الأرغونوميا و التنمية في العالم النامـــي

اعداد : محمـــود بوسنـــة .
أستاذ مساعد بمعهد علم النفـــــــس
و علوم التربية بجامعـــــة الجزائـــر

مقدمـــــــــة :

يميل السياسيون و علماء الاجتماع الى تصنيف البلدان حسب تمكنها من التكنولوجيا. و تطورها الصناعي. و اعتمادا على هذا الأساس يبدو و كأن الطريق الوحيد للعالم النامي حتى يخرج من التخلف و يلحق بالركب هو نقل التكنولوجيا العصرية و بناء مركبات صناعية ضخمة. سارت على هذا المنطق العديد من البلدان النامية. الا أنه تبين من خلال عـــدة دراسات وجود عدة أسباب تجعلنا نشك في صلاحية هذا الاتجاه، و هذا لأن التمكن مـــن التكنولوجيا ليست عملية بسيطة و تشمل جوانب متعددة.

فـي هذا العرض سنتناول بالتحليل مختلف المشاكل المترتبة على أسلوب التنميـة الذى يعتمد أساسا على نماذج صناعية غربية غير مكيفة للواقع المحلي، و الى أهميـــة التناول الأرغونومي في تجاوز أو التقليل من حدة هذه المشاكل و المساعدة على تحقيـــق التقدم الصناعي على أسس صلبة و مناسبة لهذه المجتمعات. و سنبدأ بتحديد المفاهيـم المتصلة بالموضـــوع.

تحديد المفاهيـــــم :

من أهم المفاهيم المتداولة في التعبير عن مسيرة المجتمعات البشرية هـــــي: التطـــــــور Evolution ـ التقـــــدم Progress ـ التنميـــــة Development

ان استخدام مفهوم التطور في الفكر الاجتماعي يرجع الى تأثير النظرية الداروينية على بعض المفكرين الاجتماعيين مثل سبانسر. و يقصد بالتطور في علم الاجتماع انبثـــاق أشكال جديدة من الاشكال الأصلية من خلال عناصر التشابه و الاختلاف بطريقة تلقائيـــة تدرجية، الخشاب (1971). ان مفهوم التطور يعتمد أساسا على التصور الذى يرى ان كـل المجتمعات تمر خلال مراحل محددة ثابتة في مسلك يتدرج من أبسط الأشكال الى أعقدهـــا و هذا المفهوم يمتد ليشمل عملية التغير التدريجي التى تقع في كل المجتمعات.

أما فيما يخص التقدم فهو مفهوم يتضمن التقييم الخلقي للتطور. فالتقدم لا يعـــني مجرد التغير الطبيعي أو الحياتي و انما يعني توجيه المجتمع في تغيره نحو أهـــداف معينة، و يعني أن كل مرحلة لاحقة يجب أن تكون أحسن ازدهارا و أرقى من المرحلـــة

الآنفة . و هذه الصفات ليست بالضرورة تكون نتيجة لكثير من التغيرات الاجتماعية . ان التقدم يعتبر أمرا نسبيا، فمثلا يعتبر الكثير الحضارة الأوربية أنها بلغت قمة التقدم من خلال توسع و تطور الصناعات و تحسن المستوى المعاشي المادي للأفراد، غير أن البعض يرى، و هم في رأيي على صواب، ان هذا التقدم المادي لا يشمل المعنى التام للتقدم اذ أن هذه البلدان مازالت تعاني من فروق طبقية كبيرة، و تفتقر الى الكثير من الاخلاقيات و القيم التى مازالت البلدان النامية تتشبث بها.

كذلك ينبغي التمييز بين التطور و التنمية و هذا لأن مفهوم التنمية يتضمن الفعالية الارادية الهادفة لاحداث تغير مقصود و بشكل واع. فتعريف الوكالات و المكاتب و المجالس المختلفة بالأمم المتحدة سنة 1956 للتنمية هو " تشير الى العمليات التى تتوحد بها جهود المواطنين و الحكومة لتحسين الأحوال الاقتصادية و الاجتماعية والثقافية في المجتمعات المحلية، و تحقيق تكامل هذه المجتمعات في اطار حياة الأمة و مساعدتها على المساهمة الكاملة في التقدم القومي". رغم حداثة هذا المصطلح يوجد هناك عدة تعاريف قدمت من طرف المهتمين، الا أنها كلها تؤكد بشكل مباشر أو ضمني على أن التنمية تغير اجتماعي ارادي ليس وحيد البعد.

التصنيع في البلدان النامية و دور الأرغونوميا :

ينظر بعض المخططين في البلدان النامية الى التنمية على أنها مرادفة للتصنيع و تطوره . و لهذا عملوا على تبديل صفات العمل اليدوي الحرفي المحلي الى صفات الانتاج بالجملة عن طريق النقل التكنولوجي. الا أنه أصبح من المؤكد أن عملية النقل هذه لا تؤدي بالضرورة الى نتائج مرضية، اذا لم يرعى الظروف الاجتماعية، الثقافية المحيطية و البشرية الخاصة بالبلد المتلقى. و هذا لأن هذه النماذج كونت بالأساس للمجتمعات المصنعة و التى تتضمن فرضيات متصلة بوجود عوامل اجتماعية معينة. يقول واينبورغ Weinberg (1969) في هذا المضمار : " ان النماذج الموضوعة تميل الى أنها تتضمن القدرة على شرح التنمية في الغرب، و هذا لأن عواملها التاريخية و الاجتماعية كانت ميدان للبناء العصري (التحديث بما في ذلك التصنيع). أنه فقط عندما يحاول تطبيق هذه النماذج خارج البلدان الغربية يتضح أنها غير قادرة على اعطاء نتائج مرضية".

ان تجاهل الخصائص المحلية في العملية التنموية يعني محاولة تكييف المجتمع الى نموذج غريب . ان هذا النوع من النماذج التنموية و التى تركز على التصنيع دون أي تكييف، يؤدي الى ظهور مشاكل على المستوى الكلي والجزئي(Macro and Micro levels)

ان أهم عامل يساهم بصورة فعالة في عملية تنمية ناجحة هو الفهم الجيد و أخذ بعين الاعتبار الثروة البشرية للبلد. يعتبر هذا منطلق التناول الأرغونومي، و يجب أن يكون من البداية اذ يراعى قدرات و حدود العمال بالنسبة الى مهام العمل و أسلوب الحياة الجديدة ككل. فهنا العامل ينظر اليه كانسان و ليس فقط كاحدى عوامل الانتاج و لهذا لابد من اعتبار حاجات العامل و اتجاهاته، و أن العمل بالنسبة له هو جانب مهم من حياته .

ان نوع المشاكل الناجمة عن الادخالات التكنولوجية في البلدان النامية على المستوى الكلي متصلة بالاختلاف الموجود بين البنية الاجتماعية للبلد المتلقي و الجوانب الاجتماعية المتضمنة للبنية الصناعية المستوردة. و لهذه المشاكل المترتبة طبيعة اجتماعية و اقتصادية.

المشاكل الاجتماعية بالأساس مرتبطة بالاختلاف الموجود بين أسلوب الحياة لسكان هذه المناطق و أسلوب الحياة المفروضة من طرف البنيات الصناعية المستوردة. فادخال تكنولوجيا حديثة يحدث تحويل جدري في أسلوب حياة الجماعة المحلية ككل، و لهذا فان النقل التكنولوجي فهو كذلك نقل ثقافي.

هارولد و آخرين Harold et al (1968) يشيرون الى أن الخصائص الثقافية و الاجتماعية لأي مجتمع تكون منظمة و متناسقة. هذه النظم تميل الى أن تكون متكاملة و جوانبها مترابطة و هي الى حد بعيد متوازنة حيث أن التغيير في أي جانب يمكن أن يعكس تغييرا في الجانب الآخر، لهذا فالتصنيع لا يحدث لمجرد النقل التكنولوجي و لمجرد أن الأفراد يريدون ذلك، و لا التنظيمات الصناعية تدار بشكل سليم لمجرد وجود هذه الرغبة. انما لتحقيق ذلك يجب أولا خلق جو مناسب من الاتجاهات و الاعتقادات و الادراكات و أنماط سلوك في المجتمع، التي تسمح للصناعة أن تكوّن جدورها و تتطور كعامل طبيعي في المجتمع.

أما الجانب الاقتصادي للمشكل فيتمثل في عدم وصول هذه البنيات الصناعية المستوردة الى تحقيق قدراتها الانتاجية. اذ أن مستوى القدرة الاستعمالية لمختلف الفروع الصناعية في البلدان النامية في الغالب لا يتعدى 50 ٪ ، شهنواز Shahnawaz (1977)، كريشنة Krishna (1980)، المنظمة العالمية للعمل (1979). ان هذا لا يخلق فقط مختنق جديد للتطور التقني و لكن انه لا يساعد على تحسين رفاهية القوى العاملة. ففي تقرير المنظمة العالمية للعمل (1979) نجد ما يلي : " ان الاستيراد للتكنولوجيا بدون تمييز أدى في بلدان العالم الثالث الى مصانع " مصانع في اليد " (Turn – key) و النتيجة أنها أصبحت فيما بعد اما معطلة أو تنتج تحت المتوسط بكثير عن قدرتها الانتاجية".

هذه الانتاجية الضعيفة و عدم الكفاءة تكمن في عدم تكييف التكنولوجيا الى نوعية كل مجتمع المناخية، الثقافية، الاجتماعية، و الخصائص الانسانية، و كذلك الى اهدافها الاجتماعية. ان التصميم المناسب يجب أن يراعى فيه ليس فقط الوسائط التقنية و انما كذلك الاجتماعية منها و التي هي السبب الرئيسي لدوافع و مستوى رضا العمال. يمكن تحقيق ذلك بواسطة تطبيق مبادىء الأرغونوميا في مرحلة التصميم لتكييف العمل و ظروف العمل الى حاجيات و قدرات العمال، و هذا من أجل الوصول الى نسق تقني مناسب و تحسين الظروف الاجتماعية في العمل و التي تؤدى بدورها الى رفع دافعية العمال.

أما المشاكل المترتبة على المستوى الجزئي فهي ملموسة أكثر و ذا طبيعة أرغونومية واضحة. و مصدرها يرجع بالأساس الى تصميم الآلات (الجانب الآلي و المهارات المطلوبة).

إن المصمم للآلة في البلدان المتقدمة صناعيا لديه فكرة نوعا ما واضحة عن كل من المستعمل للآلة و المحيط. فهو يفترض ان العامل متعلم، لديه أبعاد جسمية معينة Anthropometry، قوة بدنية معينة، مهارات معينة، و متعرف و محتك بالتكنولوجيا. و أن هذا العامل سيشتغل على الآلة لعدد من الساعات في محيط عمل مراقب و متحكم فيه. هذا لأن الآلة صممت بالأصل للاستعمال في بلد مصنع. لكن عندما تنقل هذه الآلة الى بلد آخر أمام عامل في احدى البلدان النامية، ان الأمر قد يختلف كلية. فالعامل قد يكون غير متعلم، لديه أبعاد جسمية مختلفة، خبرة قليلة أو معدومة في العمل الصناعي، معرفة و احتكاك بالتكنولوجيا بسيط، كما أنه محتمل عانى أو يعاني من نقص في التغذية. ان كل هذه الأمور تجعل هذا العامل قليل الفهم للآلة كمستعمل، غير محصن اتجاه الحوادث و أكثر عرضة للاضرار بالآلة. و بطبيعة الحال هذه العوامل في ذاتها تؤدي الى خفض الكفاءة و انتاجية النسق.

ان عدم التوافق بين خصائص القوى العاملة البدنية و القدراتية و المتطلبات التكنولوجية في مراكز العمل لا تؤدى فقط الى استخدام تقني منخفض للنسق و انخفاض في نوعية الانتاج، و انما أيضا الى تعداد الحوادث، عدم الرضا، ارتفاع التعب، والضغط العقلي و الاجتماعي بين العمال.

ان الانسان و الآلة لا يمكن أن ينظر اليهما بشكل منفصل، بالاضافة الى أن أي نسق انسان ـ آلة يكون دائما في محيط محاط بمختلف الوسائط الفيزيقية والنفس ـ اجتماعية و التى تتفاعل بينها في شكل ديناميكي.

الأرغونوميا هي المعرفة العلمية التى تعمل على الحصول على التوازن في هذا الشكل الديناميكي من أجل التوصل الى أحسن أداء في النسق.

ان كثير من المشاكل الصناعية على مستوى نسق الانسان ـ الآلة لديها طبيعة أرغونومية. كورلط Corlett (1968) أشار بأن اخراج Output العامل في البلدان النامية هو 1/4 ما هو منتظر من العامل الأروبي، و ذلك راجع الى عوامل التغذية و المحيط كركوفن Kerkhoven (1962) بين في دراسة لمركب صناعي في نيجريا بأن قدرته الانتاجية بلغت أقل من 1/2 بسبب الظرف المناخي و حمل العمل Workload المطلوب الغير متوافق مع القدرة العلمية للعمال، كذلك نجد شبانيس Chapanis (1974) وضح أهمية الفروق الموجودة في أبعاد الجسم في التصميم اذ أن الآلة المصممة لكي تناسب 90٪ من الأمركيين تناسب حوالي 90٪ من الألمان، 80٪ من الفرنسيين، 65٪ من الاطاليين، 45٪ من اليابانيين و فقط 10٪ من الفتناميين.

ان الأرغونوميا علم حديث متعدد الاختصاصات هدفها التطبيقي هو تحسين الكفاءة و الأمن للأنسان في كل جوانب الحياة، و هذا بتحليل و تصميم الأنسقة الموجودة و المخطط لكي تكون متكيفة مع القوى العاملة المستعملة لها.

الا أنه يجدر بنا أن نشير الى أن المعرفة اللازمة لتطبيق الأرغونوميا في ظروف

محددة في البلدان النامية غير متوفرة . اذ أن المعرفة الحالية قليلة جدا . هذه المعرفة المتصلة بكل ما يتعلق بالقدرات و الحدود الخاصة بالقوى العاملة المحلية سوّاء منهـا البدنية ، الفيزيولوجية أو السيكولوجية ، و لهذا لتطبيق مبادىء الأرغونوميا في حاجـة الى القيام ببحوث قاعدية تمكننا من الحصول على مختلف البيانات الأساسية و الـتي يمكن من خلالها وضع و تحديد معايير التصميم أو تكييف الأنسقة الموجودة و كذلك اختيـار التكنولوجيا المناسبة .

الخاتمـــــــة :

ان العلوم العصرية و التكنولوجية في حالة تكييفها الى العوامل البشريـــة و الاجتماعية للبلد يمكنها أن تعمل على تحسين الحياة و الاسراع في التنمية على مستـوى كبير . لكن يجب التركيز على أن التغيير السريع في أسلوب حياة زراعية الى صناعيـــة بالاعتماد على مساعدة الخارج ، مع اهمال الخصائص المحلية يؤدي الى الاستياء و لا يحقـق النتائج المرسومة له .

ان التنمية يجب أن تكون مبنية على الاستخدام الأمثل لثروات البلاد في شكـــل مناسب و متطابق مع حاجيات و طموحات الأفراد المحلين ، و ذلك لأنهم يمثلون الثـــروة الأساسية للبلد .

ان التغيير في هذه العملية يكون على أساس الفهم الجيد للفرد و النســـق الاجتماعي و الثقافي للبلد . و تبني استراتيجية الاعتماد على النفس بهدف تقوية استقلالية قدرات البلاد في خلق ، تكييف و استخدام التكنولوجيا التى تلبي الحاجيات المحليـــة .

ان التناول الأغونومي يمكن أن يساهم بشكل فعال في التطبيق الأمثل للتكنولوجيـــا و الاستخدام الأمثل للثروة البشرية ، و هذا بدوره يمهد الطريق الى المشاركة في انجـــاح التنمية و التطور الصناعي بشكل مناسب و صلب و المحافظة على التوازن في عمليـــــة التغيـــــــر .

المراجـــــــــع

1) نبيل السمالوطي (1981) علم اجتماع التنمية ، دراسة في اجتماعيات العالم الثالـث دار النهضة العربية .

2) أحمد الخشـــاب (1971) التغير الاجتماعي ، الهيئة المصرية العامة للنشر والتأليف .

3) Chapanis,A.(1974), National and Cultural variable, Ergonomics,17.

4) Ilo,1979, Technology to make work More human, In, Technology to improve working Conditions in Asia, Ilo, Geneva.

5) Ilo, 1983, Working Conditions and environment, A Worker's education manual, Geneva.

6) Corlett, N. 1968, A view of the Contribution of the Ergonomist in under-developed Countries, Human factors, 10,6.

7) Harold P., Van Cott, and Spector.P, 1968, The Human Engineer As an agent of change in Industrializing Nation, Human factors, 10,6.

8) Kerkhoven, C.L.M, 1962, The Cost Price of food Calories for heavy work, Ergonomics, 5, 53-65.

9) Krishna, 1980. Quated, in Shahnawaz 1983.

10) Shahnawaz,H, 1983, Ergonomics of Develping Countries. A Conceptual Approach. CEDC, Lulea University.

11)U.N, Economic and Social Concil. Commission for Social Development, 1969, Report of The meeting of experts on Social policy held at Stockholm 1-10- Spt 1969.

12)Weinberg, I., 1969, The Problems of the Emergence of Industrial Societies, A critical look at the State of theory. Comparative Studies in Society and history, Vol 11 n°1.

دور التربية في التنمية الوطنيـــــة

((تجربة الجزائر في تكوين المكونين للمنظومة التربوية))

اعداد : تركي رابح عمامرة
أستاذ بمعهد علم النفس و علوم التربيـــــــة
بجامعـــــة الجزائـــــر

سأتناول الموضوع حسب المحاور التالية :

1) مدخـــــل.
2) بداية مشكلة تكوين المكونين.
3) المبادىء التي تحكم سياسة التربية و التعليم و التكوين في الجزائر.
4) بداية ظهور المعاهد التكنولوجيا للتكوين 1970.
5) المعاهد التكنولوجيا للتربية تغطى كافة ولايات الجزائر.
6) أنماط المكونين في المنظومة التربوية الجزائرية و معاهد تكوينهـــم.
7) خلاصة و تقويـــــم.

اذا كان لكل عصر سمات ثقافية، و حضارية، فان أهم ما يتميز به عصرنا هذا الـــذي نعيش فيه هو أنه عصر " التنمية التربوية " حتى لقد وصف المجتمع الحديث بأنه عبـــارة عن " مدينة تربوية " كل ما فيها من مرافق و خدمات يضع نصب أعينه " تربية الجيـــل الصاعـــــد ".

- مدخـــــــــــــل :

لقد ورثت الجزائر غداة استقلالها في 5 يوليو 1962 فيما ورثته من التركـــــــة الاستعمارية نظاما تربويا يفتقد التوازن الأساسي في هيكله العام، و يعاني اختلالا كبيـــرا في مجالات عديدة ليس هنا مجال تعدادها.

... ان هذا النظام الذى وضع في الجزائر من طرف الاستعمار الفرنسي بعـــــد الاحتلال في عام 1830 كان غريبا عن المجتمع الذى وضع في بلاده، في لغته، وفي فلسفتـــه

العامة، وفي أهدافه، و في ثقافته، فضلا عن كونه يفتقد التوازن المطلوب بين عناصره التي يقوم عليها هيكله العام.

و يكفي دلالة على ذلك أنه غداة الاستقلال لم يترك هذا النظام التربوي الاستعماري للجزائر سوى 6 مدارس نورمال أو دور لتكوين المعلمين و للمرحلة الابتدائية وحدها، توجد بالعاصمة، و وهران، و تلمسان، و قسنطينة أما بقية أنواع التعليم الأخرى، و بقية المراحل الأخرى فلم يترك أية مؤسسة تكوينية لاعداد المعلمين لها.

... و كان حجم استيعاب المدارس الستة المذكورة الاجمالي لا يتجاوز ألف طالب و طالبة فقط أما التعليم المتوسط و كذلك التعليم الثانوي فلم يكن في الجزائر 1962 أي معهد أو مدرسة أو كلية خاصة لتكوين المعلمين لهما، و نفس الشيء يصدق على التعليم التقني.

... و في بداية أول عام دراسي بعد الاستقلال و هو عام 1962 ـ 1963 لم تكن الجزائر تتوفر على العدد الكافي من المعلمين لمدارسها القليلة التي ورثتها عن ادارة الاحتلال البائدة، لأن الأغلبية الساحقة من المعلمين الفرنسيين رحلوا عن الجزائر بالجملة، كما رحل الموظفون، و الخبراء، و رجال الادارة، بهدف ارباك كل مظاهر الحياة، التربوية، و الثقافية، و الاقتصادية، و الادارية في البلاد حتى تعم الفوضى، و الاضطراب و انعدام الأمن و النظام، لكي يتمكن الاستعمار المنهزم عسكريا، و سياسيا، في الميدان الحربي، من العودة الى البلاد تحت شعار اعادة الاستقرار و النظام لبلد تجرأ على محاربته، و أعلن اصراره على اخراجه من بلاده بواسطة القوة المسلحة التي أجبرته على الرحيل في نهاية المطاف (1962).

ـ بداية مشكلة تكوين المكونين :

... من هنا بدأت مشكلة النقص الحاد و الخطير في المكونين من معلمين و مديرين، و موجهين تربويين، و منشطين ثقافيين و غيرهم، للمنظومة التربوية التي ورثتها الجزائر عن الاحتلال.

... فقد كان المعلمون في مرحلة التعليم الابتدائية في عهد الاحتلال يتكونون في دور المعلمين الستة التي أشرنا اليها، و كانت تلك الدور كافية لتكوين المعلمين للمدارس الابتدائية القليلة التي أنشاءها الاحتلال لتعليم أبناء الأوروبيين في الأساس، ثم لقلة قليلة من أبناء الجزائر كانت لا تتجاوز نسبتها العامة 6% ثم زادت نسبتها بعد قيام ثورة 1954 في الجزائر الى 20%.

... أما المعلمون في المرحلة المتوسطة، و المعلمون في المرحلة الثانوية فقد كانا يتخرجا في معاهد تكوين المعلمين في فرنسا نفسها و كذلك المفتشون، و رجال الادارة التعليمية، فهم في الغالب أما أنهم يأتون من فرنسا مباشرة بعد تكوينهم أو يرسلون في بعثات أو تربصات الى فرنسا للتكوين في معاهد هذين النوعين من التعليم. ثم يعودون

للعمل في الجزائر و قد كانوا في أغلبيتهم الساحقة من ذوى الجنسية الفرنسيـــــــــة .

... و نفس الشيء يصدق على المعلمين في التعليم التقني و المهني على اختـلاف تخصصاتهما حيث كانا هما الآخرين لا يوجد أي معهد تربوي لتكوين المكونين لمدارسهمـــا و معاهدهما في الجزائـــــــر .

... و في الفترة ما بين 1962 و هو عام استقلال الجزائر و عام 1967 أنشـــأت الجزائر مؤسستين تكوينيتين (1) تكملة للعدد المتواضع من مؤسسات التكوين المشار اليها من قبل و تتمثل هاتان في :

1 ـ المركز الوطني لتكوين المفتشين للتعليمين الابتدائي و المتوســـــــط و ادارة دور المعلميـــــــن بالعاصمة .

2 ـ المدرسة الوطنية للتعليم التقني بالحراش في العاصمة كذلك.

و قد تكفل المركز الوطني لتكوين المفتشين ـ بتكوين المفتشين و ادارة دورالمعلمين (المعاهد التكنولوجيا) للمتعليمين : الابتدائي و المتوسط، و كانت الدراسة في مركـز تكوين المفتشين (تحول في عام 1982 الى مركز وطني لتكوين كافة اطارات التربيـــــة الوطنية) تستغرق سنتيـن :

السنة الأولـــي : خاصة بالثقافة العامة .

أما السنة الثانية : فهي خاصة بالثقافة التربوية و التدريب الميداني في المـــدارس و المعاهد يعقبها امتحان نظري، و آخر ميداني يحصل بعد النجاح فيهما الطلبة على شهادة يطلق عليها اسم " شهادة الكفاءة للتفتيش (2) و ادارة دور المعلمين" حيث يذهـب الطالب الناجح الى العمل أما كمفتش في التعليم الابتدائي اذا كان من اطاره ، أو الـى التعليم المتوسط، و أما أنه يعين مديرا لأحدى دور المعلمين (المعاهد التكنولوجيـــا) حسب اختصاصـــــه .

... أما المدرسة الوطنية للتعليم التقني (بالحراش بالعاصمة) فقد كانت خاصة بتكوين المعلمين لمعاهد و مراكز التعليم التقني بمختلف معاهده ، و مراكزه ، و تخصصاتـه و قد كانت أول مدرسة من نوعها تنشئها الجزائر بعد الاستقلال.

3) المبادىء التي تحكم سياسة التربية و التعليم و التكوين في الجزائر بعد الاستقلال :

هناك أربعة مبادىء أساسية تحكم سياسة التربية و التعليم و تكوين المكونين في الجزائر بعد الاستقلال نصت عليها كل مواثيق الثورة الجزائرية ، و قوانين التربية والتعليم و التكوين تتمثل في المبادىء التالية :

1 ـ الديمقراطية (ديمقراطية التعليم في جميع مراحله ـ ثم ديمقراطية الثقافة و التكوين)

2 ـ التعريب (تعريب التعليم في جميع مراحله مع التفتح على اللغات الحية في العالم)

3 ـ الاتجاه العلمي و التكنولوجي في التعليم في مختلف المراحل.

4 ـ الجزأرة (جزأرة اطارات التعليم و الادارة ، و جزأرة الكتاب و المنهج و فلسفـــة التعليم الى آخـــره .

و يهمنا في هذه الدراسة مبدأ الديمقراطية التي تعني تحقيق الأمور التالية :

1 ـ اتاحة الفرص المتكافئة في التعليم أمام جميع الأطفال الجزائريين كل حسب كفاءته العقلية، و استعداداته الذهنية بقطع النظر عن غناه أو فقره و بقطع النظر كذلك عن مكانة أسرته الاجتماعية.

2 ـ تعميم المدارس و معاهد التعليم في جميع أرجاء الوطن الجزائري بحيث تصل الى المقيم في أعماق الريف و الصحراء بنفس الطريقة و نفس المستوى الذى تصل به الى ابن المدينة و القرى العصرية.

3 ـ توفير الرعاية الاجتماعية و الاقتصادية لأبناء الطبقات الفقيرة حتى يتمكنوا من الاستفادة من فرص التعليم مثل زملائهم الأغنياء، و تقديم رعاية خاصة للمتفوقين منهم حتى يواصلوا دراستهم الى أعلى المستويات العلمية في مراحل التعليم المختلفة.

... و طبقا لمبدأ ديمقراطية التعليم الذى نفذ بصرامة منذ بداية العام الدراسي الأول من حصول البلاد على الاستقلال تضاعفت أعداد التلاميذ خلال ثلاث سنوات فقط من 636 ـ 777 سنة 1962 الى 203 ـ 1332 سنة 1965 و تضاعف بالتالي عدد المعلمين من 19،908 سنة 1962 الى 30،672 معلما و معلمة سنة 1965 مما تسبب في أزمة حادة في المعلمين المؤهلين ثقافيا و تربويا للتعليم، في مختلف المدارس و المعاهد.

... و لذلك واجهت البلاد صعوبة كبيرة في الحصول على العدد الكافي من المعلمين المطلوبين للتعليم في المدارس و مختلف معاهد التعليم الأخرى، و كانت الفصول مكتظة بعدد الأطفال، و بعض المدارس لا تتوفر الا على الحد الأدنى من المعلمين و لم يستطع التعاون الخارجي سد هذا النقص.

... و من هنا تقرر توظيف كل قادر على التعليم مهما كانت ثقافته متواضعة سواء باللغة العربية أو اللغة الفرنسية، و ظهر ما عرف في الجزائر خلال الستينات و الربع الأول من السبعينات بسلك المعلمين الممرنين و هم ممن لا يحملون مؤهلات علمية و تربوية كافية للترسيم في سلك التعليم.

و أصبحت أسلاك المعلمين في المرحلة الابتدائية تتكون من الأنماط التالية :

1 ـ الممرنون (أنتهى سلك الممرنين من التعليم الابتدائي سنة 1982م).

2 ـ المساعدون.

3 ـ المدرسون.

4 ـ المعلمون.

و قد كان سلك الممرنين يمثل حيزا كبيرا في العدد الاجمالي للمعلمين بالمرحلة الابتدائية، مع ما يمثله ذلك من خطورة على مستوى التعليم و مردوديته العامة، لأنه سلك ضعيف ثقافيا، و تربويا، نظرا لأن أفراده لم يكونوا يحملون في الغالب أية شهادة علمية و انما عينوا في سلك التعليم تحت ظروف قاهرة لمواجهة النقص في المعلمين المؤهلين وسط.

و لمعالجة هذا الوضع غير الطبيعي في المنظومة التربوية الجزائرية اتجهت الجهود الى تكوين المكونين الذين يعملون على النهوض بقضية تكوين المعلمين على اختلاف أنواعهم قبل و أثناء الخدمة في التعليم، و محاولة تأطير سلك الممرنين و ابعاد غير الصالحين منهم سلك التعليم.

انشاء سلك اطار المستشارين التربويين :

و قد روْى انشاء سلك اطار المستشارين التربويين من أجل معالجة قضية المعلمين غير المؤهلين مثل " الممرنين " و المعلمين المبتدئين في التعليم لأول مرة.

... ان وجود اطار المستشار التربوي في سلك التعليم يشكل مرحلة حاسمة للتكوين المهني و الثقافي للمعلمين المبتدئين - أو المتربصين من مساعدين أو مدرسين، والمستشار التربوي هو معلم يتمتع بخبرة واسعة في مجال التعليم، و لذلك فهو يعين من الميدان و ليست هناك أية مدرسة أو مركز يتكون فيه، و هو يقوم بواجبه تحت اشراف المفتش الابتدائي في كل دائرة.

... و ابتداء من عام 1969 وقع اصلاح شامل للتعليم في الجزائر شمل فلسفته و أهدافه، و برامجه الدراسية، و لغة التعليم، و طرق تكوين المكونين و غيرها من محاور الاصلاح الأخرى.

4) بداية ظهور المعاهد التكنولوجيا سنة 1970 :

... لقد تكونت المعاهد التكنولوجيا كاستجابة لاصلاح التعليم بهدف تدارك النقص في تكوين المعلمين - و هي تجربة جزائرية خالصة - بمقتضى المرسوم الرئاسي رقم 70 / 115 الصادر بتاريخ أول أغسطس 1970 و تستند المعاهد التكنولوجيا سواء كانت خاصة بالتربية و التعليم أو بقطاعات الاقتصاد الوطني و الاجتماعي الأخرى الى ثلاثة مبادىء رئيسية هي كما يلي :

المبدأ الأول : هو مبدأ تقوية أهداف التكوين، و يطبق في المعاهد التكنولوجيا تكوين ضخم في الفروع التي تكون فيها الحاجات مهمة لمواجهة النقص السابق، و الحاجات الجديدة، و الضخمة و الملحة للاطارات، و التي أحصيت في مختلف فروع النشاطات الاقتصادية و الاجتماعية و التربوية.

المبدأ الثاني : هو مبدأ استعمال الوسائل الاستثنائية للتكوين و بما أن المعاهد التكنولوجيا ترمي الى تكوين ضخم للاطارات فهي تفرض استعمال الوسائل الاستثنائية غير الأنواع الكلاسيكية سواء فيما يخص الأماكن، و الادارة، و التأطير التربوي، أو فيما يخص اللجوء الى التعاون التقني و الوسائل المالية.

المبدأ الثالث : هو مبدأ الأعمال العاجلة للتكوين و قد نص المخطط الرباعي الأول (1970 - 1973) على تأسيس 30 معهدا تكنولوجيا للاطارات المتوسطة و العليا، بما فيها التربية و التعليم.

... ان الحاجات الضخمة الى الاطارات هي حاجات لابد (3) من توفيرها أثناء

فترة المخطط الرباعي، و تطبّق المعاهد التكنولوجيا تكوينا ضخم التفاصيل مع الحاجات الملحة للمؤسسات و الوزارات و الشركات الوطنية (القطاع العام التابع للدولة).

الأسس التي أنطلقت منها المعاهد التكنولوجيا في التكوين :

و قد انطلقت المعاهد التكنولوجيا في تكوين الاطارات المتوسطة و العليا من الأسس التالية :

1 ـ ترشيح الطلبة لا باعتبار الشهادات فقط و لكن باعتبار المستوى المطابق لكل شهادة أيضا.

2 ـ تغليب التكوين المهني على التكوين الثقافي الذي يمنح في المعاهد التقليدية للتعليم العام في المتوسطات و الثانويات.

3 ـ تكوين يستمر لمدة عام (4) واحد فقط ثم أصبح ابتداء من عام 1983 يتراوح ما بين عامين الى ثلاث سنوات بعد أن توفرت للبلاد الاطارات الضرورية، و ذلك حسب نوعية الاطارات المطلوب تكوينها.

مميزات التكوين في المعاهد التكنولوجيا :

و يمتاز التكوين في المعاهد التكنولوجيا بعدد من المميزات يمكن اجمالها في المميزات التالية :

1 ـ ترتبط أهداف التكوين في المعاهد التكنولوجيا بأفاق التنمية الشاملة في البلاد و منها التنمية التربوية.

2 ـ تعد المعاهد التكنولوجيا وسيلة استثنائية و مؤقتة للتكوين ريثما تتحسن ظروف التأطير الثقافية و التربوية في البلاد.

3 ـ تقوم المعاهد التكنولوجيا بتكوين يرمي الى تكييف مباشر مع مناصب العمل، حيث يزود الطالب عادة بكافة المعارف التي تمكنه من تحقيق المهام الواقعية.

4 ـ تقبل المعاهد التكنولوجيا تلاميذ متمرنين دون اشتراط أية شهادة، و هي ترمي الى أن تقبل من كل أنحاء القطر الجزائري عددا هاما من الشباب تؤهلهم للحياة الاقتصادية و الاجتماعية بعد اتمام تكوينهم داخلها.

أهداف المعاهد التكنولوجيا :

و تهدف المعاهد التكنولوجيا من انشائها الى سد حاجات التخطيط و الفلاحة، و الصناعة، و السياحة، و الأشغال العمومية، و البناء، و التجارة، و المالية، و الصحة، و البترول، و الشبيبة، و التربية الوطنية و غيرها من مجالات الحياة الجزائرية الأخرى من الاطارات التي تحتاج اليهم عمليات التنمية الاجتماعية و الاقتصادية.

و الى جانب المعاهد التكنولوجيا التي تزود البلاد بوسيلة جديدة لتلبية حاجات الاقتصاد الوطني الى الاطارات المكونة تستمر سياسة التكوين بمختلف المؤسسات الوطنية

التي تسير في نطاق الاختصاصات الوزارية المختلفة (5).

... و تعتبر المعاهد التكنولوجيا تجربة تربوية رائدة قامت بتحقيقها الجزائر بعد استقلالها بسنوات قلائل من أجل معالجة مشكلة النقص الكبير من اليد العاملة المؤهلة، و بخاصة من الفنيين و الاطارات المتوسطة و هي مشكلة تعاني منها اقتصاديات دول العالم الثالث على وجه العموم.

... و بالنظر الى الاحتياجات الضخمة الى هذه الاطارات المؤهلة، و الى قصور نظام التعليم التقليدي عن الوفاء بها عمدت الجزائر الى انشاء هذه المعاهد التي شملت فروعا عديدة من الاقتصاد و التربية هي في أمس الحاجة الى اليد العاملة المؤهلة.

... و تعمل المعاهد التكنولوجيا طيلة الأسبوع و طوال السنة الدراسية التي تبلغ مدتها 11 شهرا بما في ذلك التدريب الميداني، و الى جانب الاعداد الفني للطالب تسعى المعاهد التكنولوجيا الى تنمية شخصية التلاميذ، و الى غرس عادات التفكير، و روح المبادرة، و الرغبة في التربية المستمرة في نفوسهم بحيث تعوض آثار التخصص المفرط و تتوسل الى ذلك بأحدث الطرق التربوية التي تستند الى تعاون حقيقي بين المعلمين و المتعلمين، و الى المسؤولية المتبادلة بعيدا عن روح السيطرة، و الاخضاع، و عن أسلوب المحاضرة، فلا يعود التعليم مجرد عملية نقل للمعارف، من جانب المعلم، الى التلاميذ، و انما يصبح عبارة عن تهيئة للبحث، و التفكير، و للتعليم الذاتي من طرف المتعلمين.

... و يحفظ مكان واسع للتدريبات الميدانية و التمارين العملية و هذا العمل المتنوع يوقظ باستمرار اهتمامات التلاميذ الذين تتطلب مشاركتهم في مرحلة التقويم.

... و لعل من أهم خصائص هذا النوع من التربية في المعاهد التكنولوجيا هو تحويل المعلم، من ملقن للمعلومات، الى مرشد، و محرك، و منشط، فهو يعد الدرس، و ينشر المعلومات، و يحفز العمل الجماعي، ثم يترك لتلاميذته مهمة ايجاد الحلول للقضايا العملية مكتفيا فقط بالاجابة عن أسئلتهم، عند الحاجة، عندما يعجزون عن الوصول الى الحلول العملية باجتهاداتهم، و يحتل التدريب الميداني دورا هاما في المعاهد التكنولوجيا حيث يتيح للطلاب أن ينتقلوا باستمرار من الأمور الواقعية الى الأمور المجردة و من الممارسة الميدانية، الى النظريات المجردة، و العكس بالعكس.

و من جهة أخرى تلجأ المعاهد التكنولوجيا الى الرحلات الدراسية، و الزيارات الميدانية، كوسيلة من وسائل التكوين و الاعداد و التعليم المباشر في الميدان.

انطلاق المعاهد التكنولوجيا - مع المخطط الرباعي الأول (1970 - 1973) :

و قد انطلقت المعاهد التكنولوجيا مع بداية تنفيذ المخطط الرباعي الأول في التنمية الشاملة سنة 1970 كما سبق أن ذكرنا لكي تعمل على سد النقص في الاطارات المتوسطة و العليا، من الدرجة الرابعة و الخامسة.

و العمل في هذه المعاهد يرتكز الى مبادىء أساسية هي :

1 ـ التدريب المكثـــــف.

2 ـ التجديد في التدريـــــب.

3 ـ الحاجة الملحة الى الاعداد و التدريـــــب.

و ترتبط أهداف التدريب و الاعداد في المعاهد التكنولوجيا بأفاق التنميـــــة الوطنية الشاملة، و ينظم التعليم في المعاهد المذكورة على غرار التدريب الميدانـــي في مواقع العمل، انطلاقا من دراسات تحليلية مسبقة للوظائف التى تشتق منها المعـارف و المعلومات النظرية لممارستهـــا.

... و يلاحظ أن المعاهد التكنولوجيا لا تخضع لسلطات التعليم العالي و انما هي وضعت مباشرة تحت وصاية الوزارات المختلفة المعنية بالقطاعات الكبرى للنشاط الوطني فهي اذن مؤسسات ذات طابع اداري يدير كل واحد منها مجلس ادارة كامل الاستقـــلال و الحرية (6) في أعماله و توجيهاته.

الأنماط الذين تكونهم المعاهد التكنولوجيا للتربية :

و تقوم المعاهد التكنولوجيا الخاصة بقطاع التربية و التعليم منذ انشائها في عام 1970 بتكوين الأنماط التالية من الاطـــارات :

1 ـ المعلمين المساعديـــــن.

2 ـ المدرســـــــــن.

3 ـ المعلميـــــــــن.

4 ـ أساتذة التعليم المتوسـط.

5 ـ المفتشين للتعليمين الابتدائي و المتوسط و ادارة دور المعلمين.

... و ينقسم التكوين في المعاهد التكنولوجيا للتربية الى ثلاث مراحل متتابعـــة و متكاملة في نفس الوقت هي كما يلـــي :

1 ـ مرحلة التكوين الأولـــي : و مدتها سنتان بالنسبة للمعلمين في المرحلة الابتدائية بأنماطهم الثلاثة و ثلاث سنوات بالنسبة لأساتذة التعليم المتوسط منها سنة في الميدان و هي تتوجه الى الطلبة بقصد اعدادهم لوظيفة التعليم، أو الادارة، و تختلف مدتهـــا باختلاف الأنماط المقصود تكوينها (خمسة أنماط).

2 ـ مرحلة التكوين المتواصل : و هي تتوجه الى جميع المتخرجين من المعاهد التكوينية و الى كل الموظفين الذين ينتدبون مباشرة عن طريق امتحان أو مسابقة أو تسجيل في احدى قوائم الاستحقاق و الصلاحية للقيام بوظيفة تعليمية أو ادارية، و تدوم هذه المرحلة سنة على الأقل يحضر فيها المعنيون بالأمر للترسيم في اطار محكم فلا يبقون مهملين ينتظـــرون الترسيم بدون تحضير أو اعـــداد.

3 ـ مرحلة التكوين المستمـــر : و هي تتوجه الى جميع المرسمين من اطارات (7) التربية و التعليم من يوم ترسيمهم الى يوم تقاعدهم بحيث تغطي هذه المرحلة كل حياتهم الوظيفية الناشطة عن طريق الملتقيات، و الندوات، و التربصات و حلقات البحث، و الدراســـة،

و غيرها من الأنشطة العلمية الأخرى التي تساعد على تجديد المعلومات.

5) **المعاهد التكنولوجيا تغطي كافة ولايات الجزائـــــر :**

... و يلاحظ أن المعاهد التكنولوجيا للتربية أصبحت اليوم تغطي كافة ولايـــات الجزائر، بحيث وصل عددها الى غاية 1984 ـ الى أكثر من 60 معهدا و عددا آخر مـــن الملاحق بعضها خاص بالبنات و بعضها الأخر خاص بالبنين، و البعض الأخر مختلط يجمع في رحابه بين البنات و البنين معا.

... و قد كونت المعاهد التكنولوجيا خلال عشر سنوات ابتداء من عام 1970 ـ الى عام 1980 (52،263 اطارا منهم 15،407 معلما و 36،658 مساعدا في التعليـــــم الابتدائي).

... أما في التعليم المتوسط فقد كونت خلال نفس الفترة (27،049) أستاذا فـي مختلف التخصصات العلمية، و بذلك بلغ عدد الذين كونتهم المعاهد التكنولوجيا للتربيـة في الفترة ما بين (1970 ـ 1980) 80،302 اطارات للتربية و التعليم.

... و قد تخرج في العام الدراسي 1980 ـ 1981 (8)، 5،111 اطارا باللغـــة الوطنية بالاضافة الى 1816 اطارا باللغة الفرنسية في المرحلة الابتدائية.

... أما في مرحلة التعليم المتوسط فقد تخرج في نفس العام الدراســي(1980ـ 1981) 6،781 أستاذا في التعليم المتوسط و بذلك بلغ عدد المتخرجين في العـــام الدراسي المذكور 13،708 اطارا للتعليمين الابتدائي و المتوسط أما في الموسم الدراسي (1981 ـ 1982) فقد بلغ عدد الذين كونتهم المعاهد التكنولوجيا للتربية ما بيـــن التعليمين الابتدائي و المتوسط 17.000 اطار أى أن المعاهد التكنولوجيا منذ نشأتها في عام 1970 الى غاية عام 1982 قد كونت من الاطارات للتربية و التعليم ما مجموعـــه 110،000 اطارا لمرحلة التعليم الابتدائي و المتوسط في مختلف مجالات التربيةوالتعليم.

6) **أنماط المكونين في المنظومة التربوية الجزائرية و معاهد تكوينهم :**

تشتمل المنظومة التربوية في الجزائر في ميدان المكونين على الأنماط التالية :

1 ـ المفتشون : لأنواع التعليم الثلاثة (الابتدائي ـ المتوسط ـ الثانوي).
2 ـ المستشارون التربويـــون.
3 ـ مديرو المؤسسات التعليميـــة.
4 ـ أساتذة التعليم المتوســـط.
5 ـ المعلمون في المرحلة الابتدائية (ممرنون ـ مساعدون ـ مدرسون).
6 ـ أساتذة التعليم التقني (على اختلاف تخصصاتـــه).
7 ـ أساتذة التعليم الثانـــوي (على اختلاف تخصصاتـــه).
8 ـ أساتذة التعليم الجامعـــي (على اختلاف تخصصاته).

أولا : المفتشون و معاهد تكوينهـــــم :

ينقسم نمط المفتشين في المنظومة التربوية الجزائرية الى ثلاثة أقسام :

1 ـ مفتشو التعليم الابتدائـــــي.

2 ـ مفتشو التعليم المتوســـــط.

و هذان النمطان يتكونان في المركز الوطني لتكوين اطارات التربية التابع لـوزارة التربية الوطنية الموجود بالعاصمة و له فروع في مدينة قسنطينة و مدينة وهران وذلـــك لمدة سنتين :

احداهما خاصة بالثقافة العامة، و الثانية بالثقافة التربوية و التطبيق الميداني.

و يقوم المركز الوطني لتكوين اطارات التربية و فرعاه في مدينة قسنطينة و مدينـة وهران بتكوين كل أنماط المفتشين الأربعة التاليـــة :

1 ـ نمط مفتشي التعليم الأساسي (9) : ذي التسع سنوات بدىء في تنفيذه في الجزائـــر ابتداء من العام الدراسي 1980 ـ 1981 و سوف يتم تعميمه على المستوى الوطني خـلال العام الدراسي 1988 ـ 1989 و هو يتكون من اندماج مرحلة التعليم الابتدائية في المرحلة المتوسطة بعد اختصارها من 4 سنوات الى 3 سنوات (6+3 = 9).

2 ـ نمط مفتشي التوجيه المدرسي و المهـــــني.

3 ـ نمط رؤساء المؤسسات التربوية : معاهد ـ متوسطات ـ مراكز وطنية الى آخره.

4 ـ نمط المقتصدين في المؤسسات (10) التربوية ذات الشخصية الاعتبارية.

أما الصنف الثالث من المفتشين و هم مفتشو التعليم الثانوي على اختـــــلاف تخصصاته و كذلك المفتشون العامون في هذا النمط من التعليم فانهم يرشحون من الميدان حسب الخبرة و الأقدمية في التعليم بالاضافة الى الشهادات العلمية، و لا يوجد حـــتى الآن أي معهد أو مركز أو كلية لتكوين المفتشين في التعليم الثانوي. و هذا نقص خطيـــر في تكوين هذا النمط من رجال التفتيش و التوجيه نرجو أن يتدارك في المستقبل القريب.

ثانيا : أساتذة التعليم التقني، و مفتشو التعليم التقني :

أما أساتذة التعليم التقني فتقوم باعدادهم في الوقت الحاضر، صنفان من المدارس

الأولـــى : هي المدرسة الوطنية التقنية بالعاصمة (الحراش) و هي تكون أساتذة علـــى مستـــوى التعليم المتوسط أو التعليم الأساسي أي تكون اطارات من المستوى الرابع.

أما المدرسة الثانيـة : فهي المدرسة العليا للعلوم و التكنولوجيا بوهران و هذه تقـــوم باعداد اطارات في المستوى الخامس و السادس لكافة معاهد التعليم التقني على اختلاف تخصصاته. و يتخرج منها أساتذة التعليم التقني.

أما المفتشون في التعليم التقني : فانهم مثل زملائهم المفتشين في التعليم الثانوي العام يختارون من الميدان و لا توجد في الوقت الحاضر أية معاهد أو مدارس لتكوينهـــم علميا و تربويا. و لعل أمرهم سيتدارك في المستقبل خصوصا و ان العناية موجهة في الوقت الحاضر لتدعيم التعليم التقني و النهوض به، و توجيه الطلبة في المرحلة الثانوية الـــى مدارسه، و معاهده حتى تحصل عملية توازن بينه و بين التعليم العام الأكاديمي نظـــرا

لحاجة البلاد الماسة الى العدد الكبير من خريجيه في نهضتها الاقتصادية و الصناعية و العمرانية و الفلاحية .

ثالثا : أساتذة التعليم الثانوي العام :

أما أساتذة التعليم الثانوي العام فهم يتكونون في الجامعات الجزائرية و كذلك في أربع مدارس عليا للأساتذة : توجد في كل من العاصمة و قسنطينة ، و وهران ، و أم البواقي، في العلوم الدقيقة ، و البيولوجيا ، و الرياضيات و التربية و علم النفس ، و العلوم الاجتماعية ، و الانسانية .

... و من المعروف أن الجزائر تتوفر في الوقت الحاضر على سبع جامعات توجد اثنتان منها في العاصمة . و اثنتان في مدينة وهران عاصمة الغرب الجزائري و واحدة في قسنطينة عاصمة الشرق الجزائري، بالاضافة الى جامعة اسلامية توجد في قسنطينة هي جامعة الأمير عبد القادر الاسلامية .

... أما الجامعة السابعة فهي جامعة عنابة للعلوم و التكنولوجيا و العلوم الاجتماعية ، كما تتوفر الجزائر على 17 مركزا جامعيا تتوزع على مختلف ولايات البلاد طبقا لديمقراطية التعليم و الثقافة .

... ان الجامعات المذكورة و كذلك المراكز الجامعية تتكاتف جميعها في تزويد البلاد بمختلف الاطارات و منها أساتذة التعليم الثانوي على اختلاف تخصصاته .

... و تقوم معاهد العلوم الاجتماعية بتدريس مادة علوم التربية و علم النفس في السنة النهائية من المرحلة الجامعية الأولى لطلبة الليسانس الذين سوف يصبحون أساتذة في مرحلة التعليم الثانوي العام بعد حصولهم على شهادة الليسانس.

رابعا : أساتذة التعليم الجامعي (11) و العالي :

و النمط الأخير من أنماط المكونين في مجالات التربية و التعليم هم أساتذة الجامعات على اختلاف درجاتهم العلمية .

... و حتى الآن يتكون هؤلاء الأساتذة بطريقة تقليدية تعرفها الجامعات منذ نشأتها حتى الآن و تعتمد بالدرجة الأولى على الحصول على الدرجات الجامعية مثل الدبلومات، و دكتوراه الطور الثالث أو الماجيستير، و دكتوراه الدولة، ثم يباشرون مهامهم في التدريس بدون أن يتلقوا أيّ تدريب أو تكوين بيداغوجي في طرق التدريس، و علم النفس التربوي، و أصول المهنة الى آخره .

... و مما لا شك فيه أن حصول الأستاذ الجامعي على درجة الدكتوراه بنوعيها بدون أي تكوين تربوي ليس شرطا في قدرته على التدريس و التكوين - فهناك الكثيرون من أساتذة الجامعات ممن لهم مقدرة مشهودة في البحث و التأليف و لكنهم في مجالات

التدريس يبدّون عجزا واضحا قد يصل الى درجة الفشل.

... و باستثناء بعض الجامعات المصرية التى تقدم اعدادا أوليا لأساتذة الجامعات قبل مباشرتهم للتدريس، كما تقدم لهم بين آونة و أخرى معلومات تجديدية عن طريق الندوات، و الحلقات، و التربصات، فان الجامعات العربية الأخرى و منها الجامعات الجزائرية، ليست لديها أية برامج لتكوين أساتذة الجامعات خارج نطاق أطروحات الماجيستير و الدكتوراه، و غيرها من الدرجات العلمية الأخرى.

... و لا شك أن هذا نقص كبير في اطارات الجامعات قد تنبهت له الجامعات الأجنبية في روسيا، و أمريكا، و أروبا، و اليبان، حيث أصبح العديد منها يقدم دراسات خاصة بتكوين أساتذة التعليم العالي تربويا كما أنه يعمل على اعادة تجديد معلوماتهم و خبراتهم التربوية بين وقت و آخر و تحسين طرق أدائهم لعملية التدريس مع طلبتهم. و قد أثبتت التجربة أهمية هذا التكوين و نجاعته. في نجاح الأساتذة في مهنة التدريس مع طلبتهم داخل قاعات المحاضرات.

7) خلاصة و تقويم :

... و في خاتمة هذه الدراسة يحسن بنا أن نقدم تقويما مركزا حول هذه التجربة الجزائرية في تكوين المكونين التى شرحناها باختصار كبير.

... و لعل في مقدمة ايجابيات هذه التجربة التى يجب الاشادة بها هي أن معاهد تكوين المكونين قد عربت في قطاعات التربية و التعليم، و قطاعات الادارة الوطنية، بحيث أصبح التكوين يجرى في معظمه باللغة العربية. بعد أن تم تعريب التعليم الابتدائي، و 75 ٪ من التعليم المتوسط و الثانوي. و كذلك معاهد العلوم الاجتماعية، و معاهد العلوم الانسانية، من اقتصاد، و قانون، و علوم سياسية، و علوم الاعلام، و وثائق و مكتبات الى آخره.

... و الى جانب توحيد لغة التكوين في معاهد تكوين المكونين فقد استطاعت تلك المعاهد و خصوصا المعاهد التكنولوجيا أن تزود قطاعات التربية و الاقتصاد الوطني بكافة احتياجاتهما في الاطارات المتوسطة و فوق المتوسطة من الدرجة الرابعة و الخامسة و بالتالي سدت النقص الكبير للاطارات المتوسطة الذى تركه الاستعمار البائد للجزائر.

... أما الجوانب السلبية للتجربة الجزائرية في ميدان تكوين المكونين فهي في نظري تتمثل فيما يلي :

1 ـ اختلاف مصادر تكوين المعلمين، و المكونين، حيث تتعدد تلك المصادر بتعدد أنماط المكونين، و هذا التعدد يتسبب في اختلاف المستوى، و اختلاف النظرة للمشاكل. خصوصا و أن الاتجاه العالمي السائد اليوم يذهب الى توحيد مصادر تكوين المعلمين. و المكونين الآخرين تحت مظلة واحدة هي الجامعات بحيث تتخرج كافة أنماط المكونين لمختلف مراحل التعليم في الجامعات و ذلك من أجل النهوض بالتعليم من ناحية، و اضفاء مهابة

و كرامة على المعلمين و المكونين من ناحية أخرى غير أن هذا الأمل لا يزال بعيد المنال بالنسبة للجزائر الآن لصعوبة تحقيقه في الوقت الحاضر بسبب قلة المتخرجين في البكالوريا من جهة، و نقص المباني و الأساتذة في الجامعات المتخصصين في تكوين المكونين لمختلف مراحل التعليم من جهة أخرى.

2 ـ ضعف المستوى العلمي الواضح في الاطارات المتوسطة الذين تعدهم المعاهد التكنولوجيا حيث هم في الغالب ممن لم ينجحوا في امتحانات البكالوريا. أو من المطرودين من التعليم الثانوي بسبب رسوبهم أو كبر سنهم. خصوصا و نحن نعيش في عصر تتغير فيه المعرفة بسرعة هائلة و بالتالي لابد أن يكون الاطار على قدر كاف من الثقافة العامة و الثقافة التخصصية حتى يستطيع أن يتكيف و يتطور مع تكيف و تطور المعرفة أولا بأول. و لا تكفي التدريبات و الدراسات الميدانية وحدها في تزويده بالمعرفة الأساسية في مجال تخصصه.

3 ـ هناك أنماط من المكونين للاطارات يعينون في وظائفهم بدون أن يحصلوا على أي تكوين بيداغوجي و علمي في تلك الوظائف مثل :

1 ـ المفتشين في التعليم الثانوي، و المفتشين العامين في نفس التعليم.

2 ـ المستشارين التربويين الذين يعملون في دائرة تكوين المعلمين في المرحلة الابتدائية تحت اشراف المفتشين في هذه المرحلة.

3 ـ المفتشين في التعليم التقني على اختلاف أنماطهم حيث يعينون على أساس الخبرة و التجربة و الشهادة العلمية بدون أن يمروا بأي تكوين.

4 ـ أساتذة الجامعات الذين يعينون كمعيدين أو مدرسين أو أساتذة، على أساس درجاتهم العلمية بدون أن يمروا بأي تكوين في ميدان التربية و علم النفس، و أصول التدريس الى آخره.

... و رغم هذه السلبيات التى أشرنا اليها فان التجربة الجزائرية في ميدان تكوين المكونين تجربة غنية في مضمونها و فعاليتها و تستحق الدراسة و الاهتمام من رجال العلم و الباحثين لأنها تجربة شعب أعتمد على نفسه في النهوض باقتصاده الوطني، و التغلب على صعوبات التنمية، و مشاكلها. و تحقيق ديمقراطية التعليم على أوسع نطاق، حيث تضم المدارس الجزائرية حاليا أكثر من خمسة ملايين طالب و طالبة، كما تضم الجامعات و المدارس العليا في رحابها 120 طالب و طالبة، بحيث أصبح ربع الشعب الجزائري يتعلم في المدارس و المعاهد و الجامعات. و تحققت جزأرة الاطارات في مجالات عديدة كما قطع تعريب التعليم و الثقافة، و المحيط الاجتماعي خطوات عملاقة بدون مبالغة بالنظر الى ظروف الجزائر الخاصة عند الاستقلال في عام 1962.

مراجع الدراسة

1 ـ د. تركي رابح ـ أصول التربية و التعليم : ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر 1982

2 ـ د. تركي رابح ـ مبادىء التخطيط التربوي : ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر 1982.

3 ـ د. تركي رابح ـ تطوير التعليم الجامعي الجزائري وفق سياسة التوازن الجهـــوي: دراسة منشورة في مجلة " الثقافة " عدد 78 السنة الثانية عشر، نوفمبر ـ ديسمبر 1983، الجزائـــــر.
4 ـ مجلة همزة الوصل : مجلة تصدرها ادارة التكوين بوزارة التربية، أعداد مختلفـــة.
5 ـ كراس التخطيط و التنمية : الجزء الأول تقييم مخططات التنمية، حزب جبهـــة التحرير ، المؤتمر الخامس للحزب، 1983.
6 ـ الكفايات البشرية في قطاع التعليم قبل الجامعي : المنظمة العربية للتربيـــة و الثقافة و العلوم ، تونس، 1982.
7 ـ متطلبات استراجية التربية في اعداد المعلم العربي : المنظمة العربية للتربيـــة و الثقافة و العلوم، تونس، 1980.
8 ـ المجلة العربية للتربية، عدد 3 ثم عدد 4 : المنظمة العربية للتربية و الثقافـــة و العلوم، تونس، 1983.
9 ـ المخطط الرباعي الأول 1970 ـ 1973.
10 ـ المخطط الرباعي الثاني 1974 ـ 1977.
11 ـ المخطط الخماسي الأول 1980 ـ 1984.
12 ـ وزارة التعليم العالي و البحث العلمي، كتاب اصلاح التعليم العالي : الجزائـــر، 1971.
13 ـ مجلة " التربية " مجلة تربوية ثقافية تصدرها وزارة التربية الوطنية عدد مايـــو 1982. السنة الأولـــــى.
14 ـ مجلة " التربية الجديدة " عدة أعداد، مكتب اليونسكو للتربية في الدول العربيـــة بيـــــروت.
15 ـ المعاهد الجامعية للتكنولوجيا، ترجمة الأستاذين : أحمد قادري، و حسن الحراكي، وزارة التعليم العالي ، سوريا، مطبعة جامعة دمشق، 1976.
16 ـ التربية العلمية و التكنولوجية في التنمية الوطنية : اصدار اليونسكو، ترجمـــة أحمد شفيق الخطيب، مكتبة لبنان، 1984.
17 ـ الجمود و التجديد في التربية المدرسية : ترجمة الدكتور عبدالله عبدالدائـــم، دار العلم للملايين، بيروت، 1981.
18 ـ الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية : عدد 33، الصادرة بتاريخ 23 ابريل 1976.