

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي  
جامعة محمد خيضر بسكرة  
كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية  
قسم علم الاجتماع

الموضوع

**واقع الإصلاح التربوي في الجزائر**

تقرير مشروع اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية 2001 نموذجاً

مذكرة ماجستير في علم اجتماع التربية

إشراف الأستاذ الدكتور:  
\* مراد زعيمي

إعداد الطالب:  
\* مراد سبرطعي

اللجنة:

- أ- د عبد العالي دبلّة- جامعة بسكرة- رئيساً  
أ- د مراد زعيمي – جامعة عنابة- مقررأ  
أ- د مصطفى عوفي – جامعة باتنة- مناقشأ  
د- طاهر إبراهيمي – جامعة بسكرة - مناقشأ

السنة الجامعية: 2008/2007

الفهرست:

10.....	المقدمة
	الفصل الأول: الفصل التمهيدي
13.....	الإشكالية
15.....	الإجراءات المنهجية
17.....	الدراسات السابقة
	الفصل الثاني: فلسفة المنهاج الدراسي
25.....	المبحث الأول: المنهاج والفلسفات التربوية

- 25.....المطلب الأول: الفلسفة المثالية
- 27.....المطلب الثاني: الفلسفة الواقعية
- 29.....المطلب الثالث: الفلسفة الماركسية
- 31 .....المطلب الرابع: الفلسفة الإسلامية
- 33.....المبحث الثاني: تعريف المنهاج الدراسي
- 33.....التعريف اللغوي للمنهاج
- 34.....التعريف الاصطلاحي للمنهاج
- 35.....خصائص المنهاج الدراسي الحديث
- 36.....المبحث الثاني: أسس بناء المنهاج الدراسي ومكوناته
- 36.....المطلب الأول: الأساس الفلسفي
- 37.....المطلب الثاني: الأساس الاجتماعي
- 37.....المطلب الثالث: الأساس النفسي
- 38.....المطلب الرابع: الأساس المعرفي
- 38.....المطلب الخامس: مكونات المنهاج الدراسي
- 39.....المبحث السادس: أهداف المنهاج الدراسي
- 49.....المبحث الثالث: أشكال المنهاج الدراسي
- 42.....المطلب الأول: المنهاج الدراسي الرسمي
- 42.....المطلب الثاني: المنهاج الدراسي الخفي
- 43 .....المبحث السادس: بعض من نماذج من بناء المنهاج الدراسي
- 43.....المطلب الأول: نموذج هيلدا تابا
- 45.....المطلب الثاني: نموذج كمب 1978
- 47 .....المطلب الثالث: نموذج العاني 1984
- 49 .....المطلب الرابع: نموذج رشيد لبيب 1984
- 50 .....المطلب الخامس: نموذج سايلر والكسندر 1974
- 51 .....المطلب السادس: نموذج سكلبيك 1977
- الفصل الثالث: الإصلاح التربوي
- 54 .....المبحث الأول: تعريف الإصلاح التربوي وأهميته
- 54 .....المطلب الأول: التعريف اللغوي
- 56 .....المطلب الثاني: التعريف الاصطلاحي
- 57 .....المطلب الثالث: التعريف الإجرائي
- 58 .....المطلب الرابع: أهمية الإصلاح التربوي
- 59 .....المبحث الثاني شروط الإصلاح التربوي ومراحله
- 59 .....المطلب الأول : المنطلقات
- 62.....المطلب الثاني الإستراتيجية
- 63.....المطلب الثالث: الأهداف
- 64 .....المطلب الرابع: الوسائل
- 65 .....المطلب الخامس: مراحل تطبيق الإصلاح
- 67 .....المبحث الثالث: اتجاهات الإصلاح التربوي وآلياته
- 67 .....المطلب الأول: الاتجاه نحو التنمية الشاملة
- 68 .....المطلب الثاني: الاتجاه نحو الديمقراطية التعليمية
- 69 .....المطلب الثالث: الاتجاه نحو تدعيم الذاتية الثقافية:
- 70 .....المطلب الرابع : الاتجاه نحو العمالة وتحقيق العمل المنتج

المطلب الخامس: آليات الإصلاح التربوي.....	72
المبحث الرابع : تجارب الإصلاح التربوي في العالم.....	78
المطلب الأول: تجربة أمريكا .....	78

الصفحة	الجدول أو الشكل	التسلسل
--------	-----------------	---------

المطلب الثاني: تجربة اليابان .....	79
المطلب الثالث: تجربة العربية السعودية .....	83
المطلب الرابع: تجربة مصر.....	84
المطلب الخامس: تجربة تونس.....	86
المطلب السادس: تجربة المغرب.....	88
<b>الفصل الرابع: الإصلاح التربوي في الجزائر</b>	
المبحث الأول: أهداف النظام التربوي الجزائري ومراحل إصلاحه.....	95
المطلب الثاني: أهداف النظام التربوي الجزائري.....	95
المطلب الثالث: تجربة الإصلاح التربوي في الجزائر.....	102
المطلب الثالث: أسباب الإصلاح التربوي في الجزائر(1976).....	104
المطلب الرابع: تطبيق المدرسة الأساسية (1980-1990) .....	105
المطلب الخامس: إصلاح التعليم الثانوي.....	106
المطلب السادس: إصلاح التعليم العالي .....	107
المبحث الثاني: مشروع اللجنة الوطنية للإصلاح 2001.....	108
المطلب الأول: تنصيب اللجنة .....	108
المطلب الثاني : تشكيلة اللجنة.....	108
المطلب الثالث: سير أشغال اللجنة.....	115
المطلب الرابع: مهمة اللجنة .....	115
المطلب الخامس: الاقتراحات المتعلقة بالإصلاح .....	116
<b>الفصل الخامس: الدراسة الميدانية</b>	
المطلب الأول: الطريقة المعتمدة في تطبيق منهج تحليل المضمون.....	121
الفئات الخاصة بالأهداف.....	123
الفئات الخاصة بالغات.....	125
الفئات الخاصة بالوسائل .....	128
بالإستراتيجية التكوين.....	156
الخاتمة .....	161
قائمة المراجع.....	165
الملاحق.....	170
ملخص الدراسة .....	185

## واقع الإصلاح التربوي في الجزائر

الصفحة	شكل يبين مكونات نظام المنهاج الدراسي حسب تاييلور	01	التسلسل
	جدول يبين اقتراحات اللجنة الوطنية للإصلاح الخاصة باعتماد التوجه العملي بوضوح وطولها في تنفيذ المنهاج التربوي في الجزائر خاصة	02	13
	شكل يبين نموذج كعب في بناء المنهاج	03	
	شكل يوضح خطوات بناء أنموذج العائلي	04	
	شكل يوضح مخطط رشيد لبيب لتنفيذ المنهاج	05	
	شكل نموذج سكلبيك في بناء المنهج	06	
	شكل يوضح نموذج سايلرو والكسندر.	07	
	شكل يبين دينامية التفاعل بين قيم وفلسفة المجتمع والأهداف التربوية .	08	
	جدول بين اقتراحات اللجنة الوطنية للإصلاح الخاصة بتحديد طبيعة أهداف المنظومة التربوية الجزائرية.	09	
	شكل يبين اقتراحات اللجنة الوطنية للإصلاح الخاصة بأهداف الجزائر في المنظومة التربوية الجزائرية.	10	
	جدول بين اقتراحات اللجنة الوطنية للإصلاح الخاصة بعملية تعريب المنظومة التربوية الجزائرية.	11	
	شكل يبين دور الوسائل الحديثة في عملية التعليم.	12	

\*فهرست الجداول والأشكال

## واقع الإصلاح التربوي في الجزائر

14	شكل يبين اقتراح اللجنة الوطنية الخاصة باعتماد قيم الديمقراطية وإدراج التعليم الخاص في المنظومة التربوية الجزائرية.
15	جدول يبين اقتراحات اللجنة الوطنية للإصلاح الخاصة بإقرار مادة التربية الإسلامية في المنظومة التربوية الجزائرية.
16	جدول يبين اقتراحات اللجنة الوطنية الخاصة بالاهتمام باللغات في المنظومة التربوية الجزائرية.
17	شكل يبين اقتراحات اللجنة الخاصة بالاهتمام باللغة الفرنسية في المنظومة التربوية وبين الجزائريين.
18	جدول يبين اقتراحات اللجنة الوطنية الخاصة بتدعيم المنشآت التربوية في المنظومة التربوية الجزائرية.
19	شكل يبين اقتراحات اللجنة الوطنية الخاصة بالاهتمام بالقائمين على العملية التربوية في المنظومة التربوية الجزائرية.
20	جدول يبين اقتراحات اللجنة الوطنية للإصلاح الخاصة باعتماد التكنولوجيا الحديثة في المنظومة التربوية الجزائرية.
21	شكل يبين اقتراحات اللجنة الوطنية للإصلاح الوطنية الخاصة باستراتيجية التكوين في المنظومة التربوية الجزائرية .

### المقدمة:

تلعب التربية دوراً أساسياً في حياة المجتمعات، لأنها تشكل محوراً رئيسياً في النشاط الاجتماعي والسياسي والاقتصادي لأي بلد، خاصة في هذا العصر الذي تحددت ملامحه من خلال سرعة وتيرة التغير وإنتاج وتفجر المعرفة الإنسانية بشكل ملفت لنظر في مجالات عديدة، مثل تقنية المعلومات، والتقنيات الحيوية وعلوم المادة، وأصبح العالم قرية صغيرة تلاشت فيه الحدود والمسافات الجغرافية، وأصبحت خصوصيات المجتمعات مهددة بالاختراق والاحتواء بسبب سهولة إملء القيم والأهداف التربوية، خاصة من طرف المجتمعات الأكثر امتلاكاً لوسائل الاتصال.

ولقد قاد الإيمان بالتربية باعتبارها عاملاً أساسياً للتنمية وأداة واعدة للتطوير الشامل للمجتمع، إلى إعادة النظر في السياسات التربوية. ومع التسليم بأهمية التخطيط التربوي وفوائده، إلا أن دوره في المرحلة القادمة يصبح أكثر أهمية، بحكم طبيعة ما يشهده العالم من تحولات كبرى في مجالات صياغة الأنظمة التربوية وتحسين مخرجات العملية التربوية، وهذا ما يزيد من حجم التحديات التي يواجهها النظام التربوي الجزائري.

فمنذ السبعينات أخذت الميزانية المخصصة للتربية من طرف الدولة تتزايد، وتوسع نطاق الدخول للمدارس الحكومية كما أخذت نسبة الأمية تنخفض. غير أنه وفي غياب سياسة تربوية شاملة، فإن الأموال التي تصرف على التربية لم تؤد إلى تحسين نوعية أو فعالية النظام التربوي، كما أخذت الدولة على عاتقها مسؤولية توسيع وتعميم التربية، غير أن المحصلات التربوية وتحصيل الطالب بقي تحت المعايير المطلوبة، فمثلاً الكتب المدرسية وطرق التدريس في غالب الأحيان قديمة لا تأخذ بعين الاعتبار التقدم التكنولوجي الحاصل، وإن دل هذا على شيء فإنما يدل على نقص التخطيط وغياب أهداف واضحة على المدى البعيد. زيادة على ذلك، فإن المنظومة التربوية الجزائرية لم تتخلص نهائياً من الأفكار والقيم التي ارتبطت بها طيلة الفترة الاستعمارية مما جعلها تعيش لفترات عديدة تعديلات قصد ربطها بالفلسفة التربوية للمجتمع الجزائري، وهذا ما حملته أممية أفريل 1976، لكن المنظومة التربوية الجزائرية إلى حد الساعة لا تزال تعيش إشكالات على مستويات متعددة وهذا ما يجعلها محل مراجعة مستمرة، ويعتبر مشروع اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية الجزائرية، آخر التجارب الإصلاحية التي عرفتها المنظومة التربوية الجزائرية، ويأتي هذا المشروع في ضوء متغيرات عديدة لاسيما تلك المتعلقة

بالإملاءات التي تمارسها الدول الغربية على المجتمعات العربية والإسلامية حيث باتت منظومتها القيمية مهددة بالاختراق، انطلاقاً من احتوائها لأنظمتها التربوية، وتصديرها لتجارب إصلاحية تزيد في سلخ نظامها القيمي عن أنظمتها التربوية، لتصبح بذلك أنظمتنا التربوية هياكل بلا روح وتكرس لبناء أجيال لا تمتثل لقيمتها ومعتقداتها، مما يساهم في مسخ للهوية الوطنية واستلاب لمقوماتها وثوابتها.

إن هذه التحديات التي يعيشها العالم العربي والإسلامي عموماً وتعيشها الجزائر بصفة خاصة، تزيد في حرصنا على ضرورة أن تساهم أنظمتنا التربوية في إقامة الحصانة التربوية اللازمة ضد أي محاولة لضرب قيمنا الحضارية، وهذا من خلال التأكيد على كل ما يتصل بخصوصية المجتمع الجزائري ويعزز الانتماء إليه، فالنظام التربوي الجزائري إلى جانب أنه يعيش إفرات أزمات أزمة التحولات العالمية وما يعرف بعولمة التربية، فإنه أيضاً يعيش صراعاً داخلياً من خلال الخطابات المتضاربة التي تحاول دائماً أن تفرض هيمنتها على إحدى أهم المؤسسات الاجتماعية وهي المدرسة وهذا ما يجعلنا نتساءل أي شكل من الخطابات كان يعبر عن حقيقة ما يتبناه المجتمع الجزائري كفلسفة تربوية؟ وما هو طبيعة الخطاب الذي كان يهيمن على المنظومة التربوية الجزائرية؟ وهل استطاع هذا الخطاب أن يحقق تطلعات المجتمع الجزائري من خلال النظام التربوي؟ و مشروع اللجنة الوطنية لإصلاح التربوي هو مرحلة من مراحل هذا الصراع، فماذا عن طبيعة القرارات التي تضمنها؟ هل جاءت في إطار ما يتبناه المجتمع الجزائري من فلسفة تربوية أم أنها عمدت إلى قرارات تزيد في إبعاد منظومتنا التربوية عن أصولها؟.

### تمهيد:

لقد قمنا في هذا الفصل بجمع ثلاثة مراحل من مراحل البحث وهي الإشكالية والجوانب المتعلقة بالإجراءات المنهجية والدراسات السابقة، وقد جاء في بنائنا للإشكالية التعرض للعلاقة بين النظام التربوي والنظام الاجتماعي وتحديد طبيعة العلاقة بينهما، أما جانب الإجراءات المنهجية فقد جاء في سياق بنائنا للإشكالية، كما أوردنا الدراسات السابقة في نهاية الفصل مركزين على أهم النتائج التي أفرزتها هذه الدراسات.

### أولاً- الإشكالية:

إن الفرد ومنذ القديم لم يكن ليحقق ذاته، إلا من خلال تفاعله مع الآخرين واحتكاكه بهم ولهذا فإن عملية إعداد الفرد وتهيئته للحياة الاجتماعية سواء في شكلها الرسمي "التنشئة المقصودة" أو شكلها غير الرسمي "التنشئة غير المقصودة". كانت في المجتمعات القديمة تعتمد على ما تقدمه الأسرة باعتبارها المؤسسة الاجتماعية الوحيدة التي تمارس هذا الدور إلى جانب المؤسسة الدينية، ولعل ذلك يرجع إلى بساطة الحياة الاجتماعية آنذاك، لكن ومع تطور المجتمعات وتعقدتها أصبحت هناك مؤسسات اجتماعية شريكة أفرزتها دواعي النمو الذي حققتها المجتمعات الحديثة، لتصبح مهام التنشئة الاجتماعية لا تقتصر



## واقع الإصلاح التربوي في الجزائر

على الأسرة فقط بل تشمل مؤسسات اجتماعية عديدة مثل النوادي ودور الحضانة والمدرسة هذه الأخيرة التي ارتبط دورها بالإعداد التربوي للأفراد لتشكل بذلك اهتمام التربويين والمهتمين بالحقل التربوي على اعتبار أنها تشكل الإطار الرسمي الذي يتزود خلاله النشء بالخبرات المعرفية والمهارات الفنية والقيم والمبادئ الاجتماعية، إلا أن المدرسة لا تمثل النظام التربوي الذي يعتبر أوسع وأشمل من المدرسة.

ولهذا السبب أحسنا بالموضوع وأسنا له انطلاقاً من قناعة مفادها أن الحقل التربوي مجال ذو أهمية بالغة ومدخل من المداخل التي يمكن من خلالها فهم المجتمع وإصدار أحكام بخصوص درجة تحضره ومستوى نموه، إذ لا نتصور حدوث إقلاع حضاري دون الاهتمام بالمنظومة التربوية، على اعتبار أن مخرجات العملية التربوية هي متغيرات أساسية في معادلة التنمية.

والجزائر من الدول التي عملت على تطوير قطاع التربية خاصة بعد الاستقلال وذلك من خلال منظومة تربوية تتصل اتصالاً وثيقاً بالفلسفة التربوية للمجتمع الجزائري وتقطع بذلك عقدها غير الشرعي بالنظام التربوي الذي كان معتمداً خلال الفترة الاستعمارية، حيث كان يعكس قيماً ومبادئ وأفكاراً لا تمثل حقيقة ما كان يتبناه المجتمع الجزائري كفلسفة تربوية، لأن وظيفة النظام التربوي لا تنحصر في نقل المعارف والقيم ذات العلاقة بالطابع التقني والمهاري، فالنظام التربوي هو النظام أو النسق الاجتماعي الذي يشتمل على الأدوار والمعايير الاجتماعية التي تعمل على نقل المعرفة من جيل إلى جيل ( المعرفة تتضمن القيم وأنماط السلوك ) والنظام التربوي لا يشتمل فقط على التنظيمات الرسمية المخصصة للتربية، وإنما يشتمل بالإضافة إلى ذلك على الوسائل التي حددها المجتمع، لأن أهمية النظام التربوي لا تكمن فقط في تزويد النشء بالخبرات المعرفية، وتكوين النخب القادرة على تفعيل البعد التنموي في المجتمع.

وإنما أهميته تتبلور في كونه نظاماً فرعياً للنظام الاجتماعي العام، يؤثر فيه وقبل ذلك يتأثر به ويتفاعل في سياقه ويلتزم بمحدداته، وكل محاولة لفصل النظام التربوي عن النظام الاجتماعي العام هي إعلان عن إخلال للنظام الاجتماعي وتأسيس لنظام تربوي يفتقد إلى مرجعية السياق، رغم أن نظرة جون ديوي للتربية ترفض الاعتبارات الاجتماعية وتجعل من الرغبات الذاتية للأفراد منبعاً لها، إلا أن هذا الطرح دعوى لعزل النظام التربوي عن الإطار الاجتماعي مما يؤسس إلى فوضى تربوية لا تستند إلى سلطة ضابطة تبرر شرعية هذا النظام، وهذا ما عبر عنه كارل مانهيم في قوله " كما يوجد الجوع وسط وفرة اقتصادية توجد بربرية وسط وفرة تربوية".

ولأن التغيير سمة أساسية في المجتمع، كان لزاماً على النظام التربوي أن يساير هذا التغيير وذلك بتطوير وتحديث أدوات ومحتويات العملية التربوية. ولهذا الغرض ارتبط النظام التربوي والتعليمي بالإصلاح التربوي وذلك لما تعرفه المعارف العلمية من تجديد وتطوير كان من الضروري مراعاتها في تصميم المناهج الدراسية وذلك في إطار الفلسفة التربوية المتبناة، لأن المناهج الدراسية الفعالة هي تلك التي تحدد أهدافاً تشتقها من الفلسفة التربوية للمجتمع.

والجزائر من المجتمعات التي بدأ اهتمامها بالمنظومة التربوية منذ تحقيقها للاستقلال الوطني عام 1962 لأن البناء والتشييد المادي لا يمكن أن يحقق ثماره ما لم يكن هناك رسكلة للأفكار والقيم، وإعادة ربط النظام التربوي بخصائص المجتمع الجزائري، لأن النظام التربوي الذي كان منتهجاً، كان يعمل في إطار أيديولوجيا استعمارية تعمل على إلحاق المجتمع الجزائري سياسياً وثقافياً وتربوياً، بالمجتمع الفرنسي. الشيء الذي دفع بالقائمين آنذاك في التفكير في إجراء تعديلات " وفقاً لأمره 1976 بحيث ظهر التعليم الأساسي بنصوص ومحتويات وأفاق جديدة تعتمد على جزارة التعليم، ولكن تطبيقها الفعلي كان في عام 1980، ليتواصل عهد التعديلات إلى عام 1988 تماشياً مع التحولات التي عرفها المجتمع، ليختتم عهد

## واقع الإصلاح التربوي في الجزائر

الإصلاحات باللجنة الوطنية التي نصبها رئيس الجمهورية عبد العزيز بوتفليقة وفقاً للمرسوم الرئاسي رقم 2000/10 المؤرخ في 5 صفر عام 1412هـ الموافق ل 09 مايو 2000 والمتضمن إحداث اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية والتي أصطلح عليها إعلامياً بـ (لجنة بن زاغو)، وذلك سعياً لتطوير المنظومة وجعلها تتماشى مع التطور المعرفي والتقني الحاصل ولكن الإصلاحات جاءت في فترة حاسمة تمر بها الجزائر ويمر بها العالم الإسلامي عموماً وذلك لما عرفه هذا الأخير من استهداف لقيمه واختراق لخصوصيته تحت شعارات مختلفة، حوار الحضارات والعولمة والتفاعل الثقافي. ومن هنا تأتي أهمية الموضوع الذي نتناوله، على أساس أن المنظومة التربوية إذا لم تعبر بشكل صريح عن القيم التي يتبناها المجتمع، فهي تؤسس إلى جيل لا يتمثل لقيمه مما يساهم في إحداث حالة من اللإستقرار الاجتماعي وبروز مظاهر التفكك والانحلال الاجتماعي وهي من الأمور الخطيرة التي تتجر عن غياب دور النظام التربوي في التعبير عن قيم مجتمعه، أو تعبيره عن قيم مجتمع آخر. والجزائر من الدول التي عملت منذ الاستقلال على تخليص نظامها التربوي من التبعية لقيم المستعمر إلا أن هذا لا يفي بأن إشكالية ربط النظام التربوي الجزائري بقيم المجتمع الفرنسي ما تزال قائمة على الرغم مما يعلن في خطابات رسمية بأنها من الإشكالات التي تم تجاوزها، وهي من الجوانب التي سنحاول تحسبها في مشروع الإصلاح الذي يمثل آخر الإصلاحات التي أعلنت عنها الدولة الجزائرية. وقد ساهمت في اختيارنا لهذا الموضوع دون غيره من المواضيع أسباب ذات طبيعة ذاتية يمكن إجمالها في مايلي :

- الرغبة الذاتية في معرفة طبيعة المضامين التي احتواها تقرير مشروع الإصلاح 2000 م بالجزائر.

- المسؤولية الحضارية التي تملئ علي ضرورة اتخاذ موقف اتجاه مشروع يحدد مستقبل الأجيال القادمة.

- الرغبة في إنجاز مذكرة تتوفر على شروط العمل العلمي.
- وأسباب أخرى موضوعية متمثلة في:
- قابلية الموضوع للدراسة.
- قلة الدراسات العلمية التي تناولت المشروع.
- ارتباط الموضوع بتخصص علم اجتماع التربية.
- حساسية الموضوع على اعتبار أن المنظومة التربوية بؤرة لصراع مذهبي.
- ولأن الدراسة العلمية تستوفي دقتها إلا إذا حددت لها أهداف دقيقة، فقد قمنا بتحديد الأهداف التالية:
- الوقوف بالدراسة والتحليل على أهم ما جاء به مشروع إصلاح المنظومة التربوية وذلك قصد استظهار المضامين الحقيقية له.
- التأكد من مدى احترام المشروع لخصوصية المجتمع الجزائري وقيمه.
- التأكد من مدى احترام المشروع للمعايير الأكاديمية المعتمدة في الإصلاح التربوي.
- إثراء حقل علم اجتماع التربية.
- التأسيس لموقف علمي يمكن من خلاله تقويم المشروع ووضعه على محك المنهج العلمي.
- كما اعتمدنا في الدراسة على منهج تحليل المحتوى، والذي يعرفه **جانيس**: على أنه الأسلوب الذي يهدف إلى تبويب خصائص المضمون في فئات، وفقاً لقواعد يحددها المحلل باعتباره باحثاً علمياً<sup>1</sup>.
- وهناك ممارسة أخرى، لتحليل المحتوى وهي دراسة المحتوى المستتر للوثيقة، والمحتوى المستتر هو كل ما لم يتم التعبير عنه بشكل واضح في الوثيقة، حيث تتطلب دراسته الكشف عما هو غير معلن عنه وفك المعنى الخفي للأقوال. وبالفعل فإن المحتوى المستتر لا يقل أهمية عن المحتوى الظاهر للوثيقة إن لم نقل إنه يفوقه<sup>2</sup> وقد وقع اختيارنا على هذا المنهج دون غيره لأننا بصدد دراسة وثيقة تربوية تحمل

## واقع الإصلاح التربوي في الجزائر

مضامين تتعلق بالإصلاح التربوي للمنظومة التربوية الجزائرية، أردنا أن نكشف حقيقة المرامي التي تضمنها المشروع خاصة تلك التي جاءت في شكلها المضمّر ونتحقق بذلك من مدى تجانس قرارات المشروع مع خصوصية المجتمع الجزائري.

و هو ما دفعنا إلى التساؤل عن جوانب نراها جديرة بالمساءلة انطلاقاً من تساؤل رئيسي مفاده ما طبيعة الإصلاح الذي تضمنه تقرير مشروع الإصلاح التربوي بالجزائر؟ هل هو إصلاح جاء ليقدم إضافة على مستوى الجوانب التقنية الخدمائية ونقصد بها تحسين أداء المعلمين وتطوير المناهج الدراسية وتوفير الوسائل البيداغوجية الحديثة في التدريس؟ أم أنه إصلاح جاء ليتجاوز خصوصية المجتمع الجزائري؟ ويمكن أن نتفرع عن هذا التساؤل المركزي الأسئلة الفرعية التالية:

- 1- أحمد أوزي، تحليل المضمون ومنهجية البحث، الشركة الوطنية للطباعة والنشر، المغرب، 1993، ص13
- 2- مورييس إنجرس، منهجية البحث في العلوم الإنسانية، ترجمة بوزيد صحراوي و آخرون، دار القصبه للنشر - الجزائر - 2004، ص218

هل تتوافق المضامين المصرح بها في المشروع مع الفلسفة التربوية للمجتمع الجزائري؟ إلى أي مدى استطاع مشروع الإصلاح أن يلتزم بالمعايير الأكاديمية للإصلاح التربوي والمتمثلة في المنطلقات؟

- الإستراتيجية المتبناة؟

- الأهداف المحددة

- الوسائل المعتمدة؟

سنحاول فحص هذه التساؤلات في إطار تحليلنا لمضامين المشروع.

### ثانياً- الدراسات السابقة:

وبما أن المعرفة العلمية تخضع إلى مبدأ التراكم العلمي، ارتأينا ضرورة التأسيس لدراستنا من خلال عرض مجموعة من الدراسات التي لها علاقة بموضوع الإصلاح التربوي في الجزائر، ولكن قلة تناول موضوع الإصلاح التربوي في الجزائر وخاصة تقرير المشروع الذي نحن بصدد دراسته جعلتنا نحصل على كم قليل من الدراسات التي تناولت موضوع الإصلاح التربوي في الجزائر، حاولنا بقدر الإمكان الاستفادة منها بالشكل الذي يضع الدراسة في سياق العمل البحثي السليم.

#### الدراسة الأولى:

إن هذه الدراسة هي مذكرة ماجستير قامت بها الطالبة مرابط أحلام تحت عنوان واقع المنظومة التربوية دراسة ميدانية على مؤسسات التربية بمدينة بسكرة،<sup>1</sup> وتحت إشراف الأستاذ سلاطونية لسنة الجامعية 2005-2006 حيث اشتملت الدراسة على فصلين نظريين بالإضافة إلى فص الإجراءات المنهجية وفصل لدراسة الميدانية، ولقد تعرضه الدراسة في الجوانب النظرية لإعطاء تحليل لظاهرة التربوية وذلك باستعراض المراحل التاريخية التي مر بها المنظومة التربوية الجزائرية.

وذلك لاختبار سؤال رئيسي و مجموعة من الفروض وهي كالتالي:

ما هو واقع المنظومة التربوية الجزائرية بعد الإصلاحات الأخيرة؟ وتحتة تندرج جملة من الأسئلة

- هل صار المدرس الجزائري يقوم بمهنة التدريس بأكثر يسر بعد تطبيق الإصلاحات؟

- كيف هي النتائج الفصلية للتلميذ بعد تطبيق الإصلاحات الأخيرة؟

- هل المناهج الدراسية الجديدة لعبت دوراً في تغيير طريقة التدريس المعتمدة؟

1- الباحثة مرابط أحلام، واقع المنظومة التربوية، مذكرة ماجستير غير منشورة جامعة بسكرة، الجزائر، 2006، ص2

### 1/ النتائج العامة للدراسة:

عينة الدراسة معظمها من فئة الإناث وذلك بنسبة تفوق 56.1% وهي نتيجة منطقية لأن الغالبية العظمى من الطلبة الذين يزاولون هذا النوع من التخصص هم إناث، كما أن احتياجات قطاع التربية لهن كبيرة بسبب طبيعة الطفل التي تتطلب تعامل شبيه بمعاملة الأم له، كذلك وجدنا أن سن أفراد العينة يتراوح بين 40 و45 سنة مع متوسط قدره 42 سنة وبلغت النسبة 27%، كما أن غالبية أفراد العينة هم من خريجي المعاهد أو المدارس العليا وذلك ما عبرت عنه النسبة 71.4%، وجل هؤلاء قضوا في قطاع التربية والتعليم فترة تزيد عن 22 سنة ووصلت نسبتهم 42.2%، ويزاولون عملهم ضمن أقسام تضم بين جدرانها أزيد من 42 تلميذ في القسم، وبعضهم بحكم التخصص يدرس أكثر من ثلاثة أقسام، ولقد اخترنا جميع المدرسين دون استثناء بمعنى المدرسين الذين يدرسون كل المواد الدراسية.

### 2/ نتائج الفرضية الأولى:

والتي هي على الصياغة التالية: أدت المناهج الدراسية الجديدة إلى جعل مهمة التعلم أكثر يسرا مما كانت عليه في السابق:

من خلال الجداول التي عبرت عن أسئلة الفرضية وجدنا أن المناهج الدراسية الجديدة صارت أحدث مما كانت عليه في السابق بفضل التغييرات التي وجدناها وبلغت النسبة المعبرة عند ذلك 55.7% رغم أن المنهج الجديد قد اعتمد على المنهج القديم في بعض الجزئيات كما ذكر المدرسون، أيضا الشق التطبيقي فيه صار يحتل مكانا أكبر وقد عبر عن ذلك ما نسبته 77.3% من أفراد العينة، دون أن نهمل نقطة مهمة وهي أن كثافة البرنامج قد قلت لكن ليس بالحد الذي يريده المدرسون، كما أن هناك عدد من التغييرات التي لمسها المدرس الجزائري في سير عمله مع التلاميذ منذ تطبيق المنهاج الجديد، منها أن التلميذ صار أكثر مشاركة من قبل بسبب الجانب التطبيقي للمنهاج الذي يجعله دائم التفاعل والتركيز أثناء الدرس لإعادة تطبيقه. فمعرفة المدرس للأهداف والغايات المرجوة من كل درس أو محور سهل المهمة عليه كثيرا ووصلت النسبة المعبرة عن هذا الطرح 73%، أيضا جل المدرسين رأوا أن نتائج تلاميذهم حسنة والبعض من مدراء ومستشاري التربية وجدوها نتائج مبشرة وجيدة.

### 3/ نتائج الفرضية الثانية:

والتي هي على الصياغة التالية: الإصلاحات المطبقة على المنظومة التربوية وفرت الوسائل المادية والإيضاحية للمدرس:

من خلال تحليل الجداول التي تضمنت أسئلة تتمحور حول هذه الفرضية وجدنا ما يلي: إن المنهج الدراسي الذي أرادت الوزارة الوصية تطبيقه يحتاج كثيرا إلى وسائل الإيضاح أكثر من المنهاج القديم ووصلت النسبة المعبرة عن ذلك 54.1% أما توفير هذه الوسائل فقد كان شبه معدوم وإن وجدت فهي لا تكاد تؤدي الدور المرجو منها وهذا ما عبرت عليه النسبة والمقدرة بـ 40.5% وهذا لعدم كفايتها وتطورها حتى تسهل عمل المدرس، والحديث كله كان منصبا على الكتاب المدرسي كوسيلة متوفرة لكل تلميذ فوجدنا أنه من حيث المضمون حسن وبلغت النسبة المعبرة عن ذلك 54.1%، أما من باقي النواحي فقد حاز على رضا الجميع سواء أساتذة أو تلاميذ.

ونستخلص من هذا أن صحة الفرضية لم تثبت لأن الإصلاحات الأخيرة التي طبقتها وزارة التربية الوطنية لم توفر الوسائل الإيضاحية والمادية التي يحتاجها المدرس للقيام بوظيفة التدريس. وهي نفس النتيجة التي توصل إليها الطالب هويدي عبد الباسط في مذكرته عندما وجد أن عدم استقرار المنظومة التربوية بسبب الإصلاحات جعلها عائقا أمام تفعيل المنظومة التربوية للمساهمة في التنمية.

### 4/ نتائج الفرضية الثالثة:

والتي هي على النحو التالي: تؤثر المناهج الدراسية الجديدة إيجابيا على طريقة التدريس التي يعتمدها المدرس:

من تحليل النتائج التي هي موجودة في الفصل السابق وجدت الدراسة أن تأثير تغيير المنهاج كان كبيرا على طريقة التدريس التي كان يعتمدها المدرس، فأفراد العينة أجابوا بأنهم غيروا طريقة تدريسهم مع تغيير المنهج الدراسي ووصلت النسبة المعبرة عن ذلك 70.3% ومنهم ما نسبته 59.4% قد حسن من طريقة تدريسه، وبالموازاة فالطريقة التي يجب على المدرس أن يدرس بها لا تتناسب والعدد الكبير للتلاميذ الموجودين في القسم -حوالي 45 تلميذ- إضافة إلى زمن الحصة الذي هو غير كافي تماما للقيام بالعملية التربوية كما هو مطلوب ونسبة من أيد هذا الطرح 100%، فقد وأوضح ما نسبته 70.3% أن طريقة التدريس الحالية تعتمد بشكل كلي على وسائل إيضاح مهما كانت طبيعة المادة التي يدرسها، وهذا كله يثبت صحة فرضيتنا.

### 5/ نتائج الفرضية الرابعة:

والتي كانت بالعبارة التالية: توفير الوسائل الإيضاحية وتغيير طريقة التدريس أدى إلى رفع من التحصيل الدراسي الفصلي للتلميذ:

وجدت الدراسة أن المشكل الأول الذي يعانيه كل الطاقم المدرسي دون استثناء كان نقص وسائل الإيضاح وهو من الأسباب التي تجعل المدرس يتخلى عن طريقة التدريس حتى لو كانت هي الأصلح، فالتلميذ الجزائري لا ينفصه الذكاء فقد زادت مشاركته في الإعداد للدرس وإحضار بعض الوسائل التي يحتاجها في القسم، وعبرت على هذا الطرح أزيد من 77.8% من أفراد العينة فقد تم تغيير المنهاج الدراسي بما يقتضيه التطور وبما تنادي به الدراسات الحديثة، وحسن المدرس من طريقة تدريسه في القسم وهما يشكلان نسبة 50.8% من ضمان تحسن نتائج التلميذ الفصلية فالعامية مما يمكنه من اجتياز عقبة الامتحانات المصيرية كالبكالوريا ببسر.

وعليه فتوفير بعض الاهتمام يجعل منه تلميذا ناجحا، إلا أن هذه العملية ككل تتطلب توفير وسائل الإيضاح له والوسائل المادية التي تعين المدرس لأن ما وفر له حتى الآن لم يزد من عنصر التشويق لديه ولم يجعله منتبه طول الحصة لذا فالنسبة التي عبرت عن ذلك هي 61.6%، خاصة وأنا وجدنا أن التلميذ قد شكل محور الإصلاحات التربوية الأخيرة وقد وجدنا نسبة 58.4%.

كما أن إثبات صحة هذه الفرضية مرهون بصحة الفرضية الثانية والتي لم تتحقق لأن الإصلاحات الأخيرة لم توفر الوسائل التي يعتمد عليها المدرس لشرح وتبسيط الدرس مما يضمن وصولها إلى التلميذ بطريقة سليمة، لذا الفرضية الرابعة صحيحة لأن توفير وسائل الإيضاح وجعل المدرس يحسن اختيار وتطبيق طريقة التدريس سيحسن من نتائج التلميذ وهذا ما ينقص المنظومة التربوية ككل.

وعليه وبعد كل ما قيل ستكون إجابتنا على التساؤل الرئيس للدراسة الذي هو على الصياغة التالية: ما هو واقع المنظومة التربوية الجزائرية بعد الإصلاحات الأخيرة كما يلي:

لا أحد ينكر أبدا أن الجزائر سعت ولا زالت تسعى من أجل إقامة منظومة تربوية تتميز بالحدثة وتوظف فيها كل التغييرات التي تطرأ على الساحة المحلية والدولية وذلك حتى لا يكون الجزائري بمعزل عما يحيط به، ولقد عنيت دراستنا بالبحث في واقع المنظومة التربوية الجزائرية الحالية أي بعد الشروع في تطبيق الإصلاحات التي أسالت حبر العديد من المهتمين، ولقد وجدنا بعد القيام بدراستنا بشقيها النظري والميداني أن الواقع لم يتغير كثيرا فمن ناحية المنهج الدراسي تحسن أما من ناحية عدد التلاميذ في القسم وكذا مستوى الأساتذة الأكاديمي فقد انخفض، فالجميع قد فقد الثقة في تكوين الأستاذ القادم من الجامعة كما أن ظروف العمل لم يحدث فيها أي تغيير فعدد التلاميذ بقي كما هو فكيف يقوم المدرس بوظيفته في قسم يضم وداخل الولاية بين 45 و50 تلميذا؟ وماذا سنجد من تلميذ غابت عن نفسه دافعية التعليم؟

## واقع الإصلاح التربوي في الجزائر

فتغير واقع المنظومة التربوية يتطلب إعادة تكوين لجميع أفراد القطاع من إدارة ومفتشين وأساتذة بالدرجة الأولى والسهر على تلبية مطالبهم التي تحسن من مستواهم المادي والمعرفي وهذا يسهل وظيفتهم كذلك توفير كل ما يتطلبه الدرس من وسائل إيضاح حتى نزيل كل حجة قد يجدها من في قلبه مرض دون أن نهمل عدد التلاميذ الذي هو مشكل لأنه غير مطابق لما دعت إليه المراجع المختصة.

### الدراسة الثانية:

في دراسة حول التعليم الثانوي في الجزائر ومبررات إصلاحه<sup>1</sup>. قام الطالب لوغريت أحمد بدراسة تحليلية سنة (1994-1995) بمعهد علم النفس وعلوم التربية بجامعة بوزريعة - الجزائر - حيث انصبت دراسة على التعليم الثانوي العام والتقني النظامي هذا التعليم الذي يقابل فئة الأعمار 16- إلى 18 سنة الهدف من الدراسة حسب الباحث هو:

- 1/ إعطاء نظرة تاريخية عن تطور التعليم الثانوي في الجزائر.
  - 2/ استعراض واقع التعليم الثانوي من حيث مفهومه ومبادئه ووظيفته.
  - 3/ التعرف على النظام التربوي من حيث اختياراته واتجاهاته السياسية ومبادئه وأهدافه الرسمية.
  - 4/ التعرف على وضعية التعليم الثانوي بنوعيه العلم والتقني منذ الاستقلال ، وحصره وتقويمه
  - 5/ التعرف على العوامل المؤثرة في تشكيل بنية التعليم الثانوي .
  - 6/ تحليل وتشخيص الوضعية الحالية للتعليم الثانوي ومبررات إصلاحه.
  - 7/ تقديم مجموعة من الاقتراحات لتجاوز الإشكالية القائمة.
- وقد أفرزت الدراسة النتائج التالية:
- غموض مهام التعليم الثانوي.
  - سوء التوجيه ومسألة التخصص.
  - ضعف التواصل والانسجام بين التعليم الثانوي والتعليم العالي.
  - صعوبات التشعب وتنوع التعليم الثانوي.
  - ضعف الكفاية الإنتاجية للتعليم الثانوي، داخليا وخارجيا وكماً ونوعاً.
  - الإهدار التربوي الذي نشأ عن التسرب المدرسي والفسل والإعادة.
  - الفرق في التكوين وفي توفر الوسائل البيداغوجية على مستوى ثانويات القطر الوطني.
  - عدم وجود إستراتيجية واضحة تربط بين التكوين الثانوي و التكوين الجامعي.

---

1- لوغريت أحمد: التعليم الثانوي في الجزائر ومبررات إصلاحه، مذكرة ماجستير غير منشورة ، جامعة بوزريعة، الجزائر، 1994-1995.

### الدراسة الثالثة:

قام فرحاني العربي بدراسة حول التجديد التربوي وصعوبات تطبيق نموذج المدرسة الأساسية في المنظومة التربوية الجزائرية<sup>1</sup>. وهدف الدراسة حسب الباحث إلى محاولة الوقوف على التباين بين الجوانب المعيارية والجوانب الموضوعية للتجديد التربوي الجديد، وبالتالي الوصول إلى حل لمشكلة إزالة حالة التباين، إذا تعذر ذلك حسب - رأي الباحث - إيجاد بديل تربوي شامل بديل جديد يستند إلى أصول معرفية بين جوانب المنظومة التربوية.

وبنا الباحث دراسته على الفرضية التي صاغها بالشكل التالي:

1/ إذا تأكدت عوامل التباين بين الجانب المعياري والجانب الإجرائي بواسطة العرض والتحليل لتجديد التربوي ومحاولات والاستقلال وكذا تطبيق المدرسة الأساسية ذات التسع سنوات لن يتأتى لنا ملاحظا خلال ثماني سنوات من التطبيق الفعلي ، فإن احتمال التحكم في هذه العوامل، يساعدنا على التأكد من حل المشكلة التربوية في الجزائر.

2/ وإذا كانت العوامل تفوق الحصر ولا يأتي لنا تحديدها وعلاجها في ضوء المعطيات الحضارية والعلمية المعاصرة فإنه يصبح الأمر داعيا إلى ضرورة تقديم، وصعوبة تكيف التغيير التربوي الشامل حسب مقتضيات النظام التربوي الجزائري.

وقد اعتمد الباحث المنهج المقارن، حيث اختار مدارس من مدينة الجزائر العاصمة ومدارس من مدينة باتنة خلال العام الدراسي (1986-1987) ووجهت الاستمارة للمعلمين .

وبعد العرض والتحليل أفرزت لدراسة النتائج التالية:

- تنوع وتعدد المشكلات والصعوبات التي تواجه الإصلاحات التربوية الجزائرية .
- أن التغييرات المذهلة التي طرأت على البيئة بشقيها الاجتماعي والطبيعي، جعلت الأنظمة التعليمية في الجزائر بصفة خاصة والعالم بصفة عامة غير قادرة على التكيف بشكل مرضى مع متطلبات الحياة الاجتماعية والاقتصادية بسبب سرعة تغيير هذه الأخيرة.
- فشل الجمع بين الإسلام كثرات والعروبة كإتماء والاشتراكية كمنهج في المدرسة التعليمية.

1- فرحاني العربي: التجديد التربوي وصعوبات تطبيق النموذج المدرسة الأساسية في المنظومة التربوية الجزائرية، مذكرة ماجستير غير منشورة، قسم علم النفس وعلوم التربية ، جامعة بوزريعة ، الجزائر ، (1989-1990) ص1. إن ما يمكن قوله عن الدراسات التي أوردتها، أنها في مجملها ركزت على دور النظام التربوي في المساهمة في تحقيق الأبعاد التنموية، بالإضافة إلى اعتمادها على المنهج التجريبي على خلاف دراستنا التي تبحث عن ماذا تجانس قرارات مشروع الأخير للإصلاح التربوي مع الفلسفة التربوية للمجتمع الجزائري ، واعتمادنا على منهج مغاير وهو منهج تحليل المحتوى إلا أن هذا لا يخفي حقيقة استفادتنا من بعض الجوانب المتعلقة بهذه الدراسات خاصة في تدعيم النتائج التي توصلت إليها دراستنا.

### خلاصة:

لقد تعرضنا في هذا الفصل إلى جوانب تكتسي أهمية بالغة، انطلاقا من الإشكالية التي أعلننا من خلالها عن موقفنا البحثي اتجاه إحدى المسائل الأساسية والمتمثلة في علاقة النظام التربوي بالنظام الاجتماعي، حيث جسدنا العلاقة بينهما بالكل المتكامل على اعتبار التكامل الوظيفي بينهما يملي ضرورة التزام النظام التربوي بفلسفة المجتمع، كما أدرجنا في نفس السياق جوانب تتعلق بالإجراءات المنهجية وهي مرحلة أساسية في إنجاز أي عمل بحثي لتنتهي إلى صياغة تساؤلات الدراسة، كما قمنا بعرض مجموعة من الدراسات ورغم قلتها لم نجد بديلاً عن استغلالها بالشكل الذي يخدم الدراسة هذا ما يمكن استخلاصه من خلال عرضنا للفصل التمهيدي.





### تمهيد:

لعل لب العملية التعليمية يتجلى في المنهاج الدراسي، الذي شكل اهتمام العديد من رجال التربية ولهذا خصصنا له فصلا كاملا لتعرض بذلك لأدق تفاصيله، لأن عملية إعداده ليست بالعملية السهلة فهي بالغة التعقيد، فهو ليس بناء جاهز يتناسب مع كل المراحل التعليمية، وصالح لأن يستغل في جميع المجتمعات بل يجب أن يراعى في تصميمه الخصائص السنية إلى جانب الفلسفة التربوية للمجتمع، لهذا قمنا بالتطرق في هذا الفصل إلى تأثير الفلسفات التربوية في صياغة صورة المنهاج الدراسي بالإضافة إلى أهم التعريفات التي تناولته قديما وحديثا، وذكر خصائصه وأسس ومكوناته والتعرض لبعض النماذج التي حددت مراحل بنائه.

### المبحث الأول: الفلسفات التربوية والمنهاج الدراسي:

هناك عدة فلسفات تربوية حاولت أن تعطي تصورا للمنهاج الدراسي بحسب الأفكار التي تحملها، ولهذا سنحاول عرض بعضها، وذلك لتوضيح أن المنهاج الدراسي يتشكل وفقا للفلسفة التربوية التي يتبناها المجتمع.

### المطلب الأول: الفلسفة التربوية المثالية :

تمتد جذور هذه النظرية إلى الفلسفة الأفلاطونية، حيث ترى بأن المنهاج الدراسي يهدف أساسا إلى تحقيق أهداف التربية والتي تهدف بدورها إلى تنمية الطفل ونقل التراث الثقافي، والمنهج المثالي يركز على مادتي الأدب والتاريخ، ويبين للدارسين ما فيها من قيم روحية ومثل فاضلة على نحو حي متمثلة بالخير والجمال والحق. فمادة التاريخ مثلا تعرض للطالب صوراً عن حياة العظماء والقادة الكبار الذين يتحلون بالمثل العليا السامية، ويجسدون السلوك الحميد بهدف محاكاتهم وتمثل سلوكهم ومادة الأدب لا تقل شأناً عن مادة التاريخ فهي في حقيقتها تشمل مجموعة دراسات تركز حول الإنسان والحياة البشرية، وتقوم بانتقاء الشر وتعريفه، وتدعو إلى الخير. واستعمل المثاليون طرائق مختلفة مثل الطريقة الحوارية التي تعتمد على الحوار وتوليد الأفكار فضلا عن السؤال، أما من الناحية العملية فقد نظرت الفلسفة المثالية إلى الطالب على أنه شخص له هدف روحي ينبغي تحقيقه<sup>1</sup> ومن هنا أكدت على ضرورة تعليمه احترام الآخرين والقيم الروحية واحترام وطنه الذي ولد فيه. ورأت أن الطالب يكون أخلاقيا إذا انسجم مع طبيعة الأشياء وإذا تنافر مع هذا الانسجام أصبح غير متخلق، وليس

1- مرسي محمد منير، أصول التربية الثقافية والفلسفية عالم الكتاب، القاهرة، مصر 1977، ص27  
ملتزماً بضوابط المجتمع، كما أنها لا تعترف بوجود طلاب رديئين في أي نظام تربوي مدرسي، وإنما تعتقد أن هناك طلاباً ضلوا عن طريق النظام الخلقى الأساسى للكون وإنهم لم يصلوا بعد إلى فهمه فهما

تماماً ويعتمد المناهج المثالي الذي يشكل مناهج التربية لدى المثاليين على ما قرره أفلاطون من أن الأفكار نهائية وكونية، وهي بذلك في غاية الأهمية.<sup>1</sup>

والمعلم في منظور هذه الفلسفة هو الوسيط بين عالمين ، عالم النمو الكامل وعالم الطفل، وإن عمل المعلم تقديم الإرشاد له لأنه أيضاً بحاجة إليه ويستطيع المعلم بفضل الإعداد الذي تلقاه أن يقوم نمو الطلاب، وهو مسؤول عن مراقبة نموهم لأنه قائد العملية التربوية، وبذلك طالبت المثالية أن يكون إعداد المعلم على درجة عالية بحيث يكون مؤهلاً علمياً و عارفاً ببيكولوجية الطالب.

أما عن المنهاج الدراسي فقد سائر أفلاطون النظام القائم في خطة تربية الأطفال والشباب ويعتقد أن أعمال قدماء الإغريق كانت خير من معارفهم، ولذلك كانت خطة أفلاطون الفلسفية أن يحتفظ بما بناه القدماء بقصد أو بغير قصد، فبدأ بتربية الطفل في سن السابعة، ويستمر إلى سن السادسة عشرة أو السابعة عشرة، يتعلم فيها ضروب الرياضة البدنية والموسيقى.

لذلك فالغرض من التربية في الفلسفة التربوية المثالية هو التدرج نحو الوصول إلى إثبات المطلق ومعرفة، فلا يمكن الاستغناء على المربي في نظرهم، لأنه هو القادر على الإحاطة بخبرات المنهاج الدراسي، ويقوم بتهيئة الجو المناسب للمتلمذ ويجهز له البيئة المثلى للعيش والحياة، ثم يأخذ بيده ويرشده بنظرياته ودروسه ويوجهه في مجال العلم والعمل إلى المثل والحقائق التي تصل به تدريجياً إلى أقصى درجات الكمال الذاتي، فيتمكن بذلك تحقيق الغرض من التربية. ويمكن تلخيص معالم الفلسفة المثالية فيما يلي:

**أولاً :** الإيمان باجتماعية الإنسان وتوزيع الإنسان بين الخير والشر.

**ثانياً :** تأثر الإنسان بكل من الوراثة والبيئة.

**ثالثاً :** المنهاج يشمل كل خبرة الجنس البشري التي تساعد الفرد على النمو العقلي والخلقي.

**رابعاً :** التربية في الفلسفة المثالية هي عملية تدريب أخلاقي لإقامة تربية تنمي الاستعدادات الطبيعية في الطالب وتجعله متحمساً لأداء الفضيلة والدعوة إليها، وهذا ما يزيد في اقتناع الطالب بأن الرغبة تعبر عن جانب حيواني في الإنسان. و الهدف الأول في التربية هو إعداد الطالب عقلياً وخلقياً بغية

1- حسين سليمان قورة ،الأصول التربوية في بناء المنهاج ، دار المعارف ، مصر ، 2، 1988، ص163.

بغية تحقيق جميع القيم والمثل التي تريدها المثالية.<sup>1</sup>

إن تصور الفلسفة المثالية للتربية يرتكز أساساً على الاهتمام بالأبعاد الروحية فتجاوزت بذلك الواقع وتطمح في تحقيق الأفكار الخالدة واللامنتهية، لهذا جاءت مضامين المنهاج الدراسي تعكس هذا التصور من خلال التأكيد على المواد ذات العلاقة بالقيم الأخلاقية وتهذيب النفس الإنسانية مثل الفلسفة وعلم النفس وعلم الأخلاق.

### المطلب الثاني : الفلسفة التربوية الواقعية

تعتقد الفلسفة الواقعية بأن العام الطبيعي أو الواقعي عالم التجربة البشرية هو المجال الوحيد الذي يجب أن نهتم به، وتهدف التربية عند الواقعيين إلى إتاحة الفرصة للتلميذ، لأن يغدو شخصاً متوازناً فكرياً وأن يكون في نفس نفسه جيداً، كي يحقق التوافق مع البيئة المادية والاجتماعية. وتهدف التربية إلى تنمية الجوانب العقلية والبدنية والأخلاقية والاجتماعية.

لم تهتم التربية الواقعية بالتلميذ وميوله ورغباته، اعتقاداً منها أن الرغبات والميول ما هي إلا أمور وحالات طارئة عارضة وهي أشياء متغيرة، لكن الحقائق والأساسيات العملية التي يحتويها المنهاج هي أمور جوهرية لأنها ثابتة غير متغيرة. كما يرفض الواقعيين المنهاج الدراسي المعقد المجرد الذي يميل

إلى المعرفة المستمرة من الكتب ، ويؤكدون على المنهاج الذي يركز على الحياة الواقعية ، وأهمية الموضوعات التي تقع في نطاق العلوم الطبيعية.

كما تؤكد على ضرورة أن تكون المادة الدراسية هي المحور المركزي في التربية وأن تسمح المادة الدراسية للطلاب بالوقوف على البنیان الفيزيائي والثقافي الأساسي للعالم الذي نعيش فيه.

وتشجع الفلسفة الواقعية اهتمام الطالب على اكتساب الحقائق والمعارف لأن اهتمام الطالب يؤكد رغبته في التعرف على قيمة ما يدرسه، وترى أن ذلك شيئاً عادياً في طبيعة الإنسان الذي يجب أن ينتهز فرصته كلما أمكن ذلك.<sup>2</sup>

إن الفلسفة الواقعية على نقيض الفلسفة المثالية اهتمت بكل ما يعايش الطالب في حياته الاجتماعية واعتبرت المعرفة الحسية هي السبيل لاكتشاف الحقيقة.

1- حمودة نبيه محمد ، التأسيس الفلسفي للتربية ، مكتبة الأنجلو المصرية ، مصر، 1980، ص21

2- زينب حسن الشمري وعصام حسن الدليمي ، فلسفة المنهاج الدراسي ، دار المناهج ، الأردن ، 2003، ص45  
ومن أبرز الأهداف التي تسعى هذه الفلسفة هو تحقيقها التدريب الجسمي وتدريب الحواس والاهتمام بالعلوم الطبيعية والتجريب وتشجيع المدارس العلمية والمهنية بالأنشطة والممارسات داخل المؤسسة التعليمية.

ويمكن تلخيص معالم الفلسفة الواقعية فيمالي :

**أولاً:** لا تؤمن بوجود قوى فطرية مورثة قبل الولادة، بل تؤكد على أن الإنسان محكوم بتأثير البيئة الطبيعية والاجتماعية.

**ثانياً:** تؤمن الواقعية بأن الفرد هو أساس الكيان الاجتماعي، وأن المجتمع ما هو إلا مجموعة أفراد وعليه فإن الحرية الفردية لا تتحقق إلا في حالة تمتع الفرد بجميع الامتيازات والحقوق الخاصة.

**ثالثاً:** إن الأشياء توجد في الطبيعة مستقلة عن الإدراك ولأن الحواس هي التي تنقل إلى العقل هذه الأشياء فلا يوجد في العقل ما لم تنقله الحواس فإن ما نسمعه أو نبصره أو نتذوقه أو نلمسه ما هي إلا أشياء بذاتها، وليست أفكاراً أو انطباعات ففي هذه الحالة فالعقل لا يملئ أو امره على الواقع، بل الواقع هو الذي يملئ أو امره على العقل.

**رابعاً:** تؤكد الفلسفة التربوية الواقعية على ضرورة أن تحتوى المناهج الدراسية على العلوم الطبيعية بفروعها المختلفة من حيث لمادة العلمية وأسلوبها في البحث.

أن تكون طريقة التدريس ملائمة لشخصية المتعلم وإعداده للحياة وتؤدي إلى تكامل شخصيته.

**خامساً:** تسعى الواقعية إلى جعل الطالب أن يصبح شخصاً متسامحاً ومتوافقاً توفقاً حسناً وأن يكون منسجماً عقلياً وجسدياً مع البيئة المادية والثقافية.

**سادساً:** العملية التربوية في الفلسفة الواقعية تعتمد على المعلم بوصفه ناقلاً للتراث الثقافي والمعلم هو الذي يحدد محتوى المواد الدراسية حيث يساعدهم على اكتشاف الحقائق.

**سابعاً:** أن القيم يستدل عليها أيضاً عن طريق الحواس وعن طريق التجربة لأنها صادرة عن الواقع المحسوس وإنها متغيرة ونسبية.<sup>1</sup>

يبدو بأن الفلسفة الواقعية اهتمت بالحقائق والوقائع ذات البعد الحسي وهذا ما ترجمه المنهاج الدراسي من خلال التأكيد على المواد ذات الطابع التجريبي والتي تربط الطالب بواقعه المعاش من خلال استغلال الحواس والعقل.

1 - زينب حسن الشمري وعصام حسن الدليمي ، المرجع السابق ، ص46  
لأن المعرفة في تصروهم لا يمكن أن تكون لها فائدة إذا لم تساعد الطلب على فهم حقيقة بنيات الأشياء التي تكون العالم الذي يعيش فيه، كما أن اهتمامها بالمعلم جاء نسبي مقارنة بالفلسفة المثالية وحاولت التركيز على دور المتعلم في اكتشاف الحقائق.

### المطلب الثالث: الفلسفة التربوية الماركسية: (النظرية التطبيقية البوليتكنيكية)

وضع الفيلسوف الألماني كارل ماركس وزميله فرديريك إنجلز المبادئ الأساسية لهذه الفلسفة، حيث تؤمن هذه النظرية بأن النمو العقلي والبدني لإنسان متوقف على البيئة والظروف، وأن المواهب والقدرات ليست فطرية وتحددها العوامل الوراثية، بل هي أشياء مكتسبة تأتي نتيجة عمل الإنسان ونشاطه وتفاعله. وتهتم هذه الفلسفة بالتراث الثقافي، وما أنجزته عقرية المجتمع ليكون في خدمة الشعب وفي بناء الإنسان الجديد الذي يبني الاشتراكية، الإنسان الذي يتسم بالفعالية ويؤمن بالأخلاق الشيوعية، وبالنظرية المادية الجدلية، ولأهمية العلم يؤكد روادها ضرورة استيلاء البروليتاريا المسلحة بالعلم على السلطة لتحقيق الثورة الثقافية بهدف التنمية المتكاملة للأجيال الناشئة، كما أن التربية الماركسية واسعة وتشمل الجهاز الثقافي كله، وتشمل المؤسسات والهيئات جميعاً التي تساهم في تربية الصغار والكبار وتمدهم بالمعلومات، وتضم المدارس المتخصصة في التدريب للتربية الماركسية هدف واحد في المراحل الدراسية كلها، (الابتدائية والثانوية والعليا)، وهو التدريب الإنسان ليكون مستعداً لتحمل أي عمل يوكل إليه عقلياً أو يدوياً، ولا تميز هذه الفلسفة بين العمل العقلي وبين العمل اليدوي.

لا تؤمن الماركسية بالفرد، بل بالمجموعة، ولذلك تلغي أثر الفرد، وتؤكد على مبدأ الجماعة وبالمحصلة التربوية الجماعية، وتظهر أهمية التربية الجماعية بوصفها مبدأ أساسياً في الفلسفة الماركسية، والجماعة في نظرهم ليس مجرد الوجود البيولوجي المادي لعدد من الأفراد وإنما هي ظاهرة اجتماعية، ومادام الفرد قد أصبح عضو في الجماعة فعليه الالتزام بأوامرها والتوحد معها. وإن تناقضت أهداف الفرد مع الجماعة وجب عليه أن يخضع لها، وأن يضع أهدافها ومصالحها قبل أهدافه ومصالحه الشخصية. 1

1 - علي سعيد إسماعيل وآخرون ، دراسات في فلسفة التربية، عالم الكتاب ، مصر ، 1981، ص161

ويمكن إيجاز معالم الفلسفة التربوية الماركسية فيما يلي :

**أولاً:** تزويد التلميذ بالمبادئ العلمية للإنتاج الاجتماعي.

**ثانياً:** تزويدهم بالمهارات المهنية والتكنولوجية.

**ثالثاً:** اشتراكهم بالعمل المنتج .

**رابعاً:** العمل على زيادة فاعلية الجيل الصاعد ، وتمكينه من القدرة على المشاركة في الإنتاج .

**خامساً:** المنهاج الدراسي على مستوى المراحل التعليمية كلها من المدارس الابتدائية وحتى التعليم العالي فإنه يركز بصفة خاصة على مستوى الرياضيات والعلوم الطبيعية، كما لا يغفل المنهاج الدراسي الاهتمام بالعلوم الإنسانية، فهو يجمع بين المعرفة والتطبيق ويوظفهما أساساً لخدمة الإنتاج.

**سادساً:** استغللت الماركسية طرائق كثيرة في تنظيم المنهاج الدراسي، فهناك طريقة نظام الأفكار وهي تقسيم المعرفة على مواد دراسية محددة مثل اللغة والحساب يحفظهما التلميذ ويتقدم التلميذ معرفياً، وتصبح المواد أكثر تخصصاً وأكثر ارتباطاً فيما بينها، ويكون أثر المدرسة الربط بين هذه المواد، وهناك طريقة العودة إلى الأشياء الواقعية المحسوسة بدلاً عن الأنظمة الفكرية لأن جزء من الأطفال ليس لديه

القدرة على الاستجابة للمعلومات المحددة، وهناك طريقة ثانية هي طريقة المشكلات أي التركيز على مشكلات الطفل وحاجاته.

**سابعاً:** اعتبرت أن المادة هي الأصل في وجود الإنسان فالإنسان مجرد مادة ليس فيه روح ولذلك ألغت الماركسية التقسيم الثنائي للطبيعة واعتبرت أن الطبيعة الإنسانية مكونة من مادة فقط، وهذه الطبيعة مادامت مادة فهي متغيرة.

**ثامناً:** اهتمت التربية الماركسية بالعمل وبنوعية النشاط خارج المدرسة وإيجاد مخرج لميول التلاميذ الفردية وتنمية استعداداتهم ومواهبهم ليظهروا قدراتهم الدقيقة، ويشجعوا على الابتكار ويدربوا على البحث العلمي.

**تاسعاً:** الهدف التربوي في النظرية الماركسية واحد جميع المراحل التعليمية ن وهو تفهم العالم وتطويره وتكوين المواطن الشيوعي الجديد القادر على المساهمة في الإنتاج.<sup>1</sup> وهذا ما يؤكد بأن الفلسفة الماركسية اعتمدت بشكل كبير على المنهاج الدراسي في التأكيد على قيم العمل والجماعة وذلك قصد تكوين المواطن الشيوعي، القادر على تطبيق و تجسيد الفكر الماركسي،

1- علي سعيد إسماعيل وآخرون، المرجع السابق، ص 164

والتحكم في أدوات الإنتاج، فالمنهاج الدراسي أداة من الأدوات الهامة التي استغلها الماركسيون في ترجمة أفكارهم إلى واقع.

### المطلب الرابع: الفلسفة التربوية الإسلامية

إن مصادر الفلسفة الإسلامية هي القرآن الكريم والسنة النبوية، ولقد كانت أول أية نزلت هي اقرأ باسم ربك الذي خلق حيث يعتمد منهج التربية الإسلامية أهداف عامة وتتجلى في وظيفة الإنسان في الأرض وهي العبادة والاستخلاف والأهداف الخاصة التي تتمثل في تكوين العبد الصالح من خلال إعداد الشخصية المتكاملة الموحدة لله، والمؤمنة بالملائكة والكتب والرسول وتربية الإنسان روحياً وجسماً وأخلاقياً ونفسياً وليس الاقتصار على الجوانب الروحية فقط وقد اعتنى فلاسفة الإسلام بالكتابة عن العالم والمتعلم، أو المعلم والتلميذ، ومالهما من حقوق، وما عليهما من واجبات وكتبوا عن الصفات التي يجب أن يتحلى بها كل منهما، حيث يضع الغزالي مجموعة من الشروط للمعلم وهي كمايلي:

**أولاً:** أن يكون تعليمهم دون مقابل.

**ثانياً:** أن يتعامل مع المتعلم قدر فهمه وأن لا يفرض على الطالب اتجاه المعلم وميله.

**ثالثاً:** أن يكون المعلم عالماً بعلمه.

**رابعاً:** الشفقة على المتعلم.

وقيمة المربي عند ابن سينا في خلقه وسيرته، لذلك ينبغي أن يكون عاقلاً ذا دين، بصيراً برياضة الأخلاق حاذقاً بتخريج الصبيان، وقوراً رزيناً بعيداً عن الخفة والسخف، قليل البذل والإسترسال بحضرة الصبيان . ويرى ابن مسكويه بأن الأحوال الخلقية بعضها مكتسب وبعضها فطري فمنها ما يكون طبيعياً في أصل المزاج ، ومنها ما يكون مستفاداً بالعادة والتدريب.

وقد استعمل المسلمون طرائق عدة في التدريس من بينها القدوة الحسنة والموعظة والنصح وكذلك التربية بالملاحظة والثواب والعقاب.<sup>1</sup>

وهي من الأساليب التي تعطي للتربية الطابع العملي، وتبعدها عن الطرح النظري الجاف الخالي من التجسيد والممارسة.

1- حسن عبد الحميد رشوان، دراسة في علم اجتماع التربية، المكتب العربي الحديث، مصر، 2002، صص 43-44 وتشكل التربية الإسلامية الأساس الأول لاختيار خبرات المناهج وتنظيمها من حيث كونها تحدد نوع السلوك الذي ينبغي أن يسلكه المتعلم بعد اكتسابه لخبرات المناهج الدراسية، وتقوم التربية على تصور الإنسان للكون والإنسان والحياة والمعرفة، وذلك فإنها ترجمة دقيقة لهذا التصور، وكل اجتهاد فيها ينبع منها مباشرة أو ينسجم معه في مجمله وتفصيله. وهناك أصول ثابتة في الإسلام لا مجال للتغير فيها لأنها تشكل البنية الأساسية والقواعد الراسخة للدين الحنيف ومبلغ سعي المسلم بالنسبة لهذه الأصول، وعليه أن يتفهمها ويستوعبها ويطبّقها.

والمناهج الدراسي حسب المنظور الإسلامي يمكن تقسيمه إلى قسمين :  
القسم الأول: ويسمى المناهج التربوية الثابتة، وهذا النوع من المناهج يحتوي على القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة، وهذا النوع ثابت المحتوى ويتجدد في أسلوب التقديم والتفاعل والعطاء داخل الصفوف التعليمية كما هو متجدد بالنسبة للتخطيط والتنظيم حسب الظروف المادية والإنسانية.  
القسم الثاني: المناهج التي تحتوي على كافة المواد الدراسية التي يتم تداولها في باقي المؤسسة التعليمية. ويمكن اختصار معالم الفلسفة الإسلامية في التربية فيما يلي :

1/ تضم مناحي الإنسان جميعاً ، ولا تؤثر في ناحية دون أخرى، أو جانباً دون جانب مما يدخل تحت مفهوم الإنسان .

2/ تناولت الحياة الدنيا والحياة الآخرة على قدم المساواة، ولم تهتم بوحدة منهما فقط على حساب الأخرى.  
3/ مستمرة تبدأ منذ أن يتكون الإنسان في بطن أمه إلى أن تنته حياته على الأرض، كما أنها تشمل على ألواناً من التربية المقصودة وغير المقصودة.

4/ كما أن مؤسسات المجتمع بأكملها تقوم بعملية التربية دون استثناء، فالتربية أوسع من أن تؤديها المدرسة أو الأسرة.<sup>1</sup>

وهكذا يتضح بأن الفلسفة التربوية الإسلامية توازن بين النمو الروحي والجسمي للمتعلم، كما توسع من مهمة المعلم لتجعل منه مربياً حيث يظهر دائماً في الصورة النموذجية التي تجعله قدوة يتقذى به.

1- محمود أحمد شوقي، الإتجاهات الحديثة في تخطيط المناهج الدراسية في ضوء التوجهات الإسلامية، دار الفكر العربي، القاهرة، 2001، ج1، ص101

مما تقدم تأكد لنا شيء أساسي، وهو أن المنهاج الدراسي في جل الفلسفات التربوية التي تم ذكرها لم يخرج عن سياقها، بل أنها مثلت له المرجعية التي يشتق منها أهدافه ورؤيته للمتعلم، كما كان المنهاج الدراسي يمثل لها الأداة التي تجسد بها أفكارها وقيمتها، ومن هنا نتساءل عن طبيعة الفلسفة التربوية التي تبناها المشرفين على مشروع الإصلاح، وجعلوا منها مرجعية لأهدافهم ولرؤيتهم للمنهاج الدراسي، هل هي الفلسفة المثالية؟ أم الفلسفة الواقعية؟ أم الفلسفة الماركسية؟ أم الفلسفة الإسلامية؟، أم أنهم لم يتبنوا أصلاً فلسفة؟، أم أنهم أعلنوا صورياً عن فلسفة معينة، ولكنهم أضمرُوا مضامين فلسفة أخرى؟، هذا ما سنحاول بحثه من خلال تحليلنا للمحتوى المشروع.

### المبحث الثاني: تعريف المنهاج الدراسي

#### المطلب الأول: التعريف اللغوي للمنهاج الدراسي :

يعرف ابن منظور المنهج بأنه الطريق البين الواضح ومنهج الطريق وضحه والمنهج كالمناهج يقول تعالى " لكل جعلنا شريعة ومنهاجاً المائدة (48). والمنهاج كما يقول ابن كثير هو الطريق الواضح السهل والسنن والطرائق.<sup>1</sup>

أما في الإغريق فتعني الطريق التي ينتهجها الفرد حتى يصل إلى هدف معين.  
أما في الإنجليزية فتقابل كلمة منهاج، كلمة: (Curriculum) التي تعني مضمار السباق.<sup>2</sup>  
**المطلب الثاني: التعريف الاصطلاحي للمنهاج الدراسي**

يمكن التصنيف بين قسمين :

**أولاً: التعريف التقليدي:** حيث كان يعني المنهاج الدراسي مجموعة المعلومات والحقائق والمفاهيم والأفكار التي يدرسها التلاميذ في صورة مواد دراسية أصطلح على تسميتها بالمقررات الدراسية.<sup>3</sup> وهكذا يبدو بأن المنهاج التقليدي يجعل من المادة الدراسية محور العملية التعليمية، ولكن ومع تطور الدراسات التربوية، أصبح مفهوم العملية التعليمية أوسع من محتوى المادة التعليمية، بل أصبحت تشمل الأهداف التعليمية وطريقة التدريس وعملية التقويم وتغير بذلك معني المنهاج وأصبح يعكس دلالات أخرى غير تلك التي كانت في الماضي، يمكن إبراز خصائصه فيما يلي:

- 1- علي أحمد مذكور، منهاج التربية: أسسها وتطبيقاتها، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، 1998، ص13.
  - 2- عبد الحافظ سلامة، الوسائل التعليمية والمنهج، دار الفكر لطباعة والنشر والتوزيع، الأردن، 2000، ص22.
  - 3- صالح هندي وآخرون، تخطيط المنهج وتطويره، دار الفكر العربي، عمان، 1999، ص1.
- 1- أهمل كل نشاط يتم خارج حجرة التدريس
  - 2- أهمل طرق التفكير العلمي
  - 3- أهمل تنمية الاتجاهات والميول الإيجابية.
  - 4- أعتبر النجاح في الامتحانات التي يعقدها المعلم والتي يركز فيها على حفظ المادة هي الأساس، وبذلك أهمل اعتماد الطالب على نفسه وميله إلى الاعتماد على الأستاذ في شرح المادة وتبسيطها.<sup>1</sup>

### **ثانياً: التعريف الحديث**

يعرف فؤاد سليمان قلادة على أنه مجموعة من الخبرات التربوية والاجتماعية والثقافية والرياضية والفنية والعلمية...، التي تخططها المدرسة وتهيئها لتلاميذها ليقوموا بتعلمها داخل المدرسة، أو خارجها بهدف إكسابهم أنماط من السلوك أو تغيير أنماط أخرى من السلوك نحو الاتجاه المرغوب ومن خلال ممارسة لجميع الأنشطة اللازمة والمصاحبة لتعلم تلك الخبرات مما يساعدهم في إتمام نموهم. ويعرفه الوكيل بأنه مجموعة الخبرات المربية التي تهيئها المدرسة للتلاميذ تحت إشرافها، بقصد مساعدتهم على النحو الشامل، وعلى تعديل سلوكهم.<sup>2</sup>

ويرى عبد النور أن المنهج الدراسي مجموعة الخبرات التي يمر بها المتعلم بتوجيه من المدرسة، ومع ذلك فإن بناء المنهج يشمل كذلك تحديد الأهداف والأنشطة المتصلة بها.

ويعرفه عبد الطيف فؤاد بأنه جميع أنواع النشاط التي يقوم بها التلاميذ، أو جميع الخبرات التي يمرون بها تحت إشراف المدرسة، وتوجيه منها سواء كان ذلك داخلها أو خارجها .

ويعرفه روز نيفلي ودين إيفنس بأنها جميع الخبرات المخطط التي توفرها المدرسة لمساعدة التلاميذ على تحقيق النتائج التعليمية المنشودة إلى أفضل ما تستطيعه قدراتهم.<sup>3</sup>

1- عبد الحافظ سلامة، مرجع سابق، ص25.

2- فؤاد سليمان قلادة، أساسيات المنهاج، دار المطبوعات الجديدة، مصر، 1976، ص11.

3- عبد الحافظ سلامة، مرجع سابق، ص 27

**المطلب الثالث: التعريف الإجرائي للمنهاج:** من خلال عرضنا لهذه التعريفات يمكن أن نخلص إلى تعريف إجرائي يعبر عن رؤيتنا الخاصة للمنهاج الدراسي.

فالمنهاج الدراسي: عبارة عن مجموعة من الخبرات المعرفية والمهارية والتربوية التي يتزود بها التلميذ بتوجيه من المدرسة، قصد إنماء جوانب شخصيته المختلفة.

لأن المنهاج الدراسي لا يمكن حصره في تلك الخبرة التي يتلقاها التلميذ داخل جدران المدرسة، بل أن المنهاج الدراسي في صورته الحديثة يتجاوز هذا الفهم، ليخرج عن نطاق المدرسة ويشمل الخبرات التي يتلقاها التلميذ في المجتمع، فهو إذاً وسيلة أساسية تساعد التلميذ في تحقيق التوافق والانسجام الاجتماعي، ولهذا كان من الضروري أن يرتبط المنهاج الدراسي بخصوصية المجتمع الذي صمم لأجله، وتعتبر هذه المسألة أساسية في تصورنا للمنهاج الدراسي.

**المطلب الرابع: خصائص المنهاج الدراسي الحديث:** إن المنهاج في شكله الحديث يمتاز بمجموعة من المميزات التي تميزه عن المنهاج التقليدي شكلاً ومضموناً ويمكن إجمال هذه الخصائص فيما يلي: أولاً: يهتم المنهاج الحديث بالمتعلم، ويثق بقدرته على المشاركة النشطة الفعالة الإيجابية.

**ثانياً:** يؤكد الاهتمام بجميع الجوانب جوانب شخصية المتعلم، وقدرته على التعلم الذاتي.

**ثالثاً:** المدرسة في المنهاج الحديث لها دور تعاوني مع المؤسسات الاجتماعية الأخرى، مثل المؤسسة الدينية والنوادي وغيرها. و العلاقة بين المدرسة والأسرة في التصور الحديث للمنهاج الدراسي علاقة وطيدة، وللكل دور تكاملي مع الآخر، ولذلك تنظم مجالس الآباء والمعلمين والزيارات المتبادلة وإشراك أولياء الأمور في بعض الأنشطة يعتبر ضرورة.

**رابعاً:** يشارك في إعداد المنهاج الدراسي فريق متكامل من المختصين في مجال علم النفس التربوي والتخطيط التربوي، وكذلك التلاميذ وأولياء الأمور والمعلمين.

**خامساً:** يركز المنهاج الدراسي الحديث، على الوسائل التعليمية الحديثة والتنوع في طرائق التدريس التي يستخدمها المعلم، بحيث يختار الطرق الأكثر ملائمة للمادة الدراسية، ومراعي الفروق الفردية بين التلاميذ.

**سادساً:** المنهاج الحديث لم يعد يعنى بالمادة.

**سابعاً:** المنهاج الحديث يؤكد على الجانب الخلقى في الجوانب التعليمية.

1- عبد الحافظ سلامة، مرجع سابق، ص 28

**ثامناً:** يتم إعداد المنهاج الدراسي بطريقة تعاونية بحيث يراعى واقع المجتمع وفلسفته وطبيعة المتعلم وخصائص نموه، وأن يعكس التفاعل بين التلميذ والمعلم والبيئة المحلية والثقافية والمجتمع، وأن يتضمن جميع أوجه النشاط التي يقوم بها التلاميذ، وأن يتم اختيار الخبرات التعليمية في حدود الإمكانيات المادية والبشرية المتاحة<sup>1</sup>

وهكذا يمكن القول بأن المنهاج الدراسي الحديث يتميز في بنياته ومضامينها ووظائفها عن المنهاج الدراسي التقليدي، كما يبدو بأن المنهاج في صورته الحديثة، يراعي جوانب تتعلق بميول ورغبات المتعلم، ويجعل من المدرسة جزء من العملية التربوية إلى جانب مؤسسات اجتماعية شريكة مثل الأسرة النوادي والمؤسسة الدينية، وهذا ما يجعلنا نتساءل عن قدرة مشروع الإصلاح التربوي على الأخذ بهذه الجوانب على مستوى تصميم البرامج والمقررة الدراسية وإلى أي مدى استطاع تحقيق التكامل الوظيفي بين المدرسة وباقي المؤسسة الاجتماعية الأخرى.

**المبحث الثالث: أسس بناء المنهاج الدراسي ومكوناته**



**المطلب الأول: الأساس الفلسفي:** يقوم كل منهاج على فلسفة تنبثق من فلسفة المجتمع، وتتصل بها اتصالاً وثيقاً، وتعمل المدرسة على خدمة المجتمع عن طريق صياغة مناهجها وطرق تدريسها في ضوء فلسفة التربية وفلسفة مجتمع معاً.<sup>2</sup> إن النظم الاجتماعية بما في ذلك النظام التربوي تسترشد في ممارستها بالفلسفة التي يتبناها المجتمع من عادات وأفكار ومبادئ، وعليه فإن كل منهاج دراسي لا بد أن يركز على فلسفة تربوية معينة تعكس في المقام الأول فلسفة المجتمع لتتجه إلى أهداف وإستراتيجيات وخطط قابلة للتنفيذ، ويمكن توضيح الفلسفات التربوية ومدى تأثيرها على المناهج من خلال الامتداد التاريخي الذي يعكس ارتباط المنهاج بالفلسفة التربوية للمجتمع.<sup>3</sup>

وهكذا يبدو جلياً أن المنهاج الدراسي لا يمكن أن ترسم معالمه إلا في ضوء فلسفة معينة يتشربها من المجتمع ليعيد صياغة هذه الفلسفة وفقاً للمرحلة التعليمية المستهدفة وبشكل إجرائي ليتحقق بذلك شكلاً من التجانس بين الأهداف العامة للمجتمع، والأهداف الخاصة للمنهاج الدراسي وليتم بذلك المساهمة

1- عبد الحافظ سلامة، مرجع سابق، ص 28

2- توفيق أحمد المرعي، محمد محمود الحيلة، المناهج التربوية الحديثة، دار المسيرة، عمان، ط2، 2001، ص43-3.

المركز الوطني للوثائق التربوية: الكتاب السنوي الأول، الجزائر، 2002، ص-ص 234-235

الفعلية للمنهاج في ترسيخ الفلسفة التربوية للمجتمع، وهذا جانب مهم سنحاول بحثه في تقرير مشروع الإصلاح الذي سنحاول فحص ما إذا قام باحترام الفلسفة التربوية للمجتمع الجزائري وإلى أي مدى استطاع أن يفعلها على مستوى المناهج الدراسية، وإن الحديث عن الأساس الفلسفي يدفعنا بشكل ألي إلى الحديث عن الأساس الاجتماعي.

**المطلب الثاني: الأساس الاجتماعي للمنهاج الدراسي :** وهي القوى الاجتماعية المؤثرة في وضع المنهاج وتنفيذه وتتجسد في التراث الثقافي للمجتمع والقيم والمبادئ التي تسوده والاحتياجات والمشكلات التي يهدف إلى حلها.<sup>1</sup> فالمنهاج الدراسي يجب أن لا ينسلخ عن دوره في حمله هوية المجتمع الذي ينتمي إليه وذلك بتعزيز قيم الانتماء لهذا المجتمع لدى الطالب، وذلك من خلال ثلاثة معالم أساسية، أولها اللغة على اعتبار أنها الوعاء الحامل لتراث الثقافي الخاص بالمجتمع، فلا يمكن للمنهاج المدرسي أن يعبر عن مضامينه إلا باللغة مجتمعه حتى يشعر الطالب بأن لغة المادة التعليمية هي امتداد للغة المجتمع، ثانياً الدين فالبعد القيمي جانب مهم، فالمنهاج الدراسي لا يزود الطالب بالمادة التعليمية فقط بل أنه يشحنه بمادة أخلاقية تزيد في ربطه بمجتمعه وتلبي له الاحتياجات الروحية، ثالثاً: التاريخ إذا كان المنهاج في تطوره ملزم بتكيف مع التحولات الأنوية للواقع فهو مطالب أيضاً بعرض الجوانب التاريخية للمجتمع لأن الوقائع الحالية هي تراكم وامتداد لوقائع ماضية، خاصة ما تعلق منها بالتاريخ الوطني، وهذا ما يجعلنا نتساءل عن قدرة مشروع الإصلاح التربوي في تفعيل البعد المجتمعي من خلال أبعاده الثلاث اللغة التربوية الدنية والتاريخ الوطني.

**المطلب الثالث: الأساس النفسي للمنهاج الدراسي :** ويتمثل في المبادئ النفسية التي توصلت إليها الدراسات النفسية والبحوث حول طبيعة وخصائصه نموه واحتياجاته وميوله وقدراته واستعداداته، وحول طبيعة عملية التعليم التي يجب مراعاتها عند وضع المنهج وتنفيذه.<sup>2</sup> ولهذا فإن البعد النفسي يكتسي أهمية فاعلة لكونه يحدد طبيعة المادة الدراسية التي يحتاجها المتعلم والتي يقوى على استيعابها خلال مرحلة سنوية معينة.

1- توفيق أحمد المرعي، محمد محمود الحيلة، مرجع سابق، ص195

2- توفيق أحمد المرعي ومحمد الحيلة، المرجع السابق، ص187

**المطلب الرابع: الأساس المعرفي:** ويقصد به الحقل الأكاديمي وطبيعة المعرفة التي يمكن أن يحتويها المنهاج لتقدم إلى التلاميذ<sup>1</sup> فالجانب المعرفي يمثل الجانب التقني، الذي يبرز من خلال المعارف والمواد التعليمية التي يتناولها التلميذ ولكن هناك جانب يتعلق بطريقة عرض المادة ووسائل عرضها، فكلما كانت الوسائل حديثة كلما زاد ذلك في إمكانية الاستيعاب وكلما اقتربت وسائل عرض المادة من بيئة التلميذ الاجتماعية كلما ساهم ذلك في تحصيل جيد للمادة ونقصد منها خاصة ما تعلق باللغة .  
ومن هنا يمكننا أن نتساءل عن مدى مراعاة تقرير الإصلاح التربوي الذي نحن بصدد تحليل مضامينه للأسس بناء المنهج والتمثلة في البعد الفلسفي والاجتماعي والبعد النفسي والبعد المعرفي.

### **المطلب الخامس: مكونات المنهاج الدراسي**

يتكون المنهج الدراسي من عناصر ومكونات مترابط وتتفاعل في كيان واحد وبالتالي فالمنهاج هو عبارة عن وحدة متداخلة لأن نجاح العملية التربوية يتوقف على مدى فهم المدرسة لبنية المنهاج وعلاقة مكوناته بعضها ببعض وهذه المكونات تتمثل فيما يلي:

**أولاً: فلسفة المنهاج :** إن الأهداف التربوية تنبع من فلسفة التربية التي يتبناها المجتمع ، حيث تترجم فلسفة المجتمع إلى أهداف وإستراتيجيات وخطط قابلة للتنفيذ.<sup>2</sup>

**ثانياً: المحتوى :** المقصود بمحتوى المنهج هو الأفكار والعناصر الأساسية المراد تعليمها للتلميذ في كل مرحلة تعليمية وعن طريق المحتوى يتم تحقيق الأهداف الخاصة بالمنهج وعليه يجب صياغة المحتوى بطريقة دقيقة وواضحة وكذلك تحديد المستوى المراد الوصول إليه من خلال تدريس هذا المحتوى بحيث يكون لكل مستوى تعليمي محتواه الخاص وفي نفس الوقت يكون مكمل لمحتوى المرحلة التعليمية السابقة.

### **المطلب السادس: أهداف المنهاج الدراسي**

يصنف **بينتامين بلوم** وعدد من خبراء في التقويم حسب نتائج التعلم في مجالاته الثلاثة : المجال الإدراكي ويرتبط بالعمليات العقلية سواء كانت معارف أو مفاهيم أو حقائق أو أفكار ومعلومات.  
المجال الانفعالي: ويتعلق بكل الجوانب الوجدانية ويرتبط بالقيم والاتجاهات التي تعبر عن جانب مهم من شخصية المتعلم تكون محددة بحسب المرحلة التعليمية المستهدفة.<sup>3</sup>

1- توفيق أحمد المرعي ومحمد الحيلة ، مرجع سابق ، ص187

2- محمد عطية الإبراشي، **الاتجاهات الحديثة في التربية**، دار الإحياء للكتب العربية ، مصر 1996 ، ص27

3- أحمد حلمي الوكي، **تطوير المناهج، أسبابه، أساليبه، خطواته، معوقاته، دار الفكر، القاهرة، مصر، 2000** ص24  
المجال النفس حركي: وتتعلق أساساً بقدرة المتعلم على الجوانب المتعلقة بأداء السلوكي أو الأداءات المهارية. أهداف التدريس وهي عبارة عن ترجمة للأهداف التعليمية على مستوى كل مرحلة تعليمية في صياغات أكثر دقة وأكثر تحديد وقابلة للقياس، وهي الأدلة السلوكية التي تبين مدى تعلم التلميذ من المحتوى الذي يتضمنه المناهج وهذا يتوقف على مدى تحكم المدرس في صياغته للأهداف التدريسية صياغة سليمة.

**المطلب السابع: التقويم :** يعرفه "بلوم" بأنه مجموعة منظمة من الدلالات التي تبني فيها تغيرات على

مجموعة من المتعلمين مع تحديد مقدارها أو درجة هذا التغيير.

ويعرفه **جرولاندر** التقويم عملية تنظيمية لتحديد المدى الذي يحقق فيه التلاميذ الأهداف التربوية الموضوعية بينما يعرفه عبد الحليم منسي : هو الأسلوب العلمي الذي يتم من خلاله تشخيص دقيق للظاهرة موضوع التقويم وتعديل مسارها .

ويتناول تقويم الأهداف، وتقويم المحتوى وتقويم الأنشطة وهناك عمليات تقويم أخرى للمناهج، مثل التخطيط المناهج أو تقويمها وتطويرها، إذن فالتقويم هو عملية التأكيد من تحقيق الأهداف. فالتقويم أداة مهمة في أداء الفعل التربوي، لهذا لا يجب أن ترتبط بمرحلة معينة وإنما يجب أن تستمر على مستوى جميع المراحل التعليمية<sup>1</sup>.

أنواع التقويم: هناك نوعين من التقويم.

**أولاً- التقويم التكويني** : ويحدث هذا التقويم أثناء العملية التربوية ويقوم على مبدأ تقويم العملية التعليمية خلال مسارها، وفهمهم يهدف بوجه عام إلى تحديد مدى تقدم الطلبة نحو الأهداف التعليمية المنشودة أو مدى استيعابهم، وفهمهم لموضوع تعليمي بغرض التقويم أثناء الحصة والامتحانات القصيرة، والتمارين الصفية والوظائف المنزلية.

**ثانياً-التقويم التشخيصي** : ويهدف إلى معرفة مدى تحكم المتعلم في ما تعلمه سابقاً (المكتسبات القبلية) كما يهدف إلى الوقوف على أسباب الاضطرابات التعليمية، وأعراضها التي يتم ملاحظتها أثناء التكوين وهكذا يمكن القول بأن مكونات المنهاج الدراسي تتمثل في فلسفة المنهج والمحتوى التعليمي إلى جانب الأهداف والتقويم فهي مكونات تتفاعل وتتداخل للتكون لنا المنهاج الدراسي<sup>2</sup>.

1- كوثر كوجك، إتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس ، عالم الكتاب ، مصر 1997، ص14-20  
2- عمر محمود الحيلة، التصميم التعليمي نظرية الممارسة ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ،الأردن، 1999، ص404  
إن مكونات المنهاج الدراسي تتحدد في أربعة مكونات أساسية، تبدأ باختيار الفلسفة التي تحدد طبيعة الأهداف التي يتوجب على المنهاج السير وفقها، ثم تحديد المحتوى الذي يعتبر المضمون الذي يتناوله الطالب، ويختلف حسب كل مرحلة تعليمية، وبعدها تصاغ الأهداف الإجرائية التي ترتبط بكل مجال من مجالات التعلم، ليأتي بعدها التقويم ليكشف عن مدى استيعاب الطالب لمحتوى المادة التعليمية وبالتالي الكشف عن مدى تحقيق أهداف المنهاج الدراسي.

### المطلب الثامن: تصور تاييلور لبناء المنهاج الدراسي

يعتبر المنهاج نظاماً فرعياً من النظام الرئيسي، ألا وهو النظام التربوي والذي يعتبر بدوره نظاماً فرعياً للنظام الأم وهو النظام الاجتماعي والمنهاج باعتباره نظاماً فرعياً يتكون من أربعة عناصر حسب تاييلور وهي الأهداف والمحتوى وطرق التدريس والتقويم. وكل من هذه العناصر تؤثر وتتأثر. ولعل تاييلور أول من حدد هذه العناصر الأربعة من خلال تساؤلات حول المنهاج وطرق التدريس.

س1: ما هي الأهداف التعليمية التي تسعى المدرسة إلى تحقيقها؟

س2: ما هي الخبرات التي يمكن توفيرها لتحقيق هذه الأهداف؟

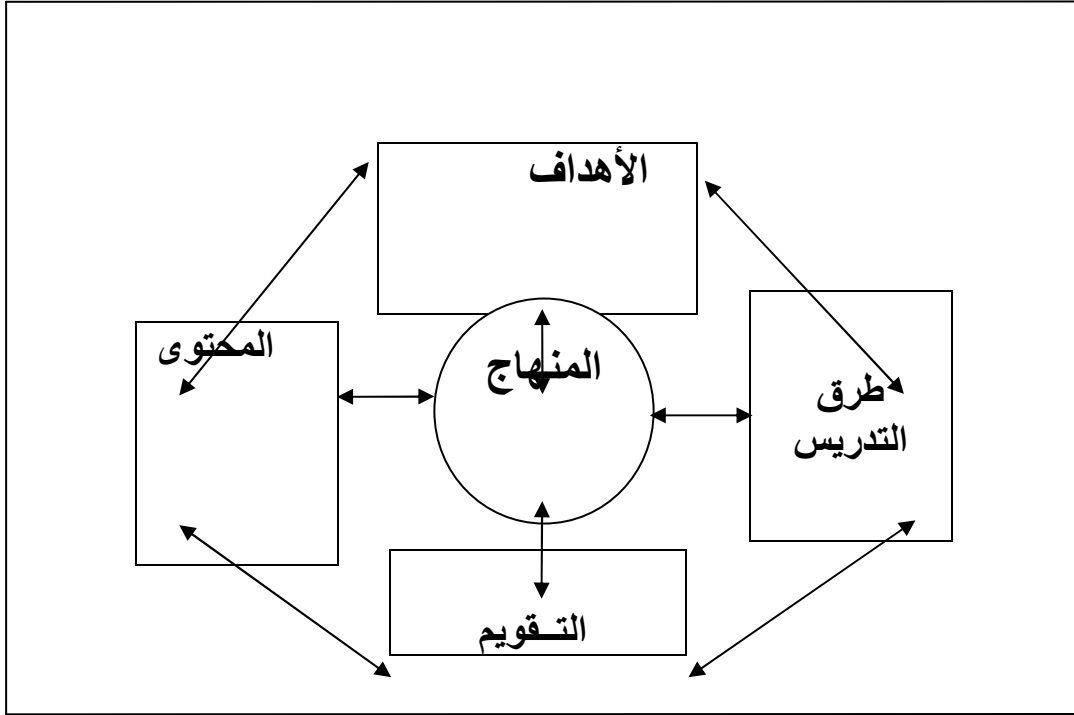
س3: كيف يمكن تنظيم هذه الخبرات بشكل فعال؟

س4: كيف نعرف أن الأهداف قد تحققت؟

فالسؤال الأول يشير إلى الأهداف، بينما يشير الثاني إلى المحتوى (الخبرات )، ونجد أن الثالث يؤكد على طرق التدريس ، والسؤال الرابع يؤكد أهمية التقويم<sup>1</sup>.

فالخطوة الأولى في أي نظام هي تحديد الأهداف، وهنا في تخطيط المنهج تعتبر الأهداف وتحديدها الخطوة المهمة الأولى التي تقودنا إلى الخطوات الأخرى: فيجب اختيار المحتوى الذي يحقق الأهداف، ثم إستراتيجيات لتعميم المناسبة لتنفيذ الأهداف ومن ثم المرحلة الأخيرة وهي التغذية الراجعة المستمرة (التقويم) وذلك لتحديد نقاط القوة ونقاط الضعف، فنعزز نقاط القوة ونعدل جوانب الضعف.

1- إبراهيم الشافعي ورفاقه ، المنهاج المدرسي من منظور جديد ، مكتبة العبيكان، الرياض، 1996، ص13



الشكل رقم(1) يبين مكونات نظام المنهاج الدراسي حسب تايلور  
إبراهيم الشافعي ورفاقه ، المنهاج المدرسي من منظور جديد ، مكتبة العبيكان، الرياض، 1996، ص13

#### المبحث الرابع: أشكال المناهج الدراسية.

إن المنهج الدراسي لا يمكن حصره في شكله الرسمي الذي تمثله المدرسة، بل أنه يخرج عن إطارها ليتمظهر بأشكال غير رسمية وهذا ما يعرفه بعض التربويين بالمنهاج (الخفي) الغير رسمي.

المطلب الأول: المنهاج الرسمي : ونقصد به المنهاج المعلن أو النظم، وهو عبارة عن وثيقة مكتوبة محددة من قبل جهة مخولة لها بإعدادها ، يطبقها المعلم أثناء تدريسه في أيام محدودة وفق نظام معين إن هذا التعريف يبقينا دائماً ضمن التعريف الأكاديمي المعروف للمنهج والذي يضيف عليه الطابع الرسمي له

ولكن هناك خبرات ومعارف يتزود بها الفرد من خلال احتكاكه بأفراد المجتمع بدءاً بالأسرة وهذا ما يعرفه البعض بالمنهاج الخفي.

**المطلب الثاني: المنهاج الخفي:** ويقصد به الضمني أو غير الرسمي أو غير المدروس، ويمكن تعريفه بالقول بأنه كل ما يكتسبه ويمارسه المتعلم من المعارف والخبرات والاتجاهات والقيم والمهارات خارج المنهج الرسمي طواعية، ودون إشراف المعلم من خلال التعلم بالقدوة والملاحظة من أقرانه ومعلميه ومجتمعهم المحلي. يمثل إطار أشمل وأوسع من دائرة العلاقات الرسمية التي تشكلها المدرسة، حيث يجد فيه التلميذ أكثر حرية لتعبير عن ذاته، كما أنه يمتاز بالتعدد لأنه تدخل في تشكيله أطراف متعددة، ولعل أبرزها الأسر والروضة والمؤسسة الدينية والنوادي.<sup>2</sup>

وما يمكن استنتاجه مما تقدم، هو أن المنهاج الفعال هو ذلك المنهاج الذي يضع في الاعتبار بأن هناك جهات غير رسمية تشارك في الإعداد التربوي للتلميذ.

وهي جهات فاعلة ( المنهاج الخفي) ولذلك يجب أن يكون فيه شكل من التداخل بين ما يتشربه التلميذ في المنهاج الغير رسمي وبين ما يعلنه المنهج الرسمي حتى لا يشعر التلميذ بشيء من الاغتراب وهو في بيئته المدرسية، وهذا ما سنحاول فحصه في مضامين مشروع الإصلاح، هل استطاع أن يوفر أدوات التداخل بين ما يتلقاه التلميذ في المدرسة وبين ما يعيشه في المجتمع، هل وفق المشروع في تحقيق شكلا من الإسقاط لملامح البيئة الغير رسمية على البيئة الرسمية، خاصة وأن أبناء أغلب الجزائريين يقضون فترة ما قبل التمدرس في الكتاتيب ودور الحضنة.

1- عبد الحافظ سلامة، مرجع سابق، ص.28

2- صالح الهندي وآخرون، مرجع سابق، ص- ص 33-35

### **المبحث الخامس : بعض من نماذج بناء المنهاج الدراسي**

#### **المطلب الأول : نموذج هيلدا تابا**

النموذج هو تمثيل يصف ويوضح العلاقة بين مكونات المنهاج الدراسي، ويعكس توجهات المنظر حول ماهية المنهاج الدراسي.

يتضمن هذا النموذج ثمان خطوات أساسية لبناء المنهاج. وهذه الخطوات تأتي لتحديد حاجات المتعلمين، وصياغة الأهداف واختيار المحتوى وتنظيمه واختيار الخبرات التعليمية. وتحديد ما

سيؤديه المقوم وكيفية التقويم، والتحقق من التوازن والتتابع.<sup>1</sup>

وقد حدد (تابا) المعايير اللازمة لكل خطوة من هذه الخطوات. فإذا تناولنا خطوة اختيار المحتوى فيرى تابا ضرورة التثبيت من أهمية المحتوى وصدقه، أو مدى انسجامه مع الواقع، وارتباطه بخبرات الحياة ومناسبه لمستوى نضج المتعلمين وملائمته لحاجاتهم وميولهم.

ويبدو أن نموذج (تابا) نظر إلى حاجات المتعلمين بوصفه مصدراً مهماً لاشتقاق الأهداف، وما يأتي بعد هذه الأهداف من خطوات. ويتضح أيضاً أن هذا النموذج ذو اتجاه أحادي، وهذا ما يعرف بالعلاقة الخطية وهو ما يفقده إلى التغذية الراجعة.<sup>2</sup>

وهذا ما يفقد النموذج دائرة التفاعل بين المكونات و يرجع ذلك لاسيما إلى غياب التغذية الراجعة والتي من شأنها أن توفر رابط بين مكونات النموذج.

- 1- زينب حسن الشمري وعصام حسن الدليمي، مرجع سابق، ص 89
- 2- صلاح الدين عرفة محمود، المنهج الدراسي والألفية الجديدة، مكتبة دار القاهرة، مصر 2002، ص121.



شكل رقم (2) يوضح خطوات تابا في بناء المنهاج الدراسي: زينب حسن الشمري وعصام حسن الدليمي، فلسفة المنهاج الدراسي، ص 89

### المطلب الثاني: نموذج كعب 1978

يتضمن هذا النموذج الخطوات السبعة الآتية:

أولاً: دراسة الموضوعات والأغراض العامة.

ثانياً: دراسة شخصية المتعلمين

ثالثاً: صياغة الأهداف التعليمية.

رابعاً: اختيار محتوى المادة.

خامساً: إجراء اختبار قبلي .

سادساً: تحديد مصادر نشاطات التدريس .

سابعاً: إجراء التقويم

إن نموذج كعب يركز على المتعلم لأنه مصدر أسلسي لصياغة الأهداف التربوية ، وتتجلى في التغذية الراجعة المسندة على نتائج التقويم. وهذا يبين أن التقويم ليس عملية نهائية في بناء المنهاج وإنما يأت بعدها عملية التغذية الراجعة، التي تشمل الأهداف، المحتوى والاختبار القبلي، ومصادر التدريس والتقويم.

وهكذا يتضح بأن نموذج كعب يركز على المتعلم ويجعل منه مركز العملية التعليمية ، كما يهتم بخصائص المتعلم ولكن نلاحظ بأن الاهتمام بالوسائل والمنشآت البيداغوجية يعتبره النموذج مسألة فرعية ، على خلاف بعض النماذج التي تجعل من الوسائل مسألة أساسية في بناء العناصر المتكاملة للنموذج المنهاج الدراسي.

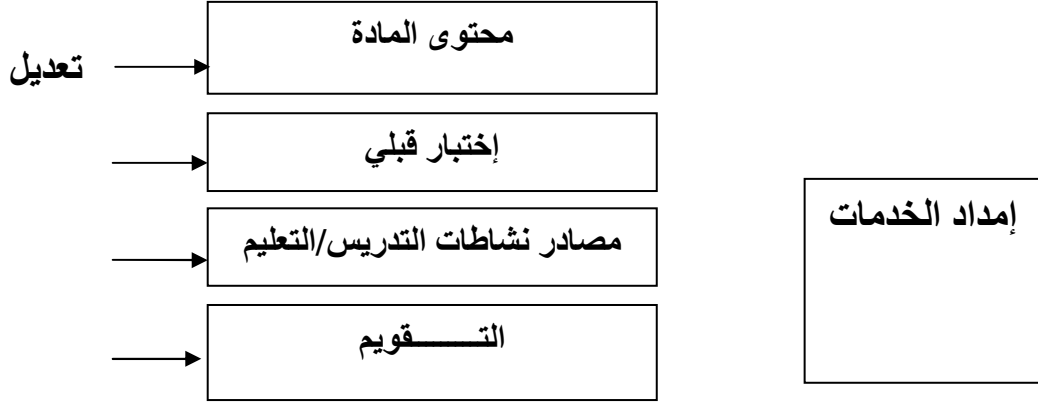
كما أن العلاقة بين مكونة النموذج جاءت في شكل خطي مما يشكل إمكانية عدم التفاعل بالشكل الكافي بين هذه المكونات، وهذا ما عبرت عليه بعض النماذج في شكل علاقة دائرية وذلك لتقريب مكونات النموذج فيما بينها وتسهيل عملية التفاعل.<sup>1</sup>

1- زينب حسن الشمري وعصام حسن الدليمي، مرجع نفسه، ص 93

الموضوعات والأغراض العامة

شخصية المتعلمين

الأهداف التعليمية



شكل رقم (3) يبين نموذج كعب فى بناء المنهاج: زينب حسن الشمري و عصام حسن الدليمى فلسفة المنهاج الدراسى، ص96.

### المطلب الثالث: النموذج العاني 1984

يرى العاني أن المنهاج الدراسي، بمفهومه العام هو خطة أو برنامج منظم للدراسات نظرية أو تطبيقية ويشمل هذا الأنموذج على ما يتعلق بالمواد الدراسية من حيث مفرداتها ووسائلها وأساليبها ذات العلاقة بعملية التعليم والتعلم وقسم العاني مراحل صياغة المنهج على مجموعتين، تمثل الأولى المراحل ذات العلاقة بتخطيط الهيكل العام للمنهاج وفقاً لاحتياجات المجتمع ومواصفات العمل المقرر، في حين تمثل المجموعة الثانية مراحل تطبيق المنهاج وتقويمه وهي كالتالي :

أولاً: تحديد الإحتياجات ويتضمن:

1- تحليل طبيعة العمل الحالية.

2- التطلعات المستقبلية.

3- المهارات المطلوبة.

ثانياً: تحديد المتطلبات السياسية وتتضمن :

1- وضع مواصفات العمل .

2- تحديد مستوى المهارات والمعارف المطلوبة.

ثالثاً: تحديد الهيكل للتخصصات والمحتويات:

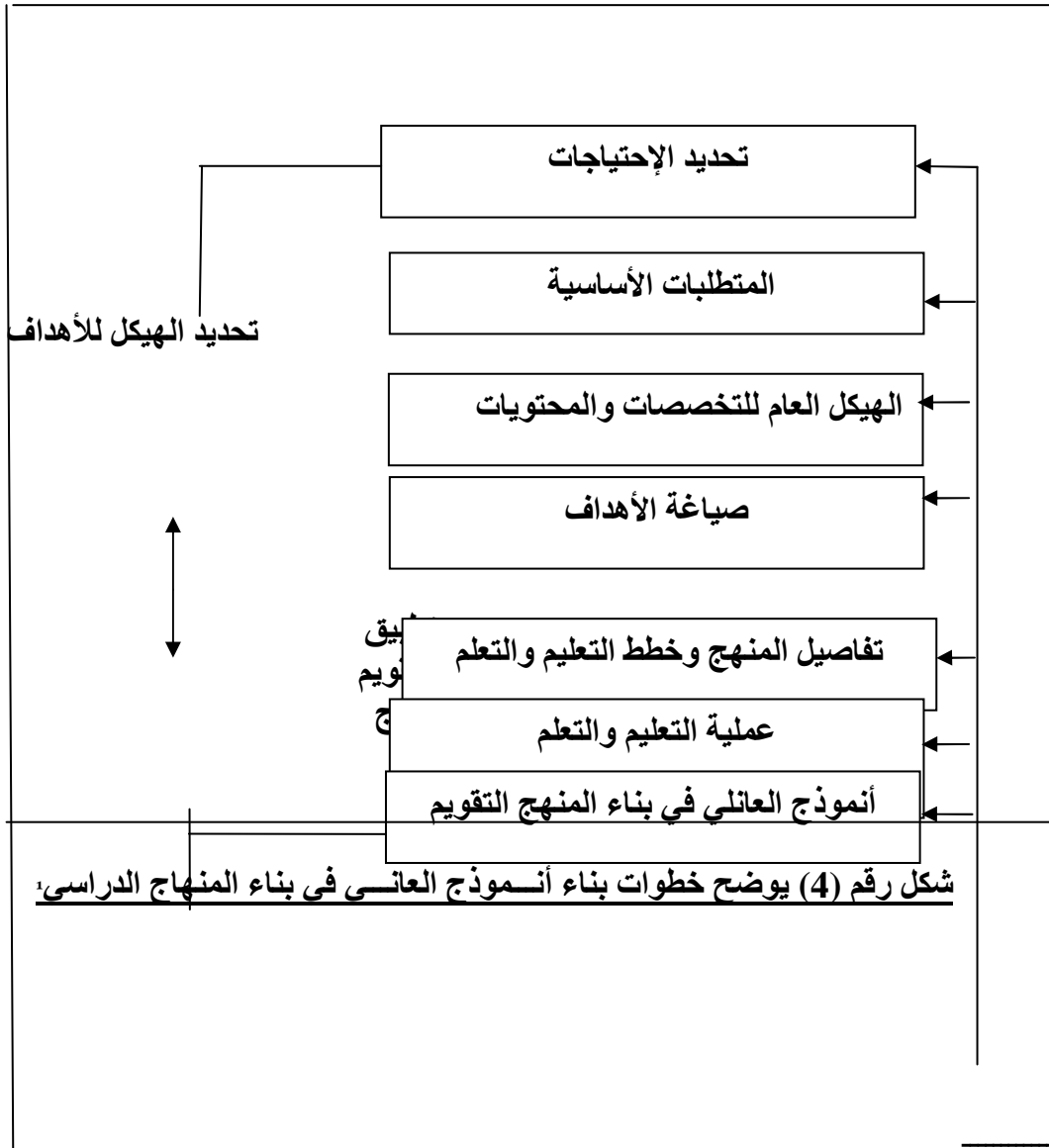
وتجري هذه المرحلة وفقاً لمؤثرات المرحلتين السابقتين.



## واقع الإصلاح التربوي في الجزائر

- 1- صياغة الأهداف: توضح المراحل السابقة بأنها تتعلق بمخرجات التعليم، وترتبط بطبيعة الاحتياجات الخاصة بالسوق العمل، وهذه المرحلة في الحقيقة تقونا إلى الأهداف.
- رابعاً: صياغة تفاصيل المنهاج وخطط التعليم:** ومنها تترجم الأهداف والمحتويات إلى وحدات دراسية تحدد الطرق والوسائل لتوجيه عملية التعليم لتحقيق الأهداف، وتوضع في هذه المرحلة تفاصيل المواد الدراسية ومفرداتها وفقاً لجدول زمني، وأساليب قياسية مناسبة.
- خامساً: عمليات التعليم والتعلم:** وتتضمن هذه الخطوة عملية تنفيذ المنهاج الدراسي.
- سادساً: التقويم:** تعد هذه الخطوة عملية أساسية ومستمرة تضمن الوصول إلى تحقيق الأهداف المرسومة، وفي ضوء هذا التقويم تحدد مجالات المجالات الناجحة في المنهج، وتحدد النواقص وأسبابها، وبموجبها تجري عملية التغذية الراجعة.<sup>1</sup>

1 - اسمعان وهيب ورشدي لبيب، دراسات في المنهج، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، 1998، ص34



1- اسمعان وهيب ورشدي لبيب، مرجع نفسه، ص35

## واقع الإصلاح التربوي في الجزائر

### المطلب الرابع: نموذج رشيد لبيب 1984

أطلق رشيد لبيب على نمودجه اسم الدائرة التعليمية في ضوء النظرة النظامية، وقد إنجاز هذا النموذج بربطه القوي بين مكونات العملي التعليمية (المدخلات)، ثم العمليات، ثم المخرجات، يزداد على ذلك أن هذا النموذج اهتم بالتغذية الراجعة باستخدام التقويم التكويني والنهائي، وأفاد من ذلك تصحيح المسار وتطوير عناصر المنهاج.

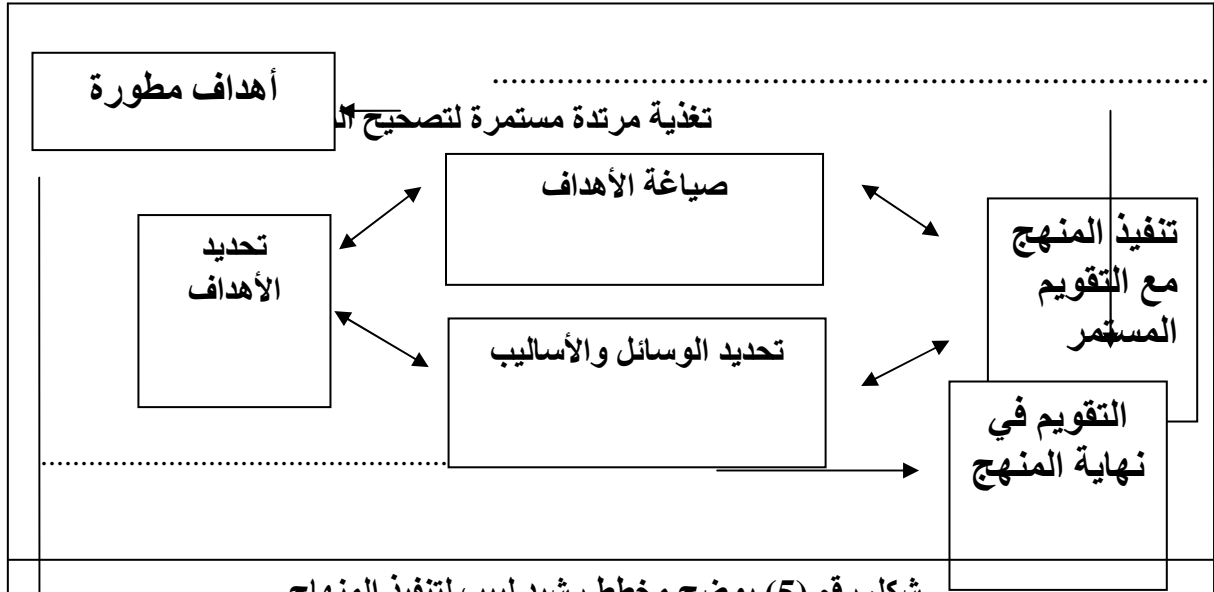
ويتكون نموذج رشيد لبيب من الخطوات الخمس الآتية:

أولاً: صياغة الأهداف.

ثانياً: تحديد المحتوى.

ثالثاً: تحديد الأساليب والوسائل.

رابعاً: التقويم في نهاية المنهج<sup>1</sup>.



شكل رقم (5) يوضح مخطط رشيد لبيب لتنفيذ المنهاج

1- رشيد لبيب وآخرون، المنهج منظومة لمحتوى التعليم. دار الثقافة والنشر، مصر، 1984، ص 186

### المطلب الخامس نموذج سايلر والكسندر 1974

يتضمن نموذج سايلر والكسندر المراحل الأربعة الآتية:

أولاً: الأهداف وميادين المنهج.

ثانياً: تصميم المناهج.

ثالثاً: تنفيذ المناهج.

رابعاً: تقويم المناهج.

#### متغيرات أساسية

- الأهداف العامة
- الأهداف الخاصة
- ميادين المنهج

#### تصميم المنهج:

تؤخذ الأولويات في قرار

التصميم في:

- المسؤول عن التصميم

المنهج (فرد أو جماعة)

#### تقويم المنهج:

- تقويم مدى تقدم المتعلم

ويتم من المعلم المسؤول

- تقويم خطة المنهج، يتم

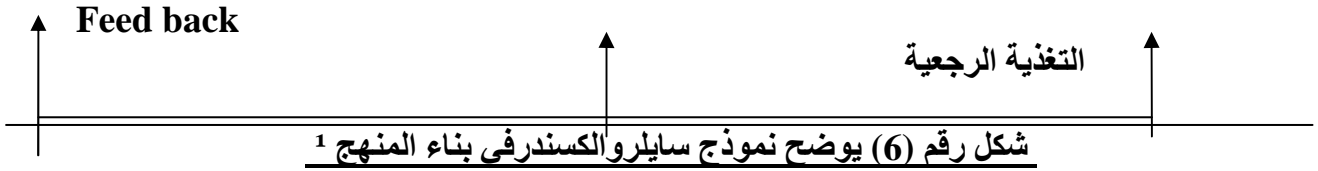
#### تنفيذ المنهج:

- تنوع طرق

التدريس

-تنوع مصادر

التعليم



<sup>1</sup> زينب حسن الشمري وعصام حسن الدليمي، مرجع سابق، ص 82

### المطلب السادس: : نموذج سكلبيك 1977

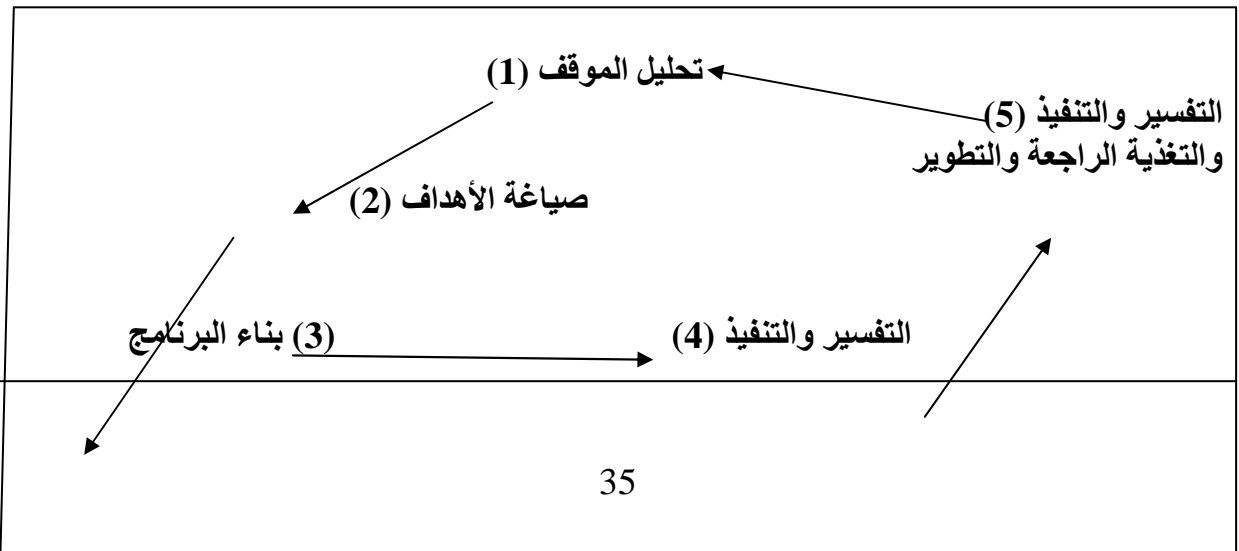
يدعى هذا النموذج أيضا الموقف أو الأنموذج الموقفى ويكون على خمس خطوات هي:

#### أولا: تحليل الموقف ويتضمن

- 1- التغيرات الاجتماعية.
- 2- توقعات الآباء والبيئة الاجتماعية.
- 3 - الطلبة ومشاركتهم
- 4 - المعلمون واهتماماتهم.
- 5 - وظيفة المدرسة والتركيب السياسي.
- 6- المصادر والموارد والمشكلات.
- 7- صياغة الأهداف.

#### ثانيا: بناء البرامج ويتضمن :

- 1- اختيار الموضوعات الدراسية وتهيئة الكادر المناسب من العاملين وتجهيز الوسائل اللازمة.
- 2- التفسير والتنفيذ.
- 3- المراقبة والتقويم والتغذية الراجعة والتطوير.



شكل رقم (7) نموذج سكلبيك في بناء المنهج أل ياسين محمد حسين ، مبادئ وطرق التدريس العامة ،  
المطبعة العصرية ، صيدا، مصر، 1995ص 27

إن النماذج في مجملها قد عبرت عن مراحل تعتبر أساسية في كل نموذج، وهي المكونات التي أكد عليها تايلور في نموذجه إلا أن هذا لا يخفي شكل التباين بين هذه النماذج خاصة من حيث مرحلة التقويم، ففي الوقت التي يعتبرها تايلور وسيلر والكسندر مرحلة نهائية، تعتبرها باقي النماذج خطوة مستمرة لخطوات البناء.

كما أن هناك نماذج تضمنت وبشكل صريح مرحلة التغذية الراجعة في حين اعتبرت نماذج أخرى مرحلة فرعية.

### خلاصة:

إن تصميم المنهاج الدراسي لا يأتي بشكل تلقائي بل أن ذلك يحتاج إلى تدقيق منهجي ومعرفي ، يبدأ باختيار الفلسفة المناسبة وينتهي عند التنظيم الجيد للمحتوى الدراسي وتحديد أدوات التقويم المناسبة، وصياغة مركزة للأهداف المرجوة، دون إغفال للتحويلات الحاصلة على مستوى إنتاج المعرفة وفي إطار المعطيات والأبعاد الاجتماعية التي تزيد في ربط المنهاج بطبيعة المجتمع الذي صمم لأجله، كما أصبح للتلميذ دور في إعداداته لأنه المعني الأول به، بالإضافة إلى الأخصائيين في علم النفس والتخطيط التربوي.

### تمهيد:

إن الإصلاح عموماً عملية غاية في الأهمية، وذلك لما تعرفه المجتمعات من حركة مستمرة على مستوياتها الاقتصادية والسياسية والثقافية والاجتماعية، وتكمن أهمية الإصلاح التربوي في أنه يرتبط بالنشء وبدوره في حمل التراث الثقافي والحضاري للمجتمع إلى جانب المهارات والمعارف التقنية المتجددة، وأي تقدير خاطئ على مستوى التنظيم والتنفيذ للجوانب الإصلاح التربوي قد يساهم في إخلال التوازن داخل المجتمع، ولهذا الغرض اهتم المنشغلون بالتربية، بتحديد ماهية الإصلاح التربوي وبشروطه وآلياته واتجاهاته، وهي جوانب ستعرض لها في هذا الفصل بشيء من التفصيل لنؤسس إلى جوانب نظرية تساعدنا في استقراء مضامين مشروع الإصلاح التربوي الذي نحن بصدد تحليله.

### المبحث الأول: تعريف الإصلاح التربوي وأهميته.

#### المطلب الأول: التعريف اللغوي للإصلاح التربوي.

الإصلاح لغة نقيض الفساد كما ورد في لسان العرب لابن منظور والصحاح للجوهري والإصلاح ضد الفساد، يقال رجل صالح في نفسه من قوم صلحاء ومصلح في أعماله وأموره. وجاء في اللسان: أصلح الشيء بعد فساده: أقامه ويقول الراغب في المفردات: الصلح يختص بإزالة النقار بين الناس، وإصلاح الله تعالى للإنسان يكون تارة بخلقه إياه صالحاً وتارة بإزالة ما فيه من فساد بعد وجوده وتارة يكون بالحكم له بالصلاح.<sup>1</sup> كما جاء في منحة الأجدية أن:

## واقع الإصلاح التربوي في الجزائر

الإصلاح: صلح: مصدر التحسين إدخال التحسينات والتعديلات على الأنظمة والقوانين نقول مثلاً: الإصلاح الإداري.

أصلح : إصلاحا الشيء ،من أفسده ، وبينهم : وقف إليه ، أحسن إليه، وصلح صلاحا وصلوحا صلاحية : ضد الفساد، أزال عنه الفساد، يقال : صلحت حال فلان: أي زال عنه الفساد والرجل كان صالحا في عمله: أي لزم الصلح، وصلح : تصليحا أي أعاد إلى حالة حسنة.<sup>2</sup>

<sup>1</sup> [www.Mediterraneancentre.Net](http://www.Mediterraneancentre.Net)مجلة إلكترونية عدد 87 ص1 بتاريخ 02-07-2006 على الساعة 14:00  
<sup>2</sup> المنجد الأبجدي، دار المشرق، بيروت، لبنان، ط 6، 1988، ص 95

وصلح : يصلح صلاحا وصلوحا الشيء كان نافعا، يقال الرجل كان صالحا. وصلح: يصلح صلاحا وصلوحا وصلوحية : صلح الحال، زال عنه الفساد. مادة الإصلاح مشتقة من الفعل أصلح وصلح وتدل على تغير حالة الفساد أي إزالة الفساد عن شيء ويقال أيضا هذا يصلح لك أي يوافقك ويحسن بك ويقال أيضا صالح لكذا أي فيه أهلية للقيام وبصفة عامة الصلح ضد الفساد. وقد قالت العرب : بضدها تتميز الأشياء ، فعلى قدر سهولة الإفساد تكون صعوبة الإصلاح، والفساد لا يحتاج إلى كثرة تفكير ،بينما الإصلاح ينبني على تفكير عميق وصعب على إعداد كبير يكبر بحسب المراد إصلاحه.<sup>1</sup>

وردت كلمة الإصلاح في القرآن الكريم في آيات كثيرة،قال الله تعالى " ولا تفسدوا في الأرض بعد إصلاحها" وقال سبحانه أيضا " وإن تصلحوا وتتقوا" وقال سبحانه أيضا " وأصلحوا بين أخوانكم" وفي آية من سورة هود على نبي الله شعيب عليه السلام " إن أريد إن إصلاح ما استطعت وما توفيقى إلا بالله عليه توكلت وعليه أنيب ..."

ويقول الإمام الرازي رحمه الله في تفسيره ( الكبير) والمعنى: ما أريد أن أصلحكم بموعظتي و نصيحتي ، وقوله ما (استطعت) فيه وجوه.

الأول : أنه ظرف و التقدير مدة استطاعتي للإصلاح وما دمت متمكنا منه لا أوفيه جهدا.

الثاني: أنه بدل من الإصلاح أي المقدار الذي استطعت منه.

الثالث: أن يكون مفعولا له أي ما أريد أن أصلح ما استطعت إصلاحه.<sup>2</sup>

و الإصلاح كذلك هو الوصول إلى أفضل صورة في الدولة والمجتمع وذلك بالقضاء على الأخطاء و الإنتهاكات والعيوب والنقصير في الواجبات، وكذلك هو الوصول بالإنسان إلى مرحلة حسن السيرة وأداء الأمانة ، وبالتالي هو العمل على تصحيح الأخطاء وحل المشاكل ومحاربة الانتهاكات والوصول إلى أحسن المستويات. و الإصلاح على المستويات السياسية والاقتصادية والاجتماعية أمر لا يمكن الاستغناء عنه، وإلا لما استمرت الحياة على وجه الأرض و الجانب الفكري الذي تدور عملية الإصلاح كلها عليه هو أهم الجوانب في عجلة الحياة، وبالتالي لابد من يسمى بقانون التدافع في الحياة

1- المنجد الأبجدي، المرجع السابق 95.

2- على بن هادية وآخرون ، القاموس المدرسي، المؤسسة الوطنية للكتاب ،الجزائر، ط7 1992ص،11. لكي لا تستبد فكرة بالعمل والرأي ولكي تجري الحياة كما يجري النهر، يدفع بعضه بعضا، وينظف نفسه بمائه ويمنع الشوائب من الاستقرار عليه. ولمن يريد أن يدرس حركة التاريخ في مجال الإصلاح سيرى

أن الأيديولوجيات كلها التي وجدت في التاريخ البشري إنما هي تصور الإصلاح وتعمل على تطبيق ذلك التصور إن تسنى لها ذلك، بما في ذلك الفكر الشيوعي الماركسي والأفكار الأخرى التي اتصفت بالديكتاتورية والاستبداد. غير أن آخر ما وصلت إليه البشرية من استنتاجات وأفكاره هو أن الإصلاح في المجتمعات إنما يكون بتأكيد جانب حقوق الإنسان والحريات العامة.

وتطبيق الديمقراطية وإطلاق ملكات الإبداع والفكر والعقل هذا في الجانب السياسي. والإصلاح من الناحية الاجتماعية إنما يهتم بالأسرة والمؤسسات الاجتماعية بما تقدمه من خدمات وإصلاحات تعالج الفقر والجهل والعزلة والأخلاق وغيرها، وبالتالي يمكن تسمية المجتمع الذي يتبنى الإصلاح بهذا الاهتمام بالمجتمع المدني الذي يحمل في طياته وتكوينه مادة الإصلاح.

ولهذا فإن الإصلاح ليس حكراً على المجال التربوي فقط بل أنه يمس جميع جوانب الحياة الاجتماعية بما فيها الاقتصادية والسياسية والثقافية، والإصلاح الحقيقي هو ذلك الإصلاح الذي ينطلق من صلب الحياة الاجتماعية ليبر عن حقيقة تطلعات أفراده.<sup>1</sup>

### المطلب الثاني: التعريف الإصلاحي للإصلاح التربوي

لقد لاقت مسألة الإصلاح التربوي اهتمام كبير من طرف صناع القرار السياسي و التربوي على مستوى الساحة الدولية طوال عقود طويلة، وقد كانت هذه الحركة كردة فعل لمواجهة الأزمات والإشكاليات التي واجهتها بعض المجتمعات الإنسانية.

و لقد تزايد الاهتمام بهذه المسألة عربياً ودولياً مع اقتراب العد التنزالي لولوج الألفية الثالثة، حيث انطلقت صرخات متتالية، وعقدت ندوات ومؤتمرات متتابعة هنا وهناك تبحث في مسألة تطوير التربية وتحديثها في ضوء معطيات الألفية الثالثة.<sup>2</sup>

1- طهاري محمد ، مفهوم الإصلاح بين جمال الدين الأفغاني ومحمد عبده ، المؤسسة الوطنية للكتاب ، الجزائر ط2، 1992 ، ص 11.

2- عبد الله بن عبد العزيز السنبل ، التربية في الوطن العربي على مشارف القرن الحادي والعشرين، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية ، مصر، 2002، ص 202.

و يرتبط مفهوم الإصلاح التربوي بمفاهيم متعددة منها التجديد، التغيير، التطوير أو التحديث ويشير مفهوم الإصلاح التربوي إلى أنه عملية التغيير في النظام التعليمي أو في جزء منه نحو الأحسن، وغالبا ما يتضمن هذا المفهوم معاني اجتماعية واقتصادية وسياسية.<sup>1</sup>

أما (بيرش) فيعرفه: " بأنه أي محاولة فكرية أو عملية لإدخال تحسينات على الوضع الراهن النظام التعليمي سواء كان ذلك متعلقاً بالبنية المدرسية أو التنظيم والإدارة أو البرامج التعليمية أو طرائق التدريس أو الكتب الدراسية وغيرها."

ويعرفه حسن البيلالي بأنه: "يشير عادة إلى عملية التغيير في النظام التعليمي أو جزء منه نحو الأحسن وغالبا ما يتضمن هذا المصطلح معاني اجتماعية واقتصادية وسياسية وسياسية."

فالإصلاح التربوي الحقيقي هو ذلك الإصلاح الذي يتضمن عمليات تغيير سياسية واقتصادية ذات تأثير على إعادة توزيع القوة والثروة في المجتمع.<sup>2</sup>

ويعرفه سيمونز بأنه: تلك التغييرات التي تحدث في السياسة التعليمية والتي من شأنها أن تحدث زيادة كبيرة سواء في الميزانية أو في المنحنى الهرمي للملتحقين بالمدرسة، أو في الأثر الذي تحدثه الاستثمارات التعليمية في التنمية الاجتماعية.<sup>3</sup>

إن هذه التعريفات المتنوعة للإصلاح التربوي تجعلنا نؤسس إلى تعريف إجرائي يعبر عن تصورنا للإصلاح التربوي.

### المطلب الثالث: التعريف الإجرائي للإصلاح التربوي.

ونقصد به كل محاولة واعية ترمي إلى تطوير وتحديث النظام التعليمي القائم، قصد الرفع من مستوى مخرجات العملية التعليمية.

وهكذا فإن تصورنا للإصلاح التربوي يرتبط بضرورة أن تصحب هذه العملية وعي بالواقع الاجتماعي وما يحمله هذا الأخير من إفرزات متعددة الجوانب، على اعتبار أنها عملية معقدة. كما يجب أن يتوفر القائمون على عملية الإصلاح على معايير تجعلهم يملكون القدرة على تصميم الإصلاح التربوي ولو على المستوى النظري.

1- محمد منير مرسي، الإصلاح والتجديد التربوي في العصر الحديث، عالم الكتاب، مصر، 1996، ص77.

2- حسن حسين البلاوي، الإصلاح التربوي في العالم الثالث، عالم الكتاب، القاهرة، مصر، 1998، ص32.

3- ريتشارد ساك، تصنيف أنماط الإصلاحات التربوية، تعريف يوسف ضومط، العدد الأول، اليونسكو، ص40

### المطلب الرابع: أهمية الإصلاح التربوي.

إن الحياة لا يمكن أن تستمر من دون الإصلاح، ويمكن القول بأن الإصلاح هو سنة من سنن الله تعالى في الكون، فإذا تأمل الإنسان في الطبيعة التي خلقها الله لرأى المعنى الدال على الإصلاح، والأمثلة واضحة لا تحتاج إلى زيادة في الإيضاح، فقد أورد العلماء كلاماً يتعلق بارتباط النبات بالشمس، وكلاماً آخر يبين العلاقة بين طهارة الماء وحركته، ذلك أن الشمس تنشر النور فتحدث بذلك عملية البناء الضوئي ليعيش النبات، وهذا نوع من الإصلاح، كما أنه أمر يفرض نفسه في حياة الناس، إذ لا بد للمرء من أن يتعهد نفسه بالإصلاح في جوانب مختلفة، عقلية ونفسية وجسمية وروحية.

وتشكل مسألة الإصلاح التربوي في النظام التعليمي واحدة من القضايا الساخنة في مجال الحياة السياسية والاجتماعية للعالم المعاصر. وتحفل اليوم الساحة العالمية بالنشاطات السياسية والمؤتمرات التربوية التي تسعى إلى بناء منطوق جديد يكفل للتربية المدرسية أن تتجاوز التحديات التي تحيط بها ويمنحها القدرة على مواكبة عصف الحضارة التكنولوجية المتقدمة، وعلى احتواء الانفجار المعرفي بما ينطوي عليه من خصائص التسارع والتقدم والتنوع.

لقد تجاوز تطور الثقافة الإنسانية التكنولوجية حدود كل تصور، وفاق ومضات كل خيال، وفي خضم هذه التغيرات العاصفة التي أحاطت بالمجتمع الإنساني بدأت الأنظمة التربوية تتصدع وتتداعى أمام هذا المد الحضاري الأسطوري الذي يهدد المعايير والأسس التقليدية التي قامت عليها المؤسسات التربوية التقليدية.

وإزاء هذه التحديات الجديدة أخذت الإنسانية على عاتقها مسؤولية إعادة بناء أنظمتها التعليمية، لتكون قادرة على التواصل مع تطور الحياة، بروح متفائلة وطاقت متجددة تتيح لهذه المجتمعات القدرة على الإحاطة بإفرزات الحضارة المادية واندفاعاتها<sup>1</sup>.

لقد وجدت المجتمعات الإنسانية في الإصلاح التربوي منطلقاً لإصلاح أحوالها والنهوض بطاقتها، وفي كل مرة يدق فيها ناقوس الخطر تستنهض هذه المجتمعات أنظمتها التربوية بالإصلاح من أجل مواجهة الخطر وبناء الإنسان القادر على تجاوز محن الحضارة والمشاركة في بنائها.



وفي نسق التحديات الحضارية الجديدة ما زال الإصلاح التربوي يشكل هاجس المجتمعات الإنسانية، وما زال الحلم في بناء تربية متجددة قادرة على تجاوز قهر الإنسان وتصفية معاناته والانتقال به إلى عالم العدالة والقوة والمساواة يحتل مكانة هامة في وجدان القيادات السياسية والتربوية في المجتمعات الإنسانية المعاصرة.<sup>1</sup>

### المبحث الثاني: شروط الإصلاح التربوي ومراحله.

الهدف الأساسي للتغيير هو العلاج والإصلاح والتطوير، ولا يمكن اتخاذ أية قرارات إصلاحية لتطوير أي نظام تعليمي أو أحد عناصره، ما لم يتبع تلك القرارات من نتائج عملية تقويم متقنة وأية قرارات إصلاحية تتخذ دون تقويم للنظام القائم، تكون بمثابة تغيير قد ينعكس بالسلب على النظام ومخرجاته، وليس ثمة ضمان في تحقيق الأهداف الإيجابية المطلوبة<sup>1</sup>.

**المطلب الأول: المنطلقات** وتتمثل في القيم والمبادئ والأعراف والتقاليد السائد في المجتمع، لأن الإصلاح بأي شكل من الأشكال، لا يمكن أن يتجاوز البعد القيمي للمجتمع على اعتبار أنه يطعم التلاميذ الذين ينتمون إلى محيط وبيئة اجتماعية معينة تساهم هي الأخرى رفقة المدرسة في إمدادهم بأفكار وتصورات تشكل جانب مهم من شخصيتهم، إن الفلسفة التربوية هي التي تحدد وجهة النظر للطبيعة الإنسانية، وأهداف التربية ما لم تكن لدينا فكرة سليمة وواضحة عن كل أمر من هذه الأمور فإن المنهاج الدراسي قد يتعرض للخطأ والتناقض، ولعل أوضح دليل على ذلك هو أن الفلسفة التي حددت مفهوم الطبيعة الإنسانية على اعتبار أن الإنسان مكون من عقل محمول على جسد، وكان لهذا المفهوم انعكاسات على أهداف التربية ومن ثمة على مناهجها وطرق التدريس فيها، فالعقل في ظل هذا المفهوم لطبيعة الإنسانية هو المفضل لأنه يتصل بعالم المثل والجسد محترق لأنه يتصل بعالم الواقع، ومن هنا إهتم الإصلاح بالفلسفة التربوية للمجتمع حتى يتأسس الإصلاح على خلفية المعالم الفلسفية التي تأطر المجتمع. ولهذا كان من الضروري على المناهج الدراسية أن تترجم وتعكس الفلسفة التربوية المتبناة وما ينبثق عنها من أهداف عامة.

ويعمل المجتمع بقدر ما يملك من إمكانات على الاحتفاظ بمقوماته النامية والتمسك بها والاعتزاز بها

1- فوزي أيوب، إصلاح التعليم العام في البلدان العربية، مجلة جسور الإلكترونية، العدد 07، ص4، السنة الأولى بتاريخ 08-09-2005 على الساعة 14:0

1- حسن شحاتة وزينب النجار، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، الدار المصرية اللبنانية المصرية مصر، 2003، ص 238.

عبر الأجيال المختلفة وخاصة المتعلقة منها بالجانب العقائدي والفلسفي للمجتمع، في الوقت نفسه الذي يسعى المجتمع للعمل من أجل تحقيق التقدم والتطور الذي يتماشى وفق تلك الثوابت<sup>1</sup>.

والمنهاج الدراسي وسيلة مهمة للحفاظ على ثوابت الأمة وترسيخها من خلال أهدافه ومحتواه وأساليب تقويمه، وبما يضمن الحفاظ على المظاهر الثقافية للمجتمع وأطره الاجتماعية ومقوماته الاقتصادية، لقد بينت مختلف الاتجاهات الفكرية والتاريخية بأن النهضة الحضارية مرهونة بفعالية النظام القيمي في المجتمعات الإنسانية. ويشهد تاريخ الحضارات الإنسانية بأن النهوض الحضاري في مختلف تعرجات التاريخ ومنعطفاته، كان مرهونا بتحويلات نوعية في أنظمة القيم الثقافية والاجتماعية السائدة. فالقيم هي نوابض الفعل الإنساني ومن غيرها لا يمكن للمجتمعات الإنسانية أن تسعى إلى أمجادها الحضارية.

لهذا كان من الضروري أن يراعي القائمين على الإصلاح التربوي طبيعة المجتمع وذلك بتحدد بنيات ومضامين مكوناته الثقافية حتى يتم الإصلاح وفق محدداتها، لأن عدم الاستناد إليها في عملية الإصلاح وتجوزها بأي شكل من الأشكال قد يؤدي بالإصلاح إلى إبعاد العملية التربوية عن إطارها الاجتماعي مما

قد يجعل التلميذ وهو في بيئته الدراسية يشعر بشكل من العزل وبشكل من اللاتوافق بين ما تقدمه الأسرة وبين ما تقدمه باقي المؤسسات الاجتماعية الأخرى، التي تساهم بدورها في تشكيل ملامح النظام التربوي. لأنه من المشاكل التي تعاني منها الأنظمة التربوية العربية هي تجاهل العلاقة بين المدرسة والمؤسسات التربوية الأخرى، حيث يسعى الإصلاح التربوي إلى بناء المدرسة ويتجاهل أهمية المؤسسات التربوية الأخرى كالأسرة وجماعات الأقران والمساجد وهي مؤسسات تربوية لا تقل أهمية عن المدرسة في بناء الشخصية وبناء الإنسان.<sup>2</sup> مما لا شك فيه أن المدرسة لا تعمل منفصلة عن الأسرة والمؤسسات التربوية الأخرى، ومع ذلك لا نجد في الإصلاحات التربوية ما يشير إلى الاهتمام بالصلة الحقيقية بين المدرسة والأسرة ومؤسسة الدينية. لهذا حق لنا التساؤل ونحن بصدد تحليل مضامين وثيقة الإصلاح التربوي عن ما إذا جاءت قراراته تعزز الحافظة على مقومات المجتمع الجزائري؟ أم أنها كرسست إلى إصلاح تربوي يفتقد إلى الخلفية الاجتماعية وما تحمله هذه الأخيرة من أبعاد قيمية ومكونات ثقافية، تتصل إتصالاً مباشراً بصميم المجتمع الجزائري .

1- صلاح الدين عرفة محمود، المنهاج الدراسي والألفية الجديدة، مكتبة دار القاهرة، مصر 2002، ص 112  
2- فوزي أيوب، إصلاح التعليم العام في البلدان العربية، مجلة جسور الإلكترونية، العدد 07، ص4، السنة الأولى بتاريخ 2005-09-08 على الساعة 14:0 <http://www.josor.net>

### المطلب الثاني: الإستراتيجية

إن أي إصلاح تربوي لا يجب أن ينظر له بمعزل عن القطاعات الأخرى، فهو يؤثر فيها ويتأثر بها لذلك كان من الضروري أن يكون الإصلاح التربوي في ضوء إستراتيجية واضحة تراعي التحولات الاقتصادية والسياسية والاجتماعية المحلية والدولية وتتفاعل معها بشكل يحقق لها الدينامية والتكيف في التنمية الشاملة، والملاحظ أن هناك خلافا في النظم التربوية في معظم البلدان العربية ويظهر هذا الخلل في تفكك الروابط بين التربية وحاجات التنمية الشاملة. وهذا يجعل التربية في معظم البلدان العربية عاجزة أن تضلع بدورها الأساسي في تكوين القوى العاملة اللازمة لقطاعات النشاط الاقتصادي في بناء المستجد والتطور.<sup>1</sup>

ولا بد لنا من القول في هذا السياق: إن الإصلاح التربوي العربي، لا يمكن أن يتحقق فعليا، وأن يصل إلى غايته، إلا في موكب من الإصلاحات الاجتماعية الشاملة، التي يجب أن تتم في ميدان الإدارة والاقتصاد والحياة السياسية والاجتماعية في مختلف تجلياتها وإسقاطاتها. وهذا يعني بالضرورة أن الإصلاح التربوي لن يتم بصورته الطبيعية ما لم يتم في إطار رؤية شمولية للواقع السياسي والاجتماعي برمته. على الرغم من الجهود الكبيرة التي بذلتها الدول العربية سياسيا وتربويا واجتماعيا، ما زال النظام لأغلبها يراوح في مكانه، وما زالت الصعوبات تمنعه من الانطلاق، والتحرر من أثقاله التاريخية. والسؤال الكبير لماذا لم يستطع التعليم أن ينهض رغم هذه الجهود الكبيرة التي بذلت في مختلف المستويات؟ والإجابة عن هذا السؤال الكبير ليست بالأمر اليسير. وقبل أن نرسم الإجابة حول هذا التساؤل الكبير لا بد لنا من استعراض بعض الأسباب والعوامل الأساسية التي تؤدي إلى إخفاق برامج الإصلاح التربوي أو نجاحها.

ويشكل التخطيط العلمي التكاملي في داخل مكونات النظام التربوي، وبين النظام التربوي وخطط التنمية الاجتماعية الشاملة ضرورة حيوية لبناء أنظمة تعليمية قادرة على خدمة مجتمعاتها في تحقيق النهوض الحضاري الشامل.<sup>2</sup>

1- محمد متولي نعيمة، القيمة الاقتصادية للتعليم في الوطن العربي، الوضع الراهن واحتمالات المستقبل، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، مصر، 1996، ص205

2- محمد منير مرسي، مرجع سابق، ص254

وغني عن البيان أن العفوية والاعتباط والارتجال في بناء الإصلاح التربوي يعد من أخطر ما يمكن للمجتمع أن يقع فيه. فالمشكلات والتحديات التي نواجهها اليوم هي نتائج قرارات خاطئة اتخذت في الزمن الماضي.

يتوقف مصير العرب في المستقبل على الكيفية التربوية التي سيعدون بها أبناءهم في القرن الحادي والعشرين. فالمستقبل هو حاضر الثورات المعرفية التي تتضاعف كل سبع سنوات تقريبا. ومن هذا المنطلق فإن القدرة على تنظيم وتوظيف التدفق المعرفي الهائل الذي نشهده اليوم وسنشهده في الغد يعد المحك الأساسي للتقدم في القرن القادم. ومن هنا يترتب على الأنظمة العربية التربوية. ومن هذا المنطلق يجب التخطيط لتربية عربية مستقبلية تعبر عن طموح العرب في عصر التحولات الحضارية القادم.<sup>1</sup>

إن عملية وضع إستراتيجية واضحة المعالم مسألة لا ينبغي أن تغيب عن أي مشروع إصلاح ، لأن هناك مؤشرات ذات طبيعة سياسية واجتماعية يجب أن تأخذ بعين الاعتبار، وإلا أصبحت عملية الإصلاح عملية تنسم بالعشوائية والتلقائية .

هذا ما يجعلنا نتساءل عن طبيعة الإستراتيجية التي تضمنها مشروع الإصلاح ؟ وهل تضمنت ربط بين مخرجات العملية التربوي بالقطاعات الحيوية الأخرى لا سيما المنتجة منها ؟.

### المطلب الثالث: الأهداف

وتتمثل في مآل المنظومة التربوية على المدى القريب والمتوسط والبعيد، ولهذا من الضروري أن تكون الأهداف محددة في شكل من الدقة والوضوح وخالية من التناقض بحيث يجب أن لا تعبر عن أشياء معينة وتضم أشياء أخرى، كما أن ارتباطها بحاجات المجتمع وفلسفته يعتبر شيء ضروري لأن الفلسفة التربوية للمجتمع تمثل المرجعية التي تشتق منها الأهداف، كما يجب أن تتصف بالموضوعية والواقعية، بحيث تصمم في إطار الوسائل والإمكانات المتاحة .

ويجب أن يراعى في صياغة الأهداف الجوانب التالية:

**أولاً:** أن تكون واضحة الدلالة غير مبهمة ولا غامضة.

**ثانياً:** أن تعكس حاجات الفرد و الجماعة لتكون خادمة لكل منهما.

1- المعهد العربي للتخطيط وثيقة تعليم الأمة العربية في القرن العشرين " الكارثة والأمل " التقرير التلخيصي المشروع مستقبل التعليم في الوطن العربي ، القاهرة -18-30- نيسان (أبريل) 1992، ص18

**ثالثاً:** أن تنسم بالإتصاق وعدم التناقض والتضاد.

**رابعاً:** أن يفهمها ويقبلها كل من يتأثر بها، من مدرسون وأولياء الأمور وعلى اللجنة الموكلة إليها وضع الأهداف أن تتخذ كل السبل الممكنة لإقناع هذه الأطراف بها وإلا تضعها موضع التنفيذ إلا بعد التأكد من أن كل متأثر بها لا تنقصه الحماسة لها والغيرة على تنفيذها.

**خامساً:** أن تكون مرنة وقابلة للتقويم المستمر في ضوء التغيرات المنتظرة حتى تظل ناجحة في وظيفتها ولهذا فإن الأهداف التي يرسمها القائمين على الإصلاح يجب أن تتوفر على مجموعة من الشروط لعل أبرزها الوضوح والدقة من جهة ومراعاة خصوصية المجتمع الذي صممت لأجله من جهة أخرى كما أن الأهداف يجب ترتبط بواقع التلميذ ارتباط وثيق<sup>1</sup>.

فلا يمكن للتربية أن تمارس دورها ووظيفتها ما لم ترتبط بالواقع وتعبر عنه، ومن هنا يجب هدم الحواجز التي تقوم بين المدرسة والتعليم والحياة، والغاية هي مدرسة للحياة وليس حياة للمدرسة منفصلة عن الواقع وتجلياته، فمن الخطر كل الخطر أن تتحول المدرسة إلى متحف تاريخي يعيش فيه الأطفال على إكراه منهم<sup>2</sup>.

### المطلب الرابع: الوسائل

فبعد الانتهاء من تحديد الأهداف يجب البحث عن الوسائل الكفيلة بتحقيقها، حيث تمثل الموارد المالية والبشرية جزء مهم في الإصلاح وإلا غلب عليه الجانب الصوري النظري وافتقد إلى التجسيد والفعالية، وتبرز أهمية الوسائل سواء في شكل طاقة بشرية من خلال المؤطرين للعملية التعليمية من معلمين وإداريين أو في شكلها المادي المنشآت والوسائل البيداغوجية<sup>3</sup>.

لم يعد اعتماد أي نظام تعليمي على الوسائل التعليمية ضرباً من الترف، بل أصبح ضرورة من الضرورات لضمان نجاح تلك النظم وجزءاً لا يتجزأ في بنية منظومتها. ومع أن بداية الاعتماد على الوسائل التعليمية في عمليتي التعليم والتعلم لها جذور تاريخية قديمة، فإنها ما لبثت أن تطورت تطوراً متلاحقاً كبيراً في الأونة الأخيرة مع ظهور النظم التعليمية الحديثة. وقد مرت الوسائل التعليمية بمرحلة

طويلة تطورت خلالها من مرحلة إلى أخرى حتى وصلت إلى أرقى مراحلها التي نشهدها اليوم في

1- لكل لخضر، إصلاح المنظومة التربوية في المغرب العربي، سلسلة إصدارات دفاتر المخبر، العدد الثاني، مطبعة القدس بسكرة - الجزائر، 2006، ص174

2- حسين سليمان قورة، الأصول التربوية في بناء المنهاج، دار المعارف، مصر، ط5، 1988، ص341

3- فوزي طه إبراهيم و رجب أحمد الكلزة، المناهج المعاصرة، منشأة المعارف، مصر، 2000، ص391  
ظل ارتباطها بنظرية الاتصال الحديثة واعتمادها على مدخل النظم.

ويقصد بعملية التعليم توصيل المعرفة إلى المتعلم، وخلق الدوافع، وإيجاد الرغبة لديه للبحث والتنقيب، والعمل للوصول إلى المعرفة، وهذا يقتضي وجود طريقة، أو أسلوب يوصله إلى هدفه. لذلك لا يخفى على الممارس لعملية التعليم والتعلم ما تنطوي عليه الوسائل التعليمية من أهمية كبرى في توفير الخبرات الحسية التي يصعب تحقيقها في الظروف الطبيعية للخبرة التعليمية، وكذلك في تخطي العوائق التي تعترض عملية الإيضاح إذا ما اعتمد على الواقع نفسه.

وتتبع أهمية الوسيلة التعليمية، وتتحدد أغراضها التي تؤديها في المتعلم من طبيعة الأهداف التي يتم تحددتها يتم اختيار الوسيلة لتحقيقها للمادة التعليمية التي يراد للطلاب تعلمها، ثم من مستويات نمو المتعلمين الإدراكية، فالوسائل التعليمية التي يتم اختيارها للمراحل التعليمية الدنيا تختلف إلى حد ما عن الوسائل التي نختارها للصفوف العليا، أو المراحل التعليمية المتقدمة، كالمرحلة المتوسطة والثانوية.

ويمكن حصر دور الوسائل التعليمية وأهميتها في الآتي :

**أولاً:** تقليل الجهد، واختصار الوقت من المتعلم والمعلم.

**ثانياً:** تتغلب على اللفظية وعيوبها.

**ثالثاً:** تساعد في نقل المعرفة، وتوضيح الجوانب المبهمة، وتثبيت عملية الإدراك.

**رابعاً:** تثير اهتمام وانتباه الدارسين، وتنمي فيهم دقة الملاحظة.

**خامساً:** تثبت المعلومات، وتزيد من حفظ الطالب، وتضاعف استيعابه.<sup>1</sup>

لهذا تكتسي الوسائل التعليمية أهمية بالغة في تحقيق غايات الإصلاح التربوي ولهذا فالمعرفة بالوسائل المتاحة ضروري وإلا أصبح الإصلاح عبارة عن قرارات تفقد للتجسيد والتنفيذ لافتقار الإمكانيات التي تترجم الإصلاح إلى واقع، فكيف نظر مشروع الإصلاح إلى مسألة الوسائل البيداغوجية، هل اعتبرها من الأولويات؟ وماذا عن تكنولوجيا التعليم واستعمال الوسائل الحديثة في التعليم؟ سنحاول فحص هذه القضايا في سياق تحليلنا لمضامين المشروع.

### المطلب الخامس: مراحل تطبيق الإصلاح التربوي

على البحث التربوي أن يكون منهجياً، لأن العوامل مترابطة ومتشابكة لهذا يجب البحث في كل

1- إبراهيم لعبيد، الوسائل التعليمية، من الموقع الإلكتروني، ص1 [www.marocsite.net](http://www.marocsite.net) بتاريخ 2006-04-22 على الساعة 14:00.

جانب على حدا، والتوقف عند كل نقطة لمعالجة النقائص، وإنجاز التغيير الضروري والتعرف على نتائج ذلك التغيير قبل الانتقال إلى الخطوة اللاحقة وهذه الخطوات هي:

**أولاً: البحث على أثر المحيط العام على المدرسة:** حيث أن نقص الهياكل والوسائل والإمكانيات وعدم توفر الوسائل الضرورية للعملية التعليمية، كلها عوامل تؤثر على أداء المدرسة فقد تكون الحلول لمشاكل المدرسة عن طريق تلبية هذه الحاجات المادية وبالتالي فإن ذلك يوفر على المعنيين بالإصلاح الجهد والمال.

**ثانياً: البحث في المشاكل الاجتماعية للتلاميذ:** حيث أن لا بد على الدولة أن تتكفل ببعض المشاكل الاجتماعية للتلاميذ، كتوفير النقل المدرسي والمطاعم وإيجاد الداخليات ونصف الداخليات.

**ثالثاً: البحث عن مدى توفير المربين ومدى تحفزهم للعمل:** ربما يكون هناك نقص في عدد المربين أو انخفاض دوافعهم للعمل، وهذا نتيجة لبعض المشاكل المهنية والاجتماعية وهذه المشاكل يجب التكفل بها، والعمل على حلها قبل البحث في إصلاحات أخرى.

**رابعاً: البحث على سلامة المناهج الدراسية:** إن المناهج الدراسية تتغير باستمرار لأهميتها فهي تحدد المعلومات المقدمة، ومدى حداثةا ومسايرتها للتحويلات والتغيرات.

**خامساً: البحث عن كفاءة المربين وطرق التدريس:** تتطور أساليب التدريس وطرقه ويحتاج المدرسون إلى تجديد معلوماتهم البيداغوجية حتى يتمكنوا من تحقيق الأهداف وإيصال المعلومات إلى التلاميذ.

**سادساً: توفير الكتب و الوسائل العصرية للتدريس:** حيث لم تعد حاجة المدرس منحصرة في السبورة والطباشير، بل تعدتها إلى المخابر والحواسب والأجهزة الإلكترونية التكنولوجية.

**سابعاً: التأكد من أساليب التقويم:** إن طرق إجراء الامتحانات وتقويم التلاميذ وشروط انتقالهم من قسم لآخر، ومن مرحلة للأخرى، عوامل تؤدي إلى مجموعة من المشاكل المتراكمة حيث عادة ما يؤجل الرسوب والفضل إلى آخر كل مرحلة مثل: شهادة التعليم الأساسي والبيكالوريا، وبهذا فنحن نعالج المشاكل عند حدوثها ولا ننظن لها إلا بعد فوات الأوان<sup>1</sup>.

1- بوفلجة غيات، التربية والتكوين بالجزائر، الكتاب الثاني، دار المغرب، وهران الجزائر، ص 155-157

**ثامناً: البحث عن أسباب الصعوبات التربوية للتلاميذ:** لا بد من دراسات معمقة للتعرف على الموارد الدراسية التي يجدون فيها الصعوبات، والبحث عن الأسباب الحقيقية لذلك بالاعتماد على البحوث الميدانية والمناهج العلمية وبطريقة موضوعية، وكل هذه العمليات تتطلب أن يقوم بها أخصائون ذوي معرفة وخبرة، وأموال يجب توفيرها من أجل رفع فعالية المنظومة التربوية<sup>1</sup>.

إن هذه المراحل أساسية يتعرض لها القائمين على الإصلاح التربوي وهم يباشرون عملية الإصلاح لأنها جوانب في غاية الأهمية قد تساهم في تعطيل عملية الإصلاح إذا لم تأخذ بعين الاعتبار.

### **المبحث الثالث: اتجاهات الإصلاح التربوي وآلياته.**

تجمع معظم الدراسات التي اهتمت بحركة الإصلاحات التعليمية على وجود اتجاهات مشتركة تلتقي عندها حركات الإصلاح التربوي، وتدخل هذه الاتجاهات ضمن القضايا الأساسية التي ميزت إستراتيجيات السياسات التربوية في مختلف الدول لاسيما منها العالم العربي بصفة خاصة والعالم النامي بصفة عامة. ولعل ما جعل الإستراتيجيات التربوية تتبنى هذه الاتجاهات هو وجود مشكلات وقضايا عرقلت المسار الطبيعي للحركة التطورية في المجتمع تروياً وتنموياً، مما أدى إلى النظر إليها كمبررات واقعية تحتاج إلى وضع إستراتيجيات علاجية محددة والأخذ بنماذج إصلاحية معينة وتطبيق تجارب وخبرات ميدانية مختلفة، تكون في مستوى مواجهة المشكلات والتحديات التي فرضتها التغيرات المختلفة، وقد انعكس ذلك على وظيفة التربية وأنشطتها وأغراضها.

**المطلب الأول: الاتجاه نحو التنمية الشاملة:** يندرج هذا التوجه بوضوح في السياسات التعليمية للدول التي تعاني من أزمة التخلف الذي يشير إلى فقدان المناعة تجاه الكثير من الأمراض المختلفة والمتنوعة سواء أكانت وافدة من الضد الحضاري أو منبعثة من الكيان الذاتي.<sup>2</sup> ويعني هذا الاتجاه بتوفير الترابط العضوي بين التنمية التربوية وسائر جوانب التنمية من اقتصادية واجتماعية وثقافية وسياسية. ومن خلال البرامج التي تضعها اليونسكو لمساهمة التعليم في التنمية فإن مؤشرات دراستها تدل على أن إسهام التعليم الفعلي لا يتحقق إلا إذا تطورت النظم التعليمية وتكيفت

1- بوفلجة غيات مرجع سابق، ص 158

2- على براجل، اتجاهات الإصلاح التربوي ومشكلاته في العالم العربي (نموذج التجربة الجزائرية)، سلسلة إصدارات مخبر التربية والتنمية الاجتماعية، دار الغرب للنشر، ج 1، وهران - الجزائر، 2002، ص 107.

مع مقتضيات التنمية ومطامح الأفراد تكيفا واقعيا مطردا، ويفضل أن تكون التغيرات التي ينبغي إحداثها في النظم التعليمية ذاتية المنشأ، أي نابعة من داخل البلدان المعنية، إذا كان هذا شرطا أساسيا ومطلبا جوهريا فهو من ناحية أخرى يبدو صعبا فكيف يتمكن النظام التعليمي من حل الإشكالية وفك عقدها وهو يعاني من صعوبات داخل كيانه وصعوبات في إطار محيطه فهو في تطوره يحتاج: إما إلى محيط اجتماعي واقتصادي يطوره أو يسمح له بالتطوير سواء من قدراته الذاتية أو من مقدرته الجيدة على الاستفادة من تجارب الأنظمة التربوية الأخرى، وقد بينت الدراسات التربوية أن أصدق تجربة في هذا الشأن هو ما حققه إصلاح النظام التعليمي الياباني من تنمية شاملة وسريعة حيث أشارت دراسة (محمود عباس عابدين 1988) إلى أن اليابان قد لجأ أساسا إلى الاستثمار البشري من خلال نظام تربوي جيد وذلك بهدف تحقيق التنمية ونجح بالفعل في استخدام التعليم كوسيلة للتنمية.<sup>1</sup> **المطلب الثاني: الاتجاه نحو الديمقراطية التعليمية:** لقد كان لمجموعة من العوامل دور أساسي في الاعتراف بحق التعليم للجميع من الحقوق الأساسية للفرد والمجتمع مما أدى إلى تجذيره في النظم التعليمية العصرية تحتمى بها لإلغاء الفوارق والتميازات الطبقية وإتاحة الفرص التعليمية بتكافؤ بين الجميع، ونظرا لهذه الظواهر اللا متجانسة تربويا واجتماعيا شددت النظم التربوية على تبني الاتجاه الديمقراطي كمبدأ جوهرى في أهدافها للتخفيف من الإجحاف في حق المتعلمين ولذلك فإن الإصلاح التربوي في معظم البلدان استهدف جعل الفرص السانحة للفئات التي هي أوفر حظا من غيرها من السكان في تناول جميع الأطفال.<sup>2</sup> إن الظواهر السلبية ما زالت قائمة والفوارق التربوية مستمرة وإن كانت أقل مما كانت عليه قبل ذلك، والاستفادة التعليمية ليست متوازية ولا متكافئة بين أبناء الريف وأبناء المدن فحسب ما يراه (سعيد إسماعيل) أن بعض الأنظمة التعليمية وخاصة العربية تعمل على تكريس هذا التفاوت لا شعوريا، وهذه الحالة لها مجالها الواقعي في النظام التربوي الجزائري، فمنذ قضي المدة الإلزامية هناك انتقل اختياريًا إلى المدن الكبرى ليستفيد من خبرته أبناء المدن، فبالنسبة للمعلم تعني حقا وظيفيا يطالب به ومكافأة ينالها، أما بالنسبة للتلاميذ فهي مظهر من مظاهر اللامعادلة التعليمية.

1- عبد الله عبد الدايم، التربية في البلاد العربية حاضرها ومشكلاتها ومستقبلها من عام 1950-2000، دار

الملايين، لبنان، ط6، 1998، ص 382

2- علي براجل، مرجع سابق، ص 111-112

**أولاً- الاتجاه الإنساني:** يؤكد مكانة الإنسان في نظام المجتمع، وفي نظام الوجود عامة وتمكين المتعلم من تطوير شخصيته في شتى جوانبها الفكرية والوجدانية والروحية والجسمية والاجتماعية على نحو متوازن ومتكامل.

**ثانيا- اتجاه التربية للعلم:** عناية التربية بترسيخ العلم لدى المتعلمين منهاجا ومحتوى وإسهامها في تطوير البحث العلمي.

**ثالثا-الاتجاه نحو التربية المتكاملة:** وهو تأكيد للمبدأ الإنساني ولحاجة الإنسان إلى تربية شاملة ومتكاملة متوازنة لجميع جوانب شخصيته، تستمر وتتصل عبر مراحل حياتها جميعها من المهد إلى اللحد مستجيبة للحاجات المتجددة المتغيرة.

### المطلب الثالث:الاتجاه نحو تدعيم الذاتية الثقافية

إن الاهتمام بالذاتية الثقافية كاتجاه من اتجاهات الإصلاح التربوي يحمل عدة دلالات منها الوطنية الدلالة الحضارية، فمن الاعتزاز بالوطنية والشعور بالحرية والتحرر من التبعية إلى إبراز الهوية الشخصية والحضارية ومن هنا فإن تدعيم هذا الاتجاه في الإصلاحات التربوية يعني تأصيل التربية في المجتمع وجعلها قوة مؤثرة و موجهة لأهداف التعليم تواجه بالاعتراف والقبول بالرفض والنفور، إن التمايز بين المجتمعات يظهر من خلال ممارسة القيم الخاصة بكل مجتمع، فعلى الصعيد التحدي العلمي، فإن الهوية الثقافية أصبحت من أهم التحديات التي تواجه تربية المجتمع وتنميته، وقد أكد على ذلك برنامج اليونسكو إذ يرى أن ضرورة إعادة التفكير في التنمية وابتكار إستراتيجيات جديدة من شأنها أن تراعي الخصوصية الاجتماعية والثقافية لكل من الأمم.<sup>1</sup>

إن أهمية هذا البعد تتجلى في تعميق أهداف التعليم في المجتمع لفهم أغواره العميقة ويظهر أن الاعتماد على ذلك يكون أكثر أهمية من الاعتماد على بناء الجوانب الشكلية للنظام التعليمي، وفي هذا السياق يحلل **أدموند كينغ** نجاح النموذج التربوي الياباني على أساس أن التربية بأكملها تتوقف على التأثيرات الثقافية الخفية أكثر بكثير مما تتوقف على النظام المدرسي الشكلي، وأن هذا النظام يستمد الكثير من دلالاته، وهو يستمد بالتأكيد دينامية من السياق الحي والمعايير الموروثة التي يشكل بها الناس حياتهم فالرؤية العربية التي يؤكد عليها محمد غنام ترى أن أية إستراتيجية تربوية يجب أن يكون منطلقها الأساسي، دعوة كل دولة إلى ذاتيتها الثقافية لتتأملها وتراجعها وتستثمر أحسن ما فيها من عناصر حتى

1- علي براجل، المرجع السابق ص115

لا تبقى رهينة التأثير الثقافي والغزو الفكري اللذين يعرضانها إلى الاستلاب الحضاري.<sup>1</sup> ولتحصين المجتمع الجزائري من كل مخاطر، الضد الثقافي، نرى أنه من المهام الأساسية التي يجب أن يضطلع بها الإصلاح التربوي، هو تكييف النظام التعليمي انطلاقا من القيم الثقافية الوطنية المتجذرة في روح المجتمع الجزائري، قد تبدو هذه النظرة نظرة ذاتية اقتنع بها الباحث لكنها ليست نظرة على ضوء الأهداف الخاصة بكل مجتمع ودوافعه الاجتماعية والاقتصادية والثقافية، أن هذه الرؤية يجب أن تكون صادقة حتى لا تؤدي إلى نتائج مضادة لقيم المجتمع أو مغايرة لأهداف التنمية التي يسعى إلى تحقيقها، وقد أكدت الدراسات التي قامت بها اليونسكو الخاصة بموضوع الإصلاح التربوي واتجاهاته وتوجيهاته المستقبلية، على أن الإصلاحات التربوية التي تجري في مختلف الدول ينبغي أن تكون تعبيراً أميناً للهوية الثقافية للمجتمع الذي توجد فيه.<sup>2</sup>

**المطلب الرابع:الاتجاه نحو العمالة وتحقيق العمل المنتج** إن تأثير التحولات الاجتماعية والاقتصادية التي حدثت نتيجة تأثير التقدم العلمي وتنامي الحركة الصناعية كان واضحا في تغيير أهداف التربية



وتحويل مجال الاهتمام من مجال العلوم النظرية والقيم الإنسانية إلى مجال العلوم التطبيقية والقيم النفعية فقد أصبح فيما بعد ربط التعليم بالعمل المنتج هدفا تربويا وضرورة اجتماعية واقتصادية، وقد شجع على تبني هذا الاتجاه والانحياز إليه بشكل لافت للانتباه في السنوات الأخيرة ظهور بعض النظريات في اقتصاديات التعليم القائمة على افتراضات مفادها ضرورة توفير القوى المتعلمة لزيادة النمو الاقتصادي ليصبح متوازيا مع الزيادة في النمو الديمغرافي وعلى اعتبار عدم الفصل بين المعارف اليدوية وبين التفتح والتطور الفكري.

وقد جاء في تقرير " اليونسكو" بعنوان (التعليم في إفريقيا على ضوء مؤتمر لاغوس 1976) "يستطيع الربط بين التعليم والعمل أن يربط طالب التعليم بين عملية التعلم وعملية الإنتاج، ويمكن أن يتحقق ذلك بإعداد المناهج الدراسية، بحيث يستطيع التلاميذ الاشتراك في الأنشطة الإنتاجية في المجتمع المحلي" إن ما يؤكد اهتمام التعليم بهذا الاتجاه هو استحداث نمط التعليم "البيئي والتقني" كنظرية جديدة في المناهج وتغذية المؤسسات التعليمية بأنشطة صناعية، وإنتاجية تجمع بين الجانب المعرفي النظري

1- جورج لندبرج، هل ينقذنا العلم؟ ترجمة: أمين الشريف، مؤسسة فرانكلين للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، 1963، ص-ص 71-73.

2- أحمد مختار امبو، منابع المستقبل، اليونسكو، باريس، 1982، ص71. والجانب التطبيقي في إعداد المناهج الدراسية، بحيث يستطيع التلاميذ الاشتراك في الأنشطة الإنتاجية في المجتمع المحلي "إن ما يؤكد اهتمام التعليم بهذا الاتجاه هو استحداث نمط التعليم "البيئي والتقني" كنظرية جديدة في المناهج وتغذية المؤسسات التعليمية بأنشطة صناعية، وإنتاجية تجمع بين الجانب المعرفي النظري والجانب العلمي التطبيقي، فحسب ما يهدف إليه هذا الاتجاه هو(أن الطفل الذي يدخل المدرسة لن يخرج منها إلا وقد تعلم حرفة) إن هذه الفكرة تنطوي على بعدين هامين: أولاً: البعد العلمي المعرفي.

ثانياً: البعد العلمي التدريبي وترقية مستوى الأعمال والحرف المحلية. 1 و في الجزائر بدأ ربط التعليم بسوق العمالة واضحا من خلال الاهتمام بالتعليم التقني وإقامة " المتاقن" التعليمية التي أصبحت تمثل جزءا هاما من سياسة التعليم وأهدافه، ذلك أن هذا النوع من المؤسسات التعليمية يهيئ لسوق العمالة الوطنية حاجاته من العمال والتقنيين المتنوعين من حيث المستوى العلمي والتأهيل المهني، فحسب المؤشرات التي دلت عليها تقارير وزارة التربية الوطنية أن حوالي 70% من منشآت التعليم الثانوي موجه لبناء " المتاقن" لكن رغم كل هذا يبقى التنبؤ بالمخرج الحقيقي من المنشآت والمستويات والمهارات صعبا مادامت الضوابط غير المحددة والعلاقات غير واضحة بين الجانب الاقتصادي والاجتماعي من جهة والجانب التعليمي من جهة أخرى.

لقد زاد في السنوات الأخيرة الاهتمام بالتعليم والعمالة والعمل المنتج، واعتبار التعليم الفني والمهني قوة منتجة تحصلت عليها المجتمعات النامية سواء كان عن طريق الأسلوب التعاوني في إطار التبادل الدولي أو عن طريق الاقتباس والتكيف أو في إطار الاستفادة من التراكم للخبرات من مختلف الدول، كما حدث في التجربة الجزائرية في إصلاح النظام وتطبيق نمط التعليم الأساسي (1976).

رغم كل ما حدث من إجراءات إلا أنه لم يعد كافيا للوصول إلى مستوى تعليمي يصل إلى حد المنافسة للنواتج التعليمية للمنظومات التربوية المتفوقة.2

1- أحمد مختار امبو، المرجع السابق، ص71

2- علي يراجل، مرجع سابق، ص120.

### المطلب الخامس: آليات الإصلاح التربوي

إننا لن نستطيع مواجهة أزمة التربية في العالم المعاصر و الاستجابة لمطالب التربية الكمية والكيفية التي تتزايد في مجتمعاتنا العربية يوميا إذا أبقينا الأساليب التقليدية المألوفة في التربية، فلا بد لنا من التفكير الجدي في ابتكار هياكل تعليمية جديدة وإطارات تعليمية ووسائل جديدة تستطيع بسهولة أن تعلم أعدادا أكبر من الطلاب، وتقدم لهم في الوقت نفسه تعليما أفضل، وربما يكون أحد الحلول في تعليم غير نظامي، إلى جانب التعليم النظامي الحالي أي التعليم المفتوح بالإذاعة والتلفزيون والجرائد، وبيوت وقصور الثقافة.

ومعناه أن آليات التجديد التربوي تعلم أعداد أكبر من الأفراد تعليما أفضل وأسرع وأقل تكلفة، أي أننا نواجه الحاجة العامة إلى ثروة تكنولوجية في التربية تخط بينهما وبين روح العصر وأساليبه ومنجزاته وابتكاراته قبل فوات الأوان، وقبل أن تتسع الهوة أكثر من ذلك بيننا وبين الدول المتقدمة.<sup>1</sup>

### أولاً: تطوير المناهج الدراسية:

تعتبر المناهج الدراسية ترجمة وانعكاسا للفلسفة التربوية المتبناة وما ينبثق عنها من أهداف عامة تتبناها الدولة وفق أيديولوجية وتوجهاتها.

والملاحظ أن هناك خلا في النظم التربوية في البلدان العربية، ويظهر هذا الخلل في تفكك الروابط بين التربية وحاجات التنمية الشاملة. وهذا يجعل التربية في معظم الدول العربية عاجزة أن تضطلع بدورها الأساسي في تكوين القوى العاملة اللازمة لقطاعات النشاط الاقتصادي في بناها المستجدة والمتطورة والمتمعن، في مناهج المدارس العربية اليوم والتي تدار بصورة مركزية صرفة، يجد أنها تنطلق من المفاهيم القديمة للتربية، حيث أن المناهج تبنى على مفهوم منهج المواد الدراسية المنفصلة، أي أن يكون لكل مادة كتاب مقرر يضم بين جنبيه مجموعة من الحقائق والمفاهيم النظرية التي نادراً ما يرافقها أمثلة تطبيقية، ويكاد يكون الجمود صفة ملازمة للمناهج في الوطن العربي وتركيزها على الكم أكثر من الكيف وغلبة الجوانب النظرية دون التطبيقية، فلا يخلو مؤتمر أو ندوة أو دراسة من الحديث عن الجانب القلق كما يرتبط بهذا الجانب الحديث المكرر عن طرائق التدريس التقليدية التي تركز على الحفظ والتلقين بعيدا عن الالتفات للمستويات التفكير العليا من فهم ونقد وتحليل واستنباط .

1- إبراهيم عصمت مطاوع، التجديد التربوي أوراق عربية وعالمية، دار الفكر، القاهرة، مصر، 1997، ص212

إن المجتمعات تتسم بالديناميكية والحركة، وتنعكس هذه السمة بالضرورة على التربية ومن ثمة على المنهاج الذي يجب أن يتسم هو الآخر بالتطوير حتى يواكب ما يطرأ على المجتمع من تغيرات، فهناك تكمن فلسفة التطوير وأهميتها، لأن المدرسة من خلال المنهج يجب أن لا تواكب التغيرات التي تحدث في المجتمع فحسب، بل عليها أن تقود هذه التغيرات وتؤدي إليها أيضاً.<sup>1</sup>

و تطوير المناهج التربوية مصطلح شائع بين جميع التربويين، ويعني أن تستبدل مناهج سائدة إلى مناهج أخرى جديدة، والأمر الحاكم هنا هو التغيير الكلي نتيجة لصعوبات معنية كانت موضع شكوى من المعلمين أو المتعلمين وهنا تستجيب السلطات التربوية لهذه الرغبة.<sup>2</sup>

ويعتبر الحديث عن المناهج وتطويرها من أهم القضايا التربوية حالياً، وذلك لأن أي تغيير في المجتمع لا بد أن يتبعه تغيير في النظام التعليمي، ومهما بذل من جهد في تطوير المناهج فإنها لم تصل إلى درجة

الكامل، ويواجه المنهج التربوي مجموعة من التغيرات والتحديات ومنها، الانفجار المعرفي والتقدم في وسائل الاتصال...، هذه التحديات التي تجعل من التطوير ضرورة بل حقيقة لا بد منها. فالبحوث التربوية في زيادة مستمرة، وتشمل نواحي هامة ومتعددة فمنها ما يتعلق بالمتعلم، ومنها ما يتعلق بالمادة الدراسية وطرق تدريسها، وكل هذا يجعلنا نقف لنعيد النظر في مناهجنا من أن لأخر. فلقد أصبح من المؤكد أنه مع زمن المعلوماتية والتطور التكنولوجي المتسارع، سيكون الفرد في حاجة إلى مفاهيم واتجاهات ومهارات تنسم بالجدية لكي يستطيع أن يعايش المستقبل بكل تحدياته وصراعاته، فلقد أثارت الثورة العلمية والتكنولوجية اهتماما جديدا في مجال بناء المناهج وتطويرها خاصة فيما يتعلق بالعلاقة بين التعليم الأكاديمي والمهني فقد بدأت الدول المتقدمة في البحث عن أساليب وصيغ جديدة للمناهج تربط فيما بين العلم والعمل، بين النظرية والتطبيق، لأنه لم يعد من المقبول أن نتصور أن يكون هناك منهجا ثابتا وجامدا على الدوام لا يستجيب لمقتضيات التغيير والمراجعة والتطوير، ومن هنا فإن تطوير المنهاج يعد جانبا أساسيا في إطار أي نظرية يتبناها واضعو المناهج، كما أن للتطور مبرراته فإنه أيضا يستند إلى العديد من الأسس التي يقوم عليها وهي<sup>3</sup>:

- 1- عبد العزيز بن عبد الله السنبلي، مرجع سابق، ص- ص 123-124
- 2- فوزي طه إبراهيم و رجب أحمد الكلزة، مرجع سابق، ص 348.
- 3- أحمد حسين اللقاني، فارة حسين محمد، منهج التعليم بين الواقع والمستقبل، عالم الكتب، مصر 2001 ص، 266

### ثانياً: إستناد عملية التطوير إلى فلسفة تربوية واضحة المعالم

إن الفلسفة التربوية هي التي تحدد وجهة النظر للطبيعة الإنسانية وأهداف ما لم تكن لدينا فكرة سليمة واضحة عن كل أمر من هذه الأمور، فإن المنهج قد يتعرض للخطأ والتناقض ولعل أوضح دليل هي الفلسفة التي حددت مفهوم الطبيعة الإنسانية على اعتبار أن الإنسان مكون من عقل محمول على جسد، وكان لهذا المفهوم انعكاساته على أهداف التربية، ومن ثمة على مناهجه وطرق التدريس فيها، فالعقل في ظل هذا المفهوم للطبيعة الإنسانية هو المفضل أنه يتصل بعالم المثل، والجسد محتقر لأنه يتصل بعالم الواقع، ومن هنا اهتمت المناهج بالناحية العقلية دون الناحية الجسمية، وأي تطوير يطرأ على المناهج يدور في إطار هذه الفلسفة التي حددت مفهوم الطبيعة الإنسانية على أن عقل الإنسان مكون من مجموعة من الملكات وكل ملكة تحتاج إلى تدريب، ويتم ذلك عن طريق المواد المختلفة إذن فالفلسفة التربوية يجب أن تكون واضحة ومحددة حتى تتحدد وجهة النظر السليمة حول الطبيعة الإنسانية، وبالتالي لا يتعرض المنهاج للخط والتناقض<sup>1</sup>.

ثالثاً: إستناد التطوير إلى دراسة عملية للمتعلم لأن التربية عملية تهدف إلى مساعدة التلاميذ على النمو الشامل من خلال المنهج، ولهذا فإن مراعاة خصائص نمو التلاميذ في كل مرحلة عمرية، ولتجاوز المشاكل المتعلقة بهم عند تخطيط وتطوير المنهاج عن طريق تتبع الدراسات والأبحاث النفسية والتربوي للاستفادة من نتائجها<sup>2</sup>.

رابعاً: التطوير ودراسة المجتمع تشق المدرسة فلسفتها التربوية من فلسفة المجتمع، وعليه فإن على المدرسة أن تتبنى مناهجها بحيث تراعي فلسفة المجتمع ومشكلاته وتطلعاته، وعند تطوير المجتمع لا بد وضع كل هذه الأمور في الحسبان حتى يتمكن التلاميذ من معرفة وممارسة مبادئ المجتمع وعاداته، وحتى يصبحوا قادرين على تقبل أوضاع المجتمع الحالية والعمل على تحسينها<sup>3</sup>.

**خامسا: أن يكون التطوير عملية شاملة** إن المنهاج بناء هندسي متكامل يتضمن العديد من المكونات، والتي تتمثل في الأهداف، المحتوى، والطرق والوسائل التعليمية، وأوجه النشاط والتقويم، ويجب أن يبدأ التطوير بالأهداف حتى تلاحق التطور وتواجه المشكلات والتحديات، ثم في ضوء الأهداف المطورة يتم تطوير المحتوى الذي يترجم الأهداف وكذلك التقويم الذي يجب أن يستخدم كتغذية

1- أحمد حسين اللقاني، فارة حسين محمد، مرجع سابق، ص 266

2- فوزي طه إبراهيم و رجب أحمد الكلزة، مرجع سابق، ص 349

3- نفس المرجع ، ص-ص، 152-153

راجعة، حيث يعاد تنظيم الخبرات التعليمية اللازمة لتحقيق الأهداف إذا أظهر فيها نقصا أو يعاد النظر في الأهداف وبقية المكونات الأخرى.<sup>1</sup>

**سادسا: أن يكون التطوير عملية تعاونية** التطوير عملية تعاونية ينبغي أن يشترك فيها خبراء المناهج والمختصون في المادة والمدرسون والتلاميذ وأولياء الأمور، ولعل أبرز الاتجاهات العالمية المعاصرة في تطوير المناهج اشتراك المعلمين والتلاميذ، وذلك لاعتبارات تؤدي حتى التنفيذ.

**سادسا: أن يكون التطوير عملية مستمرة** يجب أن تكون عملية التطوير مستمرة وعلى فترات متباعدة، وأن تستخدم فيها الأساليب العلمية والمتنوعة، حتى تنهض بالمناهج لتساير ما يحدث في المجتمع من تحديات، بالإضافة إلى أن المجتمعات تتصف بالديناميكية وبالإضافة إلى التحديات فإن هناك تطورا كبيرا وتقدما في المواد الدراسية نتيجة الانفجار المعرفي، وفي مجال المناهج بصفة خاصة ، ولعل أوضح مثال على ذلك ظهور المنهج التكنولوجي كتطوير منهجي جديد.

### **سابعا: تحسين أداء المعلم**

يعتبر المعلم العنصر الأساسي في أي تجديد تربوي لأنه أكبر مدخلات العملية التربوية ومكان المعلم في النظام التعليمي تتحدد أهميته من حيث أنه مشارك رئيسي في تحديد نوعية التعليم واتجاهاته، وبالتالي نوعية مستقبل الأجيال، فهو الذي يعمل على تنمية قدرات التلاميذ ومهاراتهم عن طريق تنظيم العملية التعليمية، وهو مرشدهم إلى مصادر المعرفة وطرق التعليم الذاتي التي تمكنهم من متابعة تعلمهم وتحديد معارفهم. لقد أحدثت التحولات المتسارعة التي يشهدها العالم في مختلف المجالات إلى تغييرات في غايات التربية وأهدافها، وإلى تحولات في دور المعلم الذي أصبح موجها ومنشطا أكثر من كونه ملقنا للمعرفة، فوفق هذه التحولات تحول دور المعلم على مرشد إلى مصادر المعرفة والتعليم، ومنسق لعمليات التعليم ومصحح لأخطاء التعلم، وهي تستلزم معلما من طراز ملائم للأهداف المحددة، وتدريباً مستمراً له على التجديد التربوي.<sup>2</sup> فلم يعد التدريس ينحصر كما هو متعارف عليه في نقل المعلومات، وإيصال الأفكار وشرح المفاهيم وتقويم أداء الطالب، بل أصبح على المربي أو المعلم أن يساهم في بناء شخصية الطالب وامتلاكه للمهارات الضرورية للأجل التعايش مع المجتمع، وهذا يقتضي أن يمتلك المربي المهارة الكافية.<sup>2</sup>

1- [www.almualim.Net](http://www.almualim.Net) مجلة إلكترونية العدد 46 ص 04 / بتاريخ 07-04-2006 على الساعة 14:00

2- عبد العزيز بن عبد الله السنبل، مرجع السابق، ص - ص 126-127

لتبصر المتعلمين بالمقدرة على الربط بين ما هو نظري وما هو عملي وإبقاء المتعلم على صلة بواقعه، مما يتطلب استمرارية نمو المعلم معرفيا ومهنيا شكل يتناسب مع تسارع النمو المعرفي، كما أصبح على

المعلم أن يربي بشكل يمكنه من توظيف مخزون معرفي، ومهاراته بشكل يساعده على أن يحي حياة عملية واجتماعية وذاتية فاعلة، إذن فالتحدي الذي يواجه المربي في مهمته يكمن في تنمية الطالب في اتجاهين :

**1/ الجانب الاجتماعي:** إن مربي العقد القادم يواجه تحديا بارزا في بناء جيل مستقبلي، يمتلك مقومات التكيف مع محيطه الاجتماعي، ومدركا أن الحياة الاجتماعية القادمة ديناميكية.

فالتطلعات المطلوبة من المربي في هذا العصر كثيرة ومتعددة نذكر منها:  
أ- يتطلب منه أن يكون عصريا متطورا ومتجددا مسايرا لعصر تفجر المعرفة ومشاركا واعيا في تلبية حاجات العصر، ويتطلب منه لتحقيق هذا النمو المستمر في مجال تكنولوجيا التعليم والأساليب والمهارات التعليمية التقنية الحديثة.

ب- الاتصال بالبيئة والمجتمع المحلي اتصالا هادفا وفعالاً، ويستفيد من مصادر البيئة في التعليم والبحث والدراسة والتطبيق، فقد أصبح دور المعلم قائدا ومدربا، وقوة ومقوما قريبا من كل طالب.

ج- تفرض الاتجاهات الحديثة في التربية المعاصرة على المعلم أن يكون ملما ومتقفا في مجال علم النفس التربوي، ذلك لمعرفة مراحل نمو الطفل، وما يتطلبه في كل مرحلة من أساليب تربوية وحاجات أساسية وثنائية. على المعلم العصري أن لا ينفذ المقررات والمناهج تنفيذا حرفيا، فالمعلم بخبراته الواسعة وتجده المستمر يعتبر مثيرا للمناهج، ويحلها ويخططها ويفعلها بتوظيف تكنولوجيا التعليم والتقنيات الحديثة. تبني اتجاهات جديدة وتطوير طرق تدريسه والعمل على تطبيقها في حجرة الصف، والتعاون مع الزملاء المعلمين وتبادل الخبرات والمعلومات وتوظيف أسلوب حل المشكلات حتى يصبح التلاميذ أكثر فعالية في مواجهة المشكلات التي تواجههم.<sup>1</sup>

ولقد التفتت الأنظمة التربوية العربية إلى مسألة المعلم وإعداده وتدريبه إيمانا منها بالدور الجوهري للمعلم في العملية التعليمية، وقد أنشأت لهذا الغرض إدارات وأجهزة ومراكز متخصصة للتدريب، واعتمدت على الجامعات وكليات التربية في إعداد المعلمين وتدريبهم، كما قامت بتوظيف وسائل

1- عبد العزيز بن عبد الله السنبل، مرجع السابق، ص - ص 128-129

والقنوات المرئية والمسموعة لتدريب المعلمين والمعلمات عن بعد عن طريق البث المباشر وبصورة تقلل من الكلفة الاقتصادية للتدريب وتضمن الجودة العالية، مهما يكن من أمر فقد قطعت الدول العربية أشواطاً لا بأس بها في مجال إعداد المعلمين وتدريبهم، إلا أن الشكوى مازالت مستمرة حول نوعية المعلم وكفاية أدائه، إذ أنه مازال يمارس مهنته بصورة تقليدية قوامها التلقين والحفظ والاستظهار ويغفل الدور الحيوي الذي ينبغي أن يمنحه المتعلم بصفته محور العملية التعليمية.

**2/ الجانب الذاتي :** وهذا الجانب يوقع على المربي تحدي كبير في جعل الطالب أكثر استقلالية في فكره، ومنحه الحرية لبناء اتجاهه الفكري لا أن يفرض عليه طريقة تفكير محددة، فالمربي الناجح معني ببناء جيل قادر على تكوين نهج وطريقة تفكير مستقلة يسند إليها هذا الجيل فيما يعترض حياته من قضايا ومشاكل.<sup>1</sup>

### **ثامنا: إدخال التكنولوجيا في التعليم**

إن العصر الذي نعيشه عصر الانفجار المعرفي، الذي تراكمت فيه المعرفة وتزايدت بمعدلات فاقت كل التوقعات البشرية، ولقد أدى ذلك إلى فرض ضغوط عديدة على المناهج الدراسية، فهناك موضوعات قلت أهميتها ومازالت تحتل مكانا بارزا في المناهج التقليدية، بينما ظهرت موضوعات جديدة ذات أهمية

كبيرة، ولم تتطرق إليها المناهج من قريب أو بعيد، والعصر الذي نعيشه هو كذلك عصر الثورة التكنولوجية بكل ما تحمله هذه العبارة من معاني فقد غزت التكنولوجيا كل مجالات الحياة، بدءا من لعب الأطفال وانتهاء بالفضاء الخارجي، وإن دل ذلك على شيء فإنما يدل بالدرجة الأولى على أن إنسان المستقبل ينبغي أن يكون على درجة من الكفاية تمكنه من التعامل مع ما تريده هذه التكنولوجيا من وسائل لمواجهة الحياة العصرية.<sup>2</sup> إن نظم التعليم الحالية والمستقبلية مطالبة بتعليم المزيد والمزيد من الأفراد، وأن مستوى تعلم هؤلاء الأفراد ينبغي أن يكون على درجة عالية من الكفاءة ولكي تستطيع التماشي مع التغيرات الحادثة، وإذا كانت التكنولوجيا قد استخدمت في التعليم من زمن بعيد، فقد زادت ضرورة استخدامها في هذا العصر، حيث تراكمت المعرفة كل يوم في المقابل الطاقة المحددة للعقل البشري و بمحدودية الجهد الذي يبذله المعلم في سبيل نقل المعرفة إلى الأبناء، زمن بعيد، فقد زادت ضرورة استخدامها في هذا العصر، حيث تراكمت المعرفة كل يوم في المقابل

1- عبد العزيز بن عبد الله السنبلي، مرجع السابق، ص 129.

2- فوزي طه إبراهيم. رجب أحمد الكلزة، مرجع سابق، ص 130

الطاقة المحددة للعقل البشري و بمحدودية الجهد الذي يبذله المعلم في سبيل نقل المعرفة إلى الأبناء، ومن ثم فإن السبيل لذلك هو استخدام التكنولوجيا في مختلف مجالات التعليم، وبذلك يصبح ما يسمى باستخدام التكنولوجيا في التعليم ومعناها جميع الوسائط والوسائل التي تستخدم أو يستعان بها في العملية التربوية، سواء كانت بسيطة أم معقدة، يدوية أم آلية فردية أم جماعية، وهذا يكون بطبيعة الحال نظاما فرعيا داخل المنظومة التعليمية يتلاحمان معا، بحيث تكون التكنولوجيا أداة حقيقية داخل الفصل وخارجه، وتكون كذلك أساسا يعتمد عليه المعلم، إذ أراد أن يمارس عملية التعليم الذاتي.<sup>1</sup>

### المبحث الرابع : تجارب الإصلاح التربوي في العالم :

#### المطلب الأول : تجربة أمريكا

وضع الملف التربوي في قمة أولويات الرؤساء الأمريكيين الذين تعاقبوا منذ عهد الرئيس ريغان حتى اليوم، وتتضح حقيقة الاهتمام الأمريكي بالتعليم عندما نعلم بأن أمريكا كأمة تصرف على التعليم أكثر مما تصرف على الدفاع عند مطالعة إجمالي الإنفاق على التعليم الحكومي والخاص، لجميع المراحل التعليمية، وتعتبر أمريكا رائدة التجديد التربوي في العالم، ومنها كان إشعاع الفكر التربوي الحديث وتطبيقاته، بما في ذلك البرامج والمناهج الجديدة، وطرق التدريس الحديثة والتربوية التقدمية وغيرها من التجديدات، وقد اعتمدت الإستراتيجية التي أتبعها الولايات المتحدة الأمريكية في تطوير مؤسساتها بما فيها المؤسسة التربوية على تغيير اتجاهات الأفراد ومهاراتهم وقيمهم وعلاقاتهم الإنسانية لإيمان الأمريكيين بأن تغيير النظام الاجتماعي يمكن أن يحدث بزيادة وعي الأفراد الذين يقوم عليهم هذا النظام وتطويره، ومع أن مسؤولية التعليم في الولايات المتحدة كانت في الأصل بين الولايات، إلا أن الجزء الأكبر من هذه المسؤولية قد أنيط بالمناطق التعليمية المحلية التي أصبحت بمثابة هيئات ذات استقلال ذاتي، فهي تقرر وتنفذ سياساتها بنفسها وهي مسؤولة بصورة رئيسية عن تطوير التعليم.<sup>2</sup>

ويتميز نظام التعليم العالي الأمريكي بانفتاحه وخضوعه لقوى السوق وارتباطه بطلب الطلاب وبالتالي تحكمه خيارات المستهلكين المالية أكثر مما تحكمه القرارات السياسية حتى وإن كانت مؤسسات خاصة عديدة تمول بمقدار واسع من أموال حكومية، ويتلقى الدارسون في مؤسسات التعليم العالي

1- أحمد حسين اللقاني، فارة حسين محمد ، مرجع سابق ، ص82

2- عبد العزيز سنبل مرجع سابق، ص-ص 213-217

أنماط من الدعم المادي، يمكنهم من مواصلة تعلمهم ويأتي هذا الدعم على هيئة هبات ومنح دراسية من الوكالات الفيدرالية ، وبرامج عمل في الإدارات الأكاديمية، وقروض بنكية، ومساعدات خاصة، وغير ذلك من فرص تمكن من تحقيق مبادئ التعليم العالي للجميع وبشكل عام يمكن القول أن الإستراتيجية الأمريكية للتعليم القرن الحادي والعشرين تقوم على أربعة مسارات أساسية هي : التطوير الجذري للمدارس لتكون أكثر التزاما ومسؤولية تجاه جيل الغد وتكوين جيل جديد من المدارس المبدعة، وتطوير برامج التعليم المستمر وتعليم الكبار، وتطوير المجتمعات التي تتوفر بها الفرص للتعليم مدى الحياة وعلى أساس هذه الاعتبارات، تمت صياغة الأهداف القومية الكبرى والمناهج التي تهدف إلى تحقيق التعليم الحياة.

ومن أهم جوانب النموذج الأمريكي، ذلك المتعلق بتطوير أساليب وآليات للتقويم والامتحانات والمساءلة لمختلف جوانب العملية التعليمية ومؤسساتها، ذلك من أجل جعل التعليم والتعلم والأداء بمؤسسات التعليم على مستوى عال من الكفاية. فهناك تطوير لنظم التقويم والامتحانات على المستوى القومي، تقوم به منظمات خاصة تعمل لتحديد معدلات قومية، واختبارات دورية للإنجاز والقدرات والمهارات والمعارف والكفاية للتلاميذ والفئات العمرية ( 9-13-17) تركز على القراءة و الكتابة والرياضيات والعلوم والدراسات الاجتماعية ، وعلى مستوى قياسي وتقويم الأداء المؤسسي يجري تطوير وتعميق مبدأ المحاسبة والمساءلة، وربط الثواب والعقاب بالنتائج والإنجازات للمؤسسات وللأفراد العاملين بها من إداريين ومعلمين وفنيين. ويركز النموذج الأمريكي لتعليم المستقبل ، على تطوير الإدارة التعليمية المدرسية فالتوجيه البارز في النموذج، هو دعم مفهوم الشراكة في الإدارة التعليمية والمدرسية بين الجهات الحكومية في كافة المستويات، الولايات والمناطق المحلية، وفي مؤسسات وهيئات القطاع الخاص والمجتمع المدني والأفراد على مستوى الإدارة المدرسية، يسعى النموذج الأمريكي إلى منح المدارس مزيدا من الحرية لتدعيم مبدأ الإدارة التعليمية والمبادرة الذاتية. <sup>1</sup>

### المطلب الثاني: تجربة اليابان

التجربة الآسيوية تجربة متميزة في ميادين عدة، ولفتت انتباه العلم في تميزها الاقتصادي والسياسي والتربوي، فالغرب والأمريكيون على سبيل المثال، قد انشغلوا لسنوات طويلة بدراسة سرّ تفوق الإدارة اليابانية والاقتصاد الياباني، والأسباب التي أدت إلى تحول اليابان من دولة مدمّرة خلال الحرب

1- عبد العزيز سنبل، مرجع سابق، ص 120.

العالمية الثانية، إلى دولة عظمى تنافس وتتفوق في كثير من الأحيان على كبريات دول العالم. إن الشواهد تبين أن التربية والتعليم والعمل الاجتماعي الدؤوب وإدارة الشعوب، هي التي مكنت اليابان أن تتبوأ المكانة التي تحتلها بين شعوب العالم، فبعد الحرب العالمية الثانية قامت اليابان بإحداث تغييرات كبرى على مناهجها التعليمية وأنظمتها التربوية قصد تجاوز الأحداث والهزيمة التي منيت بها، ومن أبرز التغييرات والإصلاحات التي حدثت في اليابان بعد الحرب العالمية الثانية إلغاء بعض المواد والمناهج غير الأساسية، إضافة ساعات جديدة لليوم، وتبني سياسات فاعلة للقضاء على مشكلة التسرب، ولزيادة فرص الالتحاق بالتعليم العالي، وانتهاج سياسة الحزم داخل المدارس، خاصة ما يتعلق بالواجبات المدرسية، والابتعاد عن أساليب الحفظ والجمود والتبعية الفكرية للنمط الغربي الأوروبي والأمريكي، وتسخير أجهزة الإعلام لخدمة القضايا التربوية، فخصصت شبكتين للإذاعة والتلفزيون لخدمة القضايا التربوية. <sup>1</sup>

ومنذ الحرب العالمية الثانية حتى اليوم، حدثت إصلاحات عدة في بنية وهيكله وبرامج التعليم في اليابان، استهدفت تعميق ربط التربية بالإنتاج والقيم اليابانية، وتكريس مبادئ التميز والتفوق والمحافظة على الذاتية والخصوصية اليابانية، ولعل آخر الرؤى الإصلاحية في اليابان، هو ما صدر عن لجنة رئيس وزراء اليابان حول أهداف بلاده في القرن الحادي والعشرين، إذ تضمن التقرير تشخيصا ناقدا وتحذيريا للواقع والتحديات دون تجاهل الإمكانيات الهائلة والمتوفرة في الشخصية اليابانية، وقابليتها للعطاء والتميز والإبداع، ولعل أهم التحديات التي أشار إليها التقرير، هي مسألة محو الأمية الكونية أو القدرة على معرفة الآخر والتواصل معه بعيدا كل البعد عن العقد الحضارية.<sup>2</sup>

إن أهم ما تتميز به اليابان عن غيرها من الدول المتقدمة، هو اعتماد ما يعرف بنظام المشاركة بين المؤسسات الأكاديمية والصناعية، ومدارس التعليم الثانوي المهني، وتتمثل هذه الآلية بإبرام اتفاق شبه رسمي طويل الأمد فيما بينها، وبموجبه تقوم مؤسسات سوق العمل بتوفير معدات وأجهزة للمدارس المهنية، وتقديم خبراتها في تطوير المناهج الدراسية والمساهمة في تنفيذها، وتوفير فرص للتدريب الميداني في موقع العلم للتلاميذ وقيامها بإبقاء التلاميذ المتفوقين أو المتميزين بإنجازاتهم في المدارس

1- محمد صادق الموسوي، السياسات التربوية لما بعد الحرب، مجلة التربية العدد السادس، الكويت، 1991، ص-ص 231-

الثانوية وتشغيلهم، وبهذا فهي توفر حوافز اقتصادية للتلاميذ، وبالوقت نفسه تقوم المدارس المهنية بدور أكثر فاعلية في توجيه التلاميذ نحو سوق العمل.

ويعتمد نظام التعليم في اليابان على اللامركزية، ويقتصر دور وزارة التعليم على التنسيق ووضع السياسات العامة طويلة المدى، وبالنسبة إلى مسؤولية وضع الميزانيات المدرسية والمناهج التعليمية والتقنيات في المدارس والإشراف، فهي من اختصاص مجالس التعليم المحلية، أما بالنسبة إلى محتوى التعليم فإن كل مدرسة تقوم بوضع مقررها الدراسي الخاص بها، وفقا للمنهج الدراسي الذي تعده وتنشره وزارة التعليم، وتقوم مجالس التعليم المحلية باختيار الكتب المدرسية بين هذه الكتب التي تعدها الوزارة، وتعتمد مناهج التعليم على الكتب الحرة الاختيارية وحرية الإطلاع والمذاكرة، وعادة ما تكون أسئلة الامتحانات لقياس القدرات وإبراز عناصر الابتكار والإبداع والتفكير غير التقليدي لدى الدارسين والمدرسة تمثل عنصر جذب ومتعة حقيقية لأطراف العملية التربوية بما توفره من راحة وإشباع للرغبات والهوايات وانتشار الألفة والحب القائم على الاحترام.<sup>1</sup>

وبناء على أربعة تقارير قدمت من قبل المجلس الوطني للإصلاح التربوي عام 1987م بدأت وزارة التربية باتخاذ الخطوات اللازمة لإجراء التغييرات المطلوبة ولكنها لم تكن تأخذ الأولوية بالتنفيذ حتى قررت الدولة عام 2000 م إنشاء الهيئة الوطنية للإصلاح التربوي والتي سارعت إلى عقد حوارات ولقاءات، تشبه الحوار الوطني لدينا، بين مختلف شرائح المجتمع الياباني من مختصين وغيرهم، وجمعت بذلك الآراء والاقتراحات لأكثر من 5300 مواطن ثم وضعتها تحت تصرف أعضاء الهيئة

التي شملت ممثلين للمجتمع المستهدف فعلى سبيل المثال هناك مدرسون ومديرو مدارس من مراحل تعليمية مختلفة، ورئيس جامعة، وأساتذة ورؤساء أقسام، ومحافظ مدينة.<sup>2</sup>

وغيرهم. فهذه الخطوة مهمة أولا للاستفادة القصوى وثانيا لتسهيل حق المواطن في أن يشارك بغض النظر عن مستواه الثقافي والاجتماعي وتعزيز الشعور لديه بالمسؤولية نحو مجتمعه ووطنه. ونقطة ثانية أشعر بأهمية طرحها على شكل سؤال أيضا، هي أنه في حالة اللجان الأولية على الأقل، هل لجان



الإصلاح التربوي لدينا تضم ممثلين لجميع شرائح المجتمع أم أنها تمثل فقط المجتمع الأكاديمي

1- عبد العزيز سنبل مرج سابق، ص232.

2 - ميسون الدخيل، نماذج من الإصلاح. من الموقع الإلكتروني لمجلة الوطن السعودية، عدد 57 ص7 بتاريخ 22- 4-

webmaster@alwatan.com 2007- على الساعة 11:20

والندوات والمؤتمرات تمثل شرائح مختلفة من المجتمع؟ مرة أخرى أتقدم للقارئ بمادة أطالبه بأن يناقشها في محيطه ويدرسها بتمعن، فهذا أيضا سيساعده على التعرف وفهم ماهية دوره كي يمارس حقه ومسؤولياته كمواطن في مشروع الإصلاح التربوي. إن إعطاء الحق وبناء الشعور بالمسؤولية لدى المواطن الياباني كان الهدف الأساسي من وراء الخطوات التي سبق ذكرها. بعد ذلك سلمت الهيئة الوطنية للإصلاح التربوي في اليابان وثيقة بأربعة مرتكزات يؤكد الأول على بناء التربية الروحية (الأخلاقيات والتعاطف) مما يعني التأكد من أن الأطفال يتعلمون قواعد وأنظمة الحياة الاجتماعية من مرحلة الطفولة المبكرة ويغرس فيهم التواصل مع المشاعر الإنسانية المبنية على العدالة والأخلاقيات والفكر الذي يتعاطف مع الآخرين سواء كانوا داخل الوطن أو خارجه، وذلك من أجل بناء أجيال بتفكير عالمي ولكن بحس وانتماء وطني وتعلق بالعادات والثقافة المحلية. ونجد أن هذه الفقرة قد تم التركيز عليها في جميع مراحل التعليم لدينا في مواد التربية الدينية والاجتماعية ولكن للأسف يدور العمل عليها في محور التعليم وليس الاكتساب وهناك فرق بين تعلم المعلومة واكتساب المعلومة، فالأول توجه من أجل الاختبارات والتنقل بين المراحل، أما الثاني فهو توجه من أجل الحياة التي نسينا أنها من سببها أبنائنا لا الاختبارات. أما المرتكز الثاني فيدور حول بناء نظام تعليمي يساهم في مساعدة كل طفل على أن يطور شخصيته المميزة وأن توفر له اختيارات متعددة ومتنوعة، من الأنظمة الدراسية تمكنه من ذلك. كما يقدم هذا النظام مرونة في متطلبات الالتحاق بمؤسسات التعليم العالي وإمكانية التحويل فيما بينها. وما نلاحظه أن نظام التعليم لدينا يعمل على تخريج دفعات من جميع مناطق الدول العربية ببصمة واحدة لا يهم الاختلاف في التكوين الجغرافي أو المجتمعي لكل منطقة ولا حتى اختلاف البيئة أو حتى خبرات التلاميذ وشخصياتهم. وهكذا نجد أننا ندير مصانع للبشر لا مؤسسات تربوية فتكبل العقول وتضيع المواهب ويشل المجتمع. والمرتكز الثالث، وهو ما يشتكي منه معظم مديري المدارس ومنسوبيها لدينا، ركز على أن يكون هناك حكم ذاتي للمدارس بحيث تصبح إدارة المدينة أو المنطقة متشاركة مع مدارسها في المسؤولية بدلا من الانتماء لنظام مركزي، موحد لجميع المناطق والمدن مما يتيح ظهور البيروقراطية التي تساهم بدورها في إهدار الوقت والمال والجهد. وهنا نأتي للمرتكز الرابع الذي يعتبر إصلاح مؤسسات التعليم

1- ميسون الدخيل، نماذج من الإصلاح. من الموقع الإلكتروني لجريدة الوطن السعودية، عدد 57 ص7 بتاريخ 22- 4-

webmaster@alwatan.com 2007- على الساعة 11:20

العالي ومراكز الدراسات والأبحاث من الضروريات لأنها سوف تعكس من خلال مخرجاتها الرؤية الواضحة للدولة اليابانية في تجهيز الموارد البشرية المؤهلة كقوة دافعة للأمة من أجل تحسين مستوى البحث العلمي والتكنولوجيا لترسيخ اليابان كدولة تركز على الإبداع العلمي والتكنولوجي في القرن الواحد والعشرين.<sup>1</sup>

### المطلب الثالث: تجربة المملكة العربية السعودية

هناك عدة سلبيات تقف حاجزا أمام تطور التربية والتعليم في الوطن العربي ، ومن أمثلة هذه السلبيات في بعض أجزاء الوطن الثنائية المصطنعة بين التعليم العام والتعليم الفني وغياب مبدأ تحقيق الفرص الكاملة بينهما ، وغلبة التعليم العام على التعليم التقني وتخلف المناهج والمقررات الدراسية عن روح العصر

ومتطلباته، وغياب العدالة في توزيع ميزانية التعليم على مراحل المختلفة، وعدم تقديم الخدمات التوجيهية اللازمة لبناء شخصية عربية متكاملة تتمتع بصحة نفسية واجتماعية وجود إستراتيجية تربوية واضحة المعالم متكاملة الأهداف حتى الآن ورغم هذه الصعوبات إلا أن الدول العربية تسعى جاهدة لمواجهة هذه المعوقات في إطار علمي، وللدول العربية تجارب وإصلاحات تربوية جذيرة بالدراسة والتوثيق.<sup>2</sup>

فللمملكة العربية السعودية على سبيل المثال تجارب عدة في مجال تطوير التعليم وتحديثه وأصبحت بعض التجارب جزءا لا يتجزأ من المنظومة التربوية وبعضها لم يتوسع في نشره لأسباب عدة، ومن هذه التجارب تجربة مدرسة الفهد التي بنيت على مبدأ الفروق الفردية بحيث يمكن للطالب أن يتدرج في دراسته حسب قدراته وإمكاناته، وتبنى وحدة الدرس على التلميذ وليس على مجموع التلاميذ، وتتسم هذه المدرسة بالمرونة في قبول التلاميذ ومنح قدر واسع من الحرية التربوية لكل من المدرس والتلميذ في استكمال متطلبات المقرر.<sup>3</sup>

1 - ميسون الدخيل، نماذج من الإصلاح، من الموقع الإلكتروني لمجلة الوطن السعودية، عدد 57 ص7 بتاريخ 22-2007 على الساعة 11:20 [webmaster@alwatan.com](mailto:webmaster@alwatan.com)

2 - لطفي بركات أحمد، التربة والتقدم في الوطن العربي، دار المريخ، المملكة العربية السعودية، 1979، ص- ص58-59

3 - حمود بن عبد العزيز البدر، رؤية مستقبلية للتربية والتعليم في المملكة العربية السعودية، بحوث مؤتمر العربية

السعودية في مائة عام، يناير 1999، ص- ص 20-22

ولعل أحدث ومن التغييرات التربوية التي شهدتها الساحة التربوية في المملكة استحداث الثانويات الشاملة والمتطورة واستخدام نظام الساعات المعتمدة في الجامعات، وإنشاء مؤسسة متخصصة للإشراف على التعليم الفني والمهني، والتوسع في إنشاء مراكز خدمة المجتمع والتعليم المستمر التابعة للجامعات والتوسع في مجال التعليم العالي المتوسط من خلال فتح كليات التقنية، ولعل أحدث وفي ضوء سمات المجتمع السعودي واحتياجاته، وفي ظل هذا المنظور تسعى مدرسة المستقبل إلى تحقيق أهدافها من خلال توظيف التقنية المعلوماتية والاتصالية وتحقيق قدر كبير من انفتاح المدرسة على المجتمع، وتمكين المتعلم من بيئات تركز على القيم وأنماط التعليم الذاتي وطرائق التفكير العلمي، وتتكون مدرسة المستقبل المطروحة للتجريب من عناصر أساسية لتحقيق أهدافها من بينها بنية تحتية تقنية وكوادر فنية مساعدة، وقاعدة وشبكة لتبادل المعلومات داخليا وخارجيا، وقاعدة مرجعية، محكمة للتعلم الذاتي والتعاوني وبرامج وتجهيزات حاسوبية، لمتابعة التحصيل الدراسي وقاعدة تدريب محلي للتخطيط وتحديد الاحتياجات للتدريب والتطوير المستمر لكوادر المدرسة مهنيا، وطاقم إداري وآخر علمي ومبنى مدرسي يتوافق من حيث التصميم مع طبيعة مدرسة المستقبل وسماتها.<sup>1</sup>

### المطلب الرابع : تجربة مصر

وفي مصر عقد المؤتمر القومي للتعليم في يوليو 1986 تحت رعاية الرئيس حسني مبارك بهدف التعجيل بعملية بناء إستراتيجية متكاملة للتعليم، وشارك في هذا المؤتمر ممثلون لجميع قطاعات المجتمع بمن فيهم رؤساء الأحزاب السياسية، ووزراء التربية والتعليم وكليات التربية، وتم عرض توصيات المؤتمرات السابقة، إضافة إلى أوراق أخرى لشخصيات مرموقة دعيت إلى المشاركة في المؤتمر، و انتهى المؤتمر بتوصيات محددة قدمت في وثيقة إستراتيجية تطور التعليم في مصر إعداد خطة خماسية للتعليم على أساس الإستراتيجية التي أوصى بها المؤتمر ولقد حددت أولويات العمل بالنسبة إلى المرحلة السابقة للتعليم العالي بأربعة محاور أساسية هي :

تحقيق ديمقراطية التعليم، وتحديث التعليم العام، والتوسع في التعليم المهني والفني وتحديثه وتحسين قدرات المعلمين خلال الإعداد قبل الخدمة وفي أثناءها وفي ضوء هذه الإستراتيجية، تم إنشاء مركز التطوير التكنولوجي، وتم ربطه بالمحافظات من خلال شبكة أرضية حيث يقوم هذا المركز بتنفيذ عدد

1- حمود بن عبد العزيز البدر، المرجع السابق، ص 22

كبير من الدورات التدريبية للمعلمين والموجهين من خلال استخدام أساليب التعلم عن بعد، وحققت هذه المراكز نجاحا متميزة<sup>1</sup> و لمصر تجربة متميزة في مجال الإعلام التربوي وذلك من خلال توظيف قنواتها الوطنية والفضائية لبث برامج تعليمية وتنقيفية للطلاب وللمجتمع. جوفي دراسة حالة الإصلاح التربوي في مصر قدمتها فاطمة الزهراء حسن سيد، وهي موجز عن أطروحة دكتوراه قدمتها الباحثة حديثاً في معهد الجامعة الأوروبية (فلورنسا-إيطاليا). تتناول الدراسة عملية ترويج الإصلاحات التعليمية الممولة من قبل الجهات الخارجية التي تطرح مجموعة من المنظومات القيمية والثقافية وتبحث علي استيعابها ثم توطئتها في الهيكل التنظيمي و في العمل اليومي للمؤسسة التعليمية في مصر. وتنتظر الدراسة في كيفية تأثير الجهات الممولة للإصلاح على عملية صنع السياسة التعليمية في مراحلها المختلفة من تشكيل السياسة وبلورتها إلى تنفيذها ثم تقييمها. كما تنتظر في كيفية تأثير مراكز القوة المختلفة ( المحلية و الخارجية) على سياسات التعليم الأساسي في الدولة. ومن أهم محاور البحث دراسة أساليب الاتصال المستخدمة من قبل صناع القرار من أجل نشر الإصلاحات وتعميقها على المستوى المؤسسي و الاجتماعي بين الجماهير المتعاملة مع عملية الإصلاح والمتأثرة به لذلك تلقي الدراسة الضوء على أساليب الاتصال اللازمة لنشر، الوعي العام بأهداف ومزايا الإصلاحات وخلق تأييد عام لها أثناء المراحل المختلفة منذ صنع القرار حتى صنع القرار ومنفذه والمتأثرين به أو المستفيدين منه يعد من أهم العوامل المؤثرة في نجاح عملية استيعاب الإصلاحات وتوطئتها على المستوى المحلي ترى الدراسة أن تطوير سياسة التعليم و إصلاحها قد يتطلب تغييرات جذرية (هيكلية، مؤسسية، ثقافية) غير متوافقة مع وظائف وثقافة المؤسسة التعليمية في مصر. كما تبين أنه قد تم تطبيق وتنفيذ السياسات في جو من الشك المحيط بالمساعدات الخارجية للتعليم. كما شكل الصراع العربي الإسرائيلي وغياب الحوار الديمقراطي الشامل على المستوى القومي عوامل ساهمت في خلق هذا الشك ووقفت حائلا أمام استيعاب واستنباط عملية الإصلاح والتطوير ثم استكمالها<sup>3</sup> إلا أن المشكلة الأساسية تكمن في غياب أو عدم كفاية المشاركة الفعالة والحوار التفاوضي بين صناع القرار في البلاد

1- عبد العزيز بن عبد الله السنبل، مرجع سابق ، ص- ص 241-242

2- أحمد فتحي سرور، استراتيجيات إصلاح التعليم، مستقبلات، مكتب التربية الدولي، جنيف، 1997، ص 696

3- فاطمة الزهراء حسن السيد، من موقع مركز الدراسات العربية العدد 1002، ص9-12 بتاريخ 2007-05-12 على

[www.laes.org/pages%20arab](http://www.laes.org/pages%20arab) الساعة 14:00

والجماهير المتأثرة بالسياسات التعليمية على مختلف المستويات. مما ترتب عليه تهميش وتغييب الجماهير المختلفة والتحالفات القومية عن عملية صنع القرار وتشكيل وبلورة السياسة التعليمية، الأمر الذي أدى إلى ضعف المساندة والتأييد المجتمعي والمؤسسي للإصلاحات المنشودة في معظم الأحيان ومقاومة التغيير نفسه في أحيان أخرى<sup>1</sup>.

**المطلب الخامس: تجربة تونس**

وفي تونس يعتبر إصلاح جويلية ( يوليو) 1991 الذي صادق عليه مجلس النواب أهم إصلاح تربوي عرفته البلاد منذ قانون 1958 فزيادة على كونه يكرس المشروع التحديثي ويعمقه، فإنه قد شرع للمدرسة الأساسية ( 9 سنوات) وسنّ لأول مرّة في تاريخ تونس إجبارية التعليم من سنّ السادسة عشرة، ويمثل هذا القانون محاولة جادة لتلافي التردي الذي وقعت فيه المؤسسة التربوية خلال الفترة المنصرمة نتيجة لإفراغ المناهج التربوية من بعدها الإنساني ، ولإستخدام المؤسسة التربوية لإعداد مرتفعة من المدرسين غير المؤهلين علميا وتربويا، ولقد قام إصلاح جويلية 1991 باختيارات إيديولوجية واضحة المعالم، إذ نراه يدافع عن قيم الحداثة مثل التسامح والاعتدال والعقلانية والتفتح والمجتمع المدني، وأوكل للمؤسسة التربوية مهمة تركيز المجتمع المدني ومعاودة الحداثة إذ نص القانون على أن النظام التربوي يهدف إلى مساعدة المتعلم على إنكفاء شخصيته وتنمية مكانته وتكوين الروح النقدية، والآراء الفاعلة بحيث ينشأ على التبصر في الحكم والثقة بالنفس في السلوك والمبادرة والإبداع في العمل<sup>2</sup>. والفاحص للنظام التربوي في تونس يلاحظ أن هناك خيارا إستراتيجيا لنشر ثقافة المعلوماتية كخيار إستراتيجي للدولة والتوسع في استخدام اللغة الإنجليزية وتدريسها ونشر التعليم العالي وضبط جودته والتركيز في أنظمة الامتحانات على الجوانب المنهجية والتحليلية الإبداعية أكثر من على تركيزها على حفظ المعلومات واستظهارها. وتتجه تونس مثل معظم نظيراتها في المغرب العربي إلى تعميق توظيف مؤسسات المجتمع المدني والمنظمات غير الحكومية للعمل في المجال التربوي، وتقديم ما يمكن لها أن تسهم به. التحويلات التي تم إدخالها في المناهج التربوية في إطار ما

1- فاطمة الزهراء حسن السيد، من موقع مركز الدراسات العربية العدد 1002، ص 9-12 بتاريخ 2007-05-12

على الساعة 14:00 [www.laes.org/pages%20arab](http://www.laes.org/pages%20arab)

2- أحمد شبشوب، مقاربات جديدة للتربية، سلسلة وثائق تربوية، المطابع الجديدة المتحدة مجموعة، سراس تونس 1999، ص- ص 161-163

يسمى بإصلاح التعليم، ارتكزت كذلك على فلسفة التكثيف المريب للمحتوى التربوي بالصورة التي تجعل المتلقي غير قادر على أن تفتح آفاقه على مجالات اجتماعية تكوينية خارج المؤسسة التربوية، وقد أدى هذا المنحى إلى انحسار أدوار المؤسسات الأخرى المساهمة تقليديا في تربية وإثراء شخصية الطالب كمؤسسة الأسرة و جمعيات العمل التطوعي و الاجتماعي و المدني ناهيك عن السياسي فيكون المحتوى المقدم في إطار تلك المؤسسات التربوية هو الصاقل الوحيد لشخصية الفرد لا يحيد عن المثل التي ينشدها المشرع، وقد أدى التركيز على هذا الجانب في الإصلاح التربوي إلى الانحراف عن الأهداف المنشودة و ترتب عنه بروز إشكاليات أخرى إلى جانب تلك التي كانت مستهدفة بالإصلاح والتي استفحلت عوض أن تعالج ولا يختلف اثنان على المستوى الأخلاقي و الاجتماعي الخطير الذي انحدرت إليه شخصية المتلقي في مختلف مراحل التعليم حيث تبخّرت منه المناعة من الانصهار في السلوكيات الغريبة ، التي تفتشت بشكل مثير في مؤسساتنا التربوية في مختلف مراحلها - حتى أصبحت صحفنا تنقل أخبار الاعتداءات الجسدية التي أضحي المرربون عرضة لها في بعض المؤسسات - بدون أن يحصل أي تحسن في الأداء العلمي بل العكس هو الذي يُجمع عليه المرربون حيث انخفضت قابلية التلقي للطالب إلى أدنى مستوياتها منذ الاستقلال و الأدهى من ذلك إن التميّز النظري الذي كان يُفتخر به الطالب التونسي قد أفنّقد بدوره... فقد أكدت دراسة تقييميّة حديثة للمستوى العلمي (الرياضيات) لعينة من التلاميذ من حوالي 40 دولة وجود الطالب التونسي ضمن الخمس الدول الأخيرة في الترتيب. <sup>1</sup>

إن قضية كثافة المحتوى التربوي أصبحت ظاهرة مستفحلة في كل المؤسسات الجامعية تقريبا يتلقى الطالب في العديد منها حوالي 40 ساعة في الأسبوع مقابل ما معدله 17 ساعة يتلقاها الطالب الأمريكي أو الألماني... وقد ساعدت هذه الكثافة على نسف أي قابلية للعمل والمبادرة الشخصية و الإبداع أو التكوين الذاتي أو الانخراط حتى في النوادي العلمية، وقد أدى هذا الواقع إلى إرهاق ساهم في تضاعف الإحساس بالعجز لدى العديد من الطلبة والالتجاء إلى المسايرة الشكلية للبرامج، كما

1- عارف المعالج، المنظومة التربوية... أي إصلاح نريده؟، نشر هذا المقال بجريدة الشعب لسان حال الاتحاد العام التونسي للشغل عدد الجمعة 20 ماي 2005

نتجت عن هذه الكثافة المقصودة والمُشَطَّبة في محتويات التربية في ظلّ تضاعف عدد الطلاب في السنوات الأخيرة إلى نقص فادح في إطار التدريس حيث لم يتم استقراء متطلبات الواقع في حينه مما دفع إلى الالتجاء إلى الانتداب التعاقدى الذي لا يرضخ إلى شروط الكفاءة التي يضمنها المرور عبر اللجان العلمية للانتداب وفتح باب العلاقات حتى أضحي العديد ممن عجزوا على الحصول على موطن في سوق الشغل - نتيجة المنافسة الكبيرة و تقديم الأكفأ- من بين من يتم انتدابهم تعاقديا للتدريس في المؤسسات الجامعية حيث تبدو، هذه الظاهرة جلية في المعاهد العليا للدراسات التكنولوجية التي كانت. هذا واقع التعليم العام أما الخاص منه والذي يتم تشجيعه بكل الوسائل الرسمية فلا يزال يشكو من عوائق عميقة تحول دون ارتقائه إلى مستوى التعليم العمومي، ولمن يحاول دخول كواليسه فسيكتشف ما لا عين رأت ولا أذن سمعت كذلك الواقعة التي ذكرها أحد مدرسي الفلسفة بأحد المعاهد الخاصة والتي تتمثل في أن مدير المعهد التجأ إلى إسناد أعداد وهمية محترمة في مادته لتلامذة من باب الترغيب في الانضواء أو الاستمرار في مدرسته الثانوية الخاصة مع الإشارة أن الحالة المسربة تعني السنة الرابعة ثانوي التي يحتسب فيها المعدل السنوي بنسبة 25 بالمائة في مناظرة البكالوريا؟.

إن المستوى العلمي الهزيل الذي أصبح يطبع مستوى خريجي المؤسسات التربوية إلى جانب تفسخ القيم الاجتماعية في ظروف اتسمت بازدياد تصاعدي لطلبات سوق الشغل المحلية أصبح يمثل حاجزا دون القدرة على الانفتاح الجريء و الايجابي على السوق الخارجية في ضوء منافسة شرسة من جانب الدول الشرقية التي دخلت النادي الأوروبي... حتى أصبحنا نسمع عن انخراط العديد من الخريجين في خيار ركوب قوارب الموت نحو الضفة الشمالية بحثا عن الحياة.<sup>1</sup>

### المطلب السادس: تجربة المغرب

مرور نصف عشرية التربية والتكوين التي حددها الميثاق الوطني وانتهاء المخطط الخماسي 2000/2004، يجعلان من رصد النتائج وتقييمها واستخلاص الخلاصات حول جدوى الإصلاح وسيورته ليس أمرا متاحا فقط، بل مطلبا ملحا وألوية قصوى، خصوصا بعد الفشل الذريع الذي تجلت مظاهره وفاحت رائحته، ولا مسها التلميذ والطالب والأستاذ على حد سواء، وبدأت تلقي بظلالها على المنظومة

1- عارف المعالج، المنظومة التربوية... أي إصلاح؟، نشر هذا المقال بجريدة الشعب لسان حال الاتحاد العام التونسي للشغل عدد الجمعة 20 ماي 2005

برمتها... في هذا السياق عقدت الدولة يومي 21-22 يوليو الماضي المنتدى الوطني لإصلاح المشروع التربوي، هذا المنتدى عرف تغطية إعلامية كبيرة، وعلق عليه الإعلام الرسمي والحكومي أمالا عريضة في تقييم التجربة وتقويم المسار، ذلك ما أكده المستشار الملكي الأستاذ مزيان بلفقيه في الكلمة الافتتاحية حين قال: "إن المنتدى فرصة للوقوف على حصيلة مشروع الإصلاح التربوي". وأكد السيد الوزير الأول إدريس جطو قائلا: "إن المنتدى يشكل مناسبة للوقوف على الورش الوطني الإصلاحي". ولكن للأسف، خابت الآمال مرة أخرى، فكانت النتيجة من جنس العمل: تمخض الجبل فكان الوليد دون مفاجأة فأرا! أنهى المنتدى أشغاله فلم تصدر عنه أية وثيقة تلخص التوصيات، ولا تقييما رسميا واضحا للمرحلة يحدد مكامن القصور والفتل، وميادين النجاح، هذا إذا كان هناك بعض النجاح أصلا. واكتفى المنتدون بتريديد الشعارات وإطلاق الوعود المعسولة وكأنهم يخاطبون شعبا آخر غير الذي خبر كذبهم وعانى الأمرين منذ خمسين سنة من سوء تدبير الملف التعليمي التربوي في بلدنا، وكان الوضع الكارثي بالمغرب لا يحتاج إلا إلى تنميق وتزويق، وبكيت على أموال ضاعت وجهود بذرت ووالهفي على الجبل الضحية الذي سيؤدي الثمن غالبا، وأضحيتاه على كل حال، أنهى المنتدى أشغاله بكلمة السيد الوزير الوصي ليملاً الفراغ بما يناسب المهزلة.

تضمنت الكلمة ثلاث توصيات / تعليمات رئيسة:

1. الدعوة إلى صياغة إستراتيجية جديدة للمرحلة المقبلة.
2. الدعوة إلى تشكيل لجنة مشتركة لاستكمال الإصلاح خوفا من أن يقع أي انقطاع أول خطة توضع في مسيرة الإصلاح في المرحلة المقبلة.

قبل أن أناقش مع القارئ الكريم مضمون التوصيات أتوقف هنا لأطرح مجموعة من الأسئلة أراها مدخلا لفهم تلك التوصيات ووضعها في سياقها:<sup>1</sup>

1. ما هو مصير الإستراتيجية العشرية 2000/2010 حتى تتم الدعوة إلى صياغة إستراتيجية جديدة وإذا كانت الإستراتيجية الحالية التي أقيمت لها الدنيا وأقعدت قد استنفذت جدواها وفتلت في تحقيق طموحات الشعب المغربي، لماذا لم تعلن الدولة صراحة الفشل وأسبابه ونتائجه؟ أم أنها لا تمتلك الشجاعة السياسية والأخلاقية الرديفة للصدق والوضوح والمسؤولية لتخطو هذه الخطوة الجريئة —

1- عبدالعزيز أحمد، الإصلاح والشراكة المجتمعية، من الموقع الإلكتروني لمجلة الجزيرة، ص1 عدد 12009 بتاريخ 10-4-2007 على الساعة 12:00 [chief@al-jazirah.com](mailto:chief@al-jazirah.com)

2. ثم أين يلتقي شعار الاستمرار الذي يفيد المواصلة والامتداد مع الدعوة إلى صياغة إستراتيجية جديدة؟ وما موقع اللجنة في النسيج القانوني التنظيمي الذي يحكم قطاع التربية والتكوين؟ وما هي الضوابط التي تحدد الصلاحيات وحدود العلاقة بالمؤسسات الوطنية والجهوية والمحلية أم أنها لجنة..؟ 3. ثم ما مصير المناظرة الوطنية للتعليم التي عقدت ثلاث دورات سنوية حتى نعوضها بالمنتدى الوطني؟ فإذا كانت المناظرة أعلنت فشلها في الدورة الثالثة المنعقدة بمراكش في فبراير 2004 ولم تصدر عنها أية توصية إلى حدود كتابة هذا المقال، وبقيت أشغالها حبيسة قاعة الاجتماعات، لماذا لم تقدم الدولة تقييما لهذه التجربة الفاشلة في تدبير ملف خطير يحتل مكان الصدارة في سلم الأولويات الوطنية؟ أو ليس المنتدى إعادة إنتاج نفس التجربة تحت لافتة أخرى هذه باقة من الأسئلة الملحة أضعها بين يدي أولئك المتربعين على كراسي عجهيتهم الذين كلفوا أنفسهم تدبير هذا الورش احتكارا دون حق، وليتهم أحسنوا التدبير. ولن أكون متسرعا إن جزمت بأن المنتدى وما ختم به يعتبر بداية المرحلة النهائية في عمر الإصلاح الأخير، ذلك أن دورة الإصلاحات التربوية في المغرب مرت تاريخيا عبر مرحلتين، المرحلة الأولى هي مرحلة صياغة الإصلاح وتنزيله، خلال هذه المرحلة يعترض الإصلاح إلى متاعب ومشاكل بنيوية لا تلبث أن تصبح إشكالات معقدة مستعصية على المعالجة لارتباطها بالإصلاح نفسه (مشروعيته وشروطه

## واقع الإصلاح التربوي في الجزائر

المعنوية والمادية وهلم جرا...).وهناك مرحلة إصلاح الإصلاح: خلالها تفرغ الدولة من إصلاح المنظومة إلى إصلاح الإصلاح، لتقتنع في النهاية (إن كانت تمتلك أصلا قناعة ولم يكن الإصلاح مفروضا من الخارج) باستحالة الإصلاح وبضرورة صياغة إصلاح جديد، فتبتدئ دورة أخرى. قياسا على هذا المنوال التاريخي تكون الإستراتيجية الجديدة تمثل خطة إصلاح الإصلاح، وتكون اللجنة هي المؤسسة المكلفة بتدبيرها.<sup>1</sup>

إن الاستمرار في هذا النهج لن يزيد إلا في تعميق الأزمة وتكريسها، وتعقيد الإشكالات وتفريخها، وكان حري بنا وقد تأكدت استحالة نجاح هذه التجربة أن نفتح ورشا حقيقيا للإصلاح يشرك فيه الجميع دون إقصاء، إصلاح ينطلق من هويتنا الإسلامية ويروم تنشئة أجيال مخلصه الولاء لدينها ومسلحة بالعلوم الضرورية للنهوض والتحرر من قيود التبعية والانعتاق من ربقة التخلف، أجيال معبأة بالكفاءات والمهارات الضرورية لدوران عجلة التنمية الحقيقية. لست متشائما ولا مبالغا ولكم أن

1- عبدالعزيز أحمد، الإصلاح والشراكة المجتمعية، من الموقع الإلكتروني لمجلة الجزيرة، ص1 عدد 12009 بتاريخ 4-10-2007 على الساعة 12:00 [chief@al-jazirah.com](mailto:chief@al-jazirah.com)

تحكموا معي على الوضع الجامعي الراهن حيث تم تجاوز الميثاق الوطني للتربية والتكوين جملة وتفصيلا، وأمسى خرابا منتقضا الدعائم، ولهذا الغرض فقد تقرر مايلي:

- 1- تجاوز البناء البيداغوجي 9/6/4/2 المنصوص عليها في المواد 81-87 إلى نظام 8/5/3 لتصبح ابتداء من هذه السنة 9/6/4 بعد إضافة الفصل الخامس دون سابق إنذار
- 2- إلغاء الأسلاك المخصصة لمزاولة المهن المنصوص عليها في المادة 77 وتجاوز التكوين بالتناوب.
- 3- إلغاء الأسلاك والشهادات المهنية - التي اعتبرها الإصلاح منفذا للجامعة على سوق - الشغل -
- 4- تجاوز الضوابط البيداغوجية التي نصت عليها المناظرة الوطنية الأولى مما خلف فوضى بيداغوجية عارمة لا يعلمها أفقها إلا الله سبحانه وتعالى.
- 5- تكريس عزلة الجامعة عن محيطها الاقتصادي والاجتماعي بعدما فشلت الدولة في إقناع الفاعلين الاقتصاديين والاجتماعيين بالإصلاح وجدوى الشراكة، ختاماً، أدعو عقلاء هذا البلد ليتدخلوا لإنقاذ التربية والتعليم من الكارثة التي حلت به بما كسبت أيدي السفهاء وليعبئوا جهودهم وينخرطوا في حوار مجتمعي شفاف وصريح حول مداخل الإصلاح الحقيقية تكون أرضية للبدل الذي ينبغي إعداده لما بعد دفن المهزلة.<sup>1</sup>

إن مسيرة الإصلاح التربوي في البلدان العربية لا تختلف عن بعضها البعض ، ذلك أن لم تسطر أهدافها في شكل من الوضوح والدقة مما جعلها تعيش حالة من عدم الإستقرار.

وفي معرض المقارنة بين إشكالية التربية في العالم المتقدم وفي العالم النامي يتبدى تباين نوعي صارخ بين مضامين وإتجاهات ووظائف ومحددات هذين النظامين حيث يمكن الإشارة إلى الفروق التالية:<sup>2</sup>

1- عبد العزيز أحمد الإصلاح والشراكة المجتمعية، من الموقع الإلكتروني لمجلة الجزيرة ، ص1 عدد 12009 بتاريخ 4-10-2007 على الساعة 12:00 [chief@al-jazirah.com](mailto:chief@al-jazirah.com)

2- فوزي أيوب، إصلاح التعليم العام في البلدان العربية، مجلة جسور الإلكترونية، العدد 07، ص5، السنة الأولى بتاريخ 08-09-2005 على الساعة 14:00 <http://www.josor.net>

بيان مقارن بين مضامين واتجاهات  
الأنظمة التعليمية في البلدان المتقدمة والنامية

اتجاه التربية والتعليم في البلدان المتقدمة		اتجاه التربية والتعليم في البلدان النامية
التأكيد على الاتجاهات المستقبلية البعيدة المدى في مضمون التعليم	1	التأكيد على خبرات الماضي في مضمون التعليم ومقرراته
حضور منهجية التخطيط الشامل وربط التربية بخطط والتنمية الاجتماعية الشاملة	2	غياب منهجية التخطيط الاستراتيجي وربط التربية بالتنمية الشاملة
تعليم يتجه إلى بناء العقل والتفكير المنطقي ويمكن من اكتساب المهارات العقلية العليا	3	تعليم يعمل على بناء الذاكرة ويركز على مبدأ الحفظ والاستظهار.
تعليم تجريبي ويعمل على بناء عقل تجريبي يمتلك القدرة على بناء التجربة وتوظيفها	4	تعليم نظري بالدرجة الأولى وتغيب فيه إمكانية التعامل مع التجربة
نظام مرن وقابل للتغيير وفقا لاحتياجات المجتمع وتطلعاته	5	نظام جامد وغير مرن لا يربط بين مضمون التعليم واحتياجات المجتمع
تعليم ديمقراطي تتسع فيه دائرة ديمقراطية التعليم وإلزاميته	6	تعليم لا تتحقق فيه الفرص التعليمية المتساوية لجميع الملتحقين
يشارك المجتمع بمختلف فئاته في صياغة أهدافه ومنطلقاته	7	تتم صياغة أهدافه ومنطلقاته من قبل النخبة والسلطة السياسية
يقوم على تكوين التفكير العقلاني من خلال المناقشة والحوار المباشر والمشاركة	8	يعتمد على التلقين والتوجيه المباشر وقلة المشاركة وإبداء الرأي
يوصل بين التعليم المهني والتعليم النظامي ويوائم بين المعرفة النظرية والعملية	9	يفصل بين التعليم النظامي والتعليم المهني ويفصل بين المعرفة النظرية والعملية

وهنا يتبين لنا إلى أي حد يترتب على الدول النامية أن تبذل جهودا مضاعفة من أجل إصلاح أنظمتها التعليمية، لأنها مطالبة اليوم بتجاوز المسافات الشاسعة التي قطعتها الأنظمة التربوية المتقدمة. وفي هذا السياق يمكن القول أن أغلب الأنظمة التربوية في البلدان النامية هي أقر إلى الأنظمة التربوية التي كانت سائدة في منتصف القرن التاسع عشر.<sup>1</sup>

فوزي أيوب، إصلاح التعليم العام في البلدان العربية، مجلة جسور الإلكترونية، العدد 07، ص5، السنة الأولى بتاريخ 2005-09-08 على الساعة 14:0 <http://www.josor.net>

م وتطويره. وإذا

كان يترتب على البلدان المتقدمة أن تضاعف جهودها لبناء أنظمتها التعليمية فإن على الدول النامية أن تبذل أضعافا مضاعفة من الجهود في سبيل تجاوز مواطن الضعف والقصور في أنظمتها.<sup>1</sup>

**خلاصة :**



## واقع الإصلاح التربوي في الجزائر

إن الإصلاح التربوي عملية تتصل بصميم الحياة الاجتماعية على اعتبار أن النظام التربوي يرتبط ارتباط وثيق بالمجالات الاقتصادية والسياسية والثقافية، لهذا اهتم المنشغلون بالتربية بتحديد اتجاهات وشروط الإصلاح التربوي، وذلك لغاية تسهيل عملية الإصلاح، ولكن تبقى الفلسفة الاجتماعية للتربية هي المرجع الذي يوجه طبيعة الإصلاح ويحدد غايته، والمؤكد أن الدول التي أسست للإصلاح انطلاقاً من خصوصيتها الثقافية حققت نجاحاً باهراً، على غرار اليابان وأمريكا بينما تبقى المجتمعات العربية رهينة إستراد لتجارب إصلاحية دخيلة عن بيئتها الاجتماعية وتكرس قيماً لا تعبر عن حقيقة فلسفتها التربوية، وهذا ما يبرر فشلها في غالب الأحيان .

---

1- عبدالعزيز أحمد، الإصلاح والشراسة المجتمعية، من الموقع الإلكتروني لمجلة الجزيرة، ص1 عدد 12009 بتاريخ 10-4-2007 على الساعة 12:00 [chief@al-jazirah.com](mailto:chief@al-jazirah.com)

### **تمهيد :**

تعد الجزائر من الدول التي عاشت تحت وطأة الاستعمار، ولم تستهدف ثرواتها فحسب بل استهدفت كذلك قيمها ومقوماتها، من خلال فرض المستعمر لنظام تربوي يعكس قيمه وأفكاره، وما أن نالت الجزائر استقلالها إلا وبدأ التفكير في إنشاء نظام تربوي يتمشى وخصوصية المجتمع الجزائري، وذلك بغرض التخلص من مخلفات النظام التربوي الذي كان سائد إبان فترة الاستعمار، ولهذا خصصنا الفصل لكي نتعرض لتجربة الإصلاح التربوي في الجزائر.

### **المبحث الأول : أهداف النظام التربوي ومراحل إصلاحه في الجزائر**

#### **المطلب الأول : أهداف النظام التربوي الجزائري :**

يعد بيان أول نوفمبر من الموثيق الراسخة والأصيلة في تاريخ الجزائر، بل هو مرجع لكل ما جاء من بعده من مقررات ودرسات. إن القراءة السريعة للبيان لا تبرز أبداً أي إشارة صريحة عن التربية والتعليم إلا أنه يبرز أن ما يجب تحقيقه لا يتأتى إلا بالتربية والتعليم وهذا تلميح غير معلن على أهمية التربية، فمن بين أهدافه الأساسية التي لن تتحقق إلا بوجود التعليم نجد مبدأ الدين الإسلامي كإطار حضاري وهوية وطنية فقد وردت إشارات في البيان حول أهميته الحضارية وأكد على أنه مقوم أساسي للثورة ومسارها، كما اعتبر مبادئه الإطار العام الذي تتم فيه الموصفات لقيام الدولة الجزائرية وكذا خصوصيات نظامها السياسي المستقبلي، وهي مبادئ الديمقراطية والطابع الاجتماعي الشعبي والسيادة الكاملة، كما ميز البيان الشخصية الجزائرية عن طريق الإسلام والتاريخ واللغة والإطار الجغرافي والعادات التي تجعل من الجزائر ليست فرنسية، كذلك نجد احترام حريات المواطن الأساسية، وهذا كله لا يمكن التنازل عنه تحت أي سبب.<sup>1</sup>

وهكذا فإن أهداف النظام التربوي الجزائري لا يجب في كل حال من الأحوال أن تخرج عن سياق الثوابت والمقومات التي حددتها وثيقة أول نوفمبر والتي تعتبر المرجع الذي أسس لقيام الدولة الجزائرية وقد جاء التعبير عن هذه المقومات بكل وضوح بأن الإسلام والعربية والتراث الوطنية كالأمازيغية وكل ما يمثل الثقافة التحتية للمجتمع الجزائري من عادات وتقاليد، كلها محددات لشخصية الوطنية الجزائرية والتي تتميز عن غيرها لاسيما الثقافة الفرنسية، التي علقة بها وأصبحت تهددها،

1- حسن بركة، أبعاد الأزمة في الجزائر- المنطلقات - الانعكاسات - النتائج، دار الأمة، الجزائر، 1997، ص 118.

ولهذا كان من الضروري اعتماد أهداف لنظام التربوي والتعليمي الجزائري تعزز الهوية الوطنية الجزائرية لدى أفراد المجتمع الجزائري وتزيد في تحقيق التماسك بين أفراد المجتمع الواحد، دون إغفال الجانب الإنساني في التفاعل مع التحولات العالمية.

وقبل التحدث عن الأهداف التربوية التي تبناها النظام التربوي الجزائري يجب تحديد طبيعة العلاقة الموجودة بين الأهداف التعليمية والأهداف التربوية الواسعة في النظام التربوي العام والتي تحددها التربية أصلاً والمستمدة من طبيعة المجتمع بكل ما فيه من قيم دينية واجتماعية وخلقية وسياسية، أما الأهداف التعليمية فهي التحديد السلوكي الإجرائي للأهداف التربوية وهي بالتالي تدل على أنماط الأداء السلوكي النوعي الذي يكتسبه المتعلم وطرقه المختلفة فهي إذاً تصف بشكل دقيق ما سوف يقوم به المتعلم بعد الانتهاء من عملية التدريس.<sup>1</sup>

وقد سبق وأن تعرضنا إلى الأهداف التربوية في فصل فلسفة المنهج الدراسي. وعليه فالأهداف التربوية أعم وأشمل من الأهداف التعليمية فهي علاقة جزء من كل كما أن الأهداف التعليمية تحديد ودليل على نمط أداء سلوكي يكتسب المتعلم ولكي نحصل على الأهداف لابد لنا من الأخذ من مصادر معينة و مصادر اشتقاق الأهداف هي:

1. المجتمع وفلسفته التربوية وحاجته وتراثه.
2. المتعلمون وخصائصهم وحاجاتهم ودوافعهم وكذا حاجاتهم النفسية وطرق تفكيرهم.
3. المعرفة وأشكالها ومتطلباتها وما يواجه المجتمع من مشكلات نتيجة التطور العلمي.
4. المادة الدراسية وطبيعتها: وجهات نظر الخبراء والمختصين العاملين في التربية والتعليم وعلم النفس.<sup>2</sup>

إن الأخذ بهذه الاعتبارات يعبر عن وعي موضوعي بعملية الإعداد للأهداف التربوية، مما يساهم في تحديد الرؤية اتجاه تصميم المناهج وتحديد طرق التدريس وآليات التقويم، والنظام التربوي الجزائري كغيره من الأنظمة التربوية في دول العالم، يستند إلى أهداف كبرى تعكس فلسفة مجتمعه، بعد أن كان رهين النظام التربوي الفرنسي إبان مرحلة الاستعمار.

1- نادر فهمي الزيود وآخرون، التعلم والتعليم الصفي، دار الفكر، الأردن، ط4، 2002، ص- ص 14- 15

2- عبد الحافظ سلامة، الوسائل التعليمية والمنهج، مرجع سابق، ص.307

### أولاً: التعريب

أرادت الحكومة الجزائرية منذ إفتكاك حريتها أن تقطع صلة بالحقبة الاستعمارية، فقامت كأول إجراء لتحقيق الأهداف التعليمية المسطرة هو أن تحذف اللغة الفرنسية داخل التراب الجزائري فبدأت بتعريب كل المواد الدراسية من الابتدائي إلى الثانوي فالجامعي أما اللغة الفرنسية فقد وضعت موضع اللغة الأجنبية التي لا بد من تعلمها لأنها وسيلة تخاطب لا أكثر حسب قول الدكتور عبد القادر جغلول.<sup>1</sup>

وأضاف الدكتور أحمد طالب الإبراهيمي أن التعريب ضرورة لأنه أحد الوسائل الأساسية لاسترجاع الشخصية الجزائرية بل هي الوسيلة الوحيدة للتعبير الصادق عن الثقافة الجزائرية... أيضاً جعل اللغة العربية لغة علم. فقد أضاف أن: الفهم العميق أو الجهل المطبق للغة العربية هما السبب في نشوء الأحكام المسبقة والأفكار الخاطئة التي كثيرا ما تسمع أو تقرأ في أن العربية لغة عبادة لا تصلح لأن تكون لغة علم واللغات اليونانية أو اللاتينية وحدها القادرة على القيام بهذا الدور، ومن أشكال التعريب التي ظهرت وتظهر في المنظومة التربوية الجزائرية نجد:

## واقع الإصلاح التربوي في الجزائر

- 1/ الحرص على جعل المناهج والكتب المدرسية والمعلمون، يعلمون كل ماله علاقة بالقيم العربية ولا أن تكون نابعة من الدين الإسلامي كالطاعة والشرف وغيرها من القيم السامية.
  - 2/ جعلت الكتب المدرسية من اللغة العربية لغة سهلة واضحة ممتعة، سهلة سواء في الكتابة أو المخاطبة وذلك بتبسيط قواعدها وانتقاء ألفاظها وتعبيرها المؤدية للفكرة والمعنى.
  - 3/ إقحام اللغة العربية في كل الميادين العلمية وحتى التقنية.
  - 4/ جعل اللغة العربية لغة الحوار اليومي سواء داخل القسم أو خارجه مع تشجيع ذلك إضفاء روح الفكر العربي الإسلامي.
- وللقضاء على ما يسمى باللغة الثانية أو الهوية المغايرة لا بد من إلغاء الازدواجية أو ما يعرف بالتغريب، لأن التغريب استرجاع وتثبيت للغة الوطنية، فبغايها أو تعطيلها يبقى الخل صمما يستحيل تجاوزه بعملية الهروب إلى الأمام ويجعل المحنة اللغوية أكثر تعقيدا خاصة مع الجيل الذي واكب الاستقلال.<sup>2</sup>

- 1- عبد القادر جغلول، تاريخ الجزائر الحديث، دار الحدائق ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط1983، 3، ص236
  - 2- أحمد طالب الإبراهيمي، من تصفية الاستعمار إلى الثورة الثقافية 1962-1972، ترجمة حنفي بن عيسى، الشركة الوطنية للنشر، الجزائر، بدون تاريخ، ص26
- لقد أرادت الجزائر أن يشهد عليها التاريخ والعالم أنها لا بد أن تنهض بحضارتها في إطار هويتها اللغوية المتميزة، وعليها فسياسة التغريب التي أرادت الجزائر هي عمل ثقافي متخصص مرهون بقرار ثوري وتخطيط وإنجاز علمي متقدم ومتعلق بإرادة سلطوية ترفع وتسد وترعي هذه السياسة التي تتلائم وسياسات أخرى تتخرط ضمن إستراتيجية التنمية الشاملة . على اعتبار أنها- التنمية-حركة دينامية واعية تمس كل القطاعات المختلفة الاقتصادية والاجتماعية، دون استثناء فهي في الأساس قرار سياسي إن الدليل هو الذي قدمه **غراندي غيوم** بأن الجزائر في سنة 1962 كانت متفرنسة تماما أما جزائر 1996 فهي معربة تماما وإلى حد كبير.
- ما يهم هو أنه الإدارة التي كانت وراء التغريب كانت تبدو متأكدة لأسباب وطنية (استقلال ثقافي) ودينية (تتعلق بالإسلام) أن العملية ستنجح، فأصبح التغريب في التعليم فعليا في الابتدائي، ثم في الثانوي وأخيرا في المستوي الجامعي رغم التحفظات -من نجاح العملية خاصة نجاح الإستراتيجية المتبعة لتحقيقه من حيث الطبيعة التدريجية للعملية والتغلب على المعارضة التي صادفتها حتى داخل السلطة والحزب الواحد - جبهة التحرير الوطني - فأخذت العربية في الجزائر مكانة الأغلبية في التعليم والإدارة والإعلام.<sup>1</sup>
- إلا أنه لا بد من ذكر أن اللغة الوطنية لم تدخل المجال الإداري إلا بعد سنة 1964 أما على مستوى وزارة التربية الوطنية فقد بادرة بتنصيب المدرسة الأساسية في الثمانينات كما أن كل المناشير الوزارية التي توصي باستعمال اللغة العربية في المجال الإداري والتعاملي صدرت كلها في الثمانينات والتي بموجبها جاء أن التعليم يجب أن يكون باللغة العربية في جميع المواد التعليمية وفي جميع مستويات التعليم والتكوين وهذا مدون في دستور نوفمبر 1996 وقانون استعمال اللغة العربية 1991 وقانون تعميم استعمال اللغة العربية في 1998 والمنشور الوزاري رقم 85/103 المؤرخ 1985/11/24 المنشور الوزاري رقم 049/ت.و/الديوان والمنشور الوزاري رقم 105/ع ت م/ع ت 1989 وهذا سعي جدي للجزائر نحو التأسيس لخصوصية المشروع التربوي.<sup>2</sup>

1- محمد العربي ولد خليفة، المسألة الثقافية وقضايا اللسان والهوية، مرجع سابق، ص 23

### ثانياً : الجزائر

الهدف الثاني في المنظومة التعليمية التربوية الجزائرية هدف ينادي ويقول أن مجتمع بلا جذور هو مجتمع بلا أفق، فالحاضر يبدأ من الماضي ليمتد إلى المستقبل، والوطن هوية تتجذر في الذاكرة التاريخية وفي الآمال المعاصرة على حد سواء، ولوجود فعلي له لا بد من تواصل الأجيال وتكامل المراحل، فلقد أكد الكثير من المهتمين أن مجتمع بلا ثقافة تاريخية كافية، مجتمع مضطرب في تحديد مرجعيته الوطنية، يعاني من الغموض والخلل والاعتراب حتى، وقد تعطى له صورة على أنه مجتمع يتحرك في فراغ لأنه بلا أصول وثوابت يستند إلى حائط ساقط آثار.

ولكي نصل إلى مرحلة تجعل المجتمع الجزائري يستند إلى حائط قائم ومتين كان لا بد من تحسين تعليم أبنائه وتعريفهم ببلادهم وتاريخهم وحضارتهم وهذا ما اصطلح عليه بالجزارة، وهي تعني جعل كل مضمون دراسي جزائري مائه في مائه وهي تلزم بذلك الإلغاء التدريجي للتعاون خاصة مع الأجانب المساعدين وإزالة الآثار الدخيلة الوافدة من ثقافات لا صلة لها بالجزائر والعروبة والإسلام لقد أرادت الجزائر من هذا الهدف أن تبعث الشخصية الجزائرية الأصلية .

والمقصود بالجزارة، هو إزالة العناصر الدخيلة الوافدة من المجتمعات أو الثقافات التي لا تمت بأي صلة بالمجتمع الجزائري، والمقصود من ذلك هو العمل على بعث الشخصية الجزائرية العربية الإسلامية، الأصلية نقية من كل الشوائب الدخيلة.

والجزارة في ميدان التعليم، تعني الاهتمام بالنواحي التالية:

1/ جزارة أهداف التعليم وقيمه ومتطلباته في ضوء واقع الجزائر ومنطلقاته، بما يحقق الشخصية العربية الإسلامية النقية في نفوس الناشئين .

2/ جزارة نظام التعليم وخططه ومناهجه، والبعد عن الاستعارة من المجتمعات الأخرى إلا عند الضرورة القصوى فقط.

3/ جزارة المستويات والتخصصات والمفتشين والخبراء في التربية والتعليم، حتى تستوفى البلاد في آخر الأمر عن الخدمات الفنية من الخارج سواء شرق أو غرب<sup>1</sup>

4/ جزارة الكتاب المدرسي شكلاً ومضموناً، فضلاً عن الوسائل التعليمية المتنوعة، كما ينبغي الحرص جزارة طريقة والأسلوب في المدرسة الجزائرية، فلا يتخذ من الطريقة إلا ما كان مناسباً

1- تركي رابح ، أصول التربية والتعليم ، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط2، 1989، ص33  
للظروف الجزائرية، وطابع البلاد المتميز، كما يجب على المعلمين غرس الاتجاهات الوطنية والإسلامية، وإذكاء عاطفة الحب والانتماء إلى الوطن في نفوس المتعلمين.<sup>1</sup>

### ثالثاً: الديمقراطية

ثالث هدف من الأهداف التربوية التعليمية التي سطرته الحكومة والشعب الجزائري، فهي كانت واجب وجب على أولي أمر البلاد تحقيقه لكل جزائري عان ويلات الجوع والفقر والجهل، إن ديمقراطية التعليم والعدالة الاجتماعية فيه لها أهمية قصوى في الحياة الفرد والمجتمع لأن التربية وثيقة الصلة مع الديمقراطية بل أن المجتمع يحرص على إبقاء هذه العلاقة لضمان استمراره وإبقاء تقدمه وتطوره.

ولقد أشار ميلر إلى أن مفهوم ديمقراطية التعليم أو ما يعرف بمبدأ تكافؤ الفرص التعليمية يجب ألا تكون الخلفية الاقتصادية والاجتماعية للأسرة أو الدين أو العرق أو النوع ميزة أو عيباً للحصول أو عدم الحصول على إحدى الوظائف المرغوبة في المجتمع لأي فرد، بل يجب أن تكون قدراته العقلية وليست

الامتيازات الاجتماعية هي المحدد الأول والرئيسي للحصول عليه، كما أنه يجب أن تشمل ديمقراطية التعليم جميع الخدمات الاجتماعية – التعليمية – والوظيفية التي تقدمها الحكومة الديمقراطية لجميع أفراد المجتمع الذين يقطنون تحت مظلتها بما فيهم البنين والبنات، الأغنياء والفقراء، الحضريون والريفيون وغيرهم. إذا نجد أن هذه الإشارة ألغت الخلفية الاقتصادية والاجتماعية للبيئة الأسرية للطفل وأن هذه الخلفية مهما كانت طبيعتها لن تؤثر على مستقبل الطفل وحياته العلمية إضافية إلى أن ديمقراطية التعليم مسؤولية الحكومة التي تضم أفراد يرغبون في نهل العلم والترقي في سلم الحضارة. إن ديمقراطية التعليم والعدالة الاجتماعية تتحدد بمعنى أولي هو ضرورة فتح أبواب التعليم بمختلف مراحل أمام الفئات الشعبية، وبوجه خاص أمام الفئات الكادحة والمحرومة منه أصلاً بحكم وضعها الطبقي، كما أنها لا تنحصر فقط في تعميم التعليم في أوسع نطاق، والغاية الأسمى هي تمكين أبناء الطبقات الكادحة من الوصول إلى المدرسة والجامعة والقضاء على الأمية.<sup>2</sup>

ديمقراطية التعليم في الجزائر تأتي لتأكيد مسار عملية التعريب وتعميمها عن طريق المدرسة و بواسطة العملية التعليمية، فهي تعد أحسن مؤسسة بما توفره من فرص متساوية وعادلة أمام أعضاء المجتمع للحصول على ثقافة منسجمة في ظرف محدد. فلقد أعتبر التعليم في الجزائر تعليماً ثورياً لأن

- 1- تركي رابح، أصول التربية والتعليم، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط2، 1989، ص33
- 2- إبراهيم رماني، مرايا وشظايا، مقالات في الفكر والسياسة والأدب، المؤسسة الوطنية، الجزائر، 2002، ص10

ديمقراطية التعليم في الجزائر تأتي لتأكيد مسار عملية التعريب وتعميمها عن طريق المدرسة و بواسطة العملية التعليمية، فهي تعد أحسن مؤسسة بما توفره من فرص متساوية وعادلة أمام أعضاء المجتمع للحصول على ثقافة منسجمة في ظرف محدد. فلقد أعتبر التعليم في الجزائر تعليماً ثورياً لأنه قام بتأسيس نظام أصيل في ديمقراطيته لتحقيق أهداف هامة نظراً للتهديم الذي تعرضت له البنيات الاجتماعية في الجزائر كما سبق وأشرنا. لذا كان توطين التعليم وإتاحته بعداً ومطلباً سياسياً ووطنياً واسعاً ومن مظاهر ديمقراطية التعليم في الجزائر نجد:

- 1- إلغاء كل الفوارق الاجتماعية والاقتصادية وجعل ما يميز تلميذاً عن آخر هي تلك الملكات العقلية والكفاءات الخاصة كالذكاء والذاكرة... الخ.
- 2- تعميم المدارس في كل الأنحاء الدولة الجزائرية حيث يتعلم ابن الصحراء ما يتعلمه ابن الشمال في نفس الوقت وبنفس المحتوى والطريقة.
- 2- العناية بالحالة الاجتماعية والاقتصادية لأبناء الشعب الفقراء مع عدم إهمال فئة ذوي الحاجات الخاصة.<sup>1</sup>

هذه المظاهر تجسد الاتجاه القائل – الوظيفيين – أن عملية الحراك الاجتماعي لا يمكن لها أن تتم دون فرص علمية متكافئة. إذ ليس المقبول إنسانياً أن يفتح باب مؤسسات التربية أمام بعض أبناء فئة ما لتمييزهم عن فئات أخرى أن دور التعليم والتربية في المجتمع أمر ذو أهمية بالغة وهذا ما جعل من مسألة تكافؤ الفرص في التعليم تصبح ضرورة لدى المهتمين بالتربية.<sup>2</sup>

وهذا هو المسعى الذي دأبت من أجله الدولة الجزائرية منذ تأسيسها من خلال فرض التعليم ومجانيته.

### رابعاً: التوجه العلمي

إن عملية تطوير المعارف والخبرات العلمية أصبح أمر ضروري على اعتبار أن المعرفة العلمية تراكمية وتتجدد باستمرار، وقد يؤثر ذلك بصفة مباشرة على العملية التعليمية لذلك كان من الضروري على المناهج التعليمية اللحاق بركب التقدم العلمي، وتقديم أكبر قدر ممكن من المعارف والمعلومات. إلى

المتعلم خلال سنوات دراسته، وبأقل جهد، أصبح التطور ينادي التعليم ليصبح أكثر عملية وأكثر عصرنة سواء حيث يتوقف نجاح التربية في إحداث التغيير وضبطه وتوجيهه على إدراك —

1- رابح تركي ، أصول التربية والتعليم، مرجع سابق، ص 35.

1- أحمد إسماعيل حجي، إدارة البيئة التعليم والتعلم، دار الفكر العربي، مصر، 2000، ص 313

المربين والمدرسين بضرورة التحرر من المعرفة التقليدية الجامدة<sup>1</sup>.

فلقد اهتمت الدولة الجزائرية بالجانب التكنولوجي في التعليم وهذا بغية إضفاء ثقافة عقلانية حديثة للتلاميذ وبالتالي مسح الثقافة التي ساهم المستعمر قبلا على نشرها أما الآن فقد زاد الاهتمام به أكثر ذلك أن التعليم يعد للمستقبل لا الحاضر فطفل اليوم هو رجل الغد لا بد من إعداده حتى إذا بلغ أشده أصبح فعالا، وهذا يتطلب تجديدا في المناهج وتأليف الكتب وتجديد الوسائل والطرائق، حتى تنطبق الحكمة القائلة فكر عالمي ونقد محلي لأن المستقبل للجميع. إن توفير الوسائل التعليمية الإيضاحية يعد مظهر اهتمام بالتطور العلمي والتقني في التعليم، فإتاحة الفرص لجميع التلاميذ لاستخدام الوسائل التعليمية حسب ما أكده هوارد باردن من جامعة هارفارد أنه لا بد أن تكون المدارس ممتلئة بالدورات التدريبية المهنية وبالمشروعات والتكنولوجيات على اختلافها لأن ذلك سيجعل كل تلميذ مهما كانت درجة استيعابه، وذكاءه ممكن أن يحد محتوى التعليم المناسب له، وبذلك نتيح فرصا لكل من أجل اكتشاف كل الأنواع الممكنة لأساليب التدريس، وتسهيل كذلك تجريب للمناهج المختلفة لذا فلاهتمام بتطوير القطاع يقع على عاتق الجميع لأن ذلك سيمكن من استفادة أكبر عدد ممكن من التلاميذ للحصول

على فرصهم في مواصلة تعليمهم بكفاءة أكبر<sup>2</sup>

### المطلب الثاني: تجربة الإصلاح التربوي في الجزائر

#### أولاً: بداية التفكير في الإصلاح

لقد قامت الجزائر ومنذ السنوات الأولى من الاستقلال على بذل الجهود الحثيثة من أجل تطوير قطاع التربية والتعليم، ومحو كل التنظيمات والتشريعات المدرسية التي ورثتها عن العهد الاستعماري، فكان لا بد من التفكير في إصلاح القطاع لاستكمال الاستقلال. فاجتمع الجزائري غداة الاستقلال عرف واقعا مرا تمثل في نسبة مرتفعة جدا من الأميين قدرت بـ 85% سنة 1962 في أوساط السكان الجزائريين الذين قدر عددهم آنذاك بـ 09 ملايين نسمة من بينهم 5.600.000 أمي حسب بعض الإحصائيات، بينما كانت نسبة الدارسين لا تتجاوز 20% وهذا نتيجة سياسة التجهيل التي انتهجها المستعمر طيلة فترة الاحتلال رغم محاولات جبهة التحرير الوطني في تعليم الجزائريين. وبالتالي فقد عرف قطاع التربية بعد الاستقلال مشاكل جمة نظرا لفرار عدد هائل من المعلمين والأساتذة

2- محمد الهادي عفيفي، التربية والتغيير الثقافي، مكتبة الأنجلو المصرية، مصر، ط4، 1975، ص8

1- بيل جينتس، المعلوماتية بعد الانترنت طريق المستقبل، سلسلة عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون، الكويت، ص3000

الفرنسيين، هذا من جهة ومن جهة أخرى قلة الهياكل القاعدية التي تم توزيعها بطريقة غير عادلة على مستوى التراب الوطني. وللخروج من هذه الوضعية المزرية قامت الجزائر بالإعلان عن حملة وطنية ضد الجهل والامية سنة 1963 قامت الجزائر سنة 1963 بحملة وطنية لمحو الامية على المستوى الوطني، شارك فيها كل المعلمين وأيضا موظفين من مختلف القطاعات، كان الهدف منها محاربة ومكافحة الجهل والامية، أطلق عليها شعار (الحرب على الجهل- أتحرك) إلا أن هذه الحملة لم تدم إلا 06 أشهر أي من شهر جانفي إلى غاية شهر جوان من سنة 1963. تم بالفعل في 31 أوت سنة 1964 عندما تم إنشاء المركز الوطني لمحو الامية، وهكذا انتقلت مهمة محو الامية من الجهد السياسي الحزبي المعتمد

على التطوع إلى الجهد الحكومي. بداية التفكير في إصلاح قطاع التعليم في الجزائر كان منذ أن نالت الجزائر حريتها، وهذا كان مطلباً شعبياً أدركته القيادة الوطنية قبل الاستقلال، فأقبال جماهير الشعب على التعليم الذي حرم منه ولعقود ففي الفترة الممتدة بين 1962-1969 كانت فترة تذبذبات خاصة من الناحية السياسية، العمل في مؤسسات التربية والتعليم كان يسير وفق النمط الفرنسي، إلى أن جاءت أحداث 1965 حيث تولى وزير الدفاع آنذاك هواري بومدين سدة الحكم، فظهرت معه الرغبة والأهمية في جعل النظام التربوي نظاماً جزائرياً خالصاً، فكانت الدعوة إلى إقامة مدرسة جزائرية سليمة وقادرة على تكوين نخبة تسير مرحلة ما بعد الاستعمار قوية وجادة، ومن ثم اتخذت سلسلة من الإجراءات والإصلاحات لترجم ميدانياً في شكل قرارات ونصوص يتم العمل بها في القريب العاجل ونذكر منها:1

### ثانياً: إصلاح سنة 1969

وظهرت في تلك الفترة وثيقة سبتمبر 1969 ومعنونة بـ مدخل إصلاح التعليم تضمنت عدداً من النقاط منها تأكيداً على ديمقراطية التعليم، وضمان كل الوسائل المادية والبشرية التي تسمح بتحقيق مدرسة جزائرية تستجيب للمرحلة الجديدة التي تعيشها للبلاد حتى تخرج من دائرة التبعية للمستعمر الفرنسي. إن الفترة هذه فترة كل التحولات الاقتصادية والاجتماعية وحتى السياسية، وفيها تبنى قواعد أساسية للنمو الاقتصادي وللتنمية الاجتماعية، وذلك في إطار ربط المدرسة بالواقع الجزائري وإيجاد الحلول لمشاكل الوطن، وهذا كله من أجل ألا تفقد محتواها والأهداف التي وجدت من أجلها، كما أن في هذه

1- معمري الحاج من مقال الثقافة والتعليم في الجزائر، ص03 بتاريخ 22-04-2007 على الساعة 15:00

<http://www.Onaea.edu.dz/contenu.ht>

كما أن في هذه المرحلة نجد تطبيق المخططات التنموية الاقتصادية -المخطط الثلاثي الأول أما ما يميز قطاع التربية والتعليم فهو إدراج اللغة العربية منذ 1969/1970 وبداية تعريب السنوات الأولى من التعليم الابتدائي.1

### المطلب الثالث: أسباب الإصلاح التربوي في الجزائر (1976)

هناك عدة أسباب ودوافع أدت إلى ضرورة إيجاد مدرسة جزائرية ويمكن إرجاع ذلك إلى ما في المرحلتين الابتدائية والمتوسطة.

#### أولاً: عيوب المدرسة الابتدائية :

للمرحلة الابتدائية المورثة عيوب يمكن حصرها في مايلي:

- 1- وجود حاجز المسابقة لدخول في السنة الأولى من التعليم المتوسط بحيث تعتبر مسابقة السادسة عائقاً حقيقياً بالنسبة للتلاميذ الضعفاء.
- 2- ضعف مستويات الذين يتوقفون عن الدراسة في هذا الحد، وينتج عن هذا صعوبة تأهيلهم مهنياً بمراكز التكوين المهني، وذلك لكون معظم المهن تحتاج إلى قاعدة علمية ومعرفية.
- 3- إن صغر سن الأطفال المطرودين من المدارس الابتدائية لا يسمح بقبولهم في عالم الشغل.
- 4- إمكانية جنوح الأطفال المطرودين من المدارس في سن مبكرة نتيجة إهمالهم وتركهم لعناية الشارع في سن يحتاجون فيه إلى عناية المجتمع.

#### ثانياً: عيوب المرحلة المتوسطة

ولم تخلو هي بدورها من العيوب التي يمكننا حصرها في:



- 1- ازدواجية في طبيعة التكوين فهو إما نظري كما هو الحال بالنسبة لما يقدم في المتوسطات التي تنمي لدى المتخرجين الميل إلى الأعمال المكتبية وتجنب الأعمال اليدوية والتقنية حيث يصلح المتخرج منها أن يكون إداري، وليس كتقني في ورشة.
- 2- ازدواجية في لغة التكوين حيث توجد هناك شعبتان في إطار التعليم المتوسط معربون ومفرنسون وهكذا كانت تطرح مشكلة اللغة على التلاميذ في سن مبكرة، مما يؤثر سلبا على مستواهم التحصيلي لمدة من الزمن فلا هم من المعربون ولا هم بالمفرنسون.

1- بوفلجة غيات ، التربية والتكوين في الجزائر، دار الغرب، وهران- الجزائر- 2002، ص-ص 41-43.

1- معمري الحاج من مقال الثقافة والتعليم في الجزائر، ص 03 بتاريخ 22-04-2007 على الساعة 15:00

<http://www.Onaea.edu.dz/contenu.ht>

3- تغلب الطريقة الإلقائية والتمركز حول التعليم وهذه الطريقة التقليدية تؤدي إلى سلبية دور التلاميذ في مرحلتها الابتدائية والمتوسط.

4- عدم شمولية التعليم المتوسط فلم يكن إجباريا ولا متوفرا لكل الأطفال حيث تقل نسبة الملتحقين بهذه المرحلة في بعض المناطق النائية في الوطن.<sup>1</sup>

### **المطلب الرابع: تطبيق المدرسة الأساسية (1980-1990)**

لقد كان المأمول أن تجد حلول جذرية لكل مشاكل المدرسة الجزائرية بتطبيق النظام العام المدرسة الأساسية، الذي صادقة عليه الحكومة الجزائرية، وصدر بأمره رئاسية في 16 أبريل 1976 وأقره الميثاق الوطني ودعا إلى تطبيقه في الحال، ورغم المحاولة التي تمت من طرف وزارة التعليم، في مجال تطبيق الإصلاح على مستوى مجموعة من المدارس، فإن التطبيق الفعلي والشامل للإصلاح وتعميم المدرسة الأساسية لم يتم في الوقت المحدد، ولا على الوجه المطلوب. فقد بدأ بتنصيب المدرسة الأساسية بتعميم السنة الأولى منها سنة 1980 بعد أن أعدت الوزارة العدة اللازمة لها بتوفير مختلف الوسائل الضرورية والخاصة بها مثل تحضير البرامج التعليمية والمواقيت والمنهجيات والطرق البيداغوجية، وقد سبق 3000 حملة إعلامية وتحسيسية بين الأوساط التعليمية ثم شرع في تطبيقها على المستوى الوطني، وعمت السنوات التالية تدريجيا سنة بعد سنة إلى السنة السادسة منها. 2 فالمدرسة الأساسية الجديدة التي بدأ العمل بها تدريجيا ابتداء من العام الدراسي (1980-1981) هي مدرسة تجمع ما بين التعليميين الإبتدائي (6 سنوات) والتوسط (3 سنوات) في مدرسة واحدة بحيث تصبح المرحلتان الإبتدائية والمتوسطة عبارة عن مرحلة واحدة هي مرحلة التعليم الإلجباري، وبذلك تصبح مراحل التعليم في النظام التربوي الجزائري أربعة مراحل ثم التعليم الجامعي. أما من حيث بناءها الداخلي فتحتوي المدرسة الأساسية على ثلاثة أطوار متتابعة يراعي كل منها الخصائص النفسية والعضوية لنمو الطفل فهي كمايلي – الطور الأول أو المرحلة القاعدية لمدة ثلاثة سنوات من السنة 6 إلى السنة 9، والطور الثاني أو مرحلة الإيقاظ لمدة ثلاثة سنوات أيضا من السنة 10 إلى السنة 13 وهدفها تأديب وسائل التعبير الأساسية و اكتشاف الوسط الاجتماعي والطبيعي، الطور الثالث أو المرحلة التوجيه ومدتها 3 سنوات من السنة 13 إلى السنة 15 وتهدف إلى تأكيد المكتسبات السابقة.<sup>3</sup>

1- بوفلجة غيات ، التربية والتكوين بالجزائر ، مرجع سابق ، ص 44

2- عبد الرحمان بن سالم ، مرجع سابق، ص 67

3- طاهر زرهوني، التعليم في الجزائر قبل وبعد الاستقلال، موفم للنشر، الجزائر، 1993، ص 11

## واقع الإصلاح التربوي في الجزائر

إن المدرسة الأساسية هي محاولة للتغيير تماشياً مع المستجدات من تعميق للتعريب ومسايرة للتغيير الثقافي و الإجتماعي التي شهدته الجزائر، وقد جاء في وثيقة الإصلاح التعليم أنه من العزم على الإرساء المكين للإشترابية في الجزائر، والتحكم في متطلبات الثورة الصناعية والزراعية تجلب ضرورة إصلاح المدرسة التي لها أربعة مفاهيم أساسية :

أولاً: تربية الشبيبة على الخلق الإشتراكي وعلى حب العمل وعلى الروح التضامن .

ثانياً: التربية على حب الوطن والدفاع على مكاسب الثورة.

ثالثاً: تحصيل المعارف العلمية والتقنية اللازمة لرقى للأمة.

وأهمية المدرسة الأساسية ذات التسعة سنوات يعود إلى:

أولاً: دورها في المزج بين مرحلتين في نظامها التعليمي بين المتعلمين النظري والتطبيقي.

ثانياً: ضمان قدر متساوي من المعلومات لكل طفل.

رابعاً: توحيد لغة التعليم.

خامساً: ربط البرامج التعليمية بالقيم الروحية العربية الإسلامية.

سادساً: مراعاة نمو قدرات التلاميذ عند وضع البرنامج.

### المطلب الخامس: إصلاح التعليم الثانوي

لقد كان من الضروري ابتداء من الموسم الدراسي 1984-1985 إصلاح التعليم الثانوي الذي كان في انتظار تنصيبه منذ أفريل 1976 تاريخ وضعه لأن التعديلات التي أدخلت عليه منذ الاستقلال كانت عاجزة عن جعله مؤسسة وطنية وإعطائه صياغة جديدة للاستجابة لمطالب التنمية في عصر يتميز بتقدم كبير في المجال العلمي والتكنولوجي .

إن إنشاء كتابة الدولة المكلفة بالتعليم الثانوي والتقني لدليل على الاهتمام بالمرحلة الثانوية وإعطاء التعليم التقني المكانة اللائقة به، في المجتمع يصبو إلى التطوير الصناعي والتكنولوجي للالتحاق بركب الدول المتقدمة، وهكذا أنشأت المناقن في مختلف مناطق الوطن وشجع الطلبة على إتباع الفروع العلمية والتقنية لمواجهة حاجات الصناعة الجزائرية لهذه الصناعات.<sup>1</sup>

1- بوفلجة غيات ، التربية ومتطلباتها ، دار الغرب، وهران، الجزائر، 1993، ص 34.

### المطلب السادس: إصلاح التعليم العالي

لقد نال التعليم الجامعي حقه من العناية بإحداث وزارة مكلفة بالتعليم العالي والبحث العلمي والتي عملت على فتح العديد من الجامعات والمراكز الجامعية حتى عمت كل ولايات الوطن. ومن أجل تحقيق سياسة التوازن الجهوي في التعليم العالي في مختلف المناطق الجزائرية ، إبتدأ من عام 1970 وهو العام الذي أنشئت فيه وزارة التعليم العالي والبحث العلمي لأول مرة في الجزائر في عملية إصلاح شامل للتعليم العالي في برامج وأهدافه وطرقه وأساليب التكوين الإطارات الجامعية ومناهج البحث العلمي ، وقد حدد وزير التعليم العالي والبحث العلمي أهداف الإصلاح فيمايلي:

أولاً: تكوين أكبر عدد أكبر من الإطارات بأقل تكلفة.

ثانياً: تكوين الإطارات التي تحتاجها البلاد.

ثالثاً: أن يكون الإطار المكون في الجامعة حائزا على صفات ملائمة للمستوى الذي تحتاج إليه البلاد.

كل هذه تغييرات وتعديلات جزئية إلا أن المدرسة الجزائرية عبر كل مراحل التعليم لازالت تبحث عن نفسها ومقومتها.<sup>1</sup>

إن تجربة الجزائر نحو إصلاح منظومتها التربوية ارتكز أساسا في بدايتها على بعث مقومات الشخصية الجزائرية وهذا ما ترجمه التوجه نحو اعتماد الإطارات الجزائرية في التدريس، وكذلك التأكيد على الأبعاد المحلية من خلال المقررات الدراسية، لكن هذه المساعي لم تنجح في تحقيقها الحكومة الجزائرية بالشكل الأكمل مما أبقى على المنظومة التربوية الجزائرية في حالة من اللاتوافق، وهذا ما دفع بالحكومة الجزائرية إلى إعادة النظر في نظامها التربوي في محطات أخرى.

1- تركي رابح، مرجع سابق، ص- ص 156 - 157

### المبحث الثاني: اللجنة الوطنية للإصلاح المنظومة التربوية الجزائرية 2001 المطلب الأول: تنصيب اللجنة:

نصبت اللجنة الوطنية للإصلاح المنظومة التربوية يوم 13 ماي 2000 من طرف رئيس الجمهورية عبد العزيز بوتفليقة في حفل رسمي نظم بقصر الأمم بناادي الصنوبر وذلك بحضور شخصيات مهمة في الدولة ومنهم :

- رئيس مجلس الأمة
- رئيس المجلس الشعبي الوطني .
- رئيس مجلس الدستوري .
- رئيس المجلس الاقتصادي والاجتماعي.

كما شارك في هذا الحفل:

السادة أعضاء الحكومة وممثلي الهيئات وإطارات الدولة ورؤساء الأحزاب السياسية: التجمع الوطني الديمقراطي، جبهة التحرير الوطني، وحركة مجتمع السلم والتحالف من أجل جمهورية والتجمع من أجل الثقافة والديمقراطية وحركة النهضة.

كما حضر هذا الحفل الأمين العام للإتحاد العمال الجزائريين والمحافظ السامي للأمازيغية وممثلو الحركة الجمعوية.

### المطلب الثاني: تشكيلة اللجنة

إن رئيس الجمهورية وبناء على الدستور لاسيما المواد 53-65 – 77 منه وبمقتضى المرسوم الرئاسي رقم 101- 2000 المؤرخ في 5 صفر 1412 الموافق 09 ماي 2000 والمتضمن إحداث اللجنة الوطنية للإصلاح المنظومة التربوية برسم ما يأتي :

المادة الأولى: تبين تشكيلة اللجنة الوطنية للإصلاح المنظومة التربوية المحدثة بموجب المرسوم الرئاسي رقم 101- 2000 المؤرخ في 5 صفر 1412 الموافق 09 ماي 2000 والمذكور أعلاه في الملحق بهذا المرسوم .

## واقع الإصلاح التربوي في الجزائر

المادة الثانية: ينشر هذا المرسوم في الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية.<sup>1</sup>

1- التقرير العام للجنة الوطنية للإصلاح المنظومة التربوية الجزائرية – مارس- 2001، ص 10.

وتتألف اللجنة من 158 عضو عينوا لاعتبار شخص من رئيس الجمهورية بحكم كفاءتهم وخبرتهم والعناية التي يولونها للمنظومة التربوية والتكوين وهي كالتالي:

- الرئيس : عبد الرحمان حاج صالح<sup>1</sup>

نواب الرئيس :

1- بن علي بن زاغو ( رئيس اللجنة ابتداء من سبتمبر 2000 )

2- خليفة مسعودي

3- الطاهر حجار

4- إبراهيم حراوية

أعضاء اللجنة :

التسلسل	الأسم واللقب	التسلسل	الإسم واللقب
01	أكلي رحمان	12	خليفة صحراوي
02	حسن رمعون	13	علي صديقي
03	محمد زائش	14	بوعلام طاطاح
04	نذير زريبي	15	خولاء طالب إبراهيمي
05	نصيرة زلال	16	سليمة طيبي العربي
06	سعيدة سعدون	17	نويوة رمعون
07	عاشور سغواني	18	الطاهر زرهوني
08	منور سوفي	19	نزر الدين صالح
09	يسمينة شراد	20	محمد الطيب سعداني
10	شمس الدين شيتور	21	حمودة سعدي
11	خليفة صحراوي	22	عمر إسكندر (نائب رئيس)

(1) رابع خدوسي، المدرسة والإصلاح مذكرات شاهد، دار الحضارة، الجزائر، 2002، ص- ص 15-17

التسلسل	الإسم واللقب	التسلسل	الإسم واللقب
---------	--------------	---------	--------------

## واقع الإصلاح التربوي في الجزائر

حسن لاغا	46	حسين شرحيل	23
نورية لرجان	47	حبيب شنيني	24
محي الدي كمال مالطي	48	علي شيخي	25
لخضر ماوقال	49	مولود عاشور	26
فايدة مدني	50	منيرة صيافة	27
عبد الحفيظ مقران	51	مراد طالب	28
حسن مهديوي	52	محمد العربي الطيب	29
مصطفى هدا ب	53	نور الدين طوالي	30
عبد القادر هني	54	يمينة عابد	31
إلياس ويارهيم	55	عبد الرحمان طواهرية	32
بشير إبيرير	56	عبد الرزاق عادل	33
محمد العمراني	57	عبد الرحمان عبد الوهاب	34
محمد أمير	58	إبراهيم عباسي	35
عبد العزيز براح	59	موسى عرادة	36
علي عبد الحميد برشيش	60	بالقاسم عزوط	37
عبد الكريم بكري	61	دحوا غلاب	38
ليلي عباس	62	جمال فروخي	39
عز الدين عبد النور	63	فتيحة قازي	40
رشيد عثمانى	64	عبد الله ركيبي	41
زير عروس	65	عاشور قاهرية العيودي	42
العربي عليوة	66	وهيبة قداش	43
العربي عثمان عوار	67	فريد كركي	44
منصف غيتة	68	محمد غالم	45
الاسم واللقب	التسلسل	الاسم واللقب	التسلسل

## واقع الإصلاح التربوي في الجزائر

إبراهيم بن حسين	92	محمد ياسين فرفار	69
جيلالي عطاطفة	93	صفية قارة ترك	70
بالقاسم علوي	94	هنى خديجة	71
زينب عميور	95	يمينة هلال	72
شريف بن ناجي	96	محمد يحياتي	73
بن يحي بودالي	97	الوليد العقون	74
محفوظ بنون	98	فاطمة الزهراء الكبير	75
رشيد بو جدرة	99	رشيد أوسعيد	76
عمار بوحوش	100	منير خالد براح	77
مليكة قريفو	101	نور الدين جاب الله	78
عبد القادر كويني	102	محمد بقارة	79
بغداد لخضر	103	محمد بن خليفة	80
جمال لعبيدي	104	أحمد بن ديب	81
علي مائة	105	علي بالعيد	82
مسعود مرابط	106	عبد المجيد بن باوو	83
الحواس مسعود	107	فريد بن رمضان	84
صالحي مكاسي	108	عبد القادر بن محمد	85
طاهر ميلا	109	أحمد عبد المونين بن موهوب	86
فريدة هلال	110	زهراء عينة بوجملين	87
نوار بوروبة	111	الحاج بوخاتم	88
عبد الكريم بوزيد	112	كمال بوختالة	89
محمد الأمين بوزيد	113	نور الدين بن رمضان	90
محمد الأمين برسومة	114	خالد بن ميلود	91

## واقع الإصلاح التربوي في الجزائر

التسلسل	الأسم واللقب	التسلسل	الإسم واللقب
115	عبد الرمان بوشان	134	مراد بركات
116	عبد العزيز بوضياف بن بلقاسم	135	مراد برناوي
117	الشيخ بو عمران	136	إبراهيم خلاف
118	محمد بومحراث	137	محمد أرزقي خندق
119	عبد المجيد بولقلمح	138	بوعلام دردر
120	ليلي بومعار	139	عبد القادر دريدر
121	جويذة جاري	140	عبد الله تقاوتس
122	يحيي بورويينة	141	نور الدين جدي
123	محمد بوزيان	142	محمد جهود
124	عيسى بوسام	143	جمال الحاج يوسف
125	لويذة بوشنقاوي	144	محمد أو رمضان حميدوش
126	سيدي محمد بو عيادرياع	145	أسيا حربي
127	مجلوف بومزوراح	146	عمار حمينة
128	العربي بومعزة	147	عبد القادر خلادي
129	عيسى تونسي	148	فريدة خمار
130	أحمد جاعوت	149	رابح خدوسي
131	عيسى جرادي	150	رقية درياد
132	أمزيان جنكل	151	عبد الرزاق دواوري
133	سعيد جيبة	152	عبد الرحمان دحة
		153	جوزات دليح <sup>1</sup>

<sup>1</sup>- رابح خدوسي، المرجع السابق، ص18  
ولم يكن حدث التنصيب اللجنة الوطنية ليمر دون تسجيل لردود فعل إعلامية وحزبية وهو الحدث التاريخي الذي يستحق المتابعة والتقييم.

ولقد قام رابح خدوسي أحد أعضاء اللجنة بتصنيف أعضاء اللجنة حسب الانتماءات الفكرية في كتابه المدرسة والإصلاح مذكرات شاهد بقوله "بدأت الصورة المثالية التي رسمتها في مخيلتي للجنة تتلاشى أثناء الدورة الأولى تلاشي خيوط الدخان في سماء القاعة . هذا الدخان المنبعث من سجائر المدخنين ومن بينهم أربع عضوات في اللجنة الوطنية ورغم أنه من الآفات الاجتماعية لكنه يدخل ضمن الحريات الفردية المكفولة دستورا والتي كنت أدافع عن شرعيتها، ولكن المشهد ذكرني بالطفلة بني تي سناء في عامها الدراسي الأول ومن خلالها كل التلميذات الجزائريات وتساءلت هل يؤدي الإصلاح التربوي إلى أن تصبح طفلي وزميلتها مدخنات مثل هؤلاء المصلحات .... وكذلك لما تابعت جل التدخلات بلغة فولتير ورأيت الحاج صالح عبد الرحمان غارقا في ترجمة تدخلات التنسيقية بين الفرنسية والعربية .<sup>1</sup>

أما عن تصنيفه للجنة فقد جاء كالتالي :

- ربع من الوطنيين المدافعين على الثوابت.
- ربعان من الوافدين على اللجنة قصد فرنسة المدرسة والمجتمع .
- ربع غائب غياب شخصي أو غياب بالحضور ( لا يتحرك إلا لرفع الأيدي ).<sup>1</sup>

وقد كان للأستاذ علي بن محمد أيضا رأيا حول تشكيلة اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية وقد عبر عنه في كتابه " معركة المصير والهوية في المنظومة التربوي " وقد جاء كما يلي " لقد كان واضحا للعيان أن جهات عدة ذات مصلحة مؤكدة في تزييف واقع المجتمع وتحويل الاهتمامات بالمشكلة الحقيقية، هي التي نجحت في الرج بأهم مؤسسة اجتماعية في دروب المغامرة المحفوفة بأنواع المخاطر وضروب المكائد التي يعرفها المجتمع، وإلا فكيف نفس طابع ( الأنغام ) بعضوية تلك اللجنة على من يمكن تصنيف معظمهم ضمن إحدى الفئتين التاليتين:<sup>2</sup>

1- رابح خدوسي ،مرجع سابق ، ص-ص96-97

2- علي بن محمد ، معركة المصير والهوية في المنظومة التعليمية ، دار الأمة ، الجزائر ، 2003، ص9

### - الفئة الأولى :

وهي تتشكل منها أغلب الأعضاء وهم معروفون بمواقفهم الاستئنافية ( قصد الإستئصال الحضاري بالذات وهو الأصل والأخر ليس إلا فرعا منه) وبآرائهم المتطرفة وقناعتهم المعلنة في كل المناسبات وفي كل المنابر الإعلامية ....

### - الفئة الثانية :

وأتكلم هنا بوجه عام في أغلبية أعضائها محسوبين خطأ عن التربية والتعليم فهم لم يعرفوا يوما برأي أصيل أو موقف متميز لمشينة من يتصورون أن بيده تلبية رغباتهم....<sup>1</sup> وقد جاء في إجابة عن سؤال ألقى على الأستاذ علي بن محمد وزير التربية سابقا في حوار عبر الإنترنت حول مضامين التقرير فكان الإجابة كمايلي:

من فضائح هذه اللجنة الوطنية المزعومة التي قيل إنها قدمت مشروعا لإصلاح المنظومة التربوية، أنها عملت في أجواء سرية مطلقة، فبالإضافة إلى اختلال توازنها السافر في تشكيلتها (إذ جاء معظم أعضائها المائة والثمانية والخمسين من تيار واحد هو تيار القوى التغريبية الاستئنافية الانعزالية المرتمية في أحضان الهيمنة الثقافية واللغوية الفرانكفونية) فإنها عزلت نفسها بين أربعة جدران، في قصر الأمم ببنادي



السنوبر، البعيد عن العاصمة، طوال أحد عشر شهرا، ثم قدمت تقريرها إلى الرئيس. ذلك التقرير لم يطلع عليه إلا من حصلوا عليه بوسائلهم الخاصة.

بل إن أعضاء هذه اللجنة الوطنية "المسكينة" أنفسهم لم يصادقوا على الصيغة النهائية للتقرير، وليس بيد أحد نسخة منه. ومن فضول القول أن تقريرا هذا شأنه لم يخضع بطبيعة الحال لأي مناقشة عامة، ولم يفتح للتداول في شأنه أي فضاء من الفضائيات الإعلامية حتى الآن. ولعل التفسير الأقرب إلى الحقيقة هو أن السلطة تخشى الفضيحة من نشر ما نسميه نحن في التنسيق الوطنية "تقرير العار" ونخشى أن يكتشف المجتمع هول ما فيه من المغالطات والأباطيل والتحايل على الثوابت<sup>2</sup>.

1- علي بن محمد، مرجع سابق، ص 79

2- حوار مع الاستاذ علي بن محمد، من موقع [www.islamonline.net](http://www.islamonline.net) 26/04/2006 على الساعة 15:30

### المطلب الثالث: سير الأشغال داخل اللجنة

جاء في التقرير العام للجنة الوطنية للإصلاح المنظومة التربوية أنه في نهاية أشغال اللجان عبر الأعضاء على ارتياحهم للنقاش الذي سادته روح التفاهم والحرية والديمقراطية، هذا وجاء أيضا في التقرير أن أعضاء اللجنة قد عالوا أفكارهم بصفة أدبية في إطار منفتح على احترام الغير. ولكن هذا الوصف الذي جاء به التقرير عن السير العادي للأشغال، لم يكن نفسه الذي ذكره خدوسي أحد أعضاء اللجنة، فقد جاء في كتابه المدرسة والإصلاح مذكرات "... إن طريقة توجيه الحوار المعروفة عند قاعدة التنظيمات الحزبية والمهنية ولدى السياسيين عموما لاسيما للحزب الواحد الذي حكم البلاد. ولدى المسؤولين الدين يتهربون من نقد المعارضة .

واللجنة الوطنية عانت من سلطة رئيس مكتبها وبعض نوابه في توجيه مسار النقاش حسب ما يريدونه وقد توقف هذا الأسلوب بعد سلسلة الاحتجاجات من بعض النواب على تعقبة رئيس اللجنة في الشهور الأخيرة لعمل اللجنة وقد تحدثنا عن استقالة أحد الأعضاء احتجاجا على هذا الأسلوب في تسير الجلسات .

كما جاء في نفس المرجع وعلى لسان مؤلفه رابح خدوسي أنه في الدورة الرابعة يومي 27-28/11/2000 وزع على الأعضاء نص التقرير الموجه لرئيس الجمهورية الدخول المدرسي (2000 - 2001) حيث تم اكتشاف تلاعب في عرض التقرير بحيث أقدم المكتب على إدراج جميع الاقتراحات (14) في التقرير سواء المتفق عليها أو غير المتفق عليها مع إشارة بسيطة إلى هذا الفرق في مقدمة التقرير (النسخة العربية).<sup>2</sup>

### المطلب الرابع: مهمة اللجنة

مهمة اللجنة وأعضائها حددها المرسوم رقم 101 - المؤرخ في 09 ماي 2000 حيث تشمل هذه المهمة الصلاحيات والمهام التالية :<sup>3</sup>

المادة 02 : تكفل اللجنة على أساس مقاييس علمية وبيداغوجية بإجراء تقييم المنظومة التربوية القائمة قصد إعداد تشخيص مؤهل وموضوعي ومفصل لجميع العناصر ومكونات المنظومة التربوية

1- تقرير مشروع اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية، مرجع سابق، ص14

2- رايح خدوسي، مرجع سابق، ص31

3- اللجنة الوطنية للإصلاح، مرجع سابق، ص- ص 12-17.

والتكوين المهني والتعليم العالي ودراسة إصلاح كلي وشامل للمنظومة التربوية على ضوء هذا التقييم.  
**المادة 03:** تكفل اللجنة في هذا الإطار باقتراح مشروع يحدد العناصر المكونة لسياسة تربوية جديدة تشمل على الخصوص اقتراح مخطط رئيسي يتضمن المبادئ العامة والأهداف والإستراتيجيات والآجال المتعلقة بالتنفيذ التدريجي للسياسة التربوية الجيدة من جهة وتنظيم المنظومات الفرعية وكذا تقييم الوسائل البشرية والمالية الواجب توفيرها من جهة أخرى .

**المادة 04:** تقدم اللجنة الوطنية في أجل تسعة أشهر من تاريخ تنصيبها نتائج أشغالها في تقرير عام يستخدم كأساس لإصلاح المنظومة التربوية في مجملها لإعداد ترتيب قانوني جديد بحكم منظومة التربية والتكوين .

**المادة 05:** تدرس اللجنة الوطنية وتقتراح في إطار المسعى العام لمهبتها وعلى أساس التشخيص الذي تعده ضمن تقرير مفصل للتدابير التي تراها ضرورية وعاجلة لتطبيقها في الميدان ذات أولوية مباشرة مع الدخول المدرسي الذي يلي تاريخ تنصيبها .

**المادة 06:** تؤهل اللجنة في إطار إنجازاتها للقيم بمايلي:

### **المطلب الخامس: الاقتراحات المتعلقة بالإصلاح :**

لقد تم تقديم الاقتراحات المتعلقة بالإصلاح على شكل ورشات تعتبرها اللجنة ذات أولوية بالغة ينبغي فتحها إبداءً من سبتمبر 2001.

وهذه الورشات ذات الأولوية تلخص محتويات التقرير بعد المصادقة عليها وبعد إثرائها في الجمعيات العامة وهي 15 ورشة.<sup>1</sup>

تطلب من الإدارات والهيئات العمومية إبلاغها بجميع الوثائق والدراسات والمعلومات والإحصاءات أو غيرها المتعلقة بالمنظومة التربوية التي من شأنها أن تكمل استعمالها.

- تسليم جميع الدراسات ذات الصلة بمهامها.

- نستمتع إلى كل شخص يكسي الاستماع إليه بفائدة في سير أشغالها.

- تستعين بخبراء ومستشارين وأجانب أو تابعين لمنظمات دولية لمساعدتها في أشغالها.

- تطلب من الإدارات والهيئات العمومية إبلاغها بجميع الوثائق والدراسات والمعلومات والإحصاءات

1- اللجنة الوطنية للإصلاح، مرجع سابق، ص12-18.

أو غيرها المتعلقة بالمنظومة التربوية التي من شأنها أن تكمل استعمالها.

- تسليم جميع الدراسات ذات الصلة بمهامها.

- نستمتع إلى كل شخص يكسي الاستماع إليه بفائدة في سير أشغالها.

- تستعين بخبراء ومستشارين وأجانب أو تابعين لمنظمات دولية لمساعدتها في أشغالها.

وقد تضمن المشروع جزئين الجزء الأول وجاء فيه :

التشخيص الأولي لوضع المنظومة التربوية الراهنة الذي وضعته لأجله خمس لجان فرعية وهي:

1- اللجنة الفرعية الأولى- الإصلاح البيداغوجي.

2- اللجنة الفرعية الثانية - تجديد نظام تكوين المكونين.

3- اللجنة الفرعية الثالثة - تجديد وتنظيم المنظومة التربوية.

4- اللجنة الفرعية الرابعة- الوسائل المادية والمالية للإصلاح حلت هذه اللجنة وعوضت بفوج لمشاكل في التسيير.

5- اللجنة الفرعية الخامسة - جامعة الغد والبحث العلمي .

حيث درست اللجنة تقارير اللجان الفرعية، المتعلقة باقتراحات الإجراءات الإستعجالية القابلة لتطبيق في مطلع الموسم الدراسي 2000-2001 مع تبني التقرير المستخلص في هذا الغرض قصد تبليغه رئيس الجمهورية.

أما الجزء الثاني من المشروع فقد تضمن عمل الورشات التي قسمت إلى وهي كالتالي:

1- الورشة الأولى : تكوين المكونين من أجل نظام مجدد ومستقر لتكوين وتكوين التأطير.

2- الورشة الثانية : تجديد جذري للبيداغوجيا التلاميذ في مركز العلاقة البيداغوجية.

3- الورشة الثالثة: سياسة اللغات : تقويم اللغة العربية، وترقية الأمازيغية التفتح على اللغات الأجنبية

4- الورشة الرابعة: التربية المدنية الخلقية والدينية: من أجل تكوين مواطن يعتز بقيمه و بوطنه و متفتح على العالم.

5- الورشة الخامسة : التكفل بالطفولة ما قبل التمدرس: من أجل تعميم تدريجي للتربية التحضيرية. 1

1- اللجنة الوطنية للإصلاح، مرجع سابق، ص79

6- الورشة السادسة إدراج التكنولوجيات الجديدة للإعلام والاتصال على جميع مستويات التعليم و التكوين.

7- الورشة السابعة : تأسيس التعليم الخاص و تنظيمه كجزء لا يتجزأ للمنظومة التربوية الوطنية .

8- الورشة الثامنة: وضع تنظيم جديد أكثر نجاعة للتعليم القاعدي الإلزامي في خدمة النوعية و الإنصاف.

9- الورشة التاسعة: إعادة تنظيم مراحل التعليم ما بعد الإلزامي.

10- الورشة العاشرة: إعادة تحديد و تنظيم وظيفة التوجيه المدرسي و المهني والجامعي في خدمة نجاح التلاميذ و الطلبة.

11- الورشة الحادية عشرة: من أجل مخطط موجه لتطوير التعليم والتكوين العالين.

12- الورشة الثانية عشرة: من أجل جامعة أحسن أداء و منفتحة على التعاون الدولي.

13- الورشة الثالثة عشر: من أجل تحسين التنظيم و التسيير للنظام الجامعي.

14- الورشة الرابعة عشرة: من أجل الحث على الدفع بالبحث العلمي.

15- الورشة الخامسة عشرة: من أجل هيكلية شاملة لمنظومة تربوية أكثر اندماجا وأدق انسجاما.1

### الخلاصة :

يبدو بأن الإصلاح التربوي في الجزائر لا يفارق الوضع الذي يعيشه الإصلاح التربوي في المجتمعات العربية من حيث البحث عن المعالم الحقيقية التي تعبر عن خصوصيته، فهو لا يزال يعبر عن مضامينه بغير لغته الرسمية، رغم المساعي التي بذلت من أجل تعريبه، كما أنه لم يفلح في تخريج النواتج ذات النوعية التي تساهم في تحقيق الأبعاد التنموية المرجوة، وهذا ما يجعلنا نتساءل عن حقيقة المضامين التي حملها مشروع الإصلاح التربوي ؟، خاصة ما يتعلق منها بالأهداف الكبرى، التي أعلن عنها النظام التربوي الجزائر منذ بداية تأسيسه.

1- اللجنة الوطنية للإصلاح، مرجع سابق، ص80.

### تمهيد:

لقد خصصنا هذا الفصل لنتناول فيه الجوانب المتعلقة بتحليل مضامين وثيقة المشروع، اعتماداً على منهج تحليل المضمون، وذلك قصد استظهار الأفكار الحقيقية التي حملتها الوثيقة خاصة تلك التي لم يعبر عنها بشكل صريح، ويكون التحليل وفقاً للمعطيات التي تم التعرض إليها في الجزء النظري، وانطلاقاً من التساؤلات التي تبنتها الدراسة وذلك قصد ربط الجوانب النظرية بالإجراءات الميدانية.

### 1/ طريقة تطبيقنا لمنهج تحليل المضمون:

لعل قيمة تحليل المضمون كمنهج علمي تكمن في وحدة القياس التي يعتمدها الباحث، فيميز المهتمون بهذا المنهج بين صنفين من وحدات القياس فهناك:

أ- وحدة الكلمة.

ب- وحدة الفكرة أو السياق.

وسيتيم اعتمادنا في بحثنا هذا على وحدة الفكرة، لأننا بصدد رصد الأفكار التي تضمنها المشروع ووحدة

الرقم التسلسلي	الفئة	الوحدة
----------------	-------	--------

السياق أو الفكرة هي الفقرة أو مجموع الفقرات التي يقوم الباحث بدراستها للتعرف على وحدات التسجيل أو العد و القيام باستخراجها من النص، وتمثل وحدة الفكرة أكبر و أهم وحدات تحليل المضمون و أكثرهم استعمالاً، و يحدد بولسون وحدة الفكرة بأنها عبارة عن فكرة مثبتة حول موضوع معين تتضمنها جملة أو عبارة مختصرة محددة تشمل مجموعة من الأفكار التي يدور حولها التحليل.<sup>1</sup>

كما قمنا باعتماد دليل المقابلة كأداة مكملة لمنهج تحليل المضمون حاولنا من خلاله أن نجتمع مجموعة من البيانات تساعدنا في إثراء عملية التحليل، حيث اشتمل دليل المقابلة على 20 سؤالاً قسمت على أربعة محاور، كل محور تضمن مضمون فرضية من فرضيات الدراسة .

وقد تمت المقابلة مع الأستاذ بشير إبرير.<sup>2</sup> أحد أعضاء اللجنة، ورغم التفاعل الهزيل الذي أبداه المستجوب مع أسئلة دليل المقابلة حيث تمت الإجابة بشكل مختصر جداً، كما أن هناك أسئلة لم يتم الإجابة عنها نهائياً، إلا أن المقابلة زودت الدراسة بمعطيات تم اعتمادها في التحليل، و سيتم عرض نسخة من دليل المقابلة في قائمة الملاحق.

1- أحمد أوزي، تحليل المضمون ومنهجية البحث، مرجع سابق، ص 58- 59

2- الأستاذ بشير إبرير: أستاذ جامعي بجامعة عنابة- معهد الأدب العربي- وأحد أعضاء اللجنة الوطنية للإصلاح.

**2/ تحديد فئات التحليل :** تمثل الفئات اقتراحات اللجنة الوطنية للإصلاح التربوي وقد تم تحديدها وحصرها لغرض تسهيل عملية حساب التكرارات والتحليل .

## واقع الإصلاح التربوي في الجزائر

أهداف وطنية.	تحديد طبيعة الأهداف	<u>01</u>
أهداف عالمية.		
الطابع المحلي من خلال محتويات العملية التعليمية.	أهداف الجزائر	<u>02</u>
الاهتمام بالتاريخ الوطني.		
عصرنة اللغة العربية.	<u>عملية التعريب</u>	<u>03</u>
تحسين عمليات التدريس باللغة العربية		
تطوير المناهج وتحديث طرق و أساليب التدريس	اعتماد التوجه العلمي والتكنولوجي	<u>04</u>
الاهتمام بالتعليم التكنولوجي		
دفع عملية البحث العلمي		
تكريس قيم الديمقراطية من خلال البرامج التعليمية	<u>اعتماد قيم الديمقراطية وإدراج التعليم الخاص</u>	<u>05</u>
ديمقراطية المشاركة في إعداد البرامج التعليمية		
ديمقراطية المؤسسة التربوية.		
تكريس قيم الديمقراطية من خلال البرامج الدراسية.		
الاهتمام بإدراج التعليم الخاص.		
إلغاء مادة التربية الإسلامية واعتماد التربية المدنية والأخلاقية.	<u>التربية</u>	<u>06</u>
التأكيد على القيم ذات البعد العربي الإسلامي الأمازيغي.		

<u>الوحدة</u>	<u>الفئة</u>	<u>الرقم التسلسلي</u>
الاهتمام بتحسين وترقية اللغة العربية .	<u>الاهتمام باللغات</u>	<u>07</u>
الاهتمام بتحسين مكانة الغوية للغة الفرنسية.		
الاهتمام بتحسين مكانة اللغة الإنجليزية.		
التأكيد على تحسين الأمازيغية واعتمادها كلغة		
ترقية اللغة الفرنسية في المنظومة التربوية الجزائرية.	الاهتمام باللغة الفرنسية.	<u>08</u>
الاهتمام باللغة الفرنسية في الجزائر.		
الاهتمام بتوفير الوسائل المادية.	تدعيم المنشآت البيداغوجية	<u>09</u>

## واقع الإصلاح التربوي في الجزائر

إستراتيجية توفير الموارد المالية		
إنشاء وترميم المنشآت التربوي		
الاهتمام بالمعلم.	الاهتمام بالقائمين على العملية التربوية	<b>10</b>
الاهتمام بموظفي التأطير.		
أهمية التكنولوجيا بالنسبة للمدرسة الجزائرية.	اعتماد التكنولوجيا	<b>11</b>
اعتماد تكنولوجيا التعليم في المدرسة الجزائرية.		
ربط التكوين الجامعي بعالم الشغل.	إستراتيجية التكوين	<b>12</b>
الاهتمام بالتكوين الجامعي من حيث الآليات والمحتويات.		
إعادة الاعتبار للشهادات الجامعية.		

### جدول رقم 1- بين اقتراحات اللجنة الوطنية للإصلاح الخاصة بتحديد طبيعة أهداف المنظومة التربوية الجزائرية.

النسبة %	التكرار	الفكرة
68.18 %	15	أهداف عالمية
31.82 %	07	أهداف وطنية
100 %	22	المجموع

من خلال الجدول يتبين بأن الأهداف التي يؤكد عليها مشروع الإصلاح ترتبط بضرورة التماشي مع الأهداف ذات البعد العالمي المتمثلة في التسامح والانفتاح على الآخر والتبادل الدولي في مجال التربية حيث عبر عن ذلك بنسبة 68.18% أي أن 15 فكرة تناولت ضرورة الاهتمام بالتغيير على مستوى المنظومة التربوية والتفاعل مع الأهداف ذات الطابع العالمي، في حين لم يكن نفس الاهتمام بضرورة ربط الأهداف بالطابع الوطني، حيث عبر عن ذلك بنسبة 31.82% أي أن 07 أفكار من جملة 22 فكرة تناولت ضرورة اهتمام المنظومة التربوية بربط أهدافها بالطابع المحلي. إن اتجاه المشروع نحو الاهتمام بالضرورة التماشي مع الأهداف ذات الطابع العالمي مسعى ربما قد ساهمة في إبرازه عوامل كثيرة خاصة ما يعرف بعولمة التربية، ولكن ضرورة التفاعل مع الأبعاد العالمية لا تجعلنا نتنازل عن الأهداف ذات الطابع الوطني وجعلها في المقام الثاني، خاصة أنه من الأدوار الأساسية التي تمارسها التربية هو التأكيد على الأبعاد ذات العلاقة بالثوابت الوطنية لتأسس إلى جيل يعتز بإنتماءه للوطن ولثوابته، بل أن

المنظومة التربوية مطالبة أكثر من أي وقت آخر بضرورة إعادة الاعتبار لخصوصيتها لأن فلسفة المجتمع هي المصدر الأساسي الذي تستمد منه المنظومة رؤيتها للتربية شكلا ومضمونا، خاصة وأن الخصوصية الثقافية للمجتمعات باتت مهددة بالاختراق والاحتواء تحت شعارات حوار الحضارات والتفاعل مع الآخر<sup>1</sup> إن المدرسة هي المؤسسة الاجتماعية الأحق بهذه التسمية بالمعنى الشامل والدقيق للكلمة، ومن هنا كان يتعين عليها، ربما أكثر من غيرها أن تنسجم انسجاما كاملا،

في منطلقاتها وفي مضامينها وفي أهدافها مع معطيات الأمة الحضارية<sup>1</sup>.  
وقد جاء في مقال نشر عبر الانترنت تحت عنوان صراع الأجنحة لصاحبه فاروق أبو سراج الذهب مايلي: إن الصراع في الجزائر صراع على مشروع مجتمع، وهو ما أكده أحد المسؤولين الجزائريين في تشخيصه لدرجة الصراع الذي تعرفه عملية الإصلاح للمنظومة التربوية في الجزائر بأنها تأتي انسجاماً مع التعليمات الدولية، خاصة بعد تفجيرات 11 سبتمبر 2001 التي توصي دول العالم الثالث بتعديل المناهج التربوية.

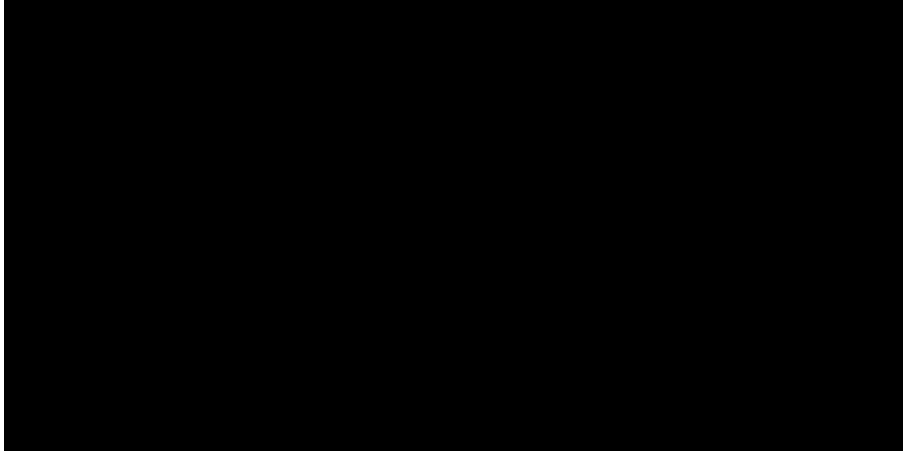
الجزائر لا تعاني حقيقة من أزمة هوية، لكن التيار التغريبي المتمكن في الإعلام والإدارة يريد أن يعطي هذا الانطباع للفاعل السياسي الدولي والإقليمي... لكن هذا الصراع دائماً يؤجل ويبقى الملف مفتوحاً لرهانات سياسية قادمة، حيث أقدمت لجنة إصلاح المنظومة التربوية التي يترأسها أحد اللائكين النشطين في المجال التربوي "بن زاغو" على اقتراح مشروع التغريب للمنظومة التربوية، وقد وُلد هذا المشروع حيرة واسعة في الساحة ولم يحسم إلى اليوم رغم أن مجلس الوزراء أجل الإصلاح المتعلق باللغات إلى سنة 2003 معتبراً أن اللغة العربية هي لغة كل العلوم في المدرسة الجزائرية بعد أن أقر مشروع بن زاغو تعليم المواد التقنية باللغة الفرنسية ابتداءً من الثانية أساس<sup>2</sup>.

إن التقليل من الاهتمام بالأهداف ذات الطابع الوطني من طرف القائمين على اللجنة، يمثل مؤشراً من المؤشرات التي يمكن من خلاله الإجابة على الفرضية المتعلقة بطبيعة الأهداف التي حددها مشروع اللجنة الوطنية للإصلاح التربوي.

1- علي بن محمد، معركة المصير والهوية في المدرسة الجزائرية، مرجع سابق، ص.29  
2- فاروق أبوسراج، من مقال صراع الأجنحة من موقع الخيمة الإلكترونية بتاريخ 30-05-2006 على الساعة  
[www.hewar.khayma.com/](http://www.hewar.khayma.com/) 15:00

### شكل رقم 01- يبين إقتراحات اللجنة الوطنية للإصلاح الخاصة بأهداف الجزارة في المنظومة التربوية الجزائرية





من خلال  
الشكل  
يتبين بأن

مشروع الإصلاح تناول أهداف التربية وضرورة ربطها بالأبعاد المحلية للمجتمع الجزائري، من خلال الحث على ضرورة أن تتضمن الأهداف التربوية المتوخاة في النظام التربوي الجزائري الأهداف ذات الصلة بالبعد الوطني، فقد جاء في الجزء المتعلق بأسس المنظومة التربوية مايلي: يستلهم الإطار المرجعي لمنظومتنا التربوية مبادئه المؤسسة من الأمة الجزائرية وعليه أن يساهم في إقرار ديمومة صورة هذه الأمة، وذلك من خلال جغرافية الوطن، (الفيزيائية والبشرية والاقتصادية) ومن خلال الإرتبط الذي يولده وينميه اتجاه وطنه وتاريخه الأزلي. والتأكيد على التنوع الثقافي للمجتمع الجزائري، وقد تم التعبير عن ذلك بـ14 فكرة تناولت هذا الجانب من مجموع 24 فكرة جاءت مؤكدة على البعد الوطني، كما جاء في نفس السياق الحديث على دور التاريخ الوطني في تعزيز روح الانتماء لدى التلميذ الجزائري فقد جاء في تقرير المشروع، ٭تولي برامج التاريخ في أطوار التعليم عناية خاصة للتاريخ الوطني لأنه الوعاء الذي تشكلت فيه الهوية الجزائرية والإطار الذي تمت فيه ولا تزال الأمة الجزائرية، إذ يتعين أن يسترجع المعلم ماضيه دون تفضيل حقبة تاريخية على أخرى<sup>2</sup> إن الاهتمام بالتاريخ الوطني من طرف القائمين على اللجنة يبين حرصهم على التمكين لأهداف الجزارة وذلك باعتماد البرامج التربوية ذات العلاقة المباشرة بأهداف المواطنة من خلال إقرار الأدب الجزائري في البرامج الدراسية واعتماد الرحلات الميدانية للتلاميذ

1- مشروع اللجنة الوطنية للإصلاح، مرجع سابق، ص 49

2- المرجع السابق، ص 115.

قصد استكشاف التنوع الطبيعي والثقافي للدولة الجزائرية وقد عبر عن ذلك بـ 10 أفكار من جملة 24 فكرة جاءت متضمنة دلالات تفر باعتماد أهداف الجزارة من خلال الاهتمام بمادة التاريخ الوطني. إن اهتمام المشروع بربط التربية بالأبعاد الوطنية وأهداف الجزارة، يؤكد نية اللجنة الوطنية للإصلاح في ربط المنظومة التربوية بأهداف الجزارة، ويمثل التاريخ الوطني إحدى الآليات الفاعلة في ترسيخ أهداف الجزارة إلى جانب آليات أخرى، لكن الاهتمام الذي حملته تقرير المشروع، لا يؤكد الواقع التربوي الذي فاجأنا بقضية حذف مقطع من النشيد الوطني والذي يمثل جانب مهم في تجسيد معالم الهوية الوطنية الجزائرية، ولكن لم يمر الموضوع ببساطة فالمهتمون بهذا البلد وعروبته رفعوا شكوا للرئيس الذي بالرغم أنه يخاطب شعبه بتلك اللغة إلا أنه من المصممين على عروبة الجزائر...بالأسف فقصوا حق اللغة العربية في التدريس وزوروا التاريخ...وشوهوا بعض كتب الشريعة...واليوم جاء دور النشيد الوطني كي يحرف ويبتز منه اللب الذي نبض به الثوار لأجل أن تتحرر هذه الأرض. ولا ننسى أن نذكر بأن هذا المقطع من النشيد كان مطلب فرنسي في السابق وأمرت فرنسا أن يحذف كي تتم معاهدات

الصداقة (الجزائرية الفرنسية). إلا أن الجزائر طلبت من الصديقة أن تعتذر عن جرائمها وها نحن لم نسمع الاعتذار.<sup>1</sup>

إن مثل هذه الإنزلاقات تدفعنا إلى التساؤل عن المساعي الحقيقية التي تقف وراء ضرب المعالم الوطنية في البرامج والمقررات الدراسية، فبعد حذف مقطع من نشيد قاسما هاهي مقاطع تسيء إلى الثوار وتمجد الوجود الاستعماري في الجزائر، حتى وإن كان الأمر جاء عن طريق الخطأ فهذا لا يمكن أن ينقص بأي حال من الأحوال من جسامته. لأن الأمر يتعلق بالنشء وبالثوابت الوطنية وهكذا تبقى المنظومة التربوية رهينة الإبتزازات، فبعد أن عانت ويلات الحقبة الاستعمارية، هاهي محاولات اجتثاثها من جذورها وإفراغها من أبعادها الوطنية تعود ولكن على أيدي من...؟ وماهي الإجراءات المتخذة من طرف الجهات الوصية؟.

إن مثل هذه التجاوزات تدفعنا إلى التساؤل عن دور القائمين على المنظومة التربوية في مراقبة الكتب والمقررات الدراسية، خاصة عندما يتعلق الأمر بالقيم الوطنية والنشيد الوطني الذي يعتبر معلم من معالم السيادة الوطنية، هل بمثل هذه التجاوزات يمكن أن نؤسس لجيل يعتز بوطنه ويتمثل لقيمه

1- محمد بولقرون، من مقال فضيحة النشيد الوطني من موقع الأحرار الإلكتروني بتاريخ 21-11-2007 على الساعة 0 14:0 <http://www.sawt-alahrar.ne>

الوطنية ولا تكاد هذه التجاوزات تطفو على الساحة الإعلامية حتى نفاجئ بإنزلاقات أخرى ففي مقال نشر عبر الإنترنت تحت عنوان: فضيحة أخرى في قطاع التربية كتاب التاريخ يمجّد احتلال فرنسا للجزائر ويسيء للمجاهدين جاء في مايلي: مرة أخرى، تستيقظ الأسرة التربوية على وقع فضيحة لا تقل خطورة عن مثيلاتها السابقة وتتعلق هذه المرة بورود عبارتين، الأولى تمجد التواجد الفرنسي في وبالتحديد في الصفحة 17، وقد خلف اكتشاف الأمر حيرة وسخطا كبيرين لدى الأولياء والمعلمين لا سيما وأن فقرة الاستنتاج، أو ما كان يعرف في السابق "بخلاصة الموضوع" ورد فيها العبارة التالية: "استفادت فرنسا في بداية القرن التاسع عشر من الثورة الصناعية في تطوير أسلحتها، وشكلت بذلك قوة عسكرية مكنتها من تحرير ويقول المتذمرون من محتوى الكتاب بأن ورود عبارة "تحرير الجزائر" لا تفسير لها سوى تزييف للتاريخ، ومحاولة ترسيخ فكرة في أذهان التلاميذ بأن مجيء فرنسا إلى الجزائر في القرن 19 كان الهدف منه تحرير الجزائر من قيود التواجد التركي وليس الاحتلال.

ولم تتوقف الأخطاء الفظيعة في تاريخ الجزائر عند هذا الحد، بل شملت أيضا كتاب التاريخ للسنة الرابعة متوسط، حيث وردت فقرة مسيئة للمجاهدين والثوار بالصفحة 59 في موضوع حول النشاط الثوري والسياسي خلال الفترة الممتدة بين 1870 و1953، وبالتحديد في الموضوع المتعلق بتقديم تعريف لنشأة المنظمة الخاصة "أوس" التي أسندت مهمة تنظيمها لأحد أكبر مناضلي وشهداء الثورة فقد وردت عبارة "أن نهاية الحرب العالمية الثانية كشفت عن الوجه الوحشي الذي ظهرت به فرنسا في الثامن ماي 1945، مما زاد المتطرفين الثوريين من مناضلي حزب الشعب تطرفا، وتوسعت الهوة بينهم وبين من لا زال يطمح في التعايش في أمن وسلام مع فرنسا"، وهذا ما يعد حسب الأساتذة استهزاء وضرب للمقدسات الثورية في صميمها، حيث إن إطلاق عبارة "المتطرفين الثوريين" على

الثورة وشهدها، يعد جريمة، كون المصطلح كانت تستعمله فرنسا وطالب الأولياء والمعلمون مناضلي الثورة وشهدها، يعد جريمة، كون المصطلح كانت تستعمله فرنسا وطالب الأولياء والمعلمون بتدخل وزارة التربية ومختلف الهيئات الرسمية لتصحيح الخطأ الذي ورد. في كتاب التاريخ للسنة الخامسة الذي هو مناف لخطاب الرئيس والأسرة الثورية بحماية أبناء الجزائر من مظاهر طمس معالم

## واقع الإصلاح التربوي في الجزائر

الهوية الوطنية<sup>1</sup> وهكذا يتضح بأن الواقع التربوي الجزائري يعاني من إبتزازات داخلية بالإضافة إلى الإملاءات الخارجية.

1- مقال من الموقع الإلكتروني لجريدة الخبر اليومية ، 23-10-2007 على الساعة 16:00 [www.elkahbar.com](http://www.elkahbar.com)  
جدول رقم - 02- بين إقتراحات اللجنة الوطنية للإصلاح الخاصة بعملية تعريب المنظومة التربوية

### الجزائرية

الفكرة	التكرار
عصرنة اللغة العربية	21
تحسين عملية التدريس باللغة العربية	08
المجموع	29

يتبين من خلال الجدول الموضح في الشكل بأن قرارات المشروع جاءت متضمنة ضرورة الارتقاء وعصرنة اللغة العربية وجعلها تتماشى مع التحولات العالمية، في مجال المعرفة والتكنولوجيات الحديثة حيث عبر عن ذلك بنسبة أي أن 21 فكرة من مجموع 29 فكرة جاءت تحمل دلالات التأكيد على ترقية اللغة العربية وعصرنتها . ولكن الاهتمام تدنى عندما تعلق الأمر بضرورة تحسين عمليات التدريس باللغة العربية حيث كانت نسبة أي أن 14 فكرة من جملة 29 جاءت معبرة على ضرورة الاهتمام بتحسين عملية التدريس باللغة العربية.

ومن هنا نتساءل كيف يبدي القائمين على الإصلاح رغبتهم في ترقية اللغة العربية ثم يتم تغيب العربية كلغة تدريس في جميع التخصصات والمواد، مع أن هناك مسعى مند الاستقلال إلى تعريب المنظومة التربوية الجزائرية وتخليصها من الشوائب التي تركها المستعمر الفرنسي ، فقد جاء في سؤال للأستاذ علي بن محمد حول الصراع اللغوي في الجزائر في حوار أجراه عبر الإنترنت فكان الإجابة كالتالي<sup>1</sup>: والواقع أن القوى الوطنية قد استطاعت أن تفرض تأصيل المدرسة ونموذجها الوطني الراسخ في التربية الحضارية للأمة، الذي يجمع بين الوفاء و الثوابت التي تتجسد، بشكل خاص، في الإسلام واللغة العربية، ومقتضيات الحداثة ومظاهر المعاصرة التي تبرز في المناهج العقلانية، والطرح العلمي الحداثي، ومظاهر المعاصرة التي تبرز في المناهج العقلانية، والطرح العلمي، والإقبال على مكاسب الحضارة الإنسانية التي تدفع بركب البشرية في دروب التقدم والتطور، والازدهار. وقد تمت الغلبة،

1- مقتطفات من حوار مع الأستاذ علي بن محمد 26 - 04 - 2006 على الساعة 15:30 [www.islamonline.net/](http://www.islamonline.net/)  
بصفة نهائية، للتيار الوطني، في مجالات التربية والتعليم منذ أن تبنت القيادة العليا لحزب جبهة التحرير الوطني (اللجنة المركزية) في ديسمبر 1979 مبدأ الشروع في تطبيق الأمرية الرئاسية الصادرة في 16 إبريل 1976، ولكن استطاعت قوى التعريب والاستئصال الحضاري أن تجمده عام 1992، ثم رفع عنه التجميد في سنة 1998 بأمرية رئاسية تحمل رقم 30-96 مؤرخة في 21/12/1998، أدخلت بعض

التعديلات على القانون السابق ولكنه نصت على

- 1 - المادة 11 تكون المعاملات و الاتصالات في جميع الإدارات والمؤسسات باللغة العربية.
- 2 - المادة 18 تكون جميع التصريحات والتدخلات، والندوات وكل الحصص المتلفة باللغة العربية.
- 3 - المادة 32 يعاقب بغرامة مالية من 1000 إلى 5000 دج كل من وقع على وثيقة محررة بغير اللغة العربية أثناء ممارسة مهامه الرسمية.

المادة 36 التي تنص على أمرين، لكل منهما أهمية قصوى:

- أ- تطبيق أحكام هذا الأمر فور صدوره.
- ب- يتم التدريس باللغة العربية بصفة شاملة و نهائية، في كل المؤسسات التعليم العالي، والمعاهد العليا، في أجل أقصاه 5 يوليو 2000.

لقد قضى الأمر بتعريب كل معاهد التعليم العالي ابتداء من 5 يوليو 2000.

أما التعليم الابتدائي و الثانوي، فكان تعريبه تاماً شاملاً عام 1989 كما أسلفنا.

ولكن الذي حصل هو أن 19 إبريل نيسان 1999، أهمل قانون تعميم اللغة العربية السابق ذكره، ونحيت العربية من كل المجالات الحيوية، و بدأت الهجمة الفرانكفونية، فالرئيس ووزارؤه يخاطبون شعبهم باللغة الفرنسية، والرئيس لا يتكلم بالعربية إلا نادراً في كل المحافل الدولية التي يحضرها، و في كافة تنقلاته العديدة إلى الخارج.<sup>1</sup> أم أن القائمين على الإصلاح لا يتقنون في قدرة اللغة العربية على استيعاب التحولات الحاصلة على مستوى إنتاج المعارف الجديدة، ولكن هناك تجارب لبعض الدول العربية من أمثال سورية تدرس فيها العلوم التقنية والطبية باللغة العربية وقد أثبت نتائج طيبة في مجال التكوين، ولعل هذا السعي للقائمين على الإصلاح قصد اختزال دور العمليات التعليمية باللغة العربية يأتي بعد أن كانت فيه مساعي نحو تمكين اللغة العربية في الإدارة والإعلام والتربية بصفقتها اللغوية الوطنية التي أقرها الدستور الجزائري.

1- منقطقات من حوار مع الأستاذ علي بن محمد 26 - 04 - 2006 على الساعة 15:30 [www.islamonline.net/](http://www.islamonline.net/)

القول باستحالة عملية التعريب مغالطة. إذا أخذنا في الاعتبار أن دولا صغيرة مثل أرمينيا عدد سكانها ثلاثة ملايين نسمة (عدد سكان مدينة الرياض) ودولة مثل اليونان عدد سكانها عشرة ملايين نسمة (أقل من عدد سكان مدينة القاهرة، ونصف عدد سكان المملكة) قادرة على مواكبة التطورات العلمية وتأليف الكتب وترجمة المراجع العلمية إلى لغاتها القومية، فما الذي يمنع الدول العربية وعدد سكانها مجتمعة يفوق عدد سكان الولايات المتحدة أن تبدأ في عملية التعريب.

وتجدر الإشارة إلى أنه في بداية القرن العشرين، قام كمال أتاتورك بتغيير الحروف التي تكتب بها اللغة التركية من العربية إلى اللاتينية ومع هذا القرار بدأت عملية التأليف باستخدام الأبجدية الجديدة من الصفر... وها هي تركيا الآن تدرس الطب والعلوم التكنولوجية بالغة التركية.<sup>1</sup>

وهكذا يتضح بأن المشروع لم يدرج في اهتماماته اللغة العربية على أساس أنها اللغة الوطنية التي يجب أن يعبر من خلالها كل الجزائريون على أمالهم وآلامهم باعتبارها لغة الدين الذي يدينون به من جهة وكذلك بوصفها اللغة الوحيدة المخول لها دستوراً أن تكون كذلك. ففي خطاب ألقاه الرئيس الراحل هواري بومدين في الفاتح من نوفمبر 1971، جاء مايلي: إن التربية مهما كانت راقية، إذا لم تكن وطنية فليست بالتربية وإن التكوين مهما كان عالياً، إذا لم يكن بلغة البلاد فسيبقى ناقصاً أبتز وربما ترتب عليه انحرافات تحيد بنا عن الجادة وتضلنا عن وجهتها الصحيحة السليمة.

## واقع الإصلاح التربوي في الجزائر

وفي خطاب آخر ألقاه الرئيس هواري بومدين في أكتوبر 1974 جاء فيه "إن الفرنسي يتحدث بلغته والروسي والأمريكي والصيني والفيتنامي ويفكرون بلغتهم القومية . وليس هناك من مبرر على الإطلاق أن نتحدث ونفكر بلغة الأجنبي خاصة بلغة خضنا صراعا مرير من أجل التخلص من تأثيرها على فكرنا القومي وليس من المنطق أن يحاول الواحد منا تعلم اللغة الأجنبية وهو لا يحسن لغته الوطنية.<sup>2</sup>

1- من منتدى مكتوب الإلكتروني، تحت عنوان إشكالية التعريب في الوطن العربي، بتاريخ 23-10-2007 على الساعة 11:20 [www.maktoob.com](http://www.maktoob.com)

2- سعيد بن البشير العمامرة، هواري بومدين الرئيس القائد 1932-1978، قصر الكتاب البلدية - الجزائر - 1997، ص101.

### جدول رقم - 03- يبين اقتراحات اللجنة الوطنية للإصلاح الخاصة باعتماد التوجه العلمي والتكنولوجي في المنظومة التربوية الجزائرية

الفكرة	التكرار	النسبة %
تطوير المناهج وتحديث طرق وأساليب التدريس	48	64 %
الاهتمام بالتعليم التكنولوجي	18	24 %
دفع عملية البحث العلمي	09	12 %
المجموع	75	100 %

لقد أولت اللجنة اهتمام واضحا بضرورة تطوير المناهج الدراسية من خلال اعتماد محتويات تعزز الروح العلمية للطالب وتساعد على إنماء شخصيته العلمية المستقلة، وتجاوز المحتوى التقليدي الذي يعتمد الحشو، وفي نفس السياق جاء التأكيد أيضا على ضرورة استخدام الطرق وأساليب الأكثر تطور في مجال بيداغوجيا التدريس وتم التركيز على الأساليب التي تجعل من التلميذ مشارك في إنتاج المعرفة من خلال النقاش والتساؤل والحوار والنقد وقد عبر عن ذلك بنسبة 64% أي أن 48 فكرة من مجموع 75 جاءت مؤكدة على عملية تطوير المناهج وأساليب التدريس. فقد ورد في التقرير مايلي "إن إعلاء التوجه العلمي والتكنولوجي وتنزيله الصادرة في صلب الغايات التربوية تنم عن اختيار استراتيجي ضمن ضمن أفاق التنمية الوطنية من حيث بعده المزدوج الجماعي والفردي<sup>1</sup> كما جاء أيضا الحديث من طرف القائمين على اللجنة على ضرورة تفعيل تكنولوجي الاتصال في المؤسسة التعليمية وذلك بتشجيع التلميذ على فتح بطاقات بريرية في الإنترنت وتدريب التلاميذ على استخدام الإعلام الآلي، حيث عبر على هذا الاهتمام بنسبة 24 % أي أن 18 فكرة من جملة 61 فكرة جاءت متضمن الاهتمام بالتعليم التكنولوجي .

1- مشروع اللجنة الوطنية للإصلاح، مرجع سابق، ص111.

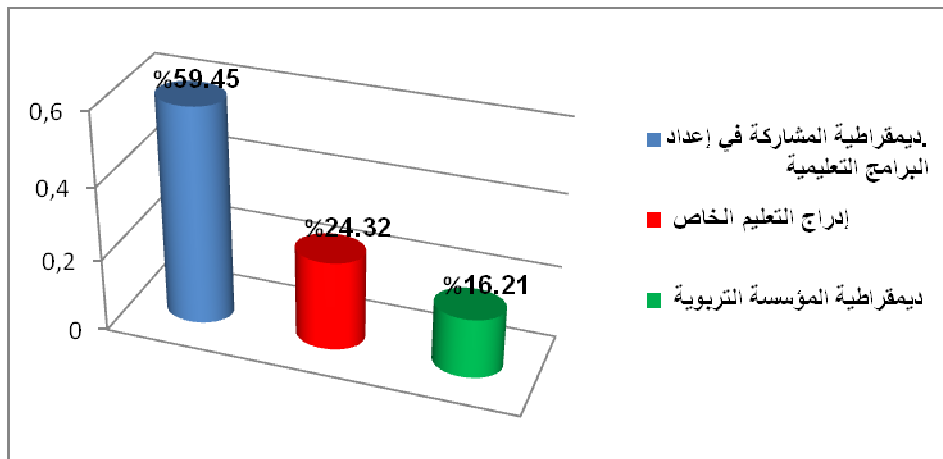
ليأتي أيضا الاهتمام بالضرورة دفع بالبحث العلمي على اعتبار أن المؤسسة التربوية لا يمكن بأي حال من الأحوال أن تتعزل عن مراكز البحث والتكوين وتم الإشارة إلى المدرسة في تكوين أسس البحث العلمي منذ المراحل المبكرة فقد جاء في التقرير مايلي: الإدراج المبكر جداً لنشاطات الإيقاظ العلمي والتكنولوجي قصد حمل التلاميذ منذ نعومة أظافرهم على الملاحظة والتفكير والتجريب وبناء المعرفة.1 يأتي هذا السعي قصد إمداد الجامعة بطلبة يتوفرون على قواعد ممارسة البحث العلمي لأنهم سيصبحون باحثين في اختصاصات مختلفة بعد تكوين ما بعد التدرج في الجامعة. وقد عبر عن هذا الاهتمام بنسبة 12% أي أن 09 أفكار من جملة 75 فكرة جاء تحمل دلالات تشير إلى ضرورة الاعتناء بعملية البحث العلمي وخاصة على مستوى المنظومة الجامعية.

إن اهتمام القائمين على اللجنة بضرورة عصرنة المناهج الدراسية وأساليب التدريس يأتي في سياق التحولات العالمية نحو النهوض بالمؤسسة التعليمية وربطها بالتطور الحاصل على مستوى الأبحاث التربوية والمخابر العلمية، والتقدم الحاصل على مستوى الأدوات والأجهزة المساعدة في تفعيل العملية التربوية، لاسيما الإعلام الآلي ودوره في تبسيط العملية التعليمية.

ومن هنا يمكن القول بأن القائمين على مشروع الإصلاح أكدوا على صياغة إستراتيجية واضحة المعالم ترتقي بالتكوين من خلال تحسين محتويات المناهج والمقررات الدراسية من جهة، واعتماد الأدوات الحديثة في التكوين من جهة أخرى وذلك لإعطاء مخرجات العملية التعليمية أكثر قدرة على تفعيل التنمية في القطاعات المختلفة .

1- مشروع اللجنة الوطنية للإصلاح، المرجع السابق، ص112.

### شكل رقم 2 - يبين إقتراح اللجنة الوطنية الخاصة بإعتماد قيم الديمقراطية وإدراج التعليم الخاص في المنظومة التربوية الجزائرية



من خلال المعطيات المبينة في الشكل يتضح بأن قيم الديمقراطية والتي تعتبر من الأهداف الرأسية التي سطرها النظام التربوية الجزائري منذ بداية تأسيسه، جاء التعبير عنها من خلال قرارات التقرير في جوانب عديدة، فقد تم التعبير عنها من خلال مشاركة المتعلم في إنجاز البرامج التعليم وذلك سعيا إلى إعطاء البرامج التعليمية أكثر واقعية، وقد عبر عن ذلك بنسبة **59.45%** أي أن **22** فكرة تناولت الاهتمام بضرورة إشراك المتعلم في إعداد البرامج الدراسية، كما أبرز المشروع ضرورة المساهمة في تجسيد إلزامية التعليم، حيث ورد في التقرير تحت عنوان فرعي من أجل إجبارية التمدرس وتكافؤ الفرص مايلي: يجب إصدار نصوص قانونية صارمة اتجاه الأولياء فيما يخص إجبارية التمدرس وكذلك تدعيم العائلات المحرومة لتغطية مصاريف التمدرس<sup>1</sup>. وفي سياق إقرار المشروع لطابع الديمقراطية في المنظومة التربوية الجزائرية جاء الاهتمام بديمقراطية المؤسسة التربوية وذلك من خلال ضمان الإطار القانوني لاستقلاليتها، وقد عبر عن هذه الفكرة بنسبة **16.21%** أي أن **06** أفكار من مجموع **22** فكرة جاءت تتضمن إشارات تؤكد على ضرورة ضمان الطابع الديمقراطي للمدرسة الجزائرية فقد جاء في المشروع فيما يخص تجديد وتنظيم التعليم الإلزامي، إصدار قانون جديد للمؤسسات التربوية<sup>2</sup>.

1- مشروع اللجنة الوطنية للإصلاح، المرجع السابق، ص197

2- مشروع اللجنة الوطنية للإصلاح، المرجع السابق، ص196

وهذا ما يزيد في إعطائها أكثر حرية في ممارسة أنشطتها التربوية. كما أولى القائمين على اللجنة ضرورة الاهتمام بالأطفال المتواجدين بالمناطق المعزولة وأطفال الأسر المحرومة وتقديم الرعاية الخاصة للمعوق والتلاميذ ذوي الأمراض المزمنة ومن ذوي الحاجة إلى دعم سيكوبيداغوجي<sup>1</sup>. كما تطرق المشروع إلى ضرورة إلغاء التمييز بين الجنسين ومنح الفرص للجميع قصد التمدرس الجيد وتنظيم التوجيه المدرسي بحيث يستجيب إلى ميولات وقدرات التلاميذ والطلبة في اختيار الشعب والتخصصات التي يرغبون في الالتحاق بها.

كما يتضح من خلال المعطيات الموضحة في الشكل بأن القائمين على اللجنة اهتموا بضرورة إدراج التعليم الخاص في المنظومة التربوية من خلال توفير الإطار القانوني الذي يخول للمهتمين بالاستثمار في هذا القطاع من مباشرة الاستثمار، وقد عبر عن ذلك بنسبة **24.32%** أي أن **09** أفكار من جملة **22** فكرة جاءت تؤكد على ضرورة الاهتمام بهذا الجانب، كما أكد القائمين على اللجنة على أن الجزائر من الدول التي تأخرت في إعلان الاهتمام بإدراج القطاع الخاص في التعليم، فقد ورد في المشروع مايلي: إن الجزائر اليوم من البلدان النادرة في العالم التي مازال الاعتراف فيها بالقطاع الخاص للتربية والتكوين في نقاش<sup>2</sup>. حيث أكد القائمون على اللجنة بأن دول كثيرة استفادة من خلال اعتمادها على إدخال القطاع الخاص في التعليم، ولهذا إدراجه في قطاع التربية في الجزائر أصبح يمثل أكثر من ضرورة، ولكن التعليم الخاص في الجزائر ليس وليد اليوم، بل أن هناك من قام بالاستثمار في هذا القطاع من خلال رياض الأطفال أو مدارس خاصة دون الاعتماد الرسمي واعتماد اللغة الفرنسية كلغة تدريس، ففي مقال نشر عبر تحت عنوان المدارس الخاصة رسميا تفتح بالجزائر جاء فيه ما يلي: لقد اعتمدت وزارة التربية الجزائرية 46 مدرسة خاصة، استوفت الشروط القانونية حسب مفتشية مديرية التربية في العاصمة، ورفضت 17 مدرسة لم تستوف الشروط القانونية. وكان رئيس الحكومة الجزائرية قد أصدر مرسوما، يؤكد على أن المدارس الخاصة ملزمة بتعليم المنهج الرسمي في وزارة التربية واعتماد اللغة العربية لغة للتعليم. ويذكر أن التعليم الخاص كان قد بدأ منذ 1990 ببعض المدارس، ورياض الأطفال،

دون اعتماد رسمي، وتزايد عدد المدارس الخاصة إلى أن أصبح أمرا واقعا، وهي تضم آلاف الأطفال، لا ذنب لهم باختيار أوليائهم للتعليم الخاص فصدر \_\_\_\_\_

1- مشروع اللجنة الوطنية للإصلاح، المرجع السابق، ص30.

2- مشروع اللجنة الوطنية للإصلاح، المرجع السابق، ص180.

قرار حكومي لاعتماد المدارس الخاصة المستوفاة للشروط. وتلك المدارس يدرس فيها أبناء الأثرياء، لأن ألساطها مرتفعة ليس بمقدور عموم الجزائريين تدريس أبنائهم فيها.<sup>1</sup>

ولقد جاء في مشروع الإصلاح بأن اعتماد التعليم الخاص في المنظومة التربوية الجزائرية سيؤدي إلى فتح روح المبادرة مما يساهم في خلق المنافسة التي تؤدي بدورها إلى تحسين المردود المدرسي على الصعيدين العمومي والخاص.<sup>2</sup>

ولكن إدراج التعليم الخاص سيساهم أيضا في تشكيل الطبقة في صفوف المتمدرسين، فهناك من التمدرسين من يملك القدرة المادية فيكفيه الالتحاق بالمدارس الخاصة، وهناك من لا يملك القدرة المادية من أبناء الأسر الفقيرة يكتفي بالتمدرس في المدارس العمومية والتي نجدها في بعض مناطق الجزائر فتتفرق إلى أدنى شروط الممارسة البداغوجية، وبهذا الشكل فإن قرار إدراج التعليم الخاص في المدرس الجزائري قد ساهم في تعطيا مبدأ تكافؤ الفرص والذي يعتبر أساس ديمقراطية التعليم و الذي يعتبر من المبادئ الكبرى للنظام التربوي في الجزائر. فقد جاء في مقال نشر عبر الإنترنت أصدرته جريدة الخبر تحت عنوان الديمقراطية التعليم في خطر جاء فيه مايلي<sup>3</sup> البيان الذي أصدرته وزارة التربية الوطنية، والذي يعفي تلاميذ المناطق النائية من امتحان اللغة الفرنسية بسبب عدم تمكنهم من تعلمها لأسباب نجلها، ولم يوضحها البيان، ولا نعرف كذلك لماذا اعتبر البيان ولايتي المدينة والجلفة من المناطق النائية، ولا لماذا يصر البيان في منشور رسمي على اعتبار اللغة الفرنسية اللغة الثانية، فالفرنسية، رغم انتشارها الواسع للأسباب المعروفة، وكانت الضحية الأولى لهذه التجزئة اللغوية أبناء الفقراء والفئات الشعبية الضعيفة. وبذلك، بدأنا زحزحة باب الفرص في اتجاه الانغلاق. وقد نبهنا إلى ذلك، في حينه. واليوم، وبعد ما يقرب من أربعين سنة من التجربة والتراجع في الاختيارات الوطنية الأساسية، فإن القضية تتخذ أبعادا أكثر خطورة، مما يدفعنا إلى إعادة التفكير جديا في منظومتنا التربوية بشكل شامل، وليس عن طريق الروتوشات الإصلاحية المبتورة التي تعلن ديمقراطية التعليم هي أكبر إنجاز حققناه منذ الاستقلال، لم يكن الغرض منه تحقيق العدالة والإنصاف لأبناء وبنات الجزائر المستقلة بالتساوي فقط، وإنما لإنجاز النهضة الوطنية الكبرى والشاملة، بالمشاركة الواعية لجميع الجزائريين والجزائريات. لقد حققنا إنجازات هامة، منذ الاستقلال في هذا \_\_\_\_\_

1- بوعلام مدني، من مقال التعليم الخاص في الجزائر ص1 بتاريخ 04-06-2006 على الساعة 9:00 [www.hmsalgeria.ent](http://www.hmsalgeria.ent)

2- مشروع اللجنة الوطنية للإصلاح، مرجع سابق، ص180.

الميدان، توسيع القاعدة التعليمية، إيصال المدرسة إلى القرى والمناطق المعزولة والنائية، كونا جيوشا من الإطارات التربوية، وقرنا الأجرة والحجرة، ومع ذلك، فقد بقي المردود التربوي ضعيفا بالقياس إلى الميزانيات المخصصة. وهو موضوع لا يستحق الدراسة فحسب، وإنما المراجعة والمعالجة الجذرية وبأسرع وقت ممكن. فهو يؤثر على مبدأ ديمقراطية التعليم، بل يضربها في الصميم، ديمقراطية التعليم لا يهددها الإقصاء اللغوي وحده، فهي مهددة بأكثر من عامل؛ فمن جهة الفقر، وضيق ذات اليد الذي يضطر عائلات إلى المفاضلة بين أبنائهم من يذهب إلى المدرسة، ومن يدفع إلى الشارع ليبيع السجائر أو أشياء أخرى في قارة الطريق لمساعدة العائلة، إذا لم يتورط في انحرافات أخرى، ولا نتحدث عن البنات التي تقصى أليا في هذه الحالة.<sup>1</sup>



إن القائمين على اللجنة أبدوا استعدادهم قصد تفعيل ديمقراطية التعليم في المؤسسة التربوية الجزائرية من خلال إعطاء المؤسسة التعليمية أكثر حرية وتكريس لمبدأ البعد الديمقراطي في البرامج والمقررات الدراسية ، ولكن الواقع التربوي يؤكد على وجود فوارق من حيث التكفل المدرسي بالمناطق الجزائرية، كما أن فتح المجال أمام القطاع الخاص للاستثمار في المجال التربوي قد يساهم في إحداث شكل من اللاتساوي من حيث فرص الالتحاق بهذه المدارس ومستوى التكوين بالإضافة إلى القضاء على مجانية التعليم.

### **إستنتاج:**

من خلال ما تقدم يمكن الإجابة على إحدى فرضيات الدراسة لاسيما تلك المتعلقة بطبيعة الأهداف المحددة ، وقد تعرضنا في الجانب النظري إلى الأهداف الكبرى لنظام التربوي الجزائري وهي الجزأة والتعريب وديمقراطية التعليم والتوجه العلمي والتكنولوجي، وعليه يمكن تقييم مدى مراعاة المشروع لهذه الأهداف من خلال مايلي:

- فقد جاءت أهداف المشروع متضمنة التأكيد بدرجة أكبر على الأهداف ذات الطابع العالمي: **68.18%**
- فحين عبر عن الأهداف ذات الصلة بالطابع الوطني: **31.82%**
- كما جاء الإهتمام بأهداف الجزأة كمايلي:
- الإهتمام بالتاريخ الوطني: **10 أفكار**

1- من مقال ديمقراطية التعليم في خطر، الموقع الإلكتروني لجريدة الخبر اليومية بتاريخ 25-10-2007 على الساعة

[www.elkhabar.com/quotidien1800](http://www.elkhabar.com/quotidien1800)

- الإهتمام بالأهداف الوطنية من خلال محتويات العملية التربوية: **14 فكرة**

الإهتمام بديمقراطية التعليم :

- ديمقراطية المشاركة في إعداد البرامج الدراسية **59.45%**

- إدراج التعليم الخاص **24.33%**

- ديمقراطية المؤسسة التربوية **16.21%**

- الإهتمام بالتعريب :

- عصرنة اللغة العربية **21 فكرة**

- تحسين عمليات التدريس باللغة العربية **08 أفكار**

الإهتمام بالتوجه العلمي ولتكنولوجي:

- الدفع بعملية البحث العلمي **12%**

- الإهتمام بالتعليم التكنولوجي **24%**

وهذا ما يدفعنا إلى القول بأن مشروع الإصلاح جاءت قراراته مؤكدة على التوجه العالمي للأهداف ولكن دون إقصاء للطابع الوطني، رغم أن التكفل الفعلي بالأهداف ذات الطابع الوطني لم يرقى إلى المستوى الذي يرضى تطلعات المجتمع الجزائري، خاصة في ظل إملاءات خارجية تحاول باستمرار احتواء كل ما هو محلي، كما أن التجاوزات الأخير للمحتويات الكتب المدرسية خاصة ما تعلق منها بالنشيد الوطني، ومادة التاريخ الوطني جعلنا نتساءل عن دور القائمين على القطاع في حماية كل مايتعلق بالأبعاد الوطنية، أما فيما يخص ديمقراطية التعليم فإن إدراج التعليم الخاص قد يعرقل مبدأ تعميم ديمقراطية التعليم ، أما التعريب فلم ينل حظه من الإهتمام خاصة مع التأكيد على تدريس رموز المواد التقنية باللغة الفرنسية،

## واقع الإصلاح التربوي في الجزائر

وإبقاء قانون 16 أفريل 1976 القاضي بتعريب المنظومة التربوية حيز التجميد. فحين أبدى المشروع اهتمام بالتوجه العلمي والتكنولوجي.

### جدول رقم -04- يبين إقتراحات اللجنة الوطنية للإصلاح الخاصة بإقرار مادة التربية الإسلامية في المنظومة التربوية الجزائرية

النسبة %	التكرار	الفكرة
40%	20	إلغاء مادة التربية الإسلامية واعتماد مادة التربية الدينية والأخلاقية
32%	16	الأهداف المعتمدة من خلال تدريس مادة التربية الدينية والأخلاقية
28%	14	التأكيد على القيم ذات البعد العربي الإسلامي الأمازيغي
100%	50	المجموع

من خلال الجدول يبدو بأن القائمين على المشروع قاموا بإلغاء مادة التربية الإسلامية وتعويضها بمادة التربية الدينية والأخلاقية وقد عبر عن ضرورة الاهتمام بالمادة الجديدة بنسبة 40 % أي أن 20 فكرة من جملة 50 جاءت تحمل ضرورة الاهتمام بالمادة البديلة. فحين عبر عن الأهداف المعتمدة من خلال إقرار المادة الجديدة بنسبة 44.44 % أي أن 16 فكرة من جملة 50 فكرة، جاءت تؤكد على الأهداف المعتمدة من خلال إدراج مادة التربية الدينية والأخلاقية .

إن سعي القائمين على المشروع إلى إلغاء مادة التربية الإسلامية واعتماد مادة التربية الدينية والأخلاقية لا يمكن أن يعبر بأي شكل من الأشكال عن نية في تغيير المسميات والإبقاء على المضامين، بل أن هذا السعي هو إتجاه نحو تعديل المضامين وفق إملاءات معينة ل سيما تلك التي تصدرها الدول الغربية وذلك بغرض تعديل مناهج التربية الإسلامية وفق تصور يخدم مصالح هذه الدول . كما عبر عن القيم ذات العلاقة بالبعد العربي والإسلامي والأمازيغي بنسبة 28% أي أن 20 فكرة جاء مؤكدة على ضرورة الاهتمام بهذه القيم . وقد جاء في المشروع، فيما يخص تشخيص السلبيات التي نجمت عن تدريس التربية الإسلامية ما يلي:<sup>1</sup>

1- هشاشة تكوين شخصية التلميذ لعدم إعطائه الأبعاد والنماذج الراسخة بصفة كافية لمنعها الارتباط

1- مشروع اللجنة الوطنية للإصلاح، مرجع سابق، ص 160

بالعناصر الضرورية لشخصيته.

2- قلة التأثير في سلوكه باحترام القواعد الاجتماعية والمحافظة عليها .

3- السماح بالتلاعب بالإيديولوجي بالتلميذ ذلك الضحية البريئة.<sup>1</sup>

كما تم إلغاء شعبة العلوم الشرعية على مستوى التعليم الثانوي ، وقد جاء في كتاب مذكرات شاهد لصاحبه رابع خدوسي فيما يخص المناقشات على مستوى اللجنة فيما يخص إلغاء مادة التربية الإسلامية وإدراج التربية الدينية والأخلاقية .

وقد تضمنت اقتراحات السيدة (ب) على اللجنة:

1- إدماج التربية الإسلامية والتربية المدنية تحت عنوان التربية الخلقية.

2- الاقتصار على محتوى ما يدرس على الإسلام في الأركان الخمسة وبعض الآيات القرآنية.

3- دراسة الديانات الأخرى حتى اليهودية ابتداء من التعليم الثانوي.

وقدم أحدهم ملاحظات بما يرد على ألسنة المعلمين والأساتذة في دروس التربية الإسلامية من قطع اليد وحقوق الميت على الحي.

وكانت مداخلتني كمايلي :<sup>2</sup> أولاً ينبغي توضيح وتحديد أي مجتمع نريد إصلاحه تربوياً ونهدف إليه هل هو مجتمع لائكي أم إسلامي أم ديمقراطي أم...ماذا؟ وأنا أعلم أن الجزائر لا تحتاج إلى مشروع مجتمع لأن مجتمعها موجود ومنذ قرون ... ويجسده ذلك المواطن العادي بعاداته وتقاليده ومقدساته وطموحه فهو يذهب إلى المسجد كما يذهب إلى السوق... بعبارة أخرى لا توجد عقدة هوية لدى المواطن الجزائري العادي.<sup>2</sup>

وجاء على لسان علي بن محمد<sup>3</sup> ألغيت مادة التربية الإسلامية لأنها فيها ،حسبهم فرض لدين معين على الأطفال في سن البراءة، وذلك معارض – كما يقولون – لطبيعة النظام الجمهوري فالمفروض أن يترك الأطفال بعيداً عن هذه الضغوط – كما يقولون – ولهم أن يختاروا الدين الذي يشاءون حتى يبلغون سن الرشد.<sup>3</sup>

1- مشروع اللجنة الوطنية للإصلاح، مرجع سابق، ص160

2- رابع خدوسي، مرجع سابق ص- ص 65-66.

3- علي بن محمد، مرجع سابق 192.

فإذا كان القائمون على مشروع الإصلاح ممن يمجدون الحريات الفردية ومن الساهرين على أن ينمو التلميذ في جو تسوده الحرية فلماذا يجبر التلميذ على دراسة اللغة الفرنسية في سن مبكرة دون أن يخير بينها وبين لغة أخرى.

ولقد خلف القرار المتعلق بإلغاء التربية الإسلامية وشعبة العلوم الشرعية، ردود فعل إعلامية منددة بالقرار، واحتجاجات على مستوى الغرفة البرلمانية من طرف بعض الممثلين، ففي مقال نشر عبر الإنترنت تحت عنوان تحركات لجمع مليون توقيع لمنع مشروع إلغاء مادة الشريعة لصاحبه فاروق أبو سراج الذهب جاء فيه :<sup>4</sup> الجزائري يطرح العديد من التساؤلات حول من يقف وراء العبث بثوابت الأمة عربية وعلى رأسها الإسلام والوحدة الوطنية والعربية والأمازيغية؟ تعتبر هذه محاور ظلت طيلة مرحلة الأحادية والتعددية مجالاً للمزايدات السياسية بين النخب الثقافية والدينية والوطنية في الجزائر. كما طرح في الجزائر مشروع لعلمة المنظومة التربوية فيما عرف بتقرير نور الدين بن زاغو "رئيس اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية" وهي ورشة مهمة أنشأها الرئيس بداية عهده الأول، وكان تقرير هذه

اللجنة قد أثار رفضاً واسعاً لدى المواطن الجزائري واستياء كبيراً لدى الأحزاب السياسية الإسلامية، الأمر الذي أدى إلى رفضه جملة وتفصيلاً. الشعب الجزائري ولا لتوجهات رئيس الجمهورية، كما صرح بذلك رئيس المجلس الإسلامي الأعلى الشيخ بو عمران، وهي هيئة رئاسية تشتغل تحت وصاية الرئيس، وتعد جريمة ترتكب في حق ثوابت الأمة.<sup>1</sup>

وقد جاء عبر الإنترنت في مقال لصاحبه يوسف شلبي تحت عنوان "الإصلاحات في ضوء المتغيرات الدولية... التعليم الديني في الجزائر والمخاطر المحدقة به": ودون أن يتعهد بإلغاء القرار، سعى الوزير إلى تهدئة المحتجين قائلًا: "هذا ليس حذفًا للتربية الإسلامية إنه إصلاح مس تسعة تخصصات وإنه تأجيل للتخصص من الثانوي إلى التعليم العالي لأنه كما قلت وأكرر إن التخصص المبكر غير مجد في كل البلدان؟؟". وكان وزير التربية بوبكر بن بوزيد قد ندد في حديث له أجراه منذ أيام مع القناة الثالثة للإذاعة الجزائرية الناطقة باللغة الفرنسية بما اعتبره "اللبس المقصود" الذي تسعى بعض الأطراف إلى عدم إزالته، مشدداً "على أن الأمر لا يتعلق بمادة التربية الإسلامية وإنما

2- محمد أبو سراج الذهب، مليون توقيع لمنع مشروع إلغاء مادة الشريعة، من الموقع الإلكتروني، المسلم ص1 بتاريخ

2007-01-02 على الساعة 12:00 [www.almoslim.net](http://www.almoslim.net)

وإنما بتخصص الشريعة.<sup>1</sup>

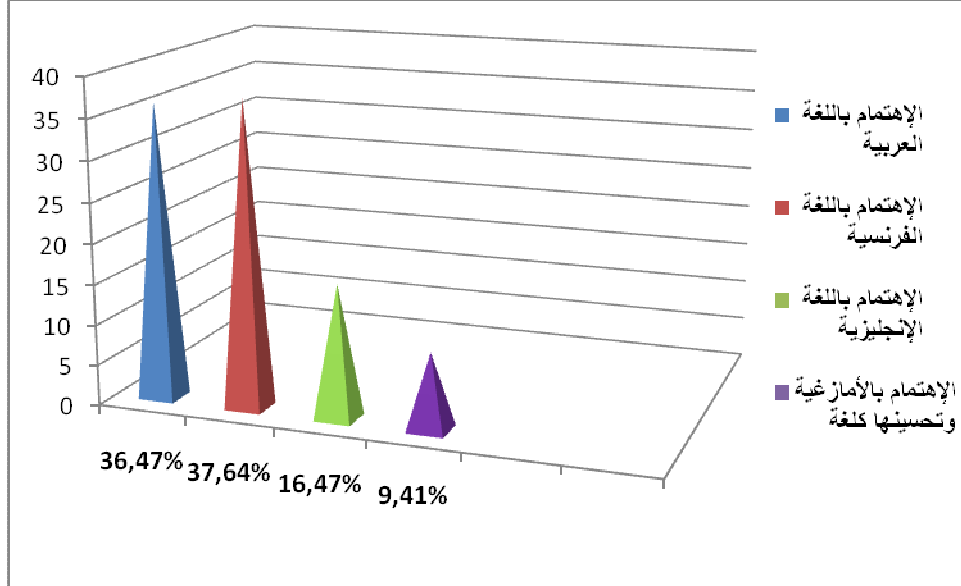
وهكذا يمكن القول بأن إلغاء التربية الإسلامية وإدراج التربية الدينية والأخلاقية يأتي ضمن القرارات التي تأتي في سياق السياسة الدولية التي ترمي إلى فرض محتوى معين على البرامج والمناهج التربوية الخاصة بالدول العربية والإسلامية، خاصة بعد أحداث 11 من سبتمبر ويبدو أن مشروع الإصلاح تضمن في قراره المتعلق بإلغاء التربية الإسلامية وشعبة العلوم الشرعية الاعتبارية التي سعت إليها السياسة الدولية.

ففي 1981/8/25م زار رئيس الوزراء الإسرائيلي بيجين القاهرة، وكان من بين ما تباحث فيه مع السادات صدق الرغبة المصرية في التطبيع، وقد طمأنه السادات بتأكيد الرغبة في ذلك وانتهزها بيجن فقال للسادات: كيف تريد أن أصدق أن هناك نية عندك للتطبيع وطلاب مصر مازالوا يقرؤون الآية التي تقول: { لَعْنَةُ الَّذِينَ كَفَرُوا مِنْ بَنِي إِسْرَائِيلَ عَلَى لِسَانِ دَاوُدَ وَعِيسَى ابْنِ مَرْيَمَ ذَلِكَ بِمَا عَصَوْا وَكَانُوا يَعْتَدُونَ } [المائدة: 78] وفي نفس اللحظة استدعى السادات وزير التعليم المصري وأمره أن يحذفها من المناهج المصرية مع كل الآيات التي تتحدث عن عداوة بني إسرائيل للإسلام.<sup>2</sup>

إن إلغاء التربية الإسلامية وعدم الاهتمام بالقيم ذات البعد العربي والإسلامي يمثل مؤشر من المؤشرات التي يمكن أن نقيم مدى احترام قرارات المشروع للقيم والمنطلقات التي يتمثلها المجتمع الجزائري ولا نقصد ما تعلق منها بالتربية الإسلامية فقط ولو أنها أساس الفلسفة التربوية للمجتمع الجزائري فحتى القيم ذات البعد العربي والأمازيغي جاء الاهتمام بها ليس على النحو الذي يبرزها بأنها تمثل إلى جانب القيم الإسلامية حقيقة ما يتبناه المجتمع الجزائري كفلسفة تربوية. وهذا ما يجعلنا نقول من خلال ما تقدم بأن مشروع الإصلاح التربوي لم يراعي إحدى أبرز الأسس التي تقوم عليها الفلسفة التربوية للمجتمع الجزائري والمتعلقة أساساً بالتربية الإسلامية وتخصص الشريعة الإسلامية، بالإضافة إلى الاهتمام الهزيل بالقيم ذات البعد العربي والإسلامي.

- 1- يوسف شلبي، التعليم الديني في الجزائر والمخاطر المحدقة به، من الموقع الإلكتروني المسلم، ص02 بتاريخ 06-07-2006 على الساعة 15:00 [www.almoslim.net](http://www.almoslim.net)
- 2 - بالخير عبد العالي، الأنظمة التربوية العربية، من الموقع الإلكتروني لجريدة الشروق اليومية بتاريخ 2007-02-23 على الساعة 16:20 [www.ech-chorouk.com](http://www.ech-chorouk.com)

### شكل رقم – 03- إقتراحات اللجنة الوطنية الخاصة بالإهتمام باللغات فى المنظومة التربوية الجزائرية



يبدو بأن اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية أبدت اهتمام واضحاً باللغات وذلك من خلال تخصيصها ورشة خاصة تحت اسم سياسة اللغات، فقد جاء الاهتمام باللغة الأم ونقص العربية بنسبة **36.47%** أي أن **31** فكرة من جملة **85** جاءت مؤكدة على ضرورة الاهتمام باللغة العربية، كما أكد القائمين على اللجنة الاهتمام باللغة الفرنسية وتحسين مكانتها في المنظومة التربوية بنسبة **37.64%** أي أن **32** فكرة من جملة **85** جاءت متضمن دلالات الاهتمام بالفرنسية وتحسين مكانتها، ليأتي الاهتمام بشكل أقل بالنسبة للغة الإنجليزية وتحسين مكانتها بنسبة **16.47%** أي أن **14** فكرة جاءت معبرة على ضرورة الاهتمام باللغة الإنجليزية، كما تم إبداء الاهتمام بالأمازيغية وتحسينها حتى تصبح لغة، حيث عبر عن هذا الاهتمام بنسبة **9.41%** أي أن **08** أفكار من جملة **85** فكرة تشير إلى التكفل وتحسين الأمازيغية والارتقاء بها . إن اهتمام المنظومة التربوية باللغات الأجنبية بات ضرورة بعد أن أصبح العالم قرية صغيرة بفضل ثورة الاتصال الحاصلة، ولكن التعامل مع اللغات يجب أن يكون بشكل براغماتي أي يجب أن يتم الاستفادة من اللغات الأكثر استخداماً في مجال العلم والتكنولوجيا ولا يجب أن يكون التعامل مع اللغات بشكل ذو طابع مذهبي، ومن هنا حق لنا التساؤل عن سبب الاهتمام باللغة الفرنسية على حساب اللغة العربية والإنجليزية مع أن الإنجليزية للغة رقم واحد عالمياً وإن كان القائمين على اللجنة يرون في اللغة العربية غير قادرة على استيعاب التحولات الحاصلة على المستوى المعرفي والتكنولوجي فلماذا يتم اختيار الفرنسية ولم يتم اختيار الإنجليزية، كما أن اللغة الفرنسية هي لغة المستعمر الذي هدد الهوية الوطني الجزائرية لمدة 132 سنة ليس من المعقول وسط هذه التبريرات كلها أن نهتم بالفرنسية، غير أن التبرير الذي اعتمده القائمين على الإصلاح هو أن موقع الجزائر جغرافياً يفرض

عليها اعتماد اللغة الفرنسية بذل الإنجليزية إن مثل هذا الطرح ليس بطرح منطقي إطلاقاً، لأن التكنولوجيا الحديثة وتطور وسائل الاتصال ومع الضخ الإعلامي المتزايد لم يبقى للبعد الجغرافي سلطة. حتى اتفاقية الصداقة بين الجزائر وفرنسا لم يتم الاتفاق عليها بسبب عدم اعتراف فرنسا بالمجازر التي خلفتها في الجزائر، والآن يتم الاعتراف باللغة الفرنسية على حساب اللغة الأم العربية واللغة التكنولوجية الحديثة الإنجليزية. أم أن القائمين على الإصلاح يتصورون الهوية الوطنية الجزائرية على غير التصور الذي يحمل أغلب الجزائريين والذي لخصه بن باديس في قوله "شعب الجزائري مسلم وإلى العروبة ينتسب" وقد جاء للأستاذ علي بن محمد في حوار عبر الإنترنت بشأن اللغة العربية مايلي: اللغة العربية هي عنوان هويتنا وانتمائنا إلى الأمة والحضارة العربية الإسلامية. إن الذي يقضي على العربية في الجزائر يقضي حتماً على العقيدة الإسلامية. وقد تفتنت الحركة الوطنية الجزائرية منذ نشأتها في العشرينيات من القرن الماضي إلى مدى تلازم العروبة والإسلام في الجزائر (وفي المغرب العربي كله). فالذين يسعون لإعطاء السيادة للغة الفرنسية والتبعية لفرنسا يريدون أن يحققوا لها ما لم تستطع تحقيقه أثناء احتلالها للجزائر على مدار 132 عاماً<sup>1</sup>.

إن الذي لا ينبغي أن يغيب عن بال أحد ممن يهتمون بالشأن الجزائري أننا (وأنا أعطيت عمري كله لضرورة الإصلاح المستديم في المدرسة الجزائرية) نرى ضرورة الأخذ بالمفاهيم الحديثة المتمثلة في فكرة "الإصلاح المستديم"، وهو ما يعني أن المنظومة التربوية والتعليمية تكون - لدى أي أمة من الأمم - محط الرعاية الدائمة والتعهد المتواصل من أجل تكييفها باستمرار مع حاجات المجتمع ومتطلبات العصر. بيد أن الصراع على المدرسة في الجزائر، لأنها موضوع حديثنا هذا ليس إلا الشجرة التي تغطي الغابة. إن الصراع الحقيقي منذ عقود من الزمن هو على انتماء الجزائر وعلى استقلالها أو تبعيتها لفرنسا. والدليل على ذلك أن "الإصلاحيين" لو كانوا فعلاً يريدون الإصلاح لاكتفوا

1- حوار مع الأستاذ علي بن محمد، من الموقع الإلكتروني إسلام أون لاين بتاريخ 26-04-2006 على الساعة 15:30 [www.islamonline.net](http://www.islamonline.net)

بما يكتفي به الناس في كل مكان، أي تطوير المناهج والبرامج التربوية، وتعديل الطرائق، واقتراح العبث بمقومات الهوية الوطنية: اللغة العربية والدين الإسلامي، ولو كانوا دعاة معاصرة لانفتحوا على كل قيم العصر وليس على قيم الحضارة الفرنسية وحدها. ولعل أعظم سلاح يستخدم في هذه الأيام في المعركة الثقافية هي اللغة وإذا كانت للحروب التقليدية خططا فإن للحروب الثقافية واللغوية خطاطا وبرامج إستراتيجية بعيدة المدى ... وأبعد هذه الخطط مدى هو إذابة الثقافات كلها في ثقافة الأقوى ماديا، والقضاء نهائيا على التراث الثقافي والمكون الحضاري للأمة الإسلامية العربية. حتى الحديث عن اللغة العربية في المشروع جاء تحت عنوان رئيسي سياسة اللغات لتأتي تحته عناوين فرعية من ضمنها تقوية ودعم اللغة العربية<sup>2</sup> وقد جاء في مقال نشر على الانترنت مايلي "...فاعتقد انه قد زاع عن جادة الصواب عند قوله أو اعتباره أن المظلومة عفوا المنظومة التربوية ليست بحاجة في الوقت الراهن إلى إدراج اللغة الانكليزية في الأقسام الابتدائية كونها بعيدة كل البعد عن المخلفات الاستعمارية المرتبطة أساسا بالجزائر وبتاريخها. وهو ينفي ويبعد فرضية الاعتبار التاريخية لموقفه وموقف المشاركين في هذه الأشغال والمحربين للتوصيات التي ستسلم إلي رئاسة الجمهورية.. فحسب رأيه هذا أمر ثانوي. سيطرح ويناقش في المستقبل القريب من حياة المنظومة التربوية، وما هو عاجل هو كيفية تدعيم اللغة الفرنسية في الأطوار الأولى التعليمية ربما ابتداء من دور الحضانة والأقسام التحضيرية ببرامج بيداغوجية تربوية لترسيخ هذه اللغة القريبة منا - علي حد قوله أو زعمه؟ - في زمن وألفية تعتمد أساسا في تكنولوجيتها علي استعمال اللغة الانكليزية، باعتبار إن رواد صناعة التكنولوجيا لغتهم الوحيدة هي الانكليزية، فلم يحدث أن سمعت أن

اليابان قد استعملت وصنعت معدات وبرامج تكنولوجية لتصديرها عبر العالم بلغة فرنسية أو يابانية مثلا.. الفرنسيون أنفسهم صاروا خلال العشرينيتين الأخيرتين يتهافتون على دراسة وتعلم اللغات بكل الصفات النظامية أو غيرها من المهد حتى اللحد وعلى رأس هذه اللغات المبدجة الانكليزية، ولم يتعصبوا للغتهم لسبب بسيط أن اللغة الفرنسية لا يمكنها أن تكون في مكانة الانكليزية علمياً وتكنولوجياً<sup>3</sup>.

1- حوار مع الأستاذ علي بن محمد، من الموقع الإلكتروني إسلام أون لاين بتاريخ 26-04-2006 على الساعة 15:30  
[www.islamonline.net](http://www.islamonline.net)

2- مشروع اللجنة الوطنية للإصلاح ، مرجع سابق، ص13

3- لخضر حفاوي، الجزائر تطرد اللغة الانكليزية من مدارسها من الموقع الإلكتروني لجريدة الشروق اليومية.  
[www.ech-chorouk.com](http://www.ech-chorouk.com) بتاريخ 02-01-2006، ص05

كما أبدى القائمين على المشروع اهتماما واضحا بضرورة اعتماد الأمازيغية في المدرسة الجزائرية، وذلك بضرورة توفير الإمكانيات المادية والبشرية اللازمة والتأسيس للكتاب الأمازيغي، أما فيما يخص التكفل بالأمازيغية كلغة يأتي ذلك ضمن إستراتيجية تعمل على نشر الأمازيغية واعتمادها من غير المناطق التي تنتشر فيها وإنشاء مؤسسة للتهيئة اللغوية. أما فيما يخص التكفل بالأمازيغية كلغة يأتي ذلك ضمن إستراتيجية تعمل على نشر الأمازيغية واعتمادها من غير المناطق التي تنتشر فيها وإنشاء مؤسسة للتهيئة اللغوية.

كما أن تدريس الأمازيغية من خلال الإجراءات التي تم إتخاذها في المشروع، قسمت بين اللغة العربية واللغة الفرنسية ومنه نتساءل عن سبب اعتماد الفرنسية حتى في تدريس الأمازيغية، مع أن اللغة العربية الأكثر ملاءمة في النطق لأن هناك حروف لا تنطق باللغة الفرنسية وهي أكثر استعمالا في الأمازيغية مثل حرف - ض- وقد جاء في جواب للأستاذ علي بن محمد حول مسألة الأمازيغية مايلي: لم يكن في بلاد المغرب العربي أي نوع من أنواع الصراع بين الأمازيغية والعربية طوال 14 قرن من وجود الإسلام في هذه الديار. وقد قامت فيها دول أمازيغية عظيمة منذ القرن الثالث للهجرة من أمثال الدولة الرستمية والدولة المرابطية والدولة الموحدية والدولة الزييرية وقد بلغ بعضها شأنًا عظيمًا في القوة والسلطان كالدولة الموحدية التي ظللت أعلامها رقعة تمتد من حدود مصر شرقا إلى الأندلس غربا. ولكن هذه الدول كلها اتخذت من العربية لغة وطنية لها ورسمية لكل أعمالها في الداخل والخارج ولم تبدأ مشكلة الأمازيغية إلا مع وصول الاستعمار الفرنسي. ومع ذلك فإن الجزائريين وباقي سكان المغرب العربي لم يسايروا أبدا خطط الاستعمار وظل مطلبهم الثقافي هو إعطاء العربية مكانها في التعليم والإعلام والإدارة وفي هذا المجال نذكر كلمة الشيخ عبد الحميد بن باديس الذي هو أمازيغي صنهاجي وهو رائد النهضة الجزائرية ورئيس جمعية العلماء فيها نذكر كلمته الشهيرة التي قالها "الجزائر وطننا والإسلام ديننا والعربية لغتنا". أما الذين يثيرون اليوم قضية الأمازيغية بوصفها ضرة للعربية فإنما هم أصحاب الفرنكوفونية ولا تهمهم الأمازيغية مطلقا وإنما يرفعونها شعارا لمحاربة العربية، فإذا ظهر ميل إلى الفرنسية سكتوا عن الأمازيغية لأنهم يريدون الفرنسية لغة لهم ولأبنائهم ويريدون فرضها على بلدان المغرب كلها<sup>1</sup>.

1- حوار مع الأستاذ علي بن محمد من الموقع الإلكتروني إسلام أون لاين بتاريخ 26-04-2006 على الساعة 15:00  
[www.islamonline.net](http://www.islamonline.net)

شكل رقم- 04- يبين إقتراحات اللجنة الخاصة بالإهتمام باللغة الفرنسية في المنظومة التربوية وبين  
الجزائريين

لقد  
حم  
ل  
تقر  
ير  
اللج  
نة  
32  
فكر  
ة  
جاء

تحمل إشارات واضحة المعنى تبرز اهتمام القائمين على الإصلاح بضرورة الاعتناء بلغة الفرنسية. من مجموع 43 فكرة، كما جاءت 11 فكرة معبرة عن ضرورة الاهتمام بالفرنسية بين الجزائريين، من جملة 43 فكرة وهكذا يتضح من خلال البيانات المعلنة في الشكل بان القائمين على اللجنة لم يخفوا نيّتهم في الاهتمام باللغة لفرنسية وإعطائها مكانة خاصة دون باقي اللغات الأخرى حيث جاء في كتاب رابح خدوسي مايلي " وعاد الحاضرين إلى مسألة اللغة الأجنبية وسنة إدراجها وكان الاتجاه الغالب هو إجراء التصويت للفصل في أي لغة أجنبية ينبغي أن تدرس في المدرسة الجزائرية وفي أي سنة يبدأ تطبيقها.... أعود إلى موضوع التصويت وأقدم ما ذكرته في الجمعية العامة حول عدم شرعية مقترحات الجمعية العامة للجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية، عدم شرعية مقترحات اللجنة الأولى والتي وردت في التقرير النهائي .

إن اقتراحات اللجنة الفرعية للإصلاح البيداغوجي في جلستها يومي 21-22 سبتمبر 2000 غير قانونية وغير موضوعية فيما يخص إدراج اللغات الأجنبية وذلك للأسباب التالية :

1- إن اللجنة المذكورة أقرت بمفردها القرارات المذكورة وأهملت التقرير الأولي حول اللغات ولم تعتمد على مناقشة الجمعية العامة للجنة الوطنية للإصلاح المنظومة التربوية بتاريخ 22-23 نوفمبر 2000 حيث أثر التقرير الأول والذي لم يفصل في اختيار اللغة الأجنبية الأولى أو السنة التي يبدأ التدريس فيها تطبيقها، مع العلم أن جل المداخلات تتجه في اتجاهين مختلفين الفرنسية والإنجليزية وأعيد تقرير اللجنة الفرعية لصياغته فقط، لكن هذه اللجنة فضلت الانحياز مع الفريق المناصر للفرنسية وعض أن تصوغ هذه الآراء والمداخلات في المقترحات جديدة انفردت بتسجيل الاقتراحات وفق منظور أعضائها الحاضرين.

2- إن التصويت على الاقتراحات من صلاحيات الجمعية العامة فقط حسب النظام الداخلي للجنة بينما اللجنة الفرعية الأولى قامت بإجرائه وقدمت نتائجه في التقرير.

3- إن اللجنة الفرعية للإصلاح البيداغوجي لم تحترم رسالة المهمة لرئيس الجمهورية المقدمة لأعضاء اللجنة يوم تنصيب اللجنة والمتضمنة في إحدى فقراتها ضرورة إدخال اللغة الأجنبية في جميع المراحل التعليمية واكتفت بإدراج اللغة الفرنسية فقط في المرحلة الابتدائية وأقصت الإنجليزية من هذه المرحلة! وقد جاء في كتاب علي بن محمد في كتابه معركة الهوية والمصير في المنظومة التربوية مايلي " وكان أول ما



## واقع الإصلاح التربوي في الجزائر

أجمع عليه كل الملاحظين الموضوعيين إثر تنصيب اللجنة الإصلاح ونشر قائمة أعضائها إنها تستطيع تحقيق التوافق ، العامل الذي لا بد منه للتمكين من إحداث التغيير اللازم والمنشود في مؤسسة بالغة الحساسية . تسعى الأحزاب الناشئة بعد حوادث أكتوبر/ تشرين الأول 1988 وبصورة خاصة أحزاب إلى التوقيع فيها واستخدامها أداة وغاية - في نفس الاتجاهات التغريبية -الفرانكفونية- اللانكية - في معاركها الأيديولوجية ...<sup>2</sup>

كيف لا يكون اهتمام القائمين على اللجنة بتحسين مكانة الفرنسية بين الجزائريين وهم ممن لا يستخدمون غيرها حتى إذا تعلق الأمر بالإصلاح المنظومة التربوية الجزائرية التي تتخذ من العربية لغة لها حيث جاء في كتاب رابح خدوسي المدرسة والإصلاح مذكرات شاهد أنه في الدورة الأخيرة 14-03-2001 وبعد أن إفتتاح رئيس الجلسة هذه الدورة مقدما توضيحات عامة ثم أعطى الكلمة للمقرر العام صالح نور الدين ثم أعطى الكلمة لمقرري اللجان لتقديم عروض سريعة حول نتائج الأشغال في اللجان الفرعية، وقد جاء 90% من المداخلات بلغة الفرنسية سيما مداخله رئيس اللجنة الوطنية.<sup>3</sup>

إن القائمين على الإصلاح لم يعطوا التبرير الكافي لسبب إقدامهم على اللغة الفرنسية وإبدائهم هذا الاهتمام بها لحد اعتمادها في السنة الثانية ابتدائي مما يجعلها منافسة للغة الأم - العربية - وتنتسأل

1- رابح خدوسي ، مرجع سابق ص- ص 62-63.

2- علي بن محمد، مرجع سابق 143.

3- رابح خدوسي ، مرجع سابق، ص 96

عن عدم ترك الحرية للطفل وأسرته في اختيار اللغة الأجنبية الأولى سواء كانت إنجليزية أم فرنسية. وقد جاء في إجابة في سؤال للأستاذ بشير إبرير خلال المقابلة التي أجريناها معه حول سبب إدراج اللغة الفرنسية في السنة الثانية من التعليم الابتدائي فكانت إجابته: **الإجراء لم يكن موضوعي وغلب عليه الطابع الأيديولوجي وهذا السبب الذي جعل وزارة التربية تتراجع عنه.**

### إستنتاج :

من خلال عرض البيانات السابقة والمتعلقة باهتمام مشروع الإصلاح باللغات الأجنبية يمكن التأكيد على أن القائمين على اللجنة لم ينفثوا على اللغات الأجنبية، بل اهتموا بترقية والتمكين للغة الفرنسية وهو إجراء تعسفي يعكس قناعات مذهبية ترمي إلى فرنسة المنظومة التربوية الجزائرية بعد أن قطعت شوط نحو التخلص من مخلفات الحقبة الاستعمارية.

وهذا ما تبرزه المعطيات التالية:

- الاهتمام بترقية وتحسين اللغة العربية: **36.47%**

- الاهتمام بتحسين المكانة اللغوية للغة الفرنسية: **37.64%** (إدراج اللغة الفرنسية في السنة الثانية ابتدائي).

- الاهتمام بتحسين مكانة اللغة الإنجليزية: **16.47 %**

- تحسين الأمازغية واعتمادها كلغة : **9.41%**

- ترقية اللغة الفرنسية بين الجزائريين: **11** فكرة

- إلغاء مادة التربية الإسلامية: **40%**

- القيم ذات البعد العربي والإسلامي: **28%**

إن جانب الاهتمام باللغات، معطى آخر يؤكد على أن مشروع الإصلاح من خلال قراراته، لم يولى الاهتمام الكافي بالجوانب المتعلقة بالمبادئ الكبرى التي سطرها النظام التربوي الجزائري منذ نشأته وهي الجزأة والتعريب وديمقراطية التعليم، بالإضافة إلى الأبعاد العربية الإسلامية

## واقع الإصلاح التربوي في الجزائر

وفي إجابة للأستاذ إبرير عن مدى مراعاة المشروع لخصوصية المجتمع الجزائري فكانت الإجابة : المشروع يراعي خصوصية المجتمع بنسبة 60% تقريبا في رأي الشخصي. وهذا ما يجعلنا نؤسس إلى إجابة عن جانب مهم من دراستنا والمتعلق بمدى ارتباط مضامين المشروع بالفلسفة التربوية للمجتمع الجزائري، وعلية يمكننا القول بأن قرارات المشروع جاءت مقصرة في حق الجوانب التي تعبر عن خصوصية المجتمع الجزائري.

### جدول رقم- 05- يبين اقتراحات اللجنة الوطنية الخاصة بتدعيم المنشآت التربوية في المنظومة التربوية الجزائرية

النسبة %	التكرار	الفكرة
40%	14	الاهتمام بتوفير الوسائل المادية
25.71%	09	إستراتيجية توفير الموارد المالية
34.28%	12	إنشاء وترميم المؤسسات التربوية
100%	35	المجموع

من خلال البيانات الموضح في الجدول يتبين بان القائمين على المشروع اهتموا بالضرورة توفير الوسائل المادية خاصة تلك التي تتعلق بالسيولة والحصص المالية المخصصة بالمنظومة التربوية حيث جاءت النسبة المعبرة عن الاهتمام بتوفير الوسائل المادية للمنظومة التربوية 40% أي أن 14 فكرة من جملة 35 فكرة جاءت تحمل دلالات تتضمن الاهتمام بالجوانب المادية للمنظومة التربوية فحين أدرج القائمين على الإصلاح إستراتيجية لتوفير الوسائل المادية من خلال إشراك بعض الفاعلين في قطاعات الشبيبة والثقافة وحماية الطفولة والأسرة 25.71%. إن سعي اللجنة إلى توفير الوسائل المادية حيث جاء في أظهر التشخيص لأوضاع المنظومة التربوية بأن هناك نقص على مستوى الموارد المالية، مما يستدعي إعادة النظر في سياسة التمويل وإستراتيجية التسيير للموارد المالية وقد أظهر التشخيص ضعف على مستوى تمويل المؤسسات التي تتواجد في المناطق النائية مع شبه غياب لنقل المدرسي ومنح التمدرس، إن التسيير اللاعقلاني للموارد المالية إلى جانب نقصها يجعل من الإصلاح يبقى رهين الدفاتر والتقارير ولا يلامس حقيقة ما تعانيه المؤسسات التربوية من نقص في تمويلها . كما أبدى القائمون على اللجنة رغبتهم بالتكفل بإنشاء المؤسسات التربوي وترميم المتضررة منها وقد عبر عن ذلك بنسبة 34.28% أي أن 12 فكرة من مجموع 35 فكرة جاءت مؤكدة على ضرورة التكفل والإهتمام بالمنشآت التربوية التي تعتبر المجال الحيوي الذي تدرس خلاله العملية التربوية، وقد تولد هذا الاهتمام تماشيا مع الطلب المتنامي، خاصة وأن هناك مؤسسات تربوية تعاني من الاكتظاظ بالإضافة إلى نقص المؤسسات التربوية خاصة في المناطق النائية أين نجد مؤسسات تنعدم إلى شروط الممارسة التربوية خاصة عندما يتعلق الأمر بالتدفئة المركزية و القاعات المكيفة في مناطق الجنوب كما أبدى القائمون على اللجنة في تدارك النقص الذي تعانيه المنظومة التربوية وما يتطلبه الإصلاح من توفير للكتب وطباعة للمناهج والمقررات الجديد ففي مقال نشر عبر الإنترنت جاء فيه " وإن كانت مشكلة الكتاب هذا الموسم وإضافة إلى المشاكل القديمة المعروفة أخذت أبعاداً أبعادا أخرى بتطبيق سياسة الإصلاحات التي وصفها بن بوزيد بأنها ستكون جذرية وتواكب العصر وتمكن الجزائري ورجل المستقبل من التمتع في عالم متغير باستمرار، ويواجه الكتاب المدرسي الجديد مشاكل عديدة بالرغم من حجم الغلاف المالي المخصص لطباعته والذي تجاوزت قيمته 550 مليار سنتيم لطبع 52.244,139 نسخة منها 12 مليون نسخة جديدة تخص العناوين الجديدة للسنة الأولى ابتدائي والسنة الأولى متوسط المعنيين مباشرة بالإصلاحات وخاصة بعد منح صفقات لدور نشر

## واقع الإصلاح التربوي في الجزائر

خاصة حيث سيطرح تعدد الدور مسائل كثيرة أهمها الشكل والسعر وهذا ما أثبتته تنوع الأسعار بالنسبة لكتاب واحد فكتاب القراءة مثلا بالنسبة للسنة الأولى ابتدائي يصل إلى 250 دينار جزائري لدى الشهاب بينما حددت دار القصة سعرها بـ 240 في حين قدمته دار سيديا بـ 160 دينار وعلى الأولياء الإختيار وإن استدركت الوزارة هذا الأمر باستحداث صيغة الكراء للكتب المدرسية بتحديد سعر لكل مرحلة دراسية كحل من الحلول الشكلية التي تقدم جاهزة في هذا الوطن.<sup>1</sup>

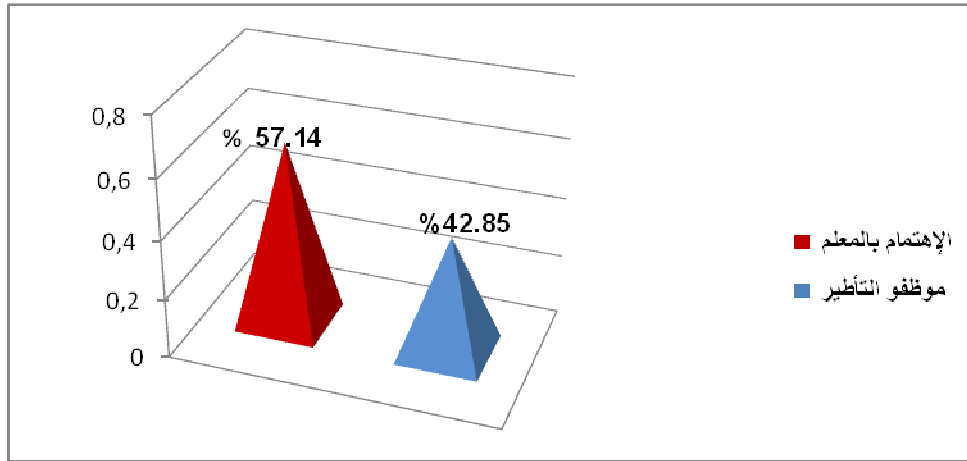
إن عملية التطوير الشامل التي تنصب على جميع جوانب العملية التربوية تتطلب الكثير من الأموال والتي تمثل جزء من ميزانية وزارة التعليم، فإذا كانت الميزانية التي تخصصها الدولة لمواجهة أعباء التعليم غير كافية فإنه يكون من الصعب حينئذ توفير المبالغ اللازمة للقيام بعملية التطوير على أتم وجه.<sup>2</sup> إن القائمين على اللجنة أبدوا اهتمام بالغ بضرورة توفير الموارد المالية وذلك قصد إنجاح الإصلاح وتفعيل قرارات المشروع، خاصة وأن المناهج الجديدة تتطلب أموال كبيرة قصد توفير الكتاب المدرسي والنفقات الخاصة بالأساتذة الجدد، ويبقى الاهتمام عبارة عن قرارات رهينة وثيقة المشروع تتطلب التجسيد والممارسة في أرض الواقع. وهكذا يتبين بأن مضامين المشروع جاءت مؤكدة على ضرورة التكفل بالمنظومة التربوية في جوانبها المادية سواء من حيث الموارد المالية أو في إنشاء وتجهيز المنشآت التربوية، ولكن الاهتمام في حاجة إلى تجسيد وممارسة في ظل واقع تربوي يعاني من إشكالات عديدة على مستوى التمويل والتجهيز.

1- لطفي الصادق، من مقال أزمة الكتاب، من مجلة أزمان الإلكترونية، عدد 1022 ص 1 بتاريخ 02-07-2006 على الساعة 13:20

[www.azzaman.com](http://www.azzaman.com)

2- أحمد حلمي الوكيل، تطوير المناهج، مرجع سابق ص 214

### شكل رقم- 05- يبين إقتراحات اللجنة الوطنية الخاصة بالاهتمام بالقائمين على العملية التربوية في المنظومة التربوية الجزائرية



من خلال الشكل يتبين بأن قرارات المشروع تضمنت اهتمام بالمعلم على اعتبار أنه المتعامل المباشر مع التلميذ لهذا فهو حلقة مهمة من حلقات العملية التربوية فقد حمل التقرير 12 فكر من مجموع 21 فكرة تشير إشارات واضحة الدلالات إلى إهتمام المشروع بمكانة المعلم أي ما يقابل نسبة 57.14% فقد ورد في التقرير مايلي: فالمعلم مدعو إلى التدخل بصفة طبيعية في تصور المناهج وتكيفها وتحسينها.<sup>1</sup> كما جاء في نفس السياق الاهتمام بموظفي التأطير وقد عرفهم المشروع كمايلي: نعني بموظفي التأطير على وجه الخصوص رؤساء المؤسسات والمفتشين وجميع المؤطرين ذوي السلطة على مستوى درجات الهرم

الإداري.2 فقد جاءت 09 أفكار من جملة 21 فكرة تؤكد على الاهتمام بموظفي التأطير من خلال منحهم الصلاحيات الكاملة في ممارسة نشاطهم وذلك لغرض إنجاح العملية التربوية ولكن رغم إبداء المشروع إهتمام بالمعلم، إلا أن واقع الأستاذ في المدرسة الجزائرية ليس على أحسن حال وهذا ما يفسر الإضرابات المتكررة في سلك التربية والتعليم، وذلك نظراً للإنشعالات الكثيرة للأستاذ فبالإضافة إلى ضعف الأجور والخدمات الخاصة بالإسكان، هناك انشغال لدى أساتذة التعليم التقني الذين لم يتم إدماجهم مع التحولات الجديدة على مستوى التعليم الثانوي حيث لم يتم اعتماد التعليم التقني واقتصر الاعتماد إلا على الثانويات العامة. حيث جاء في مقال نشرته جريدة الخبر اليومية عبر

1- مشروع اللجنة الوطني للإصلاح، مرجع سابق، ص70

2- مشروع اللجنة الوطني للإصلاح، المرجع السابق، ص71

الإنترنت تحت عنوان أساتذة الثانويات التقنية يقررون الاحتجاج في نوفمبر القادم جاء فيها مايلي: "قرر أساتذة الثانويات التقنية والمتاقن تنظيم اعتصام، في نوفمبر القادم، على أن يحدد تاريخ ومكان الاحتجاج خلال الجمعية العامة والملتقى الوطني الرابع لأساتذة التعليم التقني المقرر تنظيمه بعد العيد. يأتي ذلك عقب تسليم أعضاء التنسيقية، مؤخرا، ملفا كاملا عن "مخطط تفكيك الثانويات التقنية والمتاقن" وقائمة الإمضاءات التي تزيد عن ألفي توقيع لرئاسة الجمهورية. قرار تنظيم احتجاج من قبل أساتذة الثانويات التقنية والمتاقن يأتي عقب تجاهل وزارة التربية والسلطات العمومية لانشغالات ومطالب الأساتذة، الذين يزيد عددهم عن 6 آلاف أستاذ تقني في الوقت الحالي، حيث سيدرس ابتداء من الدخول المدرسي المقبل 4500 أستاذ تقني دون جدول توقيع إذا ما تواصلت سياسة تفكيك المدارس التقنية، وأوضحت التنسيقية، في بيان أصدرته، أن الملف المسلم لرئاسة الجمهورية يتضمن تقريرا مفصلا عن إصلاح التعليم التقني، وقائمة لموقعين على عريضة الرفض لهذا الإصلاح، المرفقة بتوقيع 2000 شخص عن ممثلي النقابات والحركات الجمعوية والأحزاب السياسية وشخصيات مستقلة.1

إن وضعية الأستاذ في المنظومة التربوية الجزائرية يجب أن ترقى إلى مستوى أحسن مما هي عليه الآن وذلك كي يتحسن مردوده على مستوى أداءه للخدمات البداغوجية وهذا ما يؤدي بدوره إلى تحصيل جيد على مستوى مخرجات العملية التربوية، ولكن التحسين والاهتمام لا يجب أن يتوقف عند الأستاذ بل يجب أن يمتد إلى كل الفاعلين على مستوى الأسرة التربوية، وهذا لأجل توفير مناخ يساعد على أداء مهامهم بالشكل الأكمل، وفي انتظار تجسيد قرارات المشروع والتي جاء تأكد على الاهتمام بالأستاذ والقائمين على العملية التربوية، تبقى وضعية القائمين على العملية التربوية في المنظومة التربوية الجزائرية لا ترقى إلى المستوى المطلوب .

1- مصطفى لسعد، أساتذة الثانويات التقنية يقررون الاحتجاج، من الموقع الإلكتروني لجريدة الخبر اليومية بتاريخ 22-10-

2007 - الساعة 16:00 [www.elkhabar.com](http://www.elkhabar.com)

## واقع الإصلاح التربوي في الجزائر

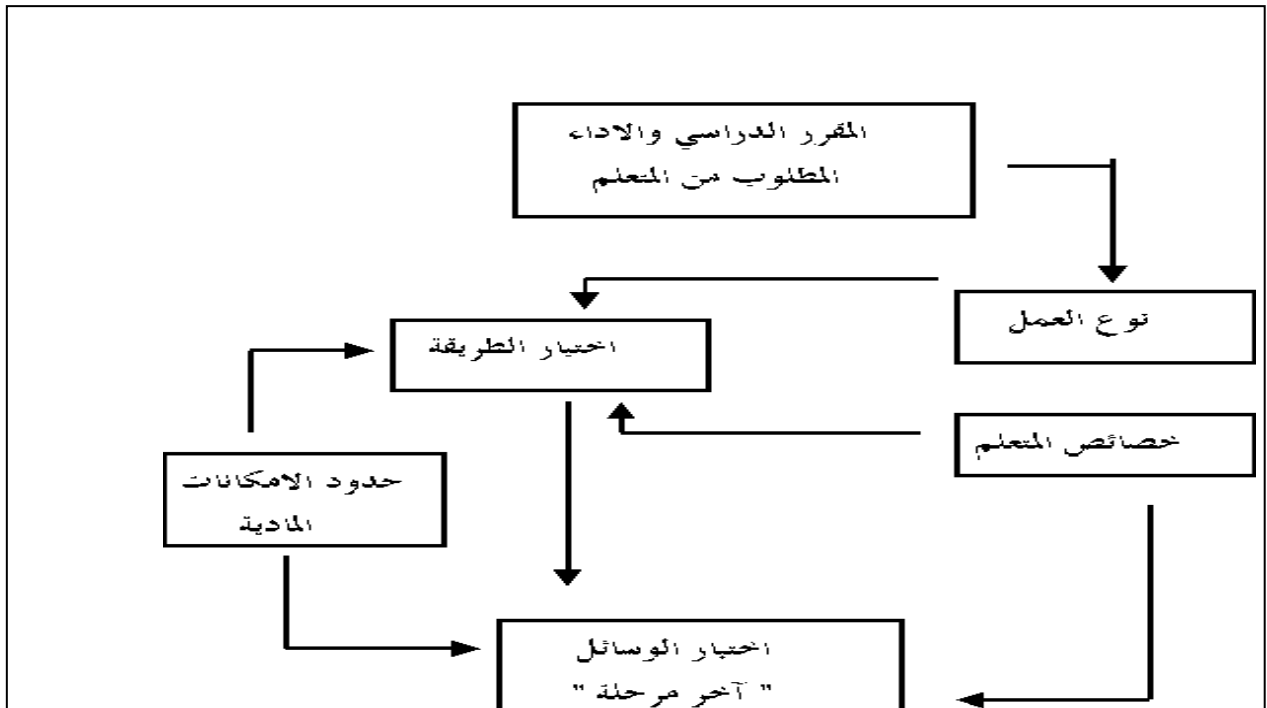
- جدول رقم- 06- يبين اقتراحات اللجنة الوطنية للإصلاح الخاصة باعتماد التكنولوجيا الحديثة في المنظومة التربوية الجزائرية

النسبة %	التكرار	الفكرة
22.22%	06	أهمية التكنولوجيا بالنسبة للمدرسة الجزائرية
77.77%	21	إعتماد تكنولوجيا التعليم في المدرسة الجزائرية
100%	27	المجموع

لقد اهتم القائمين على اللجنة بضرورة التكنولوجيا بالنسبة للمدرسة الجزائرية حتى تواكب التطور الحاصل في تكنولوجيا الإعلام وقد عبر عن ذلك بنسبة 22.22% أي أن 06 أفكار من جملة 27 كانت تحمل فكرة التأكيد على ضرورة ربط المؤسسة التربوية بالتكنولوجيا الحديثة ، كما جاء في نفس السياق الحديث من طرق القائمين على الإصلاح على ضرورة اعتماد المدرسة الجزائرية على التكنولوجيا الحديثة في الاتصال وذلك بتدريس الإعلام الآلي واستخدام الإنترنت في البحث على المعلومات وتدريب المعلمين على التحكم في الإعلام الآلي لتمرير هذه المعارف إلى التلاميذ . وقد عبر على الاهتمام باعتماد التكنولوجيا في المدرسة الجزائرية بنسبة 77.77% أي أن 21 فكرة من جملة 26 تحمل إشارات واضحة تشير إلى إدخال التكنولوجيات الحديثة في التدريس. ونظر لاهتمام المشروع بهذا الجانب المتعلق بتكنولوجيا التعليم، سنحاول الوقف بعض الشيء عند هذا المصطلح الحديث في مجال التدريس والتعلم باعتبارها وسيلة تعليمية حديثة .

يمكن للوسائل التعليمية أن تلعب دوراً هاماً في النظام التعليمي. ورغم أن هذا الدور أكثر وضوحاً في المجتمعات التي نشأ فيها هذا العلم، كما يدل على ذلك النمو المفاهيم للمجال من جهة ، والمساهمات العديدة لتقنية التعليم في برامج التعليم والتدريب كما تشير إلى ذلك أدبيات المجال، إلا أن هذا الدور في مجتمعاتنا العربية عموماً لا يتعدى الاستخدام التقليدي لبعض الوسائل - إن وجدت - دون التأثير المباشر في عملية التعلم وافتقاد هذا الاستخدام للأسلوب النظامي الذي يؤكد عليه المفهوم المعاصر

لتقنية التعليم<sup>1</sup>.



شكل رقم (09) يبين دور الوسائل الحديثة في عملية التعليم

1- إبراهيم لعبيد، الوسائل التعليمية، من الموقع الإلكتروني، [www.marocsite.net](http://www.marocsite.net) ص2 بتاريخ 2006-04-22 على الساعة 14:00.

إن سعي القائمين على المشروع إلى الاهتمام بضرورة إدخال الإعلام الآلي في المدرسة الجزائرية يجعلنا نتساءل هل استطاع القائمين على قطاع التربية والتعليم توفير الهياكل البيداغوجية والتأطير الكافي لهذه الهياكل حتى يتم التفكير في إدخال الإعلام الآلي في المؤسسة التربوية ففي سؤال وجهناه إلى الأستاذ إيرير من خلال المقابلة التي أجريناها معه حول مدى إمكانية تطبيق المشروع لتكنولوجيا التعليم في ظل الإمكانيات الحالية فكانت الإجابة كالتالي : حسب مناطق الجزائر وإمكانيتها، فلا تساوي مدرسة أو ثانوية في منطقة داخلية من الجزائر العميقة بمدرسة أخرى أو ثانوية في أعالي حيدرة. وهكذا يبدو بأن سعي القائمين على اللجنة في إدخال تكنولوجيا التعليم في المدرسة الجزائرية سيكون بمستويات في ظل مؤسسات تربوية تفتقر إلى الإنارة والتدفئة المركزية والنقل المدرسي، وشبه غياب للمطاعم المدرسية، نتساءل عن مدى إمكانية نجاح هذا المسعى في ضوء هذه المتغيرات ؟

**إستنتاج:**

من خلال المعطيات التي سبق عرضها يمكن الإجابة على إحدى الفرضية التي سطرته الدراسة والمتعلقة بمدى اهتمام قرارات المشروع بتوفير الوسائل.

- الاهتمام بتوفير الوسائل المادية: 40%

- إستراتيجية توفير الموارد المالية: 25.71%

- تدعيم وترميم المنشآت التربوية 34.28%

تدعيم القائمين على الإطار القائمة على العملية التربوية

- الاهتمام بالمعلم : 57.14%

- الاهتمام بموظفي التأطير: 42.55%

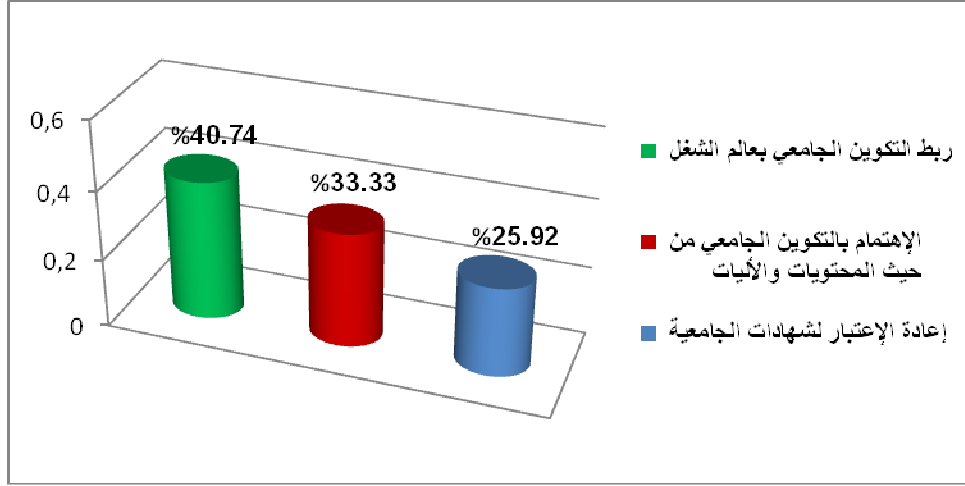
- أهمية التكنولوجيا بالنسبة للمدرسة الجزائرية: 22.22%

- اعتماد تكنولوجيا التعليم في المدرسة الجزائرية: 77.77%

إن مضامين المشروع عبرت عن اهتمامها بالوسائل مادية كانت أوبشرية، كما أبدى القائمين على المشروع نيتهم في اعتماد الوسائل الحديثة في التدريس ، ولكن هذه الاهتمام يحتاج إلى التجسيد والتفعيل

خاصة في ظل الظروف التي تعيشها المدرسة الجزائرية، وهكذا فإن الوسائل على اختلافها حضت باهتمام القائمين على المشروع .

### شكل رقم - 06- يبين إقتراحات اللجنة الوطنية للإصلاح الوطنية الخاصة بإستراتيجية التكوين في المنظومة التربوية الجزائرية .



لقد أبدى القائمين على اللجنة نيتهم في الاهتمام بنوعية التكوين وذلك بدأ بانتقاء المترشحين لشهادة البكالوريا إلى ما بعد الدخول الجامعي، وذلك قصد التماشي مع التحولات العالمية في مجال التكوين من جهة وانسجاما مع الطلبات التي يفرزها عالم الشغل من جهة أخرى، حيث عبرة نسبة **40.74%** أي أن **11** فكرة من جملة **27** جاءت تحمل دلالات تبرز ضرورة الإهتمام بنوعية التكوين الذي يستجيب إلى احتياجات سوق العمل حتى لا تساهم المنظومة الجامعية في تخرج أفراد لا يستجيبون لسوق العمل سواء من حيث التخصص المطلوب أو نوعية التكوين المتبعة وقد جاء في نفس السياق الاهتمام بنوعية التكوين لاسيما على مستوى التعليم العالي حيث أكد القائمون على المشروع ضرورة مسايرة المعايير العالمية المتبعة في تحديد وتقييم الكفاءة، حيث جاءت نسبة **33.33%** معبرة على هذا الاهتمام أي أن **09** أفكار تضمنت التعبير على ضرورة الرفع من كفاءة التكوين وذلك بتنظيم مراحل التكوين وتحسين محتويات المناهج وآليات التكوين كما تضمن الاهتمام أيضا التركيز على إعادة الاعتبار لشهادات مما يسهل على الطلبة الجزائريين الاندماج في أسواق العمل العالمية ، ويأتي ذلك في سياق تحديث التكوين وطرقه وكذلك خلق إطار قانوني يساهم في تفعيل دور الشهادات حيث تم التعبير عن ذلك بنسبة **25.92%** أي أن **07** أفكار من جملة **27** حملت دلالات تؤكد على ضرورة الاهتمام بهذه الجوانب ، كما بحث المشروع ضرورة تحسين مستويات التأطير كما ونوعا ، من خلال تكوين مدرسين على قدر من الكفاءة حتى يوفروا تكوين جيد وقد اقترحت اللجنة على مستوى المنظومة الجامعية إعادة النظر في شروط الإلتحاق بالتكوين ما بعد التدرج. إن قرارات المشروع تضمنت إستراتيجية نحو الاهتمام بنوعية التكوين على مستوى المكونين وربط طبيعة التكوين باحتياجات سوق العمل خاصة على مستوى التكوين العالي ولكن يبدو بأن طبيعة التنسيق بين مخرجات التكوين على مستوى الجامعة الجزائرية وسوق العمل تعاني من إشكالات كبيرة وهذا ما يفسر النسب الكبيرة على مستوى البطالة في الجزائر من خرجي الجامعات، كما أن نوعية التكوين المقترح على مستوى المنظومة سيزيد في وتيرة المتخرجين لأن مدة التكوين **03** سنوات بالإضافة إلى زيادة في حجم التأطير.

إن سعي المشروع إلى وضع إستراتيجية من حيث ضرورة ربط التكوين بسوق العمل والسعي نحو النهوض بمستوى التكوين ومسايرة المواصفة العالمية من حيث جودة التكوين في ظل واقع يشير إلى ارتفاع متزايد في نسب البطالة بالنسبة للمتخرجين من الجامعات بالإضافة إلى تخصصات لا توفر لأصحابها فرص عمل خرجي علم الاجتماع نموذج، إلى أن هذا لا يخفي حقيقة سعي المشروع إلى وضع إستراتيجية حاول من خلالها تجاوز النقائص التي يعانها قطاع التربية والتكوين في علاقته بعالم الشغل .

### استنتاج:

من خلال المعطيات السابقة والتي جاءت كما يلي:

- ربط التعليم الجامعي بعالم الشغل: % 40.74

- الاهتمام بالتعليم الجامعي من خلال الآليات والمحتويات: % 33.33

- إعادة الاعتبار لشهادات الجامعية: % 25.92

إن هذه المعطيات مجتمعة تؤسس إلى إجابة عن إحدى فرضية الدراسة والمتعلقة بالإستراتيجية التي تبناها المشروع . ومنه يمكن القول بأن إستراتيجية المشروع اعتمدت على ضرورة تحسين مخرجات العملية التربوية وذلك من خلال التكفل بتحسين محتويات المناهج، واعتماد الوسائل الحديثة في التكوين بالإضافة إلى الدفع بعملية البحث العلمي. ولكن هذه الإستراتيجية لا يجب أن تبقى مجرد قرارات، بل يجب أن تلامس الواقع وذلك بإيجاد الأدوات المناسبة لتنفيذها وتجسيدها.

### الخلاصة:

ومن خلال عرضنا لتحليل السابق يمكن أن ننتهي إلى الإجابة التالية عن الإشكالية المطروحة.

إن قرارات المشروع لم تعطي الأهداف الوطنية والقيم المتعلقة بالبعد العربي والإسلامي بالإضافة التراث الوطني الأمازيغي الاهتمام الكافي، على اعتبار أن النسب التي جاء بها التحليل لم تبرز إلا اهتمام هزيل بالأبعاد التالية:

1/ ربط الأهداف بالطابع الوطني: % 31.82 إلى جانب اهتمام بضرورة ربط الأهداف بالطابع العالمي حيث جاءت النسبة % 68.12 .

2/ الاهتمام بأهداف الجزائر من خلال:

- التأكيد على الأبعاد الوطنية: % 41.66

- التأكيد على الأبعاد الوطنية من خلال الكتاب المدرسي: % 58.33

ولقد أثاره قضية حذف مقطع من النشيد الوطني والفقرة المسيئة إلى الثوار في كتاب التاريخ السنة الخامسة ابتدائي استفهما كبيرا لدى الرأي العام والمهتمون بالشأن التربوي في الجزائر .

4/ تحسين عمليات التدريس باللغة العربية (التعريب): % 32.56 كما لم يتم الاعتماد على اللغة العربية كلغة تدريس في جميع المستويات والتخصصات مع تجميد المرسوم الرئاسي 16 أفريل 1976 القاضي بتعريب المنظومة التربوية الجزائرية .



- 5/ الإهتمام بتحسين مكانة اللغوية للغة الفرنسية: 52.45% حيث تم إدراج اللغة الفرنسية في السنة الثانية ابتدائي في حين ثمي إستبعاد الإنجليزية إلى السنة أولى من التعليم المتوسط.
- 6/ إلغاء مادة التربية الإسلامية وإعتماد مادة التربية الدينية والأخلاقية 55.55% حيث تم اعتبار مادة التربية الإسلامية أداة تستغل لأغراض أيديولوجية.
- 7/ التأكيد على القيم ذات البعد العربي الإسلامي والأمازيغي: 18.60% نلاحظ بأن هناك اختزال للقيم التي تتعلق بالبعد العربي الإسلامي والأمازيغي وهو مؤشر يمكن من خلاله التأكد عن مدى تقزيم المشروع لمقومات المجتمع الجزائري.
- مما يدفعنا إلى القول بأن مشروع الإصلاح لم يعبر بشكل الكافي عن القيم الحقيقية التي تحملها الفلسفة التربوية الجزائرية.
- أم الإهتمام بالجوانب التقنية فقد أبدى المشروع اهتمام من خلال إبرازه للأبعاد المتعلقة بالجوانب التالية
- 1/ الإهتمام بتوفير الوسائل المادية 60.86% وقد جاء الإهتمام متضمن تدعيم المنظومة التربوية من خلال الرفع من ميزانيتها والتكفل الاجتماعي بالتلميذ من خلال المنح والإعانات المدرسية.
- 2/ الإهتمام بإنشاء وترميم المنشآت التربوية: 59.25% حيث شمل الإهتمام على غرار المدارس إنشاء المطاعم المدرسية والإقامات الداخلية في المناطق المعزولة .
- 3/ اعتماد تكنولوجيا التعليم في المدرسة الجزائرية : 77.77% والتأكيد على ضرورة استخدام الوسائل الحديثة في التدريس، خاصة ما يتعلق بالإعلام الآلي والإنترنت.
- 4/ تطوير المناهج وتحديث طرق وأساليب التدريس 64% حيث تم التأكيد على ضرورة مجارات التطور الحاصل على مستوى التقدم التقني .
- 5/ ربط التكوين الجامعي بعالم الشغل : 40.74% أكد القائمين على المشروع ضرورة أن يتم توفير التكوين والتخصصات التي تتماشى مع متطلبات سوق العمل.
- 6/ الإهتمام بالتكوين الجامعي من حيث المحتويات والآليات: 33.33% حيث ركز القائمين على اللجنة ضرورة أن يتماشى التكوين الجامعي مع الموصفات المتبعة عالميا.
- 7/ ديمقراطية المؤسسة التربوية: 24.32% حيث جاءت قرارات المشروع مؤكدة على ضرورة استقلالية المؤسسة التربوية في مهامها المختلفة خاصة ما يتعلق بتسييرها.
- إن هذه المؤشرات تدل بشكل واضح عن مدى اهتمام القائمين على المشروع بالجوانب التقنية رغم أن هذا الإهتمام يحتاج إلى آليات التجسيد والتطبيق.

### الخاتمة :

إن غياب الفلسفة والسياسة التربوية وغموضها وعدم تبلورها في أذهان مختلف الفاعلين الاجتماعيين والمجتمع بصفة عامة يعيق العملية التربوية من الاضطلاع بدورها الأساسي وهو تنمية الثروة البشرية وحسن توجيهها لخدمة الفرد المجتمع، وتقتضي نجاعة هذه الفلسفة صياغة دقيقة متكاملة لمفهوم الإنسان، الفرد، المواطن وتأهيله للاندماج في محيطه الوطني والعالمي وللتكيف مع مختلف المعطيات المتجددة لعصر سريع ومتحول، ولهذا فإن عملية الإصلاح التربوي هي معالجة علمية ومتأنية لمختلف المشاكل الطارئة والكامنة والمؤثرة على صيرورة النظام التربوي، وهو بهذا ليكتفي بالمعالجة السطحية للمشاكل التربوية، بل ينبغي الغوص في أعماق التكوين الخاص بالمجتمع لنكشف عن عوامل قد لا نتوقع تأثيرها على النظام التربوي في حين نجدها تؤثر تأثيراً بليغاً في تحقيق الأهداف التربوية المرجوة.

فلا وجود لأي إصلاح ينطلق من الصفر، بل كل إصلاح هو جهد مدروس لمواصلة تنمية المجتمع. وكل نماذج الإصلاح تدل على هذا المعنى، فالغاء كل ما هو قائم وبناء نظام تربوي من لاشيء، هي عملية قد تحطم مرتكزات الفلسفات التربوية للمجتمع، وتبدد كل الجهود التي بذلت من أجل النهوض بالنظام التربوي، ولهذا فإن التصور السليم للإصلاح التربوي هو ذلك التصور الذي يقوم على دراسة علمية

ومنهجية لمختلف مشكلات الواقع التربوي دون إغفال التحولات الحاصلة على المستوى المحلي والعالمي في مجالات الاقتصاد والسياسة والتكنولوجيا دون الخروج عن الخصائص الحضارية للمجتمع وتعتبر مسيرة الإصلاح التربوي في الجزائر مسألة ذات أولوية بالغة فقد شكل النظام التربوي في الجزائر قناة مركزية لتمرير التوجه الذي اعتمده الدولة الجزائرية ، كما شكل أيضا أداة استغلته بعض النخب في فرض قناعاتها المذهبية، رغم أن المسعى منذ الاستقلال كان العمل على التخلص نهائيا من مخلفات الحقبة الاستعمارية من خلال جزارة النظام التربوي ومباشرة عملية تعريبه ، إلا أن هذه المساعي لم تثمن بفعل أسباب مختلفة، وقد مثل مشروع الإصلاح التربوي الذي قمنا بتحليل جانب من محتوياته مرحلة أخرى من مراحل إصلاح المنظومة التربوية الجزائرية، وقد جاء هذا الإصلاح في ظروف دولية ومحلية استثنائية مما جعله يحظى بأهمية خاصة، هذا ما ترجم ردود الفعل الإعلامية والشعبية ، خاصة فما يخص قرار إلغاء شعبة العلوم الشرعية، وإدراج اللغة الفرنسية في السنة الثانية وإبقاء قانون التعريب حالة التجميد كل هذا القرارات واجهة انتقادات كثيرة لكن دون أن تأثر في قرار اللجنة كما أن عدم توفر النسخ الأصلية لمشروع اللجة، سبب حيرة لدى المتتبعين بشأن التربوي في الجزائر، ومن خلال التحليل الذي قمنا به يمكن التأكد من مسألة أساسية وهي أن المجهودات المبذولة نحو النهوض بالنظام التربوي فيما يخص التجهيز و التأطير وكل ما يمكن إدراجه تحت الجانب الفني لا يمكن أن يحجب حقيقة تتعلق بالقناعات المذهبية التي تأسس لها نخب ذات نفوذ في السلم الإداري للنظام التربوي الجزائري، تزيد في سلخه عن أسس الفلسفة التربوية للمجتمع الجزائري لتبعد بذلك المدرسة الجزائرية عن دورها الحضاري في التمكين للقيم والثوابت التي تخص مجتمعنا الجزائري العربي المسلم.

وهكذا فإن إشكالية المنظومة التربوية الجزائرية تبقى إشكالية هيكلية تتعلق برط النظام التربوي الجزائري بخصائص الفلسفة التربوية للمجتمع الجزائري مما يساهم في إحداث شكل من الانصهار بين مخرجات المؤسسة التربوية ( المدرسة) وباقي المؤسسة التربوية الشريكة في عملية الإعداد التربوي ونقصد بهم الأسرة والمؤسسة الدينية ودور الحضانة، ويبقى المسعى إلى تطوير المنظومة التربوية الجزائرية مرهون بمدى ترسيخ النظام التربوية لأبعد الهوية الجزائرية وبذلك يكون النظام التربوية الجزائري قد حدد وجهته نحو رسم سياسة تربوية تتجانس مع مكونات فلسفته التربوية .

## واقع الإصلاح التربوي في الجزائر

بعد قيامنا بتحليل المضامين ومحتويات مشروع الإصلاح، والإجابة عن إشكالية الدراسة سنقوم بتسطير مجموعة من التوصيات نرها جديرة بالذكر.

1/ إن المنظومة التربوية الجزائرية تحتاج إلى إعادة ربطها بالثوابت الخاصة بالفلسفة التربوية للمجتمع الجزائري وهذا يتطلب جراءة سياسية للفصل في الجوانب التالية :

- الدراسة الموضوعية في إدراج تعليم اللغات الأجنبية في المنظومة التربوية الجزائرية .  
- تطوير اللغة العربية والنظر إليها على أنها جزء من الهوية الوطنية .  
- تعزيز أهداف الجزائر من خلال التمكين للأبعاد الوطنية والتأكيد على معالم الشخصية الوطنية الجزائرية.

- التأكيد على القيم ذات البعد العربي الإسلامي والأمازيغي بالشكل الذي يساهم في تغذية شخصية التلميذ الجزائري العربي المسلم الأمازيغي .

2/ يجب أن يتم الأخذ بالاعتبارات التالية في عملية الإصلاح التربوي:

- اختيار الأشخاص من حيث الكفاءة العلمية والمواقف العبرة على الانتماء الصادق للوطن.  
- مشاركة التلاميذ وجمعية أولياء التلاميذ في عملية الإصلاح، من خلال التقارير التي ترفع إلى لجان الإصلاح الوطنية.

- الفصل في المسائل المختلف فيها من خلال استفتاء الرأي العام.

3/ إن الإصلاح التربوي في الجزائر رغم مسيرته الطويلة التي خطاها يبقى رهين الصراعات المذهبية، ومما كانت طبيعة الاتجاهات المهيمنة يبقى المجتمع والنشء بصفة خاصة يدفع ثمن هذا الصراع وما فضحية النشيد الوطني ببعيدة.

لهذا فالمسؤولون على المستويات العليا من الدولة مدعوون إلى تقديم قرارات جريئة تخص الإجابة على الأسئلة التالية :

- أي فلسفة تربوية نريد لأبنائنا ؟ ما هي معالم شخصية التلميذ الذي نريد ؟

ماذا نريد لأبنائنا أستاذ أو مربى ؟

وفي غياب إجابة واضحة عن هذه الأسئلة تبقى المنظومة التربوية حبيسة الإبتزازات المذهبية المغرض.

\*القواميس والمعاجم:

- 1- المنجد الأبجدي، دار المشرق، بيروت، لبنان، ط 6، 1988.
- 2- على بن هادية وآخرون، القاموس المدرسي، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، ط7، 1992.
- 3- حسن شحاتة وزينب النجار، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، الدار المصرية اللبنانية، مصر، 2003.

الكتب:

- 5- أحمد أوزي، تحليل المضمون ومنهجية البحث، الشركة الوطنية للطباعة والنشر.المغرب 1993.
- 6- إبراهيم الشافعي ورفاقه، المنهاج المدرسي من منظور جديد، مكتبة العبيكان، الرياض، 1996.
- 7- اسمعان وهيب ورشدي لبيب، دراسات في المنهج، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، 1998.
- 8- أحمد مختار امبو، منابع المستقبل، اليونسكو، باريس 1982.
- 9- أحمد حلمي الوكي، تطوير المناهج، أسبابه، أساليبه، خطواته، معوقاته، دار الفكر، القاهرة، 2000.
- 10- أحمد فتحي سرور، استراتيجيات إصلاح التعليم، مستقبلات، مكتب التربية الدولي، جنيف، 1997.
- 11- أحمد طالب الإبراهيمي، من تصفية الاستعمار إلى الثورة الثقافية 1962-1972، ترجمة حنفي بن عيسى، الشركة الوطنية للنشر، الجزائر، بدون تاريخ.
- 12- أحمد إسماعيل حجي، إدارة البيئة التعليم والتعلم، دار الفكر العربي، مصر، 2000.
- 13- أحمد حسين اللقاني، فارعة حسين محمد، منهج التعليم بين الواقع والمستقبل، عالم الكتب، مصر. 2001.
- 14- إبراهيم عصمت مطاوع، التجديد التربوي أوراق عربية وعالمية، دار الفكر، القاهرة، مصر، 1997.
- 15- بوفلجة غيات، التربية والتكوين بالجزائر، الكتاب الثاني، دار المغرب، وهران، الجزائر 2002.
- 16- بوفلجة غيات، التربية ومتطلباتها، دار الغرب، وهران، الجزائر، 1993.
- 17- تركي رابح، أصول التربية والتعليم، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط2، 1989.
- 18- توفيق أحمد المرعي، محمد محمود الحيلة المناهج التربوية الحديثة، دار المسيرة، عمان، ط2، 2001.

- 19- جورج لندبرج ، هل ينفذنا العلم ؟ ترجمة : أمين الشريف ، مؤسسة فرانكلين للطباعة والنشر ، بيروت ، لبنان ، 1963
- 20- حسن عبد الحميد رشوان ، دراسة في علم اجتماع التربية ، المكتب العربي الحديث ، مصر ، 2002.
- 21- حسين سليمان قورة ، الأصول التربوية في بناء المنهاج ، دار المعارف ، مصر ، ط2، 1988.
- 22- حسن حسين البلاوي ، الإصلاح التربوي في العالم الثالث ، عالم الكتاب ، القاهرة ، مصر ، 1998.
- 23- حمود بن عبد العزيز البدر ، رؤية مستقبلية للتربية والتعليم في المملكة العربية السعودية ، بحوث مؤتمر العربية السعودية في مائة عام ، يناير 1999.
- 24- حسن بركة ، أبعاد الأزمة في الجزائر- المنطلقات -الانعكاسات -النتائج ، دار الأمة ، الجزائر.
- 25- حمودة نبيه محمد ، التأصيل الفلسفي للتربية ، مكتبة الأنجلو المصرية ، مصر ، 1980.
- 26- رشيد لبيب وآخرون ، المنهج منظومة لمحتوى التعليم . دار الثقافة والنشر ، مصر ، 1984
- 27- رابح خدوسي ، المدرسة والإصلاح مذكرات شاهد ، دار الحضارة ، الجزائر ، 2002
- 28- زينب حسن الشمري وعصام حسن الدليمي ، فلسفة المنهاج الدراسي ، دار المناهج ، الأردن ، 2003.
- 30- طاهر زرهوني ، التعليم في الجزائر قبل وبعد الاستقلال ، موفم للنشر ، الجزائر ، 1993
- 31- طهاري محمد ، مفهوم الإصلاح بين جمال الدين الأفغاني ومحمد عبده ، المؤسسة الوطنية للكتاب ، الجزائر ط2 ، 1992
- 32- كوثر كوجك ، اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس ، عالم الكتاب ، مصر 1997 .
- 33- لطفي بركات أحمد ، التربة والتقدم في الوطن العربي ، دار المريخ ، المملكة العربية السعودية ، 1979
- 34- محمد منير مرسي ، الإصلاح والتجديد التربوي في العصر الحديث ، عالم الكتاب ، مصر ، 1996
- 35- محمد متولي نعيمة ، القيمة الاقتصادية للتعليم في الوطن العربي ، الوضع الراهن واحتمالات المستقبل ، الدار المصرية اللبنانية ، القاهرة ، مصر ، 1996.
- 36- محمود أحمد شوقي ، الإتجاهات الحديثة في تخطيط المناهج الدراسية في ضوء التوجهات الإسلامية ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، مصر ، 2001.
- 37- محمد عطية إبراهيم ، الإتجاهات الحديثة في التربية ، دار الإحياء للكتب العربية ، مصر 1996.
- 38- محمد الهادي عفيفي ، التربية والتغير الثقافي ، مكتبة الأنجلو المصرية ، ط4 ، 1975 ، مصر
- 39- محمد العربي ولد خليفة ، المسألة الثقافية وقضايا اللسان والهوية ، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر 2000.
- 40- مورييس إنجرس ، منهجية البحث في العلوم الإنسانية ، ترجمة بوزيد صحراوي و آخرون ، دار القصة للنشر- الجزائر- . 2004.
- 41 - نادر فهمي الزيود وآخرون ، التعلم والتعليم الصفي ، دار الفكر ، الأردن ، ط4 ، 2002
- 42- عبد الله عبد الدايم ، التربية في البلاد العربية حاضرها ومشكلاتها ومستقبلها من عام 1950- 2000 ، دار الملايين ، لبنان ، 1998 ، ط6 ، ص382
- 43- عبد الله بن عبد العزيز السنبل ، التربية في الوطن العربي على مشارف القرن الحادي والعشرين ، المكتب الجامعي الحديث ، الإسكندرية ، مصر ، 2002 ،
- 44- علي سعيد إسماعيل وآخرون ، دراسات في فلسفة التربية ، عالم الكتاب ، مصر ، 1981.

- 45- على براجل، اتجاهات الإصلاح التربوي ومشكلاته في العالم العربي (نموذج التجربة الجزائرية)، سلسلة إصدارات مخبر التربية والتنمية الاجتماعية، دار الغرب للنشر، ج 1، وهران - الجزائر، 2002،
- 46- علي بن محمد، معركة المصير والهوية في المنظومة التعليمية، دار الأمة، الجزائر، 2003
- 47- عبد القادر جفلول، تاريخ الجزائر الحديث، دار الحداثة ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط3، 1983.
- 48- علي أحمد مدكور، مناهج التربية: أسسها وتطبيقاتها، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، 1998
- 49- عبد الرحمان بن سالم، التشريع المدرسي الجزائري، المكتبة الوطنية، الجزائر، ط3، 2000
- 50- عمر محمود الحيلة، التصميم التعليمي نظرية الممارسة، دار المسيرة للنشر والتوزيع الأردن، 1999.
- 51- عبد الحافظ سلامة: الوسائل التعليمية والمنهج، دار الفكر لطباعة والنشر والتوزيع، الأردن، 2000.
- 52- صلاح الدين عرفة محمود، المنهج الدراسي والألفية الجديدة، مكتبة دار القاهرة، مصر 2002،
- 53- صالح هندي وآخرون، تخطيط المنهج وتطويره، دار الفكر العربي، عمان، 1999.
- 54- سعيد بن البشير العمامرة، هواري بومدين الرئيس القائد 1932-1978، قصر الكتاب البلدية - الجزائر - 1997.
- 55- فوزي طه إبراهيم ورجب أحمد الكلزة، المناهج المعاصرة، منشأة المعارف، مصر، 2000.
- \*المجلات والمناشير والجرائد :**
- 55- بيل جينتس، المعلوماتية بعد الانترنت طريق المستقبل، سلسلة عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون، الكويت، 1998.
- 56- محمد صادق الموسوي، السياسات التربوية لما بعد الحرب، مجلة التربية العدد السادس، الكويت 1991.
- 57- أحمد شبشوب، مقاربات جديدة للتربية، سلسلة وثائق تربوية، المطابع الجديدة المتحدة مجموعة، سراس تونس، 1999.
- 58- إبراهيم رماني، مرايا وشظايا، مقالات في الفكر والسياسة والأدب، المؤسسة الوطنية، الجزائر، 2002.
- لحل لخضر، إصلاح المنظومة التربوية في المغرب العربي، سلسلة إصدارات دفاتر المخبر، العدد الثاني، مطبعة القدس بسكرة - الجزائر - 2006.
- 59- التقرير العام للجنة الوطنية للإصلاح المنظومة التربوية الجزائرية - مارس - 2001.
- 60- المعهد العربي للتخطيط وثيقة تعليم الأمة العربية في القرن العشرين " الكارثة والأمل " التقرير التلخيصي المشروع مستقبل التعليم في الوطن العربي، القاهرة -18-30- نيسان (أبريل) 1992.
- 61- الشروق، جريدة يومية جزائرية.
- 62- الخبر، جريدة يومية جزائرية.
- \*مواقع الانترنت**

[www.marocsite.net/louti-787webmaster@alwatan.com.sa](http://www.marocsite.net/louti-787webmaster@alwatan.com.sa)

[www.islamonline.net/livedialogue/Arabic](http://www.islamonline.net/livedialogue/Arabic)

[www.el khabar. Com](http://www.el khabar. Com)

[www.ech-chorouk.com/modules.php?nam](http://www.ech-chorouk.com/modules.php?nam)

[www.elaph.com/ElaphWeb/Reports](http://www.elaph.com/ElaphWeb/Reports)

[www.azzaman.com/azz/articles](http://www.azzaman.com/azz/articles)

[www.maktoobblog.com](http://www.maktoobblog.com)

[www.almoslim.net/figh\\_waqi3/printCOM](http://www.almoslim.net/figh_waqi3/printCOM)

<http://www.sawt-alahrar.ne>

[www.google.com:http://www.almuallem.Net](http://www.google.com:http://www.almuallem.Net)

- <http://www.josor.net>



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية رئاسة الجمهورية  
نص خطاب فخامة رئيس الجمهورية السيد عبد العزيز بوتفليقة  
في جلسة تصيب اللجنة الوطنية  
لإصلاح المنظومة التربوية

مايو 2000

بسم الله الرحمن الرحيم والصلاة والسلام على أشرف المرسلين وعلى آله وصحبه إلى يوم الدين  
حضرات السيدات الفضليات والسادة الأفاضل، رئيس اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية وأعضاءها.  
ها قد مر عام على موافقة الشعب الجزائري، بصورة ديمقراطية على برنامج العمل الذي عرضه عليه، قصد الخروج به من الأزمة الوخيمة، التي كانت  
بلادنا تحيط فيها. وبذلك، ارتسمت أمامنا السبل المؤدية إلى التمدد الوطني. ولما كنا نتوخى تجسيد هذا البرنامج، فإنا أعطينا الأولوية المطلقة لاستعادة  
السلم، متجهين في ذلك سياسة الوفاق المدني هذه السياسة، التي زكتهما الأغلبية الساحقة من الجزائريين، من خلال استفتاء 16 سبتمبر 1999. وفي نفس  
الوقت الذي كان الوفاق المدني يدعم فيه مكاسبه، اعتنينا بالسعي من أجل جعل العالم يدرك إدراكا أفضل حقيقة الوضع السائد في بلادنا والأهداف التي  
نصبو إليها، والنظرة الجديدة التي نواكنا في مسعانا، على الصعيدين الوطني والدولي.  
وفيما يخص المسائل الوطنية الهامة التي يجب أن تؤدي إلى الفتح الورشات الكبرى، تبينا خطة تقوم على العمل المتروس، وتجنب كل مبادرة ارتجالية.  
وفي اعتقادي أن هذا الأسلوب هو الوحيد الكفيل بتوفير الشروط الضرورية لتحقيق الإصلاحات الكبرى التي يتوقف عليها مستقبل البلاد. فبعد تصيب  
اللجنة الوطنية لإصلاح العدالة، ها هو الموعد قد حان، اليوم، لنتفتح رسميا ورشة كبيرة جديدة ذات بعد وطني، وأعينها ورشة إصلاح المنظومة  
التربوية.

ومن بين تحديات المستقبل التي علينا أن نتصدى لها، فإن التحدي المتمثل في التربية هو الأكثر صعوبة والأشد تعقيدا، ولكنه أكثر التحديات معنا على  
الأمل والحماس. فمن ثمة، يجب رفعه لأنه يرهق مصر الآتي من الأجيال، ويهز في الوقت نفسه تطور مجتمعا وتسامح توازنه، كما أنه يرهق التنمية  
الاقتصادية والعلمية والتكنولوجية لبلادنا، وإشعاع شخصيتها، وثقافتها في العالم.  
وكما سبق وأن وعدت، وخاصة بمناسبة إحياء يوم الطالب، فإني أتولى اليوم تصيب اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية التي تتألف من إطارات،  
وشخصيات بارزة، من قطاع التربية والتعليم، إطارات تحلي فضلا عن كفاءاتها المشهوددة، بوعي عميق بالرهان الوطني، وتقدير فائق لعظم المهمة التي  
أوكلت إليها.

حضرات السيدات الفضليات، والسادة الأفاضل،

لطالما اعتبرت الجزائر أن الثقافة والتكوين يشكلان عاملين من عوامل التحرر والانتعاف والرفق. ومن ثمة، كان لزاما أن تكون لها الصدارة في كل  
الحالات. لذا، فإن بلادنا ما انفكت تضع التعليم والتكوين في صلب اهتماماتها بصورة طبيعية وثابتة. ولقد بذلت مجهودا جبارا من أجل تطوير هذا  
القطاع، وخصصت له، بحق، قسطا هاما من إمكانياتها، وثرواتها الوطنية.  
وهكذا، تم بناء الآلاف من المؤسسات المدرسية، وتكوين مئات الآلاف من المعلمين والمعلمات. وأنشئت شبكة كثيفة واسعة التوزيع من الهياكل  
القاعدية عبر كل التراب الوطني، وجمدت الأعداد البشرية والأطر المؤسساتية على أوسع نطاق، وهو الأمر الذي يسمح، اليوم، باستقبال ما يربو عن  
ثمانية ملايين من التلاميذ والطلبة، أعني ما يزيد عن ربع السكان مقابل 8% من السكان لا أكثر، عام 1962.  
من هنا تبين مدى الطفرة العملاقة التي تحققت خلال العقود الثلاثة الأخيرة، وذلك تجسيدا لأحد المطالب الأساسية للثورة الجزائرية، ألا وهو الحق في  
التربية، أي الانتعاق الديمقراطي، الهادي، والإخباري، لكل أبنائنا وكل بناتنا بالتعليم. فضلا عن إفاضة الديمقراطية على التعليم، اتصبت الجهود، كذلك  
على جزارة مضامينه ووسائله، وذلك خاصة من خلال تعميم استعمال اللغة العربية، وجزارة التأطير على جميع المستويات، وتوسيع قدرات أجهزة  
التكوين الوطني.

ولا بد، كذلك، أن ترق بالفضل في هذه النتائج للمجهود الجبار الذي بذله مئات الآلاف من المعلمين والمكونين، الذين ما فتوا يسهمون بعملهم، على  
مر السنين، في تشييد المدرسة الجزائرية، في ظروف مهنية واجتماعية، غالبا ما كانت قاسية صعبة. فإلى جميع تلك اللواتي سهرن، وأولئك الذي سهروا  
على بناء هذه المدرسة، وطوروها ودعموها، مضطلعين، بتفان وشجاعة، باستمرارها الخدمة العمومية، رغم الظروف التي مرت بها بلادنا في غضون  
السنوات الأخيرة، أود أن أقر لهم بالفضل، وأتوجه إليهم وإليهم، معربا، باسم الشعب الجزائري برمته عن الإكبار والتبجيل والامتنان الذي يستحقونه.

لقد كانت السياسة التربوية الثابتة في بلادنا، حتى اليوم، ترتكز على مبادئ (الديمقراطية والتعريب والتوجه العلمي والتقني)، وهي المبادئ التي حظيت، في مجملها، بإجماع واسع على المستوى الوطني. إلا أن هذه السياسة لم يتم تنفيذها في نطاق مسمى تحول منسجم، وبذلك، شهدت منظومتنا التربوية أشكال القصور الفادح والإختلالات الخطيرة، فصارت عرضة للإكراهات الإيديولوجية، والاتراقات السياسية التي صدفت بها عن غايتها الصحيحة.

حضرات السيدات الفضليات، والسادة الأفاضل،

بالرغم من الجهود المبذولة، لا يمكن للتطور الكمي الذي شهده التعليم أن يحجب النقص المسجلة التي تعكس، في آن واحد، تدنيا ملموسا في المستوى العام للتعليم، وهبوطا في قيمة الشهادات الممنوحة على جميع المستويات، وكذا تشربا مدرسيا فادحا وإقصاءا شديدا للآلاف من الشبان دون أن يكون لهم تأهل أو أمل في اندماج مهني أو اجتماعي. ونحن نعرف أيضا أنه بالرغم من نسب التمدرس المعلنه، بات مؤكدا استمرار وجود جيوب لا تدرس فيها كما أن طواهر الانحراف عن التمدرس أخذت في التناقص والاتساع، خاصة على حساب الإناث والفئات الاجتماعية الضعيفة الدخل، بحيث ظلت نسبة الأمية إلى يومنا هذا مرتفعة جدا حتى بالنسبة للشباب.

وإذا كنت لا أريد أن أستبق في حديثي هذا الأعمال التقييمية التي ستقومون بها، فإني أود، مع ذلك، الإعراب لكم عن شعوري الشخصي، الذي أعتقد أن الأغلبية العريضة من مواطنينا تشاطرون إياه. وأعني به أن المدرسة، من حيث هي جزء لا يتجزأ من المجتمع الجزائري، تعاني من داء عميق. وكيف لا يحدث ذلك وقد تزجرع هذا المجتمع في عمق أركانه؟

لقد بات لزاما علينا أن نعرف بأن المدرسة أصبحت لا تحسن الاستجابة لا إلى ما ينتظره منها المجتمع عن حق، ولا إلى الحاجيات الحقيقية. إن هذا الوضع الذي لا نحمد عليه والتاحم إلى حد كبير عن غياب الرؤية وعن سوء الترابط بين مختلف أطوار المنظومة التربوية، قد ازداد سطوة جراء نقصان في الاتصال بالمحيط الداخلي، وضعف في التفتح على المحيط العالمي، وهو ما كان له المقبول البالغ في بحرى التدهور العام. من البديهي أن أزمة التعليم هذه تفلص من مدى النتائج والمكاسب المحصل عليها بفضل التضييقات الجسام التي قدمتها البلاد، وتعاكس، معاكسة خطيرة، سياسة ديمقراطية التعليم الوطنية.

حضرات السيدات الفضليات، والسادة الأفاضل،

علينا إذن، أن نتفضى لنقضي على ما أصاب المدرسة الجزائرية من طواهر التدهور، ونضع المناهج والوسائل الكفيلة للنهوض بها من كبوتها وإعادة تأهيلها. إنه ما كان لي، لا كرئيس للجمهورية ولا كمواطن، أن أبقى محايدا أو غير مكترث لهذا الوضع، وعليه فإني أرتأيت أنه من الواجب علي أن أقضي لكم بتقديري الخاص لهذا الوضع، إسهاما مني في أعمالكم، هذا التقدير الذي لا يمكن، بأي حال من الأحوال، أن يحل محل تحليلكم وتقويمكم. وبطبيعة الحال، فإن ما ستوصلون إليه بالضرورة من التحليلات والتقييمات، سيحمد على أسس علمية وبيداغوجية، بغية إحراء تشخيص نزيه لا عصابة فيه، تشخيص مطابق للأصول وموضوعي، لكل العناصر التي تتكون منها المنظومة التربوية. وسيتناول هذا التشخيص، الذي يشترط فيه أن يكون دقيقا وشافيا ضافيا ما أمكن، فحص ما سجل من نتائج إيجابية، بفضل جهود الجميع، وما سجل من النقصات والإكراهات التي تثقل كامل منظومتنا، مع تحليل أسبابها، وتقدير ما أنجز عنها من هوابب. وليس المقصود، هنا، تحديد مسؤوليات هؤلاء أو أولئك، أكثر مما هو معرفة وضع منظومة التربية والتكوين معرفة صحيحة، حتى يتسنى الإلزام بحقيقة الوضع وحسامة المهمة الملغاة على عاتق بلتكم.

ويدو لي من الأهمية بمكان أن أذكر في هذا الصدد أن غياب التقويم العلمي السديد للمنظومة، قد آل بالأمس، وذلك مرارا وتكرارا، إلى تقديرات غالبا ما كانت تقريبية وحمل أهد وود، ذلك أنها كانت في معزل تام عن البعد الصحيح للرهانات الحقيقية، والتحديات التي كان على المدرسة أن تواجهها. إن إصلاح المدرسة الجزائرية يستجيب لمطلب عميق، ومشروع للمجتمع. وعليه، فإني أدعوكم إلى الحرص على صب نقاشكم في مواضعه الصحيحة، وعلى العمل في جو خال من الجدل الإيديولوجي أو التحزبي، وإدراج أعمالكم في مسلك العقلانية والموضوعية، مجرد من كل الأفكار المسبقة والتحفظات التي قد تمس سلامة تفكيركم وسداده.

حضرات السيدات الفضليات، والسادة الأفاضل،

إن إصلاح المنظومة التربوية الذي سنشهدون من أجل إعداده، ينبغي أن يكون معمقا كاملا ويشمل كل أطوار وأنماط التعليم والتكوين والبحث العلمي. كما ينبغي أن يأخذ بالاعتبار المكونات لسياسة تربوية تتميز بالجدة الشامة والدنومة، سياسة قيمية بالانساق مع مسمى شامل، متكامل، منسجم، يتلاءم مع المحيط الداخلي والخارجي، سياسة تستجيب لمطالب تنمية البلاد الاقتصادية والاجتماعية والثقافية ومقتضيات عصرتها، سياسة تعني، كذلك، بالمراعاة الفعلية لما توصل إليه تطور التوجهات العالمية في ميدان التربية والتعليم، وتعمل على توفيق ما بين تحصيل المعرفة وإستلاك المهارة مهنا وعلميا وتقنيا، وتكنولوجيا.

إن مشروع الإصلاح، المأمول منكم، ترجوه في شكل مرجعية تحدد المبادئ العامة والأهداف المنشودة، أو، بعبارة أخرى، التصور الجديد للسياسة التربوية بالاستناد إلى أصول البلاد الدستورية والسياسية والثقافية.

إن هذه الخطة المرجعية متحدد الإستراتيجيات والأجال لتفعيل هذه السياسة، وتأتي بالتنظيم الأكثر عقلانية، وبالتساوق الأكثر انسجاما بين مختلف مكونات المنظومة، كما تقدر الأعداد البشرية والوسائل المادية المطلوب توفيرها لتطبيق الإصلاح تطبيقا فعليا. وأخيرا، مستفوح اللجنة العناصر التي ستتمكن من إعداد الجهاز المؤسساتي الجديد الذي سيحكم منظومة التربية والتكوين مستقبلا. وفي هذا السبيل، يتعين عليكم، أيضا أن تدرسوا، على أساس التشخيص الذي تتوصلون إليه، الإجراءات التي ترون أنه من الواجب، ومن باب الضرورة والاستمجال، أن تطبق اعتبارا من الموسم المدرسي القادم، في المجالات التي تعتبرها حديرة بالأولوية.

حضرات السيدات الفضليات، والسادة الأفاضل،

إن تحديد سياسة التربية الوطنية على الأمد البعيد يقتضي اعتماد نهج منسجم. وفي هذا الصدد، يبدو لي من الضروري فتأكيد على الطابع الشمولي المتكامل الذي يكون عليه الإصلاح، ذلك لأن المنظومة التربوية ككل لا يتحرأ. إنها مسلسل متواصل ينطلق من تقييد الطفولة، ويبدأ في التعليم الابتدائي، ويمتد في التعليم الثانوي، ويتطور في التعليم العالي، ويستمر طوال الحياة المهنية. لا ينبغي لإصلاح المنظومة التربوية أن يكفي بأن يكون شاملا ولمما يختلف أسلاك التعليم في جملتها، بل ينبغي، من باب المنطق، أن يتم تصوره على مراحل، مدة الواحدة منها عشرون سنة، ذلك أنه لا يمكن إعداد برامج خاصة للسلك التعليمي الواحد تكون مستقلة عن برامج الأسلاك الأخرى.

ولا يمكن إصلاح التعليم الأساسي، المكرس لتحصيل المعارف الأساسية وتعلم أصول المواطنة، وتفتيح الشخصية، دون التفكير، في نفس الوقت، في الغاية المزروعة المعقدة للتعليم الثانوي، هذا التعليم الذي يرمي، في آن واحد، إلى تمهيد السبيل للالتحاق بالتعليم العالي وللدخول أولئك الذين يتخارون، طوعا أو اضطرارا، الالتحاق بعالم الشغل، في محض الحياة الشغلة، عند الانتهاء من هذا السلك. فلا يمكن إصلاح التعليم الثانوي دون الاهتمام بما له من إمتدادات في صلب التعليم العالي.

وأما التعليم العالي، فعليه، هو بالذات، أن يقدم إسهاما ذا بال في تنمية البلاد على جميع الأصعدة. لكنه لا يستطيع القيام بمهامه إلا إذا سمحت له هياكله وتنظيمه وتساوقه مع البحث، ومع عالم الشغل، وتفتحته على العالم، باستشفاف حاجيات المجتمع، ومكته من فرض نفسه كأحد المكونات الأساسية لتنمية بلادنا، ثقافيا واجتماعيا واقتصاديا.

ومن نافذة القول أن هناك مواضيع أخرى، لا تقل أهمية، ستطرحونها على بساط البحث، قصد التوصل إلى وضع مشروع لترقية التعليم العالي ترقية تجعله يسجح ضمن البنية الإجمالية للإصلاح الشامل لمنظومة التربية والتكوين. ومن ثمة، فأنتم ستعكون على التفكير لإيجاد كيفية التي يسهم بها التعليم العالي، الإسهام الفعلي الحاسم في تكوين نخبة البلاد التي طالما أهملت. كما ستعكون الفكر بحثا عن الغايات المهنية لكل من الجامعة والمدارس العليا وعن الشروط التي يجب توفيرها لتطوير البحث العلمي، ومد الجسور بينه وبين القطاع الاقتصادي وإعطاء أهمية متزايدة للحيرة الدولية.

فمن كان هناك ميدان يؤتي فيه التعاون الدولي عيره العميم، فإنما هو ميدان التعليم العالي والبحث العلمي. إنه المجال الأمل لاتصال الأفكار واحتكاك الثقافات، وتبادل المعلومات، والتجارب والاكتشافات التي ترهن بقسط كبير لارتقاءنا إلى مرقى مجتمع المعرفة شامخة تحديات القرن الحادي والعشرين. إن المعارف الملتقة في المدرسة باتت تحفل، اليوم، كما تعلمون، مكانة لا تضاهي، في تطور العلاقات بين الأمم. فلم يعد الرقي، والازدهار الاقتصادي والاجتماعي، مرهونين بامتلاك المواد الأولية، حتى وإن كانت إستراتيجية. فلقد فرض الانتعاش للمهل للمعارف، وتسارع تجديدها، والتنامي اللامتناهي للاكتشافات العلمية والتكنولوجية، إقامة مجتمع معرفة جديد. وفي عصر العولمة، حيث أصبح التنافس الدولي لا يرحم، باتت المعارف والابتكارات العلمية والتكنولوجية هي التي يعاد توزيعها وحفظ الثروة والقوة والنفوذ.

فلا تستطيع الجزائر البقاء على هامش هذه الحركة السائرة نحو الرقي. كلا، إنه ينبغي عليها أن تساهم في هذا المحفل العالمي الجديد، محفل "تجمعات المعرفة"، شريطة أن ترغب في ذلك بقوة، وترصد الوسائل اللازمة من أجل التكيف مع هذا الوضع الجديد. وفي هذا المنظور، يتعين على المدرسة الجزائرية، من حيث هي المهدي الذي ترعرع فيه المعرفة والدكاء، أن تسعى جاهدة من أجل رفع تحدي العصرية.

حضرات السيدات الفضليات، والسادة الأفاضل،

إن المدرسة الجزائرية المحددة، من حيث هي المدرج الأول لتلقي الثقافة الديمقراطية، ومن حيث هي أحسن ضمان للتلاحم الاجتماعي والوحدة الوطنية، ستسهر على تكوين مواطن يمتلك معالم لا شبيهة فيها، مواطن وفي لمبادئه، وقيمه وقادر في الوقت نفسه على التوجه بالعالم المحيط به. وبذلك، مستطيع هذه المدرسة أن تفتح انفتاحا أوسع، بلا عقدة، على العالم الخارجي. فالصواب والعولمة يملكان علينا ذلك.

وفي مثل هذا السباق، أصبحت معرفة اللغات الأجنبية أمر لا مناص ولا مفر منه. إن تعليم اللاميد، منذ الصغر، لغة حية أو لغتين هو بمثابة منحهم الحفظ الضرورية للنجاح في عالم الغد. وهنا العمل يتج، كما يعلم الخالص والعام، بإدماج تعليم اللغات الأجنبية في مختلف أسلاك المنظومة التربوية، وذلك للسماح بالارتقاء المباشر إلى المعارف العالمية، وتسهيل التفتح على الثقافات الأخرى من جهة، ولضمان الاتساق الضروري بين مختلف الأسلاك والشعب في تعليم اللغتين، والتكوين اللغوي، والتعليم العالي، من جهة أخرى. واستبقائنا لهذا الشرط، تستطبه بلادنا الترحال سريعا، من خلال

منظومتنا التربوية وما تملك من مؤسسات التكوين والبحث، وبفضل نخبها، إلى تحصيل التكنولوجيات الجديدة سيما في ميدان الإعلام والاتصال والإعلام الآلي، تلك التكنولوجيات التي هي اليوم وراء ثورة شملت العالم برمتها وأحدثت فيه موازين قوى جديدة.

حضرات السيدات الفضليات، والسادة الأفاضل،

لن يكون للإصلاح المنشود أي معنى أو أي تأثير يذكر على منظومة التربية والتكوين إلا إذا عالجتنا، بعمق وفي آن واحد، مضمون البرامج والمناهج البيداغوجية، وكذا توظيف المعلمين وتكوينهم. ولئن تطرقت لهذا المشروع وأنا أحتج عظامي هذا، فذلك للتأكيد على ما يجب أن يكون له من أهمية وعلى المكانة الاستراتيجية التي ينبغي أن يتبوأها في مسانعة الإصلاح الراسي إلى بناء منظومة تربوية عصرية وفعالة، تكون مثابة المحرك الرئيسي لتغيير المجتمع الجزائري، مدنيا وثقافيا واقتصاديا واجتماعيا.

والهدف هنا يقتضي، على وجه الخصوص، إصلاحا جذريا لمضمون البرامج ومناهج التعليم. وفي هذا المنظور، يتعين أن نبوء البيداغوجية بجدا الصدارة التي هي حديرة لها، وذلك بتزويدها بالوسائل اللازمة لتطوير البرامج الكفيلة بحماية التلاميذ من التعرير بهم والتأثير عليهم، إيديولوجيا وسياسيا. وعلى البيداغوجيات، التي يتعين اعتمادها وتطبيقها في أقرب الآجال، أن تكون قميئة بالتكوين، وتحقيق ديناميكية مرتكزة على معرفة شخصية التلميذ وتنمية ملكاته في مجالات الملاحظة والتمييز والتفقد والحوار.

وأخيرا، يجب التفكير في الإمكانيات التي تتيحها لنا تكنولوجيات الإعلام والاتصال الجديدة، والتي من شأنها أن تغير مستقبلا أنماط وطرق إعداد المعارف وتلقيها وإفهامها، وتأثيرها على تجديد البيداغوجية.

حضرات السيدات الفضليات، والسادة الأفاضل،

إنه لا يمكن فصل مسانعة التلميذ هنا عن سياسة جديدة للموارد البشرية. أجل، كيف يمكن تصور هذه السياسة وإعدادها وتنفيذها بحيث تتلام مع أهداف الإصلاح؟ فالمسألة هذه مسألة جوهرية، وللمطلوب منكم إعمالها اعتمادا متواصل. وحتى لا نخادع أنفسنا، علينا ألا ننفل عن أن الصرح الذي أنتم مقبلون على بنائه يرتكز بمخالفته - ولا بد من التأكيد دوما على هذا- أجل، يرتكز على المدرس، على الأستاذ. ولا بد من تسمية الأشياء بأسمائها. يتبوأ المعلم مركز الصدارة في المنظومة التربوية، حيث إنه يضطلع بدور رئيسي، دور لا يبدل له. إن توعية التلميذ، ومستوى التكوين يتوقفان، قبل كل شيء، على كفاءة المعلمين وعلى روح المسؤولية لديهم، وكذا على شيمهم الإنسانية وموهبتهم البيداغوجية.

ومن ثم، فإن المعلم الذي يساهم في صنع الأجيال من الجزائريين، يجب أن يحظى، بعرفان المجتمع. كما ينبغي أن يستعيد ما سلبه من اعتبار، ذلك الاعتبار الذي دونه لا يمكن له أداء مهمته السامية وهو موفور الكرامة. لذا، يجب أن تولي عناية خاصة لمقاييس توظيف المأمولين من المعلمين، وتكوينهم الأساسي، وإطراد تحسين مستواهم المهني.

وهذا يتطلب إعادة تحديد الهام وهياكل مؤسسات إعداد المكونين من جهة، وإعداد قانون أساسي جديد خاص بالمعلم، يتماشى وحسامة المهمة المنوطة به، والأمال المعقودة عليه، من جهة أخرى.

حضرات السيدات الفضليات، والسادة الأفاضل،

تتكون لجنتم هذه من أكفأ إطارات القطاعات المعنية، من باحثين، وبيداغوجيين، وجامعيين من مختلف الاختصاصات، ومن أقطاب الأدب والفن والعلوم، ومن شخصيات بارزة لها سمعتها في مجالات التربية والاجتماع والثقافة. وللجنة تمام الحرية والمسؤولية لتناقش جميع جوانب المنظومة التربوية، وتقرح، إيمانا واحساسا، الإجراءات التي ترعاها مطابقة للمصلحة العامة.

يتعين على اللجنة أن تشارك في أعمالها هذه أوفى لليف، عددا وتأهيلا، من ذوي الاهتمام، بصفة أو بأخرى، من قريب أو بعيد، بإصلاح المنظومة التربوية من مثل ممثلي أولياء التلاميذ ومن الطلبة، والمعلمين، والباحثين، وكذا الشخصيات التي توصلها سميرتها أو اهتمامها بالتربية والتكوين، وذلك لتتوركم، والمساهمة، بصفة فعالة، في تكايل أعمالكم بالنجاح.

يتعين على اللجنة، في إطار ما عهد إليها في الرسالة المحددة لمهمتها أن تستند في مرجعياتها إلى خصوصيات المجتمع الجزائري التي تغذي منها التفكير الوطني حول قضايا التربية والتكوين في بلادنا. ولكن عليكم، في نفس الوقت، أن توسعوا مجال رؤيتكم، وتأخذوا بعين الاعتبار المكاسب والتحديات التي حققتها المنظومات التربوية الناجمة الحديثة عبر العالم.

حضرات السيدات الفضليات، والسادة الأفاضل،

وللجنة الحرية التامة في الاستعانة بأي شخص، سواء أكان مقيما داخل البلاد أم خارجها، ترى لديه من الكفاءة والأهلية والخبرة ما يجعله قادرا على تقديم مساهمة مفيدة في أعمالها. وبهذا الصدد، أدعوكم إلى اللجوء إلى خبرة المنظمات الحكومية المشتركة التي تتمتع الجزائر بالعضوية فيها من مثل اليونسكو والألكسو، إن رأيتم الفائدة في ذلك.

حضرات السيدات الفضليات، والسادة الأفاضل،

إن مهمتكم يمكن أن نحتجها، وهذه المرة دون الوقوع في الاتئال، بالمهمة التاريخية. ولا أحد يجهل أن المجتمع الجزائري تتحاذبه تناقضات، وقوى طاردة ولا يجفى عنى أنه تم إجراء العديد من الدراسات حول الموضوع، وأنه يوجد في الجزائر مدارس فكرية شتى حول هذه المسألة. ولا يجفى على أن هناك تيارين، أولهما ينادي بالأصالة والرجوع إلى الشائع، والثاني إلى التحاوب الجريء مع حتميات العصرية بصطرعان في هذا المضمار مع أنهما ليسا متناقضين بالضرورة، اصطراهما يثر الشفقة بعمدهما إلى المزايدات حول مصير الأجيال.

إن النقاش الذي دعيتم إليه يقع موضوعه، كما نراه، في صلب كيان المجتمع. إنه نقاش وطني بالتمام والكمال. ومن ثمة إنه لن يتنجو، لا من مزايدات الصحافة، ولا من الخلفيات السياسية. فالنقطة هذه كغيرها من النقاط ذات الأهمية الحيوية بالنسبة للجزائر يحتمل أن يستشار حولها الشعب، فيدل بكلمته بكل سيادة. وإن اقتضى الأمر بمحكتكم أن تقيموا الاتصال بينكم وبين الشعب الجزائري برمته، من خلال الوسائط الإعلامية السمعية البصرية، لأخذ رأيه أو لشرح كل المشاكل المطروحة بما فيها ما هي ذات الصلة بالمواضع المحذورة.

إني، مثلي مثل أي مواطن جزائري، قد أتساءل، ألف سؤال وسؤال، حول منظومتنا التربوية. فساألوا أنتم أيضا وحاولوا الإجابة عن الأسئلة بالرجوع إلى ما أوتيتهم في هذا المجال، من تجربة وخبرة وعلم، وبلاستفادة مما رزقتموه من حكمة معولن على قدرتكم على الإتصاات لما يصدر من المجتمع الجزائري.

وأما الحكومة فإنه ليس في مقدورها أن تضطلع وحدها بالإتيان بالحل لقضية وطنية من هذا الحجم. لذا، حان الأوان للأمة أن يأتيها من يقول لها: هاهي ذي خلاصة ما لمستاه وعانيتاه، وهاهو ما ينبغي القيام به.

حضرات السيدات الفضليات، والسادة الأفاضل،

إن إصلاح المدرسة زهان جوهرى بالنسبة للمجتمع الجزائري برمته، ذلك لأن الاختيارات التي ستتخذ ينتظر منها التغيير عن التمسك بقيم ترانا التقاليد والحضاري، والتعبير، كذلك، عن الطموح المشروع لشبابنا إلى بناء مستقبله، ضمن مجتمع ديمقراطي، عصري، مفتوح على العالم. ومن هنا، يمثل إصلاح المنظومة التربوية، الذي تنطلق فيه اليوم، عملا طويل النفس، عملا من نوع تلك الأعمال التي دأب عليها الأبياء والأجداد، منذ أقدم العهود، عند البذر في الأرض المعطاء. إنه نشاط مطرد وجهد مستمر، غاية التكيف مع تطور مجتمعا والعالم الذي هو في تحول دائم.

لقد واجهنا بالأمس التحدي في مضمار ديمقراطية التعليم. وأما اليوم، فطينا أن نواجه تحديا آخر. إن المجتمع الجزائري، في مجمله، يمي حقيقة الوضع وأهمية الرهانات. ويمس الجزائريون، بمن فيهم الأقل دراية، بأن المنظومة التربوية لا تلتفي لتعلمهم. وتساؤلهم لا تخلو أحيانا من قلق على مستقبل أبنائهم. إن هناك إذن تطلعات مشروعة قوية، وهي تستهض همتا ولا بد لنا من الاستجابة.

ومن ثمة، فإن تصيب لجتكم هذه يمثل بدون شك، الانطلاقة المنتظرة. ولكن لن يتأتى في اعتقادي تحقيق هذا الأمل على أحسن وجه، إلا بجدية أعمالكم وجودها وبلدقة تحاليلكم وتبصرها، ووزن توصياتكم ووجاهتها؛ وكذا بما تكونون عليه من الوعي وبعد النظر أثناء القيام بمهمتكم. إن المهمة التي أنيطها بلمحكتكم الموقرة مهمة تنوء لها الكواهل، دون شك، لكنها في نفس الوقت مهمة تشحذ المضم وتبعث على الحماس، وأي حماس، لأنها إنجاز سيتوقف عليه مصير الأمة. وأنا واثق من أن كل واحدة وواحد منكم سوف لن يدخر جهدا للمسامحة والإدلاء بدلوه في سبيل بلوغ هذا الهدف النبيل.

أشكركم وأتمنى لكم كل النجاح في أشغالكم.

حضرة رئيس اللجنة.

هاهي ذي الرسالة المتضمنة تحديد المهمة المعهودة للجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية.

تصفحة الرئيسة

الصفحة السابقة

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية  
رئاسة الجمهورية

اللجنة الوطنية للإصلاح المنظومة التربوية

الجزائر 27/09/2000

إلى السيد: عثمان بن يحيى

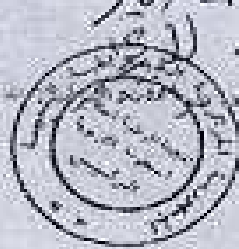
رقم: 27/09/2000

شرفنا بحريّة وبتواضع  
فإنّ رجوتكم إلى مكتب اللجنة الوطنية للإصلاح المنظومة التربوية، التواضعات خطيرة جدا،  
ووردت كلمة جد فلولمة علم لسلك عدد مداخلتكم يوم الأربعاء 27/09/2000 في  
الجمعية العامة لإيالة اللجنة وهي عبارة "تفليس للتفويض عدا" وهي من أخطر ما  
يمكن أن يقوم به عضو من أعضاء اللجنة وهم بأوصعهم مواطنون محترمون وقد استنضم  
ذلك أعضاء المكتب وانتقلوا على مطالبكم بالراجع عن هذا الإلتزام الفطرح والرجوع عن  
قولكم وحادثة العبارة المشار إليها التي لا يمكن أن يقبلها أي واحد من الناس على وجه  
الأرض.

وفي الختام، تقبلوا، تالاق الاحترام.

أعضاء المكتب:

- عبد الرحمن الحاج صالح
- بن زاغو علي
- طاهر حجار
- غليدة مسعودي
- عرأوبية إبراهيم



نسخة من الرسالة التي وجهها مكتب اللجنة للأعضاء الثلاثة

الخميس 25 أكتوبر 2007 م  
الموافق لـ 13 شوال 1428 هـ

الجزائر العميقة

فضيحة أخرى في قطاع التربية

كتاب التاريخ يمجّد احتلال فرنسا للجزائر ويسيء للمجاهدين

مرة أخرى، تستيقظ الأسرة التربوية على وقع فضيحة لا تقل خطورة عن مثيلاتها السابقة، وتتعلق هذه المرة بورود عبارتين، الأولى تمجّد التواجد الفرنسي في الجزائر في كتاب التاريخ للسنّة الخامسة ابتدائي، والثانية تسيء إلى المجاهدين في كتاب التاريخ للسنّة الرابعة متوسط.

ب. مصطفى / ن. شحتي

استنتاج

استلقت فرنسا في بداية القرن التاسع عشر من الثورة الصناعية في تكوير أسلحتها، ودخلت بذلك قوة عسكرية مكنتها من تحرير الجزائر كما تحالفت مع الدول الأوروبية ضدّها، فأضحت العلاقة بين الطرفين إلى حد التآزم.

المنظمة الخاصة

إن نهاية الحرب العالمية الثانية كشفت عن الوجه الوحشي الذي ظهرت به فرنسا في الثامن ماي 1945، مما زاد المتطرفين الثوريين من مناصلي حزب الشعب تطرفاً، وتوسعت الهوة بينهم وبين من لا زال يطمح في التعايش في أمن وسلام مع فرنسا. وبتعمد مؤتمر الحرب 15-14 فبراير 1947 م توصل متناصلوه إلى القرارات الآتية:

تستعمله فرنسا حسب المؤرخين لوصف الثوريين الجزائريين. يذكر أن رئيس الجمهورية استنكر ما جاء في قانون 23 فيفري 2005 الذي يكرس "الدور الإيجابي للتواجد الفرنسي بشمال إفريقيا"، ودعا بتفليقة عقب صدور القانون إلى تلقين الأجيال الناشئة التي لا تعرف عن الجزائر إلا الأهراب، هو "ليس من أساطير الأولين".

وفي نفس السياق، وصف بوتفليقة الاستعمار الفرنسي بقوات الاحتلال، والتي جاءت "بالألة المهندسية كلها وحتى الخاصة بالخلف الأطلسي آنذاك، وأطلقت العنان لخيال طغاتها ليعيشوا فساداً في الأرض، وسحلووا الوطن إلى منطقة محرمة تستباح فيها الأرواح بلا رقيب ولا حسيب".

وطالب الأولياء والمعلمون بتدخل وزارة التربية ومختلف الهيئات الرسمية لتصحيح الخطأ الذي ورد في كتاب التاريخ للسنّة الخامسة الذي هو منصف لخطاب الرئيس والأسرة الثورية بحماية أبناء الجزائر من مظاهر طمس معالم الهوية الوطنية. ب.م/ن.ش

مجلس قضاء العاصمة  
تأجيل قضية عمر دشمي

الجزائر خلال سنوات التواجد التركي بالجزائر، وهو ما يعني ما يعلمه العام والمناص بان فرنسا احتلت الجزائر وليس تحريرها.

فقرة تسيء للمجاهدين والمنظمة المبرية الخاصة

لم تتوقف الأخطاء الفظيعة في تاريخ الجزائر عند هذا الحد، بل شملت أيضاً كتاب التاريخ للسنّة الرابعة متوسط، حيث وردت فقرة مسيئة للمجاهدين والشوار بالصفحة 59 في موضوع حول النشاط الثوري والسياسي خلال الفترة الممتدة بين 1870 و1953، وبالتحديد في الموضوع المتعلق بتقديم تعريف لنشأة المنظمة الخاصة "أوس" التي أسندت مهمة تنظيمها لأحد أكبر مناصلي وشهداء الثورة محمد بلوزداد. فقد وردت عبارة "أن نهاية الحرب العالمية الثانية كشفت عن الوجه الوحشي الذي ظهرت به فرنسا في الثامن ماي 1945، مما زاد المتطرفين الثوريين من مناصلي حزب الشعب تطرفاً، وتوسعت الهوة بينهم وبين من لا زال يطمح في التعايش في أمن وسلام مع فرنسا"، وهذا ما يعد حسب الأساتذة استهزاء وضرب للمقدسات الثورية في صميمها، حيث إن إطلاق عبارة "المتطرفين الثوريين" على مناصلي الثورة وشهادتها، يعد

القوة والتحالف الأوروبي ضد المقاومة الشعبية وحادثة المروحة وتطعيم الأسطول البحري الجزائري في معركة "نافارين" سنة 1827 حينما هاجمته أساطيل أوروبية لتبرير التواجد الفرنسي بالجزائر على أنه تحرير من القيد التركي، وفرصة لتقيام حضارة غربية، واستشهادهم بما خلفوه من بنايات وأحجار.

من جهته، أكد مزيان مريان رئيس النقابة الوطنية لاساتذة الثانوي والتقني أن ورود هذه الجملة يعد تعدياً صارخاً على تاريخ الجزائر، إذا علمنا -يُصغّر المتحدث- بأن العبارة تلك وردت في الاستشجاج الذي يفهم منه المسلمون أن فرنسا حررت الجزائر وترسخ في ذهنه تاريخاً مزيفاً عن حقيقة الاستعمار الفرنسي، وقال مريان "دعونا عدة مرات وزارة التربية إلى ضرورة إنشاء لجنة للقراءة تهتم بمراقبة الكتب المدرسية بهدف حماية هوية وتاريخ الجزائر".

ويؤكد أساتذة ومؤرخون أنه "مهما كان السبب فإن الخطأ لا يغتفر وهو كارثة"، مطالبين بسحب الكتاب من التدريس في أقرب الأجل. وقال هؤلاء إن التاريخ يشهد على فرنسا بأنها قامت باحتلال الجزائر والتخضير له منذ بدايات القرن التاسع عشر، من خلال المخطط والمعلومات السرية التي كان يجمعها

● بعد مرور أسبوع فقط عن فضيحة حذف المقطع الثالث من النشيد الوطني، لاحظ معلمو الابتدائي بأن كتاب السنّة الخامسة، يمجّد الاحتلال والتواجد الفرنسي بالجزائر، وبالتحديد في الصفحة 17، وقد خلف اكتشاف الأمر حيرة وسخطاً كبيرين لدى الأولياء والمعلمين، لا سيما وأن فقرة الاستنتاج، أو ما كان يعرف في السابق بـ"خلاصة الموضوع" ورد فيها العبارة التالية: "استفادت فرنسا في بداية القرن التاسع عشر من الثورة الصناعية في تطوير أسلحتها، وشكلت بذلك قوة عسكرية مكنتها من تحرير الجزائر". ويقول المتذمرون من محتوى الكتاب بأن ورود عبارة "تحرير الجزائر" لا تفسير لها سوى تزييف للتاريخ، ومحاولة ترسيخ فكرة في أذهان التلاميذ بأن مجيء فرنسا إلى الجزائر في القرن 19 كان الهدف منه تحرير الجزائر من قيود التواجد التركي، وليس الاحتلال.

وتضيف المصادر ذاتها بأن محتوى الكتاب وما يتضمنه من طمس للهوية قد تم استخراجها من رواية كتب التاريخ التي تدرس حالياً للتلاميذ في المدارس الفرنسية، ومضمونها أن التواجد الفرنسي بالجزائر هو تحرري وليس استعماري.

وتضيف المصادر ذاتها أنه من غير المعقول أن توظف مرحلة الاستنتاج أو الخلاصة وهي وضعية بيداغوجية حديثة أصبحت توظف في المدارس، التي تعتمد على طرح إشكالية للتلميذ وتركّه يقوم باستنتاجات، أو ما يسمى "المقاربة بالكفاءات"، لجعل التلميذ يقع في الخطأ دون إدراكه، والهدف من كل هذا - حسب الأولياء والمعلمين الذين تحدثنا معهم- هو محاولة

**ملحق رقم: 04**  
**دليل المقابلة:**

**عنوان الدراسة : واقع الإصلاح التربوي في الجزائر**  
**- تقرير اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية 2001 نموذجاً-**

**\* مشروع الإصلاح التربوي والمنطلقات الخاصة بالمجتمع الجزائري.**

- 1- إلى أي مدى تتوافق قرارات المشروع مع خصوصية المجتمع الجزائري ؟
- 2- هل ترى بأن المناهج الدراسية المقررة تعزز الحس بالانتماء لدى التلميذ؟
- 3- ما هو موقع اللغة العربية والتربية الدينية والتاريخ الوطني في تقرير المشروع ؟
- 4- كيف تفسر إعلان المشروع عن تدريس الفرنسية في السنة الثانية ابتدائي؟
- 5- ما هو موقف المشروع من الأمازغية؟

**\* مشروع الإصلاح التربوي والأهداف المعلنة**

- 1- ما هي أهداف المشروع؟
- 2- ما طبيعة أهداف المشروع؟ قريبة المدى، متوسطة المدى، بعيدة المدى
- 3- كيف تراها من حيث موضوعيتها؟
- 4- هل الأهداف المعلنة تخدم الأهداف العامة للمجتمع الجزائري؟
- 5- ماهية الآليات المعتمدة لتحقيقها؟

**\* مشروع الإصلاح التربوي والوسائل المعتمدة**

- 1- هل ترى بأن هناك الوسائل الكافية لتحقيق أهداف المشروع ؟
- 2- ما طبيعة الوسائل التي تراها ناقصة مادية- بشرية ؟
- 3- هل بحث المشروع طرق تحديث الوسائل البيداغوجية؟
- 4- ما هو موقع تكنولوجيا التعليم من قرارات المشروع ؟
- 5- ما مدى إمكانية تطبيقها في ظل الإمكانيات الحالية ؟

**\* مشروع الإصلاح التربوي والإستراتيجية العامة**

- 1- هل ترى بأن قرارات المشروع جاءت ضمن إستراتيجية واضحة الملامح؟
- 2- هل ترى بأن قرارات المشروع جاءت مسايرة لتغيرات الاقتصادية والسياسية للمجتمع الجزائري؟
- 3- ما مدى مراعاة المشروع لتغيرات الحاصلة على المستوى العالمي؟
- 4- إلى أي مدى استطاع المشروع أن يقرب المنظومة التربوية من المؤسسات الاجتماعية الشريكة؟
- 5- ماهي ملامح تلميذ المستقبل التي سعى المشروع لرسمها ؟

**الملحق رقم: 04**



## بعد إثارة "الخبر" لقضية حذف مقطع من النشيد الوطني

# الأحزاب تطالب الرئيس بالتدخل وإعادة النظر في المنظومة التربوية

شجبت مختلف التشكيلات السياسية قضية حذف مقطع كامل من النشيد الوطني "قسما" والذي مطلعها "يا فرنسا قد مضى وقت العتاب..". في الكتاب المدرسي للسنة الخامسة ابتدائي، وطالبت السلطات العمومية وعلى رأسها رئيس الجمهورية بالتحرك العاجل من أجل تصحيح الخطأ الفادح، وإعادة النظر في كل المنظومة التربوية.

الجزائر: ب. مصطفى

● استنكر فاتح ربيعي الأمين العام لحركة النهضة ما وقع لكتاب التربية المدنية للسنة الخامسة ابتدائي من حذف لمقطع كامل من النشيد الوطني "قسما"، وقال "من غير المعقول أن يتعرض النشيد الوطني -أحد ثوابت الأمة- للتحريف بعدما تعرضت مادة التاريخ والتربية الإسلامية للتقليص والتهميش"، وأكد المتحدث رفضه تغيير أي حرف من النشيد الوطني وتغيير تاريخ الجزائر التي عانت من ويلات الاستعمار الهمجى.

وقال فاتح ربيعي إنه في الوقت الذي يصر الفرنسيون على أن استعمارهم للجزائر حضاريا وليس إجراميا، ويرفضون جملة وتفصيلا الاعتذار عن جرائمهم، "نقوم نحن بتقديم تنازلات من هذا الحجم"، وفي هذا الوقت بالذات. وعبر المتحدث عن



أبريك بن بوزيد

الجلاد، في محاولة لتبويض صورة الاستعمار في الجزائر، وفي هذا الإطار، طالب فاتح ربيعي السلطات العمومية وعلى رأسها رئيس الجمهورية "برد الاعتبار لثوابتنا وتاريخنا وقيمنا الوطنية" وضرورة إعادة النظر في المنظومة التربوية، مشيرا أن الإصلاح يسير عكس جميع التوقعات والحسابات التي كانت منتظرة من قبل جميع فعاليات المجتمع المدني، واستطرد بالقول إنه "مهما قدمنا من تنازلات للغرب فإنه لن يرضى عنا".

من جهته، عبر ميلود شرفي الناطق الرسمي للجمعية الوطنية الديمقراطية عن "أسفه الشديد" لما حصل في إحدى الكتب المدرسية، ووصفه بـ"الأمر الذي يندى له الجبين"، وقال إنه "يأمل في أن يعالج الموضوع بالسرعة اللازمة" مضيفا بأنه "لن يسمح لأي كان أن يس بأحد ثوابت الدولة خصوصا إذا تعلق الأمر برمز

من رموزها". أما محمد جمعة المكلف بالإعلام في حركة مجتمع السلم، فأكد أنها ليست المرة الأولى التي يتعرض فيها النشيد الوطني لمحاولات من هذا النوع، فسبق وأن تعرض لحذف المقطع نفسه في عهد الشاذلي بن جديد، وأشار أنه من حيث المبدأ فإن حركة "حمس" ترفض أي مساس مهما كان نوعه برمز من رموز الدولة، وفي هذا السياق، قال محمد جمعة أن النشيد الفرنسي "لامارسيان" ألف خلال فترة الحروب ولم يتم الحديث في أي مرحلة تاريخية بحذف مقطع أو جملة منه، متسائلا عن سبب الضغوطات التي تتعرض لها الجزائر من حين لآخر، وخلفية حذف المقطع المذكور من النشيد الوطني في هذا الوقت بالذات.

تجدد الإشارة إلى أننا حاولنا أمس الاتصال بكل الأحزاب السياسية، غير أننا لم نتكلم من ذلك.

الأربعاء 11 ماي 2006

الحدث

اليوم

# وصف تدريسيها في السنة الثانية بالتسرع، بن بوزيد يكشف: تأجيل تعليم الفرنسية إلى السنة الثالثة ابتدائي

وصف وزير التربية الوطنية بوبكر بن بوزيد تقديم تعليم اللغة الفرنسية إلى السنة الثانية ابتدائي، في ظل الإصلاحات التربوية التي شهدها القطاع، بالتسرع الأمر الذي يستدعي التراجع عنه. وقال بن بوزيد إنه سيتم توكيز الفرنسية في السنة الثالثة ابتدائي خلال الموسم الدراسي المقبل، معتبرا هكذا القرار بيداغوجيا وليس سياسيا.

## ليرة جميلة



بالألف حساب بوضوحه وليس من ضامها أن نفس طريقة هذا المقوم إضافة إلى ذلك ندر بن بوزيد أن الوزارة ستخضع خلال الدخول الدراسي المقبل كل اجازات اللامعة بالنسبة للكتب المدرسية والمقربين 20 مليون كتاب، حيث تم إجازة 37 مليون كتاب، 80 بالمائة منها بصفة غير المؤقتة التربوية في حين حصل بقية الكتب قبل 5 جوانية.

في ظل الإصلاحات التي تشهدها المنظومة التربوية، حيث كان أولى شعار الإصلاح تمخر في سنة 2004، حيث ستكون الكتب في شكلها وفي شكلها جديدة عن الاجازات نهاية المطاف من الوزير بن بوزيد في 26 من جوان الجاري وشرع في استدراسة للتلاميذ الراشدين في العودة الأولى بالسياسة لامتحان الانتقال من مرحلة الابتدائي، بهدف إلى مضاعفة النتائج بعدد من المعلوم إلى الإنقاذ التي تم إجازة من كل اجازات نهاية السنة وفي حدة يلية عن الإصلاحات التي شهدها القطاع منذ 3 سنوات، أوضح الوزير أن التصويم الشهري بالنسبة للتلاميذ بمختلف الأطوار جاء نتيجة الحصول قريبا من الخبراء والتقصير في الميدان، ومن الممكن مراجعة هذا التصويم الذي أثار رفض العديد من المعلمين والأساتذة، حيث رجح بن بوزيد

وأوضح وزير التربية الوطنية لبيبي استيفانته عن كل كمنه التحولات الإيجابية، أن اللجان التي تم تشكيلها توصلت من خلال تفرغها وتفرغها إلى أن تقديم تعليم اللغة الفرنسية للسنة الثانية ابتدائي مجرد إلقاء وهو قابل للتصحيح على خلفية أن اللغوية بالعمدة الأولى والثانية ابتدائي بحاجة أكثر إلى استهداف اللغة الوطنية والتي بموجب أن يلقى مكانها من الحجم السابع. وفيما يتعلق باستعدادات نهاية السنة كذلك وزير التربية الوطنية، أن الوضعية ومسيرات 200 مليون مستقيم للقطعة تكاليف هذه الاجازات، بحيث كانت الزيادة هذه السنة بـ50 مليار مستم، في الوقت الذي قال فيه إن الحكومة وفي ظل الاجازات التي تناولت التحكم في نتائج امتحان البكالوريا، قررت إبقاء الامتحان بيداغوجيا بعيدا عن الميادية ولا يمكن إعطاء نسبة معينة للنتائج غير أن هذا لا يمنع منسي الوضعية الوصول إلى نسبة نجاح تفصل 70 بالمائة



الأولاء 23 / 10 / 2007 فضيحة أخرى في قطاع التربية الوطنية

عدد

## اختلاف بين الولايات في تدريس التربية الإسلامية

بعد أزيد من شهر ونصف عن الدخول المدرسي، تفاعلاً أولياء التلاميذ، بتدريس مادة التربية الإسلامية في بعض الولايات بساعتين ومعامل 2 وفق القرار الوزاري الصادر في ماي الماضي، فيما لا تزال أغلب الثانويات تدرس المادة بمعامل 1 وساعة واحدة وفق القرار الوزاري القديم الصادر في مارس 2007.

الجزائر: ب. مصطفى

على مستوى الوزارة تنادي برفع المعامل والحجم الساعي لمادة التربية الإسلامية، والبعض الآخر يرفض الأمر جملة وتفصيلاً، و"إلا كيف يفسر صدور قرار وزاري يتضمن مواعيت ومعاملات مرحلة التعليم الثانوي العام والتكنولوجي يعدل ويلغى القرار القديم المؤرخ في 22 مارس 2007"، وتساءل المتحدث عن سبب عدم تنفيذ القرار الجديد لحد اليوم، وذلك بعد مرور أزيد من شهر ونصف عن الدخول المدرسي، حيث لم يصل لحد الساعة ولايات العاصمة والبويرة ومستغامت والوادي وبسكرة وغليزان وغيرها، القرار الجديد المؤرخ في ماي 2007 الذي يلغي القرار الذي سبقه بشهرين.

وتساءل المتحدث عن سبب عدم تنفيذ القرار الجديد المرسل إلى مدراء التربية ومن خلالهم إلى مختلف مدراء الثانويات إلى غاية اليوم، وهل تم فعلاً إرساله إلى مدراء التربية أم لا، كون العديد من الولايات لم يصلها

● لا تزال الفصائح تلاحق قطاع وزارة التربية، فبعد حذف مقطع كامل من النشيد الوطني من كتاب التربية المدنية للخمسة ابتدائي، وما تلاه من موجة استنكار، استيقظ أساتذة الثانويات هذه المرة على وقع فضيحة أخرى تتعلق بتدريس مادة التربية الإسلامية بمعاملين وساعتين من الزمن أسبوعياً في بعض الولايات وفق القرار الجديد، واستمرار تدريس نفس المادة في ولايات أخرى بمعامل واحد وساعة واحدة فقط وفق القرار القديم الصادر بتاريخ 22 مارس 2007 تحت رقم 369، والذي كان من المفترض أن يتم إلغاؤه بعد صدور القرار الجديد رقم 382 المؤرخ في 19 ماي 2007. وفي هذا الإطار، قال محمد بن حواء رئيس التنسيق الوطنية لأساتذة الثانوي للعلوم الإسلامية إن هناك "صراع أجنحة على مستوى الوزارة تغذيه نعرات سياسية" من خلال توجهات بعض الأطراف

الموقع من قبل الأمين العام لوزارة التربية الذي شرع في تطبيقه في باتنة، حيث أُلزم فيه مدير التربية، مدراء الثانويات بالولاية بضرورة تغيير معامل المادة إلى اثنين بعدما كان واحداً، وتغيير أيضاً الحجم الساعي إلى ساعتين بعدما كان ساعة واحدة فقط، وهو ما وضع أعضاء التنسيق في حيرة، كون القرار أرسل إلى ولايات دون أخرى، وقال محمد بن حواء إن التنسيق حاولت أمس الاتصال بالأمين العام للوزارة الذي أنكر الأمر، بالإضافة إلى مدراء التربية الثلاثة بالعاصمة والذين أكدوا بدورهم أن القرار لم يصلهم بعد. من جهتنا، حاولنا أمس الاتصال بوزارة التربية غير أن محاولتنا باءت كلها بالفشل، وذلك من أجل الاستفسار عن سر القرار الجديد وهل فعلاً ألغى القرار القديم، وعن سبب أيضاً عدم تبليغ جميع مدراء التربية بهذا القرار الصادر منذ 19 ماي الماضي "أي منذ 5 أشهر".

ب. م.



أبو بكر بن بوزيد

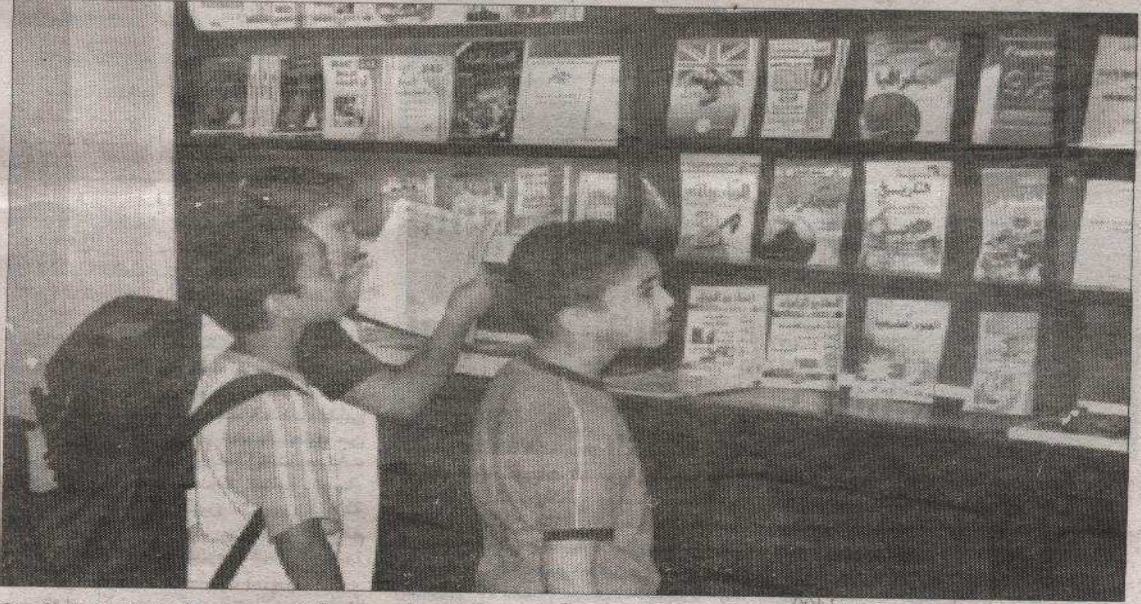
بعد القرار المذكور، ما طرح العديد من التساؤلات، خصوصاً وأن القرار مفترض أن يتم تطبيقه بدءاً من الدخول المدرسي الجاري حسب نص القرار الذي حصلت "الخبر" على نسخة منه.

وكان مقرراً أن يناقش أمس أعضاء تنسيقية أساتذة العلوم الإسلامية في جمعية عامة مطلب رفع الحجم الساعي ومعامل مادة التربية الإسلامية، ليتفاجأ الأعضاء بالقرار الجديد

نتائج لجنة التحقيق في خطأ النشيد الوطني

## إحالة مفتشين على لجان التأديب وسحب 700 ألف كتاب مدرسي

كشفت لجنة التحقيق التي نصبها وزير التربية الوطنية حول الخطأ في كتاب التربية المدنية الخاص بتلاميذ السنة الخامسة ابتدائي والمتمثل في حذف المقطع الثالث من النشيد الوطني أن المفتشين اللذين أعدوا الكتاب اعتمدوا على وثيقة مكتوب عليها النشيد الوطني دون أن يقوموا بمراقبتها أو يتأكدوا من مضمونها. ولم ينتبها إلى وجود فقرة ناقصة في النشيد، مما أدى إلى وقوع هذا الخطأ، وبناء على نتائج لجنة التحقيق قرر وزير التربية الوطنية أبو بكر بن بوزيد إحالة المفتشين اللذين أعدوا كتاب التربية المدنية الخاص بالسنة الخامسة ابتدائي على لجنة التأديب.



منها 12 منها خاصة بالسنة الخامسة ابتدائي و27 منها خاصة بالسنة الثالثة ثانوي، وهو ما نتج عنه إصدار 35 كتابا مدرسيا جديدا منها 9 خاصة بالسنة الخامسة و26 كتابا جديدا خاصة بالسنة الثالثة ثانوي، وتم مع بداية الدخول المدرسي لسنة 2007 / 2008 إنتاج 58 مليون نسخة مطبوعة، وهي عملية ضخمة تقوم بها وزارة التربية سنويا لتوفير الكميات المطلوبة من الكتب للتلاميذ، وبالمقابل يتم سنويا تعيين مفتشين في الميدان يجمعون من الأساتذة كل الملاحظات حول الكتب الجديدة والغلطات التي قد ترد فيها ويسجلونها في تقرير يسلم لوزارة التربية الوطنية، هذه الأخيرة التي تقوم بإعداده تقرير نهائي سنوي حول الموضوع يشمل تكون هناك غلطة معينة، وتقوم الوزار بإحصاء هذه الغلطات سنويا، وفي هذا الصدد أكد المكلف بالإعلام بوزار التربية الوطنية السيد بومعروف أن 99 بالمائة من الأخطاء التي يتم اكتشافها هي غلطات طفيفة، وتعتبر عادية في كل دور النشر في أي دولة في العالم، تقو الوزارة بتصحيحها بالتنسيق مع الديوان

بالسنة الخامسة ابتدائي، والذي يتمثل في فكرة "فرنسا حررت الجزائر من العثمانيين" والواردة في عبارة "في بداية القرن التاسع عشر من الثورة الصناعية في تطوير أسلحتها، وشكلت بذلك قوة عسكرية مكنتها من تحرير الجزائر" فقد قررت وزارة التربية إصلاحها بالأساليب التقنية التي تعتمد عليها دور النشر كأن يتم توزيع ورقة مصححة يتم إصاقها مكان الصفحة التي ورد فيها الخطأ، أو يتم إبلاغ كل الأساتذة على المستوى الوطني بتصحيح الخطأ، وفي هذا الصدد يقول المكلف بالإعلام بوزارة التربية بأن "هناك بعض الأخطاء لا يمكن التهاون معها أو السكوت عنها مثلما هو الأمر بالنسبة للخطأ الذي ورد في النشيد الوطني، لأن النشيد الوطني، ولهذا أمر الوزير بسحب الكتب التي ورد فيها الخطأ من التلاميذ وتعويضها بكتب أخرى مصححة، أما فيما يخص الأخطاء الأخرى التي قد ترد في بعض الكتب فتعتبر أخطاء طفيفة يمكن إصلاحها دون الحاجة لسحب الكتب من التلاميذ". علما أن وزارة التربية الوطنية قامت هذه السنة بإصلاح 39 منها جديدا،

جميلة بلقاسم

وفي نفس السياق أمر وزير التربية الوطنية بسحب كل كتب التربية المدنية من تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي، وعددها 700 ألف كتاب، واستبدالها بكتب مصححة، تم طبعها هذا الأسبوع على مستوى الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، وبالمقابل شرع الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية في طبع نشرة مصححة ستوزع على كل التلاميذ مجاناً.

وحسب مصادر مؤكدة، فإن الكتب المصححة أصبحت جاهزة ولم يبق سوى توزيعها عبر الولايات على المستوى الوطني، الذي قد يستغرق بعض الوقت. أما الـ 700 ألف كتاب التي ستسحب من التلاميذ فسيتم إرجاعها إلى الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، بدلا من إتلافها، وسيتم تمزيق الصفحة التي ورد فيها الخطأ، وتطبع صفحة أخرى مصححة تلتصق مكان الصفحة الممزقة وسيتم الاحتفاظ بهذه الكمية من الكتب، جاهزة، لاستغلالها في السنة الدراسية المقبلة. أما بخصوص الخطأ الوارد في الصفحة 17 من كتاب التاريخ الخاص

لملحق رقم : 10



هذه الدراسة عبارة عن مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علم اجتماع التربية، من إنجاز الطالب سبرطعي مراد وإشراف الأستاذ مراد زعيمي وتحت عنوان: واقع الإصلاح التربوي في الجزائر - مشروع اللجنة الوطنية للإصلاح التربوي 2000 نموذجا -.

وقد قسمنا الدراسة إلى خمسة فصول، أربعة منها تعرضنا خلالها إلى الجوانب النظرية، ففي الفصل الأول وسمي الفصل التمهيدي خصصناه إلى عرض الإشكالية والجوانب المتعلقة بالإجراءات الميدانية، كما تعرضنا خلاله إلى طبيعة المنهج المستخدم في الدراسة وعرض للدراسات السابقة .

أما الفصل الثاني والمسمى فلسفة المنهاج الدراسي خصصناه إلى التعريف بخصائص المنهاج الدراسي فتعرضنا بذلك لأدق تفاصيله، بدأ بعرض الفلسفات التربوية ودرها في صياغة صورة المنهاج الدراسي، ومروراً بتوضيح مكوناته وأسس وانتهاء عند أهم النماذج التي حددت مراحل بناء المنهاج الدراسي.

أما في الفصل الثالث فقد تطرقنا إلى أسس الإصلاح التربوي، حيث أردنا من خلال هذا الفصل أن نبرز ماهية الإصلاح التربوي بتعرض إلى اتجاهاته ومراحله، ونبين الشروط الأكاديمية التي يستند إليه الإصلاح التربوي في دول العالم، كما أدرجنا تجارب إصلاحية لدول عربية وأخرى أجنبية وهي جوانب أسسنا لها حتى نركز عليها في تحليلنا للوثيقة المشروعة.

وفي الفصل النظري الأخير تعرضنا إلى تجربة الإصلاح في الجزائر، بداية بتطرق للأهداف الكبرى التي يقوم عليها النظام التربوي الجزائري، لنواصل الحديث عن أهم مراحل التطوير التي عرفها النظام التربوي الجزائري، لاسيما تلك المحاولات التي جاءت لتخلصه من مخلفات الحقبة الاستعمارية، لنختم الفصل بالحديث عن ظروف اعتماد اللجنة الوطنية للإصلاح التي قدمت مشروع الإصلاح والذي قمنا بتحليله في الفصل الميداني.

وفي الدراسة الميدانية قمنا باعتماد منهج تحليل المضمون وهو المنهج المناسب لطبيعة دراستنا، لأننا قمنا بتحليل مضامين وثيقة تربوية.

كما قمنا بتقسيم التحليل إلى فئات وكل فئة تضمنت مجموعة من الأفكار وقد جاء توزيع الفئات على المحاور التالية:

1/ الفئات الخاصة بالأهداف.

2/ الفئات الخاصة بالقيم.

3/ الفئات الخاصة بالغات.

4/ الفئات الخاصة بالوسائل.

5/ الفئات الخاصة بالإستراتيجية التكوينية المعتمدة.

وهذا التقسيم جاء وفقاً للأسئلة التي سطرته الدراسة.

ولقد أفرزت الدراسة الميدانية النتائج التالية :

إن قرارات المشروع لم تعطي الأهداف الوطنية والقيم المتعلقة بالبعد العربي والإسلامي بالإضافة التراث الوطني الأمازيغي الاهتمام الكافي، على اعتبار أن النسب التي جاء بها التحليل لم تبرز إلا اهتمام هزيل بالأبعاد التالية:

1/ ربط الأهداف بالطابع الوطني: **31.82%**: إلى جانب اهتمام بضرورة ربط الأهداف بالطابع العالمي حيث جاءت النسبة **68.12%** .

2/ الاهتمام بأهداف الجزائر من خلال:

- التأكيد على الأهداف الوطنية خلال آليات العملية التربوية : **41.66 %**

- التأكيد على الأبعاد الوطنية من خلال الكتاب المدرسي: **58.33%**

ولقد أثاره قضية حذف مقطع من النشيد الوطني والفقرة المسيئة إلى الثوار في كتاب التاريخ السنة الخامسة ابتدائي استفهما كبيرا لدى الرأي العام والمهتمون بالشأن التربوي في الجزائر.

- 4/ تحسين عمليات التدريس باللغة العربية (التعريب): 32.56% كما لم يتم الاعتماد على اللغة العربية كلغة تدريس في جميع المستويات والتخصصات مع عدم رفع التجميد على المرسوم الرئاسي 16 أفريل 1976 القاضي بتعريب المنظومة التربوية الجزائرية .
- 5/ الاهتمام بتحسين مكانة اللغوية للغة الفرنسية: 52.45% حيث تم إدراج اللغة الفرنسية في السنة الثانية ابتدائي في حين ثمي استبعاد الإنجليزية إلى السنة أولى من التعليم المتوسط.
- 6/ إلغاء مادة التربية الإسلامية واعتماد مادة التربية الدينية والأخلاقية 55.55% حيث تم اعتبار مادة التربية الإسلامية أداة تستغل لأغراض أيديولوجية .
- 7/ التأكيد على القيم ذات البعد العربي الإسلامي والأمازيغي: 18.60% نلاحظ بأن هناك اختزال للقيم التي تتعلق بالبعد العربي الإسلامي والأمازيغي وهو مؤشر يمكن من خلاله التأكد عن مدى تقزيم المشروع للمقومات المجتمع الجزائري .
- مما يدفعنا إلى القول بأن مشروع الإصلاح لم يعبر بالشكل الكافي عن القيم الحقيقية التي تحملها الفلسفة التربوية الجزائرية.
- أم الاهتمام بالجوانب التقنية فقد أبدى المشروع اهتمام من خلال إبرازه للأبعاد المتعلقة بالجوانب التالية
- 1/ الاهتمام بتوفير الوسائل المادية 60.86% وقد جاء الاهتمام متضمن تدعيم المنظومة التربوية من خلال الرفع من ميزانيتها والتكفل الاجتماعي بالتلميذ من خلال المنح والإعانات المدرسية.
- 2/ الاهتمام بإنشاء وترميم المنشآت التربوية: 59.25% حيث شمل الاهتمام على غرار المدارس إنشاء المطاعم المدرسية والإقامة الداخلية في المناطق المعزولة.
- 3/ اعتماد تكنولوجيا التعليم في المدرسة الجزائرية : 77.77% والتأكيد على ضرورة استخدام الوسائل الحديثة في التدريس، خاصة ما يتعلق بالإعلام الآلي والإنترنت.
- 4/ تطوير المناهج وتحديث طرق وأساليب التدريس 64% حيث تم التأكيد على ضرورة مجارات التطور الحاصل على مستوى التقدم التقني.
- 5/ ربط التكوين الجامعي بعالم الشغل : 40.74% أكد القائمين على المشروع ضرورة أن يتم توفير التكوين وتخصصات التي تتماشى مع متطلبات سوق العمل.
- 6/ الاهتمام بالتكوين الجامعي من حيث المحتويات والآليات: 33.33% حيث ركز القائمين على اللجنة على ضرورة أن يتماشى التكوين الجامعي مع الموصفات المتبعة عالميا.
- 7/ ديمقراطية المؤسسة التربوية: 24.32% حيث جاءت قرارات المشروع مؤكدة على ضرورة استقلالية المؤسسة التربوية في مهامها المختلفة خاصة ما يتعلق بتسييرها.
- إن هذه المؤشرات تدل بشكل واضح عن مدى اهتمام القائمين على المشروع بالجوانب التقنية رغم أن هذا الاهتمام يحتاج إلى آليات التجسيد والتطبيق.



