مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية
ISSN 2170-0370/E-ISSN 8127-2710
المجلد13- العدد2/ 2022، ص ص526- 547

واقع التدريس وفق المقاربة بالكفاءات في المنظومة التربوية الجزائرية

The Actual Situation of Competency-Based Approach in the Algerian Educational System

كروم العايزة[1]*، كروم خميستي[2]

[1] جامعة قاصدي مرباح ورقلة (الجزائر)، azakerroum@gmail.com

[2] جامعة عمار ثليجي الأغواط (الجزائر)،البريد الالكتروني،kamiskaroum63@gmail.com

تاريخ الاستلام : 2021/04/19 ؛ تاريخ القبول : 2022/03/23 ؛ تاريخ النشر : 2022/06/12

الملخص

إن مساهمة الفرد في بناء المجتمع خطوة مهمة، لكن الأهم هو تدخل قطاع التربية والتعليم في إعداده وتزويده بالكفاءات والمهارات التي تمكنه من مواجهة مختلف الوضعيات والمواقف الحياتية. وهنا يأتي دور المدرسة التي يفترض تحويل مساعيها إلى ممارسة فعلية، من خلال وضع مناهج دراسية تتماشى مع المستجدات والتغيرات الحاصلة. وفي هذا السياق تبنت المنظومة التربوية الجزائرية مجموعة من الإصلاحات وأدخلت مقاربة التدريس بالكفاءات، تلك المقاربة ذات النظرة البعيدة لطرق التدريس وأنشطة التعليم وأسس التقييم والتقويم. وعليه فإننا في هذا المقال سنركز على التدريس وفق المقاربة بالكفاءات في المنظومة التربوية الجزائرية

الكلمات المفتاحية: المقاربة؛ التدريس بالكفاءات؛ المنظومة التربوية.

Abstract

The individual's contribution to building society is an important step, but the most important thing is the intervention of the education sector in preparing it and providing it with the competencies and skills that enable it to face various life situations and situations. Here comes the role of the school, whose endeavors are supposed to be transformed into an actual practice, by developing curricula that are in line with the developments and changes taking place. In this context, the Algerian educational system has adopted a set of reforms and introduced the approach of teaching with competencies, that approach with a far view of teaching methods, teaching activities, and the foundations of evaluation and evaluation. Therefore, in this article we will focus on teaching according to the approach with competencies in the Algerian educational system

Keyword: Approach; Teaching with competencies; the educational system.

*المؤلف المرسل

مقدمة :

تتطلب التحولات والمستجدات التي تعرفها المجتمعات المعاصرة جملة من المقتضيات حتى تستطيع مواكبة التسارع الرهيب الحاصل في كل المجالات وتحقق التطور المطلوب، ومن خلال السعي نحو الأفضل في عمليات الإنجاز وعلى كل المستويات ولعل أهمها مجال التربية والتعليم.

والتربية والتعليم من المجالات التي شهدت ديناميكية وتطور منذ أن فكر المجتمع في تلقين أطفاله مبادئ القراءة والكتابة، حتى يتمكن من حفظ تراثه ونقل تجاربه الحياتية وخبراته الميدانية من خلالهم. وانطلاقا من محاولة مواكبة التطورات التي يعرفها ميدان التربية والتعليم، سارعت الجزائر إلى إصلاح منظومتها التربوية وهدفت إلى جعل المتعلم عنصرا فعالا ومشاركا في العملية التعليمية، ولا يقتصر دوره على تلقي المعارف دون فعالية، هذا ما تنص عليه المقاربة التدريس بالكفاءات التي تتطلب التحكم في البيداغوجيا الجديدة مثل بيداغوجيا الدعم والإتقان والتدريس بالكفاءات التي في سياقها يتجلى دور المعلم المساعد والموجه للفعل التعليمي التعلمي موفرا المجال للمتعلم من أجل بناء تعلماته بنفسه. فما تعريف المقاربة بالكفاءات وما هي أهدافها وأنواعها؟ وما خطوات وطرائق التدريس في ظل المقاربة بالكفاءات؟ وما دور المقاربة بالكفاءات في المناهج الدراسية الجزائرية؟

1 – مفهوم المقاربة:

1.1– لغة: جاء في لسان العرب **لابن منظور** كلمة المقاربة "من جذر قُرب، القرب نقيض البعد قرب الشيء بالضم يقرب قربانا أي دنا" (ابن منظور،2003:777)

2.1– اصطلاحا: كلمة مقاربة يقابلها المصطلح اللاتيني Approche فمعناها هو الاقتراب من الحقيقة المطبقة وليس الوصول إليها (عتيق،2010:139)

وتعرفها **وزارة التربية الوط**نية على أنها: "مجموعة من التصورات والمبادئ والاستراتيجيات التي يتم من خلالها تصور منهاج دراسي وتخطيطه وتقييمه " (وزارة التربية الوطنية،2013:11)

ويعرفها **اللحية** على أنها: "تصور نظري مكون من مجموعة مبادئ يتأسس عليها برنامج دراسي" (اللحية،80:2005)

فالمقاربة هي الطريقة المعتمدة في المنظومة التعليمية والتي تقوم على تقريب المتعلم إلى كفايته، وهي التي يتم من خلالها دفع المتعلم لأي استثمار واستغلال في ما يملكه من قدرات وإمكانيات ومهارات في جميع الجوانب وخاصة التربوية منها.

2 – مفهوم الكفاءة:

1.2– لغة: جاء في **المنجد الأبجدي** "أن كلمة الكفاءة تدل على القدرة على العمل وحسن القيام به، كما تدل على الجدارة والأهلية" (اليسوعي،204:1986)

وجاء في لسان العرب **لابن منظور** "أن هي النظير ونقول تكافأ الشيئان أي تماثلا " (ابن منظور،80:2003)

2.2– اصطلاحا: ونعني بها في المجال التربوي قدرة الفرد على توظيف جملة من المعارف المنظمة مع القدرة على حسن الفعل إلى جانب تلك المواقف التي تسمح له بإتمام بعض الأعمال الأخرى (وزارة التربية الوطنية،27:2013)

ويعرفها **بيار جيلي Pierre Gilet** بأنها: "حسن التصرف والتكيف في وضعيات اشكالية. فهي إذا إجادة الفعل التعليمي بكل تفاصيله وأنواعه، ويستدعي ذلك مجموعة من المعارف والمهارات المدمجة في وضعيات متجانسة تكون قابلة للقياس والملاحظة حسب مؤشرات محددة" (زيون وآخرون،50:2005)

ويعرفها **حرثوبي** على أنها: "مجموعة من التدابير والقدرات والاستعدادات الخاصة التي تسمح لكل فرد بتكلم لغة ما بشرط التحكم فيها واستعمالها في مواقف حقيقية وملموسة" (حرثوبي،20:2002)

ومن هنا فالكفاءة تشمل القدرة على استعمال المهارات والمعارف الشخصية في وضعيات جديدة داخل الحقل المهني، كما تضم تنظيم العمل وتخطيطه والقدرة على التكيف مع مختلف النشاطات غير العادية.

3- تعريف المقاربة بالكفاءات :

يعرف **بيار جيلي Pierre Gilet** المقاربة بالكفاءات على أنها: "نظام من المعارف التصورية والإجرائية المنظمة على شكل تصميم عمليات والتي تسمح بتحديد المهمة داخل مجموعة وضعيات متجانسة وحلها بفضل نشاط ناجح" (وزارة التربية الوطنية،10:2003)

ويعرفها **حاجي** أنها: "بيداغوجية وظيفية تعمل على التحكم في مجريات الحياة بكل ما تحمله من تشابك من العلاقات وتعقيد في الظواهر الاجتماعية، من ثم فهي اختيار منهجي يُمكن المتعلم من النجاح وذلك بالسعي إلى تثمين المعارف المدرسية وجعلها صالحة للاستعمال في مختلف مواقف التربوية" (حاجي،10:2013)

فالمقاربة بالكفاءات هي طريقة تربوية وأسلوب عمل يمكن المعلم من إعداد دروسه بشكل فعال، فهي تنص على الوصف والتحليل للوضعيات التي يتواجد فيها المتعلمون أو التي سوف يتواجدون فيها مع تحديد الكفاءات المطلوبة لأداء المهام وتحمل المسؤوليات الناتجة عنها ومن ثم ترجمة هذه الكفاءات إلى أهداف وأنشطة تعليمية تعلمية.

4- أهداف المقاربة بالكفاءات :

إن هذه المقاربة تعمل على تحقيق جملة من الأهداف يمكن تلخيصها في ما يلي:

- تجسيد الكفاءات المتنوعة التي يكتسبها في تعلمه وزياد قدرته على إدراك التكامل المعرفي والتبصر بالتداخل والاندماج بين الحقول المعرفية المختلفة (حاجي،22:2007)

- تجاوز الواقع المعتمد على الحفظ والاسترجاع وتفادي التجزئة الحالبة للفعل التعليمي ، باعتباره كمالا متناهيا من السيرورات المترابطة وإعطاء مرونة أكبر للانفتاح على كل ما هو جديد في المعرفة.

- الاهتمام بالخبر والتربوية لاكتساب عادات جديدة وتنمية المهارات والميول وربط البيئة بحاجات التلاميذ.

– الانطلاق من منطق التعليم إلى منطق التعلم من خلال ادماج المعارف والسلوكيات والأهداف التعليمية بشكل بنائي وليس بشكل تراكمي.

– تطبيق التقويم البنائي الذي ينص على أداء المتعلم ومهاراته ومواقفه وقدراته ويهتم بقياس مؤشرات الكفاءة المطلوبة حسب مستوى الاتقان والتعلم والتحكم المرغوب فيه (وزارة التربية الوطنية،81:2005)

كما تهدف المقاربة بالكفاءات إلى تنظيم العملية التعليمية والتربوية على أساس تكوين وتدريب وتعليم المتعلم لأن يكون قادرا على مجابهة أمور الحياة المختلفة والخروج بحلول دائما دون العجز أو ملل ، بمعنى إعداد رجل المستقبل الذي يجد الحل للإشكاليات التي تعترضه. ومما سبق ذكره تتجلى لنا بعض المميزات في المقاربة بالكفاءات في كونها الأسلوب المنهجي الدقيق الذي سيمكن المتعلم من ان يكون مكافحا لحل مشكلات حياته في إطار فردي أو جماعي ، كما هي طريقة تستلزم على المعلم أن يكون قادرا ذو فطنة وذكاء على تكييف الوحدة التعليمية من أجل استغلال الكفاءات السابقة للمتعلم واستخراجها ، وذلك بإثارة حواس المتعلم بغية الخروج بحل للوضعية التي هو فيها والتي يكون قد وضعه المعلم قيدها (حاجي واودير،198:2002)

وعليه فإن هذا التوجه الجديد للمناهج في المنظومة التعليمية الجزائرية يعمل على إحداث تغيرات في النظر إلى ما ينبغي أن يكون عليه المتعلم ، وعلاقته بالمعرفة وبالغير حتى يكون نموذجا لمواطن مستقل وبنّاء مُزود بمعالم قوية في مجتمع موجه نحو المستقبل ، حيث تقاس فيه الثروة بالكفاءات والفنيات والمهارات والمعارف.

5– أنواع المقاربة بالكفاءات :

تتعدد أنواع الكفاءات وتقتصر في هذا المجال على ما يلي:

1.5– كفاءات معرفية :

وهي لا تقتصر على المعلومات والحقائق، بل تمتد إلى امتلاك كفاءات التعلم المستمر واستخدام أدوات المعرفة، ومعرفة طرق استخدام هذه المعرفة في الميادين العلمية مثل: معرفة

النشاطات البدنية والرياضية، توظيف المعارف العلمية المرتبطة بهذه النشاطات، معرفة طرق تنظيم العمل والألعاب واستراتيجيات تعلم المهارات .

2.5- كفاءات الإنجاز أو النتائج :

وتشمل قدرة المتعلم على إظهار سلوك لمواجهة وضعيات أو مشاكل، على أساس أن الكفاءات تتعلق بأداء الفرد لا بمعرفته، ومعيار تحققها هنا هو القدرة على القيام بالسلوك المطلوب، مثل إنتاج حركي منسق.

3.5- كفاءات الإنجاز أو نتائج :

إن امتلاك الكفاءات المعرفية يعني امتلاك المعرفة اللازمة لممارسة العمل دون أن يكون هناك مؤشر على أنه يمتلك القدرة على الداء، أما امتلاك الكفاءات الأدائية فيعني القدرة على إظهار قدراته في الممارسة دون وجود مؤشر يدل على القدرة لإحداث نتيجة مرغوبة في أداء المتعلمين.

ومن هنا فالكفاءات التعليمية كسلوك قبل القياس هي التمكن من المعلومات والمهارات وحسن الأداء، ودرجة القدرة على عمل شيء معين، في ضوء معايير متفق عليها، وكذا نوعية الفرد وخصائصه الشخصية التي يمكن قياسها.

أخيرا فإن عملية أجرأت الكفاءة أو الهدف هي التي تحدد ما إذا كان السلوك يعبر عن مؤشر الكفاءة أو المعيار التقويمي أو الهدف الإجرائي، وهذا الخير يِدي في بيداغوجيا الكفاءات وظيفة وسطية أو مرحلية أو انتقالية ويصاغ بكيفية سلوكية، وهو يستخدم لتعريف ومعالجة العناصر الفرعية وتفاصيل موضوع التعلم، ويدخل ضمن آفاق تنمية قدرة وبناء كفاءة ماء أو تدقيق مؤشر كفاءة معنية.

فإذا كان الهدف الإجرائي ينصب على سلوكات القابلة للملاحظة، فإن الكفاءة ترتكز على المعرفة الفعلية والسلوكية، بمعنى آخر في منصوص الكفاءة لا تطلب من المتعلم أن يكون قادرا على إنجاز نشاط ،بل نطلب منه إنجاز مشروع أو نشاط أي القيام بفعل (مزروع،3:2016)

6- مستويات المقاربة بالكفاءات:

1.6- الكفاءة القاعدية:

تتصل مباشرة بالوحدة التعليمية وهي الأساس الذي تبني عليه بقية الكفاءات ،وتوضح بدقة ما سيفعله المتعلم أم ما سيكون قادرا على أدائه أو القيام به ظروف محددة، لذا يجب على المتعلم أن يتحكم فيها، وإذا أخفق في اكتساب هذه الكفاءة بمؤشراتها، فإنه سيواجه صعوبات وعوائق في بناء الكفاءات اللاحقة (المرحلية الختامية).

2.6- الكفاءة المرحلية:

تتشكل من مجموعة الكفاءات القاعدية الأساسية ويتحقق بناء هذا النوع من الكفاءات عبر مرحلة زمنية قد تستغرق شهراً أو ثلاثيا أو سداسيا، أو مجالا معينا ويتم بناؤها بالشكل التالي:

الشكل 1: يوضح بناء الكفاءات

كفاءة قاعدية 1 +كفاءة قاعدية 2 + كفاءة قاعدية 3 = كفاءة مرحلية

المصدر: إعداد المؤلفين

3.6- الكفاءة الختامية:

وهي تتكون من مجموعة الكفاءات المرحلية، تصف عملا كليا منتهيا، تتميز بطابع شامل وعام، تعبر عن مفهوم إدماجي لمجموعة من الكفاءات المرحلية، يتم بناؤها وتنميتها خلال سنة أو طور مثلا: في نهاية الطور المتوسط يقرأ المتعلم نصوصا ملائمة لمستواه ويتعامل معها، بحيث يستجيب ذلك لحاجته الشخصية والمدرسية واجتماعية.

4.6- الكفاءة المستعرضة أو الفقية:

تبني من تقاطع المعارف والمهارات والسلوكات المختلفة، عبر ثلاث مستويات انطلاقا من الكفاءة القاعدية فالمرحلية ثم الختامية (مزروع،2016:4-3)

7- التدريس وفق المقاربة بالكفاءات:

1.7- مبادئ وأسس التدريس بالمقاربة بالكفاءات:

إن التدريس بالمقاربة بالكفاءات يتطلب الجهد الكبير والمتواصل، لأنه يعتمد على مبادئ وأسس تحيط بالعملية التعليمية والتربوية من عدة جوانب مختلفة وتمس كل جهات المتعلم.

ولقد لخصنا هذه الأسس والمبادئ التي تقوم عليها المقاربة بالكفاءات، من خلال دراسات الباحثين والمختصين فكانت كما يلي:

1.1.7- جعل المتعلم محور العملية التعليمية: أي أننا ننطلق من ميوله واتجاهاته وقدراته ومعارفه السابقة وطموحاته وحاجته، ونشركه في تحمل مسؤوليات العملية التعليمية.

2.1.7- ربط العملية التعليمية بالحياة اليومية للمتعلم : إن الأسلوب الفعال للتعلم ويقوم على جعل المتعلم يعيش وضعيات تعليمية مستوحاة من حياته اليومية في صورة مواقف وأشكال جديرة بالدراسة والاهتمام.

3.1.7- يحدث التعلم على نحو أفضل عندما نواجه المتعلم ونتحدى قدراته : بموقف مشكل حقيقي أي له علاقة بحياته اليومية ويمثل معنى بالنسبة له.

4.1.7- يبني المتعلم معنى ما يتعلمه بناء ذاتيا : فالمتعلم يشكل المعنى داخل بنيته المعرفية في ضوء رؤيته الخاصة به، فالأفكار ليس لها معان ثابتة لدى الجميع.

5.1.7- التعلم عملية فردية واجتماعية في آن واحد : حيث يتفاعل المعلم مع غيره من المتعلمين ويتبادل معهم المعاني فيؤدي ذلك إلى نمو وتعديل أبنيته المعرفية.

6.1.7- تجسيد مبدأ أتعلم كيف أتعلم ؟ في سلوك المتعلم : من خلال حثه على الملاحظة والتفكير وتدريبه على مقارنة أداءه بغيره هذا ما يثير لديه الرغبة الذاتية للتعلم وينمي دافع الإنجاز لديه (تمار وبريكة،170:2009)

2.7- خطوات التدريس بالمقاربة بالكفاءات :

إن خطوات التدريس بالمقاربة بالكفاءات تعتمد على مراحل مرتبة من الأدنى إلى الأقصى، وذلك ابتداء من خطوة قياس الكفاءات المكتسبة القبلية إلى خطوة إعداد المذكرة المناسبة والمتوافقة مع الإمكانيات المتوفرة، فخطوة استثارة ذهن المتعلم نحو مشكلة ما، ثم مرحلة التخمينات الذكية أي وضع الفروض من قبل المتعلمين ، ثم أهم خطوة وهي التنقيب والتجريب من طرف مجموعات المتعلمين قصد التحقق من صحة الفروض التي وضعوها أو من عدم ذلك، وأخيرا خطة اكتساب الكفاءة الجديدة المرجوة والمخطط لها.

وتتلخص مجمل هذه الخطوات في ما يلي:

1.2.7– الخطوة الأولى: تحديد الهدف أو ما يسمى بـ (الكفاءة الختامية): فلا يمكن اكتساب المتعلم أية كفاءة ما لم يكن الهدف محدد بدقة وفق شروط الهدف الإجرائي وأن يدرك المتعلم ما هو منتظر منه بالضبط.

2.2.7–الخطوة الثانية: تحديد المهارات القبلية: أي تحديد المكتسبات والمعارف القبلية ،فتعلم أي كفاءة يرتكز على المهارات والكفاءات التي تعلمها سابقا ، فبقدر ما تكون مكتسباته السابقة جيدة يكون تعلمه اللاحق جيد.

3.2.7– الخطوة الثالثة: تحديد الكفاءة بدقة: أي تعرف الكفاءة المراد تعلمها تعريفا شاملا تحدد فيه نوع الكفاءة، مجالها (معرفي، مهاري، وجداني) ومستواها وطريقة أدنها والوسائل المستعملة فيها.

4.2.7– الخطوة الرابعة: تحليل الكفاءة: أي تحديد المهارات الجزئية المكونة لها، فعلى المعلم أن يستخلص كل المهارات الضرورية التي يجب أن يتقنها التلميذ كي يكتسب الكفاءة المحددة، ويتطلب ما يلي:

- تحديد مكونات الكفاءة.
- تحديد أهم العوامل المساعدة على اكتسابها (ناصف،1978:288)

5.2.7- الخطوة الخامسة: تحديد أهم المؤشرات الدالة على تعلم الكفاءة بالفعل: أي ما هي السلوكيات والأداءات التي تظهر عند المتعلم لنحكم عليه بأنه اكتسب الكفاءة المراد تعلمها أم لا؟

6.2.7- الخطوة السادسة: تعتمد مقاربة الكفاءة والمهارات على طريقة حل المشكلات: وتتمثل في وضع المتعلم أمام وضع أو موقف جديد يتطلب التفكير في طرائق مختلفة وخيارات متعددة للحل، واتخاذ القرارات المناسبة وتجريب الحلول المختارة وتقويم النتائج، فلا يجوز إعطاء التلاميذ خطوات الحل أو أن تطلب منهم تكرار خبراتهم أو إعادة حل مشكلة معروف حلها لديهم سابقاً.

7.2.7- الخطوة السابعة: تحديد الأنشطة التعليمية: على المعلم أن يبني مجموعة من الأنشطة التعليمية والتدريبات، المساعدة على اكتساب الكفاءة المحددة ، ويفترض في هذه الأنشطة أن تثير اهتمام المتعلم وأن تتناسب مع قدرته وميلوه واتجاهاته .

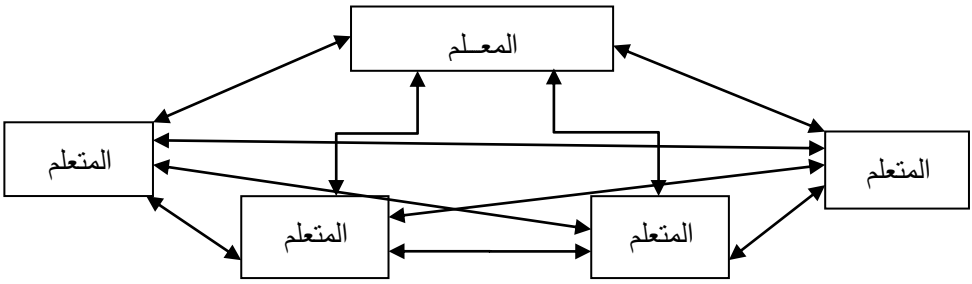
8.2.7- الخطوة الثامنة والأخيرة: تقويم الكفاءة: تنطلق عملية تقويم الكفاءة من مبدأ بسيط هو (أنا – ما أعرف فعله) أي أن قيمة الشخص تتمثل فيما هو قادر على أدائه بشكل جيد، ولا وجود للكفاءة إلا ما تأكد منها وتجلى في الأداء، لأن الكفاءة تستمد وجودها من الفعل، ومن هنا يجب أن يكون تقويمها تقويما تكويني وتأهيلي، أي أن يقوم أداء المتعلم من خلال قدرته على التحكم في الوضعيات العامة التي تظهر في الأداء الملموس (ناصف،1978:288)

3.7- نمط الاتصال في التدريس وفق المقاربة بالكفاءات:

إن نمط الاتصال المتعدد الذي ينطوي على تبادل المعلومات والخبرات ويقع ما يمكن أن نسميه بالتعلم التعاوني، وهو الذي ينبغي الاعتماد عليه في التدريس بالمقاربة بالكفاءات فليس المعلم وحده القادر على تعليم المتعلمين بل المتعلم ذاته نموذج صريح للتعليم فيحدث انتقال الأفكار بين المتعلمين أنفسهم، ويستفيد بذلك المعلم من استراتيجيات التعلم عند المتعلمين، ويكمن القول عن هذا الشكل من الاتصال أنه أفضل الأشكال لأنه يخلق

ديناميكية وتفاعل صفي بنائي للمعرفة، حيث تتبادل الخبرات بين كل أطراف العملية التعليمية وتتسع دائرة الاتصال (يخلف، ب س:386)

الشكل 2: يمثل نمط الاتصال المتعدد



المصدر: إعداد المؤلفين

8- طرائق التدريس في ظل المقاربة بالكفاءات:

جاءت المقاربة بالكفاءات كخيار يمكن المتعلم أن يكون قطبا أساسيا داخل العملية التعليمية، وأسلوب يتجاوز من خلاله أخطاء المقاربات الأخرى التي لم تسمح ل باكتساب الميكانزمات التي يستطيع من خلالها حل المشكلات التي تصادفه أثناء مساره البيداغوجي أو المهني، وهذا يعني أنها تفتح المجال واسعا للتلميذ حتى يتعلم بنفسه ويعارك الحياة التعليمية بقدراته الخاصة ولا ينتظر من المعلم إلا الدعم والتوجيه في حالة العجز أو الخطأ الذي لا يرجى تداركه وحتى يتحقق هذا جاءت هذه المقاربة بطرق تدريس تختلف عن بقية المقاربات تتميز عنها. ومن هذه الطرق نجد:

1.8- طريقة حل المشكلات:

هي طريقة تدعو المتعلم للتعلم من خلال البحث عن الإجابة السليمة لمجموع الأسئلة المطروحة التي يثيرها المتعلم والتي تعد آلية لبناء المعرفة. وهذا يدفعه إلى التفكير ويثير فيه الفضول المعرفي والعلمي وطريقة التعلم بالمشكلة تحقق جملة من الأهداف نذكرها:

- تضع المتعلم أمام قضايا شاملة ومعقدة من الاشكاليات.
- تتماشى وواقع المتعلم حيث ترتبط ببيئته المحلية.

– تشجع التعلم على البحث العلمي كونها تطرح أمامه جملة من الإشكاليات.

– تضع المتعلم امام المسار المنهجي السليم في إتباعه لخطوات البحث العلمي.

– تسمح للمتعلم ببناء مواقف فكرية تتفق وأهداف المادة المدروسة.

وطريقة التدريس بالمشكلة تتطلب ما يلي:

– تنظيم العمل الجماعي الذي يتطلب بدوره إثارة الأفكار من خلال هؤلاء المتعلمين بمعارفهم وخبراتهم المكتسبة ضمن العمل المطلوب إنجازه على أن يكون يضبط هذا العمل وتضبط الحصيلة الفردية لكل متعلم.

– شروط إنجازه العمل بفتح المجال أمام أكبر عدد ممكن المتعلمين بغية إتاحة الفرصة لتعدد الأفكار وبالتالي توسيع مجال الاستفادة، مع الإشراف المعلم وتوجيهه لنشاط المتعلمين حتى تتحقق النتائج المنتظرة.

ويتم التدريس بهذه الطريقة ضمن الخطوات التالية:

– فهم المهمة باستخراج المشكلة الأساسية، تشخيص المفاهيم والأفكار وتحديد المصطلحات بدقة وتوضيح المراد.

– ضبط المعارف والمقصود بهذا توضيح المفاهيم التي تسعى للتحكم فيها وكيفية التعامل معها والاتجاهات المرغوب تحقيقها وفتح المجال للمبادرة الشخصية وسلك عدة مسالك في تناول المشكلة لكن مع التركيز على المسالك أو المسلك الأكثر مواءمة وتشخيص المعرف المراد اكتسابها لحل المشكلة المطروحة (حاجي،38:2005)

وطريقة الحل بالمشكلة طريقة يبرز فيها دور المتعلم حليا كعامل رئيس في الموقف التربوي التعليمي لأنها تساعد على نمو قدرات الفرد الذهنية وغير الذهنية وطريقة الحل بالمشكلة طريقة يبرزها فيها الدور المتعلم جليا كعامل رئيس في الموقف التربوي التعليمي لأنها تساعد على نمو قدرات الفرد الذهنية وغير الذهنية وتساهم في بناء إمكانياته المهاراتية وتعده بهذا لأخذ فرصته في توجيهه نحو استغلالها الاستغلال الأمثل في كل المجالات وفي مختلف

المناجي. وترتكز مراحل التدريس بطريقة حل المشكلات على الخطوات التالية تتمثل في ما يلي :

المرحلة الأولى: يوجه التلميذ نحو المشكلة يختارها ذاتيا بين المجموعة من المشكلات، وتثار فيه الدافعية حتى يندمج في حلها أو يختار الحل المناسب لها بين الحلول المطروحة. مع ضرورة شرح الأهداف من ورائها ومساعدته على اختيار آليات حلها.

المرحلة الثانية: وخلال هذه المرحلة يقوم التلميذ بتنظيم الدرس المتصل بالمشكلة ويساعده المعلم على تحديد أهدافه .

المرحلة الثالثة: وهي مرحلة يتم فيها البحث الفردي والجماعي حيث تجمع المعلومات وتجري التجارب المخبرية الطبيعية والاصطناعية التي توصل التلميذ إلى إيجاد الطول المتوخاة.

المرحلة الرابعة: وهي مرحلة إعداد التقارير وتصنيف النتائج على الأجهزة المختلفة التقليدية أو التكنولوجيا كالأوراق وشرائط الفيديو وصفحات الإنترنيت، وعرضها على بقية المجموعات وعلى المعلم.

المرحلة الخامسة: وهي مرحلة تحليل عملية حل المشكلة وتقييمها تقيم ذاتي أو جماعي حتى يتم تعديل أو تغير ما يجب تعديله أو تغيره. ثم يبدي المعلم رأيه النهائي في الحلول المقدمة (جار،1999:70)

2.8- طريقة المشاريع:

تجسد التدريس بالمشروع مبدأ الممارسة التطبيقية داخل غرفة الدرس وخارجها حتى يتمكن المتعلم من ربط الجانب النظري بالتطبيقي مما يساهم في تنمية قدراته العقلية والشخصية والاجتماعية (الفتلاوي،2006:377) ويشجع هذا الأسلوب في التدريس على تشجيع المتعلم على التقصي والاكتشاف والمساءلة والبحث عن الحلول للقضايا المطروحة،كما يساعد على إظهار الكفاءات الذهنية حتى تتوسع مداركه ودائرة معارفه. وطريقة التعلم بالمشاريع تمنح للمتعلم ما يلي :

– تعطي المتعلم الإحساس بالتملك كونها تنطلق من الأسئلة المحورية التي يطرحها على نفسه ذات علاقة بالأهداف المحددة في المنهاج.

– تخلق عند المتعلم الإحساس بالتحدي ذلك من أجل إخراج مشروعه من مرحلة التصور الذهني إلى مرحلة التنفيذ وهو أمر يتطلب كفاءات مثل كفاءة التصور والتخيل والتحليل والتركيب والبحث والتنقيب ولن يتأتى له هذا إلى بالتوصيل وإقامة العلاقات التربوية داخل وخارج المدرسة مما يمنحه فرصة التعرف الواعي والحقيقي للمجال السوسيو ثقافي المحلي والعالمي.

– تمنحه الإحساس بالمسئولية للعب الدور المحوري في العملية التعليمية التعلمية بما يتناسب ومستواه المعرفي العلمي ويدفعه إلى مراقبة مساره التعليمي مراقبة دقيقة. فيتوقف وقفة نقدية بناءة عند كل مرحلة مما يعزز الإحساس لديه بالتسيير المحكم لهذا المسار (حاجي،2005:37-38)

ومن خلال طريقة التدريس المشروع يتعلم التلميذ كيفية تحقيق الأهداف المرصودة والتي يخطط لها بنفسه حتى يكتسبها من خلال قيامه بأنشطة متعددة حتى يكتسب الاتجاهات ايجابية والخبرات والمهارات والمعلومات والحقائق (أبو حويج،2001:175)

* وترتكز مراحل التدريس بطريقة المشاريع على الخطوات التالية تتمثل في ما يلي:

المرحلة الأولى: وهي مرحلة التمهيدية وفيها يتم تحفيز المتعلم وحثه على الاطلاع حتى يتمكن من اختيار ما يرغب فيه بعد أن تقدم له قائمة من المشاريع.

المرحلة الثانية: وهي مرحلة تحديد الهدف وخلالها يقوم المعلم بجذب اهتماما المتعلم لأهمية إنجازه والفائدة المرجوة من تحقيقه.

المرحلة الثالثة: وهي مرحلة وضع خطة العمل وتتم جماعيا بتقسيم المهام وتوزيع الأدوار وتحديد زمن الإنجاز تحت إشراف المعلم ووفقا لتوجيهاته.

المرحلة الرابعة: وهي مرحلة الإنجاز وبدء تنفيذ الخطة المرسومة لتحقيق الأهداف المنشودة.

المرحلة الخامسة: وهي مرحلة التقييم حتى يتم مناقشة العمل والنتائج المتوصل إليها والحكم علي مدى نجاحها. ويشارك المتعلم المعلمين في هذه المرحلة حتى يضع يده على موضع الخلل فيتداركه في المشاريع المقبلة (الفتلاوي،2006:397-398)

3.8- طريقة التعلم الذاتي:

هي طريقة يتم من خلالها تعلم الفرد بنفسه دون تدخل أو عارضة أو توجيه من أحد ، هذا نتيجة خبرات هيأها بنفسه أو هيأها له الآخر كالمعلم.

والتعلم الذاتي جزء من المفهوم العام للتعلم الالكتروني كان يقوم المتعلم بتعليم وتدريب نفسه على وسائل معينة والمتعلم هو من يبدأ العملية التعليمية ويحدد الخبرات التي يطمح للحصول عليها، وكيف يتم ذلك بالإضافة الى الأهداف والوسائل المساعد على تحقيق تلك الأهداف. ومن بين وسائل هذا التعلم نجد ما يلي:

- الكتب الالكترونية والورقية.
- ملفات الوسائط المتعددة (المرئية والصوتية).
- مواقع الانترنت.
- التطبيقات التربوية (العايب،2015:324)

4.8- طريقة الاستقصاء والاكتشاف:

وهي طريقة البحث في مشكلة أو مسألة والسير فيها بخطى منهجية منظمة إلى أن يصل الغاية والنتيجة والاكتشاف جزء من الاستقصاء التدريس بالاكتشاف يتطلب بعض العمليات الفعلية مثل : القياس الملاحظة التنبؤ التصنيف، أما الاستقصاء فيتطلب العمليات السابقة مضاف لها العمليات التالية: تحديد المشكلات، تصميم التجارب، تنظيم البيانات، ويتجاوز المتعلم فيها المعلومات المعطاة له يفكر تفكيرا ابداعيا، تنطلق طريقة الاستقصاء بأسئلة غامضة ويستخدم المتعلم خطوات حل المشكلة يوظف هذان الاسلوبان في الاجابة عن السؤال المفتوح أو حل المشكلة معينة، والهدف من الأسئلة المفتوحة هو تنمية التفكير العلمي والمهارات والاتجاهات لدى المتعلمين.

5.8- طريقة الحوار والمناقشة:

ويتم فيها تبادل الأفكار بين المعلم والمتعلم حول موضوع الدرس عن طريق الحوار الشفهي أي بأسئلة متنوعة وأجوبة تثير الاشكاليات اخرى للمناقشة، أو بصورة استقصاء حلول للمشاكل المختلفة ، نجاح هذه الطريقة يعتد على مهارات المعلم في فتح باب المناقشة حول نقاط معينة من الدرس وتوجيه الحوار لتحقيق الأهداف وفي قدرته على اشتراك جميع الطلاب وإتاحة الفرصة لهم لمناقشة بعضهم، ومن أنماط هذه الطريقة ما يلي:

- نمط الحوار العمودي (المعلم – سؤال- التلميذ- جواب وهذا طيلة الدرس)
- نمط الحوار الأفقي (مناقشة حرة بين المعلم والتلميذ والدرس يأخذ اتجاه دائري) (العايب،325:2015)

9- التقويم التربوي وفق المقاربة بالكفاءات :

يعرف التقويم في المجال التربوي على أنه قياس مدى تحقيق الأهداف التربوية مما يعرف في ذلك أعمال الطلاب ونشاط الإدارة التربوية وتتضمن عملية التقويم التعرف على مدى فاعلية المؤثرات والعوامل المختلفة وتحقيق الأهداف المنشودة.

ويعرف **باجي بو بكر** التقويم التربوي على أنه : " العملية التي يتم بها إصدار حكم على مدى وصول العملية التعليمية التعلمية لأهدافها والعمل على كشف جوانب الضعف ومعالجتها وتعزيز عناصر القوة ومكافئتها" (باجي،285:2010)

والتقويم بالكفاءات مسعى يرمي الى اصدار حكم على مدى تحقيق التعلمات المقصودة ضمن النشاط اليومي للمتعلم بمعنى هو عملية اصدار الحكم على مدى كفاءات المتعلم التي هي بصدد النمو والبناء من خلال أنشطة النمو المختلفة.

والتقويم في هذه البيداغوجيا يختلف تمام عما كان عليه سابقا ففي البيداغوجيا التقليدية ينطلق من تقويم المعارف ، أما في ظل المقاربة بالكفاءات ينطلق ن تقويم كفاءات وبالتالي لا يتطلب استدعاء المعارف بقدر ما يتطلب توظيف تلك المعارف، ومن هنا

فالتقويم بالكفاءات هو: "تقويم القدرة على تنفيذ مهام محددة بنجاح بدلا من اختزان بعض المعلومات والمعارف المتفرقة ما يجعل التحصيل أنه أداء أو قدرة على انجاز شيء ما".

1.9- أهداف التقويم بالكفاءات: يمكن حصرها في ما يلي:

- تنمية مستوى الكفاءة والأداء لدى المتعلم.
- تشخيص صعوبات التعلم والكشف عن مشكلات المتعلم وقدراته قصد تكييف العمل التربوي.
- اختبار مدى نجاح الطرائق والأساليب المستعملة.
- التعرف على مدى تحقق الأهداف التربوية بتحديد ما حصل عليه المتعلم من نتائج تعليمية.
- الحصول على المعلومات اللازمة في تقويم المتعلم لتوجيهه حسب قدراته واستعداداته.
- اتخاذ استراتيجيات تعليمية تعلمية وفق المعطيات المستجدة.

2.9- أنواع التقويم بالكفاءات :

وينقسم التقويم في إطار المقاربة بالكفاءات الى ثلاث أقسام وهي :

1.2.9- التقويم التشخيصي : هو إجراء يقوم به المدرس في بداية كل درس أو بداية العام الدراسي من أجل تكوين فكرة على المكتسبات المعرفية القبلية للمتعلم ومدى استعداده لتعلم المعارف الجديدة (دحدي والوناس،2017:121)

وهو تحديد أداء الطالب في بداية التدريس ويخص الأداء المبدئي للطالب قبل البدء في تدريس الوحدة الدراسية ويكشف هذا التقويم عن مهارات الطلاب الضرورية حتى يتسنى للمعلم الوقوف على الوضع الحقيقي لكل طالب ومن أدواته الاختبارات والملاحظة والتقارير الذاتية (عاشور والحوامدة،2003:270)

أما عن كيفية تطبيق التقويم التشخيصي فتكون كالآتي:

– تمرين تمهيدي يكون انجازه فرديا أو جماعيا، ويشترط فيه ألا يتجاوز مدة طويلة يقف فيه المعلم على حقيقة عمل التلميذ ومدى استعداده.

– أسئلة محددة في بداية الدرس.

– حوار مفتوح يكون على شكل مناقشة حرة بين التلاميذ من خلاله يتحصل المعلم على مؤشرات حول تحكم التلاميذ حول معطيات معينة.

– عرض صور أو وثائق يهدف المعلم من خلالها اثارة مكتسبات سابقة لدى التلاميذ ويحفزهم لكسب معطيات جديدة (شارف والخالدي،96:1995)

2.2.9– التقويم التكويني: هو عملية تقويمية منهجية منظمة تحدث أثناء التدريس من اجل تحسين العملية التعليمية التعلمية ومعرفة مدى تقدم التلميذ وكذلك تصحيح مسار العملية التعليمية التعلمية (دحدي والوناس،121:2017)

وهو ذلك التقويم الذي يتم أثناء عملية التعليم والتعلم ويهدف لتغذية راجعة من خلال المعلومات التي يستند اليها في مراجعة مكونات البرامج التعليمية أثناء تنفيذها وتحسين الممارسات التربوية (الحريري،49:2008) وله دور اجباري بالنسبة للمتعلم الذي يتاح له من خلاله التعرف على المسافة التي تفصله عن الهداف البيداغوجي، اما المدرس فيسمح له بالتعرف على مدى تدرج المتعلم في المكتسبات وتعثراته (حرثوبي،294:2012)

أما عن كيفية تطبيق التقويم التكويني فتكون كالآتي:

– تدخلات مباشرة للمعلم لتصحيح خطوات التلميذ في بناء المعرفة.

– اجراء نشاطات لإزالة الحاجز بعد تحديده.

– تمارين قصير لتحديد الحواجز في حالة وجودها (شارف والخالدي،97:1995)

3.2.9– التقويم الختامي: ويقصد به العملية التقويمية التي يجرى القيام بها في نهاية برنامج تعليمي يكون قد أتم متطلباته في الوقت المحدد لإتمامها ومن الأمثلة عل ذلك الامتحانات الفصلية وكذلك الامتحانات الشهرية (دحدي والوناس،122:2017)

ويأتي هذا النوع من التقويم في نهاية العملية التعليمية ويهتم بالكشف عن الحصيلة النهائية من معارف ومهارات وقيم وعادات ، كما يصب جل اهتمامه على الكفاءة الختامية المنتظر اكتسابها من طرف الطلاب في نهاية فترة تعليمهم (الدريج،115:2013)

أما عن كيفية تطبيق التقويم الختامي فتكون كالآتي:

- إعطاء أسئلة ذات اختبار متعدد يختار منها التلميذ الاجابة الصحيحة.
- انجاز تقارير عن تجارب.
- نصوص تتضمن فراغات يملأها التلميذ.
- أجوبة تكون بوضع علامة صح أو خطأ.
- تمارين تطبيقي بسيط حول الدرس.
- يطلب منه انجاز رسومات أو تعطى له رسومات يضع عليها بيانات.
- جداول يملأها بمعطيات معينة.
- نتائج يقوم بصياغتها التلميذ بأسلوبه الخاص (شارف والخالدي،97:1995)

10- دور المقاربة بالكفاءات في بناء المناهج الدراسية الجزائرية:

المقاربة بالكفاءات طريقة تربوية قديمة التداول المعرفي والنظري ، إلا أنها حديثة بالنسبة للمناهج التربوية الجزائرية والتي كانت خاضعة لنمط التدريس بالأهداف المركزة أساسا على الكم والتراكم، والطريقة التربوية التقليدية اعتمدت على جعل التلميذ في وضعية تلقي مستمر كالوعاء بمنطق التعلم الموجه من العارف إلى فاقد المعرفة وملؤه بالثقافة والمعرفة لمواجهة الحياة الاجتماعية واعتمدت جملة هذه الطروحات على فرضيات مفادها أن المتعلم قادر على تلقي التعدد والكثافة من المعارف والمعلومات ومن الواجب عليه استيعابها وهضمها ، ونظرا للتغيرات الاجتماعية والسياسية والانفتاح على الآخر، أخذ المنهج الاجتماعي يراجع حساباته القديمة، إذ تبيين ضرورة إعادة صياغة مختلف المفاهيم بما يتوافق مع العصر طبقا لما أتاحته النظريات المختلفة من معارف اثبتت صلاحية مجموعة من الإجراءات التي اختيرت لتنفيذها، وقد تبنت الجزائر هذا المسعى لتجديد المنظومة التربوية وأعدت لها جانبا ماديا

وتقنيا، لتشكيل البنية التحتية بالكامل واقتضى الأمر طرح إشكالية منهجية التدريس بالكفاءات من ناحية نجاعتها ومدى مطابقة المكلفين بتنفيذها لما يتعلق عليهم من آمال ، وهذه المقاربة منهجية تربوية تهدف إلى تكوين مواطن صالح يجيد بكل كفاءة برمجة وجودة الاجتماعي ، والتفوق على أزماته بإيجاد حلول وابتكار وضعيات جديدة بتجديد إشكاليات الحياة، وهو ما يطلق عليه تربويا مصطلح وضعية مشكلة، هذه الطريقة التربوية التي اقترحت على المناهج الجزائرية تكشف بوضوح ان المقارنة بالكفاءات لا تعني تغيير شيء كما يتداوله البعض من الذين يتساءلون عن الجديد، من المربين أنفسهم حيث يصرون على أن التلميذ لا يزال يتلقى المعارف. والطرح المقدم لا يسعى إلى تغيير الوجود ولا يستطيع ذلك، وإنما يسعى إلى تغيير التصورات والمفاهيم وخاصة عن العملية التربوية بنقلها من فكرة الكم إلى فكرة الكفاءة ، فهذه الأخيرة أكثر معقولية وعملية، لهذا تم تدعيم البرامج التربوية بما فيه الكفاءة لضمان سيرورة هذه العلمية بالكيفية الصحيحة، وإن تجاهل أو ضعف المربي عن ممارستها وهي النقطة الأهم بحكم أن الذين ينتقدون المقاربة بالكفاءات لم يستوعبوها، وعلى العموم فقد جاءت لإثراء ودعم وتحسين البيداغوجيا:

– بتحديد المعارف في الثقافة والنشاط.

– كثير من التلاميذ يفشلون بسب عدم تمكنهم من تحويل المعارف لأنهم يكتسبونها منفصلة عن سياقها ومقطوعة عن كل ممارسة.

– لأن المعارف المدرسية لا معنى لها بالنسبة للتلاميذ مادامت منفصلة عن مصادرها وعن استعمالاتها الاجتماعية، إذن فالمقاربة بالكفاءات تنشئ علاقات بين الثقافة المدرسية والممارسات الاجتماعية.

إن المقارنة بالكفاءات تمثل ثورة تعليمية للمتعلمين والأساتذة وهي تتطلب:

– وضع وتوضيح عقد تعليمي جديد.

– ابتكار أو استعمال وسائل تعليمية مناسبة وهادفة.

– تبني تخطيط مرن ذو دلالة.

- مناقشة وقيادة المشاريع مع التلاميذ.
- العمل باستمرار عن طريق المشكلات.
- اعتبار الموارد كمعارف ينبغي تسخيرها (العايب،324:2015)

- الخلاصة:

مما تقدم عرضه يمكن الوصول إلى نتيجة مفادها أن مقاربة التدريس بالكفاءات في المنظومة التربوية الجزائرية تحتاج إلى تكوين المعلم لطرق تدريسية جديدة وسائل تعليمية تكنولوجية مسايرة للعصر وذلك للرفع من مستوى التعليم في الجزائر. فلقد أحدثت المقاربة بالكفاءات ثورة في مجال تصميم المناهج الدراسية، وأصبحت من أكثر المجالات جلبا للاهتمام والبحث في الميدان التربوي ، وذلك نظرا لما ارتكزت عليها من نظريات متعددة في علم النفس وعلوم التربية، ولما أحدثته من تغييرات جوهرية في الحكم على مخرجات التعليم. وإن الحكم على نجاح أو فشل تطبيق هذه المقاربة لا يزال سابقا لأوانه، خاصة في الأنظمة التربوية التي تبنت هذه المقاربة دون أن تكيفها تكييفا تاما حسب الواقع بكل مكوناته. ولكن في كل الحالات فإن الانتقال إلى مقاربة جديدة بات أمرا مفروضا بحكم التطورات الحاصلة على كافة الميادين، خاصة مع الانفجار المعرفي وما تضمنته الأبحاث في ميدان علم النفس وعلوم التربية من نتائج تؤكد أن المقاربات القديمة لم تعد تفي بالغرض لتمكن المتعلم من التكيف مع واقع عنوانه الكبير وسمته الرئيسية التغير السريع في شتى المجالات.

- المراجع :

ابن منظور. (2003). لسان العرب (ط6)، بيروت: دار الكتب العلمية.

أبو حويج، مروان. (2001). المناهج التربوية المعاصرة، الاردن: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

الحريري، رافدة. (2008). التقويم التربوي (ط2)، عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

الدريج، محمد. (2013). تحليل العملية التعليمية (ط1)، البليدة: قصر الكتاب.

العايب، نورة. (2015). المقاربة بالكفاءات في المنظومة التربوية الجزائرية. مجلة العلوم الإنسانية، المجلد(1) العدد(43)، (322-330)

الفتلاوي، سهيلة محسن كاظم. (2006). المنهاج التعليمي والتدريس الفاعل (ط1)، الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع.

اللّحية، حسن. (2005). الشغل والكفاءات والمعارف النفعية (ط1)، المغرب: مكتبة تويا يدسون.

اليسوعي، لويس معلوف. (1986). المنجد الأبجدي (ط5)، بيروت: دار المشرق.

باجي، بوبكر. (2010). مقياس الديداكتيك الجزء الثاني موجه لطلبة السنة الرابعة المدرسة العليا للأساتذة القبة، الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

براهيمي، محمد وبهناس بو بكر، (2017). معوقات تطبيق المقاربة بالكفاءات في تدريس مادة العلوم والفيزياء والتكنولوجيا في مرحلة التعليم المتوسط. مجلة تطوير العلوم الاجتماعية، المجلد (10) العدد (2)، (322-341)

تمار، تاجي وبن بريكة، عبد الرحمان. (2009). قراءات في طرائق التدريس (ب ط)، الجزائر: جمعية الاصلاح.

جابر، جابر عبد الحميد. (1999). استراتيجيات التدريس والتعلم (ط2)، القاهرة: دار الفكر العربي.

حاجي، فريد. (2005). بيداغوجيا التدريس بالكفاءات (ط1)، الجزائر: دار الخلدونية للنشر والتوزيع.

حاجي، فريد. (2007). المقاربة بالكفاءات كبيداغوجيا إدماجية (ب ط)، الجزائر: المركز الوطني للوثائق التربوية.

حاجي، فريد. (2013). التدريس والتقييم وفق المقاربة بالكفاءات، بدون طبعة، الجزائر: دار الخلدونية.

حاجي، فريد وأودير، عبد الرزاق. (2002). الكفاءات العرضية (ب ط)، الجزائر: المركز الوطني للوثائق التربوية.

حثروبي، محمد الصالح. (2012). الدليل البيداغوجي، الجزائر: دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع.

حرثوبي، محمد صالح. (2002). المدخل إلى التدريس بالكفاءات (ط1)، الجزائر: دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع.

خلف، بلقاسم. (ب س). وحدة علم النفس التربوي، الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

دحدي، اسماعيل ومزياني، الوناس. (2017). التقويم التربوي مفهومه، أهميته. مجلة الباحث في العلوم الانسانية والاجتماعية، المجلد (9) العدد (31)، (115-126)

زيون، كمال عبد الحميد. (2005). التدريس نماذج ومهارات (ط2) ، القاهرة: عالم الكتب.

شارف، محمد وخالدي، نور الدين. (1995). التدريس بالأهداف وبيداغوجية التقويم (ط2)، الجزائر: دار الأمل تيزي وزو.

عاشور، راتب قاسم والحوامدة، محمد فؤاد. (2003). أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق (ط1)، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

مزروع، السعيد (2016). التدريس وفق منظور المقاربة بالكفاءات، جامعة بسكرة، الجزائر، https://platform.almanhal.com/Files/2/41203 (28/09/2020)

ناصف، مصطفى. (1978). نظريات التعلم (ط1)، الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والأدب.

وزارة التربية الوطنية (2005). الوثيقة المرافقة للمناهج الدراسية السنة الرابعة ابتدائي، الجزائر: الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.

وزارة التربية الوطنية (2013). الوثيقة المرافقة لمنهاج اللغة العربية، الجزائر: الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.