تكوين المعلم بين الخبرات السابقة وحاجات الإصلاح التربوي

بن غذفة شريفة
جامعة سطيف

ملخص:

تطبيق الإصلاحات التربوية التي تعتبر المتعلم محور العملية التربوية، يفرض علينا البحث ففي مدى نجاعة تكوين المعلم بطريقة تمكنه من التعامل مع التوجه الجديد في التدريس؟ والتحكم في طرائق التدريس الجديدة، أي هل المعلمون مستعدون لتطبيق برنامج الإصلاح التربوي بشكل رشيد وفعال؟ فلا يعقل أن نسعى لتطوير قدرات التلميذ العقلية ما لم يتم تطوير قدرات المعلم؟ وتحسين مستوى التلاميذ بعد تطبيق هذا الإصلاح التربوي؟ هذا ما سنحاول استكشافه من خلال هذه الدراسة الاستطلاعية على مجموعة من المؤسسات التربوية الابتدائية بولاية سطيف.

مقدمة:

على قدر أهمية الإصلاح التربوي، على قدر ما أثير الجدل حوله لما له من خطورة وقيمة علمية وتربوية وحتى سياسية واقتصادية وثقافية. فنحن عندما نقول إصلاح لا يعني بالضرورة إلغاء النظام التربوي القديم وما بني عليه من مبادئ؛ أبدا وإنما يعني الإصلاح تطوير هذه الأسس وجعل التكنولوجيا تتماشى معها وليس العكس في أن نجعل مبادئنا التربوية تتماشى مع التطور التكنولوجي وما تبعه من ضغوطات عالمية أصبحت تؤثر في القرارات الدولية والوطنية. ومهما يكن فإنه وإن تم استراد هذه الإصلاحات من بيئات غربية فلابد على الأقل من تهيئة ظروف نجاحها قبل تطبيقها هذا أولا. ثانيا لابد من الأخذ بعين الاعتبار خصوصية المجتمع الجزائري من ديانة وثقافة وحاجات ودوافع... والتي يجب أkf لا تتعارض مع أهداف هذا الإصلاح إن كنا نؤمن بها؛ على ألا نغفل أن هناك مبادئ إنسانية يشترك فيها كل بني البشر وهناك أهداف خاصة بكل مجتمع حسب انتماءاته ومعتقداته المختلفة.

إشكالية الدراسة:

لقد جعلت الإصلاحات التربوية الجديدة من المُتَعَلِمْ محورا للعملية التعليمية وهذا من خلال التركيز على تنمية قدراته المعرفية وتنمية جوانب شخصيته بصفة عامة منها السيكولوجية والاجتماعية وحتى الوطنية والدينية والثقافية. إلا أن هذا لن يتأتى لواضعي أهداف هذا الإصلاح إلا إذا تم توفير وتهيئة جل الظروف-حتى لا نقول كل الظروف-لإنجاح هذا الإصلاح ومن أهم هذه العوامل نذكر المعلم باعتباره محور مهم هو الأخر في العملية التعليمية، إذ كيف يمكننا أن نتصور متعلم أو تلميذ بالصورة التي نريد: تلميذ منظم ومتمكن من المعارف

التي تعطى له أو يطلب منه استكشافها، وقادرا على أن يتماشى مع كل هذه التطورات وخاصة منها التطورات التكنولوجية المستخدمة في التعليم وطرق الحصول على المعلومة.

في حين أن المعلم يجهل أغلب هذه المسائل، فليس كل المعلمين متمكنين من استخدام التكنولوجيا والوسائل البيداغوجية الحديثة فكيف سيوصل المعلومة إلى التلميذ؟ وإن كان المعلم غير قادر على استغلال وسائل الاتصال والبحث الحديثة للحصول على الجديد في ميدان تخصصه فكيف سيطلب ذلك من التلميذ؟ وإن لم يكن متمكنا من أساليب التدريس الحديثة كالمقاربة بالكفاءات وحل المشكلات والعصف الذهني وغيرها من الأساليب التدريسية الحديثة فكيف سيغير وينمي طرق تفكير التلاميذ المسطرة ضمن الإصلاح التربوي؟ وكيف للمعلم أن يطلب من التلاميذ إنجاز مشاريع وهو غير متمكن من منهجيتها؟ والأسئلة كثيرة لا يمكن حصرها وليست هدفنا من هذه الدراسة ولكن طرحنا لها فقط لنقول في الختام إن لم نكن قد كونا-جهزنا-المعلم بكل هذه الطرق والإمكانات وطورنا قدرته هو فمن سيطور قدرات التلميذ؟ والذي سيكون أي المعلم هو المسئول عنه بالدرجة الأولى داخل الصف. وهنا نطرح أهم أسئلة موضوع هذه الورقة البحثية:

- هل تم تكوين المعلمين بما يتماشى وأهداف الإصلاح التربوي من حيث: استخدام الوسائل التكنولوجية في التدريس والحصول على المعلومات، وطرق التدريس الحديثة، وسبل تحقيق الأهداف التربوية المرجوة من هذا الإصلاح؟
- هل تؤثر الخبرة على التزام المعلم بتطبيق برامج الإصلاح التربوي؟
- هل يمكن تطبيق برنامج الإصلاح التربوي دون تكوين فعال للأساتذة؟
- هل حققت برامج التكوين المخصصة للإصلاح التربوي أهدافها المسطرة؟
- ما هي أسباب عزوف أو عدم مشاركة بعض المعلمين في برامج التكوين؟

فرضيات الدراسة:

خبرة المعلم تدفعه إلى عدم تقبل برنامج الإصلاح التربوي بسهولة وتفضيل طرق التدريس القديمة.

عدم تحضير الأسرة التربوية قبل تطبيق الإصلاحات التربوية يزيد من صعوبات تطبيقها.

مدة وتوقيت التكوين يحددان مدى استفادة المعلمين منه.

يواجه المعلم صعوبات مختلفة في الميدان عند تطبيق برامج الإصلاح التربوي.

المعلم في المدرسة الابتدائية بحاجة إلى تكوين خاص من طرف أخصائيين من المفروض أنهم تكونوا لهذا

الإطار النظري للدراسة:

1-تعريف الإصلاح التربوي: يعرف الإصلاح التربوي بأنه: النظر في النظام التربوي القائم، بما في ذلك النظام التعليمي ومناهجه من خلال إجراء الدراسات التقويمية، ثم البدء في عملية التطوير وفق مقتضيات المرحلة الراهنة والرؤى المستقبلية للنظام التربوي، وفي هذه الحالة تكون الاتجاهات العالمية ومظاهر التجديد التربوي من أهم

الأمور التي توضع في الاعتبار.(أحمد حسين اللقاني، 1999: 32) وقد ذكر اللقاني أن للإصلاح التربوي عدة خصائص هي النسبية و القابلية للتجريب وأنها بحاجة إلى التعريف والإعلامي أكثر حتى يتقبلها المجتمع وتنتشر أكثر.

2-مشروعية الإصلاح التربوي: إن الدعوة إلى الإصلاح دعوة مشروعة ونبيلة لأن عمل الإنسان مهما كان متقنا، لا يمكن أن يكون كاملا من جميع الوجوه، بل هو دائما في حاجة ماسة إلى تكميل وتعديل وتطوير تبعا لتطورات الحياة. لذا يجب أن يظل النظام التربوي خاضعا للمراجعة الدائمة والتعديل المتواصل والتطوير الهادف المدروس، وإلا أصبح نظاما منغلقا على نفسه، بعيدا عن اهتمامات مجتمعه وحقائق عصره. ووقتها يتحول إلى قطاع جامد ومستهلك يستنزف الأموال والجهود ولا يحقق للمجتمع العائد الذي ينتظره، والذي تمثله الكفاءات العلمية القادرة على إسعاد مجتمعها وإسعاد الإنسانية بما تقدمه من فكر وعلم وبما تمارسه من عمل وأخلاق. (عبد القادر فضيل، 2009: 78)

3-**شروط انجاز عملية الإصلاح التربوي في الجزائر:** لا يمكن التخطيط لمشروع إصلاح هادف وقابل للتنفيذ ومضمون النتائج، إذا لم نأخذ بعين الاعتبار المتغيرات المحلية والعالمية وقبل ذلك لا بد من التفكير في عدد من الشروط التي بدونها لا يتحقق أي شيء وهي:

1- وجود كفاءات بشرية مؤهلة وقادرة على التغيير ومؤمنة به.
2- توافر وعي تام بالمشكلات التي يعانيها النظام وبحاجته إلى التجديد.
3- وجود إرادة حقيقية للتغيير والإصلاح والتطوير.
4- توافر موارد مالية كافية تستطيع مواجهة متطلبات الإصلاح.
5- توافر معطيات ومعلومات صحيحة عن النظام التربوي وليست مجرد انطباعات وانتقادات لا تستند على دليل. (عبد القادر فضيل، 2009:49، 106-107)
6- أن تكون الإجراءات والترتيبات داخل المنظومة متماشية مع الإصلاح ولا تتعارض معه.
7- أن يتم تهيئة أذهان الناس في المجتمع بما في ذلك الآباء للتغيير الذي يحدثه الإصلاح محاولة لكسب تأييدهم ومساندتهم وإجراء لقاءات بين المهتمين بالإصلاح والمتأثرين به.
8- أن يتوفر نظام جيد للاتصال والتواصل بين القائمين بالإصلاح وبين المسئولين وأجهزة الإعلام. (أحمد حسين اللقاني، 1999: 50)

4-**تعريف التكوين:** يعرف التكوين على أنه مجموعة الأنشطة والوضعيات البيداغوجية والوسائل الديداكتيكية التي يكون هدفها إكساب وتنمية المعارف من أجل ممارسة مهنة أو عمل، ومنه فإن التكوين يعني إعداد الفرد لأداء مهمة ما، وتزويده بمعطيات خاصة حول المهمة أو الوظيفة التي سيشغلها في جوانبها النظرية والتطبيقية

وتدريبه بطرائق ناجحة ووسائل متنوعة وفعالة وكذا إكسابه تقنيات التدريس والتخطيط والتقويم. (لخضر زروق، (د.ت)، ص 82/81)

5-أنواع التكوين: هناك ثلاث أنواع من التكوين في الجزائر

1. تكوين المدرسين قبل الخدمة: يتلقاه المعلم المتربص داخل معاهد التكوين ويمتد من ترشيح الدخول إلى الدخول الأول. ومدة هذا التكوين سنتان بالنسبة للمعلم و3 سنوات لأستاذ تعليم المتوسط. (تركي رابح،1996، ص.467)
2. تكوين المدرسين أثناء الخدمة: بدأ هذا التكوين من العام الدراسي (1974-1975). (تركي رابح،1996، ص.467)
3. التكوين المستمر: يتلقاه جميع المعلمين من يوم ترسيمهم إلى يوم تقاعدهم. (محمد مزيان، [د.ت]،217)

6-تكوين المعلم في الجزائر:

- في 1962 لم يترك النظام التربوي الفرنسي للجزائر سوى 6 مدارس لتكوين المدرسين وللمرحلة الابتدائية وحدها.
- في 1962-1963 لم تكن الجزائر تتوفر على العدد الكافي من المعلمين.
- وبين 1962-1967 أنشأت الجزائر مؤسستين تكوينيتين وتتمثل في:

- المركز الوطني لتكوين المفتشين للتعليم الابتدائي والمتوسط وإدارة دور المعلمين بالعاصمة.
- المدرسة الوطنية للتعليم التقني بالحراش في العاصمة.

ورغم أن هذه المعاهد جاءت حلا استثنائيا للوضع الذي كانت فيه البلاد إلا أن تطبيقها دام إلى غاية 1998 أين أعلنت وزارة التربية الوطنية عن مشروعين هما:

- الجهاز الدائم للتكوين أثناء الخدمة: والذي دام من 1999/12 إلى غاية 2000/03.
- الجهاز المؤقت: يهدف إلى تحسين المستوى لمعلمي المدارس الأساسية الذين لم يكملوا تعليمهم الثانوي.

- وفي 2000/1999 نقل تكوين جميع المدرسين إلى الجامعة وبالضبط إلى المدارس الوطنية العليا ENS وعددها أربعة وأصبحت هذه المدارس البديل عن المعاهد التكنولوجية للتربية.
- وجاء في المنشور الوزاري رقم:2000/10/22 خطة التكوين للسنة الدراسية 2001/2000 التي حددت كيفيات تنظيم وتنفيذ العمليات المختلفة للتكوين، وكذا فيما يتعلق بالمؤسسة المستقبلية للمتكونين، ويحدد هذا المنشور ثلاث أنواع من بينها:

- المدارس العليا للأساتذة: 1999-2000.
- المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم.
- معاهد التكوين أثناء الخدمة.

الإطار المنهجي للدراسة:

4-إجراءات الدراسة التقيّمية:

* مكان إجراء الدراسة: أجريت الدراسة في خمس مؤسسات تربوية ابتدائية بمناطق شبه حضرية وريفية بولاية سطيف.

* أداة الدراسة: تمثلت أداة الدراسة في استمارة مكونة من مجموعة من الأسئلة بين مغلقة ومفتوحة حاولنا من خلالها تقييم جانب تكوين المعلمين في إطار الإصلاح التربوي وقد قسمت إلى 3 محاور:

ـ محور خاص بالمعلمين المشاركين في التكوين واشتمل على أسئلة تدور حول المشاركة وطرق المشاركة في التكوين المخصص لبرامج الإصلاح التربوي. وبمدى الاستفادة من هذا التكوين. والصعوبات التي تواجه المعلم أثناء تطبيقه للبرامج الإصلاحية، المواد التي تم فيها التكوين، مدى مصداقية وكفاية التكوين.

ـ محور خاص بالمعلمين الذين لم يشاركوا في التكوين والأسباب التي دفعتهم إلى عدم الاشتراك فيه.

ـ محور وجهت فيه الأسئلة لكل المعلمين المشاركين وغير المشاركين حول الإصلاح التربوي ومدى تطبيقه وهل تحسن مستوى التلاميذ في ظله. والنقائص التي يرون أنها يجب أن تُدارك.

ملاحظات عند التطبيق: ما لاحظناه عند التطبيق:

- خوف من ملئ الاستمارة
- تقديم تبريرات غير واقعية حتى لا يقوموا بملء الاستمارة
- رغبة في معرفة النتائج.

* عينة الدراسة: وقد وزعت 44 استمارة على أفراد العينة والمتكونة من44 معلم موزعين على 5 مؤسسات تربوية ولم يسترجع إلا 29 منها. وفيما يلي جدول بخصائص أفراد عينة الدراسة:

جدول رقم(1): خصائص عينة الدراسة

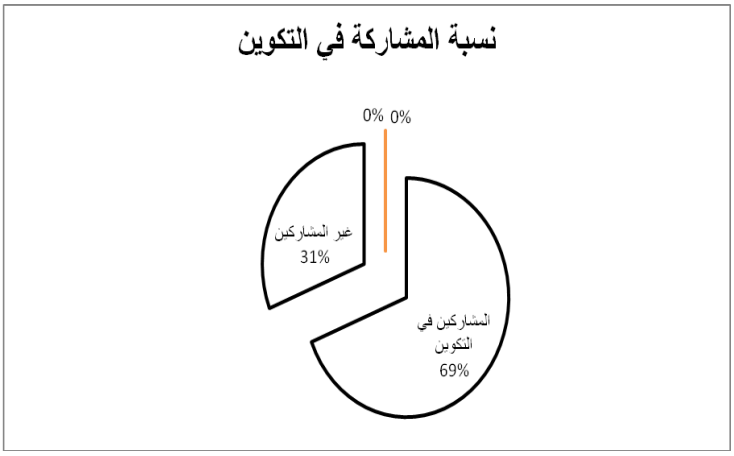
الخبرة بالسنوات	1 - 5	5 – 10	10 -20	20 - 31
	12	4	2	11
شهادات التوظيف	ش. المتوسط	3 ثانوي	د.المعهد التكنولوجي	ش. ليسانس
	2	6	5	16

نلاحظ أن هذا الاختلاف في خصائص العينة سيكون له تأثير على نتائج الدراسة فيما بعد حيث أن غالبية المعلمين تتوزع خبرتهم على الطرفين أقل من 5 سنوات وأكثر من 20 سنة، كما أن غالبيتهم من حاملي شهادة الليسانس (16) أي ما يمثل 55% من أفرد العينة

5-عرض وتحليل نتائج الدراسة التقيّمية: (تكوين المعلم الجزائري في إطار الإصلاح التربوي)

تقييم نتائج تجربة الإصلاح التربوي في الجزائر حسب أفراد العينة، وبعد تفريغ استجابات المعلمين من الاستمارات المسترجعة تحصلنا على النتائج التالية:

1ـ نسبة المعلمين المشاركين في التكوين وغير المشاركين



نلاحظ أن نسبة المشاركة قدرت ب: 69% وهي نسبة مقبولة على العموم ولكنها غير كافية ولا تماشى مع الأهداف المسطرة للإصلاح التربوي. في حين أن نسبة المعلمين غير المشاركين فقدرت ب: 31% وهذا راجع للأسباب التالية:

2ـ أسباب عدم المشاركة: حسب تكراراها

ـ نقص الاعلام (3)

ـ عدم الاستدعاء (3)

ـ التكوين اختياري حسب السن (2)

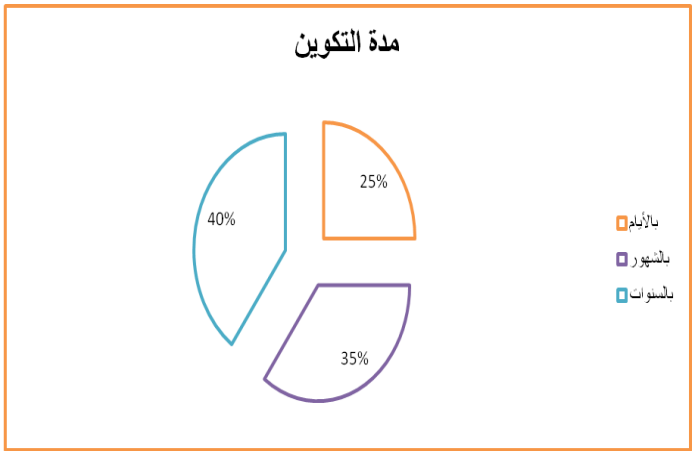
ـ رفض المشاركة (1)

1ـ اجبارية التكوين:

18 معلم أجاب بأن التكوين إجباري (62%) و6 قالوا بأنه اختياري (21%) و5 (17%) امتنعوا عن الإجابة،

فهل هذا يعني أنه لو ترك الخيار للمعلمين لامتنعوا عن المشاركة في التكوين؟

1ـ مدة التكوين بالنسبة للمعلمين الذين تكونوا:



مدة التكوين بالنسبة لأفراد العينة غير كافية خاصة وأنها متقطعة أي لا توجد استمرارية في التكوين ثم أنها تكون في أوقات العمل وهذا ما يؤثر على سيرورة العمل بالنسبة لبرنامج الدراسي. كما أن مدة التكوين غير كافية خاصة بالنسبة للذين لم تدم سوى أيام (25%) أما من تكونوا خلال سنوات وكانت في الغالب ثلاث سنوات (40%) فتكوينهم كان متقطعا وغير متتابع وبالتالي من المؤكد أن الاستفادة ستكون ضئيلة نظرا لتأثير عامل الزمن والاستمرارية في تثبيت أو نسيان المعلومة.

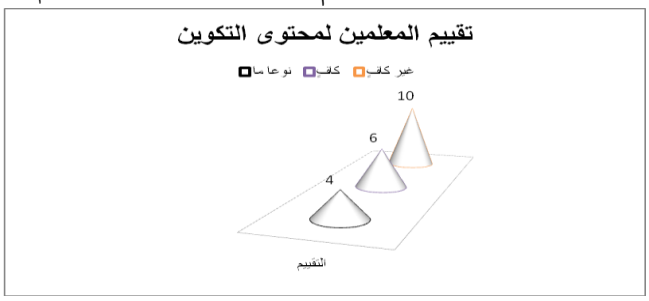
1ـ مصدر المعلومة: هناك من سمع بالتكوين من خلال الإدارة (13) والبعض سمع من خلال الجرائد (2) والأصدقاء(1) وهذا يعني أنه يوجد إعلام متنوع ولكن ربما غير منهج، حيث تصل المعلومة إلى المعلمين في نفس المدرسة بطرق مختلفة!!

2 ـ المكَونون: مفتشون، أساتذة تخصصون في بعض المواد من الابتدائي متوسط، ثانوي، وأحيانا من الجامعة. وهنا يسجل أفراد العينة نقص كفاءة أغلبية هؤلاء المكونين، بمعنى أنهم طرحوا نفس إشكالية الدراسة فكان لا بد أن يتكون هؤلاء المكونين حتى يستطيعوا تكوين المعلمين ويستطيع هؤلاء تدريس وتكوين التلاميذ. كما سجلوا رغبتهم بأن يكون المكون من الجامعة (بحثا عن المستوى والنوعية واستمرارية التجديد)

3 ـ المواد التي كُون فيها المعلم: لغة عربية، رياضيات خصوصا، وبعض المواد الأخرى، وأحيانا علم النفس البيداغوجي أو النمو. هنا نلاحظ أن علم النفس النمو لم يتم إدراجه في كل الدورات التكوينية التي اشترك فيها المعلمون أفراد العينة، رغم أهمية هذا المقياس لتحقيق أهداف الإصلاح التربوي. كما أن بعض الدورات التكوينية اكتفت بالمواد الأساسية كاللغة العربية والرياضيات واللغات الأجنبية، رغم أنه في

الابتدائي المعلم يدرس كل المواد تقريبا وبالتالي فالتكوين هنا جزئي وليس شامل، والإصلاح هدفه التحسين الشامل وليس الجزئي.

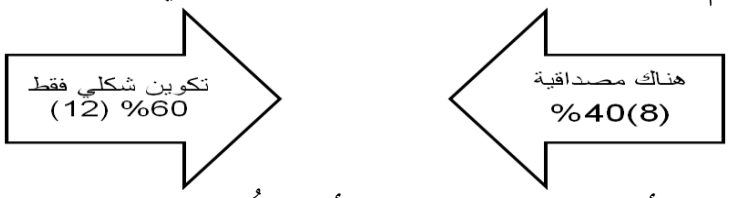
4ـ مدى رضا المعلمين على التكوين: عن إجابتهم إن كان التكوين كافيا أم لا. أتت النتائج كالتالي:



1ـ أما عن أسباب عدم كفاية محتوى وطريقة التكوين بالنسبة للمعلميين الذين أجابوا بأنه غير كافي (عددهم 10) أي (34%) فتتمثل فيما يلي: وهذا حسب تكرار ورودها في استجابات أفراد العينة:

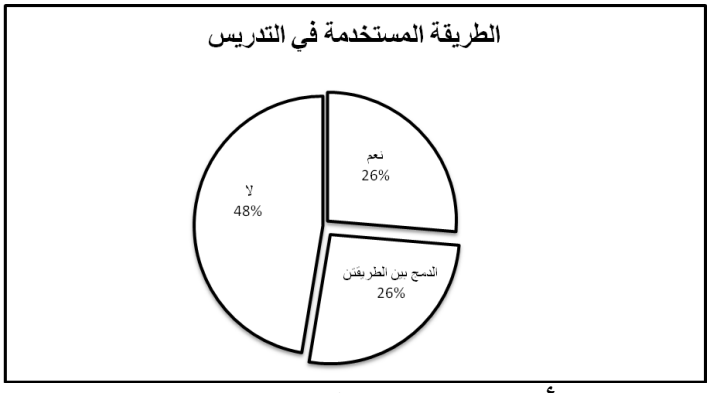
* الوقت المخصص للتكوين لم يكن كافيا.
* التكوين يكون في الغالب في المواد الأساسية مثل اللغة العربية والرياضيات أو مادة التخصص لغة فرنسية
* نقص كفاءة المكونين، حيث اقترح أن يكون المكون أكثر خبرة من المعلم كالأستاذ الجامعي.
* التكوين يتم في أيام العمل وهذا يكون مُرهقا بالنسبة لهم.
* التكوين نظري ولا صلة له بالميدان الواقعي للمعلم، خاصة إن كان عن بعد.
* التكوين يكون غير مستمر وبالتالي انقطاع مفاجئ عن بداية التكوين دون استكمال أهدافه.
* لم يُتطرق في التكوين إلى أساليب التدريس الحديثة كالمقاربة بالكفاءات وحل المشكلات والعصف الذهني. (10 إجابات ب لا)
* التكوين الذي يكون في مادة التخصص أيضا لا يُلِم بكل ما يحتاجه المعلم داخل الصف.

10 ـ وعن تقييمهم لمدى مصداقية التكوين وهل فعلا كان تكوينا في المستوى أجاب أفراد العينة ب:



60 % تقيم التكوين على أنه شكلي فقط وغير كافي لأنه لا يُتبع بتكوين ميداني يواجه فيه المعلم صعوبات التلعيم وتطبيق الإصلاح في الواقع حتى يتعلم طرق مواجهتها، وهنا يجد المعلم نفسه معتمدا على ذاته ويقوم بتعديلات على البرنامج قد تكون مناسبة أو غير مناسبة أو ربما يعتمد على خبرة من سبقوه في العملية التعليمية.

11-ولنتأكد من فعالية التكوين سألنا المعلمين إن كانوا لا يزالون يستخدمون طريقتهم القديمة في التدريس أم لا:



عدم مصداقية التكوين تدل على أن الاستفادة منه تكون نظرية في الغالب وبالتالي يعتمد المعلم ذو الخبرة على خبرته ويرفض تطبيق برنامج الإصلاح (لا 26%) و يعتمد المعلم الجديد كما سبق وأن أشرنا على خبرة الآخرين أو الدمج بين الطريقتين26%: فهل هذا يعتبر إصلاح أم تجريب(رغم أن الإصلاح يحتوي معنى التجريب) لكن من خصائص التجريب أن يكون على عينة واحدة حتى إذا نجح عمم وإلا فإن التجريب سيظل قائم حتى نصل إلى نتيجة. والسؤال هنا هل سنبقى نجرب؟ أم نعمم حتى ولو لم تكن النتائج مضمونة أو في المستوى المقبول.

12-وعن الفائدة من التكوين:

رغم أن 60% أكدوا عدم مصداقية التكوين إلا أن 50% هنا قيموا أن هناك فائدة من التكوين ولو كانت فائدة نظرية كالتعرف على مفهوم جديد وهو الإصلاح وطرق التدريس الجديدة وطرق التعامل مع التلاميذ أو الأطفال وكذا التشريع المدرسي خاصة قليلي الخبرة. وهذا لا يعني تناقضا ولكن تدقيق في معنى المصداقية حيث أنهم كانوا بحاجة إلى الممارسة الفعلية وعدم الاكتفاء بالمعلومات النظرية.

13-بالنسبة للتحفيزات للقيام للمشاركة في التكوين:

1- لم تكن هناك تحفيزات 70%، منهم 20% أكود أنها مجرد رغبة لمعرفة الجديد.

2ـ زيادة الأجر والترقية 25%

3ـ مجانية الكتب 5%

- تقييم المعلمين المشاركين وغير المشاركين في التكوين للإصلاح التربوي:

من حيث النقائص: حسب أفراد عينة الدراسة فأن الإصلاح التربوي عانى من عدة نقائص أهمها:

عدة نقائص أهمها:

النقائـص	التـ كرار و% بالنـ سبة للمشاركين في التكوين	التـ كرار و% بالنـ سبة لغـ ير المشاركين في التكوين
1.نقص التكوين الميداني للمعلمين	7 (%24)	6 (%20)
2.نقص الاستعدادات المادية	3 (%10)	3(%10)
3.نقص الوسائل التكنولوجية الضرورية	5 (%17)	
4.نقص مشاركة المختصين والاسرة التربوية ككل في التحضير له	3 (%10)	
5.نقص المراجع العلمية حول برنامج الإصلاح	3 (%10)	
6.التكوين أثناء الخدمة غير مناسب	1 (%3)	1 (%3)
7.نقص الدراسات العلمية للتحضير له والتعريف به قبل تطبيقه		5 (%17)
8.التحضيري غير معمم	2 (%7)	
9.لا يتم طبع الكتب بالتدرج	2 (%7)	
10-نقص الأساتذة المكونين والأكفاء	1 (%3)	

أهم النقائص من وجهة نظر أفراد العينة نقص التكوين الميداني (44%) لمعرفة ومواجهة الصعوبات وقد اتفق على هذا جميع أفراد العينة. كما اتفقوا على نقص الاستعدادات المادية وعدم توفر الوسائل البيداغوجية التكنولوجية الضرورية لتطبيق برامج الإصلاح (37%)وكذا نقص الدراسات العلمية قبل تطبيقه وكذا المراجع العلمية (27%).

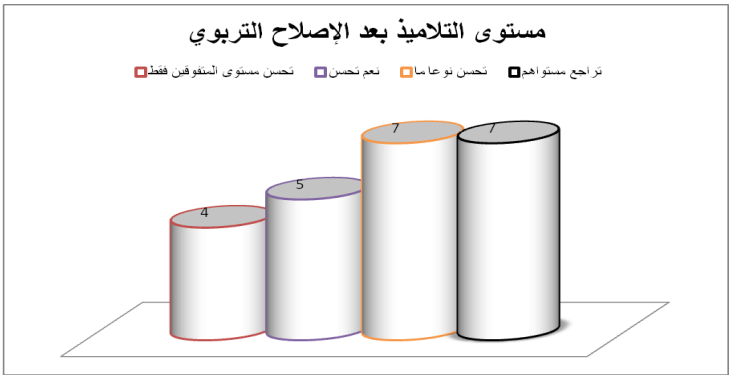
من حيث الصعوبات التي واجهها المعلم في تطبيق برنامج الإصلاح:

التكرار وبالنسبة لغير المشاركين في التكوين	التكرار وبالنسبة للمشاركين في التكوين	صعوبات تطبيق الإصلاحات التربوية

1ـ نقص الوسائل البيداغوجية	9 (%31)	3 (%10)
2ـ كثافة البرنامج الدراسي	5 (%17)	8 (%26)
3ـ الفروقات الفردية بين التلاميذ	4 (%14)	8 (%26)
4ـ ضعف مستوى التلاميذ	4(%14)	
5ـ كثافة عدد التلاميذ في الصف	4(%14)	
6ـ عدم تطابق كتاب التلميذ مع التدرج السنوي	4(%14)	2 (%7)
7ـ عدم وصول الكتب والوثائق الخاصة بالبرنامج الجديد في بداية السنة	3 (%10)	
8ـ سرعة تعب التلاميذ لكثرة الدروس	2 (%7)	
9ـ التغيير العشوائي للمناهج الدراسية	2 (%7)	
10-كثافة الحجم الساعي يتعب التلميذ والمعلم	1 (%3)	8 (%26)
11-التلاميذ لم يتلقوا تعليما تحضيريا	1(%3)	
12-برامج الاصلاح تعتمد على إجراء البحوث والتلاميذ لا يعتمدون على أنفسهم	1(%3)	
13-لا يكفي الوقت لحل التمارين الكثيرة بالنسبة للتلاميذ	1(%3)	5 (%17)
14-محتوى الكتاب غير ملائم لمستوى التلاميذ	1(%3)	6 (%21)
15-البيئة (الريفية)التي يعيش فيها الطفل لا تساعد على تطبيق البرنامج الإصلاحي	1(%3)	2 (%7)
16-عدم التوافق بين ما هو نظري وتطبيقي		1(%3)
17-عدم تكوين المعلم وقلة الندوات		2 (%7)
18-نقص الأنشطة الترفيهية يزيد من الضغط على المعلم والتلميذ		1(%3)
19-عدم إعادة السنة يجعل الجميع ينتقل للسنة المقبلة ويكتظ الصف، ولا يكون التقييم حقيقي		1(%3)

رغم عدم مشاركة بعض أفراد عينة الدراسة في التكوين المبرمج للإصلاحات التربوية إلا أنهم مجبرين على اتباع البرنامج الذي وضع في الكتاب المدرسي للتلميذ على الأقل، وأهم الصعوبات والعراقيل التي صعبت عليهم مسايرة الدروس الإصلاحية هي دائما نقص الوسائل البيداغوجية الحديثة (41%)، وكثافة البرنامج الدراسي (43%) حيث أثقل كاهل التلاميذ المحافظ الممتلئة عن آخرها، وكثافة الحجم الساعي الذي أرهق المعلم والتلميذ معا (29%). كما أن الفروقات الفردية بين التلاميذ (40%) تصعب من الأمر حيث تتطلب طرق تدريس مختلفة في نفس الحصة وهذا صعب إن لم نقل مستحيل، وهذا يعني أن برنامج الإصلاح يلائم المتفوقين من التلاميذ دون غيرهم.

مستوى التلاميذ بعد تطبيق برامج الإصلاح التربوي:



يرى أغلبية أفراد العينة أن الإصلاح لم يخدم أو يحسن مستوى التلميذ حيث تتراوح الاستجابة بين: أن مستواهم تراجع (24%) وأنه تحسن نوعا ما وليس كما كان ينبغي (24%) في حين يرى (14%) أن الإصلاح يناسب المتفوقين فقط. أما (17%) فيرون أن تحسنا ملحوظا يمكن تسجيله على مستوى تحصيل التلاميذ بعد تطبيق برنامج الإصلاح.

الإصلاح التربوي ضروري للمنظومة التربوية الجزائرية أم لا

ورغم هذا فإن (41%) يؤكدون على ضرورة الإصلاح التربوي، لكن شرط أن تُستدرك النقائص سابقة الذكر وإيجاد حلول للصعاب التي تواجه المعلم أثناء أدائه لمهامه خاصة داخل الصف. و (24%) يرون أنه مفيد خاصة من حيث أنه يأتي بالجديد وهذ ما تتطلبه التغيرات الاجتماعية المعاشة. في حين أن (3%) ترى بأنه لا داع للإصلاح وأن البرامج والطرق القديمة أكثر إفادة للتلميذ.

هل التكوين ضروري لتطبيق برامج الإصلاح التربوي داخل الصف:

- التكوين ضروري (55%) لتطبيق برنامج الإصلاح التربوي للأسباب التالية:
- لفهم حقيقة الإصلاح قبل تطبيقه داخل الصف(5)
- لتقييم الصعاب التي تواجه المعلم داخل الصف وخاصة بالنسبة للقائمين على وضع البرامج الإصلاحية(5)
- لفهم المضامين الجديدة لكل الأسرة التربوية (3)
- لمعرفة الجديد فيما يخص مواد التدريس (2)
- لمعرفة الهدف من الإصلاح ومناهج التدريس (2)
- لاكتساب خبرة ومهارات جديدة (2)
- لأنه قبل تكوين الأجيال لا بد من تكوين المعلم (1)
- التكوين ضروري نوعا ما لتطبيق برنامج الإصلاح التربوي للأسباب التالية:
- ضروري إن توفرت الوسائل الحديثة التي تتماشى مع أهداف الإصلاح التربوي(3)
- ضروري إن كان يتمتع بالمصداقية (1)
- ضروري إن تم بوقت كاف(1)
- ضروري إن تم الاهتمام الفعلي بالتلميذ من كل الجوانب (1)
- التكوين غير ضروري لتطبيق برنامج الإصلاح التربوي للأسباب التالية:
- لأنه خلق فجوة بين الأجيال، وخاصة بين المدرسة والمجتمع. (2)
- التحصيل متدني ونسبة النجاح عالية؟؟ (1)
- غير ضروري لأنه برنامج فاشل(1)

خاتـــمة:

مجمل القول أن المعلمين ورغم رغبتهم الكبيرة في معرفة الجديد والتي كانت حافزا لخوضهم تجربة التكوين في برامج الإصلاح التربوي، إلا أنهم مستاؤون من عدم إشراك الأسرة التربوية على حد قولهم في وضع أسس سليمة للبرنامج قبل تطبيقه، كما لا تتوفر الدراسات العلمية المعمقة.

حيث أن اتخاذ القرار الحديث أصبح يعتمد كليا على مدى توفر معلومات دقيقة والتي تمثلت في مجموعة من أنظمة المعلومات المتطورة، وكذا عدم الاستفادة من الخبرة الطويلة للمعلمين القدامى والاهتمام الفعلي

بالتلميذ كوحدة متكاملة؛ والذي يبقى شكليا، والدليل هو ارتفاع نسبة النجاح وتدني مستوى الفهم والدافعية للإنجاز لدى التلاميذ وهذا حسب بعض الدراسات، حيث أنهم يقومون بنسخ بحوثهم ومشاريعهم من الأنترنت.

لإضافة إلى عدم التحضير له كما ينبغي لينجح في تحقيق أهدافه المسطرة، كعدم توفير الكتب في بداية السنة وعدم توفر الوسائل البيداغوجية التوضيحية. فتوافر موارد مالية كافية تستطيع مواجهة متطلبات الإصلاح من شأنه أن يسهل تنفيذه بسهولة أكبر.

وفي الأخير فإن طبيعة البشر هي مقاومة كل تغيير لم يتم الاستعداد له كما ينبغي أو التعرف عليه قبلا وفهمه، فنقص أو عدم تهيئة أذهان الناس في المجتمع بما في ذلك الآباء والمعلمين للتغيير الذي يحدثه الإصلاح سيجعلهم من المعارضين له بدل كسب تأييدهم ومساندتهم. ففتح قنوات التواصل لتبادل المقترحات من شأنه أن يخفف الصعاب التي تواجه المعلم والمتعلم وكل متأثر به وطبعا كل المجتمع في هذه الحالة، وهذا من مهمة الإعلام الذي يجب أن يحسس بأهمية الإصلاح وضرورته وطرق تطبيقه والعراقيل التي يمكن أن تواجه مطبقيه.

وكما يقول المثل: لكل جديد رهبة. فإن لم يتم تقبل هذا التغيير فمن المؤكد أنه سيرفض ويقاوم بشتى السبل؛ فكان لا بد من المزج بين خبرة المعلم والجديد الذي تفرضه التطورات العالمية حتى يكون تطبيق هذا البرنامج أسهل ولا يكون جديد في حلة قديم من حيث شح الوسائل؛ أو يبقى قديما في حلة جديد من حيث طرق التدريس، إذ يصر المعلم على تطبيق خبرته في الميدان ولو كانت على حساب أهداف النظام التربوي الحديث وهذا ما صرح به المعلمون ذوي الخبرة خاصة الأكثر من 20 سنة والتي تمثل (38%).

في حين أن المقاومة كانت أقل بالنسبة للمعلمين قليلي الخبرة (أقل من 5 سنوات) لأنهم مازالوا في بداية طريقهم وبالتالي مازالوا يرغبون في التعلم والذي يمثل عددهم (41%) من مجمل المعلمين المشاركين في التكوين، ولكنهم يطالبون بأن يكون المسؤولون عن تكوينهم أشخاص ذوي كفاءات نظرية وميدانية ومؤهلة لذلك، وربما هذا ما يخلق فروق وفجوات بين أجيال المعلمين والمتعلمين.

المراجع:

- عبد القادر فضيل، (2009)، المدرسة في الجزائر: حقائق وإشكالات، ط.1، المحمدية دار جسور ن.ت.
- أحمد حسين اللقاني، (1999) المناهج بين التطور والتطبيق، القاهرة، عالم الكتب.
- لخضر زروق، (د.ت)، تقنيات الفعل التربوي ومقاربات الكفاءات للمعلمين والأساتذة ومديري المدارس وكل المشتغلين بقطاع التربية، الجزائر، مطبعة دار هومة.
- تركي رابح، (1996)، أصول التربية والتعليم، ط.2، الجزائر، ديوان المطبوعات الجزائرية.
- محمد مزيان، واخرون، (د.ت)، بحوث الملتقى العربي، دار العرب للنشر والتوزيع ج1،(سلسلة اصدارات مخبر التربية والتنمية والتعليم في الوطن العربي)