

تقييم مستوى كفاءات أساتذة التعليم المتوسط في بناء الوضعيات الإدماجية في ضوء معايير المقاربة بالكفاءات.
(دراسة ميدانية بمتوسطات ولاية بسكرة)

Assessment of the level of competence of secondary school teachers in building inclusive situations in light of competency-based approach standards. (Field study in the province of Biskra)

نورة مزوزي²

nora.mazouzi@univ-batna.dz

مريم قارة¹

meriem.kara@univ-batna.dz

تاريخ النشر: 2025/12/15
Received: 22/09/2025

تاريخ الاستلام: 2025/09/22
published: 15/12/2025

ملخص المقال:

هدفت الدراسة الحالية للتعرف على مستوى كفاءات أساتذة التعليم المتوسط في بناء الوضعيات الإدماجية في ضوء معايير المقاربة بالكفاءات ولتحقيق أهداف الدراسة تم إتباع المنهج الوصفي الاستكشافي، وقد تكونت عينة الدراسة من (60) أستاذ وأستاذة تم اختيارهم بطريقة عرضية من أساتذة التعليم المتوسط ببعض متوسطات ولاية بسكرة، حيث تم بناء أداة تمثلت في استبيان تكون من (30) فقرة، وبعد التأكد من خصائصه السيكومترية أصبح الاستبيان يتكون من (29 فقرة) تم تطبيقه على عينة الدراسة الأساسية، وخلصت النتائج إلى أن مستوى كفاءات أساتذة التعليم المتوسط في بناء الوضعيات الإدماجية في ضوء معايير المقاربة بالكفاءات مرتفع. ومستوى كفاءاتهم في تخطيط، تنفيذ وتقويم الوضعيات الإدماجية في ضوء معايير المقاربة بالكفاءات مرتفع.

كلمات مفتاحية: الكفاءات، الوضعية الإدماجية، المقاربة بالكفاءات، كفاءات بناء الوضعيات الإدماجية.

Abstract:

The current study aimed to identify the level of competence of middle school teachers in building inclusive situations in light of the standards of the competency-based approach. To achieve the objectives of the study, a descriptive exploratory approach was followed. The study sample consisted of 60 teachers selected randomly from among middle school teachers in some middle schools in the province of Biskra 1. A tool was developed in the form of a questionnaire consisting of 30 items. After verifying its psychometric properties, the questionnaire was reduced to 29 items and applied to the basic study sample. The results concluded that the level of competence of secondary school teachers in constructing inclusive situations in light of the standards of the competency-based approach is high Their level of competence in planning, implementing, and evaluating inclusive situations in light of the competency-based approach criteria is high.

Keywords : competencies ; inclusive situation ; competency-based approach ; competencies in building inclusive situation.

(1) مخبر تطوير نظم الجودة في مؤسسات التعليم العالي والثانوي جامعة باتنة -1- (الجزائر)

(2) جامعة باتنة -1- (الجزائر)

مقدمة:

أصبحت النظم التربوية المعاصرة تركز بشكل متزايد على مخرجات التعليم النوعية، من خلال الانتقال من تعليم متمركز حول المحتويات إلى تعليم قائم على الكفاءات، حيث تُعد الكفاءة مؤشراً دقيقاً على فعالية التعلم وقدرته على الاستجابة لمتطلبات الواقع. فالكفاءة لا تعني مجرد امتلاك المعرفة، بل تعني القدرة على تعبئة موارد معرفية، منهجية ووجدانية لحل وضعيات جديدة ومعقدة، بكيفية فعالة وملائمة (Le Boterf, 2000). فالكفاءة في منظور المقاربة البيداغوجية الحديثة، لا تُحتزل في حفظ المعارف أو استظهار المعلومات، بل تتجاوز ذلك إلى كونها قدرة مركبة تدمج بين مختلف أبعاد الشخصية المتعلمة. فالمتعلم الكفء لا يكون بالضرورة هو الأوفر حظاً من حيث الرصيد المعرفي، وإنما هو الذي يستطيع، عند مواجهته لوضعية مشكلة، أن يحشد موارده الفكرية والمنهجية والعاطفية بشكل منسجم ومنظم من أجل التفاعل مع الموقف وإيجاد حل مناسب له. وتعبئة هذه الموارد تتطلب جملة من المهارات الفرعية مثل التحليل، التنظيم، التفسير، اتخاذ القرار، التكيف، والتقييم الذاتي.

ويؤكد (Le Boterf, 2000) أن الكفاءة لا تتحقق إلا في إطار التصرف الفعلي داخل وضعية معينة، أي عندما يجد الفرد نفسه في موقف يتطلب منه تعبئة مكتسباته بطريقة دينامية واستراتيجية. فالمعرفة إذن لا قيمة لها في ذاتها، ما لم يتم تفعيلها في سياق واقعي، وهو ما يميز الكفاءة عن التعلم التقليدي القائم على تراكم المعارف. ويشمل هذا التفعيل أيضاً البعد المنهجي، أي القدرة على اختيار الطريقة الأنسب للتعامل مع الوضعية، وتطبيق خطوات حل المشكلة بفعالية. كما أن البعد الوجداني أو العاطفي، الذي طالما تم تهميشه في أنظمة التعليم التقليدية، أصبح في ظل مفهوم الكفاءة جزءاً أساسياً من الفعل التربوي، لأنه يُمكّن المتعلم من التفاعل الإيجابي، والثقة بالنفس، والتعاون مع الآخرين، والتحكم في الانفعالات أثناء الأداء. فالكفاءة تتجلى في القدرة على التكيف مع تعقيدات الواقع، واتخاذ قرارات مناسبة بناءً على الموقف، وليست مجرد امتلاك معلومات جاهزة. وهذا ما يفسر اعتماد المقاربة بالكفاءات على الوضعيات الإدماجية التي تشكل مجالاً حقيقياً لملاحظة كيفية تعبئة الموارد في سياق معقد، قابل للتغير، ومفتوح على حلول متعددة. ومن هنا فإن الكفاءة لا تُقاس بحجم ما يعرفه المتعلم، بل بنوعية ما يستطيع فعله حين يُطلب منه استخدام معارفه ومهاراته لحل مشكلات حقيقية أو محاكية للواقع. ونتيجة لهذا التوجه، تبنت الجزائر، مع بداية الإصلاحات التربوية (2003)، ما يعرف بالمقاربة بالكفاءات، بهدف تحديث المناهج وتوجيه التعلّيمات نحو تنمية القدرات التطبيقية والعملية للمتعلمين، وجعل المدرسة فضاء لإنتاج المعرفة لا مجرد استهلاكها. (Cherak, 2015) إن اتجاه الجزائر للتعليم وفق المقاربة بالكفاءات لم يكن مجرد تعديل شكلي في المناهج، بل يمثل تحولاً جذرياً في فلسفة التعليم وأدواره، حيث تم استبدال النموذج التقليدي الذي يركز على التلقين وحفظ المعلومات بنموذج يضع المتعلم في مركز العملية التعليمية، ويشجع على تنمية مهارات التفكير النقدي والتطبيق العملي. ويُعد هذا التوجه استجابة لضرورة متطلبات العصر الحديث التي تفرض على أنظمة التعليم تجاوز الإطار النظري الضيق نحو تعليم أكثر ديناميكية وارتباطاً بحاجيات المجتمع وسوق العمل.

ومع ذلك، يثير هذا التحول عددًا من التحديات التي تتجاوز مجرد صياغة المناهج، إذ يتطلب إعادة تأهيل منظومة متكاملة تشمل إعداد المدرسين، تطوير أدوات التقويم، وتوفير موارد تعليمية ملائمة. فقد أظهرت التجارب الميدانية في الجزائر أن التحول إلى المقاربة بالكفاءات يواجه صعوبات تطبيقية، تتعلق أساسًا بنقص التكوين المستمر للأساتذة، والافتقار إلى الدعم التربوي والتقني، بالإضافة إلى محدودية الفهم العميق لمبادئ المقاربة الجديدة داخل الفصول الدراسية. وبذلك، يصبح تطبيق المقاربة بالكفاءات في الجزائر ليس فقط تحديًا تقنيًا بيداغوجيًا، بل مشروعًا ثقافيًا واجتماعيًا يتطلب تضافر جهود جميع الفاعلين التربويين والمؤسسات التعليمية لتأسيس مدرسة قادرة على مواكبة التحولات الكبرى وتلبية حاجيات الجيل الجديد، وتعزيز قدرتهم على الابتكار والإبداع في ظل مجتمع متغير ومتطور.

وتعد الوضعية الإدماجية أحد أبرز الأدوات التي تعتمد عليها المقاربة بالكفاءات في تحقيق أهدافها، حيث تتجلى أهميتها في كونها وضعية تعليمية/ تعلمية مركبة، تضع المتعلم في مواجهة مشكل أو مهمة واقعية تتطلب تعبئة مكتسباته بشكل متكامل، مما يساهم في بناء كفاءات حقيقية قابلة للتحقق والقياس. وقد أكد (Perrenoud 1999) أن الوضعية الإدماجية تمثل المحك الحقيقي الذي يبرز فيه المتعلم قدرته على إدماج وتوظيف مختلف موارده داخل وضعيات جديدة، وهو ما يُعد معيارًا لتقويم مدى تحقق الكفاءات المستهدفة.

تمثل الوضعية الإدماجية أداة مركزية في المقاربة بالكفاءات لما تحقّقه من تفاعل حقيقي بين المتعلم والمعارف المكتسبة، فهي تخلق بيئة تعليمية تُحاكي الواقع وتُمكن المتعلم من مواجهة مواقف معقدة تتطلب منه استدعاء وتوظيف معارفه ومهاراته وقيمه بشكل متكامل. هذا التكامل يعزز من قدرة المتعلم على ربط التعلم بالسياقات الحياتية والمهنية، مما يجعل التعلّات أكثر ديمومة وفعالية. كما أن الوضعية الإدماجية ليست مجرد تمرين تقليدي بل هي مهمة معقدة تعكس تحديات واقعية، تتيح للمتعلّم فرصًا لتطوير التفكير النقدي، حل المشكلات، واتخاذ القرارات المناسبة. ومن خلال هذه الوظيفة، تصبح الوضعية الإدماجية معيارًا موضوعيًا وواقعيًا لتقويم مدى تمكّن المتعلم من الكفاءات المستهدفة، وهو ما أكدّه (Perrenoud 1999) حين وصفها بأنها المحك الحقيقي لقدرة المتعلم على الإدماج. إضافة إلى ذلك، تساهم هذه الوضعيات في تنوع أساليب التقييم، بعيدًا عن التقييمات النظرية التقليدية التي تقيس فقط الحفظ والاستظهار، لتصبح عملية التقويم شاملة أكثر وذات بعد عملي. مع ذلك، يتطلب بناء وتنفيذ هذه الوضعيات مهارات بيداغوجية متقدمة من الأستاذ، لضمان ملاءمتها للمستوى والخصائص النفسية للمتعلمين، وكذلك لتوفير الدعم اللازم لتحقيق أهداف التعلم. بهذا الشكل، تعزز الوضعية الإدماجية دور المدرسة كمختبر للمهارات الحياتية، وتدفع المتعلم نحو التعلم الذاتي المستمر. ومن جهة أخرى إن توظيف الوضعيات الإدماجية بفعالية مرتبطًا بمدى استعداد وتأهيل الأساتذة، كما يستدعي كفاءة عالية من طرفهم، ليس فقط فيما يخص محتوى المادة الدراسية، بل كذلك في قدرتهم على تحليل احتياجات المتعلمين، وتصميم وضعيات إدماجية تتماشى مع قدراتهم وسياقاتهم، والقدرة على تفعيلها داخل القسم بطرق تفاعلية تعتمد على التعلم النشط. وتفيد الدراسات الحديثة، منها دراسة بوزيدي (2021)، بأن عددًا معتبرًا من الأساتذة لا يزالون يواجهون صعوبات حقيقية في تصور هذا النوع من الوضعيات وتكييفها مع البيئة التعليمية، ما يؤدي إلى غياب التجسيد الفعلي للمقاربة بالكفاءات رغم مرور أكثر من عقدين على اعتمادها رسميًا. كما أشارت دراسة بن براهم (2020) إلى أن كثيرًا من الوضعيات المستخدمة في الأقسام تُقدم بشكل تقليدي وجزئي، ولا تستجيب للشروط الأساسية للوضعية الإدماجية كما تم التنظير لها، وهو ما يُساهم في تعطيل دورها في بناء الكفاءة. وتلتقي هذه

النتائج مع ما خلُصت إليه دراسة قدور (2019) التي اشارت الى فجوة واضحة بين التصور النظري للوضعية الادماجية والممارسة الصفية، مرجعة ذلك إلى قصور في التكوين البيداغوجي والتأطير المستمر للأساتذة. في هذا الإطار، تبرز الحاجة إلى دراسات ميدانية تقيّم مدى امتلاك الأساتذة للكفاءات المرتبطة ببناء الوضعيات الادماجية، في سياق محدد، ومن خلال أدوات دقيقة، تُسهم في رسم صورة واقعية حول الممارسات التربوية الراهنة. وتُعد هذه الدراسة محاولة للاستجابة إلى هذه الحاجة، من خلال تقييم كفاءة أساتذة في بناء الوضعيات الادماجية، باعتبارهم الفاعلين المباشرين في تنفيذ المناهج، والحلقة الأساسية بين التصور البيداغوجي والمتعلم. إن أهمية هذا البحث لا تكمن فقط في كونه يسلط الضوء على قضية جوهرية في صلب العملية التعليمية، بل تتجلى كذلك في كونه يقدم مؤشرات ومعايير علمية يمكن أن تسهم في تطوير برامج التكوين الأولي والمستمر، من خلال تحديد مكامن القوة والضعف في أداء الأساتذة بهذا الشأن. كما أن الدراسة تكتسب أهميتها أيضا من حيث تركيزها على البعد العملي والتطبيقي لبناء الوضعية الادماجية، ما يفتح آفاقاً للتفكير في أدوات تقييم أكثر فاعلية في سياق الإصلاح التربوي. ومن هنا، يمكن القول إن هذا العمل يمثل مساهمة علمية تهدف إلى تشخيص فجوة قائمة في الميدان التربوي الجزائري، واقتراح بدائل عملية قابلة للتوظيف في الحقل التكويني. وعليه، فإن الدراسة الحالية تسعى إلى الإجابة عن التساؤل المركزي التالي: - ما مستوى كفاءات أساتذة التعليم المتوسط في بناء الوضعيات الادماجية في ضوء معايير المقاربة بالكفاءات؟ ويتفرع عنه التساؤلات التالية:

- ما مستوى كفاءة أساتذة التعليم المتوسط في تخطيط للوضعيات الادماجية في ضوء معايير المقاربة بالكفاءات؟
- ما مستوى كفاءة أساتذة التعليم المتوسط في تنفيذ الوضعيات الادماجية في ضوء معايير المقاربة بالكفاءات؟
- ما مستوى كفاءة أساتذة التعليم المتوسط في تقويم الوضعيات الادماجية في ضوء معايير المقاربة بالكفاءات؟

الإطار النظري والدراسات السابقة

2. 1 أهمية الدراسة

- تكتسب الدراسة الحالية أهميتها من خلال ما يلي:
- تسهم في تعميق الفهم النظري للمقاربة بالكفاءات، خاصة فيما يتعلق ببناء الوضعيات الادماجية كأداة مركزية في تحقيق التعلم الفعال وتنمية الكفاءات المتكاملة لدى المتعلمين.
 - إثراء التراث الأدبي من خلال نتائج جديدة تركز على كفاءة الأساتذة في بناء الوضعيات الادماجية، وهو موضوع لم يُبحث بشكل كافٍ في سياق التعليم المتوسط الجزائري، وذلك في حدود بحث الباحثين، مما يعزز الفهم النظري والتطبيقي لهذا الجانب.
 - تسهم في وضع إطار نظري واضح لتقييم جودة الوضعيات الادماجية وفق معايير المقاربة بالكفاءات، مما يساعد في توحيد المفاهيم والآليات المستخدمة في البحث والتطبيق التربوي.
 - توفير أدوات ومعايير تقييم موضوعية تساعد المؤسسات التربوية على قياس جودة الوضعيات الادماجية في العملية التعليمية/ التعلمية، مما يدعم عملية اتخاذ القرار مبنية على بيانات دقيقة.

2.2. مفاهيم الدراسة

2.2.1 تعريف الوضعية الادماجية

الوضعية الادماجية هي وضعية تعليمية/ تعلمية مركبة، تتطلب من المتعلم تعبئة موارده المكتسبة (معرفية، منهجية، وجدانية) لحل مشكل أو تنفيذ مهمة ذات دلالة في سياق معين. وتعتبر المحكّ العملي لقياس مدى تحقق الكفاءة، حيث يظهر فيها المتعلم قدرته على الإدماج، أي استعمال موارده بطريقة منظمة ومتكاملة لمواجهة وضعية جديدة. (Perrenoud, 1999؛ Le Boterf, 2000)

تعدّ الوضعيات الادماجية من العناصر الأساسية في العملية التعليمية، حيث تستند إلى دمج المعارف والمهارات التي اكتسبها التلاميذ من خلال المنهج الدراسي. تُصمم هذه الوضعيات لتمكين المتعلمين من تفعيل معارفهم في سياقات واقعية، مما يعزز من قدراتهم على الاستجابة للتحديات المتنوعة التي تواجههم في حياتهم اليومية. يشمل هذا النوع من الوضعيات عادةً مهامًا تتطلب التفكير النقدي، اتخاذ القرارات، وحل المشكلات، مما يُسهم في تنمية جوانب متعددة من شخصية المتعلم.

وتعرف الوضعية الادماجية في الدراسة الحالية بأنها وضعية تعليمية مركبة تتطلب من المتعلم المهارات والمعارف المكتسبة لحل مشكل أن تنفيذ مهمة في سياق مألوف.

2.2.2 تعريف المقاربة بالكفاءات

المقاربة بالكفاءات هي توجه بيداغوجي حديث يهدف إلى جعل المتعلم محور العملية التعليمية من خلال التركيز على تنمية الكفاءات، لا على حشد المعارف فقط. وتُعرف الكفاءة في هذا السياق على أنها القدرة على تعبئة موارد معرفية ومنهجية ووجدانية لحل وضعيات معقدة بكفاءة وفعالية في سياقات مختلفة. وتتركز هذه المقاربة على ما يستطيع المتعلم إنجازه عمليًا في الواقع، وليس فقط على ما يعرفه نظريًا، حيث تُعتبر الكفاءة نتيجة لتكامل ثلاثي بين "المعرفة، والمهارة، والموقف". (Le Boterf, 2000) ومن بين أهداف المقاربة بالكفاءات ما يلي:

- النظرة إلى الحياة من منظور علمي.
 - جعل المتعلم محور العملية التعليمية.
 - استحداث وضعيات تعليمية هادفة ومكونة تبني طرق بيداغوجية مرنة ونشطة.
 - استخدام وتوظيف الطرائق والوسائل التي تنسجم مع معطيات الوضعية التعليمية الجديدة.
 - الانتقال من المتعلم من نظام استهلاك المعارف إلى نظام إنتاجها (عيطاوي وتحريشي، 2018)
- تُعرف المقاربة بالكفاءات إجرائيًا في الدراسة الحالية: بأنها الأسلوب التربوي الذي يعتمد عليه الأستاذ عند تخطيطه وتطبيقه وتقييمه للعملية التعليمية، والذي يركّز على تنمية كفاءات المتعلمين من خلال وضعيات تعليمية إدماجية، تسمح لهم بتعبئة معارفهم ومهاراتهم ومواقفهم لحل مشكلات مركبة ذات صلة بسياقات حياتية واقعية.

2-2-3 كفاءات بناء الوضعيات الادماجية: تعرف إجرائيًا بأنها مستوى امتلاك أساتذة التعليم المتوسط لكفاءات بناء الوضعيات الادماجية (التخطيط، التنفيذ، التقويم)، في ظل المقاربة بالكفاءات، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها الأستاذ على استبيان كفاءات بناء الوضعيات الادماجية المعد من طرف الباحثين.

2. 3 الدراسات السابقة:

2. 3. 1 دراسة بن قوية وبلعسلة (2021) والتي هدفت الى التعرف على مدى إلمام المتعلمين بأسس الوضعية الإدماجية ومدى التمكن والاستفادة منها. ولتحقيق هدف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي. كما تم تطبيق استبيان على عينة مكونة من (121) تلميذا وتلميذا، تم اختيارها بالطريقة العشوائية البسيطة. وقد أسفرت النتائج على ان نسبة كبيرة من التلاميذ يجدون صعوبة في تحري الوضعية الإدماجية.

2. 3. 2 دراسة بحاتين (2021) والتي هدفت الى التعرف على واقع بناء الوضعية التقييمية من طرف أساتذة اللغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط وفقا للمقاربة بالكفاءات. ولتحقيق اهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي. كما تم تطبيق استبيان على عينة قصدية من متوسطات ولاية البويرة، متكونة من (224) أستاذا في اللغة العربية من الجنسين تكونوا تكويننا أوليا في مؤسسات مختلفة. وبعد تحليل البيانات. وقد توصلت الدراسة الى أنه لا يقوم أساتذة اللغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط الكفاءة الختامية في نهاية الفصل الدراسي ببناء وضعية إدماجية وفق المقاربة بالكفاءات.

2. 3. 3 دراسة أتشي وبوبكر (2021):

هدفت لمعرفة مستوى تصور أساتذة التعليم المتوسط (مستوى مرتفع، مستوى منخفض)، ومعرفة الفروق بين الجنسين للمدرسين في مستوى التصور، حيث تم استخدام المنهج الوصفي، تكونت عينة الدراسة من 58 أستاذا دائما من ذوي الخبرة لا تقل عن خمس سنوات في مجال التدريس، تم استخدام مقياس يحتوي ثلاث محاور التصور المعرفي، التصور السلوكي، التصور الوجداني) بعد تطبيقه على عينة الدراسة توصل الى أن مستوى تصور أساتذة التعليم المتوسط للوضعية الإدماجية منخفض.

بعد استعراض الدراسات السابقة تبين ما يلي: جميع الدراسات ركزت على الوضعية الإدماجية إما من حيث مدى معرفة المعلمين بها (دراسة أتشي وبوبكر 2021)، أو مدى إتقانهم لبنائها (دراسة بحاتين، 2021)، أو مدى تفاعل التلاميذ معها (بن قوية وبلعسلة، 2021). كما أنها اتفقت مع الدراسة الحالية من حيث استخدامها للمنهج الوصفي كإطار لدراسة الظاهرة التربوية. كما اتفقت أيضا في الأداة، حيث تم اعتماد الاستبيان لقياس المتغيرات، ومن جهة أخرى جميع الدراسات انطلقت من الإطار المرجعي للمقاربة بالكفاءات في تحليل وضعيات التدريس أو التقييم.

وتختلف الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة، إذ ركزت دراسة بحاتين (2021) على واقع بناء الوضعيات الإدماجية من طرف أساتذة مادة اللغة العربية فقط، بينما الدراسة الحالية شملت أساتذة جميع المواد في التعليم المتوسط ما يضيف عليها طابعا شموليا. أما دراسة أتشي وبوبكر (2021) ركزت على مستوى تصور الأساتذة للوضعية الإدماجية، في حين أن الدراسة الحالية تستهدف أساتذة التعليم المتوسط وتقيس الجانب المهاري (الأدائي) في بناء الوضعية، ما يجعلها تكمل الدراسات السابقة من حيث المستوى المستهدف ونوعية الكفاءة المقاسة (نظرية مقابل أدائية). وقد ركزت دراسة بن قوية وبن عسلة (2021) على مدى إلمام المتعلم للوضعية الإدماجية، أي من وجهة نظر التلميذ، بينما الدراسة الحالية تركز على بناء الوضعية من طرف الأستاذ. وبذلك تُعد الدراسة الحالية الأولى من نوعها -بحسب اطلاعنا- التي تركز على تقييم كفاءات الأساتذة في بناء الوضعيات الإدماجية وفق معايير واضحة ومحددة ضمن المقاربة بالكفاءات، بدل الاقتصاد على مجرد قياس المعرفة النظرية أو التطبيق العشوائي. كما أن الدراسة الحالية تتناول الأداء الفعلي للأستاذ (أداء قابل للملاحظة والتقييم)، وليس فقط مواقفه أو تصوراتها، ما يمنحها قيمة تطبيقية وأهمية سيكومترية لا تتوافر في معظم الدراسات السابقة.

يمكن القول ان هناك نقصا في الدراسات التي تناولت الكفاءة التطبيقية للأستاذ في بناء الوضعيات الادماجية، خاصة في مرحلة التعليم المتوسط، حيث ركزت الدراسات السابقة إما على الابتدائي أو على جانب نظري صرف. كما ان هناك ندرة في الدراسات الميدانية التي تستهدف ولاية بسكرة كمجال تطبيقي، ما يضيفي على الدراسة الحالية بعدًا مجاليًا يُسهم في توجيه قرارات التكوين التربوي محليًا.

الدراسة الميدانية

1.3 منهج الدراسة

تسعى الدراسة الحالية للتعرف على مستوى كفاءات أساتذة التعليم المتوسط في بناء الوضعيات الادماجية في ضوء معايير المقارنة بالكفاءات، ومن أجل تحقيق هدف الدراسة استخدمت الباحثين المنهج الوصفي الاستكشافي، باعتباره الأنسب لها باعتباره يدرس الظاهرة كما توجد في الواقع. وهو منهج علمي يقوم أساسا على وصف الظاهرة محل البحث، وذلك بالوقوف على أدق جزئياته وتفصيله والتعبير عنها أمّا كيفيا أو كميا، تعبيرًا كيفيًا وذلك بوصف حال الظاهرة، وتعبيرًا كميًا عن طريق الأعداد والتقديرات والدرجات التي تعبر عن وضع الظاهرة. (أحمد عياد، 2009، ص 61)

2.3 عينة الدراسة:

يعتمد الاختيار السليم للعينة المناسبة لدراسة على طبيعة المجتمع الأصلي، حيث تكونت عينة الدراسة من (60) أستاذ وأستاذة تم اختيارهم بطريقة عرضية من أساتذة التعليم المتوسط ببعض متوسطات مدينة بسكرة. والجدول الموالي يوضح خصائص عينة الدراسة حسب متغير الجنس.

الجدول 01: خصائص العينة وتوزيعها

المتغير	الفئات	التكرار	النسبة المئوية %
الجنس	ذكور	03	5%
	إناث	57	95%

3. 3 أداة الدراسة

للإجابة عن تساؤلات الدراسة وتحقيق هدفها، تم استخدام استبيان تقييم مستوى كفاءات أساتذة التعليم المتوسط في بناء الوضعيات الادماجية في ضوء معايير المقارنة بالكفاءات، حيث اعتمدت الباحثين في بنائه على التراث النظري والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة، والذي يتكون من (30) فقرة موزعين على (3) أبعاد (بعد التخطيط، بعد التنفيذ وبعد تقويم الوضعية الادماجية) يجاب عنها ضمن خمس بدائل كما هو موضح: (غير موافق تماما (1)، غير موافق (2)، محايد (3)، موافق (4)، موافق تماما (5)). وقد تم حساب صدق وثبات المقياس كما يلي:

3. 3. 1 الصدق

أ. الصدق التمييزي: من بين أهم مفاهيم الصدق التمييزي هو أن تكون أداة القياس قادرة على التمييز بين طرفي الخاصية التي تقيسها، وعليه تم حساب الصدق التمييزي للاستبيان كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول 02: نتائج اختبار (T) لحساب الصدق التمييزي لاستبيان تقييم مستوى كفاءات أساتذة التعليم

المتوسط في بناء الوضعيات الإدماجية في ضوء معايير المقارنة بالكفاءات

الفترة	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	"ت" الحسوبة	مستوى الدلالة	درجة الحرية
الفترة العليا (27%)	8	139.5000	4.89	14,03-	0,000	14
الفترة الدنيا (27%)	8	103.8750	5.24			

من خلال النتائج الموضحة في الجدول (2) يتضح أن المتوسط الحسابي للمجموعة العليا قدر بـ (139.5000) وانحراف معياري (4.89)، بينما المتوسط الحسابي للمجموعة الدنيا قدر بـ (103.8750) وانحراف معياري (5.24)، وبعد حساب قيمة (T) لمتوسطين مستقلين والتي قدرت بـ (-14.03) وبعد مقارنة مستوى الدلالة (Sig= 0.000) الذي تبين أنه أقل من مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$) نجد أن الفرق بين متوسطي المجموعتين دال، ومنه يمكن القول أن الاختبار يميز بين المجموعتين، وبالتالي فهو يتمتع بالصدق التمييزي.

ب. **الصدق البنائي:** تم حساب الصدق البنائي للتأكد من مدى تماسك عبارات الاستبيان والاتساق الداخلي بينهما، حيث تم حساب معامل الارتباط بين كل عبارة من عبارات الاستبيان والدرجة الكلية، كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول 03: الصدق البنائي لاستبيان تقييم مستوى كفاءات أساتذة التعليم

المتوسط في بناء الوضعية الإدماجية في ضوء معايير المقارنة بالكفاءات

الفترة	معامل بيرسون	قيمة sig	الفترة	معامل بيرسون	قيمة sig	الفترة	معامل بيرسون	قيمة sig
1	*0.403	0.027	11	*0.564	0.001	21	**0.603	0.000
2	**0.529	0.003	12	*0.390	0.033	22	*0.437	0.016
3	**0.650	0.000	13	**0.664	0.000	23	**0.654	0.000
4	**0.537	0.002	14	**0.601	0.000	24	**0.487	0.006
5	**0.487	0.006	15	**0.578	0.0001	25	**0.524	0.003
6	**0.564	0.001	16	**0.551	0.002	26	**0.631	0.000
7	0.719	0.000	17	**0.751	0.000	27	**0.644	0.000
8	**0.761	0.000	18	0.216	0.251	28	**0.643	0.004
9	**0.483	0.007	19	**0.670	0.000	29	**0.666	0.000
10	**0.479	0.007	20	**0.753	0.000	30	**0.548	0.002

يتضح من الجدول (03) أعلاه أن معاملات ارتباط بيرسون (Pearson) بين درجة كل عبارة من عبارات الاستبيان وبين الدرجة الكلية، تتراوح بين (*0.390 و **0.753) وهي دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) و (0.05) وهذا مؤشر أن المقياس يتوفر على معايير صدق مقبولة. وتم حذف الفقرات رقم (18) لأنها غير دالة، وعليه تكون الاستبيان في صورته النهائية من (29) فقرة.

3.3.2 الثبات: تم التأكد من ثبات الاختبار بطريقتين هما: (التجزئة النصفية وألفا كرونباخ)

أ. **التجزئة النصفية:** تم حساب الاتساق الداخلي لاستبيان بطريقة التجزئة النصفية، حيث تم تقسيم المقياس إلى جزئين، الأول يمثل البنود الفردية والثاني يمثل البنود الزوجية، ثم تم حساب معامل الارتباط (r) بين درجات البنود الفردية والزوجية، كما تم تصحيحه بمعادلة سبيرمان براون والجدول الموالي يوضح معامل الثبات.

الجدول 04: معامل ثبات استبيان تقييم مستوى كفاءات أساتذة التعليم المتوسط في بناء الوضعية الإدماجية

في ضوء معايير المقارنة بالكفاءات بطريقة التجزئة النصفية

معامل ارتباط بيرسون	تصحيح المعامل بمعادلة سبيرمان براون	العينة
0.89	0.94	30

من خلال نتائج الجدول (04) نجد أن قيمة معامل الثبات بطريقة بيرسون قدر ب: (0.89) وبحساب معامل التصحيح سبيرمان براون قدر ب: (0.94) وهو معامل ثبات مرتفع مما يشير إلى أن المقياس ثابت ويمكن الوثوق في البيانات المترتبة عنه.

ب. **طريقة ألفا كرونباخ:** تم حساب الثبات بطريقة ألفا كرونباخ للمقياس ككل ولأبعاده والجدول التالي يوضح قيمة معامل الثبات:

الجدول 05: نتائج ألفا كرونباخ لاستبيان تقييم مستوى كفاءات أساتذة التعليم المتوسط في بناء الوضعية الإدماجية في ضوء معايير المقارنة بالكفاءات

العينة	ألفا كرونباخ Alpha Cronbach	
30	0,92	الاستبيان ككل

يتضح من خلال الجدول (05) أن قيم ألفا كرونباخ للاستبيان ككل بلغت (0,92) وهي مرتفعة، وهو ما يدل على ثبات الاستبيان ويتمتع بجانب كبير من الموثوقية.

3.4 **الأساليب الإحصائية:** للإجابة على تساؤلات الدراسة تم الاعتماد على برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) لحساب: - المتوسط الحسابي - الانحراف المعياري - الوسيط.

3.5 **عرض وتفسير ومناقشة نتائج الدراسة**

3.5.1 **عرض وتفسير ومناقشة نتائج التساؤل الرئيسي:**

الذي ينص على: ما مستوى كفاءات أساتذة التعليم المتوسط في بناء الوضعيات الإدماجية في ضوء معايير المقارنة بالكفاءات؟

الجدول 06: نتائج مستوى كفاءات أساتذة التعليم المتوسط في بناء الوضعيات الإدماجية

في ضوء معايير المقارنة بالكفاءات

المتوسط الحسابي	الوسيط	الانحراف المعياري	المجال	الاستبيان ككل
124.15	125	13.94	مرتفع	

من خلال الجدول رقم (06) والمجالات الفرضية [29، 67]، [68، 106]، [107، 145] حيث أن المجال الأول يمثل مستوى منخفض من كفاءات أساتذة التعليم المتوسط في بناء الوضعيات الإدماجية في ظل معايير المقارنة بالكفاءات، أما المجال الثاني فيمثل مستوى متوسط، أما المجال الثالث فيدل على ارتفاعه.

وعليه نستخلص من النتائج المتحصل عليها انطلاقا من الجدول رقم (06) أن مستوى تقييم كفاءات أساتذة التعليم المتوسط لبناء الوضعيات الإدماجية في ضوء معايير المقارنة بالكفاءات مرتفع. لأن المتوسط الحسابي يساوي (124.15) وهو يقع في المجال [107، 145]، ومن خلال استجابات أساتذة التعليم المتوسط يتضح أنهم يقيمون مستواهم في بناء الوضعيات الإدماجية بالمستوى المرتفع.

وتعزو الباحثان المستوى المرتفع لكفاءة الأساتذة في بناء الوضعية الإدماجية إلى الفهم النظري الجيد للأساتذة وإدراكهم لأهمية المقارنة بالكفاءات ودور الوضعية الإدماجية كأداة تعليمية وتقييمية فعالة ومحورية فيها. كما تفسر النتيجة بدور التكوين المستمر الذي يتلقاه أساتذة التعليم المتوسط قبل الخدمة وأثناء الخدمة المقدم من قبل المفتشين للأساتذة الجدد وكذا الأساتذة القدامى، والذي يتم التركيز فيه على تكوينهم في كيفية بناء وضعيات إدماجية توافق ومعايير المقارنة بالكفاءات؛ ونماذج من إنجازات زملائهم مما ساهم في رفع كفاءتهم.

- كما يفسر المستوى المرتفع للأساتذة في بناء الوضعية الإدماجية إلى ضوابط الترسيم للأستاذ المتربص المقبل على الترسيم، حيث تتم هذه العملية من خلال تخصيص المفتش حصة كاملة لتقييم الأستاذ في كيفية بناء الوضعية الإدماجية؛ ولذلك وجب على الأستاذ أن يكون على مستوى عالي في هذا المجال للتثبيت في المنصب.

- كما تفسر هذه النتيجة بدور الندوات التنسيقية والاجتماعات التي تعقد كل شهر بين أساتذة التعليم المتوسط؛ والتي يتم التركيز فيها على مشكلات بناء الوضعيات الإدماجية، من خلال تبادل الخبرات والمعارف بين الزملاء، وهذا ما أكدته أحد الباحثين في هذه الدراسة؛ باعتبارها ممارسة لمهنة التدريس في الطور المتوسط. واختلفت نتائج دراستنا مع دراسة أتشي وبوبكر (2021) التي توصلت إلى أن مستوى تصور أساتذة التعليم المتوسط في بناء الوضعية الإدماجية منخفض.

3. 5. 2 عرض وتفسير ومناقشة نتائج التساؤل الفرعي الأول:

الذي ينص على: ما مستوى كفاءات أساتذة التعليم المتوسط في التخطيط للوضعيات الإدماجية في ضوء معايير المقارنة بالكفاءات؟

الجدول 07: نتائج مستوى كفاءات أساتذة التعليم المتوسط في التخطيط للوضعيات الإدماجية

في ضوء معايير المقارنة بالكفاءات

المجال	الانحراف المعياري	الوسيط	المتوسط الحسابي	بعد التخطيط للوضعية الإدماجية
مرتفع	5.35	35	41,53	

من خلال الجدول (07) والمجالات الفرضية [10، 23]، [24، 37]، [38، 50] حيث أن المجال الأول يمثل مستوى منخفض من مستوى كفاءات أساتذة التعليم المتوسط في التخطيط للوضعيات الإدماجية في ضوء معايير المقارنة بالكفاءات، أما المجال الثاني فيمثل مستوى متوسط، أما المجال الثالث فيدل على ارتفاعه.

وعليه نستخلص من النتائج المتحصل عليها انطلاقا من الجدول رقم (07) أن مستوى تقييم كفاءات أساتذة التعليم المتوسط للتخطيط للوضعيات الإدماجية في ضوء معايير المقارنة بالكفاءات مرتفع. لأن المتوسط الحسابي يساوي (41.53) وهو يقع في المجال [38، 50]، ومن خلال استجابات أساتذة التعليم المتوسط يتضح أنهم يقيمون مستواهم في التخطيط للوضعيات الإدماجية بالمستوى المرتفع. وتعزو

الباحثان هذه النتيجة إلى أثر التدريب المهني والتكوين في إكساب أساتذة التعليم المتوسط لكفاءة التخطيط للوضعية الإدماجية في ضوء معايير المقارنة بالكفاءات، وهذا ما أكدته دراسة (الدوسري والدوسري 2025) التي توصلت إلى تأثير البرامج التدريبية المقدمة لمعلمي المرحلة الابتدائية بشكل إيجابي على كفاءتهم في مختلف المجالات (التخطيط، التنفيذ، التقويم) ومن بينها التخطيط. كما اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة (الطيب 2022) التي توصلت إلى إسهام عملية التخطيط في إنجاح العملية التعليمية وفق المقارنة بالكفاءات؛ وأن الأساتذة يقرون بأهمية التخطيط ويعلمون من شأنه. فالأستاذ الكفاء هو من يضع خطط واضحة المعالم يسعى من خلالها إلى تحقيق الأهداف المنشودة. (خميري وكنازة، 2020)

3.5.3 عرض وتفسير ومناقشة نتائج تساؤل الفرع الثاني:

الذي ينص على: ما مستوى كفاءات أساتذة التعليم المتوسط في تنفيذ الوضعيات الإدماجية في ضوء معايير المقارنة بالكفاءات؟
الجدول 08: نتائج مستوى كفاءات أساتذة التعليم المتوسط في تنفيذ الوضعيات الإدماجية

في ضوء معايير المقارنة بالكفاءات

المجال	الانحراف المعياري	الوسيط	المتوسط الحسابي	بعد تنفيذ الوضعية الإدماجية
مرتفع	3,90	35	33.80	

من خلال الجدول (08) والمجالات الفرضية [9، 21]، [1، 21، 33.1]، [2، 33، 45] حيث أن المجال الأول يمثل مستوى منخفض من مستوى كفاءات أساتذة التعليم المتوسط في التنفيذ للوضعيات الإدماجية في ضوء معايير المقارنة بالكفاءات، أما المجال الثاني فيمثل مستوى متوسط، أما المجال الثالث فيدل على ارتفاعه. وعليه نستخلص من النتائج المتحصل عليها انطلاقاً من الجدول رقم (08) أن مستوى تقييم كفاءات أساتذة التعليم المتوسط في تنفيذ للوضعيات الإدماجية في ضوء معايير المقارنة بالكفاءات مرتفع. لأن المتوسط الحسابي يساوي (33.80) وهو يقع في المجال [2، 33، 45]، ومن خلال استجابات أساتذة التعليم المتوسط يتضح أنهم يقيمون مستواهم في تنفيذ الوضعيات الإدماجية بالمستوى المرتفع.

وتعزى هذه النتيجة إلى دور التكوين وأثره في الرفع من مستوى كفاءة أساتذة التعليم المتوسط في التنفيذ للوضعية الإدماجية وفي ضوء المقارنة بالكفاءات، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (الدوسري والدوسري 2025) والتي توصلت أن البرامج التدريبية أسهمت بشكل ملحوظ في تحسين كفاءة تنفيذ الدروس لدى المعلمين مقارنة بالجوانب الأخرى.

3.5.4 عرض وتفسير ومناقشة نتائج تساؤل الفرع الثالث:

الذي ينص على: ما مستوى كفاءات أساتذة التعليم المتوسط في تقويم الوضعيات الإدماجية في ضوء معايير المقارنة بالكفاءات؟
الجدول 09: نتائج مستوى كفاءات أساتذة التعليم المتوسط في تقويم الوضعيات الإدماجية

في ضوء معايير المقارنة بالكفاءات

المجال	الانحراف المعياري	الوسيط	المتوسط الحسابي	بعد تقويم الوضعية الإدماجية
مرتفع	5.69	44	44.80	

من خلال الجدول (09) والمجالات الفرضية حيث أن المجال الأول يمثل مستوى [10، 23]، [24، 37]، [38، 50] منخفض من مستوى كفاءات أساتذة التعليم المتوسط في تقويم للوضعيات الإدماجية في ضوء معايير المقارنة بالكفاءات، أما المجال الثاني فيمثل مستوى

متوسط، أما المجال الثالث فيدل على ارتفاعه. وعليه نستخلص من النتائج المتحصل عليها انطلاقا من الجدول رقم (09) أن مستوى تقييم كفاءات أساتذة التعليم المتوسط في تقييم الوضعيات الإدماجية في ضوء معايير المقاربة بالكفاءات مرتفع. لأن المتوسط الحسابي يساوي (44.80) وهو يقع في المجال [38، 50]، ومن خلال استجابات أساتذة التعليم المتوسط يتضح أنهم يقيمون مستواهم في تقييم الوضعيات الإدماجية بالمستوى المرتفع. حيث اختلفت نتائج الدراسة مع (دراسة حريزي، 2022) التي توصلت إلى أن استخدام أساتذة التقويم من وجهة نظرهم كانت متوسطة.

وتعزو الباحثين المستوى المرتفع للأساتذة في التقويم للوضعية الإدماجية، إلى اعتماد الأساتذة في تقويم نتائج التلاميذ التحصيلية سواء في الامتحانات الفصلية أو الامتحانات النهائية على معايير تقييم موحدة بينهم؛ من خلال شبكة ترسل من قبل وزارة التربية الوطنية والتي تلزم الأستاذ باعتمادها؛ وهذا ما يعكس النتيجة المتوصل إليها المتعلقة بالمستوى العالي والمرفع للأساتذة في تقويم الوضعيات الإدماجية في ضوء معايير المقاربة بالكفاءات.

خاتمة:

تُعَدُّ الوضعية الإدماجية من المفاهيم الأساسية والمحورية في التعليم وفق المقاربة بالكفاءات، باعتبارها أداة بيداغوجية وتقييمية تُمكن المتعلم من توظيف مكتسباته في سياقات جديدة، لحلّ مشكلات ذات دلالة. ويقوم هذا التوجّه التربوي على الانتقال من تعليم المعارف المجزأة إلى تنمية الكفاءات الشمولية التي توظف الموارد التي يتحصل عليها المتعلم كالمعارف، المهارات والخبرات في وضعيات واقعية، مما يمنح التعلم طابعًا وظيفيًا وذا معنى بالنسبة له.

وعليه ركزت هذه الدراسة على التعرف على تقييم مستوى كفاءات أساتذة التعليم المتوسط في بناء الوضعيات الإدماجية وفق معايير المقاربة بالكفاءات، توصلت إلى أن مستوى كفاءة أساتذة التعليم المتوسط في بناء الوضعيات الإدماجية مرتفع، وكذا مستواهم في كل من التخطيط والتنفيذ والتقييم للوضعية الإدماجية بمستوى مرتفع، ويعود ذلك إلى أثر برامج التكوين ودورها في تحسين كفاءة وأداء الأستاذ في هذا المجال وعليه توصي الدراسة الحالية ب:

- ضرورة الاستمرار في تقديم البرامج التدريبية، بحيث تكون تستند إلى احتياجات فعلية نابعة من واقع البيئة التعليمية؛ ومتطلبات الكفاءات المهنية للأستاذ فيما يخص كفاية بناء الوضعية الإدماجية بكل مالاتها التخطيط، التنفيذ، لتقويم.
- تكتيف من الدورات التكوينية والورشات التي تعزز من مستوى الأستاذ وكفاءة في بناء وضعيات إدماجية وفق أسس علمية مضبوطة تعكس واقع المتعلم، وتحقق جودة العملية التعليمية.
- ضرورة إشراف الأساتذة في تصميم وإعداد البرامج التدريبية.
- المتابعة المستمرة لمدى تطبيق الأساتذة لما تم تلقيه في برامج التكوين.

المصادر والمراجع:

- 1- أحمد، عياد (2009). مدخل لمنهجية البحث الاجتماعي، ط2، الجزائر ديوان المطبوعات الجامعية.
- 2- أوشي، عادل؛ وبتبخ، بوبكر (2021). مستوى تصور أساتذة التعليم المتوسط للوضعية الإدماجية، مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية، مجلد 6، العدد 2، 486-508.
- 3- آيت يحياتن، نادية (2021). بناء الوضعية التقويمية وفق المقاربة بالكفاءات، مجلة أفكار وآفاق، 9(3)، 49-64.
- 4- الدوسري غزيل؛ الدوسري، سارة. (2025). تحليل أثر التدريب المهني على كفاءات التخطيط، التنفيذ، التقنية، التقويم لدى معلمي المرحلة الابتدائية في مدينة الرياض، مجلة الدراسات الجامعية للبحوث الشاملة، مجلد 7(41)، 156605-156605.
- 5- الطيب، محمد أنيس. (2022). إسهام عملية التخطيط في إنجاح العملية التعليمية وفق المقاربة بالكفاءات -دراسة ميدانية في المرحلة المتوسطة، مجلة دفاتر البحوث العلمية، المجلد 10، العدد 1، 624-641.
- 6- بن قوية، نور الدين؛ بلعسل، فتيحة (2021). إلمام المعلمين بأسس الوضعية الإدماجية مدى التمكن والاستفادة منها (دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي، Aleph langues, médias et sociétés، 8(1)، 335-353.
- 7- خميري، سارة؛ كنازة، محمد فوزي، التخطيط التربوي في ضوء المقاربة بالكفاءات، مجلة العلوم الإنسانية، المجلد 7(3)، 646-659.
- 8- عيطاوي، ربيعة؛ تحريشي، عبد الرحمن. (2018). بناء وضعية تعليمية وفق استراتيجية المقاربة بالكفاءات. مجلة الاكاديمية للدراسات الاجتماعية والإنسانية، 20، 58-51.
- 9- حريزي، بوجمعة. (2022). درجة استخدام أساتذة التعليم المتوسط لأدوات التقويم المستمر من وجهة نظرهم مجلة الواحات للبحوث والدراسات، المجلد 15، العدد 1، 1034-1015.

- 1- Ahmad, 'Ayyād (2009). madkhal li-manhajīyat al-Baḥṭh al-ājtīmā'y, 2, al-Jazā'ir Dīwān al-Maṭbū'āt al-Jāmi'īyah.
- 2-'Tshy, 'Ādil ; wbytkh, Būbakr (2021). mustawā Taṣawwūr asātidhat al-Ta'lim al-Mutawassit lil-waḍ'īyat al-ādmājiy, Majallat al-Jāmi' fi al-Dirāsāt al-nafsīyah wa-al-'Ulūm al-Tarbawīyah, mujallad 6, al-'adad 2, 486-508.
- Āyt yhyātn, Nādiyah (2021). binā' al-waḍ'īyah altqwīmyh wafqa al-muqārabah bālkfā'āt, Majallat afkār wa-āfāq, 9 (3), 49-64.
- 4-al-Dawsarī ghzy ; al-Dawsarī, Sārah. (2025). taḥlīl Athar al-Tadrīb al-mihnī 'alā kafā'āt al-Takḥtīt, al-tanfīdh, al-Tiqniyah, al-Taqwīm ladā Mu'allimī Madīnat al-Riyāq, Majallat al-Dirāsāt al-Jāmi'īyah lil-Buḥūth al-shāmilah, mjl d7 (41), 156571-156605.
- 5-al-Ṭayyib, Muḥammad Anīs. (2022). Is'hām 'amalīyat al-Takḥtīt fi injāh al-'amalīyah al-ta'limīyah wafqa al-muqārabah bālkfā'āt-drāsh maydānīyah fi al-marḥalah al-mutawassitah, Majallat Dafātīr al-Buḥūth al-'Ilmiyah, al mjl d10, al' dd1, 624-641.
- 6-ibn qawīyah, Nūr al-Dīn ; bl'slh, Fatīḥah (2021). ilmām al-muta'allimīn b'ss al-waḍ'īyah al-ādmājiy Madā altmkn wa-al-istifādah minhā (dirāsah maydānīyah 'alā 'ayyīnah min talāmīdh marḥalat al-Ta'lim al-thānawī, Aleph langues, médias et sociétés, 8 (1), 335-353.
- 7-Khumayrī, Sārah ; knāzh, Muḥammad Fawzī, al-Takḥtīt al-tarbawī fi ḍaw' al-muqārabah bālkfā'āt, Majallat al-'Ulūm al-Insānīyah, al-mujallad 7 (3), 646-659.
- 8-'yṭawy, Rabī'ah ; Tahriṣhī, 'Abd al-Rahmān. (2018). binā' waḍ'īyat ta'limīyah wafqa istirātijīyah al-muqārabah bālkfā'āt. Majallat al-Akādīmīyah lil-Dirāsāt al-ijtimā'īyah wa-al-insānīyah, 20, 51-58.
- 9-Ḥarīzī, Būjum'ah. (2022). darajat istikhdām asātidhat al-Ta'lim al-Mutawassit l'dwāt al-Taqwīm al-Mustamirr min wijhat nazarihim Majallat al-wāḥāt lil-Buḥūth wa-al-Dirāsāt, al-mujallad 15, al-'adad 1, 1015-1034.

References :

- 10- Benrabah, M. (2020). *Language conflict in Algeria: From colonial legacy to national reality*. Bristol, United Kingdom: Multilingual Matters.
- 11- Le Boterf, G. (2000). *Construire les compétences individuelles et collectives*. Paris, France: Éditions d'Organisation.
- 12- Perrenoud, P. (1999). *Construire des compétences dès l'école : Les dossiers de l'éducation*. Paris, France : ESF Éditeur.
- 13- Cherak, Radhia. (2015). La nouvelle réforme en Algérie : Adoption de l'approche par compétences comme principe organisateur et structurant des nouveaux programmes. Didactiques, 4(1), 68-78