

مسالك التربية والتكوين

ISSN (Print) : 2550-5165

ISSN (online): 2737-8012

<https://revues.imist.ma/index.php/massalek>

تحليل الممارسات المهنية مدخل لتجويد التأهيل المهني للمدرسين (ات) The analysis of professional practices an introduction to improve the professional qualification of teachers

مراد عرابي

المركز الجهوي لمهن التربية والتكوين الدار البيضاء-سطات، فرع الجديدة، المغرب

mouradarabi1983@gmail.com

الاستلام: 29 شتنبر 2021م، القبول 19 نونبر 2021م

DOI: <https://doi.org/10.48403/IMIST.PRSM/massalek-v4i2.28368>

ملخص :

أصبحت مهنة تكوين المدرس أحد أكبر انشغالات الخطابات التربوية الحالية المتمركزة حول المدرس، وحول أسلوب التكوين عملي- نظري- عملي، حيث يعتبر تمهين تكوين المدرسين (ات) بالمراكز الجهوية لمهن التربية والتكوين، مقارنة نظرية وتطبيقية تضمن جودة ونجاعة تكوين المدرسين (ات)، بدعم تملكهم للكفايات التدريسية التي يتوخاها التكوين والتي يجب أن تتوفر في المدرس لحاجة المدرسة لها، كما تعتبر بمثابة مؤشر حقيقي لقياس وتقييم جودة الفعل التعليمي-التعلمي، ورافعة لتحسين مردودية المدرسة وأداءها. بالنظر إلى غايات وتوجهات المنظومة التربوية الوطنية نحو تجديد وتطوير تكوين المدرسين، والمهام الجديدة لمراكز مهن التربية والتكوين أصبحت تحليل الممارسة المهنية (APP) محورا مؤسسيا تتزايد أهميته في سياق تكوين المدرسين (ات) حسب معايير التبصر والمهنة داخل هذه المراكز، ومقاربة وأسلوب تكويني وتدريب لا محيد عنه ضمن رزمة التكوين، لتجاوزها الأحادية التخصصية والمنهجية، مشكلة فضاء للنقاش وتبادل الخبرات وبناء حلول معيارية ونمذجتها، ونقطة التقاء ببيتخصيص لعدة حقول معرفية مختلفة اجتماعية وإنسانية وتجريبية تحتاج المزيد من التأمل وإيلاءها الأهمية التي تستحق، بتعميق البحث حولها وتطوير نماذج الاشتغال بها باعتبارها ورشا تكوينيا وتقويميا في الآن نفسه.

يتطلب تحليل الممارسة المهنية من المدرس سواء خلال فترة التكوين وخلال تسلمه مسؤولية تدبير العملية التعليمية التعلمية بالمؤسسات التعليمية، استحضار واستدماج كفايات مستعرضة معرفية ومنهجية وإستراتيجية وقيمية...، كما أنها تستند إلى أبعاد متنوعة: ديداكتيكية وبيداغوجية شخصية علائقية ومؤسسية... فما المقصود بمفهوم تحليل الممارسة المهنية؟ وما مكانتها ضمن الوثائق الناطقة لمنظومة التربية والتكوين الوطنية وضمن عدة التكوين بالمراكز الجهوية لمهن التربية والتكوين؟ ما أبعادها وما قيمتها الإضافية بالنسبة لعمل المدرس وبالنسبة للمتعلم والمدرسة؟ كلمات مفاتيح: مهنة، تأهيل، ابتكار تربوي، تبصر.

Abstract: Since the current pedagogical discourse has focused on the teacher and on the practical-theoretical-practical method, the training of teachers has become one of the greatest concerns in the regional centers of education and professions. training. Hence the concomitant use of the two "theoretical and practical" approaches to ensure both the effectiveness and the efficiency of teacher training. For the sake of profitability and performance, the school requires a certain level of skills among teachers, because the latter are first and foremost a real indicator of measurement and

evaluation of the quality of the act of teaching-learning, and are also considered as a lever to improve the profitability and performance of the school.

The analysis of professional practices requires the teacher, both during the training period and when taking charge of the management of the learning process in educational establishments, to invoke and integrate transversal skills. , cognitive, methodologies, strategic and moral ..., because it is based on various dimensions: didactic and pedagogical and personal and relational and institutional ... What is meant by the concept of analysis of professional practice? What is its position in the documents governing the national education and training system and in the training kit of the regional centers for education and training professions? What are its dimensions and what is its additional value for the work of the teacher and for the learner and the school?

Keywords: Professionalization, Professional qualification, educational innovation, Reflection

مقدمة

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 والتصرف المتبصر بناء على منطق التحليل المهني.

إن إنماء الكفايات المهنية للمدرس، وامتلاكه 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».¹

1- مكانة تحليل الممارسة المهنية ضمن رزمة تكوين الأساتذة المتدربين

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. الأمر الذي يتحقق بإعمال التحليل

¹ ب عبد الله و غوتة، (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.

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 سيورة التحليل الآتية:

- صياغة فرضيات متعددة واقتراح منهجية للقراءة والتحليل.

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

تتم سيورة 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 الذاتي المستمر ومواكبة المستجدات التربوية والتي لها صلة بالحقل التربوي.

2- المفاهيم المرتبطة 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 تصور 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 صحبة المتعلمين خلال كل حصة دراسية، يتفاعلون في ما 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 والمتعلمين، 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.

2-3- 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 تتدرج ضمن الممارسات المهنية في إطار الحياة المدرسية،

ذلك أن الممارسة التعليمية الصفية/المهنية لها أوجه متداخلة منها الشخصية، الديدانكتيكية، 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 بالقيم المجتمعية والغايات التربوية والأهداف التعليمية-التعلمية²، 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 وضوابط وموجهات عامة، وهو اختبار حقيقي لتمكن المدرسين(ات) للكفايات المهنية.³

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 سيروية 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.

تدعم كفاية تحليل وتبصر الممارسة الصفية المدرس المتدرب أو الممارس في إعطائه 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.

يتعلق الأمر بتعلم التفكير في ما 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 المهنية، ومن ثم تنزيل المهارات التربوية والتعليمية والعلائقية التي تقوم عليها المهنة، فتحليل الممارسات ليس مجموعة لتبادل أطراف الحديث، بل مجموعة للبناء المهني. وعبارة 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 موضوعة أو مقارنة 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

² عبد الله بوغوتة، (2018): مرجع سابق، ص: 15-41، ص: 15.

³ نفس المرجع: ص: 34.

ليس هناك شكل واحد لتحليل الممارسات، بل أنواع متعددة من تحليل الممارسات وآليات مختلفة، مما يؤثر العديد من الأسئلة، والسبب في ذلك استخدام هذا النهج على أنحاء مختلفة. ومعلوم أن تحليل الممارسات المهنية يستمد أساسه العلمي من العديد من المقاربات المرجعية.

1-3- 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.

2-3- 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 الذات في سياق سيشكل مصدرا لبناء أداة تفكير مهنية، وتبقى المعارف السريرية المستتبطة 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 بين المكون (ة) والمتدرب (ة).

3-3- المقاربة الوظيفية التبصيرية

يقوم المدرس (ة) بتحديد الوظائف العلائقية والبيداغوجية والديكتيكية 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 بين 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 والممارسات، ويعزز بناء الأحكام المهنية. إذ تتعدد استعمالات هذا النهج، 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 معناها⁴.

فتحليل الممارسة المهنية ليس عبارة عن محادثة أو نقاش بسيط حول الممارسات، أو مجرد مقارنة بين وجهات النظر؛ بل هو تساؤل جماعي حقيقي حول معنى الفعل البيداغوجي، من خلال إجراء تحليل يساعد على الفهم، هي مناسبة للتكوين السيكولوجي للمدرس نفسه تمكنه من ملاحظة الذات ومعرفتها في وضعيات مهنية وتحليل سلوكياته وعلاقاته التربوية الفعلية مع المتعلمين⁵، 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 ونقدها بغية تطويرها وتجويدها (المدرس الممارس المتأمل)⁶.

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، انطلاقاً من مرحلة الإعداد والتخطيط ثم مرحلة التنفيذ إلى غاية مرحلة التقويم، والتحكم في توجيهه وقيادة الفعل والممارسة الصفية خلال هذه المراحل بغية تحقيق المنتج المنتظر.

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

⁴ وزارة التربية الوطنية والتكوين المهني والتعليم العالي والبحث العلمي، (2019): عدة التناوب المندمج، التكوين الأساس للمدرسات والمدرسين، تنسيق: دوح فاضل، ص: 73 و 74.

⁵ محمد مومن، (2013): التكوين السيكولوجي للمدرسين، ملف مهام المدرس ورسائله التربوية، دفاتر التربية والتكوين عدد مزدوج 9/8، منشورات المجلس الأعلى للتعليم، مطبعة المدارس، الدار البيضاء، ص: 29-36، ص: 34.

⁶ عبد الله الخيازي (2013)، مهام المدرس وكفاياته، ملف مهام المدرس ورسائله التربوية، دفاتر التربية والتكوين عدد مزدوج 9/8، منشورات المجلس الأعلى للتعليم، مطبعة المدارس، الدار البيضاء، 2013، 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، وبناء تصور عام حول سلوكه وشخصيته المهنيين.

5- أبعاد الممارسة المهنية/الصفية

- تتداخل مجموعة من الأبعاد في تصنيف وتحليل الممارسات الصفية، حيث تشمل العناصر الشخصية والسيكوجتماعية 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.
- **البعد الديداكتيكي:** يتجلى في انتقاء وتنظيم الطرائق الديداكتيكية والاستراتيجيات والأساليب التدريسية 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 الديداكتيكية (تعاقد الديداكتيكي، نقل ديдаكتيكي، معالجة ديдаكتيكية، عوائق ديдаكتيكية)، كل هذه المستويات تتطلب من المدرس العمل على تكييفها وتعديلها لتنماشى وحاجات المتعلمين (ات).
- تعكس الممارسات الصفية الممهنة للمدرس، قدرته على ابتكار أو تكييف وضعيات تعليمية تعلمية ملائمة لميول واهتمامات المتعلمين (ات)، حيث أنها ترفع من جاذبية الفعل التعليمي-التعلمي، ومن شأنها أن تبعث وبقوة انتباه المتعلمين وتثير استعدادهم وتجعلهم يتفاعلون مع محتويات أنشطة بناء الدرس. لا سيما وأن تبصر المدرس في التعامل مع المضامين والوعي بممارسة مقارنة مع الهدف المتوخى الوصول إليه، سيكون له أثر إيجابي على إرساء التعليمات.

- **البعد البيداغوجي:** يتعلق البعد البيداغوجي للممارسة الصفية بالمهارات والكفايات والأساليب التدريسية الخاصة ذات الطبيعة البيداغوجية والمرتبطة بنشاط المدرس وأدائه المهني والتربوي وتكوينه وكيفية تخطيطه لدروسه وتنظيم الحصص وبناء أشكال التقويم والاختبار، يعني مجموع السلوكات التي يسلكها المدرس (ة) والمستعملة أثناء ممارسة

الفعل التدريسي⁷، والتي تأخذ بعين الاعتبار كافة المتغيرات الممكن حصولها لتدبير السيرورة التفاعلية لتعليم/تعلم تحت تأثير وضعية وسياق معينين، حيث يتجلى هذا البعد في أشكال تنظيم الأنشطة والتفاعلات الأفقية والعمودية. يقتضي التدبير البيداغوجي الفعال والناجح إثارة العمليات الذهنية للمتعلم(ة) وجعل نشاطاته في مركز التعلّمات وتوجيه طاقاته إليها حسب ما توصي به التوجيهات التربوية، من خلال حث المتعلمين(ات) على اكتساب التعلّمات وتطوير قدراتهم عن طريق الضبط المستمر للمهام الفردية، الثنائية والجماعية عبر التوجيه والمعالجة والدعم المنهجي الموابك. ويرتبط التدبير البيداغوجي الجيد بالظروف التي يخلقها المدرس في الفصل وكذلك مدى وملاءمتها لسياق وأهداف التعلم.

- **البعد العلائقي:** يركز على كيفية التفاعل والتواصل وتدبير التفاعلات، وبلورة العلاقات والتدبير السليم للتعلّمات، بحيث إن المدرس والمتعلمين من جهة، والمتعلمين في ما 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 خلل في بناء هذه العلاقات سيكون له انعكاسات سلبية على العملية التربوية برمتها⁸. ما يناقض الحاجة إلى التأسيس لبيئة تعليمية-تعلّمية مطمئنة داخل الفصل، والتي من المطلوب من المدرس(ة) توفيرها من خلال:

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

إن تملك المدرس(ة) لكفايات علائقية وقيمية دعامة أساسية لتمهين الممارسة التدريسية، وليصبح المدرس محترفا وممهنا وشرطا لحدوث عملية تعليمية-تعلّمية سليمة ذات جودة ومردودية⁹.

- **البعد الشخصي:** نستحضر هنا متغيرات متعلقة بشخصية المدرس(ة)، تظهر في مواقفه البيداغوجية وآرائه حولها، وكذلك تمثلاته وعلاقته بالمعرفة (النقل الديداكتيكي)، أيضا تمثلاته وتصورات اتجاه المتعلمين(ات). فشخصية المدرس تؤثر في أسلوب تدريسه لذا لا يمكن حصر أسلوب تدريسي واحد ووحيد معياري دون غيره كوصفة جاهزة،

⁷ خالد الأنصاري، (2017): الديداكتيك والمقاربة بالكفايات: المفاهيم والمرجعيات، منشورات منصة الديداكتيك للتربية والتكوين، مطبعة أنفو برانت، فاس، ص: 32.

⁸ آيت موحى محمد، (2013): العلاقة التربوية: طبيعتها وأبعادها، العلاقات التربوية والبيداغوجية داخل الفصل الدراسي، دفاتر التربية والتكوين العدد 1، منشورات المجلس الأعلى للتعليم، 2009، ص: 11-17، ص: 15 و16.

⁹ khalid Ahaji, said Zahim 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, 2013, pp: 10-15, p: 11.

لكن يمكن الحكم على جودة وفعالية ونجاعة أي أسلوب تدريسي مرتبط بشخصية المدرس(ة)، من خلال درجة تفاعل المتعلمين ومدرسهم وفي ما بينهم، ومن خلال تقييم الأثر الذي تعبر عنه درجة التحصيل لدى المتعلمين.

6- معايير تحليل الممارسة المهنية/الصفية

على ضوء الأبعاد الأربعة للممارسة الصفية يتم إخضاعا للتحليل وفق ثلاثة معايير نعرضها كالتالي:

- **معايير ديداكتيكية:** تنقسم معايير تحليل الممارسة الصفية وفق المرجعيات الديداكتيكية والمقارباتية إلى قسمين، الأول يرتبط بالمحتوى التعليمي والثاني بطرق تدريس المادة الدراسية.

- **معايير بيداغوجية:** تتجلى في قدرة المدرس(ة) على:

- صياغة وضعيات تعليمية-تعليمية مأشكلة مرتبطة بالواقع المعيش، ملائمة لسياقات معينة ومحفزة جاذبة للمتعلم(ة) بأن يستقر في مركز العمليات التعليمية التعليمية؛
- ابتكار وضعيات انطلاق بالارتكاز على تمثيلات 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؛

• تنوع أشكال تنظيم القسم الدراسي والتنويع أيضا في صيغ عمل جماعة الفصل من متعلمين(ات) (فردية، مجموعات...؛)

• تفعيل المقاربات البيداغوجية الملائمة والمستجدة والاستراتيجيات المتنوعة والطرائق البيداغوجية النشيطة في تدبيره للأنشطة الصفية، وتنويع الوسائل والوسائط التعليمية والتربوية.

- **معايير تواصلية:** تتمثل في تملك المدرس(ة) لكفايات ومهارات تواصلية هي كالتالي:

- تنظيم مشاركة المتعلمين(ات) وتدبير اتجاهات التواصل التربوي في ما 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 والتقويم وتثمينها والتتويه بها، وإشهار المتميز من إنتاجات المتعلمين؛

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

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

7- مواصفات المدرس(ة) المتأمل والمتبصر

بالنظر إلى ما سبق التطرق له حول تحليل الممارسة المهنية من طرف المدرس(ة)، بارتكازه على خلفيات نظرية وبيداغوجية وتربوية وتشريعية، واستنادا على أبعاد ومعايير تحليل أدائه 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 الديداكتيكية والبيداغوجية اللازمة للنقل الديداكتيكي؛

- **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، والمتشبع بثقافة روح الفريق؛

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

- **المدرس(ة) المتواصل:** القادر على تشبيك وتفرع 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، فالمدرس(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.

بيبلوغرافيا

- المصطفى معاش، (2013): "المدرس والأدوار المستترة"، مهام المدرس ورسائله التربوية، دفاتر التربية والتكوين، عدد مزدوج 9/8، منشورات المجلس الأعلى للتعليم، ص ص: 13-20.
- خالد الأنصاري، (2017): الديداكتيك والمقاربة بالكفايات: المفاهيم والمرجعيات. منشورات منصة الديداكتيك للتربية والتكوين، مطبعة آفوف برانت، فاس.
- زين الدين الحبيب استاتي رضوان وزهري، (2017): أي نموذج بيداغوجي للمدرسة المغربية؟، النموذج البيداغوجي في منظومة قيد التحول، دفاتر التربية والتكوين، العدد 12، منشورات المجلس الأعلى للتكوين، 2017، ص ص: 18-24.
- عبد اللطيف المودني، (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.
- عبد الله الخياري، (2013): مهام المدرس وكفاياته، ملف: مهام المدرس ورسائله التربوية، دفاتر التربية والتكوين، عدد مزدوج 9/8، منشورات المجلس الأعلى للتعليم، ص ص: 21-28.
- عبد الله بوغوتة، (2018): آفاق تكوين المدرسين بالمغرب، ملف: ديكتيك المواد الدراسية، مجلة مدارات التربية والتكوين، عدد مزدوج: 5/4، منشورات المركز الجهوي لمهن التربية والتكوين لجهة الشرق، ص ص: 15-41.
- محمد آيت موحى، (2013): العلاقة التربوية: طبيعتها وأبعادها، ملف: العلاقات التربوية والبيداغوجية داخل الفصل الدراسي، دفاتر التربية والتكوين العدد 1، منشورات المجلس الأعلى للتعليم. ص ص: 11-17.
- محمد مومن، (2013): التكوين السيكولوجي للمدرسين، ملف: مهام المدرس ورسائله التربوية، دفاتر التربية والتكوين عدد مزدوج 9/8، منشورات المجلس الأعلى للتعليم، مطبعة المدارس، الدار البيضاء، ص ص: 29-37.
- وزارة التربية الوطنية والتكوين المهني والتعليم العالي والبحث العلمي، (2019): عدة التناوب المندمج، التكوين الأساس للمدرسات والمدرسين، تنسيق: دوح فاضل.
- وزارة التربية الوطنية، (دون سنة النشر): مجزوءة (ورشة) تحليل الممارسات المهنية، وحدة اللغة العربية، الوحدة المركزية لتكوين الأطر.
- 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.
- وزارة التربية الوطنية، (2012): إنماء الكفايات القابلة للتكيف والنقل، مجزوءة مستعرضة لدعم التكوين من أجل تعلم فعال، رقم 1، الوحدة المركزية لتكوين الأطر، إعداد: احيدو ميلود ونباري التباري.
- وزارة التربية الوطنية، (2012): دليل التواصل البيداغوجي وتقنيات التنشيط التربوي، مديرية المناهج والحياة المدرسية.
- وزارة التربية الوطنية، (2012): مشاريع الارتقاء بالتدريس وأنشطة الحياة المدرسية لتحسين التعليمات، مجزوءة مستعرضة لدعم التكوين من أجل تعلم فعال، رقم 6، الوحدة المركزية لتكوين الأطر، إعداد: وهابي عبد الرحيم وبنلحسن محمد، مراجعة: احيدو ميلود.
- khalid Ahaji, said Zahim et All, (2013): Le développement professionnel des enseignants, dossier rôles et missions d'enseignant, N°8-9, Cahiers de l'éducation et de la formation, conseil supérieur de l'enseignement.