التعليم في المدرسة الجزائرية وفق مناهج الجيل الأول والثاني من المقاربة بالكفاءات (قراءة في مضامين المناهج)

Education in the Algerian school according to the curricula of the first and second generation
From the Competencies Approach (Reading in Curriculum Contents)

د/ فاطمة الزهرة قمقاني[1]،

[1]جامعة مولود معمري تيزي وزو (الجزائر)، gfatmaz@yahoo.fr

تاريخ الاستلام: 2021/11/13 تاريخ القبول: 2022/3/21 تاريخ النشر: 2022/6/9

ملخص: تعد الجزائر من بين البلدان التي سعت إلى إصلاح التعليم منذ الاستقلال نظرا للمشاكل العديدة التي ارتبطت بالمناهج التربوية والبرامج التعليمية مما دفع بالدولة الجزائرية للتفكير في إجراء إصلاحات شاملة وموضوعية، من اجل خلق منظومة تربوية فعالة وذات جودة، فعرفت المنظومة التربوية مناهج الجيل الأول سنة 2004، وبعدها مناهج الجيل الثاني في 2016. ولأهمية موضوع التعليم في الجزائر جاءت هذه الورقة البحثية التي تهدف من خلالها إلى قراءة في مضامين مناهج الجيل الأول والثاني في المدرسة الجزائرية لمعرفة المتغير والثابت في هذه البرامج التي هي بمثابة العمود الفقري لتعليم. وتم الاعتماد على منهج المقارنة بين المنهجين وتحليل كل منهما من اجل الوصول إلى المتشابه والمتغير في مناهج الجيل الأول والثاني في المدرسة الجزائرية والفرق بينهما، والعراقيل التي تعرقل تطبيق المناهج.

الكلمات المفتاحية: التعليم؛ مناهج الجيل الأول؛ مناهج الجيل الثاني؛ المقاربة بالكفاءات

Abstract:

Algeria is among the countries that have sought to reform education since independence due to the many problems associated with educational curricula and educational programs, which prompted the Algerian state to think about comprehensive and objective reforms, in order to create an effective and quality educational system. 2004, and then the second generation curricula in 2016. Because of the importance of the issue of education in Algeria, this research paper aims to read the contents of the first and second generation curricula in the Algerian school to know the variable and constant in these programs that serve as the backbone of education. The method of comparison between the two curricula and the analysis of each of them was relied upon in order to reach the similar and variable in the curricula of the first and second generation in the Algerian school and the difference between them, and the obstacles that hinder the application of the curricula.

Keywords: education; first generation curriculum; The competency approach; second generation curriculum

المؤلف المرسل: فاطمة الزهرة قمقاني

مقدمة:

برز الاهتمام بإصلاح التعليم في القمم العربية حيث حرصت على وضعه في صدارة أعمالها، وذلك بداية من قمة تونس 2004 ودعوتها للإصلاح الشامل، وفي قمة الجزائر 2005 أين أجمع القادة العرب على توفير التعليم جيد النوعية وإلزاميته، وطالبت قمة الخرطوم 2006 بإحداث تحول جدري ونوعي في التعليم وسياساته والنهوض بالبحث العلمي **(المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، 2009، ص6)**.

فالوعي بأهمية تطوير التعليم وعلى وجه الخصوص مناهج التعليم يستلزم تحقيق الترابط والتكامل بين المواد الدراسية، وربط المعلومات بالحياة العملية والتقنيات المعاصرة، وإيجاد الوسائل الفعالة لتنمية مهارات التفكير الإبداعي، وإيجاد التوازن بين الجوانب النظرية والجوانب العملية في المنهج.

والجزائر من الدول الكثيرة التي وجهت جهودها في السنوات الأخيرة نحو قطاع التربية والتعليم لتحقيق التنمية والتطور، وترجمت هذه الجهود في الإصلاحات الجذرية التي عرفتها المدرسة، فاتخذت المقاربة بالكفاءات منهجية تعليمية لها، وأخر ما يعتمد في المنظومة التربوية الجزائرية مناهج الجيل الثاني من المقاربة بالكفاءات التي تهدف إلى جعل المتعلم محور العملية التعليمية التعلمية، وهذا ما يستلزم إجراء تغيرات هامة في الممارسات البيداغوجية وتغيير الأدوار بين المعلم والمتعلم. وفي ظل هذه الإصلاحات التي عرفتها المدرسة الجزائرية من مناهج الجيل الأول إلى مناهج الجيل الثاني من المقاربة بالكفاءات، يجري الاعتقاد بأن الأنظمة التربوية التقليدية قد تختفي كلية على إيقاع هذه التحولات النوعية العميقة، هذا ما نتطرق إليه من خلال هذه الورقة البحثية التي طرحنا من خلالها سؤال الإشكالية التالي: ما هي مبادئ أسس ومضامين مناهج الجيل الأول والثاني من المقاربة بالكفاءات؟ هل استطاعت مناهج الجيل الثاني من المقاربة بالكفاءات سد الثغرات الموجودة في مناهج الجيل الأول؟

أهمية الورقة البحثية:

تكمن أهمية الورقة البحثية في أهمية الموضوع في حد ذاته، وهو التعليم في المدرسة الجزائرية وفق مناهج الجيل الأول والثاني من المقاربة بالكفاءات، ومعرفة أسس بنائها ومضامين الجيل الأول والثاني وأوجه الضعف والقصور في مناهج الجيل الأول

من المقاربة بالكفاءات، ومعرفة ما إذا استطاعت مناهج الجيل الثاني من المقاربة بالكفاءات سد الثغرات الموجودة في مناهج الجيل الأول.

– تساعد الطالب المختص في علوم التربية والمعلم على معرفة محتوى الجيل الأول والثاني من المقاربة بالكفاءات.

1– تحديد المفاهيم :

– الإصلاح التربوي:

حسب احمد حسن الفاني هو ذلك الإصلاح الذي يتعدى مجرد إدخال أو حذف أو إحداث تعديل في بنية النظام التعليمي، ليصبح الإصلاح التربوي إعادة النظر في النظام 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. (عبد السلام نعمون، 2015، ص 110)

ونقصد بالإصلاح في هذه الورقة تلك التغييرات التي أدخلت على المناهج التربوية في الجزائر والتي نتج عنها الجيل الأول 2004/2003 والجيل الثاني أو ما يسمى عند البعض بإصلاح الإصلاح 2017/2016.

– المقاربة بالكفاءات:

*** تعريف الكفاية:**

الكفاية حسب معظم التعاريف الواردة في هذا المجال، تعني القدرة على تعبئة مجموعة مندمجة من الموارد بهدف حل وضعية – مشكلة تنتمي إلى عائلة من الوضعيات، والكفاءة كمفهوم أول ما ظهر كان في المجال العسكري ثم انتقل إلى حقل التربية والتعليم. وفي هذه المقاربة لا تعتبر المعارف المستهدفة في المنهاج كأهداف معرفية فقط وإنما وسيلة لتحقيق أهداف منهجية تقنية وسلوكية مدرجة ضمن ما يسمى بالقدرات وهو المدخل الذي تتصف به هذه المناهج. (محمد الصالح حثروبي، 2002، ص40)

فالمقاربة بالكفاءات هي إحدى البيداغوجيات التي تبنتها وزارة التربية الوطنية (الجزائرية) ابتداء من السنة الدراسية 2003 / 2004 حيث يتم على أساسها ربط التعليم بالواقع وبحياة التلميذ، والاعتماد على مبدأ التعليم والتكوين وذلك من خلال توظيف التلميذ لمجموعة من الموارد المعرفية التي اكتسبها، وهي منهاجا تعليميا يقوم على إستراتيجية

تربوية، تجعل من المتعلم يكون قاعدة معرفية تتضمن أفكارا وقدرات وخبرات تعليمية مكتسبة، بغرض جعله قادرا على إعادة بناء معارف متجددة في مجال التعلم، وجعل دوره محوريا في العملية التعليمية التعلمية، وجعله قادرا على التعامل مع مختلف الوضعيات والمواقف الجديدة في حياته اليومية باستخدام مكتسباته المعرفية والعلمية السابقة.

- تعريف المنهج :

حسب (ألان **جلاتهورن**) **(Glathhorn.A)** المنهج هو "الخطط المصنوعة لتوجيه التعلم في المدرسة أو عادة ما يتمثل في وثيقة قابلة للاسترجاع على عدة مستويات من العمومية، ويتم تحقيق هذه الخطط بالصف الدراسي، كما يعيشها المتعلمون تجريبيا وتسجل من قبل الملاحظ، وتتم الخبرات في بيئة تعليمية تؤثر فيما تعلم " (تمام اسماعيل تمام، 2000، ص ص 15، 16).

- **المنهاج:** "مجموعة العمليات المخططة من أجل تحديد الأهداف والمضامين والطرائق واستراتيجيات التعليم وتقييمه وكذا الوسائل المعتمدة للقيام به، مثل الكتب المدرسية والوسائل السمعية البصرية وغيرها. (حتروبي، 2002، ص23)

مناهج الجيل الأول: هي مناهج اعتمدت المقاربة بالكفاءات التي تستدعي جملة من القدرات المعرفية.

مناهج الجيل الثاني: هي مناهج اعتمدت المقاربة بالكفاءات التي تعرف بالقدرة على حل وضعيات مشكلة ذات دلالة والتي انطلقت في التطبيق الفعلي 2017/2016.

2- تطور الاهتمام بالمناهج :

بدأت التربية قديما بالتعلم عن طريق التقليد والمحاكاة الذي يبنى على مشاهدة من لا يعرف ثم تقليده، وعندما ظهرت فكرة المدارس أصبح من الضروري تجميع ما يعرف من معلومات وخبرات في مقررات دراسية، فكانت بداية المعارف بشكل منظم. ثم أطلقت كلمة منهج دراسي على المعلومات التي تحتويها تلك المقررات، واقتصر الهدف من التربية آنذاك على نقل هذه المعلومات من جيل إلى آخر عن طريق الحفظ والتسميع غالبا.

وفي ظل هذا الهدف المحدود للتربية أخذ المنهج معنى ضيقا، وهو مجمعة المعلومات والمعارف التي تقدمها المدرسة لتلاميذها من خلال الكتب المقرر دراستها،

وبذلك كان المنهج مرادفا لعبارة (المقررات الدراسية) ولكن ظل الهدف من دراستها إتقان التلاميذ للمادة الدراسية حفظا وتسميعا دون مراعاة أي جوانب أخرى.

مع تطور الفكر التربوي أصبحت التربية لا تقتصر على إكساب التلاميذ المعارف، بل تحاول إنماء الشخصية ككل، وعليه وجهت انتقادات كثيرة للمنهج بمفهومه القديم، وأطلق عليه في أغلب الأحيان اسم المنهج التقليدي. (احمد إبراهيم قنديل، 2008، ص13) ومن أهمها:

– ركز المنهج بمفهومه القديم على الجانب المعرفي للمتعلم المتمثل في إكسابه المعلومات، وأهمل إنماء بقية الجوانب الأخرى للشخصية حيث، أهمل الجانب البدني وما يتصل بنشاطات تعليمية ومهارات وتطبيقات عملية، وأهمل الجانب الوجداني وما يتضمنه من قيم وميول واتجاهات ايجابية وحاجات ومشكلات انفعالية. وأدت العناية بالمعلومات إلى كثرة المقررات الدراسية التي نادرا ما كانت ترتبط معا بشكل متكامل ولم ترتبط بيئية التلميذ بطريقة مقصودة، فإن حدث كان بالصدفة. وأدى إلى صعوبات في تكيف التلميذ مع مجتمعه ووقوف المتعلم مكتوف الأيدي أمام المشكلات التي تواجهه فرديا أو جماعيا.

–كما اقتصر دور المعلم على تبليغ المعلومات لتلاميذه بطريقة المحاضرة الجافة، والتي تعتمد على الإلقاء والتلقين من جانب المعلم، والحفظ من جانب التلاميذ، وبذلك كانت مهمة تكرار المعلومات أمام تلاميذه دون استخدام طرائق تدريس موجهة، واقتصر التقويم في المنهج، على قياس كمية المعلومات التي حفظها التلاميذ.(احمد إبراهيم قنديل،2008، ص 14)، فكان المنهج التقليدي يركز على حشو العقل بالمعلومات للاعتقاد بأن هذا سينمي الملكات، وبذلك يساعد على إنماء قدرات التفكير، ولكن ثبت حديثا أن التفكير لا ينمي بمجرد دراسة بعض المقررات، وإنما يلزم لذلك حل المشكلات والتدريب على المهارات المتصلة بها، فالمنهج بمفهومه الحديث أو الواسع تميز في أوجه كثيرة عن المنهج القديم، من هذه المميزات ما يلي :

– ظهور فكرة الأهداف التربوية، والإيمان بها كموجه للعمل في المدرسة، وكذلك محاولة ترجمة الأهداف إلى نشاطات تعليمية، وأصبحت المواد الدراسية وسيلة لتحقيق أهداف تربوية محددة وليست غاية في حد ذاته. (احمد إبراهيم قنديل،2008 ص 16)،

كما لم يعد يقتصر محتوى المناهج على المعلومات، ولكن ظهرت العناية بالمهارات والميول والاتجاهات وغيرها من جوانب مهمة في إنماء الشخصية المتوازنة المتكاملة.

اتسعت مهمة المعلم إنماء قدرات التفكير ومراعاة الفروق الفردية الموجودة بين التلاميذ وظهرت طرائق تدريس كثيرة كل منها يسهم في تحقيق مجموعة من الأهداف التربوية، كما ارتبطت الدراسة إلى حد كبير بالبيئة المحيطة بالمدرسة، وأصبح هناك تفاعل ايجابي بين المدرسة والمنزل.

وظهرت فكرة التقويم الشامل لجميع جوانب الشخصية، فأصبح كثير من المربين ينادي بضرورة قياس ونمو التلاميذ في نواحي وجدانية وسلوكية كثيرة بجانب النمو المعرفي. (احمد إبراهيم قنديل،2008 ص 17) وعليه فإن المفهوم الحديث للمنهج يوجه الانتباه إلى ضرورة تحقيق أسمى أهداف التربية، وهو تخريج المواطن الصالح القادر على الإنتاج وحل المشكلات، بل والتطوير والتجديد فلم تعد كلمة المنهج تعني المحتوى العلمي للكتب المقررة، بل أصبح المنهج يمثل منظومة ذات أربعة عناصر **(الأهداف، والمحتوى، وطرائق التدريس، والتقويم).**

3- الإصلاحات التربوية في الجزائر وظهور مناهج الجيل الأول والثاني :

شكل التعليم أحد الأولويات الأساسية في السياسة التنموية الشاملة التي اتبعتها الدولة الجزائرية مباشرة بعد حصولها على الاستقلال، حيث اعتبر الدستور الجزائري الصادر سنة 1963 والمواثيق والنصوص الأساسية المرجعية التي تستمد منها السياسة التعليمية التعليم العنصر الأساسي لأي تغيير اقتصادي واجتماعي.

3-1 - إصلاحات التعليم 1976 :

عرفت الجزائر ومن خلالها المدرسة الجزائرية إصلاحا كبيرا عرفت بموجبه المدرسة الأساسية، حيث تميزت في تلك الحقبة بكونها خطوة هائلة وتجربة رائدة بين الكثير من التجارب الإصلاحية التي تم اعتمادها هنا وهناك في الميدان التربوي. وتأكد الاهتمام بالتعليم أول نص تشريعي المتمثل في الأمر رقم 35/76 المؤرخ في 16 أبريل 976، الذي هو الأول على هذا المستوى حيث وضع المعالم والأسس القانونية للنظام التعليمي الجزائري وشكل الإطار التشريعي لسياسة التربية التي ترتكز على:

– تأصيل الروح الوطنية والهوية الثقافية لدى الشعب الجزائري ونشر قيمه الروحية وتقاليده الحضارية واختياراته الأساسية، تثقيف الأمة، بتعميم التعليم والقضاء على الأمية وفتح باب التكوين أمام جميع المواطنين على اختلاف أعمارهم ومستوياتهم الاجتماعية، مع تكريس مبادئ التعريب والديمقراطية والتوجيه العلمي والتقني،

وضمان الحق في التعليم ومجانيته وإلزاميته.

إن المدرسة الأساسية تعتبر أهم إصلاح أدخل على المنظومة التربوية في الجزائر حيث أنها " تبنت استراتيجيات تعليمية جديدة تهدف إلى تجويد التعليم وتوسيع مجالاته"، وذلك بإعادة النظر في طرائق التدريس القديمة واستبدالها بطرائق النشاط الحديثة، وتبنت أسلوب التدريس بواسطة الأهداف، فلقد تم بناء برامج تعليمية جزائرية جديدة كل الجدة سواء من حيث التوجيهات أو الأهداف أو المضامين أو الوسائل والطرائق والغرض من هذه الإصلاحات بطبيعة الحال هو النهوض بالمستوى الدراسي أولا ثم تحقيق التطور العلمي كغاية كبرى يسعى إلى تحقيقها كل مجتمع من المجتمعات ". (لخضر عواريب، محمد الساسي الشايب، 2010، ص422)

إلا أن كثافة البرامج وتعدد المواد والارتجال في تقرير مواد لم يتم الإعداد الجيد لها، مما جعل معظم الكتب التي أعدت للمواد الدراسية تشكو متاعب سواء كانت في المضمون أو في المنهجية، لأنها بعيدة عن الواقع الجزائري وعن مخططات وأهداف التنمية. (حميش سليمان، 1989، ص 19)

وما زاد من تفاقم مشاكل المدرسة الأساسية التي اعتمدت التعليم بالأهداف عدم توفر الإمكانيات الضرورية التي تحتاجها، زيادة على كل ذلك دخول الجزائر في عشرية سوداء نعتت فيه المدرسة الجزائرية بأنها أوكار لتفريخ الإرهاب وصناعته، وانخفاض نسب النجاح في شهادة البكالوريا وتعاظم نسب التسرب والعنف المدرسي، وتذمر كل التلاميذ والمربين والأولياء والمسئولين عن أداء قطاع التربية.(بوفلجة غياث، 2006، ص 63) هذه المشاكل وأخرى عجلت بظهور الإصلاحات في قطاع التربية، وهي الإصلاحات الثانية التي عرفتها المنظومة التربوية الجزائرية.

3-2- مناهج الجيل الأول 2004/2003 :

هذا الإصلاح الذي عرف تحضيرا مكثفا قبل البدء في تجسيده ميدانيا في مطلع السنة الدراسية 2004/2003، على مستوى السنة الأولى ابتدائي، والسنة الأولى متوسط، تميز أيضا بتنصيب اللجنة الوطنية للمناهج صيغتها المجددة في نوفمبر 2002، والتي وضعت نتائج أعمالها الأولى، المتمثلة في المناهج التعليمية الجديدة للمستويين المذكورين، وتتواصل عملية إصلاح المناهج مع بقية المستويات الأخرى، إلى أن يتم تعميمها في مطلع السنة الدراسية 2007/2006، بالنسبة للتعليم المتوسط، و2008/2007، بالنسبة للتعليم الابتدائي.

ويعد هذا الإصلاح الثاني من نوعه، بعد الإصلاح العميق الذي عرفته المدرسة الجزائرية في سنة 1976. (مديرية التقويم والتوجيه، والاتصال 2009، ص3).

إن المناهج الدراسية التي نصّبت سنة 2004/2003 جاءت لتجيب على سؤال " كيف نضمن في أحسن ظروف نجاح الانتقال من النموذج القديم إلى نموذج بيداغوجي جديد في القسم بضمان خصوصية أحدهما وتكامل الآخر؟ فكانت المناهج تطرح بصورة واضحة في فلسفتها القاعدية العلاقة الاجتماعية بكلّ تعقيداتها، والطموح المتمثّل في تزويد التلاميذ بكفاءات فكرية عالية، والانسجام بين مناهج مختلف المراحل التعليمية.

3-3- مناهج الجيل الثاني (إصلاح الإصلاح) :

هي المناهج التي جاءت لمعالجة الثغرات وأوجه القصور التي تم تحديدها في مناهج الجيل الأول 2004/2003، وامتثال المناهج المدرسية للضوابط المحددة في القانون التوجيهي للتربية والمرجعية العامة للمنتهج والدليل المنهجي لإعداد المناهج، وتعزيز المقاربة بالكفاءات كمنهج لإعداد البرامج وتنظيم التعليمات.

و"هي المناهج الصادرة عن اللجنة الوطنية للمناهج والمطبقة فعلا ابتدءا من السنة الدراسية 2017/2016، وهي عبارة عن خطة عمل تتضمن الغايات والمقاصد والأهداف والمضامين والأنشطة التعليمية، والأدوات الديداكتيكية، ووصف نظام التقييم، والآثار المتوقعة، تهدف إلى نقل التلميذ من اكتساب المعارف عن طريق الحفظ والاسترجاع إلى التفكير والتحليل وإبداء الرأي والنقد أي اكتساب المهارات الدراسية الأساسية والتحكم في أداءها وفق مناهج الجيل الثاني.

وتناولت مناهج الجيل الثاني التدريس بالوضعيات وهي لا تختلف عن المناهج السابقة (الجيل الأول)، وقد جاءت بقصد معالجة نقائص تلك المناهج التي أُعدت في ظروف استعجاليه دون التمكن من إضفاء الانسجام المطلوب عليها، وذلك بإدخال تحسينات عن طريق تعزيز الاختيارات المنهجية وتعميقها، وهي مبنية بوجه خاص على نصوص أساسية ثلاثة: القانون التوجيهي للتربية في 23 جانفي 2008، والمرجعية العامة للمناهج والدستور المعدل في نوفمبر 2008، أي أن امتثال هذه المناهج الجديدة للقانون وتعزيز المقاربة بالكفاءات كمنهج لإعداد وتنظيم التعلمات. (اللجنة الوطنية للمناهج، 2016، ص95)

من بين المستجدات التي جاءت بها مناهج الجيل الثاني، تعزيز عملية إكساب مجموعة من قيم الهوية الوطنية المرجعية (الإسلام العروبة، والأمازيغية التي تشكل بانصهارها الجزائري، وكذا تعزيز عملية اكتساب القيم العالمية، كما أن القيم ذات علاقة بالحياة الاجتماعية والمهنية، عكس ما كانت عليه في مناهج الجيل الأول، مدرجة كأبعاد في منصوص الكفاءات. ويندرج ذلك كله ضمن المحور القيمي، الذي يعد أحد المحاور المهيكلة لهذه المناهج، والتي تهدف إلى إدماج وتعزيز قيم الهوية، الانتماء إلى الإسلام والعروبة والأمازيغية في إطار جغرافي وزمني محدود، والقيم الاجتماعية والثقافية، والقيم الكونية. (عبد الله مسكين، 2018، ص250).

4- إعداد المناهج : إن إعداد المناهج الجديدة يقتضي تصورا يحترم شرطين، هما: الانسجام والشفافية.

أ- تحديد الأسس التي تشكّل قاعدة المناهج الجديدة:(اللجنة الوطنية للمناهج، 2009، ص28)

* غايات وأهداف المنظومة.
* ملامح التخرج المنتظرة في كلّ مستويات أو درجات المنظومة.
* تنظيم ميادين التعلّم ومجالات المواد.
*تنظيم الزمن المدرسي (الخاص بالمواد وخارج المواد) وشبكات المواقيت المناسبة.
* هيكلة المنظومة وتنظيم المسار.

ب – دليل منهجي يوضح :

*الأهداف العامة (المتعلّقة بميادين المعرفة) والأهداف الخاصة (المتعلّقة بالمادة) المعبر عنها بالكفاءات، والمعارف التي ينبغي إكسابها للمتعلّم.

* الانسجام بين الأهداف العامة وغايات المنظومة ومهامها بالنسبة لتنمية شخصية التلميذ وتجذّره في الهوية الوطنية ومواطنته.

* البيداغوجيا المعتمدة، والتي «تضع التلميذ في قلب العلاقة البيداغوجية»، وتوفّر فضاءات الاستقلالية للمدرس، وتستفيد من تكنولوجيات الإعلام والاتّصال.

* اختيار الكفاءات والمعارف التي ينبغي إكسابها للتلميذ، وذلك بالانسجام مع منطق التنظيم الداخلي للمعارف الخاصة بكلّ مادة، ومع تنظيم المنظومة في مراحل وأطوار.

* اختيار المحتويات ووضعيات التعلّم التي توفّر للتلميذ سندات وسبل بديلة للإدماج، والتحكّم في الكفاءات المقصودة والمعارف الضرورية.

* وسائل التقويم المطابقة للجهاز الذي اعتمدته المنظومة.

4 –1– تحديد ملامح تخرج المتعلّمين:

معرفة "**من أين أتيت، وإلى أين أذهب**" هذان شرطان أساسيان لاختيار أفضل سبيل من السبل الممكنة، وتنظيم الأطوار التي تمكّن من قطع هذا السبيل في أحسن الظروف.

بين ملمح الدخول (نقطة الانطلاق) وملمح التخرج (نقطة الوصول) يوجد المسار المدرسي، حيث نجد ترجمته في أحد مكوناته، ألا وهو المنهاج الدراسي.

من وجهة نظر المنهجية، فإن وجود ملمح التخرج لإعداد البرنامج الدراسي وهيكلته في مراحل وسنوات له أهمية كبيرة، ويظهر ذلك في أن تحديد ملمح التخرج:

* يساعد على جعل غايات المدرسة عملية أكثر، ويمكّن من ربطها بالرهانات الاجتماعية.

*يمكّن (كما هو الشأن في الهدف الختامي المدمج) من إدراج المناهج الدراسية السنوية والمرحلية في تحديده، وكذا ضمان انسجامها العمودي عبر المسار الدراسي. (اللجنة الوطنية للمناهج،2009: ص 29).

*يدرج بُعد تعدد المواد و/أو ترابط المواد حسب الموضوع، (وبُعد تداخل المواد الأدائي تنظيم المعارف عن طريق المبادئ والمفاهيم العامة)، وبعد التشارك الفوقي

للمواد ذات طابع سلوكي (المركّز على التلميذ ومساعيه الفكرية والوجدانية الاجتماعية)، فيحقّق بذلك وحدة المنهاج.

* يوفّر ملمح التخرج معايير التقويم الختامي ومؤشّراته، غير أن الأهمية لا تكمن في التحديد المسبق لملمح التخرج، بل في الاتّفاق على طريقة تحديده ومضمونه، ويعرف ملمح التخرج عادة على شكل معارف، ومهارات وسلوكات، كما يعرف كذلك بالنسبة للمجالات التصنيفية: المعرفي، النفس شعوري حركي، ووجداني اجتماعي.

ويتميز الهدف البيداغوجي بخمس مميزات تحدد مميزاتها لكلّ ميدان تصنيفي :

– موضوع نشاط التلميذ حيث ينبغي تحديد المجال السائد: المعرفي، النفس شعوري حركي، وجداني اجتماعي، والوضعية التي تندرج ضمنها (وضعية مشكلة في إطار المقاربة البنوية والبنوية الاجتماعية).

– طبيعة النشاط وشكله.

–العامل المستعمل: معرفي (نظرية، قانون، طريقة نموذجية)، عامل وجداني اجتماعي (قيمة أو اعتقاد)، عامل نفس شعوري حركي (إشارة أو حركة).

– الجواب المنتظر في شكل إنتاج معرفي، موقف أو سلوك وجداني معرفي، وضع معين أو نشاط جسماني.

– توفّر الموارد الضرورية في القوائم المعرفية والنفسية الحركية، والوجدانية الاجتماعية للتلميذ.

والعائق في هذه المقاربات – عن طريق مختلف أنماط المعرفة أو الميادين التصنيفية – يكمن في انغلاق هذه الفئات على حساب وحدة البرامج والعملية التربوية . هذا يعني أن تحديد ملامح التخرج بصيغة الكفاءات العرضية والخاصة بالمواد هي المقاربة التي تبدو أكثر ملاءمة، باعتبار أن مفهوم الكفاءة في حد ذاته يدلّ على مختلف أنماط المعرفة، كما يدلّ على الميادين التصنيفية.

إذا عرفنا (بصفة عملية) ملمح التخرج على أنّه **خلاصة** (وليس تراكما) **الكفاءات الختامية**، ونظرة شاملة لما ينبغي أن يكون عليه المكتسبات الأساسية في نهاية مرحلة تعليمية أو مسار دراسي كامل، فإن الاتّفاق على تعريف مشترك للكفاءة قد أصبح ضرورة منهجية. اللجنة الوطنية للمناهج، 2009، ص30).

وتعرف الكفاءة بصفة عامة على أنّها سلوك مسئول ومعتمد، يدلّ على القدرة على تجنيد عدد من الموارد

(معارف، طرق، تصورات عقلية، مواقف وتصرفات) وتجنيدها في سياق معين، قصد حلّ وضعية مشكلة من المشكلات التي نصادفها في الحياة، ويبرِز تحديد ملامح التخرج في كلّ منهاج دراسي ما يلي:

* المكونات العامة (قيم وسلوكات) المشتركة بين جميع المواد مرتبطة التشارك الفوقي للمواد ذات طابع قيمي أو سلوكي.

* الكفاءات العرضية المشتركة بين عائلات الوضعيات الخاصة بالمواد، والتي يربطها التشارك الفوقي للمواد ذو الطابع الأداتي أو السلوكي.

*الكفاءات الخاصة بالمادة.

*مختلف ميادين المعرفة.

*مختلف أنماط المعرفة: معارف تخدم بناء الكفاءات، معارف لبناء معارف أخرى، معارف تمكّن من الاندماج في المجتمع. وبعبارة أخرى، هي معارف نفعية (إذ نادرا ما تُجنّد المعارف السلبية، والتي ينبغي أن تكون محدودة إلى أقصى حد، سواء كانت منهجية أو إعلامية)

وتركّز المقاربة بالكفاءات على تجنيد المعارف أكثر بصفتها موارد لحلّ وضعيات مشكلة قريبة من وضعيات الحياة اليومية لذا تحدد المرجعية العامة للمناهج لكلّ مرحلة تعليمية (التحضيري، الابتدائي، المتوسط، الثانوي) مجموعة من الكفاءات العرضية وتدرجها في برامج المواد التعليمية، وذلك بهدف إعطاء الأولية لتنمية التشارك الفوقي للمواد في المنهاج. (اللجنة الوطنية للمناهج، 2009، ص31)

4-2 – تصنيف وتنظيم الكفاءات :

رغم أن تصنيف الكفاءات في فئات هو تصنيف اعتباطي، إلاّ أنّه لا يقتصر على الانشغال الاستعراضي فقط، فهو تصنيف يمكّن من تنظيمها في تدرج منسجم على المراحل، ومن التعرف أكثر على طبيعة النشاطات التي يمكن أن تقوم ببنائها، ومن ترشيد مسار التعليم والتعلّم.

أ. كفاءات ذات طابع تواصلي: الكفاءة ذات الطابع التواصلي تعني كلّ ميادين التواصل والتعبير والتبادل الشفهي وغير الشفهي. فاللغات: العربية، الأمازيغية، والأجنبية، ومختلف اللغات التعبيرية إنّما تعتبر وسائط لتنمية الكفاءات ذات الطابع التواصلي. **واللغة العربية** هي المفتاح الأول الذي يجب أن يمتلكه المتعلّم ليتمكّن من الوصول إلى مختلف ميادين التعلّم، فهي ليست المادة التعليمية التي تحمل التعلّمات فحسب، بل هي أيضا وسيلة نسج وصيانة علاقات منسجمة مع محيطها، وهي بهذه الصفة تكون الكفاءة العرضية القاعدية الأولى.

ب. كفاءات ذات طابع منهجي: وهي كفاءات تتكون من قدرات ومعارف إجرائية تهدف إلى تجنيد القدرات لتطبيق الإجراءات في حلّ وضعيات مشكلة، وتكييف وإعداد إجراءات جديدة قصد حلّ وضعيات مشكلة جديدة لم يسبق حدوثها .

ج. كفاءات ذات طابع معرفي: وهي عبارة عن مجموع الكفاءات القاعدية المرتبطة بمختلف المعارف التي يمكن تجنيدها كموارد في تنمية الكفاءات.

د. كفاءات ذات طابع اجتماعي (الجماعية والشخصية): وهي مجموع الكفاءات الإدماجية التي في إمكانها أن تجنّد الموارد الشخصية والجماعية للفوج حول تحقيق مشروع، ونشير إلى أن هذه الكفاءات من مختلف الطبائع لم تفصل هنا إلاّ على سبيل العرض ومنهجية التقديم، ولكنّها في الحقيقة تتفاعل وتتكامل في النشاطات التي تستخدمها بدرجات مختلفة، مع غالبية إحداها على الأخرى.

4-3- تنظيم ميادين التعلّم ومجالات المواد: يكتسب التلميذ الكفاءات التي تحقّق الغايات والأهداف التربوية للمنظومة من خلال البرامج البيداغوجية المعدة له وهي عادة برامج خاصة بالمواد، وتكون بطابع تشاركي للمواد بصفة تكميلية.

أ- نشاطات ذات طابع تشاركي للمواد : interdisciplinarité

وتستجيب لحاجات شخصية، أو اهتمامات تأخذ بعين الاعتبار التغيرات الهامة التي تحدث في المجتمع، وتستخدم مقاربات ذات طابع تداخل والتشارك الفوقي للمواد، مثل ما هو الحال في الاهتمامات الفنّية، والعلمية أو الأدبية، وهي الحال نفسها في ضرورة التحكّم في الأداة المعلوماتية، والقدرة على الاستخدام الناقد للتكنولوجيات الحديثة في الإعلام والاتّصال وأهمية حفظ البيئة. (اللجنة الوطنية للمناهج، 2009، ص 32)

ب- النشاطات الخاصة بالمواد: وهي تتعلّق بما هو أساسي في المناهج المدرسية، وتعود إلى ميادين المعارف الخاصة المهيكلة للتراث المعرفي للإنسانية، وتوفّر هذه الخاصية الموجودة في تنظيم المناهج نوعا من السهولة المتمثّلة في وحدة الموضوع والمنهجية، والتطبيقات الخاصة بمجال من المجالات .

4-4- تنظيم الزمن المدرسي وشبكات المواقيت : إن تحديد الوتيرة المدرسية وشبكات المواقيت في حاجة إلى مجموعة من الاعتبارات التي ينبغي أخذها في الحسبان: قدرة التلميذ على تحمل أشكال من الجهد المطلوب منه، والصعوبات المتعلّقة بالمنهجية البيداغوجية وأشكال النشاطات المقترحة، المحيط المدرسي والاجتماعي، وعلى أساس تحديد المناهج يحدد الوقت الممنوح الذي يأخذ في الحسبان أهمية المادة ومساهمتها في تحقيق غايات وأهداف المنظومة، والذي يجب احترامه في كلّ الأحوال. ويتم تطبيقه من خلال حصص بيداغوجية تحدد مدتها بعد الأخذ بعين الاعتبار قدرات المتعلّم على التركيز والفهم من جهة، وطبيعة وضعيات التعلّم من جهة أخرى. (اللجنة الوطنية للبرامج 2009، ص33)

5- المفاهيم القاعدية في الجيل الثاني :

5-1. المقطع التعليمي: وهو مجموعة مرتبة ومترابطة من الأنشطة والمهمات، ويتميز بوجود علاقات تربط بين مختف أجزائه المتابعة من أجل إرساء موارد جديدة وتحقيق مستوى من مستويات الكفاءة الشاملة أو تحقيق كفاءات ختامية معينة. (رمضان خطوط، ابتسام بوراس، 2020، ص 272)

5-2. ملمح التخرج: وهو مفهوم اعتمدته مناج الجيل الثاني والذي يمكن في مناهج الجيل الأول.

وهو مجموعة الكفاءات والتعلمات التي يُظهر التلميذ في طور تعليمي معين من أنه متمكن منها مما يؤهله إلى الدراسة في القسم الموالي. (زينب بن يونس، 2017، ص79)

5-3. الميدان: ويسمى في المناهج السابقة ب النحور يعني الجزء المهيكل والمنظم للمادة قصد التعلم، وعدد الميادين في المادة يحدد عدد الكفاءات الختامية التي تدرج في ملمح التخرج، ويضمن هذا الإجراء التكفل الكلي بمعارف المادة في ملامح التخرج.

4-5 . الكفاءة الشاملة: وهو مفهوم جديد وهدف تسعى مناهج الجيل الثاني إلى تحقيقه في نهاية فترة خلا مرحلة أو طور أو سنة ويتعلق بمادة من المواد ويتسم بالعموم، ونجد كفاءة شاملة في نهاية المرحلة، وكفاءة شاملة في نهاية كل طور وكفاءة شاملة في نهاية كل سنة، وهي تتجزأ في انسجام وتكامل إلى كفاءة شاملة لكل مادة وتترجم ملمح التخرج بصفة مكثفة. (زينب بن يونس، 2017، ص80)

5-5. الكفاءة الختامية: هي مجموعة من الكفاءات المرحلية تبنى وتنمى خلال السنة الدراسية، ويحدد المعلم الكفاءات الختامية المراد تحقيقها في نهاية السنة الدراسية، وعليه لا تتحقق الكفاءة الختامية إلا بتحقق الكفاءات المرحلة الموافقة لها. (محمد الطاهر وعلي، 2011، ص50)

مرتبطة بكل ميدان من الميادين المهيكلة للمادة، وتعبر بصيغة التصرف عما هو منتظر من التلميذ في نهاية فترة دراسية لميدان مهيكل (زينب بن يونس، 2017، ص8)، من المقارنة بالكفاءات إلى بيداغوجيا الإدماج.

6- مركبات الكفاءة:

هو تجزئة للكفاءة الكفاءة الختامية تتناول مستوى واحد، المضامين المعرفية، توظيفها، تنمية القيم والكفاءات العرفية المناسبة لهذه الكفاءة.

6-1. الموارد المعرفية: هي المضامين المراد إرساؤها لتحقيق الكفاءة، والمستنبطة من المصفوفة المفاهيمية.

6-2. الوضعيات التعلمية: هي أنماط مقترحة من الوضعيات التعليمية، تمكن من التحكم في المعارف واستعمالها وتشمل كل مركبات الكفاءة، وأنماط الوضعية الإدماجية.

6-3. الوضعية المشكلة الانطلاقية (الأم): هي وضعية مشكلة تعرض على التلميذ قبل بداية كل مقطع حيث تكون محل تشويق وإثارة للتلميذ، وتستدعي منه البحث والتساؤل وتجنيد معارفه للوصول إلى حل هذه الوضعية أثناء أو بعد نهاية المقطع التعليمي.

6-4. المؤشر: هو الوجه العملي للمعيار، والمؤشر رمز ملموس قابل للملاحظة والقياس. (رمضان خطوط، وابتسام بوراس،2020، ص، 274 -275) (عباد مليكة، 2015)

6-5. الوضعية الإدماجية: هي وضعية جديدة بالنسبة للتلميذ، إذ تعرف بأنها" وضعية تخص إدماج مكتسبات المتعلم والتأكد من كفاءاته، وتستعمل أيضا في تقويم

مدى تحكمه في الكفاءة المستهدفة، وفي هذه الحالة تعالج بشكل فردي. (بن عبدالقادر بن الصمد، 2017، ص12).

ولقد توصلت الدراسات التي تناولت الفرق بين الجيل الأول والجيل الثاني من المناهج ومنها دراسة (عباد مليكة، 2015) إلى مايلي:

ولقد توصلت الدراسات التي تناولت الفرق بين الجيل الأول والجيل الثاني من المناهج ومنها دراسة (عباد مليكة، 2015) إلى مايلي:

جدول رقم (01): يلخص ويوضح أوجه المقارنة بين الجيلين الأول والثاني (عباد مليكة ، 2015، ص04).

المنهاج / عناصر المقارنة			مناهج الجيل الأول	مناهج الجيل الثاني
المستوى التصوري	تصور المنهاج		تصور المناهج بترتيب زمني (سنة بعد سنة)	تصور شامل وتنازلي للمناهج يضمن والأفقي والعمودي
	ملمح التخرج		تم التعبير عنه بشكل غايات لكل مادة وتكفل ببعض القيم لكن بشكل معزول وغير مخطط له	يهدف إلى تحقيق غاية شاملة (ملمح التخرج من المرحلة) مشتركة بين كل المواد مرساة في الواقع الاجتماعي، تتضمن قسما ذات علاقة بالحياة الاجتماعية والمهنية.
	النموذج التربوي		بنائي يستهدف الاستقلالية في بناء التعلم عن طريق تنمية كفاءات ذات طابع معرفي	بنائي اجتماعي يوضع البنيوية الاجتماعية في صدارة الاستراتيجيات المنتهجة
إعداد المناهج	الجانب البيداغوجي	المقاربة	المقاربة بالكفاءات التي تستدعي جملة من القدرات المعرفية	المقاربة بالكفاءات التي تعرف بالقدرة على حل وضعيات مشكلة ذات دلالة
		المدخل	بنشاطات التعلم التركيز على النشاطات التطبيقية التي تمكن من تحويل المكتسبات في وضعيات مدرسية جديدة	وضعيات مشكلة للتعلم ذات طابع اجتماعي مستنبطة في أطر الحياة
		التقويم	بروز الاهتمام بالوظائف الثلاثة للتقويم التشخيصي – التكويني والتحصيلي ارتقى إلى تقويم القدرات العليا مثل حل المشكلات	التقويم يشكل أداة فعلية من أدوات التعلم ويهتم بالوظيفتين التعديلية والإقرارية عن طريق تقويم المسارات والكفاءات
إعداد المناهج	الجانب الديداكتيكي	هيكلة المادة	تهيكلت على أساس مفاهيم أساسية منظمة في مجالات مفاهيمية	تهيكلت المادة على أساس مفاهيم منتقاة حسب قدرتها الإدماجية ومنظمة في ميادين
		تناول المفاهيم	حددت مستويات التناول حسب مستوى النضج العقلي للمتعلم ومكتسباته القبلية	حددت مستويات المفاهيم على أساس الصعوبات التي تطرح عند ممارستها في التعليم والتعلم

		المضامين المعرفية	نظمت المحتويات بشكل معارف أكثر ترابطا لخدمة مجال مفاهيمي	نظمت المحتويات على شكل موارد معرفية لخدمة الكفاءة

عند دراسة بعض المفاهيم والمعارف المتعلقة بمناهج الجيل الأول ومناهج الجيل الثاني، حاولنا تحديد بعض الفروقات والتي نجملها فيما يلي :

1- مناهج الجيل الثاني هي بمثابة استدراك النقص والثغرات التي كانت في الجيل الأول، كما أولوا اهتماما كبيراً لمهارة الاستماع، وهذا ما نجده في بداية كل مقطع، حيث يلقي المعلّم النص المنطوق ودور المتعلّمين هو الاستماع الجيد لما يُلقى عليهم، ونجد الهدف من هذا النشاط هو إثارة المعلّم للأسئلة حول النص كي يتفاعل ويتجاوب المتعلّمين مع ذلك، وهذا دليل على أهمية مهارة الاستماع .

2- يعتمد المقرَّر السنوي لمناهج الجيل الأول على نظام الوحدات، إذ تنجز كلّ وحدة خلال أسبوع، وتختلف الوحدات فيما بينها من حيث المسمّيات والمضامين، أما الجيل الجديد فهو يعتمد على نظام المقاطع، والتي هي ثمانية مقاطع مكوّنة من أربع وضعيات جزئية تصبّ في قالب واحد. (سعاد نكّاع، 2017، ص198)

3- موضوع المقطع في الجيل الثاني موحّد على مادة اللغة العربية، ومادتي التربية الإسلامية والتربية المدنية، أمّا الجيل الأوّل فكان موضوع وحدة اللغة العربية غير الموضوع الذي يتناولونه في مادتي التربية الإسلامية والتربية المدنية أي لم يكن هناك انسجام بين المواد.

4- الاهتمام بالتعبير الشفوي في مناهج الجيل الثاني، وذلك لانفراده في نشاط قائم بذاته، غير ما كان عليه في مناهج الجيل الأول، حيث كان تابعا لنشاط القراءة كما أن الوقت لم يكن كاف للتعبير.

5- لكل مهارة لغوية ميدان أو نشاط خاص مثال مهارة الاستماع نجدها في ميدان فهم المنطوق، مهارة التحدّث نجدها في نشاط التعبير الشفوي، مهارة القراءة موجودة في ميدان فهم المكتوب، ومهارة الكتابة نجدها في الإملاء وفي الإنتاج الكتابي .

6- التعبير الكتابي كان عبارة عن وصف أو تحرير فقرة ما على أي موضوع، أما الجيل الثاني أصبحت

تسمى بالإنتاج الكتابي؛ ويشمل كل من الكتابة، إملاء، خط، ترتيب جمل أو تحرير فقرة، ولم يقتصر على التحرير فقط، بل أصبح أي شيء ينتجه أو يكتبه المتعلّم هو إنتاج كتابي.

7- بعد النهاية من دراسة الوحدات التعلّمية الخاصّة بالمقطع، خصّص الجيل الثاني أسبوع كامل للإدماج ويتم فيه تقييم المتعلّم ورؤية ما اكتسبه في الأسابيع الثلاث الفائتة من خلال الوحدات التعلّمية، ويكون تقويم لكل ما قُدِّم ودُرِّسَ لاستدراك أي خطأ، أما الجيل الأول فكان يخصص يوم واحد من كل أسبوع وكان عبارة عن تمارين خاصّة بالوحدتين التعليميتين اللّتان قُدِّمتا في ذلك الأسبوع . يتضح من هذه المقارنة أن مناهج الجيل الثاني جاءت لسدّ الثغرات والنقائص التي شهدتها مناهج الجيل الأول حيث قامت بتوحيد المصطلحات والاهتمام بعدّة مهارات مثل: الاستماع والتحدث والاعتماد على نظام المقاطع، لكن هذا لا ينقص من قيمة مناهج الجيل الأول وما قدمت من إضافات تخدم العملية التعليمية التّعلّمية. (شادلي أمينة ،2019، ص54-56).

7- تطبيق المقاربة بالكفاءات في المؤسسات التعليمية :

بالرغم ما جاءت به مناهج الجيل الأول والثاني إلا أنه يبقى المشكل المطروح في صعوبة التطبيق حيث بينت دراسة (لكحل لخضر، 2011، ص87) جملة من الصعوبات الميدانية تواجه المعلمين في تطبيق المقاربة بالكفاءات أهمها عدم فهم الخلفية النظرية للمقاربة الجديدة وهو ما جعل الكثيرين يقدمون الدروس دون أي تغيير في كيفية التقدم أو التكيف مع متطلبات المقاربة الجديدة، وصعوبات كبيرة في تطبيق الأساليب التقويمية المناسبة الخاصة ما تعلق منها بالوضعية المشكلة والوضعية الإدماجية وفي التحكم في تطبيق توجيهات الوثائق المرفقة للمناهج ومراحل الحصة التعليمية بدءا من وضعية الانطلاق إلى مرحلة بناء المعرفة وعدم القدرة على التخلص من الأنماط التقليدية القائمة على المذكرات والمواضيع الجاهزة على أساليب أكثر مرونة قائمة على مراعاة متطلبات الموقف

التعليمي بكل مكوناته، بالإضافة إلى صعوبة التحكم في الوسائل التعليمية وتنويعها حسب متطلبات المقاربة الجديدة، وجاءت نتائج دراسة (جوهري سمير، 2018، ص497) في نفس السياق حيث توصلت إلى أنه في إطار غياب واضح لمرجعية التعليم تعذر على المدرسين فهم طبيعة هذه المقاربة أسلوبا ومنهجية وحتى العمل بها، وذلك بسبب نقص وضعف التكوين التربوي لدى المدرسين بل وأنهم لم يتلقوا تكوينا يؤهلهم للتدريس بالكفاءات، فنتيجة هذه الدراسة تتوافق مع العديد من الدراسات في هذا المجال التي كشفت عن وجود صعوبات ومعوقات تطبيق المقاربة بالكفاءات سواء في مناهج الجيل الأول ومناهج الجيل الثاني، حيث توصلت الدراسة إلى أن معظم المعلمين يعانون من نقص كبير في التحكم في المعارف النظرية المتعلقة بالمقاربة بالكفاءات، كما توصلت دراسة (عيسي وهارون، 2017) إلى أن أساتذة التعليم المتوسط يواجهون صعوبات حادة في تطبيق مناهج الجيل الثاني في التخطيط للدروس، وتنفيذ الدروس، وفي مجال التقويم، وأن الخبرة لا تؤثر في حدة الصعوبات التي يواجهها أساتذة التعليم المتوسط في تطبيق مقاربة التدريس بالكفاءات.

خـــاتمـــة:

رغم صعوبة المرحلة الانتقالية بين المناهج القديمة (الجيل الأول) والمناهج الجديدة (الجيل الثاني) إلا أن ضرورة هذا الانتقال أوجبت دراسة الأسس والمبادئ التي صممت عليها هذه المناهج لتمكن من فهمها وفهم مصطلحاتها وهذا للوصول إلى الطريقة الأجود والأصح لتطبيقهما من طرف الفاعلين في قطاع التربية، من أساتذة ومؤطرين ومدراء وهو ما يسهل تحقق الأهداف المسطرة من قبل واضعي المناهج والقائمين عليها، حيث أصبح من أولويات المدرسة الجزائرية إنتاج تلميذ ليس ذو مؤهلات معرفية فقط، بل وحتى اجتماعية واقتصادية وأخلاقية وقيمة، مما يساهم في الرقي بمستوى الفرد الجزائري في جوانب مختلفة.

لقد عمل قطاع التربية الوطنية ما بوسعه من أجل توفير الظروف الملائمة لتطبيق مناهج الجيل الثاني الذي نحن بصدد تطبيقها إلا أنها تبقى غير كافية ،مما يتوجب توفير المزيد من الوسائل و الإمكانيات لتقليل من الصعوبات التي

تعيق تطبيق المقاربة بالكفاءات، ومنها الاكتظاظ في القسم، وعدم تكثيف عملية الشرح والتوضيح لمضامين المناهج المبنية وفق المقاربة بالكفاءات ضمن البرامج الموجهة للأساتذة، وصعوبة التحكم في الوقت، وصعوبات إكمال المخطط السنوي مع الفروق الفردية، وغياب الجهود والفعاليات التربوية ذلت الاهتمام بتدريب المعلمين قبل وبعد الخدمة وعدم استخدام الأساليب الحديثة في التقويم، مشكلة تخفيض السن حيث لا يستطيع المعلم التعامل معها وغياب وسائل التكنولوجيا التي كان يركز عليها في بناء المناهج الجديدة.

قائمة المراجع:

***المؤلفات:**

-أحمد ابراهيم قنديل(2008): المناهج الدراسية الواقع والمستقبل، ط1، مصر العربية للنشر والتوزيع، مصر.

-المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (2009): خطة تطوير التعليم في العالم العربي والتربية والتعليم العالي والبحث العلمي، تونس.

-بن عبدالقادر بن الصمد (2017): مصطلحات مناهج الجيل الثاني، مدرسة شيخي عبد القادر، سبدو.

-بوفلجة غياث (2006): التربية والتعليم بالجزائر، ط2، دار الغرب للنشر والتوزيع، وهران.

- رمضان خطوط، ابتسام بوراس(2020): **مدخل مفاهيمي لمناهج الجيل الثاني، المناهج المعاد كتابتها**، كتاب جماعي تحت أشراف أمال مقدم، فاطمة الزهراء وآخرون نسيسة، المناهج التربوية الحديثة، واقع وآفاق، ألفا للوثائق، قسنطينة، ج1، ط1.

- زينب بن يونس(2017): من المقارنة بالكفاءات إلى البيداغوجيا الإدماج، كيف نفهم الجيل الثاني، Allure audiovisuelle، الجزائر، ط1.

- سعاد نكّاع (2017): التفاعل النصي، قراءة في مضامين وآفاق مناهج الجيل الثاني للغة الغربية، مرحلة المتوسط، ملتقى وطني، جامعة أبو بكر بلقايد، تلمسان.

- سليمان حميش (1989): إصلاح المنظومة التربوية، البرنامج بين الأصالة والمعاصرة، مجلة الوحدة، العدد408.

- سمير جوهري (2018): فعالية برنامج تدريبي مقترح لمعلمي التعليم الابتدائي لتطوير كفاءاتهم التدريسية وفق المقاربة بالكفاءات، مجلة العلوم النفسية والتربوية.

- شنين فاتح الدين، وشنة محمد رضا (2011): واقع التدريس بالمقاربة بالكفاءات من وجهة نظر المعلمين، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية.

- عبد الرحمن التومي(2008): منهجية التدريس وفق المقاربة بالكفايات، Generated by CamScannerfrom intsig.com
- محمد الصالح حثروبي(2002): المدخل إلى التدريس بالكفاءات، ط 1، دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر.
- مصطفى نمر دعمس(2011): استراتيجيات تطوير المناهج وأساليب التدريس الحديثة، ط1، دار غيداء للنشر والتوزيع، الاردن.
- مليكة عباد (2015): تطور المناهج الدراسية، المجموعة المتخصصة للجنة الوطنية للمناهج، ملتقى باتنة، 05 أفريل، الجزائر.
- وعلي محمد الطاهر(2011): بيداغوجيا الكفاءات، ط2، دار الورسم للنشر والتوزيع، الجزائر.

***الأطروحات:**

- عبد السلام نعمون (2015): نحو منظرمة تربوية تنمي إبداع المتعلم في ضوء بيداغوجية المقاربة بالكفاءات، رسالة دكتوراه، قسم علم النفس وعلوم التربية والارطفونيا، تخصص الإدارة التربوية، جامعة سطيف 2، الجزائر.

المقالات:

- أحمد لزرق (2018): دور منهاج الجيل الثاني من الإصلاحات في التربية البدنية والرياضية في بلوغ الكفاءات المستهدفة للمنظومة التربوية في مرحلة التعليم المتوسط- من وجهة نظر الأساتذة، مجلة الباحث في العلوم الاجتماعية و الإنسانية ، ورقلة ،العدد33 / مارس
- عبد الله مسكين (2018): برامج الجيل الثاني، اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو مضمون القيم والمواقف في مناهج الجيل الثاني (دراسة ميدانية لدى أساتذة السنة الثانية من التعليم الابتدائي بمديرية التربية لولاية مستغانم) دراسات نفسية وتربوية، مجلد11، عدد1/جوان.
- لخضر عواريب، محمد الساسي الشايب(2010): تطور الإصلاحات التربوية في المدرسة الجزائرية ومعاناة المدرسين، خاص الملتقى الدولي حول المعاناة في العمل، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة ورقلة، الجزائر.
- وسيلة حرقاس (2008): مدى إعداد معلمي السنة أولى ابتدائي لتطبيق المقاربة بالكفاءات ضمن الإصلاحات التربوية الجديدة حسب المعلم والمفتش. مجلة العلوم الإنسانية، قسنطينة الجزائر.

المداخلات:

- عزيزة عيسي، هارون شوميسة (2017): الصعوبات التي يواجهها أساتذة التعليم المتوسط في تطبيق مناهج الجيل الثاني من المقاربة بالكفاءات، - أعمال الملتقى الدولي حول الإصلاحات التربوية، رهانات وتحديات، الكتاب السنوي السادس، الجزء الثاني، جامعة وهران.

المناشير الوزارية:

- مديرية التقويم والتوجيه، والاتصال (2009)، إصلاح المنظومة التربوية، الجزء الأول، المديرية الفرعية للتوثيق، ط2، ديسمبر.
- وزارة التربية (2016): أهداف مناهج الجيل الثاني بمنظور النوعية.
- وزارة التربية (2016): اللجنة الوطنية للمناهج، الدليل المنهجي لإعداد المناهج، الجزائر.
- وزارة التربية الوطنية (2009)، المرجعية العامة للمناهج، معدلة وفق القانون التوجيهي للتربية رقم 08-04المؤرخ في23 يناير 2008، الجزائر.
- وزارة التربية، اللجنة الوطنية للمناهج (2009): المرجعية العامة للمناهج، اللجنة الوطنية للمناهج معدلة وفق القانون التوجيهي للتربية رقم 08-04 المؤرخ في 23 يناير008، الجزائر.