

فلسفة الإصلاح والتطوير في المناهج التعليمية في ضوء معايير الجودة

- قراءة تفقيمية لوثيقة المرجعية العامة للمناهج الجزائرية -

*Philosophy of reform and development in educational curriculum in light of quality standards
evaluation reading of the document of the general reference for Algerian curricula*

أحمد دحماني¹

ahmed.dahmani@univ-relizane.dz

DOI: <https://doi.org/10.59791/ihy.v22i2.1396>

تاريخ الاستلام: 2025/01/29 تاريخ القبول: 2025/03/07 تاريخ النشر: 2025/03/22

Received: 29/01/2025 Accepted: 07/03/2025 published: 22/03/2025

ملخص المقال:

إن الواقع الذي نعيشه بكل أبعاده الاقتصادية والاجتماعية والسياسية يتطلب منا العودة باستمرار إلى المناهج التعليمية في مختلف مستوياتها، والعمل على إصلاحها وتطويرها، ومراجعة مدى استجابتها لهذه التحولات، وتلبيتها لمتطلبات سياسة التخطيط التي تنتهجها الأنظمة، ولأن التربية والتعليم نواة أساسية في المجتمع، وفي تقدمه العلمي، فإن الوعي بالتحولات العالمية المعاصرة يبدأ بالمناهج الدراسية، فأين تكمن أهميتها؟ وما هي المنطلقات لإصلاحها وتطويرها؟ في ظل معايير الجودة، وما مرتكزات الإصلاح الذي تراهن عليه المدرسة الجزائرية؟ واللجنة الوطنية للمناهج؟

كلمات مفتاحية: إصلاح، تطوير، مناهج، تعليم، معايير.

Abstract:

The reality we live in in all its economic, social and political dimensions requires us to constantly return to educational curricula at various levels in order to reform and develop them and review the extent to which they respond to these transformations and meet the requirements of the planning policy pursued by the regimes.

Because education is an essential nucleus in society and in its scientific progress, awareness of contemporary global transformations begins with school curricula, so where does its importance lie, what are the starting points for reforming and developing it under quality standards, and what are the foundations of the reform that the Algerian school and the National Curriculum Committee are betting on.

Keywords: reform; development; curricula; education; standards.

(1) جامعة أحمد زبانة غليزان (الجزائر).

مقدمة:

إذا اعتبرنا أن الموقف التعليمي يتركز على ثلاثة أركان معلم ومتعلم ومنهاج، فإن المنهاج هو حلقة الوصل بين ركني العملية التعليمية المعلم والمتعلم، وأداة مهمة لرفع المستوى الثقافي والعلمي ومواكبة مجريات الأحداث العالمية المتسارعة ومتغيراتها، ومجارة الأمم المتقدمة، وترجمة علومها وابتكاراتها في كافة المجالات، وبلورتها في المناهج الدراسية، وفي الوقت نفسه الالتزام بعناصر الهوية والثقافة الوطنية والقيم الانسانية، لذلك نجد الاصلاح لصيق بالمنهاج لتدارك نقاط الضعف فيها وعلاقتها بالواقع وارتباطها بالبيئة واشتمالها على الكفاءات الضرورية المرتبطة بالحياة عامة.

ولأن الاصلاح التربوي في جوهره قائم على الدراسة العلمية لمختلف مناحي المنظومة التربوية ورصد لنقائصها ضمن إطارها الكلي أو الجزئي قصد تدارك سلبياتها وفي الوقت نفسه تدعيمها ببدائل جديدة للإصلاح هو تطوير في حد ذاته بما أنه يسعى إلى تكييف هذه المنظومة مع مختلف التغيرات الحاصلة والتطورات المتسارعة المحلية أو الدولية وفي مختلف مجالات الحياة لكن دون الخروج عن الخصوصية الحضارية للمجتمع وذاكرته وهويته والتي هي بمثابة ركائز تنطلق منها فلسفة الاصلاح أو التطوير فضلا عن معايير الجودة العالمية، نحاول رصد هذه المعايير والمبادئ نظريا ومدى تجسيدها في بناء المناهج من خلال وثيقة المرجعية العامة للمناهج.

من هذا المنطلق تبلورت إشكالية البحث التي تركز على ركنين أساسيين هما المناهج الدراسية وفلسفة الاصلاح ثم المعايير و مدى فاعليتها ونجاعتها في المواقف التعليمية، هذه الأخيرة التي نعتبرها كنظام متكامل تمثل مناهجه مدخلات أساسية (Inputs) تنتج تغيرات حاصلة في شخصية المتعلم أو ما يعرف بالمخرجات (Outputs) بشتى أنواعها: معرفية (Cognitive-Objectives)، وجدانية (affective-objectives)، سلوكية (Behavioral-Objectives) ومهارية (Psychomotor-Objectives)، ويمكن صياغة الإشكالية على النحو التالي ما المعايير المعتمدة في فلسفة إصلاح وتطوير المناهج الدراسية؟ وما مدى فاعليتها ونجاعتها؟ ثم ماهي مقومات الإصلاح ومركزاته في المناهج المدرسية الجزائرية؟ من خلال المرجعية العامة للمناهج التي تضمنت في ثناياها مقاصد الإصلاح المرتبطة بغايات المدرسة الجزائرية وهران تحسين المنظومة التعليمية.

ولمعالجة هذه الاشكالية لا بد من الوقوف عند بعض المفاهيم الجوهرية للبحث في ماهيتها وهي بمثابة ركائز أساسية وفرضيات في هذا البحث وهي كالآتي: المناهج التعليمية والإصلاح أو التطوير للمنهج (Curriculum-Development) ثم الحديث عن معايير الجودة مرتبطة بنتائجها في آخر المقال.

ومن ضروريات البحث وصف الدراسات السابقة ومناقشتها لمعرفة موقع الدراسة الحالية مقارنة بما سبقها من جهود بحثية، فواقع الأمر أن البحث النظري أو التطبيقي في المناهج التعليمية والإصلاح والتطوير قد استوقف الدارسين على مر الأزمنة لارتباط التعليم بمفاصل الحياة، كما تناولته الاقلام من أكاديميين وخبراء وتربويين سواء في الجامعات أو المعاهد دوليا وإقليميا وتحت إشراف منظمات عالمية على غرار منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة (UNESCO)، أو منظمة العالم الاسلامي للتربية والعلوم والثقافة (ICESCO)، فقد استند البحث لأهم

المراجع المتخصصة في إعداد المناهج التربوية وإصلاحها لعل أبرزها ما قدمه غالب عبد المعطي الفريجات الخبير التربوي في كتابه الإصلاح والتطوير التربوي (الفريجات، 2015) وحسن شحاتة ومحمود كامل النافقة. أما الدراسات التطبيقية والتي لها ارتباط وثيق بالمقال وتتقاطع مع مضمونه وفكرته نعرض في هذا المقام دراستين لأهميتهما:

أولاً: قراءة في مرجعيات مناهج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات للباحثين: بوحفص بن كريمة المدرسة العليا للأساتذة سطيف، وفرحات بن ناصر من جامعة محمد بوضياف المسيلة ولئن كانت إشكالية الدراسة عندهما تنطلق من مبادئ تفعيل المقاربة بالكفاءات في جيلها الأول القائمة على منطق التعلم، ثم الانتقال إلى مناهج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات والمتخذة من البنائية الاجتماعية أساساً نظرياً لها ودخل حيز التنفيذ بدءاً من موسم 2016-2017، وبعد عرض الباحثين لأهم مصطلحات الدراسة كالمقاربة والمرجعية والمنهج، (ناصر، 2021) تضمن المقال قراءة تحليلية للمرجعيات وعلى رأسها القانون التوجيهي للتربية ومضمونه، والمرجعية العامة للمناهج مع التطرق إلى متركزاتها في إشارة عابرة فقط لأن أهداف الدراسة كانت موجهة نحو جوانب القصور في الجيل الأول والهيكلة المقترحة في مناهج الجيل الثاني من المقاربة بالكفاءات.

ثانياً: أما الدراسة الثانية والتي جاءت بعنوان القيم المتضمنة في المرجعية العامة للمناهج وكتب الجيل الثاني للغة العربية في المرحلة الابتدائية، استهدفت الدراسة موضوع القيم في المرجعية العامة للمناهج من خلال تحديد مجالاتها ورصد نسب تحققها في الكتاب المدرسي للطور الابتدائي في دراسة إحصائية صرفة اعتمدت على الجداول البيانية والنسب المئوية (محمد، سلامة، 2022)، ولئن تضمنت الدراسة القيم في المرجعية العامة للمناهج لكن تركيز الدراسة كان موجهاً لكتب مناهج اللغة العربية للمرحلة الابتدائية، كما نشير في هذا المقام لدراسة نزيهة خليل وهي ورقة علمية متخصصة تضمنت في ثناياها مفهوماً للإصلاح التربوي وأهميته ومفهوم الجودة، وتطرق بشيء من التفصيل والتحليل العلمي الدقيق لمعايير الجودة وبعض التجارب الدولية في الإصلاح التربوي وجودة التعليم كتجربة كوريا واليابان وماليزيا وسنغافورة وفنلندا وهي نموذج رائد خصوصاً بعدما أدركت أن المحرك الأساس للنمو الاقتصادي هو التعليم (خليل، 2023).

مدخل مفاهيمي في المناهج التعليمية والمنهاج

يعرف المنهج الدراسي بأساليب متعددة تارة يرتبط بمجموع الخبرات، أو المعرفة التراكمية الموجودة في الموضوعات الدراسية وتارة نجده مرتبط بأساليب التفكير؛ ولأن كلمة منهج (Curriculum) تعني حلبة السباق فإنه تبعاً لذلك هو ميدان للتسابق تحكمه قوانين وهي محتواه وأهدافه وأساليب التقويم فيه، وخبرات (أنشطة تعليمية) وطرائق التدريس لتنفيذ المنهاج.

إن تحديد ماهية المنهج شهدت تحولات إيجابية من مفهوم تقليدي ضيق إلى مفهوم حديث أكثر شمولية؛ حيث بني في أول الأمر على أساس نظرية المعرفة وطبيعتها وعلاقتها بالسلوك والتي أثارها الفلاسفة (زكريا، 1991) (نجيب

محمود، دت) اعتبارا أن المعرفة هي صورة أو تصويرا لما يجري في العالم من وقائع وأحداث، وأداة للسلوك العملي عند البراغماتيين، وطبيعتها عند التجريبيين هي الخبرة الحسية ووسيلتها هي الحواس، فجهود المنهج القديم بمفهومه التقليدي تركز حول المعرفة وهي أهم ثمرات الخبرة الانسانية، وترتب على ذلك أن المنهج أصبح يرادف في مفهومه المقررات الدراسية، والكتاب المدرسي، واقتصر دور المعلم في ظل هذا المفهوم على أنه ناقل للمعرفة يشرح ويفسر، وبهذا المفهوم للمنهج أصبح الكتاب هو المصدر الوحيد للمعرفة واستحوذت ثلاثية: (التلقين-الحفظ-الاسترجاع) على العملية التعليمية في المنهج التقليدي.

لكن هذا المفهوم التقليدي أثبت عجزه ولم يغطّ الحاجات الأساسية التي تراهن عليها المدرسة الحديثة في بناء شخصية المتعلم وتوجيه سلوكه لاقتصاره على الجانب المعرفي وإهمال الجوانب النفسية والسلوكية والمهارية والقدرة على حل المشكلات وعزل المدرسة عن الحياة.

ولأن أحوال المجتمع وأساليب الحياة قد تغيرت في ظل التطور العلمي والتكنولوجي وتطور البحوث التربوية والنفسية تغيرت معه كثيرا من المفاهيم الاجتماعية وأهداف التربية ووظيفة المدرسة وحتى احتياجات المجتمع في العصر الحديث يتطلب الزامية ربط المدرسة بالبيئة فكان لازما تبني مفهوم عصري للمنهج كفيل بمواكبة هذه المستجدات، يتصف بالملاءمة (Appropriateness) ؛ (2016، ALESCO)، أي: محتويات وأنشطة تنضوي على دلالة، تنطلق من خبرات وتجارب شخصية، تحيل على واقع بمختلف مظاهره، وتستجيب لحاجاته ومتطلباته.

فيكون المنهج في ضوء ما سبق: " نظام متكامل من الحقائق والمعايير والقيم الانسانية الثابتة والمعارف والخبرات والمهارات الانسانية المتغيرة التي تقدمها أية مؤسسة تربوية إلى المتعلمين فيها أو تهيئهم لها أو ترشداهم إليها، بغرض إحداث تعلم أو تعديل أو تغيير في سلوكياتهم وتحقيق نموهم نموا شاملا متكاملا بما يتوافق مع غايات التربية في مجتمعهم" (محمد ط..، 1433-2012) بمعنى أن النمو الشامل والمتكامل للفرد في المعارف والخبرات والمهارات لا بد أن يتسق مع غايات التربية (Educational-Ends) في المجتمع، لأن المنهج هو الحياة بأكملها كما يقول هارولد سبيرز (محمد ط..، 1433-2012): "المنهج هو الحياة الكاملة للمدرسة".

والمنهج بهذه المواصفات يأخذ بعدا عالميا، حيث أجرت بعض الدراسات وصف لمناهج غربية خاصة الولايات المتحدة الأمريكية، واعتماد المنهج الشامل الذي يوفر للطلاب مواد دراسية أساسية ذات المكانة التي تكفل إعدادهم لمواجهة الحياة ودخول المؤسسات العلمية الأعلى، كذلك يروج لهذا المنهج بوصفه الأداة الرئيسية لإعداد القوة العاملة للأمة في المستقبل التي تمكن الولايات المتحدة من تلبية الطلب من حيث التمتع بمستوى عال من التفكير والمعرفة الواسعة بالعلوم الرياضية والتكنولوجيا (John.D-Moneil، 2008).

وهيمنة هذا التوجه في المنهج تؤكد برامج التدريب في المجالات العسكرية والصناعية والدينية من حيث اعتمادها على هذا المنهج، والفكرة المهيمنة في المنهج الشامل هي الضبط حيث توضح الأهداف المقررة وإلى جانبها المعايير الواجب اتباعها، واستخدام أهداف التدريس والمقارنات المرجعية (Benckmaeks) ونتائج الاختبارات ومؤشرات أخرى لتقويم التقدم نحو الأهداف والمعايير وللإشارة إلى الحاجة للتعديلات، وهذه المعايير تتيح للمعلم والطلبة إدراك نقاط القوة لديهم وتحديد النواحي التي تحتاج إلى تقوية (John.D-Moneil، 2008) .

الإصلاح ومفاهيمه

إن سياسة الإصلاح في المناهج عملية تفرضها التطورات الحاصلة وضرورات الحياة المعاصرة التي تؤثر بشكل أو بآخر على العملية التربوية، والمناهج التربوية لا بد أن تواكب هذه التطورات لأجل صنع أجيال صالحة تواكب العصر وتنتمي إلى حضارته وتغطي احتياجاته.

وسياسة الإصلاح في المناهج التربوية تقتزن بمفاهيم أخرى موازية لها مثل التجديد (innovation) والتغيير والتطوير (curr-developement) والتحديث والبناء (curriculum-construction)، وتقع هذه العمليات ضمن هندسة المنهاج (curriculum-engineering)؛ فهندسة المنهج تعرف على أنها "عملية تخطيطية تتطلب تنظيماً فنياً وإدارياً يسمح بصنع القرارات المتعلقة بعناصر المنهج" (زياد، المنهج المعاصر: عناصره مصادره وعمليات بنائه، 1988)، فهندسة المنهج تتطلب التصميم والتخطيط والبناء والتطوير والتنفيذ والتقييم لجعل نظام المنهج يؤدي وظيفته في المدرسة (السر، 2016)، وتشكل عملية التصميم في المنهج (curriculum-desing) المرحلة الأولى في هندسة المنهاج أو ما يعرف بالمخطط التصميمي للمنهج هو الصيغة التربوية التنظيمية التي ستأخذها عناصر المنهج عند دمجها أو صياغتها معاً لتعطينا (الأسلوب التنظيمي للمناهج) الذي يراعي العناصر الآتية: الأهداف التربوية العامة، طبيعة المجال المعرفي، وخصائص المتعلمين، وطبيعة دور المعلم وخصائص التدريس، مع مراعاة المناهج السائدة وطبيعة المجتمع (زياد، المنهج المعاصر).

وما يؤكد ارتباط الإصلاح (Reform) بالمفاهيم المذكورة آنفاً ورد تعريف الإصلاح التربوي في أحد المعاجم المتخصصة بأنه: "النظر في النظام التربوي القائم بما في ذلك النظام التعليمي ومناهجه، من خلال إجراء الدراسات التقييمية ثم البدء في عملية التطوير وفق مقتضيات المرحلة الراهنة والرؤى المستقبلية، للنظام التربوي وفي هذه الحالة تكون الاتجاهات العالمية ومظاهر التجديد التربوي من أهم الأمور التي توضع في الاعتبار" (إبراهيم، 2009).

والواقع أن الكلام عن الإصلاح التربوي يقتضي الكلام عن التجديد والتغيير والتطوير والتحديث باعتبارها جوانب تتشابه مع بعضها، ومن الصعب الفصل بينها فالإصلاح التربوي يعني كل هذا، فالإصلاح قد يكون عاماً أو خاصاً، شاملاً أو جزئياً، طويل الأجل أو قصير الأجل (محمد م.).

ودواعي الإصلاح تملئها ظروف تقتضي إدخال الكثير من التغيرات على النظم التعليمية وبنيتها نتيجة التحولات الحاصلة، فيأتي قرار الإصلاح (Decision-Process) أو القرار التعليمي (Educational-Decision) على اختلاف درجاته ومستوياته؛ فهناك قرارات تتخذ على أعلى المستويات السياسية، ويكون الإصلاح في هذه الحالة شاملاً ومؤثراً، والقرار في هذه الحالة ليس قراراً تربوياً فقط وإنما قرار سياسي وإيديولوجي ومالي، وهناك قرار بسيط كقرار المعلم أن يطبق أسلوباً جديداً مع تلاميذه في القسم (مسعودي، 2012)، فيكون النوع الأول قراراً استراتيجياً والثاني قراراً تكتيكياً، فغالباً ما تكون القرارات الاستراتيجية ذات صبغة قومية تتصل بالأهداف والسياسات التعليمية

العامية وبالتخطيط يشارك فيها ممثلي الهيئات والوزارات، بينما القرارات التكتيكية هي قرارات قصيرة المدى وتسمى بالقرارات الاستراتيجية الفنية ولا ترقى إلى مرتبة القرار الاستراتيجي الحيوي الذي يمثل النوع الأول (الجواد، 2003).

1.2. التطوير:

المقصود بتطوير المنهج "جميع الخطوات والأفعال والإجراءات التي من خلالها يمكن إصلاح المنهج وتحسينه بحيث تكون نقطة البداية هي دراسة المنهج الحالي لمعرفة نواحي القوة ونواحي الضعف فيه، وترجمة أهدافه إلى الواقع الحي تمهيدا لوضع الخطط والبرامج اللازمة لتحقيق هذه الأهداف" (شحاتة، 2003).

ويعرف التطوير آخرون بأنه مجموعة الإجراءات التي تتم بقصد إحداث كفي في أحد مكونات المنهج أو بعضها أو كل هذه المكونات، بقصد زيادة فاعلية هذا المنهج في تحقيق الأهداف المرجوة منه لجعله يتماشى مع بعض المتغيرات والمستجدات في مجتمع ما، أو مع بعض المستجدات العالمية، وقد يكون هذا التطوير كلياً وشاملاً فيسمى تطويراً كلياً وقد يكون هذا التطوير تدريجياً. (شحاتة، الناقه، 2004) (حسبو، شباط 2003)، ومن خلال الجدول التوضيحي التالي يمكننا استعراض لبعض العناصر التي تشمل التغيير في المنهج:

الجدول رقم 01: جدول توضيحي لأهم العناصر التي تشمل التغيير في المنهج،

الاتجاهات الدولية في تغيير المناهج الدراسية

من	إلى
التعليم	التعلم
نقل الوقائع	بناء معارف الطالب
حفظ المعلومات	التحليل والتركيب و التقييم وتطبيق المعلومات
التركيز على المعارف	تنمية المعارف والمهارات والقيم والمواقف
التعلم عن غيب	التعلم التطبيقي والتعلم في السياق
المعارف المصنفة في فئات	المعارف المتكاملة
التمدرس	التعلم مدى الحياة
التركيز على المدخلات	التركيز على المخرجات والعمليات
التعليم الديدأكتيكي	المقاربات التشاركية القائمة على النشاطات
الافتراض أن هناك أسلوب تعليم وحيد	الاعتراف بوجود أساليب تعليم مفضلة
المنهج الدراسي كنتاج	المنهج الدراسي كعملية وتنتاج على السواء

المصدر: المكتب الدولي للتربية، منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة (UNESCO) الحقيبة المرجعية أدوات تدريب لتطوير المناهج الدراسية، جنيف مايو 2014، ص 47. (UNESCO، مايو 2024، صفحة 47)

ولعل من الدواعي والاعتبارات المتعلقة بتغيير وتطوير المناهج هو الطموح إلى تأسيس منهج شامل يستجيب إلى تطلعات واحتياجات المتعلمين واحتياجات المجتمع بصفة عامة ومشاركة الطلاب في عملية التعلم حتى تكون نتائج التعلم أفضل، وتكييف المناهج مع السياق المحلي، ولأن التغيير في المناهج يأخذ أيضاً معنى الابتكار والتطوير فقد جاء في وثيقة المكتب الدولي للتربية الاتجاهات الدولية في تغيير المناهج الدراسية والتركيز على التعلم وتنمية معارف ومهارات المتعلم. فتغيير المنهج هو في الوقت ذاته عملية إصلاح المنهج وتحسينه أي أن نقطة الانطلاق في هذه

العملية هو المنهج القديم لمعرفة نواحي القوة ونواحي الضعف فيه وترجمة مقاصد الاصلاح إلى الواقع المعاش ومواكبة التغيرات الخاصة ومن ثم وضع البرامج والخطط اللازمة للوصول إلى الأهداف المنشودة.

مفهوم الجودة

الجودة (The-Quality) هي الريادة والامتياز في عمل الأشياء، والامتياز يشمل الإتقان والضبط الدقة والكمال، الجودة الشاملة في التعليم هي: " قدرة الإدارة التعليمية في مستوياتها ومواقعها المختلفة على أداء أعمالها بالدرجة التي تمكن من إعداد خريجين يمتلكون من المواصفات ما يمكنهم من تلبية إحتياجات التنمية في مجتمعهم طبقا لما تم تحديده من أهداف ومواصفات لهؤلاء الخريجين " (السيد، الشافعي، 2003)

وتأتي المناهج وجودتها أحد الجوانب المهمة التي ينبغي التركيز عليها في الأنظمة التعليمية كما يرى شوقي محمود حسن؛ " فالعلاقة بين أهداف التربية والمناهج الدراسية علاقة إرتباطية قوية؛ فالأهداف التربوية هي الموجه الأكبر للمناهج، وأبرز الأسس التي يستند عليها المنهج في مفهومه الحديث هو الطالب والمعلومات والخبرات والنشاطات والمجتمع والبيئة " (شوقي حسن، 2009) .

1.3. معايير الجودة في إصلاح المناهج:

قبل الحديث عن معايير الجودة في إصلاح المناهج التعليمية يجدر بنا أولا التطرق لمفهوم المعايير فقد ذكر محمود الضبع (الضبع، 2006) بأن المعيار هو النموذج الذي يحتذى به لقياس درجة اكتمال أو كفاءة شيء ما، كما نجد (ISO) تحدد المعيار على أنه مواصفة فنية مصاغة بتعاون أو اتفاق عام من جانب جميع المهتمين والمتأثرين بها، والإيزو (ISO) هي مؤسسة عالمية مقرها جنيف في سويسرا تأسست عام 1947، والإيزو تعني المنظمة الدولية للمعايير (هارفارد بيزنس ريفيو العربية، 2019) اختصارها (ISO):

INTERNATIONAL ORGANIZATION FOR STANDARDIZATION

أما المعايير في التعليم فهي محددات وضوابط هدفها الوصول إلى رؤية واضحة للمدخلات والمخرجات وتحقيق الأهداف المنشودة للوصول للجودة الشاملة في التعليم.

فالمعايير توضع من أجل تحديد الصورة المثلى التي نرغب للوصول إليها ونسعى لتحقيقها فتكون المعايير بمثابة القياس لمدى الوصول للأهداف المنشودة مثل تطوير المناهج أو تحسين جودة التعليم. ولعل أهم العناصر التي حددها محمد الضبع والتي دعت إلى تبني المعايير هي: -العولمة ومجتمع المعرفة-زيادة الاهتمام بدور التعليم-السعي إلى الجودة الشاملة، فتشكل -تبعا لذلك- المعايير في العملية التعليمية دورا جوهريا؛ فهي الآمال والطموحات المرجو تحقيقها في العملية التعليمية، وهي الموجه والمرشد للقرارات والعمليات التنفيذية، وهي المقاييس التي نستخدمها لتقييم النتائج.

أما عن خصائص معايير الجودة فقد حدد خبراء تقويم المناهج مجموعة من الخصائص ينبغي توافرها في المعايير نختار من ذلك تصنيف محمد عطوة مجاهد (مجاهد، 2008) (خليفة، 2013) في دراسته ثقافة المعايير والجودة في التعليم وهي أن تكون المعايير:

- شاملة: تتناول الجوانب المختلفة المتداخلة من مدخلات وعمليات ومخرجات.
- موضوعية: حيث تركز على الأمور المهمة في التعليم التي تخدم الصالح العام بعيدا عن المصالح الشخصية.
- واقعية: مرتبطة بالأهداف قابلة للتنفيذ على أرض الواقع.
- مرنة: قابلة للتعديل متماشية مع الظروف والمتغيرات ويمكن تطبيقها على أي مؤسسة تعليمية.
- مجتمعية: تعكس طموح المجتمع وآماله، وتلتقي مع احتياجاته وظروفه وقضاياه، وتضع في المقام الأول أولوياته وأهدافه ومصالحه العليا.
- مستمرة ومتطورة: حيث يمكن تطبيقها لفترة زمنية ممتدة وفي الوقت ذاته تواكب التطورات العلمية والتكنولوجية.
- قابلة للقياس والتحكيم: حيث تتيح إمكانية مراجعة وتقويم الأداء بشكل دوري، ومقارنته بالمواصفات القياسية.
- تحقق مبدأ المشاركة المجتمعية: أي إشراك الأطراف المتعددة من أعضاء هيئة التدريس والطلاب وكذا أولياء الأمور وسوق العمل.
- أخلاقية: حيث تستند إلى الجانب الأخلاقي، كما تراعي عادات المجتمع وسلوكياته.
- داعمة: فلا تمثل هدفا في حد ذاتها، وإنما تدعم العملية التعليمية للنهوض بها.

إصلاح المناهج في المدرسة الجزائرية

لعله من الضروري البحث في مرجعيات إعداد المناهج في المدرسة الجزائرية والعمل على تجديدها وإصلاحها والذي هو منوط باللجنة الوطنية للمناهج منذ تنصيبها في نوفمبر 2002 والتي رأت من الضروري إنجاز وثيقة توجيهية منهجية لتأطير عملية إعداد المناهج الجديدة مراعية ضرورات الإصلاح ومبادئ التي حددتها قرارات مجلس الوزراء بتاريخ 30 أبريل 2002 وكذا توصيات اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية، ولعل وثيقة (المرجعية العامة للمناهج) (المرجعية العامة للمناهج، معدلة وفق القانون التوجيهي للتربية رقم: 08-04 المؤرخ في 23 يناير 2008) المنبثقة عن اللجنة الوطنية للمناهج وهي وثيقة تذكّر بمقاصد الإصلاح المرتبطة بغايات المدرسة الجزائرية.

1.4. القانون التوجيهي للتربية الوطنية :

إنّ الاطلاع على القانون التوجيهي للتربية الوطنية يمكّننا من معرفة البنود الأساسية والركائز التي يبنى عليها الإصلاح في المناهج الجديدة للدولة الجزائرية، والقانون التوجيهي هو نص تشريعي تحت رقم 08-04 مؤرخ في 23 جانفي 2008 (الجريدة الرسمية، 27 يناير 2008، صفحة 7) يرمي إلى تجسيد المسعى الشامل للدولة الجزائرية لإصلاح المنظومة التربوية ويأتي هذا القانون ليؤقّر للمدرسة الجزائرية الإطار التشريعي المناسب لجعلها تستجيب

للتحديات والرهانات التي يواجهها المجتمع وتتماشى مع التحولات الوطنية والدولية التي من بينها على الخصوص (نصيرة وتالي، 2012):

- التعددية السياسية في الجزائر وما يترتب على ذلك من ضرورة إدراج الديمقراطية في المناهج الدراسية.

- التحول من الاقتصاد الموجه إلى اقتصاد السوق.

- عولمة الاقتصاد وما يتطلبه من التحضير اللائق للأفراد لمواجهة التنافس الحاد.

- التطور السريع للمعارف العلمية والتكنولوجية وسائل الاعلام والاتصال الحديثة.

وبالتالي فالسياسة التربوية من خلال منظومتها ومناهجها تعزز دور المدرسة في بلورة الشخصية الجزائرية التي تستجيب لهذه التحولات من خلال ضمان تكوين لائق، تثبت فيه المدرسة انفتاحها على الحضارات والثقافات الأخرى واندماجها في حركة الرقي العالمية، إذ " التطوير التكنولوجي في المجال التربوي الذي ظهر عبر تكنولوجيا الاعلام المستخدمة في التعليم ليس ترفا أو تغييرا في الشكل بل هو استجابة حتمية وتفاعل ضروري مع معطيات عصر المعلوماتية والتكنولوجيا المتطورة" (بودربالة، 2006، صفحة 33) .

ولما كان تصور البرامج والمناهج من صلاحيات اللجنة الوطنية للمناهج فإنها رأت أن آليات تعديل المناهج من حيث التنفيذ والتقييم تحت مسؤولية عدة مؤسسات ودوائر عن طريق مبدأ الاستشارة بين المتعاملين المعنيين بتنفيذ المناهج : مديريات التعليم بوزارة التربية الوطنية، المفتشية العامة، المعهد الوطني للبحث في التربية (INRE)، المدرسين الباحثين، جمعيات أولياء التلاميذ وذلك من أجل تحقيق الانسجام العمودي (بين مختلف مستويات التعليم) والانسجام الافقي (بين مختلف المواد والأنشطة) ومن صور التعديل في المناهج على المستوى البيداغوجي التصرف في المواضيع ومقررات البرنامج عن طريق الحذف أو التحيين أو الإدراج، أما آليات التعديل كما جاء في نص المرجعية (المرجعية العامة للمناهج، معدلة وفق القانون التوجيهي للتربية رقم: 08-04 المؤرخ في 23 يناير 2008، الصفحات 59-60) تكون عن طريق:

- الجلسات الاستشارية العامة التي تنظم بشكل دوري حسب المرحلة التعليمية أو الشعبة.

- أسلاك التفتيش لتقويم المناهج وتنفيذها واقتراح التعديلات من خلال جلسات النقاش.

- تتمين دور الجامعة والأساتذة الباحثين (كليات الآداب والعلوم الاجتماعية والانسانية بالخصوص أقسام علم النفس وعلوم التربية واللسانيات التطبيقية) من خلال عقد المؤتمرات والملتقيات المتخصصة، وحركة النشر والتأليف تمكن هي الأخرى من تنوير مختلف المتعاملين في القطاع.

- الخبرات الخارجية في إطار التعاون الدولي، قصد تكوين مقاربات مقارنة، وإخضاع النتائج لمؤشرات التقويم العالمي الساري المفعول. ومبدأ الشراكة والاطار التعاوني بإمكانه أن يحقق تعديلا أكثر شمولية وانسجاما لأنه صادر من أطراف متعددة ومتخصصة في الوقت نفسه بإمكانها معالجة النقص من زوايا مختلفة وتحقيق مبدأ الانسجام ومن ثم الوصول إلى الأهداف المرجوة التي يراهن عليها المنهاج منها فضلا عن تنمية المعارف

والمهارات الاعداد العام للحياة، فيكون المنهاج الركيزة الأساسية للاستثمار في رأس المال البشري وخلق جيل واع منفتح على كل ماهو جديد وفاعل في المجتمع من خلال مساهمته في التقدم والازدهار.

تحليل وثيقة المرجعية العامة للمناهج في ضوء معايير الجودة

إن وثيقة المرجعية العامة للمناهج في مضمونها تراهن على معايير عالمية للجودة وتحسين المنظومة التعليمية من خلال تبني مبدأ (رفع التحديات الجديدة) سواء الداخلية والمتعلقة بتحسين النوعية؛ نوعية المتعلم نوعية المت مدرس ونوعية المنهاج، أما التحديات الخارجية فهي تتمحور في ثلاثة عناصر: العولمة- مجتمع الاعلام والاتصال (ITC) Information and communication technologies ، والثورة العلمية والتكنولوجية الجديدة.

وأهم مرتكزات الإصلاح النوعية في التعليم والتعلم وما يترتب عنها من شروط منهجية نفعية قيمية وبيداغوجية؛ أما من حيث المنهجية فالمقاربة المعتدة في الإصلاح هي مقارنة استشرافية تدرجية علمية.

أما الشق البيداغوجي ولأن المعرفة الراهنة في شكلها المتطور والمتسارع والتي لا يمكن للمدرسة وحدها تحقيق ذلك فإن السبيل الوحيد هو تلقين التلميذ مبدأ (تعلم كيفية التعلم) لأجل أن يكون قادرا على اكتساب المعارف باستقلالية تامة بكل كفاءة وجعله عاملا نشيطا في تكوين نفسه.

وإذا عدنا إلى الإصلاح في جانبه الأكسيولوجي أي القيمي فإنه يضمن التكفل الكامل بالقيم خاصة قيم الهوية والمواطنة وإدماجها الوظيفي في برامج المواد وبذلك يستجيب تصور المناهج وإعدادها للمقاييس المعتادة: كالجاهة والشمولية والتناسق وقابلية التنفيذ والتقييم، وهذه القيم هي بمثابة ركائز أساسية في إعداد المناهج الجديدة وتشمل علاوة على ذلك كما جاء في المرجعية (المرجعية العامة للمناهج، صفحة 26 بتصرف) القيم التالية:

- قيم الجمهورية والديمقراطية: تنمية روح احترام القانون واحترام الآخر.
- قيم الهوية: تاريخ الوطن، معلمه الجغرافية، رموزه، الانتماء، اللغات الوطنية عربية أمازيغية.
- القيم الاجتماعية: التضامن، التعاون، الالتزام، المبادرة.
- القيم العالمية: التحكم في وسائل العصرية، التفتح على الثقافات والحضارات العالمية.

1.5. معايير بناء المنهاج:

إن الوثيقة التوجيهية التي وضعتها اللجنة الوطنية للمناهج لتأطير عملية إعداد المناهج تستند إلى معايير ومبادئ منهجية تتوافق مع المفاهيم التي أشرنا إليها في تعريف المنهاج وتطويره ويمكن عرضها كما جاء في الوثيقة (المرجعية العامة للمناهج، الصفحات 2-3-27-28) على النحو الآتي:

- مبدأ الشمولية: الذي يقتضي بناء المناهج حسب المراحل التعليمية (مثل مرحلة التعليم الأساسي) ثم حسب الأطوار والسنوات قصد ضمان الانسجام العمودي.

- مبدأ الانسجام: الهادف إلى توضيح العلاقات بين مختلف مكونات المنهاج والانسجام بينها وتداخل الكفاءات من خلال تداخل المواد (Interdisciplinarité) والتشارك الفوقي للمواد (Transdisciplinarité).
- مبدأ الملائمة: أو إمكانية التطبيق من خلال تكييف ظروف الانجاز؛ ظروف التلاميذ النفسية والبيداغوجية وقدراتهم وحاجاتهم، كذلك توفر الوسائل، وكفايات التنظيم، ومستوى تكوين المدرسين.
- مبدأ المقروئية: أي صياغة المناهج واضحة بسيطة ومفهومة وتحري الدقة لجعل البرامج أداة سهلة للاستعمال.
- مبدأ قابلية التقويم: بين أهداف تكوين المناهج والحاجات التربوية المقصودة، من خلال تقويم وضعيات التعلم والنشاطات ونتائج المتعلمين.
- مبدأ الواجهة: درجة الملائمة بين المضامين ونشاطات التعلم وأهداف التكوين التي تقترحها المناهج والتي تساهم في التكوين الفكري للأشخاص (واجهة داخلية)، ثم تقريب التعليم من المحيط الاجتماعي والثقافي، وتلبية الحاجات الاجتماعية والانسانية وكذا منتظرات المجتمع وإدماج المدرسة في المحيط واستخدام المضامين في الحياة الشخصية والاجتماعية (واجهة خارجية).

2.5. النتائج ومناقشتها:

من خلال تتبع معايير الجودة في بناء وتطوير المنهاج نجد المعايير مطبقة خاصة في العناصر المتعلقة بالأهداف والمحتوى والملائمة والانسجام والشمولية، ولا بد للإشارة إلى معيار أساسي هو تقويم وضعيات التعلم ونشاط المتعلمين من حيث طريقة تنفيذه بكل موضوعية ودقة وشفافية، وشمول عملية التقويم لتشمل كل جوانب المتعلم ولا تقتصر على القياس أو الامتحان، فالامتحان ليس هدفا بذاته بل مجرد وسيلة للتشخيص.

خاتمة:

في خاتمة هذا البحث يمكننا القول بأن المنهاج هو خطة شاملة للعمل التربوي ولا يمكن حصر تعريفه في المفهوم الضيق الموازي للبرنامج والمقررات الدراسية بل هو مكون تركيبي تنضوي تحته مجموعة من العناصر والتي تكون مجتمعة عناصر المنهاج وهي: المقررات الدراسية، الكتب المراجع، الوسائل التعليمية، طرائق التدريس وأساليب التقويم، ثم إن بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات تتجاوز مفهوم البرنامج لتنتقل إلى المنهاج؛ لأن الأول يشمل المعلومات والمعارف التي يتم تلقينها للمتعلم خلال مدة معينة، بينما المنهاج يشمل كل العمليات التكوينية من معارف وسلوكيات وقدرات وكفاءات ووضعيات تعليمية ووسائل وطرائق.

ومما لا شك فيه أن مراجعة المناهج التربوية والعمل على تطويرها بهدف تحسين مواءمتها مع المتغيرات الحالية والمستقبلية من خلال الرؤية الاستراتيجية يستلزم اتصاف المناهج بالمرونة من جهة حتى تبقى مفتوحة مما يسهل اخضاع تنفيذها للمتابعة والتقييم بكيفية مستمرة وادخال التعديلات اللازمة كلما استوجبت الضرورة إلى ذلك، فالحاجة إلى الاصلاح ضرورة ملحة ولأن التعليم هو الركيزة الأساسية في بناء وتكوين الانسان، فالنموذج

التربوي يحتاج إلى تطوير وإصلاح في استمرارية وتحسين أنموذج المجتمع المدرسي نحو أنموذج مفتوح متعدد المصادر وتحسين إدارة العملية التعليمية والرفع من جودتها، مع الإشارة والتنويه في خاتمة هذه الدراسة كتوصيات واقتراحات تتمثل في أهمية الأخذ بالتجارب الرائدة في مجتمعات متطورة استطاعت أن تصل للرفعي والازدهار من خلال بوابة التعليم وإصلاح مناهجه، فالتنمية المجتمعية مرهونة بمخرجات العملية التعليمية

المصادر والمراجع:

ALESCO. (2016). *the unified dictionary of literacy and adult education terms english-franch-arabic*. Rabat: ALESCO.

- UNESCO. (مايو 2024). *الحقيبة المرجعية أدوات تدريب لتطوير المناهج الدراسية*. جنيف: المكتب الدولي للتربية، منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة.
- إبراهيم محمد علي حسبو. (شباط 2003). *رؤى حول أسباب وآليات وأساليب تطوير المناهج الدراسية بكلية التربية جامعة النيل الأزرق دراسة تقييمية*، (المجلد 2). عمان الاردن: المجلة العربية للعلوم الانسانية والاجتماعية.
- أحمد بودريالة. (2006). *أهمية استخدام تكنولوجيا الاعلام في العملية التعليمية*. مجلة منتدى الاستاذ، 2(1)، الصفحات 29-47.
- الجريدة الرسمية. (27 يناير 2008). *رقم براءة الاختراع 4*. الجمهورية الجزائرية.
- المرجعية العامة للمناهج، معدلة وفق القانون التوجيهي للتربية رقم: 08-04 المؤرخ في 23 يناير 2008. (بلا تاريخ). النشرة الرسمية للتربية الوطنية عدد خاص وزارة التربية الوطنية فيفري 2008.
- بكر عبد الجواد. (2003). *السياسات التعليمية وصنع القرار* (الإصدار 1). الاسكندرية: دار الوفاء.
- بوالقمح، حنان كوثر محمد، سلامة. (ديسمبر، 2022). *القيم المتضمنة في المرجعية العامة للمناهج وكتب الجيل الثاني للغة العربية*. مجلة العلوم الانسانية، 33(3).
- بوحفص بن كريمة، فرحات بن ناصر. (2021). *قراءة في مرجعيات الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات*. الساورة للدراسات الانسانية والاجتماعية، 7(2)، الصفحات 240-255.
- جون. د منكيل، (John.D-Moneil). (2008). *المنهاج المعاصر في الفكر والفعل* (contemporary curriculum in thought and action) (الإصدار 1). (الملاح، جابر عبد الاله، يوسف، المترجمون) المملكة العربية السعودية: مؤسسة العبيكان.
- حسن شحاتة. (2003). *المناهج الدراسية بين النظرية والتطبيق* (الإصدار 3). القاهرة: الدار العربية للكتاب.
- حمدان محمد زياد. (1988). *المنهج المعاصر: عناصره مصادره وعمليات بنائه*. عمان، الأردن: دار التربية الحديثة.
- حمدان محمد زياد. (بلا تاريخ). *المنهج المعاصر*.
- خالد خميس السر. (2016). *المنهج التربوي* (الإصدار 7). غزة، فلسطين: منشورات جامعة الأقصى.

- زكي نجيب محمود. (دت). نظرية المعرفة، ص 14-23. المملكة المتحدة: مؤسسة هندواي.
- سالم، جمال نصيرة وتالي. (أفريل، 2012). الاصلاحات التربوية في الجزائر أي مفهوم للإصلاح، منشورات مخبر المسألة التربوية في ظل التحديات الراهنة، دفاتر المخبر، 7(1)، صفحة 56.
- سيد، محمود كامل شحاتة، الناقة. (2004). المناهج الاسس المكونات التنظيمات التطوير. بيروت: دار الفكر ناشرون.
- طاهر محمد عبد الهادي محمد. (2012-1433). أسس المناهج المعاصرة (الإصدار ط1). الأردن: دار المسيرة.
- عبد الرحمان ابن خلدون. (1984). تاريخ ابن خلدون. بيروت: دار القلم.
- على أحمد إبراهيم خليفة. (جويلية، 2013). جويلية 2013 مدخل المعايير في المناهج قراءة مختصرة للوثيقة العامة للمناهج السودانية، المعوقات، الحلول، مجلة دراسات تربوية، جامعة جازان، (28)، الصفحات 33-34.
- غالب عبد المعطي الفريجات. (2015). الاصلاح والتطوير التربوي (الإصدار 1). عمان: دار دجلة.
- فؤاد زكريا. (1991). نظرية المعرفة والموقف الطبيعي للانسان. مصر: دار مصر للطباعة.
- مجدي عزيز إبراهيم،. (2009). معجم مصطلحات ومفاهيم التعليم والتعلم (الإصدار 1). القاهرة: عالم الكتب.
- مجيد مسعودي. (2012). إصلاح المنظومة التربوية بالجزائر بين الخطاب والواقع (2010/2000) أطروحة ماجستير، الجزائر: كلية العلوم السياسية والاعلام، جامعة الجزائر 3.
- محمد عطوة مجاهد. (2008). ثقافة المعايير والجودة في التعليم. مصر: دار الجامعة الجديدة.
- محمد، أحمد وباس السيد، الشافعي. (2003). ثقافة الجودة في الفكر الاداري التربوي الياباني وإمكانية الاستفادة منه في مصر. مجلة أبحاث اليرموك (1)، 79.
- محمود الضبع. (مارس، 2006). الأهداف الكفايات المعايير، الملتقى الثالث للتقويم التربوي، مسقط سلطنة عمان.
- تاريخ الاسترداد 10 جوان، 2024، من [researchgate.net](https://www.researchgate.net/publication/348781266_almayyr_alkfayat_alahdaf#full-text):
https://www.researchgate.net/publication/348781266_almayyr_alkfayat_alahdaf#full-text
- محمود حساني شوقي حسن. (2009). تطوير المناهج رؤية معاصرة، (الإصدار 1). القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر.
- منير مرسي، محمد. (بلا تاريخ). الاصلاح والتجديد التربوي في العصر الحديث. القاهرة: عالم الكتب.
- نزيهة خليل. (31 ماي، 2023). نماذج دولية في الاصلاح التربوي قراءة في معايير جودة التعليم. (مخبر المسألة التربوية في الجزائر في ظل التحديات الراهنة، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر بسكرة، المحرر) دفاتر المخبر، 18(1)، صفحة 69.
- هارفارد بينزنس ريفيو العربية. (5 ماي، 2019). تاريخ الاسترداد 10 جوان، 2024، من <https://hbrarabic.com>: <https://hbrarabic.com>
- وزارة التربية الوطنية. (23 يناير 2008). المرجعية العامة للمناهج.