

## التدبير الـديداكتيكي (الوضعية 1 و 2)

### 1. مفهوم التدبير الـديداكتيكي

"يتعلق التدبير الـديداكتيكي بتدبير العملية التعليمية - التعليمية على مستوى المدخلات (الأهداف والكفايات)، والعمليات (المحتويات والطرائق ووسائل الإيضاح)، والمخرجات (التقويم، والمعالجة، والدعم)، ولا ننسى أيضا تدبير التعلّات، وتدبير الإيقاعات الزمانية، وتدبير الفضاءات الدراسية، وتدبير عملية المراقب. يعنى التدبير الـديداكتيكي ببناء وضعيات تعليمية- تعليمية تطبيقية في مدة معينة، وتدبيرها في مستوى دراسي معين، أو ضمن مستويات دراسية مختلفة من مستويات المدرسة الابتدائية، إما داخل فصل دراسي أحادي، وإما داخل فصل دراسي مشترك، اعتمادا على مجموعة من الوثائق والبرامج الرسمية، باستعمال أشكال التنفيذ وفق مقاربات متنوعة ومختلفة، مثل: المقاربة الإبداعية، والمقاربة بالمضامين، والمقاربة بالأهداف، والمقاربة بالذكاءات المتعددة، والمقاربة بالملكات، والمقاربة بالكفايات... ويعني هذا أن التدبير الـديداكتيكي هو بناء الدرس في شكل وضعيات ديداكتيكية وإدماجية، حسب مقاطع فضائية وزمانية معينة، بالتركيز على مجموعة من الأنشطة التي يقوم بها المعلم والمتعلم معا، وفق طرائق بيداغوجية ووسائل ديداكتيكية معينة، مع تمثل معايير ومؤشرات محددة في التقويم والمعالجة.

### 2. انواع التدبير

تمكن التمييز داخل التدبير بين عدة مستويات متداخلة ومتفاعلة من أهمها

#### 2.1. تدبير التعلّات

تدبير التعلّات هي وضعية يتم من خلالها تدبير وضعيات التعليم والتعلم، بما يسمح بنقل المعارف والخبرات والقيم للمتعلمين وفق خطة محكمة

\* الحرص على وضع التعلّات في إطار سياقي، وذلك بالانطلاق من وضعيات مشكلة تكتسي دلالة بالنسبة للمتعلمين، وتضعهم في طريق التعلم؛

\* وضع المتعلمين داخل وضعيات يتخلل بموجبها توازنهم، أي يعترضهم عائق يجعلهم مطالبين بمواجهته، وتُتاح الفرصة بالنسبة إليهم للتحقق من فرضياتهم؛

\* توفير الشروط الكفيلة بخلق التفاعلات المساهمة في تطوير التعلّات، من خلال اعتماد مبدأ الصراعات المعرفية و/أو السوسيو معرفية النابعة من الوضعيات المقترحة للمتعلم، الأمر الذي يسمح للمتعلم بجعل معرفته السابقة في تقابل مع المعرفة الجديدة، أو في مواجهة مع معارف زملائه.

\* ابتعاد المدرس(ة) عن التدبير الذي يجعل من نفسه مُبلغا للمعرفة إلى المتعلمين، إلى تدبير قائم على جعل نشاطه تابعا لنشاط المتعلم، وذلك باصطحابه ومرافقته. "بهذا يتحول المدرس إلى شخص

مورد، فلا يُقدم المساعدة اللازمة إلا عند الضرورة، ولمن يحتاجها، ويشجع المتعلمين على إنجاز المطلوب، ويقوي الثقة في ذواتهم وقدراتهم، إيماناً منه بالعلاقة القوية بين العاملين المعرفي والوجداني،  
\* تنشيط المدرس لوضعيات تعليمية، أخذاً بعين الاعتبار مساهمات المتعلمين ومبادراتهم وتمثلاتهم ومنطقهم وأساليبهم ومواصفاتهم التعليمية، والحرص على تنظيم المناقشة وتيسير تقاسم الحلول  
\* الارتكاز على المعرفة المكتسبة للمتعلمين من أجل مساعدتهم على اكتساب المعرفة الجديدة.  
\* تنظيم واختيار الوضعيات التعليمية الكفيلة بتحويل تمثلات المتعلمين، ومساعدتهم على تعرف استراتيجياتهم.

\* إدراج وبشكل منتظم لحظات التقويم التكويني من أجل القدرة على تشخيص صعوبات المتعلمين واتباعها بأنشطة المعالجة الجماعية و/أو الفردية.  
\* وسائل ممارسته وبعدها في ضوء أداءات المتعلمين، أو أخطائهم...

## 2.2. تدبير الفصل الدراسي

يكتسي التواصل التربوي داخل الفصل الدراسي أهمية بالغة في قيام علاقات تبادل وبناء للمعرفة بين الأستاذ والتلاميذ، ولا يمكن الحديث عن عملية تعليمية تعلمية ناجحة تغيب الدور الحيوي للتواصل. وفي هذا الإطار، تعتبر عملية تدبير فضاء الفصل الدراسي من طرف الأستاذ (بمشاركة التلاميذ) مقياساً لمدى نجاح العملية التواصلية، إن على مستوى الحوارات الأفقية فيما بين التلاميذ أو بالنسبة للحوارات العمودية بين الأستاذ والتلاميذ. وهذا ينعكس بالطبع على مستوى التحصيل الدراسي للتلاميذ. ومن هنا تقتضي كل حصة دراسية داخل الفصل الدراسي من كل تلميذ، أن يعيش أي نشاط معين في وقت محدد، داخل فضاء معين، مع فئة معينة من التلاميذ. وهذا، يبرز أهمية التفاعل الذي يحصل بين هذه العناصر الثلاثة التالية: الحيز المكاني، الحيز الزمني، ومجموعات الفصل الدراسي

## 2.3. تدبير الزمن

من بين الصعوبات التي تعترض العملية التعليمية بالنسبة للأستاذ، نجد طريقة التدبير الزمني للأنشطة الدراسية؛ حيث تعودنا تحديدها مسبقاً من طرف الجهات الوصية على حقل التربية وخصوصاً بالنسبة للمستويات الأساسية (ابتدائي/إعدادي).

يعتبر زمن التعلم ركيزة أساساً للعملية التربوية برمتها، حيث تنص جميع التشريعات الإدارية والتربوية على حسن تدبير الزمن، واستغلال الحصص المدرسية بشكل هادف ومعقلن تجنباً للضياع والهذر، إذ كلما تم التحكم في الزمن وتم استغلاله استغلالاً أمثل يرتفع التحصيل الدراسي عند المتعلمين وتتحقق مردودية مدرسية أفضل.

## 2.4. تنظيم الفصل

ويتحدد من خلال اختيار المدرس لطرق تنظيم الفصل أثناء أداء مهام معينة (التعامل مع الفصل كله، العمل في إطار مجموعات صغيرة...؛) وفي هذا الطار يمكن للتلميذ الاشتغال في بعض الحالات بطريقة فردية، في إطار مجموعات أصغر حجماً وفي حالات أخرى ضمن مجموعة القسم. وهذا يستدعي اكتساب الأستاذ مجموعة من القدرات والوسائل الخاصة بكل نوع من أشكال الاشتغال:

#### أ- العمل الفردي:

يمكن المتعلم من وضع أسئلته الخاصة ثم محاولة اكتشاف الأجوبة المقنعة لها حسب انجازاته الفردية، وهذا يوسع مجال الاكتشاف لدى الفرد. ويعتبر هذا الصنف من أسهل الأساليب التي يمكن تطبيقها على أرض الواقع من الناحية التنظيمية.

#### ب- العمل ضمن مجموعات صغيرة:

من أنجح الأساليب من ناحية المردودية، حيث أن له امتداد في الحياة الاجتماعية والمهنية للأشخاص؛ من أجل تدبير فعال للمشاكل اليومية. ويعتبر العمل ضمن مجموعة بمثابة تعلم في حد ذاته، لأنه يساعد في تدبير مجموعة من الصراعات التي تحدث عادة داخل أي مجموعة. ويساعد في:

- تعلم الاشتغال ضمن نفس الحيز المكاني، رغم أن لكل مهامه الخاصة.
- تعلم قبول الرأي الآخر في حل الإشكاليات.
- تعلم الفعالية في إنجاز الواجبات
- تعلم بعض القواعد الخاصة بمنهجية الاشتغال والتدبير.

### 2.5. تدبير الوسائل

يراعي المدرس جملة من الشروط عند تحضير هذه الوسائل وتدبير عملية استثمارها، وهي شروط تفرض نفسها في وضعية الاستعانة بوثائق من خارج الكتاب المدرسي المقرر، أو اعتماد موارد رقمية ومن أهم هذه الشروط:

- ملائمتها للمستوى الإدراكي للمتعلمين
- قدرتها على إثارة دافعية المتعلمين للتعلم؛
- صلاحية الوسائل للاستثمار على المستوى التقني والعلمي، وارتباطها بموضوع الدرس؛
- إدراج التخطيط لاستعمال الوسائل ضمن التحضير الشامل لمكونات الدرس؛
- اعتبار الوسائل كأسس مادية تساعد المتعلم على إنتاج المعرفة وتنظيمها، أثناء تموضعها في وضعيات تعلمية،
- تتيح له حرية المبادرة والتعلم الذاتي وبناء موارده.