

## مدخل إلى البيداغوجيا أو علوم التربية

### رؤية تربوية مغايرة

في التأسيس لديداكتيك السياقات المغربية المركبة.

الجزء الثاني

النظريات والنماذج الديداكتيكية

### الفصل الثالث: تفصيل في بعض النماذج الديداكتيكية

أود بداية أن أشير إلى أنني سأعرض النموذج التكويني لصاحبه Klafki في هذا الكتاب كما عرضته في الجزء الأول، لأن غرضي هو أن أجمع النماذج في هذا الجزء، وكذلك لجعل كل ما يتعلق بالديداكتيك مجموعا بين دفتين ليسهل على الباحث والمبتدئ مراجعته دون عناء اللجوء إلى كتاب آخر. ونشير إلى أننا سنخصص لنموذجنا التركيبي فصلا مستقلا في هذا الجزء. والنماذج التي اخترتها هي:

- النموذج التكويني مع Klafki
- النموذج التعليمي مع Paul Heimann
- النموذج التعليمي التعليمي مع W. Schultz
- النموذج النقدي التواصلي مع Rainer Winkel
- نموذج التدريس بالكفايات برؤية تركيبية :
- نموذج عادات العقل المنتجة مع مارزانو وكيندل
- نموذج John Hattie : Visible Learning : التعلم المرئي: الدراسة الزلزالية.

### المبحث الأول: الديداكتيك التكويني

#### Bildungstheoretische Didaktik:

يجدر بنا التأكيد في بداية هذا المبحث على أن هذا النموذج التكويني يرجع في أصوله إلى الفيلسوف السيكلولوجي والميتودولوجي الشهير W. Dilthey وكذلك إلى البيداغوجي الشهير E.Weniger في نظريته المعروفة ب Theorie der Bildungsinhalte سنة 1930.

ونظرية المضامين التكوينية هذه عمل من خلالها Weniger على البحث في العلاقة بين المضامين (المحتويات) والبرنامج التعليمي بهدف استنباط قوانين أو ضوابط دقيقة لتطوير درس عالي الجودة، وارتكز بالأساس على فكرة أن المضامين بذاتها قادرة على صنع الدرس الجيد بشرط تنظيم وضبط

لحظة لقاء المتعلم مع المضمون الذي يتلقاه ويتعلمه. أي أن لحظة اللقاء هي أساسية جدا والقدرة على تنظيم لحظة اللقاء ، هي أساس نجاح أو فشل أي فعل تعليمي.

هذا المنطلق هو الذي عمل Klafki على متابعته وتعميقه، وطور من أجل ضبط لحظة اللقاء هذه ما سماه "بالمبادئ العامة للديداكتيك التكويني"، وخلص إلى أن الفعل التكويني يستوجب على العموم القدرة على دفع المتعلم إلى استقبال واستدخال العالم الخارجي باعتباره حقيقة مادية موضوعية من جهة، واستيعاب عوالمه الذاتية وتطويرها في بعدها المادي والمعنوي من جهة أخرى.

إن أهم ما جاءت به الأدبيات التربوية الجرمانية يتمثل في ستة مبادئ أساسية سهلة و عميقة و ترتبط بما يسمى بالديداكتيك التكويني لصاحبه WOLFGANG KLAFKI ، كما أن هناك مساهمات عميقة للتربوي ERICH WENIGER في هذا المجال. و لقد نشر KLAFKI أول أبحاثه حول الديداكتيك التكويني سنة 1958 خصوصا البحث الذي يحمل عنوان: "التحليل الديداكتيكي جوهر إعداد **الدرس**". ويرتبط هذا المنحى الديداكتيكي بما يسمى بعلوم الفكر أو العلوم الإنسانية GEISTESWISSENSCHAFTEN، ويركز بالأساس على منهجية ومعايير تبرير اختيار مضامين الدرس. لن أستمّر في سرد تاريخ هذا التوجه، بل سأكتفي بعرض معايير الديداكتيكية التي يحاكم من خلالها الدرس ومضامينه. و لقد اشتغلنا عليها وتصرفنا فيها و في شرحها و صياغتها و أضفنا لها كي تستجيب لمجال تداولها عندنا أي للمجال الثقافي العربي الإسلامي. على العموم فهي ستة مبادئ نبسطها لك كالآتي:

### أولاً: مبدأ الارتباط بالواقع Situationsbezogenheit

أصوغ لك أيها القارئ الكريم هذا المبدأ كالآتي:

ليكن فعل تعليمك للتلاميذ أو الطلبة مرتبطاً أشد ما يكون  
الارتباط بواقعهم.

إذ الغرض من التعليم أساساً هو إكساب المتعلم القدرة على التغلب على الوضعيات الواقعية المعيشية سواء تعلق الأمر بفعل أو بفكر، وفي هذا الإطار يمكن استثمار طرق بيداغوجية متنوعة: المشروع، والحوارات الثنائية، والعروض، والموائد المستديرة والجلسات الثقافية والاجتماعات السياسية... كل هذه أمثلة لوضعيات واقعية. من المؤكد أن هذا الأمر يختلف من مادة دراسية إلى أخرى، فما تحتاجه هنا قد لا تحتاجه هناك. ولتنزيل المضامين ديديكتيكية تماشياً مع مبدأ: الارتباط بالواقع، نورد لك أيها المدرس الكريم هذه الأسئلة كمعين إرشادي يساعدك على تفريع درسك والنجاح فيه، لذلك تساءل عما يلي:

• ما هو واقع التلاميذ/الطلبة؟ وكيف يمكن الانطلاق منه لبناء الدرس؟ (اختلاف اقتصادي، اجتماعي، معرفي، بيئي، جغرافي، ثقافي...):

• ما هي التجارب التي عشتها أنت باعتبارك مدرسا سواء في التدريس أو في حياتك والتي يمكن أن توظفها لبناء درسك؟

لا تخرج نفسك أبدا من المعادلة فأنت ابن المجتمع المغربي وثقافته، وأقرب إلى فهم أطفاله من أية نظرية تربوية كيف ما كان أصلها، إذ هي للاستئناس فقط، وتكمن الاستفادة الكبرى منها في بعدها الإجرائي لا غير، وفقط عندما يكون هذا البعد متوافقا مع واقع التلاميذ أو الطلبة.

• هل المضامين المراد إيصالها لها علاقة بحاضر التلاميذ أو ماضيهم أو بمستقبلهم؟

• إذا كانت المضامين مرتبطة بالمستقبل، هل بالإمكان استثمار تجارب أخرى للتلميذ خارج القسم لبناء الدرس؟

إذ يمكن أن يكون هناك فاعلون آخرون قد تناولوا هذه المضامين، وطور التلميذ بناء عليها تجربة وأفكارا معينة يمكن استثمارها: وهؤلاء الفاعلون هم التلفزيون، الشبكة العنكبوتية، السينما... بمعنى أن تستحضر الفاعلين الآخرين في المجتمع وتتفاعل مع ما يتلقاه التلميذ خارج المدرسة. بل إنني أدعوك إلى استعمال الجرائد و المجلات و الأفلام و تنشيط ثقافتهم الشعبية و وصلها بالعلم و المعرفة ليكون درسك بانيا للفكر والفعل، وموصولا بالواقع الذي تعمل وتؤثر فيه و يحيا فيه تلامذتك.

• ما هي المكانة التي يحتلها هذا المضمون وما قيمته في حياة التلميذ/الطالب؟

**ثانيا: مبدأ التوجه العملي: Prinzip der Handlungsorientierung**

يقول هذا المبدأ ما يلي:

**ليكن درسك دافعا للعمل.**

يعتبر الدرس في أصله مقدمة للعمل، وعلما من أجل العمل، وليس علما من أجل العلم، هذا المبدأ الديدانكتي هدفه أن يستحضر الأستاذ دائما وأبدا أثناء تفكيك المادة ديدانكتيا: أن التلميذ أو الطالب يتعلم من أجل العمل. أي أن هذا الهدف يدفع الأستاذ قبل إلقاء الدرس إلى:

✓ التفكير في مدى نفعية الدرس واقعيًا وعمليًا.

✓ البحث عن أشكال وطرق أجرأته وربطه بجانبه التطبيقي في الحياة.

وهذه هي خاصية التعليم في العالم المتقدم. إذ أنه لا نتعلم من أجل أن ننسى، أو نتعلم من أجل أن نستظهر ما تعلمناه، بل نتعلم من أجل أن نطور الواقع، ونؤثر في الحياة، ومن أجل أن نوظف

المعرفة، وكل تعليم لا يستحضر هذا البعد فهو لغو، ومن تم لا يعتد به لأننا لا نحصل من ورائه فائدة ولا نفعا للبلاد وللعباد.

إن الاعتماد على وضعيات تربوية تمثيلية غير واقعية ولكنها تحيل في نفس الوقت على حقيقة واقعية، مهم بالنسبة إلى أجرأة المعرفة النظرية وتحويلها إلى تطبيقات عملية ملتصقة بالواقع. فمثلا عندما يوظف الأستاذ تقنية لعب الأدوار في وضعية تعليمية ما، فالهدف العملي هو استدخال التلاميذ لكفاية التعامل مع المخالف، وانتظار الدور، وآداب الحوار...

إن هذه الوضعية التي تكون اصطناعية في القسم تحيل واقعا على نوازل معيشية حقيقية، وهي بالنسبة إلى التلاميذ تجربة سيتم توظيفها لا محالة في المستقبل. لذلك فليست الطريقة المناسبة إذن هي أن نملي على التلاميذ آداب الحوار، ولكن أن يتعلموها ويطبقوها أثناء الدرس للعمل بها في المجتمع بمختلف مؤسساته.

واليك أمها الأستاذ الكريم الأسئلة التوجيهية التي يمكن أن تساعدك في بناء درسك ديداكتيكيا بشكل يستجيب لمبدأ التوجه العملي.

• ما هي الأفكار المبتوثة في الوضعية التعليمية المختارة والتي تحيل المتعلم على سياقات عملية بالأساس؟

- ما هي المعرفة التي تخدم القرارات العملية وتكون أساسا لها؟
- هل تساعد هذه المعرفة (المعرفة التي يتم إيصالها إلى التلميذ في القسم) التلميذ على فهم وتقدير التبعات الأساسية والثانوية لفعله على الآخرين والواقع؟
- إلى أي درجة يقدم درسك توجهات في الحقول العملية في الواقع؟
- كيف يتم إدماج التوجه نحو العمل أثناء فعل التعلم؟ وبأية منهجية و طرق بيداغوجية؟ هل عن طريق تقنية الإلقاء؟ أم العمل الجماعي؟ أم لعب الأدوار؟

### الثالثا: مبدأ التوجه العلمي *Prinzip der Wissenschaftsorientierung*

نصوغ لك هذا المبدأ كالاتي:

ليكن درسك مرتبطا أشد ما يكون الارتباط بالعلم، ومورثا للعمل المبني على العلم.

يروم هذا المبدأ: التأسيس من خلال الدرس ليس فقط للتوجه إلى العمل والارتباط بالواقع، ولكن أيضا استلهاهم المعرفة الضرورية لذلك، فالعمل بدون علم مقدمة للفساد أو هو الفساد بعينه، لذلك فالكفايات المختلفة التي على التلميذ أو الطالب أن يطورها لا تتم إلا بالاستناد على العلم. وهنا تدخل أبعاد مختلفة وجب على الأستاذ استحضارها بخصوص المعرفة الضرورية لتطوير الكفايات المختلفة.

إن الوضعيات المعيشية مختلفة، ودلالاتها ومعانيها متباينة، والأفعال البشرية متنوعة كذلك، ونحن نعيش في هذا الكل من الاختلاف والتنوع والتباين. والحكم على الشيء بالصواب أو الخطأ يستدعي استدخال المتعلم لمعايير الحكم على الشيء أو الفعل أو القول أو الحالة.

كما تستدعي عملية تعلم التفاعل مع الوضعية الاجتماعية أن يدرك المتعلم عقلانية ولاعقلانية الفعل الإنساني، بمعنى أن أفعالنا ليست دائماً مستندة إلى الدليل ونابعة من تفكير عميق، بل قد يحكمها منطق معين حسب المجال والوضعية والفاعل فيها، وقد تكون مبنية على هوى متبع وتحكم وتَشَه. يتعلم التلميذ أو الطالب في هذا الإطار الفرق بين المعرفة الممنهجة أي العلم، والمعرفة العامية السائدة، وكذا المعرفة المستندة إلى الأهواء. وهذا لا يمكن أن يُحصَّله إلا بالتمكن من قواعد التعليم المنطقي والمعياري المناسبين. ويستوجب كل ذلك أن تكون المضامين علمية وتستجيب لشروط التحيين، أي أنها آخر ما وصل إليه العلم في المجال المراد تعليمه، لنقل وبتعبير أكثر وضوحاً ودقة إن عليها أن تستجيب لمعيار الحقيقة العلمية المعاصرة.

وإلى جانب صحة المضمون والتحيين هناك عنصر آخر يتفرع عن مبدأ التوجه العلمي وهو المنهج، فمن أهداف الدرس أن يبيّن المنهجية في دواخل المتعلم، أي أن يطور لديه الحس المنهجي بل وأن يستوعب التلميذ سؤال كيف؟ وهو سؤال المنهج بالأساس. كيف يفسر؟ كيف يحلل؟ كيف يركب؟ كيف يتجنب التناقض؟ كيف يحتاج؟ فالدرس من الجانب الديدانكتيكي لا يكون عبثاً بل بانياً للبنيات المنطقية، موسعاً لمدارك المنهجية، مساعداً التلميذ على التفكير العلمي.

يحيل مبدأ التوجه العلمي كذلك على خاصية أساسية وهي التأمل والتريث، فالتلميذ/الطالب مطالب من خلال مراعاة هذا المبدأ باستيعاب إمكانيات وحدود المنهج العلمي، وذلك بغية وقايته مما يسمى "بالعلمي". فلا يتصور ويعتقد أن العلم لا حدود له، بل عليه أن يعي أن الحياة الإنسانية فيها أبعاد كثيرة لا يمكن إخضاعها فقط للدقة والصرامة العلمية بشكل حصري، لأنها غير خاضعة لقياساته. ولإن الأصل في الدرس أن يبني الإنسان في كل أبعاده وأن لا يعمل على تشيئته ولا تأليه.

ولإعمال التوجه العلمي في درسه ديدانكتيكا أحيلك على الأسئلة التوجيهية المساعدة الآتية:

- ما هي المعلومات والمقاربات والنظريات التي يجب أن أستحضرها في درسي؟
  - ماهي المنهجية التي علي الاشتغال بها لأنجح في شرح هذه المقاربات؟
  - ما هي المجالات العلمية التي علي أن أستحضرها لمساعدة التلاميذ على فهم مضمون درسي؟
  - هل عليّ أن أستحضر كل الجزئيات أم يكفي أن أطرح الموضوع في عمومته؟
  - أين هي حدود العلم في الموضوع المراد تعليمه؟ وهذا الأمر يتبين من خلال:
- ✓ اختلاف النظريات في التفسير.

✓ وجود ثغرات لم يتم سدها من طرف العلم.

✓ والموضوعية: علاقة الباحث بموضوع البحث.

## رابعاً: مبدأ النمذجة أو التمثيل Prinzip des Exemplarischen

نوجز لك منطوق هذا المبدأ كآآتي:

ليكن درسك مسلحاً بالنماذج والأمثلة.

يروم هذا المبدأ: التدقيق و التخصيص في مبدأ العلمية السالف الذكر. ذلك أن الوضعيات التربوية في الواقع اليومي لا متناهية أي لا حصر لها، لذلك لا يمكن أن نأتي على كل النظريات العلمية والوقائع العملية ذات الصلة بموضوع الدرس. إننا لا نشتغل في القسم إلا بأمثلة ونماذج نبسط من خلالها العلم والواقع ونختزلهما ليصبحا في متناول المتعلم، بمعنى أن الأستاذ مطالب بأن يمارس نوعاً من الانتقاء ضمن كمٍ لا متناه من الوضعيات والعلوم المرتبطة بموضوع درسه.

وترتبط بهذا المبدأ خاصيتان اثنتان هما:

✓ على النموذج الذي سيختاره الأستاذ أي المثال الذي سيقدمه لتلامذته أن يمثل بالفعل ما يريد إيصاله إلى المتعلمين؛

✓ بل إنه يمكن أن يختار نموذجاً يغطي هدفه ويتجاوزه. أي نموذجاً يستوفي شرط المثال ويعمقه لاحتوائه إضافات خادمة للهدف.

ولمساعدة الأستاذ على الاستجابة لمبدأ النمذجة أو التمثيل نورد الأسئلة التوجيهية الآتية:

- ما هو المثال المناسب للوضعية التعليمية التي أنا بصدد الاشتغال عليها؟
- هل يمكن لهذا المثال / النموذج أن يلامس بالإضافة إلى هدف هذا الدرس أهدافاً إضافية متعلقة بدروس أخرى؟
- ما هي السلوكيات التي يتم توضيحها من خلال هذا المثال؟
- ما هي حدود هذا المثال / النموذج؟
- كيف يمكن تطوير قدرات التلميذ من خلال هذا المثال؟ وكيف يمكن إسقاطه على غيره من المواضيع؟

## خامساً: مبدأ البنية. Prinzip der Struktur

نصوغ لك جُماع ما جاء به هذا المبدأ كآآتي:

فكك درسك إلى وحدات تُبَسِّط من خلالها بنيته المركبة.

المقصود بمبدأ البنية هو الارتباط الحاصل بين الأجزاء التي تشكل كلاً ما معنى، أي أن بناء الدرس يكون عبر مراحل نغطي من خلالها الأجزاء المكونة للكل. فلا يصل المعنى الكلي إلا إذا

خضع لمقتضى التفكيك أو التفريع الديداكتيكي. فنمرره من خلال أجزاءه بغية الوصول إلى الهدف المنشود من العملية التعليمية التعلمية.

إن عملية تطوير بنية الدرس تتضمن ما يلي:

✓ تفكيك التعقيد الموجود أصلا في المادة إلى وحدات وأجزاء؛

✓ تحديد العلاقة الموجودة بين هذه الأجزاء أو الوحدات؛

✓ إعادة بناء الكل من خلال الأجزاء بشكل يؤدي الغرض منه.

والأسئلة الموجهة للأستاذ والتي تساعده على تطوير بنية المادة وعرضها في الدرس هي

كالآتي:

- ما هي العناصر الأساسية المكونة لموضوع الدرس؟
- كيف تترابط هذه العناصر فيما بينها؟
- كيف يمكن أن تعرض في القسم بشكل يساعد على جمع الكل وفهمه؟
- ما هي العناصر التي تحكمت أو تتحكم في رؤيتي وطرحي أثناء تفاعلي مع المادة المعرفية موضوع الدرس؟ هل خلفيتي: علمية/ سياسية/ دينية/ إيديولوجية؟
- ما هي الإمكانيات المطروحة لتطوير بنية الدرس والتي يمكن أن تشكل طريقا آخر؟ أو هل توجد إمكانيات تم تطويرها من قبل ويمكن استثمارها للتعامل مع موضوع الدرس؟
- ما هو الفرق بين طرحك والطروحات السابقة؟

### سادسا: مبدأ المنهجيات Methodenprinzip

يقوم هذا المبدأ على ما يلي:

رتب درسك ور اقب نفسك

يتعلق هذا المبدأ بالمنهجية التي يجب أن تتبع لبناء الدرس، بل إن الأمر يتعلق بالضبط بالطريقة التي على المدرس أن يتبعها لإنجاح فعل التدريس، وتتميز هذه الطريقة بخصائص هي كالآتي:

• الوضوح: لبناء درس وجب على المدرس التزام الوضوح في الطرح والمضمون والعلاقة بين مكونات العملية التعليمية التعلمية.

• الانسلاخ من القناعات الذاتية: وإعادة بنائها دائما وأبدا خصوصا بالنسبة إلى الفاعل التربوي، إذ قد تصبح هذه القناعات معيقات للتواصل وعائقا أمام إنجاح الدرس.

• المقارنة: اعتبار اختلاف الآراء في السياق الواحد، وهذا يعني مراعاة الاختلاف أثناء البناء واستحضاره باستعمال تقنية المقارنة بين الآراء.

• الاشتغال على الشخصية كلها: استدعاء شخصية المتعلم في مجملها أي في بعدها المعرفي، والوجداني، والاجتماعي، والحركي، لذلك وجب على المدرس الاشتغال بِجَمَاع شخصيته.

تلکم كانت المبادئ الستة لديدانتيك النظرية التكوينية Bildungstheorie لصاحبها Wolfgang Klafki تناولناها بطريقة ممنهجة وبسيطة قصد إيصالها إلى أهل التطبيق على أرض الواقع، وأوردنا خلال هذا التناول ترجمات حاولنا من خلالها الالتزام بالأصل الثقافي العربي استجابة لمقتضى الحقل التداولي الذي نستهدفه بها.

**عبد الجليل أميم**