عنوان المقال: الإصلاح التربوي من خلال مناهج الجيل الثاني – رؤية نقدية –

الأستاذ : د. نورالدين بوالشرش
الجامعة: باجي مختار – عنابة (الجزائر)

ملخص:

تخضع أساليب ومناهج التعليم في الجزائر لمراجعة مستمرة بالنظر إلى تحدي التقدم المعرفي والعلمي الذي يسيطر بقوة على مفردات برامج التنمية والتغيير ، فالتحديات التي يواجهها نضام التعليم في الجزائر تستدعي إعادة النظر في العملية التعليمية، ما يستلزم تطوير التعليم باعتباره ضرورة حتمية لمواكبة التطور العلمي والتكنولوجي السريع. ومن هذا المنطلق سوف نستعرض في هذا المقال رؤية سوسيولوجية نقدية لواقع الإصلاح التربوي في المدرسة الجزائرية من خلال مناهج الجيل الثاني.

الكلمات المفتاحية: الإصلاح التربوي، مناهج الجيل الثاني، المدرسة الجزائرية

Abstract:

The methods and curricula of education in Algeria are continuously reviewed in view of the challenge of scientific and scientific progress that strongly controls the vocabulary of development and change programs. The challenges facing education in Algeria call for a reconsideration of the educational process, which necessitates the development of education as an imperative to keep pace with rapid scientific and technological development. . From this point of view, we will review in this article a sociological critique of the reality of educational reform in the Algerian school through the second generation curriculum.

Keywords: Educational Reform, Second Generation Curriculum, Algerian School

مقدمة:

يواجه النظام التربوي في الجزائر حاليا تحديات عديدة منها: التقدم العلمي الكبير في كافة المجالات والثورة التكنولوجية التي تعتمد على المعرفة العلمية المتقدمة والاستخدام الأمثل للمعلومات، وفي هذا الصدد يتعين على التربية مواجهة هذه التحديات والتصدي لها لإعداد الفرد القادر على مواكبة التطور المتسارع واستيعابه في مجال تخصصه , من خلال تنمية قدراته في التفكير والتحليل المنطقي وتوظيف مصادر المعرفة المتاحة في عمليتي التعليم والتعلم, هذا إضافة إلى تعليمه تعليما تكنولوجيا يمده بالمعارف والمهارات وأساليب التفكير اللازمة للحياة في عصر سريع التغير.

لذلك أصبح من الضروري البحث على أساليب تربوية جديدة لمواجهة هذه التحديات والتغيرات بهدف التكيف السريع معها, وهذا يتطلب من القائمين على تصميم هذه المناهج التعليمية وضع تلك التحديات والتغيرات بعين الاعتبار واستخدام المداخل المناسبة لمعالجتها في المراحل التعليمية المختلفة سواء على مستوى تخطيط المناهج أو على مستوى تنفيذها .

انطلاقا مما سبق يمكن طرح التساؤلات التالية: هل عمليات التغيير والاصلاح التي شهدها النظام التربوي في الجزائر كانت تقوم على استراتيجية محددة المعالم ؟ وهل حققت تلك الإستراتيجية الأهداف المسطرة سلفا؟

أولا: في مفهوم الإصلاح التربوي

إن مفهوم الإصلاح التربوي يتداخل ويتقاطع في دلالته الواسعة مع مجموعة متعددة من المفاهيم المجاورة، والتي غالبا ما توظف في الخطابات السائدة وذلك مثل مفاهيم، التجديد

التربوي Innovation éducative والتطوير أو الإنماء التربوي Développement éducatif والتحديث التربوي Modernisation éducative والتغيير أوالتغير التربوي Changement éducative ومفاهيم أخرى مثل التحويل Mutation إلى غير ذلك من المفاهيم التي يمكن أن تستحضر في هذا المجال.

إن مفهوم الإصلاح التربوي يتضمن في دلالته الشمولية مضامين المفاهيم السالفة ويتجاوزها في الآن ذاته، فالإصلاح التربوي ينبغي أن ينظر إليه من أبعاده الشمولية وليس مجرد إجراء جزئي أو ظرفي يمارس على مكون أو مجال تربوي ما داخل قطاع التربية والتعليم والتكوين، أو حتى على هذا القطاع برمته، وإنما باعتباره إصلاحا شاملا يجب أن يمتد مفعوله ليتداخل ويتفاعل مع كل مكونات ومجالات النظام الاجتماعي الشمولي.

فيعرف الإصلاح التربوي بأنه "أية محاولة فكرية أو عملية لإدخال تحسينات على الوضع الراهن للنظام التعليمي سواء كان ذلك متعلقا بالبنية المدرسية أو التنظيم والإدارة أو البرنامج التعليمي أو طرائق التدريب أو الكتب الدراسية وغيرها"(1).

كما يعرف الإصلاح التربوي بأنه "النظر في النظام التربوي القائم بما في ذلك النظام التعليمي ومناهجه من خلال إجراء الدراسات التقويمية ثم البدء في عملية التطوير وفق مقتضيات المرحلة الراهنة والرؤية المستقبلية للنظام التربوي، وفي هذه الحالة تكون الاتجاهات العالمية ومظاهر التجديد التربوي من أهم الأمور التي توضع في الاعتبار". (2).

ولتوضيح الدلالات المتعددة التي أعطيت لمفهوم الإصلاح التربوي، من المفيد أن نعود إلى بعض المرجعيات النظرية والمنهجية التي حاولت أن تقدم تحديدات معينة لهذا المفهوم، والواقع أن المراجعة النقدية لأهم الاتجاهات النظرية السائدة في سوسيولوجيا التنمية والتخلف والتغير الاجتماعي بشكل عام وفي سوسيولوجيا التربية بشكل خاص، تبرز لنا أهمية

التأكيد على مرجعيتين أساسيتين في هذا المجال تعتبران أكثر هيمنة وتصدرا في المقاربات السوسيولوجية، ولاسيما منها ذات المنحى أو الطابع الماكروسوسيولوجي العام، ونستجمع أهم المقترحات التحليلية والتفسيرية التي تقدمها هاتان المرجعيتان فيما يلي(3) .

1-المرجعية الليبرالية: وهي مرجعية محافظة بالأساس ترجع على مستوى جذورها وخلفيتها النظرية والمنهجية إلى التوجهات العامة للنظرية البنيوية الوظيفة، والتي عادة ما تشخص كل أزمة تربوية أو اجتماعية على اعتبار أنها أزمة قطاعية أو عرضية عابرة، وإنها لا تشكل سوى مجرد اختلال وظيفي Dysfoncitiommement يعرقل السير العادي للقطاع المعني، ذلك أن أهم السمات الأساسية المميزة للبناء الاجتماعي في تصورات البنيوية الوظيفة سمة التوازن و الاستقرار، وأن ما يطرأ على هذا التوازن من تأزمات أو انحرافات عن السير الطبيعي لمختلف مكونات النسق المجتمعي لا يشكل سوى مجرد اختلال في أدائها الوظيفي ما يلبث أن يتم تجاوزه، ذلك أن المجتمع يملك من الميكانيزمات التي تمكنه من استعادة التوازن المفقود، وإعادة ترتيب الأشياء على غرار ما كانت عليه في الوضع السابق من الأزمة الطارئة.

وتأسيسا على هذا التصور فإذا كانت الأزمة جزئية عرضية وعابرة، فإن إصلاحها هو أيضا جزئي، إنه مجموعة من التدابير والإجراءات وأساليب الإنقاذ والتقويم والتصحيح.... الخ، التي تباشر على قطاع ما كالقطاع التربوي مثلا، وذلك من أجل تخليصه مما يعاني منه من إعاقات ومشكلات.

إن هذا الطرح البنيوي الوظيفي هو الذي تتبناه الخطابات الإصلاحية الليبيرالية في الغرب، وتصدره أيضا إلى المجتمعات الثالثية، وذلك عبر ما تفرضه على هذه المجتمعات من آليات التبعية ومن ضروب الهيمنة الاقتصادية والثقافية والسياسية ... إلخ.

2-المرجعية الماركسية: وهي التي تستمد بشكل أساسي وعلى مستوى خلفياتها النظرية من الطروحات والتوجهات الماركسية، ومن مقتضياتها اعتبار النظام التربوي القائم في مجتمع ما مكونا أساسيا من مكونات البنية الفوقية: Superstructure، وإفراز للعلاقات الإنتاجية المنفذة في نمط إنتاج محدد Mode de production، ومن ثم فإن أزمة هذا النظام تتحدد بطبيعة العلاقة الواصلة بينه وبين النظام الاجتماعي الشمولي.

ومن هذا المنطلق فإن أنظمة التربية والتعليم والتكوين في أي مجتمع تعد أجهزة إيديولوجية في يد الدولة، التي تحتكر التحكم فيها، وتوظيفها لإعادة إنتاج نفس البنى والأوضاع و التراتبات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية القائمة.

إن الإصلاح بهذا المنظور هو إذن كل لا يتجزأ، وبالتالي فإن مجتمعات العالم الثالث لكي تحقق إصلاحا تربويا و اجتماعيا شموليا، فعليها أن تعمل على تجاوز ما يعترض سيرورة بنائها لذاتها من عوائق وتحديات ومصاعب.

وحسب المرجعية الماركسية، فإن المجتمعات الثالثية لا ينتظر منها – على الأقل في الظروف الراهنة- أن تحقق أي إصلاح تربوي واجتماعي في المستوى المطلوب، ما دامت خاضعة لاكراهات وشروط وعواقب التبعية، وللتقسيم الدولي للعمل على المستوى العالمي.

غير أنه في إطار المقاربة العلمية الموضوعية بين المرجعيتين الآنفتين: الليبرالية والماركسية تبرز رؤية أخرى حوارية أو تكاملية تكون قائمة على الاعتبارات المنهجية المعرفية والاجتماعية الآتية(4) .

أ- اتخاذ موقف مرن جدلي وتكاملي بين مختلف نظريات وتقنيات ومناهج البحث والاتجاه الحديث القائم على تدعيم التقارب بين النظريتين الكبيرتين: الماركسية والبنيوية- الوظيفية

أصبح مستقطبا لاجتهادات متعددة مؤكدة على ضرورة البحث عن القواسم المشتركة بين النظريتين وذلك لحيثيات ابستمولوجية وسوسيولوجية.

ب- إن مجتمعات العالم الثالث ما تزال لم تفرز في حقول العلوم الإنسانية والاجتماعية تحديدا، أي مرجعية نظرية ومنهجية خاصة لمقاربة واقعها الاجتماعي، لذلك يجب التعامل بكثير من المرونة والانفتاح والتحاور مع النظريات الغربية ونقدها والتعرف على حواملها المعرفية والايديولوجية.

ج- اعتبار النظرية كيفما كانت قيمتها العلمية ومدى مصداقيتها المعرفية والعلمية – الاجتماعية مجرد دليل ومرشد عمل.

د- ضرورة المراجعة النقدية للمفاهيم ونماذج التحليل، والأسس المعرفية والمنهجية التي تقترحها نظرية معينة، ذلك أن هذه المكونات العامة النظرية من تصورات ومفاهيم وغيرها لا تكتسب ثباتها وصلاحياتها الإجرائية إلا عبر اختبارها في الواقع المعني.

هـ- نستنتج من الملاحظات السابقة أن المنظور التكاملي الشمولي لمفهومي الأزمة والإصلاح في المجال التربوي يتطلب الإلتزام برؤية واسعة تتجنب الاختزال، وتقوم على نقد الرؤى والتصورات الضيقة المحدودة، وتنظر بناء على ذلك للأزمة التربوية التي تعرفها مجتمعاتنا في مختلف أبعادها ودلالاتها ومكوناتها و امتداداتها ... الخ، كما تنظر إلى الإصلاح التربوي أيضا في شموليته، أي باعتبار أنه يجب أن يكون ناظما للكل التربوي، وممتدا ومتداخلا مع المحيط الاقتصادي، السياسي، الثقافي، الاجتماعي العام الذي يستهدفه.

على كل يمكن التعاطي مع مصطلح الإصلاح التربوي هنا باعتباره مصطلح شائع في الأوساط التربوية ويشير عادة إلى عملية التغيير أو التعديل في النظام التعليمي، أو في جزء منه نحو

الأحسن، وفق إستراتيجية محددة المعالم والأهداف، وغالبا ما يتضمن هذا المصطلح معاني اجتماعية واقتصادية وسياسية، وذلك بهدف التكيف مع المتغيرات العالمية في جميع المجالات.

ثانيا: قراءة في مراحل الإصلاح التربوي في الجزائر:

لما كانت المؤسسات التربوية الأداة الأساسية التي يعتمد عليها المجتمع لتحقيق مشاريعه قصد تكوين أفرادا لهم كفاءات ومهارات تستجيب لمتطلبات العصر، فتبني "المقاربة بالكفاءات" في المجال التربوي الحديث يرجع إلى النقائص والسلبيات التي خلفتها "بيداغوجيا الأهداف" التي كانت لها رواجا كبيرا في السبعينيات والثمانينيات، حيث كانت هذه الأخيرة بناء على النظرية السلوكية تهتم بالسلوك كنتاج تربوي وأهملت جوهره، أي ملكات العقل وما ينجم عنها من عمليات، وهذا ما تبينه دراسات جماعة CEPEC التي تتكون من مجموعة من الباحثين التربويين والمختصين النفسانيين حيث توصل هؤلاء إلى أن (5) .

- الصياغة السلوكية للأهداف تقلص النشاط البيداغوجي إلى فترات قصيرة.
- لا تذكر بيداغوجيا الأهداف أداة التعلم بوضوح ولا تهتم بعملية التحويل transfert.
- تفضل بيداغوجيا الأهداف التمفصل بين الأهداف والغاية، بمعنى الأهداف العامة والأهداف الإجرائية مشكوك فيها.
- تخلط بيداغوجيا الأهداف بين منطق التكوين ومنطق التقييم (évaluation mesure).

ولقد انعكست هذه النقائص المذكورة على التحصيل الدراسي بصفة عامة، حيث أصبح لا يتماشى مع متطلبات العصر الحديث سواء كان ذلك في الدول المتقدمة أو النامية ومن بينها الجزائر.

وفيما يخص المنظومة التربوية الجزائرية نجد أن هذه الأخيرة و بناء على المبادئ العامة للسياسة التربوية الجديدة الخاصة بإصلاح التعليم الأساسي، وكذا على نتائج التقرير الخاص بإصلاح النظام التربوي الجزائري فقد قامت بتبني "المقاربة بالكفاءات" باعتبار هذه الأخيرة بديل حديث عن "بيداغوجيا الأهداف"، حيث سمح ذلك إعادة النظر في المناهج التعليمية والكتب المدرسية، وبالتالي تحديث التعليم في الجزائر قصد الإصلاح التربوي والانتقال من فلسفة التعليم إلى فلسفة التكوين تماشيا مع التحديات الراهنة (6).

لقد بينت الدراسات فيما يخص بيداغوجيا "المقاربة بالكفاءات" في المستويات التعليمية المختلفة: الابتدائي، المتوسط، الثانوي، أن المعلمين والأساتذة يفتقرون للتصور الشامل لكفاءات العلوم المعرفية والمنهجية الذين هم مطالبون بإكسابها للمتعلم حسب التعليمات التربوية. كذلك سيبقى الإصلاح التربوي الذي أدى بالمنظومة التربوية إلى إعادة النظر في سياستها وفي المناهج التعليمية والكتب المدرسية نتيجة تبنيها "للمقاربة بالكفاءات" غير فعال من أجل إصلاح حقيقي التي تسعى إليه السياسة التربوية الجديدة ، وذلك لأن المناهج والكتب المدرسية ما هي إلا وسائل تعليمية مادية يمكن تعديلها في أي مكان أو زمان، أما المعلم فيمثل جوهر العملية التعليمية التعلمية بصفته المنفذ الأول للمناهج التعليمية، ويحتاج إلى تكوين خاص طوال مساره المهني ووفق أطر علمية مدروسة وهادفة.

فمنذ السبعينات أخذت الميزانية المخصصة للتربية من طرف الدولة تتزايد وتوسع نطاق الدخول إلى المدارس الحكومية كما أخذت نسبة الأمية تنخفض ، غير انه وفي غياب سياسة تربوية شاملة فان الأموال التي تصرف على التربية لم تود إلى تحسين نوعية أو فعالية النظام التربوي .إن الدولة أخذت على عاتقها مسؤولية توسيع وتعميم التربية ، غير أن

المحصلات التربوية وتحصيل الطالب بقي تحت المعايير المطلوبة ، فمثلا الكتب وطرق التدريس في اغلب الأحيان قديمة ولا تأخذ بعين الاعتبار التقدم التكنولوجي العالمي الذي سيواجه المتخرجين من الطلبة ، وان دل هذا على شيء فإنما يدل على نقص التخطيط وغياب أهداف واضحة على المدى البعيد ، زيادة على ذلك، فان ما يصرف على التربية غير متناسب مع متطلبات العصر ومستهلك بغير حكمة. (7).

إن غياب تخطيط تربوي مناسب وتحديد أهداف واضحة يتجلى أيضا من خلال نقص التناسق بين الأهداف التربوية وحاجيات التطور الفردية والاجتماعية من جهة ، ومتطلبات سوق العمل من جهة أخرى ، فمثلا تبدو البرامج التربوية القديمة في معظم المدارس الحكومية ، هذا إلى جانب كونها تعتمد على الحفظ والمعلومات النظرية ، كما أن المواضيع بعيدة عن العالم الواقعي، زيادة على ذلك ، تهمل هذه البرامج بعض القضايا المهمة كالمواطنة ، والتربية البيئية ، وحقوق الإنسان ، والمعلوماتية والاتصال التكنولوجي ، أما على المستوى المهني فان برامج التدريب لا تطابق مع حقائق سوق العمل ، كما أن المقررات تعاد كل سنة مراجعة أو تقييم أو تجديد. ،هذا القصور في التربية وبرامج التكوين والطرق تضاف إلى بعض المعضلات الأخرى كنقص الإطارات المؤهلة والمدربة بشكل جيد فطرق تكوين جد قديمة ولا يحتوي التكوين على برامج تدريب الأستاذ على استعمال التكنولوجيا، إن ما يلاحظ على العموم هو بعض النقص في احترام المهنة والتقدير الضئيل للدور الذي يلعبه الأستاذ في التطور ، إضافة إلى نقص الدعم المادي والنفسي الذي انعكس سلبا على ضعف الدافعية للالتحاق بهذه المهنة. إن هذا يدفعنا للحديث عن جودة التربية التي ينبغي أن تلبي

الحاجيات الفردية والاجتماعية والاقتصادية بغرض التطور , يجب أن ترقي بالفردية والتفكير الانتقادي ، والتحليل و الإبداع(8).

ترمي السياسة الشاملة للإصلاح التربوي إلى تحسين النوعية والمعايير والفعالية ، وينبغي أن يتمكن هذا المخطط من(9).

_تحديد الحاجات والأوليات المتعلقة بالمنطقة

_ تسخير الموارد المادية والبشرية داخل المنطقة وفقا لحاجاتها ولأولوياتها.

_ إرساء قاعدة تعاون تسمح للدول الأخرى بمشاركة وبتبادل المعلومات والتجارب والخبرات في التخطيط وإدخال الإصلاحات المطلوبة

_ إرساء قاعدة تعاون داخلي حتى يسمح بأكبر قدر ممكن من مدخلات بقيمة القطاعات المهتمة بالتربية

_ تقوية القدرات البشرية والمؤسساتية ليتحقق الإدماج الناجح للاستراتيجيات والخطط

_ وضع ميكانيزمات داخلية لمراقبة وتقييم انجازات النظام التربوي وتحصيل الطالب ومقارنتهما بالتحصيلات ا المرغوبة والمعايير الدولية.

_ إنشاء أنظمة للمعلومات والمعرفة

_ اتخاذ القرار فيما يخص السياسات التربوية ومحصلاتها المرغوبة تحتاج لان تكون مرتكزة على فهم واضح وموضوعي للحاجات الفردية والاجتماعية من جهة ، وبمعرفة عميقة للمدخلات و كيفية فشلها في تحقيق الأهداف المطلوبة من جهة أخرى.

في الوقت الحالي ليس هناك أي نظام للمعلومات الذي يمنح مؤشرات صريحة وقياس وتقييم دقيق لكل ذلك ، كما انه ليست هناك ميكانيزمات لمراقبة الجودة التي تمنح نوعية المعرفة

المطلوبة لأجل عملية الإصلاح . هذا يتطلب إنشاء ليس فقط معطيات وطنية عن التربية ، ولكن أيضا معلومات عن المنطقة العربية العالمية ، ان هذا النظام ألمعلوماتي الالكتروني قد يراقب تطور التربية في الميادين الخمسة وهي: الجودة ، المعايير ، التناسب،، الفعالية، ، الدخول.

كما ينبغي أن تتضمن هذه السياسات التربوية معلومات عن البطالة وسوق العمل ومؤشرات التطور الأخرى لقياس كيفية مجابهة التربية لحاجيات المجتمع وتساهم بذلك في التطور الاجتماعي والإنساني.

ولتطوير بيئة التعلم في المدرسة، و اغناؤها بمصادر التعلم الحديثة والمتنوعة ، وتهيئة الفرص أمام المعلمين والطلبة للتمكن من استخدام تقنية المعلومات المتطورة والانتفاع بها في اكتساب المعرفة وأداء العمل بكفاءة وفعالية هنالك جملة من الاستراتيجيات تتمثل في(10).

1_ إجراء دراسة تطبيقية حول فاعلية مراكز التعلم في تطوير عملية التعليم وتحسين نواتج التعليم.

2_ تطوير أنموذج مستقبلي لمركز مصادر التعلم في المدرسة من خلال البحث العلمي والتدريب الميداني بهدف التوصل الى صيغة توفر فاعلية الأداء والجدوى الاقتصادية

3 _ دراسة لمسح مؤسسات تطوير وإنتاج البرمجيات التعليمية في المنطقة

4_ إجراء بحث لتحديد المواصفات التربوية والفنية والعلمية للبرمجيات التعليمية المناسبة للأعمار ومستويات الطلبة.

5_ تصميم سلسة تدريبية متدرجة المستوى للمعلمين أثناء الخدمة في مجال توظيف تقنية المعلومات في التعليم.

6_ تصميم وإنتاج برامج تدريبية متدرجة للمعلمين أثناء الخدمة ، قائمة على التعليم الذاتي في مبادئ علم استخدام الحاسوب.

7_ وضع المواصفات الفنية والتربوية لمكتبة الكترونية مركزية بحيث ترتبط مكتبات ومراكز مصادر التعلم في المدارس بشبكة معلومات تعليمية

8_ إعداد وإنتاج سلسة برامج تدريبية لمطوري المناهج في مجال تقنية المعلومات في تصميم المنهج وتأليف الكتب المدرسية.

إن المشكل التربوي في الحقيقة هو أحد عناصر أزمة الفكر والثقافة العربية، ولذلك لا يمكن أن يعالج بمفرده حسب القناعة السائدة الآن من أن حله يحتاج إلى تطوير مناهج التعليم وأساليب إيصال المعلومات فقط. إن الإطار المرجعي الذي تتم العملية التعليمية فيه قد خضع في العقود الأخيرة أوبالأحرى في الربع الأخير من القرن العشرين إلى تغيرات هائلة وصفها "**إنغلهارت**" بالثورة الصامتة في القيم والمهارات والاتجاهات (11) .

إن محاولة حل المشكل التربوي في بيئة بلغت فيها العلاقات والمتغيرات الاجتماعية والاقتصادية والنفسية درجة عالية من التعقيد تتطلب تطوير مناهج تربوية تجريبية تعالج إشكالات متعددة مزمنة ومستعصية , والمراجعة الدقيقة لمنهج التعلم المبرمج الذي يتسبب في ميكانيكية إيصال المعلومات وتفتيت وحدتها البنائية أصبحت مطلوبة بشكل عاجل , ولكنها لا تكفي , وإنما يتطلب الأمر النظر في مرجعية الثقافة العربية , أي إطارها المرجعي (12).

ثالثا: مميزات الجيل الثاني من المناهج

نظرا لاتصاف المناهج التربوية بالمرونة وعدم الجمود، فإننا نجد جل دول العالم تُخضعها دوريا إلى التعديل والتحسين وإعادة النظر. ولعل من أهم ما يميز منهاج الجيل الثاني مايلي(13).

- انسجامه مع القانون التوجيهي للتربية وبالتالي مع الغايات المحددة للنظام التربوي.

-اعتماد البنيوية الاجتماعية التي تضع في الصدارة الاستراتيجيات التي تمكن المتعلم من بناء معارفه ضمن العمل التشاركي.

-العمل على تكامل موضوع أو مفهوم من المفاهيم في عدة مواد قصد إحداث الانسجام الأفقي والعمودي بين المواد، وتناول المشاريع المتعددة المواد، وتنمية الإدماج من خلال تحديد الكفاءات العرضية والقيم بدقة ضمن ما يسمى بتشاركية المواد بحيث تصبح المواد وحدة منسجمة ومتناغمة فيما بينها لتكوين ملمح تخرج التلميذ من أي مرحلة من مراحل المسار الدراسي .كما اعتمد في بنائه على احترام المبادئ التالية(14).

الشمولية: وذلك ببناء منهاج لكلّ مرحلة تعليمية.

الانسجام: من خلال شرح العلاقات بين مختلف مكونات مناهج السنوات وفي جميع الأطوار والميادين لمعالجة تفكك مناهج الجيل القديم، كما فصلت الكفاءات العرضية ضمانا للانسجام الأفقي للمناهج.

القابلية للتطبيق: وتتم بالتكفّل بعملية التكيف مع شروط التنفيذ.

المقروئية: وتعني توخي البساطة والوضوح والدقّة.

الوجاهة: وذلك لتوخي التطابق بين أهداف التكوين التي تحملها المناهج والحاجات التربوية .

وقد تم الاعتماد في هيكلة المنهاج بحلته الجديدة على أربعة محاور هي(15):

1- المحور المعرفي: ويتضمن المصفوفة المفاهيمية والتنظيم المنطقي للمعارف مع تقديم منسجم مع خصوصيات المادة والمفاهيم المهيكلة للمادة.

2- المحور البيداغوجي: وتتضمن البنائية والبنائية الاجتماعية والوضعية التعلمية والوضعية الاندماجية وكذا التقييم.

3- المحور النسقي: لضمان تقارب وتلاقي المناهج في وحدة شاملة وتصور شامل وتنازلي للمناهج وانسجام أفقي وعمودي للمناهج.

4- المحور القيمي: وتضمن قيَم الهوية والانتماء للعروبة والأمازيغية في إطار جغرافي وزمني محدود وكذا القيم الاجتماعية والثقافية والقيم الكونية.

رابعا: رؤية نقدية لمناهج الجيل الثاني

على غرار الإصلاحات السابقة شهد الوسط التربوي نقاشا وجدلا حول هاته الإصلاحات، وتباينت ردود الأفعال بين مؤيد ومعارض. تحولت من كونها مسألة تعليمية تربوية لها ارتباط بسياسات وخطط التنمية إلى قضية سياسية فكرية، كانت البوادر الأولى لهذا الجدل تتعلق بالحجم الساعي. وإلا كيف يفسر التناقض بين الخطابات المؤكدة على إدراج التحسينات دون المساس بجوهر المنظومة التربوية وببنية المواد وحجمها الساعي في الوقت الذي تم فيه إعطاء مادة اللغة الفرنسية مكانة مهمة وأهمية قصوى ضمن البرنامج الجديد خاصة في الطور المتوسط، حيث تمت معادلة حجمها الساعي لمادتي اللغة العربية والرياضيات، كما قدر حجمها الساعي بمجموع ما خصص لمواد الهوية الوطنية الأربع وهي التربية الإسلامية، التربية المدنية، التاريخ والجغرافيا، إضافة إلى ذلك عدم خضوع حجمها الساعي للتقليص الكبير الذي خضعت له كل من مادة اللغة الانجليزية واللغة العربية والرياضيات. ليتعزز بهذا الطرح القائل بالاعتماد على خبراء أجانب لتحضير المناهج، وذلك للتمكين لثقافتهم وأيديولوجيتهم والسعي لتمرير وصفة جديدة لا علاقة لها بقيم المجتمع، وهو ما عبر عنه بهيمنة العقل الغربي على النخبة

المفكرة والمخططة أو المشرفة على الإصلاح. ولعل ما يصدق على هذه الوضعية تأثير العامل الاستعماري وحالة القابلية للاستعمار التي لم تتحرر منها المجتمعات المتخلفة أو حالة تقليد المغلوب للغالب. (16).

كما أنه كيف يمكن تبرير المفارقة بين ما أشارت إليه الاستشارة الميدانية المطابقة لأهداف القانون التوجيهي للتربية الداعي إلى ضرورة التكفل بالبعد العلمي والتكنولوجي وبين تقزيم الحجم الساعي الذي خضعت له هاته المادتين اللتين تعدان أساس العلوم. كما أنه تجب الإجابة عن التساؤلات المرتبطة بضمانات تفادي الوقوع في الأخطاء المرتكبة عند إنجاز الجيل الأول، على غرار بناء المنهاج سنة بسنة، والنقص في التنسيق الأفقي والعمودي للمناهج، وكيفية تجسيد الكفاءات العرضية والقيم والسلوكيات، وتفادي التركيز على الكفاءات المتعلقة بالمادة ومعارفها .ثم إن إقامة الحجج بصعوبة القيام بتجريب المناهج قبل تعميمها (نظرا للاستعجال) وإجراء التصحيحات الأولية ما هي إلا حجج للتهيئة من الآن لتقبل إصلاحات مستقبلية. والسؤال الذي يفرض نفسه أيضا، ماذا يمكن أن يتغير؟ إذا كان غالبية المؤلفين والمشرفين على إعداد المناهج والكتب المدرسية الجديدة هم أنفسهم من أعدوا وأشرفوا على إعداد المناهج والكتب القديمة (17).

وعليه، وبالنظر إلى الجدل الذي يثار حول تخلف مناهج التعليم الجزائرية وعجزها عن ملاحقة التطورات العلمية المتسارعة، ومع أنه اتجاه يدفع نحو إحداث تغييرات حقيقية في مضامين مناهج العلوم التطبيقية وأساليب عرضها، إلا أن هذا العامل لا يصح اعتباره مسوغا لإحداث تغييرات جذرية وأساسية في مناهج التربية الإسلامية والعلوم الإنسانية كاللغة العربية، التاريخ، الجغرافيا، الدراسات الاجتماعية لأن معارف هذه المواد معارف تتميز بثبات نسبي ولا

تحمل سمة التسارع التي تحملها مناهج العلوم التطبيقية، وعليه فإن التغيير هنا لا يكون إلا في أسلوب العرض ومنهجية توصيل هذه المعارف فحسب.

ومما سبق نخلص إلى ضرورة أن يعنى النظام التربوي في الجزائر بمنهجية المقاربة والتكامل والمرونة، وتصميم الاستراتيجيات القائمة على تصور الاحتمالات الأقرب حدوثا في المستقبل، وهذا يتطلب ضرورة الاهتمام بالمقررات وبرامج الدراسات المستقبلية على مستوى منظومة التعليم بصفة عامة، والتكيف مع الأوضاع العالمية الراهنة في المجال التربوي ومسايرة التطورات وفق إستراتيجية واضحة المعالم والأهداف ومنطلقة من الواقع الاجتماعي والاقتصادي والثقافي للمجتمع الجزائري.

خاتمة:

إن الانعكاسات التعليمية العالمية لظاهرة العولمة، تفرض على عملية التعليم في الجزائر التكيف مع هذه الأوضاع ومسايرة التطورات وفق إستراتيجية واضحة المعالم والأهداف ومنطلقة من الواقع الاجتماعي والاقتصادي والثقافي للمجتمع الجزائري.

إضافة إلى أن البيئة التعليمية تعتبر عاملا محوريا لتحديث العملية التعليمية التي تتطلب الالتزام بالمواصفات العالمية، وهذا ما يتطلب توفير الشروط الضرورية لعملية الاصلاح، الذي لا يقتصر على الظروف المادية فقط من انجاز مدارس وغيرها، وإنما أيضا في مستويات أخرى نوعية كالتحسين المستمر للبرامج والمناهج الدراسية وتقييمها ونوعية التأطير والتكوين المستمر للموارد البشرية.وهذا ما تفتقر اليه المنظومة التربوية في الجزائر نتيجة غياب إستراتيجية واضحة المعالم في هذا المجال إضافة إلى عدم وجود تقييم مستمر لعملية الاصلاح بصفة عامة مع غلبة الطابع الكمي على حساب النوعية وجودة التعليم.

الهوامش:

1- محمد منير مرسي:**الإصلاح والتجديد في العصر الحديث**،عالم الكتب. القاهرة، مصر، 1996،ص77

2- أحمد حسين اللقائي وآخرون : **معجم المصطلحات التربوية المعرفية في المناهج وطرق التدريس**، عالم الكتب، القاهرة، مصر، 1999، ص32

3- محسن مصطفى : **الخطاب الإصلاحي التربوي – بين أسئلة الأزمة وتحديات التحول الحضاري (رؤية سوسيولوجية نقدية)**، الطبعة الأولى، بيروت، لبنان، 1999 ، ص ص60-61

4- المرجع السابق ، ص ص67-69

5- بوكرمة أغلال فاطمة الزهراء : **الإصلاح التربوي في الجزائر**، مجلة الباحث،العدد، 04،2006، ص67

6- المجلس الأعلى للتربية : **المبادئ العامة للسياسة التربوية الجديدة وإصلاح التعليم الأساسي**، المطبعة الرسمية، الجزائر2006، ص13

7- نادية بوشلاق: **العولمة والنظام التربوي في الجزائر وباقي الدول العربية**. دفاتر المخبر. جامعة بسكرة العدد1،2005، ص172

8- المرجع السابق، ص172

9- المرجع السابق ، ص ص 173-174

10- المرجع السابق ، ص ص، 174-175

11- خلدون حسن النقيب : **المشكل التربوي والثورة الصامتة، دراسة في سوسيولوجيا الثقافة** في التربية والتنوير في تنمية المجتمع العربي، مركز دراسات الوحدة العربية. سلسلة كتب المستقبل، بيروت، لبنان، 2005، ص61

12- المرجع السابق ، ص63

13- بن كريمة بوحفص: **الانتقال إلى مناهج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات في الجزائر: ضرورة أم خيار**،مجلة جيل العلوم الانسانية والاجتماعية، مركز جيل البحث العلمي، لبنان،العدد36،2017،ص ص 21- 29

14- المرجع السابق ،ص ص 21- 29

15- المرجع السابق ،ص ص 21- 29

16- المرجع السابق ،ص ص 21- 29

17- المرجع السابق ،ص ص 21- 29