العوائق البيداغوجية في تدريس التاريخ بجامعة الجزائر2 في ظل نظام: ل.م.د. (2010-2013م) - قراءة تحليلية نقدية -

د/ نور الدين غرداوي
جامعة الجزائر 2

تعرف بيداغوجية التدريس المعاصرة في ظل نظام: (ل. م. د.) (ليسانس،ماستر، دكتوراه) العديد من المشاكل والعراقيل في الشق الميداني (التطبيقي)، حالت دون تحقيق الأهداف المنتظرة، المخطط لها مسبقاً وأصبحت من بين قضايا التعليم العالي في الجزائر حالياً، حيث لقيت انتقادات كثيرة من المختصين في مجال التعليم والبحث العلمي في الفضاء الجامعي؟

لذا سنحاول في هذه الدراسة تسليط الضوء على العوائق البيداغوجية التي تقف في وجه تطبيق التوجهات البيداغوجية المعاصرة في ظل نظام (ل.م.د) بجامعة الجزائر 2 بصفة عامة وقسم التاريخ بصفة خاصة.

1 - ما هي العوائق البيداغوجية التي تقف في وجه تطبيق البيداغوجيا المعاصرة؟

2 - ما هو موقف الشركاء الفاعلين في الفضاء الجامعي من هذه البيداغوجيا؟

3 - ما هي الحلول المقترحة لتجاوز هذه العوائق في ظل بيداغوجيا مهنية معاصرة؟

4 - أية بيداغوجية تحتاج لها الجامعة الجزائرية في ظل صعوبة تطبيق البيداغوجية المهنية؟

كلها تساؤلات نحاول الإجابة عنها في مداخلتنا هذه، بغرض تذليل الصعوبات والعراقيل التي تقف في وجه تطبيق البيداغوجيا المعاصرة في الفضاء

الجامعي، والتي حالت دون تحقيق الأهداف التعليمية التكوينية المرجوة من هذه البيداغوجية.

تتبع مؤسسات التعليم العالي بالجزائر في السنوات الأخيرة بيداغوجية معاصرة تعتمد على نظام الفصل الدراسي + نظام الساعات التحصيلية المكتسبة في كل سداسي، وتنقسم السنة الدراسية إلى قسمين، كل قسم منهما يمتد على فصل دراسي مدته حوالي أربعة أشهر.

وأهم ميزة لهذا النظام أنه يخفف من الملل ويركز الدراسة في فترة أقل، لكنه نظام غير مرن، إذ يقوم على مقررات ثابتة مفروضة على كل طالب دراستها ولا يسمح بسرعة التطوير ويتجاهل الفروق الفردية للطلاب.[1]

بناء على ملاحظتنا الميدانية في تطبيق هذه البيداغوجية، والدورات التكوينية مع الأيام الدراسية القليلة التي خصصت للتعريف بالتوجهات البيداغوجية المعاصرة، وقراءتنا للوثائق التعليمية الخاصة بتطبيقها، وقفنا على العديد من النقائص والهفوات، حالت دون تطبيق هذه التوجهات البيداغوجية بجامعة الجزائر2 بصفة عامة وقسم التاريخ بصفة خاصة، أهمها:

العائق التاريخي: جاء **في** دليل معهد التاريخ لسنة1986م: فشل نظام التدريس بالسداسيات بمعهد التاريخ في سنوات السبعينيات وبداية الثمانينات، وهذا ما أدى إلى استبدال النظام الدراسي السداسي بالنظام السنوي لنقائص لوحظت بعد تجربة عدة سنوات عن النظام الأول، حيث انتهى العمل بنظام السداسي في نهاية الموسم الجامعي1987م/1988م وبدأ العمل بنظام العام الدراسي.[2]

ومع بداية سنة 2010**م** عاد التدريس بنظام السداسيات بقسم التاريخ في ظل نظام: ل. م.د

المتأمل جيداً في المشروع التعليمي التكويني المقترح في ظل التوجهات البيداغوجية الجديدة، لا يجد تخطيطاً مسبقاً في هيكلة وبناء هذا **المشروع التعليمي التكويني**، بل يلاحظ تسرعاً في تبني المشروع التعليمي التكويني الجديد، بحيث لم تتخذ الإجراءات اللازمة لتطبيق تلك التوجهات البيداغوجية الجديدة، ولا توجد ورشات عمل دائمة ومستمرة، لتبادل الأفكار والآراء حول المشروع التكويني الجديد، نجم عن كل هذا الوقوع في نفس الأخطاء السابقة، وسببه عدم **توفير**

الشروط الضرورية لتطبيقه، ممّا ترتب عنه قصوراً في الشكل والمحتوى، ولا يرقى إلى تطلّعات الوزارة الوصية، التي تهدف إلى تكوين الفرد الكفء القادر على مواجهة التحدّيات المستقبلية في ظل التطورات العلمية والتكنولوجية السريعة في عصر العولمة.

ووقفنا في هذا المشروع على الوقوع في نفس الأخطاء والهفوات التي وقعنا فيها منذ أربع عقود زمنية، وعليه وجدنا أنفسنا عُدْنَا بخطوات إلى الوراء و لم نتطور لمواكبة التطورات العالمية في مجال البحث والتكوين، وهو ما ظهر للعيان في بناء المشروع التعليمي التكويني، الذي وجدناه مقتبساً بنسبة كبيرة من النظام القديم، إن لم نقل أنه نقل حرفياً مع اختصار وحذف بعض البرامج التعليمية.

يتضح لنا من ذلك خطورة هذه المسألة(بناء المشروع التعليمي التكويني)، التي تؤثر في مسار التعليم والتكوين بالفضاء الجامعي، ولا ترقى إلى تطلعات الوزارة الوصية، ويبدوا لي أن بعد مدة من الزمن سنعود للتدريس بنظام السنة الدراسية، ونبقى في حلقة مفرغة يصعب الخروج منها، إن لم تتخذ الإجراءات الوقائية السريعة والفعّالة لمعالجة العوائق البيداغوجية في التوجهات التكوينية الجديدة، والتطلع لوضع إستراتيجية مستقبلية للتعليم والتكوين العالي بالجامعة الجزائرية.

العائـــق الـــمـــادي: تعرف جامعة الجزائر2 عجزاً كبيراً في المرافق البيداغوجية في السنوات الأخيرة، فهذه المرافق لا تتوافق مع القدرة الاستيعابية للطلبة القدامى والجدد التي تستقبلهم جامعة الجزائر2، ممّا جعل الطلبة يدرسون الوحدات التعليمية سنوية، وليست سداسية، والدليل على ذلك، قيام الإدارة البيداغوجية، المنوط لها تنظيم الامتحانات، بإجراء الامتحان الاستدراكي للسداسيين في آخر السنة ؟ وهذا ما يتنافى مع القوانين البيداغوجية لنظام: ل.م. د،

العـــائـــق الـــزمـــني: الملاحظ لبداية تطبيق نظام: ل.م. د، بجامعة الجزائر2، يقف على تأخر في تقديم المشروع التعليمي التكويني في العديد من أقسام الجامعة، بحيث كان هناك تردد في الدخول في نظام ل. م. د.، خاصة بقسم التاريخ، صاحبه اضطرار في آخر لحظة، نجم عنه **خلط في بناء وتصميم وحدات المشاريع التكوينية** المقدمة للهيئة المعنية المكلفة من وزارة التعليم العالي والبحث

العلمي، كما أن الحجم الزمني المخصص للتدريس غير كافي لبعض التخصصات، كتخصص التاريخ في الجذع المشترك علوم إنسانية.

كما وقفنا على عائق انطلاق التدريس الفعلي (نظرياً يبرمج في بداية الموسم الجامعي مع نهاية شهر سبتمبر وبداية شهر أكتوبر، لكن عملياً لا يسري المفعول، فالتحاق الطلبة بقاعات التدريس يكون متأخراً بشهر أو أكثر + العطل الدينية والوطنية التي تتسبب في ضياع العديد من الحصص، ولا يمكن تعويضها + المسابقات التي تنظمها الجامعة أو شركائها، فتكون مدرجات وقاعات الجامعة في هذه الفترة مشغولة، مما يؤدي إلى توقف الطلبة عن الدراسة في هذه الفترة بسبب استغلال قاعات ومدرجات التدريس.

وهنا أستغرب من منح الإدارة البيداغوجية لجامعة الجزائر2 قاعات ومدرجات الجامعة لبعض الهيئات من خارج الجامعة، لإجراء امتحانات مهنية، وتتوقف الدراسة لمدة ثلاث أيام، تكرر هذا الإجراء عدة مرات في السنة الدراسية الواحدة، وفي سنوات متعددة، خلال عقدين من الزمن عشتهما بجامعة الجزائر...الخ.

وعليه فإنجاز الحصص المخصصة خلال العام الدراسي لا يتجاوز الثلث، ونحن نعلم أن الطالب لا يمكن أن ينهي سداسي من السداسيين إلاّ إذا تجاوز على الأقل 12حصة، حسبما تنص عليه القوانين في التوجهات البيداغوجية الجديدة .

أمّا في ما يخص الطلبة الذين يواصلون الدراسة في الماستر والماجستير، فهناك تأخراً كبيراً في انطلاق الموسم الدراسي، نتيجة للبرمجة غير السليمة في عملية التسجيل البيداغوجي للدخول إلى المسابقة، ثم إجراء الامتحان، فعملية التصحيح وإعلان النتائج، لتنتهي العملية بتسجيل الطلبة وانطلاق الدراسة الفعلية، هذا بالنسبة لطلبة الماجستير، فعلى سبيل المثال هذه السنة تجرى امتحانات الماجستير بجامعة الجزائر2 في شهر نوفمبر 2013م، فمتى تتم عملية الإقفال، ثم التصحيح، ثم المداولات، وإعلان النتائج، ليشرع في الأخير تسجيل الطلبة، وتبدأ الدراسة الفعلية، على الأقل تأخذ هذه الإجراءات مدة شهر، بمعنى انطلاق الدروس طلبة الماجستير يكون في بداية شهر ديسمبر، ومن بعده بأسبوع تكون عطلة السداسي الأول ؟

في حين نجد طلبة الماستر يقومون بوضع ملفات الترشح للماستر، ثم تقوم اللجان البيداغوجية المنتخبة أو المعيّنة بدراسة الملفات، ليتم إعلان النتائج كخطوة ثالثة، ويستغرق ذلك أكثر من شهر ؟ فعلى سبيل المثال في هذه السنة، ندخل في الأسبوع الأخير من شهر نوفمبر،

في حين مازالت دروس الماستر والماجستير النظرية أو التطبيقية لم تنطلق بعد. كيف يمكن أن يكون موسم دراسي جامعي ناجح بكل المقاييس ونحن على أبواب عطلة السداسي الأول؟ التي تكون في منتصف شهر ديسمبر، علماً أنه أطول سداسي، وبالشروع في السداسي الثاني تنطلق الامتحانات وإعلان النتائج التي تستغرق وقتاً طويلاً من الأساتذة أو استغلال قاعات التدريس والمدرجات في عملية الامتحانات، خاصة بالنسبة للمدرجات على مستوى أقسام الجامعة.

إضافة إلى ظاهرة غياب الطلبة وعدم التحاقهم بقاعات التدريس والمحاضرات في الأسابيع الأولى من انطلاق الدراسة، نتيجة تساهل الإدارة والأساتذة معهم من جهة، وعدم اتخاذ إجراءات قانونية فعلية ضد الغياب من جهة ثانية، مما يجعل تراخي الطلبة مع بداية كل موسم جامعي، والتحاقهم يكون في نهاية السداسي الأول.

أيعقل في فضاء جامعي لا يحترم الوقت ولا يوليه أهمية كبرى، أن ينجح به المشروع التعليمي التكويني المخطط له من طرف الوزارة الوصية لتحقيق التنمية المستدامة في ظل التطورات الراهنة ؟

لذا يجب إعادة النظر في إستراتيجية الإعلان عن المسابقات وعملية التسجيلات وإجراء الامتحانات ؟

يبدوا لي أن الوقت المناسب يكون في آخر الموسم الجامعي، وتتم الإجراءات الأخيرة في بداية شهر سبتمبر، لتنطلق الدراسة في منتصف شهر سبتمبر، وليس في منتصف السداسي الأول، الذي يتزامن مع عطلة الشتاء ؟

العائق البشري: يتمثل في المؤطرين الذين أسندت لهم مهمّة تطبيق المشروع التعليمي التكويني في ظل التوجهات البيداغوجية الجديدة. فهؤلاء المؤطرين لم يتلقوا تكويناً أو معلومات عن هذه التوجهات البيداغوجية، فأسندت لهم مهمة تطبيقه بدون علمهم واستشارتهم، ولم يكنوا شركاء في بناء المشروع التعليمي التكويني، فكيف تسند لهم مهمة الصناعة البشرية، وهم يجهلون أساليب وتقنيات تكوينها، حتّى أنهم وجدوا أنفسهم عاجزين عن كيفية تقييم الطلاب في كل سداسي.

العائق المعرفي والعلمي: يتمثل في عدم وجود نصوص وقوانين واضحة ودقيقة، تنظم سير هذه التوجهات البيداغوجية، ولا توجد طرائق تدريس معينة وفق التوجهات البيداغوجية الجديدة.

فالمتأمل في **المشروع التعليمي التكويني الجديد**، المتعلّق بطلبة التاريخ المقدم للهيئة الوصية في ظل نظام ل. م. د. سنة 2010م، المتضمن الوحدات التدريسية، والزمن المخصص لها، محاضرة وتطبيقاً، ومحتوى كل وحدة تعليمية، يجد أن البرامج التعليمية التي شرع في تطبيقها منذ ثلاث سنوات، يوجد بها **خللاً كبيراً في المحتوى والتسلسل التاريخي**، فهل يعقل أن الطالب بقسم التاريخ خلال السنة الثانية في السداسي الأول يدرس وحدة الدولة العثمانية، ثم تعوض هذه الوحدة في السداسي الثاني بوحدة فجر التاريخ ؟

أيعقل طالب السنة الثانية تاريخ يدرس في وحدة المغرب الإسلامي المحاور التالية: الريف والمدينة في مجتمع المغرب الإسلامي، حركة السكان داخل مجتمع المغرب الإسلامي حتّى القرن 15م، التجارة الداخلية والخارجية في المغرب الإسلامي، الجيوش المغاربية ونظام الإقطاع...الخ. وفي السنة الثالثة يدرس في هذه الوحدة محاور: الفتح الإسلامي لبلاد المغرب، انتشار الإسلام واللغة العربية في بلاد المغرب والأندلس، حركة الخوارج ببلاد المغرب والأندلس قبل ظهور إمارتي سجلماسة وتاهرت ؟...الخ.

كما وقفنا على هذه البرامج بأنها أسوأ من البرامج السابقة من حيث الاهتمام بالتاريخ الوطني وإعطائه أهمية كبرى على حساب التاريخ العالمي.

كل هذا ينعكس سلباً على مردودية التعليم والتكوين، ومع تطلعات التوجهات البيداغوجية الجديدة، التي تهدف إلى تحقيق التنمية المستدامة وإرساء الروح الوطنية في المجتمع الجزائري.

ومن المفيد بهذا الصدد نلاحظ قصور مشاريع التاريخ في التوجهات البيداغوجية الجديدة، ينعكس دائماً بصورة سلبية على الدراسات التاريخية وطلبتها، بل يقتل الإبداع التاريخي في مجال البحث والدراسات، ويعيقها، ويحول دون سيرها في الطريق السليم.

العـــائـــق الاتـــصـــالي: تعتبر العملية الاتصالية الفعّالة أحد عوامل النجاح في أي مشروع تعليمي تكويني، الملاحظ في الفضاء الجامعي خلال السنوات الأخيرة، انعدام التواصل الفعّال بين الطلبة والأساتذة في العملية التَعْلِيمِيَةُ التَعَلُّمِيَةُ من جهة، خاصة في ما يخص **المرافقة البيداغوجية**، فهذه الأخيرة لم تطبق في الجانب الميداني بحذافرها. (3) ومن جهة ثانية بين الإدارة والأساتذة، وبين الإدارة والطلبة، ومن جهة ثالثة بين الأساتذة فيما بينهم. فالطالب في العديد من الأحيان يجد نفسه عاجزاً عن فهم نظام ل. م. د. وحتى الأساتذة يعجزون في

توضيح لهم ذلك الإبهام والاشكال، وهو ما وقفنا عليه من خلال استفسارات الطلبة والأساتذة المتكررة باستمرار حول هذه البيداغوجيا، ويقرون بأنهم يجهلونها تعريفاً ومحتوى وأهدافاً.

فالتوجهات البيداغوجية الجديدة مازالت مبهمة لدى الأسرة الجامعية، وهي بحاجة إلى مزيد من التوضيح وتضافر الجهود للوصول إلى تحقيق الأهداف التعليمية.

إشكالية التقويم: يشير التقويم إلى ظاهرة الامتحان في التعليم، والامتحان جزء لا يتجزأ من عملية التعليم وركن أساسي فيها، وتأخذ عملية التقويم قسطاً كبيراً من وقت الطلاب والمدرسين ورجال الإدارة، وتجنيد كل الموارد البشرية والوسائل المادية لهذه العملية. (4)

فهناك تقويم في المحاضرة، الذي يكون على أساس إجراء امتحان في كل سداسي، ومن المعوقات التي تقف في هذا التقويم نجد عدم تحقق نصاب ساعات الدراسة المقررة من طرف الوزارة الوصية بناءا على المشروع المقدم (لا يمكن إنجاز أكثر من ثلث ساعات الدراسة المقررة في كل سداسي). أمّا العائق الثاني الذي يقف في وجه هذا التقويم، هو عجز جامعة الجزائر2، عن توفير الهياكل البيداغوجية + المدة الطويلة التي يستغرقها الامتحان، فيؤديان إلى ضياع ساعات الدراسة المخصصة في كل سداسي، فهذان العائقان يحولان دون إجراء الامتحان الاستدراكي لكل سداسي في وقته، وجعلا تأخيره إلى نهاية السنة الدراسية، وهذا يتنافى مع نظام الفصل الدراسي، فوجدنا أنفسنا عملياً نقوم بنظام العام الدراسي وليس الفصل الدراسي، كما نصت عليه التوجهات البيداغوجية الجديدة؟

أمّا التقويم الثاني المخصص للحصص التطبيقية، فنجد نفس المعوقات التي وقفنا عليها في التقويم الأول، ما عدا إشكالية الامتحان الاستدراكي، فهي تتعلق بالمحاضرة فقط، إلا أن الأساتذة واجهتهم مشكلة أكثر تعقيداً في هذا التقويم، وهي تعدد أشكال التقويم، المتمثلة في سبعة أنشطة، يختار منها ثلاثة، تحسب للطالب في كل سداسي، نتيجة لضيق الوقت وقلة عدد الساعات المنجزة في كل سداسي، يجد الأستاذ نفسه مجبراً على إجراء تقويم واحد في الشق الميداني، لكنه ملزم بوضع ثلاث تقويمات، لتجمع وتقسم على ثلاث، والعلامة النهائية هي معدّل المراقبة المستمرة، فوقفنا على أن أغلب الأساتذة يقومون بوضع علامات غير حقيقية لتبرير ذلك بيداغوجياً، لأنهم مطالبين بصبها في آخر كل سداسي في كشوف التقويم، وهو تقويم غير حقيقي، يمكن من خلاله تضييع حقوق الطلبة أو منحهم أكثر ممّا يستحقون ؟

يبدوا لي أنّ هذا التقويم هو في صالح الطالب، لأنه يعمل على نجاحه، حتّى في حالة حصوله على علامة ضعيفة جداً في الامتحان التطبيقي أو امتحان المحاضرة، فيمكن له أن

يعوّض تلك العلامة من خلال منحه علامات كبيرة في التقويم المستمر، لأن هذا التقويم يكون عشوائياً، نتيجة لضيق الوقت، فأغلب الأستاذة يقومون بإجراء تقويماً واحداً، لكن في الكشوف توضع ثلاث علامات ثم تجمع وتقسم على ثلاثة، ليتم تحديد نقطة المراقبة المستمرة، التي نجدها عند أغلب الأساتذة علامة جيّدة، لكن في الواقع العملي أغلبها ضعيفة إن طبقنا طرائق التدريس في ظل التوجهات البيداغوجية الجديدة. وبالتالي نجد هذا التقويم لا يعبّر عن الكفاءة الحقيقية للمتعلّم في أغلب الأحيان، لكن نظرياً أغلب الطلبة ناجحون.

زد على ذالك **ظاهرة الغش** بالهاتف المنقول التي أصبحت تهدد ظاهرة التقويم، خاصة إذا كان معظم المتعلّمين إناث(5) ففي مدرج به من (60 – 80 طالب)، نجد على الأقل 20 طالبة تغش بالهاتف المنقول، فهناك العديد من الحالات تم ضبطها، و لم تتخذ الإجراءات اللازمة والقانونية في حقّها من طرف الإدارة البيداغوجية. وهذه الظاهرة تحدث باعتراف الطالبات، وتكون بتقنيات جدُّ متطورة، يصعب على مراقب الامتحان كشفها أو لمس الطالبات في آذانهم، التي توضع فيها سمّاعتي الهاتف المحمول، ومن غرائب الصدف أنني كشفت طالبة في امتحان المحاضرة كنت أدرّسها وضعت سمّاعتي الهاتف المحمول، وهي غير محجّبة بطريقة عجيبة وغريبة، لم يتم التفطن لها في بداية الامتحان، وتم كشفها في نهايته، وكان ذلك بسبب غبائها، عندما استفسرت الأساتذة عن كتابة خاتمة مقالها في بداية ورقة الامتحان، بعدما أكملت استغلال كل صفحات ورقة الامتحان، وكانت تركت الصفحة الأولى فارغة عند كتابة المقال، فجاء أحد الأساتذة وسألني عن ذلك في القاعة المجاورة، فانتابني شَكٌّ بأنها تغش، تركته في القاعة التي كنت فيها، وذهبت إلى تلك القاعة، واقتربت منها ومازحتها بأن تكتب أينما أرادت، وأنا في خدمة الطلبة، ثم تأمّلت جيّداً في ورقتها، عندها أدركت تماماً بأنها تغش، فتقربت من أستاذة كانت بالقاعة وطلبت منها أن تلمس أذنيها، فوجدتها واضعة سمّاعتي الهاتف المحمول وهي تغش.

ومن الصعوبات التي تواجهنا في هذه الظاهرة، إذا كان المراقبون المشرفون على الامتحان في المدرج من جنس الذكور، فلا يمكن لهم تفتيش الطالبات، حتّى وإن بدا له بعض الطالبات تغش بالهاتف المحمول، فلا حول ولا قوة لنا في هذه الوضعية.

لذا نطلب من المسؤولين القائمين على تسيير كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية اقتناء أجهزة تشويش ورصدها في المدرجات أثناء الامتحانات لمنع الغش بالوسائل التكنولوجية (خاصة الهاتف المحمول...) وهذا ما أكدناه في العديد من الاجتماعات البيداغوجية، عندما

كنا مكلّفين بالدراسات بقسم التاريخ، لكن ذلك التنبيه لم يؤخذ بجدية وعناية واهتمام، فلا حياة لمن تنادي.

عائق التـــوجـــيـــه البيداغوجي وبرمجة الدروس: المقصود بالتوجيه هنا، هو توجيه الطلبة الناجحين في السنة أولى جذع المشترك إلى مختلف التخصصات في السنة الثانية.

يواجه المسئولين على التوجيه في الجذع المشترك بالسنة الأولى عوائق، يصعب التعامل معها، وتطلّب مرونة وتقصير في نفس الوقت لتجاوزها، فبعد نجاح الطلبة في السنة الأولى بأحد فرعي الجذع المشترك (علوم إنسانية+ علوم اجتماعية) تأتي مرحلة توجيههم إلى مختلف التخصصات، حسب رغباتهم ومؤهّلاتهم واستعداداتهم، وحسب الطاقات الاستيعابية للأقسام.

تقوم بهذه المهمة لجنة التوجيه، التي يجب أن تستعمل أكثر عقلنة في عملية التوجيه، وتـــتشكل هذه اللجنة من مدراء الدراسات لكل قسم + نائب عميد الكلية المكلف بالدراسات.

تواجه هذه اللجنة العديد من العراقيل في عملية دراسة ملفات الطلبة الناجحين بغرض توجيههم إلى تخصصات كل فرع، فأول عائق يقف أمامها، هو رغبة الطلبة في اختيار تخصص على حساب تخصص آخر، فنجد رغبات الطلبة في العلوم الإنسانية، تتراوح بين تخصصي علم المكتبات والتاريخ. أمّا تخصصي الفلسفة والآثار فيعزف الطلبة التوجه إليهما.

وفي العلوم الاجتماعية يفضل الطلبة التوجه إلى تخصصات علم النفس على حساب تخصصات علم الاجتماع.

فوجدت لجنة التوجيه نفسها أمام تحدٍّ يصعب التعايش معه في نهاية كل سنة دراسية، فعملت لجنة التوجيه على منح نسبة معينة لكل تخصص، يمكن لها أن تحقق لها رغبتها في التوجيه، والباقي يوزع على الأقسام بالتساوي. (6)

وهنا وقفت لجنة التوجيه أمام إشكالية أخرى، تتمثل في رغبات الطلبة ذوي المعدلات العالية أو المتفوّقون يختارون تخصصاً واحداً على حساب باقي التخصصات، كما يمكن لطلبة ذوي معدّل عالٍ أن لا يكونوا ضمن هذه النسبة، خاصة إذا كان أغلب الطلبة في هذه الدفعة ذوي مستوى عالٍ، فعلى سبيل المثال دفعة 2010/ 2011م في الجذع المشترك علوم إنسانية أغلبهم في بطاقة الرغبات اختاروا تخصص علم المكتبات في السنة الثانية على حساب باقي التخصصات.

فلجأت لجنة التوجيه في هذه الحالة إلى عملية توزيع واقتسام الطلبة بين الأقسام، وليس التوجيه حسب الرغبة والمؤهلات والاستعدادات، ليكون التوجيه توزيعاً بالتساوي بين الأقسام. (7)

ويؤدي هذا الإجراء في غالب الأحيان إلى اعتراض الطلبة، وترددهم المستمر على الإدارة البيداغوجية، فتلجأ هته الأخيرة إلى حل ترقيعي، يتمثل في فتح باب للطعون، بغرض إسكاتهم، فتلجأ إلى تغيير بعض الطلبة (أغلبهم يكونون من أصحاب النفوذ والمحسوبية)، ويُرْغَم الآخرون على مواصلة الدراسة في تخصص لا يرغبون فيه، ولا يتوافق مع استعداداتهم ومؤهلاتهم.

لذا يبدوا لي أن الحل الأنسب هو التخلي عن الجذع المشترك في السنة الأولى، وعلى الطالب اختيار التخصص الذي يرغب فيه مباشرة بعد حصوله على البكالوريا، تماشياً مع معدل النجاح وتخصص البكالوريا.

وهذا ما شرعنا فيه في السنة الماضية بتقديم مشروع تعليمي تكويني بقسم التاريخ في السنة الأولى، بدل من التوجه إليه في السنة الثانية، فقوبل بالرفض ؟ (8) وبقي المشروع القديم يطبق بأخطائه وهفواته العلمية.

أمّا فيما يخص **عائق برمجة الدروس**، المقصود هنا، هو برمجة الدروس التعليمية في قاعات ومدرجات التدريس، والحجم الساعي المخصص للدراسة في اليوم الواحد، فوقفنا على سوء البرمجة اليومية لدى العديد من المجموعات بمختلف المراحل الدراسية، فنجد على سبيل المثال لا الحصر، المجموعة الثانية من السنة الثالثة نظام ل. م.د تخصص تاريخ، تدرس يوم الأربعاء ثلاث محاضرات + تطبيق يتمثل في اللغة الأجنبية.

ناهيك عن مشكل آخر، يتمثل في بعد قاعات التدريس عن بعضها، ممّا يؤدي إلى ضياع الوقت خلال التنقل، فالحصة الأولى التطبيقية تكون بقاعات قسم التاريخ الموجود في أقصى جنوب الجامعة، والمحاضرة التي تليها مباشرة بدون فاصل زمني تكون بقاعة 317 بعمارة علم النفس في مدخل الجامعة الشمالي، والمحاضرتين اللتين تليهما أيضاً بدون فاصل، تكون بمدرج مالك بن نبي في منتصف الجامعة.

كيف يمكن للطالب أن يدرس ست ساعات بدون توقف، ويبقى مركّزاً، حتّى أن وقت وجبة الغذاء غير موجود، ويتوجه من مكان إلى آخر للالتحاق بقاعة الدراسة، فيصل

لذا يجب إعادة النظر **في تطبيق التوجهات البيداغوجية الجديدة**، وذلك بتوفير عقود عمل لطلبة التاريخ مع مختلف المؤسسات العمومية والخاصة، حتّى يَتَسَن لنا استقبال عدداً كبيراً من الناجحين في البكالوريا بقسم التاريخ.

كما أن الجامعة في عصرنا الحالي تُخرِّج شهادات وليس كفاءات، فهي بحاجة إلى **صناعة بشرية** (تكوين مدرّسين أكفاء) لِضَخِّ دماء جديدة في المنظومة الجامعية بغرض الرقي بها إلى مصاف الدول المتقدمة، والاستثمار في الموارد البشرية في مختلف مجالات الحياة، وهذا ما قامت به الدول الصناعية في منظومتها الجامعية.

بعد هذه النظرة المختصرة عن العوائق البيداغوجية التي تواجهها التوجهات البيداغوجية الجديدة في الشق الميداني، **هنا نتساءل عن البيداغوجية المناسبة لتلك التوجهات الجديدة بالتعليم العالي في الجزائر ؟**

نورد مجموعة من المقترحات، التي يمكن أن تطرح للنقاش مع مختلف شركاء الفضاء الجامعي:

- **مشروع مجتمعي واضح المعالم ويحظى بالإجماع:** ينطلق هذا المشروع من تحليل معمق للوضع المجتمعي، ويرسم ملامح المجتمع الذي يراد تحقيقه من حيث مستواه الاقتصادي والتكنولوجي والثقافي...

ومن شروط نجاح هذا المشروع أن يحظى بقبول ورضا مختلف الفئات المكونة لجسم المجتمع، ويفترض ذلك اختيار الأسلوب الديمقراطي، لتسيير شؤون المجتمع والأفراد.

- **مشروع تعليمي تكويني شامل ومندمج في المشروع المجتمعي:** انطلاقاً من المشروع المجتمعي وفي إطاره، ينبغي صياغة مشروع تعليمي يشمل جميع قطاعات التعليم والتكوين، لأنها تكمل بعضها البعض.

وينبغي أن يكون هذا المشروع التعليمي التكويني مندمجاً في المشروع المجتمعي، بحيث يشتق منه أهدافه وتوجهاته، ويكون بمثابة عنصر فعّال وديناميي في تحقيق هذا المشروع، مكمّلا لعناصره الأخرى ومتفاعلا معها.

ويقضي هذا الاندماج أن يكون التعليم هادفاً، وذلك بسعيه إلى تحقيق أهداف تنموية ملموسة، ويقوم بوظائف منسجمة مع وظائف القطاعات النشطة والمؤسسات الأخرى.

- **إستراتيجية عمل واضحة:**

لذا نضع شهادتين واحدة للكفاءة والأخرى لكل من دخل الجامعة، حتّى نكون أكثر واقعية ولا نكذب على أنفسنا، فالطالب الجامعي اليوم يخرج في نهاية مساره التعليمي التكويني بشهادة دون كفاءة في مجال تخصصه، بحيث أصبح يبحث عن النتائج ولا يهمه الأداء البيداغوجي في مجال تخصصه، لأنه يدرك جيّدا مصيره بعد نهاية الدراسة، وشبح البطالة في انتظاره، لذا لا تهمه الكفاءة بقدر ما تهمّه النتائج، والبحث عنها بكل الطرق لإنهاء مساره التعليمي بشهادة، ربما تنفعه في المستقبل.

فالتعليم العالي في ظل نظام ل. م. د. يعتمد بالدرجة الأولى على التكوين الموجه إلى **سوق العمل** (مهني) أكثر مما هو تكوين علمي أكاديمي، إلاّ أننا نلاحظ انعدام إجراء عقود عمل أولية مع المؤسسات الخدماتية أو الاقتصادية التي تحتاج إلى موارد بشرية **مكوّنة، ذات كفاءة عالية في تخصصات العلوم الإنسانية والاجتماعية**، وتوفر لهؤلاء الطلبة مناصب شغل وتستفيد منها وفق حاجياتها.

كما أن هذا التكوين **في مجال التاريخ** لا يعتمد بالدرجة الأولى على **سوق العمل**، فيجد الطلبة في نهاية تكوينهم الدراسي مجبرين على البطالة، وتكوينهم لا جدوى منه، وحصولهم على شهادات جامعية لا تسمن ولا تغني.

وعلى هذا الأساس يتوجه معظم الطلبة المتخرجين من قسم التاريخ إلى البطالة، لعدم ارتباطهم بعقود عمل في بداية تكوينهم، وهذا ما يجعل نفور الطلبة من تخصص التاريخ، والانتماء إليه أمراً مستبعداً، إلاّ إذا أرغمه التوجيه كما ذكرنا ذلك سابقاً، ما عدا بعض الحالات التي تختار التاريخ عن قناعة وهواية ووطنية.

زد على ذلك أن التعليم والتكوين في ظل التوجهات البيداغوجية الجديدة، يبقى عملية عشوائية لا تعتمد على أدنى الشروط العِلْمِيَةُ والتقنية الضرورية في بناء مشاريع التكوين، التي تعرف خللاً في الشكل والمحتوى، ولا تبعث إلى الارتياح، لكل الأطراف والشركاء الفاعلين في العملية التَعْلِيمِيَة التكوينية.

وتماشياً مع هذه **السياسة الفاشلة**، سنجد في السنوات القادمة نفوراً من تخصص التاريخ، ومن المتوقع انخفاض عدد الطلبة المسجلين بقسم التاريخ إلى أقل من 200طالب سنوياً، إذا ما قورن بالسنوات الماضية، الذي كان يتجاوز 500طالب في كل سنة.(9)

ونفس الأمر ينطبق مع مسؤول الجامعة والكلية ورؤساء الأقسام والفرق الإدارية والبيداغوجية، وحتّى الوزارة الوصية، ومصمّمُوا البرامج والمناهج التعليمية التكوينية، كلّهم مسؤولون بطريقة مباشرة أو غير مباشرة عن العوائق التي تقف في وجه تطبيق التوجهات البيداغوجية الجديدة.

3- الحلول المقترحة لتجاوز هذه العوائق في ظل بيداغوجيا مهنية معاصرة ؟

نجاح التوجهات البيداغوجية الجديدة تتطلب تسخير موارد بشرية كبيرة ومتنوعة، مَكَوَّنة بيداغوجياً ومؤهلة علمياً، تتميز بفعّالية اتصالية مع كل الشركاء الفاعلين في الوسط الجامعي، قابلة للنقد، تعمل باستمرارية لتجاوز النقائص وبلوغ الأفضل، وذلك بتقديم أداء بيداغوجي راقي يتلاءم مع تطلعات وأهداف التوجهات البداغوجية الجديدة، لتحقيق تنمية مستدامة.

كما أنها تحتاج إلى موارد مادية كبيرة، يأتي في مقدمتها توفير الهياكل البيداغوجية الملائمة لتطبيق هذه التوجهات البيداغوجية، مع تجهيزها بوسائل تعليمية تتلاءم مع كل تخصص.

تلك بعض الحلول، نحاول من خلالها تجاوز تلك العوائق أو التقليص من حدّتها، وذلك بإيجاد حلول أنجع وأكثر ملائمة مع الحاجات والمتطلبات التعليمية الجديدة، وتحسين جودة التعليم في عصر العولمة وعصر المشكلات المعقّدة، التي تتطلب كفاءة ومهارة من الفرد للتعايش معها والتغلب عليها في أيّ لحظة فجائية.

4- أية توجهات بيداغوجية تحتاج لها الجامعة الجزائرية في ظل صعوبة تطبيق البيداغوجية المهنية ؟

بعد استعراض المشاكل والعراقيل التي توجهها التوجهات البيداغوجية المعاصرة في ظل نظام: ل. م. د. (ليسانس، ماستر، دكتوراه) في الشق الميداني، وحالت دون تحقيق الموقف التعليمي التكويني الذي تسعى إليه الوزارة الوصية، آن الأوان أن نتساءل عن أيّ توجهات بيداغوجية مناسبة للجامعة الجزائرية في ظل التحديات الراهنة ؟

يتضح من خلال الواقع التعليمي التكويني بالتعليم العالي بالجزائر، وما يعانيه من مشاكل وصعوبة في التطبيق، أن الكل ينجح في مساره الدراسي، وذلك بأخذ شهادة جامعية إلاّ من أبى، في هذا العصر بطريقة العمل والاجتهاد أو بطرق أخرى، إلاّ أن هذه الأخيرة هي الغالبة على المتخرجين من الجامعة.

منهكاً ومضطرباً، مع ضياع جزءاً كبيراً من الحجم الساعي المخصص لكل وحدة أثناء التنقل، ثم الاستقرار من طرف الطلبة داخل مدرج التدريس ؟.

أماّ فيما يخص الأستاذ فكيف له أن يؤدي مردوداً بيداغوجياً عالياً وبكل فعّالية، وهو يدرس ست ساعات أو أكثر في اليوم بدون توقف ؟ وما خفي أعظم من البرمجة السيئة، لا يتسع المجال هنا للإشارة إليها.

تلك بعض النماذج من المعوقات حالت دون تحقيق الأهداف التعليمية في التوجهات البيداغوجية الجديدة وكانت لها انعكاسات سلبية على التعليم والتكوين بقسم التاريخ بجامعة الجزائر2 في ظل نظام: ل. م.د في الفترة الممتدة ما بين (2010- 2013م) وحالت دون توفير العنصر البشري المؤهل، ذو خبرة وتجربة عالية، يستطيع توظيفها في سوق العمل، ما عدا بعض الحالات الشاذة، التي تتميز بقدر عالي من الذكاء، وقدرتها على التكيّف مع المتغيّرات والتعايش مع المشكلات التاريخية.

2- موقف الشركاء الاجتماعيين بالفضاء الجامعي: تطبيق المشروع التعليمي التكويني بالفضاء الجامعي، يستلزم توفر موارد بشرية كبيرة ومتنوعة، يتقدمها السادة الأساتذة المؤطرين المسخّرين للتدريس + المسيّرين في مختلف السلم الإدارية + الموظفين في مختلف المراتب والمناصب.

من خلال تواصلنا مع كل الفاعلين الاجتماعيين بالفضاء الجامعي، ومحاولة معرفة رأي كل الأطراف على حدى، خلصنا إلى أن كل واحد من هؤلاء الفاعلين الاجتماعيين يتهرب ويحمل المسؤولية للآخرين ؟

وكل واحد له مبرراته.

يبدوا لي أن الكل يتحمل المسؤولية، فالأستاذ لم يكلف نفسه عناء فهم هذه التوجهات البيداغوجية الجديدة، ويقول أنه لم يكن شريكاً في بناء ووضع البرامج التعليمية، و لم يتلقّ تكويناً أكاديمياً بغرض نقل الخبرات والقدرات إلى المتعلّمين وفق آليات التدريس الجديدة. أليس هو من وضع تلك المشاريع التكوينية الهزيلة بدون وعي فكري عندما طُلِبَ منه تقديمها ؟ كان عليه أن يكون جريئًا وشجاعاً في اتخاذ موقف جدّي ونزيه وسليم، ويقول: بأنه عاجز عن بناء مشروع تكويني في ظرف قصير وبدون ورشات عمل منتظمة ومستمرة مع باقي الزملاء، ونجده الآن يتهرب من المسؤولية، ويقول أنه لم يكن شريكاً أو فاعلاً اجتماعياً ؟

تتطلب تحقيق هذا المشروع التعليمي التكويني إستراتيجية واضحة في العمل الميداني، ويقتضي ذلك مجموعة من الإجراءات، نوجزها في ما يلي:

- صياغة أهداف تعليمية وتكوينية عامة محددة بوضوح على المدى البعيد والمتوسط والقريب، وأهداف خاصة بكل تخصص في مختلف الأقسام.

- القيام بجرد دقيق لكل الموارد والإمكانيات المتوفرة لدى جامعة الجزائر2 للوقوف على النقائص والحاجيات الضرورية لتطبيق هذا المشروع والسعي للعمل على الحد من هذه النقائص بإجراءات استعجالية.

- تحديد الوسائل المادية والبشرية والتنظيمية لتحقيق الأهداف، انطلاقاً من الموارد المتوفرة ومن الضغوط الموجودة في الفضاء الجامعي في إطار فعّالية إتصالية.

خاتـــمة

إن التعليم والتكوين بالفضاء الجامعي في ظل نظام ل. م. د. يصطدم بصعوبات كبيرة على مستوى الشق الميداني (العَمَلِي) وهو لم يحقق بعد العملية التعليمية التكوينية التي ينشدها ويتطلع إليها.

لكن هذا لا يعني أن التوجهات البيداغوجية الجديدة عديمة المفعول، بل هي مدخل رئيسي من مدخلات التعليم والتكوين، الذي يساهم في التنمية البشرية والاقتصادية.

كما أنها رأس مال من المعارف والمهارات والقدرات والدرايات أثبتت فعّاليتها نظرياً، لكن فعّالياتها ميدانياً تبقى مقرونة بتوفير شروط تطبيقها، المتمثلة في بناء اهياكل البيداغوجية وتجهيزها، ثم توفير وسائل العمل البيداغوجي والتأطير المكثف والمتنوع لتتبع النشاط اليومي للمتعلّمين بالجامعة باستمرار، بغرض مساعدتهم على مواجهة الصعوبات والعراقيل، وتوجيههم السليم.

لكننا نعتقد أنه مشروع حافل بالمزايا والإمكانيات على مستوى توجّهاته النظرية، فهو يدعوا إلى عقلنة وهدفية العمل البيداغوجي، وهذه دعوة جد مشروعة بالنظر إلى التناقضات والمشاكل التي كانت تعيشها التوجهات البيداغوجية في ظل النظام الكلاسيكي، كما أنه يدعوا إلى إجرائية العمل التربوي والتوجهات البيداغوجية في ظل نظام يهدف إلى تكوين الفرد الكفء وتهيئته إلى سوق العمل، وكيفية تعايشه مع المشكلات المهنية والاجتماعية.

ومن النتائج المستخلصة في العوائق البيداغوجية التي ذكرناها أن الإطارات الجامعية بمختلف تكويناتها وأدوارها، ساهمت بنسبة عالية في قصور التوجهات البيداغوجية الجديدة،

وهذا مؤشر واضح الدلالة، يعبّر عن مدى الارتباط الوثيق بينها وبين الطالب من جهة، وبينها وبين البرامج التعليمية من جهة ثانية، وبينها وبين الوزارة الوصية من جهة ثالثة، وذلك بغرض السهر على تضافر الجهود في تطبيقها، ومدى دورها في إنجاح المشروع التعليمي التكويني.

لذا يجب إعادة النظر في تكوين طلبة التاريخ في ظل التوجهات البيداغوجية الجديدة، التي تهدف بالدرجة الأولى إلى التكوين حسب حاجيات سوق العمل، مع التركيز على تكوين إطارات ذات كفاءة وقدرة عالية للقيام بهذه المهمة تماشياً مع متطلبات الحاضر، وتحديات المستقبل، وذلك بتفعيل باقي الشركاء الاجتماعيين والاقتصاديين للحصول على عقود عمل من مختلف القطاعات، تسمح لطالب التاريخ أن يتلقى تكويناً في هذا التخصص وهو مرتاح من هاجس البطالة.

وهذا لا يكون إلاّ بتعبئة جهود كل الفاعلين الاجتماعيين في الفضاء الجامعي، وتسخير كل الإمكانيات المادية المتوفرة من أجل إنجاح التوجهات البيداغوجية الجديدة، وعدم إقصاء الكفاءات النزيهة، ذات المواقف الجريئة، وتقبل النقد البنّاء، الذي يسدي لنا عيوبنا وأخطائنا، وبفضله يتم اكتشاف مسببات القصور والعجز، وتجاوزها، بغرض الرقي إلى مصاف العالمية في الجانب الفكري، الذي ينعكس إيجاباً على باقي المجالات، وتحقيق الرقي والرفاهية للدولة الجزائرية ويحافظ على تماسك المجتمع.

الهـــوامـــش

(1) المكّي المروني، **البيداغوجية المعاصرة وقضايا التعليم النظامي**، منشورات كلية الآداب والعلوم الإنسانية بالرباط، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب الأقصى، 1993م، ص137.

(2) انظر/ **دليل معهد التاريخ**، جامعة الجزائر، 1986، ص7.

(3) بالرغم من الأيام التكوينية التي نظمتها جامعة الجزائر 2 سنة 2010م، التي بموجبها تم استدعاء خبراء أجانب لتأطير هذه الأيام، إلاّ أنها لم تكن استمرارية في هذه الأيام التكوينية.

(4) المكّي المروني، **مرجع سابق**، ص107.

(5) بالرغم من ملاحظاتنا المتكررة للمسئولين بالقسم أو بالكلية في العديد من الاجتماعات حول ظاهرة الغش بالهاتف المحمول، وأخبرناهم بخطورة الأمر، وطلبنا منهم اقتناء أجهزة تشويش ووضعها في المدرجات، إلاّ أنهم لم يعطوا أيّ أهمية لذلك.

(6) انظر/ القوانين البيداغوجية الداخلية لنظام ل. م. د بجامعة الجزائر2

(7) كنت معارضاً لهذه العملية في لجنة التوجيه سنة 2012م، إلاّ أنني وقفت رفقة باقي الزملاء على أمرين أحلاهما مر، هل نوجه الطلبة إلى التخصص المرغوب، ونقوم بتفريغ بعض التخصصات، أم نوزع الطلبة على تخصصات لا يرغبون في دراستها، من أجل إملاء الأقسام الفارغة من الطلبة، فوقع اختيارنا على الإجراء الثاني، الذي يكون على حساب الطالب.

(8) حول المشروع التكويني المقدم من طرف قسم التاريخ للسنة أولى تاريخ ل. م. د. 2013. انظر/ المشروع لدى نائب رئيس الجامعة المكلف بالبيداغوجيا. ونسخة منه مازالت في أرشيف قسم التاريخ.

(9) لمعرفة المزيد عن واقع الدراسات التاريخية قبل هذه الفترة. انظر/ جمال قنان، **واقع الدراسات التاريخية بعد ربع قرن من استعادة الاستقلال الوطني**، مجلة الذاكرة (مجلة الدراسات التاريخية للمقاومة)، ع3، الجزائر، 1995م.