تجليات العنف الرمزي الممارس على المعلم في ظل تطبيق المقاربة بالكفاءات
دراسة ميدانية بالمدارس الابتدائية بمدينة الجلفة--

د.علوط الباتول
جامعة الجلفة

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية الى الإبانة عن تعرض معلم المدرسة الجزائرية للعنف الرمزي اثناء تنفيذه للمقاربة الجديدة المعتمدة "المقاربة بالكفاءات" ، حيث اقتضت الطبيعة الاستكشافية للدراسة استخدام المنهج الوصفي ، مستهدفة عينة عشوائية مكونة من 100 معلم و معلمة بالمدارس الابتدائية ببلدية الجلفة ، وزعت على افراد هذه العينة استمارة استبيان اشتملت على 16 بندا موزعا على ثلاثة أبعاد ، و قد كشفت نتائج الدراسة بعد جمع البيانات و تحليلها على تحقق فرضياتها .

المفاهيم الأساسية : العنف الرمزي ، المقاربة بالكفاءات ، المعلم ، التكوين ، الوسائل البيداغوجية ، محتوى المنهاج.

Study Summary:

The objective of the present study was to reveal the vulnerability of the Algerian school teacher to symbolic violence during the implementation of the new approach adopted "competency approach." The exploratory nature of the study necessitated the use of the descriptive approach, targeting a random sample of 100 teachers and elementary school teachers in the municipality of Djelfa, Aquestionnaire containing 16 items divided into three dimensions, and the results of the study after the data collection and analysis revealed the achievement of its hypotheses.

Basic concepts: symbolic violence, competency approach, teacher, composition, pedagogic, curriculum content.

إشكالية الدراسة:

باشرت الدولة الجزائرية منذ سنوات إصلاحات تربوية تهدف الى نقل المدرسة نقلة نوعية من مؤسسة منتجة للعنف – مثلما أدانتها السلطة السياسية بذلك – إلى مؤسسة محاربة للعنف بكل اشكاله ، و اتخذت هذه الإصلاحات استراتيجيات عديدة منها تحسين وضعية المعلم المعيشية ، و توفير الهياكل الدراسية، و تحسين طرق التدريس بجعلها مواكبة للمتغيرات العالمية و المحلية ، و كان من مظاهر ذلك أن تبنت الدولة منهجية المقاربة بالكفاءات في العملية التعليمية التعلمية و التي تعتبر فيها المعلم فاعلا محوريا من خلال عمليات التوجيه و التنظيم لعمليات التعلم.

وبالرغم من محاولات الدولة للحد من انتشار مظاهر العنف التي تأخذ اشكالا مختلفة و ممارسات متنوعة مثل العقاب البدني، والشتم والإهانة ، وفي مستويات مختلفة بين التلاميذ، و بين الأساتذة و التلاميذ و حتى بين الأولياء والأساتذة كما تشير الى ذلك مراسلة وزير التربية رقم 09/002 المؤرخة في 10مارس2009 ، إلا ان محاولات الحصر هذه تخفي مؤشرات أخرى تدل على وجود نوع خطير من العنف لا يزال حديث العهد بالدراسة ، لكنه ليس حديث العهد في أضراره ، إنه ذلك العنف الذي نستفهم فيه عن تلك الأوضاع التي تنطوي على ضغط معنوي على المعلمين و التي تفرض بطريقة قانونية و مقبولة إجتماعيا، بل ربما

يحث عليها المجتمع دون وعي بضغطها ، تلك الأوضاع سماها بيير بورديو (1930–2002) بالعنف الرمزي الذي كان موضوع محاولتنا المتواضعة لرصده داخل اسوار المدرسة الجزائرية و الممارس على المعلم في ظل المقاربة الجديدة .

تتضح معالم العنف الرمزي من خلال عدم تلقي المعلم للتكوين الكافي و بالتالي عدم إدراك مفاهيم هذه المقاربة في ذهنه بالإضافة الى تغييب الوسائل البيداغوجية التكنولوجية المساعدة على ممارسته النشاط التدريسي في ظروف بيداغوجية ملائمة و مطالبته في مقابل ذلك بتحقيق الكفاءات البيداغوجية.

من هذا المنطلق تأسست مشكلتنا على التساؤل الرئيسي التالي:

– هل يتعرض المعلم في المدرسة الجزائرية من جراء المقاربة بالكفاءات للعنف الرمزي ؟ ماهي مظاهر هذا العنف الرمزي؟

و حيث ان المتغير التابع في هذه الدراسة هو (العنف الرمزي الممارس على المعلم) و المتغير المستقل هو (المقاربة بالكفاءات) ، و نظرا لصعوبة تحديد ابعاد و مؤشرات مفهوم العنف الرمزي ، فقد عمدنا الى تحديد أبعاد و مؤشرات المفهوم (المقاربة بالكفاءات) وفق عملية التحليل المفهومي الى الأبعاد التالية : تكوين المعلم ، توفر الوسائل البيداغوجية التكنولوجية ، محتوى المنهاج و بعض الشروط الموضوعية اللازمة لتنفيذ المقاربة مثل تعداد التلاميذ في الصف الدراسي.

فرضيات الدراسة

– الفرضية الأولى

يمارس ضعف تكوين المعلم في مجال مقاربة التدريس بالكفاءات عنفا رمزيا على المعلم.

– الفرضية الثانية

تمارس قلة الوسائل البيداغوجية التكنولوجية (الكمبيوتر، الانترنيت، الفيديوات التعليمية...)، عنفا رمزيا على المعلم اثناء التدريس بالكفايات .

– الفرضية الثالثة

كثافة الموارد في المنهاج الدراسي الجديد و اكتظاظ الصف الدراسي بالتلاميذ يشكلان عنفا رمزيا على المعلم اثناء التدريس بالكفايات.

أهمية و اهداف الدراسة:

تكتسي الإشكالية أهميتها من جدية و حداثة الموضوع المعالج ، فخطورة هذه الظاهرة (العنف الرمزي)، تجعل المشكلة بالغة الأهمية في مجتمعنا الذي يعاني ضروبا من العنف و لا يستطيع التمييز بين شكل و اخر.فلأن الجزائر عانت لسنوات عديدة من همجية العنف المادي او ما يعرف بالعشرية السوداء جعلها تؤثر دراسة أنواع من العنف على ان تختار هذا النوع الذي تعده ترفا فكريا سابقا لأوانه. و عن أهداف الموضوع فانه يسعى الى الإبانة عن تعرض المعلم في المدرسة الجزائرية للعنف الرمزي وفق معالم و مؤشرات عدم توفير الظروف الموضوعية و المادية لتنفيذ هذه المقاربة التدريسية.

الجانب النظري للدراسة

أولا / في مفهوم العنف الرمزي

1- تعريف العنف و العنف المدرسي:

عرف دينستين العنف بأنه :" استخدام وسائل القوة و القهر او التهديد لإلحاق الأذى و الضرر بالأشخاص و الممتلكات و ذلك من اجل تحقيق أهداف غير قانونية او مرفوضة اجتماعيا"[1] .

و يأتي العنف المدرسي باعتباره أحد أهم أنواع العنف ، لما يتركه من اثار سلبية و يحدث غالبا داخل المؤسسات التربوية بين العناصر المكونة لها من مدرسين و موظفين و تلاميذ.

و يستخدم الباحثون و الخبراء مفهوم العنف المدرسي لوصف مجموعة من الأفعال و الأحداث و السلوكات ، و لكنهم لم يصلوا الى اجماع حول طبيعة و مجال العنف المدرسي، فهناك من يرى ان العنف المدرسي يجب قياسه من خلال جميع السلوكات العدوانية التي تحدث في المدرسة ، بينما يرى اخرون ان قياس العنف المدرسي يجب ان يتم من خلال السلوكات التي تؤدي الى اعتقال و جروح فقط.[2]

2- تعريف العنف الرمزي

يشكل مفهوم الرمزي واحد من أكثر اكتشافات بورديو أهمية و يمثل حجر الزاوية في كتاباته السوسيولوجية و التربوية، ويعرفه في كتابه (الحس العملي) بأنه:"عنف ناعم خفي غير مرئي و هو خفي مجهول من قبل ممارسيه وضحاياه في ان واحد ، و يتجلى هذا العنف في ممارسات قيمية و وجدانية و أخلاقية و ثقافية..."[3]

3- في تحديد ميزات و سمات العنف الرمزي

من أجل تقديم تصور بسيط للعنف الرمزي ، و تحديد سماته و خصائصه ، يمكن مقارنته بالعنف الفيزيائي او المادي من حيث الاثار التي يتركها كل منهما : " فالعنف المادي يلحق الضرر بالموضوع فيزيائيا في البدن ، او في الحقوق ، او في المصالح او الامن...الخ.اما العنف الرمزي ، فيلحق ذلك الضرر بالموضوع سيكولوجيا : في الشعور الذاتي بالأمن و الطمأنينة ، و الكرامة و الاعتبار و التوازن" .[4]

وتأسيسا على هذه المقارنة بين العنف الرمزي و العنف المادي يمكننا ان نستخلص سمات العنف الرمزي وفقا لتعريف بيير بورديو :" كل سلطة قادرة على فرض نظام من الدلالات و المعاني بوصفها مشروعة ، و ذلك عبر عملية إخفاء علاقات النفوذ و القوة التي توجد في أصل هذه القوة ذاتها"[5] ، هذه الميزات هي:

- إن العنف الرمزي يأخذ صورة سلطة تفرض نفسها على نسق من الافراد.
- إن هذه السلطة تفرض نظاما من الدلالات و القيم و المعاني الرمزية.
- يأخذ العنف الرمزي صورته المشروعة بقدرته على إخفاء مقاصده و علاقات القوة.
- يأخذ العنف الرمزي صورة خفية حيث يتغلغل تأثيره في وعي ضحاياه بصورة عفوية دون إحساس منهم باكرا هات العنف التقليدية.

ثانيا/ المعلم

1- تعريف المعلم:

يعرف المعجم القاموسي لمصطلحات التربية المعلم على أنه :" الشخص الذي يستخدم بصفة رسمية لتوجيه تعلم الأولاد و التلاميذ و الاشراف على أعمالهم و خبراتهم التربوية في معهد او مدرسة رسمية خاصة " و هو: " الشخص الذي بفضل توافر خبرات تربوية فنية لديه و بفضل تعمقه في حقل من حقول المعرفة يستطيع ان يسهم في مساعدة نمو و نماء الاخرين الذين يوضعون في عهدته". [6]

2- دور المعلم في الاصلاحات الاخيرة

مما لا شك فيه ان التحولات الطارئة على الوسط التربوي تضع على عاتق المعلم مسؤوليات جديدة و تكلفه بمهام جديدة أيضا،حيث أصبح من الضروري تعريفه من خلال هذه المهام المنوط بها ، فحسب بيرونو : "من الضروري ان يقوم المعلم ليس فحسب بنقل المعارف الأساسية بل و مساعدة الصغار ليصبحوا متعلمين بكي استقلالية و ذلك من خلال محاولة اكسابهم المهارات الأساسية بدلا من تلقينهم حقائق يستظهرونها...ما ينتظر اليوم من المعلم هو ان يستعمل مناهج للتعلم تستدعي اكثر تعاون و اكثر بناء و ان يكون مبسطا و منظما لعملية التعلم اكثر منه محاضرا" .[7]

إن هذه الأدوار الجديدة تقتضي تكوينا نوعيا في مجال طرق و أساليب التعليم ، و في استخدام الوسائل التكنولوجية الحديثة المساعدة على تدارك و احتواء الفروقات الفردية بين المتعلمين ، و في هذا الصدد يؤكد بيرونو في كتابه "بناء الكفاءات داخل المدرسة": "انه على المعلمين استعمال الإمكانيات التي تتيحها التكنولوجيات الحديثة متفاعلين مع متطلبات تعاليم يراعي فردية التلاميذ و يعمل على تنميتها و تفتيقها. فالتغيرات هذه تفترض من المعلم ان يعمل جاهدا للحصول على معارف جديدة و مهارات جديدة و أن يستمر في تحيينها مدى الحياة".[8]

ثالثا/ بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات

1- تعريف المقاربة بالكفاءات

تعرف هذه البيداغوجيا بأنها: " نموذج من نماذج التدريس يسعى الى تطوير قدرات المتعلم و مهاراته الاستراتيجية و الفكرية و المنهجية و التواصلية من اجل دمجه في محيطه و من اجل تمكينه من بناء معرفته عن طريق التعلم الذاتي".[9]

كما تعرف كذلك بأنها بيداغوجية وظيفية تعمل على التحكم في مجريات الحياة بكل ما تحمله من تشابك في العلاقات، وتعقد في الظواهر الإجتماعية، ومن ثم فهي اختبار منهجي يمكن المتعلم من النجاح في هذه الحياة على صورتها، وذلك بالسعي إلى تثمين المعارف المدرسية وجعلها صالحة للاستعمال في مختلف مواقف الحياة.[10]

يلاحظ من خلال هذه التعاريف بأنها تركز على ربط المدرسة بالحياة وتعطي للعملية التعلمية بعدها الوظيفي بحيث يمكن أن يستغلها المتعلم وان يوظفها داخل المدرسة وخارجها، ولا يفهم من ذلك بان بيداغوجية المقاربة

بالكفاءات لا تهتم بالمعارف وإنما على العكس من ذلك فهي تعطي أهمية بالغة للمعارف لكنها تعتبرها كموارد يمكن تجنيدها لمواجهة مشكلات معينة .

2- طريقة التدريس وفق بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات :إن طرائق التدريس التي تعتمدها هذه المقاربة هي الطرائق النشطة التي يختارها المعلم وفق المبادئ التالية:[11]

1- وضع المتعلم أمام مشكلة لها علاقة بحياته اليومية.

2- بحث المشكل ومعالجته بطريقة جماعية.

3- مراعاة الفروق الفردية.

4- عدم تدخل المدرس كملقن للمعارف والمعلومات وإنما كموجه لنشاط المتعلم.

5- مراقبة النتاج النهائي للمتعلم وتقويمه.

رابعا/بناء المناهج الدراسية وفق بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات:

يعرف المنهاج وفق هذه البيداغوجيا الجديدة بأنه" مجموعة من العمليات المخططة من اجل تحديد الأهداف والمضامين والطرائق وإستراتيجيات التعلم وتقييمه وكذا الوسائل المعتمدة للقيام به مثل الكتب المدرسية والوسائل السمعية البصرية وغيرها "[12] .

بناء على هذا التعريف يكون المنهاج وفق بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات قد انتقل من مفهوم البرنامج الذي كان يركز أساسا على المعارف والمعلومات إلى مفهوم المنهاج الذي يتضمن جميع العمليات التكوينية التي يقوم بها المتعلم تحت مسؤولية المدرسة والتي من شأنها أن تثري تجربته خلال فترة تعليمية معينة.

خامسا/ الوسائل التعليمية:

تعرف الوسائل التعليمية بأنها أدوات ومواد يستخدمها المدرس لتحسين عملية التعلم والتعليم وتختصر الوقت والجهد ، وتفيد في توضيح المعاني وشرح الأفكار كما :" هي ما يندرج تحت مختلف الوسائل التي يستخدمها المعلم في الموقف التعليمي بغرض إيصال المعارف و الحقائق و الأفكار و المعاني الى الدارسين" .[13]

الجانب الميداني للدراسة

1- حدود الدراسة:

ا-حدود بشرية:تمثلت في عينة يقدر حجمها بـ 100 معلم و معلمة.

ب-حدود مكانية: تمت هذه الدراسة بالمدرس الابتدائية ببلدية الجلفة.

جـ-حدود زمانية: تمت الدراسة خلال العام الدراسي 2009/2008.

2- إجراءات الدراسة الميدانية

3- منهج الدراسة:

بما ان طبيعة الدراسة استكشافية استطلاعية تهدف الى معرفة صور و تجليات العنف الرمزي الذي تمارسه المقاربة بالكفاءات نتيجة عدم تهيئة الشروط و الظروف الموضوعية لتنفيذها، و حيث ان طبيعة الدراسة هي التي تفرض المنهج المتبع، فان المنهج المناسب هو المنهج الوصفي.

4- مجتمع البحث:

يتكون مجتمع البحث من معلمي المدارس الابتدائية في بلدية الجلفة و البالغ عددهم 1000 معلم و معلمة في الدخول الدراسي 2009/2008

5- عينة الدراسة:

اعتمادا على رأي موريس انجرس في تحديد حجم العينة:" أما في مجتمع البحث الذي يقدر ببعض المئات الى بعض الالاف من العناصر ، فالأفضل هو اخذ مائة عنصر من كل طبقة معدة و اخذ اجماليا (10%) من مجتمع البحث لما يكون مكونا من بعض الالاف"[14] . و علما ان مجتمع البحث في هذه الدراسة يقدر بـ1000 مفردة، فان عدد افراد العينة المطلوبة هو 100 أي (10%)، و التي اختيرت بطريقة عشوائية بسيطة.

- أداة الدراسة:6

تم الاعتماد على أداة واحدة في جمع البيانات هي الاستبيان(ملحق رقم01) ، و قد أعدت أسئلة الاستمارة على مرحلتين، خصصت المرحلة الأولى لاختبار أسئلة الاستمارة على معلمي مدرسة الشيهب بلخير بحي الزريعة ، اما المرحلة الثانية فقد تم فيها تطبيق الاستمارة بعد الصياغة النهائية التي تضمنت المحاور التالية:

- بيانات عامة حول السن و الجنس و مكان السكن و مكان العمل و الخبرة المهنية في مجال التدريس.

- المحور الأول: يتضمن أسئلة متعلقة بالعنف الرمزي في المتمثل في مدى تكوين المعلمين على التدريس بالكفاءات.

- المحور الثاني:يضم أسئلة حول العنف الرمزي الناتج عن مدى وفرة الوسائل البيداغوجية الخاصة بالتدريس بالكفاءات.

-المحور الثالث : يتضمن أسئلة حول العنف الرمزي الناتج عن كثافة الموارد في المنهاج المدرسي الجديد و زيادة تعداد التلاميذ بالصف الدراسي .

7-الأساليب الإحصائية:تم استخدام في معالجة البيانات احصائيا التكرار و النسب المئوية.

- عرض و تحليل نتائج الدراسة:

أولا/ خصائص العينة موضوع الدراسة

الجدول رقم(1) يوضح عمر افراد العينة

الفئات العمرية	التكرار	النسبة المئوية
]30-20[	05	05
]40-30[	61	61
]50-40[	29	29
]60-50[	05	05
المجموع	100	100

توضح نتائج الجدول رقم(1) ان اغلب المبحوثين من فئة عمرية شابة بنسبة 61 % و هي الفئة العمرية الأقدر على تقبل و تقديم الجديد و بذل النشاط في اكساب المتعلمين المهارات الأساسية متى توفر لهم التكوين المناسب و الظروف الملائمة.

الجدول رقم(05) يبين الخبرة المهنية لأفراد العينة في مجال التدريس

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية%
]10-01 [	27	27
]20-10[	36	36
]30-20[	20	20
]40-30[	17	17
المجموع	100	100

تبين نتائج الجدول رقم(05) ان اغلب المبحوثين و الذين تقدر نسبتهم بـ 36 % هم من ذوي الخبرة الميدانية المتوسطة أي ما بين 10–20 ، و هي خبرة تسمح للمعلم باستيعاب مفاهيم مقاربة التدريس الجديدة و ادراك الفروقات القائمة بينها و بين المقاربة السابقة اذا توفرت الشروط المادية و الموضوعية لذلك.

ثانيا/ عرض و تحليل نتائج الفرضيات

الجدول رقم (17): يبين استجابات المعلمين على أسئلة المحاور الثلاث من الاستمارة

البعد	رقم السؤال	السؤال	النسبة المئوية %	
			نعم	لا
تكوين المعلم	06	هل تلقيت تكوينا حول التدريس وفق المقاربة بالكفاءات؟	32	68
	07	هل ما تلقيته من معلومات حول المقاربة بالكفاءات ساعدك على الأداء الجيد للدروس؟	39	61
	08	هل تتعلق صعوبات تطبيق المقاربة بالكفاءات بالمفاهيم التي جاءت بها؟	68	32
	09	هل يوجد انسجام بين ما تقدمه و محتوى الكتاب المدرسي؟	42	58
مدى توفر الوسائل البيداغوجية والتكنولوجية	10	هل تتوفر مدرستكم على وسائل بيداغوجية تكنولوجية(أجهزة اعلام الي،اشرطة فيديو تعليمية، الانترنيت،)	35	65
	11	هل تتوفر مدرستكم على مكتبة؟	14	86
	12	هل تصدر مدرستكم مجلات دورية ؟	5	95
مدى ملائمة حجم الموارد و تعداد التلاميذ	13	هل تواجه صعوبات في المكاملة بين التعليم النظري و التطبيقي اثناء التدريس بالكفايات ؟	57	43
	14	هل الموارد الدراسية كثيفة(محتوى المادة الدراسية)؟ اذا كانت الإجابة بنعم هل طالبت بتقليصها؟	73 86	27 14
	15	هل الحجم الساعي المخصص للدروس كاف لإنهاء البرنامج و تحقيق الكفاءة الختامية؟	47	53
	16	هل يساعدك تعداد التلاميذ في القسم على ممارسة طرائق التدريس المختلفة؟ اذا كانت الإجابة بـ لا هل عددهم كبير؟	28 71	72 29

1– عرض و تحليل نتائج الفرضية الأولى:

نص الفرضية الأولى:"ضعف تكوين المعلم في مجال التدريس بالكفاءات يمارس عنفا رمزيا على المعلم."

لقد توصلت نتائج تحليل البعد الأول من الاستبيان و الخاص بتكوين المعلم في مجال التدريس بالكفاءات إلى أن أعلى الاستجابات كانت على البند رقم(01) الذي يبحث في تلقي المعلم لتكوين في التدريس بالكفاءات من عدمه، حيث بلغت استجابة المعلمين بعدم الاستفادة من هذا التكوين بـ 68 % و هي نسبة دالة اكدتها كذلك بحوث منظمة التعاون و التنمية الاقتصادية OCDE التي مفادها ان:"معظم الدول لم تباشر في تأهيل المعلمين و لا في دعمهم عن طريق المؤسسة التربوية لتضمن اهم تكوينا متواصلا ، فالنقائص حسب هذه الهيئة توجد بصفة خاصة على مستوى كفاءات المعلمين المهنية و عدم قدرتهم على التكيف مع الشروط الجديدة ..."[15]

ان ضعف او غياب التكوين البيداغوجي للمعلم وفق مقاربة التدريس بالكفايات ، سبب له صعوبات في التدريس وفق هذه المقاربة في مقابل مطالبته بتحقيق الكفايات و المهارات اللازمة بين المتعلمين، فيعد بذلك اكراه المعلم على تقديم ما لا يمتلكه . و بالعودة للفئة التي تلقت التكوين ، نجد نسبة 61 % منها لم يتحسن مستوى اداؤها في حين أن نسبة 39 % منها ساعدها هذا التكوين على تقديم الدروس بشكل افضل ، و هنا نتساءل مرة أخرى عن دور اللجنة المكلفة بشرح المقاربة الجديدة و المسخر لها إمكانيات من طرف مديريات التربية مباشرة و المكونة من أساتذة و مفتشين و مدراء، ما الذي قدمته ؟ و ماذا شرحت؟ اذا كانت نسبة 61% من المعلمين الذين تلقوا التكوين لم يتمكنوا من فهم المقاربة.

و جاء في نتائج الجدول رقم (08) ان نسبة 68 % من المعلمين يواجهون صعوبات في إدراك المفاهيم الخاصة بالمقاربة بالكفاءات ، كونها مفاهيم جديدة و معقدة تتطلب عمليات تكوين و تأهيل معمقة للمعلمين عبر مختلف الوسائل(تاطير من طرف أساتذة و مفتشين، سندات بيداغوجية، ملتقيات دورية، منشورات و دروس معروضة على شبكة الانترنت و الانترانت...). و تبين نتائج الجدول رقم (09) ان نسبة 58% من استجابات أفراد العينة ، لا تجد انسجاما بين ما تقدمه و الكتاب المدرسي ، و هو مؤشر عن عدم اعتماد المعلم على الكتاب المدرسي في دروسه ، و استخدامه لوسائل مساعدة أخرى مما يعني انفصال المعلم عن المقاربة الجديدة و انغماسه في طريقة التلقين ، و هي حالة من الاغتراب عن مقاربة التدريس تمارس عنفا رمزيا على المعلم نتيجة ضعف تكوينه في هذا المجال.

2- عرض و تحليل نتائج الفرضية الثانية:

نص الفرضية:" تمارس قلة الوسائل البيداغوجية التكنولوجية (الكمبيوتر، الانترنيت، الفيديوات التعليمية...)، عنفا رمزيا على المعلم اثناء التدريس بالكفايات"

يتمظهر العنف الرمزي الممارس على المعلم -في اطار مقاربة التدريس بالكفايات – مرة أخرى في ندرة الوسائل التعليمية التكنولوجية التي تتيح وفرتها التفاعل مع متطلبات تعليم يراعي فردية التلاميذ و يعمل على تنميتها.فتشير استجابات المعلمين بنسبة 65% الى عدم وفرة هذه الوسائل ، مما يترتب عن ذلك معاناة المعلم في تنفيذ الدروس بدون وسائل توضيحية و تقريبية لفهم المتعلمين ، بل و لجوئه أحيانا الى تجريد مقاربة التدريس بالكفاءات من ميزتها الأساسية المتمثلة في نقل المتعلم من المعرف النظرية الى المعارف التطبيقية بتعزيز التفاعل مع الأشياء..

و يتعزز هذ العنف كذلك من خلال عدم توفر المكتبات المدرسية و الإصدارات الثقافية كالمجلات كما يظهر ذلك الجدولان رقم (11) و (12) مما يعني وجود بيئة مدرسية غير إيجابية ، فغياب المكتبة المدرسية يعيق التعلم الذاتي للمتعلم و يرهق المعلم في تنفيذ طرق التدريس كما ان غياب الإصدارات للمجلات الدورية مؤشر يعكس ضعف المبادرة لدى المدراء على الخصوص و اهمالهم لتوفير الظروف المشجعة لتبني المعلم لكل جوانب المقاربة.

و يتجسد العنف الرمزي الممارس على المعلم في هذه الحالة في مطالبته بإعمال مقاربة تدريس دون توفير شروط الموضوعية و المادية لتنفيذها.

3- عرض و تحليل نتائج الفرضية الثالثة

نص الفرضية:" كثافة الموارد في المنهاج الدراسي الجديد و اكتظاظ الصف الدراسي بالتلاميذ يشكلان عنفا رمزيا على المعلم اثناء التدريس بالكفايات "

توكد نتائج الجدول رقم (13) ان نسبة 57 % من استجابات افراد العينة ترى بوجود صعوبات في المكاملة بين التعليم النظري و التطبيقي و يعود ذلك الى قلة التطبيقات الميدانية للمعارف النظرية الواردة في المنهاج الدراسي الجديد و صعوبة ربط محتوى البرامج بالحياة الاجتماعية و ضعف صلة البرامج مع اهتمامات التلميذ، كما ان كثافة الموارد الدراسية حسب ما اظهرته نتائج الجدول رقم (14) بنسبة استجابة تقدر بـ 73% كلها تشكل عبئا ثقيلا على المدرس الذي اصبح يهتم بالشرح و التلخيص في حين انه مطالب بالتوجيه و التخطيط للدرس.

و يدعم هذا البعد بمؤشر آخر يظهر في نتائج الجدول رقم (15) حيث ان نسبة 53 % اجابت بعدم كفاية الحجم الساعي للدروس ، مما يبرز جانبا اخر من العنف الرمزي الممارس على المعلم الذي يطالب بانهاء البرنامج في الوقت المناسب و تحقيق الكفايات المطلوبة.كما ان مشكلة اكتظاظ الأقسام بالتلاميذ حسب الجدول رقم(16) بالنظر الى ما يجب ان يكون عليه الفصل حين مباشرة عملية التدريس (25 تلميذ كحد اقصى) كلها تعيق التعامل مع الفروق الفردية و استخدام اشكال العمل الجماعي و الادماج و التعلم النشط و تعكس الاكراه الممارس على المعلم بتدريسه لفصل دراسي مكون من اكثر من (40) متعلم في الوقت الذي كان من المفروض فيه توفير الظروف الملائمة بالتعداد المناسب.

خلاصة عامة

من خلال نتائج البحث المتوصل اليها ، يمكن تحديد مظاهر العنف الرمزي الممارس على معلمي المدرسة الجزائرية وفق المقاربة التدريسية الجديدة ،والتي تتمثل بالدرجة الأولى في نقص التكوين البيداغوجي للمعلم سواء كان تكوينا أوليا – و ذلك لكون ان التوظيف الآن أصبح مباشرة بعد التخرج من الجامعة في التخصصات المحددة من طرف وزارة التربية ، دون أن يتناول مقاييس في التربية وعلم النفس أو البيداغوجي – او تكوينا مستمرا اثناء الخدمة ، كما يبرز هذا العنف كذلك من خلال الصعوبة التي يجدها المعلم في الحصول على بعض الوسائل التعليمية ووسائل الإيضاح.وتعد مشكلة الوسائل في مدارسنا مشكلة مزمنة وقد أثرت سلبا على عملية التدريس في كل الفترات السابقة وقد ازداد تأثيرها هذا في السنوات الأخيرة خاصة بعد التطور التكنولوجي

الرهيب الذي يعرفه عصرنا الحالي.بالإضافة الى ان كثرة الموارد في المنهاج الجديد و عدم توافقها مع الحجم الساعي لتدريس المواد و كثرة عدد التلاميذ في الفوج يحول دون إمكانية تحكم المعلم في تنويعه لطرائق التدريس و بالتالي عدم تحقيقه للكفايات المرجوة بين المتعلمين .

قائمة المراجع

1- فيليب برنو و آخرون المجتمع و العنف، ترجمة الاب إلياس زحلاوي ، منشورات وزارة الثقافة و الارشاد القومي، دمشق،1975،ص151.

2- عبد الرحمن العيسوي ، سيكولوجية العنف المدرسي و المشاكل السلوكية ، ط1، دار النهضة العربية،بيروت ، لبنان ، 2008، ص17.

3- Pierre Bourdieu,Le sens pratique , Minuit, Paris,1980,p219.

4- عبد الاله بلقزيز، العنف الرمزي في الوطن العربي، المستقبل العربي ،عدد5، 1996،ص72 .

5- Pierre Bourdieu, Esquisse d'une théorie de la pratique, Paris,Dros,1972,p18.

6- فريد نجار، المعجم الموسوعي لمصطلحات التربية: انجليزي عربي، مكتبة لبنان، بيروت،2003، ص 995.

7- Perrenoud Philippe, Construire des compétences à l'école, Ed ESF ,Paris,1998,p71.

8- Ibid, p 79.

9- محمد بوعلاق، بيداغوجيا الأهداف و بيداغوجيا الكفاءات قطيعة او امتداد، مجلة الدراسات، العدد الثالث، جامعة عمار ثليجي، الاغواط،2005، ص178.

10- حاجي فريد،بيدغوجيا التدريس بالكفاءات، دار الخلدونية للنشر و التوزيع، ،الجزائر، 2005،ص11.

11- محمد الصالح حثروبي، المدخل الى التدريس بالكفاءات،دار الهدى للطباعة و النشر و التوزيع ،الجزائر، 2002، ص23.

12- المرجع السابق ، ص23.

13- المركز الوطني للوثائق التربوية ،2000، ص53.

14- موريس انجرس ، منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية ، ت:بوزيد صحراوي و اخرون، ط1،دار القصبة للنشر، الجزائر، 2006، ص319).

15- Tefiani Malika ,Les pratiques des TICE dans l'enseignement supérieur,Cread,n77,2006,p32.