الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة عبد الحميد ابن باديس ـ مستغانم ـ
كلية الأدب العربي والفنون
قسم الدراسات اللغوية

فاعلية الإدماج في البداغوجيات الحديثة

" بيداغوجيا الإدماج ـ أنموذجاً ـ "

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في اللغة العربية
تخصص تعليمية اللغة العربية

إعداد الطالبة:
بسعد فاطمة

إشراف الأستاذ الدكتور:
" لطروش الشارف "

السنة الجامعية: 2016 – 2017

بسم الله الرحمن الرحيم

إهداء

الحمد والشكر لله الذي وفقني وسدد خطايا وأنعم علي بالصحة حتى نلت مبتغايا وقطفت ثمار جهدي وبكل تواضع وامتنان أهدي ثمرة جهدي وعملي :

-إلى من هما أعظم شأن في الكون بعد الله الوالدين الكريمين.

-إلى التي أطال عمرها ووفقني لطاعتها ونيل رضاها، إلى التي قاسمتني أفراحي وأحزاني وتحملت هموم الحياة من أجل سعادة فلذات أكبادها، إلى منبع الحنان ورمز العطاء وبحر الأمان، إلى التي سلمها الله مفاتيح جنته، إلى أعذب صوت على مسمعي، إلى أحلى كلمة على لساني أمي...أمي...أمي الغالية.

-إلى من فرش لي الأرض وردا وزودني عبر الوقت جهدا، إلى من صنع من شقائه لي سعادتي وأفنى أيام حياته من أجل أن يراني أرتقي درجات المجد، إلى أطهر روح وأسمى نفس على وجه الأرض أبي العزيز رحمه الله ورزقه الجنة والفردوس الأعلى.

-إلى من كانوا سندا لي في الحياة إخوتي وأزواجهم حفظهم الله محمد، هواري، جمال،محمد، معمر، وخاصة فضيل وأختي وزوجها وابنة أخي وزوجها، وإلى البراعم الصغار: رميسة، زكريا،حسين ربي يشفيه، فرح منيرة أمين إياد رانيا أسيل،احلام.

-إلى خطيبي ورفيق دربي بغداد محمد الصغير وكل عائلته خاصة أمه.

-وإلى جميع صديقاتي وزميلاتي خاصة سامية، زهية وصهيب، وزينب الحبيبة.

-إلى المثل الأعلى والقدوة الحسنة الأستاذ الدكتور لطروش الشارف.

-إلى كل من علمني حرفا من الابتدائي إلى الثانوي خاصة المعلم بجاوي حبيب.

-إلى كل شغوف بالعلم والتعلم وشكرا.

فاطمة

مقدمة

الحمد لله رب العباد والصلاة والسلام على أفضل العباد، من نطق بالضاد هادي الأنام إلى دين المحبة والوئام سيدنا محمد بن عبد الله وآله وصحبه أجمعين إلى يوم الدين، وبعد.

تأتي التعليمية لتهتم بتنمية قدرات التلاميذ باعتبارها الوسيلة الإجرائية التي تساعدهم على اكتساب وتوظيف المهارات اللغوية في مختلف مجالات الحياة، ولتحقيق ذلك يشهد التدريس تطورا مستمرا من طرف القائمين عليه، وقد عرف البحث التربوي بيداغوجيات كثيرة كل واحدة على أساس أنها تصحيح لسابقتها أو الأفضل منها، وقد تكون المقاربة بالكفاءات من أفضل المناهج التي اختارها الغرب في بناء الإنسان المعاصر وهي بيداغوجيا تجنح إلى الطابع العلمي الهدف منها تكوين فرد قادر على توظيف معارفه في الميدان العملي والظروف الحضارية تأمل في المتعلم أن يكون قادرا على توظيف مكتسباته في الوضعيات المختلفة للحياة اليومية.

ويعد الإدماج من الآليات الحديثة المرتبطة بالمقاربة بالكفاءات وما نود التشديد عليه في هذا الصدد أن الحديث عن بيداغوجيا الإدماج هو حديث عن إستراتيجية أو مقاربة ديداكتيكية تساهم بشكل متكامل في بناء القدرات أو الكفاية بالمعنى الصحيح، وأنه لا ينبغي ركوب الحكم المتسرع الذي يقود غلى الفهم الخاطئ معتبرا في ذلك أن بيداغوجيا الإدماج هي تعويض أو تجاوز لمقاربة الكفاية، كما هو الشأن لما حصل في السابق للتجاوز الذي قامت به بيداغوجيا الكفايات لبيداغوجيا الأهداف، ولأهمية هذا الطرح تبدى لنا التفكير في معالجة موضوعنا الموسوم بفاعلية الإدماج في البيداغوجيات الحديثة، ولقد سلطنا الضوء على هذا الموضوع لما له من أهمية طارحين الإشكال التالي: كيف ساهمت البيداغوجيات الحديثة في المنظومة التربوية؟ ومن هذا الإشكال تفرعت منه عدة أسئلة جزئية منها ما هي هذه البيداغوجيات الحديثة؟ وماهو الإدماج؟ وما علاقته بالمقاربة بالكفاءات؟ ومن أسباب اختياري لهذا الموضوع لم يكن من باب الصدفة بل كان بدافع الأهمية التي تعتبر محركا أساسيا لانطلاقنا، ورغبتي في فهم الموضوع وجدته جعلتني أختار الإدماج أنموذجا، وأيضا قلة

البحوث المنجزة حوله في قسم الدراسات اللغوية، وقد تطلب مني هذا البحث خطة تقوم على مدخل وفصلين وخاتمة وكل فصل يتضمن مباحث، فأما المدخل تطرقنا فيه إلى التعريف بأهم المصطلحات والمفاهيم الخاصة بموضوع بحثنا منها الإستراتيجية والطريقة والأسلوب والبيداغوجيا، أما الفصل الأول فهو معنون بالبيداغوجيات الحديثة أدرجت فيه إلى ستة مباحث حيث كان المبحث الأول عن بيداغوجيا الأهداف وتطرقت فيه إلى مفهوم الهدف التربوي ومستويات الأهداف التربوية، خصائصها وأهميتها، ويليه المبحث الثاني عن بيداغوجيا اللعب تضمن مفهوم اللعب وأهميته وفوائده وأنواع الألعاب التربوية ثم ثالثا بيداغوجيا الكفاءات تناولنا فيه التحديد اللغوي والاصطلاحي لمصطلح الكفاية وخصائصها، أنواعها أسسها ومستويات الكفاءة وأهم مبادئها، أما المبحث الرابع تعرضت فيه لبيداغوجيا حل المشكلات وتطرقنا فيه إلى مفهوم المشكلة ومفهوم أسلوب حل المشكلات وخطوات حل المشكلة مميزاتها وعيوبها، والمبحث الخامس يضم بيداغوجيا المشروع تضمن مفهوم المشروع وأهم مبادئ بيداغوجيا المشروع ومميزاتها وعيوبها وخطوات تطبيق المشروع، أما المبحث السادس والأخير تحدثنا فيه عن بيداغوجيا الفارقية احتوى على المفهوم و منطلقاتها وأهم مبادئها ومظاهر الفروق الفردية، أما الفصل الثاني جاء تحت لافتة عنوانها بيداغوجيا الإدماج وعلاقتها بالكفاءات وبدوره ينقسم إلى خمسة مباحث كالتالي المبحث الأول تناولنا فيه مفهوم الإدماج لغة واصطلاحا والمفاهيم المرتبطة به وأنواعه وخصائصه، ويليه المبحث الثاني تضمن شروط نجاح الدمج وتأثيرات الدمج على الأطفال العاديين والمبحث الثالث احتوى متى ولماذا نلجأ إلى لحظات الإدماج؟ وفوائد نشاط الإدماج وبناء وضعيات إدماجية لتعلم الإدماج لتعلم أو تقويم تعلم الإدماج، ثم المبحث الرابع تطرقنا فيه إلى مفاهيم مرتبطة بالكفاية وإستراتجية التدريس بالكفاءات وخصائصها وبرامج إعداد المعلمين القائمة على الكفايات وأسباب ظهورها، وأخيرا المبحث الخامس يضم كفاية المعلم أم كفاية الأستاذ والمقارنة بين التعليم الكفائي والتعليم التقليدي وعلاقة الإدماج بالمقاربة بالكفاءات، وختمت بحثي بخاتمة تتضمن أهم نتائج التي خرج بها البحث، متبعة في ذلك على المنهج الوصفي الاستقرائي كونه يخدم طبيعة بحثنا، ولما له من خصوصيات تساعدنا أكثر في الوصف المناسب

لهذا العمل، وقد اعتمدنا على مراجع مختلفة ومتنوعة نذكر من بينها عبد الكريم غريب، بيداغوجيا الإدماج نماذج وأساليب التطبيق والتقييم،كزافييه روجيرس، بيداغوجيا الإدماج الإطار النظري الوضعيات الأنشطة ترجمة لحسن بوتكلاي، حاجي فريد، بيداغوجيا التدريس بالكفاءات، ومن الصعوبات التي صادفتني في هذا البحث قلة الوقت وصعوبة الوصول إلى المراجع رغم وفرتها في المكتبة.

وفي الأخير نتقدم بالشكر الدؤوب إلى الله عز وجل، كما نشكر الأستاذ الدكتور المشرف لطروش الشارف الذي ساعدني كثيرا ولم يرهقني في شيء، وإلى كل العاملين في مجال تدريس اللغة العربية من المعلمين والأساتذة.

المـــدخـــل
مفاهيم ومصطلحات تربوية

1- الإستراتجية

2- الطريقة

3- الأسلوب

4- البيداغوجيا

يعد المدرس من أهم عناصر العملية التعليمية ،وابرز ما به حاجة معرفته مفهوم مهنته وأهدافها وإحاطته بالمصطلحات التي تتردد في مجال العملية التعليمية مثل التدريس والتعليم والتربية والإستراتيجية وطرائق التدريس وأساليبه.

1- الإستراتيجية:

❖ **مفهومها** :حاول بعض الباحثين تحديد مفهوم استراتيجيات التعلم من خلال «الرجوع إلى أصل الكلمة **stratégie** ،حيث أشاروا إلى أن هذه الكلمة مشتقة من الكلمة اليونانية التي تعني فن الحرب ،أي القدرة على وضع الخطط وإدارة القتال في ساحة المعركة ». [1]

إن إستراتيجية التعلم هي «إجراء أو مجموعة من الإجراءات المحددة التي يقوم بها المتعلم لجعل عملية التعلم أكثر سرعة وسهولة ومتعة ،ويرى شنك إن إستراتيجية التعلم هي خطط موجهة لأداء المهمات بطريقة ناجحة ،أو إنتاج نظم لخفض مستوى التشتت بين المعرفة الحالية للمتعلمين وأهدافهم التعلمية ،وتتضمن الإستراتيجية أنشطة مثل اختيار المعلومات وتنظيمها وتكرار المادة المراد تعلمها ،وربط المادة الجديدة بالمعلومات المخزنة في الذاكرة ،لتعزيز التعلم ذي المعنى بالإضافة إلى خلق بيئة ايجابية للتعلم والمحافظة على استمرارها » [2]

وهذا المصطلح ليس عربيا لا في أصله اللغوي ولا في استعماله ومنشئه ،«فهو معرب عن الاستعمال العسكري غير العربي، ويشير إلى الأهداف والأساليب العامة لتحقيق غرض ما كالاستيلاء على قمة جبل» [3]

ويمكن القول أنها مراجعة الأفكار والمفاهيم الأساسية الواردة في الدرس، وتحديد المبدأ المنظم أي الفكرة الأساسية .

---

[1]-حسين محمد أبو رياش ، وآخرون ،أصول استراتيجيات التعلم والتعليم ،النظرية والتطبيق ،دار الثقافة للنشر والتوزيع ط1 ،2009 ،ص 18.

[2] -المرجع نفسه ،ص 19.

[3]-احمد حسين اللقاني ،المناهج بين النظرية والتطبيق ،عالم الكتب للنشر والتوزيع ،القاهرة ،ط 2 ،1982 ،ص 38.

هي إستراتيجية تدريس تشرك المتعلمين في عمل أشياء، تحفزهم على التفكير فيما يتعلمونه ،أي أنها تجعل المتعلمين ينهمكون في القراءة والكتابة ،أو حل المشكلة أو القيام بعمل تجريبي ،وبهذا فان هذه الإستراتيجية تتطلب من المتعلمين أن يستخدموا مهام تفكير عليا كالتحليل والتركيب والتقويم فيما يتعلق بما يتعلمونه ، ويعرف محمد قطامي الإستراتيجية التعلمية التعليمية بأنها « جملة من الأساليب أو الطرائق المستخدمة في مواقف التعلم والتعليم ، وتتضمن الإستراتيجية جملة من المبادئ و القواعد والطرائق والأساليب المتداخلة التي توجه إجراءات المعلم في سعيه لتنظيم خبرات التعلم الصفي وتحقيق النتاجات المرصودة » [1]

تعرف إستراتيجية التدريس بأنها مجموعة الإجراءات والوسائل ، التي يستخدمها المعلم فيمكن المعلم من الخبرات التعليمية المخططة وتحقيق الأهداف التربوية ، فالإستراتيجية تعني خط السير الموصل للهدف وتشمل الخطوات الأساسية التي خطط لها المدرس في تحقيق أهداف المنهج، ويدخل فيها كل فعل له في النهاية قصد أو غاية وتمثل بمعناها العام كل ما يضعه المدرس لتحقيق أهداف المنهج.

فالإستراتيجية « تتصل بالجوانب التي تساعد على حدوث التعلم الفعال، كاستعمال طرائق التدريس الفاعلة واستغلال دوافع المتعلمين، ومراعاة استعداداتهم وميولهم وتوفير المناخ الصفي الملائم وغير ذلك من الجوانب المتصلة بالتدريس ».[2]

تعد الإستراتيجية خطة منظمة يمكن تعديلها ومتابعتها ،هدفها تحسين أداء الفرد أثناء التعلم والتعليم أو هي خطة محكمة البناء ومرنة التطبيق يتم خلالها استخدام كافة الإمكانيات والوسائل المتاحة بطريقة مثلى لتحقيق كفاءة مرجوة وتتضمن أشكالا من التفاعل بين التلميذ والمدرس وموضوع المعرفة .

[1]–حسين محمد أبو رياش أصول استراتيجيات التعلم والتعليم ،ص 19.

[2]–محسن علي عطية، الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1، 2006، ص 56.

كما تعرف الإستراتيجية « بمجموعة من الأفكار والمبادئ، التي تتناول مجالا من مجالات المعرفة الإنسانية بصورة شاملة ومتكاملة، ينطلق نحو تحقيق أهداف، ثم تضع أساليب التقويم المناسبة لتعرف مدى نجاحها وتحقيقها للأهداف التي حددتها من قبل ».[1]

بالإضافة إلى ذلك تعرف الإستراتيجية « مجموعة من الإجراءات والممارسات التي يتبعها المعلم ،داخل الصف للوصول إلى مخرجات في ضوء الأهداف التي وضعها ،وهي تتضمن مجموعة من الأساليب والوسائل والأنشطة و أساليب التقويم التي تساعده على تحقيق الأهداف ».[2]

وكمجمل القول إن إستراتيجية التدريس هي ذلك الأسلوب الذي يتبعه المعلم داخل الصف الدراسي لتدريس محتوى معين من اجل تحقيق أهداف محددة مسبقا.

❖ **أهميتها:**

يعد استخدام استراتيجيات التعلم فاعلا في عملية التعلم لتعليم الطلبة ،كيف يتعلمون ،وكيف يتذكرون ،وكيف يفكرون ،وكيف يستثيرون دافعيتهم، ويضيف سترى شارت ومانجرم أهمية لتعليم الممارسات الإستراتيجية في التعلم ،« وأشارا إلى أن حدوث التعلم يتطلب قدرة على تذكر المعلومات، التي يتم اكتسابها حديثا ، بحيث يتمكن المتعلم من استرجاع المعلومات عند الحاجة لذلك ، أما المعلومات التي لا يتم تذكرها فلا تعتبر ذات قيمة في التعامل مع متطلبات التعلم سواء داخل المدرسة أم خارجها ».[3]

يرغب المعلمون في استخدام استراتيجيات تعلم فاعلة من أجل :

-زيادة انخراط الطلاب الموهوبين ،والطلاب الضعفاء في العمل على حد سواء .
-جعل الطلاب المعرضين للخطر يتعلمون بطرق تنمي لديهم المسؤولية في إدارة شؤونهم بأنفسهم .

---

[1]- عبد الرحمن عبد الهاشمي ،استراتيجيات حديثة في فن التدريس، دار الشروق للنشر والتوزيع ،ط 1 ،2008 ، ص19.

[2]- المرجع نفسه، ص 19.

1-محسن أبو رياش ، وآخرون ، أصول استراتيجيات التعلم والتعليم ، ص 20.

- تحديث برنامج قرائي يتلاءم مع أساليب تعلمية مختلفة.
-الحد من التصرفات السيئة داخل وخارج غرفة الصف.
-تقديم المساعدة للمعلمين الجدد لتيسير الصفوف بسلالة .
- الانتقال من التركيز على المكافآت الخارجية إلى التركيز على الرضا الذاتي في عملية التعلم .
- أن يكون الطالب قادرا على التوصل إلى حلول ذات معنى للمشكلات التي تواجهه.
- أن يستخدم الطالب مهارات تفكير عليا فيما يتعلق بما يتعلم.
-أن يغير الطالب صورة المعلم التقليدي الذي ينظر إليه على انه المصدر الوحيد للمعرفة.
-أن يعزز الطالب ثقته بنفسه .[1]

يقصد بالإستراتيجية « المنحى والخطة والإجراءات والطريقة ،والأساليب التي يتبعها المعلم للوصول إلى مخرجات أو نواتج التعلم محددة منها ما هو عقلي معرفي ،نفسي ،أو اجتماعي ،وعملية التعلم تتضمن جميع هذه الأهداف ،وتسعى إلى توفير المناخ والأنشطة التي تنمي التفكير ومهارات التعبير الحركي واللغوي ،ولابد من تحديد الأهداف التعليمية أولا إذ عليها تتوقف عملية اختيار الاستراتيجيات المناسبة للخروج بنتائج تعلم معينة .» [2] فعلى سبيل المثال فان المعلم الذي يؤمن بان الهدف من التدريس ينحصر في تزويد التلاميذ بأكبر هم من المعلومات سيختار الإستراتيجية التي تضمن وصول المعلومات بأقصر الطرق وأسرعها ،إلا وهي الإلقاء ومن تكتيكاتها المحاضرة والشرح والوصف.

2-مفهوم الطريقة :

نجد أن طريقة التدريس لها اثر كبير في تحقيق أهداف التربية، ومن أجل الوصول إليه لابد من وجود طرق أو طريقة، يتبعها المعلم في تقديمه للمادة العلمية، بحيث تتعدد المفاهيم حول الطريقة، إلا أن كلها تصب في منبع واحد.

لغة :هي السيرة أو المذهب وجمعها طرائق ،وقد جاءت في القران الكريم في قصة فرعون لقوله تعالى

[1] -حسين محمد أبو رياش، التعلم المعرفي، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة، عمان، الأردن، ط1 ،2007 م /1427 هـ ،ص 207.

[2] -ينظر ، عبد الرحمن عبد الهاشمي ،استراتيجيات حديثة في فن التدريس ، ص 20 .

﴿وَ يَذْهَبَا بطَرِيقَتِكُمْ المُثْلَىٰ ﴾ [1]

بمعنى سنتكم ودينكم وما انتم عليه،وجاءت معنى الطريقة في الصحاح وتاج العروس ،هي المذهب والسيرة والمسلك ،لقوله تعالى ﴿كُنَّا طَرَائِقَ قِدَدَاً ﴾ [2]

اصطلاحا:إن مفهوم الطريقة اختلف باختلاف وجهات نظر المتخصصين، حول النظرة إلى مفهوم المنهج، ودور المعلم في العملية التعليمية، «إذ تهدف العملية التعليمية في بعض معانيها إلى إحداث تغييرات مرغوبة في سلوك المتعلم، من خلال إكسابه المعلومات والمعارف والقيم المرغوبة ». [3]

نستنتج إن الطريقة ركن من أركان التدريس، فإذا تصورنا إن العملية التعليمية تتطلب مدرسا يلقي الدرس، وتلميذا يتلقى الدرس، ومادة يعالجها المدرس في علاج هذا الدرس.

إذ تعد طريقة التدريس هي «الأداة أو الوسيلة الناقلة للعلم،والمعرفة والمهارة،وكلها كانت ملائمة للموقف التعليمي،ومنسجمة مع عمر المتعلم،وذكائه،وقابليته وميوله،وكانت الأهداف التعليمية المتحققة عبرها أوسع عمقا وأكثر فائدة» [4]

إن طرائق التدريس تنال موقفا مهما،ولها أهمية بارزة في عملية التعليم والتعلم،وتعرف أيضا طريقة التدريس أنها «إجراءات يتبعها المعلم لمساعدة تلاميذه، على تحقيق الأهداف،وقد تكون على شكل مناقشات أو توجيه أسئلة،أو تخطيط مشروع،أو إثارة مشكلة،أو تهيئة موقف معين يدعوا التلاميذ

---

[1]- سورة طه ،الآية :63.

[2]- سورة الجن، الآية:11.

[3]-سعدون محمد الساموك،هدى علي الشمري،مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، دار وائل لنشر والتوزيع، عمان ، الأردن، ط1،2005م، ص 231.

[4]-سعاد عبد الوائلي،طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين التنظير والتطبيق،دار الشروق لنشر والتوزيع ، عمان ،الأردن ،ط1 ،د،ت ،ص27.

إلى التساؤل،أو محاولة اكتشاف أو فرض فروض أو غير ذلك،و الطريقة أيضا إجراءات يستخدمها المعلم لتحقيق سلوك متوقع لدى المتعلمين،و هي احد عناصر المنهج،وهي عملية تتطلب خطوات يؤدي الانتقال بها إلى تحقيق التعلم».[1]

وهذا يعني أن طريقة التدريس هي مجموعة خطوات يتبعها المعلم لتحقيق أهداف تربوية معينة في فترة زمنية محددة. والنظرة الشائعة في التدريس تعتبرها وسائل لإيصال المعلومات إلى المتعلمين بتوسط المعلم، والأساس الذي تقوم عليه هذه النظرة هو أن التعليم عملية نقل المعلومات من الكتب أو من عقل المعلم إلى عقل المتعلم.

وثمة من يراها مجموعة «من الأساليب التي يتم بواسطتها تنظيم المجال الخارجي بها للتعليم من أجل تحقيق أهداف تربوية فهي بذلك أكثر من مجرد وسيلة لتوصيل المعرفة ،ثم غن هناك من يرى الطريقة هي الأسلوب أو المنهج الذي يسلكه المعلم مع تلاميذه في عملية التدريس ،بحيث يتيح هذا الأسلوب أو المنهج الفرصة الكاملة للتلميذ لكي يشارك بنشاط و فاعلية في عملية التعليم و بحيث لا يصبح المتعلم متلقيا و لكن مشاركا ».[2]

والطريقة أخذت تعريفات مختلفة إلا أنها مع ذلك بقيت لتؤدي المعنى الأساسي إلا وهو طريقة تعليم .

لا تقل أهمية طريقة التدريس عن أهمية بناء المنهج بل تفوقها،حيث يتوقف فهم التلاميذ للمادة المعروضة عليهم ،والاستفادة منها على طريقة عرضها عليهم .

[1]–عبد الرحمن عبد الهاشمي،استراتيجيات حديثة في فن التدريس،ص 19.

[2]–حسني عبد الباري عصر،الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين الإعدادية و الثانوية،مركز الإسكندرية للكتاب ،2000،دط،ص 107.

إن طريقة التدريس هي «الكيفية التي تنظم بها المعلومات والمواقف والخبرات التربوية التي تقدم للمتعلم، وتعرض عليه، ويعيشها لتحقق لديه الأهداف المنشودة». [1]

إن الطريقة هي العصا السحرية التي يستطيع بها المدرس أن يوجد من المنهج و الطالب شيئا آخر،بل إن المنهج مادة وطريقة،وهنا تكون الطريقة وسيلة لوضع الخطط،وتنفيذها في مواقف الحياة الطبيعية التي تؤدي إلى نمو الطلبة بتوجيه من المدرس وإرشاده.

وبالتالي الطريقة في المجال التربوي هي «الكيفية أو الأسلوب الذي يختاره المدرس ليساعد المتعلمين على تحقيق الأهداف التعليمية السلوكية،وهي مجموعة من الإجراءات والممارسات والأنشطة العلمية التي يقوم بها المعلم داخل الفصل بتدريس درس معين يهدف إلى توصيل معلومات وحقائق ومفاهيم للمتعلمين». [2]

وهذا إن دل على شيء فهو يدل على أن الطريقة في التدريس هو الأسلوب المستخدم في معالجة النشاط التعليمي لتحقيق الهدف المنشود.

ويحتاج المعلم في هذا الشأن«أن يكون قادرا على تقديم المادة، وإثارة الاهتمامات والشرح، والتمهيد والتوضيح والاستماع واختيار الاستجابات المناسبة من المتعلمين وتلخيصها ». [3]

وهي عمليات أساسية لابد أن يقوم بها المعلم وتعتمد على خبرته.

ويمكن القول أن طريقة التدريس ينبغي أن ينظر إليها لا على أساس أنها شيء منفصل عن المادة العلمية أو عن المتعلم، بل أنها جزء متكامل من موقف تعليمي،يشمل المتعلم وقدراته وحاجاته،والأهداف التي ينشدها المعلم من المادة العلمية والأساليب التي تتبع في تنظيم المجال للتعلم.

[1]-إبراهيم عبد العزيز الدعيلج ،المناهج ،المكونات ،الأسس ،التنظيمات ،التطور ،دار القاهرة ،جمهورية مصر العربية ،ط1 ،2007 ،ص 30.

[2]-خليل إبراهيم بشر،عبد الرحمن جامل ،أساسيات التدريس ،دار المناهج للنشر والتوزيع،عمان،الأردن،ط1، دت ،ص173.

[3]-خليل إبراهيم بشر،عبد الرحمن جامل، أساسيات التدريس، ص173.

ومادام التدريس هو تزويد الطفل بالمعلومات التي يمكن أن تؤثر في شخصيته تأثيرا عمليا،اعتمادا على الغرض الواضح والإلقاء الواضح ،فإن الطريقة «هي الأساس الذي تستند إليه صناعة التدريس ،وخاصة في المدارس الابتدائية والتكميلية ،وهي أيضا محور التعليم وموضع عناية كبار رجال التربية في مختلف أنحاء العالم». [1]

إن طريقة التدريس هي «سلسلة فعاليات منتظمة ،يديرها في الصف معلم يوجه انتباه طلبته إليه بكل وسيلة ويشاركهم في هذه الفعاليات لتؤدي بهم إلى التعليم،فطريقة التدريس تتحدد بنظرة المعلم إلى عملية التعليم ونوع الفلسفة التربوية التي يستخدمها،فإذا كان المعلم يرى بأن التعليم عملية ذاتية يقوم بها المتعلم ،فإن طريقة في التدريس سوف تنسجم مع هذه النظرة ». [2]

وتطورت الطرائق بذلك تطورا وأصبحت علما له ركائزه من علوم النفس والتربية واللغة، وانتهت بمفهوم علمي واضع قوامه تنمية مهارات الأداء اللغوي للمعلمين حتى تبلغ أقصى مداها، وتوجيه النشاط اللغوي للمتعلمين بأحدث الأساليب حتى يصل إلى مستواهم المنشود في مختلف الفنون.

فالموقف التدريسي ينبغي أن ينظر إليها لا على أساس «أنها شيء منفصل عن المادة العلمية أو المتعلم بل على أنها جزء متكامل من موقف تعليمي ، يشمل المتعلم و قدراته وحاجاته». [3]

فطريقة التدريس يعني المربون بها «الخطة التي يتبعها المدرسون مع تلاميذهم للوصول بهم إلى الغاية المقصودة من تربيتهم وتعليمهم، وهذه الطريقة يتجلى فيها كيفية انتفاع المدرس، بوسائل التهذيب والتثقيف

---

[1]-أحمد مختار عضاضة،التربية العلمية التطبيقية ،مؤسسة الشرق الأوسط للطباعة والنشر ،ط3،1962،ص،112.

[2]-سعاد عبد الكريم الوائلي،طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير ،ص ،28.

[3]- روبر مبكر ،الأهداف التربوية تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق ،الناشر ،الدار المصرية اللبنانية ،ط5،2002 ،ط6 2004/1425،ص20.

وتنظيم العوامل المختلفة للتربية،واستفادته منها ومراعاة الأصول النفسية التي تثير انتباه التلاميذ،وتنشيط عقولهم وأجسامهم،وتنمي مواهبهم وتربي ملكاتهم،وتهذب أخلاقهم،وتحبب العلم إليهم،وبذلك يصل المدرس بهم إلى الغاية المرموقة والهدف المنشود ». [1]

وهي كذلك عملية موجهة تستهدف التنظيم والموازنة العملية للعوامل المختلفة التي تدخل في العملية التعليمية كطبيعة التلميذ، ومواد التعليم، والمواقف التعليمي.

ويمكن تعريفها على أنها «الأسلوب الذي يستخدمه المعلم في معالجة النشاط التعليمي ليحقق وصول المعارف بأيسر الطرق وأقل الوقت والنفقات، أو هي الخطة التي ينتهجها المدرسون مع تلاميذهم للوصول بهم إلى الغاية المقصودة من تربيتهم وتعليمهم». [2]

ويتضح مما سبق أن طريقة التدريس يمكن تعريفها تربويا بأنها أيسر السبل للتعلم والتعليم، ففي أي منهج من مناهج الدراسة تصبح الطريقة جيدة، متى أسفرت عن نجاح المدرس في عملية التدريس، وتعلم التلاميذ بأيسر السبل.

❖ أهميتها:

إن أهمية طريقة التدريس تتركز على كيفية استغلال محتوى المادة بشكل يمكن التلاميذ من الوصول إلى الهدف الذي ترمي إليه في دراسة مادة من المواد، وواجب المدرس أن يأخذ تلميذه من حيث المستوى الذي وصل إليه محاولا أن يصل به إلى الهدف المنشود.

وإذا وجدت الطريقة وانعدمت «تعذر على المدرس أن يصل إلى غايته ، وإذا كانت المادة دسمة ،والطريقة ضعيفة لم يتحقق الهدف المنشود ،فحسن لطريقة لا يعوض فقد المادة ،وغزارة المادة تصبح عديمة

[1]–محمد صالح سمك ،فن التدريس للتربية اللغوية وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العلمية ،دار الفكر العربي ،القاهرة ،مصر ،دط 1998،ص 619.

[2]–عبد الفتاح حسن البجة ،أصول تدريس العربية بين النظرية والممارسة ،المرحلة الأساسية العليا ،دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ،ط1999،1 ،ص،10.

الجدوى إذا لم تصادف طريقة جيدة.» [1] يهمنا أن نتساءل عن الأسباب التي تدعونا إلى العناية بالطريقة فتجعلنا تنادي بأنها يجب أن تكون جزءا مكملا لمنهج الدراسة.

الواقع أن هناك عدة أسباب هي: [2]

أولا:أنه لا يمكن فصل الطريقة عن المادة ،فلكن تؤدي الطريقة وظيفتها بنجاح يجب أن ترتبط بالمادة بحيث يصبح الاثنان كلا واحدا ،فالطريقة لا يمكن عزلها عن المادة ،بحيث تصبح قائمة بنفسها.

ثانيا:يجب أن تضمن الطريقة إمكان تناول المادة بشكل موصل إلى الهدف،ومثل هذا الضمان لا يمكن الحصول عليه إلا إذا انتقيت الطريقة للمادة بعد اختيار وتجربة .

ثالثا:إن اختيار الطريقة المثلى أمر علمي قائم على أصول معينة لا يمكن مجانبتها ،فالطريقة الناجحة يجب أن تقوم على أساس علمي من حيث ارتباطها وعلاقتها بالمادة المراد تدريسها والهدف المراد الوصول إليه.

إن طريقة التدريس هي عبارة عن قالب ينبغي أن يصب فيه جميع المدرسين ،أو إنها نظام مطرد يجب إتباعه في كل موضوع ،ومع كل تلميذ ونجاح التعليم يرتبط إلى حد كبير بنجاح الطريقة «وتستطيع الطريقة السديدة أن تعالج كثيرا من فساد المنهج ،وضعف التلميذ،وصعوبة الكتاب المدرسي، وغير ذلك من مشكلات التعليم وإذا كان المدرسون يتفاوتون بمادتهم وشخصياتهم فإن التفاوت بينهم من حيث الطريقة أبعد أثرا وأجل خطرا.» [3]

[1]–سيد عبد المنعم عبد العالي، طرق تدريس اللغة العربية، دار غريب للنشر والتوزيع والطباعة، القاهرة، مصر، ط1، 2002م، ص27.

[2]– ينظر، سيد عبد المنعم عبد العالي،طرق تدريس اللغة العربية، ص 28 .

[3]–عبد العليم إبراهيم ،الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية ،دار المعارف للنشر والتوزيع،القاهرة ،ط14،دت،ص31.

❖ **الأسس (المميزات)التي يجب أن تتوافر في الطريقة الجيدة:**

1-يجب أن نجعل الهدف واضحا أمام التلاميذ.

2-من شأن الطريقة أن تشغل الدوافع التي تدفع التلاميذ إلى العمل.

3-كذلك تشغل مظاهر نشاط التلاميذ.

4-تبعث في التلاميذ المقدرة على الحكم على النتائج.

5-تمكنهم من دراسة النتائج التي وصلوا إليها .

6-تهتم بالمستوى التربوي الذي يبدأ منه التلاميذ.

7-هي التي تنقل من الناحية (السيكولوجية) الترتيب المنطقي.

8-من شأنها أن توصل إلى الهدف.

9-هي التي تربط المادة بالحياة الاجتماعية .

إن معرفة المدرس بطرائق التدريس وقدرته على استعمالها تساعده في معرفة الظروف التدريسية التي تحيط بالموقف التعليمي ،إذ تصبح عملية التعليم محببة وممتعة للمتعلم. [1]

3)مفهوم الأسلوب :

من المفيد أن تكون لنا وقفة مسيرة على مفهوم الأسلوب بوصفه الطريقة التي تستعمل فيها اللغة أداة للتوصيل و الإبلاغ و تحلل بواسطتها التجربة البشرية تحليلا يدركه الجميع و يؤثر في المجتمع بما يجعل اللغة متوائمة و عناصر الموقف الكلامي الذي ثبت خلاله الرسالة الإعلامية.

وعليه فالأسلوب هو«مجموعة العمليات والإجراءات التي يؤديها شخص ما ،لأداء عمل ما وهي تشكل نمطا مميزا لسلوكه وهو أيضا الطرق التي يختلف فيها المدرس عن الآخر في العلاقات ،التي يؤسسها مع تلاميذه وأنواع المناخ الاجتماعي الذي يوجده». [2]

والأسلوب الطريق تأخذ فيه، والأسلوب أيضا هو الفن ويقال أخذ فلان في أساليب القول أي أفانينه.

[1]-عبد المنعم سيد عبد العال،طرق تدريس اللغة العربية ،ص28.

[2]- عبد الرحمن عبد الهاشمي ،طه علي حسين الدليمي ،استراتيجيات حديثة في فن التدريس ،ص19.

يرى عبد القاهر الجرجاني مفهوم الأسلوب اصطلاحا أنه «طريقة الكتابة أو طريقة الإنشاء أو طريقة اختيار الألفاظ وتأليفها للتعبير بها عن المعاني قصد الإيضاح والتأثير ،أو ضرب من النظم والطريقة فيه». [1]

ويرى أن هذا التعريف للأسلوب الأدبي بمعناه العام «لا يلغي هذا الغموض والتباين الحاصل بين الباحثين في تحديد مفهوم الأسلوب لديهم ولعل ذلك راجع إلى الخميرة المعقدة بين الجانب الأدبي والجانب الاجتماعي والطبقي والسياسي ،إن المعنى المحسوس لكلمة أسلوب معنى متشعب ذو مدلولات متعددة منها ماله علاقة باللغة ووظائفها ومنها ماله علاقة بالحياة الإنسانية وخصوصا الجانب الاجتماعي» [2]

إن الأسلوب ألوان من اللغة أصوات ومفردات وتراكيب يصطنع بها الخطاب لتأثير على المتلقي.

الأسلوب هو مجموعة قواعد وضوابط تستخدم في طرائق التدريس لتحقيق أهداف التدريس ،ويعرف أسلوب التدريس «بأنه الكيفية التي يتناول بها المعلم أو المدرس طريقة التدريس في أثناء قيامه بعملية التدريس،أو هو ما يتبعه المدرس في توظيف طرائق التدريس بفعالية تميزه من غيره من المدرسين ، فالأسلوب هو جزء من الطريقة يرتبط بصورة أساسية بالخصائص الشخصية للمعلم أو المدرس ،فقد تكون الطريقة المحاضرة ولكن التقديم فيها يتم بأكثر من أسلوب وهكذا العرض والخلاصة، فالأساليب وسائل يستخدمها المدرس لتنفيذ الطريقة ،وهذا يعني أن الطريقة يمكن أن تنفذ بأساليب مختلفة». [3]

أمّا عن كلمة أسلوب في المعاجم العربية فتعني :

لغة:ورد في أساس البلاغة للزمخشري (ت538هـ) «سلب وسلبه ثوبه فهو سليب وليست الثكلى السلاب وهو الحداد، وسلبت على منيتها، حزنت عليه ،وسلكت أسلوب فلان طريقته ،وشجرة سليب أُخذ ورقها

[1]–حسن عبد الباري عصر، الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين الإعدادية والثانوية، ص63.

[2]–المرجع نفسه، ص63.

[3]–محسن علي عطية، الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، ص57.

وثمرها». [1]

أما ابن منظور (ت711)في لسانه فقد أورد «سلبه الشيء، يسلبه سلبا والاستلاب، الاختلاس والسلب ما يسلب والجمع أسلاب، وكل شيء على الإنسان من اللباس فهو سلب، ويقال لشطر من النخيل أسلوب ، وكل طريق ممتد فهو أسلوب ». [2]

اصطلاحا :

اعتبر القدامى الأسلوب «مدخلا للكشف عن القيم الجمالية الموجودة داخل النص ،ويتجلى ذلك في اهتمامهم بالألفاظ بشكل واضح ،وقد تعرضوا لذلك من خلال مستويين ،هما المستوى المادي ،يتصل بمفهوم اللفظة في النواحي الشكلية ،و المستوى الفني ،هو الذي يرتبط بسلوكيات المقولات الكلامية ». [3]

ارتبط مفهوم الأسلوب ارتباطا وثيقا بالدراسات اللغوية، التي قامت على يد العالم اللغوي دوسي سير من خلال التفريق بين اللغة و الكلام، وإذا كانت الدراسات اللغوية تركز على اللغة، فان علم الأسلوب يركز على طريقة استخدامها وأدائها.

ليس ثمة شيء أحسن تعريفا من كلمة أسلوب «فالأسلوب طريقة في الكتابة، وهو من جهة أخرى طريقة في الكتابة لكاتب من الكتاب، ولجنس من الأجناس ولعصر من العصور». [4]

---

[1]–الزمخشري ،أساس البلاغة ،تحقيق باسل عيون السود،ج3،دار الكتب العلمية ،بيروت ،لبنان ،ط1، 1908م،باب السين، مادة سلب، ص 232.

[2]–ابن منظور جمال الدين الأنصاري، لسان العرب، تحقيق عامر حيدر،ج2 ،دار نوليسة لنشر والتوزيع ،بيروت ،لبنان ،ط2 ،2006 ،باب السين ،مادة سلب ،ص 233 .

[3]–عبد القادر عبد الجليل ،الأسلوبية وثلاثية الدوائر البلاغية ،دار صفاء لنشر والتوزيع ،عمان ،الأردن ،ط1 ،2002 ،ص103 .

[4]–بيار جيرو ،ترجمة منذر عياشي ، الأسلوبية ، دار الحاسوب للطباعة والنشر ،حلب ،سوريا ،ط2 ،1994 ،ص9 .

الأسلوب هو «طريقة في الكتابة وهو استخدام الكاتب لأدوات تعبيرية من أجل غايات أدبية ويتميز في النتيجة من القواعد التي تحدد معنى الأشكال وصوابها.» [1]

وعلم الأسلوب فرع من فروع الدرس اللغوي الحديث يهتم ببيان الخصائص التي تميز كتابات أديب ما أو تميز نوعا من الأنواع الأدبية مما يشيع في هذه أو تلك من صيغ صرفية مخصوصة أو أنواع معينة من الجمل

والتراكيب ،أو مفردات يؤثرها صاحب النص الأدبي.

إن الأسلوب لدى غير المتخصصين في الدرس اللغوي ،«وفي أيسر صور تعريفه ، هو طريقة التعبير وقد درج كثيرون على أن يقسموه قسمين:الأسلوب الأدبي ،والأسلوب العلمي ولعل الموضوع الذي يتناوله الكاتب هو الذي يعطي أسلوبه هذا الوصف أو ذاك ،فعالم الطبيعة أو الكيمياء أو الفلك يتصف أسلوبه بوصف :الأسلوب العلمي ،والأدبي :القصاص ، أو الشاعر ، أو الخطيب يتخذ أسلوبه صفة الأسلوب الأدبي ». [2]

ونستنتج مما سبق أنه يمكن التفريق بين الإستراتيجية والطريقة والأسلوب يمكن القول أن الإستراتيجية هي الأشمل والأوسع، وإن الطريقة تمثل جزءا من الإستراتيجية وإن الطريقة أوسع من الأسلوب وإن الأسلوب هو جزء من الطريقة أو من وسائلها، فالإستراتيجية تتضمن جميع إجراءات التدريس التي يخطط لها المدرس مسبقا لتعيينه على تنفيذ التدريس في ضوء الإمكانات المتاحة لتحقيق الأهداف التدريسية متضمنة أبعادا مختلفة من أهداف ،وطرائق تدريس ومعلومات، فالإستراتيجية تشتمل على الأهداف والتنظيم الصفي لحصة الدرس والمثيرات المستخدمة واستجابات الطلبة الناتجة عن تلك المثيرات التي ينظمها المدرس ويخطط لها ،وتأسيسا على ذلك تقع الطريقة ضمن محتوى الإستراتيجية ،في حين يقع الأسلوب ليمثل جزءا من الطريقة .

[1]–المرجع نفسه، ص9.

[2]–محمد عبد الله حبر ، الأسلوب والنحو دراسة تطبيقية ،دار الدعوة للطبع والنشر والتوزيع ،ط1،1988،ص5.

4) البيداغوجيا:

يعد مصطلح البيداغوجيا من أجل يوناني مكون من كلمتين ويعني الشطر الأول:الطفل، والثاني تعني القيادة والتوجيه ،لقد كانت البيداغوجيا عند اليونان قديما تتحدد كفن لقيادة الطفل ،وكان البيداغوجي من يرافق الطفل ويوجهه لاكتشاف مجال المدينة بكل مكوناتها .

لمصطلح البيداغوجيا عدة معاني ودلالات تستخدم في عدة سياقات ووضعيات ،«تتكون كلمة بيداغوجيا في الأصل اليوناني من حيث الاشتقاق اللغوي من شقين هما : peda وتعني الطفلو agoge وتعني القيادة والسياقة وكذا التوجيه». [1]

وبناءا على هذا كان البيداغوجي le pedagoge هو الشخص المكلف بمراقبة الأطفال ومرافقتهم،و«يعمل على مساعدة الطفل حتى يصير راشدا،ويحقق ماهيته بوصفه كائنا عاقلا، وبهذا المفهوم فإن البيداغوجيا عند الفلاسفة القدامى أمثال أرسطو وأفلاطون وسيلة في خدمة الأهداف الأخلاقية والسياسية في المجتمع، وترتب عن هذا الفهم أن ركزت الطرق البيداغوجية المطبقة في المناهج الدراسية على مبدأ الحفظ وتخزين المعلومات والتقليد وتمثل القيم الاجتماعية وتقديس المعلم باعتباره مصدر المعرفة والنموذج المثال والقدوة الذي ينبغي إجلاله وتنمي شخصيته دون أدنى رفض أو اعتراض». [2]

تعتبر البيداغوجيا بأنها حقل معرفي قوامه التفكير في أهداف وتوجيهات الأفعال والأنشطة المطلوب ممارستها في وضعية التربية والتعليم،على الطفل والراشد.

تعد البيداغوجيا نشاط عملي يتكون من مجموع الممارسات والأفعال التي ينجزها كل من المدرس

[1]-الفرابي عبد اللطيف وآخرون،معجم علوم التربية، مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك، دار الخطابي للطباعة والنشر،الرباط ،المغرب ،ط1،ج1،1994،ص225.

[2]-منصف عبد الحق،رهانات البيداغوجيا المعاصرة ،إفريقيا الشرق ،الدار البيضاء ، المغرب ،2005،(د،ط)،ص13.

والمتعلمين داخل الفصل ،كما يمطن تعريفها على أنها العلم الذي يهدف إلى دراسة المذاهب والتقنيات التي يبنى عليها عمل المربين ،أو هي تجميع لجملة من الأساليب التقنية التي تهدف إلى وضع معايير لمراقبة إجراءات عملية نقل المعرفة.

وفي هذا السياق يعرفها اميل دوركايم:«نظرية تطبيقية للتربية تستمد مفاهيمها من علم النفس وعلم الاجتماع ،كما اعتبرها العالم التربوي السوفياتي ماكرنكو العلم الأكثر جدلية ويرمي إلى هدف عملي ».[1]

ويمكن تصنيف البيداغوجيا أيضا إلى بيداغوجيا عامة:«وهي لفظ عام،ينطبق على كل ما له ارتباط بالعلاقة القائمة بين مدرس وتلميذ بغرض تعليم أو تربية الطفل ،وبيداغوجيا خاصة وهي تصف طريقة التعلم حسب المادة المعلمة أو المدرسة،وتعتبر البيداغوجيا نظرية تطبيقية للتربية تستعير مفاهيمها الأساسية من علم النفس ، نظريات التعلم ،علم النفس التكويني ،القياس والتقويم ،وعلم النفس الاجتماعي...» [2]

ويمكن القول أن لفظ بيداغوجيا بين استعمالين هما أنها حقل معرفي قوامه التفكير الفلسفي والسيكولوجي في غايات وتوجهات الأفعال والأنشطة المطلوب ممارستها في وضعية التعليم على الطفل والراشد، وأنها نشاط عملي يتكون من مجموع الممارسات والأفعال التي ينجزها كل من المدرس والمتعلمين داخل الفصل.

ومصطلح البيداغوجيا له عدة ترجمات كالتعليمية والتدريسية ،طرق التدريس،فن التدريس ،أصول التدريس، ديداكتيك.

[1]– نور الدين أحمد قايد وحكيمة سبيعي ،التعليمية وعلاقتها بالأداء البيداغوجي والتربية، مجلة الواحات للبحوث الدراسات ،العدد08،2010،بسكرة ،جامعة محمد خيضر،ص35.

[2]–نور الدين أحمد قايد وحكيمة سبيعي ،التعليمية وعلاقتها بالأداء البيداغوجي والتربية، مجلة الواحات للبحوث الدراسات ،العدد08،2010،بسكرة ،جامعة محمد خيضر، ص36.

إن البيداغوجيا في نظر سقراط هي ،«الطريقة التي تطور الموهبة الكامنة في الطفل ،ولما كانت الموهبة ثقافة ،وكانت هذه الثقافة من نصيب النفوس السامية الكريمة ،كان كل من المعلم والمتعلم يعرفان الكثير بفضل طبيعة كل منها ». [1]

أما التوجه الحديث فالبيداغوجيا هي «منهجية التطبيقات التربوية ، أو هي تلك الممارسات التي يقوم بها الأستاذ في الحقل التربوي ، والمتمثلة في الوضعية التدريسية ،التي تترجم أساسا في العلاقة الدينامكية بين الأستاذ والتلميذ ، فالبيداغوجيا كفرع من فروع علوم التربية نشاط فكري يهتم بالممارسة التربوية ،من خلال التفكير مليا في الطرائق المثلى والظروف الملائمة التي تخص فيها التعلم ». [2]

البيداغوجيا نظرية تطبيقية للتربية ، تقوم على خمس عمليات أساسية هي ضبط وحصر الحاجات وتحديد أهداف الأنشطة والعمليات، وتنظيم العمل لرصد الوسائل البشرية والمادية، وتوزيع المهام والأدوار.

[1]–صالح الحاجب، من أعلام الفكر البيداغوجي ،دار سراس لنشر و التوزيع ، شارع عبد الرحمن عزام ،1002 ،د،ط ،ص 17.

[2]– المرجع نفسه ، ص 18 .

الفصل الأول:
البيداغوجيات الحديثة.

المبحث الأول: بيداغوجيا الأهداف.

المبحث الثاني: بيداغوجيا اللعب.

المبحث الثالث: بيداغوجيا الكفاءات.

المبحث الرابع: بيداغوجيا حل المشكلات.

المبحث الخامس: بيداغوجيا المشروع.

المبحث السادس: بيداغوجيا الفارقية.

المبحث الأول: بيداغوجيا الأهداف:

1- مفهوم الهدف :

إن مفهوم الهدف مرتبط بالنتيجة التي نريد تحقيقها في أي عمل من الأعمال، وهذه النتيجة مرتبطة بنقطة بداية.

وقد عرف الهدف في اللغة على أنه التل المرتفع، وهو أيضا الغرض الذي نوجه إليه السهم نحوه، يقول berzia «الهدف هو التخطيط للنوايا البيداغوجية ونتائج صيرورة التعليم ». ويؤكد جون دوي : أن الهدف يدل على نتيجة أي عمل طبيعي على مستوى الوعي» وبعبارة أخرى« أنه يعني تدبير العواقب من حيث نتائجها المحتملة والمترتبة عن تصرف ما، وفي موقف معين، بطرق مختلفة، والإفادة مما هو متوقع لتوجيه الملاحظة والتجربة ». [1]

ويرى granland« إن الهدف عبارة تصف نتائج تعليمية تبين سلوك التلميذ الذي نتوقع أن يتكون لديه أو يظهر بعد حصوله على خبرات تعليمية معينة». [2]

ونستنتج أن الهدف هو النتيجة المتوخاة تحقيقها بعد التفكير فيها مليا، وتكون مرتبطة بنقطة بداية وبوسائل وأدوات مضبوطة وبخطه محكمة.

*مفهوم الهدف التربوي :

يمكن تعريف الهدف التربوي هو العمل على أن نجعل لجوانب الإنسان المختلفة (الروحية والعقلية والجسدية والنفسية.....) نتيجة أو نريد الوصول بها إلى نقطة معينة ونتيجة متوقعة، وهذا ما نعبر عنه في قول حسين زيتون « الهدف التربوي يمكن تعريفه بأنه العبارات التي تصف المخرجات أو النتائج المتوقعة في كافة

1- عطا الله احمد وآخرون ، تدريس التربية البدنية والرياضية في ضوء الأهداف الإجرائية والمقاربة بالكفاءات ،ديوان المطبوعات الجامعية للنشر والتوزيع . الجزائر ،2009 م، (د،ط) ص15.

2- محمد شارف سرير ، نور الدين خالدي ،التدريس بالأهداف وبيداغوجيا التقويم، تم الطبع والتصفيف بمطبعة الأمير، معسكر (دط)،(دت)،ص11.

أبعاد الشخصية الإنسانية، لأي منظومة تربوية سواء كانت هذه النتائج لمنظومة التربية النظامية أو غير النظامية في مجتمع ما، أو لمنظومة التعليم النظامي أو لمنظومة التدريس ». [1]

إذن فالأهداف التربوية هي محاولة تنظيم للمقاصد أو الأغراض والتي سوف نتكلم عنها فيما بعد حتى تحقق مشروع اجتماعي يتكامل فيه الفرد بالمجتمع ويتكامل به المجتمع بالفرد.

ولكي يكون هذا الهدف التربوي بعيد« لكن هناك هدف تربوي متوسط وآخر قريب، والذي نعبر عنه في قول محمد الدريج بأن الهدف التربوي كل ما يمكن للتلميذ إنجازه، قولا أو فعلا، بعد الانتهاء من حصة دراسية ». [2]

ويعرف أيضا الهدف التربوي « النتجات التعليمية المخطط لها بهدف اكتسابها من قبل المتعلم في وقت اقتصادي، أو هي وصف لتعبير سلوكي محدد ومتوقع حدوثه في سلوك المتعلم خلال فترة زمنية محددة وفي إطار مدخلات ومعطيات مأخوذة بالحسبان». [3]

2-يتم اشتقاق الأهداف من عدة مصادر منها: [4]

- الفلسفة التربوية للمجتمع.
- احتياجات المجتمع من خلال دراسة خططه الدورية والسنوية.
- مصادر المعرفة، مصادر المعلومات بما فيها من كتب ومراجع صحفية إلكترونية.
- خصائص الطلبة من حيث احتياجاتهم وقيمهم ومعطياتهم العامة والخاصة اجتماعية وفكرية وفلسفية وصحية.
- تصورات واقتراحات الطلبة والمعلمين المتخصصين .
- منظومات القيم والاتجاهات.
- التطلعات المستقبلية للمجتمع والمؤسسات التعليمية.

3- مستويات الأهداف التربوية :

يختلف تحديد مستويات الأهداف التربوية والأهداف العامة، والأهداف الخاصة للحديث عن الأهداف الإجرائية، وهناك من يستعمل الأغراض العامة مكان الغايات والمرامي، غير أننا نميز مستويين اثنين من

1- محمد شارف، نور الدين خالدي،التدريس بالأهداف وبيداغوجية التقويم، ص16.
2- محمد دريج ،التدريس الهادف ، دار الكتاب الجامعي للنشر والتوزيع ، ط1، 2004، ص88.
3- كايد إبراهيم عبد الحق ، تخطيط المناهج وفق منهج الفريد والتعلم الذاتي ، دار الفكر ،ناشرون ومزعون ،ط1، 2009م ، ص70.
4- المرجع نفسه ،ص 71.

الأهداف التربوية مستوى عام يشمل الغايات والمرامي والأهداف العامة، ومستوى خاص يشمل الأهداف الخاصة والإجرائية.

3-1 – المستوى العام :

أ– الغايات : وهي تمثل الأهداف التربوية الكبرى« وهي تلك القيم والمعايير التي يضعها مفكرو أمة من الأمم وهي مستمدة دائما من الظروف الاجتماعية والاقتصادية والتاريخية والدينية للمجتمع، ويعبر عنها بشكل صريح في دستور المجتمع ،وهي مرتبطة بالتشريع السياسي والمصرح عنه من خلال الخطب والتشريعات التي يؤمر بتنفيذها من خلال الجهاز السياسي إلى المستويات القاعدية ». [1]

وكذلك يعرفها l'Ethan khoi بأنها « تلك القيم والمعايير التي يجددها فلاسفة ومربو مجتمع ما مرتبطة بعصرهم وظروفهم التاريخية والاجتماعية التي تثبتها السلطة السياسية لنظامها التعليمي، ويمكن أن تظهر على نوعين صريحة في الدساتير والخطب والتشريعات، وضمنية نستنتج من ملاحظات الواقع والممارسات الميدانية ». [2]

كما اعتبرها لي طان خوي بأنها « تلك القيم أو المعايير التي يجددها فلاسفة ومربو مجتمع ما مرتبطة بعصرهم وظروفهم التاريخية والاجتماعية والتي تتبناها السلطة السياسية لنظامها التعليمي». [3]

مما سبق يمكن القول أن الغايات هي النهايات المطلب المسطر المثقف عليه أو المأمول منه، تصف نواحي حياتية مرغوبة استنادا إلى تنظيم قيمي فلسفي واجتماعي.

ومن الأمثلة عن الغايات منها أنها « تساهم غايات التربية والتعليم والتكوين في تكوين وإعداد المواطن الصالح النافع لنفسه، ولمجتمعه، كما تسعى إلى تحقيق مجتمع حر ديمقراطي يؤمن أفراده بحرية الرأي التي يحترم كل فرد فردا آخر وتدفع غايات التربية وأغراضها الفرد إلى حب الوطن والعمل، والدفاع عن وحدة الأمة». [4]

ب– المرامي (المقاصد) : وهي عبارات « أقل شمولية من الغايات وأقل بعدا منها لأنها تخص نمطا محددا من التلاميذ أو المتكونيين المتدربين أي تحدد وتصف نواتج التعليم والتعلم ،أو نواتج فترة من التكوين والتدريب

1- عطا الله أحمد ، وآخرون ،تدريس التربية المدنية والرياضية في ضوء الأهداف الإجرائية والمقاربة بالكفاءات، ص21.

2- محمد شارف سرير ، التدريس بالأهداف بيداغوجية التقويم ،ص20.

3- المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم ، التربية العامة ،سند لتكوين المتخصص ،إعداد هيئة التأطير بالمعهد ، عبد الله قلي ، فصيلة حناش ،2009، الجزائر .

4- خالد لبصيص ، التدريس العلمي والفني الشفاف بمقاربة الكفاءات والأهداف ، دار التنوير للنشر والتوزيع ، الجزائر ، 2004، (دط) ، ص 64.

وإذا قلنا بأن الغايات تتصف بالعمومية فإننا نستطيع أن نقول عن المرامي المقاصد، بأنها أقل تجريدا وأقل عمومية، بل تكون أكثر وضوحا في برامج التدريب التي تجري بمعاهد ومراكز التكوين البيداغوجي أو المهني ». [1]

وتعتبر المرامي « الجانب التطبيقي لما حددته الغايات معبرة عن السياسة الرسمية للدولة، تحدد مقاصد تنظيم معين كقطاع الصحة والإدارة العمومية قطاع التربية، ففي التربية مثلا تعني وضع تنظيم السلم التعليمي، وتحدد أهداف كل مرحلة تعليمية، ويظهر ذلك جليا في القرارات التي يصدرها المشرفون على وزارة التربية الوطنية من قرارات وبرامج، وتحديد أنواع الشعب والشخصيات وشروط القبول والشهادات الممنوحة. تعد المرامي الجزء الظاهر للسياسة التعليمية لمجتمع ما أو لنظام تربوي معين يعمل على ضبط توجهاته الكبرى اعتمادا على القيم الاجتماعية السائدة فيه، وهي مرتبطة بحاجياته». [2]

ومن أمثلة عن المرامي اكتساب التلاميذ بعض القرارات والمهارات كالقدرة على القراءة بلا أخطاء والتحليل والتركيب والنقد، اكتساب مهارات عملية مهنية، كمهارة تحويل الإحصائيات إلى أشكال هندسية وكعرض بحث والرد على الأمثلة والمطروحة حوله.

ج- الأهداف العامة : هي تعبير عن « مستوى أقل من المرامي ومنبثقة منه، فهي تصف السلوك أو الأداء المتوقع حدوثه من خلال المقررات المطروحة في المرامي والمجسدة في الأهداف العامة والتي تصف مقرر واحد من مجموع المقررات التي تظهر في المرامي، فهي الترجمة الميدانية لنوايا الغايات والمقاصد». [3]

كما تحدد وتصف النتيجة الفعلية التي تظهر عند التلميذ أو عند الطالب في شكل قدرات ومهارات وخبرات جديدة، فيما يكتسبه من مواقف وقيم وسلوكيات إيجابية بعد انتهاء مرحلة معينة من التعليم أو التكوين

« تساهم في نمو مكتسبات التلميذ مجموعة المواد التعليمية المقررة في المناهج الدراسية، لذلك توضع أو يشار إليها في ديباجة المنهاج في شكل مقدمة أو مدخل أو من خلال التوجيهات والإرشادات، التي يعدها ويقدمها واضح المنهاج أو المقرر الدراسي». [4]

1- خالد لبصيص، التدريس العلمي والفني الشفاف بمقاربة الكفاءات والأهداف، ص 65

2 – المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، النظام التربوي والمنهاج التعليمية، سند تكويني لفائدة مديري المدارس الابتدائية ،2004.الجزائر

3 – عطا الله احمد ، وآخرون ،تدريس التربية المدنية والرياضية في ضوء الأهداف الإجرائية والمقاربة بالكفاءات ، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر،ص21.

4- خالد لبصيص ، التدريس العلمي والفني الشفاف بمقاربة الكفاءات والأهداف ، ص66.

ويعرفها mager على أنها « وصف لمجموعة من السلوكات التي سيبرهن المتعلم من خلال القيام بها على قدرته». [1]

ومن الأمثلة عن الأهداف العامة تدريب التلميذ التلميذ على معرفة الحروف ومخارجها وأصواتها نطقا وكتابة، تكسب التلميذ. القدرة على تصريف الأفعال وإعراب الجمل وتمكنه من رسم الأشكال الهندسية والخرائط الجغرافية وتصنيف المعارف ترتيبها.

وتتميز الأهداف العامة عن الغايات والمرامي في كونها« أننا نعرف ما نريد تحقيقه بمقرر دراسي، أننا نحدد المدى الزمني لتحقيقه و أنه يسمح لنا بالتنبؤ بالكفاءات و القدرات و المهارات التي يكتسبها التلميذ في نهاية المدة الزمنية المحددة». [2]

ونستنتج مما سبق أن الأهداف العامة تصف السلوك أو الأداء النهائي في المتوقع صدوره عند المتعلم بعد تدريس مادة دراسية أو مقرر دراسي معين.

2-3 – المستوى الخاص : وبدوره ينقسم إلى اثنين الأهداف الخاصة والأهداف الإجرائية :

أ- الأهداف الخاصة : هي أهداف تدريسية خاصة آنية « أقل شمولية وأسهل قياسا من الأهداف العامة ويعبر عنها بجملة أو عبارة قصيرة محددة تحدد بشكل نوعي السلوك الأداء الذي ينبغي أن يظهره المتعلم كدليل على أن التعلم قد حدث ،وعليه توصف الأهداف على أنها أهداف تدريسية ترتبط بالتخطيط والتنفيذ اللازمين لتدريس موضوعات علمية على مستوى الدروس اليومية المقررة في تدريس العلوم ». [3]

كما أنها تصاغ وتوضع دائما « بمعية الموضوعات أو الدروس المقررة في البرنامج المدرسي لمساعدة المدرس على وضع وبناء مخطط الدرس النظري أو الحصة التطبيقية أو عند بناء أسئلة الامتحان، إنها على درجة عالية من التحديد وتكون قابلة للملاحظة والقياس في نهاية كل موضوع أو في نهاية كل درس أو حصة ويطلق عليها أحيانا بالأهداف الوسطية أو المرحلية». [4]

ومن الأمثلة عن الأهداف الخاصة « تعليم طريقة طرح الأعداد العشرية وتمكين التلاميذ من التمييز بين الأفعال الصحيحة والمعتلة، وتعليم التلاميذ كيفية تفسير الظواهر الطبيعية مثل سقوط الثلج أو البرد.. لخ».[5]

---

1 -. محمد شارف سرير، نور الدين خالدي ، التدريس بالأهداف بيداغوجية التقويم ، ص16.

2 - المرجع نفسه ،ص 17

3- عايش زيتون، أساليب تدريس العلوم، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن ،ط1، 1999،ص45.

4- خالد لبصيص، التدريس العلمي والفني الشفاف بمقاربة الكفاءات والأهداف، ص67.

5- - المرجع نفسه ،ص 68.

وعليه فإن الأهداف الخاصة هي التي تعبر عن مستوى معين في نوع خاص يتعامل به الفرد، حيث أنها تحدد الأهداف الخاصة التي تظهر في نهاية جزء من موضوع قد ينجز مرة واحدة أو في عدة مرات.

ب- **الأهداف الإجرائية** : و تعرف أيضا «بالأهداف السلوكية أو الأدائية حيث تصف وتحدد حجم ونوعية المعلومات والمعارف في شكل نظريات أو قواعد أو حقائق، أو مصطلحات ومفاهيم، أو مواقف أو قيم أو خبرات ومهارات وأداءات، التي يتوقع من التلميذ القيام بها بمساعدة المدرس عند عرضه لموضوع الدرس، وتمتاز الأهداف الإجرائية السلوكية لدرجة عالية من الدقة عند موضعها وتركيب عباراتها». [1]

إن الأهداف الإجرائية أو السلوكية تكون في نهاية الحصة أو المدرس قابلة للملاحظة والقياس عندما يطلب من التلميذ ترجمتها إلى سلوك نظري أو عملي، أو إلى مهارة ذهنية أو يدوية، تظهر بوضوح في نهاية الحصة أو الدرس أو الموضوع أو الفرض المحروس، وهناك شروط أساسية للتدريس بالأهداف الإجرائية لابد توافرها لدى المدرس وهي يجب أن تتوفر الممارسة المستمرة والمقصودة من أجل أن يدرك المدرس الخطأ من الصواب والجيد من السيئ، أو يطلع على الموضوع وأن يحيط بكل جوانبه.

ومن الأمثلة عن الأهداف الإجرائية يكون خمس جمل فعلية دون الاستعانة بالكراس في مدة ثلاث دقائق بشرط ألا نزيد الأخطاء عن خطأين اثنين، يحدد الأطراف المسؤولة عن القيام بالحرب العالمية الأولى». [2]

وكمجمل القول إن الأهداف الإجرائية تأتي في آخر الأهداف التربوية تعبر عن كل تغيير يحدث عند الشخص قابلة للملاحظة والقياس.

4-خصائص الأهداف التربوية :

يجب أن تتصف الأهداف التربوية ببعض الخصائص الجوهرية وهي :

1- أن تكون الأهداف التربوية مثقفة مع طبيعة الإنسانية مراعية لحاجاتها قابلة للإطلاق قدراتها الإبداعية.

2- أن تحدد أهداف التربية العلاقة بين الفرد و المجتمع، ثم بينه وبين التراث الاجتماعي من عقائد وقيم وتقاليد ومشكلات.

1 - خالد لبصيص، التدريس العلمي والفني الشفاف بمقاربة الكفاءات والأهداف ، ص 68.

2 - المرجع نفسه ص 69.

3- أن تلبي هذه الأهداف حاجات المجتمع الحاضر وتعالج مشكلاته.

4- أن تكون مرنة قابلة للتغيير حسب ما يتطلبه التطور الجاري والمعارف المتجددة.

5- أن ترشد الأهداف العاملين في التربية إلى ما يجب أن يتعلموه، وأن تساعدهم على تحديد الطرق اللازمة في التربية والتعليم، الأدوات اللازمة لقياس نتائج العملية التربوية وتقويمها. [1]

6- أن توضح هذه الأهداف نوع المعارف والمهارات والمواقف التي يراد تنميتها في شخصية المتعلم.

7- إمكانية الممارسة و التطبيق للأسباب الموصلة لتحقيق هذه الأهداف.[2]

أهمية الأهداف التربوية :

للأهداف التربوية دورا بارز في العملية التعليمية والتربوية ومنها [3]:

- تعني الأهداف التربوية في مجتمع ما بصياغة عقائده وقيمه وتراثه وأماله، واحتياجاته ومشكلاته.
- تعين الغايات مخططي المناهج على اختيار المحتوى التعليمي للمراحل الدراسية المختلفة وصياغة أهدافها التربوية الهامة.
- تساعد الأهداف التربوية على تنسيق وتنظيم وتوجيه العمل لتحقيق الغايات الكبرى ولبناء الإنسان المتكامل عقليا مهاريا ووجدانيا في المجالات المختلفة.
- تؤدي الأهداف التربوية دورا بارزا في تطوير السياسة التعليمية وتوجيه العمل التربوي لأي مجتمع.
- يساعد تحديد الأهداف التربوية في التنفيذ الجيد للمنهج من حيث تنظيم طرق التدريس وأساليبها وتصميم وسائل وأساليب مختلفة للتقويم.

المبحث الثاني : بيداغوجيا اللعب:

1- مفهوم اللعب :

لقد اختلف علماء النفس وعلماء التربية في وضع تعريف عام للعب، وهذا راجع لاختلاف الآراء

1 - رياض صالح جبرولي . أهداف التربية الإسلامية وغايتها. دار السعودية للنشر والتوزيع. دار الشروق .د.ط 1405هـ.ص 157.

2 - المرجع نفسه ص 159.

3 - سالم مهدي محمود .الأهداف السلوكية مكتبة العيبكان العربية السعودية للنشر والتوزيع .ط2. 1997 ص 14.

والنظريات التي عالجت موضوع اللعب فمثلا :

عرف الهنداوي اللعب « أنه نشاط حر موجه أو نشاط غير موجه يمارسه الأطفال لغاية التسلية والمتعة ويستثمره الكبار عادة ليسهم في إنماء شخصيات الأطفال بهذه الهلال مختلفة : العقلية والجسدية والانفعالية والاجتماعية ».أما عبد الجابر والنبابتة بأنه عملية « تمثل الفرد للمعلومات، حيث يتم تحويل المعلومات الواردة لتناسب حاجات الفرد، ويعتبر اللعب والمحاكاة والتقليد جزء لا يتجزأ من عملية النمو العقلي والذكاء لدى الفرد». [1]

ويرى روجيركولوس « أن اللعب نشاط حر ومنظم وخيالي محصور مكانيا وزمانيا وخاضعا لبعض القواعد كما أنه عقيم»، أما ويستر « يعرف اللعب أنه كل حركة أو سلسلة يقصد بها التسلية أو هو السرعة والخفة في تناول الأشياء أو استعمالها أو التصرف فيها». [2]

وكذلك يعرف اللعب « بأنه نشاط موجه يقوم به الأطفال لتنمية سلوكهم وقدراتهم العقلية والجسمية والوجدانية، ويحقق في نفس الوقت المتعة والتسلية، وأسلوب التعلم باللعب هو استغلال أنشطة اللعب في اكتساب المعرفة وتقريب مبادئ العلم للأطفال وتوسيع أفاقهم المعرفية، أما الاكتشاف تم خلال اللعب هو طريقة اللعب مبنية على حب الاستطلاع الذاتي للأطفال والتي بموجبها يصبح اللعب طريقة لتعلم العلوم». [3]
ونستنتج مما سبق أن اللعب نشاط حر موجه أو غير موجه، يكون على شكل حركة، أو سلسلة من الحركات ويتم فيه استغلال لطاقة الجسم الذهنية والجسمية، ويمتاز بالخفة والسرعة في التعامل مع الأشياء، وبه يتمثل الفرد المعلومات التي تصبح جزءا لا يتجزأ من البنية المعرفية للفرد.

2-أهمية اللعب :

تؤدي الألعاب التعليمية متى أحسن تخطيطها و تنظيمها و الإشراف عليها تؤدي دورا فعالا في تنظيم التعلم، و قد أثبتت الدراسات التربوية القيمة الكبيرة للعب في اكتساب المعرفة إذا ما أحسن استغلاله وتنظيمه:

1 – محمد أحمد صوالحة . علم النفس اللعب . دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة . ط1 . 2004-1425هـ . عمان الأردن ص 18.

2 – عبد القادر عثماني . مدى تأثير اللعب الجماعي الموجه في رياض الأطفال على التلاميذ السنة الأولى أساسي.مذكرة نهاية ليسانس 1993. ص 18.

3 – عبد الله محمد خطايبية ، تعليم العلوم للجميع ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ،عمان، الأردن ط1،2005،ص 415.

اللعب دافع اجتماعي، وهو « قديم قدم الحضارات نفسها، إنه ينشر في كل مناحي الحياة فالطقوس تمت في اللعب المقدس، والسعر نما في اللعب وانتعش من خلاله. والموسيقى والرقص كانا لعبا خالصا في وجهها المبكر ولم تنفصل عن اللعب. بل نشأت فيه ومثلته ولم تغادره مطلقا». [1]

إن اللعب هام جدا بالنسبة للطفل. وهو حاجة عقيمة فيزيولوجيا « فبدنيا باللعب الطفل يكتشف وينمي إمكانيته ويكسب مهارات كبيرة ،ويتعرف على معنى التوازن، وكذا اللعب يسمح للطفل بإثبات ذاته،وينمي ذاكرته، تخيل فكره المنطقي، وابتكاره عقليا واجتماعيا، فحين يلعب الطفل يكون فرحا، يندمج مع الجماعة ويعدل لعبة مقارنة بالآخرين ». [2]

وعليه فإن اللعب يعد وسيطا تربويا يعمل بدرجة كبيرة على تشكيل شخصية الطفل بأبعادها المختلفة، إذ يلعب اللعب دورا فعالا في المتعة والتسلية والاستمتاع.

إن اللعب أداة تربوية تساعد على إحداث تفاعل الفرد مع عناصر البيئة لغرض التعلم وإنماء الشخصية والسلوك.

يمثل اللعب وسيلة تعليمية تقرب المفاهيم وتساعد على إدراك معاني الأشياء.

يعد اللعب أداة فعالة في تفريد التعلم وتنظيمه لمواجهة الفروق الفردية وتعليم الأطفال وفقا لإمكانياتهم وقدراتهم، وأداة تعبير وتواصل بين الأطفال ». [3]

-ويعد كذلك طريقة علاجية يلجأ إليه المربون لمساعدتهم في حل بعض المشكلات

-3 فوائد اللعب :

يجني الطفل أو المتعلم من اللعب عدة فوائد أهمها:

1- إن اللعب يكسب الجسم « قوة نموا لأنه يزيد في سرعة الدورة الدموية، فيزداد تبعا لذلك الأكسجين عن طريق التنفس، كما يزداد الغذاء عن طريق الشهية للطعام.

1 - حنان عبد الحميد العناني، اللعب عند الطفل، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان الأردن، ط10، 2000،ص 23.

2 - نقاز محمد، أثر النشاط البدني الرياضي في تكوين الشخصية في المرحلة التحضيرية، مذكرة لنيل شهادة ماجستير في نظرية ومنهجية التربية البدنية والرياضية، 2006،ص 39.

3 - كريمان بدير، التعلم النشط، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان الأردن ، ط1 ،2008 ص 102.

2- اللعب يساعد ويقوي أجهزة التنفس ويقلل استعداد اللاعب لأمراض الرئة، كما أنه يساعد عملية الهضم و طرد السموم خارج الجسم ». [1]

3- اللعب حاجة هامة لدى الإنسان « لها طابع نفسي واجتماعي ويعبر عن البحث عن نشاط ترفيهي يمارسه لا سيما عند وقت الفراغ.

4- اللعب وسيلة أساسية للتكيف مع البيئة التي يعيش فيها الطفل كما انه يسهم في تشكيل شخصية الطفل في جميع جوانبها و تنمية الكثير من الإمكانيات». [2]

5- ومن فائدة اللعب للطفل « يؤكد ذاته من خلال التفوق على الآخرين فرديا وفي نطاق الجماعة، كذلك يتعلم التعاون واحترام حقوق الآخرين.

6- يتعلم احترام القوانين والواعد ويلتزم بها، ويعزز انتماءه للجماعة.

7- يساعد في نمو الذاكرة والتفكير والإدراك والتخيل، بالإضافة أنه يكتسب الثقة بالنفس والاعتماد عليها ويسهل اكتشاف قدراته واختبارها ». [3]

نستنتج مما سبق أن للعب فوائد عديدة حيث أنه يسعى إلى تنمية شخصية الطفل من مختلف جوانبها ومجالاتها النفسية والاجتماعية والعقلية والجسيمة، مما جعل الناس يختلفون في اتجاهاتهم نحو اللعب فأخذوا يسمحون لأطفالهم باللعب ويشجعونهم على ممارسته ويوفرون لهم أدواته المختلفة داخل المنزل أو خارجه دون مراقبة .

3-أنواع الألعاب التربوية :

يعد اللعب أحد الروافد التي تتسرب بواسطتها المعرفة إلى الطفل ويكتشف الطفل من خلاله الكثير عن نفسه وعن البيئة المحيطة به، ونجد أنه يدور حول الأنواع التالية :

1- « الدمى مثل أدوات الصيد، السيارات والقطارات، العرايس، أشكال الحيوانات، الآلات، أدوات الزينة.... الخ. [4]

2- الألعاب الحركية : العاب الرمي والقذف، التركيب، السباق، القفز، المصارعة، التوازن،

1 - طارق كمال، النشأة النفسية للطفل، مؤسسة الشباب الجامعة للنشر والتوزيع، مصر، 2008، د.ط ، ص 205.

2 - ليلى عبد العزيز زهران، عاصم صابر راشد بوية، اللعب عند الأطفال، دار الصفاء للنشر والتوزيع ط1، 2011، ص 57.

3 - عبد الله محمد خطايبية ، تعليم العلوم للجميع ، ص 417.

4 - ينظر،محمد أحمد صوالحة، علم النفس اللعب، ص 24.

والتأرجح، الجري، العاب الكرة.

3- ألعاب الذكاء: مثل الفوازير، حل المشكلات، الكلمات المتقاطعة.

4- الألعاب التمثيلية مثل التمثيل المسرحي، لعب الأدوار.

5- ألعاب الغناء والرقص مثل الغناء التمثيلي، تقليد الأغاني، الأناشيد، الرقص الشعبي»....

6- كما نجد ألعاب المنافسة أو التحدي « وتتمثل في الألعاب التي تتصف بروح المنافسة أو تحدي الخصم في مواقف معينة على مستوى الذات أو مستوى الغير مثل كرة الطاولة وكرة السلة وكرة القدم». [1]

وهناك أيضا ألعاب الصدفة والحظ وهي الألعاب التي تقوم على الصدفة أو الحظ وليس على المهارات أو المعرفة أو القدرة مثل لعبة الزهر النرد والعاب الورق بالإضافة إلى المحاكاة والتقليد وهي الألعاب التي تقوم على التمثيل الإيهامي الذي يتوحد الطفل فيه مع شخصية أو موقف ينفعل معه فيمثله بحركات رمزية في واقعه مثل لعبة العريس والعروسة والطبيب.

المبحث الثالث : بيداغوجيا المقارنة بالكفايات :

1- التحديد اللغوي لمصطلح الكفاية.

لابأس أن نشير إلى معنى الكفاية كمصطلح في اللغة العربية والذي يورد تعريفها هو ابن منظور في لسان العرب حيث يقول « قال حسان بن ثابت : وروح القدس ليس له كفاء، أي جبريل عليه السلام ليس له نظير ولا مثيل، والكفئ : النظير، كذلك الكفئ، والمصدر : الكفاءة : النظير والمساوي ». [2]

ويقال كفأت القدر وغيرها : إذا كتبها لتفرغ مافيها، الكفاءة الخدم الذي يقومون بالخدمة، جمع كاف، وكفى الرجل كفاية فهو كان إذا قام بالأمر.

ويقول الله تعالى (لَمْ يَلِدْ وَلَمْ يُوْلَدْ *وَلَمْ يَكُنْ لَهُ كُفُوًا أَحَدْ) (3-4) [3]

ويمكن القول إن مصطلح الكفاية هو النظير والمساوي ولا مثيل له.

---

1 - محمد أحمد صوالحة، علم النفس اللعب، ص 24.

2 - ابن منظور ، محمد بن مكرم علي أبو فضل جمال الدين الأنصاري ،لسان العرب ،مادة الياء المعتلة ، دار الصادر بيروت ،ط1 ،1410 ج1 ص139.

3 - سورة الإخلاص الآية 4-3.

التحديد الإصطلاحي الكفاية :

المقصود بالكفاءة هو « هو مجموع المعارف والقدرات والمهارات المدمجة ذات وضعية دالة والتي تسمح بإنجاز مهمة أو مجموعة من المهام المعقدة، فيحين ينظر إلى الكفاءة تارة أخرى إلى إمكانية أو استعداد ذهني غير ملائم من طبيعة ذاتية وشخصية تتضمن الكفاءة الحس الفهم ». [1]

من الواضح أن الكفاية هي مجموعة مندمجة ووظيفية من المعارف والمهارات والقدرات والاتجاهات، حيث أن الفرد عند مواجهته لمجموعة من الوضعيات، فأن الكفاية تمكنه من التكيف وحل المشكلات وانجاز المشاريع.

مفهوم الكفاية عند ابن خلدون : يقول عبد الرحمن بن خلدون «الحدث في التعليم والتفنن فيه والاستيلاء عليه، إنما هو بحصول ملكة في الإحاطة بمبادئه وقواعده، والوقوف على مسائله، واستنباط فروعه من أصوله، ما لم تحصل هذه الملكة لم يكن الحذف في ذلك الفن المتناول حاصلا، وهذه الملكة هي في غير الفهم والوعي، لأن نجد فهم المسألة الواحدة من الفن الواحد ووعيها مشتركا بين شدا في ذلك الفن وبين من هو مبادئ فيه والملكة إنما هي للعالم أو الشادي في الفنون دون من سواها ». [2]

ومن هذا المنطلق نجد أن الكفاية هي مجموعة قارة من المعارف والمهارات وسلوكات نموذجية وإجراءات وأنماط من التفكير التي يمكننا تنفيذها بدون اللجوء إلى تعلم جديد.

*كما نجد أن هناك ثلاث عناصر تميز الكفاية « أولها أن الكفاية تستدعي أبعاد الفرد مثل الاستعدادات والمعارف والمهارات، وثانيها أن هذه الأبعاد قليلة للفعل وتحصيل على مجموعة، وثالثها تؤثر في المردودية بل إن المردودية هي التي تحدد ما إذا كانت الكفاية متحكما فيها أم لا ». [3]

ومجمل القول الكفاية هي مجموعة من المعارف وقدرات للفعل والسلوكات المبنية حسب هدف في نوع من الوضعيات المعطاة.

1 – إكزافي روجيرس ، المقاربة بالكفاءات المدرسة الجزائرية الديوان الوطني للمطبوعات ، المدرسية الجزائرية ،2006،ص 30.

2 – عبد الكريم غريب ،بيداغوجيا ،منشورات عالم التربية للنشر والتوزيع بالمغرب ،ط5 ،2004،ص 79.

3 – الحسن لحية الكفايات في علوم التربية بناء الكفاية إفريقيا الشرق للنشر والتوزيع ،المغرب ،ط1،2006م، ص 136.

وتعرف أيضا الكفاية « هي معرفة بالفعل المعقد التي تظهر عبر الاستدماج والتعبئة والتنظيم والترتيب لمجموعة من القدرات والمهارات». [1]

ويمكن القول أن الكفايات هي مجموعة من المعارف والمهارات الضرورية لإتمام نشاط معقد إلى حد ما والكفايات قابلة للتقويم.

مفهوم الكفاية حسب المنظومة التربوية :

يشير القاموس الموضوعي للتربية والتكوين أن الكفاية la compitence هي «الخاصية الايجابية للفرد والتي تشهد بقدرته على إنجاز بعض المهام ويضيف أن الكفايات شديدة التنوع، فنجد الكفايات النوعية أو الخاصة التي لا توظف إلا في مهام خاصة جدا، وهناك كفايات تسهل التعلم وحل المشكلات وأخرى تيسر العلاقات الاجتماعية والتفاهم بين الأفراد ». [2]

ويمكن القول أن الكفاية في مجال التربية والتكوين هي عبارة عن قدرات مكتسبة تسمح بالسلوك والعمل في سياق معين، ويتكون محتواها من المعارف والمهارات والقدرات واتجاهات مندمجة بشكل مركب كما يقوم الفرد الذي اكتسبها بتوظيفها قصد، مواجهة مشكلة ما وحلها في وضعية محددة .

والجدير بالذكر أنه مادام لفظ كفاية قد «يعتبر حديث التداول داخل الحقل التربوي والبيداغوجي

ويرتبط بتصور تربوي جديد يسعى إلى تحسين من جودة وفعالية المتعلمين». [3]

فمن البديهي أن يكون مفهوم هذا اللفظ مختلفا باختلاف المرجعية المؤسسة له والمعتمدة في تحليله وبناءه.

2- خصائص الكفاءة : هناك بعض المميزات التي يمكن ان تعتمد كمعالم للتعرف على الكفاءة :

- تتطلب عدة مهارات.
- النظر إلى الحياة من منظور علمي تطبيقي نفعي.
- تفعيل محتويات المواد التعليمية في المدرسة وفي الحياة مع التخفيف منها والاهتمام بالأولى.

1 – الحسن لحية،الكفايات في علوم التربية، ص 137.

2 – المركز الوطني للوثائق التربوي ،1988،ص 09.

3 – عبد الكريم غريب ،استراتيجية الكفايات وأساليب تقويم جودة تكوينها ،منشورات عالم التربية للنشر والتوزيع،ط3، 2003، ص 59.

- السعي إلى تثمين المعارف المدرسية و جعلها صالحة للاستعمال في مختلف مواقف الحياة.
- جعل المتعلمين يتعلمون بأنفسهم عن طريق حسن التوجيه وتحفيزهم على العمل.
- الطموح إلى تحويل المعرفة النظرية إلى معرفة نفعية وظيفية.
- دمج المعلومات حيث يتم توجيه التعليم نحو بناء المعلومات في إطار مندمج وشامل لمختلف مجالات الشخصية و يمكن أن نتحدث فيها عن إسهامات بيداغوجية الكفاءات في ترقية عملية التعلم مثل : بناء التعليمات الداخلية.[1]

تعتبر المقارنة بالكفاءات أحسن دليل على أن الجهود المبذولة من أجل التكوين ستأتي بثمارها، « وذلك لأخذها الفروق الفردية بعين الاعتبار، و اعتمادها على بيداغوجية التحكم». [2]

وتساعد المقاربة بالكفاءات على تحقيق الأغراض الآتية منها :

- تبني الطرق البيداغوجية النشطة والابتكار :« من المعروف أن أحسن الطرائق البيداغوجية هي تلك التي تجعل المتعلم محور العملية التعليمية والمقاربة بالكفاءات ليست معزولة عن ذلك إذ أنها تعمل على اقتحام التلميذ في أنشطة ذات معنى بالنسبة إليه». [3]

منها على سبيل المثال إنجاز مشاريع وحل المشكلات ويتم ذلك بشكل فوجي وجماعي.

- تنمية المهارات واكتساب الاتجاهات والميول والسلوكات الجديدة :« أي تعمل المقاربة بالكفاءات على تنمية قدرات المتعلم العقلية والمعرفية العاطفية والانفعالية والنفسية والسلوكية والحركية، وقد منفردة أومجتمعة. [4]

وكمجمل القول إن المقاربة بالكفاءات جاءت في قطاع التعليم على إعطاء الأولوية للتعلم عبر مراكز اهتمام وحاجات المتعلم والتي يتم رصدها عن طريق تقويمات تشخيصية تساعد على بناء الخطط التي تتلائم مع الإمكانيات الحقيقية المتعلم.

1 – ينظر، هني خير الدين ،المقاربة التدريس بالكفاءات مطبعة ع ،بن الجزائر ،2006،للنشر والتوزيع ،ص 60.
2 – المرجع نفسه، ص 61.
3 – وزارة التربية ،مناهج السنة الرابعة متوسط ،2005،ص 11.
4–المرجع نفسه، ص 11.

3-أنواع الكفاءات : صنفها جردان وآخرون من العلماء إلى ثلاث أنواع :

أ- الكفاءات المعرفية (la compétence informatique) :

لا تقتصر الكفاءات المعرفية على المعلومات والحقائق بل « تمتد إلى امتلاك كفاءات التعلم المستمر واستخدام أدوات المعرفة، ومعرفة فرق استخدام المعرفة في الميادين العلمية» [1] مثل عد أركان الإيمان (التربية الإسلامية السنة الثالثة).

ب- كفاءات الأداء : la competence

وتتمثل في «قدرة المتعلم في إظهار سلوك لمواجهة وضعيات المشكلة، إن الكفاءات تتعلق بأداء الفرد لا بمعرفته ومعيار تحقيق الكفاءة هنا هو القدرة على القيام » [2] مثل : تؤدي صلاة تصبح على أحسن أداء والأداء الصحيح (التربية الإسلامية الثانية)

ت- كفاءات الانجاز و كفاءة النتائج :

مثل ينتج نص في استجابة العلمية (رسالة، وصف، حكاية، طور) ،(في اللغة العربية السنة الثانية) « وامتلاك الكفاءة المعرفية يعني امتلاك المعرفة اللازمة لممارسة العمل دون أن يكون هناك مؤشر على أنه امتلاك القدرة على الأداء، أما امتلاك الكفاءات الأدائية فيعني القدرة على إظهار قدراته في الممارسة دون

وجود مؤشر يدل على القدرة على إحداث نتيجة مرغوبة في أداء الطلاب وبذلك يفترض مثلا : أن المعلم صاحب كفاءة إذا امتلك القدرة على إحداث تغيرات في سلوك المتعلم ». [3]

ونستنتج مما سبق أن الكفاءة التعليم يقصد بها مدى قدرة النظام التعليمي على تحقيق الأهداف المنشورة منه كما يمكن القول أنها بيداغوجيا سطرتها الجزائر مؤخرا ضمن مشاريعها بغية تعديل سلوك التلميذ مهما قيل من انتقادات تربوية لهذه المقاربة فهي ضرورية في نظرنا لبناء المقاربة الجديدة.

1 - علي أحمد جمل المصطلحات التربوية، عالم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة، القاهرة، ط2 ،1999،ص 275.
2 - المرجع نفسه، ص 276.
3 - نفسه، ص 276.

3-أسس الكفاءة :

تعد عملية تحديد الكفاءات واختيار مصدر اشتقاقها ذات أهمية بالغة حيث أنها تعتمد بدرجة كبيرة على بعض الأسس التي ينبغي أن يتم هذا التحليل أو الاختيار نفي موضوعها، وقد حدد كوبر (cooper) 1973 هذه الأسس في أربعة محاور :

أ-الأساس الفلسفي : يعد هذا الأساس « بمثابة الحاكم الذي يتم على ضوئه وضع الغايات والأهداف والمنطلقات التي تتفق مع قيم المجتمع و فلسفته العقيدة، الأفكار، المبادئ التي تحكم مسار المجتمع في فترة معينة و من خلاله تحدد النتائج المرغوبة لعملية التعلم.

ب-الأساس الإمبريقي: يركز هذا الأساس على بعض المفاهيم الإمبريقية التي يمكن أن تشكل أساسا علميا، تقوم الإمبريقية عليها عمليات انشقاق العبارات المتعلقة بالكفاءات اللازمة الخاصة بالعلوم الإنسانية والإجتماعية والسلوكية، وفي ضوء هذا الأساس تكون نوعية الكفاءات المعرفية والأدائية». [1]

***المعرفة الإمبريقية**: وهي المعرفة الأولية التي اكتسبها المتعلم بالتجربة المعيشية وليس على أساس عالي وقد تكون خاطئة كان يقدر الشيء بالكم عن طريق القياس.

ج- أساس المادة الدراسية : تعتبر المادة « من أهم مكونات الموقف العلمي للمعلم وللتلميذ والمادة العلمية المنهج ولا يمكن أن تتم العملية من دون وجود خبرات ومعارف أقدم المتعلم، ومن هذا المنطلق فإن المادة الدراسية تعد إحدى منطلقات تحديد الكفاءات التعليمية اللازمة من خلال البناء المعرفي كما يتوقع أن يكون هذا الأساس مصدر لتحديد بعض الكفاءات الأدائية في مجال المادة الدراسية التي تعتبر، مكملة للكفاءات المعرفية الأدائية». [2]

د-أساس الممارسة : إن أساس الممارسة يقوم «على مفهوم مفاده أن الكفاءات اللازمة المتعلم في مجال معين يمكن تحديدها من خلال التحصيل الدقيق لما يفعله الممارس للكفاءة في أثناء ممارستهم لعملهم أو مهمتهم فالمعلم الجيد القادر من خلال أدائه لمهامه التدريسية المحددة مثل الإدارة المناقشة، الحوار، ومشاركة التلميذ في العملية التعليمية وإدارة الفصل وغيرها من المهام الأخرى، يمكن أن يعطي نموذجا الأداء المتميز وربما الفعال

1 - طيب نايت سليمان ،المقاربة بالكفاءات، دار الأمل للنشر والتوزيع ،تيزي وزو ،الجزائر، ط1، دت ،ص 28.

2 - المرجع نفسه، ص 29.

وهكذا بدوره يتبع فرصته لتحديد الكفاءة المرغوبة في ضوء هذا الأساس». [1]

ومن هذا المنطلق نستنتج أن الكفاية لها أهمية بالغة وتعتمد على بعض الأسس وهي معرفة الفعل عن طريق إدماج وتعبئة وتحويل مجموع الموارد المعرفية والحس الحركية والعاطفية لمواجهة مشكل ما، أو القيام بعمل أو مهمة ما.

5-مستويات الكفاية :

الكفاية مستويات إلا أنها ليست ثابتة ولا متفق عليها في مجال التربية والتعليم لأنها تتركب من المهارات ولا يمكن المتعلم أن يمتلك الكفاية إلا إذا امتلك المهارات المكونة والمشكلة لها وذلك عن طريق الممارسة الفعلية لأن من أهم مميزات الكفاية أنها ختامية، ويرى البعض أن لها ثلاثة مستويات هي :

1- **الكفاية القاعدية** : وتعبر عن الكفاية المقصودة المحققة في وحدة تعليمية واحدة في أسبوعين أي ما يعادل ست حصص، وتشمل الكفاية القاعدية أهدافا تعليمية تتحقق عن طريق مؤشر الكفاية (وهو الهدف الإجرائي الذي يتجلل حصة من الحصص كإجابات التلاميذ مثلا).

2- **الكفاية المرحلية** : تعبر عن« الكفاية المقصودة والمحققة لمرحلة تعليمية أي من خلال كفايات مرحلية آلية التواصل (إلقاء كلمة، إبداء رأي، علاقات تواصلية مع الزملاء عن طريق الحوار). ويطلق عليها الكفاية الوسطى لأنها تتوسط بين الكفاية القاعدية و الختامية و تتجسد من خلال الوضعية المستهدفة». [2]

3- **الكفاية الختامية** : وتعبر عن «الكفاية المحققة والمقصودة خلال سنة دراسية أو لمرحلة كاملة من التعليم تحدث في وضعيات إدماجية حيث يصبح المتعلم متمكنا من المادة التعليمية». [3]

وبشكل مختصر فان الأهداف التعليمية تكون نهاية الحصة ، والكفاية القاعدية تكون في نهاية الوحدة التعليمية (المحور) ، والكفاية المرحلية تكون في نهاية شهر أو ثلاثي أو سداسي ، والكفاية الختامية تكون في نهاية السنة الدراسية .

1 – طيب نايت سليمان ،المقاربة بالكفاءات، دار الأمل للنشر والتوزيع تيزي وزو ،الجزائر، ط1،دت، ص 29.

2 – ينظر عبد الكريم غريب ،استراتيجيات الكفايات وأساليب تقويم الجودة تكوينها . منشورات عالم التربية للنشر والتوزيع ،المغرب ،ط3 2003،ص 59.

– 3ينظر ، محمد الصالح حثروبي، ،مدخل إلى التدريس بالكفاءات ، دار الهدى للنشر والتوزيع ، عين مليلة ، الجزائر 2002، (دط) ، ص55

6- **مبادئ المقارنة بالكفاءات** : تقوم بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات على جملة من المبادئ نذكر منها :

1**– مبدأ البناء** : أي استرجاع التلميذ لمعلومات فيها ، بما أن الكفاءات تعرف عند البعض وحقلها في ذاكرته الطويلة.

2- **التطبيق** : ويعني ممارسة الكفاءات بغرض التحكم فيها ، بما أن الكفاءات تعرف عند البعض على أنها القدرة على التصرف في وضعيته وما يكون نشطا في تعليمه .

3- **التكرار** : أي تكليف المتعلم بنفس المهام الإدماجية عدة مرات قصد الوصول إلى اكتشاف العمق الكفاءات والمحتويات. [1]

4- **الإدماج** : يسمح الإدماج بممارسة الكفاءات عندما تقترن بأخرى كما يتيح للمتعلم ولتمييز بين مكونات الكفاءة والمحتويات وذلك ليدرك الغرض من تعلمه.

5- **الترابط** : يسمح هذا المبدأ لكل من المعلم والمتعلم بالربط بين أنشطة التعلم والتطبيع التي ترمي كلها إلى تنمية الكفاءة. [2]

ونستنتج مما سبق أن الكفاءة لا تتمثل في مجموع المعلومات إلي يحتاجها الفرد للقيام بنشاط فكري أو معرفي أو مهارتي ، بقدر ما تمثل في قدرة على إدماج المعلومات والمعارف والمهارات المكتسبة ، قصد إيجاد حل ملائم لمشكل جديد.

المبحث الرابع: بيداغوجيا حل المشكلات :

1– مفهوم المشكلة :

يصادق الفرد في حياته اليومية مواقف معضلة أو أسئلة محيرة لم يتعرض لها من قبل وليس لديه إمكانية معرفة للتوصل إلى حلها في التو واللحظة، فإذا ما سببت له حيرة أو اندهاشا أو تحديا لفكرة، فانه يطلب على أي من تلك المواقف لفظه مشكلة .

1-ينظر، ناقدة على التربية ، نشرة إعلامية مصرها المركز الوطني للوثائق التربوية ، جويلية 2005، ص10

2- ينظر،محمد حمدي ، المدخل التربوية للتعليم بالكفايات ، الرياضيات تموذجا ، إفريقيا الشرق للنشر والتوزيع ، المغرب ، (دط) ،2007، ص65.

وبالأحرى فان المشكلة من حيث المبدأ هي « موقف مربكا سؤال محير أو مدهش يواجه الفرد أو مجموعة من الأفراد ، ويسعر أو يشعرون بحاجة في بنيته أو بيتهم المعرفية ، ما يمكنهم للوصول للحلل بصورة فورية أو روتينية». [1]

إذن فالمشكلة هي موقف يتطلب حلا فالفرد على وعي بالموقف، ويرغب، يحتاج إلى القيام بإجراء ما يقوم به، ولا يكون الحل جاهزا لديه.

ويمكن أن تعرف بأنها « حالة شك وارتباك يرافقها تردد يسيطر على عقل الإنسان ونشاطه ويدفعه إلى التفكير لإيجاد حل ، ويمكنه من أزلة هذه التردد وإعادة حالة التوازن إليه». [2]

وتعرف أيضا المشكلة بأنها « موقف محير يحتاج إلى حل ». [3]

إن مشكلة أو المسالة هي عبارة عن « موقف يواجه الفرد وتطلب حلا ويمتاز الطريق الذي يؤدي إلى الحل لا يمكن معرفته بصورة مباشرة ، وفي الحياة اليومية تبرز المشكلة كأي شيء من المشكلات الشخصية البسيطة» [4]

إن هذه المفاهيم للمشكلة تنطبق على المشكلات كافة ، التي تواجه الفرد في حياته اليومية ، وان لاختلاف حدة المشكل من فرد لأخر ، وما يترتب عليه من اختلاف في ردود الفعل.

2- مفهوم أسلوب حل المشكلات :

يسلك الفرد في مواقف حل المشكلات في الغالب تبعا لمقتضيات البيئة الخارجية عندما تواجهه في هذه البيئة صعوبة أو مشكلة يجب إن يتغلب عليها أو يجد لها حلا لكي يحقق هدفا أو غرضا معينا ، ويعد حل المشكلات إحدى الصيغ للتعليم التي يحاول الفرد فيها التغلب على بعض المصاعب لبلوغ هدف مرغوب.

ويقصد بحل المشكلات هي « مجموعة العمليات التي تقوم بها الفرد مستخدما المعلومات والمعارف التي سبق له تعلمها ، والمهارات التي اكتسبها في التغلب على موقف بشكل جديد ، وغير مألوف له في

1- حسن حسين الزيتوني ، استراتيجيات التدريس ،رؤية معاصرة لطرف التعليم والتعلم ، عالم الكتب للنشر والتوزيع ، القاهرة ، ط1، 2003 ،ص325.

2- عبد القادر مراد، معلم الصف وأصول التدريس الحديث ، دار أسامة للنشر والتوزيع ، (دط)،(دت)، ص 45.

3- عبد الطيف حسين فرج ، التعليم الثانوي ، رؤية جديدة ، دار الحامد للنشر والتوزيع ، ط1، 2008، ص215.

4- حسين محمد أبو رياش وآخرون ، حل المشكلات ، دوار وائل للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ،ط1، 2008،ص60.

السيطرة عليه ن والوصول إلى حل له . أو أن أسلوب حل المشكلات هو أسلوب يضع المتعلم أو الطفل في موقف حقيقي يعملون فيه أذهانهم بهدف الوصول إلى حالة اتزان معرفي ، وتعتبر حالة الاتزان المعرفي حالة دافعية يسعى الطفل إلى تحقيقها وتتم هذه الحالة عند وصوله إلى حل أو إجابة أو اكتشاف ». [1]

تمثل المشكلات تلك الصعوبات التي تواجهنا عن الانتقال من مرحلة إلى أخرى وهي إما تمنع الوصول أو تؤخره وتؤثر نوعيته.

تنظر لأسلوب حل المشكلات على انه « تصور عقلي سلسلة من الخطوات المنظمة التي يسير عليها الفرد بغية التوصل إلى حل للمشكلة ». [2]

ويركز نموذج حل المشكلات في التدريس «على أفكار جون ديوي ن فقد كان من أهم مساهمته التربوية الكبيرة ، حيث عرف المشكلة على أنها أي شيء يثير الشك وعدم اليقين ، واعتقد ديوي أن المشكلة تصبح موضوعا مناسبا للدراسة يجب أن تكون مهمة بالسنة للثقافة وان تكون مهمة أيضا وذات علاقة بالطالب» [3]

وحل المشكلات عبارة عن بيانات عن المشكلة لا يتوافر حلها وإعادة ترتيبها.

إن أسلوب حل المشكلات لديه عدة تعارف منها حل المشكلات « هو سلوك ينظم المفاهيم والقواعد التي تعلمها بطريقة تساعد على تطبيقها في الموقف المشكل الذي يواجه المتعلم وبذلك يكون المتعلم قد تعلم شيئا جديدا هو سلوك حل المشكلة ، وهو مستوى أعلى من مستوى المتعلم من مواجهة المواقف المشكلة للتغلب على الصعوبات التي تحول دون توصله إلى حل ». [4]

وحل المشكلات ليس سرا «ولكنه نوع من التفكير يمكن تعلمه وتعليمه منذ الصغر حتى الممات وخيرة يومية معاينته على اختلاف في درجات الوعي بين البشر ن وتتطلب اتخاذ الأحكام والتمتع بقدر عال من الحدس والتخمين الذكي والاختيار من بين البدائل». [5]

1- يحي محمد نبهان ، العصف الذهني وحل المشكلات ، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع ، عمان ،الأردن ،ط2.،2015،ص199.

2 - حسن حسين الزيتوني ، استراتيجيات التدريس ،ص327.

3- حسن محمد أبو رياش ،سليم محمد شريف ، وآخرون ، أصول استراتجيات التعلم والتعليم ،2009،ط2، 2014،ص132.

4- حسن شحاتة ، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق ، الدار المصرية اللبنانية للنشر والتوزيع ، ط4، 2004، ص63.

5 - حسني عبد الباري عصر ، فنون اللغة العربية تقديمها وتقويم تعلمها ، مركز الإسكندرية،2005 ،(ط1)،ص74.

ونستنتج مما سبق حل أسلوب حل مشكلة بأنها حالة يسعى خلالها الفرد للوصول إلى هدف يصعب الوصول إليه بسبب عدم وضوح أسلوب الحل أو صعوبة تحديد وسائل وطرق تحقيق الهدف.

3- خطوات حل المشكلة :

إن نشاط حل المشكلات هو نشاط ذهني معرفي يسير في خطوات معرفية مرتبة ومنظمة في ذهن الطالب والتي يمكن تحديد عناصر وخطواتها بمايلي :

أ- الشعور بالمشكلة : أن البيئة المحيطة والتعليمية فيها الكثير من المشكلات والمواقف المعقدة التي يجد المتعلم نفسه في حيرة منها العدم امتلاكه المعلومات المطلوبة ، ولكن ليس كل هذه المشكلات هي موضع اهتمام الطلبة جميعا ، ولا يقع البحث هن حلولها في بؤرة اهتماماتهم ،لذا فان المشكلة غير موجودة مادام الطالب غير شاعر بها.

لابد أن يضع المعلم أمام طلابه مشكلة نحوية لا يتسنى حلها إلا عن طريق القاعدة الجديدة ، كان يجمع عن طرائف القراءة أو التعبير بعض الأخطاء التي نجمت عن عدم معرفة القاعدة ،فخطوة الإحساس بالمشكلة تشمل على تحديد الهدف الرئيسي إلى هيئة نتاج متوقع من المتعلمين مع وجود الإحساس بالمشكلة تشتمل على تحديد الهدف الرئيسي إلى هيئة نتاج متوقع من المتعلمين مع وجود عائق ويعوق ويحول بين المتعلم تحقيق الهدف. [1]

ونستنتج أن هذه الخطوة تتمثل في إدراك عوق أو عقبة تحول دون الوصول إلى هدف محدد، أي على المتعلم أن يعرف ما يريد ما يعيق إرادته وبذلك يمكن القول أن إحساسا بالمشكلة قد حصل.

ب- تحديد المشكلة: ويقصد بها « تنظيم العناصر والبيانات ذات العلاقة بالمشكلة وترتيبها على حساب الأهمية وترك العناصر غير المهمة، بحيث يصف المتعلم أو غير عن طبيعة مشكلته وعناصرها، وحدودها وحجمها بعملية تقديرية مختصرة، أو على شكل هيئة يتطلب البحث عن الحل». [2]

1-توفيق مرعي، محمد محمود الحيلة، طرائق التدريس العامة، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، ط1، 2002 ، ط2، 2005 ، ص22 .

2-المرجع نفسه، ص 22.

ج- فرض الفروض لحل هذه المشكلة : يجري من خلال هذه المرحلة مراجعة الحلول المقترحة للمشكلة وبسرعة الاختيار أفضل الفروض الضعيفة وتجدر الإشارة هنا إلى حاجة التلاميذ إلى مساعدة في اختيار أفضل طرق تؤدي إلى حل من بين الافتراضات . [1]

وهنا بحيث صاحب المشكلة عن الحل اقتراح الإبداع الممكنة، ويسمى هذا الإبدال بالفروض والفرض ما هو إلا حل يحتاج إلى تطبيق.

***اختيار الفرض المناسب واختباره:** هنا يختار صاحب المشكلة الحل المناسب بين الإبدال الممكنة أو الحلول الكثيرة المطروحة طبعا ، نختار أكثر الأسباب تأثير لا وأسهلها حلا لاسيما إذا لم تكن لديه الإمكانيات والقدرة لحل كل الأسباب ، فقد يرى الموجه في مشكلة عدم التحضير . أن الحل المناسب هو تزويد المعلمين بنماذج من خطط الدروس لموضوعات مختلفة للاسترشاد بها في التحضير ،حيث في هذه الخطوة يقدم التلاميذ على اختيار الفروض الموضوعة لذلك لأننا غالبا ما نجد أكثر فرض أو احتمال، أو حل للمشكلة ولذلك واجب المعلم أن يفسح المجال لتلاميذه بالمنافسة الحرة لكل مقترح، [2] وعليه أن يشجعهم على المشاركة لكي يضيفوا أفكار جديدة.

د- التطبيق : أو تسمى بمرحلة التعليم« أي الإثبات بأمثلة وشواهد جديدة غير تلك التي استنبطوا القواعد منها ». [3]

حيث تكون في هذه الخطوة تنفيذ الحل أو الحلول المقترحة واختبار صحتها أي تقويمها.

4- مميزات حل المشكلات وعيوبها:

مميزاتها : أوردت الأدبيات التربوية العديدة من مزايا التعليم والتعلم بحل المشكلات حيث أوضحت أن هذا التعليم يؤدي إلى :

1- تنمية مهارات التفكير العليا لدى الطلاب خاصة مهارات المشكلات واتخاذ القرار التفكير الناقد.

2- زيادة قدرة الطلاب على فهم المعلومات وتذكرها لفترة طويلة.

1عبد القادر مراد، معلم الصف وأصول التدريس الحديث ،ص48.

2توفيق أحمد مرعي ، طرائق التدريس العامة،ص223.

3 ينظر،حسن حسين زيتون استراتجيات التدريس ،ص334.

3- زيادة قدرة الطلاب على التطبيق المعلومات وتوظيفها في مواقف حياتية جديدة خارج المدرسة وحل المشكلات العريضة التي تواجههم في حياتهم العملية.

4- إثارة الدافعية للتعلم لدى الطلاب ولاستمتاع بالعمل.

5- تعالج المشكلات للغوية بأسلوب علمي سليم.

6- تريبهم على التقويم الذاتي. [1]

7- احتوائها على مضامين تربوية قيمة، « يعتبر الطالب محورا أساسي وتنمي مهارات البحث العملي » [2]

8-" بها يتم الربط بين الفكر والعمل.

9- تثير الطلبة التفكير في البحث عن حلول يتم اختيارها ما هو صحيح منها.

10- تربط التدريس بواقع الحياة يؤدي التدريس بها وظيفة اجتماعية تعتمد حل المشكلة على خلق حافز ذاتي عند المتعلم نتيجة انطلاقه من حالة حيرة وقلق واندفاعه إلى التفكير في الوصول إلى حل مشكلة.[3]

عيوبها : بالرغم من المزايا التي عرفت بها الايجابيات التي تتمتع بها هذه الطريقة إلا أنها لها نأخذ وعيوب من بينها :

1- يحتاج الطلبة إلى تدريس طويل بموجبها

2- تتطلب خبرة عالية قد لا تتوفر للجميع.

3- قد تتجه إلى الجوانب الشكلية في الشكل وتعقل الأمور الجوهرية في معالجتها. [4]

1 ينظر،عبد الرحمن الهاشمي ، تعلم النحو والإملاء والترقيم ، دار المناهج للنشر والتوزيع ،(دط)،1428،2008هـ ،ص44.

2عبد اللطيف حسين فرج، التعليم الثانوي برؤية جديدة ، دار الحامد للنشر والتوزيع ،عمان ،الأردن /ط1،2003، ص215.

3 - محسن علي عطية، الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان الأردن ،ط1،2006، ص141.

4المرجع نفسه، ص141.

4- ويتوقف النجاح في هذه الطريقة على فاعلية التلاميذ من جهة ن ومدى مهارة المعلم في إشهار التلاميذ بها وقوعا فيه من أخطاء، وفي كيفية معالجة هذه الأخطاء، من حيث إبراز العلاقة القوية بين القاعدة النحوية والمعنى الذي تذوق الأمثلة والعبارات. [1]

فحل المشكلات يكسب أساليب سليمة في التفكير المختلفة وتكامل استخدام المعلومات .

وكمجمل القول أن طريقة حل المشكلات دائما تعمل على تزويد المتعلم قدر الإمكان لأنها تعد مهارات من المهارات الأساسية التي ينبغي أن يتعلمها ويتقنها الإنسان العصري، ويعد حل المشكلات أسلوبا تعليميا راتبا وبخاصة في هذا العصر .

المبحث الخامس : بيداغوجيا المشروع :

تعد بيداغوجيا المشروع هي أهم الطرائق الحديثة في التدريس وتهدف إلى تكوين شخصية المتعلم وتعويده الاعتماد على النفس في علاج المشكلات ودراستها ، والتفكير في حلها ، ونرجع فكرة المشروع في التعليم إلى مربي القرن 19/18 ، حيث نادوا بحرية الطفل وجعله المحور الرئيسي في العملية التربوية .

1- مفهوم المشروع : « هو سلوك أنساني يفترض القدرة على استحضار الغائب (ما ليس حاضرا الآن) وتخيل الزمن القادم (تصور المستقبل)من خلال إنشاء سلسلة من الأعمال والإحداث الممكنة والمنتظمة بشكل قبلي ومنسق وأنه سلوك أنساني يفترض أسلوبا في التفكير والعمل ». [2]

حيث تقوم طريقة المشروع على المشاركة كل فرد من أعضاء المجموعة، كل حسب قدرته وكفاءته على إنجاز العمل الاجتماعي .

يعد المشروع بصفة عامة « هو هدف نريد تحقيقه فهو أذن تفكير قصدي موضوعه فعل أو نشاط له مجال زمني يتحقق فيه هو مستقبل وفي المجال التربوي هو أنشطة تهدف إلى تلبية حاجات مرتبطة

1زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية ، دار المعرفة الجامعية للنشر والتوزيع،2005،(دط)،ص231.

2 – ينظر محمد الطاهر وعلي ، نشاط الإدماج في المقاربة بالكفاءات ،دار الكتب ، العملية لنشر والتوزيع ، الجزائر ، 2007، (دط)، ص45

بالتعلم » [1] ، ومن أنواعه المشروع البيداغوجي مشروع القسم ، مشروع المجموعات ، المشروع الشخصي للمتعلم .

- يبنى المشروع على تحديد مايلي[2]

*الحاجات الفردية أو الجامعية وفق أولويات

*الأهداف

*الوسائل والاستراتجيات .

* توزيع المهام والمسؤوليات .

2- مبادئ بيداغوجيا المشروع:

يعد جون ديوي dewey John (1859-1952) الأمريكي أول من بادر بيداغوجية المشروع بعد التجربة التي قام بها في المدرسة الملحقة بجامعة شيكاغو ، حيث قسم التلاميذ إلى أفواج صغيرة يتعلمون في إطار مشروع القراءة والكتابة والحساب ، والشبان الآخرين وتحمل المسؤوليات ، وبني جون ديوي طريقة مشروعه ثلاثة مبادئ هي: [3]

1- لكي يتعلم التلاميذ يتعين عليهم العمل وإنتاج شيء ما.

2- على التلاميذ أن يتعلموا حل مشكلات التي تصادفهم في حياتهم، وبالتالي يتعلمون كيف يفكرون.

3- على التلاميذ أن يتعود العيش في جماعة وهذا يفرض عليه أن يتعلم ويعود التعاون مع الجماعة ومع الآخرين.

1 - رشيد أورسلان ، التسيير البيداغوجي في المؤسسات التعليم ، قصر الكتاب للنشر والتوزيع ، البليدة ، الجزائر ،ط3، (دت)،ص15.

2 - المرجع نفسه ، ص16.

3ينظر محمد الطاهر وعلي، نشاط الإدماج في المقاربة بالكفاءات، ص 45.

3- مميزات المشروع :

يتميز المشروع بخصائص تجعل المتعلم يدرك تمام الإدراك فائدة الموارد والمعارف المقترحة عليه، ليس في الوقت الحاضر فقط وإنما فائدتها مستقبلا أيضا منها : [1]

- علاقته بالواقع الفعلي لأنه ينطلق من حاجة أو حادثة أو ظاهرة.
- يتضمن إنتاجا موجها إلى الغير.
- يسمح للمتعلم باستخدام مختلف أشكال التعبير.
- كما يتميز المشروع بالواقعية ن إذ يأخذ بعين الاعتبار الوقت الممنوح للانجاز.
- يتميز بالصرامة حيث ينمي الاستقلالية والاعتماد على النفس .
- يقوم التلاميذ بوضع الخطط ولذلك فهم يتدربون على التخطيط ، كما يقومون بنشاطات متعددة تؤدي إلى خبرات جديدة متنوعة.
- تنمي بعض العادات الجيدة عند التلاميذ :مثل تحمل المسؤولية، التعاون، الإنتاج، التحمس الاستعانة بالمصادر والكتب والمراجع المختلفة .
- تتيح التفكير وتنمي الثقة بالنفس ، وتراعي الفروق الفردية بين التلاميذ حيث أنهم يختارون ما يناسبهم من المشروعات حسب ميولهم وقدراتهم. [2]

4- عيوبه:

بما أن لبيداغوجيا المشروع مميزات يتميز بها ،فله على ذلك مأخذ يعاب عليها من بينها: [3]

- صعوبة تنفيذ في ظل السياسة التعليمية الحالية، لوجود الحصص الدراسية والمناهج المنفصلة وكثرة المواد المقررة.
- تحتاج المشروعات إلى إمكانيات ضخمة من حيث الموارد المالية، وتلبية متطلبات المراجع والأدوات والأجهزة وغيرها.

1- محمد الطاهر وعلي، نشاط الإدماج في المقاربة بالكفاءات، ص 46.

2ينظر،كريمات بدير التعلم النشط ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ،الأردن ،ط1، 2008م،1428هـ ،ص114.

3 ينظر، محسن علي عملية ،الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية ، ص145.

- المبالغة في إعطاء الحرية للتلاميذ، وتركيز العملية حول ميول التلاميذ وترك القيم الاجتماعية والاتجاهات الثقافية للصدفة وحدها.

وعليه فالمشروع هو غاية وهدف ونشاط يرمي إلى الإنتاج يمتزج فيه النشاط العقلي بالنشاط الجسمي في وسط اجتماعي يتضمن على علاقات اجتماعية يحقق نمو التلميذ وتكيفه مع المجتمع.

5- **خطوات تطبيق المشروع** : للمشروع خطوات يجب إتباعها والأخذ بها لكي يكون ناجحا منها:

1- اختيار المشروع : وهي أهم مرحلة من مراحل المشروع إذ يتوقف عليها مدى جدية المشروع ولذل يجب أن يكون المشروع مثقفا مع ميول التلاميذ، وان يعالج ناحية هامة في حياة التلاميذ، وان يؤدي إلى خبرة وفيرة متعددة الجوانب، وان يكون مناسب لمستوى التلاميذ ،وأن يكون المشروعات متنوعة ، وتراعي ظروف المدرسة ، والتلاميذ ، وإمكانيات العمل.

2- **التخطيط للمشروع** : إذ يقوم التلاميذ على الإشراف معلمهم «بوضع الخطة مناقشة تفاصيلها من أهداف وألوان النشاط والمعرفة، ومصادرها والمهارات والصعوبات المحتملة ويدون في الخطة وما يحتاج إليه في تنفيذ، ويسجل دور كل تلميذ في العلم، على أن يقسم التلاميذ إلى مجموعات، وتدون كل مجموعة عملها في تنفيذ الخطة ويكون دور المعلم في رسم الخطة هو الإرشاد والتصحيح وإكمال النقص فقط». [1]

3- **التنفيذ** : وهي المرحلة التي تنقل بها الخطة والمقترحات من عالم التفكير والتخيل إلى حيز الوجود، وهي مرحلة النشاط والحيوية، حيث يبدأ التلاميذ الحركة والعمل ويقوم كل تلميذ بالمسؤولية المكلف بها، ودور المعلم تهيئة الظروف وتذليل الصعوبات كما يقوم بعملية التوجيه التربي ويسمح بالوقت المناسب للتنفيذ حسب قدرات كل منهن ويلاحظهم أثناء التنفيذ وتشجيعهم على العمل والاجتماع معهم إذا دعت الضرورة لمناقشة بعض الصعوبات ويقوم بالتعديل في سير المشروع. [2]

4- التقويم : تقوم ما وصل إليه التلاميذ أثناء تنفيذ المشروع والتقويم عملية مستمرة مع السير المشروع منذ البداية وأثناء المراحل السابقة، إذ في نهاية المشروع والتقويم يستعرض كال تلميذ ما قام به من عمل وبعض

1 - كريمان بدير ، التعلم النشط ، ص113.

2 - المرجع نفسه،ص 113

الفوائد التي عادت عليه من هذا المشروع ، وان يحكم التلاميذ على المشروع من خلال التساؤلات الآتية: [1]
إلى إي مدى أتاح لنا المشروع الفرصة لنمو خبراتنا من خلال الاستعانة بالكتب والمراجع.

- إلي أي مدى أتاح لنا المشروع الفرصة للتدريب على التفكير الجماعي والفردي في المشكلات الهامة ؟
- إلى أي مدى ساعد المشروع على توجيه ميولنا واكتشاف ميول اتجاهات جديدة مناسبة ويمكن بعد عملية التقويم الجماعي أن تعاد خطوة من خطوات المشروع؟

المبحث السادس: بيداغوجيا الفارقية :

تأخذنا الحاجة إلى الاعتماد على بيداغوجية الفارقية التي تأخذ بعين الاعتبار خصوصيات كل تلميذ أو كل مجموعة من التلاميذ ومساعدة كل تلميذ على تجاوز تعثراته.

1- تعريف البيداغوجية الفارقية :

تعرف لينا برزمسكي هي «بيداغوجية المسارات، أنها تعتمد إطارا مرنا حيث تكون التعليمات واضحة ومتنوعة بما فيه الكفاية، حتى يتعلم التلاميذ وفق مساراتهم في امتلاك المعارف أو المعرفة». [2]

ويعرفها د-مراد البهلول « تتمثل البيداغوجية الفارقية في وضع الطرق والأساليب الملائمة للفروق ما بين الفردية والكفيلة بتمكين كل فرد بتلك الكافيات المشتركة (العناصر المستهدفة في المنهج) فهي سعي متواصل لتكيف أساليب التدخل البيداغوجي تبعا للحاجات الحقيقية للأفراد لمتعلمين ». [3]

بيداغوجية الفارقية هي العملية التي تعمل بالطريقة الملائمة التي تبحث باستعمال مجموعة متفرقة من الوسائل والطرق التعليمية والتكوينية، أو تسمح لطالب التكوين أثناء الخدمة وأصحاب القدرات المختلفة بالعمل ضمن الفردية نفس الأهداف.

1 - كريمان بدير ، التعلم النشط ، ص113.

2محمد لمناشري وآخرون ، تطبيق البيداغوجية الفارقية في التربية ، وزارة التربية الوطنية قسم التكوين والتأطير ، 2001، 2002، ص11.

3حاجي فريد ، بيداعوجية التدريس الكفاءات ، الأبعاد والمتطلبات ، دار الخلدونية ، الجزائر ،(دت)،(دط)،ص93.

2– **منطلقات البيداغوجية الفارقية** : تنطلق البيداغوجية الفارقية من الفروق الفردية الذاتية والطبيعية والمكتسبة.

1– الفروق الفردية الذاتية الطبيعية والبيولوجية والفسيولوجية كالبنية الجسدية وخصائصها ووظيفتها حيث يتأثر المتعلم بشكل وخصائص بنية الجسمية .

2– الفروق الفردية الذاتية المكتسبة من ثقافة وأنماط التنشئة الاجتماعية، والوضع الاقتصادي والمركز الاجتماعي وطبيعة المحيط الأسري لها دور في البيداغوجيا الفارقية من حيث أنها عوامل تؤثر بشكل مباشر في التعليم. [1]

3– الفروق الفردية المعرفية الناتجة عن اختلاف المتعلمين في اكتساب المعرفة التي تنتجها المؤسسة التعليمية وطريقة اكتسابهم للمعرفة واسترجاعها واستحضارها والتعامل معها وتوظيفها .

4– الفروق الفردية السيكولوجية (النفسية) الناتجة عن اختلاف المتعلمين نفسيا من حيث الشخصية وطبائعها ومميزاتها، من ثقل وإرادة واهتمام.

5– الفروق الفردية المجتمعية النابعة من اختلاف مجتمعات المتعلمين وطريقة تفكير هذه المجتمعات ولغاتهم وتقاليدهم ونظرتهم للحياة والآخرين .

6– الفروق الفردية الاقتصادية والإمكانيات المتاحة لدى المتعلمين التي تساعدهم على التعلم وتمكنهم من تحقيق رغباتهم. [2]

3– المبادئ التي تعتمد عليها البيداغوجيا الفارقية :

من أهم المبادئ التطبيق البيداغوجيا الفارقية :

- الانطلاق من كمتسابات كل تلميذ لإعانته على تجاوز صعوبات بتثمين كفاياته .
- مراقبة التلاميذ بانتظام وعن كثب أثناء انجاز المهمات الصعبة لتعرف خصوصياتهم ونقاط تشابهم وللوقوف على ألصعوباتهم والتمكن من ممارسة التفريق أو التمايز .

1 – فوزية الكتاني ، الفروق الفردية وأهميتها في التعليم ، مركز تكوين المفتشين ، المغرب ، (دط)، (دت) ،ص10.

2 – حاجي فريد ، بيداغوجيا التدريس بالكفاءات ،98.

- اعتبار التمايز كمقارنة علاجية أثناء وحدات الدعم والعلاج.
- الاعتماد على العمل ألمجموعي ليتمكن المتعلمون من اكتشاف وجهات نظر أخرى ، ومن الوعي بلامح شخصياتهم.
- التركيز على الأخطاء والعوائق في مختلف المواد.
- تشجيع التلاميذ على الاستقلالية والمشاركة في تحمل المسؤولية.
- تنويع المقاربة والوسائل.
- إرساء مناخ علاقي يثير دافعية المتعلمين ويضمن انخراطه في التعلم.
- تنويع الأنشطة واعتماد تدخلات متمايزة.
- تخصيص مزيد من الوقت لفائدة فئة المتعثرين.
- تمايز في مستوى الوقت المخصص لانجاز المهمة. [1]

4- مظاهر الفروق الفردية:

إن الظواهر السلوكية تختلف من فردا لأخر ولأنها انعكاس لوجود الفروق الفردية بينهم، وذلك يظهر فيما يلي :

1- فروق داخل الفرد نفسه : ويلاحظ هذا الفرق من جهتين:

الفرد الواحد تعتريه في الوظائف الجسمية والنفسية الرئيسية في مراحل نموه المختلفة وهي « التغيرات هي التي جعلت الملاحظة ممكنة والقياس مستورا إذ لو ظل الفرد على حالته عند الميلاد لا ينمو ولا يتغير لما نشأت لدينا هذه الموسوعة من المعلومات التي يتضمنها علم النفس الطفل». [2].

تلك الخصائص المختلفة التي تختلف في نفسه فهو ذكي من الناحية العقلية مثلا، وكن يشكوا من ضعف في القدرة الميكانيكية، فهو سليم في البنية ولكن يشكوا في البصر أو السمع ». [3]

1 - حاجي فريد، بيداغوجيا التدريس بالكفاءات ، ص98.

2 - أديب محمد ألخالدي، سيكولوجيا الفروق الفردية والتفوق العقلي، دار وائل للنشر والتوزيع /، الأردن، ط1، 2003، ص20.

3- محمد فرحات القصاة ومحمد عوض التربوي، أساسيات علم النفس التربوي النظرية والتطبيق ، دار حامد للنشر والتوزيع، عمان ،الأردن ،ط2006،1،ص253.

2- الفروق بين الأفراد: وهي تمثل الفروق الفردية التي تظهر بين مختلف الطلاب الصف الواحد، وهي الفروق درجة لا في النوع، أي أن لدى كل طالب قدرا معينا من خصائص والوظائف المختلفة. [1]

فيلاحظ اختلاف بين الأطفال في المدارس بمختلف مراحل التعليم من حيث مستوى تحصيلهم الدراسي وفي القدرات الحسابية، وأيضا ميولهم المختلفة، والقدرات النهارية لمختلف الأنشطة الرياضية.

3- فروق جماعية : وتعني بها « الفروق بين الجنسين الذكور والإناث والفروق في الطبقات بين الإناث والذكور، وبين تلاميذ المدينة وبين تلاميذ الريف، وتلاميذ الطبقة الفقيرة، والطبقة الغنية ». [2]

وكمجمل القول نستنتج أن بيداغوجيا الفارقية تأخذ بعين الاعتبار خصوصيات المتعلمين وتثير دافعية المتعلمين في اكتساب المعرفة.

1- أديب محمد خالدي، سيكولوجيا الفروق الفردية والتفوق العقلي ، ص 20.

2- المرجع نفسه ، ص 20.

الفصل الثاني:
بيداغوجيا الإدماج وعلاقتها بالكفاءات.

المبحث الأول: مفاهيم حول الإدماج.

المبحث الثاني: شروط تأثيرات الدمج.

المبحث الثالث: وضعيات وفوائد نشاط الإدماج.

المبحث الرابع: إستراتيجية التدريس بالكفاءات

المبحث الخامس: الكفاية وعلاقتها بالإدماج

يعُد الإدماج نشاط ديداكتيكي، يستهدف جعل التلميذ يحرك مكتسباته، التي كانت موضوع تعلمات منفصلة من اجل إعطاء دلالة، ومعنى لتلك المكتسبات .

ويأتي أيضا عند نهاية بعض التعلمات التي تشكل كلا دالا، أي عندما نريد ترسيخ كفاية ،أو تحقيق الهدف النهائي للإدماج .

المبحث الأول:مفاهيم حول الإدماج:

1-مفهوم الإدماج:

لغة :وردت كلمة دمج في لسان العرب لابن منظور :«دَمَجَ الأَمْرَ يَدْمُجُ دُمُوجًا :استقام ،وتدامجوا على الشيء :اجتمعوا ،وصلح دماج ودماج :محكم قوي ،وأَدْمَجَ الحبل :أجاد فتله ،ودمجت الماشطة الشعر دمجا وأدمجته :ضفرته ،وتدامج القوم على فلان تدامجا إذا تضافروا عليه وتعاونوا». [1]

والمدامجة :مثل المداجاة ،« منه الصلح الدُمَاجْ بالضم ،وهو الذي كأنه في خفاء ،ويقال هو التام المحكم، ودُمَاج الخط:مقاربته منه، وكل ما فتل فقد أُدْمِجَ ،وأَدْمَجَ الفرس:أضمره،والدُمُوج هو الدخول وأدمجت الشيء إذا لففته في ثوب ،والشيء المدمج :المدرج مع ملامسته،والدَامِجُ :المجتمع ،ودَمَجَ في البيت يدمج دُمُوجًا :دخل ،ورجُلُ دُمَيْجَة :متداخل ،ومُدَامَجَة هي العمامة ،ويقال رجُلُ مجدامة إذا كان قاطعا للأمور،ونَصْلُ مُنْدَمِجُ أي مدور، وليلة دَامِجَة: مظلمة، ودمجت الأرنب تدمج دُمُوجًا في عدوها:أسرعت ، يقال هو تلك الدُمْجَة، والدُمْجَة أي الطريقة، والمدْمَجْ :القدح ».[2]

[1]-جمال الدين محمد بن مكرم المعروف بابن منظور،لسان العرب،دار الكتب العلمية لنشر و التوزيع ، بيروت ، لبنان ،ج1 ،مادة الدال ،دت ،ص420 .

[2]-المرجع نفسه ،ص 420.

اصطلاحا: يعرف الإدماج في دليل بيداغوجيا الإدماج معناه، «إقامة علاقات بين التعلمات، بهدف التوصل إلى حل وضعيات مركبة، وذلك من خلال تعبئة المعارف، والمهارات المكتسبة، ولتدريب التلاميذ على الإدماج، تقدم لهم وضعيات مركبة، تسمى وضعيات الإدماج، وتتطلب منهم إيجاد حل لها ». [1]

ويعرفه روجيرس **xavier rogiers** على أنه «عملية تربط بواسطتها بين العناصر التي كانت منفصلة في البداية، من أجل تشغيلها وفق أهداف محددة خلال وضعية تعليمية »[2]

ويعرف المجلس الأعلى للتربية، في كيبيك الإدماج بما يلي «يشير إدماج المعارف إلى السيرورة التي يربط بها التلميذ ، معارفه السابقة بمعارف جديدة، فيعيد بالتالي بنية عالمه الداخلي، ويطبق المعارف التي اكتسبها في وضعيات جديدة ملموسة ». [3]

ويرتكز الإدماج في نظر **غزلان** توازن على ديناميتين متكاملتين، «واحدة تؤدي إلى اكتساب الكفايات، وأخرى الى تعزيز تلك الكفايات على طول برنامج التكوين، ويقدم الإدماج كسيرورة طويلة حيث لا تظهر النتائج ، إلا بعد مرور ساعات كثيرة من التعلم ، وهي سيرورة دينامية ،و يظهر إدماج المعارف حينما يكون الطالب (التلميذ) قادر على بلوغ النتائج ، وفهم ما يقوم به ، والقيام به بشكل مستقل ». [4]

ويتم التعرف على مستوى إدماج التعلمات من خلال «ثلاث كلمات مفاتيح مساعدة هي الفعل والفهم، والاستقلالية ». [5]

وعليه فإن بيداغوجيا الإدماج ترمي إلى جعل المتعلم ، يعطي معنى للتعلمات التي ينبغي أن تكون في سياق ذي دلالة ، وفائدة بالنسبة للمتعلم .

---

[1]–دليل بيداغوجيا الإدماج ،المركز الوطني للتجديد التربوي و التجريب ،المملكة المغربية ، وزارة التربية الوطنية و التعليم العالي وتكوين الأطر والبحث العلمي، ط1 ،د،ت ،ص 18 .

[2]–كزافييه روجيرس ،بيداغوجيا الإدماج ،الإطار النظري ،الوضعيات ، الأنشطة ،إعداد وترجمة ،لحسن بوتكلاي ،منشورات علوم التربية ،ط2 ،2009 ،ص51 .

[3]–موسوعة الكفايات، الألفاظ والمفاهيم والاصطلاحات ، إعداد وترجمة ،الحسن لحية ،فاس ،المغرب ،مركز حقوق الناس ،2006 .

[4]–المرجع نفسه ، دون صفحة .

[5]– نفسه، دون صفحة .

يفيد الإدماج 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، ويدل الإدماج في المجال الديداكتيكي، الرابط بين موضوعات دراسية مختلفة في مجال معين، أو في مجالات مختلفة، تتم فيها عملية تصميم التعليم والتعلم، كما يعني الإدماج، كذلك توزيع مرن ومتنوع للمواد الدراسية في فصل أو مدرسة ما بكيفية تراعي قدرات وحاجات التلاميذ ».[1]

أما بخصوص الإدماج في مجال التربية، فهو « يفيد عملية توحيد بين المؤسسات المدرسة، التي تضم الأطفال المتخلفين أو المعاقين ، أو ذوي الاحتياجات الخاصة ،كما يفيد كذلك إزالة الحواجز بين المواد الدراسية، كما يهيمن حاليا مفهوم الإدماج المدرسي، داخل التربية الخاصة، ويعد الإدماج هنا صورة دينامية مشخصة، بالنسبة لكل طفل من خلال مشروع تربوي، كما تعد أشكال الإدماج مرنة، بحيث يكون المشروع فرديا، أو جماعيا لفترة جزئية، أو كلية، يتم داخل فصل دراسي عادي أو خاص، إلى جانب هذا فإن الإدماج يمثل المرحلة السادسة لسيرورة نمط التعلم لدى جانيي gagné ،ويشكل الإدماج المكتسبات المرتبطة بتكوين الكفاية، بطريقة مستقلة، تبعا لإدماجها داخل بنية معارف التلميذ. [2]

ومنه يمكن القول أن الإدماج في التدريس الذي يفيد أساسا مقاربة بيداغوجية، تمكن من تلاقي المواد وتداخلها، لإغناء وتنظيم تعليم التلاميذ.

أما مفهوم بيداغوجيا pédagogie de l'intégration «فهو يفيد ان البيداغوجيا الموضوعة قيد الاستعمال، تهدف إلى الدفع بالمتعلم إلى تجميع وتنظيم مكتسباته، قصد استعمالها في وضعيات مركبة، وهي التي تسمى بوضعيات الإدماج، وجدير بالذكر أن الإدماج لا يسعه أن يتحقق إلا إذا كان هنالك تعلمات مختلفة، تهم الدرايات والإتقانات، كما أن الإدماج يظل ضربا من المستحيل، في غياب وضعية مركبة،

[1]–عبد الكريم غريب، بيداغوجيا الإدماج، المفاهيم والمقاربات الديداكتيكية للممارسات الإدماجية، منشورات عالم التربية، المغرب ، ط2 ، 2011 ، ص169.

[2]– المرجع نفسه، ص 175 .

يتعين حلها من قبل المتعلم، إن الإدماج عملية داخلية وشخصية ،ولا يمكن لأحد أن يقوم بالإدماج بدلا من آخر، وهو الأمر الذي يقودنا إلى طرح السؤال: من يقوم بالإدماج؟ إنه المتعلم، وهو يقوم به لذاته، ومثلما يقوم المدرس باقتراح تمارين تطبيقية ومراجعات، فهو يقترح كذلك وضعيات ينبغي حلها». [1]

حيث نجد أن هذا لا يعني أن المدرس، هو من يدمج « بل المتعلم هو الفاعل الرئيس في سيرورة الإدماج، ويعد تشغيل كل متعلم، وفي كل لحظة ولو حول مسائل تتسم بالبساطة خطوة أولى، في موضعته في مركز التعلمات، ومن الطبيعي أن يرتكب أخطاء، فهي تبقى ضرورية للتعلم بشكل أفضل، غير أن المدرس مطالب بأن يقدم له تغذية راجعة خارجية، تتمثل في الإشارة إلى الأخطاء وتصحيحها، أما مضاعفة التغذيات الراجعة المفردنة، فهي تشكل خطوة ثانية، وينبغي أن تتسم التغذية الراجعة بالنجاعة، وفي هذا الصدد هناك ثلاث قواعد ينبغي احترامها من أجل إعطاء المتعلم تغذية راجعة فعالة، فيما يتعلق بإنتاجه ». [2]

وهي كما يلي –تقديم تغذية راجعة بصفة فورية.

–تقديم المظاهر الإيجابية قبل إثارة النقط التي ينبغي تحسينها.

–تقديم تغذية راجعة مضبوطة سواء كانت إيجابية أو سلبية.

إذا لم يتوصل المتعلم إلى الإدماج، «لا يمكنه الذهاب أبعد من إرجاع معارف، أو حل تمارين مدرسية ويظل من تم عاجزا عن مواجهة وضعيات جديدة سواء في حياته، أو على امتداد مساره الدراسي، ويبقى على هذا المستوى من المشروع طرح السؤال:هل ينبغي تعليم الإدماج للمتعلمين؟ ألا يقومون بالإدماج بصفة تلقائية؟ هناك بعض المتعلمين الذين يتفوقون في الإدماج بأنفسهم، فعلى سبيل المثال حالما يتحقق لديهم

[1]–عبد الكريم غريب، بيداغوجيا الإدماج المفاهيم والمقاربات الديداكتيكية للممارسات، ص 175.

[2]– المرجع نفسه، ص 175.

اكتساب قواعد النحو وتصريف الأفعال، ويكتسبون كما معجميا يكون بإمكانهم إنتاج نص بمفردهم، غير أن أغلب المتعلمين، وبخاصة الضعاف منهم، لا يتوصلون إلى ترجمة الإدماج بأنفسهم وبصفة تلقائية». [1]

2-المفاهيم المرتبطة ببيداغوجيا الإدماج:

أ-مفهوم الكفاية: يمكن القول إن شخصا ما يتوفر على كفاية في مجال معين، حينما لا يجوز فقط بعض المكتسبات، من قبيل المعارف والإتقانات والطرائق والمواقف، « وإنما حين يكون قادرا على التجنيد الملموس والمدمج للمكتسبات الضرورية، لحل وضعية مسألة في مجال معين، وفيما يلي بعض الأمثلة للكفايات التي ينطبق عليها هذا التعريف: القيام بمكالمة هاتفية لا تتطلب استعمال معجم متخصص- تحرير فاتورة بسيطة – انطلاقا من وضعية معيشة تبرز مختلف مشاكل تلوث الماء والهواء، وبشكل أكثر تحديد تعد الكفاية حسب روجيرس roegiers هي إمكانية الفرد، تجنيد مجموعة مدمجة من الموارد في أفق حل وضعية مسألة تنتمي إلى فئة من الوضعيات». [2]

ب-مفهوم الموارد: تتمثل الموارد بصفة أساسية في الدرايات والإتقانات، وحسن التواجد (المواقف) الضرورية للتمكن من الكفاية، فعلى سبيل المثال، إذا رجعنا إلى المثال الأول المتعلق بمكالمة هاتفية، ينبغي تجنيد الموارد التالية:

-**الدرايات:** الإلمام بمعجم أساس من أجل مكالمة هاتفية، وهو معجم من قبيل صيغ اللياقة على سبيل المثال.

-**الإتقانات:** هي من قبيل صياغة سؤال، أو صياغة إجابة عن سؤال مطروح، أو صيغة لتقديم شخص أو تقديم المعلومات الضرورية لفهم إرسالية واردة من شخص غير مرئي، حيث لا يمكن استعمال الحركات الجسمانية .

[1]-عبد الكريم غريب، بيداغوجيا الإدماج، المفاهيم والمقاربات الديداكتيكية للممارسات الإدماجية، ص 177.

[2]-عبد الكريم غريب، بيداغوجيا الإدماج، نماذج وأساليب التطبيق والتقييم، منشورات عالم التربية لنشر والتوزيع، الدار البيضاء، المغرب، ط2 2011، ص 10.

حسن التواجد -: يتمثل في تبني موقف ودي، أو التلاؤم مع المحاور، أو التحدث بارتياح مع شخص غير مرئي. [1]

تتعلق هذه الموارد بما يتعلمه التلميذ داخل الأسرة، وبالحي، وفي فضاء المدرسة، وتمثل الموارد المكتسبة داخل المدرسة موضوع تعلمات منظمة لهذا الغرض، سواء تم ذلك بطريقة تقليدية، أو عبر وضعيات مسائل ديداكتيكية، حيث يوضع التلميذ في مركز التعلمات أو عبر طرائق بيداغوجية أخرى.

ج- مفهوم الوضعية الهدف: يفيد مفهوم الوضعية الهدف، «وضعية تشكل انعكاسا لكفاية يتعين إرساؤها لدى التلميذ، وهي وضعية يمكن اعتبارها فرصة لممارسة الكفاية، أو فرصة لتقييم درجة التمكن من الكفاية، في ظل المقاربة بالكفايات الأساس، حينما يتم الحديث عن الوضعيات، فإن ذلك يعني الحديث عن وضعيات أهداف، وعن وضعيات إعادة استثمار، وعن وضعيات إدماج (وهي اصطلاحات مترادفة)،لكي يتم تمييزها عن وضعيات الديداكتيكية، والتي تتجسد وظيفتها في تنمية تعلمات جديدة لمفاهيم، وإتقانات وتعد هذه الوضعيات الأهداف وضعيات، مسائل مركبة وليست مجرد تمرين ». [2]

فعلى مستوى المثال الثالث، الذي أوردناه سلفا، والمتعلق بظاهرة التلوث، تقتضي الوضعية الهدف أن يقدم المدرس للتلميذ سياقا للتلوث، عبر رسم أو صورة مثلا، ثم يدعوه إلى اقتراح حلول ملائمة تجند مفاهيم وإتقانات سبق تعلمها خلال الدرس.

د- مفهوم فئة الوضعيات: تجدر الإشارة في المقام الأول، إلى أن كل كفاية ترتبط بفئة من الوضعيات المسائل، « وتمثل هذه الأخيرة مجموعة من الوضعيات الأهداف، حيث تشكل كل واحدة منها فرصة لممارسة الكفاية، ويتعلق الأمر بفرصة ذات درجة تركيب كافية في ظل ظروف واقعية، إلا أنه لا ينبغي لهذه الدرجة أن تتجاوز،ما هو مرتقب من قبل التلميذ، وتعد كافة هذه الوضعيات متكافئة، أي أنها قابلة

[1]- عبد الكريم غريب، بيداغوجيا الإدماج، نماذج وأساليب التطبيق والتقييم، ص 11.

[2]- المرجع نفسه، ص 11.

للتبادل بمفهوم درجة الصعوبة والتركيب، ويمكن تقييم الكفايات داخل المدرسة عبر وضعيتين، أو ثلاث وضعيات أهداف، شريطة أن تكون هذه الوضعيات تمثيلية للكفاية، قدر الإمكان، وهو الأمر الذي لا يعني أن التلميذ يتم تقييمه بصفة مباشرة على مستوى كفايته، إذ يتم منحه فرصة للتمرن، والأمر نفسه ينطبق مثلا على سائق مبتدئ، حيث بعد تعلمه لقانون السير، واكتسابه للموارد الضرورية للسياقة (تشغيل المحرك، تغيير السرعة)لا يتم تقييمه على الفور، بل ينبغي له أن يتمرن للعديد من المرات على السياقة في ظل وضعية حقيقية». [1]

بالعودة إلى الأمثلة الواردة سلفا، نجد في المثال الأول (مكالمة هاتفية)أن فئة الوضعيات الأهداف للكفاية، هي مجموع مختلف المكالمات الهاتفية التي يتعين على التلميذ مواجهتها، مثلا مكالمة هاتفية مع قريبة تدعوه إلى قضاء عطلة، أو مكالمة مع صديق يسأل عن أحواله، شريطة أن تظل هذه الوضعيات في إطار الحدود الموضوعية، أي أن تتم باستعمال اللغة الأم وأن لا تستدعي معجما متخصصا .

هـ–مفهوم الهدف النهائي للإدماج: يرجع الفضل في إدراج مفهوم الهدف النهائي للإدماج داخل حقل البيداغوجيا إلى دي كتيل de ketele سنة 1981، وبالتالي مجموع الدرايات والإتقانات وحسن التواجد، المتعلقة بسلك دراسي، ويترجم هذا المفهوم المواصفة المرتقبة من التلميذ في ختام سلك دراسي معين، وعلى مستوى مادة معينة أو حقل مرتبط بمواد معينة، وفيما يلي نقدم بعض الأمثلة للهدف النهائي للإدماج : [2]

- مثال للهدف النهائي للإدماج في ختام السلك الأول الابتدائي (ختام السنة الثانية) :

إنتاج شفهي وكتابي، لإرسالية قصيرة تتكون على الأقل من ثلاث جمل، وتستجيب لوضعية محددة تلائم سن التلميذ وبيئته، وذلك بهدف :

[1]–عبد الكريم غريب، بيداغوجيا الإدماج، نماذج وأساليب التطبيق والتقييم، ص 12.

[2] –المرجع نفسه، ص 14 .

-التعريف بهويته.

-تقديم معلومات عملية والاستخبار.

-الموضعة والتموضع في الفضاء والزمن .

-التعبير عن الشعور .

-التعبير عن وجهة نظر .

- مثال للهدف النهائي في مادة الرياضيات بالنسبة للسنة الرابعة من المستوى الابتدائي:

حل وضعية مسألة تضع قيد الاستعمال: [1]

-العمليات الحسابية الأربع على الأعداد الصحيحة من 0 إلى 10.000.

-الكسور البسيطة.

- قياسات الطول (المتر، الكيلومتر، المليمتر، السنتمتر) ، والكتلة (كيلوغرام، غرام)، والسعة (لتر، سنتلتر) والمدة الزمنية (ساعة، دقيقة).

-الأشكال الهندسية المتداولة، (مربع،قرص، مثلث، مستطيل، متوازي أضلاع .

لا ينبغي الخلط ما بين الهدف النهائي للإدماج، والهدف العام «الذي يفيد في إطار بيداغوجيا الأهداف، قصديات عامة، فعلى خلاف الهدف العام، يكتسي الهدف النهائي للإدماج طابعا أكثر دقة، مادام يتحدد على شاكلة كفاية أساس عبر فئة من الوضعيات المسائل، والتي تتسم بتركيبها النسبي، مادامت تغطي ما هو أساسي في المكتسبات المرتبطة بسلك دراسي،وبمادة دراسية معينة، أو بحقل من المواد، ومن ثم فإن تقييم تحقيق الهدف النهائي للإدماج، يتم على شاكلة تقييم الكفاية». [2]

[1]- عبد الكريم غريب،بيداغوجيا الإدماج، نماذج وأساليب التطبيق والتقييم، ص 15.

[2]-المرجع نفسه، ص15.

وفي بعض الأحيان « يتم اللجوء كذلك إلى مفهوم الهدف الوسيط للإدماج، وهو مفهوم يغطي الكفايات المنشود تحقيقها في ختام سنة دراسية، تنتج داخل سلك دراسي». [1]

وبصفة عامة، يتم اللجوء إلى أنشطة إدماج بشكل منظم خلال سنة دراسية، أو في ختام مرحلة من التعلم، سواء كانت سنة أو أسدوسا semester ، أو أثلوثا trimestre ، أو شهرا، أو أسبوعا، ومن ثم فإن مفهوم الإدماج يعد روحا أكثر منه جهازا يتسم بالدقة .

3-أنواع الإدماج:

يعرف الإدماج عموما بتنظيم يستهدف تجاوز القطائع التقليدية بين التعلمات، ومختلف عناصر المنهاج، وذلك بإحداث العلاقات فيما بينها، كما أن الدراسات المرتبطة بالذاكرة، أثبتت أن التعلمات الجديدة معرضة للنسيان بنسبة كبيرة، بعد فترة قصيرة من اكتسابها إذا لم تدعم بإدماجها واستعمالها بعد فترات زمنية تسمح بتشغيل مختلف أنواع الذاكرة (قصيرة و بعيدة المدى)، والإدماج أنواع مختلفة نذكر منها: [2]

-إدماج التعلمات integration des apprentissages وهي عملية تروم تصريف مختلف المواد الدراسية، من جهة والمهارات التي تساهم في تربية الأفراد من جهة أخرى.

-إدماج الفرد لمحتويات ومهارات جديدة في بنيته الداخلية.

-إدماج مختلف تعلمات وحدة معرفية بمنظور شامل، اعتمادا على انسجام تام للمعارف، وهذه التعلمات مرتبطة باستنتاجات دائمة البناء وإعادة البناء، ومن هذا المنظور يصبح حل المشكلات بدوره موردا لاكتساب المعارف الجديدة.

- الإدماج وضعية بيداغوجية « ترفع الحواجز بين مختلف مكونات الوضعية البيداغوجية، وفي هذه اللحظة يمكن الحديث عن التفريد، وأكثر من ذلك، أن كل مكون من مكونات الوضعية البيداغوجية يدمج

[1]- عبد الكريم غريب، نماذج وأساليب التطبيق والتقييم، ص 16.

[2]-محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي وفق النصوص المرجعية والمناهج الرسمية، دار الهدى للنشر والتوزيع، عين مليلة الجزائر، دط، دت، ص 30.

بذاته، مثلا :إدماج الأفراد (الأقران، المجموعات) إدماج المواضيع (البيئة، الصحة) إدماج الموارد البشرية (تخطيط، تفاعل، عددمن الاستراتيجيات، تدريس ثنائي أو بمجموعة من المدرسات والمدرسين)، إدماج الوسط واستغلال موارد المجالات الاجتماعية، تفاعل مكونات البنية التحتية البيداغوجية ». [1]

-إدماج المهارات عملية « تتوخى تصريف مهارتين أو أكثر تنتميان إلى نفس المجال النمائي، أو إلى مجالات أخرى خاصة بالتعلم نفسه.

-إدماج المواد عملية ترمي إلى تصريف محتويين متداخلين أو أكثر ينتميان إلى المادة نفسها، أو إلى مواد مختلفة، وذلك قصد حل مشكل معين، يهدف إلى تنمية مهارة ما». [2]

4-خصائص الإدماج:

يعد نشاط الإدماج كل نشاط يتضمن الخصائص التالية: (والتي استوحيناه من التعريف الذي اقترحه دو كتيل de Keitele لوضعية الإدماج،) وأهم خصائصه: [3]

1-هو نشاط يكون فيه التلميذ فاعلا،أما النشاط المتمركز حول المدرس، فلا يمكن أن نعتبره نشاط إدماج، مادام تعريف الإدماج يستوجب أن يحرك التلميذ موارده بنفسه .

2-هو نشاط يقود التلميذ إلى تعبئة مجموعة من الموارد، يجب التأكد من توفر التلميذ على موارد ذات طبيعة مختلفة،(المعارف، ومعارف التجربة و حسن التواجد، والآلية التلقائية والقدرات)، لكن يجب الحرص أيضا على تحريك هذه الموارد بكيفية متراكبة، لا أن يتم تجميعها .

3-نشاط موجه نحو كفاية أو نحو هدف إدماج نهائي:نشاط الإدماج هو « نشاط يرتكز على حل وضعية (وضعية مشكلة أو وضعية دالة)، شبيهة بالوضعية التي يدعا فيها التلميذ لممارسة نشاطه، وبخاصة إذا كان نشاط الإدماج يتوخى تنمية كفاية، أو تحقيق هدف إدماجي نهائي، ويفيد ذلك أن النشاط ينبغي أن

[1]- محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي وفق النصوص المرجعية والمناهج الرسمية، ص 31.
[2]- المرجع نفسه، ص 31.
[3]-لحسن بوتكلاي، بيداغوجيا الإدماج، الإطار النظري، الوضعيات، الأنشطة، ص 93 .

يعد التلميذ لممارسة الكفاية، وفي بعض الحالات يكون مجموع التعلمات مرآة للكفاية، لهذا ليس من الضروري إنجاز التعلمات منفصلة، فالكفاية ذاتها تتكون وتتطور عبر مجموع الأنشطة، ولا شك أن هذه المقاربة تحترم القول المأثور c est forgeant qu' on devient forgon ، وهي حالة دروس التربية البدنية ودروس الأعمال اليدوية في غالب الأحيان، مع ذلك يتعين تحديد: ماهي الكفاية و كيف نهيئها ». [1]

ونأخذ مثالا عن الأعمال اليدوية، إذا كان الهدف هو جعل التلميذ قادرا على صنع جسم، وفق طريقة استعمال معطاة، يتعين ألا تكون التعلمات في شكل دروس، يبين فيها المعلم للتلاميذ واحدا تلو الآخر الحركات التي عليهم القيام بها، لصنع ذلك الجسم، بل على العكس من ذلك، يجب تعليمهم أن يصنعوا الجسم بقراءة طريقة الاستعمال، حتى كانوا يخطئون فبهذا النوع من التعلم تنمي الكفاية لديهم .

4- نشاط ذو معنى:« ينبني نشاط الإدماج بخاصة على استثمار وضعيات دالة، غير أنه يتوجب علينا تحديد المقصود بوضعية دالة تحديدا دقيقا: لقد رأينا أن الطابع الدال لوضعية قد يتخذ أشكالا متعددة وبالتأكيد فإن الوضعية الدالة وضعية يجب أن تكون قريبة من محيط التلميذ، لكن هذا غير كاف، فالوضعية الدالة وضعية تشرك التلميذ وتتوخى تحقيق هدف، وضعية يكون فيها لتعبئة مكتسبات التلميذ، معنى سواء كان بحثا عن معلومات، من أجل إخبار أو حل مشكلة اعترضته، إننا لم نعد نقرأ للقراءة، وإنما نقرأ للقراءة وإنما نقرأ لكي نرد على رسالة صديق، كما أننا لم نعد نقرأ مقالا في صحيفة، كتمرين قرائي بسيط، ولكننا نقرأ بحثا عن معلومة محددة». [2]

مثال وضعية كتابة رسالة لطلب تعديل مواقيت العمل، هي وضعية دالة، بالنسبة للمدرس وللعامل لكنها غير دالة بالنسبة للتلميذ.

[1]- مجلة تقنية الحرية النفسية، بحث حول البيداغوجيات الحديثة، الأستاذ المسير أحمد العلوة ، منتديات الحكمة التعليمية، المغرب، ص 29 .

[2]-لحسن توتكلاي ، بيداغوجيا الإدماج، الإطار النظري، الوضعيات، الأنشطة، ص95.

5-نشاط متمفصل حول وضعية جديدة: «يجب ألا تكون الوضعية المختارة قد حلتها جماعة من قبل، أو حتى تلميذ واحد منها، وإلا فإنها ستكون إعادة إنتاج ولا يخفى، أن إعادة الإنتاج لا تحرك الموارد المتنوعة، لهذا من اللازم أن تختلف عن تلك التي استثمرت سلفا، ولكن ينبغي ألا تكون مختلفة كليا، بمعنى يجب اختيارها من فئة الوضعيات التي تحدد الكفاية.» [1]

وتسمح لنا الخصائص السالفة «بالتمييز في الرياضيات والعلوم، بين التمرين، تطبيق القاعدة النظرية،وبين حل المشكلات، أي ممارسة الكفاية بمعناها الصميم، وينبغي عدم الخلط بين حل المشكلات وبين التطبيق الذي يعرف فيه التلميذ من البداية المورد الذي سيضطر إلى تحريكه، فنحن نمارس الكفاية، إذا كانت المشكلة المطروحة تحرك مجموعة من المعارف والقواعد و العمليات الحسابية، والصيغ ...والتي يؤول إلى التلميذ تحديد تلك التي تفيد في حل المشكلة، وهي كذلك وضعية مشكلة ذات معنى، بالنسبة للتلميذ أو الطالب، يعدها كمشروع يستثمر فيه موارده». [2]

وبدون توفر هذه الشروط، فإننا لا نتجاوز مستوى التمرين العادي .

المبحث الثاني:شروط وتأثيرات الدمج:

1-شروط نجاح الدمج:

إن من أهم شروط نجاح الدمج، التخطيط الواعي الذي يهيئ الفرص المناسبة للتفاعل بين الأتراب فالدمج لا يعني مجرد وضع الأطفال المعوقين، والأطفال غير المعوقين في المكان نفسه، وقد حذر ستيفنز 1977stephens، من مخاطر الدمج التجريبي المستند إلى مبدأ المحاولة والملاحظة .

[1]-لحسن بوتكلاي، بيداغوجيا الإدماج الإطار النظري، الوضعيات، الأنشطة، ص 96.

[2]-المرجع نفسه، ص 96.

فالدمج دون تخطيط مسبق، قد يقود إلى مشكلات وصعوبات، وليس إلى تحقيق الأهداف المرجوة وعند التخطيط لبرامج الدمج ينبغي مراعاة العوامل الأساسية التالية: [1]

1-نسبة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة إلى الأطفال العاديين في الصف، وبوجه عام يقترح أن يقترح أن لا يقتصر عدد الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، على طفل واحد أو طفلين، فذلك قد يقود إلى عزلهم ونبذهم.

2-مستوى النمو وليس العمر الزمني، ينبغي دمج الأطفال ذوي الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مع أطفال عاديين أصغر منهم سنا، فذلك يخفف التباين ويقلل الفروق بينهم، ولكي يتم الدمج وفقا للعمر النمائي/ العقلي، وليس العمر الزمني، لابد من تقييم مستويات أدائهم، ونموهم بموضوعة وعناية.

3-الخبرات التعلمية الفردية والمخطط لها بعناية، إن البرامج التعليمية الجيدة، هي البرامج التي تراعي مواطن الضعف، ومواطن القوة الفريدة الموجدة لدى الطفل، فمراعاة هذه الخصائص النمائية، تعمل بمثابة مفتاح للخبرات التعلمية، والنمائية الملائمة والفعالة.

4-التزام المربين بمبدأ مشاركة أولياء الأمور بفاعلية، ونشاط في تخطيط، وتنفيذ البرامج التعليمية لأبنائهم.

5-كذلك فإن احتمالات نجاح الدمج، « تعتمد على اتجاهات ذوي العلاقة جميعا، فمن فيهم الأطفال وأولياء أمورهم ، والمعلمين والإداريين، وذلك يعني ضرورة تطوير السبل الفعالة، لتعديل الاتجاهات لتصبح أكثر واقعية، وإيجابية، وتشجيع وجهات النظر التربوية، التقدمية، وإزالة الحواجز المادية والنفسية، التي تعيق نمو الأطفال وتعلمهم». [2]

6-وأخيرا فإن الدمج يتطلب من معلم، الصف الدراسي العادي، «العمل كعضو فريق متعدد التخصصات والخبرات، فحاجات الطفل عديدة ومتنوعة، وهي تفرض على المديرين ومعلمي الصفوف العادية معلمي التربية الخاصة، وغيرهم من أعضاء الفريق الداعم (مثل أخصائي العلاج النطقي أو العلاج الطبيعي أو التربية

[1]-جمال الخطيب، منى الحديدي، مناهج وأساليب التدريس في التربية الخاصة، دار الفكر الناشرون وموزعون، ط1، 2009، ص143.
[2]-المرجع نفسه، ص143.

الرياضية)، أن يعملوا معا ويتعاونوا لإنجاح الدمج، إذ لا تتوفر للمعلم العادي المصادر اللازمة والخبرات الكافية بدون تحقيق هذا النوع من العمل التشاركي، ومن الواضح إن إدارة المدرسة تلعب الدور الأساسي في هذا الصدد، وعليها نعتمد إمكانات نجاح برامج الدمج إلى حد بعيد، فهي التي تهيئ الجو المدرسي العام لقبول فلسفة الدمج، وهي التي تمرر التعليمات والقوانين المنظمة له، إضافة إلى ذلك فإن المدير يتحمل مسؤولية توفير برامج التدريب في أثناء الخدمة لمعلمي الصفوف العادية بحيث تتطور مهاراتهم وتتعدل اتجاهاتهم». [1]

وأخيرا فلابد من الإشارة إلى أنه من غير الضروري، تعميم عملية الدمج على المدارس كافة، بل يستحسن تطبيقها، على بعض المدارس على هيئة مشاريع، أو نماذج توضيحية وبعدد يتناسب، وعدد الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في بلد ما وبتوزيع جغرافي مدروس.

2-تأثيرات الدمج على الأطفال العاديين:

إن أداء الأطفال العاديين الذين يدرسون في صفوف الدمج، يختلف عن أداء الأطفال العاديين الذين يدرسون في صفوف ليس فيها أطفال معوقين، ودمج الأطفال المعوقين مع الأطفال العاديين، في الصفوف نفسها، لا ينطوي على أية مخاطر على نمو الأطفال العاديين، « وبوجه عام، فإن الطلاب ذوي القدرات المتميزة، يستفيدون أكثر من التعليم مع الطلاب لديهم نفس المستوى من القدرات، و على أي حال، فالفروق في التحصيل الأكاديمي بين الطلاب الذين يتعلمون مع طلاب قدراتهم منخفضة ليست فروقا كبيرة». [2]

وبالرغم من ذلك، « فثمة من يخشى أن يكون لدمج الأطفال المعوقين، والأطفال العاديين، تأثيرات سلبية على الأطفال العاديين، وفي الحقيقة فإن الدراسات اهتمت بالتأثيرات الإيجابية للدمج، على الأطفال المعوقين، ولم تركز إلا بشكل محدود على تأثيرات ذلك على الأطفال العاديين، وهناك حاجة إلى المزيد من

[1]-جمال الخطيب، منى الحديدي، مناهج و أساليب التدريس في التربية الخاصة، ص 144.
[2]-المرجع نفسه، ص 144.

البحوث العلمية، لتحديد التأثيرات المحتملة للدمج، على نمو الأطفال العاديين بنماذج نمائية غير مناسبة، قد يتعلمون منها سلوكيات، وأنماط شخصية غير مقبولة، وهل يعمل الدمج على حرمان الأطفال العاديين من البيئة الغنية، بالإثارة المعرفية واللغوية والاجتماعية؟ » [1]

إن الدراسات العلمية المتوافرة حاليا، «تشير إلى أن الأطفال العاديين الذين يتعلم معهم أطفال معوقين في نفس الصف، يحققون مستويات عادية من النمو والتحصيل». [2]

مما يعني أن الدمج لا يترك تأثيرات سلبية تذكر على نموهم، فهم لا يقلدون السلوكيات التي قد تصدر عن الأطفال المعوقين، إلا إذا تم تعزيزهم على القيام بذلك

المبحث الثالث: وضعيات وفوائد نشاط الإدماج:

1-متى ولماذا نلجأ إلى لحظات الإدماج؟ :

نشاط الإدماج هو نشاط ديداكتيكي، يتوخى استدراج التلميذ، لتحريك المكتسبات، التي كانت موضوع تعلمات منفصلة، فهي إذن لحظات تعلمية تقوم على إعطاء معنى لتلك المكتسبات.

❖ متى نلجأ إلى لحظات الإدماج؟

يمكن أن نلجأ إلى أنشطة الإدماج « في أية لحظة من التعلم، لاسيما في نهاية بعض التعلمات، التي تشكل كلا دالا، أي عندما نريد ترسيخ كفاية، أو تحقيق الهدف النهائي للإدماج ». [3]

وتتغير أنشطة الإدماج هاته، « فأثناء التعلمات الاعتيادية، قد تكون أنشطة قصيرة (لا تتجاوز دقائق معدودات) لوضع مكتسبات عديدة ضمن سياق »، [4] وفي نهاية التعلم تصير المدة، مهمة قد تمتد من ساعة إلى عدة أيام.

---

[1]- جمال الخطيب، منى الحديدي، مناهج وأساليب التدريس في التربية الخاصة، ص 145.

[2]-المرجع نفسه، ص 145.

[3]-لحسن بوتكلاي، بيداغوجيا الإدماج، الإطار النظري، ص 92.

[4]- المرجع نفسه، ص 92.

❖ **لماذا نلجأ إلى لحظات الإدماج:**

تعني تنمية الكفاية، « إقدار التلميذ على حل وضعية مشكلة دالة، تنتمي إلى فئة معينة من الوضعيات، و من الأجدى تدريب التلميذ على حل هذا النمط، من الوضعيات المعقدة، خلال نشاط منظم لتحقيق ذلك الهدف.» [1]

فقليل هم التلاميذ القادرون على إدماج مكتسباتهم، بشكل تلقائي، حتى لو كانوا يعرفون كل العناصر، اللازمة لحلها، على المستوى النظري.

ونرى من الأفضل، « أن نطلق على هذه اللحظة، (الجماعية بالضرورة) التعلمية،مصطلح نشاط الإدماج بدل مصطلح وضعية الإدماج ، لأن كلمة وضعية تشير إلى الوضعية المشكلة الدعامة (أي سياق معين و معلومة و توجيه)، أكثر من التنظيم البيداغوجي المرتبط بها، والواقع أن المدرس قد يتقن إعداد وضعية إدماج جيدة، تناسب الكفاية المستهدفة، غير أنه لم يستثمرها في القسم بشكل جيد،(لأنه قام هو بحلها بشكل عمودي) في مثل هذه الحالة، لدينا وضعية إدماج جيدة، لكنها في القسم تحولت إلى نشاط إدماج رديء». [2]

ومن ثمة ينبغي أن نفهم نشاط الإدماج، باعتباره نشاطا تعلميا ندعو فيه التلاميذ لإدماج مكتسباتهم، وحل وضعيات إدماج.

[1]- لحسن بوتكلاي، بيداغوجيا الإدماج، الإطار النظري، الوضعيات، الأنشطة، ص 92.

[2]- المرجع نفسه، ص 92.

2-فوائد نشاط الإدماج:

تكمن أنشطة الإدماج من منح معنى للتعلمات، حيث:

- تبين جدوى كل تعلم، من التعلمات الاعتيادية: « تبين أنشطة الإدماج، الفائدة التطبيقية للتعلمات الاعتيادية الرئيسة ». [1]

أمثلة:

-من خلال وضعية معقدة، يدرك التلميذ فيما تصلح صيغة مساحة،ويعرف فيما يفيد البدء بتحديد، وحدة المساحة التي سنشتغل عليها.

-من خلال وضعية معقدة، يتبين للتلميذ فائدة علامات الترقيم والحروف الاستهلالية majuxules.

-من خلال وضعية معقدة، يستطيع استخلاص أهمية تقدير النتيجة.

- تكشف عن الفوارق بين النظرية و التطبيق: « أثناء تطبيق بعض المفاهيم والقواعد، ندرك أن ذلك لا يشتغل كما نتمنى، لوجود معطيات مشوشة، و معطيات أخرى يجب أن نحولها قبل استعمالها، و أخرى ينبغي البحث عنها»، [2] وكذلك لوجود حالات خاصة في تطبيق قاعدة،كما نتبين أنه لحل بعض الوضعيات التي يستلزم، قاعدة1 وقاعدة 2، لا يكتفي تكديس القاعدتين، لكن مفصلتهما.
- تبرز ما يجب أن يتعلمه التلميذ:« يجب ألا نتردد في اقتراح وضعيات، أعقد مما يستطيع التلميذ حله في وقت معطى،بشرط أن يكون قادرا على تفكيك هذه الوضعية، وحلها جزئيا، بمساعدة خاصة». [3]

---

[1]- لحسن بوتكلاي، بيداغوجيا الإدماج، الإطار النظري، الوضعيات، الأنشطة، ص 101.

[2]- المرجع نفسه ، ص 102.

[3]- نفسه، ص 102.

مثال الأول : لنفترض أن التلاميذ قد تعلموا قراءة خريطة أوروبا، (التعلم1 أنجز)، وتأويل سرعة معبر عنها km/m(التعلم 2 أنجز)، وقراءة الحرارة بدرجات مئوية، (التعلم 3 أنجز)، بإمكاننا أن نطلب منهم، تأويل نشرة جوية، يواجهون فيها الضغوط(التعلم 4 أنجز)، مع أنهم لن يحلوا الوضعية إلا جزئيا (الجزء الخاص بالتعلمات (1،2،3)، فإنهم سيدركون أن معرفة الضغوط مفيدة في تأويل النشرة الجوية.

مثال الثاني: حينما يتعلم تلميذ لغة أجنبية، نستطيع أن نقترح عليه نصا يحتوي على كلمات، أو بنيات جديدة، ثم نطلب منه ترجمة ما يعرف، مع إعطائه ترجمة الكلمات التي لا يعرف مقابلاتها، وشرح البنيات المجهولة، أو دفعه إلى الفهم من خلال السياق.

- تبرز مساهمة مختلف المواد: « ولن يتحقق هذا المستوى، إلا باختيار وضعيات تستلزم، مساهمة مواد متعددة، أي باختيار وضعيات بنوعية». [1]

[1]-عبد الكريم غريب،بيداغوجيا الإدماج، ص102.

3-بناء وضعيات إدماجية لتعلم الإدماج أو لتقويم تعلم الإدماج (تقويم درجة نماء الكفاية):

حيث تتم من خلال هذه المرحلة عملية بناء ثلاث وضعيات إدماجية: [1]

وضعية لتعلم الإدماج	وضعية تثبيت تعلم الإدماج	وضعية تقويم تعلم الإدماج و تقويم درجة نماء الكفاية (التمكن من مرحلة الكفاية)
تقدم هذه الوضعية للتلاميذ، خلال الحصة الأولى من أسبوعي الإدماج موارده التي اكتسبها بشكل منفصل، خلال أسابيع التعلم العادية.	تم تقديم هذه الوضعية لتلاميذ المجموعة التجريبية، في الحصة الثانية من أسبوعي الإدماج بعد تقسيمهم إلى مجموعات بناءا على نتائج الوضعية الأولى، حيث تم التركيز خلال هذه الوضعية على معالجة الثغرات التي اعترضت كل مجموعة، ليتم إعطاء كل مجموعة فرصة تقديم منتوجها وفقا للمعايير المحددة سلفا.	تقدم لكل تلميذ بشكل فردي في الحصة الثالثة،من أسبوعي الإدماج قصد التأكد من مدى قدرته على دمج موارده بعد خضوعه، لحصتي الإدماج، وتثبيت الإدماج، وقياس مدى تمكنه من مرحلة الكفاية موضوع التقويم، وهذه وضعية تم تقديمها في إطار التجريب بمثابة اختبار بعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة.

[1] دليل بيداغوجيا الإدماج، وزارة التربية الوطنية، والتعليم العالي والبحث العلمي، وتكوين الأطر، مكتبة المدارس، الدار البيضاء، المغرب، 2009، ص 90.

4- التجريب الميداني:

تنفيذ التجريب:

الاختبار القبلي	تعلم الإدماج		الاختبار البعدي (وضعية تقويم تعلم الإدماج وتقويم درجة نماء الكفاية)
	الحصة الأولى	الحصة الثانية	
تم تقديم نفس الوضعية الإدماجية، للمجموعتين التجريبية والضابطة بهدف التحقق من المكتسبات القبلية لكلا المجموعتين، وقياس مدى قدرتهما على دمج تلك المكتسبات، التي تم تلقيها خلال مراحل التعلم السابقة، وتحديد مستوى تحكمها للكفاية المسطرة ، للمرحلة التعليمية لمستواهم الدراسي.	تم تقديم وضعية إدماجية، لتلاميذ المجموعة التجريبية قصد الاشتغال عليها لتعلم الإدماج و الوقوف على الثغرات التي لازالت تقف حجرة عثرة أمام تمكنهم من دمج مواردهم، و بالتالي التي تعترض اكتسابهم مرحلة الكفاية و تقدم لهم شبكة التحقق قصد تقويم أدائهم وبعد تصحيح	تم تقديم وضعية إدماجية، جديدة لتلاميذ المجموعة التجريبية، بهدف تثبيت تعلم الإدماج والمعالجة، حيث تم الاشتغال على هذه الوضعية على شكل مجموعات، بناءا على نتائج الوضعية التي قدمت لهم خلال وضعية تعلم الإدماج، وتم التركيز خلال هذه	تم تقديم وضعة إدماجية، ثالثة خلال الحصة الثالثة للمجموعتين التجريبية، والضابطة بهدف التحقق من مدى تعلمها للإدماج، وتحديد مستوى تحكمها للكفاية المسطرة للمرحلة التعليمية لمستواهم الدراسي.

	الاختبار الشخصي وباعتماد شبكة للتصحيح تتضمن معايير ومؤشرات، وانطلاقا من النتائج المحصل عليها تم تقسيم التلاميذ المجموعة التجريبية إلى مجموعات حسب تمكن أو عدم تمكن كل فرد من أفرادها من معايير الأداء قصد معالجة الثغرات التي تعترض كل مجموعة على حدة.	الحصة، على التلاميذ الذين لم يتمكنوا من تحقيق المعايير اللازمة لاكتساب الكفاية المسطرة للمرحلة التعليمية.	

(1)

[1]- دليل بيداغوجيا الإدماج، ص 90.

5-تقييم الإدماج ومعاييره:

تم إخضاع الاختبارين القبلي والبعدي،« المقدمين للمجموعتين التجريبية، والضابطة لنفس معايير ومؤشرات التصحيح، حيث تمنح لكل معيار نقطة معينة وتوزع نقط كل معيار نقطة معينة، وتوزع نقط كل معيار على مؤشراته، كل واحد على حدة، وتمنح للتلميذ النقطة المحددة لكل مؤشر حسب شبكة التصحيح أو جزء منها على التوالي، إذا تمكن من تحقيق ذلك المؤشر أو جزءا منها، على التوالي، إذا تمكن من تحقيق ذلك المؤشر أو جزءا منه، ونقطة 0 إذا لم يتمكن من تحقيقه كليا، وتتراوح النقطة المحتمل الحصول عليها من طرف كل تلميذ ما بين 0و 02 في كلا الاختيارين القبلي والبعدي». [1]

والجدول التالي يوضح هذه المعايير ودلالتها بالنسبة لدرس التاريخ [2]

المعيار	دلالته في درس التاريخ
معيار الملائمة	فهم الإسناد (الوثائق) المقدمة للتلميذ والمهام المطلوبة منه.
معيار استخدام أدوات المادة	استخدام الوثائق التاريخية، و استخلاص المعطيات التاريخية الملائمة للمهمة وتركيبها، ثم توظيفها في سياقها التاريخي.
معيار تناسق الإجابة	طريقة تقديم منتوج، سواء على مستوى تكامل الإجابة وخضوع الإجابة للتسلسل المنطقي(تقديم الإجابة بمنطق موضوعاتي.)
معيار الإتقان	سلامة اللغة ونظافة الورقة.

[1]- دليل بيداغوجيا الإدماج، ص 91.

[2]- المرجع نفسه، ص 91.

المبحث الرابع:استراتيجية التدريس بالكفايات:

1-الكفاية وبعض المفاهيم المرتبطة بها:

تعد الكفاية « مجموعة من المعارف، والقدرات، والمهارات، الناتجة عن تعلمات ومكتسبات متعددة يحصلها ويتمكن منها المتعلم، ويوظفها لأداء مهام، وإنجازات تسمح بتشغيل مختلف الأنشطة والعمليات بشكل فعال في وضعيات تعلمية جديدة، ولذلك تقتضي الانتقال في التعليم والتعلم، من التلقين إلى التمهير»[1]

-الكفاية تدمج عدة مهارات .

-تشير إلى استعمال وتوظيف المكتسبات، والخبرات بشكل فعال وإيجابي.

كما أنها تترجم لتحقيق أداء قابل للتقويم.

*يرتبط مفهوم الكفاية عددا من المفاهيم التي يمكن إيرادها على النحو التالي:

1- المعارف: هي « مجموع المعلومات، والخبرات التي تتجسد أهداف المنهاج والتي يقوم التلميذ باكتسابها، من خلال التعلم، وتتكون عادة من المعلومات، والأفكار، والقيم التي تراكمت عبر السنين لتشكل تراثا ثقافيا، ومعرفيا للإنسان، تقدم في شكل مذاهب، أو نظريات، أو قواعد أو أنساق من خلال المناهج»[2]

باعتبار ما أشرنا إليه سابقا عن مفهوم المعارف، مكون من مكونات الكفاية، يكون هذا المفهوم قد دل على الكم النظري، والخبرات التي يستقيها الفرد من المواقف، وتشكل له إطارا نظريا يوجهه في مواقف قادمة، والتي يتعرض إليها خلال فترة حياته.

[1]-حسيني فاطمة، كفايات التدريس وتدريس الكفايات (آليات التحصيل ومعايير التقويم)، مطبعة النجاح، الدار البيضاء، المغرب، ط1، 2005، ص 15.

[2]-محمد الصالح حثروبي، المدخل إلى التدريس بالكفايات، دار الهدى للطباعة و النشر والتوزيع، عين مليلة، الجزائر، (د،ط)،(د،ت)، ص 37.

2-القدرة: هي كل « ما يستطيع الفرد أداءه في اللحظة الراهنة من أعمال عقلية، أو جسمية حسية، أو اجتماعية، وقد تكون القدرات فطرية، أو مكتسبة، أو هما معا». [1]

فالقدرات الفطرية هي القدرات التي ترجع إلى الوراثة، وتصاحب النضج (الجسمي والحسي) والعقلي والوجداني، والقدرات المكتسبة هي القدرات التي يكتسبها الفرد من محيطه، وهذه الأخيرة تنموا وتتوسع أكثر فأكثر عن طريق التعليم.

وقد تعرف القدرة أيضا على«أنّها ما يجعل الفرد قادرا على فعل أي شيء يرغب فيه، أو يسند إليه وهي لذلك لا ترتبط بمحتويات معرفية،وإنّما تتجلى في شتى المواد المختلفة، فهي تعبر عن معرفة فعلية عامة،لذلك لا تظهر للملاحظة،وإنّما تظهر في إنجازات تتعلق بمحتويات تعليمية، أي في سلوك عملي، ذو أثر ظاهر مثل:إنجاز تمارين، حل مسائل، قراءة نصوص، تلخيص قصص، كتابة تقارير...إلخ.[2]

3-المهارة:يقترب مفهوم المهارة كثيرا«من الدلالة على مفهوم القدرة، إذ يغطيه جزئيا ولكن بعض المنظرين يستعملون مصطلح المهارة للإشارة إلى مؤهلات يمكن تحديدها، والوقوف عليها بسهولة، من خلال التحكم في الحركة، أي البراعة اليدوية،أو السهولة في استعمال أداة،أو آلة،أو بواسطة إنجاز مهمات مركبة بعض الشيء، كالتعبير عن إحساس معين مثلا، والإدلاء بمعلومات، أو طلبها».[3]

بناءا على ماسبق، تجدر الإشارة إلى وجود حدود فاصلة بين المفهومين، فالمهارة تتضمن، وتحتوي مجموعة من القدرات، وتتمظهر فيما ينجزه المتعلمين من مهام، وأنشطة،والقدرة تحيل على الاستطاعة، أي ما يقدر المتعلم على فعله بفضل ما اكتسبه من معلومات، ومعارف وخبرات،«وفي هذا الجانب على وجه التحديد يحصل الانفصال بين القدرة والهدف السلوكي الإجرائي، كتحديد لمثيرات تعلن عن التغيير الذي يرغب المدرس

[1]-أوحيدة علي،التدريس الفعال بواسطة الكفاءات (السند التربوي للمعلمين)،مطبعة الشهاب،باتنة،الجزائر،(د،ط)،(د،ت)،ص13.

[2]-هني خير الدين، مقاربة التدريس بالكفاءات،مطبعة ع/بن،دون بلد،ط2005،1م، ص96.

[3]- المملكة المغربية، دليل المقاربة بالكفاءات، مكتبة المدارس للنشر والتوزيع، المغرب، (د،ط)،2009م،ص25.

في إحداثه لدى التلاميذ بحيث يخبر بما سيكون التلميذ قادرا على إنجازه بعد المرور بتداريب، وإنجاز تمارين وأنشطة ، وتحصيل خبرات، ومكتسبات من خلال درس، أو مجموعة من الدروس».[1]

4-الأداء أو الإنجاز: يقتضي السياق الإشارة إلى مفهوم آخر«ذي علاقة استلزامية بمفهوم الكفاية، ألا ومفهوم الإنجاز، أو الأداء، والمقصود به مجموع الأداءات أو الإنجازات التي تؤشر على ما يقوم به المتعلم من أنشطة ومهمات تظهر مدى تمكنه من تحصيل المعارف والمهارات من جهة، ومدى قدرته على أدائها بإتقان من جهة ثانية».[2]

هذا وإن كانت القدرة تدل على ما يستطيع الفرد القيام به، ويسجل ذلك الفرد الملاحظ بدرجة من الدقة والوضوح فإنها بذلك تشير إلى إمكانات الفرد المتعددة في الإنجاز.

5-الوضعية المشكلة (التعليمية):الوضعية المشكلة،هي الإطار الذي يتم ضمنه، ومن خلاله ممارسة أنشطة، وإنجازات التعلم الخاصة بكفاية معينة، أو مزاولة أيضا أنشطة، وممارسات ترتبط بعملية تقييم تلك الكفاية، وقد حاول الباحث البلجيكي روجيرس كزافيي تبسيط هذا المفهوم، حين اعتبر الوضعية المشكلة تتشكل مما يلي:

أ-الوضعية:يعني بها المجال الذي يحيل إلى ذات معينة، في ارتباطها بسياق أو حدث ما.

-أمثلة:ذهب التلميذ إلى نزهة، زيارة مريض، شراء بضائع وسلع، عيد الشغل،عيد الأم،اليوم العالمي لحقوق الإنسان،اليوم العالمي للمدرس...إلخ.

ب-المشكلة:تتحدد من خلال توظيف معلومات، أو القيام بمهمة، أو إنجاز نشاط أو تخطي تعثر، أو حاجز ما،بهدف الاستجابة لحاجة ذاتية وخاصة بواسطة مسار غير بديهي،مثال: تحديد المشاكل التي تطرح في جميع العلوم». [3]

---

[1]- حسيني فاطمة، كفايات التدريس،وتدريس الكفايات،ص11.

[2]- المملكة المغربية، دليل المقاربة بالكفاءات،ص22.

[3]-عبد اللطيف جابري،إدماج وتقييم الكفايات الأساسية، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب،ط1،2009م،ص28.

2- إستراتيجية التدريس بالكفاءات:

تقوم مقاربة التدريس بالكفاءات على إستراتيجية تؤدي في النهاية لبلوغ هدف، وهو امتلاك المتعلم القدرة على بناء كفاءات معينة، وتوظيفها في وضعيات إشكالية مشابهة.

❖ شروط نجاحها:

تندرج هذه الشروط في الوعي التام بالتصرفات المنهجية والبيداغوجية المشكلة للخلفية النظرية والتطبيقية للكفاءة وتتمثل في:

1) ـ التعمق في فهم الوثائق والنماذج المرافقة لها، ودليل المعلم.

2) ـالتعرف على أقطاب العملية التعلمية(خاصة للمتعلم) حيث يجعله طرفا فعّالا ومتفاعلا باعتباره شريكا ايجابيا في الفعل التعليمي.

3) ـ إدراك البعد المفاهيمي ضمن ضرورة بناء الكفاءات أو تنميتها.

4) ـ عدم إقامة حواجز مادية أو نفسية بين المتعلم ونشاطاته(المواد الدراسية).

5) ـ مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين.

6) ـ انتقال وسائل وطرائق التدريس المناسبة.

7) ـ توجيه الاهتمام نحو التقويم، وخاصة التقويم التكويني باعتباره فعّالا في متابعة الأداء وإبراز الكفاءات.[1]

3-خصائص التدريس بالكفايات: إنّ نموذج التدريس بالكفايات يقدم إسهامات كبيرة في ترقية العملية التربوية، من حيث الأداء، والمردود عن طريق جعل المعارف النظرية روافد مادية تساعد المتعلم

[1]- حاجي فريد،بيداغوجيا التدريس بالمقاربة بالكفاءات(الأبعاد والمتطلبات)، دار الخلدونية للنشر والتوزيع، الجزائر،2005م،(دط)،ص40.

بفاعلية في حياته المدرسية، والعائلية وتجعله مواطنا صالحا يستطيع توظيف مكتسباته من المعارف، والمهارات، والقيم المتنوعة في مختلف مواقف الحياة بكفاءة ومرونة.

من أجل ذلك يمكن حصر خصائص هذا النموذج في هذه العناصر:[1]

1) ـ تفريد التعليم: بتشجيع الاستقلالية والمبادرة لدى المتعلم مع إيلاء عناية خاصة بالفروق الفردية بين المتعلمين.

2) ـ قياس الأداء بالاهتمام بتقويم الأداءات، والسلوكات بدلا من المعارف الصرفة والنظرية.

3) –إعطاء حرية أوسع للمعلم في تنظيم أنشطة التعلّم وتقويم الأداء.

4)ـ دمج المعلومات لتنمية الكفاءات أو حل إشكاليات في وضعيات مختلفة.

5) ـ توظيف المعلومات وتحويلها لمواجهة مختلف مواقف الحياة بكفاية(استغلال الموارد المكتسبة).

4– برامج إعداد المعلمين القائمة على الكفايات، وأسباب ظهورها:

ظهر هذا الاتجاه«في السبعينات من القرن الماضي،رافضا كون أنّ المعلم القدير هو ذلك المعلم الذي ألمّ بالمعلومات المراد منه توصيلها إلى المتعلمين،أي الذي يمتلك المعرفة اللازمة بالمواد التي يدرسها، وهذا الاتجاه يعتمد الكفايات أساسا لإعداد المعلم، وبموجبه يتمكن المعلم من أداء أو ممارسة معرفته في مجال العمل، وبموجبه أصبح مطلوبا من المعلم تحديد المرامي التي يسعى إلى تحقيقها، ووضع الخطط الكفيلة بذلك .»[2]

وقد ظهرت هذه الحركة،أو هذا الاتجاه القائم على برامج لإعداد المعلم على أساس الكفايات لأسباب عدة منها:

- إنّ التحرك باتجاه البرامج القائمة على الكفاية نتيجة لمطالبة الجماهير لمردود أفضل لعملية التعليم، وأن تكون المدارس أكثر استجابة، وفعالية لمتطلبات الاجتماعية والفردية، وأن تحقق ما نقول أنها تحققه، كما أن

[1]– محمد الصالح حثروبي، مدخل إلى التدريس بالكفايات،ص12.

[2]– محسن علي عطية، تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1،2007م،ص45.

مدراء المدارس بدؤوا يرغبون في التعرف على أن معلميهم يتمتعون بالكفاية عالية، يطبقونها داخل الفصل من حيث المعرفة، و المهارات والاتجاهات، وكذلك طلبت إعداد المعلمين الذين بدأو يرغبون في التأكد لكفايتهم التي تمكنهم من الأداء الجيد في أول موقف تعلمي سوف يقفونها.[1]

- جاءت هذه الحركة أيضا«كرد فعل للأساليب التقليدية التي تعتمدها برامج الإعداد لتتجاوز ثغراتها وعيوبها والتي تؤكد على الجانب النظري والتي تستند على المفهوم التقليدي لتربية المعلمين والذي مؤداها أنّ إمداد المعلم قبل الخدمة بقدر من المعلومات، والمعارف المتنوعة، وإكسابه نوعا من الخبرة في التدريس من خلال دراسة مقررات تربوية، تجعله معلما كفؤا قادرا على تحمل أعباء المهنة ومسؤولياتها وعلى العكس، من هذا المفهوم فإنّ حركة تربية المعلمين القائمة على الكفاية تستند على تحديد الكفايات المرتبطة بأدوار المعلم ومسؤولياته في الموقف التعليمي وهي تشير إلى كم ونوع المعرفة التي يجب تعلمها، والمهارات التي يجب اكتسابها.

إنّ إتقان هذه الكفايات وتحقيقها في تأدية المهام الرئيسية المطلوبة في عملية التدريس، أو فيما يتصل بها من أنشطة أو تفاعلات أو أدوار بصورة مباشرة أو غير مباشرة تجعله معلما كفؤا)» .(2)

- التطور السريع في مهنة التدريس، « وما صاحبها من دراية واسعة بخصائص المعلم، ونوعيات سلوكه في المواقف التدريسية المختلفة، والإيمان بأدوار جديدة ينبغي أن يمارسها فهو معلم ومتعلم في نفس الوقت وهو مبتكر ومتجدد و مبادئ.»

- كما أنها جاءت «كاستجابة لانسحاب الكثير من المفاهيم الاقتصادية وأساليبها على النظام التعليمي وعلى مراحل التعليم، ومستوياته كافة، فظهر مفهوم (اقتصاديات التعليم) وبه يتم التركيز على مقدار ما يدفعه المجتمع على التعليم وناتجه، وقد أدى ذلك إلى قيام الكثير من الدراسات التي عنيت بكفاية التعليم الداخلية والتي نعني

[1]- كاظم الفتلاوي سهيلة، كفايات التدريس(المفهوم، التدريب،الأداء)،دار الشروق للنشر والتوزيع ،عمان،الأردن،ط1،2003م،ص32.
[2]- المرجع نفسه، ص33.

بها (المناهج، الطرائق، الوسائل التعليمية، ونسبة النجاح)، كما عنيت هذه الدراسات بالكفايات الخارجية والتي نعني بها مدى تلبية التعليم لحاجيات المجتمع الاقتصادية والاجتماعية من مخرجات النظام التعليمي.» [1]

- تطور تكنولوجيا التربية، « والمقصود بذلك وضع المعلم موضع التطبيق في مجال العمل، مما أدى إلى تطور حركة الأعداد القائم على الكفايات».
- ظهور حركة الأهداف السلوكية في التعليم، «فمن المعروف أن هناك ارتباط بين الحركة القائمة على تحديد الأهداف السلوكية، والحركة القائمة على الكفايات وذلك لأن الأهداف السلوكية تتضمن السلوك ومعيار تحديد مستوى أدائه وهذا ما تشتمل عليه الكفايات، فالأهداف في حركة الأعداد القائم على الكفايات واضحة سلوكية مصوغة بصورة نتاجات تعليمية، تتسم بالشمول قابلة للملاحظة والقياس والتحقيق وتكون معروفة من المعلم والمتعلم، وعلى هذا الأساس تعد حركة الأهداف السلوكية حجر الزاوية في الحركة القائمة على الكفايات». [2]
- الدعوة إلى التعلم ألإتقاني، «إنّ ظهور اتجاه التعلم ألإتقاني يعد من الأسباب التي تقف خلف ظهور الحركة القائمة على الكفايات، وبموجب هذا الاتجاه فإن التعلم ألإتقاني لا يتحقق إلا من خلال الاهتمام بالأداء ومراعاة الفروق الفردية، وهذا ما تهتم به حركة الكفايات ».
- انتشار حركة التجريب، « يرى البعض أنّ الحركة القائمة على الكفايات مرتبطة بالحركة القائمة على التجريب التي ظهرت في علم النفس». [3]
- كون طبيعة التعلم « تقاس في ضوء الأدوار التي يؤديها المعلم، ولا يمكن تحديد هذه الأدوار وقياسها إلا في ضوء تحديد الكفايات». [4]

---

[1]- كاظم الفتلاوي سهيلة، كفايات التدريس ص 33.

[2]- المرجع نفسه ، ص 33.

[3]- نفسه، ص33.

[4]-محسن علي عطية، تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأساسية، ص 65.

- حركة التربية القائمة على العمل الميداني،« وبموجب هذه الحركة يمنح المتعلمون فرصة مشاهدة مواقف تعليمية حية مباشرة في المدارس، و ممارسة عملية التعلم نفسها من المتدرب» [1] ، وهذا يؤدي إلى تزويد المتدرب بوجهات متكاملة حول ما مطلوب منه فعله في مجال العمل التعليمي.

المبحث الخامس: الكفاية وعلاقتها بالإدماج:

1 –كفاية المتعلم أم كفاية الأستاذ: إذا كانت بيداغوجيا الكفايات أو المقاربة بواسطة الكفايات مطلبا ملحا لإنجاح عملية إصلاح منظومة التربية والتكوين،« فيجب الاهتمام بها، وتطبيقها في أبعادها المتكاملة والمتداخلة لدرجة يصعب معها الفصل بين كفاية المتعلم وكفاية المدرس، إن الحديث عن كفايات المتعلم إذن يبقى حديثا بيزنطيا إذا لم نقرنه بحديث عن كفايات المدرس، وباقي الفاعلين التربويين، وفي هذا الإطار نتساءل عن الدور الذي يجب أن يراعيه المدرس في هذه البيداغوجيا الجديدة». [2]

إن بيداغوجيا الكفايات تقوم على « التعلم الذاتي والاستقلالية والحرية والمساواة، كما أنها تقوم على احترام الفوارق بين المتعلمين وجعلهم يبادرون ويحسون بالمسؤولية من خلال طرائق الاكتشاف والمشاريع والوضعيات المشكلات التي تحدثنا عنها سابقا، إنها تركز على المتعلم من حيث ضبط وتصحيح مساراته التعلمية، والمعرفية ، لكن هل الاستقلالية والحرية والمبادرة الفردية والجماعية أمور تعني أن دور المدرس قد انتهى؟ ولم يعد مرغوبا فيه من الناحية التربوية؟» [3]

كلا إن حضور المدرس كان ولا يزال ضروريا في جميع البيداغوجيات، « إلا أن هذا الحضور يكون من أجل المساعفة والمصاحبة والتوجيه والضبط والتصحيح، كلما أعلنت انحرافات خطيرة قد تعرقل عملية تحقيق الكفايات المستهدفة، ونحن نثير هذه القضية التي هي قضية الكفايات المستهدفة نجد أنفسنا مضطرين

---

[1] – محسن علي عطية،تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأساسية، ص 65.

[2] – سليمان العربي، الكفايات في التعليم (من أجل مقاربة شمولية)، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب، ط1، 2006م، ص 122.

[3] –المرجع نفسه، ص 123.

لتأكيد دور المدرس مرة أخرى إذ نعتبره الطرف الأول في تحديد الكفايات المستهدفة من الدرس، وهو الذي يعمل على تحقيقها من خلال وضع العدة الديداكتيكية المناسبة، لذلك يرى الباحثون في علوم التربية أن إصلاح منظومة التربية والتكوين ينبغي أن يبدأ بإعداد وتكوين المدرسين وتأهيلهم وتدريبهم باستمرار، وتمكينهم من الكفايات اللازمة للارتقاء بالعملية التعليمية التعلمية». [1]

مما يقوي الاهتمام بإعداد المدرسين وتكوينهم المستمر الشعور المتنامي بأهمية الدور الذي يلعبه الأستاذ في العملية التربوية بوصفه أبرز عناصرها وحجر الزاوية في كل إصلاح و تطوير تربوي.

2-المقارنة بين التعليم التقليدي والتعليم الكفائي:

يرتكز التعليم التقليدي الموسوعي « على المدرس باعتباره صاحب سلطة معرفية مطلقة يقدمها للتلميذ جاهزة عن طريق مجموعة من الأسئلة، التي تستوجب الحفظ والتقليد والتكرار، ومن ثم يصبح التلميذ مرتكزا إلى مدرسه لا يستطيع أن يواجه ما يتعرض له من المواقف المستجدة، أو يلبي طلبات المقاولات الحديثة لأنه لا يملك الكفاءات والمهارات المهنية والمنهجية والتواصلية والذهنية واللغوية، بل يقف مكتوف اليدين عاجزا عن التأقلم والتكيف مع مستجدات الواقع الاقتصادي الجديد، لأن معارفه نظرية مجردة غير وظيفية تنقصها الممارسة والخبرات التجريبية». [2]

وفي التعليم الموسوعي « أيضا يتم الاهتمام بالكم على حساب الكيف، ويلتجئ المدرس إلى التحفيز السلوكي الميكانيكي اعتمادا على ثنائية الحافز والاستجابة لتوجيه دقة القسم، مما ينتج عنه ردود أفعال التلاميذ السلبية ونفورهم من القسم لغياب الأنشطة الذاتية والخبرات الفردية، وبالتالي ينكمشون على أنفسهم انطواءا أو خوفا أو خجلا أو جهلا بما يعطي لهم من دروس ومعارف كمية يصعب الإحاطة بها في سنة كاملة». [3]

---

[1]-سليمان العربي، الكفايات في التعليم، ص 123.

[2]-محمد الدريج، الكفايات في التعليم، مجلة المعرفة للجميع، أكتوبر، 2000م، العدد16، ص 253.

[3]- المرجع نفسه، ص 254.

أما التعليم بالكفايات فهو « تعليم قائم على استكشاف القدرات الكفائية لدى المتعلم عبر أداءات وإنجازات طوال سيرورة التعلم ووضعه في وضعيات معقدة، أو أقل تعقيدا لاختبار أدائه السلوكي وتقويم كفاءاته وقدراته في التعامل مع مشاكل الواقع المحيط به، ويراعي هذا التعليم الفوارق الفردية وينكب على ظاهرة اللاتجانس من خلال دراسة كل حالة فردية ودعم كل متعلم بمجموعة من المهارات الكفائية، وتحفيزه على إبراز قدراته وميوله واستعداداته، سواء في حلقة واحدة أم في حلقات متعددة متواصلة، لأن المقياس هنا ليس هو الدرس الذي ينتهي داخل حصة زمنية محددة كما في التعليم التقليدي الموسوعي، بل الحلقة الديداكتيكية المتوالية التي تمتد عبر حصتين فأكثر». [1]

هذا ويقدم التعليم الكفائي المقرر الدراسي في شكل أجزاء ووحدات دراسية ووضعيات مركبة تصغر بدورها في إطار مقاطع وحلقات وخبرات مؤشرة في كفاءات نوعية، أو شاملة أو ممتدة قصد التدرج بالمتعلم لتحقيق كفاءات عليا كلية ونهائية.

ويتم التركيز في هذا النوع من التعليم على الكيف والمتعلم، لأن المدرس مجرد وصي أو مرشد ليس إلا وتصبح الدروس خبرات، وممارسة كيفية ومهارات وقدرات معرفية ووجدانية وحركية، أي إن المتعلم هو الذي يكون نفسه بنفسه ويتعلم كيف يبحث ويفكر وينظم ما يبحث عنه منهجيا ووظيفيا، إن التعليم بالكفاءات كما يقول محمد الدريج «يروم بناء الكفاءات لدى التلميذ على اعتبار أن الكفايات هي قدرات شاملة ودينامية (نشطة) التي لا يمكن اختزالها في لائحة تحليلية من المحتويات، إنها تشكيلة (تركيبة) ذكية من المعارف والمهارات والاتجاهات، فأن نكون أكفاء لا يعني أن نملك جملة من المعلومات والمهارات، فأن نكون أكفاء يعني أساسا أن نكون قادرين على تجنيد تلك المعلومات والمهارات وتوظيفها في مواقف معينة ولحل مشكلات أي أن نكون فعالين ومنتجين في وضعيات محددة لذلك يصير بناء الكفايات بهذا المعنى أمرا معقدا وأمرا ذاتيا وشخصيا، فيكون من أولويات نشاط المدرسين مساعدة المتعلمين لكن على المتعلمين مساعدة أنفسهم في

[1]-محمد الدريج ، الكفايات في التعليم، ص 254.

التعلم و التكوين الذاتي، لذلك فإن التعليم بالمجزءات يستدعي المتعلم كمسؤول ويتعامل معه كمدبر لتكوينه».[1]

وهكذا تتأسس بيداغوجيا الكفاءات «على المتعلم لا على المدرس، كما هو حال البيداغوجيا الكلاسيكية، بمعنى أن الدرس يتحول إلى مجموعة من الوضعيات المعقدة والمشاكل المركبة التي ينبغي على المتعلم مواجهتها، من خلال الموارد التي يمتلكها، حيث يوظفها بطريقة ملائمة ومناسبة من أجل تحقيق الكفاية الأساسية والهدف الأنجع». [2]

فالمدرس في هذا التصور مرشد وموجه فقط يهيئ الوضعيات الجديدة، ويقترح المشاكل المعقدة والمركبة التي ينبغي أن يحلها المتعلم، ويعني هذا أن الدرس يتحول إلى مجموعة من الوضعيات المتدرجة من البساطة إلى التعقيد، حيث تكون واضحة ودالة وهادفة وبناءة ومحفزة على العمل والاجتهاد والنجاح، والأتي أن المدرس هنا ليس مالكا للمعرفة، بل هو مجرد محضر للأسئلة والوضعيات المشكلة.

3- علاقة بيداغوجيا الإدماج بالمقاربة بالكفاءات:

لقد اهتم روجيرس بمظاهر الإدماج البيداغوجية الذي يعني تحريك التلميذ لمكتسباته المدرسية في وضعية دالة، أي حل مشكلة قد تكون جديدة عليه وحتى يسهل على المدرس ومؤلف الكتاب المدرسي إعداد وضعية إدماج، حدد مكوناتها الأساسية وهي: [3]

-الترابط:(**interdépendance**) بين العناصر التي نتوخى إدماجها، أي أن المتعلم عليه أن ينسج شبكة بين تلك العناصر حتى تشكل نسقا.

-مفصلة العناصر وتحريكها لإعادة استثمار المكتسبات

[1]-محمد الدريج، كفايات التدريس، مجلة معرفة الجميع، ص 255.

[2]- المرجع نفسه، ص 255.

[3]-لحسن بوتكلاي، بيداغوجيا الإدماج، الإطار النظري، الوضعيات، الأنشطة، ص 51.

-الاستقطاب(polarisation) ويعني أن ذلك التحريك يجب أن يتم لتحقيق هدف، وهو ما يمنحه معنى.

تشكل هذه المكونات الثلاثة التوابل الضرورية في كل وضعية إدماج تروم بناء كفاية أو تنميتها. إذن العلاقة بين وضعيات الإدماج والكفاية وطيدة لذا حدد فيليب جونرت Philippe jonnert وظائف الكفاية في:

1-التحريك.

2-التنسيق بين سلسلة من المواد المتنوعة (المعرفية والوجدانية والاجتماعية والسياقية)

3-معالجة المهام التي تتطلبها الوضعية بنجاح.

4-فحص الملائمة الاجتماعية لنتائج المعالجة في تلك الوضعية. [1]

فضلا عن إدماج المكتسبات المدرسية، حلّل روجيرس جوانب أخرى من الإدماج وهي: [2]

-المفصلة بين التكوين النظري والتكوين العملي.

-الأنشطة التي تستهدف بنية المكتسبات قبل التعلم، والتي تمد التلميذ بالأدوات اللازمة لتحقيق تقدم معرفي.

-توظيف المكتسبات في إنجاز مشروع، وفي بحث موضوعاتي.

-أنشطة البنية الختامية.

-عمل فريق تربوي(من المدرسين) مع مجموعة من التلاميذ.

-مفصلة زوايا نظر عديدة (سوسيولوجي، سيكولوجية، اقتصادية، فلسفية) لفهم وضبط وضعية، أي توظيف مواد عديدة في فهم ظاهرة وتفسيرها، أو حل مشكلة .

[1]-لحسن بوتكلاي، بيداغوجيا الإدماج، ص 53.

[2]-المرجع نفسه، ص 53.

– تضافر مواد عديدة في تحريك القدرات وصقلها (التوثيق، تحليل وضعية، تقويم ذاتي، تواصل) [1]

في بيداغوجيا الإدماج كما في البيداغوجيات المعاصرة «يصير المتعلم فاعلا، بما أن إدماج المكتسبات طريقة شخصية بالأساس، وهي من هذه الزاوية لا تتعارض مع الممارسات العادية في القسم، ولكن تأتي لتكملها، يجب ألا ينسينا اعتماد طريقة إدماج المكتسبات أن التلميذ في حاجة إلى إنجاز مجموعة من التعلمات العادية خطوة خطوة، لهذا ينبغي تزويده بما يلزم لكي يستطيع تحقيق هذه التعلمات.» [2]

وإذا كانت هذه الملاحظة صحيحة في مجتمعات الدول المتقدمة، «فإنها أصبح في مجتمعنا الذي يفتقر فيه جل التلاميذ إلى مصادر المعرفة (الكتب والموسوعات، الانترنت، الحواسب) ومن ثمة على المدرسة أن تزاوج بين المقاربتين: مقاربة المعارف ومقاربة الإدماج (المقاربة بالكفاءات) ليتسنى لجميع التلاميذ الحصول على المعرفة ويصقلوا مهاراتهم وكفاياتهم». [3]

وإلا فإن المدرسة ستصير أداة لتعميق الهوة بين التلاميذ بسبب تباين أوضاعهم السوسيوثقافية.

وكمجمل القول فإن الإدماج يعني إطار منهجي لتطبيق عملي للمقاربة بالكفاءات وإقامة علاقات بين التعلمات التي اكتسبها المتعلم بصفة مجزأة من أجل حل وضعيات مركبة عبر تعبئة معارف ومهارات ومواقف مكتسبة، ولتدريب التلاميذ على الإدماج نقدم لهم وضعيات مركبة ونطلب منهم إيجاد حل لها.

[1]–لحسن بوتكلاي، بيداغوجيا الإدماج، ص 53.

[2]–المرجع نفسه، ص 53.

[3]–نفسه،ص 54.

خاتمة

تناولت في هذا البحث الموسوم بفاعلية الإدماج الإدماج في البيداغوجيات الحديثة وقد توصلت إلى النتائج الآتية:

- إن الهدف التربوي هو كل ما يمكن للتلميذ إنجازه قولا أو فعلا بعد الانتهاء من حصة دراسية ويختلف تحديد مستويات الأهداف التربوية عند الكثير من الباحثين إلا أننا نميز مستويين اثنين من الأهداف التربوية مستوى عام يشمل الغايات والمرامي والأهداف العامة، ومستوى خاص يشمل الأهداف الخاصة والإجرائية وللهدف التربوي دور بارز في العملية التعليمية حيث تساعد على تنسيق وتنظيم وتوجيه العمل لتحقيق الغايات الكبرى.
- اللعب التربوي هو نشاط حر موجه أو غير موجه، يكون على شكل حركة ويتم فيه استغلال لطاقة الجسم الذهنية والجسمية، ويمتاز بالخفة والسرعة في التعامل مع الأشياء، وهو أنواع الدمى وألعاب الذكاء الغناء الرقص....الخ ،كما نجد أن للعب فوائد عديدة منها أنه يسعى إلى تنمية شخصية الطفل من مختلف جوانبها ومجالات النفسية.
- لقد أصبح التعليم صناعة كبرى في جميع أنحاء العالم ولقد أصبحت للكفاءة التعليمية أهمية كبرى بالنسبة للدول الكبرى، وأصبح مصطلح الكفاءات التعليمية متداولا في مجال التربية وفرضت نفسها في كل الميادين واعتمدتها البلدان المتقدمة في أنظمتها التربوية، حيث تعرف الكفاية مجموعة من المعارف والمهارات والقدرات المدمجة ذات وضعية دالة، ومن أهم خصائصها أنها تتطلب عدة مهارات ودمج المعلومات في إطار مندمج، ومن أنواعها نجد الكفاءة المعرفية وكفاءات الأداء وكفاءات الإنجاز وكفاءة الإنتاج، وتقوم المقاربة بالكفاءات على عدة مبادئ أهمها مبدأ البناء أي استرجاع التلميذ لمعلوماته السابقة وربطها بالجديدة وحفظها في ذاكرته.
- المشكلة موقف محير يحتاج إلى حل، ونستنتج أن أسلوب حل المشكلات هي حالة يسعى خلالها

الفرد للوصول إلى هدف يصعب الوصول إليه بسبب عدم وضوح أسلوب الحل أو صعوبة تحديد وسائل وطرق تحقيق الهدف، ويسير وفق خطوات معرفية ذهنية مرتبة في ذهن الطالب منها الشعور بالمشكلة وتحديدها وفرض الفروض لحل هذه المشكلة وأخيرا التطبيق وهو الإتيان بأمثلة وشواهد جديدة غير التي مثَّلوا عليها في القواعد.

- نجد أن لأسلوب حل المشكلات مميزات وعيوب من أهم مميزاتها زيادة قدرة الطالب على فهم المعلومات وتذكرها لفترة طويلة، ومن عيوبها أنها تتطلب خبرة عالية قد لا تتوفر لدى الجميع.
- تعد بيداغوجيا المشروع من أهم الطرائق الحديثة في التدريس، فالمشروع هو هدف نريد تحقيقه وتفكير قصدي موضوعه فعل أو نشاط له مجال زمني يتحقق فيه هو المستقبل، ومن أهم مبادئ بيداغوجيا المشروع على التلميذ التعود على العمل الجماعي لكي يتعلم، كما أنها لها مميزات وعيوب فمن ميزاتها تتيح حرية التفكير وتنمي الثقة بالنفس وتراعي الفروق الفردية بين التلاميذ حيث أنهم يختارون ما يناسبهم من المشروعات حسب ميولهم وقدراتهم، ومن عيوبها صعوبة التنفيذ في ظل السياسة التعليمية الحالية لوجود الحصص الدراسية والمناهج المنفصلة وكثرة المواد المقررة.
- حيث تأخذنا الحاجة إلى الاعتماد على بيداغوجية الفارقية التي تأخذ بعين الاعتبار خصوصيات كل تلميذ إلى تجاوز تعثراته فهي التي تسمح لطالب التكوين أثناء الخدمة وأصحاب القدرات المختلفة بالعمل ضمن أفواج وتحقيق نفس الأهداف، من مبادئها الانطلاق من مكتسبات كل تلميذ لإعانته على تجاوز صعوباته بتثمين كفاياته، وتخصيص مزيد من الوقت لفائدة فئة المتعثرين.
- إن ما تطرقنا إليه في هذا البحث أن الإدماج هو عملية دمج التلميذ معارفه السابقة بمعارف جديدة فيعيد بنية عالمه الداخلي ويطبق المعارف التي اكتسبها في وضعيات جديدة.

- ومن المفاهيم المرتبطة ببيداغوجيا الإدماج نجد الكفاية والموارد والوضعية الهدف، فئة الوضعيات ومفهوم الهدف النهائي للإدماج، وللإدماج أنواع منها إدماج التعلمات وإدماج الفرد لمحتويات ومهارات جديدة في بنيته

الداخلية، إدماج مختلف تعلمات وحدة معرفية ...إلخ

- ونستنتج أن للإدماج خصائص عديدة أهمها أنه نشاط يكون فيه التلميذ فاعلا، وهو نشاط موجه نحو كفاية، كما استنتجنا من هذا البحث أنه يمكن أن نلجأ إلى أنشطة الإدماج في أية لحظة من التعلم أي عندما نريد ترسيخ كفاية أو تحقيق الهدف النهائي للإدماج، وأن نفهم نشاطا تعلميا ندعوا فيه التلميذ لإدماج مكتسباته وحل وضعية إدماج.

- إنّ فوائد الإدماج عديدة حيث من خلال وضعية معقدة يتبين للتلاميذ فائدة علامات الترقيم ويكشف عن الفوارق بين النظرية والتطبيق.

- إنّ المهتمين بقضايا للتربية والتعليم يشتغلون على البحث في الأهمية البيداغوجية لمفهوم أساسي هو المقاربة بالكفاءات مصطلح من المصطلحات التي أدخلت إلى القاموس التربوي للمدرسين، ومن المفاهيم المرتبطة بالكفاية المعارف وهي مجموع المعلومات التي يكتسبها التلميذ من خلال التعلم، القدرة، المهارة والوضعية المشكلة(التعليمية).

- إن ما تطرقنا إليه يمكننا أن نحدد التدريس بالكفاءات لدى المعلم ويمكن تحديدها من خلال النتائج التي يمكن ملاحظتها وتتطلب عدة مهارات مفيدة بحيث لها قيمة ومستوى شخصي واجتماعي ومهني، فهي مرتبطة بإنجاز النشاطات التي تمارس في حالات واقعية تسمح بالاستفادة من المهارات، ومن خصائصها تفريد التعليم وعناية بالفروق الفردية بين المتعلمين، ودمج المعلومات لتنمية الكفاءات أو حل إشكاليات في وضعيات مختلفة.

- أصبح التلميذ المتمدرس في ظل المقاربة بالكفاءات أن يتسلح تدريبا بآليات تمكنه من تعلم اللغة بمختلف أنشطتها، حيث يساعده اكتساب كفاءة لغوية ما في معالجة النصوص والمسائل اللغوية دون الرجوع إلى المعلم على عكس البيداغوجيات السابقة التي كان تحصيلها مرتبطاً ارتباطاً وثيقاً بالمعلم، حيث أصبح اليوم يعتمد في المدارس التعليم الكفائي بدل التعليم التقليدي لأن الكفائي قائم على اكتشاف القدرات الكفائية لدى المتعلم عبر أداءات وإنجازات طوال سيرورة التعلم.
- وهناك علاقة بين الإدماج والكفاءات حيث إن مكونات الإدماج الثلاثة الترابط ومفصلة العناصر وتحريكها لإعادة استثمار المكتسبات والاستقطاب تروم إلى بناء كفاية أو تنميتها ويصير في الإدماج المتعلم فاعلا.

المصادر و المراجع

أولا: القرآن الكريم:

1. رواية ورش عن نافع، دار الريادة للنشر والتوزيع، دمشق، ط1.

a. ثانيا: المعاجم:

2. جمال الدين محمد بن مكرم المعروف بابن منظور، لسان العرب، دار الكتب العلمية للنشر والتوزيع بيروت، لبنان، ج1، مادة الدال، دط، دت.
3. جمال الدين الأنصاري ابن منظور، لسان العرب، تحقيق عامر حيدر، ج2، دار نوليسية للنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، ط2، 2006م، باب السين، مادة سلب.
4. الزمخشري، أساس البلاغة، تحقيق باسل عيون السود، ج3، دار الكتب العلمية للنشر والتوزيع بيروت، لبنان، ط1، 1908م، باب السين، مادة سلب.

ثالثا: قائمة المصادر والمراجع:

5. إبراهيم بن عبد العزيز الدعيلج، المناهج المكونات الأسس التنظيمات التطور، دار القاهرة للنشر والتوزيع، جمهورية مصر العربية،ط 1، 2007م.
6. أحمد مختار عضاضة، التربية العلمية التطبيقية،مؤسسة الشرق الأوسط للنشر والطباعة، ط3 1962م،
7. حسين محمد أبو رياش، التعلم المعرفي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط1، 2007م، عمان الأردن.
8. حسيني عبد الباري عصر، الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين الإعدادية والثانوية مركز الإسكندرية للكتاب، 2000م، دط.
9. خليل إبراهيم بشر، عبد الرحمن جامل، أساسيات التدريس، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان الأردن ط1،دت.
10. روبرمبكر، الأهداف التربوية، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، الدار المصرية اللبنانية، ط5 2002م، ط2، 2004.
11. سعاد عبد الكريم الوائلي، طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين التنظير والتطبيق، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1،دت.

12. سعدون محمد الساموك، هدى علي الجواد الشمري، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان الأردن، ط1، 2005م.

13. محمد صالح سمك، فن التدريس للتربية اللغوية وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العلمية، دار الفكر العربي القاهرة، مصر، دط، 1998م.

14. عبد الفتاح حسن البجة، أصول تدريس العربية بين النظرية والممارسة، المرحلة الأساسية العليا، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، ط1، 1999م.

15. عبد المنعم سيد عبد العال، طرق تدريس اللغة العربية، دار غريب للنشر والتوزيع والطباعة، القاهرة مصر،ط1، 2002م.

16. عبد العليم إبراهيم، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، دار المعارف للنشر والتوزيع، القاهرة، ط4 دت.

17. عبد القادر عبد الجليل، الأسلوبية وثلاثية الدوائر البلاغية، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن

18. ط1، 2002م.

19. بيار جيرو، ترجمة منذر عياشي، الأسلوبية، دار الحاسوب للطباعة والنشر، حلب، سوريا، ط2 1994م.

20. محمد عبد الله حبر، الأسلوب والنحو دراسة تطبيقية، دار الدعوة للطبع والنشر والتوزيع، ط1، 1998م.

21. الفرابي عبد اللطيف وآخرون، معجم علوم التربية، مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك، دار الخطابي للنشر والتوزيع، الرباط، المغرب، ط1، ج1،1994م.

22. منصف عبد الحق، رهانات البيداغوجيا المعاصرة، إفريقيا الشرق، الدر البيضاء، المغرب، 2005م دط.

23. صالح الحاجب، من أعلام الفكر البيداغوجي، دار سراس للنشر والتوزيع، شارع عبد الرحمن عزام،1002، تونس، دط.

24. كزافييه روجيرس،بيداغوجيا الإدماج، الإطار النظري، الوضعيات، الأنشطة، إعداد وترجمة،لحسن بوتكلاي، منشورات عالم التربية للنشر والتوزيع، ط2، 2009م.

25. عبد الكريم غريب، بيداغوجيا الإدماج، المفاهيم والمقاربات الديداكتيكية للممارسات الإدماجية منشورات عالم التربية للنشر والتوزيع، المغرب، ط2، 2011م.

26. عبد الكريم غريب، بيداغوجيا الإدماج، نماذج وأساليب التطبيق والتقييم، منشورات عالم التربية للنشر والتوزيع، الدار البيضاء، المغرب، ط2، 2011م.

27. محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي وفق النصوص المرجعية والمناهج الرسمية دار الهدى للنشر والتوزيع، عين مليلة، الجزائر، دط، دت.

28. جمال الخطيب، منى الحديدي، مناهج وأساليب التدريس في التربية الخاصة، دار الفكر الناشرون وموزعون، ط1، 2009م.

29. عبد الكريم غريب، بيداغوجيا المشروع، منشورات عالم التربية، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء المغرب، ط1، 2008م.

30. حسيني فاطمة، كفايات التدريس وتدريس الكفايات، (آليات التحصيل ومعايير التقويم)، مطبعة النجاح، الدار البيضاء، المغرب، ط1، 2005م.

31. محمد الصالح حثروبي، المدخل إلى التدريس بالكفاءات، دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع، عين مليلة الجزائر، دط، 2002م.

32. أوحيدة علي، التدريس الفعال بواسطة الكفاءات (السند التربوي للمعلمين) مطبعة الشهاب للنشر والتوزيع، باتنة، الجزائر، دط، دت.

33. هني خير الدين، مقاربة التدريس بالكفاءات، مطبعة ع|بن الجزائر، دون بلد، ط1، 2005م.

34. عبد اللطيف جابري، إدماج وتقييم الكفايات الأساسية، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء المغرب، دط، 2009م.

35. حاجي فريد، بيداغوجيا التدريس بالمقاربة بالكفاءات (الأبعاد والمتطلبات)، الدار الخلدونية للنشر والتوزيع، الجزائر، دط،2005 م.

36. محسن علي عطية، تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان الأردن،ط3، 2007م.

37. كاظم الفتلاوي سهيلة، كفايات التدريس(المفهوم، التدريب، والأداء)، دار الشروق للنشر والتوزيع عمان، الأردن، ط3، 2003م.

38. سليمان العربي، الكفايات في التعليم(من أجل مقاربة شمولية)، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء المغرب، ط1، 2006م.

39. حسين محمد أبو رياش وآخرون، أصول استراتيجيات التعلم والتعليم، النظرية والتطبيق، دار الثقافة للنشر والتوزيع، ط2009،1م.

40. أحمد حسين اللقاني، المناهج بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب للنشر والتوزيع، ط1، 2006م.

41. محسن علي عطية، الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1

42. 2006 م.

43. عبد الرحمن عبد الهاشمي، استراتيجيات حديثة في فن التدريس، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1 2008م.

44. عطا الله أحمد وآخرون، تدريس التربية البدنية والرياضية في ضوء الأهداف الإجرائية والمقاربة بالكفاءات ديوان المطبوعات الجامعية للنشر والتوزيع، الجزائر، دط، 2009م.

45. محمد شارف سرير، نور الدين خالدي، التدريس بالأهداف وبيداغوجية التقويم، تم الطبع والتصفيف بمطبعة الأمير، معسكر،دط،دت.

46. محمد دريج، التدريس الهادف، دار الكتاب الجامعي للنشر والتوزيع، ط1، 2004م.

47. كايد إبراهيم عبد الحق، تخطيط المناهج وفق منهج التفريد والتعلم الذاتي، دار الفكر ناشرون وموزعون ط1، 2009م.

48. خالد لبصيص، التدريس العلمي والفني الشفاف بمقاربة بالكفاءات والأهداف، دار التنوير للنشر والتوزيع،الجزائر، دط، 2004م.

49. عايش زيتون، أساليب تدريس العلوم، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 1999م.

50. رياض صالح جبرولي، أهداف التربية الإسلامية وغايتها، دار السعودية للنشر والتوزيع، جدة، السعودية دط، 1405هـ.

51. سالم مهدي محمود، الأهداف السلوكية، مكتبة العبيكان العربية السعودية للنشر والتوزيع، ط2 1997م.

52. محمد أحمد صوالحة، علم النفس اللعب، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة،عمان، الأردن ط1،2004م.

53. عبد الله محمد خطايبية، تعليم العلوم للجميع، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، ط1 2005م.

54. حنان عبد الحميد العناني، اللعب عند الطفل، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان، الأردن، ط10 2002م.

55. كريمان بدير، التعلم النشط، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن ط1، 2008م.

56. طارق كمال، النشأة النفسية للطفل، مؤسسة شباب الجامعة للنشر والتوزيع، مصر، دط،2008 م.

57. ليلى عبد العزيز زهران، عصام صابر راشد بوية، اللعب عند الأطفال، دار صفاء للنشر والتوزيع ط1 2011م.

58. عبد الكريم غريب، بيداغوجيا، منشورات عالم التربية للنشر والتوزيع، المغرب، ط5، 2004م.

59. الحسن لحية(ترجمة)، الكفايات في علوم التربية، بناء كفاية، إفريقيا الشرق للنشر والتوزيع، المغرب ط1 2006م.

60. عبد الكريم غريب، إستراتيجية الكفايات وأساليب تقويم جودة تكوينها، منشورات عالم التربية، ط3 2003م.

61. علي أحمد الجمل، المصطلحات التربوية، عالم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة، القاهرة، ط2،1999 م.

62. طيب نايت سليمان، المقاربة بالكفاءات، دار الأمل للنشر والتوزيع، تيزي وزو، الجزائر، ط1، دت.

63. محمد حمدي، المداخل التربوية للتعليم بالكفايات، الرياضيات نموذجا، إفريقيا الشرق للنشر والتوزيع المغرب، دط، 2007م.

64. حسن حسين زيتون، استراتيجيات التدريس، رؤية معاصرة لطرق التعليم والتعلم، عالم الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة، ط1، 2003م.

65. عبد القادر مراد، معلم الصف وأصول التدريس الحديث، دار أسامة للنشر والتوزيع، دط، دت.

66. عبد اللطيف حسين فرج، التعليم الثانوي، رؤية جديدة، دار حامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1 2008م.

67. يحي محمد النبهان، العصف الذهني وحل المشكلات، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن ط2، 2015م.

68. حسين محمد أبو رياش، أصول استراتيجيات التعلم والتعليم النظرية والتطبيق، دار الثقافة للنشر والتوزيع عمان، الأردن،ط1، 2009، ط2، 2014م.

69. حسن شحاتة، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، الدار المصرية اللبنانية للنشر والتوزيع، ط4 2004م.

70. حسني عبد الباري عصر، فنون اللغة العربية تقديمها وتقويم تعلمها، مركز الإسكندرية للكتاب، دط 2005م.

71. توفيق أحمد مرعي، محمد محمود الحيلة، طرائق التدريس العامة، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة،عمان الأردن، ط1، 2002م، ط2، 2005م.

72. عبد الرحمن الهاشمي، تعلم النحو والإملاء والترقيم، دار المناهج للنشر والتوزيع، دط، 2008م.

73. زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية للنشر والتوزيع، دط، 2005م.

74. محمد الطاهر وعلي، نشاط الإدماج في المقاربة بالكفاءات، دار الكتب العلمية للنشر والتوزيع، الجزائر دط، 2007م.

75. رشيد أورسلان، التسيير البيداغوجي في مؤسسات التعليم، قصر الكتاب للنشر والتوزيع، البليدة، الجزائر ط3، دت.

76. أديب محمد الخالدي، سيكولوجية الفروق الفردية والتفوق العقلي، دار وائل للنشر والتوزيع، الأردن، ط1 2003م.

77. محمد فرحان القصاة ومحمد عوض الترتوري، أساسيات علم النفس التربوي النظرية والتطبيق، دار حامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2006م.

رابعا: المجلات والرسائل:

-المجالات:

78. نور الدين أحمد قايد، وحكيمة سبيعي، التعليمية وعلاقتها بالأداء البيداغوجي والتربية، مجلة الواحات للبحوث والدراسات، العدد 08، 2010م، بسكرة، جامعة محمد خيضر.

79. مجلة تقنية الحرية النفسية، بحث حول البيداغوجيات الحديثة، الأستاذ المسير أحمد العلوة، منتديات الحكمة التعليمية، المغرب، دت.

80. محمد الدريج، الكفايات في التعليم، مجلة المعرفة للجميع، أكتوبر 2000م، العدد16.

81. موسوعة الكفايات، الألفاظ والمفاهيم والاصطلاحات، إعداد وترجمة الحسن لحية، فاس، المغرب، مركز حقوق الناس، 2000م.

82. دليل بيداغوجيا الإدماج، المركز الوطني للتجديد التربوي والتجريب، المملكة المغربية، وزارة التربية الوطنية والتعليم العالي وتكوين الأطر والبحث العلمي، ط1، دت.

83. دليل المقاربة بالكفاءات، المملكة المغربية، مكتبة المدارس للنشر والتوزيع، المغرب،دط،2009م.

84. محمد لمناشري وآخرون، تطبيق البيداغوجية الفارقية في التربية، وزارة التربية الوطنية، قسم التكوين والأطر 2001م. 2002م.

85. نافذة على التربية، نشرة إعلامية مصدرها المركز الوطني للوثائق التربوية، جويلية، 2005م.

86. وزارة التربية، منهاج السنة الرابعة متوسط، 2005م.

87. المركز الوطني للوثائق التربوية، 1988م.

88. إكزافي روجيرس، المقاربة بالكفاءات، المدرسة الجزائرية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية الجزائرية 2006م.

89. المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، النظام التربوي والمناهج التعليمية، سند تكويني لفائدة مديري المدارس الابتدائية، الجزائر، 2004م.

90. المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، التربية العامة، سند لتكوين المتخصص، إعداد هيئة التأطير بالمعهد، عبد الله قلي، الجزائر، 2009م.

2-الرسائل:

91. نقاز محمد ، اثر النشاط البدني في تكوين الشخصية في مرحلة التخضيرية ، مذكرة لنيل شهادة ماجيشتير في نظرية ومنهجية التربية البدنية والرياضية ، 2066م، ص39.

92. عبد القادر عثماني ، مدى تاثير اللعب الجماعي الموجه في رياض الاطفال على التلاميذ السنة الاولى اساسي ، مذكرة نهاية ليسانس ، 1993 ، ص18

الفـــهرس

الموضوعات.....**الصفحة**

بسم الله الرحمن الرحيم

إهداء.

مقدمة.....أ.ب.ج

مدخل: مفاهيم ومصطلحات تربوية

1-الإستراتيجية.....06

2-الطريقة.....09

3-الأسلوب.....16

4-البيداغوجيا.....20

الفصل الأول: البيداغوجيات الحديثة

المبحث الأول:بيداغوجيا الأهداف:

1-مفهوم الهدف التربوي.....24

2-مستويات الأهداف التربوية.....25

3-خصائص الأهداف التربوية.....29

4-أهمية الأهداف التربوية.....30

المبحث الثاني: بيداغوجيا اللعب:

1-مفهوم اللعب التربوي.....30

2-أهمية اللعب.....31

3-فوائد اللعب.....32

4-أنواع الألعاب التربوية.....33

المبحث الثالث: بيداغوجيا الكفاءات:

1-التحديد اللغوي والاصطلاحي لمصطلح الكفاءة.....34

2-خصائص الكفاءة.....36

3-أنواع الكفاءات.....38

4-أسس الكفاءة.....39

5-مستويات الكفاءة.....40

6-مبادئ المقاربة بالكفاءات.....41

المبحث الرابع: بيداغوجيا حل المشكلات:

1-مفهوم المشكلة.....41

2-مفهوم أسلوب حل المشكلات.....42

3-خطوات حل المشكلة.....44

4-مميزات حل المشكلة وعيوبها.....45

المبحث الخامس: بيداغوجيا المشروع:

1-مفهوم المشروع.....47

2-مبادئ بيداغوجيا المشروع.....48

3-مميزات المشروع.....49

4-خطوات تطبيق المشروع.....50

المبحث السادس: بيداغوجيا الفارقية:

1-تعريف بيداغوجيا الفارقية.....51

2-منطلقات بيداغوجيا الفارقية.....52

3-المبادئ التي تعتمد عليها بيداغوجيا الفارقية.....52

4-مظاهر الفروق الفردية.....53

الفصل الثاني: الإدماج وعلاقته بالكفاءات:

المبحث الأول: مفاهيم حول الإدماج:

1-مفهوم الإدماج لغة واصطلاحا.....56

2-مفاهيم مرتبطة ببيداغوجيا الإدماج.....60

3-أنواع الإدماج.....64

خصائص نشاط الإدماج.....65

المبحث الثاني: شروط وتأثيرات الدمج:

1-شروط نجاح الدمج.....67

2-تأثيرات الدمج على الأطفال العاديين.....69

المبحث الثالث: وضعيات وفوائد الإدماج:

1-متى ولماذا نلجأ إلى لحظات الإدماج.....70

2-فوائد نشاط الإدماج.....72

3-بناء وضعيات إدماجية لتعلم الإدماج أو لتقويم تعلم الإدماج.....74

4-التجريب الميداني.....75

5-تقييم معايير الإدماج.....77

المبحث الرابع: إستراتيجية التدريس بالكفاءات:

1-الكفاية والمفاهيم المرتبطة بها.....78

2-إستراتيجية التدريس بالكفاءات.....81

3-خصائص التدريس بالكفاءات.....81

4-برامج إعداد المعلمين القائمة على الكفايات وأسباب ظهورها.....82

المبحث الخامس: الكفاية وعلاقتها بالإدماج:

1-كفاية المتعلم أم كفاية الأستاذ.....85

2-المقارنة بين التعليم التقليدي والكفائي.....86

3-علاقة الإدماج بالكفايات..... 88

خاتمة.....92

قائمة المصادر والمراجع.....97

فهرس الموضوعات.....106