حالة الوضعية- المشكلة في الكتب المدرسية للتاريخ
السنة الثالثة ثانوي إعدادي نموذجا

توفيق أكياس*

تقديم

يرجع الاهتمام بموضوع تدريس التاريخ بالوضعية-المشكلة في سياق موضة تربوية همت الحقل التربوي بشكل عام، هذا التعميم الذي عرفته الوضعية-المشكلة يندرج بدوره في سياق أوسع يتعلق بتأكيد الخطاب التربوي لتيار « التربية الجديدة» او «المدرسة النشيطة»، الذي يدعو إلى تعبئة المتعلمين من أجل دفعهم إلى بناء معارفهم عن طريق الفعل. هذه الدعوة التي لاقت صدى واسعا مع الانتشار والتطور الكبيرين لمبادئ علم النفس المعرفي، التي تعتبر أن الفرد يبني بنيته الفكرية ببناء معارفه في إطار علاقته بالآخرين.

إن تدريس التاريخ بالوضعية-المشكلة هو انعكاس ديداكتيكي عام يتغذى بشكل مباشر علىمبادئ التربية النشيطة وسيكولوجية التطور المعرفي. من أجل الارتقاء بالممارسة الفصلية لدرس التاريخ وتطويره لمسايرة التطور الابستمولوجي والديداكتيكي للمادة، وتحقيق اهداف تدريس التاريخ المرتبطة بالمعرفة وباكتساب أدوات المعرفة، وبشكل خاص الأهداف المرتبطة بالمواقف.

وبالنسبة لتدريس التاريخ في المغرب،فقد استمد المنهاج الحالي لمادة التاريخ توجهاته العامة من نتائج البحث في المجال الابستمولوجي والديداكتيكيمراعيا خصوصيات التاريخ المدرسي التي تميزه عن التاريخ العالم، حيث حددت الوثيقة الصادرة عن اللجنة التنفيذية المتعددة التخصصات أهداف تدريس التاريخ في «تنمية الذكاء الاجتماعي للمتعلم وحسه النقدي وتزويده بالأدوات المعرفية والمنهجية لإدراك أهمية الماضي في فهم الحاضر والتطلع إلى المستقبل وتأهيله لحل المشاكل التي تواجهه»1

وحتى يحقق تدريس التاريخ هذه الأهداف لابد أن يدفع المتعلم إلى ممارستها ويساعده على تطوير المهارات اللازمة لذلك، من خلال مواجهته بوضعيات-مشكلة تحتاج إلى حلول تتطلب البحث.

---

*باحث في ديداكتيك التاريخ بالمدرسة العليا للأساتذة بفاس.

1-وزارة التربية الوطنية (مارس2002)، منهاج التاريخ والجغرافية والتربية على المواطنة.

في سياق هذاالإجماع بين التوجيهات الرسمية والأبحاث الديداكتيكية على ضرورة تدريس التاريخ انطلاقا من وضعيات-مشكلة، سنحاول في هذا المقال تشخيص حالة الوضعية-المشكلة في الكتب المدرسية، بانتقاء عينة قصدية من دروس مادة التاريخ داخل الكتاب المدرسي المقرر في السنة الثالثة من التعليم الثانوي الاعدادي «التجديد في الاجتماعيات». من أجل تحليلها وتشخيص مدى حضور المشكلفيها. إضافة إلى كتاب التلميذ سننجزتحليلا لمضامين دليل الأستاذ والأستاذة باعتباره ملفا تربويا يتضمن مختلف المستجدات التربوية المتعلقة بالمادة والأنشطة الكفيلة بتحقيق الأهداف والكفايات المرسومة، يمكن من خلاله تشخيص حالة المشكل في التوجيهات التربوية الرسميةوأيضا في الممارسات الفصلية.

وقد جاء اختيارنا لهذه العينات الخاصة بدرس التاريخ في السنة الثالثة ثانوي إعداديلكون هذه الدروس المرتبطة بتاريخ المغرب المعاصر توفر لنا إمكانية بناء وضعيات-مشكلة، لما تطرحه موضوعاتها من تناقضات ومشاكل ترتبطبتحديد بعضالمفاهيم، وتحليل قضايا تاريخية مازالت موضوع نقاشات علمية ومجتمعية،الأمر الذي يفسح المجال لبناء وضعيات-مشكلة تاريخية تتغذى من هذا الصراع المعرفيوالسوسيو-معرفي، لتعمل على توظيفه وتطويره سعيا إلى جعل المتعلمين ينخرطون في بناء تعلماتهم التاريخية ذاتيا. وأيضا لأهمية برنامج السنة الثالثة إعدادي في ترسيخ مكتسبات المتعلمين السابقة من معارف ومهارات وقيم، وإعدادهم لمواصلة تنمية مكتسباتهم في السلك الثانوي التأهيلي.

تشخيص حالة الوضعية

-المشكلة في الكتب المدرسية للسنة الثالثة ثانوي إعدادي

1- كتاب التلميذ للسنة الثالثة ثانوي إعدادي « التجديد في الاجتماعيات»2

تقديم الكتاب على مستوى الشكل الخارجي:

	التجديد في الاجتماعيات السنة الثالثة من التعليم الثانوي الإعدادي
دار النشر	دار التجديد للنشر والتوزيع
الطبعة الأولى	1426-2005

2-جماعة من المؤلفين (تنسيق علي الحمومية)، التجديد في الاجتماعيات، السنة الثالثة من التعليم الثانوي الإعدادي، كتاب التلميذ والتلميذة، دار التجديد للنشر والتوزيع، طبعة 2013.

الطبعة المستعملة في البحث		2013
حجم وعدد الصفحات		224 ص من الحجم المتوسط
المؤلفون		علي الحمومية-مفتش تربوي من الدرجة الممتازة عبد العزيز باحو –أستاذ باحث بالتعليم العالي(مؤهل) عبد الاله الدحاني-أستاذ باحث بالتعليم العالي محمد ابن يعقوب-أستاذ التعليم الثانوي التأهيلي من الدرجة الممتازة محمد شجيع- مفتش تربوي للتعليم الثانوي من الدرجة الممتازة محمد زين العابدين الحسيني- مفتش تربوي من الدرجة الممتازة
الغلاف الخارجي	اللون	مزيج من الالوان الغامقة المتداخلة والمتجاورة فيما بينها (لوحة ذات طابع تجريدي تحيل إلى إعمال الفكر)
	غلاف الصورة	-صورة لصاحب الجلالة اثناء تدشين أحد مشاريع مؤسسة محمد السادس للتضامن (تربية على المواطنة) -صورة للكرة الارضية تشير إلى ضرورة حمايتها (جغرافية-مواطنة) - صورة لرائد فضاء (التاريخ المعاصر+ جغرافية) - صورة للمتطوعين في المسيرة الخضراء(التاريخ المعاصر)

على مستوى المضمون

جاء إصدار الكتاب المدرسي «التجديد في الاجتماعيات» في إطار إعادة النظر في المناهج الدراسية، التي جاءت انسجاما مع دعوة الميثاق الوطني للتربية والتكوين لتحقيق تعددية في الكتب المدرسية. ورغم ان الكتاب يضم في طياته مواد الاجتماعيات الثلاثة (تاريخ، جغرافيا، تربية وطنية) سنهتم في تحليلنا للمضمون بمادة التاريخ.

تبين من خلال الاطلاع على كتاب» التجديد في الاجتماعيات» أنه يتناول البرنامج بنفس الترتيب الوارد في البرامج والتوجيهات الخاصة بمادة الاجتماعيات بسلك التعليم الاعدادي. حيث عرفت دروس التاريخ للسنة الثالثة إعدادي حذف مجموعة من الدروس التي كانت

في البرنامج السابق (الثورة الروسية وبناء النظام الاشتراكي، المشرق العربي في مواجهة الاطماع، حركات التحرير في العالم....). كما تم تجاوز الاهتمام الكبير بالمضامين مقابل الاهتمام الواسع بالوسائل والدعامات الديداكتيكية. إذ تضمن الجزء الخاص بمادة التاريخ 70 نصا تاريخيا، و46صورة، و27جدول، و19 خريطة، و10 بيانات، و9 خطوط زمنية، إضافة إلى رسالة واحدة، وبطاقة دراسة بيوغرافية، ووثيقتين منهجيتين. مما يبرز التركيز الكبير على الوثائق لتحقيق الأهداف والكفايات.

يتكون البرنامج المقرر لمادة التاريخ من مرحلتين تتناولان موضوعات من التاريخ المعاصر من بداية القرن التاسع عشر إلى نهاية القرن العشرين.المحور الأول يتألف من ستة دروس، تعنى برصد التطورات والأحداث البارزة التي عرفتها الرأسمالية الأوروبية وانعكاسات نتائجها على باقي مناطق العالم، بما فيها المغرب. أما المحور الثاني فيتضمن خمس دروس، إضافة إلى ملف، تندرج ضمنها الدروس المرتبطة بتاريخ المغرب المعاصر التي سنخصها بالتحليل.

لقد جاء اختيار هذين المحورين منسجما مع الكفايات والقدرات المتوخاة من تدريس التاريخ في السنة الثالثة اعدادي، والتي تركز على جانب الترسيخ، نظرا لكونها سنة انتقالية تعد المتعلمين للمرور إلى المرحلة الثانوية التأهيلية. ورغم إشارة مؤلفي الكتاب إلى كون تحقيق أهداف البرنامج رهين بانخراط المتعلمين النشيط والايجابي في أنشطة الدروس، حيث تجنبوا تقديم ملخصات للدروس في متن الكتاب، تاركين الفرصة للمتعلمين من أجل تركيبها وبناء تعلماتهم ذاتيا. إلا أن طبيعة الوثائق والأسئلة المرافقة لها تدفع بالتعلم في اتجاه واحد يخدم إنتظارات المؤلفين وينتج بالضرورة معرفة متشابهة، متطابقة مع منطوق الوثائق، دون فسح المجال لطرح إشكاليات تبرز تمثلات المتعلمين وتنمي فيهم الحس النقدي، وتسمح لهم ببناء تعلمهم ذاتيا. إذ أن تصميم الدرس يجعل الاستاذ والمتعلمين في نفس الوقت مقيدين باحترام الخطوات المفروضة في منهجية تدريس التاريخ عند تقديم منتوجهم التركيبي. هذه الخطوة التي يتم توجيههم إليها من خلال عنصر» ألخص تعلمي» الذي وإن كان الهدف منه احترام التوجيهات التربوية التي تشير إلى ضرورة تجنب الملخص الجاهز الذي يمليه الاستاذ بشكل روتيني، والذي لا يشارك المتعلمون في بنائه وصياغته باعتبار ذلك من اختصاص المدرسين. إلا أن السعي إلى تحقيق مبدأ الترسيخ الذي يعد أساسا في السنة الثالثة إعدادي، ترك المجال للأساتذة للتدخل بشكل واسع في تحديد وتوجيه التعلمات وتصنيفها، مما يقلص من فرصة المتعلمين في تنمية القدرة على التواصل والإبداع والتركيب، ويدفع نحو بناء ملخص يلبي إنتظارات الأستاذ أكثر من كونه يعبر عن أفكار وآراء المتعلمين.

أما التقويم، فرغم ان أنشطة» أقوم تعلمي» التي تأتي في نهاية كل درس تهدف إلى تقويم مختلف المكتسبات المعرفية والمهارية والوجدانية، إلا أن اعتمادها على تمارين تستدعي إنجاز نموذج موجود مسبقا للحل، من أجل تعزيز المعارف والمعلومات السابقة، لا يشكل أي مشكل وبالتالي لا يسمح بالاكتشاف والتحليل المنهجي.

الامر نفسه بالنسبة لنشاطي أعمق تعلمي الذاتي»(بمثابة تقويم تكويني بعد كل درس) و «تمارين التقوية و استثمارتعلماتي» الذي يأتي بعد ثلاثة دروس لتوظيفها واستثمارها.

وبخصوص حضور المشكلة في تقديم الدرس بالكتاب نجد أنه باستثناء السؤال الذي يطرح في نشاط «أمهد تعلمي» الذي يمكن اعتباره وضعية استكشاف أو انطلاق غايتها تحفيز المتعلمين على الانخراط الجماعي والفردي في التعلم. ليس هناك وجود للوضعية-المشكلة في الكتاب. وحتى سؤال الانطلاق سرعان ما يتم تجاهله ونسيانه بمجرد الانخراط في إنجاز الأنشطة التعلمية.

كما أن وجود خانة «أغني رصيدي من المصطلحات والمفاهيم» تجعل المتعلم سرعان ما يلجأ للكتاب بحثا عن المفاهيم الجاهزة، عوض بذل الجهود في بنائها وتحديد معانيها. ويبقى الجانب الايجابي في الكتاب إدراجه للائحة أهم المراجع المعتمدة في تأليفه، إضافة إلى كشاف الاعلام والمواقع ولائحة للوسائل التعليمية، مما يساعد المتعلمين على البحث في مواضيع الدروس، واستغلالهم الجيد للكتاب المدرسي.

2- دليل الأستاذ للسنة الثالثة ثانوي إعدادي « التجديد في الاجتماعيات»

تقديم الكتاب على مستوى الشكل الخارجي: 3

	التجديد في الاجتماعيات السنة الثالثة من التعليم الثانوي الإعدادي
دار النشر	دار التجديد للنشر والتوزيع
الطبعة الأولى	1426-2005
الطبعة المستعملة في البحث	1426-2005
حجم وعدد الصفحات	207 ص من الحجم المتوسط

3-جماعة من المؤلفين (تنسيق علي الحمومية)، التجديد في الاجتماعيات، السنة الثالثة من التعليم الثانوي الإعدادي، دليل الأستاذ و الأستاذة، دار التجديد للنشر و التوزيع، طبعة 2005.

المؤلفون		علي الحمومية-مفتش تربوي من الدرجة الممتازة عبد العزيز باحو –أستاذ باحث بالتعليم العالي(مؤهل) عبد الاله الدحاني-أستاذ باحث بالتعليم العالي محمد ابن يعقوب-أستاذ التعليم الثانوي التأهيلي من الدرجة الممتازة محمد شجيع-مفتش تربوي للتعليم الثانوي من الدرجة الممتازة محمد زين العابدين الحسيني-مفتش تربوي من الدرجة الممتازة
الغلاف الخارجي	اللون	مزيج من الالوان الغامقة (لوحة ذات طابع تجريدي تحيل إلى إعمال الفكر)
	غلاف الصورة	-صورة لواجهة غلاف كتاب التلميذ. - صورة الخلفية عبارة عن كرة ارضية تشير إلى ضرورة حمايتها (جغرافية-مواطنة)

على مستوى المضمون

إن الهدف من تحليلنا لمضمون دليل الأستاذ هو استقراء إشارات حول أهمية تدريس التاريخ بالوضعية-المشكلة، سواء بشكل ضمني أو مباشر. لكونه بمثابة خارطة طريق تدلل الصعوبات التي تواجه مدرس المادة من خلال تعريفه بالمستجدات التي جاء بها إصلاح نظام التربية والتكوين، وكذلك مساعدته في التوظيف الجيد لكتاب التلميذ والتلميذة لإنجاز المقرر في ظروف مناسبة.

إن تحليل مضمون الدليل من جهة كونه ملفا تربويا يسعى إلى التأطير النظري والمنهجي للأساتذة، بتعريفهم على «مرجعيات وأسس بناء منهاج الاجتماعيات» حيث يقدم المرجعيات الاجتماعية والتربوية والديداكتيكية، إضافة إلى المقاربة بالكفايات كمدخل أساس لبناء المنهاج، كما يزود الأساتذة بمعلومات تساعدهم على التمرس في بناء الانشطة التعليمية والتعلمية في القسم الخاص ب «منهجية بناء دروس الاجتماعيات: المقاربة الديداكتيكية». يحيلنا ضمنيا إلى الحاجة لتوظيف الوضعية-المشكلة في تدريس التاريخ، لانسجامها مع مقومات مادة

التاريخ التي قدمها الدليل وكذلك مع تطبيق مدخل الكفايات الذي يجعل المتعلمين في مركز النشاط التربوي، وتجعل من التعلم النشيط أكبر غاياتها. كما تنسجم أيضا مع أشكال الممارسة الديداكتيكية وطبيعة الدعامات والوسائل وتقنيات استثمارها الواردة في الدليل. إلا أنه ليس هناك أية إشارة مباشرة إلى مفهوم الوضعية-المشكلة.

أما تحليل مضمون الدليل من جهة كونه أداة تساعد على استثمار وتوظيف كتاب التلميذ، نلاحظ أن تقديمه لبطاقات جاهزة و إن كان الهدف منها توجيه و إرشاد الأساتذة نحو تخطيط جيد لجذاذات الدروس، إلا أنها تصبح بمثابة جذاذات نمطية يتم استنساخها بشكل كامل من طرف الأستاذ دون مراعاة لظروف قسمه الخاصة و/أو تمثلات متعلميه، مما يجعلنا أمام طريقة لتدريس التاريخ تحد من دور المتعلم في إعطاء معنى لتعلمه، بل أن الأستاذ نفسه لا يسهم في هذا البناء نظرا لكونه مجرد ناقل لمعرفة لم يسهم في التخطيط لها ولا إعدادها بشكل إيجابي، وهو ما يتنافى مع استراتيجية التدريس بالوضعية-المشكلة.

تشخيص حالة المشكل في دروس تاريخ منتقاة من الكتاب المدرسي.

يحاول هذا المحور تشخيص حضور الوضعية-المشكلة في الكتابة التاريخية المدرسية في عينة قصدية من دروس التاريخ بالسنة الثالثة ثانوي إعدادي، وقد تعمدنا تغطية مجال تاريخي يهم تاريخ المغرب المعاصر، الذي يتميز بغنى من حيث إشكالياته التي تثير نقاشات متعددة خارج أسوار المدرسة عموما وفي وسائل الاعلام على الخصوص، مما يجعل تمثلات المتعلمين حول الموضوع متنوعة ومتناقضة ويؤدي إلى بروز عوائق ابستمولوجية عند مواجهتها. رغم ما ذكرناه سالفا فإن هذه العينة التي انتقيناها لا تختلف بشكل كبير في بنائها عن باقي دروس الكتاب التي تتشارك معا نفس الخصائص والإطار المنهجي الذي تناولناه بالتحليل في المحورالأول.

ورغبة في تشخيص حالة المشكلة في درس التاريخ فقد اعتمدنا على نموذج «المعلمات الخمس» لAnne Le Rouxآن لور4 كنموذج تحليلي لحالة المشكل في وضعيات تعليمية وتكوينية. Les cinq repères, Un « modèle » d'analyse de l'état du problème dans les situations d'enseignement et de formation هذا النموذج الذي يحدد خمس مستويات للمشكل في الممارسات التعليمية والتكوينية عبر خمس معلمات (R1 سؤال الانطلاق-R2 وضعية حل المشكل- R3 وضعية المشكلة الديداكتيكية- R4 تدبير التمثلات- R5 الوضعية-المشكلة) يتم تصنيفها اعتمادا على مؤشرات دالة على المشكل، حددت في : حالة المعرفة العلمية- دور المدرس- نوع المشكل-طبيعة الوضعية التعليمية التعلمية-نوعية التقويم. لتحليل الوضعيات

4- Anne Le Roux. Enseigner l'histoire géographie par le problème ? L'harmattan, 2004.P71

الفصلية المختلفة التي تقترح استعمال المشكل من حيث قدرتها على إبراز تمثلات عوائق لذا المتعلمين تعطي دلالة للتعلمات، وتنميتها للقدرة على التعبير، وايضا من حيث إحالتها على مرجعيات معرفية واسعة.

عرض وتحليل حالة المشكل في درس «المغرب الكفاح من أجل الاستقلال وإتمام الوحدة الترابية.

بطاقة تقديمية للدرس

العنوان	المغرب: الكفاح من أجل الاستقلال وإتمام الوحدة الترابية
ترتيبه	10
أهدافه	تعرف مرحلة المقاومة المسلحة وتمييز أهم معاركها. تعرف مرحلة المقاومة السياسية وإبراز تطوراتها. استخلاص دور ثورة الملك والشعب في حصول المغرب على الاستقلال تتبع أهم مراحل إتمام الوحدة الترابية المغربية. إدراك دور التضامن والكفاح الوطني في تحقيق الاستقلال واستكمال الوحدة الترابية.
الأسئلة الإشكالية	سؤال البداية: ماهي مظاهر كفاح المغاربة من أجل الحصول على الاستقلال؟ وما المراحل التي مر منها استكمال الوحدة؟
تنظيم الدرس	أمهد لتعلمي (التحفيز وإثارة الانتباه) النشاط الأول: أتعرف مرحلة المقاومة المسلحة وأميز اهم معاركها(1912-1934). النشاط الثاني: أتعرف مرحلة المقاومة السياسية وأبرز تطوراتها(1934-1953). النشاط الثالث: استخلص دور ثورة الملك والشعب في حصول المغرب على الاستقلال. النشاط الرابع: أهم مراحل استكمال الوحدة الترابية المغربية. أقوم تعلمي (تقويم تكويني) أعمق تعلمي الذاتي (تقويم تكويني)

الوثائق	-خط زمني 4- صور – خطاطة 9- نصوص تاريخية – خريطة تاريخية
المفاهيم	المقاومة – الاستقلال-الثورة
الاعلام	سيدي محمد بن يوسف-احمد الهيبة-عسو او بسلام-عبد الكريم الخطابي.
الاحداث	معركة سيديبوعثمان-1912معركة الهري-1914معركة انوال-1921ظهير 16ماي -1930ثورة الملك والشعب 1953

التحليل

ينطلق الدرس بمقدمة قصيرة ليعلن إثرها عن السؤال الاشكالي الوحيد في متنه « ماهي مظاهر كفاح المغاربة من أجل الحصول على الاستقلال؟ وما هي المراحل التي مر منها استكمال الوحدة؟»، وهو سؤال بسيط وبديهي موجه لتبرير إضافة معلومة مسبقا، وتأطير موضوع الدرس مجاليا وزمنيا دون إثارة أية إشكالية. بناء عليه يمكن تصنيف المشكل الذي أعلنه هذا السؤال ضمن الصنف الاول من المعلمات Repère 1حسب نموذج المعلمات الخمس، وهو«سؤال الانطلاق». هذا النوع من المشاكل تعتبر دلالته ضعيفة لأن المعرفة التي ينتجها ليست إلا إعادة صياغة لغايات مدرسية، ولتقديم مسلمات ليست بالضرورة ذات صلة بالمعرفة العلمية.

من أجل الجواب عن سؤال الانطلاق، قسم الدرس إلى أربعة أنشطة تعلمية، نرى انه كان من الأنسب تسميتها «مقاطع تعليمية» لكونها تعبر عن مجموعة من الوضعيات مترابطة فيما بينها ومرتبطة بحقل تعليمي واحد، أما الأنشطة فهي العمليات التي تتم أثناء إنجاز هذه المقاطع. إن السمة المشتركة بين الأنشطة الأربعة هي استنادها الكبير على التعاقبية الكرنولوجية، وعلى نصوص ذات طابع سردي تصب مضامينها في اتجاه معنى وحيد لا تفسح مجالا خصبا للتعبير، وحتى الصور التي تحظى باهتمام واسع من لدن المتعلمين، لم يتم استغلالها بشكل جيد. إذ نجد على سبيل المثال الصورة المعبرة عن معركة سيدي بوعثمان -تعبر عن حالة جنود من فرقة المدفعية الفرنسية أثناء المعركة -مبهمة ولا تحيل إلى أي معنى حقيقي وإمكانياتها التعبيرية ضعيفة، وهو أمر كان يمكن تجاوزه لو عرضت بجانبها صورة أخرى مناقضة لها، على سبيل المثال «صورة تعبر عن مقاومين مغاربة بأسلحة تقليدية وبسيطة»، مما يسمح بفتح نقاش حول أسباب هذه الاستماتة البطولية في حماية البلاد رغم الفرق الشاسع على مستوى العتاد.

عموما تضعنا الانشطة التعليمية المقدمة في هذا الدرس أمام وضعيات تعليمية ليست تعلُّمية، لأن الهدف منها أولا وقبل كل شيء تفسير وتقديم معلومات جاهزة من أجل تخزينها. فهي لا تمنح الفرصة للمتعلم للمساهمة في بناء المفاهيم الاساسية التي يتمحور حولها الدرس، بل أنها لا تمنح الفرصة حتى للمدرس لكونها تقدم قالبا جاهزا ، منذ سؤال الانطلاق المعد مسبقا من طرف المؤلفين، مرورا بالاشتغال على الوثائق الذي يكتسي طابعا تلقينيا وحواريا لا يثير اهتمام المتعلمين، ووصولا إلى أسئلة التقويم التكويني التي تتضمنها انشطة «ألخص تعلمي»، «أقوم تعلمي» وايضا «أعمق تعلمي الذاتي» حيث ان الأسئلة التي تطرحها هي مجرد تمارين ذات أسئلة مشروطة تهدف إلى تطبيق وإعادة إنتاج وضعيات معروفة وترسيخ معارف محددة والتدرب عليها.

لقد كان من المفروض أن يبدأ كل نشاط تعليمي (مقطع تعليمي) من أنشطة هذا الدرس بوضعية-مشكلة، بحيث يصبح الدرس مجموعة من الوضعيات المشكلة المترابطة فيما بينها تُموقِع المتعلمين في وضعية بحثية لتستنفر تمثلاتهم وتضمن انخراطهم في منهجية بناء المعارف بدلا من استهلاكها. كأن يتم مثلا الاشتغال على خريطة التوزيع الجغرافي للمقاومة المسلحة، لإثارة النقاش والطابع القبلي الذي اكتسته وصياغة وضعية-مشكلة بحثية حول الموضوع. من أجل تحقيق هدف النشاط التعلميالأول (تعرف مرحلة المقاومة المسلحة وتمييز أهم معاركها).

من ناحية أخرى، يبدو أن الأنشطة المقدمة خلال هذا الدرس تجاهلت المفاهيم الرئيسية للدرس حيث لا نجد أي إشارة لحث المتعلم على البحث فيها، ولا حتى تقديمها بشكل جاهز كما هو الحال في خانة «أغني رصيدي من المصطلحات والمفاهيم» التي تتضمنها دروس أخرى في متن هذا الكتاب.

أما فيما يخص الأعلام، فرغم التطرق لمعركة أنوال في النشاط التعليمي الأول (الوثيقة4 ص 62 من الكتاب) وكذلك في خانة «أغني رصيدي من الأعلام والمواقع» إلا أن اسم محمد بن عبد الكريم الخطابي أُسقط من نفس الخانة في الوقت الذي تم التعريف بأحمد الهيبة وعسو أوباسلام. مما يجعلنا نطرح أكثر من تساؤل حول ما إذا كانت هناك نوايا حقيقية لترسيخ ثقافة الاختلاف والتنوع واحترام الاخر؟ ام أننا مازلنا أمام درس تاريخ يسير نحورواية واحدة للتاريخ.

3-عرض وتحليل حالة المشكل في درس «المراحل الكبرى لبناء الدولة المغربية» بطاقة تقديمية للدرس

العنوان	المغرب: المراحل الكبرى لبناء الدولة المغربية
ترتيبه	11
أهدافه	تعرف المراحل الكبرى لبناء الدولة المغربية إبراز خصائص كل مرحلة وتحديد الإجراءات المتخذة خلالها لبناء الدولة المغربية الحديثة. إدراك أهمية الاستمرارية في بناء الدولة الحديثة القائمة على الديموقراطية والتسامح.
الأسئلة الإشكالية	سؤال البداية: تم الشروع في بناء الدولة المغربية الحديثة عبر مراحل كبرى مازالت مستمرة. فماهي هذه المراحل؟ وفيم تجلت الإجراءات المتخذة لتحقيق ذلك؟
تنظيم الدرس	أمهد لتعلمي (التحفيز وإثارة الانتباه) النشاط الأول: أتعرف المرحلة الأولى في بناء الدولة المغربية الحديثة(1956-1962) وأستخرج اهم الاجراءات التي ميزتها. النشاط الثاني: أتعرف المرحلة الثانية في بناء الدولة المغربية الحديثة(1962-1998) وأستخرج اهم الاجراءات المتخذة خلالها. النشاط الثالث: أبرز أهم إجراءات بناء الدولة المغربية الحديثة بعد 1998 أعمق تعلمي الذاتي (تقويم تكويني)
الوثائق	-خط زمني 3- صور – خطاطتان 4- نصوص تاريخية – 4 جداول
المفاهيم	السيادة - الدولة - الدستور - الحريات العامة - حقوق الانسان - المخططاتالاقتصادية-الديموقراطية-الأحزاب-الحوار الاجتماعي ...
الاعلام	محمد بن يوسف-الحسن الثاني-محمد السادس-
الاحداث	دستور-1962المسيرة الخضراء-حكومة التناوب-دستور2011

التحليل

تتشابه هيكلة هذا الدرس بهيكلة الدرس الذي حللناه سابقا. إذ يبدأ بسؤال انطلاق، ثم ينقسم إلى ثلاث محاور تناولها من خلال ثلاثة أنشطة تعليمية (مقاطع تعليمية). كما بين التحليل انه تم اعتماد نفس تقنية كتابة درس تاريخي وتصور خطواته ووضعها في إطار منهجي محدد، التي استعملت في الدرس السابق. لهذا سنتجاوز في تحليلنا هذا، تكرار الملاحظات ذاتها، وسنهتم بتحليل مضمون الدرس أولا من حيث أسلوب الارشادات الموجهة للمتعلمين.

حيث لاحظنا أن عناوين المحاور وإن ابتدأت بفعل يتحدث بضمير المتكلم لتوهيم المتعلم أنه يبني تعلماته ذاتيا أو على الأقل يساهم في ذلك، إلا أن طبيعة الأفعال المستعملة (أَتَعَرَّفُ-أَكْتَشِفُ-أُبْرِزُ) يطغى عليها الطابع الاستقرائي و/أو الاستنباطي أي أنها تهدف إلى إعادة إنتاج ووصف معرفة موجودة حسب إنتظارات محددة. الملاحظة ذاتها تنطبق على الأفعال المستعملة في الإرشادات والتوجيهات المرتبطة بأنشطة الاشتغال على الوثائق حيث نجد (أُلاَحِظُ-أُحَدِّدُ-أُسَمِّي – أَذْكُرُ-أُسْتَخْلِصُ-أَسْتَخْرِجُ-أَسْتَنْتِجُ-أُبْرِزُ) فغياب أفعال من قبيل (أقارن-أحلل-أبحث-أركب-اتحقق-أناقش-...) تجعلنانستنتج أننا أمام درس يركز اهتماماته على تنمية القدرات المعرفية، متجاهلا تنمية القدرات المهارية والقدرات الوجدانية. مما يجعل درس التاريخ خارج مجال اهتمام المتعلمين.

من جهة أخرى تبين من تحليلنا لهذا الدرس أنه غني بالمفاهيم (السيادة-الدولة-الدستور-الحرياتالعامة-حقوقالانسان-المخططاتالاقتصادية-الديموقراطية-الأحزاب-الحوار الاجتماعي ...) الحاضرة على طول مراحل الدرس لخدمة أهداف الدرس. إلا أن واضعي الكتاب المدرسي لم يخضعوها لمنهجية التأكد من الأدوات المفاهيمية، واكتفوا فقط بإدراجها في متن الدرس في سياقات معزولة. رغم امكانية توظيف هذه المفاهيم توظيفا إشكاليا، نظرا لطبيعة الدرس المثقل برهانات ترتبط بتكوين المواطن، وأخرى ذات بعد سياسي، إضافة إلى رهانات ذات بعد قيمي (التآزر والمسؤولية...) تسمح بإطلاق مسار للفهم والتفكير خلال المراحل المتعددة للوعي المفاهيمي منذ التمثلات والاسئلة الأولية التي يطرحها المتعلمون حول المفهوم في البداية، إلى العمل على مستوى اللغة والصياغات والتمثلات الرمزية وانتهاء بالبروز العرضاني للبعد الثقافي في بناء المعنى.

بناء على ما سبق تبين لنا بشكل جلي غياب وضعيات -مشكلةفي الدرس تسمح بمقارنة مواضيع مختلفة و/أو ظواهر متشابهة، وتبحث عما هو مشترك، لتسمح بإعطاء تعريف معمم للمفاهيم لا يرتبط بالمثال المدروس، بل يتجاوزه ويسمح بتجربته في وضعيات أخرى. مما يحول دون إعطاء معنى للتعلمات، وإدخال المتعلمين في خطوات تمكنهم من بناء تعلماتهم من خلال

العيش في القسم بحالة وجدانية، تساعدهم على الاكتساب الجيد للمعارف التاريخية وعلى التمكن الجيد من النهج التاريخي.

3 - عرض وتحليل حالة المشكل في ملف «المقاومة المغربية: اعتماد نماذج لشخصيات محلية أو بالتعاون مع المندوبيات الجهوية للمقاومة وأعضاء جيش التحرير»

بطاقة تقديمية للملف

العنوان	ملف "المقاومة المغربية: اعتماد نماذج لشخصيات محلية أو بالتعاون مع المندوبيات الجهوية للمقاومة وأعضاء جيش التحرير»
ترتيبه	12
أهدافه	التمرن على إعداد ملف حول المقاومة المغربية باعتماد نماذج محلية. التدرب على إعداد ملف حول المقاومة المغربية بالتعاون مع مندوبية قدماء المقاومين وأعضاء جيش التحرير بجهتي. استخلاص أهمية إعداد ملف حول المقاومة المحلية والجهوية في إبراز دور هذه المقاومة على المستوى الوطني.
الأسئلةالإشكالية	ليس هناك أي سؤال.
تنظيم الدرس	النشاط الاول: أتمرن على إعداد ملف حول المقاومة المغربية باعتماد نماذج محلية. النشاط الثاني: أتدرب على إعداد ملف حول المقاومة المغربية بالتعاون مع مندوبية قدماء المقاومين وأعضاء جيش التحرير بجهتي.
الوثائق	بطاقتان منهجيتان -صورتان
المفاهيم	المقاومة-شخصيةمحلية-جهوي-المقابلة

التحليل

يتميز هذا الملف بكونه الملف الوحيد من نوعه في برنامج التاريخ بالسنة الثالثة إعدادي. إذ أنه يختلف عن باقي دروس البرنامج من حيث إطاره المنهجي، وإن كنت أفضل تسميته بدرس بدل ملف، لأن هذه التسمية توحي أنه لا يمكن للتاريخ المدرسي أن يقدم دروسا منهجية

للمتعلمين حول (النهج التاريخي، التدبير التاريخي، إعداد ملفات...)، وأننافي حالة تقديم هذا النوع من معارف الفعل نكون خارج النمط الاعتيادي للدرس التاريخي. إذ أنه لا يهدف إلى تمكينهم من معارف محددة، بل إلى تطوير كفاياتهم المنهجية في إعداد ملف حول موضوع تاريخي معين.

لقد تبين من خلال تحليلنا لهذا الدرس الملف، أن التجديد البيداغوجي الذي يقدمه هذا النوع من الدروس يكمن في كونها لا تقدم من أجل التفسير والتخزين والاستظهار وإنما لتعلم كيفية إعداد أداة لحل المشاكل التاريخية. لهذا فهو لا يهتم بالمعارف التي ينتجها المتعلم بل بالأداة التي بناها لإنجاز الملف.

إن الاشتغال على هذا الملف يضعنا أمام وضعية جد غنية، إذ أن غياب مشكل في بداية الدرس تحيلنا إلى مشكل- فخ، هو إعداد الملف (الأداة)، هذه الحاجة الى حل المشكل الفخ تدفع المتعلمين إلى صياغة إشكاليات حقيقية مرتبطة بموضوع «المقاومة المغربية»، تساعد المتعلمين في إيجاد حل لها عن طريق إنجاز أداة فكرية تعميمية (ملف حول المقاومة المغربية باعتماد نماذج محلية -ملف حول المقاومة المغربية بالتعاون مع مندوبية قدماء المقاومين وأعضاء جيش التحرير بجهتي.)

إن هذا الدرس يضعنا أمام وضعية-مشكلة من المعلمة الخامسة R5حسب النموذج التحليلي الذي اعتمدناه في بحثنا. فهي وضعية -مشكلة قوية الدلالة لأن المشكل المطروح فيها ينطلق من تمثلات المتعلمين، ويرتكز على نقاش ابستمولوجي حول موضوع «المقاومة» يسمح بمعرفة طبيعة عوائق وتمثلات المتعلمين. وبما أن المشكل يتم بناؤه من طرف المتعلمين انطلاقا من الوضعية التحفيزية للدرس (إعداد ملف)، فإنه يوفر إمكانيات تعبيرية قوية، خاصة أن هذه الوضعية ترجع لسؤال اجتماعي بالغ الأهمية.

خلاصة

أبرزت التحليلات التي قمنا بها خلال هذا البحث، أن الكتابة التاريخية لدرس التاريخ غير منسجمة مع التطورات التي عرفتها المادة على المستويين الابستمولوجي والديداكتيكي، إذ ان الأستاذ هو مركز العملية التعليمية التعلمية، وليس هناك أدنى اهتمام بتمثلات المتعلمين، حيث أن إيقاع التعلم واحد لا يراعي فروقاتهم،ولا تعدد مرجعياتهم الثقافية والاجتماعية. أما أنشطة التعلم فيطغى عليها النموذج التلقيني والحواري، كما انها تستند على دعامات بيداغوجية توظف لخدمة إنتظارات واضعي المناهج والأستاذ. الأمر الذي يجعل التعلم غير ذي معنى بالنسبة للمتعلم، مما يفقده الرغبة في التعلم فيصبح عنصرا سلبيا يتلقى ويخزن دون

محاولة الاسهام في بناء وإيجاد حلول معرفية ومنهجية للوضعيات. وتبقى نقطة الضوء الوحيدة هي آخر درس في الكتاب «الملف حول المقاومة المغربية» إذ أن اهتمامه بالجانب المنهجي وضع المتعلمين امام وضعية جد غنية رغم صعوبتها في الانجاز.

إن رهان تكوين مواطن يملك الحس النقدي لا يمكن أن يتحقق دون أن ندفعه إلى ممارسته من خلال وضعية-مشكلة حقيقية لتدريس التاريخ، تتطلب وجود مشكل للحلوتناقض يجب تجاوزه.وتسمحبمواجهة المتعلمين بوضعيات بحث تنشط الصراعات السوسيوثقافية لمحاولة زعزعة الحقيقة، لأن» التاريخ هوالبحث عن الحقيقة» حسب عبارة هنري مونيو، بدلا من تلقينهم معارف تتكون من أجوبة لأسئلة لا توجد وربما لن توجد أبدا في أذهانهم.

لقد أظهرتشخيص حالة الوضعية-المشكلة في الكتب المدرسية غيابا تاما للوضعية -المشكلة في الكتابة المدرسية لدرس التاريخ بالسنة الثالثة ثانوي إعدادي، وهو ما يستدعي تجديدا للكتب المدرسية للتاريخ وجعلها أكثر انسجاما مع التوجهات التربوية الحديثة لتدريس المادة.

د. لحسن مادي

تكوين المدرسين
باعتماد نموذج تكويني منتج
للكفايات المهنية