المملكة المغربية
ⵜⴰⴳⵍⴷⵉⵜ ⵏ ⵍⵎⵖⵔⵉⴱ

وزارة التربية الوطنية
والتعليم الأولي والرياضة
ⵜⴰⵎⴰⵡⴰⵙⵜ ⵏ ⵓⵙⴳⵎⵉ ⴰⵏⴰⵎⵓ
ⴷ ⵓⵎⵎⴰⵙ ⴰⵎⵣⵡⴰⵔⵓ ⴷ ⵜⵓⵏⵉⵙⵜ

المركز الجهوي لمهن التربية والتكوين جهة سوس ماسة

السلك: تأهيل أطر التدريس

المسلك: أساتذة التعليم الثانوي

التخصص: الرياضيات

مجزوءة : ورشة تحليل الممارسات المهنية

السنة التكوينية: 2023

مجزوءة: ورشة تحليل الممارسات المهنية

الأستاذ المكون: علي تاموسيت

تقديم ووصف للمجزوءة

مما لا شك فيه أن مهمة التدريس تمتاز بدرجة عالية من التعقيد (وبصفة خاصة بالنسبة للأستاذ المتدرب أو المبتدئ)، إذ يتطلب النجاح في هذه المهمة تجنيد معارف متعددة ومتنوعة. ومن هذا المنطلق فإن المدرس مطالب باكتساب كفايات مهنية نوعية لتحقيق الأهداف المحددة سلفا وأن يكون قادرا كذلك على التعامل مع كل المستجدات، ومستعدا لقبول التغيير ومعالجة المشاكل التي يمكن أن يصادفها أثناء ممارساته الصفية. ولتجاوز تلك الصعوبات وجب الإلمام ببعض الآليات لتبني ممارسة مهنية "متبصرة" بناء على منطق تحليل الممارسة المهنية.

إن ورشة تحليل الممارسات المهنية تسعى إلى إكساب أو تنمية مهارات الأستاذ(ة) المتدرب(ة) المتعلقة بمساءلته لممارسته المهنية (الشيء الذي يُكسبه التبصر والقدرة على التحليل)، وذلك قصد الارتقاء وتجويد الأداء المهني. وتروم هذه الورشة كذلك، جعل الممارسة في حد ذاتها موضوع تفكير حيث يتم الوقوف على الأفعال المهنية القبلية (قبل الشروع في الممارسة الفعلية) على سبيل التدبر والتخطيط، وأثناء الممارسة الفعلية مع رصد الصعوبات، وبعد الممارسة تقييما يرمي إلى التدارك والتعديل والتطوير.

وتجدر الإشارة إلى أن المعارف النظرية أو/و الإجرائية المكتسبة في المجزوءات الأخرى يتم الاحتكام لها أو الرجوع إليها أثناء مناقشة ممارسة مهنية معينة.

تنص المادة 11 من قرار الوزير 007.19 بتاريخ 19 فبراير 2019 بشأن تحديد كيفية تنظيم التكوين التأهيلي وامتحان التأهيل المهني لأطر التدريس المتدربين والمتدربات بالأكاديميات الجهوية للتربية والتكوين إلى:

تخصص الورشة العملية الأولى للتعليم المصغر ولعب الأدوار وتحليل الممارسة الفصلية قصد تصحيحها وتطويرها وذلك من أجل التمكن من أسس الأداء التعليمي الناجع. .....

نص الكفاية المهنية المستهدفة

أن يكون الأستاذ المتدرب في نهاية هذه الورشة قادرا على تحليل ممارساته المهنية، وذلك من أجل التدرب على إعطاء معنى وفهم لممارسته الفصلية بهدف بناء معارف ومهارات علمية، لتطوير كفاياته المهنية من خلال التمكن من الضوابط والجوانب الأساسية المتحكمة في الممارسة المهنية، ومن خلال التساؤل والتأمل والتحليل لتغيير وتعديل التصورات والممارسات في أفق تكوين شخصيته المهنية المتبصِّرة.

أساليب التدريس

1) ما المقصود بأسلوب التدريس؟

تعرف Altet (1994)، أسلوب التدريس: "سلوك شخصي سائد، وطريقة فردية لربط علاقة التفاعل مع الآخر، وممارسة التدريس".

ونقترح عليكم أيضا التعريفين التاليين:

- يحدَّد أسلوب التدريس بالكيفية التي يتناول بها المدرس طريقة التدريس أثناء قيامه بعملية التدريس.
- الإجراءات التي يتبعها المدرس في تنفيذ طريقة التدريس بصورة تميزه عن غيره من المدرسين الذين يستخدمون نفس الطريقة، ومن ثم يرتبط أسلوب التدريس بصورة أساسية بالخصائص الشخصية للمدرس.

2) أنواع أساليب التدريس

1.2) أساليب التدريس من زاوية المقاربة المنهجية

أ) أسلوب التدريس المباشر:

يعرف بالاعتماد على الآراء والأفكار الذاتية للمدرس حيث يسعى إلى تزويد التلاميذ بالخبرات والمهارات التعليمية التي يرى هو أنها مناسبة، ويقوم بتوجيه عمل التلميذ ونقد سلوكه، كما يقوم بتقويم مستويات تحصيلهم وفقاً لاختبارات محددة يستهدف منها التعرف على مدى تذكر التلاميذ للمعلومات التي قدمها لهم. ويعد هذا الأسلوب من الأساليب التي تبرز استخدام المدرس للسلطة داخل الفصل الدراسي، ويبدو أنه يتلاءم مع طريقة المحاضرة والمناقشة المقيدة.

ب) أسلوب التدريس غير المباشر:

يعرف بالانفتاح على آراء وأفكار التلاميذ وقبول مشاعرهم، مع تشجيع واضح من قبل المدرس لإشراكهم في العملية التعليمية .

كما أن المدرس في هذا الأسلوب، يسعى إلى التعرف على آراء ومشكلات التلاميذ، ويحاول تمثلها، ثم يدعو التلاميذ إلى المشاركة في دراسة هذه الآراء والمشكلات ووضع الحلول المناسبة لها، ومن الطرق التي يستخدم معها هذا الأسلوب طريقة حل المشكلات وطريقة الاكتشاف الموجه .

2.2) أساليب التدريس من زاوية المقاربة الإنسانية والعلائقية

أ) أسلوب التدريس القائم على المدح والنقد :

يعرف بالأسلوب الذي يراعي المدح المعتدل لكونه له تأثير موجب على التحصيل لدى التلاميذ، حيث إن كلمة صحيح، ممتاز، شكرا لك، ترتبط بنمو تحصيل التلاميذ. أما الإفراط في النقد من قبل المدرس فقد تبين أنه يؤدي إلى انخفاض في التحصيل لدى التلاميذ.

ب) أسلوب التدريس القائم على التغذية الراجعة :

له تأثير دال وموجب على تحصيل التلاميذ حيث يكون لديهم قدر دال من التذكر إذا ما قورنوا بزملائهم الذين يدرسون بأسلوب تدريسي لا يعتمد على التغذية الراجعة للمعلومات المقدمة. ومن مميزات هذا الأسلوب أن يوضح للتلميذ مستويات تقدمه ونموه التحصيلي بصورة متتابعة. وهذا الأسلوب يعد أبرز الأساليب التى تتبع في طرق التعلُّم الذاتي والفردي.

ج) أسلوب التدريس القائم على استعمال أفكار التلميذ :

حيث قسم (فلاندوز) أسلوب التدريس القائم على استعمال أفكار التلميذ إلى خمسة مستويات فرعية نوجزها فيما يلي:

1. التنويه بتكرار مجموعة من الأسماء أو العلاقات المنطقية لاستخراج الفكرة كما يعبر عنها التلميذ .
2. إعادة أو تعديل صياغة الجمل من قبل المدرس والتي تساعد التلميذ على وضع الفكرة التي يفهمها .
3. استخدام فكرة ما من قبل المدرس للوصول إلى الخطوة التالية في التحليل المنطقي للمعلومات المعطاة .
4. إيجاد العلاقة بين فكرة المدرس وفكرة التلميذ عن طريق مقارنة فكرة كل منهما .
5. تلخيص الأفكار التي سردت بواسطة التلميذ أو مجموعة التلاميذ .

د) أسلوب التدريس القائم على تنوع وتكرار الأسئلة :

حيث يظهر أن تنويع وتكرار إعطاء الأسئلة للتلاميذ وإعادة صياغتهم الذاتية لها، يرتبط ارتباطاً موجباً بنمو التحصيل (التعلم) لديهم وإذا أضفنا إلى ذلك دقة صياغة الأسئلة، فإن فعالية هذا الأسلوب ستزيد من تحصيل التلاميذ وتطور قدراتهم في عملية التعلم.

هـ) أسلوب التدريس القائم على وضوح العرض أو التقديم:

المقصود هنا بالعرض هو عرض المدرس لمادته العلمية بشكل واضح يمكن تلاميذه من استيعابها والتفاعل معها، إن وضوح عرض وتقديم المادة العلمية له تأثير فعال في تقدم تحصيل التلاميذ، لكون وضوح أهداف المادة وتقديمها، من جهة، يساعد على خلق الحافزية لديهم لاكتشاف ما سيقدم من طرف المدرس، ومن جهة أخرى يجعلهم (أي المتعلمين) يتغلبون نسبيا على صعوبات الفهم التي تعتبر عائقا وحاجزا أمام اكتساب التعلمات الجديدة.

و) أسلوب التدريس الحماسي للمدرس:

إن حماس المدرس يرتبط ارتباطاً ذا أهمية ودلالة بتحصيل التلاميذ, وأن مستوى حماس المدرس أثناء التدريس يلعب دوراً مؤثراً في نمو مستويات تحصيل تلاميذه، مع ملاحظة أن هذا الحماس يكون أبعد تأثيراً إذا كان حماساً متزناً .

ز) أسلوب التدريس القائم على التنافس الفردي :

حيث يستخدم المدرس بنية التنافس الفردي بغية تطوير قدرات اكتساب التعلمات. ويكون لهذا الأسلوب تأثيرٌ دالّ على تحصيل التلاميذ، وذلك إذا ما قورن بالتنافس الجماعي. ومن الطرق المناسبة لاستخدام هذا الأسلوب طرق التعلم الذاتي والفرداني .

3.2) أساليب التدريس من زاوية المقاربة البيداغوجية

أ) أسلوب إلقائي – Transmissif

من خصائصه أن :

- المدرس يبلغ المعلومات والأفكار للتلاميذ عن طريق الإلقاء اللفظي : كإلقاء عرض ،الحكي ، السرد...
- يقتصر دور التلميذ على الاستماع؛

- ❖ يرتكز على محتوى المادة دون أن يهتم بحاجات المتعلم؛
- ❖ يعتبر نفسه حامل المعرفة والمتعلم متلقي المعرفة؛
- ❖ يستعمل في أغلب الأحيان السلطة المفرطة ليوجه اهتمام المتعلم ؛
- ❖ لا يثق في أجوبة المتعلمين؛ ولا يمنح فرصة المبادرة.

ب) أسلوب استفهامي – Interrogatif

- ❖ يحاول أن يركز على المتعلم انطلاقا من أسئلة موجهة للجواب المنتظر؛
- ❖ يقتصر على بعض المتعلمين المتفوقين للإجابة؛
- ❖ يرتكز على محتوى المادة باهتمام قليل للمتعلم؛
- ❖ يعتبر نفسه حامل المعرفة والمتعلم متلقي المعرفة؛
- ❖ سلطته مرتبطة بنوع الأسئلة التي يطرحها؛
- ❖ يكمل أجوبة المتعلمين؛ ويكون المنتوج في أغلب الأحيان منتوجا جماعيا.

ج) أسلوب تحفيزي – Incitatif

- ❖ يركز على ما هو علائقي وإنساني بينه وبين المتعلمين من خلال أسئلة مفتوحة؛
- ❖ يعتبر المتعلم محور التعلمات؛
- ❖ يسهر على استقلاليته في الأجوبة؛
- ❖ يشجع، يصحح، يعدل ، يساعد...

د) أسلوب موجه – Guidé

- ❖ يركز على الوضعيات التفاعلية بينه وبين المتعلمين؛
- ❖ يعتبر نفسه موجها لإرساء التعلمات والمتعلم هو الذي يبني لنفسه هذه التعلمات؛
- ❖ يقترح أنشطة من اهتمام المتعلم؛
- ❖ يعتبر المتعلم محور التعلمات؛
- ❖ يسهر على استقلاليته في الأجوبة؛
- ❖ يعتبر التقويم وسيلة لتكوين المتعلم بدل جزائه؛
- ❖ يتابع كيفية إرساء التعلمات لدى كل متعلم.

هـ) أسلوب مُجيز – Permissif

- ❖ يعتبر المتعلم محور التعلمات؛
- ❖ يكون دور الأستاذ شبه غائب (يقترح، ويجيب حسب الحاجة...)؛ ويترك جانبا من الحرية للمتعلم لإنماء كفايته فرديا أو بمساعدة زملائه؛
- ❖ يقدم أنشطة تعلمية مستمدة من واقع المتعلم؛
- ❖ يجعل المتعلم مسؤولا على إرساء التعلمات وتحسينها من خلال التكوين الذاتي...

❖ يستعمل المدرس مختلف التقنيات الفعالة من أجل تدبير أحسن لمجموعة العمل، وجعل المتعلم ينخرط بشكل إيجابي وفعال في العملية التعليمية-التعلمية.

جدول تلخيصي لأساليب التدريس حسب زوايا المقاربات الثلاث

المقاربة المنهجية	أسلوب التدريس المباشر
	أسلوب التدريس غير المباشر
المقاربة الإنسانية والعلائقية	أسلوب التدريس القائم على المدح والنقد
	أسلوب التدريس القائم على التغذية الراجعة
	أسلوب التدريس القائم على استعمال أفكار التلميذ
	أسلوب التدريس القائم على تنوع وتكرار الأسئلة
	أسلوب التدريس القائم على وضوح العرض أو التقديم
	أسلوب التدريس الحماسي للمدرس
	أسلوب التدريس القائم على التنافس الفردي
المقاربة البيداغوجية	أسلوب إلقائي
	أسلوب استفهامي
	أسلوب تحفيزي
	أسلوب موجه
	أسلوب مُحِيز

3) الأبعاد المرتبطة بتفاعل أساليب التدريس

ويمثل أسلوب التدريس تفاعلا بين الأبعاد الأربعة التالية :

❖ **البعد البيداغوجي** (كيفية التمييز بين طريقته البيداغوجية وتدبير تعلمات المتعلمين، من أجل الرفع من فعالية أدائه التربوي).

❖ **البعد الديداكتيكي** (اختيار وتنظيم الطرق الديدكتيكية والاستراتيجيات والأساليب المستعملة من قبل كل مدرس).

❖ **البعد العلائقي** (كيفية التواصل وتدبير التفاعلات وبلورة العلاقات).

❖ **البعد المرتبط بالشخصية** (متغيرات متصلة بشخصية الفرد والتي تستهدف آرائه، ومواقفه البيداغوجية وتمثلاته وعلاقته بالمعرفة وتصوراته بخصوص التلاميذ...).

التحليل التبصري

1) تحديد مفهوم الممارسة وأصنافها في مهنة التدريس

يمكن تعريف الممارسة باعتبارها التصرف المهني لشخص في مجموعة مع احترام مجموعة من المعايير معترف بها من طرف هيئة مهنية.

وفي سياق مهنة التدريس، فالمدرس يقوم بمجموعة من المهام والأنشطة التي تميز هذه المهنة عن باقي المهن. ويمكن الإشارة إلى أن تنوع المهام والممارسات التي يقوم بها المدرس، والتي يمكن تصنيفها حسب ثلاث مستويات:

- ممارسات على مستوى الفصل الدراسي
- ممارسات تتم على مستوى المؤسسة التعليمية
- ممارسات تتم على مستوى المنظومة التربوية

وسيتم الاقتصار في هذه الورشة على الممارسات التي تتم على مستوى الفصل الدراسي، حيث ترتبط أساسا بما يقوم به المدرس داخل الفصل أو خارجه من أجل ضمان السير العادي للعملية التعليمية-التعلمية وتحقيق الأهداف المتوخاة من المنهاج الدراسي (تخطيط الدروس، تنظيم المحتويات، اختيار الدعامات والوسائل، تصحيح إنجازات المتعلمين، اختيار أساليب التنشيط الفردي والجماعي ...).

2) ما المقصود بالتحليل؟

عموما يقصد بالتحليل العملية التي يتم بها تفكيك معطى كلي (شيء، ظاهرة، نص) بكيفية محسوسة أو ذهنية تحوله إلى عناصر بغرض التعرف على العلاقات الموجودة بين هذه العناصر لإعطاء نظرة حول المجموع (الكل).

حسب Altet التحليل يعني:

"تحديد والتعرف على عناصر منفصلة، وكذلك تنظيم العلاقة بين هذه العناصر، وإعطائها معنى".

من خلال هذا التعريف، لابد من توفر تصور واضح لمهنة المدرس، واعتماد نموذج للتحليل.

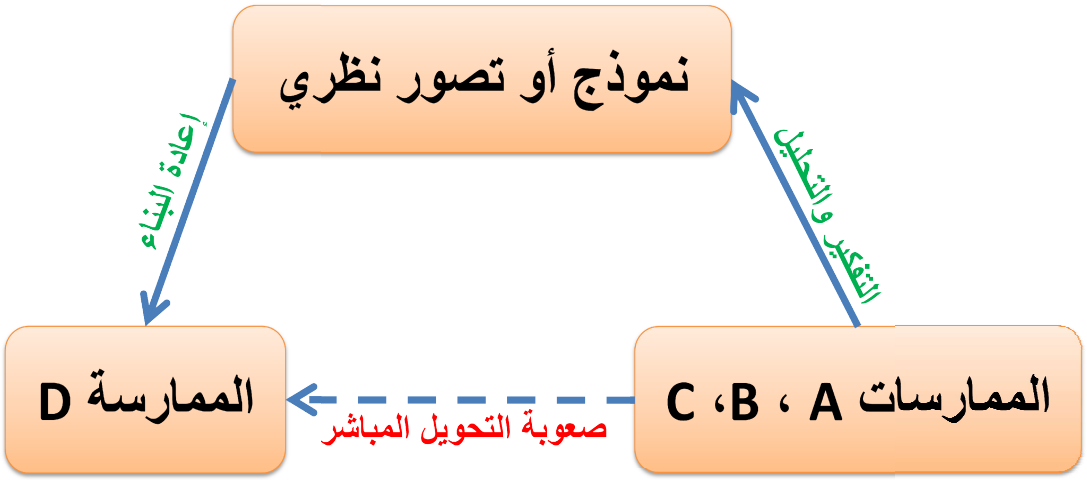
3) ما المقصود بالتحليل التبصري؟

التحليل التبصري عملية معرفية إرادية يقوم بها المدرس قصد توجيه انتباهه لذاته (باعتباره مدرسا يزاول مهنة) وإلى ممارساته (التي ترمي تحقيق أهداف محددة)، وذلك بُغية التعرف بشكل أفضل على اتجاهاته واختياراته البيداغوجية، ثم العمل على تطويرها باستمرار.

الهدف ليس استرجاع ما قا به المدرس، بل وضع مسافة بينه وبين ممارساته من أجل إعادة بنائها بواسطة الفكر.

وحسب Altet فإن هذا البناء هو الذي يمكنه من إعادة استثمارها في ممارسات مهنية مقبلة.

4) التحليل التبصري وإعادة بناء الممارسات



5) التحليل التبصري

- ينطلق التحليل التبصري من مسلمة مفادها أن التفكير في الممارسات التي يقوم بها المدرس يعتبر أداة، من بين أدوات أخرى، تساعد على اكتساب المهارات وتطوير الكفايات المهنية لدى الأستاذ المتدرب،
- تستدعي عملية تحليل الممارسات للمدرس إعمال الملاحظة والقدرة على أخذ مسافة بينه وبين ممارساته،
- هذه المسافة تتيح له جعل ممارساته موضع تفكير ونقد،
- وهذا ما يسمح له بفهم اتجاهاته وردود أفعاله داخل الفصل باعتباره عنصرا فاعلا في كل موقف أو وضعية بيداغوجية.
- ويشير Perrenoud إلى أن المدرس يضل في حاجة إلى ملاحظات زملائه، أو ملاحظات مصاحب له، أو إلى شبكات للملاحظة من أجل فهم ممارساته، ثم لإعادة بنائه للوضعية وللممارسة.
- يتم هذا التحليل عن طريق طرح الأسئلة، أو المناقشة، أو العمل في أزواج، أو العمل في مجموعات صغيرة، كما هو الشأن عند انتهاء أستاذ متدرب من درسه في المؤسسة المستقبلة.
- غالبا ما يتم التحليل التبصري بوجود الأستاذ المتدرب بمَعِية الأستاذ المصاحب (أو المكون في حالة التعليم المصغر) أو المجموعة الصغيرة المرافقة له.

6) عوائق تحول دون تحليل الممارسات المهنية

كثرة المهام الموكولة للمدرس: حيث تتعدد مهام الأستاذ والتي تجعله منشغلا و تمنعه من تحليل ممارسته أو التفكير فيها

التركيز المغالى في على المضامين وإتمام المقرر: يدفع هاجس تزويد المتعلمين بالمعرفة وكذا إتمام المقرر الأستاذ إلى عدة ممارسات قد لا تكون مناسبة

قلة تقاسم الممارسات :الانغلاق أو قلة التقاسم أو المناقشة مع الزملاء

نظرة التمييز بين النظري والعملي: يفصل الأستاذ بين تكوينه النظري والجانب التطبيقي (العادة المألوفة في التمييز بين النظري والتطبيقي)

ضعف التأطير والمواكبة : نقص التتبع والتقويم والتأطير لعمل المدرس

عدم القدرة على فصل الذات واتخاذ مسافة بين الأستاذ وممارسته : عدم القدرة على وضع الممارسة في محل نقد وتحليل

عدم تفعيل مجالس المؤسسة خصوصا المجلس التعليمية ومجالس الأقسام

7) أصناف التفكير التبصري حسب Schön

يميز شون Schön بين صنفين من التفكير التبصري:

التفكير التبصري خلال الفعل Réflexion dans l'action

فالمدرس يزاول هذا التفكير أثناء تدبيره للفصل الدراسي بشكل آني (فهو يفكر في كيفية طرحه للأسئلة، أو كيفية التعامل مع أجوبة أو أسئلة المتعلمين، أو كيفية توظيف دعامة ديداكتيكية، أو إمكانية استبدال تمرين بآخر ...). وهذا التفكير يجعل من ممارساته معقلنة، أي مبنية على تفكير (فهو يتجنب اتخاذ قرار يرى عواقبه سلبية كإخراج تلميذ من الفصل بسبب عدم إنجاز واجب منزلي أو عدم إحضار أدواته الهندسية أو كتاب مدرسي ...).

التفكير التبصري بعد/قبل الفعل Réflexion sur l'action

هو التفكير الذي يقوم (أو يعتزم القيام) به المدرس، ويستهدف ممارساته من أجل تقويمها، أو نقدها، أو فهم دواعيها وأسبابها، وذلك من أجل اتخاذ قرار مناسب فيما بعد. وبهذا يكون هذا التفكير بمثابة تفكير فيما كان بالإمكان فعله ولم يفعله، أو التفكير فيما كان بود مدرس آخر فعله في نفس الوضعية التي يوجد فيها. ويتجلى الهدف من هذا النوع من التفكير التبصري في محاولة ما قمنا بفعله، وتقويمه أو نقده، أو إعادة توظيفه من جديد ...

يسمح هذا النوع من التفكير أيضا إلى التنبؤ بالممارسات والأفعال الممكن إنجازها بشكل استباقي، كما هو الحال أثناء التخطيط أو التفكير في الخطوة التي سيتخذها (تنبيه متعلم غير منتبه، استعمال مماثلة او استعارة للشرح والتوضيح ...).

استنتاجات عامة:

- المدرس المتبصر هو الذي يباشر التفكير فيما يقوم به أو ينجزه أو يخطط له، وهذا يسمح له بالوقوف على نجاحه أو تعثره في اتخاذ القرارات المناسبة.
- أشار شون Schön أن غالبية الأساتذة المبتدئين غير قادرين على تفسير أو تبرير قراراتهم في حالة النجاح أو الفشل، كونهم يستندون في أحكامهم إلى تجاربهم السابقة أكثر من استنادهم إلى المعارف العلمية وما تقتضيه الوضعية من مهنية.
- التفكير التبصري نتاج سيرورة جدلية بين النظري والعملي بحيث يطور المدرس ممارساته بعيدا عن الارتجالية أو العفوية أثناء العمل.

8) مكونات التحليل التبصري

1. الملاحظة أي وصف ما تم إنجازه؛
2. تحديد المشكلة التي اعترضت الأستاذ المتدرب؛
3. تحليل ممارساته ومحاولة فهمها؛
4. تجريد الممارسات وربطها بنماذج نظرية أو بممارسات أخرى؛
5. وضع تصورات لممارسات بديلة.

9) تقنيات التحليل التبصري

تختلف تقنيات التحليل من وضعية لأخرى بحيث يتم التركيز على إنجازات الأستاذ المتدرب أثناء إلقاء الدرس، وكيفية تنظيم المعارف، وكيفية تعامله مع المتعلمين، وكيفية تدبيره للزمن والفضاء. ويمكن أن تشمل:

1. تقنية الأسئلة المتمركزة حول التخطيط موجهة للأستاذ المتدرب الذي أنجز الدرس،
2. تقنية المناقشة داخل المجموعة لتحليل الممارسات،
3. تقنية المناقشة بين المتدرب وزميله (زوج)،
4. تقنية المناقشة بين الأستاذ المتدرب والأستاذ المصاحب (أستاذ مكون أو أستاذ مرشد).

تقنية الأسئلة المتمركزة حول التخطيط

تطرح مجموعة من الأسئلة التي تسبق الإنجاز وتهدف إلى معرفة:

- كيف حدد الأستاذ المتدرب أهداف الدرس؟
- كيف نظم المعارف الملقنة للمتعلمين؟
- كيف خطط لوضعيات التعلم؟
- كيف اختار أسلوب أو أساليب التنشيط؟
- كيف برمج استعمال الدعامات الديداكتيكية؟
- كيف خطط أنشطة التقويم؟

خطوات تقنية الأسئلة المتمركزة حول التخطيط

- تعطى الكلمة للأستاذ المتدرب الذي تطوع بتحضير خطاطة الدرس (جذاذة) لوصف الأهداف المتوخاة، وكيفية تنظيمه للمعارف، والمراحل التي يعتزم قطعها أثناء الإنجاز، وطبيعة الأساليب التي اختارها لتنشيط جماعة الفصل ...
- يتدخل زملاؤه لطرح الأسئلة لمعرفة دواعي اختياراته؛
- يقترحون عليه اختيارات أخرى يرونها أكثر فعالية؛
- يدافع الأستاذ المتدرب عن اختياراته أو يقتنع بضرورة تعديلها؛
- يتم التقاسم بين أفراد المجموعة للمهارات أو الكفايات التي يرونها ذات أهمية بالنظر لإمكانية توظيفها مستقبلا في ممارساتهم.

تقنية المناقشة داخل المجموعة

بالنسبة لتقنية المناقشة داخل المجموعة، نميز بين نوعين:

- مناقشة داخل المجموعة لوضعية أصيلة وواقعية Situation authentique؛ أي أن الدرس تم إنجازه في ظروف واقعية أو عادية (حجرة دراسية داخل المؤسسة، حضور التلاميذ ...)؛
- مناقشة داخل المجموعة لوضعية مفتعلة أو شبه واقعية Situation fictive ou semi authentique؛ أي أن الدرس تم إلقاؤه في ظروف غير مشابهة للوضعية الأولى، وفي غياب التلاميذ، وحضور من كان يلعب دورهم.

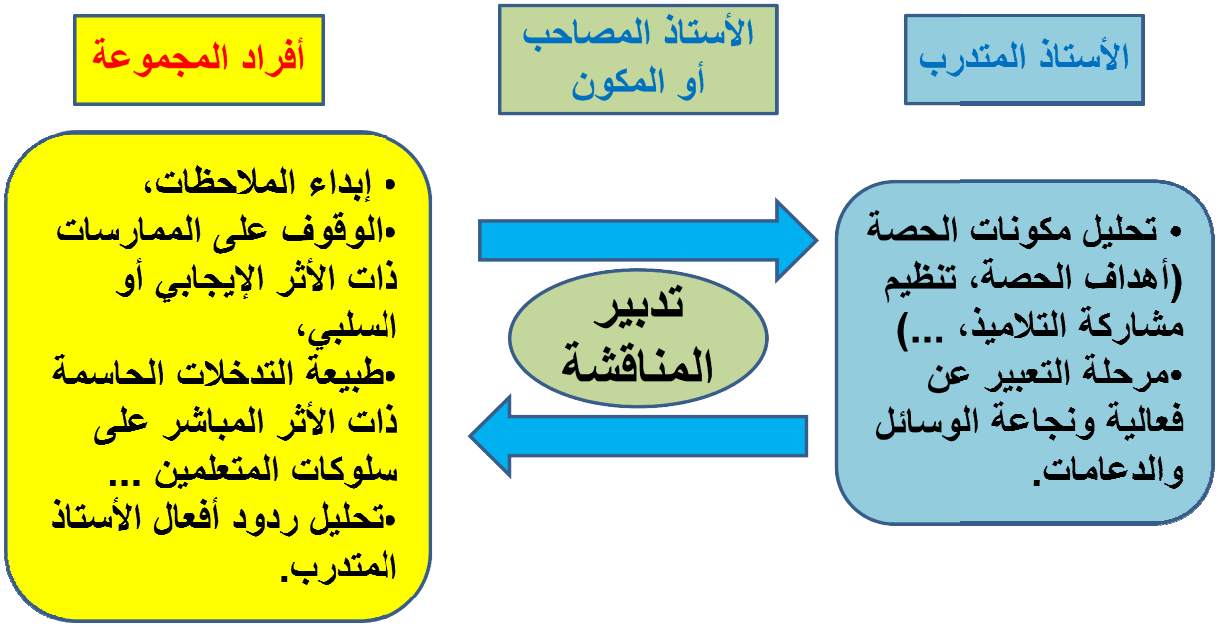
خطوات تقنية المناقشة لوضعية أصيلة

- يجيب الأستاذ المتدرب عن الأسئلة المطروحة، ويبدي رأيه في الملاحظات والاقتراحات المقدمة من طرف زملائه في المجموعة لتجاوز الصعوبات؛
- يربط أفراد المجموعة في تحليلهم للممارسات موضوع المناقشة بين النظرية والتطبيق بتوجيه من الأستاذ المصاحب؛
- يتقاسم أفراد المجموعة كيفية الاستفادة من بعض المهارات أو الإجراءات الفعالة أو الناجعة التي يمكن استخلاصها من المناقشة.

تقنية المناقشة داخل المجموعة لوضعية مفتعلة

- يتطوع أحد الأساتذة المتدربين، في إطار ما يعرف بالتعليم المصغر Micro enseignement، بإلقاء درس أو جزء منه أمام زملائه الذين يلعبون دور التلاميذ، بعد أن أعطيت له فرصة التحضير من قبل؛
- يتم تسجيل الدرس أو المقطع بواسطة الفيديو؛
- يختار أعضاء المجموعة بأكملها المقطع أو المقاطع التي يودون تحليلها ومناقشتها؛
- يعبر أعضاء المجموعة عن ملاحظاتهم، ويناقشون كيفية الإنجاز؛
- يقترحون سبل تطوير أو تجويد بعض المهارات أو الممارسات؛
- يتم تقاسم المهارات الممكن استثمارها مستقبلا حسب الظروف.

خطاطة تحليل الممارسات داخل المجموعة



تقنية المناقشة بين الأستاذ المتدرب وزميله

الأهداف المتوخاة:

- تحليل أبعاد الممارسات البيداغوجية،
- تحديد أثر الأسئلة الموجهة على الذات،
- القدرة على تحديد بعض العوامل التي توجه الممارسات،

- الانتباه إلى المواضيع التي أثارت من يقوم بالتحليل.

تقنية المناقشة بين الأستاذ المتدرب وزميله

- يقوم الأستاذ المتدرب بعرض شفهي (أو عن طريق الفيديو) للحصة التي أنجزها أو لمقطع منها من اختياره،
- يتبادلان هو وزميله الأدوار:
  - ❖ دور الذي ألقى الدرس،
  - ❖ دور المحلل الذي يلقي الأسئلة،
  - ❖ دور المحلل لمواقفه واتجاهاته أثناء طرح الأسئلة.

خطوات تقنية المناقشة بين الأستاذ المتدرب وزميله

- يقوم صاحب الدرس بطرح مشكلة واجهته أثناء الإلقاء،
- المحلل ينصت أو يشاهد العرض، ثم يبدي موقفه مما لاحظه،
- يطرح المحلل مجموعة من الأسئلة لمعرفة تفاصيل الأحداث،
- يقوم صاحب الدرس بالتعبير عن موقفه بغض النظر عن موقف المحلل، ثم يجيب عن الأسئلة،
- يقوم المحلل بعد سماعه للأجوبة بوضع الفرضيات أو الاقتراحات التي جاءت في تساؤلاته، أو يعطي شروحات إضافية،
- يقوم صاحب الدرس بإعداد ملخص عن الأسئلة والأجوبة المقدمة.

تقنية المناقشة بين الأستاذ المتدرب والمصاحب

تتم المناقشة بين الأستاذ المتدرب والأستاذ المصاحب أو المكون التي تستهدف تحليل الممارسات بطرائق مختلفة، بحيث يمكن التمييز بين الوضعيات التالية:

- يكون الأستاذ المصاحب أو المكون حاضرا أثناء الإنجاز الذي يتم تسجيله بالفيديو؛
- يعمد الأستاذ المتدرب إلى تسجيل درسه، ليقدمه فيما بعد للأستاذ المصاحب أو المكون؛
- يستعمل المتدرب الحكي (شفهيا) للعمل الذي أنجزه؛
- يقترح الأستاذ المصاحب أو المكون على الأستاذ المتدرب درسا قام به آخر وتم تسجيله.

يمكن للمصاحب أو المكون أن يتبنى إحدى الطريقتين التاليتين:

- **طريقة المناقشة المفتوحة Discussion ouverte:** تعطى للأستاذ المتدرب فرصة اختيار الوضعية التي يراها مناسبة (اختيار صعوبة واجهته أثناء الإلقاء من أجل تعميق النقاش فيها).
- **طريقة المناقشة الموجهة Discussion dirigée:** يعمد المصاحب أو المكون إلى توجيه الأستاذ المتدرب نحو مشكلة أو صعوبة تتعلق بإحدى مكونات تدبير الفصل الدراسي (مشكلة ديداكتيكية، بيداغوجية، تواصلية، ...).

يمكن تحديد أربع مراحل أساسية أثناء المناقشة:

- **مرحلة الحكي:** يحاول الأستاذ المتدرب خلالها أن يصف طبيعة الصعوبات التي اعترضته أثناء الإنجاز. وهي مناسبة يعبر من خلالها عن الشعور الذي اعتراه أثناء الإلقاء، والتعارض الذي لمسه بين ما تلقاه بالمركز وما

عايشه فعلا في الواقع، ثم الشعور الذي انتابه عندما أدرك أن تعامل التلاميذ معه كأستاذ متدرب يختلف عن تعاملهم مع مدرسيهم، ثم بعض هواجس الفشل التي تغمره أحيانا ...

- **مرحلة التحليل:** يوجه المصاحب أو المكون أسئلة للأستاذ المتدرب من أجل شد انتباهه إلى بعض الإجراءات أو المهارات التي ترتبط بالصعوبات التي واجهته أثناء الإنجاز. ويكون الهدف من وراء هذه الأسئلة جعل الأستاذ المتدرب ينظر إلى ممارساته من زوايا أخرى غير تلك التي تبناها أثناء مرحلة الحكي.

ثم تعطى الفرصة للأستاذ المتدرب للإجابة عن الأسئلة من قبيل: كيف كان إحساسك أثناء مواجهتك لهذه الصعوبة؟ كيف كان رد فعلك؟ ما هي الفرضيات التي وضعتها لتفسير ما حدث؟

- **مرحلة التجريد:** يعمد خلالها المصاحب أو المكون إلى ربط الصعوبات المعبر عنها بالمبادئ والتصورات النظرية التي تزيدها وضوحا وجلاء. ويبقى الهدف من طرح هذه النظريات هو تسليط الضوء على طريقة التحليل من خلال الأمثلة التي يعرضها المصاحب أو المكون؛ الشيء الذي يسهل عملية نقل هذه المهارات أو المعارف والاستفادة منها في الحياة المهنية.
- **مرحلة إعادة الاستثمار**: وكنتيجة لعملية التحليل، وبناء على اقتراحات المصاحب وافتراضاته، يصبح الأستاذ المتدرب قادرا على إعادة بناء ممارساته من جديد، واستثمارها في وضعيات أخرى. ويتم ذلك من خلال استنتاجات الأستاذ المتدرب لإمكانية نقل بعض هذه المهارات إلى مجالات أخرى استنادا إلى ربطه بين النظرية والتطبيق. فيكون قادرا على اتخاذ القرار بالنسبة للاقتراحات التي يراها مناسبة لمعالجة الصعوبات التي اعترضته.

استنتاجات عامة:

- التحليل التبصري طريقة في التكوين والبحث التربوي تساعد على فهم الممارسات عن طريق التفكير والتحليل،
- يهدف إلى تطوير البعد المهني عند الأستاذ المتدرب من خلال وعيه بتعقيد الظاهرة التربوية،
- يهدف إلى تنمية الإحساس بالفعالية الذاتية للمدرس،
- ليس الهدف منه وضع قوالب جاهزة للممارسات، بل مساعدة الأستاذ المتدرب على وضع ممارساته موضع تفكير وتحليل للوقوف على أبعادها وطرح فرضيات لفهمها وتطويرها.

تحليل الممارسات التعليمية

تقديم

بعد التعرف على أساليب التدريس وأبعادها الديدكتيكية والبيداغوجية والعلائقية والشخصية، وبعد توضيح مميزاتها وخصائصها بالنسبة للمتعلم(ة) والمدرس(ة) والمادة المدرسة، سنتطرق الآن إلى عملية تحليل الممارسات التعليمية، في أفق التعرف على كيفية تفعيل البعد التبصري لدى المدرس(ة)...

يُقصد بمفهوم تحليل الممارسات المهنية إجراء للتكوين أو لتجويد التكوين. ويقوم هذا الإجراء على تحليل التجارب المهنية المنجزة أو التي سيتم إنجازها، وذلك داخل مجموعة متكونة من أشخاص يمارسون المهنة نفسها. ويتم الاعتماد على إجراء تحليل الممارسات المهنية عادة في المهن التي يطغى عليها البعد التواصلي والعلائقي. وذلك من منطلق اعتبار التجربة منبعاً أساسيا لتأسيس المعرفة.

ويعتبر أيضا تحليل الممارسة المهنية نهجا لتمفصل الأنموذج التكويني: عملي – نظري – عملي [عملي (اكتشاف) فنظري (وعي بالممارسة) ثم عملي (تعديل الممارسة)] وذلك عبر تمفصل أزمنة التكوين النظرية والعملية حول الممارسات الفعلية المنجزة من قِبل الأساتذة المتدربين خلال فترات الأنشطة المهنية.

1) ما المقصود بالممارسة التعليمية؟

الكيفية التي يتبعها المدرس عند تدبيره للأنشطة الصفية وللعلاقات (مدرس – متعلمين ومتعلمين فيما بينهم) مع إضفاء الأسلوب الخاص بالمدرس في التدريس (والذي يكون مرتبطا بشخصية المدرس).

تظهر الممارسة التعليمية من خلال عدة أبعاد منها:

- الديداكتيكية؛
- البيداغوجية؛
- العلائقية؛
- الشخصية ...

2) ما المقصود بتحليل الممارسة التعليمية؟

تحليل الممارسة التعليمية لا يعني تقويمها بالشكل الذي يعطي حُكما على الممارسات التعليمية للمدرس(ة)، ... بل يعني إيجاد علاقة، وإعطاء معنى، وفهم كل ما يقوم به المدرس(ة) من ممارسات أثناء القيام بمهامه. وبالنسبة للمدرس(ة)، يمثل تحليل أنشطته و/أو أنشطة زملائه، أهمية كبرى في التعلمات المهنية.

تنبيه: إن تحليل الممارسات التعليمية ليس تصيدا للأخطاء وإن كانت الأخطاء- بعض الأحيان -جزءًا من المعلومات، بل عملية ترمي إلى رصد السلوك المعتاد أثناء ممارسة التدريس لتحليله والاستفادة منه.

3) أهداف تحليل الممارسة التعليمية

تتجلى هذه الأهمية، في كون تحليل الممارسات يسهم خلال تكوين المدرسين، في بناء معارف مهنية، وتطوير كفايات مهنية في الوقت نفسه....

إن التحليل يعتمد على نماذج مرجعية تمكن من قراءة الوقائع قراءة معقلنة. وتكمن أهميته في:

- ربط الجانب النظري بالجانب التطبيقي وفق الأنموذج/البراديكم Paradigme: "عملي - نظري - عملي"

"الأنموذج هو مجموع النظريات المعتمدة كنموذج لدى مجتمع من الباحثين العلميين، علاوة على طرق البحث المميزة لتحديد وحل المشكلات العلمية وأساليب فهم الوقائع التجريبية"

- يسهم في دعم التكوين المهني الذاتي Autoformation
- اعتماد التنظير أو المفهمة (conceptualisation) في بناء المهارات المهنية، انطلاقا من تحليل الممارسات التعليمية، يسهم في تطوير الممارسات وتعديلها لاسيما لدى الأساتذة المبتدئين.

"المفهمة تعني عملية بناء المفهوم عن طريق التجريد والتعميم وبواسطة عمليات الملاحظة والمقارنة والتجريب والتفكير، بصيغة أخرى الانطلاق من عناصر أو موضوعات أو جزئيات للتوصل إلى تكوين أو بناء مفهوم عام."

- تمكن من وضع محددات وليس تقديم نموذج لممارسة معينة، بل يُمكِّن من وضع معايير وربطها بها. وسيتعين على المتدرب ذكر ما إذا كان التدخل ناجحا أم لا، إذ لا يركز تحليل الممارسات على الوضعيات التي تثير صعوبات فقط، بل أيضًا تهتم بالنجاحات.
- تساعد على توفير أدوات إجرائية وبطاقات توصيف الأنشطة.

4) المعايير المرتبطة بتحليل الممارسة التعليمية

إذا كان التحليل يرتبط بمرجعيات وبمفاهيم ديدكتيكية وبيداغوجية وتواصلية...، فهناك معايير يجب التوقف عندها في تحليل أي ممارسة تعليمية نلخصها في الخطاطة التالية:

معايير ديدكتيكية

❖ **مرتبطة بالمحتوى**

- سلامة المحتوى الذي يقدمه المدرس(ة) من الناحية العلمية (الدقة الرياضياتية وملاءمته للتوجيهات التربوية).
- الاهتمام بأخطاء المتعلمين ومعالجتها.
- التأكد من درجة تركيب المهام المطلوبة.
- ...

❖ **مرتبطة بطرق التدريس**

- مراعاة مبدأ التدرج (من المحسوس إلى المجرد، من البسيط إلى المركب، من السهل إلى الصعب) والربط بين الأنشطة
- تدبير وضعيات التعلم وفق المقاربات المعتمدة (التدريس بالأنشطة وفق مقاربة حل المسائل)
- الاعتماد على الأساليب الفعالة خلال الممارسة التعليمية (استعمال المعينات الديداكتيكية)
- ...

معايير بيداغوجية

- تقديم وضعيات محفزة (مرتبطة بالواقع المعيش).
- الانطلاق من تمثلات المتعلمين ومكتسباتهم القبلية.
- التخطيط وفق المقاربات البيداغوجية المعتمدة.
- التدبير الزمني حسب نوعية النشاط المقترح.
- تنظيم فضاء القسم حسب صيغ العمل (فردي، مجموعات،...) "اعتماد الطرق النشيطة"
- ...

معايير تواصلية وتفاعلية

- تنظيم مشاركة المتعلمين
- الاهتمام بأسئلة المتعلمين
- تحفيز المتعلمين على مشاركة
- تدبير التفاعل معهم وبينهم،...
- استثمار مشاركات المتعلمين للتعديل والدعم والمعالجة
- ...

وأخيرا وكما ذكرنا في البداية، إن تحليل الممارسات التعليمية ليس تصيدا للأخطاء وإن كانت الأخطاء - أحيانا - جزءًا من المعلومات، بل عملية ترمي إلى رصد السلوك المعتاد أثناء ممارسة التدريس لتحليله والاستفادة منه.

إنها عملية تحليل لأداء المدرس ويقصد منها:

❖ مساعدة المدرس(ة) على رصد ومعرفة سلوكه التدريسي.

- ❖ الخروج بمؤشرات أدائية تساعد على تشخيص الأداء أو تحليل التدريس .
- ❖ تحديد جوانب القوة في الأداء التدريسي، والجوانب التي تحتاج إلى تطوير.

4) أبعاد الممارسة التعليمية

نهدف إلى تصنيف الممارسات حسب هذه الأبعاد (البعد البيداغوجي- البعد الديدكتيكي- البعد العلائقي والبعد الشخصي)، من جهة، حتى يتم التركيز على الجوانب الأساسية التي تؤثر في سيرورة تدبير التعلمات، ومن جهة أخرى يسهل التقاط وملاحظة الجانب أو الجوانب التي بها ممارسات تدريسية غير ملائمة وسياق التعلم قصد معالجته أو تطويره.

البعد الديداكتيكي

يتجلى في اختيار وتنظيم **الطرق الديدكتيكية** و**الاستراتيجيات** و**الأساليب** المستعملة من قبل كل مدرس(ة) وفي كيفية التعامل مع محتويات الدرس أثناء التدبير، فالمدرس يخطط للتعلمات بتصنيف وترتيب المحتويات وآليات تمريرها واستثمارها من أجل تحقيق الأهداف من التعلم مرتكزا على القواعد الديدكتيكية (التحليل والمعالجة الديدكتكية، التعاقد الديداكتكي، العوائق الديدكتيكية...).

بصيغة أخرى: اختيار وتنظيم الطرق الديداكتيكية والاستراتيجيات والأساليب المستعملة من لدن المدرس وتكييفها مع محتويات الدرس لتتناسب مع قدرات وحاجيات المتعلمين.

إلا أن متغيرات، مرتبطة بظروف الاشتغال، وتفاعل المتعلمين، مناخ القسم..، تحدث أثناء تدبير الدرس، تتطلب من المدرس العمل على تكييفها وتعديلها لتتماشى مع حاجات المتعلمين.

هذه القدرة على تكييف وضعيات التعلم لجلب انتباه (وتحفيز)المتعلمين وجعلهم يتفاعلون مع المضمون من بين الممارسات الجيدة والمحمودة أثناء العملية التعليمية-التعلمية.

كما أن تبصر المدرس(ة) في التعامل مع المضامين والوعي بممارسته، مقارنة مع المتوخى سيكون له انعكاس إيجابي على إرساء التعلمات.

بعض المؤشرات المرتبطة بالبعد الديداكتيكي

- ➢ تنظيم المدرس للمحتويات التعليمية،
- ➢ وضع المحتوى ضمن تدرج تعليمي،
- ➢ الانطلاق من المكتسبات القبلية،
- ➢ التأكد من فهم المتعلمين للمهمة المطلوب إنجازها،
- ➢ معالجة الأخطاء،
- ➢ توظيف الأسناد والمعينات الديداكتيكية،
- ➢ الربط بين الأنشطة (التوليف).

البعد البيداغوجي (أو التقني)

يرتبط بالمهارات الخاصة والحركات المهنية للمدرس(ة) المستعملة أثناء ممارسة التدريس، حيث يتم تنظيم الأنشطة والتفاعلات لحث كل متعلم(ة) على اكتساب التعلمات وتطوير قدراته، من خلال ضبط مستمر للمهمة الجماعية خصوصا عبر الدعم المنهجي، وتقسيم العمل، وتصنيف المشكل ومعالجته بشكل مستقل.

ويرتبط التدبير الجيد بالظروف التي يخلقها المدرس(ة) في الفصل، وكذلك مدى ملاءمتها لسياق وأهداف التعلم.

ويتجلى ذلك في:

- التوزيع الأنسب لأدوار المتعلمين (توزيع في الفضاء، توزيع المهام، الانصاف في التفاعل...)؛
- تحفيز المتعلمين وتشجعيهم على الإجابة عن الأسئلة المطروحة، وعلى الإبداع والابتكار، وإبعاد التصرفات التي تؤثر سلبا على حافزية المتعلم(ة) والتطلع للمعرفة: من تهديد واحتقار وضرب...؛
- تدبير الأنشطة المقترحة وصيغ العمل بشكل يراعي حاجات المتعلمين وقدرتهم على الفهم والاستيعاب والتملك من حيث التدرج والتركيب.
- تدبير الزمن بشكل ملائم يأخذ بعين الاعتبار الأهداف المنتظرة من الدرس، ودرجة التعقيد والتركيب للأنشطة، وقدرة المتعلم على فهم النشاط والتفاعل معه ...؛
- تدبير المكان بشكل ملائم يأخذ بعين الاعتبار حجم وشكل القاعة والتجهيزات والمعدات المتوفرة بها...؛
- الكيفية التي يتم فيها استثمار المعينات الديدكتيكية وكذلك أسلوب التدريس عند بناء التعلمات من بداية الحصة إلى نهايتها.

ومن المعلوم أن هذا البعد يتضح من خلال الممارسة الفصلية للمدرس وأثرها على تدبير التعلمات.

بعض المؤشرات المرتبطة بالبعد البيداغوجي

- التخطيط وفق بيداغوجية معينة،
- الأخذ بعين الاعتبار تمثلات المتعلمين،
- الأخذ بعين الاعتبار المتعلمين الذين لديهم صعوبات في التعلم،
- تقديم وضعية تمكن من إشراك المتعلمين،
- تدبير التوقيت حسب توزيع الأنشطة.

البعد العلائقي (التواصلي-التفاعلي)

حيث يتم التركيز على كيفية التواصل والتفاعل وتدبير التفاعلات وبلورة العلاقات وتهييء مناخ سليم للتعلمات. فالمعلوم أن المدرس(ة) والمتعلمين من جهة، والمتعلمين فيما بينهم من جهة أخرى، تربطهم علاقات ذات طابع انساني ونفسي واجتماعي...، ودور المدرس مهم في إرساء السلوكات الإيجابية في هاته العلاقة، وكل توتر في بناء هاته العلاقات سيكون له انعكاسات سلبية بظهور نزاعات ومجابهات بين كل الأطراف.

فالعلاقات بين المدرس والمتعلمين، كما ذكرنا، تؤطرها حمولات سيكولوجية، ثقافية، اجتماعية، وتمثلات خاصة، وعندما يكون تدافع سلبي بينها، ويغلب عليها كذلك الطابع السلبي، فإنها تؤثر سلبا على سيرورة التدبير بأكملها ببعديها الديدكتيكي والبيداغوجي.

فالتمثل الإيجابي للمدرس عن المتعلم وتشجيعه، يساعد على التركيز واكتساب التعلمات بشكل سريع .

في حين أن الإحباط أو التشكيك في قدرات المتعلم، فإنه يؤثر سلبا بالنفور من التعلمات والقسم والمدرس.

بعض المؤشرات المرتبطة بالبعد العلائقي

- تنظيم مشاركة المتعلمين،

- الاستماع إلى المتعلمين وإجابتهم،
- تحفيز وتشجيع المتعلمين على المشاركة،
- تدبير التفاعل معهم،
- استثمار مشاركة المتعلمين للتعديل والدعم.

البعد الشخصي

ويتمثل في متغيرات متصلة بشخصية الفرد والتي تستهدف آراءه، ومواقفه وتمثلاته وعلاقته بالمعرفة وتصوراته بخصوص المتعلمين...؛

إن تحديد العناصر الشخصية والسيكو-اجتماعية والتنظيمية والبيداغوجية تمكن من التعرف على أسلوب التدريس، وبالتالي تساعد في السياق نفسه على تحليل وتصنيف الممارسات الصفية.

المراجع المعتمدة:

- الدكتور محمد امزيان: فيديوهات تحليل الممارسات البيداغوجية

رابط القناة: https://www.youtube.com/channel/UCplAUhdSW41fHGvKl0zX0bA

- تحليل الممارسات التعليمية والبعد التبصري، ندوة المراكز الجهوية لمهن التربية والتكوين – دورة 2013 – (المحطة الثانية: الوضعيات المهنية)، الوحدة المركزية لتكوين الأطر، دجنبر 2013.
- مجزوءة التدبير 2017

http://crmefsm.ac.ma/wp-content/uploads/2018/06/%D9%85%D8%AC%D8%B2%D9%88%D8%A1%D8%A9-%D8%A7%D9%84%D8%AA%D8%AF%D8%A8%D9%8A%D8%B12017.pdf

- Altet, M. (1994). La formation professionnelle des enseignants. Paris : PUF.
- Altet, M. (2002a). Analyse de pratiques professionnelles. Conférence donnée à l'IUFM d'Orléans-Bourgogne le 26 juin 2002.
- Altet, M. (2002b). Styles d'enseignement, styles pédagogiques. Dans J. Houssaye (dir.), La pédagogie : une encyclopédie pour aujourd'hui (p. 89-102). Issy-les-Moulineaux : ESF Éditeurs.
- Altet, M. (2009). Préface. In Vinatier, I. Pour une didactique professionnelle de l'enseignement. Rennes : Presses Universitaires de Rennes.
- Philippe Perrenoud, 4ème Edition 2008, Développer la pratique réflexive dans le métier d'enseignant, esf EDITEUR.

شبكة ملاحظة خاصة بتحليل الممارسة

الهدف العام: تدبير الدروس وتحليل الممارسة

الطالب (ة) المتدرب(ة): .....
المادة:.....
الحصة:.....

القائم(ة) بالدرس: .....
الأهداف التعلمية : .....
.....

البعد الشخصي - العلائقي :.

هل يغير من نبرات صوته خلال تدبير التعلمات ؟ نعم ☐ لا ☐
هل يعتمد الأستاذ(ة) التواصل الأفقي أم العمودي ؟ علل (ي)ذلك نعم ☐ لا ☐

.....

هل يعتمد اسلوب التحفيز و التشجيع والتنافس عند تدبير التعلمات نعم ☐ لا ☐
هل يدبر التفاعلات مع جماعة القسم بشكل جيد ؟ نعم ☐ لا ☐

.....

هل هندام الأستاذ (ة) ملائم ؟ نعم ☐ لا ☐
هل يلتزم الأستاذ (ة) بأخلاقيات المهنة؟ نعم ☐ لا ☐
هل يلتزم الأستاذ(ة) بما هو مؤسساتي؟ نعم ☐ لا ☐

البعد البيداغوجي - التنظيمي :

هل يوجد تعاقد بيداغوجي بين الأستاذ(ة) والتلاميذ ؟ نعم ☐ لا ☐
إذا كان الجواب بنعم، هل هو مكتوب ؟ نعم ☐ لا ☐
هل يعتمد خطابا لغويا يناسب مستوى المتعلمين ؟ علل (ي) ذلك

.....

هل يعمل على تنويع طرائق وأساليب التعلم ؟ نعم ☐ لا ☐
هل يراعي الفروق الفردية عند تدبير التعلمات ؟ نعم ☐ لا ☐
هل يوظف بعض تقنيات التنشيط خلال الحصة ؟ علل (ي) ذلك نعم ☐ لا ☐

.....

هل ينطلق من تمثلات المتعلمين لبناء المفاهيم الجديدة ؟ علل (ي)جوابك؟

.....

البعد الديدكتيكي - الابستيمي :

هل يلتزم التسلسل المنهجي في بناء مراحل الدرس ؟ نعم ☐ لا ☐
هل يعتمد مبدأ التدرج في تقديم المفاهيم ؟ نعم ☐ لا ☐
ما مدى ملاءمة المعارف المقدمة مع مستويات الإدراك لدى التلاميذ؟ نعم ☐ لا ☐
هل يعمل على توجيه المتعلمين وتصحيح أخطائهم ؟ نعم ☐ لا ☐
هل يشرك جل المتعلمين في تدبير التعلمات خلال الحصة ؟ نعم ☐ لا ☐
هل يصوغ الأسئلة بكيفية واضحة ومفهومة ؟ نعم ☐ لا ☐
هل يتدرج في بناء الأسئلة ؟ علل (ي)ذلك

.....

هل يستثمر أجوبة التلاميذ في بناء التعلمات ؟ نعم ☐ لا ☐

.....

هل يعتمد تدبير فضاء يشجع على التعلم ؟ نعم ☐ لا ☐
هل يراعي تدبير الزمن في علاقة مع مراحل الحصة ؟ نعم ☐ لا ☐
هل تسهم الوسائل والمعينات المعتمدة على تحقيق أهداف الحصة ؟ نعم ☐ لا ☐

.....

ملاحظات و اقتراحات عامة :

.....
.....
.....

شبكة واصفة لتحليل الممارسة التعليمية :

البعد	المؤشرات	حضور	المؤشر	التعليل	التعديل
		نعم	لا		
الديداكتيكي	مدى احترام التعاقد الديداكتيكي				
	سلامة المحتوى التعليمي الذي يقدم للمتعلم				
	تنظيم المحتويات التعليمية وفق المقاربات المعتمدة				
	وضع المحتوى ضمن تدرج تعليمي				
	الانطلاق من المكتسبات القبلية				
	التأكد من فهم المتعلمين للمهمة المطلوب إنجازها				
	الاهتمام بالاخطاء ومعالجتها				
	توظيف الأسناد والمعينات الديداكتيكية				
	الربط بين الأنشطة (التوليف)				
البيداغوجي	التخطيط وفق بيداغوجية معينة				
	الأخذ بعين الاعتبار تمثلات المتعلمين				
	الأخذ بعين الاعتبار المتعلمين الذين لديهم صعوبات في التعلم				
	تقديم وضعية تمكن من إشراك المتعلمين				
	تدبير التوقيت حسب توزيع الأنشطة				
	استعمال تقنيات و طرق عديدة في التدريس				
	تنظيم القسم حسب صيغ العمل (فردي/جماعي/ في مجموعات...)				
العلائقي	تنظيم مشاركة المتعلمين				
	الاستماع إلى المتعلمين وإجابتهم				
	تحفيز وتشجيع المتعلمين على المشاركة				
	تدبير التفاعل معهم و بينهم				
	استثمار مشاركة المتعلمين للتعديل والدعم و المعالجة				
الشخصي	اراء ومواقف المدرس				
	التصورات العامة حول المتعلمين				
	مدى الالتزام بالتوجيهات التربوية و الوثائق المرجعية				
	تمثلات المدرس حول المعرفة وعلاقته بها وكذا مواقفه البيداغوجية				
	تيسير الفهم و التوجيه				

المملكة المغربية
ⵜⴰⴳⵍⴷⵉⵜ ⵏ ⵍⵎⵖⵔⵉⴱ

وزارة التربية الوطنية
والتعليم الأولي والرياضة
ⵜⴰⵎⴰⵡⴰⵙⵜ ⵏ ⵓⵙⴳⵎⵉ ⴰⵏⴰⵎⵓ
ⴷ ⵓⵎⵎⴰ ⴰⵎⵣⵡⴰⵔⵓ ⴷ ⵜⵓⵏⵏⴰⵙⵜ

المركز الجهوي لمهن التربية والتكوين جهة سوس ماسة

السلك: تأهيل أطر التدريس

المسلك: أساتذة التعليم الثانوي

التخصص: الرياضيات

مجزوءة : ورشة تحليل الممارسات المهنية

السنة التكوينية: 2023

مجزوءة: ورشة تحليل الممارسات المهنية

وضعيات تطبيقية

الأستاذ المكون: علي تاموسيت

الوضعية الأولى

ضع سيناريو الحصة الأولى من مسيرتك المهنية في كل حالة من الحالات التالية:

- حصة مدتها ساعة واحدة مع حضور ضعيف للمتعلمين.
- حصة مدتها ساعة واحدة مع حضور مهم للمتعلمين.
- حصة مدتها ساعتان مع حضور ضعيف للمتعلمين.
- حصة مدتها ساعتان مع حضور مهم للمتعلمين.

الوضعية الثانية

حضرت مع زميلك في إحدى الحصص، وأثناء تدبيره للدرس لاحظت أن نسبة كبيرة من المتعلمين لم تَكن تُتابع شرحه. بينما كانت مجموعة أخرى تكتب في دفاترها ما يُسجله المدرس على السبورة، وكان أحد المتعلمين "المزعجين" (Perturbateurs) لا يتوقف عن الكلام، ويحرص على شد انتباه المتعلمين، وذلك بتسليتهم طيلة الحصة. في مقابل ذلك ظل البعض الآخر لا يتوقفون عن الحركة، وينتقلون عبر الصفوف. في حين كان آخرون يتصفحون الأنترنيت عبر الهاتف المحمول، وكان المدرس لا يكترث بهذه السلوكات طيلة الحصة الدراسية، مركزا على المتعلمين الذين يُبدون اهتماما أكبر. بل إن بعضهم تجرَّأ وخرج من الفصل دون استئذان، ليعود بعد دقائق، ويتجه إلى مقعده، وفي غياب ردة فعل من المدرس، وهو مشهد جعل مجموعة من المتعلمين يتبادلون التعليقات والضحك.

1) قم بتحليل ممارسة زميلك على مستوى تدبير الفصل، مجيبا عن السؤالين التاليين:

أ) اجرد سلوكات المتعلمين التي تراها غير سليمة، ثم حدد بعض الدوافع الممكنة التي تجعلهم يميلون إلى تبنيها داخل الفصل.

ب) اعط بعض المقترحات التي يمكن أن توفر مناخا صالحا للتعلم داخل الفصل.

2) نعتبر الفقرة التالية:

ينجح المدرسون ممن يتمتعون بالسيطرة القوية لأنهم يفهمون قوة اللغة والعلاقات. يطلبون ما يطلبون باحترام وحزم وثقة، لكن أيضا بأسلوب لطيف ودود، ويعبرون عن ثقتهم بمتعلميهم.

هل تتفق مع هذه ما ذُكر في هذه الفقرة؟ عزز جوابك بالتعليلات أو التوضيحات التي تراها مناسبة.

الوضعية الثالثة

أثناء تدبيرك لدرس المعادلات والمتراجحات مع أحد أقسام الجذع المشترك علوم، طرح عليك تلميذ السؤال التالي: ''كيف نحل معادلات من الدرجة الثالثة بمجهول واحد؟''. استعصى عليك إعطاء إجابة فورية ومقنعة.

حدد – مع التعليل – من بين الاختيارات التالية الاختيار الذي تراه مناسبا:

1) محاولة المراوغة باعتبار السؤال المطروح سيتم التطرق له في مستويات عليا.
2) عكس السؤال وإعادة طرح على تلاميذ القسم.
3) دعوة المتعلمين للبحث في موضوع السؤال وإرجاء النقاش فيه للحصة الموالية.
4) اعتبار أن السؤال المطروح خارج الموضوع وأن الخوض في إجابته لن يفيد في تحصيل جيد.
5) اختيار آخر أحدده أبرره.

الوضعية الرابعة

في نقاش حول الأنشطة البنائية (أو التقديمية)، يقترح الأستاذ (أ) على تلامذته أنشطة بنائية تصحح على السبورة دون أن تدون على دفتر الدروس أو التمارين، بينما الأستاذ (ب) يقترح أنشطة بنائية تصحح وتكتب في دفتر التمارين أما الأستاذ (ج) يختلف مع الأستاذ (ب) في الدفتر الذي سيكتب فيه النشاط وتصحيحه فهو يقترح كتابتها في دفتر الدروس.

1) مع أي ممارسة تتفق؟ برر جوابك.
2) بناء على اختيارك السابق، حدد المبررات الممكنة وراء اختيار كل أستاذ من الأستاذين المتبقيين.

الوضعية الخامسة

أثناء ندوة تربوية حول موضوع "الكتاب المدرسي واستعمالاته"، وفي إطار استخراج تمثلات المشاركين حول الموضوع، أبدى أحد الأساتذة رأيه حول الموضوع قائلا: الكتاب المدرسي هو وثيقة موجهة للمتعلم(ة) بالدرجة الأولى، واستعماله داخل الفصل الدراسي قد يكون مشوشا لما يقدمه الأستاذ. وأشار أستاذ آخر بأن الكتاب المدرسي غالبا ما يضم أنشطة بنائية (أو تقديمية) لا تصلح للاقتراح على المتعلمين لكونها تتطلب مجهودا كبيرا في التدبير.

1) هل تتفق مع رأي الأستاذ الأول؟ عزز جوابك بالتعليلات أو التوضيحات التي تراها مناسبة.
2) اعط بعض الأفكار الواردة في التوجيهات التربوية حول الكتاب المدرسي.
3) أبرز إلى أي حد يمكن استثمار الكتاب المدرسي في ظل الظروف الاستثنائية (جائحة كورونا مثلا).
4) هل تتفق مع رأي الأستاذ الثاني؟ عزز جوابك بالتعليلات أو التوضيحات التي تراها مناسبة.
5) علاقة بما أشار إليه الأستاذ الثاني، نجد أن الكثير من الأساتذة يفضلون تقديم المفاهيم المجردة أو الجديدة من خلال تعريفها والعمل عليها وذلك لأن اقتراح أنشطة بنائية في هذه الحالة مضيعة للوقت والجهد.
   أ) هل تتفق مع هذه الممارسة؟ عزز جوابك بالتعليلات أو التوضيحات التي تراها مناسبة.
   ب) حدد، **معللا جوابك**، البعد المهيمن في هذه الممارسة.

الوضعية السادسة

أثناء لقاء تربوي لفائدة أساتذة مبتدئين (أول موسم في المسيرة المهنية) عبر بعضهم عن صعوبات واجهوها في تدريس الرياضيات وخصوصا الشعب الأدبية.

1) حدد بعض الصعوبات التي يمكن أن يواجهها أستاذ حديث التخرج.
2) حدد الصعوبات المحتملة المرتبطة بتدريس الشعب الأدبية مع إبراز المسببات الممكنة.
3) في إطار تقاسم التجارب والممارسات، تقاسمت أستاذة تجربتها بخصوص تدريس الشعب الأدبية خصوصا السنة الثانية بكالوريا (التي كانت عبارة عن ممارسة تقاسمها معها أحد الأساتذة الممارسين) قائلة: "نظرا لكون مادة الرياضيات بهذا المستوى ليست مستهدفة بأي امتحان إشهادي فإنني أقترح عليهم إلقاء عروض خاصة بالرياضيات وتطبيقاتها وأيضا تاريخها".
   ما رأيك في هذه الممارسة؟ برر جوابك.

الوضعية السابعة

عند اجتياز فرض محروس للسنة الثالثة ثانوي إعدادي مدته ساعة واحدة تبين لك بعد مضي 45 دقيقة أن تمرينا تنقيطه (3 نقط) يضم معطيات ناقصة، وهو ما سيترتب عنه استحالة الإنجاز من طرف المتعلمين.

1) حدد – مع التعليل – من بين الاختيارات التالية الاختيار الذي تراه مناسبا:

أ) عدم إخبار المتعلمين مع ضياع كلي للنقط المخصصة للتمرين.
ب) عدم إخبار المتعلمين في حينه وتأجيله للحصة الموالية مع اقتراح إجراء فرضا سريعا مدته 15 دقيقة يخصص له 3 نقط.
ج) إخبار المتعلمين في حينه مع تعديل التمرين وإضافة 10 دقائق للمدة المخصصة.
د) إخبار المتعلمين بالأمر في نهاية الحصة وإلغاء التمرين وتوزيع نقطه على باقي أسئلة الفرض المحروس .
هـ) اختيار آخر أحدده وأبرره.

2) بعد اتخاذ قرار من القرارات السابقة، احتج على المدرس مجموعة من المتعلمين بدعوى أنهم أضاعوا وقتا كثيرا لذلك التمرين على حساب التمارين الأخرى ما سينعكس على نقطهم في هذا الفرض المحروس.
ما هو القرار الذي ستتخذه في هذه الحالة؟ علل قرارك بما يناسب.

3) قرر أستاذ أن يعيد الفرض المحروس وذلك لتحقيق مبدأ تكافئ الفرص، فما كان إلا أن مجموعة من المتعلمين رفضت هذا القرار.
أ) ما هي الإجراءات التي يجب نهجها في حالة أراد الأستاذ إعادة الفرض لقسم ما؟
ب) ما هو القرار الذي تراه مناسبا في هذه الحالة؟

الوضعية الثامنة

خلال حصة دراسية مدتها ساعة واحدة، قام الأستاذ سمير بتقديم مفهوم جديد لتلاميذ إحدى أقسام الجذع المشترك العلمي على الشكل التالي:

- في البداية كتب المدرس عنوان الدرس: "الجداء السلمي"؛
- قدم نشاطا حول المفهوم؛
- قدم الحل التفصيلي بشكل جماعي؛
- ثم اقترح تعريفا للمفهوم موجودا بالكتاب المدرسي؛
- ومباشرة بعد ذلك، استرسل في جرد لائحة الخاصيات المتعلقة بالمفهوم.
- وأخيرا، اختتم الحصة باقتراح تمارين تطبيقية مختارة من الكتاب المدرسي.

1) قم بتحليل الممارسة التعليمية للأستاذ سمير.
2) على ضوء التحليل السابق، اقترح تعديلات على تدبير المقطع التعليمي للأستاذ سمير.
3) في ظروف استثنائية كجائحة كورنا، اقترح تدبيرا للمقطع أعلاه مستحضرا الأدوات التكنولوجية المتاحة وأيضا نمط التعلم الذاتي.

الوضعية التاسعة

ورد في تقرير أحد المفتشين حول زيارة قام بها لمدرس ما يلي:
(...) مهد المدرس لدرسه بتشخيص للمكتسبات القبلية للتلاميذ، ثم سجل على السبورة كل من التاريخ وعنوان الدرس (...).
اقترح الأستاذ على تلاميذه نشاطا تقديميا يتكون من أربعة أسئلة، وطلب منهم الإجابة عنها اعتمادا على مكتسباتهم القبلية. وبعد ذلك طلب من التلاميذ عرض أجوبتهم شفاهيا على كل سؤال من أسئلة النشاط.
وفي تقويمه لأجوبة التلاميذ ظل المدرس يردد ما يلي: خاطئ، غامض، ناقص، صحيح، حسن، ... إلخ. ثم وضع أجوبة التلاميذ جانبا وشرع في كتابة الحل الذي أعده مسبقا في جذاذته. وبعد تدوين حل النشاط من طرف التلاميذ طلب منهم كتابة الجزء الخاص بنتيجة النشاط من الكتاب المدرسي كواجب منزلي. أما بالنسبة للأمثلة والتمارين التطبيقية فقد نهج الأستاذ نفس النهج السابق في التعامل مع أجوبة المتعلمين والاكتفاء بتدوين الحلول التي يقترحها الأستاذ.

.... وبعد الملاحظات التي قمتها للأستاذ حول أدائه ومردوديته في هذه الحصة، تدخل مدافعا عن درسه انطلاقا من الحيثيات التالية:

- أولا: إن الخطوات التي اتبعها في إنجاز الدرس تمكن من إشراك جميع التلاميذ واستثمار مكتسباتهم القبلية.
- ثانيا: إن مطالبة التلاميذ بكتابة فقرات من الدرس انطلاقا من الكتاب المدرسي تسمح بتدبير زمني جيد للدرس وبالتالي استغلال وقت أكبر في إنجاز تمارين أكثر.
- ثالثا: إن منهجية التدريس التي اتبعها تعطي نتائج إيجابية متمثلة في النقط الجزائية المرتفعة التي يحصل عليها تلاميذه مقارنة مع باقي الأقسام الأخرى من نفس المستوى الدراسي.

المطلوب:

انطلاقا من التقرير أعلاه قم بتحليل ممارسة الأستاذ، مجيبا عن الأسئلة التالية:

1) ما رأيك حول التمهيد الذي قام به الأستاذ؟
2) هل تتفق مع طريقة التي اعتمدها الأستاذ في تدبير التعلمات؟ في حالة عدم الاتفاق اقترح تعديلات أو بدائل.
3) ما رأيك في العمل بالمجموعات في تدريس مادة الرياضيات؟
4) ناقش كل حيثية من الحيثيات التي دافع بها الأستاذ على حصته.