

الإصلاح التربوي و التجديد البيداغوجي في الجزائر

أ. أمينة مساك

جامعة البليدة

Abstract :

The reform of education aims at the qualitative transition of the education system in its planning and practices to better answer the demand of preparing the youth for the new context of civil, social and economic participation imposed by local and international developments.

Educational reform is improved through the development of pedagogy, and revision of curricula to accompany these important changes, which we will address in this paper.

المخلص:

يستهدف الإصلاح التربوي الانتقال النوعي لنسق التعليم في تخطيطه وممارساته حتى يجيب بطريقة أفضل على مطلب تحضير الشباب للسياق الجديد للمشاركة المدنية، والاجتماعية والاقتصادية والتي فرضتها المستجدات المحلية والعالمية.

ويتم إصلاح التعليم إجرائيا من خلال إصلاح البيداغوجيا، ومراجعة البرامج الدراسية حتى تصاحب هذه التغيرات الهامة، وهذا ما سنتناوله في هذه الورقة.

مقدمة:

ينفق الجميع على أن المدرسة المعاصرة تعاني أزمة تربوية و اجتماعية تكمن في إشكالية الوظائف والأدوار التي تؤديها في إطار الحياة الاجتماعية من خلال علاقة المدرسة بالمجتمع والمؤسسات الاجتماعية الأخرى؛ فالمدرسة لا تشكل عالما مستقلا بذاته، بل هي نسق يتحدد عمله في جملة العمليات الاجتماعية المتكاملة في إطار النسق الاجتماعي الشامل. فمنذ أكثر من عشرية من الزمن، عرفت الجزائر مجموعة من التغيرات السياسية، الاقتصادية والاجتماعية. تغير تميّز بسيرورة ديمقراطية، الانتقال من اقتصاد مخطط إلى اقتصاد السوق، إضافة إلى فكرة المصالحة في الهوية الوطنية من خلال الإدماج الرسمي للثقافة واللغة الأمازيغية.

وفي هذا السياق بدت ضرورة تغيير النسق التربوي: فالمحتويات و المناهج غير المكيفة، معدلات النجاح الضعيفة في امتحان البكالوريا، المعدلات المرتفعة للرسوب المدرسي، ضغط الطلب في مستوى التعليم العالي... البطالة المرتفعة للشباب و التي أصبح الجامعيون يمثلون أكبر فئة لها... كلها أعراض تتطلب إصلاح النسق التربوي في سياق العالم الاقتصادي و تسريع الجهد التكنولوجي.

و من أجل مواجهة هذه التحديات، اعتمد الإصلاح التربوي بهدف الانتقال النوعي لنسق التعليم حتى يجيب بطريقة أفضل على تحضير الشباب للسياق الجديد للمشاركة المدنية، الاجتماعية و الاقتصادية. من خلال إصلاح البيداغوجيا، و مراجعة البرامج الدراسية حتى تصاحب هذه التغيرات الهامة.

و يعتبر إصلاح النسق التربوي المنطلق في جويلية 2002 في الجزائر كإجابة لمرحلة تطور سريع يعرفها المجتمع الجزائري انطلاقا من 15 سنة في المستوى السياسي، الاقتصادي و الاجتماعي. مما جعل إصلاح محتويات و مناهج التلقين، إضافة إلى تنظيم هياكل التربية ضرورة تسمح بتكثيف و إدماج المجتمع الجزائري في السياق الاقتصادي العالمي و تسريع المشروع التكنولوجي. و بهذا يرتبط طموح الإصلاح التربوي الحالي بإعادة المجتمع الجزائري في الاندماج في مجتمع المعرفة، مما أدى إلى ظهور بروتوكول اتفاق شراكة منعقد بين اليونسكو و وزارة التربية الوطنية، في إطار زيارة المدير العام لليونسكو "KOÏCHIRO MATSUURA" للجزائر في فيفري 2001، بدعوة من رئيس الجمهورية السيد " عبد العزيز بوتفليقة"... و قد مثل التحليل المشترك لمتطلبات الدعم التقني المرتبط بهذا الطلب المشترك قاعدة الاتفاق لبرنامج الدعم لليونسكو لإصلاح النسق التربوي في الجزائر " PARE " الممضي أثناء المحاضرة العامة لليونسكو في أكتوبر 2003 مع وزير التربية البروفيسور " أبو بكر بن بوزيد" (01)

و كل هذا يبين أن عالم التربية ليس محميا من إفرزات التغيرات العالمية، لاسيما في إطار الإصلاحات التي تدعو إلى التغيير، مما يبدو لنا ضروريا من وضع نقاط مهمة فيما هو مقترح في إطار الإصلاح الجزائري و حول ما يمكن تقديمه للمدرسة الجزائرية، و بما "أن إصلاح التفكير هو المهمة الاجتماعية الأساسية، بهدف تكوين مواطنين قادرين على مواجهة مشاكل عصرهم" (02) ركز هذا العمل على بعض النقاط المهمة من بين الكثير منها، لتوضيح مستجدات الإصلاح التربوي من خلال التطرق إلى: الأزمة التربوية الاجتماعية للمدرسة و نظرة حول التيار العالمي لإبراز مكانة المدرسة في العالم الجديد ولمحة حول الإصلاح البيداغوجي في المدرسة الجزائرية مع إعطاء فكرة حول برنامج الدعم "PARE" و محاولات إنعاش النسق التربوي الجزائري عبر كل من إدخال تكنولوجيا التعليم، و انفتاح المدرسة على محيطها، وتغيير دور المعلم و التلميذ، إضافة إلى تحضير البرامج الجديدة وتطبيق المقاربة بالكفاءات.

الأزمة التربوية الاجتماعية للمدرسة:

من خلال العرض الذي قدمه " علي الحوات" في إطار ملاحظاته حول الفصل الرابع من تقرير التنمية العربية لعام 2002⁽⁰³⁾ يبين أن التعليم في المجتمعات العربية حقق طوال العقود الماضية إنجازات كبيرة لا يستهان بها، ولكنه لا يزال متدنياً من حيث النوعية، وهو أقل مستوى مما هو منجز مثلاً في كوريا الجنوبية و بلدان شرق آسيا التي بدأ نموها بعد كل البلدان العربية، ولكن الفارق بينهما كبير جداً. وهذا ما يتعلق بالبلدان النامية، أما إذا أردنا مقارنة واقع التعليم في المجتمعات العربية بأوروبا الغربية أو البلدان الصناعية عموماً، فليس هناك وجه للمقارنة لا من الناحية الكمية ولا النوعية، أو إنجازات البحث العلمي والاكتشاف والاختراع... مما يُحتمّ البحث بعمق عن أسباب هذا الوضع المتدني لنوعية التعليم على الرغم من الأموال الطائلة التي صُرقت عليه طوال العقود الماضية.

و يمكن تحديد إشكالية المدرسة في محور توازنها مع المجتمع في إطار سيرورته العامة في ظل التغيرات التكنولوجية المعاصرة. ففي الوقت الذي تطور فيه مجال المعلوماتية وغيره... ما تزال المدرسة تزاوّل مكانها ولا تجدد في مناهجها، مما أنتج هوة عميقة بين هذين النسقين، حيث لم تستطع المدرسة مواكبة هذه التغيرات على تعدد مجالاتها. مما جعلها تفقد مكانتها على مستوى الأدوار والوظائف التي تؤدّيها داخله. في الوقت الذي بدأت فيه وسائل الإعلام والتكنولوجيات المتطورة تنافس هذه المؤسسة في أدوارها التربوية. " مما جعلها تتحول إلى متحف تاريخي يعيش فيه الأطفال والتلاميذ مُكرهين" (04) ويعبر " مارشال ماك لوهان" على هذه الإشكالية بقوله: " يبدو العالم الخارجي أكثر غنى وجمالاً من عالم المدرسة، وذلك بما يشتمل عليه من أدوات اتصال وترفاه كالراديو والتلفزيون والسينما... فالأطفال يقولون اليوم أنهم لا يريدون الذهاب إلى المدرسة ليسوا ما تعلموه خارجها." (05)

..... وتشير الدراسات السوسولوجية النقدية المعاصرة أن المدرسة اليوم تعاني من الضعف مما يستوجب تفجير أطرها التقليدية وتحقيق مصالحتها مع الحياة الاجتماعية التي تستمد منها الحيوية، النشاط والمصادقية. حيث حددت من الناحية الإجرائية مواطن الضعف والقصور في النظام المدرسي وفقاً لما يلي: (06)

1. غياب الصلة بين مناهج المدرسة ومقرراتها، وبين ما يجري في الحياة الاجتماعية (أي ما يُعرف بالتجربة الحياتية للأطفال).
2. ينطلق العمل المدرسي من مبدأ حشو الذاكرة والاستظهار ويسجل غياباً ملحوظاً لمبدأ التغذية الراجعة والعمل على بناء الفكر النقدي الفاعل عند التلاميذ.

3. تعاني العلاقات المدرسية من إكراه العلاقات البيروقراطية وانحصار التفاعل التربوي بين المعلم، التلميذ، والإدارة. كما تعاني من غياب عنصر المبادرة والمسؤولية في العمل التربوي.

4. لم تستطع المدرسة احتواء معطيات التطور التكنولوجي الحاصل، حيث مازالت هذه الأخيرة بعيدة عن متناول حركتها ونشاطها.

فكل هذه المؤشرات تدل على وجود نقص في الكفاءة الداخلية للتعليم " تبتدئ في ارتفاع نسب الرسوب و إعادة الصفوف الدراسية، مما يؤدي إلى قضاء فترات زمنية في مختلف مراحل التعليم. إلا أن المشكلة الأخطر تكمن في جودة التعليم... فهناك الكثير من الشكاوي المتعلقة بهذا الجانب، سواء فيما تعلق بتدني التحصيل المعرفي، أو ضعف القدرات التحليلية و الابتكارية... " (07)

نظرة حول التيار العالمي لإبراز مكانة المدرسة في العالم الجديد:

أصبح الحوار التربوي يحرك أوروبا، من برلين إلى لندن إلى باريس. فقد انطلقت ألمانيا في الإصلاح منذ سنة 2003، إيطاليا منذ سنة 1999 مع إصلاح معاد من طرف حكومة BERLUSCOUNI انطلاقاً من سنة 2003، إسبانيا منذ 2002، بلجيكا منذ 2004، إضافة إلى بريطانيا و جمهورية التشيك بعدها. فعلى ماذا يجب هذا التغيير العام والشامل؟ فعمليات الإصلاح متتالية نظراً للعديد من العوامل التي تستدعي التغيير (08)

بالفعل، نحن نشهد حالة تطور متزايد في عالم التربية، و ندخل في نمط تسيير و تقييم لم نعرف حيثياته لحد الآن . أو أنه مازال قليل التطبيق . من طرف عدد من الوزارات و الحكومات في إطار الفكر المقاولي الجديد، و ما أضافته المانجمنت في الإطار التسييري، و تطبيق القوانين الجديدة للمالية، الهندسة الجديدة للميزانية. فالمخاوف التي تفرزها هذه التغيرات و الإمكانيات الجديدة التي تطرحها توجّهنا نحو عالم ليبرالي يفتتح على الشراكة... إضافة إلى أن إطار السياسات الجديدة مستوحى بقوة من النظريات الاقتصادية الكبرى المطبقة في التربية، لاسيما ما يتعلق بالرأسمال البشري و العرض و الطلب.

إذن أصبحت الأنساق التربوية ديمقراطية و تربط التربية بالمجالات الأخرى للفعل السوسيو. اقتصادي بتركيز أدوار الجماعة و الشراكة، من أجل الحث على المساهمة القريبة بين المدرسة و المنظمات المهمة. و في هذا الإطار، و بفعل التغيير المستمر للمجتمع أصبح هناك تقابل بين الأنساق الوطنية والعالمية من أجل إيجاد إجابات أحسن على أكبر تحديات المجتمعات.

و في هذا الإطار يتوجب طرح التساؤل لمعرفة فيما إذا كانت المجتمعات السائرة في طريق النمو حالياً قادرة على مواجهة التحديات العديدة التي أفرزتها عولمة القيم المعلنة لسيرورة حقيقية للتجرد من

الخصوصية لصالح العالمية. و هذا ما يبرر إعادة النظر في المدرسة باعتبارها في نظرنا مفتاح الإجابة على هذا التساؤل.

لمحة حول الإصلاح البيداغوجي في المدرسة الجزائرية:

ينبع رهان الجزائر المستقلة من إرادة الانفتاح على العصرية ثقافيا و اجتماعيا، من أجل الإجابة على متطلبات المجتمع من خلال المدرسة حتى يحدث التطابق بين الثقافة و الهوية.⁽⁰⁹⁾ و عن طريق الإجابة على هذا الطلب المزدوج يمكن تحقيق استنتاج إجرائي بين التمثلات الإيديولوجية التي أدت حسب ما أورده " نور الدين طوالي" في كتابه " ايدولوجية المدرسة" عام 2004 لتنظيم نسق توجيه مدرسي نقدي شامل و معبر.

و بهذا يهدف إصلاح التربية في الجزائر لوضع حد لغموض القيم التي رغم كونها مفهومة سوسيولوجيا، إلا أنها تكون مصدرا للعديد من المعوقات التربوية، مما حثم إيجاد إصلاحات عميقة تأخذ التربية أولوية لها متلازمة مع الواجهة الاقتصادية و الاجتماعية الناتجة عن التحولات السريعة للعالم، و ما تستلزمه من عقلنة تربوية و بناء ما أطلق عليه " طوالي" اسم: "المدارس الذكية".

فكرة حول برنامج الدعم PARE:

يهدف دعم إصلاح النسق التربوي الجزائري لتدعيم قدرات الإطارات الجزائرية و ضمان تحسين نوعية تربية و تكوين الشباب، من خلال الرهان حول الإصلاح البيداغوجي، تجديد البرامج و الكتب المدرسية، تكوين المؤطرين و توسيع دخول التكنولوجيات الجديدة للمعلومات و الاتصال. كما يهدف الإصلاح أيضا للإجابة على الرهانات و التحديات لضمان وجاهة أكبر للتربية في مجتمع في خضم التحول. فخلال فترة التحولات في هذه السنوات الأخيرة، استطاعت الجزائر ضمان الانتقال لنوع من السلام و الاستقرار و التطور بعد المرحلة الصعبة لسنوات التسعينات، كما انخرطت في المستوى الدولي، فكان قرارها لصالح اليونسكو، لاسيما في إطار دعمها الفعال للاتفاقية من أجل الحفاظ على الإرث الثقافي المعنوي الذي يؤكد و يصادق على هذا الانخراط. و بهذا أصبحت أول دولة عضو في الاتفاقية في عام 2003 لصالح تقارب الشعوب و الحوار بين الحضارات.

و من جهة أخرى، فإن الانخراط الفعال للجزائر على المستوى الإفريقي، لاسيما في مجال إستراتيجية تطوير الموارد البشرية في إطار الـ NEPAD، هو تعبير واضح لروح التضامن، حيث يشهد الاجتماع الثاني لوزراء التربية للاتحاد الإفريقي المنعقد في الجزائر من 08 إلى 11 أبريل 2005 انخراط الجزائر لصالح تطوير تربية ذات نوعية في إطار ما يعرف بـ "عشرية التربية في إفريقيا" (1997، 2006)

و أهدافها في هذه الألفية. فهذا الانخراط هو اتفاق مع الأولوية التي أولتها اليونسكو لتحقيق الأهداف المرتبطة بتربية ذات نوعية للجميع كذلك المتبناة في " داکار " عام 2000، تربية ذات نوعية تشكل أساسا لكل جهد للتنمية، قائمة على مبادئ الأصالة، العدالة و احترام التنوع...

و من خلال الوعي بالأهمية الإستراتيجية لقطاع التربية و التكوين و العمل على تكيفهما الدائم مع المتطلبات العلمية و التكنولوجية الجديدة التي أصبح لا مفر منها في إطار التطور التاريخي لاسيما في وقت تسارعت فيه وتيرة التغيير و أصبحت أكثر عقلانية، و تداعت فيه القطيعة مع المدارس و تهميش مجتمع المعرفة انطلاقا من مشكل العقلنة و الواجهة الاقتصادية. تحتم على إصلاح الأنساق التربوية في المجتمعات السائرة في طريق النمو أن تُسجّل نفس الإرادة السياسية لإدماج الوسائل العلمية و التكنولوجية التي تعمل حاليا على بناء العالم الجديد.

و قد استوعب المجتمع الجزائري تعقد المعادلة، و أدمج بذلك الطبيعة الإستراتيجية للرهان، و في ماي 2000 وضعت لجنة وطنية لإصلاح النظام التربوي بقرار من رئيس الجمهورية، مكونة من شخصيات في عالم التربية، التكوين و الثقافة. حيث عملت هذه اللجنة لمدة سنة قبل الوصول إلى جملة من الاستنتاجات التي طبقت حاليا في الجانب البيداغوجي باعتباره المكان الطبيعي للتقييم المنهجي. و من هنا انطلقت شراكة الجزائر مع منظمة الأمم المتحدة للتربية، العلوم و الثقافة (اليونسكو)، حتى تكون من جهة شاهدة على الواجهة المنهجية و المفاهيمية لإصلاح النسق التربوي الوطني الذي يشكّل العنصر الرمزي القاعدي لهذه الشراكة، و من جهة أخرى فهذه المنظمة تقدم دعما لهذه العملية من حيث اعتماد خبراء ذوي مستوى علمي عالي لمراجعة المناهج... و التخطيط للتربية و تكوين المؤطرين و إدماج تكنولوجيات الإعلام والاتصال في السيرة المدرسية... المعتمدة باستمرار في الجزائر في إطار الملتقيات و مختلف ورشات التكوين. و في نفس الوقت، أخذت مجموعة من المفتشين تنفيذ من تكوينات قصيرة في مراكز متخصصة بفرنسا، مصر و الأردن من أجل اكتساب الوسائل الديداكتية التي تسمح لهم بالتكوّن ليصبحوا بدورهم مكوّنين. كما أخذ الإصلاح أيضا بعين الاعتبار التقنيات المتطورة لتعليم اللغة العربية في إطار البرامج المرافقة لإصلاح التربية.

إذن ظهر مشروع PARE كفرصة لضبط بعض مظاهر الإصلاح، فمن خلال المؤتمر الجهوي المعنون بـ" المقاربة بالكفاءات و تقنية الـ curricula : منهجية مقارنة على مستوى المغرب" المنعقد في الجزائر بتاريخ جويلية 2004. و عن طريق التبادلات العلمية و المنهجية المتتالية في إطار مشروع

الدعم لإصلاح النسق التربوي، تم التوصل إلى بعض العناصر النوعية، و التي تستطيع تطوير بعض النقاط التي يمكن تلخيصها فيما يلي (10)

• مستوى مرتفع من التفكير حول التخصصات: تفكير ابستمولوجي و التفكير حول تنظيم محتويات التخصصات.

• تواصل و سرعة ملحوظين في الإنتاج.

• تحقيق القيم المسطرة من طرف النسق التربوي في مختلف المستويات، مما يترجم إرادة تفعيل المدرسة.

• إرادة العمل حول العمليات المعرفية على أعلى مستوى: تحليل، استنتاج، حل المشكلات.

• إرادة واضحة لتطوير تقييم التكوين.

و حسب "Xavier ROEGIERS" فإنه أثناء التبادلات مع الخبراء المجندين في إطار مشروع " PARE"، هُمتت بعض النقاط التي كان من الواجب تحسينها، و لكنها حاليا مؤكدة من خلال الرجوع إلى الميدان من خلال ما يقدمه المعلمون في إطار البرامج حسب دعمهم أثناء ممارستهم في القسم.

الاختيارات البيداغوجية و المنهجية لإصلاح النسق التربوي:

يمثل إصلاح بيداغوجية البرامج الهادف إلى تحسين نوعية و وجهة التلقين رؤية جديدة للتربية من أجل القطيعة البيداغوجية مع الماضي. وتتحدد هذه الرؤية من خلال المقاربة بالكفاءات التي تضع المتعلم محور عملية التلقين، وتعطي للمعلم استقلالية أكبر. حيث تبنت بعض الدول في سنوات التسعينات الكفاءات لتحسينها أو لاكتسابها من طرف المتعلمين كمبدأ منظم للبرامج الدراسية. و من هذا المنطلق يعتبر كل من التعليم و التلقين وسيلتين لتنمية الأفراد المستقلين، القادرين على مواجهة التحديات و تبني مواقف نقدية من أجل التكيف مع الوضعيات الجديدة، و المشاركة بفعالية في المجموعات و الفرق التي ينتمون إليها. ومن هنا فإن التركيز على تنمية الأفراد الأكفاء يتطلب إعطاء مفهوم جديد للتعليم موجه نحو تحديد للمعارف التي يجب اكتسابها، ويدور حول تحسين قدرات كل فرد للتصرف حسب الطلبات الجديدة والتكيف مع الحالات الجديدة أيضا.

و في هذه الحالة، يحمل اختيار المقاربة بالكفاءات التحديات المنهجية الهامة لمفهوم البرامج و الكتب المدرسية، إضافة إلى تقييمها. حيث يجب هنا الحصر الجيد للمضامين المنهجية، لاسيما أنه يجب التمييز بين مختلف المداخل المحتملة للمقاربة بالكفاءات و التحكم في حيثيات كل مدخل في مجال صياغة الكفاءات القاعدية لتحديد حالات الإدماج و أنماط و معايير تقييم مكتسبات التعليم. و يطرح " Sobhi

TAWIL". الرئيس السابق لبرنامج تدعيم القدرات في المكتب الدولي للتربية لليونسكو (2002، 2005)، و المسؤول الحالي على برنامج التربية في مكتب مختلف الدول لليونسكو من أجل المغرب في الرباط . مجموعة من التساؤلات المتمثلة في:

- ما هي متطلبات بيداغوجيا الإدماج في تنمية السير الذاتية؟.
 - ما هي سيورة الإخراط للكفاءات من مفهومها إلى بنائها كموقف تعليمي و لتقييم الإكتساب؟.
 - كيف نفهم تقييم الكفاءات في بيداغوجيا الإدماج؟.
 - كيف تُترجم متطلبات البرامج الجديدة كميّار لتحضير وتقييم الكتب المدرسية؟⁽¹¹⁾
- حيث تبين هذه التساؤلات أن الرهانات البيداغوجية لاندماج المكتسبات في التعليم كثيرة، و من الصعب التحكم فيها.

ومن أجل فهم إصلاح النسق التربوي، سيتم إدراج أهم المبادئ التي اعتمد عليها، مركزين على المقاربة بالكفاءات باعتبارها محور الاهتمام في هذا المجال.

إدخال تكنولوجيا التعليم:

تعني تكنولوجيا التعليم في معناها الأكثر شيوعا الوسائل الناجمة عن ثورة الاتصالات، تستخدم لأهداف تعليمية بمصاحبة المعلم والكتاب والسيورة... والأجزاء التي تكون تكنولوجيا التعليم هي التلفاز والأفلام وأجهزة العرض والحاسوب وعناصر أخرى من الأجهزة والبرامج. وبهذا فهي " طريقة منظمة في تصميم العملية الكاملة للتعليم والتعلم وتنفيذها وتقويمها في ضوء أهداف محددة... وتوظف مزيجا من المصادر البشرية وغير البشرية لتحقيق تعليم أكثر فاعلية"⁽¹²⁾

إن المعلومة و الاتصال عبر الحاسوب هي لغة أساسية جديدة لا يجب إهمالها، فأهميتها لا تكمن فقط في استعمال الآلة لتحسين الكفاءة التربوية و الوصول إلى التلقين المرجو و تغيير دور المعلم في القسم. بل تتطلب أيضا كفاءات جديدة تضاف إلى التكوين القاعدي للمعلم، مما يجعله منسطا و مؤطرا بيداغوجيا ، معتمدا على الحاسوب باعتباره وسيلة لتعميق المعرفة . و نوافق تماما رأي الباحثة في اللغات " فاطمة فرحاني"، في رأيها الذي كوّنته من خلال تجربة أكثر من 25 سنة تعليم في الأطوار التربوية الثلاثة، ثم انتقالها لتصبح مفتشة عامة للغة الفرنسية، حينما وصفت هذه المسألة بالحيوية، فمن أجل مواجهة التحدي، على المدرسة الجزائرية إدماج الوسائل التي تخدم تقدم العلم لاسيما التكنولوجيات الحديثة للاتصال إدماجا كاملا " و ذلك من خلال استعمال شبكة الانترنت في الحصص الخاصة خارج المواد المُدرّسة،

كملاحق أساسي لهذه المواد، مما يجعل الحاسوب عنصراً ضرورياً و معتمداً بالطريقة ذاتها مع السبورة، و يتطلب هذا توفير الوسائل الهامة، لا من الناحية المادية فقط و لكن أيضاً من الناحية البشرية، فقد بينت التجربة أن وجود الحاسوب غير كاف بدون تكوين المعلمين و بدون توظيف المعلومات في المواقف التعليمية لضمان نقل معارفهم و كذا طرق صيانتهم للتجهيزات، فيشكل كل من المعلم و التلميذ فريقاً واحداً في إطار العملية التعليمية⁽¹³⁾.

انفتاح المدرسة على محيطها:

تهدف المقاربة التربوية الجديدة لإعطاء التلميذ الكفاءات التي تمكنه في الأخير من تحديد طريقه و اختيار مشروعه الخاص في مجال التربية، كما تجعله ناضجاً و أكثر استقلالية عن محيطه، من حيث أن عليه الانتقال من المؤسسة التي تراقبه إلى مؤسسة أكثر انفتاحاً تقترح معايير جديدة تسير العلاقات بين الشركاء، و تعمل على⁽¹⁴⁾:

• تحضير فحص وحوار أفقيان بين الشركاء الداخليين والخارجيين، بما فيهم التلميذ في التسيير التربوي للمؤسسة.

• إنشاء علاقة احترام متبادل بين المعلم و التلميذ، علاقة ثرية ترفض العنف و اللامساواة.

• تحضير علاقة تضامن بين المعلمين، المدراء، أولياء التلميذ، الجمعيات، الأحياء.

حيث تعكس هذه العلاقة فكرة إشعاع المدرسة على محيطها وقدرتها على هزم الظواهر السلبية التي تظهر فيه، لأن المتعلم عامل مهم وأساسي في تغيير سلوك المحيطين به، ابتداءً من أسرته الخاصة.

تغيير دور المعلم والتلميذ:

من هذه الوجهة يقوم المعلم بدور الباحث في المناهج التي تسمح بتحسين الكفاءات، المعارف، المنهجيات، التصرفات ومواقع هؤلاء التلاميذ في المجتمع، بالطريقة التي يتمسكون فيها بقيم وأصالة مجتمعهم، من خلال امتلاكهم لمكونات تمكنهم من المساهمة في تنمية مجتمعهم. فالمعلم إذن هو موجه، مقيم، و مسهل لسيرورة التلقين. ويتطلب منه هذا اكتساب كفاءات ومهارات جديدة إضافة إلى الاتجاهات التقليدية في البحث عن المعارف العلمية، التربوية والثقافية. وتضم هذه الاتجاهات أيضاً قدرة التخاطب واستشارة الآخرين، وعدم فرض رأيه والقدرة على تقييم ونقد ذاته.

للتلميذ أيضاً أدوار جديدة في المدرسة، حيث لم يعد العنصر الذي يتلقى المعارف بسلبية، فقد أعطت له المقاربة الجديدة حق المساهمة مع المعلم في تحضير معارفه في إطار العلاقة الأفقية المتفاعلة. فالتلميذ يبحث، يحلل ويستعمل المعلومة، وعلى المدرسة أن تعطي له الأدوار المنهجية المناسبة له.

تحضير البرامج الجديدة:

تنص الوثيقة المرجعية للإصلاح على أن المبادئ المنظمة للبرامج هي (15)

- ذات نظام استراتيجي: من خلال الإجراءات المستقبلية، الاقتراب النسقي، النمو و التواصل، الاقتراب العلمي.

- ذات النظام المنهجي: على سبيل المثال مبادئ الانسجام، الإمكانية، المقروئية، الواجهة...

حيث جهّزت البرامج على أساس هذه المبادئ مع التعريف والتحديد الدقيق لكل من:
. أهداف النسق،

. النتائج المنتظرة من نهاية مختلف المستويات التعليمية،

. تنظيم ميادين التكوين والتخصصات،

. التنظيم الزمني للبرامج المدرسية الداخلية والخارجية،

. تنظيم الإجراءات التربوية و بناء النسق،

حيث تعتبر المراجع الخاصة لكل مادة قاعدة لما سبق ذكره، وتحدد ما يلي:

. الأهداف العامة المرتبطة بمجالات المعرفة وبالأهداف الخاصة بكل مادة، إضافة إلى المهارات

الواجب اكتسابها والتمكن منها.

. التناسق بين هذه الأهداف و أهداف النسق مع الأخذ بعين الاعتبار كل من:

✓ نمو الطفل.

✓ البيداغوجيا المعتمدة في هذه المواد.

✓ اختيار المعلومات والكفاءات المرجوة.

✓ اختيار المواضيع و مواقف التلقين.

✓ تحضيرات ووسائل التقييم.

✓ الوسائل والتجهيزات المطلوبة.

هذا، و لم تهمل المرجعية المنهجية العامة دور التقييم كسيرورة مندمجة في عملية التلقين داخل

القسم، و كمنهج للتطبيق، فكل منهما تتبع فعل التصحيحي الفوري حسب طبيعة الخلل الوظيفي أو

المشكلة، كما لا تُزَيح هذه المرجعية أيضا شروط التمكن من التقييم في الميدان.

التغيير على مستوى البرامج:

اعتمادا على ما وضعه " فريد عادل" (16) في إطار الوحدة الكلية المدعمة للنسق التربوي الجزائري، فقد أدخلت مجموعة من المقاييس الجديدة خلال السنوات الدراسية 2003 . 2004 ، 2004 . 2005 ، 2004 ، بمنطق إعادة هيكلة جديدة للنسق، بإدخال المدى المسمى بالتعليم ما قبل المدرسة (التحضيرية) بهدف تعميمه على الأطفال من عمر 5 سنوات. و في مستوى التعليم الابتدائي هناك تقليص في مدة التعليم من ستة إلى خمس سنوات، و إدراج مادة جديدة هي " التربية العلمية و التكنولوجية" المُدرّسة ابتداء من السنة الأولى ابتدائي، و تدريس اللغة الفرنسية كلغة أجنبية أولى ابتداء من السنة الثانية ابتدائي (انطلاقا من السنة المقبلة) و تبني الرموز العالمية على مستوى الرياضيات، مع إدراج الأمازيغية في السنة الرابعة ابتدائي.

أما التغيرات المدرجة في مستوى التعليم المتوسط فتتضمن تمديد فترة التعليم من ثلاثة إلى أربعة سنوات، و اعتماد اللغة الانجليزية كثاني لغة أجنبية ابتداء من السنة أولى متوسط، و كذا تبني الترميز العالمي و المصطلحات العلمية، و تعويض " التربية التكنولوجية" بالمادة الجديدة" العلوم الفيزيائية و التكنولوجية". و نشير هنا أيضا إلى احتلال اللغة الأمازيغية مكانا كلغة وطنية.

وضع البرامج:

تأثرا بالتغيرات الطارئة على المستوى السياسي، فإن برمجة و الشروع في اعتماد البرامج بدأ فوراً من السنة الأولى ابتدائي و السنة أولى متوسط منذ سبتمبر 2003، من أجل الوصول في آخى المدى لوضع السنة الرابعة متوسط في سبتمبر 2006 و السنة الخامسة ابتدائي في سبتمبر 2007. حيث تطرح هذه البرمجة مشكل تسيير عدد المتدربين و حركات الهيكل التعليمي، فالسنة الرابعة للتدريس في الإكالمية تتطلب إضافة مؤسسات التدريس و كذا التأطير، كما أن الانتقال من السنة السادسة أساسي إلى السنة الخامسة ابتدائي و اعتمادها كسنة أولى متوسط الحاجة المزوجة أيضا على مستوي المؤسسات و التأطير. و عليه يتطلب هذا الانتقال مقاييس بيداغوجية خاصة لضمان تكافؤ الفرص في التقييم في نهاية كل طور تعليمي. و إذا كان التفكير على المستوى البيداغوجي يتواصل فيما يتعلق بالحاجة إلى المؤسسات، فقد بُرمج إنجاز أكثر من 900 إكالمية مع نهاية 2009، فإنه بالنسبة للتأطير، فهو يطرح المشكل بأقل حدة مع الاختصار في التعليم الابتدائي إلى خمسة سنوات (مما يجعل فائضا في عدد المعلمين في هذا الطور)، و بهذا فإن هناك تمثيلات متوقعة للتحضير بطريقة جادة للدخول المدرسي الجديد، لأن الأمر يتعلق بمرحلة صعبة يجب التحضير لها بكل عناية.

تطبيق المقاربة بالكفاءات:

تسجل بداية الإصلاح التربوي في فترة تداعى فيها الكلام حول المقاربة بالكفاءات في المشوار الدراسي، للدراسات التي كانت متعددة، قليلة الاستقرار ومحدودة التقييم. ولهذه الأسباب، فإنه (17):

- بالنسبة للبعض، أتت المقاربة بالكفاءات لتجمع بالكفاءات التخصصية بعض الأهداف الخاصة، الناتجة عن البيداغوجيا عن طريق الأهداف، المقيمة على أساس أنها خاصة.
- وبالنسبة للآخرين، فالمقاربة بالكفاءات ترادف تطور " كفاءات الحياة" الموجهة نحو تطور اتجاهات المواطنة، احترتم البيئة والحفاظ على الصحة وصحة الآخرين.
- أما بالنسبة للبعض الآخر، تعمل المقاربة بالكفاءات على جعل التلقينات ملموسة أكثر و إجرائية، موجهة نحو الإدماج في المجتمع و في الحياة العادية.
- في حين أنها تعني عند فئة أخرى جعل التلقينات أكثر فعالية. ففي هذه الرؤية تم التركيز أساسا على تطوير حالات التعلم التي تُعوض الدروس المركزة على خطاب المعلم، ومن هنا أصبح الأمر يتعلق بجعل التلميذ في مركز التعليم، عوض ترك المعلم في هذا المركز.

و من خلال الأخذ بعين الاعتبار، بطريقة محكمة، ما تحتويه هذه الآراء البيداغوجية من الجوانب الحسنة، اعتمد النسق التربوي الجزائري على مقارنته الخاصة بالكفاءات. و لهذا بدأت لجنة مختلف التخصصات (GSD) في العمل من أجل تطبيق هذه الاتجاهات و جعلها تتماشى مع المعطيات الخاصة بالسياق الجزائري، مع الأخذ بعين الاعتبار الدعم السريع للمعلمين من خلال الوسائل التي تطور ممارساتهم. و منذ سنة 2002 بدأ هذا التفكير و ممارساته في تحضير برامج جديدة محورة حول الكفاءات.

بعض المبادئ الأساسية للمقاربة بالكفاءات:

ظهرت بدايات هذه المقاربة في إطار التكوين المهني. وعلى مستوى المؤسسة التي اعتمد فيها هذا المفهوم مرادفا للتنوع أو الفعالية في منصب العمل، مرتبطا عموما بالتحكم في مجموعة من المعلومات، وتعدى ذلك من خلال أوجه الكفاءات التي تُترجم التغير ومعنى المبادرة التي تعتبر مهمة في العلاقة بين الإنسان والعمل. وبعد ذلك انتقلت هذه المقاربة إلى ميدان التربية أين تبيّنته العديد من الأنساق التربوية من مختلف المجتمعات في مستويات مختلفة من التعليم. وتجد تطبيقاتها أو ممارساتها في العديد من المكونات من خلال الكتب المدرسية، نسق التقييم، وتكوين المعلمين. و تركز المقاربة بالكفاءات على المبادئ التالية (18):

1. تحديد تهيئة المكونات: من أجل إدماج سوسيو. مهني خاص، أو من أجل تنمية و تطوير القدرات العقلية الضرورية في حالات مختلفة. و ترتبط الطريقة التي تتعرف من خلالها هذه الكفاءات بشدة بمجموعة قيم عليها الأخذ بعين الاعتبار في الوقت ذاته ما يتعلق بالإفرازات الدولية و الإنسانية، و المعطيات الخاصة في إطار السياق الذي قد تُتجز فيه مختلف المهام. و من هذه الوجهة فإن المشوار الدراسي هو الذي يعمل على التنمية و التطور و تغيير الذهنيات، و وسيلة لتأشير الغايات المتمثلة في المساواة، الفكر النقدي، الإنسجام الاجتماعي...

2. إدماج التلقينات عوض جعلها تُكتسب بطريقة منفصلة، متقاطعة أو موضوعة فحسب (فالكل ليس مجموع الأجزاء المكونة له). حيث ننتقل من تلقين فئوي إلى تلقين مندمج. و يقف هذا المبدأ الأساسي للمقاربة بالكفاءات حول ضرورة تجنيد أو تسخير الموارد (savoir, savoir faire) من أجل حل مشكلة في العلوم، إنتاج فعل لغوي في اللغة، أو من أجل تحضير مشروع. وحسب « Xavier ROGIERS " فالاندماج هو العملية التي نجعل من خلالها مختلف العناصر تابعة لبعضها، و تسير بطريقة مرتبطة، و تركز على هدف مُعطى.

وبهذا، يستطيع المتعلم تحقيق الاندماج عن طريق حالة تعليمية معينة ترمي إلى مهمة محددة بدقة. بطريقة مرتبطة بقدرة الفعل المُشاهد لتحقيق ملموس لنشاط يتبين من خلاله أهمية هذه التلقينات. مثلا: إنجاز مشروع، حل مشكلات مركبة، إنتاج تقارير، إتمام التمارين، لعب الدور.

و من أجل ضمان إضافة للحالات، و تحسين نوعية السياقات، اعتمدت المقاربة بالكفاءات مفهوم "famille de situation"، المُعرّفة كمجموع حالات تحمل مستوى متعادل من الصعوبات، كما ترتبط بنفس الكفاءة أو بنفي الهدف النهائي للاندماج " OTI"، مثال: إنتاج تقرير شامل لمجلة، و يُعلم من يطلب منه هذا التقرير بعد جمع المعطيات حول إمكانية العمل في ثلاثة ميادين مهنية مختلفة: حماية البيئة، المجال الشبه طبي، و مجال التعليم. وعليه يجب التركيز على:

توجيه التلقينات نحو مهام مركبة، مثل حل المشكلات، تحضير المشاريع، الاتصال اللغوي، تحضير تقرير مهني.

-جعل التلقينات ذات دلالة و معنى و جعلها أكثر إجرائية من خلال اختيار حالات محفزة و مُستوعبة من طرف التلاميذ.

وعليه فالطابع الدلالي لا يتحدد في إرساء الكفاءات والحالات ذات السياق الأوحد للحياة اليومية، فالحالات تأخذ دلالتها إذا كانت تمثل تحد للمتعلم، وتنمي قدراته العقلية (التفكير، المقارنة، التحليل...) أو

إذا كانت تستدعي كفاءات تستطيع إعادة الاستثمار في تخصصات أخرى. مثلا كفاءة في الرياضيات تستطيع أن تخدم مواد تعليمية أخرى.

وهكذا، فالمهم ليس فقط التساؤل حول ما يعرفه المتعلم، والنظر فيما يستطيع القيام به، ولكن في الانشغال أيضا. وخصوصا. في الحالات التي تستوجب استعمال معرفته.

3. ضرورة التقييم، باعتباره المبرر النهائي الذي يسير وفق قاعدة حل المشكلات وليس على أساس مجموع مواضيع معزولة.

ومن هنا نستنتج أن المقاربة بالكفاءات تتأسس حول منطق التلقين المركز على نشاط وردود فعل التلميذ تجاه المشكلات التربوية. فليس المهم فقط استعمال المعلومات ولكن اعتماد طاقاته وقدراته في مواقف يومية تنطبق على حياته وتساعده على التعلم بنفسه. إضافة إلى أن عليه استعمال الوسائل الخاصة التي تسمح له بحل المشكلات خطوة بخطوة، حتى يصبح قادرا على النجاح ومواجهة المجتمع الذي عليه الاندماج ضمنه. كما أن هذه المقاربة تتصف أساسا بطابعها الإدماجي و قدرتها على إنشاء جسرا بين المعرفة من جهة و الكفاءات و التصرفات من جهة أخرى، و بهذا فهي تزيل الحدود بين المواد لتساهم كل منها في حدودها في تنمية الطفل و تكوين شخصيته بطريقة سوية، و قادرة على التكون بصورة مستقلة في الحياة.

خاتمة:

يعبر إصلاح التربية في الجزائر عن رهان مستقبلي في إطار العولمة و ما أفرزته من قيم و معايير، استدعت المدرسة لمواجهة أزمة تمثلات و نماذج اجتماعية تُحتَم عليها إعادة النظر في مجمل مناهجها و أهدافها. وبهذا طُرح على المسؤولين الجزائريين في مجال التربية والتكوين التساؤل حول ماهية الأفراد التي على المدرسة إنتاجهم، وفي ضوء أية معايير ومن أجل أي عالم أو مجتمع.

ورغم أن إصلاح النسق التربوي في الجزائر عرف مراحل ملحوظة، إلا أن الحديث حول المدرسة لا يزال يأخذ الكثير من الاهتمام... إلا أنه يحمل في طياته مشكل هوية مجتمعنا في خضم التحولات السريعة من حيث أزمة القيم، الصراعات الاستراتيجية التي تتحضر في إطارها إعادة تهيئة العالم الجديد، تعليم اللغات الأجنبية، قيم الثقافة الديمقراطية وحقوق الإنسان وغيرها. حيث ألفنا وصف المدرسة الجزائرية على كونها مؤسسة منكوبة من خلال عوامل متراكمة... وجعلها مسؤولة على كل الأزمات التي عرفها مجتمعنا. و كأنها . أو أي مؤسسة أخرى . تستطيع العمل مستقلة عن النسق العام الذي يحيط بها و يغذيها!... لكن يجب الاعتراف أنه في الوقت الذي تعجز فيه المدرسة أن تؤثر في السيرورة الثقافية لبناء القيم الاجتماعية والسياسية... فهي بذلك بعيدة عن تحقيق أهدافها. مما يستوجب إعادة النظر في سبب المشكل الحقيقي، الذي لا نستطيع إرجاعه للمدرسة التي نعتبرها أساسا ضحية في عدم قدرتها على التجديد باعتباره من وظائفها الراسخة، بل أنه يُطرح على مستوى المجتمع ككل من خلال ما يعرفه من مشاكل سياسية، مع التأكيد على ضرورة تغيير النظرة إلى المدرسة بعيدا عن الايدولوجيا والشعارات الجوفاء. ونأمل أن تؤدي الجهود المتتالية إلى بناء نسق تربوي أصيل، ومنفتح على العالم.

وللخروج من التصلب والجمود الذي تعرفه المدرسة يجب:

1. تحقيق الإدارة الذاتية للمدرسة واستئصال ظاهرة البيروقراطية المعرقلة لنظامها.
2. جعل العلاقات القائمة بين الإدارة والمعلم والتلميذ تتسم بمرونة أكثر مما هي عليه.
3. اعتماد التكنولوجيات الجديدة في المجال التربوي.

4. ربط المدرسة بالحياة الاجتماعية، من خلال تبنى أساليب عمل منهجية جديدة تربط البرامج والمناهج المدرسية بما يجري في المجتمع. لأن العلاقة وثيقة بين المدرسة و المجتمع الذي تنتمي إليه، حيث يؤسس هذا الأخير مدارسه انطلاقاً من مشاكله و تطلعاته المختلفة في جميع المجالات. فهي وسيلة لاستمراره ومؤسسة تكوين فاعلة لا يجب أن تحدد أهدافها وبرامجها بمعزل عنه.

هوامش:

(01) Ministère de l'éducation nationale, Programme d'appui de L'UNESCO à réforme du système éducatif PARE, la refonte de la pédagogie en Algérie : défis la et enjeux d'une société en mutation. Préface d'Aboubakr BENBOUZID Koïchiro MATSUURA, Rabat: bureau de L'UNESCO pour le Maghreb, direction de la publication : Noureddine TOUALBI THAALIBI, Sobhi TAWIL aout 2005

(02), Edgar MORIN. Le monde de l'éducation, de la " l'université ; réformons la pensée " culture et de la formation, paris : mensuel n 252, octobre 1997, p. 29.

(03) - علي الحوات، ملاحظات حول الفصل الرابع "بناء القدرات البشرية: التعليم"، في تقرير التنمية الانسانية العربية لعام 2002: "خلق الفرص للأجيال القادمة"، المعد من طرف برنامج الأمم المتحدة الإنمائي (UNDP) والصندوق العربي للإنماء الاقتصادي والاجتماعي. طرابلس: جامعة فاتح والمركز القومي للبحوث والدراسات العلمية.

(04) علي أسعد وطفة، علم الاجتماع التربوي. دمشق: منشورات جامعة دمشق، 1993، ص 107.

(05) علي أسعد وطفة، " مدرسة الحياة"، مجلة النضال. عدد 71، جويلية- أوت، 1999، ص 48. نقلا عن نفس المرجع، ص 107.

(06) علي أسعد وطفة، علم الاجتماع التربوي. المرجع السابق، ص 108.

(07) أنتوني غدنز، علم الاجتماع (مع مدخلات عربية). مساعدة: كارين بيردسال، ترجمة و تقديم: فايز الصياغ، ط 4، بيروت: المنظمة العربية للترجمة، عمان: مؤسسة ترجمان، توزيع: مركز دراسات الوحدة العربية، 2005، ص ص 543 . 544.

(08) Elizabeth KADRI, « construire un avenir pour l'école, le rôle clé de la formation ». In Programme d'appui de L'UNESCO à la réforme du système éducatif PARE, la refonte de la pédagogie en Algérie : défis et enjeux d'une société en mutation. OP.cit, p. 177

(09)Noureddine TOUALBI – THAALIBI, « changement social, représentation identitaire et réforme de l'éducation en Algérie ».In Programme d'appui de L'UNESCO à la réforme du système éducatif PARE, la refonte de la pédagogie en Algérie : défis et enjeux d'une société en mutation. P. P 19, 20.

(10) Ministère de l'éducation nationale, Programme d'appui de L'UNESCO à la réforme du système éducatif PARE, réforme de l'éducation et innovation pédagogique en Algérie . Préface d'Aboubakr BENBOUZID ; Philippe QUEAU*, direction de publication : Noureddine TOUALBI TAALIBI, Alger: Ministère de l'éducation nationale, UNESCO : gouvernement du japon, Xavier ROGIERS**, " l'APC dans le système éducatif Algérien".UNESCO, ONPS,.

(11) Sobhi TAWIL, Introduction aux enjeux et aux défis de la refonte pédagogique de l'Algérie; In Programme d'appui de L'UNESCO à la réforme du système éducatif PARE, la refonte de la pédagogie en Algérie : défis et enjeux d'une société en mutation. p.p. 34, 35

(12) كمال يوسف اسكندر، أحمد كامل الحصري، وسائط الاتصال التعليمية. الإسكندرية: نور للكمبيوتر و الطباعة، 1999، ص 26.

(13) Fatma Fatiha FERHANI, La mondialisation au cœur des réformes de l'enseignement. Rencontre- débat : mondialisation et éducation, organisée par L'AADDRESS ; en collaboration avec le CREAD. Alger : le département de sociologie d'Alger et le centre culturel français d'Alger. Mercredi 24 octobre 2009, p. 3.

(14) Farid ADEL , l'élaboration des nouveaux programmes scolaires , In Programme d'appui de L'UNESCO à la réforme du système éducatif PARE, la refonte de la pédagogie en Algérie : défis et enjeux d'une société en mutation. P. 48

(15) Farid ADEL*, l'élaboration des nouveaux programmes scolaires, In Programme d'appui de L'UNESCO à la réforme du système éducatif PARE, la refonte de la pédagogie en Algérie : défis et enjeux d'une société en mutation p .49- 53

. (16) Ibid., p. 51

(17) Xavier ROGIERS, 52-53. " l'APC dans le système éducatif Algérie

(18) Mohamed MILED*, « Un cadre conceptuel pour l'élaboration d'un curriculum selon l'approche par les compétences ». In Programme d'appui de L'UNESCO à la réforme du système éducatif PARE, la refonte de la pédagogie en Algérie : défis et enjeux d'une société en mutation. p.p. 130-132