المقاربة بالكفاءات كآلية لتحقيق التعليم النوعي

L'approche par compétences comme mécanisme pour parvenir A une éducation de qualité

محمد لعاقل أستاذ محاضر "ب"

جامعة حسيبة بن بوعلي الشلف

البريد الالكتروني: lakmoha02@gmail .com

تاريخ الإرسال: 2019/10/13 تاريخ القبول:2019/10/21 تاريخ النشر: 2019/12/12

ملخص:

يشهد النظام التربوي الجزائري عدة إصلاحات منذ الاستقلال على مستوى المناهج والبرامج والأهداف والطرائق التعليمية ،حيث عرفت هذه الأخيرة – الطرائق التعليمية – العديد من التغيرات والتحديات ،فمن التدريس بواسطة المضامين إلى التدريس بالأهداف وصولا إلى التدريس بالكفاءات كبيداغوجيا جديدة، والتي تهدف إلى تحقيق كفاءات معينة لدى المتعلمين مثل كفاءة التحليل والتركيب والتطبيق والتقويم، ففي هذا النوع من البيداغوجيا يقوم المعلم بضبط الأهداف التربوية وتحديدها ليس كأهداف إجرائية كما هو الأمر في بيداغوجيا الأهداف ولكن كمهام يجب على المتعلمين تنفيذها بأعلى درجة من الدقة والنجاح، أي أنها تهدف إلى تمكين المتعلمين من القيام بإنجازات تتميز بالجودة والإتقان، وهذه الطريقة غيرت دور كل من المعلم والمتعلم، فهي تجعل المتعلم محورا أساسيا لها وتقوم على اختيار وضعيات تعليمية مستقاة من الحياة في صيغة مشكلات وهذا بهدف حلها، وفي ظل التطورات السالفة الذكر فإننا نجد من المعلمين من يساند ويتوافق مع هذا الإصلاح الجديد، في حين نجد آخرين يقاومون العملية على اختلاف خبراتهم وجنسهم، لهذا سنحاول في بحثنا هذا التعرف على دواعي إستخدام بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات، والتعريج على مزاياها وأهم الأهداف التي تقوم عليها في سياق العملية التربوية. و معرفة ملامح اللغة العربية في اصلاح المقاربة بالكفاءات

الكلمات المفتاحية: المعلم؛ بيداغوجيا ؛ المقاربة ؛ الكفاءة ؛المقاربة بالكفاءات.

Résumé :

Le système éducatif algérien a subi plusieurs réformes depuis l'indépendance, en termes de programmes, de programmes, d'objectifs et de méthodes pédagogiques. Dans ce type de pédagogie, l'enseignant ajuste les objectifs éducatifs et les détermine non pas comme des objectifs procéduraux, mais comme des tâches que les apprenants doivent effectuer plus haut. précision Jerk et succès, savoir il vise à permettre apprenants de faire réalisations caractérisées qualité et perfection et cette méthode changé rôle de l'enseignant et apprenant qu'ils font apprenant essentiel son axe et basé sur choix positions apprentissage issus de vie dans forme problèmes et cela but les résoudre, à lumière développements ci-dessus.

Nous trouvons des enseignants qui soutiennent et se conforment à cette nouvelle réforme, tandis que d'autres résistent au processus des expériences et des sexes différents. Nous allons donc essayer dans cette recherche d'identifier les attitudes des enseignants à l'égard de la pratique des compétences d'approche pédagogique.

Mots clés: direction ; enseignant ; pédagogie ; approche ; compétence ; approche par compétences

مقدمة

يعتبر قطاع التربية والتعليم من أهم القطاعات المساهمة في تطوير ورقي الدول، ولأن عملية التجديد والتطوير في مختلف الميادين(الاجتماعية، الاقتصادية، السياسية) اذ أصبح ضرورة تفتضيها التحولات والمستجدات في المجتمعات، إذ يهدف كل تطوير إلى تحقيق الفعالية والسعي نحو الأفضل في شتى مجالات الحياة، والأولى بالتطوير هو قطاع التربية، لأنه مجال يتعلق ببناء الفرد الذي يعتبر الثروة التي لا تنضب والركيزة الأساسية لكل تأسيس عقلاني وسليم لبناء مجتمع المعرفة الذي أصبح سمة العصر، لهذا حظي هذا القطاع باهتمام كبير وواسع من طرف المختصين التربويين حيث نجد أن معظم البحوث والدراسات التربوية تسعى إلى الكشف عن الأسباب والعوامل المعرقلة لمسيرة العملية التربوية وتأمل في تفاديها من خلال البحث عن أنجع السبل والطرق العلمية والحديثة للوصول بقطاع التربية إلى أعلى مستويات التطور والتقدم الحضاري.

ولهذا عرفت المنظومة التربوية الجزائرية عدة ممارسات تربوية في إيجاد أنسب الطرق للتدريس، فنجد التدريس بالمضامين ثم التدريس بالأهداف وأخيرا التدريس وفق المقاربة بالكفاءات، التي جاءت كاختيار في بناء المناهج، وهي تصور ومنهج لتنظيم العملية التعليمية التعلمية، فهي مقاربة ذات نظرة جديدة لمحتويات التعليم والكتاب المدرسي والأنشطة التعليمية والتقويم التربوي والزمن البيداغوجي.

وكل هذا من أجل تكييف طرق التدريس وتطويرها والمساهمة في بلورة شخصية المتعلم والوصول بها نحو الكمال المعرفي والنفسي.

ولأن المعلم هو المحرك الأساسي لدوافع المتعلمين والموجه لاتجاهاتهم، فهو المسؤول على إنجاح أو إخفاق المتعلمين، وكل هذا يكون ضمن عدة جوانب خاصة به أهمها :أن يكون كفؤا ،معدا إعدادا علميا وثقافيا .....مقابل هذا نجد أن المعلمين على اختلاف خبراتهم ومؤهلاتهم العلمية مازالوا يعانون من صعوبة في التكيف مع هذه الطريقة الجديدة من التدريس بسبب غموض الرؤيا، نتيجة عدم اطلاعهم على البحوث والدراسات التي تناولت هذه الطريقة الجديدة من التدريس، وكذا نقص التكوين وضعفه في هذا المجال.

وقد ظهرت بوادر إصلاح النظام التربوي الجزائري منذ الاستقلال أين وجدت الجزائر نفسها أمام مجموعة من الصعوبات والضغوطات أفرزها الموروث الاستعماري وهذا ما دفعها إلى المبادرة في الإصلاح حيث يتجلى ذلك من خلال وضعها المبادئ الأساسية التربوية والتي أصبحت متجذرة في النظام التربوي الجزائري، وبقيت المدرسة الجزائرية على نفس الوتيرة إلى غاية الموسم الدراسي 2002-2003، أين كان الإصلاح أعمق وأشمل مس جميع جوانب النظام التربوي، بناء المناهج، المقاربة المعتمدة، التقييم وطرق التدريس التي حظيت باهتمام كبير من قبل المسؤولين على التربية والتعليم في الجزائر، الذين اعتبروا طريقة التدريس وفق المقاربة بالكفاءات نموذجا جديدا للتعليم يسعى إلى ترقية التعليم وتفعيله وتعديل مسارات التكوين (وزارة التربية الوطنية: مخطط العمل وإصلاح المناهج،2003،ص –ص،7-8)

وقد جاءت دراستنا هذه موجه من خلال عرض العناصر التالية:

أولاً: تحديد المفاهيم.

ثانياً: المقاربة بالكفاءات و البحث عن تحقيق النوعية.

ثالثاً: الطرائق المصاحبة للتدريس بالمقاربة بالكفاءات ... وأدوار المدرس والمتمدرس.

رابعاً: اللغة العربية وفق منظور المقاربة بالكفاءات.

أولاً: تحديد المفاهيم.

نظراً لأهمية ضبط المفاهيم لأي دراسة (سواء كانت نظرية أو تطبيقية) فمن الضرورة بمكان الإشارة لمفاهيمها لإعطاء تصور حول موضع البحث، لذلك إرتئينا عرض جملة من المفاهيم الخاصة بدراستنا على النحو التالي:

1. البيداغوجيا: هي مسار تربوي يستخدم مجموعة وسائل تعليمية تعلميه قصد مساعدة المتعلمين المختلفين في السن والقدرات والسلوكات والمنتمين إلى قسم واحد على الوصول بطرق مختلفة إلى نفس الأهداف **(فريد حاجي، 2005، ص13)**

2. المقاربة: هو تصور وبناء مشروع عمل قابل للانجاز على ضوء خطة أو إستراتيجية تأخذ في الحسبان كل العوامل المتداخلة في تحقيق الأداء الفعال والمردود المناسب من طريقة، وسائل، مكان، زمان خصائص المتعلم ،الوسط ،النظريات البيداغوجية. **(فريد حاجي، 2005، ص11)**

وتعرف أيضا بأنها طريقة تناول موضوع ما وتمثل الإطار النظري الذي يعالج قضية ما. **(لخضر زروق 2003، ص61)**

3. الكفاءة: هي مجموعة القدرات والمعارف المنظمة والمجندة بشكل يسمح بالتعرف على الإشكالية وحلها من خلال نشاط تظهر فيه أداءات ومهارات المتعلم في بناء معرفته **(طيب نايت سليمان وآخرون، 2004 ص30)**

4. **المقاربة بالكفاءات:** هي بيداغوجية وظيفية تعمل على التحكم في مجريات الحياة بكل ما تحمله من تشابك في العلاقات وتعقيد في الظواهر الاجتماعية. **(حاجي فريد، 2005 ،ص11)**

وتعرف أيضا بأنها: تعبير عن تصور بيداغوجي ينطلق من الكفاءات المستهدفة في نهاية أي نشاط تعليمي أو نهاية مرحلة تعليمية من حيث طرائق التدريس والوسائل التعليمية وأهداف التعلم وانتقاء المحتويات وأساليب التقويم وأدواته. **(محمد الصالح حثروبي، 2002 ،ص12)**

5. التعلم: يصعب إيجاد تعريف واضح ومحدد لعملية التعلم والسبب في ذلك هو عدم إمكانية ملاحظة هذه العملية على نحو مباشر فهي لا تشكل شيئا ماديا يمكن ملاحظته وقياسه مباشرة.

وإنما هو عملية افتراضية يستدل عليها من خلال السلوك أو الأداء الخارجي، ويرجع الاختلاف أيضا في إيجاد تعريف محدد للتعلم إلى اختلاف وجهات النظر حول طبيعة هذه العملية وانطلاقا من الافتراضات المختلفة التي انطلقت منها النظريات النفسية المتعددة المفسرة للتعلم.

كما يعرفه بياجي **biage** بأنه تغير في التبصر والسلوك والإدراك والدافعية أو مجموعة منها. **(عماد عبد الرحيم الزغلول 2002 ،ص88)**

ومن خلال التعريفات السابقة نستنتج أن التعلم هو جميع التغيرات الثابتة نسبيا في جميع المظاهر السلوكية، العقلية والاجتماعية، والانفعالية واللغوية، والحركية الناتجة من تفاعل الفرد مع البيئة المادية والاجتماعية.

ويعتبر التعلم عملية تنطوي على تغيير شبه دائم في السلوك أو الخبرة ويأخذ أشكالا ثلاثة هي:

- إكتساب سلوك أو خبرة جديدة .
- التخلي عن سلوك أو خبرة ما.
- التعديل في سلوك أو خبرة ما .

_ التعلم عملية تحدث نتيجة لتفاعل الفرد مع البيئة بشقيها المادي المتمثل في هذا الكون بموجوداته المحسوسة، والاجتماعي المتمثل في الإنسان ومنظومته الفكرية والعقائدية ومؤسساته الاجتماعية، فهو نتاج الخبرة والممارسة مع المثيرات والمواقف المادية والاجتماعية المتعددة.

_ التعلم عملية مستمرة لا ترتبط بزمان أو مكان محدد، فهي تبدأ من المراحل العلمية المبكرة وتستمر طيلة حياة الإنسان.

_ التعلم عملية تراكمية تدريجية حيث أن خبرات الفرد تزداد وتتراكم على بعضها البعض من جراء تفاعله المستمر مع المثيرات والمواقف المتعددة، ويعتمد الفرد في هذه العملية على خبراته السابقة، فعندما يواجه الفرد مواقف جديدة عادة يرجع إلى خبراته السابقة حيال تلك المواقف كي يحدد أنماط السلوك المناسبة لهذه المواقف، وقد يضطر في كثير من الأحيان إلى التعديل في خبراته السلوكية واكتساب خبرات جديدة من أجل التكيف مع الأوضاع الجديدة .

_ التعلم عملية تشمل كافة السلوكات والخبرات المرغوبة وغير المرغوبة وتتوقف طبيعة ونوعية الخبرات والأنماط السلوكية التي يكتسبها الفرد على طبيعة ونوعية المواقف والمثيرات التي يتعرض إليها أثناء تفاعله مع البيئة فقد يكتسب الفرد الخبرات والأنماط السلوكية غير المرغوبة كالسلوك العدواني والإجرامي أو يكتسب الأنماط السلوكية المرغوبة والمسالمة والأخلاقية كالحب والتعاون ومساعدة الآخرين.

_ التعلم عملية ربما تكون مقصودة موجهة بهدف معين، إذا يبذل الفرد جهدا ذاتيا متميزا بقصد اكتساب خبرات معينة تمثل هدفا بحد ذاتها، ويعمل جاهدا على تحديد مصدر هذه الخبرات وأساليب وإجراءات اكتسابها وقد تكون عرضية غير مقصودة، بحيث تحدث على نحو غير اتفاقي في نتيجة لعملية التفاعل مع البيئة والاكتشاف.

_ التعلم عملية تشمل جميع التغيرات الثابتة نسبيا بفعل عوامل الخبرة والممارسة والتدريب، وتحديدا فهي تتضمن التغيرات التي تظهر بصفة شبه دائمة في السلوك، فالتغيرات السلوكية المؤقتة الناتجة بفعل عوامل التعب والمرض والنوم والنضج، أو تلك الناتجة بفعل العوامل الفسيولوجية أو الناتجة عن تعاطي مسكر أو مخدر لا يندرج تحت إطار التعلم، لأن مثل هذه التغيرات مؤقتة سرعان ما تزول بزوال المسبب، فالخبرة تشير إلى مجموعة الأحداث التي تحدث في بيئة الكائن الحي وتؤدي به إلى القيام بإجراء سلوكي معين.

_ التعلم عملية شاملة متعددة المظاهر، فهي لا تقتصر على جوانب سلوكية أو خبرات معينة، وإنما تتضمن كافة التغيرات السلوكية في المظاهر العقلية والانفعالية والاجتماعية والحركية واللغوية والأخلاقية فمن خلال هذه العملية يكتسب الفرد العادات والمهارات الحركية ويطور خبراته وأساليب التفكير لديه، كما ويكتسب العادات والقيم وقواعد السلوك العام، ويكتسب المفردات اللغوية ومعانيها، ويطور أيضا أساليب ووسائل الاتصال والتفاعل إضافة إلى الانفعالات وأساليب ضبطها والتعبير عنها. **(عماد عبد الرحيم الزغلول، 2006 ،ص -ص،38 -40).**

أما التعليم فهو فن مساعدة الآخرين على التعلم وهو يثير نشاط المعلم والمتعلم لإكساب نوع جديد من السلوك. وبالتالي فعملية التعلم تنصب على المعلم والمتعلم ولا تكون لها نتيجة إلا بقدر ما تساعد على حدوث التعلم. والتعليم وسيلة لتدريب الطفل والنضج هو الأساس الذي يبنى عليه هذا التعلم لإكسابه ما يحتاج إليه من معلومات ومهارات واتجاهات وعادات. **(أحمد خنشة، 2002، ص288)**

6. المعلم: هو وسيلة المجتمع وأداته لبلوغه هدفه، فهو منقذ البشرية من ظلمات الجهل عابرا بهم إلي ميادين العلم والمعرفة، وهو من أهم العوامل المؤثرة في العملية التعليمية ،ويمثل محورا أساسيا ومهما في منظومة التعليم لأي مرحلة تعليمية، فمستوى المؤسسات التعليمية ومدى نجاحها وتحقيقها لأهدافها يتوقف على المعلم.

هناك بعض الصفات أو العوامل المميزة التي تؤثر في سلوك المعلم منها مدى معرفته بالموضوع الذي يدرسه، وطبيعة خبرته بالتدريس، وبعض الصفات الشخصية والمهارات التدريسية، بل إن نجاح أي منهج يعتمد في المقام الأول على: مدى إيمان المعلم به، مدى استعداده لتنفيذه، مدى كفاءته وقدرته على تدريسه، مدى مشاركته في تخطيطه ووضع أهدافه.

والمعلم كما يقول الدكتور "عمر التومي الشيباني": «عنصر حي قادر على التأثير والتأثر ببقية العناصر الأخرى ،وله الدور القيادي والتوجيهي في العملية التربوية فهو الذي يقود ويوجه العناصر الأخرى في الموقف أو المجال التربوي ليجعلها في وضع يخدم معه العملية التربوية ولهذا فإنه لا يمكن أن يصلح حال التعلم ولا الموقف التعليمي إلا إذا صلح حال المعلم دينا وخلقا وعلما وثقافة وإعدادا فنيا وتربويا وشخصية. » **(حسن عبد الحميد أحمد رشوان،2006،ص 182)**

ثانياً: المقاربة بالكفاءات و البحث عن تحقيق النوعية.

ظهرت كلمة الكفاءة كمصطلح تعليمي أول مرة في الولايات المتحدة الأمريكية في المجال العسكري، ثم استعملت في مجال التكوين المهني، ونظرا للنتائج المحققة في المجالين السابقين بعد تطبيق مقاربة الكفاءات أجبرت هذه النتائج القائمين على النظام التربوي للإسراع في تطبيق بيداغوجيا الكفاءات. ويمكن اعتبار بداية الستينات 1960 مرحلة حاسمة في دخول بيداغوجيا الكفاءات النظام التربوي الأمريكي وذلك بغرض تصحيح مردود التلاميذ .

أما في فرنسا فيعود تاريخ ظهور بيداغوجيا الكفاءات إلى سنة 1979ولم تدخل إلى التعليم الابتدائي إلا في سنة 1993،وكانت تهدف إلى إدماج التعليمات كمسعى جديد في الفعل التعلمي .

وفي كندا فإن المسعى الذي انتهجته المديرية العامة للتعليم الاكمالي لإدخال المقاربة عن طريق الكفاءات إقتصر على التكوين المهني سنة 1993،أما في دول المغرب العربي فكانت الدولة المبادرة بتطبيق هذه المقاربة هي تونس سنة 1999. **(بن حشاد لموفق، وبن مقري، 2004-2005 ،ص94)**.

وفي إطار تجسيد مبادئ نوعية في التعليم، فقد تميزت الكفاءة بجملة من الخصائص نوردها فيما يلي :

- توظيف مجموعة من الموارد: إن الكفاءة تتطلب مجموعة من الإمكانيات والموارد المختلفة مثل المعارف العلمية والقدرات والمهارات السلوكية والخبرات الشخصية فتوظف جميعها في تآزر وتلاحم وتفاعل في شكل اندماجي تجعل المتعلم يبنيها في نشاط معين ضمن فعل، لأن الكفاءة لا تنتقل من مجال الكمون إلى المجال الإجرائي (العمل) إلا بالإنجاز. **(خير الدين هني ،2005 ،ص59)**

- أنها ذات طابع غائي منفعي: تنص هذه الميزة على أن تسخير الموارد لا يتم بشكل عفوي بل تؤدي وظيفة إجتماعية وتفيد من يمتلكها وهي ذات دلالة بالنسبة إليه. **(محمد الطاهر واعلي،2006 ،ص27)**

- الكفاءة مرتبطة بجملة من الوضعيات ذات المجال الواحد: إن تحقيق الكفاءة لا يحصل إلا ضمن الوضعيات التي تمارس في ظلها هذه الكفاءة (يعني كفاءات قريبة من بعضها البعض)،ومن أجل تنمية كفاءة ما لدى المتعلم يتعين حصر الوضعيات ،فلابد أن يكون هذا النوع في الوضعيات محدود ومحصور في مجال مشترك. **(محمد الصالح حثروبي ،2002 ،ص44)**

- الكفاءة ذات طابع نهائي: وهي عبارة عن ملمح ذي غاية وظيفية إجتماعية بمعنى أنها تحمل في طياتها دلالة بالنسبة للمتعلم الذي يوظف جملة من التعليمات بغرض إنتاج شيء أو القيام بعمل أو حل مشكلة مطروحة في المدرسة أو حياته اليومية. **(محمد الصالح حثروبي ،2002 ،ص44)**

- الكفاءة ترتبط بالمادة في غالب الأحوال: القصد من ذلك أن الكفاءة ترتبط بالنشاط المرتبط بالمادة الدراسية الواحدة في غالب الأحيان فعند إنجاز فعل التعلم لبناء كفاءة مطلوبة، توظف معارف وقدرات ومهارات لها ارتباط مباشر بالمادة المدروسة، فعندما نريد بناء كفاءة حل إشكاليات رياضية فأن المفاهيم الرياضية كالعمليات الأربع، ونظام الكسور، والأعداد العشرية، والبيع والشراء، والربح والخسارة، والمضلعات، والمساحات، والعلاقات المنطقية التي تراعى في إنجاز الإشكالية وكذا الخبرات المكتسبة في التعامل مع مثل هذه الوضعيات، واستخلاص المعطيات وتحديد العوائق للتغلب عليها ،فكل ذلك يمثل الموارد الأساسية لبناء هذه الكفاءة .وفي بعض الحالات يمكن تجنيد معارف ومهارات ليست لها علاقة مباشرة بالمادة الواحدة لتنمية الكفاءة المنتظرة. **(خير الدين هني، 2005 ،ص60)**

- الكفاءة قابلة للتقويم: الكفاءة تقيم على أساس مقياسين اثنين على الأقل وهما: نوعية إنجاز العمل، ونوعية النتيجة المتواصل عليها في نهاية الانجاز. ويمكن تقويم الكفاءة من خلال الاعتماد على المعايير التالية: السرعة في الإنجاز، مدى اعتماد المتعلم على نفسه، علاقته بزملائه. **(محمد الطاهر واعلي، 2006 ،ص27)**.

في نفس السياق، يمكن المرور عن أنواع وأنماط الكفاءة وذلك وفق ما يلي:

- الكفاءة القاعدية(**Compétence de base**): وهي عبارة عن الكفاءة التي ترتكز عليها الكفاءات اللاحقة مثل القدرة على القراءة والكتابة وهي المستوى الأول من الكفاءات ،وإذا أخفق المتعلم في اكتساب

هذه الكفاءة بمؤشراتها المحددة فإنه سيواجه صعوبات وعوائق في بناء الكفاءات اللاحقة (المرحلية) ثم الكفاءات الختامية في نهاية السنة الدراسية. **(خير الدين هني، 2005 ،ص76).**

- الكفاءة المرحلية(**Compétence détape**): يتشكل هذا المستوى من مجموعات الكفاءات القاعدية الأساسية ويتحقق بناء هذا النوع من الكفاءات عبر مرحلة زمنية قد تستغرق شهرا أو فصلا أو مجالا معينا وهي تخص وحدة تعليمية وتستجيب لوضعية من الوضعيات التعلمية. **(علي أحمد الجمل، 1999 ،ص239)**

- الكفاءة الختامية(**Compétence finale**): وهي التي تتكون من مجموعة الكفاءات المرحلية ويمكن بناؤها من خلال ما ينجز في سنة دراسية أو طور تعليمي وهي تخص مجالا معرفيا أو مفاهيميا واحدا تكتسب من خلال معالجة عائلة من الوضعيات في ميدان من الميادين التعليمية أو المهنية أو الاجتماعية. **(محمد الصالح حثروبي، 2002 ،ص56)**

- الكفاءة المستعرضة: إذا كانت الكفاءات السابقة الذكر مرتبطة بوضعيات معينة لها علاقة بالوحدة الدراسية أو المجال أو المشروع فإن الكفاءة المستعرضة أو الأفقية تبنى من تقاطع المعارف والمهارات والسلوكات المشتركة بين كل التعليمات أو المواد أو النشاطات **(خير الدين هني ،2005، ص77)**

فالكفاءة المستعرضة إذن هي مكون مجموعة التعليمات المتقاطعة أو المعارف المدمجة في مجالات متنوعة مرتبطة بمادة دراسية واحدة أو أكثر أو هي تركيب لمجموعة من الكفاءات المتقاطعة في مجال معرفي واحد أو أكثر يمكن أن يوظف في عائلة من الوضعيات المتميزة بعوامل متشابهة أو مختلفة عن طريق التحويل. كالقراءة التي هي أداة الأداء في كل الأنشطة والمواد. ويمكن أن تكون الكفاءة المستعرضة متعلقة بكفاءة قاعدية أو كفاءة مرحلية أو كفاءة ختامية. **(محمد الصالح حثروبي ،2002 ،ص57)**

وعن ظهور المقاربة بالكفاءات في المنظومة التربوية الجزائرية فقد شهدت المدرسة الجزائرية في السنوات الأخيرة عدة تحولات في مجال مقاربة التدريس، وتمثل في الإنتقال من مقاربة بيداغوجيا الأهداف إلى مقاربة بيداغوجيا الكفاءات .حيث أنشئت اللجنة الوطنية للمناهج بموجب القرار الوزاري المؤرخ في 11نوفمبر2002 وهي هيئة تقنية للدراسة والتنسيق في مجال البرامج والمناهج الدراسية، كلفت هذه الهيئة بالقيام بمهام التصور العام للتعليم، صياغة الأهداف العامة للتعليم انطلاقا من الغايات التربوية، إعداد مرجعية عامة للمناهج، وإنشاء مذكرات وأدلة منهجية. كما أنشئت المجموعات المتخصصة للمواد بموجب نفس القرار والتي أوكلت لها مهام تشخيص وضعية منهاج المدرسة، الاطلاع على التوثيق قصد التعمق في المقاربة الجديدة، إعداد مشاريع السنة الأولى ابتدائي والأولى متوسط ،كما أعدت مناهج السنة الأولى ابتدائي والأولى متوسط على أساس المقاربة بالكفاءات. **(المنشور الوزاري رقم 245،التحضير التربوي للموسم الدراسي 2004/2003).**

حيث أدخلت جملة من الإجراءات الجديدة حيز التنفيذ خلال السنوات الدراسية 2005/2004/2003 وهكذا يدرج الطور المسمى بالتربية التحضيرية في منطق إعادة الهيكلة الجديدة للنظام، مع السعي إلى تعميمه على الأطفال البالغين من العمر 5 سنوات.

أما طور التعليم الابتدائي فإن مدته تقلصت من 6 سنوات إلى 5سنوات، وتتمثل هذه الإجراءات أيضاً إستحداث مادة تعليمية جديدة تحمل إسم "التربية العلمية والتكنولوجية"، حيث تدرس إبتداء من السنة الأولى إبتدائي، كما تشمل تعليم اللغة الفرنسية كلغة أجنبية أولى تدرس إبتداء من السنة ثانية إبتدائي، واعتماد الرموز العالمية في مادة الرياضيات، وتجدر الإشارة في هذا المقام إلى إدخال اللغة الأمازيغية في السنة الرابعة إبتدائي. **(حديدان صبرينة، معدن شريفة، د. سنة، 199)**

في هذا الصدد، نجد أن المقاربة بالكفاءات على مبادئ أساسية قامت يمكن عرض بعضها على النحو التالي:

- الكفاءة مبدأ منظم للتكوين: يتشكل برنامج التكوين من جملة من الكفاءات يعتمد فيها على تطبيق المعارف بدلا من إكسابها للمتعلمين.

- تعيين الكفاءات وفق السياق الذي تنطلق فيه: ينجم هذا المبدأ عن المبدأ السابق إذ أنه بتفضيل المعارف يصبح من الضروري تحديد ما ينبغي تحقيقه ويكون ذلك بالطبع حسب السياق الذي تطبق فيه الكفاءة (سياق التكوين المهني، سياق التكوين ما قبل الجامعي، سياق التكوين العام)

- وصف الكفاءة بالنتائج المرتبطة بها: يتطلب العمل بالمقاربة بالكفاءات تحديد وبدقة ممكنة لكل كفاءة من كفاءات البرنامج بحيث يمكن حصرها جيدا، ونجد النتائج قابلة للملاحظة المرتبطة بالكفاءة ومعايير حسن الأداء..

- مشاركة الأوساط المعينة: يمكن للنماذج المشاركة أن تأخذ أشكال مختلفة لكن القصد يبقى هو نفسه بما أن الكفاءات تحدد إحتياجات التكوين الفعلي للأشخاص المعينين لهذه الاحتياجات وأن يكونوا قادرين على التدخل في سياق إعداد البرامج وتطبيقها، وهذه المشاركة مرغوب فيها عموما عند تعريف الكفاءات ووصفها وتقييمها.

- تقويم المركز مع الكفاءات: تقويم الكفاءات أولا وقبل كل شيء هو تقويم القدرة على الانجاز بدل استعراض النشاطات. **(المركز الوطني للوثائق التربوية، 2000 ،ص –ص، 327 -329)**

متابعة لما سبق، تتحدد جملة من الأهداف المقاربة بالكفاءات، إن هذه المقاربة كتصور ومنهج لتنظيم العملية التعليمية تعمل على تحقيق جملة من الأهداف منها، إفساح المجال أمام ما لدى المتعلم من طاقات كامنة وقدرات، لتظهر وتتفتح وتعبر عن ذاتها، وكذا بلورة استعدادات وتوجيهها في الاتجاهات التي تتناسب وما تيسره الفطرة، تدريبه على كفاءات التفكير المتشعب والربط بين المعارف في المجال الواحد والاشتقاق من الحقول المعرفية المختلفة عند سعيه إلى حل مشكلة أو مناقشة قضيته أو مواجهة وضعيته، تجسيد الكفاءات المتنوعة التي يكتسبها من تعلمه في سياقات واقعية، زيادة قدرته على إدراك تكامل المعرفة والتبصر بالتداخل والإندماج بين حقول المعرفة المختلفة، جمع الحقائق ودقة التحقيق وجودة البحث وحجة الإستنتاج، إستخدام أدوات منهجية ومصادر تعليمية متعددة مناسبة للمعرفة التي يدرسها وشروط اكتسابها، القدرة على تكوين نظرة شاملة للأمور وللظواهر المختلفة التي تحيط به، الإستبصار والوعي بدور العلم والتعليم في تغيير الواقع وتحسين نوعية الحياة. **(حاجي فريد، 2002،ص –ص،22 -23)**

ثالثاً. الطرائق المصاحبة للتدريس بالمقاربة بالكفاءات ... وأدوار المدرس والمتمدرس.

يعتبر المنهاج الدراسي الحديث المعتمد على المقاربة بالكفاءات أوسع وأشمل من المنهاج التقليدي، خاصة وأن "المنهاج الحديث ليس ذلك البرنامج الدراسي الذي يقدم للمتعلم، وإنما هو ذلك النسق المتكامل الشمولي، من أهداف ومحتوى وطرق ووسائل، وتقويم ومعلم ومتعلم، ومبنى مدرسي، وبيئة طبيعية واجتماعية وثقافية وفلسفية، وإمكانات مادية وبشرية وفنية، ومعارف ومهارات واتجاهات ". **(محمد هاشم فالوقي، 1997، ص27)**

تقتضي المقاربة بالكفاءات اللجوء إلى الطرائق النشيطة أو الأساليب التربوية الفعالة، التي تبعث على المشاركة والعمل الجماعي وتؤكد على معالجة الإشكاليات وإيجاد الحلول للمشكلات، والتعلم يتم عن طريق الممارسة والعمل، خلافا للنموذج التقليدي الذي يركز على الجوانب المعرفية البحتة، والعروض السردية والحفظ الممل.

تركز الطريقة النشيطة على خبرة التلاميذ ومشاركتهم في دراسة الوضعيات المناسبة، ويتطلب ذلك نوعا جديدا من العلاقات بين المعلم والتلميذ، بوصفهما شريكين في العملية التعليمية، التعلمية، إذ يؤدي المعلم دور المسير فيساعد التلميذ على البحث والتحري الذاتي في جو ديمقراطي ومشاركة المجموعة في بناء المعرفة، ويتميز جو القسم بالمرونة وإطلاق السجية والانقياد حيث ما أمكن إستخدام الوسائل التعليمية، بما من شأنه أن يسهل العمليات العقلية ويعزز الاستقلالية والإفضاء إلى نظرة نقدية والتزام مسؤول. **(طيب نايت سليمان وآخرون، 2004 ،ص53).**

كما تعد إستراتيجية التعلم التعاوني ضرورية ضمن هذا السياق، ويرى "صلاح الدين خضر"(1998) أن إستراتيجية التعلم التعاوني عبارة عن خطة يصنعها المعلم حيث يتم فيها تقسيم التلاميذ إلى جماعات صغيرة تضم مختلف المستويات التحصيلية للتلاميذ مع تعيين أحد التلاميذ في الجماعة قائدا لها، ويشارك أعضاء الجماعة في استيعاب المفاهيم و التعميمات ،و تعليم المهارات، ويحصلون على المساعدة من بعضهم البعض مباشرة، و يقتصر دور المعلم في هذا التنظيم على الإشراف العام على بعض الجماعات و إجراء الاختبارات القصيرة، و تقديم التغذية الراجعة للجماعات كافة عند الحاجة و تقديم التعزيزات بشكل جماعي و ليس بشكل فردي. **(محمد مصطفى الديب ،2006،ص،15)**

ويرى كل من "كلارك" و "أرفينجز" (1986، **Clark and Irving** أن التعلم التعاوني إستراتيجية تعلم يتم فيها تقسيم الطلبة في الصف إلى مجموعات متباينة في التحصيل لا يزيد عدد أفراد المجموعة الواحدة على ستة أعضاء من ذوي التحصيل المرتفع و المتوسط و المنخفض و تتحمل كل مجموعة المسؤولية في التغذية الراجعة، و التقويم و مساعدة الأعضاء بعضهم بعضا و يقتصر دور المعلم في ذلك على الإشراف العام و تشكيل المجموعات و تقويم العمل و تقديم التغذية الراجعة عند الحاجة. **(فراس محمود مصطفى السليتي ،2006،ص 55)** و عليه فالتعلم التعاوني، هو التعلم الذي يجري في إطار تعاوني بين المتعلمين داخل القسم ينجزون عملا ما بالاعتماد على النشاط الفردي لكل متعلم ومن أهم سماته أنه يؤدي إلى إحداث التفاعل بين التلاميذ، فينمي القدرة على التعاون و التآزر في حل المشكلات، ويحارب العزلة و الانطواء و التقوقع حول الذات. **(خيرالدين هني،2033، ص159)**

تأكيداً لما سبق، يرى **Martin ،1997** أن التعلم التعاوني عبارة عن نموذج للتدريس، يعمل فيه التلاميذ جنبا إلى جنب في مهام حل المشكلات و المراجعة أو حل الألغاز العلمية و تنفيذ المهام العملية و العلمية لتحصيل أهداف تدريس العلوم. **(رفعت محمود بهجات محمد،2003،ص26)**ويمكن ابراز أهداف التعلم التعاوني من خلال العناصر التالية:

- **الأهداف التربوية:** يهدف هذا الأسلوب إلى تنمية القدرات الفردية للتلميذ، و كذلك تنمي الجانب الاجتماعي له مما يقود إلى تربية متكاملة و ذلك من خلال تنمية و تكوين السلوك الاجتماعي و التعاوني بالشكل الذي يدفع التلميذ إلى التخلي و الابتعاد عن الدوافع و المواقف الفردية السلبية وبذلك فإنه يبتعد عن الأنانية و الغرور كذلك يتدرب التلميذ على تحمل المسؤولية و احترام النظام.

الأهداف النفسية: يكتسب التلميذ من خلال استخدام التعلم التعاوني الشعور القوي بالانتماء لمجموعة الطلاب المتعاونة و تعزيز الثقة بالنفس و فهم الذات و الشعور بالراحة و الرضا اتجاه الآخرين في المجموعات المشاركة.

- **الأهداف الاجتماعية:** من خلال هذا الأسلوب – التعلم التعاوني- يتمكن التلميذ من بناء إتجاهات إيجابية من خلال العمل الجاد، و الإتصال الجماعي بين زملائه نتيجة للبيئة التعليمية التي تحيط بهم، خاصة إذا كان هؤلاء التلاميذ من جنسيات مختلفة " ويضم التعلم التعاوني أهدافا و مهارات اجتماعية متنوعة و هو أن يتعلم الطلاب مهارات التعاون و التضافر و المناقشة و الحوار و المشاركة و الثقة بالنفس و احترام الآخرين و تقدير العمل التعاوني و لعلنا نلاحظ أن هذه المهارات هامة، و ضرورية في مختلف جوانب الحياة. **(سناء محمد سليمان ،2005،ص54)**

ويتحدد دور التلميذ في استراتيجية التعلم التعاوني، من خلال أنه يقوم بدور فعال ونشط في العملية التعليمية أثناء إستراتيجية التعلم التعاوني على خلاف دوره في الطريقة التقليدية القائم على التلقي فقط، فالتلميذ أثناء إستراتيجية التعلم التعاوني يعتبر محور العملية التعليمية التعلمية وله دور بارز في إنجاز المهام التي تضطلع بها المجموعة التي يعمل معها. و يتمثل دور التلميذ في هذه الإستراتيجية في تسلم أوراق العمل من المعلم و تنظيم الخبرة و تحديدها، إنتقاء المعلومات ذات الصلة بموضوع الدرس ،و الإستفسار من المعلم عن أي غموض، جمع المعلومات و البيانات التي تخص مهمته بصورة صحيحة من مصادرها، و المادة المقدمة له، و يرتبها ويفسرها ليشرحها للآخرين، إجراء المناقشات مع باقي رفقاء الجماعة، و التعبير عن أفكاره بوضوح، توجيه الآخرين و تشجيعهم نحو إنجاز المهام مع الاحتفاظ بالعلاقات الجيدة و الإيجابية بين الأفراد، تنشيط الخبرات التعليمية السابقة و ربطها بالخبرات و المواقف الجديدة، حل الخلافات بين الأعضاء ،وما قد يحدث من سوء تفاهم بينهم، التفاعل في إطار استراتيجية التعلم التعاوني، و مساعدة الآخرين، إستلام أوراق الاختبارات التي يكون بصورة فردية و القيام بحلها، و تسليمها للمعلم لتصحيحها و إعلان النتائج، كتابة تقارير لما توصل إليه التلاميذ من أفكار و نقاط أساسية. **(محمد مصطفى الديب،2005،ص،37،36)**

من جهة ثانية، تتجسد أدوار المعلم من خلال التعليم والتدريس، تثقيف التلاميذ، تدريب المتعلمين على البحث عن المعرفة، إرشاد التلاميذ وتوجيههم، تهيئة مناخ الحرية والديمقراطية وحفظ النظام،

الإتصال بالآباء والبيئة الخارجية، التكوين الذاتي، تقويم عملية التعلم ونمو التلاميذ. أما الكفايات الوظيفية الضرورية للمعلم : وتتمثل في النقاط التالية:

- المعرفة الأكاديمية الوظيفية كمعرفة الموضوع ومعرفة التخصص.
- معرفة وسائل التدريس.
- معرفة المعلم لذاته وقدراته.
- تحضير المادة الدراسية للتعليم وتنظيم البيئة الصعبة للتعلم والتعليم.
- توجيه التلاميذ وتعليمهم والمحافظة على انتظامهم خلال العملية التعليمية التعلمية.
- صياغة واستعمال الأسئلة الصعبة.
- تنويع طرق التدريس.
- تقييم التعلم والإستفادة من نتائجه في تقييم الدرس.
- المعاملة الأساسية لأفراد المجتمع المدرسي والمحلي من متعلمين وعمال وإداريين وأولياء أمور....الخ **(محمد زيان حمدان، د ت ،ص –ص ،52 – 54)**

مما سبق، نلاحظ أن المقاربة بالكفاءات منحت أبعاد جديدة لأدوار وخصائص كل من المعلم والمتعلم، من حيث الوظائف وكذا طبيعة العلاقة التي تجمعهم، فهي تمنح الحرية للمتعلم وتفتح مجالات المناقشة مما يعطي فرصة لتلميذ لإبراز قدراته ومواهبه وهو ما يعكس الدور الهام له في سياق العملية التربوية، ويصبح بذلك المعلم مجرد موجه ومرشد له.

رابعاً: اللغة العربية وفق منظور المقاربة بالكفاءات.

عرفت التربية في العصر الحديث سلسلة من التغيرات المتسارعة شملت مفهومها وأهدافها وأساليبها وطرقها واستراتيجياتها وغير ذلك، وكان ذلك كله نتيجة التطورات الهائلة والسريعة في الميدان العلمي والتكنولوجي، وبخاصة التطورات في العلوم السلوكية كعلم النفس وعلم الاجتماع. وكان من الطبيعي أن يؤثر ذلك كله في علوم التربية، وهي واحدة من العلوم السلوكية، وبخاصة في مجال إعداد المعلمين. أين برز تدريب المعلمين القائم على الكفايات وذلك نهاية الستينات من القرن الماضي، وقد تركزت قبل ذلك محاولات التدريس بالأهداف البيداغوجية، حيث تمحورت أساساً حول تعريف الهدف البيداغوجي، وذلك بصياغته بصورة محددة وصحيحة تبرز بوضوح السلوك المنتظر من التلميذ في صورة نشاط تعليمي، وكذا المواصفات التي تستخدم التقويم... **(وزارة التربية الوطنية، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات، المشاريع وحل المشكلات، 2006، ص65)**

ومن المبادئ التربوية التي اعتمدت في بناء المناهج وفق - المقاربة بالكفاءات – إعتبار المتعلم محور العملية التربوية، وترشيد إستعمال الزمن البيداغوجي، والمعالجة البيداغوجية الشاملة باعتماد كل الأساليب بما فيها التقييم و التكوين، وإدراج أبعاد جديدة في المناهج مثل البعد البيئي و البعد الصحي، و التكامل بين النشاطات الصفية و اللاصفية، تجديد وتحديث المحتويات بما يناسب محيط المتعلم، الإهتمام بتنمية النشاطات الفكرية، والتحكم في توظيف المعارف، فإدراج المعلوماتية كوسيلة تعليمية في

تدريس المواد حسب الإمكانيات. **(صباح سليماني : ملامح إصلاح المناهج التربوية في الجزائر في ظل المقاربة بالكفاءات ، مجلة العلوم الإنسانية ، العدد الثالث و العشرون ، جامعة محمد خيضر ، بسكرة ، 2011، ص 287-288.)**

وفيما يتعلق باللغة، فإن اللغة العربية على غرار الإسلام تشكل مع اللغة الأمازيغية إسمنت الهوية الثقافية للشعب الجزائري وعنصر جوهرياً لوعيه الوطني.

يجب أن يطور تعليم اللغة العربية لتصبح لغة تواصل في مختلف ميادين الحياة وأداة مفضلة في الإنتاج الفكري، إنه من الضروري القيام بدراسة جدية ومعمقة لمسألة تعليم اللغة العربية والبحث عن نجاعة أفضل لهذه اللغة؛ ترتبط هذه النجاعة بالجوانب الثقافية والعلمية والتقنية، لتوفير المعلومة العلمية العالمية بهذه اللغة، وكذا ضمان النجاعة في التبليغ البيداغوجي وعمليات التدريس. **(وزارة التربية الوطنية: النشرة الرسمية للتربية الوطنية، القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم 08-04 المؤرخ في 23 جانفي 2008، 2008، ص 12-13)**

إن تحسين تعليم اللغة العربية قصد إعطائها وظيفتها البيداغوجية والاجتماعية والثقافية، سيسمح بتلبية متطلبات ذي نوعية، قادر على التعبير عن "عالمنا الجزائري والمغاربي والعربي والمتوسطي والافريقي" معاً، وبإدراك الحضارة العالمية والمساهمة في التقدم العلمي والتكنولوجي. **(وزارة التربية الوطنية: النشرة الرسمية للتربية الوطنية، القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم 08-04 المؤرخ في 23 جانفي 2008، 2008، ص 13)** ومن ملامح الاصلاح فيما يتعلق بالمناهج واللغات يمكن ذكر:

- المناهج التعليمية: وذلك بالإصلاح الشامل للبرامج التعليمية تم عن طريق اللجنة الوطنية للمناهج ويشمل الاصلاح الجوانب التالية:

-مناهج اللغات: دعم تدريسها قصد جعلها أداة فعالة للتعليم والتكوين وعلى هذا الأساس اتخذت الاجراءات التالية:

-مراجعة برامج وكتب اللغات في مضامينها وشكلها وتحديث الطرائق البيداغوجية، والقاعدة الأساسية في مسار تعلم لغة ما، فالمتعلم يستمع ويفهم ثم يتحدث ويقرأ ثم يكتب مما يستلزم في هذا المسعى التعليمي أن يسبق الشفوي الممارسة الكتابية والفهم يسبق التعبير وهكذا يتم تفعيل المقطع التعليمي بإدراج أنشطة المتعلم ضمن هذا التدرج المنسجم، فهم المسموع، تعبير شفوي، النص المكتوب، تعبير كتابي. **(شامي بن سادة، 2007، ص 42)**

هذا ويعمل التعليم القائم على الكفايات على مساعدة التلاميذ في حل المشكلات الحقيقية التي تواجههم، وليس إلى حلها نتيجة لتعليمات تقدم لهم من طرف مدرسهم، وبالتالي فإن مهمة المدرس في مدخل حل المشكلات تقتصر على ارشاد التلاميذ وتشجيعهم على تحقيق النجاح على نحو متكرر، وعلى طرح تساؤلاتهم وعلى البحث عن الحلول المناسبة لها. **(وزارة التربية الوطنية، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، 2006، ص 101)**

خاتمة:

مما سبق، نخلص إلى القول بأن المنظومة التربوية الجزائرية انتهجت أسلوب المقاربة بالكفاءات كآلية لتدريس بحثاً عن تحسين وتطوير تعليم أبنائها، منطلقة من اعتبار المتعلم محور النشاط التربوي وركيزة أساسية في التربية، مركزة على مختلف جوانب وأبعاد الفرد المتعلم سواء كانت نفسية أو معرفية أو إجتماعية، في ضوء الإعتماد على ربط المتعلم بواقعه الإجتماعي واللغوي والإنتمائي، وهذا التوجه للمقاربة بالكفاءات لا يخلو من نقائص وانتقادات والتي قد تتمحور في تعميم هذه المقاربة دون تجريبها أو تحقيق التكوين الكافي لهيئة التدريس، بالإضافة إلى عدم الاستعداد لهذه المقاربة من حيث التجهيزات والفضاءات الدراسية، وهو ما يبرز جملة النقائص التي قد تخل بفعالية هذه المقاربة وهو ما جعلها مرفوضة من قبل العديد من الفاعليين التربويين في بدايتها "فمع انطلاق مشروع الإصلاحات سنة 2003 إستاء كثير من المتعاملين التربويين من هذا النظام الجديد المعقد، وظهر ذلك جلياً في المقابلات والندوات والاجتماعات داخل المؤسسات وعلى مستوى المقاطعات التربوية، حيث تعرضت الأسس بحد ذاتها إلى الانتقاد الجريء الذي مس بالإضافة إلى المرامي البيداغوجية حتى الغايات السياسية". **(زهراء كشان، 2013، ص 21)** لكن سرعان ما تم التوافق مع هذا الاصلاح، وهو ما قد يبرر بداية التخلي عن هذه المقاربة والتوجه نحو اصلاحات جديدة والتي هي قيد التطبيق والمعروفة بإصلاحات الجيل الثاني. وبالرغم من كل هذا لا يجب انكار مميزات هذا النمط من المقاربات وأهميته في التعليم.

قائمة المصادر والمراجع:

المراجع باللغة العربية.

1- أحمد خنشة: دليل المعلم إلى التربية وعلم النفس،ط1 ،دمشق ،سوريا 2002.

2- حاجي فريد: بيداغوجيا التدريس بالكفاءات ،دار الخلدونية للنشر والتوزيع،الجزائر،2005.

3- حسن عبد الحميد احمد رشوان: العلم والتعليم والمعلم، مؤسسة شباب الجامعة،الإسكندرية،مصر،2006.

4- خير الدين هني: مقاربة التدريس بالكفاءات،ط1،الجزائر،2005.

5- رفعت محمود بهجات محمد: التعلم الاستراتيجي ،ط1،عالم الكتب،القاهرة،مصر،2003.

6- سناء محمد سليمان: التعلم التعاوني أسسه واستراتيجياته وتطبيقاته،ط1،عالم الكتب،القاهرة مصر،2005.

7- طيب نايت سليمان وآخرون: بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات،ط1،الأمل تيزي وزو، الجزائر،2004.ذ

8- عماد عبد الرحيم زغلول: مبادئ علم النفس التربوي،ط2،دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات العربية المتحدة،2002.

30-عماد عبد الرحيم زغلول: نظريات التعلم، كلية العلوم التربوية جامعة مؤتة،الأردن،2006.

9- فراس محمود مصطفى السليتي: استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس المطالعة والنصوص الأدبية،ط1،عالم الكتب الحديث،مصر،2006.

10- لخضر زروق: تقنيات الفعل التربوي ومقاربة الكفاءات، دار الهومة ،الجزائر،2003.

11- محمد الصالح حثروبي: المدخل إلى التدريس بالكفاءات، دار الهدى،الجزائر،2002.

12-محمد الطاهر واعلي: بيداغوجيا الكفاءات،الجزائر،2006.

13-محمد زياد حمدان: أدوات ملاحظة التدريس، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر(د ت).

14-محمد مصطفى الديب: علم النفس التعلم التعاوني،ط1،عالم الكتب، القاهرة مصر،2005.
15- محمد مصطفى الديب: استراتيجيات معاصرة في التعلم التعاوني،ط1،عالم الكتب، القاهرة مصر،2006.
16- محمد هاشم فالوقي: بناء المناهج التربوية، المكتب الجامعي الحديث،ط1، الإسكندرية، 1997، ص27.
17- زهراء كشان: الاصلاحات التربوية الكبرى في المدرسة الجزائرية بين الأسس النظرية والممارسات اليومية 2003-2013، دار كردادة لنشر والتوزيع، ط1، الجزائر، 2013.

الدراسات:

1- بن حشاد لموفق وآخرون: آراء المشرفين التربويين حول التدريس بالمقاربة بالكفاءات في الإصلاح التربوي الجديد للطورين 1-2 مذكرة تخرج مكملة لنيل شهادة الليسانس ،جامعة المسيلة،2005/2004.
2- شامي بن سادة: الاصلاح التربوي في مرحلة التعليم الثانوي دراسة ميدانية بثانوية فخار عبد الكريم ومركز التوجيه المدرسي والمهني بالمدية، رسالة ماجستير، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بوزريعة، جامعة الجزائر، 2007.

القواميس :

علي أحمد الجمل: معجم المصطلحات التربوية، طبعة 2،القاهرة،عالم الكتب،1999.

المجلات :

1- حديدان صبرينة، معدن شريفة: مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، عدد خاص: ملتقى التكوين بالكفاءات في التربية، د. سنة.
2- صباح سليماني: ملامح إصلاح المناهج التربوية في الجزائر في ظل المقاربة بالكفاءات ، مجلة العلوم الإنسانية ، العدد الثالث و العشرون ، جامعة محمد خيضر ، بسكرة.

المناشير:

1- المنشور الوزاري رقم 245،التحضير التربوي للموسم الدراسي 2004/2003.
2- وزارة التربية الوطنية، مخطط العمل لإصلاح المنظومة التربوية، أكتوبر 2003.
المركز الوطني للوثائق التربوية، 2000 .
3- وزارة التربية الوطنية، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات، المشاريع وحل المشكلات، 2006.
4- وزارة التربية الوطنية: النشرة الرسمية للتربية الوطنية، القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم 08-04 المؤرخ في 23 جانفي 2008، 2008. عدد خاص