

مجزوءة: ورشة تحليل الممارسة
المهنية
سلك الثانوي: الإعدادي والتأهيلي
شعبة الاجتماعيات



المركز الجهوي لمهن التربية
والتكوين
الدار البيضاء-السطات
الفرع الإقليمي الجديدة

تحليل الممارسة المهنية/الصفية: المفهوم، الأبعاد ومعايير التحليل

نسخة مؤقتة لازالت قيد التطوير

إعداد: ذ. مراد عرابي
مكون بمركز الجهوي لمهن التربية والتكوين الدار البيضاء-السطات
فرع الجديدة

الفهرس

01	تقديم.....
01	1- مكانة مجزوءة تحليل الممارسة المهنية ضمن رزنامة تكوين الأساتذة المتدربين.....
02	2- مفاهيم مهيكلة لخطاب تحليل الممارسة المهنية/الصفية.....
02	1-2- مفهوم التحليل.....
03	2-2- مفهوم الصف الدراسي.....
03	3-2- مفهوم الممارسة الصفية.....
04	4-2- مفهوم تحليل الممارسة المهنية/الصفية.....
05	3- الأسس النظرية لنهج تحليل الممارسات المهنية.....
05	3-1- المقاربة النفسية-الاجتماعية.....
06	3-2- المقاربة السريرية.....
06	3-3- المقاربة الوظيفية التبصرية.....
08	4- مزايا تحليل الممارسة المهنية.....
09	5- أبعاد الممارسة المهنية.....
09	5-1- البعد اليداكتيكي.....
10	5-2- البعد البيداغوجي.....
10	5-3- البعد العلانقي.....
11	5-4- البعد الشخصي.....
12	6- معايير تحليل الممارسة المهنية.....
12	6-1- معايير ديداكتيكية.....
13	6-2- معايير تواصلية.....
13	6-3- معايير بيداغوجية.....
14	7- مواصفات المدرس(ة) المتأمل والمتبصر.....
15	خلاصة.....
17	بيبليوغرافيا مختارة.....
20	الملحق.....

تقديم

يتطور التعليم مواكبا التحولات العامة والظروف الاقتصادية والاجتماعية الوطنية، فتحول بذلك من رسالة إلى مهنة. وبالنظر إلى تطور شروط ممارسة المهنة باستمرار، بات من المفروض على المدرسين التأقلم معها ورفع تحديات جديدة جعلت ملامح مهنتهم تتغير في مساهمة لظروف الممارسة ووسائل العمل. بل وأصبحت وظيفة المدرس على درجة عالية من التعقيد، ما يستدعي منه تحصيل معارف متنوعة ومتعددة وتملك مهارات دقيقة لتجويد مهمة التدريس وتجديدها، وأن يكون قادراً على التعامل مع كل مستجد، ومستعداً لقبول التغيير ومعالجة المشاكل وتفهم الأوضاع المعيشية المتعددة الأبعاد، فالمفروض في المدرس المحترف/المهني القدرة على التعامل مع الأوضاع على تعقيدها وتحمل مسؤولياته كاملة والتصرف المتبصر بناء على منطق التحليل المهني.

سياق المشروع

إن الإنماء المهني للمدرس، وتحقيق هويته المهنية، يستلزم التركيز على دعم مكتسباته المعرفية، وتوظيفه الناجع لتقنيات التنشيط والتواصل وكذلك التكنولوجيات الحديثة، وذلك باعتماد مقاربات بيداغوجية وتربوية متنوعة، مع التركيز على قيم وأخلاقيات المهنة، واستثمار التجارب السابقة في مجال تكوين المدرسين وتعديلها والاحتفاظ بأنجعها وأجودها وتكييفها -إن اقتضى الأمر- مع المحيط السوسيو-ثقافي للمتعلمين ومستجدات التكوين وفق مدخل التمهين والمهنة، انسجاماً مع غايات ومرامي تتطلع منظومتنا التربوية الوطنية لتحقيقها.¹

2- اشكالية المشروع

يتلقى الأساتذة المتدربين مجموعة من المجزئات المتكاملة فيما بينها تحقق الالتقائية والتكاملية إلا أنه وفي الغالب ما يتعامل معها الأستاذ المتدرب وفق فهم تجزيئي حين يجب أن يتعامل مع الأمر أنه مجرد مسألة منهجية وتنظيمية يفرضها التكوين بل يجب استشعار

¹ بوغوتة عبد الله، (2018): آفاق تكوين المدرسين بالمغرب، ملف: ديداكتيك المواد الدراسية، مجلة مدارات التربية والتكوين، عدد مزدوج: 5/4، منشورات المركز الجهوي لمهن التربية والتكوين لجهة الشرق، ص: 15-41، ص: 15.

تكاملية والتقائية جميع المجزوءات في ابعادها المعرفية والمنهجية والاجرائية والمواقفية على مستوى الفهم والفعل المهنيين سواء في الممارسة الصفية واللاصفية وضمن مختلف المحطات ممارسة الفعل التعليمي التعليمي ابتداء من التخطيط مرورا بالتدبير الى غاية التقويم والدعم

3- اهداف المشروع

1- مكانة مجزوءة تحليل الممارسة المهنية ضمن رزنامة تكوين الأساتذة المتدربين

تحليل الممارسات المهنية لأجل مدرس مهني ومتبصر:

تعتبر مجزوءة تحليل الممارسة المهنية/الصفية من مستجدات عدة التكوين المقترحة بالمراكز الجهوية للتربية والتكوين، تقوم على التأمل والتبصر والتحليل لتمكين الأساتذة المتدربين(ات) من إنماء أدائهم المهني، عبر فهم ممارساتهم العملية وتملك معايير وتصورات علمية رصينة ثابتة عنها، كهدف يتحقق لما يدرك المتدرب(ة) حدود العلاقة أو الاختلاف بين الهدف الموجود بالقوة وبين ما تم تحقيقه بالفعل. السبيل إلى ذلك التحليل المتأمل المتبصر القائم على التجرد والتساؤل كأداة أساسية لتكوين تصور معياري لبناء أحكام مهنية ثابتة منسجمة مع أهداف وغايات المنهاج الدراسي من خلال المرور عبر سيرورة التحليل الآتية:

- صياغة فرضيات متعددة واقتراح منهجية للقراءة والتحليل.

- إعادة بناء تصور جديد للممارسة المحللة في أفق تجويدها والارتقاء بها نحو الإتقان والتميز.

تتم سيرورة تحليل الممارسات الصفية في إطار وضعيات تكوينية، قوامها تبادل الملاحظات والتساؤلات وتغذية وجهات النظر المتبادلة حول وضعيات مدروسة حاصلة أو افتراضية، للوصول إلى توافق حول ضوابط وقواعد الممارسة المهنية السليمة والناجحة مقابل الفاشلة منها أو ضعيفة المردودية.

تستمر كفاية تحليل الممارسة المهنية مع المدرس (ة) طيلة عمره المهني، لتساير التطورات والتحولات في كافة تجلياتها، من خلال التكوين الذاتي² المستمر ومواكبة المستجدات التربوية والتي لها صلة بالحقل التربوي.

2- المفاهيم المهيكلة للمشروع والمرتبطة بتحليل الممارسة المهنية/الصفية

2-1- مفهوم التحليل

حسب Altet التحليل هو التحديد والتعرف على عناصر منفصلة، كذلك تنظيم العلاقات بين كل هذه العناصر وإعطائها معنى، ولذلك يعتمد في تحليل الممارسة الصفية تصورا واضح لمهنة التدريس، بينما تعرف الممارسة بأنها التصرف الفردي لشخص ما، حسب معايير متعاقد حولها من طرف هيئة مهنية (هيئة التدريس)، ويتمظهر التصرف الفردي لشخص ما في شكل أفعال وسلوكات خاصة للقيام بنشاط تعليمي، يسمى بفعل الممارسة الصفية.

2-2- مفهوم الصف الدراسي

يعد الصف الدراسي بنية اجتماعية وسياقا علائقيا وماديا، يعني أنه يمثل بيئة مادية وسوسيونفسية (مجتمع مصغر)، تقع مسؤولية تدبيره مؤسساتيا إلى شخص المدرس، يعيش فيه هذا الأخير صلبة المتعلمين خلال كل حصة دراسية، يتفاعلون فيما بينهم كأفراد كما يتفاعلون مع البيئة المادية من حولهم والمشكلة من كل العناصر والشروط المتوفرة داخل حجرة الدرس، (شكل بناء الفصل، مساحته، تنظيم الطاولات، لونه، تهويته، إنارته، سهولة الحركة داخله)، بينما تتجلى البيئة السوسيونفسية في اعتبار الفصل الدراسي تركيبة من المدرس والمتعلمين³، يشكلون مجتمعا مصغرا يتفاعل فيه كل فرد بسماته وقدراته وميوله وحاجاته النفسية المتعددة مع الآخرين، من خلال عمليات تواصلية وسلوكات وتصرفات تخضع لضوابط محددة وفق مجموعة من القواعد والمعايير والأهداف الفردية والجماعية.

² حسب رونتري (D.Rowntree) عملية يقوم فيها المتعلم بتعليم نفسه بنفسه، مستعينا بموارد ومصادر تمكنه من تحقيق أهداف واضحة دون مساعدة مباشرة من المدرس/المكون، وهذا يعني أن يكون المتعلم مدفوعا بالرغبة في التعلم، واعيا بقدراته وميوله مدركا لما يحققه العلم في تنمية شخصيته.

³ المتعلم يشكل أحد أقطاب المثلث البيداغوجي (أو الديداكتيكي)، إلى جانب المعرفة والمدرس، بل هو أيضا من منظور الأدبيات التربوية الحديثة والمعاصرة أهم محاور العملية التعليمية والتكوينية.

2-3- مفهوم الممارسة الصفية/المهنية

الممارسة الصفية هي كل الاستراتيجيات والسيناريوهات والقرارات والغايات والسيرورات التي تجري داخل الفصل الدراسي، سواء تعلق الأمر بالمدرس، أو المتعلمين أو حجرة الدرس أو المادة المدرسة، أو تلك الممارسات والأنشطة التي تتم خارج الفصل في إطار الحياة المدرسية، والتي تندرج ضمن الممارسات المهنية في إطار الحياة المدرسية، ذلك أن الممارسة التعليمية الصفية/المهنية لها أوجه متداخلة منها الشخصية، اليداكتيكية، العلائقية، البيداغوجية...، الأمر الذي يستدعي التبصر والتأمل في ممارسة الفعل التعليمي-التعلمي خاصة والممارسة المهنية عموماً، بحيث تصبح ممارسات المدرس(ة) نابعة من وعي ما يلزم الوعي به من نظريات ومقاربات مستشرفة الوظائف المرتبطة بالقيم⁴ المجتمعية والغايات التربوية والأهداف التعليمية-التعلمية⁵، باعتبار أن الممارسة الصفية المهنية هي المحك الحقيقي حيث تتم تنزيل النظريات والتصورات والمقاربات والطرائق على أرض الواقع، بكل ما يتسم به هذا الواقع من خصوصيات ومميزات، تجعل هذه الممارسات تكتسي طابعاً محلياً خاصاً بمعايير بضوابط وموجهات عامة، وهو اختبار حقيقي لتملك المدرسين(ات) للكفايات المهنية⁶.

2-4- مفهوم تحليل الممارسة المهنية/الصفية

يقصد بتحليل الممارسة الصفية حسب Altet الكيفية أو النهج المتفرد الذي يتبناه شخص ما للقيام بنشاط التعليم، أي أنها عبارة عن سيرورة تستهدف بناء وتطوير مهارات المدرس لمساءلة ممارساته المهنية، وبذلك فتحليل الممارسات التعليمية يجعل منها موضوعاً للتفكير والتبصر من خلال تحليلها وإدراك جزئياتها، وكذلك هدفاً من خلال أن التبصر فيها يمكن من تعديلها وتطويرها.

⁴ يؤدي المدرسون(ات) مهمتهم المرتبطة بتربية الناشئة على القيم، بتوظيفهم مجموع من الآليات أهمها: آلية القدوة القائمة على تقديم المدرسين(ات) مثالاً بيداغوجي يجسد القيم المستهدفة، من خلال سلوكياتهم تصرفاتهم مواقفهم ومعاملاتهم، في مراعاة للنماذج التي تتيحها المنظومة القيمية المرجعية للمدرسة. (المودني عبد اللطيف، 2011، راجع لائحة البيبليوغرافيا).

⁵ بوغوتة عبد الله، (2018): مرجع سابق، ص: 15-41، ص: 15.

⁶ نفس المرجع: ص: 34.

تدعم كفاية تحليل وتبصر الممارسة الصفية المدرس المتدرب أو الممارس في إعطاء معنى لممارساته الفصلية وفهمها، من خلال التمكن من الضوابط والجوانب الأساسية المتحركة في الممارسة المهنية، بالتساؤل والتأمل والتحليل لتغيير وتعديل التصورات والممارسات في أفق تكوين شخصيته المهنية المتبصرة.

إضاءة

تتطلب عمليات تحليل الممارسة الصفية تفعيل البعد التبصري، كطريقة تساعد المدرس على التأمل في الأداء المهني والأفعال التي قام بها خلال مباشرته الأنشطة الصفية، وبذلك تعتبر دعامة للتنمية المهنية لدى المدرس من خلال الوعي بممارساته والعمل على تكييفها وتطويرها أثناء ممارسة المهنة، فهي ممارسة متعمدة ومقصودة يقوم بها المدرس بصفة دائمة خلال مساره المهني، والتفاعل مع الوضعيات المهنية بشكل مستمر.

يتعلق الأمر بتعلم التفكير فيما نقوم به في وضعية واقعية لأجل فهم الممارسة المهنية، بحيث تتوج عملية تحليل الممارسات بتعلم المهنة. ويبقى الهدف من وراء ذلك هو المساعدة على بناء الهوية المهنية⁷ ومن ثم تنزيل المهارات التربوية والتعليمية والعلائقية التي تقوم عليها المهنة، فتحليل الممارسات ليس مجموعة لتبادل أطراف الحديث، بل مجموعة للبناء المهني. وعبرة تحليل الممارسات متداولة بكثرة في أوساط التكوين المهني، فقد عرفت رواجاً كبيراً خلال العقد الأخير، لأنها تستجيب لطلب اجتماعي قوي في مختلف قطاعات التكوين بحيث وضعت أساليب مختلفة تحت هذا العنوان. وسواء كانت مجرد موضة أو مقاربة جديدة ومستدامة للتكوين فإنها توظف في كل السياقات داخل هيئات التكوين على تعددها، وهي واحدة من تلك المفاهيم غير المستقرة التي يتحدث عنها (Stengers)، والتي أمست مبتذلة. إذ أصبح هذا المفهوم المتعدد المعاني، يغطي في الواقع تصورات نظرية وأساليب تنفيذ مختلفة وآليات إجرائية متباينة.

3- الأسس النظرية لنهج تحليل الممارسات المهنية

ليس هناك شكل واحد لتحليل الممارسات، بل أنواع متعددة من تحليل الممارسات وآليات مختلفة، مما يثير العديد من الأسئلة، والسبب في ذلك استخدام هذا النهج على أنحاء

⁷ مركب من التفاعل في سيناريوهات العمل المختلفة بين الأبعاد الاجتماعية والثقافية والسياسية والمؤسسية والشخصية.

مختلفة. ومعلوم أن تحليل الممارسات المهنية يستمد أساسه العلمي من العديد من المقاربات المرجعية.

3-1- المقاربة النفسية-الاجتماعية

تشكل المقاربة النفسية-الاجتماعية مرجعا إبستمولوجيا ونظريا لتحليل الممارسات المهنية، حيث نسرد في هذا الصدد، أعمال العالم (C.Rogers) التي بينت تأثير المجموعة على المعايير والتحديات وأنشطة الفرد المهنية. ويمكن انجاز تحليل الممارسات في سياق فردي، أي التحليل الذاتي، أو ثنائي مع صاحب أو مدرس محترف أو داخل مجموعة. ومثال ذلك مقاربة (GEASE) لأصحابها: (E.Fumat, M.Lamy, T.Roux-Perez) وهي مجموعة ذات مرجعية نفسية اجتماعية للتمرّن على تحليل الوضعيات التعليمية.

3-2- المقاربة السريرية

تركز هذه المقاربة المجموعاتية على وصف الحقل العلائقي وتشريح الدينامية الحاصلة بين الأفراد في واقع الممارسة باعتبار الأبعاد الذاتية من مشاعر المدرس(ة) وأحاسيسه ومعاناته (C.Blanchard-Laville, M.Cifali) بحيث يتم استحضار علاقة تفاعل الذوات في سياق سيشكل مصدرا لبناء أداة تفكير مهنية، وتبقى المعارف السريرية المستنبطة من وضعية مهنية على اتصال مستمر بالمعارف العملية، فأغلب المعارف السريرية تسعى عاجلا أم آجلا إلى تحسين التدخل التربوي شأنها في ذلك شأن المعارف التدخلية حيث يمر الولوج إلى المعنى عبر الدينامية الذاتية من خلال تداخل العلاقات بني المكون(ة) والمتدرب(ة).

3-3- المقاربة الوظيفية التبصيرية

يقوم المدرس(ة) بتحديد الوظائف العلائقية والبيداغوجية والديداكتيكية التي توجه ممارسة التعليم-التعلم، وذلك بشكل فردي أو ثنائي مع صاحب أو مع الأقران، مجموعة

تحليل الممارسات المهنية GAPP، إذ يتم تطبيق تلكم الوظائف خلال حصة معينة مع مراعاة عوامل التبصر، بغية تحديد علاقاتها وتفاعلاتها، وذلك بهدف فهم طريقة اشتغالها واستيعاب المقصود بالممارسة إذ يتعلق الأمر بإبراز الفجوة بين الهدف وما تم تحقيقه بالفعل من خلال تحليل تبصري، اعتمادا على الموضوعية والتجرد، ويتم التساؤل بشكل ثنائي أو ضمن مجموعة لفهم ما يجري من خلال:

- المشاركة في بناء فرضيات متعددة الأبعاد ومنهجية للقراءة والتحليل، تربط بني العوامل الفاعلة؛

- إعطاء فرصة ثانية للمدرس بغية فهم طريقة اشتغاله ومدى إتقان ممارسته؛

هذا النوع من التكوين الذي يستدعي التساؤل والتحليل والتبصر، يشكل رافعة لتغيير التصورات الممارسات ويعزز بناء الأحكام المهنية. تبقى استعمالات هذا النهج متعددة، كممارسة للتكوين تساعد على تحليل حصة يتم تقديمها مع جماعة الفصل أو مع جماعة الأقران بحضور الأستاذ المكون(ة). ويسمح هذا النهج لمتدرب متطوع(ة) بتقديم قراءة شخصية لتجربته المعيشة قصد توضيح اختياراته والتعبير عن تصوره لعملية التعليم-التعلم، وذلك على الشكل الذي تمت وفقه والتعبير عن مشاعره وشكوكه وتساؤلاته. وفي مقابل ذلك، يقوم باقي المتدربين الحاضرين بطرح الأسئلة للتعبير عن وجهات نظرهم والقيام بمقارنات مع وضعيات مماثلة، إضافة إلى توضيح المحددات الضابطة لاستيعاب وفهم ما حدث في تلك الوضعية التي تم تحليلها قصد إعادة ترتيب معناها⁸.

فتحليل الممارسة المهنية ليس عبارة عن محادثة أول نقاش بسيط حول الممارسات أو مجرد مقارنة بني وجهات النظر؛ بل هو تساؤل جماعي حقيقي حول معنى الفعل البيداغوجي، من خلال إجراء تحليل يساعد على الفهم، هي مناسبة للتكوين السيكلوجي للمدرس نفسه تمكنه من ملاحظة الذات ومعرفتها في وضعيات مهنية وتحليل سلوكاته وعلاقاته التربوية الفعلية

⁸ وزارة التربية الوطنية والتكوين المهني والتعليم العالي والبحث العلمي، عدة التناوب المندمج، التكوين الأساس للمدرسات والمدرسين، تنسيق: دوح فاضل، ص: 73 و 74.

مع المتعلمين⁹، الأمر الذي يقتضي من المدرس(ة) الانخراط طيلة الحياة المهنية في أنشطة التكوين الذاتي والمستمر والتنمية المهنية، والتصرف وفق تقاليد المهنة ورسالتها النبيلة، والقيام بافتحاص ذاتي للتجربة من خلال التوقف عند كل محطة لتحليل التجربة المهنية ومساءلتها ونقدتها بغية تطويرها وتجويدها (المدرس الممارس المتأمل)¹⁰.

إضاءة

إن مهنة التعليم مركبة وتكتسب بالتعلم؛ إنها مهنة إنسانية مكونة من وضعيات نوعية، تمكن المدرس من التكيف اعتمادا على فهم منطق الاشتغال، بحيث لا يمكنه أن يحيط بكل الجوانب؛ وبالتالي فتكوين المدرسين في مجال تحليل الممارسات المهنية يهدف إلى تصور المهنة كممارسة تبصيرية، وتحميل المسؤولية للمدرس في تطوير مهاراته لتحليل الوضعيات المهنية التي تواجهه، مما يساهم في إعطائه التقدير الذي يستحقه لأنه يتحكم في مهنته ويقف على التقدم الذي يحققه فيها. ويبقى تحليل الممارسات المهنية عبارة عن نهج للبناء المهني خلال التكوين بالتناوب، الذي تتمفصل فيه الجوانب العملية بالنظرية، مما يساهم في تطوره المهني.

4- مزايا تحليل الممارسة المهنية/الصفية

يفيد تحليل الممارسة الصفية قبل وأثناء وبعد جميع محطات الفعل التعليمي التعليمي في تمكن المدرس(ة) من:

- القدرة على تمثل أنشطته التعليمية التعليمية وسبل تنفيذها، انطلاقا من مرحلة الإعداد والتخطيط ثم مرحلة التنفيذ إلى غاية مرحلة التقويم، والتحكم في توجيهه وقيادة الفعل والممارسة الصفيين خلال هذه المراحل بغية تحقيق المنتوج المنتظر.

- تملك حس الاستشراف والتوقع القبليين واليقظة الواجبة للكشف الآني للصعوبات التي قد تواجهه أثناء إرساءه لفعل تعليمي تعليمي، وقدرته على التحليل والمعالجة الموائمة أثناء سيرورة الممارسة الصفية.

⁹ مومن محمد، (2013): التكوين السيكلوجي للمدرسين، ملف مهام المدرس ورسائله التربوية، دفاقر التربية والتكوين عدد مزدوج 9/8، منشورات المجلس الأعلى للتعليم، مطبعة المدارس، الدار البيضاء، ص: 29-36، ص: 34.

¹⁰ الخباري عبد الله، (2013): مهام المدرس وكفاياته، ملف مهام المدرس ورسائله التربوية، دفاقر التربية والتكوين عدد مزدوج 9/8، منشورات المجلس الأعلى للتعليم، مطبعة المدارس، الدار البيضاء، ص: 21-28، ص: 23.

- القدرة على تطوير أدائه من خلال ممارسة تأملية قائمة على مرجعيات تربوية علمية معيارية، نظرية وتطبيقية ذات مرجعيات إبستمولوجية وديداكتيكية وبيداغوجية، لتحديد المشكلات التعليمية-التعلمية سواء التي يكون مصدرها المدرس نفسه أو المتعلم أو المادة الدراسية... وابتكار بدائل تدخلية إجرائية مجددة فعالة وناجعة.

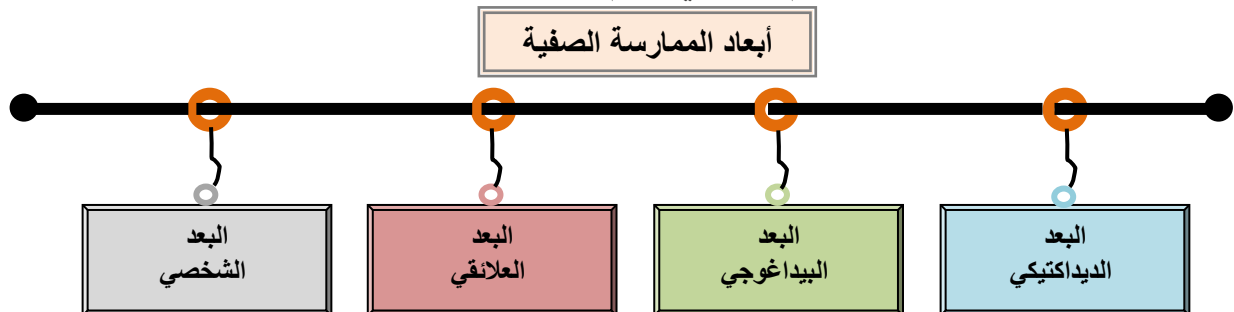
- تملك مقاييس ومؤشرات أدائية وإجرائية، تساعد على تشخيص أدائه المهني وتحليله انطلاقاً من تجاربه التعليمية المعاشة بصفة شخصية أو الملاحظة عند الغير.

- القدرة على تحديد جوانب القوة في الأداء المهني وتجويدها، وترميم جوانب الضعف والتعثر وإنمائها، وتحمل المدرس مسؤولية التطوير المهني الذاتي، بناء تصور عام حول سلوكه وشخصيته المهنيين.

إضاءة

إن تحليل الممارسات نهج يستهدف بناء المهنة والهوية المهنية للمدرس(ة)، من خلال تطوير المواقف التبصيرية؛ يتم داخل مجموعة، بحيث يستند التفكير على التبادلات التي تتجاوز العمل البيداغوجي لتفكيكه من أجل تفسيره. فتحليل الممارسة هو نهج يعتمد على أدوات؛ أي أنه يتم باستخدام المعرفة والمفاهيم وأدوات التحليل؛ كما يتم تأطيره بواسطة أدوات مفاهيمية ومراجع نظرية تسمح بالوصف والتعبير وقراءة أخرى تسمح بإعادة التأطير وتسمح بإضفاء الطابع الرسمي على ممارسات المدرس وعلى قدرته على تحليل الوضعيات، وإعادة التأطير وإضفاء الطابع الرسمي على ممارسات المدرس(ة) ومن اكتساب القدرة على تحليل الممارسات والوضعيات.

تتداخل مجموعة من الأبعاد في تصنيف وتحليل الممارسات الصفية، حيث تشمل العناصر الشخصية وسيكو-اجتماعية والديداكتيكية والبيداغوجية، الشيء الذي يقتضي من المدرس استحضار المعارف النظرية والإجرائية ذات الصلة بالحقول المعرفية التربوية المختلفة لا لتطبيقها بل للاحتكام إليها في تقييم الممارسة.



5-1- البعد اليداكتلي

يتجلى في انتقاء وتنظيم الطرائق اليداكتلية والاستراتيجيات والأساليب التدريسية¹¹ المستعملة من طرف المدرس، وفي كيفية تدبير محتويات الدرس، فالمدرس يخطط للتعليمات بتصنيف وترتيب المحتويات وضبط آليات تمريرها وتثبيتها لدى المتعلم(ة) بغية تحقيق الأهداف المسطرة، وفق القواعد الممارسة اليداكتلية (تعاقد اليداكتلي، نقل يداكتلي، معالجة يداكتلية، عوائق يداكتلية)، كل هذه المستويات تتطلب من المدرس العمل على تكييفها وتعديلها لتتماشى وحاجات المتعلمين(ات).

تعتبر من بين الممارسات الصفية الممهنة، قدرة المدرس على ابتكار أو تكييف وضعيات تعليمية تعليمية ملائمة لميول واهتمامات المتعلمين(ات)¹²، ترفع من جاذبية الفعل التعليمي-التعلمي، من شأنها أن تبعث وبقوة انتباه المتعلمين وتثير استعدادهم وتجعلهم يتفاعلون مع محتويات أنشطة بناء الدرس. إن تبصر المدرس في التعامل مع المضامين والوعي بممارسة مقارنة مع الهدف المتوخى الوصول إليه، سيكون له أثر إيجابي على إرساء التعليمات.

5-2- البعد البيداغوجي

يتعلق البعد البيداغوجي للممارسة الصفية بالمهارات والكفايات والأساليب التدريسية الخاصة ذات الطبيعة البيداغوجية والمرتبطة بنشاط المدرس وأداءه المهني والتربوي وتكوينه وكيفية تخطيطه لدروسه وتنظيم الحصص وبناء أشكال التقويم والاختبار، يعني مجموع السلوكات التي يسلكها المدرس(ة) والمستعملة أثناء ممارسة الفعل التدريسي¹³، والتي تأخذ بعين الاعتبار كافة المتغيرات الممكن حصولها لتدبير السيرورة التفاعلية

¹¹ الإجراءات والتقنيات التي يسلكها المدرس في تنفيذ طريقته في التدريس بصورة تميزه عن غيره من المدرسين الذين يهجون نفس الطريقة، ومن ثم يرتبط أسلوب التدريس بصورة أساسية بالخصائص الشخصية للمدرس(ة).

¹² يرتبط مفهوم تكييف الوضعيات التعليمية أو الدروس بمجموعة من المفاهيم والعمليات المواكبة لإجراءاته منها: الملاءمة، المواءمة، التطعيم، التنقيح، التطوير، الضبط، حسن التصرف، الإثراء، التحسين، الأداء الموفق، تحقيق الأهداف بكيفية أفضل، حسن استعمال ما هو متاح. وتبعاً لذلك تتداخل في التكييف مجموعة من العمليات المترابطة والمتكاملة التي يجمعها هدف مشترك: تحقيق الأهداف بكيفية أفضل.

¹³ الأنصاري خالد، (2017): اليداكتيك والمقاربة بالكفايات: المفاهيم والمرجعيات، ص: 32.

تعليم/تعلّم تحت تأثير وضعية وسياق معينين، حيث يتجلى هذا البعد في أشكال تنظيم الأنشطة والتفاعلات الأفقية والعمودية.

يقتضي التدبير البيداغوجي الفعال والناجح إثارة العمليات الذهنية للمتعلّم(ة) وجعل نشاطاته في مركز التعلّمات وتوجيه طاقاته إليها حسب ما توصي به التوجيهات التربوية، من خلال حث المتعلّمين(ات) على اكتساب التعلّمات وتطوير قدراتهم عن طريق الضبط المستمر للمهام الفردية، الثنائية والجماعية عبر التوجيه والمعالجة والدعم المنهجي المواكب. ويرتبط التدبير البيداغوجي الجيد بالظروف التي يخلقها المدرس في الفصل وكذلك مدى ملائمتها لسياق وأهداف التعلّم¹⁴.

3-5- البعد العلائقي

يركز على كيفية التفاعل والتواصل وتدبير التفاعلات، وبلورة العلاقات والتدبير السليم للتعلّمات، بحيث أن المدرس والمتعلّمين من جهة، والمتعلّمين فيما بينهم من جهة ثانية تربطهم علاقات تؤطرها حمولات إنسانية، سيكولوجية، اجتماعية وتمثلات خاصة، فدور المدرس(ة) مهم في إرساء السلوكات الإيجابية في هذه العلاقة، وكل تؤثر في بناء هذه العلاقات سيكون له انعكاسات سلبية على العملية التربوية برمتها¹⁵. ما يناقض الحاجة إلى التأسيس لبيئة تعليمية-تعلّمية مطمئنة داخل الفصل، والتي من المطلوب من المدرس(ة) توفيرها منها:

- بناء علاقات إيجابية، فالمتعلّم(ة) يفضل المدرس الذي يعرف بتعامله الإنساني؛
- نقل التوقعات الإيجابية، فالمتعلّم(ة) ينتظر من المدرس التشجيع على النجاح؛
- تهيئة مناخ صحي، ملائم ومريح للتعلّم باعث على الاستعداد والحافزية والمبادرة؛
- تقدير ذات المتعلّم(ة) عن طريق الإنصات، التحفيز والإشراك.

¹⁴ تنقل الملاءمة التصورات النظرية إلى مجال التطبيق وميدان العمل، إذ لا يمكن مقارنة نجاعة خطة عمل ما، إذا لم تحتكم إلى خصوصيات المستفيدين منها أو بنياتهم المادية والثقافية والمجالية.

¹⁵ آيت موحى محمد، (2009): العلاقة التربوية: طبيعتها وأبعادها، العلاقات التربوية و البيداغوجية داخل الفصل الدراسي، دفاتر التربية والتكوين العدد 1، منشورات المجلس الأعلى للتعليم ص: 11-17، ص: 15 و16.

إن تملك المدرس(ة) لكفايات علائقية وقيمة دعامة أساسية لتمهين الممارسة التدريسية، وليصبح المدرس محترفا وممهننا وشرطا لحدوث عملية تعليمية-تعليمية سليمة ذات جودة ومردودية.¹⁶

إضاءة

مفهوم العلاقة البيداغوجية كل اهتمام بالحقل المدرسي، وينبغي أن نميز بين العلاقة البيداغوجية وبين العلاقة التربوية: هذه الأخيرة هي مجموع الروابط الاجتماعية التي تقوم بين المربي بين من يتولى تربيتهم، وذلك بغرض تحقيق أهداف تربوية داخل بنية مؤسسية معطاة؛ هذه الروابط ذات خاصيات معرفية وانفعالية قابلة للتحديد، وذات مسار تتحقق فيه تاريخياً، مجال العلاقة التربوية إذن أوسع من مجال العلاقة البيداغوجية؛ إنه مجال سوسولوجي يبتدئ بالأسرة ومؤسسات التربية الأولية، ويمتد عبر المؤسسات المدرسية ومؤسسات التكوين المختلفة المهنية والسياسية والثقافية.

4-5- البعد الشخصي

نستحضر هنا متغيرات متعلقة بشخصية المدرس(ة)، تظهر في مواقفه البيداغوجية وآراءه حولها، وكذلك تمثلاته وعلاقته بالمعرفة (النقل الديداكتيكي)، تمثلاته وتصورات اتجاه المتعلمين(ات). فشخصية المدرس تؤثر في أسلوب تدريسه لذا لا يمكن حصر أسلوب تدريسي واحد ووحيد معياري دون غيره كوصفة جاهزة، لكن يمكن الحكم على جودة وفعالية ونجاعة أي أسلوب تدريسي مرتبط بشخصية المدرس(ة)، من خلال درجة تفاعل المتعلمين ومدرسهم وفيما بينهم، ومن خلال تقييم الأثر الذي تعبر عنه درجة التحصيل لدى المتعلمين.

إضاءة

إن الوقوف على كافة أبعاد الممارسة الصفية الديداكتيكية التنظيمية، البيداغوجية السيكوسوسولوجية والشخصية تساعد على تحديد نموذج بيداغوجي تدريسي معياري، كما تدعم قدراتنا على إخضاع الممارسات الصفية للتصنيف والتحليل قصد تشخيص جوانب القوة منها لتعزيزها وجوانب الضعف لمعالجتها، الأمر الذي تفصل فيه شبكات الملاحظة (انظر الملحق)، ويبدو أن إحدى خصائص المدرس الفعال: القدرة على التكيف وترسيم نماذج ملائمة من أساليب التدريس وفق مختلف السياقات الطارئة والمستجدة.

¹⁶ Ahaji khalid, Zahim said et Ali,(2013): *Le développement professionnel des enseignants*, dossier rôles et missions de enseignant, N°8-9, Cahiers de l'éducation et de la formation, conseil supérieur de l'enseignement, pp: 10-15, p11.

6- معايير تحليل الممارسة المهنية/الصفية

على ضوء أبعاد الأربعة للممارسة الصفية هذه الأخيرة يتم إخضاعا للتحليل وفق ثلاثة معايير نعرضها كالتالي:

1-6- معايير ديداكتيكية

تنقسم معايير تحليل الممارسة الصفية وفق المرجعيات الديداكتيكية والمقارباتية إلى قسمين، الأول يرتبط بالمحتوى التعليمي والثاني بطرق تدريس المادة الدراسية. (انظر الخطاطة)



2-6- معايير بيداغوجية

- صياغة وضعيات تعليمية-تعليمية مأسكلة مرتبطة بالواقع المعيش، ملائمة لسياقات معينة ومحفزة جاذبة للمتعلم(ة) بأن يستقر في مركز العمليات التعليمية التعليمية؛
- ابتكار وضعيات انطلاق بالارتكاز على تمثلات المتعلمين(ات) ومكتسباتهم القبلية بجميع حمولاتها، ووضعها موضع صراع معرفي لتصحيحها وتهذيبها؛
- تدبير الزمن التعليمي-التعلمي، بضبط الوعاء الزمني الملائم لكل نشاط من أنشطة السيرورة التعليمية داخل الفصل؛
- تنويع أشكال تنظيم القسم الدراسي والتنويع أيضا في صيغ عمل جماعة الفصل من متعلمين(ات) (فردية، مجموعات...)

- تفعيل المقاربات البيداغوجية¹⁷ الملائمة والمستجدة والاستراتيجيات متنوعة والطرائق البيداغوجية¹⁸ النشيطة في تنفيذ تدبيره للأنشطة الصفية، وتنويع الوسائل والوسائط التعليمية والتربوية¹⁹.

6-3- معايير تواصلية

- تنظيم مشاركة المتعلمين(ات) وتدبير اتجاهات التواصل التربوي فيما بينهم أو بينهم وبين المدرس(ة)؛

- تحفيز المتعلمين(ات) على المشاركة وأخذ زمام المبادرة وابتكار منتوجات تعليمية، والالتزام بأداب الحوار والتفاعل البناء في مختلف مواقف التواصل التربوي والمهني؛

- الاهتمام بأنشطة المتعلمين(ات) عن طريق التوجيه والتقييم وتثمينها والتنويه بها وإشهار المتميز من إنتاجات المتعلمين؛

- استعمال المهارات التواصلية لتعزيز الإقبال على التعلم والانخراط فيه، وتطبيق تقنيات التنشيط التربوي²⁰ والتواصل البيداغوجي لإضفاء صفة المتعة.

نود الإشارة إلى أن المعايير التواصلية تتطلب اتصاف المدرس(ة) بمنظومة قيمية (قيم²¹ فضلى) تنعكس لا محالة على مواصفاته وملامحها الشخصية والعلائقية مع المتعلم(ة) بل وتتعداه إلى المحيط المهني من زملاء ومتدخلين تربويين(ات) وآباء وأولياء الأمور...

¹⁷ المقاربة البيداغوجية تصور نظري ونسقي منسجم العناصر؛ يرتبط بالمنظومة التربوية وبمكوناتها، وينبني على مرجعيات منهجية في التعليم والتعلم. يرتبط أيضا بالفعل التعليمي-التعلمي، وبمختلف العناصر المشكلة لأبعاده وامتداداته، وتقوم المقاربة البيداغوجية على مبادئ وأسس ومفاهيم وأدوات وإجراءات التقييم، مواكبة لمستجدات ورهانات التطوير، وتحقيق أهداف المناهج، وتجويد العمليات التعليمية-التعلمية، وفق حاجات المتعلم.

¹⁸ تحدد الطريقة البيداغوجية نوعية الممارسات التدريسية التي يتعين على المعلم القيام بها لتحقيق أهداف تعليمية وتربوية محددة، تفترض تمكن المدرس(ة) من كفايات مهنية أساسها القدرة على التخطيط لعمليات التعليم والتعلم وتنفيذها وتقويم نتائجها وأثرها على التعلم؛ كما تقتضي القدرة على استعمال الوسائط التكنولوجية والرقمية الفاعلة وتوظيفها بما يحفز المتعلم على الانخراط في عملية التعلم.

¹⁹ الوسائل التعليمية تدعى أحيانا وسائل الإيضاح وأحيانا وسائل سمعية بصرية كما يتم تسميتها بالمعينات الديداكتيكية، ويمكن تعريفها بأنها مجموع الأدوات والمعينات التي يوظفها المدرس بمعونة المتعلمين(ات) داخل الفصل أو خارجه لبناء المعارف والمهارات بغية تحقيق أو تنمية كفاية أو تقويمها.

²⁰ التنشيط التربوي ممارسة يعتمد عليها المدرس(ة) باعتباره منشطا ومربيا وموجها ومقوما وباحثا، بغرض خلق دينامية مستمرة تهدف إلى تأهيل قدرات المتعلمين(ات) وحفزهم فرادى وجماعات ليبدعوا ويتواصلوا ويعبروا بحرية ودون خوف.

إضاءة

إن الإلمام بمعايير تحليل الممارسات الصفية ليس بغرض تملكها كمعرفة فقط، بل للاحتكام إليها من طرف المدرس وعلى ضوء معرفته لأبعاد الممارسة الصفية وتعمقه في مرجعياتها النظرية ومبادئها التنظيمية، ليكون المدرس قادراً على رصد سلوكياته التدريسية وأفعاله التعليمية وتشخيص أداء المهني.

7- غايات المشروع الشخصي

مواصفات المدرس(ة) التأمل والمتبصر

بالنظر إلى ما سبق التطرق له حول تحليل الممارسة المهنية من طرف المدرس(ة)، بارتكازه على خلفيات نظرية وبيداغوجية وتربوية وتشريعية، واستناداً على أبعاد ومعايير تحليل أداءه وفعله الصفي والمهني، فإن هذه الورقة تتوخى الخلوص إلى تحديد بعض المواصفات التي لا بد من توفرها في المدرس(ة) الجديد والمتجدد، الذي يمكنه الإسهام في تجويد العملية التدريسية والتربوية في تعالقه بغايات ومرامي المنظومة التربوية الوطنية، وحاجات المجتمع من المدرسة المغربية، نعرض لبعض هذه المواصفات كالتالي:

- المدرس(ة) المثقف: المتمكن من المعارف الأكاديمية للمواد المدرسة والمعارف الديدانكتيكية والبيداغوجية اللازمة للنقل الديدانكتيكي؛

- المدرس(ة) التقني: المتملك للتقنيات الضرورية لمباشرة مهامه؛

- المدرس(ة) الحرفي: القادرة على انجاز مهامه وإعادة إنتاج مختلف مكوناتها؛

- المدرس(ة) المفكر: له النظرة النقدية لممارساته ومواقفه وذو حس إبداعي ابتكاري؛

- المدرس(ة) الاجتماعي: المنخرط والفاعل في المشاريع الجماعية متشبع بثقافة روح الفريق؛

21 جمع قيمة، والقيمة خاصية إن وجدت في الشيء جعلته مرغوباً فيه، أو العكس، كالخير والشر والفضيلة والرذيلة، والعدل والجور، والجمال والقبح، والصدق والكذب، هذه الثنائيات تندرج ضمن أنواع كبرى من القيم: كالقيم السياسية: كالمواطنة والديموقراطية، والقيم المنطقية: الصحيح والخطأ، والقيم الاقتصادية: السعر وفائض القيمة، والقيم الأدبية: الذوق والمتعة، القيم الجمالية: الجميل والعظيم، والقيم الأخلاقية: الواجب والإيثار، وإن كانت القيم عادة ما ترتبط بالأخلاق فإن هناك فرقاً بين الأخلاق والالتقاء، فالأولى تحدد لنا الواجبات والحقوق، أما الثانية فتوصينا بالحكمة والسعادة ويمكن نعتها بفلسفة الأخلاق.

- المدرس(ة) الإنسان: المنخرط في مشروع الإنماء المهني والتطوير الذاتي²²؛

- المدرس(ة) المتواصل: القادر على تشبيك وتفريع وربط العلاقات والتواصل الايجابي.

خلاصة

إن تحليل الممارسات الصفية في الوقت الراهن أصبح ضرورة ملحة، يقتضي تبني البعد التبصري لدى المدرسين أثناء أداءهم المهني، لتجويد عمليات الفعل التعليمي-التعلمي داخل فصول وفضاء المدرسة المغربية، إن المدرس(ة) الناجح هو الملم بأبعاد الممارسة الصفية ومعايير تحليلها، من خلال ذلك فهو يملك جهازا للتبصر في ممارساته الصفية ونقدها وتقويمها ذاتيا، وقادرا على بلورة خطط إجرائية بديلة لتصحيح مساراته الصفية والمهنية، ما من شأنه إنجاح ورش الإصلاح التربوي الوطني عموما وتحقيق خاصية الجودة في الممارسة التربوية في شموليتها.

نختم بالإشارة إلى أن تحليل الممارسات المهنية، فرصة يجب انتهازها من أجل بناء واع للمهنة والتمهين التبصري للممارسة الصفية/المهنية. إذ تسعى هذه الورقة من خلال تفصيل الأسس النظرية والمبادئ التأسيسية وخصوصيات تحليل الممارسات المهنية والأهداف الواجب تحقيقها، إلى الإسهام في مهنة هيئة التدريس في إطار التكوين الأساسي والتأهيل والتكوين المستمر.

²² Paquay Léopoldet All,(2001): *former les enseignants professionnels, quelles stratégies? Quelles compétences?*, édit: Boeck et Larcier, 3^{ème} édit, p: 14.

بيبليوغرافيا مختارة

- استاتي زين الدين الحبيب وزهري رضوان، (2017): "أي نموذج بيداغوجي للمدرسة المغربية؟"، النموذج البيداغوجي في منظومة قيد التحول، دفاتر التربية والتكوين، العدد 12، منشورات المجلس الأعلى للتكوين، ص ص: 18-24.
- الأنصاري خالد، (2017): الديداكتيك والمقاربة بالكفايات: المفاهيم والمرجعيات، عدد الصفحات 140.
- الخياري عبد الله، (2013): مهام المدرس وكفاياته، ملف: مهام المدرس ورسالته التربوية، دفاتر التربية و التكوين، عدد مزدوج 9/8، منشورات المجلس الأعلى للتعليم، ص ص: 21-28.
- المودني عبد اللطيف، (2011): المدرسة المغربية ومسارات التربية على القيم المشتركة، ملف: المدرسة المغربية والتربية على القيم في مجتمع قيد التحول، دفاتر التربية والتكوين عدد 5، منشورات المجلس الأعلى للتعليم، مطبعة المدارس، الدار البيضاء. ص ص: 9-13.
- آيت موحى محمد، (2009): العلاقة التربوية: طبيعتها وأبعادها، ملف: العلاقات التربوية والبيداغوجية داخل الفصل الدراسي، دفاتر التربية والتكوين العدد 1، منشورات المجلس الأعلى للتعليم. ص ص: 11-17.
- بوغوتة عبد الله، (2018): آفاق تكوين المدرسين بالمغرب، ملف: ديдаكتيك المواد الدراسية، مجلة مدارات التربية والتكوين، عدد مزدوج: 5/4، منشورات المركز الجهوي لمهن التربية والتكوين لجهة الشرق، ص ص: 15-41.
- عرابي مراد، (2021): تحليل الممارسات المهنية مدخل لتجويد التأهيل المهني للمدرسين (ات)، مجلة مسالك التربية والتكوين، المجلد 4، العدد 2، صص: 17-27.
- عرابي مراد، (2024): مكانة الكفايات الاجتماعية ضمن المرجعيات الناعمة لمنظومة التربية والتكوين ومنهاج مواد الاجتماعيات بالمغرب، المجلة الدولية للدراسات التربوية

والنفسية، العدد 24، منشورات المركز العربي الديمقراطي للدراسات الاستراتيجية والسياسية والاقتصادية، ألمانيا، برلين، صص: 524-540.

- **معاش المصطفى، (2013):** "المدرس والأدوار المستترة"، مهام المدرس ورسالته التربوية، دفاتر التربية والتكوين، عدد مزدوج 9/8، منشورات المجلس الأعلى للتعليم، صص: 13-20.

- **مومن محمد، (2013):** التكوين السيكلوجي للمدرسين، ملف: مهام المدرس ورسالته التربوية، دفاتر التربية والتكوين عدد مزدوج 9/8، منشورات المجلس الأعلى للتعليم، مطبعة المدارس، الدار البيضاء. صص: 29-37.

- **وزارة التربية الوطنية والتكوين المهني والتعليم العالي والبحث العلمي،** عدة التناوب المندمج، التكوين الأساس للمدرسات والمدرسين، تنسيق: دوح فاضل.

- **وزارة التربية الوطنية، (2009):** "دليل التواصل البيداغوجي وتقنيات التنشيط التربوي"، مديرية المناهج و الحياة المدرسية، عدد الصفحات: 48.

- **وزارة التربية الوطنية، (2012):** "التكوين الذاتي"، مجزوءة مستعرضة لدعم التكوين من أجل تعلم فعال، رقم 2، الوحدة المركزية لتكوين الأطر، إعداد: وازي محمد ورحماني صالح، عدد الصفحات: 71.

- **وزارة التربية الوطنية، (2012):** "إنماء الكفايات القابلة للتكيف والنقل"، مجزوءة مستعرضة لدعم التكوين من أجل تعلم فعال، رقم 1، الوحدة المركزية لتكوين الأطر، إعداد: احبدو ميلود ونباري التباري، عدد الصفحات: 80.

- **وزارة التربية الوطنية، (2012):** "مشاريع الارتقاء بالتدريس وأنشطة الحياة المدرسية لتحسين التعلم"، مجزوءة مستعرضة لدعم التكوين من أجل تعلم فعال، رقم 6، الوحدة المركزية لتكوين الأطر، إعداد: وهابي عبد الرحيم وبنلحسن محمد، مراجعة: احبدو ميلود، عدد الصفحات: 88.

- وزارة التربية الوطنية،(دون سنة): "مجزوءة (ورشة) تحليل الممارسات المهنية" ، وحدة اللغة العربية، الوحدة المركزية لتكوين الأطر عدد الصفحات: 28.

- Ahaji khalid, Zahim said et All,(2013): Le développement professionnel des enseignants, dossier rôles et missions de enseignant, N°8-9, Cahiers de l'éducation et de la formation, conseil supérieur de l'enseignement.

Paquay Léopoldet All,(2001): former les enseignants professionnels, quelles stratégies? Quelles compétences?, édit: Boeck et Larcier, 3^{ème} édit, p: 14.

ملحق

1- شبكات الملاحظة

2- نماذج وضعيات مقترحة في تحليل الممارسة

شبكات الملاحظة

شبكة ملاحظة البعد الديدانكي في الممارسة الصفية/المهنية

البيدانكي البعد	العناصر	مضمون الملاحظة
تنظيم المحتويات التعليمية (الموارد)	- وصف مكونات الجذاذة والتأكد من احترامها للتوا بـ التي يقتضيها التدريس في ظل الكفايات ورصد طريقة تنظيم موارد	- تضمنت الجذاذة المحاضرة لوحة تقديم وترسيمة : - لوحة التقديم: تضمنت لوحة التقديم عدة عناصر هي: - عنوان الدرس - الغلاف الزمني المخصص للدرس - قائمة بأهداف التعلم الخاصة بالدرس - الترسيمة: تضمنت عل مستوى الشكل عدة خانات خصصت للعناصر الآتية: - خانة مراحل الدرس - خانة أهداف التعلم الخاصة بالأنشطة - خانة الدعامات الديدانكية - خانة التدبير الديدانكي للدعامات والأنشطة - خانة تركيب التعلات
		- معاينة درجة مراعاة التدرج الديدانكي أثناء تدبير الأنشطة - رصد طريقة تدبير الأنشطة استنادا إلى التدرج الديدانكي - احترام الخطوات المنهجية التي يقتضيها تدبير كل نشاط
		- معاينة درجة رصد التمثلات وتفعيل التقويم التشخيصي - وصف الرائز المعتمد في التقويم التشخيصي - ملاحظة مدى قياس التقويم لأهداف التعلم
		- رصد صيغ الأسئلة المطروحة وضوح الأسئلة والتعليمات المطروحة - وصف ردود المتعلمين إزاء التعليمات المطروحة عليهم - رصد الحلول المقدمة من طرف المدرس في حالة عدم فهم المتعلمين المهمة المطلوبة
		- رصد طريقة التدبير الديدانكي للدعامات
وضع المحتوى ضمن تدرج تعليمي		
الانطلاق من مكتسبات		
التأكد من فهم المتعلم للمهمة المطلوب إنجازها		
توظيف الأسناد والمعينات الديدانكية		

	- تبيان طريقة التعامل مع إجابات المتعلمين أثناء الحوار	معالجة الأخطاء
	- إبراز الأشكال التي يتعامل بها مع أخطاء المتعلمين، هل يصححها بنفسه أم يشرك باقي المتعلمين(ات)	
	تدبير الوضعية الاستكشافية: - رصد طريقة مراجعة الدرس السابق - تقديم عنوان الدرس - الانطلاق من تمثيلات المتعلمين - التصريح بأهداف التعلم الخاصة بالدرس والتعاقد اليداكتيكي حولها - تدبير نشاط التمهيد: اعتماد البناء الإشكالي في التمهيد؟	تدبير وضعيات التعلم والأنشطة المكونة للدرس
	- تدبير الوضعية اليداكتيكية المتعلقة ببناء التعلم - رصد طريقة تدبير نشاط بناء التعلم	
	- معاينة خطوات استثمار الدعامات وفق خطوات النهج بالمادة، وانطلاقاً من الخطوات المنهجية الخاصة بكل دعامات، والاستعانة بأسئلة الاشتغال المرافقة للدعامات بالكتاب المدرسي.	
	- طريقة إشراك المتعلمين في تحليل الدعامات وبناء التعلم	
	- رصد درجة الالتزام بالتعاقد اليداكتيكي أثناء تدبير أنشطة بناء التعلم	
	- رصد إنجازاته لتفعيل نشاط تصور وإنتاج دعامات اليداكتيكية: وصف الخطوات التي قام بها لإنجاز دعامات وكيفية تأطير المتعلمين خلال الإنجاز مع احترام مبدأ الوظيفية وتدبير للوقت	
	تدبير الوضعية الهيكلية: - رصد طريقة تنفيذ المتعلمين لنشاط تركيب التعلم - تتبع طريقة بناء المنتج من طرف المتعلمين	
	- تدبير وضعيات تقويمية - حصر أشكال التقويم المعتمد خلال الدرس - تنويع أسئلة التقويم	

شبكة ملاحظة البعد البيداغوجي في الممارسة الصفية/المهنية

العناصر	البعد البيداغوجي (تقنيات وطرائق التعليم)
- حصر أشكال العمل الديداكتيكي المعتمدة: الحوار الديداكتيكي	تنوع طرق التنشيط
- حصر أشكال العمل الديداكتيكي المعتمدة: عمل المجموعات	
رصد سبل إدارة الحوار الديداكتيكي خلال الدرس	
- تتبع تشكيل عمل المجموعات	
- رصد إشراك المتعلمين في بناء التعلم	
- رصد تبسيط التعليمات البيداغوجية وتوضيحها للمتعلمين	
- رصد تكييف التعلم وملائمته وقدرات المتعلمين وحاجاتهم	
- رصد طبيعة الأسئلة المطروحة	
- تتبع اختيار أفعال إجرائية مناسبة لوضعيات الاشتغال	
- ملاحظة طرق استثمار المدرس لإجابات المتعلمين لبناء التعلم	
- حصر تقنية/تقنيات التنشيط المتبعة خلال الحصة الدراسية	
- وصف تدبير تقنية التنشيط المعتمدة وتقييم درجة توفيق المدرس في تدبيرها	
- وصف تدبير تقنية التنشيط المعتمدة وتقييم أثرها على دعم حافزية المتعلمين	
- رصد طرق تحفيز المتعلمين على المشاركة وتدبير هذه الأخيرة	
- رصد طرق خلق جو مريح للتعلم خلال الحصة محفز ومنوه بجهود المتعلمين	
- تتبع التدبير البيداغوجي لأخطاء المتعلمين واستثمارها	مراعاة الفوارق بين
- رصد تنفيذ التقويم التشخيصي قبل انطلاق عملية التعليم والتعلم	
- رصد نوع الصعوبات التي تعترض المتعلمين أثناء بناء التعلم أو تركيبها	
- رصد طريقة التعامل المدرس مع هذه الصعوبات وتعثرات المتعلمين	
- رصد تنفيذ وتدبير التقويم التكويني المواكب للتعلم	
- ملاحظة تدبير التقويم الفوري والمعالجة البيداغوجية الآنية	

شبكة ملاحظة البعد التواصل التفاعلي في الممارسة الصفية/المهنية

العناصر	البعد التواصل التفاعلي
- تتبع احترام المتعلمين لوقت الالتحاق بالفصل - تتبع تموقع المدرس وترحيبه بقدوم المتعلمين - رصد مدى انتظامهم عند دخول حجرة الدرس - رصد حرص المدرس على احترام متعلميه لوقت الالتحاق	التحاق المتعلمين بالفصل الدراسي
- رصد استعدادات المدرس والمتعلمين لانطلاق الحصة الدراسية: تنظيم الفصل الدراسي، وترتيب الطاولات، وتهوية القاعة وإضاءتها، ومسح السبورة، تثبيت دعامة على السبورة، وإعداد العتاد والمعينات اليداكتيكية. - وصف تموقع المدرس وإبراز العمليات التي قام بها للفت انتباه التلاميذ قبل انطلاق الدرس - رصد سلوكيات المدرس لحث المتعلمين على الاستعداد والتركيز	تدبير فضاء التعلم
- وصف تموقع المدرس بشكل مناسب لكل وضعية تعليمية مثلا: تقديم شروح / تدبير حوار / قراءة متعلم لوثيقة / شرح دعامة على السبورة / جواب متعلم / عمل مجموعات / تدبير تركيب التعلّمات	إدارة الفصل الدراسي وتخليق التواصل
- رصد الأسلوب المتبع في إدارة الفصل الدراسي - رصد مدى حضور النمط الديمقراطي في إدارة الفصل الدراسي - رصد درجة تشجيع التلاميذ على الانضباط الذاتي	استثمار اليات لغة الجسد في التواصل غير اللفظي
- توضيح شكل استثمار حركات الأيدي وإيماءات الرأس والجسد وآليات الصوت والنظرات والإنصات	تنظيم مشاركة المتعلمين ويعمل على تحفيزهم على المشاركة
- رصد الآليات المعتمدة لتدبير التفاعل بين المدرس والتلاميذ - وصف أسلوب التعامل مع أجوبة للتلاميذ ومدى الحرص على الإنصات لهم - وصف الآليات المعتمدة من طرف الأستاذ لتحفيزهم وإثارة انتباههم	

نماذج وضعيات تكوينية مقترحة في مجزوءة: ورشة تحليل الممارسة الصفية

مجزوءة: تحليل الممارسة المهنية
ملك التأهيلي، الإعدادي، والتأهيلي
هبة الاجتماعية

المركز الجمعي، لمن التربية والتكوين
الدار البيضاء المساهم
الفرع الإقليمي
المدينة

وضعية تكوينية (الورشة الأولى)

المنتج المنتظر

1

- أن ينتج المتدرب (ة):
- تعبيرا مقارنا للمتدرب عن تمثلاته حول مهنة التدريس قبل وبعد مرحلة من التكوين؛
 - جدولا لابرز لانعكاس التكوين على تطوره البيداغوجي، العلائقي والشخصي؛
 - تقديرا لمستوى اندماجه في التكوين وجودة علاقاته مع الآخر (زميل، مكون، مرشد،...)
 - تفسيرا لعوامل نجاحه في تملك معرفة بيداغوجية وتكريس بعد علائقي جيد ومعيارى؛
 - بطاقة تصنيفية للجوانب التي لازالت تعرف ضعفا فيما يتعلق بالممارسة المهنية،
 - اقتراحات اجرائية لتجاوز أي صعوبات محتملة مرتبطة بممارسة المهنية بعد التخرج.

السياق

2

تحتل ورشات تحليل الممارسة المهنية مكانة هامة في سيرورة التكوين، تثنى التواصل بين الجماعة وتكرس قيم التعاون والتفكير التشاركي في المهام المعقدة، داخل بنية تشبيكية من التقاسم والتعميق والتصويب انطلاقا من تشريح تجارب معاشة أو ملاحظة.

توهج ورشات التحليل النظر والتفكير التبصريين التأمليين في ممارسة المدرس لمهامه المهنية، وتنهض بقدراته على تحليلها وتفسيرها وفهمها وإعادة تركيبها ونمذجتها في شكل ممارسات حقيقية معيارية ناجحة وفعالة.

ان الانخراط الفعال والنشيط في ورشات تحليل الممارسة المهنية، ينتج مدرسا محلا مبتكرا دائم التساؤل والنشك في ممارسته المهنية، ساعيا إلى تجويدها ومفهمتها وإعطاءها معنى، متطلعا إلى التدرج المتتالي والمستدام لتجويد أدائه وبناء هويته المهنية.

الأسناد

3

- الأسناد المقصودة: الانطلاق من الذات دون أي تأثير خارجي.
- التمثلات القبلية؛
 - المواقف الحالية؛
 - التجارب المعاشة والملاحظة.

التعليمات

4

- عبر (ي) عن تمثلاتك حول مهنة التدريس قبل دخولك المركز وبعد مرحلة من التكوين؛
- ابرز (ي) انعكاس التكوين على تطورك المهني والشخصي؛
- قدر (ي) مستوى اندماجك في التكوين وجودة علاقاتك مع الآخر (زميل، مكون،...)
- اذكر (ي) عوامل نجاحك في تكريس بعد علائقي جيد ومعيارى مع محيطك التربوي داخل المركز وخارجه؛
- أنجز (ي) بطاقة بنوع الجوانب التي لازالت تعرف ضعفا فيما يتعلق بالممارسة المهنية؛
- اقترح (ي) حلول لتجاوز أي صعوبات مستجدة مرتبطة بالممارسة المهنية مستقبلا بعد التخرج.

مجزوءة: تحليل الممارسة الصفية
ملك التلاميذ، الإحصاء، والتأصيل
هبة الاجتماعيات

المرکز الجمعي، لمن التربية والتكوين
الحار البيضاء، المملكة
الجزيرة الإسلامية
الجديدة

وضعية تكوينية (الورشة الثانية)

المنتج المنتظر

1

- توليف تعريف مركز وشامل لمفهوم تحليل الممارسة الصفية؛
- انجاز جدول مفصل لعناصر مواصفات الممارسة الصفية الجيدة وتصنيفها؛
- أبرز أهمية استحضار المدرس(ة) لأبعاد الممارسة الصفية في ممارسته المهنية؛
- تقدير نتائج تحليل وتبصر الفعل التعليمي الصفّي على التحصيل لدى المتعلمين(ات).

السياق

2

يتوخى التكوين في مجزوءة تحليل الممارسة المهنية، المبرمجة في الأسس الثاني من السنة التكوينية الجارية، من خلال فرصة نظرية ومفاهيمية الصفية ووضعية تكوينية وتقييمية، أن يصبح نهاية السنة التكوينية قادرا على تحليل ممارساته الصفية وإعطائه معنى لها وفهمها من خلال التساؤل والتأمل والتحليل، لتغيير وتعديل التصورات والممارسات الصفية، قادرا على تمثّل أنشطته وإدراك الصعوبات التي ستواجهه أثناء إرساءه لفعل التعليم والتعلم وحلها بابتكار بدائل تدخلية ناجعة ومتطورة، في أفق تكوينه لشخصية مهنية متبصرة ومعارية.

الأسناد

3

- مجزوءة علوم التربية (مكتسبات)؛
- مجزوءة الديداكتيك (مكتسبات)؛
- مجزوءة تحليل الممارسة المهنية؛
- شبكات الملاحظة بأبعادها الثلاثة.

التعليمات

4

- بعد استحضارك لمكتسباتك السابقة وإطلاعك على الأسناد المدرجة أعلاه حول الممارسة الصفية/المهنية.
- ركب(ي) تعريفا مركزا وشاملا لمفهوم تحليل الممارسة الصفية؛
 - أنجز(ي) جدولا مفصلا لعناصر مواصفات الممارسة الصفية الجيدة وتصنيفها؛
 - أبرز(ي) أهمية استحضار المدرس(ة) لأبعاد الممارسة الصفية في ممارسته المهنية؛
 - قدر(ي) نتائج تحليل وتبصر الفعل التعليمي الصفّي على التحصيل لدى المتعلمين.

مجزوءة: تحليل الممارسة الصفية
ملك الثانوي، الإعدادي والتأهيلي
شعبة الاجتماعيات

المركز الجهوي لمهن التربية والتكوين
الحداد البيضاء السلاطمة
الفرع الإقليمي
المدينة

وضعية تكوينية (الورشة الثالثة)

1 المنتج المنتظر

- تصنيف ملاحظات سياق الوضعية حسب أبعاد الممارسة الصفية؛
- اقتراح ممارسات تصحيحية معيارية مقابل ممارسات الأستاذ المتدرب.

2 السياق

في إطار التداريب الميدانية خلال السنة الجارية التحقت رفقة مجموعة من زملائك بمؤسسة التدريب ذات صباح، حيث كان الأستاذ المرشد قد برمج الحصة الأولى من الفترة الصباحية ليتحمل جزئيا مسؤولية تدريسها الأستاذ المتدرب "وائل"، هذا الأخير عند انتهائه من حصة التدريب، سلمه الأستاذ المرشد قائمة من الملاحظات هي كالتالي:

- التأخر عن توقيت انطلاق الحصة بخمس دقائق؛
- عدم ارتداء الزرة والاهتمام بالهندام؛
- غياب وثيقة الجذاذة (التحضير)؛
- عدم تهيئ المتعلمين لوضعية الانطلاق؛
- عدم الانتباه لخطأ في كتابة عنوان الدرس على السبورة؛
- أشار على أحد المتعلمين بقراءة الوثيقة الأولى (نص) مباشرة بعد كتابة العنوان؛
- عدم توجيه المتعلم لقراءة مصدر النص؛
- طرح أسئلة ملينة بالأخطاء لغوية وإملائية؛
- طرح أسئلة غير واضحة قابلة للتأويل في جمل طويلة؛
- التكلم بصوت منخفض وتركيز النظرات نحو الأسفل؛
- التوقف وفي وضعية واحدة طيلة الحصة جوار المكتب؛
- تغيب استعمال السبورة لتدوين الأفكار الأساس؛
- إملأ حصيلة التعلم (المنتج) على المتعلمين؛
- جمود الملامح ونفس وثيرة الصوت؛
- إظهار تبرم واشمزاز من المحاولات الخاطئة من إجابات المتعلمين؛
- لا يعزز ولا يثني بالإجابات الصحيحة؛
- لا يعير اهتماما لمتعلمين بأخر الصفوف يتصفحون هواتفهم.

3 الأسناد

- مجزوءة الديداكتيك (مكتسبات)؛
- مجزوءة تحليل الممارسة المهنية؛
- شبكات الملاحظة.

4 التعليمات

- انطلاقا من مكتسباتك السابقة في مجزوءة الديداكتيك ومجزوءة تحليل الممارسات:
- صنف (ي) ملاحظات الأستاذ المرشد الواردة في سياق الوضعية حسب أبعاد الممارسة الصفية؛
- اقترح (ي) ممارسات معيارية لتصحيح ممارسات الأستاذ المتدرب "وائل" على ضوء شبكات الملاحظة.

مجزوءة: تحليل الممارسة الصفية
ملك الثانوي، الإعدادي، والتأهيلي
شعبة الاجتماعيات

المركز الجهوي لمهن التربية والتكوين
الدار البيضاء السطات
الفرع الإقليمي
الجديدة

وضعية تكوينية (الورشة الرابعة)

1 المنتج المنتظر

- تعيين الصعوبة التي يتمحور حولها نص السياق؛
- تعريف الصعوبة التي تم تعيينها انطلاقا من نص السياق؛
- اقتراح وتصنيف حلول معيارية مهيئة لتجاوز الصعوبة موضوع نص السياق؛

2 السياق

سعد مدرس مادة الاجتماعيات خريج جديد من مركز جهوي لمهن التربية والتكوين، له طموح كبير في تطوير أدائه المهني، دائم التواصل مع أستاذه المكون للمساعدة على التوصل الى حلول لبعض المعوقات الديداكتكية والبيداغوجية التي صادفته خلال ممارسة الصفية، في الأشهر الأولى لتحمله الكلي وفي إحدى رسائل المدرس سعد لأستاذه المكون جاء مايلي:

السلام عليكم أستاذي الكريم
أرسل إليكم أستاذي لإبداء ملحوظاتكم حول صعوبات اعترضتني:
- عدم قدرتي على التوفيق بين ايقاع زمن انجاز المقرر مع الزمن المنطقي للمادة؛
- عدم تمكني في غالب الأحيان أن أطابق بين ايقاع انجاز الوضعيات التعليمية مع ايقاع التعلم لدى غالبية المتعلمين؛
أعلم أستاذي أن الكتلة الزمنية المخصصة التي يتطلبها نظريا النقل الديداكتيكي للمعرفة وتقديمها للمتعلم والكتلة الزمنية التي يتطلبها التعلم نظريا من قبل المتعلم محددتان بموجب وثائق تربوية رسمية فاني أسعى الى احترامها والانضباط لها وفي نفس الوقت احقق الجودة في أدائي الصفي.
وفي انتظار ملحوظاتكم واقتراحاتكم تقبلوا مني سيدي أستاذي الفاضل فائق الاحترام والتقدير.

والسلام

الأستاذ سعد

3 الأسناد

- مجزوءة الديداكتيك (مكتسبات)؛
- مجزوءة التدبير (مكتسبات)؛
- مجزوءة التخطيط (مكتسبات)؛
- التوجيهات التربوية الخاصة بالمادة.

التعليمات

4

- بعد استحضارك لمكتسباتك السابقة وإطلاعك على السند:
- سم(ي) الصعوبة التي تتمحور حولها رسالة الاستاذ سعد؛
 - عرف(ي) الصعوبة التي قمت بتحديدھا؛
 - اقترح(ي) على سعد حلولا معيارية مهننة لتجاوز الصعوبة التي ضمنها رسالته لمكونه مع تصنيف اقتراحاتك في الجدول التالي:

المتغيرات التي يجب التحكم فيها		
متغيرات مرتبطة بالمدرس	متغيرات مرتبطة بالمادة	متغيرات مرتبطة بالمتعلمين
.....-	-	-
.....-	-	-
.....-	-	-

مجزوءة: تحليل الممارسة الصفية
حلكم الثانوي، الإعدادي والتأهيلي
شعبة الاجتماعيات

المركز الجهوي لمهن التربية والتكوين
الحداد البيضاء المساهم
الفرع الإقليمي
الجديدة

وضعية تكوينية (الورشة الخامسة)

1 المنتج المنتظر

- تعريف التربية على القيم؛
- تحديد مواصفات المدرس المتشبع بقيم المواطنة والسلوك المدني؛
- انجاز بطاقة واصفة قابلة للتطبيق تستعمل بيداغوجيا قمينة بتكريس الفعل القيمي المواطن لدى متعلميك من خلال الاشتغال على درس في التربية على المواطنة للسنة أولى اعدادي.

2 السياق

في حديث لك مع زميل(ة) حول أزمة القيم المواطنة في المجتمع ناقشتما حول دور المدرسة في تكريسها لدى متعلم(ة)/المواطن(ة)، فكانت وجهة نظرك أن مدرس(ة) مادة الاجتماعيات يتحمل مسؤولية كبيرة في نشوء ونماء الفعل القيمي المدني المواطن وتثبيته في نفوس وعقول الناشئة، كما أبديت إيمانك بضرورة تبني مدرس(ة) المادة لبيداغوجيات مناسبة وفعالة في تحقيق ذلك. وقبيل أن تنهي حديثك همست لزميلك قائلاً: أن تعليم القيم في حاجة إلى مدرس(ة) متشبع(ة) بقيم المواطنة.

3 الأسناد

- علوم التربية (مكتسبات)؛
- مجزوءة الديداكتيك (مكتسبات)؛
- مجزوءة تحليل الممارسة المهنية؛
- الكتاب المدرسي للسنة الأولى اعدادي؛
- وثائق رسمية أخرى ذات الصلة بالتربية على القيم والسلوك المواطن.

4 التعليمات

- عرف(ي) التربية على القيم؛
- حدد(ي) مواصفات المدرس(ة) المتشبع(ة) بقيم المواطنة والسلوك المدني؛
- أنجز(ي) بطاقة واصفة قابلة للتطبيق تستعمل بيداغوجيا قمينة بتكريس الفعل القيمي المواطن لدى متعلميك من خلال الاشتغال على درس في التربية على المواطنة للسنة أولى ثانوي اعدادي من اختيارك.

مجزوءة: تحليل الممارسة المهنية
حالة الطالب، الإعدادي، والتأهيلي
هجرة الاجتماعية

المركز الجمعي، لمن التربية والتكوين
الدار البيضاء الصالح
الفرع الإقليمي
الجديدة

وضعية تكوينية (الورشة السادسة)

1 المنتج المنتظر

- تعريف ورقة الغياب؛
- تحديد الأطراف التي يُسألُ أمامها المدرس(ة) فيما يتعلق بضبط غياب المتعلمين(ات)؛
- التوقف من سلوك مدرس(ة) متهاون في ضبط غياب المتعلمين(ات)؛
- تقدير انعكاسات عدم ضبط المدرس(ة) للغياب على سلوك وتحصيل المتعلمين(ات)؛
- صياغة فقرة قصد إقناع المدرس(ة) بإيلاء ضبط الغياب الأهمية التي يستحقها.

2 السياق

بعد تخرجك وتحملك مسؤوليات القسم، كنت دائما حريصا على احترام تطبيق القوانين والضوابط التنظيمية المتعلقة بالسير السليم للعملية التعليمية التعلمية وللحياة المدرسية داخل المؤسسة برمتها، على رأسها ضبط الغياب وتوجيه المتغيبين(ات) إلى الإدارة التربوية، فأشار عليك بعض متعلميك أن أحد المدرسين(ات) لا يسجل الغياب أثناء الحصة ولا يوجه المتغيبين(ات) إلى الإدارة التربوية وهو بالمناسبة صديق لك (ة).

3 الأسناد

- دليل الحياة المدرسية؛
- وثائق رسمية أخرى ذات الصلة بموضوع مهام المدرس وأخلاقيات المهنة.

4 التعليمات

- عرف(ي) ورقة الغياب؛
- اذكر(ي) الأطراف التي يسألُ أمامها المدرس(ة) فيما يتعلق بضبط الغياب المتعلمين(ات)؛
- حدد(ي) موقفك من تهاون المدرس(ة) في ضبط الغياب؛
- قدر(ي) انعكاسات عدم ضبط الغياب على سلوك وتحصيل المتعلمين(ات)؛
- صغ فقرة بصيغة المتكلم تقنع فيها زميلك بإيلاء الأهمية التي تستحقها عملية ضبط غياب المتعلمين(ات) وأثرها على تجويد العملية التعليمية التعلمية.

مجزوءة: تحليل الممارسة المهنية
مالك الثانوي، الإعدادي، والتأهيلي
شعبة الاجتماعيات

المركز الجهوي لمهن التربية والتكوين
الدار البيضاء - المطامير
الفرع الإقليمي
الجديدة

وضعية تكوينية (الورشة السابعة)

1 المنتج المنتظر

- تعريف الغش المدرسي؛
- تحديد العوامل ذات الأصل المتعلق بطرائق وأساليب تدريس المادة المكرسة لسلوك الغش في مادة الاجتماعيات؛
- اقتراح مشروع شخصي متعدد الأبعاد، يستحضر الديدانكتيكي والبيداغوجي والعلائقي في تدريس المادة، يحو تمثل المتعلمين(ات) لمادة الاجتماعيات على أنها مادة حفظ واستظهار.

2 السياق

بعد تخرجك وقضاء مدة معينة بمؤسسة التكوين، وفي نقاش لك مع زميل(ة) ممارس لسنوات، أشار في معرض حديثه الى معضلة الغش في التقويمات الكتابية المحروسة للمراقبة المستمرة كظاهرة لصيقة بشكل كبير بمادة الاجتماعيات، الأمر الذي لطالما سمعت عنه تحت مبررات أن المادة تعتمد الحفظ والاستظهار...

3 الأسناد

- مجزوءة علوم التربية (مكتسبات)؛
- مجزوءة ديدانكتيك مادة الاجتماعيات (مكتسبات)؛
- مجزوءة تحليل الممارسة المهنية؛
- شبكات الملاحظة بأبعادها الثلاثة؛
- وثائق رسمية أخرى وكتابات تربوية موثقة.

4 التعليمات

- عرف(ي) الغش المدرسي؛
- حدد(ي) العوامل المتعلقة بطرائق وأساليب التدريس المكرسة لسلوك الغش في المادة؛
- اقترح(ي) مستعملا(ة) صيغة المتكلم(ة) مشروعا متعدد الأبعاد، يستحضر الديدانكتيكي والبيداغوجي والعلائقي في تدريس المادة، يحو تمثل المتعلمين(ات) لمادة الاجتماعيات على أنها مادة حفظ واستظهار.

مجزوءة: تحليل الممارسة الصفية
ملك الثاني، الإعدادي والتأهيلي
شعبة الاجتماعيات

المركز الجهوي لمهن التربية والتكوين
الدار البيضاء - الصالح
الفرع الإقليمي
الجديدة

وضعية تكوينية (الورشة الثامنة)

المنتج المنتظر

1

- تعريف الكتاب المدرسي؛
- إبراز أهمية الكتاب المدرسي بالنسبة للمتعلم وبالنسبة للمدرس؛
- صياغة فقرة تصور لتوظيف واستثمار الكتاب المدرسي في الأنشطة اللاصفية بما يدعم تجويد عملية التعلم والتعليم ويرفع من تحصيل المتعلمين(ات).

السياق

2

بعد تسلمك لمهام ومسؤوليات القسم وضعت نصب عينيك التوظيف والاستثمار الجيدين للكتاب المدرسي كآلية للنقل الديداكتيكي وكإحدى أهم الوسائط التعليمية في تخطيط وتدبير العملية التعليمية التعلمية.

الأسناد

3

- مجزوءة الديداكتيك والتخطيط والتدبير (مكتسبات)؛
- البرامج والتوجيهات التربوية الخاصة بمادة الاجتماعيات؛
- دفاتر التربية والتكوين، الكتاب المدرسي والوسائط التعليمية، العدد 3، (2010).

التعليمات

4

- عرف(ي) الكتاب المدرسي؛
- أبرز(ي) أهمية الكتاب المدرسي بالنسبة للمتعلم وبالنسبة للمدرس؛
- صغ(ي) فقرة تعبر فيها عن تصورك لتوظيف واستثمار الكتاب المدرسي في الأنشطة اللاصفية بما يدعم تجويد عملية التعلم والتعليم ويرفع من تحصيل المتعلمين(ات).

مجزوءة: تحليل الممارسة الصفية
حالة الطالب: الإيماني والتأملي
شعبة الاجتماعيات

المركز الجهوي لمهن التربية والتكوين
المدارس البيضاء السطات
الفرع الإقليمي
البيضاء

وضعية تكوينية (الورشة التاسعة)

المنتج المنتظر

1

- تعريف الأنشطة التربوية الموازية؛
- التوقف من عدم وعي المدرس(ة) بالأهمية التربوية للأنشطة الموازية؛
- تحديد مزايا إجراء أنشطة تربوية موازية بالنسبة للمتعلم(ة)، للمدرس(ة)، للمؤسسة؛
- بيان دعم الأنشطة التربوية الموازية لتحصيل المتعلمين(ات) وتعزيز تعلماتهم؛
- إبراز تطوير الأنشطة التربوية الموازية للبعد العلائقي بين المدرس والمتعلمين(ة).

السياق

2

في حديثك مع زميل لك في المؤسسة أبدى موقفا من الأنشطة الموازية قائلا: "في رأيي إجراء المدرس لأنشطة تربوية موازية مضيعة لوقت المتعلمين ولا تساهم في تحقيق أي إضافات ايجابية بالنسبة للمتعلم(ة) والمدرس(ة) وللمؤسسة".

الأسناد

3

- مجزوءة الحياة المدرسية،
- شبكة الملاحظة (البعد العلائقي)،
- وثائق أخرى رسمية وكتابات تربوية موثقة.

التعليمات

4

- عرف(ي) الأنشطة التربوية الموازية؛
- تموقف(ي) من عدم وعي المدرس(ة) بالأهمية التربوية للأنشطة الموازية؛
- حدد(ي) مزايا إجراء أنشطة تربوية موازية بالنسبة للمتعلم(ة)، للمدرس(ة)، للمؤسسة؛
- بين(ي) دعم الأنشطة التربوية الموازية لتحصيل المتعلمين(ات) وتعزيز تعلماتهم؛
- أبرز(ي) تطوير الأنشطة التربوية الموازية للبعد العلائقي بين المدرس والمتعلمين(ات).