أنثروبولوجيا وتطوّرات الدّيدكتيكيات: من بثّ الثقة في النّفس والروح التّشاركيّة إلى القدرة على الخلق والإبداع

Anthropology and the development of the didactics: from the propagation of self-confidence and team spirit to creativity and innovation

م. د/ فاتن ريدان رايسي

مدرس في علوم السينما والسمعي البصري - المدرسة العليا لعلوم السينما والسمعي البصري، جامعة قرطاج، تونس

Lect. Faten Ridène Raissi

Lecturer& Researcher in Cinema and Audio-visual

High School of Audio-visual and Cinema-University of Carthage, Tunisia

faten.ridene@esac.rnu.tn

الملخّص:

في عصر تغلبه سيطرة التقنيات الحديثة المؤدّية لسرعة مسار الحياة اليوميّة، ما عاد الأستاذ الجامعي الباحث قادرا على الاكتفاء بالدروس الماجستراليّة التي تجعل علاقته بطلبته عموديّة وجافّة، مقتصرة على الشروع في إيصال المعلومة المكوّنة للرّسم البرمجيّ لمختلف المواد المدرّسة، دون ادلاء أدنى اهتمام لحيثيّات تقبّل الدّرس من طرف طلبته: فالأستاذ، في مثل هذه المنجهيّة، ليس فقط مقلّلا من نسبة حفظ المعلومة لدى المتلقّي، والتي لا تتجاوز الـ 5 بالمائة من جملة الدّرس الملقى على الطّلبة (Lalley and Miller 2007)، بل إنّه يتجاوز هذا النّقص في نسبة الإيصال، ليغمر قاعة الدّرس بجمود وبرودة أجواء، تحول دون تفاعل الطّلبة مع المحاضرة، بل وتقودهم نحو فقدان التّركيز في الدّرس وانتظار توقيت الخروج من القاعة، لاجئين لملئ الوقت باستخدام الهواتف الذّكيّة والاطّلاع على تحيينات المواقع الاجتماعيّة.

ماذا لو تمّ تعويض الدّروس الماجستراليّة العموديّة، بديداكتيكيّات أفقيّة بين الأستاذ وطلبته؟ ماذا إن صار الطّلبة نفسهم هم من يقومون بالبحث واعداد الدّرس والقاء المحاضرة وتحكيم مدى إيصال المعلومة تحت اشراف استاذهم؟ وماذا لو صار سير الدّروس تفاعليّا، مبنيّا على استخدام الهواتف الذّكيّة المرتبطة بالشّبكة العنكبوتيّة كوسيلة القيام ببحوث عوضا عن اللّجوء لها كمفرّ من رتابة دروس ماجستراليّة عموديّة؟ والأهمّ من كلّ هذه الاستفهامات: ماذا لو تجاوزت أهداف تدريس مادّة، إيصال المعلومة المدرجة فيها، لتصبح الدّروس التّفاعليّة وسيلة لزرع الثّقة في نفوس الطّلبة، وحثّهم على الأعمال التّشاركيّة وروح التّبادل والاتّحاد؟ وأخيرا، وليس آخرا، ماذا ان صار التّدريس التّفاعليّ للمواد، بمثابة حلقة تدريبيّة يصبح الطّالب إثرها قادرا على اجراء بحوث وتقديم مناقشات دون أدنى ارتباك أو توتّر؟ أوليس بتحوّل في منهجيّة التّدريس من تعليميّة عموديّة سلبيّة الى وسيلة تشاركيّة تفاعليّة تزرع في الطّلبة ثقتهم بأنفسهم وتفتح آفاق أفكارهم نحو الخلق والابداع، لتصير بذلك، علاقة الأستاذ بطلبته، ذات طابع اجتماعيّ عميق يكسوه زرع الثّقة في النّفس وروح تبادل الأفكار والمشاركة؟ سنحاول الإجابة عن جلّ هذه الأسئلة من خلال ورقتنا البحثيّة الموسومة بعنوان: **أنثروبولوجيا وتطوّرات الدّيدكتيكيات: من بثّ الثقة في النّفس والروح التّشاركيّة إلى القدرة على الخلق والإبداع**، وذلك عبر عرضنا لعديد المحطات التاريخيّة من تطوّر مناهج التّدريس، بالإضافة إلى الاستناد الى استشهادات من تجربتنا الاكاديمية الخاصّة، والمؤكِّدة لصحّة رؤيانا للمنهجيّة التّشاركيّة.

الكلمات المفتاحية:

ديداكتيكيّة التدريس، منهجيّة تربويّة، طريقة ماجستراليّة، تعليميّة أفقيّة تشاركيّة، ثقة في النّفس، خلق وابداع

Abstract:

In an era that is influenced by the dominance of modern technologies, which leads to a high speed of our daily life's rhythm, the university professor/lecturer/researcher is no longer able to settle for magistral courses, being known that the use of lecturing as an educating methodology, makes the lecturer's relationship with his students so vertical and dry, and most of all, empty of interest to the rate of comprehension of the course by the students. The professor, with such a vertical pedagogy, not only reduces the ratio of information acquisition by the receiver (student), which does not exceed 5% of the total taught lesson (Lalley & Miller, 2007), but he also overwhelms the classroom with a rigidity and coldness of the atmosphere, which prevent students from interacting with the conference, and even lead them towards losing focus in the lesson and waiting for the timing to leave the lecture hall, filling their lost lesson time with the use of smart phones and the checking of social networks updates.

What if such magistral vertical methodologies become replaced by horizontal interacting relationship between a lecturer and his students? What if, students themselves, collaborate in a lesson preparation and conference giving under their professor's training? What if lessons become interactive by using mesh-related smartphones as a means of conducting research rather than as an escape from vertical magistral lessons? What if the interactive teaching of the subjects becomes a training workshop, after which the student will become able to conduct research and provide discussions without any confusion or pressure? And most of all: what if a subject teaching's goal, in addition of transmitting courses, become a means of filling students' minds with self-confidence, cooperation and exchange spirits, in addition to opening their thinking's perspectives to innovation and creativity?

We will try to answer all those questions through our communication untitled: **Anthropology and the development of the didactics: from the propagation of self-confidence and team spirit to creativity and innovation,** through which we will present many historical milestones in the development of teaching curricula, in addition to relying on our own academic experience, which confirms the validity of our vision of the participatory methodology.

Key Words:

Teaching's didactics, educational methodology, magistral process, horizontal-cooperative pedagogy, self-confidence, innovation and creativity

مدخل إلى أنثروبولوجيا الدّيداكتيكيّات:

تمثّل عدد ١: الديداكتيكية في التاريخ اليوناني-سعي للمزج بين الرّوح الفنّيّة والدّفاعيّة لدى المتعلّم

إنّ اللإثنوغرافيا البيداغوجيّة، والتي يمكننا أيضا تعريفها كأنثروبولوجيا تربويّة، لم ولن تتوقّف عن التّطوّر، متسبّبة في ظهور نظريّات معرفيّة جديدة، سواء أكانت منهجيّة، بيداغوجيّة أو تعليميّة... وذلك بتأسيسها كمذاهب، تدور حول نفس الهدف، ألا وهو نقل المعارف مهما كان محور البحث، مجال التعليم، أو الفئة العمريّة للجمهور التربوي المستهدف.

في التاريخ اليوناني كمثال، ما انفكّت أثينا، العاصمة والمدينة الدّيمقراطيّة، عن تميّزها على الصّعيد البيداغوجي، في إعداد مواطنين محاربين ومسالمين في ذات الآن، قادرين على التعايش مع مختلف ظروف الأمن التي تعترض بلدهم، من سلمٍ وحربٍ على حدٍّ سواء (جمعة ٢٠١٨). ولعلّ القصائدَ

تمثّل عدد ٢ : الإلياذة والأوديسة لهوميروس: زرع الرّوح الوطنيّة في الطّلبة عبر قصائد ملحميّة

الملحميّة 'الأوديسة' (هوميروس ٢٠١٤) و 'الإلياذة' (هوميروس، الإلياذة ٢٠١٨)، والتي يُدَرِّسُهَا المُرَبُّونَ لِطَلَبَتِهِمْ ، بالإضافَةِ إلَى التّدريباتِ الرِّيَاضِيَّةِ من مُلَاكَمَةٍ ومُصَارَعَةٍ وَ رَمْيِ رُمْحٍ، تُمثِّلُ أقوى دليلٍ على هذا التَّمَشِّي المنْهجيّ المُتوازنِ في التَّربية اليونانيّة، عبر جمع شاعرِهِمَا الملْحميُّ الإغْرِيقِيّ : 'هوميروس' لِخاصيّتَيْنِ: الأولى أدبيّة فنّيّة تبرُزُ في توازنِ أبياتِ قصيدتَيْهِ وثَراءِهِما اللُّغويّ، ممّا يُؤكّد عُمْقَ ودَسَامَةَ تكوينِهِ الأدبيُّ الذي سيَرِثُهُ مُدَرِّسُو ودَارِسُو شِعْرِهِ؛ والثّانيَة في نفَسِ المُحَارِبِ الذي زُرِعَ فيهِ من لَدُنِ مُرَبِّيِيهِ طَوَالَ مِشْوَارِهِ الدِّرَاسيّ، والذي يُتَوَارَثُ زَرْعُهُ في شخصيّاتِ أسَاتِذَةٍ وطَلَبَةٍ من أجْيَالٍ مُتتَالِيَة.

ثمَّ تَلَتْ التّعليميّةَ اليونَانِيَّةَ، ديداكتيكيّاتُ القرونِ الوسطى، المعروفةِ أيضا بالعصورِ المظلمة، والتي نقَدَهَا الفيلسوفُ الألمانيُّ كارل ماركس، في إطار حواره المتمدّن النّاقد لفلسفة الحقوق عند هيڤل، الذي نُشِرَ إثْرَ وفَاتِهِ، أيْنَ يَقُولُ: "الدِّينُ زفرةُ الإنسان المسحوق، روحُ عالمٍ لا قلْبَ لهُ، كما أنَّهُ روحُ الظروفِ الاجتماعيَّةِ التي طُرِدَتْ منها الرُّوحُ: الدّينُ أفيونُ الشُّعُوبْ!" (ماركس ٢٠١٩). وعبرَ هذا النّقد يصِفُ كَارْلْ مَارْكس طُغْيَانَ منهجيّاتِ الكنائسِ، النّافيَةِ لحُقُوقِ جسْمِ الانسان من تدريبٍ وتمارينَ،

تمثّل عدد ٣: ديداكتيكيات القرون الوسطى-الدّين أفيون الشّعوب

نظرًا لاعتبار رجال الدين والكهنة جسمَ الانسانِ جزءًا من العالم الدّنيويّ السّيّءِ الذي لا يستحقّ الاهتمام بقدر اهتمامهم بجعلهم رجال دين.

ومع عصر النّهضة، وكما رفعت الفنون من قيمة الانسان وصارت وسيلة تثمين لرؤاه الجوهريّة حول ما يحيط به، مثّل أيضا فنّ الخطاب في إلقاء المحاضرات، شهادة حيّة حول ثورة المعاصرين على انغلاق العصور الوسطى وسعيهم اللامتناهي لدفع متلقّيي المحاضرات نحو تطوير قواهم الرّوحيّة والفكريّة.

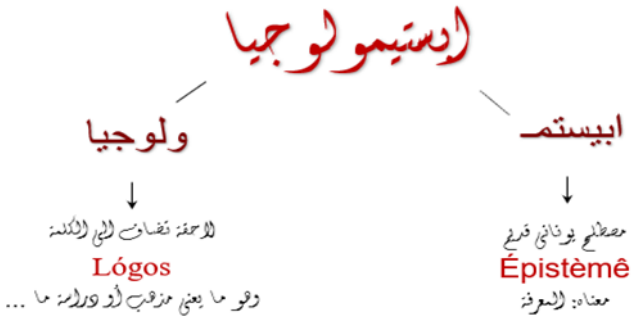
تمثّل عدد ٥: رائد بيداغوجيا التّدريس الإيطالي: فيتورينو دا فيلتر

وقد تجسّد هذا الرقيّ الفكريّ بالدّيداكتيكيّات الخطابيّة بوضوح عبر رائد بيداغوجيا التدريس ومعمّد أوّل مؤسّسة تربويّة "لا كازا جيوكوزا" Ca' Zocosa أي البيت السّعيد منذ سنة ١٤٢٣، يدرس فيها الأطفال منذ سنتهم السّادسة والى غاية بلوغهم العقديْنِ، عديدا من العلوم كالفلسفة واللغة والحساب والموسيقى والرياضة... وقد توالت القرون إثر عصر النهضة، شاهدةً على المحافظةِ على هذه الدّيداكتيكيّة العموديّةِ بإلقاء الدّروس في شكل محاضراتٍ، ولا تزال منتشرة الى يومنا هذا في عديد الجامعاتِ من شتّى الرّبوعِ، لما فيها من وقارٍ للمُحَاضِرِ وانعكاسٍ لعلوّ شأنه لدى المتلقّينَ. ولا يجب علينا أبدا، نحن كباحثين، أن نحكم بين الدّقّةِ والزّيف حول مذهب قائم الوجود من قبل، أو على نظرية سبقت دراستُها على نطاق واسع. ففي العلوم الإنسانية، يُمنَعُ منعا باتا من أن يكون موقف باحث تجاه مذهب ما، مبنيّا على قبول أو خضوع، أو على رفض أو اتّهام؛ اذ يجب على الباحث خلال قراءته لأفكار سابقيه، أن يحكم فقط على مدى وضوحها من ريبتها أو مدى تماسكها من انحلالها، أو ان

تمثّل عدد ٤ : ديداكتيكية القاء المحاضرات

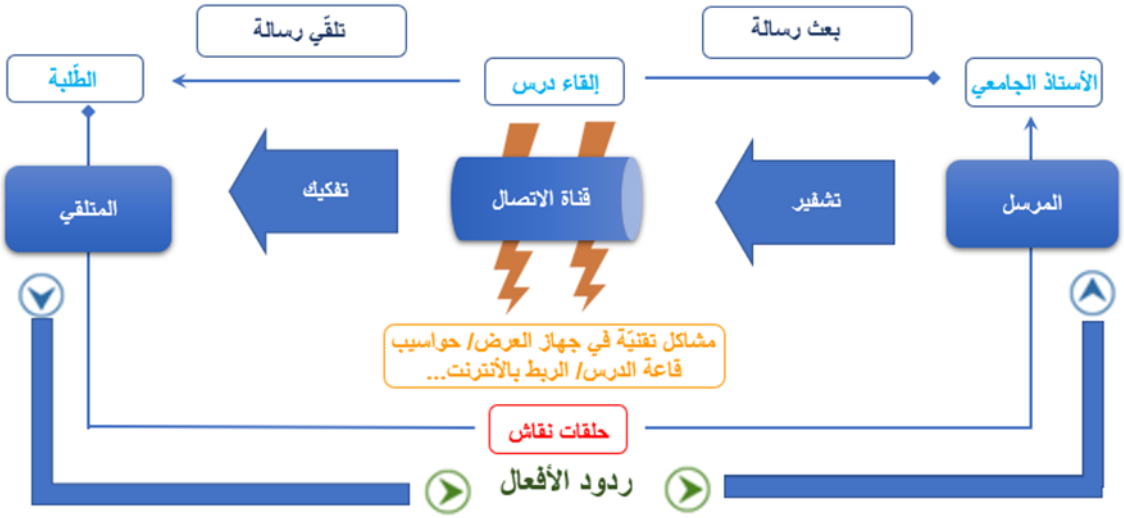
كانت منطقية أو عقلانية... لكن يُمنَعُ عَلَيْنا كُلِّيًا أن نلمس في صدقها أو عدم دقّتها: اذ ليست هنالك نظرية علمية مبنية على قواعد دقيقة ومتناسقة.

وإذا كان بإمكاننا الاطّلاع على جميع طرق الاكتشاف والتجارب، دون الاستناد الى نقد أوليّ فيما يتعلق بالمضمون، فإنّ العلم في هذه الحالة سيسخر من المعرفة. وهذا هو الحال مع مُختلف أساليب التربية التي لا تتوقّف ابدا عن التّطور مع الوقت، الى أن تستقر كمجال بحث أو دراسة أو ابتكار أو حتّى مواضيع مناقشة بين الأساتذة الباحثين من جميع أنحاء العالم، مهما كان مجال تخصّصهم؛ والذين وبالرّغم من الاختلاف القائم بين ثقافاتهم;ولغاتهم، فإنّنا نجدهم يتشاركون مناهج التدريس ولا يتخلون أبدا عن متابعة المستجدّات البيداغوجية. وفي عصرنا هذا، ومثلما هو الوضع دائما، يُواجهُ كلَّ فردٍ مِنَّا العِلْمَ، على أنّه مجموعة نتائج واضحة، منتظمة ومتناسقة، تُفرض علينا كوقائع نكون مدعوين لعيشها، لتشريحها، لاستيعابها ولم لا لتحويلها إلى وضع أفضل، وذلك سواء أكانت معارفًا مُكتسبة من خلال دراساتنا أو عبر مواقف نصادف أنفسنا أمامها خلال حياتنا اليوميّة؛ وذلك لنجدها في النّهاية على شكل امتحان دراسيّ صعب، يكتسيه طابع أكثر صلابة عندما يتعلق الأمر بواقعنا الذي نعيشه.



تمثّل عدد ٦: مرفولوجيا(تشكُّلْ) عبارة ابيستيمولوجيا

ونستطيع تطبيق نظريّة الاتّصال (Shannon and Weaver 1948, 7) للعالِمَيْن (Claude Shannon-Warren Weaver) "كلود شانون" و "وارّن ويفر " على المنهجيّة التّدريسيّة باحتساب إلقاء الدَّرْسِ كقناةِ اتصالٍ بيْنَ الأُسْتَاذِ (المرسل) وطلبتِهِ (المتلقّين) بهَدَفِ إرْسَالِهِ للمعرِفَةِ (الرّسالة المرغوب في بعثها) لهم، والمتمثّلة في الهدف الدّيداكتيكيّ للمادّةِ التي يُدَرِّسُهَا، وهو ما نُلَخِّصُهُ في التمثّل التّالي:

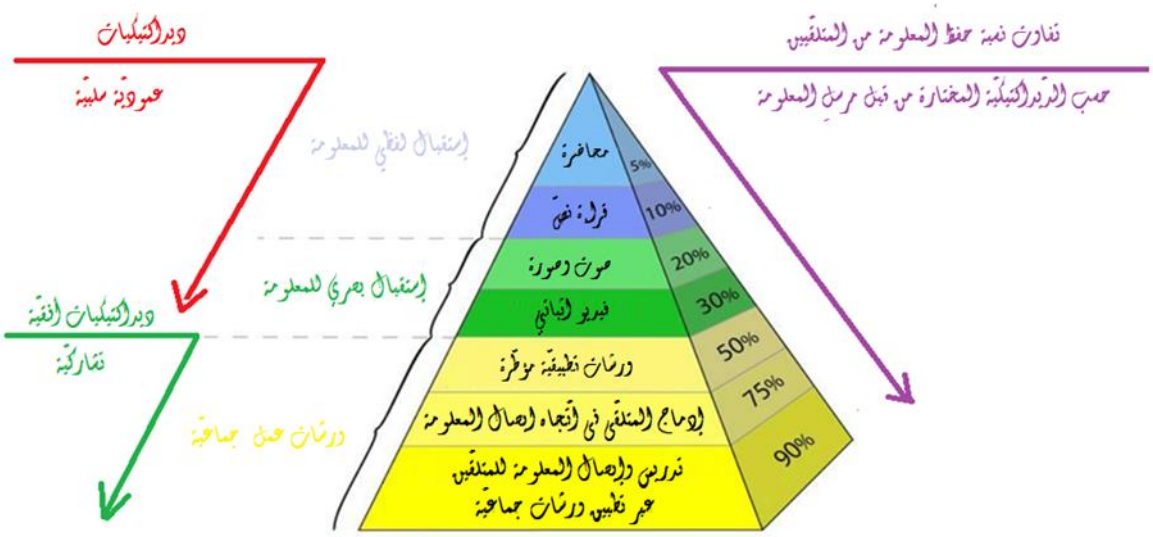


تمثّل عدد ٧: تطبيق نظريّة الاتصال شانون-ويفر على ديداكتيكيّة التّدريس

وقد أكّد أرسطو في بداية أثره الميتافيزيقا [١]، أنّ "كلّ الرّجال لديهم رغبة طبيعيّة في المعرفة"[٢]. المعرفة إذن هي أحد الأسئلة الأساسيّة في مجال الأبستمولوجيا، والّتي يمكننا تبسيط مفهومها بوصفها فرعًا جديدًا من الدّراسات الفلسفيّة المبتكرة. وقد تتنوع نسبة حفظ المعلومة لدى المتلقين (تلاميذ، طلبة، باحثين...) مع تنوّع التعليمية المختارة تبعا للمتطلبات والانتقاءات المنهجيّة وانتظارات كل أستاذ، لتجعل نسب رسوخ المعلومة المُقدّمة، في ذاكرة المتلقين، وكما يُبرزها هذا المخطّط الهرمي لمختلف المنهجيات التعليمية المستخدمة في التدريس، تكون بنسب متفاوتة. وهذا ما سنبيّنه في الرّسم التخطيطي الموضّح في الفقرة التّالية.

تفاوت نسبة حفظ المعلومة لدى المتلقّين حسب الدّيداكتيكيّة المختارة من قِبلِ المُدرّسة:

يُمَثِّلُ الرّسم التخطيطي التّالي تحقيقًا أُجْرِيَ من قِبل مختبرات التدريب الوطنية (الموجودة في بيثل: قرية من ولاية مين في الولايات المتحدة الامريكية)[٣]. وتقوم نتيجة هذا البحث بإدراج مختلف منهجيّات البحث المتداولة في شكل سلّم هرمي، تمّ الإعتماد في تقسيم درجاته على معياريْن. أمّا المعيار الأوّل، فيتمثّل في اختلاف نسبة ترسيخ المعلومة المرسلة للمتلقين في ذاكرتهم حسب المنهجيّة التعليميّة اللي استخدمها المُرسِل، لتكون المنهجيّة الماجستراليّة صاحبة أقلّ نسبة تخزين في الذاكرة للمعلومة المُرْسَلة من قبل المربّي، في أعلى الهرم، بينما تتجلّى في قاعدته أكبر نسبة حِفظ للمعلومة المتلقات في ذاكرة الطّالبة، وذلك باحتساب نسبة مدى مشاركتها في معالجة المعلومة.



تمثّل عدد ٨: الهرم الدّيداكتيكي (مقتبس -بتصرّف- من دراسة مختبرات التدريب الوطنية بيتيل (LALLEY AND MILLER 2007, 67)

وأمّا المعيار الثاني، فيتجسّد في تقسيم مختلف هذه المنهجيّات التعليميّة إلى مجموعتيْن، الأولى تُمثِّلُ الدّيداكتيكيّات السّلبيّة، التي يكون تلقّي المعلومة فيها من قِبَلِ الطّلبة خَامِلًا يخلو من ردّة الفعل والنّقاش، مُقتَصِرًا على الذّاكرة الصّوتيّة التي لا تستطيع حِفْظَ أكْثَر من ٣٠% من المعلومة خلال الاستماع الى المُحَاضرة، بينما تَجْمَعُ التّشكيلةُ الثّانية، ديداكتيكيّاتٍ تشَارُكِيَّة بينَ الأستاذ.ة وطَلَبَتِه.ا، أين يُهَيْمِنُ التَّوَاصُلُ وتَبادُلُ الأفكارِ والنّقاشاتُ والتّطبيقاتُ، وهو ما يضمنُ نِسْبَةَ حِفْظٍ للمعلومة الى غايةِ ٩٠% من محتوى الدّرْسِ في كلّ حصّة تدريس، طبعا بالإضافة إلى جَعْلِ الدُّرُوسِ الأُفقِيَّةِ التَّشَارُكِيَّةِ بِمَثَابَةِ تَرَبُّصِ إعْدَادٍ لِمُنَاقَشَةِ مَشَارِيعِ تَخَرُّجِهِمْ، وَدَافِعٍ للتَّقْلِيصِ مِنْ نسبَةِ التَّوَتُّرِ والاضطِرَابِ وبَعْثِ الثِّقَةِ في النَّفْسِ.

وإذا قمنا بإدغامِ التَّمثُّلَيْنِ السّابِعِ والثّامِنِ معًا، فإنَّ دَمْجَهُمَا سَيقُودُنَا للاستنتاجات التّالية:

١- عبر استخدامِ الدّيداكتيكيّاتِ السلبيّةِ العموديّة، فإنّ وساطة إرسالِ المعرفَةِ للطَّلبةِ تَأخذُ مسَارًا أُحَادِيَّ الاتجاه، من المُرْسِلِ (الأستاذ) إلى المتلقّي (الطّلبة)، وفي هذه الحالةِ تُصبِحُ قيمَةُ ردود الأفعالِ صِفْرِيَّةً، مَعَ نِسْبَةِ حِفْظٍ للمعلومةِ (الدّرس) من المتلقّي (الطّالب) تساوي ٣٠ بالمائة على أقصى تقدير، وهو ما يؤكّدُ لنا سلبيّة الدّيداكتيكيّة الماجستراليّة المتمثّلة في الاقتصار على القاء محاضراتٍ عموديّةٍ، والمعروفة عموما بالهيبةِ والوقارِ الذيْن يُمَيّزان الأستاذ المطبّق لها، فأمَامَ التّقنيات ووسائل الاتّصال الحديثة المتواصلة التطوّر بوتيرةٍ سريعةٍ، لم تعد هذه الدّيداكتيكيّة العموديّة فعّالة' لمحدوديّة نسبة حفظ المعلومة من المتلقّي لها، والتي لا تتجاوز الـ ٥% من اجماليّة الدّرس.

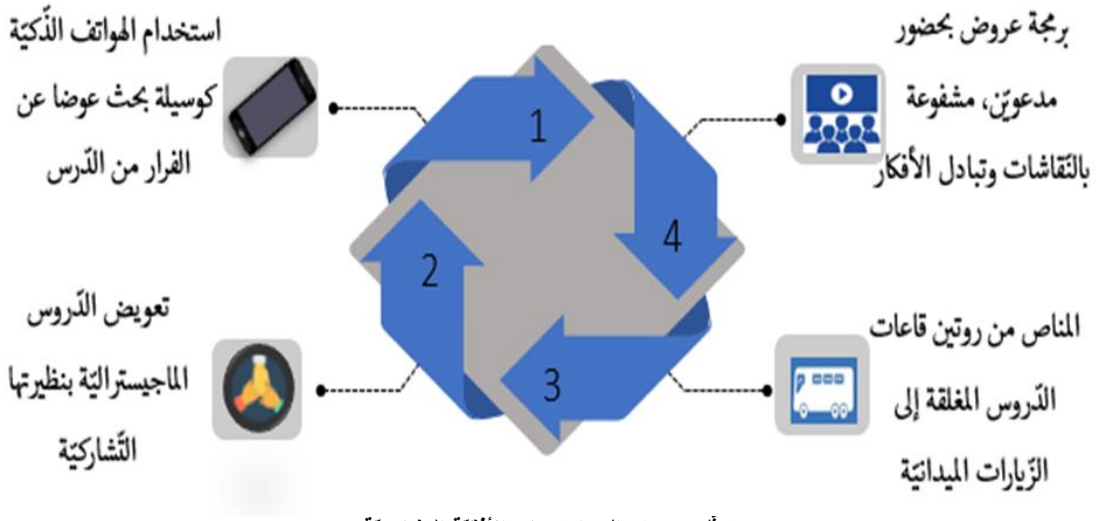
٢- من ناحية أخرى، إذا تمّ استخدام الدّيداكتيكيّات التّشاركيّة القائمة على مساهمة جميعِ الأفرادِ (الأستاذ والطّلبة) في سيرورة الدّرس، وبتطبيق نظريّة شانون-ويبر في هذه الحالةِ، فإنّ ردود الأفعال ستتجاوز الارتدادَ الأُحاديَّ لتُصبِحَ مُتكَرِّرةً بتكرّر الأسئلة المطروحة من الطلبة وإلى الطّلبة تحت تأطير الأستاذ، ممّا يخلقُ في الدّرسِ موجَةً حوارِيّةً، لا وجود للخجَلِ أو الخوفِ فيها، ليُعَوّض هذان الأخيرانِ بثقةٍ متَبَادَلَةٍ بينَ الطّلبةِ، وروح تنافسٍ نزيهٍ على سرعة البحث عن المعلومة مع جعلِ ايصالها لبقيّة الزّملاء كتحدٍّ بينهم. وهذا ما تؤكّده الديداكتيكيات المتجدّدة والتي سنشرح سيرورة بعض أمثلتها في الفقرة التّالية، وما تؤدّي له من نتائج كجعلِ الدّروس تحفيزيّة عوض المضجرة، وبثّ روح التنافس والتشارك بين الطلبة للقضاء على الخجل والانعزال وتعويضهما بعمل جماعيّ تضامنيّ، يعطي الدّرس طابعا ترفيهيّا تكسوه الثّقة والاطمئنان والشّجاعة في نفوس الطّلبة.

تطبيق الدّيدادكتيكيات التشاركيّة في مجال التّربية السّينمائيّة وانفتاح استخدامها على شتّى الحقول التّربويّة

في أوّل حصّةٍ تدريسيّة لكلّ مادّة، تختلف المنهجيّات المستخدمة من أستاذ إلى آخر: فمنهم من يخيّرُ عدم التضحية بأيّة دقيقة من توقيت التّدريس، وينطلقُ في القاء المحاضرات منذ أوّل حصّةٍ، ظنّا منهُ أنّه سيضمن بهذه المنهجيّة إتمام المقرّر السّداسيّ أو السّنوي، بينما هناك أساتذة آخرون (وأنا من بينهم) يفضّلون خَلْقَ بيئَةٍ لَطِيفَةٍ وجوًّا مِلؤُهُ الودُّ والثِّقَةُ في النَّفْسِ وفي المُحِيطِينَ، بِجَعْلِ الحِصَّةِ الأولى من المَادَّةِ المُدَرَّسَةِ لَهُمْ، حصّة تعارُفٍ وعرْضٍ للبرنامجِ السّداسيّ أو السّنويّ، ذَاتَ عَبَقٍ مَعْرِفِيٍّ، تَشَارُكِيٍّ، تَزْرَعُ فِي نُفُوسِ الطَّلَبَةِ الثِّقَةَ في قُدُرَاتِهِمْ لِيَكْسِرَ الأُسْتَاذُ بذلِكَ اَيَّ حَاجِزٍ بَيْنَهُ وبيْنَ طَلَبَتِهِ، وفيماَ بَيْنَهُمْ، مِنْ خَجَلٍ أو خَوْفٍ أَوْ جُبْنٍ، وَيُعَوّضَهُ بِجِسْرِ تَفَاهُمٍ وانْسِجَامٍ وثِقَةٍ مُتَبَادَلَةٍ وحُبٍّ لِلْعَمَلِ الجَمَاعِيِّ، فَلَا يَكْتَفِي الأُسْتَاذُ بالتَّعَرُّفِ على أسْمَاءِهِمْ وخِبرَاتِهِم الدِّرَاسِيَّةِ فَقَطْ، بَلْ يَسْعَى الى النّبْشِ حولَ قُدُرَاتِهِمْ وميزاتِهِم التي في غالب الأحيانِ لا ينتبهون لها أو لا يعِيرُونَهَا اهتِمَامًا، سَعْيًا مِنْهُ لِصَقْلِ مَوَاهِبِهِم واستِثْمَارِهَا في مجَالِهِم الدِّراسيّ أَوّلًا وفي مُسْتَقْبَلِهِمْ لَاحِقًا. إذَا اعتَبَرَ أُسْتَاذٌ طَلَبَتَهُ كأبنائه، فَإنَّهُ يُمْكِنُهُ بذلِكَ كَسْرُ حَجزِ خَوْفِهِمْ وَرَهْبَتِهِمْ، بَاعِثًا فِيهِم بذلك مَوْجَةً ايجابِيَّةً، وفاتِحًا فِي حِصَّتِهِ التّدريسيَّةِ بَابَ الاطمئنان والأمَانِ، فتَصِيرُ حِصَّتُهُ بذلِكَ بمثابةِ مُخَفِّضٍ من نسبة توتّر الطّلبة، يَدْعَمُ خِلَالَهَا التَّشَارُكَ المُخْتَلِطَ والمُتوَازنَ بخَلْقِ مجموعاتٍ مُتَكَامِلَةٍ من الطّلبة، يَجْمَعُ فِيهَا الخجولَ بالوَاثِقِ في نَفْسِهِ، والمُثَقَّفَ بمَحْدُودِ المعْلُومَاتِ، والفتيانَ بالفتيَاتِ، لِيمحيَ بذلك خوفهم وخجلهم من ارتكاب الأخطاء، عن طريقِ اقناعِهم بأنّ الخطأَ يدْفَعُ للإصلاحِ لا لِلخَجَلِ.

وَبَيْنَ دُرُوسٍ تُمْلَى على الطّلبةِ لإعطائهم المعلومة مع مطالبتهم بالعمل بمثَلِ بِضَاعَتُكُمْ رُدَّتْ إِلَيْكُمْ خِلَالَ اجتياز الفروضِ، وَأُخْرَى تَقُومُ علَى منهجيَّةِ الْبَحْثِ والمُنَاقَشَةِ وتَبَادُلِ الأَفْكَارِ... يَكْمُنُ فَرْقٌ شَاسِعٌ: فَفِي المَنهَجِيَّةِ العَمُودِيَّةِ المَاجِسْترالِيَّةِ التَّقلِيديَّةِ السَّائِرَةِ المَفْعُولِ والمُحَبَّذَةِ من طَرَفِ عَديدِ أَسَاتِذَةِ التَّعْلِيمِ العَالِي إلى يَوْمِ النَّاسِ هَذَا، يَجِدُ الطَّالِبُ نَفْسَهُ مُكَبَّلًا، ليسَ بإمْكَانِهِ رَدُّ الفِعْلِ أو التَّسَاؤُلُ، أَمَامَ مِثْلِ هذا الشّكلِ السُّلْطَوِيِّ من إلْقَاءِ الدُّرُوسِ. وَلِتَجَاوُزِ هَذَا النَّقْصِ الدّيداكتِيكيّ، مِنَ الوَاجِبِ تَشْرِيكُ الطَّلَبَةِ خِلَالَ كُلِّ حِصَّةٍ مِنَ المُقَرَّرِ السُّدَاسِيِّ أَو السَّنَوِيِّ. وهذا ما ارتأينا استخدامه كمناهج خلال تدريسنا لمختلف المواد من

علوم السّينما والسّمعي البصري، كالمقدّمة حول المهن السّينمائيّة والسّمعيّة البصريّة، وتاريخ السينما، وجماليّة الصّورة، والقراءة التّحليليّة للأفلام، والأصناف السّينمائيّة، والمدخل الى الانتاج السينمائيّ والسّمعيّ البصريّ وغيرها من المواد... وسنؤكّد خلال عرضنا لكلّ ديداكتيكيّة استخدمناها في تدريس مواد السّينما، أهليّة استخدامها في أيّ اختصاصٍ دراسيّ آخر. نَعْرِضُ عبر التمثّل التّالي (عدد ٩) أربعة من المنهجيّاتِ الأفقيّةِ التّشاركيّة المندرجة صلب الديداكتيكيّات ذوات نسبة مضمونة الارتفاع من حفظ الطّلبة للمعلومة، حسب ما بيّناه في التّمثّل الثّامن (هرم الدّيداكتيكيّات)، والتي ارتئينا استخدامها في تدريس مواد السينما المذكورة، مع تأكيدنا على انفتاح استخدامها على جميع الاختصاصات التدريسيّة سواء أكانت من العلوم الصّحيحة أو الانسانيّة.



تمثّل عدد ٩: الديداكتيكيات الأفقيّة التشاركيّة

١- استخدام الهواتف الذّكيّة كوسيلة بحث في الدّرس التّشاركيّ عوضا عن الفرار من الدّرس الماجستراليّ

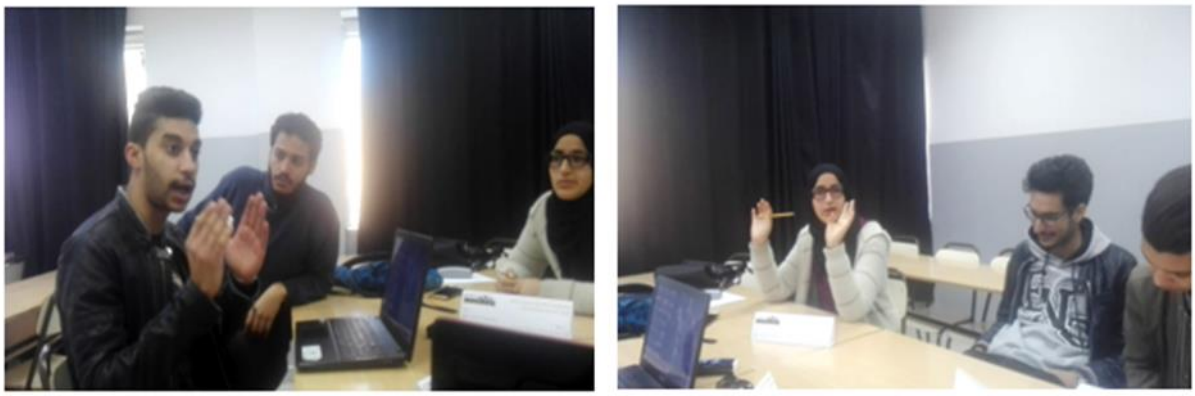
خلال القاءِ أُسْتَاذٍ جَامِعِيٍّ إلى محاضرةٍ في شكل ماجستراليّ، وفِي حَالِ عَدَمِ استِيعَابِ الطّالِبِ لِمُحْتَوَى الدَّرْسِ، فإنّه يلتجئ لطرحهِ سُؤَالاً خلالَ المُحَاضَرَةِ، وفي غالِبِ الأحْيَانِ، وَأمام تكرُّرِ الأسئِلَةِ، يستطيعُ التّوتُّرُ أنْ ينتابَ الأستاذَ المحاضِرَ والطّالِبِ سيانِ: فالأوّل يمكن أن يفقد تركيزه بتكرّر الأسئلة التي توقفه عن إلقاء المحاضرةِ، والثّاني يخجل من تكرار طرحِ السّؤالِ في كلّ مناسَبَةٍ يُوَاجِهُ فيها صعوبَةً في تلقّي المعلومَةِ، وفي هاته الحالَةِ يَلْجَأُ أغلبُ الطَّلَبَةِ، إثر فقدانهم للاهتمامِ بالدّرسِ، إلى الفرَارِ الى العالم الافتراضيّ عبر هواتفهم الذّكيّةِ، فينكبّون في الإبحار في المواقع الاجتماعيّة والدّردشة الى حين انتهاء توقيت الدّرس.

وكمُحَاولَةٍ منّا لإعادَةِ توازُنِ الدّرس المفقودِ، ارتأينا أن نحوّل الهواتف الذّكيّة للطّلبة إلى وسيلة بحثٍ عِوض وسيلة هروبٍ، باكتفائنا في منطَلَقِ الحِصَّةِ بإعطَاءِ لمحة عامّةٍ للطَّلَبَةِ حول محور الدّرْس المزمعِ إنجازه، مع طرح بعض الأسئلة الموجّهة واسناد بعض الكلمات المفتاحيّة، لينكبّوا بذلك في البحث عن المعلومة باستخدامِ هوَاتِفِهم، بُغيةَ إعداد الدّرْسِ ومن ثمّ القيام بمناقشتِهِ.

تمثّل عدد ١٠: استخدام الهواتف الذّكيّة كوسيلة بحث عوضا عن الفرار من الدّرس

ولِهَذِهِ المنهجيَّةِ طَبْعًا قَابِلِيَّةُ استِخْدَامِهَا أيا كانت الموادُ المُدَرَّسَةُ. فبِتَكْلِيفِ الطَّلَبَةِ بهذهِ المهمَّةِ، نستطيعُ أن نُثَبِّتَ فِي شَخْصِيَّاتِهِم، مهما كان المجال الذين يقومون بالبحث فيه (طبٌّ، فيزياءٌ، لغات، فنونٌ....) الثِّقَةَ في قُدْرَتِهِم الفكريَّةِ بالإضافَةِ إلى توطِيدِ علاقاتِ زمالَتِهِم عبر الاشتراكِ في البحثِ والنّقَاشِ. وَطَبْعًا من واجِبِ الأستَاذِ المُطَبِّقِ لِهَذِ الدِّيداكتيكيّةِ، أن يضفي التّناوب في احداث مجموعات الطّلبة، بعدم الاقتصار على نفس أعضاء المجموعِة في كلِّ حِصَّةٍ، وذلك عن طريقِ تغيير الأعضاءِ بين الحصّةِ والأُخْرَى، حتَّى يتفادى الطّلبةُ عيبَ التّمييزِ بين أقرانِهِمْ، ضامنينَ بذلِكَ انسجامًا متواصِلًا بين كافة افراد القسمِ مع تبادُلٍ ثريٍّ للمعلوماتِ والأفكار بينَهُمْ.

٢- تعويض الدّروس الماجستراليّة بنظيرتها التّشاركيّة:



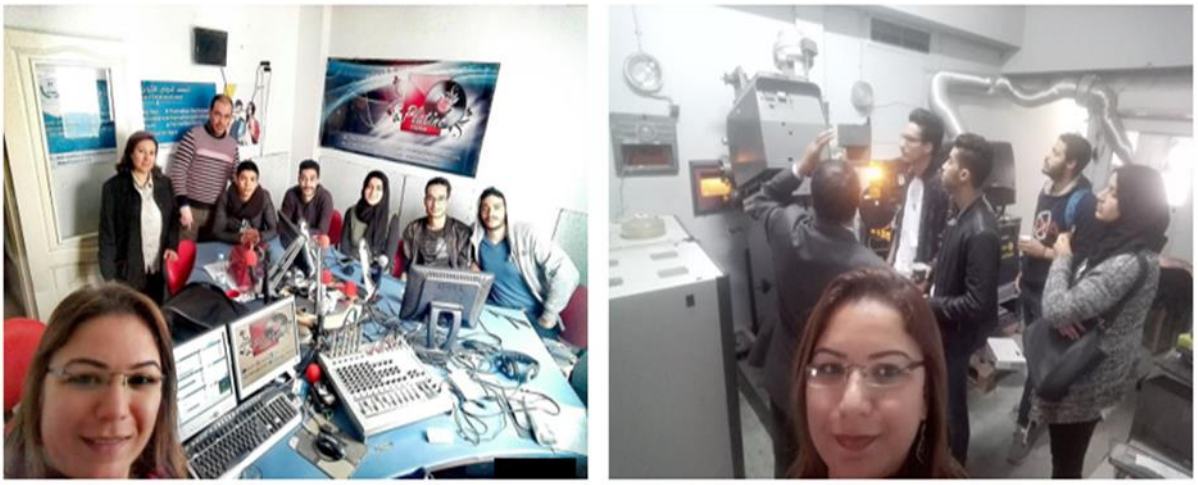
تمثّل عدد ١١: تعويض الدّروس الماجستراليّة بأخرى تشاركيّة

في نفس السّياقِ الدِّيداكتِيكيِّ السَّابِقِ، ومن خلالِ قِيَامِ المَجموعَاتِ بِبَحْثٍ، ومن ثمَّ عرضِ نتائِجِهِمْ بالتَّوَالي، ثمَّ مُناقَشَتُهَا، طَبْعًا مَعَ عَدَمِ تَغيِيب الأستاذِ عن سياق تطوّرِ البَحْثِ إمّا بتوجيهِ الطَّلَبَةِ والإجابَةِ عن تساؤلاتهم (خلال البحث وعند العرضِ المشفوعِ بالنِّقَاشِ) أو عن طريقِ اتمَامِ النَّقَائِصِ من مكوّنات الدَّرْسِ، والتي لم يتوصّل الطّلبَةُ لَهَا خلال بحْثِهِمْ أو لم يتمكّنوا من إدراكِهَا، يُصْبِحُ سيرُ الدَّرْسِ بِمَثَابَةِ عَصْفٍ ذِهْنِيٍّ (brainstorming)كما نَظَّرَهُ: (Alex Osborn) ألاكس أوسبورن، الذي أثْبَتَتْ نَتَائِجُ تَجَارِبِهِ: "بِأَنَّ طرِيقَةَ الَعَصْفِ الذِّهْنِيِّ أَنتَجَتْ مَا يُقَدَّرُ بِأَكْثَرَ أَهمِّيَّةً بنسبَةِ ٤٤ % من التَّفْكِيرِ الفَرْدِيِّ[٤] " (Osborn 1953, 319)، وهو ما يَدفَعُ أيَّ أسْتَاذٍ لتَفْضِيلِ الدّيداكتيكيّاتِ التّشارُكِيّةِ عن الفرديّةِ، على عدِيدِ الأَصْعِدَةِ: من ضَمَانِ تَبَادُلِ الأَفْكَارِ بينَ الطَّلَبةِ والوُصولِ إلى أكثرِهَا فَعاليَّةً لتقاسُمِها بينَهُمْ، وَكَسْرِ حَاجِزِ الخَجَلِ والخَوْفِ عن طَرِيقِ خلقِ

بِيئَةٍ تَشَارُكِيَّةٍ بينهُمْ، وهي منهجيّة شديدة التّمييز عن الدّروس الماجستراليّة، قَابِلَةٌ للتّطبيقِ مهما كان مجالُ المَوَادِ المُدَرَّسَةِ؛ بما أنّ التّشارُكَ والتَّحَاوُرَ، فَضْلًا عن تسهيلِهِ للطَّلَبَةِ لِحِفْظِ المَعْلُومَةِ، فإنَّهُ يَدْعَمُ تطوُّرَ ثِقَةِ الطَّلَبَةِ في أنفُسِهِمْ وفي زُمَلَاءِهِمْ، مُحَوِّلِينَ بذلِكَ عَجَلَةَ تَفْكِيرِهِمْ من اتِّجَاهِ الخَوْفِ والخَجَلِ نَحْوَ نظيرِهِ المُفْعَمِ بالرّوحِ التّشارُكِيَّةِ والتَّنَافُسِ النَّزِيهِ.

وإذا شُفِعَ الْبَحْثُ بِعَرْضٍ من وإلى الطّلبة، مشفوع بالنّقاش وطرح الأسئلة المولّد لمنافسةٍ ضمنيّة بينهم، يحاول كلّ منهم خلالها تسليط الضّوء على النّتائج التي توصّل اليها في بحثه، محاولا الإجابة عن أغلب الأسئلة المطروحة من زملاءه، فإنّ الطّلبة سيتجاوزون حفظ المعلومة التي بحثوا عنها بأنفسهم بنسبة ٩٠% في ذاكرتهم، إلى الصّعودِ في بعض درجات سلّم التّجديد والابداع، ليجدوا ثقتهم بأنفُسِهِمْ قد نمَتْ، وروحَ التّعاوُنِ قد رسَخَتْ بينهم، طبعا بالإضافة إلى تحويل ردود فعلهم حول الأسئلة المطروحة خلال النّقاشِ، من استهزاء بعدمِ دراية أقرانهم، إلى التفاخرِ بارتفاعِ عددِ الأسئلة المطروحة من طرف كلّ طالبٍ خلال النّقاش، ليعكسوا لزملائهم مدى إلمامِهِمْ بالدَّرْسِ المُنَاقَشِ عبرَ عديد جوانب البحث.

٣- المناص من روتين قاعات الدّروس المغلقة إلى الزّيارات الميدانيّة



تمثّل عدد ١٢: المناص من روتين قاعات الدّروس المغلقة إلى الزّيارات الميدانيّة

القدوم إلى الجامعةِ كُلَّ يَوْمٍ، طَوَالَ الأُسبوعِ، امتطاء وسائل النّقل بصفة يوميّةٍ، دُخُولُ نَفْسِ الْقَاعَةِ للمادّةِ خلال كُلِّ حِصَّةٍ، استخدامُ نَفْسِ التّقنياتِ من شاشةِ عَرْضٍ ونُسَخٍ وَرَقِيَّةٍ للدَّرْسِ تُوَزَّعُ كُلَّ حِصَّةٍ على الطَّلَبَةِ، الاختلاط بنَفْسِ الزُّمَلَاءِ ونفسِ الأسَاتِذَةِ طَوَالَ كُلِّ سنةٍ جَامِعِيَّةٍ، بالإضافَةِ إلى نَفْسِ الطَّاقَمِ الإدَارِيِّ طوال فترة التّكوين المتراوحة بين ثلاث وخمس سنوات.... كلُّهَا تُمَثِّلُ عقبَةَ الطابع الرّوتينيَّ التي تكْسُو الحِصَصَ التَّدْرِيسيَّةَ طوال السَّنَة الجامعيّةِ، والتي وَجَبَ عَلَى كُلِّ أُسْتَاذٍ مُحَاوَلَةُ كَسْرِها حتَّى لا يملّ الطّلبةُ من المادّة التي يدرسونها عندهُ، وحتّى لا يتوجّهوا نحو فقدان تركيزهم وتشتُّتِ أَفْكَارِهِمْ، ومغادَرَةِ عَقْلِهِمْ للقَاعَةِ ليكتسي جسمُهم طابع جمادٍ خلال سيرِ الدَّرْسِ.

ومحاولَةً منّي للمناصِ من هذا الطّابع الرّوتينيّ، ارتأيتُ أن أبَرْمِجَ زِيارَةً ميدانيَّةً بوتيرَةٍ شهريّة، أي بمعدّل حصّة خارجيّةٍ إثر كلّ ثلاث حِصَصٍ في القاعةِ. وبين زيارةٍ وأخرى، يفصِلُ شَهْرٌ من الزّمنِ، أقوم خِلَالَهُ' بالتّوازي مع الدّروس الأسبوعيّة التي أجهّزُ جُذَاذَاتِهَا الدّيداكتيكيّةِ، ببرمَجَةِ الرحلة الاستطلاعيّة، وما تتطلّبه من إعداد ميدانيٍّ ولوجستيٍّ كمُوَافقة إدارة الجامعةِ، وحَجْز البَاصِ والتّنسيق مع الهيكلِ المُستَقْبِلِ للزّيارةِ والذي عادةً ما يَكُونُ مُرْتَبِطًا بمُقَرَّر المادَّةِ وأَهدَافِهَا. فمثلا في مادَّةِ المِهَنِ السّينمائيّة والسّمعيّة البصريّة، برمجت خلال نفس السُّدَاسِيِّ زِيَارَتَيْنِ: الأولى لقاعةِ بثِّ الأشرطةِ، هدفها معاينةُ أجهزَةِ البَثِّ والتّقنيينَ العاملين عليها عن قربٍ، والمقارنةُ بين تقنية عرض الأشرطة الفضيّة ٣٥ مم وتقنية عرض الأشرطة الرّقميّة؛

والثّانيةُ للتَّعرُّفِ على مختلَفِ المِهَنِ السَّمعيَّةِ البَصَرَيّة في محطّةٍ إذاعيَّةٍ (تمثّل عدد ١٢)، لتكون هذه الزّياراتُ مشفُوعَةً بِعَرْضٍ يقوم به كلّ طالبٍ أمام زُمَلائِهِ ويناقِشون محتواه.

ولهذه المنهجيّةِ من زيارةٍ ميدانيّةٍ مشفوعَةً بالبحثِ والعَرْضِ والنِّقَاشِ هدفانِ على المدى القريبِ والبعيدِ: الأوّلُ لتحقيق هدفِ المَادّةِ الأساسيّ بجعْلِ نسبةِ تقبُّلِ وفهمِ المعلومةِ من الطّلبةِ يُنَاهِزُ أو يفُوقُ ٩٠% من جملةِ محتوى الدّرْسِ، والذي نضمنُهُ بالطّابعِ البحثيّ التشارُكِيّ بين مجموعات من الطّلبةِ مُقسّمةٍ حسب محاور البحثِ، والثّاني لتعزيز ثقَةِ الطّلَبَةِ بأنْفُسِهِمْ وأعضاءِ مجموعاتِهِمْ، لنجِدَهُم خِلَالَ مُنَاقَشَةِ مَشارِيعِ تَخَرُّجِهِمْ، متعوّدين على احداثِ البحوثِ وعرْضِهَا ومناقشتها مع أعضاء اللجنة العلميّة معوّضينَ كلّ ارتباكٍ أو توتُّرٍ أو خَجَلٍ بِثِقَةٍ تامّةٍ ومُتبادَلَةٍ في قُدُرَاتِهِم وزُملاءِهم، خلال المشاريع المشتركة.

وكما أشرنا في سابقِ الدّيداكتيكيّاتِ المطروحَةِ، فإنَّ اختِيَارَ الزّيَارَاتِ المَيْدَانِيَّةِ المشفوعَةِ بالعَرْضِ والنِّقَاشِ، تتلاءم مع جميعِ الاختصَاصَاتِ التّدريسيّةِ من علومٍ إنسانِيَّةٍ وصحيحَةٍ: كزياراتِ أقسامِ الجِرَاحَةِ في اختصاصِ الطِّبِّ، أو إتْيَانَ مَوَاقِعٍ أو متاحِفٍ في علمِ الآثارِ...

٤- برمجة عروض/محاضرات باستقبال شخصيّات، مشفوعة بالنّقاشات وتبادل الأفكار والخبرات

عند تنظيمِ عَرْضٍ مشفوعٍ بالنِّقَاشِ، أو استقبالِ ضيفٍ يُلْقِي محاضَرَةً يعرِضُ فيها تجارِبَهُ النّاجِحَة لِيُشَجِّعَ الطَّلَبَةَ على الاقتيادِ بهَا، بإمكَانِ النّتيجَةِ الإيجابِيَّةِ لهذا الحَدَثِ أن تتجَاوَزَ التّرفيع من نسبةِ حفظِ المعلومَةِ، لتنفتح في اتّجاهاتٍ أخرى تَشْمَلُ تَنْمِيَةَ شخصيَّةِ الطَّالِبِ وتحسينَ مردُودِهِ ومُسْتَوَاهُ وقُدْرَتَهُ على إقناعِ من يتناقَشُ مَعَهُ، برَأْيِهِ، وهَذِهِ أَيْضًا وسِلَةٌ لكَسْرِ حَاجِزِ الارتباكِ خلال مناقشة مشاريعِ تخرّجِهِمْ. فالنِّقَاشُ بحُضُورِ خُبَرَاءٍ مهما كان ميدَانُ تخَصُّصِهِمْ المُرْتَبِطِ بتخصُّصِ الطَّلَبَةِ، يُمَثِّلُ فضَاءَ تبَادُلٍ أيْنَ يتَعَلَّمُ الطَّلَبَةُ الانصَاتَ بِتَرْكِيزٍ ليشفعُوهُ بِحِوَارٍ مُنمَّقٍ بِمِلْءِ ثِقَتِهِم في أنفُسِهِم وأرَاءِهِم، مع التّشَجُّعِ على اقتِسَامِ أفكَارِهِمْ وَآرَاءِهِمْ وشُكُوكِهِمْ وأَسْئِلَتِهِمْ، وهو ما يُؤَدِّي بِهِم إلى تَجَاوُزِ أَيِّ عَائِقٍ يَحُولُ دونَ ارْتِقَاءِهِمْ ونَجَاحِهِمْ.

تمثّل عدد ١٣: برمجة عروض بحضور مدعويّن، مشفوعة بالنّقاشات وتبادل الأفكار

استنتاجات البحث:

١- الدّيداكتيكيّاتُ المَاجستَرَالِيَّةُ قدِيمَةُ الطِّرَازِ مُتَحَجِّرَةُ النّتائِجِ، لا تُخَوِّلُ للطَّلَبَةِ أن يَضمَنُوا تَقَبُّلَ المعلومَةِ بنفس النِّسَبِ التي تُخَوِّلُهَا الدّيداكتيكيّاتُ الأُفُقِيَّةُ التَّشَارُكِيَّةُ

٢- الدّيداكتيكيّاتُ الأُفُقِيَّةُ التَّشَارُكِيَّةُ تُمَثِّلُ وسيلةً لزرع الثّقة في نفوس الطّلبة، وحثّهم على الأعمال التّشاركيّة وروح التّبادل والاتّحاد

٣- التّدريس التّفاعليّ للمواد، يُمَثِّلُ حلقة تدريبيّة يصبح الطّالب إثرها قادرا على اجراء بحوث وتقديم مناقشات دون أدنى ارتباك أو توتّرٍ

تمثّل عدد ١٤: تكلُلُ الدّيداكتيكيّاتِ التّشارُكِيَّةِ بنجاحِ الطّلبَةِ

٤- الدّيداكتيكيّاتُ الأُفُقِيَّةُ التّشَارُكِيَّةُ تزرعُ في الطّلبة ثقتهم بأنفسهم وتفتح آفاق أفكارهم نحو الخلق والابداع، وهوَ ما نُؤكِّدُهُ من خلالِ تجرِبَتِنَا التّدريسيَّةِ أيْنَ تمكَّنَ طَلَبَتِي من المُشَارَكَةِ في مهرجَانٍ طُلَّابِيٍّ دُوَلِيٍّ لسينما الشّباب بورززات - المغرب عن طريقِ تَرْشِحِ أشْرِطَةٍ قَصِيرَةٍ تمكّنوا من انجازهَا عبر الجمع بين تخصّصاتِهِم في التّركيب والتّصوير والإخراج، تغْمُرُهُمْ ثِقَةٌ في النَّفسِ ورُوحٌ تَشَارُكِيَّةٍ نَجَحْتُ في زَرْعِهَا بهم ساعِيَةً لاكتشاف وصقل مواهبهم طوال الفصل الدّراسيّ.

قائمة المراجع:

Aristote. La Métaphysique. La Bibliothèque Digitale. Édité par Andronicos de Rhodes. FNAC, 384-322 av JC.

Lalley, James P., and Robert H . Miller. “The Learning Pyramid: Does It Point Teachers in the Right Direction?” Impudent.org.uk. Edited by v128 n1 p64-79 Fall 2007 Education Journal. D'youville College. January 2007. http://www.impudent.org.uk/wordpress/wp-content/uploads/2015/03/Lalley-Miller-TheLearningPyramid-Education-200709-.pdf (accessed August 22, 2018).

Osborn, Alex. Applied imagination; principles and procedures of creative think. New York: Charles Scribner's Sons, 1953.

Shannon, E. Claude, and Warren Weaver. “The mathematical Theory of Communication.” In Recent contributions to the mathematical theory of communication, by Richard E. Balhut and Bruce Hajek, 19. Champain-USA: University of Illinois Press, 1948.

كارل ماركس. " الأرشيف الماركسي-نقد فلسفة الحقوق عند هيغل." الحوار المتمدّن. تحرير أحمد عبد الستار. ٢٧ ٦, (٢٠١٩) http://www.ahewar.org/debat/show.art.asp?aid=172700. تاريخ الوصول ١٣ ٠٧, ٢٠٢٠).

مصطفى جمعة. " منذ فجر التاريخ وحتى اليوم: كيف غير التعليم وجه البشرية؟" شبكة زدني للتعليم. ١٨ ٠٤, ٢٠١٨ http://zedni.com/%D8%B5%D9%88%D8%AA-%D8%A7%D9%84%D8%B7%D9%84%D8%A8%D8%A9-17/%D9%85%D9%86-%D8%A7%D9%84%D9%85%D8%AF%D8%B1%D8%B3%D8%A9/%D9%85%D9%86%D8%B0-%D9%81%D8%AC%D8%B1-%D8%A7%D9%84%D8%AA%D8%A7%D8%B1%D9%8A%D8%AE-%D9%88%D8%AD%D8%AA%D9%89-%D8%A7%D9%84%D9%8 (تاريخ الوصول ١٣ ٠٧, ٢٠٢٠).

هوميروس. الإلياذة. ترجمة سليمان البستاني. الجيزة: وكالة الصحافة العربية (ناشرون)، ٢٠١٨.

.–الأوديسة. ترجمة دريني خشبة. القاهرة: دار التنوير للطباعة والنشر، ٢٠١٤.

قائمة التّمثّلات:

تمثّل عدد ١: الديداكتيكية في التاريخ اليوناني-سعي للمزج بين الرّوح الفنّيّة والدّفاعيّة لدى المتعلّم.....١١٠٦
تمثّل عدد ٢: الإلياذة والأوديسة لهوميروس: زرع الرّوح الوطنيّة في الطّلبة عبر قصائد ملحميّة ١١٠٧
تمثّل عدد ٣: ديداكتيكيات القرون الوسطى-الدّين أفيون الشّعوب.....١١٠٧
تمثّل عدد ٤: رائد بيداغوجيا التّدريس الإيطالي: فيتورينو دا فيلتر.....١١٠٧
تمثّل عدد ٥ : ديداكتيكية القاء المحاضرات ١١٠٧
تمثّل عدد ٦: مرفولوجيا(تشكُّلْ) عبارة ابيستيمولوجيا ١١٠٨
تمثّل عدد ٧: تطبيق نظريّة الاتصال شانون-ويفر على ديداكتيكيّة التّدريس....**Error! Bookmark not defined.**
تمثّل عدد ٨ : الهرم الدّيداكتيكي (مقتبس -بتصرّف- من دراسة مختبرات التدريب الوطنية بيتيل (Lalley and Miller 2007, 67).....**Error! Bookmark not defined.**
تمثّل عدد ٩: الديداكتيكيات الأفقيّة التشاركيّة .....**Error! Bookmark not defined.**
تمثّل عدد ١٠: استخدام الهواتف الذّكيّة كوسيلة بحث عوضا عن الفرار من الدّرس **Error! Bookmark not defined.**
تمثّل عدد ١١: تعويض الدّروس الماجستراليّة بأخرى تشاركيّة.....**Error! Bookmark not defined.**
تمثّل عدد ١٢: المناص من روتين قاعات الدّروس المغلقة إلى الزّيارات الميدانيّة **Error! Bookmark not defined.**
تمثّل عدد ١٣: برمجة عروض بحضور مدعويّن، مشفوعة بالنّقاشات وتبادل الأفكار **Error! Bookmark not defined.**
تمثّل عدد ١٤: تكلُّلُ الدّيداكتيكيّاتِ التّشارُكِيَّةِ بنجاحِ الطّلبَةِ .....**Error! Bookmark not defined.**

---

(١)يتكوّن أثر أرسطو من أربعة عشر مجلدا، جمّعها أمين المكتبة "أندروس دورورداس" في لغتها اللاتينية وأطلق عليها عنوان الميتافيزيقا، وتمّت ترجمتها الى عديد اللغات

(٢) هذه ترجمتنا الخاصّة الى العربيّة لهذه الجملة المقتطفة من الترجمة الفرنسيّة لمجموع مخطوطات أرسطو بأقلام كلّ من جول بارثلمي سانت هيلار وآلكسيس بيرون

Tous les hommes ont un désir naturel de savoir (Aristote 384-322 av JC)

٣ قمنا بالاستناد الى بحث المؤلّفَيْن المذكورِيْن 'لالاي' و 'ميلّلر' والمنشور في المجلّة العلميّة الدّوليّة Education في العدد الأول من مُجلّدها عدد ١٢٨ في الصفحات ٦٤-٧٩، وخاصّة تَمَثُّلَ البحث الوارد في الصفحة ٦٧، يمكن الاطلاع على البحث المذكور في الرابط التالي:
https://www.impudent.org.uk/wordpress/wp-content/uploads/2015/03/Lalley-Miller-TheLearningPyramid-Education-200709-.pdf

٤ لقد قمنا بترجمة هذا المقتطف من كتاب المنظّر الاكس اوسبورن الموسوم بعنوان: [الخيال المُطَبَّق-Applied Imagination]
When scientifically assayed, the findings showed that the ‘brainstorming’ method had produced 44 per cent more worthwhile ideas than the solo method (Osborn 1953, 319)