

⊕⊙ΧΙΛΞ⊕ | ΗΓΥΟΞΘ  
⊕⊙Π⊙Θ⊕ | ⊙ΘΧΞ ⊙⊙⊙  
Λ ⊙ΘΘΗΓΛ ⊙ΓΖΠ⊙⊙ Λ ⊕⊙⊙⊕



المملكة المغربية  
وزارة التربية الوطنية  
والتعليم الأولي والرياضة

⊙⊙⊙⊙ ⊙Π⊙⊙⊙ | ⊕⊕⊕⊕⊕⊕ | ⊙ΘΧΞ Λ ⊙⊙⊕⊕⊕⊕  
⊙⊙⊙⊙⊙ - ⊙⊙⊙ - ΗΖΙΞΕ⊙⊙  
⊕Ξ⊙⊙⊕⊕⊕ ΗΖΙΞΕ⊙⊙

المركز الجهوي لمهن التربية والتكوين  
الرباط-سلا-القنيطرة  
فرع القنيطرة

المركز الجهوي لمهن التربية و التكوين – القنيطرة

مجزوءة تدبير التعلمات

Module de gestion des apprentissages

مسلك تأهيل أساتذة التعليم الابتدائي

Filière de qualification des professeurs du primaire

2021- 2022

عبد السلام الجوني

## Table des matières

5	مجزوءة التدبير
5	الكفاية المستهدفة:
6	أهداف المجزوءة
7	تقديم:
7	1-التدبير – مفهومه- وظائفه- أنواع
7	1-1- مفهوم التدبير
8	1-2- وظائف التدبير
9	1--3- أنواع التدبير
9	أ-تدبير التعلّيمات
10	ب- تدبير الفصل الدراسي و التفاعلات داخل الفصل
10	ج- تدبير الزمن
10	خ - تدبير الوسائل
11	د- أسس و مبادئ التدبير
12	<u>4-1</u> تدبير التعلّيمات
13	2- المقاربة بالكفايات
13	2-1 تعريف المقاربة بالكفايات
13	2-2 خصائص المقاربة بالكفايات
13	2--3 الأسس النظرية للمقاربة بالكفايات
14	أ- علم النفس الفارقي
14	ب- نظرية الذكاءات المتعددة
14	ج- نظريات التعلم
15	2 – 4 المرجعيات البيداغوجية
16	3- المقاربات البيداغوجية
16	<u>1-3</u> مفهوم المقاربة البيداغوجية:
17	2-3 بيداغوجيا الخطأ
17	أ- تعريف
17	ب- مبادئ بيداغوجيا الخطأ
17	ج- الابعاد التي تتأسس عليها بيداغوجيا الخطأ

17	د- انواع الخطأ .....
18	ذ- متى يصبح الخطأ استراتيجياً للتعلم ؟ .....
18	3-3 البيداغوجيا الفارقية: .....
18	أ-تعريف البيداغوجيا الفارقية: .....
18	ب- أهداف البيداغوجيا الفارقية .....
18	ج- خصائص البيداغوجيا الفارقية .....
19	د- أشكال عملية لتفعيلها .....
19	3-4 بيداغوجية حل المشكلات .....
19	أ- تعريف .....
19	ب-تعريف الوضعية المشكلة: .....
19	ج- أنواع الوضعية المشكلة: .....
19	د- شروط الوضعية المشكلة: .....
20	ذ- خطوات التعامل مع الوضعية المشكلة: .....
20	م- اهداف بيداغوجية حل المشكلات: .....
20	3-5- بيداغوجيا المشروع .....
20	أ- تعريف .....
21	ب- مميزات بيداغوجيا المشروع .....
21	ج- أنواع بيداغوجيا المشروع .....
21	د- مراحل اعداد المشروع .....
22	4- تدبير وضعيات التعلم وفق المقاربة بالكفايات .....
22	أ-تعريف الوضعية المشكل .....
22	ب- خصائص الوضعية-المشكل .....
23	5- الأساليب والمناهج التي يحيل إليها التدبير وفق المقاربة بالكفايات .....
24	6-تدبير الفصل .....
25	6-1 بعض القواعد لتدبير الفصل .....
25	6-2 تدبير السلوكات غير مسؤولة أو المشاغبة .....
26	6-3 بعض التوجيهات للمدرس (ة) .....
27	7-أساليب التدريس .....
27	7-1 تعاريف .....
28	7-2 أنواع أساليب التدريس .....

- أ- أساليب التدريس من زاوية المقاربة المنهجية في التدريس ..... 29
- ب- أساليب التدريس من زاوية المقاربة الانسانية والعلائقية في التدريس ..... 29
- ج- أساليب التدريس من زاوية المقاربة البيداغوجية ، ..... 29
- 8- أبعاد الممارسات الصفية ..... 32
- 9- تحليل الممارسات التعليمية ..... 33
- 9-1 مفهوم تحليل الممارسة التعليمية ..... 33
- 10- الممارسة التبصرية ..... 35
- 10-1 التبصر مفهوم ..... 35
- 10-2 أهمية البعد التبصري ..... 36
- 10-3 منهجية اكتساب الممارسة التبصرية ..... 36
- 10-4 أدوات إنماء الفكر التبصري ..... 36
- 11- كيف يمكن تطوير الفكر العلمي لدى المتعلم من خلال الاشتغال بالوضعية المشكل؟ ..... 37

## مجزوءة التدبير

### الكفاية المستهدفة:

في نهاية المجزوءة يكون المتدرب(ة) متمكنا للمفاهيم والأسس النظرية و الإجرائية المتعلقة ب:

- تدبير التعلّيمات

- تدبير محطات التقويم والدعم والمعالجة

- تدبير التفاعلات داخل جماعة الفصل،

وفق مقاربات واستراتيجيات

✓ بيداغوجية

✓ ديدكتيكية

✓ تواصلية

### أهداف المجزوءة

- تعرف المفاهيم المرتبطة بالتدبير؛
- تعرف السياقات المواكبة للدرس والفاعلة فيه ( الزمن، الفضاء، الوسائل التعليمية، تقنيات التنشيط والتواصل، والعلاقات التفاعلية...؛
- تعرف كيفية تدبير الفصل الدراسي؛ بما في ذلك المستجدات والطوارئ والأزمات؛
- تعرف المقاربات والاستراتيجيات البيداغوجية والديداكتيكية المعتمدة في عملية التدبير؛
- تعرف كيفية تدبير التعلّات ومختلف محطات التقويم والدعم والمعالجة في مختلف مستويات المدرسة الابتدائية؛
- تعرف كيفية استثمار الموارد الرقمية وتكنولوجيا المعلومات والاتصال في التعليم؛
- تعرف طرائق تدبير المشاريع التربوية في إطار مشروع المؤسسة المندمج؛
- تعرف كيفية تدبير الأقسام الخاصة ( الأقسام الدامجة، أقسام التعليم الأصيل الجديد).

### المستلزمات: Prerequisite

- المفاهيم والمبادئ الأساسية المرتبطة بالتخطيط؛
- المعارف المدرسة بالتعليم الابتدائي؛
- المفاهيم الأساسية في علوم التربية والديداكتيك المرتبطة بالتدبير؛
- مبادئ المنهاج الدراسي الرسمي للتعليم الابتدائي ومنطلقاته وأأسسه؛
- أهم المقاربات البيداغوجية وطرائق وأساليب التدريس المرتبطة بالتدبير؛
- تقنيات تكنولوجيا الإعلام والاتصال في التعليم

**تقديم:**

تعتبر مجزوءة التدبير بؤرة الالتقاء والتكامل لكل كفايات منهاج التكوين ، سواء على مستوى منطوق إنماء الكفايات المهنية، أو على مستوى التنزيل في الممارسات التطبيقية بالفصل الدراسي. و يتوخى من مجزوءة التدبير جعل التكوين، تكويناً تأهلياً احترافياً ومهنياً، يتجاوز المنظور الكلاسيكي الذي يكرس الانفصال بين التكوين النظري والممارسات التطبيقية لمهنة التدريس، و تشكل كفاية التدبير البعد القاعدي للممارسة المهنية في مجال التدريس بمختلف المستويات الدراسية بالمؤسسة التعليمية.

وتقترن كفاية التدبير بكفايتي التخطيط والتقييم من حيث كون الأولى تؤسس لفعل التدبير وإدارة أنشطة العملية التعليمية وكون الثانية تحدد وتقيس درجات ونسب تحقق الأهداف التعليمية لهذه العملية، و تبقى كفاية التدبير هي البؤرة المركزية التي تتقاطع فيها كل مستويات الأداء المهني للمدرس بالنظر إلى الأبعاد التالية:

- ✓ **البعد الأول** يتعلق بتنزيل مختلف فرضيات الممارسة المهنية المقترحة في تخطيط جذاذة الدرس، وبالتالي سيكون التدبير هو التنزيل الإجرائي لمخطط العمل الديدانكتيكي والبيداغوجي.
- ✓ **البعد الثاني** يقترن بكون كفاية التدبير تعتبر بنية السلوكات والأداءات الفعلية الدالة على الممارسة المهنية في أبعادها الموضوعية داخل الوضعية التعليمية التعلمية، ومن ثم لا يمكن اعتبار الأستاذ مؤهلاً مهنيًا، إلا إذا تمكن من ترجمة خبراته وتكويناته النظرية والتطبيقية إلى إجراءات تدبيرية.
- ✓ **البعد الثالث** يرتبط بكون الفعل التدبيري للتعلمات فعل مركب، حيث يبني وينمي ويتطور عبر إرساء مجموعة من الموارد والأهداف التعليمية، وتنمية عدة قدرات ومهارات .

**1- التدبير – مفهومه- وظائفه- أنواع**

**1-1- مفهوم التدبير**

التدبير هو مجموعة الأفعال التي ينفذها المدرس(ة) مع تلامذته داخل الفصل ومن أجلهم ، قصد دفعهم إلى الانخراط في التعلمات ودعمهم وتوجيههم وتطوير تعلماتهم.

❖ يُعد التدبير من العمليات الأساس للمدرس ويرتبط بتخطيط التعلمات وبطبيعة المقاربة المتبناة.

❖ التدبير من المهام المركبة التي يطلع بها المدرس.

## 1-2- وظائف التدبير

✓ **التدبير الديدكتيكي** : تدبير المادة الدراسية

يُمكن مقارنة تدبير المادة من زوايا متعددة:

- اختيار و انجاز الأنشطة التعليمية المناسبة وطريقة تقديم المادة التعليمية (الوضوح، التنوع في الأمثلة...)،
- ابتكار السبل الكفيلة بجعل المتعلمين منخرطين في التعلم (التحفيز الداخلي من خلال الوضعيات المشكلة الدالة أو الاستكشافية...)،
- اختيار نوع الأسئلة و طريقة طرحها ( تعيين التلاميذ، وضوحها، ارتباطها بالمستوى المعرفي للتلاميذ، حافظيتها، أسئلة مفتوحة أو مغلقة...)،
- اختيار صيغ التنشيط، وكيفية تحفيز المتعلمين للأنشطة التعليمية،
- التحقق من فهم المادة الدراسية.

✓ **التدبير البيداغوجي** : تدبير الفصل و تدبير التفاعلات والعلاقات داخل جماعة الفصل

يتعلق بمجموعة من القواعد والإجراءات التي يعتمدها المدرس(ة) في تدبيره للتفاعلات والعلاقات داخل جماعة الفصل:

- لتوفير محيط صالح للتعليم والتعلم،
  - تطوير لدى الطفل حس المسؤولية الشخصية والاجتماعية.
- ولا يتأتى ذلك إلا بالحرص على إرساء قواعد تنظيمية داخل الفصل منذ بداية السنة الدراسية، والتذكير بها خلال سيرورة الدرس كلما تم الإخلال بها وبصيغ متعددة (لفظية، حركية... )، واتخاذ، متى لزم ذلك، الإجراءات التأديبية أو العقابية حسب طبيعة الحالة.
- قدرة المدرس على تدبير فضاء الفصل (مكان المدرس، مكان كل متعلم...)



- قدرة المدرس على تنظيم الفصل، أي كيفية انتظام العلاقة بين المدرس والتلاميذ في إطار إنجاز مهام محددة (الفصل كله، جماعة كبرى، جماعة محصورة، العمل بمجموعات صغيرة...)
- القدرة على اختيار الطرق المناسبة لتنظيم الأنشطة التعليمية (أعمال جماعية، داخل مجموعات، فردية...)
- كما أن التدبير لا ينحصر في هاتين الوظيفتين الأساسيتين، بل يتعداهما إلى جوانب أخرى ترتبط بالوضعية التعليمية. :
- قدرة المدرس على تدبير الزمن، وذلك باتخاذ الإجراءات الكفيلة بعقلنته، بكيفية تراعي زمني البرنامج والتعلم؛
- قدرة المدرس على تدبير الوسائل الديداكتيكية و الأسناد في علاقتها بالمهام والتعلم (كاستعمال السبورة، الحاسوب، أوراق بيضاء، صور، نصوص...).

### 1-3- أنواع التدبير

يمكن التمييز داخل التدبير بين عدة مستويات متداخلة ومتفاعلة، من أهمها

#### أ- تدبير التعلم

- التخطيط يعتبر تصورا نظريا استشرافيا، يضع خلاله المدرس الخطط للتعليمات،
- التدبير يعتبر تنفيذا و إنجازا لهذه الخطة النظرية التنبؤية، يتم من خلالها تدبير وضعيات التعليم والتعلم، بما يسمح بنقل المعارف والخبرات والقيم للمتعلمين وفق خطة محكمة.
- يقوم التدبير على إنجاز عمليات ديدكتيكية و بيداغوجية، تركز على تدبير الأنشطة المرتبطة بالمحتويات، واستعمال الوسائل الديداكتيكية، وطرائق التدريس، وتدبير الفضاء الفصلي، وتنظيم الايقاعات المدرسية، وتحقيق التواصل بشكل لفظي وغير لفظي.

### ب- تدبير الفصل الدراسي و التفاعلات داخل الفصل

يُعد تدبير الفصل الدراسي مقياسا لمدى نجاح العملية التواصلية، إن على مستوى الحوارات الأفقية التي تربط التلاميذ فيما بينهم أو بالنسبة للحوارات العمودية بين الأستاذ والتلاميذ.

لهذه الصيغ التدبيرية تأثير على مستوى التحصيل الدراسي.

- يتحدد تدبير الفصل من خلال اختيار المدرس لطرق تنظيم الفصل أثناء أداء مهام معينة (التعامل مع الفصل كله، العمل في إطار مجموعات صغيرة...).

ويكتسي التواصل التربوي داخل الفصل الدراسي أهمية بالغة في قيام علاقات التبادل وبناء المعرفة بين الأستاذ والتلاميذ.

- تُطرح داخل عملية تنظيم الفصل إرساء القواعد التنظيمية داخل الفصل، وكيفية تدبير العلاقات بين المتعلمين وبين المدرس، والحد من السلوكات التي لا تسمح بخلق مناخ صالح للتعلم.

### ج- تدبير الزمن

- يعتبر زمن التعلم ركيزة أساسية للعملية التربوية برمتها،

- تنص جميع التشريعات الإدارية والتربوية على حسن تدبير الزمن، واستغلال الحصص المدرسية بشكل هادف ومعقلن تجنباً للضياع والهدر

- كلما تم التحكم في الزمن وتم استغلاله جيدا يرتفع التحصيل الدراسي عند المتعلمين وتتحقق مردودية مدرسية أفضل.

### خ - تدبير الوسائل

- اعتبار الوسائل كأسس مادية تساعد المتعلم على إنتاج المعرفة وتنظيمها

- إدراج التخطيط لاستعمال الوسائل ضمن التحضير الشامل لمكونات الدرس

يراعي المدرس جملة من الشروط عند تحضير هذه الوسائل وتدبير عملية استثمارها، وهي شروط تفرض نفسها في وضعية الاستعانة بوثائق من خارج الكتاب المدرسي المقرر، أو اعتماد موارد رقمية ومن أهم هذه الشروط

- تناسب الوسائل للمستوى الإدراكي للمتعلمين

- قدرتها على إثارة دافعية المتعلمين للتعلم؛

- صلاحية الوسائل للاستثمار على المستوى التقني والعلمي، وارتباطها بموضوع الدرس؛

**د- أسس و مبادئ التدبير**

إن التدبير البيداغوجي والديداكتيكي المنصوص عليه في التوجيهات الرسمية يقوم على مبدأ جعل المتعلم في قلب التعلم، و هو محور العملية التعليمية من أجل بناء معارفه و تطوير مهاراته ولا يتحقق ذلك إلا:

- بالحرص على وضع التعلم في إطار سياقي، وذلك بالانطلاق من وضعيات مشكلة تكتسي دلالة بالنسبة للمتعلمين، وتضعهم في طريق التعلم؛

- وضع المتعلمين داخل وضعيات يتخلل بموجبها توازنهم، أي يعترضهم عوائق ويكونون مطالبين بمواجهتها، وتُتاح الفرصة بالنسبة إليهم للتحقق من فرضياتهم ؛

- يوفر المدرس الشروط الكفيلة بخلق التفاعلات المساهمة في تطوير التعلم، من خلال اعتماد مبدأ الصراعات المعرفية و/أو السوسيو معرفية النابعة من الوضعيات المقترحة للمتعلم، الأمر الذي يسمح للمتعلم بجعل معرفته السابقة في تقابل مع المعرفة الجديدة، أو في مواجهة مع معارف زملائهم؛

- ابتعاد المدرس(ة) عن التدبير الذي يجعل من نفسه مُبلغا للمعرفة إلى المتعلمين، إلى تدبير قائم على جعل نشاطه تابعا لنشاط المتعلم، وذلك باصطحابه ومرافقته. "وبهذا يتحول المدرس إلى شخص مورد، فلا يُقدم المساعدة اللازمة إلا عند الضرورة، ولمن يحتاجها، ويشجع المتعلمين على إنجاز المطلوب، ويقوي الثقة في ذواتهم وقدراتهم، إيماناً منهم بالعلاقة القوية بين العاملين المعرفي والوجداني،

- تنشيط المدرس لوضعيات تعليمية، آخذا بعين الاعتبار مساهمات المتعلمين ومبادراتهم وتمثلاتهم ومنطقهم وأساليبهم ومواصفاتهم التعليمية، ويحرص كل الحرص على تنظيم المناقشة وتيسير تقاسم الحلول.

- الارتكاز على المعرفة المكتسبة للمتعلمين من أجل مساعدتهم على اكتساب المعرفة الجديدة.

- تنظيم واختيار الوضعيات التعليمية الكفيلة بتطوير تمثلات المتعلمين حول المفاهيم التعليمية

- إدراج وبشكل منتظم لحظات التقويم التكويني من أجل القدرة على تشخيص صعوبات المتعلمين واتباعها بأنشطة المعالجة الجماعية و/أو الفردية.

- تنويع تنظيم للفصل ونمط العمل حسب متطلبات الوضعية المقترحة (عمل فردي، ثنائي، مجموعات، جماعة الفصل...)

#### 1-4 تدبير التعلّيمات

إن التدبير البيداغوجي والديداكتيكي المنصوص عليه في التوجيهات الرسمية يقوم على مبدأ جعل المتعلم في قلب التعلّيمات، ولا يتحقق ذلك إلا:

- بالحرص على وضع التعلّيمات في إطار سياقي، وذلك بالانطلاق من وضعيات مشكلة تكتسي دلالة بالنسبة للمتعلّمين، وتضعهم في طريق التعلم؛

- وضع المتعلّمين داخل وضعيات يتخلل بموجبها توازنهم، أي يعترضهم عوائق ويكونون مطالبين بمواجهتها، وتُتاح الفرصة بالنسبة إليهم للتحقق من فرضياتهم؛

- يوفر المدرس الشروط الكفيلة بخلق التفاعلات المساهمة في تطوير التعلّيمات، من خلال اعتماد مبدأ الصراعات المعرفية و/أو السوسيو معرفية النابعة من الوضعيات المقترحة للمتعلم، الأمر الذي يسمح للمتعلم بجعل معرفتهم السابقة في تقابل مع المعرفة الجديدة، أو في مواجهة مع معارف زملائهم؛

- ابتعاد المدرس(ة) عن التدبير الذي يجعل من نفسه مُبلّغا للمعرفة إلى المتعلّمين، إلى تدبير قائم على جعل نشاطه تابعا لنشاط المتعلم، وذلك باصطحابه ومرافقته. "وبهذا يتحول المدرس إلى شخص مورد، فلا يُقدم المساعدة اللازمة إلا عند الضرورة، ولمن يحتاجها، ويشجع المتعلّمين على إنجاز المطلوب، ويقوي الثقة في ذواتهم وقدراتهم، إيمانا منهم بالعلاقة القوية بين العاملين المعرفي والوجداني،

- تنشيط المدرس لوضعيات تعليمية، أخذا بعين الاعتبار مساهمات المتعلّمين ومبادراتهم وتمثلاتهم ومنطقهم وأساليبهم ومواصفاتهم التعليمية، ويحرص كل الحرص على تنظيم المناقشة وتيسير تقاسم الحلول.

- الارتكاز على المعرفة المكتسبة للمتعلّمين من أجل مساعدتهم على اكتساب المعرفة الجديدة.

- تنظيم واختيار الوضعيات التعليمية الكفيلة بتحويل تمثلات المتعلّمين، ومساعدتهم على تعرف استراتيجياتهم.

- إدراج وبشكل منتظم لحظات التقويم التكويني من أجل القدرة على تشخيص صعوبات المتعلّمين واتباعها بأنشطة المعالجة الجماعية و/أو الفردية.

- تنوع تنظيم للفصل ونمط العمل حسب متطلبات الوضعية المقترحة (عمل فردي، ثنائي، مجموعات، جماعة الفصل...)

- وسائل ممارسته وبعدها في ضوء أداءات المتعلّمين، أو أخطائهم.

## 2- المقاربة بالكفايات

- الأسس النظرية للمقاربة بالكفايات

-المرجعيات البيداغوجية للمقاربة بالكفايات

### 2-1 تعريف المقاربة بالكفايات

مقاربة بيداغوجية تركز على الكشف عن القدرات الكامنة لدى المتعلم وتعمل على تمهينها وتوظيفها في بناء الكفايات التي يحتاجها المتعلم في حياته اليومية.

### 2-2 خصائص المقاربة بالكفايات

- تجعل المتعلم محور العملية التعليمية التعليمية
- تعطي معنى للتعلّات
- تنوع اساليب و طرق التدريس وتجاوز البيداغوجيات التقليدية المتمركزة على المعرفة و المدرس إلى بيداغوجيات حديثة متمركز على المتعلم
- تحول مهمة المدرس من ملقن إلى موجه و منشط لجماعة القسم
- تجعل من التعلّات السابقة اساسا لبناء تعلّات جديدة
- اعتماد الوضعيات لبناء الكفايات

### الأسس النظرية

الأسس النظرية هي مختلف الحقول المعرفية والنظريات العلمية والمرجعيات الفلسفية والاجتماعية التي تستند اليها المقاربة بالكفايات.

### المرجعيات البيداغوجية

المرجعيات البيداغوجية هي مختلف البيداغوجيات التي تخدم المقاربة بالكفايات و منها ينطلق المدرس في تخطيط و تدبير و تقويم التعلّات .

### 2-3 الأسس النظرية للمقاربة بالكفايات

اعتمدت المقاربة بالكفايات علي الأسس النظرية التالية

- علم النفس الفارقي

- نظرية الذكاءات المتعددة

- نظريات التعلم

**أ- علم النفس الفارقي**

- الافراد لا يتشابهون أبدا

كل فرد له قدرات وخصائص وعقل مختلف عن الآخر

يجب استحضار الاختلافات بين الافراد خلال العملية التعليمية التعلمية

**ب- نظرية الذكاءات المتعددة**

- نظرية علمية جاءت لتقر بمراعات الذكاءات المتعددة للافراد

- لكل فرد ذكاءات مختلفة عن الآخر

- من أجل ذلك يجب تنويع أساليب و طرق التدريس لبناء شخصية متوازنة للمتعلم

**أنواع الذكاءات**

- الذكاء اللغوية

- الذكاء الرياضية

- الذكاء الحس حركي

- الذكاء التشخيصي

- الذكاء الموسقي

- الذكاء الطبيعي

- الذكاء الفضائي

- الذكاء الباطني الذاتي

- الذكاء الوجودي

**ج- نظريات التعلم**

- النظرية البنائية : التي تقول أن المعارف الجديدة تبني علي المعارف السابقة

- يبني المتعلم معارفه بالاعتماد على نفسه

- النظرية السوسيوبنائية

يطور المتعلم كفايات بمقارنة إنجازه مع إنجاز غيره اي في إطار التفاعل مع الجماعة او المحيط

- النظرية المعرفية

وعي المتعلم بما يكتسبه من التعلّيمات و بالطريقة التي يكتسبها بها يزيد من نشاطه المعرفي.

اي عندما يعرف المتعلم كيف يتعلم و ماذا يتعلم يزيد من اهتمامه للتعلم

## 2 - 4 المرجعيات البيداغوجية

نجد مجموعة من المرجعيات البيداغوجية التي تخدم المقاربة بالكفايات

- بيداغوجيا حل المشكلات

- بيداغوجيا الادمج

- بيداغوجيا الفارقة

- بيداغوجيا الخطأ

- بيداغوجيا المشروع

- بيداغوجيا التعاقد

- بيداغوجيا اللعب

### 3- المقاربات البيداغوجية

- البيداغوجيا تعني مجموع الطرق وممارسات التدريس. وقد أحدثت من أجل تكييف محتوى التعلم حسب المتعلم.

### 3-1 مفهوم المقاربة البيداغوجية:

- المقاربة هي الطريقة التي يتناول بها الشخص أو الدارس أو الباحث الموضوع

- في مجال التدريس: المقاربة البيداغوجية هي الطريقة التي تتناول بها الوضعية التربوية من طرف المدرس.

### وتتنوع المقاربات البيداغوجية حسب:

- أسلوب المدرس؛

- مقتضيات المنهاج الدراسي

- الأهداف التعليمية والأنشطة المقترحة من طرف المدرس(ة)؛

- خصائص وحاجات المتعلمين؛

والمراد من اختيار نوع (أو أنواع) المقاربات هو تحسين جودة التعلم لدى المتعلمين والمتعلمات وتجدر الإشارة

إلى أن النماذج أو المقاربات البيداغوجية متنوعة ومتعددة، ويمكن تصنيفها إلى ما يلي:

- المقاربات المتمركزة على مضمون التعلم؛

- المقاربات المتمركزة على المتعلم

- المقاربات المتمركزة على التفاعلات

وتوجد مقاربات مختلفة للبيداغوجيا وطرق مختلفة لتحقيقها



### 2-3 بيداغوجيا الخطأ

#### أ- تعريف

هي تصور ومنهج لعملية التعليم والتعلم بحيث يعتبر الخطأ استراتيجية وأمرًا طبيعيًا وإيجابيًا يترجم سعي المتعلم للوصول إلى المعرفة

#### ب- مبادئ بيداغوجيا الخطأ

- الاعتراف بحق المتعلم في ارتكاب الخطأ
- الخطأ خاصية إنسانية
- لا يمكن تفادي الخطأ في التعلم
- الخطأ لا يعني عدم المعرفة و إنما معرفة مضطربة
- الخطأ شرط للتعلم
- ينبغي ان نعلم المتعلم كيف يكشف اخطائه بنفسه

#### ج- الابعاد التي تتأسس عليها بيداغوجيا الخطأ

البعد الابدستيمولوجي: هو بعد يرتبط بالمعرفة في حد ذاتها , بحيث يمكن للمتعلمين ان يعيدوا ارتكاب

الاطءاء نفسها التي ارتكبتها البشرية في تاريخ تطورها العلمي

البعد السيكولوجي: يتجلى في اعتبار الخطأ ترجمة للتمثلات التي راكمتها الذات المتعلم من

خلال تجاربها , و تكون ذات علاقة بالنمو المعرفي للتعلم

البعد البيداغوجي: هو مصدر مرتبط بالمدرس , وطريقته في تقديم المعارف

#### د- انواع الخطأ

اطءاء مرتبطة بالمتعلم: هنالك اطءاء منتظمة تكون من النوع نفسه و تتخذ صفة التكرار , تؤشر

على صعوبة في التعلم و عدم امتلاك القدرة و الكفاية المطلوبة . ثم اطءاء عشوائية تكون غير منتظمة و ترتكب غالبا بسبب السهو او عدم الانتباه .

اطءاء مرتبطة بجماعة القسم: نتحدث عن الخطأ المنعزل الذي يرتكب بشكل فردي , الخطأ المعبر او

الدال او العام يمس فئة كبيرة من المتعلمين او جميعهم

اطءاء مرتبطة بالمهمة: ترتبط بسوء فهم ما هو مطلوب انجازه

### ذ- متى يصبح الخطأ استراتيجية للتعلم ؟

- ❖ عندما نرصده و نكتشفه بدقة
- ❖ عندما نشعر المتعلم بارتكابه الخطأ ,دون تحسيسه بالذنب
- ❖ عندما نصنف الخطأ المرتكب (املائي ,قرائي ,نحوي..)
- ❖ عندما ننطلق من الخطأ للعبور بالمتعلم الى المعرفة الحققة
- ❖ عندما نحاول جعل المتعلم يساهم في تحديد اماكن الخطأ
- ❖ عندما اضع فرضيات لاجل تصحيح الخطأ ,يكون المتعلم قد شارك في وضعها
- ❖ عندما اعمل على تقويم تلك الفرضيات و الخروج من الخطأ الى الصواب

### 3-3 البيداغوجيا الفارقية:

#### أ- تعريف البيداغوجيا الفارقية:

هي بيداغوجية تهدف إلى جعل العملية التعليمية التعلمية متكيفة مع الفروق الفردية الموجودة بين المتعلمات والمتعلمين.

**الفوارق الذهنية:** هي الفوارق المرتبطة بطرق تفكير المتعلم وكيف يحصل لديه الفهم، وهي ما يصطلح عليها بنظرية الذكاءات المتعددة.

**الفوارق السيكولوجية:** يجب الأخذ بعين الاعتبار هذا الفوارق النفسية للمتعلمين التي تختلف من متعلم لآخر كل حسب تنشئته والتجارب التي مر بها في الحياة،

**الفوارق السوسيوولوجية:** ترتبط بالعوامل الاجتماعية والتنشئة التي نشأ فيها المتعلم (الفقر، الغنى، البادية، المدينة...)

إذن كل هذه الفروقات تظهر عند المتعلم في تصرفاته وردات فعله داخل الفصل.

#### ب- أهداف البيداغوجيا الفارقية

- ✚ تقليل فوارق التعلم المرتبطة بالانتماءات الاجتماعية
- ✚ الحد من ظاهرة الفشل الدراسي
- ✚ تحقيق تكافؤ الفرص بين جميع المتعلمين والمتعلمات
- ✚ اعتبار شخصية المتعلم في جميع أبعادها المعرفية والوجدانية والاجتماعية
- ✚ تنمية قدرة المتعلم على التكيف مع مختلف الوضعيات التي يفرضها محيطه المدرسي
- ✚ تحسين العلاقة بين المدرس /المتعلم، المتعلم/ المتعلم
- ✚ تنمية قدرة المتعلم على الاستقلالية والتعلم الذاتي

#### ج- خصائص البيداغوجيا الفارقية

- ✚ تراعي الفروق الفردية للمتعلمين
- ✚ تركز على تنويع أساليب وطرق التدريس
- ✚ تركز على تنويع أساليب وأدوات التقويم
- ✚ على الرغم من تنويع طرق التعلم فهي تحافظ على أهداف التعلم

✚ تؤكد على ضرورة تشخيص صعوبات التعلم بدقة  
✚ تسعى إلى تعلم كل تلميذ طريقة التعلم التي تناسبه

#### د- أشكال عملية لتفعيلها

✚ مجموعات حسب المستوى: (متفوقين، متوسطين، متعثرين..)  
✚ مجموعات حسب الحاجات: (مشكلة الإملاء، الخط، القراءة..)  
✚ مجموعات حسب الاهتمامات: كل حسب اهتماماته (الرسم، تقطيع الورق، تلصيق)

#### 3-4 بيداغوجية حل المشكلات

##### أ- تعريف

بيداغوجيا حل المشكلات هي بيداغوجيا تتمركز حول المتعلم؛ حيث تسعى إلى وضعه أمام مشكلة مستمدة من محيطه السوسيوثقافي، ودفعه إلى استدعاء موارده المختلفة لإيجاد الحل.

##### وتعمل على ما يلي:

- ✓ وضع المتعلم في مواجهة مشكلة ومطالبته بالحل.
- ✓ تقديم فرضيات الحل ومناقشتها مع جماعة القسم.
- ✓ التفاوض حول معايير معينة لانتقاء الفرضية المحيية.
- ✓ الاشتغال على الأنشطة التعليمية للوصول إلى الحل.
- ✓ فحص الفرضيات وتأكيد الصحيح منها.

##### ب- تعريف الوضعية المشكلة:

الوضعية المشكلة هي استئارة المتعلم للشعور بوجود مشكلة ما، ثم تحديدها ومحاولة إيجاد حل لها، من خلال استدعاء القدرات والمهارات والمعارف السابقة.

##### ج- أنواع الوضعية المشكلة:

الوضعية المشكلة الإستكشافية

الوضعية المشكلة الديدكتيكية.

الوضعية المشكلة التقويمية.

##### د- شروط الوضعية المشكلة:

✓ أن ترتبط بكفاية معينة.

- ✓ أن تكون مرتبطة بواقع المتعلم.
- ✓ تدور حول عائق أو صعوبة معينة: يمكن التغلب عليها.
- ✓ أن تحفز التلميذ على استثمار مكتسباته السابقة وإدماجها.
- ✓ أن تكون عبارة عن موقف أو تجربة حياة، يمكن للمتعلم أن يدركها.
- ✓ أن تكون عبارة عن «مشكلة» تثير الحيرة والإحراج.
- ✓ أن يكون فيها المتعلم فاعلا أساسيا.
- ✓ أن تكون جديدة بحيث لم يسبق للتلميذ أن واجهها.

#### ذ- خطوات التعامل مع الوضعية المشكّلة:

- ✓ قراءة الوضعية وفهمها.
- ✓ تحديد المشكّلة.
- ✓ صياغة الفرضيات.
- ✓ فحص تلك المقترحات في إطار مجموعات أو في إطار جماعة القسم أو في إطار عمل فردي.
- ✓ تمحيص الفرضيات للوصول إلى الحل.

#### م- اهداف بيداغوجية حل المشكّلات:

- ✓ ربط التعلّات بالواقع والمحيط الذي ينتمي إليه المتعلم.
- ✓ الاشتغال على تنمية الكفايات بدلا من حفظ المعارف.
- ✓ تشجيع العمل الجماعي، والمقاربة التشاركية.
- ✓ أن تكون التعلّات بمثابة إجابات لإشكالات حقيقية وواقعية.
- ✓ إكساب المتعلم شخصية متزنة، من خلال تربيته على الاختيار.
- ✓ تنمية روح المنافسة الشريفة بين المتعلمين.

#### 3-5- بيداغوجيا المشروع

##### أ- تعريف

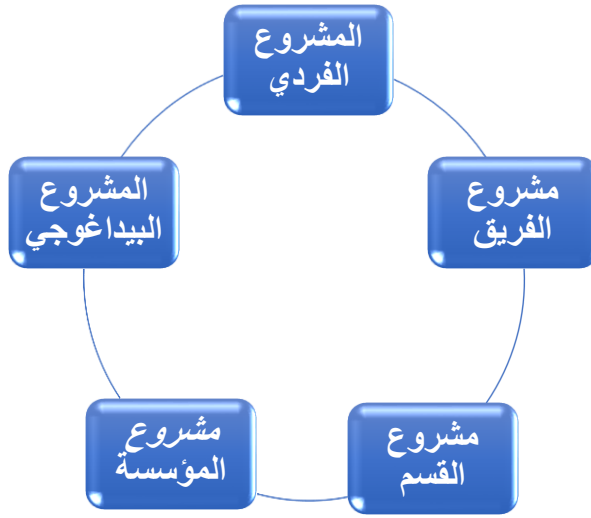
بيداغوجيا المشروع هي بيداغوجيا حديثة تقوم على اقتراح مشاريع تربوية للمتعلمين في صيغة وضعيات تعليمية تعليمية، وقد تكون مستقلة أو مرتبطة بوحدة ضمن المقرر الدراسي .

والمشروع البيداغوجي لا ينحصر فقط في تحقيق إنجازات مرتبطة بالبنية التحتية للمؤسسة أو تزيين القسم، وإنما بالأساس تحويل بعض التعلّات والقدرات والمهارات إلى مشاريع ملموسة<sup>1</sup>.

#### ب- مميزات بيداغوجيا المشروع

- تجعل المتعلم محور العملية التعليمية التعلمية وتدفعه لبناء تعلّماته بنفسه.
- تجعل الحياة المدرسية جزء من الحياة العامة.
- جعل التعلم عمليا عبر مشاريع ملموسة. ( التحول من الإطار النظري إلى الإطار التطبيقي).
- التمكن من تحقيق التكامل المعرفي بين المواد المدرسة.
- تنمي روح التعامل والايحاء والمنافسة الشريفة بين المتعلمين.
- تساعد المتعلمين على الإبداع والابتكار.
- تغرس في المتعلم روح المبادرة و القيادة و تحمل المسؤولية.

#### ج- أنواع بيداغوجيا المشروع



#### د- مراحل اعداد المشروع

- مرحلة التصور العام للمشروع (الموضوع – الدوافع - الأهداف).
- مرحلة الإعداد للمشروع ( الإعداد اللوجستيكي و التنظيمي ).
- مرحلة التنفيذ و إنجاز المشروع.
- مرحلة تقييم حصيلة المشروع (المرحلي و النهائي

#### 4- تدبير وضعيات التعلم وفق المقاربة بالكفايات

وضعيات التعلم هي نشاط أو أنشطة، تتضمن معطيات يتفاعل معها المتعلم، من أجل بناء تعلم جديد أو تطوير مكتسبات سابقة. وتعتبر أيضا إطارا يتحقق من خلاله التعلم.

أغلب وضعيات التعلم تطرح إشكالا أو تحديا، يكون بمثابة دافعا أو حافزا للمتعلم من أجل إيجاد الحل الملائم. ويمكن تصنيف الوضعيات حسب السياق والأهداف وتموقعها في مشروع التعلم، ومن بينها:

- الوضعية الاستكشافية؛

- الوضعية الديدكتيكية؛

- الوضعية المركبة

- وضعيات مرتبطة بالحياة اليومية أو وضعيات مدرسية

#### أ- تعريف الوضعية المشكل

يُعرف ميريو هذا المفهوم على النحو التالي:

هي وضعية "تقترح على الفرد مهمة معينة، لا يمكن إنجازها إلا بعد حصول تعلم محدد. إن هذا التعلم يُشكل هدفا حقيقيا للوضعية المشكلة، التي تُنجز من خلال تجاوز العائق الذي يحول دون تحقيق المهمة".

#### ب- خصائص الوضعية المشكل

تبتعد عن المشكلات المدرسية البسيطة والمصطنعة، وتطرح تحديا، لكونها تتضمن لغزا مُخيرا، يتمظهر عبر مستويات عديدة كوجود تناقضات وتعارضات، تجعله يدرك أنه أمام تحدٍ على مستوى إمكاناته؛

- تحفز المتعلم على الانخراط في البحث عن حلول

- تجعل المتعلم يعبئ الموارد التي لها صلة بما يعيشه، وتمس مراكز اهتمامه؛

- تتيح قياس الفرق القائم بين معرفة المتعلم الخاصة بحل وضعية مشكلة وما يستدعي تعلمه؛

- تُخول له وضع معارفه في سياق، وإدراك أهمية مختلف المعارف؛

- تجعله يعي المجال التطبيقي لهذه المعارف؛

- تضع المتعلم في الطريق الصحيح للتعلم،

- تقوي ثقة المتعلم بنفسه،

- تشكل مناسبة ليتواصل المتعلم مع أقرانه في إطار العمل داخل مجموعات، وتُهيأ فرصة ذهبية ليحدث صراع سوسيو معرفي بين آراء التلاميذ.

تطلع بدور كبير في إنماء قدرات المتعلم على التحليل والتصنيف والمقارنة، والاستدلال...

### ج- أنواع الوضعية-المشكل

#### وضعية استكشافية

تسمى أيضا وضعية الانطلاق، تستهدف خلخلة مكتسبات المتعلم القبلية وجعل المتعلم في حالة لاتوازن، من أجل تهيئ المتعلم لإرساء موارد جديدة

#### وضعية ديدكتيكية

هي وضعية تعليمية، تستهدف إرساء مجموعة من الموارد الجديدة، سواء أكانت معارف أو مهارات أو قدرات

#### الوضعية المركبة

تُعرف أيضا باسم الوضعية التوليفية أو الوضعية الهدف، تركز على إيجاد تفصل بين مجموعة من الموارد، الشيء الذي يجعلها تتميز بنوع التركيب. والهدف منها جعل المتعلمين يعثون الموارد المكتسبة لإنجاز مهمة مطلوبة، تفضي إلى الجواب عن أسئلة مطروحة، أو إنتاج (كتابي أو شفوي- أو حركي) له مواصفات محددة، أو القيام بمحاكاة ولعب الأدوار... كما أنها ترتبط بالكفايات المستهدفة في فترة من فترات التعلم.

### 5- الأساليب والمناهج التي يحيل إليها التدبير وفق المقاربة بالكفايات

يندرج التعلم عن طريق الوضعية - المشكل في إطار الباراديمك التعليمي الذي يقطع صلته بأساليب التدريسية القائمة على التلقين ومراكمة المعارف، ويسعى إلى جعل التعلم يكتسي جاذبية، من خلال وضع التلميذ في سياق مرتبط بواقعه، ويكتسي دلالة بالنسبة إليه، بدل وضعه في سياق اصطناعي بعيد عما يعيشه، وتؤخذ بعين الاعتبار تمثلاته، فيغدو النشاط منصبا على المتعلم بدل المدرس. كما يعد التعلم عن طريق الوضعية المشكل أحكم طريقة تضمن تحفيزا للمتعم، فهي تُسهّم في خلخلة توازنه، وتُهيئه لأن يعيش صراعا ذهنيا معرفيا، فتغدو تمثلاته السابقة موضع مراجعة، فيرتبك نظام تصوراتته، فيسعى إلى فعل شيء، لكنه لا يعرف كيفية إنجاز ه. فيصبح الأمر أمامه بمثابة مواجهة لغز، يستعصي عليه حلها مباشرة، فالمعارف المكتسبة لديه لا توصله إلى الحل. غير أن الرغبة في حلها تدفعه إلى إعداد الوسائل العقلية المناسبة. من هنا تتأكد الحاجة إلى تعلم وسائل أخرى.

في ضوء البحوث الحالية، يحيل التدبير وفق المقاربة بالكفايات إلى الأساليب والمناهج التي تعتبر أكثر نجاعة في العملية التعليمية التعليمية، وذلك لكونه يأخذ بعين الاعتبار:

- فعل التلميذ على محيطه؛

- الإشارك الفعال للتلميذ من خلال الإنتاجات التي يتعين القيام بها؛

التفاعلات الصفية من خلال الصراعات المعرفية و/أو السوسيو معرفية النابعة من الوضعيات المقترحة للمتعلم - الإصرار على العمل في إطار مشروع يهم المتعلم؛

- تعبئة الموارد المتاحة فعليا لدى المتعلم (ة) في وضعيات معقدة و/أو مركبة ذات دلالة بالنسبة له(ها) من وجهة النظر هذه، فإن التدبير وفق المقاربة بالكفايات يتطلب تغيير الممارسات التعليمية الحالية للمدرس نحو الطرق النابعة من التوجه المتمركز على التعلم من خلال تبني واستخدام المقاربات "البنائية" أو "السوسيو-بنائية". كما أنه من الناحية التقنية، يستخدم الطرق الأكثر فعالية، لا سيما تلك التي أثبتت نفسها في ديدكتيك (objectif –)،...المواد: اللجوء إلى تمثيلات المتعلمين، الانطلاق من هدف – عائق (obstacle)

### 6- تدبير الفصل

يُعد الفصل قبل كل شيء بنية اجتماعية وسياقا علائقيا وماديا، حيث يتعين على المتعلم أن يندمج في بنيته. ويكون الفصل بالنسبة له تجربة تطرح مجموعة من الإكراهات: فالمكان والحضور مفروض، والقواعد قلما تكون مفهومة، والطاعة واجبة، وكيفية حدوث التواصل والسلوكات والتصرفات تخضع لضوابط مُحددة ويخضع الفصل أيضا لمجموعة من القواعد والمعايير والأهداف الفردية والجماعية، ويُظهر درجة معينة من التماسك، ويخضع مؤسساتيا لهيمنة شخص معين هو المدرس، إنه الفضاء الذي يجعل أفراده يخضعون للتحويلات.

وإذا كانت القدرة على تدبير الفصل هي جزء من الكفايات اللازمة لممارسة التدريس، فإنها تقتضي العمل على إرساء القواعد التنظيمية منذ الأسابيع الأولى من السنة الدراسية، وإشراك المتعلمين في وضعها قصد تهيئة مناخ صالح للتعلم وأثناء تدبيره للفصل عليه أن يتعرف بسرعة على السلوكات غير المرغوب فيها، ويستند إلى متنوعة للحد منها، كالاتتماد على الوسائل التعبيرية غير اللفظية تقنيات وإجراءات اتجاه النظرات... ) أو ، (الحركات التدخلات الكلامية المُختزلة ( توقف. كفى... ) . كما يتدخل المدرس ليُذكر التلاميذ بالنتائج المترتبة عن الإخلال بنظام الفصل. ولا يلجأ إلى العقاب إلا بعد استنفاد الوسائل. ويجب أن يكون العقاب تربويا، خاضعا للاعتبارات المؤسساتية.

إن تدبير الفصل يستدعي من المدرس فهم الدوافع النفسية التي تجعل التلميذ "المشاغب" يتبنى السلوكات غير المسؤولة داخل الفصل. ومن أهم هذه الأسباب أن التلميذ، خاصة المراهق، عندما لا يحظى بالتقدير والاعتراف



من قبل المدرس(ة) فإنه يبحث عن طريق آخر للظفر به، وذلك باللجوء إلى السلوكات غير المسؤولة التي تجعل جماعة الفصل تعترف به. من هذا المنطلق يصبح المدرس مدعوا إلى إشباع الحاجات النفسية للمتعلم، وذلك بخلق لحظات تواصلية قوية، يحرص فيها على تقدير ذات المتعلم، والتركيز على الجوانب الإيجابية في شخصية المتعلم، وفي سلوكاته أو قدراته... ودفع المتعلم إلى الوعي بالنتائج المترتبة عن السلوكات غير الملائمة، وجعله يلتزم بالقواعد التنظيمية.

### المدرس(ة) الناجح(ة)

ينجح المدرسون ممن يتمتعون بالسيطرة القوية لأنهم يفهمون قوة اللغة والعلاقات. يطلبون ما يطلبون باحترام وحرز وثقة، لكن أيضا بأسلوب لطيف ودود، ويُعبرون عن تقنهم بتلاميذتهم.

### 1-6 بعض القواعد لتدبير الفصل

يقتضي تدبير الفصل العمل على :

- إرساء القواعد التنظيمية لتوفير مناخ صالح للتعلم، في محطات مختلفة: بداية السنة الدراسية، أثناء سيرورة الدرس....

- وضع القواعد بكيفية تشاركية.

- اعتماد استراتيجية تواصلية الحرص على التذكير بالقواعد بكيفيات مختلفة (لفظية، حركات، الصمت...); تستحضر الحاجات النفسية للتلميذ وتعمل على إشباعها: كحاجة تقدير ذات المتعلم؛ الدرس...؛ اتخاذ الإجراءات المناسبة الكفيلة بضبط السلوكات غير المرغوب فيها والحد من انتشارها، مع وضع هامش للتسامح.

- تدبير العلاقات بين المتعلمين والمدرس من جهة والمتعلمين في ما بينهم من جهة أخرى - اعتبار تدبير الزمن والمكان مكونين أساسيين: التوقيت المخصص لكل مكونات الدرس، وكيفية توزيع المتعلمين في القاعة، وتموضع الأستاذ بالقسم يؤثر في إنجاح العملية التعليمية- التعلمية. كما أن عدم احترام زمن التعلم له أثر سلبي على تفعيل التخطيط وجودة التعلم وكذلك ضمان تغطية البرنامج .

### 2--6 تدبير السلوكات غير مسؤولة أو المشاغبة

#### الأسباب

- تعلمت لا تعني المتعلم ولا تدخل في اهتماماته؛

- أهداف التعلم غير واضحة؛

- تنظيم زمن التعلم يفوق قدرة المتعلم على التركيز والتتبع؛ -
- غياب التدرج وتنظيم التعلم؛ -
- عدم اشراك المتعلم في الأنشطة المبرمجة وتقويم عمله؛ -
- سياق وضعيات لا يحفز المتعلمين؛ -
- استعمال لغة لا يفهمها المتعلم؛ -
- تواصل لا يشبع حاجاتهم الوجدانية؛ -

### 3-6 بعض التوجيهات للمدرس (ة)

- السهر على سلامة المتعلمين وعلى احترام القوانين والتشبيت بالأخلاق السليمة؛
- إنجاز ميثاق العمل مع المتعلمين في بداية السنة؛
- تفادي الوقت الميث أثناء التدبير (انشغال المتعلمين ببعد المناوشات والسلوكات غير مرغوب بها...)
- احترام المتعلمين وعدم استعمال ألفاظ السلبية والضرب؛
- تذكير بالتعليمات وبنود ميثاق العمل؛
- تشجيع المتعلمين وعدم إحباطهم؛
- مراقبة سلوكات المتعلمين باستمرار؛
- الأخذ بعين كل الأجوبة حسب السياق التي طرحت فيها الأسئلة؛
- إشراك جميع المتعلم؛
- الإنصات للمتعلمين؛
- انصاف المتعلمين: التعبير، الإجابة، التقويم، التعلم...؛
- خلق جو مريح للتعلم؛
- إعداد قبلي لوسائل الاشتغال؛
- توقع جميع الاحتمالات التي قد تؤدي إلى بروز سلوكات غير مقبولة والتي تعرقل سيرورة الدرس؛
- الحرص على تميز شخصية المدرس(ة) سواء بالنسبة للهندام، أو الصوت، أو التوقع، أو استعمال أنواع التواصل...؛
- استثمار آلية الصمت والنظرات في بعض المواقف التي يسود فيها الضجيج حتى تهدأ الأجواء؛

7- أساليب التدريس

- 7-1 تعاريف

تعريف Altet (1994)

أسلوب التدريس "سلوك شخصي سائد، وطريقة فردية لربط علاقة التفاعل مع الآخر وممارسة التدريس وهناك تعاريف أخرى

تحدد أسلوب التدريس بالكيفية التي يتناول بها المدرس طريقة التدريس أثناء قيامه بعملية التدريس، أو الفنيات والإجراءات التي يتبعها المدرس في تنفيذ طريقة التدريس بصورة تميزه عن غيره من المدرسين الذين يستخدمون نفس الطريقة، ومن ثم يرتبط أسلوب التدريس بصورة أساسية بالخصائص الشخصية للمدرس ومفاد هذه التعاريف أن أسلوب التدريس قد يختلف من مدرس إلى آخر، فإذا كانت طرق التدريس (حل المشكلات، الاستكشاف، نهج التقصي...) خصائصها محددة ومراحل أجراة كل منها مضبوطة كوسيلة للتعلم، فإن الكيفية والتفاعلات التي يظهرها المدرس أثناء ممارسة التدريس، تشكل أسلوبا يتغير حسب خصائص شخصيته، فالمدرس الذي يعتمد التحفيز مع المتعلمين ويشعرهم بمسؤوليتهم في التعلم... والمدرس غير المتفاعل مع المتعلمين وملقن المعرفة... من الممكن أن يشتركا في طريقة تدريس واحدة، فيقومان بنفس الإجراءات والخطوات بهدف تحقيق أهداف تعليمية محددة، ولكن الفرق بينهما فرق في توليفة الاختيارات التفاعلية والإجراءات التي يراها كل واحد مناسبة خلال التعامل مع الموقف التعليمي، إنه فرق في أسلوب التدريس، والذي يرتبط بصورة أساسية بالصفات والخصائص والسمات الشخصية للمدرس، وهو ما يشير إلى عدم وجود قواعد محددة لأساليب التدريس ينبغي على المدرس اتباعها أثناء قيامه بعملية التدريس، وبالتالي فإن طبيعة أسلوب التدريس تضل مرهونة بالمدرس الفرد وبشخصيته وذاتيته، بحبه للمهنة، بإيجابيته في ظروف وسياقات عمله، برغبته في التطوير الذاتي وتطوير قدرات المتعلمين، بالتعبيرات اللغوية، والحركات الجسمية، وتعبيرات الوجه، والانفعالات، ونغمة الصوت، ومخارج الحروف، والإشارات والإيماءات، والتعبير عن القيم،... وغيرها، تمثل في جوهرها الصفات الشخصية الفردية التي يتميز بها المدرس عن غيره من المدرسين، ووفقاً لها يتميز أسلوب التدريس الذي يستخدمه وتتحدد طبيعته وأنماطه. ورغم ذلك فقد حدد الباحثون والمختصون مواصفات لأساليب التدريس، متفاوتة في الفعالية والنجاعة، كمرجع في الممارسات المهنية للمدرس.

## 2-7 أنواع أساليب التدريس

كما ذكرنا سابقا إن تنوع واختلاف السمات والخصائص الشخصية من مدرس إلى آخر، إضافة إلى تعدد المقاربات البيداغوجية وطرق التدريس، يؤكد تنوع أيضاً أساليب التدريس، وإذ نعمل في هذا العرض على توضيح والتعريف بهذا التنوع، نبتغي من المدرس(ة) أن يعي كيفية ممارسة التدريس حتى يعمل على تطوير حقيقة أنه لا توجد **صفة جاهزة لاعتماد أسلوب دون آخر** وذلك لعدم هذه الممارسة وبالتالي كفايته التدبيرية إمكانية ضبط الخطوات الشخصية والتفاعلية للمدرس أثناء التدريس، **لكن يمكن الحكم عليه (أي أسلوب التدريس)** من خلال درجة تفاعل المتعلمين مع المدرس وفي ما بينهم وكذلك مع التعلم من خلال الأثر الذي يظهر على التحصيل لدى المتعلمين، وقد أظهرت ذلك معظم الدراسات والأبحاث والتي ربطت بين هذه الأساليب وأثرها على التحصيل، إضافة إلى الممارسة الميدانية والتي تؤكد من خلال التأطير التربوي أن توافر الاستراتيجيات والبيداغوجيات والطرق كوسائل لعملية التدريس غير كافية بدون استثمار أساليب مناسبة للأهداف المسطرة والفئة المستهدفة وطبيعة التعلم في حد ذاتها. فممارسة أسلوب معين مع متعلمي سلك الثانوي إعدادي أو تاهيلي لا يصلح بالضرورة مع متعلمي السلك الابتدائي، كما أن تقمص شخصية مدرس آخر واتباع خطواته وتفعيلها في سياق مختلف للتعلم، لا يؤدي بالضرورة إلى نجاح العملية التعليمية التعليمية.

ونظرا لوجود عدة مراجع ونتائج أبحاث في الموضوع، سنقتصر على إعطاء مجموعة أساليب للتدريس وأهميتها من خلال بعض الدراسات: **أساليب التدريس من زاوية المقاربة المنهجية في التدريس (أسلوب التدريس المباشر وغير المباشر)، أساليب التدريس من زاوية المقاربة الانسانية والعلائقية في التدريس (أساليب التدريس القائمة على كل من المدح أو النقد، التغذية الراجعة، استعمال أفكار التلميذ، استخدام وتكرار التقديم، الحماس، التنافس الفردي بين التلاميذ) على أن نقدم توضيحات حول الأسئلة، وضوح العرض أو ، أساليب وردت في كتابات "**

Altet

حيث سنبرز أساليب التدريس من زاوية المقاربة البيداغوجية (الأسلوب الإلقائي، الأسلوب الاستفهامي، الأسلوب التحفيزي، الأسلوب الموجه، الأسلوب المجيز )، مع الإشارة أن هناك تقاطع من حيث سلبيات وإيجابيات كل أسلوب وكذلك هناك تكامل من حيث إبراز دور المتعلم ودور وتصور المدرس للمعرفة المراد تدريسها في كل نمط من الأنماط التي ذكرت سابقا..

أ- بالنسبة لأسلوب التدريس من زاوية المقاربة المنهجية في التدريس، نجد أسلوب التدريس المباشر: يعرف بالاعتماد على الآراء والأفكار الذاتية للمدرس حيث يسعى إلى تزويد التلاميذ بالخبرات والمهارات التعليمية التي يرى هو أنها مناسبة، ويقوم بتوجيه عمل التلميذ ونقد سلوكه، كما يقوم بتقويم مستويات تحصيلهم وفقاً لاختبارات محددة يستهدف منها التعرف على مدى تذكر التلاميذ للمعلومات التي قدمها لهم. ويعد هذا الأسلوب من الأساليب التي تبرز استخدام المدرس للسلطة داخل الفصل الدراسي، ويبدو أنه يتلاءم مع طريقة المحاضرة والمناقشة المقيدة .

أسلوب التدريس غير المباشر: يعرف بالانفتاح على آراء وأفكار التلاميذ وقبول مشاعرهم، مع تشجيع واضح من قبل المدرس لإشراكهم في العملية التعليمية كما أن المدرس في هذا الأسلوب، يسعى إلى التعرف على آراء ومشكلات التلاميذ، ويحاول تمثيلها، ثم يدعو التلاميذ إلى المشاركة في دراسة هذه الآراء والمشكلات ووضع الحلول المناسبة لها، ومن الطرق التي يستخدم معها هذا الأسلوب طريقة حل المشكلات وطريقة الاكتشاف الموجه.

ب- أما أسلوب التدريس من زاوية المقاربة الانسانية والعلائقية في التدريس، فيظهر من خلال :

- أسلوب التدريس القائم على المدح والنقد
- أسلوب التدريس القائم على التغذية الراجعة
- أسلوب التدريس القائم على استعمال أفكار التلميذ
- أسلوب التدريس القائم على تنوع وتكرار الأسئلة
- أسلوب التدريس القائم على وضوح العرض أو التقديم
- أسلوب التدريس الحماسي للمدرس
- أسلوب التدريس القائم على التنافس الفردي

ج - التصنيف الثالث الذي يظهر أساليب التدريس من زاوية المقاربة البيداغوجية ،

حيث نبرز تصور المدرس للمادة المدرسة، ودور المتعلم في بعض ( عند Altet) مع الإشارة إلى أنه ، وفي ضوء ما تقدم، هناك تقاطع في المفاهيم والمعنى مع ما سبق من أساليب التدريس تم تقديمها. فمثلا في:

أسلوب التدريس	خصائصه
<b>Transmissif</b>	- المدرس يبلغ المعلومات والأفكار للتلاميذ عن طريق الإلقاء اللفظي : كإلقاء عرض ، الحكي ، التفسير ، الشرح ... ؛
<b>الأسلوب الإلقائي</b>	- يركز على محتوى المادة دون أن يهتم بحاجات المتعلم(ة)؛

- يعتبر نفسه حامل المعرفة والمتعلم متلقي المعرفة؛
- يستعمل في أغلب الأحيان السلطة المفرطة ليوجه اهتمام المتعلم(ة)؛
- لا يثق في أجوبة المتعلمين؛ ولا يمنح فرصة المبادرة؛
- يقتصر دور المتعلم(ة) على الاستماع؛
- يحاول أن يركز على المتعلم(ة) انطلاقا من أسئلة موجهة للجواب المنتظر؛
- يقتصر على إجابات المتعلمين المتفوقين فقط؛
- يركز على محتوى المادة على حساب المتعلم(ة)؛
- يعتبر نفسه حامل المعرفة بينما المتعلم(ة) متلقي للمعرفة؛
- يستمد سلطته من نوع الأسئلة التي يطرحها؛
- في أغلب الأحيان، يقتصر المدرس على إكمال أجوبة المتعلمين حيث يصبح المنتوج جماعيا؛
- يركز على ما هو علائقي وإنساني بينه وبين المتعلمين؛
- يعتبر المتعلم(ة) محور التعلم؛
- يسهر على استقلالية المتعلم(ة) عند تقديم الأجوبة؛
- يشجع، يصحح، يعدل، يساعد...
- يركز على الوضعيات التفاعلية (عصف الذهني، وضعيات تواصلية، نقاش عملي،...)
- يعتبر نفسه موجه لإرساء التعلم بينما المتعلم(ة) هو الذي يساهم في بناء هذه التعلم؛
- يقترح أنشطة من اهتمام المتعلم(ة)؛
- يعتبر المتعلم محور التعلم؛
- يسهر المدرس على استقلالية المتعلم(ة) خلال الأجوبة؛
- يعتبر التقويم وسيلة لتكوين المتعلم(ة) وليس جزاء؛
- يتابع كيفية إرساء التعلم أو إدماجها لدى كل متعلم(ة)؛
- يعتبر المتعلم(ة) محور التعلم؛
- يقتصر دور المدرس(ة) على تيسير التعلم (يقترح، ويجب حسب الحاجة...); ويترك المجال للمتعلم(ة) لإنماء كفاياته فرديا أو بمساعدة زملائه
- يقدم أنشطة تعليمية مستمدة من واقع المتعلم(ة)؛
- يجعل المتعلم(ة) مسؤولا على تطوير تعلماته وتحسينها من خلال التكوين الذاتي

**interrogatif -**  
الأسلوب الاستفها

الأسلوب التحفيزي

**Incitatif**

الأسلوب الموجه

**Guidé**

الأسلوب المجيز

**Permissif**

- يستعمل المدرس(ة) التقنيات الفعالة من أجل تدبير جيد لأعمال المجموعات، وجعل المتعلم(ة)
- ينخرط بشكل ايجابي وفعال في العملية التعليمية التعلمية

## 8- أبعاد الممارسات الصفية

تصنف الممارسات حسب الأبعاد التالية : البعد البيداغوجي البعد الديدكتيكي والبعد العلائقي

يمثل أسلوب التدريس تفاعلا بين الأبعاد الأربعة التالية

**البعد الديدكتيكي:** يتجلى في اختيار وتنظيم الطرق الديدكتيكية والاستراتيجيات والأساليب المستعملة من قبل كل مدرس(ة) وفي كيفية التعامل مع محتويات الدرس أثناء التدبير، فالمدرس يخطط للتعلمات بتصنيف وترتيب المحتويات وآليات تمريرها واستثمارها من أجل تحقيق الأهداف من التعلم مرتكزا على القواعد الديدكتيكية (التحليل والمعالجة الديدكتيكية، التعاقد الديدكتيكي، العوائق الديدكتيكية...)، إلا أن متغيرات، مرتبطة بظروف الاشتغال، تفاعل المتعلمين، مناخ القسم..، تحدث أثناء تدبير الدرس، تتطلب من المدرس العمل على تكييفها وتعديلها لتتماشى مع حاجة المتعلمين. هذه القدرة على تكييف وضعيات التعلم لجلب انتباه (وتحفيز) المتعلمين وجعلهم يتفاعلون مع المضمون من بين الممارسات الجيدة والمحمودة أثناء العملية التعليمية-التعلمية. كما أن تبصر المدرس(ة) في التعامل مع المضامين والوعي بممارسته مقارنة مع المتوخى سيكون له انعكاس إيجابي على إرساء التعلمات.

**البعد البيداغوجي أو البعد التقني:**

يرتبط بالمهارات الخاصة والحركات المهنية للمدرس(ة) المستعملة أثناء حيث يتم تنظيم الأنشطة والتفاعلات لحث كل متعلم(ة) على اكتساب التعلمات وتطوير قدراته، من خلال ضبط مستمر للمهمة الجماعية خصوصا عبر الدعم المنهجي، وتقسيم العمل، وتصنيف المشكل ومعالجته بشكل مستقل. ويرتبط التدبير الجيد بالظروف التي يخلقها المدرس في الفصل وكذلك مدى ملاءمتها لسياق وأهداف التعلم. ويتجلى ذلك في:

- التوزيع الأنسب لأدوار المتعلمين (توزيع في الفضاء، توزيع المهام، الانصاف في التفاعل...);
- تحفيز المتعلمين وتشجيعهم على الإجابة عن الأسئلة المطروحة وعلى الإبداع والابتكار وابعاد التصرفات التي تؤثر سلبا على حافزية المتعلم(ة) والتطلع للمعرفة، من تهديد واحتقار وضرب...؛
- تدبير الأنشطة المقترحة وصيغ العمل بشكل يراعي حاجات المتعلمين وقدرتهم على الفهم والاستيعاب والتملك من حيث التدرج والتركيب.
- تدبير الزمن بشكل ملائم يأخذ بعين الاعتبار الأهداف المنتظرة من الدرس، ودرجة التعقيد والتركيب للأنشطة، وقدرة المتعلم على فهم النشاط والتفاعل معه ...؛
- الكيفية - تدبير المكان بشكل ملائم يأخذ بعين الاعتبار حجم وشكل القاعة والتجهيزات والمعدات المتوفرة بها التي يتم فيها استثمار المعينات الديدكتيكية وكذلك أسلوب التدريس عند بناء التعلمات من بداية الحصّة إلى نهايتها. ويتضح هذا البعد من خلال الممارسة الفصلية للمدرس وأثرها على تدبير التعلمات.



**البعد العلائقي:** يتمثل في كيفية التواصل والتفاعل وتدبير التفاعلات وبلورة العلاقات وتهيئ مناخ سليم للتعلمات. فالمعلوم أن المدرس والمتعلمين من جهة والمتعلمين فيما بينهم من جهة أخرى تربطهم علاقات ذات طابع انساني وسيكو نفسي واجتماعي... ودور المدرس مهم في إرساء السلوكات الإيجابية في هاته العلاقة، وكل تؤثر في بناء هاته العلاقات سيكون له انعكاسات سلبية بظهور نزاعات ومجابات بين كل الأطراف. فالعلاقات بين المدرس والمتعلمين، كما ذكرنا، تؤطرها حمولات سيكولوجية ثقافية اجتماعية وتمثلات خاصة، وعندما يكون تدافع سلبي بينها ويغلب عليها كذلك الطابع السلبي، فإنها تؤثر سلبا على سيرورة التدبير بأكملها ببعديها الديدكتيكي والبيداغوجي. فالتمثل الإيجابي للمدرس عن المتعلم وتشجيعه يساعد على التركيز واكتساب التعلمات بشكل سريع، في حين أن الإحباط أو التشكيك في قدرات المتعلم فإنه يؤثر سلبا بنفور من التعلمات والقسم والمدرس.

**البعد الشخصي:** ويتمثل في متغيرات متصلة بشخصية الفرد والتي تستهدف آراءه، ومواقفه وتمثلاته او علاقته بالمعرفة وتصوراتها بخصوص المتعلمين...؛ إن تحديد العناصر الشخصية وسيكو- اجتماعية والتنظيمية والبيداغوجية تمكن من التعرف على أسلوب التدريس، وبالتالي تساعد في نفس السياق على تحليل وتصنيف الممارسات الصفية. وتبدو الأبعاد الشخصية والعلائقية أكثر استقرارا من الأبعاد الديدكتيكية والبيداغوجية المرتبطة عادة بالسياق. وتكمن إحدى خصائص المدرس الفعال في قدرته على تغيير أسلوبه وفق مختلف خصوصيات السياق سواء كانت فردية أو مؤسسية.

## 9- تحليل الممارسات التعليمية

### 1-9 مفهوم تحليل الممارسة التعليمية

تحليل الممارسة التعليمية لا يعني تقويمها أو إعطاء حكما على الممارسات التعليمية للمدرس(ة)، بل يعني إيجاد علاقة وإعطاء معنى وفهم لكل ما يقوم به المدرس(ة) من ممارسات أثناء القيام بمهامه.

بالنسبة للمدرس يمثل التحليل لأنشطته و/أو أنشطة زملائه أهمية كبرى في التعلمات المهنية. تتجلى هذه الأهمية في كون تحليل الممارسات يساهم خلال، تكوين المدرسين، في بناء معارف مهنية وتطوير كفايات مهنية في نفس الوقت، مما أدى إلى بروز توجه جديد نحو تطوير "ديدكتيك مهنية التدريس .

إن التحليل يعتمد على نماذج مرجعية تمكن من قراءة الوقائع قراءة معقلنة، وتكمن أهميته في :

- ربط الجانب النظري بالجانب التطبيقي وفق الباريغم عملي Paradigme: - pratique/théorie/pratique  
- نظري - عملي

- دعم التكوين المهني الذاتي - Autoformation

- كون التنظير

(conceptualisation) في بناء المهارات المهنية انطلاقا من تحليل الممارسات التعليمية، يساهم في تطوير الممارسات وتعديلها لاسيما لدى الأساتذة المبتدئين.

وإذا كان التحليل يرتبط بمرجعيات وبمفاهيم ديدكتيكية وبيداغوجية وتواصلية...، فهناك معايير يجب التوقف عندها عند تحليل أي ممارسة تعليمية منها :

معايير ديدكتيكية	معايير بيداغوجية	معايير تواصلية وتفاعلية
مرتبطة بالمحتوى التعليمي	مرتبطة بطرق تدريس المادة	مرتبطة بالواقع المعيشي
- الاهتمام بأخطاء المتعلمين ومعالجتها	- يندرج تعليمي ويربط بين الأنشطة	- ينظم مشاركة المتعلمين
- يضع المحتوى ضمن تدرج تعليمي ويربط بين الأنشطة	- ينطلق من تمثيلات المتعلمين ومن مكتسباتهم القبلية	- يهتم بأسئلة المتعلمين
- التأكد من درجة تركيب المهام المطلوبة	- يدبر وضعيات التعلم وفق المقاربات المعتمدة	- يحفز المتعلمين على مشاركة
- يعتمد الأساليب الفعالة خلال ممارسته التعليمية	- يدبر التوقيت حسب توزيع الأنشطة	- يدبر التفاعل معهم وبينهم
- ينظم القسم حسب صيغ العمل (فردية، مجموعات...)	- ينظم القسم حسب صيغ العمل (فردية، مجموعات...)	- يستثمر مشاركتهم للتعديل والدعم والمعالجة

إن تحليل الممارسات التعليمية مهارة يمكن تعلمها، فهي تهم المكون التربوي والمفتش التربوي والأستاذ المصاحب... وغيرهم، لكن تهم، بالدرجة الأولى، المدرس(ة) نفسه لكون النسبة الأكبر من زمن التمدريس وسيرورات التعليم والتعلم تنحصر بين درس، متعلم، وتعلم. ومن المهم التنبيه على أننا لم نهدف في عملية التحليل إلى الإحاطة بكل أبعاد الممارسات التعليمية ومعاييرها ومؤشراتها، بل المقصود، تقديم نماذج والتزويد بقواعد عامة في التحليل، لتمكين المدرس(ة)، مبتدئاً أو ذا خبرة، سواء قام بالتحليل هو أو زميل آخر أو مؤطر تربوي، من أن يحصل على تغذية راجعة مهمة لتطوير أدائه مع الحرص على تقديم أدوات وطرق التحليل البسيطة، بحيث يمكن للمدرس(ة)، عند إتقانها وإدراك فائدتها، تصميم أو استخدام أدوات أكثر تركيباً.

إن تحليل الممارسات التعليمية، ليس بتصيد للأخطاء، وإن كانت الأخطاء- بعض الأحيان جزءاً من المعلومات، بل عملية ترمي إلى رصد السلوك المعتاد أثناء ممارسة التدريس لتحليله والاستفادة منه إنها عملية تحليل لأداء المدرس ويقصد منها:

- مساعدة المدرس(ة) على رصد ومعرفة سلوكه التدريسي
- الخروج بمؤشرات أدائية تساعد على تشخيص الأداء أو تحليل التدريس
- تحديد جوانب القوة في الأداء التدريسي، والجوانب التي تحتاج إلى تطوير

## 10- الممارسة التبصيرية

### 10-1 مفهوم التبصر

طريقة تساعد الشخص على التأمل في الأداء المهني والأفعال التي قام بها خلال ممارسته المهنية. وهي سيرورة تنطلق من أداء أو فعل مهني لنشاط معين، يليها التأمل في الأداء من خلال التحليل والمساءلة، ثم فهم وتقويم الكيفية التي تم فيها تنظيم وإنجاز الأداء أو الفعل المهني، وأخيراً، الوعي بالممارسة من أجل تكييفها وتطويرها. والممارسة التبصيرية ممارسة مُتعمَّدة ومقصودة يقوم بها الشخص بصفة دائمة خلال مساره المهني، حيث تمكنه من الوعي وتطويره والتفاعل مع الوضعيات المهنية بشكل مستمر الممارسة التبصيرية تهدف إلى:

- تحليل الممارسة والتجربة التعليمية المعاشة
- تصاحب بمنهجية لتحويل التمثلات وهيكله المعارف

- تروم التصريح بالمعارف الضمنية

- تستدعي الوعي بالممارسات وتحمل المدرس مسؤولية التطوير المهني الذاتي

### 10-2 أهمية البعد التبصري

تقتضي الممارسة التبصرية تقديم نظرة نقدية إلى طريقة الاشتغال الخاصة، وكذلك تحليل الأنشطة البيداغوجية بطريقة فردية أو جماعية قبل إنجازها وأثناءه وبعده. وتفترض هذه النظرة النقدية الوعي بالانسجام أو بغيابه فيما يتعلق بالتصورات وبالأفعال وبالمعتقدات الخاصة... مما يجعل تمثل الممارسة في سيرورة تطور مستمر خلال التكوين وأثناء ممارسة المهنة

### 10-3 منهجية اكتساب الممارسة التبصرية

لاكتساب الممارسة التبصرية، يجب التدريب على التفكير في الممارسات وموضوعاتها من خلال مراحل أهمها:

- تحديد صورة للنشاط : سرد النشاط وتحليله للوقوف على مكوناته والعلاقات بينها

- تأويل الملاحظات: طرح التساؤلات عن مواطن الصعوبات، والإخفاقات والنجاحات الملاحظة، والبحث عن أسبابها المحتملة؛

- النقد والتعديل والتطوير: بناء أو تبني نماذج للممارسات أكثر تطورا من حيث التصور، وأكثر انسجاما من حيث التطبيق.

### 10-4 أدوات إنماء الفكر التبصري

من إنماء الفكر التبصري يمكن اعتماد أدوات مختلفة نذكر منها

- تحليل الممارسات الفصلية بشكل فردي أو جماعي

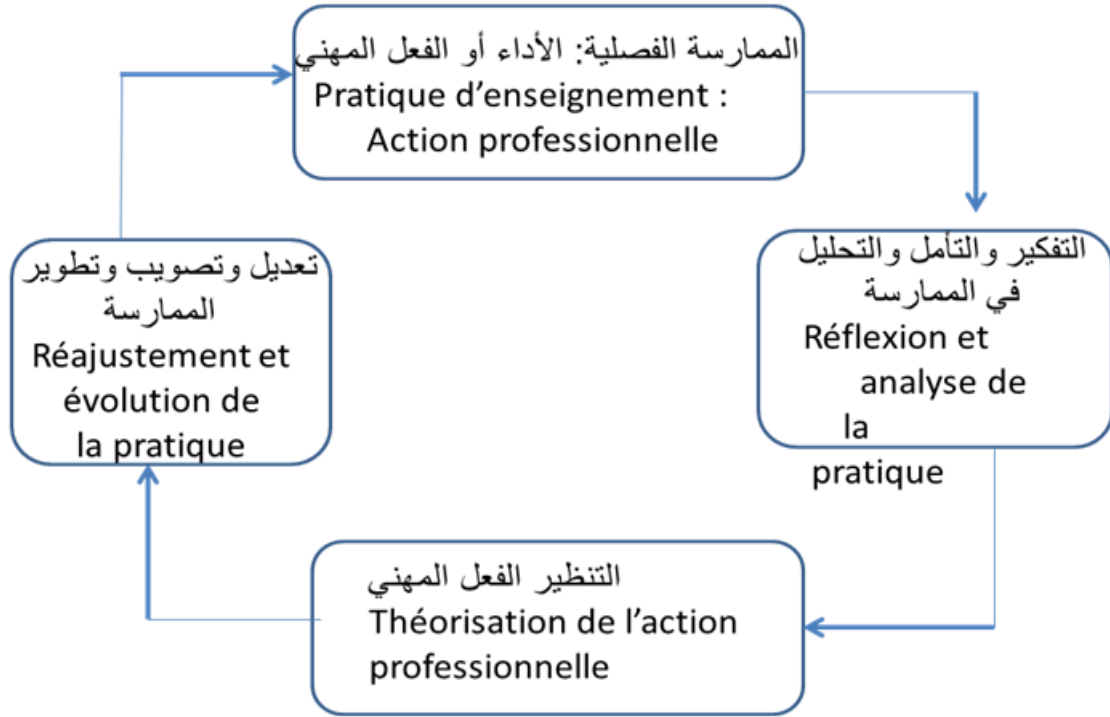
- استثمار أنشطة ميتا معرفية (Métacognitive) باستمرار؛

- اعتماد التقويم الذاتي والتقويم المتبادل وأنشطة التغذية الراجعة باستمرار؛

- الإسهام في إعداد أو تدبير مشروع مرتبط بالمتعلم (ة) أو بالقسم أو بالمؤسسة؛

- إنجاز بحث تربوي تدخلي ميداني

-



11- كيف يمكن تطوير الفكر العلمي لدى المتعلم من خلال الاشتغال بالوضعية المشكل؟  
(l'esprit scientifique)

هناك ثلاثة محاور لبناء الفكر العلمي

1- الاستئناس بالمنهجية العلمية من خلال إعادة بناء مراحلها التكوينية أثناء حصص منهجية التقصي العلمي؛

2- انغماس المتعلمين كفاعلين في البحث العلمي الحقيقي في مواضيع تناسب مستواهم الدراسي؛

3- البحث في تاريخ العلوم من أجل تحليل الطرق المتبعة ورصد العوائق التي من المفترض أن تعترض سيرورة بناء المفاهيم؟

ومن أجل تيسير مهام المدرس في تطبيق المنهجية العلمية، نقدم المراحل الأساسية للمنهجية العلمية وفق نهج التقصي كمقاربة تعليمية تعلمية

- تحديد الأهداف (المعارف، المهارات، المواقف...) في علاقة مع المنهجية العلمية؛

- اقتراح وضعية الانطلاق (وضعية استكشافية)

- رصد تمثلات المتعلمين (استثمار المعطيات الأولية)؛

- اتباع خطوات نهج التقصي (أجراء الوضعية الديدكتيكية) :
- + وضع المشكلة أو الإشكالية؛
- + اقتراح فرضيات أو مضنونات؛
- + أنشطة البحث (تجربة – ملاحظة – نمذجة – توثيق)؛
- + النتيجة؛
- + التأويل؛
- + خلاصة (تأكيد الفرضية أو نفيها)
- العمل على هيكلة المكتسبات (وضعيات مهيكلة)؛
- تخصيص لحظات لتقويم المكتسبات (التغذية الراجعة).