

حضارة الإصلاح في منظومتي التربية والتعليم

د. بن نعيمية عبد الغفار / كلية العلوم الإنسانية والحضارة الإسلامية.

تتكفل المنظومة التربوية في كل بلد بتحقيق طموحات المجتمع وتحديد وجهاته المتباينة في مجال الفكر، كما تبين أنّ مهمة تنشئة الأجيال وهي مسؤولية لا يستهان بها بحال، فالأجيال المتعلمة شاهد الأمة على الثقافة، ولعلّها انفردت بهذه القيادة الرائدة، فهي هيئة تحظى بأهمية كبيرة بل أساسية، وأن أي شخص فتح اتصالاً بأي هيئة أخرى يفرض عليها بحثاً مضنياً عن مراحل انتمائه إلى الهيئة التربوية كعامل ضروري للمركز في أي سلك اجتماعي على اختلاف نوعه. ولهذا الأهمية فكّر القائمون على شؤونها بإعادة النظر في مختلف الجوانب التي تحكمها، وأطلقوا برنامج الإصلاح كقناة يتم من خلالها التحوار مع المنظومة التربوية بما يضمن تحقيق النتائج، والاطمئنان إلى مرتبة مقبولة ضمن المنظومات التربوية العالمية، وللوقوف على مختلف المعايير المتبعة في هذا الشأن يأتي هذا لمحاولة تحديد موقع المنظومة التربوية من قضية الإصلاح، وتطرح إشكالية مهمة في هذا الصدد مفادها: كيف يمكن للمنظومة التربوية أن تتخذ مكاناً معتبراً من قضية الإصلاح، وهل يمكن لها أن تفرض تعايشاً سلمياً بين مناهج التعليم، والعلوم المنتهجة كمقررات دراسية والتخصصات المتفرعة عن كل علم.

يمكن تلمس واقع المنظومة التربوية انطلاقاً من أنه ليس سداً لفراغ الحياة أن يفرض التعليم في مختلف مراحلها على أجيال متعاقبة، ولكنه واجب ديني نلتزم به، وضرورة حضارية تنغذي منه العقول البشرية من أجل تفعيلها في واقع الناس المعيش، وإنه لنظام عالمي لم ينسوخ منه إلا كل متخلف عن ركب الحضارة حتى وإن حالت بينهما الظروف على اختلافها، على نحو استعمار، أو سلطة قاهرة، أو فقر مدقع أو غيرها.

إن التعليم شامة الأمم وسلّم رقيّها، وهو الشاهد الأساس في تصنيفها، واعتبارها ضمن مقاييس القوة والضعف في الأجنحة العالمية، وهو المنقذ لها من مختلف ممارسات الإقصاء التي تتعرض لها الأمم في مختلف عصور الحضارات وأزمنة التعاقب، بل هو الكفيل بإعداد أمة لها ماضٍ مجيد، وحاضر مستعد لدخول مغامرات حضارية وفكرية حادثة، ومستقبل رائد لأي تحدٍ تفرضه التكنولوجيات المحتملة، أو التطورات في مختلف المجالات.

ليس بعيداً أن تُعير قضية النهوض الحضاري للتعليم حساباً ذا قيمة، فالقضية شمولية عامة، والتعليم لا يحقق خطوات مباركة إلا بتضافر جهود شتى، فهو مشروع كلي جماعي ولكل مكلفٍ مسؤولية ملقاة على عاتقه، تشكل حجرة عثرة في طريق التعليم إذا نقص منها شيء، وليست هذه دعوى إلى المثالية التعليمية فهو أمر صعب بمكان، بقدر ما هو سعي لتحقيق تعليم متكامل أقل ما يقال عنه أنه تعليم تنموي وفكري وثقافي، يضمن الكفاية الاجتماعية من

حيث توفير الإطارات، والكفاية الاقتصادية من حيث تكوين اليد العاملة الماهرة، والعدالة الاجتماعية من حيث ديمقراطية التعليم والثقافة.¹ وبالتالي ضمان مستوى تعليمي عالي وعصري يتماشى مع التطورات الحديثة، وظهر من خلال الواقع استجابة كبيرة إذا اعتمد التجديد في المنظومة التربوية وعلى مختلف المستويات، تحت غطاء الإصلاح. الذي شغل حيزا كبيرا في مختلف المجالات، واتخذ أنماطا عديدة ومختلفة تسعى جميعها لتحقيق أكبر قدر ممكن منه، وبات أكيدا جمود الفكر الإنساني من دونه، وإلا فإنه أحد رموز الحضارة الإنسانية في العصر الحديث، ولأجله تأسست مدارس بأكملها واتخذت كل واحدة منها منهجا مستقلا، به تُجسّد مفهوم الإصلاح وتطبق وقائعه، وتتمُّ نتائجه، وفق قواعد وأساسيات يُحسب أنها تجني ثمارا في هذا الصدد ولا مُعتبر إلا بدليل.

مفهوم إصلاح المنظومة التربوية:

يرد تعريف الإصلاح من وجه عام على أنه: "تغيير كلي للمؤسسة التعليمية فهو يحدد لها أهدافا جديدة مع المحافظة على بنيتها التحتية وتركيبها البشرية."² والتغيير الكلي قد يكون بإحداث إضافات جزئية في نظام التعليم، سواء في هيكل التعليم مثل زيادة أو إنقاص سنة في إحدى مراحل التعليم أو تغيير نظام التشعب إلى علمي وأدبي ورياضيات في المرحلة الثانوية، أو في مضامين المناهج مثل إضافة أو حذف بعض المقررات، وإدخال بعض المفاهيم الجديدة في بعض المقررات، أو في تقديم خدمات التعليم في المدرسة، مثل العناية بالنشاط المدرسي رياضيا كان أو اجتماعيا أو ثقافيا، أو تطوير الكتب المقررة ونحوها. وقد يكون الإصلاح موجهاً إلى الإجراءات، مثل نظام اليوم الكامل في بعض الدول ونظام الفصلين الدراسي، والساعات المعتمدة ونحوها. يظهر من خلال هذا البيان صعوبة تحقيق محتوى الإصلاح، إذ يتطلب من دون شك تدخل الدولة بشكل أو بآخر، من خلال اعتماد سياسة "التخطيط التعليمي أو التربوي وهي العملية المتصلة التي يتم عن طريقها تنمية الموارد البشرية بما يُمكن كل فرد من تنمية قدراته إلى أقصى درجة ممكنة، ومن الإسهام بكل فعالية في تقديم النواحي الاقتصادية والثقافية والاجتماعية، وفق أهداف محددة، وفي إطار السياسة العامة للدولة."³

¹ - تربي راجح، مبادئ التخطيط التربوي، ديوان المطبوعات الجامعية، 1982. ص 30، ويعتبر صاحب الكتاب هذه المظاهر الثلاثة أهدافا للتعليم في كل مجتمع.

² - الوثيقة الرسمية لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي، La refonte de l'enseignement supérieur، المطبعة الرسمية شارع بارك، الجزائر، 1971.

³ - تربي راجح، مبادئ التخطيط التربوي، ديوان المطبوعات الجامعية، 1982. ص 18

ويبدو واضحا علاقة التخطيط التربوي بالتخطيط الشامل للدولة، الذي يسعى إلى تحقيق التنمية في جميع المجالات، أولى الاعتبارات التي تُحسب في برنامج الإصلاح، "إذ تستمد التربية والتعليم أهدافهما من أهداف الدولة التي تحددها الخطة العامة، كما يجب أن يتلائما مع السياسة العامة من حيث كفاية الأشخاص للأعمال التي يتم إعدادهم لها، فأساس التخطيط التربوي هو تصوير المستقبل بالصورة التي تطلع إليه الدولة" ولعل هذه القاعدة هي النتيجة التي يجب أن يصل إليها الإصلاح، وقبل أن نتغنى بشعار المواكبة العصرية، يجب العمل على عقلنة هذه المواكبة من خلال استغلال نتائجها لصالح العام، في توفير الكفاءة الداخلية لنظام التعليم، ثم تحقيق التنمية الوطنية.

من جانب آخر تسري هذه العقلنة من خلال التوفيق بين العلوم أو المواد العلمية وبين وسائل ومناهج التعليم، أي أن الإصلاح يجب أن يشمل الجانبين معا، إذ نلاحظ على مستوى التجربة الجزائرية تكثيف الجهود على مستوى المادة الدراسية أو العلمية من حيث تطوير المقررات الدراسية وتغييرها وإحداث تعديلات مختلفة، في حين يُهمل الجانب التعليمي المتعلق بكل ما له اتصال بالمحيط التعليمي، كالأستاذ، والطالب، والإدارة، والمكتبة، والتقييم، والإبداع، وغيرها، وإذا وقفنا على المفهوم التقليدي للمناهج التربوي الذي يعرف ب"مجموع المعلومات والحقائق والمفاهيم والأفكار التي يدرسها الطلبة في صورة مواد دراسية، اصطلاح على تسميتها بالمقررات الدراسية"² يتناوبا الإحساس بجفاف هذا المفهوم وعدم فاعليته وحركيته، ولا نكاد نأمل في العملية التنموية المنشودة، مما يحيلنا إلى المفهوم الحديث الذي يليق ببرامج الإصلاح وهو: "مجموع الخبرات التربوية الاجتماعية والثقافية والرياضية والفنية والعلمية، التي تخططها المدرسة وتهيئها لطلبتها ليقوموا بتعلمها داخل المدرسة أو خارجها بهدف إكسابهم أنماطا من السلوك، أو تعديل أو تغيير أنماط أخرى من السلوك نحو الاتجاه المرغوب، ومن خلال ممارستهم لجميع الأنشطة اللازمة والمصاحبة لتعلم تلك الخبرات تساعدهم في إتمام نموهم"³ ويظهر الفرق جليا بين المفهومين إذ يبدو المفهوم الثاني أكثر ملائمة للواقع، ومواكبة لمتطلباته، من حيث " مرونته وتركيزه على الكيف، واهتمامه بطريقة تفكير الطالب ومهاراته، تشترك فيه جميع القوى العاملة بما فيها الأسرة، يُعدّل حسب احتياجات الطالب وظروفه، مصادره متعددة ومواده الدراسية متكاملة، للمتعلم فيه دور إيجابي يحكم عليه بحسب تحقيقه للأهداف، وتهيأ له الحياة المدرسية جوا مناسبا، وللمعلم فيه دور أيضا حين يحكم بمدى مساعدته للطلبة في تحقيق النمو المتكامل، يتعامل مع

¹- المرجع السابق، ص 21.

²- المرجع نفسه، ص 25.

³- المرجع السابق، ص 29 - 30.

الطالب كفرد اجتماعي فاعل،¹ ومن هذه الزاوية تكاد تكون التجربة الجزائرية عقيمة جدا في هذا الإطار، بسبب عدم تجسيد هذه المفاهيم على أرض الواقع، حتى وإن حدث تغيير في المنظومة التربوية فاهتمامه بالكلمة على حساب الكيف أمر ظاهر بيّن،

الخطوط العريضة للإصلاح:

اتضح مما سبق علاقة إصلاح التعليم بالتخطيط الشامل للدولة، ومرد هذا كله إلى القائمين الفاعلين، ومنه يمكن القول أن عملية النهوض بالتنمية الوطنية يكون "بتكوين أكبر قدر ممكن من الإطارات المؤهلة وبأقل تكلفة ممكنة"²

إصلاح العلوم أو المقررات الدراسية في المنظومة التربوية الجزائرية

إذا أرادت المنظومة التربوية أن يكتب لها النجاح فيجب اتقاء الاعتماد على الكم، ولا يمكن للإصلاح أن يحقق خطواته المنشودة من دون مراعاة الطاقة البشرية المحدودة لزاما، ثم إن تكديس المقرر الدراسي بالمادة العلمية لا يأتي بأكل يُذكر، ولا يقتصر إصلاح العلوم (المادة الدراسية) في تغيير مضمونها فحسب، بل في تتبع مراحلها في جميع المستويات التعليمية، فمادة اللغة العربية مثلا في السنة الثالثة من التعليم الابتدائي تعتمد في مقرر الإصلاح على أربعة نقاط أساسية وهي: استقبال المتعلم لخطاب شفوي وإدراك مدلوله، استقباله لخطاب كتابي وإدراك مدلوله، تحرير خطاب شفوي وإدراك مدلوله، تحرير خطاب كتابي وإدراك مدلوله "وهي مراحل إذا تمكّن التلميذ من تحقيقها فهو إنجاز عظيم، لكننا إذا أطلعنا على ما يوحى به الإصلاح في مادة اللغة العربية كذلك في السنة الثالثة من التعليم المتوسط نجده يؤكد على أن التلميذ مطالب بإتقان تقنيات التعبير الكتابي والشفوي على حد سواء، والفارق بين المستويين أربعة سنوات لم يتعد فيها المتمدرسون نطاق التعبير، وهذه أزمة حقيقية تلاحقنا حتى في مستوى السنة الأولى من التعليم الثانوي، ولعل التركيز على هذا الجانب كان بسبب ضعف المستوى القرائي للمتعلمين باعتبار القراءة هي المدخل الأساس للتعبير شفويا كان أم كتابيا، والغرض الأساس من كل هذا هو ترويض اللسان على النطق السليم للكلمات، ولا يتأتى هذا إلا بالقراءة، التي كان ينبغي تركيز الجهود في إعطائها قدر معتبر في السنوات الأولى من التعليم، في حين نجدها لا تحظى إلا بساعة واحدة في الأسبوع في السنة المتحدث عنها، وهذا ما ينبه إلى وضعية التعبير والإنشاء في المنظومة التربوية، إذ أنّ ضعف المستوى اللغوي يصاحب الطلبة حتى في المستوى الجامعي، يضاف إلى ذلك أن نسبة كبيرة من التلاميذ الوافدين من التعليم الابتدائي، حين يلجون السلك الإعدادي، لا يفهمون بالفعل ما يقرأون، ونسبة أخرى لا يستهان بها منهم، لا يعرفون القراءة إجمالا، مع

¹ - خالدي مسعودة، التعليم العالي في الجزائر بين الضروريات وحتميات الحادثة، دراسة ميدانية في جامعة تيارت، رسالة ماجستير، 2001، 2002.

² - موقع إلكتروني يهتم بالمنظومة التربوية الجزائرية.

العلم أن القراءة والكتابة تبقى بالنسبة للتعليمين الابتدائي والإعدادي من الأهداف والمطامح الأساسية التي ينبغي التركيز عليها.

يقول الدكتور محمد صاري متحدثا عن اللغة العربية في الجامعة الجزائرية: "على الرغم من الكم الهائل من المواد التي يتلقاها طالب قسم اللغة العربية وآدابها خلال السنوات الأربعة من التكوين، فإن مستوى خريجي هذه الأقسام لا يعكس حجم المجهودات المبذولة. فالطالب المسجل في هذا الفرع يمضي في الطريق التعليمي إلى آخر الشوط، ثم يتخرج من الجامعة أميا أكاديميا أو شبه متعلم، يعجز عن القراءة الجهرية المعدة، وعن كتابة مقال علمي أو أدبي أو خطاب وظيفي بلغة عربية سليمة من اللحن والأخطاء الفاحشة. فمعارفه اللغوية، وكيفية استعماله للفصحى مشافهة وتحريرا لا تدل على شهاداتهم الجامعية"¹.

من جهة ثانية فإن مطالبة المتعلم بالوقوف عند حد إدراك محتوى النص أمر محمود، ولكنه يكون أكثر فاعلية لو سلطنا مبدأ التدرج الذي يعتمد على عمليات تلقين القراءة بالتدرج، بحيث نكتفي مثلا في نهاية السلك الابتدائي الأول بفك رموز الحروف بطريقة سليمة، بعدها نرتقي بالمتعلم إلى القراءة العادية التي تتم دون مجهود والتي يمكنها أن تكون معبرة. وفي نهاية التمدرس بالإعدادي، يمكن أن ننظر من المتعلم السهولة في القراءة والفهم الكامل للمقروء، وفي المراحل المتقدمة من التعليم يمكن أن نعمل على توجيه التلاميذ إلى القراءة لاستخراج المقاطع الأساسية لكل فقرة على حدة، وبالتالي التوصل بسرعة إلى التعرف على مقال أو أجزاء من كتاب مع إدراك محتواه الأساسي أو حتى تفاصيله. وبالتالي التوصل إلى معرفة كافية تسمح بعرض المقروء وتحليله واستغلاله دون تحريفه. كما أن القراءة الصامتة مثلا، يمكنها أن تكون تهيئنا للقراءة الجهرية، ويمكنها أن تكون كذلك وسيلة ناجعة لجعل القراءة "شخصية" لأنها متحررة من الضغط والإكراه النفسي الذي تخضع له القراءة الجهرية"² وهذا مستوى يضمن علاقة المتعلم بجميع المواد كما تشير بعض الموثائق التربوية أن: "تنمية مهارات الفهم والتعبير باللغة العربية ضروري لتعلم مختلف المواد³ ويعكس علاقته بالبيئة والمحيط الاجتماعي أيضا لأن القراءة والتعبير عمليتان اجتماعيتان وهما أداة التواصل، وعوامل لبناء الشخصية بكل اتجاهاتها، الإسلامية والقومية معا.

إذا انتقلنا إلى مستوى أكثر عمقا وهو ميدان الجامعة لا يختلف الأمر كثيرا في عدم توازن المقررات الدراسية مع واقع العصر، فتخصص العلوم الإسلامية مثلا لم يفكر القائمون عليه في

¹- محمد صاري، التقييم وأثره في تحسين أداء الأستاذ الجامعي، ص 2.

²- ديداكتيك التعبير، تقنيات ومناهج، محمد أولعاج، السلسلة البيداغوجية عدد 16، دار الثقافة البيضاء، 2001، ص 3.

³- يرد هذا كثيرا في الميثاق المغربي.

تدريسه وفق قواعد التجديد في العلوم الإسلامية التي يدعو لها الكثير من الدعاة والباحثين لهم باع واسع في التجربة الإسلامية، كأصول الفقه، والفقه انطلاقاً من أنّ المعرفة الإسلامية هي معرفة متطورة، عملاً بقاعدة صلاح الشريعة الإسلامية لكل زمان ومكان، مع الاحتراس في هذه الدعاوى من المساس بالأصول، ويمكن في هذا الإطار فتح مجال لانتهاج سياسة التكامل بين المواد، ولعلّ بدايتها من تجسيد نظام ل م د في الجامعة الجزائرية الذي اعتمد طريقة جمع المواد المتقاربة تحت وحدة دراسية واحدة، وهذا يفيد في تنظيم أفكار المتعلم وتصنيف المواد في الخانة اللائقة بها.

ومن المؤسف في الجامعة الجزائرية أن نفتقد على الأقل في العلوم الإنسانية إلى مادة رئيسية جدا خاصة في التخصصين المذكورين آنفاً - علم المكتبات و التاريخ والحضارة الإسلامية - وحتى الأدب العربي وهي مادة تتعلق بالمخطوطات العربية وخدمة التراث أيّ ما كانت تسميتها، إلا ما نجده في بعض مخابر البحث¹ التي حملت على عاتقها هذه المسؤولية.

ومن جهة أخرى لا يمكننا أن نتصور فقر تخصص علم المكتبات من مقررات دراسية تهتم بالمعلومة ولتسمى إن أردنا ب "تقنيات المعلوماتية"² أو "حماية المعلومة" من القرصنة التي تتعرض لها في كل دقيقة، وهذا أفضل ما يتماشى مع برامج الإصلاح في عملية توازنية بين تحديات القرصنة وأبجديات الحماية، وهذه دعوى إلى تجديد المحتويات الدراسية التي باتت لا تتجاوب مع الواقع، وإذا أشرنا في ما سبق إلى نظام الوحدات الدراسية التي تجمع مواد متقاربة في المادة العلمية، فينبغي التنويه بالمحاولة الجزائرية في المستوى الثانوي حين جمعت الأدب والفلسفة في شعبة واحدة، وهي مبادرة محمودة لكننا لو تصفحنا محتوى المقرر الدراسي في الأدب العربي وجدناه بكل محاولاته لا يستجيب للوحدة العربية التي يدعو لها الكثيرين، ذلك أنه مقسم في إجماله إلى وحدتين أساسيتين: 01 - وحدة متعلقة بالدين تشمل اللغة العربية قبل الإسلام، رواية الشعر الجاهلي، قيمة المراكز الأدبية، النثر الجاهلي، الخطب، الحكم الشعبية، ظهور الإسلام، أثره في الشعر، الشعر السياسي، الشعر الاجتماعي، 02 - وحدة متعلقة بالنصوص والأدباء: وتشمل الشعراء كامرئ القيس في الوصف، وعنتر في الفخر، وزهير في الحكم، الأخطل في السياسة، وجريز في المدح، أمثلة من أخلاق الإسلام كالخنساء في الرثاء، وحسان في المدح. وكذا نمط الرسائل كعبد الحميد الكاتب،

¹ - مثل مخبر مخطوطات الحضارة الإسلامية في شمال إفريقيا كلية العلوم الإنسانية والحضارة الإسلامية - جامعة وهران ، تحت إشراف الأستاذ الدكتور عبد المجيد بن نعمة. وهناك دعوة إلى ضرورة إدراج هذه المادة في مقررات التدريس على مستوى تخصص علم المكتبات.

² - التطورات الحديثة تفرض تجسيد المعلوماتية في جميع التخصصات، وفي جميع ميادين الحياة.

يعلق عثمان سعدي على هذا المقرر قائلاً: " أنه مملوء بالحشو والتكديس وتكليف التلميذ أكثر من طاقته، وأنه ليس من المبالغة أن يعتبره مقرراً أقوى من منهج لسنة من سنوات كلية الآداب (قسم اللغة العربية) لإحدى الجامعات العربية المشهورة"¹ ونجده يشير إلى انتهاج منهج خفيف يربط بين مقرر النصوص والأدب ومقرر الدين على حد سواء، كأن تدرس نصوص القرآن الكريم والسنة النبوية في أدب المجتمع والنظم الإسلامية ومكارم الأخلاق في خانة واحدة، وتدرس مختارات لأدباء الأمة العربية في شتى أقطارها تتصل بالوطنية أو الجهاد في خانة أخرى، وتدرس مختارات من أدب العصور المختلفة مثل الحماسة والفُثُوَّة والبطولة في خانة مستقلة، وبه يمكن الوصول إلى وضع مقرر " يبرز الدين الإسلامي على أنه دين الحياة كما هو دين للعبادات"² هذا الذي أفضت إليه الدراسة تُثمنه المعايير المعتمدة في اختيار المحتويات³ نذكر منها ما يلي على سبيل المثال لا الحصر:

- صدق المحتوى: بمعنى الصحة والدقة والارتباط بالأهداف والمواكبة مع الاكتشافات العلمية المعاصرة، والأهمية للمجتمع والمتعلمين.
 - ارتباطه بالواقع الاجتماعي والثقافي.
 - توازن المحتوى بين العمق والشمول، وبين النظري والعملية التطبيقي، وبين الأكاديمي والمهني، وبين احتياجات الفرد والمجتمع.
 - مراعاة المحتوى لمعارف المتعلم السابقة.
 - مراعاته للاحتياجات المستقبلية للمتعلم.
- ويكون لزاماً عقب عملية الاختيار أن يخضع المحتوى لعملية ترتيب وتصنيف وفق معايير تضمن صلابته وتماشيه مع مختلف الأجيال يحددها المهتمون في مجال التربية بثلاثة معايير⁴ وهي:
- معيار الاستمرار: ويقصد به العلاقة الرأسية بين الموضوعات من الصف الأول الأساسي إلى الصف الثاني عشر.
- معيار التكامل: ويكون بالربط بين المواد والموضوعات، كربط التاريخ بالجغرافيا، أو ربط موضوعات معينة في صف معين بالموضوعات نفسها في صفوف سابقة أو لاحقة.
- معيار التوحيد: ويقصد به وضع المواد المتخصصة في وحدات معاً، وهذا الذي يدعو إليه نظام ل م د في الجامعة الجزائرية، وعموماً فإن الإصلاح في المقررات الدراسية يجب أن لا يغفل

¹- عثمان سعدي، قضية التعريب في الجزائر، دار الطليعة، بيروت، ط 1، 1967، ص 69.

²- المرجع نفسه، ص 69.

³- توفيق أحمد مرعي، المرجع السابق، ص 83.

⁴- المرجع السابق، ص 83.

تكريس سياسة الانتماء¹ التي تُشعر الأسرة التعليمية بأكملها باندماجها في الجماعة وأنها صارت جزءاً مقبولاً منها وإشراكها في العملية السياسية، وقد أكدت الدراسات أن "ضعف الانتماء نتيجة طبيعية في ضوء الاعتراب² الذي يحققه المناخ المدرسي والمقررات الدراسية التي تغذي ثقافة السمع والطاعة"³ كما أن "بعض المقررات لا تهتم بقضايا المجتمع بدءاً بالبيئة المحلية للمتعلم"⁴.

المنظومة التربوية وإصلاح التعليم:

يجب التمييز بين مصطلح "التعليم" و"التعلم" فالتعليم يخص جانب المعلم، ويعرفه بعضهم "بأنه تيسير التعلم وتوجيهه، وتمكين المتعلم منه، وتهيئة الأجواء له". أما التعلم فيخص التلميذ ويعني: "التغير المستمر - نسبياً - في الميل السلوكي، وهو نتيجة لممارسة معززة"⁵. ولا حاجة لتكرار الحديث عن أهمية التعليم كما ورد في بداية هذه الموضوع، بقدر ما يجب التنبيه إلى أن "الدول المتقدمة التي قطعت شوطاً كبيراً في طريق التقدم والتطور، قد نظرت إلى التعليم على أنه أداة من أدوات التجديد، أو أعادت النظر فيه على نحو يمكنه من أن يكون كذلك"⁶ وهي دعوة تستفيد منها الدول النامية أو السائرة في طريق النمو، وهي بحاجة إلى بذل مجهودات مضاعفة في سبيل تحقيق التعليم المرغوب من التخطيط الشامل للدولة، ولهذه الفرضية ترجمة واقعية يشارك فيها المجتمع المدني بأكمله بداية ب:

01 - المعلم أو الأستاذ: قبل أن يشرع المعلم في تطبيق برامج الإصلاح يطالب بداية بوعي الخطاب الإصلاحية الذي يدعو إلى تصفية النفس من كل ما يكدرها حتى يتمكن من تكوين الجيل القادر على تحمل المسؤوليات، وبه يكتسب الشخصية الاجتماعية التي يحرص المهتمون في مجال التربية بتعريفها ب"الشخصية القادرة على ترجمة الطاقة العقلية إلى طاقة نفسية تتفق ودورها مع المجتمع، وهي الشخصية الكامنة وراء التطور الاجتماعي والاقتصادي"⁷ وهي مرتبة عالية المستوى، الوصول إليها هي مسؤولية الدولة بالدرجة الأولى، والتي مع الأسف تعتبر التعليم قطاع غير منتج، زيادة على عدم التكفل بالأسرة التعليمية على الوجه الذي يمكنها من تكوين الشخصية الاجتماعية الفاعلة في المجتمع والاقتصاد،

¹ - أغلب التعاريف الواردة فيه توجي بالانتساب إلى جماعة معينة.

² - يقصد به إحساس المتعلم بكونه غريباً عن وطنه.

³ - لطيفة إبراهيم خضر، المرجع السابق، ص 126.

⁴ - المرجع نفسه، ص 127.

⁵ - دوغلاس براون، أسس تعلم اللغة وتعليمها، ترجمة عبده الراجحي و علي أحمد شعبان، دار النهضة العربية، بيروت 1994، ص 25-26.

⁶ - ديوان المطبوعات الجامعية، مبادئ التخطيط التربوي، ص 63.

⁷ - لطيفة إبراهيم خضر، دور التعليم في تعزيز الانتماء، عالم الكتب، ط8، 2000، ص 111.

من هنا نطلق في البحث عن الأدوار الحضارية للمعلم الذي ينبغي النظر إليها من زوايا ثلاثة¹:

- الأدوار الأكاديمية: " وتتمثل في وظيفة المعلم وما تتطلبه من تكوين معرفي وعقلي ومنهجي وسلوكي، ومن خبرات ومهارات في طرائق التدريس وإدارة القسم والدرس والمحاضرة، وأوضاع المتعلمين الاجتماعية والنفسية.

- الأدوار الاجتماعية: وتشمل مشاركة المعلم في الفعاليات الاجتماعية المختلفة، واستفادته من وسائل الاتصال الحديثة للمساهمة في خدمة قضايا المجتمع، وعمله على وضع شخصيته محل القدوة في سلوكياته ودوره الاجتماعي، وقد تأكد أنّ تكوين المعلم هو تكوين إسلامي محض وهو الدين الوحيد الذي هدّب سلوكيات الإنسان من جميع جوانبها.

- الأدوار الحضارية: ويكون فيها المعلم ناقلاً لقيم الحضارة من خلال مبادئه وتعلمه وشخصيته وسلوكياته وثقافته، وقد تتعدى مهمته الإطار التعليمي إلى الإطار الخارجي في المجتمع، ويكون فيه من جانب آخر إنساناً رسالياً، يعمل من أجل أداء الدور الإنساني والرسالة الحضارية الكبرى، إذ يكون مفيداً لكل من احتاج إليه.

02 - المتعلم: وهو المحور الأول والهدف الأخير من مجمل العملية التعليمية التربوية، لذلك ترصد الدولة لصالحه مصاريفاً ضخمة في انتظار عائدات التكوين المتمثلة في " تكوين عقله، وجسمه، وخلقه، وروحه، ومعارفه، ومهاراته، واتجاهاته، وسلوكه"² وتحقيق الحد الأدنى من هذه المقومات ليس بالأمر السهل فضلاً عن تحقيق أغلبها أو كلها، وللمتعلم حق المشاركة في تكوين الدور الحضاري للأسرة التعليمية، " وما يلاحظ في الدول المتقدمة أن المتعلمين أصبح لهم دوراً أساسياً في تحديد مدى فاعلية المؤسسات التعليمية وكفاءتها وقدرتها"³، والحق أن محيط المتعلم مسؤول بالدرجة الأولى عن المراحل التي تسبق التعليم، في عملية التهيئة لاستقبال المعرفة أو ببساطة استقبال الجديد مما يجهله المتعلم، وهذا ما يعينه في المستقبل على ربط العلاقة بينه وبين المادة التعليمية وهي مرحلة مهمة في نجاح التعليم، ويحرص المهتمون على تسميته "بالسلوك المدخلي وهو يشير إلى كل ما سبق للمتعلم أن تعلمه، وقدراته العقلية، وتطوره، وبعض المحددات الاجتماعية والثقافية لقدرته على التعلم"⁴ ولا شك أن هذا كفيل برعاية المهارات التي تنمو من البدايات الأولى إلى أن يكون عنصراً فاعلاً وفعالاً.

¹- تكي راجح، المرجع السابق، ص 112.

²- عبد العزيز برفوث، المرجع السابق، ص 12.

³- توفيق أحمد مرعي، المرجع السابق، ص 221.

⁴- محمد سلامة محمد غباري، الخدمة الاجتماعية المدرسية، المكتب الجامعي الحديث، مصر، 1989، ص 172.

المؤسسة التعليمية:

تعنى المؤسسة التعليمية بدور كبير في تطبيق الإصلاح فهي المناخ الذي يسمح بتجسيد المعطيات وانتظار النتائج، وهي المجتمع المدرسي البيئة المسؤولة عن تكوين الجيل المنشود، ولعل من أجل مهامها في مجال الإصلاح تكريس مبدأ الجماعة المدرسية، وهي " مجموعة من الطلاب لهم ميول مشتركة وهوايات واحدة ويشتركون معا في نشاط معين يهدف إلى إشباع هذه الميول"¹ ولا ينبغي أن تنسحب لفضة الهواية والميل إلى الجانب السلبي، إنما يجب توظيفها في الحقل الذي يضمن انتساب هذه الجماعة في ما بعد إلى تخصص واحد بحسب الرغبة الشخصية، لا عن طريق التوجيه المفروض مهما كانت دواعيه وأسبابه، وعلى المؤسسة التعليمية أن ترعى هذه الجماعة من خلال التصنيف والمتابعة المستمرة في جميع المراحل الدراسية إلى أن يصلوا إلى المرحلة الجامعية، مما يسهل عمليا اختيار تخصص مرغوب والانتساب إليه بكل قناعة، وهذا سبيل مساهمة هذه الجماعة على مستويات عليا في العملية التنموية المنشودة من وراء إصلاح التعليم، لأن الأمة التي تضع لنفسها خطة للتنمية الشاملة لا تستطيع أن تهمل أو تتغافل عن إعداد العناصر البشرية اللازمة، المتناسبة مع حاجات التنمية بحيث يعطى العمل في كل مهنة إلى من يصلح له فقط، وكذا العمل على التوفيق بين رغبات الأفراد في التعليم الذي يميلون إليه، وبين احتياجات المجتمع"².

من قضايا الإصلاح في التعليم:

01 - إصلاح التعليم والعلومة:

العلومة ظاهرة غير مستقرة على مدلول موحد فهي تختلف باختلاف التصورات، ويمكن تقريب المدلول من خلال النظر في مختلف تعاريف ومميزات الظاهرة نذكر منها: افتتاح مجالات الثقافات البشرية على بعضها البعض، تداول الأفكار عالميا وتسارع انتقال المعلومات وزيادة حركة الاتصال، نقل القيم الحياتية بصورة متسارعة،، ولا شك أن لهذه الظاهرة انعكاساتها على التعليم، "وأول عمل ينبغي القيام به من أجل الاستفادة من العولمة هو تفعيل التعليم حضاريا أي البحث في الرسالة الحضارية الكبرى للتعليم لا من أجل تخريج المعلمين والمهنيين الذين نحتاج إليهم في المجتمع ولكن بصورة أساسية من أجل تشكيل الثقافة والشخصية الحضارية القادرة على فهم التحولات العالمية الكبرى"³.

02 - إصلاح التعليم والتعريب:

²- ديوان المطبوعات الجامعية، المرجع السابق، ص 68.

³- عبد العزيز برغوث، طبائع العولمة وضرورة الحوار الحضاري، كوالالمبور، ط1، 2003، ص 20 وما بعدها.

تحسن الإشارة إلى أن الجزائر لا تختلف عن الدول العربية الأخرى التي عانت من الاستعمار في انتشار لغة المحتل، وكونها اللغة السائدة، وعند الاستقلال "كانت الأغلبية الساحقة من الشعب الجزائري تتحرق شوقاً إلى لغتها، وتتمنى أن تراها تحل محل الفرنسية باعتبارها لغة وجودها في الجزائر غير شرعي، فهي لغة المحتل فرضها على الجزائريين بالقوة"¹، سعيًا منه لطمس معالم الشخصية الجزائرية الإسلامية العربية، وهذا ما جعل الجزائريين يثورون ضد هذه النية، وتمَّ إدراج اللغة العربية في التعليم في سنة الاستقلال (1962)، وإذا لاحظنا الجهود المبذولة في هذا الشأن نجد لا زال بحاجة إلى تضييق الجهود، فالمصطلح تطور بتطور الزمن " حيث اتخذ مفهوماً عصرياً على علاقة وطيدة بالقضايا التراثية والفكرية والتواصلية والمعرفية، واستهدف العمل الاصطلاحي بتعميم اللغة واستخدامها في جميع ميادين المعرفة البشرية، وانتقل من المفهوم اللفظي إلى المفهوم الفكري الذي يحمل صنعة إنسانية تعنى بالفرد العربي وأصاله فكره وشخصيته"² ولا ينبغي بأي حال من الأحوال غض الطرف عن اللغات الحية والعالمية الأخرى كالإنجليزية التي فرضت نفسها في عالم المعلوماتية فرضاً يوجب تعلمها لضمان التماشي مع واقع التطورات، والحق أن اللغة العربية تعاني أزمة حقيقية مع برنامج الإصلاح، ولا ينبغي النظر إلى التعريب من منطلق المؤسسة التعليمية فحسب، بل من منظور إسلامي وشرعي أصلاً فهي لغة القرآن الكريم وهي تساهم بشكل أكبر في بناء الشخصية الإسلامية.

أخيراً يمكن الإشارة إلى أن إصلاح التعليم هو في الأصل عملية تنموية تدخل ضمن التخطيط الشامل للدولة وأن متابعة خطواته بين مختلف القطاعات يسهل تحقيق نتائجه، وتنبغي الإشارة إلى أن التعليم في الجزائر على رغم الصعوبات التي يواجهها إلا أنَّ له مميزات ومؤهلات تجعله أكثر مرونة وهي بحاجة إلى رعاية خاصة كمجانية التعليم، كما أن ضمان العملية الإصلاحية يوجب على الدولة إشراك المؤسسة التعليمية في القرار السياسي والتكفل بها في الجانب الاجتماعي، وأن انتهاج سياسة استهلاكية التعليم وعدم إنتاجيته يُجمد كل نية حسنة لتقديم أقل ما يمكن من المسؤولية في إطار التعليم، وأنَّ النظر إلى الإنتاج بمنطق الأفكار والمعارف يُثمنُ الفاعلية الحقيقية للمؤسسة التعليمية، ويجسد معاني التعايش السلمي بين الدولة وبين أفراد شعبها.

الفهارس:

- تركي راجح، مبادئ التخطيط التربوي، ديوان المطبوعات الجامعية، 1982، ص 30، ويعتبر صاحب الكتاب هذه المظاهر الثلاثة أهدافاً للتعليم في كل مجتمع.

¹- تركي راجح، المرجع السابق، ص 50.

²- الموسوعة العربية العالمية، مؤسسة أعمال الموسوعة، ج 777، ط 2، 1999، ص 5.

- 21 - الوثيقة الرسمية لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، La refonte de l'enseignement supérieur المطبعة الرسمية شارع بارك، الجزائر، 1971،
- 3- توكي راجح، مبادئ التخطيط التربوي، ديوان المطبوعات الجامعية، 1982. ص 18.
- 4 - المرجع السابق، ص 21.
- 5 - توفيق أحمد مرعي، محمود محمد الحيلة، المناهج التربوية الحديثة، مفاهيمها وعناصرها وأسسها وعملياتها، دار المسيرة، عمان، ط1، 2000، ص19
- 6 - المرجع السابق، ص 25.
- 7 - المرجع نفسه، ص 29 - 30.
- 8 - خالد مسعود، التعليم العالي في الجزائر بين الضرورات وحتييات الحادثة، دراسة ميدانية في جامعة تيارت، رسالة ماجستير، 2001، 2002،
- 9- موقع إلكتروني يهتم بالمنظومة التربوية الجزائرية.
- 10 - محمد صاري، التقييم وأثره في تحسين أداء الأستاذ الجامعي، ص 2.
- 11 - ديداكتيك التعمير، تقنيات ومناهج، محمد أولحاج، السلسلة البيداغوجية عدد 16، دار الثقافة البيضاء، 2001، ص 3
- 12- يرد هذا كثيرا في الميثاق المغربي
- 13 - مثل مخبر مخطوطات الحضارة الإسلامية في شمال إفريقيا كلية العلوم الإنسانية والحضارة الإسلامية - جامعة وهران ، تحت إشراف الأستاذ الدكتور عبد المجيد بن نعيم. وهناك دعوة إلى ضرورة إدراج هذه المادة في مقررات التدريس على مستوى تخصص علم المكتبات.
- 14 - التطورات الحديثة تفرض تجسيد المعلوماتية في جميع التخصصات، وفي جميع ميادين الحياة.
- 15 - عثمان سعدي، قضية التعريب في الجزائر، دار الطليعة، بيروت، ط 1، 1967، ص 69.
- 16- المرجع نفسه، ص 69.
- 17- توفيق أحمد مرعي، المرجع السابق، ص 83.
- 18 - المرجع السابق، ص 83.
- 19 - أغلب التعاريف الواردة فيه توجي بالانتساب إلى جماعة معينة.
- 20 - يقصد به إحساس المتعلم بكونه غريبا عن وطنه.
- 21 - لطيفة إبراهيم خضر، المرجع السابق، ص 126.
- 22- المرجع نفسه، ص 127.
- 23 - دوفلاس براون، أسس تعلم اللغة وتعليمها، ترجمة عبده الراجحي و علي أحمد شعبان، دار النهضة العربية، بيروت 1994، ص 25-26.
- 24 - ديوان المطبوعات الجامعية، مبادئ التخطيط التربوي، ص 63.
- 25- لطيفة إبراهيم خضر، دور التعليم في تعزيز الانتماء، عالم الكتب، ط8، 2000، ص 111.
- 26 - عبد العزيز برغوث، الأدوار الحضارية للمعلم ودواعي التجديد في فلسفة التعليم، الجامعة العالمية، ماليزيا، ص 15- 16.
- 27- توكي راجح، المرجع السابق، ص 112.
- 28 - عبد العزيز برغوث، المرجع السابق، ص 12.
- 29 - توفيق أحمد مرعي، المرجع السابق، ص 221.
- 30 - محمد سلامة محمد غباري، الخدمة الاجتماعية المدرسية، المكتب الجامعي الحديث، مصر، 1989، ص 172.
- 31 - ديوان المطبوعات الجامعية، المرجع السابق، ص 68.
- 32 - عبد العزيز برغوث، طبائع العولمة وضرورة الحوار الحضاري ، كوالالمبور، ط1، 2003، ص 20 وما بعدها.
- 33- توكي راجح، المرجع السابق، ص 50.
- 34 - الموسوعة العربية العالمية، مؤسسة أعمال الموسوعة، ج 777، ط 2، 1999، ص 5.

¹ - باحث: بالمركز الوطني للبحث في العصور ما قبل التاريخ وعلم الانسان والتاريخ ، ملحقة تلمسان (مركز الدراسات الأندلسية)