التعليم الجزائري والواقع الاجتماعي
_دراسة في الآليات والأهداف.

أ. كريمة بوقاعدة
المركز الجامعي عبد الحفيظ بولصواف ميلة

ملخّص:
حاولنا من خلال هذه الدراسة أن نطرح جملة من الفِكَر حول طبيعة التعليم في الجزائر من الناحية النظرية وحقيقته السائدة واقعا، وذلك بعد تحديد أهم العناصر المشكّلة لعملية التعليم ككل، وما يرتبط بها من أساسيات، بهدف محاولة فتح المجال لعرض حلول مناسبة لمشكلات التعليم في الجزائر.
الكلمات المفتاحية: التعليم _ التعليم الجزائري _ التعليم والواقع الاجتماعي _ أهداف التعليم في الجزائر.

Summary:
In this study, we tried to put forward a number of ideas about the nature of education in Algeria from the theoretical side and its reality, after identifying the most important elements that constitute the process of education as a whole and the associated basics in the aimof trying to open the way to present suitable solutions to the problems of education in Algeria

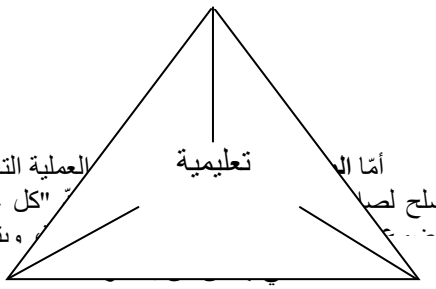
Keywords: Education _ Algerian education _ Education and social reality _ Goals of education in Algeria.

مقدّمة:التعليم ضرورة من ضروريات العصر، وباب من أبواب التفتح على جلّ عوالم الأفكار والغوص في مختلف بحار العلم والمعرفة، فبه يرقى تفكير الإنسان وبه يتطوّر، إذ ضروري أن يقوم كل مهتم في مجال التربية والتعليم بتسخير جهوده التامة لتوفير كل الإمكانات اللازمة لتحقيق النجاح في مجال التعليم والبحث العلمي ككل، ودعم ذلك إنّما يكون من أكبر فرد مسؤول في الدولة إلى أصغره، فالتعليم نقطة القوة ونقطة الضعف في كل دول العالم، إذ يمثّل كل جيل أنتجه التعليم في كل دولة مفتاح التطوّر والرقي، كما قد يكون العكس وهذا منوط بسياسة التعليم السائدة في تلك الدولة المحدّدة.

ولو سلطنا الضوء على التعليم في الجزائر وحاولنا التركيز على نتائجه الفعلية في الواقع الاجتماعي بالنظر إلى الأهداف النظرية المتوخاة من العملية التعليمية لوجدناه بحاجة إلى بذل أكبر الجهود، وتسخير كل الإمكانات، مع إعادة النظر في تخطيطاته وكيفية نقل فِكَره إلى كلّ متعلّم جزائري بحسب المرحلة التي يمرّ بها. وكيف لا يكون ذلك ونحن نعيش داخل دوامة العصرنة بأساليبها الحديثة وتطوّرها الفريد الذّي يفرض أن يكون الشخص متعلّما لا غير؛ فأين مستقبل التعليم في الجزائر؟ وكيف يتمّ تكوين المتعلّم الجزائري وتجهيزه لغدٍ أفضل؟

1/- التعليم وأساسياته:التعليم في أبسط مفاهيمه "عملية تحفيز وإثارة قوى المتعلّم العقلية ونشاطه الذاتي، بالإضافة إلى توفير الأجواء والإمكانات الملائمة التي تساعد المتعلّم على القيام بتغيير في سلوكه الناتج عن المثيرات الداخلية والخارجية مما يؤكد حصول التعلّم"[1] وهو أيضا عملية منظمة ممنهجة، يدخل في إطار ما يصطلح عليه بعض علماء التربية بـ "التعليمية" التي هي في أساسها "لا تنفرد في تأملها وتفكيرها وتنظيرها وتطبيقها وتطوّرها بالمادة الدراسية فحسب، ولا بالمدرّس وحده، ولا بالطريقة التعليمية والاجتماعية –التي يقف المتعلّم على ضفافها فحسب وإنّما بكل هذه العناصر مكتملة"[2]؛ ليتضح لنا أنّها تقوم في حقيقتها على عدة عناصر تعمل على تشكيلها

وتضمن استقرارها وفاعليتها الدائمة، ومن أهم هذه العناصر ما يسميه علماء التربية بأعضاء المثلث الديداكتيكي: معلّم- متعلّم- معرفة.



أمّا ال العملية التعليمية, وأهم العناصر المدخلية في تلك المنظومة، تصلح لص "كل علاقة ديداكتيكية تتطلب من المدرّس ومن خلال ويتعيّن على المدرس كذلك أن يأخذ بعين الاعتبار نظرية لا تكفي لممارسته لمهنة لك بعدّه العضو الفاعل في تسيي يُشترط فيه التكوّن والتحصيل الموسوعي اللساني، والمنطقي المطلوب، كما يجب "ان يسلح بالثقافة المتخصّصة والفاعلية الذاتية إلى جانب الثقافة العامة، وكذا الوفاء بمتطلبات المهنة وفيها نلمس تحري الدقة والضبط في كل ما يُنقل، واستخدام طرائق التفكير في ترتيب المادة العلمية وتمحيصها"[5]فهو القائد والمسّير للقسم بما يحتويه.

وأمّا المتعلّم فأصبح المرتكز الأساسي لبناء العملية التعليمية والهدف الأول المطلوب مراعاة خصوصياته في الوقت الحاضر، فهو يتأثر "بعدة عوامل منها الداخلية كالاستعداد والنضج والدافعية... ومنها الخارجية كطبيعة المادة المتعلَّمة وظروف الموقف التعليمي"[6]فاستعداد المتعلّم، ونضجه يتم من خلال مراحل نمو تدريجية يجب أخذها بعين الاعتبار في تلقينه للمعارف المختلفة، وفي هذا يقول ابن خلدون "اعلم أن تلقين العلوم للمتعلّمين إنّما يكون مفيدا إذا كان على التدريج شيئا فشيئا وقليلا قليلا"[7] بمعنى عدم تلقين المتعلّم المعرفة دفعة واحدة وإلا أصيب بما يعرف بالتخمة الذاكرية، فتطوّر المعارف عنده مرتبطة بتطوّر قدراته العقلية والجسمية المختلفة.

إذ يجب في خضمّ كل تلك التغيرات التي يعيشها المتعلّم أثناء مرحلة تكوينه النفسي والتربوي التعليمي أن يتم مراعاة أمر غاية في الأهمية؛ والذي يتمثل في دوافعه التي من خلالها يحدّد أهدافه المرجوّة من عملية تعليمه ككل؛ والدافع ما هو إلا "استعداد داخلي أوخارجي فطري أومكتسب عضوي او اجتماعي أونفسي، يثير سلوكا ذهنيا أوحركيا يسهم في توجيهه إلى غاية شعورية أو لاشعورية"[8]والدوافع نوعان: دوافع شعورية وتتمثّل في كونها "دوافع تكمن وراء تصرفات الإنسان وسلوكه ولا يعرفها، ففي كثير من الحالات يسلك الإنسان بعض السلوكات دون أن يعرف سببها تكون صادرة من لاشعوره أو عقله الباطني"[9]فتدفعه إلى تصرفات غائبة عن عقله الواعي لأنّ أسبابها خفية.

في حين تعبّر الدوافع اللاشعورية عن "وقائع تدخل في وعي الفرد، وتكون تحت سيطرته وإرادته، ويكون الفرد فيها قادرا على معرفتها والتحكّم فيها وتوجيهها أوتعديلها أوإيقافها أو تأجيل التعبير عنها؛ لأنّها خاضعة لعقله الواعي"[10]فيستغلّها لتقوية جوانب ضعفه النفسية، والتي تشعره بنقص داخلي لا يزول إلا إذا تحققت غايته بفعل تحكّمه الواعي في أيّ سلوك قد ينتج عن هذه الدوافع.

أمّا **المعرفة**فهي" المادة التعليمية المقرّرة في ظل المنهاج التربوي المختار للتطبيق"[11]-والتي تربط بين المعلّم والمتعلّم، مأخوذٌ بعين الاعتبار فيها كل ما هو ضروريٌ تقديمه للمتعلّم بحيث يكون متناسبا مع سنه ومستواه العقلي والنفسي، وحتى مع وضعه الاجتماعي.

وهذه المعرفة يتولى المعلّم مهمة إيصالها للمتعلّم باختيار الوسائل المناسبة التي تساعده على ذلك، والتي يُسيّرها بطريقة يميزها أسلوبه الخاص.

ومنه فإنّ التواصل القائم بين العناصر التعليمية المختلفة هو تواصل يعمل على تحقيق الأهداف المرجوة من عملية التعليم ككل، والتي تسهم بطريقة أو بأخرى في رسم الطريق أمام المتعلّم لتحقيق أهدافه التي يرسمها هو الآخر لنفسه، ويطمح للوصول إليها عبر مراحل تعليمه المختلفة، حيث " إنّ الذي يدعو العقل إلى المزيد من التعلّم، هو العلّم نفسه إذ إنّه كلما زادت المعرفة اتسعت منطقة المجهول وهكذا تزداد الأشياء المجهولة بازدياد الأشياء المعروفة "[12]والتعليم لوحده صيغة ناقصة؛ فهو يحتاج إلى مكوّن آخر يحاذيه هو مكوّن التربية.

إذ تتمثّل التربية في كونها "عملية تضمّ الأفعال والتأثيرات المختلفة التي تستهدف نمو الفرد في جميع جوانب شخصيته، وتسير به نحو كمال وظائفه عن طريق التكيّف مع ما يحيط به ومن حيث ما تحتاجه هذه الوظائف من أنماط سلوك وقدرات"[13] وأهم أنواع هذه التربية "التربية التفاعلية"التي تتميز بكونها "تفاعل المتعلّم مع المواقف التعليمية بكل مقوماتها كأساس، وكل جهد يبذل في هذا المجال يعتمد على نقاش بين مجموعة صغيرة، وتدريس بالفريق حتى يتم تقويم المفاهيم والاتجاهات والتوصّل إلى صورة جديدة متطوّرة لها؛ ممّا يساعد على تطوير الحياة حاضرا ومستقبلا "[14] وما يجعلها من أهم أنواع التربية هي أنّها تجمع بين التربية والتعليم فيشكّلان معا مخطّطا يسير المتعلّم وفقه لبناء حياته.

2/- مراحل التعليم في الجزائر:يمرّ التعليم في الجزائر بأطوار مختلفة، يتّصف كل طور منها بخصائص معينة ويكون فيها المتعلّم بحسب مراحله العمرية؛ هي على النحو الآتي:

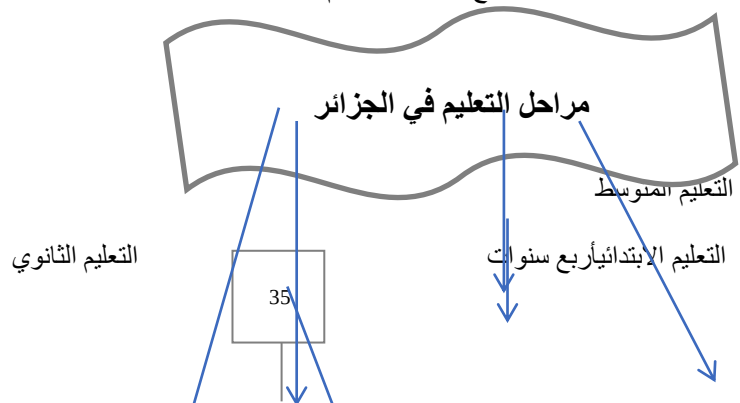
أ- التعليم التحضيري: مرحلة ممهدة للمرحلة الابتدائية؛ يتمّ تحضير المتعلّم فيها نفسيا وعقليااللدخول في المرحلة التي تليها، ويتحدّد عمر المتعلّم فيها بخمس سنوات على مدار عام واحد.

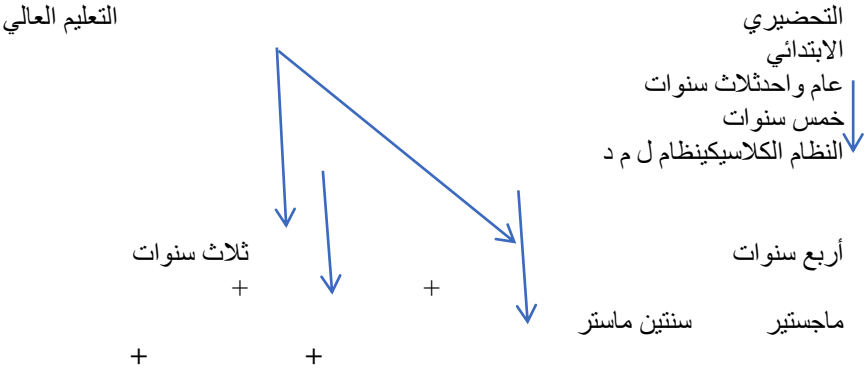
ب- التعليم الابتدائي: يتمّ فيه تلقين المتعلّم كل المعارف اللازمة والتي تتناسب مع المرحلة العمرية التي هو فيها، ومدته خمس سنوات متتالية.

جـ- التعليم المتوسط: مدته أربع سنوات،يتمّ فيه الانتقال من مستوى معرفي إلى مستوى آخر أكثر تطوّرا، إذ يُجرى في نهاية العام الرابع امتحان رسمي للانتقال إلى المرحلة الثانوية.

د- التعليم الثانوي: يتمّ فيه توجيه المتعلمين إلى شعب مختلفة بحسب رغباتهم ومعدلاتهم التي أهلتهم لذلك، (شعبة الآداب والفلسفة، شعبة العلوم الطبيعية والرياضيات، شعبة التسيير والاقتصاد، شعبة اللّغات...) حيث تتلقى كل فئة معارف معينة تكون الأولوية فيها للمواد الأساسية ضمن الشعبة المدروسة، ويستمر التعليم في هذه المرحلةلثلاث سنوات متتالية، ويختّم بامتحان نهائي يعرف بامتحان البكالوريا، يعدّ النجاح فيه بمثابة تأشيرةعبور إلى التعليم العالي.

هـ- التعليم العالي:كان نظام التعليم السائد فيهمنذ سنوات مضت هو النظام الكلاسيكي؛ خاصيته: أربع سنوات ليسانس تكون بعدها مسابقة ماجستير ثم مواصلة البحث في الدكتوراه دون مسابقة، في حين النظام الحالي الذي هو نظام ل. م. د يختلف عن الأول في سنوات التكوين حيث تكون ثلاث سنوات ليسانس مع سنتين ماستر ثم مسابقة الدكتوراه.





الشكل: (مخطّط يوضّح مراحل التعليم في الجزائر)

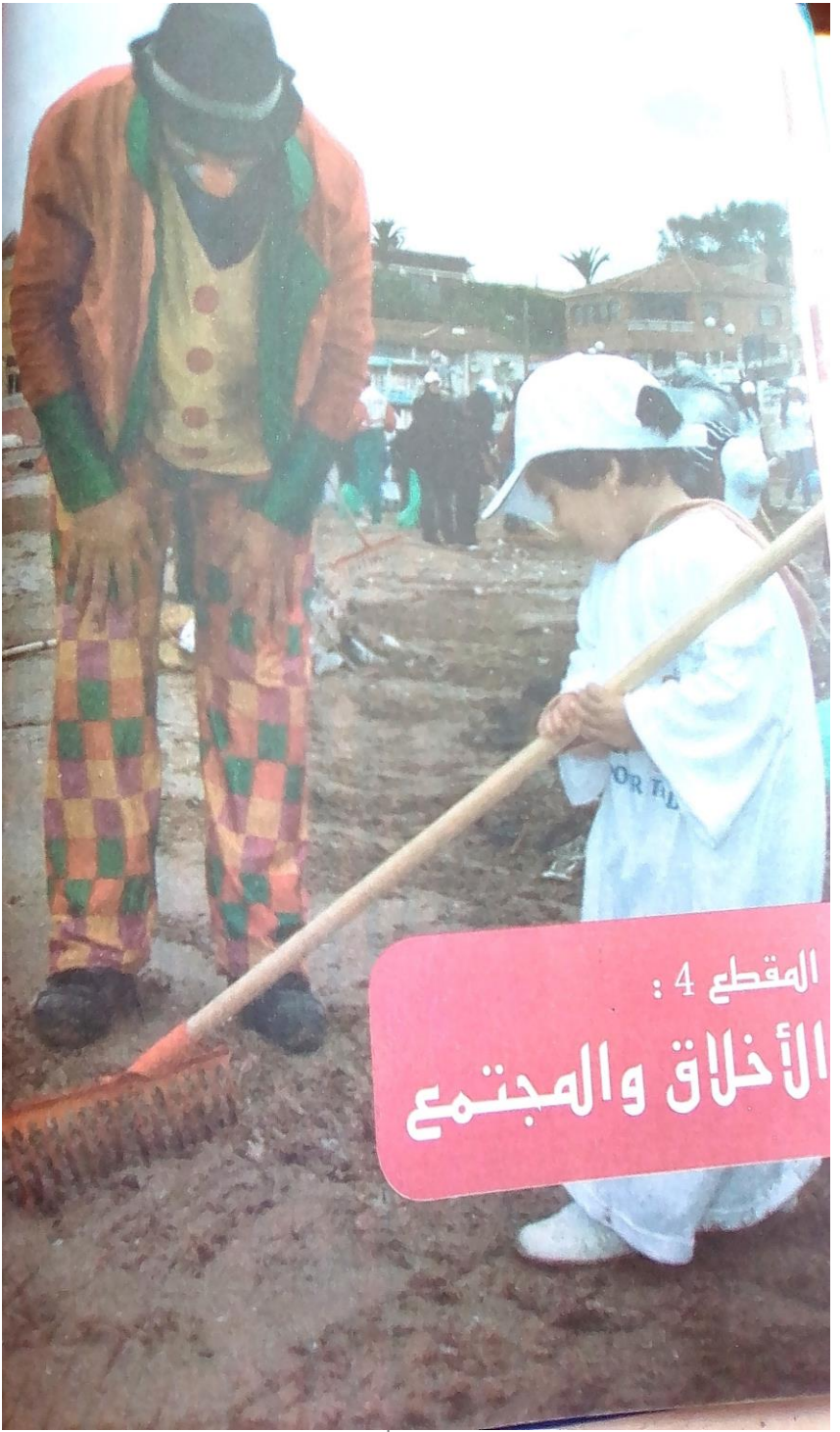
3/- علاقة التعليم بالواقع الاجتماعي: تهدّف التربية الحديثة إلى ربط معارف المتعلّم التي يكتسبها في مراحل تكوينه وتعليمه كلها بواقعه الاجتماعي، من أجل رصد المتعلّم لهذه المعارف وممارستها ممارسة واقعية تمكّنه من مواجهة مختلف المواقف الحياتية، لأنّ التباعد الفعلي بين مضمون المعارف المقدّمة للمتعلّم وما يعيشه في واقعه حقيقةيخلق شرخا بينه وبين ما يتعلّم؛ فتنعدم القابلية لأيّ معرفة قد تقدّم ويحدث نفور له منها، هذا من جهة ومن جهة أخرى يجد هذا المتعلّم تضاربا واضحا عند خروجه إلى أرض الواقع يحاول تجسيد معارفه ومكتسباته المثالية _ التي نُقلت إلى ذهنه_ فلا يجد لها صدى في واقعه، ومنه يعجز عن تجسيد ما تعلّمه فيفقد الرغبة في ملامسة واقعه ومحاولة تجديده وتغييره.

فالمهم اليوم كما يقول عبد الكريم بكار"ليس أن يحفظ الطلاب لدينا بعض المعلومات وبعض التواريخ، وإنّما المهمّ أن نوجد المنافذ العملية التي تمكّن الطلاب من فهم حقيقي للغايات التي تعلّموا من أجلها، ولن يكون ذلك واضحا ومقنعا ما لم يعرف الطالب كيف يستخدم المعارف التي تعلّمها عند الحاجة إليها"[15] ؛ بمعنى واقعية ما يتم تعليمه، أو بعبارة أدق بناء المجتمع وفق الأساس الواعي المراد تربية المتعلّمين على نظامه؛ ليكون متأقلما مع ما يعيشه في بيئته التعليمية وما يتلقاه من معارف مختلفة فيها _تتطفل على حياته شيئا فشيئا والتي يقوم بترسيخها في ذهنه مع مرور الوقت_ ومع ما يتعامل معه حقيقة وواقعا، متمكّنا بذلك من تجسيد المفاهيم العقلية المجردة التي تعلّمها والتعامل بها في شتى المواقف العملية منها والتعاملية.

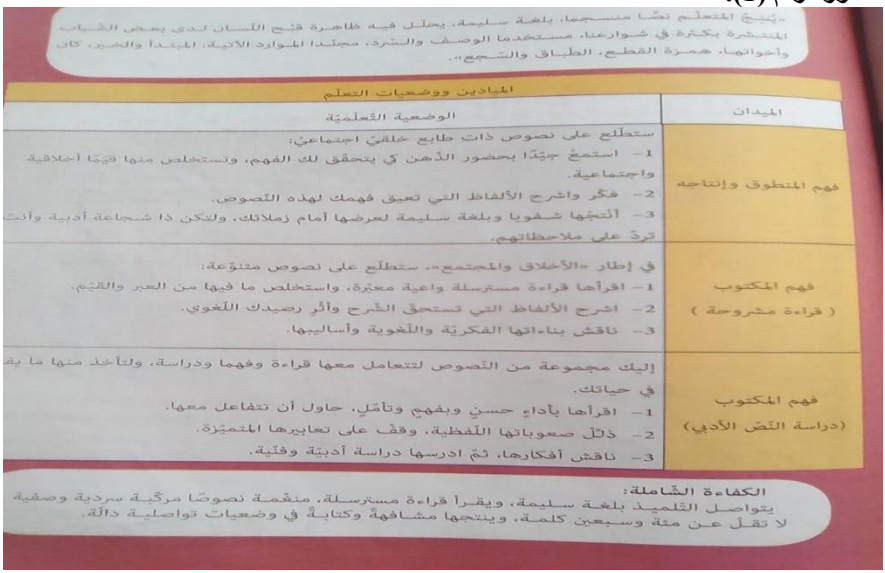
إذ تتدخل عدة عوامل في ربط واقع المتعلّم بما يتلقاه داخل جدران القسم بداية من المعلّم وطريقة تقديمه للدرس إضافة إلى تخلقه بمبادئ ما يعلّمه لمتعلّميه؛ فلا يعلّم المعلّم خلق الصدق وهو يعد المتعلّمين بجائزة يقدّمها للناجح نهاية كل فصل دون أن يفي بوعده، ولا أن يعلّمهم مبدأ الحفاظ على البيئة ومتعلّموه يبصرون منه عكس ذلك برميه للأوساخ على ساحة المدرسة أثناء خروجهم في فترة الاستراحة... فالمعلّم يمثّل قدورة المتعلّم فيما يعلّم، لهذا وجب أن يكون على خلقٍ حسنٍ زيادة على كفاءاته المختلفة، إلى المقرّر الدراسي الذي يجب أن يعبّر موضوعه عن الحالة الاجتماعية التي يعيشها المتعلّم ويتعامل معها في واقعه الاجتماعي.

ولو أمعنا النظر في هذه النماذج من كتاب اللّغة العربيّة للسنة الأولى من التعليم المتوسط، وبالضبط في المقطع الرابع المعنون: الأخلاق والمجتمع؛ لوجدنا تضاربا بين عنوان المقطع المراد تناول مواضيع ترتبط به والحامل لصورة تعبّر عن وضعية اجتماعية واقعية يمرّ بها المتعلّم الجزائري أحيانا أو يعايشها أحيانا أخرى؛ وبين أغلب مضامين النصوص التي يحتويها هذا المقطع؛ إذ لا تعبّر

عن مواقف يعيشها المتعلّم في المجتمع الجزائري من جهة ومن جهة أخرى لا تعبّر عن عنوان المقطع والصورة التي يحملها ومن بينها مايلي:


المقطع 4 :
الأخلاق والمجتمع

الصورة رقم (1).



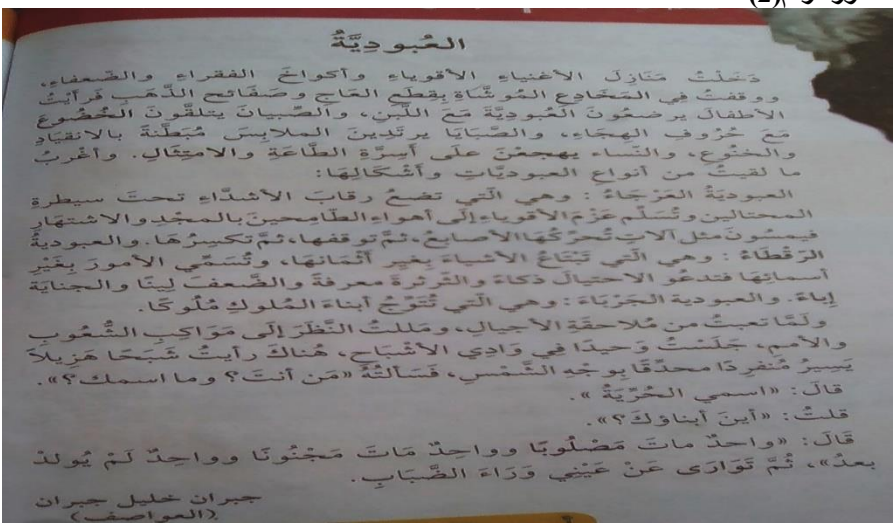
يتيح المتعلم نصًا منسجمًا، بلغة سليمة، يحلل فيه ظاهرة فتح اللسان لدى بعض الشباب المنتشرة بكثرة في شوارعنا، مستخدما الوصف والسرد، مجتذا الموارد الآتية: المبتدأ والخبر، كان وأخواتها، همزة القطع، الطباق والسجع».

الميادين ووضعيات التعلم

الميدان	الوضعية التعلّمية
فهم المنطوق وإنتاجه	ستطّلع على نصوص ذات طابع خلقيّ اجتماعيّ: 1- استمعْ جيّدًا بحضور الذهن كي يتحقّق لك الفهم، وتستخلص منها قيمًا أخلاقية واجتماعية. 2- فكّر واشرح الألفاظ التي تعيق فهمك لهذه النّصوص. 3- ألخّصها شفويا وبلغة سليمة لعرضها أمام زملائك، ولتكن ذا شجاعة أدبية وأنت ترد على ملاحظاتهم.
فهم المكتوب (قراءة مشروحة)	في إطار «الأخلاق والمجتمع»، ستطّلع على نصوص متنوّعة: 1- اقرأها قراءة مسترسلة واعية معبّرة، واستخلص ما فيها من العبر والقيم. 2- اشرح الألفاظ التي تستحق الشّرح وأثر رصيدك اللّغوي. 3- ناقش بناءاتها الفكريّة واللّغوية وأساليبها.
فهم المكتوب (دراسة النّص الأدبي)	إليك مجموعة من النّصوص لتتعامل معها قراءة وفهما ودراسة، ولتأخذ منها ما يفـ في حياتك. 1- اقرأها بأداءٍ حسنٍ وبفهمٍ وتأمّلٍ، حاول أن تتفاعل معها. 2- ذلّل صعوباتها اللّفظية، وقف على تعابيرها المتميّزة. 3- ناقش أفكارها، ثمّ ادرسها دراسة أدبيّة وفنّية.

الكفاءة الشّاملة:
يتواصل التّلميذ بلغة سليمة، ويقرأ قراءة مسترسلة، منغّمة نصوصًا مركّبة سردية وصفية لا تقلّ عن مئة وسبعين كلمة، وينتجها مشافهةً وكتابةً في وضعيات تواصلية دالّة.

الصورة رقم(2)



العُبوديَّةُ

دَخَلْتُ مَنَازِلَ الأغنياءِ الأقوياءِ وأكواخَ الفقراءِ والضّعفاءِ، ووقفتُ في المَصَانِعِ المُوشَّاةِ بِقِطَعِ العَاجِ وصَفَائِحِ الذَّهَبِ فَرَأيتُ الأطفالَ يرضعُونَ العُبوديَّةَ مَعَ اللّبنِ، والصِّبيانَ يتلقَّونَ الخُضُوعَ مَعَ حُرُوفِ الهِجَاءِ، والصَّبَايَا يرتَدِينَ المَلابِسَ مُبَطَّنَةً بالانقيادِ والخُنُوعِ، والنِّساءَ يهجمْنَ على أسِرَّةِ الطَّاعَةِ والامتِثَالِ. وأغربُ ما لقيتُ من أنواعِ العبوديَّاتِ وأشكالِهَا:

العبوديةُ العَرَجَاءُ: وهي الّتي تضعُ رقابَ الأشدَّاءِ تحتَ سيطرةِ المحتالينَ وتُسَلِّمُ عَزْمَ الأقوياءِ إلى أهواءِ الطّامحينَ بالمَجْدِ والاشتهارِ فيمسُونَ مثلَ الآلاتِ تُحرِّكُهَا الأصابعُ، ثمّ توقفها، ثمّ تكسِرُهَا. والعبوديةُ الرَّقْطَاءُ: وهي الّتي تَبْتَاعُ الأشياءَ بغيرِ أثمانِهَا، وتُسَمِّي الأمورَ بغيرِ أسمائِهَا فتدعُو الاحتيالَ ذكاءً والثَّرثرةَ معرفةً والضَّعفَ ليّنًا والجنايةَ إباءً. والعبودية الجَرْبَاءُ: وهي الّتي تُتَوِّجُ أبناءَ المُلوكِ مُلُوكًا.

ولمّا تعبتُ من مُلاحقةِ الأجيالِ، ومَللتُ النَّظرَ إلى مَوَاكِبِ الشُّعوبِ والأممِ، جَلَسْتُ وَحِيدًا في وَادِي الأشباحِ، هُنَالكَ رأيتُ شَبَحًا هَزِيلاً يَسِيرُ مُنفرِدًا محدِّقًا بوجهِ الشّمسِ، فَسَأَلتُهُ «مَن أنتَ؟ وما اسمكَ؟».

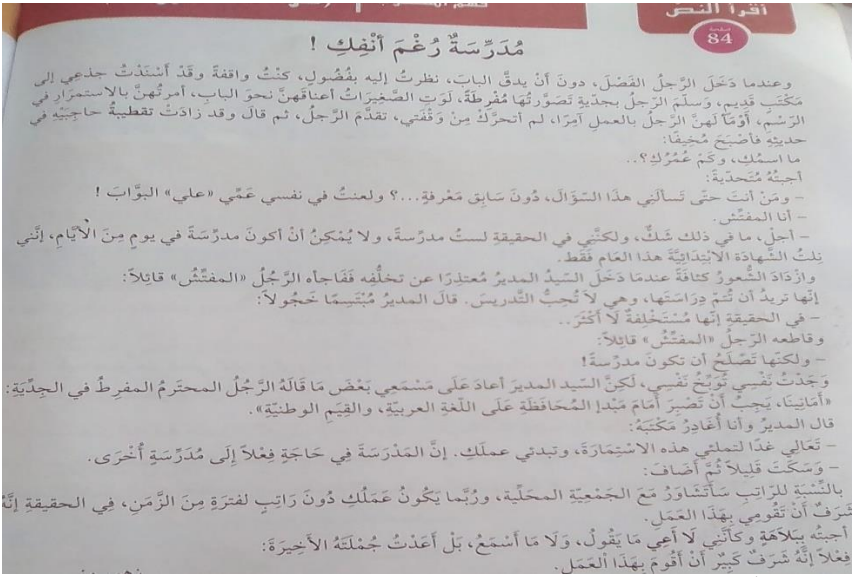
قالَ: «اسمي الحُرِّيَّةُ».

قلتُ: «أينَ أبناؤكَ؟».

قالَ: «واحدٌ ماتَ مَصْلُوبًا وواحدٌ مَاتَ مَجْنُونًا وواحدٌ لَمْ يُولَدْ بعدُ»، ثمّ تَوَارَى عَنْ عَيْنِي وَرَاءَ الضَّبَابِ.

جبران خليل جبران
(النوابغ)

الصورة رقم (3).



أقرأ النص

84

مُدَرِّسَةٌ رُغْمَ أَنْفِكِ !

وعندما دَخَلَ الرَّجلُ القَصْلَ، دونَ أنْ يدقَّ البابَ، نظرتُ إليه بفُضُولٍ، كنْتُ واقفةً وقَدْ أَشْعَدْتُ جذعي إلى مَكْتَبٍ قَدِيمٍ، وَسَلَّمَ الرَّجلُ بجدّيةٍ تَصوّرتُها مُفْرِطَةً، لَوَتِ الصَّغِيرَاتُ أعناقَهُنَّ نحوَ البابِ، أمرتُهنَّ بالاستمرارِ في الرَّسْمِ، أَوَمَأَ لَهُنَّ الرَّجلُ بالعملِ أمرًا، لم أتحرَّكْ مِنْ وَقْفَتي، تقدَّمَ الرَّجلُ، ثم قالَ وقد زادَتْ تقطيبةُ حاجِبَيْهِ في حديثِهِ فأصْبَحَ مُخيفًا:

ما اسمُكِ، وكَمْ عُمُرُكِ؟..

أجبتُهُ مُتَحَدِّيَةً:

– ومَنْ أنتَ حتى تَسألَني هذا السّؤالَ، دُونَ سابقِ مَعْرِفةٍ...؟ ولعنتُ في نفسي عَمّي «علي» البوّابَ !

– أنا المفتّش.

– أجلْ، ما في ذلك شكٌّ، ولكنّني في الحقيقةِ لستُ مدرّسةً، ولا يُمْكِنُ أنْ أكونَ مدرّسةً في يومٍ مِنَ الأيّامِ، إنّني تلكَ الشّهادةَ الابْتِدائيّةَ هذا العامَ فقطْ.

وازْدادَ الشّعورُ كثافةً عندما دَخَلَ السّيدُ المديرُ مُعتذرًا عن تخلُّفِه فَفَاجأه الرَّجُلُ «المفتّشُ» قائلاً:

إنّها تريدُ أن تُتِمَّ دِرَاسَتَها، وهي لا تُحِبُّ التّدريسَ. قالَ المديرُ مُتَبَسِّمًا خَجُولاً:

– في الحقيقةِ إنّها مُسْتَخْلِفةٌ لا أكْثَرَ..

وقاطعه الرّجلُ «المفتّشُ» قائلاً:

– ولكنّها تَصْلُحُ أن تكونَ مدرّسةً!

وَجَدْتُ نَفْسِي تُوَبِّخُ نَفْسِي، لَكِنَّ السّيدَ المديرَ أعادَ عَلَى مَسْمَعِي بَعْضَ مَا قَالَهُ الرَّجُلُ المحترمُ المفرِطُ في الجِدّيّةِ: «أمَانِينَا، يَجِبُ أن تَصْبِرَ أمَامَ مَبْدإِ المُحَافَظَةِ عَلَى اللّغةِ العربيّةِ، والقِيَمِ الوطنيّةِ».

قال المديرُ وأنا أُغَادِرُ مَكْتَبَهُ:

– تَعَالَي غدًا لتملئي هذه الاسْتِمَارَةَ، وتبدئي عملَكِ. إنّ المَدْرَسَةَ في حَاجَةٍ فِعْلاً إلَى مُدَرِّسَةٍ أُخْرَى.

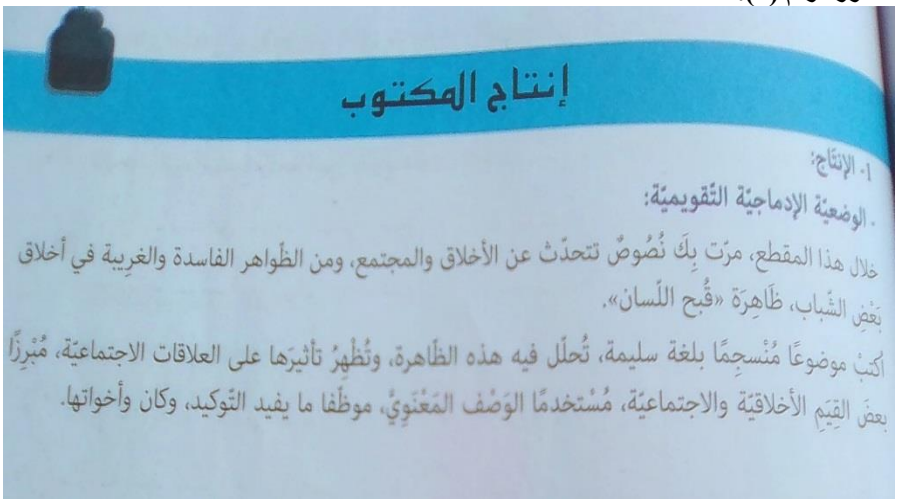
– وَسَكَتَ قَلِيلاً ثُمَّ أَضَافَ:

بالنِّسْبَةِ للرّاتِبِ سَأَتَشَاوَرُ مَعَ الجَمْعِيّةِ المحَلّيّة، وربّما يَكُونُ عَمَلُكِ دُونَ رَاتِبٍ لفترةٍ مِنَ الزّمَنِ، في الحقيقةِ إنّهُ شَرَفٌ أنْ تَقُومِي بِهَذَا العَمَلِ.

أجبتُه بِبَلاهَةٍ وكأنّني لا أعِي مَا يَقُولُ، وَلا مَا أَسْمَعُ، بَلْ أَعَدْتُ جُمْلَتَهُ الأَخِيرَةَ:

فِعْلاً إنّهُ شَرَفٌ كَبِيرٌ أنْ أقُومَ بِهَذَا العَمَلِ.

الصورة رقم (4).



إنتاج المكتوب

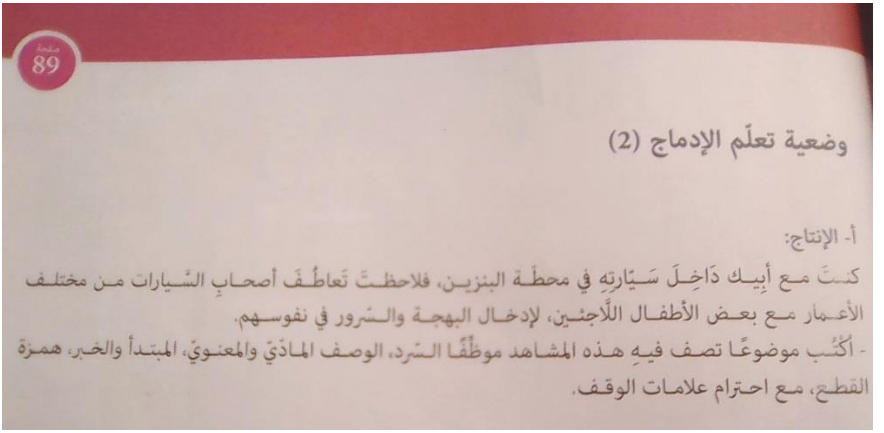
1. الإنتاج:

. الوضعيّة الإدماجيّة التّقويميّة:

خلال هذا المقطع، مرّت بِكَ نُصُوصٌ تتحدّث عن الأخلاق والمجتمع، ومن الظّواهر الفاسدة والغريبة في أخلاق بَعْضِ الشّباب، ظَاهِرَة «قُبح اللّسان».

اكتبْ موضوعًا مُنْسجِمًا بلغة سليمة، تُحلّل فيه هذه الظّاهرة، وتُظْهِرُ تأثيرَها على العلاقات الاجتماعيّة، مُبْرِزًا بعضَ القِيَمِ الأخلاقيّة والاجتماعيّة، مُسْتخدمًا الوَصْف المَعْنَوِيّ، موظّفا ما يفيد التّوكيد، وكان وأخواتها.

الصورة رقم (5).


صفحة 89

وضعية تعلّم الإدماج (2)

أ- الإنتاج:

كنتَ مع أبيك دَاخِلَ سَيّارتِهِ في محطّة البنزين، فلاحظتَ تَعاطُفَ أصحابِ السّيارات من مختلف الأعمار مع بعض الأطفال اللّاجئين، لإدخال البهجة والسّرور في نفوسهم.

- اكْتُب موضوعًا تصف فيهِ هذه المشاهد موظّفًا السّرد، الوصف المادّيّ والمعنويّ، المبتدأ والخبر، همزة القطع، مع احترام علامات الوقف.

الصورة رقم (6).

حيث نلاحظ من خلال هذه النماذج أنّ الأهداف المتوخاة من مضامين هذا المقطع (الأخلاق والمجتمع) شيء وما تعبّر عنه بعض نصوصه شيء آخر، وأنّ نصّ العبودية لـ"جبران خليل جبران" لا يمث عنوان المقطع بصلة، ولا المجتمع الجزائري ككل لكونه نصّ يرتبط بفترة زمنية مختلفةوبمجتمع آخر ليس هو المجتمع الجزائري، كما نلاحظ أنّ الوضعيات الإدماجيّة المطلوب من المتعلّم صبّ تعلّماته المختلفة فيها وبنائها بناء منتظما_ ترتبط من حيث موضوع التّعبير بعنوان المقطع لا بما هو وارد ضمن نصوصه، هذا الشرخ بين مضامين النصوص والواقع الاجتماعي للمتعلّم الجزائري يجعله يحيل دون شك عن الممارسات التطبيقية خارج حجرات الدرس.

فحشو ذاكرة المتعلّمين بمعلومات نظرية لا حاجة لهم بها في واقعهم بعد حين من الدهر؛ ليس بالأمر الصواب لا حينا ولا مستقبلا، فالأهم من المهم أن يتمكّن هذا المتعلّم من بناء وضعيات مختلفة وإيجاد الحلول المناسبة لأخرى في خضمّ إشكالات قد تواجهه بعد خروجه من حيز المدرسة إلى المحيط الاجتماعي؛ فما فائدة المعرفة التي تعلّمها هناك إلّم تمكّنه من مواجهة تحديات الواقع وعيش حياته داخلها؟

4/- الأهداف المتوخاة من التعليم الجزائري:

- إخراج أفراد قادرين على بناء المجتمع والسير به نحو افق أفضل.
- اكتساب كل المعارف الضرورية التي يحتاجها الفرد الجزائري عند خروجه إلى مجال التطبيق في الحياة الاجتماعية.
- تنمية روح البحث والاستكشاف، والاجتهاد المتواصل في مجال العلم والمعرفة.
- تنمية روح الجماعة، وتقوية الروابط الأخوية بين أفراد المجتمع الجزائري.
- القضاء على الجهل والأمية والانفتاح على عوالم التحضّر والتطوّر.
- تمكين المتعلّمين من التكيّف مع مختلف المواقف عن طريق ما اكتسبوه من مهارات وقدرات تحليلية مع رفع مستوى الثقة بالنفس والقدرة على المواجهة.
- التمكّن من التكنولوجيا الحديثة بكل وسائلها وتوفيرها لخدمة المجتمع بكل قطاعاته.
- الجدة والتجديد والرغبة في التطوير والاختراع والابتكار للصالح العام.

وغيرها من الأهداف النظرية المسطّرة كثيرة؛ لكن هل هذه الأهداف يتمّ العمل على تحقيقها فعليا في الجزائر وهل يقوم كل مكلّف في القطاع التربوي بمهامه على أكمل وجه، وهل الوسائل والطرائق مهيأة لخدمة التعليم الجزائري، وهل المتعلّم الجزائري أصبح راغبا في طلب العلم لأجل العلم أم لغايات أخرى؟ هذه الأسئلة وغيرها يطرحها الواقع التعليمي الجزائري في الوقت الراهن حيث أصبح

الاستقرار والحصول على وظيفة محترمة اهتمام أغلب طلاب العلم في الجزائر، وقد قمنا باستجواب عام لبعض الطلاب من جامعات جزائرية حول الغاية من التعليم (لماذا تتعلّم؟) وكانت إجاباتهم من أجل تحقيق أهداف تتقارب فيما بينها، وهي كما يوضّحها الجدول الآتي:

الهدف من التعليم	العدد		النسبة %		المجموع	
	ذكر	أنثى	ذكر	أنثى	عدد	نسبة
هدف معرفي ثقافي	2	/	%12.5	/	2	%12.5
هدف تربوي ديني	1	1	%6.25	%6.25	2	%12.5
هدف عملي	2	2	%12.5	%12.5	4	%25
هدف تربوي معرفي	2	1	%12.5	%6.25	3	%18.75
هدف تربوي عملي	1	2	%6.25	%12.5	3	%18.75
هدف عملي معرفي	/	2	/	%12.5	2	%12.5
	16		%100			

جدول يوضّح نسبة إجابات بعض الطلبة أثناء الاستجواب.

***تحليل الجدول:**

نلاحظ من خلال الجدول أن الأهداف العملية تستحوذ على أكبر نسبة (25%)، وهي رغبة مشتركة بين جنس الذكر والأنثى، لأسباب يرى أصحابها أنّها ما يدفعهم لهذا الاختيار؛ وهي صعوبة الحياة، وشقاء الإنسان الدائم للحفاظ على كرامته فيها...

أما النسبة الأقل درجة من تلك الأولى فهي (18.75%) والتي تمثّل نسبة الطلبة الذين اختاروا الأهداف التربوية المعرفية؛ كونهم اتخذوا من العلم سبيلا لاكتساب المعارف وتربية روحهم تربية دينية وخُلقية صحيحة، وكذا الأهداف التربوية العملية وخاصة فئة البنات منهم، فهنّ يطمحن لأن يكنّ أمهات مستعدات لتربية أولادهن تربية صالحة؛ يعرفون من خلالها ما يجب عليهم وما لا يجب في حدود التشريع الديني أولا، والتشريع الاجتماعي ثانيا؛ حتى يكونوا خير جيل لخير أمة.

وإذا كان للأم دور في هذه التربية الفعالة، فإن للأب هو الآخر الدور الأهم في التوجيه والإرشاد فيها، مع توفير ما يستلزم من حاجياتهم اليومية.

والنسبة الثالثة هي النسبة المتساوية (12.5%) والتي تمثّل الأهداف المتبقية من هدف معرفي ثقافي، وهدف معرفي عملي، وهدف تربوي ديني، وفكرة هؤلاء تدور حول أهمية التربية الدينية والمعرفية في بناء المجتمع من جهة، والحصول على أرقى مكانة فيه من جهة أخرى؛ وذلك لن يكون ممكنا إلا بالحصول على وظيفة محترمة تكفل شرعية انتمائه لهذا المجتمع، وحقه الأكيد في بنائه مع تأمين قوته وقوت عياله.

5/- آليات النهوض بالمستوى التعليمي في الجزائر:

- تحسين المناهج التربوية؛ وذلك بمراعاة جل الجوانب المتعلّقة بأجزاء المنظومة التربوية من متعلّ ومعلّم، ومعرفة، وأهداف، ووسائل وطرائق وتقويم...تطويرا وجِدة، فتكون بذلك المناهج التربوية معدّة لخدمة التعليم، وتحقيق أهدافه لا غاية في حد ذاتها.

- مراعاة الجانب الاجتماعي، والديني، والثقافي أثناء عملية التعليم لأجل ترسيخ المبادئ القومية في نفوس المتعلمين.
- الأولوية للجانب التطبيقي على الجانب النظري أثناء عملية التعليم.
- اعتماد الجانب التكنولوجي في العملية التعليمية؛ بتوفير كل الوسائل والتقنيات التكنولوجية الممكن التطبيق عليها، وتوظيفها لزيادة مردودية الانتاج التعليمي، شرحا وتدعيما، وترسيخا للمعرفة.
- الأخذ بعين الاعتبار الفروقات الفردية بين المتعلمين، وميولاتهم وطموحاتهم، ومختلف المراحل العمرية والنفسية والعقلية التي يمرون بها.
- بناء وضعيات مشكلة تتوافق وما يعيشه المتعلّم في حياته اليومية.
- تحقّق التكامل المعرفي والنفسي والاجتماعي والديني والعلمي عند المكلّفين بوضع البرامج التعليمية، مع شرط انتمائهم للبيئة نفسها؛ حتى يكونوا على اطّلاع ومعايشة للواقع كما هو، ومنه وضع برامج تستجيب لمتطلبات الحياة الاجتماعية السائدة في المجتمع.
- التنويع في الطرائق والأساليب والوسائل التعليمية الأساسية، مع الخفض من كثافة المقررات الدراسية.
- توفير فرص الحوار والنقاش بين كل الفاعلين في المجال التربوي التعليمي، واشراك كل الكفاءات والأطر لإبداء الرأي نجو التغيير والتجديد التعليمي، وأن لا يكون اتخاذ القرار منوطا بأطراف معينة دون غيرها.

خلاصة:مجمل القول ممّا قيل هو أنّ التعليم في الجزائر يحتاج إلى إعادة نظر في مناهجه وطرائقه وأسلوب سيره ككل، لأنّ التربية والتعليم في كل أمة هما الأساس الأول لتحقيق التنشئة الاجتماعية، وتطوير المجتمع نحو الأفضل بعد تحقيق التماسك والاستقرار بين أبنائه، إذ ضروري أن نتحرّك لنبني مستقبلا زاهرا لأمتنا، يجعلها تتخطى حدود الجهل والتخلّف الذي عاشت فيه، ولازالت تحيك فيه خيوطا وهمية أتت بها رياح العالم الغربي لتجعلها في شبكة عنكبوتية يصعب عليها التخلّص منها، فالحضارة الغربية على حد قول عبد الكريم بكار "تركز في حركتها العلمية على (كيف) أي على المعارف والأساليب والأدوات التي يمكن أن تحقّق الغلبة والقوة والرفاهية، ولا يكاد الغربيون يهتمون بالجواب على (لماذا) أي: الأهداف والمحصّلات النهائية لكل هذا العناء الإنساني ..."[16]؛فأين الأمة العربية من العالم الغربي، وكيف سيكون مصيرها إذا بقينا شعبًا مستهلكا يعبد الخمول ويرضى أن يُذل...!؟

الهوامش:

1- ملحقة سعيدة الجهوية: المعجم التربوي، إثراء فريدة شنان ومصطفى هجرسي، تص:عثمانآيت مهدي، ص55.

2- رضا جوامع: استثمار تعليمية اللغات في تدريس البلاغة العربية... رهانات وآفاق، مجلة العربية، المدرسة العليا للأساتذة- بوزريعة، ع2، 2005، ص150.11

3 - مناع آمنة: أقطاب المثلث الديداكتيكي في التراث العربي على ضوء اللسانيات الحديثة ــتحديد المصطلح والتعريف بالمفهوم، مجلة الواحات للبحوث والدراسات، المجلد7، العدد2، 2014م، ص107.

4- عبد الكريم غريب: بيداغوجيا الإدماج _المفاهيم والمقاربات الديداكتيكية للممارسات الإدماجية، منشورات عالم التربية، الدار البيضاء، ط2، 2011، ص23.
5 - صالح بلعيد: دراسة تحليلية تقويمية للصرف والنحو في منهاج اللغة العربية- ليسانس أدب عربي، مجلة العربية، المدرسة العليا للأساتذة- بوزريعة، ع2، 2005، ص21.
6–نور الدين أحمد قايد، حكيمة سبيعي: التعليمية وعلاقتها بالأداء البيداغوجي والتربية، مجلة الواحات للبحوث والدراسات، جامعة محمد خيضر بسكرة، ع8، 2010، ص40.

7 - عبد الرحمن ابن خلدون: المقدمة، دار ابن الهيثم، القاهرة، ط1، 1426ه-2005م، ص472.
8–ملحقة سعيدة الجهوية، المعجم التربوي، ص: 90.
9–المرجع نفسه، ص: 90.
10- المرجع نفسه، ص: 90.
11-- عابد بوهادي: تحليل الفعل الديداكتيكي- مقاربة لسانية بيداغوجية، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية،المجلد39، ع2، 2015، ص370.
12 - عبد الكريم بكار: حول التربية والتعليم، دار القلم، دمشق، ط2011،3م، ص132.
13- - ملحقة سعيدة الجهوية: المعجم التربوي، ص49.
14–المرجع نفسه، ص: 51.
15- عبد الكريم بكار: حول التربية والتعليم، ص113.
16 – المرجع نفسه، ص: 110.