قراءة نقدية لنظام التربية والتعليم في الجزائر

علي تعوينات
قسم علم النفس وعلوم التربية جامعة الجزائر

مقدمة

مرت التربية في الجزائر بعدة مراحل : من مرحلة الإعداد الأولي التي تتصف بالارتجالية لكونها تهدف إلى تعويض مخلفات المستعمر في شتى مجالات الحياة، ومرحلة المخططات التي تجعل التربية قطاعا يستجيب لمتطلبات التخطيط، إلا أن هذه المخططات متقاربة فيما بينها مما جعل التخطيط التربوي يصعب التحكم فيه ومراقبة مردوده، بالإضافة إلى استقلال كل قطاع في الإنتاج والتسيير بنفسه، مما جعل قطاع التربية يحذو حذو القطاعات الأخرى بحيث يخدم نفسه أكثر من خدمته للآخرين.

في بداية الثمانينات جاءت مرحلة التعليم الأساسي حيث كان النظام على المستوى النظري ممتازا بحيث يستجيب لتطلعات المجتمع ، كما أن مبادئه كانت شاملة ومتكاملة. إلا أنه على مستوى التنفيذ حدث ما يسمى بالانحراف الكبير عن مسار ما خطط نظريا على كل الأصعدة، وهذا ما أدى بهذا النظام ألا يحقق الغايات والأهداف التي وضع من أجلها، فقد تجاهل مستويات تعليمية معينة ، كما أحدث عوامل نجاح النظام وأهمها تكوين الإطار المنفذ للسياسة التربوية وغياب العدالة في التربية ... كما أنه لم ينفذ ما خطط على مستوى التعليم الثانوي ، وإنما أجريت بعض الإصلاحات الهامشية فقط، وما جعل المدرسة على وضعيتها اليوم هو ذلك الشرخ القائم بين المستوى النظري والمستوى التنفيذي للنظام التربوي عامة من جهة، ومشكلة كفاءة المسيرين والمنفذين من جهة ثانية. لقد تبنت الجزائر جوانب من نماذج تدريسية مبتورة من أنظمتها منذ أواخر الثمانينات وبداية التسعينات، مثل مقاربة التدريس بالأهداف التي جئ بها، وحاولت المسؤولون عن المدرسة نشرها في الأوساط التربوية، لكن غياب الشمولية لهذا النموذج من جهة ، وعدم صياغة البرامج على أساسه بالإضافة إلى عدم تكوّن المدرسين، مع أخذ جانب واحد من النموذج وهو التدريس، كل هذا أدى إلى تركه في الآونة الأخيرة، وشرع الكلام عن التدريس بالكفاءات، بحيث اتبعنا نفس الخطة التي اتبعت في نموذج التدريس بالأهداف.

Scanned by CamScanner

التوجهات الكبرى للتربية بعد الاستقلال في الجزائر

بعد احتلال فرنسا للجزائر قضت على التعليم والعلماء، ومنعت ممارسة العقيدة الإسلامية حسب ما تقتضيه الشريعة ، كما حاربت تعليم اللغة العربية أو التعليم بها في كل المستويات الدراسية، وحددت نسبة التحاق الأطفال بالمدرسة بحيث لا تتعدى 10 % ، وذلك بعد أكثر من نصف قرن من الاحتلال. وفي الربع الأخير من قرن الاحتلال سمحت باستعمال العربية العامية، بعد الاحتجاجات المتكررة من الجزائريين.

تبنت الجزائر طبعا في مؤتمراتها قبل وبعد الاستقلال المبادئ التي منعت فرنسا الجزائريين التمسك بها وأهمها :

* **تعميم التعليم:** وذلك بسبب خروج الجزائر من الاحتلال بنسبة أمية لا تقل عن 97 % بين الذكور والإناث، سواء الشباب منهم أو الكهول أو الأطفال .

* **جزأرة التعليم:** أي جزأرة الإطارات والمناهج وكل ما يتبع الجوانب التربوية، لأن فرنسا فرضت تعليما فرنسيا بكل خصائصه رغم كونه هزيلا مقارنة بذلك الذي يقدم لأبناء الجالية الأوروبية.

* **تعريب التعليم:** وذلك لاسترجاع مكانة اللغة العربية وآدابها التي منعت على الجزائريين طيلة مدة الاحتلال الفرنسي، وعملت على بث نظرية مؤداها أنه لا يمكن اتخاذ اللغة العربية في الجزائر لا لغة تعليم لشدة بعدها عن اللهجات الشعبية وأنها بعيدة عن أن تكون لغة العلم والمعرفة، لذلك ينبغي اتخاذ اللغة الفرنسية لغة رسمية في كل المجالات.

* **التوجّه العلمي والتقني:** نظرا لتطور النظم التربوية العالمية في هذا المجال ، ونظرا لتخلف الجزائر للأسباب المعروفة كان لابد لها من تبني هذا المبدأ.

* **العدالة الاجتماعية وديمقراطية التعليم:** نظرا للحرمان الذي عاناه الجزائريون طول مدة الاحتلال على كل الأصعدة ، كان لزاما على التربية أن تعمل على تحقيق هذا المبدأ في المجتمع.

إضافة إلى هذه المبادئ سطرت الجزائر خططا إصلاحية تتناول الالتحاق التدريجي بمراكز محو الأمية لمن فاتهم وقت الدراسة، وكذا السماح للمدارس الخاصة بنشر التعليم للشباب الذين تجاوز عمرهم وقت الدراسة، وقد ساهمت هذه المدارس في التخفيف من عبء هؤلاء الشباب بحيث تمكّنت من إخراجهم من براثن الأمية.

لقد عملت الجزائر على تحقيق هذه الأهداف والمبادئ بشتى الطرق والأساليب منها : التوظيف المباشر للمعلمين والتعاون الأجنبي، والبناء السريع للمناهج الدراسية، والتأليف الارتجالي للكتب المدرسية... بالإضافة إلى تشييد المدارس في مختلف أنحاء البلد (بشكل تدريجي).

Scanned by CamScanner

ورغم الجهود المبذولة فإن غياب التخطيط المحكم والارتجالية المفرطة قد أدت إلى ظهور عدد من المشكلات التي كانت تعاني منها آنذاك المدرسة وأهمها:

1. بعد محتوى المناهج عن الواقع العلمي والاجتماعي والاقتصادي والثقافي لمجتمع الجزائري ، نتيجة لتخطيطها بصفة ارتجالية كما ذكرنا سابقا .

2. التسرب المدرسي لأعداد كبيرة من التلاميذ في المراحل التعليمية الثلاث، نتيجة للطلب المتزايد على التعليم وعدم قدرة المدرسة على استيعاب هذه الأعداد الكبيرة، كما أنه لا يوجد هناك مؤسسات التكوين المهني بالقدر الذي يستوعب هؤلاء، مما جعلها تلجأ إلى الطرد المبكر لمن رسب منهم ، واستنفذ حقه من الإعادة .

3. ينتج عن تسرب هؤلاء عودتهم إلى الأمية من جديد وتضاف أعباؤهم إلى أعباء الأميين التي تتحملها الدولة، خاصة من ترك منهم مقاعد الدراسة في التعليم الابتدائي أو المتوسط،

4. انتشار انحراف الأطفال والشباب ممن طردوا من المدرسة بحيث أصبحوا خطرا على المجتمع وعلى حريات الأفراد.

5. غياب التقويم الفعال والمتابعة الصحيحة لمن يحتاج إلى الدعم من المتعلمين.

6. مشكلة الإطار الجزائري ضعيف التكوين وسيطرة الإطار الأجنبي على سير الفعل التربوي.

7. مشكلة التمييز بين اللغتين الفرنسية والعربية والتمييز بين الموظفين العاملين بهاتين اللغتين ومحاباة الموظفين باللغة الفرنسية عن زملائهم المعربين حتى بين المتعاونين الأجانب.

إضافة إلى كل هذه المشكلات التربوية ذات الأبعاد الاجتماعية والثقافية، نجد التربية لا تقوم بها هيئة واحدة (وزارة التربية مثلا) ولكن هناك عدد من أنواع المدارس التي تتكفل بالتربية والتعليم هي الأخرى مثل : مدارس التعليم الأصلي ، والمدارس الخاصة، ومدارس الرهبان ... هذه المؤسسات كلها كان يصعب على الدولة مراقبتها مما استوجب عليها التفكير في نظام تربوي يسمح لها بالإشراف عليه ؛ خاصة وأن السياسة آنذاك كانت اشتراكية.

نظام التعليم الأساسي في الجزائر : يمثل نظام التعليم الأساسي (يشتمل على التحضيري والأساسي 9 سنوات، والثانوي وهو أنواع: عام سنوات والتقني والمتخصص، إضافة إلى الإعداد والتكوين المهنيين) حلا جذريا لمشكلات المجتمع عامة والتربية خاصة بالنسبة للمسيرين، فبواسطته يمكن القضاء على جل المشكلات

Scanned by CamScanner

التي تعاني منها التربية والتي لها آثارها على مختلف القطاعات في المجتمع، ومن أهم المبادئ التي جاء بها هذا النظام ما يلي:

- يتم التعليم باللغة العربية، ومن خلالها يتم نشر القيم الروحية والثقافية الأصيلة.
- جزأرة التربية بكل مكوناتها (مناهج ، إطارات ، وسائل ، طرائق ...)،
- تحقيق مبدأ الديمقراطية في التربية وذلك بـ

أ. تأمين تعليم إجباري لكل طفل بلغ سنّ التمدرس،

ب. احترام مبدأ تكافؤ الفرص والعمل على تحقيقه في كل المراحل التعليمية،

- عصرنة المنظومة التربوية بتبني التعليم التكنولوجي الذي يربط بين العلم النظري بالعلم التطبيقي والمرتبط بالخطط الإنتاجية.
- المدرسة امتداد للبيئة الاجتماعية والاقتصادية والثقافية، بحيث تساهم في عصرنتها وتحديثها لتستجيب لمتطلبات الحياة العصرية.

أما عن خصائص المعلم فقد حددت حسب ما يلي في وثيقة الأمرية (16 أفريل 74)

- السيرة المثالية والقدوة الحسنة والجدارة واستحقاق شرف المهنة،
- الاستعداد للتضحية والاجتهاد الدائم لرفع كفاءته المهنية وعمق إحساسه بالواجب،
- يكون المعلم في كل مرحلة على درجة عالية من النضج العقلي والعاطفي والبدني،
- يتمكّن من التدرب بصفة مستمرة ليضل على اتصال بالمكتشفات الجديدة في الميدان الفكري أو الميدان التربوي التطبيقي .

يبين مضمون وثيقة الأمرية أن النظام التربوي الجديد يضمّ المراحل التعليمية التالية:

- التعليم التحضيري الذي بشمل الأطفال البالغين سن الخامسة من أجل إعدادهم للاندماج الفعلي في الحياة المدرسية ابتداء من سن السادسة.
- التعليم الأساسي الذي يضم ثلاثة أطوار، يدوم كل واحد منها ثلاث سنوات بحيث يضمّ كل المرحلة الابتدائية والمرحلة الإعدادية. ويوازي الطورين تعليم مكيف خاص بالأطفال المتخلفين ذهنيا. ويوازي الطور الثالث إعداد مهني لأولئك المنتمين إلى التعليم المكيف، والمتخلفين من التعليم العادي.

Scanned by CamScanner

– التعليم الثانوي الذي يدوم ثلاث أو أربع سنوات حسب النوع وفيه الأنواع التالية: التعليم الثانوي العام – التعليم الثانوي التقني والتعليم الثانوي المتخصص الذي يضم التلاميذ المتفوقين في مادة أو أكثر خلال الدراسة الأساسية، وهدفه تكوين نخبة من الإطارات في مختلف الميادين.

هذا المشروع التربوي المتكامل والمنسجم على المستوى النظري، أنجزت العمليات التجريبية فيه في الطور الثالث، عوض أن يبدأ التجريب من البداية أو على الأقل ببداية الطور الأول.

إذا ما عدنا إلى لويس دينو Loius D`Hainaut (D'Hainaut, 1985)[2] نجد أنه يضع مخططا لبناء مشروع نظام تكويني مفصل نلخصه فيما يلي:

1. تحديد وتحليل السياسة التربوية، هذا الأمر قد حدد من خلال الوثيقة المرجعية.
2. تحديد المرامي، وهنا نحدد الأدوار المنتظرة من المتعلم والوضعيات التي ستنجز فيها هذه المهام والمواقف المتوخى اكتسابها.
3. دراسة الفئات المستهدفة، هنا الأمر يعني نوع المتعلمين وخصوصياتهم النفسية والاجتماعية والثقافية.
4. تحديد المحتويات، هنا تنتقى مجالات المعارف التي ينبغي أن تتضمنها المناهج الدراسية كالمجال اللغوي والمجال العقائدي والمجال الأدبي والمجال الرياضي ...
5. **صياغة الأهداف الإجرائية:** تحدد الأهداف في صيغة أفعال وأنشطة ملموسة بالإضافة إلى المواقف المعبر عن المرامي العاطفية .
6. **إحصاء الموارد والعقبات:** هنا ينبغي التعرف على الحدود المادية والإدارية والاجتماعية والموارد المتوفرة.
7. **استراتيجية الطرق والوسائل:** في هذه المرحلة يبحث عن الطرق والوسائل التي ستمكّن من تحقيق النتائج المنتظرة .
8. **دراسة شروط الإدماج:** هنا ينبغي إدماج الوسائل والطرق داخل نظام ، مع البحث عن كيفيات تكييفها مع وسائل موجودة من قبل .
9. **تحديد وضعيات التعلّم** : تحدد في هذه المرحلة الوضعيات والمواقف التي سينجز فيها المتعلمون أنشطتهم، من خلال الأهداف المسطرة ، ويتعلق الأمر هنا بنشاط المتعلم في علاقة مع المعلم والمادة .

2 D'Hainaut, L. (1985) Des Fin aux objectifs, F. Nathan, Bruxelles

Scanned by CamScanner

10. **تخصيص الوسائل وتحقيقها** : بعد تحديد الوضعيات تخصص بدقة الوسائل التي تتيح تحقيق هذه الوضعيات و يتم تحقيقها ببلورة الأدوات وتجريبها وتصحيحها (كتب مدرسية ، أدوات...) .

11. **اختيار وإعداد الأدوات**: لابد للمنهاج أن يوضّح إلى نوع أدوات الاختبار الممكن استعمالها.

12. **إعداد تصميم للتقييم**: هنا يعد مخطط للتقييم يشمل الهدف ومعاييره ، وطرقه والجوانب التي سينصب عليها.

13. **تحديد طرق وأدوات التقييم**: هنا ينبغي إعداد الأدوات وتجريبها لمعرفة مدى صحتها وصدقها على عينة من الفئات المستهدفة .

رغم عدم إجراء أي تجريب للمشروع الجديد حسب ما يتطلّبه تنفيذ مشاريع الأنظمة التربوية — جرّب في الطور الثالث والأخير فقط — فإنه تمّ تعميمه على مستوى السنة الأولى من الطور الأول ابتداء من الدخول المدرسي 1981. وقد كان هناك عدد العوامل والمنطلقات التربوية التي لم تُعَد بالشكل الذي يسمح بالنجاح المنتظر لهذا المشروع التربوي الضخم .

فإذا ما عدنا إلى مخطط دينو (D Hainaut) في بناء المناهج نجد أن هناك جوانب كثيرة من المخطط قد أُغفلت ، كما أن هناك عددا من المشكلات التي جعلت المشروع التربوي الجديد آنذاك لم يتحقق، ونقتبس على سبيل المثال ما ورد في وثيقة المجلس الأعلى للتربية[1]

على المستوى السياسي: رغم كون المشروع التربوي تاما – مقارنة بما كان يجري سابقا – على المستوى النظري ، ورغم وضوح مبادئه وأسسه ، إلا أن بعضا منها كان محلّ خلاف ضمني (ومعبر عنه أحيانا) مع بعض الهيئات ، وأهم مبدأ كان التعريب الكلي لنظام التعليم ، ثم مبدأ توحيد التعليم ورفض كل مبادرة فردية أو جماعية من قبل السياسة المتبعة (كانت هناك ثانويات التعليم الأصلي الذي كان الخلاف حولها حادا ، وكذا مدارس الرهبان وبعض المدارس الخاصة غير الرسمية) .

لقد كان هناك تفاوت كبير بين طموح المشروع التربوي والواقع الاجتماعي الفعلي بكل مكوّناته، علما بأنه لم يؤخذ بعين الاعتبار من قبل المسيرين لكونه غير واضح للعيان، وهذا ما أدى تدريجيا إلى أزمة تكيف حقيقية للمدرسة على جميع المستويات .

---

[1]. المبادئ العامة للسياسة التربوية الجزائرية وإصلاح التعليم الأساسي .ملخص الوثيقة القاعدية ، مارس 1998

Scanned by CamScanner

إضافة إلى ذلك هناك غياب التصوّر الشامل لمشروع النظام التربوي من قبل المؤسسات والهيئات الأخرى في الدولة، مما أدى إلى اتباع استراتيجيات مستقلة في الإصلاح والتسيير القطاعي، وذلك على حساب الانسجام والتماسك الضروريين. ولذلك ظهرت مشكلات تنسيق بين القطاعات لم يتكفل بها بصورة كافية مما أدى إلى اختلالات كبرى ظهرت آثارها في التوجيه والمناهج والبحث العلمي في مجال التربية ...

على مستوى استراتيجيات التطبيق: نظرا لغياب التنسيق بين القطاعات المتقاربة منها والمتباعدة فإن كل واحد منها كان يتكفّل بنفسه دون الأخذ بعين الاعتبار لإمكانية الاستفادة مما تنتجه القطاعات الأخرى دون تكرار نفس العمل ونفس المنتوج؛ وللقارئ أن يتصوّر نوع الفوضى من جهة والجهود والأموال الضائعة قطاعيا وعموميا. ويجري نفس الشيء في مجال تكوين الإطارات العاملة في كل قطاع، ومنها قطاع التربية، بحيث كانت الجامعة مؤسسة تأوي آلافا من الطلبة في كل المجالات ولا يستفاد من تكوينهم مما أدى إلى مشكل البطالة الذي نحن عليه اليوم.

على مستوى تنفيذ المشروع التربوي: سأل صحفي في التلفزة وزير التربية عشية الدخول المدرسي فس سبتمبر 1981 عن الخطورة التي يمكن أن تنجر عن تطبيق المشروع دون توفير أغلب الشروط الضرورية لهذا التنفيذ ، فأجاب الوزير آنذاك قائلا:

"*لو انتظرنا حتى تتوفّر الشروط لخوض حرب التحرير لما خضناها أبدا* ". وهنا نتساءل عن مدى صحة هذا الجواب بالنسبة للمشروع التربوي الجديد ، ونتساءل عن أهم الشروط الضرورية بالفعل ؟

ومن الجوانب التي أهملها المشروع التربوي أو انحرف عن تنفيذها تنفيذا محكما نجد ما يلي :

1. **المناهج ومضامينها والفئات المستهدفة:** إذا ما عدنا إلى تاريخ نشاطات وزارة التربية أو أية هيئة تابعة لها، فإننا لن نجد أية دراسة علمية خاصة بهذا البند المتعلّق بفئات المتعلمين المستهدفة ، وهذا في كل المراحل التعليمية. ويقصد من هذا البند دراسة خصائص المتعلمين في مختلف المراحل قصد بناء المناهج على أساسها، مع وصف الوضعيات التي سيكونون عليها في نهاية كل مرحلة، بعد إنجاز عملية التعليم.

ونظرا لتجاهل مضمون هذا البند فإن محتويات المناهج تخاطب نوعا واحدا من المتعلمين وتهمل كل الأنواع الأخرى (المعوقون والمتأخرون والموهوبون ...)، وهذا في كل المراحل التعليمية وفي كل المواد الدراسية التي تقدّم للمتعلمين.

ومن ناحية أخرى، يعد تحديد المحتويات العامل الحاسم في تحقيق الأهداف التربوية بمختلف مستوياتها لكونها الوسيلة الأساسية والوحيدة في تحقيق ذلك، كما أن الأهداف هي الوسيلة الموجّهة لانتقاء هذه

Scanned by CamScanner

المحتويات، لذلك ينبغي أن تحدد هذه الأهداف تحديدا واضحا ودقيقا بحيث لا تقبل التأويل. إلا أن الأمر يجري بشكل مختلف عن هذا التوجه بالنسبة للجزائر، إذ تعتمد اللجان التي تكلف بإعداد المناهج الدراسية ومضامين الكتب المدرسية ، في الغالب، على الاقتباس والنقل من الكتب المدرسية للبلدان التي تكون قريبة من خصوصيات الجزائر.

لقد قمنا مثلا بتحليل برامج اللغة العربية في الطور الثاني، فتبيّن أن ما كان تعتقده اللجان التي أعدتها بأنه أهداف لا يتعدى مستوى الإرشادات والتوجيهات التي تفيد المعلم في عملية التدريس، و لم نعثر على الأهداف إلى ما يتعلق بأهداف الطور التي يشير بعضها إلى ذلك رغم أن صياغتها كانت غامضة وعامة.

وردت في وثيقة البرامج للمواد الدراسية للتعليم الثانوي أهداف تعليم كل مادة من مواد المناهج في هذه المرحلة ، فهي إضافة إلى كونها لا تستجيب لشروط صياغة الأهداف مما يجعلها صعبة التحقيق من جهة، فإنه تبيّن أن مضامين المواد كانت موجودة من قبل، وما فعلته اللجان المعينة هو صياغة هذه الأهداف لها فقط. بينما ينبغي للعملية أن تكون عكسيّة ، أي أن تصاغ الأهداف أولا ثم يُبحث عن المضامين التي يحققها. وهنا يتبيّن للقارئ أن بناء المناهج وتحديد المحتويات، لم يتّبع السياق التسلسلي الذي تتبعه منهجية بناء المناهج .

ومن ناحية مسايرة المناهج للتطور والعصرنة فإن الأستاذ ولد خليفة يتساءل عما "بقي من المناهج المتعارفة في العلوم الإنسانية والفنون والآداب بعد أن استولت العقول الإلكترونية على جزء كبير من المجهود الإبداعي، وطغت لغة الرموز والأرقام فأصبح من الممكن برمجة قصة أو قصيدة أو مشروع عمراني بطريقة " الملف" أو بواسطة التميز الذي يختزنه العقل الإلكتروني في ذاكرته ، ويحصي كل الاحتمالات والتقاطعات الممكنة بينها بمجرد إدارة مفاتيح " [2] .

" وفي ضوء هذا التطور السريع لمضمون المعرفة الإنسانية وأدواتها التقنية فإنه من المشروع أن نتساءل عما ستكون عليه موضوعات العلم في الغد القريب ، وعما سيدخل في سياق ثقافتنا من مفاهيم ودلالات وعن مدى ملاءمة ما نقدمه لناشئتنا من هذه المعرفة المتحركة باستمرار، فهل نستسلم للتسلسل التاريخي بطريقة ساذجة أو نلجأ إلى الحشد التلفيقي للمعلومات فنهدر جهودا كان أولى بنا أن نوجهها إلى ما هو أجدى ؟ " [3]

وإذا طرح الأستاذ ولد خليفة هذه التساؤلات منذ أواخر الثمانينات فإننا نراها أكثر إثارة اليوم ، فالعولمة والاتصالية والمدارس والجامعات الافتراضية والاسطوانة الإلكترونية وبرامج التعليم الذاتي ... كلها عوامل تحدد

---

[2]. محمد العربي ولد خليفة ، المهام الحضارية للمدرسة والجامعة الجزائر ، مساهمة في تحليل وتقييم نظام التربية والتكوين والبحث العلمي ، د. م. ج. 1989.

[3] المرجع السابق .

Scanned by CamScanner

للمدرسة والجامعة العادية في الدول المتقدمة، ولذا فماذا نقول عن هذه المؤسسات في بلد كبلدنا الذي مازال يتخبط في روتين إداري ممل، وفي مناهج وبرامج دراسية هزيلة وسطحية وفارغة من المحتوى الذي يقدم خبرات مفيدة للمتعلمين وتضعهم في بوتقة ثقافية بحيث تبلور شخصيتهم وتميزها عن شخصيات غيرهم، فمضامين هذه البرامج لا تسمن ولا تغني من جوع؛ ثم نتساءل عن أسباب نفور المتعلمين من المدرسة ومن الدراسة عامة؟

إنه لمن الخطأ أن نطوق التلاميذ بقيود المنهج المسطر ونحرمهم من فهم تلك التقلبات والأساليب ومناقشتها والتعليق عليها وذلك لإثراء المنهاج نفسه. إن العملية التربوية تصبح قمعا وتعسفا إذا منعت المتعلمين من التطرق لما يحيط بهم من أحداث. لقد تلقى كثير من المعلمين عقوبات بسبب محاولتهم ربط المنهاج بالحياة وعد ذلك خروجا عن القانون والموضوع.

إن نوع المعلومات المدرسية وطريقة توصيلها قد تجعل من المتعلم إما شخصا يعيش مثله في الواقع ويجهد في عقلنة الواقع ليرتفع به إلى مستوى المثل التي تتبناها أمته وتحقق إنسانيته ، وإما أن تجعل منه شخصا يعيش على الذكرى ويقف في منتصف الأشياء، لا يستطيع العمل ويحزنه أن يعمل الآخرون وأن يتقنوا ما يعملون.

منذ أكثر من سنة ووزارة التربية الوطنية تعمل على تحضير منهاج جديد مبني على أساس الكفاءات، - وقد كانت متبنية منهاج التدريس بالأهداف خلال السنوات التسعينيات -. وهو منهاج منطلقه المذهب السلوكي، وهذا المنهاج متطابق ومنهاج تكامل الاختصاصات.

إن قضية تكامل الاختصاصات وتعاونها في البرامج التعليمية ، لم تعد اليوم موضوع نقاش بين المعنيين بتخطيط المناهج الدراسية، ولكن كيفية تطبيق هذا التكامل وتحقيق هذا التعاون على مستوى التدريس ومضمونه هو الذي لم يجد بعد صيغة مرنة. فإذا كان المحتوى العلمي للدراسات الجامعية لم يحسم في كثير من جامعات العالم الثالث، فإن المشكلة تبدو أكثر حدة في المرحلة القاعدية ، لأن الدعوة لتكثيف ساعات تدريس تلك العلوم الرياضية والطبيعية ليس حلا كافيا لجعل التلميذ علميا، فكيفية تدريس تلك العلوم ومدى تكاملها مع مواد المنهج الأخرى لا يقل أهمية ، وخاصة في بلد يعمل على تعزيز الاتجاه العلمي وتحرير الإنسان من قيود التأخر الذهني والمادي على حد سواء [4]

المدرسة مؤسسة اجتماعية بالضرورة، وقد وُجدت من أجله لتحقق غاياته وأهدافه، والأسرة هي المؤسسة الأولى التي ينمو فيها الطفل، ومن خلالها يمتد نموه إلى المدرسة ، ومن المفروض أن هذه الأخيرة تبقى

[4] ولد خليفة ، مرجع سابق.

Scanned by CamScanner

محتاجة إلى خدمات الأولى بصفة دائمة، لكن المدرسة اليوم لا تشرك الأسرة إلا من خلال قوانين ثابتة وصارمة، من خلال جمعية أولياء التلاميذ، التي غالبا ما تفرغ من محتواها التربوي وتبقى تقدم دعما ماليا للمدرسة ويتوقف دورها عند هذا الحد.

والحقيقة أنه لا يتم التحصيل الدراسي بطريقة ثنائية تقتصر على المعلم والمتعلم فحسب، فهناك من جهة المنهاج الدراسي ودرجة مرونته ومسايرته للتغيرات الاجتماعية والاقتصادية في المجتمع، وهناك من جهة أخرى الوسط الاجتماعي أي عملية التطبيع باعتبارها الختم الأول الذي لا تنمحي آثاره وطريقة الطفل في تلقي مؤثرات البيئة. فمشاركة الأسرة في نشاط المدرسة يعد امتدادا للعملية التربوية التي شرع فيها داخل هذه الأسرة، إلا أن المدرسة عندنا ترفض تدخل أيا كان في نشاطاتها، ولا يسمح للأولياء بزيارة المدرسة إلا في نهاية كل فصل لمعرفة نتائج تحصيل أبنائهم وذلك بعد فوات الأوان لعلاج أي مشكل قد يعانيه المتعلم.

فعلى المدرسة أن تستقطب اهتمامات المتعلم في حل التناقضات التي يعيشها خارج جدرانها، وهي تناقضات ناشئة عن التحولات السريعة والمتلاحقة في البنيات الاجتماعية التقليدية ، تجعل الطفل يشهد عددا من النماذج السلوكية أو العقليات المتعارضة المتصارعة باستمرار. فهناك هوة سحيقة بين النمط التقليدي للحياة وبين مطالب المدينة الحديثة ومقتضياتها، ويمكن للمدرسة أن تحدث أكبر تنمية يشهدها المجتمع ألا وهي ترقية الإنسان وتحريره من أغلال الأمية والإطاحة بالبدع والشعوذة والاتجاهات الرجعية. إذ أن التنمية المادية للمجتمع لا يمكن أن تؤتى أكلها إلا إذا واكبتها تنمية إنسانية تجمع الكم إلى الكيف وتعني بالمضمون التربوي كما تعنى بأساليبه ومناهجه. (مرجع سابق)

تكوين المعلمين والمشرفين التربويين: تدخل عملية تكوين الإطار المنفذ للسياسة التربوية : من معلمين ومديرين ومساعدين ... ضمن فئة الحاجيات أو ما أسماه **لويس دينو** "الموارد والعقبات ". ففي أغلب دول العالم ينتقى هؤلاء انتقاء ثم يكوّنون على مستوى الجامعة أو في مؤسسات مماثلة ، ثم يتلقون تكوينا تربويا يسمح لهم بأداء مهامهم المهنية.

إذ يستطيع المعلم الكفء أن يدفع تلاميذه إلى تحصيل جيد وتكوين دافعية قوية نحو التعلم ، كما يمكن أن تؤدي أخطاؤه إلى قتل روح المبادرة في نفوسهم وتنفيرهم من تحصيل ما يقرأون.

أما بالنسبة للجزائر فقد اتجهت اتجاها مخالفا ، حيث أنشأت مؤسسات أسمتها " المعاهد التكنولوجية " وذلك منذ بداية السبعينيات، وفيها يتكوّن معلمو المرحلتين الابتدائية والمتوسط ، أما التكوين لمرحلة التعليمي الثانوي فيجري في الجامعات والمدارس العليا.

Scanned by CamScanner

إلا أن شروط الانتقاء تجري حسب ما يلي:

- بالنسبة للتعليم الثانوي، ينبغي أن يحصل المرشح على شهادة البكالوريا في الشعبة التي سيدرّس فيها مادة التخصص ، ومن خلال التكوين الجامعي يحصل على تكوين تربوي عملي إضافة إلى برنامج دروس نظرية.

- أما بالنسبة للتعلمين الابتدائي والمتوسط ، فقد بدأ تكوين المعلمين بهما لمدة سنة دراسية (والتي لا تتعدى خمسة أشهر بما فيها مدة الانتقاء) . وأما عن شروط الترشّح فإن المستوى المطلوب للمعلمين في مرحلة التعليم المتوسط هو مستوى السنة الثالثة ثانوي؛ بينما لا يتعدى المستوى المطلوب في لمرحلة التعليم الابتدائي هو السنة الرابعة من التعليم المتوسط. ولم يتغير هذا الشرط إلا في السنوات الأخيرة ليطلب من كل مرشح مستوى الثالثة ثانوي، كما امتدت مدة التكوين إلى سنتين . وللقارئ أن يتصوّر نوع التكوين الذي سيكون عليه هذا المعلم، ونوع المردود الذي سيقدّمه.

- وفيما يخصّ المشرف التربوي (المفتش) فإن تكوينه يخضع أكثر ما يخضع إلى الشروط الإدارية ، عوض الشروط العلمية ، ويتعلق الأمر بنوعي المشرفين الابتدائي والإعدادي ، (المشرف في الثانوي لا يتلقى أي تكوين بعد نجاحه في المسابقة) وتتمثل هذه الشروط فيما يلي:

> الترشّح للمنصب وأن يقبل من قبل اللجنة الولائية،

> أقدمية في التدريس لا تقل عن خمس سنوات،

> الحصول على الدرجة 12 فأكثر في التفتيش،

> إذا حصل المرشح على شهادة الليسانس (أستاذ التعليم الثانوي) يخضع لاختبار شفهي وإلا فسوف يخضع للاختبار الكتابي والشفهي.

يلاحظ أن الشروط المطلوبة أكثرها إدارية، فالمشرف الذي لا يكون مستواه جامعيا على الأقل يصعب عليه تلقي تكوينا متكاملا في هذه المهنة.

أما عن تكوينه فيدوم سنة دراسية واحدة والتي غالبا ما تتراوح ما بين أربعة إلى خمسة أشهر فقط، وبعدها يباشر مهامه التكوينية لمن هم في الميدان من المعلمين والأساتذة. وللقارئ أن يتصوّر نوع الإشراف الذي يقوم به في الميدان ونوع المردود التكويني الذي يحصل عليه.

التقويم والمردود التربوي: بالرغم من أن التقويم التربوي يسير جنبا إلى جنب مع تنفيذ المنهاج الدراسي في أية مادة من المواد، فإنه لم يسبق لأي منهاج تربوي خططته الهيئات المسؤولة عن التربية، أن وضع له تصميم للتقويم بكل أشكاله من قبل، وذلك في كل مرحلة من المراحل التعليمية. وقد يجري المعلمون العملية التقويمية

Scanned by CamScanner

أثناء التدريس لكنها لا تعدو أن تكون شكلية، وتتمثل في الأسئلة الاختبارية التي يلقيها أثناء الدرس وبعض التطبيقات العملية داخل الحصة نفسها .

أما التقويم بمعناه الحقيقي والذي يتمثل في أنه ينطلق من الأهداف التي يتضمنها المنهاج، لمعرفة ما تحقق مكنها وما لم يتحقق بقصد الكشف عن أنواع الصعوبات والمشكلات ، التي يعاني منها المتعلم لكي يتم علاجها عن طريق بيداغوجية الدعم والتربية العلاجية إن تطلّب الأمر ذلك فلا يوجد شيء من ذلك.

فالتقويم الذي يجري في المؤسسات التعليمية بمختلف مستوياتها يجري بالصفة التالية:

في كل فصل دراسي يقوم المعلمون في كل مرحلة ، وفي كل مستوى دراسي، وفي كل مقرر بإجراء فروض واختبارات كتابية على التلاميذ، فيصححونها ليضعوا لكل تلميذ الدرجة التي حصل عليها (يقومون بتصحيح الاختبارات بشكل جماعي في القسم)، قصد تعيين التلاميذ الحاصلين على المتوسط وهم الناجحون (وهم كل أولئك الذين تتراوح درجاتهم بين 10 و20 ، علما بأن الفرق بين الدرجتين هو 9 درجات؛ ومحمد زياد حمدان في كتابه "تقييم المنهج (1985)[5] قد بيّن أنه لكي نحكم على تحقق أهداف المنهاج ، ينبغي للمتعلم أن يحقق 84 % من تلك الأهداف خلال تقويمه.

ونحن نحصل على نسبة نجاح في امتحان البكالوريا لا تتعدى الـ 25 % مهما كانت الظروف، وأن نسبة معتبرة من الناجحين ينقذون، ثم نقدّم شكاوى عن الضغوط التي تعاني منها الجامعة في استيعاب الأعداد الهائلة من الطلبة الجدد. أفلا يمكن للجامعة أن تفكّر بعض الشيء في النوعية، وأن تتوقّف عن تدعيم الرداءة، إذ ليس كل حامل لشهادة البكالوريا مؤهل لأن يدخل الجامعة، أو أن تنشأ فروع قصيرة المدى بحيث يتلقى ذوي الكفاءات المتوسطة على شهادات مهنية مباشرة دون المرور من الجذوع المشتركة، بحيث يدرس الطالب لمدة سنتين مثلا.

ولكن ما يفيد الجيدين من اجتهادهم هو أنهم يوجهون إلى الفروع التي يفضلونها في المرحلة الثانوية، لأن تكوين النخبة في المدرسة الجزائرية يعد عاملا مميزا بين الأفراد ينبغي محاربته) وأولئك الحاصلين على درجات أقل من المتوسط، وهم الراسبون.

في نهاية السنة الدراسية يحصل كل تلميذ على ثلاث متوسطات بين المواد المختلفة، وبين الفروض والاختبارات، وبها يتقرر نجاحه أو رسوبه. ويبقى موضوع التقويم التربوي الذي هو علاج الثغرات

---

[5] محمد زياد حمدان، تقييم المنهج ، معالجة شاملة لمفاهيمه وعماله وطرقه .دار التربية الحديثة، عمان ، الأردن ، 1985.

Scanned by CamScanner

والصعوبات التي يمكن أن تعترض المتعلم في مسيرته التربوية من جهة، وقياس مدى تحقق الأهداف التربوية والتعليمية من جهة أخرى.

إذا كان تقييم التحصيل بواسطة الاختبارات والامتحانات أمرا لا يقلّ أهمية في الفعل التربوي - التعليمي، فبناء الاختبارات المدرسية الفصلية والنهائية يصدر المعلمون حكمهم الفاصل على التلاميذ بالفصل أو تغيير الشعبة أو تصنيفهم إلى متفوقين وعاديين ومتخلفين.

والواقع أن الاختيار من الناحية السيكولوجية لا يتضمن موقفا موضوعيا بحتا ففضلا عن انفعالات الخوف والقلق المبالغ فيه أحيانا، فإن المصححين لا يلتزمون بمقياس واحد للتقدير إذ ينبغي أن نضع في اعتبارنا معتقدات المصحح وآرائه وقيمه واتجاهاته وحالته المزاجية الراهنة وحتى خبراته السابقة تجاه مثل هذه المواقف، وتوجد مثل هذه العوامل الذاتية في جميع مراحل الامتحان وهي تؤثر تأثيرا مباشرا في الدرجات التي توضع لامتحان ما، وهنا نتساءل عن مدى مصداقية النتائج التي تحصل عليها كل مدرسة في مختلف المراحل خلال كل سنة دراسية.

ومن حيث الطرق والأساليب المستعملة في عملية التقويم فهي لا تتعدى مجال الاختبارات والامتحانات المدرسية والرسمية الكتابية، والتي كانت تستعمل منذ القرن الثامن عشر.

فلكي يجرى التقويم الصحيح ينبغي تنفيذ أهدافه وطرقه وأساليبه، وأن لا يستجيب لمطالب إدارية بحتة، وإنما يخدم المتعلم من جهة، ويقيس مدى تحقق الأهداف التي جاء بها المناهج من جهة أخرى.

Scanned by CamScanner

المراجع

1. المبادئ العامة للسياسة التربوية الجزائرية وإصلاح التعليم الأساسي. ملخص الوثيقة القاعدية، مارس 1998

2 محمد العربي ولد خليفة، المهام الحضارية للمدرسة والجامعة الجزائرية، مساهمة ف تحليل وتقييم نظام التربية والتكوين والبحث العلمي، د. م. ج.1989.

3. محمد زياد حمدان، تقييم المنهج، معالجة شاملة لمفاهيمه وعماله وطرقه. دار التربية الحديثة، عمان، الأردن، 1985.

4. D'Hainaut, L. (1985) Des Fin aux objectifs, F. Nathan, Bruxelles .

Scanned by CamScanner