

## الوضعيات التعليمية وفق منظور المقاربة بالكفاءات بين نشاطات التعليم ونشاطات الإدماج

### The Educational Situations Conformity with Competency Based Approach's Perspective between the learning Activities and Integrated Activities.

حنان عمور<sup>1</sup>، بوداود حسين<sup>2</sup>

<sup>1</sup> مخبر الإرشاد النفسي وتطوير أدوات القياس في الوسط المدرسي - جامعة الأغواط (الجزائر)، [hanan.psy2012@gmail.com](mailto:hanan.psy2012@gmail.com)

<sup>2</sup> جامعة الأغواط (الجزائر)، [b.houcine@lagh-univ.dz](mailto:b.houcine@lagh-univ.dz)

تاريخ النشر: 2026/09/30

تاريخ القبول: 2024/02/19

تاريخ الاستلام: 2022/06/01

#### ملخص:

يتمحور موضوع المقال حول الوضعيات التعليمية وفق منظور المقاربة بالكفاءات على اعتبار أنّ هذه الأخيرة جاءت كخيار لابتدأ منه لمسيرة متطلبات التحولات الثقافية والاجتماعية.

حيث أنّ هذه البيداغوجيا قد قلبت الموازين بين المعلم والمتعلم فبعد أن كان المعلم هو الملحق والمنشط و التلميذ هو مجرد متلقي للمعلومات، انعكست الصورة وأصبح التلميذ هو محور العملية التعليمية وأصبح التعليم قاما على نشاطات التلميذ الذي يواجه وضعيات مختلفة تتطلب منه تجنيد قدراته من أجل حل هذه الوضعيات التي تخلق لديه صراعا معرفيا يستثير دافعيته للتعلم. كلمات مفتاحية: الوضعيات التعليمية، المقاربة بالكفاءات، نشاطات التعليم، نشاطات الإدماج؛

#### ABSTRACT:

The topic of the article revolves around educational situation according the competency based approach, On the ground that the letter came as an hndis pensable option to keep pace with the requirement of cultural and social transformation. As this pedagogy has upset the balance between the teacher and the learner, after the teacher was the prompter and the activator, and the student was just a recipient of information, the imag was reversed, and the student became the focus of the educational proess, and educational became based on the activities of the student ho faces various situations that require him to recruit his abilities from in order to solve these situations that create a cognitive conflict that provokes his motivation to learn.

**Keywords:** the educational situation, the competency based approach, the lerning activities, the Intgrated Activities.

#### 1- مقدمة:

إنّ المقاربة بالكفاءات تترجم أهمية العناية بمنطلق التعلم المتمركز على التعليم وأفعاله وردود أفعاله، إزاء الوضعيات المشكّلة في مقابل منطق التعليم الذي يركز على المعارف التي ينبغي إكتسابها للمتعلمين، وعليه فالتدريس بالكفاءات يعتمد أساسا على إشراك المتعلم في العملية التعليمية التعلمية، وفسخ المجال أمامه ليتعلم بنفسه، حتى يكون مركز النشاط وذا دور إيجابي وفعال داخل أسوار المدرسة وخارجها. ولما كان التعلم عملية بنائية يساهم فيها المتعلم بنفسه وفق ميولاته وأهدافه

- المؤلف المرسل: حنان عمور

<https://doi.org/10.34118/ssj.v20i2.4919>

<http://journals.lagh-univ.dz/index.php/ssj/article/view/4919>

ISSN: 1112 - 6752

رقم الإيداع القانوني: 66 - 2006

EISSN: 2602 - 6090

ومعارفه ومهاراته، فإنّ المدرسة مطالبة بتوفير البيئة المناسبة التي تسمح للمتعلم لاستثمار قدراته من خلال وضعيات تعلم تدفعه إلى التفكير الخلاق وتمكنه من تطبيق خبراته ومكتسباته، وكذا إكتشاف تعلمات جديدة.

ومن هذا المنطلق تظهر أهمية البناء السليم للوضعية التعليمية، التي يعتبر بناؤها السليم هو الكفيل بتحقيق المراد من العملية التعليمية التعليمية، وهو ما يحتم علينا من آليات لبناء الوضعية المطلوب تقديمها.

## 2- مفاهيم حول الوضعية التعليمية وفق المقاربة بالكفاءات:

### 1-2- تعريف الوضعية التعليمية :

لغة: الموضع: المكان والمصدر أيضا، ووضع الشيء من يديه: يضعه وضعا وموضعا وموضوعا، المواضعة: وهي أيضا مشاركة البيع. ويقال واضعه في الأمر أي وافقه فيه على شيء (محمد بن أبي بكر، 2008).

لفظا: هي وضعية تتيح توظيف المكتسبات السابقة، تقيّم في جزء منها كفاية من الكفايات الأفقية تكون ذات دلالة بالنسبة للمتعلم أي مستمدة من واقعة المعيش، وتكون التعليمية المعروضة فيها بلغة غير معقدة وغير قابلة للتأويل. (فريدة، مصطفى، و عثمان، 2009)

اصطلاحا: يفيد "عبد الكريم غريب" أنّ مصطلح الوضعية يتناول عموما العلاقات القائمة بين أفراد أو مجموعة أفراد بسياق معين، وما يميز هذا السياق صفة أساسية هي البيئة التي يتموضع الأفراد داخلها، وهو ما يعني مجموعة الظروف في لحظة معينة، والوضعية تتحدد بصفة خاصة بالنسبة للذات والسياق معين. (عبد الكريم، 2010)

ويعرّفها "حسن اللحية" بأنها مجموعة معلومات مقرونة بسياق يستوجب إخضاعها للتمفصل من قبل شخص أو مجموعة أشخاص بقصد إنجاز مهمة محدودة، نتيجتها ليست بديهية بصورة قبلية. (حسن، 2010)

وتعرّف أيضا بأنها: موقف يكتسب منه المتعلم معلومات إنطلاقا من المشروع الذي يعدّ وبالاعتماد على الكفاءات التي سبق وتحكم فيها والتي تسمح له باكتساب أخرى. وتعرّف كذلك: مجموعة الشروط والظروف المحتمل أن تقود المتعلم إلى إنماء كفاءاته. (محمد، 2006)

### 2-2- خصائص الوضعية التعليمية:

يحيل مصطلح الوضعية التعليمية على نظرية الوضعية بعد التحوّل الذي طرأ على دلالة المشكلات من مجرد سياق تربوي لممارسة فعل التدريس في تفاعل بين أطراف ثلاثة (معلم- متعلم- معرفة)، إلى وضعية تعليمية تحمل مشروعا إجتماعيا يهدف إلى إكتساب التلميذ وسائل بناء المعرفة.

وانسجاما مع التصور السابق الذكر، تعدّ الوضعية التعليمية عنصراً أساسيا من عناصر مقاربة بيدغوجيا الكفاءات لارتكازها من جهة على الأسس التعليمية للمنحني البنائي الاستكشافي ومساهمتها من جهة ثانية في تنشيط ميكانزمات التعلم الذاتي، وهي في دلالتها هاته لا بد من أن تتوفر على عدة خصائص تجمع بين خصائص التعلم البنائي وخصائص التعلم الذاتي. (حسن، 2010)

إنّ ما يميز الوضعية التعليمية عن غيرها من المشكلات المفتوحة هو إرتباطها بعائق محدد يمكن تجاوزه من طرف التلميذ، حيث يمثل هذا العائق هدفا بحد ذاته لا غاية للحل، إنّ العائق الذي يقصده "حسن اللحية" هنا هو اللاتوازن المعرفي الذي يشعر به التلميذ نتيجة قصور تمثلاته المعرفية فر إيجاد الحلول المناسبة للوضعية المطروحة أمامه، وهذا ما يعرف باللاتوازن أو خلقة البنى المعرفية عند البنائيين وهذا ما يضطر بالتلميذ إلى القطيعة مع هاته التمثلات، والمضي في التحليل والتقصي معطيات الوضعية المشكلة من أجل إيجاد التفسيرات الأكثر ملائمة، وهذا ما يعني إتجاه التلميذ إلى نشاطات التعلم

الذاتي، وهو خلال نشاطاته هاته وفي علاقته مع السياق المطروح أمامه، يعيد تنظيم معلوماته السابقة وتصورات المقلبة، وهذا ما يستلزم منه تغيير بنى قديمة بأخرى أكثر منطقية، وربط بنى بنى معرفية أخرى لتكامل المخططات المعرفية لديه (حسن، 2010).

ومنه يمكن تلخيص خصائص التعليمية فيما يلي:

- أ- تخلق لدى المعلم صراعا معرفيا: بحيث تربك الوضعية المشكلة التعليمية نظام التصورات الموجودة لدى التلميذ، مما يدفع به إلى السعي إلى امتلاك التصورات الأكثر ملائمة لهذه الوضعية.
- ب- أنها وسيلة للتعلم وليست نتيجة له: بحيث تدفع التلميذ إلى بناء تعلماته عن طريق حل الوضعية، مما ينبغي لها أن تبدي المقاومة الكافية لتدفعه إلى توظيف معارفه وتصورات وإعادة النظر في ما لا يفيد وبناء تمثيلات جديدة.
- ج- تمثل نشاطا مهيكل بشكل جيد على المستوى الديدكتيكي: بحيث يدور تنظيم الدراسة فيها حول وضعية ملموسة لا يتوفر فيها لدى التلميذ الحل منذ البداية، إلا أنها تسمح لهم بصياغة الفروض واختيار صحتها واستنتاجه في النهاية.
- د- تتضمن سياقاً وموارد للحل: يتحدد إطار الوضعية المشكلة بواسطة السياق، وتساعد الموارد التي تتضمنها على حل المشكل المطروح فيها.

هـ- ترمي إلى بلوغ الهدف: وذلك من خلال إرساء الموارد للوصول إلى حل. (محمد طاهر، 2010)

### 3-2- مكونات الوضعية التعليمية:

حسب "دي كتيل" فإن للوضعية التعليمية مكونات ثلاث تميزها:

- أ- الوسائل المادية: ويقصد بها الوسائل التعليمية مثل: نص، وتحدد هذه الوسائل بـ:
    - \* سياق يحدد المحيط الذي توجد فيه.
    - \* جملة المعلومات التي سيعتمد عليها من طرف المتعلم، وقد تكون هذه المعلومات تامة أو ناقصة، مناسبة أو غير مناسبة، وذلك وفقاً لما هو مطلوب.
  - ب- وظيفة: تبرز الأهداف من إنجاز إنتاج معين النشاط المطلوب، والذي يعبر في الواقع من النشاط المتوقع.
  - ج- إرشادات: وتعني كافة التوجيهات التي يطلب من المتعلم مراعاتها خلال تنفيذ العمل ولا بد أن تكون متسمة بالوضوح ودقة. (لحسن، 2011)
- ويذكر "حسين بلقيلوز" (حسين، 2011) في مقالته (بيداغوجيا الإدماج بين السياسة المهاجية والممارسات الصفية) أنّ الوضعية التعليمية تتكون من:
- \* السياق: ويعبر عن المحيط الذي تدور فيه أحداث الوضعية والذي تمارس فيه الكفاية قد يكون سياقاً عائلياً أو سوسيو ثقافياً أو مدرسياً، وهنا تظهر بالدلالة أو الوضعية الدالة المرتبطة بواقع التلميذ.
  - \* السند: وهي مجموعة المعطيات المادية التي تقدم للتلميذ قصد مساعدته على الحل وقد يكون عبارة عن صورة أو رسوم أو وثائق بصرية أو سمعية، ويتم تحديد نوعها وعددها عند تحديد الهدف من الكفاءة.
  - \* الوظيفة: وتتمثل في تحديد الهدف من حل الوضعية، مما يحفز التلميذ على الإنجاز.
  - \* التعليمية: هي مجموع التعليمات التي تعطي للمتعمّل بشكل صريح، وماهي إلا ترجمة للمهمة

#### 4-2- أنواع الوضعيات التعليمية:

إنّ كثير من المشتغلين بمجال الوضعيات التعليمية يميزون بين أنواعها من خلال وظائفها: فيتفقون على تقسيمها إلى وضعيات تعليمية أو ديداكتيكية- كما يصطلح على تسميتها- وأخرى إدماجية، ومنهم من يضيف النوع الثالث وهي الوضعيات التقويمية، لكن الباحثان إرتأيا اعتماد التصنيف إلى نوعين: تعليمية وإدماجية وهذا نظرا لأنّ الكثير من الباحثين ينوّهون على المشكل يمكن أن يكون وسيلة للتعلم وكذا معيارا للتعلم، وبعبارة أخرى إنّ الوظيفة التقييمية للمشكلة يمكن أن تتناول في الوظائف التعليمية ويمكن أن تندرج في الوظائف الإدماجية، ومنه تنقسم الوضعيات المشكلات إلى:

أ- الوضعيات التعليمية: (وضعيات الاستكشاف عند دي كاتل) يفيد مفهوم الوضعية المشكلة الديداكتيكية الوضعية التي يقوم المدرس بتنظيمها في سياق تعلم جديد.

وفي هذا الصدد نورد تعريف كل من (راينال وريوني raynag s rieunier) "وضعية بيداغوجية موضوعة من قبل أخصائي تربوي بهدف خلق فضاء تفكير وتحليل للتلاميذ بشأن مسألة يتعين حلها، أو بشأن معيق ينبغي تجاوزه، ومن جهة أخرى تمكين التلاميذ من مفهومات تمثلات جديدة بخصوص موضوع محدد انطلاقا من فضاء هذه المسألة". وهي تتماشى مع المبدأ الذي يكتسب التلاميذ من خلال معارف ومهارات يساهمون في إرسائها وتشكل موضوع تفكيرهم، إنّ الأمر يتعلق بوضعية مشكلة تتمثل في هيئة سيرورة يتم وضعها قيد الاستعمال من أجل تجويد وضعية تعلم، ويندرج ضمنها بصفة عامة الأنشطة المقترحة بهدف التعليم. (عبد الكريم، بيداغوجيا الإدماج، نماذج و أساليب التطبيق و التقييم و التقويم، 2010) ويعرفها "حسن الحية" بأنها وضعية بيداغوجية تستهدف خلق فضاء للتفكير والتحليل يمكن التلاميذ من بناء مفاهيم جديدة ولا يتم ذلك إلا بمرور التلاميذ بالصراع المعرفي. (حسن ا، 2010)

إنّ الوضعية المشكلة الديداكتيكية تحدد عموما على أنها وضعية فعل التعلم التي تشمل أنماط التفاعل بين المدرس والتلاميذ وموضوع الفعل التعليمي، وذلك بغية تحقيق أهداف معينة في سياق تعلم جديد. (محمد، جمال، علي، و علي، 2010) ب- الوضعيات الإدماجية: يطلق على تسميتها كذلك وضعيات إعادة الإستثمار، ويتم التماس هذا النوع من الوضعيات في ختام التعلم، أو في ختام مجموعة من التعلمات كتتويج لها أي أنها تشكل في الوقت نفسه فرصة لتعليم إدماج مجموعة من المكتسبات ومراجعة قدرته فيما يتعلق بمفصلة عدة مكتسبات، إنها تقتضي وضعية معقدة تتطلب من التلميذ القيام بمفصلة وتوليد عدة مفاهيم سبق له مصادفتها، يتعلق الأمر في الآن نفسه بوضعية مسألة تتمثل فيشكل سيرورة يتم وضعها قيد الاستعمال بهدف تعلم الإدماج، ووضعية مشكلة إدماجية يتم إستعمالها كشاهد على ما ينبغي أن يتمكن منه التلميذ. (عبد الكريم، بيداغوجيا الادماج، المفاهيم و المقاربات الديداكتيكية للممارسات الادماجية، 2010)

#### 5-2- شروط صياغة الوضعيات:

\* وضعيات ملائمة الأهداف البيداغوجية: يقتضي تلائم الوضعية المشكلة بالأهداف البيداغوجية أخذ ثلاثة اعتبارات أساسية بعين الاعتبار، وهي التموضع داخل وضعية التواصل وتقديم تعليمية تتلائم بما يكفي مع الكفاءة المتوخاة، ثم تجنب الوقوع فيما يصطلح عليه الانزياح الأدبي، لأنّ الوضعية تشكل فرصة لممارسة الكفاءة والتحقق من درجة التمكن منها، لذا ينبغي أن توافق الوضعية الكفاية المراد التحقق منها، ومنه يتعين تفادي الوضعيات التي تمثل مظهرا واحدا من الكفايات المأمول التمكن منها.

\* تمرير الوضعية المشكلة لقيم إجابية: من الخطأ الاعتقاد أنّ الوضعية المشكلة تأخذ طابع الحياد، فتبعا لسياق المختار ونوعية التعليم المقدمة للتلميذ والهدف المتوخى من الوضعية بالإمكان إدراج بعض القيم الإيجابية بمعنى تنمية بعض المواقف التي يتم السعي إلى تطويرها وبلورتها في إطار الفضاء المدرسي.

\* دلالة الوضعية في نظر التلميذ: وهي ترتب بمجموعة من الشروط والتي تتمثل في المقام الأول في إعطاء الوضعية هدفا عملياتيا، من خلال اختيار سياق يتوجه إلى التلميذ وتوضيح التعليم في حال الضرورة، وإدراج معطيات ذات درجة معقولة من المقبولية، وأخيرا الاشغال على وثائق أصلية.

- الشرط الأول: تتواجد الوضعيات ذات طابع نظري تتمحور حول نفسها ويتعلق الأمر في هذا الصدد بوضعيات يمكن نعتها بالمدرسية في إطار توجه المقاربة بالكفاءات يتم البحث عن وضعيات ذات دلالة أي تسعى إلى تحقيق دلالة محددة تربط المكتسبات بالحياة اليومية والمهنية. ومن هذا المنظور فإنّ الوظيفة الإجرائية للوضعية تشكل عنصرا في غاية الأهمية.

- الشرط الثاني: ترتبط إشكالية الدلالة بالسياق الذي يتم التوضع داخله عندما يقترح على التلميذ حل وضعية معينة، وهي إشكالية تتمحور حول ما إذا كان السياق مألوفا لدى التلميذ أم سياقاً لا يخاطبه البتة. (عبد الكريم، بيداغوجيا الادماج، المفاهيم و المقاربات الديدانكتيكية للممارسات الادماجية، 2010)

\* وضعية في المتناول: يشترط أن تكون الوضعية المشكلة في المتناول لشروط تتمثل في:

- الشرط الأول: ينبغي للتلميذ أن يتمكن في المقام الأول من إستجلاء الوضعية بمعنى رصد مكوناتها، العنوان والتعليم والمعطيات والإيضاحات التي ترافق هذه الوضعية، ويتعلق الأمر في هذا الصدد بمراعاة الاتساق على مستوى عرض الوضعية، وذلك بهدف تفادي إدراج عناصر إيهامية تظل من دون جدوى.

- الشرط الثاني: يتعلق بوضوح التعليم، يبقى هذا العنصر صالحا لكافة المستويات المدرسية وبخاصة المستويات الأولية، ويتمثل الإجراء الأمثل في تقديم تعليمية تتسم بالإيجاز وبمقروئيتها، وفي حال الضرورة بالإمكان تقسيم تعليمية مطولة إلى جزأين أو أكثر، يتعلق الشرط الأخير بتفادي الوضعيات الأكثر ثثرة وذات الصياغة المثقلة. (عبد الكريم، بيداغوجيا الادماج، المفاهيم و المقاربات الديدانكتيكية للممارسات الادماجية، 2010)

\* جعل المتعلم فاعلا في الوضعية المشكلة: يتمثل الرهان في هذا الإطار في منهج كل تلميذ فرصة التوضع داخل سيروية التعلم، من خلال شعوره بعجز نماذجه التفسيرية عن حل الإشكال المطروح، وكذا من خلال دلالة الوضعية بالنسبة إليه، إن حسن اختيار الوضعية من خلال الوعي بتمثلات التلاميذ هو ما يجعله ينخرط في حل المشكلة وهذا ما يجعله هو الفاعل فيها.

\* تؤدي إلى إنتاج: ينبغي للوضعية أن تحمل معنى بالنسبة للتلميذ، وكذا أن تتطلب تعبئة العديد من الموارد، مما يجعله ينخرط في حلها شريطة أن ينتظر منه منتج محدد، يدور حول معرفته بنبعته هذه الموارد، بحيث تكون معايير تقويم هذا المنتج مرتبطة تحديدا بتمكن التلميذ من تعبئة هذه الموارد. (حسن ا، 2010)

\* صياغة فئة وضعيات مناسبة للكفاءة: تجدر الإشارة في المقام الأول إلى أنّ كل كفاية ترتبط بفئة من الوضعيات المشكلات، تشكل كل منها فرصة لممارسة الكفاية بحيث تكون هذه الوضعيات متكافئة أي أنها قابلة للتبادل بمفهوم درجة الصعوبة والتركيب، شريطة أن تكون هذه الوضعيات ممثلة قدر الإمكان للكفاية. فالتلميذ يتمكن من حيازة الكفاية انطلاقا من اللحظة التي يكون قادرا فيها على مواجهة وضعية تنتهي لنفس فئة الوضعيات، علما أنّ الأمر يتعلق بوضعية جديدة، وبالتالي فإنّ مسألة إعادة الإنتاج الصرف تبقى محط إقصاء، ويترتب عن ذلك ضرورة تقديم وضعيات من نفس الفئة للتلميذ حتى يتمكن

بالترتيب على إكتساب الكفاءة، بالإضافة إلى تقديم وضعيات أخرى من نفس الفئة بهدف تقييم ما إذا كان التلميذ ذا كفاءة أم لا.

## 6-2- تسيير الدرس وفق نظرية الوضعيات:

يمرّ الدرس وفق هذه النظرية بالمراحل التالية:

أ- الاحساس بوجود مشكلة وتحديدّها: ويكون دور المعلم في هذه الخطوة هو إختيار المشكلة التي تناسب مستوى نضج التلاميذ والمرتبطة بالمادة الدراسية.

ب- فرض الفروض: وهي التصورات التي يضعها التلاميذ بإرشاد المعلم لحل المشكلة وهي الخطوة الفعالة في التفكير وخطة الدراسة وتتم نتيجة الملاحظة والتجريب والإطلاع على المراجع و المناقشات و الأسئلة وغيرها.

ج- تحقيق الفروض: ومعناها تجريب الفروض واختيار واحدا بعد الآخر حتى يصل التلاميذ لحل أقرب للمنطق والصحة أو الوصول إلى أحكام عامة مرتبطة بتلك المشكلة.

د- التطبيق: الوصول إلى أحكام عامة أي تحقيق الحلول والأحكام التي تم التوصل إليها والتأكد من صحتها. (ميلود، 2003)

وقد أورد "حسن اللحية" في كتابه (الوضعية المشكلة-من الانطلاق إلى التقويم)، خطاطة لسير الدرس باعتماد الوضعية المشكلة كما يلي:

- التمثيلات : تحديد المعرفة القبليّة للتلميذ حول الصراع.
- الهدف- العائق: تحديد العائق الذي يسمح تجاوزه ببلوغ الهدف التعليمي المرغوب فيه.
- الصراع (السوسيو) المعرفي: نوعية التلميذ بعدم كفاية تمثيلاتهم لتجاوز العائق.
- الإشكالية: يحدد التلاميذ المشكل المراد حله إنطلاقاً من الصراع المعرفي المسنود بالحجج.
- الفرضيات يقترح التلاميذ حلولاً للمشاكل
- البحث: يواجه التلاميذ الفرضيات فيما بينها ومع مصادر أخرى للمعلومة لتكتملها أو التحقق منها:
- 1- البحث: يواجه التلاميذ الفرضيات فيما بينها ومع مصادر أخرى للمعلومة لتكتملها أو التحقق منها.
- 2- التحقق داخل الوثيقة: البحث عن الحجج التي تسمح بقول ما إذا كانت الفرضية
- 3- التحقق بالملاحظة: ملاحظة الأحداث، وذلك بعناية التحقق ما إذا كانت الفرضية صحيحة أو مجهولة، مبررة أم لا.
- 4- التحقق بالتجريب: تحديد الموضوع والهدف لتجريب ما، بالإضافة إلى وضع تصور أو إنجاز ترتيب معين.
- 5- التحقق بالبحث عن المعلومات يحوزها أشخاص موارد، وذلك بتبني الأسئلة واختبار الموارد والتوصليل.
- 6- المناقشة الجماعية: يعرض التلاميذ نتائج بحثهم في تعارضها ويقومون بذلك.
- 7- التركيب: بنية المعارف والتصديق على مقترحات التلاميذ. عودة المدرس للتمثيلات الأولية وتوضيح الطريق الذي قطعه التلاميذ. إقتراح المدرس لتركيب ما. (حسن ا، 2010)

## 3- الوضعية التعليمية بين نشاطات التعلم ونشاطات الإدماج:

### 1-3- الفرق بين الوضعية التعليمية وبين الوضعية الإدماجية:

إنّ الفرق بين الوضعية التعليمية والوضعية الإدماجية يتوقف على لحظات التعلم، فعلى المستوى البيداغوجي هنالك ضرورة لإكتساب التلميذ فرصة لحل وضعيات تعكس كفاءة ما، ومن جهة ثانية هنالك ضرورة إكسابه بصفة قبلية الموارد

الضرورة لهذه الكفاءة، وبفهوم مقاطع التعليمات نجد اذا لحظات لتعلم الموارد غالبا ما تسمى بالتعليمات اللحظية- وهي ما نقصد بها الوضعية التعليمية في دراستنا- ولحظات التعلم الإدماجي، فبمجرد إنجاز التعليمات اللحظية التي تهيئ للكفاءة، أي بمجرد إرساء المكتسبات الضرورية لممارسة الكفاءة تقدم للتلميذ عدة وضعيات مركبة ليقوم بممارسة كفاءته (تعليم إدماجي). إن مفهوم الوضعية الإدماجية يفيد وضعيات تشكل انعكاسا لكفاءة يتعين إرساؤها لدى التلميذ، وهي وضعية يمكن اعتبارها فرصة لممارسة الكفاءة أو فرصة لتقييم درجة التمكن منها، وفي المقاربة بالكفاءات يتم التمييز بينها وبين وضعيات التعلم هاته الأخيرة التي تتجسد وظيفتها في تنمية تعليمات جديدة لمعارف وقدرات جديدة.

ولقد لخص كل من "حسن سحبان" و"عبد العزيز سيعود" (حسين و عبد العزيز، 2009) الفرق بينهما في الآتي:

| الوضعية التعليمية                     | الوضعية الإدماجية                                                                                           |                                                                             |
|---------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------|
| الهدف المراد تحقيقه                   | فسح المجال لتعليمات جديدة (مفاهيم، إجراءات....) بهدف الاستعاب الجيد لها من قبل التلاميذ                     | تعليم كل تلميذ على حدى إدماج مكتسباته وتقييم كفاءته من خلال تعبئة مكتسباته. |
| نوع الحل المستهدف                     | الحل بواسطة جماعة القسم أو بواسطة مجموعات صغرى.                                                             | الحل الفردي من قبل التلميذ أي هيمنة التعبئة الذهنية.                        |
| نوع المعارف والمهارات العملية المعبأة | المعارف والمهارات العملية جديدة بالنسبة للتلاميذ                                                            | المعارف والمهارات التعليمية المعبأة مكتسبة لدى التلاميذ.                    |
| كم المعارف والمهارات المعبأة          | المهارات والمعارف العملية محدودة العدد، تمتد زمنيا على مدى درس أو درسين                                     | مجموعة من المعارف والمهارات المكتسبة على مدى عدة أيام أو أسابيع             |
| طبيعة المنتوج المنتظر                 | منتج غير تام يستثمر لاحقا لغايات تعليمية.                                                                   | إنتاج تام مغيا                                                              |
| وظيفة الوضعية                         | غالبا ما تكون هذه الوضعية مبنية لغايات بيداغوجية وفقا للمعارف والمهارات العملية التي نريد اكتسابها للتلاميذ | وضعية ذات طابع وظيفي تقترب من وضعية يمكن مصادقتها في الحياة اليومية.        |

### 2-3- الوضعية التعليمية:

#### أ- تعريف الوضعية التعليمية:

الوضعية التعليمية هي كل نشاط يتضمن معطيات أولية وهدفا ختاميا وعوائق، بحيث يجهل من يواجهها الحل. (محمد طاهر، 2010)

وهي وضعية ديداكتيكية تطرح من خلالها للذات مهمة لا تؤدي إلى الحل، إلا باستعمال تعلمات محددة، وهي التعليمات التي تشكل الهدف الحقيقي للوضعية،

ويعرفها "حسن اللحية" أيضا: "وضعية يقترح فيها المدرس على المتعلم مهمة لا يمكنه أن يتوفق فيها بدون تعلم محدد، وهذا التعلم يشكل الهدف الرئيسي للوضعية. (حسن ا.، 2010)

هي الوضعيات التي يعدها المدرس لفائدة جماعة القسم في سياق تعلم جديد (معرفة أو مهارة) يسمى دوكتيل (dekotel): هذه الوضعيات بوضعيات الاستكشاف هي وضعيات تستجيب للمثل القائل إن التلاميذ يقوى تملكهم للمعارف والمهارات التي ساهموا في إرسائها وتمكنوا من التفكير فيها وأنجزوا حولها بحثا، لا نسعى في هذه الوضعيات بالضرورة إلى التأكد من تحكيم كل تلميذ لدى أكبر عدد من التلاميذ. (حسين و عبد العزيز، 2009)

هي كل مشكلة تمثل تحديا بالنسبة للمتعلم تدفعه للدخول في سيرورة تعليمية نشيطة وبناءة وإيجاد قواعد للحل منتظمة ومعقولة، تسمو بالمتعلم إلى مستوى معرفي أفضل. (فريدة، مصطفى، و عثمان، 2009)

إنّ الوضعية التعليمية تحدد عموماً على أنها وضعية فعل التعلم التي تشمل أنماط التفاعل بين المدرس والتلاميذ وموضوع فعل التعليم، وذلك بغية تحقيق أهداف معينة في سياق تعلم جديد (معرفة، مهارة). (محمد، جمال، علي، و علي، 2010)

#### ب- مميزات الوضعية التعليمية:

\* نطرح مشكلة يراد إيجاد حل لها في إطار تعاقد منظم العلاقات بين المتعلم والأستاذ من جهة وبين مكونات جماعة الفصل الدراسي من جهة أخرى، ويكون ذلك وفق الشروط الموضوعية و الذاتية التي يفرضها الوسط المدرسي.

\* أنها تنشط التعليم، ويدور حول معرفة يراد تعلمها.

\* أنها مدبرة بعقد ديداكتيكي والذي ينسج إلزاماً ضمناً حول الأنشطة بين المتعلم والأستاذ حيث يكون مقاصد التعلم والتعليم معلقة. (محمد ح.، 2007)

#### ج- صياغة الوضعية التعليمية:

إذا كان مصطلح الوضعية كامناً في بناء التعلم فإنّ تحقيق ذلك يظل رهين بجودة التخطيط وصياغة الوضعيات المناسبة التي من شأنها إكتساب التلميذ الكفاءة المستهدفة، ويتم ذلك وفق المراحل التالية:

\* تحديد الكفاية المراد إكتسابها للتلميذ مع تحليلها على مجموع قدرات تترجم ما سيتعلمه التلميذ من معارف ومهارات.

\* صياغة المشكلة وذلك بعد تحديد الكفاية الجديرة بتحفيز المعلمين، وصياغة المشكلة يعني إلباس الوضعية صيغة ملائمة ذات معنى ودلالة واضحة بالنسبة إلى التلميذ وهذا على ثلاث معايير:

- التقبل: أن يتقبل التلميذ هذه الوضعية لأبد من إيجاد الحل المناسب له.

- العائق: أي أن المتعلم لا يستطيع استعمال نماذجه المألوفة ولا يتوفر على خطة جاهزة.

- الاستقصاء: هو انخراط المتعلم في سيرورات تعلم المشكل.

#### 3-3- الوضعية المشكلة الإدماجية:

أ- تعريف الوضعية الإدماجية: هي وضعية معقلنة تتطلب معلومات ضرورية و معلومات دخيلة تتطلب توظيف التعلم السابقة. (حلومة، 2003)

ويعرفها "محمد صالح الحثروبي": بأنها "وضعية مركبة وذات دلالة بالنسبة للمتعلم، ويطلب منه حلها باستعمال وتوظيف كل الموارد التي إكتسبها (تجنيد المعارف، مهارات، قدرات....) بشكل معين قصد إعادة هيكلة تعلمات سابقة وتكييفها مع متطلبات الوضعية الراهنة. (محمد صالح، 2012)

هي وضعية مشكل ذات دلالة تنجز إثر التطبيقات أو خلال حصص التعلم الإدماجية تستهدف تعبئة المكتسبات من أجل التعامل أو حل وضعية جديدة (فريدة، مصطفى، و عثمان، 2009).

نشاط يتوخى إستدراج المتعلم لتعبئة المكتسبات التي كانت موضوع مكتسبات منفصلة فهي إذا لحظات تعليمية تسعى إلى إضفاء المعنى على تلك التعلمات، ويلجأ عادة إلى أنشطة الإدماج عند نهاية بعض التعلمات. (محمد، جمال، علي، و علي، 2010)

وتجدر الإشارة إلى أنّ تخطيط أنشطة الإدماج يتم عند نهاية التعلمات المرتبطة بالكفاية وخلال عملية الإدماج يتم تقديم وضعية المشكلة من فئة الوضعيات المشكلات المرتبطة بالكفاية.

#### ب- مميزات انشاد الإدماج:

- 1- التبعية المتبادلة: والمقصود به التبعية البينية لمختلف العناصر المراد إستخدامها من خلال إبراز النقاط المشتركة بين هذه العناصر والكشف عما يربط بينها ومن ثم تمثين روابطها وتقريب بعضها البعض. (محمد طاهر، نشاط الإدماج)
  - 2- التنسيق المنسجم: من خلال ديناميكية تحريك كافة العناصر المراد إستخدامها والتنسيق بينها بهدف تحقيق اشتغال منسجم ومتناغم.
  - 3- القطبية: المقصود بها أن تفعيل العناصر المراد إستخدامها لا يتم بشكل عفوي بل يكون لأجل غرض محدد بصفة خاصة بلوغ دلالة معينة. (عبد الكريم، بيداغوجيا الإدماج، نماذج وأساليب التطبيق و التقييم و التقويم، 2010)
- وانطلاقاً من خصائص الإدماج يظهر جلياً أنه من مميزات نشاط الإدماج مايلي:
- \* نشاط يكون فيه الفاعل هو التلميذ: نشاط الإدماج هو نشاط الذي يكون محوره التلميذ بحيث يجند فيه كل مكتسباته لإنجازه.

- \* نشاط تجند فيه مجموعة من المكتسبات: ينبغي الحرص على أن يسخر التلميذ في هذا النشاط مكتسبات من كل الأنواع (معرف، اتجاهات، مهارات، آليات.....) وذلك بشكل مترابط.
- \* نشاط موجه نحو كفاءة أو هدف ختامي إدماجي.
- \* نشاط يتصف بالطابع الدلالي: الوضعية الدالة (ذات معنى) هي وضعية قريبة قدر من محيط التلميذ وتجعله يلعب دوراً فيها وتوجهه نحو تحقيق هدف ما، أنها وضعية يكون فيها لتجنيّد المكتسبات من طرف التلميذ معنى أو دلالة سواء ما تعلق منها بالبحث عن معلومة أو تبليغ رسالة أو حل مشكلة.
- \* نشاط مرتبط بوضعية جديدة. (محمد طاهر، نشاط الإدماج)

#### ج- مستويات إدماج المكتسبات:

- 1- العمل والممارسة: يرتبط إدماج المكتسبات بشكل متين بقدر التعلم على التصرف أو إنجاز النشاطات التي تجعله يدرك الفائدة من مكتسباته، يمكن الكشف عن القدرة على التصرف من خلال الأداءات والنتائج القابلة للملاحظة.
- 2- الفهم: لا يمكن إكتساب كفاءة دون إمتلاك للمكتسبات القاعدية، إنّ هذه الأخيرة هي التي تسمح للمتعلّم بفهم وإدراك ما يفعل، ففي سيرة التعلم تعتبر المكتسبات القاعدية شرطاً للإدماج و ينبغي أن تقع في مرحلة سابقة للإدماج.
- 3- الاستقلالية: تعتبر من المؤشرات التي تبين بأن إدماج المكتسبات قد تم فعلاً غير أنه في مرحلة الإدماج لا تكون الكفاءة كاملة، فالمتعلم يجرب قدراته ويكون بحاجة إلى المساعدة وهنا تتجلى أهمية التقويم التكويني، إذ من خلال هذه المرحلة تبدأ عملية الإثراء وتحويل المكتسبات، وتستقر تدريجياً العملية الاستقلالية وذلك بإقحام المتعلم في وضعيات جديدة ومتنوعة وبالتقليل من التدخل وينبغي أن تنقل عملية التعليم من الأسلوب الموجه إلى التفويض وفق مراحل إكتساب الكفاءة. (محمد طاهر، نشاط الإدماج)

د- كيف نعد وضعية مشكلة إدماجية: يتم إعداد الوضعية الإدماجية وفق المراحل التالية:

- 1- تحديد الكفاءة المستهدفة.
- 2- تحديد التعليمات (الأهداف الخاصة) التي نريد إدماجها.
- 3- إختيار وضعية تنتمي إلى عائلة الوضعيات، مع الحرص على أن تكون من المستوى المطلوب وذات دلالة جيدة وتسمح بإدماج ما نود إدماجه.

4- تحديد طريقة التطبيق للتأكد من وظيفة النشاط ولضمان جعل التلميذ محور النشاط وليس المعلم، وعليه ينبغي أن نبين بدقة نشاط التلميذ، الوسائل المدعمة، التعليمية الدقيقة أشكال العمل (فردية أو جماعية) خطوات العمل.

### 4-3 ديناميكية العلاقة بين النشاطات التعليمية والإدماجية:

يمكن التمييز في إطار المقاربة بالكفاءات بين لحظتين من التعلم هما:

- التعلم اللحظي للموارد، وهي تهم المعارف والمهارات.

- أنشطة تعلم الإدماج والتقييم التكويني.

أ- التعلم المرتبطة بالمعرف والمهارات: ما تزال المهارات والمعارف تشكل في إطار المقاربة بالكفاءات الأساس موضوع تعلم لحظي تبعاً للطرائق البيداغوجية المتداولة، وهي تتميز بأربع نقط نوردتها كما يلي:

- إعطاء الأولوية لتنمية بعض المهارات والمعارف التي ترتبط بكفاءة نوعية أما الباقي فهو يعدّ من قبيل مهارات ومعارف للتجويد، لا تتم مقاربتها إلا في حال تمكن كافة التلاميذ من الكفاءات الأساس.

- محاولة المدرس قدر الإمكان أن يجعل هذه التعلم ذات دلالة من خلال توضيح نفعيتها للتلميذ، ومن يدفع بهم إلى القيام بالتوليف التدريجي ما بين هذه الموارد.

- لا تتم تنمية هذه الموارد إلا أثناء جزء من الزمن المدرسي، مثلاً في فضاء زمني من خمسة أسابيع أو ستة، وذلك حتى يتسنى تخصيص حيز زمني لأنشطة الإدماج.

- خلق وضعيات تعلم تجعل التلميذ نشيطاً، بحيث يكون قادراً على التحليل والبحث والمساءلة والتعاون وحل المسائل.

ب- أنشطة تعلم الإدماج: من خلال هذا المنظور يخصص من زمن التعلم أنشطة الإدماج، أي لتعليم التلميذ كيفية تجنيد موارده في وضعيات مركبة، ويمكن القيام بهذه الأنشطة في أي لحظة خلال السنة الدراسية، حيث تقدم للتلميذ بصفة منتظمة وضعيات مركبة يجند مكتسباته في ظلها- من خلال تمارين الحوصلة المعرفية-، وبشكل ملموس يتعين على التلميذ خلال هذه المرحلة أن يقوم بإدماج مكتسباته عبر حل وضعية واحدة أو عدة وضعيات تنتهي لفئة الوضعيات المرتبطة بالكفاءة المتوخاة، لأنّ التلميذ عادة لا يتمكن من إدماج مكتسباته بشكل أوتوماتيكي بل ينبغي إدماج مكتسباته عبر مراحل متدرجة. (عبد الكريم، بيذاغوجيا الإدماج، نماذج وأساليب التطبيق والتقييم والتقييم، 2010)

كمثال عن ذلك لنفترض أنّ كفاءة ما تتطلب تنمية أهداف أو مقاطع (مهارات، معارف، أداءات...)، فإن الإدماج يمكنه أن يتحقق بطريقتين وهما كالتالي:

#### طريقة تدريجية:

| هدف | هدف | هدف | هدف | هدف | هدف | هدف | هدف | هدف        | هدف        |
|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|------------|------------|
| 01  | 02  | 03  | 04  | 05  | 06  | 07  | 08  | ادماج جزئي | ادماج جزئي |

#### إدماج ختامي:

| هدف | هدف | هدف | هدف | هدف | هدف | هدف | هدف | هدف         | هدف         |
|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-------------|-------------|
| 01  | 02  | 03  | 04  | 05  | 06  | 07  | 08  | ادماج نهائي | ادماج نهائي |

تستعمل الطريقة الأولى الإدماج، وذلك مباشرة بعد التعليمات مثلاً بصفة يومية أو عدة مرات خلال الأسبوع، وتتسم هذه الطريقة بغناها، على اعتبار أنها تتقارب مع التعلم الطبيعي إلا أنها أكثر اشتراطاً بالنسبة للمدرس، لأنه يتعين عليه تغذية هاجس الإدماج بشكل مستمر. (عبد الكريم، بيذاغوجيا الإدماج، نماذج وأساليب التطبيق والتقييم والتقييم، 2010)

## 4- الخاتمة:

إنّ التدريس بالوضعيات التعليمية يستهدف تنمية الشخصية في شموليتها لأنّ التعلم يبني بمواجهتها، فهو بهذا المعنى نشاطاً شمولي لا يمكن إحتزله في مراكمة المعارف أو التدريبات النوعية، بل يحتم علينا أن نضفي معنى على ما نقدمه للمتعلم، ومعنى لما سيقوم به. والتعلم كذلك لا ينحصر في تحكّم التلميذ في الوضعية في لحظة ما، بل هو قدرة التلميذ على استعمال مكتسباته في وضعيات جديدة من نفس الفئة مما يجعله واعياً باستثماره المعرفي والمنهجي وطرق التفكير و التحويل.

## - قائمة المراجع

- الدريج محمد، حنطالي جمال، الموسري علي، و سعود حسن علي. (2010). معجم مصطلحات المناهج و طرق التدريس. الرباط: مكتب تنسيق التعريب في الوطن العربي.
- الليحية حسن. (2010). *بيداغوجيا الإدماج، الاسسو الرهانات*. المغرب: دار نشر المعرفة.
- الليحية حسن. (2010). *الوضعية المشكّلة من الانطلاق إلى التقويم*. المغرب: دار نشر المعرفة.
- بلقيلوز حسين. (2011). *بيداغوجيا الإدماج من التجزئ غلى التركيب*. مجلة علوم التربية (25)، صفحة 33.
- بن عبد القادر الرازي محمد بن ابي بكر. (2008). معجم مختار الصحاح. بيروت: دار صادر.
- بوسعدة حلومة. (2003). *المقاربة بالكفاءات في الوسط التونسي*. المعد الأعلى للتربية و التكوين المستمر.
- حثروبي محمد صالح. (2012). *الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الإبتدائي*. عين مليلة، الجزائر: دار الهدى للنشر و التوزيع.
- حمدي محمد. (2007). *المداخل التربوية للتعليم بالكفايات*. افريقيا الشرق.
- رقيق ميلود. (2003). *التقويم التربوي و علاقته بالتحصيل الدراسي*. نحو ممارسة جديدة لبناء الإختبارات و التقويم بالكفاءات. الجزائر: منشورات أنوار المعرفة.
- سحبان حسين، و سيعود عبد العزيز. (2009). *الإشتغال بالكفايات، تقنيات الوضعيات لغدماج التعلّمات*. الدار البيضاء: مكتبة المدارس.
- شنان فريدة، هجرسي مصطفى، و ايت مهدي عثمان. (2009). معجم المصطلحات التربوية.
- طاهر واعلي محمد. (2006). *بيداغوجيا الكفاءات*. دار الورسم للنشر و التوزيع.
- غريب عبد الكريم. (2010). *بيداغوجيا الادماج، المفاهيم و المقاربات الديداكتيكية للممارسات الادماجية*. الدار البيضاء: منشورات عالم التربية.
- غريب عبد الكريم. (2010). *بيداغوجيا الإدماج، نماذج و أساليب التطبيق و التقييم*. الدار البيضاء: منشورات عالم التربية.
- غريب عبد الكريم. (2010). *بيداغوجيا الإدماج، نماذج و أساليب التطبيق و التقييم*. الدار البيضاء: منشورات عالم التربية.
- مادي لحسن. (2011). *المقاربة بالكفاءات و بيداغوجيا الإدماج*. مجلة علوم التربية (25)، صفحة 16.
- واعلي محمد طاهر. (2010). *الوضعية المشكّلة في المقاربة بالكفاءات*. الجزائر: الورسم للنشر و التوزيع.
- واعلي محمد طاهر. *نشاط الإدماج*. المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية.

## Arabic-Romanized references:

- Bilqalilūz Ḥusayn. (2011). Bīdāghūjiyā al-idmāj min al-tajzī ilā al-tarkīb. Majallat 'Ulūm al-Tarbiyah, (25), 33.
- Bin 'Abd al-Qādir al-Rāzī Muḥammad ibn Abī Bakr. (2008). Mu'jam Mukhtār al-Ṣiḥāh. Bayrūt: Dār Ṣādir.
- Būsa'dah Ḥalūmah. (2003). Al-Muqārabah bi-al-kafā'āt fī al-wasa'at al-Tūnisī. Al-Ma'had al-A'lā lil-Tarbiyah wa al-Takwīn al-Mustamirr.
- Al-Darīj Muḥammad, Ḥanṭālī Jamāl, al-Mūsarī 'Alī, wa Sa'ūd Ḥasan 'Alī. (2010). Mu'jam muṣṭalaḥāt al-manāhiḡ wa ṭuruq al-tadrīs. Al-Rabāt: Maktab Tansīq al-Ta'rīb fī al-Waṭan al-'Arabī.
- Gharīb 'Abd al-Karīm. (2010). Bīdāghūjiyā al-idmāj, al-mafāhīm wa al-muqārabāt al-dīdāktikiyyah lil-mumārasāt al-idmājiyyah. Al-Dār al-Bayḍā': Manshūrāt 'Ālam al-Tarbiyah.
- Gharīb 'Abd al-Karīm. (2010). Bīdāghūjiyā al-idmāj, namādhij wa asālīb al-taṭbīq wa al-taqwīm wa al-taqwīm. Al-Dār al-Bayḍā': Manshūrāt 'Ālam al-Tarbiyah.

- Gharīb ‘Abd al-Karīm. (2010). Bīdāghūjiyā al-idmāj, namādhij wa asālīb al-taṭbīq wa al-taqyīm wa al-taqwīm. Al-Dār al-Bayḍā’: Manshūrāt ‘Ālam al-Tarbiyah.
- Ḥamdī Muḥammad. (2007). Al-Madākhl al-tarbawīyah lil-ta’līm bi-al-kifāyāt. Ifrīqiyyā al-Sharq.
- Ḥathrūbī Muḥammad Ṣāliḥ. (2012). Al-Dalīl al-bīdāghūjī li-marḥalat al-ta’līm al-ibtidā’ī. ‘Ayn Malīlah, al-Jazā’ir: Dār al-Hudā lil-Nashr wa al-Tawzī’.
- Al-Laḥyah Ḥasan. (2010). Bīdāghūjiyā al-idmāj, al-usus wa al-riḥānāt. Al-Maghrib: Dār Nashr al-Ma’rifah.
- Al-Laḥyah Ḥasan. (2010). Al-Waḍ’iyyah al-mushkilah min al-inṭilāq ilā al-taqwīm. Al-Maghrib: Dār Nashr al-Ma’rifah.
- Mādī Laḥsan. (2011). Al-Muqārabah bi-al-kafā’āt wa bīdāghūjiyā al-idmāj. Majallat ‘Ulūm al-Tarbiyah, (25), 16.
- Raqīq Mīlūd. (2003). Al-Taqwīm al-tarbawī wa ‘alāqatuhu bi-al-taḥṣīl al-dirāsī, naḥwa mumārasah jadīdah li-binā’ al-ikhtibārāt wa al-taqwīm bi-al-kafā’āt. Al-Jazā’ir: Manshūrāt Anwār al-Ma’rifah.
- Ṣaḥbān Ḥusayn, wa Say’ūd ‘Abd al-‘Azīz. (2009). Al-Ishtighāl bi-al-kifāyāt, taqniyyāt al-waḍ’iyyāt li-idmāj al-ta’allumāt. Al-Dār al-Bayḍā’: Maktabat al-Madāris.
- Shannān Farīdah, Hajrasī Muṣṭafā, wa Āyt Mahdī ‘Uthmān. (2009). Mu’jam al-muṣṭalahāt al-tarbawīyah.
- Ṭāhir Wā’lī Muḥammad. (2006). Bīdāghūjiyā al-kafā’āt. Dār al-Warsam lil-Nashr wa al-Tawzī’.
- Wā’lī Muḥammad Ṭāhir. (2010). Al-Waḍ’iyyah al-mushkilah fī al-muqārabah bi-al-kafā’āt. Al-Jazā’ir: al-Warsam lil-Nashr wa al-Tawzī’.
- Wā’lī Muḥammad Ṭāhir. Nashāt al-idmāj. Al-Ma’had al-Waṭanī li-Takwīn Mustakhdimī al-Tarbiyah.