

بناء الوضعية الديدانكتكية أو البنائية في ضوء المقاربة بالكفاءات بالمدرسة الجزائرية: السنة الخامسة ابتدائي نموذجاً

أ. صالح غيلوس

مفتش وأستاذ مشارك بقسم اللغة العربية

جامعة المسيلة

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على بناء الوضعيات التعليمية / التعليمية في ظل المقاربة بالكفاءات، في المدرسة الجزائرية، السنة الخامسة نموذجاً، وذلك من خلال دراسة ميدانية على عينة من الأساتذة بولاية سطيف، وقد قمنا بإعداد أداة الدراسة مع تقنينها، بحيث احتوت الأداة على بناء وصياغة وضعية مشكلة (مسألة) في نشاط الرياضيات، وتتم في أربعة محاور لكل وضعية تبني ووزعت على عينة مكونة من اثنين وثلاثين فريقاً تربوياً من مقاطعتين بدائرة بني عزيز بولاية سطيف. وبعد جمع وتحليل وتفريغ البيانات في الجداول وتم حساب التكرارات والنسب المئوية خلصت الدراسة إلى النتائج التالية:

أن الأستاذ ما يزال على يعتمد على التلقين .
ضعف التحكم في الشبكة المفاهيمية لكل نشاط .
عدم التفريق بين الوضعيات (تعلم ، إدماج ، تقويم) .
اعتماد الطابع التراكمي للمعارف وعدم المرور إلى الطابع الاندماجي للمعارف .
اعتماد أسئلة الحوار المألوفة التي تتطلب الإجابة عنها سوى عملية التذكر .
التركيز على التقويم الأحادي الجانب : (معلم أو متعلم) .
عدم التمييز بين الموارد والوسيلة المادية .
عدم قدرة الأستاذ على بناء وضعية مشكلة في نشاط الرياضيات واعتماده على المشكلات الموجودة في كتاب المتعلم .

وإجمالاً فإن نتائج الدراسة كشفت عن عدم وجود الأستاذ الكفاء مثلما تنظر إليه البيداغوجيات الحديثة (المقاربة بالكفاءات) ، بحيث تشترط أن يكون الأستاذ خبير استراتيجي ينفذ بدقة ما خطته له القرار، ونموذجاً، ويمتلك المهارات وتقنيات التدريس، ومبدعاً، إن الجودة والكفاءة هو ما تظهره الممارسة الفعلية في الصف، إذ لابد من تسليح الأستاذ بالمقدرة والإبداع والبراعة.

توطئة :

صار إنتاج المعرفة من أغلى الأنشطة الإنسانية على الإطلاق في ظل التنافس المعرفي المحموم من أجل رفع التحديات العالمية المفروضة على الأمة ، وأصبح الرأسمال البشري المؤشر الحقيقي للتقدم والنمو الذي تسعى إليه كل الدول والجزائر ليست بمعزل عن ذلك من أجل رفع التحدي الذي قد يرهن مستقبل الأجيال .

لذا تم تبني الإصلاح التربوي كخيار إستراتيجي وأفضل سبيل لتخريج جيل يمكنه مساهمة العصر و يجسد أمل الأمة فيه للحاق بالركب العالمي الذي لا يعترف بالمتخلفين ، وهذا ما أدى إلى تبني البيداغوجيات الحديثة (المقاربة بالكفاءات) التي تعتمد على مبدأ إكساب الأستاذ والمتعلم الكفاءة والجودة للرفع من مستواهم . وذلك بإعادة النظر في المناهج والمحتويات والوسائل وطرق التعلم وطرق التقويم وتحسين نوعيتها وهذا التغيير الواعي و الدائم يؤدي حتما إلى رفع نسب النجاح ، لتتوافر لهم أسباب مواصلة التعلم والاندماج في الحياة العملية والاجتماعية ، ومن هذا المنطلق صار لزاما تشجيع المبدعين وأصحاب الكفاءات والتكفل بالمتميزين الذين يمثلون فخر الأمة واعتزازها والشريان الحقيقي للاستمرارية والتقدم .

وقد أولت البيداغوجيا المعتمدة (المقاربة بالكفاءات) بحيث منحت للأستاذ مكانة باعتباره أحد أركان العملية التعليمية /التعلمية واشترطت فيه جملة من الخصائص التي لابد أن توجد لديه ومنها أن الأستاذ صاحب قرار واستراتيجية دقيقة وهذا ما يقول عنه تارديف (المدرس الاستراتيجي) هو ذاك المفكر / صاحب قرار / محفز على التعلم / نموذج / وسيط / مدرب .

وهو بذلك يبني ويعد وينتقي الوضعيات (التعلمية / الإدماجية / التقييمية) الملائمة والمستقاة من الحياة اليومية للمتعلم و يقدم التعليمات والتوضيحات الضرورية المساعدة على الأداء الجيد ، ويحاول إزالة كل المعوقات على التواصل بينه وبين المتعلمين ويحرص على أن يكون القسم بيئة مناسبة للعلمية الاتصالية ، فيتجنب كل ما من شأنه إعاقة الاستقلالية ومادام هو السيد وصاحب القرار فيمارس بيداغوجيا التشجيع والإبداع ، ويراعي الفروق الفردية مستندا إلى أسس (بيداغوجيا الفوارق) ، كما يحرص الأستاذ على تقييم وتقويم عمله بالثمنين أو التعديل

أو الإلغاء مع ملاحظة الأثر الذي أنجر عنها .

1- تحديد الإشكالية :

البيداغوجيا الجديدة قامت بقلب الأوراق وأعادت ترتيبها من جديد فأفرزت معادلات جديدة ، ليصير التعليم مجدي وفعال وليؤدي فيه كل طرف الدور المنوط به ، وقد عملت هذه التغييرات على تجويد عمل الأساتذة من خلال التحكم في المفاهيم البيداغوجية أثناء إعداد الوضعيات التعليمية وفق الركائز العشر مع ضمان الاندماج في مسار التغيير و تطوير نظرتهم إلى العمل الذي يقومون به وفق المرجعيات الفكرية له.

1-1- الإشكالية الرئيسية :

- ما مدى توظيف الأساتذة للركائز العشر التي تتحكم في نجاح الفعل التربوي في ضوء المقاربة بالكفاءات ؟ .

1-2 - الإشكالات الفرعية :

- أ- ما مدى قدرة الأساتذة على بناء وضعية إدماجية وفق المعايير البيداغوجية ؟
 - ب- ما مدى ابتعاد الأستاذ عن اعتماد أسلوب التلقين .
 - ج- ما مدى تحكم الأستاذ في الشبكة المفاهيمية لكل نشاط .
 - د- ما مدى تفريق الأستاذ بين الوضعيات (تعلم ، إدماج ، تقويم) .
 - هـ- ما مدى اعتماد الأستاذ على الطابع الاندماجي والابتعاد عن الطابع التراكمي للمعارف .
 - و- ما مدى توظيف الأستاذ شبكة التقويم ذات معايير ومؤشرات تعبر على تقويم علمي ينطوي على مواصفات لا تظلم المتعلم .
- ### 2- أهمية الدراسة :

- تكمن أهمية الدراسة في الموضوع ذاته والساعي إلى العمل على تجويد عمل المدرسين(المهندسين) ، عند بناء أو إدماج أو تقويم الوضعيات وذلك من خلال :
- أ- ضمان اندماج الأساتذة في مسارات التغيير أي التحكم في (المفاهيم وفي الممارسات البيداغوجية الجديدة) .
 - ب- مساعدتهم على توسيع آفاقهم بالنهل من علوم التربية وعلم النفس لرفع مستوياتهم والتزود بالخبرات والمستجدات في هذا الميدان .
 - ج- مساعدتهم على تبني أفكار مبنية على مرجعية علمية .
 - د- مساعدتهم في تصور وضعيات إدماج وتعلم مؤسسة وشاملة العناصر لاستغلالها في " بنك وضعيات " توضع لدى الأساتذة للاستثمار والتوظيف .
- ### 3- أسباب اختيار البحث :

إن الدافع الأول للبحث العلمي هو الحيرة العلمية والشعور بالمشكلة التي تدفع الباحث دفعا للبحث في حثياتها وجزئياتها ، مع تحديد العلاقات ضمن بنيتها الداخلية وتأثيرها بالتغيرات الخارجية . وتحدد أسباب اختيارنا لموضوع الدراسة في النقاط الآتية:

- أ- صعوبة بناء وضعيات تعليمية وفق الركائز العشر لكزافي روجيرز التي تعترف بوجود قدرات متعددة ومتفاوتة لدى المتعلمين ، ودور الأستاذ يكمن في بناء الوضعيات مع احترام هذا الاختلاف والتنوع .
- ب- عدم تنازل الأستاذ عن دوره وبقائه على النمطية المعهودة دون الأخذ بالاعتبار مكتسبات المتعلم المعرفية ، وكيفية إدراكه للأشياء ، وحاجاته ، فضلا عن أهداف البرنامج الدراسي ، ومنهاج التدريس ، وشروط إنجاز المهام المقترحة ، والتوظيف الفعلي لاستراتيجيات التعلم الهادفة والملائمة .

كل هذه الأسباب وغيرها دفعتنا لاختيار هذا الموضوع ودراسته ومحاولة إثرائه بأفكار جديدة تساعد على تجسيد ما جاءت به المقاربة بالكفاءات.

4- أهداف الدراسة :

تهدف هذه الدراسة إلى إثارة قضية مهمة في حقل التربية والتعليم ومحاولة فهمها وتحليلها والخروج بنتائج ذات قيمة علمية ، قد تعين على تنفيذ البرامج وتقريب شبكة المفاهيم إلى الأذهان وباعتبار أن التعلم بوساطة الوضيعات باعتبارها خيارا استراتيجيا لامحيد عنه .

5- تحديد المفاهيم والمصطلحات :

أ- الوضعية : situation هي مجال تطبيقي يتضمن مجموعة من الأنشطة ذات صعوبة وتحمل في طياتها دلالة بالنسبة للمتعلم وهي تحليل على صعوبة لابد محفزة على التفكير وتضيف معارف جديدة انطلاقا من مشكلة يعيشها المتعلم.(1) (لحسن توبي ، 2006 ، ص 115).

ب- المقاربة: Approche ، كيفية دراسة مشكل أو معالجة أو بلوغ غاية ، وترتبط بالعالم الفكري الذي يحبذه فيه لحظة معينة وترتكز كل مقاربة على استراتيجية للعمل .(2) ، (عبد اللطيف الفارابي وآخرون ، 1994 ص 21).

د- الكفاءة : compétence : هي " القابلية على تطبيق المبادئ والتقنيات الجوهرية لمادة في حقل معين في المواقف العملية " (3) (سهيلة محسن كاظم الفتلاوي ، 2003 ، ص 28).

و- التقييم: évaluation: " هو العملية التي يتم من خلالها تخطيط وجمع وتزويد معلومات أو بيانات مفيدة للحكم على بدائل قرارات " (4) ، (بركاهم العلوي ، مجلة العربية ، 2003 ص 23) .

و يعتبر التقييم الأسلوب العلمي الذي يتم من خلاله تشخيص دقيق للظاهرة موضع التقييم وتعديل مسارها أو أنه يعني إصدار حكم اتجاه شيء ما أو موضوع (5) ، (أحمد حسين اللقاني ، 1996 ، ص 82).

ز- إدماج: Intégration ، يوحي بمعاني الممارسة والإنجاز والبناء فهو يضع المتعلم في مرتبة الصدارة، ويعطي له الدور الأساسي في العملية البيداغوجية ، وكذا الربط والمزج بين المهارات التي تنتمي إلى مجال من مجالات نمو الفرد ، وبين المحتويات تعليمية متنوعة وتنتمي إلى نفس المادة ويكون الإدماج إما وظيفي أو أفقي أو إدماج مادة في مادة أو المواد بعضها ببعض (6) (عبد اللطيف الفارابي وآخرون ، ص 168).

5- الصعوبات :

لا يخلو أي بحث مهما كان نوعه من الصعوبات التي يواجهها الباحث أثناء بحثه ، لأن طبيعة التنقيب تتطلب الصعوبة في المراجع والصعوبة حتى في الظروف التي تصادف الكاتب ، ومن الصعوبات التي واجهناها أثناء إعداد هذا البحث قلة المراجع المتخصصة في الجانب التربوي التي تتطرق إلى الموضوع بالتدقيق.

الجانب النظري :

المقدمة :

إن نجاعة الفعل التعليمي في ضوء مناهج الإصلاح وبعد انقضاء الجيل الأول لهذه المناهج يجعلنا نسأل عن موقع الممارسين الميدانيين من تجسيد للركائز العشر التي تقوم عليها الممارسات البيداغوجية (الفعل التعليمي / التعليمي) في ظل التدريس بالمقاربة بالكفاءات وإذا كانت هذه الممارسات في مناهجنا تقوم على الوضعيات التعليمية/ التعلمية، سواء استهدفت بناء أو دمج أو تقويم التعلم، فلا نستغرب أن نسمع بعض المنادين بإعادة النظر وتقويم ما تحقق خلال خمس سنوات من تطبيق الإصلاحات التربوية، ومصارحة الذات لإرساء روح النقد البناء ومن خلال النقاش الدائر حول نجاعة الفعل التعليمي/ التعليمي، والذي يتطلب الوعي الدائم والمؤدي إلى رفع نسب النجاح من خلال تنمية كفاءات المتعلمين، وحتى تتوافر لهم أسباب مواصلة التعلم والإدماج في الحياة العملية، فإن ذلك لا يتأتى إلى بتنمية وتطوير مهارات الأساتذة والمعلمين لإبراز كفاءاتهم المهنية من قبيل :

إعداد الوضعيات الديدانكتيكية: (وضعية مسألة - إدماجية - تقويمية) .

الوضعية التعليمية / التعليمية :

أولاً : تعريف الوضعية التعليمية / التعليمية : جاء في معجم أكسفورد الإنجليزي أن الوضعية تعني معظم الظروف والأشياء التي تقع في وقت خاص وفي مكان خاص، (7) ، (1039 :) - Oxford advanced learner's Dictionary

أما في معجم روبير فالوضعية أن تكون (في مكان أو حالة حيث يوجه الشيء أو يتموقع) ، (8) (Le Petit Robert, p : 378 / 1820) .

الوضعية الديدانكتيكية مجال تطبيقي يتضمن مجموعة من الأنشطة ذات صعوبة وتحمل في طياتها دلالة بالنسبة للمتعلم وهي تحيل على صعوبة لا بد محفزة على التفكير وتضيف معارف جديدة انطلاقاً من مشكلة يعيشها المتعلم. (9)

(لحسن توبي ص 115) ، يشعر حينها أنه أمام موقف حرج لا يعرف عنه شيئاً؛ أي يجهل الحل، فيعمل على إزالة هذا العائق الذي يحد من تقدمه فيجند معارفه وخبراته ومستنداً إلى البنيات المعرفية التي يمتلكها وتحكم فيها و صار بإمكانه تحويلها عند الضرورة والحاجة وفق ميولاته وتوقعاته ومعارفه وأهدافه. فتتموا لديه القدرات الإبداعية والفكرية التي يستعملها في اتخاذ القرارات وبناء معارف لم تتوافر لديه و تعبئة موارد قديمة بذكاء (10) (عبد اللطيف الفارابي وآخرون، ص 273) .

وفي هذا الإطار يعمل الأستاذ على الصياغة الجيدة للوضعية التعليمية ويكتفي بالملاحظة والتوجيه والتقويم ويترك المجال للمتعلم لفك هذا اللغز . فيحدث لدى المتعلم التفاعل المستقل مع المعرفة مباشرة ودون واسطة . ولكي يحدث ذلك فإن الأستاذ يتدخل أولاً يتدخل (حسب

بناء الوضعية الديدانكتكية في ضوء المقاربة بالكفاءات بالمدرسة الجزائرية ————— أ. صالح غيلوس

الحالات) لإعطاء معلومات إضافية وبذلك يكون مشاركا في أنظمة تفاعلات التلميذ مع المسائل التي يطرحها، وهو ما يسمى بالوضعية الديدانكتكية. (11). (ص 64، Roegiers).

فالوضعية الديدانكتكية تشتمل على شروط التعلم الجاد الذي يعطي الحرية التامة للمتعلم، ويتيح له سبل الاكتساب بتوفير وسائل العمل، ومن خلال هذه الوضعية يبني المتعلم معارفه بوساطة العلاقات التفاعلية بينه ومحيطه، وهي مسألة يقوم الأستاذ بإعدادها تمثل تحديا للمتعلم وتمكنه من الدخول في سيرورة تعليمية نشيطة وبناءة واستقبال معلومات وإيجاد قواعد للحل منتظمة ومعقولة تسمو بالمتعلم إلى مستوى معرفي أفضل. (12) (ميلود التومي، ص 25).

ثانيا : مكوناتها :

تصاغ الوضعية التعليمية في مشكلة من طرف الأستاذ تبعا للكفاءة المرصودة. وتتضمن مجموعة من المعلومات المترابطة والتي تتحدد في مهمة محددة من أجل أداء نشاط محدد. وتكون ذات دلالة وتتشكل مكونات أساسية تدخل في تركيبها وهي: (السياق، والوظيفة، والمعلومة بالمهمة).

1- السياق : ويعبر عن المجال الذي يمارس فيه المتعلم أداءه للمهمة المراد إنجازها بوقد يكون

السياق ثقافيا أو مهنيا أو تاريخيا

2 - الدعامة (السند)، support : تتمثل في مجموعة العناصر المادية التي توضع بين يدي

المتعلم المبنية على التعليم (consigne)، (السند، الكتاب، نص مسألة، الوسيلة)، وكذا مخطط الإنجاز وبعد الوضعية؛ أي ما يتوصل إليه المتعلم من نتيجة ذات فائدة بالنسبة إليه (و) تحدد الوظيفة أو الهدف المتحكم في إنتاج المتعلم). (13)

(لحسن توبي، ص 275).

3- المهمة : وهي الأنشطة التي يقوم بها المتعلم في مرحلة الإنجاز ويمكن وصفها بالتنبؤ

بالمنتج المرتقب.

4- التعليم : وهي مجموعة توصيات العمل، أو جملة التوجيهات المصرح بها تتضمن

مطالب محددة (تحديد المنتج و توظيف بعض الموارد و تحديد نمط المنتج) أي المؤشرات التي سوف يستند إليها المتعلم ويحققها.

ثالثا : أقسامها : يقسمها روجيرز كزاي إلى ثلاث وضعيات : وضعية - مشكلة ديدانكتكية ؛ وضعية إدماج ؛ وضعية تقويم. (14)، (ص 124، 1987، G.Brousseau).

رابعا - وظائفها :

1- وظيفة ديدانكتكية : وتتمثل في تقديم إشكالية لا يفترض حلها منذ البداية، وإنما

تعمل على تحفيز التلميذ لانخراطه الفاعل في بناء التعلم.

2- وظيفة تعلم الإدماج : ويتعلق الأمر بتعلم إدماج الموارد (التعلم المكتسبة) في سياق

خارج سياق المدرسة.

3- وظيفة تقويمية : وتحقق هذه الوظيفة عندما تقترح وضعية-مسألة جديدة، بهدف تقويم قدرة التلميذ على إدماج التعلمات في سياقات مختلفة، ووفق معايير محددة. ويعتبر النجاح في حل هذه الوضعية-المشكلة دليلا على التمكن من الكفاءة .

خامسا - خصائصها :

1- خاصية الدلالة : أن تكون من محيط المتعلم و واقعه حيث تثير اهتمامه وتبعث فيه الرغبة في توظيف الحاصل لديه من المكتسبات والبحث عن مكتسبات جديدة بيقضيها السياق، لا تكون الوضعية دالة ما لم يوضع المتعلم أمام ما يقوده إلى فحص مكتسباته ومقارنتها بما يقتضيه السياق ، فعلى المستوى السياقي يجب أن ترتبط بمحيطه ، وكذا تثير اهتمامه، أما من ناحية الوظيفة أنها هادفة ومفيدة بالنسبة إلى المتعلم ، يتفطن المتعلم من خلالها إلى الصعوبات وإلى المعطيات الجديدة التي لم تكن بحوزته ، وفي الأخير تكشف الوضعية التعليمية عن طابع الإدماج .(15) . (لحسن توبي ص 118/119) . روجيرس فتعامل مع الإدماج باعتباره بيداغوجيا قائمة الذات، بل ذهب إلى حد استعماله كمترادف لمصطلح "المقاربة بالكفايات الأساسية" فهو يعرف الإدماج باعتباره "عملية يتم من خلالها جعل مختلف العناصر، التي كانت منفصلة في البداية، مترابطة بهدف تشغيلها بشكل متناسق تبعا لهدف محدد" (16) (ص ROEGIERS.x22)

2- خاصية التعقيد : (الاندماجية) يقتضي وجود التعقيد في اختيار الوضعية حتى يتمكن المتعلم من إدماج المكتسبات القبلية وما يتبع ذلك من بحث عن معارف جديدة.

3- خاصية الإنتاجية : (ذات منتج منظر) تدفع إلى الإنتاج المناسب حيث يتطلب من المتعلم استخراج ما يسمى بالبنية المعرفية أو القيام باستحضارها عن طريق التذكر أو استحضار عدد من العناصر والمعلومات ، (17)، (المصطفى بن عبدالله بوشوك، ص 229) .

الوضعية -المشكلة Situation-problème :

توضع لزعزعة المفاهيم والمعارف لدى المتعلم ،بتمكنه من اكتساب معارف جديدة في سياق تربوي أو اجتماعي وتعتمد الممارسة والأداء. وتسهم في بناء تعلم مقصود هو يعتبر أسلوب حل المشكلة أسلوبا فعلا يجعل المتعلم يعمل فيه ذهنه بهدف الوصول إلى حل أو إجابة أو اكتشاف ولا يكون الحل بمجرد تكرار واجترار لعمليات سابقة تحل أليا بمجرد التذكر، بل يستلزم الحل استنفار الموارد ووضع الفرضيات وتطبيقها والمصادقة عليها واتخاذ القرارات ، ويعني هذا أن الحل لا يتم إلا بالبحث والتقصي من خلال عمليات معينة للتوصل إلى الحل المقصود . (18) ، (ص 124 Roegiers, x)

1-1- مميزات:

أ- أن المشكلة نابعة من محيط المتعلم وتعبّر عن حاجاته وموجهة إلى إضافة تعلم جديد في إطار سياق معين (سوسيو ثقافي ، مدرسي) .

ب- ذات غاية بالنسبة للأستاذ وكذا المتعلم الذي يسهم في فك شفرتها بتعبئة الموارد و المكتسبات السابقة.

د- تحدث صراعا فكريا بحيث يدخل في حيرة علمية ، ويعي أن بصدد معرفة جديدة عليه اكتشافها وبنائها .

هـ- تدفعه للفضول المؤدي للتعلم

1-2- أسلوب حل المشكلات :

يرى جون ديوي Jhon Dewey 1859-1952 : أن الإنسان . بجسمه ونفسه - وحدة تسعى باستمرار إلى التكيف مع البيئة التي يعيش فيها ، ولا يقتصر هذا التكيف على تلاؤم الإنسان مع البيئة فقط ، بل أنه يتضمن أيضا العمل على إخضاعها لحاجاته . (19) (توفيق حداد ومحمد سلامة آدم ، ص 75) ، ويعتقد ديوي أن الخبرة والنشاط الذاتي للفرد هما المصدران الأساسيان للمعرفة الإنسانية وعليه فلا سكون ولا ثبات في هذه الحياة وحتى في الأفكار التي تعتبر أداة لأجل العمل ، ويبدأ الفكر الحقيقي لديوي من موقف إشكالي؛ أي من عقبة أو عقدة تعترض مجرى التفكير بالطبيعة تتغير باستمرار ويتغير الفكر معها وعلى هذا الأساس فعملية التبدل من حال إلى حال مستمرة ، فلا يمكن الجزم بأن هناك حقيقة مطلقة ولا معرفة ثابتة ، وقد وضع خمس خطوات يراها لحل المشكلات .

1-3- خطوات الحل :

أ- الشعور بالمشكلة : وهي أولى خطوات حل المشكلات، يشعر المتعلم أنه أمام مشكلة معينة وهو المعني بحلها لا غيره ، ولا تخلو هذه المشكلة من المحفز والصعوبة ، بحيث يحس بالحيرة إزاء هذه المشكلة التي أحدثت رجة في تفكيره، مما يؤدي به إلى تجنيد موارده ومكتسباته .

ب- تعريف المشكلة وتحديدها : يعد الإحساس بالمشكلة شعورا نفسيا يقود حتما إلى التعلم الحقيقي .

ج- وضع الفرضيات واقتراح الحلول : ويتم في هذا الجانب البحث عن المعلومات ثم جمعها وتصنيفها وتبويبها ، وبعد ذلك توضع الفرضيات المناسبة للحل وتعتبر هذه الفروض بمثابة حلول مؤقتة ويتم اختبارها وتجريبها . (20) ، (إبراهيم عصمت مطاوع وواصف عزيز وواصف ، ص 24) .

د- التحقق من التجربة أي اختيار الفرضيات : يتم في هذه المرحلة اختبار صحة الفروض عن طريق الملاحظة والتجريب ، ويجب أن تكون تلك الملاحظة دقيقة وتحت جميع الظروف ، بحيث يستبعد الفرض غير الصحيح ويترك المناسب وذو الصلة الوثيقة بحل المشكلة . (21) ، (توفيق حداد ومحمد سلامة آدم ، ص 163)

هـ - الوصول إلى النتيجة والتعميم : بعد أن يتوصل المتعلم إلى الحل الصحيح ويتأكد من صحة جوابه و يتم بعد ذلك تحليل النتائج و تكرار العملية أكثر من مرة لغرض المقارنة ، حينها تعتمد النتائج بصفة رسمية وتصبح قابلة للتعميم على جميع الظواهر المشابهة لها .

2- الوضعية الإدماجية :

عائلة من الوضعيات مركبة لإنجاز مهمة في سياق معين؛ تمتزج فيها نواتج التعلم لتحقيق كفاءة قاعدية أو مرحلية أو نهائية (مسألة) وعليه فالإدماج في المجال التعليمي، هو الربط بين

موضوعات دراسية مختلفة من مجال معين أو من مجالات مختلفة، وهذه الوضعية تسمح بربط الأنشطة ببعضها البعض (عرضيا وأفقيا)، ووظيفتها الوصول بالمتعلم إلى إدماج مختلف المكتسبات وإعطائها معنى ، بحيث يصوغ المعلم بعناية الكفاءة المراد الوصول إليها مع تحديده للتعليمات المراد إدماجها. (22) (ص 130-141 Roegiers,x)

1- مميزات :
أ- تكون دالة حقيقية أو شبه حقيقية محسوسة ذات نفع بالنسبة للمتعلم .
ب- تركز على التعليمات التي يحتاجها المتعلم فعليا في حياته اليومية .
ج- إعداد المتعلم لمواجهة الصعوبات التي تعترضه التي تعترض سبيله .
د- فاعلية المتعلم: لأنه نشاط يستلزم أن يوظف المتعلم مكتسباته السابقة (مفاهيم، مهارات، سلوكيات...) (23). (ص 77 Perrenoud. Ph))
هـ - الدافعية: لأنه يحث المتعلم على بناء تعلمات جديدة تتسم بالجدة
و- الوظيفية: فهو موجه لتحقيق كفاءة مرصودة .
ز- الواقعية: لأنه مرتبط بواقع المتعلم. (24) ، (المركز الوطني للوثائق التربوية ، ص 07).

3- الوضعية التقويمية :

وضعية يتم وفقها معرفة مدى تقدم المتعلم في مساره قصد إعطاء حكم واتخاذ القرارات الصائبة بالنسبة للخطوات اللاحقة ووضع استراتيجية للتصحيح والتعديل ، انطلاقا من نوع الصعوبات والتعثرات المشخصة، وتنفيذها.

أ- مميزات :
ينبغي أن تكون الصياغة بأسلوب واضح وواقعية ، دقيقة، يحل فيها المشكلة ويقترح الحلول وتشبه وضعية الإدماج .

1- شروطها : يجب أن تكون :

مصاغة في مشكلة .

واضحة الطرح .

تضيف تعلما جديدا .

واقعية ولملموسة .

ثانيا : بناء الوضعية الديدانكتكية أو البنائية:

إن إعداد "الوضعية الديدانكتكية في ضوء المقاربة بالكفاءات ، يتطلب توافر الأسس التالية

التي وضعها كزافي روجيرز Roegiers,x ومنها :

1- الكفاءات و الأهداف أو النتائج المسطرة تكون منسجمة مع الهدف الاندماجي الختامي

2- الأساليب التعليمية / التعلمية : يكون الانطلاق من وضعية مشكل.

بناءً الوضعية الديدانكتكية في ضوء المقاربة بالكفاءات بالمدرسة الجزائرية ————— أ. صالح غيلوس

وتعرف بأنها هي مجموعة من المعلومات المعروضة ضمن سياق ما لتوظيفها بطريقة مدمجة من قبل المتعلم من أجل إنجاز مهمة لا يعلم حلها مستقبلاً، تدفعه إلى طرح تساؤلات واستفسارات و تحديات لإنجاز مهمة (شاملة، مركبة، دالة).

(03) التصرف في زمن توزيع التعلم : - جودة التعلم أو دمجها

- صعوبة التعلم.

(4) تنظيم الفضاء والموارد البيداغوجية : - تنظيم الفضاء الصفّي .

- تنظيم الموارد

← ❖ - تنظيم الموارد داخلية المعارف - صرفة

- فعلية

- وجدانية - موقفية - قيمة

- وسائل الإعلام والاتصال

❖ - خارجية : - التبادل الثنائي .

- مساعدة المعلم بالمعينات البيداغوجية

(05) التصرف في المعرفة (الإضافة للمعلم) :

تحكم المعلم في تطور المصفوفة المفاهيمية

(06) إدارة الفوج : الصراع الاجتماعي المعرفي والعمل ضمن أفواج عند البناء.

(07) أساليب التقويم وأدواته - بنائي

- شبكة تقويم

- تحصيلي

(08) عوامل تحفيز المتعلم : استثارة الدافعية " حسن اختيار المهمة وتشتمل على :

(الدلالة + وضوح المهمة + التوافق مع القدرات الفعلية) .

(09) خصائص المتعلم : حاجاته ومكتسباته (مراعاة المصفوفة المفاهيمية).

(10) ملمح الأستاذ : اهتمامه بتقديم المتعلم وهو مستوى التجويد المستهدف ، حيث يعمل

على تكييف المتعلم مع وسطه المدرسي والاجتماعي .

ولقد وضع بروسو G.Brousseau خمس مراحل لبناء وضعية تعليمية :

مرحلة الفعل .

مرحلة الصياغة .

مرحلة الصلاحية أو المصادقة .

مرحلة المؤسسة.

مرحلة الاستثمار (25)، ص 124، 1987، G.Brousseau

ولا ينبغي أن يهمل الأستاذ العناصر التالية بل عليه أخذها في الحسبان أثناء إعداد
الوضعية التعليمية :

- 1- المحتوى التعليمي (المعارف والمهارات والاتجاهات والمواقف) التي نرغب من المتعلم
اكتسابه كنتيجة للعملية التعليمية- التعلمية.
- 2- المهمة المتوقعة القيام بها بعد عملية التعلم والتي تعتبر دليلا على تحقيق الكفاية.
وتتجسد هذه المهمة من خلال فعل مركب (معقد) مرتبط بسياق معين.
- 3- الظروف أو الشروط الواجب توفرها في سياق المهمة المطلوبة والتي تشير بشكل ضمني إلى
فئة الوضعيات المرتبطة بالكفاية.
- 4- معيار الأداء المطلوب وهو المعيار الذي في ضوءه يكون الأداء مقبولا.

الجانب الميداني :

1- المنهج المتبع :

المنهج هو الطريقة التي يتبعها العقل في دراسته لمشكلة ما، من أجل الوصول إلى قانون عام أو
لكشف حقيقة مجهولة أو البرهنة على صحة حقيقة معلومة أو البرهنة على حقيقة لا يعرفها الآخرون.
ولا يمكن لأي باحث في علم من العلوم أن يتوصل إلى أي نتائج مقبولة إلا إذا اتبع منهجا ما،
ويختار الباحث المنهج المناسب لبحثه وفقا لطبيعة الموضوع ونوعية الفروض. وقد وقع الاختيار في هذا
البحث على المنهج الوصفي، لأن الموضوع المتناول يميل إلى الوصف والتحليل ولوقوف على أهم معالم
الظاهرة وجوانبها ومن ثم اقتراح أفضل التدابير والحلول المناسبة لها.
فالمنهج الوصفي هو كل استقصاء ينصب على ظاهرة من الظواهر كما هي في الحاضر،
بقصد تشخيصها وكشف جوانبها وتحديد العلاقات بين عناصرها أو بينها وبين ظواهر أخرى.
ويمكن تعريفه بأنه وصف ما هو كائن وتفسيره وتحديد الظروف والعلاقات التي توجد
بين الوقائع وأيضا تحديد الممارسات السائدة والتعرف على المعتقدات والاتجاهات عند كل الأفراد
والجماعات وظرائقها في النمو والتطور، وأهم خطواته:

- ❖ الشعور بمشكلة البحث وجمع معلومات وبيانات تساعد على تحديدها.
- ❖ تحديد المشكلة التي يريد الباحث دراستها وصياغتها بشكل سؤال محدد أو أكثر من سؤال.
- ❖ وضع فرض أو مجموعة من الفروض كحلول مبدئية للمشكلة يتجه بموجبها الباحث
للوصول إلى الحل المطلوب.

❖ وضع الافتراضات أو المسلمات التي يبني عليها الباحث دراسته.

بناءً الوضعية الديدانكتكية في ضوء المقاربة بالكفاءات بالمدرسة الجزائرية ————— أ. صالح غيلوس

- ❖ اختيار العينة التي ستجري عليها الدراسة مع توضيح حجم هذه العينة وأسلوب اختيارها.
- ❖ يختار الباحث أدوات البحث التي سيستخدمها في الحصول على المعلومات .
- ❖ القيام بجمع المعلومات المطلوبة بطريقة دقيقة ومنظمة.
- ❖ الوصول إلى النتائج وتنظيمها وتصنيفها.
- ❖ تحليل النتائج وتفسيرها واستخلاص التعميمات و الاستنتاجات منها.

2- الأدوات المستخدمة في البحث:

تم الاعتماد في هذه الدراسة على أداة الاستطلاع التي اعتدناها لوصف و جمع معطيات الميدان تمثلت في إنجاز وضعية مشكلة (مسألة) نصها :

يهدف نشاط الرياضيات إلى ترويض عقل المتعلم على التفكير العلمي المنطقي من خلال حل مشكلات في وضعيات دالة .

اختر وضعية مشكلة مما تم إنتاجه " شهر سبتمبر أو أكتوبر ديسمبر " وأنجزها مستندا إلى مايلي:

المحور (1) الكفاءة المستهدف بناؤها

المحور (2) محتوى الوضعية بمكوناتها .

المحور (3) -الموارد المستهدفة للبناء .

المحور (4) أساليب التقويم المعتمدة .

3 حدود البحث :

وتتمثل في المجالات التالية:

1- المجال البشري :

تناول الفرق التربوية للمقاطعتين التربويتين بدائرة بني عزيز بولاية سطيف والبالغ عددهم 34 فريقا تربويا .

جدول رقم (01) : عدد الوضعيات المنجزة من طرف الفرق التربوية .

المقاطعة	المكان	عدد المدارس	عدد الوضعيات الموزعة للإنجاز في الرياضيات	عدد الاستثمارات المسترجعة
01	بني عزيز	20	20	16
02	بني عزيز	14	12	11

2- المجال الجغرافي :

تم البحث في جانبه الميداني في المقاطعتين التربويتين بدائرة بني عزيز بولاية سطيف وتشمل المدارس الريفية وشبه الحضرية والحضرية وتبعد المقاطعتين عن مقر الولاية بحوالي سبعين كم شمالا

3- المجال الزمني :

استغرقت الدراسة في جانبها الميداني مدة شهر كامل منذ بداية الاتصال بالزملاء المديرين الذين ساعدونا وقدموا لنا يد العون لأجراء هذا العمل الميداني وتوزيع استمارات الوضعية إلى غاية جمعها .

4. عينة البحث المختارة:

اخترنا عينة البحث من الفرق التربوية للمؤسسات التربوية للمقاطعتين ، حيث تم توزيع نص معايير إنجاز وضعية مشكلة للإنجاز على 32 فريق تربوي ، وتمثل عينة البحث 94.11% من مجموع أفراد العينة المقدر عددهم 34 فريقا تربويا .

أ : طريقة جمع البيانات .

بعد أن تم بناء المعايير لإنجاز وضعية مشكلة وتصحيحها والتحقق من أنها تغطي مختلف جوانب مشكلة البحث ، تم تكليف المديرين في إطار الأيام التكوينية بعقد جلسات الفرق التربوية أيام الخميس المخصص للتكوين لبناء وضعيات مشكلة للمستوى الخامس ابتدائي ، في نشاط الرياضيات .

ب: طريقة تفريغ البيانات .

بعد الحصول على الوضعيات المنجزة شرعنا في دراستها و تفريغ البيانات في الجداول وتم حساب التكرارات والنسب المئوية.

ج : الوسائل الإحصائية المستخدمة في البحث .

تم استخدام النسب المئوية لتحليل نتائج الوضعية المنجزة في نشاط الرياضيات بعد حساب عدد تكرارات كل منها .

د- الصعوبات المعترضة في العمل الميداني :

وجدنا كل التسهيلات من طرف السادة المديرين، حيث أن العائق الوحيد يكمن وانتشار المدارس الابتدائية في قرى ومشاتي معزولة وذات طابع جبلي .

عرض وتحليل وتفسير النتائج

المحور الأول : تحديد الكفاءة المستهدفة شمول المحتوى عناصر الكفاءة .

الجدول الأول (2) : تحديد الكفاءة المستهدفة من نشاط الرياضيات المحور الأول

النسبة %	عناصر الحكم		المطالب
	غير محدد	محدد	
48.14	14	13	تحديد الكفاءة المستهدفة من اللغة المحور الأول

التعليق على الجدول رقم (02) :

نستنتج من الجدول الثالث أن نسبة 48.14% ، من الفرق التربوية استطاعت تحديد الكفاءة المستهدفة من نشاط الرياضيات المحور الأول من خلال وضعية مشكلة ، تسمح للمتعلم التحكم في عناصر

بناءً على الوضعية الديدأكتكية في ضوء المقارنة بالكفاءات بالمدرسة الجزائرية أ. صالح غيلوس

مشتتة وتوظيفها توظيفاً مترابطاً موجهاً نحو تحقيق كفاءة ونجد كذلك نسبة 51.86% لم تتحكم في تحديد الكفاءة المرصودة بونعتبر أن هناك نقصاً واضحاً في الجانب التكويني للأستاذ الذي لا يحسن صياغة الكفاءة ، بالرغم من انقضاء خمس سنوات على تطبيق الإصلاحات ، وعليه فالأستاذ بقي على النمطية السابقة ولم يساير المنهاج والإصلاحات ، بحيث يحضر دروسه من كتاب المتعلم على الطريقة القديمة ، بالاعتماد على الأهداف الإجرائية المجزأة للفعل التربوي .

الجدول الثاني (03) : شمول المحتوى لعناصر الكفاءة .

النسبة %	عناصر الحكم		المطالب
	غير شامل	شامل	
37.03	17	10	شمول المحتوى لعناصر الكفاءة

يلاحظ من خلال النسبة المسجلة في الجدول (03) أعلاه والمقدرة بـ: 37.03 % من الأساتذة فيما يخص شمول المحتوى عناصر الكفاءة ، قد ضمنوا المحتوى جميع عناصر الكفاءة ، بينما نسبة 62.97 % ، من الأساتذة لم تتمكن من تضمين المحتوى جميع عناصر الكفاءة .

والتي يقول عنها لوي دينوا بأنها " مجموعة القدرات والمعارف المنظمة والمجندة بشكل يسمح بالتعرف على (إشكالية)، و حلها من خلال نشاط تظهر فيه آداءات أو مهارات المتعلم في بناء معرفته". (26) ، (طيب نايت سليمان وآخرون ، ص 30) ، بحيث يتم تسخير مجموعة من الإمكانيات والمتمثلة في (المعارف والمهارات وطرائق التفكير وتحويلها في سياق معين وذلك لمواجهة مختلف المشاكل المصادفة أو لتحقيق إنجاز ما" (27) ، (محمد الصالح حثروبي ، ص 43/42) .

ونستخلص فيما ذكر سالفاً في الجدولين أن هناك عدم تمييز لمستويات الكفاءة إجرائياً

وكذا الخلط بين منصوص الكفاءة والأهداف التعليمية أثناء الصياغة

المحور (02) : الموارد المجندة وشمول المحتوى لأنواع المعرفة المستهدفة.

الجدول (04) : تحديد الموارد المجندة .

النسبة %	عناصر الحكم		المطالب
	غير محدد	محدد	
25.92	20	07	تحديد الموارد المجندة

من خلال قراءتنا للنسبة المسجلة في الجدول أعلاه والمقدرة بـ: 25.92% من الأساتذة قد استطاعوا تحديد الموارد من (معارف ومهارات وسلوكات) ، والتي يجندها المتعلم في هذا الوضعية من أجل إنجاز مهمة طلب منه إنجازها ولا يعلم حلها مسبقاً .

وفي المقابل هناك نسبة أكبر من الأولى المقدرة بـ : 74.08 ٪ ، من الأساتذة ليست لهم القدرة على تحديد الموارد التي يجندها المتعلم في المحور الأول وصياغتها في الوضعية المشكلة المطلوبة ، لتحقيق الكفاءة المرصودة .

الجدول (05) : شمول الموارد لأنواع المعرفة المستهدفة .

النسبة ٪	عناصر الحكم		المطالب
	غير شامل	شامل	
18.51	22	5	شمول الموارد لأنواع المعرفة المستهدفة

نسجل من الجدول نسبة 18.51 ٪ من الأساتذة قد تمكنوا من تضمين المحتوى شمول الموارد لأنواع المعرفة المستهدفة ، وبينما نسجل في المقابل نسبة تجاوزت النصف والمقدرة بـ : 81.49 ٪ من الأساتذة لم تتمكن من تضمين المحتوى شمول الموارد لأنواع المعرفة المستهدفة .

ونستنتج من خلال قراءتنا للجدولين أن بعض الأساتذة يعتقد أن الموارد التي يوظفها المتعلم تعني الوسيلة المادية (ككتاب المتعلم ، والمبراة) ، وإن وجدت هذه الموارد فإنها مختصرة في جانب واحد أو جانبين أي مورد المعرفة الصرفة وبشكل عام وإهمال الموارد الخاصة بالمعرفة العلمية ، السلوكية .

المحور (03) : تقديم الوضعية في نشاط الرياضيات .

الجدول(06) : صياغة وضعية مشكلة بمكوناتها .

النسبة ٪	عناصر الحكم		المطالب
	غير محدد	محدد	
14.81	23	04	صياغة الوضعية

نلاحظ من خلال الجدول أن النسبة المسجلة والمقدرة بـ : 14.81 ٪ بمعنى أن أربعة فرق تربوية تمكنت من صياغة وضعية مشكلة بمكوناتها ، وفق المعايير التربوية التي تتطلب حصر الكفاءة المستهدفة، وتحديد التعليمات المراد إدماجها (والمعارف ، والسلوكات) ، وتوفير الفرصة للإدماج عمليا ، وتحديد كيفية التنفيذ بمراعاة الفروق الفردية ووضع المتعلم في صلب النشاط وتكون مستوحاة من محيطه .
بينما نسجل في الجانب الآخر نسبة عالية والمقدرة بـ : 85.19 ٪ ، لم تتمكن من بناء وصياغة وضعية مشكلة بمكوناتها .

ونخلص من خلال قراءتنا للنتيجة المسجلة أن الأغلبية لاتحسن بناء وضعية مشكلة بمكوناتها، ومن خلال ما توافر لدينا من وضعيات وجدنا أن جلها تفتقد لما ذكر سابقا ، فكانت إما منقولة من كتب خارجية أو بعيدة كل البعد على محيط المتعلم أو هي لاتسمح بتعلم إدماجي .

وفي هذا الإطار يمكن القول أن الأستاذ يفتقد إلى تكوين إجرائي في هذا المجال ، فهو لا يفرق بين الوضعيات ذاتها (تعليمية ، أو إدماجية أو تقويمية) . باعتبار أن المطلوب منه وضعية مركبة ودالة بالنسبة للمتعلم تتطلب توظيف مهارات ومعارف وسلوكات سبق للمتعلم أن اكتسبها بشكل مجزأ .

الجدول (07) : دلالة الوضعية.

النسبة %	عناصر الحكم		المطالب
	غير شامل	شامل	
25.92	20	07	دلالة الوضعية

نستنتج من الجدول أن نسبة 25.92 % من الفرق التربوية تمكنت من صياغة وضعية دالة ، بينما نسجل في هذا الإطار نسبة 74.08 % ، من الفرق التربوية ، لم تتمكن من ضبط دلالة الوضعية ، فقد اقتضت معظم المنتوجات على نفس السؤال المباشر (أنجز ، أو أجب ، أحسب) . والمطلوب أن تكون الوضعية ذات معنى ومحفز على تعلم شيء جديد ووجيهة وتعطي معنى لتعلماته .

المحور (04) : أساليب التقويم .

الجدول (08) : تحديد أساليب التقويم .

النسبة %	عناصر الحكم		المطالب
	غير محدد	محدد	
37.03	17	10	تحديد أساليب التقويم

نستخلص من الجدول نسبة 37.03 % ، من الفرق التربوية استطاعت أن تحدد أساليب التقويم بتوظيف المعايير والمؤشرات إجرائيا .

ونسجل كذلك نسبة مقدرة بـ: 62.97 % من الفرق التربوية ، اقتضت على تقويم أحادي

البعد: معلم أو متعلم

الجدول (09) : شموله لعناصر العملية التعليمية التعلمية: (المعلم+ المتعلم)

النسبة %	عناصر الحكم		المطالب
	غير شامل	شامل	
22.22	21	06	شموله لعناصر العملية التعليمية التعلمية (المعلم+ المتعلم)

نستنتج من الجدول أعلاه أن نسبة 22.22 % ، من الفرق التربوية ، أن التقويم يشمل عناصر العملية التعليمية التعلمية، (المعلم / المتعلم) ، بينما نجد في المقابل نسبة عالية قدرت بـ : 77.78 % ، لم تتمكن من توظيف المعايير والمؤشرات بشكل جدي وفعال ويفتقد إلى الانسجام ، والغالب تم الاعتماد على الشبكات التي جاءت في دليل المعلم أو المنهاج دون وجود أدنى جهد للأستاذ .

وفي الأخير ومن خلال قراءتنا للمحاور الأربعة والنتائج النسب المسجلة بها وهي كالتالي :

المحور الخاص بالكفاءة المستهدف بناؤها تم تسجيل نسبة مقدرة بـ: 42.58 % .

2- المحور الخاص بمحتوى الوضعية بمكوناتها تم تسجيل نسبة مقدرة بـ: 22.21 %

المحور الخاص بالموارد المستهدفة للبناء تم تسجيل نسبة مقدرة بـ: 20.32 % .

المحور الخاص بأساليب التقويم المعتمدة تم تسجيل نسبة مقدرة بـ: 29.62% .
ونخلص في الأخير أن النسبة النهائية والمقدرة بـ: 28.68% ، تبرز بما لا يدعو للشك أن عدد قليل هو من يوظف الركائز العشر التي تتحكم في نجاح الفعل التربوي في ضوء المقاربة بالكفاءات .
ملاحظة :

أن بعض الوضعيات المنتجة في نشاط الرياضيات فقد اقتصرت على ما ورد في دليل المعلم أو كتاب المتعلم . ولم نلاحظ أي جهد خاص للأستاذ يمكننا بالجزم على موفقتها للمعايير البيداغوجية و يمكن القول أن الأستاذ ما يزال على النمطية المعهودة ، ولم يستقل من التبعية إلى كتاب المتعلم .

حيث نجد أن ما أنجزه الأستاذ لا يمت بصلة للوضعية المشكلة التي يفترض أن تكون على شكل موقف محير يواجه المتعلم لا يمتلك له خطة أو حلا جاهزا لتجاوزه
بعض الأمثلة لوضعيات منجزة :

مثال 1- اشترى خضار 35 صندوقا من البرتقال ، يزن كل صندوق 15 kg سعر الصندوق الواحد 1050 DA .

أحسب بالكيلوغرام وزن البرتقال الذي اشتراه الخضار .

أحسب ثمن شراء البرتقال .

باع الخضار بالكيلوغرام بـ 90 DA علما أن 100 kg فسدت وتم رميها .

هل ربح الخضار أم خسر ؟

هذه مسألة مباشرة تعتمد على التكرار والتذكر فقط ،ومثل هذه المسائل كانت

تستخدم سابقا وهي

لا تطرح إشكالية ولا تضيف تعلما جديدا .

مثال 2- أنقل وأنجز العمليات التالية :

$$54 \times 457 = \dots, 1473 \times 132 = \dots, 988 - 66 = \dots$$

مثال 3- يوجد في المدرسة 5 أسام في كل قسم 30 تلميذا .

- ماهو عدد التلاميذ في المدرسة ؟

- ماهو عدد الإناث إذا علمت أن عدد الذكور هو 76 .

مثال 4 - عند بائع 150 زهرة يريد تشكيل باقات في كل باقة 8 زهرات .

- ماهو أكبر عدد من الباقات التي يمكن تشكيلها .

مثال 5 - أكتب عددا عشريا محصورا بين 12.5 و 12.7 .

- أكتب عددا عشريا محصورا بين 9.15 و 9.16 .

- أكتب عددا عشريا محصورا بين 22 و 23 .

الخاتمة :

إن الدراسة الحالية حاولت الكشف عن بناء وصياغة وضعية مشكلة في ضوء المقاربة بالكفاءات في السنة الخامسة ابتدائي في نشاط الرياضيات ، باعتبار أن الإصلاحات تنظر إلى الأستاذ على أنه

- ذو كفاءة ومهندس الوضعيات اليداكتلية .
- وبعد تحليل وتفريغ ومعالجة البيانات توصلت الدراسة إلى مايلي :
- أن الأستاذ ما يزال على يعتمد على التلقين .
- ضعف التحكم في الشبكة المفاهيمية لكل نشاط .
- عدم التفريق بين الوضعيات (تعلم ، إدماج ، تقويم)
- اعتماد الطابع التراكمي للمعارف وعدم المرور إلى الطابع الاندماجي للمعارف .
- اعتماد أسئلة الحوار المألوفة التي تتطلب الإجابة عنها سوى عملية التذكر .
- التركيز على التقويم الأحادي الجانب : (معلم أو متعلم) .
- عدم التمييز بين الموارد والوسيلة المادية .

الاقتراحات :

- اعتماد الشبكة المتبناة في المنهاج ذات الأربعة معايير (الواجهة ، الانسجام ، الاستعمال السليم لأدوات المادة ، الإتقان) وإشفاؤها بالمؤشرات المناسبة لكل معيار و التي تقيس بدقة المنتوج المستهدف .
- وضع برنامج تدريبي مكثف للأساتذة يساهم فيه المختصون في علم النفس وعلوم التربية واللسانيات التطبيقية .
- تمكين الأساتذة من مواكبة التغيير الحاصل في المنظومة التربوية بتحفيظهم .
- تشجيع الأستاذ على الإبداع والابتكار وتحميله المسؤولية .
- تحميل الأستاذ مسؤولية تكوينه الذاتي .
- إذا كان الهدف هو تجويد عمل المدرسين و الارتقاء بهم إلى مستوى الإحترافية المنشود في الإصلاح كان من الضروري إرساء قواعد عمل جديدة مؤسسة على مرجعية علمية تتمثل في :
- إنتاج وسائل عمل مناسبة " قاموس اصطلاحي للمفاهيم التربوية القاعدية المتضمنة في المناهج " .
- إنشاء بنك تودع فيه الوضعيات بأنواعها (تعلم ، إدماج ، تقويم) يستأنس المعلمون بها في إنتاجاتهم .
- إقامة جامعات صيفية للتدريب المكثف

الهوامش :

- 1- لحسن توبي : بيداغوجيا الكفاءات والأهداف الاندماجية، مكتبة المدارس، الدار البيضاء، 2006، (ط1)
- 2- عبد اللطيف الفارابي وآخرون : معجم علوم التربية (مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك ، دار الخطابي للطباعة والنشر، المغرب، 1994، (ط1)
- 3- سهيلة محسن كاظم الفتلاوي : كفايات التدريس، دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن، 2003، (ط1)
- 4- بركاهم العلوي : مقال : أسباب فشل التقويم في العلوم الإنسانية ، مجلة العربية ، مخبر تعليم اللغة العربية ، المدرسة العليا للأساتذة ، بوزريعة ، الجزائر، العدد (1) ، 2003
- 5- أحمد حسين اللقاني، د، علي الجمل : معجم المصطلحات التربوية المعرفة، عالم الكتب ، 1996، (ط1)
- 6- عبد اللطيف الفارابي وآخرون : المرجع السابق .
- 7- استانبول، تركيا، ص 1039 : 6، Oxford advanced learner's Dictionary --
- 8-robert : Le Petit Robert, Paris, éd, 1992, p : 378
- 9- لحسن توبي ، المرجع سبق ذكره .
- 10- عبد اللطيف الفارابي وآخرون، المرجع سبق ذكره .
- 11- ROEGIER. X. Une pédagogie de l'intégration, Bruxelles, De Boeck Université, 2000
- 12- ميلود التوري: «من درس الأهداف إلى درس الكفايات مطبعة أنفوا - برانت ، 2004 ، (ط1) .
- 13- لحسن توبي : المرجع السابق .
- 14- G.Brousseau en didactique des mathématiques 1987 IREM de Bordeau
- 15- لحسن توبي : المرجع سبق ذكره
- 16- Roegiers,x المرجع السابق
- 17- المصطفى بن عبد الله بوشوك ، تعليم وتعلم اللغة العربية وثقافته
- 18- Roegiers,x : مرجع سبق ذكره .
- 19- توفيق حداد ومحمد سلامة آدم : التربية العامة ، ديوان المطبوعات المدرسية ، الجزائر، 1977، (ط1)
- 20- إبراهيم عصمت مطاوع وواصف عزيز وواصف : التربية العلمية وأسس طرق التدريس ، دار النهضة العربية ، بيروت ، لبنان ، 1982
- 21- توفيق حداد ومحمد سلامة آدم : المرجع السابق
- 22- Roegiers,x : مرجع سبق ذكره .
- 23- Perrenoud. Ph , Construire des compétences dès l'école, Paris, ESF, 1997
- 24- المركز الوطني للوثائق التربوية : مجلة المربي الجزائرية للتربية ، العدد 5 ، الجزائر، 2006 .
- 25- طيب نايت سليمان وآخرون : : المقاربة بالكفاءات ، دار الأمل للطباعة ، الجزائر، 2004، (ط1).
- 26- محمد الصالح حثروبي: المدخل إلى التدريس بالكفاءات، دار الهدى للنشر والتوزيع، الجزائر 2002.
- 27- 1987- ، G.Brousseau.