نموذج مقترح لهندرة المدرسة الجزائرية

Proposed Model for Algerian School Engineering

Modèle Proposé pour Réingénierie l'Ecole Algérienne

شناف خديجة [1] *

تاريخ الإرسال: 2022/02/07 تاريخ القبول: 2022/06/13 تاريخ النشر: 2023/06/01

ملخص:

تحاول الباحثة تتبّع تاريخية المدرسة الجزائرية وسيرورتها منذ الاحتلال الفرنسي إلى اليوم، والوقوف على مختلف المحطات التّي شهدتها والإصلاحات التّي مورست عليها، مع التعقيب على كلّ مرحلة. فالمدرسة خلال كل هذه المراحل عرفت إعادة إنتاج للتعليم بشكل أو بآخر، كما أنّها تعاود التشكيل في كلّ مرّة تتاح لها الفرصة لذلك .

ليصل المقال إلى حتمية إعادة هندرة المدرسة ومختلف الهياكل التّي تتصل بها (وزارات، مديريات، تقسيمات تعلّمية، المواد الدراسية والمستويات، التخصّصات، واللّغة الثانية...)، وكلّ هذا ضمن الخلاصة التّي تضمّنت مقترحًا لهندرة المنظومة التعليمية الجزائرية والمدرسة بشكل خاص.

الكلمات المفتاحية: المدرسة؛ التربية؛ مجتمع المعرفة؛ الإصلاح التربوي؛، الهندرة.

Abstract :

The researcher tries to track the history of the Algerian school since the French occupation till today, to identify the various stations that have been witnessed and the reforms that have been practiced on them, comment on each stage.

During all these stages, the school has defined a reproduction of education in one form or another , it also reinvokes the formation every time it has the opportunity to do so.

The article has reached the inevitable result of a re-engineering of operations in the school, a re-engineering and a the different structures to which they relate.

Keywords: School ; Education; knowledge Society; Educational reform;Engineering.

Résumé :

Le chercheur tente de retracer l'histoire de l'école algérienne depuis l'occupation française jusqu'à nos jours, et de se pencher sur les différentes stations qu'elle a connues et les réformes qu'elle a subies. Au cours de toutes ces étapes, l'école a connu une re-production de l'éducation sous une forme ou une autre, et se re-forme chaque fois qu'elle a l'occasion de le faire.

L'article aborde l'impératif de réingénierie de l'école et des différentes structures auxquelles elle se rapporte (ministères, directions, divisions d'apprentissage, matières et niveaux, disciplines, et langue seconde...), qui font toutes partie du résumé, qui contient une proposition visant à éduquer le système éducatif algérien et l'école en particulier.

Mots clés : École; Éducation; Société du savoir; Réforme de l'éducation; Ingénierie.

*[1]Khadidja CHENNAF, dept of sociology, university of constantine2, Algeria, khadidja.chennaf@univ-constantine2.dz

مقدّمة

تعتبر المدرسة واحدة من المؤسسات الاجتماعية الهامة التّي عوّلت عليها الجزائر لتجاوز الفجوة المعرفية، وتدارك الفجوة الحاصلة بين المجتمع الجزائري وغيره من المجتمعات الحداثية الأخرى. فأوكلت لها مهمة التنشئة الاجتماعية رفقة المسجد من أجل توعية مختلف مكوّنات المجتمع الجزائري بالتحديات التّي تواجههم، والعمل على إعداد جيل واع بالرسالة الحضارية المسندة إليه.

وكانت البدايات الفعلية لإعادة الهندرة في المدرسة الجزائرية على يد جمعية العلماء المسلمين، التّي ركّزت على التربية والتعليم؛ بإعداد مدرّسين ومعلّمين جزائريين متشبعين بقيم الهوية العربية الإسلامية وفتح مدارس للجزائريين تتماشى وخصوصية المجتمع الجزائري آنذاك، وتختلف جذريا عن المدرسة الفرنسية التّي كانت موجودة حينها، إيمانا منها أنّ المدرسة الفرنسية لن تنتج إلاّ أتباعا أو على الأقلّ أفرادا جزائريين بثقافة فرنسية قد لا يخدمون القضية التحرّرية بالشكل المطلوب.

وكان لتلك الممارسات في المدرسة الجزائرية أثناء الاستعمار وبعد الثورة أثر بالغ في تغيير المفاهيم من جهة، وفي تجويد مخرجات المدرسة الجزائرية من جهة أخرى في تلك الفترة. إلاّ أنّه وبعد الاستقلال مرّت المدرسة الجزائرية بمحطات تاريخية حاسمة، عرفت كلّ مرحلة منها محاولة إصلاح تارة وإعادة هندسة وهندرة تارة أخرى.

فبُعيْد استقلال الجزائر حافظت على النظام الفرنسي في المدرسة مع استمرار المدرسة الحرة التّي تشرف عليها جمعية العلماء المسلمين تحت وصاية وزارة الشؤون الدينية الجزائرية ووزارة التربية والتعليم، ثم العمل على إصلاح الوضع من خلال تبنّي مشروع المدرسة الأساسية، والاستغناء عن المدرسين الفرنسيين وجلب العرب من دول مثل: مصر، فلسطين، سوريا وغيرها. ثم التحوّل نحو المدرسة الابتدائية مع تعديل المنهاج وإصلاحها في كل مرّة، وتعديل المقاربات من المقاربة بالأهداف إلى المقاربة بالكفاءات إلى المقاربة الشمولية.... فقد كانت جلّ الجهود مركّزة على الإصلاح، ولكن بموروث إنساني وثقافي وتشريعي... عاجز عن النهوض بالمدرسة الجزائرية، وقاصر عن تمكين المدرسة من لعب أدوارها الحضارية.

إنّ السعي للمحافظة على النظام، تفسّرها البنائية الوظيفية، وطروحات أنتوني غيدينز (Anthony GIDDINS) المتعلّقة بالتشكيل وإعادة التشكيل، وكذا إعادة إنتاج التعليم لبيير بورديو (Pierre BOURDIEU)...، غير أنّنا اليوم نلمس الحاجة الملحة لإحداث قطيعة مع الموروث البالي الهش للمعاني، طرق التسيير، مركزية اتخاذ القرار، المناهج التعليمية التبعية للبلدية في تسيير بعض الجوانب، غموض المشروع، طرق التدريس التقليدية...إلخ.

فالقطيعة والثورة على واقع المدرسة الجزائرية أضحى ضرورة ملحّة، حتى تتبوّأ المدرسة مكانتها المجتمعية والحضارية السامية والنبيلة، في عالم تسوده المنافسة الشديدة من جهة، وفيه ثورة معلوماتية ومعرفية هائلة، لا يمكن للمجتمع الجزائري مجاراتها واستيعاب مضامينها، وتفادي سلبياتها إلاّ من خلال مدرسة قويّة تعمل وفق مناهج تستمد قوتها من القيم الإنسانية،

وبلغة عربية سليمة، بأساليب تعليم عالمية تراعي الخصوصية الثقافية للمجتمع الجزائري، بأساتذة ذوو همم عالية. ..؛ ولا يمكن حصول ذلك إلاّ بعد تفعيل الهندرة –التّي أصبحت حتمية– في المدرسة الجزائرية بطريقة إستراتيجية تتماشى وتراعي المستجدات العالمية؛ بحيث تساعد المدرسة على التكيف والبقاء، وكذا إنتاج مخرجات ذات قيمة لمجتمع المعرفة..

ويمكن تلخيص ما سبق في التساؤلات البحثية التالية:

–ألم تكتف المدرسة الجزائرية من الإصلاحات المتكرّرة؟

–ألم يحن الوقت لتقييم المدرسة ومكوناتها المختلفة (البشرية، المادية واللامادية) بشكل موضوعي وعقلاني؟

–ألم يئن الأوان لتحرير المدرسة الجزائرية من قيود السياسات البالية؟

–أليس من الضروري تفعيل الهندرة بها، خاصة إذا علمنا أنّ المجتمع العالمي اليوم أصبح مجتمع معرفة؟

1–مفاهيم الدراسة

تمتاز المفاهيم في علم الاجتماع بنوع من المرونة النسبية والموضوعية النوعية... لأنها تدرس الإنسان والمجتمع وكليهما يتميزان بالتغير والتبدل المستمرين...(دليو، غربي، 1999، ص90) ، لذلك يعدّ تحديد مفاهيم البحث العلمي أمرًا ضروريًا لما لها من أهمّية ومكانة متميزة في بناء البحث وضبطه، فهي من الموجّهات الأساسية للبحث السوسيولوجي؛ فكّلما كانت المفاهيم مضبوطة بدقّة تمكّن الباحث من تنفيذ بحثه على أساس علمي سليم، وكل ذلك يساهم في إدراك المعاني والأفكار التي يعبر عنها الباحث.

ويتضمّن هذا العمل البحثي مجموعة من المفاهيم التّي يتوجّب علينا ضبطها او مناقشتها وهي:

1–1– المدرسة

– لغة: من درس: درسًا ودَراسَة ودِراسَة ودراسًا: الكتاب: كرر قراءته ليحفظه، المدرسة: مكان التدريس والدرس، جمع: مدارس. (رضا، 1958، ص400)

– إصطلاحا: المدرسة "مؤسّسة اجتماعية تشتمل على الأهداف الاجتماعية والفردية معا، وينبغي ألا تختلف العمليات الاجتماعية داخل المؤسسة التربوية عن العمليات خارجها، لأن المدرسة ليست إعدادا للحياة فحسب بل هي الحياة نفسها".(فخّار، 1993، ص19)

إن هذا التعريف يشير إلى أهمية البيئة بالنسبة للمدرسة؛ ويعتبرها نسقا مفتوحا إذ يؤكد على ضرورة توافق المناهج التربوية المقدّمة من طرف المدرسة مع العادات والتقاليد السائدة في المجتمع، وبهذا لا يمكن أن يكون هناك تعارض بين المناهج وبين الثقافة المحلية.

ويعرّفها فكرة (2010/2009) بأنّها: "مرفق عمومي ذو طابع تربوي يتكوّن من موظفين للتعليم والتأطير والخدمات وهيئات استشارية وهياكل وتجهيزات ووسائل مالية ومادية تُسخّر كلّها في خدمة التلاميذ، كما تستعمل المدرسة التربوية التعليمة لاستقبال التلاميذ وتسخر للتكفل بالأنشطة التربوية والتعليمية طبقا للأهداف المحددة في التنظيم الجاري به العمل، حيث تلتزم المدرسة بالسهر على أداء أنشطة التلاميذ التربوية طبق الرزنامة السنوية التي تقررها وزارة التربية وتشتغل المؤسسات وفقا لمقتضيات التنظيم التربوي ومتطلبات الأنشطة المبرمجة فيها بصفة قانونية". (ص13)

هذا التعريف في الأساس بنائي وظيفي؛ وذلك عندما يستعرض مكونات المدرسة ووظائف مختلف البنى المشكلة لها من أساتذة وظيفتهم التعليم والتربية، وموظفين يقومون بالمهام الإدارية والتنظيمية وغيرهما، وكذا المناهج التعليمية، وهو يعتبر أنّ المدرسة مرفق عمومي، لها مهام تؤديها خلال فترات زمنية محدّدة وفقا لرزنامة وزارية، وهو بذلك ينفي أو يغفل وجود مدارس خاصة وأخرى حرّة.

من خلال عرضنا للتعريفين السابقين يمكن صياغة التعريف الإجرائي التالي للمدرسة: المدرسة نسق اجتماعي وظيفته تربوية بالدرجة الأولى، يتلقى فيها التلميذ مختلف المعارف والخبرات والعلوم التي تؤهله لعيش حياته بسهولة وتوافق مع الثقافة أو الثقافات المختلفة التي قد يتصادف معها، بما يكفل له الحفاظ على هويته ضمن مجتمع المعرفة.

1-2-مجتمع المعرفة

يتميّز مفهوم "مجتمع المعرفة" بنوع من الغموض رغم كثرة انتشار استخدامه؛ حيث تعددت التعريفات المقترحة له من قبل المهتمين والباحثين في الموضوع. ولكن هناك نوع من الاتفاق حوله حينما يعتبرون أنّ المقصود به هو: توافر وتشجيع مستويات متقدمة من البحث العلمي والتنمية التكنولوجية التّي توفر المادة المعرفية لجميع أفراد هذا المجتمع بلا استثناء وبدون تمييز بحيث يتم حثِ هؤلاء الأفراد على تعلم كيفية تحقيق الاستفادة المتكاملة والشاملة من المواد المعرفية المتوافرة وتوظيفها واستثمارها وإدارتها بشكل مناسب، وبالتالي فإن المعرفة هي التي تتميز المجتمع وتحدد قدرته على الاستمرار والصمود والتقدم والتفوق في المنافسة. (الخثلان، دت، ص2-3)

وقد ظهر مفهوم مجتمع المعرفة لأول مرة في منتصف عقد الستينات من القرن الماضي، وقدم العديد من الباحثين نظريات متنوعة حول مجتمع المعرفة وخصائصه وأبعاده ومكوناته، ومن أبرز هذه الجهود النظرية التي قدمها الباحث نيكوستر، وهي نظرية خاصة بالسمات العامة لمجتمع المعرفة وتركز على الوظائف والأدوار المعرفية على أساس أن المعرفة تمثل منتجا جديدا يمكن أن يحل محل رأس المال حيث أنها تعبر عن عناصر الإنتاج غير التقليدية، ويرى الباحث إدواردو بورتللا أن مجتمع المعرفة يمثل برنامجا متكاملا يتضمن التعليم والعلوم والثقافة والتكنولوجيا والاتصال التي تمثل كلها معا وحدة متكاملة ومتماسكة وقد أصبح مجتمع المعرفة في ضوء التطورات الاقتصادية والتكنولوجية والاجتماعية والطفرات التكنولوجية والثورة

المعلوماتية التي حدثت في العقود الأخيرة من المؤثرات القوية التي تمارس تأثيراً كبيرا وواسعا على مختلف جوانب الحياة المعاصرة. (الخثلان، دت، ص3)

1-3- الإصلاح

-لغة: من الفعل صلح، والصلاح ضد الفساد، وأصلح الشيء أي أقامه وجعله صالحًا. (سناني، 2019، ص4)

-اصطلاحًا:

عرّفه الحارثي (1978) على أنّه: "كل محاولة فكرية أو عملية لإدخال تحسينات على الوضع الراهن للنظام التعليمي سواء كان ذلك متعلّقا بالبيئة المدرسية أو التنظيم والإدارة أو المنهاج التعليمي وطرق التدريس أو الكتب الدراسية وغيرها".(سناني، 2019، ص4)

1-4- الهندرة

هي إعادة التفكير بصورة أساسية، وإعادة التصميم الجذري للعمليات الرئيسية في المنظمات، لتحقيق نتائج تحسين أساسية في مقاييس الأداء العصرية للخدمة، والجودة، والتكلفة، وسرعة إنجاز العمل.(ريحان، 2014، ص8)

وفي هذا العمل سنعتمد مفهوم الهندرة باعتباره: تلك العملية المتكاملة التّي تنجز على مراحل بغية التغيير الجذري للعمليات الإدارية في المدرسة الجزائرية، وإعادة تصميم أساليب التعليم بشكل جذري؛ من أجل تحقيق الأهداف التعليمية وجودة مخرجات التعليم بما يتوافق مع مجتمع المعرفة.

2-السمات العامة لمجتمع المعرفة

يتسم مجتمع المعرفة بعدد من السمات نذكر منها ما يلي:(الخثلان، دت، ص3-5)

-الانفجار المعرفي: يتسم مجتمع المعرفة بتوافر وتشجيع مستوى عال من التعليم والنمو المتزايد في قوي العمل التي تملك المعرفة وتحقق سرعة الابتكار والتجديد والتطوير، كما يتسم بالاحتفاظ بأشكال المعرفة المختلفة في بنوك للمعلومات وإمكانية إعادة صياغتها وتشكيلها أو تحويلها إلى خطط تنظيمية معقدة، بالإضافة إلى استغلال مراكز للبحوث الموجودة بالمجتمع بحيث تكون قادرة على إنتاج المعرفة على نطاق واسع وبشكل متكامل يحقق الاستفادة الشاملة من الخبرات المتراكمة بالمجتمع.

-سرعة الاستجابة للتغير: يتسم مجتمع المعرفة بتحول مؤسسات المجتمع الخاصة والحكومية ومنظمات المجتمع المدني بعيداً عن أدوارها التقليدية بحيث تمارس دور الهيئات (الذكية) التي تحقق السرعة والدقة في اكتشاف وعرض التيارات والاتجاهات السلبية غير الإيجابية داخل المجتمع التي تهدده بالفشل وقد تحوله بعيدا عن أهدافها، كما يتسم مجتمع المعرفة

بتغير طبيعة الوظيفة والعمل حيث به مفاهيم متطورة مثل الجامعة الافتراضية والعيادة التي تقدم الاستشارات والعلاج عن بعد، والتجارة الإلكترونية، والعمل في المنزل على أن تكون أعلى مستوى من الجودة والكفاءة.

-التطور التكنولوجي: إن تكنولوجيا المعلومات والاتصالات وغيرها من أساليب والنظم المقدمة تلعب الدور الرئيس في مجتمع المعرفة، فهي التي تساعد على قيام مجتمع المعرفة وتدعم خصائصه ومقوماته حيث يتسم مجتمع المعرفة بسرعة اكتساب القدرات والمعارف الجديدة بالإضافة إلى توافر نمط من التكنولوجيا الأحدث والأحسن أداءً والأرخص سعراً والأصغر حجماً والأخف وزناً والأكثر تقدماً وتعقيداً التي تتطلب نمواً متزايداً في القدرات البشرية التي تضم العلماء والمطورين والتقنيين، إن مجتمع المعرفة هو مجتمع قادر على إنتاج البرمجيات (أشكال المعرفة المختلفة) وليس فقط استخدام أو حتى إنتاج المعدات الصلبة أو الأجهزة التي تستخدم في الحصول على المعرفة.

- انهيار الفواصل الجغرافية والتنافس في الوقت: التنافس في عاملي الوقت والعمل في كل من مواقع مجتمع المعرفة هو السمة الأبرز له، ولا توجد به حدود زمنية أو فواصل جغرافية لتوفير الخدمات والمنتجات.

4-قراءة سوسيوتاريخية نقدية للتعليم والمدرسة الجزائرية

4-1-المدرسة الجزائرية والتعليم غداة الاحتلال الفرنسي للجزائر

لم يكن أفراد المجتمع الجزائري يعانون من الأمية قبل الاحتلال الفرنسي، وكانت أوضاعهم التعليمية أفضل بكثير قبل الاستدمار الفرنسي؛ حيث كان في كل قرية أو قبيلة أو عشيرة كتّابين في العهد العثماني لتعليم القرآن والقراءة والكتابة..

فجاء الاستدمار ساعيا لطمس الهوية الوطنية (الإسلام، العربية، الأمازيغية...)، وكانت له محاولات لتغيير "البربر" لتسهيل التحاقهم بفرنسا بشكل نهائي، مع العمل على تكسير جميع الروابط الاجتماعية والثقافية لتكون المدرسة هي الأداة لذلك.

لقد قرّر الفرنسيون تعليم الجزائريين في المدارس الفرنسية، وهو ما أحدث انقساما بين الفرنسيين (رجال الإدارة المؤيّدون للفكرة/ المعمرون الرافضون لها) بشأن التعليم في صفوف الجزائريين، فكانت الجهود مقتصرة على إيجاد نخبة استعمارية صغيرة معدّة ومقبولة باعتبارها همزة وصل بين السلطة السياسية الجديدة والجماهير الإسلامية. (الجابري، 1989، ص110)

4-2-المدرسة الجزائرية والتعليم أثناء الاحتلال الفرنسي

يمكن ان نختصر تاريخ اصلاح المدرسة الفرنسية في الجزائر أثناء الاحتلال إلى 3 مراحل رئيسة كما يلي: (الجابري، 1989، ص110-114)

-المرحلة الأولى (1830-1943): كان عدد التلاميذ فيها لا يتجاوز 10000 حتى سنة 1890 بنسبة قدرها 1.73 من المئة من البالغين سنّ التمدرس، وأخذ العدد في الارتفاع النسبي ليصل إلى 33397 تلميذا جزائريا سنة 1900 بنسبة 4.3 من المئة، ثم 49000 تلميذا جزائريا في 1918 بنسبة قدرها 5.7 من المئة، ثمّ 60644 تلميذا في 1929 ما يمثل نسبة 6 من المئة ليصل في سنة 1940 إلى 117155 طفلا جزائريا متمدرسًا في المرحلة الابتدائية. أمّا في المرحلة الثانوية والجامعية فكان العدد هزيلا جدّا؛ 84 تلميذا في الثانوي قبل 1900، و445 سنة 1920، أمّا الحاصلون على البكالوريا فلم يتعدّ عددهم 34 جزائريا وفي الجامعة 47 طالبا حصل منهم 12 فقط على الليسانس.

وفيما يخص اللغة كانت الفرنسية هي الوحيدة للتعليم، مع تغييب تام للعربية، وكانت تعدّ لغة أجنبية وفي 3 مدارس فقط ملحقة بالثانوية والتّي كانت مهمّتها تكوين المترجمين والموظفين الإداريين الوسطاء.

ومنذ تأسيس جمعية العلماء المسلمين عام 1931، والتّي كان شعارها الإسلام- العروبة- الجزائر، عملت على مقاومة التبشير وسياسة الفرنسة والإدماج، بنشر العربية والثقافة الإسلامية بالإضافة إلى محاربة الفكر الخرافي (الدجل، السحر...)، وكان سبيلها إلى ذلك إضافة إلى نشاطها في المساجد والنشر في الصحف، تأسيس المدارس العربية الحرّة لبنين والبنات في مختلف المناطق، كما اهتمت أيضا بتنظيم الشباب في نواد إسلامية (الجابري، 1989، ص111)

تعقيب

نلاحظ أنّه في هذه المرحلة كانت فرنسا تستعمل المدرسة والتعليم عموما لتحقيق أهداف محدّدة، وتجسيد مشروعها وحلمها في ضمّ وإلحاق الجزائر بفرنسا (فرنسة الجزائر)، من خلال طمس الهوية الجزائرية، خلق فوارق ثقافية بين الجزائريين من ذوي الثقافة الفرنسية والعرب المسلمون، وقد نجحت إلى حدّ كبير في ذلك من خلال المدرسة التّي حافظت على هندسة عملياتها، ومناهجها وسياستها...؛ فخلال كل هذه السنوات لم تعمل فرنسا على هندرة المدرسة؛ بل حافظت على تنظيمها ومحتواها المعرفي والبيداغوجي الفرنسي بامتياز.

ولكن بعد تأسيس جمعية العلماء المسلمين، وانتشار المدارس الحرة في مختلف المناطق الجزائرية، أخذت هذه القوى الوطنية الداخلية الجديدة تنافس وتضغط على السلطة الفرنسية من أجل تصحيح الاختلالات الكبيرة في المنظومة التربوية آنذاك والمدرسة بشكل خاص، وهو الأمر الذّي هيّأ إلى اللجوء إلى الإصلاحات الموالية.

-المرحلة الثانية (1944-1957): في هذه المرحلة أعدّت فرنسا مخطّطا تعليميا (1944)، يهدف إلى إنشاء 20000 حجرة دراسية على مدى 20 سنة، لاستيعاب مليون تلميذ جزائري سنة 1965، ممّا سمح بحدوث ارتفاع محسوس في عدد المتمدرسين من الجزائريين (177000 جزائري مقابل 130000 فرنسي سنة 1950) في المدارس الفرنسية التّي بلغت 2068 مدرسة، و2734 جزائري في الثانوي مقابل 20658 فرنسيّا في 44 ثانويّة. أمّا التعليم العالي فكانت جامعة الجزائر

هي الوحيدة آنذاك وبلغ عدد طلاّبها 306 طلبة جزائريين مقابل 4280 فرنسيا وأوروبيًا سنة 1950.(الجابري، 1989، ص112)

وبعد اندلا ع ثورة التحرير المجيدة ارتفع عدد المتمدرسين الجزائريين في مختلف الأطوار في محاولة يائسة للسلطة الفرنسية لجذب الأطفال والمراهقين والشباب الجزائري إليها وعزل الثورة والثوّار من خلال منح امتياز التعليم للجزائريين.

تعقيب

في هذه المرحلة أيضا يمكن القول أنّ المدرسة عرفت إصلاحات نتيجة الضغوط التّي مارستها القوى الوطنية (الثقافية، الاجتماعية والسياسية) على السلطة الفرنسية، وكذا الحرب العالمية الثانية وما أفرزته من تحوّلات على الصعيد العالمي، وأيضا لحاجة فرنسا لجزائريين يحملون لواءها، ثمّ بعد قيام الثورة حاولت امتصاص الغضب الشعبي من خلال تدريس الأطفال الجزائريين ومنحهم حقوقا مثل أقرانهم الفرنسيين أو الأوروبيين. فكانت جهود الإصلاح التربوي (المدرسة) مرتكزة على تخريج أو إنتاج نخبة مفرنسة لا تعرف العربية إلاّ نادرا موزعة على بعض الفئات المهنية(محامين، مهندسين، أساتذة ثانويات، أطباء وصيادلة.

وفي المقابل نلاحظ أنّ التعليم والمدرسة الحرة التّي أنشأتها جمعية العلماء المسلمين، ساهمت في نشأة قوى وطنية أخرى، بعدما بلغ عدد المدارس 181 مدرسة منها 58 ثانوية سنة 1954، يتمدرس فيها 40000 تلميذ، يتمّ توجيه الناجحين منهم إلى كلّ من جامع الزيتونة في تونس (1000 طالب)، القرويين في المغرب (120 طالبا)، والأزهر في مصر(150 طالبا)، وحوالي 589 طالبا في الجامعات الفرنسية.(الجابري، 1989، ص113)

–المرحلة الثالثة (1958– 1962): كانت بداية هذه المرحلة بمشروع قسنطينة سنة 1958، والذّي كان قد أولى عناية فائقة للتعليم، وذلك بإنشاء 1800 وظيفة تعليم سنوية لمدّة 8 سنوات، مع بناء 2025 حجرة، وهو ما أدّى إلى ارتفاع عدد المتمدرسين الجزائريين إلى 600000 تلميذ جزائري (1959) و1010000 سنة 1962، ورافق هذا القرار قرار قبول حاملي الشهادات الإعدادية في مدارس المعلّمين بدل البكالوريا (محاولة إصلاح خلل النقص في المعلّمين)، أمّا في الثانوي فبلغ عدد المتمدرسين من الجزائريين 36000 سنة1962 مقابل 10200 سنة 1959، وكما ضمّ المشروع قرار إنشاء جامعتين جديدتين بكل من قسنطينة ووهران سنة 1961، كملحقتين لجامعة الجزائر ولم يتجاوز عدد الطلبة بهما 300 طالب.(الجابري، 1989، ص113)

تعقيب

إنّ مشروع قسنطينة لم يكن الغرض منه تغيير الأوضاع نحو الأفضل بقدر ما كان ردة فعل إصلاحية، بعدما بلغت الثورة أوجّها، ولكنّه فشل فشلا ذريعًا أمام الوعي المتنامي للجزائريين بضرورة التحرّر والانعتاق من براثم الاستدمار الفرنسي الذّي جثم على صدورهم لأكثر من قرن وثلاثين سنة.

لقد كان لجمعية العلماء المسلمين دور حاسم في نشر الوعي بالقضية الجزائرية (إسلامية وعروبة المجتمع الجزائري)، وحتى هذه المرحلة كان للمدرسة الفرنسية في الجزائر أو المدرسة الحرّة لجمعية العلماء المسلمين هدف واضح لكليهما يركّز على فكرة مشروع المجتمع. فالأولى عملت على تخريج فئة مفرنسة كليّا لأداء دور الوسيط في السلطة الفرنسية، أمّا الثانية فكانت مخرجاتها تشكّل فئة مثقفة مشبّعة بالقيم الإسلامية والمعرّبة كليّا.

وهذا الأمر خلق نوعا من الانقسام الثقافي في الجزائر (مفرنسين/ معرّبين)، وبالتالي كانت المدرسة والتعليم عموما يعاني من التعارض تارة وعدم التكامل حول لغة التعليم. ولم يكن ملائما للأوضاع والبيئة شكلا ومضمونا؛ أي لم يكن يلبي الطموحات التعليمية للأمّة الجزائرية.

فقد كانت المدرسة الفرنسية تتيح الانفتاح على الخارج وتساعد على اكتساب التقنية؛ إلاّ أنّه كان يشوّه من إيديولوجية الاندماج، لأنّ الغرض الأساسي منه هو تكوين تلك النخبة المفرنسة لغويا والمغتربة ثقافيا (لا يرتبط بالجزائر ولا يتمتّع بامتيازات الفرنسي)، على عكس المدرسة العربية الإسلامية التّي كانت تركّز على إحياء الموروث الثقافي والعقدي وتسعى للحفاظ على مقوّمات الشخصية الجزائرية، فكان خريجو هذه المدارس معربون كلّيا تقريبا، مثقفون ثقافة إسلامية، لهم شخصية جزائرية بامتياز وحاقدون على فرنسا ولكل ما هو فرنسي. (الجابري، 1989، ص114)

4-3-المدرسة الجزائرية والتعليم بعد الاستقلال

-المرحلة الأولى: بُعيد الاستقلال مباشرة: بعد الاستقلال مباشرة وعدت فرنسا الجزائر بالمساعدة بكل الوسائل والإمكانيات لتنمية التعليم وتكوين الأطر وممارسة البحث العلمي، وفي المقابل سمحت الجزائر ببقاء مؤسّسات تعليمية خاصة بالفرنسيين والأوروبيين تشرف عليها السفارة الفرنسية في الجزائر من خلال المكتب الجامعي الثقافي الفرنسي.

خلال هذه المرحلة يمكن القول بأنّها عرفت نوعا من الهندرة عندما تمّ تقسيم التعليم إلى تعليم جزائري وطني تابع للدولة الفتيّة حديثة الاستقلال، وتعليم فرنسي أجنبي تحت إشراف المكتب الجامعي الثقافي الفرنسي التابع للسفارة الفرنسية بالجزائر.

ففي سنة 1963/1962 كان أوّل دخول مدرسي تزامن مع انسحاب رجال التعليم الفرنسيين من الجزائر بشكل جماعيّ حيث بلغ عددهم 18000 معلّم (ابتدائي) من أصل 23000 (76.59 من المئة)، و1400 أستاذ (ثانوي) من أصل 2000 (70 من المئة)، أمّا العالي فلم تبق إلاّ قلة قليلة جدا.

كانت الدولة الجزائرية أمام تحدّ كبير خاصة إذا علمنا أنّها كانت تسعى لتعريب التعليم وتعميمه على كل أبناء الشعب، مع تكوين إطارات المستقبل، مع هجرة 60 من المئة من المعلّمين والأساتذة من مدارس الدولة و40 من المئة من مدارس المكتب الجامعي الثقافي الفرنسي. (الجابري، 1989، ص116-117)

في ظل هذه الظروف والمعطيات التّي تتميّز بعدم الاستقرار قرّرت وزارة التعليم الجزائرية تشكيل لجنة وطنية لتحديد الاختيارات الكبرى في مجال التربية والتعليم، وخلصت في اجتماعها الأوّل (1962/12/15) إلى 4 مبادئ أساسية تحكم التعليم في الجزائر، وهي: ديمقراطية التعليم، التعريب، الجزأرة، التكوين العالي والتكنولوجي. (الجابري، 1989، ص117)

تعقيب

ورثت الجزائر تركة مثقلة بالاختلالات والمشكلات في جميع الجوانب، ولعلّ أهمها قطاع التعليم عموما والمدرسة بشكل خاص؛ إلاّ أنّها لم تقم بإعادة هندسة العمليات في قطاع التعليم لتفادي تلك المعضلات (ونخصّ بالذكر هجرة المعلمين والأساتذة) بقدر ما قامت بجملة من الإجراءات الإصلاحية والتّي رغم جرأتها لم تصل إلى الهدف المنتظر منها وهو إنتاج جيل جديد من الجزائريين الذّي يتمتّع بالمهارات ويمتلك المعارف والقدرات التّي يحتاجها الوطن حديث الاستقلال من أجل بنائه وتطويره ورقيّه، كما تأثرت هذه الإصلاحات بالإيديولوجية الإشتراكية.

-المرحلة الثانية (1969/1963): كانت مجهودات المسؤولين الجزائريين قد تركّزت على مبدأي: تعميم التعليم وتعريبه، وهما المبدآن اللذان حكما سياسة التعليم والمدرسة الجزائرية مذ ذلك الوقت إلى اليوم؛ حيث كان التركيز على تمكين اللغة العربية، إعادة إحياء وبناء التراث الوطني وتقويمه والتعريف به، مع إبقاء ذلك الجزء من التعليم الفرنسي. (الجابري، 1989، ص117-118)

لقد عملت الجزائر في تلك الفترة في سباق ضد الزمن لتجسيد مشروعها الحضاري، ولكن هذا الرهان كان في غالب الأحيان على حساب المستوى؛ من خلال خلق جيل من الأميين لا يتقنون العربية ولا الفرنسية ومصيرهم العودة إلى الأمية والبطالة. وهكذا ساد نوع من الصراع بين أنصار الحداثة والفرنسية، وأنصار الازدواجية والتعريبيين، ليكون في الأخير التعريب وتعميمه هو الخيار الإستراتيجي للسلطة الجزائرية آنذاك. فلجأت الجزائر إلى بلدان عربية صديقة وشقيقة (مصر، العراق، سوريا، فلسطين...) وكذا المنظمات الدولية من أجل إنقاذ الموسم الدراسي، إلاّ أنّ هذه المساعدات لم تكن كافية وبالتالي ضرورة الاعتماد على النفس والاعتماد على الكفاءات الجزائرية (دعوة الطلبة الجزائريين في الخارج، فتح الباب أمام كلّ من

يُحسن القراءة والكتابة باللغة العربية أو الفرنسية للعمل في التعليم كممرّنين بعد تدريبهم لمدّة شهر)، واستعمال الثكنات العسكرية وكل الأماكن المشابهة الممكنة كحجرات دراسية مؤقّتة، والقيام بإجراءات تقنية أخرى مثل: تخفيض عدد ساعات الدراسة للتلاميذ ومضاعفتها للأساتذة..(الجابري، 1989، ص119-124)

لقد استمر العمل بهذه الوتيرة خلال تلك الفترة وحقّق ذلك نتيجة هامة وقفزة هائلة على مستوى الكمّ، مع وجود اختلالات نتيجة الزيادة الديمغرافية التّي بلغت حوالي 3.5 من المئة حينها، كما لم يكن هناك توازن بين تمدرس الذكور والإناث، خلل على مستوى المناطق الجغرافية (شمال/جنوب، مدن/ أرياف).. لتبقى الأميّة في حدود 80 من المئة.(الجابري، 1989، ص125) أمّا المستوى فلا حدّث ولا حرج تدنّي كبير بسبب الاكتظاظ من جهة، وتدنّي مستوى المعلّمين من جهة أخرى ومنهم من يضيف سياسة التعريب في حد ذاتها (الحداثيون).

تعقيب

في هذه المرحلة كان التعليم عموما والمدرسة الجزائرية بشكل خاص تعاني على جميع الأصعدة، ولكن القرارات السياسية المتخذة آنذاك جعلت منها الآلية والركيزة الأساسية لبناء الشخصية الجزائرية، وإعادة الهوية للشعب الجزائري الذّي عانى من ويلات الاستدمار الفرنسي لأكثر من 130سنة. فأوكلت لها مهمّة الترويج للمعرفة والتقنية...إلخ، فشهدت إصلاحات عميقة منها تقسيم التعليم العام الجزائري والخاص الفرنسي، إلحاق التعليم الديني بوزارة الأوقاف. أمّا المدارس الحرّة المعرّبة فتمّ إلحاقها بوزارة التعليم (1964/1963)، وكانت معرّبة تماما فتقرّر تدريس الفرنسية بها كلغة أجنبية... ممّا جعل نظام التعليم في الجزائر ينتهي إلى الازدواجية، بالإضافة إلى أمور تقنية أخرى، كما تمّ لاحقا إلحاق مدارس ومعاهد التعليم الديني إلى وزارة التربية والتعليم الوطنية بدل وزارة الأوقاف.

إنّ هذه الممارسات كلّها إن عبّرت على شيء فإنّما تعبّر عن تكرار محاولات الإصلاح اليائسة في إطار غياب إستراتيجية واضحة من البداية وغياب مشروع مجتمع يحظى بالاتفاق والقبول من مختلف الأطراف (المفرنسون/ المعربون/ المزدوجون)، فكان الخيار الوسطي فكانت نتيجة هذا القرار ما يعبّر عنه المثل الشعبي الجزائري (جا الغراب يمشي مشية الحمامة ما حكمْ مشيته ما تعلّم مشية الحمامة).

-المرحلة الثالثة (1970-1973): جسّدت الجزائر خلالها إجبارية التعليم بالإضافة إلى التعريب والتعميم، وكانت تسعى الجزائر إلى توفير كل الوسائل والامكانيات الضرورية لتحقيق أهداف المخطط التنموي (الرباعي الأوّل)، منها: بناء 4000 حجرة دراسة و2000 سكن سنويّا، وتكوين 24000 معلّم لتحقيق مبدأ جزأرة التعليم، مع العمل على تكوين 8000 أستاذ للإعدادي (المتوسّط) و1000 للثانوي. وفي هذه المرحلة أيضا جاء الفصل بين الابتدائي والمتوسّط فأصبح التلميذ

يدرس 6 سنوات ابتدائي، 4 متوسّط و3 ثانوي، وشُرِع في تحويل مدارس التعليم التقني إلى متوسّطات متعدّدة التقنيات تدريجيا بداية من أكتوبر 1971.(الجابري، 1989، ص132)

تعقيب

شهدت هذه المرحلة ارتفاعا في عدد التلاميذ وعدد المعلّمين الجزائريين وأيضا ارتفاعا في عدد الأساتذة الوافدين من المشرق العربي (تعام الكمّ)، أمّا الكيف (المخرجات) فقد كان تكرار السنة سائداً، انقطاع التلاميذ عن الدراسة (20 إلى 30 من المئة)... مل أنتج حوالي 1000000 مراهق (14-17عام) لم يتمكّنوا من الالتحاق بالمتوسّطات وبالتالي كان مصيرهم الشارع والبطالة. إذن فهذه الإصلاحات أفرزت 3 أنواع من التعليم الحكومي في الجزائر (عصري مزدوج/ عصري معرّب/ عصري ديني). (الجابري، 1989، ص135)

وبقي الإصلاح يعبَّر عنه بمحاولات عشوائية لم ترقَ لفكرة المشروع؛ رغم ما روّج لها آنذاك، فالمدرسة عجزت عن تبليغ المعرفة بالقدر الذّي يسمح لمرتاديها من التكيّف في مجتمع يتميّز بالتغيّر السريع (مجتمع مُسْتَعْمَر إلى حرّ/ زراعي إلى صناعي/ تقليدي إلى حداثي/ محافظ إلى منفتح....)، فكانت نتيجة ذلك صراعات أيديولوجية أثرت لاحقا على المدرسة وعلى المجتمع عموما وعرقلت بطريقة أو بأخرى مساره نحو الرقيّ والتطوّر.

-المرحلة الرابعة (1974-1999): تمّ خلال هذه المرحلة إعادة هيكلة التعليم ففي فيفري 1975 أقرّ مجلس الثورة مشروع إصلاح التعليم وكان الهدف منه هيكلة التعليم الابتدائي والثانوي بشكل جذري، فكان المشروع يركّز على ضرورة التعريب مع إعداد الوسائل الضرورية لنجاحه (لم يستبعد تدريس الرياضيات والعلوم بالفرنسية للضرورة)، مع التأكيد على دمقرطة التعليم، ومنح العناية للعلوم والتكنولوجيا وربط التعليم بالمحيط السوسيو-اقتصادي والثقافي ليصبح مندمجًا في الحياة العامة، كما اهتمّ كذلك بمدارس الحضانة ورياض الأطفال ليصبح شاملا لـ 04 مستويات: التحضيري، الأساسي، الثانوي والعالي. (الجابري، 1989، ص135)

وتضمّن إصلاح التعليم الابتدائي والثانوي ما يلي: -إنشاء مدرسة أساسية إلزامية (9 سنوات= 6أساسي + 3 متوسّط) ويتفرّع عنها تعليم ثانوي عام وآخر مهني (التكوين المهني) ينقسم إلى قصير المدى (سنتين) وطويل المدى (3 سنوات)، وبدأ العمل بهذا الإصلاح سنة 1975 بصورة تجريبية في خمس مؤسّسات ليعمّم في السنة الموالية، وتمّ تقسيم المرحلة الأساسية ذات تسع سنوات دراسة إلى: - مرحلة التكوين الأساسي - مرحلة الإيقاظ العلمي – مرحلة التوجيه. كما عملت الجزائر على تأميم التعليم الحرّ وإدماجه في التعليم الحكومي للقضاء على "النخبوية". (الجابري، 1989، ص136)

كما عرفت هذه المرحلة إدخال المواد التقنية في برامج الدراسة، وذلك لمسايرة التطوّر والثورة التّي باشرتها الجزائر آنذاك (زراعية، ثقافية، صناعية)، فصارت تُعرف بالمدرسة الأساسية متعدّدة التقنيات.(زيدان، 2007، ص38)

إذن ونتيجة انتهاج الجزائر للنهج الاشتراكي (الاقتصاد المخطّط) كإيديولوجيا، وثورية القرارات التّي كانت ارتجالية في معظمها –حسب تقديرنا الشخصي- لأنّها تفتقر للتخطيط الإستراتيجي والدراسات الإستشرافية العلمية والمتخصّصة مع غياب مشروع حضاري ومجتمعي واضح المعالم للمجتمع الجزائري الحديث، وكذا غموض الدور بالنسبة للمدرسة؛ فالغاية الأساسية هي تعليم أكبر قدر ممكن من الجزائريين للقضاء على الأمّية مع محاولة ربط تلك الجهود بجهود التنمية.

فالمدرسة كان دورها يتركّز على نشر المعرفة العلمية، اللغوية، الأدبية، الدينية والتقنية... خلال كلّ مرحلة تاريخية من المراحل التّي مرّ بها المجتمع الجزائري، وكذا العمل على مواكبة التغيّرات الحاصلة على الصعيدين المحلّي والعالمي (الدولي).

وصمد مشروع المدرسة الأساسية من 1976 إلى 2000، أين برزت إلى الساحة دعوات لإعادة إصلاح المدرسة والمنظومة التربوية عموما نتيجة عدم تماشيها مع القيم العالمية.

-المرحلة الخامسة (2000– 2012): كانت أهمّ سمة في هذا الإصلاح هي العودة غلى النظام الابتدائي، لكن مع إدخال طرق تربوية حديثة تمثّلت أساسًا في المقاربة بالكفاءات، ولتجسيد هذه الإصلاحات تقرّر إنشاء اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية (9 ماي 2000) بغرض تشخيص وتقييم الوضع في المدرسة الجزائرية واقتراح ما يلزم من إصلاحات لها، ورفع تقرير مفصّل حول الوضع وما يمكن أن يتمّ إصلاحه وطريقة هذا الإصلاح؛ إلاّ أنّ ما يؤخذ على هذه اللجنة أنّها لم تكن مشكّلة من الفاعلين الحقيقيين في القطاع وبالتالي شابها نوع من الريب والشك. (لشهب، 2015، ص140)

إنّ هذه اللجنة التّي أسندت لها مهمة الإصلاح لم تكن في المستوى حسب الانتقادات التّي وجّهت لها، والتّي تتعلّق باستقلاليتها وموضوعيتها؛ فهي لم تكن ممثّلة لمختلف التيارات الفكرية والثقافية والمشارب الإيديولوجية التّي تتصارع حول الهوية والانتماء والدين واللغة... وكانت الغاية منها ضرب المدرسة الأساسية ومكتسباتها خاصة منها توحيد لغة المجتمع وحرّيته واستقلاليته عن فرنسا.(لشهب، 2015، ص141)

ومع كل الانتقادات التّي لاقتها لجنة إصلاح التعليم، وحالة عدم التوافق واعتراض أطراف كثيرة حولها وحول الإصلاحات في حدّ ذاتها؛ إلاّ أنّه جرى تنفيذها والعمل على تجسيد المقترحات ابتداءً من الموسم الدراسي 2004/2003.

ومن الإصلاحات المتضمّنة نجد: (لشهب، 2015، ص142-143)

- إصلاح برامج التعليم، ووضع جيل جديد من الكتب المدرسية، استعمال الرموز العلمية باللغة الفرنسية في شعب معيّنة والكتابة فيها من اليسار إلى اليمين.
- إصلاح برامج التربية الإسلامية والتربية المدنية.

– ردّ الاعتبار لتعليم التاريخ والفلسفة مع تعميم تعليم التربية الفنية في كلّ المستويات.

– ترقية وتعليم الأمازيغية في المدرسة الجزائرية.

– إدخال تعليم اللغة الفرنسية ابتداء من السنة 1 ابتدائي والانجليزية من السنة 1 متوسّط.

– تعميم استعمال التقنيات الحديثة للإعلام الآلي والاتصال...

– فتح المجال للمستثمرين الخواص في مجال التربية والتعليم مع إعادة هيكلته من جديد إلى 04 أطوار: –التحضيري – الابتدائي 5سنوات إجبارية – المتوسّط 4 سنوات – ما بعد الإلزامي (الثانوي) 3 سنوات.

–المرحلة السادسة (2013 إلى اليوم): جاءت هذه الإصلاحات كمحاولة لتصحيح بعض الأخطاء التّي وردت في الإجراءات والمناهج السابقة، فكان من نتائجها:

– طبع كتب جديدة (كتب الجيل الثاني).

– الاستغناء عن المقاربة بالكفاءات واعتماد المقاربة الشمولية بالأهداف.

وهي تعبّر عن حزمة إصلاحات جديدة تلت الإصلاحات السّابقة، وهي في ظاهرها تخدم المجتمع وقيمه وتدعّم هويته إلاّ أنّها عكس ذلك في محاور وجزئيات كثيرة.

تعقيب

من خلال الإصلاحات التّي شهدتها المدرسة الجزائرية وقطاع التعليم عموما في الجزائر وخاصة في هذه المرحلة، يمكن الحكم بأنّ الجزائر عادت مرّة أخرى إلى أحضان المستدمر الفرنسي من باب تمكين اللغة الفرنسية في البرامج التعليمية ولدى التلاميذ في سنّ مبكّرة؛ وذلك رغم بعض الإيجابيات التيّ تخدم مجتمع المعرفة والتّي تتعلّق بثراء المنهاج معرفيا ومعلوماتيا، وفي جوانب وتخصّصات مختلفة منها ما يتعلّق بالتكنولوجيات الحديثة لمواكبة التطوّرات والتغيّرات الحاصلة على الساحة (محليّا وإقليميا وعالميا)، مع الترويج لقيم العولمة والقيم الإنسانية والعالمية، والمدرسة هي سبيل ذلك.

الخاتمة

إنّ أبرز ما يمكن أن نستخلصه من مختلف الجهود التّي قامت بها الدولة الجزائرية المستقلّة، تبقى مقوّضة وغير ذات نفع، ومردودها محتشم في خضم ما يعرفه العالم من تغيّر وتطوّر ورقيّ، كما أنّها لم تستطع إيجاد الوصفة الملائمة لمواكبة الانفجار المعرفي الذّي لم تستطع الكثير من الدول مجاراته، خاصة مع ما شهدته مختلف المحاولات الإصلاحية من الارتماء في أحضان المستعمر من خلال إعادة إنتاج التعليم (حسب بيير بورديو) فالسّلطة في يد المفرنسين ورجال الإدارة، وبالتالي فهم شكّلوا في مراحل مختلفة من تاريخ الجزائر أداة ضغط، وعامل حاسم في انتصار المقترحات التّي تعيد الجزائر والمدرسة الجزائرية إلى التبعية الفرنسية....

لقد شهدت المدرسة الجزائرية العديد من المحطات المفصلية في تاريخ الجزائر الحديث والمعاصر، وأسندت لها مهام وأدوار ريادية إلاّ أنّ غياب فكرة المشروع الذّي لمسناه في كل مرحلة جعلها قاصرة عن أداء الدور الإيجابي لها، بل كان لها دور سلبي في كثير من الأحيان نتيجة عجزها عن المحافظة على الهوية الجزائرية سواء الثقافية، اللغوية وحتى العقدية (الدينية)...

ومن هنا يمكننا القول أنّ جلّ الإصلاحات التّي عرفتها المدرسة الجزائرية فشلت، وهو ما يجعلنا نؤكّد على ضرورة إعادة هندسة عملياتها أو إعادة هندرتها وقطاع التربية والتعليم عموما؛ من خلال تعزيز عناصر الهوية الجزائرية العربية الإسلامية من جهة والتخلّي عن اللغة الفرنسية كلغة علم وحضارة نهائيا واستبدالها بالانجليزية باعتبارها لغة العلم والعالم في عصرنا الحالي. مع تأخير سنّ التمدرس للأطفال إلى 7 سنوات، وإجبارية التعليم الديني في المدارس القرآنية الملحقة بالمساجد (من 3-4 إلى 6 سنوات) وهو ما من شأنه غرس القيم والمعايير السليمة في النشء، فيكتسب الطفل ثراءً لغويّا (70000 كلمة في القرآن)، كما يتعلّم الطفل فيها الانضباط والصبر... ليكون على استعداد تام ابتداء من السنّ 07 أين يكون هناك نضج عقليّ لدى الطفل واستعداد نفسي للتعلّم...، ثمّ التركيز على التعلّمات الأساسية اللغة العربية + الحساب + التربية البدنية والإسلامية لمدّة سنتين (السنة الأولى والثانية)، وفي السنوات الثلاث الموالية يدعّم المنهاج التعليمي بمواد جديدة مثل: التاريخ والجغرافيا، التربية المدنية، والفنّية. أمّا الطور الثّاني (المتوسّط) فيتمّ فيه تعليم الانجليزية بحجم ساعي مناسب (مكثّف)، مع إدخال الفيزياء والكيمياء.

وعليه فالتلميذ يكون قد اكتسب معارف وقيم ومعايير وثقافة إسلامية في المدارس القرآنية، وفي الطور الأوّل يدرس: الرياضيات، اللغة العربية، التربية الإسلامية والبدنية (السنة1 و2 ابتدائي)، وفي السنوات 3 و4 و5 فيتوسّع المنهاج إلى مواد أخرى مثل: التاريخ والجغرافيا، التربية المدنية. أي يكون هناك إلمام بأساسيات الهوية والشخصية والثقافة الجزائرية مع إعداد عقلي وبدني للتلميذ.

أمّا الطور الثاني: فيكون فيه توسّع في المواد السابقة مع إدخال مواد جديدة مثل: الإنجليزية بحجم ساعي ملائم، وكذا الفيزياء والكيمياء، تحضيرا له للتخصّص في المرحلة الثانوية.

في الثانوية يكون على التلميذ التخصّص في مجال من المجالات العلمية أو الأدبية أو الاجتماعية أو الإنسانية أو الاقتصادية أو اللّغوية (لغات) أو التقنية مع المحافظة على مواد اللغة العربية، الرياضيات، الانجليزية وإدراج مادة الفلسفة، كمواد أساسية في هذه المرحلة وتكون هذه المرحلة أساس للمضي للمراحل والدراسات الجامعية، فيصبح التعليم العالي مكمّلا للتعليم الثانوي وامتدادا له؛ حيث يتمّ توجيه الناجحين في البكالوريا وفق تلك التخصّصات الموجودة في الثانوية لتكون المناهج بعدها لأكثر عمقا وتخصّصا وتركيزا.

وكل هذا مع المحافظة على التعليم المهني، وتكييفه بما يتماشى مع الحاجات الداخلية والخارجية من العمالة.

فالهندرة ضرورة لا مفر منها؛ لأنّ الإصلاح وإعادة الإصلاح وإصلاح الإصلاح الذّي مورس في المدرسة الجزائرية جعلها تتخبّط في مشكلات لا حصر لها، وجعلها تعيش صراعا داخليا نفسيًا هويّاتيّا.. بين مختلف الفئات التّي أنتجتها المدرسة الفرنسية من جهة والمدرسة الأساسية مزدوجة اللغة من جهة ثانية، وكذا بينها وبين المدارس الحرّة او مدارس التعليم القرآني...إلخ.

ومن هذا المنطلق وجب تغليب المصلحة العليا للوطن والشعب، كما يجب البحث عن نقاط التقارب والتوفيق بين كل مكونات المجتمع، مع العمل على البحث والتوافق حول الحلول الجذرية لواقع مرير ومشكلات تنحر قطاع التربية والتعليم في الجزائر والمدرسة بشكل خاص، مع إدماج وزارتي التربية والتعليم والتعليم العالي والبحث العلمي، وخلق قنوات للاتصال والتنسيق بينها وبين وزارة الشؤون الدينية والأوقاف.

كما وجب العمل على إدماج الأساتذة لمختلف الأطوار التعليمية في هذه الإستراتيجية وتمكينهم ودعمهم سواء على صعيد التكوين أو على الصعيد المادي لإنجاح مشروع هندرة المدرسة الجزائرية دون إقصاء لأي كفاءة؛ وبالتالي التركيز على الكيف بدل الكمّ، الذّي يمكن العمل عليه في مراحل لاحقة.

قائمة المراجع

- الجابري، محمد عابد. (1989). التعليم في المغرب العربي دراسة تحليلية نقدية لسياسة التعليم في المغرب وتونس والجزائر. الدار البيضاء: دار النشر المغربية.
- الخثلان، منصور. (دت). مجتمع المعرفة (مفهومه، خصائصه، أبعاده، ومتطلبات بنائه). ورقة عمل.
- دليو، فضيل، غربي، علي. (1999). أسس المنهجية في العلوم الاجتماعية. سلسلة العلوم الاجتماعية. قسنطينة: منشورات جامعة منتوري.
- رضا، أحمد. (1958). معجم متن اللغة (ط1)(مج2). بيروت: دار مكتبة الحياة.
- ريحان، شادي يحيى. (2014). معوقات تطبيق هندسة العمليات الإدارية (الهندرة) في المدارس الحكومية بمحافظات غزة وسبل الحد منها. ماجستير غير منشورة في أصول التربية. غزّة. الجامعة الإسلامية.
- زيدان، نعيمة. (ديسمبر 2007). سيرورة المدرسة الجزائرية. مجلة المواقف للبحوث والدراسات في المجتمع والتاريخ(ع1). ص25-42.
- سناني، عبد الناصر. (2019/04/26). المدرسة وجهود الإصلاح التربوي في الجزائر: ما مدى مساهمة ثقافات المدرسة في بلورة عملية الإصلاح. مجلة الحكمة للدراسات التربوية والنفسية(مج7)(ع4). ص257-271.
- فخار، صالح. (جوان 1993). نظام التعليم الحر بوادي ميزاب: دراسة وصفية تحليلية للمدارس والمعاهد الحرة في المنطقة، مذكرة ليسانس غير منشورة في علم النفس التربوي والمدرسي. جامعة الجزائر.
- فكرة، عبد العزيز. (2010/2009). أساليب الضبط في المؤسسة التربوية بين القواعد القانونية والقيم الاجتماعية. دكتوراه غير منشورة في علم الاجتماع. جامعة الحاج لخضر-باتنة: كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية.
- لشهب، أحمد. (مارس 2015). تقويم سياسة إصلاح المنظومة التربوية في الجزائر. مجلة دراسات نفسية وتربوية(ع12). ص129-154.