مجلة الباحث – المدرسة العليا للأساتذة الشيخ العلامة مبارك بن محمد إبراهيمي الميلي الجزائري – بوزريعة – الجزائر

المجلد: (15)	العدد: (01)	السنة: 2023	صفحات المقال: 38 – 58	ISSN :9577 - 1112	EISSN : 2602 -5388

مفهوم الكفاءة
وأنظمة بنائها في المقاربة بالكفاءات

The concept of competency
and its building systems in the competency approach

أحمد صيد

جامعة أمحمد بوقرة – بومرداس– الجزائر

A.seid@univ-boumerdes.dz

تاريخ الإرسال: 12 / 10 / 2022 **تاريخ القبول: 22 / 01 / 2023** **تاريخ النشر: 31 / 03 / 2023**

الملخص:

تُعدّ الكفاءة مفهوما أساسًا في منهج المقاربة بالكفاءات، حيث تسعى هذه المقاربة إلى بنائها وتحقيقها وترسيخها لدى المتعلمين، لذلك سنتقصاها في هذا المقال، بهدف تبيان أسس بنائها وأنظمتها في المقاربة بالكفاءات، وذلك انطلاقًا من تبيان مفهومها الدقيق، ثم تبيان بنيتها المعمارية على مستويات متنوعة وهي؛ الوضعية، والكفاءة، والقدرات، والمهارات، والمضامين الدراسية، لنبين بعدها خصائصها وأنواعها، ثم نتكلم على مستوياتها المختلفة انطلاقًا من الكفاءة القاعدية فالمرحلية ثم الإدماجية الختامية وأخيرا العَرْضِيّة، لنختم أخيرا بكيفية صياغتها وشروط ذلك.

الكلمات المفتاحية:

الكفاءة، بِنية الكفاءة، خصائص الكفاءة، صياغة الكفاءة، المقاربة بالكفاءات.

Abstract:

The competency is a basic concept in the competency approach. as this approach seeks to build, achieve and consolidate among learners. Thus, we will investigate in this article, with the aim of showing the foundations of its construction and systems in the competency approach starting with clarifying its precise definition, then clarifying its architecture on various levels, namely; Status, Competency, Abilities, Skills, and Academic contents, to show after that their characteristics and types. Besides, we will talk about their different levels starting from the basic competency, then the interim competency, then the final inclusion competency and the episodic competency as the last one. we conclude with how it is formulated and what are the necessary conditions for that.

Keywords:

Competency, Competency Structure, Competency Characteristics, Competency Formulation, Competency Approach.

المجلد: (15) | العدد: (01) | السنة: 2023 | صفحات المقال: 38 – 58 | ISSN :9577 - 1112 | EISSN : 2602 -5388

1. مُقدّمة:

اكتسح مفهوم الكفاءة عَالمَي الشّغل والتكوين المهني بكل نجاح، ووطّن لمصطلحات رنانة؛ كالكفاءة المهنية، والتشغيل على أساس اختبار الكفاءة وغيرها، وانتشر هذا المصطلح كدلالة على الكفاءة المهنية وبلوغِ أعلى مستوى من التّمكّن مهارةً وإتقاناً وإبداعًا، وذلك لما يتمتع به هذا من حركة انسيابية في المجال النفعي الملموس "البراغماتي"، فالنتائج المحققة في هذين المجالين (الشغل، والتكوين) أبهرت علماء التربية وجعلتهم ينقلون هذا المنهج إلى المجال التّربوي التعليمي، بفعل عدة عوامل منها؛ فاعليته والنتائج المبهرة المحققة في عالم الشغل، والمرونة والانسيابية اللّتان تميزانه من حيث الطرائق والوسائل والأدوات والإجراءات التي يمكن تطبيقها في مجالات أخرى كالتعليم، وإمكانية تكييف أسسه وأنظمته وإسقاطها على التعليم، ثمّ خاصية البناء وتجنيد القدرات والمهارات والمكتسبات القبلية والتجارب والخبرات الماضية، وإمكانية الاستفادة منها في حل المشاكل الحياتية وهذا ما يتلاءم والتعليم، وأخيرا غلبة الجانب النفعي عليه، وهذا ما يقابله تلبية حاجيات المتعلم ومتطلباته مما يعود عليه بالنفع.

وهذا النوع من التعليم يهدف حسب دراسة (زياد حمدان، 2003) إلى "تعويد الناشئة أفرادا ومجموعات على صناعة القرار وابتكار البدائل المدروسة التي تقتضيها مواقفهم الفردية والاجتماعية والعملية دون وقوفهم ميؤوسي الحال، مشلولي القدرة أو الإرادة على التفكير والتصرف نتيجة تربيتنا المباشرة الراهنة".[1]

وكما هو معلوم فالعملية التعليمية/التعلمية في المدرسة الجزائرية عموما، وتعليم اللّغة العربية وتعلّمها خصوصا، تتّخذ المقاربة بالكفاءات منهجا لبناء التعلمات وتحقيق الكفاءات المنشودة، وهي مقاربة تقوم أساسا على ربط التعلمات بالحياة، وتعمل على دمج أكبر قدر من الخبرات وتجنيد أكبر عدد من الموارد (معارف، مهارات، قدرات، استعدادات) من أجل حل مشكلة ما، وتعمل على تكوين المتعلمين وتزويدهم بمعارف ومهارات وتقنيات في وضعيات تعلمية مُهيّأة مسبقا، ويقوم المتعلم بحلّها أو التكيّف والتأقلم معها داخل المدرسة، وهذا ما

المجلد: (15) | العدد: (01) | السنة: 2023 | صفحات المقال: 38 – 58 | ISSN :9577 - 1112 | EISSN : 2602 -5388

ذهبت إليه نورة العايب، (2015) في دراستها نقلا عن جيلي Gilet بقوله أن المقاربة بالكفاءات:" نظام من المعارف التصورية والإجرائية المنظمة على شكل تصميم عمليات والتي تسمح داخل مجموعة وضعيات متجانسة بتحديد المهمة (المشكل)، وحلّه بفضل نشاط ناجح (حسن الأداء)".[2] كما أصّل نعيم بومقورة (2011)، في دراسته لمفهوم الكفاءة في ميادين مختلفة كاللسانيات وعلم النفس، وعلم الاجتماع، والعمل، والتربية، وبيّن خصائصها ومميزاتها.[3]

وبناءً على ما سبق يمكن القول إنّ المقاربة بالكفاءات تسعى إلى التكوين النوعي للمتعلّمين بتدريبهم على حسن التواجد وحسن الأداء من خلال تعريضهم لوضعيات تعليمية تعلّمية يُطالبون فيها بالتشخيص الدقيق للمشكل المطروح ووضع الخطط الكفيلة بحله والتأكّد من نجاعة هذه الحلول، فالمتعلّم بهذه الاستراتيجية يبني نماذج ذهنية عملية لمختلف المشكلات التي حلّها، فإذا خرج إلى الحياة خارج المدرسة وصادفته وضعيات ومواقف مشابهة تمكّن من التعامل معها بيسر وبأقل جهد وأسرع وقت، إذن فهي مقاربة تعمل على إعداد الفرد للحياة.

ويعدّ مفهوم الكفاءة حجر الزاوية في هذه المقاربة، إذ يعدّ المكوّن الأساسي لها وتسعى إلى إكسابه للمتعلمين وتمكينهم منه ليتسنى لهم تطبيقه في بيئتهم ومحيطهم وحياتهم، فما مفهوم الكفاءة؟ وما بنيتها ومكوناتها؟ وكيف تتمّ صياغتها؟ وما شروط ذلك؟

2. مفهوم الكفاءة:

1.2. الكفاءة لغة: الكُفْءُ: هو النَّظِيرُ وكذلك الكُفْءُ والْكُفُؤُ على وزن فُعْل وفُعُل والمَصْدَرُ الْكَفَاءَةُ بالفَتحِ و المَدِّ، ويُقَالُ: لاَ كِفَاءَ لَهُ بِالكَسْرِ وهُوَ فِي الأَصْلِ مَصْدَرٌ، أيْ لاَ نَظِيرَ لَه، وَالْكَفِيءُ النَّظِيرُ والمُسَاوِي، ومنه الْكَفَاءَةُ في النِّكَاحِ، وهُوَ أَن يَكُونَ الزَّوجُ مُسَاوِيًا للمرأة في دينِها ونسبِها وبيتِها، وتَكَافَأَ الشَّيئَانِ: تَمَاثَلاَ، وكَافَأَهُ مُكَافَأَةً وكِفَاء: مَاثَلَهُ ، وفي كلامِهم: الْحَمْدُ لله كِفَاءَ الوَاجِب: أي قَدْر مَا يكونُ مُكَافِئًا لَهُ، وفي الحَدِيثِ الشَّرِيفِ: (وَالْمُؤْمِنُونَ تَتَكَافَأُ دِمَاؤُهُمْ) وَفِي حَدِيثِ العَقِيقَةِ (شَاتَانِ مُتَكَافِئَتَانِ) أَيْ مُتَسَاوِيَتَانِ فِي الْقَدْرِ، وكَافَيْتُهُ سَاوَيْتُهُ،

المجلد: (15)	العدد: (01)	السنة: 2023	صفحات المقال: 38 – 58	ISSN :9577 - 1112	EISSN : 2602 -5388

وَكَافَأْتُهُ عَلَى صَنْعِهِ: جَازَيْتُهُ جَزَاءَ مُتَكَافِئًا لِمَا قَامَ بِهِ، وَكَفَاهُ عَنِ الشَّيْءِ مُكَافَأَةً: جَازَاهُ وَيُقَالُ مَالِي بِهِ قِبَلٌ وَلاَ كِفَاءٌ أَيْ: مَالِي بِهِ طَاقَةٌ عَلَى أَنْ أُكَافِئَهُ[4].

وَكُلُّ شَيْءٍ سَاوَى شَيئًا فَهُوَ مُكَافِئٌ لَهُ، قَالَ تَعَالَى: ﴿ وَلَمْ يَكُنْ لَهُ **كُفُوًا** أَحَدٌ﴾[5]. أَيْ وَلَمْ يَكُنْ لَهُ مُسَاوِيًا وَلاَ نَظِيرًا.[6]

أمّا في اللّغة الفرنسية فنجد كلمة "Compétence" في قاموس اللّغة الذي أشرف على إنجازه غاستون ميلاري (G.Mialaret) سنة 1979، أنها مشتقة من اللاتينية القانونية "Competetia" وتعني العلاقة الصحيحة "Rapport juste" وهي قريبة من الإمكانية والاستعداد "Aptitude".[7]

2.2. الكفاءة اصطلاحا:

للكفاءة عدة مفاهيم ولاشكّ أن الجمع بينها سيقرب معناها الحقيقي ويوضح الرؤية إليها أكثر، وقد عثرنا على الكثير منها في شتى المصادر والمراجع المتخصصة وقد اخترنا منها:

- يعرفها **جواكيم دولز** Joaquim Dolz بأنها:" شبكة المكونات المعرفية والوجدانية والاجتماعية والحس حركية وتطبيقها داخل فئة من الوضعيات وتوجهها نحو غاية محددة."[8] فهذا التّعريف يرى بأن الكفاءة شبكة متضافرة من المكوّنات المختلفة، التي تستثمر جميعا في مجابهة وضعية، ما وتوجهها نحو هدف معيّن ليتمّ تحقيقه.
- أما **بوتورف** Botorf فيعرف الكفاءة في كتابه "De la Compétence" بأنّها ليست حالة أو معرفة مكتسبة، فاكتساب معارف أو قدرات (مهارات) لا يعني أن الفرد أصبح ذا كفاءة بحيث يمكن له أن يكون على دراية واسعة بمبادئ المحاسبة والتدبير، ولكن توظيف هذه المعلومات في الوقت المناسب وفي المكان المناسب" Savoir mobiliser" ، تكتسب أثناء ممارسة نشاط ما يتم فيه تجنيد المعارف، والقدرات والتوظيف المناسب لها، ولا يمكن اكتسابها من فراغ أو من خلال التلقي السلبي.[9]

فاكتساب المعرفة أو المهارة لا يعني تحقّق الكفاءة، بل توظيف هذه المعارف والمهارات توظيفا ناجعا حين الحاجة إليها هو الذي يعطيها وجودها.

المجلد: (15)	العدد: (01)	السنة: 2023	صفحات المقال: 38 – 58	ISSN :9577 - 1112	EISSN : 2602 -5388

- ويحصر **بيرينو** Perrenoud (1997) مفهوم الكفاءة في "القدرة على الفعل الناجع في وضعية معينة".[10]
- وتعرفها **علال** Allal على أنها "شبكة مدمجة و وظيفية تتشكل من:
  - مكونات **عقلية** وتتضمن المعارف السردية والمنهجية والشرطية.
  - ومكونات **وجدانية** وتحتوي الاتجاهات والمضامين والميول والدافعية.
  - ومكونات **اجتماعية** وتدرج فيها صور التفاعل الاجتماعي، مثل قبول الرأي والرأي المخالف.
  - ومكونات **حس حركية** وتشمل التآزر الحركي.

  يمكن تجنيدها في عمليات ذات غاية وفي إطار عائلة من الوضعيات ، تتأسس على قاعدة امتلاك طرق التفاعل والوسائل الثقافية والاجتماعية."[11]

فتعريف علال يتشابه مع تعريف **جواكيم دولز** Joaquim Dolz حيث يتّفقان في كون الكفاءة شبكة متضافرة من المكونات المعرفية والعقلية والوجدانية والاجتماعية والجس حركية، التي تُجنّد جميعا في وضعيّات ومواقف معيّنة، تجعل الذّات تجابهها وتتجاوزها بنجاح، وهذا ما يسمّيه **بيرينو** Perrenoud "الفعل النّاجع".

- ويعرّف عبد الله قلّي وفضيلة حنّاش الكفاءة من **منظور مدرسي** بأنّها "مجموعة مندمجة من الأهداف المميزة تتحقق في نهاية فترة تعليمية أو مرحلة دراسية ، وتظهر في صيغة وضعيات تواصلية دالة لها علاقة بحياة التلميذ، وهي أيضا مجموعة من المعارف والمفاهيم والمهارات والاتجاهات، يكتسبها المتعلم نتيجة إعداده في برنامج تعليمي معين، توجّه سلوكه وترتقي بأدائه، إلى مستوى التمكن تسمح له بممارسة مهنته بسهولة ويسر." [12]

فتحقق الكفاءة في الحقل التعليمي التعلّمي–حسب عبد الله قلي وفضيلة حنّاش– هو مدى تحقّق الأهداف التعليمية المدمجة في نهاية فترة تعليمية، أي أن لها علاقة بالتحصيل العلمي والمعرفي للمتعلّم، ويمكن ملاحظتها في أداءاته في وضعيات تواصليّة دالة في حياته الاجتماعية.

المجلد: (15) | العدد: (01) | السنة: 2023 | صفحات المقال: 38 – 58 | ISSN :9577 - 1112 | EISSN : 2602 -5388

- ويتضمّن مصطلح الكفاءة:[13]

– الأدوار المستهدفة للمتعلم، ومطالب كلّ دور.

– قدرة المتعلّم على أداء هذه المهام.

– الأداء الذي ينبغي أن يقوم به المتعلّم، وما يرتبط بهذا الأداء من معارف ومفاهيم ومهارات واتجاهات.

– المعايير التي يقاس بها الأداء الفعلي.

- ويرى **كزافيي روجيي** Xavier Rogiers أنّ الكفاءة هي: "إمكانية تجنيد الفرد لمجموعة مدمجة من الموارد في أفق حل وضعية مسألة تنتمي إلى فئة من الوضعيات."[14]

فالكُفْءُ حسب هذا التعبير ليس هو الذي يملك قدرا من المعلومات والمعارف والمهارات وحسب، بل هو القادر على تجنيد هذه المعارف والمهارات والمواقف والمكتسبات وإدماجها في حل مشكلة ما. ومن أمثلة ذلك:[15]

- إجراء محادثة هاتفية بلغة أجنبية.
- البرمجة المعلوماتية لخدمات إدارية.
- وضع تصميم مفصّل لبناء عمارة.
- الترجمة الفورية لخطاب شفوي.

فالقيام بعمل من الأعمال السابقة يتطلب من المنفّذ تعبئة جملة من المعارف والمهارات والمواقف من أجل حلّ وضعية مشكلة، وكذلك مدى قدرته على إنجاز ذلك.

وإن تعددت التعريفات السابقة فإنها تكاد تجمع على أنها تتطلب من المتعلم الكفؤ تجنيد جملة من المعارف والمعلومات والمهارات والأداءات الفعلية السلوكية والعمليات العقلية، تظهر في أداءات فكرية أو سلوكية (حس حركية) أو وجدانية، من أجل حل مشكل ما أو التأقلم مع الظروف والعوامل الخارجية أو الداخلية، تحقيقا لتوازن الذات.

المجلد: (15) | العدد: (01) | السنة: 2023 | صفحات المقال: 38 – 58 | ISSN :9577 - 1112 | EISSN : 2602 -5388

3. البنية المعمارية للكفاءة :

لتحديد البنية المعمارية لكفاءة من الكفاءات فإنه يجب إقامة تمفصل بين العناصر المختلفة المكونة لها وهي: **وضعية، قدرات، مهارات، مضامين دراسيّة، موارد وجدانيّة، موارد اجتماعيّة موارد سياقيّة، استراتيجيّات،...** ويبقى العنصر الأساسي في هذه البنية هو **الوضعيّة**، فهي **نقطة انطلاق** الكفاءة، **والمعيار** الذي يُتخذ مرجعا للتحقق مما إذا كانت الكفاءة أثناء تحقّقها ناجعة ومثمرة، ولذلك ينبغي للمناهج التعليمية أن تقترح وضعيات مفردة أو فئات من الوضعيّات فضلا عن تقديم المضامين، ويجب أن تُبنى هذا المناهج على نحوٍ يكون معه المعلّمون قادرين حقيقة على أن يقترحوا على المتعلمين وضعيات يستطيعون –انطلاقا منها– بناءَ التعلّمات التي يُنمّونها وإعطائها معنى ودلالة.[16] ويمكن تقديم البنية المعمارية المتسلسلة للكفاءة في الجدول الآتي:

جدول رقم(01): البنية المعمارية للكفاءة. (فيليب جوناببر، 2005)[17]

مستوى الوضعية	ذات فاعلة تواجه وضعية يلزمها قطعا معالجتها بكيفية ناجعة وفعّالة.
مستوى الكفاءة	تشغل الذات الفاعلة سلسلة من الموارد مع ملاءمتها باستمرار خلال معالجتها للوضعيّة.
مستوى القدرات	تُعبّئ الذّات من بين هذه الموارد قدرة أو عدة قدرات تختار بعضها(أو إحداها فقط) وتمفصلها فيما بينها، ثم تدمجها مع الموارد الأخرى المختارة من أجل معالجة الوضعية بواسطة شبكة إجرائية للموارد.
مستوى المهارات	تشغل القدرات المختارة بدورها سلسلة من العناصر، من بينها مهارات توظّف المضامين الدراسية.
مستوى المضامين الدراسية	تغذّي المضامين الدراسية المهارات والقدرات وتيسّر أو تعوّق الكفاءة المشغّلة.

نلاحظ من خلال الجدول رقم (01) تمفصُل المستويات المختلفة التي تشكّل البنية المعمارية للكفاءة والعلاقات القائمة بينها، والمكوّن الأساسي كما نرى هو المستوى الأول الذي تواجه فيه الذات الفاعلة (المتعلم) وضعيةً مشكلةً (بسيطة أو مركّبة)، يلزمها مجابهتها ومعالجتها بطريقة ناجعة وفعالة، ومن أجل ذلك فإنها في المستوى الموالي "مستوى الكفاءة"

المجلد: (15)	العدد: (01)	السنة: 2023	صفحات المقال: 38 – 58	ISSN :9577 - 1112	EISSN : 2602 -5388

تجنّد جملةً من الموارد الداخلية (مجموع ما يمتلكه المتعلم من القدرات والتصورات والمفاهيم والمعارف والمهارات الذهنية والحركية) والخارجية (كالأدوات والوسائل والوسائط والوثائق والسندات)، والتنسيق بين مكونات هذه الموارد وملاءمتها، وفي "مستوى القدرات" تختار من الموارد السابقة قدرةً أو عدّة قدرات بما يتلاءم وطبيعة الوضعية المشكلة، ثم تُمفصلها فيما بينها وتدمجها مع الموارد الأخرى المختارة، وفي "مستوى المهارات" تشغّل الذات القدراتِ المختارة في عملية إجرائية تطبيقية يَظهر فيها مدى تمكنها ومهارتها في تنسيق هذه الموارد والمكتسبات السابقة، ومن بينها المعارف المحصلة في المضامين الدراسية التي تمثل المستوى الأخير في البنية المعمارية للكفاءة، حيث تغذي هذه المضامين الدراسية المستويين السابقين وهما المهارات والقدرات، وتعين الذات على تجاوز الوضعية المشكلة إذا توافقت ومستوى الذات الفاعلة وتناسقت مع متطلبات الوضعية وشروطها، أو تعيقها إذا كانت خلاف ذلك.

4. خصائص الكفاءة:

تتميز الكفاءة بمجموعة من الخصائص نذكر منها:

4. 1. ارتباط الكفاءة بجملة من الوضعيات ذات المجال الواحد:

إنّ تحقيق الكفاءة لا يحصل إلا ضمن الوضعيات التي تمارس في ظلّها هذه الكفاءة، فمن أجل تنمية كفاءة لدى المتعلّم يتعيّن حصر الوضعيات التي يستدعي فيها إلى تفعيل الكفاءة المقصودة، وإن تنوّعت الوضعيّات فلابدّ أن يكون هذا التنوّع في الوضعيات محدودا ومحصورا في مجال مشترك.[18] وتفاعل الوضعيات المختلفة هو الذي يسمح بتحصيل نتائج تكون متلائمة ومتوافقة مع الكفاءة.[19]

فالكفاءة تتحقق وتكون فعّالة إذا كانت مجموعَ اتحادِ جملةٍ من الوضعيات المتناسقة والمنتظمة، وذات المجال الواحد.

المجلد: (15)	العدد: (01)	السنة: 2023	صفحات المقال: 38 – 58	ISSN :9577 - 1112	EISSN : 2602 -5388

2.4. ارتباط الكفاءة بالمواد الدراسيّة:

ترتبط هذه الخاصيّة بسابقتها؛ فهي ناتجة عن كون الكفاءة لا تُعرف إلاّ في إطار فئة من الوضعيّات المتعلّقة بمشكلات خاصّة، ومرتبطة بالموادّ الدراسيّة.[20] أي أنّها توظف معارف وقدرات ومهارات أغلبيتها من المادّة الواحدة، مع العلم أنّ هناك بعض الكفاءات تتعلّق بعدة مواد، أي أنّ تنميتها لدى المتعلّم تقتضي التحكم في عدّة مواد لاكتسابها.[21]

فمثلا "تنمية مهارات اللّغة العربية وإتقان التعبير بها شفاها وكتابة من شأنه أن ينعكس إيجابا على تعلّم مواد أخرى، إذ تُحوّل الكفاءات المحققة في مادة اللّغة العربية إلى موادّ أخرى كالتربية الإسلامية والتاريخ والجغرافيا، والفلسفة... ، وتستثمر لتحقيق كفاءات خاصة بهذه المواد."[22]

وهذا ما يُسمّى بالكفاءة العرْضيّة التي تمشي أفقيّا مع جميع الموادّ التعليمية ذات اللّغة الواحدة، فاكتساب كفاءة في مادّة اللغة العربية –لغة التّعليم– يؤثّر بصفة أو بأخرى في تحقيق الكفاءات في موادَّ تعليميّة أخرى كون هذه اللغة حاملةَ معارفَ ومهاراتِ هذه الموادّ الدّراسيّة المختلفة.

3.4. الكفاءة تتطلّب توظيف مجموعة من الموارد:

إنّ الكفاءة تتطلّب تسخير مجموعة من الإمكانات والموارد المختلفة، مثل المعارف العلميّة المتنوّعة، والقدراتِ والمهاراتِ السّلوكية.[23] كما تتطلّب القيام بمجموعة من العمليّات العقليّة المعقّدة والمرتبطة بوضعيات تعمل على تحويل المعارف وتطبيقها في وضعيات أخرى مشابهة، وتقسم الموارد إلى نوعين:[24]

- **الموارد الدّاخليّة:** وتمثل مجموع ما يمتلكه المتعلّم من القدرات العامّة والتصوّرات والمهارات والمفاهيم والمعلومات والميول والاتجاهات، والمهارات الحركية في علاقاتها بالمعرفة، وبواقعه وثقافته ومجتمعه.
- **الموارد الخارجيّة:** وتشمل جميع المعطيات والوثائق والأدوات والوسائل التي يكون المتعلّم بحاجة إليها لممارسة الكفاءة.

المجلد: (15) | العدد: (01) | السنة: 2023 | صفحات المقال: 38 – 58 | ISSN :9577 - 1112 | EISSN : 2602 -5388

فلابدّ على الذّات المتعلّمة، امتلاك هذه الموارد بنوعيها الدّاخلية والخارجيّة وتسخيرها والتّنسيق بينها وتحويلها من مادتها الخام المنفصلة، وتوليفها في شبكة متناسقة متكاملة من الموارد المدمجة، حتى تبدوَ صورةً واحدةً، وتطبيقها في وضعيّات دالّة أو مواقف تواصلية معيّنة تجابهها داخل المدرسة أو خارجها في الحياة بمفهومها الواسع.

4.4. الكفاءة ذات طابع غائي (منفعي):

ومعناه "أن تسخير الموادّ لا يتم عرضا، بل يؤدّي وظيفة اجتماعية نفعية لها دلالة بالنسبة للمتعلّم الذي يسخّر مختلف الموارد لإنجاز عمل ما، أو حلّ مشكلة في حياته المدرسية أو حياته الاجتماعيّة الخاصّة والعامّة، أو جانب من الحياة المهنية."[25]

أي أنّ تسخير المتعلم لهذه الموارد "لا يتم بشكل عفوي أو مدرسي بل تفيده في حياته الاجتماعية، ذلك أنه يسخر هذه الموارد من أجل إنتاج شيء ما أو حلّ مشكلة تُطرح عليه خلال نشاطه اليومي سواء، سواء داخل المدرسة أو خارجها.[26]

فأن تكون الكفاءة نفعية بالنسبة للمتعلم فهذا أمر طبيعي، وهو الذي يجيب عن السّؤال المعرفي الذي يحدّد أهداف التعليم العامّة والخاصّة؛ لماذا نعلّم ونتعلّم؟ فالجواب البَدْهيُّ هنا يجب أن يكون: هو أن نتعلّم لأجل أن نستفيد من تعلّماتنا، أي أن تكون لتعلّماتنا غاية نسعى لتحقيقها ونستفيد منها.

5.4. الكفاءة قابلة للتقويم:

تُقيّم الكفاءة أساسا على مقياسين اثنين على الأقلّ وهما: نوعيّة الإنجاز في العمل، ونوعيّة النّتيجة المتحصّل عليها.[27]

وتتم عملية تقويم الكفاءة أثناء ممارستها أو في نهاية المهمّة المتعلّقة بها، ويمكن قياسها بالنظر إلى مستوى النوعية الذي بلغه الإنجاز المطلوب، وكذا نوعية النتيجة المحصّل عليها، ويتمّ التقويم بالنظر إلى إنتاج المتعلّم، وفق بعض المعايير كنوعية وجودة الإنتاج، ومدى استجابته ومطابقته للمطلوب.[28]

المجلد: (15) | العدد: (01) | السنة: 2023 | صفحات المقال: 38 – 58 | ISSN :9577 - 1112 | EISSN : 2602 -5388

فبعد أي عمليّة تعليمية تعلمية يجب الوقوف على مدى تحقق الكفاءات المستهدفة بالتعليم والتعلّم، وذلك بتطبيق أنواع التقويم الثلاثة المشهورة؛ التشخيصي للوقوف على الكفاءات المكتسبة سابقا للمتعلم، من أجل التنسيق بينها وبين الكفاءات المستهدفة حتى تتمَّ عملية البناء بسلاسة ويسر، والتقويم البنائي الذي يتقصّى بناء الكفاءات الجديدة حين بناء الدرس عبر مراحله المختلفة، والتقويم الختامي سواء الفوري عقب انتهاء عملية بناء الكفاءة من أجل الوقوف على مدى صدق بنائها وحصوله لدى المتعلّم، أو التقويم الختامي التحصيلي الخاص بمرحلة تعليمية معيّنة كالاستجوابات والاختبارات التحصيلية والإشهادية.

5. أنواع الكفاءات:

تنقسم الكفاءات على أنواع أربع هي: **كفاءات معرفية**؛ تتعلق بالمعلومات والمعارف الصرفة والقدرات الفعلية القاعدية الضرورية لأداء مهام محددة، **وكفاءات أدائية**؛ تتعلق بالمهارات النفسحركية التي تتطلب قدرات بدنية وحركية وفيزيائية، **وكفاءات وجدانية**؛ تتعلق بالسلوك الوجداني عموما كالمعتقدات والميولات والاتجاهات، **وكفاءات إنتاجية**؛ تتعلق بما ينتجه الفرد في مجال عمله وما يترتب عن ذلك المنتج، والجدول الآتي يوضح هذه الأنواع:

جدول رقم (02): أنواع الكفاءات.(محمد زكريا، ومسعود عبّاد،2006)[29]

الكفاءات المعرفية	وتتضمن المعلومات والمعارف والقدرات الفعلية الضرورية لأداء الفرد مهمة معينة.
الكفاءات الأدائية	وتمثل المهارات النفسحركية، خاصة في حقل المواد التكنولوجية والمواد المتصلة بالتكوين البدني والحركي، وأداء هذه المهارات يعتمد على ما حصله الفرد من كفاءات معرفية.
الكفاءات الوجدانية	وتشير إلى آراء الفرد واتجاهاته وميوله ومعتقداته وسلوكه الوجداني، وتغطي جوانب كثيرة منها: ✓ اتجاهاته نحو المهمة أو المهارة التي عليه إتقانها. ✓ تقبله لنفسه. ✓ ميوله نحو المادة التعليمية....
الكفاءات الإنتاجية	ويتعلق الأمر في هذه الكفاءات بالإثراء ونجاحاته في الميدان، أي نجاح المختص في أداء عمله (ليس ما يؤديه فقط، بل ما يترتب عن ما يؤديه).

المجلد: (15)	العدد: (01)	السنة: 2023	صفحات المقال: 38 – 58	ISSN :9577 - 1112	EISSN : 2602 -5388

من خلال الجدول رقم (02) نلاحظ أنواع الكفاءات بكلّ جوانبها المعرفية والأدائية، والنفسحركية والوجدانية، والإنتاجيّة الخاصة بالمتعلم، التي يجب أن يتضمّنها المنهاج التعليمي/التعلّمي الـــمُعدّ وفق ما تقتضيه المقاربة بالكفاءات، كما يجب أن يتضمّن سبلَ تحقيقها وتقويمها، وأن يزوّد المعلم والمتعلم بالطرائق والوسائل والأدوات والإجراءات التي تسمح بذلك.

6. مستويات الكفاءة:

تُصنّف مستويات الكفاءة حسب فترات تحصيلها إلى:

1.6. الكفاءة القاعديّة: هي "مستوى خاص من المعارف والمهارات، مقبولة استنادا إلى معيار أو مجموعة من المعايير الظاهرية، تمثل نواتج التعلّم الأساسية المرتبطة بالوحدات التعلمية في ظروف محددة، ويجب على المتعلم أن يتحكم فيها ليتسنى له الدخول دون مشاكل في تعلّمات جديدة ولاحقة، وهي الأساس الذي يبنى عليه التعلّم."[30]

فهي إذن مجموع نواتج التّعلّم الأساسيّة المرتبطة بالوحدات التّعليميّة التي ينبغي على المتعلم اكتسابها والتمكن منها استعدادا لاستقبال تعلمات لاحقة، وهي التي يتمّ الكشف عنها باستخدام التقويم التّشخيصي.

2.6. الكفاءة المرحلية: هي "مجموعة من المهارات المتكاملة تسمح بممارسة نشاط أو مهمة بشكل فعال في وضعية بيداغوجية محددة، وتساعد على اكتساب الكفاءة وترتبط بفترة تعليمية محددة، وهي مرحلية دالة."[31]

وتتشكل" من مجموعة من الكفاءات القاعدية الأساسية، ويتحقّق هذا النوع من الكفاءات عبر مرحلة زمنية قد تستغرق شهرا، أو ثلاثيا، أو سداسيا، أو مجالا معيّنا."[32]

3.6. الكفاءة الإدماجية الختامية: وهي "مجموعة من المعارف والاتجاهات والمهارات المندمجة والمتكاملة التي تجندك لمواجهة وضعيات معقدة، يتم فيها توظيف المكتسبات السابقة وهي نهائية تصف عملا كليا منتهيا، تتميز بطابع شامل وعام، تعبّر عن مفهوم اندماجي لمجموعة من الكفاءات المرحلية، يتم بناؤها وتنميتها خلال سنة دراسية أو طور

المجلد: (15)	العدد: (01)	السنة: 2023	صفحات المقال: 38 – 58	ISSN :9577 - 1112	EISSN : 2602 -5388

تعليمي، مثلا في نهاية الطور المتوسط يقرأ المتعلم نصوصا ملائمة لمستواه ويتعامل معها بحيث يستجيب ذلك لحاجاته الشخصية والمدرسية والاجتماعية."[33]

فالكفاءة الإدماجية الختامية إذن هي حاصل العمليّة التّعليمية/التّعلّمية، لمرحلة معيّنة كسنة دراسيّة كاملة أو طور تعليميّ.

4.6. الكفاءة العرْضيّة: وتسمي أيضا بـــ"**الكفاءة المستعرضة**" وهي مجموعة منظمة من المعارف والمهارات والاتجاهات تسمح بالتكيف ضمن مجموعة من المواد الدراسية أو الوضعيات المشكلة.[34]

ويُصنّف هذا النوع من الكفاءات في الفئات الآتية:[35]

- كفاءات ذات طابع اتصالي: كأن يحرر المتعلّم نصوصا مختلفة الأنماط.
- كفاءات ذات طابع منهجي: مثل تطبيق طرائق عمل فعّالة.
- كفاءات ذات طابع فكري: مثل استغلال المعلومة، حل المشكلة.
- كفاءات ذات طابع اجتماعي وشخصي: كربط علاقات حسنة مع الآخرين.

فإذا لاحظنا هذه المستويات الأربعة للكفاءة نجد أنّ الثلاثة الأولى منها – القاعدية، والمرحلية، والإدماجية الختاميّة – تتمفصل في شكل هرمي قاعدته الكفاءة القاعدية التي تعد الأساس الذي ستتكوّن منه الكفاءات المرحلية لاحقا، ولا يمكن أن تتحقق هذه الأخيرة إلا عبرَه بتضافر مجموع الكفاءات القاعدية الأساسية وتشابكها، ثم أخيرا الكفاءات الإدماجية الختامية التي تكون حَاصِلَ الكفاءات المرحلية، وتظهر في نهاية سنة دراسة كاملة أو نهاية طور تعليمي.

بينما المستوى الرابع للكفاءة وهو العرْضيّة أو المستعرضة، فإنه مُتَضَمّن في المستويات السابقة قد يتحقق في القاعدية أو المرحلية أو الختامية، ويتميز بكونه يسير أفقيا مع جملة المواد الدراسية التي يتعلمها المتعلّم، وليس خاصّا بمادّة تعلمية معيّنة، ويُعدّ تعلّم اللغة العربية أحد السمات الأساسية لهذه الكفاءة لأنها تعتبر لغة وسيطة في تعلّم المواد الأخرى وتعلّمها، حيث تتخذ اللغة العربية قناة أمينة حاملة لهذه الكفاءات، كونها لغة التواصل والشرح والمناقشة.

المجلد: (15) | العدد: (01) | السنة: 2023 | صفحات المقال: 38 – 58 | ISSN :9577 - 1112 | EISSN : 2602 -5388

7.صياغة الكفاءة:

إنّ مفهوم صياغة الكفاءة يعني " تحديد أبعاد نصّها بحيث تكون فعلا كفاءة وليست قدرة أو هدفا عامّا أو خاصّا."[36]

ويُجمع المختصون في صياغة الكفاءة على أمرين مهمين ينبغي القيام بهما وهما:

– **أوّلهما: تحديد ما هو منتظر من المتعلّم**، ويتعلّق هذا بأمرين هما:[37]

– **نوع المهمّة المنتظر تأديتها من قبل المتعلم:** أي ما نوع الإنتاج المنتظر من المتعلّم هل هو حلّ مشكلة أو ابتكار شيء ما أو التأثير على المحيط.

– **نوع الموارد وشروط تنفيذ المهمّة:** حيث ينبغي التفكير بشكل واضح في الموارد (سندات، خرائط، صور....) التي سيستخدمها المتعلّم، وكذا الشروط التي سينفذ المهمة المطلوبة منه وفقها.

– **ثانيهما: الصّياغة الإجرائيّة للكفاءة:** ويتمّ ذلك بضبط الأمور الآتية:[38]

- **السياق:** ويتمثل في مجال الحياة الذي تصاغ الكفاءة في إطاره.
- **المعرفة:** وهي عناصر المادة أو المواد المستهدفة في الكفاءة.
- **المعرفة السلوكية:**وتعبر عنها الجوانب العاطفية الانفعالية المراد إنماؤها لدى المتعلّم.
- **المعرفة الفعلية:** وترتبط بالجوانب التنظيمية العملية للإنتاج المنتظر.
- **الدلالة:** وترتبط بالمعنى الذي يعطى للكفاءة وهي مؤشر دال على فاعلية المتعلّم.

ومادامت صياغة الكفاءة على هذا القدر من الأهمية، وجب في إعدادها جملة من الشروط والمواصفات حتّى تكون مصاغة بدقّة ومستجيبة لما صيغت وأعدّت من أجله، ويمكن إجمال هذه الشروط في ما يلي:

1- أن يجنّد فيها المتعلّم مجموعة من المكتسبات.

2- أن تتصل بفئة من الوضعيّات الممكن إبرازها بشكل دقيق بمجموعة من المؤشّرات.

3- أن تتحقق في إطار مجموعة من الوضعيات ذات معنى بالنسبة للمتعلّم، بحيث تجنّده ويكون لها بعد اجتماعيّ.

المجلد: (15) | العدد: (01) | السنة: 2023 | صفحات المقال: 38 – 58 | ISSN :9577 - 1112 | EISSN : 2602 -5388

4- أن تسمح بأن تكون وضعيات التقويم جديدة بالنسبة للمتعلّم (لن تكون عمليّة استرجاع).

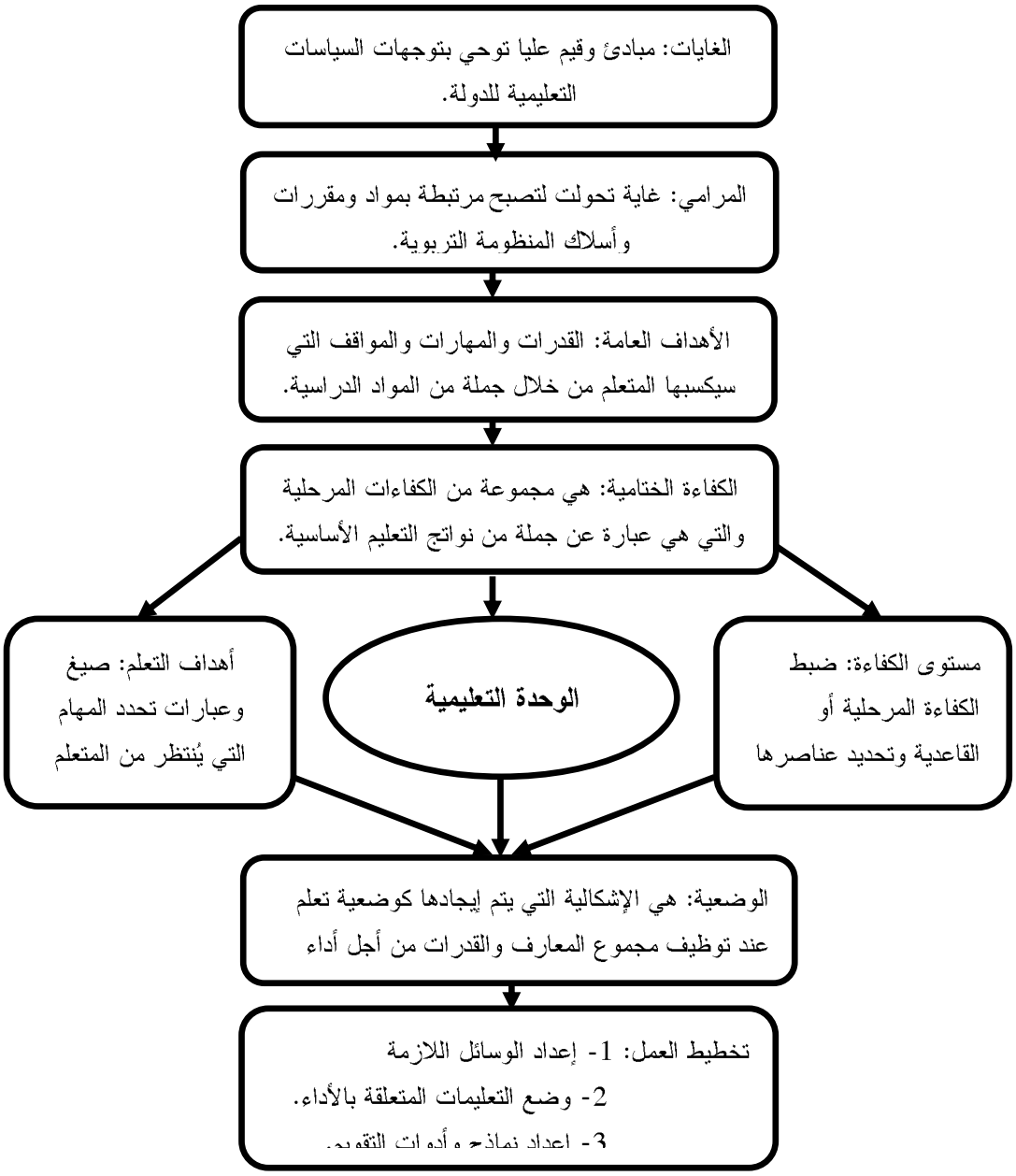
5- أن تبين بدقة وسائط عائلة من الوضعيات لكي تسمح بإعداد وضعيّات تقويم متكافئة.

6- أن تصاغ بدقة وبصفة إجرائية، وتكون قابلة للتقويم بحيث يتمكّن معلمّان دون اتفاق مسبق من اقتراح وضعية من المستوى نفسه، لتقويم مكتسبات المتعلمين.

فصياغة الكفاءة إذن تتحدّد فيما يعرف بالوضعية الإدماجية التي يتمّ صياغتها وبنائها بوضع المتعلم في سياق تعلّمي معين، يضعه أمام موقف مشكل يتطلب منه حلّه وتجاوزه ويُزوّد المتعلم بمجموعة من الموارد والسندات الخارجية ليقوم بتنسيقها مع موارده الداخلية (معارف، قدرات، مهارات،..) من أجل حل المشكلة وتحقيق الكفاءة.

وختاما نقدّم مخطّطا تفصيليًّا، يبيّن كيفيّة اشتقاق الأهداف التربوية التعليمية، وصياغة الكفاءة.

المجلد: (15) | العدد: (01) | السنة: 2023 | صفحات المقال: 38 – 58 | ISSN :9577 - 1112 | EISSN : 2602 -5388



مخطط رقم (01): اشتقاق الأهداف وصياغة الكفاءة (محمد الصالح حثروبي 2002).[39]

المجلد: (15)	العدد: (01)	السنة: 2023	صفحات المقال: 38 – 58	ISSN :9577 - 1112	EISSN : 2602 -5388

من خلال المخطط رقم (01) نلاحظ العلاقات القائمة بين مستويات الأهداف التربوية التعليمية ممثلة في الغايات ثم المرامي ثم الأهداف العامّة والخاصّة التي تصبّ في الكفاءات الختامية، والتي بدورها تتوزع على مستوى الكفاءة والوحدة التعليمية وأهداف التعلم ثم تجتمع هذه المستويات الثلاثة في الوضعية التعليمية التعلمية الخاصة بكل درس من دروس التعلم، حيث تكون التعلمات قيد التطبيق والتنفيذ بين المعلم والمتعلم والمعارف والمهارات والوسائل والأدوات اللازمة لذلك، وفق طرائق واستراتيجيات تعليمية محددة، في سياق تعليمي تعلمي معيّن.

8. الخاتمة:

من خلال هذا العرض الذي توخّينا فيه مفهوم الكفاءة وبنيتها المعمارية عبر مستوياتها المختلفة، وخصائصها وأنواعها، وكيفية صياغتها وفقا لمستويات الأهداف التربوية التعليمية وشروط ذلك، يتجلّى لنا أنها أهم مفهوم ترتكز عليه مقاربة الكفاءات التي تعتمدها الجزائر بصفة رسمية في المدرسة، وتتخذها منهجا أساسا لبناء المناهج التعليمية للمواد الدراسية التي تمد المعلم والمتعلم بكيفيات تطبيق هذه المقاربة وكيفية تحقيق الكفاءات وبناء التعلمات، وبالتالي تحقيق أهداف التعلم وإعداد متعلمين (مواطنين) أكْفَاء فاعلين ومؤثرين في بيئتهم ومحيطهم وخادمين لمجتمعهم ووطنهم، وحتى يكون هذا المتعلم (طفل اليوم وقائد الغد) بالمواصفات التي ذُكرت في الغايات الرسمية للدولة الجزائرية مبادئَ وقيما عُليا وفق السياسة التعليمية العامة للدولة، فإنه يتوجب بناء المناهج التعليمية وصياغة الكفاءات صياغة دقيقة تجعلها تسير في الاتجاه القويم وفق ما أعدّت لأجله، وتبعا لجودة الصياغة وجودتها يتحقق لنا بناء الكفاءة في تدرّجها العلمي من كفاءات قاعدية فمرحلية فإدماجية ختامية ثمّ عَرْضيّة تحويلية، يصل فيها المتعلم إلى مستوى الكفاءة والتمكن من الوضعيات التي تجابهه في حياته داخل المدرسة وخارجها، فينقل ما تعلمه داخل المدرسة وما جابهه من وضعيات تعليمية/تعلمية انطلقت من وضعيات مشكلة تم خلقها بقصدٍ من أجل تحقيق أهداف التعلم وتحقيق الكفاءات المستهدف، إلى خارج المدرسة ويستثمره في مجابهة الوضعيات المشكلة الحقيقة التي تعترضه في حياته.

المجلد: (15)	العدد: (01)	السنة: 2023	صفحات المقال: 38 – 58	ISSN :9577 - 1112	EISSN : 2602 -5388

9. الهوامش:

1 محمد زياد حمدان، **التربية المدرسية الذاتية–استراتيجية متكاملة معاصرة للتعلم والتدريس**، 2003، دار التربية الحديثة، عمان، الأردن.

2 نورة العايب.2015، **المقاربة بالكفاءات في المنظومة التربوية الجزائرية**، مجلة العلوم الإنسانية، جامعة قسنطينة1، مج أ، ع43، ص322.

3 بومقورة نعيم، (2011). **مقاربة للمفهوم من خلال الممارسة**. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، مج1، ع4، ص 42.

4 يُنظر: محمد بن يحي زكريا ، وعباد مسعود: **التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف و المقاربة بالكفاءات**، 2006، الحراش، الجزائر، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، ص ص67، 68.

5 الآية 4 من سورة الإخلاص.

6 محمد بن يحي زكريا: **المدخل بالكفاءات**، 2003، الحراش، الجزائر، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، ص4.

7 قلي عبد الله، وحناش فضيلة: **التربية العامة**، 2009، الحراش، الجزائر، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، ص 140.

8 جواكيم دولز، وإدمي أولاني، وفيليب بيرنو، وآخرون: **لغز الكفايات في التربية**، تر: غريب عبد الكريم، وعز الدين الخطابي، 2005، ط1، الدار البيضاء، المغرب، منشورات عالم التربية، ص12.

9 قلي عبد الله، وفضيلة حنّاش، المرجع السّابق، ص141.

10 كريستيان بوسمان، وفرانسواز ماري، وجزافيي روجيي: **أيُّ مستقبلٍ للكفايات**، تر: غريب عبد الكريم، 2005، الدار البيضاء، المملكة المغربية، منشورات عالم التربية، ص76.

11 واعلي محمد الطاهر: **بيداغوجية الكفاءات**، 2006، الجزائر، دار الكتب العلمية، ص21.

12 قلي عبد الله، وحناش فضيلة، المرجع السابق، ص140.

13 زيتون كمال عبد الحميد: **التدريس نماذجه ومهاراته**، 2003، ط1، القاهرة، مصر، دارعالم الكتب، ص51.

14 غريب عبد الكريم: **بيداغوجيا الإدماج نماذج وأساليب التطبيق والتقييم**، 2011، ط2، الدار البيضاء، المملكة المغربية، منشورات عالم التربية ص10.

15 التوري ميلود: **أسس التكوين التربوي**، 2016، ط1، الرباط، المملكة المغربية، مطابع الرباط نت، ص223.

16 يُنظر: جونايير فيليب ، المرجع السابق، ص ص، 83، 84.

17 المرجع نفسه، ص82.

18 حثروبي محمد الصالح: **المدخل إلى التدريس بالكفاءات**،2002، ط1، عين مليلة، الجزائر، دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع، ص44.

19 بومقورة نعيم، المرجع السابق، ص 48.

20 بوكرمة فاطمة الزّهراء، ودحدي إسماعيل. (2011). **تنمية الكفاءات وفق وضعيّات التعلّم** (وضعية مشكل، وضعية إدماج، وضعيّة التقويم). مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، مج1، ع4، ص 489.

21 حثروبي محمد الصالح ، المرجع السابق، ص45.

22 أحمد صيد: **تأثير بناء الاختبارات اللغوية وفق المقاربة بالكفاءات على إجابات المتعلمين، مستوى السنة الأولى من التعليم المتوسط في الجزائر أنموذجا**، 2014، ط1، القاهرة، مصر منشور ضمن سلسلة دراسات إستراتيجية ومستقبلية، معهد البحوث والدراسات العربية، جامعة الدول العربية، ص131.

23 عطاوي ربيعة، وتحريشي عبد الحفيظ. (2018). **بناء وضعية تعليمية تعلّمية وفق إستراتيجية المقاربة بالكفاءات**. الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والإنسانية، جامعة حسيبة بن بوعلي، الشلف، مج1، ع20، ص53.

24 بوكرمة فاطمة الزّهرء ، و إسماعيل دحدي، المرجع السابق، ص490.

25 بن سي مسعود لبنى، (2008). **واقع التقويم في التعليم الابتدائي في ظل المقاربة بالكفاءات**. رسالة ماجستيرفي العلوم التربوية، تخصص تقييم أنماط التكوين، جامعة منتوري قسنطينة، الجزائر، ص67.

26 واعلي محمد الطاهر، المرجع السابق، 26ص.

27 عطاوي ربيعة ، تحريشي عبد الحفيظ ، المرجع السابق، ص53.

28 محمد الطاهر واعلي، المرجع السابق، ص27.

29 بن يحي زكريا محمد، ومسعود عباد، المرجع السابق، ص94.

30 قلي عبد الله، وحناش فضيلة، المرجع السابق، ص143.

31 المرجع نفسه، ص 144.

32 هني خير الدين: **مقاربة التدريس بالكفاءات**، 2005، ط1. الجزائر، مطبعة ع/بن، ص77.

33 قلي عبد الله، وحناش فضيلة، المرجع السابق، ص144.

34 المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

35 محمّد الطاهر واعلي، المرجع السابق، ص 40.

36 قلي عبد الله، وحناش فضيلة، المرجع السابق، ص 146.

37 المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

38 واعلي محمّد الطاهر ، المرجع السابق، ص 32.

39 حثروبي محمد الصالح ، المرجع السابق، ص 61.

10. قائمة المصادر والمراجع:

1.10. قائمة الكتب:

1. التوري ميلود: **أسس التكوين التربوي**، 2016، ط1، الرباط، المملكة المغربية، مطابع الرباط نت.
2. جواكيم دولز، وإدمي أولاني، وفيليب بيرنو، وآخرون: **لغز الكفايات في التربية**، تر: غريب عبد الكريم، وعز الدين الخطابي، 2005، ط1، الدار البيضاء، المغرب، منشورات عالم التربية.
3. جوناييز فيليب: **الكفايات والسوسيوبنائيّة**، تر: الحسين سحبان،2005، ط1، الدّار البيضاء، المملكة المغربية، سلسلة المكتبة التّربوية، مكتبة المدارس.
4. حثروبي محمد الصالح: **المدخل إلى التدريس بالكفاءات**،2002، ط1، عين مليلة، الجزائر، دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع.
5. حمدان محمد زياد: **التربية المدرسية الذاتية–استراتيجية متكاملة معاصرة للتعلم والتدريس**، 2003، عمان، الأردن، دار التربية الحديثة.
6. زيتون كمال عبد الحميد: **التدريس نماذجه ومهاراته**، 2003، ط1، القاهرة، مصر، دارعالم الكتب.
7. صيد أحمد: **تأثير بناء الاختبارات اللغوية وفق المقاربة بالكفاءات على إجابات المتعلمين، مستوى السنة الأولى من التعليم المتوسط في الجزائر أنموذجا**، 2014، ط1، القاهرة، مصر منشور ضمن سلسلة دراسات إستراتيجية ومستقبلية، معهد البحوث والدراسات العربية، جامعة الدول العربية.
8. غريب عبد الكريم: **بيداغوجيا الإدماج نماذج وأساليب التطبيق والتقييم**، 2011، ط2، الدار البيضاء، المملكة المغربية، منشورات عالم التربية.
9. قلي عبد الله، وحناش فضيلة: **التربية العامة**، 2009، الحراش، الجزائر، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم.

المجلد: (15) | العدد: (01) | السنة: 2023 | صفحات المقال: 38 – 58 | ISSN :9577 - 1112 | EISSN : 2602 -5388

10. كريستيان بوسمان، وفرانسواز ماري، وجزافيي روجيي: **أي مستقبل للكفايات**، تر: غريب عبد الكريم، 2005، الدار البيضاء، المملكة المغربية، منشورات عالم التربية.
11. محمد بن يحي زكريا ، وعباد مسعود: **التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف و المقاربة بالكفاءات**، 2006، الحراش، الجزائر، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم.
12. محمد بن يحي زكريا: **المدخل بالكفاءات**، 2003، الحراش، الجزائر، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم.
13. هني خير الدين: **مقاربة التدريس بالكفاءات**، 2005، ط1، الجزائر، مطبعة ع/بن.
14. واعلي محمد الطاهر: **بيداغوجية الكفاءات**، 2006، الجزائر، دار الكتب العلمية.

2.10. قائمة المجلات والرسائل الجامعية:

1. العايب نورة، (2015)، **المقاربة بالكفاءات في المنظومة التربوية الجزائرية**، مجلة العلوم الإنسانية، جامعة قسنطينة1، مج أ، ع43.
2. بن سي مسعود لبنى، (2008). **واقع التقويم في التعليم الابتدائي في ظل المقاربة بالكفاءات**. رسالة ماجستيرفي العلوم التربوية، تخصص تقييم أنماط التكوين، جامعة منتوري قسنطينة، الجزائر.
3. بوكرمة فاطمة الزّهراء، ودحدي إسماعيل. (2011). **تنمية الكفاءات وفق وضعيّات التعلّم** (وضعية مشكل، وضعية إدماج، وضعيّة التقويم). مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، مج1، ع4.
4. بومقورة نعيم، (2011). **مقاربة للمفهوم من خلال الممارسة**. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، مج1، ع4.
5. عطاوي ربيعة، وتحريشي عبد الحفيظ. (2018). **بناء وضعية تعليمية تعلّمية وفق إستراتيجية المقاربة بالكفاءات**. الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والإنسانية، جامعة حسيبة بن بوعلي، الشلف، مج1، ع20.