

سيرورة إستراتيجية المقاربة بالكفاءات في النظام التربوي الجزائري
- قراءة في الحلول والإخفاقات -

**The process of the competency approach strategy in the
Algerian educational system
- Reflections on failures and solutions -**

د. إبراهيم براهمي

D. brahim brahmi

قسم اللغة والأدب العربي. جامعة 8 ماي 1945 - قلمة / الجزائر

Department of Arabic Literature, University 8 May 1945 Guelma- Algeria
brahimi12@hotmail.com

تاريخ النشر: 2021/09/02

تاريخ القبول: 2020/12/18

تاريخ الإرسال: 2020/11/07

ملخص البحث

تهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن سيرورة المقاربة بالكفاءات بعد مرور عقدين من الزمن على اعتمادها إستراتيجية بيداغوجية ضمن النظام التربوي الجزائري؛ وإبراز دواعي المدرسة الجزائرية إلى نهج هذا الخيار التربوي العالمي. ثم تتبع تطبيقها في الميدان التربوي؛ فبعد مضي فترة زمنية من انتهاجها برزت مشكلات تربوية أرجعها بعضهم إلى طبيعة هذه المقاربة نفسها.

وتأسيسا على ذلك فإن الدراسة تطرح عديد الأسئلة عن المقاربة بالكفاءات؛ هل المشكلة في طبيعة هذه الإستراتيجية البيداغوجية في حد ذاتها؟ أم مرده إلى الممارسة والتطبيق؟؛ ألا يشكل الواقع التربوي بأطرافه المتعددة سببا في بعض إخفاقات المقاربة بالكفاءات؟؛ ألا يرجع ذلك إلى عدم وضوح أهداف المقاربة بالكفاءات ومفاهيمها لدى المعلم والمتعلم؟؛ ثم ألا ترجع عدم نجاعة حلولها إلى عدم تهيئة الظروف المناسبة (مادية، ومعنوية) لتحقيق نجاحها؟.

الكلمات المفتاح: المقاربة بالكفاءات، بناء المناهج، النظام التربوي، المعلم، المتعلم، الأهداف، الإخفاق العملي.

Abstract :

In this study, we will reveal the processes of the approach of competencies after two decades of the adaptation of this pedagogical strategy within the Algerian educational system, the reasons of Algerian school to approach this global

* د. إبراهيم براهمي: brahimi12@hotmail.com

educational choice especially a period of time after its adoption. That's why our study raises many questions about the approach of competencies. The problem, is it in this pedagogical strategy itself? Or is it due to practice and application? And the educational reality doesn't constitute the raison of some failures in this approach ?.

Is that due to the lack of clarity of its objectives and concepts for teacher and learner? And then, the ineffectiveness of its solutions is perhaps due to the absence of the appropriate conditions (material and moral) to achieve success ?.

Keywords: competency Approach, curriculum building, the educational system, teacher, learner, the clarity of objectives, practical failure.



– مقدمة

شكلت بيداغوجية الكفاءات في مطلع هذه الألفية حدثا تربويا مميزا، في الجزائر؛ بما حملته من آمال مشرقة لمنظومتنا التربوية؛ وسند هذه الآمال كان مجسدا فيما حققته هذه المقاربة من نتائج إيجابية في الدول المتقدمة؛ ولذلك رأى فيها المهتمون بقضايا التربية والتعليم الأداة المثلى للتخلص من آثار طرائق ومناهج تربوية، لطالما اعتبروها سببا في تخلف منظومتنا التربوية، وتراجع أدائها المعرفي؛ ومصدرا للشكوى والتذمر من قبل المشتغلين في الميدان، فبدت لهم هذه البيداغوجية الوسيلة الناجعة، لتحقيق الوثبة المعرفية في الدخول إلى عصر جديد في عالم التربية.

جاء إذًا الاهتمام بهذه البيداغوجية؛ في سياق ما حملته هذا العصر من نظريات تربوية حديثة موازية لتطورات متسارعة في مجالات متعددة؛ من نحو: علم النفس المعرفي والتربوي، والمعلوماتية، وحقل الذكاء الاصطناعي، والبيولوجيا،،. وفي المقابل من هذه التطورات المعرفية نلمس ذلك النمو المتزايد لحاجات المجتمعات المعاصرة وتعدد مشكلاتها؛ وهي حاجات ومشكلات أمست تطرح إشكالية التكوين الجيد للأفراد، ومدى استعدادهم وقدرتهم على حل المعضلات الطارئة أو المحتملة، سواء تعلق الأمر بمجالات تدبير معاشهم، وتحصيل موارد رزقهم، أم المشاكل اليومية التي تعترض سبيل تفاعلهم الإدراكي مع العالم؛ (المقاربة بالكفاءات فضلا عن كونها لا تدير ظهرها للمعارف، فإنها تمنحها قوة جديدة من خلال ربطها مباشرة بممارسات اجتماعية، وبوضعيات معقدة، ومشكلات، ومشاريع،،)¹.

من هذا المنطلق طرحت المقاربة بالكفاءات بوصفها واحدة من قضايا الساعة في مجال تربية الأجيال والنهوض بنظامنا التربوي، ومسارات التجديد والمعاصرة التي تشهدها الأنظمة التعليمية العالمية، ومطلع هذه الألفية الجديدة تجاوزا لما هو سائد حتى الزمن القريب من أساليب وطرائق ومناهج بالية عفاها الدهر،

فلم يعد المرابي على ما عهدنا المصدر الأوحد للمعرفة والموجه النفسي والاجتماعي للمتعلمين، ولم تبق كثافة المعلومة أو عمقها الشغل الشاغل لرجال التربية.

من هنا كانت هذه الدراسة التربوية هادفة إلى طرح عديد التساؤلات ومن ذلك: أي مسار سلكتها المنظومة الجزائرية حتى بدت حاجتها ماسة إلى تطبيق المقاربة بالكفاءات؟، ولماذا وقع الاختيار على بناء المناهج باعتماد المقاربة بالكفاءات؟، وما علاقة هذه المقاربة بالسياقات المعرفية والاجتماعية والاقتصادية زمن تطبيقها؟، وهل يمكن القول إن المقاربة بالكفاءات؟ قد حققت مقاصدها التربوية بعد تطبيقها منذ عقدين من الزمن؟.

ثم إلام يمكن إرجاع إخفاق هذه المقاربة في الرفع من المستوى التعليمي والأداء المعرفي للمتعلمين ببلادنا؟، ومن ثمة عدم تحقيق الجودة الشاملة المنشودة لنظامنا التربوي؟ أليست المشكلة في طبيعة المقاربة في حد ذاتها؟، أم مرده إلى عدم تهيئة الظروف المناسبة لإنجاحها؟، وأخيرا ألا يرجع ذلك إلى عدم وضوح أهدافها ومقاصدها، وعوامل خارجية مرتبطة بالسياق الاجتماعي والاقتصادي للنظام التربوي الجزائري ومحيطه؟، وقبل محاولة الإجابة على هذه التساؤلات لا بأس من بيان ماهية الكفاءة في اللغة والاصطلاح التربوي.

أولا. الكفاءة في اللغة والاصطلاح التربوي

1 . الكفاءة في اللغة

- جاء في معجم الصحاح " الكُفَاءُ، الكُفُوُ " - بسكون الفاء وضمها - النظير والمصدر الكُفَاءُ ؛ وفي حديث العقيقة "شأتان مكافئتان"؛ أي متساويتان، وكل شيء ساوي شيئا فهو " مكافئ" له و" التكافؤ" الاستواء².

- وجاء في المعجم الوسيط: كَفَاءُ الشَّيْءِ يَكْفِيهِ كِفَايَةً: استغنى به عن غيره فهو كَافٍ، والكُفَاءَةُ: المماثلة في القوة والشرف، ومنه الكُفَاءَةُ في الزواج أن يكون الرجل مساويا للمرأة في حسيها ودينها وغير ذلك، والكُفَاءَةُ في العمل القدرة عليه وحسن تصريفه³.

- وفي المعاجم الأجنبية جاءت كلمة كفاءة Competence بكونها لفظة ذات أصل لاتيني بمعنى العلاقة (Compétentia) ؛ وقد ظهرت في القرن الخامس عشر (1468م) في أوروبا بمعاني ومعايير متباينة ومتعددة؛ فالكفاءة هي القدرة والمهارة التي تسمح بالنجاح في القيام بأعمال مهنية أو القيام

بوظيفة، وقد ظهر مصطلح الكفاءة كمصطلح تعليمي أول مرة في الولايات المتحدة الأمريكية في المجال العسكري ثم في التكوين المهني - الكفاءة المهنية - ثم أخيراً في معناه الشامل⁴.

2 . الكفاءة في الاصطلاح التربوي

- من أهم التحديدات الاصطلاحية لمفهوم لكفاءة (compétence) وصفها بكونها: مجموعة القدرات أو الإمكانيات المرتبطة بمهام وادوار المتعلم المختلفة، سواء أكانت على المستوى النظري، والذي يتضح من خلال التخطيط والإعداد للأعمال اليومية والأنشطة المتصلة بها، أو على المستوى التطبيقي، والذي يتضح من خلال السلوك والأداء الفعلي للمتعم داخل الفصل⁵.

- وجاء في تعريفها أيضاً: الكفاءة عبارة عن مجموع المعارف وإجادة الممارسة (Savoir-faire) وحسن التصرف (Savoir-être) تتيح القيام بشكل مناسب بدور أو وظيفة أو نشاط⁶.

وفي تصور للكفاءة هو أقرب منه إلى المجال التربوي في أبعاده ومقاصده؛ ما نجده في المجال اللساني فقد عالجها نعوم تشومسكي انطلاقاً من ثنائه المشهورة "القدرة/الأداء/compétence/ performance"؛ ولتوضيح هذه الثنائية يذهب إلى (أن موضوع النظرية اللغوية في المقام الأول متكلم - سامع مثاليان، يحيان في جماعة لغوية متجانسة تماماً، ويعرفان لغتهما معرفة ممتازة، وعند استخدام معرفتهما اللغوية في الكلام الفعلي لا يتأثران بتلك القيود المنفكة الصلة لغويا؛ مثل: الذاكرة المحدودة، الشروذ والاضطراب، الانحراف في الانتباه والاهتمام، الأخطاء (العارضة أو النمطية)⁷ ، والكفاءة اللغوية (compétence linguistique) هي المعرفة اللاواعية والضمنية بقواعد اللغة، التي يكتسبها المتكلم منذ طفولته؛ وتبقى راسخة في ذهنه، فتمكنه فيما بعد من إنتاج العدد غير المحدود من الجمل الجديدة التي لم يسمعها من قبل، إنتاجاً ابتكارياً، لا مجرد تقليد ساكن، ثم التمييز بين ما هو سليم نحويًا وبين غيره. وتتجسد هذه القدرة في الواقع اللساني المادي من خلال المظهر الكلامي المعروف بالأداء أو التأدية "performance" وهو الاستعمال الفعال للغة في مواقف مادية واضحة⁸.

ولفهم أعمق لدلالات هذا المفهوم التربوي؛ نورد فيما يأتي تحديداً لبعض التربويين الذين اشتغلوا بهذه المقاربة:

-يعد " شنتال باكتو (Chantal Pacteau) "أن روح الكفاءة يرتبط بالتكيف، ومعنى التكيف هو الاستعداد الدائم مع ما يطرأ من جديد في الواقع الذي يتميز بطبيعته بالتغيير

-وحسب " لوي دينو (Louis D'Hainaut) ": هي مجموعة من التصرفات الاجتماعية والوجدانية، ومن المهارات النفسية الحس / الحركية التي تمكن من ممارسة دور، وظيفة، مهمة أو عمل معقد على أكمل وجه .

- وحسب "ديسو. ج" (Dussault . J) : الكفاءة تشتمل على جزء كامن أي مجموعة من المعارف، المهارات ، المدركات والمواقف ، وجزء إجرائي أي انجاز المهمة أو النشاط ويكون التقاطع بين هذين الجزئين أي اندماج المعارف والمهارات⁹ .

مما يمكن استخلاصه من هذه التحديدات السابقة:

-إنها الكفاءة مجموعة منظمة ووظيفية من موارد (قدرات، مهارات، معارف) تسمح أمام جملة من الوضعيات وتنفيذ مشاريع .

-هي جملة منظمة وشاملة لنواتج التعليم التي تسمح للفرد بالتحكم في مجموعة من الوضعيات الوظيفية (مدرسية، مهنية، أو غيرها) وهي تتطلب تدخل قدرة من القدرات المختلفة ومعارف في مجال معرفي محدد .

- هي مفهوم عام يشمل القدرة على استعمال مهارات ومعارف في وضعيات جديدة ضمن حقل معين؛ فهي تشمل التنظيم، والتخطيط للعمل، والتجديد، والقدرة على التكيف مع نشاطات جديدة.

والذي يستنتج إجمالاً أن الكفاءة تجنيد مجموعة من المعارف والقدرات والمهارات والخبرات وتوظيفها لحل إشكال بسيط أو معقد يتعلق بالجانب أو المهني أو الحياتي الخاص أو العام. ومن زاوية أخرى هي نتاج عمليات تعلم عديدة؛ تتشكل في نظام من المعارف والاتجاهات والمواقف، يتمثلها الفرد وتوجه نحو صنف معين من الوضعيات المهنية أو المدرسية وتتصف بطابع الشمولية. وتحدد المدى المتوسط والطويل للعملية التكوينية ، وهي بذلك عبارة عن خاتمة طور أو مرحلة أو تريض وقابلة للتقويم، وذلك يقودنا إلى القول أنها تقابل المرمى إنما الفرق بينهما يكمن في أن الفاعل في المرمى هو المرابي أما الفاعل في الكفاءة فهو المتعلم ويطلق عليها اصطلاحاً بـ " الكفاءة الختامية أو النهائية"¹⁰ .

ثانيا . لمحة عن مسار الإصلاحات في النظام التربوي الجزائري

ورثت الجزائر عن الحقبة الاستعمارية نظاماً مزدوجاً من التعليم؛ يقوم القسم الأصغر منه على أسس نظامية منهجية تربوية حديثة بمعايير تلك الفترة؛ وهو التعليم المخصص للأوروبيين وعدد قليل من الجزائريين الذين أتاحت لهم فرصة التعلم بالمدارس الفرنسية؛ أم القسم الأكبر في هذا التعليم فهو الذي

نحضت به الحركة الوطنية والإصلاحية من خلال المدارس الحرة، وفي الزوايا، وفي المساجد؛ وبالبعثات إلى المشرق العربي؛ وفي المحمل فقد قامت السياسة التربوية الفرنسية على:

- حصر تعليم الجزائريين في أضيق الحدود،

- التقليل من إقامة المدارس والفصول الخاصة بتعليم الجزائريين،

- خفض الميزانية الخاصة بتعليم الجزائريين،

- محاربة الثقافة الوطنية العربية الإسلامية،

- التضييق على تعليم اللغة العربية¹¹.

هذه التركيبة الثقيلة للسياسة التربوية الفرنسية التي كانت آثارها وخيمة على الشعب الجزائري؛ فأغلب فئاته الاجتماعية كانت جاهلة وأمية غير متعلمة؛ وتفتقر إلى أدنى تكوين. وفي ظل هذا الوضع التربوي المعقد باشرت الجزائر بعد الاستقلال محاولة التأسيس لنظام تربوي يساير العصر؛ ويحقق أهداف الشعب في حقه في التعلم والتكوين بما توفر من إمكانيات مادية وبشرية مؤهلة مع قلتها؛ معتمدة على ما ورثته من مدارس أنشأها الاستعمار الفرنسي، أو كانت تابعة لجمعية العلماء المسلمين، وبالنسبة للتكوين فقد اعتمدت على دمج معلمي المدارس التابعة لجمعية العلماء، أو المدارس القرآنية والزوايا - وهي في الغالب إطارات ذات تكوين بسيط وغير مؤهلة بشكل جيد-، كما عمدت في مراحل لاحقة إلى الاستعانة بمعلمين وأساتذة من بلدان عربية شقيقة (مصر، العراق، سوريا...)، ودول صديقة في تدريس اللغات الأجنبية والمواد العلمية من مثل (الهند).

في ظل هذا الأوضاع الصعبة التي مرت بها بلادنا لم يكن التساؤل عن الطرائق والمناهج والمحتويات ذا بال في خلد المدبر للشأن التربوي؛ بل ربما كان السؤال عن طبيعة الفعل التربوي ومحتواه وكيفية أدائه ومردوده مجرد ترف فكري أمام التحديات الراهنة في تلك المرحلة، ولذلك فإن عمليات الإصلاح التربوي المباشرة في ذلك الوقت كانت بالدرجة الأولى تستهدف الجوانب المادية (الهياكل التربوية: بناء الابتدائيات والمتوسطات والثانويات، وتأسيس المخابر العلمية وتجهيزها، والمستلزمات التقنية، والقاعات الرياضية...)؛ والعمل على محو الأمية، وتوسيع نطاق التعلم في المدن والأرياف (كثير من أبناء ذلك الجيل هم أبناء المدارس الريفية في حقيقة الأمر)؛ والهدف من كل ذلك توفير طاقات بشرية مؤهلة ومكونة بالدرجة الثانية.

ولا نعدم أن هناك تفكير بدا يعتمل في أذهان التربويين على الأقل بعد مرور عقد من الزمن على الاستقلال عن أهداف النظام التربوي ومراميه. حيث سهرت الدولة على ضمان التعليم المجاني لكل الجزائريين؛ بما تحقق لها من وفرة مالية ذات موارد متنوعة؛ لا سيما من عائدات الثروات النفطية والمعدنية بعد تأميمها.

وبعد مرور عقد ونصف من الزمن على الاستقلال بدا للقائمين على الشأن التربوي ضرورة إحداث مراجعات عميقة للنظام التربوي الجزائري تواكب به المستجدات العلمية والتقنية؛ وما تحقق من منجزات صناعية وطنية متنوعة تحتاج إلى يد عاملة جزائرية مؤهلة؛ وتستغني به عن الأيدي العاملة الأجنبية، وهكذا بادرت إلى إصدار أمرية أفريل 1976م*؛ (وبذلك عرفت البلاد أول تشريع جديد لمنظومة تربوية وطنية بأتم معنى الكلمة، كما عرفت الفترة من 1976م إلى سنة 1980م؛ وهي سنة تعميم المدرسة الأساسية بفترة التردد ومحاولات التراجع عن مضامين نصوص أمرية 1976م، وقد تميزت هذه الفترة بإعداد المناهج التجريبية للوصول بعد سنوات من التجريب إلى تحديد الأهداف التعليمية للطورين الأول والثاني على أساس ما ترمي إليه مناهج المواد في الطور الثالث؛ وعند بداية تعميم المدرسة الأساسية سنة 1980م بدأت في منتهى السرعة المناهج والكتب المدرسية تتوالى تباعا في اتجاه تعميم التعليم الأساسي طوال عشر سنوات لاحقة؛ لم يتخللها عمليات تقييم أو تقويم، وقد برز في هذه المناهج عنصر الاهتمام بالمتعلم بدل التركيز على المواد والمضامين)¹².

وقد خلص بعض الدارسين لمخطات الإصلاحات التربوية الجزائرية إلى تقسيمها إلى خمس مراحل لكل مرحلة سماتها وأبعادها التربوية التي كانت تهدف إليها؛ ويمكن للدارس أن يلحظ بوضوح ما بين المرحلتين الأولى والثانية والمرحلة الثالثة التالية البون الشاسع في الأهداف والاستراتيجيات؛ ونوجز هذه المراحل زمنيا كالتالي:

1. المرحلة الأولى وتمتد من 1967م إلى 1970م.
2. المرحلة الثانية وتمتد من 1971م إلى 1979م.
3. المرحلة الثالثة وتمتد من 1980م إلى 1987م.
4. المرحلة الرابعة وتمتد من 1988م إلى 1999م.
5. المرحلة الخامسة وتمتد من 1999م إلى 2003م¹³.

هذه المراحل تعكس في واقع الحال ما كانت تواجهه منظومتنا التربوية من صعوبات تعترض المشتغلين في الميدان (المربون، والمتعلمون، الإداريون...على السواء)، وتكشف عن المحاولات الدائمة للدولة على مواكبة المستجدات الحاصلة في مجال علوم التربية وتطبيقاتها البيداغوجية؛ وإذا كان التركيز في البداية متعلقا بالجوانب المادية للتربية والتعليم؛ فإنه في مرحلة تالية تحول إلى بناء المناهج والطرائق الدراسية أملا في تحقيق النجاحة التربوية؛ وضمن هذا السياق كان مجيء المقاربة بالكفاءات؛ فما هي الدواعي التي دفعت القائمين على تدبير الشأن التربوي إلى التحول إلى هذه الإستراتيجية التربوية؟.

ثالثا. دواعي المقاربة بالكفاءات

لا يخلو أي إصلاح في النظام التعليمي يجرى في أي بلد في العالم من أهداف تربوية معينة يرومها هذا الإصلاح؛ وهو ما يذهب إليه العالم التربوي " فيليب بيرينو Philippe Perrenoud " إلى أن أي إصلاحات للأنظمة التعليمية (إنما تهدف إلى أمرين اثنين:

- تهدف بعض إصلاحات الأنظمة التعليمية إلى تحديث مقاصد وغايات التعليم لجعلها أكثر انسجاما مع حاجات الأفراد والمجتمع.
- ويهدف بعضها الآخر إلى تحقيق الأهداف المحددة للتكوين وتعليم الأجيال المتمدرسة، وتثقيفهم بشكل أوسع وأنجع¹⁴.

تضعنا هذه الأطر العامة للإصلاح التربوي أمام واقع النظام التربوي الجزائري والسياق المعرفي والاجتماعي السياسي الذي تمت فيه عملية تبنى إستراتيجية المقاربة بالكفاءات؛ والوقوف على حقيقة الدوافع التي دعت إلى تطبيق هذه المقاربة؛ وذلك لا يكون إلا بالعودة إلى قراءة النصوص التربوية الصادرة في تلك المرحلة؛ وليس أصدق في ذلك من الارتكاز على نصوص القائمين على الشأن التربوي يومئذ؛ يذهب الدكتور أبو بكر بن بوزيد (وزير التربية الوطنية الأسبق والذي تمت في عهده أعمق الإصلاحات التربوية؛ ومن ذلك التحول إلى المقاربة بالكفاءات) إلى القول إن: الظرف الذي يجري فيه عملية إصلاح المنظومة التربوية الجزائرية يتميز بجملة من المميزات؛ أو بالأحرى جملة من العوامل الداخلية من جهة كظهور التعددية السياسية وما يرتبط بها من إرساء لمفهوم الديمقراطية، وغرس روح المواطنة في نفوس الناشئة، وإبدال نظام الاقتصاد الموجه باقتصاد السوق، وعوامل خارجية من جهة أخرى كعمولة الاقتصاد والتطور المتسارع للمعارف العلمية والتكنولوجية وانتشار الوسائل الحديثة للإعلام والاتصال على أوسع نطاق...¹⁵.

ولأن المدرسة في تفاعل دائم مع المجتمع فهي هذا المجتمع، وهي تطمح إلى تطويره وترقيته. وهكذا فالإصلاح الشامل للمؤسسة التربوية يرمي إلى تشييد نظام تربوي متناسق ونافع قصد تمكين المدرسة الجزائرية من مواجهة تحديات الحاضر والمستقبل المتعددة، وتحقيق الشروط العلمية والتكنولوجية التي بإمكانها ضبط تنمية مستدامة.. ومن ثمة فإن التعليم العلمي والتكنولوجي يحظى بعناية خاصة؛ بحيث لا يقتصر على إيصال محتويات معرفية ومهارات تكنولوجية للمتعلمين فحسب بل يسعى إلى إكسابهم كفاءات تمكنهم من توظيفها في حياتهم المدرسية والاجتماعية والمهنية¹⁶.

والذي يؤول إليه القول عند تحليل هذا الكلام أن الإصلاح التربوي هو نتاج لتحولات عميقة حدثت على مستوى المجتمع الجزائري في سيرورته التاريخية وفي علاقته بالعالم الخارجي؛ فقد كان العالم يعيش مرحلة الانفجار المعرفي الأمر الذي جعل خبراء التربية يفكرون في إعادة بناء الفعل التعليمي التعليمي على مبادئ مبنية على ما هو أنفع وأفيد بالنسبة إلى المتعلم وأكثر اقتصادا لوقته. فظهرت مقارنة بناء المناهج بالكفاءات كرد فعل للمناهج التعليمية المتصلة بمعارف غير ضرورية للحياة ولا تسمح لحاملها أن يتدبر أمره في الحياة العملية.

- النظر إلى الحياة من منظور عملي.

- التحقق من محتويات المواد الدراسية.

- تفعيل المحتويات والمواد التحصيلية في المدرسة وفي الحياة.

- السعي إلى تمييز المعارف المدرسية وجعلها صالحة للاستعمال في مختلف مواقف الحياة.

- جعل المتعلمين يتعلمون بأنفسهم عن طريق حسن التوجيه واكتشاف أحكام المادة التعليمية¹⁷.

وقد كانت عملية الإصلاح التربوي استجابة طبيعية لتحديات المرحلة الحضارية الجديدة التي مر بها المجتمع الجزائري في أفق الألفية الجديدة بعد عشرية (التسعينيات) مدمرة للبنيات الثقافية والاجتماعية والاقتصادية للمجتمع الجزائري؛ ولذلك كان السؤال الجوهرى الذي طرح على المديرين للشأن التربوي يومئذ: كيف ننهض بنظامنا التربوي؟، وما هي التحديات التي يمكن أن ترفعها عملية التطوير والتحديث لهذا النظام؟ وبشكل آخر: لم إصلاح المدرسة الجزائرية؟.

يمكن تصنيف التحديات التي ترفع لإصلاح المدرسة الجزائرية بحسب ما نظر إليها المديرين للشأن اللغوي يومئذ إلى تحديات داخلية وأخرى خارجية:

1. التحديات الداخلية

يجب على النظام التربوي أن يرفع ثلاثة تحديات داخلية؛ في المقام الأول؛ ينبغي أن تترجم في المدرسة التغيرات المؤسساتية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية التي حصلت في الجزائر خلال السنوات الأخيرة؛ وذلك يجعل المدرسة تقوم أحسن قيام بإيصال قيم التسامح والحوار وتحضر التلاميذ لممارسة مواظنتهم في مجتمع ديمقراطي؛ وبعبارة أخرى يتعلق الأمر بتحسين وجهة التعليم أمام احتياجات المجتمع الجزائري الحالي.

وفي المقام الثاني؛ يتعين على المدرسة الاضطلاع جيدا بوظيفتها في التربية وفي التنشئة الاجتماعية والتأهيل وبمعنى آخر؛ رفع نوعية النظام التربوي (أي فعاليته الداخلية)، وفي المقام الأخير يجب عليها مواصلة تطبيق ديمقراطية التعليم؛ أي جعله في متناول أكبر عدد ممكن من التلاميذ، وضمان حظوظ متساوية في النجاح لكل تلميذ وبعبارة أخرى يجب زيادة الإنصاف في النظام التربوي¹⁸.

2. التحديات الخارجية

يجب على النظام التربوي كذلك أن يرفع عدة تحديات خارجية ونوعي أول الأمر؛ تحدي العولمة الاقتصادية التي تتطلب كفاءات عالية؛ آخذة في التزايد، ومتلائمة أكثر فأكثر مع متطلبات حركية المهنة. كما نعي كذلك تحدي المعلوماتية؛ أي اللجوء في آن واحد إلى تكنولوجيات الإعلام والاتصال الجديدة من أجل التحصيل المدرسي وتعلم استعمالها في مختلف قطاعات الحياة النشيطة. تتمثل هذه التحديات في رفع الفعالية الخارجية للنظام التربوي؛ أي في جعله أكثر استعدادا للاستجابة لمقتضيات تنمية البلاد الاقتصادية والاجتماعية ضمن بيئة عالمية¹⁹.

ذلك جانب مما كان يضمه الخطاب التربوي الجزائري من دوافع تربوية؛ في مجموع الخطوات الجريفة التي سلكها يومئذ والتي برز منها بالأخص؛ اتخاذ المقاربة بالكفاءات مسلكا بيداغوجيا لتحقيق رهانات التطور والتنمية؛ ونحن نحاول اليوم قراءة هذا الخطاب التربوي بعد عقدين من الزمن من البدء في تطبيق هذه البيداغوجيا؛ يمكن أن نطرح عديد التساؤلات عن المنجز والمأمول منها من مثل: هل حققت هذه البيداغوجية أهدافها ومقاصدها التربوية؟، وهل تجاوزت مرحلة التحريب والاختبار؟، أم أنها لم ترح دائرة الممارسة النظرية دون التطبيق الجاد؟؛ وهو ما يعني الحكم بالإخفاق والفشل لهذه المقاربة البيداغوجية؟.

رابعا . سيرورة المقاربة بالكفاءات بين النجاح والإخفاق

تتطلب عملية التقييم والتقييم لأي بيداغوجية تربوية؛ النظر في تصور الجماعة التربوية لفاعلية هذه البيداغوجية في الميدان؛ بعيدا عن النصوص الرسمية، وما تحمله من تصورات يمكن وصفها في الغالب

بالنظرية؛ ترسم أبعادا إيجابية للمعطى التربوي دون اتضاح ما قد يعترضها في الممارسة التعليمية اليومية في حجرات الدرس؛ وهو ما يجب أن نسلكه في قراءة سيرورة المقاربة بالكفاءات في النظام التربوي الجزائري؛ وبالعودة إلى آراء العالم التربوي " فيليب بيرينو Philippe Perrenoud " فإن تحليل طبيعة التغيير المحدث في المنهاج التربوي تحليلا دقيقا يتطلب منا ما يأتي:

أ. نحاول إذن في مرحلة أولى أن نتعرف عما يتغير أو ما يفترض تغييره في مقاصد ومضامين الدراسة حال اعتماد المقاربة بالكفاءات.

ب. في مرحلة ثانية، سنعالج المستلزمات الممكنة لهذا التغيير من حيث المسافة بين الثقافة المدرسية وبين مختلف ثقافات المتكويين العائلية. إذن سنعي في الوقت ذاته بالاتجاه الذي تسير فيه المدرسة ومسافة المسلك، والعراقيل التي تحفه.

ج. بعد ذلك، سنبين أن المنهاج المقرر لا تأثير له إلا من خلال نظرة المدرسين وتنفيذهم النفعي له داخل القسم، وكذا من خلال شروطهم عند التقييم. قد تكون نفس المناهج في الوقت ذاته ملائمة لتحليل يحقق الديمقراطية من جهة، ولتحليل انتقائي نخبوي من جهة أخرى.

د. سنذكر في الأخير، انطلاقا من منظور المنهاج الشكلي (formel) نفسه، بأن المنهاج الواقعي الذي يجريه كل تلميذ، سيتعلق بدرجة وطبيعة أفراد مسارات التكوين إذن، بالهياكل والممارسات التي تمكن أو لا تمكن من اعتماد بيداغوجيا مميزة. سنرى أن المقاربة بالكفاءات تغير معطيات المسألة بشكل محسوس.²⁰

انطلاقا من هذه العناصر يمكن القيام بتقييم المقاربة بالكفاءات من خلال النظر في مجموع أطراف العملية التربوية الآتية:

1. المحتوى الدراسي ومضامينه

بمجرد البدء في تطبيق هذه المقاربة البيداغوجية باشرت لجان وطنية في مراجعة مختلف البرامج والمناهج لجميع الأطوار التربوية؛ وكان المرتكز الأساس لهذه المراجعة الانطلاق من مبدأ تخليص المعلم والمتعلم على السواء من عبء كثافة هذه البرامج والاتجاه بها صوب الوظيفية والإيجاز؛ أي دمج المعارف مع واقع المتعلم، والاقتصار على ما هو مفيد؛ من منطلق أن التكنولوجيات المعاصرة - ولا سيما المعلوماتية والرقمنة - تعمل بالتوازي مع دور المعلم في التزويد بشتى أنواع المعارف والعلوم، ويبقى دور المعلم منحصرًا

في التوجيه و تفعيل طرائق الفعل التربوي؛ إذ لم يعد الاعتقاد وصفه بمصدر المعلومة؛ بل إن دوره الجديد هو صياغة المعلومة في الوجهة الصحيحة.

يتأسس هذا التصور الذي يمكن وصفه بالمثالي على أن المتعلمين الجزائريين تتوفر لهم جميعا فرص الاستفادة من المعرفة المعاصرة من وسائل التواصل والمعلوماتية، كما تفترض هذه الرؤية توفر المكتبات الخاصة والعامية بشكل وفير بحيث يلج المتعلم إلى القسم؛ وهو يطفح بالمعرفة التي تلقاها مسبقا في هذه المكتبات. والواقع أن هذه التصورات كانت في مجملها نظرية ولا تمت للواقع بصلة؛ فالمؤسسات الثقافية كانت -في أغلبها- فقدت فاعليتها المعرفية؛ مع الظروف السياسية التي مرت بها البلاد في العشرية السابقة لعمليات الإصلاح التربوي؛ فالمكتبات الخاصة والعامية غير متوفرة بالشكل الكافي، ولسنا نتحدث هنا عن المدن الكبرى؛ بل عن عموم البلديات عبر الوطن؛ ثم إن ما توفر من هذه المكتبات - وبالأخص العامة- لا تزخر بمؤلفات جديدة؛ يمكن أن يستفيد منها التلميذ في مختلف العلوم والمعارف- ولا سيما المعارف العلمية- فجُلُّ المؤلفات بها تعود إلى عقود سابقة؛ ومعظمها ذات موضوعات تقليدية قديمة.

أما فيما يخص توفر التكنولوجيات المعاصرة - ولا سيما المعلوماتية والرقمنة - فذلك ما لم ينظر إليه واضع المحتويات البيداغوجية بعين الروية والحكمة؛ ولنا الحق هنا التساؤل: هل تتوفر شبكة المعلومات العالمية « Internet » لكل متعلم في الجزائر حتى اليوم؟؛ بل الأدهى والأمر أن نتساءل عن المعلم نفسه هل تتوفر له هذه التكنولوجيات المعاصرة؟. ويجب أن لا يقصر حديثنا هنا عن المدن الكبرى؛ بل يجب أن يمتد كلامنا إلى ما يوصف اجتماعيا بالجزائر العميقة؛ حيث تنعدم أبسط سبل المعرفة للمتعلم في القرى والمداشر والبلديات الصغيرة في مختلف أرجاء الوطن...!!!.

وقد عرفت عمليات مراجعة محتويات البرامج والمناهج البيداغوجية عديد المرات إلا أنها ما انفكت من الزيادة في إثقال كاهل المتعلم بالمعارف، حتى إنه لا يكاد يجد وقتا للعب وأخذ قسطا من الراحة لا سيما بالنسبة للمرحلة الابتدائية؛ فعاد طرح مسألة كثافة المعلومة التي ترهق ذهن المتعلم وتقلل من قدرته على الاستيعاب من جديد؛ ومما رافق ذلك كثرة الكتب المدرسية التي أثقلت كاهل التلميذ بحمل كبير، ما دعا المدبرين للشأن التربوي على تخفيف البرامج الدراسية أكثر من مرة.

2. المدرسة والسياق الاجتماعي

شهد المجتمع الجزائري تحولات عميقة في مطلع هذه الألفية؛ فقد عرف وفرة مالية انعكست على إنجاز العديد من الهياكل والميادين، كما استفادت منه قطاعات واسعة في المجتمع الجزائري؛ إلا أن

الفاعلين التربويين (المعلم، والمدير، والمفتش، والمساعد، والمستخدم...) في قطاع التربية لم يعرفوا تطورا كبيرا مع سيورة المجتمع في مختلف جوانب حياتهم؛ حتى غدا المرئي مضرنا للمثل في الحرص وعدم التحصيل... وهذا ما ولّد حراكا اجتماعيا في القطاع غذته بالأساس المطالب الاجتماعية؛ يتصدرها تحسين القدرة الشرائية للمربي، والعلاوات، والترتب الإدارية... وبشكل عام تحسين وضعه المالي؛ ولأجل تجسيد هذه المطالب تأسست نقابات في القطاع استطاعت في عقدين من الزمن أن تفرض نفسها في الواقع الاجتماعي؛ ولكن التساؤل الذي قد يتبادر إلى الأذهان: وما علاقة هذا الحراك الاجتماعي بتطبيق المقاربة بالكفاءات؟.

والإجابة البسيطة إن هذا الحراك كثيرا ما ساهم في إرباك المعلم والمتعلم على السواء، وأصبحت الإضرابات أمرا عاديا في القطاع؛ وهو ما انعكس بشكل سلبي على الأداء التربوي؛ وعلى نجاعة المقاربات البيداغوجية مهما كانت فعاليتها التربوية. فالبرامج كثيرا ما لا تستكمل؛ والعمل التربوي برمته أصبح عشوائيا؛ كما أصبح الحديث عن مفاهيم جديدة مثل العتبة، وتحديد الدروس أمرا مألوفا... وعليه فاستقرار القطاع في نشاطه التربوي بالأکید هو عامل رئيس لنجاح البيداغوجية التربوية.

3. رؤية الفاعلين التربويين

عندما انطلقت عملية الإصلاح التربوي في مطلع الألفية، كان أغلب الفاعلين في قطاع التربية هم ممن تشرب الطرائق التقليدية في التعليم؛ لا يختلف في ذلك المعلم عن المدير أو عن المفتش أو سواهم... وحينما طرحت المقاربة بالكفاءات بديلا للجيل السابق من طرائق التدريس (التدريس بالأهداف)²¹، لم يكن أغلبهم مقتنعا في قرارة نفسه بهذه المقاربة، وهو الذي أليف لعقد من الزمن صورة المرئي الموجه؛ والمرئي الملقن، وصاحب المعلومة، والفاعل الرئيس في القسم... ولم يسع المرئي بشكل جدي إلى فهم هذه المقاربة- وبالأخص من تقدم بهم العمر وفقدوا في ذواتهم عوامل التحفيز المهني-؛ بل إن التعثر في ممارسة التدريس بالطريقة الجديدة هو مما لزمهم؛ مع ما أقيم من أيام دراسية ولقاءات تكوينية متعددة.

هذا إلى جانب أن عملية الإصلاح لم يرافقها تكوين واسع وكبير للفاعلين التربويين؛ وهو ما انعكس سلبا في تطبيق هذه المقاربة في الميدان؛ لقد حملت رؤية المدبرين للشأن التربوي (أن الإصلاح يستجيب لضرورات تطور المجتمع؛ وهو لا يتم في يوم واحد لأنه يتوجب على الفاعلين؛ من مفتشين ومدبرين

ومعلمين أن يمتلكوا الإصلاح. ونعتبر بأن هناك ثلاث مراحل رئيسة ليتمكن الفاعلون من جعل هذا التغيير فعليا في المدرسة :

- أ. المرحلة الأولى؛ هي مرحلة التحسيس والإعلام؛ هل أقبل الحديث عن كيفية أخرى في العمل؟ .
- ب. المرحلة الثانية؛ هي مرحلة تغيير التمثلات؛ "هل أطور طريقتي في التفكير؟". إنه الدور الرئيس للتكوين؛ ولا يمكن أن نتحدث حقيقة عن تقبل الإصلاح إلا انطلاقا من تلك الحالة؛ إذ لا يتقبل المرء شيئا إلا إذا فهم كنهه.
- ج. المرحلة الثالثة؛ هي مرحلة تغيير الممارسات؛ "هل أكيف عملية التدريس في القسم في نهاية المطاف؟"²². وفيما أحسب أن المرحلة الأولى نجحت في الوسط التربوي بشكل كبير وأغلب الفاعلين لم يبرح هذه المرحلة في التفاعل مع هذه الطريقة البيداغوجية.

4. المتعلم ومسارات التكوين

عرفت المنظومة التربوية الجزائرية في مسارها نوعين من التعليم؛ التعليم العام، والتعليم التقني وكان لكل منهما فلسفته في التكوين، ووجهته بعد استكمال مراحل التعليم العام والمروء إلى مراحل التعليم المتخصص (التعليم الجامعي)؛ غير أن ما حدث في نهاية التسعينيات هو إعادة النظر في طبيعة التعليم العام، كما حدث التراجع عن التعليم التقني ودمجه مع التعليم العام؛ وفي الجمل أصبح الحديث عن وجهات محددة يتدرج فيها المتعلم من مرحلة إلى أخرى؛ فقدت بريقها وفاعليتها، وهو ما أثر في العملية التربوية وفي أهميتها الاجتماعية.

هذا الأمر هو مما لا يتجاوب مع مطمح المقاربة بالكفاءات التي تقوم أساسا على تفاعل المعطى المعرفي مع الواقع الاجتماعي؛ وهو مما تتقاطع فيه مع أسس الجودة الشاملة المعاصرة في التربية والتعليم (التي تقوم في فلسفتها على حقيقة مفادها إن الطالب المتعلم لا يعد في الأصل هو المنتج العائد، إنما المنتج العائد هو ما يكتسبه الطالب خلال عملية التربية والتعليم من معارف ومهارات تعمل على التنمية الذاتية لديه في الجوانب التالية :

- أ. اكتساب المعارف التي تمكنه من القدرة على الفهم والإدراك.
- ب. اكتساب المهارات التي تمكنه من القدرة على أداء وتشكيل وتصميم الأشياء.
- ج. اكتساب الخبرة والاحتراف مما يمكنه من القدرة على تحديد وتركيب أولوياته في الحياة.
- د. اكتساب المبادئ التربوية التي تساعد على أن يكون عضوا مساهما وصالحا في المجتمع²³

والمستفاد أن العملية التربوية في مراحل التعليم العام التي هي الأساس للتعليم المتخصص، قد فقدت فاعليتها في رسم آفاق واعدة للمتعلّم في مقبل الأيام، فهناك أطر تقويمية محددة يسلكها المتعلّم بدءاً من الابتدائي إلى الإعدادي فالثانوي. كما أن تكوين المتعلّم يأخذ طابعاً نظرياً غير وظيفي في موادّه ونشاطاته؛ و(الكفاءات ليست مجرد معرفة ولا مجرد حسن أداء، ولا يمكن فهمها على أنّها مكسب من مكاسب تكوين من التكوينات. أن نكتسب المعارف أو القدرات لا يعني أننا صرنا أكفاء، قد نستطيع الإمام بقواعد وتقنيات المحاسبة مثلاً دون معرفة تطبيقاتها في الوقت المناسب، وقد نستطيع الإمام بالقانون التجاري كله؛ ومع ذلك لا نعرف كيف نحرر عقداً من العقود. وترينا التجارب يومياً أشخاصاً ذوي معارف وقدرات، غير إنهم لا يحسنون تجنيدها في وضعية عمل بشكل مفيد، وفي الوقت المناسب)²⁴. وليس أدل على نتائج هذا الأمر بروز ظاهرة تنخر النظام التربوي الجزائري وهي ظاهرة التسرب المدرسي ذات الآثار السلبية على تكوين الأفراد وفعاليتهم في المجتمع.

وإلى جانب هذه الاختلالات التي ميزت الفعل التربوي المصاحب لعملية تطبيق المقاربة بالكفاءات؛ فهناك معوقات مادية حالت دون تحقيق هذه المقاربة البيداغوجية لأهدافها حتى لا نقول دون إخفاقها؛ ومن ذلك:

- ما ميز الفوج التربوي داخل المدرسة الجزائرية خلال العقد الماضي من اكتظاظ الحجرات بالمتعلّمين؛ وهي نتيجة طبيعية لما ميز المجتمع الجزائري من نمو سكاني كبير. وأكد أجزم أنه من المثالية أن تجد فوجاً تربوياً يقل عدد تلاميذه عن خمسة وثلاثين (35) تلميذاً في الحجرة الواحدة، ولست أبالغ إذا قلت إن بعض الأفواج التربوية قد يصل تعدادها إلى خمسة وأربعين (45) تلميذاً؛ فهل يمكن لأي بيداغوجية أن تُؤتي أكلها والحال بمهذه الصورة...!!.

- عدم توفر الأستاذ المتخصص لمختلف الأطوار؛ ولقد أسهمت في الماضي ما كان يعرف بالمعاهد التكنولوجية في تكوين إطارات تربوية متخصصة خبيرة بالفعل التربوي، ومع تحلي الدولة عنها فقدت المنظومة التربوية الجزائرية خزاناً كان يمدّها بالعنصر البشري المكون. ورغم ما بذلته الدولة من إنشاء المدارس الوطنية العليا المتخصصة في تكوين الأساتذة، إلا أن اعتمادها يظل بالأساس على خريجي الجامعات؛ وهم في الغالب ذوي تكوين تخصصي دقيق؛ يفتقر إلى معرفة بيداغوجية حتى ولو كانت بسيطة؛ يمكنها أن تسهم في إنجاحه للعملية التربوية؛ ولك أن تقارن بين معلم متخرج من مدرسة عليا

درس على الأقل أساسيات علوم التربية، ومعلم متخرج من الجامعة مهما كان تمكنه من المعارف والعلوم إلا أنك ستلاحظ اختلاله في التبليغ والتفاعل التربوي .

- عدم توفر الوسائل المادية التي تتطلبها العملية التربوية كوسائل الإيضاح، وميادين التجريب العلمي مثل؛ المخابر العلمية المتخصصة، والوسائل التكنولوجية الحديثة؛ وهو ما يحول الفعل التربوي في الغالب إلى معرفة نظرية لا طائل منها .

- عدم انخراط الشركاء الاجتماعيين في الإسهام في تفعيل الحياة التربوية؛ ومن صورته السيئة انكفاء الأولياء عن أداء دورهم داخل المؤسسة التربوية؛ فالولي لا يحضر إلا للحصول على وثيقة تثبت انتساب ابنه للمدرسة، أو عند رسوب الابن...!!، وكثيرا ما تجد المسئول التربوي يشتكي من عدم قدرته على تشكيل جمعية الأولياء لمدرسته؛ وهذا ليس حكما عاما.

وفي الجمل فإن قراءة يسيرة لواقعنا التربوي تكشف للعيان وبعد مرور قرابة العقدين من الزمن على سيرورة تطبيق إستراتيجية المقاربة بالكفاءات؛ أن ليست المشكلة في طبيعة المقاربة في حد ذاتها؛ ولكن المشكلة في آليات تدبيرها في نظامنا التربوي؛ فمعطيات السياق العام هي التي أسهمت في إخفاق هذه المقاربة في تحقيق مقاصدها التربوية النبيلة؛ وللدارس التربوي طرح التساؤل: عن السبب في نجاح هذه المقاربة في دول متقدمة؟.

خاتمة .

نخلص في الختام إلى أن تطبيق إستراتيجية المقاربة بالكفاءات اعتبر قرارا مميزا للنظام التربوي الجزائري في مطلع الألفية الجديدة هدفت الدولة من خلاله إلى الرفع من مستوى الأداء التربوي للمدرسة الجزائرية؛ ولئن كانت أهداف هذه المقاربة سامية ومراميها نبيلة فإن تطبيقها في الواقع التربوي قد حمل اختلالات انعكست سلبا على المدرسة الجزائرية ودورها التعليمي والمعرفي؛ ومن أهم ما توصلت إليه الدراسة:

- حملت المقاربة بالكفاءات مطمح النهوض بالنظام التربوي الجزائري؛ ومسارات التجديد والمعاصرة التي تشهدها الأنظمة التعليمية العالمية في مطلع هذه الألفية الجديدة.

- الهدف البارز من المقاربة بالكفاءات هو تجاوز ما كان سائدا من أساليب وطرائق ومناهج مطبقة في المدرسة الجزائرية؛ إذ لم يعد المرابي المصدر الأوحده للمعرفة، ولم تبق كثافة المعلومة الشغل الشاغل لرجال التربية، ولم يعد المتعلم في وظيفته ذلك الإناء الذي يعبأ دون استشارة أو مشاركة فعلية منه.

- الداعي الأساس لتطبيق المقاربة بالكفاءات هو التفاعل مع السياق الاجتماعي والاقتصادي للمرحلة والاستجابة لتحولاتها الراهنة كالانفتاح السياسي والديمقراطية.
- صادف تطبيق المقاربة بالكفاءات معوقات انعكست سلباً على مردودها التربوي؛ جعلت كثيراً من الدارسين يشكك في فاعلية هذه المقاربة البيداغوجية.
- كشف تتبع سيرورة تطبيق المقاربة بالكفاءات في النظام التربوي الجزائري؛ عدم توفر آليات نجاح تطبيق هذه المقاربة ولا سيما ما تعلق بأطراف العملية التربوية؛ من معوقات معنوية؛ ومن ذلك ما يخص الفاعلين التربويين؛ الذين لم يتجاوبوا مع الممارسة الجادة لهذه المقاربة البيداغوجية، لأسباب تتعلق بسياقاتهم الاجتماعية والاقتصادية.
- تعد المعوقات المادية سبباً رئيساً في الاختلال الحاصل في تطبيق المقاربة بالكفاءات؛ فالأرضية المادية اللازمة لنجاح هذه المقاربة لم تكن متوفرة بالصورة المرضية. وإذاً ليست المشكلة في طبيعة هذه المقاربة البيداغوجية في حد ذاتها ولكن في ممارستها في الواقع التربوي.

هوامش:

- 1 - فيليب بيرينو، المقاربة بالكفاءات أهي حل للإخفاق المدرسي، تر: مصطفى بن حيلس، منشورات المركز الوطني للوثائق التربوية الإصدار 34، (الجزائر)، ط01، 2003، ص02.
- 2 - معجم الصحاح، مادة (الكُفَاء).
- 3 - المعجم الوسيط، مادة (الكُفَاء).
- 4 - مجموعة من المفتشين والأساتذة، إستراتيجية المقاربة بالكفاءات لمعلمي الأطوار الأولى- مطبوعة لأيام تكوينية، إشراف: م. ت. و. تبسة، 2001-2002، ص08.
- 5 - حسن شحاته، زينب النجار، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، الدار المصرية اللبنانية، (القاهرة)، ط01، 2003، مصر، ص245.
- 6 - بدر الدين بن تريدي، قاموس التربية الحديث عربي- إنجليزي- فرنسي، منشورات المجلس الأعلى للغة العربية، (الجزائر)، ط01، 2010، ص274.
- 7 - بريجيت بارتشت، مناهج علم اللغة من هرمان باول حتى نعوم تشومسكي، تر: سعيد حسن بحري، مؤسسة المختار للنشر والتوزيع، (القاهرة)، ط01، 2004، مصر، ص287.

- 8 - ينظر: شفيقة العلوي، محاضرات في المدارس اللسانية المعاصرة، أبحاث للترجمة والنشر والتوزيع، (بيروت)، ط01، 2004، لبنان، ص44.
- 9 - ينظر: في هذه التحديدات الاصطلاحية كتابي: - رمضان أرزبل، محمد حسنوات، نحو إستراتيجية التعليم بمقاربة الكفاءات، ج2، دار الأمل، (تيزي وزو)، 2002، الجزائر، ص 12
- بن دريدي فوزي، الوافي في التدريس بالكفاءات، دار الهدى، (عين مليلة)، ط01، 2002، الجزائر، ص08
- 10 - ينظر: إبراهيم قاسمي، دليل المعلم في الكفايات، دار هومة، (الجزائر)، ط01، 2004، ص15
- 11 - ينظر: رايح تركي، التعليم القومي والشخصية الوطنية، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، (الجزائر)، ط01، 1975، الجزائر، ص122، 123
- * - أمرية أفريل 1976م: عبارة عن أمر رئاسي رقم: 35 - 76 والمؤرخ في 16 ربيع الأول 1396هـ، الموافق لـ 16 أفريل 1976م؛ تعد هذه الأمرية في نصوصها المرجح الأول للمنظومة التربوية الجزائرية.
- 12 - مجموعة من المفتشين والأساتذة، إستراتيجية المقاربة بالكفاءات لمعلمي الأطوار الأولى - مطبوعة لأيام تكوينية، مرجع سابق، ص05.
- 13 - حرقاس وسيلة، تقييم مدى تحقيق المقاربة بالكفاءات لأهداف المناهج الجديدة في إطار الإصلاحات التربوية حسب معلمي ومفتشي المرحلة الابتدائية - دراسة ميدانية بالمقاطعات التربوية لولاية قلمة، أطروحة دكتوراه، إشراف: أ.د. لوكيا الهاشمي، جامعة منتوري قسنطينة ص45.
- 14 - فيليب بيرينو، المقاربة بالكفاءات أهي حل للإخفاق المدرسي، مرجع سابق، ص05.
- 15 - إكزافيي روجرز (Xavier Roegiers)، المقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية، تقلم: بوبكر بن بوزيد، منشورات برنامج اليونسكو لدعم الإصلاح المنظومة التربوية في الجزائر ((PARE)، (الجزائر)، 2003، وزارة التربية الوطنية، الجزائر، ص02.
- 16 - ينظر: المرجع نفسه، ص03.
- 17 - مجموعة من المفتشين والأساتذة، إستراتيجية المقاربة بالكفاءات لمعلمي الأطوار الأولى - مطبوعة لأيام تكوينية، مرجع سابق، ص12.
- 18 - ينظر: إكزافيي روجرز (Xavier Roegiers)، المقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية، تقلم: بوبكر بن بوزيد، مرجع سابق، ص03.
- 19 - ينظر: المرجع نفسه، ص04.
- 20 - فيليب بيرينو، المقاربة بالكفاءات أهي حل للإخفاق المدرسي، مرجع سابق، ص05.
- 21 - ينظر: جودة أحمد سعادة، صياغة الأهداف التربوية، دار الشروق، (عمان)، ط01، 2001، الأردن، ص29.
- 22 - ينظر: إكزافيي روجرز (Xavier Roegiers)، المقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية، مرجع سابق ص10
- 23 - محمد عوض واغادير عرفات، إدارة الجودة الشاملة، دار المسيرة، (عمان)، ط01، 2006، الأردن، ص60.

24 - فيليب بيرينو، المقاربة بالكفاءات أهي حل للإخفاق المدرسي، مرجع سابق، ص05.