



## 1. مقدمة:

تعد الإصلاحات الجديدة في منظومة التربية الوطنية منذ ترسيمها في السنة الدراسية 2016-2017 أو ما سمي مناهج الجيل الثاني خطوة كبيرة نحو تحسين أداء المدرسة الجزائرية، فهي المقاربة الأهم والشاملة في كينونة الدولة وفلسفتها وتوجهاتها على المستوى التعليمي والتربوي والاجتماعي لرسم عهد جديد وحديث وأيضاً متطور في المنظومة التربوية، غير أن هذه المقاربة واجهت انتقادات عديدة لأسباب كثيرة لها علاقة بمرجعياتها ومفاهيمها ومبادئها، وحضور وغياب القيم والمبادئ الجزائرية فيها ثم إشكالية مستوى التعليم وضعف المردود المدرسي، لتبرز الإشكالية الآتية عند المتلقي عامة والفاعلين في المدرسة خاصة: على أي أساس بنيت هذه المناهج؟ وما هي المفاهيم التي تقوم عليها؟ وهل هي بيداغوجية تهدف لتحسين مستوى التعليم والتعلم؟ أم لها أهداف أخرى خفية؟

وقامت الدراسة على جملة من الفرضيات هي كالآتي:

- 01- مناهج الجيل الثاني بنيت على أسس أحدث النظريات التربوية.
- 02- مناهج الجيل الثاني مقارنة بيداغوجية جديدة تقوم على مبادئ ومفاهيم النظريات التربوية الحديثة، هدفها تجويد مردود المدرسة الجزائرية. وتحسين نتائجها.

وتهدف الدراسة إلى:

- 01- بيان مرجعيات وخليات المناهج الجديدة وعلى أي أساس بنيت.
- 02- استجلاء أهم المفاهيم والمبادئ التي تقوم عليها مناهج الجيل الثاني.
- 03- تحديد أهداف مناهج الجيل الثاني، وهذا عبر المنهج الوصفي التحليلي.

## 2. مناهج الجيل الثاني: المقاربات والمفاهيم

## 2.1 مقاربات مناهج الجيل الثاني ومبادئها

بنت مناهج الجيل الثاني القائمة على استراتيجية حل المشكلات فلسفتها التعليمية التعليمية على مقاربتين أساسيين هما المقاربة النسقية والمقاربة بالكفاءات المستوحاة من البنائية والبنائية الاجتماعية(نظرية للتعليم ظهرت في أواخر القرن العشرين مع بياجيه "Piaget" وفيجوتسكي "Vygotsky" والتي تقدم رؤية جديدة للمعرفة، وكيفية وصول المتعلم لها، كما أنها تصف كيفية التعلم وطبيعته، وقد قامت على جملة من المبادئ، ارتكزت عليها مناهج الجيل الثاني فيما بعد وتمثل في:

- 1- التعلم عملية بناء داخل المتعلم من خلال التفاعل مع الآخرين والمعرفة يبنها الفرد، وقد ظهرت فلسفتها هذه من خلال ملاحظة "بناء المعرفة عند الأطفال في السياق الطبيعي وكيفية تعلمهم وتفاعلهم بأشكال مختلفة مع ما ومن حولهم، فالمتعلم يبني كل معارفه داخل ذهنه"<sup>2</sup>

وبحسب كل من إيجان وكوشاك "Eggen" et "Kauchak" فإن المتعلم يبني بنفسه فهمه الخاص عن العالم من حوله بدلا من أخذ هذا الفهم عن الآخرين<sup>3</sup>، وهذا الطرح ظهر قديما مع العالم الإيطالي جيام باتيس فيكو "Giambattista vico" الذي رأى أن الإنسان لا يعرف إلا ما يقوم ببنائه بنفسه، وأن ذهنه هو من يقوم ببناء معرفته الخاصة.

إن المعرفة في مناهج الجيل الثاني لا تكتسب عن طريق تلقينها من قبل المعلم، "فالمتعلم هو من يبني معرفته الخاصة به فيها من خلال آليات التفكير والتحليل والنقد وإبداء الرأي والمشاركة الفاعلة في البحث عن حلول للمشكلات التي تواجهه، باعتبار التعلم هو عملية ذهنية مبنية على التفكير والتفاعل في وضعيات ذات دلالة، مما يتيح له فرصة تقديم مساهمته في مجموعته الصفية وبين أقرانه فيتعود على المشاركة الفعالة والإيجابية ويلغي التلقي السلبي"<sup>4</sup>.

وحقيقة هذه الرؤيا قديمة قدم بحث الإنسان عن الحقيقة وماهيتها، فقد رأى الفلاسفة أن الحقيقة شيء أو موضوع خارجي منفصل ومستقل عن الإنسان يُكتشف ثم يتعلمه الفرد من خلال اللغة، والتعليم وفق هذه النظرة هو الإخبار عن هذا الشيء أو الموضوع، وهذا الرأي الأول، أما الرأي الثاني الذي ذهب الفلاسفة إليه فهو أن الحقيقة يوجددها الأفراد وينشئونها عن طريق توظيف حواسهم وتفكيرهم وتأملهم في الأشياء، فالتعلم من هنا ذاتي لا يكون من قبل الآخرين وهو ما تبنته مناهج الجيل الثاني في التعلم ضمن مبادئ النظرية البنائية، يقول إرنست فون غلاسرفلد "Ernst von glasersfeld" لا يبدأ اهتمام المعلم الحقيقي بالكشف عما يدور في عقول طلبته، إلا بعد أن يكف عن التعامل مع المعرفة وكأنها سلعة تعطى للطلبة<sup>5</sup>، وقد أيد كانط في كتابه "نقد العقل الخالص" هذا الرأي عندما أشار إلى أن العقل الإنساني يستطيع أن يفهم فقط ما أنتجه هو بنفسه ووفقا لما خطط له.

وتستمد النظرية البنائية مبدأها في التدريس من الرأي الثاني للفلاسفة، وبما أن التعلم هو بحث عن الحقيقة فيجب على المتعلم أن يكتشفها بنفسها من خلال تفاعله مع محيطه ومع من يتعامل معهم في وسطه، فتترسخ تلك المعرفة وتبقى في الذهن لأنها ليست مكتسبة بل منتجة.

إذا كانت مناهج الجيل الثاني تقوم على استراتيجيات التعلم وليس التعليم وتحت بل تؤكد على أنه يجب أن ينتج المتعلم معرفته الخاصة داخليا من خلال التفاعل مع الوسط ومع الآخرين فلا بد من توافر وسط أسري ومدرسي مهيأ ومناسب يشجع المتعلم على اكتساب آليات التحليل والمناقشة والإبداع، وهذا ما يصعب تحقيقه داخل بعض المدارس بسبب عدم توافر بيئة التدريس المناسبة التي تفترض ذلك، وأيضا عدم فهم بعض المعلمين لإستراتيجيات التدريس في هذه المناهج نتيجة ضعف التكوين من جهة وتسارع رؤى الإصلاحات من جهة ثانية، وتغيير المناهج في كل مرة بالإضافة إلى احتفاظ بعض المعلمين بالممارسات التقليدية التي لا تزال متجذرة في أذهانهم.

2- المعرفة عند المتعلم تتأثر بقيم الناس وبثقافتهم<sup>6</sup>، فالمكون الثقافي والمعطى القيمي مهمان جدا لأنهما يؤسسان لمشروع مجتمعي يحدد توجهات الأفراد وفعلهم التعليمي من خلال العلاقة بين المدرسة والمجتمع، وهذا المبدأ يشكل أحد أهم المحاور التي قامت عليها مناهج الجيل الثاني، والتي تهيكلت في أربع محاور كبرى أهمها المحور القيمي الذي يركز على قيم الهوية والقيم الثقافية، فمناهج الجيل الثاني جاءت لتعزيز ترسيخ القيم في الفرد من خلال سلوكياته التعليمية، "فمهمة المدرسة الأساسية هي تربية المتعلمين على القيم الروحية والأخلاقية والدينية للمجتمع الجزائري وكذا قواعد الحياة فيه بالتعاون مع الأسرة التي تعتبر الخلية الأولى في نسيجه"<sup>7</sup>، فالمدرسة تبقى هي المنهل الذي يغذي الأفراد بكل القيم التي تحفظ للمجتمع هويته ووجوده وخصوصيته من خلال المناهج الدراسية المختلفة عن طريق تفاعل المتعلم مع محيطه المباشر الذي يمثل أسرته وأقرانه في الصف، أو الغير المباشر الذي يمثل المجتمع ككل، وعلى الفاعلين في المجتمع أن يعملوا من أجل تحقيق التكامل بين تلك القيم في الأسرة ومحيط التعامل، وكذلك عبر الأفكار السليمة التي توجه الناشئة لما هو صالح وأفضل.

إن عملية التعلم عملية معقدة أرضيتها الأساسية هي قيم الفرد التي يأخذها عن أسرته أو من مجتمعه وأي اختلال في تلك القيم فسيكون ناتج التعلم مشوه ومضطرب، فالقيم هي من تحفظ التوازن بين المعرفة وصاحبها، وما نراه اليوم من ضعف في التعلم والتكوين عند المتعلم ناتج عن اختلال في عنصر القيم، فصحيح أن مناهج الجيل الثاني في ظاهرها جاءت لتعزيز دور القيم ولكن يبقى ذلك نظريا، لأنه على المستوى العملي القيم فيها غيرة معززة حقيقة، لأن هذه الأخيرة - مناهج الجيل الثاني- تهتم بالجانب المعرفي الإجرائي للمتعلم أكثر من غيره .

3- المتعلم هو مركز عملية التعلم، فالنظرية البنائية الاجتماعية ترى أن المعلومات الخام التي يتلقاها المتعلم، ليست تعلمًا، بل "التعلم هو ما يتم لهذه المعلومات داخل المتعلم نفسه، أي عملية بناء المعاني منها، وبهذا يكون التعلم الحقيقي هو عملية التعقل والتفهم لتلك المعلومات وليس فقط استقبالها وتخزينها"<sup>8</sup>.

ومن هذا المبدأ تبني مناهج الجيل الثاني فلسفتها التعليمية التعليمية القائمة على أن "التعلم الحقيقي هو ما يكتسبه المتعلم من معرفة يسهم هو في بنائها بناء على مجموعة من ردود أفعاله في مواجهة وضعيات مشكلة وعن طريق تفاعل عناصر المعرفة مع العوامل الفاعلة في تكوينها سواء كان في المدرسة أو خارجها، وتلك المعرفة هي التي تترسخ في ذهنه ويوظفها في حل مشكلاته"<sup>9</sup>، فالتعلم الحديث يقتضي أن يشارك المتعلم في العملية التعليمية بتفاعله مع بيئة التعلم، وبإبداء رأيه في ما

يقدمه المعلم له، والذي يبقى دوره يقتصر على الملاحظة والتوجيه فقط، فالتلقي السلبي الذي يتبناه المتعلم لا يسهم في ترسيخ التعلمات ولا في بنائها.

إن مركزية المتعلم لا تنمي ولا تبني فعل التعلم لوحدها ولا تجعله فاعلا حقيقيا فيها، بل المطلوب هو تخلي الفاعلين في المؤسسة المجتمعية والمدرسية عن فعل التلقين الذي لا يزال عامل أساسي في تعليم وتعلم الأفراد بسبب غياب روح التجديد والتخطيط الفعال للتعلمات إضافة إلى مشكل كثافة المنهاج الذي يفرض منطق الكم على الكيف، فأصبح بالتالي هم المعلم في أحيان كثيرة هو إنهاءه وريح الوقت ولو على حساب أساسيات التعلم الأخرى .

4- تمثل عملية الوصول إلى المعرفة عملية "تكيف قائمة على خبرة المتعلم، ولا يتلقاها تلقيا سلبيا من البيئة الخارجية"<sup>10</sup>، فالمعرفة تبنى من خلال فعلي التكيف والتفاعل مع الخبرة والبيئة الخارجية عبر مفهوم الهدم، التركيب، ثم إعادة البناء.

وترتكز مناهج الجيل الثاني من هذا المنطلق على "نظام الوضعيات المستنبطة من الحياة الاجتماعية التي يستلزم حلها عودة المتعلم إلى خبرته التعليمية السابقة وتوظيفها للخروج بحل لتلك الوضعيات"<sup>11</sup>، فمن أجل اكتساب معرفة جديدة فإن توظيف هذه الإستراتيجية هدفه تعويد الفرد على الاستفادة من مكتسباته وخبراته وتوظيفها في حياته للتكيف مع الظروف التي تحيط به، لأن المتعلم عندما يستدعي خبراته السابقة مع معرفته الآنية ينتج معرفة جديدة تسهم في ترقية فكره وتنشيط ذهنه فتشعره أنه إيجابي، فيحفز ذلك ضميره التعليمي للعطاء والاجتهاد أكثر.

إن اعتماد مناهج الجيل الثاني على إستراتيجية نظام الوضعيات فقط في التعلم لا يؤسس لتعلم فعال، بل التعلم الفعال هو الترجمة الحقيقية للمكتسبات في الواقع وهذا التصور مجرد تفكير تنظيري غير موجود فعلا، لأن إستراتيجية نظام الوضعيات في التعلم تفترض مكتسبات قبلية كمية قد لا توجد بسبب ظروف معينة ترتبط بالبيئة المدرسية وظروف المتعلم والتكوين عامة.

5- مبدأ اختلال التوازن المعرفي عند المتعلم"<sup>12</sup>، ويعتبر هذا المبدأ من أهم مبادئ النظرية البنائية عند بياجيه "Piaget" وقد اعتمدت عليه مناهج الجيل الثاني في الوضعيات التعليمية "لأنها لا تركز على المحتويات والمسارات فحسب، بل تعمل على تجنيدها الوجيه والمدمج في وضعيات مشكلة، وعلى استغلال عقدة الوضعيات المقترحة على التلاميذ كسند تعليمي...فهي ترى أن التعلم لا يكون في تكديس المعارف من مختلف المواد بل تجعل منها أدوات للتفكير والتصرف في المدرسة وخارجها، أي أنها تجعل المعارف حية"<sup>13</sup>، فما يعرف بمصطلح الوضعية المشكلة يشكل مبدأ اختلال حيث يوضع المتعلم في موقف أو حالة من التناقض المعرفي بين ما يطرح عليه وبين معرفته في وضعية تعليمية ما من أجل فحص أفكاره واستدعاء المكتسبات القبلية وتوظيفها لإيجاد حلول والخروج من ذلك التناقض بمعرفة جديدة، وهكذا يحدث فعل التعلم أو التعلم الفاعل، فقد افترض

فيجوتسكي "Vigotsky" أن عقل الطفل ينمو حينما يتم مواجهته بخبرات جديدة ومحيرة فيقوم بنشاط ذهني لحل هذه التناقضات، فيبني بذلك معان جديدة جراء ما يقوم به، ويقوم في هذه الحالة بربط المعرفة القديمة لديه بالمعرفة الجديدة ضمن سياقات اجتماعية<sup>14</sup>

إن المتعلم من خلال الوضعية المشكلة يكون في وضعية أو حالة حيرة بحيث تشكل له تحد عليه أن يفكر ويحلل ويستدعي خبراته السابقة للخروج بحل ونتيجة لما هو فيه، فالتحدي الذي يخلقه المعلم البنائي هو من أهم مبادئ التعلم عند كين وكين Caine and caine فهو يسهم في تطوير التفكير والمعرفة فيصل المتعلم بعد حالة اختلال التوازن إلى حالة التوازن، لأنه مع خبرات المتعلم السابقة تنمو خبرات جديدة وتتراكم لتولد المعرفة عنده بعد ذلك، وتلك المعرفة ليست عذراء فهي تُعدل وتُنظم وتتطور باستمرار من خلال مراحل التعلم المختلفة، بل من خلال تفاعل الفرد مع الحياة عامة.

إن مبدأ اختلال التوازن الذي تصنعه الوضعية المشكلة عند المتعلمين يفترض وجود مكتسبات قبلية فعالة عند المتعلم من أجل بناء معرفة جديدة تسهم في تعلمه وتنمية أفكاره، ولكن هذه الرؤيا غير صالحة أحيانا لأنه عند متعلمي الطور الأول في الابتدائي- السنة أولى والسنة الثانية ابتدائي- مثلا المتعلم لا يملك مكتسبات حقيقية وفعالة لاستثمارها في الخروج من حالة اللاتوازن إلى التوازن فهو لا يزال في مرحلة التعلم بالمحاكاة والتكرار، فكيف تكون له تلك المكتسبات القبلية التي تفترضها إستراتيجية الوضعية المشكلة؟ .

لقد اعتمدت المناهج الجديدة- مناهج الجيل الثاني- على مبادئ النظرية البنائية والبنائية الاجتماعية كفلسفة ورؤيا جديدة لتجويد مردود المدرسة الجزائية في مقاربة شاملة من أجل تغيير زاوية النظر والانتقال من مفهوم التعليم إلى مفهوم التعلم، فهي تسعى لتكون أكثر شمولية ووضوح وعمق، وبالتالي تكون في نتائجها أفضل.

المقاربة الثانية التي استندت عليها مناهج الجيل الثاني هي المقاربة النسقية، و هي اتجاه في البحث نشأ في بداية الخمسينات في الو. م.أ واهتم بمجال البيولوجيات وعلم البيئة، الاقتصاد وتسيير المؤسسات وغيرها وقد عرفت أكثر وطبقت في فرنسا خلال السبعينيات، وعرفها كل من: س جولي و أ. أوميغوي "C.Juliers" & "O.Amiguet" أنها نموذج من الفكر والإجراء<sup>15</sup>، وحتى تُحَقِّق هذه المناهج- مناهج الجيل الثاني- المقاربة النسقية فهي تستند في تكوينها على مبادئ النسق الآتية:

- مبدأ الكلية **Principe de totalité** : حسب المقاربة النسقية يتحقق هذا المبدأ من خلال التفاعلات العديدة للعناصر في ما بينها في إطار سياق وبنية محددة فتفاعل وديناميكية عناصر المناهج مع بعضها: المضامين والمحتويات، الأهداف والغايات، إستراتيجيات التعليم والتعلم، طرائق التقويم تضمن تحقق هذا المبدأ.

- مبدأ التغذية الراجعة **Principe de rétroaction** : يعد مبدأ التغذية الراجعة من أهم مبادئ المقاربة النسقية وهو في الوقت نفسه مكون رئيسي من مكونات الفعل التعليمي التعليمي يركز على ردود فعل المتعلمين عبر شبكة من التفاعلات في إطار تحقيق الأهداف، فإذا كانت ردود الأفعال سلبية من خلال معايير التقويم، فعندها يقوم المعلم بتغذية راجعة تضمن تعلم فعال يحقق الأهداف.

- مبدأ المحافظة على الإيزان **Le principe du maintien de l'équilibre** : هذا المبدأ هو مركز المقاربة النسقية لأنه من يضمن كليتها وتفاعل عناصرها ووجودها، فالإيزان الداخلي للعناصر هو النواة التي تحيا به المقاربة ويؤسس لتعايشها، فمناهج الجيل الثاني تحافظ على توازنها من خلال تلك المقاربة الشاملة التي تعتمد مبدأ التدرج والانسجام العمودي للكفاءات الشاملة تحقيقا للملمح العام للتخرج.

- مبدأ تساوي الغايات **principe d'égalité cibles** : بمعنى أن البنية هي التي تحدد النتائج من خلال التنسيق المنهجي وتوحيد الرؤية على قاعدة معرفية واحدة، ومناهج الجيل الثاني انطلاقا من هذا تسعى ومن خلال البنية النسقية لتحقيق أهداف وغايات موحدة من خلال ملمح التخرج الشامل في شكل قيم، كفاءات، مهارات ومعارف.

إن مبادئ مناهج الجيل الثاني التي تصنعها المقاربة النسقية والبنائية الاجتماعية تفترض تحقيق الملمح الشامل من خلال تحقق مجموع الكفاءات العرضية والكفاءة المعرفية مع تكوين لشخصية المتعلم عامة والتي تبقى على المستوى الإجرائي غير موجودة وغير مفعلة لأن تحقيق تلك المبادئ يتطلب تحقق أهداف المناهج .

إن تطوير المناهج الدراسية وتحسينها من أهم متطلبات الحداثة في المنظومة التربوية" قصد الانتقال إلى نظام تعليمي أفضل وأجود وهذا يعني " التغيير الكيفي المقصود والمنظم الذي يحدثه المختصون في جميع مكونات المنهاج والذي يؤدي إلى تحديثه ورفع مستوى كفاءته في تحقيق أهداف النظام التعليمي"<sup>16</sup>، وعليه فمناهج الجيل الثاني اعتمدت على هذه الرؤيا من خلال مبادئ المقاربة النسقية والبنائية الاجتماعية كأحد أهم مرجعيات التطوير من أجل حيوية أكثر في العملية التعليمية التعلمية وترقية المنظومة التربوية بما يتناسب وتطلعات المدرسة الجزائرية التي تسعى لتحديث فكرها ومعارفها واستراتيجياتها في القرن الواحد والعشرين.

### 3. المفاهيم في مناهج الجيل الثاني

تتجسد في مناهج الجيل الثاني المقاربة النسقية من خلال الأنساق المكونة للمنهاج المتفاعلة مع بعضها والمترابطة حسب الأطوار والمستويات و الأنشطة، وكذلك حسب المحتويات والأهداف أو ما يسمى ملمح التخرج العام والكفاءة الشاملة، فتحقيق الشمولية في تكوين الفرد المتعلم وإكسابه القيم والمعارف والكفاءات اللازمة بالإضافة إلى إدماج خبراته في وضعيات مشكلة من أجل الخروج

بحلول لها، يُعوّذ الفرد على التفكير والعمل وتفعيل تعلماته في حياته اليومية، وترتكز هذه المقاربة على جملة من المفاهيم كمفهوم النسق الذي يعرفه جويل دوروزناي "Joël de Rosnay" أنه "مجموعة عناصر في تفاعل ديناميكي، منتظمة حسب الهدف"<sup>17</sup>، فالنسق إذن حسب جويل دوروزناي هو ذلك الانتظام التفاعلي للعناصر حسب هدف معين، وتنظر الدراسات البنيوية إليه -النسق- على أنه "مجموعة من العناصر المتفاعلة في ما بينها"<sup>18</sup>

فالنسق هو الترابط الذي يجمع مجموعة من العناصر المتفاعلة في ما بينها من أجل تحقيق غاية ما، ووفق هذا المفهوم اعتُبرت "مناهج الجيل الثاني بنية منسجمة لمجموعة من العناصر المنظمة في نسق تربطها علاقات التكامل المحددة بوضوح في علاقة الأهداف بالوضعيات والمضامين والأساليب المعتمدة لتجسيدها وربطها كذلك بالإمكانات البشرية والتقنية والمادية المجنّدة، وبقدرة المتعلم وكفاءات المعلم"<sup>19</sup>

لقد بنيت مناهج الجيل الثاني لتكون منظومة وبنية متكاملة ومترابطة تتفاعل فيها المضامين والمحتويات مع الأهداف والغايات المحددة وطرائق التدريس المعتمدة على المقاربة بالكفاءات وحل المشكلات مع نظام التقويم المبني على ضبط المعلومات وتعديلها وتوجيهها، فكل تلك المكونات التي تدخل في تشكيلها والتفاعلات التي تحكمها في سياق تحقيق غاياتها وأهدافها انطلاقاً من الطور الأول ثم الثاني إلى كل مستويات المنظومة التربوية، تحقق الشمولية والرؤية الكلية فيها، أو ما يسمى بالمقاربة النسقية.

إن مفهوم النسق في مناهج الجيل الثاني استثمار لرؤيا الشمولية التي لا يصنعها المنهاج في مستواه التنظيري، فجديته ومضمراته لا تنكشف إلى في المستوى التطبيقي التنفيذي من قبل المعلم الذي يحقق ذلك من خلال نظام تكويني وجهاز معرفي ومفاهيمي دقيق يتيح النجاح للمنهاج أثناء تنفيذه.

إضافة إلى مفهوم النسق هناك مفاهيم عديدة بنيت عليها هذه المقاربة كمفهوم العلاقة والتفاعل وهما مفهومان يفسران الأحداث والظواهر، ومفهوم التفاعل فيها هو ما يخلق هذه البنيوية والنسقية وهو حسب معجم لاروس "مجموعة من التأثيرات بين عناصر النسق والتي تمثل بنية التنظيم..."<sup>20</sup>، ولقد أخذت مناهج الجيل الثاني هذا المصطلح، - مصطلح التفاعل- لتجعله محورا في عملية التعليم والتعلم، الذي هو ذلك التفاعل بين المتعلم والمعرفة من جهة وبينه وبين المعلم من جهة أخرى، فحتى يتحقق النسق يجب أن يكون هناك ترابط بين المنهاج وبين المتعلم والمعلم معا وبيئة التعلم ككل، فمنهاج الجيل الثاني تحقق هذا المبدأ من خلال ترابط عناصرها، أما مفهوم العلاقة فيعبر عنه س منيوشن "S. Minuchin" مؤسس المقاربة البنيوية "بأنها والتفاعل بمثابة المصدر الأساسي لتوضيح بنية النسق، معتبرا العلاقات بعدا أساسيا في الشبكة"<sup>21</sup>

إن هذين المفهومين أبرز ما يميز مناهج الجيل الثاني من حيث وحدات المنهاج المختلفة، فهي تتفاعل و تتعالق لتشكل وحدة شاملة، في إطار المقاربة النسقية من أجل أن تكون العملية التعليمية التعلمية منسجمة مترابطة تحقق ملمح التخرج العام بعد ذلك.

إذا كان مفهومنا النسق:العلاقة والتفاعل هما ما يميزان مناهج الجيل الثاني في تصوره على المستوى العام، فإنه عند مساءلة المنهاج على المستوى الإجرائي نجد أنه غير مترابط بما أنه لا يؤسس لكفاءات فعلية في الواقع، فالمتعلم يكتسب أو يبني المعارف التي تبقى في الذهن دون ترجمتها على شكل إبداعات أو مخرجات حقيقية تثبت تحقق تلك الكفاءات.

إضافة إلى المفهومين الأساسيين هناك مفاهيم أخرى شكلت المقاربة النسقية، استندت عليها مناهج الجيل الثاني لتحقيق كينونتها وتوجهاتها وفلسفتها التعليمية التعلمية وهي تتمثل في:

- الهدف: تسعى المناهج الجديدة، مناهج الجيل الثاني لتحقيق الجودة في المدرسة الجزائرية لذلك وضعت مجموعة من الأهداف حتى تحققها عبر مسار التعلم من خلال كل المستويات، سواء كانت قيم أو كفاءات أو مهارات أو معارف، لذلك اعتمدت "التعلمات المبنية على أساس المادة والنسقية في آن واحد قصد إدراج وتنمية الكفاءات العرضية"<sup>22</sup>.

- الضبط: لقد بنيت مناهج الجيل الثاني لتكون وحدة شاملة تتميز بالضبط من خلال عنصري التعالق والتفاعل لتحقيق الأهداف الموضوعية، فدون هذا المفهوم لا تتشكل البنية التي تضم وحدات المنهاج وتعزز وجوده وفاعليته ونجاحه.

- الرؤية الشاملة: تسعى المناهج الجديدة لتحقيق رؤيا شاملة من خلال "تحديد ملامح التخرج وتفصيلها من المستوى الشامل إلى المستوى السنوي الذي يمكننا من اجتناب تكديس البرامج السنوية، ويجعلها أكثر تناسقا وتنظيما وتكاملا، فيتحقق الانسجام النسقي عموديا وأفقيا، ولذلك ينبغي أن تدرج نشاطات التعلم في سياق تحقيق ملامح التخرج"<sup>23</sup>.

إن الواقع التعليمي يعطينا صورة أفضل عن نسقية وضبط المناهج وأهدافها ورؤيتها الشاملة من خلال الكتب الجديدة ومضامينها ومساراتها، فهي تحاول تطبيق مفهومها للتعليم والتعلم رغم العديد من السقطات على مستوى الكتب وتطبيق المنهاج وضعف المكوّنين.

لقد وظفت مناهج الجيل الثاني في مقاربتها النسقية اتجاهي الفكر النسقي كمبدأين مهمين يخدمانها في مقاربتها التعليمية التعلمية الشاملة وذلك من أجل فاعلية أكثر خاصة بالنسبة للمتلم الذي أصبح دوره فيها محوريا باعتبار التعلم الفعال هو التعلم الذاتي والذي يشارك فيه المتعلم بالتحليل والتفكير والمناقشة، وإبداء الرأي والابتكار والإبداع حتى يكون قيمة مضافة وعنصر إيجابي وفاعل لا منفعل وهذان الاتجاهان هما:

- اتجاه الفكر التحليلي *Pensée analytique*: الذي هو تجسيد للفلسفة الديكارتية العقلانية من خلال "منطق التعلم الذي يركز على المتعلم وردود أفعاله في مواجهة الوضعيات المشكلة"<sup>24</sup>، فالمتعلم في المناهج الجديدة يشكل مركز المنهاج من خلال حضوره في كل مكوناته، الأهداف والمحتويات وأساليب التعلم وحتى أساليب التقويم، فهو الهدف والمحتوى الذي يُبنى والأسلوب الذي يقوم من خلال التحليل والمقارنة والاستنتاج وإبداء الرأي، والمساهمة في بناء وإنتاج المعرفة من قبل المتعلم هو غاية المدرسة الحديثة التي تعمل على إدماج الفرد في الحياة.

إن آلية التحليل مهارة تعتمد على الفكر الديناميكي للمتعلّم تمكنه من التفاعل مع مكونات المنهاج المختلفة والبناء العمودي والأفقي للمعارف، لكن هذه المهارة والآلية ترتبط بمنطق الجدل الذي بدوره يرتبط بوسط خاص يشجع على هذا النمط من الفكر والتفكير سواء كان في الأسرة أو في المدرسة اللتان لا زالتا تسيران بمبدأ السلطوية وعدم تقبل أفكار الآخر ومشاركته، فالمتعلم إذا أردنا أن نهيئه على هذا الأساس لابد أن نغرس فيه ذلك منذ الصغر في كل وسط هو موجود فيه.

- اتجاه الفكر الشامل *Pensée holistique*: القائم على تحفيز الحُسن والإبداع، ومناهج الجيل الثاني من خلال هذا الاتجاه تعمل على إيقاظ روح الإبداع والتفكير في المتعلم واستعمال كل الحواس – الحُسن يعتبر واحد منها- في عملية التعلم بما فيه استدعاء الماضي وما يحويه من خبرات وكفاءات وقدرات من أجل فهم السند التعليمي وما يوظف فيه من وضعيات مشكلة قد تكون معقدة محيرة، وعليه فالمقاربة النسقية في مناهج الجيل الثاني هي واقع علم يربط بين الشامل والتحليلي في نفس الوقت، ويدرب المتعلم في المناهج الجديدة المستندة على المقاربة بالكفاءات على التصرف (البحث عن المعلومة، تنظيم وضعيات وتحليلها، إعداد فرضيات، تقديم حلول) من خلال وضعيات مشكلة مختارة كمشكلات يواجهها في الحياة وبذلك فالوضعيات التعليمية لا تركز على المحتويات والمسارات فحسب بل على تجنيدها وإدماجها الصحيح في وضعيات مشكلة مناسبة وكذلك على استغلال تعقد الوضعيات المقترحة على التلاميذ كسند تعليمي، وسند للتقويم التكويني والإشهادي ولا تختصر هذه المقاربة مسار التعلم في تكديس المعارف من مختلف المواد بل تجعل منها أدوات للتفكير والتصرف في المدرسة وخارجها أي أنها تجعل المعارف حية<sup>25</sup>

إن مناهج الجيل الثاني من خلال المقاربتين النسقية والمقاربة بالكفاءات تفترض وجود متعلم نموذجي مهيأ بمعارف ومهارات قبلية كافية للتفاعل مع السندات التعليمية وكذلك مع الوضعيات المشكلة التي يوضع فيها، مع قدرته على التكيف مع الزمن المرتبط بكل ذلك، ويبقى ذلك تصور عام يسقط في كثير من الأحيان مع بيئة التعلم الغير مناسبة وظروف المتعلم الصعبة، مع قدرة المعلم المحدودة وعدم توافر الوسائل التعليمية وغيرها

من عوامل التعلم المرتبطة ببعضها البعض، فالتعلم الفعال والمتعلم الفاعل تصنعه ظروف وبيئة تعلم فاعلة، خلاصة القول إن أردنا المتعلم النموذج يجب أن نوفر بيئة التعلم النموذج

#### 4-خاتمة:

لقد كانت المقاربتان النسقية والبنائية الاجتماعية بمبادئهما ومفاهيمهما، أهم مرجعيات مناهج الجيل الثاني لأن الأولى تحقق لها ترابط كل عناصر المنهاج حتى يكون التعلم نموذج للفكر والأداء معا، والثانية تحقق لها الفهم الصحيح للتعلم وكيف يكون، وهذا لا يوضح إلا شيئا واحد وهو أن هدف الإصلاحات الجديدة في منظومتنا التربوية هو تحسين المردود المدرسي وتجويد المنظومة التربوية الجزائرية وتطويرها للأفضل ويبقى ذلك مرهون بجملة ما يتحقق كلية فيها من خلال:

- التكوين الجيد للفاعلين في المدرسة الجزائرية وخاصة المنفذين للمنهاج من معلمين ومفتشين تربويين، لأن التكامل هو ما يصنع نجاح المنهاج.
- توفير الوسائل اللازمة لتنفيذ المنهاج، لأن الوسائل التعليمية وسائط مهمة تعمل على تفاعل المتعلم أكثر مع التعليمات وتجعله أكثر إيجابية وحيوية.
- الحرص على تجويد الكتاب المدرسي وتطويره وتنقيحه من الأغلاط المختلفة، لأنه الوسيط في عملية التعلم والترجمة الفعلية للمنهاج.
- وجوب تقبل التغيير والتطوير والتحديث للمناهج من قبل الفاعلين في المنظومة التربوية خاصة المعلمين والأساتذة.
- إن نجاح أي منهاج يتطلب توفير ظروف معينة، خاصة ما يرتبط بالهيكلية في الوسط المدرسي وما يرتبط بالمتعلم مباشرة كالغرفة الصفية، وبيئة المدرسة الداخلية والخارجية التي تسهم في حب التلميذ لها ورغبته في قضاء أكبر وقت ممكن فيها.
- تكييف نظام التقويم بما يتناسب وتحديث المنهاج واعتماد طرق جديدة لتقييم المتعلمين، والابتعاد عن النمطية فيها لأنها تورث الملل وبالتالي فشل المتعلم.

#### 5. الهوامش:

<sup>2</sup> -Freiberg,j, & Driscoll ,a.2000, Universal teaching Strategies, Boston :Allyn and bacon, p25

<sup>3</sup> - Eggen,P.& Kauchak,D. 2009, Educational Psychology :Windows on Classrooms. Prentice Hall, p63

<sup>4</sup> - وزارة التربية الوطنية، اللجنة الوطنية للمناهج، المجموعات المتخصصة للمواد، مناهج مرحلة التعليم الابتدائي، 2016، ص:07

<sup>5</sup> - يوسف قطامي، النظرية المعرفية في التعلم، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة عمان، الأردن، 2013، ص:541

- <sup>6</sup>-Brown,D.2000,Prinsipales of Language learning and Teaching. Longman:San Fransisco
- <sup>7</sup>- وزارة التربية الوطنية:النشرة الرسمية لوزارة التربية، ع 586، ماي، 2016، ص:05
- <sup>8</sup>- راشد بن حسين بن العبد الكريم، النظرية البنائية الاجتماعية وتطبيقاتها التدريسية في المنهج مركز بحوث كلية التربية، قسم المناهج وطرق التدريس، جامعة الملك سعود، 2011، ص:13
- <sup>9</sup>- وزارة التربية الوطنية، اللجنة الوطنية للمناهج، المجموعات المتخصصة للمواد، مناهج مرحلة التعليم الابتدائي، 2016، ص:07
- <sup>10</sup>- يوسف قطامي، النظرية المعرفية في التعلم، ط 1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة عمان، الأردن، 2013، ص:542
- <sup>11</sup>- المرجع السابق، ص:07
- <sup>12</sup>- يوسف قطامي، النظرية المعرفية في التعلم، ط 1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة عمان، الأردن، 2013، ص:545
- <sup>13</sup>- وزارة التربية الوطنية، اللجنة الوطنية للمناهج، المجموعات المتخصصة للمواد، مناهج مرحلة التعليم الابتدائي، 2016، ص:07
- <sup>14</sup>- قطامي يوسف، نماذج التدريس، دار وائل الأردن، 2011، ص:232
- <sup>15</sup>- Amiguet Olivier et Julier Claude L:L'intervention Systémique dans le travail social, reperes épistémologiques, éthique et méthodologiques. Les éditions I.E.S, Geneve, P:14
- <sup>16</sup>- جودة أحمد سعادة وعبد الله محمد إبراهيم، تنظيمات المناهج وتخطيطها وتطويرها، دار الشروق، عمان، الأردن، ط 1، 2001، ص:392-393
- <sup>17</sup>- بن ناصر وهيبة، قراءة نسقية للتدخل الطبي الإستعجالي (دراسة ميدانية بالمستشفى الجامعي بوهرا)، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في دراسة الجماعات والمؤسسات، جامعة وهران، كلية العلوم الاجتماعية، قسم علم النفس وعلوم التربية، السنة الدراسية 2011-2012، ص:38
- <sup>18</sup>- أحمد بو حسن، العرب وتاريخ الأدب، ص:32
- <sup>19</sup>- وزارة التربية الوطنية، اللجنة الوطنية للمناهج، المجموعات المتخصصة للمواد، مناهج مرحلة التعليم الابتدائي، 2016، ص:05
- <sup>20</sup>- Larousse ,le grande dictionnaire de la psychologie ,Les presses Mame, Tours,1999, p:483
- <sup>21</sup>- Minuchin Salvador:Familles en thérapie, M. Du Renquet et M Wajeman(traduit par). Relations collection ,ERES:1999,P159
- <sup>22</sup>- وزارة التربية الوطنية، اللجنة الوطنية للمناهج، الإطار العام للوثيقة المرافقة لمناهج التعليم الابتدائي، 2016، ص:02
- <sup>23</sup>- المرجع نفسه، ص:04
- <sup>24</sup>- وزارة التربية الوطنية، اللجنة الوطنية للمناهج، الإطار العام للوثيقة المرافقة لمناهج التعليم الابتدائي، 2016، ص:03
- <sup>25</sup>- وزارة التربية الوطنية، اللجنة الوطنية للمناهج، مناهج التعليم المتوسط، مارس 2016، ص:08