الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة عبد الحميد بن باديس –مستغانم-

كلية الأدب العربي والفنون

قسم الدراسات اللغوية

تخصص: تعليمية اللغة العربية

مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر في اللغة العربية الموسومة ب:

استراتيجيات التدريس المعتمدة في منهاج التعليم الابتدائي

إعداد الطالبة:

* فضيلة نجار

إشراف الأستاذة:

* ليلى مداني

السنة الجامعية:1437،1438ه—2016،2017م

مقدمـــة:

بسم الله الرحمن الرحيم

الحمد لله الإله الأوحد الفرد الصمد الذي ضرب لنا الأمثال بالمحسوسات ليبيّن لنا الغيبيات، والصلاة والسلام على المعلّم الأول الذي ما ترك وسيلة للإيضاح الحق ونشر النور إلا اتبعها وجربها، المعلم ما سمع الدهر بمثله محمد بن عبد الله عليه وعلى آله وصحبه أزكى الصلاة وأتم التسليم أما بعد...

إنّ العملية التعليمية– التعلّمية الحديثة لم تعد تضطلع بوظيفتها التقليدية، فبعدما كان المدّرس هو مالك المعرفة، المخاطب، المعد والسائل وكان المتعلم يتموضع في وضعية المتلقي، المجيب، المستظهر في غياب شبه ملحوظ لما ينتظر منه من مشاركة وفعالية، أصبحت تتمركز حول دور المتعلم فجعلته محور العملية التعليمية بينما يأخذ المدّرس دور المساعد، الموجّه والمستشار للفعل التعليمي التعلّمي، لذلك فإن النظريات والاتجاهات التربوية الحديثة تدعو إلى استخدام استراتيجيات حديثة في التدريس.

تعددت استراتيجيات التدريس في النظام التربوي بما فيه التعليم الابتدائي والمتوسط والثانوي وهنا يرتكز موضوع بحثنا الموسوم بـــ: استراتيجيات التدريس المعتمدة في منهاج التعليم الابتدائي، فهنا أطرح الإشكال: ما هي الاستراتيجيات التدريسية المتبناة في منهاج التعليم الابتدائي، هل تعتبر الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الأنجع على الاطلاق؟

يرجع السبب من اختيار هذا الموضوع إلى معرفة مدى ايجابية هذه الاستراتيجيات في العملية التعليمية التعلمية ومدى التفاعل والمشاركة بين طرفي هذه العملية (المعلم– المتعلم).

بلغت أهمية هذا الموضوع إلى حد بعيد من خلال فعالية الاستراتيجيات في تنمية المهارات المعرفية والاجتماعية وأيضا تنمية التفكير والابتكار.

اهتم بهذا الجانب من الدراسة مجموعة من العلماء والباحثين حيث تحدث فيه ابن خلدون مصرحا بأنّ الحذف في التعليم والتفنن فيه، والاستيلاء عليه إنما هو بحصول ملكة في الإحاطة بمبادئه وقواعده والوقوف على مسائله، واستنباط فروعه من أصوله، وما تحصل هذه الملكة لم يكن الحذف في ذلك الفن المتناول حاصلا.

قد قسمت بحثي إلى مقدمة ومدخل وفصلين وخاتمة.

ففي المقدمة قدمت أهمية الموضوع والاشكالية التي يتمحور حولها الموضوع وفي المدخل عالجت أهم المفاهيم الأساسية في العملية التعليمية- التعلمية بما فيها (التعليمية- التدريس- التعليم- التعلم- استراتيجية التدريس- طريقة التدريس-أساليب التدريس- المنهاج التربوي الحديث)..

أما الفصل الأول المعنون بـــ: ماهية استراتيجية المقاربة بالكفاءات قسمناه إلى ثلاثة مباحث تناولنا في المبحث الأول الموسوم بـــ: "الكفاءة والمقاربة" الكفاءة لغة واصطلاحا، خصائص الكفاءة، مركبات الكفاءة، أنواع الكفاءات وصولا إلى المقاربة تعريفها لغة واصطلاحا، أما المبحث الثاني المقاربة بالكفاءات فتطرقت فيه إلى معنى المقاربة بالكفاءات، من بيداغوجية الأهداف إلى بيداغوجية الكفاءات (أي التدريس من الأهداف إلى الكفاءات)، ومزايا المقاربة بالكفاءات، وفي المبحث الثالث المعنون بـــ: نشاط الإدماج في بيداغوجية الكفاءات فتطرقنا فيه إلى تعريف نشاط الإدماج وأهميته ثم مكونات الإدماج وأخيرا المعنى والبعد البيداغوجيين لمفهوم الإدماج.

وبالنسبة للفصل الثاني الموسوم بـــ: الممارسات التدريسية للمعلمين في ضوء المقاربة بالكفاءات فهو الآخر تناول ثلاثة مباحث ففي المبحث الأول المدرج تحت عنوان استراتيجية حل المشكلات فتطرقنا فيه إلى تعريف المشكلة، تعريف استراتيجية حل المشكلات فتطرقنا فيه إلى تعريف المشكلة، تعريف استراتيجية حلّ المشكلات، الخطوات الإجرائية لتدريس بواسطة حلّ المشكلات، متطلبات مهارة حلّ المشكلات وصولا بذلك إلى المبحث الثاني المعنون باستراتيجية إنجاز المشروع فتناولنا فيه تعريف المشروع،

مراحل المشروع، دور المتعلم في إنجاز المشروع، دور المعلم في إنجاز المشروع، مميزات إنجاز المشروع، مبادئ استراتيجية إنجاز المشروع كذا أنواع المشروعات، وصولا إلى المبحث الثالث جاء تحت عنوان استراتيجية التعلم التعاوني فتطرقنا فيه تعريف التعلم التعاوني عناصر التعلم التعاوني، أهداف التعلم التعاوني، دور المعلم والمتعلم عند استخدام التعلم التعاوني، العوامل التي تساعد على نجاح التعلم التعاوني مزايا التعلم التعاوني، عوائق التعلم التعاوني كذا تصميم درس في مادة الرياضيات تطبيقا لاستراتيجية التعلم التعاوني.

اتبعت في هذا البحث المنهج الوصفي التحليلي الذي يتناسب مع طبيعة الموضوع.

وأخيرا ختمت بحثي هذا بخاتمة تضمنت أهم النتائج المستخلصة من هذا البحث ثم قائمة المصادر والمراجع وفهرس للموضوعات.

نشكر الله عزّوجل الذي وفقنا لإتمام هذا العمل المتواضع ويشرفني أن نتقدم بأسمى عبارات الشكر والتقدير إلى الأستاذة المشرفة– مداني ليلى– التي لم تبخل علينا بنصائحها القيمة التي مهدت لنا الطريق لإتمام هذا البحث.

ولا يفوتني أن أتقدم بجزيل الشكر والعرفان إلى كل أساتذة قسم اللغة العربية على صبرهم معنا طوال مدة دراستنا وإلى كل من ساهم في هذا البحث بالنصيحة والعون والتشجيع.

مدخل

المفاهيم الأساسية في العملية التعليمية–التعلمية

يعتبر تحديد المفاهيم و المصطلحات أولى خطوات البحث العلمي ويقول عزيزي عبد السلام في كتابه " مفاهيم تربوية" يقال لدى علماء الفكر و الفلسفة أنه ليس هناك ما هو أصعب من قضية تحديد المفاهيم لغويا و تصوريا، سواء أكانت علمية أو أدبية أو فلسفية أو تربوية. ذلك أن هذه المفاهيم كثيرا ما تتحكم فيها و تطغى عليها تصورات

و منطلقات تجعلها في غالب الأحيان ذات طابع إيديولوجي يزيد من حصرها و تحديدها داخل بوتقة مفهوماتية ذاتية مما يجعلها تنفصل عن أصلها الطبيعي الذي انبثقت منه[1].

و في هذا المجال حددنا بعض المصطلحات التي تخدم بحثنا هذا أو بالأخص العملية التعليمية و هي كالتالي:

التعليمية أو التعلمية:

لكي يأخذ التدريس الهادف تفكير علميّ و مباشرة فنية و تقويم موضوعي ينبغي على المدرس أن يكون مستوعبا للحقل المعرفي في العملية التعليمية فالتعليمية " هي مجموعة الجهود و النشاطات المنظمة و الهادفة إلى مساعدة المتعلم على تفعيل قدراته و موارده في العمل على تحصيل المعارف و المكتسبات و المهارات و الكفايات و على استثمارها في تلبية الوضعيات الحياتية المتنوعة".[2] يتضح من خلال هذا التعريف أنّ التعليمة وحدة متماسكة تجمع مجموعة كبيرة من المفاهيم التربوية التعليمية فالجهود جهود المعلّمين في تحضير تعليمهم عن طريق انتقاء المادة التعليمية و الطريقة المناسبة في تعليمها

و النشاطات المنظمة هي مجموعة الأعمال المنسقة و المستثمرة في العلمية التعليمية." يهتم ميدان التعليمية أو موضوعها بدراسة آليات اكتساب و تبليغ المعارف الخاصّة بمجال معرفي معين، كما ينصب اهتمامها على تحليل المواقف و الوضعيات التعليمية التي تأتي في نهاية الفعل التعليمي لفهم و تفسير ما جرى في عرض الدرس"[3].

و تعرف التعليمية أيضا على أنها " ترجمة لكلمة didactique التي اشتقت من كلمة didaktitos اليونانية و التي كانت تطلق على نوع من الشعر يتناول شرح معارف علمية أو تقنية (الشعر التعليمي) وقد تطور مدلول كلمة didactique ليصبح للتعليم. أو فن التعليم، و هكذا لم تكن التعليمية في البداية. و تختلف كثيرا عن العلم الذي يهتم بمشاكل التعليمية أي البيداغوجيا، بالرغم من هذه الأخيرة التي تهتم على الخصوص بالمتعلم بينما تركز الأولى(أي التعليمية) على المعارف" [1]تسعى التعليمية العمل في مستويين و هما

---

[1]- ينظر عزيز عبد السلام، مفاهيم تربوية بمنظور سيكولوجي حديث، الطبعة الأولى، ص09

[2]-أنطوان صياح، تعلّمية اللغة العربية، الطبعة الأولى (1429هـ/2008م) ، دار النهضة العربية ، لبنان، 2007، الجزء الثاني، ص18.

[3]- خالد لبصيص، التدريس العلمي و الفني الشفاف بمقاربة الكفاءات و الأهداف، دار التنوير للنشر و التوزي، الجزائر ،ص09.

[1]- خالد لبصيص، التدريس العلمي و الفني الشفاف بمقاربة الكفاءات و الأهداف، ص 131

المستوى الأول : "هو يسبق التفكير البيداغوجي و تشكل فيه محتويات و مضامين التعليم مواضيع للدراسة و التأمل، تسمح التعليمية في هذا المستوى بحصر أهم المفاهيم التي تدخل فيه بناء الموضوع و تحليل العلاقات التي تربطها ببعضها البعض. المستوى الثاني: وهو يعقب العمل التعليمي و يتناول التعمق في تحليل وضعيات تعليمية حقيقة لفهم

و تفسير ما جرى فيها بدقة.

" وهو يسبق التفكير البيداغوجي و تشكل فيه محتويات و مضامين التعليم مواضيع للدراسة و التأمل، تسمح التعليمية في هذا المستوى بحصر أهم المفاهيم التي تدخل فيه بناء الموضوع و تحليل العلاقات التي تربطها ببعضها البعض. المستوى الثاني: وهو يعقب العمل التعليمي و يتناول التعمق في تحليل وضعيات تعليمية حقيقة لفهم و تفسير ما جرى فيها بدقة.

يتضمن هذا التحليل على الخصوص دراسة تصورات التلاميذ المتعلقة بمفهوم معين

و التعرف على أسلوب تفكيرهم و اكتساب الطريقة التي يتمكنون بواسطتها من معرفة ما ينتظره المدرس، يشمل التحليل في هذا المستوى أيضا دراسة طريقة عمل المدرس

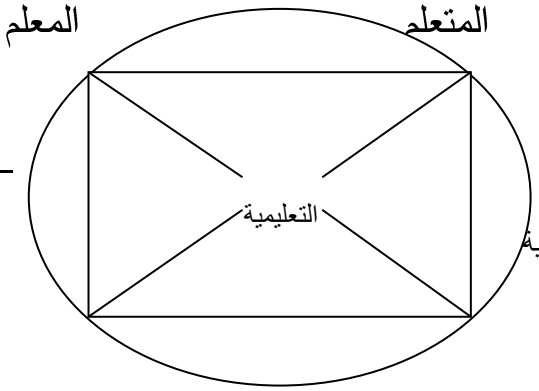
و أسلوب تدخله خلال الحصة و ذلك للإحاطة بكل الجوانب المؤثرة في العملية التعليمية." [2]

أركان التعليمية

إذا كان إيف شوفا لار (Cheval Lardy 1991، Transposition didactique) قد وضع أركان التعليمية في مثلث تحتل الزاوية الأولى من المعارف و يحتل كل من المعلّم و المتعلّم الزاويتين الثانية و الثالثة، فإنّنا نميل إلى وضع أركان التعلّمية فيه مربع يندرج في دائرة نسمّيها الدائرة التعلّمية مضيفين إلى الأركان الثلاثة التي ذكرها المعارف

و المعلّم و المتعلم، ركنا رابعا يتمثل في الوضعية التعليمية التعلّمية التي تجسّد العملية التعليمية التعلّمية في الوجه التفاعلي الذي يمارس فيها في زمان و مكان محدّدين. [1]

و آخذين الركن الأول بمفهومه الواسع أي في كل ما شمله من معارف و مكتسبات وموارد ومهارات و قدرات و كفايات للمتعلم وذلك ما يمكننا تصويره على الوجه الآتي:



[2]- المرجع نفسه، ص132
[1]- ينظر، أنطوان صياح، تعلّمية

فالمتعلم كائن حي نام، متفعل مع محيطه، له موقفه من المواقف التعليمية، و له تصوراته لما يتعلّمه و له ما يحفزه، و المتعلم هو الذي يبني معرفته، معتمدا في ذلك على نشاطه الذاتي، فالمتعلم ركن تقام التعلّمية لأجله و توضع فيه خدمته. [2]

و يقصد به أيضا:" كل طفل متمدرس في مؤسسة تعليمية هدفه التحصيل الدراسي

و الانتقال إلى مدرسة عليا، و يعد المتعلم محو العلمية التعليمية، وهو الذي من اجله تقام المدرسة من أجل نموه و تحقيق أهدافه الخاصة و العامة وهو بمثابة الناتج النهائي الذي نستطيع عن طريقه معرفة فعالية المدرسة ونجاحها في تحقيق الأهداف التعليمة التربوية" [3].

أمّا المعلّم فهو الوسيط بين المتعلّم و المعرفة له معرفته و خبرته، و تقديره، إنّه ليس وعاء يحمل معرفة إنّما هو ميسّر لنقل المعرفة في العملية التي يقوم بها المتعلم إذ يشكل فيها الواسطة فقط، إنّه مهندس التعلّم و مبرمج ومعدّل العمل فيه انطلاقا من مدى تجاوب المتعلم لمتطلبات هذه العملية، إنّه الركن الثاني من التعلّمية و هو الركن الذي لا قوام للتعليميّة من دونه و إن كان همّه في تعليمه أن يستغني المتعلم عنه في مساره التعليمي [1].

و يعتبر المعلم أيضا " من أهم القوى المؤثرة في عملية التعليم حيث أنّه يستطيع أن يوجد المواقف التعليمية الناجحة، و يتغلب على العيوب و النواقض التي قد تكون في المنهاج

و يعمل في توفير الجو المناسب لأحداث عمليات التغيير السلوكية لدى التلاميذ" [2].

إنّ المعلم هو الخبير الذي وظفه المجتمع لتحقيق أغراضه التربوية و قد نادى قادة التربية في كل مكان بأنّ المعلّم هو العامل المهم جدا في عملية التربية، و إنّ المناهج و التنظيم

---

[2]- ينظر: أنطوان صياح، تعلّمية اللغة العربية ،ص20

[3]- عمر عبد الرحيم نصر الله، تدني مستوى التحصيل و الانجاز المدرسي، الطبعة الأولى، دار وائل، الأردن، 2004،ص275

[1]- ينظر أنطوان صياح، تعلّمية اللغة العربية، ص20.

[2]- مصطفى القمش، محمد البواليز، خليل المعايطة، القياس و التقويم في التربية الخاصة ، الطبعة الأولى، (1420هـ/2000م)، دار الفكر للطباعة و النشر و التوزيع، عمان، ص32.

المدرسي و الأجهزة تتضاءل أمام هيئة التدريس إذ أنّها لا تكتسب حيويتها إلاّ من خلال شخصية المعلم[3] .

و قد أشار إلى هذا المربي عبد العزيز السيد: إنّ المعلم هو العمود الفقري للتعليم و بمقدار صلاح المعلم يكون صلاح التعليم، فالمباني الجيدة و المناهج المدروسة و المعدات الكافية قليلة الجدوى لا تكفي إذا لم يتوفر المعلم الصالح، بل إنّ وجود هذا المعلم يعوض في كثير من الأحيان ما قد يكون موجودا من النقص في هذه النواحي، المعلم كموجه للتعليم عليه أن يقوم بعملية التوجيه، و الضبط للمواقف التعليمية في الاتجاه الذي تحدده الأهداف التربوية فهو الموجه لسلوك التلاميذ في ضوء توقعاته و انطلاقا من أخذ مبدأ الفروق الفردية عليه أن ينوّع و يكثر من الأمثلة التي يقدمها بما يتلاءم و طبيعة المتعلمين. [4]

و يتمثل الركن الثالث للتعليمية في المعارف فهذه الأخيرة في المفهوم الواسع الذي تتبناه تشمل " كل ما يتعلمه المتعلم من معارف و ما يحصّله من مكتسبات، و ما يوظفه من موارد و ما يتمكنّه من مهارات و ما يستثمره من قدرات و كفايات في عملية تعلمه التي يقوم فيها ببناء معرفته و باستثمارها في مواقف الحياة المتنوعة"[1] . أمّا الركن الرابع فهو " ركن الوضعية التعلّمية التي تشكل إطار العملية التربوية التي تتم بلقاء الأركان الثلاثة السابقة حيث تتفاعل هذه الأركان في هدّفيه منتجة، فينشّط المعلم العملية التعليمية

و يشارك فيها المتعلم بانيا معرفته محصّلا المعلومات و المهارات و الكفايات و مستثمرا ما حصّله في وضعيات الحياة المتنوعة"[2] .

ما يمكن استخلاصه في الأخير أنّ هذه المفاهيم يمكن عدّها كمرتكزات للتعليمية، وهي تشكل في ذاتها مادة التعلّم، إذا لا تعلم من دونها و لا تعلّمية إلا و تكون لصيقة بها، نابعة من معطياتها.

التدريس: يمكن عد التدريس بأنّه الجانب التطبيقي للتعليم، أو أحد أشكاله وأهمها، لذا "فالتدريس نشاط تواصلي يهدف إلى إثارة التعلّم، و تسهيل مهمة تحقيقه، و يتضمن سلوك التدريس مجموعة من الأفعال التواصلية، و القرارات التي تم استغلالها و توظيفها بكيفية مقصودة من المدرس الذي يعمل باعتباره وسيطا في أداء موقف تربوي تعليمي"[3] .

و في هذا المقام نجد اتجاه تقدم بنظرته إلى التدريس على أنّه " كل الجهود المبذولة من المعلم من أجل مساعدة التلاميذ على النمو المتكامل كل وفق ظروفه و استعداداته

---

[3]- ينظر، عبد الله الرشدان، نعيم جعنيني، المدخل إلى التربية و التعليم، الطبعة الأولى، دار الشروق للنشر و التوزيع ، عمان، 1994،ص291.

[4]- ينظر، المرجع نفسه، ص292.

[1]-أنطوان صياح، تعلّمية اللغة العربية ، ص21

[2]- توفيق أحمد مرعي، محمد محمود الحيلة، طرائق التدريس العامة، الطبعة الثانية(2005م/1429 هـ)، دار المسيرة للنشر و التوزيع، عمان 2005، ص23.

و قدراته"[4] و من الملاحظ و المتابع لأدبيات البحث العلمي في مجال التربية يلاحظ اهتمام المربين بالنظر إلى التدريس كفن في مساعدة الغير على التعلّم و أنّه تنبيه و إلهام و إثارة للنشاط الذاتي للمتعلّم و خبرته بطريقة تساهم في تحقيق النمو المطلوب و التجويد المنشود في مخرجات السلوك و التصرف،و يتضمن التدريس القدرة على اختيار و تنظيم و تقدين وسائل التعلم و خبراته وفق تعليمات و إرشادات واضحة من خلال مواد تعليمية ثم قياس النتائج والمخرجات المتحصلة تشخيص الصعوبات و الأخذ بالاحتياطات العلاجية[1] .

وهناك من يعرّف التدريس على أنّه " كافة الظروف و الإمكانيات التي يوفرها المعلّم في موقف تدريسي معين، و الإجراءات التي يتخذها في سبيل مساعدة المتعلمين على تحقيق الأهداف المحددة لذلك الموقف"[2] .

نستخلص من كل التعريفات السابقة أنّ التدريس نشاط إنساني هادف و مخطط، و تنفيذي يتم فيه تفاعل بين المعلم و المتعلم وموضوع التعلم و بيئته و يؤدي هذا النشاط إلى نمو الجاب المعرفي و المهارى و الانفعالي لكل من المعلم و المتعلم.

التعليم :

إنّ عملية التعليم موجودة منذ القدم، و ستظل طالما أنّ هناك قديم و حديث و كبير

و صغير"و التعليم جاءت من فعل تعلم، وهو التلقين، تلقين أنواع المعارف و إرشاد إلى قواعد السلوك"[3] ، كما يمكن اعتبار التعليم على أنّه إلقاء الدروس داخل الأقسام لتحقيق غايات التربية و أهدافها لأنّ العملية التعليمية تتجه مباشرة إلى الجانب العقلي في الشخص إذ تعتمد الفعاليات الذهنية من ذاكرة و ذكاء، و قدوة و كفاءة في إعداد و تكوين الشخصيى المتكاملة القادرة على التلاؤم و التكيف مع المجتمع و دفعه نحو التقدم و الرقي من ناحية أخرى.[4] و يعتبر التعليم أيضا على " أنّه نشاط تواصلي يهدف إلى إثارة دافعية المتعلم و تسهيل التعلّم، و يتضمن مجموعة من النشاطات و القرارات التي يتخذها المعلم في الموقف التعليمي، كما أنه علم يهتم بدراسة طرق التعليم و تقنياته، و بأشكال تنظيم

---

[3]- صلاح الدين عرفة محمود، تعليم وتعلم مهارات التدريس في عصر المعلومات، الطبعة الأولى، (1425هـ/2005م)، عالم الكتب (نشر، توزيع، طباعة)، القاهرة، 2005،ص5.

4-المرجع نفسه،ص07

1-ينظر، خالد لبصيص، التدريس العلمي و الفني الشفاف بمقاربة الكفاءات و الأهداف، ص133

[2]- ينظر، المرجع نفسه،ص133

[3]- توفيق أحمد مرعي، محمد محمود الحيلة، طرائق التدريس العامة، ص21

4- ينظر، المرجع نفسه، ص07

مواقف التعلم التي يتفاعل معها الطلبة من أجل تحقيق الأهداف المنشودة، و التعليم أيضا تصميم مقصود أو هندسة للموقف التعليمي بطريقة ما، بحيث يؤدي ذلك إلى تعلم أو إدارة التعلم الذي يشرف عليها المدرس"[1] ويعرف محسن علي عطية التعليم في كتابه الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية على " أنّه جعل الآخر يتعلم و يقع على العلم و الصنعة، و يعرف بأنّه: نقل المعلومات منسقة إلى المتعلم أو إنّه معلومات تلقى، و معارف تكتسب فهو نقل معارف أو خبرات أو مهارات و إيصالها إلى فرد أو أفراد بطريقة معينة"[2] .

و يمكننا أن نستنتج في ضوء هذا التعريف أنّ التعليم هو معارف تساعد المتعلم على التفاعل النشط مع عناصر البيئة التعليمية في الموقف التعليمي و أن المتعلم في التعليم أقل إيجابية منه في التدريس.

التعليم

يعد التعلم من المصطلحات التي تردد في مجال العملية التعليمية فهو كل ما يكتسبه الفرد، وهو حاصل التعليم و التدريس و التدريب مما يحدث تعديلا في سلوك المتعلم[3] ، لذا فإنّه يعرف بأنّه " تعديل السلوك الذي تنشده التربية، و التعلم ملازم للتعليم و التدريس

و التدريب، و أفضل تعليم أو تدريس أو تدريب هو ما يؤدي إلى أفضل تعلم."[4] و في هذا المقام أيضا يعرف جليد فورد " Guildford" التعليم على أنّه " التغير في سلوك الفرد الناتج عن استثارة، و طبيعة الاستثارة تمتد من مثيرات فيزيائية بسيطة تستدعي نوعا من الاستجابات إلى مواقف أخرى غاية في التعقيد، فتعرض الفرد لتيار الهواء البارد يجعله يتحرك لإغلاق النافذة التي يأتي منها التيار. فهنا تعرض الفرد لمثير معين فتغير سلوكه نتيجة تعرض عددا من المثيرات المشابكة التي تستدعي نوعا جديدا من السلوك لا يظهر دفعة واحدة و إنّما تمر بمراحل مختلفة يتحسن في أثناءها حتى يصل إلى شكله النهائي في نهاية عملية التعلم. "[1] لتوضيح هذا التعريف يمكن أن نورد المثال التالي: شخص ذاهب إلى عمله و في طريقه المعتاد فوجئ بحادث في الطريق، فغيّر طريقه إلى آخر، فالحادث هنا يمثل المثير، و تغير الاتجاه هو استجابة، فهذا الشخص قد تعلم أنّه عند حدوث حادث في الطريق عليه ألا ينتظر بل عليه أن يجد طريقا آخر.

1-محسن علي عطية، الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، الطبعة الأولى، (2006م)، دار الشروق للنشر و التوزيع، عمان، الأردن، 2006، ص55

2- محسن علي عطية، الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، ص55.

3- ينظر ،المرجع نفسه، ص56

4-توفيق مرعي ، محمد محمود حيلة ، طرائق التدريس العامة ، ص22.

و ما يمكن قوله من خلال ما ورد أن التعلم نشاط متعلق بالمتعلم نفسه، و نجد أن عملية التعلم ذات علاقة وطيدة بعملية التعليم من حيث أنّها نتيجة لها، أي أن عملية التعلم هي نتيجة عملية التعليم و محصلة لها.

استراتجية التدريس

" يقوم المدرس في حجرة الدرس بتنفيذ خطوات منهجية قصد إكساب المتعلمين جملة من التعليمات يمكن تسمية هذه الخطوات باستراتيجية تدريسية فتعرف هذه الأخيرة على أنّها مجموعة من الأفكار و المبادئ التي تتناول مجالا من مجالات المعرفة الإنسانية بصورة شاملة و متكاملة، ينطلق نحو تحقيق أهداف، ثم تضع أساليب التقويم المناسبة، لتعرف مدى نجاحها و تحقيقها للأهداف التي حددتها من قبل.[2] و الاستراتيجية أيضا" مجموعة من الإجراءات و الممارسات التي يتبعها المعلم داخل الصف، للوصول إلى مخرجات في ضوء الأهداف التي وضعها، و هي تتضمن مجموعة من الأساليب و الوسائل و الأنشطة و أساليب التقويم التي تساعد على تحقيق الأهداف. "[3]

جاء في معجم علوم التربية أن استراتيجية التدريس هي" خطة حكمة البناء و مرنة التطبيق يتم من خلالها استخدام كافة الإمكانيات و الوسائل المتاحة بطريقة مثلى لتحقيق كفاءة مرجوة، تتضمن أشكالا من التفاعل بين التلميذ و المدرس وموضوع المعرفة."[4]

و أورد حسين زيتون في كتابه " استراتيجيات التدريس" ما نصه: " إنّ استراتيجية التدريس هي طريقة التعليم و التعلم المخطط أن يتبعها المعلم داخل الصف الدراسي أو

خارجه لتدريس محتوى موضوع دراسي معين بغية تحقيق أهداف محددة سلفا و ينضوي هذا الأسلوب على مجموعة من المراحل المتتابعة و المتناسقة فيما بينها المنوط للمعلم

والطلاب القيام بها في أثناء السير في تدريس ذلك المحتوى"[1] .

تتفق التعريفات السابقة في أنّ استراتيجية التدريس هي خطة منظمة يمكن تعديلها

1-عبد الرحمن عبد الهاشمي، علي حسين الدليمي، استراتيجيات حديثة في فن التدريس، الطبعة الأولى(2008م)، دار الشروق للنسر و التوزيع، عمان، 2007،ص19.

2- ينظر، المرجع نفسه،ص19

3-عطاء الله أحمد، زيتوني عبد القادر ، بن قناب الحاج، تدريس التربية البدنية والرياضية في ضوء الأهداف الإجرائية والمقاربة بالكفاءات ،ديوان المطبوعات الجامعية ،الجزائر، 2009،ص50

4-حسن حسين زيتون، استراتيجيات التدريس رؤية معاصرة لطرق التعليم و التعلم، الطبعة الأولى 2004، عالم الكتب القاهرة، 2003، ص65.

و متابعتها هدف تحسين أداء الفرد أثناء التعلم.

سمات الاستراتيجية:

تتسم الاستراتيجية بمجموعة من السمات أهمها:

"أ- إنّها طريقة علمية تعتمد بالدرجة الأولى على التّخطيط لدراسة موقف أو ظاهرة أو مشكلة و التّعرّف على حجم و أبعاد كافة الإمكانات و القدرات المتاحة تسخيرها بعد ذلك لتحقيق الأهداف المرجوة.

ب: تتسم بالواقعية سواء في العامل المنشئ لها أو الوسائل المستعملة و الموظّفة القادرة على تحقيق الأهداف.

ج: تتميّز بالحركية الناتجة عن استهدافها مواجهة موقف أو ظاهرة أو مشكلة واقعيّة بتسجيل تحقيق أهدافها إلاّ عن طريق عمل يعتمد أساسا على الحركة.

د: تتوقف على درجة النجاح في العمل الاستراتيجي على قدرته في تحقيق المبادرة

و المفاجأة للمصدر المدروس.

ه: تتسم باستفادتها المستمرّة من كافة المعطيات العلمية مادامت أنّها تساهم في تحقيق الأهداف المرجوّة بشكل أفضل.

ز: تتميّز بالسّعي إلى الاستفادة من التّجارب السابقة عند مواجهتها لذات الموقف."[2]

طريقة التدريس:

يقصد بطريقة التدريس:" الأسلوب الذي يستخدمه المعلم في معالجة النشاط التعليمي ليحقق وصول المعارف بأيسر الطرق، وأقل الوقت والنفقات أوهي: الخطة التي ينتهجها المدرسون مع تلاميذهم للوصول بهم إلى الغاية المقصودة من تربيتهم وتعليمهم"[1].

و تعرف طريقة التدريس أيضا على أنّها إجراءات يتبعها المعلم لمساعدة تلاميذه على تحقيق الأهداف، و قد تكون على شكل مناقشات، أو توجيه أسئلة، أو تخطيط مشروع، أو إثارة مشكلة، أو تهيئة موقف معين يدعو التلاميذ إلى التساؤل أو محاولة الكشف، أو فرض فروض، أو غير ذلك.[2] و الطريقة أيضا" إجراءات يستخدمها المعلم لتحقيق سلوك

---

[1]-عطا الله أحمد، زيتوني عبد القادر، بن قناب الحاج، تدريس التربية البدنية و الرياضية في ضوء الأهداف الإجرائية و المقاربة بالكفاءات، ص74.

2-عبد الفتاح حسن البجة ،اصول تدريس اللغة العربية بين النظرية و الممارسة ، الطبعة الاولى (1420ه،1999م)دار الفكر للنشر و التوزيع عمان ، 1999،ص10.

1- خليل إبراهيم شبر، عبد الرحمن جامل، عبد الباقي أبو زيد أساسيات التدريس،ص25.

[2]-ينظر، خالد البصيص، التدريس العلمي و الفني الشفاف بمقاربة الكفاءات و الأهداف، ص139-140.

3-المرجع نفسه، ص12.

4-المرجع نفسه، ص12.

متوقع لدى المتعلمين، و هي أحد عناصر المنهج، و هي عملية تتطلب خطوات يؤدي الانتقال إلى تحقيق التعلم. "[3] " و تعرف أيضا بأنّها مجموعة الأساليب التي يجري بها تنظيم المجال الخارجي للمتعلم، لتحقيق أهداف تربوية، وهي كذلك عملية موجهة تستهدف التنظيم و الموازنة العملية للعوامل المختلفة، التي تدخل في العملية التعليمية، كطبيعة التلميذ، ومواد التعليم، و الموقف التعليمي."[4]

– طريقة التدريس هي " حلقة الوصل بين المتعلم و المنهج، و يتوقف على الطريقة نجاح و إخراج المقرر أو المنهج إلى حيز التنفيذ، كما تتضمن الطريقة كيفية إعداد المواقف التعليمية المناسبة و جعلها غنية بالمعلومات و المهارات و العادات، و الاتجاهات و القيم المرغوب فيها."[5]

– الطريقة البيداغوجية : هي مجموعة الأنشطة و الإجراءات التي يقوم بها المدرس، و التي تبدو أثارها على ما يتعلمه التلاميذ، و تضم الطريقة عادة العديد من الأنشطة و الإجراءات مثل القراءة، و المنافسة، و التسميع، و الملاحظة، و التوجيه، و التوضيح و التفسير، و استخدام السبورات و الوسائل التعليمية و غيرها.

– تعني المسار المحدد لمعالم و مراحل متوقعة في التفكير أمل المسعى فيثير إلى مسلك غير مكشوف إلى محاولات للنجاح في مهمة، لم تحدد مراحلها مسبقا، فمعناه يقترب أكثر من فكرة تلمس الطريق أو البحث المتردد، لكن ليست محاولة عشوائية بل محاولة متعلقة تعتمد على التفكير و مبنية على المعرفة.

– تعرف طريقة التدريس على أنّها: " مجموعة الإجراءات التي ينفذها المعلم داخل غرفة الصف بما يتبعه من خطوات متسلسلة متتالية و مترابطة، و بما يقوم به من أنشطة من أجل تحقيق هدف أو مجموعة أهداف محددة مسبقا لدى المتعلمين و تصنف طرق التدريس إلى مجموعتين من حيث طريقة استخدامها من قبل المعلمين و تشمل:

أ: طرق التدريس عامة: و هي الطريق التي يحتاج المعلمون من جميع التخصصات إلى استخدامها بحيث يشيع استخدام مثل هذه الطرق في كافة التخصصات.

5-عبد الرحمن عبد الهاشمي، طه علي حسين الدليمي، استراتيجيات حديثة في فن التدريس، ص19

ب: طريق تدريس خاصة: و هي الطرق التي تتطلبها تخصصات معينة حيث يشيع استخدامها في بعض التخصصات ويندر استخدامها في تخصصات أخرى لعدم ملاءمتها لطبيعة تلك التخصصات و نتاجات التعلم المتوخاة."[1]

– و تعني الطريقة أيضا: " بالكيفيات التي تحقق التأثير المطلوب في المتعلم بحيث تؤدي إلى التعلم أو إنّها الأداة أو الوسيلة أو الكيفية التي يستخدمها المعلم في توصيل محتوى المادة للمتعلم في أثناء قيامه بالعملية التعليمية بصور و أشكال مختلفة، فهي وسيلة لنقل المعلومات إلى المتعلم و إرشاده إليها، والتفاعل معه و تتكون من مجموعة أساليب يتخذها المدرس لتحقيق أهداف الدرس و هي من مكونات استراتيجية التدريس"[2] .

و حسب رأي يونس ناصر فإنّ الطريقة: هي السبيل الأقوم لاكتشاف الحقيقة، و إيصالها للآخرين بعد اكتشافها .و يضيف أيضا: الطريقة في التعليم تعرف بأنّها النظام التي تتبعه في تعليم حقيقة ما"[3] .

– يقول عبد الحميد محمد الهاشمي: " الطريقة إعداد للخطوات اللازمة للقيام بعمل من الأعمال، فالطريقة عملية تربوية تقتضي سلوك أقرب السبل و أيسرها في عملية التعليم.

و يضيف محمد سعيد غرمي: الطريقة ما هي إلا الوسيلة التي تتبع للوصول إلى تحقيق الأهداف التربوية، أي أنّها الخطوات التي يستخدمها المدرس، و التي عن طريقها يكتسب التلاميذ النتائج المطلوبة من الدرس"[1] .

– من خلال ما ورد من التعاريف نستخلص أن الطريقة و المذهب و السيرة التي تستخدم في البناء المحكم لنسق أعمال التعليم، و يمكن أن نعتبرها نموذجا من نماذج سلوك المعلم.

أهمية الطريقة في التدريس

إذا علمنا أنّ العملية التدريسية تتطلب مدرسا يقدم الدرس، و متعلما يتلقى و يتفاعل مع الدرس، و مادة يعالجها الدرس، فإنّ هناك ركنا رابعا يقوم من دونه التدريس وهو الطريقة التي يستخدمها المدرس في معالجة الدرس، فطريقة التدريس سبيل المدرس لتحقيق أهداف المنهج، و تتجلى أهمية الطريقة فيما يأتي:

": تعين المدرس على تحقيق أهداف التدريس بوضوح و تسلسل منطقي و من شأنها اختزال الوقت و الجهد في ذلك مما تجعله أكثر قدرة على المطاولة و الحيوية و الفاعلية في الأداء.

---

[1]-عماد عبد الرحيم الزغلول، شاكر عقله المحاميد، سيكولوجية التدريس الصفي، الطبعة الأولى (2007-1427هـ),دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة,ص50

[2]- محسن علي عطية، الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، ص57.

[3]- عطا الله احمد، المرجع السابق، ص13

2-المرجع نفسه، ص13

2: تتيح للطلبة إمكانية متابعة المادة الدراسية بتدرج و توفر فرصة الانتقال المنظم من فقرة إلى أخرى، و من موقف إلى آخر بوضوح محققين في ذلك أفضل تواصل بينهم و بين المدرس"[2].

3: إذا كان من أهداف التدريس تزويد المتعلم بالمعارف و المهارات بهدف تنمية شخصيته تنمية شاملة فإنّ ذلك يتطلب اكتساب معارف جديدة و تطوير مهارات معينة، و هذا يتوقف على مدى ملائمة الطريقة، فكلما كانت الطريقة ملائمة للمتعلمين، كانت كمية المعارف و المهارات المستوعبة و نوعيتها و كفايتها أوسع و أدق و أكثر ثباتا في الذهن.

4: إن نجاح التعليم يرتبط بنجاح الطريقة لأنّ الطريقة السديدة تعالج الكثير من قصور المنهج، و نقاط ضعف المتعلم، و صعوبة المقرر الدراسي، زيادة على أنّها يمكن أن تسهم إسهاما كبيرا في إثارة دافعية المتعلم نحو المادة و تحبب المادة للمتعلمين"[1] .

و تأسيسا على ما تقدم، فإنّ الطريقة تعد ركنا أساسيا من أركان التدريس، و إن الاهتمام بها و تحسينها و اختيار ما يلائم منها يخدم العملية التعليمية و يزيد من فاعليتها و يجعل منها أكثر انتاجية و نجاحا في تلبية الأهداف التربوية.

الفرق بين مفهومي استراتيجية و طريقة التدريس:

تعرف استراتيجيات التدريس، بأنّها مجموعة الإجراءات و الوسائل التي تستخدم من قبل المعلم و يؤدي استخدامها إلى تمكين المتعلمين من الإفادة من الخبرات التعليمية المخططة و بلوغ الأهداف التربوية المنشودة.[2] في توصيل محتوى المنهج للدراسين في أثناء قيامه بالعملية التعليمية المتفاعلة مع المتعلمين و ذلك: " يعني أن إستراتيجية التدريس تتصل بالجوانب التي تساعد على حدوث التعليم الفعال و ميولهم، و توفير المناخ الصفي الملائم و الشروط المناسبة للتعلم و غير ذلك من الجوانب المتصلة بالتدريس الفعّال.و من ثم نجد أن الطريقة تمثل أحد وسائل الاتصال التي توظفها الاستراتيجية لتحقيق ذلك التعليم الفعال، و هذا يعني أن الاستراتيجية أشمل من الطريقة و أن الطريقة و نوعها تمثل أحد البدائل أو الخيارات التي تتخذها الاستراتيجية بهدف تحقيق التعلم الفعّال"[3]

[1]- محسن علي عطية، الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، ص63.
[2]-ينظر خليل إبراهيم شبر، عبد الرحمن جامل، عبد الباقي أبو زيد، أساسيات التدريس، ص26
[3]- المرجع نفسه، ص27

الكفاءة و المقاربة:

أصبح نوع التحدي الذي يواجه مجتمعنا ملحا و مستعجلا و يتمثل في النوعية و حسن الأداء و من أجل رفع ذلك التحدي تختار منظومتها التربوية مسعى بيداغوجيا يضع المتعلم في جوهر العملية التعليمية التعلمية.

- هذا المسعى يعتمد على بناء الكفاءات التي يكون شغلها الشاغل هو تزويد المتعلم بوسائل تسمح له بأن يتعلم كيف يتعلم بنفسه.

- و من خلال هذا المبحث سنتطرق إلى تحديد مفهومي الكفاءة و المقاربة.

أولا: الكفاءة: compétence

الكفاءة مصطلح أصبح متداولا في مجال التربية، و فرضت نفسها في كل الميادين و اعتمدتها البلدان في أنظمتها التربوية، مسايرة لمقتضيات التحولات المختلفة و روح العصر فماذا يعني هذا المصطلح؟[44]

I- **المفهوم اللغوي:"** ورد في لسان العرب للعلامة ابن منظور كفأ : كافأه على الشيء مكافأة و كفاء : جازاه. تقول: مالي به قبل و لا كفاء أي مالي به طاقة على أن أكافئه. و قول حسان بن ثابت: و روح القدس ليس له كفاء

أي جبريل، عليه السلام، ليس له نظير و لا مثيل، و في الحديث: فنظر اليهم فقال: من يكافئ هؤلاء. و في حديث الأحنف: لا أقاوم من لا كفاء له، يعني الشيطان. و يروى: لا أقاوم. و الكفء: النظير، و كذلك الكفء و الكُفوءُ، على فعل و فعول. و المصدر الكفاءة، بالفتح و المد. و تقول: لا كفاء له. بالكسر، و هو في الأصل مصدر، أي لا نظير له. و الكفاء: النظير و المساوي، و منه الكفاءة في النكاح، و هو أن يكون الزوج متساويا للمرأة

[44]- ينظر، فريد حاجي، بيداغوجية التدريس بالكفاءات، الجزائر، 2005، ص 83.

في حسبها و دينها و نسبها وبيتها و غير ذلك، و تكافأ الشيئان: تماثلا. و كافأه مكافأة و كفاء: ماثله. و من كلامهم: الحمد لله كفاء الواجب أي قدر ما يكون مكافئا له."[45]

المفهوم الاصطلاحي للكفاءة: " لفظة الكفاءة ذات أصل لاتيني compétence و قد ظهر سنة(1968) بالولايات المتحدة الأمريكية بمعان مختلفة الاصطلاح و يشوبه الكثير من الغموض و الاختلاف."[46] و قد ذكر العديد من البحاثيين في هذا الاطار أنه يوجد أكثر من مئة تعريف لمفهوم الكفاءة فهي " عبارة عن مجموعة مندمجة من القدرات تنتج بشكل عفوي إدراك وضع من الأوضاع و الاستجابة له بشكل يتميز بالوجاهة نسبيا".[47]

و يعرفها برونو 1989(Perrenoud) ب: قدرة الشخص على التصرف بفاعلية في نمط محدد من الأوضاع، قدرة تستند على المعارف، و لكن لا تقتصر عليها.[48]

الكفاءة هي " معالجة المعلومات: حل مشكلات في وضعيات محددة أو ما يصطلح عليها لدى المعرفيين بتحليل المهام و الكفاءة أيضا هي استراتيجيات معرفية و ميتا معرفية: الذات نشيطة تبنى المعارف و تراكمها و تقيم العلاقة بين المعارف و تحلل و تعيد النظر و تدمج و تصحح و تبدع و تراقب ذاتها و استراتيجيتها المعرفية و مواردها من أجل (حل مشكلة) و الانجاز في وضعية محددة."[49]

يعرف سلمى زكي الناشف الكفاءة في كتابة المفاهيم العلمية و طرائق التدريس ب " معرفة و اتقان المادة العلمية، و اكتساب المهارات، كما أنها تعني قدره الفرد على ترجمة ما تعلمه

---

[45]- أبي الفضل جمال الدين محمد بن مكرم، ابن منظور، لسان العرب، الطبعة الأولى، دار للطباعة و النشر، لبنان، 1863، المجلد الثالث عشر، ص 81.

[2]- عطا الله أحمد، زيتوني عبد القادر، بن قناب الحاج، تدريس التربية البدنية و الرياضية في ضوء الأهداف الاجرائية و المقاربة بالكفاءات، ص 55.

[3]- المرجع نفسه، ص 56.

[4]- ينظر المرجع نفسه، ص 56.

[5]- الحسن اللحية، الكفايات في علوم التربية، الطبعة الأولى، 2006، أفريقيا الشرق، المغرب، 2006، ص 60.

في موافق حياتية فعليه بناء قدرته الذاتية على امتلاك المعرفة بطرق مختلفة تشير إلى حسن الأداء و تشغيل الذهن و الفكر بعمق لتصبح المعرفة جزءا من سلوكه." [50]

إن التحليل لهذه التعاريف لمصطلح الكفاءة جعلنا تتحصل على المعطيات التالية:

- الكفاءة نظام من المعارف التصريحية الخالصة و من المعارف الاجرائية أي المعارف المتعلقة بالإنجاز و الممارسة و العمل.
- الكفاءة تتجسد في الذهن في شكل خطط.
- الكفاءة تسمح بمواجهة مهمة مشكلة و حلها بعمل ناجع.
- و الكفاءة التعليمية هي مجموعة المعارف و المفاهيم و المهارات و الاتجاهات، يكتسبها الطالب أو التلميذ نتيجة إعداده في برنامج تعليمي معين، توجه سلوكه و ترتقب بأدائه إلى مستوى من التمكن، تسمح له بممارسة مهنته بسهولة و يسرو من دون عناء.[51]

- و بعد كل هذا يمكن أن نستخلص أن الكفاءة هي استعداد الفرد لإدماج و توظيف مكتسباته السابقة من معلومات و معارف و مهارات، في بناء جديد قصد حل وضعية مشكلة أو التكيف مع و ضعية طارئة.

II- خصائص الكفاءة:

- اختصت الكفاءة بخمس خصائص رئيسية و هي كالتالي:

" - **توظيف جملة من الموارد:** إن الكفاءة تتطلب تسخير مجموعة من الإمكانيات و الموارد المختلفة مثل المعارف العلمية و معارف التجريبية الذاتية و القدرات و المهارات السلوكية و المهارات الحركية.

[50]- سلمى زكي الناشف، المفاهيم العلمية و طرائق التدريس، الطبعة الأولى(1429هـ-2009م) دار المناهج للنشر التوزيع، عمان، 2009، ص 16.

[51]- ينظر،عطا الله أحمد، زيتوني عبد القادر، بن قناب الحاج، تدريس التربية البدنية و الرياضية في ضوء الأهداف الإجرائية و المقاربة بالكفاءات، ص 58.

-الغائية و النهائية: تسخير الموارد لا يتم عرضا، بل يكسب الكفاءة وظيفة اجتماعية، نفعية لها دلالة بالنسبة للمتعلم الذي يسخر مختلف الموارد لإنتاج عمل ما، أوحل مشكلة في حياته المدرسية أو الحياة اليومية."[52]

" – **الربط بين مجموعة من الوضعيات ذات مجال واحد:** هنالك وضعيات متعددة و مختلفة نقدم أمثلة عنها فيما يلي:

- الأنشطة المتعلقة بوضعية تدوين معلومات الدرس، أو المحاضرة أو جملة من العروض في أيام دراسية ...الخ، هذا العمل التدويني يتطلب كفاءة عالية موحدة في عملية التدوين و مختلفة في الموضوع.
- الأنشطة الخاصة بحل المسائل تتطلب تقنية ذات قاسم مشترك بين الوضعيات التي يواجهها التلميذ/ الطالب. لكن الوضعيات متنوعة غير أنها محدودة و محصورة في مجال واحد مشترك معين، و هو أسلوب و تقنيات حل المشكلات أو المسائل عليه فالكفاءة التي تصلح في معالجة وضعية واحدة ذات مجال واحد مرفوضة في منهجية المقاربة بالكفاءات. مثل (كؤوس مادة البلاستيك، ترمي فورا بعد الانتهاء من شرب ما بداخلها).
- الأنشطة المرتبطة بوضعية ذات مجال أوسع يساعد المتمدرس التلميذ أو الطالب، لينتقل من وضع معلوم إلى وضع مجهول، و غير معلوم، بشرط أن لكون في نفس المجال أو السياق، باعتماد المعارف العامة المكتسبة و بتوظيف الخبرة الذاتية و الممارسة الدائمة و المقصودة، القائمة على ثقافة التفكير و على الابتكار و الإبداع في الإنجاز. "[53]

" – **الكفاءات غالبا ما تتعلق بالمادة:** في أغلب الأحيان توظف الكفاءة معارف و مهارات معظمها من المادة الواحدة و قد تتعلق بعدة مواد، أي أن تنميتها لدى المتعلم تقتضي التحكم في عدة مواد لاكتسابها.

---

[52]- عطا الله احمد،زيتوني عبد القادر، بن قناب الحاج، المرجع السابق، ص 58

[53]- خالد لبصيص، التدريس العلمي و الفني الشفاف بمقاربة الكفاءات و الأهداف، ص 102، 103.

هـ: القابلية للتقويم: عكس القدرات، فالكفاءة تتميز بإمكانية تقويمها بناء على النتائج المتواصل إليها، لأن صياغتها تتطلب أفعالا قابلة للملاحظة و القياس، إن تقييم الكفاءة يتطلب وضع المتعلم في إشكالية تقتضي دمج و تسخير مجموعة من الموارد."[54]

مركبات الكفاءة:

تتركب الكفاءة من مجموعة من المكونات، نوجز تحليلها و شرحها مرتبة وفق وظيفتها و أهميتها و نبدأها بالحديث عن:

"- الاستعداد Aptitude: يقصد بالاستعداد القدرة الكامنة في الفرد و هي فطرية، أو مجموعة الصفات الداخلية التي تجعل الفرد قابلا الاستجابة بطريقة معينة و قصدية، أي أن الاستعداد هو تأهيل الفرد لأداء معين، بناء على مكتسبات سابقة منها القدرة على الإنجاز و المهارة في الأداء."[55]

و يقابله في المعنى البيولوجي مصطلح النضج، و هو مستوى معين من الاستعداد لتعلم شيء و يعتبر شرطا أساسيا للتعلم، إذ لا يمكن حدوث التعلم ما لم تكن العضوية مستعدة أي ناضجة، و يكون الاستعداد نفسيا و بيولوجيا و يتحول الاستعداد إلى قدرة إن توفرت للفرد فرص التدريب المناسبة.

و لذلك يعتبر الاستعداد دافعا للإنجاز للأنه الوجه الخفي له. و تضاف إلى الشروط المعرفية و المهارة شروط أخرى سيكولوجية، فالميل و الرغبة أساسيات لحدوث الاستعداد."[56]

-الاستعداد هو:" القدرة الكامنة في الفرد. يتحول الاستعداد إلى قدرة أن توفير للفرد فرص التدريب كما أنه قدرة الفرد الكامنة التي تؤهله للتعلم بسرعة من النمو الذي لابد أن يصل إلى الطفل في مختلف النواحي من بدنية و عقلية و نفسية و اجتماعية، كي يتمكن من تحقيق

[54]- عطا الله أحمد، زيتوني عبد القادر، بن قناب الحاج، تدريس التربية البدنية و الرياضية في ضوء الأهداف الإجرائية و المقاربة بالكفاءات، ص 59.
[55]- عدنان أحمد أبودية، أساليب معاصرة في تدريس الاجتماعيات، ص 251.
[56]- المرجع نفسة، ص251.

المطالب التي يفرضها التدريس و أنواعه: الاستعداد اللغوي، العددي، الاستقرائي، الكتابي، الميكانيكي، الفني."[57]

-الاستعداد:" نشاط حيوي فطري يوظفه الفرد العاقل لتنمية ذاته من جهة، و لمواجهة متطلبات عملية التعليم و التعليم و التكوين من جهة أخرى، و له صلة أساسية دائمة بالقدرات و المهارات، و ذو ارتباط أكثر بهما، و في النهاية تصير مجموعة الاستعدادات، قدرات، و مهارات، و هذه الأخيرة تكون الكفاءات، فواقع المنهاج و منفذه و دراسة كل هؤلاء يملكون استعدادات واسعة. و إن كانت هذه الاستعدادات كامنة، يمكن إيقاظها بواسطة التنشيط و الممارسة الحرة، مما يدل على أن الاستعداد يتضمن قدرة كامنة لها دور في تعزيز القدرات المكتسبة بشيء من الاستقلالية."[58]

القدرة capacité:

القدرة هي: التمكن من القيام بفعل أو استظهار مجموعة سلوكيات تتناسب مع وضعية ما، و القدرة تعبير على الكفاءة، و هي غير مرتبطة بمضامين مادة بل تشارك في تنميتها مواد مختلفة، و يمكن استظهارها في وضعيات مختلفة."[59]

-القدرة: ما يستطيع الفرد القيام به بالفعل (كالمشي- الكلام- الكتابة)، وهي: جملة الامكانات التي تمكن الفرد من بلوغ درجة من النجاح في التعلم أو في أداء مهام مختلفة، و تظهر عند مواجهة الفرد لمشكلات و وضعيات جديدة تتطلب استدعاء معلومات أو تقنيات مكتسبة من تجارب سابقة.

يفيد لفظ القدرة عدة معان منها:

-التمكن

- الاستعداد

- الأهلية للفعل

[57]- خير الدين هني، التدريس بالكفاءات، الطبعة الأولى(2005)، دار الميسر للنشر و التوزيع، عمان، 2005،ص 85.
[58]- خالد لبصيص، التدريس العلمي و الفني الشفاف بمقاربة الكفاءات و الأهداف، ص92.
[59]- عبد العزيز عميمر، مقاربة التدريس بالكفاءات، تسالة، الأبيار، الجزائر، 2005، ص 37.

و يتم الحديث عن القدرة في الحالة التي يكون فيها الفرد متمكنا من النجاح في إنجاز معين، و لذلك تعتبر لفظة " الاستعداد" قريبة من لفظة القدرة."[60]

- القدرة هي:" كل ما يجعل الفرد قادرا على فعل شيء ما و مؤهلا للقيام به أو إظهار سلوك أو مجموعة سلوكيات تتناسب مع وضعية ما، فهي غير مرتبطة بمضامين مادة معينة، بل يمكن أن تبرز في مواد مختلفة، مثل القدرة على تعريف الأشياء أو على المقارنة بينها و القدرة على التحليل و الاستخلاص...الخ كل هذه النشاطات عبارة عن قدرات.

هي أشكال من الذكاء وفق استعدادات فطرية و مكتسبات حاصلة في محيط معين."[61]

-القدرة هي: " مجموعة من الطاقات و القوى الفطرية أو المكتسبة تساعد الفرد أو الكائن، على أداء نشاط بدني أو فكري أو مهني، و هي قابلة للنمو و التطور بالعديد من مظاهر التعلم، و بمختلف الخبرات و التجارب الخاصة، و يمكن ربط القدرات باللإستعدادات الواسعة و المعارف العامة و الخاصة، التي يوظفها الفرد مواجهة الصعاب التي تعترضه في حياته الدراسية و المهنية، أو في إيجاد الحلول لمختلف المشاكل التي تواجهه."[62]

-القدرة هي: " ذلك الاستعداد الذاتي المشحون بالطاقة و القوة المعرفية و التجريبية، الإنجاز عمل ما أو للقيام بنشاط مهما كان نوعه، هدفه، فهي بهذا تصير وسيلة لا غاية."[63]

* تتميز القدرة بمجموعة من المميزات رئيسية، ينبغي معرفتها و فهمها و هي كالتالي:

- ميزة الامتداد Transversabilite: حيث تكون أغلب القدرات قابلة لكي تعتمد بدرجات مختلفة في مجموعة من المواد الدراسية: مثل قدرة الرسم، قدرة الملاحظة.

- ميزة التطور: تتطور القدرة مدى حياة المتعلم، و يمكن أن يكون هذا التطور بكيفيات مختلفة.

---

[60]- عدنان أحمد أبودية، أساليب معاصرة في تدريس الاجتماعيات، ص 248.

[61]- عطا الله أحمد، زيتوني عبد القادر، بن قناب الحاج، تدريس التربية البدنية و الرياضية في ضوء الأهداف الإجرائية و المقاربة بالكفاءات، ص 63.

[62]- خالد لبصيص، التدريس العلمي و الفني الشفاف بمقاربة الكفاءات و الأهداف، ص92 -93.

[63]- المرجع نفسه، ص 93.

- ميزة التحول Transformation: تتطور القدرة وفق تفاعلها مع القدرات الأخرى، و في تداخل القدرات فيما بينها، الشيء الذي يؤدي إلى إنتاج قدرات أخرى أكثر إجرائية.

- ميزة عدم قابليتها للتقويم: من الصعب قياس مستوى التحكم في قدرة معينة و هي في حالتها الخالصة، بكيفية موضوعية."[64]

المهارة Habileté:

-تعرف المهارة من الناحية اللغوية بالحذق في الشيء، فالماهر هو الحاذق بكل علم، أما من الناحية الاصطلاحية فتعني السهولة و السرعة و الاتقان مع الاقتصار في الوقت و الجهد في عمل معين و استخدام الكفاية و المهارة بمعنى واحد.[65]

- المهارة هي:" جملة منظمة و شاملة لنواتج تعليمية تسمح للفرد بالتحكم في مجموعة من الوضعيات الوظيفية و تتطلب تدخل قدرة واحدة أو عدة قدرات مختلفة و معارف في مجال معرفي محدد".[66]

- إن المهارة: " مفهوم متناول بين الناس جميعا، و يكثر استعماله في الوسط المهني و الفني أكثر من غيره من الأوساط، و قد تكون مرادفة للبراعة و الشطارة و القدرة في إتقان العمل أو المهمة أو المهنة أو الصناعة أو المنتوج.

- إن المهارة ليست غاية بل هي وسيلة –كالقدرة- تعلم و تكون، ترتبط بالاستعمال الفعال للمجال المعرفي، و الحركي، و الوجداني، و القيمي، و هي قدرة جزئية مكتسبة من حيث القيام بنشاط ملؤه الحذق و التحكم و الذكاء، و السهولة، فالمهارة مرتبطة جدا بالتطبيق و التدريب و الإجراءات العلمية، التي تصل أحيانا إلى درجة الإتقان و التحكم الخاص في إنجاز أي مهمة."[67]

---

[64]- محمد حمدي، المداخل التربوية للتعليم بالكفايات-الرياضيات نموذجا- أفريقيا الشرق المغرب، 2007، ص 67.

[65]- ينظر، محسن علي عطية، تدريس اللغة العربية في ضوء الكفاءات الأدئية، دار المناهج للنشر و التوزيع، عمان، 2007، ص 53.

[66]- عبد العزيز عميمر، مقاربة التدريس بالكفاءات، ص 42.

[67]- خالد لبصيص، التدريس العلمي و الفني الشفاف بمقاربة الكفاءات و الأهداف، ص97.

- يجوز التعبير عنها أيضا بقولنا:" إنها قدرة مكتسبة ذات خصوصية تكون منصبة على عمل قابل للملاحظة بسهولة لأنها ذات صلة بما هو تطبيق عملي، و في الأخير هي قدرة بلغت درجة عالية من الإتقان في وقت قياسي. فالمهارة قرينة الفعالية و الدقة و البراعة و الاتقان و الاقتصاد في المجهود و الوقت، و يخضع مدلولها في النهاية إلى السياق الفكري-المعرفي- العملي."[68]

*** الأداء أو الإنجاز Performance:**

- يعتبرالأداء و الإنجاز:" ركنا أساسيا لوجود الكفاءة، و يقصد به إنجاز مهام في شكل أنشطة أو سلوكات آتية و محددة و قابلة للملاحظة و القياس، و على مستوى عال من الدقة و الوضوح، و من أمثلة ذلك، الأنشطة التي تقترح لحل وضعية-مشكلة.

- و يعني الأداء "إظهار السلوك" بينها تعني الكفاءة، السلوك و أشياء أخرى. و المقصود بالسلوك: الناتج الذي يحققه المعلم بعد مروره بالبرنامج، و كما تظهره عملية التقويم ، و المقصود بأشياء أخرى، المعرفة و المهارة و الاتجاهات التي يظهرها المتعلم في نهاية البرنامج، و هو النتيجة الملموسة للنشاط، و يمكن ملاحظة أداء التلميذ و قياسه من خلال منتج أو نتائج نشاطه.

ما يتمكن الفرد من تحقيقه آنيا من سلوك محدد، و يستطيع الملاحظ الخارجي أن يسجله بأعلى درجة من الوضوح و الدقة، و هو مفهوم مختلف عن القدرة التي تشير إلى إمكانات الفرد المتعددة في مقابل الإنجاز الذي يشير إلى ما يحقق آنيا، و المؤشر الأساسي على الإنجاز هو السلوك، أي سلسلة من الأفعال و الأنشطة و العمليات."[69]

"هو الناتج السلوكي الذي يحققه المنهاج، كما تظهره عملية التقويم كما يشير الأداء إلى مستوى الإنجاز الذي حققه الفرد."[70]

---

[68]- المرجع نفسه، ص97.
[69]- عدنان أحمد أبودية، أساليب معاصرة في تدريس الاجتماعيات، ص 249.
[70]- عدنان أحمد أبودية،المرجع السابق ، ص 249.

-و في مجال التدريس:" مقدار ما حققه المعلم من السلوك و فعالية مع تلاميذه، في أثناء الموقف التعليمي التعلمي.

- و في قاموس التربية الأداء هو: الإنجاز الفعلي الذي يميزه القدرة الحقيقية، تعني القدرة كل ما يقوله المعلم في أثناء الموقف التعليمي التعلمي، و ما يتصل به على نحو مباشر أو غير مباشر من: إدارة الفصل، إدارة المناقشة، الإلقاء، استخدام الوسائط التعليمية توجيه الأسئلة و إدارة التفاعل اللفظي."[71]

- الانجاز يفيد: "التحقيق الآني لمهمة معينة أو هدف معين.

* النتائج التي يبلغها المتعلم حسب معايير محددة للإنجاز، و التي تكون محددة في شكل سلوكات و أداءات قابلة للملاحظة و القياس.

* ما يتمكن الفرد من تحقيقه آنيا من سلوك محدد، و ما يستطيع الملاحظ الخارجي أن يسجله بأعلى درجة من الوضوح و الدقة، و هو مفهوم مختلف عن القدرة التي تشير إلى إمكانات الفرد المتعدد في مقابل الإنجاز الذي يشير إلى ما يحقق آنيا، و المؤشر الأساسي على الإنجاز هو السلوك، أي سلسلة من الأفعال و الأنشطة و العمليات." [72]

- يشمل الانجاز عدة مجالات، و هي:

" * **إنجاز لفظي Performance verbale:** و هو كافة السلوكات التي يعبر عنها عن طريق اللغة المكتوبة أو الشفهية من قبيل:

- ذكر اسم أو تعيين لائحة أسماء أو صياغة قاعدة.
- تفسير مجموعة من الأفعال و الخطوات.
- الإجابة عن تصريحات أو أسئلة.
- حل مشكل رمزي.

---

[71]- المرجع نفسه، ص250.

[72]- عبد الكريم غريب،بيداغوجيا الإدماج المفاهيم و المقاربات الديداكتيكية للممارسات الادماجية، الطبعة الثانية، 2011، منشورات عالم التربية، الدار البيضاء، 2011. ص 184.

- إنجاز فيزيقي Performance physique: و هي سلوكات فيزيقية من قبيل:
  - تعرف أشياء و موضوعات.
  - تحقيق أفعال جسمانية بسيطة.
  - تحقيق أفعال جسمانية مركبة تحت مراقبة المدرس.
  - تحقيق أفعال مركبة آلية.
  - تحقيق أفعال مركبة آلية في وضعية خاصة.
  - تقييم قيمة إنتاج أفعال جسمانية."[73]
- **إنجاز موقفي Performance altitudinale:** و هي سلوكات تبرهن على قدرة شخص على التقييم بالرفض أو القبول مثل:

"- تعديل نتائج ممكنة لفعل معين.
- إصدار أجوبة أو حكم على شخص.
- إصدار أجوبة تتفق مع وضعيات إجتماعية معينة.

- يستفاد مما سلف أن الإنجاز يفيد في اللغة العلمية تحقيق مهمة معينة، أي المرور إلى الفعل من دون تحديد درجة النجاح أو التوقف في المهمة، بينما يفيد الإنجاز في اللغة المشتركة درجة من الاكتساب، درجة من النجاح في اختبار معين، مثلا إنجاز طالب لدرجة معينة من النجاح أو إنجاز سباح في مسابقة معينة . و في الأوساط المهنية بصفة خاصة، غالبا ما يفيد مفهوم الإنجاز درجة معينة من التواصل إلى أهداف مهنية من منطلق ضرورة التواصل إلى نتائج، و الذي يثير المنافسة ما بين أشخاص يسعون جاهدين إلى تحقيق الأفضلية على الآخرين، و هو الأمر الذي يعني أن الانجاز لا يتحقق إلا في علاقة بالآخرين الأقل إنجازا، و الانجاز لا يقاس إلا بانجازات أخرى."[74]

-نشير كذلك في هذا المقام إلى وجود مفهومين هامين لهما علاقة وطيدة بالكفاءة نورد تعريف لهما في الآتي:

---

[73] -عبد الكريم غريب، المرجع السابق، ص184.

[74]- عبد الكريم غريب،بيداغوجيا الإدماج المفاهيم و المقاربات الديداكتيكية للممارسات الادماجية، ص 184-185.

- **" الموقف:**

هو الاتجاه الذي يتخذه الفرد تجاه شيء أو شخص أو حدث أو مشكلة معينة بالقبول أو الرفض، نتيجة مروره بخبرة تتصل بذلك الشيء أو الشخص أو المشكلة بمعن آخر: "الموقف": هو خلاصة خبرة تجاه شيء و تتعلق بما يعتقده الفرد، و هو أيضا نوع من السلوك يميز مسار الفرد نتيجة المعنى الذي تكون لديه.

يتميز الموقف بأنه مكتسب و له صفة الثبات النسبي، لأنه مرتبط بشخصية الفرد و حاجاته و إدراكه لموضوع الاتجاه أو الموقف."[75]

- **" القيمة:**

القيم هي أحكام يصدرها الشخص على العالم المحيط به، و هي تنظيمات معقدة لأحكام عقلية وجدانية معممة نحو الأشياء أو الأشخاص أو المعاني، و هناك أنماط متنوعة من القيم مثل: القيم الدينية، العلمية، الاقتصادية، الاجتماعية، السياسية، الجمالية، فالسلوك هو عامة عبارة عن مجموعة من القيم تكونت في صيغ مجموعة كبيرة من الإتجاهات و المواقف."[76]

أنواع الكفاءات:

نظرا الأهمية الكفاءات فقد تعددت أنواعها و أشكالها على حسب توجيهها فقد صنفت بأنها ثلاثة أنواع وهي : .

[75]- خالد لبصيص، التدريس العلمي و الفني الشفاف بمقاربة الكفاءات و الأهداف، ص97-98.
[76]- المرجع نفسه،ص 98.

- **" الكفاءات المعرفية: competence de conaissance** لا تقتصر الكفاءات المعرفية على المعلومات و الحقائق، بل تمتد إلى امتلاك كفاءات التعلم المستمر، واستخدام أدوات المعرفة، و معرفة طرائق استخدام هذه المعرفة في الميادين العلمية، توظيف المعارف العلمية المرتبطة بهذه النشاطات، معرفة طرق تنظيم العمل، و الألعاب و استراتيجيات تعلم المهارات."[77]
- **كفاءات الأداء: competence de performance:**

" و تشمل على قدرة المتعلم على إظهار سلوك لمواجهة وضعيات مشكلة، إن الكفاءات تتعلق بأداء الفرد لا بمعرفته، و معيار تحقيق الكفاءة هنا هو القدرة على القيام بالسلوك المطلوب."[78]

- **كفاءات الإنجاز أو كفاءات النتائج: competence de resultants**

" امتلاك الكفاءات المعرفية يعني امتلاك المعرفة اللازمة لممارسة العمل دون أن يكون هناك مؤشر على أنه امتلك القدرة على الأداء، و أما امتلاك الكفاءات الأدائية فيعني القدرة على إظهار قدراته في الممارسة دون وجود مؤشر يدل على القدرة على إحداث نتيجة مرغوبة في أداء الطلاب، و لذلك يفترض مثلا أن المعلم صاحب كفاءة إذا امتلك القدرة على إحداث تغيرات في سلوك المتعلم."[79] كما أضاف محمود (1988م) الكفاءات الوجدانية(الانفعالية) فقال: " هي نوع من الكفاءات المتصلة بالاستعدادات و الميول و الاتجاهات و القيم الأخلاقية، و المثل العليا، و لمكن اشتقاقها من القيم الأخلاقية و المبادئ السائدة في أي نظام، و تستخدم مقاييس الاتجاهات لقياس هذا النوع من الكفاءات و تكاد تجمع البحوث و الدراسات السابقة على صعوبة تحديد هذه الكفاءات و قياسها. و أضاف

[77]- عطا الله أحمد، زيتوني عبد القادر، بن قناب الحاج، تدريس التربية البدنية و الرياضية في ضوء الأهداف الاجرائية و المقاربة بالكفاءات، ص 68-69.
[78]- المرجع نفسه، ص 68.
[79]- المرجع نفسه ، ص 69.

الهرمة (1996م) نوعا خامسا و هو الكفاءات الاستكشافية(الاستقصائية) فقال: هي الكفاءات التي تشتمل على الأنشطة التي يقوم بها الممارس للتعرف على النواحي المتعلقة بعملة.[80]

ثانيا: المقاربة Approche

[80]- ينظر عطا الله احمد، زيتوني عبد القادر بن قناب الحاج المرجع السابق، ص69.

المقاربة لغة:" ورد في لسان العرب للعلامة ابن منظور في مادة "قرب" القرب نقيض البعد قرب الشيء بالضم يقرب قربا قربانا قربانا بكسر القاف أي دنا فهو قريب الواحد و الاثنان و الجمع في ذلك سواء."[81]

- و المقارنة :" مصدر غير ثلاثي على وزن مفاعلة فعلة قارب على وزن فاعل المضارع منه يقارب و مثله قاتل يقاتل مقاتلة ياسر ييأسر و هي تعني في دلالتها اللغوية المعني دناه و حادثه بكلام حسن."[82]

I- المقاربة اصطلاحا:

- المقاربة : " هي الطريقة التي يتناول بها الشخص أو الدارس أو الباحث الموضوع أو الطريقة التي يتقدم بها في الشيء.
- المقاربة أساس نظري يتكون من مجموعة من المبادئ يتأسس عليها برنامج دراسي.
- تحيل المقاربة في الوقت الراهن على التخطيط التربوي و الطلب على التربية من أجل كذا...و على الاقتصاد أو الفئات العمرية أو التنافسية أو الحاجات الوطنية و الانتاجية... و ما يلاحظ أن كل مقاربة تطرح مشاكل منها مشكل مشروعيتها كمقاربة."[83]
- يعرف حاجي فريد المقاربة بقوله:" هي تصور و بناء مشروع عمل قابل للإنجاز في ضوء خطة أو استراتيجية تأخذ في الحسبان كل العوامل المتداخلة في تحقيق الأداء الفعال، و المردود المناسب من طريقة، ووسائل، و مكان و زمان، و خصائص المتعلم، و الوسط، و النظريات البيداغوجية."[84]
- تعني المقاربة:" الخطة الموجهة لنشاط ما، مرتبط بتحقيق أهداف معينة، في ضوء استراتيجية تربوية تحكمها جملة من العوامل و المؤثرات تتعلق ب:

---

[81]- ابي الفضل جمال الدين محمد بن مكرم بن منظور، لسان العرب، الطبعة الأولى، دار صادر للطباعة و النشر، لبنان، 1863، المجلد احدى عشر، ص 82.

[82]- علي بن هدية ، القاموس الجديد، الطبعة الأولى، ص 802.

[83]- الحسن اللحية، الكفايات في علوم التربية، ص 27.

[84]- حاجي فريد، بيداغوجيا التدريس بالكفاءات، الأبعاد و المتطلبات، دار الخلدونية للنشر و التوزيع، الجزائر، 2005، ص 11.

. المدخلات (المنطلقات): و هي تتمثل في المعطيات المادية، و البشرية و العلمية و البيداغوجية، و بالظروف الزمنية و المكانية، و الوسط التعليمي عموما.

. الفعاليات(العمليات): و هي جملة التفاعلات التي تحدث بين مختلف عناصر العملية البيداغوجية، المعلم، المتعلم، المحتويات، الطرائق، الوسائل، البيئية التعلمية.

. المخرجات (وضعيات الوصول): و هي نواتج التعليمات المحققة، من حيث الكفاءات المتنوعة و في مختلف المجالات، و مؤشراتها البارزة من خلال وضعيات التقديم المرافقة لعمليات التعليم و التعلم."[85]

- للكفاية مقاربات كثيرة منها:" المقاربة بالمعرفة و المقاربة بالمهارة و المقاربة بالسلوكات و حسن التواجد و المقاربة بكفايات المعرفي."[86]

- في ختام هذا المبحث نستخلص أن الكفاءة المدرسية معناها أن يكتسب المتعلم معارف، و أن يتعلم كيف يستفيد منها في الحياة، كأن ينتج نصوصا من مختلف أشكال التعبير لها دلالة معنوية بالنسبة إليه لغرض الاتصال بالغير، و لا يكتفي باكتساب عدد من المعارف المتعلقة بالبيئة بل أن يقدر على العمل من أجل صيانة هذه البيئة. إن ممارسة أي كفاءة، لابد أن تتم في وضعية تعلمية ذات دلالة تأخذ بعين الاعتبار المحتويات المعرفية و الأنشطة التعلمية، و الوضعيات التي تمارس فيها الأنشطة، حتى يستطيع المتعلم التكيف و التفاعل مع المحيط بإيجابية.

أما المقاربة فهي تدل على تداخل و تقارب مكونات العملية التعليمية التعلمية من أجل تحقيق غاية تعليمية وفق استراتيجية تربوية بيداغوجية واضحة.[87]

[85]- عطا الله أحمد، ويتوني عبد القادر، بن قناب الحاج، تدريس التربية البدنية و الرياضية في ضوء الأهداف الاجرائية و المقاربة بالكفاءات، ص 60.
[86]- الحسن اللحية، الكفايات في علوم التربية، ص 27.
[87]- ينظر الحسن اللحية، المرجع السابق، ص 28.

المقاربة بالكفاءات:

معناها:

إن اعتماد مدخل الكفايات في النظام التعليمي، يعني التعامل مع شخصية المتعلم من منظور شمولي باعتبارها بنية أو وحدة متكاملة، ذلك أن الكفاية تتطلب الاهتمام بكل مكونات هذه الشخصية، سواء على المستوى المعرفي أو الوجداني أو الحس الحركي.

- المقاربة بالكفاءات:" مقاربة بيداغوجية معاصرة، تهتم بمسار التعلم و سيرورته، لكي تضمن للمتعلم انخراط فعالا في بناء تعلماته مع القدرة على توظيفها في وضعيات جديدة. و ذلك بتحريكها أو تحويلها أو بإدماجها، عن طريق الاشتغال بوضعيات تعليمية، تحفز على الانخراط الفعلي في التعلم من طرف المتعلم."[88]

- و تعتبر المقارنة بالكفاءات:" اختيار استراتيجيا، لتطوير مناهج و برامج التربية و التكوين، و ذلك بغرض تحسين مردودية التعليم، و جعل التعليم في خدمة التنمية البشرية على المستوى الاجتماعي و الثقافي و الاقتصادي و البيئي و هذا الاختبار نابع من كون بيداغوجيا الكفايات

1: تنهل من علم الادراك المتعدد التخصصات(فلسفة، علم النفس، علم الاجتماع، علم الأعضاء العلوم....)

2:تتيح إمكانية تجاوز الطابع التجزيئي الخطي، المميز في التعليم بالأهداف...

3: تسمح للمتعلم باكتساب و امتلاك الكفايات التي تجعل منه مواطنا واعيا بمختلف أبعاد المواطنة.

4: تراعي ظروف التعلم، و التي ينبغي أن تتماش مع ميول المتعلم، و اهتماماته، و امكانياته الذاتية المجتمعية.

[88]- محمد حمدي، المداخل التربوية للتعليم بالكفايات-الرياضيات نموذجا، ص 71.

5: تعتبر الاختلاف و التنوع و الحرية و تعدد مصادر المعرفة، عناصر أساسية في العملية التعلمية التعليمية التكوينية."[89]

6:" تروم التكوين الذاتي من أجل مواجهة وضعيات تعلمية أو المعيشية، بعده معرفية ملائمة.

7: تهتم بتجميع و تنظيم و تفسير المعلومات الممكنة و المتوفرة و الضرورية لإصدار حكم على مستويات اكتساب الكفايات المستهدفة.

8: تنطلق من اعتبار التعلم، سيرورة تحويل للأفكار الأولية و لطرائق الاستدلال، و ليس سيرورة نقل فقط.

9: تربط التعلم الفعال بالخصائص النفسية للأستاذ، أكثر من ارتباطه بالخصائص المعرفية المتوفرة لديه.

10: تنظر إلى الأستاذ المتفتح و المتفاعل و الفعال من ثلاثة أبعاد:

أ: الوجداني: الذي يتمثل في الصداقة و الحنان، و التفهم و الدعابة و الحوار و التحاور، و في تحفيز المتعلم و تشجيعه و في الانفتاح و التفتح عليه.

ب: المعرفي: الذي يظهر في الإلهام بموضوع التخصص، و في حب التعلم و التكوين المستمر، و في حب الاستطلاع، و الكفاءة العلمية."[90]

ج: التطبيقي:" الذي يتجلى في تسهيل تحويل في تسهيل تحويل المعرفة و التعرف على مشاكل التعلم لدى المتعلم، و البحث عن حلول لها، و اتخاد القرار التربوي المناسب، في الزمان و المكان المناسبين، و اعتماد طرائق و وسائل مختلفة من أجل المساعدة على التعلم. و التخطيط الجيد الفعل التربوي التكويني. و التعرف على العوامل النفسية للمتعلم.

[89]- محمد حمدي ،المرجع السابق، ص 71.
[90]- ينظر،محمد حمدي ،المرجع السابق ،ص71.

11: تعتبر أن التعليم يجب أن يتمثل في تصور وضع، و تنظيم وضعيات، استنادا إلى مبادئ البيداغوجية البنائية الفعالة، وليس في إعطاء دروس.

12: تنطلق في وصف الكفايات، من تحليل الوضعيات و الأفعال التي تتضمنها الممارسات الاجتماعية أو تتطلبها مستقبلا.

13: تلح على تحقيق مفهوم النقل الديداكتيكي، انطلاقا من الممارسات الاجتماعية، و بنفس القدر انطلاقا من المعارف العالمة."[91]

- يمكن اعتبار المقاربة بالكفاءات بديلا لمنهجية المضامين و المحتويات و الأهداف أي عنصرا مجددا في الميدان البيداغوجي، فهي مبدأ للتعليم و التعلم لأنها تنظر إلى المدرس كنموذج يقوم بتنشيط و توجيه و تدريب التلاميذ على التقييم والنقد، لما يقرأه أو ينقله أو يسجله أو يسمعه و يوجهه نحو ثقافة التفكير و الابداع لا ثقافة الحشو و التخزين و الإيداع.[92]

و تنظر أيضا للتلاميذ من خلال النشاط الذاتي الذي له معنى و دلالة، ينمي من خلاله. قدرات و مهاراته و يطور استعداداته الكامنة، فهو الذي يقوم ببناء المعرفة من خلال عدة استراتيجيات مكتسبة يوظفها كأليات للتعلم.

- كما تنظر المقاربة بالكفاءات إلى المعرفة، على أنها زاد و وسيلة من أجل إيقاظ القدرات الكامنة(الاستعداد) و تقوية القدرات عن طريق إكسابها حذق و مهارات، تؤدي كلها إلى

ظهور كفاءات، وعليه فالمضمون و المحتوي، بوسع واضعية المادة الدراسية و فلسفة المنهاج، و لا ننظر إليها كغاية و عليه يتم اختيار المحتويات وفق الأهداف المتوخاة إن الأساسي في المقاربة بالكفاءات هو التركيز على الكفاءة و ليس المحتوى.[93]

---

[2]- المرجع نفسه، ص 73.

[92]- خالد لبصيص، التدريس العلمي و الفني الشفاف بمقاربة الكفاءات و الأهداف، ص114.

[93]- ينظر، خالد لبصيص، التدريس العلمي و الفني الشفاف بمقاربة الكفاءات و الأهداف، ص117.

من بيداغوجية الأهداف إلى بيداغوجية الكفاءات (أو من التدريس بواسطة الأهداف إلى التدريس بواسطة الكفاءات:

-يمثل التدريس بالكفاءات «باعتباره الجيل الثاني من التدريس بالأهداف و امتدادا له، حركة تصحيحية داخل بيداغوجية الأهداف، نتيجة انحراف المدرسة السلوكية التي عرفت الإغراق في النزعة التقنية و السلوكية التجزيئية، على حساب النظرة الشمولية للتدريس.

و هي تخضع المتعلمين لآليات التعليم و التنميط، و تسلبهم حرية الإبداع و الاختبار و التثقيف الذاتي، فتحديد الأهداف، يركز فقط على وصف النتيجة النهائية و المتمثلة في السلوك الخارجي الذي ينبغي إنجازه من طرف المتعلمين، غير أن هذه النتيجة لا تبين التغيرات الداخلية التي يحدثها النشاط في نفسية المتعلم، كما أن صياغة الأهداف و إن كانت واضحة و محدودة و مقبولة، لا تخبرنا في الحقيقة عن المواطن التي يتحكم فيها المتعلم، كما لا تخبرنا أيضا عما سيعرفه و لا عما سيكتسبه من قدرات، و لا عن الخطوات التي سيوظفها."[94]

-فإذا كان نموذج التدريس الهادف، الذي يتبنى التصور السلوكي يختزل مكتسبات التلاميذ التعليمية التعلمية في العمل على تحقيق سلسلة من الأهداف السلوكية التي تقود إلى تجزيء، بل إلى تفتيت النشاط إلى الحد الذي سيصبح المتعلم عاجزا على تبيان ما هو بصدده، و من الصعب معرفة مغزى نشاطه، فإن التدريس بالكفاءات لا يعتبر سلوكا كانعكاس أي رد فعل كما يراه السلوكيات بل سلوك كنشاط و مهام، لذلك تعرف فيفيان دولاندشير (V.De Landsheere) الكفاءة بكونها "تعبير عن القدرة على إنجاز مهمة معينة بشكل مرض"."[95]

-مزايا المقاربة بالكفاءات:

تساعد المقاربة بالكفاءات على تحقيق الأغراض الآتية:

[94]- عدنان أحمد أبودية، أساليب معاصرة في تدريس الاجتماعيات، ص 229.

[95]- عدنان أحمد أبودية، أساليب معاصرة في تدريس الاجتماعيات، ص 229.

- "تبني الطرق البيداغوجية النشطة و الابتكار: من المعروف أن أحسن الطرائق البيداغوجية هي تلك التي تجعل المتعلم محور العملية التعليمية، التعلمية، و المقاربة بالكفاءات ليست معزولة عن ذلك، إذ أنها تعمل على إقحام التلاميذ في أنشطة ذات معنى بالنسبة إليه، منها على سبيل المثال إنجاز المشاريع و حل المشكلات، و يتم ذلك إما بشكل فردي أو جماعي.
- تحفيز المتعلمين على العمل:" يترتب عن تبني الطرق البيداغوجية النشطة، تولد الدافع للعمل لدى المتعلم، فتخف أو تزول كثير من حالات عدم انضباط التلاميذ في القسم، ذلك لأن كل واحد منهم سوف يكلف بمهمة تناسب وثيرة عمله، و تتماشى ميوله و اهتمامه."[96]
- تنمية المهارات و إكساب الاتجاهات، الميول، و السلوكات الجديدة:" تعمل المقاربة بالكفاءات على تنمية قدرات المتعلم العقلية(المعرفية)، العاطفية(الانفعالية) و النفسية-الحركية، و قد تتحقق منفردة أو متجمعة.
- عدم إهمال المحتويات(المضامين): إن المقاربة بالكفاءات لا تعني استبعاد المضامين، و إنما سيكون إدراجها في إطار ما ينجزه المتعلم لتنمية كفاءاته، كما هو الحال أثناء إنجاز المشروع مثلا.
- اعتبارها معيار للنجاح المدرسي: تعتبر المقاربة بالكفاءات أحسن دليل على أن الجهود المبذولة من أجل التكوين تؤتي ثمارها و ذلك لأخذها الفروق الفردية بعين الاعتبار."[97]

مرتكزات المقاربة بالكفاءات:

-تعتمد المقاربة بالكفاءات في قطاع التعليم على ما يلي:

- "الكفاءات المتعلقة بتنمية الفرد
- الكفاءات التي يمكن استثمارها في إنماء المجتمع

[96]- أحمد إبراهيم أحمد، الجودة الشاملة بين الادارة و التعلمية، دار الوفاء، الإسكندرية، 2003، ص 40.
[97]- احمدابراهيم احمد المرجع السابق، ص 40.

- جعل المتعلم محور الاهتمام و التفكير و الفعل التربوي.
- الاستجابة لانتظارات المتعلم السيكولوجية و المعرفية و الاجتماعية.
- جعل المدرسة مفعمة بالحياة متفاعلة، و منفتحة على محيطها، قائمة على نهج تربوي نشيط، و الذي يتجاوز التلقي السلبي، و يطمح إلى تنمية روح التعاون و التشارك و العمل الجماعي، و ذلك قصد المساهمة في تكوين شخصية المتعلم حتى تكون متوازنة، و مستقلة، و متفتحة على الآخر شكل ايجابي."[98]
- انفتاح المؤسسة التعليمية، على محيطها الاجتماعي و الاقتصادي و الثقافي و البيئي، بشكل يسمح بتمكين المتعلم من تكوين نظرة عن الواقع تساعده على بناء تصور عن العالم.
- التخطيط للفعل التربوي، باعتماد استراتيجيات مستنبطة من توجهات و اختيارات تربوية مستحدثة.[99]
- "جعل التقويم التربوي في خدمة التعلم الناتج و الفعال.
- اعتبار الأستاذ وسيط بين مصادر المعرفة و مراكز اهتمام المتعلم، و ليس مالكا للمعرفة و موزعا لها حيث تتمثل واجباته و مسؤولياته فيما يلي:

-تحبيب التعلم مدى الحياة-تشجيع التعلم دون الاعتماد على الأستاذ-شحذ التفكير الناقد و التفكير الابداعي لدى المتعلم- تنمية ثقة المتعلم بنفسه- توجيه المتعلم إلى حب الحياة و الاعتماد على الذات و حب العمل- و حسن استثمار الطاقة الذاتية، و اتقان الاختيار- ضبط سيرورة التعلم و تسويتها- تنمية كفاءات المتعلم و تطويرها.

و إن أهم موارد لدى الأستاذ للقيام بمهام الوسيط، يتمثل في قدرة هذا الأستاذ على التأمل و الملاحظة، و التنظيم، و التجديد و التعلم المستمر من الآخرين و من التلاميذ و من التجربة العلمية."[100]

---

[98]- محمد حمدي، المداخل التربوية للتعليم بالكفايات- الرياضيات نموذجا- ص 74.
[99]- ينظر، المرجع نفسه،ص74
[100]-محمد حمدي، المرجع السابق، ص75.
[2]-ينظر،المرجع نفسه، ص74.

- اعتبار الإنجاز الشخصي للمتعلم، هو الدليل و المعيار الذي يستدل به على وجود كفاية من الكفايات المستهدفة، و ذلك بالنظر إلى الكفايات كاستراتيجية معرفية تؤطر الإنجاز و الأنشطة و المهام، في حين تبقى القدرات كحلقة وسطى بين الكفاءات و الإنجاز.
- قابلية الكفاءات في مجملها للنمو و الاغتناء و التطوير، من خلال ما يراكمه الطفل ضمن خبراته و تجاربه العامة، من مهارات و قدرات معرفية، و وجدانية و حسية حركية.[2]

-إستراتيجية التعليم و التعلم بمقاربة الكفاءات:

" تستمد إستراتيجية التعليم و التعلم بمقاربة الكفاءات جذورها من علم النفس السلوكي، كما هو الحال بالنسبة للتعليم بالأهداف (الجيل الأول)، و من جوانب أخرى من علم النفس المعرفي و علم النفس البنائي، و التعليم بمقاربة الكفاءات هو العملية التي تكون فيها نتاج التعلم تمثل أهداف تعليمية تترجم في صور أفعال سلوكية حيث ينتج عن كل تعلم من التعليمات اكتساب سلوك جديد، لها تأثير على الفرد، و لتعلم الفرد أهداف و نتائج على مستوى المجالات الآتية:

1- مجال تعلم المفاهيم(معارف صرفة)
2- مجال تعلم المهارات(معارف فعلية)
3- مجال تعلم الوجدانية من قيم و اتجاهات و ميول(معارف سلوكية)."[101]

-"إن استراتيجية التعليم بمقاربة الكفاءات تأخذ بعدها الديناميكي من دلالة الكفاءة ذاتها في طابعها المادي، حيث غالبا ما ترتبط الكفاءة بحل المشاكل المرتبطة بالمادة ة تعتمد على المعارف المرتبطة بتلك المادة، كما قد تلجأ إلى توظيف جملة من المعارف المرتبطة بعدة مواد. و نظرا لعلاقة الانسجام و التفاعل القائمة بين المقاربة و الاستراتيجية حيث كل تغيير

[101]- عطا الله أحمد،زيتوني عبد القادر، بن قناب الحاج، تدريس التربية البدنية و الرياضية في ضوء الأهداف الاجرائية و المقاربة بالكفاءات، ص 74.

في إحداهما يتطلب تغييرا في الثاني، فإن المنطق البيداغوجي لنمط الأداء التربوي بعد انتقاله من استراتيجية الأهداف الكلاسيكية إلى استراتيجية التعلم بالكفاءات يتطلب تغييرا مناسبا لنمط مقاربة التعليم على ضوء مستجدات الاستراتيجية المعتمدة."[102]

-من خلال الاستراتيجيات التالية يمكن استخلاص التصور المناسب لنموذج الاستراتيجية المطلوبة:

1: إستراتيجية التعليم: استراتيجية التعليم هي خطة محكمة البناء و مرنة التطبيق، يتم خلالها استخدام كافة الإمكانيات و الوسائل المتاحة بطريقة مثلى لتحقيق كفاءة أو مجموعة كفاءات مرجوة."[103]

2: استراتيجية التعلم:" يقصد بإستراتيجية التعلم الأنماط السلوكية و عملية التفكير التي يستخدمها التلاميذ لمعالجة مشكلات معينة، و من أهم أنماط هذه الاستراتيجية نذكر ما يلي:

*إسترلتيجية إعادة السرد و التسميع: و تعرف عموما بتكرار المعلومات التي نريد تذكرها و هذا يسمى السرد و التسميع إلا أن الإحاطة بمواد أكثر تعقيدا يتطلب استراتيجية إعادة سرد و تسميع مركب فتعدد تكرار المعلومات و وضع الخطوط تحت الأفكار الرئيسية و كتابة ملاحظات على الهامش إستراتيجيتان مركبتان لإعادة السرد يمكن تعليمها للتلاميذ لمساعدتهم على تذكر مواد تعليمية أكثر تعقيدا. "[104]

*"إستراتيجية التفصيل و التوضيح: إنها تمثل الفئة الثانية من استراتيجيات التعلم و هي علمية إضافة التفصيل لمعلومات جديدة بحيث تصبح أكثر معنا و بالتالي تجعل التفكير أسهل و تساعد إستراتيجية التفصيل في نقل المعلومات الجديدة من الذاكرة القصيرة المدى إلى الذاكرة الطويلة المدى بتكوين روابط و تداعيات بين المعلومات الجديدة و ما هو معروف من قبل."[105]

---

[102]- المرجع نفسه، ص 74-75.
[103]- المرجع نفسه،ص 75

[104]-عطا الله احمد ، زيتوني عبد القادر ، بن قناب الحاج ، المرجع السابق ، ص 75.
[105]- المرجع نفسه ، ص 75.

*" استراتيجية التنظيم: تستهدف هذه الاستراتيجية مساعدة المتعلمين على زيادة معنى المواد الجديدة و ذلك بغرض إضافة جديدة على المواد، و هي تتألف من إعادة تجمع الأفكار أو المصطلحات أو تصنيفها و تجميعه أو تقسيمها إلى مجموعة فرعية أصغر."[106]

-في ختام هذا المبحث نستخلص أن المقاربة بالكفاءات اختيار استراتيجي، يجعل من المتعلم عنصرا فاعلا و فعالا، تساهم في تكوين القدرات و المهارات، و لا يبقى منحصرا في مجال ضيق و إطار محدود مقيد بأغلال تكبل طاقات المتعلم و تحد من خياله الخصب و فكرة الخلاق.

نشاط الإدماج في بيداغوجية الكفاءات:

-تعريف نشاط الإدماج: Activité d'intégration

قبل تناول مفهوم إدماج المكتسبات بشيء من التفصيل، يبدو من المنطقي أن نعرض في المقام الأول للادماج كمفهوم، و في هذا الصدد يقوم عبد الكريم غريب:" بأن الإدماج يفيد عملية تقييم التفاعل بين مجموعة من العناصر قصد تكوين كل منسجم من هذه العناصر أو عملية إدماج عنصر جديد بكيفية تجعله منسجما مع العناصر الأخرى."[107]و هكذا فأن الإدماج يفيد:

[106]- المرجع نفسه ، ص 76.
[107]- عبد الكريم غريب،بيداغوجيا الإدماج المفاهيم و المقاربات الديداكتيكية للممارسات الادماجية، ص 186.

- في المجال الديداكتيكي:" هو الرابط بين موضوعات دراسية مختلفة في مجال معين أو من مجالات مختلفة، يتم في علمية تصميم التعليم و التعلم و هو يعني كذلك توزيع مرن و متنوع للمواد في قسم دراسي أو مدرسة ما بكيفية تراعي قدرات و حاجات التلاميذ."[108]
- نشاط الادماج هو :" عملية إزالة الحواجز بين المواد، و إعادة استثمار مكتسبات المتعلم المدرسية في وضعية ذات معنى، و هذا ما يدعى بإدماج المكتسبات أو الإدماج السياقي."[109]
- في مجال التربية: الإدماج هو:" عملية توحيد بين المؤسسات المدرسية التي تضم الأطفال الأسوياء-العاديين-و الأطفال المتخلفين أو المعاقين أو ذوي الاحتياجات الخاصة(فصل مدمج، مدرسة مدمجة).
- يهيمن حاليا مفهوم الإدماج المدرسي داخل التربية الخاصة، و يعد الإدماج المدرسي سيرورة ديناميكية مشخصة بالنسبة لكل طفل من خلال مشروع تربوي، و تعد أشكال الإدماج مرنة، بحيث يمكن أن يكون فرديا أو جماعيا لفترة جزئية أو لفترة كلية، و يتم داخل فصل دراسي عادي أو خاص.
- يمثل الادماج المرحلة السادسة لسيرورة نمط التعلم، و يشمل الإدماج المكتسبات المرتبطة بتكوين الكفاية بطريقة مستقلة تبعا لادماجها داخل بنية معارف التلاميذ."[110]

يمكن بناء على ما سلف ، تعريف الادماج على أنه عملية يتم من خلالها إرساء ارتهان ما بين عناصر مختلفة كانت منفصلة عند الإنطلاق و ذلك بهدف تشغيلها بطريقة ممفصلة تبعا لهدف معين.[111]

أهمية نشاط الإدماج:

---

[108]- المرجع نفسه، ص 186.

[109]- عطا الله أحمد، زيتوني عبد القادر، بن قناب الحاج، تدريس التربية البدنية و الرياضية في ضوء الأهداف الاجرائية و المقاربة بالكفاءات، ص80.

[110]- عبد الكريم غريب،المرجع السابق ،. ص 186-187.

[111]-ينظر، المرجع نفسه،. ص 187.

*تتجلى أهمية نشاط الإدماج في العملية التعلمية فيما يلي:

"- تسمح بإبراز الفوارق بين النظري و التطبيقي.

-تبرز مساهمة مختلف الأنشطة و الموارد التعلمية.

-تبرز الجانب النفعي للتعليمات المنعزلة."[112]

مكونات الإدماج:

هناك ثلاثة مكونات تتحكم في سيرورة الإدماج، و هي كما يلي:

"*تتواجد داخل مفهوم الإدماج في المقام الأول فكرة الإرتهان أو التبعية البينية لمختلف العناصر المراد إدماجها، و يتعلق بمعرفة ما يقرب بين هذه العناصر، و إبراز النقط المشتركة فيما بينها، و تقوية و تدعيم الروابط المتواجدة ما بينها، و نسج شبكة ما بين العناصر و إرساء نوع من التضافر فيما بينها من خلال تجميعها و الربط فيما بينها، لكن دون صهرها أو الخلط ما بينها بالمقابل، و مجمل القول، يتعلق الأمر بتجميع هذه العناصر داخل نسق و يقوم المبدأ الأساس للنسقية، الذي يبقى الكل تبعا له أكبر من مجموعة الأجزاء، بترجمة هذا المظهر الأول للإدماج، المرتبط بالتبعية البينية للعناصر المدمجة."[113]

*لا ينحصر الأمر داخل مفهوم الإدماج عند التبعية البينية، إذ أن ذلك من شأنه ألا يضعنا داخل منطق الفعل، و هكذا تتواجد أيضا ديناميكية يتم داخلها تحريك كافة هذه العناصر المرتهنة ببعضها البعض و التنسيق فيما بينها. يفيد الإدماج إدماج إذن كذلك التنسيق ما بين هذه العناصر بهدف اشتغال منسجم و متناغم، و لإبراز الحركة التي يثيرها الإدماج، يتم الحديث عن مفصلة العناصر و عن التجنيد المشترك و عن إعادة استثمار المكتسبات.

[112]- عطا الله أحمد، ويتوني عبد القادر، بن قناب الحاج، تدريس التربية البدنية و الرياضية في ضوء الأهداف الاجرائية و المقاربة بالكفاءات، ص81.

[113]-عطا الله احمد زيتوني عبد القادر بن قناب الحاج، المرجع السابق ، ص81.

*تتواجد أخيرا داخل مفهوم الإدماج فكرة الاستقطاب، أي أن عملية التحريك لا تتم مجانا، و إنما لهدف محدد يتمثل بصفة خاصة في إنتاج معنى."[114]

بناء نشاط الإدماج:

إن بناء نشاط إدماجي يتمثل أساسا في " تحديد صيغة يجد المتعلم نفسه من خلالها أمام وضعية من الوضعيات التي تخص الكفاءة المستهدفة و يتم ذلك بانتهاج الخطوات التالية:
حصر الكفاءة المستهدفة

- تحديد التعليمات التي نريد إدماجها(قدرات و مضامين)
- اختيار وضعية ذات دلالة تعطي للمتعلم فرصة لادماج ما نريد دمجة
- تحديد كيفية التنفيد مع الحرص على أن يكون المتعلم في قلب النشاط."[115]

المعنى و البعد البيداغوجين لمفهوم الإدماج:

تهتم المظاهر البيداغوجية للإدماج التعلمات في حد ذاتها، و يهم المظهر الرئيس التجنيد المشترك من قبل التلاميذ لمكتسبات مدرسية مختلفة في ظل وضعية ذات دلالة، و هو ما يمكن تسميته بإدماج المكتسبات أو الإدماج لوضعياتي- Intégration situationnelle،[116] غير أن هناك أوجه أخرى للإدماج غير إدماج المكتسبات من قبل التلاميذ و تقدم فيما يلي بعضا منها:"مفصلة التكوين النظري بنظيرة العملي، بل و تنظيم التعلمات حيث يكون التكوين النظري في خدمة التكوين العملي، أي إدماج النظرية و الممارسة أو بمعنى آخر استعمال الطريقة الثلاثية ممارسة- نظرية-ممارسة.

الأنشطة التي تهدف إلى بنيته المكتسبات قبل التعلم، و بشكل خاص خلال مد التلاميذ بنقط الغرس points d'ancrage التي تمكنه بالتالي من إرسال جسور معرفية كفيلة باعطاء معنى للتعليمات الجديدة، وضعنة مكتسبات عبر مشروع أو مركز اهتمام أو عمل بالتيمات Thèmes، و هو الأمر الذي يعني الإدماج الديداكتيكي Intégration

[114]- عبد الكريم غريب،بيداغوجيا الإدماج نماذج و أسلوب التطبيق و التقييم الطبعة الثانية 2011، منشورات عالم التربية، الدار البيضاء، 2011، ص 17.18.
[115]- عطا الله أحمد، زيتوني عبد القادر، بن قناب الحاج المرجع السابق ، ص81.
[116]- ينظر، عبد الكريم غريب،بيداغوجيا الإدماج المفاهيم و المقاربات الديداكتيكية للممارسات الادماجية، ص 187.

didactique، إدراج مكتسبات معرفية مختلفة داخل شبكة بدلا من فصل نفس المكتسبات داخل البينات المعرفية للتلاميذ، و يتعلق الأمر بالأدماج الضمن معرفي Intégration intracognitive، أو ما أسماه بياجي(Piaget) بالملاءمة Accomodation، بالإضافة إلى أنشطة الهيكلة التي تمكن التلميذمن هيكلة مكتسباته بصفة بعدية."[117]

الفعل التشاوي لعدة مكونين أو عدة مدرسين الذين يتدخلون لدى نفس جماعة التلاميذ، و يتعلق الأمر بالإدماج البيني للمكونين أو المدرسين. مفصلة عدة استيضاحات(سيوسيولوجية، سيكولوجية، اقتصادية، فلسفية...) من أجل مقاربة وضعية معينة و هو الأمر الذي يهم تداخل المواد Interdisciplinarité أي إدماج المواد.[118]

في ختام هذا الفصل نستخلص أن المقاربة بالكفاءات تقترح تعلما اندماجيا غير مجزأ يمكن من إعطاء معنى للمعارف المدرسية و اكتساب كفاءات مستديمة تضمن للتلاميذ التعامل مع الوضعيات المعيشية تعاملا سليما و سديدا.

المقاربة بالكفاءات هي الوصول بالتلاميذ إلى توظيف المعارف المكتسبة في العملية التعليمية قصد التعرف على مشكل يعترضه، و اتخاذ الموقف المناسب لحله عقليا و منطقيا.

الفصل الثاني: الممارسات التدريسية للمعلمين في ضوء المقاربة بالكفاءات

[117]- المرجع نفسه،. ص 187.
[118]- ينظر،المرجع نفسه. ص 187.

المبحث الأول: إستراتيجية حل المشكلات.

المبحث الثاني: إستراتيجية إنجاز المشروع.

المبحث الثالث: أستراتيجية التعلم التعاوني (الجانب التطبيقي)

تمهيد:

هناك محاولات عديدة لتصنيف استراتيجيات التدريس المختلفة بناء على أسس مرتبطة بعناصر العملية التربوية(المعلم-المتعلم-المعرفة) و الذي يهمنا في هذا المقام استراتيجيات التدريس التي يكون فيها المتعلم محور العملية التعليمية-التعلمية، و بخاصة تلك التي تعمل على الانتقال بالمتعلم من منطق التعليم إلى منطق التعلم و تمكنه من اكتساب المعارف و المهارات المختلفة عبر بيداغوجيا الادماج التي تشكل روح المقاربة بالكفاءات و التي أصبحت اختيارا منهجيا اعتمدته وزارة التربية الوطنية في بناء المناهج التعليمية لمختلف المراحل التعليمية و نعرض فيما يلي الاستراتيجيات المدرجة في المناهج التعليمية لمرحلة

التعليم الابتدائي و هي (استراتيجية حل المشكلات،استراتيجية انجاز المشروع ،استراتيجية التعلم التعاوني،).

استراتيجية حل المشكلات:

1 تعريف المشكلة:

"المشكلة موقف يتطلب تفكيرا يتحدى الفرد ليصل إلى الحل. و التفكير في المشكلة يتوقف في مداه، و في عمقه على الفرد. و ما يعد مشكلة بالنسبة لطالب آخر، وما يعد مشكلة بالنسبة لطالب في يوم قد لا يكون مشكلة له في يوم آخر"،[119] و المشكلة أيضا موقف يتطلب حلا، فالفرد على وعي بالموقف، و يرغب أو يحتاج إلى القيام باجراء ما يقوم به، و لا يكون الحل جاهزا لديه.[120]

" يعد الموقف مشكلة إذا واجهه الفرد لأول مره، و لم تكن لديه استجابات جاهزة للتعامل معه، و أن ما لديه من استراتيجيات لا يساعده على الوصول إلى الحلول لهذا الموقف، و لذلك لابد من أن يتخذ مجموعة من الخطوات للوصول إلى حل مناسب لهذا الموقف."[121]

يعرف حسن حسين زيتون المشكلة على أنها "موقف مربك أو سؤال محير أو مدهش يواجه الفرد أو مجموعة من الأفراد و يشعر أو يشعرون بحاجة هذا الموقف أو ذلك السؤال للحل في حين لا يوجد لديه أو لديهم إمكانات أو خبرات حالية مخزنة في بنيته أو بنيتهم المعرفية، ما يمكنهم للوصول للحل بصورة فورية أو روتينية."[122]

إذن فالموقف المشكلة هو كل سؤال يتحدى فكرة الفرد، أو كل موقف مربك يجابهه بحيث لا يمكنه معلوماته و مهاراته من الاجابة عن السؤال أو التصرف في الموقف، و بذلك يجد نفسه ملزما بالبحث عن معلومات و مهارات جديدة يضيفها إلى سابقتها من أجل الخروج من المأزق.

---

[119]-عبد الرحمن عبد الهاشمي، طه علي حسين الدليمي، استراتيجيات حديثة في فن التدريس، ص169.

[120]- ينظر، المرجع نفسه،ص169

[121]- محمد صالح الحثروبي، الدليل البيداغوجي للتعليم الابتدائي، دار الهدى للطباعة و النشر و التوزيع، عين مليلة، 2012، الجزء الأول،ص 110.

[122]- حسن حسين زيتون، استراتيجيات التدريس رؤية معاصرة لطرق التعليم و التعلم، ص 325.

2 تعريف استراتيجية حل المشكلات:

" هي خطة تدريسية تتطلب من التلاميذ حل موقف مشكل أو سؤال مثير لتفكيرهم، حيث يقومون بتحديد المشكلة و اقتراح الحلول المختلفة لها و اختيار أنسبها بعد تمحيصها، و الاستفادة من هذه الحلول في حل مواقف و مشكلات جديدة."[123]

و تتدخل طريقة حل المشكلات مع طريقة التقصي و الاكتشاف، لدرجة أن كثيرا من المتخصصين في التربية يعتبرونها جزءا لا يتجزأ من طريق التقصي و الاكتشاف و ذلك لأن طريقة التقصي و الاكتشاف هي الأخرى تتطلب موقفا مشكلا أو سؤالا مثيرا لتفكير التلاميذ، يجعله يبحث و يتقصى و يتساءل و يجمع المعلومات و يفسر و يستنتج و يجرب للوصول إلى الإجابة عن تساؤلاته و التحقق من فروضه.[124]

-يعرف "حسن حسين زيتون" أسلوب حل المشكلات على أنه " تصور عقلي ينطوي على سلسلة من الخطوات المنظمة التي يسير عليها الفرد بغية التواصل إلى حل للمشكلة".[125] و تعرف أيضا بأنها " نوع من تنظيم العمل في المدرسة بشكل يضع الطالب أمام مشكلة تدفعه إلى إيجاد الحل المناسب لها باستغلال قواة العقلية فالهدف التربوي من هذه الاستراتيجية هو تعليم الطالب على كيفية مواجهة المشكلات التي تصادفه في الحياة."[126]

يتضح من كل ما سبق من تعريفات لاستراتيجية حل المشكلات أنها: استراتيجية تدريسية تركز أساساعلى المتعلم حيث يعمل على خلق إثارة عقلية و فكرية تؤثر إيجابيا على نوعية تعليمه، من خلال وضع المتعلم أمام موقف محير(مشكلة) يستفزه و يدفعه إلى تجنيد كل طاقاته للوصول إلى الحلول لهذه المشكلة.

الخطوات الإجرائية للتدريس باستراتيجية حل المشكلات:

---

[123]- عاطف محمد سعيد، محمد جاسم عبد الله، الدراسات الاجتماعية طرق التدريس و الاستراتيجيات الطبعة الأولى(1428هـ-2008م)، دار الفكر العربي، القاهرة، 2008،ص 80.

[124]- ينظر، المرجع نفسه، ص 80.

[125]- حسن حسين زيتون، استراتيجيات التدريس رؤية معاصرة لطرق التعليم و التعلم، ص 375.

[126]- رشراش أنيس عبد الخالق، السيدة أمل أبو دياب عبد الخالق، الطبعة الأولة(1427هـ-2007م)، دار النهضة العربية، لبنان، 2008، ص 65.

و تشمل هذه الاستراتيجية على الخطوات التالية:

"* الشعور بالمشكلة: يجب على المعلم أن يهيء موقف (مشكلة) يشعر التلاميذ معها بالحاجة و الرغبة في طرح الأسئلة، كما يطرح المعلم أسئلة تتضمن التأمل و التفكير فيها."[127]

***تحديد المشكلة:** يمكن للمعلم أن يطلب من التلاميذ كتابة المشكلة أو صياغتها، و يلخص ذلك على سبورة لمناقشتها من واقع صياغة التلاميذ للتساؤلات، حيث إن تعرف حقيقة المشكلة و أبعادها و تحديدها هي أولى خطوات البحث عن حلها.[128]

" * جمع البيانات و المعلومات: بعد تحديد المشكلة و تعريفها تعريفا إجرائيا يسهل عملية البحث عن الحل تأتي خطوة جمع البيانات و المعلومات المرتبطة بالمشكلة، و ذلك بمراجعة المصادر و المراجع(الكتاب المدرسي، الانترنيت، زيارات ميدانية).

***اقتراح الحلول المؤقتة(صياغة الفروض):** و هي عبارة عن توقعات لحلول يضعها الفرد بصفة مؤقتة، إلى حين التأكد من نجاعتها و تأتي هذه الحلول انطلاقا من تحليل البيانات و المعلومات التي تم جمعها مسبقا."[129]

"*اختبار و اختيار أنسب الفروض و الحلول: و التي قد تبدو أنها تقود إلى حل المشكلة، و بالتالي رفض الفروض الأخرى من خلال المنطق العلمي و المناقشة و التجريب."[130]

*تقييم النتائج: تتم في هذه الخطوة الوصول إلى قرار أو حل للمشكلة و محاولة مطابقتها مع الواقع لمعرفة مدى فعاليتها في مثل هذه المواقف.[131]

دور المعلم في استراتيجية التعلم بواسطة حل المشكلات

---

[127]- عاطف محمد سعيد، محمد جاسم عبد الله، الدراسات الاجتماعية طرق التدريس و الاستراتيجيات، ص 83.
[128]- ينظر، المرجع نفسه، ص 83.

[129]-محمد صالح الحثروبي، الدليل البيداغوجي للتعليم الابتدائي، ص 112.
[130]- عاطف محمد سعيد، محمد جاسم عبد الله، الدراسات الاجتماعية طرق التدريس و الاستراتيجيات، ص 83.

[131]- ينظر، محمد صالح الحثروبي، الدليل البيداغوجي للتعليم الابتدائي، ص 112.

تتمثل هذه الطريق بتقديم موضوع التدريس على شكل مشكلة سواءا من خلال العمل الفردي أو الجماعي، و تسير هذه الطريقة في ثلاثة خطوات أو مراحل يقوم بها المعلم و هي كالتالي.

"أ- التقديم: و هنا يقوم المعلم بجذب انتباه المتعلمين و أثارهم، و يبدأ بطرح المشكلة أو المشكلات عليهم و يعمل على توضيح أبعادها و يناقش مع المتعلمين الخطوات و العمليات التي قد تؤدي إلى الحل.

ب- التوجيه: و هنا يقوم المعلم بتحفيز المتعلمين على التفكير و استرجاع معلومات ذات علاقة بالمشكلة و مراقبة أدائهم مع تقديم التغذية الراجعة المناسبة لهم في حل المشكلة."[132]

ج- التقويم: و يتم في هذه الخطوة"تقويم الحلول التي تم التوصل إليها من قبل المتعلمين و مناقشتها معا مع العمل على تعزيز و تدعيم الحلول الصحيحة و بيان الأخطاء في الحلول غير الصحيحة، و في الخاتمة يتم إعادة تلخيص المشكلة و إجراءات حلها و الحلول المناسبة لها."[133]

مزايا التعلم باستراتيجية حل المشكلات:

إن التدريب المتعلمين على هذا النوع من الأسلوب في التعامل مع المشكلات التي تواجههم مهما كان نوعها يرجع بالفائدة عليهم من عده نواح، و تتمثل مزايا هذا النوع من التعليم في:

"- تنمية مهارات التفكير العليا لدى المتعلمين.

-تنمية القدرة على حل المشكلات و مواجهة المواقف في الحياة العلمية.

-تنمية روح البحث و حب الاستطلاع عند المتعلمين.

-زيادة قدرة المتعلمين على تحمل المسؤولية و المشاركة الإيجابية.

-زيادة الرغبة في التعلم و الاستمتاع بالعمل.

[132]- عماد عبد الرحيم الزغول، شاكر عقله المحاميد السيكولوجية التدريس الصفي، ص 90.

تعويد المتعلم على التنويع في المصادر و المعلومات، و عدم الاكتفاء بالكتاب المدرسي كمصدر وحيد للمعرفة".[134]

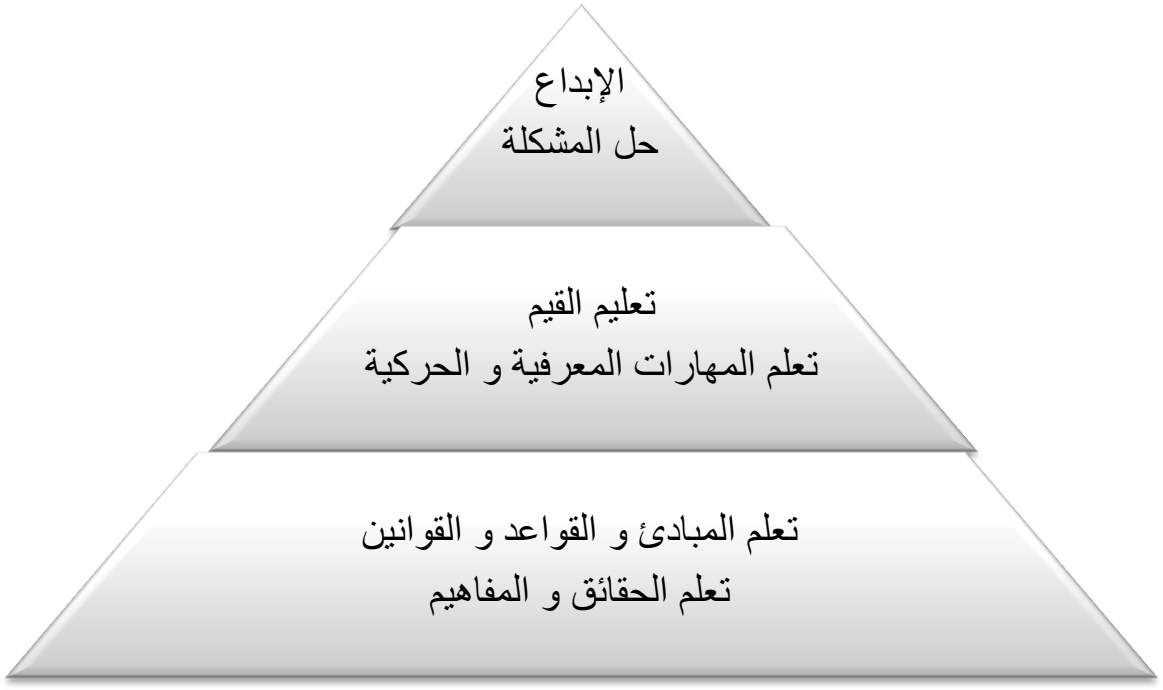
متطلبات مهارة حل المشكلات:

حدد جانيه متطلبات لمهارة حل المشكلات و غيرها بأنها مقدرات cababilities ضرورية و تتضمن المقدرات ما يستطيع المتعلم تأديته[135]، ويمكن تحديد مهارة حل المشكلة وفق منظور جانية الذي ضمنه في كتابه "شروط التعلم" 1977(Gogne) بأنها "ناتج متوقع و منطقي لتعلم المفاهيم و المبادئ، و مهارة مولدة قادرة على توليد الأفكار و المفاهيم و المبادئ التي يتطلبها المتعلم لتحقيق درجة الابداع."[136]، و يمكن تفسير المهارة كتعلم تراكمي بأنها عمليات متتابعة متتالية تعتمد على المخزون اللازم من المعارف و المهارات تعتبر متطلبات مسبقة لتعلم ما هو أكثر تعقيدا أو صعوبة من المهارة التي تم اتقانها.

-" و يفترض جانية أنه يمكن لأي متعلم أن تتحقق له المهارة، إذا تهيأت له الفرص المناسبة التي يتسلسل فيها التعلم بناء على الاستعدادات المعرفية و النفس حركية المتوافرة لديه و الارتقاء نحو مستويات أكثر تقدما."[137]

[1] - محمد صالح الحثروبي، الدليل البيداغوجي للتعليم الابتدائي، ص 113.
[134]- المرجع نفسه، ص 90.
[135]- ينظر، عاطف محمد سعيد، محمد جاسم عبد الله، الدراسات الاجتماعية طرق التدريس و الاستراتيجيات، ص 82.
[136]- المرجع نفسه، ص82.
[137]- المرجع نفسه، ص82.

و يمكن توضيح"هرم تعلم مهارة حل المشكلة و الوصول إلى درجة الإيداع الذي افترضه جانية كما يلي."[138]



يتضح من كل ما سبق أن أهمية هذه الطريقة تبدو في أنها تثير اهتمام الطالب و تثير واحدا من أهم دوافعه و هو حب الاستطلاع، و يمكن أن تخدم هذه الطريقة في أغلب المواد الدراسية، و في أغلب مواقف التعليم، فالهدف التربوي من هذه الطريقة هو تعليم الطالب على كيفية مواجهة المشكلات التي تصادفه في الحياة.

استراتيجية إنجاز المشروع:

عند ما نتحدث عن استراتيجية المشروع في التعليم، من حيث كونها طريقة علمية منظمة فإننا نرمي إلى ربط التعليم المدرسي بالحياة التي بحياتها المتعلم خارج المدرسة و داخلها معا و بعبارة أخرى فإننا نستهدف ربط المحيط المدرسي بالمحيط الاجتماعي.

1-تعريف المشروع:

[138]-المرجع نفسه، ص 83.

المشروع " وحدة من النشاط يقوم به المتعلم بطريقة طبيعية بقصد تحقيق هدف محدد جذاب يبدو من الممكن تحقيقه".[139] و يعرف المشروع أيضا على أنه " عمل ميداني يقوم به المتعلم يتسم بطبيعته العلمية تحت اشراف المعلم على أن يكون هادفا و يقدم خدمة للمعلم و المادة و يتم في بيئة اجتماعية."[140]

المشروع عمل يقبل التلاميذ القيام به عن رغبة، و يدركون أهميته، كما أنهم يوافقون على تحمل المسؤولية للسير فيه حتى يتم، كما يعتبر المشروع أيضا قيام الفرد، أو الجماعة بسلسة من ألوان النشاط التي تؤدي إلى تحقيق أهداف ذوات أهمية لهم.[141]

2- مراحل المشروع:

لقد تم في هذا المقام تحديد خمس مراحل أساسية للمشروع و هي كالتالي:

"المرحلة الأولى: الهدف من المشروع:

يجب أن يكون الهدف من المشروع هو إكتساب التلاميذ و الطلبة المعرفة و المهارات و الخبرة، و أن هذا يتوقف على طبيعة المشروع و إمكانية التنفيذ و التوصل إلى الحقائق المحددة من خلال الإحساس بوجود المشكلة و تحديدها.

المرحلة الثانية: اختبار المشروع:

إن اختبار المشروع يكون: من مسؤولية الطالب إذا كان المشروع فرديا، من مسؤولية مجموعة من الطلبة إذا كان المشروع جماعيا، دور المعلم هو الإشارة و التوجيه لطلبة كي لا يختاروا مشروعا لا يتلائم و قدراتهم أو من الصعب جدا التوصل إلى الأهداف.

أن يكون للمشروع المختار قيمة تربوية، أن يكون ملائما لقدرات الطلبة، إمكانية إنجازه خلال الوقت المحدد."[142]

---

[139]-فكرى حسن ريان، النشاط المدرسي، أسسه، أهدافه، تطبيقاته، الطبعة الأولى 1984، عالم الكتب، ص57.

[140]- محسن علي عطية، الجودة الشاملة و المنهج، دار المناهج للنشر و التوزيع عمان، 2014، ص319.

[141]- ينظر، فخر الدين القلا، يونس ناصر، محمد جهاد جمل، طرائق التدريس العامة في عصر المعلومات، الطبعة الأولى، دار الكتاب الجامعي، العين، 2006، ص 25.0

[142]- ردينة عثمان الأحمد، حذام عثمان يوسف، طرائق التدريس منهج أسلوب وسيلة، ص 109.

المرحلة الثالثة: التخطيط

إن التخطيط يمثل" الطريقة النظامية لإدارة و إنجاز المشروع و ذلك من خلال دراسة و تحليل الحلول البديلة و المتاحة وصولا إلى تحقيق الأهداف حيث يقوم الطلبة بوضع الفروض اللازمة لحل المشكلة و بإشراف المدارس."[143]

المرحلة الرابعة: التنفيذ:

إن نجاح طريقة المشروع يعتمد بشكل أساسي على الجدية في التنفيذ و مدى مثابرة الطلبة على ذلك و استعداداتهم للعمل و استمرارهم في تنفيذ ما هو مخطط القيام به.[144]

المرحلة الخامسة: التقديم:

"يقوم عمل الأفراد في ضوء الكفاءات المستهدفة، و يكون تقويما تكوينيا تحدد من خلال استفادة التلاميذ من المشروع في التعلمات الأخرى، و تحديد مواطن الضعف(النقص) و علاجها."[145]

✓ **دور المتعلم في إنجاز المشروع:**

"-يتحمس لإنجاز المشروع.

-يسعى لحل المشكلات التي تعترضه.

-يختار ما يصلح من الأدوات و الآليات لإنجاز العمل.

-يقوم عمله تقويما ذاتيا و يستغل أخطاءه، و يجعل منها وسيلة للتعلم."[146]

---

[143] - ردينة عثمان الاحمد ،حذام عثمان يوسف، المرجع السابق، ص 109.

[144]- ينظر، عبد القادر مراد، معلم الصف و أصول التدريس الحديث، دار أسامة للنشر و التوزيع، عمان، 2005،ص57.

[145]-محمد صالح الحثروبي، الدليل البيداغوجي للتعليم الابتدائي، ص 121.

[146]- المرجع نفسه، ص 121.

دور المعلم في إنجاز المشروع:

يتمثل دور المعلم في مساعدة التلاميذ و تشجيعهم للقيام بالعمل و تكون هذه المساعدة من خلال:

" - مشاركة المتعلمين في البحث عن المعلومات و الإمكانيات.

- ابتكار وضعيات تثير التفكير الابداعي التتبعي.

- تثمين العمل الجماعي، و الفوجي.

- حمل المتعلمين على الاستباق و التنبؤ.

- إدخال الأسلوب التجريبي في الممارسة.

- تقويم مراحل إنجاز المشروع و النتائج معا."[147]

مميزات إنجاز المشروع:

إن لاستراتيجية إنجاز المشروع مميزات عديدة يمكن إيجازها بما يلي:

" – يتدرب الطلبة على العمل الجماعي.

- ينمي الممارسات الديمقراطية و روح النقد البناء.

- يتدرب الطلبة على مواجهة المشاكل و البحث عن الحلول المناسبة.

- توفر عوامل الاتصال بالبيئة المحيطة.

- تنمي لدى الطلبة روح المساعدة.

- يتعلم الطلبة الاعتماد على النفس و الصبر و على تحمل المسؤولية.

- تنمي لدى الطالب المعرفة و المهارات و الخبرة.

[147] - محمد صالح الحثروبي، الدليل البيداغوجي للتعليم الابتدائي، ص 122.

- تنمي قدرة الطلبة على اتخاذ القرارات و إعطاء البدائل المناسبة.

- تكشف عن مواهب الطلبة."[148]

✓ **مبادئ استراتيجية إنجاز المشروع**

اتخذت طريقة المشروع عددا من المبادئ و هي :

1- مبدأ"التعلم محور العملية التعليمية" يرى جون ديوي أن وظيفة التربية هي مساعدة الحيوان الصغير الناجي العاجز لكي يصبح إنسانا سعيدا ذا أخلاق، قادرا، فعالا، كفوءا، و هذا لا يكون يعمل يفرض على الأطفال إنما يكون بتسهيل نمو القدرات الفطرية الكامنة فيهم.[149]

2- مبدأ "النشاط الذاتي" أي أن يقوم المتعلم بجهد نتيجة رغبة ذاتية في التعلم.

3- مبدأ "الحرية" أن يتعلم المتعلم في جو من الحرية و يستطيع فيه أن يختار و أن يناقش و يقبل أو يرفض أفكارا و يتدخل للتطوير أو التعديل أو التغيير و باختصار أن يقتنع بالهدف و يختار الأسلوب لتحقيقه.

4- مبدأ " التعلم عن طريق العمل" أن يتعلم المتعلم في جو من المشاركة و التفاعل.[150]

✓ **أنواع المشروعات:**

إن المشروعات التي تستخدم في هذه الطريقة نوعين هما:

1: المشروعات الفردية: و هذه المشروعات إما أن تكون بصيغة مشروع خاص لكل تلميذ يختلف عن مشروعات أو أن تكون بصيغة مشروع ينفذ من قبل كل تلميذ على حدة، و في كلتا الحالتين ينشد التلميذ انجاز العمل بمثابرة، و تنكشف قابلياته بما يؤمن إمكانية صقلها و تطورها. [151]

---

[148] - يحى محمد نبهان، العصف الذهني و حل المشكلات، الطبعة العربية 2008، دار اليازوري العلمية للنشر و التوزيع، عمان، 2007، ص128.

[149]- ينظر، عبد القادر مراد، معلم الصف و أصول التدريس الحديث، ص50.

[150]- ينظر، عبد القادر مراد، معلم الصف و أصول التدريس الحديث، ص50.

2: المشروع الجماعي: و و تكون هذه المشروعات باشراك جميع تلاميذ الصف في انجاز مشروع واحد كما هو الحال في تنفيذ مشروع دواجن أو تربية أسماك. في هذه الحالة توزع الأدوار أو الواجبات فيما يتعلق بتنفيذ المشروع على مجموعات من التلاميذ بحيث تكون كل مجموعة مسؤولة عن تنفيذ جزء من خطة المشروع.

و يشترك كل التلاميذ في تنفيذ المشروع و ود بينهم روح التعاون أو العمل الجماعي لإنجاز هدف مشترك.[152]

ما يمكن قوله في ختام هذا المبحث أن استراتيجية إنجاز المشروع هي طريقة عملية، تقوم على اقتراح مشروع لحل مشكلة أو لخدمة غرض، و يتعلم الطفل خلال تجربته في أداء لمشروع كثيرا من الخبرات التي تنفعه في حياته-الحاضرة و المستقبلية.

استراتيجية التعلم التعاوني:

-قد برزت أهمية التعلم التعاوني كإستراتيجية تعليمية على زيادة فاعلية التعلم، و قد أجمعت الدراسات التي قامت في هذا المجال على أهميته التعلم ليس فقط في التحصيل و زيادة الجانب المعرفي و إنما في جوانب أخرى في التعلم.

تعريف التعلم التعاوني:

-**التعلم التعاوني:**" هو تعلم يرتكز على طريقة المجموعة الصغيرة في التعليم و التي تعتبر الطلبة مسؤولين على التحصيل لدى الطالب و المجموعة، و فيما يلي خمسة من مميزات التعلم التعاوني:

- يستخدم مجموعات من ثلاثة أو أربعة طلاب(مجموعة صغيرة).
- يركز على الأعمال التي يجب تحقيقها.
- يتطلب تفاعل و تعاون المجموعة.

---

[1]-ينظر عبد القادر مراد معلم الصف و اصول التدريس الحديث ،ص 50

[2]-ينظر فكرى حسن ريان، النشاط المدرسي،أسسه، أهدافه، تطبيقاته، ص53.

[3]- المرجع نفسه، ص 54.

- يقتضي المسؤولية الفردية في التعلم.
- يدعم تقسيم العمل بين أفراد المجموعة."[153]

- التعلم التعاوني هو:" أسلوب تعلم يتم فيه تقسيم طلبة الفصل إلى مجموعات صغيرة يتراوح عدد أفراد المجموعة الواحدة ما بين 2-6 أفراد و تعطي كل مجموعة مهمة تعليمية واحدة و يعمل كل عضو في المجموعة وفق الدور الذي كلف به و تتم الاستفادة من نتائج عمل المجموعات بتعميمها على كافة التلاميذ."[154]

-وردت أيضا عدة تعريفات للتعلم التعاوني نذكر منها ما يلي:

*" الموقف التعليمي الذي ترتبط فيه الفرد بالآخرين، بحيث توجد علاقة إيجابية بين تحقيق هذه الأهداف، أي يمكن للفرد أن يحقق هدفه إذا استطاع المشتركون معه تحقيق أهدافهم، و من ثم فإن الفرد يتطلب الناتج المفيد له و لكل الأفراد الذين يتعلمون معه."[155]

- الموقف الذي فيه أعضاء الجماعة كل مشكلة ما عن طريق تقسيم العمل فيما بينهم و يكافأون على حلها، و توزع المكافأة عليهم بالتساوي بناءا على إنتاج الجماعة ككل.

- تعلم الطلبة كيف يدرسون الجماعة، و يحبون عن الأسئلة المقدمة إليهم، بحيث يقدم كل عضو في الجماعة اقتراحاته و أفكاره للآخرين، و يفضل الطلبة طلب المساعدة و التوضيح من زملائهم عن طلبها من المعلم، و يكون دور المعلم هو مدح الجماعة على عملها.

- نموذج تدريس يتطلب من التلاميذ العمل مع بعضهم البعض، و الحوار فيما بينهم يتعلق بالمادة الدراسية، أن يعلم بعضهم البعض و أثناء هذا التفاعل الفعال تنمو لديهم مهارات شخصية و اجتماعية إيجابية.

---

[153]- حسين محمد أبو رياش، سليم محمد شريف، عبد الحكيم الصافي، أصول استراتيجيات التعلم و التعليم(النظرية و التطبيق)، الطبعة الأولى، 2009، دار الثقافة للنشر و التوزيع، عمان، 2009، ص 278.

[154] - كريمات بدير، التعلم النشط، الطبعة الأولى (2008م- 1428هـ)، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة ، عمان، 2007، ص 149، 151.

[155] - عبد الله محمد الخطابية، تعليم العلوم للجميع، الطبعة الأولى(2005م-1425هـ)، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة، عمان، 2004، ص 367.

- استراتيجية تدريس تتمحور حول الطالب، حيث يعمل الطالب ضمن مجموعات صغيرة غير متجانسة لتحقيق هدف تعليمي مشترك.[156]

- و يعرف السعدني التعلم التعاوني على أنه" نوع من التعليم يتيح الفرصة لمجموعة من المتعلمين لا تقل اثنين و لا تزيد عن سبعة بالتعلم من بعضهم البعض داخل مجموعات يتعلمون من خلالها بطريقة اجتماعية أهدافا و خبرات تعليمية تؤدي بهم في النهاية إلى بلوغ الهدف من الدرس.

- هو طريقة في التعليم و التدريس تدعو إلى تعلون المتعلمين جميعا، و إلى تظافر جهودهم لتحقيق التعليم المخطط له بصورة منتظمة.

- استراتيجية تدريس تتضمن وجود مجموعة صغيرة من الطلاب يعملون سويا بهدف تطوير الخبرة التعليمية لكل عضو فيها إلى أقصى حد ممكن."[157]

- و يمكن تعريف التعلم التعاوني أيضا بأنه:" أسلوب التعليم و التعلم يتم فيه تقسيم الطلاب إلى مجموعات صغيرة تضم كل منها مختلف المستويات التحصيلية و يتعاون طلاب المجموعة الواحدة في هدف أو أهداف مشتركة."[158]

- و لعل التعريف الذي تجمع الخصائص و العناصر الواردة في التعريفات السابقة التعريف الآتي هو: أسلوب من أساليب التعلم الذي يجعل التلاميذ يعمل في جماعة صغيرة كل مشكلة معنية أو تحقيق هدف ما، و بذلك يشعر كل فرد في الجماعة المسؤولية نحو الجماعة، فنجاحه بعد نجاحا للمجموعة و فشله يعود على المجموعة لذلك يسعى كل فرد من أفراد المجموعة لمساعدة أي زميل من المجموعة.

- ✓ **عناصر التعلم التعاوني:**

---

[156] - ينظر، عبد الله محمد الخطابية، تعليم العلوم للجميع، ص367-368.

[157]- ينظر، عبد الله محمد الخطابية، تعليم العلوم للجميع، ص368.

[158]- فخري رشيد خضر، طرائق تدريس الدراسات الاجتماعية، الطبعة الأولى(2006م-1425هـ)، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة، عمان، 2006، ص 254.

يتوفير الظروف اللازمة للعمل التعاوني الفاعل، فإنه يجب على المعلمين أن يبنوا بوضوح في كل درس عناصر العمل التعاوني الخمسة الأساسية و هذه العناصر هي:

" أولا: الاعتماد المتبادل الايجابي هو الذي يجعل أعضاء المجموعة يشمرون عن سواعدهم و يعملون معا لانجاز شيء ما يفوق النجاح الفردي،كما أنه يكون الادراك المتمثل في أن الأعضاء يتحملون مسؤوليتين هما: تعلم المادة و التأكد من تعلم جميع أعضاء الفريق لهذه المادة.

و يمثل الاعتماد المتبادل الإيجابي أساس استراتيجية التعلم التعاوني، فإن لم يكن هناك اعتماد متبادل ايجابي بين الطلاب فلن يكون هناك تعاون على الاطلاق. و لكي يتأيد المعلمون من أن الطلاب يفكرون بشكل تعاوني و ليس بشكل فردي فإنهم يتأكدون من تحقيق ثلاث مسؤوليات هي: مسؤولية تعلم المادة المسندة و مسؤولية التأكد من تعلم جميع أعضاء المجموعة لها. و مسؤولية التأكد من تعلم جميع طلاب الصف لها بنجاح."[159]

ثانيا: المسؤولية الفردية و المسؤولية الزمرية:

" و يتحقق هذا العنصر بمعرفة كل فرد من المجموعة بالدور الذي يقوم به فلا يتطفل على عمل الآخرين، على أن يرتبط نجاح أداء المجموعة في المهمة بنجاح كل فرد في أداء دوره، و بذلك تظهر المسؤولية الفردية لكل فرد من أفراد المجموعة."[160]

ثالثا: التفاعل وجها لوجه:

و يتمثل ذلك في التفاعل وجها لوجه أثناء قيام الأعضاء بأداء المهمة، و لاشك أن التفاعل وجها لوحه يضمن المساعدة و التشجيع و التعزيز لكل فرد من أفراد المجموعة لتحقيق الانجاز.[161]

" كما أن التفاعل المباشر وجها من شأنه توفير الأنماط و التأثيرات الاجتماعية للتفاعل، و من ثم التأثير في تفكير بعضهم البعض، مما يؤدي إلى حفز ذوي الهمم المتدنية على أن

---

[159]- فخري رشيد خضر، طرائق تدريس الدراسات الاجتماعية، ص 258.
[160]- محمد صالح الحثروبي، الدليل البيداغوجي للتعليم الابتدائي، ص 116.
[161]- ينظر، المرجع نفسه، ص 117.

يكونوا في مستوى التوقعات من الآخرين، و من ثم يبذلون المزيد من الجهد للتعلم، و ينشأ التفاعل وجها لوجه نتيجة للاعتماد المتبادل الايجابي بين المجموعة و يتمثل في تبادل الآداء، و إثارة الأسئلة و الإجابة عنها، و لاشك أن هذا الحوار و هذه المناقشة تكسب الطلاب اتجاهات ايجابية للعمل معا. كما يؤثر في تحصيل الطلاب و مهاراتهم و يتطلب هذا من المدرس متابعة الطلاب و توفير التغذية الراجعة لهم"[162]

رابعا: المهارات الاجتماعية:

إن نجاح التعلم التعاوني في تحقيق الأهداف التي من أجلها استخدام يتطلب من المتعلمين تنمية مهاراتهم و قدراتهم الاجتماعية و لاسيما في مجالات الحوار و المناقشة و الاستماع للآخرين و اتخاذ القرارات و إدارة الصراع بعيدا عن التحيزات الشخصية و الأنوية الفردية و يعتبر تعلم هذه المهارات ذا أهمية بالغة لنجاح مجموعة التعلم التعاوني.[163]

خامسا: معالجة عمل المجموعات:

" يناقش أفراد المجوعة أعمالهم و يقيمون أداءاتهم في ضوء محكات أو معايير النجاح المعدة مسبقا، كما أنهم يقومون أداءاتهم باتخاذ القرارات المناسبة كالاستمرار في العمل، أو التخلي عن بعض الأعمال، أو إستعمال وسائل دون أخرى."[164]

✓ **أهداف التعلم التعاوني:**

يهدف التعلم التعاوني إلى تحقيق مجموعة من الأهداف يمكن إجمالها على النحو التالي:

" أولا: تحسين مستوى الأداء و التحصيل الأكاديمي لدى المتعلمين:

لما كانت العملية التعليمية تهدف إلى إكساب المتعلمين الخبرات و المعارف و تطوير قدراتهم العقلية و مهاراتهم الاجتماعية و اللغوية، فبات من الضروري البحث عن طرائق و أساليب تدريس تحقق هذه الأغراض، بأقل جهد و وقت، تعد استراتيجية التعلم التعاوني من

---

[162]- صالحة عبد الله عيسان، عارف توفيق عطاري، وجيهة ثابت العاني، إتجاهات حديثة في التربية، الطبعة الأولى(2007م- 1425هـ) دار الميسرة للنشر و التوزيع، عمان، 2006، ص 313.

[163]- ينظر، المرجع نفسه، ص 313.

[164] - محمد صالح الحثروبي، الدليل البيداغوجي للتعليم الابتدائي، ص 116.

الأساليب الناجعة و الفعالة في تحسين مستوى التحصيل الأكاديمي لدى المتعلمين و ينمي لديهم مهارات التفاعل مع الآخرين و الاستفادة من خبراتهم و معارفهم، لقد أظهرت نتائج العديد من الدراسات أن اتجاهات المتعلمين دافعيتهم للانجاز و التعلم تشهد تحسنا ملموسا في حال الاعتماد على التعلم التعاوني و يمتد أثر ليزيد من فعالية المتعلمين في الاحتفاظ بالمعلومات و نقل أثرها إلى مجالات أخرى."[165]

ثانيا: تقبل التنوع و الاختلاف بين المتعلمين:

ما يميز مجموعات التعلم التعاوني في أنها تتألف من عدد من المتعلمين الذين يختلفون في الثقافة و المستوى الإجتماعي، و في قدراتهم العقلية و التحصيلية و في خصائصهم الاجتماعية و مهاراتهم المختلفة، فعند تشكيل فرق أو جماعات من هؤلاء المتعلمين فهذا يعني اختزال الفروق بين هؤلاء المتعلمين و ذلك لأن التعلم التعاوني يخلق الفرص لهؤلاء المتعلمين في التعلم.[166]

"ثالثا: تنمية المهارات الاجتماعية لدى المتعلمين:

و تتمثل في تنمية الجوانب الانفعالية و الاجتماعية لدى المتعلمين، فمن الملاحظ أن مجموعات الدراسة في التعليم التعاوني في الغالب تتألف من مجموعة من المتعلمين من ذوي الاهتمامات و المهارات الاجتماعية المختلفة مما يعني مشاركة هؤلاء المتعلمين بعضهم البعض في هذه المهارات و الاهتمامات و من جهة أخرى كون أن التعلم التعاوني يفرض على المتعلمين متطلبات معينة أثناء التفاعل مع الأنشطة التعليمية."[167]

- ✓ **دور المعلم و المتعلم عند استخدام التعلم التعاوني:**

" أ: دور المعلم:

---

[165]- عماد عبد الرحيم الزغول، شاكر عقله المحاميد، سيكولوجية التدريس الصفي، الطبعة الأولى(2007م-1427هـ)، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة، عمان ، 2006، ص 248.

[166]- ينظر، المرجع نفسه، ص 248.

[167]- حسين محمد أبو رياش، التعلم و التعليم المعرفي، الطبعة الأولى(2007م-1427هـ)، دار المسيرة للنشر و التوزيع، و الطباعة، عمان، 2006، ص 268.

- اختيار الموضوع و تحديد الأهداف، تنظيم الصف و إدارته.

- تكوين المجموعات في ضوء الأسس المذكورة سابقا و اختيار شكل المجموعة.

- تحديد المهمات الرئيسية و الفرعية للموضوع و توجيه التعلم.

- الإعداد لعمل المجموعات و المواد التعليمية و تحديد المصادر و الأنشطة المصاحبة.

- تزويد المتعلمين بالارشادات اللازمة للعمل و اختيار منسق كل مجموعة و بشكل دوري و تحديد دور المنسق و مسؤولياته.

- تشجيع المتعلمين على التعاون و مساعدة بعضهم.

- الملاحظة الواعية لمشاركة أفراد كل مجموعة.

- توجيه الارشادات لكل مجموعة على حدة و تقديم المساعدة وقت الحاجة.

- التأكد من تفاعل أفراد المجموعة.

- ربط الأفكار بعد إنتهاء العمل التعاوني، و توضيح و تلخيص ما تعلمه التلاميذ.

- تقييم أداء المتعلمين و تحديد التكليفات الصفية أو الواجبات."[168]

ب: دور المتعلم:

في التعلم التعاوني يسند لكل عضو دورا مهما، و توزع هذه الأدوار ليكمل بعضها العض و من الأفضل أن يقوم المعلم بنفسه في اختبار الأفراد و توزيعهم على مجموعات التعلم، و ينسب كل دور على كل طالب بحسب القدرات و المهارات و الاهتمامات التي يتميز بها كل طالب، بدلا من ترك الأمر للطلاب و من هذه الأدوار:

"- قائد المجموعة: و دوره شرح المهمة و قيادة الحوار و التأكد من مشاركة الجميع و منعهم من إضافة الوقت، و تقريب وجهات النظر، وفض النزاعات و تشجيع كل فرد من أفراد المجموعة على المشاركة الايجابية."[169]

[168]- كريمان بدير، التعلم النشط، ص 156، 157.

-المستوضح: و عليه أن يطلب من كل فرد أن يدلي برأيه أن يشرحه بصورة واضحة أو أن يطلب منه توضيح كلامه بأمثلة، أو يطلب منه مزيدا من الشرح و التوضيح و التبسيط، و هو يتأكد من فهم كل فرد من أفراد المجموعة لما يدور من مناقشات و أراء.

-مقرر المجموعة: و عليه أن يكتب و يسجل ما يدور من مناقشات، و ما توصل إليه المجموعة من قرارات و هو يقوم بتلخيص تلك القرارات و قراءتها على المجموعة قبل أن يكتبها.[170]

- المراقب: و هو يتأكد من تقدم المجموعات نحو الهدف في الوقت المناسب، و يتأكد من قيام كل فرد بدوره، و يتأكد من حسن استخدام الموارد المتاحة.

- المشجع: و هو الذي يستحسن ما كتبه زميله، و يظهر نواحي القوة فيما سمعه منه، مع تبرير استحسانه، بمعنى أن يذكر لماذا أعجبه هذا الجزء مثلا أو لماذا يمتدح هذا الأسلوب.

- الناقد: و هو الذي يظهر جوانب القصور فيما قرأه زميله و يبرر أيضا رأيه، و أحيانا يطلب منه اقتراح التعديل المطلوب لتحسين الموضوع."[171]

- و في المواقف التي تتطلب استخدام أجهزة و خامات، قد يعين المعلم دورا محددا لأحد الأفراد يستلزم الخامات و الأجهزة مع المعلم ارجاعها في نهاية الدرس.

-أحيانا أخرى يكلف المعلم أحد الطلاب بإعادة ترتيب المكان بعد إنتهاء المجموعة من عملها.

- ✓ العوامل التي تساعد على نجاح التعلم التعاوني:

يتحكم في نجاح التعلم التعاوني عوامل كثيرة يجب أخذها في الحسبان، و من أهم هذه العوامل:

---

[169]- عبد الله محمد خطابية، تعليم العلوم للجميع، ص 384،385.

[170]- ينظر، المرجع نفسه، ص 385.

[171]- عبد الله محمد خطابية، تعليم العلوم للجميع، ص 385.

"* الانظباط الصفي: إن المناخ الصفي الذي يسوده الانظباط يساعد على نجاح التعلم التعاوني. أما الصفوف التي ينعدم فيها الانظباط فإنها تعيق عمل المجموعات التعاونية.

* توافر الزمن الكافي لإنجاز دروس التعلم التعاوني: تحتاج دروس التعلم التعاوني، إلى وقت أكبر من تلك التي تحتاجها الدروس المطبق فيها الطرق التقليدية(المحاضرة/الشرح الشفوي) لذا ينبغي تخطيط الجداول الدارسية جيدا لمرعاة ذلك كأن يدرس الدرس الواحد في أكثر من حصة متتالية."[172]

* حجم الغرفة الصفية و تنظيمها: إن حجم الغرفة يجب أن يكون مناسبا، فإذا كانت الغرفة الصفية صغيرة و مكتظة بالطلاب، و يصعب عليهم تحريك مقاعدهم فإنها قد تقيد حركة المعلم و تنقله بين المجموعات لملاحظة ما تقوم به من أعمال لذا يجب أن يبحث المعلم عن غرفة متسعة في المدرسة ليطبق فيها دروس التعلم التعاوني إن تيسر له ذلك.[173]

* عدد طلاب الصف: إذا كان عدد الطلاب كبيرا فإن تقسيمهم إلى مجموعات يؤدي إلى وجود مجموعات عديدة، قد تؤثر على عملية ضبط الصف، و متابعة أعمالهم و تقديم المشورة لمن يحتاج، لذا في حالة وجود هذا العدد الكبير من الطلاب يمكن قيام أكثر من معلم بالتدريس للصف الواحد من خلال أسلوب التدريس الفريقي.

* شعور التلاميذ بالاعتماد الذاتي و الالتزام في العمل:

إن شعور التلاميذ بإمكانية قيامهم بالمهام أو الأعمال معتمدين على أنفسهم، و كان لديهم التزام بالعمل التعاوني، و كانت دافعيتهم للعمل عالية، فإن التعلم التعاوني سيكون ناجحا و ينبغي أن يحفزهم المعلم باستمرار ليعتمدو على أنفسهم و يعززهم إيجابيا."[174]

-نستخلص من كل ما سبق أن نجاح العمل التعاوني يتأسس على عدد من القواعد الأساسية و النشاطات الاجتماعية التي يعتبر توفرها عاملا مهما في نجاحه.

✓ مزايا التعلم التعاوني:

---

[172] - حسن حسين زيتون، استراتيجيات التدريس رؤية معاصرة لطرق التعليم و التعلم، ص 264.
[173]- ينظر، المرجع نفسه، ص 264.
[174]- حسن حسين زيتون، استراتيجيات التدريس رؤية معاصرة لطرق التعليم و التعلم، ص 265.

تتميز استراتيجية التعلم التعاوني بالعديد من المزايا أو المحاسن لعل من أبرزها ما يلي:

- "تجعل التلاميذ محور العلمية التعليمية.
- تحقيق الأهداف التعليمية و التحصيل.
- الاحتفاظ بالتعلم، تنمية المهارات.
- ايجابية المتعلم نشط و فعال و يصحح مفاهيمه و الحوار و النقاش، و التفاوض الاجتماعي.
- الارتفاع بالتفكير لاسيما في المستويات العليا.
- تنمية روح العمل الجماعي باحترام رأي لآخر و الاحتكام إلى الأدلة، المسؤولية القيادة المشتركة و الجماعية.
- تنمية روح البحث و التقصي و حل المشكلات.
- الانسجام مع المادة التعليمية و إبعاد الملل و زيادة الدفعية و حب المدرسة، الثقة بالنفس، التعزيز الفوري."[175]
- " مراعاة الفروق الفردية.
- زيادة الثقة في النفس من خلال المشاركة و احترام وجهات النظر.
- تحرر المعلم من الواجبات الروتينية إلى التوجيه و المتابعة و الاشراف و التعزيز و التقويم."[176]

✓ عوائق التعلم التعاوني:

إن لهذا النوع من التعلم صعوبات تجعل من تحقيق أهدافه أمرا صعبا، و تتمثل هذه العوائق في:

- "عدم حصول المعلمين على التدريب الكافي لاستخدام التعلم التعاوني.
- ضيق مساحة الصفوف مع كثرة أعداد التلاميذ في الصف الواحد.

[175]- سليم إبراهيم الخزرجي، أساليب معاصرة في تدريس رؤية العلوم، الطبعة الأولى2011م، دار أسامة للنشر و التوزيع، عمان ،2010، ص 255.
[176]- سليم إبراهيم الخزرجي، أساليب معاصرة في تدريس رؤية العلوم، ص 256.

- عدم توفر مصادر تعليمية تسمح بتطبيق إجراءات التعلم التعاوني كنوع الأثاث في القسم من طاولات و كراسي.
- التنظيم التقليدي للحصص، و توزيع مواقيت الدراسة الذي لا يسمح باستغلال الوقت الكافي للتعلم التعاوني.
- صعوبة السيطرة على الفصل و ارتفاع صوت الطلاب، كما يصعب اعتماد الحوار لعدم تعودهم على ذلك.
- إعداد البيئة الصفية تحتاج إلى تكلفة مادية و جهود وظيفية."[177]

-نستخلص في الأخير أن استراتيجية التعلم التعاوني تعرف بأنها استراتيجية تدريس تعتمد مبدأ التعلم الطلاب في الصف لموضوع دراسي معين في صورة مجموعات تعاونية صغيرة بغية تحقيق أهداف أكاديمية و أهداف لتنمية المهارات التعاونية فغيني عن البيان هذه الاستراتيجية تعد من استراتيجيات التدريس التي تتمركز حول المعلم و الطالب معا، فالمعلم هو الذي يوجه عملية التعلم في حين يمارس الطلاب التعلم بأنفسهم من خلال العمل التعاوني في المجموعات.

[177]- محمد صالح الحثروبي، الدليل البيداغوجي للتعليم البتدائي، ص 119.

- تصميم درس الرياضيات وفقا لاستراتيجية التعلم التعاوني:

– الفئة المستهدفة: السنة الرابعة من التعليم الابتدائي.
– اسم المؤسّسية: صالح محمد البنات.
– العنوان: ماسرى مركز.
– اسم المعلمة: قندوزي زهرة، عدد التلاميذ: 26
– المادة: رياضيات.
– الموضوع: الدائرة.
– يوم الأحد 05 مارس 2017، الموافق ل06 جمادى الثانية 1438هـ.
بدأت المعلمة الدرس بإلقاء السلام و تحية الصباح و السؤال عن أخوال التلاميذ و قالت: اليوم نبدأ دراسة موضوع جديد هو موضوع" قياس محيط الدائرة" و كتبت عنوان الدراس على السبورة وأوضحت أنّه : أي الدرس سيتم تعليمه في حصتين متتاليتين باستراتيجة التعلم التعاوني التي سبق للتلاميذ التعلم بها منذ بداية الفصل الدراسي.
– صمتت المعلمة برهة ثم قالت: تعلمون أن عنوان درسنا هو " قياس محيط الدائرة" و أشارت بمؤشر إلى العنوان على السبورة، و أردفت قائلة إنّ هذا الموضوع مهم جدا، فهناك مواقف في الحياة تتطلب من حساب محيط الدائرة.
– المعلمة: من منكم يعطينا مثال.
– ريهام: الملعب، المعلمة: ماذا تقصدين بالرغم من أنّ الملعب مستطيل الشكل .
– ريهام: الدوائر الموجودة في وسطه.
– المعلمة: شكرا .
ثم كتبت المعلمة المشكلة (النشاط) على السبورة:
" إذا اشتريت علبة حلوى دائرية القاعدة هدية إلى زميلك بمناسبة نجاحه، و أردت أن تلقها بورق هدايا، كيف تحسب طول ورقة اللف التي تكفي للف العلبة بالضبك."
– بدأ التلاميذ في طرح أفكارهم حول حل هذه المشكلة و المعلمة تشجعهم على طرح المزيد منها دون أن تعلق على ضحة هذه الأفكار، و بعدما انتهى التلاميذ من ذلك علقت المعلمة قائلة: إنكم سوف تختبرون بأنفسكم صحة أفكاركم و حلولكم في هذا الدرس لاحقا.
– انتبهوا جيدا الآن عليكم إنجاز مهمتين في هذا الدرس هما:
1: إيجاد أكبر عدد ممكن من الطرق (الحلول) لقياس محيط شكل على هيئة دائرة.
2: إيجاد صيغة رياضية لقياس محيط الدائرة و استخدامها في حل مشكلة جديدة.

– وكتبت المهمتين على السبورة، ثم أشارت إلى أنّ كل مجموعة شوف تعطي عددا من المواد و الأدوات و المصادر المستخدمة لانجاز المهمتين هي : إحدى العملات المعدنية ثلاثة دوائر من الورق المقوى، أ، ب، ج، مختلفة الأقطار، مسطرة، قلم رصاص، مدور، خيط ملون، شريط مدرج من الورق، صفحة مطبوع بها تعليمات عن كيفية حساب محيط الدائرة، أوراق النشاط، صحيفة ملاحظة أداء الطلاب في المجموعة التعاونية، استمارات تقييم ذاتي لأداء الفرد في المجموعة التعاونية.

– ثم ناقشت الطلاب فيما هو مطلوب منهم إنجازه في المهمتين و تأكدت من وضوح الرؤية لديهم في هذا الصدد.

– رسمت المعلمة دائرة كبيرة على السبورة، و طرحت على التلاميذ عددا من الأسئلة التي تتعلق بمدى تمكنهم من بعض المفاهيم السابقة ذات العلاقة بتعلمهم لتلك المهمة و هي : مفهوم الدائرة، القطر، طول القطر، نصف القطر، المحيط، و صححت للبعض منهم أخطاءة ذات العلاقة بتلك المفاهيم.

– ثم أوضحت المعلمة أن المجموعة تعتبر فد نجحت في أداء المهمتين المشار إليهما متى توصلت لأربعة طرق أو حلول على الأقل لقياس محيط الدائرة و متى توصلت للصيغة الرياضية الصحيحة لحساب محيط الدائرة و عندئذ تحصل على مكافأة.

– صمتت المعلمة برهة ثم قالت: الآن عليكم التهيؤ للعمل الجماعي و على كل فرد الانتقال إلى مجموعته، بهدوء في مدة لا تزيد عن 30 ثانية، و عقب انتهاء هذه المدة، و تأكدها من وجود كل تلميذ في مجموعته طلبت من أفراد كل مجموعة توزيع الأدوار فيما بينها (القائد، المقرر، المراقب، ...إلخ)، في مدة لا تزيد عن دقيقة و تلي ذلك قيامها بتذكير الطلاب بقواعد العمل التعاوني (الكل يعمل لا يكتم أحد علما عن غيره، حرية تبادل الآراء و الأفكار، التحدث بضوت هادئ، التعاون معا في حل الصعوبات...إلخ) ثم قام بتوزيع المواد و الأدوات و المضادر – سالفة الذكر– على الطلاب بمعاونة مقرري المجموعات، و عقب ذلك ذكرت التلاميذ بالمهام المطلوب منه إنجازها كما هي مسجلة على السبورة، و أعطيت إشارة ببدء العمل الجماعي التعاوني.

– عدد المجموعات خمسة بكل منها 05 تلاميذ و لكل مجموعة اسما يطلق عليها من أسماء علماء الرياضيات.

– بدأت المجموعات في العمل و اقتربت المعلمة من مجموعة " الخوارزمي" و سمعت قائد المجموعة التلميذ " إبراهيم" يذكر التلاميذ بالمهمة الأولى و هي: إيجاد أكبر دقائق في التوصل لهذه الطرق، ابتسمت المعلمة لتلاميذ المجموعة قائلة لهم: وفقكم الله، أتوقع منكم التوصل لأكثر من طريقة لقياس محيط الدائرة و بشيئ من

التلطف، وجهت ملاحظة للتلميذ " سمير" أن يعتدل في جلسته و ليكون مواجها لبقية زملائه في المجموعة.
– انتقلت المعلمة إلى تفقد عمل مجموعة " ابن هيثم" و استمعت إلى التلميذ " إسماعيل" الذي يلعب دور الشارح للأفكار– يعرض فكرة إحدى طرق قياس محيط الدائرة فقام بلف خيط حول القطعة المعدنية حتى توصل إلى النقطة التي بدأ منها، و تولي زميله "بلقاسم" قياس طول الخيط بالمسطرة في حين قامت التلميذة "بسمة" دور المشجعة على فكرة زميلها " إسماعيل " ربتت المعلمة على أكتاف أفراد تلك المجموعة و ابتسمت لهم جميعا ثم قالت: عليكم التفكير بطرق أخرى.
– وقفت المعلمة برهة و أطلت بنظرها على بقية المجموعات و اطمأنت أنّها جميعا منهمكة في العمل ماعدا مجموعة " فيتاغورس" التي توقف أفرادها عن مواصلة النشاط، فاقتربت منها و استفسرت من قائد المجموعة عن سبب توقفهم عن العمل، فأوضحت أن أفراد المجموعة لا يعرفون تماما المطلوب منهم عمله بالنسبة للمهمة الأولى، فالتقطت المعلمة قطعة النقود المعدنية و قالت لهم: قطعة النقود على شكل دائرة كما تعلمون، و هذا هو محيطها، المطلوب منكم التفكير في عدة حلول يمكنكم بها حساب هذا المحيط، المسألة سهلة عليكم التفكير في حلها أنا في إنتظار أفكاركم، تعالوا نفكر بصوت مسموع، تفتق ذهن التلميذ.
" سليمان " بفكرة طرحها على المجموعة و هي : أنّه يمكن استخدام شريط من الورق مدرج إلى سنتيمترات و مليمترات يلف حول القطعة المعدنية لقياس محيطها.
فوجهتهم المعلمة بمحاولة تجريب هذا الحل و الحكم بأنفسهم على صحته.
– اقتربت المعلمة من مجموعة " البيروني" و قرأت الحلول التي طرحها أفرادها عن طرق قياس محيط الدائرة فوجد أنّها تشبه الحلول التي طرحت في مجموعتي "ابن هيثم" و " فيتاغورس". فوجهت لهم سؤالا هو : ألا توجد حلول أخرى؟
فأوضح قائد المجموعة أنّ هذا ما استطعنا التوصل إليه و لا يوجد لدينا حلولا أخرى فأحضرت المعلمة طبقا من الورق الأبيض و علبة حبر أحمر و قالت لهم عليكم أن تفكروا في حل جديد يمكنكم به حساب محيط قطعة النقود باستخدام الطبق و الحبر و المسطرة.
الحل هو : وضع نقطة حبر على إحدى حواف القطعة المعدنية ثم تدحرج على على الطبق الورقي بحيث تترك أثر نقطتي حبر على الورقة و يتم قياس البعد بين النقطتين باستخدام المسطرة .
– التلميذة " نورهان " هذا أمر صعب علينا، فأجبتها المعلمة : لا يوجد شيئ صعب طالما استخدمنا تفكيرنا. ثم دحرجت المعلمة قطعة النقود على الطاولة و ابتسمت.

– قامت المعلمة بدحرجة قطعة النقود قصدت به إعطاء لمحة لأفراد المجموعة ربما تقودهم للتفكير في الحل المطلوب.
– ثم قالت سأعود إليكم بعد قليل لأرى ما الحل الذي توصلتم إليه.
– تحركت المعلمة نحو مجموعة " إقليدس" و نبهت على أفرادها أن يخفضوا أصواتهم قليلا في أثناء النقاس بينهم و ربتت على كتف التلميذة " شيماء " ونبهت عليها أن تشارك في العمل، إذ لاحظت أنّها في حالة سرحانة و لا تشارك في العمل الجماعي ثم شاهدت المعلمة بيانا عمليا يقوم به التلميذ " عماد " أما زملائه للتجريب أحد الحلول المقترحة لقياس محيط قطعة النقود عن طريق وضع علامة بقلم ملون على حافة محيطها ثم تحريك العملة على حافة مسطرة حتى تصل إلى نفس العلامة و عليه تكون المسافة التي تحركتها تلك العملة تمثل محيط الدائرة، شجعت المعلمة التلميذ " عماد " بكلمات طيبة و طلب من أفراد المجموعة مقارنة نتائج قياس محيط القطعة المعدنية بهذا الحل مع النتائج الأخرى التي توصلت إليها المجموعة عن طريق تجريبها للطرق الأخرى التي طرقتها إليها.
– انتقلت المعلمة إلى مجموعة " ابن هيثم" واستمع إلى الطالب " ميلود" وهو يوضح أن المجموعة قد توصلت لأربعة حلول متنوعة لقياس محيط الدائرة و يقترح البدء في إنجاز المهمة الثانية و هي استنتاج صيغة رياضية لقياس محيط الدائرة فوافقه أفراد المجموعة على ذلك و بدأت الطالبة "حفصة" التي تلعب دور الشارحة للمعلومات في قراءة التعليمات التي توضح خطوات التوصل لتلك الصيغة ثم شرع أفراد المجموعة في تطبيق تلك الخطوات خطوة خطوة، فبدأوا بقياس طول القطر كل من الدوائر المصنوعة من الورق المقوى أ،ب،ج و قياس محيطها و تسجيل القياسات في الجدول الخاص بذلك، و عندئذ اطمأنت المعلمة إلى فهم تلك المجموعة المطلوب منهم إنجازه في تلك المهمة.
– عندما انتقلت المعلمة إلى المجموعة " الخوارزمي" و تفحصها للقياسات المدونة من قبل أفراد المجموعة في الجدول المشار إليه لاحظ عدم دقة هذه القياسات لمحيط الدوائر الثلاثة أنفة الذكر فطلب من أفرادها بشي من التلطف إعادة قياس محيط تلك الدوائر وأوضحت لهم كيفية قياس محيط إحداها بدقة.
– نادى قائد مجموعة " إقليدس" على المعلمة و سألها عن مدى صحة ما توصلت إليه المجموعة من أن حاصل قسمة محيط الدائرة على طول قطرها (ط) يساوي مقدارا ثابثا وهو 2.14 تقريبا فقالت لهم: حسنا تأكد، من ذلك عن طريق قياس طول القطر ومحيط الدائرة رابعة و من ثم قسمة المحيط على القطر.
– وجدت المعلمة أن مجموعة " البيروني" قد توقفت عن العمل بعدما توصلت إلى الصيغة الرياضية لقياس محيط الدائرة وهي :
محيط الدائرة = طول * ط.

فطلبت منهم حل مسألة التالية: ما محيط رغيف من الخبز الدائري الشكل نصف قطره 10 سم و ذلك لشغل وقت المجموعة بنشاط تطبيقي حتى تنتهي بقية المجموعات من إنجاز المهمة الثانية.

– ظلت المعلمة تنتقل ما بين المجموعات حتى تأكدت أنّها جميعا قد انتهت من أداء المهتمين المكلفتين بإنجازهما، و قامت كل مجموعة بتقييم عملها من خلال تعبئة صحيفة الملاحظة.

– وقفت المعلمة في منتصف مقدمة الصف ثم قالت: أما وقد انتهت كل مجموعة على حدة من إنجاز المهتمين و تقييم عملها، جاء الوقت أن تتشارك المجموعات في أفكارها، فعلى المقرر قي كل مجموعة أن يعرض ما توصلت إليه كل مجموعة من أفكار أو حلول كلتا المهمتين، فبدأ كل مقرر في عرض تلك الأفكار و الحلول و المعلمة تسجل نبذة عنها على السبورة تلي ذلك مناقشة جماعية صفية حولها.

– ختمت المعلمة الدرس بعرض ملخص للدرس أعقبه إعطاء الواجب المنزلي للتلاميذ و كان نصه:

" إذا اشتريت علبة حلوى دائرية القاعدة هدية إلى والدتك بمناسبة عيد يوم الأم و كان نصف قطرها10 سم و أردت أن تلفها بورق هدايا، كم يجب أن يكون طول ورقة اللف حتى تكفي للف العلبة تماما.

– ثم حددت المعلمة المجموعتين المستحقتين للمكافأة و هما مجموعتي "ابن هيثم، البيروني"، وقدمت لهما التهنئة و كتب اسمهما في لوحة الشرف.

و أخيرا ودعت طلابها على أمل اللقاء بهم في درس قادم بإذن الله.

و في ختام هذا الفصل نستخلص أنّ إستراتيجيات التدريس المعتمدة في منهاج التعليم الإبتدائي تعدّدت و تزايدت إلى درجة أنّها زادت من فعالية و مشاركة المعلم و المتعلم في العملية التعليمية التعلمية، و بالأخص المتعلم بجعله محو العملية التعليمية بما فيها حلّ المشكلات، و إنجاز المشروع و التعلم التعاوني، و بلغت أهمية هذه الإستراتيجيات لكونها أصبحت تطبق داخل المدرسة و خارجها أي المجتمع طبقا لفعاليتها و حيويتها.

خاتمة

و في ختام هذا البحث استخلصت جملة من النتائج و هي كالتالي:

*المقاربة بالكفاءات بيداغوجية وظيفية تعمل على التحكم في مجريات الحياة بكل ما تحمله من تشابك في العلاقات،و تعقيد في الظواهر الاجتماعية، ومن ثم فهي اختيار منهجي يمكن المتعلم من النجاح في الحياة على صورتها و ذلك بالسعي الى تثمين المعارف المدرسية و جعلها صالحة للاستعمال في مختلف مواقف الحياة .

*تهدف بيداغوجية المقاربة بالكفاءات جوهريا الى جعل الفعل التربوي بمضامينه العلمية و الثقافية يتلاءم مع التغيرات المتلاحقة ليعد مواطن الغد و يجعله سريع التفاعل و التكيف يؤمن بالعمل قيمة و بالتفوق ميزة و بالإبداع فضيلة في المجتمع أساسه التلازم بين الحرية و المسؤولية و الإنتاج و الاتقان.

*فعالية التعليم وفق المقاربة بالكفاءات تكمن في اثراءها لروح المبادرة و البحث الدائم عن النجاح ،فهي تمكن المتعلم من تكوين ذاته باختيار وضعيات تعلمية مناسبة مستقاة من الحياة لحل مشكلتها و ادماج المعطيات و الحلول الجديدة.

*قدم نموذج التدريس بالكفاءات اسهامات كبيرة في ترقية العملية التربوية من حيث الأداء و المردود عن طريق جعل المعارف النظرية روافد مادية تساعد المتعلم بفاعلية في حياته اليومية و تجعله مواطنا صالحا يستطيع توظيف مكتسباته من المعارف و المهارات المتنوعة في مختلف مواقف الحياة بكفاءة و مرونة.

*تقتضي المقاربة بالكفاءات اللجوء الى الاستراتيجيات النشيطة و الفاعلة تبعث على المشاركة و العمل الجماعي و تؤكد على معالجة الإشكاليات و إيجاد الحلول للمشكلات و التعلم عن طريق الممارسة و العمل خلافا للنموذج التقليدي الذي يركز على الجوانب المعرفية البحتة ،و العروض السردية و الحفظ الممل.

*التدريس باستراتيجية حل المشكلات تدعو الى البحث ، وتثير في المتعلم روح التساؤل الذي يحتاج الى إجابة و تعد الية لبناء المعرفة كما انها تركز على نشاط المتعلم ،و تفتح له ،المجال للتفكير و هي عموما طريقة تتماشى وواقع المتعلم أي تربطه بالمجتمع.

*التدريس باستراتيجية المشاريع يعتمد على تشجيع المتعلمين على الاستكشاف، المساءلة البحث عن حلول قضايا شائكة كما انه يشجع على اظهار الكفاءات ذهنية تسمح بتوسيع دائرة المعارف لدى المتعلم من المجرد الى التطبيق من الناحية، و روح التعاون بين المتعلمين لتنفيذ مشاريعهم من جهة أخرى.

*تعتمد استراتيجية التدريس بالتعلم التعاوني على تقسيم الموضوع الى المهام و توكل كل مهمة الى التلميذ عليه دراستها و فهمها و اتقانها لزملائه في المجموعة تحت اشراف من المعلم و هذه الاستراتيجية لها مميزات كثيرة منها تكامل المعلومات من خلال أسلوب تعلم جمعي يطلب من كل تلميذ تعلم مهمة او فكرة معينة ثم موضوع عن الموضوعات ثم يعلم التلميذ ما تعلمه لزميله و هكذا حتى يكتمل الموضوع.

قائمة المصادر و المراجع

أبي الفضل جمال الدين محمد بن مكرم، ابن منظور، لسان العرب، الطبعة الأولى، دار صادر للطباعة و النشر، لبنان، 1863، المجلد الثالث عشر.

أبي الفضل جمال الدين محمد بن مكرم، ابن منظور، لسان العرب، الطبعة الأولى، دار صادر للطباعة و النشر، لبنان، 1863، المجلد احدى عشر

أحمد إبراهيم أحمد، الجودة الشاملة بين الإدارة و التعليمية، دار الوفاء، الاسكندرية، 2003.

أنطوان صياح، تعلمية اللغة العربية، ط1، 2008، دار النهضة العربية، لبنان، 2007، الجزء الثاني.

توفيق أحمد مرعي، محمد محمود الحيلة، المناهج التربوية الحديثة مفاهيمها و عناصرها و أسسها وعملياتها، ط1، 2000، دار المسيرة، للنشر و التوزيع و للطباعة، عمان، 2004.

توفيق أحمد مرعي، محمد محمود الحيلة، طرائق التدريس العامة، ط2، 2005، دار المسيرة للنشر و التوزيع، عمان، 2005.

حاجي فريد، بيداغوجيا التدريس بالكفاءات، الأبعاد و المتطلبات، دار الخلدونية للنشر و التوزيع، الجزائر، 2005.

الحسن اللحية، الكفايات في علوم التربية،ط1،2006، افريقا، الشرق، المغرب، 2006.

حسن حسين زيتون، استراتيجيات التدريس رؤية معاصرة لطرق التعليم و التعلم،ط1، 2004، عالم الكتب، القاهرة، 2003.

حسن محمد أبو رياش، سليم محمد شريف، عبد الحكيم الصافي، أصول استراتيجيات التعلم و التعليم(النظرية و التطبيق)، الطبعة الأولى، 2009، دار الثقافة للنشر و التوزيع، عمان، 2009.

حسين محمد أبو رياش، التعلم المعرفي، الطبعة الأولى(2007مـــ 1427هـــ)، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة، عمان، 2006.

خالد لبصيص، التدريس العلمي و الفني الشفاف بمقاربة الكفاءات و الأهداف، دار التنوير للنشر و التوزيع، الجزائر.

خليل إبراهيم شبر، عبد الرحمن جامل، عبد الباقي أبو زيد، أساسيات التدريس،ط1،2014م،دار المناهج للنشروالتوزيع،عمان،2005

ردينة عثمان الأحمد، حذام عثمان يوسف، طرائق التدريس، منهج أسلوب، وسيلة،ط1، 2005م، دار المناهج للنشر و التوزيع ، عمان، 2004.

رشراش أنيس عبد الخالق، السيدة أمل أو ذياب عبد الخالق، الطبعة الأولى(1427هـ/2007م)، دار النهضة العربية، لبنان، 2008.

سلمى زكي الناشف، المفاهيم العلمية و طرائق التدريس،ط1، 2009، دار المناهج للنشر و التوزيع، عمان،2009.

صالحة عبد الله عيسان، عارف توفيق عطاري، وجيهة ثابت العاني، اتجاهات حديثة في التربية، الطبعة الأولى(2007، 1425هـ)، دار المسيرة للنشر و التوزيع، عمان، 2006.

صلاح الدين عرفة محمود، تعليم و تعلم مهارات التدريس في عصر المعلومات ط1، 2005، عالم الكتب (نشر، توزيع، طباعة) القاهرة،2005.

عاطف محمد سعيد، محمد جاسم عبد الله، الدراسات الاجتماعية طرق التدريس و الاستراتيجيات، الطبعة الأولى، (1428هـ/2008م)، دار الفكر العربي، القاهرة،2008.

عبد الرحمن عبد الهاشمي، علي حسين الدليمي، استراتيجيات حديثة في فن التدريس،ط1، 2008، دار الشروق للنشر و التوزيع، عمان 2007.

عبد العزيز عميمر، مقاربة التدريس بالكفاءات، تسالة، الأبيار، الجزائر،2005.

عبد الفتاح حسن البجة، أصول تدريس اللغة العربية بين النظرية و الممارسة، ط1، 1999، دار الفكر للنشر و التوزيع، عمان، 1999.

عبد القادر مراد، معلّم الصّف و أصول التدريس الحديث، دار أسامة للنشر و التوزيع، عمان،2005.

عبد الكريم غريب، بيداغوجيا الإدماج المفاهيم و المقاربات الديداكتيكية للممارسات الإدماجية،ط2، 2011، منشورات عالم التربية ، الدار البيضاء،2011.

عبد الكريم غريب، بيداغوجيا الإدماج نماذج و أساليب التطبيق و التقييم، ط2، 2011، منشورات عالم التربية، الدار البيضاء، 2011.

عبد الله الرشدان، نعيم جعنيني، المدخل إلى التربية و التعليم، ط1، دار الشروق للنشر و التوزيع، عمان، 1994.

عبد الله محمد الخطابية، تعليم العلوم للجميع، الطبعة الأولى(2005م، 1425هـ)ـ دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة، عمان، 2004.

عزيزي عبد السلام، مفاهيم تربوية بمنظور سيكولوجي حديث،ط1،.

عطاء الله أحمد، أساليب و طرائق التدريس في التربية البدنية و الرياضية، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، 2006.

عطاء الله أحمد، زيتوني عبد القادر، بن قناب الحاج، تدريس التربية البدنية و الرياضية في ضوء الأهداف الإجرائية و المقاربة بالكفاءات، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2009.

علي بن هادية، القاموس الجديد،ط1.

عماد عبد الرحيم، الزغلول، شاكر غفله المحاميد، سيكولوجية التدريس الصفي، ط1، 2007، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة، عمان، 2006.

عمر عبد الرحيم نصر الله، تدني مستوى التحصيل و الإنجاز المدرسي، ط1، دار وائل، الأردن، 2004.

فخر الدين القلا، يونس ناصر، محمد جهاد جمل، طرائق التدريس العامة في عصر المعلومات، الطبعة الأولى، دار الكتاب الجامعي، العين،2006.

فريد حاجي، بيداغوجية التدريس بالكفاءات، الجزائر، 2005.

فكري حسن ريان، النشاط المدرسي، أسسه، أهدافه، تطبيقاته، الطبعة الأولى، 1984،عالم الكتب.

كريمان بدير، التعلم النشط، الطبعة الأولى، (2008م،1428هـ)، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة، عمان، 2004.

ماهر اسماعيل الجعفري، المناهج الدراسية (فلسفتها، بناؤها، تقويمها) الطبعة العربية 2010، دار اليازوري للعلمية للنشر و التوزيع، عمان، 2009.

محسن علي عطية، الجودة الشاملة و المنهج، دار المناهج للنشر و التوزيع، عمان، 2014.

محسن علي عطية، الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية،ط1، 2006، دار الشروق للنشر و التوزيع، عمان، الأردن، 2006.

محمد حمدي، المداخل التربوية للتعليم بالكفايات، الرياضيات، نموذجا، إفريقيا، الشرق، المغرب، 2007.

محمد صالح الحثروبي، الدليل البيداغوجي، للتعليم الابتدائي، دار الهدى للطباعة و النشر و التوزيع، عين مليلة، 2012، الجزء الأوّل.

محمود قمبر، طرائق و أساليب التعليم (دراسة في التراق العربي الإسلامي)، جامعة قطر، 1988.

مصطفى القمش، محمد البواليز، خليل المعايطة، القياس و التقويم في التربية الخاصة، ط1، 2000م، دار الفكر للطباعة و النشر و التوزيع، عمان.

يحي محمد نبهان، العصف الذهني وحل المشكلات، الطبعة العربية،2008، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، 2007.

الفهرس

مقدمـة	**أ.ب**
مدخل: المفاهيم الأساسية في العملية التعليمية	**16-2**
• التعليمية	**2**
• التدريس	**3**
• التعليم	**6**
• التعلم	**9**
• استراتيجية التدريس	**11**
• طريقة التدريس	**12**
• أساليب التدريس	**14**
• المنهاج التربوي الحديث	**16**
الفصل الأول: ماهية استخراجية المقاربة بالكفاءات	**46-18**
• الكفاءة والمقاربة	**19**
• المقاربة بالكفاءات	**35**
• نشاط الإدماج في بيداغوجيا الكفاءات	**40**
الفصل الثاني: الممارسات التدريسية للمعلمين في ضوء المقاربة بالكفاءات	**77-47**
• استراتيجية حلّ المشكلات	**48**
• استراتيجية إنجاز المشروع	**56**

• استخراجية التعلم التعاوني (الجانب التطبيقي)	**60**
خاتـمة	**79**
قائمة مصادر ومراجع	**85**
الفهرس	**87**