

الإصلاح التربوي في الجزائر-محاور الإصلاح الكبرى (Educational Reform in Algeria)

الباحث: رابة عبد القادر abdelkaderraba14@gmail.com

جامعة أحمد بن بلة/وهران1

المشرف: أ.د. أحمد مسعود

جامعة أحمد بن بلة/وهران1

تاريخ النشر: 2020/08/13

تاريخ القبول: 2020/06/01

تاريخ الاستلام: 2019/12/04

ملخص: الاشكالية: - ما هي مكانة اللغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط من خلال محاور الإصلاح الكبرى للمنظومة التربوية الجزائرية وخاصة ما تعلق بإصلاح البيداغوجيا؟
هدف البحث: تسليط الضوء على الإصلاح التربوي في الجزائر خدمة للغة وتأكيدا على اكتسابها والتحكم فيها وفي أنشطتها وميادينها بكفاءة عالية. المنهجية المتبعة: المنهج الذي أملت طبعه الدراسة (الوصفي التحليلي).
أهم النتائج: -تطور تعليمية المادة وطرائق تدريسها منذ الاستقلال الى يومنا هذا. - ادخال الاصلاح التربوي في حقل اصلاحات الجيل الاول ثم الثاني من التحوير البيداغوجي كامتداد طبيعي للإصلاح التربوي.

كلمات مفتاحية: الإصلاح التربوي / التعليمية / المنظومة التربوية / التأطير التربوي / التحوير البيداغوجي / المناهج / المقاربة بالكفاءات

Abstract: Problematic - :What is the status of the Arabic language in intermediate education through the major reform axes of the Algerian educational system, especially those related to the reform of pedagogy?

Purpose of research: Highlighting educational reform in Algeria in order to serve the language and to emphasize its acquisition and control and its activities and fields with high efficiency Methodology: The methodology dictated by the nature of the study (analytical descriptive)

Main results: The development of teaching material and methods of teaching since independence to the present day -Introducing educational reform in the field of first and second generation reforms of pedagogical modification as a natural extension of educational reform.

Key words: Educational Reform/ Educational/ the educational system/ Educational supervision / Pedagogical Modulation / Curriculu / Competency Approach

المؤلف المرسل: رابة عبد القادر، الإيميل: abdelkaderraba14@gmail.com

1. مقدمة :

من بين الورشات الكبرى للإصلاح التي باشرت بالبلاد ومن أعلى السلطات فيها: ورشة (إصلاح المنظومة التربوية) ولعل ذلك من أصعبها وأكثرها حساسية وتعقيدا كما جاء على لسان رئيس الجمهورية: «من بين تحديات المستقبل التي يجب علينا التصدي لها، فإنّ التحدي التربوي هو أصعبها، وأكثرها تعقيدا ولكنه في الوقت ذاته أكثر التحديات المفعمة بالأمل، وأكثرها إثارة للحماس. إنّ مستقبل الأجيال الصاعدة مرهون برفع هذا التحدي إذ على ضوئه يتحدّد تطور مجتمعنا وانسجامه وتوازنه، كما تتحدّد أيضا تنمية بلادنا في الميادين الاقتصادية والعلمية والتكنولوجية، وفي حقل إشعاع شخصيتها وثقافتها على العالم»¹.

ومن خلال هذه الدراسة أردنا معالجة الإشكالية التالية: -ما هي مكانة اللغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط من خلال محاور الإصلاح الكبرى للمنظومة التربوية الجزائرية وخاصة ما تعلق بإصلاح البيداغوجيا؟ كما اقتضت طبيعة الدراسة الاستعانة بالمنهج الوصفي التحليلي. وكان الهدف من وراء هذا البحث: تسليط الضوء على الإصلاح التربوي في الجزائر خدمة للغة وتأكيدا على اكتسابها والتحكم فيها وفي أنشطتها وميادينها بكفاءة عالية.

2. محاور الإصلاح الكبرى:

وقد تمثّلت الإصلاحات التربوية في سلسلة من الإجراءات والقرارات المتخذة تمّ تجسيدها في جملة من النقاط الهامة عُرُفت بمحاور الإصلاح الكبرى وقد شملت ما يلي:
أولاً: تحسين نوعية التأطير التربوي.

ثانياً: التحوير البيداغوجي (إصلاح البيداغوجيا ومواد التعليم).

ثالثاً: إعادة التنظيم العام للمنظومة التربوية.

رابعاً: خطوات تنفيذ الإصلاح التربوي.

ستكلّم في هذا المقال عن المحورين الأوّل والثاني فقط بسبب شروط نشر المقال من حيث

الحجم والكمّ (عدد الأسطر)

1.2. تحسين نوعية التأطير التربوي: أمّا فيما يخصّ هذا المحور، فقد تمّ التركيز على تكوين المُكوّنين؛ المُعلّمين والأساتذة فيما عُرِف بـ:

أ. التّكوين الأوّلي للمعلّمين والأساتذة: اتخذ قرار تحويل المعاهد التكنولوجية-سابقا- إلى معاهد تكوين وتحسين المستوى (المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية والمعاهد الجهوية)، والمدارس العليا للأساتذة، حيث شرع في التّكوين منذ سنة 2005 ما لا يقل عن 214000 ندرّس موزعين بين 136000 معلّم ابتدائي، و7800 أستاذ التّعليم المتوسط². من أجل التّحكم في مادة تدريس اللغة العربية وفي تكنولوجيا المعلوماتية وفي اللّغات الأجنبية، أو على الأقلّ أن يكون المتكوّن متحكّمًا في لغة أجنبية مع اللغة العربية بالإضافة إلى تكوين أكاديمي ومهني يطمح إلى إيجاد مُكوّن صاحب جودة ونوعية وفي حجم زمني مناسب لمدة التكوين حسب ما يلي:

- بكالوريا + 3 سنوات: بالنسبة لمعلمي المدارس الابتدائية.

- بكالوريا + 4 سنوات: بالنسبة لأساتذة التّعليم المتوسط.

- بكالوريا + 5 سنوات: بالنسبة لأساتذة التّعليم الثانوي والتّقني.

ويتألف التّكوين الأوّلي من شقين اثنين:

- تكوين نظري وبيداغوجي.

- تكوين عملي تطبيقي (في وسط مهني على مستوى المؤسسات التّعليمية).

وقد انطلق التكوين الأوّلي لمعلمي الطّور الابتدائي في معاهد تكوين المعلمين وتحسين مستواهم في مستهل العام الدّراسي 2003-2004 على مستوى شبكة معاهد التّكوين الّتي تضمّ حاليا ثمانية مؤسسات هي: بن عكنون، بشار، تيارت، قسنطينة، سعيدة، مستغانم، ورقلة وهران.³

كما انطلق التكوين الأوّلي لأساتذة التّعليم المتوسط وأساتذة التّعليم الثانوي في سنة 1999 ثمّ تواصل في بداية 2003-2004 على مستوى أربع مدارس عليا لتكوين الأساتذة هي: الجزائر (القبة وبوزريعة)، قسنطينة، وهران (المدرسة العليا للتّعليم التقني).

ب. التّكوين أثناء الخدمة: وبالإضافة للتكوين الأوّلي من أجل تحسين نوعية التأطير أيضا، تمّ اللجوء إلى التّكوين أثناء الخدمة؛ (أي أن المدرّس يمارس مهامه ويتلقّى تكوينًا وهو في الخدمة)،

وهذا البرنامج يهدف إلى ضمان تكوين عن بعد لهذه الفئة ليكون لديها نفس الملمح المستهدف في نهاية التكوين الأولي الساري وبنفس مدة التكوين.

وهذا التكوين عن بعد يكون لفائدة 214000 مدرس غير حائزين على شهادة الليسانس، منهم 136000 معلم المدرسة الأساسية في الطور الابتدائي و78000 أستاذ التعليم الأساسي.

ولقد بلغ العدد الإجمالي المسجلين في هذا النمط من التكوين خلال العام الدراسي (2008-2009) 131000 مدرّساً ما بين معلّم ابتدائي 77000 وأستاذ تعليم أساسي 54000.

ج. إعادة الاعتبار لسلك التعليم: وذلك عن طريق فتح الحوار بين وزارة التربية والشركاء الاجتماعيين (أولياء نقابات، وممثلي أسلاك التعليم) تحضيراً لإعداد القانون الخاص بأسلاك التربية الوطنية، وإنشاء تعاضدية تهتم بالجانب الاجتماعي لأسلاك التعليم كالسكن، ومنحة التقاعد، والتفكير في وضع قوانين طبّ العمل والأمراض المهنية، والعطل السببية للراحة والتكوين، وكذا التحفيز والترقية؛ من خلال إعطاء شهادات شرفية وأوسمة أكاديمية، دون إغفال إعداد ميثاق المربي الذي يحدّد أخلاقيات المهنة والتزاماتها مستقبلاً.

"ومن هنا فإن المعلم الذي يساهم في صنع الأجيال الجزائرية أهلٌ لأن يحظى بعرفان المجتمع، كما ينبغي أن يستعيد اعتباره المسلوب والذي بدونه لا يمكنه أداء المهمة السامية الموكلة له"⁴.

2.2. التحوير البيداغوجي (إصلاح البيداغوجيا ومواد التعليم):

يمكننا القول أن البرامج التعليمية قبل الإصلاح الأخير قد مرت بثلاث مراحل زمنية⁵.

فالأولى: بعد الاستقلال 1962 حيث عرفت البرامج التعليمية والتربوية بعض التعديلات الجريئة التي أملت لها الضرورة ولاعتبارات سياسية واجتماعية بعد الاستقلال من حيث مضامين بعض المواد ذات الأبعاد الاستراتيجية (كالتاريخ والجغرافيا والفلسفة والتربية المدنية والأخلاقية والدينية) بالإضافة إلى إعادة صياغة برامج اللغة العربية وإدراجها ضمن المسار التعليمي لتحل محل الفرنسية تدريجياً.

والثانية: كانت في السبعينيات، ويمكننا اعتبارها فترة التحضير والإعداد لإصلاح المنظومة التربوية، حيث أعدت برامج تعليمية جزائرية محضة وفق قوانين وتشريعات جزائرية لأول مرة

بعد الاستقلال - في حجمها ومنظورها - مستقلة عن الموروث التشريعي الفرنسي وتمثل ذلك في صدور الأمر 76-35 المتضمن تنظيم التربية والتكوين في 16 أفريل 1976.

أما الثالثة: فكانت مع نهاية فترة السبعينيات وبداية الثمانينات مع ظهور برامج التعليم الأساسي مع المدرسة الأساسية المندجة التي شرع في تنفيذها مع الموسم الدراسي 1980-1981 بشكل تدريجي سنة بعد أخرى في الأطوار الثلاثة الأساسية في نهاية التسعينات ولم يطرأ عليها أيّ تغيير منذ تنفيذها حتى بداية سنة 2000.

ومع بداية الألفية الأخيرة سنة 2000 بدأ التفكير الجدّي في الإصلاح التربوي المنشود الذي يعبر عن رغبة ملحة وحتمية تاريخية في التغيير والتطوير نحو الأفضل مع التغيرات الحاصلة داخليا وخارجيا وظهور نظام العولمة واقتصاد السوق مع ما جاء من مستجدات تفرض إعادة النظر في منظومتنا التربوية للرقى بالفرد والمجتمع لمواكبة هذه التغيرات والمستجدات، وبعد لقاءات ومشاورات حكومية وشركاء اجتماعيين وخبراء ومختصين في ميدان التربية والتعليم، تمّ تشكيل **اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية** التي نصّبها رئيس الجمهورية السيد عبد العزيز بوتفليقة يوم السبت 13 ماي 2000. بقصر الأمم. وفور تنصيب اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية بدأ التفكير في إنشاء هيكلية جديدة مختصة توضع تحت الوصاية المباشرة لوزارة التربية الوطنية وتخضع لسلطتها، تسند لها مهام محدّدة متعلقة بالإصلاح التربوي والبيداغوجيا بالإضافة إلى هيئة أخرى تتكفل بمواد التعليم والتدريس.

وقد تمّ تناول هذا المحور حول إصلاح البيداغوجيا ومواد التعليم من خلال هئتين هما:

أولا: اللجنة الوطنية للمناهج.

ثانيا: المجموعات المتخصصة في المواد.

فاللجنة الوطنية للمناهج التي سترقى لاحقا إلى **مجلس وطني للمناهج**، طبقا للترتيبات المنصوص عليها في القانون 08-04 المؤرخ في 23 جانفي 2008. والمتضمن القانون التوجيهي للتربية: رغم تأخر صدوره عن مباشرة الإصلاح التربوي الذي انطلق مع الموسم الدراسي 2003-2004 سنة بعد أخرى بشكل تدريجي في الابتدائي والمتوسط معا.

أ.اللجنة الوطنية للمناهج: وهي هيئة استشارية تعمل تحت وصاية وزارة التربية، نصبها وزير التربية بموجب قرار وزاري مؤرخ في 11-11-2002.

(أ) -تركيتها: تضم 25 عضوا بالإضافة إلى رئيسها ونائبه. - مفتشون: سبعة - أساتذة جامعيون: تسعة-إطارات وزارة التربية: ستة -كفاءات معترف بها: ثلاثة.

(ب) -مهمتها: وتمثل فيما يلي:

- إعداد وثيقة مرجعية عامة للأسس التي تبني عليها مناهج جديدة وكذا الاختيارات المنهجية والإجراءات العملية.

- المصادقة على مشاريع المناهج التي تعدها المجموعة المتخصصة للمواد (G.S.D)⁶. في مختلف مجالات التعلم.

- إعداد وثائق تتناول مواضيع تربوية جوهرية تحتاج إليها المجموعات المعدة للبرامج. وكذا المفتشون والمعلمون والأساتذة، وهيئة الإشراف عموما كتوجيهات عملية للفعل التربوي.

- تنسيق عمل المجموعات المتخصصة للمواد وتسييرها، فهي تابعة لها مباشرة، وبموجب القرار الوزاري المنشئ لها.

- ومنذ تنصيبها عكفت اللجنة على تحضير تطبيق قرار تنصيب برامج السنة الأولى الابتدائية والسنة الأولى المتوسطة للدخول المدرسي 2003-2004 والتفكير كذلك في تحضير السنوات الموالية لها بشكل متدرج.

وفي خلال حديثنا عن اللجنة الوطنية للمناهج. سنتحدث عن أسس المناهج. وإطار التكفل بهذه الأسس، والمبادئ المنظمة للمناهج الجديدة وتصميمها.

(ج) -أسس المناهج: وفيها تذكير بالمرجعيات الفلسفية والسياسية التي بني عليها النظام التربوي الجزائري، فهي أساساً الأبعاد الوطنية والديمقراطية والعلمية والعالمية.

والمنهاج هو الإطار الموحد لتحقيق هذه الأبعاد بقيمها المشتركة في شخصية الطفل الجزائري خلال مراحل تعلمه.

(د) -إطار التكفل بهذه الأسس: ويظهر ذلك التكفل على ثلاث مستويات وهي:

- على مستوى الأهداف الاستراتيجية للمنظومة: ويتم فيها تحديد مهام المدرسة الجزائرية من تعليم وتأهيل وإدماج اجتماعي.

- على مستوى التنظيم: حيث يتم هيكلة النظام التربوي بكل مركباته وإحداث التفاعل الضروري بينها، وتحديد المعايير لتنظيم الأطوار.

- على المستوى البيداغوجي: * وضع التلميذ في قلب العلاقة التربوية: لأن بناء المنهاج أمر ضروري غير أنه يجب أن يأخذ بعين الاعتبار قدرة المتعلم على استيعابه حسب عمره العقلي وتجاربه السابقة ورغباته؛ باعتبار التعليم عملية معقدة.

* تطبيق المقاربة بالكفاءات: تم إعداد المناهج الدراسية وفق مقاربة جديدة تسمى **المقاربة بالكفاءات** وهي متفرعة عن المنهج البنائي وتعتمد على منطق التعلم المتمركز حول التلميذ وأفعاله وردود أفعاله أمام وضعيات إشكالية، فينبغي أن تُزوّد المدرسة التلميذ بالأدوات المنهجية والفكرية التي تسمح له بمواجهة هذه المشكلات، فيكون قد حقق نجاحا إذا تمكن من تجنيد معارفه وتجاربه بصفة فعالة.

* إدماج تكنولوجيات الإعلام والاتصال: عن طريق الحاسوب؛ فهو لغة جديدة لا يمكن تجاهلها، لا تكمن أهميتها في التحكم في استعمال هذه الآلة فقط، بل في تحسين الأداء التربوي، وتحقيق التعلم المقصود، وتغيير دور المعلم في القسم، فهو يحتاج إلى كفاءات جديدة تضاف إلى تكوينه القاعدي؛ فهو منشط وموجه ولا ينفرد بتقديم المعرفة إذ يشاركه في ذلك جهاز الحاسوب، فالجهاز نفسه وسيلة لتوسيع معارفه وأبحاثه.

* إعادة تنظيم شبكة المواقيت: فتحديد المواد الدراسية ومكانتها ومساهمتها في المسار الدراسي يتطلب وضع شبكة للمواقيت يجب اعتمادها والاهتمام من خلالها بالمادة كمجال يساهم في تكوين شخصية المتعلم، والتنسيق بين المواد ينبغي أن يبرز في المناهج وتكفل به المؤسسة التربوية.

* فتح المؤسسة على المحيط: فالمقاربة التربوية الجديدة تهدف إلى منح استقلالية للطفل، ولا يمكن ذلك إلا بالسماح للمعلم بالتحرّك داخل المناهج للوصول إلى النتائج المرجوة مع المتعلمين، وفتح المؤسسة على المحيط القريب، وإعطائها إمكانية التصرف في طرائق الوصول إلى الأداء الجيد يؤدي إلى اعتماد مشروع المؤسسة كإطار منظم لذلك.

* ترقية أدوار جديدة في خدمة المتعلم: فالتلميذ ليس هو العنصر الذي يتلقى المعارف والتعليمات بدون نشاط، فالمقاربة الجديدة تعطيه حق المشاركة مع المعلم في بناء تعلماته ضمن علاقة أفقية تفاعلية مثله مثل المعلم، فالمتعلم يبحث عن المعلومة وقيّمها ويستعملها والمدرسة تعطيه الأدوات المنهجية لذلك.

هـ) -إعداد المناهج الجديدة: وقد تمّت وفق عدد من العناصر الأساسية، بعضها ذات بعد استراتيجي وبعضها الآخر ذات صبغة منهجية محضة.

* الأسس ذات البعد الاستراتيجي: وتمثل فيما يلي:

- مقارنة ذات توجّه مستقبلي استشرافي، من أجل إقامة مدرسة متجددة، تليق بمجتمع يشهد تحولات يومية ويصبو نحو الغد الجديد.

- مقارنة متكاملة، نسقية شاملة تتيح تنظيماً أحسن لجميع العناصر التي تنطوي عليها البرامج الدراسية.

- مقارنة متدرجة ومتواصلة باستمرار نضفي على المناهج الدراسية صفة ديناميكية تصبو دوماً نحو المستقبل، مع مقدرتها على دعم استمرار المعارف والتدرّج بخطى دعوية.

- مقارنة علمية من شأنها جعل المناهج الدراسية تعكس بصدق ما تقرره مدوّنات الإجراءات والأهداف المحددة بكل وضوح، وتعتمد على بناء الفرضيات، وتحديد الإجراءات الدقيقة الكفيلة بوضع تلك المناهج حيّز التطبيق.

* الأسس المنهجية: وتحتل مكانة مركزية في المساعي والمقاربات المذكورة آنفاً، وتقوم على مجموعة من المبادئ التي يمكن إنجازها على النحو التالي:

- مبدأ الكلية (أو الشمولية) الذي يأخذ بعين الاعتبار مجموع الأهداف المنشودة ويعنى بتحقيق جميع الجوانب المبرمجة في ملمح التخرج قبل الشروع في بناء منهاج دراسي معين.

- مبدأ الاتساق والتماسك والانسجام بين مختلف مكونات المنهاج بدءاً من اختيار الأهداف وانتهاء بضبط استراتيجيات التقييم المفتوحة في المنهاج.

- مبدأ القابلية للتطبيق؛ أي الأخذ بعين الاعتبار مجموع عناصر السياق الذي يتم فيه تطبيق المنهاج وجدوى ذلك كله.

- مبدأ المقروئية؛ أي وضوح عناصر المنهاج، بحيث يكون من اليسير إدراك وفهم المناهج الموضوعية تحت تصرف المعلم والمتعلم.

- مبدأ القابلية للتقييم، الذي يتطلب أن يسير التقييم جنبا إلى جنب مع مسار التعلم ومصاحبه ليكون تعلمنا ناجحا ومفيدا، لا تعلمنا تراكميا.

- مبدأ الملاءمة (أو التلائم): الذي يتطلب أن تكون المناهج مطابقة للأهداف المقررة وملائمة للحاجات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية للمجتمع ومتطلعاته.

و) بناء المناهج الدراسية الجديدة: وقد تمت طبعا للترتيبات المنصوص عليها في المخطط المرجعي العام للمناهج، ومنذ بداية الإصلاح التربوي للعام الدراسي (2003/2004) إلى غاية العام الدراسي (2007/2008) تم الانتهاء من وضع المناهج الدراسية الجديدة حيز التطبيق لمجموع المستويات الدراسية التي تتكون منها المنظومة التربوية وعددها اثنا عشر (12)؛ (خمس مستويات للابتدائي، وأربع مستويات للمتوسط، وثلاث مستويات للثانوي)؛ أي ما لا يقل عن 185 مناهجا دراسيا تم بناؤها منذ انطلاق الإصلاح سنة 2003.

ب. المجموعات المتخصصة في المواد: وقد أنشأت سنة 1995، وحدد القرار الوزاري المؤرخ في 2002/11/13 تنظيمها، كل مجموعة تتشكل من مفتشين ومعلمين وأساتذة يشرف عليهم مفتش التربية والتكوين في المادة، وعددها عشرون (20) مجموعة⁷، وهي مرتبطة باللجنة الوطنية للمناهج، مكلفة بصفة عامة بتصميم المناهج التعليمية والوثائق المرافقة لها، وتندرج مهام هذه المجموعات بصورة خاصة في إطار تجسيد توجيهات وزير التربية الوطنية وانطلاقا من المخطط المرجعي العام الذي أعدته اللجنة الوطنية للمناهج وتتمثل هذه المهام في إعداد مقترحات بخصوص ما يأتي:

- المخطط المرجعي الخاص بمادة دراسية أو نشاط أو تخصص تعليمي معين.

- تعديل وتحديث البرامج الدراسية السارية.

- صياغة مشروع ملمح المعلمين بالنظر إلى مقتضيات المناهج الجديدة وآخر المستجدات البيداغوجية.
- تعيين الخصائص التقنية الحديثة فيما يتعلق بمدونة التحضيرات التقنية البيداغوجية والوسائل التعليمية الضرورية لتحقيق الأهداف المقررة في المنهاج.
- ضبط سبل التقييم ومتابعة تدرّج التلاميذ في التعلّم وكيفيات التكفل بنتائج أعمالهم.
- صياغة الإرشادات والتوجيهات البيداغوجية.
- إعداد مشاريع الوثائق المنهجية المرافقة للمناهج والموجهة للدعم البيداغوجي.
- لقد تمّ تشكيل (24 مجموعة) متخصصة في المواد يرأس كل منها مفتش للتربية والتكوين ويبلغ عدد أعضائها الإجمالي (265) انطلقوا إثر تنصيبهم مباشرة في ممارسة المهام الموكلة إليهم⁸.
- وهذه المقاربة الجديدة المعتمدة في الإصلاح التربوي (التدريس بالكفاءات) أهي شكل جديد للتفوق المدرسي؟

من المعتاد أن يقيّم الفرد في عالم الشغل حسب كفاءته، وذلك ليس غريبا عن عالم الدراسة ولو من حيث أن امتحانا أو اختبارا كتابيا، أو استجوابا شفويا، كلّها وضعيات لا يشترط للخروج منها بشرف مجرّد معارف فقط، وإنما معارف قابلة للتجديد لتحقيق هدف مناسب في الوقت المناسب، بالشكل المطلوب، وبشيء من المخاطرة، مع القدرة على إعادة التركيب من جديد، بل القدرة على ابتكار مالا تعرف⁹.

- وهل جاءت المقاربة بالكفاءات اعتباطا أو بديلا سريعا؟

والحق أن المنظومة التربوية لم تكن لتبنى بالمقاربة بالكفاءات اعتباطا أو مجرّد بديل سريع من أجل التغيير فقط، وإنما كان ضرورة فرضتها التجربة الفعلية في الميدان التربوي، وقد أفرزت هذه التجربة معطيات صوّبت اتجاه المنظومة نحو هدف لا يولي ظهرا للمعارف، ولا يرفض المحتويات، وإنما يؤكّد عليها من منحنى آخر، هو الممارسة والتفعيل لتكون المدرسة طريق المتعلم إلى الحياة، ووجهته العلمية والعملية فكان التدريس بالكفاءات هو المقترح والمسمى.

- وإلام يهدف التدريس بالكفاءات؟ يهدف التدريس بالكفاءات إلى:

- جعل المتعلم منتجا وفاعلا.
- إدماج المكتسبات وتفعيلها.
- تنظيم المكتسبات واستغلالها في وضعيات جديدة ذات دلالة.
- بيان دور المدرسة في تكوين إنسان قادر على التكيف والإندماج في المجتمع، ومهمتها في تدريبه على حلّ مشكلاته اليومية، من خلال معارفه ومكتسباته.
- تفادي تقديم المعارف معزولة عن السياق، ومنفصلة عن كلّ تطبيق عملي ودون ربطها بمواردها واستعمالاتها الاجتماعية.
- تفادي عجز المتعلم عن تحويل المعارف المدرسية المكتسبة، وتوظيفها في وضعيات جديدة، والتفكير في كفايات تجاوز العقبات التي تواجهه¹⁰.

- ما هي دواعي تبني المقاربة الجديدة؟

- والجدير بالذكر، بهذا الصدد أنّ من دواعي تبني بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات من قِبَل المنظومة التربوية الجزائرية، كان نتيجة جملة من التساؤلات، منها:
- أين تقع منظومتنا التربوية من المنظومات التربوية الرائدة؟
- وماهي الكفاءات التي سيكون شبابنا في حاجة إليها في نهاية المتدريس ليكونوا قادرين على القيام بدور بناء المجتمع وبفاعلية؟

- وهل ستخلى عن بيداغوجيا المعارف والمحتويات، لتكون بيداغوجيا الكفاءات بديلا لذلك؟
- وكانت الإجابة واضحة ووجيهة، هي إعادة النظر في مناهجنا التربوية الحالية على غرار الدول الرائدة في هذا المجال انطلاقا من حقائق ميدانية وإحصائية تتعلق بمدى توظيف المعارف المكتسبة على جميع مستويات الفعل التربوي ولا سيما منه عالم الشغل كبعد استراتيجي¹¹.

- هل تولي المقاربة بالكفاءات ظهرها للمعارف؟

- إنّ المقاربة بالكفاءات لا تولي ظهرها للمعارف، ولا يمكنها الاستغناء عنها حيث يقول أحد رواد هذا المنهج (بيرينو: Perrenoud): "المقاربة بالكفاءات لا تفرض المحتويات والمواد التعليمية، وإنما هي تؤكد على ضرورة تفعيلها في المدرسة وفي الحياة"¹².

- وماذا نعني بإدماج المعارف في المقاربة الجديدة؟

كما أنّ الكفاءات قرينة بيداغوجيا الإدماج ومفهوم الإدماج - في الفعل التربوي- مناقض للتراكم، وتبعاً لذلك، فالدرس في ظل هذه البيداغوجيا يعمل على بناء المعارف لا على تراكمها. وفي هذا السياق جدير بالذكر القول بأنّ المتعلم هو الفاعل في إدماج مكتسباته وغيره مساعد له ، فإدماج المكتسبات مسعى شخصي، ذاتي، كما أنه لا يجب الخلط بين الإدماج ومستوى التركيب؛ إذ أنّ التركيب يفيد إظهار الروابط المتبادلة بين مختلف المكتسبات، وهي خاصية ذات طابع إدماجي غير أنّها لا تتطلب تجنيد العناصر المعنية بالتركيب، وهذا ما يجعل الإدماج يختلف عن التركيب في ميدان بيداغوجيا الكفاءات، كما أنّ المتعلم لا يصل إلى تحقيق إدماج مكتسباته إلا بعد أن يكون حقاً قد استوعبها جيداً؛ الأمر الذي يتطلب من المدرّس أن يتأكد من تحكم المتعلمين في المعارف المتعلقة بدرس معين قبل الانتقال إلى غيره.

وقد يتساءل الأساتذة والمدرسون عن فترات إدماج المعارف متى تكون؟

- أ تكون أثناء النشاط التّعلّمي.

- أم تكون في نهاية وحدة تعلّمية؟

- أم تكون أثناء التّقييم؟

والإجابة تكون بنعم في الحالات الثلاث.

إن مبدأ الإدماج ليس مقتصرًا على فترة دون أخرى، إذ أنّ المتعلم يغني في الوقت نفسه معارفه، فيضيف إليها - في غير تراكم - معارف جديدة. ويعيد من ثمّ هيكلة مكتسباته ويتمكن من توظيف معارفه ومهاراته في مستويين متكاملين:

- المستوى الأول: (مستوى الأهداف المميزة) حيث تدمج المعرفة الجديدة في المعارف السابقة.

- المستوى الثاني: (مستوى الكفاءات؛ أي الإدماج) حيث تدمج المعارف الجديدة في المعارف السابقة وتوظف في حلّ وضعيات في صياغة مشكلات أو وضعيات تواصل¹³.

وكمثال على إدماج المعارف والمكتسبات في التقييم يلمس الأساتذة والمدرسون ذلك في الاختبارات الفصلية والرّسمية (شهادة التّعليم المتوسط) مثلاً في الجزء الثاني من الاختبارات نجد "

الوضعية الإدماجة " وهي عبارة عن سند (نثري أو شعري) متبوع بتعليمية (أسئلة وفق محددات خاصة) حول مكتسبات وتعليمات سابقة من المقرر الرسمي -المنهاج -.

ومن خصائص الوضعية الإدماجة ما يلي:

- أن تكون ذات دلالة بالنسبة للمتعلم.
- أن تكون معقدة (تتوافر على وضعية مشكلة).
- أن تتضمن معلومات أساسية.
- أن تتناول التعلّيمات السابقة.
- أن تكون قابلة للتقييم.
- أن تؤدي إلى إنتاج ذاتي¹⁴.

- وماهي مميزات المقاربة الجديدة وتأثيرها على العلاقة التربوية؟

- المقاربة الجديدة للمناهج تجعل من المتعلّم محورا أساسيا لها وتعمل على إشراكه في مسؤولية قيادة وتنفيذ عملية التّعلم فهي تقوم على اختيار وضعيات تعليمية مستقاة من الحياة في صيغة مشكلات ترمي عملية التّعلم إلى حلّها.

- فحل المشكلات أو الوضعيات المشكلة هو الأسلوب المعتمد للتّعلّم الفعّال؛ إذ أنه يت

يح الفرصة للمتعلم في بناء معارفه بالمفهوم الواسع بإدماج المعطيات والحلول الجديدة في مكتسباته السابقة.

- واعتماد بيداغوجيا الإدماج، بدل بيداغوجيا المحتويات؛ من خلال إدماج المعارف الجديدة المكتسبة بدلا من تراكمها.

- مع تحديد أدوار متكاملة جديدة لكل من المتعلم والمعلّم.

فالْمُعَلِّم مُنَشَّط ومنظّم وليس ملقّنا، وهو بذلك:

- يسهل عملية التّعلم، ويحفّز على الجهد والابتكار.

- يُعدّ الوضعيات ويحفز المتعلم على التعامل معها.

- يتابع باستمرار مسيرة المتعلم على التّعامل معها من خلال تقديم مجهوداته.

والمُتعلِّم محور العملية التّعليمية وعنصر نشيط فيها، وهو بذلك:

- مسؤول عن التّقدم الذي يحرزه.
- يبادر ويساهم في تحديد المسار التّعليمي.
- يمارس ويقوم بمحاولات يقنع بها أُنذاده ويدافع عنها في جوّ تعاوني.
- يثمّن تجربته السّابقة ويعمل على توسيع آفاقها¹⁵.

3. خاتمة:

من خلال بحثي هذا توصلت إلى أن المنظومة التربوية الجزائرية تطمح إلى قفزة نوعية في مجال تدريس اللغة العربية وقد خلصن الى جملة من النتائج أبرزها: تطور تعليمية المادة وطرائق تدريسها منذ الاستقلال الى يومنا هذا.

- ادخال الاصلاح التربوي في حقل اصلاحات الجيل الاول ثم الثاني من التحوير البيداغوجي كامتداد طبيعي للإصلاح التربوي.

وانطلاقا من هذه النتائج المستوحاة من بحثي هذا ومن خبرتي المتواضعة التي جاوزت السبع والعشرين سنة بين التدريس والتفتيش للغة العربية في التربية الوطنية، ارتابت أن أدلي ببعض الاقتراحات التي اراها تساهم في تحسين التدريس للغة العربية واعطائها المكانة اللائقة بها، وتذليل الصعوبات والعوائق المعترضة في طريقها ونذكر من ذلك ما يلي:

- اصلاح المناهج التربوية وحدها غير كاف لتحسين مكانة اللغة العربية اذا لم يقترن بجملة من الاجراءات المساعدة في تحقيق الاهداف المتوخاة منه أبرزها:

- تشجيع أشكال التكوين الذاتي ودعمها لدى المربين والمدرسين من المشرفين على المادة ومن الوصاية.

اعادة النظر في تكوين الاساتذة المشرفين على تدريس المادة وخاصة المتخرجين من الجامعات بشهادات عالية (ليسانس، ماستر) وحتى دكتوراه احيانا، لكنهم غير مكونين جيدا في اللغة العربية مما يقتضي اعادة النظر في برامج تكوينهم بالاعتماد على المدارس العليا المتخصصة أو إعداد برامج خاصة للراغبين للالتحاق بالتعليم بعد التخرج من الجامعة.

4. قائمة الإحالات:

- ¹ - من خطاب رئيس الجمهورية السيد عبد العزيز بوتفليقة، بمناسبة تنصيب اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية (قصر الأمم، الجزائر، 13 ماي 2000).
- ² - بو بكر بن بوزيد إصلاح التربية في الجزائر، رهانات وإنجازات دار القصبة للنشر والتوزيع، 2009، ص 35.
- ³ - المرجع السابق / ص 169.
- ⁴ - من خطاب رئيس الجمهورية / المرجع السابق.
- ⁵ - بو بكر بن بوزيد، المرجع السابق ص 46. وينظر جبار مريم ومبروك حليلة/ مضمون النحو العربي في مرحلة التعليم المتوسط وفق المقاربة بالكفاءات-مذكرة نخرج ماستر تعليمية 2016 ص 12.
- ⁶ - **Groupes Spécialisées de Disciplines**
- ⁷ - المرجع السابق / مخطط العمل لتنفيذ إصلاح المنظومة التربوية، ص 7.
- ⁸ - بو بكر بن بوزيد / مرجع سابق، ص 50.
- ⁹ - المركز الوطني للوثائق التربوية، سلسلة من قضايا التربية / المقاربة بالكفاءات عدد 34 سنة 2003، مداخلة: لفيليب بيرينو Philippe Perrenoud، معهد علم النفس وعلوم التربية، جامعة جنيف 2000، تر: أ. مصطفى بن حبيلس (المركز الوطني للوثائق التربوية CNDP) ص 18.
- ¹⁰ - الوثيقة المرافقة للمنهاج اللغة العربية (السنة 2 من التعليم المتوسط) / اللجنة الوطنية للمناهج، ديسمبر 2003 ص 6.
- ¹¹ - المرجع السابق / ص 7.
- ¹² - المرجع السابق / ص 7.
- ¹³ - الوثيقة المرافقة لمنهاج اللغة العربية س1 المتوسطة/اللجنة الوطنية للمناهج، أبريل 2003، ص 8.
- ¹⁴ - المرجع نفسه ص 9.
- ¹⁵ - منهاج اللغة العربية (السنة 3 من التعليم المتوسط) ص 4. بتصرف. ومنهاج س4، ص 6.