

2023

المختصر المفيد في علوم التربية
وفق التوصيف المضموني لسنة
2022، للمقبلين والمقبلات على
مباراة التعليم لجميع التخصصات

جمع وإعداد طارق حيد

I. المجال الأول: النمو النفسي للطفل والمراهق

1. مفاهيم النمو ونظرياته؛
2. عوامل النمو ومظاهره؛
3. حاجيات المتعلم النفسية.

II. المجال الثاني: علم النفس التربوي

1. مفهوم علم النفس التربوي؛
2. نظريات التعلم (السلوكية، البنائية، السوسيوبنائية، المعرفية، الجشططية...).

III. المجال الثالث: " المقاربات البيداغوجية "

1. بيداغوجية الأهداف:
 - أ. الأسس النظرية؛
 - ب. المفاهيم الأساس؛
 - ت. صياغة الأهداف.
2. المقاربة بالكفايات:
 - أ. الأسس النظرية؛
 - ب. المفاهيم الأساس؛
 - ت. التصريف الإجرائي.
3. طرائق التدريس و إستراتيجياته النشيطة:
 - أ. طرائق التدريس (حل المشكلات، الوضعية، المناقشة، الاستقرائية، الإستنباطية...).
 - ب. إستراتيجيات النشيطة للتدريس (دراسة الحالة، فليبس، الزوبعة الذهنية...).

IV. المجال الرابع: " سوسيولوجيا التربية و دينامية الجماعة "

1. مفاهيم و نظريات سوسيولوجيا التربية؛
2. سوسيولوجيا التربية بالمدرسة المغربية؛
3. دينامية الجماعة في المجال التربوي؛
4. التربية الدامجة .

V. المجال الخامس: " مفاهيم ديداكتيك عامة "

1. المثلث الديداكتيكي/ النقل الديداكتيكي/ التعاقد الديداكتيكي...
2. علاقة الديداكتيك بعلوم التربية/ علاقة البيداغوجيا بالديداكتيك..
3. مجالات البحث الديداكتيكي؛
4. التوجهات الديداكتيكية الراهنة.

VI. المجال السادس: " قضايا المنهاج "

1. الأسس و المرجعيات (الفلسفية؛ الاجتماعية...).
2. مكونات المنهاج (المخرجات، المدخلات...).
3. المستجدات التربوية (الميثاق الوطني للتربية والتكوين، كتاب الأبيض، الرؤية الإستراتيجية، قانون الإطار، خاطرة الطريق ...).

هذه أهم المجالات الموصوفة في التوصيف المضموني السابق لمادة علوم التربية

تمهيد

بسم الله الرحمن الرحيم

الحمد لله والصلاة والسلام على سيدنا و مولانا رسول الله وعلى آله الطاهرين و أصحابه الطيبين و من تبعهم بإحسان إلى يوم الدين.

وبعد، فأصل هذا المختصر المفيد - بإذن الله - ضمن سلسلة علوم التربية وفق التوصيف المضموني السابق ، نشرناها في صفحتنا على مجموعة "فيسبوكية"، قمنا بجمعها و تحويلها إلى كتاب إلكتروني- ب.د.ف.- تيسيرا للمقبلين و المقبلات على مباراة التعليم للإطلاع عليه و الإستعانة به أثناء الإستعداد .

إستعنا في إعداد هذا المختصر بمجموعة من المصادر التربوية المختلفة: كتب، عروض و مقالات تربوية، المواقع الإلكترونية التربوية ، القنوات اليوتوبية...

هذا المختصر موجه للمقبلين و المقبلات على مباراة التعليم قصد توجيههم إلى أهم المحاور التي يركزون عليها أثناء الإستعداد لمراجعة مادة علوم التربية وفق المجالات الفرعية الموصوفة في التوصيف المضموني السابق لسنة 2022.

ننبه الإخوة والأخوات أننا لسنا إلا جامع لشتات مادة هذا المختصر، كأن وظيفتنا محصورة في الجمع والترتيب... ولا ننسب لأنفسنا صفة المؤلف أو الكاتب وإن كنا لسنا أهلا لذلك.

قام بالإعتناء بهذا المختصر من الجانب الفني والشكلي أخي الشقيق الأستاذ عبد السلام حيدا جزاه الله خير الجزاء.

نسأل الله عز و جل أن يجعله خالصا لوجهه الكريم و أن ينفعنا به إخواننا و أخوتنا وكل من قرأه ، كما نسأله أن يجازي به خير الجزاء كل من ساهم فيه ، إنه ولي ذلك والقادر عليه و صلى الله على سيدنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين وسلم تسليما كثيرا والحمد لله رب العالمين .

ماهي الاطارات المرجعية أو التوصيفات المضمونية؟

دأبت وزارة التربية الوطنية أن تجعل لكل الإمتحانات و المباريات التي تنظمها، إطارات مرجعية، تعتبر بمثابة خطة طريق للممتحنين و المتبارين، إنها بمثابة عقد بين الطرفين يقول فيه المُمْتَحِن للمُمْتَحَن : هذه هي المواضيع التي سأمتحنك فيها، عليك أن تركز عليها في إعداد.

والحقيقة أن وضع هذه الإطارات يعتبر عملا ضابطا للممارسة الإختبارية، حيث يخرجها من العمومية و التشتت أحيانا، فلا يعرف المترشح كيف سيكون الإمتحان ولا المواضيع التي سيتمحن فيها.

وهي على هذا ايضا تشكل تعاقدًا ملزما للطرفين؛ عليهما معا أن يتقيدا ببنوده"

من كتاب دليل تحضير مباريات التوظيف بالتعاقد صفحة 23 إعداد عبد الفتاح ديبون

I. مفهوم مصطلح علوم التربية؟

- ✚ علوم جمع علم، يفيد الإدراك والفهم ...
- ✚ التربية : " هي عملية واعية قصدية يقوم بها فرد أو جماعة أو مؤسسة لصالح الفرد أو الجماعة، يهدف إلى تنمية الفرد أو المجتمع ، كشخصية في أبعادها الحسية، الحركية، العلمية، الوجدانية، و الاجتماعية، و إدماجهم و تكييفهم مع المحيط ."
- ✚ علوم التربية، كعلم مركب إضافي، إضافة التربية الى العلم، يهتم بالدراسة الظاهرة التربوية من زوايا وحقول معرفية متعددة؛ أي دراسة التربية في سياقاتها النفسية، الاجتماعية، التاريخية، ...وهي على التفصيل الإجمالي:
- ♣ تاريخ التربية: مقارنة تاريخية للتربية؛ أي معرفة تطور التربية عبر الزمن؛
- ♣ سوسولوجيا التربية: علاقة المجتمع بالمدرسة؛
- ♣ سيكولوجيا التربية: دراسة قضايا النمو النفسي وعملية التعلم ؛
- ♣ فيزيولوجيا التربية: دراسة علاقة الشروط الفيزيولوجيا بالفعل التربوي؛
- ♣ فلسفة التربية: دراسة الأهداف و الغايات الكبرى للتربية؛
- ♣ البيداغوجيا: هي نظرية للممارسة وتطبيق التربية؛
- ♣ علم الديداكتيك: علم التدريس يهتم بتدريس المواد.

المجال الفرعي الأول: النمو النفسي للطفل والمراهق.

أولاً: مفاهيم النمو ونظرياته

1. مفهوم علم نفس النمو وأهميته دراسته

تفيد دراسة علم النفس بصفة عامة في فهم السلوك وضبطه وتوجيهه والتنبؤ به، وعلم نفس النمو بصفة خاصة، يفيد في فهم سلوك الفرد وضبطه وتوجيهه والتنبؤ به، فهو ينمو عبر مختلف مراحل الحياة.

✓ تعريف علم نفس النمو

"هو العلم الذي يدرس سلوك الكائن الحي، وما وراءه من عمليات عقلية، دوافعه و دينامياته وآثاره، دراسة علمية يمكن على أساسها فهم وضبط السلوك والتنبؤ به والتخطيط له".

كما يعرف على أنه: " فرع من فروع علم النفس، ويهتم بدراسة مظاهر الكائن الحي وتطوره، وتفحص سلوكه والعمليات العقلية المؤدية إليه، والكشف عن دوافع السلوك ونتائجه، والبحث عن العوامل المساهمة في النمو و التطور بشكل علمي يؤدي إلى فهم ذلك السلوك** ضبطه، و إمكانية التنبؤ به "

و يعرف (MUNN (R.C LABARBA علم نفس النمو على انه "مجال واسع من مجالات علم النفس و ينقسم إلى فرعين:

- أولاً: علم نفس النشوء والتطور، الذي يدرس نشوء العمليات النفسية لدى الكائنات الحية، سواء في شكلها البسيط أو المعقد.
- ثانياً: علم نفس تطور الكائن الحي والذي يهتم بدراسة اتجاهات النمو والتطور لدى الكائنات عن طريق دراسة كائن واحد فقط.

من الواضح من خلال التعاريف المقدمة أن علم نفس النمو يهتم بصفة عامة بدراسة السلوك الإنساني في كافة المجالات، وهو نفس ميدان علم النفس العام أو باقي فروع هذا العلم، فما الفرق إذن بين هذا العلم وتلك العلوم. ولتوضيح ذلك يجب التطرق لموضوع علم نفس النمو حتى نكون مفهومًا واضحًا وشاملاً حول هذا العلم.

✓ موضوع علم نفس النمو

يعتبر علم نفس النمو من العلوم ذات الجوانب المتعددة، وتشمل دراسته التعامل مع المتغيرات السلوكية و النفسية للكائن الحي عن طريق دراسة مظاهر النمو الجسمية والعقلية والاجتماعية والانفعالية عبر مراحل النمو المختلفة. وتقوم دراسة سلوك الفرد في مراحل نموه المتتابعة على نتائج البحوث العلمية القائمة على الملاحظات والتجارب العلمية، و تتناول هذه البحوث ما يلي:

• دراسة سلوك الفرد و نموه الطبيعي في إطار العوامل الوراثية و العضوية التي تؤثر فيه.
• دراسة سلوك الفرد في إطار العامل البيئية المختلفة التي تؤثر فيه سواء كانت هذه العوامل جغرافية أو اجتماعية.

• دراسة أثر سلوك نمو الأفراد في البيئة المحيطة بهم و في الثقافة التي ينتمون إليها.
• دراسة أساليب التوافق الشخصي و الاجتماعي و الانفعالي و ما يؤثر في هذا التوافق.

لقد ظل علم نفس النمو محل جدل بين المختصين فيه وغيرهم حول تشابه أو اختلافه مع مواضيع علوم أخرى خاصة علم نفس الطفل.

◀ السلوك هو أي نشاط (جسمي، عقلي، اجتماعي، أو انفعالي) يصدر من الكائن الحي نتيجة لعلاقة ديناميكية أو تفاعل بينه و بين البيئة المحيطة به.

فكل ما تعلق الأمر بدراسة السلوك من خلال علم النفس العام أو أحد فروع من العلوم فهذا يعني بهدف فهم ذلك السلوك، و ضبطه و التنبؤ بحدوثه في المستقبل للسيطرة عليه.

❖ مجال علم نفس الطفل: يهتم بدراسة سلوك الطفل و العمليات النفسية المصاحبة له.

❖ مجال علم نفس النمو: يهتم بدراسة التغيرات السلوكية ذات العلاقة بتطور العمر لدى الإنسان، مثل دراسة تغير سلوك الأطفال خلال مراحل نموهم و تطوّرهم المختلفة.

2. أهم نظريات النمو النفسي: (نظرية التحليل النفسي ، نظرية النمو المعرفي ، نظرية النمو الاجتماعي)

يقوم علم نفس النمو بالتركيز على مراحل نمو الفرد من أول مرحلة وهي الجنينية وصولاً إلى مرحلة الشيخوخة، حيث يقوم بالتطرق إلى مظاهر النمو في المراحل العمرية وكيف تكون وبماذا تتصف، كذلك يتطرق لصفات كل مظهر من المظاهر ومدى تأثيره على نمو الفرد وأنواع الغدد القنوية والغدد الصماء وأماكن تواجدها وتأثير هرموناتها على النمو في حالتها الزيادة والنقصان في الإفراز، كما أنه يتحدث عن تأثير البيئة على الأم ومدى انتقال الآثار للجنين.

يتطرق علم نفس النمو لعدد من أنواع النمو ومنها؛ النمو الجسدي والحركي واللغوي والعقلي، كذلك يدرس كيف تؤثر الانفعالات على الفرد؛ كالخوف والقلق والخجل والغيرة، يدرس أيضاً سلوك الأطفال والمراهقين العدوانيين والأسباب التي تدفعهم للسلوك العدواني، يدرس بعض السلوكيات غير المرغوبة؛ كالكذب والسرقه التي قد يقوم بها الطفل أو المراهق، كما يبحث في دور التنشئة الاجتماعية في النمو السليم للفرد ويذكر أهم أدوار علماء النفس.

يركز علم نفس النمو على كل تغيرات الفرد السلوكية؛ كالجسمية والاجتماعية والانفعالية؛ التي تظهر على الفرد أثناء مراحل نموه من لحظة الاخصاب وحتى الموت؛ ذلك من أجل فهم القوانين والمبادئ التي تفسر جوانب السلوك في مراحل العمر، كذلك أسباب التغير الذي يحدث من مرحلة عمرية لأخرى.

لذا تعددت نظريات علماء النفس في دراسة وتفسير تلك التغيرات حسب منهج كل عالم .

وسنقتصر هنا على ثلاث نظريات وهي :

🌈 نظرية التحليل النفسي عند سيغموند فرويد ؛

🌈 نظرية النمو المعرفي عند جون بياجيه؛

🌈 نظرية النمو الاجتماعي عند إريك إريكسون.

أولاً: نظرية "التحليل النفسي" للعالم النمساوي "سيغموند فرويد"

لقد ساهم سيغموند فرويد بشكل كبير في تأسيس تيار جديد في علم النفس؛ وهو التحليل النفسي.

أ. نبذة مختصرة عن حياة سيغموند فرويد:

ولد سيغموند فرويد 1856م من أبوين يهوديين في مدينة فرايبورج بموراافيا التي تعرف الآن بتشيكسلوفاكيا. وفي سن الرابعة انتقل مع أسرته إلى فيينا حيث درس ونشأ في جامعتها.

لقد اهتم فرويد اهتماما خاصا بالأبحاث الفسيولوجية والتشريحية المتعلقة بالجهاز العصبي. واشتغل وهو لا يزال طالبا في معمل "ارنست بروك" الفيسيولوجي، وقام بعدة أبحاث في تشريح الجهاز العصبي. في عام 1881م حصل على الدكتوراه في الطب، وعين مساعدا لإرنست بروك في معمله. في عام 1882م، إشتغل طبيبا في المستشفى بفيينا، ونشر بعض الأبحاث حول التشريح...

لقد أنشأ فرويد علاقة صداقة مع جوزيف بروير أحد أطباء فيينا المشهورين.

خلف فرويد العديد من المؤلفات من أهمها "موجز التحليل النفسي" و"حياتي والتحليل النفسي".

ب. لأنظرية التحليل النفسي الفرويدية:

تقوم نظرية سيغموند فرويد في التحليل النفسي على مبدأ أساسي وهو: "وجود جانب لا شعوري في حياة الإنسان"، ومن ثم فهذا الجانب هو بمثابة محرك الإنسان والحياة عامة (اللاشعور). إن اللاشعور حسب فرويد هو محرك الجنس البشري.

تكوين اللاشعور:

اللاشعور عند سيغموند فرويد هو (الهو، اللاوعي...)؛ أي تلك المنطقة الدماغية في شخصية الإنسان، والتي تتكون نتيجة كبت الإنسان لمجموعة من الرغبات منذ الطفولة. يشكل كبت بعض الرغبات (العلاقات الجنسية مثلا...العلاقات العاطفية...) من طرف الإنسان تسرب هذه الرغبات إلى اللاوعي، وبالتالي فهذه الرغبات التي تم كبتها تبحث عن الفرصة المناسبة لكي تظهر وتثبت وجودها، وذلك من خلال الأحلام مثلا...وكذلك زلات اللسان.

إن اللاوعي هو المحرك الأساسي للإنسان حسب فرويد، ولكي يثبت فرويد نظريته هذه استعان بمجموعة من الحجج ذات الطابع التاريخي، فقد وظف "أسطورة أوديب" في هذا السياق نظرا لأنها تعبر أساسا عن تصرفات شخص "أوديب" وفق مسار تحكم اللاوعي.

علاقة الوعي باللاوعي:

لقد كان علم النفس قبل سيغموند فرويد يهتم بدراسة منطقة الوعي فقط (الشعور)، وذلك متجاهلاً بصفة نهائية الجانب الذي سماه فرويد (اللاوعي).

إن الشخصية الانسانية حسب التحليل الفرويدي تنقسم إلى ثلاث أركان أساسية:

♣ **الأنما:** والذي يمثل العقل والوعي (الشعور)؛ تلك المنطقة الصغيرة جداً في الوجود الانساني حسب سيغموند فرويد.

♣ **الهو:** الغريزة واللاوعي... ذاك الجانب المكبوت في الشخصية الانسانية.

♣ **الأنما الأعلى:** تمثل القيم المجتمعية القائمة، وكذلك الأخلاق والدين الذي يسود في مجتمع معين.

إن العلاقة بين العناصر أعلاه (الأنما. الهو. الأنما الأعلى)؛ هي علاقة صراع، هي علاقة جدلية مطلقة. فالصراع بينهما مسألة أبدية فاللاوعي (الهو... الغريزة... الكبت) يريد السيطرة وإثبات وجوده، في حين الأنما (العقل، الوعي، ذاك الجزء الصغير في الانسان) يكبح الغريزة (خصوصاً الجنسية حسب فرويد) ويقول لها: لا لا يجب مراعاة القوانين الأخلاقية والاجتماعية التي يحددها المجتمع وكذلك التي يحددها الدين السائد.

ت. مراحل النمو عند سيغموند فرويد:

- ✓ المرحلة الفمية: تمتد من الميلاد إلى نهاية السنة الأولى ؛
- ✓ المرحلة الشرجية: تكون خلال العامين الثاني والثالث ؛
- ✓ المرحلة القضيبية: من نهاية السنة الثالثة إلى بداية السنة السادسة ؛
- ✓ مرحلة الكمون: بين السنة السادسة والثانية عشرة؛
- ✓ المرحلة التناسلية: فوق السنة الثانية عشرة.

ث. منهج فرويد في التحليل النفسي:

إن فرويد يرى أن التحليل النفسي مثله مثل جميع العلوم، علم يعبر عن رؤية انسانية ترغب في دراسة ظواهر معينة، وبالتالي فيمكن استعمال المنهج التجريبي في ذلك.

لقد تعرض فرويد لانتقاد شديد من طرف العديد من العلماء حول مسألة المنهج المتبع في التحليل النفسي.

ج. مفاهيم رئيسية سفي النظرية الفرويدية:

الهو: كما قلنا هو اللاشعور، اللاوعي، الكبت؛ ذلك الجانب الذي يتكون في الشخص نتيجة كبت مجموعة من الأشياء التي تتكون وتظهر مستقبلاً على شكل زلات لسان، وكذلك كوابيس في الأحلام. ويشكل اللاشعور حسب فرويد في شخصية الانسان حوالي %

الأنما: هو أنا، أنت، العقل؛ ذلك الجانب الصغير جداً الذي يشكل حسب فرويد حوال % 2 من شخصية الانسان.

الأنما الأعلى: هو المجتمع والأخلاق والقيم التي ترغب في جعل الانسان ينضبط لها. وهي تشكل النموذج المثالي الذي يجب أن يوجد عليه الشخص، ببساطة لأنها تقدم النموذج المثالي من خلال ما يسمى ب"التنشئة الاجتماعية"، حيث يصبح الفرد مندمجاً في المجتمع رغماً عنه.

الكبت: هي كل شيء يرغب الشخص القيام به لكنه يرفضه بسبب ضغط المجتمع، الأخلاق والدين. فتتكون على إثر ذلك مجموعة من الأفكار والأشياء قد تخرج للواقع من خلال الأحلام...

عقدة أوديب: مسألة أساسية في التحليل الفرويدي. تستمد هذه الفكرة أصولها من الميثولوجيا الإغريقية القديمة وهذا المفهوم يدل على عقدة نفسية تمثل تعلق الذكر بأمه؛ حيث يرغب الطفل في أمه وتتحكم في أحاسيسه الرغبة للعلاقة مع أمه (الطفل يرغب في مرحلة معينة الانجذاب إلى أمه...تشكل الرضاعة حسب فرويد أولى مراحل العنف على الأم من طرف الطفل. حيث يرغب الطفل في ممارسة الجنس مع أمه حسب فرويد). يكشف الطفل مع الزمن أن أمه ليست له وإنما لأبيه وهذا الأمر يجعله يكره أبيه لأنه أخذ له أمه. مما يتسبب له في عقدة نفسية؛ أطلق عليها فرويد "عقدة أوديب" نظرية "التحليل النفسي" للعالم النمساوي "سيغموند فرويد".

ثانياً: نظرية النمو المعرف لجون بياجى

أ. نبذة مختصرة عن حياة جون بياجى

ولد جون بياجى في نيوشتل بسويسرا عام 1896، وقد كان في طفولته لامعاً، ذا رغبة عالية في الاستطلاع. نشر أول مقال علمي وهو في العاشرة من عمره.

وفي الحادية عشرة من عمره، عمل مساعداً في مختبر المتحف التاريخي الوطني، ثم أصبح خبيراً بالمتاحف. نال أول شهادة جامعية في الثامنة عشرة من جامعة نيوشتل، وأصبح بعد ذلك موظفاً في جنيف. وتحصل على شهادة الدكتوراه في العلوم الطبيعية وعمره 21 سنة. وقد اشتهر خارج سويسرا، بالعمل مع بينه في باريس في تصميم اختبارات الذكاء.

ويعتبر بياجى من أهم علماء النفس الذين قدموا نظرية شاملة لتفسير الذكاء وعمليات التفكير. و ألف أول كتاب في علم النفس التطوري عام 1921 حيث تسلم جراء ذلك إدارة مركز جان جاك روسو للعلوم التربوية في جنيف.

قام بياجى بنشر ما يزيد عن 20 بحثاً في حقل علم الحيوان. أما المرحلة الثانية من أبحاثه، فقد تضمنت ولادة أطفاله الثلاثة (جاكلين، لورنس، و لووسين) في الأعوام 1931، 1927، 1925، مما وفر له مختبراً سيكولوجياً لتدوين ملاحظته الخاصة بالنمو المعرفي.

وكرس أبحاثه كلها لدراسة النمو العقلي عند الأطفال محاولاً بذلك فهم شكل التفكير عند الراشد. أضف إلى ذلك، إهتمامه بالدافعية والإدراك والاتجاهات والقيم عند الأطفال. ولاقت أبحاثه تأثيراً كبيراً في الولايات المتحدة الأميركية، حيث ترجمت أبحاثه من الفرنسية إلى الانجليزية في العشرينات من القرن الحالي.

ب. فحوى نظرية النمو المعرفي عند جون بياجى:

ينظر بياجى إلى النمو المعرفي من زاويتين وهما البنية العقلية والوظائف العقلية. ويرى أن النمو المعرفي لا يتم إلا بمعرفتهما. أما البناء العقلي فيشير إلى حالة التفكير التي توجد في مرحلة ما من مراحل نموه. والوظائف العقلية تشير إلى العمليات التي يلجأ إليها الفرد عند تفاعله مع مثيرات البيئة التي يتعامل معها.

يهتم بياجى بتطور التراكيب أو الأبنية المعرفية، حيث يؤكد أن الوظائف العقلية عند الإنسان موروثة وبالتالي فهي ثابتة لا تتغير. أما الأبنية العقلية فلا تتغير مع مرور الزمن نتيجة تفاعل الفرد مع البيئة. ويضيف بياجى وظيفتين أساسيتين للتفكير لا تتغير مع تقدم العمر هما:

التنظيم والتكيف، حيث تمثل وظيفة التنظيم نزعة الفرد إلى ترتيب العمليات العقلية وتنسيقها في أنظمة كلية متناسقة ومتكاملة. أما التكيف فتتمثل نزعة الفرد إلى التلاؤم مع البيئة.

يعتبر التكيف تغيرات في العضوية تحدث استجابة لمطالب البيئة، ويتم التكيف من خلال عمليتين هما الاستيعاب والمماثلة. فأما الاستيعاب فهو تعديل المعلومات الجديدة أي التغير في المحيط لجعله يوافق البنيات العقلية. وأما المماثلة فهي التغير في الأبنية العقلية لجعلها متوافقة مع البيئة التي يواجهها ولتفسير العمليات العقلية.

ويعتبر بياجى النمو المعرفي يتقدم نحو التفكير الأكثر تجريداً، ومما لا شك فيه هو كون العمليات العقلية المكتسبة مبكراً حجر الأساس الذي تبنى عليه العمليات المعرفية الأكثر تعقيداً فيما بعد.

لقد حدد بياجى أربع عوامل للانتقال من مرحلة نمو إلى أخرى.

الأولى: النضج: يرتبط النمو المعرفي بصفة عامة بنضج الجهاز العصبي المركزي والتناسق الحركي، فوظيفة المشي تتطلب نمو العضلات ونضجها بالإضافة إلى نضج الأعصاب المتحكم فيها.

الثانية: التفاعل مع الخبرة المادية: إن تفاعل الطفل مع بيئته المادية، يزيد من نسبة نموه، وذلك بزيادة عدد خبراته التي تمكنه من الوصول إلى التفكير المعقد.

الثالثة: التفاعل مع البيئة الاجتماعية: يعتبر اكتساب الخبرات بواسطة استعمال اللغة للتواصل مع مجموعة الرفاق، والاكتساب المدرسي مؤشرين لزيادة معدل النمو المعرفي

الرابعة: التوازن: هو عملية تنظيم ذاتي يستوجب استعادة حالة التوازن في حالة عدم التوازن التي تمر بها العضوية، وذلك باستخدام سلسلة لمتناهية من الاستيعاب والملائمة يمكننا شرح ذلك من خلال المثال التالي:

- ❖ البكاء عند الرضيع الجائع تعبيراً عن حالة التوتر أو عدم التوازن
- ❖ اللعب والمناغاة عند الرضيع بعد أخذ الطعام، تعبيراً عن استرجاع حالة التوازن والوصول إلى “حالة الإشباع.
- ❖ توتر وقلق التلميذ أمام مشكلة تعليمية يستعصي حلها تعبيراً عن فقدان حالة التوازن.
- ❖ حل المشكلة بشكل صحيح يعبر عن زوال حالة التوتر واستعادة التوازن.

ت. مراحل النمو المعرفي عند بياجى:

يمكن لنا أن نلخص مراحل النمو المعرفي في مايلي:

المرحلة الأولى: مرحلة التفكير الحسي الحركي من الولادة الى سنتين

تبد حياة الإنسان باستخدام الحواس والنشاطات الحركية التي تتم بشكل تلقائي لاستكشاف المحيط الذي يعيش فيه. ويمكننا تلخيص مميزات هذه المرحلة كالتالي:

- ☞ يتم التفكير بواسطة نشاط الطفل.
- ☞ يتحسن التأزر الحركي.
- ☞ تناسق الاستجابة الحركية.
- ☞ يتطور الوعي بالذات تدريجياً.
- ☞ تطور فكرة ثبات الأشياء.
- ☞ تظهر البوادر الأولى للغة.

المرحلة الثانية: التفكير ما قبل العمليات من 2 إلى 7 سنوات:

تعتبر مرحلة انتقالية وتتميز بظهور اللغة والتحكم فيها بالاطافة إلى ظاهرة التمرکز حول الذات وعدم ثبات الإدراك وذلك من حيث الحجم والوزن والشكل واللون، كما يتميز تفكير الطفل في هذه المرحلة بالاحائية أي إعطاء الحياة لكل شيء جامد أو ميت. ولقد سميت بمرحلة ما قبل العمليات، لكون الطفل غير قادر على الدخول في عمليات ذهنية بعيدة عن المنطق ويعالج أغلب الأشياء عن طريق الحواس فهو يعد الأصابع لمعرفة عدد الأشياء مثلا. وتنقسم هذه المرحلة بدورها إلى مرحلتين وهما:

مرحلة ما قبل المفاهيم من 2 إلى 4 سنوات: يستطيع الطفل القيام بعملية تصنيف بسيطة حسب مظهر واحد كاللون مثلا، ولا يميز الطفل بين الأحجام والأوزان، فهو يظن أن الشيء الكبير رغم خفته يغوص في الماء ولا يطفو والشيء الصغير رغم ثقله يبقى على سطح الماء.

المرحلة الحدسية من 4 إلى 7 سنوات : يتمكن الطفل من التصنيفات المعقدة حدسا أي دون الخضوع لقاعدة يعرفها أو منطق معين. وخلال هذه المرحلة يبدأ الوعي التدرجي بثبات الخصائص أو ما يسمى بالاحتفاظ. وتتميز هذه المرحلة بالخصائص التالية:

- ✓ إزدياد النمو اللغوي واستخدام الرموز اللغوية بشكل أكبر.
- ✓ تفكير المتمركز حول الذات.
- ✓ تكوين المفاهيم وتصنيف الأشياء.
- ✓ تقدم الإدراك البصري على التفكير المنطقي.

المرحلة الثالثة: مرحلة تفكير العمليات المادية من 7 إلى 11 سنة:

يستخدم مصطلح العمليات لدلالة على الأعمال والأنشطة العقلية التي تشكل منظومة معرفية وثيقة، ويستطيع الطفل خلال هذه المرحلة التنبؤ بالظواهر وتفسيرها علميا ولكن على مستوى مادي ولملموس. وتزول ظاهرة التمرکز حول الذات تدريجيا، إلى أن يصل الطفل إلى التفكير الاجتماعي عن طريق فهم الآخر والتواصل معه. أضف إلى ذلك تطور مفهوم الاحتفاظ من حيث الكتلة والحجم والوزن. ومن أهم مميزات هذه الفترة هي:

- ✚ الانتقال إلى لغة اجتماعية بعد ما كانت متمركزة حول الذات.
- ✚ استخدام الملموس للموضوعات المادية في التفكير وحل المشكلات.
- ✚ يتطور مفهوم الاحتفاظ والمقلوبية.
- ✚ تطور عمليات التجميع والتصنيف وتكوين المفاهيم.
- ✚ الفشل في التفكير في الاحتمالات المستقبلية.
- ✚ ومن بين الصعوبات التي يواجهها تفكير الطفل في هذه المرحلة:
- ✚ ضعف القدرة في الوصول إلى استدلالات منطقية.
- ✚ ضعف الطفل في اكتشاف المغالطات المنطقية.

المرحلة الرابعة: مرحلة التفكير المجرد من 11 أو 12 سنة فما فوق:

يظهر في هذه المرحلة الاستدلال المنطقي المجرد الرمزي حيث يتمكن كل الأطفال من وضع الفرضيات واختبارها. وتطوير استراتيجيات لحلها دون الرجوع إلى الماديات. وتتميز هذه المرحلة بما يلي:

- ♣ تتوازن عملية الاستيعاب والملائمة.
- ♣ تطور التفكير الاستدلالي.

♣ تطور تخيل الاحتمالات قبل تقديم الحلول.

♣ التفكير في احتمالات المستقبل.

♣ استخدام التفكير العلمي في تحليل الظواهر.

ث. المفاهيم الأساسية في نظرية بياجى:

النمو المعرفي: تحسن ارتقائي منظم لأشكال المعرفية التي تتشكل من حصيلة الخبرات. يهدف إلى تحسين عملية التوازن بين عملية الاستيعاب والملائمة.

البنى المعرفية: هي مجموعة من القواعد يستخدمها الفرد في معالجة الموضوعات والتحكم في العالم. **العمليات:** الصورة الذهنية للعمليات المختلفة في تحقيق الفهم وحل المشكلات.

السكيمات: صورة إجمالية ذهنية لحالة المعرفة الموجودة، تتمثل في تصنيف وتنظيم الخبرات الجديدة التي يدخلها الفرد في أبنية ذهنية معرفية، وهي أسلوب خاص بتمثيل العالم وأحداثه ذهنياً.

الوظائف العقلية: هي العمليات التي يلجأ إليها الفرد عند تفاعله مع المحيط.

التنظيم: يشير هذا المصطلح إلى كون العمليات العقلية مرتبة ومنسقة في أنظمة كلية متناسقة، ويعتبر ميل ذاتي يشكل استعداد يجعل الطفل يقوم بإحداث ترابط بين المخططات الذهنية بكفاءة عالية.

التكيف: يشير هذا المفهوم إلى الوظيفة العقلية الثانية عند بياجى التي تعبر عن نزعة الفرد نحو التلاؤم وتآلف مع البيئة التي يعيش فيها.

ثبات الموضوعات: يعني إدراك الطفل للأشياء على أن موضوعاتها يستمر وجودها حتى وإن كانت بعيدة عن مجال إحساسه.

الاحتفاظ: يعني إدراك أن تغير الخصائص المادية للأشياء لا يغير بالضرورة من جوهرها.

الاستيعاب: عملية تعديل الخبرات والمعلومات الجديدة لتتوافق مع البنية العقلية الحالية للفرد، وتعني أيضاً استخدام الخبرات والمكتسبات السابقة في حل المشكلات الجديدة المماثلة لمشكلة سابقة. أي التغيير في المحيط لجعله يتوافق مع البنية العقلية الحالية للفرد.

الملائمة: هي عملية تغيير أو مراجعة السكيمات الموجودة عند الفرد خلال مواجهة مشكلات وخبرات جديدة. وبالتالي هي التغيير في البنيات العقلية لتتوافق مع الموقف البيئي أو التعليمي، ويعني ذلك التفكير في الحصول على حلول جديدة.

المقلوبية: القدرة على تمثيل الداخلي لعملية عكسية بحيث يكون قادراً على التأمل في الآثار المترتبة عند إبطال الاحتمال الأول مثال $(2 = 1 + 1)$ $((1 - 1 = 0)$.

يتصاعد البخار من الإناء المتواجد على الفرن إذا الماء يغلي. النتيجة العكسية: الإناء في البراد إذا الماء يتجمد.

الدكاء: هو التوازن الذي تسعى إليه التراكيب العقلية أي تحقيق التوازن بين التراكيب العقلية والمحيط وبمعنى آخر تحقيق التكيف في أبعاده المختلفة (البيولوجي النفسي العقلي والاجتماعي والوجداني).

ج. تطبيقات نظرية بياجى في الميدان التربوي:

يرى بياجى أن التربية لا تتواجد ألا على شكل نظريات مشكلة من طرف المتعلم، الذي يجب أن يكون عضواً نشيطاً وفعالاً من الناحية العقلية والمادية، وذلك باستخدام وسائله الخاصة.

إن حالات عدم التوازن التي تعبر عن الحالة الداخلية للمتعلم عند الفشل في الوصول إلى الحلول الناجعة للمشكلة، قد تصبح منبعاً لمواصلة الجهود في تحقيق التعلم.

إن طريقة المقابلة الفردية التي وضعها بياجى في ملاحظة سلوكيات الأطفال، تعتبر وسيلة ناجحة إذا ما استعملها المربي في فهم مشكلات التعلم و التمدرس عند التلاميذ.

إن التعلم بواسطة حل المشكلات, جعلت بياجي يتأكد أن التعلم لا يتم بشكل كلي وإنما يتم على شكل إكتسابات جزئية يشكلها المتعلم في قلب بنائي. فالمعرفة الأولية تعتبر قاعدة الأساس الذي تبنى عليها المعارف اللاحقة. إذا لبناء المعرفة يجب تجميع كل الأجزاء في قالب معرفي كلي.

إن إتاحة العديد من فرص التفاعل بين المتعلم وبيئته الطبيعية والاجتماعية يؤدي إلى تطور النمو المعرفي بشكل أفضل.

مراعاة قدرات الطفل ونموه في بناء البرامج التربوية المخصصة له.

ضرورة الاستفادة من أخطاء المتعلم في بناء المواقف التعليمية بتجاوز جوانب الضعف فيها.

توفير الألعاب لتربوية وتدعيم الأنشطة التعليمية باللعب وجعل المتعلم يشعر بالحرية وتلقائية والمتعة أثناء أدائها.

ثالثا: النظرية الاجتماعية عند إريك إريكسون

معلوم لدى المتخصصين أن نظرية النمو النفسي الاجتماعي لإريكسون هي واحدة من أهم النظريات التي يقوم عليها علم النمو النفسي، لما تتميز به من التركيز على العوامل الحضارية والاجتماعية في نمو الطفل وتطوره.

أ. نبذة مختصرة عن حياة إريك إريكسون:

يعتبر عالم النفس التطوري إريك إريكسون (1902-1994) أحد الأعلام المهمة في مدرسة التحليل النفسي. درس إريك نظرية فرويد على يد "آنا" عالمة النفس المرموقة وابنة سيجموند فرويد.

بعدها هاجر إلى نيويورك ليمارس التحليل النفسي الفرويدي وهناك اصطدم بواقع عدم قدرته على تطبيق نظرية فرويد، إذ أنه وعلى عكس ما درسه من النظرية التي تُحيل كل المشاكل النفسية إلى أصل جنسي، اكتشف إريكسون أن مرضاه لا يعانون من أي مشاكل وعقد ومكبوتات جنسية وإنما تمحورت مشاكلهم حول القضايا الاجتماعية والحياتية اليومية، حينها قرر إريكسون أنه قد حان الوقت لترقية نظرية فرويد لتساير المجتمع أكثر ومشاكله فنسج نظريته الخاصة.

وبدل الحديث عن المراحل النفسية الجنسية الخمس كما بنظرية فرويد تحدث إريكسون عن مراحل النمو النفسي الاجتماعي الثمان.

ب. مفهوم نظرية النمو النفسي الاجتماعي عند إريكسون.

تعتبر نظرية النمو النفسي الاجتماعي لأريكسون هي أحد أهم النظريات في مجال علم النفس التي تناولت التنمية النفسية الإنسانية.

وتشير النظرية أن النمو الإنساني هو حصيلة التفاعل والصراع بين العوامل البيولوجية الغريزية، والعوامل الاجتماعية التي تلعب فيها التنشئة الاجتماعية عن طريق الأسرة دورا كبيرا وهاما خاصة في المراحل الأربع الأولى من حياة الطفل، ومن خلال هذا التفاعل أو الصراع تنمو

شخصية الفرد من خلال ثمان مراحل متتابعة بغير انقطاع علي مر حياة الإنسان، ولكل مرحلة إيجابياتها وأزماتها، والمراحل كما حددها إريكسون.

الدوافع التي حملت إيريك إريكسون على صياغة نظرية النمو النفسي، فقد كان إيريك إريكسون من أصول دنماركية وولد في ألمانيا ونشأ نشأة يهودية، وقد عاش طفولة غير مستقرة نظراً لما كان يعانيه من التعرض للتنمر العنصري بسبب دينه أو جنسه، لذلك كانت نشأته أساساً لتكوين الأفكار التي شكلت في النهاية نظريته في النمو النفسي

يرى إيريك إريكسون أن الإنسان يمر في رحلة نموه النفسي بثمان مراحل تبدأ بميلاده وتنتهي بوفاة، وفيما يلي نتناول مراحل النمو النفسي حسب نظرية النمو النفسي لإريكسون بشيء من التفصيل.

ت. مراحل النمو النفسي

حددها إريك إريكسون في ثمان مراحل وهي :

المرحلة الأولى من مراحل النمو النفسي: منذ الميلاد إلى الشهر الثاني عشر.

تعتبر هذه المرحلة من أهم المراحل المكونة لشخصية الطفل، قد تتعجب وتقول: أنى للطفل أن يتأثر نفسياً وهو في هذا العمر! لكن حسب نظرية النمو النفسي لإريكسون فإن حنان الأم وإرضاعها لطفلها وتعددها له بالحماية وتحقيق ما يطلب كفيل بإكسابه الثقة، على عكس ما قد يحدث من خلق عدم الثقة إذا كانت الأم مهملة أو قاسية، ويمكن أن نسمي هذا المرحلة الثقة أو عدم الثقة.

المرحلة الثانية من مراحل النمو النفسي: من الشهر الثاني عشر إلى ثلاث سنوات

وهي مرحلة الاستقلالية مقابل الشعور بالذنب وتبدأ خلال العام الثاني، ففي هذا المرحلة ينشكّل لدى الإنسان المكون الثاني بعد الثقة، حيث يسعى الطفل إلى التأكيد على استقلاليتته من خلال إظهار إرادته وأفعاله، ويكون هناك صراعاً بين التحكم الذاتي في مقابل الخجل، فإما أن يستطيع الطفل التعبير عن ذاته حتى وإن كان بالعناد، وإما أن يكبت نفسه ويقمع ذاته، ويعاني الطفل في النهاية من الخجل والشك في قدراته، لذا يمكن أن نسمي هذا المرحلة تحقيق الذات أو الخجل.

المرحلة الثالثة من مراحل النمو النفسي: من 3 سنوات إلى 5 سنوات.

تبدأ هذه المرحلة في نهاية السنة الثالثة حيث يكون الطفل قادراً على المشي، والمشي يعتبر من أهم وأول أدوات الطفل في التعامل مع ما حوله ومحاولة السيطرة بتحقيق إرادته، بالإضافة إلى السعي المستمر للحركة بهدف استكشاف البيئة من حوله، ومن أهم ما ينمو لديه في هذه المرحلة: المبادرة، حيث يصبح قادراً على القيام بنفسه وليس مجرد أداة في يد أبويه، وبالتالي يكون نشاطه مدفوعاً بحب الاستطلاع، كما تنمو لديه مهارة المقارنة بين الأشياء. وفي هذه المرحلة، وكنيجة لمبادرته الفعلية، ينمو لدى الطفل بؤادر الضمير والشعور الأخلاقي بعواقب أفعاله.

المرحلة الرابعة من مراحل النمو النفسي: من 6 سنوات إلى 12 سنة.

وتتوكل هذه المرحلة مع بدء الطفل في ارتياد الدراسة واقتحامه عالمًا جديداً وسط أقرانه، حيث يقوم الطفل بمقارنة نفسه مع أترابه وزملائه مما يؤدي به إلى بذل الجهد في هذه المرحلة لتفادي الشعور بالنقص والخيبة، وليضمن الشعور بتقدير الذات.

المرحلة الخامسة من مراحل النمو النفسي: من 12 سنة إلى 18 سنة.

وتعتبر هذه المرحلة من أهم وأصعب مراحل النمو النفسي للطفل، حيث يبدأ الطفل في هذه المرحلة بالتحول من الطفولة للمراهقة بالإضافة إلى ما يمر به من تحولات فسيولوجية وبيولوجية، ويبدأ هذا التحول بسؤاله

نفسه: من أنا؟ ويستمر سعي الطفل لتحديد هويته وشخصيته، وفي النهاية تنتهي هذه المرحلة إما بالخروج بشخصية قوية يحس فيها الطفل بذاته وهويته أو هوية مضطربة نتيجة للتجارب الفاشلة في الماضي.

المرحلة السادسة من مراحل النمو النفسي: من 18 سنة إلى 30 سنة.

وتشهد هذه المرحلة صراعاً بين الألفة والعزلة، حيث تتكون الميول الاجتماعية للفرد أثناء هذه المرحلة وفي النهاية إما أن يخرج منها بعلاقات اجتماعية مليئة بالود والتآلف مع نفس جنسه أو الجنس الآخر (كالصداقة والزواج)، وإما أن يخرج منها ميلاً إلى العزلة والفرادانية.

المرحلة السابعة من مراحل النمو النفسي: من 30 سنة إلى 50 سنة.

وفي هذه المرحلة يكون لدى الفرد شعوراً بأهميته في المجتمع وأن هناك من يحتاج إليه، كالقيام على شؤون أسرته بصفته ربها، أو المشاركة في الأعمال التطوعية، أو زيادة معدلات الانتاجية في العمل، وفي المقابل، قد يكون هناك الجمود والانكباب على تحقيق الرغبات الفردية.

المرحلة الثامنة من مراحل النمو النفسي.

وتكون هذه المرحلة غالباً بمثابة الحصاد للمراحل السابقة، ومخرجاتها إما أن تتمثل في شعور الفرد بالنجاح وتكامل الأنا وأداء المطلوب، وإما أن يخرج الفرد باليأس من حياته وعد الرضا عنها.

ثانيا: خصائص النمو والعوامل المؤثرة فيه

1. خصائص النمو:

من أهم خصائصه أنه:

- ✓ يحدث بصورة كلية؛ أي أن النمو بأشكاله المختلفة وحدة مترابطة، بينها تأثير متبادل يهدف إلى تحقيق تكامل الكائن الحي؛
- ✓ يسير النمو من العام إلى الخاص ومن الممثل إلى المفصل، ومن أعلى إلى أسفل أي من الرأس إلى القدم؛
- ✓ يتجه النمو من المركز إلى المحيط أي من الجذع إلى الأطراف؛ فالطفل يستطيع استخدام العضلات العليا من ذراعيه وهي الأقرب من وسط جسمه أو جدعه قبل أن يتمكن من السيطرة على عضلات أصابعه والتقاط الأشياء بأصابعه؛
- ✓ النمو وحدة مستمرة ومتصلة كتيار الماء لا يتوقف جريانه من المنبع إلى المصب؛
- ✓ النمو وحدة ديناميكية بمعنى أن كل مرحلة من مراحل النمو تتأثر بما قبلها من مراحل وتمهد لما بعدها من مراحل أخرى...

2. العوامل المؤثرة في النمو:

يمكن تلخيص العوامل المؤثرة في النمو فيما يلي:

✓ أولا: العوامل الوراثية:

تنتقل الخصائص الوراثية، للفرد من والديه عن طريق الجينات التي تحملها الصبغيات التي تحتويها البويضة الأنثوية المخصبة من الحيوان المنوي بعد عملية الجماع الجنسي ومن الصفات الوراثية الخالصة لون العينين، لون الجلد، نوع الشعر، فصيلة الدم، هيئة الوجه و ملامحه، شكل الجسم (وهناك بعض الأمراض تنتقل عن طريق الوراثة مثل عمى الألوان و داء السكري والإيدز وفقر الدم.....الخ

✓ ثانيا: العوامل العضوية :

الغدة النخامية تقع في قاعدة المخ تفرز الهرمونات التالية:

- ☞ هرمون النمو: زيادة إفرازه في الطفولة و المراهقة تؤدي إلى العملاقة.
- ☞ زيادة إفرازه بعد المراهقة تؤدي إلى الأکروميجاليا أي كبر الأجزاء الطرفية.

الغدة الدرقية توجد في مقدمة الجزء الأسفل من الرقبة تفرز هرمون:

- ☞ التيروكسين: نقص إفرازه في الطفولة يؤدي إلى الإصابة بالقطاع.
- ☞ نقص إفرازه في المراهقة يؤدي إلى الإصابة بمكسيدلما.
- ☞ زيادة إفرازه في المراهقة يؤدي إلى سرعة عملية الهدم و البناء فيقل وزن الجسم ويصاب المريض بالأرق و سرعة التهيج العصبي وعدم الاستقرار الحركي و الانفعالي مع التوتر المستمر..

الغدة الكظرية توجد فوق الكلية تفرز هرمون:

- ☞ الأدرينالين: يلعب دورا هاما في حالة الغضب أو الخوف الشديد فيساعد الجسم على تعبئة طاقات لمواجهة الطوارئ.

الغدة الجنسية تتمثل في الخصيتين عند الذكور و المبيضين عند الإناث ، ويؤدي نقص إفرازها إلى نقص الخصائص الجنسية الثانوية و قد يسبب الضعف الجنسي و العقم ، أما زيادة إفرازها ، فيؤدي إلى البكور الجنسي.

✓ ثالثاً: العوامل البيئية

البيئة هي كل العوامل التي يتفاعل معها الفرد، فالبيئة الداخلية هي العمليات الحيوية داخل الجسم ، أما البيئة الخارجية فهي كل الأشياء و القوى و العلاقات و غيرها في العالم الخارجي مما يؤثر على الفرد.

أ. أثر البيئة الداخلية:

يتأثر الجنين في بطن أمه بأغلب ما تتأثر به الأم من أمور حسية و انفعالية و غذائية، فمثلاً: إذا كانت الأم أكثر تعرضاً للإضطرابات و الانفعالات، يأتي طفلها حديث الولادة أكثر ميلاً للبكاء و الإضطرابات المعوية بعكس الأمهات اللاتي تكون حالتهم أثناء الحمل يعمها الإستقرار النفسي، فإن أطفالهن حديثو الولادة يكونون أكثر ميلاً للهدوء و النمو السريع، كما أن كثرة العقاقير و تدخين السجائر و المخدرات أثناء الحمل يؤثر على صحة الجنين.

ب. أثر البيئة الخارجية:

البيئة الجغرافية: يتأثر الطفل عند نموه بنقاوة الهواء و أشعة الشمس.

البيئة الاجتماعية:

✓ **الأسرة:** للعلاقات الوجدانية أثر كبير في سلوك الطفل، فالجو الأسري المضطرب لا يتيح للطفل فرصة إشباع الحاجة إلى الأمن و الانتماء، و لا تقدير الذات، بل يربي فيه الشعور بالقلق و ينمي لديه عادات سلوكية سيئة...

✓ **المدرسة:** - تؤثر المدرسة في النمو العقلي للطفل، من خلال إكسابه معارف و خبرات جديدة لم يكن يعرفها من قبل.

- تؤثر في النمو الاجتماعي من خلال تكوين علاقات جديدة و صداقات مع أقرانه.
- تؤثر في النمو الجسمي من خلال النشاطات الحس-حركية.
- تؤثر في النمو اللغوي من خلال اللغة الفصحى، فيزداد عدد الكلمات التي يكتسبها ، إضافة إلى قدرته على اكتساب لغة ثانية .

✓ **المجتمع:** يتأثر الطفل بثقافة المجتمع الذي ينتمي إليه، فيكتسب العادات و التقاليد و الخرافات و الأساطير و الطقوس و الدين.

✓ **وسائل الإعلام:** - تؤثر في النمو الاجتماعي من خلال التواصل بين المجتمعات و التعرف على ثقافة الآخر.

- تؤثر في النمو اللغوي من خلال استعمال الوسائل السمعية البصرية أو المرئية.

ت. الغذاء

يعد الغذاء مصدر أساسي للطاقة، و دون غذاء لا يمكن أن تستمر الحياة ، و للرضاعة وظيفتها الغذائية كما لها وظيفتها النفسية المتمثلة في إكساب الطفل الحنان و العطف من أمه.

ث. النضج:

المختصر المفيد في علوم التربية

يتضمن النضج عمليات النمو الطبيعي التلقائي التي يشترك فيها الأفراد جميعا و التي تنتج عن تغيرات منتظمة في سلوك الفرد بصرف النظر عن أي تدريب أو خبرة سابقة.

ج. التعلم:

هو التغير في السلوك نتيجة الخبرة و الممارسة، و يتفاعل كل من النضج و التعلم و يؤثران معا في عملية النمو، فلا نمو بلا نضج و نمو بلا تعلم.

ثالثاً: حاجيات المتعلم النفسية (المفهوم/ الأهمية / الخصائص / الأنواع/ هرم ماسلو...)

1. مفهوم الحاجات النفسية للطفل والمراهق والمتعلم

الحاجات النفسية عبارة عن مطالب نفسية فطرية و أساسية للوصول إلى السعادة و التكامل والنمو النفسي؛ وهي تتمثل في الحاجة إلى الإستقلال و الحاجة إلى الكفاءة و الحاجة إلى الإنتماء...

الحاجات النفسية هي الحاجات التي يترتب على حرمان الطفل أو المتعلم من إشباعها شعوره بالتوتر والقلق النفسي، مما يترتب عليه عدم تكيفه مع نفسه ومع الآخرين ومعاناته من الصراعات النفسية وتعرضه للإضطرابات الإنفعالية الحادة خلال هذه الفترة وشعوره المستمر بعدم الرضا النفسي، مما يؤدي إلى سوء صحة النفسية".

الحاجة: كل نقص يشعر به الفرد في الشروط البيولوجية أو النفسية أو الاجتماعية أو الثقافية، ويؤثر في توازنه ويكون مانعاً لإشباع حاجاته. ولإعادة التوازن تنشط الحاجة أو تفرز دافعاً ما، وعندئذٍ يحرك الدافع السلوك من أجل تحقيق الغاية التي تشبع الحاجة أو تعيد التوازن نتيجة إشباع هذه الحاجة، مما يؤدي إلى إزالة التوتر أو خفضه.

تعدّ الحاجات على اختلافها مفاتيح لفهم السلوك الإنساني وتوجيهه وضبطه والتحكم به، والتنبؤ بما سيكون عليه في المستقبل ولأهمية الحاجات، فإن الطفل الذي تلقى حاجاته الجسمية أو النفسية أو الاجتماعية حرماناً مفرطاً أو نقصاً شديداً في الإشباع لا ينمو ولا يسلك بطريقة سوية، وأن هناك احتمالاً عالياً أن يصبح هذا الطفل في البيت أو المدرسة أو المجتمع إنساناً مشكلاً سواء في طفولته أو في مراهقته وحتى في رشده.

الحاجات النفسية هي حاجات ضرورية للتكيف والتوافق مع الآخرين، سواء أكانت حاجات شعورية يدركها الفرد، أو حاجات لا شعورية لا يدركها وتحتاج إلى متخصص للكشف عنها وإجلائها.

2. أهمية الحاجات النفسية للطفل والمراهق بصفة عامة والمتعلم بصفة خاصة:

للحاجات النفسية أهمية كبيرة في حياة الإنسان؛ فعدم إشباعها يؤدي إلى الشعور بالإحباط، وإلى إعاقة الصحة النفسية؛ بينما يؤدي إشباعها إلى النمو النفسي السوي، وعدم الإصابة بالاضطرابات النفسية الحادة. ويحتاج إشباع هذه الحاجات إلى حرية التعبير اللفظي، أي حرية الفرد في التعبير عما يرغب فيه، وحرية التعبير عن الذات والبحث عن المعلومات، وتوافر البيئة النفسية المواتية والسوية أيضاً. كما أن تصور الواقع الاجتماعي عن إشباع الحاجات عموماً، يمكن أن يفجر لدى الأفراد العديد من المشكلات، التي تنعكس آثارها على الفرد والمجتمع ذاته.

للحاجة أهميتها الخاصة في عملية التعلم؛ فالحاجة إلى الإنجاز والتحصيل وتحقيق المكانة العلمية، تستثير سلوك الفرد وتوجهه نحو تعلم خبرات جديدة دائماً. فإذا ما تحقق له ذلك انخفض توتره. ويكون انخفاض التوتر هو المكافأة التي يحصل عليها، نتيجة بذله للجهد في عملية التعلم.

أما عن الأهمية المجتمعية للحاجات النفسية، فتتجلى في أن وقوف الدول والمسؤولين على الهوية التي تفصل بين الأفراد وحاجاتهم، من ناحية، والواقع الذي يعيشون فيه دون أن يحقق لهم الإشباع، من ناحية أخرى، يؤدي بالمجتمعات إلى وضع السياسات التربوية والدينية والتعليمية والاجتماعية والسياسية والاقتصادية، واتخاذ الإجراءات لإغلاق تلك الهوية أو ردمها ورفع المعاناة عن الأفراد، حتى يمكنهم أداء أدوارهم الحقيقية بالكفاءة المطلوبة.

ولإشباع الحاجات النفسية دور هام في تحقيق النمو النفسي، خلال المراحل الارتقائية المختلفة؛ فقد تبين – مثلاً – أن الشعور بالأمن النفسي يكمن في شعور الفرد بتقبل الآخرين له وحبهم إياه، وأنهم يعاملونه بدفء ومودة، وشعوره بالانتماء إلى الجماعة، وأن له دوراً فيها، وإحساسه بالسلامة وندرة شعوره بالخطر أو التهديد أو القلق. إن الشعور بالأمن النفسي يعني أن البيئة الاجتماعية بيئة صديقة، كما يحقق شعور الفرد بأن الآخرين يقبلونه داخل الجماعة.

إن الفرد الذي يشعر بالأمن والإشباع في بيئته الاجتماعية في الأسرة، يميل إلى أن يُعمم هذا الشعور؛ فيرى في الناس الخير والحب، ويتعاون معهم. أما الفرد غير الآمن نتيجة لعدم إشباع حاجاته النفسية، فيكون في خوف دائم، ويعيش في حالة من عدم الرضى، ويرى أن البيئة تمثل تهديداً خطيراً لذاته، ما يعوق نموه النفسي، ومروره بالمراحل الارتقائية بسلام.

إن معرفة الحاجات النفسية يُمكن من قياسها، على نحو يؤدي إلى الوقوف على شدتها ونوعها، ما يعين على ضبط السلوك وتوجيهه، وإلى توظيف هذه الحاجات النفسية في مجالات التعلم والتدريب والإنتاج.

3. خصائص الحاجات النفسية للطفل والمراهق

الحاجات النفسية تميز الإنسان؛ فهو يسعى إلى الحب والانتماء، لكي يشعر بالأمن والاطمئنان؛ ويسعى إلى الاستطلاع وكسب المعرفة، حتى يستطيع إنجاز ما يريد. وقد وضع العلماء تنظيمات مختلفة للحاجات النفسية، مثل التنظيم الهرمي عند "ماسلو".

لا تُدرك الحاجات مباشرة، شأنها في ذلك شأن كثير من المفاهيم الإنسانية؛ ولكن يُستدل عليها من السلوك؛ فالرضيع الذي يصرخ وهو شبعان، إنما يُعبر عن حاجته للأمن والاطمئنان، ورغبته في الشعور بالدفء الأمومي. ويُستدل على هذه الحاجات من تحرك الكائن نحو أهداف معينة، ومثابرته لتحقيقها.

يختلف ترتيب الحاجات، بحيث كلما ارتفعت الحاجة، كان ظهورها متأخراً في عملية التطور؛ فالحاجة للأمن تبدأ في الظهور (وفقاً لنظرية ماسلو) عندما تُشبع الحاجات الفسيولوجية، وتأتي حاجات الانتماء والحب متأخرة في النمو، وقبل الحاجة إلى التقدير. أما الحاجة إلى تحقيق الذات، فقد وضعها العلماء على قمة هرم الحاجات.

تظهر بعض الحاجات النفسية العليا في تنظيم الحاجات في أواسط عمر الإنسان، وقد لا تظهر على الإطلاق، كالحاجات الجمالية المتمثلة في حب النظام، والرغبة في إتمام العمل، وتكامل الأداء.

تكون الحاجات العليا في الترتيب، أقل إلحاحاً في الإشباع من الحاجات الدنيا، ومن ثم فإنها أقل علاقة بالبقاء؛ فحاجات الانتماء والحب أقل إلحاحاً من الحاجات الفسيولوجية، نظراً لأن الأخيرة ترتبط ببقاء الإنسان حياً؛ فحياته تتوقف بالدرجة الأولى على إشباع حاجاته الفسيولوجية على اختلافها.

يؤدي إشباع الحاجات العليا في الترتيب، إلى الشعور بالسعادة وراحة البال؛ فحاجة تحقيق الذات تُشعر الفرد برضائه عن نفسه وموقفه في الحياة، كما تجعله أكثر شعوراً بالعزة وترفع من روحه المعنوية.

يتطلب إشباع الحاجات العليا في التنظيم ظروفاً بيئية أفضل، كي تظهر وتؤدي وظائفها، ومع انتقال الإنسان من إشباع حاجة دنيا إلى حاجة تعلوها في التنظيم، تقل بالتدريج حاجاته الحيوانية وتزداد إنسانيته.

تختلف شدة الحاجات النفسية تبعاً لاختلاف مراحل النمو؛ فحاجات الرضيع النفسية تكون أكثر ارتباطاً بالحاجات الفسيولوجية، ويغلب عليها الحاجة للحب والطمأنينة الأمومية. أما حاجات المراهقين، فتظهر واضحة في الحاجة للمعرفة وللتذوق الجمالي، ولتحقيق الذات، وإلى تنمية المهارات الشخصية. فإذا ارتقى

الشخص في سلم التعليم، تزداد حاجته للتحصيل وللتحمل المرتبط بالتحصيل. أما في الشيخوخة ولدى كبار السن، فتزداد الحاجة للمعاضدة والتواد والتكامل الذاتي.

وتختلف شدة الحاجات النفسية وفقاً للبيئة؛ فأطفال المناطق النائية تزداد لديهم الحاجة للحب والعطف، والرعاية، والتوجيه، والتقدير الاجتماعي، والحرية والاستقلال، والحاجة للثقافة، ولأمان النفسي والاقتصادي.

كما تختلف الحاجات النفسية بناءً على الجنس؛ كذلك فحاجات الذكور هي التحمل والعطف على الغير، والحاجة للتغيير والاستقلال؛ بينما حاجات الإناث هي الحاجة للتحمل والنظام والعطف، والحاجة للاستعراض والخضوع. وتكتسب الحاجات خواصها من خلال الإطار الثقافي والاجتماعي، الذي يعيش فيه الفرد؛ فالحاجة إلى النجاح والإنجاز تظهران بوضوح لدى أبناء الطبقة الوسطى، التي يتوافر لها قدر من الثقافة والتعليم، وتسعى إلى تحقيق مستوى أعلى في المجتمع.

قد تسيطر حاجة معينة على السلوك، إلا أن السلوك، عادة، يكون محدداً بحاجات متعددة؛ أي أن ثمة مركباً متشابكاً من التفاعلات بين الحاجات، وإن كانت كل حاجة تميل إلى أن تربط نفسها بموضوع، أو موضوعات معينة، وبذلك يتكون ما يُسمى بمركب الحاجة، الذي يتحقق ويظهر في سلوك صريح. وقد لا يفعل ذلك ويظل كامناً يؤثر؛ ولكن لا يظهر.

4. تعريف بعض الحاجات النفسية:

أ. الحاجة الفسيولوجية:

هي الحاجة اللازمة لبناء جسم الإنسان ونموه، كالحاجة إلى الطعام والشراب، والحاجة اللازمة للمحافظة على النوع، مثل الحاجة إلى الجنس، وهي حاجات خاصة بالمحافظة على التوازن الفسيولوجي الضروري للجسم.

ب. الحاجة للأمن:

تمنح هذه الحاجة الفرد الشعور بأنه يحيا في بيئة متحررة من الخطر. وإشباع مثل هذه الحاجات تبدد مخاوف الفرد، وتشعره بأنه يعيش في بيئة تتسم بالأمن والأمان.

ت. الحاجة للانتساب:

وتعني تفضيل الفرد الانضمام للآخرين والوجود معهم، وتكوين الصداقات، وإظهار مشاعر التعاطف نحوهم، وتفضيل العمل مع الآخرين عن العمل منفرداً، والشعور بالمتعة والتقدير الإيجابي من خلال الاتصال بهم، والرغبة في الحصول على مساندتهم وجذب انتباههم، وكذلك الحصول على التقويم الذاتي من خلال المقارنة الاجتماعية بالآخرين.

ث. الحاجة إلى التفاعل والاحتكاك بالآخرين:

وهي تعبر عن رغبة الفرد في اكتساب خبرات ومهارات جديدة من الآخرين، ومعرفة أكثر بهم والاختلاط معهم، وتكوين صداقات جديدة، وتنمية العلاقات الاجتماعية، والمشاركة في المناقشات وتبادل الآراء، والاستفادة من خبرة الآخرين.

ج. الحاجة للمعرفة:

وهي حاجة الفرد لأن يتجول مستكشفاً، وأن يسأل ويشبع رغبته في الاستطلاع، وأن يدقق النظر ويرهف السمع ويفحص، وأن يقرأ ويبحث عن المعرفة، وأن يتزود بها في المجالات المختلفة.

ج. الحاجة للاستقلال الذاتي:

وهي قدرة الفرد على الذهاب والمجيء كما يرغب، وأن يكون له رأيه في الموضوعات المختلفة، وأن يكون مستقلاً عن الآخرين في اتخاذ القرارات، وأن يشعر بالحرية فيما يريد أن يقول ويفعل.

خ. الحاجة للتأمل الذاتي:

هي أن يحلل الفرد دوافعه ومشاعره، وأن يلاحظ الآخرين، وأن يهتم بمشاعرهم إزاء المشكلات التي يواجهونها، وأن يضع نفسه مكان الآخر، وأن يحكم على الناس بالأسباب (الأهداف) التي يعملون من أجلها، لا بما يعملون، وأن يحلل سلوك الآخرين ودوافعهم، وأن يتنبأ بطريقة سلوكهم في المواقف المختلفة.

د. الحاجة إلى تحقيق مكانة اجتماعية:

وتعني رغبة الفرد في الوصول إلى مركز اجتماعي لائق، يرفع من قيمته بين أفراد أسرته ومعارفه، ومساعدة الآخرين على حل مشكلاتهم، والحرص على تنمية العلاقات الاجتماعية، وتكوين علاقات اجتماعية جديدة، والمساعدة في خدمة الآخرين، واكتساب تقديرهم، وتحقيق مركز قيادي بين معارفه.

ذ. الحاجة إلى حرمة الذات وحفظ الكرامة:

وهي تشمل الرغبات والمحاولات، التي تؤدي إلى منع الاستهانة بالذات، وإلى أن يحفظ الشخص اسمه أو سمعته طيبة، وأن يسلم من النقد، وأن يحافظ على مستواه.

ر. الحاجة لتجنب الحط من الشأن:

وتعني محاولة الفرد تجنب الفشل والعار والسخرية، والامتناع عن محاولة عمل شيء فوق قدرته، وإخفاء عيب فيه أو تشويبه.

ز. الحاجة للسيطرة:

أن يحاول الفرد الدفاع عن وجهة نظره، وأن يكون قائداً في جماعات ينتمي إليها، وأن يعده الآخرون قائداً، وأن يتخذ القرارات الخاصة بالجماعة، وأن يحسم المناقشات والخلافات بين الآخرين، وأن يقنعهم ويؤثر فيهم ليعملوا ما يريد، وأن يشرف على أفعالهم ويوجهها، وأن يخبرهم كيف يقومون بأعمالهم. إنها الحاجة إلى أن يؤثر الشخص في الآخرين، وأن يستميل الغير، وأن يُملي عليهم الأوامر، وأن يردع من يخرج عن القواعد، أو يخالف الأوامر.

5. الحاجات النفسية حسب نظرية-هرم ماسلو" العالم النفسي الأمريكي" أبراهام ماسلو"

ما زال المربون في ميدان التربية يعتبرون نظرية العالم النفسي الأمريكي إبراهيم ماسلو (Abraham Harold Maslow) (1908-1970م) من النظريات النفسية الهامة الجديرة بالدراسة لكل المعلمين والمعلمات للإنسان حاجاته النفسية مثل حاجة الشعور بالأمن كما يقول ماسلو في هرمه المشهور "هرم الحاجات" ولذلك فإن التربية يجب أن تراعي تلك الحاجات النفسية والاجتماعية والبيولوجية كي يشبعها الإنسان.

أشار ماسلو إلى الحاجات التالية:

أ. الحاجات الفسيولوجية:

مثل الحاجة للطعام والشراب والكساء والسكن والزواج وهي الحاجات الضرورية لاستمرار بقاء الإنسان على قيد الحياة. فإذا آمن الإنسان ضرورات حياته المعيشية فسيبدأ بالبحث عن تحقيق غاية أو حاجة أخرى أعلى في الهرم.

ب. حاجات الأمن:

في النفس والمسكن والوظيفة. إن تهديد الإنسان في معاشه هو تهديد لحاجة أساسية في حياته وكلما ضمن الإنسان من خلال اللوائح والقوانين كفالة حقه في توفير حاجاته الضرورية كلما ازداد شعوره بالارتياح النفسي. حتى في مرحلة البداوة فإن هذه الحاجات تشبعها القبيلة بنظامها المبني على التكافل لأبناء القبيلة.

ت. حاجات الانتماء:

للجماعة والمجتمع وتحقيق التوافق مع الآخرين من خلال الحب والمودة والبر. وفي هذه المرحلة يمكن استنباط قاعدة اجتماعية تُعد من أهم الأصول التربوية وهي أن الإنسان اجتماعي بالطبع يميل إلى التجمع والتفاعل مع الآخرين.

ث. حاجات التقدير:

من كلمات ثناء وألقاب التكريم والتشريف. هذه الحاجة كغيرها من الحاجات، يجب أن يتم إشباعها في محيط العائلة والمدرسة والمؤسسات التي يتعامل معها الفرد وفي بعض الأحيان شهادة التقدير قد تكون لها قوة في التأثير كحافز أكبر وأكثر في النفس من استلام الجوائز المادية.

ج. حاجات تحقيق الذات:

الرضا عن النفس والشعور بقدر كبير من السعادة الذاتية بعد تحقيق الأهداف. وهكذا فإن ثناء الآخرين والحصول على المادة لا يمكن أن توفر السعادة في النفس ما لم يشعر الإنسان بأن تقديره لنفسه من مصادر سعادته.

برز ماسلو في الستينات من القرن العشرين كرائد من رواد علم النفس الإنساني

ويعتبر علم النفس الإنساني مقدمة هامة تربوياً لفهم طبيعة الإنسان وفهم حاجاته. يؤكد ماسلو في نظريته على أن الإنسان كلما حقق حاجاته الأولية فإنه يتطلع لإشباع حاجة أعلى فينتقل من مرحلة إلى أخرى على التوالي إلى أن يشبع حاجاته من خلال تحقيق ذاته والكثير من أهدافه.

تؤكد نظرية ماسلو على أن الحاجة إلى الأصحاب والحاجة إلى التقدير والاحترام في محيط الأسرة والمدرسة ومركز العمل من الحاجات الأساسية للإنسان وأن الانتماء إلى الأندية والجمعيات والنقابات ليس بالأمر الكمال في حياة الإنسان فهذه الحاجات تغذي نفسه من ناحية الانتماء إلى الآخرين. وجد ماسلو من خلال ملاحظته لبعض الشخصيات التاريخية البارزة أن قلة من الناس هم الذين يصلون إلى مرحلة تحقيق الذات وهذه المرحلة بحاجة إلى عمل دائم لأنها عملية مستمرة تتصف بالنمو والديمومة وتستدعي الحفاظ على مستوى الصحة النفسية والإنجازات التي سبق أن حققها الفرد. أكد ماسلو على الحاجات الفسيولوجية، وحاجات الأمن، وحاجات الانتماء وحاجات التقدير وحاجات تحقيق الذات.

يحتاج المعلم إلى فهم هذا الهرم النفسي لأنه سيتعامل مع مجموعة من الطلاب ممن قد يكون منهم من يفتقد الأمن في البيت أو المدرسة أو يدفعه الفقر والحاجة إلى إهمال الدروس فلا ينتبه في الفصل. سيلاحظ المعلم أن بعض طلابه في مراحل متفاوتة في هرم ماسلو فقلة الموارد أو فقدان الأمن من الأسباب المؤدية إلى انخفاض التحصيل الدراسي للطلاب وضعف مشاركته في الفصل. وهناك نظريات كثيرة تشبه نظرية ماسلو

استخدمها علماء الإدارة. يؤكد بعض الباحثين وعلى رأسهم ستيفن كوفي على أن الإنسان بحاجة إلى إشباع الحاجات التالية:

✚ الحاجة المعيشية الخاصة باستمرارية الحياة والبقاء؛

✚ للحب؛

✚ للتعلم؛

✚ للإنتاج والعطاء...

عندما يولد الطفل يحتاج إلى الحاجات الضرورية البيولوجية العضوية مثل الغذاء والماء والهواء والمناخ الآمن ثم بعدها يحتاج إلى الشفقة والرحمة فإذا كان محروماً من الشفقة والرحمة فإنه لا يصبح شخصاً سوياً بل يصير قاسياً مثل زياد بن أبيه والحجاج في تاريخنا أو نيرون في تاريخ روما. في المرحلة الثالثة يكون الطفل بحاجة إلى التعلم ليعرف أهله وما حوله بعد هذه المرحلة فإنه يحتاج إلى العطاء بعد الأخذ وهي مرحلة التعليم بعد التعلم فيترك الإنسان بصمته على أبنائه ومن حوله. مرحلة العطاء هي ثمرة الحاجات الأولى وغاية الفرد في أن يساهم في استمرارية العطاء الإنساني.

لا ريب أن المسلم يشبع حاجاته العضوية والنفسية والاجتماعية والعقلية دون الإخلال بجانب على حساب جانب وتكون عملية إشباع الحاجات والغرائز في ظلال الإسلام الذي ينظم كيفية إشباع الحاجات باعتدال دون إفراط ولا تفريط.

والإنسان السوي لا يكتب أو يقمع حاجاته المادية والمعنوية كما أن الحاجات النفسية في المنظور الإسلامي يجب أن تنسجم مع غايات التربية الإسلامية ويجب أن تعين الإنسان على تحقيق غاية الطاعة وهي لا تكون إلا بثلاثة محاور تتمحور حول ثلاث كلمات جوهرية وهي الاقتصاد والاعتقاد والاجتهاد وفيما يلي بيان لها:

✓ الاقتصاد في الاستمتاع بالملذات ومصالح أمور الدنيا والسعي في توفير الحلال من المأكل والمشرب والمسكن والمركب وهي الضرورة البيولوجية وما يرتبط بها من متطلبات مادية دنيوية تنتهي بحسن الاستفادة من البيئة بتعميرها لا تدميرها.

✓ الاعتقاد بالله وحده والاعتماد على أوامره ونواهيه في الأمور كلها.

✓ الاجتهاد في تطبيق مكارم الشريعة والتعامل مع النفس والناس وفق ميزان العدل والإحسان.

تهتم النظرية الإسلامية بالجسد والحاجات المادية فيتم الإشباع بالحلال وتهتم أيضاً بالحاجات الروحية السامية وذلك بتهديب النفس وتحقيق السعادة الروحية كفرد وجماعة. لم يأت الإسلام لكبت وقمع الطاقات الإنسانية إنما جاء لتنظيم حياة الفرد والمجتمع ليعيش كريماً كما أراد الله له أن يعيش "أَلَا يَعْلَمُ مَنْ خَلَقَ وَهُوَ اللَّطِيفُ الْخَبِيرُ سورة الملك.

وبهذا لن يكون المسلم عبداً لشهواته فهو يتحكم بها ولا تتحكم به وبهذا أيضاً تتميز النظرة الإسلامية عن غيرها من النظرات في أنها واضحة تتحد فيها الغايات مع الوسائل في منهج واحد اختاره الله عز وجل وارتضاه لعباده وعلى رأسهم الأنبياء عليهم السلام.

المجال الفرعي الثاني: علم النفس التربوي

المحور الأول: مفهوم علم النفس التربوي (المفهوم/ الأهمية/ الأهداف/ المجالات...)

تمهيد

كانت بدايات هذا العلم في منتصف القرن الثامن عشر نتيجة لمساهمات علم النفس العام وعلم الفلك والطب والفسولوجيا. وساهمت المذاهب الفلسفية المتعددة في تطوره بما قدمته من معلومات حول طبيعة المعرفة والعقل والروح. كما لعبت مدارس علم النفس المختلفة كالسلوكية والمعرفية والإنسانية دور بارز في نشوء هذا الحقل وتطوره.

أولاً: تعريف علم النفس التربوي

يتضح من المصطلح " علم النفس التربوي " أنه يجمع بين جانبين أساسيين من جوانب العلم والمعرفة المتعلقة بسلوك الإنسان على طريق تحقيق أهدافه، وهما: علم النفس والتربية.

عرفه علماء التربويون بعدة تعريفات، من أهمها:

"علم النفس التربوي هو أحد فروع علم النفس النظرية والتطبيقية، الذي يدرس المشكلات التربوية باستخدام طرق نفسية وأساليب ومفاهيم وضعت لخدمة هذا الغرض".

"علم النفس التربوي هو الدراسة العلمية لسلوك الإنسان الذي يصدر خلال العمليات التربوية".

"علم النفس التربوي هو مجموعة الدراسات الموجهة لمعرفة كيف يحدث التعلم".

"علم النفس التربوي هو علم قائم على مجموعة كبيرة من الحقائق ومجموعه من المعارف المستنبطة من الأبحاث العلمية في علم النفس".

" علم النفس التربوي هو العلم الذي يهتم بدراسة وتحليل سلوكيات الإنسان وتصرفاته الصادرة عنه من منظور تربوي، وذلك بهدف إيجاد الحلول المناسبة للمشكلات والقضايا المتعلقة بالتربية والتعليم. والسبب الرئيسي وراء تأسيس هذا الفرع هو الحاجة إلى تحقيق الأهداف التربوية في تعديل وتقويم سلوك الأفراد".

في ضوء ما سبق، يمكن تعريف علم النفس التربوي على أنه ذلك الحقل الذي يعنى بدراسة السلوك الإنساني في مواقف التعلم والتعليم من خلال التزويد بالمبادئ والمفاهيم والمناهج والأساليب النظرية التي تساعد على حدوث عملية التعلم والتعليم لدى الأفراد، كما تساهم في التعرف وحل القضايا والمشكلات التربوية والتخلص منها.

ثانياً: أهمية علم النفس التربوي في العملية التربوية

يمكن تحديد دور وأهمية علم النفس التربوي للمعلم والمتعلم في العملية التربوية من خلال:

تحسين العملية التعليمية بصورة عامة من خلال محاولة دراستها والسيطرة على ما يؤثر على العملية التعليمية من عوامل داخلية وخارجية.

كما يهتم علم النفس التربوي بتوفير الكفايات اللازمة للعملية التعليمية وما يرتبط بها من أنشطة وبرامج ملائمة تحتاجها وتلعب دور أساسي في تحسينها.

دراسة مشاكل المعلمين التي قد تواجههم عند في المدرسة أو عند التعامل مع الطلاب والعمل على حلها. إذ يتعرض المعلمين أثناء القيام بعملهم إلى بعض المشكلات، منها ما يخص التلاميذ، ومنها ما يخص المنهج. ولذلك فإن مواجهة مثل هذه المشكلات تتطلب من المعلمين قدرا من المعلومات في طرق ووسائل حل هذه المشكلات.

يلعب دوراً هاماً في تزويد المعلم بالمهارات اللازمة التي تساعد في تذليل الصعوبات التي تواجهه مساعدة الآباء والأمهات والأخصائيين النفسيين والاجتماعيين في حل المشكلات التربوية والنفسية التي يتعرض لها بعض التلاميذ، كالتأخر الدراسي والغياب والعدوان.

وهذا يتطلب قدراً من المعلومات وأساليب للتعامل مع هذه المشكلات. وكذلك قدراً من التعاون بين الأسرة والمدرسة لكيلا يقع التلميذ تحت وطأة هذه المشكلات. وبالتالي يؤدي إلى فشله، ومن ثم انحرافه عن الطريق الصحيح.

مساعدة التلاميذ في تحصيل المعرفة بشكل أفضل. وذلك بما يقدمه للتلاميذ من معلومات وحقائق لغرض تصحيح جوانب النقص لديهم، وبخاصة التي تتعلق بالدراسة والمدرسة كالمعرفة بالطرق المناسبة للمذاكرة الصحيحة للحصول على مستوى عال من التحصيل

ثالثاً: أهداف علم النفس التربوي:

1. الأهداف العامة:

حيث يهدف علم النفس التربوي مثل باقي العلوم الإنسانية إلى تحقيق أهداف العلم الثلاثة. وهي متمثلة في الفهم والتنبؤ والضبط فيما يتعلق بالظواهر التربوية داخل مواقف التعلم والتعليم.

الفهم: يتمثل هذا الهدف في تفسير الظاهرة المدروسة في محاولة لتحديد أسبابها والعوامل المؤثرة فيها والنتائج المترتبة عليها. ويشتمل أيضاً على تحديد طبيعة العلاقات القائمة بين العوامل المختلفة ذات العلاقة بالظاهرة المدروسة للوقوف على فهم أفضل لتلك الظاهرة.

التنبؤ: يشير إلى إمكانية معرفة حدوث الظاهرة أو توقع حدوثها في ضوء، تحديد المؤشرات والعوامل الدالة عليها، أو في حالة وجود بعض الأسباب التي يمكن أن تؤدي إلى حدوث مثل تلك الظاهرة، فعلى سبيل المثال إذا كان العقاب من الأسباب الرئيسية لتسرب الطلاب من المدرسة، فإنه بالإمكان التنبؤ بحدوث تسرب من مدرسة معينة في حالة معرفة أنه هناك بعض المعلمين الذين يؤيدون فكرة استخدام العقاب في المدرسة.

الضبط والتحكم: يتمثل في إمكانية التحكم بالظاهرة في محاولة لمنع حدوثها من خلال الضبط والتحكم بالأسباب المؤدية لها أو التأثير في العوامل المؤثرة فيها، أو التقليل من أثارها من خلال أخذ الاحتياطات والإجراءات المناسبة. كما ويتضمن إمكانية توفير الظاهرة الإيجابية من خلال توفير أسبابها والعوامل المؤثرة فيها. فعلى سبيل المثال إذا وجد أن التعزيز يزيد من دافعية الطلاب نحو التعلم الصفي، عندها قد يعتمد المعلمون إلى استخدام إجراءات التعزيز لتحقيق هذه الظاهرة.

2. الأهداف الخاصة:

لعلم النفس التربوي أهداف خاصة يهدف إلى تحقيقها ومن أبرزها:

العناية بشخصية المتعلم بنواحيها المختلفة والعناية بصحته العامة، وتنمية ميوله واستعداداته، وفتح قدراته العقلية والمهنية، وتنمية الميول الاجتماعية التي تساعد على فهم علاقاته بغيره.

- البحث في الجوانب النفسية لكل المشاكل التربوية.
- الاهتمام بدراسة البيئة والظروف التي تساهم في حدوث تعلم فعال لدى الأفراد.
- البحث في صفات المعلمين وخصائصهم وكيفية تعلمهم سلوكيات وأفكار معينة.
- معالجة طرق تنمية معارف المتعلمين، وتهيئة الوسائل التي تساعد المتعلمين على التحصيل واكتساب هذه العادات المعرفية.

رابعاً: مجالات علم النفس التربوي:

ومن أهم المجالات في علم النفس التربوي ما يلي:

- ♣ المواقف التربوية بين المعلم والطلاب.
- ♣ نظريات ووسائل التعلم وقياسه.
- ♣ الحالة والصحة النفسية للطلاب.
- ♣ الأساليب المستخدمة في التعليم.
- ♣ الارتقاء بالمناهج الدراسية.
- ♣ الجوانب الأخلاقية والانفعالية للمتعلم وتطورها.
- ♣ الفروق الفردية بين الطلاب.
- ♣ العمليات العقلية والإدراكية والقدرات الخاصة.

خامساً: علاقة علم النفس التربوي بالعلوم الأخرى

علم النفس التربوي هو أحد الفروع التطبيقية لعلم النفس، وهو يشترك مع سائر مجالات علم النفس في أنه يهتم بدراسة السلوك دراسة علمية منظمة. ولمزيد من التوضيح حول علاقة علم النفس التربوي بالعلوم وفروع النفس الأخرى نعرض الآتي:

■ علم النفس النمو "علم نفس التطوري" يهتم هذا العلم بالتغيرات التي تطرأ على السلوك الإنساني في مختلف مراحل الحياة. ومن مجالات هذا العلم دراسة نمو الأطفال والمراهقين وهم أنفسهم التلاميذ الذين يهتم بهم علم النفس التربوي.

من ناحية أخرى، أفادت البحوث في ميدان علم نفس النمو "المعرفي والانفعال والاجتماعي" علم النفس التربوي حيث وظفت نتائج هذه البحوث في فهم وتنمية القدرات العقلية ومات الشخصية لدى الأطفال والمراهقين.

■ "علم النفس التجريبي" يهتم هذا العلم بالمشكلات المرتبطة بالظواهر النفسية البسيطة ويتجنب المشكلات التطبيقية المعقدة. وقد تركزت هذه الاهتمامات على السلوك الحيواني ودراسته داخل المعامل والمختبرات بهدف الوصول إلى قوانين العلم الأساسية. ورغم ذلك فقد جذبت هذه التجارب ونتائجها انتباه المهتمين بالتربية وخاصة ما قدمته نتائجها من افكار وحلول لمشكلات التعلم المدرسي كالتعزيز والتعليم المبرمج. يضاف لذلك أن علم النفس التجريبي قد أسهم إسهاماً كبيراً في تنمية الاتجاهات العلمية والتجريبية لدى المهتمين بالتربية.

■ "علم النفس الاجتماعي" يهتم هذا العلم بدراسة الفرد بوصفه عضواً في جماعة، ويتشاول بالبحث تأثير الآخرين على سلوك الفرد خلال عمليات التفاعل الاجتماعي. والمعلم يتعامل مع التلاميذ كجماعات وهو بحاجة إلى الإلمام بهذا العلم ليكون أكثر قدرة على التفاعل مع التلاميذ ومع القوى الاجتماعية التي تؤثر في عملية التعلم.

■ " علم النفس العلاجي " يختص هذا العلم بتقديم الخدمات الإرشادية والعلاجية للفرد بهدف مساعدته على تحقيق التوافق الشخصي والاجتماعي والصحة النفسية. وتتفق هذه الأهداف مع أهداف التربية لذلك نجد أن الصحة النفسية للفرد والتوافق الاجتماعي والمدرسي من الموضوعات الهامة في العديد من مؤلفات علم النفس التربوي. ويأخذ الإرشاد التربوي على عاتقه تحقيق هذه الأهداف على أرض الواقع. وبمعنى آخر إن بحوث علم النفس العلاجي تساهم في حل العديد من المشكلات التربوية مثل مشكلات المتفوقين والمتأخرين دراسياً، وسوء التوافق التربوي بين المدرس والطلاب، ومشكلات عادات الدراسة والحفظ وكثرة النسيان وغيرهن كثير.

■ " القياس النفسي " أفاد علم القياس النفسي علم النفس التربوي كثيراً. فقد ساعدت المقاييس المختلفة (مثل مقاييس الذكاء والقدرات العقلية وسمات الشخصية والتفكير الابتكاري وغيرها) في نمو علم النفس التربوي. حيث وظفت هذه المقاييس في معالجة الفروق الفردية. كما ساهمت في عمل برامج للمتفوقين والمتخلفين وبطبيئي التعلم وفي حل مشكلات التلاميذ وتهيئة الظروف المناسبة لنموهم.

خلاصة القول

يتضح مما سبق أن حقل علم النفس التربوي هو حلقة وصل بين مبادئ علم النفس وتطبيقاته التربوية على أرض الواقع.

ولذلك يتوقع من أهداف علم النفس التربوي أن تساهم في التعرف على المشاكل والصعوبات التي تعترض العملية التربوية. مع المساهمة في حلها على أرض الواقع بهدف رفع كفاءة عملية التعلم والتعليم. ولهذا تهتم أهدافه بمسألتين رئيسيتين هما:

كيف يحدث التعلم لدى الأفراد؟ وما هي أفضل الطرق للتدريس أو التعليم حتى يحدث التعلم الفعال لدى الأفراد؟

ويسعى علم النفس التربوي للتوفيق بين النظرية النفسية والتطبيق التربوي من خلال هدفين أساسيين وهما: المساهمة على إنتاج المعرفة النظرية عن السلوك الإنساني خصوصاً بما يتعلق في مواقف التعلم والتعليم استخدام ما توصل إليه من معرفة نظرية لاستخدامها بشكل تطبيقي عملي يمكن المهتمين بالعملية التربوية من استخدام تلك المعرفة في مواقف التعلم والتعليم الصفي.

المحور الثاني: نظريات التعلم (السلوكية، البنائية، الجشططية، المعرفية، السوسيوبنائية).

أولاً: تعريف مفهوم نظريات التعلم

1. مفهوم النظرية:

"هي عبارة عن مجموعة من البناءات والافتراضات المترابطة التي توضح العلاقات القائمة بين عدد من المتغيرات وتهدف إلى تفسير ظاهرة والتنبؤ بها. (تعريف كيرلنجر).

2. نظريات التعلم:

"نظريات التعلم والتعليم هي مجموعة من النظريات التي تم وضعها في بدايات القرن العشرين الميلادي وبقي العمل على تطويرها حتى وقتنا الراهن وأول المدارس الفلسفية التي اهتمت بنظريات التعلم والتعليم كانت المدرسة السلوكية رغم أن بواذر نظريات مشابهة بدأ العمل بها في المرحلة ما قبل السلوكية".

- "هي النظريات التي تفسر لنا الطريقة التي يتعلم بها الإنسان ... "

- "الطريقة التي يستدخل بها المعارف ويستدمجها ضمن بنيته الذهنية والوجدانية، أي نعم إن للوجدان مدخلا في التعليم والتعلم".

- "الطريقة التي يعالج بها ما استدخله الطفل مثلا من معلومات ومهارات..."

- "الطريقة والأسلوب الذي يُفسر به تعلم الناس؛ هل نتعلم من خلال المثير والاستجابة؟ أو نتعلم بالمنطق الكلي (من الكل إلى مجموعة الأجزاء)؟ أو نتعلم م خلال بناء المعرفة والتكيف معها (التوازن) وفقا للمرحلة العمرية والخصائص النمائية؟ أو نتعلم من خلال الاندماج الاجتماعي والعلاقات التي تربط بالمعلم بالمتعلم؟؟؟"

استنادا مما سبق:

يعني هناك تفسيرات متعددة للطريقة التي يتلقى ويستوعب ويفهم ويتعلم بها الإنسان (الطفل)، وهي طرائق ونظريات متكاملة إجمالا، وقد تتناقض في بعض التفاصيل، ولكنها مقاربات تفسيرية.

المدرس في حاجة إلى فهم طرق ونظريات التعلم التي تقارب المنهج والأسلوب الذي يتعلم به الإنسان (الطفل / الشاب)، يلم بها نظريا ويمارسها عمليا في الفصل الدراسي.

إذا تعلق الأمر بمنهج تعليم الأطفال الصغار فهي البيداغوجيا أما إن تعلق الأمر بالكبار فهي الأندراغوجيا، حيث أن طريقة وأسلوب تلقي الطفل تختلف عن طريقة وأسلوب تلقي الكبير والكهل أو الشيخ ... الميكانيزم مختلف بالنظر للسن والتجربة وعوامل أخرى.

نظريات التعلم إذن، هي مجموعة متنوعة من الدراسات والأبحاث السيكلوجية، على الخصوص، والتي استطاعت أن تفهم وتفسر العديد من الآليات المختلفة التي تتدخل، بهذا القدر أو ذاك، في حدوث التعلم.

ثانيا: أهم أنواع نظريات التعلم

سننظر، بنوع من التركيز إلى أهم نظريات التعلم، وخصوصا منها السلوكية، الجشطالتيّة، والبنائية والمعرفية، السوسيوبنائية.

إليك تلخيصا لأهم تلك النظريات:

1. نظرية التعلم السلوكية:

روادها: بافلوف/ثورندايك/واطسون/سكينر:

تأثرت المدرسة السلوكية، وخصوصا مع واطسون، بأفكار "ثورندايك" الذي يرى بأن التعلم هو: عملية إنشاء روابط أو علاقات في الجهاز العصبي بين الأعصاب الداخلية التي يثيرها المنبه المثير، والأعصاب الحركية التي تنبه العضلات فتعطي بذلك استجابات الحركة. واعتقد بأن قوانين آلية التعلم يمكن أن ترد إلى قانونين أساسيين : قانون المران (أو التدريب)، أي أن الروابط تقوى بالاستعمال وتضعف بالإغفال المتواصل ؛ ثم قانون الأثر ، الذي يعني بأن هذه الروابط تقوى وتكتسب ميزة على غيرها وتؤدي إلى صدور رضى عن الموقف إذا كانت نتائجها إيجابية. كما أنه من بين ملهمي المدرسة السلوكية بافلوف ، الذي لاحظ أنه كلما اقترن المثير الشرطي بالدافع السيكلوجي إلا وتكونت الاستجابة الشرطية الانفعالية، ورأى بأن المثيرات الشرطية المنفرة تشكل عوائق حاسمة للتعلم وانباء الاستجابات النمطية.

وأهم المفاهيم التي يمكننا أن نجدها في النظرية الإجرائية في التعلم، وخصوصا مع سكينر هي:

مفهوم السلوك: وهو حسب سكينر، مجموعة استجابات ناتجة عن مثيرات المحيط الخارجي طبيعيا كان أو اجتماعيا

مفهوم المثير والاستجابة: بحيث إن هناك علاقة شبه ميكانيكية بين المثيرات والاستجابات التي تصدر عن الكائن الإنساني.

مفهوم الإجراء: السلوك الإجرائي أو الفاعل يسمى كذلك بالنظر إلى آثاره الملموسة في المحيط البيئي.

مفهوم الإشرط الإجرائي: وينبني على أساس إفراز الاستجابة لمثير آخر.

مفهوم التعزيز والعقاب: أي استعمال التعزيز الإيجابي لبناء السلوكات المرغوب فيها. واستعمال العقاب لتدارك السلوكيات غير المرغوب فيها.

مفهوم التعلم: وهو حسب هذه المدرسة. عملية تغير شبه دائمة في سلوك الفرد ينشأ نتيجة الممارسة ويظهر في تغير الأداء لدى الكائن الحي. والتعلم حسب سكينر هو انبناء الاستجابات السلوكية كأنماط تغير طارئة على سلوك الفرد والتي يمكن أن تدوم بفعل الإشرط الإجرائي.

2. نظرية التعلم الجشطالتيّة:

مؤسسها: فير تيمر

مفهوم الجشطلت: دلاليا يعني الشكل أو الصيغة أو الهيئة أو المجال الكلي، والجشطلت حسب " فريتمر" هو كل مترابط الأجزاء باتساق وانتظام، حيث تكون الأجزاء المكونة له في ترابط هي فيما بينها من جهة، ومع الكل ذاته من جهة أخرى؛ فكل عنصر أوجزء في الجشطلت له مكانته ودوره ووظيفته التي تتطلبها طبيعة الكل.

مفهوم البنية: وهي تتشكل من العناصر المرتبطة بقوانين داخلية تحكمها ديناميا ووظيفيا، بحيث إن كل تغيير في عنصر يؤدي إلى تغير البنية ككل وعلى أشكال اشتغالها وتمظهراتها.

مفهوم الاستبصار: الاستبصار هو لحظة الإدراك المتدبر التحليلي الذي يصل بالمتعلم إلى اكتساب الفهم، أي فهم مختلف أبعاد الجشطلت.

مفهوم التنظيم: التعلم هو عملية الكشف عن الصيغ التنظيمية التي تحكم بنية الجشطلت.

مفهوم إعادة التنظيم: بناء التعلم يقتضي الفعل في موضوع التعلم، وذلك بإعادة هيكلته وتنظيمه.

مفهوم الانتقال: لا يمكن التحقق من التعلم إلا عند ما يتم تعميمه على موافق مشابهة في البنية الأصلية، ومختلفة في أشكال التظاهر، حيث إن الاستبصار الحقيقي هو الذي ينتقل إلى المجالات المرتبطة والملائمة

مفهوم الدافعية الأصلية: تعزيز التعلم ينبغي أن يكون دافعا داخليا نابعا من الذات نفسها.

الفهم والمعنى: تحقيق التعلم يقتضي الفهم العميق للعناصر والخصائص المشكلة لموضوع التعلم، وبالتالي الكشف عن المعنى الذي تنتظم فيه هذه المحددات، حيث الفهم هو كشف استبصاري لمعنى الجشطالت. والتعلم في المنظور الجشطلتي يرتبط بإدراك الكائن لذاته ولموقف التعلم، حيث إن إدراك حقيقة المجال وعناصره، والانتقال من الغموض وانعدام المعنى إلى فهم مبادئ التنظيم والحصول على الوضوح والمعنى، يعتبر النمط النموذجي للتعلم.

ويمكننا تلخيص أهم مبادئ التعلم في النظرية الجشططية في : اعتبار الاستبصار شرط التعلم الحقيقي ، حيث إن بناء المعرفة واكتساب المهارة ليس إلا النتيجة المباشرة لإدراك الموقف واستبصاره؛ الفهم وتحقيق الاستبصار يفترض إعادة البنية، وذلك بالفعل في موضوع التعلم بتفكيكه و تحليله و إعادة بنائه؛ التعلم يقترب بالنتائج، إذ حسب كوهلر النتائج ماهي سوى صيغ الضبط و التعديل والتقويم اللازمة للتعلم؛ الانتقال شرط التعلم الحقيقي ، ذلك أن الحفظ والتطبيق الآلي للمعارف تعلم سلبي؛ الاستبصار حافز داخلي قوي ، والتعزيز الخارجي عامل سلبي : الاستبصار تفاعل إيجابي مع موضوع التعلم .

3. نظرية التعلم البنائية

مؤسسها: بياجى

تعتبر نظرية التعلم البنائية (أو التكوينية) من أهم النظريات التي أحدثت ثورة عميقة في الأدبيات التربوية الحديثة خصوصا مع جان بياجى ، الذي حاول انطلاقا من دراساته المتميزة في علم النفس الطفل النمائي أن يمدنا بعدة مبادئ ومفاهيم معرفية علمية وحديثة طورت الممارسة التربوية .

- المفاهيم المركزية لنظرية التعلم البنائية

مفهوم التكيف: التعلم هو تكيف عضوية الفرد مع معطيات وخصائص المحيط المادي والاجتماعي عن طريق استدماجها في مقولات وتحولات وظيفية، والتكيف هو غاية عملية الموازنة بين الجهاز العضوي ومختلف حالات الاضطراب وللانتظام الموضوعية أو المتوقعة والموجود في الواقع، وذلك من خلال آليات الاستيعاب والتلاؤم .

مفهوم الموازنة والضبط الذاتي: الضبط الذاتي هو نشاط الذات باتجاه تجاوز الاضطراب والتوازن هو غاية اتساقه .

مفهوم السيرورات الإجرائية: إن كل درجات التطور والتجريد في المعرفة وكل أشكال التكيف ، تنمو في تلازم جدلي ، وتتأسس كلها على قاعدة العمليات الإجرائية أي الأنشطة العملية الملموسة.

مفهوم التمثل والوظيفة الرمزية: التمثل ، عند بياجى، ما هو سوى الخريطة المعرفية التي يبنها الفكر عن عالم الناس و الأشياء . وذلك بواسطة الوظيفة الترميزية ، كاللغة والتقليد المميز واللعب الرمزي...والرمز يتحدد برابط التشابه بين الدال والمدلول؛ والتمثل هو إعادة بناء الموضوع في الفكر بعد أن يكون غائبا...

مفهوم خطاطات الفعل: الخطاطة هو نموذج سلوكي منظم يمكن استعماله استعمالا قصديا، وتتناسق الخطاطة مع خطاطات أخرى لتشكل أجزاء للفعل، ثم أنساقا جزئية لسلوك معقد يسمى خطاطة كلية . وإن خطاطات الفعل تشكل، كتعلم أولي ، ذكاء عمليا هاما ، وهو منطلق الفعل العملي الذي يحكم الطور الحسي - الحركي من النمو الذهني.

مبادئ النظرية البنائية :

- ❖ الخطأ شرط أساسي للتعلم.
- ❖ التعلم يقترب بالتجربة وليس بالتلقين.
- ❖ تتم عملية بناء المعرفة من خلال الاستيعاب والتلاؤم.
- ❖ يتم التعلم بالوضعية المشكلة.

4. النظرية المعرفية:

مؤسسها: كانني/طارديف/نوفاك :

تعتبر المدرسة المعرفية في علم النفس من بين أحدث المدارس المعرفية التي حاولت أن تتجاوز بالخصوص بعض مواطن الضعف في المدرسة البنائية والسلوكية على السواء. فإذا كانت السلوكية في نظرياتها حول التعلم ترى بأن التعلم هو تحويل سجل الاستجابات أو تغيير احتمالات إصدار استجابات هذا السجل تبعاً لشروط معينة، حيث تحويل السلوك، المتمثل في تحسين الأداء واستقراره، لا يرجع إلى النضج النمائي بل إلى فعل المحيط الخارجي وآثاره، والنمو ما هو إلا نتيجة آلية. وإذا كانت كذلك النظرية البنائية (التكوينية) مع بياحي ترى بأن النمو المعرفي هو عملية لبناء المعرفة يقوم فيها الطفل بدور نشيط من خلال تفاعله مع المحيط، لكن ما يحكم هذا النمو هي الميكانيزمات الداخلية للفرد، والتي لا تتأثر إلا في حدود نسبية جداً بالعوامل الخارجية، ويتحقق النمو عبر مراحل تدريجية متسلسلة وضرورية (النضج) في شكل بنيات معرفية أكثر فأكثر تجريداً، والتعلم يكون دائماً تابعا للنمو، فإن المدرسة المعرفية حاولت تجاوز كل من التكوينية/البنائية والسلوكية في إشكالية أسبقية الذات (النضج) أو الموضوع في عملية التعلم وبناء المعارف. ومن أهم المبادئ المؤطرة لنظرية هذه المدرسة في التعلم والنمو نجد: تعويض السلوك بالمعرفة كموضوع لعلم النفس، إذ ثم تجاوز المفهوم الكلاسيكي لعلم النفس كعلم للسلوك، يركز على دراسة السلوك كأنشطة حسية حركية خارجية والتي يمكن ملاحظتها موضوعياً وقياسها في إطار نظرية المثير والاستجابة وإقصاء الحالات الذهنية الداخلية، حيث أخذت الدراسات السيكلوجية الحديثة على عاتقها دراسة الحالات الذهنية للفرد، فأصبحت المعرفة هي الظاهرة السيكلوجية بامتياز، لأنها خاصة بالذهن إما كنشاط (إنتاج المعرفة واستعمالها) وإما كحالة (بنية المعرفة) فأصبح موضوع علم النفس هو المعرفة عوض السلوك، وحيث المعرفة هي تمثل ذهني ذات طبيعة رمزية، أي حدث داخلي لا يمكن معاينته مباشرة، بل يمكن الاستدلال عليه واستنباطه من خلال السلوك الخارجي اللفظي أو الحس-حركي. كما أنه من الأفكار الأساسية لهذه المدرسة، كون التفاعل بين الفرد والمحيط خصوصاً أثناء التعلم-هو تفاعل متبادل، إذ أن السيكلوجيا المعرفية هي سيكلوجيا تفاعلية بالأساس، لأنها تجمع بين بنية للذات وبنية للواقع في عملية معالجة المعلومات، يحول بموجبها الإنسان/الفرد المعطيات الخارجية إلى رموز وتمثيلات ذهنية، حيث إن الذهن أو المعرفة تتغير بالمحيط والمحيط يتغير بالمعرفة، حيث ليس هناك معارف بدون سياق واقعي تنتج وتستعمل فيه، وليس هناك محيط دون معارف تنظمه وتعطيه معنى (تدخل الذات). وعليه، فإن التعلم والنمو، حسب الإصطلاح الكلاسيكي لعلم النفس، أصبح مع المدرسة المعرفية يسمى باكتساب المعارف، ويتلخص مفهومها للتعلم في: التعلم هو تغير للمعارف عوض تغير السلوك، أي سيرورة داخلية تحدث في ذهن الفرد؛ التعلم هو نشاط ذهني يفترض عمليات الإدراك والفهم والاستنباط؛ التعلم لا يكمن فقط في إضافة معارف جديدة (الكم) بل كذلك في تشكيلها وتنظيمها وتشكيلها في بنيات (الكيف) من قبيل: الفئة، الخطاطة، النموذج الذهني، النظرية... التعلم يكون تابعا للمعارف السابقة، لأنها تحدد ما يمكن أن يتعلمه الفرد لا حقاً؛ التعلم هو نتيجة التفاعل المتبادل بين الفرد والمحيط، حيث المعرفة تتكون وتبنى بفضل نشاط الذات ونتيجة لهذا النشاط.

5. النظرية السوسيوبنائية:

روادها: فيكوتسكي/كليرمون.

تعرف كذلك بنظرية التعلم الاجتماعي، ومن مبادئها:

- ✚ يرتكز التعلم على صراع معرفي.
- ✚ تبنى المعارف اجتماعياً من طرف المتعلم (تعلم ذاتي).
- ✚ يحدث التعلم من خلال التفاعل مع المحيط (تعلم خارجي أو بالأقران)، عن طريق التقليد أو المحاكاة...

عند حدوث مشكل يقع المتعلم تحت تأثير داخلي (الذات) وخارجي (جماعة القسم)، وهو ما يحتم عليه تعبئة موارده لإيجاد الحل...

يحدث التعلم من خلال التفاعل بين السلوك وظروف الشخص والمحيط...

عوامل التعلم : الانتباه / الاحتفاظ في الذاكرة / الإنتاج / الدافعية.

6. نظرية الملكات لابن خلدون

هذه النظرية تنسب للعلامة ابن خلدون (ت808هـ). وهي قائمة على أن التعلم الفعال، هو الذي يقوم على الممارسة، والانتقال بالفعل عن طريق التكرار إلى مرتبة التمهير. قال الإمام ابن خلدون: (الملكة: صفة راسخة تحصل عن استعمال ذلك الفعل وتكرره مرة بعد أخرى؛ حتى ترسخ صورته. وعلى نسبة الأصل تكون الملكة، ونقل المعاينة أو عب وأتم من نقل الخبر والعلم. فالملكة الحاصلة عن الخبر على قدر جودة التعليم، وملكة المتعلم في الصناعة، وحصول ملكته). وقال في موضع آخر: (الملكات لا تحصل إلا بتكرار الأفعال؛ لأن الفعل يقع أولاً، وتعود منه للذات صفة، ثم تتكرر فتكون حالاً. ومعنى الحال؛ أنها صفة غير راسخة، ثم يزيد التكرار؛ فتكون ملكة: أي صفة راسخة). وقال في نص ثالث: (إن الحذف في العلم والتقنن فيه، والاستيلاء عليه، إنما هو بحصول ملكة في الإحاطة بمبادئه وقواعده، والوقوف على مسائله، واستنباط فروعه من أصوله. وما لم تحصل هذه الملكة، لم يحصل الحذف في ذلك الفن المتناول حاصلاً).

من خلال هذه النصوص يمكن أن نحدد خصائص هذه النظرية فيما يلي:

- الملكة لا تحصل إلا عن طريق الأنشطة العملية التي يفسح المجال فيها للمتعلمين للتعلم عن طريق الممارسة؛
- الملكة تركز على محورية المتعلم في التعلم عن طريق ممارسة فعل التعلم؛
- الملكة تتحقق بالتكرار، ومعاودة الفعل، والانتقال فيه من درجة أدنى إلى درجة أعلى؛ تبدأ بالفعل، ثم يرقى الفعل بالممارسة إلى الصفة، ثم يرقى إلى مرتبة الحال، ثم إلى مرتبة الملكة، ثم ينتهي إلى مرتبة الحذف؛
- الملكة تحتاج في تحقيقها زمناً كافياً للتعلم عن طريق الممارسة؛
- التعلم عن طريق الممارسة أقرب طريق لحصول الملكة، بخلاف التعلم عن طريق الاكتساب

7. نظرية الذكاءات المتعددة لهوارد جادندر

نظرية الذكاءات المتعددة تنسب إلى هوارد جادندر الذي كان يرأس فريقاً من الباحثين. وقد أصدر جادندر سنة 1983 كتاباً بعنوان: (frames of mind) تجاوز فيه مفهوم الذكاء القديم. الذكاء عند جادندر: (عبارة عن إمكانية بيولوجية يجد له تعبيره فيما بعد كنتاج للتفاعل بين العوامل التكوينية، والعوامل البيئية. ويختلف الناس في مقدار الذكاء الذي يولدون به، كما يختلفون في طبيعته، كما يختلفون في الكيفية التي ينمون بها ذكاءهم. ذلك أن معظم الناس يسلكون وفق المزج بين أصناف الذكاء لحل مختلف المشكلات التي تعترضهم في الحياة). فلم يعد الذكاء هو القدرة الخارقة، أو القدرة على حل المعادلات الرياضية، بل أصبح الذكاء هو القدرة على حل المشكلات، والإبداع في إنجاز الأعمال في أي مجال كان. ولم نعد بعد ظهور هذه النظرية نتحدث عن ذكاء واحد، بل الأمر يتعلق بذكاءات متعددة يمتلكها الناس بنس متفاوتة. فلا فضل لذكاء على ذكاء، أو مجال على مجال، بحسب التقسيم التقليدي في المجتمع. فقد كان التقسيم التقليدي المنتشر في المجتمع يروج لأفضلية الذكاء الرياضي، والذكاء المرتبط بالتخصصات العلمية. في حين كان المجتمع ينظر بنظرة دونية للتخصصات الأدبية. بل تجد الكثير من الأساتذة يتبنون هذا التقسيم. وهو تقسيم فاسد لا أصل علمي له على الإطلاق.

بناء على التجارب والأدلة التي انتهى إليها فريق جادنر، تم تحديد أنواع الذكاءات في سبعة، وتمت إضافة الذكاء الثامن في سنة: 1995، وهناك ذكاء تاسع ما زال تحت البحث والتجربة. وهناك أنواع أخرى تحتاج إلى أدلة علمية لإثباتها.

الذكاء اللغوي: هو القدرة على توظيف اللغة بسلاسة، وإنتاجها، ومعرفة الفروق الدقيقة بين معاني الكلمات، وتذكر الأسماء، والتواريخ، وأسماء الأماكن، وحب القراءة والكتابة. يكون هذا النوع من الذكاء عند الأساتذة، والخطباء، والكتاب، والممثلين...

الذكاء المنطقي الرياضي: يغطي هذا الذكاء مجمل القدرات الذهنية التي تتيح للشخص ملاحظة واستنباط ووضع العديد من الفروض الضرورية للسيرورة المتبعة لإيجاد الحلول للمشكلات، وكذا القدرة على التعرف على الرسوم البيانية، والعلاقات التجريدية والتصرف فيها. إن المتعلمين الذين يتفوقون في هذا الذكاء يتمتعون بموهبة حل المشاكل، ولهم قدرة عالية في التفكير. فهم يطرحون أسئلة بشكل منطقي، ويمكنهم أن يتفوقوا في المنطق المرتبط بالعلوم وبحل المشاكل...

الذكاء التفاعلي: يفيد هذا الذكاء صاحبه على فهم الآخرين، وتحديد رغباتهم، ومشاريعهم، وحوافزهم، ونواياهم، والعمل معهم. كما أن لصاحبه القدرة على العمل بفعالية مع الآخرين. إن المتعلمين الذين لهم هذا الذكاء، يجدون ضالتهم في العمل الجماعي، ولهم القدرة على لعب دور الزعامة، والتنظيم، والتواصل، والوساطة، والمفاوضات...

الذكاء الذاتي: يتمحور حول تأمل الشخص لذاته، وفهمه لانفعالاته، وأهدافه، ونواياه. إن المتعلمين الذين يتفوقون في هذا الذكاء، يتمتعون بإحساس قوي بالأنأ، ولهم ثقة كبيرة بالنفس، ويحبذون العمل منفردين...

الذكاء الجسمي الحركي: يسمح لصاحبه باستعمال جسمه لحل المشكلات، والقيام ببعض الأعمال، والتعبير عن الأفكار والأحاسيس. ويكون هذا الذكاء عند الرياضيين، والممثلين، والجراحين، والمقلدين...

الذكاء الموسيقي: تسمح هذه القدرة الذهنية لصاحبها بالقيام بتشخيص دقيق للنغمات الموسيقية، وإدراك إيقاعها الزمني، والإحساس بالمقامات الموسيقية، وجرس الأصوات، وإيقاعها، وكذا الانفعال بالآثار العاطفية لعناصر الموسيقى

الذكاء البصري الفضائي: إنه القدرة على خلق تمثيلات مرئية للعالم في الفضاء، وكيفيتها ذهنياً، وبطريقة ملموسة. كما يمكن لصاحبه من إدراك الاتجاه، والتعرف على الوجوه، أو الأماكن، وإبراز التفاصيل، وإدراك المجال. إن المتعلمين الذي يتجلى لديهم هذا الذكاء، محتاجون لصورة ذهنية، أو صورة ملموسة لفهم المعلومات الجديدة، كما يحتاجون إلى معالجة الخرائط الجغرافية، واللوحات، والجداول... إن هؤلاء المتعلمين متفوقون في الرسم، والتفكير فيه، وابتكاره...

الذكاء الطبيعي: تمت إضافة هذا الذكاء سنة: 1995. يتجلى في القدرة على تحديد وتصنيف الأشياء الطبيعية من نباتات وحيوانات. إن الأطفال المتميزين بهذا الصنف من الذكاء، تُغريهم الكائنات الحية، ويحبون معرفة الشئ الكثير عنها. كما يحبون التواجد في الطبيعة، وملاحظة مختلف كائناتها الحية...

الذكاء الوجودي: هل هناك ذكاء تاسع؟ يقول جادنر: "يبدو لي اليوم أن هناك شكلاً تاسعاً من الذكاء يفرض نفسه، وهو الذكاء الوجودي، وهو يتضمن القدرة على التأمل في المشكلات الأساسية: كالحياة، والموت، والأبدية. وسيلتحق هذا الذكاء بقائمة الذكاءات السابقة بمجرد ما يتأكد وجود الخلايا العصبية التي يتواجد به"

منقول عن أستاذ الدكتور سعيد حليم

المجال الفرعي الثالث: المقاربات البيداغوجية

مفهوم المقاربة البيداغوجية:

أ. تعريف المقاربة البيداغوجية

"المقاربة البيداغوجية هي الإطار المرجعي الناظم لممارسات التدريس وأنشطة التعلم والتقييم، - وفق غايات وأهداف محددة - يتضمن مجموع التوجيهات المؤطرة لأهداف التدريس والتعلم والتقييم ...

تحيل المقاربات البيداغوجية بتعددتها وتنوعها على خيارات عديدة موجهة: البيداغوجيا بواسطة الأهداف، البيداغوجيا بالكفايات، بيداغوجيا الإدماج، البيداغوجيا التواصلية، البيداغوجيا القائمة على المقاربة المؤسساتية وغيرها، إلى جانب أنواع أخرى من المقاربات البيداغوجية التي تندرج في إطار معالجة الوضعيات والمواقف التعليمية - التعليمية حسب نوعها وخصوصيتها، على غرار البيداغوجيا الفارقية، بيداغوجيا المشروع، بيداغوجيا الخطأ، بيداغوجيا حل المشكلات..."

المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي: رؤية استراتيجية للإصلاح 2015 - 2030 ، من أجل مدرسة الإنصاف والجودة الملحق ص 81

ب. المقاربات البيداغوجية وملاءمتها:

"ترتبط المقاربات البيداغوجية عضويا بتنفيذ المناهج والبرامج والتكوينات، كما تشكل الإطار المرجعي الناظم لعمليات التدريس وتوجيه أنشطة التعلم. من ثم ينبغي تأكيد أهمية ما يلي:

تنويع وملاءمة هذه المقاربات، سواء في التكوينات الأساس للفاعلين(ات) التربويين(ات)، أو في ممارسة أنشطة التدريس والتعلم والتكوين، ووضعياتها؛

توجيه هذه المقاربات نحو استهداف التمكن من مختلف المعارف والكفايات اللازمة لكل مستوى دراسي أو تكويني، والحد من الاعتماد على التلقين والشحن، واستثمارها في اتجاه تنمية البناء الذاتي للتعلمات وحفز التفاعل الإيجابي للمتعلمين، وتشجيع المبادرة والابتكار، وفتح العمليات التربوية على الأنشطة العملية والتطبيقية؛

اعتماد المرونة في توظيف المقاربات البيداغوجية، بما يحقق النجاح، ويكفل المزيد من الاستقلالية البيداغوجية لعمليات التدريس والتعلم والتكوين..."

المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي: رؤية استراتيجية للإصلاح 2015 - 2030 ، من أجل مدرسة الإنصاف والجودة، ص 33

أولاً: المقاربة بالأهداف

بيداغوجيا الأهداف

1. مفهوم الهدف البيداغوجي:

"الهدف في الأصل ينتمي إلى المجال العسكري ويعني الدقة والتحديد. وفي الاصطلاح التربوي؛ سلوك مرغوب فيه يتحقق لدى المتعلم نتيجة نشاط يزاوله كل من المدرس والمتدربين. وهو سلوك قابل أن يكون موضوع ملاحظة وقياس وتقييم." محمد الدريج.

2. أهمية الهدف البيداغوجي:

- تحديد المحتويات؛
- تحديد الطرائق و التقنيات البيداغوجية؛
- ضبط النتائج و تقويمها...

3. المرتكزات الأساسية لبيداغوجيا الأهداف:

الأصول النظرية: الفلسفة البرغماتية، التطور الصناعي بالمجتمع الأمريكي ، النظرية السلوكية.
المبادئ التي قامت عليها: العقلنة، الأجرة (تفتيت العمل)، البرمجة (تنظيم العمل لتحقيق الهدف).

4. مستويات الأهداف:

- الغايات** (السياسة التربوية و التعليمية العامة)
- المرامي** (ما يتوقع من التعليم)
- الأهداف العامة** (أهداف برنامج أو جزء منه)
- الأهداف الخاصة** (موضوع محدد)
- الهدف الإجرائي** (يصاغ في عبارات واضحة ودقيق تشمل التغير السلوكي المزمع إحداثه لدى المعلم معرفا أو وجدانيا أو معياريا ثم شروط الإنجاز ومعايير التقويم)

5. مجالات الأهداف:

- المجال المعرفي:** النشاط الفكري لدى الإنسان و خاصة العمليات العقلية؛ حفظ، فهم، تحليل...
- المجال الوجداني العاطفي:** الحوافز والاهتمامات و المواقف و القيم و مبادئ السلوك...
- المجال السيكو-حركي:** تكوين حركات أو إنجازات مهارية متناسقة و منتظمة..

6. صنفات الأهداف البيداغوجية:

- صنافة بلوم للأهداف العقلية- المعرفية:**
اكتساب المعرفة و تذكرها، الفهم، التطبيق، التحليل، التركيب، التقويم .
- صنافة كارثول للأهداف الوجدانية- العاطفية:**
التقبل، الاستجابة، بناء القيم و الحكم عليها، تنظيم القيم، التميز بقيمة.
- صنافة هارو للأهداف السيكو-حركية:**
الحركات الأساسية، الاستعدادات الإدراكية، الصفات البدنية، المهارات الحركية، التواصل غير اللفظي.

7. الانتقادات:

- ❌ الإجرائية نزعة سلوكية يؤدي الإغراق فيها إلى الآلية على مستوى التعلم.
- ❌ صعوبة تحقيق بعض الأهداف الإجرائية مع تداخل المراقبي الصنافية حين التعلم

☞ هذا النموذج يخفق الابتكارية و الإبداعية لدى المدرس و يجعله أسير الجاذبة النمطية و يؤدي إلى السلوك المتكرر

☞ الإغراق في التقنية و هذا من شأنه التأثير في فكر المتعلم و يجعله متوقعا و محدودا.

☞ المرجعية النظرية لهذا النموذج (السلوكية) تفتت التعلم إلى مكتسبات جزئية و مجزأة.

☞ النموذج يفقد التعلم إطاره السوسيو- ثقافي، و يحوله إلى مجرد سلوكات محايدة و ميكانيكية ومجردة.

و بشكل عام فإن النموذج جعل المتعلم عنصرا سلبيا و يقبل كل تعليم مبرمج بناء على خطة و اختيار لم يكن شريكا فيهما. فيخضع لتوقعات المدرس، منفذا لتعليماته، مكتسبا في النهاية تعلما محدودا و مشروطا يتميز بخاصيتين:

♣ **خاصية تجزئية:** الأهداف الإجرائية.

♣ **خاصية غيرية:** عدم إشراك المتعلم.

← وعلى هذا الأساس جاء مدخل الكفايات كاختيار تربوي استراتيجي.

المقاربة بالأهداف

" إن التعليم بواسطة الأهداف نموذج آخر يختلف إختلافا كبيرا عن التعليم بواسطة المضامين، فهو طريقة لتنظيم التعليم وتخطيطه وإنجازه وتقييمه، ولتحقيق ذلك كان لابد من اتباع خطة عمل تتكون من عمليات ومواقف منظمة لإحداث تفاعلات بين عناصر العملية التربوية، وتلك هي الإستراتيجية التي تعني تنظيم التعليم بكيفية تؤدي إلى بلوغ الأهداف عبر مسار يقطعه المدرس بمعية التلاميذ من أجل تحقيق تعليم ما إنطلاقا من أهداف محددة اتجاه نتائج مرجوة وعليه فالفعل التربوي في هذا النموذج حسب ما يصرح به محمد الصالح حثروبي خاضع للمفاهيم التالية:

🚩 **قبل العملية التعليمية:** تخطيط هذه العملية اعتمادا على صياغة واضحة للأهداف، بحيث تستجيب لما يحتاجه المتعلم من جهة، ولما يتطلبه الوسط التربوي من جهة أخرى.

🚩 **خلال العملية التعليمية:** تنظيم سيرورة الفعل التعليمي في مضامينها و طرائقها ووسائلها إضافة إلى التفاعل بين المعلم والمتعلم.

🚩 **عند نهاية العملية التعليمية:** التحقق من نتائج الفعل التربوي التي تحددها أساليب التقويم، وإختبار مجهود التلاميذ.

وإذا كانت المقاربة بالمضامين تعتمد على منطق التعليم وتهدف أساسا إلى نقل المعارف والمعلومات إلى المتعلمين بواسطة المعلم فإن المقاربة بالأهداف تقوم على منطق التعلم بواسطة سلوكات قابلة للملاحظة، ولا تهتم بالعمليات الذهنية الضمنية المتدخلة في تحقيق السلوك المستهدف.

وعلى الرغم من الخدمات الهامة التي أسدتها هذه المقاربة في المحيط التربوي، فإنها تعرضت إلى إنتقادات كثيرة ومختلفة منها:

- تختزل التعلم (مكتسبات التلاميذ) في العمل على تحقيق سلسلة من الأهداف السلوكية، التي تقود إلى تجزيء بل إلى تفتيت النشاط إلى الحد الذي يصبح التلميذ معه عاجزا عن تبيان ماهو بصده، ومن الصعب عليه معرفة مغزى نشاطه.

إن هذه النزعة نحو التجزيء والتفكيك تجعل من الصعب على المقوم مثلا، القول بأن مجموع السلوكات المكتسبة يحقق الغاية المرجوة والتي كان من المفروض أن تشكلها، فإذا قلنا مثلا على التلميذ لكي يكتسب

مهارة الكتابة، أن يتعلم الهدف رقم 1 وبعده الهدف رقم 2 ثم الهدف رقم 3... الخ، فهل يشكل مجموع هذه الأهداف الجزئية الغاية المرجوة؟ وهل يعطي التلميذ مغزى تحقق هذه الأهداف السلوكية الجزئية؟ وهل يتكون لديه إدراك واضح لذلك؟

- إن صياغة الأهداف السلوكية الإجرائية عملية بطيئة ومجهددة ومعقدة على الرغم من ظهورها بمظهر السهولة والبساطة.

- إن الإمعان في تجزيء الأهداف إلى عناصر ذاتية يجعل من الصعب، إن لم يكن من المستحيل أن تعكس هذه الأهداف الجزئية الهدف العام أو غايات ومرامي التربية، ثم إن الاتجاه السلوكي الذي تقوم عليه المقاربة بالأهداف في وضع الأهداف لا يقيس تحسن المهارات العقلية قياسا مباشرا بل يستدل على تحسنها بطريقة غير مباشرة عبر تجلياتها السلوكية، وهذه التجليات هي مؤشرات خارجية فقط، فقد تعكس بصدق المهارات العقلية المنشودة وقد لا تعكسها.

ونظرا لهذه الانتقادات وغيرها كان التراجع عن هذه المقاربة في كثير من الأنظمة التربوية .

خلاصة القول

بيداغوجيا الأهداف هي مقاربة تربوية تشتغل على المحتويات والمضامين في ضوء مجموعة من الأهداف التعليمية - التعليمية ذات الطبيعة السلوكية، سواء أكانت هذه الأهداف عامة أم خاصة، ويتم ذلك التعامل أيضا في علاقة مترابطة مع الغايات والمرامي البعيدة للدولة وقطاع التربية والتعليم. وبتعبير آخر، تهتم بيداغوجيا الأهداف بالدرس الهادف تخطيطا وتدييرا وتقويما ومعالجة.

ويمكن أن نرتب الأهداف المتوخاة تحقيقها في بيداغوجية الأهداف تصاعديا على النحو التالي:

- ✓ الأهداف الإجرائية: المنتظرة من كل درس على حدة وهي قابلة للقياس والتقييم
- ✓ الأهداف النوعية: المتعلقة بالمواد
- ✓ الأهداف الصنفية: أهداف صورية تستجيب لخصائص المادة: كالحفظ مثلا.
- ✓ الأهداف العامة: الأهداف المتعلقة بتدريس المادة
- ✓ الغايات: تعبر عن فلسفة الدولة في التعليم.

ثانيا: المقاربة بالكفايات (الأسس النظرية، المفاهيم الأساس، التصريف الإجرائي)

المقاربة بالكفايات:

المقاربة بالكفايات تمثل امتدادا للمقاربة بالأهداف، وأنها تنبني على عدة نظريات.

1. تعريف الكفاية:

حسب لبوترف: "حسن التصرف"

حسب دوكتيل و رويجرز: "إمكانية تعبئة بكيفية باطنية لمجموعة من الموارد المندمجة بهدف حل صنف من الوضعيات-مسألة"

شرح التعريف :

إمكانية: تعني الكفاية توجد عند الفرد كطاقة تم اكتسابها عبر وضعيات معينة و بإمكانه إبرازها عند الحاجة

بكيفية باطنية: استقرار الكفائية

حل صنف من الوضعيات مسألة: الكفائية محدودة و مضبوطة في صنف من وضعيات لها ثوابت و قواسم مشتركة.

بمعنى آخر الكفائية تسعى إلى ترسيخ بُعْد التعلم الذاتي ، البنائي لدى المتعلم من خلال تعبئة و توظيف ما تلقى في الفصل من -معارف و مهارات و مواقف و منهجية...- و اكتسبه في حياته اليومية لحل وضعية مشكلة في إطار عملية التقويم.

يؤكد "بيرنو " أن الكفائية تختص بثلاثة مؤشرات أساسية:

♣ **المؤشر الأول:** القدرة على تعبئة المعارف و المهارات الشخصية كلما واجه الفرد وضعية مشكلة جديدة؛

♣ **المؤشر الثاني:** القدرة على نقل المعارف و المهارات الشخصية داخل وضعيات جديدة؛

♣ **المؤشر الثالث:** القدرة على إدماج هذه المعارف و المهارات قصد إيجاد حلول ملائمة و توظيفها لحل المشاكل المطروحة عليه .

2. مميزات الكفائية:

- ✍ خاصية الحشد لمجموعة من الموارد المندمجة (معرف، آليات، قدرات، مهارات...)
- ✍ خاصية الغائية: ما يحشده التلميذ من موارد متنوعة يكون قصد القيام بنشاط أو بحل مشكل مطروح.
- ✍ خاصية الصلة بين صنف من الوضعيات
- ✍ خاصية قابلية التقويم.

3. الكفائية والمفاهيم المجاورة:

القدرة: نشاط فكري ثابت قابل للنقل في حقول معرفية مختلفة.

المهارة: التمكن من أداء مهمة محددة بفعالية و نجاعة.

الأداء: القيام بمهام في شكل أنشطة أو سلوكات آنية و محددة قابلة للملاحظة و القياس.

الاستعداد: صفات داخلية تجعل الفرد قابلاً للاستجابة بطريقة قصدية.

4. أنواع الكفايات:

الكفائية النوعية: هي الكفايات المرتبطة بمادة دراسية معينة وهي أقل شمولية من الكفايات المستعرضة وقد تكون سبيلاً لتحقيقها .

بمعنى آخر الكفايات النوعية هي الكفايات المرتبطة بمجال معرفي، مهاري، وجداني واحد .

مرتبطة بنوع محدد من المهام ، تندرج في إطار مواد دراسية محددة.

الكفائية الممتدة: هي كفايات مشتركة بين مواد ومجالات دراسية متعددة .

الكفايات المستعرضة (الممتدة): لا ترتبط بمجال محدد بل يمتد توظيفها؛

تمثل درجة عليا من الضبط والاتقان؛

إمتلاكها يشترط تعلمها مسترسلا طيلة الحياة الدراسية...

الكفايات التكنولوجية: اعتبارا لكون التكنولوجيا قد أصبحت في ملتقى طرق كل التخصصات ، ونظرا إلى كونها تشكل حقلًا خصبًا بفضل تنوع وتداخل التقنيات و التطبيقات العلمية المختلفة التي تهدف إلى تحقيق الخير العام و التنمية الاقتصادية المستدامة وجودة الحياة فإن تنمية الكفايات التكنولوجية للمتعلم تعتمد أساسا على:

- ♣ القدرة على تصور ورسم وإبداع وإنتاج المنتجات التقنية؛
- ♣ التمكن من تقنيات التحليل والتقدير و المعايرة و القياس وتقنيات ومعايير مراقبة الجودة والتقنيات المرتبطة بالتوقعات والاستشراف؛
- ♣ التمكن من وسائل العمل اللازمة لتطوير تلك المنتجات وتكييفها مع الحاجيات الجديدة والمتطلبات المتجددة.

الكفاية التواصلية: حتى يتم معالجتها بشكل شمولي في المناهج التربوية، ينبغي أن تؤدي ما يلي:

- ✍ إتقان اللغة العربية والتمكن من اللغات الأجنبية.
- ✍ التمكن من مختلف أنواع التواصل داخل المؤسسة التعليمية وخارجها في مختلف مجالات تعلم المواد الدراسية.

الكفايات الثقافية: وينبغي أن تشمل:

- 🇲🇦 شقا رمزيا مرتبطا بتنمية الرصيد الثقافي للمتعلم وتوسيع دائرة أحاسيسه وتصوراته ورؤيته للعالم والحضارة البشرية بتناغم مع تفتح شخصيته بكل مكوناتها وبتروسيخ هويته كمواطن مغربي و كإنسان منسجم مع ذاته ومع بنيته ومع العالم.
- 🇲🇦 شقا موسوعيا متصلا بالمعرفة بصفة عامة.

الكفايات المنهجية: تستهدف إكساب المتعلم:

- ✍ منهجية للتفكير وتطوير مدارجه العقلية .
- ✍ منهجية للعمل في الفصل وخارجه .
- ✍ منهجية لتنظيم ذاته وشؤونه ووقته وتدبير تكوينه الذاتي ومشاريعه الشخصية

5. الفرق بين القدرة و الكفاية:

- ❖ القدرة شاملة وعامة أكثر من الكفاية التي هي أكثر نوعية.
- ❖ القدرة تتطور عبر و ضيعات مختلفة و متنوعة , بخلاف الكفاية التي تتطور عبر فصيلة من الوضعيات لأنها أكثر تخصصية.
- ❖ القدرة غير قابل للتقويم.
- ❖ أحيانا تكون الكفاية غير تخصصية(كفايات ممتدة)

6. أنواع البيداغوجيات

أ. بيداغوجيا حل المشكلات

بيداغوجيا تقترح وضعية-مشكل معقدة تستدعي مواجهة التلميذ لمجموعة من التعلمات المتداخلة والمتحركة حول هذه الوضعية. تقوم طريقة حل المشكلات على مايلي:

يوضع المتعلمون-فرادى وجماعات-في وضعية تتطلب حل مشكل من إعداد المدرس.وتقوم هذه الطريقة علنة مسلمة ترى بأن المتعلمين يستوعبون بشكل أفضل حين يفكرون بأنفسهم في المشكل. في المقابل يكون

المدرس قد هيا التلاميذ مسبقا و حفزهم على العمل و خلال الحصة فإنه يكون رهن إشارتهم. و الملاحظ عموما أن الوقت المخصص للتعليم هنا أطول مقارنة بطرق أخرى غير أنه يضمن مكتسبات عميقة.

i. الوضعية التعليمية:

وجود المتعلم في مجال يعده سيكولوجيا و ماديا للتعليم. أي وجوده ضمن مجموعة من المعطيات الذاتية و الاجتماعية و المدرسية التي لها علاقة بالكفاية المراد تحقيقها.

يمكن تحليل الوضعية التعليمية إلى مجموعة من المركبات:

♣ **العامل الذاتي للمتعلم:** خصوصياته السيكلوجية و الاجتماعية

♣ **العامل الديداكتيكي:** الجوانب الميسرة للتعليم.

♣ **العامل التواصل:** يدخل ضمن الطرائق التشاركية: دينامية الجماعات.

الوضعية التعليمية تمكن من تنظيم التعلم:

✓ الكفاية المراد تحقيقها: مجموعة من الأهداف التي لا تعتبر غاية في حد ذاتها.
✓ يتطلب إحراز ذلك مراعاة حاجات المتعلم و مكتسباته ، و الانطلاق منها بناء على مجموعة من الشروط و الأدوات البيداغوجية : و التي من ضمنها البيداغوجيا الفارقية و تقنيات التنشيط و التقويم و الدعم...

ii. مميزات الوضعية المسألة:

- ✓ الإدماج: يقصد به استحضار التعلّيمات السابقة لحل وضعية-مسألة جديدة
- ✓ توقع المنتج: ينتظر من التلميذ أن يجد حلا للوضعية حيث يكون هو الفاعل الأساسي فيها و ليس المدرس.
- ✓ الوضعية-المسألة ليست بالضرورة وضعية تعلم.
- ✓ الوضعية-المسألة وضعية مفتوحة في غالب الأحيان , بحيث تقبل أكثر من حل أو من طريقة للحل.
- ✓ بالإمكان اقتراح الوضعيات مسألة للتنشيط و الدعم و التقويم.

iii. مكونات الوضعية-المسألة:

- ✚ المعينات: العناصر المادية التي تقدم للتلميذ
- ✚ الأنشطة: ما سيقوم به التلميذ
- ✚ تعليمات العمل
- ✚ الوضعية تكون ذات دلالة إذا كانت مشوقة و محفزة للتلميذ حتى يكون فاعلا و مستثمرا لتعلّماته.

ب. البيداغوجيا الفارقية:

إن التلاميذ لا يكتسبون معارفهم التعليمية بوتيرة واحدة، فمنهم من لا يجد صعوبة في اكتساب ما يقدم له من معارف، و في حل ما يطرح عليه من وضعيات-مسألة. ومنهم من يجد صعوبة في ذلك. وهذا راجع لوجود فوارق فردية بين التلاميذ. و إن ديمقراطية التربية و التكوين و توفير تكافؤ الفرص يقتضيان، قدر الإمكان اعتماد بيداغوجيا فارقية تأخذ بعين الاعتبار خصوصيات كل تلميذ أو كل مجموعة من التلاميذ. و ذلك بمساعدتهم على تجاوز تعثراتهم و تحقيق الكفايات المنشودة.

i. تعريف البيداغوجيا الفارقية:

- هي بيداغوجيا المسارات إنها تعتمد إطارا مرنا حيث تكون التعلّيمات واضحة و متنوعة بما فيه الكفاية حتى يتعلم التلاميذ وفق مساراتهم في امتلاك المعارف أو المعرفة الفعل.

- مقارنة تربوية حديثة تكون فيها الأنشطة التعليمية و إيقاعاتها مبنية على أساس الفروق الفردية.

ii. خصائصها

- الفردية: تعترف بالمتعلم كفرد له تماثلته الخاصة
- التنوع: تفتح مجموعة من المسارات التعليمية تراعى فيها قدرات المتعلمين
- اعتمادها توزيعاً معيناً للمتعلمين داخل بنىات مختلفة تقسح لهم المجال للعمل وفق مسارات متعددة و يشغلون على مضامين متميزة بهدف استثمار إمكاناتهم القصوى و قيادتهم إلى التفوق و النجاح.

iii. أسس البيداغوجيا الفارقية

- ♣ الإيمان بإمكانيات الكائن البشري التي تسمح له بقابلية التربية.
- ♣ تكافؤ الفرص للجميع مع الاعتراف بحق الاختلاف للفرد.

iv. مبادئ البيداغوجيا الفارقية:

- ❖ التمرکز حو المتعلم
- ❖ التمرکز حول بناء المعرفة: توجيه المتعلمين نحو محيطهم لضمان نجاح تعلمهم
- ❖ تنمية الكفاءات: التطوير الكلي لشخصيات المتعلمين بشكل يكسبهم القدرة على استثمار معارفهم وتوظيفها في تناسق و تناسق مع تصرفاتهم وقيمهم الشخصية
- ❖ التمرکز حول مناخ القسم: اقتراح أنشطة متنوعة وذات معنى تلائم كل فرد أو كل مجموعة...
- ❖ التمرکز حول الاستقلال الذاتي والمسؤولية: توزيع المسؤوليات وإشراك كل أعضاء مجموعة القسم.

v. مجالات الفروق الفردية:

- المجال الفزيولوجي: القامة، البنية العضلية، القدرات الفزيولوجية...
- المجال المعرفي: أساليب التعلم، طريقة التفكير، الاستيعاب، المعارف المتوفرة...
- المجال السوسيو ثقافي: عادات، تقاليد، تماثلات حول المدرس و المدرسة، الأخلاق، القيم...
- المجال الوجداني: الحاجيات، الاهتمامات، الدافعية، صورة المتعلم عن ذاته...

vi. العوامل المؤثرة في الفروق الفردية:

- العوامل الوراثية
- العوامل البيئية
- العوامل البيوفيزيولوجية

vii. الفروق الفردية وتطبيقاتها:

- ✍ طريقة المهام الفردية
- ✍ التعلم عن طريق الاتقان
- ✍ التعلم المبرمج.

ت. بيداغوجيا المشروع:

المشروع هو ما ننوي فعله، فهو تفكير قصدي موضوعه فعل أو نشاط مجال تحقيقه هو زمن المستقبل. و المشروع يركّز على العمل في مجموعات عبر مجموعة من الخطوات:

- ✓ تنبئ المشروع بغايات قريبة أو منسجمة مع الغايات المؤسسية.
- ✓ يبنى المشروع وفق تصاميم باعتماد الملاحظة.
- ✓ تنفيذ المشروع وفق التوجهات الفردية داخل المجموعة و نجاح المشروع مرتبط أساساً باعتباره:

- طريقة للتعليم
- وضع المتعلم مركز فعل التدريس
- النظر إلى المدرسة بكونها "صورة مصغرة للحياة الاجتماعية"

i. بيداغوجيا المشروع:

بيداغوجيا تتبنى المشروع استراتيجية للتعليم و التعلم، متمركزة حول المتعلم قوامها مجموعة من المشاريع تنجز عبر مسار : تحديد الأهداف و برمجة , و وسائل, و زمن التنفيذ. و لبيداغوجيا المشروع 5 وظائف؛ اقتصادية انتاجية, علاجية, ديداكتيكية, اجتماعية, سياسية.

ii. مشروع العمل التربوي:

صيغة من صيغ بيداغوجيا المشروع أساسه تجنيد مجموعة من المتعلمين, و إشاعة نشاطات تربوية محركها الأساسي الرغبة في تحقيق الهدف. يبدأ هذا النوع بتحديد أهداف من قبل المدرس و جماعة القسم (إنشاء إذاعة المؤسسة, إعداد مجلة) , و توضع رهن إشارتهم الوسائل , يستحسن أن تكون المبادرة من صميم اهتماماتهم .

iii. المشروع البيداغوجي:

يعتبر P.gillet مشروعاً بيداغوجياً " كل مشروع يصف , باستعمال ألفاظ الكفايات و القدرات, مواصفات الخروج التي يجمع حملها فرقاء العمل التربوي بخصوص نهاية تكوين أو سلك دراسي معين"

iv. مشروع المؤسسة:

يندرج تحت المسؤولية الخاصة للمؤسسات أي توزيع المتعلمين إلى أقسام و مجموعات, و استعمال الوسائل التعليمية , و تنظيم زمن التعليم و التوجيه و الاندماج المهني للتلاميذ, و التكوين المستمر للشباب و الكبار, و انفتاح المؤسسة على محيطها المحلي, و مواضيع الدراسة المكمل للبرامج الوطنية و العمل التربوي.

v. مراحل إنجاز المشروع:

☑ الإعداد و التحضير: الانطلاق, تشخيص وضعية المؤسسة, اختيار المشروع, التصميم, الصياغة, المصادقة.

☑ الإنجاز: التسيير و التدبير, التكوين, التواصل.

☑ التتبع و التقويم: إعداد عدة التقويم, تنظيم وضعية التقويم, تحليل النتائج و اتخاذ القرار.

ث. بيداغوجيا الخطأ:

الخطأ ضد الصواب, و يعنى الخروج عن الطريق المستقيم أي ؛ الزيغ . بيداغوجيا الخطأ : تصور لعلميليم التعليم-التعلم يقوم على اعتبار استراتيجية للتعلم اعتمادا على كون الوضعية التعليمية تنظم على ضوء بنائي للمعرفة من طرف المتعلم من خلال: البحث الذاتي, التعلم الذاتي, التعلم عن طريق المناولة و ما يتخللها من أخطاء .

يعتبر الخطأ :

☞ طبيعيا: يفترض فيه كل شخص يقوم بمجهود من أجل المعرفة أو اكتساب المهارة.

☞ إيجابيا: يترجم سعي التلميذ للوصول إلى المعرفة , بل بناء المعرفة ذاتيا.

i. الأسس العلمية لبيداغوجيا الخطأ:

تستند هذه البيداغوجيا عل أساسين:

- أساس سيكولوجي: علم النفس التكويني؛ تدرج تدخلات المدرس في سيرورة المحاولة و الخطأ

- أساس إبستمولوجي: الخطأ نقطة انطلاق المعرفة " بلاشر"

تتحكم في بيداغوجيا الخطأ ثلاثة أبعاد:

- البعد السكولوجي: ربط تمثيلات الذات و تجربتها بالنمو العقلي للفرد
- البعد الاستمولوجي: يتجلى في الاعتراف للتعلم بالحق في الخطأ
- البعد البيداغوجي: يتيح للمتعلم الخروج عن المألوف و ارتكاب الخطأ ومن تم الوعي بأهمية حرية الاكتشاف و الاختراع , و للمدرس العمل على أن يعلِّم أكثر من أن يحكم على أعمال المتعلم , و لعب دور المساعد من الخروج من قلق الذات إلى الحقيقة الموضوعية.

مقاربات الخطأ:

I. المقاربة الإستمولوجية:

تهتم بفحص أدوات المعرفة والشروط السوسيو ثقافية و العصبية الدماغية لإنتاجها؛

- ❖ الخطأ يولد في صميم المعرفة.
- ❖ الخطأ يوجد داخل صيرورة المعرفة
- ❖ الأخطاء كواشف تمكن من معرفة التمثيلات
- ❖ السؤال و الخطأ يعتبران دليلا على حضور الذات و جهلها في آن واحد
- ❖ المعرفة لا تبدأ من الصفر
- ❖ أهمية المعارف القبلية في سيرورة التعلم و اكتساب و البحث

II. المقاربة الديدكتيكية:

- ❖ النموذج التبليغي (الإلقائي): يتصور رأس التلميذ فارغة . الأخطاء ناتجة عن عدم قدرة على التذكر
- ❖ النموذج السلوكي: يرد في غالب الأحيان الأخطاء إلى المدرس, الطرائق, المقررات؛ العلاج بدل العقاب.
- ❖ النموذج البنائي : الخطأ ضروري لصيرورة التعلم . فهو ظاهرة صحية , يدل على دينامية التعلم .

III. المقاربة اللسانية:

- المقاربة اللسانية التقابلية: كلما كانت اللغة الأم مشابهة للغة الهدف كانت الأخطاء ضعيفة.
- المقاربة السيكلولسانية: تفسر الأخطاء بالعوامل الاجتماعية.

لاحظ "كارتشوك" أن أكبر عملية في الدعم البيداغوجي هي عملية تحليل الأخطاء ذلك من خلال:

- ☑ فهم العوام التي أدت إلى ارتكاب الأخطاء
- ☑ التفكير في أسبابها مع التلاميذ و طبيعتها
- ☑ تبني البيداغوجيا الفارقة
- ☑ إن الاهتمام بالأخطاء من بين أساليب محاربة الفشل الدراسي

ج. بيداغوجيا اللعب:

هي بيداغوجيا تستهدف الأهداف التالية :

- ♣ تنمية قيم أو مهارات أو ذكاءات .
- ♣ تنمية التنافس الإيجابي ؛ والقول باحترام القوانين والقواعد .
- ♣ تنمية شخصية متسامحة مع الذات أو مع الغير .
- ♣ تنمية مهارات نفس/حركية مرتبطة بالملاحظة والذكاء .

ج. بيداغوجيا التعاقد:

هي بيداغوجيا مبنية على تسطير توضيحات للتعليم عن طريق اتفاق متفاوض ، ومن أهدافها :

- إشراك المتعلم في إعداد المحتوى التعليمي ؛ مع استبعاد مفاجآت بالدرس ؛
- الإنطلاق مما يعرفه المتعلم للوصول إلى ما ينبغي معرفته ؛
- تبني طرائق التدريس الفعالة في التلميذ.

خ. بيداغوجيا الدعم

تعريف الدعم: هو مجموع الإجراءات البيداغوجية التي يمكن إتباعها داخل الفصل الدراسي أو خارجه في المدرسة لتلافي الصعوبات و التعثرات التي تعترض سير بعض التلاميذ.

د. بيداغوجيا المجموعات:

او ما يسمى بيداغوجيا العمل التعاوني وهو عبارة عن مجموعات صغيرة متباينة في القدرات يعمل المتعلمون فيها ويتعاونون فيما بينهم ويتلقون المساعدة من بعضهم البعض لزيادة تعلمهم بحيث يكون كل متعلم مسؤول عن نجاح مجموعته.

7. التصريف الإجرائي للأهداف:

أ. تعريف الهدف التعليمي:

هو " الصياغة التي تعبر بدقة ووضوح عن التغيير المرجو إحداثه لدى المتعلم أثناء العملية التعليمية التعليمية".

- الأهداف التربوية هي " وصف لما يتوقع أن يكسبه المتعلم من مهارات و معارف و قيم خلال سنة أو دورة أو حصة دراسية " .

ب. مستويات الأهداف:

- الأهداف العامة أو الغايات : (المرامي و الغايات) وهي أهداف المجتمع و فلسفة الدولة من التعليم، وهي التوجهات الكبرى للنظام التعليمي، خلال مرحلة بعيدة أو طويلة".

(إعداد المتعلم المسلم إعدادا جيدا لبناء المجتمع الصالح).

- الأهداف الخاصة: هي أهداف مرتبطة بمقرر دراسي أو سلك دراسي معين. وتسمى متوسط المدى.
- الأهداف الإجرائية: الخاصة بحصة معينة داخل مادة معينة. وتسمى قصيرة المدى؛ لأنها تقاس في نهاية الحصة.

الهدف الإجرائي هو الذي يصف المتوقع من المتعلم الناتج عن التعلم ، وتستخدم في صياغة أفعال قابلة للملاحظة و القياس.

معنى إنها إجرائية: اي يجري تحقيقها في زمن محدد و ليكن الزمن الحصة.

الهدف الإجرائي، يضعه المعلم في ضوء محتوى الكتاب المدرسي.

ت. شروط صياغة الأهداف الإجرائية:

- أن تكون متنوعة (معرفي، مهاري، وجداني)؛
- أن تكون قابلة محددة وواضحة وقابلة للقياس ؛
- أن يركز الهدف على المتعلم الذي هو محور ومركز العملية التعليمية التعليمية؛

✚ أن تصاغ الأهداف بحيث يمكن تحقيقها في زمن المتوقع؛
✚ أن تكون الأهداف مناسبة للفئة المستهدفة.

ث. أهمية تحديد الأهداف التربوية بصفة عامة:

- ✚ تشكل نقطة البداية في التخطيط للعمل التربوي، سواء على مستوى القريب أو المدى البعيد أو القصير، و تساعد على تحديد المحتوى و طرق التدريس و التقويم و الوسائل التعليمية؛
- ✚ يرتب العمل التربوي و ينظمه و يحميه من الإرتجال و العشوائية و الفردية؛
- ✚ يوفر التوجيه السليم للتخطيط للعملية التعليمية التعليمية؛
- ✚ يساعد على تقويم العملية التعليمية التعليمية و على تقويم مقدرة المتعلم و أدائه المعرفي و المهاري و القيمي؛
- ✚ تمثل الأهداف الإجرائية الدليل الإجرائي و الإطار العام الذي من خلاله نعمل على تجزئة المتعلمين إلى مجموعات صغيرة.

ج. من أين تشتق الأهداف التعليمية؟

- ♣ طبيعة الفرد المتعلم؛
- ♣ طبيعة المواد الدراسية؛
- ♣ طبيعة المجتمع والعصر؛
- ♣ فلسفة التربية الإسلامية؛
- ♣ نظريات التعلم.

ح. تصنيف الأهداف الإجرائية:

" قام "بلوم" بتصنيف الأهداف إلى ثلاثة مراقي أو مستويات؛ الجانب المعرفي، و الجانب المهاري (الحسحركي)، و الجانب الوجداني (القيمي).

← المجال المعرفي: يعنى المجال المعرفي بالبعد الفكري في الإنسان و يشمل كل العمليات العقلية من حفظ و فهم و تحليل...وقد وضع "بلوم" سلما مراق، تنطلق من العمليات المحسوسة إلى المجردة. وهي :

☞ **التذكر:** وهو القدرة على تذكر المعلومات و المعارف. وفيه نجد: تذكر المصطلحات، تذكر الحقائق، تذكر المعايير...

☞ **الفهم:** وهو القدرة على إدراك معنى المادة المدروسة، بشرح كلماتها وتلخيص محتواها.
☞ **التطبيق:** وهو القدرة على نقل التعلّات السابقة إلى مواقف جديدة، يمكنه ذلك من معالجة المشكلات المعرفية الطارئة.

☞ **التحليل:** وهو القدرة على تفكيك المادة التعليمية إلى مكوناتها الجزئية، لمعرفة بنيتها التنظيمية.

☞ **التركيب:** إعادة تنظيم المادة التعليمية وفق بناء جديد غير مسبوق.

☞ **التقويم:** وهو القدرة على منح حكم نقدي بناء على معايير مكتسبة سلفا "

← المجال الوجداني

✓ يشمل هذا الجانب الأهداف التي تعبر عن الجوانب الوجدانية أو العاطفية و مشاعر الإنسان..و تشمل الاتجاهات والقيم و الميول و الاهتمامات.

✓ وضع "كرتول" خمس مراق للمجال الوجداني وهي :

✓ التقبل ، الاستجابة، التقويم، التنظيم، التمييز.

← المجال الحس حركي:

- ✓ ويشمل هذا الجانب الأهداف التي تعبر عن المهارات اليدوية أو المهارات الحركية.
- ✓ والمهارة هي القدرة على القيام بأداء معين بدقة و سرعة وفي وقت محدد بدون أخطاء.

خلاصة القول

المقاربة بالكفايات مقاربة تربوية جديدة ومعاصرة جاءت بعد بيداغوجيا الأهداف تهدف إلى تزويد المتعلم بمجموعة من الكفايات الضرورية لمواجهة الوضعيات الصعبة والمركبة التي يصادفها المتعلم سواء في واقعه الدراسي أو الشخصي أو المهني.

ومن أهم مميزاتها:

- ✗ النهل من مختلف المدارس السيكلوجيا: البنائية والجشطتية، والمعرفية، وكذلك السلوكية.
- ✗ ربط الأهداف الصغيرة الإجرائية بالأهداف والمواصفات والكفايات
- ✗ التركيز على التعلم بدل التعليم
- ✗ التركيز على تنمية التعلم الذاتي ، وتنمية المهارات بدل التركيز على المضامين.
- ✗ مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين
- ✗ اعتبار الخطأ وسيلة من وسائل التعلم.
- ✗ التركيز على طرق توظيف المعارف والمهارات والقيم في مختلف الوضعيات
- ✗ ربط التعلم بالواقع المعيش
- ✗ التركيز على التعلم النسقي الكلي بدل الجزئي
- ✗ التركيز على ما هو معرفي، سلوكي، مهاري.

ثالثا: طرائق التدريس استراتيجياته النشيطة.

1. طرائق التدريس

أ. مفهوم طرائق التدريس

طريقة التدريس: " النهج أو الأسلوب الذي يتبعه المدرس في نقل وتبسيط المعلومات من المقررات الدراسية إلى أذهان المتعلمين."

الطريقة هي "الأسلوب الذي يستخدمه المدرس في معالجة النشاط التعليمي ليحقق وصول المعارف إلى متعلميه بأيسر السبل"

الطريقة اصطلاحا: تعنى الكيفيات التي تحقق التأثير المطلوب في المتعلم تؤدي إلى الأداة أو الوسيلة أو الكيفية التي يستخدمها المعلم في توصيل محتوى المادة للمتعلم في أثناء قيامه بالعملية التعليمية بصور وأشكال مختلفة، فهي وسيلة لنقل المعلومات إلى المتعلم وإرشاده إليها، والتفاعل معه وتتكون من مجموعة أساليب يتخذها المدرس وهي من مكونات استراتيجية التدريس.

هي ما يتبعه المعلم من خطوات متسلسلة ومتتالية ومتراطة لتحقيق أهداف تعليمية محددة. وبالتالي فإن طريقة التدريس تعنى مجموعة من الإجراءات والتحركات والافعال التي يؤديها المعلم أثناء الموقف التعليمي من خلال خطوات متتابعة، يتبعها المعلم، بهدف حدوث تعلم أحد الموضوعات الدراسية وتحقيق الهدف من تعلمه.

يراد بـ "طرق التدريس": "مجموعة من الخطوات والإجراءات المنظمة ؛ التي تعين المدرس على تحقيق الاهداف ، وتجعل المتعلم قادرا على الفهم السليم والاستيعاب السهل وتطوير قدراته ومهاراته ، وتوظيف تعلماته في وضعيات مختلفة".

ب. أهمية طرق التدريس:

تظهر أهمية طرق التدريس في الأوجه التالية :

- ✓ تنهيج عملية التدريس والانتقال بها من العشوائية الى الضبط والوضوح؛
- ✓ تنظيم المادة الدراسية وفق خطوات مضبوطة ومراحل محددة؛
- ✓ تسهيل حصول التعلّيمات عند المتعلم؛

تنويع طرق التدريس يساهم في تطوير مختلف قدرات ومهارات المتعلم . فاعتماد طريقة الالتقاء مثلا من طرف اغلب الاساتذة تجعل المتعلم غير قادر على توظيف اللغة بطريقة سهلة وسلسة . وعدم اعتماد الطريقة الاستقرائية ، والطريقة الاستنباطية ، تجعل المتعلم لا يمتلك قدرات ومهارات التحليل والفهم والاستنباط ؛ تنويع طرق التدريس يزيل الكلال ويسدد العمل ، ويجعل المتعلم نشيطا ؛ فتارة يستمتع وتارة يحلل ، وتارة ثلاثة يحاور ، وتارة يعمل ضمن فريق .

اعتماد طرق التدريس يساعد على تحقيق الاهداف بكل دقة ووضوح...

ت. معايير إختيار طريقة التدريس:

لإختيار طريقة من طرق التدريس أثناء العملية التعليمية التعلمية لابد من مراعاة عدة معايير وضوابط من أهمها:

- ✓ طبيعة المادة الدراسية؛
- ✓ طبيعة الدرس المدرس؛
- ✓ طبيعة الأهداف المرجوة من التدريس ؛
- ✓ خصائص المتعلمين النفسية والجسدية و العقلية...
- ✓ المدة الزمنية المخصصة للدرس ...

ث. أسس نجاح الطريقة:

- أن تكون الطريقة مناسبة لسن المتعلمين ومستواهم الذهني والمعرفي ؛
- أن تأخذ الطريقة بمبدأ التدرج في عرض المعلومة ، من الصعب إلى السهل ومن المعلوم إلى المجهول ، ومن الواضح إلى المبهم ، ومن المباشر إلى غير المباشر ...
- أن تراعي الطريقة الفروق الفردية بين المتعلمين ؛
- أن يكون دور المتعلم فيها إيجابيا فاعلا نشطا ؛
- أن تعمل الطريقة على تنمية مهارة التفكير والإبداع لدى المتعلمين؛
- أن تراعي الطريقة الجوانب النفسية والصحية والجسمية للمتعلمين ؛
- أن تشمل الطريقة بعض جوانب السرور والمرح...

ج. أهم أنواع وأصناف طرق التدريس

فيما يلي إستعراض لأهم طرق التدريس :

أولاً: الطريقة الإلقائية

المختصر المفيد في علوم التربية

مفهوم الطريقة : " هي تلك الطريقة التي يتحمل العبء الأكبر فيها المدرس ، والمتعلم يكون فيها سلبيا متلقيا فقط . فالمدرس هو المتحدث الرسمي ، هو الذي يتحدث ويشرح ويسأل ويجيب ... وما على المتعلمين إلا الإنصات والإصغاء ."

ومن أساليب طريقة الإلقاء: أسلوب المحاضرة ، وأسلوب الوصف ، وأسلوب القصة ...

من مزايا هذه الطريقة:

- ✖ تساعد على إضافة بعض المعلومات الإضافية التي لا توجد في الكتاب ؛
- ✖ تساعد على تدريب الطلاب مهارة الإصغاء والإنصات ؛
- ✖ سهولة إستخدامها مقارنة بالطرق الأخرى ، فهي لا تحتاج إلا لإنصات المتعلمون ؛
- ✖ تساعد المدرس على سرد أكبر قدر ممكن من المعلومات والحقائق والمعارف المتعلقة بالدرس ؛
- ✖ تساعد على تبسيط المعلومات الصعبة ؛
- ✖ تساعد على تنمية الخيال لدى المتعلمين...

عيوب هذه الطريقة:

- ✖ المتعلم من خلال هذه الطريقة عضو سلبي داخل الفصل؛
- ✖ الشرود الذهني الذي يصاحب المتعلمون أثناء عملية الإلقاء؛
- ✖ لا تصلح هذه الطريقة في تدريس المواد التي تتطلب إجراء التجارب العلمية؛
- ✖ عدم مراعاة هذه الطريقة للفروق الفردية بين الطلاب، فالأسلوب المستخدم واحد لجميع المتعلمين؛
- ✖ لا يستطيع المدرس من خلال هذه الطريقة أن يحدد بدقة مقدار إستيعاب المتعلمون للدرس؛
- ✖ تؤدي هذه الطريقة إلى الملل والسأم؛
- ✖ عدم فاعلية المتعلم وعدم مشاركته في الدرس تؤدي به إلى الإتكالية وبالتالي لا يستطيع أن يقوم بأي عمل بمفرده ؛
- ✖ الطريقة الإلقائية تورث الكسل الفكري لدى المتعلمين...

عوامل تساعد على نجاح الطريقة الإلقائية:

- ♣ الإعداد الجيد والاطلاع على المراجع ذات العلاقة بالمادة الدراسية؛
- ♣ ترتيب عناصر الدرس حتى لا تنتثر المعلومات في أذهان المتعلمين؛
- ♣ جهازة الصوت ووضوحه؛
- ♣ تمثل المعاني الواردة في الدرس، واستخدام التلميحات غير اللفظية؛
- ♣ استخدام ألفاظ وكلمات تتناسب ومستوى المتعلمين المعرفي والفكري؛
- ♣ التوسط في الإلقاء والبعد عن السرعة المفرطة أو البطء الممل؛
- ♣ الإستعانة بوسائل إيضاح سمعية وبصرية ؛
- ♣ إشراك المتعلمين في إستخلاص أهم أفكار الدرس وتدوين ذلك على السبورة.

ثانيا: الطريقة الحوارية (السقراطية)

مفهوم الطريقة: "يعتبر الفيلسوف اليوناني سقراط أول من إستخدم هذا الأسلوب في تعامله مع تلاميذته . ويعتمد هذا الأسلوب على الحوار والمناقشة بين المدرس و متعلميه. فالمدرس من خلال هذا الأسلوب لا يعتمد إلى كشف الحقائق مباشرة بل يتخذ الحوار والمناقشة وإلقاء مجموعة من الأسئلة المترابطة حتى يتوصل بأذهان وعقول المتعلمين إلى المعلومات والأفكار الجديدة ."

المختصر المفيد في علوم التربية

فشرح الدرس وتوضيح أفكاره من خلال هذه الطريقة يعتمد على تفاعل المدرس مع تلاميذته وإستجوابه لهم".

مزايا هذه الطريقة:

- ❖ التفاعل التام بين المدرس و تلاميذته؛
- ❖ تساعد هذه الطريقة على ترسيخ وتثبيت المعلومات في أذهان المتعلمين؛
- ❖ تعود المتعلمين على إعمال الفكر بفاعلية ، والإعتماد على النفس في كشف الحقائق ؛
- ❖ سلب أذهان المتعلمين وإيقاظ انتباههم داخل الفصل ؛
- ❖ تبعد المتعلم عن الملل والسأم ؛
- ❖ تنمية روح العمل الجماعي لدى الطلاب ؛
- ❖ تساعد هذه الطريقة على مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب ...

عيوب هذه الطريقة:

- بطء عملية التدريس من خلال هذه الطريقة ، فربما أخذ المدرس وقتا طويلا في شرح فكرة بسيطة؛
- تساعد هذه الطريقة على ترسيخ بعض الأخطاء التي قد لا يكتسبها لها المدرس أثناء الأسئلة والأجوبة الكثيرة؛
- لا تصلح هذه الطريقة مع المتعلمين الذين راجعوا الدرس ولديهم إلمام كامل بإجابات الدرس؛
- تساعد هذه الطريقة على إشاعة الفوضى داخل الفصل ؛
- ربما تؤدي هذه الطريقة إلى تشتيت أفكار الدرس ، وقطع أوصاله من خلال الأسئلة الكثيرة

العوامل التي تساعد على نجاح هذه الطريقة:

- ✓ عدم إستخدام هذه الطريقة في تدريس المجموعات الكبيرة ؛
- ✓ الإعداد الجيد للأسئلة التي ستلقى أثناء الشرح؛
- ✓ إلمام المدرس بعوامل ضبط الفصل؛
- ✓ تصحيح الأخطاء التي يقع فيها المتعلمون أثناء الحوار حتى لا تعلق في أذهانهم؛
- ✓ توضيح الأفكار وتدوينها على السبورة بعد الإنتهاء من كل مناقشة؛
- ✓ أن تكون المادة العلمية قابلة للحوار والنقاش بخلاف المواد التي تحتاج إلى سرد كالتاريخ مثلا .

ثالثا: الطريقة الإستقرائية:

مفهوم هذه الطريقة : "تقوم هذه الطريقة على عرض الأمثلة ثم مناقشتها مع المتعلمين والبحث عن أوجه الاختلاف والشبه بينها حتى يتم التوصل إلى القاعدة العامة . حيث تستند هذه الطريقة على ثلاث خطوات أساسية :

الخطوة الأولى: إعداد الأمثلة وتدوينها على السبورة ، أو استخدام وسيلة تعليمية مناسبة ؛

الخطوة الثانية: مناقشة المتعلمين في الأمثلة وموازنتها ؛

الخطوة الثالثة: صياغة القاعدة النهائية .

مزايا الطريقة الاستقرائية: أثبتت التجارب أن القاعدة التي يصل إليها المتعلم بنفسه تساعد على تنمية قدرته على التفكير ؛

المختصر المفيد في علوم التربية

- المواد المكتسبة عن طريق الاستقراء أسهل في الفهم والحفظ من المواد الجاهزة ؛
- يستطيع المتعلم إسترجاع أي قاعدة إذا نسيها عن طريق إسترجاع خطوات التعرف عليها ؛
- تساعد هذه الطريقة على الثقة بالنفس والاعتماد عليها ؛
- تساعد على إثارة دافعية التعلم لدى المتعلمين؛
- تعمل هذه الطريقة على جذب انتباه المتعلمون والتغلب على ظاهرة الشرود الذهني ...

عيوب الطريقة الاستقرائية :

- ✚ لا تصلح لتدريس المواد التي لا تحتوي على قواعد أو قوانين عامة مثل التاريخ والأدب...
- ✚ تحتاج إلى وقت طويل؛
- ✚ لا تصلح للمتعلمين الصغار لأنها طريقة منطقية تعتمد على التفكير والاستدلال ؛

رابعاً: الطريقة القياسية (الاستنباطية) :

مفهوم هذه الطريقة: "الانتقال من العام إلى الخاص ومن القاعدة إلى الأمثلة ومن الكليات إلى الجزئيات . وهي تسير عكس الطريقة الاستقرائية تماماً . حيث يقوم المدرس بعرض القاعدة ثم يقوم بطرح الأمثلة التي توضح القاعدة وتثبتها في أذهان المتعلمين. أي البدء بالصعب (القاعدة) والتدرج إلى السهل (الأمثلة التوضيحية) ."

مزايا هذه الطريقة :

- ☑ سهولة إستخدامها ، فهي لا تحتاج إلى مجهود عقلي كبير . لا تحتاج إلى وقت طويل.
- ☑ عيوب هذه الطريقة :
- ☑ تبدأ من الصعب إلى السهل ، مخالفة بذلك قوانين التعلم التي تنادي بالتدرج من السهل إلى الصعب؛
- ☑ غير مناسبة لتعليم المتعلمين في المرحلة الابتدائية لقصور تفكير المتعلمين ؛
- ☑ مشاركة المتعلم من خلال هذه الطريقة سلبية؛
- ☑ سرعة نسيان القاعدة لأن المتعلمون لم يبذلوا جهداً في إستنباطها ...

خامساً: طريقة حل المشكلة:

مفهومها: المشكلة حالة يشعر المتعلم فيها بأنهم أمام أمر غامض ، قد يكون هذا الأمر الغامض سؤالاً يجهلون إجابته ..."

خطوات التدريس بطريقة حل المشكلات :

- ☞ مرحلة الشعور بالمشكلة : أول خطوة هي الشعور بأن هناك مشكلة تواجه المتعلمين وتدفعهم إلى القيام بالفاعليات المطلوبة لحلها؛
- ☞ تحديد المشكلة : ملاحظة المشكلة ثم تحديدها تحديداً دقيقاً وتوضيحها للطلاب؛
- ☞ تعيين الحلول : بعد أن يتم جمع المعلومات يقوم المتعلمون بوضع الحلول المبدئية ودور المدرس هنا التوجيه والإرشاد ؛
- ☞ التأكد من صحة الحلول : بمشاركة المدرس يتم تحديد الحلول الصائبة ومن ثم الإستدلال على صحتها وإثباتها بمعلومات أخرى ؛
- ☞ الوصول إلى الحقائق العامة : الوصول إلى النتائج الأكيدة وصياغتها بأساليب واضحة ومفهومة .

مزايا هذه الطريقة:

- تعمل هذه الطريقة على إثارة تفكير المتعلمين ودفعهم إلى الاستطلاع ؛
- تحقق مبدأ التعلم الذاتي؛
- تنمي اتجاه التفكير العلمي لدى المتعلمين ؛
- تنمي روح العمل الجماعي لدى المتعلمين؛
- المتعلمون من خلال هذه الطريقة نشطون ويعملون بشكل إيجابي ؛
- تهيئ المتعلم لأن يواجه مشكلات الحياة ويتدرب على طريقة حلها ..

عيوب هذه الطريقة:

- ✚ قلة المادة العلمية التي يحصل عليها المتعلمون في وقت طويل تستغرقه دراسة المشكلة؛
- ✚ طريقة معقدة ، لأنها تدفع المتعلم إلى المحاولة والخطأ إلى أن يتعلم ؛
- ✚ إذا أسند تحديد المشكلة للمتعلمين ربما يحددون مشكلة تافهة ، وإذا قام المدرس بتحديدتها ربما تصعب على الطلاب ؛
- ✚ لا يمكن تطبيقها إلا على المواد التي تسمح طبيعتها بذلك ؛
- ✚ لا تصلح للمتعلمين في المرحلة الابتدائية من التعليم لحاجتها إلى التفكير العلمي المجرد .

سادسا: طريقة التعلم التعاوني بنظام المجموعات

مفهوم هذه الطريقة: "من الطرق التدريسية التي تتطلب تقسيم متعلمون الفصل الواحد إلى مجموعات ، يعمل فيها المتعلمون معا ، حيث يقوم المعلم بتقسيمهم إلى مجموعات من 4—6 ، ويكون هذا التقسيم بشكل متجانس ، مراعى في التقسيم الفروق الفردية ، ثم يكلف المعلم كل مجموعة بإنجاز مهمة محددة . ومما يساعد على التنظيم توزيع الأدوار بين أعضاء المجموعة الواحدة (قائد ، قارئ كاتب ، مقرر . . .) بعد ذلك يطلب المدرس من كل مجموعة تقديم تقرير عما تم إنجازه ، ثم يُقرأ ويُناقش (التقرير) أمام المتعلمون.

مزايا هذه الطريقة:

- ♣ يعتبر المتعلم خلال هذه الطريقة مركز العملية التعليمية؛ يتدرب المتعلمون من خلال هذه الطريقة على مهارات النقاش والحوار البناء؛
- ♣ تعويد المتعلمين على تحمل المسؤولية؛
- ♣ تدريب المتعلمين على التعبير الجيد عن أفكارهم وآرائهم؛
- ♣ تنمي روح العمل الجماعي.

عيوب هذه الطريقة:

- ❖ إذا لم يطلب المدرس من المتعلمين أن يقرؤوا حول موضوع المناقشة فإن درسه سوف يتحول إلى مجموعة من المهارات الفارغة ؛
- ❖ عدم جدية بعض المتعلمين ؛
- ❖ ضعف خبرات بعض المتعلمين لا يمكنهم من مشاركة زملائهم بشكل فعال
- ❖ ربما إنحراف بعض المتعلمين عن الموضوع المراد مناقشته إلى مواضيع خارجية ؛
- ❖ لا تصلح هذه الطريقة إلا بعد تدريب كاف ؛
- ❖ لا تصلح هذه الطريقة في الفصول التي تضم أعدادا كبيرة من المتعلمين.

2. استراتيجيات النشطة للتدريس (دراسة الحالة، فليبس، الزوبعة الذهنية، العمل بالمجموعات...)

تقديم

العملية التعليمية أصبحت عملية تفاعلية بين الأستاذ والمتعلم فلم يعد الأستاذ هو مالك المعرفة الذي يلقي مكتسباته لتلاميذه ولم يعد المتعلمين أولئك المكتفين بل ومع مجيء المقاربة بالكفايات صار الأستاذ موجهًا ومرشدًا والمتعلم فاعلاً رئيسياً في العملية التعليمية التعليمية لذلك كان وجوباً ابتكار أساليب جديدة وتقنيات حديثة من أجل التنشيط التربوي.

أ. تعريف إستراتيجيات التنشيط

التنشيط لغة هو من نشط ينشط أي يقوم بما يفيد التحفيز والرغبة واصطلاحاً هو كل ما يقوم به الفرد أو مجموعة أفراد بهدف إدخال تعديل أو تغيير في السلوك في إطار ثقافي أو تربوي وفق أهداف محددة.

إستراتيجيات التنشيط : هي مجموعة من العمليات التي يراد منها تحريك وإشراك الفرد أو جماعة في نشاط معين عقلي، إجتماعي، جسمي وفق أهداف ووسائل محددة بشكل مسبق

إستراتيجيات التنشيط التربوي : هي " مجموعة من الأنشطة التي تهم الجانب الوجداني والفكري للشخص المستهدف قصد تطوير قيم ومبادئ إنسانية".

تقنيات التنشيط" هو جملة من العمليات التي يتوخى منها تحريك وتشجيع وإشراك جماعة الفصل الدراسي بقصد توسيع مجال التواصل بين أعضائها ورفع من مردوديتها وفعاليتها لتجاوز الصعوبات والعوائق التواصلية التي تعيق تحقيق أهداف الجماعة التربوية والمعرفية والوجدانية والسلوكية وبالتالي فهو طريق للاندماج والمشاركة بشكل فعال.

التنشيط التربوي" هو أفعال وتقنيات يقوم بها الأستاذ مع تلاميذه قصد تنشيطهم وقصد استثارتهم للاقبال على التعلم".

استراتيجية يوظفها المدرس لحفز التلاميذ على المشاركة في بناء المعرفة في جو من الحبور والراحة النفسية.

" يعتبر التنشيط التربوي جزءاً هاماً في المقاربة التعليمية التعليمية لأنه يمكن من تسهيل وتقريب المواد الدراسية عبر أساليب وتقنيات بسيطة تركز المعلومة".

"هو مجموعة من العمليات التي يتوخى منها تحريك جماعة الفصل الدراسي قصد تحقيق أهداف تربوية معرفية وجدانية وسلوكية".

"التنشيط التربوي مجموعة من العمليات التي يقوم بها المدرس بغية جعل العملية التعليمية أكثر تشويقاً وتحفيز المتعلمين للاقبال على التعليم بنشاط"

إنطلاقاً مما سبق

تقنيات وإستراتيجيات التنشيط هي مجموعة من التقنيات والعمليات التي تعتمد على التفاعل ويلعب المدرس دور المنشط وهي تقنيات تحفز المتعلم على الانخراط. وتضيف الحيوية والنشاط على المجموعة لتوسيع مجال التواصل بين أعضائها ويكون القصد من ذلك هو رفع من فعاليتها ومردوديتها ككيان عضوي. وليتم ذلك بنجاح يجب أن يكون التواصل أفقياً بين الأعضاء حتى تتاح لكل منهم الفرصة للتعبير عن أفكاره

وتشجيعه على تجاوز الصعوبات والعوائق التواصلية، بهدف تبادل الخبرات والمعارف والقيم بين أعضاء الجماعة.

ب. عناصر التنشيط

عناصر التنشيط التربوي هي:

- ☑ المنشط (بكسر الشين).
- ☑ المنشط (بفتح الشين).
- ☑ موضوع التنشيط.
- ☑ وسائل وتقنيات التنشيط.

المنشط بكسر الشين ،ليس بالضرورة دائما المدرس ،قد ينشط الحصة او الدرس ضيف (شرطي ،طبيب،فاعل جمعوي..)

ت. ماهي وظائف التنشيط

أهم وظائف التنشيط:

- وظيفة الاندماج والتكيف الاجتماعي؛
- وظيفة معرفية تثقيفية؛
- وظيفة تربوية تهييية من خلال ترسيخ مجموعة من القيم والمبادئ؛
- إشاعة روح التعاون والعمل الجماعي؛
- إكتشاف المواهب وصقلها ؛
- وظيفة ترفيهية؛
- وظيفة تربوية؛
- وظيفة تقويم السلوك ؛
- وظيفة النقد والتعبير ...
- وظيفة تواصلية وتتجلى في ربط العلاقات وتكسير الحواجز واكتساب مبادئ الاصغاء والحوار والجرأة والثقة في النفس؛
- من بين وظائفه: ضمان انتاجية أفضل في أجواء تفاعلية وتواصلية يسودها الود والتفاهم وبعيدا عن التعصب والالزام و الفرض المفضي الى الملل والرتابة او الاتكالية ، الانفتاح على الذات والآخر...
- خلق الرغبة و القبول لدى المتعلمين، التحفيز للمشاركة في العمل الجماعي : تنمية الإحساس بالانتماء للمجموعة/تحريك المتعلم للقيام بأعمال معينة.
- وظيفة ترفيهية من خلال الجو الذي تحدثه هذه التقنيات والتي غالبا ما يتسم بالمرح والود لانه يكسر الرتابة التي تطغى علو الفصل الدراسي؛
- ديمقراطية العلاقات، تشجيع الكفاءات وتطويرها، تطوير فن الإنصات، إعتماد تقنيات مناسبة للجماعة، إقتصار القيادة على التوجيه والإرشاد والمساعدة،
- صيانة فضاء الجماعة من جميع الشوائب الصحية والخلفية والاجتماعية، تخطيط النشاط عبر قرار جماعي، إستثمار التغذية الراجعة في مراجعة أسلوب العمل...

ث. بعض تقنيات التنشيط

أهم تقنيات التنشيط: المجموعات، الزوبعة الذهنية أو العصف الذهني، تقنية فيليبس (6×6) ، حل المشكلات، دراسة الحالة ، لعب الأدوار أو المحاكاة ...

تقنية الزوبعة أو العصف الذهني:

يقوم العصف الذهني على إشراك المتعلمين في المناقشة بهدف الإنتاج واقتراح الأفكار بشكل جماعي أو إيجاد حلول لموقف أو وضعية مشكلة

وتستند هذه التقنية إلى جملة من الشروط أو المبادئ منها :

- ✚ عرض المنشط للمشكلة أمام المجموعة وتوضيحها وتحديد عناصرها ؛
- ✚ إلقاء كل مشارك بآرائه وإقتراحاته دون حكم أو نقد للآخرين ؛
- ✚ عدم نقد أفكار الآخرين وتأجيل ذلك حتى يتم الاستماع لكل المساهمات ؛
- ✚ عدم إيقاف وحصر الطاقة التعبيرية للمتدخلين ؛
- ✚ جمع الأفكار والتدخلات وتدوين
- ✚ العمل على إغناء النقاش والأفكار والاقتراحات ؛
- ✚ تحليل أفكار وإقتراحات للخروج باستنتاج عام؛

الزوبعة الذهنية هي تقنية تسعى إلى خلق إبداع في الأفكار و إيجاد الحلول لمشاكل معينة بطريقة عفوية بعيدا عن كل رقابة ذاتية على الأفكار أو تحليلها و نقدها و يتم تقبل جميع الأفكار و الاستئناس لها.

تقنية العصف الذهني: هدفها الوصول بالجماعة إلى إبراز أفكار إبداعية (إنتاج أفكار جديدة) أو حلول بصدد مشكلة أو قضية تطرح عليهم وذلك بحرية مطلقة بدون انتقاد أو تعقيب..أي عدم إصدار أي حكم قيمة على الموضوع المقترح للنقاش أو الحل.

زوبعة ذهنية

طرح المشكل، إستقراز المتعلم ، جمع الآراء والاقتراحات ، الخروج باستنتاج

تقوم الزوبعة الذهنية على تفاعل المتعلم مع الموضوع قصد تبني مواقف إيجابية وسلوكيات لائقة من خلال طرح مجموعة من الفرضيات التساؤلات

تقنية المحاكاة أو لعب الأدوار:

تقوم هذه التقنية على تقسيم المتعلمين إلى مجموعة متقمصين للأدوار أو ممثلين، ومجموعة ملاحظين مناقشين للمجموعة الأولى.

تقوم مجموعة المتقمصين للأدوار بلعب الأدوار انطلاقا من تخيل مجتمع صغير يشبه الظاهرة المستهدفة، من حيث عدد عناصرها والعلاقات القائمة بينها، فتشخص الشخصيات وتحاكي تصرفاتها وأفكارها.

" تقوم مجموعة الملاحظين بمناقشة وتحليل التصرفات والأفكار."

لعب الادوار

تقسيم المتعلمين الى مجموعتين مجموعة الممثلين او متقمصي الادوار ومجموعة الملاحظين

المختصر المفيد في علوم التربية

لعب الأدوار: تعتمد على تقمص بعض أفراد المجموعة لشخصيات محددة و لعب ادوارها في ارتباط وثيق مع موضوع او حدث فعلي تمت او ما زالت تتم مناقشته و يتم تقمص الادوار وفق التصرف الفعلي لأصحابها في ساحة الاحداث.

تقوم هذه التقنية على تقسيم المتعلمين إلى مجموعة متقمصين للأدوار أو ممثلين، ومجموعة ملاحظين مناقشين للمجموعة الأولى.

تقم مجموعة المتقمصين للأدوار بلعب الأدوار انطلاقاً من تخيل مجتمع صغير يشبه الظاهرة المستهدفة من حيث عدد عناصرها والعلاقات القائمة بينها فتشخص الشخصيات وتحاكي تصرفاتها وأفكارها. تقوم مجموعة الملاحظين بمناقشة وتحليل التصرفات والأفكار.

الاستراتيجية لعب الأدوار: عبارة عن خطة من خطط المحاكاة في موقف يشابه الموقف الواقعي، ويتقمص كل فرد من المشاركين في النشاط التعليمي أحد الأدوار التي توجد في الموقف الواقعي، ويتفاعل مع الآخرين في حدود علاقة دوره بأدوارهم، ويقوم بهذا النشاط أكثر من فرد حسب أدوار الموقف التعليمي.

مميزاتها:

- ✓ توفر فرص التعبير عن الذات، وعن الانفعالات لدى المتعلمين؛
- ✓ تُثير الدافعية لدى المتعلمين، وتزيد اهتمامهم بموضوع الدرس؛ لأنه يتقمص الشخصية التي يمثلها.
- ✓ تكسب المتعلمون قيماً وإتجاهات وتعديلاً لسلوكهم، وتساعدهم على حسن التصرف في المواقف الطارئة التي يمكن أن يتعرضوا لها؛
- ✓ تساعد في تنمية التفكير والتحليل لدى المتعلمين؛
- ✓ تُضفي روح المرح والحيوية على الموقف التعليمي؛
- ✓ تساعد على إكتشاف الموهوبين وذوي القدرات؛
- ✓ تقوي إحساس المتعلمين وبالآخرين وتراعي مشاعرهن وتحترم أفكارهم؛
- ✓ تساهم في حل مشاكل المتعلمين النفسية وتعبير عن ذواتهم دون رهبة من الجمهور...

فوائدها:

- ✗ علاج المظاهر الإنطوائية عند التلاميذ؛
- ✗ إطلاق أسنة المتعلمين، وإكسابهم مبادئ الطلاقة في الكلام؛
- ✗ تجسيد القصة في التمثيل يساهم في التمييز بين الخيال والواقع؛
- ✗ حل المشكلات النفسية، والتعبير عن ذواتهم دون رهبة من الجمهور؛
- ✗ تُساهم في تطوير المقررات الدراسية؛
- ✗ تُساعد على تحديد ميول الطلاب واهتماماتهم...

أنواع لعب الأدوار:

لعب الأدوار المقيد: وهو الذي يقوم على أساس الحوار والمحادثة الموجودة في الدرس.

لعب الأدوار المبني على نص غير حوار: كتمثيل قصة أو موضوع ما.

لعب الأدوار الحر (غير المقيد بنص أو حوار): وفيه يمثل الطلاب موقفاً يقومون فيه بالتعبير بأسلوبهم الخاص عن دور كل منهم في حدود الموقف المرسوم لهم.

تقنية دراسة الحال

تعريفها: هي تقنية بيداغوجية من تقنيات التنشيط، تركز على دراسة حالة شخص أو جماعة أو ظاهرة معينة، واقعية أو مستوحاة من الواقع.

أهدافها:

- إعطاء المتعلمين دورا نشيطا عن طريق الأخذ بمبدأي التعلم الذاتي و التعلم الجماعي؛
 - تدريبهم على تشخيص المشاكل و تحليلها و اقتراح الحلول المناسبة لها؛
 - تنمية قدرتهم على المشاركة الفعالة في التفكير الجماعي القائم على الإنصات للآخرين و احترام آرائهم؛
 - بناء مواقف و اتجاهات إيجابية من خلال دراسة تصرفات الآخرين...
- دراسة الحالة : تتعلق بالممارسات التربوية في ارتباطها بمكونات العمل التعليمي ؛ مناهج التعليم ، الطرائق البيداغوجية، الظواهر السائدة في المحيط التعليمي، إنعدام الاستعداد للتعلم والتكوين.
- تقنية دراسة الحالة: يحدد المنشط الحالة موضوع التنشيط بدقة حيث تستوجب إتخاذ قرارات و حلول ويعرضه على جماعة الفصل مع تبيان المطلوب منهم ويمكن العمل بمجموعات في هذه التقنية .
- يقرأ موضوع الحالة أو نصها من قبل المجموعات ثم يشرع في تحليله ثم تقدم الحلول.
- تنظم التدخلات من قبل المنشط ويوجهها الى صلب الموضوع.
- يقوم المنشط بجمعية جماعة القسم الحلول والمقترحات مع تبريرها وتعمل جماعة القسم على قبولها وتدوينها.

الحالة التربوية ترتبط ب:

- الجماعة المدرسية؛
- الفرد (التلميذ أو المدرس أو الإداري)؛
- المنظومة التعليمية برمتها.

تقنية فليبس (6×6)

تقوم هذه التقنية على:

- ✍ توزيع جماعة القسم إلى مجموعات تضم 6 أعضاء، يتداولون في موضوع معين لمدة 6 دقائق، بمعدل دقيقة لكل عضو.
- ✍ تختار كل مجموعة منشطا و مقررا وناطقا باسمها،
- ✍ يحاور المنشط الأعضاء بمعدل دقيقة لكل عضو،
- ✍ يدون المقرر في ورقة ما يدور في كل حوار.
- ✍ عند إنتهاء المحاورات تعاد قراءة التقارير، ثم يناقشها أعضاء الفرق.
- ✍ يُعلق الناطق تقرير مجموعته، ويقرأه على جماعة القسم."

العمل بالمجموعات

من أهدافها:

ترسيخ روح التعاون كما تشجع على التعلم بالقرين؛

العمل في مجموعات هي طريقة تقوم على تغيير النمط الروتيني للتدريس بهدف تحفيز المتعلمين على الاندماج وتحقيق العمل التعاوني وخلق التنافس بين باقي المجموعات وتشتت ان تضم عناصر من نفس الفئة العمرية وتكون بين عناصرها مجموعة من المبادئ كالتفاهم والرغبة في العمل معا

وحبذا لو تم ترك فرصة اختيار عناصرها للتلاميذ فيما بينهم، يمد المدرس المجموعات بالوثائق والمعينات اللازمة في موضوع التنشيط.

تقوم كل مجموعة بمقاربة الموضوع داخل غلاف زمني يتراوح بين 10 إلى 20 دقيقة، تعرض المجموعات نتائج مقاربتها وعملها في دقيقتين إلى ثلاثة.

العمل بالمجموعات: تشكل المجموعة وفق معايير مختلفة، مثلا قد تتشكل المجموعات حسب الحاجات التعليمية، قد تتشكل المجموعات حسب نتائج القياس السوسيومتري، قد تتشكل وفق رغبات المتعلمين، فنوع النشاط هو الذي يحدد ذلك،

- ✓ خلال الدعم من الضروري تشكيل المجموعات حسب الحاجات
- ✓ خلال الوضعيات البناءية من الضروري ترك الحرية للمتعلمين في تشكيل المجموعات
- ✓ خلال الأنشطة الرياضية والفنية يستحسن اعتماد نتائج القياس السوسيومتري

تقنية الجدل والحوار

تقنية الجدل هي تقنية تعتمد طرح موضوع ما وتقديم المتعلمين لافكارهم ورائهم حوله بناء على نظام الحوار ويتم تجميع الافكار وتحليلها جماعيا وتحديد الفكرة الصائبة والاتفاق عليها ثم الانتقال للنقط الموالية في الموضوع وهكذا حتى يتم تجميع الموضوع ونسج خلاصة عامة له

الجدال هو التنازع بين الآراء في التناقض، فهو السفسطة عند اليونان وهو علم الكلام عند العرب الغرض منه هو تنمية الحس النقدي لدى المتعلم أثناء محاورته للآخر وعدم استهلاك الخطاب، بل للتفكير في هذا الخطاب وبناءه من جديد يتوافق مع قيمه ،

الجدال:

تقسم خلال هذه التقنية المجموعة إلى تحالفين (جماعتين) كل منهما يدافع على فكرة معارضة تتعلق بموضوع معين

يشكل التحالفين سواء باختيار المتعلمين أو بفرض من طرف المنشط وتأخذ بعد ذلك كل جماعة وقتا معينا لجمع المعطيات وإعداد الحجج ليبدأ المنشط في طرح الأسئلة التي تثير ردود الافعال.

المجال الفرعي الرابع " سوسيولوجيا التربية ودينامية الجماعة "

أولاً: مفاهيم ونظريات سوسيولوجيا التربية.

1. تعريف سوسيولوجيا التربية

يمكن اعتبار سوسيولوجيا التربية، بصفة عامة، كفرع من فروع علم الاجتماع الذي يدرس التربية كظاهرة اجتماعية.

و تحفل أدبيات سوسيولوجيا التربية بعدة تعاريف نذكر منها:

- "علم اجتماع التربية يدرس العوامل الاجتماعية التي تؤثر في الصيرورة المدرسية للأفراد: تنظيم النسق/الجهاز المدرسي، ميكانيزمات التوجيه، المستوى السوسيو-ثقافي للآباء، استدماج القيم والمعايير الاجتماعية من طرف المتعلمين، مخرجات النسق التعليمي".

- "سوسيولوجيا التربية، بصفة عامة، تعتمد المقاربة السوسيولوجية في دراسة الظواهر التربوية، لكنه بالمعنى الأنجلوساكسوني، وهو السائد، تحصر الظواهر التربوية في أنظمة التعليم في المستوى الأول، وتأتي دراسة المؤسسات الأخرى في سلم اعتباري ثانوي، على قدر علاقتها بالمدرسة والتعليم" (سلسلة التكوين التربوي، عدد 3).

- "سوسيولوجيا التربية، أو المقاربة السوسيولوجية للتربية... مفادها تحويل النظريات والقوانين السوسيولوجية على الواقع التربوي والتعليمي، من خلال دراسة وتحليل النماذج التربوية والطرق والتقنيات والأساليب التربوية، والقضايا والمشكلات أو الإشكاليات التي تتكون داخل المؤسسات التعليمية النظامية واللائقراطية. وتتم هذه الدراسة السوسيولوجية من خلال عملية تحليل تفاعل العناصر التربوية والتعليمية داخل نسقها الاجتماعي؛ وفي إطار نظرية شمولية ماكروسكوبية، تدرك مختلف العلاقات القائمة في عملية التفاعل بين مكونات البنية أو النسق التي توجد ضمنه الظاهرة التربوية". (عبد الكريم غريب، 2000، بتصرف).

- "هي مقارنة للظاهرة التربوية مقارنة سوسيولوجية تعتمد على القواعد المنهجية للسوسيولوجيا في دراسة وتحليل الظروف والملابسات الاجتماعية المحيطة أو المؤطرة للموقف التربوي". (سلسلة التكوين التربوي، عدد 1، طبعة 97-98).

2. مجالات سوسيولوجيا التربية:

هناك عدة مجالات تشغل حولها سوسيولوجيا التربية، وهي مجالات متنوعة ومتزايدة باستمرار، مما يجعل مسألة تحديدها بدقة وشمولية أمراً صعباً. لذا نكتفي بهذا التحديد لأهم مجالاتها:

أ. مجال المدخلات:

ونجد فيه

التلاميذ: وتنصب الدراسة هنا حول العوامل الفيزيائية والنفسية والعقلية والاجتماعية، كالسن والجنس ومستوى الذكاء والمنشأ الاجتماعي والثقافة... حيث يتعلق الأمر بسيكولوجية التلميذ وبسوسيولوجيا التلميذ (مقاربة سيكو - سوسيولوجية)

هيئة التدريس والإدارة: يتم التركيز هنا على المتغيرات المهنية والسياسية، كمستوى التكوين، ونمط الاختيار، والتموقع في البنية الاجتماعية، والتوجهات السياسية والنقابية...

ب. مجال المخرجات

ويرتبط بتلقين النظام الأخلاقي والمعارف، وبنمط البيداغوجيا وقواعد التقييم...

- تلقين النظام الأخلاقي والمعارف: هرمية المعارف، تقسيمها الأفقي (علوم أو آداب، علوم صرفة أو علوم تطبيقية)، القواعد الصريحة أو الضمنية التي تتحكم في النظام الأخلاقي (القيمي) وفي المعارف، عواقب هذه الهرمية على مستوى تشكيل الهوية المدرسية للمتعلمين.

- نمط البيداغوجيا: يهتم هنا بالكيفية التي تلقن بها المحتويات، وبتكنولوجيا التعليم (الوسائط الديداكتيكية) وباستعمال الزمن الذي يعكس في جزء منه الأهمية الاجتماعية للمواد الدراسية، وبطبيعة العلاقات بين المعلم والمتعلمين، وببنية السلطة داخل القسم..

- التقييم: ويرتبط بالقواعد الظاهرة أو الكامنة المهمة باصطفاء وإنتقاء الأفراد.

وهناك مجالات أخرى اهتمت بها سوسيولوجيا التربية، كدراسة الأنظمة التعليمية وتحليلها، التنظيم المدرسي وعلاقته بسوق العمل، البحث في الأصل الاجتماعي للتلاميذ وعلاقته بالتحصيل والنجاح المدرسيين، الفشل المدرسي، المساواة و تكافؤ الفرص والفشل التربوي، الديمقراطية والتعليم...

وكمثال، نجد أن بعض المواضيع السوسيو تربوية التي اهتم بها في فرنسا تتمثل في: المردود المدرسي في علاقته بالامتيازات الثقافية، العوائق السوسيو اقتصادية والثقافية عند الطفل/ المتعلم، تأثير البيئة الحياتية على لغة التلاميذ، التناغم والتنافر بين الانظمة التربوية والحاجات الاجتماعية- الاقتصادية للجماعة، المنبت/الأصل الاجتماعي للطلاب والارتقاء الجامعي، الطبقات الاجتماعية والبنى الفكرية لجمهور المدرسة، ديمقراطية التعليم والتفاوت بين الأقاليم، انعكاسات الوقائع الاجتماعية والإقتصادية والسياسية على بنى التعليم وعلى المناهج والطرائق وإعداد المعلمين. (سلسلة التكوين التربوي، عدد3 2001).

3. المقاربات والتيارات السوسيو تربوية:

يعرف حقل سوسيولوجيا التربية مقاربات متعددة للظاهر التربوية في بعدها الاجتماعي، و منها يمكننا التعرف على المقاربات التالية:

أ. المقاربة الوظيفية:

تنظر الوظيفية إلى المجتمع باعتباره " نسقا اجتماعيا واحدا، كل عنصر فيه يؤدي وظيفة محددة" وتؤكد كذلك على "ضرورة تكامل الأجزاء في إطار الكل". وعليه، ترى الوظيفية المجتمع باعتباره نسقا اجتماعيا متكاملا، يقوم كل عنصر من عناصره بوظيفة معينة للحفاظ على إتزان النسق وإستقراره، و توازن المجتمع واستمراره، ومعالجة الخلل دون المساس بالنظام الاجتماعي القائم، من خلال الإتفاق على معايير التنظيم الاجتماعي، التي يجب الخضوع لها، والإشتراك في قيم الحياة الاجتماعية، التي يجب الالتزام بها من أجل صيانة المجتمع، وترسيخ استقراره واستمراره.

لذلك هناك من صنف المدرسة الوظيفية ضمن الاتجاهات الإيديولوجية المحافظة.

وتحت تأثير الوظيفية، تم الاهتمام بدراسة العلاقات المتبادلة بين المجتمع كبناء، والتربية كنظام، والمدرسة كمؤسسة اجتماعية ترتبط بالمؤسسات الاجتماعية الأخرى، وتتفاعل معها في تحديد وظائفها، وتحقيق أهدافها. وعليه، تم التركيز على العلاقة بين المجتمع والتربية والتعليم والاقتصاد، من أجل تكييف عناصر

النظام الاجتماعي ووظائفه، حتى يستمر في البقاء والعمل في انتظام؛ فتم الربط بين التربية والبيئة الاجتماعية، من خلال انتقاء وتوزيع وتدريب وإعداد قوى العمل اللازمة لسوق العمل؛ وينصب الاهتمام، كذلك، على رصد كل أنواع الخلل التي تعوق نظام التعليم عن تأدية وظيفته في تدريب الأفراد، وتصنيفهم وتشكيلهم في مكانتهم الاجتماعية، التي يستحقونها طبقاً لقدراتهم العقلية وإنجازاتهم الدراسية. وانطلاقاً من المقاربة الوظيفية، تم الاهتمام بمعالجة الخلل في النظام التعليمي من خلال التركيز على دراسة نظام التعليم ذاته، أو في علاقته بالنظم الفرعية الأخرى في المجتمع دون أن تشير إلى الخلل القائم في النظام الاجتماعي العام.

كما نجد أن بعض الدراسات صنفّت المقاربات الوظيفية إلى مقارنة وظيفية كلاسيكية ومقاربة وظيفية تكنولوجية؛ حيث قامت المقاربة الوظيفية الكلاسيكية على فكرة الفروق الفردية الوراثية، التي تجعل الفرد يولد ولديه مقدار شبه ثابت من الكفاءة والذكاء، لذلك حينما تقوم التربية المدرسية بوظيفة الاصطفاء والترتيب الهرمي للتلاميذ حسب إنجازاتهم وتهيئهم لأخذ مراكز اجتماعية متفاوتة، فإن هذه المقاربة تعتبر ذلك أمراً طبيعياً وعادياً، لأن التربية المدرسية تؤلف عن طريق التنشئة الاجتماعية، التي تساعد الفرد على استنصار قيم ومعايير المجتمع ككل، وتفرق عن طريق الاصطفاء، لأنها تعمل على تطوير الكفاءات والانجازات الفردية، شريطة أن تكون معايير الاصطفاء موضوعية فقط. وقد تميزت فترة ظهور الوظيفية التكنولوجية بوجود حاجيات جديدة لليد العاملة المؤهلة في المجتمع الصناعي الغربي، الذي بدأ يعرف تقدماً تكنولوجياً سريعاً ونمواً اقتصادياً كبيراً.

وقد تقاطعت الوظيفية التكنولوجية مع نظرية الرأسمال الإنساني في كون التربية استثمار منتج على المستوى الفردي والاجتماعي، لذلك يجب استثمار كفاءات الفرد إلى أقصى حد، وفق ما تسمح به قدرات وحاجيات المجتمع، لكي لا تهدر الموارد البشرية الثمينة. وقد سادت في هذه الفترة، كذلك، قناعتان أساسيتان: الأولى سياسية، تقول بأن الانفجار والانتشار الكبير للتربية هو أحسن وسيلة لدولة تريد أن تكون ديمقراطية لكي تحد وتقلل من التمايزات الصارخة، والفروقات السوسيواقتصادية؛ والثانية اقتصادية، ترى أن التربية تساهم في التنمية الاقتصادية وذلك بتأهيل اليد العاملة وإعداد الأطر الملائمة (نظرية الرأسمال الإنساني) (سلسلة التكوين التربوي، عدد 3).

ب. المقاربة النقدية (الرايكية والصراعية)

تضم هذه المدرسة مختلف التيارات النقدية الرايكية (في مقابل المحافظة) التي عملت على نقد الواقع والمعارف الاجتماعية القائمة، من أجل مجتمع أكثر عدلاً ورقياً، ومن أجل محاربة الاستلاب الإيديولوجي والمعرفي. وكرائدة لهذا التيار، اشتهرت مدرسة فرانكفورت، وهي تضم مجموعة من المنقّفين اليساريين ذوي النزعة الماركسية الجديدة، وبدأت نشاطها في أوائل الثلاثينيات من القرن 20، "كنظرية نقدية للمجتمع"، بحيث عمل أعضاؤها على الاهتمام بفحص أشكال الحياة الاجتماعية ونقدها، والبحث في أصولها وجذورها، والمصالح التي تعبر عنها، والمعارف التي ترتبط بها، والمشكلات التي تنشأ فيها، والأزمات التي تعاني منها. كما حرصوا على كشف ما هو فاسد في الواقع السائد، والعمل على تغييره، ورفض القيم التقليدية البالية والمعايير الاجتماعية الجامدة، والسعي إلى تجاوزها واستبدالها بقيم ومعايير أخرى أصلح للتغيير. وكانت الرسالة الأساسية لمدرسة فرانكفورت هي مواجهة كافة التنظيرات التي تنكر أو تغفل ذاتية الإنسان ووعيه وفعاليته.

كما نجد بأن هناك من صنف هذه التيارات النقدية في فئة المقاربات الصراعية، التي تعتقد بأن المدرسة لا تنتقي من هو أكثر قدرة وإنتاجية وذكاء، وإنما من هو أكثر مطابقة ومسايرة لتمثلات وتوقعات الفئة التي

تمتلك سلطة وضبط النظام التعليمي، للمحافظة أو الزيادة في امتيازاتها وسلطتها داخل المجتمع.(سلسلة التكوين التربوي، عدد3).

وعليه فإن المدرسة تستعمل كأداة للصراع الطبقي والسياسي والاجتماعي، وقد عمل أصحاب التيار النقدي أو الصراع على تحليل وتوضيح هذا الصراع وآلياته السوسيو تربوية.

وقد تم توجيه الاهتمام من خلال النظريات التربوية النقدية نحو ربط المعرفة التربوية بالمصالح الاجتماعية والسياسية والاقتصادية، وأن المعرفة التي تقدم للمتعلمين بالمدارس إما أن تكون معرفة تبريرية، تسعى للدفاع عن مصالح معينة، وتبرير أوضاع سياسية محددة، أو معرفة تحريرية تكشف الأوضاع الفاسدة والأفكار الزائفة، وتحرير الإنسان من القهر التربوي والسياسي، والاستغلال الاجتماعي عامة. كما تم طرح الأسئلة حول إنتاج المعرفة وشرعيتها وتوزيعها وتكوينها داخل المدرسة، ونوع المصالح التي تدافع عنها، والفئات التي ترتبط بها خارج المدرسة، وشكل العلاقات والمبادئ التي تأكدها، التي تحكمها، والمؤسسات التي تتحكم فيها في إطار ثقافة و مجتمع معين والسياسات

ت. المقاربات ذات النموذج المفسر

عكس المقاربات النقدية والصراعية التي اهتمت بما يجري داخل النظام المدرسي التربوي والمدرسي من عمليات إعادة الإنتاج والتحكم السلطوي والإيديولوجي في الطبقات الاجتماعية، فإن أصحاب هذه المقاربة ذات النموذج التفسيري، اهتموا فقط بدراسة المنظومة التربوية من الخارج، من خلال دراسة التأثيرات المدرسية التعليمية، معتمدين على ترسانة من الإجراءات الإحصائية والوصفية والاستدلالية، محاولين بالأرقام والإحصائيات تبيان محدودية علاقة المدرسة بالحراك الاجتماعي.

وهناك عدة أطروحات التي اعتمدت نمودجا معيناً للتفسير، كالنموذج الإحصائي لجينكس، والنموذج النسقي لسوروكن، والنموذج النسقي-التركيبى لبودون "Booudon"، الذي سنحاول التطرق إليه لأهميته وشموليته.

ينطلق بودون من مبدأ مفاده أن مشكلة الحراك الاجتماعي أو عدم تكافؤ الفرص، هي نتيجة لمجموعة من المحددات التي لا يمكن تصورهما منعزلة بعضها عن البعض، وإنما يجب التعامل معها كمجموعة تشكل نسقا. وانطلاقا من معطيات أمبريقية إحصائية، حاول بودون تقديم نموذج نسقي تفسيري لمسارات التمدن والترابية الاجتماعية في المجتمع الصناعي الليبرالي، انطلاقا من متغيرات المنشأ العائلي ومستوى الدراسة والوضع الاجتماعي...وقدم نموذج بودون تفسيراً إجمالياً نسقياً لعدد من الظواهر الإحصائية (كمناخ الشغل والدراسة والمواقع) والمعطيات السوسولوجية (المرتبطة أساسا بالإليات المولدة لعدم المساواة). وكأمثلة لبعض النتائج التي توصل إليها بودون: في مجتمع تراتبي يستعمل نظاما متنوعا وهرميا من الكفاءات، فإن الديمقراطية تعرف بالضرورة حدودا لا يمكن تجاوزها؛ عدم تكافؤ الفرص ينجم بالضرورة عن التقاء نسقين: نسق المواقع الاجتماعية ونسق المسارات الدراسية، حيث نظام اجتماعي تراتبي ونظام تربوي هرمي لا يمكن إلا أن ينتج عنهما لا مساواة وعدم تكافؤ الفرص؛ الحراك الاجتماعي يتأثر كثيرا بالتركيب بين بنية الهيمنة وبنية الجدارة والاستحقاق، إذ أن بنية الجدارة والاستحقاق تعني أن مستوى الدراسة هو الذي يحدد الموقع الاجتماعي للأفراد، أما بنية الهيمنة فهي على عكس بنية الاستحقاق، تقلل أو تضعف من فعل الجدارة أو الاستحقاقات، لأنها نابعة من كفاءات الأفراد ذوي المنشأ الاجتماعي المرتفع، حيث يهيمنون على أحسن المواقع، وهكذا يكون الأفراد الذين لهم نفس المستوى الدراسي (نفس الشهادات الدراسية) يحصلون على موقع اجتماعي مرتفع بقدر ما يكون مستواهم (موقعهم) الاجتماعي مرتفعا.

(سلسلة التكوين التربوي، عدد5. 2001، 5، بتصرف)

ث. المقاربة التفاعلية الرمزية:

تعتبرُ التفاعلية الرمزية واحدةً من المحاور الأساسية التي تعتمدُ عليها النظرية الاجتماعية، في تحليل الأنساق الاجتماعية.

وهي تبدأ بمستوى الوحدات الصغرى ، منطلقةً منها لفهم الوحدات الكبرى، بمعنى أنها تبدأ بالأفراد وسلوكهم كمدخل لفهم النسق الاجتماعي. فأفعالُ الأفراد تصبح ثابتةً لتشكل بنية من الأدوار؛ ويمكن النظر إلى هذه الأدوار من حيث توقعات البشر بعضهم تجاه بعض من حيث المعاني والرموز. وهنا يصبح التركيز إما على بُنى الأدوار والأنساق الاجتماعية، أو على سلوك الدور والفعل الاجتماعي.

ومع أنها ترى البنى الاجتماعية ضمناً، باعتبارها بنى للأدوار بنفس طريقة "بارسونز" ، إلا أنها لا تُشغل نفسها بالتحليل على مستوى الأنساق، بقدر اهتمامها بالتفاعل الرمزي المتشكّل عبر اللغة، والمعاني، والصور الذهنية، استناداً إلى حقيقةٍ مهمةٍ، هي أن على الفرد أن يستوعب أدوار الآخرين.

إن أصحاب النظرية التفاعلية يبدؤون بدراستهم للنظام التعليمي من الفصل الدراسي (مكان حدوث الفعل الاجتماعي). فالعلاقة في الفصل الدراسي والتلاميذ والمعلم، هي علاقةٌ حاسمةٌ؛ لأنه يمكن التفاوض حول الحقيقة داخل الصف، إذ يدرك التلاميذ حقيقة كونهم ماهرين أو أغبياء أو كسالى. وفي ضوء هذه المقولات يتفاعل التلاميذ والمدرسون بعضهم مع بعض، حيث يحققون في النهاية نجاحاً أو فشلاً تعليمياً.

ومن ممثلي النظرية التفاعلية الرمزية:

"جورج ميد" قام ميد بتحليل عملية الاتصال، وتصنيفها إلى صنفين: الاتصال الرمزي، والاتصال غير الرمزي. فبالنسبة للاتصال الرمزي فإنه يؤكد بوضوح على استخدام الأفكار والمفاهيم، وبذلك تكون اللغة ذات أهمية بالنسبة لعملية الاتصال بين الناس في المواقف المختلفة، وعليه فإن النظام الاجتماعي هو نتاج الأفعال التي يصنعها أفراد المجتمع، ويشير ذلك إلى أن المعنى ليس مفروضاً عليهم، وإنما هو موضوعٌ خاضع للتفاوض والتداول بين الأفراد.

"هربرت بلومر" وهو يتفق مع "جورج ميد" في أن التفاعل الرمزي هو السمة المميزة للتفاعل البشري، وأن تلك السمة الخاصة تنطوي على ترجمة رموز وأحداث الأفراد وأفعالهم المتبادلة. وقد أوجز فرضياته في النقاط التالية:

- إن البشر يتصرفون حيال الأشياء على أساس ما تعنيه تلك الأشياء بالنسبة إليهم.
- هذه المعاني هي نتاج للتفاعل الاجتماعي الإنساني.
- هذه المعاني تحوّر وتعُدّل، ويتم تداولها عبر عمليات تأويلٍ يستخدمها كل فرد في تعامله مع الإشارات التي يواجهها.
- "إرفنج جوفمان.

وقد وجّه اهتمامه لتطوير مدخل التفاعلية الرمزية لتحليل الأنساق الاجتماعية، مؤكداً على أن التفاعل – وخاصة النمط المعياري والأخلاقي – ما هو إلا الانطباع الذهني الإرادي الذي يتم في نطاق المواجهة، كما أن المعلومات تسهم في تعريف الموقف، وتوضيح توقعات الدور.

مصطلحات النظرية التفاعلية الرمزية:

- **التفاعل:** وهو سلسلة متبادلة ومستمرة من الاتصالات بين فرد وفرد، أو فرد مع جماعة، أو جماعة مع جماعة.

- **المرونة:** ويقصد بها استطاعة الإنسان أن يتصرف في مجموعة ظروف بطريقة واحدة في وقت واحد، وبطريقة مختلفة في وقت آخر، وبطريقة متباينة في فرصة ثالثة.

- **الرموز:** وهي مجموعة من الإشارات المصطنعة، يستخدمها الناس فيما بينهم لتسهيل عملية التواصل، وهي سمة خاصة في الإنسان. وتشمل عند جورج ميد اللغة، وعند بلومر المعاني، وعند جوفمان الانطباعات والصور الذهنية.

- **الوعي الذاتي و مقدرة الإنسان على تمثّل الدور،** فالتوقعات التي تكون لدى الآخرين عن سلوكنا في ظروف معينة، هي بمثابة نصوص يجب أن نعيها حتى نُمتثلها.

ج. المقاربة السوسيوبنائية

المقاربة السوسيوبنائية، تنطلق من ثلاثة أبعاد أساسية:

- ✍ البعد البنائي لسيروية تملك المعارف وبنائها من قبل الذات العارفة.
- ✍ البعد التفاعلي لهذه السيروية نفسها، حيث الذات تتفاعل مع موضوع معارفها، والمراد تعلمها.
- ✍ البعد الاجتماعي (السوسيولوجي) للمعارف والتعلم حيث تتم في السياق المدرسي، وتتعلق بمعارف مرموزة من قبل جماعة اجتماعية معينة. وعليه فإن المقاربة السوسيوبنائية هي مقربة بنائية تفاعلية اجتماعية.

ثانيا: سوسيولوجيا التربية بالمدرسة المغربية

1. التعريف بالمفهوم

يمكن تعريف سوسيولوجيا المدرسة sociologie de l'école أو سوسيولوجيا التربية sociologie de l'éducation بأنها فرع من فروع علم الاجتماع الذي يهتم بدراسة الظاهرة التربوية من منظور سوسيولوجي. وبذلك فهي تختلف عن سيكولوجيا التربية التي تهتم بدراسة وتحليل الظاهرة التربوية انطلاقا مما هو نفسي أو فردي حيث تركز على مواضيع محددة مثل النمو وآليات التعلم والاكساب والقدرات الخاصة والاستعداد وأنواع الذكاء والذاكرة... وغير من المواضيع الخاصة بالفرد.

تهتم سوسيولوجيا التربية بدراسة الأنظمة التربوية والتفاعلات الاجتماعية داخل المحيط الأسري والمدرسي وأدوار المدرسة، مع التركيز على مجموعة من الظواهر الاجتماعية التربوية، مثل: سلطة المدرسة، والنجاح والإخفاق، والفوارق الاجتماعية والطبقية داخل المؤسسة، والهدر المدرسي، وديناميكية الجماعات، والشراكة التربوية، والتوجيه التربوي، والمسالك المهنية، وديمقراطية التعليم، وتفاعلات المدرسة الداخلية والخارجية، وقضية تكافؤ الفرص، وتحقيق العدالة الاجتماعية، بالإضافة إلى العديد من القضايا المشابهة. ومن ثم نجد أن سوسيولوجيا التربية تنفتح بشكل أوسع على المجالات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية في تحليلها للظواهر التربوية.

لقد ظهرت سوسيولوجيا المدرسة في أواخر القرن التاسع عشر وبداية القرن العشرين على مجموعة من الرواد الأوائل ومن بينهم جون ديوي بالولايات المتحدة الأمريكية، الذي نشر كتابه «المدرسة والمجتمع» سنة 1899. وإميل دوركايم الذي كان أستاذا محاضرا في جامعة بوردو. ومن أهم كتبه، في هذا المجال، كتاب (التربية الأخلاقية) الذي نشر ما بين سنتي 1902 و1903. كما تطورت سوسيولوجيا المدرسة في

سنوات الستين من القرن الماضي؛ وعرفت ازدهارا علميا ومنهجيا مع مجموعة من الباحثين، أمثال: الفرنسيين: بيير بورديو (Pierre Bourdieu)، وكلود باسرون (Jean-Claude Passeron)، ورايمون بودون (Raymond Boudon) وغيرهم من الباحثين الأمريكيين والبريطانيين.

2. تاريخ المدرسة المغربية

يمكن القول بأن المدرسة بشكل عام هي مؤسسة تعليمية وتربوية تقوم بعملية التكوين والتأطير والتأهيل، إلى جانب وظائف أخرى اجتماعية وسياسية وأيديولوجية وغيرها. وقد عرفت هذه المؤسسة في مختلف المجتمعات العديد من التطورات عبر المراحل التاريخية. إلا أن التركيز هنا سيتمحور بالأساس حول تاريخ المدرسة المغربية على وجه الخصوص. فما هي إذن الأشواط والمراحل التاريخية التي قطعتها المدرسة المغربية؟ وما هي التطورات اللاحقة التي عرفتھا إلى حد الآن؟

يمكن التمييز في تاريخ المدرسة المغربية بين مجموعة من المراحل وهي:

➤ مرحلة المدارس العتيقة أو التقليدية

➤ مرحلة المدرسة الاستعمارية

➤ مرحلة تأسيس المدرسة الوطنية

➤ المذهب التعليمي الجديد

➤ مرحلة الأزمات والإصلاحات

أ. مرحلة المدارس العتيقة بالمغرب

ظهرت المدارس العتيقة بالمغرب في العهد المرابطي خلال القرن الخامس الهجري. ثم تطورت مع الموحدين الذين قاموا ببناء المدارس في أفريقيا الأندلس والمغرب. وقد عرفت هذه المدارس ازدهارا كبيرا في عهد المرينيين الذين أسسوا الكثير من المدارس في المدن المغربية كفاس ومكناس وسلا ومراكش وغيرها.

تميز المحتوى الدراسي، في المدارس العتيقة المغربية، بالطابع الموسوعي، وتعدد المواد الدراسية التي كانت تجمع بين العلوم النقلية والعقلية. كما استخدمت المدارس العتيقة مجموعة من الطرق التربوية في التدريس، شملت الطريقة المعجمية الاصطلاحية، الطريقة العراقية، الطريقة القيروانية، الطريقة المغربية، الطريقة الفاسية، الطريقة الأندلسية، الطريقة الحديثة.

ب. مرحلة المدرسة الاستعمارية

ظهرت المدرسة الاستعمارية إبان فترة الحماية منذ 1912 إلى 1956، تميز التعليم في هذه المرحلة بالطابع النخبوي، حيث كانت نسبة التعليم في فترة الحماية ضئيلة جدا؛ لأن فرنسا لم تكن تسعى إلى تعميمه، بل كانت تقصره على نخبة معينة. كما أصدرت فرنسا الظهير البربري سنة 1930 والذي يقضي بفصل الأمازيغ عن إخوانهم العرب، بإنشاء مدارس خاصة للأمازيغيين، تكون مخالفة للمدارس العربية الإسلامية الأصلية أو ما يسمى بالمدارس العتيقة. والهدف من ذلك كله هو تطبيق سياسة فرق تسد وإثارة الخلافات العرقية بين سكان المغرب.

ت. مرحلة تأسيس المدرسة الوطنية

بعد استقلال المغرب سنة 1956م، قرر المغرب تطبيق نظرية البديل الوطني بدل اتباع سياسة المحتل الفرنسي في مجال التعليم. وقد أنشئت اللجنة الملكية لإصلاح التعليم، فعقدت أول اجتماع لها يوم 28 شتنبر 1957م. وقد أقرت اللجنة المبادئ الأربعة لإصلاح التعليم، وهي: التعميم، والتوحيد، والتعريب،

والمغربة. والهدف من هذه المبادئ الأربعة هو تحقيق التنمية المجتمعية الشاملة. إن النتائج العملية لحصيلة الحكومات المغربية في السنوات الأولى من الاستقلال في ميدان التعليم، قد جاءت متناقضة مع المذهب التعليمي الذي تم إقراره والذي اعتمدت فيه المبادئ الأربعة السابقة التي حظيت بالإجماع الوطني

ث. مرحلة المذهب التعليمي الجديد

بعد أن تحقق تعميم التعليم بالمغرب، وتزايدت أعداد المتعلمين، عجزت الدولة عن تحمل مصاريف هذه الأعداد الضخمة، فأرادت الدولة التراجع عن سياسية التعميم لأن ميزانيتها لا تستطيع أن تتحمل نفقات هذه الأفواج الضخمة من التلاميذ والطلبة، فأصدر وزير التعليم آنذاك، في بدايات الستينيات من القرن الماضي سياسة تعليمية جديدة تسمى بمذهب بنهية نسبة إلى وزير التعليم آنذاك الذي عين مباشرة بعد إضرابات التلاميذ بالدار البيضاء.

لذلك اضطرت الدولة إلى إخضاع التعليم للمحك الاقتصادي، والتراجع شيئاً فشيئاً عن قاعدة التعميم، وتعريب التعليم الابتدائي استعداداً لتعريب التعليم الإعدادي والثانوي. والتحكم في وتيرة الخريطة المدرسية، وتكييفها مع الفاتورة الاقتصادية وميزانية الدولة. وتضييق القاعدة الهرمية للخريطة التربوية.

ج. مرحلة الأزمات

شهد التعليم المغربي، منذ استقلاله سنة 1956م، مجموعة من الأزمات والاختلالات والتناقضات تطلبت إصلاحات بنوية وهيكلية مستعجلة جزئياً أو كلياً. من بين هذه الأزمات: ازدياد عدد التلاميذ، وقلة المدارس والمؤسسات التربوية، وقلة الأطر المغربية، وقضية الترجمة والتعريب، وتكاثر نفقات التعليم، وضعف الإنتاج الاقتصادي المغربي، ومحدودية الخريطة المدرسية، وتبعية التعليم المغربي للمنظومة الفرانكوفونية، وانتشار الأمية، وتفاقم ظاهرة الهدر المدرسي، وأزمة الفشل الدراسي، وانتشار البطالة، وانفصام النظرية التربوية عن واقع الشغل، وارتفاع فاتورة قضية الصحراء، وتراجع مصداقية الشهادة المغربية مع سنوات الثمانين من القرن الماضي، وتراجع المستوى التعليمي كما وكيفا مقارنة بالتعليم الخصوصي، وغياب سياسة تعليمية محكمة وجيدة، وضبابية فلسفة التعليم وغاياته، وفشل الإصلاحات التربوية المتعددة، وغياب التحفيز المادي والمعنوي، وانتشار العنف والغش والغياب في المؤسسات التعليمية، وتردي منظومة القيم، واكتظاظ الجامعات بالطلبة والطالبات، والإقبال المتزايد على الشعب الإنسانية والقانونية والاجتماعية، وسد الأبواب أمام خريجي كليات العلوم والهندسة والطب والتقنيات التطبيقية، وأزمة اللامساواة التعليمية الناتجة عن اللامساواة الاجتماعية والطبقية والثقافية.

ح. مرحلة الإصلاحات:

نظراً للأوضاع المتردية التي عرفتها المنظومة التربوية تم إحداث ورشات إصلاحية كبرى منذ الاستقلال إلى الوقت الراهن وهي كالتالي:

✖ **إصلاح 1957** الذي استهدف تأسيس المدرسة الوطنية المغربية، وقد ارتبط المنظور الإصلاحي بالمبادئ الأربعة: التعميم، والمغربة، والتوحيد، والتعريب.

✖ **إصلاح 1985** الذي كان بعنوان (نحو نظام تربوي جديد) ارتبط الإصلاح التربوي بتبني المقاربة بالأهداف السلوكية، ومراجعة الكتب المدرسية، وإعادة النظر في المناهج الدراسية وفي مضامينه وتنويع التعليم، وتحسين تدريس اللغات، وتعزيز مسلسل التعريب وإعطاء الأهمية للترجمة، وفتح شعبة التبريز لتكوين المدرسين وتقويتهم في المواد العلمية، وتنمية العلوم الرياضية والتقنية، وإحداث مسالك اللغات لتحقيق إصلاح بيداغوجي ناجح.

✖ **إصلاح 1994** الذي استهدف تجديد منظومتنا التربوية والمؤسسات التعليمية، وارتبطت الجودة فيه بمشروع المؤسسة والشراكة التربوية، كما تنص على ذلك المذكرة الوزارية رقم 73 بتاريخ 12 أبريل 1994

✖ **إصلاح 2000** وهو «الميثاق الوطني للتربية والتكوين»، والذي استهدف الرفع من جودة التربية والتكوين، من خلال التعلم الذاتي، وبيداغوجيا الكفايات، ومدرسة النجاح، والحياة المدرسية السعيدة. كما استهدف تطوير البرامج والمناهج الدراسية، والاستفادة من التكنولوجيا الإعلامية، وتكوين المدرسين تكويناً مستمراً، مع تحسين أوضاعهم المادية والمعنوية. علاوة على ذلك، دعا الميثاق الوطني للتربية والتكوين إلى ترشيد النفقات، وإصلاح الإدارة تخطيطاً وتديباً وتقويماً ومراقبة، مع الأخذ بالشراكة الداخلية والخارجية لتمويل قطاع التعليم.

✖ **إصلاح 2009-2012** سمي «المخطط الاستعجالي» والذي جاء بعد فشل الميثاق الوطني للتربية والتكوين. إذ ارتأت وزارة التربية الوطنية تجاوز هذا الميثاق للأخذ بسياسة المخطط الاستعجالي. وقد تم إصدار مجموعة من المذكرات الوزارية الممهدة لتفعيل المخطط في مجال التربية والتعليم، وتتعلق هذه المذكرات ببعض الجوانب منها:

- محاربة ظاهرة الاكتظاظ بتشديد البنائات المدرسية، والاقتناء المرحلي لفضاءات تعليمية.
- إدخال المعلومات إلى المدرسة المغربية من أجل عقلنة المنظومة التربوية، وحوسبة الإدارة للتحكم في التسيير والتدبير.
- التصدي لضعف الكفاءة التربوية عند ولوج مهنة التعليم، بمراجعة المسارات التكوينية، وضع تصور أولي حول إطار تنظيمي لعمل النقابات الذي تحتاج إليه الوزارة، وينبغي أن يقوم على التشارك والتعاقد والتمثيلية.
- إصلاح أوضاع المدرسة في العالم القروي.
- تشجيع الإبداع والبحث العلمي في المنظومتين التأهيلية والجامعية.
- ضرورة استقلالية الجامعة المغربية على مستوى اختياراتها الأساسية وعلى المستوى التربوي.
- تعميم التمدرس حتى خمس عشرة سنة للحد من الأمية، والتحكم في الهدر المدرسي.

خ. الرؤية الاستراتيجية 2015-2030

جاءت الرؤية الاستراتيجية في سياق مجموعة من التطورات الدولية وحاجة المجتمع لإصلاح التعليم خاصة بعد فشل المخططات السابقة بالإضافة إلى ضرورة العمل لوضع خارطة طريق للإصلاحات المرتقبة. وتهدف هذه الاستراتيجية تحقيق مجموعة من الأهداف وهي:

- مدرسة الإنصاف وتكافؤ الفرص
- مدرسة الجودة للجميع
- مدرسة الارتقاء الفردي والمجتمعي.
- قيادة ناجعة وتدبير جديد للتغيير

وذلك باستخدام مجموعة من الرافعات ومن ضمنها:

- ♣ التحقيق الفعلي لمبدأ المساواة في ولوج التربية والتكوين دون تمييز
- ♣ إلزامية التعليم وتعميمه
- ♣ تجديد مهن التدريس والتكوين والتدبير
- ♣ التمكن من اللغات المدرسة وتنويع لغات التدريس
- ♣ النهوض بالبحث العلمي والتقني والابتكار

- ♣ ترسيخ مجتمع المواطنة والديمقراطية والمساواة
- ♣ ملائمة التعلّقات والتكوينات مع حاجة المجتمع ومهن المستقبل والتمكين من الاندماج
- ♣ تأمين التعلّم مدى الحياة... إلى غير ذلك من الرافعات التي حددتها الرؤية الاستراتيجية.

د. القانون الإطار 51.17

ويتعلق بمنظومة التربية والتكوين والبحث العلمي. ظهر هذا القانون في 19 غشت سنة 2019 وذلك بعد إخفاق جميع الإصلاحات السابقة المرتبطة بمنظومة التربية والتكوين والبحث العلمي، وإصدار التقارير الدولية التي أعطت نظرة سلبية عن التعليم المغربي بالإضافة إلى الملاحظات التي قدمها البنك الدولي حول منظومة التربية والتكوين بالمغرب، وكذا الخطب الملكية التي أقرت بأن التعليم المغربي يعاني الكثير من المشاكل على جميع الأصعدة، بالإضافة إلى إصدار الرؤية الاستراتيجية 2015-2030.

يهدف القانون الإطار المتعلق بمنظومة التربية والتكوين إلى تحقيق مجموعة من المبادئ وهي:

- ☞ الإسهام في تحقيق التنمية الشاملة والمستدامة.
- ☞ إلزامية وتعميم التعليم بالنسبة للأطفال في سن التمدرس.
- ☞ تزويد المجتمع بالكفاءات العلمية والمفكرين والمتقنين والأطر والعاملين المؤهلين.
- ☞ تأمين شروط وفرص التعليم والتكوين مدى الحياة.
- ☞ احترام حرية الإبداع والفكر.
- ☞ العمل على تطوير الوسائل لتحسين جودة التعلّقات والتكوين.

☞ وللمزيد من التفاصيل حول مجال الإصلاحات التربوية يمكن اعتماد المصادر والمراجع المتعلقة بالموضوع

3. التنشئة المدرسية بالمغرب

يرتبط مفهوم التنشئة المدرسية بالمغرب أو خارجه بمجموعة من الجوانب السيكولوجية والسوسيولوجية والانثروبولوجيا والثقافية والأيدولوجية وغيرها. وهي تعني تعلم الحياة الاجتماعية المدرسية بما في ذلك اكتساب الفرد للقيم والمعايير والنماذج السلوكية التي تجعل منه عضوا مندمجا في المحيط المدرسي والاجتماعي. ولا يختلف هذا المفهوم إلا من حيث المضامين التربوية الخاصة بكل مجتمع. فالتنشئة المدرسية هي عملية تربوية بامتياز تهدف إلى إدماج الفرد داخل مجتمع معين من خلال تشرب مجموعة من القيم والمعايير. وتتم هذه العمليات وفق شروط تربوية تخضع للقصدية والتخطيط والتنظيم وتحكمها الصبغة الرسمية والمؤسسية.

الجوانب السيكوسوسيولوجية للتنشئة المدرسية:

يمكن الحديث عن الجوانب السيكوسوسيولوجية للتنشئة المدرسية من خلال مجموعة من الوظائف التي تقوم بها سواء على المستوى النفسي أو الاجتماعي، وتتجلى هذه الوظائف فيما يلي:

وظيفة التنشئة الاجتماعية

يقصد بالتنشئة الاجتماعية Socialisation عملية التطبيع الاجتماعي التي تقوم في جوهرها على التعليم والتعلم والتربية من خلال التفاعل الاجتماعي.

تهدف التنشئة الاجتماعية إلى إكساب الفرد في مختلف مراحله العمرية جملة من المعايير والأنماط السلوكية والاتجاهات المناسبة لأدواره الاجتماعية. مما يساعده على التوافق السليم والاندماج الجيد في المجتمع.

يعتبر إميل دوركايم Émile Durkheim وبيير بورديو Pierre Bourdieu من أبرز علماء الاجتماع الذين اهتموا بوظيفة التنشئة الاجتماعية للمدرسة، على أساس إدماج الفرد داخل المجتمع ليتأقلم مع وضعياته المجتمعية، ويحترم عاداته وأعرافه وقوانينه وتشريعاته. أضف إلى ذلك نقل قيم الأجداد والآباء إلى الأبناء ضمن جدلية الماضي والحاضر، وإعادة الإنتاج نفسه.

وظيفة التربية والتكوين

تمثل المؤسسة المدرسية فضاء للتربية والتكوين وتحصيل المعارف والحقائق العلمية والتنافس بين المتعلمين بهدف النجاح والحصول على شهادات.

كما تعمل المدرسة على إكساب المتعلمين الكفايات الأساسية التي تساعد على النمو المتكامل للشخصية في جميع جوانبها. بالإضافة إلى تكوين أفراد قادرين على الاستقلال الفكري والأخلاقي، والقيام بالبحث العلمي وتنمية مهارات الإبداع والابتكار.

وظيفة التغيير الاجتماعي

لا تقف المدرسة عند وظيفة المحافظة على إرث الأجداد فقط، بل تساهم في تغيير المجتمع كليا أو جزئيا. وفي هذا النطاق، يمكن الحديث عن ثلاث مدارس: مدرسة تغير المجتمع كما في اليابان، ومدرسة يغيرها المجتمع كما في دول العالم الثالث، ومدرسة تتغير مع تغير المجتمع كما هو حال المدرسة في الدول الغربية.

الوظيفة الأيديولوجية

تعمل المدرسة على إعادة إنتاج النظام الاجتماعي القائم، والحفاظ على الموروث الثقافي وإدماج الفرد داخل المجتمع. كما تشكل المدرسة حسب ألتوسر جهازا أيديولوجيا وهي مؤسسة تعبر عن توجهات الدولة وتطلعاتها السياسية وأهدافها الأيديولوجية من خلال مقرراتها ومحتوياتها الدراسية ومناهجها. بالإضافة إلى ذلك تعتبر المدرسة عامل تنظيم وتوحيد. فهي تسعى للحفاظ على قيم المجتمع وعاداته وتقاليده وتكوين المواطن الصالح الذي يساهم في تنمية المجتمع وتطويره وتغييره نحو الأفضل.

4. بعض النماذج السوسيو ثقافية للمدرسة المغربية

تتجلى بعض النماذج السوسيوثقافية للمدرسة المغربية من خلال العمل على ترسيخ مجموعة من القيم المرتبطة بالجوانب التالية:

- الجانب الديني واحترام الهوية الحضارية.
- الجانب الاجتماعي الذي يحث على المشاركة الاجتماعية والتضامن واحترام الآخرين
- الجانب السياسي المرتبط بقيم المواطنة والحرية والمشاركة السياسية والديمقراطية...
- الجانب الفكري ويتجلى في قيم الانفتاح على ثقافة الآخر وتنمية المهارات الفكرية واكتساب المعارف العلمية والتكنولوجية.

(أصل هذا المقال مقتطف من " المفرد والمتعدد في علوم التربية " للدكتورة كريمة حليم)

ثالثاً: دينامية الجماعة في المجال التربوي

1. تعريف دينامية الجماعة

أ. تعريف دينامية الجماعات:

أحد فروع علم النفس الاجتماعي الذي يدرس التفاعلات الاجتماعية داخل الجماعات سواء تمت هذه التفاعلات بين الفرد و الجماعة أو بين جماعة و أخرى، كما يهتم بدراسة ما ينجم من هذه التفاعلات من ظواهر نفسية اجتماعية مميزة لحياة الجماعات ومرتبطة بها.

وقد تمت مداولة عبارة دينامية بكيفية عامة وفضفاضة بداية أواسط الثلاثينات، وتنسب اغلب الدراسات التي استخدمها لأول مرة، إلى كورت لوين سنة 1944 ليشير بها إلى حقل علمي يهتم بدراسة الظواهر الناتجة عن تفاعل أفراد يوجدون في وضعية جماعة كما عرفها بأنها مجموع القوى النفسية و الاجتماعية المتعددة و المتحركة و الفاعلة التي تحكم تطور الجماعة.

ويعرف أبو النيل دينامية الجماعات بكونها بحثاً نظرياً و عملياً في الجماعة من حيث وظائفها و كيفية تكوينها و تغيير بنائها بمجهود أعضائها الذين يبذلونه في سبيل حل مشكلاتهم و إشباع حاجاتهم، أما ميزونوف فيعرف دينامية الجماعات كما يلي: "إن هذا التعبير مأخوذ في معناه الواسع يهتم بمجموعة المركبات و التطورات التي تتدخل في حياة الجماعات وخاصة جماعات "وجه لوجه" في الجماعات التي يكون أعضاؤها جميعهم موجودين سيكولوجياً بالنسبة لبعضهم البعض ويعدون أنفسهم على علاقة متبادلة و تفاعل تقديري".

وتتكون دينامية الجماعة من كلمتين هما: الدينامية و الجماعة.

ب. تعريف الدينامية:

تشير كلمة دينامية في الأصل الاشتقاقي إلى معنى القوى عند اليونان، وتعريف الدينامية بالحركية أو الحراك. وتعني القوى المتولدة عند تضافر جهود وقوى أفراد الجماعات، إن هذه القوى ليست قوة الفرد وحدها أو قوة الجماعة وحدها وهي القوة الناشئة عن التفاعلات داخل إطار جماعي.

وينتهي مفهوم الدينامية إلى ميادين مختلفة (الفيزياء، علم النفس، العلوم الاقتصادية) وبذلك فإن تعريف الدينامية يتعدد ويخضع لمتطلبات مفاهيمية خاصة بكل ميدان من هذه الميادين، غير انه نسجل وجود قاسم مشترك يتمثل في كل ما هو متعلق بالقوة و الحركة، و إذا اقتصرنا على العلوم الإنسانية يتحدد باعتباره مجموعة قوانين سلوك جماعة محددة توضع على أساس ارتباط متبادل بين أعضاء هذه الجماعة.

وفي السوسيولوجيا يتحدد باعتباره ذلك الفرع من علم الاجتماع الذي يدرس التغيرات أو المراحل المتتابعة لتطور الوقائع الاجتماعية.

أما في التحليل النفسي فإن مفهوم الدينامية يتعلق بالمظهر الذي ينظر من خلاله إلى الظواهر النفسية الناتجة عن تكوين القوى الغريزية المرتبطة بصراعات الفرد.

ت. تعريف الجماعة:

يختلف علماء النفس الاجتماعي في تعريف الجماعة وذلك باختلاف الأسس و المنطلقات التي يستندون إليها في تحديد الحد الأدنى لعدد أفرادها.

وفيما يلي بعض التعاريف :

جاء في تعريف بورديو للجماعة "إنها تتحدد بمجموع العلاقات المؤقتة أو المستمرة العاطفية و المشروعة بين أعضائها أو بمجموع العلاقات التي تدعى تفاعلات باعتبارها علاقات عميقة و حقيقية".

ومن هذا المنظور ليست الجماعة مجرد تجمع بشري يكونه عدد الأفراد الذين قد تجمعهم رابطة أو روابط مصاحبة مادية فقط، بل هي مجموعة من الأفراد الذين تربط بينهم روابط ذات أساس عاطفي تقوم عليها علاقات نفسية بينهم و تشد بعضهم إلى بعض ضامنة تماسكهم و ترابطهم .

كما انه هناك تعاريف مختلفة باختلاف المنطلقات الفكرية و المرجعية للباحثين، فميزونوف مثلاً يرى أن مصطلح جماعة أكثر المفاهيم استعمالاً في القاموس اليومي و هو يدل على الجماعات البشرية أياً كان نوعها.

أما حامد عبد السلام زهران فإنه يعرف الجماعة بكونها وحدة اجتماعية تتكون من مجموعة من الأفراد بينهم تفاعل اجتماعي متبادل و تتميز الجماعة الإنسانية بوجود اللغة كأداة رئيسية للاتصال، و تتحدد في الجماعة أدوار الأفراد الاجتماعية و مكانتهم و سلوكهم وفق مجموعة من المعايير و القيم الخاصة بها، و ذلك من أجل تحقيق هدف مشترك.

أما موسوعة علم النفس الفرنسية تقول أن الجماعة فردان أو مجموعة من الأفراد يتفاعلون فيما بينهم ويتابعون هدفاً مشتركاً بشكل يتحقق فيه تواجههم إشباعاً لحاجياتهم الفردية، حيث أن "أترزو و مارتن" يقولان بأن تشكيل الجماعة يبدأ من فردان على الأقل ويشيران إلى أن الفرد العادي لا يوجد في الواقع معزولاً عن الآخرين من الناحية السيكلوجية، و الجديد الذي جاء به هذان الباحثان هو قولهما بأن مفعول الجماعة لا يظهر بجلاء إلا عندما يتعدى عدد أفرادها ثلاثة.

إذاً من خلال التعاريف السابقة يمكن أن نستخلص تعريفاً شاملاً للجماعة وهو: " أن الجماعة هي وحدة اجتماعية تتكون من شخصين فأكثر يتم بينهم تفاعل اجتماعي وتأثير انفعالي ونشاط متبادل على أساسه تتحدد الأدوار والمكانة الاجتماعية للأفراد وفق معايير وقيم الجماعة و ذلك من أجل إشباع حاجاتهم و رغباتهم سعياً لتحقيق أهدافهم.

ث. أهمية دينامية الجماعة

تشكل دينامية الجماعات إطار للبحث في جماعة القسم ودراسة التفاعلات بين أفرادها والظواهر التي تنشأ جراء هذه التفاعلات.

وتتجلى أهمية دينامية الجماعات في مجال التعليم في توجيه الاهتمام إلى القسم الدراسي باعتباره جماعة وإبراز أهمية الحياة الجماعية داخله و آثارها على التعلم و على التنشئة الاجتماعية ومن جهة أخرى تساعد دينامية الجماعات المربي على استثمار قوة الجماعة و طاقتها و ديناميتها من حيث هي وسائل للتكوين و التعلم الذاتيين كما تساهم في التعامل مع جماعة القسم لا باعتبارها مجالا للمنافسة و الصراع بل مجالا للتعاون و التعاضد

2. أنواع الجماعات:

يبدوا من العسير تحديد سائر أنواع الجماعات و ذلك راجع إلى تعدد المقاييس المعتمدة وإلى تعدد التيارات التي اهتمت بهذا التصنيف ومن بين أنواع الجماعات نذكر :

الجماعات الأولية: هي جماعات يولد فيها الفرد وينشأ داخلها و لذلك يكون لها تأثير كبير في تكوين شخصيته و تمتاز هذه الجماعات بقوة الرابطة و الاستمرارية كما يسودها الحب و الوئام حيث يتحقق الاتصال بين أعضائها و جهاً لوجه و بصورة متكررة و تمتاز بالبقاء لفترة طويلة و أحياناً تستمر طول الحياة كما هو الشأن في جماعة الأسرة.

الجماعة الثانوية: وهي الجماعات التي يكون تأثيرها ثانويا رغم تميزها ببعض الخصائص و المميزات، وتنتمى هذه الجماعات بعدم قوة الرابطة والارتباط بين أعضائها وعدم الاستمرارية.

الجماعة المغلقة: وهي تلك الجماعات التي تحدد عدد أعضائها وترتبطهم بميثاق العضوية، ولا تقبل أي دخول ما لم يلتزم منها العضوية ومن نماذجها النقابات .

الجماعات المفتوحة: وهي على العكس تفتح أبوابها لكل من يرغب في الانضمام إليها بل أنها أحيانا تجلب أعضاء من الخارج عن طريق الإقناع أو الإغراء أو الاقتراح ومنها الجماعات السياسية التي تدعو إلى فلسفتها في الحياة ولا تفرض مواصفات محددة وخاصة للعضوية ماعدا الاشتراك في الأفكار و الأهداف داخل الجماعة.

3. خصائص الجماعة:

تخضع الجماعة لعدة شروط منها:

- ✍ أن يكون لكل فرد دور يؤديه؛
- ✍ أن تكون هناك معايير مشتركة تتحكم في سلوك الأفراد داخل الجماعة؛
- ✍ أن تكون هناك للجماعة أهداف تسعى إلى بلوغها.

ولكي تسعى الجماعة إلى تحقيق أهدافها ينبغي أن تتصف بمجموعة من المواصفات:

- 🇺🇦 أن تكون علاقة أعضائها مبنية على الود والتعاون؛
- 🇺🇦 أن تكون لها قيادة تحافظ على سير نظامها؛
- 🇺🇦 أن يكون لدى أعضائها إحساس وشعور بالمسؤولية وأداء الواجب اتجاه الجماعة.

4. مفاهيم دينامية الجماعة:

التماسك: هو تلك القوى التي تربط أعضاء الجماعة إلى بعضها البعض، ويتضمن كذلك شعور الأفراد بانتمائهم إلى الجماعة.

التماسك الخارجي: تماسك ذو طابع مؤسسي يرسم المجال الذي يتحرك فيه الجماعة "النموذج المتحرك على المدارس".

التماسك الداخلي: ذو بعد وجداني وفكري يتحرك في تنظيم العلاقة بين أعضاء الجماعة "النموذج المتحرك التلميذ".

الزعامة: صفة أو خاصية يتصف بها أحد أفراد الجماعة نظرا لتوفره على مواصفات خاصة، وهي مسؤولية تخول للزعيم ممارسة السلطة باسم الجماعة:

- ✖ تنظيم العلاقات بين أعضاء الجماعة و التخفيف من التوتر بينهم؛
- ✖ زعامة مبنية على القدرة الذاتية في التأثير على فكر الجماعة؛
- ✖ تنظيم عمل الجماعة و الوصول بها إلى الهدف المشترك.

الزعامة في جماعة القسم تخول للمدرس كزعيم رسمي " زعامة سلطوية "، أو تكون لأحد التلاميذ كزعيم مسكوت عنه " زعامة ديمقراطية ".

المعايير: هي مجموعة من القواعد التي تنظم تصرفات الأعضاء وتضبط سلوكياتهم:

- معايير صريحة مفروضة على الجماعة مثل القوانين المؤسسية؛
- معايير ضمنية مستقرة نتيجة التفاعل الداخلي بين أعضاء الجماعة.

التفاعل: هو تفاعل مشترك بين أفراد الجماعة يتم بواسطة:

- ✓ اللغة؛
- ✓ الرموز والإشارات؛
- ✓ الأدوار والمهام،
- ✓ الأعراف والمعتقدات؛
- ✓ الحاجات والرغبات؛
- ✓ التواصل.

5. مرتكزات دينامية الجماعة:

تستند دينامية الجماعات إلى عدة مرتكزات إبستمولوجية يمكن حصرها في أبحاث الفلاسفة و السوسيولوجيين الأوروبيين الذين اهتموا بالجماعة ورسخوا أسس دينامية الجماعات كما عند اميل دوركليم وشارل فوريي وسارتر وطونس وشارل كولي، فخط عن أبحاث العالم الألماني كورت لوين الذي أسس علم دينامية الجماعات.

كما كانت الوسيوميثرية التي وضعها جاكوب لفي مورينو سنة 1953 من الآليات الإجرائية لفهم الجماعات وتفسير تفاعلاتها البنوية الوظيفية، إضافة إلى استفادة دينامية الجماعات من أبحاث الطب النفسي ومن تحليلات فرويد النفسية التي ركزت على الجماعات وخاصة في كتبه "موسى و التوحيد" و"علم نفس الحشود" و"تحليل الأنا"، فحضلا عن أعمال بيون وانزيو وفولكس، زد على ذلك استفادة دينامية الجماعات من النظريات المعرفية في إطار علم النفس المعرفي منذ الستينات من القرن 20، والانطلاق من نتائج البيداغوجيا المؤسسية مع جورج لابسوا و الاستفادة من نتائج النظرية اللاتوجيهية مع كارل روجر.

6. دينامية الجماعة وجماعة القسم:

أ. تعريف جماعة الفصل الدراسي:

يمكن تعريف جماعة الفصل على أنها مجموعة من الأفراد "مدرسين و تلاميذ" يتفاعلون بينهم تفاعلا مباشرا، ويؤدي كل منهم أدوارا بارتباط مع أوضاعهم ومكانتهم ووفقا لمعايير الجماعة وقواعدها ويهدفون إلى تحقيق أهداف فردية وأهداف جماعية مشتركة .

جيل فري يعرف جماعة القسم جماعة عمل، وباعتبارها كذلك فهي تتميز بسعيها إلى إنتاج مالا يستطيع فرد أن ينتجه، غير أن القسم الدراسي متفرد من حيث غايته لأنه منظم لإنتاج تغييرات في سلوك أفراد الجماعة أنفسهم و الارتقاء بها .

ويعرف جنسون جماعة القسم بأنها مجموعة أفراد يدركون بشكل جماعي وحدتهم ويتخذون السلوك نفسه تجاه المحيط المدرسي.

أما الآخرون أمثال هيربرت وديبون وجورني فإنهم يعرفون جماعة القسم من خلال خصائصها، ويعتبرونها جماعة تفاعل مباشر لأن أعضائها تأثيرا على بعضهم البعض ولأنها تؤثر عليهم بواسطة المعايير التي تتكون داخلها، إنها جماعة عمل منظمة لأجل تحقيق هدف ما وليست جماعة لعب.

ويلخص موستيك مارسيل بعض مميزات جماعة القسم كما يلي:

إنها مجموعة تفاعل مباشر لأن أعضائها يؤثر كل منهم في الآخر.

إنها مجموعة شكلية لأن أعضائها قد عينوا ليؤلفوا مجموعة ولم يختار بعضهم بعضا لأن بنية هذه الجماعة فرضتها المؤسسة .

وعموما فجماعة الفصل الدراسي هي جماعة تتكون من التلاميذ، وأبرز خاصياتها هي أنها جماعة نظامية إخبارية لا تخضع في تأسيسها إلى إرادة الأفراد بل لمقتضيات مؤسسة محددة وترتبط هذه الجماعة مع المعلم بعلاقات منتظمة وحضورها إجباري اجتمعت بهدف التعلم في مجال وظيفي مجهز للتعليم هو المدرسة.

ب. دينامية الفصل الدراسي:

لكل جماعة ديناميتين: الأولى داخلية تنجم عن مختلف التفاعلات والعلاقات التي تربط بين أعضاء الجماعة والثانية خارجية تربط الجماعة بعناصر خارجية عنها سواء كانوا أفرادا أو جماعات وذلك بحكم أن أي جماعة لا يمكن أن تتواجد أو تعمل في خلاء، بل هي وحدة من نسق تتبادل مع مختلف مكوناته الأخرى وجوها من التفاعل.

وجماعة الفصل لا تخرج عن هذا الواقع فهي تعيش دينامية داخلية تحركها مختلف العناصر المكونة لهذه الجماعات "سيكولوجيات متباينة وأوضاع وأدوار وحاجات وحمولات ومعطيات مادية يمنحها القسم أو يعملها التلاميذ"، وهناك دينامية خارجية تفرضها علاقة جماعة الفصل مع جماعات أخرى، إما من خلال كل تلميذ وكل تلميذ هو عضو في جماعات أخرى، وإما من خلال المدرس مع جماعات المعلمين مثلا أو قسم آخر وإما من خلال الجماعة ككل (علاقة الإدارة بالأقسام الأخرى المتواجدة في المدرسة، جماعة آباء التلاميذ..)

المتغيرات التي تدور فيها ديناميتها، وهذه المتغيرات يمكن أن تكون ملاحظة بشكل مباشر أو تضبط عن طريق الاختبارات والمقابلات، ويمكن تحديد بعض هذه المتغيرات كالتالي:

◀ **الأعراف:** وتشمل كل القواعد المحددة للسلوكات المقبولة أو المبدولة سواء المفروضة من قانون المؤسسة أو من لدن الأستاذ أو المتعارف عليها من طرف أعضاء الجماعة مثل ذلك "أدبيات النقاش والاستئذان"؛

◀ **الأهداف:** وتنوع هذه الأهداف الموجهة لنشاط جماعة الفصل حسب مصدرها فهناك أهداف مسطرة من طرف الوزارة الوصية يتم تحديدها مسبقا وتسعى إلى تحقيق غايات و مرامي المجتمع ، وهناك أهداف تبرز كنتيجة لحياة الجماعة وديناميتها.

◀ **المهام والأدوار:** بحيث يبقى لكل عضو من الأعضاء بمن فيهم المدرس دور تتوقع المؤسسة التربوية منه نتيجة.

◀ **القيادة:** يجسدها المدير في البداية، تشكل الجماعة كقيادة مؤسساتية وهي إما تكون ديكتاتورية يقرر القائد كل شيء أو ديمقراطية يسمح فيها بالمناقشة واتخاذ القرار الجماعي، أو فوضوية بحيث يغيب القائد إجرائيا لتبقى قيادته رمزية.

ت. إمكانات جماعة الفصل:

تعتمد جماعة الفصل على رصيد تستثمره في تحقيق أهدافها وهو مجموع الإمكانيات التي يسهم بها كل فرد في الجماعة، أي مؤهلاته واستعداداته، وتعتبر هذه الإمكانيات عنصرا هاما في مسار عملية التعلم لأهميتها من جهة ولأهمية إدراكها من طرف الأعضاء من جهة أخرى.

ويمكن أن نميز في هذا الإطار بين إمكانيات المتعلم والمدرس:

تتحدد إمكانات المتعلم بدرجة دافعيته للتعلم والتصورات التي لديه حول العملية التعليمية وحول المدرس وإدراكاته لإمكاناته وإمكانات الآخرين في الجماعة مع أهدافه...

أما إمكانات المدرس فتشمل مؤهلاته المعرفية والبيداغوجية وتمثلاته للفعل التعليمي و للمتعلمين وإمكاناتهم واتجاهاته نحو مهنته، إضافة إلى إمكانات المؤسسة و التي يتحكم بجانب كبير منها المستوى الاجتماعي و الاقتصادي للمدرسة.

كما تتدخل الأسرة في تحديد هذه الإمكانيات من خلال ما تسهم به في تجهيز جماعة الفصل من أدوات وكتب. تشكل هذه الإمكانيات بنية يؤدي أي خلل في واحدة منها إلى خلل في تحقيق الأهداف وسير العملية التعليمية.

ث. العلاقات التفاعلية لجماعة الفصل المدرسي:

تعج جماعة الفصل بأي جماعة ضيقة بالتفاعلات بين-شخصية وذلك نظرا لتواجد الأعضاء وجها لوجه؛ وهذه التفاعلات بعضها إجرائي مرتبط بالمهام التعليمية "المناقشة، المساءلة، التعاون على انجاز عمل مدرسي"، وبعضها وجداني "التعاطف، النفور..."، ويصعب في الكثير من الحالات الفصل بين النوعين لندخلهما، إذ كثيرا ما تتأثر العلاقات التي تهتم بنوعية العلاقات المرتبطة بالصيانة والعكس صحيح.

وهكذا فان شعورا عند التلميذ تجاه زملائه أو نفور من المدرسة يقلل من حظوظ تعاونهم مع الجماعة، كما أن العلاقات الوجدانية السيئة بين المدرس و التلاميذ قد لا تظمن على تعاونهم معه خلال زيارة المفتش وقد يجدونها فرصة للانتقام، ولا ينبغي أن يغرب عن البال وجود علاقة تربط بين جماعة الفصل وعناصر خارجية وتربط هذه العلاقات الخارجية إما عبر الأفراد " تلميذ مع تلميذ من جماعة فصل آخر"، أو عبر الجماعة ذاتها ككل مع جماعة فصل آخر كما هو الحال في تقنيات المراسلة في طريقة فريني.

ج. كيفية تطبيق ديناميكية الجماعات في المجال التربوي:

إن ديناميكية الجماعة منهجية مهمة في علاج الكثير من الظواهر النفسية اللاشعورية كما أنها تقنية تنشيطية هامة يمكن الاستعانة بها أثناء العملية التعليمية، وطريقة فعالة في التنشيط التربوي وإجراء منهجي للتحكم في التنظيم الذاتي للمؤسسة.

ومن المعلوم أن المدرسة تضم جماعات الفصول كما تحتوي على جماعة التكوين أو التأطير التي تتكون من المدرسين و المربين الذين يقومون بمهمة التعليم و الإرشاد التربوي، وتضم أيضا جماعة المهمة أو التسيير الإداري، ويعني هذا أن المدرسة خاضعة لقوانين ديناميكية الجماعات لوجود علاقات إنسانية وتفاعلات مضمرة وبارزة داخل النسق المدرسي.

وإذا عدنا إلى القسم فمن الأفضل أن يقسم الأستاذ تلاميذ الفصل جماعات منذ بداية السنة الدراسية فيسميها باسم معين ويوزع عليها لائحة مكونة من العروض ومجموعة من الأنشطة و الانجازات و الأبحاث قصد تنفيذها بطريقة جماعية قصد إدماج جميع التلاميذ في جماعات دراسية صغرى لحل المشكلات وانجاز الأعمال ضمن وضعيات متدرجة من السهولة إلى الصعوبة، وأيضا من أجل استثمار قدرات التلاميذ واكتشاف مواهبهم وتحسين أجواء القسم و القضاء على الصفات السيكولوجية الدفينة و الحد من التوترات و الأحقاد المشحونة، لان العمل في إطار فريق هو أداة ناجعة من أجل تطوير البحث العلمي وتقدم الأمة، فمن خلاله يمكن حل المشكلات بسهولة وانجاز الأعمال بشكل فعال وعلاج الكثير من الآفات النفسية الفردية الشعورية واللاشعورية كالأنانية و الكراهية و النفور واستبدالها بمشاعر أكثر نبلا كالانسجام و التوافق و التشارك و التعاون الجماعي و الإبداع الهادف.

نستنتج مما سبق أن دينامية الجماعات دراسة علمية تهتم بالبحث في كيفية ظهور الجماعات وبروز بنياتها ووظائفها و اكتشاف المبادئ الضمنية التي تتحكم في تصرفاتها التفاعلية الإنسانية الداخلية، ويعني هذا أن ديناميكية الجماعات طريقة في تشخيص مختلف القوى الخفية و التفاعلات الظاهرة و الضمنية التي تتحكم في تسيير الجماعات البشرية و تنظيمها تنظيما ذاتيا مؤسساتيا.

المجال الفرعي الخامس: " مفاهيم ديداكتيك عامة "

المثلث الديداكتيكي/ النقل الديداكتيكي/ التعاقد الديداكتيكي...

المثلث الديداكتيكي:

هو ذلك المثلث المعبر عن الوضعية التعليمية باعتبارها نسقا يجمع بين ثلاثة أقطاب غير متكافئة هي : تلميذ – مدرس – معرفة ، وما يحدث من تفاعلات بين كل قطب من هذه الاقطاب في علاقته بالقطبين الآخرين.

تهتم الديداكتيك بدراسة و تحليل القضايا والظواهر التي تفرزها هذه التفاعلات لا يمكن تصور العملية التعليمية خارج المثلث الديداكتيكي فهو يمثل العلاقة بين المدرس و المتعلم و المعرفة.

علاقة الأقطاب الثلاثة علاقة تفاعلية مركبة لا يمكن فصل أحدها عن الآخر.

المثلث الديداكتيكي

المعرفة ← علاقة ديداكتيكية ← الأستاذ

المتعلم ← علاقة بيداغوجية ← المدرس

المتعلم ← علاقة سيكولوجية ← المعرفة

تحليل المثلث الديداكتيكي:

↔ علاقة متعلم/ معرفة

علاقة فهم وإدراك، نستحضر فيها صراعا معرفيا تكون تمثلاته حاضرة فيه بقوة.

تنبني على أسس:

- نفسية
- حس حركية
- سيكولوجية واجتماعية
- استراتيجيات التعلم

بناء المعرفة يقتضي فهم شخصية المتعلم سيكولوجيا واجتماعيا.

↔ علاقة متعلم/ مدرس

عندما نتحدث عن العلاقة بين المدرس المتعلم فهنا نتحدث عن العقد الديداكتيكي الذي يربط بين هذين المكونين ونتحدث عن الوساطة البيداغوجية وعن الوضعية المشكلة أيضا.

العلاقة مدرس/متعلم علاقة تعاقد ، ضمنى و صريح ، تؤطرها روح الحقوق و الواجبات.
فالمدرس لم يعد ناقلا للمعرفة فقط وانما مساعدا على بنائها وبالتالي ينبغي ان تكون علاقته بالمتعلم مبنية على الثقة والتوجيه.

هي علاقة بيداغوجية إذ ان الأستاذ لا بد ان يمتلك قسط من الكفايات الثقافية و الاستراتيجية و التواصلية
ليجعل المتعلم ينخرط ويساهم في التعلم و يكتسب مهارات و قدرات وهنا لا بد من تعاقد ديداكتيكية
بين الطرفين

علاقة يضبطها تعاقد ديداكتيكي ضمنى يتمثل في قيام المدرس بتقديم المعرفة وفق بيداغوجيات تراعي
حاجيات المتعلم. كما أن المدرس يعقد مع المتعلم اتفاقا بداية الموسم اي تعاقد صريح يضم بنوده مهام
كل واحد منهما

هي جزء من الوصاية ويطمح عليها في المجال البيداغوجي الوساطة البيداغوجية..

اي المدرس هو وسيط بيداغوجي بين المتعلم والمعرفة.

يـمـ علاقة مدرس / معرفة:

علاقة المدرس بالمادة تتلخص فيما يعرف بالنقل الديداكتيكي أي تبسيط المادة العلمية لتصبح في متناول
المتعلم.

الاستاذ ينقل المعرفة بشكل مبسط و في متناول المتعلم!

النقل الديداكتيكي : جعل المعرفة قابلة للتعلم"

العلاقة التي تربط الثلاثي المتلازم (تلميذ. مدرس. معرفة)

- علاقة تلميذ. مدرس.تعاقد
- علاقة تلميذ. معرفة.علاقة فهم وإدراك
- علاقة مدرس .معرفة.....نقل ديداكتيكي

المثلث الديداكتيكي تتحدد في إطاره العلاقة بين المتعلم والمدرس والمعرفة

فهناك ثلاثة محددات وجب أخذها بعين الاعتبار في هذه العلاقة وهي :

i. خصوصية المتعلم

ضرورة أخذ الاختلافات القائمة بين المتعلمين بعين الاعتبار وكذلك مستويات اهتمامهم و تمثلاتهم وثقافتهم
فمعرفة هذه المعطيات تعتبر شرطا أساسيا للتحفيز على المشاركة وأيضا على منافسة فعالة تسمح للمتعلم
باتخاذ المواقف، واختيار الأنشطة التي تناسب اهتماماته وتطلعاته

ii. طبيعة المعرفة المدرسية

وهي الكيفية التي يكتسب بها المتعلم معارفه إذ المطلوب هو إعطاء معنى لما يتعلمه المتعلم وذلك من خلال
ترسيخ معارف داخل العالم المؤلف لدى المتعلم

أي في ارتباط مع تمثلاته وتصوراتها التي تشكل بنية استقبال كل المعارف , وإدماجها ضمن مشاريعه
الشخصية فالتدريس لا يركز على خطاب المدرس الذي يبلغ المعارف وإنما يضع نشاط المتعلم في مركز

اهتمامه وذلك عملا بالقاعدة البيداغوجية : " التحدث قليلا وتفعيل الآخر كثيرا مع ملاحظته أثناء فعله "فالتعلم هو على الدوام نتاج نشاط شخصي للمتعلم أي نتاج تنظيم ذاتي لتجربته وفي هذا الإطار فإن التكامل بين المواد الدراسية يعتبر ضروريا لأن تنمية الكفايات وتطوير المواقف وتلبية الحاجيات الفكرية والوجدانية للمتعلم لا يمكن أن تتم إلا من خلال تداخل المواد كلها

iii. دور المدرس

تتوزع مهامه بين التوجيه والتنشيط والتكوين والتقييم ومتابعة سيرورة التعلم في لحظاتها المتنوعة والاطلاع على الصعوبات التي تواجه المتعلم ودفعه إلى الوعي بأخطائه وبالتالي تغيير سلوكه واكتساب الكفايات التي تساعد على النجاح في مهمته ويطرح هنا مفهوم التعاقد الديداكتيكي الذي يسمح بإقامة علاقة مؤسسة على الحوار والاحترام والتحفيز ولا يكتسي التعاقد الديداكتيكي أهميته على المستوى الوجداني والاجتماعي فحسب بل إن فعاليته تبرز أيضا على المستوى المعرفي فبالإضافة إلى مساهمته في حسن سير الفعل التعليمي وتحقيق شروط علائقية جيدة على المستوى التواصلي أساسها الاحترام المتبادل فإنه يساعد المتعلم على مراجعة سلوكياته المعرفية ويساهم في تكريس قيم الحرية والمبادرة والتعاون سواء بالنسبة للمتعلم أو بالنسبة للمدرس وبالتالي يمكن للمتعلم أن ينجز أنشطته بالاعتماد في اكتساب المعارف والكفايات على مؤهلاته الذاتية كما يمكن للمدرس أن يوجه الأنشطة التعليمية حسب ما يراه ملائما لتلبية حاجيات المتعلم ومساعدته على حل مشاكله وهنا تبرز حريته ويتحدد دوره بحيث يصبح هو الموجه والمنشط والمكون وهذه كلها اختيارات تتلاءم مع الاختيارات والتوجهات في مجال القيم والكفايات والمضامين وتنظيم الدراسة

التعاقد الديداكتيكي:

1. التعاقد الديداكتيكي

يعد التعاقد الديداكتيكي أو العقد الديداكتيكي مجموع سلوكات المدرس المرتبطة ببناء المعرفة واكتسابها المتوقعة من طرف المتعلمين، ومجموع سلوكات المتعلمين المتوقعة من لدن المدرس.

فهو مجموع المواقف التي تحدد بصورة ضمنية ما يتوجب على كل شريك في العلاقة الديداكتيكية تدبيره وما سيكون موضوع محاسبة أمام الآخر. وبالتالي فهو يحدد مستويات المسؤولية لكل طرف منهما.

وغالبا ما تكون بنوده غير معلنة، لكنه حاضر بقوة في كل عملية تعليمية تعليمية.

للإشارة: لا ينبغي الخلط بين العقد الديداكتيكي والعقد البيداغوجي؛ فالثاني يهتم بالعلاقة الاجتماعية بين الطرفين كاحترام الوقت، الانضباط داخل الفصل، عدم الغش....

2. أسس التعاقد الديداكتيكي:

- ✗ الحرية أي حرية الاقتراح و التقبل و الرفض
- ✗ التفاوض أي التفاوض حول بنود العقد.
- ✗ الانخراط أي المشاركة في صياغة بنود العقد.
- ✗ الالتزام أي الالتزام على تطبيق بنود العقد.

3. أهداف التعاقد الديداكتيكي:

- ضمان مشاركة إيجابية للمتعلم في أنشطة الدرس و اشراكه في إعدادها.
- وضوح العلاقة بين المدرس و المتعلمين.
- معرفة واجبات كل طرف.

4. مراحل التعاقد الديداكتيكي:

- ✓ الاخبار ببنود العقد
 - ✓ الالتزام ببنود العقد
 - ✓ الضبط أي ضبط الفعل التربوي و الحرص على نجاحه .
 - ✓ التقويم أي فحص مدى تحقق بنود العقد.
 - ✓ أهمية ضبط عنصر التعاقد الديداكتيكي انه يعتبر عنصر من عناصر الدرس.
- مثال عند القيام بالتمهيد للدرس لا بد من القيام بالتصريح بأهداف التعلم و التعاقد حولها.

أول خطوة: يوجه المتعلمين لقراءة اهداف التعلم مرتين.

ثاني خطوة: التصريح بأهداف التعلم من طرف المدرس و التعاقد على تحقيقها.

ثالث خطوة: حث المتعلمين على الالتزام بأهداف التعلم و تتم هذه المرحلة بشكل مرحلي مع الدرس أي عند التطرق للأنشطة. كأن يقوم المتعلمون بتحديد الهدف من كل نشاط تعليمي و يذكرهم بأهمية الالتزام بضبطه.

رابع خطوة: تقويم مدى تحقق ما تم التعاقد حوله و تتم عند نهاية النشاط او عند نهاية الدرس عن طريق طرح أسئلة تخص الاهداف المتعاقد حولها.

النقل الديداكتيكي:

1. مفهوم النقل الديداكتيكي:

عرف ب"هو مجموعة التحولات التي تطرأ على معرفة معينة في مجالها العالم، من أجل تحويلها إلى معرفة تعليمية قابلة للتدريس". ومن هذا التعريف نخرج بخلاصة مفادها، أن هناك نوعين من المعرفة:

معرفة عالمية: هو المستوي الذي تكون فيه المعارف متناثرة ومتفرقة في بطون وأمهات الكتب.

معرفة تعليمية: هي نتاج المعرفة العالمية، فهي معرفة منتخبة ومنتقاة، انطلاقاً من بعض الشروط والمقاييس الخاصة.

وعلى هذا الأساس، فإن مفهوم النقل الديداكتيكي، عبارة عن عمل وصفي لطريقة، وتقنية لتحويل المعرفة من مجالها العالم تبعاً لبنائها الطبيعي، إلى مجال التعليم في سياقه الصناعي والعلمي.

فالتربية الإسلامية نشاط للتنشئة يمارسه الإنسان، ويعتمد في ذلك على القرآن الكريم والسنة النبوية، وعلى هذا الأساس فمجال المعرفة العالم، يتحدد في القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف، وتخرجات العلماء المسلمين، المبنية على فهم النص وتفسيره وتأويله، فهذا الكم من المعرفة والعلم، لا يمكن تدريسه للمتعلمين ككل في صورته الأصلية، لذلك فإننا نختار وننتقي ما ندرسه لتلامذتنا.

فالنقل الديداكتيكي في مادة التربية الإسلامية شيء بالغ الخطورة، سواء في طريقة تناول نصوصها ونقلها للمتعلمين، أو في فهم معاني هذه النصوص.

ويمكن تحديد مراحل النقل الديداكتيكي في أربع مراحل:

المرحلة الأولى: المعرفة العالمية: وهذا المستوى تكون المعرفة متناثرة ومتفرقة في الكتب والمصادر، المراجع والأبحاث العلمية والأكاديمية، (النصوص الأصلية) ، وهي معرفة موجهة للمختصين في العلوم الشرعية.

المرحلة الثانية: المعرفة المعدة للتدريس : وتتجلى في : المنهاج الدراسي/ الوثائق والتوجيهات التربوية/ الكتب المدرسية...، وهو عمل الباحث ينصب بالأساس على ضبط المواضيع والمفاهيم المراد تدريسها، وعلى اختيارها وانتقائها، انطلاقاً من الكتاب والسنة وآثار العلماء، وهذا يتطلب منه أن يكون على وعي تام بخصائص كل من المعرفة العالمية والمادة التعليمية.

المرحلة الثالثة: المعرفة المدرسة أو المنجزة : المعرفة المتداولة من خلال الأنشطة التعليمية التعليمية/ المحتوى المعرفي للأنشطة التعليمية التعليمية، ويتجلى عمل المدرس هنا في:

- استبدال بعض المصطلحات العلمية؛
- تعديل المفاهيم وملاءمتها؛
- اقتراح تعريفات تعليمية؛
- استبدال النماذج والأمثلة التفسيرية بأخرى بسيطة....

المرحلة الرابعة: المعرفة المتمثلة أو المكتسبة أو المحصلة: وهي المعارف المتحكم فيها من طرف المتعلم، بحيث يستطيع استثمارها وإعادة توظيفها في سياقات دالة وذات معنى بالنسبة له.

التمثيلات:

1. مفهوم التمثيلات

"عبارة عن الأفكار القبلية التي تتولد لدى المتعلم حول الدرس "

2. خصائص التمثيلات.

- ☑ تمتاز بالدينامية؛
- ☑ تتنوع حسب الوسط الاجتماعي ؛
- ☑ كل فرد له تمثلاته الخاصة؛

3. أنواع التمثيلات

تمثيلات صحيحة هي الأفكار الصحيحة حول الدرس تساعد و تدعم عملية التعلم.

تمثيلات خاطئة هي التمثيلات الخاطئة التي تتكون لدى المتعلم بحيث تعيق عملية التعلم.

4. محطات رصد التمثيلات:

- ☞ عند بداية الدرس عن طريق انجاز تقويم تشخيصي
- ☞ أثناء وضعية ارساء الموارد عن طريق تشكيك في معرفة المتعلمين و كذا الحوارات المتعارضة بين المتعلمين ثم المواجهات بين المعرفة المستهدفة و معرفة المتعلمين.
- ☞ بعد نهاية الدرس: اعتماد التقويم لتأكد من تصحيح المتعلمين لتمثلاتهم الخاطئة.

5. تقنيات رصد التمثيلات

- ❖ ملاحظة القسم
- ❖ المقابلة اما فردية او جماعية
- ❖ تقنية الأسئلة
- ❖ تقنية الرسم....

علاقة الديدانكتيك بعلوم التربية/ وعلاقة البيداغوجيا بالديدانكتيك

1. علاقة الديدانكتيك بعلوم التربية؟

لا يمكن للديدانكتيك القيام بعمله دون الإستناد إلى علوم أخرى- تهتم التربية- مثل الإيستمولوجيا و السوسيوولوجيا، والسيكولوجيا... وغيرها من العلوم الأخرى التي تهتم بدراسة الإنسان من مختلف جوانبه المختلفة و المتنوعة.

علاقة الديدانكتيك بعلوم التربية؟

تكمن أهمية الديدانكتيك في أنه يستند في دراساته وتحليلاته على معلومات التي توفرها مختلف الحقول المعرفية الأخرى، والتي من أبرزها:

علم النفس: أو ما يسمى بعلم السيكولوجيا؛ الذي يهتم بدراسة السلوك و الشخصية و الإدراك و العلاقة التي تقوم بين الأفراد بصفة عامة كل ما يتعلق بالأنشطة العقلية والسلوكية.

مجال المواد العلمية: التي تتمثل في العلوم بمختلف أنواعها : اللغات ، التربية الإسلامية...

الحقل الإيستمولوجي: الذي يدرس طبيعة المعرفة وطرق الحصول عليها.

(استخدم هذا المصطلح لأول مرة من طرف " جيمس فريدريك فيرير " الفيلسوف الإسكتلندي).

المجال السوسيوولوجي: والذي يتمثل في العلم الذي يقوم على دراسة المجتمع أو مجتمعات مختلفة قصد دراسة كافة القوانين و الآليات التي تؤثر في تغيير و تطور هذه المجتمعات.

يقوم الديدانكتيك بالإستناد إلى المعلومات السيكولوجيا المتعلقة بالمتعلمين و بمستواهم العلمي مع الإستعانة بالبيداغوجيا التي تهتم بالتربية بالعلوم ، لكي تساعد المتعلمين في الوصول إلى المعارف و المعلومات أو إتقان أساليب و طرق و مهارات معينة، وهذه هي المهمة التي يبحث لها الديدانكتيك عن حلول جذرية.

2. العلاقة بين البيداغوجيا والديدانكتيك؟

الديدانكتيك: تهتم بالمادة الدراسية، وبالمحتوى المقدم للمتعلمين، هل هو سهل أم صعب؟ هل هو مناسب لهم؟ ما الطريقة والوسيلة المناسبة لتدريسه؟ ما دور المتعلم في بناء الدرس؟...

البيداغوجيا: تهتم بالجو العام داخل الحجرة الدراسية، ما طبيعة العلاقة بين المتعلمين والمدرس وبين المتعلمين فيما بينهم؟ دور المدرس باعتباره قائدا لجماعة الفصل...!

الديدانكتيك في مفهومه العام هو مجموعة من الدراسات العلمية و التربوية التي تؤطر علاقة المدرس بالمادة المدروسة!

مفهوم البيداغوجيا: هي تلك القواعد التربوية التي تؤطر علاقة المدرس بالمتعلم!

توضيح هام (حول علاقة علوم التربية بالديدانكتيك)

"لا ينبغي أن نعتقد أن هناك فرق بين علوم التربية والديدانكتيك، فنحدث قاطعة في دماغنا قبل مراجعتنا، فالديدانكتيك هو التطبيق الفعلي العملي للمواضيع التي نوقشت في البيداغوجيا أو في علوم التربية، - صحيح قد نستغرب عندما نجد مثلا من خصائص نظريات التعلم كذا، فإن كان ولا بد من طرح هذا السؤال فيصاغ بطريقة ديدانكتيكية في تدريس المادة والإلمام بالديدانكتيك يتوقف على مدى إلمامك بعلوم التربية."

مجالات البحث الديداكتيكي

يهتم البحث الديداكتيكي بمجموعة من المجالات يمكن تحديدها كما يلي: الحقول التي يستمد منها الديداكتيكي المعطيات التي يبحث عنها هي:

الحقل السيكولوجي: نظريات التعلم، علم النفس التكويني، علم النفس الاجتماعي، التحليل النفسي...

الحقل السوسيولوجي: سوسيولوجيا التربية، دينامية الجماعة، أنثربولوجيا التربية، نظرية الثقافة...

الحقل الإستمولوجي: (نظريات المعرفة، تاريخ العلوم، المنطق، الميتودولوجيا...).

حقل المادة: (اللغات، التربية الإسلامية، التاريخ، الرياضيات، الفلسفة، الأدب...).

حقل التربية: التقويم والقياس، نظريات بيداغوجية، فلسفة التربية...

حقول أخرى: (نظرية المعلومات والتواصل، اللسانيات...)

"هناك مجالات تربوية وبيداغوجية يمكن اعتبارها موضوعا للممارسة والبحث الديداكتيكيين وهي:

☞ تهتم الديداكتيك ببناء الأهداف ويدخل ضمن هذا المجال الصناعات.

☞ تهتم الديداكتيك بطرق إيصال المعارف والمهارات والمواقف ورصد الوسائل التعليمية.

☞ تهتم كذلك بطرق وأدوات التقويم."

"العمليات التي يقوم بها الديداكتيكي هي تحديد إشكاليات متعلقة بوضعية التعليم والتعلم، وصياغة فرضيات حولها، ثم تصميم إستراتيجيات لإختبارها وفحصها تنتهي إلى تنفيذها وتقويمها. وتتصل هذه العمليات بالوضعية التربوية وعمليات التعليم والتعلم والطرق والأنشطة والوسائل والمناهج والأنظمة ومفاهيم المادة."

المجال الفرعي السادس: "قضايا المنهاج"

الأسس والمرجعيات

1. مفهوم المنهاج الدراسي:

"المنهاج تصور متكامل ينطلق من مدخلات وصولا إلى مخرجات أو مواصفات، وما ينبغي أن يكون عليه المتعلم في نهاية سلك أو مستوى أو تخصص دراسي."

2. خصائص المنهاج الدراسي

من أهم خصائصه:

☞ البناء المنطقي للمحتويات في علاقتها بمواصفات التخرج؛

☞ خدمة الغايات والكفايات المراد تحقيقها في نهاية مستوى أو أسدس...؛

☞ استحضار التقويم والتخطيط والتنشيط والموارد البشرية والمادية والديداكتيكية وفضاء التعلم...

3. أسس مراجعة وبناء المناهج:

الأسس الفلسفية: الإطار الفكرية والإيديولوجية التي ينبني عليها المنهاج بما يعكس خصوصيات المجتمع. (فلسفة المجتمع وما يحدده الميثاق الوطني)

المختصر المفيد في علوم التربية

الأسس النفسية: هي التي تتعلق بطبيعة المتعلم وخصائصه النفسية و الاجتماعية و العوامل المؤثرة في نموه بمراحله المختلفة. (حاجات المتعلم).

الأسس الإجتماعية: هي الأسس التي تتعلق بحاجات المجتمع وثقافته و عاداته و تقاليده و قيمه الدينية و الأخلاقية. حاجة المجتمع للتقدم و مواكبة التطورات المتسارعة و ربط التعليم بالشغل ...

الأسس المعرفية: هي الأسس التي تتعلق بالمادة الدراسية من حيث طبيعتها و مصادرها و مستجداتها و علاقتها بالحقول المعرفية الأخرى، و تطبيقات التعليم و التعلم فيها و التوجهات المعاصرة في تدريسها و تطبيقاتها.

مبادئ اسس المعرفي:

- ✓ التدرج في نقل المعارف،
- ✓ التكامل ، التخفيف ، المرونة
- ✓ التوازن
- ✓ الأسس المنهجية :
- ✓ تبني منهجية واضحة ترمي إلى إكساب المتعلم مهارات وكفايات تؤهله للالتحاق بالإعدادي.

4. المبادئ الديداكتيكية العامة للمنهاج :

- ♣ التدرج والاستمرارية
- ♣ التركيز على الكيف
- ♣ التنويع في الطرائق والوضيعات والوسائل
- ♣ إعطاء معنى للتعلمات
- ♣ التكامل بين المكونات والوحدات.

5. وظائف المنهاج الدراسي:

- ✚ التعليم والتعلم.
- ✚ الاندماج الاجتماعي.
- ✚ ترسيخ القيم والهوية.
- ✚ التأهيل والتكوين.

6. مداخل المنهاج الدراسي:

مدخل التربية على القيم وهي كما نص عليها الميثاق الوطني للتربية والتكوين كالاتي:

- ✘ قيم العقيدة الإسلامية
- ✘ قيم الهوية الحضارية ومبادئها الأخلاقية والثقافية
- ✘ قيم المواطنة
- ✘ قيم حقوق الانسان ومبادئها الكونية..
- ✘ مدخل التربية على الاختيار مثل
- ✘ تربية المتعلم على الاستقلالية في الرأي
- ✘ تربيته على النقد الذاتي
- ✘ تربيته على الانفتاح على الغير وتجاوز منطق الأنانية..

مدخل تنمية الكفايات تنقسم الى

- ✓ كفايات نوعية: وهي خاصة بكل مادة دراسية على حدة..
- ✓ كفايات ممتدة أو عرضانية أو مستعرضة: وهي خمس: التواصلية، المعرفية، المنهجية، الاستراتيجية، التكنولوجية.

7. عناصر المنهاج الدراسي:

خمسة عناصر وهي:

- المحتوى.
- الاهداف.
- طرائق التدريس وأساليبه.
- الوسائل التعليمية.
- التقويم.

مكونات المنهاج

1. مكونات وعناصر المنهاج الدراسي

يتكون المنهاج الدراسي من خمسة عناصر أساسية وهي:

الأهداف: وهي الغايات التي تسعى التربية إلى تحقيقها في المتعلم وفي المجتمع الذي يعيش فيه من تغييرات المرغوب فيه.

المحتوى: هي الخبرات التعليمية والحقائق و المفاهيم والتعميمات والنظريات والمهارات والوجدانيات التي يتم إختيارها و تنظيمها لتحقيق أهداف المنهاج.

طرق التدريس: هي إجراءات التدريس التي يخطط لها المدرس لإستخدامها عند تنفيذ الدرس بما يحقق الأهداف المرجوة بأقصى فاعلية و في ضوء الإمكانيات المتاحة.

الوسائل التعليمية: هي الأجهزة والأدوات التي يستخدمها المدرس والمتعلم لبناء التعلم واكساب المتعلمين الخبرات التعليمية.

التقويم: هي الوسيلة الأساسية للتعرف على مدى النجاح في تحقيق الأهداف التربوية وهو عملية مستمرة تصاحب تخطيط و تنفيذ و تطوير المنهاج.

"إذا كان المنهاج الدراسي بالتعريف، نسق أو كلية من العناصر أو المكونات والوظائف المترابطة فيما بينها بعلاقات وعمليات التي تقود، بفعل صيرورتها الداخلية، إلى تحقيق غاية ما، أمكن تحديد مكوناته في الأهداف والمحتويات والطرق والوسائل والتقويم والدعم، إلى جانب المدرس والمتعلم والعلاقة بينهما، في إطار مؤسسة تعليمية معينة. وتتشكل هذه المكونات من الأفعال التي يقوم بها كل من المدرس والمتعلم، في علاقة مع المادة الدراسية وغيرها، انطلاقا من مظهر بنائي، يحدد شبكة العلاقات بين المكونات ومواقعها، وانطلاقا من مظهر وظيفي، المحدد بالعمليات والمهام التي تقوم بها المكونات المذكورة، دون أن ننسى العلاقة التي تربطه جدلا بالوسط الاجتماعي.

فالنسق التربوي يستمد غاياته وتوجهاته من المحيط الاجتماعي، ببنياته السياسية والاجتماعية والاقتصادية والثقافية التي تشكل السياسة التربوية لذلك النسق، ثم يؤثر ويوجه المنهاج الدراسي في أهدافه ومضامينه

ووسائل إنجازها وتقويمه ودعمه. ويؤثر المنهاج الدراسي بدوره، من خلال تلك الطاقة البشرية التي يكونها معارفها ومهاريا ووجدانيا ومنهجيا، في الوسط التربوي من جهة، والمحيط الاجتماعي من جهة ثانية."

مستجدات التربية

المقصود بالمستجدات تلك الإصلاحات التي مر منها التعليم المغربي منذ صدور ميثاق الوطني للتربية والتكوين سنة 2000 ؛ بإعتباره دستور التعليم إلى آخر مستجد عرف نظام التربوي المغربي، حيث عرف قطاع التعليم ببلدنا عدة إصلاحات والتي مرت عبر مراحل مختلفة.

ومن أهم تلك المستجدات حسب الترتيب الزمني ما يلي :

1. المقصود بالميثاق الوطني للتربية والتكوين 1999.

الميثاق الوطني للتربية والتكوين وثيقة تربوية وضعتها الذي وضعت "اللجنة الخاصة بالتربية والتكوين"، وصادق عليه الملك في 08 أكتوبر 1999م، وأحاله على البرلمان ليصادق عليه هو أيضا، وتضمن مجموعة من الإصلاحات للنهوض بالمنظومة التربوية خلال عشرية 2000-2010م.

مكونات الميثاق الوطني للتربية والتكوين

يتكون الميثاق الوطني من قسمين، وهما:

القسم الأول، ويضم: المبادئ الأساسية والغايات الكبرى المتوخاة منه، وحقوق وواجبات كل الشركاء، والتعبئة الوطنية لإنجاح الإصلاح.

القسم الثاني، ويحتوي على 6 مجالات للتجديد موزعة على 19 دعامة للتغيير، وهذه المجالات هي:

☞ نشر التعليم وربطه بالمحيط الاقتصادي؛

☞ التنظيم البيداغوجي؛

☞ الرفع من جودة التربية والتكوين؛

☞ الموارد البشرية؛

☞ التسيير والتدبير؛

☞ الشراكة والتمويل.

ومن أهم القضايا التي تناولها الميثاق الوطني للتربية والتكوين:

☞ التأكيد على الانطلاق من مرتكز العقيدة الإسلامية، والقيم الوطنية والحضارية للمملكة؛

☞ وضع المتعلم كمحور أساسي للنظام التربوي؛

☞ إشراك الجماعات المحلية وجمعيات آباء وأولياء التلاميذ في المنظومة التربوية؛

☞ تعميم التعليم وإلزاميته من سن 6 سنوات إلى 15 سنة؛

☞ الاهتمام بمحاربة الأمية وبالتربية غير النظامية؛

☞ الاهتمام بالتوجيه التربوي؛

☞ الحث على مراجعة البرامج والمناهج والكتب المدرسية...؛

☞ الدعوة إلى توظيف واستعمال التكنولوجيا في التعليم؛

☞ إشراك قطاع التعليم الخاص وجعله طرفا في النهوض بنظام التربية والتكوين...

2. الكتاب الأبيض

الكتاب الأبيض أصدرته وزارة التربية الوطنية، وهو في ثمانية أجزاء وأزيد من 1930 صفحة من القطع الكبير. والكتاب ثمرة جهود لجان مراجعة المناهج التربوية المغربية والتي التأمت جهويا وعلى الصعيد المركزي، بغرض إعادة النظر في المناهج الدراسية وتحسينها في أفق أجراة اختيارات وتوصيات الميثاق الوطني للتربية والتكوين. الجزء الأول: الاختيارات والتوجهات التربوية

♣ **الجزء الثاني:** المناهج التربوية في التعليم الابتدائي

♣ **الجزء الثالث:** المناهج التربوية للسلك الإعدادي

♣ **الجزء الرابع:** المناهج التربوية لقطب التعليم الأصيل

♣ **الجزء الخامس:** المناهج التربوية لقطب الآداب والإنسانيات

♣ **الجزء السادس:** المناهج التربوية لقطب الفنون

♣ **الجزء السابع:** المناهج التربوية لقطب العلوم

♣ **الجزء الثامن:** المناهج التربوية لقطب التكنولوجيات

عمل "الكتاب الأبيض" للتربية والتكوين على أجراة وتدقيق محتويات الميثاق الوطني لبلورة المنهاج التربوي المغربي، الذي ينطلق من الفلسفة التربوية للميثاق وذلك لتحديد الاختيارات التربوية الموجهة لمراجعة (وبناء) مناهج وبرامج التربية والتكوين... وقد وضع الميثاق الوطني للتربية والتكوين اسس مجموعة من المبادئ والثوابت والقيم ورسم اختياراتها وتوجهاتها الكتاب الأبيض..

3. المخطط الاستعجالي:

المخطط الإستعجالي : عبارة عن خطة إنقاد للنسق التربوي التعليمي المغربي من الازمات التي يتخبط فيها بمثابة خارطة طريق تحدد الخطوات العملية التي يجب الإلتزم بها من اجل إصلاح المنظومة التعليمية المغربية و إعادة الثقة الى المدرسة المغربية العمومية كما يمكن إعتبار المخطط الإستعجالي بمثابة ميثاق وطني ثان للتربية و التكوين يعتمد في قراراته و مبادئه على نتائج تقرير المجلس الاعلى للتعليم لسنة 2008.

4. لتدابير ذات الأولوية:

تعتبر التدابير ذات الأولوية مجموعة من الإجراءات التي قامت بها الوزارة الوصية على القطاع من أجل إصلاح الاختلالات التي يعاني منها التعليم على المدى القريب و البعيد و هي أيضا تعتبر المحطة الأولى لتنزيل الرؤيا الإستراتيجية .

سياقها التاريخي: أتت بناء على إستثمار تقارير اللقاءات التشاورية التي كانت قد نظمتها الوزارة ، وشاركت فيها مختلف الفعاليات الوطنية المهمة بمجال التربية و التكوين، وتعتبر أيضا (اللقاءات التشاورية) الإطار العام للتدابير ذات الأولوية.

التدابير ذات الأولوية التي شرعت وزارة التربية الوطنية في تنفيذها ابتداء من الموسم الدراسي 2015-2016 ، هي عبارة عن مجموعة من التدابير تنقسم إلى 9 محاور أساسية موزعة على 23 تدبير و هي على الشكل التالي :

المحور الأول: التمكن من التعلّيمات الأساسية.

✍ مسارات تعلم جديدة للسنوات الأربع الأولى من التعليم الابتدائي؛

✍ عتبات الانتقال بين الأسلاك.

المحور الثاني : التمكن من اللغات الأجنبية.

- ♣ تقوية اللغات الأجنبية بالثانوي الإعدادي وتغيير نموذج التعلم.
- ♣ المسالك الدولية للباكالوريا المغربية.

المحور الثالث: دمج التعليم العام والتكوين المهني وتثمين التكوين المهني.

- ✓ مسار اكتشاف المهن
- ✓ المسار المهني بالثانوي الإعدادي
- ✓ البكالوريا المهنية
- ✓ التوجيه نحو التكوين المهني .

المحور الرابع: الكفاءات العرضانية والتفتح الذاتي.

- ✂ مؤسسات التفتح (الأنشطة الثقافية والفنية والرياضية واللغات) .
- ✂ روح المبادرة والحس المقاوطني.

المحور الخامس: تحسين العرض المدرسي.

- تأهيل المؤسسات التعليمية
- توسيع العرض المدرسي
- المدارس الشريكة
- التعليم الأولي.

المحور السادس: التأطير التربوي.

- ❖ المصاحبة والتكوين عبر الممارسة
- ❖ إعادة النظر في التكوين الأساس للمدرسين.

المحور السابع: الحكامة:

- 📊 تدبير المؤسسات التعليمية
- 📊 اللامركزية الفعلية
- 📊 النظام الأساسي الخاص بموظفي التربية الوطنية.

المحور الثامن: تخليق المدرسة، النزاهة بالمدرسة والقيم.

المحور التاسع : التكوين المهني

- ☑ تثمين الرأس مال البشري وتنافسية المقولة
- ☑ إستراتيجية التكوين المهني
- ☑ تثمين المسار المهني
- ☑ التكوين المستمر في قطاع التكوين المهني.

5. الرؤية الاستراتيجية للإصلاح 2030 / 2015

مرحلتها : 2015 _ 2030 (مدتها 15 سنة).

سياقات ظهورها : إن أول ما ينبغي الإشارة إليه هو أن الرؤية الاستراتيجية لإصلاح المدرسة المغربية جاءت كنتيجة حتمية للسياقات التالية: استجابة للتوجيهات الملكية السامية المتضمنة في خطابين ملكيين (20 غشت 2012 و 20 غشت 2013). أيضا تنفيذا لمضامين الدعوة الملكية السامية الموجهة للمجلس الأعلى للتربية و التكوين والبحث العلمي في افتتاح الدورة البرلمانية الخريفية (أكتوبر 2014) التي أناطت بالمجلس مهمة وضع خارطة طريق لإصلاح المدرسة المغربية.

مكوناتها : فالوثيقة تضم: 4 فصول و 23 رافعة للتغيير و 134 فقرة وحوالي 1000 مستلزم. أما الأربع فصول : تتوزع على رافعات للتغيير تعالج إشكاليات:

الإنصاف والجودة والاندماج الفردي و الإرتقاء المجتمعي والريادة الناجعة والتدبير الجديد للتغيير. وهي على الشكل التالي:

الفصل الأول: من أجل مدرسة الإنصاف و تكافؤ الفرص:

- ✓ التحقق لمبدأ المساواة في و لوج التربية و التكوين دون أي تميز.
- ✓ إلزامية التعليم الأولي و تعميمه.
- ✓ استهداف تعميم و تنمية التمدرس بالأوساط القروية و شبه الحضرية و المناطق ذات الخصائص بتحويلها تميزا ايجابيا.
- ✓ تأمين الحق في و لوج التربية و التكوين للأشخاص في وضعية إعادة أو في و ضعيات خاصة.
- ✓ تمكين المتعلمة و المتعلم من استدامة التعلم و بناء المشروع الشخصي و الاندماج.
- ✓ تمكين مؤسسات التربية و التكوين من أجل التأطير اللازم و من التجهيزات و البنيات و الدعم لضمان الإنصاف و التعميم التام.
- ✓ تحقيق مدرسة ذات جدوى و جاذبية.
- ✓ التعليم الخاص شريك للتعليم العمومي في التعليم و تحقيق الإنصاف.

الفصل الثاني: من أجل مدرسة الجودة للجميع.

- ❖ تجديد مهن التدريس و التكوين و التدبير.
- ❖ هيكلة أكثر تناسقا و مرونة لمكونات المدرسة المغربية و أطوارها.
- ❖ مأسسة الجسور بين مختلف أطوار و أنواع التربية و التكوين.
- ❖ نموذج بيداغوجي و تكويني قوامه التنوع و الانفتاح و الملاءمة و الابتكار.
- ❖ التمكن من اللغات المدرسة و تنوع لغات التدريس.
- ❖ النهوض بالبحث العلمي و التقني و الابتكار.
- ❖ حكمة ناجعة لمنظومة التربية و التكوين.

الفصل الثالث: من أجل مدرسة الإرتقاء الفردي و المجتمعي.

- 🇲🇦 ملاءمة التعلّمات و التكوينات مع حاجات البلاد و مهن المستقبل و التمكن من الاندماج.
- 🇲🇦 تقوية الاندماج السوسيوثقافي.
- 🇲🇦 ترسيخ مجتمع المواطنة و الديمقراطية و المساواة.
- 🇲🇦 تأمين التعلم مدى الحياة.

🇲🇦 الإنخراط الفاعل في اقتصاد و مجتمع المعرفة.

🇲🇦 تعزيز تموقع المغرب ضمن البلدان الصاعدة.

الفصل الرابع: رافعتان من أجل ريادة ناجعة و تدبير جديد للتغير.

♣️ تعبئة مجتمعية مستدامة.

♣️ ريادة و قدرات تدبيرية ناجعة في مختلف مستويات المدرسة.

6. المجلس الاعلى للتعليم:

مؤسسة دستورية تضطلع بدور استشاري و اقتراحي و تقويمي تم تنصيبه 14 شتنبر 2006 برئاسة مزيان بلفقيه يتألف من 112 عضوا يمارسون مهامهم بصفة تطوعية

المجلس الاعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي: هو النسخة المعدلة للمجلس الاعلى للتعليم بتاريخ الخميس 17 يوليوز 2014، مؤسسة دستورية ابداعية مهمتها ابداء الراي و المقترحات في كل السياسات المتعلقة بالتربية و التكوين و البحث العلمي و القيان بالتقييمات الضرورية لقياس جودة المنظومة التربوية و نجاعتها ،انجاز تقييمات شمولية او قطاعية او موضوعاتية للسياسات و البرامج العمومية في مجال التربية و التكوين تقديم مقترحات للملك ، الحكومة ، البرلمان بغرفتيه مدته 5 سنوات غير قابلة للتجديد عدد اعضائه 76 عضوا يمارسون مهامهم بصفة تطوعية ويتقاضون تعويضات.

7. قانون الإطار 51.17

قراءة موجزة عن قانون الإطار

اسم القانون: قانون إطار رقم : 51.17 المتعلق بمنظومة التربية والتكوين والبحث العلمي.

تاريخ المصادقة عليه: تمت المصادقة عليه في مجلس وزاري بتاريخ 20 غشت 2018.

تاريخ نشره: صدر الظهير الشريف القاضي بنشره بتاريخ 9 غشت 2019 ونشر بالجريدة الرسمية: 19 غشت 2019؛

مكوناته: يتكون من عشرة أبواب و59 مادة.

مستنداته: يستند قانون الاطار إلى الدستور المغربي (الفصل 31 و 71 من دستور 2011) والرؤية الاستراتيجية 2015-2030:

سياقه: جاء تنفيذا للتعليمات الملكية الموجهة للحكومة في 20 ماي 2015 من أجل: " صياغة الاصلاح في إطار تعاقدية وطني ملزم، من خلال اعتماد قانون إطار يحدد الرؤية على المدى البعيد"

ومن المستجدات التي جاء بها قانون الإطار:

تغيير هيكلية نظام التربية والتكوين؛

أولاً: تقسيمه نظام التربية والتكوين إلى :

☞ قطاع التربية والتعليم والتكوين النظامي؛ (التعليم الاصيل، التعليم العتيق، التعليم العالي...)

☞ قطاع التربية والتعليم والتكوين غير النظامي؛(برامج التربية غير النظامية، محاربة الأمية، تعليم أبناء الجالية)

☞ مؤسسات للبحث العلمي والتقني.

ثانيا: اشتغال التعليم المدرسي على:

التعليم الأولي؛ (ما بين أربع وست سنوات)، وبعد تعميمه سيفتح في وجه الأطفال البالغين ثلاث سنوات التعليم الابتدائي؛

التعليم الاعدادي؛

التعليم الثانوي التأهيلي؛ (ونلاحظ هنا تقسيم الثانوي بسلكيه كما هو معمول به سابقا، وأصبح الحديث عن الاعدادي دون تسميته بالثانوي

التعليم الأولي والابتدائي سيشكلان معا: " سلك التعليم الابتدائي" في أجل ثلاث سنوات.

ربط التعليم الابتدائي بالتعليم الاعدادي في إطار: "سلك التعليم الإلزامي"

إدماج بين التعليم المدرسي والتكوين المهني من خلال إحداث مسار للتعليم المهني ابتداء من التعليم الاعدادي... اعتماد التناوب اللغوي؛

سن التمدرس؛ (يعتبر الطفل بالغا سن التمدرس إذا بلغ من العمر أربع سنوات إلى تمام ست عشرة سنة) إلزامية التعليم الأولي (ما بين أربع وست سنوات)، وبعد تعميمه سيفتح في وجه الأطفال البالغين ثلاث سنوات) .

أداء الأسر الميسورة لواجبها في التعليم العالي ثم التأهيلي؛

تنويع وتعدد الفرقاء والشركاء في تدبير وتمويل نظام التربية والتكوين (الوزارة، الجماعات) إعطاء مفهوم جديد لمجموعة من المصطلحات التربوية كالمتعلم.

لا تنسونا من صالح الدعوات