنوعة تسمح لهم بالإصغاء الإيجابي، والحوار البناء والمناقشة الثرية والتفكير الواعي، والتحليل السليم والتأمل العميق لكل ما تتم قراءته أو كتابته أو طرحه من مادة دراسية أو أمور أو قضايا أو آراء بين بعضهم بعضاً، مع وجود معلم يشجعهم على تحمل مسؤولية تعليم أنفسهم بأنفسهم تحت إشرافه الدقيق، ويدفعهم إلى تحقيق الأهداف الطموحة للمنهج المدرسي، والتي تركز على بناء الشخصية المتكاملة والإبداعية للطلاب".²

وبناء عليه يتضح أن التعلم النشط هو نمط من أنماط التعلم أهم ما يتميز به أنه يعتمد على:

- 1- التركيز على مسؤولية الطالب ومبادراته في الحصول على التعلم واكتساب المهارات المختلفة.
- 2- الاهتمام باستراتيجيات التعلم والتفكير، وتنمية المهارات والاتجاهات.
- 3- الاهتمام بالأنشطة والواجبات والمشاريع التي ترتبط بحياة الطالب وواقعه واحتياجاته واهتماماته.
- 4- اعتبار المعلم كمسير وموجه.
- 5- الاهتمام بالتعلم التعاوني.

1 أحمد حسين الصغير، التعليم الجامعي في الوطن العربي، تحديات الواقع ورؤى المستقبل، ط1، عالم الكتب، القاهرة 2005، ص 23.

2 رمزي أحمد عبد الحي، مرجع سبق ذكره، ص ص 07-08.

وبالتالي نجد أن تطبيق التعلم النشط بهذا المعنى يؤدي إلى إحداث تطوير في كثير من جوانب العملية التعليمية التعلمية ومفاهيمها مقارنة بالتعلم التقليدي، يمكن للباحثة تلخيصها في الجدول التالي:

الجدول رقم () يوضح الفرق بين التعلم التقليدي والتعلم النشط

| وجه المقارنة | التعلم التقليدي | التعلم النشط |
|--------------|---|--|
| دور المعلم | هو مصدر المعلومات ينقلها ويلقنها للطلبة | موجه، محفز، مسهل للتعلم. |
| دور المتعلم | سلبي، متلقي للمعلومات فقط | إيجابي، شارك في العملية التعليمية. |
| إدارة الفصل | المعلم يتحكم في ضبط وإدارة الفصل. | المتعلم يشارك في تحديد قواعد الضبط وإدارة الفصل. |
| المحتوى | المعلم يحدد المحتوى | المحتوى يتمحور حول اهتمامات المتعلمين. |
| الأهداف | غير معلنة | معلنة للمتعلمين ويشاركون في تحقيقها |
| مصادر التعلم | الكتاب المدرسي، المعلم | مصدر متنوعة ومتعددة (البيئة، المكتبات، الأنترنت...) |
| التواصل | خطي (في اتجاه واحد) | في جميع الاتجاهات (التغذية الراجعة) |
| نتائج التعلم | حفظ وتذكر المعلومات | فهم، حل المشكلات، مستويات عليا من التفكير... |
| الوسائل | تقليدية (غالبا ما تكون مواد مطبوعة) | يتم عمل وسائل تعليمية مرتبطة بالأهداف المتعددة. |
| التقويم | يقوم المعلم لإصدار حكم النجاح أو الفشل. | يساعد المعلم على اكتشاف نواح القوة والضعف (التقييم الذاتي) |

III- أهمية التعلم النشط:

أظهرت البحوث والدراسات أن التعلم النشط هو أسلوب تعلم فعال إذا قورن التعلم النشط بالتعلم الذي يعتمد أسلوب الإلقاء (التعلم التقليدي)؛ و ذلك على أكثر من جانب، مما يزيد من أهميته بالنسبة لطلبة المدارس والجامعات وحتى معلمهم.

ويحدد جودت أحمد سعادة وآخرون أهمية التعلم النشط في الجوانب التالية:¹

1- أن التعلم النشط يساعد في مواجهه مشكلة الفروق الفردية بين المتعلمين في القسم الواحد من حيث القدرات والاهتمامات والآراء والمعتقدات، وأساليب التعلم بحد ذاتها.

فالتعلم النشط يسمح للطالب ببناء معرفته انطلاقاً من معارفه، كما يوفر له استقلاليته في تسيير نشاطه وبالوتيرة التي تناسبه وتتلاءم مع أسلوبه في التعلم، باعتبار أن المتعلمين يختلفون في أساليبهم المفضلة للتعلم، وهو ما أشارت إليه بحوث كثير من العلماء في هذا الإطار منه (كولب Kolb) مثلاً.²

وعليه، فالأفراد المختلفين يتعلمون أيضاً بطرق مختلفة، وإذا أردنا أن نقوم بتدريس أكبر عدد ممكن من الطلبة، فإنه لا بد من استخدام طرق واستراتيجيات تعليمية و تعلمية مختلفة، وهذا ما يوفره التعلم النشط.

2- أن التعلم النشط يتيح مجالاً واسعاً لمشاركة وانخراط المتعلم في عملية التعلم والتعليم، وهذا ما يتيح حدوث تعلم أعمق، حيث تشير الكثير من الدراسات في هذا الإطار بأن المتعلم لا يتعلم فقط عن طريق الإصغاء والتلقي، الحفظ والتكرار³، حيث يجعله ذلك لا يتعدى مرحلة التذكر، بينما تشجيع الطلبة على المشاركة في الأنشطة يؤدي بهم إلى المناقشة وطرح الأسئلة، وبالتالي يجعلهم ذلك لا يحتفظون بشكل أفضل بالمعلومات، بل وتساعدهم كذلك على

1 جودت أحمد سعادة وآخرون، مرجع سبق ذكره، ص 107.

2 بسمة فاعور، "التعلم النشط، وصفات للنجاح"، في: مجلة قطر الندى، ع 14، ورشة الموارد العربية، بيروت 2009، ص 14.

تنمية قدرات التفكير لديهم، فالهدف من التعلم النشط يتمثل أساسا في إثارة عادات التفكير لدى الطلبة كي يفكروا كيف يتعلمون وماذا يتعلمون، مع زيادة مستوى المسؤولية الملقاة على عاتقهم لتعليم أنفسهم بأنفسهم.

3- أن التعلم النشط يشجع على التعلم العميق، والذي يتيح للطالب التعامل مع الكم اللامحدود من العارف الذي يميز هذا العصر، حيث يصف (بيجز) أسلوب التعلم العميق بالتعلم الجيد¹، وذلك لأن هدف نوي الأسلوب العميق في التعلم هو الدراسة لأجل الدراسة، وليس لأجل الامتحان أو تجنب الفشل، وهي غاية في حد ذاتها وليست وسيلة، فيتوجهون نحوها دون الحاجة إلى وجود تعزيز خارجي، فيندمجون فيها تلقائيا وباستمتاع دون انتظار المكافأة أو التأييد من الآخرين، معتمدين على جهدهم الشخصي في الحصول على المعلومات بصورة مستقلة، والتعامل معها بنظرة شمولية، وهذا ما يتيح التعلم النشط، وبالتالي تكون لديهم القدرة على التحليل والتركيب والملاحظة والتجريب وصولا إلى الاستنتاج، وهذا ما يتيح لهم القدرة على حل المشكلات المتنوعة، من خلال تحديدها وتشخيصها والبحث عن حلول لها والمقارنة بين هذه الحلول واختيار الحل الأنسب، ووضعه موضع التطبيق.²

4- إن الأنشطة الكثيرة التي يعتمد عليها التعلم النشط تقلل من الأنشطة التعليمية السلبية، مثل الإصغاء السلبي، وهذا بحد ذاته يزيد من دوافع الطلبة نحو التعلم، ويجعل عملية التعلم محببة ومشوقة بالنسبة لهم، وبالتالي تجنب المظاهر السلبية كالممل والتبرم من العمل المدرسي، وما يستتبعها من مشكلات، كالغياب والهروب من الدراسة التسرب الدراسي.

و هذا مهم كذلك بالنسبة للمعلم أيضا، إذ يجد في العمل متعة، ويسهل عليه في إطار العلم النشط مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين.

IV- أهم أساليب التعلم النشط وتطبيقاتها في الجامعة:

1 حسين حمد أبو رياش، التعلم المعرفي، دار المسيرة، الأردن، 2007، ص 209.

2 جودت أحمد سعادة وآخرون، مرجع سبق ذكره، ص 108.

لقد أصبح من البديهيات في مجال التربية أنه لا يوجد أسلوب تعليم وتعلم واحد يمكن من خلاله تحقيق جميع الأهداف التربوية، و يلائم ما بين المتعلمين من فروق فردية، لذلك يعد التنوع في الأساليب أحد أهم خصائص التعلم النشط، مع التأكيد على دور المتعلم الفعال فيها، وتحقيق استقلاليته وتفاعله مع الآخرين، وعلى دور المعلم في إتاحة الفرص المناسبة لهم لاكتساب مهارات ومعارف جديدة.

ويتطلب تطبيق أساليب التعلم النشط التحضير الدقيق والترتيبات المناسبة لتحقيق الغاية المنشودة من كل أسلوب، بما يتناسب مع الهدف والموقف والمتعلمين وغيرها من المعطيات. وبشكل عام، وعلى ضوء أهداف التعلم النشط والمبادئ التي يستند عليها، طور الباحثون العديد من الأساليب التي يطبق بها التعلم النشط، وفقا لعدة معايير: كالمادة والمرحلة الدراسية، الأهداف المسطرة، ومن أهم هذه الأساليب: المحاضرة المعدلة، أسلوب المناقشة، أسلوب لعب الدور، أسلوب العصف الذهني، أسلوب حل المشكلات، أسلوب التعلم التعاوني - أسلوب المحاضرة المعدلة:

أشار (بارجينير 1996 Bargainnier) أن طريقة المحاضرة كانت تمثل تقنية التعليم الأساسية على مدى التاريخ، ولاسيما بالنسبة للتعليم الجامعي¹، إلا أنها لا تسمح بالانتقال من مستوى التذكر إلى مستوى التحليل والتركيب والتقويم للمعلومات التي تم تقديمها.

لذلك فإنه في المواقف التي تتطلب توصيل المعلومات والمفاهيم للطلبة يمكن الاعتماد على المحاضرة، ولكن بإدخال تعديلات تسمح بتنشيطها وزيادة فعاليتها، ومن ذلك مثلا: فسح المجال لطرح عدد من الأسئلة ومناقشتها مع الطلبة، وكذلك التوقف لعدد من الدقائق خلال فترات من المحاضرة لفتح الفرصة للطلبة لتدوين ملاحظاتهم، وصياغة أسئلة مناسبة حول المادة التعليمية المطروحة، ويمكن أيضا فسح المجال للطلبة للعمل في أزواج لمناقشة أو

1 جودت أحمد سعادة وآخرون، التعلم النشط بين النظرية والتطبيق، دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن، 2006، ص

تنظيم نقاط رئيسية في الموضوع وغيرها من التقنيات التي تزيد من فرص مشاركة الطلبة في مجريات المحاضرة بفعالية.¹

- أسلوب المناقشة:

هو أحد أساليب التعلم النشط الهامة بالنسبة للمتعلم والعلم والعملية التعليمية و التعلمية في وقت واحد، يقوم على أساس توفير المجال للتفاعل اللفظي بين الطلبة أنفسهم، أو بين المعلم وأحد الطلبة أو جميعهم، ويتم بعدة تقنيات.

- أسلوب لعب الدور:

يعتمد أسلوب لعب الدور على محاكاة موقف واقعي يتقصد فيه كل متعلم من المشاركين في النشاط أحد الأدوار بشكل تمثيلي، ويتفاعل مع الآخرين في حدود علاقة دوره بأدوارهم.²

- أسلوب العصف الذهني:

هو أسلوب من أساليب التعلم النشط الذي يهدف إلى تنمية التفكير الإبتكاري من خلال توليد أفكار جديدة حول موضوع ما، أو مشكلة من المشكلات، وذلك من خلال استثارة المتعلمين وتفاعلهم انطلاقاً من مكتسباتهم السابقة وخلفياتهم العلمية، حيث يعمل كل واحد منه كمدخل لأفكار الآخرين ومنشط له، في وجود المعلم الذي يلعب دور الموجه لمسار التفكير.

- أسلوب حل المشكلات:

وهو أسلوب ينطلق من أفكار جون ديوي، الذي دعا إلى أن يكون المنهاج معتمداً على المشكلات ويعرف جون ديوي المشكلة بأنها أي شيء يثير الشك وعدم اليقين.³ وعلى ذلك الأساس، يتيح هذا الأسلوب للمتعلم الفرصة لاستخدام خطوات التفكير العلمي في التعامل مع المشكلات، بدء بتحديد ما وجمع وتنظيم المعلومات حولها، واقتراح الحلول (الفرضيات) وتجريبها للوصول إلى النتائج.

1 المرجع نفسه، ص 31.

2 المرجع نفسه، ص 33.

3 مدرسة الإصلاح التربوية الجديدة: التعلم النشط. www.nepschool.org بتاريخ: 25-09-2010، الساعة: 20:50.

- أسلوب التعلم التعاوني:

هو موقف تعليمي تعليمي، يعمل فيه المتعلمون في شكل مجموعات في تفاعل إيجابي متبادل، حيث يقوم التعلم التعاوني على مبدأ الأخذ والعطاء وتبادل الخبرات، ويحرص المتعلم في ذلك على تقديم معلومات ذات قيمة يعتبرها أفضل ما عنده، لأن هذا سينعكس على أداء المجموعة التي ينتمي إليها.¹

وفي ظل هذا التنوع في أساليب التعلم النشط، نجد أن الأمر يجعل الأستاذ في الجامعة مترددا في أي الأساليب يختار ويكون أنسب للوقف التعليمي التعليمي في هذه المرحلة بالذات، والتي يغلب فيها تطبيق أسلوب المحاضرة في شكلها التقليدي.

وفي هذا الإطار، يقترح (فينك Fink) نموذجا للتعلم النشط يمكن أن يكون خلفية نظرية يستند عليها الأستاذ الجامعي لفه وإدراك العملية التعليمية التعليمية بشكل أفضل في المرحلة الجامعية، واستناد أي أسلوب يختاره على هذا المنطلق، ويفترض هذا النموذج أن جميع الأنشطة التعليمية التعليمية تتضمن بعض أنواع الخبرة (في العمل والملاحظة) والحوار (مع النفس والآخرين).

يركز الحوار مع الذات على ما يعرف بالتفكير في التفكير، أو التفكير ما وراء المعرفي، وفي هذه الحالة يمكن أن يعمل الأستاذ الجامعي على تشجيع الطلبة على التفكير والتأمل في الطريقة التي يتعلمون بها وما الذي تعلموه، وما فائدة ما تعلموه في حياته المستقبلية.

أما الحوار مع الآخرين، فإنه يحدث بشكله التقليدي عند قراءة كتاب مثلا أو الإصغاء للأستاذ ولكن عليه عنا أن يشع على الحوار الدينامي النشط من خلال المناقشة الفعالة مع الأستاذ ومع الزملاء سواء داخل الحجرة الدراسية أو خارجها، وحتى عبر الشبكة العنكبوتية.

1 Mitsis,A.foley,P, The Effect of Students' Cultural Values on their Student-Driven Learning Preference, Working Paper N° 11.June 2005

www.crie.org.nz/research_paper/MitsisFoley_WP11.pdf, le 01- 03- 2010, à 21^h:00

أما ما يتعلق بالخبرة في العمل، فتشير إلى أي فعل يتم تعلمه من خلال القيام به بشكل مباشر وواقعي أو غير مباشر (ك لعب الأدوار مثلا).

والخبرة في الملاحظة، تظهر من خلال مشاهدة الطلبة لشخص آخر يؤدي نشاطا مشابها ومرتبطا بما يقوم به في مقرر دراسي، كملاحظة الأستاذ، أو خلال الزيارات الميدانية، وقد

تكون الملاحظة كذلك مباشرة وواقعية، أو غير مباشرة من خلال عرض أشرطة مصورة.¹

ويحدد جودة أحمد سعادة وآخرون عددا من النقاط المهمة التي يجب مراعاتها لكي ينجح التعلم النشط في الجامعة، تتمثل في:

- 1- ضرورة أن يكون الأستاذ الجامعي موجه لخدمة الطلبة.
- 2- ضرورة مشاركة الطلبة في وضع الأهداف التعليمية التعلمية للمقرر الدراسي.
- 3- ضرورة أن يسود التعاون بين الأستاذ والطلبة الجو الاجتماعي في غرفة الصف.
- 4- ضرورة تركيز الأنشطة على المشكلات التي يعمل الطلبة على التعامل معها.
- 5- ضرورة تركيز التعليم على التطوير و ليس على تقديم المعلومات.
- 6- ضرورة أن تكون مخرجات التعلم متنوعة ومتعددة.
- 7- ضرورة أن يكون التقويم مستمرا.²

ثالثا: معايير اختيار الطريقة المناسبة في تدريس طلابه:

- 1- الهدف التعليمي، هل هو نظري أم عملي ميداني من التخصص والمواد ككل.
- 2- طبيعة المتعلم وهذه النقطة بالذات تحتاج إلى جهود القطاعات الفاعلة قبل المرحلة الجامعية.

¹ Ibid.

² جودت أحمد سعادة وآخرون: التعلم النشط بين النظرية والتطبيق ، مرجع سبق ذكره، ص 38.

3- طبيعة المادة فهناك من المواد ما تكون للطالب والأستاذ الحرية في الأخذ والعطاء والدخول في مناقشات ثرية مثل مقياس سوسولوجيا الإسلام وكذا مدخل العلوم الاجتماعية على سبيل المثال لا الحصر وهناك مقاييس أو مواد يكون الأستاذ هو محور العملية التعليمية ككل كمقياس التاريخ الاجتماعي للجزائر أو علم الاجتماع المعاصر الذي هو عبارة عن قاعدة أساس دراسة النظرية السوسولوجية.

4- خبرة الأستاذ (نظرة الأستاذ إلى التعليم): هناك من الأساتذة حقيقة له كم وزاد معرفي يحسد عليه لكنه يفتقر للطريقة أو أحيانا تخونه قدراته على إيصال المعلومة بشكلها الصحيح. وهناك قاعدة مفادها أن الأستاذ كلما قضى سنوات أطول في التدريس كلما كانت قدرته على التحكم وتنمية قدراته الذاتية على التواصل الجيد مع الطلبة أحسن.

مميزات الطريقة الجيدة في التدريس:

- 1- تراعي الطالب وميوله الشخصية.
 - 2- تستند على نظريات التعلم وقوانينه خاصة الحديثة منها.
 - 3- تراعي خصائص النمو للطلبة الجسمية والعقلية.
 - 4- تراعي الأهداف التربوية التي نرجوها من الطالب.
 - 5- تراعي طبيعة المادة الدراسية وموضوعاته وكذا التخصص الذي هي فيه.
- وفي ضوء أهمية طرق التدريس. ومما سبق يتضح أن هناك طرقاً عديدة يمكن استخدامها لتسهيل عملية التعلم وهي طرق فردية وطرق جماعية مع الإشارة أنه لا توجد طريقة مثلى للتدريس وربما يقوم المدرس باختيار وتنويع الطريقة المناسبة وفقاً لأهداف الدرس ومستويات التلاميذ ونوعية المحتوى الذي يدرسه الإمكانيات المادية والبشرية المتاحة.

خلاصة الفصل:

من خلال ما تم التطرق إليه في هذا الفصل نستخلص بأن التعليمية من بين العلوم التربوية الحديثة النشأة نسبياً، والتي تحاول تعزيز مكانتها بين هذه العلوم، وتحديد الفواصل بينها وبين مختلف التخصصات التربوية خاصة البيداغوجيا، فالكثير من الأدبيات التربوية تقارب بين هذين المفهومين إلى حد المطابقة أحياناً. غير أن التمييز بين التعليمية والبيداغوجيا لا يعني