

## الطريقة التدريسية، من بيداغوجيا الأهداف إلى بيداغوجيا الكفاءات

أ/ صبرينة سليمان

مقدمة:

يعتبر توصيل المعلومات للمتعلمين الشغل الشاغل لكافة المسؤولين والباحثين في قطاع التربية من أجل رفع مستوى المتعلمين واستيعابهم لمختلف المواد التعليمية لهذا نجدهم توصلوا إلى عدة طرق تدريسية وكل طريقة تختلف عن الأخرى ولها مميزات وتخدم نظام معين من التدريس.

تُعدّ الطريقة في التدريس أهم من أي طريقة في بقية الأعمال الأخرى لأنها تمس الإنسان مباشرة " الفرد والمجتمع " وأثارها الإيجابية أو السلبية تظهر عاجلا أم أجلا لهذا وجب الاهتمام والعناية بها قدر الإمكان من أجل أن تعطينا نتائج إيجابية ولعل هذا ما يفسر لنا تعدد طرق التدريس وتجدها في كل مرة ومع كل تغيير يحدث سواء كان هذا التغيير داخلي أو خارجي.

ما هي أهم هذه الطرق؟ وكيف تمّ الانتقال من المقاربة بالأهداف إلى المقاربة بالكفاءات؟ وما هي مميزات كلّ مقاربة؟

### 1- التدريس:

#### 1-1- تعريف عملية التدريس:

- هو سلسلة منظمة من الفعاليات يديرها المعلم ويسهم فيها المتعلم عمليا ونظريا وهي عملية ترمي إلى تحقيق أهداف معينة.

- هو نجاح المعلم في توفير الظروف المناسبة لتقديم الخبرات غنية ومؤثرة يمر بها الدارسون وهي عملية ترمي إلى تحقيق أهداف معينة.

(المركز الوطني للوثائق التربوية، 2002، ص 16-17)

- كما يمكن النظر لعملية التدريس على أنها منظومة يتم تصميمها بطريقة معينة بغية تحقيق أهداف معينة. (المركز الوطني للوثائق التربوية، 2001، ص 04)

يمكن استخلاص مما سبق أن التدريس:

- هو عملية منظمة.
- مجموعة من التدابير والمهام يقوم بها المعلم ويشارك فيها المتعلم.
- أنه نجاح المعلم في توفير الظروف الموصلة إلى تحقيق أهداف معينة.

هناك من يستعمل كلمة تعليم للدلالة على التدريس ولكن عملية التعليم جزء من عملية التدريس إذ أنه يعرف على أنه: "هو عملية تحفيز وإثارة قوى المتعلم العقلية ونشاطه الذاتي بالإضافة إلى توفير الأجواء والإمكانات الملائمة التي تساعد المتعلم على القيام بتغيير في سلوكه الناتج عن المثبرات الداخلية والخارجية مما يؤكد حصول التعلم.

(المركز الوطني للوثائق التربوية 2002، ص 23)

## 1-2- تعريف طريقة التدريس:

هي أسلوب أو وسيلة أو أداة للتفاعل بين المتعلم والمدرس.

هي نهج الذي يسلكه المدرس في توصيل ما جاء في الكتاب المدرسي أو المنهاج الدراسي من معرفة ومعلومات ومهارات ونشاطات للمتعلم بسهولة ويسر بحيث تكفل طريقة التدريس التفاعل بين المدرس والمتعلمين والمادة الدراسية والمتعلمين بعضهم مع بعض ثم بين المتعلمين وأفراد البيئة المحلية كل ذلك يهدف إلى أحداث التعبير الإيجابي الدائم سببا في سلوك المتعلم وإكسابه الخبرات التربوية المنشودة. (المركز الوطني للوثائق التربوية، 2002، ص 36)

## 2- الطريقة البيداغوجية في العملية التربوية:

لقد أصبح التدريس علما له أصوله وقواعده وله فلسفته واتجاهاته التي تقوم على نظريات التربية وعلم النفس والتوجيه التربوي والتمكن من التسيير والتحكم في الطرائق بالإضافة إلى

التكوين المستمر للمدرسين وتحويل النظريات العلمية إلى مهارات تعليمية يظهر أثرها في أداء المعلم.

من هذا المفهوم نجد أن التدريس وثيق الصلة بعلم النفس لأن كلا منهما يعالج النفس الإنسانية بالدرس والفهم والتحليل والتقييم.

ولأن المعلم في مهمته يتعامل مع مكونين أساسيين.

الأول: المادة التعليمية وهي البرامج وأهدافه وعليه التمكن منها تمكنا تاما.

الثاني: التلميذ وعليه أن يعرف ميوله وطباعه ومستواه العقلي وطريقة تفكيره، الأشياء التي تثير شوقه والأشياء التي ينفر منها وتبعث في نفسه الملل وانطلاقا من هذين المكونين تنافست البحوث التربوية والدراسات العلمية في الوصول إلى الطريقة الصالحة باعتبارها ركنا أساسيا من أركان التدريس.

عندما ندخل إلى أي قسم تعليمي نجد مدرسا يلقي درسا، وتلميذا يتلقى الدرس ومادة دراسية تعالج بطريقة يبلغ بها المدرس هذه المادة لهذا التلميذ.

- إذن ما هي الطريقة الفعالة؟

**الطريقة الفعالة:**

هي التي تعتمد على أسلوب التحفيز ودفع التلميذ إلى الملاحظة والتحليل أي ينبغي التركيز على إكساب المتعلم قدرات ومهارات تمكنه من تكييف سلوكه ومواقفه وشخصيته.

حتى تتسم الطريقة البيداغوجية بالفعالية يجب أن تتوفر على مجموعة من الشروط أهمها:

1- أن تكون موافقة لسن التلاميذ ومراحل نموهم ومدى رقيهم العقلي متماشية كذلك مع الظروف الاجتماعية والاقتصادية التي يعيشونها.

2- أن تراعي التدرج من المعلوم إلى المجهول.

- التدرج من السهل إلى الصعب.
  - التدرج من الصعب إلى الأصعب.
  - التدرج من البسيط إلى المركب.
  - التدرج من المركب إلى الأكثر تركيبا.
  - التدرج من المحسوس إلى المعقول.
  - التدرج من المألوف إلى غير المألوف.
  - التدرج من المباشر إلى غير المباشر.
  - 3- أن تراعي ميول ورغبات وقدرات واستعدادات المتعلم.
  - 4- أن تراعي الفروق الفردية بين تلاميذ القسم الواحد.
  - 5- تثمين أساليب العمل الجماعي والتعاون مع الآخرين واحترام آرائهم.
  - 6- اعتماد أسلوب التشجيع واستحسان الأعمال المنجزة وتجنب التخويف وأساليب العقاب البدني والمعنوي.
- إذا ما بنى المعلم طريقته على هذه الأسس فإنه يمكن تلامذته من: تقنيات التفكير المنهجي بحيث ننمي لديهم قدرات التذكر، الفهم، التطبيق والتحليل، ثم قدرات التقويم التي تعطي قمة هرم القدرات المعرفية حسب تصنيف بلوم، التحكم في مجموعة من المنهجيات منها:
- منهجية حل المشكلات.
  - منهجية البحث والاستقصاء وانتقاء المعلومات وتقنيات التدوين.
  - ترسيخ حب الاطلاع.

- والآن سنقوم بعرض المراحل الأساسية التي تبني عليها الحصة الدراسية وفق الطريقة الفعالة.

**3- المراحل المتبعة في الطريقة التدريسية:** للطريقة التدريسية مجموعة من المراحل المنظمة اليت يجدر بالمدرّس اتباعها حتى نقول إن طريقه ناجعة ويصل بها إلى تحقيق أهدافه التدريسية، وهي كالآتي: (نافذة على التربية، 2001، ص 4)

**1-3- تحديد المشكل الذي نريد حله:** تتضمن هذه المرحلة العناصر الآتية:

- تحديد الكمية المعرفية وربطها بالمعلومات السابقة للتلميذ والمفاهيم والمصطلحات الجديدة.

- تحديد النظريات والقواعد.

- تحديد الأسئلة المناسبة للدرس.

- تحديد الأهداف الإجرائية.

**2-3- تحضير الوسائل:**

- اختيار الوسيلة المناسبة للدرس.

- اختيار الطريقة أو الطرائق الملائمة.

**3-3- مرحلة التنفيذ:**

- التمكن من المادة التعليمية.

- الطرائق البيداغوجية " التعامل - طرح الأسئلة "

- أدوات التبليغ " اللغة " .

### 3-4- سير الدرس:

- طرح الإشكالية بطريقة مثيرة ومشوقة تدفع التلميذ إلى البحث " أي حصر العقل في فكرة باستعمال لغة خاصة "

- توجيه البحث عن الحلول الممكنة ويمر عبر مراحل:

✓ مرحلة التفكير.

✓ مرحلة المقارنة.

✓ مرحلة التجريب.

✓ مرحلة الاستنتاج.

✓ مرحلة التقييم

### 4- أنواع الطرائق التدريسية:

بما أن الطريقة التدريسية تتماشى مع محتوى المادة المراد طرحها على التلاميذ، ومع مستوى التلاميذ العمري والمعرفي، فإن طرائق التدريس تتنوع وتختلف حسب جميع هذه العوامل وعليه نذكر بعضا منها فيما يأتي:

### 4-1- التدريس بالمضامين:

إن التدريس بالمضامين يعتمد في الأساس على المحتويات المعرفية من أجل الوصول إلى تنمية القدرات والمهارات والمواقف لدى المتعلمين.

فالمتعلم في نظر هذا النموذج يستطيع أن يكتسب قدرات ومهارات ومواقف عندما يقطع مسارا دراسيا معيناً يتعامل فيه مع أنشطة دراسية مختلفة ذات محتويات معرفية.

أما المعرفة في التعليم بالمضامين هي هدف أساسي وهي أن يكتسب التلميذ مجموعة من الخبرات التي تجعله قادراً على التعلم بنفسه من غير الاعتماد على الآخرين ويتم بواسطة اكتساب الآليات الذاتية التي تمكنه من الوصول إلى المعارف والحقائق بنفسه.

ومن هذا المنظور فإن المعرفة (المواد الدراسية) تصبح هي الهدف الأساسي الذي يتوخاه فلسفة التعليم بالمضامين لذلك سخرت لها كل الوسائل المادية والفنية والتقنية والتربوية من أجل بلوغ أهدافها المنتظرة من أجل ذلك كانت المناهج تحدد أهدافها وغاياتها انطلاقاً من هذا التصور النظري الذي يركز على المعارف باعتبارها غايات ينبغي في كل المواقف التعليمية.

أي أنها تولى الاهتمام بتنظيم المادة الدراسية أكثر من اهتمامها بالتلميذ واحترام خصوصياته واحتياجاته والفروق الموجودة بين التلاميذ سواء المتمثلة في الرغبة أو اختلاف وتيرة التعلم أما فيما يخص المعلم فهو أساسي في هذا النموذج فهو الذي يثير استجابة المتعلمين بشتى الوسائل التربوية والفنية التي يستخدمها في القسم (كالأسئلة، القراءة، الكتابة، التجارب العلمية...) كما أنه يعلم أن وظيفته تقتصر على إتاحة فرص تدريب التلاميذ على أوجه النشاطات المختلفة قصد تمكينهم من ممارسة عملية التعلم بهدف اكتساب الخبرات الضرورية لتحصيل المعارف والعلوم المختلفة انطلاقاً من هذا التصور الذي يوجد لدى المعلم حول الوضعية التعليمية الشاملة التي يمارسها فإنه يسخر كل الجهود من أجل بلوغ تلك الأهداف التي صورها له نموذج التعليم بالمضامين ومن أجل تحقيق ذلك فإنه يركز على الأشياء التالية: (هني، د.س، ص 20 - 24)

- الوصول بالتلاميذ إلى ضرورة الاقتناع بأن النتائج العملية التعليمية هي محصلة ما يكتسبه التلميذ من معارف وحقائق وتنوع ثقافي.
- من أجل ذلك يجعلهم على كامل الاستعداد النفسي والجسدي من أجل تجسيد تلك التصورات في الممارسات التعليمية اليومية.
- يحدد لهم مسارا دراسيا معيناً ينجزون فيه تلك التصورات.

لقد قدمت لهذا النموذج عدة انتقادات وذلك راجع إلى الارتقاء العلمي والفني اقتضى تعبير التقنيات التي يعتمدها التعليم بواسطة المضامين لأنها أصبحت لا تستجيب للتغيرات لأنه لا

يعتمد على الاستراتيجيات العلمية والتربوية التي تنظم النسق التعليمي وفق فلسفة واضحة ودقيقة ويمكن تلخيص كل ما سبق فيما يلي:

- اعتماد هذه المقاربة على منطلق التعليم وتهدف أساسا إلى توصيل المعارف والمعلومات إلى المتعلمين بواسطة المعلم.
  - لا ينظر المعلم إلى قدرات ومهارات التلميذ كفاعليات ينبغي التركيز عليها.
  - تركز على تحصيل المعارف والتحكم في استرجاعها وحسن تنظيمها.
  - أنها لا تهتم بالتغيرات التي يجب أن تطرأ على سلوكيات التلاميذ بعد عمليات التعلم.
- على هذا الأساس ظهرت مقاربة جديدة يعود لها الفضل الكبير في جعل التلميذ لأول مرة في مركز اهتمام البرامج الدراسية فبدلا من تقديم قائمة مضامين التي يلقتها المدرس صارت قائمة من الأهداف يتعين على التلميذ بلوغها وعلى هذا الأساس جاء ما يسمى بالتدريس بالأهداف.

#### 4-2- التدريس بالأهداف:

هو نموذج آخر من نماذج التدريس يختلف اختلافا كبيرا عن المضامين فهو يعتبر من النماذج الحديثة في التدريس الهادف إلى عقلنة الفعل التربوي في إطار نظرية الأنساق أو المقاربة النسقية عبر تحديد الأهداف وصياغتها مرورا بتحليل وضعيات التعلم والتعليم وصولا إلى تقويم النتائج.

وأساس هذه الطريقة يقوم على افتراض أن التلاميذ يستعملون بصفة أفضل إذا ما اطلعوا على ما هو متوقع منهم في نهاية الحصة التدريسية.

فالعقلنة هنا تعني بها توخي التنظيم المنهجي الدقيق والعمل العقلاني الواضح في التخطيط وتنفيذ العمل التعليمي وتقويمه.

أما العلمنة فهي أن يعتمد المعلم على منهجية علمية دقيقة تمكنه من هندسة العملية التعليمية وفق منظور استراتيجي شامل وكامل ينطلق فيه من التخطيط المحكم والتنظيم



المنضبط وربط ذلك كله بسيرورة التعلم ومقدار ما تحقق من اكتساب قدرات ومهارات ومواقف والتغيير الايجابي في السلوك العام للمتعلم وعليه فالفعل التربوي في هذا النموذج خاضع للمفاهيم التالية: (بن سي مسعود 2008، ص 56)

#### 4-2-1- قبل العملية التعليمية:

تخطيط هذه العملية اعتمادا على صياغة واضحة للأهداف حيث تستجيب لما يحتاجه المتعلم من جهة ولما يتطلبه الوسط التربوي من جهة أخرى.

#### 4-2-2- خلال العملية التعليمية:

تنظيم طريقة الفعل التعليمي في مضامينه وطرائقه ووسائله إضافة إلى التفاعل بين المعلم والمتعلم.

#### 4-2-3- عند نهاية العملية التعليمية:

التحقق من نتائج الفعل التربوي التي تحددها أساليب التقويم واختبار مجهود التلاميذ يجب على المعلم عندما يلتزم بهذه الخطة مراعاة ما يلي: (هني، د. س، ص 44)

- الالتزام بالسلسلة المنطقي والنسقي لتلك العناصر.
- أن يحدد أهدافه بدقة ووضوح حيث لا تقبل غموضا ولا إبهامها ولا عمومية.
- وجوب التأكد من تحقيق الأهداف بواسطة التقويم.
- تشخيص أسباب الفشل إذ لم يتحقق تلك النتائج هل يعود إلى عدم تحديد الأهداف بدقة أم يعود إلى عدم ملائمة الطريقة المنهجية أم إلى عدم تفاعل التلاميذ مع الوضعية التعليمية

لكن وللأسف ورغم الايجابيات التي حققتها هذه المقاربة فقد تبين محدودية كبيرة في عملية التدريس بها لأن المتحمس لنموذج التدريس الهادف ينحرفون عن الخط الأصلي ويفرقون في الزعة التقنية والسلوكية على حساب النظرة الشمولية والمندمجة للتدريس وعلى حساب ما

يمكن أن تنشده من قيم إنسانية ومثل عليا لأن التركيز على التقنيات والأساليب دون الاهتمام بما وراءها من أسس معرفية عامة وأهداف سامية ومشتركة بين الجميع من شأنه أن يضعف النشاط التربوي ويفقده قوته الروحية وطعمه ويجرده من معناه. (الدرج، 2004، ص283)

من هذا يمكن أن نلخص سلبيات التدريس بالأهداف في:

- اهتمام المعلم بالجانب المعرفي للتلميذ أكثر من الجانب النفسي.
  - إن الأهداف المسطرة تنسم بمستوى مرتفع من التجريد والتعميم نتيجة توسط الأهداف العامة وتحولها إلى ركام من الأهداف الجزئية.
  - إن الإمعان في تجزئة الأهداف العامة يفقدها هويتها وتنعدم الصلة بين الأهداف الجزئية الخاصة والأهداف التربوية العامة.
  - إن هذه التجزئة والتعدد تدفع بالتلميذ أن يتعلم قطعاً دون أن يفقه معناها لا يتفطن بعلاقتها بالحياة اليومية.
  - إن هذه النزعة نحو التجزيء والتفكيك تجعل من الصعب على المقوم القول بأن مجموع السلوكيات المكتسبة يحقق الغاية المرجوة والتي كان من المفروض أن يشكّلها.
- نظراً لهذه الانتقادات الموجهة إلى هذه الطريقة من التدريس فقد تراجعت في الكثير من الأنظمة التربوية وكذلك النظام التربوي الجزائري وتبنيها لمقاربة جديدة تتماشى والتطورات الحاصلة فهي تعتمد على الكفاءة ورفع المستويات وتسمى هذه المقاربة بالمقاربة بالكفاءات فهذه المقاربة تعتمد كذلك وتركز على التعليمات الأساسية وتتفادى حشو الدماغ فهي تسمح بهيكله المعارف التي تدمجها تدريجياً.

ويجدر بالذكر أن المقاربة بالكفاءات ليست قطيعة مع الماضي بل هو تطور واسع تولدت عنه انشغالات لدي الفاعلين في السيرورة التربوية. هذا يعني أنه لن نلقي بالمقاربة بالأهداف في وسلة

المهمات لأن المقاربة بالكفاءات جاءت لتؤكد الأهداف التي تأخذ بعين الاعتبار تطور المدرسة والمجتمع.

#### 3-4- التدريس بالكفاءات:

تستند المقاربة بالكفاءات إلى نظام متكامل ومندمج من المعارف والاداءات والانجازات والخبرات والمهارات المنظمة التي تتيح للمتعلم ضمن وضعية تعليمية /تعليمية القيام بشكل لائق بما هو مطالب به وبما يتماشى وتلك الوضعية.

نعني بالكفاءة، القدرة على التعلم والتوافق وحل المشكلات وكذلك القدرة على التحويل أي تكييف التصرف مع وضعية جديدة والتعامل مع الصعوبات التي قد يواجهها كما أنها ادخار الجهد والاستفادة منه أكثر. زيادة على ذلك نعني المرونة والاستعداد والتواصل.

منه يعتبر التدريس بالكفاءات منهاجا للتعلم و ليس برنامجا للتعليم، تعلم يهدف إلى إكساب المتعلم كفاءات (معارف و قدرات و مهارات) و ليس تعليم لتكديس المحفوظات و المعلومات، تعلم يرتبط بالحياة حياة المتعلم الحاضرة و المستقبلية و تتميز بيداغوجيا التدريس بالكفاءات الدينامية فهي تفسح مجالا واسعا للممارسة التعليمية حيث تعطي للمدرس مجالات واسعا للتصرف و الإبداع كفاعل مشارك و مساعد و منشط للتعلم وفي المقابل تجعل المتعلم عنصرا فاعلا و تساهم في تكوين القدرات و المهارات و لا تقتصر على مجال ضيق أو إطار محدود مما يكبل طاقات المتعلم ويحد من خياله الخصب و فكره الخلاق .

إذا كان التدريس بالكفاءات عبارة عن نشاط معرفي وتعلمي فانه لا يستقيم إلا مع منهجية حل المشكلات ومنهج المشروعات لأن هذه البيداغوجيا في التدريس تعتبر التعلم ممارسة وانشغالا ذاتيا للمتعلم فهي تخلق لديه أمام المواقف التعليمية اهتمامات وحاجات معرفية ومادية تجعله يصوغ تلقائيا أهدافا متجددة قد يعدلها أو يتجاوزها متى أصبحت الضرورة التعليمية تقتضي ذلك وبالتالي فإنه لا يكون سجين أهداف مصاغة بشكل قبلي والزامي.

تعتمد بيداغوجيا التدريس بالكفاءات على مفهوم الوضعيات الاندماجية باعتبارها مفتاح المقاربة بالكفاءات حيث تستند هذه الوضعيات إلى مكونين أساسيين هما:

(المركز الوطني للوثائق التربوية، 2005، ص 04-05)

#### 4-3-1- الوضعية/المشكل:

التي يتصورها المدرس ويخطط لها كي يمكن المتعلم من الانشغال لحل مشكل معين عن طريق القيام بعدة أعمال في آن واحد أي قيام المتعلم بتحديد ما لديه من معارف وقدرات ثم العمل على دمج ما تم تجنيده على المستوى الذهني مع الالتزام بالتعليمات المحددة ذات الصلة بحل المشكل الذي هو بصدده.

#### 4-3-2- وضعية التقويم:

تتعلق بما سينجزه المتعلم في أنشطة التقويم كي يبرهن على ما حققه من معارف وما اكتسبه من كفاءة مستهدفة.

#### 4-4- الطرائق البيداغوجية المصاحبة لمقاربة بالكفاءات:

مما تقدم يظهر أن أهم الطرائق البيداغوجية الفعالة الملائمة لبداغوجية الكفاءات هي تلك الطرائق النشطة التي تساعد المتعلم على أن يتعلم بنفسه وتجعل منه مركز النشاط في العملية التعليمية التعلمية وذو دور ايجابي في أثناء تعلمه داخل المدرسة وخارجها ومن أهم هذه الطرائق التي أثبتت فعاليتها ما يلي:

#### 4-4-1- طريقة حل المشكلات:

#### 4-4-1-1- تعريف المشكلة:

هي حاجة نفسية أو عاطفية (رغبة/كبت) عدم التأكد، تنساءل، قرار يتخذ

(المركز الوطني للوثائق التربوية، 2004، ص 17)

#### 4-4-1-2- تعريف بعض العلماء لطريقة المشكلة:

عرفها الأمين (1992): "إن طريقة حل المشكلات تقوم على إثارة مشكلة تثير اهتمام التلاميذ أو الطلبة وتسهموي انتباههم وتتصل بحاجاتهم وتدفعهم الى التفكير والدراسة والبحث عن حل علمي لهذه المشكلة" (عثمان وعثمان، 2005، ص 92)

أما كتره مختار (1955) فقد عرفتها بأنها "موقف يتحدى الانسان ولكنه لا يستطيع بأساليب السلوك المعروف لديه أن يبلغ هذه الغاية فإن كان الطريق لبلوغ هذه الغاية واضحا ولم تعد هناك مشكلة أي أن المشكلة تمثل موقفا غامضا يمر به الفرد فيثير تفكيره ويدفعه للبحث أو الكشف عنه من غموض يهدف الوصول إلى اتجاه حل لهذا الموقف الغامض أو المشكلة. (عثمان وعثمان، 2005، ص 92)

أما ديوي فقد قال إنها حاجة يشعر بها الفرد ويحتاج إلى حلها. (عبد الهادي 2004، ص 146) عرفها (زيون، 2002) على أنها: "تصور عقلي ينضوي عليه سلسلة من الخطوات المنظمة التي يسير عليها الفرد بغية التوصل الى حل للمشكلة (ص 327) نستنتج مما سبق أن التعاريف تشترك في النقاط التالية:

- المشكلة مسألة فردية تخص فردا دون آخر أو جماعة دون أخرى.
- المشكلة توجد في كل المواقف وتشمل على أهداف لا يمكن بلوغها بسبب وجود عائق يحول دون ذلك.
- حل المشكلات يتطلب التغلب على العائق الى اكتشاف الوسائل والمبادئ التي تساعد على حلها.

#### 3-1-4-4- شروط المشكلة:

يجب أن تتوفر مجموعة من الشروط في المشكلة المصاغة في هذا النوع من الطريق، نذكرها فيما يأتي:

(الركز الوطني للوثائق التربوية، 2000، ص 28)

- أن تكون مناسبة لمستوى التلميذ.
- أن تكون مناسبة للخصائص النفسية.
- أن تكون بعيدة عن الصعوبة والتعقيد.
- أن تكون مستمدة من بيئة المتعلم.
- أن تكون مزودة للمتعلمين بإمكانيات الحل.

#### 4-1-4-4 خطوات طريقة حل المشكلة:

- الشعور بالمشكلة: إن البيئة المحيطة بالتلميذ تثار فيها العديد من المشاكل والمواقف المعقدة وأن التلميذ يكون في حالة شك أو تردد منها لعدم امتلاكه المعلومات الكافية عنها.
- تحديد هذه المشكلة: يقوم التلميذ بتنظيم وترتيب المشاكل والمواقف الغامضة وحصرتها في طريق محددة حسب أهميتها واختيار المهم منها وترك الغير المهمة.
- طرح الحلول الممكنة: بعد تحديد المشكلة يقوم باستعراض الحلول الممكنة ولكنه يواجه مشكلة النقص في المعلومات من أجل اتخاذ حل مناسب مما يدفع الأفراد إلى البحث عن المعلومات.
- اختيار الحل المناسب: يقوم التلميذ باختيار الحل المناسب من بين الحلول المطروحة للمشكلة ومن أجل ذلك يقوم التلاميذ بجمع المعلومات الخاصة بالمشكلة وذلك من خلال مساعدة المدرس لهم.

- التطبيق: بعد اختيار الحل المناسب فإنه يسعى إلى التأكد من صحة هذا الحل من خلال التجربة فإذا ظهر بان الحل المختار صحيح يتم قبوله وإذا كانت الوقائع تدل على عدم صحته يقوم التلميذ برفضه والبحث عن حلول أخرى.

#### 4-4-1-5- مزايا طريقة حل المشكلات:

- هناك العديد من مزايا هذه الطريقة يمكن إنجازها في: (عثمان وعثمان، 2005، ص 93 - 94)
- تعمل على إثارة انتباه الطلبة والتلاميذ وتوجيه تفكيرهم باتجاه مشكلة من أجل إيجاد حل.
  - تعزز العلاقة وتقوي الثقة ما بين التلاميذ والمعلم وذلك من خلال التوجيهات والإرشادات التي تقدم لهم.
  - تلعب دورا كبيرا في تدريس الطلبة والتلاميذ على حل المشاكل والمواقف التي تواجههم.
  - تعمل على تنمية القدرات التحليلية والاستنتاجية للطلبة والتلاميذ.

#### 4-4-1-6- التدريس عن طريق حل المشكلات:

تعتبر هذه الطريقة أفضل طرائق النشاط في التعليم وفي هذا الصدد يقول الدكتور عبد المجيد عبد الرحيم "فهي تقوم على أساس إثارة تفكير التلاميذ وإشعارهم بالقلق من وجود مشكلة لا يستطيعون حلها بسهولة".

يمكن تلخيص هذه الطريقة بإثارة التقنيات الآتية: (المركز الوطني للوثائق التربوية 2000، ص 29)

- موضوع الدرس يجب أن يكون مستمدا من واقع التلميذ.
- إثارة النقاش الجاد والفعال من لدن المدرس.
- الشعور بوجود المشكلة.
- تحديد المشكلة وفهمها.
- فحص الظروف والملايسات والانتباه إلى الحلول.
- اختيار هذه الحلول.

#### 4-1-7- مزايا تعليم الطلاب حل المشكلات: (زيتون، 2002، ص 327)

- تنمية مهارات التفكير العليا لدى الطلاب خاصة مهارات حل المشكلات واتخاذ القرار والتفكير الناقد.
- زيادة قدرة الطلاب على فهم المعلومات وتذكرها لفترة طويلة.
- زيادة قدرة الطلاب على تطبيق المعلومات وتوظيفها في مواقف حياته جديدة خارج المدرسة وحل المشكلات العرضية التي تواجههم في حياتهم العملية.
- إثارة الدافعية للتعلم لدى الطلاب والاستمتاع بالعمل.
- تعديل البنية المعرفية (المفاهيمية) لدى الطلاب وتعديل الفهم البديل لديهم (الخطأ).
- تنمية الاتجاهات العلمية وحب الاستطلاع والمواظبة على العمل من أجل حل المشكلة دون ملل.
- زيادة قدرة الطلاب على تحمل المسؤولية وعلى تحمل الفشل والغموض.
- زيادة قدرة الطلاب على الاستفادة من مصادر التعلم المتنوعة والمتعددة بحيث لا يعتمد فقط على الكتاب المدرسي كمصدر وحيد للمعرفة.

#### 4-5- المشروع البيداغوجي:

#### 4-5-1- مفهوم المشروع البيداغوجي:

يُعرّف المشروع البيداغوجي بأنه نشاط عرضي يقود صاحبه إلى العمل المثمر ويدفعه إليه أو هو عمل مبني على مشكلة يحاول الإنسان حلّها في الظروف الطبيعية.

(عبد العزيز، 1965، ص 223)

إنّه وحدة من النشاط يقوم به المتعلم بطريقة طبيعية بقصد تحقيق هدف محدد. عليه نفهم أن المشروع البيداغوجي يخص فقط المجال المدرسي ليس لأنه يرفض الانفتاح على المحيط الخارجي عن المدرسة ولكن لأنه يعني فاعلين أساسيين اثنين هما المعلم أو مجموعة من



المعلمين يستحذون داخل المشروع على مكانة مركزية أو محيطية حسب ما إذا كانوا أعوان قائدين المشروع أو حين يرون أن التلاميذ يجب أن يكونوا في مركز الجهاز البيداغوجي.

4-5-2- مراحل المشروع البيداغوجي: تتمثل مراحل المشروع البيداغوجي في الآتي:  
(رياض، د.ت، ص 237)

4-5-2-1- اختيار المشروع:

تعد من أهم المراحل إنجاز المشروع ذلك لأن الاختيار الجيد يساعد في إنجاز المشروع.

4-5-2-2- وضع الخطة:

يجب وضع خطة مفصلة تبين سير العمل في المشروع والإجراءات اللازمة لإنجازه وتحقيقه.

4-5-2-3- تنفيذ المشروع:

يتم ترجمة الجانب النظري المتمثل في خطة إنجاز المشروع إلى واقع عملي محسوس.

4-5-2-4- تقويم المشروع:

يُقِيم التلاميذ خططهم والأساليب التي اتبعوها لتنفيذها على ضوء الخبرات التي اكتسبوها في المشروع ويبحثون عن التعديلات التي كان من الأفضل إدخالها عليها كما يبحثون عنها إذا كانت المواد المصدرية كافية وفي قيمة النتائج بالنسبة للوقت والجهد الذي أنفق في تحقيقها.

4-5-3- العوامل المؤثرة على اختيار المشروع:

هناك العديد من العوامل التي تؤثر على طبيعة ونوع المشروع المختار، يمكن إنجازها بما يلي:  
(عثمان وعثمان، 2005، ص 109)

- إمكانية الطلبة في تنفيذ المشروع.

- طبيعة المشروع.

- توفر المستلزمات والوسائل المناسبة لإنجازه.

- المرحلة الدراسية.

- إمكانية المدرس على متابعة المشاريع.
- الوقت المتاح لمتابعة المشاريع.
- الإمكانيات المادية.
- مستوى التطور.

#### 4-5-4- أنواع المشروع البيداغوجي:

بشكل عام، هناك نوعان من المشروع البيداغوجي، إذ يكون العمل في المشروع إما فردياً أو جماعياً:

##### 4-5-4-1- المشروع الفردي:

يكون العمل في هذا النوع من المشاريع بشكل فردي أي يقوم كل طالب بإعداد مشروع لوحده مختلفاً عن المشاريع الأخرى أو يكون نفس المشروع ولكن كل طالب يعمل على انفراد مثل قيام كل طالب بتحضير الدارة الكهربائية أو تصميم بناء هندسي.

##### 4-5-4-2- المشروع الجماعي:

هناك العديد من المشاريع التي لا يمكن العمل بها بشكل انفرادي مثل تقديم مسرحية... فإن ذلك تطلب مشاركة مجموعة من الطلبة في إعداد والتنفيذ من جهة ومن جهة أخرى لا يستطيع المدرس متابعة كل مشروع على حدة لعوامل الوقت وطبيعة المشاريع مما يقود إلى الاعتماد على العمل الجماعي مثل تصميم رسم هندسي لمدينة سياحية.

##### 4-5-5- مميزات طريقة المشروع:

إن لطريقة المشروع مميزات عديدة يمكن إيجازها فيما يلي: (عثمان وعثمان، 2005، ص 112)

- يتدرب الطلبة على العمل الجماعي.
- ينمي الممارسات الديمقراطية وروح النقد البناء.

- يتدرب الطلبة على مواجهة المشاكل والبحث عن الحلول المناسبة.
- توفر عوامل الاتصال بالبيئة المحيطة.
- تنمي لدى الطلبة روح المساعدة.
- يتعلم الطلبة الاعتماد على النفس والصبر وتحمل المسؤولية.
- تنمي لدى الطلبة المعرفة بالمهارات والخبرة.

#### 4-6- الوضعية (المشكل):

##### 4-6-1- تعريفها:

هي وضعية منظمة على مستويين المعرفي والمنهجي فهي تسمح للمتعلم بحرية الفعل الاستثمار الشخصي لذا يكون اختيار التعلّيمات حاسما (المركز الوطني للوثائق التربوية، 2008، ص 53)

كما أنها وضعية يحتاج المتعلم إلى معالجتها إلى مسار منطقي يقضي إلى ناتج على أن يكون فيها المسار والناتج معا جديدين أو أحدهما على الأقل وهي تستدعي منه القيام بمحاولات، بناء فرضيات، طرح تساؤلات، البحث عن حلول وسطية تمهيدا للحل النهائي وأخيرا مقارنة النتائج وتقييمها (المجلة الجزائرية للتربية، 2006، ص 9)

منه فالوضعية المشكل تحتل مكانه جوهرية في التفكير العلمي فهي تجمع بين مستوى تصورات التلاميذ ومستوى النظام المفاهيمي للتعلّيمات.

مما سبق نجد أن الوضعية المشكّلة هي أكثر اتساعا وأكثر جدوى، بمعنى:

- أكثر توسعا؛ لأنها تنطلق في البداية من مشكلة معقدة قابلة للتحليل والحل ولأن هذا التوسع يركز على الحوار العلمي داخل القسم.
- أكثر جدوى؛ لأنها تدور حول تخطي حاجز تعليمي تم التعرف عليه (تشخيصه)

من جهة أخرى وحسب Philippe Meirieu: الوضعية المشكلة تضاد البيداغوجيات التي تعطي الحلول الجاهزة وبيداغوجيات حل المشكلة، لأن:

(المركز الوطني للوثائق التربوية، 2008، ص 50).

- بيداغوجية الحل: تكتفي بإعطاء الشروح والدروس المنظمة التي تسمح دون شك بحل المشكلات في وقتها كما يمكن استخدامها في حل المشكلة تصادفها في المستقبل.
- بيداغوجية حل المشكلات: بيداغوجية حل المشكلة طرق نشطة (حية) تعتمد على بيداغوجيات الملموس أو المشروع فهي تضع التلميذ أمام مهمة تحفزه وتمكنه من إحراز تعلمات محددة.

ينصب الجهد في بيداغوجية حل المشكلات على التنظيم المحكم للتفاعل من أجل التكوين في حل المشكلات وهذا يحتم في الوقت نفسه التأكد من وجود مشكلة تتطلب الحل ولا يتم حل هذه المشكلة إلا بفهمها.

#### 4-6-2- شروط بناء الوضعية / المشكل:

ينبغي أن تكون الوضعية دالة وذلك من خلال: (المجلة الجزائرية للتربية، 2006، ص 9)

- نقم المتعلم ونثمن دوره.
- تحمل أبعاد اجتماعية وأخرى قيمية.
- تمكن المتعلم من تعبئة مكتسباته وتوظيفها.
- تسمح للمتعلم باختيار المسارات والتقنيات الملائمة.
- نكون أقرب ما يمكن من الوضعيات الحقيقية.
- تحتوي على معطيات ضرورية للحل وأخرى غير ضرورية.
- تقيس قدرة المتعلم على الإدماج.
- تكون مألوفة لدى المتعلم.
- تتسم بالطابع الاندماجي

#### 4-6-3- مكونات الوضعية/المشكل:

للوضعية /المشكل مكونات تميزها: (المجلة الجزائرية، 2006، ص 8)

- الوسائل المادية: ونقصد بها الوسائل التعليمية (نص، رسم، مجسم، كتاب)

- إيقاظ الدافعية والفصول عبر تساؤل: (قصة، غموض...الخ)

- وضع المتعلم في وضعية بناء المعارف.

- هيكلية المهمات التي يوظف كل متعلم العمليات الذهنية المستوجبة قصد التعلم

#### 4-6-4- خصائص الوضعية/المشكل:

تتميز الوضعية/المشكل بمجموعة من الخصائص نُجملها فيما يأتي:

(المركز الوطني للوثائق التربوية، 2008، ص52)

- تنظيم الوضعية للمشكلة لتخطي حاجز أو عائق تعليمي يكون معلوما مسبقا.
- تنظيم الدراسة حول وضعية حقيقية ذات طابع ملموس تسمح فعلا للتلميذ بصياغة الفرضيات الحدسية إذن فالأمر لا يتعلق بدراسة ممحصنة دون إعطاء أمثلة وقرائن مشابهة ذات طابع توضيحي على غرار ما يصادف في الوضعيات التعليمية الكلاسيكية (بما في ذلك الأعمال التطبيقية).
- يعتبر التلاميذ الوضعية التي تقترح عليهم وكأنها ألغاز حقيقية تتطلب الحل وبذلك يصبح التلميذ هو المعنى بالأمر في هذا الشرط فقط يتم التنازل فالمشكلة المقترحة في البداية من طرف المعلم يتبناها التلميذ في النهاية وتصبح قضيته.
- إن التلاميذ لا يملكون في البداية الإمكانيات التي توصلهم إلى الحل المطلوب وتخطى الحاجز الموجود لكن الحاجة للحل يقود التلاميذ إلى تكوين وامتلاك (جماعيا) الوسائل الفكرية الضرورية لاستثمارها للوصول إلى الحل.

- يُشترط في الوضعية توفير مقاومة كافية (تحدي) تحت التلاميذ على استثمار معارفه المتاحة وتصوراته بكيفية تعودده إلى إعادة النظر في المكتسبات وبناء أفكار جديدة.
- لا يجب أن ينظر إليها التلاميذ على أنها مستعصية الحل فهي مشكلة ليست ذات ميزة إشكالية فالنشاط يجب أن يحدث في حقل مناسب وقريب من محيط التلاميذ لرفع التحدي الفكري القائم.
- الشروع في إعطاء النتائج والتعبير عنها بصورة جماعية سبق البحث الفعلي عن الحل الصائب وتعتبر المخاطرة من طرف التلاميذ جزء من اللعبة.
- يجب أن تقوم على نمط الحوار العلمي داخل القسم بحيث تشجع النزاعات "الاجتماعية - المعرفية" الكامنة.
- تأكيد صحة الحل أو نفيه لا يأتي بكيفية خارجي من قبل المعلم لكن ينجم عن كيفية تنظيم هيكله الوضعية في حد ذاتها.
- إعادة تحليل الخطوات المتبعة (جماعيا) هي فرصة للرجوع إلى التفكير الشامل فهي توعي التلاميذ بالاستراتيجية والاستكشافية (نضع التلميذ موضع المكتشف) وترسيخها بطرائق مناسبة لاستغلالها في وضعيات - مشكلة جديدة.

#### 4-6-4 وظائف الوضعية:

تتمثل وظائفها في: (المجلة الجزائرية للتربية، 2006، ص 9)

- 1-4-6-4 وظيفة تحفيزية: كونها تسعى إلى إثارة اللغز الذي يولد الرغبة في المعرفة.
- 2-4-6-4 وظيفة ديداكتيكية: إذ تعمل على إتاحة الفرصة للمتعلم.
- 3-4-6-4 وظيفة تطويرية: تتيح لكل متعلم أن يبلور تدريجيا أساليبه الفعالة لحل المشكل

#### 4-6-5- طريقة التدريس بالوضعية: (المركز الوطني للوثائق التربوية، 2008، ص 51)

ليس من السهل بناء وضعية/ مشكلة بالنسبة للمعلم، إذ يجب أن يحدد المعلم الهدف المعرفي الذي يرغب في تحقيقه مع التلاميذ ويعرف جيدا مستواهم وكذلك الحاجز الذي يعترضهم هذا الحاجز يساعدهم على التقدم في حل المشكلة عندما يجدون طرق ووسائل تمكنهم من تخطيه. إن الشروع في تنفيذ وضعية/ مشكلة يمكن أن تتم بالانتقال (المرور) التدريجي من نشاط وظيفي إلى بناء مكتسبات.

يمارس التلاميذ في البداية نشاطات وظيفية الغرض منها تحقيق أهداف إجرائية.

انطلاقا من النشاطات الوظيفية تطرح الأسئلة التي يفرزها الحوار الجماعي في القسم يؤدي هذا إلى صياغة مشكلة ذات صبغة علمية وفي كل مرة يصطدم فيها المتعلم بحاجز يؤدي إلى بناء ثوابت تقول إنه إزاء مشكلة ذات صبغة علمية، هذه الاكتشافات تنجم صياغة النواة الأولى للقوانين العلمية.

نؤدي الحصص المسماة بالبنائية إلى صياغة قوانين أكثر عمومية وشمولية.

#### 4-7- الإدماج:

#### 4-7-1- تعريفه:

يُقصد بالإدماج، العملية التي بواسطتها نجعل عناصر مختلفة كانت في البداية مفككة مترابطة فيما بينها قصد تشغيلها واستعمالها مرتبطة (لبيص، 2005، ص 65)

أما بيداغوجيا؛ فهو عملية توظيف المتعلم مختلف مكتسباته بشكل متصل في وضعيات ذات دلالة أي التفاعل بين مجموعة من العناصر بطريقة منسجمة.

كما أنه الربط بين موضوعات دراسية مختلفة في مجال معين أو من مجالات مختلفة وبذلك: فهي البيداغوجيا التي تقود المتعلم نحو تأسيس روابط بين مختلف المواد الدراسية من ناحية وربط ما يكتسبه منها بخبراته ومعارفه وكفاءاته وقيمة وواقع مجتمعه من ناحية أخرى

(المركز الوطني للوثائق التربوية، 2005، ص 18)

4-7-2- شروط بيداغوجية الإدماج: (المركز الوطني للوثائق التربوية، 2006، ص 15)

- نتيح توظيف المكتسبات السابقة.
- تكون ذات دلالة بالنسبة إلى المتعلم (مستمدة من واقعه المعاش)
- تكون التعليمية المعروضة في لغة غير معقدة وغير قابلة للتأويل.
- تكون الأعمال المطلوبة تتماشى والقدرة على التركيز والانتباه

4-7-3- خطوات بناء بيداغوجية الإدماج:

- يحصر الكفاءة المستهدفة.
- يحدد التعلّيمات المراد إدماجها.
- يختار وضعية ذات دلالة تعطي للمتعلم فرصة لإدماج ما يراد دمجه.
- يحدد كيفية تنفيذ النشاط والحرص على أن يكون المتعلم في قلب النشاط.

4-7-4- مميزات بيداغوجية الإدماج:

من خلال بيداغوجية الإدماج يقاد المتعلم نحو تأسيس روابط بين مختلف المواد من ناحية ومن ناحية وربط هذه المواد بخبراته وقيمه وكفاءاته وواقع مجتمعه من ناحية أخرى وبعبارة أوضح جعل المتعلم: (المركز الوطني للوثائق التربوية، 2005، ص 13)

- يعطى معنى للتعلّيمات التي ينبغي أن تكون في سياق ذي دلالة وفائدة بالنسبة له وذات علاقة بوضعيّات ملموسة قد يصادفها فعلا.
- يتمكن من قدرة التمييز بين ما هو ثانوي وما هو أساسي والإلحاح على هذا الأخير لكونه ذا فائدة في حياته اليومية أو لأنه يشكل أسسا للتعلّيمات التي سيقدم عليها.
- يتمرس على استعمال وتوظيف معارفه في الوضعيات المختلفة وعدم حشو ذهنه بمفارق كثيرة.



- يركز على تأسيس روابط بين معارفه والقيم وبين غايات التعلم كأن يكون مثلا مواطنا مسؤولا، عاملا كفؤا، شخصا مستقلا... الخ
- يقيم روابط بين مختلف الأفكار التي اكتسبها واستغلها في البحث عن إجابات للتحديات الكبرى لمجتمعها وما يضمن له التجنيد الفعلي لمعارفه وكفاءاته.

#### 8-4- تقويم الكفاءات:

##### 8-4-1- المفهوم العام لتقويم الكفاءات:

هو عبارة عن مسعى يرمي إلى إصدار حكم على مدى تحقيق التعليمات المقصودة ضمن النشاط اليومي للمتعلم بكفاءة واقتدار.

أو هو عملية إصدار حكم على مدى كفاءات المتعلم التي هي بصدد النمو والبناء من خلال أنشطة التعلم المختلفة. (المركز الوطني للوثائق التربوية 2005، ص 19)

من هنا يمكن القول أن تقويم الكفاءات هو أولا وقبل كل شيء تقويم القدرة على إنجاز نشاطات واداء مهام بدلا من تقويم المعارف ومن هنا يمكن حصر تقويم المتعلم بمنظور الكفاءات فيما يلي: (المركز الوطني للوثائق التربوية 2005، ص 20)

- تنمية مستوى الكفاءات والأداء لديه.
- يشخص صعوبات التعلم والكشف عن حاجات المتعلم ومشكلاته وقدراته قصد تكييف العمل التربوي.
- اختيار مدى تجانس الطرائق والأساليب المستعملة.
- التعرف على مدى تحقيق الأهداف التربوية بتحديد ما حصل عليه المتعلم من نتائج التعليمية.
- الحصول على المعلومات اللازمة في تقويم المتعلم لتوجيهه حسب قدراته واستعداداته.

#### 4-8-2- متطلبات التقويم بالكفاءات:

إن عملية التقويم عملية شاملة ومتكاملة وهادفة وملازمة لكل فعل تعليمي تعليمي لدى تتطلب جملة من مهارات نذكر من بينها:

4-8-2-1- مهارات صوغ الأسئلة: وهي من المهارات المهمة لإثراء عملية التعلم والسؤال الجيد معايير أربعة هي:

- واضحة غير معقدة،

- مثيرة للتفكير،

- متوافقة مع سن وقدرات واهتمامات المتعلم،

- مناسبة للهدف.

4-8-2-2- مهارات الملاحظة: على المعلم مراقبة المتعلم في عمله طيلة الأسبوع ليعرف الكثير عن مكتسباته النبوية والوظيفية وكيفية عمله وإيقاعه ونجاحه وتعبه ثم توثيق الملاحظات وتدوينها بشكل منهجي وتحليلها بغية استثمارها في حوار بيداغوجي متماثل.

4-8-2-3- مهارة الحوار البيداغوجي: من الضروري أن يتيح المدرس للمتعلم فرصة التساؤل عن سيرورته الاجرائية ومساعدته على تحديدها حتى يجعله فاعلا في تعلمه. يزيح عن اكتشافاته طابع الاعتباطية.

4-8-2-4- مهارة وضع تناغم بين الايقاع البيداغوجي والزماني: هو التدبير المرن للوحدات التعليمية حتى يستجيب لتوزيع سيرورات التعلم بدء من ترتيب الأولويات مع كل فريق إلى أن تستجيب هذه الوحدات لأهداف المشروع التعليمي التعليمي.

4-8-2-5- مهارة تحليل النتائج وتفسيرها: أي حينما تعطى الأجوبة رموزا عوض العلامة، فإن ذلك يساعد المدرس على تقويم انتاج المتعلم " المعارف الفعالة والمهارات والقدرات ".

4-8-2-6- مهارة تحديد ناتج المتعلم: وهي تتطلب من المدرس جملة من الإجراءات تتمثل في:

- تحديد مرجعية معايير يلجأ إليها عند إصدار حكم على ناتج المتعلم.
- التحقق والتدقيق في فهم المعايير.
- إعداد معايير في مرحلة التعلم.

مجمل القول فإن عملية التقويم بالكفاءات تستدعي:

(المركز الوطني للوثائق التربوية 2005، ص 20 - 25)

- الشمولية: أي فسخ المجال للمتعلم كي ينمو إلى أقصى حد تؤهله قدراته وأن يشمل كافة الجوانب.
- الاستمرارية: حتى يساعد المدرس والمتعلم على معرفة ما وصل إليه من تقدم في تحقيق الأهداف وتنمية جوانب القوة وإزالة جوانب الضعف.
- التعاونية: وهو ما يعطي صورة حقيقة عن المتعلم مما يفرض على المدرس وولي الامر، والمشرف القيام بالتعاون مع بعضهم لإزالة الغموض عن بعض المواقف والاسهام في حل المشكلات الطارئة.
- الديمقراطية: أي إعطاء حرية التفكير وإتاحة المجال لكل متعلم كي يشارك في رسم خطة التقويم وتحديد الوسائل المستخدمة فيه.
- العلمية: أي أن يكون التقويم مبني على أسس علمية.

## خاتمة:

بعد هذا العرض لأنواع طرائق التدريس، بتحديد مفهوما، خصائصها ومميزاتها، وكيف انتق العمل ضمن المنظومة التربوية الجزائرية، بعد الإصلاحات الأخيرة من بيداغوجيا الأهداف، على اعتبار انها لم تعد تفي بأغراض وغايات التربية الحديثة، ضمن عالم متغيّر باستمرار.

عليه تمّ الانتقال إلى مقارنة حديثة، هي المقاربة بالكفاءات لما لها من مميزات تخدم التغيّر والتطوّر الذي آل إليه العالم في الآونة الأخيرة، وبالتالي القدرة على إنتاج كفاءات متجددة ومسايرة لهذا التطوّر.

خاصة وأن بيداغوجيا الكفاءات تعمل على تمكين المتعلم من اكتساب المعرفة والكفاءة الشخصية المتوازنة الفعالة، ذات النسق المفتوح إذ تقوم على وضعيات حقيقية واقعية مستمدة من واقع المتعلمين وذلك للانفتاح على المحيط والعالم بصفة عامة. إذن هذا التصور الجديد هو تجسيد واقعي للمعرفة المكتسبة والمهارات المبنية بالتكوين والخبرات من خلال عدة تجارب ووضعيات مبنية حسب قدرات المتعلمين وقادرة على تنمية معارفهم ومهاراتهم.

## قائمة المراجع

المركز الوطني للوثائق التربوية،

<https://manuels-anciens.com/index.php/fq2uxs/jhdc3r>، 2002

بن سي مسعود، لبني. (2008). واقع التقويم في التعليم الابتدائي في ظل المقاربة بالكفاءات. رسالة ماجستير منشورة، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة قسنطينة.

الديج، 2004، التدريس الهادف، دار الكتاب الجامعي-العين، مصر.

جودت عزت عبد الهادي 2004، مبادئ التوجيه والارشاد النفسي، دار العلم والثقافة للنشر والتوزيع، بيروت، لبنان.

كمال عبد الحميد زيتون، 2002، تدريس العلوم للفهم رؤية بنائية، عالم الكتب نشر توزيع طباعة القاهرة، مصر.

المجلة الجزائرية للتربية، 2006،

<https://manuels-anciens.com/index.php/fq2uxs/er4587/142-r12548>