المدرسة الجزائرية بين رهانات الماضي وتحديات المستقبل

أ.عمار عائشة
كلية الآدابوالعلوم الإنسانية
جامعة الشلف

لقد كان على المدرسة الجزائرية بعد استرجاعها السيادة أن تخوض صراعا مع تلك الأفكار المضادة التي خلفها الاستعمار وكذا الأنظمة السائدة المضطهدة وذلك بهدف تغيير الوضع الموروث وتوجيهه نحو الأفضل، ولكنها ظلت محفوفة بالعقبات والتعثرات على فترات متعاقبة من مسيرتها وكذا التخبطات الإدارية في توجهاتها نتيجة تباين المواقف في الحقل التربوي وسوء التسيير الذي ظل يكتنفها لأسباب عديدة وهي تشق طريقها نحو غاياتها التي تكفل لها تلبية حاجات المجتمع وطموحه بردم الهوة الثقافية التي خلفها الغبن التاريخي الاستعماري، ولكن رغم ذلك ظلت الجهود متواصلة لاستعادة هوية المدرسة الجزائرية والنهوض بالقيم الاجتماعية وذلك بتحقيق مدرسة وطنية جزائرية في بنياتها ومناهجها واتجاهاتها بدلا من مدرسة في الجزائر(تخضع لأسس فرنسية)، وتحريرها بذلك من التبعية التي ظلت تعاني منها، وكذا ربط الأجيال بتراثها والتكيف مع متطلبات العصر وبالتالي تأدية وظيفتها الحقيقية والفعلية المتمثلة في وضع المعرفة والإسهام في تهيئة المحيط الثقافي الراقي بتكوين الإنسان وترقية المجتمع وكل ما كان ينبغي أن يضطلع به الواقع التربوي.

و فعلا خطت المدرسة الجزائرية خطوات واسعة في تفاعلها مع قضايا التربية، حيث بدأ التفكير والتخطيط لتنمية الحقل التربوي وتغييره وإصلاحه.فقد سعى المسئولون من رجال التربية ولجان البحث بالدراسة والممارسة المستمرين انطلاقا من جهود متواصلة لتحقيق جملة من التغيرات والتطورات على المنظومة التربوية بضبط المؤشرات التي يمكن الاهتداء بها في مجال الاستثمار المعرفي والعلمي التكنولوجي .

و كانت الحاجة ماسة لتجاوز تك الظروف الحالكة التي مرت بها بلادنا وهي تتخبط مع أفكار الاستعمار الفرنسي وتفعيل بذلك القضايا والموضوعات التي تخدم مستقبل الناشئة واهتمامات العاملين، خاصة وأن الواقع المدرسي آنذاك- فترة الاستعمار- كان يخضع لمنظومة تربوية تتماشى مع طموحات السياسة التعليمية الفرنسية بدلا من أن تخدم الطلبة الجزائريين بالدرجة الأولى .

فلطالما كانت الجزائر حريصة على إدراج التعليم في صميم انشغالاتها إذ كرست كل جهودها لخدمته، وخصصت له قسطا كبيرا من إمكانياتها وثرواتها مرتكزة على سياسة تربوية انعكست في تلك التحديات الكبرى التي حققتها وهي تسعى جاهدة لإعادة البناء البيداغوجي وترقية طرائق التعليم، خاصة وأن المنظومة التربوية عانت من الاختلال والتدني الملموس والتدهور للمستوى العلمي.

و لكن رغم الإصلاحات المستهدفة مؤخرا والتي من خلالها خضع الواقع التربوي لقرارات عديدة وغير مستقرة طيلة السنوات الأولى من الاستقلال، فقد بقيت المدرسة الجزائرية تفتقد للطريقة المحكمة والمنهجية المضبوطة التي تسهم في نقل المؤسسة التربوية من الطابع النظري –الذي سيطر عليها ردحا من الزمن- إلى التصور العملي الذي ترقى من خلاله المدرسة الجزائرية إلى المستوى المطلوب، الأمر الذي استدعى استحداث إجراءات كفيلة بتغيير جوهر المنظومة التربوية بدراسة علمية موضوعية وتغيير شامل يجعلها(أي المنظومة التربوية) قادرة على تسيير النظام التربوي والتعليمي لاسيما وأن هذا الأخير يمثل روح المجتمع ونتاجه، فبتشييده وإصلاحه ونجا عته تتحقق تنمية المجتمع وترقيته إلى المستوى المطلوب.فما هي الخطوات الإجرائية التي مست الحقل التربوي ؟ وما الهدف الذي تروم إليه؟ و أين هي المنظومة التربوية من هذا التغيير والتحديات والرهانات والإنجازات الجديدة؟

المدرسة الجزائرية وتحديات المستقبل:

انطلاقا من التحديات التربوية الكبرى المفعمة بالأمل والمرهونة بمستقبل الأجيال الصاعدة ومستقبل البلاد ورقيها وتنميتها في مختلف الميادين العلمية والمعرفية والسياسية والاجتماعية والاقتصادية، ووفقا للسياق السياسي الذي برمج لإصلاح القطاع التربوي ((بادر السيد عبد العزيز بوتفليقة، إثر انتخابه رئيسا للجمهورية الجزائرية الديمقراطية والشعبية إلى تنصيب اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية في شهر ماي سنة 2000... ولقد تم تكليف اللجنة بإجراء تشخيص موضوعي وشامل للمنظومة التربوية قصد الخروج بمقترحات وافية حول مشروع سياسة تربوية جديدة مندرجة في إطار مسعى شامل متسق ومنسجم))[1]، وقد مس هذا الإصلاح البيداغوجي كل الأطوار (الابتدائي، الإكمالي، الثانوي) منحصرا في جملة من النقاط أبرزها :

1- وضع استراتيجية للقضاء على الجهل ومحو الأمية.

2- إضفاء برامج تعليمية جديدة وذلك بإعداد جيل جديد من الكتب المدرسية ومراجعتها وتنقيحها بهدف ترقية وتطوير كل المواد بما فيها المواد الإنسانية (إعادة تأهيلها) وكذا المواد التجريبية(استعمال المصطلحات العلمية، والرموز الدولية...)

3- ولأن الإصلاح لا يمس فئة المتعلمين وحسب فقد كان لزاما أن يخصص تكوينا للأساتذة على مستوى المدارس العليا للأساتذة لتحسين مستوى التأطير البيداغوجي والإداري لاسيما وأن الانسجام بين النماذج التربوية مرهون إلى حد بعيد بمستوى ونوعية تأهيل المعلمين.

4- إعادة تأهيل الأسلاك التعليمية.

5- تعميم استعمال تكنولوجيات الإعلام والاتصال الجديدة.فكانت هذه أهم الإجراءات التي اتخذت لإصلاح المنظومة التربوية والتي سطرتها اللجنة الوطنية للإصلاح إلى جانب الجهود المبذولة من طرف مجلسي الحكومة والوزراء والذين بدورهما أسهما في تعميق بعض الجوانب العملية المتعلقة بالإصلاح وكذا إدخال بعض التغيرات الطفيفة على تلك الإجراءات[2]

و من بين المستلزمات التي أدرجت في ثنايا الوثيقة التي تضمنت المشروع الإصلاحي ((الحرص على توسيع مجالات القبول في التعليم المتوسط الذي سيصبح تعليما متعدد التقنيات في نظام التعليم الأساسي ويعطي له مصطلح الطور الثالث حتى يمكن استيعاب كل الأطفال الذين أنهوا المرحلة الابتدائية))[3]

و بهذا فقد غطى الإصلاح جوانب متعددة، وإن كان الأمر يستدعي تكافؤا بين كل الأطراف المعنية بهذا القطاع وهو الأمر الذي يتطلب ثلاث مراحل رئيسة تضمن تفعيل هذا التطور والتغيير في المدرسة الجزائرية فأما:

المرحلة الأولى: وهي مرحلة التحسيس والإعلام ومعناها إمكانية تقبل كيفية مغايرة في العمل (هل أقبل الحديث عن كيفية أخرى في العمل).

المرحلة الثانية:هي تغيير التمثلات وتتعلق بتطوير طريقة التفكير لاسيما وأن الإصلاح لا يتم إلا بتخطي هذه المرحلة.

أما **المرحلة الثالثة** فهي مرحلة تغيير الممارسات وهي مرحلة مهمة لأنه انطلاقا منها تكيف عملية التدريس والممارسة في القسم. [4]

أما عن التحديات فقد توزعت بين تحديات داخلية وأخرى خارجية، فأما التحديات الداخلية فقد انحصرت في نشر قيم التسامح والحوار وديمقراطية التعليم وزرع الوطنية في نفوس التلاميذ بتحسين وجاهة التعليم أمام احتياجات المجتمع الجزائري الحالي وتعزيز فعالية النظام التربوي الداخلية، أما التحديات الخارجية فقد تمثلت في رفع الفعالية الخارجية للنظام التربوي بجعل هذا الأخير مسايرا لركب الحضارة العالمية وتلبية حاجات البلاد الاجتماعية والاقتصادية واللجوء إلى تكنولوجيا الإعلام والاتصال الجديدة من أجل التحصيل المدرسي المتميز. (5)

على كل حال لم يعد الأمر مقتصرا على توجيه المعلم لمجموعة من المعارف والمهارات العلمية والتكنولوجية وتلقينها للمتعلمين وحسب، بل تجاوز الأمر ذلك إذ أصبح الواقع التربوي يفرض نظاما تربويا يتماشى مع تحقيق كفاءات جديدة مكتسبة تتجاوب مع متطلبات المؤسسة التربوية بطرائق بيداغوجية في تدريس مواد كل الأطوار.

و قد تم ذلك بعد شعور ذوي المواهب الناضجة بنقص الأداء التعليمي وعدم كفايته لتلبية حاجات المدرسة الجزائرية. فقد ((تم إعداد البرامج الدراسية وفق مقاربة جديدة تدعى المقاربة بالكفاءات وهي متفرعة عن المنهج البنائي وتعتمد على منطق التعلم المتمركز حول التلميذ وأفعاله وردود أفعاله أمام وضعيات –إشكالية- في هذه المقاربة يحمل التلميذ على المتبادرة بالفعل بدل الركون إلى التلقي(البحث عن المعلومات، التنظيم والترتيب، تحليل الوضعيات، بناء الفرضيات، تقييم فعالية الحلول...)و ذلك حسب وضعيات –إشكالية- منتقاة باعتبار أنها تمثل وضعيات حقيقية قد يصادفها التلميذ في حياته اليومية (في المدرسة والمجتمع)بوتيرة متكررة إلى حد ما(6)

وقد نتساءل لماذا التدريس بالكفاءات بدل التدريس بالأهداف ؟ قبل الإجابة عن هذا السؤال حري بنا أن نتطرق أولا إلى تحديد مفهوم الكفاءة .

من بيداغوجيا الأهداف إلى المقاربة بالكفاءات: بعد إدراك الباحثين في التربية مدى فشل التدريس بالأهداف وعدم تلبيته لحاجات المتعلم المعرفية، الوجدانية...و التي انعكست في عدة نقائص أهمها:

مشاكل المردودية التي تترجمها الرسوبات المتعددة.

مشاكل الفعالية التي يبرزها عدم التوازن بين الكلفة والنتائج المدرسية.

مشاكل النجاعة البيداغوجية فيما يخص نوعية المكتسبات لدى المتخرجين من المدرسة .

فنتيجة كل ذلك أصبح لزاما على المنظومة التربوية تخطي تلك العراقيل بتسطير مسعى بيداغوجي يضع المتعلم وليس الأستاذ(المعلم)أو محتويات التعليم في جوهر نشاط التعلم.

إنها بيداغوجية بناء الكفاءات التي يكون شغلها الشاغل هو تزويد المتعلم بوسائل التعلم وبالوسائل التي تسمح له بأن يتعلم كيف يتعلم وكيف يكون.[7]

((و تعرف الكفاءة كذلك بأنها قدرة شخص على تجنيد مجموعة من الموارد المعرفية والوجدانية والحركية والعلائقية...من أجل إنجاز صنف من الأعمال أو لحل نوع الوضعيات المشكلة (وليس لإجراء تطبيقات بسيطة) بطريقة بيداغوجية.[8]

إذ ((تضطلع الكفاءة بعدد مدمج من المعارف (معلومات خاصة) والمهارات (الحذق) وحسن اللياقة (مواقف)التي تبرز على شكل تصرف يمكن الشخص من إنجاز مهمة وفق ما تقتضيه وضعية العمل))[9]

و لكن السؤال المطروح في هذا السياق هو كيف نتجاوز البيداغوجيا بالأهداف ونهتم بكيفية استعمال المعلومات والمهارات؟

بعدما يتم تقسيم التعلمات إلى أهداف إجرائية يتدخل التلميذ بتحقيقه هذه الأخيرة، هذه العملية هي ما نصطلح عليه "البيداغوجيا بالأهداف" مما يسمح للمعلم هو الآخر بالتدخل والتأكد بذلك من تحقيق الأهداف المسطرة انطلاقا من تقييمات صغيرة أثناء النشاط وفي نهايته، وبهذا يكمن دور البيداغوجيا بالأهداف في إثارة انتباه التلميذ وتعريفه على مختلف البرامج الدراسية من خلال جملة الأهداف التي ينبغي عليه تحقيقها دون أن يتفطن لعلاقتها بالحياة اليومية ولكن رغم ذلك لا يتم تجاوز البيداغوجيا بالأهداف تجاوزا كليا بل يستمر الارتكاز عليها بإثرائها وفق منظار محايث وتطبيقها في أكبر جزء من التعلمات.[10]

فالتلميذ أصبح اليوم يشغل موضعين (التعليم والتعلم) في الآن نفسه وفق منهجية جديدة تنحصر في البناء (تحديد المسار البيداغوجي) والتقييم(توظيف المعارف المستوعبة في حل الوضعيات المعقدة) والإعداد(التنسيق بين مختلف التعلمات) على نمط المقاربات التعليمية (الديداكتيكية).

و انطلاقا من شعار غاليللو ((لا نستطيع تعليم الغير، ولا نستطيع سوى مساعدته على الاكتشاف بنفسه)) ندرك قيمة المقاربة بالكفاءات في تمكين التلميذ من حل وضعية ما، فالمعلم الكفء هو الذي يقدم أقصى فائدة إضافية لتلاميذه لأن هذا سينعكس حتما على نسبة تكوين التلاميذ.

وفي حديثنا عن الكفاءة لا ينبغي أن نغفل أن فعالية التعلم تكمن في نوعين من الكفاءة :الكفاءة الختامية

والتي تمثل هيكل البرنامج وعلى أساسها يتم التقييم وهذه الأخيرة تستمد من الكفاءات المستعرضة والتي هي كفاءات عامة تمس عدة مواد (البحث عن المعلومة) إلا أنها قليلة الاستغلال في القسم لصعوبة تقييمها.[11]

وقد أدرج "فيليب بيرينو"عشر كفاءات جديدة لممارسة التدريس أو كما اصطلح عليها باسم عشر عائلات كبيرة للكفاءات وتنحصر هذه الأخيرة في : تنظيم وتنشيط وضعيات التعلم، تسيير تدرج التعلمات، تصور الأجهزة الفارقية وتطويرها، إقحام التلاميذ في عملهم وتعلماتهم، العمل ضمن فريق، المشاركة في إدارة المدرسة، إبلاغ وإشراك الأولياء، استعمال التكنولوجيات الحديثة، مواجهة واجبات المهنة وصراعاتها الأخلاقية، تسيير التكوين الذاتي الشخصي.[12]

على كل حال فكل كفاءة من هذه الكفاءات تستدعي بدورها كفاءات جزئية تتفرع منها–هذا إن حاولنا تشخيص الكفاءات- وعلى إثرها تنتظم المعارف في تركيب تنسيقي منسجم.

الإحالات:

(1) بوبكر بن بوزيد، إصلاح التربية في الجزائر رهانات وإنجازات، دار القصبة للنشر. الجزائر، 2009ص.25

(2) أنظر: المرجع نفسه ص.25و26و27

(3) عبد القادر فضيل المدرسة في الجزائر، حقائق وإشكالات تقديم عبد الحميد مهري، جسور للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى 1430ه/2009م، ص.46

(4) أنظر: المقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية، تقديم د.بوبكر بن بوزيد.وزير التربية الوطنية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر2006 ص.09

(5) أنظر: المرجع نفسه، ص.10و11

(6) بوبكر بن بوزيد، إصلاح التربية في الجزائر(م، س)ص.53و54

(7) الوثيقة المرافقة لمناهج:مادة الرياضيات مادة علوم الطبيعة والحياة مادة العلوم الفيزيائية والتكنولوجيا، مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، يوليو 2004، ص. 81

(8) دليل الأستاذ اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط، رشيدة آيت عبد السلام، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، د.ت ص.3

(9) أنظر:المقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية(م، س) ص16، 15

(10) دليل منهجي في التقويم التربوي، مديرية التقويم والتوجيه والاتصال، المديرية الفرعية للتقويم بالتنسيق مع منظمة اليونيسف، نوفمبر 2010 ص.177

(11) أنظر المرجع نفسه، ص19

12) فيليب بيرينو، عشر كفاءات جديدة لممارسة التدريس، تر.المركز الوطني للوثائق التربوية، ص.16