

للأساتذة المتدربين(ات)
شعبة الاجتماعيات

وضعيّات تكوينيّة

1

في مجزوءة التدبير

المسلك: الثانوي

نسخة مؤقتة لازالت قيد التطوير



إعداد: ذ.مراد عرابي

مكون بالمركز الجهوي لمهن التربية والتكوين الدار البيضاء-سطات، الفرع الإقليمي بالجديدة

المقطع الأول: رصد واستثمار تمثلات المتعلمين(ات)

المقطع الثاني: تحليل الأهداف وتأطير إشكالية في درس الاجتماعيات

المقطع الثالث: تدبير النشاط التمهيدي

المقطع الرابع: استثمار الدعامات التربوية

المقطع الخامس:

الوضعية التكوينية 1: تدبير العتاد البيداغوجي

الوضعية التكوينية 2: تدبير وسيلة السبورة

المقطع السادس: تدبير تصور وإنتاج دعامة ديداكتيكية مع المتعلمين(ات)

المقطع السابع: تدبير الحوار الديداكتيكي



هبة الاجتماعية، مسالك الإحصاء والتأهيل
مجموعة، التدبير 1
الأسدوس الأول

المركز الجمعي للمدرسة والتكوين
الدار البيضاء-سلا
الفرع الإقليمي بالجديدة

المقطع الأول: رصد واستثمار تمثلات المتعلمين(ات)

1 المنتوج المنتظر

- تعريف مفهوم: التمثل/التمثلات والتعاقد اليداكتيكي، ميثاق العمل في القسم؛
- تحديد تقنيات رصد تمثلات المتعلمين(ات) وإبراز الهدف من ذلك؛
- إنجاز جدولاً يحدد متطلبات وواجبات كل من طرفي التعاقد اليداكتيكي؛
- إبراز كيفية استثمار مخرجات رصد التمثلات في بناء تعاقد اليداكتيكي؛
- بيان أهداف صياغة ميثاق العمل في القسم.

2 سياق الوضعية

في أول حصة دراسية بعد تسلم الأستاذ "حمزة" لمسؤولية القسم حاول رصد تمثلات المتعلمين(ات)، وعيا منه بأهمية وقوفه عليها لاستثمارها في بناء تعاقد اليداكتيكي معهم، فواجه صعوبات تتعلق بتقنيات رصد التمثلات وفي كيفية استثمارها لبناء تعاقد اليداكتيكي مع متعلميه.

3 الأسناد المقترحة

- الوثائق: 1، 2، 3، 4، 5، 6، 7؛
- وثائق رسمية أخرى وكتابات تربوية موثقة؛
- المذكرة رقم 0346-20 الصادرة في 05 يونيو 2020 في شأن مشروع النظام الداخلي النموذجي لمؤسسات التربية والتعليم العمومي، المتضمن لميثاق التلميذ(ة).

4 التعليمات المقترحة

- عرف(ي) مفهوم: التمثل/التمثلات والتعاقد اليداكتيكي وميثاق العمل في القسم ؛
- حدد(ي) تقنيات رصد تمثلات المتعلمين(ات) وأبرز(ي) الهدف من ذلك ؛
- أنجز(ي) جدولاً يحدد(ين) فيه متطلبات وواجبات كل من طرفي التعاقد اليداكتيكي؛
- أبرز(ي) كيفية استثمار مخرجات رصد التمثلات في بناء تعاقد اليداكتيكي؛
- بين(ي) أهداف صياغة ميثاق العمل في القسم.

التعاقد أو العقد هو الالتزام الذي يجمع بين طرفين أو مجموعة أطراف، تجمع بينهم مجموعة من الأمور والأشياء والقواعد الأساسية التي يجب عليهم احترامها، والتعاقد الديداكتيكي هو الالتزام أو العقد الذي يجمع بين المدرس والمتعلم، ويحدد هذا العقد طرق التعامل فيما بينها، كما يحدد طرائق التدريس والأساليب المتبعة في إيصال المعرفة.

هو العلاقة التي تجمع المدرس بالمتعلم، والتعاقد هو مجموعة القواعد والمواضعات والاتفاقات والمعايير التي تجدد بشكل صريح أو ضمني، أي التزامات وأدوار كل من المدرس والمتعلم أو جماعة القسم بصفة عامة في الحياة المدرسية وفي الأوضاع التعليمية التعليمية.

يمكن اعتبار التعاقد الديداكتيكي هو مجموع الأدوار والمهام والالتزامات المسندة إلى كل من المدرس والمتعلم، والمنتظر القيام بها وانجازها بهدف تحقيق التعلم واستيعاب المعارف واكتساب المهارات، أو المواقع التي يحتلها كل طرف من أطراف العلاقة في جماعة القسم، في علاقتهم بالمادة الدراسية وبالتزاماتهم وأدوارهم وهي ما تفرضه المادة الدراسية أو أحد مكوناتها من شروط الانجاز.

مع اعتماد المقاربة بالكفايات في المنظومة التربوية، أصبح هناك منظور جديد للتعاقد الديداكتيكي المبني على بيداغوجيا الوضعية المشكلة، التي تعتبر ركيزة ومرجعية أساسية في المقاربة بالكفايات، فأصبح دور المتعلم يتجلى في المشاركة والمساهمة بشكل جماعي من أجل تحقيق الهدف من المشروع، إيجاد الهدف المطلوب وبناء كفايات جديدة، كما أن للمتلمح الحق في المحاولة والخطأ، وهو مدعو إلى الإفصاح عن شكوكه وإظهار استدلالاته، ووعيه بطرقه في الفهم والحفظ والتواصل، هذا من جانب ومن جانب المدرس القدرة على التشجيع والتوجيه وقبول الأخطاء كمصادر أساسي للتعلم والتنظيم والتقدم في المعرفة، تعزيز التعاون بين المتعلمين(ات) في الوضعيات المركبة قدرته على التصريح بالعقد الديداكتيكي وتعديله متى دعت الضرورة، القدرة على المشاركة بشكل شخصي في العمل ولإيجاد الحل للوضعية مع المتعلمين(ات) دون الاكتفاء بالحكم والتقييم، ودون أن يصير مع ذلك مساويا للمتعلمين(ات).

- حسب Guy Brousseau التعاقد الديداكتيكي هو "مجموع السلوكات الصادرة عن المدرس والمنتظرة كم المتعلمين(ات)، ومجموع السلوكات الصادرة عن المتعلم(ة) والمنتظرة من طرف المدرس، تنظمها علاقات تشاركية بين الطرفين تتضمن مجموع القواعد التي تحدد... ما يتوجب على كل شريك في العلاقة الديداكتيكية تدبيره وما سيكون كموضوع محاسبة أمام الآخر"

- حسب M Develay et J P Astolfi التعاقد الديداكتيكي هو "مجموع القواعد الضمنية التي تحكم في إطار المنظومة المشكلة من المدرس والتلميذ وموضوع التعلم، توزيع أدوار وواجبات كل طرف، والتي يعتبر مسؤولا عنها أمام الطرف الآخر، من أجل توفير فترات إيجابية للتعلم"

- حسب J J Dupin et S Johsua ينشأ التعاقد الديداكتيكي بين المدرس(ة) والمتعلم(ة) في علاقتهم بالمعرفة بواسطة ميكانيزمات خفية أو صريحة، فيحدد أدوار ووظائف كل عنصر فهو يحدد الأنشطة المنتظرة من المدرس ومن المتعلمين، ومن مهام كل طرف اتجاه المعرفة، وكذا الشروط العامة الكفيلة بحسن تطور هذه العلاقة مع المعرفة خلال التدريس.

- الأنصاري خالد، (2017): الديداكتيك والمقاربة بالكفايات المفاهيم والمرجعيات، الطبعة الأولى، أنفو-برانت للطباعة والنشر والتوزيع، فاس، ص: 28 و 29.

- نباري التباري، (2018): كفايات التأهيل المهني للمدرس والمدرسة: بين المرجعيات النظرية والتطبيق، النجاح الجديدة، الدار البيضاء، ص: 266.

مفاهيم مسترسلة عن التعاقد الديداكتيكي

الوثيقة 2

- البيداغوجيا التعاقدية: من الاتجاهات الحديثة في مجال التربية والتعليم، تسعى لطرح بدائل تربوية للممارسات المبنية على الزجر والعقاب وإيجاد حلول للمشكلات الصفية التي يصادفها المدرسون في فصولهم الدراسية وهي تقوم على مبدأ تعاقد المتعلمين ومدرسهم واتفاقهم على الالتزام بأداء مهام أو تحقيق مشاريع معينة تسهم في تطوير الممارسة التربوية، وتوطيد العلاقة الوجدانية الانفعالية بينها، بعيدا عن كل عنف وممارسات لا تربوية.

- التعاقد التربوي: إشكالية التعاقد التربوي ذات أصول أنجلوساكسونية أدرجها L Bradford في المجال

التربوي، وضع سنة 1961 مفهوم المصالحة التربوية لضبط العلاقة بين المدرس والمتعلمين(ات) وهي علاقة تنشأ بشكل تلقائي بفضل التواصل، تقوم على الإدراك والاستغلال الأمثل لإمكانات كل طرف، لتضمن حصول التبادل والسير بالحوار إلى مستوى جيد.

- التعاقد البيداغوجي: تناولت J Filloux سنة 1974 الإشكالية السابقة وعمقتها لاقتراح مفهوم التعاقد البيداغوجي، كفكرة تحليل على مجموع القواعد التي تحكم العلاقة بين المدرس والمتعلمين(ات)، بعضها صريح وواضح يعلم به المتعلمون ويعلمون على ضوءه ما ينتظرهم، وبعضها الآخر مضمّر وخفي، يمثلون في ظلها لمعايير يقرها المدرس(ة)، قد تتعلق بأشكال العمل وأساليب التقويم...

يسمح التعاقد البيداغوجي بضبط قواعد الفعل التربوي داخل الفصل في أفضل الشروط وتقليص مجال اللاتفاهم بين الطرفين والاتفاق حول متطلبات وواجبات كل طرق وأهداف عملية التعليم والتكوين.

- نباري التباري، (2018): مرجع سابق، ص: 265

مستويات التعاقد الديداكتيكي

الوثيقة 3

يتم بناء العلاقات المدرسية في إطار التعاقد الأفقي بدل العلاقات العمودية حيث يتم التعاقد على ثلاثة مستويات:

- تعاقد حول العمل: تكون أطرافه المدرس والتلاميذ داخل إطار ثنائية المهام والحصّة الزمنية، على أساس الوصول إلى حدود قصوى من الانجاز، على أساس قدرات كل واحد في الوصول إلى الكفايات المستهدفة، هنا تصبح المسؤولية المشتركة وتقل المهمة موزعة بين أطراف العقدة

- تعاقد حول التقويم: يتم فيه بناء العقدة على مفردات الكفايات والمهارات الواجب اكتسابها على مراحل في إطار الحيز الزمني المخصص، مع تعزيز مكانة التقويم الذاتي في إطار تقويم تربوي مكون Evaluation formatrice، وكذا أفراد مكانة للخطأ كمكون أساسي لآلية التعلم ورفع طابع المساواة وعقدة الذنب التي تصاحبه.

- تعاقد حول العلاقات: كل إطار للعمل التعايش الجماعي يفرض بناء العلاقات على أساس مبدأ حرية الفرد تنتهي عند بداية حرية الآخرين، ثم تأسيس هذا العقد على مبدأ الرقي بالعلاقات من إطار مؤسساتي ضيق إلى إطار إنساني يستحضر الغنى في الاختلاف واحترام الذات والآخر في إطار إنساني، ثم إعطاء مفهوم الوساطة بعده الحقيقي كي يتم بواسطته التفاوض حول قواسم مشتركة وحدود دنيا للعمل، في إطار علاقة تحضر فيها سلطة الجماعة ويغيب فيها التسلط

- الضافية عبد الرحيم، (2006): بناء درس الاجتماعيات، السلسلة البيداغوجية 23، النجاح الجديدة، الدار البيضاء، ص: 176 و 177.

مفهوم التمثلات

الوثيقة 4

التمثلات هي العلاقة التي تنشأ بين التعلم والمعرفة وهي مجموع التفاعلات الحاصلة بين مكتسبات المتعلم القبلية والوضعية التعليمية الجديدة وهو مجموعة من التصورات التي تبني الطريقة التي يشتغل بها المتعلم في تعلمه. والتمثل هو الكيفية التي يوظف بها الفرد معارفه السابقة لمواجهة مشكل معين في وضعية معينة، وبالتالي فهو منظومة معرفية تسمح للفرد بتفسير الظواهر ومواجهة المشاكل التي يصطدم بها في محيطه.

قد أولت المقاربة بالكفايات أهمية كبرى للتمثلات باعتبارها أمر ضروري بالنسبة للمدرس، وعليها تبنى المعرفة الجديدة التي سيكتسبها المتعلم في الفصل الدراسي، فعلى المدرس أن يقيس تمثلات متعلميه ومعارفهم ومكتسباتهم السابقة، من أجل بناء معرفة جديدة في إطار وضعية مشكلة.

- الأنصاري خالد، (2017): مرجع سابق، ص: 32.

العلاقات الديداكتيكية التفاعلية

الوثيقة 5

يعد الثالوث الديداكتيكي هيكلًا عامًا لوضعية معقدة تتعدد فيها التداخلات وتتبادل التفاعلات بين الأقطاب الثلاثة، بشكل متعدد الاتجاهات لكونها تشتغل بشكل مترابط ومنسجم لا يمكن الفصل بينها، فإذا أخذنا المتعلم(ة) كمثال، فلا يمكن عزله دون أن نأخذ بعين الاعتبار القطبين الآخرين، الأمر الذي يجعلنا

أمام مجموعة من التفاعلات تعكس ثلاث علاقات ديداكتيكية.

تدعى علاقة المدرس والمتعلم علاقة العقد الديداكتيكي لأنها بمثابة التزام يربط بين الطرفين للقيام بما يخدم العملية التعليمية ويعمل على تنشيطها، عبر قواعد منظمة ومحددة للعلاقات بين مختلف أطراف الوضعية الديداكتيكية، وتنظم مختلف التفاعلات بينهما وبين القطب الثالث ألا وهو المعرفة. ويتميز العقد الديداكتيكي بالحركية والمرونة، إذ خلال وضعية ديداكتيكية معينة، قد تتغير عدة قواعد، أو تتطور، أو ربما تختفي كلياً، فيفسخ العقد الديداكتيكي ومن الممكن أن تظهر قواعد أخرى جديدة.

حسب بروسو Brousseau فإن مفاهيم التلميذ تنتج عن التفاعل المتبادل والمستمر بين الوضعيات التي يتعرض لها، حيث يتم خلالها استغلال مكتسباته السابقة التي قد تُعَدَّل أو تُتَمَّم أو تُرْفَض، وهنا طبعاً يتدخل المدرس انطلاقاً من اختيارات مدروسة، بحيث تسمح للمتعلم(ة) بقبولها والاستجابة لها بنشاط حركي أو ذهني أو إحداث النمو... من خلال إثراء مكتسباته ويستعين المدرس(ة) بالنشاط الذاتي ويستعين المدرس في هذا النشاط بالوضعيات ذات المرجعية التعليمية.

يدل مفهوم العقد الديداكتيكي على كل التفاعلات الواعية واللاواعية التي تحدث بين المدرس ومتعلميه حول اكتساب المعرفة. ولا يظهر العقد الديداكتيكي إلا عندما يخترق المدرس أو المتعلم العلاقة التعليمية ويتخلل عن تحقيق ما هو مطلوب منه. إن التفاوض الدائم للعقد الديداكتيكي يرمي إلى مراجعة أهداف التعلم على ضوء الجهد المطلوب من المتعلمين(ات) والذي قد يتجاوز قدراتهم في الانخراط والانجاز. إن رغبة المدرس(ة) هي نجاح المتعلمين(ات) في انجاز مهمة ما، لذلك يحدث له ميل لمساعدتهم، وكلما عجزوا عن الانجاز، يقدم لهم المساعدة من خلال الشرح وتقريب المفاهيم المستعصية عليهم، أو يتبع خطوات بسيطة في حل المشكلات. وفي بحثه عن مخرج يؤدي بالمتعلمين إلى إيجاد الجواب المنتظر، يحدث تأثير سلبي على العقد الديداكتيكي. وقد صنف بروسو هذا السلوك في علاقته بسير الدرس إلى مجموعة من الأفعال والظواهر منها:

- **أثر توباز:** عندما يصادف المتعلم صعوبة يحدث أثر توباز وهو "تدخل المدرس(ة) بتغيير المسائل المطروحة عند ملاحظة هذه الصعوبة، وهذا باختيار مسائل أخرى تسمح بإعطاء مؤشرات حول المسألة الأولى (تغيير المسائل مع الحفاظ على المعنى)، وفي هذه الحالة لا يقوم المتعلمون(ات) بالجهد اللازم لاكتساب المعرفة المنشودة، وبالتالي لا يتحقق الهدف.

- **أثر بجماليون:** يسمى هذا الأثر بظاهرة التوقعات، فكلما كانت توقعات المدرس عن انجازات المتعلمين بأنها ستكون جيدة أو متوسطة أو ضعيفة، كلما كان التفاعل معها حسب الوضعيات المتوقعة، أي أن مستوى المتعلمين قد يكون على قدر المستوى المتوقع.

- **أثر جوردن:** ويسمى كذلك سوء "الفهم الأساسي"، وهو شكل من أشكال أثر توباز. فالمدرس كي يتجنب النقاش مع المتعلمين حول المعرفة، وكذا لأجل أن يتجنب وقوع الفشل، يفضل التعرف على مؤشر عن المعرفة من خلال سلوكيات أو إجابات المتعلمين رغم أنها مبررة بصفة ساذجة.

- **الانزلاق ما وراء المعرفة:** عندما يفشل المدرس في أحد نشاطاته، يمكنه أن يهتدي إلى تبرير ما، وبالتالي يستمر في فعله، ويتخذ من شروحاته وأساليبه مواضيع للدراسة مكان المعرفة المقررة.

- **الاستعمال المفرط للتشابه:** التشابه وسيلة توضيحية جيدة إذا استعمل بصفة مسؤولة، لكن استعماله في العلاقة التعليمية قد يؤدي إلى إنتاج فعل توباز. فعندما يخفق بعض المتعلمين(ات) في تعلم معين لا بد من فرصة ثانية حول الموضوع نفسه، إلا أن المتعلمون يسعون إلى اكتشاف التشابه بين المسألة الحالية والمسألة السابقة، وبالتالي يكون الحل قد أتى نتيجة استعمال مؤشرات التعليمية، وليس نتيجة استثمار في المشكل.

- **بوهادي عابد، (2012):** تحليل الفعل الديداكتيكي (مقاربة لسانية بيداغوجية)، مجلة دراسات: العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد 39، العدد 2، ص: 367-379، ص: 372 و373. (بتصرف)

علاقة المتعلم والمعرفة

الوثيقة 6

تجسد هذه العلاقة التمثلات التي يقصد بها تلك المنظومة المعرفية التي تسمح للفرد بتفسير الظواهر ومواجهة المشاكل التي يصطدم بها في محيطه. نعني بالتمثلات الكيفية التي يوظف بها الفرد معرفته السابقة لمواجهة مشكل معين في وضعية معينة، وتتشكل التمثلات المعرفية حسب برونر Bruner عبر مراحل ثلاث:

- **المرحلة العلمية:** مرحلة تشكيل المفهوم وتتأسس على الفعل الحسي-الحركي والتفاعل المباشر مع الأشياء.
- **المرحلة الأيقونية:** تقوم على الصورة الداخلية أو الذهنية للأشياء إذ يستحضر الفرد المتعلم صورة الأشياء عوض المفاهيم.

- **المرحلة الرمزية:** التجريد واستخدام الرموز وتركيز الخبرات المكتسبة وتكثيفها في جمل وعبارات ذات دلالات رمزية. يتم تشكيل التمثلات المعرفية للمفاهيم بين مرحلتين: مرحلة تشكيل المفهوم ومرحلة تعلم اسم المفهوم.

ينبنى مفهوم التمثل في المجال الديدانكتيكي على مجموعة من الأسس منها:

- ارتباط تمثلات التلاميذ ببنية ذهنية ضمنية؛
- تكون هذه البنية شكلا أو نمطا تفسيريا للوضعيات؛
- تكون هذه البنية ذات طابع فردي واجتماعي من حيث التكوين؛
- طرح جيوردان في محاولة تحديد مفهوم التمثل ما يلي:
- **المشكل:** وهو عبارة عن مجموعة الأسئلة التي تستدعي توظيف التمثلات
- **الإطار المرجعي:** ويتشكل من مجموع المعارف التي يوظفها المتعلم أثناء تفاعل تمثلات سابقة مع التمثل الرئيسي

- **العمليات الذهنية:** وهي مجموع الأنشطة الذهنية التي يتحكم فيها المتعلم
- **الشبكة الدلالية:** وتعني كل ما يسمح بإعطاء معنى للتمثل، وذلك إنطلاقا من الإطار المرجعي، والعمليات الذهنية المشار إليها آنفا.

- **الدوال:** وهي مجموع العلامات والرموز الموظفة خلال مرحلة إنتاج وتكوين التمثل.

نستنتج أن التمثلات هي نتاج من جهة، وسيرورة نشاط وبناء للواقع في الذهن من جهة أخرى، يتم عبر ما يكتسبه المتعلم عن طريق الحواس، وعن طريق العلاقات القائمة بينه وبين الأفراد والجماعات خلال حياته، والتي تصبح راسخة في ذهنه، بيد أن هذه المعطيات تكون مصنفة ومرتبة وفق نظام خاص للترميز، في إطار منظومة معرفية شاملة ومنسجمة في علاقاتها مع اهتمامات المتعلم والمهام التي يقوم بها. لأن المتعلم يفسر المعلومات والعالم من حوله بناء على رؤيته وأن التعلم يتم من خلال الملاحظة والمعالجة الشخصية، والتفسير أو التأويل ومن ثم تتم المواءمة أو التكيف للمعلومات بناء على البنية المعرفية لدى الفرد، فالتمثلات أنساق تفسيرية يوظفها المتعلم (ة) لفهم العالم من حوله وتفسيره بكيفية قد تتعارض في كثير من الأحيان مع العلم. لذلك يجد المدرس (ة) صعوبة في محوها بل كثيرا ما تتعايش التمثلات جنبا إلى جنب مع الحقائق العلمية في أذهان المتعلمين. إن التمثل رهين بدرجة نضج المتعلم وقد تم الكشف عن وجود تطابق بين المعطيات المتعلقة بنمو الذكاء عند الطفل والتمثلات المناسبة لكل مفهوم. كما أنه رهين كذلك بالسياق الاجتماعي والثقافي الذي يصدر فيه، فالوسط السوسيوثقافي يلعب دورا أساسيا في ترسيخ بعض التمثلات، وتنبثق هذه الأخيرة من مجموع المعلومات المنقولة عن طريق وسائل الاتصال والكتب وتمثل المجتمع للمفاهيم العلمية، فالمعرفة الحقيقية هي التي يبنها المتعلم انطلاقا من تمثلاته حول الموضوع المراد تدريسه.

إن التمثلات السابقة تنتقي المعارف المكتسبة حيث يتم تميمها وتحديدها وتحويلها، الشيء الذي ينتهي بتشكيل تمثلات جديدة. لأن عملية التعلم عند بياجييه هي شكل من أشكال التكيف من حيث هو توازن بين استيعاب الواقع ضمن نشاط الذات وتلاؤم خطاطات لاستيعاب الواقع والمعطيات التجريبية باستمرار. من هنا فالتعلم عنده هو سيرورة استيعاب الواقع ذهنيا والتلاؤم معها في الآن نفسه. وتتخلص علاقة المتعلم (ة) بالمعرفة في استعمال آليتي التمثل والتكيف اللذين يقودان إلى التوافق، هما اللذان يُمكنان من تجاوز مشكلة عدم التوافق حيث يقوم الأول بتشكيل ما يقدمه المحيط حتى يتناسب مع الأنماط الموجودة بينما يقوم الثاني بإتمام الأنماط أو تحويلها من أجل ملاءمتها مع معطيات المحيط.

إن رصد التمثلات عنصر تشخيص ديدانكتيكي يسمح بتحديد معارف المتعلم (ة) المكتسبة، من خلال خلق وضعيات تعليمية تحفيزية، ورصد أنشطة المتعلم بحيث يدمج في أنشطة الحوار والمناقشة والتعبير بشكل يمكن من التأكد من صحة تمثلاته أو تجاوزها إذا تبين أنها خاطئة وغير واقعية. وهناك طرق متعددة لمقاربة مسألة تمثلات المتعلمين من زاوية ديدانكتيكية نذكر منها:

- المقاربة التي تعتمد تقنية المقابلة؛

- المقاربة التي تعتمد تقنية الملاحظة؛

- المقاربة التي تعتمد تقنية الخريطة المفاهيمية؛

تبين نظرية بياجى أن اختلال التوازن شرط ضروري لكل نمو واكتساب. فعدم الأخذ بعين الاعتبار تمثيلات المتعلمين ينتج عنه تنضيد أو تراكم إطارين مرجعيين عند المتعلم(ة) أحدهما يستعمل في وضعيات ديداكتيكية والآخر في وضعيات غير ديداكتيكية كما بينت دراسات ميدانية في ديداكتيك العلوم أنه من أجل تدريس ما هو علمي لا يكفي إمداد المتعلم بالمعلومات والبيانات المنظمة، لأن المتعلم لا يدمجها ويتبناها، إلا إذا استطاعت أن تغير تصورات السابقة، ويفسر ذلك بوجود رصيد معرفي سابق لدى المتعلم(ة) ينطلق منه بالضرورة نحو كل تعلم جديد، ويستعمل كنموذج تفسيري فعال حتى لو كان خاطئاً علمياً، لذا فالتعلم الحقيقي هو الذي يأخذ بعين الاعتبار تمثيلات المتعلم فهما واستثماراً وتصحيحاً.

- يوهادي عابد، (2012): مرجع سابق، ص: 367-379، ص: 373 و374. (بتصرف)

ميثاق العمل فى القسم

الوثيقة 7

ميثاق متوافق عليه للعمل داخل القسم، تعاهد تربوي حول الأهداف، وأساليب العمل، وأدوار المدرس(ة) والمتعلمين(ات)، والعلاقات التربوية الداعمة للتعليم والتعلم. ويتيح إشراك المتعلمين(ات) في إعداد ومناقشة ميثاق العمل ثم المصادقة عليه والالتزام المتبادل بين الأطراف المعنية، إضافة إلى تعزيزه لقيم المواطنة والسلوك المدني والتدريب على ممارسة قيم الديمقراطية والحقوق والواجبات.

1- أهداف وضع ميثاق للعمل:

- تعاهد المدرس(ة) والمتعلمين على قواعد للعمل تدعم الارتقاء بالتدريس لتحسين التعلّمات؛
- التوافق على الأهداف المنشودة من تعلم المادة والإجراءات الميسرة لتحقيقها؛
- الالتزام بالقواعد الأساس للتواصل والتفاعل التربوي (أصول الحوار، الإنصات، تداول الرأي، الانخراط في العمل، تبادل الاحترام والثقة، العمل في مجموعات، تشجيع المبادرات...)
- التوافق على أدوار المتعلمين(ات) في عمليات التعلم ومشاركتهم الفعالة لما فيه مصلحة الجميع؛
- دعم التربية على الحقوق والواجبات والالتزام بالقواعد المتفق عليها جماعياً.

2- الخطوات المنهجية:

تخصيص حصة في بداية السنة للتعاهد على ميثاق العمل في القسم وفق الخطوات التالية:

- أثير الموضوع مع المتعلمين والمتعلّمات، وأشعرهم بأهمية التوفر على ميثاق للعمل؛
- أقدم لهم أهداف التعاهد على ميثاق العمل (الفقرة أعلاه)، وأترك لهم فرصة كافية لمناقشتها وتقديم مقترحات للوصول إلى أهداف متوافق عليها، تشكل منطلقاً لإعداد ميثاق العمل؛
- أطلب منهم تشكيل مجموعات، لكل مجموعة منسق ينظم عملها لاقتراح قواعد ملزمة. ويمكن تقاسم العمل لتتكلف كل مجموعة باقتراح قواعد العمل الداعمة لتحقيق كل هدف من الأهداف أعلاه؛
- أنظم تقاسم مقترحات كل مجموعة ومناقشتها بحرية من قبل كافة المجموعات استخلاص قواعد للعمل والتعامل بين المتعلمين (ات)؛

- أنشط تصنيفهم للقواعد بحسب الأولويات ونتائج المناقشة؛
- أنسق صياغة القواعد على السبورة، وأثبت من حصول التوافق عليها
- أدون في ورقة للعرض (معلقة) ميثاق العمل المتفق عليه، مذيلاً بتوقيع المتعلمين والمتعلّمات؛

3- الموارد والوسائل:

- القانون الداخلي للمؤسسة؛
- حقوق وواجبات الأفراد (المدرسون والمتعلمين) في الميثاق الوطني للتربية والتكوين؛
- أوراق وأقلام عادية وأوراق العرض التي تقوم مقام السبورة في حال توفرها؛
- فضاء القسم لعمل المجموعة.

- الوحدة المركزية لتكوين الأطر، (2012): مشاريع الارتقاء بالتدريس وأنشطة الحياة المدرسية لتحسين التعلّمات، المجزئات المستعرضة لدعم التكوين من أجل تعلم فعال 6، ص: 32 و33.



شعبة الاجتماعيات، مسلك الإعدادي والتأهيلي
مجموعة، التدبير 1
الأسدوس الأول

المركز الجمعي للممن التربية والتكوين
الدار البيضاء-سلا
الفرع الإقليمي بالجديدة

المقطع الثاني: تحليل الأهداف وتأطير إشكالية في درس الاجتماعيات

1 المنتج المنتظر

1

- تعريف الإشكالية، الهدف التعليمي، الكفايات المستهدفة، وإبراز أهمية الأشكلة في تدريس مواد الاجتماعيات؛
- موضعة محطة صياغة إشكالية الدرس بالنسبة للوضعية التعليمية التعليمية؛
- تحديد العلاقة بين إشكالية درس الاجتماعيات وأهدافه التعليمية؛
- ربط أهداف دروس المغرب العربي بالكفايات والقدرات الخاصة بمادة الجغرافيا المسطرة في الكتاب المدرسي؛
- وضح كيفية تصريف أهداف درس "المغرب العربي: التكامل والتحديات" داخل الأنشطة.

2 سياق الوضعية

2

تحرص المدرسة عائشة دائما على الإعداد لوضعية-مسألة للانطلاق منها في التمهيد لبناء الأنشطة، تحقيقا لمبدأ الأشكلة باعتبارها إحدى المبادئ الأربعة المعتمدة في التصور الناظم لمنهاج مواد الاجتماعيات.

3 الأسناد المقترحة

3

- الوثائق: 1، 2، 3، 4، 5، 6، 7، 8، 9؛
- كتاب التلميذ(ة) "منار الاجتماعيات" السنة الثالثة ثانوي إعدادي؛
- دليل الأستاذ "منار الاجتماعيات" السنة الثالثة ثانوي إعدادي؛
- وثائق وكتابات أخرى موثقة.

4 التعليمات المقترحة

4

- عرف(ي) الإشكالية، الهدف التعليمي، الكفايات المستهدفة، وأبرز(ي) أهمية الأشكلة في تدريس مواد الاجتماعيات؛
- أبرز(ي) محطة صياغة إشكالية الدرس بالنسبة للوضعية التعليمية التعليمية؛
- حدد(ي) العلاقة بين إشكالية درس الاجتماعيات وأهدافه التعليمية؛
- اربط(ي) أهداف دروس المغرب العربي بالكفايات والقدرات الخاصة بمادة الجغرافيا المسطرة في الكتاب المدرسي؛
- وضح(ي) كيفية تصريف أهداف درس "المغرب العربي: التكامل والتحديات" داخل الأنشطة.

تتعدد دلالات مفهوم الإشكالية ويصعب تحديده، يرى الجابري أن الإشكالية منظومة من العلاقات التي تنسجها داخل فكر معين مشاكل عديدة مترابطة لا يمكن حلها منفردة ولا تقبل الحل إلا في إطار حل عام يشملها، ويحددها العروي بأنها كيفية تصور المشكلات في منظومة فكرية معينة. من خلال هذه الإشارات يمكن الخروج باستنتاجات عامة حول مفهوم الإشكالية:

- أن جميع القضايا قابلة لوضعها موضع تساؤل موضوع إشكالية ما؛
- أن الإشكالية تصور لا يلزم إلا من يقوم به ضمن نسق فكري ما؛

إن الإشكالية مفهوم لا يشغل إلا بواسطة جهاز مفاهيمي يتيح ديناميته واستمراريتها، في إطار تاريخ الأفكار التي تحدد أنواع المواضيع والقواعد والأفعال والأنماط التي يتشكل فيها الفكر معين، في إطار زمن ومكان محددين، وهو ما يعزز أجوبة متساوقة مع هذا الوضع إذن فهي أجوبة مؤقتة.

من خلال هذا البناء النظري الجزئي نجد أن هذه التحديدات لا تتناقض مع مادة الاجتماعيات كمادة دراسية تشتغل على مواضيع وقضايا قابلة للمساءلة، بحكم أنها علوم اجتماعية تأخذ الإنسان كموضوع رئيس لها كما أن مواد الاجتماعيات تشتغل بنفس المنطق الإشكالي، أي أنها قابلة للتفكيك والتركيب والاحالة على نمط فكري معين

- الضافية عبد الرحيم، (2006): بناء درس الاجتماعيات: ابتدائي-إعدادي-ثانوي، السلسلة البيداغوجية، الطبعة الأولى، دار الثقافة، ص: 53 و 54.

المدخل الإشكالي في تدريس مواد الاجتماعيات

الوثيقة 2

تهدف دراسة مواد الاجتماعيات في ضوء التدريس وفق المقاربة بالكفايات تيسير تعلم المتعلم(ة) وتفاعله مع بيئته المحيطة به في ماضيه وحاضره، وتأهيله لتفسير المشكلات... التي تؤثر في وجوده...، لذلك اعتمد منهاج مواد الاجتماعيات على المدخل الإشكالي في التعلم المواد الكفيلة بتحقيق الكفاية لكونه:

- يساهم في تعلم المعارف بشكل أفضل باعتبارها معارف غير جاهزة بل إجابة عن أسئلة وإشكالات؛
- يساهم في دفع المتعلم للتكيف مع الإشكالات الأصلية لمواجهة وضعيات جديدة تستدعي تفعيل الموارد المكتسبة؛

- وقد تم تنزيل المدخل الإشكالي بالوحدات الدراسية المكونة للبرنامج الدراسي، فالمعارف بالكتاب المدرسي لا تقدم جاهزة كما أن المهارات والمواقف لا تكتسب إلا في إطار تسائي موجه، ينسجم مع الأسس البيداغوجية لبيداغوجيا حل المشكلات.

وعليه يتعين عند التدريس:

- الاقتناع بأهمية إضفاء الطابع الإشكالي على دروس مواد الاجتماعيات، والوعي بأن الوضعية المشكلة لا تكمن وظيفتها في وضع المتعلم(ة) أمام وضعية يستحيل حلها، بل الهدف هو شد انتباهه إلى موضوع الدرس تحفيزه على التعلم؛
- اعتبار الأشكلة خطوة أساسية في التفكير...، لأنها تحول موضوع الدرس إلى مشكل يستلزم حلا عبر اقتراح وضعية مشكلة تحفز المتعلمين(ات) على حلها؛
- اختيار المنطلق الذي يراه المدرس مناسباً لوضعية المشكلة إما دعامة واردة بالكتاب المدرسي، أو حدثاً من الواقع أو الحالة واقعية أو افتراضية أو مكتسبات قبلية؛
- احترام الخطوات المنهجية للتعامل مع الوضعية المشكلة لإرساء الموارد.

- نباري التباري، (2018): كفايات التأهيل المهني للمدرس والمدرسة، الدار العالمية للكتاب، الدار البيضاء، ص: 81 و 82. (بتصرف)

الأسئلة التعليمية

الوثيقة 3

بناء الأسئلة التعليمية ليس بالأمر الهين كما يبدو منذ الوهلة الأولى، لأن الأمر لا يتعلق بسؤال عاد يطرح ويتوقع إجابة معينة، وإنما هو سؤال تعليمي الغرض منه الوصول إلى أفكار تغني الدرس وتساعد على التعلم الذاتي للمتعلمين، وبهذا المعنى فإن للسؤال التعليمي أهمية كبرى وجب على المخطط للدرس أن يأخذها بعين الاعتبار، والسؤال التعليم لا ينطلق من فراغ، كما لا ينفع معه الشكل التوليد للأسئلة،

وإنما هو مرحلة مفكر فيها بطريقة جيدة، بل لا نبالغ إذا زعمنا أن السؤال التعليم هو محور العملية التعليمية التعليمية، لأن ما ينتظر من ورائه هو لب الفعل التربوي، كما أنه هو الذي يكشف عن مدى تفاعل المتعلمين والدرس ويحفزهم للانخراط الإيجابي في عملية التعلم، وللسؤال التعليمي شروط عديدة يمكن أن نذكر بعضها:

- لا بد أن ينطلق من وثيقة تربوية موظفة في الدرس، فلا ينفع أن يطرح المدرس(ة) أسئلة تروم بناء التعلّيمات من فراغ دون سند تربوي؛
 - لا بد للسؤال التعليمي من أن تكون صياغته اللغوية واضحة، وخاليا من التعقيدات اللغوية؛
 - لا بد أن يكون مختصرا في تركيبته اللغوية؛
 - لا بد من توظيفه في اللحظة البيداغوجية المناسبة؛
 - لا ينتظر من طرحه إجابات عديدة؛
 - لا بد أن يخدم أهداف التعلم؛
- بهذا النوع من الأسئلة نتجنب العشوائية في العملية التعليمية، ونضمن مساهمة المتعلم(ة) في بناء التعلّيمات.

- قدوري الطاهر، الحافظ إدريس، غوردو عبد العزيز، (2020): درس الاجتماعيات: تخطيطا وتديرا وتقويما، ص: 33-34.

صياغة إشكالية الدرس

الوثيقة 4



صياغة إشكالية الدرس تمثل هذه الخطوة المرحلة الأخيرة ضمن الوضعية الاستكشافية، الهدف منها صياغة مقدمة الدرس من طرف المدرس بمعية المتعلمين. وتعتبر الأشكالية أحد المبادئ والأسس النظرية المعتمدة في أجراًة منهاج التاريخ والجغرافيا؛ فمكونات الدروس تم بناؤها وفق مبدأ الأشكالية، الذي يقتضي الانطلاق في التمهيد من إشكالية مذيّة، وتتضمن الكتب المدرسية بالثانوي الإعدادي الطرح الإشكالي بشكل مباشر بتساؤلات، بينما في السلك التأهيلي يحدد التمهيد الإشكالي انطلاقاً من دعائم ديداكتيكية تساعد في صياغة الإشكالية والتساؤلات المرتبطة بأنشطة الدرس.

تتضمن هذه المرحلة القيام بمجموعة من الخطوات المنهجية التالية:

- يطلب من المتعلمين(ات) التعرف على موضوع الدعامات والمعطيات والعناصر التي تتضمنها؛
 - توجيه المتعلمين لصياغة الإشكالية بناء على المعطيات التي تم استخلاصها من الدعامات؛
 - تكون عبارة عن جملة إخبارية بسيطة معبرة عن موضوع الدرس؛
 - توجيه المتعلمين لطرح تساؤلات تكون بمثابة محاور لأنشطة الدرس.
- عموماً يعتبر طرح الإشكالية التي يتمحور حولها الدرس أي المقطع أو الجزوءة الهدف الأسمى من كل عناصر وضعية الانطلاق لما لها من فوائد على نجاح الخطة الديداكتيكية.

- قدوري الطاهر، الحافظ إدريس، غوردو عبد العزيز، (2020): مرجع سابق، ص: 61.

- الضافية عبد الرحيم، (2006): مرجع سابق، ص: 52.

ما نريد تحقيقه من التخطيط التربوي لنشاط مدرسي: سواء كان صفيا أو موازيا، إن تحديد الهدف بدقة يكون مؤشرا على نجاح ما يليه من مراحل الإنجاز، ولكل هدف تربوي ظروف اشتغال خاصة تراعي الإمكانيات المتاحة، وتتناغم وما تنص عليه المذكرات التربوية ذات الصلة. فمثلا تحديد هدف معرفي ينطلق من وثيقة أو مجموعة من الوثائق التي يشتغل عليها المتعلمون بمعية المدرس، ليس هو رسم خريطة أو مبيان، فالأمر عند الاشتغال على الأهداف المهارية، الحس حركية، يتطلب تحضير أدوات خاصة وتتبع دقيقا لمراحل الإنجاز، وهو ما يختلف عن الاشتغال على تحقيق الأهداف المعرفية مثلا فاختلاف الأهداف يؤدي إلى اختلاف المنطلقات التي وجب ضبطها للوصول إلى مخرجات مقبولة ومرضية تؤثر على عمل بنائي يجمع المدرس(ة) والمتعلم(ة) على حد سواء.

يصف الهدف النتيجة التي يرغب المدرس(ة) الوصول إليها، يشير إلى نقطة الوصول ونتائج التعلم، أما الأخير فهو مجموع السلوكات التي يقوم بها المتعلم(ة) في تفاعل مع المدرس، لبلوغ تلك الأهداف والنتائج، والفرق بين الهدف والنشاط هو الفرق بين الوسيلة والنشاط.

- قدوري الطاهر، الحافظ إدريس، غوردو عبد العزيز، (2020): مرجع سابق، ص: 7.
- الفاربي عبد اللطيف، (2017): مداخلات ودروس في علوم التربية، المركز الجهوي لمهن التربية والتكوين الدار البيضاء السطات، فرع الجديدة، ص:

16.

غايات تسطير الأهداف التعليمية

الوثيقة 6

آلية لبناء الكفاية عبر مراحل تعني ممارسة قدرة على محتوى معين يكون موضوع تعلم مرتبط بموضوع محدد وهي تستهدف المعارف ومعارف الفعل ومعارف الكينونة تبعا لطبيعة القدرة:

- **المعارف Savoirs**: تتمثل في ممارسة القدرات المعرفية على موضوع للتعلم؛

- **معارف الفعل Savoir faire**: تتمثل في تطبيق قدرة منهجية/حسركية على موضوع التعلم ويتم تطويرها من خلال التمرن؛

- **معارف الكينونة Savoir être**: يمكن تحقيقها بتطبيق قدرة وجدانية على موضوع التعلم.

علاقة الانجاز بالهدف التعليمي

تتخذ الانجازات شكل أداءات محددة فالهدف الإجرائي عبارة تصف نتائج محددة يتوخى الوصول إليها بعد لحظة تعلم في زمن محدد، وهو مرتبط مباشرة بممارسة العملية التعليمية التي يقتضي تملكه من طرف المتعلم(ة).

- نباري التباري، (2018): مرجع سابق، ص: 67 و 70.

تدبير الأهداف التعليمية في درس الاجتماعيات

الوثيقة 7

ينطلق المدرس(ة) من الكفايات المرصودة لكل درس وعلى ضوءها يتم تسطير مجموعة من الأهداف التربوية يسعى الدرس إلى بلوغها، ولابد لهذه الأهداف من شروط:

- **أن تكون واضحة**: تتجاوز الغموض الذي يميز بعض الأهداف، فكلما كان الهدف التعليمي واضحا كلما أمكن تحقيقه؛

- **مصاغة صياغة صحيحة**: لابد من حسن صياغة الهدف التعليمي سواء من حيث السلامة اللغوية أو من حيث سلامة الأسلوب؛

- **قابلة للتحقيق**: أي أن الهدف التعليمي يجب أن يتحقق، وإلا كان هناك خلل ما يحول دون تحقيق الهدف، والذي يؤثر على هذه الوضعية هو القابلية للتقويم، أي أن الهدف عندما يصاغ ويتم الاشتغال

على الوثائق التي تسعى إلى تحقيقه لابد وأن يتبع بعملية التقويم بمفهومه الواسع، فالتقويم هو المرحلة التي تجعلنا نحكم على هدف ما هل تحقق، وإذا لم يتحقق فإننا نحاول البحث في الأسباب التي حالت دون ذلك؛

- **الواقعية**: الأهداف التعليمية يجب أن تكون واقعية تراعي المستويات العمرية والمعرفية للمتعلم(ة)، كما أنها تراعي الظروف المحيطة بالعملية التعليمية التي قد تكون مشجعة على البيئة السليمة للتعلم، فمعرفة

- قدوري الطاهر، الحافظ إدريس، غوردو عبد العزيز، (2020): مرجع سابق، ص: 29 و 30.

الوثيقة 8

- قدوري الطاهر، الحافظ إدريس، غوردو عبد العزيز، (2020): درس الاجتماعيات: تخطيطاً وتدبيراً وتقويماً، ص: 29.

الوثيقة 9

- كتاب التلميذ(ة)، "منار الاجتماعيات" للسنة الثالثة ثانوي إعدادي، طبعة جديدة ومنقحة، ص: 77.



شعبة الاجتماعيات: مملكة الإمبراطورية والتأصيل
مجموعة: التدبير 1
الأسدوس الأول

المركز الجمعي لمصن التربية والتكوين
الدار البيضاء- سلا
الفرع الإقليمي بالجديدة

المقطع الثالث: تدبير النشاط التمهيدي

1 المنتوج المنتظر

- تعريف: التمهيد، أهداف الدرس، وكل مرحلة من مراحل النشاط التمهيدي؛
- تحديد مفهوم الأهداف التعليمية وإبراز المبادئ الناظمة لها وشروط صياغتها؛
- تبيان الإجراءات الضرورية لإجراء النشاط التمهيدي للدرس حسب كل مرحلة؛
- تطبيق الإجراءات موضوع المنتوج المنتظر السابق على درس "الولايات المتحدة الأمريكية، قوة اقتصادية عظمى" الثانية بكالوريا آداب.

2 سياق الوضعية

- يتم تدبير التمهيد الإشكالي عبر انجاز مجموعة من العناصر أو المكونات التي تشكل مراحل لهذه الوضعية وهي كالآتي:
1. مراجعة الدرس السابق؛
 2. تقديم عنوان الدرس الجديد؛
 3. رصد تمثيلات المتعلمين والمتعلمات؛
 4. التصريح بأهداف الدرس والتعاقد حولها؛
 5. صياغة التمهيد الإشكالي
 6. استخراج إشكالات الدرس.

3 الأسناد المقترحة

- الوثائق: 1، 2، 3، 4، 5، 6، 7؛
- وثائق وكتابات أخرى موثقة.

4 التعليمات المقترحة

- في إطار مجموعتك، واستنادا إلى مختلف الموارد المتاحة انجز(ي) التعليمات التالية:
- عرف: التمهيد، أهداف الدرس، وكل مرحلة من مراحل النشاط التمهيدي؛
 - حدد مفهوم الأهداف التعليمية وإبراز المبادئ الناظمة لها وشروط صياغتها؛
 - بيان الإجراءات الضرورية لإجراء النشاط التمهيدي للدرس حسب كل مرحلة؛
 - طبق الإجراءات موضوع التعليم السابقة على درس "الولايات المتحدة الأمريكية، قوة اقتصادية عظمى" الثانية بكالوريا آداب.

يتم تنفيذ الدرس داخل الحجرة الدراسية بمجموعة من المحطات عبارة عن وضعيات تعليمية- تعليمية، تكون منظمة ومتناسقة وبينها تكامل، وتستند هذه الوضعيات في مرجعيتها إلى الأدبيات البيداغوجية والديداكتيكية التي تتم وفق المقاربة بالكفايات، وتشمل أربع وضعيات كما هو مبين في الخطاطة أسفله.



- قدوري الطاهر، الحافظ ادريس، غوردو عبد العزيز، (2020): درس الاجتماعيات تخطيطا وتدبيراً وتقويماً، ص: 54 و 55.

الوثيقة 2 • التمهيد والمقدمة: هل هما مرحلتان منفصلتان أم متصلتان؟

غالبا ما يتم الخلط بين هاتين المرحلتين اللتين نراهما ضروريتان في بناء درس الاجتماعيات، ولا يمكن تجاوزهما أو الاستخفاف بأهميتهما، والذي نقترحه أن ننظر إليهما من زاوية ديдаكتيكية محضة تسعى إلى توظيف عدة مهارات لإنجاح درس الاجتماعيات، وكلما كانت درجة التحكم في التمهيد والمقدمة واعية كلما انعكس ذلك على باقي مراحل الدرس.

التمهيد: نقدر أنه مرحلة أساسية في البناء الديداكتيكي لدرس الاجتماعيات ومن ثم وجب منحه ما يستحق من أهمية، لأنه هو المرحلة التي تنتقل المتعلم من مادة إلى أخرى عندما يتعلق الأمر بمواد متتابعة زمنيا، ومن بيئة إلى أخرى عندما يتعلق الأمر بين بيئات تعليمية متباينة مجال التربية البدنية مثلا ومجال القسم، أو بين الساحة المدرسية والقسم أو بين المؤسسة التربوية ومحيطها القريب، فالتمهيد مرحلة لها من الأهمية الشيء الكثير، من ثم وجب الانتباه إليها على مستوى انتقاء التمهيد الذي يناسب اللحظة البيداغوجية التي يشغل عليها المدرس، وهنا نتحدث عن أنواع متعددة من التمهيد، منها:

ما دأب عليه السادة مدرسو(ات) المادة من الانطلاق من مراجعة الدرس السابق أو ما أنجز منه، ثم المرور نحو الدرس الجديد أو ما تبقى من الدرس والخاتمة، وهذا النوع من التمهيد لا يتطلب جهدا كبيرا كما أنه لا يسجل أي إبداع من لدن المدرس، وغالبا ما يبعث الملل في نفوس المتعلمين(ات) الذين يكونون قد ألفوا هذا النوع من التمهيد، وبالتالي لا يسجل لديهم أي حافزية للتعلم، أو الانخراط الإيجابي في التعلم. كما يمكن للتمهيد أن ينطلق من دعامة ديдаكتيكية إما داخلية أي متوفرة بالكتاب المدرسي، وقد تكون خارجية يصحبها المدرس معه، مثل صورة، أو كاريكاتير أو نص أو خريطة أو شريط فيديو قصير أو أرقام وإحصاءات...، هذا النوع من التمهيد ينم عن وعي وجهد معتبر من المدرس الذي بين الفينة والأخرى يخرج عن المألوف ويفتح المجال للرحب نحو الإبداع والتجديد والتفكير المنهجي للرقى بالمادة، في محاولة من المدرس لطرد الملل والمعتاد اليومي، كما ينمي في المتعلمين التطلع للجديد ويقوي لديهم الرغبة في التعلم، وبين كل هذا يرسم المتعلمون(ت) للمدرس(ة) صورة جميلة تخرج عن ما ألفوه وما اعتادوه في درس الاجتماعيات.

ويبقى أحسن أنواع التمهيد ذلك الذي ينطلق من الواقع المعيش للتعلم، يستنفر فيه أحاسيسه ويدفعه دفعا نحو الانخراط في المجال وينشر صدره للتلقي والترقي، كيف لا وهو يشعر أن جزءا من معيشه سيكون موضع سؤال أن هذا النوع من التمهيد يتفاعل معه المتعلمون(ات) بشكل غريب، تعليمي من لدن المدرس، وقد أثبتت التجربة حتى أولئك الذين يوصفون بأنهم أقل اهتماما بالمادة فإنهم ينخرطون

في محاولة التفاعل مع أسئلة المدرس(ة)، لا لشيء سوى لأنها تلامس جزء من حياتهم .
لكن وجب أن ننبه أنه ليس كل دروس مواد الاجتماعيات صالحة لأن يتناسب تمهيدها والواقع المعيش للمتعلم، لكن هنا لا بد من أن يسعى المدرس إلى استنفار ملكاته الإبداعية رغبة في تجويد التعليمات وتجاوز
المألوف منها وتحقيق ذلك التفاعل الإيجابي بين المدرس(ة) والمادة والمتعلمين(ات)، فيستقر في ذهن المتعلمين أن المدرس(ة) مجدد ومبدع ولا يكتفي بطريقة واحدة في كل دروسه، ومن ثم يفتح أمام المتعلمين مجالاً للإبداع التربوي.

- المقدمة: كما يدل عليها اسمها فإنها تلك المرحلة التي تقدم للدرس، والمقدمة من حيث بنية موضوعها فإنها لا تثير نقاشاً كبيراً بين مدرسي مواد الاجتماعيات، فيتفق الفاعلون التربويون على أن المقدمة يجب أن تصاغ بأسلوب واضح خال من أي تعقيد لغوي، كما يجب أن تكون تقريرية يقدمها المدرس(ة) للمتعلمين(ات) أو يشركهم في بنائها، ويستحسن أن تنتهي بمجموعة من الأسئلة التي تنم عن المراحل الكبرى للدرس.

- قدوري الطاهر، الحافظ ادريس، غوردو عبد العزيز، (2020): مرجع سابق، ص: 30 و 31.

الوثيقة 3 ● مراحل الوضعية الاستكشافية

تتعدد تسمياتها باختلاف المواد الدراسية، منها وضعية الانطلاق، أو المقدمة أو التمهيد للدرس، وتعرف هذه المرحلة بأنها: كل ما يمكن أن يفعله المدرس قبل بدء عملية التدريس الفعلي للمحتوى من تشويق، وتركيز لإعداد المتعلمين وتهيئة عقلياً ونفسياً وعاطفياً لاستيعاب الموضوع الجديد، تتيح للمدرس(ة) اكتشاف مدى تحقق تعليمات سابقة، ولمعرفة ما إذا كان المتعلم قادراً على تتبع تعليمات جديدة، وإزالة العوائق المعرفية ورصد التمثلات ومواجهتها بهدف إحداث خلخلة معرفية فيها. وبالنسبة للمتعلم(ة) فهي تساعد على اكتشاف سياق الدرس الجديد؛ والتعرف على أهداف التعلم التي يتضمنها الدرس الجديد. وتجدر الإشارة كذلك أن وضعية الانطلاق لا ينبغي أن تكون طويلة وممتدة في الزمن حيث يتعين ألا تتجاوز عشر دقائق. ويتضمن إنجاز هذه الوضعية المرور بمجموعة من المحطات وهي كالتالي:

أ- تقويم المكتسبات السابقة: يلجأ المدرس إلى مراجعة المكتسبات السابقة المتعلقة بالدرس السابق للتحقق من معرفة مدى اكتساب المتعلمين(ات) السابقة، من خلال أسئلة شفوية يطرحها المدرس في بداية الحصة الدراسية، على أن تنصب على مختلف الجوانب المعرفية والمهارية والمواقف والاتجاهات...، وعلى هذا الأساس يتعين أن تخضع هذه اللحظة إلى درجة عليا من التركيز والتخطيط.

ب- الربط بين التعليمات السابقة واللاحقة: يمكن للمدرس استثمار التعليمات السابقة قصد توظيفها وتفعيلها فيما سيأتي من تعليمات جديدة، بحيث يكون الدرس السابق خادماً للدرس اللاحق، خاصة عندما تكون بينهما سمات مشتركة أو مشابهة، وهنا يجب أن تستثمر العلاقة بين الدرسين بشكل جيد لنقل المتعلمين إلى سياق التعليمات اللاحقة، أي تسهيل الانتقال التدريجي إلى الدرس الجديد، أو من مقطع تعليمي إلى آخر، وهكذا يمكن استثمار الأجوبة والاستنتاجات الخاصة بمراجعة الدرس السابق، لنقل المتعلم(ة) إلى معارف تكون منطلقات لدرس جديد ويمكن كذلك استثمار خصوصيات مجالية أو اقتصادية أو مجتمعية متشابهة أو متناقضة أو أحداث أنية محلية أو وطنية أو دولية، قد تدفع المتعلمين(ات) لمعرفة المزيد عن الموضوع وبالتالي الانخراط الفعال في التمهيد للدرس.

ج- تقديم عنوان الدرس: يعد العنوان علامة لغوية عبارة عن جملة مختصرة تلخص مضمون الظاهرة أو القضية أو الحدث الذي يعالجه الدرس، فهي عناوين ذات دلالة يراد منها أن تبقى راسخة في ذهن المتعلم(ة). وبالنسبة للمقاربة بالكفايات المتبناة من طرف المنهاج، فإن الإعلان عن العنوان يعد تعاقداً جماعياً مع جماعة القسم وهدفاً يتعين وصول الكل إلى معرفته، ويساعد تعرف المتعلمين على العنوان في الانخراط الجيد لبناء التعليمات ويسهل عملية انطلاقة الدرس، يتم اكتشاف عنوان الدرس الجديد من لدن المتعلمين(ات) وبمساعدة من المدرس بطرق مختلفة ومتعددة حيث يمكن الانطلاق من الدرس السابق أو باستعمال دعائم ديداكتيكية تقليدية أو باستعمال التكنولوجيا الحديثة أو من خلال البيئية

المحلية أو الواقع المعيش، وينبغي للمدرس تحفيز المتعلمين للوصول إلى عنوان الدرس بأنفسهم بدل التصريح به، وبعد التوصل إلى العنوان المناسب يجب كتابته على السبورة وبلون مناسب ويقوم بشرح المفاهيم والمصطلحات الجديدة التي قد يتضمنها العنوان.

د- رصد التمثلات التمثلات: أساس لبناء التعلّات، ويمكن للمدرس استثمار وتوظيف تمثّلات المتعلمين(ات) في وضعية الانطلاق حول المفاهيم الأساسية التي تكون موضوع الدرس، وذلك بهدف تعرف المعارف والتصورات التي يحملها المتعلمون انطلاقاً من مرجعية معرفية وفكرية نابعة من المحيط الاجتماعي والبيئي، والتي يعبرون عنها بشكل عفوي وتلقائي حول موضوع الدرس للتأكد من صحتها أو خطئها. وينبغي للمدرس(ة) ألا يتعامل مع التمثّلات الخاطئة على أنها مجرد أخطاء بسيطة بل يجب عليه تصحيحها أو إزاحتها من ذهن المتعلم(ة) باعتبارها معيقة للتعلّم. يتيح رصد التمثّلات حول موضوع الدرس تعرف الفروق الفردية بين المتعلمين؛ وأخذها بعين الاعتبار ضمن وضعيات تعلّم مناسبة، لزعزعة المفاهيم الموجودة بأذهانهم، وتحل محلها تمثّلات صحيحة، مما يساهم في الفهم والاكتساب المعرفي والتأسيس لأرضية تصورية مناسبة، تعين المتعلمين(ات) على البناء السليم للتعلّات.

هـ- التصريح بأهداف التعلّم: تحدد أهداف التعلّم انطلاقاً من القدرات الكفايات الواردة في منهاج مادة الاجتماعيات. وأهداف التعلّم هي التغيرات الدائمة التي ينبغي أن تحدث لدى المتعلم خلال وضعية بيداغوجية أو بعدها. وتصاغ انطلاقاً من المتعلم(ة) وهي أهداف قابلة للملاحظة كما أنها تشكل أساس أي نشاط بيداغوجي وتجسد المقاصد الضمنية لهذا النشاط والقياس؛ ويمكن ملاحظتها داخل البيئة الصفية. وتتحقق في فترة زمنية قصيرة أي خلال حصة دراسية واحدة أو أكثر. وترمي إلى تحديد ما يتوقع أن يكون المتعلّمون(ات) قادرين على القيام به عند نهاية التعلّات. وتقسّم الأهداف التعليمية إلى ثلاثة مجالات رئيسية:

♦ **المجال المعرفي:** ويشمل الأهداف التي تؤكد على نواتج التعلّم الفكرية المتمثلة في المعارف والمعلومات والقدرات والمهارات الذهنية؛

♦ **المجال النفس حركي "المهاري":** يشمل الأهداف المتعلقة بالمهارات الحركية والمنهجية؛

♦ **المجال الوجداني:** يشمل الأهداف التي تهتمّ بالمواقف والميولات والاتجاهات والقيم، تفرض مرحلة التصريح بأهداف التعلّم أن يطلب المدرس من المتعلمين قراءة أهداف التعلّم الواردة في الكتاب المدرسي، ويعمل على شرحها وتصنيفها وتحديد المتوخى منها وطرق تحقيقها.

ح- صياغة إشكالية الدرس: تمثّل هذه الخطوة المرحلة الأخيرة ضمن الوضعية الاستكشافية، هدفها صياغة مقدمة الدرس من طرف المدرس بمعية المتعلمين(ات). وتعتبر الإشكلة أحد المبادئ والأسس النظرية المعتمدة في أجراًة منهاج التاريخ والجغرافيا؛ فمكونات الدروس تم بناؤها وفق مبدأ الإشكلة، الذي يقتضي الانطلاق في التمهيد من إشكالية مذيّلة، بينما في الثانوي. وتتضمن الكتب المدرسية بالثانوي الإعدادي الطرح الإشكالي بشكل مباشر بتساؤلات التأهيلي يحدد التمهيد الإشكالي انطلاقاً من دعائم ديداكتيكية تساعد في صياغة الإشكالية والتساؤلات المرتبطة بأنشطة الدرس. وتتضمن هذه المرحلة القيام بمجموعة من الخطوات المنهجية التالية:

- يطلب من المتعلمين(ات) التعرف على موضوع الدعامات والمعطيات والعناصر التي تتضمنها؛
- توجيه المتعلمين(ات) لصياغة الإشكالية بناء على المعطيات التي تم استخلاصها من الدعامات؛ وتكون عبارة عن جملة إخبارية بسيطة معبرة عن موضوع الدرس؛
- توجيه المتعلمين(ات) لطرح تساؤلات تكون بمثابة محاور لأنشطة الدرس.

- قدوري الطاهر، الحافظ الدريس، غورد عبد العزيز، (2020): مرجع سابق، ص: 62 57.

بها المتعلم في تعلمه.

والتمثل هي الكيفية التي يوظف بها الفرج معارفه السابقة لمواجهة مشكل معين في وضعية معينة وبالتالي هو منظومة معرفية تسمح للفرد بتفسير الظواهر ومواجهه المشاكل التي يصطدم بها في محيطه. وقد أولت المقاربة بالكفايات أهمية كبيرة لرصد التمثلات باعتبارها أمرا ضروريا بالنسبة للمدرس(ة) وعليها تبنى المعرفة الجديدة التي سيكتسبها المتعلم في الفصل الدراسي، فعلى المدرس أن يقيس تمثلات متعلميه ومعارفهم ومكتسباتهم السابقة من أجل بناء معرفة جديدة في إطار وضعية مشكلة.

الأنصاري خالد،(2017):، الديداكتيك والمقاربة بالكفايات: المفاهيم والمرجعيات، ص: 32.

الوثيقة 5 ● مفهوم أهداف التعلم ومبادئها الناظمة

هدف التعلم فعل إجرائي ووصف للخبرة التعليمية المراد إتقانها من قبل المتعلم(ة) في علاقة بالمحتوى، إن تحضير/صياغة أهداف التعلم الخاصة بالدرس تتم انطلاقا من القدرات الموضوعية كموارد لبناء الكفاية، المعنية بالاكتساب في علاقة بمحتوى الوحدة الدراسية، وبالتالي فإن الأمر، يقتضي استحضار قائمة الكفايات والقدرات المقررة بالمنهاج، والانفتاح على أهداف التعلم الموجودة بالكتاب المدرسي، ويمكن في هذا الإطار اعتماد قائمة أهداف التعلم الواردة بالوحدة الدراسية، مع العلم أنها ليست قائمة نهائية بل يمكن التصرف فيها بالنقص أو الزيادة، يحل المدرس(ة) كل هدف تعليمي، ويحدد نوعه، ويستحضر علاقته بالكفايات النوعية والقدرات المنبثقة عنها: هدف معرفي؟ أو منهجي؟ أو وجداني؟ يقف عند الإنجاز المطلوب في الهدف ليسترشد به لتحديد المهام المطلوبة لاحقا.

إن أهداف التعلم هي مرحلة من مراحل اكتساب الكفاية، وهي آلية لأجرائها، وهي تعتبر وصفا لمجموعة من السلوكات والإنجازات التي سينجزها المتعلم(ة). إن هدفا محددا بدقة يترجم بوضوح المبادئ الآتية:

➤ **مبدأ النية:** الذي يعبر عنها بوضوح صريح ومعلن للمتعلمين(ات)؛

➤ **مبدأ الهدف:** الذي يسير نحوه التعليم على شكل نتائج ملموسة؛

➤ **مبدأ الفعلية:** الذي يبين الإنجازات والأنشطة التي سيقوم بها المتعلمون(ات)؛

➤ **مبدأ الحسية:** الذي يجعل أهداف التعلم، قابلة للملاحظة والقياس.

- نباري التباري،(2018): كفايات التأهيل المهني للمدرس(ة) بين المرجعيات النظرية والتطبيق، ص: 104 و 105.

الوثيقة 6 ● شروط صياغة أهداف الدرس

ينطلق المدرس(ة) من الكفايات المرصودة لكل درس وعلى ضوءها يتم تسطير مجموعة من الأهداف التربوية يسعى الدرس إلى بلوغها، ولا بد لهذه الأهداف من شروط:

➤ **- واضحة:** تتجاوز الغموض الذي يميز بعض الأهداف، فكلما كان الهدف التعليمي واضحا كلما أمكن تحقيقه؛

➤ **- مصاغة صياغة صحيحة:** لا بد من حسن صياغة الهدف التعليمي سواء من حيث السلامة اللغوية أو من حيث سلامة الأسلوب؛

➤ **- قابلة للتحقيق:** أي أن الهدف التعليمي يجب أن يتحقق، وإلا كان هناك خلل ما يحول دون تحقيق الهدف، والذي يؤثر على هذه الوضعية هو القابلية للتقويم، أي أن الهدف عندما يصاغ ويتم الاشتغال على الوثائق التي تسعى إلى تحقيقه لا بد وأن يتبع بعملية التقويم بمفهومه الواسع، فالتقويم هو المرحلة التي تجعلنا نحكم على هدف ما. هل تحقق، وإذا لم يتحقق فإننا نحاول البحث في الأسباب التي حالت دون ذلك.

➤ **- الواقعية:** الأهداف التعليمية يجب أن تكون واقعية تراعي المستويات العمرية والمعرفية للمتعلم(ة)، كما أنها تراعي الظروف المحيطة بالعملية التعليمية التي قد تكون مشجعة على البيئة السليمة للتعلم، فمعرفة هذه الظروف يساعد على التخطيط لأهداف واقعية غير حاملة يمكن تحقيقها بالنظر للمعطيات الذاتية الموضوعية المتوفرة

➤ **- أن تلامس مختلف جوانب التعلم:** معلوم أن المتعلم يحتاج لتنمية مجموعة من الجوانب في شخصيته

حتى ينشأ لدينا ذلك المواطن الصالح، والعملية التعليمية يجب أن تصب في إشباع رغبات المتعلم(ة):
المعرفية والنفسية والمهارية والحسية الحركية، فهذه الجوانب يجب أن تكون حاضرة في صياغة الأهداف
التربوية، فيحدد المدرس(ة) مجموعة من الأهداف التي تلامس الجانب المعرفي والعاطفي والمهاري
ويشتغل على تحقيقها داخل الفصل الدراسي.

- قدوري الطاهر، الحافظ ادريس، غوردو عبد العزيز، (2020): مرجع سابق، ص: 29 و 30.



شعبة الاجتماعيات: مسلك الإعدادي والتأهيلي
مجموعة: التدبير 1
الأسدوس الأول

المركز الجمعي لمصن التربية والتكوين
الدار البيضاء- سطات
الفرع الإقليمي بالجديدة

المقطع الرابع: استثمار الدعامات التربوية

1 المنتج المنتظر

1

- تعريف الدعامات الديدانكتيكية؛
- إعداد بطاقة واصفة لمبادئ وخطوات استثمار الدعامات الديدانكتيكية في بناء التعللمات؛
- توضيح مركز للشروط التربوية الواجب توفرها في الدعامات الديدانكتيكية؛
- انجاز جدول بمزايا استثمار الدعامات الديدانكتيكية بالنسبة للمتعلّم (ة) وللمدرس (ة)؛
- تصنيف الدعامات الديدانكتيكية على أساس الحواس المستقبلية (سمعية، بصرية، سمعية-بصرية، بيئة محلية).

2 سياق الوضعية

2

دون دعامات ديدانكتيكية لا يمكن لكل من المدرس والمتعلّم أن يمارسا الفعل التعليمي-التعلمي، في ظل الاختيار البيداغوجي للمقاربة بالكفايات التي جعلت المتعلّم (ة) محور العملية التعليمية وعززت وظائف المدرس الجديد، هذا الأخير تقاس فاعليته التدريسية بمدى تحكمه في تدبير الدعامات المختلفة الأصناف على كافة المستويات وفي جميع الوضعيات وفق المبادئ والشروط البيداغوجية والتربوية.

3 الأسناد المقترحة

3

- الوثائق: 1، 2، 3، 4، 5، 6، 7؛
- وثائق وكتابات أخرى موثقة.

4 التعليمات المقترحة

4

- عرف (ي) الدعامات الديدانكتيكية؛
- اعد (ي) بطاقة واصفة لمبادئ وخطوات استثمار الدعامات الديدانكتيكية في بناء التعللمات؛
- وضح (ي) مركز للشروط التربوية الواجب توفرها في الدعامات الديدانكتيكية؛
- انجز (ي) جدول بمزايا استثمار الدعامات الديدانكتيكية بالنسبة للمتعلّم (ة) وللمدرس (ة)؛
- صنف (ي) الدعامات الديدانكتيكية على أساس الحواس المستقبلية (سمعية، بصرية، سمعية-بصرية، بيئة محلية)

تتعدد تعريف الدعامات الديدانكتيكية نذكر منها:

- الدعامات الديدانكتيكية هي كل الأدوات والوسائل التي يمكن أن يوضح المدرس(ة) من خلالها غموض الألفاظ والمفاهيم التي تواجه المتعلمين(ات) أثناء الموقف التعليمي، وبالتالي تكوين صور ذهنية كاملة لها في أذهانهم، مما يساعد على نجاح العملية التعليمية، المعاني والأفكار، أو تدريب المتعلمين على المهارات، أو تنمية الاتجاهات، أو غرس القيم فيهم.

- الدعامات الديدانكتيكية هي كل أداة يستخدمها المدرس؛ لتحسين العملية التعليمية التعليمية، هي أي شيء يستخدم في العملية التعليمية التعليمية، بهدف مساعدة المتعلم(ة) على بلوغ الأهداف، بدرجة عالية من الإتقان، وهي جميع المعدات والمواد والأدوات التي يستخدمها المدرس لنقل محتوى الدرس إلى مجموعة المتعلمين، داخل غرفة الصف وخارجها بهدف تحسين العملية التعليمية وزيادة فاعليتها، دون الاستناد إلى الألفاظ لوحدها.

- الدعامات الديدانكتيكية هي مختلف الوسائل والأدوات التي تستخدم في الأنشطة الصفية والتي تساعد المتعلم على الفهم والاستيعاب والإدراك واكتساب المفاهيم والمعارف والمهارات، وتسهل عليه عملية التعلم، وتعمل على تنمية مهاراته واتخاذ المواقف، وقد تكون تلك الوسائل التعليمية عبارة عن رموز ذات تعبير لفظي أو عددي أو غير لفظية كالأشكال والرسومات والصور الفوتوغرافية والمجسمات، أو برامج سمعية- بصرية.

- تجدر الإشارة إلى أن الدعامات الديدانكتيكية سميت بمسميات مختلفة، فهي أحيانا وسائل الإيضاح وفي أحيان أخرى وسائل سمعية بصرية، كما يتم تداولها باسم المعينات الديدانكتيكية، يمكن تعريفها بأنها مجموعة من الأدوات والمعينات التي يوظفها المدرس(ة) بمعينة المتعلمين داخل القسم أو خارجه لبناء المعارف والمهارات بغية تحقيق أو تنمية كفاية أو تقويمها.

- تجدر الإشارة إلى أن المفهوم الوسائط التعليمية اشمل من مفهوم الوسيلة إذ يحيل مفهوم الوسيط على مفهوم القناة وهذا بدوره يحيلنا على نظرية التواصل، وانطلاقا من ذلك فالوسائط هي تلك القنوات المعتمدة في نقل الرسالة التربوية، مما يعنى أنها تشمل الوسائل التعليمية والأجهزة السمعية البصرية والكتاب المدرسي والتشخيص ووسائل الإعلام التربوي...، بهدف التبادل أو التبليغ أو نقل المعارف والمعلومات والخبرات والمواقف، وهي بذلك فعل تشاركي يضمن للجميع حق المساهمة والبناء والتطوير...

- قنوري الطاهر، الحافظ ادريس، غوردوعبد العزيز، (2020): درس الاجتماعيات تخطيطا وتدبرا وتقويما، ص: 64.

- وزارة التربية الوطنية، (2009): دليل الوسائل التعليمية ص: 2.

- الخولي محمد علي، (2000): أساليب التدريس العامة، جار الفلاح للنشر والتوزيع الاردن، ص: 131.

أهمية استثمار الدعامات الديدانكتيكية في بناء الدرس

الوثيقة 2

للوسائل التعليمية أهمية كبيرة في خدمة المواقف التعليمية وفي بناء تعلمات مواد الاجتماعيات، فالتدريس وفق المقاربة بالكفايات المتمركزة حول المتعلم، أعطت للدعامات الديدانكتيكية مكانتها الخاصة في بناء التعلم، خاصة بعد ظهور مفهوم التعلم الذاتي، الأمر الذي تعكسه التوجيهات التربوية الخاصة بتدريس مواد الاجتماعيات للسلكين الإعدادي والتأهيلي. تتعدد التسميات التي تطلق على الدعامات الديدانكتيكية، ويعود السبب في ذلك إلى الاختلاف في تحديد أهمية الوسائل التعليمية وظائفها التعليمية، ومن تسمياتها نذكر: الوسائل التعليمية، وسائل الإيضاح، الوسائل المعينة، المعينات الديدانكتيكية، الوسائط التعليمية.

وتتجلى تلك الأهمية في العناصر التالية:

- إن استخدام الوسائل التعليمية في التدريس، يوضح موضوعات التعليم، ويسهل العملية التعليمية على المدرس(ة) والمتعلم؛

- تنثير الوسائل التعليمية اهتمام المتعلم، وتولد لديه الرغبة في التعلم، وتساعد في إغناء التعلم وإضافة أبعاد ومؤثرات خاصة وبرامج متميزة وجذابة؛

- تقرب الوسيلة التعليمية معاني الألفاظ إلى ذهن المتعلم(ة) وتزيد انتباهه واهتمامه بموضوعات التعلم؛
- تعمل الوسائل التعليمية على تقريب الظاهرة أو المفهوم من المتعلم، وتسهل بذلك عملية التعليم والتعلم وتجعلها مشوقة ومرغوبة فيها؛
- تعمل على إكساب المتعلم مهارات مرتبطة باستعمال الوسائل التعليمية المستعملة مثلاً: مهارة قراءة وتحليل الخريطة وتوطين الظواهر الجغرافية؛
- تجعل المتعلم هو المنتج لتعلماته، لأنه يتفاعل مع الوسائل التعليمية بتلقائية وشغف لإشباع حاجاته للتعلم؛
- تنمي في المتعلم القدرة على التفكير العميق والتأمل، مما يساعده في حل المشكلات التي تجابهه في حياته التعليمية، وذلك لأن التفكير العميق، يساعده في عملية التمييز، عندما ترد عليه الحلول، فيختار منها ما يناسب الموقف الراهن؛
- تساعد الوسائل التعليمية على تنويع أساليب التعليم والتعلم لمواجهة الفروق الفردية بين المتعلمين؛
- تعمل على اقتصاد الجهد والوقت في تبليغ بعض المعلومات والأفكار.

- نباري التباري، (2018): كفايات التأهيل المهني للمدرس والمدرسة بين المرجعيات النظرية والتطبيق، ص: 185.

- قدوري الطاهر، الحافظ إدريس، غوردو عبد العزيز، (2020): مرجع سابق، ص: 65.

- عبد الحليم منسى محمود، (2003): التعلم: المفهوم النماذج التطبيقات، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ص: 296.

الوثيقة 3 مبادئ استثمار الدعامات الديدانكتيكية

تهدف المبادئ العامة لاستخدام الدعامات الديدانكتيكية عقلنة الفعل التعليمي، يستحضرها المدرس(ة) عند التعامل مع الدعامات الديدانكتيكية سواء لحظة تحضيره للدرس أو عند تدبيره للتعليمات، ويتم اختيار الوسائل التعليمية بشكل متدرج وبطريقة تناسب سن المتعلم(ة) ونموه العقلي وحسب مستواه الدراسي، ولكل وسيلة تعليمية قواعد استخدام خاصة بها، إلا أن هناك قواعد عامة تنطبق على جميع الوسائل التعليمية، وهذه القواعد تشمل ثلاث مراحل:

- ♦ - التحضير (التخطيط)؛
- ♦ - الاستخدام؛
- ♦ - التقويم والمتابعة.

لكي تحقق الدعامات الديدانكتيكية الهدف الذي وجدت من أجله في عملية التعلم وبشكل جيد وفاعل، لا بد من مراعاة مبادئ استخدامها، إذ يقتضي الاستعمال المناسب للدعامات الديدانكتيكية استحضار جملة من المبادئ العامة:

- ♦ - **مبدأ التدرج:** استخدام الدعامات الديدانكتيكية من المبسطة إلى المركبة مسايرة لمسألة التدرج في تنمية الكفايات والقدرات المستهدفة في المنهاج؛
- ♦ - **التنوع:** استخدام دعامات متنوعة ومختلفة خلال الحصة الواحدة ومن حصة لأخرى لتفادي الملل الذي قد يشعر به المتعلم(ة) وتحقيقاً لمبدأ الفارقة؛
- ♦ - **الإدماج:** إدماج الدعامات المستعملة ضمن مكونات الدرس لتصبح جزءاً لا يتجزأ منه؛
- ♦ - **التكامل:** أن يتحقق التفاعل والتكامل بين الحقائق والمعلومات التي تقدمها الدعامات المستعملة واشتراكها في تنمية قدرات وكفايات محددة؛
- ♦ - **الوظيفة:** يقتضي إدراجها في اللحظة التربوية المناسبة المنصهرة في سيرورة بناء التعليمات والمتسقة مع هيكل الدرس.

- التوجيهات التربوية تاهيلي ص: 35.

- قدوري الطاهر، الحافظ إدريس، غوردو عبد العزيز، (2020): مرجع سابق، ص: 65.

الوثيقة 4 شروط استخدام الدعامات الديدانكتيكية

يُطلب من المدرس(ة) عند تحضير الدعامات أو لحظة استثمارها مراعاة عدة شروط لا بد أن تتوفر في الدعامات في حالة الاستعانة بدعامات من خارج الكتاب المدرسي أو اعتماد موارد رقمية تجسيدا للانفتاح على تكنولوجيا المعلومات.

ومن أهم شروط استخدام الدعامات الديدانكتيكية ما يلي:

- ✓ تخطيط وبرمجة استعمال الدعامات الديدانكتيكية في مكانها الصحيح وتحديد الزمن المناسب لعرضها، واستحضار الكفايات والأهداف التعليمية التي تحققها بدقة ووضوح؛
- ✓ أن ترتبط الدعامات الديدانكتيكية بالأهداف المحددة للدرس، ويتطلب هذا الأمر من المدرس اختيار الدعامات المناسبة وفق ما يتطلبه موضوع التعلم؛
- ✓ تهيئة أذهان المتعلمين، بحيث يأتي عرض الوسيلة في وقت يشعرون فيه أنهم بحاجة للحصول على معرفة معينة أو حلا لمشكلة ما أو تفسير ظاهرة؛
- ✓ أن تكون الدعامات الديدانكتيكية بسيطة غير معقدة ومفهومة وسهلة الاستخدام وأن تكون جذابة ومشوقة لتعمل على إثارة المتعلمين وانخراطهم في بناء التعلم؛
- ✓ التأكد من صلاحية الدعامات الديدانكتيكية وتجريبها أو الاطلاع عليها مسبقا قبل عرضها على المتعلمين؛
- ✓ التوظيف الديدانكتيكي الجيد للدعامات وذلك بإتباع خطوات منهجية تساعد في بناء التعلم بشكل صحيح (استخدام النهج التاريخ والنهج الجغرافي)؛
- ✓ تناسب الدعامات مع مستوى الذهني والفكري للمتعلمين، حتى يتمكن من ضمان الاستخدام الفعال لها؛
- ✓ تهيئة جميع الظروف المناسبة لاستخدام بعض الوسائل التعليمية خاصة تلك المرتبطة بتوظيف تكنولوجيا المعلومات في بناء بعض التعلم، ومنها توفير الأجهزة ومستلزمات عرضها، وتحديد الوقت المناسب لاستخدامها؛
- ✓ الوضوح والمقروئية، أن تكون الوسيلة التعليمية في حالة جيدة، وليس بها نقص أو بتر أو عيب، قد يعوق عملية التعلم، مثل الخط والشكل اللون والحجم أو الصوت...

- نباري التباري، (2018): مرجع سابق، ص: 185.

- قدوري الطاهر، الحافظ إدريس، غوردو عبد العزيز، (2020): مرجع سابق، ص: 65.

الشروط التربوية الضرورية في الدعامات الديدانكتيكية

الوثيقة 5

يتوجب في الدعامات الديدانكتيكية عدة شروط حتى تؤدي وظيفتها التعليمية-التعليمية والتربوية وهي:

- ✦ **الوضوح:** يشترط في الوسيلة التعليمية الوضوح في المعطيات التي تحملها، فلا يجب أن تكون غامضة أو تطرح أفكارا متناقضة، ومرتبطة بما يمكن أن يخدم الهدف التربوي، لأن الوثيقة الموظفة في بناء التعلم يتم انتقاؤها بعناية فائقة، وإلا كان الأمر ضربا من العشوائية، تؤدي تناقضات معطيات الوثيقة إلى فتح نقاش هامشي غير مفكر فيه، مما يؤدي حتما إلى هدر الزمن المدرسي؛
- ✦ **البساطة:** في معطياتها سواء كانت معلومات رقمية أو غير رقمية، لأن الهدف من توظيف الوثيقة إنما هو تربوي بالأساس يسعى إلى إشراك أكبر عدد من المتعلمين(ات) بغية الوصول إلى أفكار تساهم في بناء التعلم؛
- ✦ **السلامة اللغوية:** وجب الانتباه إلى هذا الجانب من مستويات توظيف الوثيقة، فلا بد للوثيقة أن تكون مصاغة بلغة سليمة خالية من الأخطاء اللغوية، لأن الوثيقة خاصة إذا كانت نصا فإن لغته المحكمة يمكن أن تساهم في إغناء الرصيد اللغوي للمتعلم(ة)؛
- ✦ **القصر:** الوسيلة التعليمية يجب أن تكون معطياتها مختصرة، سواء كانت نصا أو أرقاما أو رسما، لأن الهدف من توظيفها هو استخراج معلومات بعد ذلك في عملية بناء التعلم، لذا لا يجب توظيف نصوص طويلة أو أرقام كثيرة، لأن من شأن ذلك أن ينعكس سلبا على الإنجاز، ويحيد به عن قصده؛
- ✦ **خدمة الهدف المسطر:** لا بد للوسيلة أن تخدم الهدف الذي سطر في الدرس، وهنا تظهر قيمة التخطيط، فلا يقم المخطط للدرس أي وثيقة لا صلة لها بالدرس لأن من شأن ذلك أن ينعكس سلبا على السير العادي للدرس؛

- ✦ **الاستعمال في اللحظة البيداغوجية المناسبة:** لكل وثيقة موظفة في التخطيط لحظة بيداغوجية مناسبة، وهنا تظهر لمسة المخطط الواعي الذي يفكر مليا في توظيف وثائق معينة، فما يناسب التمهيد من وثائق قد

لا يناسب باقي مراحل الإنجاز، فلكل مرحلة من الدرس وثائقها الخاصة؛

✱ **مناسبة لعمر الفئة المستهدفة تربويا:** الوسيلة التعليمية يجب أن تكون مناسبة لعمر المتعلمين(ات) على مستوى تمثلاتهم، فالبنية العمرية في علاقتها بالتطور العقلي للمتعلمين يفرض انتقاء وثائق تناسب هذا التطور حتى لا نسقط في أسئلة قد تفوق المستوى الإدراكي للمتعلمين ونسقط في متهات نحن في حل منها، لذا لابد من إيلاء المرحلة العمرية للمتعلم قيمتها الخاصة؛

✱ **ذات معلومات محينة:** تطرح معطيات الوسيلة التعليمية في درس الاجتماعيات مسألة التحيين، ما يفرض على المدرس(ة) أن يكون مواكبا للمستجدات التي تعرفها الساحة السياسية والاقتصادية، فالمعطيات الاقتصادية والأرقام الديموغرافية والنسب والمراتب والنصوص القانونية تتغير باستمرار، إذ يجب على المدرس(ة) أن يحين ويجدد المعطيات، والمعلومات والإحصائيات الاقتصادية والديموغرافية...؛

✱ **يوفر الراحة للمدرس(ة):** الراحة هنا القصد منها أن عمل المدرس يكون واعيا ومعقلنا، وكلما كان التخطيط محكما كلما وفر الجهد للمدرس الذي سينحصر دوره في تنشيط الفصل الدراسي وتحويل النقاش الدائر بين المتعلمين(ات) إلى نقاش أفقي بينهم، ويكتفي المدرس بالتصحيح ودعم الأجوبة الصحيحة والتوجيه والتعزيز والتثبيت.

- قدوري الطاهر، الحافظ إدريس، غوردو عبد العزيز، (2020): مرجع سابق، ص: 9 و 10.

تتعدد وتنوع الدعامات الديدانكتيكية وتختلف حسب الحاجة لاستعمالاتها، ونميز فيها بين صنفين:
الصنف الأول دعامات ديدانكتيكية شائعة الاستخدام والأكثر تداولاً في الممارسة الصفية:

الدعماءة	شروط الاستخدام
السيورة	- الاستغلال المنظم لجالها . - الاعناء بالحوالب المقيمة ليلقدم المعطيات على السيورة من وضوح في الخط و دقة في الرسم و تسبيق استعمال الأتوان . - فتح المجال لاستعمالها من طرف المتعلم(ة) .
الكتاب المدرسي	- يمثل دعماءة ديدانكتيكية بالنسبة للمتعلم (ة) و الأستاذ (ة) و لكي يتنوا الكتاب مكانته في تدريس الاجتماعيات و يؤدي دوره الديدانكتيكي على الوجه الأنسب ينبغي : - تفعيل الدور التكويني للكتاب المدرسي سواء داخل الفصل الدراسي أو خارجه من خلال توظيف الوثائق التي يتضمنها توظيفاً مناسباً للكفايات و القدرات المستهدفة. - إرشاء المتعلمين و المتعلمات إلى أنسب الأساليب للاستغلال على وثائقه و تنيع إخباراتهم انطلاقاً من الأسئلة المذيلة لكل دعماءة و تكليفهم بمهام لتسد الثغرات التي يكشف عنها التقييم المرحلي وكذا نتائج فروض المراقبة المستمرة - إلقاء الرصيد المعرفي و المتجهي للمتعلمين بإخبارتهم على أسئلة الاستثمار و الدعم
النصوص	- تعتبر النصوص من أهم الدعامات الديدانكتيكية لكونها تضمن الحضور الذهني للمتعلم(ة) أثناء الدرس و تضعه في مناح العصر الذي يدرسه حينما يتعلق الأمر بمادة التاريخ و توفر له مادة معرفية للاستغلال عليها . - و بما أن مادة الاجتماعيات توظف نصوصاً متنوعة تنتمي إلى مجالات معرفية مختلفة (قانونية ، اجتماعية ، سياسية ، حسانية ، حقوقية ، دينية) فمن السعب الاقتصار على طريقة واحدة سلبية لاستثمار كافة النصوص و مع ذلك يمكن تجميع مجموعة من التدابير الديدانكتيكية لاستثمار النصوص : • قراءة النص و تحديد المفاهيم و المصطلحات حسب طبيعة المادة، مصطلحات تاريخية ، مفاهيم جغرافية ، مفاهيم حقوقية / قانونية • قراءة النص و تحديد مصدره و إطاره الزمني و المكاني مع التعريف بصاحبه. • استنتاج الأفكار الرئيسية و تفسيرها ثم تركيبها في خلاصات عامة . • ربط الخلاصات المتوصل إليها بعناصر الدرس و مراعاة الموصفات التي ينبغي توفرها في النصوص التاريخية من أجل استغلالها استغلالاً مناسباً فهي على الخصوص : • معاصررتها للأحداث ما أمكن أو قريبة منها لتكتسب أهميتها العلمية . • مناسبتها من حيث الحجم و المضمون بالتركيز على الفقرات الأساسية دون الإخلال بمعناها العام أو الوظيفة التي أعدت من أجلها . • مناسبتها لمستوى المتعلمين و المتعلمات ارتباطها بشكل و ليلي مع موضوع الدرس و الكفايات والقدرات المستهدفة .
الخرائط	- الخريطة تمثيل هندسي مسطوح و مختزل لسطح الأرض أو جزء منه . وهي دعماءة ديدانكتيكية أساسية نوعية بالنسبة لمادة الجغرافية . و هي كذلك أداة ضرورية لنمجة مجموعة من الكفايات و القدرات . و لتيسيط كثير من المفاهيم الرئيسية المهيكلية للمضامين . - تصنف الخرائط حسب موضوعاتها (تاريخية ، جغرافية) و طبيعتها (موضوعانية ، تركيبية) و مصادرهما (جدارية ، أطالس) . و يتوقف توظيفها الديدانكتيكي على ضوابط منها : • التأكد من اكتساب المتعلمين و المتعلمات لمالات العناصر المساعدة على ملاحظة و قراءة و تفسير الخريطة . (العنوان ، السلم ، الاتجاه ، المفتاح ...) . • تنمية القدرات و المهارات المستهدفة من توظيف الخريطة . • الالتزام بالخطوات المنهجية الأساسية بالنسبة لاستخدام الخرائط الجاهزة و المتمثلة في مرحلة الملاحظة و الوصف ثم التفسير و الكشف عن العلاقات بين الظواهر و أخيراً مرحلة التعميم ، أي وضع الخلاصات و استنتاج العلاقات و صياغة المبادئ . • تعتبر الخريطة التاريخية وسيلة مساعدة على تجسيد المفاهيم المكاني و توطيد الأحداث في صورة مركزة و يتطلب استثمارها ديدانكتيكيًا حسب ما يلي : 1- التقديم - التحليل - التركيب - الخصيلة .
الخط الزمني	- أداة أساسية لتمثيل الزمن التاريخي و ما يرتبط به من أحداث و ظواهر تاريخية بما يساهم في إظهار انتظامها و مسافتها الكرونولوجية و تزامنها بما يسهل قراءتها واستيعابها . - و يتم الاشتغال بالخط الزمني بإتياع الخطوات المنهجية التالية : 1- التعريف : تحديد موضوعه و إطاره الزمني من خلال الفترة الزمنية الممتدة : 2- الوصف : - استخراج الأحداث و الوقائع - تحديد المراحل و ترتيبها حسب تسلسلها الزمني 3- التفسير: البحث عن تفسيرات من خلال الخط الزمني إن توفرت عناصر التفسير أو من خلال البحث عن دعماءات أخرى مفسرة 4- الخصيلة : التوصل إلى استنتاجات.
الجدول الإحصائية و المبيانات	- توفر هذه الدعماءات إمكانيات متنوعة للعمل الديدانكتيكي لمادة التاريخ و الجغرافية على الخصوص فإذا كانت الجداول تساعد على ترتيب و تويب المعطيات الكمية الخام فإن المبيانات هي تعبير رمزي عن هذه الجداول . - توظف الجداول الإحصائية و المبيانات في دروس مادة الاجتماعيات لإبراز خاصيات بعض الظواهر الطبيعية و الديمغرافية و الاقتصادية و البيئية سواء من حيث الاستقرار أو التحول من جهة . و لإبراز العلاقات و الارتباطات التي قد توجد بين مجموعة من الظواهر عن طريق المقارنة من جهة ثانية . - و يقتضي التوظيف الديدانكتيكي لهذه الدعماءات ما يلي : • انتقاء جداول و مبيانات مناسبة لمستوى المتعلمين خالية من التعقيدات التي تحول دون تحقيق الأهداف المتوخاة من استخدامها .
الرسوم التوضيحية و الخطاطات	• تدريب المتعلمين على قراءة و تفسير الجداول و المبيانات و ذلك لإضفاء نوع من الواقعية على معطياتها (تاريخ الإحصائيات القديمة ، طبيعتها : أعداد مطلقة ، نسب مئوية ، أرقام حقيقية أو متوقعة ...) . • إكساب المتعلمين تقنيات التمثيل البياني و احترام قواعد العلمية و اختيار نوع المبيان المناسب لطبيعة الظاهرة المثلثة (منحنى - أسطرط - دوائر ...) مع الحرص على تنيع إنجازات المتعلمين أثناء الرسم سواء على السيورة أو الدفاتر • الرسوم التوضيحية : عبارة عن خطوط و أشكال هندسية توظف إما لتيسيط أفكار أو معطيات مركبة أو لإبراز علاقات خاصة بين ظواهر أو أشياء ... مثل رسوم تتعلق بعناصر تضاريسية أو أشكال جيومورفولوجية : • الخطاطات : شكل من أشكال التعبير الكرافيكي المعتمد في بناءه و قراءته على الأسهم أساساً فالحفاظة تساعد على هيكلية المفاهيم و التنظيم السياسية و المؤسسات باختلاف أشكالها و أنواعها و تراتبيتها و العلاقات التي تربط بين عناصرها عن طريق الأسهم . - و توظيف الرسوم التوضيحية و الخطاطات بفعالية في تدريس مواد الاجتماعيات يستحسن مراعاة ضوابط و شروط أهمها : مناسبتها لمستوى التلميذات و التلاميذ و تعويدهم على تقنيات رسمها و قراءتها و ملائمتها للقدرات و الكفايات المتنوعة من الدرس
العينات و النماذج	• العينات : هي أشياء حقيقية متنوعة من بينها الأصلية (صخور - معادن - نباتات ...) و تفيد عن طريق الملاحظة في الكشف عن معطيات و خصائص الأصل الذي أخذت منه . • النماذج : تمثيل ذو ثلاثة أبعاد يجسد بعض الظواهر الجغرافية التي تستحيل ملاحظتها مباشرة . و تتميز باختزال الأشياء المعقدة و الاحتفاظ بما هو أساسي و من المفيد توجيه التلاميذ لتكيفية جمع العينات و تصنيفها و إنجاز النماذج في إطار أنشطة جماعية لا صفية
البيئة المحلية	المقصود بالبيئة المحلية تلك البقعة الطبوغرافية التي يعيش فيها المتعلم (ة) و المتميزة عادة بوحدة ثقافتها و تراثها و نوع سكانها و مظاهرها الاقتصادية و الاجتماعية و الحياتية و العامة و من هنا فالاعتماد على البيئة المحلية يجسد مبدأ افتتاح المدرسة على محيطها الطبيعي و الاجتماعي و الثقافي و يتيح للمتعلم (ة) فرصة معاينة و ملاحظة الأشياء في واقع بيئتها الطبيعية و الأصلية .

الدعامات	فوائدها البداكتيكية في العملية التعليمية
الانترنت و الضميمون الرقمي	ازدياد استخدام التقنيات الجديدة للإعلام و التواصل = الانترنت= في مجالات التربية و التكوين نظراً لما توفره من إمكانيات و وسائل لتسهيل تحقيق الأهداف و تنمية الكفايات المتوخاة من النظام التعليمي و تعتبر مادة الاجتماعيات من بين المواد المؤهلة للاستفادة من هذه التقنيات و تكمن القيمة المضافة لتدريس مادة الاجتماعيات من استخدام الانترنت : • إمكانية الوصول إلى موارد و مصادر معلومات متعددة و متنوعة و محينة و تسمح له بتناول المواضيع من وجهات نظر غير تلك التي تفرزها الكتب الدراسية . • ربط العلاقات و تبادل الخبرات مع زملاء من نفس التخصص أو من اختصاصات أخرى جهويا و وطنيا و دوليا ما يحقق نقطة تكامل المواد و يفتح التعرّف عن الأسلاك . • تجديد المعلومات و التقنيات و الطرق بشكل مستمر أي إمكانية التكوين الذاتي . • بالنسبة للمتعلم (ة) : • الإخراط في عمل تفاعلي يسمح بتبادل التجارب و المعلومات و الوثائق و ينسج علاقات بين تلامذة المؤسسات التعليمية على المستوى الجهوي و الوطني و الدولي . • الاستفادة من وثائق متعددة الوسائط ليس بإمكان التعلم (ة) الوصول إليها بدون انترنت و استغلالها في أبحاثه و واجباته و استكمال تكوينه و الجاز مشاريعه . • تنمية كفاياته الذهنية : البحث عن المعلومات و المعطيات و تصنيفها و البحث عن العلاقات و الروابط الناشئة لها و ذلك بفضل التقنيات التي يوفرها الانترنت . • تنمية كفاياته العرفية و النقدية عن طريق التفكير و تحييز المصادر الوثائقية و مواجهة بعضها ببعض و مشاركتها و ذلك بفضل التقنيات التي يوفرها الانترنت . • تنمية كفاياته التواصلية عن طريق العمل الجماعي . و الانفتاح على المحيط و على العالم و الإخراط في مختلف الحوارات التي يثيرها أسئلة المادة و تلامذتهم عاليا و التي تشكل سلب براءات هذه المواد في التعليم الثانوي الإعدادي
أجهزة العرض السمعية و البصرية وأنواع العروض	تركز هذه الدعامات على حاسة السمع و البصر وهي متعددة و تفتح أمام المدرس (ة) أفقا كبيرا لتجديد تقنيات أدائه التربوي و باعتبارها تكنولوجيات جديدة في مجال التربية فإنها تتيح فرصا متعددة أمام المتعلمين لتنمية كفاياتهم و صقل مواهبهم ومهاراتهم بأقل جهد ممكن و في ظروف ملائمة . و يمكن تصنيف هذه الأجهزة و العروض حسب طبيعة الوثائق إلى : • أجهزة لعرض الوثائق المنحركة : و تتمثل في DVD , VCD التلفاز و الأجهزة المرتبطة به من فيديو و جهاز كمبيوتر و الداتاشو . - و يمكن استخدام هذه الأجهزة للاستفادة من البرامج التلفزيونية الموازية عن طريق التلفزة المدرسية أو عن طريق الفضائيات التربوية الوطنية (الرابعة) و الدولية و خاصة البرامج المتخصصة في مادة الاجتماعيات أو التي لها علاقة بها . • أجهزة لعرض الوثائق الثابتة : تتمثل في المسلط العاكس لعرض شفافات تكون في الغالب عبارة عن نصوص أو خرائط أو رسوم ثم جهاز العرض العادي أو الأتوماتيكي لعرض الصور الشفافة و أخيرا المنظار لعرض وثائق غير شفافة كصور أو نصوص من كتب أو مجلات .
الصور	وسيلة تسجيل و اتصال : أنها تمثيل مرئي للحوادث و الظواهر فهي تبرز معاني و مغايز و أفكار و علاقات لا يسهل إبرازها من خلال الوصف و التفسير و تسهل إدراك عدد من المفاهيم أكثر من الخطاب اللفظي . و تستخدم مادة الاجتماعيات بشكل أساسي من نوعين من الصور : • الصور الفوتوغرافية : بحيث تعتبر الصورة الفوتوغرافية إحدى الدعامات الضرورية لتدريس المادة خاصة بعد أن ازدادت أهميتها في كل المجالات بفضل استفادتها من التقنية الرقمية . • أما النوع الثاني فهو الصور الملتقطة بواسطة الأقمار الاصطناعية : هي صور صادقة بالمعنى الحقيقي للكلمة و يمكن توظيفها في تدريس المادتين بهذه الصفة و خضع في ذلك لنفس خطوات توظيف الصورة الفوتوغرافية .

- مديرية المناهج والحياة المدرسية، (2009): التوجيهات والبرامج التربوية الخاصة بتدريس مادة الاجتماعيات للسلكين الإعدادي والثانوي.

الدعامات	شروط استخدامها الديداكتيكي
أجهزة العرض السمعية والبصرية وأنواع المعارضات	* التحكم في تقنيات و ظروف استعمالها حتى لا يتحول لدى المتعلمين إلى مجرد فرجة * التخطيط المسبق للاشتغال عليها بشكل مندمج مع بقية مكونات العملية التعليمية . * تحضير بيئة العرض قبل ولوج التلاميذ إلى قاعة الدرس : إعداد جهاز العرض و المعارضات، الربط بالمآخذ الكهربائية، التأكد من صلاحيته . تعقيم القاعة إذا كان ضروريا * إتباع الخطوات المنهجية المناسبة لتحقيق الهدف مع فسح المجال للأنشطة التعليمية أكثر من الأنشطة التعليمية . * وضع شاشة العرض في مكان يسمح بالمشاهدة المريحة لجميع التلاميذ .
الصور	يتطلب التوظيف الديداكتيكي للصورة أن تتوفر فيها مجموعة من المواصفات : * تناسب محتواها مع الهدف التعليمي و الوضعية التعليمية التي تستغل فيها . و مع المستوى الفكري و العمري للمتعلمين . احترام الدقة العلمية والخصائص الفنية في التصوير كالألوان و التأطير و غيرها . * تميز معطياتها بشكل يجعلها معبرة و صالحة لإثارة الأسئلة و تنشيط التفاعلات الفصلية. * توفرها على المعلومات المساعدة على التحليل كتاريخ التقاطها و عنوانها و مكان التقاطها و زاوية الالتقاط. * قدرتها على إعطاء فكرة واضحة عن أحجام الأشياء و موضوعها و اشتغالها على تفاصيل في حدود كافية لا ينجم عنها تشتيت انتباه المتعلمين . * مناسبة حجمها للملاحظة الجماعية أو توفيرها للعدد الكافي للملاحظة الفردية أو في إطار جماعات صغيرة باعتبار الصورة الفوتوغرافية وسيلة من وسائل التعبير الجغرافي فان استخدامها كدعامات ديداكتيكية يمر من الخطوات المنهجية التالية : * الإعداد القبلي للصورة و دمجها في التخطيط العام للدرس ثم تحضير بيئة عرضها أثناء تنفيذ الدرس - نفس التحضير الوارد في فقرة أجهزة العرض السالفة الذكر - و أخيرا تهين التلاميذ للتعامل معها ماديا و نفسيا * القراءة و فيها تتم الملاحظة العلمية الدقيقة للصورة و وصف معطياتها انتهاء بعملية التفسير و التأويل و ذلك عن طريق المقارنة و المقابلة و ضبط العلاقات و التفاعلات و الروابط القائمة بين عناصر الصورة . * المتابعة و التطبيق : عند الانتهاء من عرض الصورة يوضع التلاميذ في مواقف تعليمية يطبقون من خلالها المفاهيم و القيم التي استخلصوها من الصورة و ذلك عن طريق أنشطة مثل المناقشة و التمارين الكتابية ، التقويم و ينصب على مدى تحقق الأهداف المتوخاة من استخدام الصورة بالشكل الذي يراه المدرس مناسبة .

- مديرية المناهج والحياة المدرسية، (2009): مرجع سابق.



شعبة الاجتماعيات: مسلك الإعدادي والتأهيلي
مجموعة: التدبير 1
الأسدوس الأول

المركز الجهوي لمهن التربية والتكوين
الدار البيضاء-سطاف
الفرع الإقليمي بالجديدة

المقطع الخامس

الوضعية التكوينية 1: تدبير العتاد البيداغوجي

1 المنتج المنتظر

- تحقيق تمثل صحيح حول العتاد البيداغوجي؛
- تعرف مفهوم العدة الديداكتيكية وتمييزها عن مفهوم العتاد البيداغوجي؛
- تعداد وتمييز أنواع العتاد البيداغوجي وتصنيفها؛
- صياغة منهجية ومراحل تعين على الاستخدام الجيد للعتاد البيداغوجي؛
- إدراك أهمية الصيانة المستمرة للعدة والعتاد البيداغوجي.

2 سياق الوضعية

يشكل مخدع مادة الاجتماعيات مكونا أساسيا من الفصل الدراسي، وضمنه يتم إيداع مختلف الأدوات والوسائل المستعملة في تدريس مواد الاجتماعيات، ونظرا لما لهذا الركن الأساسي من دور فانه يكلف قطاع التعليم موارد مالية مهمة. غير أن الوعي بأهمية هذا المرفق وصيانة محتوياته يتطلب توعية المدرسين(ات) ومساعدتهم على وضع ضوابط لاستدامته والمحافظة عليه.

3 الأسناد المرفقة

- الوثائق: 1، 2، 3؛
- وثائق وكتابات أخرى موثقة
- الوثائق: تعتمد الورشة الموارد الخاصة بالأستاذات والأساتذة المتدربين، والشبكة العنكبوتية ومذكرات وزارية
- دليل الوسائل التعليمية والوسائط التربوية غشت 2009

4 التعليمات المقترحة

- اعتمادا على مكتسباتك مواردك بما فيها الشبكة العنكبوتية والمذكرات الوزارية قم بما يأتي:
- ضع(ي) تعريفا للعتاد البيداغوجي؛
- حدد(ي) مفهوم العدة الديداكتيكية؛
- اذكر(ي) وصنف أنواع العتاد البيداغوجي؛
- اقترح(ي) منهجية ومراحل استخدام العتاد البيداغوجي؛
- ضع(ي) ضوابط تضمن الصيانة المستمرة للعدة والعتاد البيداغوجي.

يمكن تعريفها بأنها مجموعة من الأدوات والمعينات التي يوظفها المدرس(ة) بمعية المتعلمين(ات)، داخل القسم أو خارجه لبناء المعارف والمهارات بغية تحقيق أو تنمية كفاية أو تقويمها. تجدر الإشارة إلى أن مفهوم الوسائط التعليمية أشمل من مفهوم الوسيلة، إذ يحيل مفهوم الوسيط على مفهوم القناة، وهنا بدوره يحيلنا على نظرية التواصل، وانطلاقا من ذلك فالوسائط هي تلك القنوات المعتمدة في نقل الرسالة التربوية، مما يعني أنها تشمل الوسائل التعليمية والأجهزة السمعية البصرية والكتاب المدرسي والتشخيص والوسائل الإعلام التربوي...، بهدف التبادل أو التبليغ أو نقل المعارف والمعلومات والمواقف، وهي بذلك فعل تشاركي يضمن للجميع حق المساهمة والبناء والتطوير. - دليل الوسائل التعليمية والوسائط التربوية، (2009).

الوثيقة 2 أهمية ووظائف الوسائل التعليمية

تتجلى أهميتها في:

- تجنب اللفظية والتجريد؛
- تسهيل بناء المهارات والمفاهيم؛
- إثراء وإغناء المعارف؛
- استفزاز فضول المتعلم(ة) وخلق الدافعية لديه؛
- اقتصاد الجهد والوقت؛
- توسيع خبرات المتعلم(ة).

وظائف الوسيلة التعليمية

- إن اختيار وسيلة تعليمية دون أخرى ينطلق أساسا من الوظيفة المنوطة بها
- التحفيز والدافعية؛
- التقويم؛
- إنتاج التعلم؛
- المساعدة وتقريب المعارف المجردة.

- مرجع سابق.

الوثيقة 3 مراحل توظيف الوسائل التعليمية



ملحوظة:

ينبغي الحرص على إشراك المتعلم(ة) كلما كان ذلك ممكنا.

- مرجع سابق.

- مذكرة رقم 18-126 بتاريخ 05 شتنبر 2018 في شأن دفتر مساطر تدبير ملف الوسائل التعليمية
- مذكرة رقم 18-127 بتاريخ 06 شتنبر 2018 في شأن جرد وتخزين الوسائل التعليمية
- مذكرة رقم 18-128 بتاريخ 06 شتنبر 2018 في شأن تنظيم عملية تحديد الحاجيات من الوسائل التعليمية
- مذكرة رقم 18-129 بتاريخ 06 شتنبر 2018 في شأن تنظيم وتسيير المختبرات العلمية والتقنية والقاعات المختصة
- مذكرة رقم 18-130 بتاريخ 06 شتنبر 2018 في شأن تعيين الخبراء أو التقنيين أو اللجن الفرعية من أجل تقييم الجودة التقنية للوسائل التعليمية أثناء عملية الاقتناء
- مذكرة رقم 18-131 بتاريخ 06 شتنبر 2018 في شأن تدبير المواد الكيميائية
- مذكرة رقم 18-132 بتاريخ 06 شتنبر 2018 في شأن تدبير المتلاشي من الوسائل التعليمية
- مذكرة رقم 18-133 بتاريخ 06 شتنبر 2018 في شأن تنظيم عمليات إعاره وتحويل الوسائل التعليمية بالمؤسسات التعليمية ومراكز تكوين الأطر التربوية والإدارية

<https://m.dahayas.com/2018/09/12/%D9%85%D8%B0%D9%83%D8%B1%D8%A7%D8%AA-%D8%AA%D8%AF%D8%A8%D9%8A%D8%B1-%D9%85%D9%84%D9%81-%D8%A7%D9%84%D9%88%D8%B3%D8%A7%D8%A6%D9%84-%D8%A7%D9%84%D8%AA%D8%B9%D9%84%D9%8A%D9%85%D9%8A%D8%A9/>



شعبة الاجتماعيات: مسلك الإعدادي والتأهيلي
مجموعة: التدبير 1
الأسدوس الأول

المركز الجمعي للمصن التربية والتكوين
الدار البيضاء-سلا
الفرع الإقليمي بالجديدة

المقطع الخامس

الوضعية التكوينية 2: تدبير وسيلة السبورة

1 المنتوج المنتظر

- تعريف السبورة؛
- تحديد معايير تنظيم وتقسيم السبورة؛
- إبراز معايير الوضوح أثناء تدبير السبورة؛
- تبين إجراءات الدقة أثناء تدبير السبورة؛
- توضيح معايير التواصل أثناء تدبير السبورة.

2 سياق الوضعية

تعتبر السبورة إحدى أهم مكونات العتاد البيداغوجي، بالنظر إلى حضورها الدائم ضمن العدة أكثر من غيرها من مكونات العتاد. ويقتضي ترشيد توظيف السبورة استحضارا دائما لمعايير واجراءات عملية مضبوطة. وعليه تتوخى هذه الوضعية التكوينية توليف الأساتذة المتدربين تعريفا للسبورة، ولتحديد المعايير اللازمة لتنظيم استعمالها من جهة وتحويلها باستمرار إلى دعامة من جهة ثانية.

3 الأسناد المقترحة

- الوثائق: 1، 2، 3؛
- وثائق وكتابات أخرى موثقة.

4 التعليمات المقترحة

اعتمادا على مكتسباتك ومواردك المختلفة والمتنوعة:

- عرف(ي) السبورة؛
- حدد(ي) معايير تنظيم وتقسيم السبورة؛
- ابرز(ي) معايير الوضوح أثناء تدبير السبورة؛
- بين(ي) إجراءات الدقة أثناء تدبير السبورة؛
- وضح(ي) معايير التواصل أثناء تدبير السبورة.

تعد السبورة من أقدم الوسائل التعليمية المستعملة في التدريس، ومن الأدوات التعليمية الأساسية التي تساعد في انجاح العملية التعليمية، وهي إحدى الوسائل الشائعة في البيئة التعليمية، سهلة الاستعمال من قبل المدرس والمتعلم. وهي عبارة عن لوح مستوي ذات مساحة مناسبة، وتحمل جزء مهم من الحائط الأمامي داخل قاعة الدرس، وتستخدم لتوضيح بعض الحقائق والأفكار وعرض موضوع الدرس. فالاستخدام الجيد لها يجذب انتباه المتعلمين وتنظيمها على نحو سليم يساعدهم على تتبع خطوات الدرس واستيعاب نقاطه وتعينهم على تذكر العناصر التي تم شرحها وتدوينها، يستخدم المدرس السبورة في مختلف المحطات من الدرس وفي تقديم عناصر ومضامين درسه بشكل تدريجي وفي الوقت المناسب، لأنها وسيلة تعليمية مرنة ليس لها حدود بالنسبة لمختلف مراحل بناء التعلم وتكوينها وبها تزيد طاقة المتعلمين على التعلم. وبذلك فالسبورة هي خارطة طريق وبوصلة العمل الصفّي، فبنظرة واحدة على لوحة السبورة يمكن معرفة المسار المقطوع من الدرس والباقي إنجازه، وتوجد عدة أنواع من السبورات نذكر منها:

- السبورة الطباشيرية: وهي ذات اللوح الخشبي أو البلاستيك العادي الثابت أو اللوح ذات الوجهين أو اللوح المتحرك وتكون ذات لون أسود أو أخضر

- السبورة المغناطيسية: تتكون من واجهة حديدية، ذات لون أبيض، يكتب عليها بأقلام لبدية، ومن ميزتها سهولة تثبيت عليها الحروف، والكلمات، أو بعض الرسومات، أو المجسمات الصغيرة التي تحمل قطع مغناطيسية.

- السبورة التفاعلية: عبارة عن لوحة إلكترونية كبيرة الحجم ترتبط مباشرة بالحاسوب، تسمح بعرض المعلومات والبرامج المخزنة في ذاكرة الحاسوب، ويمكن كذلك استعمالها في شكل سبورة تقليدية باستعمال اللمس أو بواسطة قلم إلكتروني يتيح إمكانية الكتابة والرسم والتخطيط... فتوظيف هذا النوع من السبورات يساعد بشكل كبير في بناء درس الاجتماعيات ويزيد في تركيز دافعية التعلم.

تنظيم السبورة

الوثيقة 2

يمكن لمدرس مواد الاجتماعيات تنظيم وتقسيم السبورة تقسيما مناسباً بحسب طبيعة الدرس، بحيث تقسم السبورة لأربعة أجزاء وهي من اليمين إلى اليسار: إذ يخصص الجزء الأول لكتابة المفاهيم والمصطلحات والأعلام، ويتضمن الجزء الثاني تصميم الدرس يكتب فيه عنوان الدرس والعناصر الرئيسية والفرعية، وأما الجزء الثالث عبارة عن حيز للشرح يمكن مسحه عندما تنتهي وظيفته، والجزء الرابع تعرض به دعائم وأشكال إضافية تعزز ما يوجد في الكتاب المدرسي.

شكل تنظيم السبورة في درس الاجتماعيات

وسائل ودعائم تدريكية	تاريخ اليوم	جزء خاص بالشرح	جزء خاص بشرح
خرائط	المادة	مساحة متحركة	المصطلحات
رسومات	عنوان الدرس	قابلة للتعديل والنسخ	المفاهيم
صور	لهيكل إشكالي	حسب سير تحريات	الأعلام
ملصقات	النشاط الأول	الخطة	
	الاستنتاجات		
	خلاصات (رؤوس أقلام)		
	خطاطات / جداول / رسومات...		
	النشاط الثاني		
	الاستنتاجات		
	خلاصات (رؤوس أقلام)		
	خطاطات / جداول / رسومات...		

مهارات وشروط استخدام السبورة في درس الاجتماعيات

الوثيقة 3

تعتبر السبورة وسيلة بصرية بالغة الأهمية للمتعلمين، وهي مرآة المدرس؛ لأنها تعطي صورة واضحة عن مدى تمكنه من تقديم الدرس والإحاطة بمختلف جوانبه المعرفية والديداكتيكية. ومن خلالها تظهر قدرات المدرس المهنية ومهاراته الشخصية في ترتيب وتنسيق السبورة وبلوغ أهداف التعلم. ومن قواعد استخدامها:

- الاهتمام بنظافة السبورة جيدا قبل الكتابة عليها، لأن السبورة غير النظيفة بشكل جيد تشتت انتباه المتعلمين، وتجعل قراءة المكتوب عليها صعبا؛
- توفير ما يحتاجه المدرس من أدوات تعينه على استخدام السبورة كالبطاشير وأدوات الهندسة والرسم...؛
- استعمال الألوان للتوضيح والترتيب أو إبراز بعض الجوانب المهمة من الدرس أو للتمييز بين محاور العناوين الرئيسية والفرعية؛
- تنظيم السبورة بشكل جيد عبر تخصيص مساحات: كتابة عناصر الدرس / المفاهيم والأعلام / الدعامات / شروحات؛
- الكتابة بخط سليم لغويا وواضح ومقروء، وبشكل منظم ومنسق ومختصر، ويستحسن توظيف رموز دالة أثناء كتابة بعض الشروحات. حيث لا يوجد أسلوب واحد لترتيب وتنسيق السبورة أثناء الشرح، بل إن أسلوب ترتيب وتنسيق السبورة يتوقف على قدرات المدرس(ة) ومهاراته؛
- ينبغي للمدرس(ة) الرجوع إلى الخلف لملاحظة ما يدون على السبورة، والتأكد من صحة المضمون ومن سلامته اللغوية والتعبيرية؛
- ينبغي أن يختار المدرس تموقعه الجيد عند استعمال السبورة، فيكون وجهه دائما متجها صوب المتعلمين، ولا يتحدث إليهم أثناء الكتابة على السبورة، إلا عند الضرورة، وألا يحجب رؤية المتعلمين عما يكتبه. وأن يقف إلى جانب الجزء الذي يشرحه بزاوية ميل تمكنه من رصد حركية المتعلمين وتجنب حدوث مشكلات صفية؛
- يستحسن استخدام الأدوات الهندسية في الرسم على السبورة لتكون الأشكال واضحة ومعبرة وذات دلالة حتى تترسخ في ذهن المتعلم(ة)؛
- لا ينبغي احتكار الكتابة على السبورة من لدن المدرس(ة)، بل يجب إشراك المتعلمين في استخدامها ومتابعة ما يكتبونه خطوة بخطوة، ذلك أن إشراك المتعلمين في هذه المهمة، فيه إثارة لاهتمامهم وتحفيزهم ومشاركتهم الفعالة في بناء التعلم، وفيه تفادي لإرهاقهم العقلي والجسمي وفي نهاية الحصة لا ينبغي للمدرس أن يغادر الفصل الدراسي إلا بعد مسح السبورة
- إجمالا يمكن القول إن السبورة تلعب دورا مهما في بناء دروس مواد الاجتماعيات، لذلك ينبغي أن تعطى لهذه الوسيلة التعليمية العناية الكاملة، وعلى المدرس(ة) أخذها بعين الاعتبار عند تحضير الدرس، وعليه أن يدرك أن استخدامها يساهم في تحقيق مجموعة من الأهداف المعرفية والمهارية التي تبقى راسخة في ذهنية المتعلم(ة).



شعبة الاجتماعيات: مسلك الإعدادي والتأهيلي
مجموعة: التدبير 1
الأسدوس الأول

المركز الجمعي للمصنّات والتكوين
الدار البيضاء- سلا
الفرع الإقليمي بالجديدة

المقطع السادس: تدبير تصور وإنتاج دعامة ديداكتيكية مع المتعلمين(ات)

1 المنتج المنتظر

- حصر الدعامات الديداكتيكية الواجب إنجازها مع المتعلمين(ات) في السلكين؛
- ضبط شروط ومقتضيات إنتاج دعامة ديداكتيكية؛
- تخطيط وإنجاز دعامة ديداكتيكية من بين تلك التي تم حصرها؛
- تحديد إجراءات تتبع إنجازات المتعلمين(ات) وتدبير الوقت أثناء الإنجاز.

2 سياق الوضعية

عند تسلمك لمسؤولية القسم بعد تخرجك من المركز ومباشرتك لمهامك التدريسية، سيكون من الواجب الاشتغال مع متعلميك على تصور وإنتاج دعامات ديداكتيكية في إطار وضعيات تعليمية-تعليمية، الأمر الذي يتطلب منك ضبط شروط إنتاج دعامة ديداكتيكية مع المتعلمين(ات)، وتملك مهارات التتبع وتدبير الوقت أثناء الإنجاز.

3 الأسناد المقترحة

- الكتب المدرسية لمادة الاجتماعيات (السلك الإعدادي والتأهيلي)؛
- دليل المدرس(ة) حسب المستوى والسلك.

4 التعليمات المقترحة

- انجز(ي) جدولا لحصر الدعامات الديداكتيكية الواجب إنجازها مع المتعلمين(ات) في السلكين الإعدادي والثانوي وحسب كل مستوى دراسي؛
- قم(ي) بضبط شروط ومقتضيات إنتاج دعامة ديداكتيكية؛
- خطط وانجز(ي) دعامة ديداكتيكية من بين تلك قمت بحصرها؛
- حدد(ي) الإجراءات التي ستأخذها لتتبع إنجازات المتعلمين(ات) وتدبير الوقت أثناء الإنجاز .



المقطع السابع: تدبير الحوار الديداكتيكي

1 المنتج المنتظر

1

- عرف(ي) الحوار الديداكتيكي مصنفاً أشكاله المعتمدة في العملية التعليمية التعلمية؛
- عرف(ي) السؤال التعليمي-التعلمي محددات مقومات صياغته؛
- أبرز(ي) أهمية السؤال التعليمي-التعلمي بالنسبة للمدرس(ة) والمتعلم(ة)؛
- حلل(ي) نماذج من أسئلة تعليمية تعلمية لمقطع دراسي بإعطاء أمثلة عن كل نوع (الوثيقة 3)، مطبقاً ذلك على أسئلة درس الولايات المتحدة الأمريكية قوة اقتصادية عظمى؛
- صنف(ي) أسئلة الدرس 7 و8، المجزوءة الأولى من الكتاب المدرسي، بين أسئلة وصفية وأخرى تفسيرية؛
- اقترح(ي) أسئلة تراعي مواصفات وشروط السؤال التعليمي مع استحضار المقومات الابدستيمولوجية والديداكتيكية لمادتي التاريخ والجغرافيا باستثمار دعامة في التاريخ وأخرى في الجغرافيا من تحضيرك؛
- انتج(ي) توصيفاً للمواقف التي يجب أن يدبرها المدرس(ة) أثناء سيرورة الحوار؛
- اقترح(ي) منهجية تقويم أجوبة المتعلمين(ات) واستثمارها داخل الفصل الدراسي.

2 سياق الوضعية

2

يعتبر التدبير الجيد للحوار الديداكتيكي بشكليه الأفقي والعمودي مؤشراً عن نجاح جماعة الفصل في العملية التعليمية التعلمية. لذا عني هذا الركن المراكز لمختلف الوضعيات التعليمية بأهمية على مستوى التكوين النظري والتطبيقي. ويأتي هذا المقطع في سياق التعريف بالحوار وتقاسم مختلف الجوانب التي من شأنها تحسين تدبيره والتدرب على استثمار مخرجاته داخل الفصل الدراسي.

3 الأسناد المقترحة

3

- الوثائق: 1، 2، 3، 4، 5؛
- الكتاب المدرسي، المسار في الجغرافيا، جذع الآداب والعلوم الإنسانية؛
- وثائق وكتابات أخرى موثقة.

4 التعليمات المقترحة

4

- تعريف الحوار الديداكتيكي وتصنيف أشكاله المعتمدة في العملية التعليمية التعلمية؛
- تعريف السؤال التعليمي-التعلمي وتحديد مقومات صياغته؛
- أبرز أهمية السؤال التعليمي-التعلمي بالنسبة للمدرس(ة) والمتعلم(ة)؛
- تحليل نماذج من أسئلة تعليمية تعلمية لمقطع دراسي بإعطاء أمثلة عن كل نوع (الوثيقة 3)، وتطبيق ذلك على أسئلة درس الولايات المتحدة الأمريكية قوة اقتصادية عظمى؛
- تصنيف أسئلة الدرس 7 و8، المجزوءة الأولى من الكتاب المدرسي، بين أسئلة وصفية وأخرى تفسيرية؛
- اقترح أسئلة تراعي مواصفات وشروط السؤال التعليمي مع استحضار المقومات الابدستيمولوجية والديداكتيكية لمادتي التاريخ والجغرافيا باستثمار دعامة في التاريخ وأخرى في الجغرافيا من تحضيرك؛
- انتاج توصيف للمواقف التي يجب أن يدبرها المدرس(ة) أثناء سيرورة الحوار؛
- اقترح منهجية تقويم أجوبة المتعلمين(ات) واستثمارها داخل الفصل الدراسي.

تؤكد الاتجاهات الحديثة في علوم التربية عامة وفي التعليم والتعلم خاصة مساعدة المتعلمين (ات) على أن يتعلموا كيف يتعلمون، وعلى أن يصبحوا مستقلين في تعلمهم وأن يسعوا إلى تنمية مهارات التفكير لديهم. لعل من أهم الوسائل الفعالة في تنمية هذه المبادئ لدى المتعلمين (ات) السؤال التعليمي-التعلمي، الذي يشمل أسئلة المدرس (ة) أثناء الحصة الدراسية وأسئلة المتعلمين، لأن مهارة طرح السؤال جزء من مهارات التعلم الفعال.

يوظف المدرس الفعال أدوات الاستفهام المختلفة في طرح السؤال المثير للتفكير لدى المتعلم (ة)، لأن الأسئلة التي يطرحها داخل القسم تؤثر بشكل كبير ومباشر في مهارات التفكير التي يجب تنميتها لدى المتعلمين (ات)، خاصة بالنظر إلى الارتباط القائم بين مستويات التفكير التي تظهر في إجابات المتعلمين (ات) عن أسئلة الدرس، وبين أنواع الأسئلة التي يطرحها المدرس (ة) خلال الحصة، فإذا كان المدرسون يركزون في أسئلتهم على التذكر فقط، فإنه من غير المتوقع أن يفكر المتعلمون تفكيراً إبداعياً وابتكارياً لأن المقدمات هي التي تحدد النهايات.

تثير الأسئلة الجيدة التفكير الإبداعي والنقدي لدى المتعلمين (ات)، تساعد على تحقيق مستويات الأهداف المعرفية والكفائية التي حددها المدرس (ة) لدرسه بإتقان، علماً بأن للأسئلة خصائص إن توفرت فيها تمكنت بموجبها وبطرائق المدرس (ة) في توظيفها من تحقيق وخلق وظائف مختلفة من التفكير الفعال لدى المتعلمين (ات)، مما يسمح بتوظيف المراقبي الواردة في الصناعات حسب المجالات، وحسب نوع الكفايات التي يشتغل عليها المدرس (ة) مع متعلميه، في إطار الحصة أو الدرس أو الوحدة مع استحضار الكفايات المستعرضة للمناهج.

- منار عبد الله: (2015): استيمولوجية الأسئلة التعليمية-التعلمية، ملف لغة التدريس، مجلة مدارات للتربية والتكوين، العدد الأول، مجلة منشورة من طرف المركز الجهوي لمهن التربية والتكوين جهة الشرق، ص: 55-91، ص: 55.

مفهوم السؤال الديداكتيكي

الوثيقة 2

- المدلول المعجمي العربي: السؤال: من فعل سأل بمعنى طلب واستخبر، وقد ورد في "لسان العرب" فعل سأل بمعنى: سأل يسأل سؤالاً ومسألة، والرجلان يتساءلان...، وجمع المسألة مسائل وتساءلوا، سأل بعضهم بعضاً. والسؤال، ما سألته. وفي "المعجم الوسيط" نجد: "سأله عن كذا، وبكذا سؤالاً ومسألة: استخبره عنه. والسؤال ما يطلب من طالب العلم الإجابة عنه في الامتحان (ج) أسئلة. والواضح من الجانب المعجمي، أنه يقف عند كون السؤال بمعنى طلب الشيء، أو معرفة شيء ما، أي أن السؤال هو أس المعرفة، كما يعتبر أن السؤال هو استدعاء معرفة أو ما يؤدي إلى المعرفة.

- المدلول المعجمي الأجنبي: ورد مفهوم السؤال "Question" في القواميس الأجنبية بمعنى: طلب الحصول على معلومات وحقائق أو التحقق من معرفة، وقد يأتي السؤال. أما قاموس "Oxford" فقد عرف السؤال بأنه "مجموعة مفردات أو تعابير تهدف إلى الحصول على معلومات أو استجواب شخص حول قضية ما، أما الفعل "سأل" فيدل على الاستخبار للحصول على إجابة أو معلومات. يمكن القول، إن السؤال عنصر أساسي لعملية البحث والتفكير، فطلب المعرفة والحصول عليها مرهون بالسؤال باعتباره أداة البحث والمعرفة، لذلك، فإن السؤال محدد للمعرفة، ولا معرفة بدون سؤال، ومن هنا تأتي أهمية العناية بطرائق صياغته وآليات بنائه.

- مفهوم السؤال الديداكتيكي: يعد السؤال الديداكتيكي وسيلة معرفية تحفز تنشيط المعلومات في ذهن المتعلم (ة) واسترجاعها والإفادة منها، ويجعله قادراً على التفكير وفحص المادة التعليمية وفهمها. تتجلى أهمية السؤال الديداكتيكي في أنه يوجه انتباه المتعلم إلى الأفكار والجوانب الأخرى المهمة في المادة المدروسة، ويحثه على مقاربتها، وبذلك يكون أداة فعالة للتعلم، تزيد من دافعية المتعلم للتفكير واكتساب المعرفة، وتشجع حب الاستطلاع لديه.

إن أي بناء تشاركي للدرس -من المفترض أن يتم بين المدرس والمتعلم- يقتضي حواراً بين الطرفين لتذليل الصعوبات المحتملة، وتسهيل عملية النقل الديداكتيكي للمعرفة، وتقريب المسافة بين أضلاع المثلث

الديداكتيكي. والحوار عادة ما يقوم على طرح أسئلة وتلقي أجوبة، ولكي ينجح الحوار الذي يروم بناء تعلمات، فإن ذلك يستلزم إعدادا مسبقا للأسئلة الديداكتيكية، مع التدقيق في عملية صياغتها، وبنائها على ضوء الأثر المفترض أن تحدثه على المتعلم(ة)، وكذا المقاصد منها، مع مراعاة التدرج في طرحها وتقويمها.

-باهة يوسف،(2019): مقال منشور على الأنترنت، على الموقع: <https://jilrc.com>، اطلع عليه بتاريخ: 10 فبراير 2021.

● الوثيقة 3 ● أصناف الأسئلة الديداكتيكية

تنوع تصنيفات الأسئلة ذلك على النحو التالي:

■ تصنيف حسب الإجابة المتوقعة:

- أسئلة محددة الإجابة؛

- أسئلة مفتوحة الإجابة؛

■ تصنيف الأسئلة حسب صانعة بلوم للأهداف في المجال المعرفي:

- مستوى التذكر: وهي الأسئلة التي تقيس قدرة المتعلم على استرجاع الحقائق والمفاهيم والتعميمات التي تعلمها؛

- مستوى الفهم: وهي الأسئلة التي تقيس قدرة المتعلم(ة) على التفسير والتعبير عن معلوماته بلغته الخاصة وبترجم المعلومات إلى رموز ويقارن بين المعلومات ويلخصها؛

- مستوى التطبيق: وهي الأسئلة التي تقيس القدرة على تطبيق المعلومات أو المجردات في حل المشكلات من خلال تطبيق المفاهيم والمبادئ السابقة التي تم تعلمها في مواقف جديدة؛

- مستوى التحليل: أسئلة تقيس القدرة على تمييز الأجزاء المكونة لجسم أو مشكلة أو فكرة وإظهار العلاقات بينها؛

- مستوى التركيب: وهي أسئلة تقيس القدرة على العناصر والأشياء أو الأجزاء معا لتشكيل الكل وهي تشجع التفكير الإبداعي لدى المتعلمين(ات)؛

- مستوى التقويم: وهي تتضمن جميع المستويات السابقة تهدف إلى قياس القدرة على إصدار الأحكام وتقدير القيمة أو الفكرة أو المشكلة.

- الفاربي عبد اللطيف،(2017): مداخلات ودروس في علوم التربية، المركز الجهوي لمهن التربية والتكوين الدار البيضاء السطات، فرع الجديدة، ص: 95.

● الوثيقة 4 ● شروط صياغة الأسئلة التعليمية-التعليمية

ليس سهلا بناء الأسئلة التعليمية، فالأمر لا يتعلق بسؤال عاد يطرح ويتوقع إجابة معينة، بل هو سؤال تعليمي هدفه الوصول إلى أفكار تغني الدرس وتساعد على التعلم الذاتي للمتعلمين(ات)، وبهذا المعنى فإن للسؤال التعليمي أهمية كبرى وجب على المخطط للدرس أخذها بعين الاعتبار، والسؤال التعليمي لا ينطلق من فراغ، وإنما هو مرحلة مفكر فيها بطريقة جيدة، بل لا نبالغ إذا زعمنا أن السؤال التعليمي هو محور العملية التعليمية التعلمية، لأن ما ينتظر من ورائه هو لب الفعل التربوي، كما أنه هو الذي يكشف عن مدى تفاعل المتعلمين والدرس ويحفزهم للانخراط الإيجابي في عملية التعلم، وللسؤال التعليمي شروط عديدة يمكن أن نذكر بعضها:

- لا بد أن ينطلق من وثيقة تربوية موظفة في الدرس، فلا ينفع أن يطرح المدرس أسئلة تروم بناء التعلم من فراغ دون سند تربوي؛

- لا بد للسؤال التعليمي من أن تكون صياغته اللغوية واضحة، وخاليا من التعقيدات اللغوية؛

- لا بد أن يكون مختصرا في تركيبته اللغوية؛

- لا بد من توظيفه في اللحظة البيداغوجية المناسبة. ولا ينتظر من طرحه إجابات عديدة؛

- ولا بد أن يخدم أهداف التعلم.

وبهذا النوع من الأسئلة نتجنب العشوائية في العملية التعليمية، ونضمن مساهمة المتعلم في بناء التعلم.

- قدوري الطاهر، الحافظ ادريس، غوردو عبد العزيز،(2020): درس الاجتماعيات تخطيطا وتديبرا وتقويما، ص: 33 و34.

لا يتوقف نجاح درس ما على التخطيط الجيد له، أو صياغة أسئلته فحسب، وإنما يعتمد أيضا على كيفية توجيهها، فقد تبنى الأسئلة بشكل جيد أثناء التخطيط، إلا أن تدبيرها بشكل سيئ داخل الفصل قد يشوش على فهم المتعلمين(ات) ويحول دون تحقق أهداف الدرس. وفيما يلي بعض المبادئ التي تساعد على امتلاك مهارة توجيه الأسئلة:

- إلقاء السؤال بصوت مسموع لدى كل المتعلمين(ات)؛
- صياغة السؤال بطريقة واضحة؛
- تحفيز المتعلمين للإجابة على الأسئلة؛
- عدم طرح الأسئلة على المتعلمين(ات) وهم منشغلون بالكتابة أو بالكلام؛
- خلق الدافعية لدى المتعلمين، واعتماد البيداغوجيا الفارقية، أثناء طرح الأسئلة.

المهارات تلقى الإجابات المتعلمين(التغذية الراجعة)

الوثيقة 6

للتغذية الراجعة أثر كبير في تحسين عملية التعلم وبناء التعلمات، إذ تسهم في تثبيت المادة المتعلمة في ذهن المتعلم(ة) بالشكل الصحيح، إذ أن تصحيح إجابات المتعلمين(ات) الخاطئة من شأنه أن يعدل التمثلات الخاطئة التي حدثت في ذاكرتهم. كما تزود المتعلم بمعلومات تفصيلية عن طبيعة تعلمه، وتكمن أهمية التغذية الراجعة في تحقيقها للأهداف التالية:

- بناء تعلمات جديدة، فالمتعلم يبحث عن الجواب الصحيح، في حال تقديمه إجابة خاطئة؛
 - تحديد الفروق الفردية بين مستويات التلاميذ، والتعثرات التي يعاني منها بعضهم.
 - وعليه، فإن التغذية الراجعة يجب أن تواكب العملية التعليمية التعلمية في جميع مراحلها، وإلا فما فائدة عمليات التقويم إن لم يتبعها تصحيح للإجابة الخاطئة وتعزيز للإجابة الصحيحة؟
 - خلق تفاعل صفي داخل الفصل الدراسي، فالمتعلم عندما يقدم إجابة خاطئة، فإن المدرس هنا ينطلق من التغذية الراجعة إلى تقويم إجابة المتعلم، وفي هذه الحالة يبني تعلمات جديدة؛
- مرجع سابق.

أنشطة الحوار

الوثيقة 7

للحوار أهمية قصوى باعتباره أداة للتدريس سواء بالنسب إلى سير التدريس أو بالنسبة إلى تحقق عملية التعلم، فبواسطة السؤال يكون بمقدور المدرس(ة) إثارة انتباه المتعلم(ة) وتوجيه تفكيرهم وحثهم على التأمل أو تنشيط عمليات عقلية معينة لديهم كما يكون بإمكانه ترشيد فعل التدريس ذاته بناء على تأمل رجوع المردود ويمكن لمدرس(ة) أن يعلم متعلميه كيفية طرح الأسئلة بفضل تمكنه من مهارات صوغها وطرحها ولهذا ينبغي أن يوظف المدرس الحوار في المواقف الآتية:

- إثارة انتباه وحفز المتعلم(ة)؛
- تركيز الانتباه على موضوع الدرس؛
- تقويم عمل المتعلم(ة) خلال الدرس؛
- تلخيص ما سبق شرحه وتفسيره وتحليله؛
- مساعدة المتعلمين على إدراك علاقات جديدة وتمكينهم من استخراج مفاهيم وتعميمات؛
- تنشيط الفكر الناقد وإثارته والمساعدة على الجهد الذاتي.

- عبد اللطيف الفاربي، (2017): مرجع سابق، ص: 94.

أشكال تفاعلية حوارية

الوثيقة 8

وتعتمد بالدرجة الأولى على طرح أسئلة من طرف المدرس(ة) وتلقي إجابات من طرف المتعلمين(ات). ومن إيجابياتها تنمية القدرات العقلية لدى المتعلم وبناء شخصيته، بروز الدور التربوي للأستاذ. وتتمثل سلبياتها في عدم التحكم في عناصر الدرس، احتمالية الخروج عن الموضوع. وتنقسم هذه الأشكال إلى طريقتين هما:

- ✓ **طريقة الحوار الحر أي المناقشة الحرة:** ويكون فيها المدرس مشتركاً في الحوار كما لو كان واحداً من المتعلمين (ات) وينحصر دوره في حسن سير الحوار وشد الانتباه إلى الموضوع.
- ✓ **طريقة الحوار المغلق أو السقراطي:** ويكون فيها المدرس أكثر فعالية ويلعب دور المنشط والموجه للحوار بحيث تركز هذه الطريقة على أسلوب وضع الأسئلة واستدراج المتعلمين (ات) لإجابات مضبوطة.
- مرجع سابق.

مواقف المساعدة أثناء الحوار الديداكتيكي

الوثيقة 9

- مساعدة المتعلمين على عدم الشرود عن موضوع المناقشة من خلال اتخاذ مجموعة من الإجراءات والتدخلات مثل السؤال من حين لآخر عن جوهر موضوع المناقشة ما يدعو المتعلمين إلى معاودة التركيز عليها والتلخيص بين آن وآخر مما يساعد على التقدم في المشاركة ودوين العناصر الأساسية للمناقشة وطرف مختلف جوانب هذا الموضوع من خلال لفت انتباههم إلى مصادر الموارد التي يغفلون عنها والتركيز على ما هو أساسي منها وتحليلها والموازنة بين جوانبها.
- منع احتكار الكلام من لدن بعض المتعلمين على حساب بعضهم الآخر والعمل على التوجيه المستمر لسير المناقشة نحو ما يراد تحقيقه من أهداف من خلال تنظيمها والتوازي في معالجة محاورها والحرص على تحاشي الخطأ والتكرار.
- تقويم المناقشة ومساعدة المتعلمين على القيام بهذا التقويم بأنفسهم من خلال تساؤلات من قبيل ما يلي: هل كانت المعلومات المتداولة كافية؟ هل اشترك الجميع في المناقشة؟ هل تحققت الأهداف من المناقشة؟
- يسهم المدرس أثناء المناقشة بمعاودة صوغ ما دار فيها فمهمته هي توضيح الأمور والسهل على أن يستوعب كل المتعلمون ما يتم تداوله من أفكار وتقديم خلاصة تركيبية والكشف عن دلالات وتجاوز الصعوبات والصراعات والعوائق...
- عبد اللطيف الفاربي، (2017): مرجع سابق، ص: 95.

السؤال الديداكتيكي وتقويم التعلم

الوثيقة 10

عادة ما نتساءل عن أسباب فشل المتعلمين (ات) في الامتحانات، سواء المتعلقة بالمراقبة المستمرة أو الامتحانات الإشهادية، قلما ندرج أسئلة الامتحان ضمن قائمة هذه الأسباب، فالتصور الشائع يعتبر أن السؤال أداة لقياس قدرات المتعلم (ة) والمعارف التي اكتسبها، دون أن تكون لهذه الأداة علاقة بتعثر المتعلم أو تفوقه دراسياً، إلا أن واقع الأمر يعكس أن بعض الأسئلة المدرجة في الكتاب المدرسي والكيفية التي تطرح بها، قد تسهم في إنتاج وإحداث الفشل الدراسي. فبناء اختبار لتقويم التعلم، لا يتطلب من المدرس انتقاء نص وتذييله مباشرة بأسئلة التقويم، بل يجب فهم النص واعتماد تخطيط يستند إلى أسس ديداكتيكية ناجعة، لانتقاء أسئلة التقويم الهادفة التي يتوخى منها قياس أثر التعلم ومدى تمكن المتعلمين من الكفايات المستهدفة.

إن الطريقة التي يعتمدها المدرس في بناء التعلم، تعد موجهة في صياغة أسئلة التقويم، بيان ذلك، أن المدرس إذا كان يعتمد الطريقة التقليدية للتقويم بدل الطريقة الحوارية، ويركز على تلقين المعارف، واستعراض المعلومات، دون الاهتمام بالمهارات العقلية العليا، ثم صيغت أسئلة التقويم بطريقة تستدعي من المتعلم استعمال هذه المهارات، فإن نتائج التقويم ستكون في أغلبها سلبية، وقد تؤدي إلى تعثر فئة من التلاميذ، بسبب طريقة صياغة أسئلة التقويم. وهذا ما يؤكد G.scaloon، أحد الباحثين في علم التقويم، بقوله "يجب على الأسئلة المطروحة والمهام المقومة أن تنسجم مع ما تم تعليمه، وأن هذا الأخير يجب أن ينبثق عن التعلم المعبر عنها قبل أن تبدأ الحصة أو فترة التعليم والتعلم، وبلغة أخرى، يجب أن يرافق تخطيط إجراءات التقويم تلك المتعلقة بأنشطة التعليم والتعلم، وتكمن النقطة المشتركة التي يستند عليها هذان الهدفان في التخطيط للأهداف البيداغوجية المسطرة".

نفهم من قول scaloon أن أسئلة التقويم ينبغي أن تنسجم مع مختلف المعارف والمهارات، التي تم اكتسابها، فمثلاً أسئلة التقويم الخاصة بمكون النصوص، يفترض فيها أن تشمل: الملاحظة والفهم والتحليل

والتركيب والتقويم، وأن تنسجم مع الكفايات المراد قياسها، إضافة إلى ارتباط عدد الأسئلة بزمان الاختبار المحدد للإنجاز.

فالتقويم، إذن، ينبغي أن يتم عبر خلق وضعيات محفزة، تستدعي تعبئة المعارف وتنظيمها، وهذا يتطلب التفكير في الأسئلة تخطيطاً وتدبيراً، حسب نوعية الاختبارات التقويمية. فمثلاً، إذا اعتمد المدرس الاختبارات المقالية، التي تستعمل لقياس قدرة المتعلم على التفكير المركب، الذي يقوم على إدماج المعارف والربط بين الأفكار ومهارة الكتابة، وإبداء الرأي. ينبغي أن يصاغ السؤال المقالي بدقة متناهية، لكي لا يحجب عن المتعلم فهم النص.

- مرجع سابق.

السؤال الديداكتيكي وبناء التعلّيمات

الوثيقة 11

بالرغم من أنه لا توجد لأساليب التعلم خطوات محددة أو قوانين معينة كما ذكرنا سابقاً، إلا أنه توجد عوامل تخص مدى نجاح الأهداف التربوية من خلال خطوات لها علاقة بأساليب التعلم، وهي اختيار الأسئلة الديداكتيكية الملائمة والقادرة على تحقيق الهدف التربوي، ولا يتأتى ذلك إلا من خلال التخطيط. في هذا السياق، يمكن أن نتساءل، ما المهارة التي يحتاج إليها المدرس ليخطط جيداً؟

لكي يستطيع المدرس أن يخطط لأسئلته جيداً، ينبغي عليه:

الإحاطة بالمادة المراد تدريسها عن طريق تحليل محتوى المادة العلمية لمعرفة خصائص مستويات المتعلمين وعلى ضوءها تتم صياغة أسئلة تراعي التدرج: أسئلة بسيطة، مركبة، أكثر تعقيداً. معرفة مخرجات المادة المدرسة: فمن خلال تحديد المهارات والقدرات، يستطيع المدرس (ة) إدراك الكفايات والأهداف المرجوة، وبالتالي ترتيب الأسئلة وفق الأهمية.

التمثل الجيد لمراحل الدرس: إن معضلة التعليم اليوم هي انشغال الأساتذة الدائم بالبحث عن مداخل للدرس، واغفال التفكير في كيفية تقويمه، مع ما يعنيه ذلك من تخطيط محكم لمراحل الدرس.

صياغة الأسئلة التقويمية الكفيلة بالتأكد من تحقيق أهداف الدرس.

الإلمام بطرائق التدريس الحديثة: والتي من خلالها يتمكن المدرس من تحقيق الأهداف المرجوة، وذلك يستلزم الإلمام أولاً بنظريات التدريس، لكي تساعد في تحديد أفضل الطرق التعليمية الملائمة للموقف التعليمي.

- مرجع سابق.