الصعوبات التي تواجه معلمي المدارس الابتدائية وفق التدريس بالكفاءات (دراسة استكشافية)

د.محمد الأزهر بالقاسمي
جامعة برج بوعريريج: الجزائر

ملخص: هدفت هذه الدراسة إلى معرفة درجة الصعوبات التي تواجه معلمي المدارس الابتدائية وفق التدريس بالكفاءات حسب مستوى كل من التخطيط، والتنفيذ، والتقويم. حيث تم إجراء هذه الدراسة على عينة تكونت من (64) معلما ومعلمة تم اختيارهم بطريقة عشوائية عبر ابتدائيات مدينة الوادي خلال الموسم الدراسي 2013/2012، وللكشف عن درجة الصعوبة تم اختيار المنهج الوصفي الملائم لطبيعة الدراسة، كما استعملنا الأداة المتمثلة في استبانة تقيس الصعوبات التي تواجه المعلمين في التدريس بالكفاءات من تصميم الباحثتان(كلثوم قاجة، ومريم بن سكيريفة، 2010).

وقد أسفرت نتائج الدراسة على أن درجة الصعوبات التي تواجه المعلمين وفق التدريس بالكفاءات متوسطة بنسبة تقدر بـ 2.01؛ حيث بلغ متوسطها الحسابي في مرحلة التخطيط بـ 1.92، بينما بلغ متوسطها الحسابي في مرحلة التنفيذ بـ 2.09، أما في مرحلة التقويم فقد بلغ متوسطها الحسابي بـ 2.03، وقد أشارت جميع هذه النتائج أن درجة صعوبات التدريس بالكفاءات لدى معلمي المدارس الابتدائية متوسطة في كل مراحل عملية التدريس؛ وهذا مؤشر خطير لأن نتائجه تنعكس على تعلم التلاميذ وعلى العملية التعليمية ككل.

الكلمات المفتاحية: المعلمين، المدارس الابتدائية، التدريس بالكفاءات

مقدمة:

تعتبر التربية والتعليم من أولويات الدول المتقدمة في العالم الحديث، لذلك اهتمت الدولة بالمؤسسات التربوية وعلى رأسها المدرسة بجميع مراحلها. والدولة الجزائرية لم تتأخر في هذا الاهتمام المتزايد منذ الاستقلال وهي تطور وتحسن في مناهج وبرامج مراحل التعليم المختلفة.

فقد رافقت عملية إصلاح المنظومة التربوية في الجزائر عدة تدابير منها وقفات تقييمية تقويمية لهذا السعي، على سبيل المثال لا على سبيل الحصر فقد سعى القائمون على المنظومة التربوية إلى تقويم الكتب المدرسية الجديدة، كما سعوا إلى وضع مخططات تكوينية لإعادة تأهيل وتكوين المعلمين لمسايرة
التغيرات الجديدة المصاحبة لعملية التدريس وفق المقاربة بالكفاءات(محمود، 2011: 04) وفي هذا السياق جاء الاختيار العالمي للمقاربة بالكفاءات لإعداد النشء، تلك المقاربة ذات النظرة البعيدة لطرق التدريس وأنشطة التعليم وأسس التقييم. فهي مقاربة تتمركز حول المتعلم لتجعل منه طرفا فاعلا نشطا يتعلم كيف يتعلم وكيف يمارس ما تعلمه عن دراية ووعي، وليس مجرد متلقي سلبي كل دوره الخضوع للمعلم الذي يحشو رأسه بزخم من المعلومات لا يلبث أن ينساها حينما يخرج من الموقف التعليمي(رداف، 2011: 462).

وإذا كان التدريس نشاطا متواصلا يهدف إلى تسهيل مهمة تحقيق الأهداف المسطرة، والوصول بالمتعلمين إلى سلوك المرغوب فيه، فإن مهمة المعلم تسيير هذا النشاط وتنظيمه، والتحكم في إدارته وفق ما يضمن مشاركة التلاميذ، ودفعهم لتوظيف كل الإمكانيات والموارد المناسبة من أجل تحقيق نواتج التعلم(رمضاني، 2015: 32).

ولكي يقوم المعلم بدوره في العملية التعليمية فإنه يحتاج إلى أن تتوافر لديه مجموعة من المهارات التدريسية الضرورية؛ ولذلك أصبح من أهم الاتجاهات الحديثة في إعداد المعلم تحديد المهارات التدريسية أو الكفايات التدريسية اللازمة له، واتخاذها عند إعداده بمعاهد وكليات إعداد المعلم، وعند تدريبه(عمومن ومعمري، 2011: 274) وفي هذا الإطار قمنا بدراسة ميدانية شملت 64 معلما من مرحلة التعليم الابتدائي كعينة بحث استكشافية لمعرفة درجة الصعوبات التي تواجههم وفق التدريس بالكفاءات.

مشكلة الدراسة:

تعتبر المدرسة اليوم بكل مراحلها من أهم المؤسسات الاجتماعية التي يبني عليها العالم آماله وثقته بمستقبل البشرية، فلقد تزامن ذلك مع التغييرات السريعة في كافة مناحي الحياة التي يعرفها هذا العصر، حيث أدت إلى التخلي عن حصر دور المدرسة في نقل المعلومات، واكتساب المعارف، إلى تكفلها بمسؤوليات ومطالب تتعلق

بتحقيق النمو الشامل والمتكامل لشخصية الفرد.

لذا يرى فؤاد أبو حطب، وآمال صادق "أن البيئة المدرسية ليست مكانا يتم فيه تعلم المهارات الأكاديمية فحسب، وإنما هي مجتمع صغير فيه الأعضاء يؤثر بعضهم في بعض، فالعلاقات الاجتماعية بين الطلاب والمعلم، والطلاب بعضهم بعضا تؤثر تأثيرا كبيرا في الجو الاجتماعي لحجرة الدراسة وهذا يؤثر في دوره في نواتج التعليم"(أبو حطب والصادق، 1983: 505) وهذا ما ذهبت إليه المدرسة الحديثة حينما جعلت من أهم مهماتها تهيئة التلاميذ لكي يكونوا قادرين على حل مشكلاتهم الحاضرة والمستقبلية سواء في المواقف التعليمية أو المواقف الحياتية، فقد "يخطئ الناس إذا ظنوا أن المدرسة مكان يحشر فيه التلاميذ جنبا إلى جنب لتلقي بضع معلومات يمكنهم أن ينجحوا عادة في تلقيها دون أن تربط بعضهم ببعض أية علاقة "(القوصي، 1970: 393).

وتعتبر المقاربة بالكفاءات نظاما تربويا يهدف إلى جعل المتعلم يكتسب – من خلال المعرفة والمكتسبات المدرسية المتنوعة – الكفاءات والخبرات العملية التي تؤهله إلى الاستفادة من مكتسباته بحيث يستخدمها في كل موقف يحتاج إليها في حياته اليمية، وفي حل مختلف المشكلات التي تواجهه، سواء كانت متعلقة بالمدرسة أو بالحياة العامة(فرحاوي، 2011: 142).

فبرغم من أن المقاربة بالكفاءات طريقة تربوية قديمة بالنسبة للتداول المعرفي والنظري إلا أنها حديثة بالنسبة للمناهج التربوية الجزائرية، إذ رغم قدم وجود هذا الإطار إلا أن الحقل التربوي ظل ولفترة طويلة خاضعا لنمط التدريس بالأهداف، الطريقة التي تركز بشكل أساسي على الكم والتراكم(معوش، 2011: 42).

وقد شهدت المنظومة التربوية في الجزائر عدة تغييرات بدءا من تبني نظام التعليم الأساسي والذي أدخلت عليه إصلاحات جزئية سنة 1996 تمثلت في الاعتماد على المقاربة بالأهداف نسبة إلى الاتجاه السلوكي، وفي سنة 2001 نادت الجزائر بالمقاربة بالكفاءات نسبة إلى الاتجاه المعرفي، إلا أن هذه المقاربة لم تطبق

فعليا إلا في سنة 2003 للسنتين الأولتين من التعليم الابتدائي والتعليم المتوسط وشيئا فشيئا إلى أن عممت على كل المراحل(الابتدائي، والمتوسط، والثانوي).

كما جاءت هذه الإصلاحات نتيجة لما أظهرته بعض الدراسات التي قام بها باحثون جزائريون حول واقع التعليم في الجزائر، حيث أن جل هذه الدراسات والإحصائيات أكدت ضعف المردود التربوي الذي يرجع إلى اعتبارات كثيرة، من بينها المعلم وممارساته وتصوراته حول مهنة التعليم، ففي دراسة قامت بها (وهيبة بن عالية، 2002) حول تصور مفهوم التقويم الحديث لدى كل من المفتش ومعلم التعليم الأساسي، أسفرت على أن المعلمين لا يملكون تصورا حديثًا عن التقويم، في حين أبدى المفتشون اهتمامًا أكبر لمفهوم التصور الحديث للتقويم(بوعيشة، 2008: 9) وهذا يدعونا إلى التركيز أكثر على المعلم باعتباره صاحب الدور الكبير في نجاح العملية التدريسية.

وقد أكدت العديد من الأبحاث والدراسات أن نجاح أي إصلاح تربوي مرتبط بقدرة المعلم، والكفاءات التدريسية التي يتمتع بها وتقوم هذه الكفاءات أساسًا على سلوك المعلم والممارسات التي يطبقها أثناء عمله سواء أتعلق الأمر بتخطيطه للدرس أو تنفيذه لخطة الدرس، أو تقويمه سلوك التلاميذ.

وفي ظل كل هذه التغييرات نجد المعلم مجرد منفذ فقط فما إن هضم المقاربة بالأهداف وألفها تم التخلي عنها ليجد نفسه منفذا للمقاربة بالكفاءات والتي لم تتضح معالمها في ذهنه لحد الساعة، مما جعله يواجه صعوبات جمة في فهم هذه البيداغوجية. لذا جاءت هذه الدراسة لمعرفة درجة هذه الصعوبات التي تواجه معلمي المدارس الابتدائية وفق التدريس بالكفاءات.

تساؤلات الدراسة:

1- ما درجة الصعوبات التي تواجه معلمي المدارس الابتدائية وفق التدريس بالكفاءات؟

2- ما درجة الصعوبات التي تواجه معلمي المدارس الابتدائية وفق التدريس بالكفاءات في مرحلة التخطيط ؟

3- ما درجة الصعوبات التي تواجه معلمي المدارس الابتدائية وفق التدريس بالكفاءات في مرحلة التنفيذ ؟

4- ما درجة الصعوبات التي تواجه معلمي المدارس الابتدائية وفق التدريس بالكفاءات في مرحلة التقويم ؟

أهمية الدراسة:

-تحديد مستوى كفاءات التدريس التي يمتلكها المعلمون حتى يتم تعزيزها أو تنميتها.

-تزويد المسئولين عن العملية التعليمية بجوانب القصور المهني لدى المعلمين.

-فتح المجال لدراسات أخرى للتعرف على الصعوبات التي تواجه الأساتذة في مرحلتي التعليم المتوسط والتعليم الثانوي، والتعرف على الصعوبات من وجهة نظر المفتشين والمديرين.

أهداف الدراسة:

-الكشف عن درجة الصعوبات التي تواجه معلمي المدارس الابتدائية في التدريس بالكفاءات.

-التعرف على درجة الصعوبات التي تواجه معلمي المدارس الابتدائية في التدريس بالكفاءات في مرحلة التخطيط.

-التعرف على درجة الصعوبات التي تواجه معلمي المدارس الابتدائية في التدريس بالكفاءات في مرحلة التنفيذ.

-التعرف على درجة الصعوبات التي تواجه معلمي المدارس الابتدائية في التدريس بالكفاءات في مرحلة التقويم.

حدود الدراسة:

حدود بشرية :تمثلت في عينة يقدر حجمها ب 64 معلما ومعلمة.

حدود مكانية :تحددت هذه الدراسة بالمدارس الابتدائية بالوادي.

حدود زمنية :تحددت هذه الدراسة خلال العام الدراسي 2014/2013.

التعريف الإجرائي للمفاهيم:

المدرسة الابتدائية: وهي المرحلة التي يتلقى فيها التلميذ التعليم القاعدي، ومدة الدراسة فيها خمس سنوات بالإضافة إلى التربية التحضيرية الغير إلزامية، وهي مقسمة إلى ثلاثة أطوار:

الطور الأول: ويشمل السنة الأولى والثانية.

الطور الثاني: ويشمل السنة الثالثة والرابعة.

الطور الثالث: ويشمل السنة الخامسة(محمود، 2011: 21).

معلم المدرسة الابتدائية: وهو الموظف المعين من طرف وزارة التربية المكلف بالتدريس في المدرسة الابتدائية.

الصعوبات التي تواجه معلمي المدارس الابتدائية: هي تلك الظروف والعوامل التي تؤثر سلبا على أداء معلمي المدارس الابتدائية لمهامهم داخل القسم. ويتم الكشف

عن هذه الصعوبات من خلال استبيان الصعوبات التي تواجه معلمي المدارس الابتدائية الذي أعدّ لهذه الدراسة.

التدريس بالكفاءات: هو عملية تربوية منظمة يعمل من خلالها المعلم على وضع التلميذ أمام جملة من الوضعيات يوظف فيها مجموعة من الموارد (معارف وقدرات ومهارات) لحل مشاكل.

الدراسات السابقة:

من الدراسات العربية التي تناولت موضوع التدريس بالكفاءات نجد دراسة "سهيلة الفتلاوي"؛ حيث أقيمت هذه الدراسة سنة (1994) بالأردن حيت شخصت بناء برنامج تدريسي لإعداد الطلبة المعلمين في ضوء الكفايات التدريسية، وقد استخدمت عينة متكونة من 36 طالبا وطالبة من المرحلة المنتهية لمعهد إعداد المعلمين المركزي في مدينة بغداد – الكرخ، قسم اللغة العربية والعلوم الاجتماعية، قسمت العينات إلى ثلاث مجموعات في كل مجموعة 12طالبا وطالبة، وقد أسفرت النتائج عن أن تدريب الطلبة المتعلمين بطريقة التعيينات له تأثير فعال في مستوى أداء الكفايات الرئيسية المشمولة في البحث، كما أن طريقة البحث لا تختلف في فعاليتها عن تأثير التدريب الفعلي الفردي في مستوى أداء الطلبة للكفاءات التدريبية المختلفة.

أما الطريقة التقليدية، فلم تتطرق لأية كفاية من الكفايات التدريبية التي تهتم بالجانب التطبيقي في ارتباطه بالجانب النظري لمهام الكفايات التدريسية المتضمنة في مقرر طرائق التدريس (رمضاني، 2015: 15).

ومن بين الدراسات التي تطرقت إلى التدريس بالكفاءات في المدرسة الجزائرية نجد دراسة (بوكرمة أغلال، 2005) والتي هدفت إلى تشخيص نقاط ضعف ونقاط قوة معلم العلوم الطبيعية في المدرسة الجزائرية، وذلك فيما يخص قدرته على التحكم في كفاءات العلوم التي هو مطالب بإكسابها للمتعلمين، وقد تمت الدراسة على عيّنة بلغ عددها 300 معلم في التعليم الابتدائي والمتوسط والثانوي، وتوصلت الدراسة إلى أن أفراد عيّنة البحث يجدون صعوبات في قدرتهم على التحكم في كفاءات العلوم التي تتمحور حول العمليات العقلية التي يجب أن يوظفها الفرد المتعلم، والتي تتمثل في الكفاءات المنهجية الأساسية للعلوم وهي : الاستدلال العلمي، والتحكم في المعلومات العلمية، والتحكم في الانجاز التقني، وأوعزت الدراسة هذه النتائج إلى نوعية التكوين وعدم فهم أفراد العيّنة للتعليمات التربوية الخاصة بكفاءات العلوم(بوعيشة، 2008: 9)

الإطار النظري للدراسة:

تعريف التدريس بالكفاءات:

تعريف التدريس:

يعرف التدريس على أنه كافة الظروف والإمكانات التي يوفرها الأستاذ في موقف تدريسي معين، والإجراءات التي يتخذها في سبيل مساعدة التلاميذ على تحقيق الأهداف المحددة لذلك الموقف(طياب، 2012: 139).

التدريس بمفهومه الواسع العميق مصطلح يعبر عن عملية استخدام بيئة التعلم وإحداث تغير مقصود فيها عن طريق تنظيم أو إعادة تنظيم عناصرها ومكوناتها ، بحيث تستحث المتعلم وتمكنه من الاستجابة أو القيام بعمل ما أو أداء سلوك معين في ظروف معينة وزمن محدد لتحقيق أهداف مقصودة ومحددة(شاهين، 2010: 13).

ويعرف التدريس إجرائيا: "هو نظام من الأعمال مخطط له يقصد به أن يؤدي إلى تعلم ونمو التلاميذ في جوانبهم المختلفة وهذا النظام يشتمل على مجموعة من الأنشطة الهادفة يقوم بها كل من المعلم والمتعلم ويتضمن هذا النظام عناصر أساسية ثلاثة المعلم والمتعلم والمنهج الدراسي"(راشد، 2005: 63).

تعريف الكفاءة أو الكفاية:

في الواقع يعود ظهور فكرة الكفاية في نظر (روني أمغيس) إلى سنة 1969 م، مع النحو التوليدي مع تشومسكي، وقد استعمل مصطلح" الكفاية " مقابلا للمصطلح الإنجليزي (Compétence) الذي يشير إلى مفهومين، أولهما :القدرة :وهي التي تكمن عند الفرد وتمكنه من إنتاج عدد لا متناه من الجمل .وثانيهما :الملكة اللسانية(فرحاوي، 2011: 144).

والكفاءة حسب" رومانفيل "ومن معه Romainville et consorts تعني الإدماج الوظيفي للدرايات Savoirs والإتقان savoir-faire، وحسن التواجد مع الغير savoir-être، وحسن التخطيط للمستقبل savoir–devenir، بحيث أن الفرد عند مواجهته لمجموعة من الوضعيات، فإن الكفاية تمكنه من التكيف، ومن حل المشكلات كما تمكنه من إنجاز المشاريع التي ينوي تحقيقها في المستقبل.

وتعد حسب Françoise Raynal et Alain مجموعة السلوكيات الممكنة (الوجدانية، والمعرفية والحسحركية) التي تسمح لفرد ما بالممارسة الناجعة لنشاط معين. فالكفاية أو الكفاءة هنا تشمل الدرايات والإتقان وحسن التواجد في ترابط متكامل وباعتماد المصطلح المعرفي، فهي تفيد في الوقت ذاته معارف ثابتة أو

منهجية أو مواقف معينة. ويتضح هنا عدم تطابق لفظتي الكفاية والقدرة، ذلك أن ملاحظة الممارسات البيداغوجية قد أثبتت أن أغلب الأهداف العامة هي عبارات لتوقعات ترتبط بالمجال المعرفي، وبالتالي يصعب فيها الصياغات العامة الدرايات وحسن التواجد(فرحاوي، 2011: 144 - 145).

وبناءا على التعريفات السابق لمصطلح التدريس والكفاية، يمكننا تعريف التدريس بالكفاءات فيما يلي:

- يعرف" فيليب بيرنو "(2004) التدريس بالكفاءات على أنه: "تدريس يستهدف تنظيم المعرفة وتنشيط آليات اكتسابها واستخدام الواقع واستثماره، إنه تدريس يستهدف تكوين وتأهيل التلميذ للانخراط في الواقع والتسلح بمعرفة منظمة تسمح له بالتصرف الفعال لتجاوزها أو ترويضها لصالحه وبهذا تكون المعرفة أثناء الحاجة"(بوعيشة، 2008: 89).

- تعريف عبد الرحمان صالح الأزرق: هو امتلاك المعلم لقدر كافي من المعارف والمهارات والاتجاهات الايجابية المتصلة بأدواره ومهامه المهنية التي تظهر في أداءه وتوجيه سلوكه في المواقف التعليمية بمستوى محدد من الإتقان ويمكن ملاحظتها وقياسها بأدوات معدة لهذا الغرض(الأزرق، 2000: 19).

- تعريف حسن شحاتة وزينب النجار: مجموع المعارف والمهارات والاتجاهات اللازمة للمعلم للنجاح في أداء مهنة التدريس، ومن بين أهم هذه الكفايات إتقان مادة التخصص التي سيقوم بتدريسها المعلم والمعرفة بالخصائص النفسية للطلاب ومعرفة طرق التعليم والتعلم وإتقان مهارات التدريس وتوافر اتجاهات معينة خاصة بالمهنة(النجار، 2003: 246).

وانطلاقًا من هذا التعريف نحدد ثلاث نقط أساسية للتدريس بالكفاءات:

- الهدف من التدريس ليس المعرفة في حد ذاتها بل كيفية الحصول عليها وتنظيمها.
- يهدف التدريس بالكفاءات إلى إعداد الفرد للتكيف مع واقعه.
- المعرفة وسيلة تساعد على تجاوز الفرد المواقف التي تواجهه(بوعيشة، 2008: 89)

أنواع الكفاءة:

نظرا لأهمية الكفاءات فقد تعددت أنواعها وأشكالها على حسب توجيهها(محمود، 2011: 75-76):

الكفاءة المعرفية: لا تقتصر الكفاءات المعرفية على المعلومات والحقائق، بل تمتد إلى امتلاك كفاءات التعلم المستمر، واستخدام أدوات المعرفة، ومعرفة طرائق استخدام هذه المعرفة في الميادين العلمية.

كفاءات الأداء: وتشتمل على قدرة المتعلم على إظهار سلوك لمواجهة وضعيات مشكلة. إن الكفاءات التي بأداء الفرد لا بمعرفته، ومعيار تحيق الكفاءة هنا هو القدرة على القيام بالسلوك المطلوب.

كفاءات الإنجاز أو كفاءات النتائج: امتلاك الكفاءات المعرفية يعني امتلاك المعرفة اللازمة لممارسة العمل دون أن يكون هناك مؤشر على أنه امتلاك القدرة على الأداء، وأما امتلاك الكفاءات الأدائية فيعني القدرة على إظهار قدراته في الممارسة دون وجود مؤشر يدل على القدرة على إحداث نتيجة مرغوبة في أداء الطلاب، ولذلك يفترض مثلا أن المعلم صاحب كفاءة إذا امتلك القدرة على إحداث تغيرات في سلوك المتعلم.

الكفاءات الوجدانية (الانفعالية): هي نوع من الكفاءات المتصلة بالاستعدادات والميول والاتجاهات والقيم الأخلاقية، والمثل العليا ويمكن اشتقاقها من القيم الأخلاقية والمبادئ السائدة في أي نظام، وتستخدم مقاييس الاتجاهات لقياس هذا النوع من الكفاءات وتكاد تجمع البحوث والدراسات السابقة على تحديد هذه الكفاءات وقياسها.

الكفاءات الاستكشافية (الاستقصائية): هي الكفاءات التي تشتمل علة الأنشطة التي يقوم بها الممارس للتعرف على النواحي المتعلقة بعمله.

مبادئ المقاربة بالكفاءات:

إن التدريس بإستراتيجية المقاربة بالكفاءات تقوم على جملة من المبادئ، والتي تجعل من المتعلم أكثر تحكما في سيرورة الدرس يلخصها (رمضاني، 2015، 65) في ما يلي:

مبدأ الفهم: يقصد بهذا المبدأ هو المعرفة القبلية للتلميذ لمدى اكتسابه لسرعة الفهم أثناء مزاولة المعلم للدرس أي هل يمتلك المتعلم القدرة على فهم العبارات التي ينطق بها المدرس دون تكرارها.

مبدأ البناء: أي استرجاع التلميذ لمعلوماته السابقة، قصد ربطها بمكتسباته الجديدة وحفظها في ذاكرته الطويلة.

مبدأ التطبيق: يعني ممارسة الكفاءة بغرض التحكم فيها. بما أن الكفاءات تُعرف عند البعض على أنها القدرة على التصرف في وضعية ما، حيث يكون التلميذ نشطا في تعلمه.

مبدأ التكرار: أي تكليف المتعلم بنفس المهام الإدماجية عدة مرات، قصد الوصول به إلى الاكتساب المعمق للكفاءات والمحتويات.

مبدأ الإدماج: يسمح الإدماج بممارسة الكفاءة عندما تُقرن بأخرى. كما يتيح للمتعلم التمييز بين مكونات الكفاءة والمحتويات، ليدرك الغرض من تعلمه.

مبدأ الترابط: يسمح هذا المبدأ لكل من المعلم والمتعلم بالربط بين أنشطة التعليم وأنشطة التعلم وأنشطة التقويم التي ترمي كلها إلى تنمية الكفاءة.

عملية التدريس:

هو نشاط مهني يتم انجازه من خلال عمليات رئيسية هي (التخطيط ، التنفيذ، والتقويم) يستهدف من خلالها مساعدة التلاميذ على التعلم وهذا النشاط قابل للتحليل والملاحظة والحكم على جودته ومن تم تحسينه وفق منهجية التدريس بالكفاءات(رمضاني، 2015: 12)، وفي ما يلي عرض مفصل لأهم عناصر عملية التدريس الأساسية وهي : التخطيط، والتنفيذ، والتقويم.

التخطيط: حيث يتم التخطيط والإعداد والاختيار الدقيق للمواد والإجراءات التعليمية، والتعرف كذلك على طبيعة العملية التدريسية وتسلسل مجرياتها التربوية والنفسية المختلفة.

والتخطيط يمثل الرؤية الواعية الشاملة لجميع عناصر وأبعاد العملية التعليمية ويقوم بين هذه العناصر من علاقات متداخلة ومتبادلة وتنظيم هذه العناصر مع بعضها يؤدي إلى تحقيق الأهداف المنشودة لهذه العملية المتمثلة في تنمية المتعلم فكريا وجسمانيا ووجدانيا(طياب، 2012: 139).

ويتضمن تخطيط الدرس علاوة على تحديد الأهداف – المعرفية والمهارية والوجدانية- تحديد المحتوى الذي من خلاله تتحقق هذه الأهداف، بمعنى عناصر الدرس الرئيسة، وأيضا يتضمن التخطيط الوسائل التعليمية التي يمكن استخدامها في الدرس ومتى استخدامها، ويتعرض التخطيط : التمهيد للمدرس، وعرض خطواته، وختامه كما يشمل هذا التخطيط الملخص السبوري، وتقويم الدرس، والأنشطة اللاصفية والواجبات المنزلية التي يكلف بها التلاميذ(راشد، 2005: 62).

التنفيذ: وهي الخطوة الثانية من خطوات عملية التدريس وتعني "مجموعة الإجراءات العملية والممارسات التي يقوم بها المعلم أثناء الأداء الفعلي داخل الفصل"(الأزرق، 2000: 30).

ومهارات التنفيذ كثيرة ومتعددة، فنجد من هذه المهارات:تهيئة التلاميذ للدرس والتواصل اللفظي وغير اللفظي، والمحادثة الجوهرية، والاكتشاف، والاستقصاء والتعزيز، وإدارة الصف، وصياغة الأسئلة الصفية واستخدامها وغيرها من المهارات(راشد، 2005: 63).

التقويم: عرف التقويم في مجال التربية بأنه العملية التي ترمي إلى معرفة مدى النجاح أو الفشل في تحقيق الأهداف العامة التي يتضمنها المنهج وكذلك نقاط القوة والضعف به حتى يمكن تحقيق الأهداف المنشودة بأحسن صورة ممكنة(طياب، 2012: 139) ويقصد به في العملية التدريسية المدرسون يقيمون مدى نجاحهم في تحقيق ما خططوا وعملوا على القيام به وما أدوه، إن هذا التقييم يساعدهم على أن يقرروا ما إذا كانت هناك نقاط معينة في حاجة إلى أن يعاد تدريسها، وما ينبغي تدريسه بعد ذلك، وكيف ينبغي أن يدرس وما الذي ينبغي أن يعمل على نحو مختلف في السنة التالية.

وإذا كان التقويم هو منطلق وقاعدة في الفعل التربوي، سواء لدى المدرس أو المشروع أو الإدارة التربوية، فإن المقاربة البيداغوجية تقدم (ومن الضروري ذلك) منظورا ممكنا لإشكالية التقويم، حتى لا تبقى العملية التربوية مرتجلة، وإبداع أشكال نوعية من التقويم التربوي المؤسساتي العام وتقويم المواد المدرسية، ووضعيات التدريس، هي من مهام وأولويات كل مقاربة بيداغوجية، لا تتحدد في التظير فقط بل في التقويم ثم تقديم حلول أساسية للمعضلات التربوية المطروحة فالتقويم البيداغوجي هو ما يعطي لكل مقاربة بيداغوجية مشروعيتها النظرية والعملية في ظل أوضاع يستحيل فيها الفصل بين غايات التربية والتكوين، وبين متطلبات وضرورات التقويم. ويمكن القول أن عمليات التقويم ليست عملية نهائية دائما ولا يجب أن نفهمها كذلك(الخميسي، 2012: 34-35).

العوامل المساهمة في نجاح عملية التدريس وفق المقاربة بالكفاءات:

لقد أشارت(حجي، 2010: 43) إلى عدة عوامل تساعد في نجاح المقاربات الجديدة في الممارسات التعليمية والتربوية منها:

- تكثيف الدورات التكوينية لمعرفة خصوصيات الكفايات من حيث التطبيق والتنفيذ.

- تزويد المؤسسات بمراجع تربوية يستأنس بها المدرس أثناء عمله.
- توفير الوسائل التعليمية الضرورية بجميع الوحدات المدرسية.
- تأهيل المدرسة وجعلها فضاء لاستثمار ميولات وذكاء المتعلم.
- ضرورة زيارة مختصين لمناقشة ومعالجة بعض الحالات التي تحتاج إلى تدخل خارجي.
- تقليص البنية الكمية للمواد، وإعادة النظر في توزيع الحصص الزمنية لكل مادة.

الجانب الميداني للدراسة:

منهج الدراسة:

بما أن الدراسة هدفت لمعرفة مستوى الصعوبات التي تواجه معلمي المدارس الابتدائية في التدريس بالكفايات، فإن المنهج الوصفي هو الملائم لها، "كونه يعتمد على دراسة الظاهرة كما هي موجودة في الواقع، ووصفها وصفا دقيقا، ويعبر عنها تعبيرا كميا أو كيفيا"(عبد الحميد، وكاظم، 1984: 135).

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من مجموعة من المعلمين والمعلمات بالوادي، وقد اختيرت العينة بطريقة عشوائية من مختلف الابتدائيات، حيث وزعت 120 استبانه واسترجعت 64 استبانة فقط أي بنسبة 53.33 % كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (01) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المدارس الابتدائية

العدد	المدارس	عدد المعلمين	النسبة المئوية%
01	ابتدائية ونيسي الهاشمي	11	17.19
02	ابتدائية فرج عبد القادر	07	10.94
03	ابتدائية عسيلة بلقاسم	06	9.37
04	ابتدائية مرغني خليفة	06	9.37
05	ابتدائية كينة العائش (01)	06	9.37
06	ابتدائية دبار محمد	07	10.94
07	ابتدائية موساوي عبد الواحد	08	12.50
08	ابتدائية الضمريني	05	7.82
09	ابتدائية مهوات علي	08	12.50
المجمـــوع		64	100

أدوات الدراسة: تمثلت أداة الدراسة في إستبانة من إعداد الباحثتين(قاجة، وبن سكيريفة، 2010) حيث تكونت من ثلاثة عناصر وهي: التخطيط، والتنفيذ،

والتقويم، وذلك تماشيا مع عملية التدريس للتعرف على درجة الصعوبات التي تواجه معلمي المدارس الابتدائية في التدريس بالكفاءات.

تم تطبيق الإستبانة على 20 معلما ومعلمة للعام الدراسي 2013/2012 م لحساب الصدق والثبات وكانت النتائج كالآتي:

الصدق: لقد تم حساب صدق الاستبانة باستعمال طريقة المقارنة الطرفية، و"تقوم هذه الطريقة على مقارنة درجة الأقوياء بمتوسط درجة الضعفاء على الاختبار"(السيد ،1978: 404).

وعلى هذا الأساس تمّ ترتيب درجات أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية تنازليا وأخذت نسبة 27% لذوي الدرجات العليا، و27% لذوي الدرجات الدنيا للأداة المكون من 25 عبارة، ثم تمّ تطبيق اختبار "ت" لحساب الفرق بين متوسطي المجموعتين واستخلاص النتائج المتحصل عليها كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (02) يوضح نتائج صدق المقارنة الطرفية للأداة

البيانات الإحصائية / العينة	ن	ت المحسوبة	ت المجدولة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
المجموعة العليا	07	8.25	3.06	12	دالة عند 0.01
المجموعة الدنيا	07				

نلاحظ من خلال الجدول أن قيمة "ت" المحسوبة وهي 8.25 أكبر من قيمة " ت" المجدولة وهي 3.06 وهي دالة عند مستوى 0.01، مما يؤكد وجود فروق ذات دلالة إحصائية أي أن قيمة المقياس له قدرة على التمييز، وهذا ما يدل على صدق المقياس.

الثبات: وللتأكد من ثبات أداة الدراسة تم الاعتماد على طريقة التجزئة النصفية، وهذه الطريقة تتم بتجزئة المقياس إلى نصفين، ويكون معامل الارتباط بين نصفي الاختبار(أبو علام، 2004: 439).

وبعد تطبيق هذه الطريقة على الأداة وحساب معامل الارتباط بيرسون بين نصفي الاختبار إذ بلغت قيمة 0.69 وبعد التعديل باستخدام معادلة سبرمان براون بلغت قيمته 0.81 والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (03) يوضح نتائج ثبات التجزئة النصفية للأداة

البيانات الإحصائية / الدرجات	ن	ر قبل التصحيح	ر بعد التصحيح	ر المجدولة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الدرجات الفردية الدرجات الزوجية	20	0.69	0.81	0.56	18	دالة عند 0.01

من خلال الجدول نلاحظ أن قيمة معامل الارتباط المساوية لـ (0.81) أكبر من القيمة المجدولة المساوية لـ (0.56) وهي دالة عند مستوى 0.01، وهذا يعني أن المقياس على درجة كبيرة من الثبات ويصلح لإعادة تطبيقه في الدراسة الأساسية.

الصورة النهائية للأداة: بلغ إجمالي بنود الاستبانة 25 بندا موزعة على ثلاث عناصر حسب عملية التدريس مقسمة كالآتي:

- مرحلة التخطيط، والمتمثل في العبارات من (01 إلى 07).
- مرحلة التنفيذ، والمتمثلة في العبارات من (08 إلى 18).
- مرحلة التقويم، والمتمثلة في العبارات من (19 إلى 25).

كما حددت ثلاث بدائل للإجابة بدرجاتها كالآتي: تنطبق تماما (03 درجات) تنطبق أحيانا (02 درجات) لا تنطبق (01 درجات).

الأساليب الإحصائية:

للتعرف على درجة الصعوبة حسب المتوسط الحسابي لها. (السيد ،1978: 404)

عرض وتفسير النتائج:

الإجابة عن التساؤل الأول:

ما مستوى الصعوبات التي تواجه معلمي المدارس الابتدائية وفق التدريس بالكفاءات؟

جدول رقم (04)يوضح المتوسطات الحسابية لدرجة الصعوبات التي تواجه معلمي المدارس الابتدائية وفق التدريس بالكفاءات

الصعوبات	المتوسط الحسابي	درجات الصعوبة	الترتيب
التخطيط	1.92	متوسطة	الثالثة
التنفيذ	2.09	متوسطة	الأولى
القويم	2.03	متوسطة	الثانية

المتوسط الحسابي للاستبيان ككل هو: 2.01.

للإجابة عن السؤال (ما مستوى الصعوبات التي تواجه معلمي المدارس الابتدائية وفق التدريس بالكفاءات؟)

تم حساب المتوسط الحسابي لترتيب الصعوبات حسب مراحل عملية التدريس كما هو موضح في الجدول، فقد تبين أن المراحل الثلاثة لا تختلف كثيرا في درجة الصعوبة، حيث وردت كلها بدرجة متوسطة، كما نلاحظ التقارب الشديد بين مرحلتي التنفيذ والتقويم في المتوسط الحسابي.

الإجابة عن التساؤل الثاني: ما مستوى الصعوبات التي تواجه معلمي المدارس الابتدائية وفق التدريس بالكفاءات في مرحلة التخطيط؟

جدول رقم: (05) يوضح المتوسطات الحسابية لدرجة الصعوبات التي تواجه المعلمين في التدريس بالكفاءات في مرحلة التخطيط

الرقم	العبـــــارات	المتوسط الحسابي
01	أجد صعوبة في صياغة الكفاءة القاعدية	1.92
02	أجد صعوبة في صياغة مؤشر الكفاءة	1.71
03	أجد صعوبة في طريقة التدريس المناسبة للدرس	1.73
04	أجد صعوبة في وضع الوسائل التعليمية التي تساعد على استيعاب الدرس لعدم توفرها	2.31
05	أجد صعوبة في إيجاد بعض المصادر الخارجية أثناء الإعداد	2.18
06	أجد صعوبة في اختيار نوع الاختبار التحصيلي المناسب لتقويم التلاميذ	1.64
07	أجد صعوبة في اختيار الأنشطة (التمارين) المناسبة للدرس نظرا لكثرة المعلومات	2.01

نلاحظ من خلال الجدول رقم (05) أن درجة صعوبة البنود متوسطة ما عدا البند رقم 06 فقد كانت درجة صعوبته منخفضة.

الإجابة عن التساؤل الثالث: ما مستوى الصعوبات التي تواجه معلمي المدارس الابتدائية وفق التدريس بالكفاءات في مرحلة التنفيذ؟

جدول رقم: (06) يوضح المتوسطات الحسابية لدرجة الصعوبات التي تواجه المعلمين في التدريس بالكفاءات في مرحلة التنفيذ

الرقم	العبـــــارات	المتوسط الحسابي
08	أجد صعوبة في استثارة دافعية بعض التلاميذ	2.01
09	أجد صعوبة في جعل جميع التلاميذ مشاركين فاعلين في الدرس	1.90
10	أجد صعوبة في توصيل بعض المعلومات للتلاميذ لأنها تفوق مستواهم	2.34

11	أجد صعوبة في شد انتباه التلاميذ طوال الحصة	2.32
12	أجد صعوبة في جعل جميع التلاميذ يندمجون في النشاط الصفي	2.12
13	أجد صعوبة في توزيع الأسئلة حسب مستوى ذكاء التلاميذ	1.90
14	أجد صعوبة في تكييف الدرس حسب مستوى التلاميذ	2.06
15	أجد صعوبة في ضبط بعض سلوكات التلاميذ أثناء الدرس كالتشويش مثلا	1.92
16	أجد صعوبة في التعامل مع فئة التلاميذ المتفوقين لإشراك التلاميذ الآخرين في النقاش	2.07
17	أجد صعوبة في الاهتمام بالتلاميذ ذوي صعوبات التعلم (الضعاف)	2.37
18	أجد صعوبة في تكييف وضعية جلوس التلاميذ داخل القسم حسب ما تستدعيه أنشطة التعلم	2

نلاحظ من خلال الجدول رقم (06) أن درجة صعوبة البنود متوسطة ما عدا البندين رقم 10 و17 فقد كانت درجة صعوبتهم مرتفعة.

الإجابة عن التساؤل الرابع:

ما مستوى الصعوبات التي تواجه معلمي المدارس الابتدائية وفق التدريس بالكفاءات في مرحلة التقويم؟

جدول رقم: (07) يوضح المتوسطات الحسابية لدرجة الصعوبات التي تواجه المعلمين وفق التدريس بالكفاءات في مرحلة التقويم

الرقم	العبـــــارات	المتوسط الحسابي
19	أجد صعوبة في جعل التلاميذ ينجزون كل الأنشطة (التمارين) المقترحة لضيق الوقت	2.51
20	أجد صعوبة في تسجيل تقدم التلاميذ بصورة منتظمة	2.04
21	أجد صعوبة في تحديد نوع الواجبات المنزلية التي أكلف بها التلاميذ	1.68
22	أجد صعوبة في مراقبة الواجبات المنزلية للتلاميذ	1.89
23	أجد صعوبة في تصحيح أنشطة كل المواد	2.18
24	أجد صعوبة في تصحيح الواجبات المنزلية	1.70
25	أجد صعوبة في تحديد العقوبة للتلاميذ الذين لا ينجزون واجباتهم	2.25

نلاحظ من خلال الجدول رقم (07) أن درجة صعوبة البنود متوسطة ما عدا البند رقم 19 فقد كانت درجة صعوبته مرتفعة.

مناقشة النتائج:

كشفت النتائج أن درجة الصعوبات التي تواجه معلمي المدارس الابتدائية وفق التدريس بالكفاءات متوسطة في كل عناصر عملية التدريس، وهذا مؤشر خطير

لأن نتائجه تنعكس على تعلم التلاميذ وعلى العملية التعليمية ككل. ويمكن عزو ذلك إلى عدة أسباب منها:

أن المعلمين لم يتلقوا تكوينا خاصا بالتعليم الابتدائي لا من حيث كيفية التعامل مع التلاميذ، ولا من حيث معرفة متطلبات النمو الخاصة بكل مرحلة، ولا من حيث مهارات التدريس، إذ أن كفاءات التدريس تحتاج لأن يكون المعلم ملم بجميع "المعارف والمهارات والاتجاهات اللازمة للمعلم للنجاح في أداء مهنة التدريس، ومن بين أهم هذه الكفايات إتقان مادة التخصص التي سيقوم بتدريسها المعلم والمعرفة بالخصائص النفسية للطلاب ومعرفة طرق التعليم والتعلم وإتقان مهارات التدريس وتوافر اتجاهات معينة خاصة بالمهنة"(النجار، 2003: 246).

كما قد تعزى نتيجة الدراسة الحالية إلى عامل الأقدمية في التدريس لدى المعلمين، حيث من الصعب أن يغير المعلمين ممارساتهم التدريسية من النمط القديم الذي اعتادوا عليه في تحضير وإعداد الدرس إلى الممارسة وفق التدريس بالكفاءات التي لم تتضح مصطلحاتها لدى الكثير من المعلمين خاصة وأن معظمهم لم يتلقوا تكوينا كافيا في هذا المجال، وبالتالي فإن "هذه الأقدمية تلعب دورا أساسيًا في عزوف المعلمين عن التخطيط المحكم والمنظم لدروسهم ، والاكتفاء بالاطلاع على أنشطة الدرس والاعتماد على الخبرة التي اكتسبوها خلال سنوات التعليم ، حيث يذكر (جابر عبد الحميد جابر) أن المعلمين ذوو الأقدمية لا يخططون لدروسهم بشكل روتيني بل يكتفون بوضع تصور ذهني للأنشطة التي سوف يمارسونها مع تلامذتهم "(بوعيشة، 2008: 141).

ويمكن ارجاع هذه النتيجة أيضا إلى عدم رضا المعلمين بفكرة التدريس بالكفاءات، حيث لم تتحدد الرؤية بشكل واضح حول هذه البيداغوجية الجديدة لدى المعلمين، كونها تختلف تماما عن النمط السائد سابقا وهو التدريس بالأهداف، لأن غياب الرؤية الواضحة نحو مهنة التدريس تأثر على أداء المعلمين أثناء الممارسة التدريسية، وفي هذا الصدد "تؤكد دراسة(أمل بنت علي المخزومي، 1995) على أهمية الاتجاهات الايجابية في نجاح الأداء في أية مهنة يختارها الفرد، وأن الإخفاق في هذه المهنة إنما سببه الرئيس وجود اتجاهات سلبية نحوها، بينما تؤكد دراسة (ماجد الخياط، 1999) أن الاستعداد ووجود الاتجاه الايجابي من أساسيات نجاح المعلم في أداء رسالته التربوية"(طياب، 2012: 144).

كما أضافت (حليمة عمارة) في دراسة لها حول التدريس بالكفايات بقولها: "وبنزولنا للواقع نلمس معلمين لا يعرفون معنى هذه المقاربة بالأساس، وآخرون

وإن أحاطوا بها علما فهم ما يزالون يراوحون مكانهم فيما يتعلق باستخدامهم للأساليب، وطرق التدريس، والتقويم التقليدية، وتجنبهم لما تفترضه مقاربة الكفايات، وذلك إما لعدم كفاءتهم في إتباع ما تمليه هذه الأخيرة من أساليب، وطرق في التعليم، والتقويم، أو لأن المقاربة بالكفايات تتطلب لتطبيقها إمكانات مادية تغيب عن الواقع الميداني للمؤسسات التربوية، أو..."(عمارة، 2015: 159).

بالإضافة إلى ذلك قد يعود السبب إلى أن المعلمين لم يتوجهوا إلى مهنة التعليم عن رغبة واقتناع وإنما اضطرتهم الظروف إلى ذلك، فقد أشار (عبد الله حمود الجميل، 2008) إلى أن المعلم الذي ينتسب لمهنة التدريس دون رغبة أو اتجاه ايجابي نحوها سوف يجد نفسه عاجزا عن أداء مهامه التربوية، وسيصبح التعامل معه صعبا وسيصبح عبئا على العملية التعليمية(طياب، 2012: 144).

كما أن المعلومات الخاصة بكيفية تطبيق بيداغوجية الكفاءات ما زالت غير واضحة في أذهان المعلمين لجدتها وهذا ما كشفته الدراسة الحالية حيث بلغ درجة الصعوبة التي يواجهها المعلمين في مرحلة التنفيذ بـ 2.09 وهي النسبة الغالبة في عناصر العملية التدريسية، وهذه النتيجة قد تعود أيضا إلى قلت الوسائل التي تتناسب مع طبيعة الدرس، فطريقة التدريس بالكفاءات تتطلب توفر الوسائل البيداغوجية الإيضاحية التقليدية (الرسوم، الخرائط، الصور، الكتب... والتكنولوجية الكومبيوتر، الفيديو، الانترنت ...)، لأن عدم توفر مثل هذه الوسائل والأدوات الحديثة يجعل المعلم يتخلى عن بعض الأجزاء من الدرس لعدم توفر الوسائل أو قدمها.

وتعد كثرة أعداد التلاميذ في القسم الواحد عاملاً آخر يحول دون ممارسة التدريس بالكفاءات خاصة المتعلقة بالأنشطة الجماعية، أو بما يعرف بالتعلم التعاوني ولقد أكد ذلك (حسن شحاتة، 1990) حول السلوك التدريسي لدى معلمي اللغة العربية أن نسبة يعتمدون عمل المجموعات وأسلوب المناقشات، وأرجع عزوف البقية عن تلك الممارسات إلى أعداد التلاميذ المتزايدة في أقسامهم(بوعيشة، 2008: 144). والتي قد تصل في بعض الأقسام إلى أزيد من 40 تلميذ وهذا يؤدي إلى عدم كفاية الزمن المخصص للأنشطة.

نستخلص ومن خلال ما سبق أن الصعوبات التي تواجه المعلمين في التدريس بالكفاءات لا يمكن إرجاعها إلى سبب واحد بعينه وذلك لكثرة الأسباب وتعقدها، فقد يكون المعلم هو مصدر هذه الصعوبات، أو التلميذ، أو الأسرة، أو المنهاج، أو غيرها من هذه الأسباب، وحتى يستطيع المعلمين تخطي كل هذه العقبات لابد من

قطاع التعليم تزويد المعلمين بالكفاءات والمهارات والآليات التي تمكنه من تخطي هذه الصعوبات.

التوصيات:

- عقد دورات تكوينية للمعلمين لمعالجة جوانب الضعف التي تمس عناصر العملية التدريسية (التخطيط، التنفيذ، التقويم) في ضوء المقاربة بالكفايات.
- إجراء المزيد من الدراسات والأبحاث الهادفة إلى استقصاء درجة صعوبة التدريس بالكفاءات في جميع مراحل التعليم، للتعرف فيما إذا كان هناك اتفاق أو اختلاف في درجة المعرفة.
- توفير الوسائل والأدوات التي تناسب التدريس بالكفاءات.
- الاهتمام بفئات تلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة، وضرورة إيجاد حلول لهم.
- تزويد المدارس الابتدائية بمختصين نفسانيين.
- التقليل من عدد التلاميذ داخل غرفة الصف حتى يتسنى للمعلم التحكم في العملية التعليمية.
- تشجيع المعلمين على التكوين الذاتي في اكتساب مهارات التخطيط والتنفيذ والتقويم الجيد للدرس.
- حث أولياء التلاميذ على متابعة ومساعدة أبنائهم في أداء الواجبات المنزلية التي تعود بالفائدة للتلاميذ.

قائمة المراجع:

1. العرابي محمود(2011)، دراسة كشفية المعلمين للمقاربة بالكفاءات دراسة ميدانية بالمدارس الابتدائية في مستغانم، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، جامعة السانية، وهران.
2. جابر عبد الحميد جابر، وأحمد خيري كاظم(1984)، مناهج البحث في التربية وعلم النفس، دار النهضة العربية، القاهرة.
3. حميدة عمارة(2015)، مقاربة التدريس بالكفايات، وكفايات التدريس(من المفهوم إلى التقويم)، مجلة جسور المعرفة، م1، ع3، جامعة حسيبة بن بوعلي شلف.
4. عبد العزيز القوصي(1970)، علم النفس، أسسه وتطبيقاته التربوية، الطبعة السابعة، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.
5. رجاء محمود أبو علام(2004)، مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية، ط 4، دار النشر للجامعات، القاهرة.

6. رمضاني مصطفى(2015)، أثر التدريس بالكفاءات على مستوى التحصيل المعرفي في مادة اللغة العربية في مرحلة الطور التعليم الثانوي (دراسة ميدانية بثانوية ولاية بشار) مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس، جامعة أبي بكر بلقايد، تلمسان.
7. فؤاد البهي السيد(1978)، علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري، دار الفكر العربي، مصر.
8. فؤاد أبو حطب وأمال صادق(1983)، علم النفس التربوي، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
9. فوزية حجي(ماي 2010)، شهادات حول المقاربات البيداغوجية المتداولة في مجال التربية والتكوين بالمغرب، مجلة دفاتر التربية والتكوين، ملف المقاربات البيداغوجية، ع2، المملكة المغربية، الرباط.
10. عبد الرحمان صالح الأزرق(2000)، علم النفس التربوي للمعلمين، ب ط، دار القلم دمشق، سوريا.
11. حسن شحاتة، وزينب النجار(2003)، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، ط 1، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة.
12. كمال فرحاوي، نظام التعليم بالكفاءات(2011)، ماهيته ومكوناته في المدرسة الجزائرية، دراسات نفسية وتربوي، مخبر تطوير الممارسات النفسية والتربوية، ع6، جوان: 2011.
13. معوش عبد الحميد(2011)، درجة معرفة معلمي السنة الخامسة ابتدائي للوضعية الإدماجية وفق منظور التدريس بالكفاءات وعلاقتها باتجاهاتهم نحوها، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مولود معمري - تيزي وزو.
14. نورة بوعيشة(2008)، الممارسات التدريسية للمعلمين في ضوء مقاربة التدريس بالكفاءات، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة قاصدي مرباح – ورقلة.
15. نصيرة رداف(2011)، متطلبات التدريس بالكفاءات، مجلة الباحث في العلوم الانسانية والإجتماعية، م3، ع2، جامعة ورقلة.
16. محمد طياب(2012)، الاتجاه نحو مهنة التدريس وعلاقته بالأداء التدريسي لدى أستاذ التربية البدنية والرياضية بمرحلة التعليم الثانوي، الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والإنسانية، العدد 8، جامعة حسيبة بن بوعلي، الشلف.
17. عبد الحميد حسن عبد الحميد شاهين(2010)، استراتيجيات التدريس المتقدمة واستراتيجيات التعلم وأنماط التعلم، دبلوم الخاصة في التربية، جامعة الاسكندرية.

18. عبد اللطيف الخميسي(ماي 2010)، المقاربات البيداغوجية وتجديد الممارسة التربوية، مجلة دفاتر التربية والتكوين، ملف المقاربات البيداغوجية، ع2، المملكة المغربية، الرباط.
19. على راشد(2005)، كفايات الأداء التدريسي، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة.
20. عمومن رمضان ومعمري حمزة(2011)، رؤية مستقبلية لإعداد المعلم في ظل التدريس بالكفايات، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، م3، ع2، جامعة ورقلة.
21. لعزيلي فاتح (أكتوبر 2013)، التدريس بالكفاءات وتقويمها، مجلة معارف، ع14، جامعة البويرة.