هوس الديداكتيك

Didactic Mania

*علي فارس

المدرسة العليا للأساتذة الشيخ محمد البشير الإبراهيمي القبة (الجزائر)

ali-faresmaster2013@hotmail.fr

تاريخ الاستلام : 2022/05/30 ؛ تاريخ القبول : اليوم2022/06/21 ؛ تاريخ النشر : 2022/10/28

ملخص الدراسة:

يشهد الفكر التربوي المعاصر تطوراً يُطالب بإلحاح عقلنة وترشيد وهندسة العملية التعلمية التعليمية، والاهتمام أكثر بالنوعية وتحسين المردود التربوي قصد تحقيق فكرة الجودة الشاملة في التعليم، والذي يظهر من خلال منح الأولوية للاهتمام بالفعل التعلمي التعليمي وشروط إنجازه مستفيداً في ذلك من معطيات السيكولوجيا والسوسيولوجيا والبيداغوجيا والإبستيمولوجيا، ويتمثل هذا الاهتمام بحقل الديداكتيك الذي يكتسح الحقول التربوية شأنه شأن البيداغوجيا. وقد أصبح مصطلح الديداكتيك من أكثر المصطلحات رواجاً في الأدبيات التربوية المعاصرة، وبالفعل فإنَّ التراكم المتزايد للبحوث في ميدان الديداكتيكا أصبح يُعبِّر اليوم عن هوس ديداكتيكي أو انحراف ديداكتيكي ما يُثير إشكالات إبستيمولوجية عدة سواء ما تعلق بدلالة المصطلح وموضوعه ومفاهيمه أو ما يرتبط بعلاقته بالبيداغوجيا وباقي علوم التربية. وهذا ما نطلق عليه هوس الديداكتيك الذي يطرق أبواب المنظومة التربوية الجزائرية بقوة، وخاصة إذا ما تعلق الأمر بالإصلاح التربوي الشامل سنة 2003. وجاءت هذه الورقة البحثية لتطرح أهم الإشكالات الإبستيمولوجية سواء ما تعلق الأمر بهوية هذا الحقل المعرفي القديم الجديد أو على مستوى علاقته بالبيداغوجيا وعلوم التربية التي تُعد رافداً من روافده رغم تهجم البعض على علوم التربية أو البيداغوجيا واعتبارها لا تدخل ضمن إرهاصات علم الديداكتيك.

الكلمات المفتاحية: هوس؛ الديداكتيك.

Abstract:

Contemporary educational thought is witnessing a development that demands urgent rationalization, rationalization and engineering of the educational learning process, and more attention to quality and improvement of learning and teaching action, which appears by giving priority to attention to the educational act and the conditions for its achievement, taking advantage of the data of psychology, sociology, pedagogy and epistemology, and this interest is represented in the didactic field that sweeps the fields Education is like pedagogy. The term didactic has become one of the most popular terms in contemporary educational literature. Indeed, the increasing accumulation of research in the field of didactics today expresses a didactic mania or didactic deviation, which raises several epistemological problems, whether related to the semantics of the term, its subject and concepts, or what is related to its relationship with pedagogy and the rest of the sciences of education. This didactic mania has become more urgent today, and it is knocking on the doors of the Algerian educational system vigorously, especially when it comes to comprehensive educational reform in 2003. This research paper came to pose the most important epistemological problems, whether it is related to the identity of this old new field of knowledge or at the level of its relationship to pedagogy And the sciences of education, which is a tributary of its tributaries, despite the attack by some on the sciences of education or pedagogy, and considering them not to be included in the precursors of didactic science.

Keywords: *Didactic ; Mania*.

. مقدمة:

تشهد الأنظمة التربوية عبر العالم، نزوعاً واضحاً نحو تحقيق جودة التعليم، ضماناً لمخرجات أفضل. ولم يقتصر الاهتمام بالجودة في كم التعليم بل ارتقى إلى الرفع من نوعيته بإدخال مناهج ذات قيمة لترقية الأداء التربوي للمدرسين. ومن المناهج المساهمة بجدارة في تطوير الأداء التربوي للمدرسين تعليمية المواد. وقد يكون حقل التعليمية *La Didactique* من أكثر الحقول كفاية على التأثير في تحسين عملية التعليم لما تتضمنه من وظائف ومهام سواء على مستوى إعداد المناهج أو على مستوى تنفيذها أو تقويمها أو تطويرها. والتعليمية بهذا المعنى، ميدانٌ حديث العهد نسبياً، يُعنى بمعالجة الكثير من المسائل البيداغوجية التي كانت بالأمس حكراً على حقل البيداغوجيا.

*المؤلف المرسل: علي فارس

إنَّ ما يُميِّز التعليمية تناولها بالدراسة والتحليل والتشريح مكونات الفعل التعليمي لتيسير فهم أفضل للتفاعلات القائمة بين عناصره، وهي فضلاً عن ذلك علمٌ تطبيقيٌ قائمٌ على أساس إثارة إشكاليات بخصوص بعض ظواهر التعليم بناء على ملاحظات باحثين أو ممارسين في ضوء ما استجد من نظريات نفسية وتربوية، ما يُعطي التدريس المصداقية التي تليق به كنشاط علمي أسال الكثير من الحبر من طرف الباحثين في ميدان علوم التربية ما أدى إلى ظهور ما يُسمى بهوس الديداكتيك لما يشوبه الكثير من الجدل والنقاش المستمر.

01. تأصيل ميلاد التعليمية:

سنحاول تتبع الدلالات التي ما انفك يكتسيها مصطلح الديداكتيك تاريخياً وصولاً إلى الاستخدام الحالي، فالمصطلح قديم جديد، إذ تمتد جذوره إلى أحقاب بعيدة من تاريخ التراث التربوي. وتطلعنا أدبيات التربية أنَّ الكتابات الأولى في التعليمية ظهرت في القرون الوسطى الأوروبية في بعض القواميس والموسوعات. ومن الملاحظ أنَّ لفظة التعليمية في تلك العصور لم تظهر كمبحث علمي أو مادة بل كصفة للدلالة على الطابع العلمي لنشاط تعليمي معين كقولنا طريقة تعليمية أو وسيلة تعليمية، وما شابه ذلك. ***(Astofli & Dariot, 1997)***

ويذكر الباحثون في التعليمية أنَّ لفظ ديداكتيك أي التعليمية مشتقٌ من اللفظ اليوناني ديداكتيكوس *didactikos* الذي يعني نوعاً من الشعر يتضمن عرض نظرية أو معارف علمية أو تقنية أو محاضرة لشرح أمر ما كما هو الشأن في التعليم. ولقد بقي المفهوم طيلة عصور مبهماً، وهذا إلى غاية منتصف القرن السابع عشر. وقد يكون مؤلف كمنيوس المسمى– ديداكتيكا مانيا الذي ظهر سنة 1657 من المراجع الأساسية التي أعطت التعليمية نوعاً من التحديد والدقة لم تعرفهما من قبل، حيث حاول فيه الارتقاء بالبيداغوجيا السائدة في عصره إلى علم مستقلٌ قائمٌ بذاته. ويبدو من محاولة كمنيوس هذه أنَّ التعليمية لا تعدو عن كونها البيداغوجيا ذاتها.

ويُؤكِّد بعض الباحثين أمثال **"دافلي واستلفي" (1989)** أنَّ لفظ التعليمية لم يعرف له استخدام في القواميس اللغوية القديمة من مثل قاموس *Darmstatter* الصادر سنة 1888 معتبرين أنَّ ملامح التعليمية لم تتحدد بوضوح إلا بظهور الطبعة الثانية من قاموس 1955 *Le Robert* فقاموس 1960 *Le Littré* ثم قاموس *Larousse* 1961 في هذه القواميس أصبح يُنظر إلى التعليمية على أنها فن التعليم. والملاحظ كما يبدو أنَّ هذا المفهوم على الرغم من أنه حصر التعليمية في مجال محدد إلا أنه يبقى مفهوماً غامضاً يحتاج إلى توضيحات وتحديدات بخصوص هذا الفن. (**فضيلة حناش وعلي فارس، 2021، ص 13**)

وتكشف أدبيات التربية أنَّ التعليمية عرفت تطوراً مرموقاً مع تقدم العلوم الإنسانية كعلم النفس وعلوم التربية. وفي حوليات البحث التربوي عبر العالم. وتُؤكِّد فيفيان دي لاندشير بأنَّ لاي *lay* قد تطرق سنة 1903 في مؤلفه المعنون بالبيداغوجية التجريبية إلى قضايا كانت في صميم التعليمية.

وفي سنة (1951)اقترح "***Aebli***" على مسؤولي التربية في بلاده مراجعة طرائق التدريس جملة وتفصيلاً لتنسجم مع جديد نظرية بياجيه في النمو العقلي والذكاء الإجرائي، وما توصلت إليه الدراسات النفسية في تلك الفترة. ما يُؤكِّد أهمية علم النفس للتعليمية. وعليه، تُعد السيكولوجيا رافداً مهماً من روافد حقل التعليمية.

في سنة (1968) تعمق "***Le Combes'***" في مجال البحث في التعليمية حيث صرَّح بأنَّ لفظ الديداكتيك كثيراً ما استخدم مرادفاً للبيداغوجيا معتبراً أنَّ التعليمية لا تعني التعليم ولا مواد التعليم. إنها أسلوبٌ تحليليٌ لمعالجة الظواهر التعليمية. وبذلك يكون لوكومبس قد رفع اللبس بين الديداكتيك أي التعليمية والبيداغوجيا والتعليم الذي لا يزال سائداً حتى اليوم لدى المدرسين. ***(Astofli & Develay, 1989)***

وهناك محاولاتٌ كثيرةٌ استهدفت التمييز بين البيداغوجيا والتعليمية، وذلك لإعطاء هذه الأخيرة طابعاً مميزاً وجعلها حقلاً قائماً بذاته. ومنها أعمال "***Giordan & De vicchi'(1990)***" ، حيث أقرا بإمكانية تأسيس التعليم على قواعد تجريبية وأسس علمية. وبدأ البحث التعليمي في صورة انتقادات لمسائل التعليم بعد أن كانت هذه الأخيرة تُناقش في إطار فلسفي ليرتقي فيما بعد إلى مستوى علمي حيث أصبحت تُصاغ فرضيات بخصوص بعض المسائل التعليمية بناءً على الملاحظات الامبريقية للظواهر واستخدام معطيات العلوم الإنسانية والاجتماعية والبيولوجيا في مقاربة هذه الظواهر كما أصبح التجريب منصباً على متغيرات العمل التعليمي كالتجريب على الطرائق العلمية والعلاقات التربوية.

إنَّ البحث في التعليمية يعرف منذ الثمانيات من القرن المنصرم اهتماماً كبيراً من قبل الباحثين الذين طعَّموه بأحدث النظريات النفسية ومستجدات علوم النفس وعلم الاجتماع والأنثروبولوجيا. ولقد استطاعت التعليمية بكل هذه الإسهامات التوصل إلى بناء مفاهيمها الخاصة كمفهوم النقل التعليمي الذي أدخله **"شوفالار" (1985)** إلى حقل التعليمية، ومفهوم العقد التعليمي الذي اقترحه بروسو. ولقد اتسعت التعليمية وتفرعت تبعاً للتطور فروع علم النفس من مثل علم النفس المعرفي. ومن فروعها التعليمية النسقية والتعليمية البنائية التي أدت إلى ظهور مقاربات بيداغوجية ذات منحى بنائي مثل المقاربة بالكفاءات. وفي هذا السياق العلمي الواسع أمكن تحديد التعليمية وملامحها على أنها دراسة تستهدف عمليات التعلم والتعليم الخاصة بميدان علمي معين أو بتخصص أو بمهنة معينة. ولقد ازدادت أهمية التعليمية منذ نهاية القرن الماضي حيث أدخلت على التعليم فكرة الجودة التعليم ونوعيته لتحقيق أفضل تعليم للطلبة في المدارس. (**فضيلة حناش وعلي فارس، 2021، ص 16**)

تذكر "**حفصة بلعلي الشريف**" (**2010، ص 08**) إلى أنَّ جذور تاريخ التعليمية تمتد إلى القرن السابع عشر، فأول ما ظهر هذا المصطلح كان في فرنسا سنة (1554) واستعمل ليُقدِّم الوصف المنهجي لكل ما هو معروض بوضوح. واستعمل هذا المصطلح في علوم التربية سنة (1657) كمرادف لفن التعليم.

إنَّ المتتبع لموضوع التعليمية تاريخياً يجد أنها مرت بثلاثة (03) مراحل أو محطات أو مسارات بارزة، والتي يُلخصها **علي فارس وعبد الرحيم رحابي** (**2019، ص 04**) في ما يلي:

❶**المحطة الأولى:** مع بداية القرن 19 يعد الفيلسوف الألماني فريديريك هاربت واضع الأسس العلمية للتعليمية كنظرية للتعليم، إذ اهتم بأساليب تبليغ المعارف للمتعلم من طرف المعلم وتحليل نشاطات المعلم داخل القسم.

❷**المحطة الثانية:** ظهر تيار التربية الحديثة بزعامة جون ديوي مع بداية القرن 20، حيث أكد ديوي على فعالية المتعلم، واعتبر الديداكتيك نظرية للتعلم لا للتعليم.

❸**المحطة الثالثة:** أصبح التركيز عل التفاعل القائم بين النشاط التعليمي للمعلم والنشاط التعلمي للمتعلم، ونتيجة لتطور البحث في القرن 20 اتضح أنَّ النظرة الأحادية عند كل من هاربرت وجون ديوي كانت قاصرة لأنهما فصلا التعليم عن التعلم، وأكدت تلك الدراسات أنَّ نشاطات كل طرف في العملية التعليمية التعلمية يربطها التفاعل المنطقي بين كل من المعلم والمتعلم. وهذا عين الصواب.

وهكذا يكون قد استعمل للدلالة على كل ما يتعلق بالتعليم، ويتمثل في الأنشطة التي تجري داخل الأقسام وترمي إلى تبليغ المعارف والمهارات المختلفة. وقد ترتب عن هذا الاستعمال تيارين يوظف الأول هذا اللفظ باعتباره صفة تضاف لكل النشاط التعليمي الذي يجري داخل الأقسام أما الثاني فينظر إلى الديداكتيك بوصفه علم مستقل عن علوم التربية. ولكن البحث الديداكتيكي المعاصر لا يمكن التأريخ له بأبعد من 30 سنة من القرن المنصرم فيما يذهب إليه فيليب سارمجان. (**عيسى طالب، 2015، ص 161**)

قد تكون أعمال "**دي كورت وزملاؤه**" في نهاية الألفية الثانية من الأعمال التي ساهمت في إعطاء فكرةً واضحةً عن تطور موضوع التعليمية ومكانتها، وبالتالي جعلت حد للنقاشات العقيمة بخصوص هذا الموضوع.
(De Cortes et Al, 1996)

وحسب "**دي كورت**" هناك مرحلتان مرت بهما المنهجية العامة: المرحلة ما قبل العلمية والمرحلة العلمية، والتي يُمكن عرضهما في ما يأتي:

①**المرحلة ما قبل العلمية:** في هذه المرحلة استندت المنهجية العامة إلى تجارب الإنسان ومعتقداته وتصوراته وإلى ما توصل إليه بالمحاولة والخطأ والحس المنطقي والخبرة الذاتية للمربين، والتي استنبطوا منها قواعد يسترشد بها في العمل التربوي. وهذا ما أسماه دي كورت بالديداكتيك أو التعليمية. فالمنهجية العامة تعني لدى دي كورت الديداكتيك، وهي تعتمد على النظريات، فهناك التعليمية الهربارتية للدلالة على قواعد التعليم المستقاة من نظرية هربارت وتعليمية ماريا منتيسوري ...

②**المرحلة العلمية:** في هذه المرحلة عرفت المنهجية العامة أو الديداكتيك تطوراً كبيراً وملحوظاً، حيث أصبحت تستند إلى مجموع المعارف والفرضيات العلمية والحقائق التي أقرتها العلوم الاجتماعية والبحث الامبريقي في مجال التربية. وهذا ما أسماه دي كورت بالديدكسولوجيا *didaxolgie*. وقد ترجمة هذا المصطلح إلى اللغة العربية بالتعليماتية. والملاحظ أنَّ لفظ الديداكسيولوجيا غير مستخدم في اللغة الفرنسية لذا فقد استبدل بمصطلح التعليمية العلمية. وأحياناً بالدراسة العلمية للعملية التعليمية التعلمية. ***(De Cortes et Al, 1996)***

ويُعتبر "**استلفي**" (**1989**)بأنَّ دي كورت هو الذي أدخل التعليمية إلى المرحلة العلمية جاعلاً منها حقلاً ذا أسس علمية قوامها البحث الامبريقي لظواهر التعلم والتعليم وتحليل هذه الظواهر تحليلاً علمياً. وفي ضوء أفكار دي كورت حول موضوع التعليمية ظهرت عدة مفاهيم حصر بموجبها مفهوم التعليمية وموضوعها. فقد ميَّز تسافاك بين التعليمية العامة والتعليمية الخاصة. (**فضيلة حناش وعلي فارس، 2021**)

تعد مرحلة الثمانينات الانطلاقة الفعلية للبحوث في مجال الديداكتيك ، وتعتبر أعمال غاستون باشلار في الابستيمولوجيا وجون بياجيه في البنائية وعلم النفس المعرفي مرجعية لتلك البحوث خاصة فيما تعلق بتمثلات

التلاميذ وتفاعلهم مع محيطهم الطبيعي والاجتماعي، ومن الظواهر التي دفعت لانطلاق البحوث الديداكتيكية في العشريات الأخيرة من القرن المنصرم خاصة ظاهرة الفشل المدرسي وتراجع المستوى العلمي والثقافي للتلاميذ، الذي أصبح ظاهرة عالمية ويعتبره البعض ومنهم *Michel Develay* السبب المباشر. (**عيسى طاب، 2015، ص162**)

02. الديداكتيك والبيداغوجيا أي علاقة؟

لعلَّ التمييز بين البيداغوجيا والتعليمية لا يزال يُثير كثيراً من الجدل لدى الباحثين. ومن الأسئلة التي أثيرت حول هذه المسألة: هل تُعتبر التعليمية فرعاً علمياً أم تخصصاً أم تقنية أم طريقة في معالجة الظواهر التعليمية؟ ما مكانتها ضمن علوم التربية وهل بالإمكان إدراجها كفرع معرفي في التعليم الجامعي؟ وقد طرح من خلال ذلك مسألة المكانة *Statut* التي تشغلها التعليمية.

إنَّ الإجابة عن هذه الأسئلة جاءت متشعبة ومتشبعة بنوايا الباحثين وانتماءاتهم العلمية. وفي هذا الصدد نظر غاستون ميالاريه مؤسس علوم التربية بفرنسا إلى التعليمية باعتبارها عنصراً من عناصر ما أسماه بعلم العلاقة التربوية. ولم يستقر ميالاريه على هذا الرأي، حيث غيَّر فكرته هذه معتبراً أنَّ التعليمية حقلٌ يحوي مسائل تتعلق بالبيداغوجيا وهي مجال يعنى بالتفكير في طرائق التعليم وتبليغ محتويات تعليمية محددة. وبهذا يكون ميالاريه قد حدَّد مجال التعليمية إلا وهو البحث في محتويات ومواد المعرفة وطرائقها. فالتعليمية إذن تنصب وتتعلق بتدريس محتويات المواد الدراسية. (**فضيلة حناش وعلي فارس، 2021، ص 14**)

وهناك نقاشات حادة بين الباحثين بخصوص العلاقة بين التعليمية والبيداغوجيا والفرق بينهما. ولقد بدأ للبعض أنهما حقلان متشابهان في الهدف والمحتوى ومتداخلان، في حين رأى البعض الأخر أنهما مختلفان مؤكدين أنَّ التعليمية على خلاف البيداغوجية تتوقف عند باب القسم أي أنها تتناول مسائل محض تدريسية كطرائق تحصيل المعرفة، وهي تركز أكثر على مادة التدريس بينما البيداغوجيا مجالها أوسع تهتم بأسس التعليم والعلاقات التربوية ومستلزمات العملية التربوية ككل. وهناك طرفٌ ثالثٌ في هذا النقاش حاول التوفيق بين الاتجاهين والتقريب بينهما معتبراً أنَّ البيداغوجيا تخدم التعليمية في أكثر من جانب، وهذا بما تطرحه من نظريات في التعليم والتعلم. ولذلك ينبغي أن تتخذ البيداغوجيا بالاعتبار في البحث التعليمي، وهذا ما ذهب إليه "***Guy Avanzini"*** . الواضح أنَّ هذا الموقف يبدو أكثر مصداقية من الموقفين السابقين.

إنَّ النظر إلى محاور التعليمية التي تهتم بشؤون التدريس كالمضامين والطرائق التعليمية وبتصورات ومعتقدات المتعلمين، فهي تبدو شديدة التأثر بالبيداغوجيا بل تستقي معطياتها من هذا الحقل التربوي. والبيداغوجيا لا غنى عنها في التعليمية وهذا ما يقره "**فيليب مريو**" (**1981**)حين تساءل عن مكانة كل منهما مقراً بأنَّ بين البيداغوجيا التي تتمحور حول الطفل والتعليمية التي تركز على المعارف تُوجد مسألة فلسفية عميقة ذلك أنَّ التعلم يقوم في

الواقع على عدة اعتبارات وتحكمها عدة محددات تتعلق بالطفل وبالتعلم وبطبيعة المعارف ذاتها وهي معطيات تقتضي التنسيق بين حقول علمية مختلفة. ***(Mérieux Philipe, 1981)***

ويُمكن تلخيص هذه الفروق بين التعليمية والبيداغوجيا في الجدول رقم (01):

الرقم	التعليمية	البيداغوجيا
01	تهتم بالجانب المنهجي لتوصيل المعرفة مع مراعاة خصوصياتها في عمليتي التعليم والتعلم.	تهتم بالبعد المعرفي للتعلم (المحتوى) وبأبعاد أخرى نفسية واجتماعية، ولا تهتم بدراسة وضعيات التعليم والتعلم.
02	تتناول منطق التعلم إنطلاقاً من منطق المعرفة.	تتناول منطق التعلم من منطق القسم (معلم–متعلم).
03	يتم التركيز على شروط اكتساب المتعلم للمعرفة.	يتم التركيز على الممارسة المهنية، وتنفيذ الاختيارات التعليمية التي تسمح بقيادة القسم في أبعاده المختلفة.
04	تهتم بالعقد التعليمي من منظور العلاقة التعليمية (تفاعل الأقطاب الثلاثة).	تهتم بالعلاقة التربوية من منظور التفاعل داخل القسم (معلم–متعلم).

المصدر: (فضيلة حناش وعلي فارس، 2021، ص 42)

وتذكر "**حفصة بعلي الشريف**" (**2010**) أنه من خلال مقارنة بسيطة بين البيداغوجيا والتعليمية يتبين أنَّ موضوع البيداغوجيا، وهي علم تربوي غير مختص وشامل يهتم بإشكالية التعليم داخل القسم، أما موضوع التعليمية، وهي علم مختص، فيهتم بالتعليم والتعلم من وجهة نظر المعرفة وتحليل الأبعاد المنهجية والابستيمولوجية لعمليات التعليم والتعلم أي التفاعلات التي تجري بين أقطاب المثلث التعليمي، ولكن في إطار مفاهيمي معين معني بمادة معرفية معينة. أما منهجيتها فتستعمل الطريقة التجريبية كمنهجية أساسية في البحث العلمي والتي تخضع للملاحظة والافتراض والتجريب. ولعلَّ ظهور تعليميات المواد خلال السبعينيات جعل هذا العلم التربوي يتأثر ضرورة بمختلف العلوم الإنسانية، التي عرفت ازدهاراً لا مثيل له خلال النصف الثاني من القرن العشرين مثل علم النفس، وعلم النفس الاجتماعي والابستيمولوجيا ... إلى غير ذلك من العلوم الإنسانية التي بحثت في قضية اكتساب المعرفة بصفة عامة، والنظريات المنضوية تحت لواء هذه العلوم كالنظرية البنائية، والنظرية النفسية الاجتماعية، والنظرية الابستيمولوجية ... الخ، ويُطور مفاهيم خاصة به. من بين هذه المفاهيم العقد التعليمي، والتبليغ التعليمي، وغيرهما ... ومن هنا يتبين الفرق بين التعليمية والبيداغوجيا، فهما علمان تربويان مختلفان في الموضوع وفي المفاهيم الخاصة والأساسية ومتكاملان من حيث كونهما يهتمان بإشكالية التعليم والتعلم.

تهدف التعليمية إلى تنظيم العملية التعليمية–التعلمية، وتأخذ التعليمية بعين الاعتبار المعطيات الناتجة عن الممارسة البيداغوجية، وذلك لإعداد مخططات أخرى تستجيب بشكل أفضل للحاجات، وتؤدي بكيفية أحسن وأيسر وأفيد لبلوغ الأهداف. أما البيداغوجيا، في هي مجموعة من القواعد والنظريات والفنيات التي يستعين بها المعلم لإثارة التعلم الأحسن، وتستخدم البيداغوجيا المعطيات التي تستقيها من التعليمية فيما يخص الجانب التنظيمي لإنجاح العملية التعليمية–التعلمية عند كل المتعلمين. وإنَّ العلاقة بين التعليمية والبيداغوجيا هي علاقة تكامل بحيث لا وجود للتعليمية دون البيداغوجيا، والبيداغوجيا لا تمثل شيئاً بدون التعليمية، والتكامل بينهما يؤدي إلى تطوير كل

من التعليمية والبيداغوجيا، وهذا ما يؤدي إلى تطوير العملية التعليمية التعلمية. والفرق بينهما أنَّ التعليمية فرع من فروع علوم التربية تتقصى جوانب العملية التعليمية ومركباتها لتجديد التعليم والتعلم وتطويره، أما البيداغوجيا فهي فن التعليم، تستند إلى مجموعة من النظريات والمبادئ، وتهتم بالاتصال ونقل المفاهيم إلى المتعلمين، ومساعدتهم على اكتساب المعارف والقدرات والمهارات ... فالتعليمية ترتكز على المادة المعرفية، وترتبط بها ارتباطاً وثيقاً، فتُخطط للأهداف، وتبحث عن الوسائل الملائمة والطرائق الناجحة المدرسين، فالتعليمية تهتم بالتخطيط للأهداف ومراقبتها وتعديلها كما تهتم بالوسائل التي تسمح ببلوغ هذه الأهداف من قبل مجموعة من المدرسين، وتهتم البيداغوجيا بالوضعيات التي تجري فيها عملية الاتصال البيداغوجي بكيفية حسنة وتبحث عن قنوات الاتصال الملائمة، وتعتبر التغذية الراجعة أهم هذه القنوات. (**مريم بسام 2019، فايزة مجاهدي وسارة مسعوداني، 2019**)

وإذا كانت التعليمية تركز على المادة المعرفية، فإن البيداغوجيا تركز على المتعلم، وبالتالي فإنهما متكاملان ومتداخلان، فلا بيدغوجيا دون معرفة، ولا تعليمية بدون متعلم، كما تستفيد البيداغوجيا من المعطيات التي تستقيها من نتائج معطيات التعليمية لإثارة المتعلم كما تستفيد التعليمية من الممارسات البيداغوجية في إعداد مخططات تستجيب لحاجيات المتعلم. (**علي فارس، 2017**)

ويختلف منظور التقويم في التعليمية عن البيداغوجيا، حيث ينصب التقويم في التعليمية على التخطيط للوضعيات البيداغوجية، وذلك قصد تحديد صلاحياتها وتطويرها عند الضرورة، أما من منظور البيداغوجيا، فإن التحصيل التلاميذ هو الذي يحظى بالتقويم، وذلك للوقوف على مستوى نجاحهم إما بغرض تجميعي.

(**علاء ظرايفية، 2019**)

وبالعودة إلى "**عبد القادر لورسي**" (**2014، ص ص: 31–32**) فإنه يرى أنَّ هناك تبايناً وتمايزاً بين التعليمية والبيداغوجيا، إذ أنَّ التعليمية تهتم بالجانب المنهجي المتعلق بتوصيل المعرفة واكتسابها في علاقته بالمحتوى التعليمي، وتنطلق من أنَّ طبيعة المعرفة الموضوعة للتدريس تلعب دوراً محدداً بالنسبة للتعلم، وبالتالي للتعليم، فالمتعلم يتعلم بطريقة مختلفة على سبيل المثال في قسم الرياضيات عنه في قسم الإنجليزية ليبس فقط في ضوء اختلاف العقد التعليمي الذي قد يختلف بين القسمين بل لأنَّ محتوياتهما لهما خصوصيات مختلفة تعود إلى تنمية مهارات مختلفة، ومن هنا يعتبر فهم علاقة المعرفة المقدمة في بعدها المعرفي وأساسياً بالنسبة للمختص في التعليمية. بينما لا تحتاج البيداغوجيا إلى دراسة وضعيات التعليم والتعلم من زاوية خصوصية المحتوى ولا تهتم في العمق بالبعد المعرفي للتعلم بل تهتم بأبعاد نفسية اجتماعية، فعندما ندرس مثلاً العلاقة بالمعرفة (المحتوى) في إطار البيداغوجيا ضمن أبعاد متعددة نتكلم عن بيداغوجيا توجيهية وغير توجيهية، تعليمية توجيهية وغير توجيهية أو مؤسساتية أو غير مؤسساتية أو تعليمية المشروع لأنَّ البيداغوجيا تُحدد انطلاقاً من طرائقها أكثر من قيمتها المتصلة بالغايات. وبشكل أدق، في الوقت الذي تواصل فيه البيداغوجيا التساؤل حول الغايات تتساءل التعليمية عن الوسائل. إنَّ التعليمية تتناول منطق التعلم انطلاقاً من منطق المعرفة، أما البيداغوجيا فتتناول منطق التعلم انطلاقاً من منطق القسم، فكأنَّ التعليمية تهتم باكتشاف عناصر التشخيص لكنها تجد صعوبة في اقتراح العلاج، بحيث يهتم المختص في التعليمية بتحليل وضعيات التعلم – التعليم لكنه يحتاط في اقتراح ممارسات لهذه الأبعاد في ضوء تحليله. ويتم التركيز في

التعليمية على شروط اكتساب المعرفة من طرف المتعلم، وتُعتبر الوضعيات التعليمية كمساعد على التفاعل الأقصى بين المعرفة والمتعلم والمعلم. أما في البيداغوجيا فيتم التركيز على الممارسة المهنية التي تتضمن التفكير السابق لوضع العلاقة التربوية في مجال محدد، وتنفيذ الاختيارات التعليمية التي تسمح بقيادة وتسيير القسم في أبعاده المختلفة (التواصل الشفوي، وغير الشفوي، تكنولوجيا التعليم، معرفة النظام التربوي في أبعاده التنظيمية والتاريخية ...).

ويقودنا تمييز التعليمية إلى ذكر المثل التعليمي الذي يعد النموذج الأقدم الذي يضع في علاقة كل من المعلم، والمتعلم، والمادة المدرسة. فهو يُبرز عملية التعليم والتعلم بكيفية مبسطة. فهذا المثلث يسمح بإقامة عدد من العلاقات، وهي: العلاقة متعلم–مادة التي تبرز العمل التعلمي، فهي تبين ما يصدر من طرف المتعلم، العلاقة معلم–متعلم، وهي علاقة تميل أو تتجه إلى إبراز التعليم الذي يُقدمه المعلم. وأخيراً العلاقة معلم–مادة التي تجد مبررها أثناء تحضير الدرسص. هذه العلاقة تبين الروابط الجوهرية المتدخلة في كل عملي تعليمي ديداكتيكي. فتهتم التعليمية بالتفاعل القائم بين العلاقات الثلاث، بينما تهتم البيداغوجيا بكل ما يتعلق بالتنظيم داخل القسم بما في ذلك فضاء القسم، المعلقات، الجداول، وضعيات نشاط المتعلمين فرادى أو في مجموعات ... ويُمكن القول بعبارة أدق أنها تهتم بجغرافية القسم. هذا وتتغذى التعليمية باعتبارها علم التدريس من مجموعة من العلوم تشكل بالأساس المرتكزات والروافد الفكرية التي عن طريق مستجداتها البحثية تُسهم بشكل مباشر في إرساء قواعد هذا العلم وبلورة موضوعه وإحكام مسعاه وبعث ديناميته وفتح آفاق تطوره.

(عبد القادر لورسي، 2014، ص: 32، عبد القادر لورسي، 2017، ص ص: 123)

ويُشير "**محمد صهيود**" (**2015، ص ص: 126–127**) إلى أنه إذا كان المنظور البيداغوجي يختزل قضاياه في كيفية نقل المعارف والمهارات والقيم، فإنَّ المنظور الديداكتيكي لا يبقى سجين هذا الاختزال بل ينظر إلى تفاعل كل المعطيات الفاعلة في الممارسة التربوية. إنَّ علوم التربية عموماً، كما يقول (1992) "***Develay***" تُريد أن تكون وسيلة لبناء نماذج من أجل فهم أحسن للواقع التربوي والتأثير في هذا الواقع. ويقول "***Vergnaud***" ينبغي الابتعاد عن كل خطاطة اختزالية: فالديداكتيك لا تختزل في معرفة مادة دراسية ولا في السيكولوجيا ولا في البيداغوجيا ولا في التاريخ ولا في الابستيمولوجيا. إنها تفترض كل ذلك ولكنها لا تختزل فيه، فلها هويتها وإشكالياتها ومناهجها. فالديداكتيك يوجد في مفترق الطرق بين البيداغوجيا التي تركز على الفعل وعلوم التربية التي تركز على المعرفة الخالصة. وهذه الوضعية هي ما يُفسِّر من وجهة كون عدم وجود إجماع حول موضوعها، ومن جهة أخرى تعرضها لمخاطر متعارضة. واضح إذن أنَّ الديداكتيك، وإن كان يصبو من حيث المبدأ إلى أن يكون دراسة علمية تروم المعرفة المجردة، فإنه يقترب من البيداغوجيا من حيث التأثير. إنها مفارقةٌ بالفعل، خصوصاً إذا استحضرنا التمميز الذي قام به "*Max Weber*" في كتابه العالم والسياسي: "بين منطق العالم (بالنسبة لنا الديداكتيكي) الذي يروم المعرفة الخالصة، وبين منطق السياسي (بالنسبة لنا البيداغوجي) الذي يروم التأثير في الواقع وتغييره. فحينما نروم التأثير في الواقع وتغيير وجهته أو معالجة ظواهر معينة نخرج من دائرة العلم إلى دائرة السياسة حسب فيبر، وفي حالتنا، نخرج من الديداكتيك إلى البيداغوجيا. يبدو أنَّ هذه الثنائية بين الجانبين التنظيري والتطبيقي للديداكتيك

تتجه لتصبح جوانب أو منظورات ثلاث، فيطرح بالتالي التساؤل الآتي: هل هذه المنظورات متناغمة؟ وإذا كانت كذلك فهل تتكامل على مستوى الممارسة؟

وفي ذات السياق يُؤكد "**محمد مصابيح**" (**2014، ص ص: 101–102**) أنه قد ورد لدى بعض الباحثين ... لا أتردد في تعريف البيداغوجيا ... بأنها علم التربية، علم لا فن، لأنَّ مادة البيداغوجيا ليست في الأساليب التي تتوسلها، بقدر ما تكون في الأسباب النظرية التي نكشف عبرها هذه الأساليب وتقييمها واتنسيقها. فإنَّ هذا المفهوم يبقى يشوبه اللبس والغموض الذي طال منطقياً استعمالاته. فمن الصعب تعريف البيداغوجيا تعريفاً جامعاً مانعاً، ويعود تعدد دلالاتها الإصطلاحية من جهة، وعدم وضوح الحدود التي تفصلها عن مفاهيم مجاورة لها كمثل التربية، والتعليم، والتعليمية. لذا ينبغي علينا القيام بالتحديد الذي يُؤطر انشغالنا نظرياً وإجرائياً، فالبيداغوجيا ها هنا لا تعني الأبحاث حول التربية، ولا من أجلها، والتي تحيل في سياق هذا المعنى إلى البيداغوجيا العامة فنجدها متناثرة في حقول فلسفة التربية، وسيكولوجية التربية، وسوسيولوجية التربية، بل إنها تعني الأبحاث في التربية في سيروراتها، فهي العلم الباحث في التربية المدرسية بالذات وفي سيروراتها. إنَّ هذا التعريف يُمكن تجاوز التأملات الميتاتربوية إلى التنظيرات في حقل هذه السيرورات، باعتبارها جملة أفعال وأنشطة تعليمية تعلمية تطبيقية، إنه يُحيل إلى البيداغوجيا الخاصة التي تحولت إلى التعليمية لاحقاً تحت تأثير مسارات معقدة ومتداخلة في العلوم التربوية في الفضاء الأنجلوساكسوني. إنَّ انبثاق التعليمية يمثل الإعلان ولادة بيداغوجيا عصرية وتجاوز للبيداغوجيا التقليدية، وبالنتيجة إعادة تصنيف لعلوم التربية الحديثة.

03. التعليمية العامة والتعليمية الخاصة أي علاقة؟

إنَّ التعليمية العامة ميدانٌ يهتم بجملة من المهام تتعلق بدراسة الطرائق العامة للتعليم وبالمسائل والخطوات العامة المؤدية للمعرفة وبنشاطات وأساليب المشاركة والتلقين وبالأعمال التطبيقية والموجهة، وهذا بعيداً وبغض النظر عن طبيعة مواد التخصص، بينما يهتم ميدان التعليمية الخاصة بالأساليب التعليمية والتقنيات المتعلقة بتدريس مادة من المواد. ويُلاحظ اليوم تعامل المربين مع مصطلح التعليمية الخاصة أي تعليمية المادة، وهو الأكثر استخداماً في التعليم. إنَّ أهم ما يُميِّز التعليمية ارتباطها بمادة أو محتوى تعليمي معين. لذلك تُحيلنا التعليمية إلى خصوصيات المادة الدراسية وإلى تقنياتها ووسائلها الخاصة وإلى منطقها الداخلي التي تُنظم وفقه وحداتها ومفاهيمها. فهناك تعليمية العلوم الطبيعية التي تُحيلنا الى الملاحظة الظواهر الامبريقية والمخابر والتجريب، وهناك تعليمية اللغة التي تُحيلنا إلى الوسائل السمعية ومخابر اللغة. (**فضيلة حناش وعلي فارس، 2021، ص: 16**)

غير أنَّ التعليمية بمفهومها المعاصر لم تعد تكتفي بالمعرفة وحدها بل بالتفاعلات المختلفة التي تحدث في الموقف التعليمي بين ما يوجد لدى المتعلم من قدرات وحاجات وخصوصيات المحتوى التعليمي ومستلزماتها إلى جانب المدرس باعتباره وسيط يحمل كفاءات وتصورات ما يُؤكِّد أنَّ التعليمية حقلٌ تتداخل فيه عدة حقول علمية الابستيمولوجيا وعلوم النفس والاجتماع والبيولوجيا والبيداغوجيا ودراية بخصوصيات المادة الدراسية ومنطقها. كما قدَّم من جهتهما (***2001***)" ***Plaisance Eric ,Vergnaud Gerard***" تعريفاً أكثر تحديداً للتعليمية من التعاريف

السابقة حيث عرفاها على أنها دراسة سيرورة العملية التعليمية التعلمية خاصة بمجال معرفي معين أو بمادة معينة أو بمهنة معينة. وبهذا المفهوم تنقل التعليمية من المجال المدرسي إلى المجال المهني. والتعليمية اليوم ليست كما يعتقده البعض حكراً على التعليم المدرسي بل لها امتدادات، فهي تُوجد حيث يوجد متعلمون ومواد تعليمية ومدرسين.

بوادر الديداكتيك بالجزائر

يذكر "**حسين بوداود**" (**2009، ص ص: 17–18**) إلى أنَّ ظهور التعليمية بالجزائر، يعود فقط إلى بدايات التسعينات من القرن العشرين، وهذا من خلال ما نجده مثلاً، في تقديم مجلة همزة الوصل في عددها الخاص من سنة (1991)، إذ جاء فيه ما يلي: "في إطار التكوين المستمر للمكونين والمشرفين التربويين، بادرت وزارة التربية إلى تنظيم سلسلة من الملتقيات الوطنية حول تعليمية المواد في قصر الأمم، بنادي الصنوبر، وذلك في الفترات التالية:

- ملتقى وطني حول تعليمية اللغة والأدب العربي من 02 إلى 04 مارس 1991.
- ملتقى وطني حول تعليمية المواد العلمية من 09 إلى 11 مارس 1991.
- ملتقى وطني حول تعليمية العلوم الاجتماعية واللغات الأجنبية من 28 مارس إلى 03 أفريل 1991.

04. أشكلة مفهوم الديداكتيك

ليس هدفنا من الأرضية التاريخية المقتضبة الوصف التاريخي الدقيق لتطور التعليمية باعتبارها مفهوماً وموضوعاً، بل العمل، من خلال رصد محطاتها الأساس، على توضيح بعض معالم هوية هذا الحقل المعرفي الجديد، وكذا الإشكالات التي يعرفها على مستوى المفهوم والهوية. ويُشير "**عيسى طاب**" (**2015، ص: 162**) إلى أنَّه يفضل كثير من الباحثين العرب تعريب اللفظ "ديداكتيك" بدل ترجمته تجنباً لكل لغط اصطلاحي أو تضخم سيمانتي، إذ يُعبَّر عنه بألفاظ مختلفة: (تعليمية، تعليميات، علم التدريس، علم التعليم، التدريسية، التعلمية، فن التعليم، فن التدريس ... وليس من شأن ذلك سوى ضرب من الانزياح، الذي يحرفنا عن إشكالاته الحقيقية المتمثلة في مباحثه وعلاقاته بعلم النفس والبيداغوجيا والابستيمولوجيا، إلى نقاش لساني لا يفي الغرض، والغالب من بين كل تلك الألفاظ في الاستعمال هو لفظ التعليمية وإن كان البعض يفضل تعليمياتية. ويعتبر عيسى بن حنفي التعليمية مصدر صناعي للفظ تعليم المشتق من الفعل "علَّم" الذي يعني وسم أو وضع علامة.

ولعلَّ "**حفصة بلعلي الشريف**" (**2010، ص: 06–08**) تُشير إلى أنَّ الممارسات التي عرفتها مختلف تعليميات المواد خلال العقدين الأخيرين في التحام وثيق مع مواد علمية مختلفة، مثل الرياضيات، التاريخ، الجغرافيا، البيولوجيا، ... تجعل من العسير على الباحث المعاصر في الديداكتيكا أو التعليمية ايجاد تعريف واحد متفق عليه للتعليمية. وأنَّ المتصفح للأدبيات المنشورة في هذا الباب يجد نفسه أمام مجموعة من التعريفات التي تلقي أضواءً مختلفة على هذا العلم الجديد ضمن عائلة علوم التربية.

تُشكِّل كلمة التعليمية *La Didactique* رغم قدم تاريخ ظهورها موضع جدل ونقاش، لما يشوبها من غموض، وهي حد الآن مازالت تحتاج إلى إجماع حول تحديد مفهومها، وإزالة كل لبس من حولها قصد تحقيق هويتها العلمية ضمن العلوم التربوية الأخرى. وتُعرف *La Didactique* بالتعليمية، وهو مصطلح يُستخدم عندنا

بالجزائر، أما في المغرب فُعرف بعلم التدريس أو الديداكتيك وأيضاً بالتربية الخاصة أو المنهجية. وفي تونس تعرف بالتعلمية أو تعليمية المواد. أما في العراق، فتعرف بالتدريسية، غير أنه في مصر والأردن، فمقابل مصطلح التعليمية هو تطوير التعليم. وتُفسَّر كلمة *La Didactique* بفن التعليم أو علم التعليم، وهناك من يعرفها بأنها نوع من الأدب التعليمي. وهناك من يُخلط بين التعليمية والبيداغوجيا ويعتبرها مرادفاً لها، فمصطلح *La Didactique* الوارد عند "***Piaget***" ليس له نفس المفهوم عند *Develay* و*Astofli* مثلاً، حيث تُستعمل كلمة التعليمية عند *Piaget* كمرادف للبيداغوجيا. (**فضيلة حناش وعلي فارس، 2021، ص: 18**)

وفي مقال للدكتورة "**حفصة بلعلي الشريف**" (**2010، ص: 07–08**) حول التعليمية، تُظهر من خلاله أنَّ لفظ *Didactique* يُقابله في اللغة اليونانية لفظ *Didaktikos*، وهو يعني دراسة طرق التدريس أو تقنيات التدريس، وهو مشتق من كلمة *Didakein*، وتعني علِّم، كما يعني لفظ *Didakhé* التعليم. والديداكتيكا هو لفظ أعجمي مركبٌ من لفظين أو مقطعين هما "ديداك" و"تيكا"، وتعني أسلوب التسيير في مجال التعليم وغيره بواسطة الحاسوب، وتُطلق على فضاء التلقين بالإعلام الآلي.

وعرَّف"***Ian Amus Kamenski***" التعليمية في مؤلفه *Didactika Manga* أو ما يُعرف بالديداكتيكا الكبرى كالآتي: "إنه يُعرفنا بالفن العام لتعليم الجميع كل شيء، إنه فنُ لتعليم الجميع مختلف المواد التعليمية، وإنه ليس فناً للتعليم فقط، بل إنه للتربية أيضاً". ويتدرج مفهوم كلمة التعليمية من كونها فناً إلى مفهومها كنظرية للتعليم تستهدف الفرد، إذ يرى العالم والفيلسوف الألماني "**F. Harbert**"، مؤسس القواعد العلمية لهذه النظرية وأنصاره أنَّ الوظيفة الرئيسة للتعليمية هي تحليل لنشاط المعلم في المدرسة. بينما يرى "***J. Dewey***" أنَّ التعليمية نظرية للتعلم لا للتعليم. (**فضيلة حناش وعلي فارس، 2021، ص: 19**)

يذكر "**محمد الدريج**" (**2000، ص: 04**) إلى أنَّ سبب الاضطراب الذي يعرفه التأليف في مجال التعليمية يعود إلى عدة أسباب، أهمها اضطراب التأليف في ميدان التعليمية، إذا ما تزال تُؤلَّف كتب وترد علينا أخرى من العالم العربي وغيره في مواضيع هذا العلم دون أن تتضمن وعياً واضحاً وصريحاً باستقلاله، أي دون أن تكون مدركةً لحدود التخصص الذي تُؤلف فيه، فنلاحظ أنها ما تزال حائرة مترددة بين مختلف فروع التربية، فمنها من يتحدث عن أصول التدريس وطرقه، ومنها من يذكر التربية العلمية أو التربية الخاصة أو التربية الميدانية أو التطبيقية ... وغيرها من الأسماء، مما يفقد هذا التخصص مصداقيته ويجعل مواضيعه مشتتة بين علوم التربية جميعها. هذا فضلاً عن التدريس باعتباره، فناً، ولم يهتدوا إليه كعلم تطبيقي له قوانينه، ويتطور حسب مبادئ ومناهج خاصة. لذلك فإننا نعتقد أنه حان الوقت لإدراك حدود هذا العلم في انفصالها وفي تقاطعها مع بقية علوم التربية.

ويُؤكد "**عبد الله قلي**" (**2002**) إلى أنَّ تعريف التعليمية في المجال التربوي يبقى يفتقد إلى الاستقرار، فهو لا يزال في حاجة إلى المزيد من البحث والتحليل والإجماع على تحديده. وهذا ما عبَّر عنه غاليسون G. *Galisson* بقوله: "من بين جميع المصطلحات الخاصة بالتعليم تعد التعليمية الأكثر غموضاً وإثارةً للجدل.

لسنا نتجنى على مؤلفي كتب حول التعليمية، إذا قلنا بعين ناقدة وموضوعية، أنَّ أحدها لم يفلح أصحابها عن كتب مفهوم التعليمية كمصطلح جديد وبديل، حل كغيره من المصطلحات من ديار الغرب باعتبارها السباقة دائماً لصياغة هكذا مصطلحات، حيث نجد بوناً واسعاً بين المفهوم وبين المضمون الذي وضعوه بين دفتي الكتب. وبهذا الشكل أوهموا القارئ أنَّ التعليمية هي نفسها مجموع موضوعات التربية، وفروعها المشكلة لها، ولعلَّ الاضطراب الملاحظ في مجمل التعريفات المتعلقة بمصطلح التعليمية، لا يجعلنا نتردد في عرض بعض أهمها كرونولوجياً، إذ جاء في موسوعة لالاند أنَّ التعليمية: **"جزء من علوم التربية موضوعها التدريس"**.

يُعرِّف ***Smith "(1962)"*** التعليمية على أنها: **"فرع من فروع التربية، موضوعها خلاصة المكونات والعلاقات بين الوضعيات التربوية وموضوعاتها ووسائطها ووسائلها، وكل ذلك في إطار وضعية بيداغوجية، وبعبارة أخرى يتعلق موضوعها بالتخطيط للوضعية البيداغوجية وكيفية مراقبتها وتعديلها عند الضرورة"**.

يُعرِّف **"Mialaret" *(1979)*** التعليمية على أنها: **"مجموعة طرق وأساليب وتقنيات التعليم"**.

يُعرِّف **"Brausseau" *(1983)*** التعليمية على أنها: **"تنظيم تعليم الآخرين، من خلال دراسة الشروط اللازم توفرها في الوضعيات أو المشكلات التي تُقترح للتلميذ قصد السماح له بإظهار الكيفية التي يشغل بها تصوراته أو برفضها"**. وفي عام(1988)يعود بروسو ليقول أنَّ: **"التعليمية هي الدراسة العلمية لتنظيم وضعيات التعلم التي يندرج فيها المتعلم لبلوغ أهداف معرفية عقلية أو وجدانية أو نفس حركية"**.

يُعرِّف *Develay (1992)* التعليمية على أنها: **"مبحثٌ يهتم بمجمل الشروط الخاصة بتبليغ المعارف واكتسابها، المتعلقة بمجال معرفي معطى ومحدد"**.

ويُشير **المكي المروني (1993، ص: 95)** إلى أنَّ التعليمية هي: **"الدراسة العلمية لنظام وضعيات التعلم التي يعيشها المتعلم قصد تحقيق هدف ما"**.

ويُعرِّف **محمد الدريج (2011، ص: 11)** التعليمية على أنها: **"الدراسة العلمية لطرق التدريس وتقنياته ولأشكال تنظيم مواقف التعلم التي يخضع لها التلميذ قصد بلوغ الأهداف المنشودة"**.

يُعرِّف **علي فارس وعبد الرحيم رحابي (2019)** التعليمية على أنها: **"الدراسة العلمية التي تستهدف تنظيم الوضعيات التعليمية التعلمية داخل القسم أو هي هندسة العملية التعليمية التعلمية تخطيطاً وتنفيذاً وتقويماً ومتابعةً"**.

ومع ذلك، فهذه التعريفات –وهي عديدة– تفي ببعض الغرض، وذلك لأنها من ناحية ترتبط بمرحلة من تطور الديداكتيك، ومن ناحية أخرى تعبر عن الطابع الإشكالي للمفهوم أكثر مما يفيد التعريف فضلاً عن أنها تطرح أكثر من إشكال خاصة عند ملامستها لحقول معرفية أخرى مثل البيداغوجيا، نظراً لواقع التقاطع والتداخل بين الديداكتيك وكثير من علوم التربية. وبالتالي فخير طريق للإحاطة بالمفهوم هو القيام بعمل استنتاجي من تلك التعريفات لتحديد مهام وميادين تدخل الديداكتيك أو الفعل الديداكتيكي. وهكذا يتبين لنا أنَّ الديداكتيك هي مقاربة خاصة لمشكلات التعليم، لا تشكل حقلاً معرفياً خاصاً أو علماً مستقلاً حتى وإن ذهب البعض إلى ذلك أو كانت الديداكتيك ذاتها تنشد إلى ذلك، وذلك على الأقل في المرحلة الراهنة من تطورها. وليس السبب في ذلك تقاطعها وتشابكها مع حقول التربية الأخرى، إذ قد يكون العلم قائماً بذاته ولا يمنعه ذلك من التواصل مع غيره،

بل بسبب مشكلات ابيستيمولوجية وميتودولوجية كثيرة يطرحها موضوعه ومنهجه، فالتعلم مثلاً، وبالرغم من أنَّ التعليمية تتناول مشكلات تعليمية، لا يشكل موضوعاً للديداكتيك بل لعلم النفس التربوي، وهو ما يجعل البعض يميل إلى اعتباره علماً تطبيقياً موضوعه تحليل العملية التعليمية التعلمية وتحضير وتجريب وتقويم الاستراتيجيات التعليمية وإعداد نماذج معيارية. نقول هذا ونشير إلى استمرار البحوث والنقاش حول المفهوم مع الإشارة أيضاً إلى مدى التقدم الذي تحقق في هذا المجال، يشهد على ذلك ما أشرنا إليه من قبل عندما تحدثنا عن الهوس الديداكتيكي إلا أنَّ هذا الجدل لا يمنعنا من تمييز مجالات التدخل الديداكتيكي، ومنها المسائل الابستيمولوجية التي تطرحها كل مادة بحسب خصوصياته، والمسائل البيداغوجية والميتودولوجية التي تعني بأساليب التبليغ المعرفي، والتفكير في انشغالات المتعلم وحاجاته، وتقاطعها مع علوم التقويم. (**عيسى طاب، 2015، ص ص: 162–163**)

وهكذا، فالديداكتيك تثير قضايا تتعلق بمحتوى المادة الدراسية وبنيتها، وهي قضايا ابستيمولوجية بالأساس كما تطرح مشكلات نفسية تتعلق بالمتعلم في وضعيات التعلم ويكون موضوعها تحليل العملية التعليمية التعلمية وما تطرحه من مشكلات نفسية ومعرفية، كذا استراتيجيات التعلم، وغاية هذه المقاربة نظرياً صياغة نماذج معيارية، وعملياً تثمين خبرة المعلم وتقويمها ونقلها حتى يدرك المعلم طبيعة عمله، والمشكل الذي تعترضه بما يكفل له القيام بعمله بكيفية علمية واعية ومتبصرة، وهذا بغرض تحقيق الاحترافية والعقلانية في التعليم بما يضمن الجودة وتحسين المردود التعليمي. وعليه تتفرع الديداكتيك حسب *Koop* إلى فرعين: (نظرية لمحتويات التدريس، ونظرية لطرائق التدريس) وأنه تبعاً لذلك يكون علم التدريس علم محتويات التدريس وطرائقه، ولا زال يرتكز النقاش اليوم بين من يرى الديداكتيك فرعاً من البيداغوجيا يتمحور حول النشاط التعليمي والاتجاه القائل بعلميته واستقلاله عنها، ويجري عادة في الديداكتيك بين مبحثي الديداكتيك العام، موضوعها مجموع المواد الدراسية، وتعنى بمجموع المبادئ والقواعد التي يجري تطبيقها في مختلف المواد الدراسية، ويهتم قسماً منها بالوضعيات التعلمية بصفة عامة، والقسم الثاني بالقوانين العامة لعلم التدريس. أما الديداكتيك الخاص، والتي تعنى بالتخطيط للوضعيات التعلمية على مستوى كل مادة على حدى. (**عيس طاب، 2015، ص: 164**)

موضوعات التعليمية

يُشير **عبد القادر لورسي (2014)** مهما كانت المادة المعنية أو المقصودة، فإنَّ تعليميتها يجب على الأقل أن تأخذ بالاعتبار النهج النفسي، والتصورات والعوائق والنقلة التعليمية والمجالات المفاهيمية.فموضوع التعليمية هو دراسة الظواهر التفاعلية بين معارف ثلاث وهي المعرفة العلمية التي تحتويها المؤلفات والكتب، والمعرفة الموضوعة للتدريس والتي ينقلها المعلم والمعرفة التي يحصل عليها المتعلّمين أي التي تتكون لديهم كل ذلك في إطار زمني محدد. وتجدر الإشارة إلى أنَّ هذا التعريف لموضوع التعليمية يسمح باحتواء التيارات الكبرى للدراسات الحالية المتعلقة بـ:

①إعادة بناء المحتويات أو المضامين المعرفية عندما يرفضها مطلب الابستيمولوجيا.

②الدراسات المكثفة لأفكار واستدلالات المتعلمين وكذلك إمكانياتهم في التعلم.

③التقويم الواسع للأداء والكفاءات والمواقف التي يصل إليها المعلم.

وتذكر **حفصة بعلي الشريف (2010)** إلى أنَّ التعليمية *La Didactique* تهتم بدراسة آليات اكتساب وتبليغ المعارف الخاصة بمجال معرفي معين، لذاك يُركِّز أتباعها على التفكير المسبق في محتويات ومضامين التعليم المطلوب تدريسها، من حيث المفاهيم الداخلة في بناء الموضوع، ومن حيث تحليل العلاقات التي تربطها ببعضها، كما ينصب اهتمامها على تحليل المواقف والوضعيات التعليمية التي تأتي في نهاية الفعل التعليمي التعلمي، لفهم وتفسير ما جرى في عرض الدرس، سواء تعلق الأمر بتصورات التلاميذ أو التعرف على أساليب تفكيرهم واكتشاف الطرائق التي تُمكنهم من معرفة ما طلب منهم أو ما عرض عليهم، ومدى نجاعة المدرس في الخطة التي اختارها والأساليب والطرائق والوسائل التي وظفها ... إنَّ موضوع التعليمية يُمكن حصره في دراسة آليات اكتساب وتبليغ المعارف المتعلقة بمجال معرفي ما سواء في الرياضيات أو علوم الطبيعة والحياة والأرض أو الفيزياء أو الكيمياء أو اللغات، فهي تُمثل في آن واحد تفكيراً وممارسة يقوم بها المعلم لمواجهة الصعوبات التي يُلاقيها في تعليم مادته ومحاولة تذليلها لبناء تعلمات نوعية وإرساء الموارد وإنماء الكفاءات لدى المتعلمين في جميع مراحل التعليم.

إنَّ التعليمية تُعبِّر عن مقاربة خاصة لمشكلات التعليم، فهي تُشكل حقلاً معرفياً قائماً بذاته، إنها تتناول بالتحليل الظواهر التعليمية، فهي تفكيرٌ في المادة العلمية بغية تدريسها في ظل تواجد نوعين من المشكلات: مشكل متعلق بالمادة في حدّ ذاتها ومشكل متعلق بالفرد في وضعية تعلم، وهي تسعى لتحقيق هدف عملي ووضع استراتيجيات للفعل التعليمي–التعلمي، وهي بذلك تحمل خاصية عملية نظراً لكونها تؤلف نظاماً منسجماً من المعارف في نمو مستمر بفعل اندماج المعارف القديمة بالمعارف الجديدة. وزيادة على أهميتها كإطار بحق في كيفية اكتساب المتعلم للمادة التعليمية فهي الدراسة العلمية لتنظيم وضعيات التعلم التي يعيشها الفرد بهدف بلوغ مخرجات تعليمية محددة. والتعليمية بكل ما تحمله من معنى هي بالضرورة علم تطبيقي وهو علم شهد تطورات ملحوظة في العقود الأخيرة. لذلك تُولي كل المنظومات التربوية أهمية كبيرة للتعليمية كمادة أساسية من مواد التكوين للمدرسين في جميع الأطوار التعليمية. (**فضيلة حناش وعلي فارس، 2021، ص: 20**)

العلاقة بين التعليمية العامة وتعليمية المواد

يشير كل من **محمد الأزهر بلقاسمي وعبد الحميد معوش (2019، ص: 57) وعبد القادر لورسي (2014)** إلى أنَّ التعليمية العامة تهتم بجوهر العملية التعليمية وأهدافها والمبادئ العامة التي تستند إليها والعناصر المكونة لها "المنهاج، استراتيجيات التدريس، الوسائل التعليمية، صيغ تنظيم العملية التعليمية، أساليب التقويم...إلخ"، ومن ثم القوانين العامة التي تتحكم بهذه العناصر أو بالقوانين والأحكام التي تتحكم بعنصر واحد من هذه العناصر كالمنهاج والتي تتعلق بمختلف المواد الدراسية. ولكن تعليمية المواد تهتم بنفس القوانين ولكن على نطاق أضيق، أي بالقوانين التفصيلية التي تتعلق بمادة تعليمية واحدة. وعليه، فإنَّ التعليمية العامة تمثل الجانب التوليدي للمعرفة (أين يتم توليد القوانين والنظريات والمبادئ والتعميمات العامة للعملية التعليمية). وتُمثِّل تعليمية المواد الجانب التطبيقي لتلك المعرفة، أين يتم تطبيق تلك القوانين والمبادئ والتعميمات بمراعاة خصوصية المادة. فالتعليمية العامة هي التعليمية التي تهتم

بتقديم المبادئ الأساسية والقوانين العامة والمعطيات النظرية التي تتحكم في العملية التربوية من مناهج وطرائق تدريس ووسائل بيداغوجية وأساليب تقويم واستغلالها أثناء التخطيط لأي عمل تربوي بغض النظر عن المحتويات الدراسية وطبيعة أنشطة المادة الدراسية، ويتلخص موضوعها في تفاعل نشاطي التعليم والتعلم في إطار قواعد العملية التعليمية.

ويُمكن أن نشبِّه هنا العلاقة بين التعليمية العامة وتعليمية المواد بمهنة الطب كما شبهها "غاليسون"، حيث تهتم التعليمية العامة بالمشكلات الكبرى في إطارها العام كما هو الشأن بالنسبة للطب العام، في حين تهتم تعليمية المواد بقضايا محددة على مستوى مادة بعينها، نفس الأمر بالنسبة للطبيب العام عليه أن تكون لديه معرفة بحدّ أدنى من العلوم التي لها علاقة بعمله (العلوم المساعدة) وأن يعرف كثيرا عن علوم التشريح ووظائف الأعضاء والعلوم المختلفة الخاصة ببناء الجسم وبعمله بصفة عامة. ومنه ينبغي أن يكون المختص في تعليمية المواد على دراية واسعة بالتعليمية العامة ولايمكن الحديث عن مختص في تعليمية المواد دون الإلمام بمعطيات التعليمية العامة، كما أنَّ الجوانب النامية في المعرفة التعليمية تقع في جزئها الأكبر في التعليمية العامة أكثر وقوعها في تعليمية المواد بحكم أسبقيتها ونضجها. وهي أي التعليمية العامة تتناول المفاهيم المشتركة بين مختلف التعليمات كمفهوم الوضعية التعليمية *Situation Didactique* مفهوم التصورات Conception ou Représentation مفهوم النقلة التعليمية *Transposition Didactique* الهدف العائق *Objectif Obstacle*. وهذا فإنَّ المختص في التعليمية العامة يأخذ في الاعتبار مختلف أعمال ونتائج التعليميات المختلفة، ويُرَكِّز اهتمامه على مقارنة نتائجها ليُؤسِّس نظرة مشتركة أكثر تكاملية قادرة على التأسيس الابستيمولوجي للتعليميات. (**عبد القادر لورسي، 2014**)

إنَّ ظهور التعليمية العامة أعطى فرصة للحوار بين المختصين في مختلف التخصصات عبر الخروج من الخصوصيات الظاهرية لمواد تخصصهم ومساهمتها في إعادة تشكيل الكثير من المفاهيم بإعطائها الصبغة العامة. فالمختص في تعليمية المادة يعتبر المسؤول عن التحكم في المحتوى المرتبط بمادة دراسية معينة أو تخصص محدد من حيث طبيعة هذا المحتوى وتاريخه وابيستيمولوجية، إضافة إلى تحكمه في العمليات التي تُساعد على فهم وضعية التعليم والتعلم وشروطها وآلياتها، فالمختص في مادة ما وحتى المختص في ابستيمولوجية هذه المادة لا يمكنه أن يصبح مختصا في تعليميتها بفعل الواقع أي بشكل تلقائي لأنَّ عملية التعليم والتعلم لا تنتج أو لا تنبثق ميكانيكياً من ابستيمولوجية المادة، فالمختص في تعليمية مادة ما بتحمل مسؤولية المادة ولكن أيضاً مسؤولية الميدان الخاص بعمليات التعليم/التعلم وعلى الأقل مجال علم النفس بمسالكه الثلاث (التكويني، المعرفي، الاجتماعي) وبعض علوم التربية كالتقويم وعلم التباري وفيزيولوجية التربية. إنَّ تعليمية المواد هي التعليمية التي تهتم بتخطيط العملية التعليمية التعلمية لمادة خاصة ولتحقيق مهارات خاصة بوسائل لمجموعة خاصة من التلاميذ. وتنقسم تعليمية المواد إلى 03 أقسام، والتي لخصها **محمد الأزهر بلقاسمي وعبد الحميد معوش (2019، ص: 57)** في:

①تعليمية أحادية: وهي التعليمية التي تهتم بمادة دراسية واحدة فقط.

②تعليمية المواد المتعاقبة: وهي التعليمية التي تهتم بالمهارات البيداغوجية التي تستعمل المواد كحجة تعليمية.

③تعليمية المواد المتداخلة: وهي التعليمية التي تهتم بالتقاطع الحاصل بين المواد الدراسية.

وتُعتبر دراسة جون كلود غانيون عام 1973 تحت عنوان (ديداكتيك المادة) محاولة جادة، حيث يُعرِّف تعليمية المواد بأنها: (إشكالية إجمالية ودينامية تفترض تأملاً في طبيعة المادة التعليمية والغاية من تدريسها. وصياغة فرضياتها الخاصة انطلاقاً من الإسهامات المتجددة والمتنوعة باستمرار لعلم النفس وعلم الاجتماع والبيداغوجيا، ودراسة نظرية تطبيقية للفعل البيداغوجي في تعليم المادة). **(علي فارس وعبد الرحيم رحابي، 2019)**

ولعلَّ إدراج المادة الدراسية ضمن اهتمامات التعليمية أو الديداكتيك يهدف إلى:

①إبراز المنظور الديداكتيكي الجديد للمادة الدراسية، وهو منظور لا يقف عند حدود التصنيف السطحي للمادة بل ينتقل إلي مستويات أكثر عمقا وأهمية.

②تغير النظرة التي تعتبر أنَّ المادة الدراسية معرفة مسبقة ونهائية معطاة لنا بهذا الشكل أو ذاك، ولا مجال لتغييرها أو استبدالها رغم شعورنا بقصورها ومحدوديتها أمام الزحف الهائل من المعارف المتجددة في عصرنا.

(محمد الدريج، 2004، ص ص: 24–25)

نظراً لكون التعليمية أو الديداكتيك علمٌ مختصٌ بمادة معرفية معينة، فإنه بات من العسير ايجاد تعريف عام لها متفق عليه، على عكس تعليمية المواد الخاصة التي يغترف كل تعريف منها خصوصيته من محتوى مادتها المعرفية، وليس هذا فقط وإنما يرتبط بها أيضاً، وهذا ما أدى إلى انفراد كل مادة معرفية بتعريف تعليميتها. وحسب **حفصة بعلي الشريف (2010، ص: 18)** فإنَّ تعريف تعليمية العلوم جاء مختلفاً عن تعريف تعليمية التاريخ أو الجغرافيا، وهذه الأخيرة مختلفة عن تعريف تعليمية الرياضيات أو الفيزياء وغيرها من المواد الأخرى. ومن منطلق أنَّ التعميم في المعرفة العلمية يقود إلى منزلقات قد تُعيق هذه المعرفة، فإننا نجد التعليمية تميل إلى التخصص، أي أنَّ كل تخصص معرفي مستقل بتعريف تعليميته، وهذا يتوضح في تعاريف تعليميات المواد المختلفة التي وضعها المختصون في هذه المجالات المعرفية. وعلى هذا الأساس تُوجد الكثير من تعليميات الاختصاص من مثل تعليمية العلوم، تعليمية اللغة العربية، تعليمية التاريخ، تعليمية الجغرافيا، تعليمية الفلسفة، تعليمية العلوم الطبيعية، تعليمية علم النفس ...

أسس التعليمية

يُحدِّد كل من **محمد الطاهر وعلي وآخرون (1998 ص ص: 10–11) وسعدية سي محمد (2017، ص ص: 17–18) وفضيلة حناش (2013)** الأسس التي تنبني عليها التعليمية في النقاط الآتية:

①لأسس السيكولوجية: تُؤكد التعليمية في علاقتها بالسيكولوجيا على اختلاف حاجات المتعلمين النفسية والعضوية وظروفهم الخاصة، واختلاف جنسهم، واختلاف بيئاتهم الاجتماعية والثقافية، والاقتصادية، وهذا ما يفرض احترام المتعلم في استعداداته وقدراته وميوله وحاجاته ومشكلاته، باعتباره محور العملية التعليمية التعلمية، وذلك باحترام الفروق الفردية.

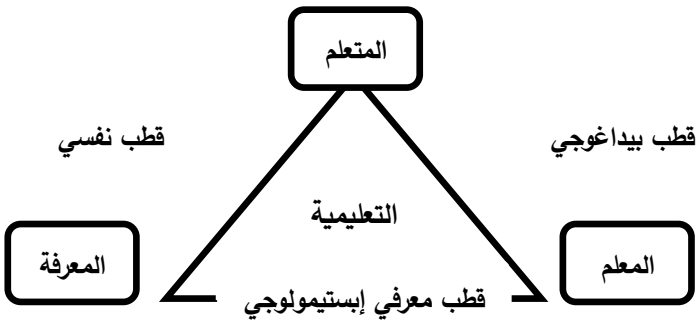
②الأسس البيداغوجية: تُؤكد التعليمية في علاقتها بالبيداغوجيا على اختلاف الأهداف التي تصبو إلى تحقيقها، وفي ذلك يكون عمل المعلم هو تحويل مرامي التربية وأهداف المواد الدراسية بحيث تستجيب لحاجات المتعلم وتُناسب مستواه. إذ تتطلب عملية التحويل كفاءة عالية من المعلم، تتمثل بالأخص في الإلمام الواسع لطبيعة المادة

الدراسية، وخصوصياتها، من جهة، وبقدرات المتعلمين، وحاجاتهم من جهة أخرى. فالمعلم ليس في منأى عن المشاكل التي يطرحها العمل التربوي والممارسة الديداكتيكية أو البيداغوجية.

③**الأسس الإبستيمولوجية:** تُعد الابستيمولوجيا من أهم الحقول التي تستمد التعليمية أسسها، ومجالها واسع، يشمل ابستيمولوجية المتعلم، وموضوعها الطفل، وتستمد معطياتها من حقول علم النفس التكويني، وعلى علم النفس المعرفي، وعلم النفس الاجتماعي، وتقوم على أساس مفاهيم ومبادئ أنثروبولوجيا الطفل وخصوصياته، وخصوصيات الوسط الذي ينشأ فيه، كما يشمل ابستيمولوجية المادة، وموضوعها وتاريخ العلوم، ومنهجيتها، ومصادر المعرفة وطبيعتها وخصوصيتها، وخاصة إذا ما تعلق الأمر بإشكالية المفهمة، ومسألتي النقل التعليمي والعوائق التعليمية. كما تشمل ابستيمولوجية المعلم، وموضوعها البحث في شخص المعلم ومواقفه اتجاه المعرفة، أي مدى تمكنه من ميدان المعرفة المهنية، وفي تصوراته إزاء المتعلم والعملية التربوية بصورة عامة.

أقطاب التعليمية

يُشير **علي فارس (2017)** إلى ثلاثة أقطاب أساسية غير متكافئة للتعليمية، تظهر في عناصر المثلث الميمي:



الشكل (01): أقطاب التعليمية من إعداد الباحث

❶**البعد التربوي البيداغوجي:** يُعتبر المعلم حجر الزاوية التربوية مهما تعددت واختلفت المقاربات التدريسية، ويربطه بالمتعلم عقد تعليمي، وعلاقة تربوية بيداغوجية، فلا يُمكن للمربي مهما كانت قدراته المعرفية أن يؤدي رسالته على أكمل وجه إذا كان يجهل خصائص تلاميذه النفسية وقدراتهم العقلية، ورغباتهم وحاجاتهم ... والبيئة التي يعيشون فيها وظروف حياتهم كما أن معرفة المعلم بالمبادئ الأساسية لعلم النفس التربوي والبيداغوجيا تحسن كفايته الإنتاجية، باستغلال نشاط المتعلم وفاعليته في الدروس باعتباره قطباً فاعلاً في أي موقف تعليمي.

❷**البعد النفسي السيكولوجي:** يرى **محمد مصابيح (2014، ص: 103)** أنَّ العلاقة الثانية، أي علاقة المتعلم بالمعرفة، تقوم على تحليل التمثلات عند المتعلمين إعتماداً على سيكولوجية النمو، السيكولوجيا الاجتماعية، والتحليل النفسي، بمعنى أنَّ المتعلم في علاقته بالمعرفة، يحمل أفكاراً قبلية، وتصورات مسبقة تتأسس من خلالها معارفه ومكتسباته الجديدة، وبالفعل الديداكتيكي ينطلق من دراسة هذه التمثلات والتصورات القبلية باستعمال أدوات كالمقابلات، الاستمارات، ممارسة الأدوار، بهدف تعيينها وجمعها وتصنيفها حسب مصدرها وطبيعتها وقوة أثرها في عملية اكتساب مفهوم معين وتحصيله.

❸**البعد المعرفي الابستمولوجي:** يرى **محمد مصابيح (2014، ص: 104)** أنَّ العلاقة الثالثة، أي علاقة المعلم بالمعرفة، فالمعرفة التي تتضمنها الدروس المنجزة، ليست مماثلة لخطابها الأصلي أي المعرفة العلمية لكونها خضعت بالضرورة لعملية تعديل وتغيير، لارتباطها بالبنية الديداكتية، للمادة، ففي عملية النقل الديداكتيكي يصدم المعلم بجملة من العوائق نظراً للتفاوت الحاصل بين الخطاب المعرفي الأصلي والخطاب الديداكتيكي للمادة المدرسة، مما يضطر المعلم إلى خلق أوضاع تعليمية اصطناعية من أجل التبليغ، ومن أجل تجاوز العوائق، مما يعكس في الوقت ذاته الفرق بين المعلم الناجح الكفي والمدرس الفاشل غير الكفي. وعليه فالبعد الابستيمولوجي يتعلق بطبيعة المادة وخصوصيتها وتاريخها وأصلها، من خلال نقدها وإدخال عليها التحويلات، وذلك في عملية التبليغ المعرفي.

التعليمية والابستيمولوجيا أيه علاقة؟

لعلَّ الارتباط الوثيق بين التعليمية والإبستيمولوجيا يظهر في حاجة الباحثين في حقل التعليمية إلى التعرف على البنيات الداخلية للمعارف العلمية والوسائل الموظفة في إنتاجها، والكيفية التي تتطور وفقها مفاهيمها ومناهجها، وهي حاجةٌ نابعةٌ من ضرورة وضع وتجريب نماذج وبرامج وطرائق تدريس تستند إلى تحليل إبستيمولوجي غير قابل للتجاوز، وربما كانت المفاهيم الباشلارية (العوائق، الهدف العائق، التصورات، النقل التعليمي، العقد التعليمي، مفهوم القطيعة الإبستيمولوجية) من أهم المفاهيم التي ألهمت الديداكتكيين، وكمنت وراء العديد من فرضياتهم ونماذجهم التحليلية والتجريبية. غير أنَّ الباحث الديداكتيكي يجد نفسه مجبراً حين الحديث عن المادة المدرسة على تحليل إبستيمولوجي لطبيعة تلك المادة، ولنمط تكوينها وتطور مفاهيمها، وقد بلغ الأمر لبعض الباحثين إلى حد القول بأنَّ وظيفة التعليمية في العلوم لا تخرج عن كونها محاولة للانتقال بالمعرفة العالمة إلى المعرفة المتعلمة بكل ما تقتضيه هذه الأخيرة من تنظيم وهيكلة وتصنيف وترتيب يتماشى ومقتضيات الواقع المدرسي.

(عبد القادر لورسي، 2014)

ففي عام 1985 نشر *Daniel Lacombe* مقالاً مطولاً بعنوان التعليمية أبرز فيه مجالاً نظرياً معرفياً مكون من حزمة من المواد المرتبطة بالتدريس، وقد أوضح ودقق في هذا المقال دلالة عبارة التعليمية، وطرح مسألة وجود تعليمية عامة وتساءل حول المكانة الابستيمولوجية للتعليمية. وهذا ما نلاحظه في نفس التطور في أعمال *Gaston Mialaret* الذي أدرج في عام 1976 التعليمية في التصنيف الذي أقامه بشأن علوم التربية. وفي ظل عشرية من الزمن فإنَّ المكانة النظرية للتعليمية شهدت تحولاً عميقاً، وارتسمت خلال سنوات الثمانينات كمجال بحث مستقل ذو طابع علمي، وهي حركة لم يكن حدوثها في منئ عن صعوبات كثيرة. ولعلَّ التعليمية تتبنى ثلاث تحديدات هي من صميم إسهامات الإبستيمولوجيين، وهي: (مسألة طبيعة المعارف أو المسألة العرفانية، ومسألة بناء المعارف أو المسألة المنهجية، ومسألة قيمة المعارف أو المسألة الأخلاقية. فالمسألة الأولى والثانية تتوزعان على محورين أحدهما متعلق بالمنهاج والآخر بالطرح الاجتماعي البنائي. أما المسألة الثالثة، فهي تدفعنا بدرجة عالية من التمحيص إلى مساءلة غايات البرامج الدراسية، فالأستاذ هنا يقع على عاتقه القيام بمجهود نقدي حول عملية ترسيم المعارف في البرامج والتساؤل بخصوص قيمة هذه المعارف ومكانتها في هذه البرامج. **(عبد القادر لورسي، 2017)**

وعلى الرغم من أنَّ العلم لا يدعي عكس الواقع بالشكل الذي تعكس به المرآة الصورة، فإنه يتوخى المعرفة الخالصة بكل تجلياتها ومظاهرها. فمعرفة واقع التدريس والتعلم هي معرفية محضة. أما الممارسة الديداكتيكية والبيداغوجية فإنَّ مجالها هو الفعل، فالتعليمية وإن كانت من حيث المبدأ تميل إلى المعرفة الخالصة فإنها بالتأكيد، هي تقترب عملياً من البيداغوجيا، حينما تروم التأثير في الواقع. وعلى الرغم من أنَّ مفاهيم ومقتضيات العلم تفيد في الممارسة إلا أنَّ تعقيدات الواقع تجعل أمر الاستفادة أمراً نسبياً. قد يجتمع الأمران ، أي العلم والفعل، في شخص واحد، لكن لابد من التمييز بين اللحظتين؛ لحظة الدراسة العلمية التي تهدف الإمساك بتلابيب الواقع من الناحية النظرية، ولحظة تأثير في هذا الواقع من جهة أخرى. ولذا فإنَّ استنبات مقاربة ديداكتيكية يقتضي استحضار هذه المفارقة. إنَّ واقع التدريس أو البيداغوجيا بشكل عام تدرسه علوم يصطلح على تسميتها بعلوم التربية، وهي علومٌ تشمل مختلف جوانب الفعل التربوي؛ سواء منها الجانب السيكولوجي أو السوسيولوجي أو الإبستيمولوجي ... وفي كل مجال من هذه المجالات اجتهادات نظرية وميدانية قد تتضارب وتتنافر. وما يطرح على الممارسة في الميدان التربوي والديداكتيكي هو ضرورة الانتقاء من بين هذه النظريات والاجتهادات. (**محمد صهود، 2015، ص: 140**)

لكن على أساس أي معيار؟ ولذا فإنَّ معيار القابلية للتربية يظهر كمصفاة لهذه النظريات والاجتهادات. مثلاً حينما نقارن، في سيكولوجية التربية، بين بياجيه وفيجوتسكي سنجد الأول أي بياجيه الذي أسس ما يُسمى بالإبستيمولوجيا التكوينية وحددها في المراحل الخمس للنمو قد رهن مسألة التعلم بالنمو، أي أنه لا يُمكن تعلم إلا ما تسمح به البنيات الممكنة في سن معين أو مرحلة معينة، أما فيجوتسكي، الذي أبدع مفهوم نطاق التعلم الممكن، فقد حرَّر تبعية التعلم للنمو نسبياً بتقريره أنَّ المتعلم قد ستبق تعلماً ما في ظل تفاعلات اجتماعية وممارسات تحفيزية. وبالتالي يكون منظور فيجوتسكي أقرب وأنسب إلى الممارسة الديداكتيكية، ويكون منظوره ذا تأثير في هذه الممارسة. (**محمد صهود، 2015، ص: 140**)

مآخذ التعليمية

يذكر **محمد مصابيح (2014، ص ص: 105–108)** أنَّ التعليمية لم تسلم من النقد، من قبيل بعض الباحثين في حقل التربية والتعليم، إذ رصدوا مجموعة من عورات التعليمية الحديثة، وسمت بمغالطات الديداكتيكية والديداكتكيين حسب **حبيب تيلوين (2001)**، ومن ضمن ما جاء فيها من المؤاخذات ما يلي:

①الديداكتيكا *La Didactique* ليست علم التعلم أو علم التربية، كما يزعم البعض والتي ربما صاغها مكونون ومفتشون دون التوسل بمنهجية البحث الأكاديمي، لأنَّ العلم لكي يتأسس لابد له من حقل جديد، والتسلح بمنهج خاص به، وهذا لا نجده في التعليمية أو الديداكتيكا.

②لا يُمكن طرح الديداكتيك *La Didactique* كبديل عن علوم التربية الأخرى، رغم أنها تبحث عن خصوصيات كل مادة مدرسة إنطلاقاً من صعوبات ومشاكل تدريس المادة في حد ذاتها إلى الصعوبات التي تُعيق المتعلمين في تعلمها، بل تبقى تستلهم كيانها من هذه العلوم.

③النظر إلى التدريس كعمل تقني محض وإفراغه من بعده الثقافي ورسالته الحضارية، والجانب القيمي في العملية التعليمية، وبخصوص هذه النقطة بالذات توجد خلفيات تاريخية لظهور مفهوم التعليمية والشائعة في المراجع الفرنسية والتي منها: (الحاجة إلى الاستفادة من التطور التكنولوجي من أجل رفع من مردودية العمليات التعليمية، والحاجة المتزايدة لتقنيين من ذوي التكوين العالي، والحاجة إلى الاحترافية في التدريس. فالدولة الحديثة ورغبة منها في المزيد من الهيمنة والرقابة على جميع الأنشطة ذات الطابع الاجتماعي، أصبحت تُطالب بالمزيد من التدخل والرقابة لتحويل وظيفة التدريس إلى حرفة تُشبه مهنة الطب أو المحاماة ولا تبقى مفتوحة لأي شخص دون تكوين متخصص مسبق ودون مخاطرة من قبل المدرس، ليتحول التدريس إلى عمل تقني متخصص خالٍ من أي قيم.

④تحميل المدرس مسؤولية كل فشل في المنظومة التربوية، إنَّ ما يتشدق به كثيراً الديداكتيون هو أنهم إستطاعوا وبالارتكاز على السيكولوجيا، والبيداغوجيا، والابتسيمولوجيا أن يُطورا عدداً من المفاهيم والأطر النظرية، مثل: النقل الديداكتيكي، والعقد الديداكتيكي، والهدف العائق، والتصورات أو التمثلات، وغيرها من المفاهيم، التي تستهدف المدرس وتُعلَّق على ظهره شماعة كل فشل. إنَّ مثل هذا التصور يحرف حتى معنى التربية كنسق، وهو ليس سوى إلقاء للمسؤولية على عاتق الطرف الضعيف في المعادلة التربوية، أي المدرس، وباختصار، فحين يفشل المشروع التربوي، فهذا يُعتبر أقوى مؤشر على فشل المشروع الاجتماعي.

⑤حصر الإشكاليات الإبستيمولوجية في النقل الديداكتيكي، إنَّ مرور المادة المدرسة من معرفة عالمة *Un Savoir Savant* أي معرفة كما يُنتجها العلماء، إلى معرفة مُدرسة *Un Savoir Enseigné* أي كما يُقدِّمها المدرس في إمكانه حسب الديداكتيين أن يُفسِّر لما ما قد يعتري هذه المعرفة من تحريف وتزييف، (المعلم في قفص الاتهام هنا كذلك)، واضعي المناهج التعليمية، وبالتالي إليصالها في شكل غير مقبول يُفسِّر سوء الاستعياب من طرف المتعلم، مما يستدعي تدخل رجل الديداكتيك لإعادة الأمور إلى نصابها.

⑥حصر التربية في مثلث ديداكتيكي *Un Triangle Didactique*، لقد استوردت التعليمية أبسط مفاهيم علوم التربية، وهو فكرة المثلث البيداغوجي الذي يضع في كل من زواياه المعلم والمتعلم والمادة التعليمية، ولكن التعليمية والتعليميون جعلوا من هذا المثلث الشكل الأنموذجي للموقف التربوي الجاهز للاستهلاك، في حين أنَّ الموقف التربوي ليس مثلثاً مغلوقاً كما يُصوره الفكر التبسيطي بل مفتوح على مصراعيه لجميع المؤثرات المحيطية الأسرية والاجتماعية والثقافية العامة، هاته المؤثرات التي تبقى حية وفاعلة ضمن الموقف التربوي، ومن هنا ففكرة المثبث المغلق تبقى من وحي الإبداع التبسيطي للديداكتيين لا غير.

⑦حصر فشل التربية والتعليم في فشل العقد الديداكتيكي *Le Contrat Didactique*، إنَّ العقد في لغة القانونين هو ايجاب وقبول، أي التقاء إرادتين عن طريق التراضي لإنشاء التزامات محددة، ومن هنا يجدر أن نتساءل عما هو محل العقد الديداكيكي، هل التزامات الطرفين محددة بشكل دقيق؟ وهل إرادتي المعلم والمتعلم حرتين وهما متراضيتان؟. في الحقيقة وفي ظروف المدرسة الجزائرية حالياً يصعب أن نصور ما يجري في الأقسام، في شكل عقد، فالإدارة التربوية بمختلف درجات سلمها لازالت لا تُفرق بين التسيير الإداري والتسيير البيداغوجي.

ونافلة القول هي أنَّ الأبحاث الديداكتيكية هي في حقيقة الأمر لا شيء غير دراسة المناهج التعليمية، والبحث في أساليب أكثر دقة في تحسين بنائها وخصوصاً حسن تنفيذها، وهي معرفة تقنية يحتاج إليها معلم المادة لتحسين توصيل المعلومات والمعارف إلى المتعلمين يجب أن يتكون فيها المعلم في إطار تكوينه الأولي والتكوين المستمر ضمن علوم التربية وكتخصص في علوم التربية دون أن تكون التعليمية *La Didactique* أو الديداكتيك بديلاً عن شيء آخر، ويعتقد جازماً في الأخير، أنَّ وضع التعليمية ضمن دراسة المناهج التربوية قادرٌ على أن يُعطيها نفساً جديداً، موضحاً أنَّ التربية مشروع متعدد الأبعاد، هو إنعكاسٌ للمشروع الحضاري للمجتمع، وكلما كان هذا الأخير متوازناً، متناسباً مع المرحلة التاريخية التي يُعايشها هذا المجتمع كلما نجحت التربية في أداء مهامها.

وضعية الديداكتيك في الجزائر

إنَّ التعليمية أو الديداكتيك تعيش حالةً من الهرج والمرج بين أوساط الأساتذة أو المختصين، فمنهم من يجعلها حكراً على التخصص، وهنا نتحدث عن تعليمية الاختصاص، ومنهم من يعتبرها حقاً مكتسباً بالتقادم بالعودة إلى ماضيها الضاج بالهرولة إلى اعتمادها فرعاً علمياً جديداً. وللأسف، هناك الكثير من أشباه الأساتذة الذين شاءت الصدف أن يدرسوا الديداكتيك في الجامعة الجزائرية، حيث عمدوا إلى تهشيمها شكلاً وموضوناً، لأنهم يتوهمون أنهم يمتلكون المعرفة الصحيحة حول التعليمية، حيث انحرفت التعليمية عن هويتها الحقيقية، وهذا رغم تبجح وتفاخر البعض بامتلاكه الشهادات من جامعات أوروبية، وبمفهوم المخالفة وكأنَّ المدرسة الجزائرية غير قادرة على تخريج كفاءات على قدر من المهنية والاحترافية يكون بمقدورهم تدريس الديداكتيك وفق تطلعات وزارة التربية الوطنية، ولكن هوس الديداكتيك الذي اجتاحهم جعلهم يتنمرون على زملائهم بحجة أنهم على حق بإثبات تعليمية الاختصاص وإنكار التعليمية العامة، وتغولهم إذا ما تم مناقشة حدود الديداكتيك.

إنَّ الصراع القائم بين أساتذة التخصص وأساتذة علوم التربية ليس بالجديد، وإنما هو صراع يتجذر في عمق الماضي، الذي يدعو إلى إعادة النظر في التعليمية في حد ذاتها من خلال وضع حد فاصل بين التعليمية والبيداغوجيا، ورفض خوض أساتذة علوم التربية في التعليمية. لأنها حسب زعمهم لا تدخل ضمن مباحث علوم التربية. وفي هذا يرى *H. Aebli (1951)* أنَّ الديداكتيك علمٌ مساعدٌ فقط للبيداغوجيا. وعليه، فإنَّ الديداكتيك كمصطلح جديد داخل حقل علوم التربية له عدة معان وتطور حسب الزمن إلى المعنى الذي هو عليه الآن. ولعلَّ التوليفة من التعريفات للديداكتيك تدل على الاضطراب الذي يعرفه التأليف في هذا الميدان، مما يجعل مواضيعه مشتتة بين علوم التربية. لذلك، فإننا نعيش وبكل أسف هوس الديداكتيك الذي يتوهم أصحابه، أنَّ التعليمية مجرد تخصص علمي فقط، ولا يحق أن يتم ربطها بعلوم التربية بأي شكل من الأشكال، وكأنها جريمة في حق التعليمية أو الديداكتيك، ولعل هذه القضية تدخل ضمن المشاكل الابستيمولوجية المعرفية التي تطرحها الديداكتيك في حد ذاتها، منها ما يرتبط بدلالة المصطلح، ومنها ما يعود إلى المنزلة التي تحتلها أو يجب أن تحتلها في حقل المعرفة التربوية على حد تعبير **حسين مشطر (2018)**.

إنَّ من يدرس تعليمية الاختصاص عليه أن يكون ملماً بعلوم التربية والبيداغوجيا وعلوم النفس والتعليمية العامة على وجه التحديد التي تتقاطع وتشترك فيها جميع العلوم سواء العلوم الطبيعية أو الفيزيائية أو الرياضياتية، لذلك إذا أردنا أن نُكِّون أساتذة يدرسون تعليميات العلوم عليهم أن يتكونوا في علوم التربية وطرائق التدريس والتقويم ومقاربات التدريس ونظريات التعلم السلوكية والمعرفية والبنائية وغيرها من القضايا التي تُعد رافداً من روافد التعليمية، فكيف يعقل تدريس التعليمية ومن يدرسها لا يفقه شيئاً في المسائل البيداغوجية، إنَّ هذا ضربٌ من الجنون، أو الهوس الذي يعتبر علوم التربية لا علاقة لها بالتعليمية لا من قريب أو من بعيد. ولعلَّ الخطر الذي يُلازم التعليمية هو أنَّ كل من هب ودب يخوض في التعليمية، وهنا من حقنا أن نستعير مفهوم الرويبضة ونطلقه عليهم، لأنهم حقاً خطرٌ في تكوين الأساتذة، حيث يتوهمون أنهم أصحاب اختصاص، ولكن الواقع يُفند ذلك، ولكي لا نرمي بالتجني على الغير، هناك من الأساتذة رغم أنهم خارج التخصص إلا أنهم استطاعوا بالاجتهاد والبحث والسهر على تكوين أرضية متينة في الديداكتيك، وهؤلاء ندعمهم ونأخذ بيدهم ونشجعهم على بذل المزيد من الجهود لتقديم كل ما هو أفضل. وهذا ما أشار إليه **عبد الإله المنياري (2020)** فيما يتعلق ضعف تكوين الأساتذة بيداغوجياً وديداكتيكياً، وهو ما ينطبق واقع المدرسة الجزائرية.

إنَّ وزارة التربية الوطنية أدركت منذ زمن أنَّ التكوين في الجزائر في ميدان التعليمية أقل ما يُقال عنه كارثي، ولكن لم يكن بمقدورها أن تفعل شيئاً لأنَّ الرداءة استشريت في ميدان التعليم والتكوين، إلا أنها قررت أن تتحمل مسؤوليتها كاملة غير منقوصة من خلال إعادة النظر في التكوين، وخاصة إذا ما تعلق الأمر بعلوم التربية أو علوم النفس أو التعليمية التي مازلنا في صراع حول مفهومها ومن الأحق في تدريسها؟ وهل من الأصح الأخذ باصطلاح التعليمية أم الديداكتيك. ولكن وزارة التربية الوطنية تُفضل استخدام لفظ التعليمية وليس الديداكتيك. وهذا ما يجب الأخذ به في تكوين طلبتنا وأساتذتنا في جميع المراحل والأطوار والتخصصات.

إنَّ مسألة هوية التعليمية أو الديداكتيك قد تعود إلى شح التأليف في ميدان التعليمية، فبدل أن نتعصب أو نتشدد إلى أفكارنا التي قد تكون مغلوطة، وهذا ما يقود إلى ما يُسمى هوس أو مرض الديداكتيك، علينا أن نحرر مطبوعة أو كتاباً في الديداكتيك، ولكن، وللأسف يشبه تماماً حال السوفسطائيون الذي تصدى لهم الفلاسفة بمنهج فلسفي يدحض مزاعمهم وأباطيلهم. وهم بذلك يرفضون كل الرفض –المتطفلون عن حقل التعليمية– أن تتحدث البيداغوجيا عن الديداكتيك. لذلك يرى **عيسى طاب (2015، ص: 166)** أنَّ العلاقة بين البيداغوجيا والديداكتيك تتلخص في ثلاثة توجهات، توجه يرى في الديداكتيك فرعاً من البيداغوجيا ويمثله بالأخص *Mialaret*، وتوجه غالب يميز بينهما على أساس أنَّ البيداغوجيا تنحصر وظيفتها في العلاقة بين المعلم والمتعلم بينما تأخذ الديداكتيك بعداً ابسيتمولوجيا، إذ تركز على المعرفة المدرسية، وعلى علاقة المتعلم بالمعرفة، وبالنسبة لتوجه ثالث يمثله بالأخص *Astofli*، تكون البيداغوجيا ذاتها مكون من مكونات الديداكتيك ما دامت العلاقة بين المعلم والمتعلم متضمنة في المثلث الديداكتيكي، بل إنَّ من المفكرين اليوم من يقول بأنَّ الديداكتيك صارت بالتدريج تحتل مواقع البيداغوجيا خاصة عندما استع مجال الأولى من التركيز على المعرفة المدرسية إلى التفكير في طرائق التدريس وغايات التعليم، ومنه

أيضاً تناول مشاكل المتعلم النفسية لتطرح قضايا تمثلاته التي تترتب عن اتصاله بالمعرفة، وكذا موقعه والتزامه في إطار العقد الديداكتيكي.

الخاتمة:

إنَّ مسألة هوس الديداكتيك ليست وليدة اليوم بل هي متجذرة في تاريخ التعليمية بالدرجة الأولى، لذلك علينا أن ننظر بنظرة إبستيمولوجية تسمح بايجاد التقاطعات بين العلوم خدمة لقطاعي التربية والتعليم. فالتعليم بهذا المعنى عملٌ ميدانيٌ، ويتطلب منا التبصر بالمناهج والنظريات التي تتوقف قيمتها على فعاليتها في الممارسة الصفية، إذ أنَّ قيمة الخبرة التي تراكمت، وتبددت نظراً لعدم تواصل الأجيال وعدم وضع الآليات التي تكفل بنقلها من جديل إلى جيل جعل من الديداكتيك في حيرة من أمرها. ومن اللافت أنه بفضل بيداغوجيا الكفاءات تفاجئنا أنَّ الكثير مما كنا نقوم بممارسته داخل أقسامنا وارد فيها ونحن لم نتلقى أي تكوين في البيداغوجيا أو الديداكتيك على حد تعبير عيسى طاب (2015)، إننا نرى اليوم أنَّ تلك النخبة تُحال على التقاعد أو تستقطبها الجامعة دون أن تستفيد منها الأجيال اللاحقة في التدريس، ولعلَّ ما يعرفه قطاع التربية الوطنية من عملية التشبيب بسبب التقاعد قد يفضي إلى ظواهر التلقين والإملاء والحفظ والنمطية في التدريس في غياب مؤسسات متخصصة في التكوين على غرار المدارس العليا للأساتذة التي أصبح البعض ينظر إلى الديداكتيك على أنها ملكية خاصة، ولا يجوز للآخر مهما كان على تماس معها أن يدلو بدلوه ويتحدث عن الديداكتيك. وما هو الديداكتيك إن لم يكن مراكمة لتلك الخبرة ودراسة علمية لها لوضع نماذج لممارسات ناجحة. وهو ما يقودنا إلى التنبيه لبعض مزالق الديداكتيك والديداكتيين أو المتوهمون أنهم بالفعل ديداكتيون، التي تظهر في الهوس الديداكتيكي، علماً أنَّ هناك من الباحثين في ميدان التعليمية من يعتبر الديداكتيك ما هي إلا بيداغوجيا خاصة تتعلق بكيفية تدريس مادة من المواد الدراسية.

. قائمة المراجع:

1-المكي المروني (1993)، البيداغوجيا المعاصرة وقضايا التعليم النظامي. منشورات كلية الآداب والعلوم الإنسانية بالرباط. الرباط. المغرب: أطلال العربية للطباعة والنشر.

2-حسين بوداود (2009)، ديداكتيكا الرياضيات: المفهوم والنشأة، الملتقى الوطني حول تعليمية الرياضيات في المدرسة والجامعة: الواقع والآفاق، جامعة عمار ثليجي، الأغواط، الجزائر، ص ص: 11-22.

3-حسين مشطر (2018)، الخلفية التاريخية لنشأة الديداكتيك: قراءة في المفهوم والموضوع، مجلة الشامل للعلوم التربوية والاجتماعية، جامعة الشهيد حمة لخضر الوادي، المجلد (01)، العدد (02)، ديسمبر 2018، ص ص: 180-187.

4-حفصة بعلي الشريف (2010)، التعليمية، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، المركز الجامعي بالوادي، الجزائر، العدد (01)، يونيو 2010، ص ص: 06-23.

5-سعيدية سي محمد (2017)، مطبوعة دروس في مقياس التعليمية، لفائدة طلبة السنة الثانية ماستر علم النفس المدرسي، جامعة أكلي محند أولحاج، البويرة، الجزائر.

6-عبد الإله المنياري (2020)، تكوين الأساتذة أطر الأكاديميات في مجال البيداغوجيا والديداكتيك: (الواقع، الصعوبات، والانتظارات)، مجلة القياس والدراسات النفسية، المجلد (01)، العدد (01)، أوت 2020، ص ص: 116-125.

7-عبد القادر لورسي (2014). المرجع في التعليمية: الزاد النفيس والسند الأنيس في علم التدريس. ط1. المحمدية. الجزائر: دار جسور للطباعة والنشر والتوزيع.

8-عبد القادر لورسي (2017)، الدليل في الابستيمولوجيا وتدريس العلوم، ط1، دار جسور للنشر والتوزيع، الجزائر.

9-عبد الله قلي (2002)، التعليمية العامة والتعليمية الخاصة، مجلة المبرز، المدرسة العليا للأساتذة بوزريعة، الجزائر، العدد (16)، ص ص: 117-134.

10-علاء الدين ظرايفية (2019)، التعليمية في منظومة التعليم بالجزائر، الملتقى الوطني الأول في التعليمية، المدرسة العليا للأساتذة، سكيكدة، 16-17-ديسمبر ، ص ص: 11-13.

11-علي فارس (2017)، واقع المثلث الديداكتيكي في المدرسة الجزائرية. اليوم الدراسي الوطني الموسوم بـ: "التعليمية في المدرسة الجزائرية بين الواقع والمأمول يوم 11 ديسمبر 2017 بجامعة الشهيد حمة لخضر -الوادي. الجزائر.

12-علي فارس وعبد الرحيم رحابي (2019)، التعليمية بين المفهوم والمرتكزات والتأصيل: قراءة نقدية تحليلية، الملتقى الوطني الأول في التعليمية، المدرسة العليا للأساتذة، سكيكدة، 16-17-ديسمبر ، ص ص: 01-10.

13-عيسى طاب (2015)، في سؤال الديداكتيك، مجلة دراسات، العدد (07)، جوان 2015، ص ص: 159-170.

14-فايزة مجاهدي وسارة مسعوداني (2019)، تعليمية المواد في المدرسة الابتدائية، الملتقى الوطني الأول في التعليمية، المدرسة العليا للأساتذة، سكيكدة، 16-17-ديسمبر ، ص ص: 102-117.

-فضيلة حناش وعلي فارس (2021)، المرجع الشامل في التعليمية: هندسة العملية التعليمية التعلمية، ط1، دار الماهر للنشر والتوزيع والطباعة، العلمة، سطيف، الجزائر.

15-محمد الأزهر بلقاسمي وعبد الحميد معوش (2019)، سيكولوجية التعلم والتعليم: مفاهيم، نظريات، وتطبيقات، ومقاربات، ط1، دار الخلدونية للنشر والتوزيع، الجزائر.

16-محمد الدريج (2000)، مدخل إلى علم التدريس: تحليل العملية التعليمية، كلية علوم التربية، المركز الوطني لتكوين مفتشي التعليم، الرباط، قصر الكتاب، البليدة.

17-محمد الدريج (2004)، تحليل العملية التعليمية وتكوين المدرسين. ط2. الرباط. المغرب: منشورات سلسلة المعرفة.

18-محمد الدريج (2011)، عودة إلى تعريف الديداكتيك أو علم التدريس. مجلة علوم التربية. العدد (47). الرباط. المغرب.

19-محمد الطاهر وعلي ومحمد زكريا وعبد القادر لورسي وفضيلة حناش (1998)، التعليمية، المستوى الأول، الإرسال الأول، شهادة الكفاءة العليا، المركز الوطني للتعليم المعمم بالمراسلة والإذاعة والتلفزة، وزارة التربية الوطنية.

20-محمد مصابيح (2014)، تعليمية اللغة العربية وفق المقاربات النشطة من الأهداف إلى الكفاءات، ط1، طكسيج كوم للدراسات والنشر، الجزائر.

21-محمود صهود (2015)، مفهوم الديداكتيك: قضايا وإشكالات، التدريس، مجلة كلية علوم التربية، العدد (07)، السلسلة الجديدة، يونيو 2015، جامعة محمد الخامس، الرباط، المغرب، ص ص: 119-143.

22-مريم بسام (2019)، مقاربة مفاهيمية لمصطلح التعليمية وتطورها في الجزائر، الملتقى الوطني الأول في التعليمية، المدرسة العليا للأساتذة، سكيكدة، 16-17-ديسمبر ، ص ص: 46-51.

23-Astolfi J P ,Devellay M, (1989), La didactique des sciences, PUF, Paris, France.

24-Astolfi J P, Darot E, Ginsberger Y, Toussaint J , (1997), Mots clés de la didactique des sciences , De Boeck, Université Bruxelles, France.

Brousseau.

25-De cortes E., Geerligs T,.Peters , .Lagerweig N, Vanderberghe ,R , (1996) , Les fondements de l'action didactique 3ed De Boeck Université Bruxelles.

26-De vecchi (Gerard), (2000), Aider les élèves à apprendre .Hachette éducation , Paris

27-Devellay M, (1992), Donner du sens a l'école ed ESF Paris, France.
28-Giordan, A,De vicchi G, (1990), Les origines du savoir,Delachaux et Nesle 2 ed.
29-Mérieux Philipe (1981), Pédagogie et didactique, Mafpen, Nancy, France.
30-Mialaret gaston (1979),Vocabulaire de l education Puf 1er ed.Paris