مجلة روافد
للدراسات والأبحاث العلمية في العلوم الاجتماعية والإنسانية
المجلد 07 (02) جوان 2023 ص ص 299-311

معوقات تسيير الأقسام متعددة المستويات في ظل الصعوبات المهنية للأساتذة

Obstacles Of Managing Multigrade Classrooms in View of professors' professional difficulties

صباح زعاف*

مخبر تحليل السيرورات الاجتماعية والمؤسساتية. جامعة عبد الحميد مهري قسنطينة –

البريد الإلكتروني الالكتروني: sabah.zaaf@univ-constantine2.dz

تاريخ الإيداع	تاريخ القبول	تاريخ النشر
2022/12/10	2023/04/26	2023/06/01

الملخص: تهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن واقع تسيير الأقسام متعددة المستويات من طرف الأساتذة في ظل الصعوبات المهنية المواجهة، ولهذا الغرض تم استخدام المنهج الوصفي، والاستعانة بالاستبيان كأداة لجمع البيانات بمجموع 11 بندا، ثم توزيعه على 145 أستاذا كعينة قصدية ملحقين بالمدارس الابتدائية، لتخلص الدراسة إلى النتائج التالية: تسجيل نقائص في تسيير الأقسام راجع أساسا إلى اتجاهاتهم السلبية نحو التدريس ضمن هذا البديل التعليمي.

وفي ضوء ذلك تقترح الباحثة جملة من التوصيات أهمها: ضرورة استفادة الأساتذة المكلفين بتسيير الأقسام متعددة المستويات من تكوين خاص بنوعيه التحضيري والمستمر، مع تزويدهم ببرنامج مكيف من حيث المحتويات والزمن الدراسي.

الكلمات المفتاحية: التسيير؛ *الأقسام متعددة المستويات؛ الصعوبات المهنية .*

Abstract: This study aims to reveal the reality of managing multigrade classrooms in view of the professional difficulties encountered by the teachers. For this purpose, the descriptive method and the questionnaire as a research tool were used, with a total of 11 items submitted to a purposive sample of 145 teachers attached to primary schools. As a result, there were gaps in the management of multigrade classrooms due mainly to their negative attitudes towards teaching in these classes. On this basis, the researcher makes a number of recommendations, the most important of which are to provide preparatory and in-service training for the teachers responsible for managing

* **المؤلف المرسل**

these classes, with the need to provide them with a programme adapted to their content and school time.

Key words : *Management ; Multigrade Classrooms ; Professional Difficulties.*

مقدمة:

يشكل التعليم في الأقسام متعددة المستويات في الجزائر، أحد البدائل التعليمية في الشكل المفروض والمقترن بالبيئة الريفية والمعزولة جغرافيا منذ فترة الاستقلال، حيث تبنت المنظومة الجزائرية العمل بالأقسام متعددة المستويات كخيار تحت وطأة ضغوط اقتصادية بالدرجة الأولى، بمعنى آخر نقص في الموارد المالية المخصصة لتوظيف الأساتذة ومختلف المؤطرين، لنقص في الحجرات الدراسية كمرفق نظامي تربوي مخصص للعملية التعليمية/التعلمية، أو لنقص في عدد التلاميذ الذي يشكل المعيار الأساسي في فتح أو غلق الفوج التربوي (متطلبات الخريطة التربوية). أما الغاية السامية التي تقف خلف إقرار العمل بهذه الأقسام، فيتمثل في محاولة تجسيد مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية لدى كل التلاميذ بضمان حق التعليم للطفل القاطن بهذه المناطق النائية. (Bakouk, Benbessi, Chetib & Reghis, 2014)،

هذا وتشير الأدبيات الأجنبية وحتى تلك التي تناولت الأقسام متعددة المستويات في السياق الجزائري على قلتها، أن التسمية المطلقة على هذا البديل التعليمي الذي يتم فيه ضم تلاميذ غير متجانسين من حيث العمر والمستوى الدراسي قد تصل حد الخمس مستويات، بأعداد متساوية أو متفاوتة، يسعى فيها الأستاذ إلى تحقيق أهداف متباينة، ذات صلة بالمناهج التعليمية المختلفة، وباعتماد مبدأ التباين مع وبين التلاميذ، وكذا باستخدام الطرق والوسائل التعليمية المناسبة، (وزارة التربية الوطنية، 2014)، كثيرة منها مثلا الأقسام المركبة (classes composites ou composées)، كأول تسمية تم تداولها في النصوص الرسمية الجزائرية، لتحل محلها أواخر التسعينات الأقسام متعددة المستويات (classes multi- niveaux) كتسمية شاعت في المنظومات العالمية، هذا على غرار

تسميات أخرى كالقسم الموحد (classe unique)، الأقسام المدمجة (classes intégrées)، أو الأقسام متعددة الرتب (classes multi degrés) لتبقى جميعها حسب رأينا حاملة لنفس الدلالة ألا وهي التعدد في السياق الريفي المعزول لا سيما في بداياتها من الناحية التاريخية.

فالتعليم في الوسط الريفي كما لا يخفى على أحد له مميزاته، لا سيما المدرسة الابتدائية كونها البنية الأساسية في السلم الهيكلي لأي نظام تربوي، لتبقى بلا منازع امتدادا لخصوصية الإقليم الجغرافي الذي تتواجد به، أي في البلديات الفقيرة أو الفقيرة جدا والتي يميزها الطابع الزراعي الرعوي حسب الوكالة الوطنية للتخطيط الإقليمي، تتميز بصغر حجمها، بنقص الهياكل والمعدات، بتوافر عدد محدود من الحجرات الدراسية وبالتالي على عدد قليل من الأفواج التربوية، ناهيك عن فتح هذه الأقسام الخاضعة لتدبير إداري بحت ومفروض على الأساتذة حديثي التعيين، استجابة لمطلب تغطية العجز أو القلة في الكثير من الجوانب، على رأسها التلاميذ والأساتذة، هذا إذا علمنا أن الفئة المؤطرة (الأساتذة) ذات الخبرة المهنية الكبيرة، ترفض العمل بمثل هذه المناطق التي تشكو النقص في الكثير من الجوانب خاصة البيداغوجية منها. (Questions d'éducation, 2013)

فارتياد مؤسسات تتواجد بمناطق مغايرة تماما للوسط الحضري الأصلي الذي يعيش فيه الأساتذة والذي يميزه التنوع والرفاه، بمعنى العمل في بيئة ريفية حاملة للكثير من السلبيات، كالعزلة ونقص المواصلات، التهميش من طرف الوصاية خاصة في ظل نقص الخبرة المهنية والتكوين، بالإضافة إلى نقص فرص التبادل والاحتكاك بالأساتذة الزملاء في المؤسسة الواحدة التي تشكو نقصا في عدد الأساتذة العاملين بها، مما يصعب من عمليات نقل ومشاركة المعلومات، الرغبات المشاعر، والتعبير عن الحاجات لا سيما ما تعلق بالانشغالات المهنية في ظل البحث عن الفاعلية، وشعورهم بالرضا الوظيفي في ظل الجمع بين مهمة التعليم والتكليف بمهام بيداغوجية أخرى كتدريس مادة في غير

الاختصاص (عربية أو لغة فرنسية)، يطلق عليه حينها تسمية الأستاذ الموحد، أو كأن تسند إليه مهمة إدارة المؤسسة، ليزيد من حجم الأعمال لديه ومنه صعوبات تسيير قسمه الذي يشرف عليه، لتتشكل لديه تصورات سلبية عن التعليم بهذه الأقسام وفي هذا السياق الجغرافي المحدد.

وعليه فإن كمية ونوعية ممارسات الأستاذ داخل حجرة الدراسة ومدى فاعليته، سواء كان مشرفا على قسم عادي أو على قسم ذي مستويات متعددة كصعوبة خاصة، لا يمكن فصله عن نوعية اتجاهاته نحو مهنته التعليمية حيث تعتبر القاعدة والمحدد الأساسي لمدى تحمله للمهنة وضغوطاتها النفسية، الجسمية، الاجتماعية والاقتصادية خاصة إذا ما تعلق الأمر بالعمل في أقسام توحي بالصعوبة مع تلاميذ من مستويات وأطوار متباينة بقدرات ومؤهلات متفاوتة في حاجة إلى تحديدها لاستثمارها بالشكل الأفضل في العملية التعليمية/التعلمية، بعدد مستويات مدمجة لا يقل عن الاثنين، في ظل غياب التكوين والتطبيقي خاصة في تسييرها، مع إلزامية إكساب جميع التلاميذ بمختلف فروقاتهم الفردية في المستوى الواحد وفي المستويات المختلفة وفي أكثر من جانب جسمي، عقلي، نفسي، اجتماعي وثقافي، الكفاءات الضرورية والمنتظرة ضمن إطار زمني مشترك، لكن باعتماد المناهج التعليمية العادية والخاصة بكل مادة وبكل مستوى دراسي على حدى، مع إلزامية اعتماد آليات محددة كالتناوب المرحلي بين المستويات، ومنهجيات خاصة في تناول المحتويات المتجانسة كليا أو جزئيا وتلك الخالية من التجانس كلية.

وبهذا يعتبر التعليم في هذا النوع من الأقسام معقد وتعترضه الكثير من العوائق، في حاجة إلى ملمح خاص من الأساتذة كمكلفين على تسييرها في مختلف أبعاد العملية التعليمية/التعلمية، خاصة وأن المختصون يؤكدون على صعوبة تسييرها في ظل ما تمت الإشارة إليه أعلاه. (Bombardier & Cloutier, 2016)

يأتي التنسيق مع أولياء التلاميذ كشريك اجتماعي، ليصب في المصلحة المشتركة، باعتبار المدرسة امتدادا طبيعيا للأسرة في الكثير من الأبعاد المعرفية، الأخلاقية والاجتماعية، وليبقى أستاذ القسم متعدد المستويات في وسط يغلب عليه النشاط الفلاحي للآباء وقلة اهتمامهم بمتابعة أبنائهم، يبحث عن التقبل في أعين البعض منهم والمهتمين بمستقبلهم، وعليه وفي ظل كل ما سبق ذكره عن الصعوبات المهنية الأساتذة وأساسيات تسيير الأقسام متعددة المستويات، يتبادر إلى أذهاننا السؤال المحوري التالي:

ما هو واقع تسيير الأقسام متعددة المستويات بالمدرسة الابتدائية من طرف الأساتذة المكلفين بالتعليم ضمنها، في ظل الصعوبات المهنية المواجهة؟

1. الهدف من الدراسة:

- الكشف عن واقع تسيير الأساتذة للأقسام متعددة المستويات بالمدرسة الابتدائية في ظل الصعوبات المهنية المواجهة.

2. تحديد المفاهيم الأساسية:

- التسيير: يقصد به في مجال التعليم عامة على أنه: "مجموعة من الأفعال التي يتصورها المدرس(ة) وينظمها مع تلاميذته ومن أجلهم قصد دفعهم إلى الانخراط في التعلمات ودعمهم وتوجيههم وتطوير تعلماتهم." (Gautier, Desbiens, Malo, Martineau & Simard, 1997, p. 151)

- الأقسام متعددة المستويات: هي أقسام تعليمية في مرحلة التعليم الابتدائي، بالصيغة المفروضة، تتواجد بالمناطق الريفية والمعزولة، يتم فيها دمج متعلمين من مستويين دراسيين فأكثر، من نفس الطور التعليمي أو من أطوار تعليمية مختلفة، في نفس الفضاء والزمن الدراسيين، يؤطرهم نفس الأستاذ، لمدة سنة دراسية كاملة، يسعى فيها إلى تحقيق أهداف متباينة، ذات صلة بالمناهج التعليمية المختلفة، وباعتماد مبدأ التباين مع وبين المتعلمين، وباستخدام الطرق والوسائل التعليمية المناسبة.

- الصعوبات المهنية: هي تلك الظروف والعوامل التي تأخذ معنى المشقة أي الضغط لتصبح مشكلا فتؤثر على أداء الأستاذ لمهامه داخل وخارج حجرة الدراسة، في الجانب المتعلق بخصوصيات وظيفته أي التعليم في القسم متعدد المستويات، تستدعي في المقابل حلا وقد تم حصرها في عدة مؤشرات.

3.المنهج وطرق معالجة الموضوع:

بهدف الإحاطة بموضوع بحثنا، اعتمدنا على المنهج الوصفي الأكثر استخداما في البحوث الانسانية والاجتماعية.

4.أداة الدراسة:

تم بناء الاستبيان كأداة للبحث بعد تحليل نتائج الدراسة الاستطلاعية والاستعانة بالأدبيات، ثم عرضها على أربع (04) محكمين من جامعة قسنطينة -2- ملحقين بكلية علم النفس وعلوم التربية بهدف قياس الصدق الظاهري للأداة بشكل مقصود، في ظل قلة عدد أفراد العينة، ثم قياس معامل ألفا كرونباخ كمؤشر لقياس الثبات والذي بلغ 0.74.

5.عينة الدراسة:

تم الاستعانة بالعينة القصدية التي يعتبرها المختصون أساسا متينا للتحليل العلمي ومصدرا ثريا للمعلومات حول موضوع الدراسة، (الطويسي، 2001)، حيث بلغ عددها 145 أستاذا مكلفا بالتعليم ضـــمن الأقسام متعددة المستويات بالمدارس الابتدائية، مثلت فيها الأستاذات نسبة 75.2%، 5.5% للذين تقدر سنوات خبرتهم في التعليم أقل من 10 سنوات، 80.0 % كأساتذة للغة العربية، الأساتذة الموحدون بنسبة 09.0 %، أما البقية فكان لصالح أساتذة اللغة الفرنسية.

ولهذا الغرض كان الاختيار للولايات الشرقية الثلاث ثلاث (3) وهي أم البواقي، سكيكدة وقسنطينة، قائم على أسباب موضوعية تمثل أولها في النسبة العالية لانتشارها اســتنادا لنتـــائج تحقيق المعهد الوطني للتربية.

6.الوسائل الإحصائية المستعملة:

استخدمنا خلال هذه الدراسة الانتقاءات البسيطة (Les tris à plat) باعتماد التكرارات والنسب المئوية لمعالجة البيانات المحصل عليها من خلال تقييم المؤشرات الخاصة بالصعوبات المهنية المواجهة من قبل أساتذة الأقسام متعددة المستويات.

7. عرض النتائج:

1.7 عرض نتائج مؤشرات محور الصعوبات المهنية:

جدول رقم (1): يمثل إجابات الأساتذة على محور الصعوبات المهنية

البنـــــــــــود		نعم		لا	المجموع
1. لديك اتجاهات ايجابية نحو التعليم في القسم متعدد المستويات	التكرار المشاهد	45		100	145
	%	31.0		69.0	100
2. يسمح لك التكوين التطبيقي المقدم من طرف مفتش التربية الوطنية بتطوير أدائك	التكرار المشاهد	130		15	145
	%	89.7		10.3	100
3.تعتمد على مبادراتك الشخصية في تجاوز مختلف الصعوبات المواجهة	التكرار المشاهد	87	56	2	145
	%	60.0	38.6	1.4	100
4.توفر لك المدرسة فرص الاحتكاك بزملائك الأساتذة	التكرار المشاهد	71	42	32	145
	%	49.0	29.0	22.0	100
5.تسمح لك خبرتك في التعليم بتحقيق الكفاءات المنتظرة لدى المتعلمين	التكرار المشاهد	56	84	5	145
	%	38.6	57.9	3.4	100
6. تكليفك بالتعليم في القسم متعدد المستويات خطأ إداري	التكرار المشاهد	97		48	145
	%	66.9		33.1	100
7. تعمل بالتنسيق مع أولياء التلاميذ	التكرار المشاهد	34	78	33	145
	%	23.4	53.8	22.8	100
8. تكليفك بمهمة إدارة المدرسة يعيق احترام الزمن الدراسي للمتعلمين	التكرار المشاهد	120		25	145
	%	82.8		17.2	100
9. تزداد صعوباتك في التسيير بتزايد عدد المستويات الدراسية المدمجة	التكرار المشاهد	139		6	145
	%	95.9		4.1	100
10. تجد سهولة في تعليم تلاميذ من نفس الطور التعليمي	التكرار المشاهد	126		19	145
	%	86.9		13.1	100
11. تفضل العمل ببرنامج مكيف خاص بالقسم متعدد المستويات	التكرار المشاهد	139		6	145
	%	95.9		4.1	100

المصدر: من إعداد الباحثة

8. تحليل وتفسير النتائج:

لقد صرح جل الأساتذة بأن تكليفهم بالتعليم في الأقسام متعددة المستويات خطأ ارتكب في حقهم في صبغة قانونية مفروضة، وهو ما يفسر في رأينا أول ردود فعلهم نحو العمل ضمن هذه الأقسام بمعنى طبيعة اتجاهاتهم حيال هذا الهيكل التنظيمي، حيث يعتبر أغلبيتهم أن اتجاهاتهم سلبية نحو التعليم ضمن هذه الأقسام، وأن استعدادهم النفسي هو بعيد كل البعد عن الإيجابية من حيث التقبل والإحساس بالرضا والسعادة في أداء مهامهم ومنه على درجة انخراطهم وإتقانهم للعمل، وهو ما تم الإشارة إليه من قبل الوصاية في سنوات سابقة. (وزارة التربية الوطنية، 2014)

لتأتي في نفس السياق وتصرح الباحثتان فراديت ولطاي ديموري (Fradette et Lataille-Démoré) استنادا لدراسات كل من ماسون وبيرنز (Mason et Burns)، فينمان (Veenman)، وغيرهم، بأن العمل ضمن هذه الأقسام يؤدي في كثير من الأحيان إلى توليد شعور عدم الرضا الوظيفي لدى المعلمين مع ارتفاع معدل القلق لديهم (Fradette & Lataille-Démoré, 2003)، وهو ما يفسر ويعكس تقارب النتائج المحصل عليها في دراستنا هذه، ذلك أن مساهمة خبرتهم المكتسبة والقليلة حسبما رصدناه من خلال البيانات الديمغرافية لأفراد العينة، قد أثرت سلبا على درجة فاعليتهم بالتعبير على أن تحقيقهم للكفاءات المنتظرة لدى المتعلمين، يكون بصفة غير مستمرة وغير مستقرة، مما يدفعنا إلى القول بأن الأساتذة هم في أمس الحاجة إلى الاستفادة من تكوين ميداني من طرف مفتش التربية الوطنية كمشرف ومرافق تربوي مستعينا بمختصين في المجال، يمكنهم من أداء ناجح بمراعاة ظروف العمل المحيطة بهم، ومنه تحسين مردود المؤسسة ككل، وهو ما أجمع عليه المستجوبون، حيث عبروا على أن توفر التكوين التطبيقي من المفترض أن يسمح لهم بإثراء خبراتهم وتجديدها ومنه تطوير أدائهم، وأنهم في حال غيابه أو نقص في برمجة الأيام التكوينية على اختلاف صيغها ومواضيعها، يلجأ الأساتذة بشكل آلي ودائم

إلى الاعتماد على مبادراتهم الشخصية في أحد صور الاستقلالية لتجاوز مختلف الصعوبات المواجهة، خاصة في ظل نقص فرص التبادل والاحتكاك بالأساتذة الزملاء في المؤسسة الواحدة التي تشكو في كثير من الأحيان العزلة جغرافيا، ونقصا في عدد الأساتذة العاملين بها، مما يصعب من عمليات الاحتكاك وفرص الاستفادة من المعارف والخبرات فيما بينهم سواء بدعمها ليتعزز بذلك الإحساس بالقدرة على الإنجاز والاستمرارية، أو تعديلها واستدراك النقائص وتجاوز المعوقات من أجل ممارسة وتسيير أفضل لهذه الأقسام.

يأتي التنسيق مع أولياء التلاميذ كشريك اجتماعي يضمن الأستاذ من خلاله استمرارية مهمة إعداد التلميذ، على اعتبار أن المنزل هو البيئة الأولى التي ساهمت ولا زالت تساهم في إعداده من عدة جوانب ثقافية، صحية، نفسية وخلقية، وأن المدرسة هي امتداد طبيعي وبلا منازع لها، وعليه فالتنسيق بين الطرفين يسهل بلا شك عملية تعزيز مكتسبات المتعلمين من جهة، واستدراك النقائص الملاحظة من جهة أخرى، إلا أنه تبين انعدامه لدى حوالي ثلث العينة ولديه ما يبرره في رأينا، إذا علمنا أن البيئة الريفية وخصائص الفئة القاطنة من الناحية الثقافية، الاجتماعية وحتى الاقتصادية لها تأثير على نوعية اتجاهات الأولياء نحو التعليم عموما وعلى آليات متابعة تمدرس أبنائهم على وجه الخصوص.

هذا بالإضافة إلى أن تكليف الأساتذة وحتى المتربصين منهم بمهمة إدارة المدرسة، كإجراء يتم اللجوء إليه لتغطية العجز الملاحظ من ناحية التسيير الإداري، خاصة في ظل العدد القليل للمتعلمين الملحقين بالمؤسسة، والمتواجدة جلها في منطقة ريفية معزولة، يتعذر بموجبها فتح المنصب، يزيد من حجم الأعمال المسندة إليهم ليعيق احترام الزمن الدراسي المقرر رسميا للمتعلمين بصفة خاصة، والذين هم في أشد الحاجة إليه. هذا إذا علمنا أن مهام مدير المدرسة الابتدائية من حيث التأطير التربوي، التسيير الإداري

والتنظيم التربوي يتطلب فيها التكوين أولا ثم التنسيق مع مختلف الشركاء والمصالح الخارجية من خلال التنقل إليها، بمعنى آخر التغيب عن المدرسة وعن أداء مهامه الأولى المنوطة به كأستاذ.

صرح أيضا كل أساتذة الأقسام متعددة المستويات تقريبا، بأن تزايد صعوباتهم في التسيير ترتبط بتزايد عدد المستويات المدمجة، على اعتبار أن الزيادة في العدد توحي بلا شك إلى زيادة في حجم الأعمال من حيث التخطيط، طرق التنفيذ وأساليب التقويم والمعالجة ومنه على الأرجح قلة الفاعلية، مما دعا بوزارة التربية المغربية في إطار رؤية استراتيجية للإصلاح، وبهدف الارتقاء بالتعليم المدرسي في الوسط القروي وتحديدا في هذه الأقسام، إلى إقرار العمل بالأقسام ثنائية المستوى فقط منذ الدخول المدرسي 2018/2017، بإدماج مستويين دراسيين فقط بمعنى (1+2)، (3+4) و(5+6)، (وزارة التربية الوطنية والتكوين المهني والتعليم العالي والبحث العلمي، 2018)، هذا بالإضافة إلى أن تباين المستويات الدراسية من حيث الطور التعليمي، الذي يتميز فيه التعلم عادة بالاختلاف في نوعية الكفاءات والمهارات المستهدفة، مما يعيق من جهة تحقيق مبدأ الاستمرارية البيداغوجية لدى المتعلمين، ويتسبب في زيادة حجم صعوبة التسيير للأستاذ من جهة ثانية، وهو ما أكده أغلب المستجوبين الذين يجدون في المقابل سهولة أكبر في تعليم تلاميذ من نفس الطور التعليمي، وبأقل عدد للمستويات المدمجة، الشيء الذي أكدته أيضا بومبارديي وكلوتيي (Bombardier & Cloutier) اللتين اعتبرتا أنه من الصعب على المعلم إن لم نقل مستحيلا، احترام توازن أسبوعي بين ميادين المواد المختلفة في حالة تجاوز عدد المستويات المدمجة ثلاثة أفواج دراسية (Bombardier & Cloutier, 2016)، ويفسر في رأينا إجماع أساتذة الأقسام متعددة المستويات على تفضيل العمل ببرنامج مكيف يراعي التباين بين مختلف متعلمي المستويات الدراسية المدمجة، في ظل هذا الكم

من المعوقات، يسعون في الوقت نفسه إلى تحقيق أهداف تضاهي نتائج متعلمي الأقسام وحيدة المستوى أي العادية، بنسبة عالية جدا قاربت نسبة المائة.

وعليه وعلى ضوء ما سبق تبين أن الأساتذة يواجهون صعوبات مهنية كثيرة بدء باتجاهاتهم السلبية نحو التعليم ضمن هذا البديل التعليمي في كنف بيئة ريفية تعاني التهميش، وأن النقص في استعدادهم هذا جد مقترن بتجربتهم الميدانية الضئيلة أو المستمدة من تجارب زملائهم التي أثرت على فاعلية الأداء لديهم، بعدم التوصل إلى إكساب متعلميهم الكفاءات المقررة بدرجة كبيرة خلاف زملائهم في الأقسام العادية، خاصة في ظل نقص متابعة أولياء الأمور لتمدرس أبنائهم، تعدد المسؤوليات المسندة إليهم زيادة على مهنة التعليم في الاختصاص وأحيانا في غير الاختصاص حيث كان تمثيل الأساتذة الذين يدرسون اللغتين معا والذين يطلق عليهم اسم الأساتذة الموحدين 09.0 %، أو التكليف بإدارة المؤسسة، تعدد المستويات وتباينها على مستوى الطور التعليمي، نقص التبادل وصيغ المشاركة مع زملائهم، افتقارهم للتكوين والمرافقة من طرف هيئة التفتيش أو حتى الزملاء من ذوي الخبرة، مما دفع بهم في الكثير من الحالات إلى الاعتماد على مبادرتهم الشخصية في حل المشكلات المواجهة التي يحتمل فيها نسبا متكافئة من الصواب والخطأ في أحسن الحالات، لكن بأداء أفضل إذا ما وفرت لهم الوزارة الوصية برنامجا مكيفا.

إنه واقع تغيب فيه أيضا المناشير الوزارية والتوجيهات الرسمية كدلائل ودعائم تحدد وتوجه تعامله مع مختلف المناهج والمحتويات الدراسية التي هو بصدد استخدامها كأداة رسمية ضمن هذا البديل التعليمي، خاصة إذا ما تعدى عدد المستويات المدمجة المستويين، أو تم فيه الجمع بين مستويات دنيا وأخرى عليا بسبب الإعادة أو التمدرس العادي أي من أطوار تعليمية متباينة، يصعب فيه إيجاد أفكار أو مواضيع مشتركة ناهيك عن قلة فرص الاحتكاك وتبادل الخبرات مع زملائهم داخل المدرسة أو داخل وخارج

المقاطعة التفتيشية، مع قلة أو عدم التنسيق مع الأولياء بل وعزوف أكثرهم عن تسجيل أبنائهم في مثل هذه الأقسام ورغبتهم في الاستفادة من تمدرس عادي لأبنائهم.

وعليه وفي ظل كل هذه الصعوبات المواجهة مهنيا، اتضح جليا تسجيل نقائص في شكل معوقات مست جوانب التسيير على اختلافها خاصة في عدم إكساب التلاميذ الكفاءات المنتظرة حسبهم بشكل مستمر، من خلال عدم احترام الزمن الدراسي كإطار لكل النشاطات والذي يفترض تقسيمه بالتساوي على كل المستويات الدراسية المدمجة كصعوبة خاصة وعدم تضييعه، في ظل كثرة الأعمال والمهام المسندة إليهم، في التعامل مع مناهج عادية في قسم غير عادي إن صح التعبير، في ظل غياب مناشير تحدد كيفيات التخطيط والتنفيذ والتقويم للتعلمات في المستوى الواحد وبين المستويات المدمجة، في ظل غياب التكوين وفرض التكفل بها لحديثي التعيين في المنصب، لذا فالنقائص الملاحظة من قبل الأساتذة أنفسهم لها ما يبررها في رأينا، ويدفعنا في الوقت نفسه إلى القول بأن تسيير القسم متعدد المستويات انشغال يؤرق جل أفراد العينة، قد انعكس آليا على ممارساتهم الميدانية.

9. خاتمة:

بعد عرض وتحليل النتائج المتحصل عليها من الاستبيان، تبين أن هذا البديل التعليمي حامل للكثير من الصعوبة، خاصة في غياب إطار منهجي رسمي يحدد كيفية تسيير هذه الأقسام مما أدى بالكثير إلى تبني نفس ممارسات أساتذة الأقسام العادية وحيدة المستوى. وعليه سنقوم بإدراج بعض التوصيات البحثية والمتمثلة في:

- الإسراع بوضع خلفية تشريعية للتعليم والتعلم في هذه الأقسام؛

ضرورة استفادة الأساتذة المكلفين بالتعليم ضمن هذه الأقسام من تكوين خاص تحضيري ومستمر من طرف مختصين في الموضوع؛

- التثمين المادي مقابل العمل بالأقسام متعددة المستويات المتواجدة بالمدارس النائية؛

- إبرام شراكة بين وزارة التربية الوطنية ومخابر البحث المختصة على مستوى الجامعة لإيجاد الحلول الممكنة للنقائص المشخصة؛

- ضرورة تزويد الأساتذة بمناهج مكيفة بدل العمل بالمناهج العادية؛

- الاقتصار على الجمع بين مستويين دراسيين فقط ومن المستحسن من نفس الطور التعليمي ضمانا للاستمرارية البيداغوجية.

10. قائمة المراجع:

المراجع باللغة العربية:

الطويسي، أحمد زياد. (2001). مجتمع *الدراسة والعينات*. استرجعت بتاريخ 07 جانفي 2012 من رابط الموقع: https://www.dopdfwn.com/cacnretra/scgdfnya/kutubpdfcafe-W845.pdf

أنجرس، موريس. (2004). منهجية البحث في العلو م الإنسانية - تدريبات عملية. (بوزيد صحراوي، كمال بوشرف وسعيد سبعون، المتر جمون). الجزائر: دار القصبة للنشر.

قريش، عبد العزيز. (2011). القسم *المشترك والبيداغوجيا الفارقية*. استرجعت بتاريخ 23 أكتوبر 2016 من رابط الموقع: https://www.dafatiri.com/vb/showthread.php

وزارة التربية الوطنية. (2014). *دليل بيداغوجي لتسيير الأقسام متعددة المستويات في مرحلة التعليم الابتدائي*. الجزائر.

وزارة التربية الوطنية والتكوين المهني والتعليم العالي والبحث العلمي. (2018). *الإطار المرجعي لتدبير الأقسام المشتركة ثنائية المستوى*. المملكة المغربية.

المراجع باللغة الأجنبية:

Bakouk, S ; Benbessi, L; Chetibi, F & Reghis, O. (2014). Les classes multi┐ niveaux en Algérie. Organisation et fonctionnement. Cahiers de l'INRE, numéro spécial.

Bombardier, H & Cloutier, G. (2016). Enseigner en classe multiniveau : Des Stratégies et des Outils efficaces. Montréal : Chenelière éducation.

Gautier, C ; Desbiens, J-F ; Malo, A ; Martineau, S & Simard, D. (1997). Pour une théorie de la pédagogie ; Perspectives en éducation. De boek Supérieur.

Fradette, A & Lataille- Démoré, D. (2003). *Les classes à niveaux multiples : Point mort ou tremplin pour l'innovation pédagogique*. Revue des sciences de l'éducation. Volume 29 (3), 589-607. Récupéré le 12/03/2017, de : http://id.erudit.org/iderudit/011405ar

Questions d'éducation. (2013, décembre). L'éducation En Campagne. N°010, Unsa éducation. Récupéré le 30/01/2019, de : https://questionsdeduc.wordpress.com/category/leducation-en-campagne/.