◆ النشاطات البيداغوجية وإجراءات التقويم: أهميتها ومدى تأثيرها على فعالية مؤسسات التعليم العالي

د. محمود بوسنة

ملخص:

يعتبر تشخيص المسائل البيداغوجية في مؤسسات التعليم العالي مهمة معقدة ويتطلب إنجاز عدة دراسات تأخذ بعين الاعتبار مختلف العوامل ذات التأثير المباشر أو غير المباشر على عملية التلقين مثل البيداغوجية، إجراءات التقويم، نظام التوجيه، الوسائل...

في هذا المقال نحاول رصد النشاطات البيداغوجية وكذا إجراءات التقويم المرافقة لها، وهدفنا هو إظهار آثارها على فعالية التعليم العالي لأننا نعتقد أنه لا يمكن إحداث إصلاح حقيقي بدون تقييم هذين العاملين.

Résumé:

Le diagnostic des problèmes pédagogiques dans les établissements de l'enseignement supérieur est une tâche complexe. Il nécessite la réalisation de plusieurs études qui prendraient en considération les différents facteurs susceptibles d'avoir une influence directe ou indirecte sur l'action d'apprentissage tels que la pédagogie, les modalités d'évaluation, le système d'orientation, les moyens...

Dans cet article notre réflexion porte sur les activités pédagogiques ainsi que sur les procédures d'évaluation qui les accompagnent. Notre objectif étant de montrer leurs effets sur les finalités de l'enseignement supérieur car nous pensons qu'il n'est pas possible de procéder à une refonte de secteur sans une valorisation réelle de ces deux aspects.

مقدمة:

يذهب أغلبية المهتمين بقضايا التعليم العالي في شرحهم لمختلف أنواع الخلل التي تعاني منها الجامعات وفي تفسيرهم لانخفاض مستوى الطلبة، إلى التركيز على أسباب خارجية عن العملية التعليمية مثل قلة الوسائل والارتفاع الكبير لتعداد الطلبة، وضعف التعليم الثانوي... وإهمال تأثير العوامل الداخلية المرتبطة بهذه العملية ذاتها مثل عدم فعالية النشاطات البيداغوجية المسطرة في هذه المؤسسات، وإجراءات التقويم المرافقة لها والنقص في التكوين البيداغوجي والديداكتيكي للأساتذة... وبناء على هذه الملاحظة يمكنني أن أقول بأن إلقاء الضوء على أهمية التكفل بمثل هذه العوامل الأخيرة يعتبر ضروريا لإحداث إصلاح حقيقي في قطاع التعليم العالي.

إن أي تعليم جامعي فعال يتطلب وجود عقد بيداغوجي بين الأستاذ والطالب، من المفروض أن يلتزم كل واحد منهما بقواعده في إطار تحمل وتأدية واجباته، وعدة من الإجراءات التقويمية تكون شاملة ومتكاملة حيث تمس كلا من الطلبة والأساتذة ومحتوى التعليم.

مع العلم أن التزام الأستاذ والطالب بأساسيات هذا العقد البيداغوجي، خاصة إذا كان ذلك على أساس اقتناع حر، مع وجود إجراءات تقويم تشمل مختلف الجوانب والأطراف سيؤدي بدون شك إلى إحداث الجو التنظيمي المناسب سواء لإنتاج ونشر المعرفة أو لاكتسابها والتمكن منها.

سنعمل في هذا المقال على تقديم بعض المعطيات والملاحظات فيما يخص بالبيداغوجيا والتقويم في التعليم العالي وعرض بعض الاقتراحات للمناقشة والإثراء.

1 - البيداعوجيا في التعليم العالي:

إن دراسة المشاكل المرتبطة بالبيداغوجيا تتسع لتشمل بالإضافة إلى النشاطات البيداغوجية المتصلة بالعقد البيداغوجي أي متطلبات التعليم والإشراف بالنسبة للأستاذ ومتطلبات التحصيل بالنسبة للطالب، كل القضايا التي قد يكون لديها تأثير على مردودية مؤسسات التعليم العالي مثل، البرامج ومراجعتها، والتوجيه، والوسائل... سنهتم في عملنا هذا بالنشاط البيداغوجي فقط ودوره في الإهدار التكويني.

1.1 - الأستاذ ومتطلبات نشاطه البيداغوجي:

يشعر الأستاذ الأصيل بأن تقدم الطالب في التحصيل المعرفي أمر يهمه ولديه مسؤولية مباشرة على حدوث أو عدم حدوث ذلك وهذا مهما كان مستوى الطالب. حيث أنه يعمل دائما عند الانتهاء من شرح درسه من التأكد بأن جميع الطلبة قد فهموا محتوى المادة التي قدمها. وإن اكتشف بأن هذا الأمر لم يحدث، نجده يعترف وبكل بساطة وتواضع بأن طريقته البيداغوجية لم تكن فعالة، وأنه لم ينجح في خلق الشروط الجيدة لحدوث عملية التعلم.

يتصور العديد من الجامعيين والمشرفين على التعليم العالي بأن البيداغوجيا ليس لديها أي معنى في المستويات العليا من التعليم وذلك **لأن الباحث الجيد ينظر إليه على أنه مكون جيد**. ولهذا لم يهتم بتبيان مدى جدارة مختلف الطرق المعتمدة في تكوين الطلبة. إن هذا الإهمال رافقه انتشار تصورات متحيزة عند العديد من الأساتذة حول مهامهم، تدل على وجود سلوكات مقلقة تتصل بنشاطهم البيداغوجي.

يمكننا أن نشير في هذا الإطار بأن العديد من أفراد هيئة التدريس يميلون إلى تبرير المستوى الضعيف للطلبة في المادة أو المواد التي يشرفون عليها بسبب التكوين غير الجيد في الثانوي وانخفاض الدافعية عند الطلبة. بالإضافة إلى عدم فعالية إجراءات الاختيار المعتمدة للتسجيل في السنة الأولى حيث أن هذه الأخيرة لا تسمح باختيار ذوي

الاستعدادات العالية فقط. لكنهم نادرا ما يتساءلون حول مدى مسؤولياتهم عن هذه النتائج السلبية. والأكثر من ذلك أنهم يعتبرون عملية تقويمهم للطلبة تنتهي بمجرد الإعلان عن النقاط. وبالتالي لا نجد عندهم أية اهتمام بمعالجة الفشل التحصيلي الذي لحق بعضا من الطلبة، من خلال مساعدة هؤلاء على تطوير إستراتيجيات فعالة فيما يخص التلخيص، التحليل، المراجعة والتحضير... أو إعادة التوجيه إلى تخصصات أخرى تكون أكثر ملاءمة مع ميولهم واستعدادتهم.

وتجدر الإشارة إلى أن الباحثين في ميدان علم النفس وعلوم التربية، مثل (1993) Hirschhorn و(1996) Develay يؤكدون على أنه من الشروط الأساسية التي يجب أن يتميز بها المكون، لكي يضمن فهم الآخرين لمضمون عروضه هو التحكم في المعرفة المتصلة بالموضوع الذي يريد أن يوصله إليهم أولا وثانيا اعتماد الطريقة البيداغوجية والديداكتيكية المناسبة للتقديم الجيد. ولهذا من المفروض أن يتمتع الأستاذ بمستوى عال في ميدان تخصصه يسمح له أن يعيد بناء المعرفة المكلف بتدريسها والموجودة في العديد من المنشورات الأصلية و/أو المجلات المتخصصة، بشكل يعفي الطالب من المعاناة التي يمكن أن يجدها عندما ينتقل من قراءة نص إلى قراءة نص آخر. كما يجب أن يكون لديه المهارات البيداغوجية والديداكتيكية اللازمة لإيصال المعرفة بصورة جيدة. **لأن التحكم في معرفة معينة لا يعني أبدا القدرة على إيصالها إلى الآخرين.**

ترى هل أفراد هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي يتميزون بهذه الصفات؟ سؤال يجب أن يطرحه كل من الأستاذ نفسه والمشرفين على هذه المؤسسات. خاصة وأن الإمكانيات الموجهة سواء إلى التكوين المتواصل للأساتذة أو إلى توفير المجلات العلمية والكتب المتخصصة الحديثة محدودة. أما التكوين القاعدي فيما يخص كل من البيداغوجيا والديداكتيك فهو بالأساس غير مضمون لمجموع أفراد هيئة التدريس بالتعليم العالي.

2.1 - الطالب ومتطلبات نشاطه البيداغوجي:

يمكننا أن نقول فيما يخص الطلبة بدون خوف من الوقوع في الخطأ، بأن الكثير منهم

يتغيبون عن الدروس ويغشون في الامتحانات، ويبذلون جهودا بسيطة في إعداد الواجبات... مع العلم أن عدد الطلبة الذين يبحثون عن أقصر الطرق لنيل الشهادات وأسهلها بدون مراعاة مستوى التحصيل الفعلي المحقق في تزايد مع الزمن، وذلك لهشاشة قواعد المراقبة وتردي الجو التنظيمي في هذه المؤسسات التعليمية. وسيادة الرغبة عند مختلف الأطراف (الإدارة، الأساتذة، الوصاية) في عدم الدخول في مواجهات، لأن المهم أصبح يتمثل في المحافظة على السير العادي للأمور من حيث المظهر والشكل ولو كان ذلك على حساب الجوهر والأهداف العليا للتعليم العالي.

يبدو من خلال ما سبق أن كلا من الأستاذ والطالب تخليا نوعا ما عن التزاماتهما المعنوية فيما يخص التقيد بالمتطلبات التي تخص كل واحد منهما في العقد البيداغوجي، حيث نجد نوعا من اللامبالاة عند البعض وعدم الإيمان بأهمية التعليم العالي عند البعض الآخر.

وتجدر الإشارة إلى أنه من الأسباب التي ساعدت على انتشار السلوكات التي تشير إلى وجود نوع من التخلي، من طرف أفراد هيئة التدريس والطلبة، عن الالتزام بما هو مطلوب منهم فيما يخص العقد البيداغوجي، هو عدم وجود نظام إداري فعال يمكن أن يضبط النشاطات البيداغوجية في مؤسسات التعليم العالي. حيث أن تسيير وتنظيم هذه النشاطات يتميز حاليا بعدة سلبيات. فمثلا يمكننا أن نشير بأن توزيع هيئة التدريس على مختلف السنوات الدراسية لا يخضع لأي منطق بيداغوجي. إذ أننا نجد ذوي الدرجات العلمية العليا من أساتذة التعليم العالي وأساتذة محاضرين متفرغين بالدرجة الأولى للتدريس في الماجستير والتخصص (السنة الرابعة والسنة الثالثة) وبالمقابل من النادر ما نجدهم متواجدين ضمن الطاقم المشرف على فعاليات التدريس والإشراف في سنتي الجدع المشترك (السنة الأولى والثانية) بسبب الحجم الكبير للطلبة، وما يترتب عن ذلك من مجهود بيداغوجي فيما يخص عرض الدروس وتقويم الطلبة واستقبالهم خارج الأوقاف الرسمية... وكمثال على هذه الظاهرة المنتشرة في مؤسسات التعليم العالي قمنا بإعداد الجدول (1) الذي يقدم لنا بيانات حول الأساتذة المداومين في قسم علم النفس وعلوم التربية – جامعة الجزائر خلال السنة الجارية (2000-2001). يبدو واضحا من خلال

المعلومات المتضمنة في هذا الجدول بأن كلما ارتفعت الدرجة العلمية للأساتذة كلما ابتعدوا عن التدخل في السنوات القاعدية للتعليم الجامعي. وبدون شك إن تفشي العمل بهذه القاعدة العرجاء في توزيع وحدات البرامج التعليمية لديه تأثير أكيد على نوعية إعداد الطلبة.

هيئة التدريس	العدد الكلي	الماجستير	السنة الرابعة والثالثة	السنة الثانية والأولى
أساتذة التعليم العالي	6	6	6	2
الأساتذة المحاضرين	12	12	8	6
الأساتذة المكلفين بالدروس	56	3	35	30
الأساتذة المساعدين	19		7	14
الأستاذة المعيدين	6		1	6
الأساتذة المؤقتين	45		13	31

الجدول (1): توزيع أفراد هيئة التدريس المداومين بقسم علم النفس وعلوم التربية على سنوات التدرج والماجستير (2000-2001).

ترتب عن هذه الوضعيات البيداغوجية عدة نتائج سلبية من أهمها انخفاض المستوى العام للطلبة وارتفاع نسبة الطلبة المكررين. لقد وصل تعداد الطلبة المعيدين في السنة الجامعية 98/1997 إلى 63290 من مجموع 339518 أي 18.64٪. ومن المفيد الإشارة إلى أن نسبة المعيدين تتغير حسب نوع مؤسسة التعليم العالي والتخصص والسنة الدراسية. يقدم لنا الجدول (2) بيانات حول هذه الظاهرة بالنسبة إلى سنتي الجدع المشترك (السنة الأولى والثانية) في مختلف الفروع.

يتضح لنا من خلال قراءة (الجدول 2) بأن نسبة المكررين تصل إلى مستوى يدعو إلى القلق في السنة الأولى حيث يقترب من ربع المجموع العام للمسجلين أي 22.74٪.

	السنة الأولى			السنة الثانية		
	الكل	المكررين	%	الكل	المكررين	%
- العلوم الدقيقة	10168	3181	31.28	5087	1764	34.68
- العلوم التطبيقية	1579	282	17.86	597	110	18.43
- التكنولوجيا	30990	9025	29.12	14939	3909	26.17
- الإعلام الآلي	6248	1745	27.93	3858	1069	27.71
- العلوم الفلاحية	1586	312	19.67	641	129	20.12
- الهندسة المعمارية	2606	409	15.69	1902	353	18.56
- العلوم الطبية	6480	1410	21.76	4500	695	15.44
- العلوم البيطرية	1570	388	24.71	1046	257	24.57
- العلوم الطبيعية	11769	2841	24.14	5177	800	15.45
- علوم الأرض	2180	352	16.15	1094	141	12.89
- العلوم الاقتصادية	17505	4243	24.24	10259	1181	11.51
- العلوم التجارية	4849	1048	21.61	2326	496	21.32
- العلوم القانونية	15265	2847	18.65	9095	957	10.52
- العلوم السياسية	1265	65	5.14	668	52	7.78
- علوم الإعلام	1241	109	8.78	397	28	7.05
- العلوم الاجتماعية	12494	1520	12.17	9316	649	6.97
- الآداب العربي	6728	653	9.71	4083	133	3.26
- الأمازيغية	80	-	-	-	-	-
- اللغات الأجنبية	9640	2375	24.64	5958	1276	21.42
- المجموع	44243	32805	22.74	80943	13999	17.29

الجدول (2): نسبة المعيدين في سنتي الجدع المشترك بالنسبة إلى مختلف الفروع (سنة 98/1997).

مع العلم أن أعلى النسب نجدها في الفروع التكنولوجية والعلمية. لقد وصلت هذه النسب إلى 31.28٪ في العلوم الدقيقة، و29.12٪ في التكنولوجيا، و27.93٪ في الإعلام الآلي، و24.71٪ في علوم البيطرة. تنخفض نسبة المعيدين نوعا ما في العلوم الاجتماعية والقانونية والآداب. لكنها تبقى مرتفعة في كل من اللغات الأجنبية 24.64٪ والاقتصاد 24.24٪.

يعتبر هذا الهدر في التكوين من المؤشرات الهامة التي تنذرنا بتدهور مردودية النشاط البيداغوجي وتدعونا بالتالي إلى إحداث التحسينات اللازمة لتدارك الوضع. إن الأسباب وراء هذه الحالة متعددة، وبالتالي فإن إرادة الأستاذ ورغبته في تحسين أدائه البيداغوجي لا تكفي لتغيير ما آلت إليه الأمور. خاصة إذا بقيت ظروف عمله على صورتها الحالية المتميزة بنقص في المساعدات البيداغوجية والتكوين البيداغوجي، وبرامج هشة بدون أهداف بيداغوجية واضحة، وتنظيم بيداغوجي معقد... هذا بالإضافة إلى الشعور العام الذي أصبح سائدا لدى أفراد هيئة التدريس بأن المجتمع لا يعطي التقدير المناسب والأهمية المناسبة لعملهم.

2 - التقويم في التعليم العالي:

يعتبر التقويم جوهر أي عملية تكوينية. حيث أنه لا يوجد تكوين جدي بدون عُدة تقويم متجانسة وشاملة لمختلف الجوانب. تعني عملية التقويم بالأساس المقارنة بين حالتين، بين ما هو كائن وما يجب أن يكون. وتهدف إلى قياس الفارق بين النتائج المحققة والأهداف المسطرة والكشف عن أسباب هذا الفارق وبالتالي تصور التعديلات التي يجب القيام بها. ترى ماذا عن التقويم في التعليم العالي؟ سنركز هنا على التقويم الخاص بالنشاطات البيداغوجية لكل من الأستاذ والطالب ومحتوى التعليم، أي المكونات الأساسية لمؤسسات التعليم العالي.

1.2 - تقويم الأستاذ:

تعتبر مهنة الأستاذ الجامعي، هي المهنة الوحيدة من بين كل المهن التي ليس لديها أية نسق للتقويم يسمح بالحكم الموضوعي على المجهودات المبذولة والمحققة فعلا. ولهذا من الضروري التفكير في تقويم نشاط الأستاذ، على أن يحظى نشاطه البيداغوجي بعناية خاصة من حيث التقويم، على الأقل بنفس العناية التي يحظى بها نشاطه البحثي.

هل عملية تقديم المحتوى المقرر في مختلف المواد تتم بصورة جيدة أم لا؟ هل أغلبية الطلبة يفهمون الدروس؟ ما هي الجوانب التي تثير الطلبة والجوانب التي تجعلهم سلبيين أثناء الدروس؟ كيف يمكن تحسين إلقاء الدروس؟... هذه بعض من الأسئلة التي يمكن طرحها والتي تستوجب إجابات موضوعية وشافية. مع العلم أن بعض البلدان المتقدمة مثل ألمانيا أصبحت تركز أكثر فيما يخص إصلاح التعليم العالي عندها على معاينة النشاط البيداغوجي للأستاذ وتقويمه ومكافأة الأعمال المتميزة منه (1998) Attali.

إنّ عملية تقويم الأستاذ خاصة بالنسبة إلى نشاطه البيداغوجي يمكن أن تقابل بمقاومة من طرف المعنيين في بداية الأمر خاصة وأن الأستاذ غالبا ما يرفض أي تدخل فيما يخص المادة التعليمية التي يشرف على تقديمها لطلبته. وبالإضافة إلى ذلك إن إدراج مثل هذا الإجراء التقويمي يعني القضاء على احتكار العلاقة الموجودة بين المعرفة-السلطة لكونها تعطي الحق في الكلام للآخرين. إلا أن التقويم المنظم والشامل لكل الأطراف يعتبر المقابل الطبيعي لضمان تحقيق استقلالية مؤسسات التعليم العالي.

2.2 - تقويم الطلبة:

يهدف التعليم العالي عموما إلى تحقيق عدة نهايات أهمها:

- تنظيم ونشر المعرفة وإيصالها إلى جيل الشباب.
- المساهمة في إنتاج وتطوير المعرفة وهذا من خلال الأعمال البحثية للأساتذة.

- إعداد الأساتذة-الباحثين الجدد لمواصلة ترقية النشاط البيداغوجي والبحث في المجتمع.

- تحضير الطلبة إلى عالم الكبار بحيث يكونون مزودين بتحصيل معرفي ومهني جيد، وثقافة واسعة واتجاهات نفسية إيجابية تؤهلهم لحياة اجتماعية متكيفة ولإحداث تأثيرات فعلية في محيطهم الاجتماعي والاقتصادي.

من الواضح بأن النقطة الرابعة تعتبر هي الغاية المقصودة بالدرجة الأولى من برامج التعليم العالي. إن هذا الأخير في الواقع يسعى إلى تكوين الشباب لكي يصبحوا وكلاء تغيير وتنمية، قادرين على التفكير الحر واتخاذ القرارات وإيجاد الحلول المناسبة لمختلف مسائل المجتمع الذي يصبحون فيه بعد تخرجهم الفاعلين الأساسيين. ترى هل الغرض من تقويم الطلبة يسير في نفس اتجاه هذا الهدف الجوهري؟

يمكننا أن نقول بأن الطريقة المتبعة حاليا في تقويم الطلبة في التعليم العالي تقليدية وتضعه في حالة انصياع للامتحانات. مع العلم أن هذه الامتحانات تندرج ضمن تصور التقويم العام Evaluation sommative وليس التقويم التكويني Evaluation formative حيث يبقى الهدف منها هو ترتيب وتحديد مَنْ مِنْ الطلبة سينتقل إلى السنة الموالية ومَنْ سيعيد السنة.

إن الظروف المادية للعمل في جامعاتنا لا تشجع لا الإدارة ولا الأستاذ على تبني التقويم التكويني، حيث تنعدم ظروف الاستقبال الموضوعية اللازمة والتي من المفروض توفيرها لكل أستاذ، حتى يتمكن من تخصيص بعض من وقته البيداغوجي إلى التعامل مع الطلبة بصورة فردية أو في شكل مجموعات صغيرة. وبالإضافة إلى ذلك أدت الزيادات الكبيرة في أعداد الطلبة (بوسنة 2000) إلى اكتظاظ حقيقي في الأقسام وإلى تعذر تكوين علاقات بيداغوجية فردية ومتكيفة مع حاجيات كل طالب من طرف الأساتذة.

لقد أصبحت عملية تقويم الطلبة تمثل إحدى الإشكاليات الأساسية في التعليم العالي نتيجة ميوعها وابتعادها على تحقيق أهداف بيداغوجية واضحة تساهم في رفع المستوى العام للتعليم العالي وتضمن نوعية جيدة للمتخرجين.

3.2 - تقويم محتوى التعليم:

تعتبر عملية تقويم محتويات التعليم مسألة هامة جدا في جامعاتنا. ويتطلب في البداية للقيام بهذه العملية مناقشة وتحديد القواعد التي يمكن على أساسها إجراء هذا النوع من التقويم، نذكر أهمها في ما يلي:

- تحديد نوعية الطلب الاجتماعي والاقتصادي وحجمه بالنسبة إلى مختلف التخصصات المعنية.

- تحديد وحصر طبيعة التقدم المعرفي الذي حصل في مجمل التخصصات المقصودة.

- تحديد علاقة محتويات التعليم في جامعاتنا مع ما يمكن اعتباره معرفة ذات طبيعة عالمية أو معرفة ذات طبيعة خاصة.

- تحديد فيما إذا كان التعليم العالي يجب أن يهدف إلى تكوين تقنيين ذوي مهارة عالية في ميدان معين أو يجب أن يهتم بتقديم ثقافة علمية واسعة ومتعددة التخصصات.

- تحديد لغة أو لغات التعليم التي يجب تبنيها في تقديم المعرفة إلى الطلبة. وتجدر الإشارة هنا إلى وجوب الأخذ بعين الاعتبار التطلعات الوطنية فيما يخص اللغة الوطنية من جهة، ومقتضيات الإلمام ومسايرة التطور العلمي والتكنولوجي من جهة ثانية.

- تحديد ما إذا كانت المعرفة المقرر إيصالها إلى الطلبة تقدم لهم الإجابات المناسبة على الأسئلة التي يطرحونها فعلا فيما يخص محيطهم المباشر والبعيد.

لقد شرعت الوصاية مؤخرا في العمل على مراجعة محتوى برامج التعليم (هذه البرامج سبق وتم اعتمادها منذ أكثر من عشر سنوات). فما هي منهجية عمل اللجان البيداغوجية الوطنية (CPN) والتي كلفت بالقيام بهذه المهمة؟ الملاحظة التي يمكن إبرازها هنا هو اقتصار العديد من هذه اللجان على عدة اجتماعات بين الأعضاء (مجموعة من الأساتذة)، دون مشاركة ممثلين عن القطاعات المهنية المختلفة، ودون تحديد قواعد

التقويم التي يتم على أساسها تبيان جوانب الضعف والقوة في البرامج القديمة وبالتالي الوصول إلى تبيان ما يجب إدراجه في البرامج الجديدة. بمعنى آخر، لقد تميزت أعمال هذه اللجان بالعشوائية وعدم وضوح الرؤية. وبالتالي فإن البرامج الجديدة التي تم المصادقة عليها ظهر بها عدة عيوب ونقائص مما يجعلنا نقول بأنه من الصعب الاطمئنان إليها في إعداد وكلاء التغيير والتنمية لمجتمع الغد.

الخاتمة:

لكي يتحول التعليم العالي إلى أداة فعالة في صنع المستقبل، ومفتاح نحل به مختلف المعضلات التنموية يجب أن تصبح مؤسساته قادرة على تقديم تعليم عال ذي نوعية جيدة. ولعل أهم شرط لتحقيق ذلك هو توفير هيئة تدريس يكون أغلبية الأساتذة المكونة لها من ذوي المستوى المعرفي والبيداغوجي المتميز ويؤمنون بجدارة عملهم ويحبون ما يقومون به من نشاطات بيداغوجية وبحثية.

إن الأستاذ الجامعي الناجح هو الذي يكون قادرا على إحداث وضعيات تعليم ناجحة حتى بالنسبة إلى الطلبة ذوي المستوى المتوسط والضعيف. ومن أجل ترقية هذا التصور يجب التخلي على فكرة تثمين النشاط البحثي للأستاذ فقط والاهتمام أيضا بتثمين نشاطاته البيداغوجية بنفس الدرجة على الأقل؛ خاصة وأن التكوين الجيد للطلبة يمثل الضمان الأساسي لتخرج الإطارات العليا التي تحتاجها البلاد بما في ذلك الباحثين الجدد.

إن مهنة الأستاذ مهنة صعبة لكنها نبيلة. وتجدر الإشارة إلى أن مستقبل التعليم العالي ومن خلال التطور الثقافي والاقتصادي للبلاد يتوقف نوعا ما على مدى إعادتنا الاعتبار لهذه المهنة. ولهذا من الضروري الاعتناء بمشروع القانون النموذجي لأستاذ التعليم العالي، حيث يجب التركيز فيه بالإضافة إلى الوظيفة البحثية، على قيمة الوظيفة

البيداغوجية، وتوضيح مختلف عناصرها وميادين التكوين والإبداع فيها وكيفية تقيمها والمكافئة عليها.

من المهم العمل على إقناع السلطات العمومية على أن قطاع التعليم العالي خصب على العموم وأن عملية الاستثمار فيه ليست تبذيرا، حيث أنها تؤدي إلى تفتح العديد من عبقريات أبناء المجتمع. مع العلم بأن الشح على هذا القطاع نتائجه غالبا ما تكون وخيمة، إذ قد تؤدي إلى تدهور في الجو التنظيمي العام وبالتالي تسود الركاكة وتخنق المواهب وتتميع عمليات التقويم.

المراجع:

- بوسنة م.، تأملات حول تطور التعليم العالي في الوطن العربي ومدى مساهمته في عملية التنمية: عرض لحالة الجزائر، مجلة العلوم الإنسانية، جامعة منتوري قسنطينة (2000).

- Attali J., Pour un modèle européen d'enseignement supérieur, Edition Stock (1998).

- Devalay M., Peut-on former les enseignants? E.S.F., éditeur (1996).

- Hirschorn M., L'ère des enseignants, PUF (1993).