الإصلاح التربوي و التجديد البيداغوجي في الجزائر

أ.أمينة مساك

قسم علم الاجتماع و الديمغرافيا

(جامعة سعد دحلب . البليدة)

مقدمة:

يتفق الجميع على أن المدرسة المعاصرة تعاني أزمة تربوية و اجتماعية تكمن في إشكالية الوظائف و الأدوار التي تؤديها في إطار الحياة الاجتماعية من خلال علاقة المدرسة بالمجتمع و المؤسسات الاجتماعية الأخرى. فالمدرسة لا تشكل عالما مستقلا بذاته، بل هي نسق يتحدد عمله في جملة العمليات الاجتماعية المتكاملة في إطار النسق الاجتماعي الشامل. فمنذ أكثر من عشرية من الزمن، عرفت الجزائر مجموعة من التغيرات السياسية، الاقتصادية و الاجتماعية. تغير تميّز بسيرورة ديمقراطية، الانتقال من اقتصاد مخطط إلى اقتصاد السوق، إضافة إلى فكرة المصالحة في الهوية الوطنية من خلال الإدماج الرسمي للثقافة و اللغة الأمازيغية. و في هذا السياق بدت ضرورة تغيير النسق التربوي: فالمحتويات و المناهج غير المكيفة، معدلات النجاح الضعيفة في امتحان الباكالوريا، المعدلات المرتفعة للرسوب المدرسي، ضغط الطلب في مستوى التعليم العالي... البطالة المرتفعة للشباب و التي أصبح الجامعيون يمثلون أكبر فئة لها... كلها أعراض تتطلب إصلاح النسق التربوي في سياق العالم الاقتصادي و تسريع الجهد التكنولوجي.

و من أجل مواجهة هذه التحديات، اعتُمد الإصلاح التربوي بهدف الانتقال النوعي لنسق التعليم حتى يجيب بطريقة أفضل على تحضير الشباب للسياق الجديد للمشاركة المدنية، الاجتماعية و الاقتصادية. من خلال إصلاح البيداغوجيا، و مراجعة البرامج الدراسية حتى تصاحب هذه التغيرات الهامة.

و يعتبر إصلاح النسق التربوي المنطلق في جويلية 2002 في الجزائر كإجابة لمرحلة تطور سريع يعرفها المجتمع الجزائري انطلاقا من 15 سنة في المستوى السياسي، الاقتصادي و الاجتماعي. مما جعل إصلاح محتويات و مناهج التلقين، إضافة إلى تنظيم هياكل التربية ضرورة تسمح بتكييف و إدماج المجتمع الجزائري في السياق الاقتصادي العالمي و تسريع

المشروع التكنولوجي. و بهذا يرتبط طموح الإصلاح التربوي الحالي بإرادة المجتمع الجزائري في الاندماج في مجتمع المعرفة، مما أدى إلى ظهور بروتوكول اتفاق شراكة منعقد بين اليونسكو و وزارة التربية الوطنية، في إطار زيارة المدير العام لليونسكو "KOÏCHIRO MATSUURA" للجزائر في فيفري 2001، بدعوة من رئيس الجمهورية السيد " عبد العزيز بوتفليقة"... و قد مثّل التحليل المشترك لمتطلبات الدعم التقني المرتبط بهذا الطلب المشترك قاعدة الاتفاق لبرنامج الدعم لليونسكو لإصلاح النسق التربوي في الجزائر " PARE" الممضي أثناء المحاضرة العامة لليونسكو في أكتوبر 2003 مع وزير التربية البروفيسور " أبو بكر بن بوزيد" (01)

و كل هذا يبين أن عالم التربية ليس محميا من إفرازات التغيرات العالمية، لاسيما في إطار الإصلاحات التي تدعو إلى التغيير، مما يبدو لنا ضروريا من وضع نقاط مهمة فيما هو مقترح في إطار الإصلاح الجزائري و حول ما يمكن تقديمه للمدرسة الجزائرية، و بما "أن إصلاح التفكير هو المهمة الاجتماعية الأساسية، بهدف تكوين مواطنين قادرين على مواجهة مشاكل عصرهم (02) ركز هذا العمل على بعض النقاط المهمة من بين الكثير منها، لتوضيح مستجدات الإصلاح التربوي من خلال التطرق إلى: الأزمة التربوية الاجتماعية للمدرسة و نظرة حول التيار العالمي لإبراز مكانة المدرسة في العالم الجديد ولمحة حول الإصلاح البيداغوجي في المدرسة الجزائرية مع إعطاء فكرة حول برنامج الدعم "PARE" و محاولات إنعاش النسق التربوي الجزائري عبر كل من إدخال تكنولوجيا التعليم، و انفتاح المدرسة على محيطها، وتغير دور المعلم و التلميذ، إضافة إلى تحضير البرامج الجديدة وتطبيق المقاربة بالكفاءات.

الأزمة التربوية الاجتماعية للمدرسة:

من خلال العرض الذي قدمه " علي الحوات" في إطار ملاحظاته حول الفصل الرابع من تقرير التنمية العربية لعام 2002 (03) بيّن أن التعليم في المجتمعات العربية حقّق طوال العقود الماضية إنجازات كبيرة لا يستهان بها، و لكنه لا يزال متدنيا من حيث النوعية، و هو أقل مستوى مما هو منجز مثلا في كوريا الجنوبية و بلدان شرق آسيا التي بدأ نموها بعد كل البلدان العربية، و لكن الفارق بينهما كبير جدا. و هذا ما يتعلق بالبلدان النامية، أما إذا أردنا مقارنة واقع التعليم في المجتمعات العربية بأوربا الغربية أو البلدان الصناعية عموما، فليس هناك وجه للمقارنة لا من الناحية الكمية و لا النوعية، أو إنجازات البحث العلمي و الاكتشاف و الاختراع... مما يُحتّم

البحث بعمق عن أسباب هذا الوضع المتدني لنوعية التعليم على الرغم من الأموال الطائلة التي صُرفت عليه طوال العقود الماضية.

و يمكن تحديد إشكالية المدرسة في محور توازنها مع المجتمع في إطار سيرورته العامة في ظل التغيرات التكنولوجية المعاصرة. ففي الوقت الذي تطور فيه مجال المعلوماتية و غيره... ما تزال المدرسة تزاول مكانها و لا تجدد في مناهجها، مما أنتج هوة عميقة بين هذين النسقين، حيث لم تستطع المدرسة مواكبة هذه التغيرات على تعدد مجالاتها. مما جعلها تفقد مكانتها على مستوى الأدوار و الوظائف التي تؤديها داخله. في الوقت الذي بدأت فيه وسائل الإعلام و التكنولوجيات المتطورة تنافس هذه المؤسسة في أدوارها التربوية." مما جعلها تتحول إلى متحف تاريخي يعيش فيه الأطفال و التلاميذ مُكرهين" [04] و يعبر " مارشال ماك لوهان" على هذه الإشكالية بقوله: " يبدو العالم الخارجي أكثر غنى و جمالا من عالم المدرسة، و ذلك بما يشتمل عليه من أدوات اتصال و ترفيه كالراديو و التلفزيون و السينما... فالأطفال يقولون اليوم أنهم لا يريدون الذهاب إلى المدرسة لينسوا ما تعلموه خارجها." [05]

..... وتشير الدراسات السوسيولوجية النقدية المعاصرة أن المدرسة اليوم تعاني من الضعف مما يستوجب تفجير أطرها التقليدية و تحقيق مصالحتها مع الحياة الاجتماعية التي تستمد منها الحيوية، النشاط و المصداقية. حيث حددت من الناحية الإجرائية مواطن الضعف و القصور في النظام المدرسي وفقا لما يلي: [06]

1. غياب الصلة بين مناهج المدرسة و مقرراتها، و بين ما يجري في الحياة الاجتماعية (أي ما يُعرف بالتجربة الحياتية للأطفال).

2. ينطلق العمل المدرسي من مبدأ حشو الذاكرة و الاستظهار و يسجل غيابا ملحوظا لمبدأ التغذية الراجعة و العمل على بناء الفكر النقدي الفاعل عند التلاميذ.

3. تعاني العلاقات المدرسية من إكراه العلاقات البيروقراطية و انحصار التفاعل التربوي بين المعلم، التلميذ، و الإدارة. كما تعاني من غياب عنصر المبادرة و المسؤولية في العمل التربوي.

4. لم تستطع المدرسة احتواء معطيات التطور التكنولوجي الحاصل، حيث مازالت هذه الأخيرة بعيدة عن متناول حركتها و نشاطها.

فكل هذه المؤشرات تدل على وجود نقص في الكفاءة الداخلية للتعليم " تبتدئ في ارتفاع نسب الرسوب و إعادة الصفوف الدراسية، مما يُؤدي إلى قضاء فترات زمنية في مختلف مراحل التعليم. إلا أن المشكلة الأخطر تكمن في جودة التعليم... فهناك الكثير من الشكاوي المتعلقة بهذا الجانب، سواء فيما تعلَق بتدني التحصيل المعرفي، أو ضعف القدرات التحليلية و الابتكارية..." (07)

نظرة حول التيار العالمي لإبراز مكانة المدرسة في العالم الجديد:

أصبح الحوار التربوي يحرك أوربا، من برلين إلى لندن إلى باريس. فقد انطلقت ألمانيا في الإصلاح منذ سنة 2003، إيطاليا منذ سنة 1999 مع إصلاح معاد من طرف حكومة " BERLUSCOUNI" انطلاقا من سنة 2003، إسبانيا منذ 2002، بلجيكا منذ 2004، إضافة إلى بريطانيا و جمهورية التشيك بعدها. فعلى ماذا يجيب هذا التغيير العام و الشامل؟. فعمليات الإصلاح متتالية نظرا للعديد من العوامل التي تستدعي التغيير (08)

بالفعل، نحن نشهد حالة تطور متزايد في عالم التربية، و ندخل في نمط تسيير و تقييم لم نعرف حيثياته لحد الآن . أو أنه مازال قليل التطبيق . من طرف عدد من الوزارات و الحكومات في إطار الفكر المقاولي الجديد، و ما أضافته المانجمنت في الإطار التسييري، و تطبيق القوانين الجديدة للمالية، الهندسة الجديدة للميزانية. فالمخاوف التي تفرزها هذه التغيرات و الإمكانيات الجديدة التي تطرحها توجّهنا نحو عالم ليبرالي يتفتح على الشراكة... إضافة إلى أن إطار السياسات الجديدة مستوحى بقوة من النظريات الاقتصادية الكبرى المطبقة في التربية، لاسيما ما يتعلق بالرأسمال البشري و العرض و الطلب.

إذن أصبحت الأنساق التربوية ديمقراطية و تربط التربية بالمجالات الأخرى للفعل السوسيو. اقتصادي بتركيز أدوار الجماعة و الشراكة، من أجل الحث على المساهمة القريبة بين المدرسة و المنظمات المهتمة. و في هذا الإطار، و بفعل التغير المستمر للمجتمع أصبح هناك تقابل بين الأنساق الوطنية و العالمية من أجل إيجاد إجابات أحسن على أكبر تحديات المجتمعات.

و في هذا الإطار يتوجب طرح التساؤل لمعرفة فيما إذا كانت المجتمعات السائرة في طريق النمو حاليا قادرة على مواجهة التحديات العديدة التي أفرزتها عولمة القيم المعلنة لسيرورة

حقيقية للتجرد من الخصوصية لصالح العالمية. و هذا ما يبرر إعادة النظر في المدرسة باعتبارها في نظرنا مفتاح الإجابة على هذا التساؤل.

لمحة حول الإصلاح البيداغوجي في المدرسة الجزائرية:

ينبع رهان الجزائر المستقلة من إرادة الانفتاح على العصرنة ثقافيا و اجتماعيا، من أجل الإجابة على متطلبات المجتمع من خلال المدرسة حتى يحدث التطابق بين الثقافة و الهوية.(09) و عن طريق الإجابة على هذا الطلب المزدوج يمكن تحقيق استنتاج إجرائي بين التمثلات الإيديولوجية التي أدت حسب ما أورده " نور الدين طوالبي" في كتابه " ايديولوجية المدرسة" عام 2004 لتنظيم نسق توجيه مدرسي نقدي شامل و معبّر.

و بهذا يهدف إصلاح التربية في الجزائر لوضع حد لغموض القيم التي رغم كونها مفهومة سوسيولوجيا، إلا أنها تكون مصدرا للعديد من المعوقات التربوية، مما حتّم إيجاد إصلاحات عميقة تأخذ التربية أولوية لها متلازمة مع الوجاهة الاقتصادية و الاجتماعية الناتجة عن التحولات السريعة للعالم، و ما تستلزمه من عقلنة تربوية و بناء ما أطلق عليه " طوالبي" اسم: "المدارس الذكية".

فكرة حول برنامج الدعم PARE:

يهدف دعم إصلاح النسق التربوي الجزائري لتدعيم قدرات الإطارات الجزائرية و ضمان تحسين نوعية تربية و تكوين الشباب، من خلال الرهان حول الإصلاح البيداغوجي، تجديد البرامج و الكتب المدرسية، تكوين المؤطرين و توسيع دخول التكنولوجيات الجديدة للمعلومات و الاتصال. كما يهدف الإصلاح أيضا للإجابة على الرهانات و التحديات لضمان وجاهة أكبر للتربية في مجتمع في خضم التحول. فخلال فترة التحولات في هذه السنوات الأخيرة، استطاعت الجزائر ضمان الانتقال لنوع من السلام و الاستقرار و التطور بعد المرحلة الصعبة لسنوات التسعينات، كما انخرطت في المستوى الدولي، فكان قرارها لصالح اليونسكو، لاسيما في إطار دعمها الفعال للاتفاقية من أجل الحفاظ على الإرث الثقافي المعنوي الذي يؤكد و يصادق على هذا الانخراط. و بهذا أصبحت أول دولة عضو في الاتفاقية في عام 2003 لصالح تقارب الشعوب و الحوار بين الحضارات.

و من جهة أخرى، فإن الانخراط الفعال للجزائر على المستوى الإفريقي، لاسيما في مجال إستراتيجية تطوير الموارد البشرية في إطار الـ NEPAD، هو تعبير واضح لروح التضامن، حيث يشهد الاجتماع الثاني لوزراء التربية للإتحاد الإفريقي المنعقد في الجزائر من 08 إلى 11 أفريل 2005 انخراط الجزائر لصالح تطوير تربية ذات نوعية في إطار ما يعرف بـ" عشرية التربية في إفريقيا" (1997، 2006) و أهدافها في هذه الألفية. فهذا الانخراط هو اتفاق مع الأولوية التي أولتها اليونسكو لتحقيق الأهداف المرتبطة بتربية ذات نوعية للجميع كتلك المتبناة في " داكار" عام 2000، تربية ذات نوعية تشكل أساسا لكل جهد للتنمية، قائمة على مبادئ الأصالة، العدالة و احترام التنوع...

و من خلال الوعي بالأهمية الإستراتيجية لقطاع التربية و التكوين و العمل على تكيفهما الدائم مع المتطلبات العلمية و التكنولوجية الجديدة التي أصبح لا مفر منها في إطار التطور التاريخي لاسيما في وقت تسارعت فيه وتيرة التغير و أصبحت أكثر عقلانية، و تداعت فيه القطيعة مع المدارس و تهميش مجتمع المعرفة انطلاقا من مشكل العقلنة و الوجاهة الاقتصادية. تحتّم على إصلاح الأنساق التربوية في المجتمعات السائرة في طريق النمو أن تُسجّل نفس الإرادة السياسية لإدماج الوسائل العلمية و التكنولوجية التي تعمل حاليا على بناء العالم الجديد.

و قد استوعب المجتمع الجزائري تعقد المعادلة، و أدمج بذلك الطبيعة الإستراتيجية للرهان، و في ماي 2000 وضعت لجنة وطنية لإصلاح النظام التربوي بقرار من رئيس الجمهورية، مكونة من شخصيات في عالم التربية، التكوين و الثقافة. حيث عملت هذه اللجنة لمدة سنة قبل الوصول إلى جملة من الاستنتاجات التي طُبّقت حاليا في الجانب البيداغوجي باعتباره المكان الطبيعي للتقييم المنهجي. و من هنا انطلقت شراكة الجزائر مع منظمة الأمم المتحدة للتربية، العلوم و الثقافة (اليونسكو)، حتى تكون من جهة شاهدة على الوجاهة المنهجية و المفاهيمية لإصلاح النسق التربوي الوطني الذي يشكّل العنصر الرمزي القاعدي لهذه الشراكة، و من جهة أخرى فهذه المنظمة تقدم دعما لهذه العملية من حيث اعتماد خبراء ذوي مستوى علمي عالي لمراجعة المناهج... و التخطيط للتربية و تكوين المؤطرين و إدماج تكنولوجيات الإعلام

والاتصال في السيرورة المدرسية... المعتمدة باستمرار في الجزائر في إطار الملتقيات و مختلف ورشات التكوين. و في نفس الوقت، أخذت مجموعة من المفتشين تستفيد من تكوينات قصيرة في مراكز متخصصة بفرنسا، مصر و الأردن من أجل اكتساب الوسائل الديداكتية التي تسمح لهم بالتكوّن ليصبحوا بدورهم مكوّنين. كما أخذ الإصلاح أيضا بعين الاعتبار التقنيات المتطورة لتعليم اللغة العربية في إطار البرامج المرافقة لإصلاح التربية.

إذن ظهر مشروع PARE كفرصة لضبط بعض مظاهر الإصلاح، فمن خلال المؤتمر الجهوي المعنون بـ" المقاربة بالكفاءات و تقنية الـ curricula : منهجية مقارنة على مستوى المغرب" المنعقد في الجزائر بتاريخ جويلية 2004. و عن طريق التبادلات العلمية و المنهجية المتتالية في إطار مشروع الدعم لإصلاح النسق التربوي، تم التوصل إلى بعض العناصر النوعية، و التي تستطيع تطوير بعض النقاط التي يمكن تلخيصها فيما يلي [10]

- مستوى مرتفع من التفكير حول التخصصات: تفكير ابستمولوجي و التفكير حول تنظيم محتويات التخصصات.
- تواصل و سرعة ملحوظين في الإنتاج.
- تحقيق القيم المسطرة من طرف النسق التربوي في مختلف المستويات، مما يترجم إرادة تفعيل المدرسة.
- إرادة العمل حول العمليات المعرفية على أعلى مستوى: تحليل، استنتاج، حل المشكلات.
- إرادة واضحة لتطوير تقييم التكوين.

و حسب "Xavier ROEGIERS" فإنه أثناء التبادلات مع الخبراء المجندين في إطار مشروع " PARE "، هُمّشت بعض النقاط التي كان من الواجب تحسينها، و لكنها حاليا مؤكدة من خلال الرجوع إلى الميدان من خلال ما يقدمه المعلمون في إطار البرامج حسب دعمهم أثناء ممارستهم في القسم.

الاختيارات البيداغوجية و المنهجية لإصلاح النسق التربوي:

يمثل إصلاح بيداغوجية البرامج الهادف إلى تحسين نوعية و وجاهة التلقين رؤية جديدة للتربية من أجل القطيعة البيداغوجية مع الماضي. و تتحدد هذه الرؤية من خلال المقاربة بالكفاءات التي تضع المتعلم محور عملية التلقين، و تعطي للمعلم استقلالية أكبر. حيث تبنت

بعض الدول في سنوات التسعينات الكفاءات لتحسينها أو لاكتسابها من طرف المتعلمين كمبدأ منظم للبرامج الدراسية. و من هذا المنطلق يعتبر كل من التعليم و التلقين وسيلتين لتنمية الأفراد المستقلين، القادرين على مواجهة التحديات و تبني مواقف نقدية من أجل التكيف مع الوضعيات الجديدة، و المشاركة بفعالية في المجموعات و الفرق التي ينتمون إليها. و من هنا فإن التركيز على تنمية الأفراد الأكفاء يتطلب إعطاء مفهوم جديد للتعليم موجه نحو تحديد للمعارف التي يجب اكتسابها، و يدور حول تحسين قدرات كل فرد للتصرف حسب الطلبات الجديدة و التكيف مع الحالات الجديدة أيضا.

و في هذه الحالة، يحمل اختيار المقاربة بالكفاءات التحديات المنهجية الهامة لمفهوم البرامج و الكتب المدرسية، إضافة إلى تقييمها. حيث يجب هنا الحصر الجيد للمضامين المنهجية، لاسيما أنه يجب التمييز بين مختلف المداخل المحتملة للمقاربة بالكفاءات و التحكّم في حيثيات كل مدخل في مجال صياغة الكفاءات القاعدية لتحديد حالات الإندماج و أنماط و معايير تقييم مكتسبات التعليم. و يطرح " Sobhi TAWIL". الرئيس السابق لبرنامج تدعيم القدرات في المكتب الدولي للتربية لليونسكو (2002، 2005)، و المسؤول الحالي على برنامج التربية في مكتب مختلف الدول لليونسكو من أجل المغرب في الرباط . مجموعة من التساؤلات المتمثلة في:

- ما هي متطلبات بيداغوجيا الإندماج في تنمية السير الذاتية؟.
- ما هي سيرورة الإنخراط للكفاءات من مفهومها إلى بنائها كموقف تعليمي و لتقييم الإكتساب؟.
- كيف نفهم تقييم الكفاءات في بيداغوجيا الإندماج؟.
- كيف تُترجم متطلبات البرامج الجديدة كمعيار لتحضير و تقييم الكتب المدرسية؟. (11)

حيث تبين هذه التساؤلات أن الرهانات البيداغوجية لاندماج المكتسبات في التعليم كثيرة، و من الصعب التحكم فيها.

و من أجل فهم إصلاح النسق التربوي، سيتم إدراج أهم المبادئ التي اعتمد عليها، مركزين على المقاربة بالكفاءات باعتبارها محور الاهتمام في هذا المجال.

إدخال تكنولوجيا التعليم:

تعني تكنولوجيا التعليم في معناها الأكثر شيوعا الوسائل الناجمة عن ثورة الاتصالات، تستخدم لأهداف تعليمية بمصاحبة المعلم و الكتاب و السبورة... و الأجزاء التي تكون تكنولوجيا التعليم هي التلفاز و الأفلام و أجهزة العرض و الحاسوب و عناصر أخرى من الأجهزة و البرامج. و بهذا فهي" طريقة منظمة في تصميم العملية الكاملة للتعلم و التعليم و تنفيذها وتقويمها في ضوء أهداف محددة... و توظف مزيجا من المصادر البشرية و غير البشرية لتحقيق تعليم أكثر فاعلية" (12)

إن المعلومة و الاتصال عبر الحاسوب هي لغة أساسية جديدة لا يجب إهمالها، فأهميتها لا تكمن فقط في استعمال الآلة لتحسين الكفاءة التربوية و الوصول إلى التلقين المرجو و تغيير دور المعلم في القسم. بل تتطلب أيضا كفاءات جديدة تضاف إلى التكوين القاعدي للمعلم، مما يجعله منشطا و مؤطرا بيداغوجيا ، معتمدا على الحاسوب باعتباره وسيلة لتعميق المعرفة . و نوافق تماما رأي الباحثة في اللغات " فاطمة فرحاني"، في رأيها الذي كوّنته من خلال تجربة أكثر من 25 سنة تعليم في الأطوار التربوية الثلاثة، ثم انتقالها لتصبح مفتشة عامة للغة الفرنسية، حينما وصفت هذه المسألة بالحيوية، فمن أجل مواجهة التحدي، على المدرسة الجزائرية إدماج الوسائل التي تخدم تقدم العلم لاسيما التكنولوجيات الحديثة للاتصال إدماجا كاملا " و ذلك من خلال استعمال شبكة الانترنت في الحصص الخاصة خارج المواد المُدرّسة، كملحق أساسي لهذه المواد، مما يجعل الحاسوب عنصرا ضروريا و معتمدا بالطريقة ذاتها مع السبورة، و يتطلّب هذا توفير الوسائل الهامة، لا من الناحية المادية فقط و لكن أيضا من الناجية البشرية، فقد بينت التجربة أن وجود الحاسوب غير كاف بدون تكوين المعلمين و بدون توظيف المعلومات في المواقف التعليمية لضمان نقل معارفهم و كذا طرق صيانتهم للتجهيزات، فيشكل كل من المعلم و التلميذ فريقا واحدا في إطار العملية التعليمية".(13)

انفتاح المدرسة على محيطها:

تهدف المقاربة التربوية الجديدة لإعطاء التلميذ الكفاءات التي تمكنه في الأخير من تحديد طريقه و اختيار مشروعه الخاص في مجال التربية، كما تجعله ناضجا و أكثر استقلالية عن محيطه، من حيث أن عليه الانتقال من المؤسسة التي تراقبه إلى مؤسسة أكثر انفتاحا تقترح معايير جديدة تسيّر العلاقات بين الشركاء، و تعمل على (14):

- تحضير فحص و حوار أفقيان بين الشركاء الداخليين و الخارجيين، بما فيهم التلاميذ في التسيير التربوي للمؤسسة.
- إنشاء علاقة احترام متبادل بين المعلم و التلميذ، علاقة ثرية ترفض العنف و اللامساواة.
- تحضير علاقة تضامن بين المعلمين، المدراء، أولياء التلاميذ، الجمعيات، الأحياء.

حيث تعكس هذه العلاقة فكرة إشعاع المدرسة على محيطها و قدرتها على هزم الظواهر السلبية التي تظهر فيه، لأن المتعلم عامل مهم و أساسي في تغير سلوك المحيطين به، ابتداءا من أسرته الخاصة.

تغير دور المعلم و التلميذ:

من هذه الوجهة يقوم المعلم بدور الباحث في المناهج التي تسمح بتحسين الكفاءات، المعارف، المنهجيات، التصرفات و مواضع هؤلاء التلاميذ في المجتمع، بالطريقة التي يتمسّكون فيها بقيم و أصالة مجتمعهم، من خلال امتلاكهم لمكونات تمكّنهم من المساهمة في تنمية مجتمعهم. فالمعلم إذن هو موجه، مقيّم، و مسهّل لسيرورة التلقين. و يتطلب منه هذا اكتساب كفاءات و مهارات جديدة إضافة إلى الاتجاهات التقليدية في البحث عن المعارف العلمية، التربوية و الثقافية. و تضم هذه الاتجاهات أيضا قدرة التخاطب و استشارة الآخرين، و عدم فرض رأيه و القدرة على تقييم و نقد ذاته.

للتلميذ أيضا أدوار جديدة في المدرسة، حيث لم يعد العنصر الذي يتلقى المعارف بسلبية، فقد أعطت له المقاربة الجديدة حق المساهمة مع المعلم في تحضير معارفه في إطار العلاقة الأفقية المتفاعلة. فالتلميذ يبحث، يحلل و يستعمل المعلومة، و على المدرسة أن تعطي له الأدوار المنهجية المناسبة له.

تحضير البرامج الجديدة:

تنص الوثيقة المرجعية للإصلاح على أن المبادئ المنظمة للبرامج هي [15]

- ذات نظام استراتيجي: من خلال الإجراءات المستقبلية، الاقتراب النسقي، النمو و التواصل، الاقتراب العلمي.
- ذات النظام المنهجي: على سبيل المثال مبادئ الانسجام، الإمكانية، المقروئية، الوجاهة...

حيث جهّزت البرامج على أساس هذه المبادئ مع التعريف و التحديد الدقيق لكل من:

. أهداف النسق،

. النتائج المنتظرة من نهاية مختلف المستويات التعليمية،

. تنظيم ميادين التكوين و التخصصات،

. التنظيم الزمني للبرامج المدرسية الداخلية و الخارجية،

. تنظيم الإجراءات التربوية و بناء النسق،

حيث تعتبر المراجع الخاصة لكل مادة قاعدة لما سبق ذكره، و تحدد ما يلي:

. الأهداف العامة المرتبطة بمجالات المعرفة و بالأهداف الخاصة بكل مادة، إضافة إلى المهارات الواجب اكتسابها و التمكن منها.

. التناسق بين هذه الأهداف و أهداف النسق مع الأخذ بعين الاعتبار كل من:

- ✓ نمو الطفل.
- ✓ البيداغوجيا المعتمدة في هذه المواد.
- ✓ اختيار المعلومات و الكفاءات المرجوة.
- ✓ اختيار المواضيع و مواقف التلقين.
- ✓ تحضيرات و وسائل التقييم.
- ✓ الوسائل و التجهيزات المطلوبة.

هذا، و لم تهمل المرجعية المنهجية العامة دور التقييم كسيرورة مندمجة في عملية التلقين داخل القسم، و كمنهج للتطبيق، فكل منهما تتبع فعل التصحيحي الفوري حسب طبيعة الخلل الوظيفي أو المشكلة، كما لا تُزيح هذه المرجعية أيضا شروط التمكن من التقييم في الميدان.

التغير على مستوى البرامج:

اعتمادا على ما وضحه " فريد عادل" [16] في إطار الوحدة الكلية المدعمة للنسق التربوي الجزائري، فقد أُدخلت مجموعة من المقاييس الجديدة خلال السنوات الدراسية 2003 . 2004 ، 2004. 2005، بمنطق إعادة هيكلة جديدة للنسق، بإدخال المدى المسمى بالتعليم ما قبل المدرسة (التحضيري) بهدف تعميمه على الأطفال من عمر 5 سنوات. و في مستوى التعليم الابتدائي هناك تقليص في مدة التعليم من ستة إلى خمس سنوات، و إدراج مادة جديدة هي" التربية العلمية و

التكنولوجية" المُدرّسة ابتداء من السنة الأولى ابتدائي، و تدريس اللغة الفرنسية كلغة أجنبية أولى ابتداء من السنة الثانية ابتدائي (انطلاقا من السنة المقبلة) و تبني الرموز العالمية على مستوى الرياضيات، مع إدراج الأمازيغية في السنة الرابعة ابتدائي.

أما التغيرات المدرجة في مستوى التعليم المتوسط فتتضمن تمديد فترة التعليم من ثلاثة إلى أربعة سنوات، و اعتماد اللغة الانجليزية كثاني لغة أجنبية ابتداء من السنة أولى متوسط، و كذا تبني الترميز العالمي و المصطلحات العلمية، و تعويض " التربية التكنولوجية" بالمادة الجديدة" العلوم الفيزيائية و التكنولوجية". و نشير هنا أيضا إلى احتلال اللغة الأمازيغية مكانا كلغة وطنية.

وضع البرامج:

تأثرا بالتغيرات الطارئة على المستوى السياسي، فإن برمجة و الشروع في اعتماد البرامج بدأ فوريا من السنة الأولى ابتدائي و السنة أولى متوسط منذ سبتمبر 2003، من أجل الوصول في آخى المدى لوضع السنة الرابعة متوسط في سبتمبر 2006 و السنة الخامسة ابتدائي في سبتمبر 2007.

حيث تطرح هذه البرمجة مشكل تسيير عدد المتمدرسين و حركات الهيكل التعليمي، فالسنة الرابعة للتمدرس في الإكمالية تتطلب إضافة مؤسسات التدريس و كذا التأطير، كما أن الانتقال من السنة السادسة أساسي إلى السنة الخامسة ابتدائي و اعتمادها كسنة أولى متوسط الحاجة المزدوجة أيضا على مستويي المؤسسات و التأطير. و عليه يتطلب هذا الانتقال مقاييس بيداغوجية خاصة لضمان تكافو الفرص في التقييم في نهاية كل طور تعليمي. و إذا كان التفكير على المستوى البيداغوجي يتواصل فيما يتعلق بالحاجة إلى المؤسسات، فقد بُرمج إنجاز أكثر من 900 إكمالية مع نهاية 2009، فإنه بالنسبة للتأطير، فهو يطرح المشكل بأقل حدة مع الاختصار في التعليم الابتدائي إلى خمسة سنوات (مما يجعل فائضا في عدد المعلمين في هذا الطور)، و بهذا فإن هناك تمثيلات متوقعة للتحضير بطريقة جادة للدخول المدرسي الجديد، لأن الأمر يتعلق بمرحلة صعبة يجب التحضير لها بكل عناية.

تطبيق المقاربة بالكفاءات:

تسجّل بداية الإصلاح التربوي في فترة تداعى فيها الكلام حول المقاربة بالكفاءات في المشوار الدراسي، للدراسات التي كانت متعددة، قليلة الاستقرار و محدودة التقييم. و لهذه الأسباب، فإنه [17]:

- بالنسبة للبعض، أتت المقاربة بالكفاءات لتجمع بالكفاءات التخصصية بعض الأهداف الخاصة، الناتجة عن البيداغوجيا عن طريق الأهداف، المقيمة على أساس أنها خاصة.
- و بالنسبة للآخرين، فالمقاربة بالكفاءات ترادف تطور " كفاءات الحياة" الموجهة نحو تطور اتجاهات المواطنة، احترتم البيئة و الحفاظ على الصحة و صحة الآخرين.
- أما بالنسبة للبعض الآخر، تعمل المقاربة بالكفاءات على جعل التلقينات ملموسة أكثر و إجرائية، موجهة نحو الإدماج في المجتمع و في الحياة العادية.
- في حين أنها تعني عند فئة أخرى جعل التلقينات أكثر فعالية. ففي هذه الرؤية تم التركيز أساسا على تطوير حالات التعلم التي تُعوض الدروس المركزة على خطاب المعلم، و من هنا أصبح الأمر يتعلق بجعل التلميذ في مركز التعليم، عوض ترك المعلم في هذا المركز.

و من خلال الأخذ بعين الاعتبار، بطريقة محكمة، ما تحتويه هذه الآراء البيداغوجية من الجوانب الحسنة، اعتمد النسق التربوي الجزائري على مقاربته الخاصة بالكفاءات. و لهذا بدأت لجنة مختلف التخصصات (GSD) في العمل من أجل تطبيق هذه الاتجاهات و جعلها تتماشى مع المعطيات الخاصة بالسياق الجزائري، مع الأخذ بعين الاعتبار الدعم السريع للمعلمين من خلال الوسائل التي تطور ممارساتهم. و منذ سنة 2002 بدأ هذا التفكير و ممارساته في تحضير برامج جديدة ممحورة حول الكفاءات.

بعض المبادئ الأساسية للمقاربة بالكفاءات:

ظهرت بدايات هذه المقاربة في إطار التكوين المهني .و على مستوى المؤسسة التي اعتمد فيها هذا المفهوم مرادفا للنوعية أو الفعالية في منصب العمل، مرتبطا عموما بالتحكم في مجموعة من المعلومات، و تعدى ذلك من خلال أوجه الكفاءات التي تُترجم التغير و معنى المبادرة التي تعتبر مهمة في العلاقة بين الإنسان و العمل. و بعد ذلك انتقلت هذه المقاربة إلى ميدان التربية أين تبنّته العديد من الأنساق التربوية من مختلف المجتمعات في مستويات مختلفة من التعليم. و

تجد تطبيقاتها أو ممارساتها في العديد من المكونات من خلال الكتب المدرسية، نسق التقييم، و تكوين المعلمين. و ترتكز المقاربة بالكفاءات على المبادئ التالية [18]:

1. تحديد تهيئة المكونات: من أجل إدماج سوسيو. مهني خاص، أو من أجل تنمية و تطوير القدرات العقلية الضرورية في حالات مختلفة. و ترتبط الطريقة التي تتعرف من خلالها هذه الكفاءات بشدة بمجموعة قيم عليها الأخذ بعين الاعتبار في الوقت ذاته ما يتعلق بالإفرازات الدولية و الإنسانية، و المعطيات الخاصة في إطار السياق الذي قد تُنجز فيه مختلف المهام.

و من هذه الوجهة فإن المشوار الدراسي هو الذي يعمل على التنمية و التطور و تغير الذهنيات، و وسيلة لتأشير الغايات المتمثلة في المساواة، الفكر النقدي، الإنسجام الاجتماعي...

2. إدماج التلقينات عوض جعلها تُكتسب بطريقة منفصلة، متقاطعة أو موضوعة فحسب (فالكل ليس مجموع الأجزاء المكونة له). حيث ننتقل من تلقين فئوي إلى تلقين مندمج. و يقف هذا المبدأ الأساسي للمقاربة بالكفاءات حول ضرورة تجنيد أو تسخير الموارد(savoir, savoir faire) من أجل حل مشكلة في العلوم، إنتاج فعل لغوي في اللغة، أو من أجل تحضير مشروع. و حسب " Xavier ROGIERS " فالاندماج هو العملية التي نجعل من خلالها مختلف العناصر تابعة لبعضها، و تسير بطريقة مرتبطة، و تركز على هدف مُعطى.

و بهذا، يستطيع المتعلم تحقيق الاندماج عن طريق حالة تعليمية معينة ترمي إلى مهمة محددة بدقة. بطريقة مرتبطة بقدرة الفعل المُشاهد لتحقيق ملموس لنشاط يتبين من خلاله أهمية هذه التلقينات. مثلا: إنجاز مشروع، حل مشكلات مركبة، إنتاج تقارير، إتمام التمارين، لعب الدور.

و من أجل ضمان إضافة للحالات، و تحسين نوعية السياقات، اعتمدت المقاربة بالكفاءات مفهوم" famille de situation"، المُعرّفة كمجموع حالات تحمل مستوى متعادل من الصعوبات، كما ترتبط بنفس الكفاءة أو بنفي الهدف النهائي للاندماج " OTI"، مثال: إنتاج تقرير شامل لمجلة، و يُعلم من يطلب منه هذا التقرير بعد جمع المعطيات حول إمكانية العمل في ثلاثة ميادين مهنية مختلفة: حماية البيئة، المجال الشبه طبي، و مجال التعليم. و عليه يجب التركيز على:

توجيه التلقينات نحو مهام مركبة، مثل حل المشكلات، تحضير المشاريع، الاتصال اللغوي، تحضير تقرير مهني.

–جعل التلقينات ذات دلالة و معنى و جعلها أكثر إجرائية من خلال اختيار حالات محفّزة و مُستوعبة من طرف التلاميذ.

و عليه فالطابع الدلالي لا يتحدد في إرساء الكفاءات و الحالات ذات السياق الأوحد للحياة اليومية، فالحالات تأخذ دلالتها إذا كانت تمثل تحد للمتعلم، و تنمي قدراته العقلية (التفكير، المقارنة، التحليل...) أو إذا كانت تستدعي كفاءات تستطيع إعادة الاستثمار في تخصصات أخرى. مثلا كفاءة في الرياضيات تستطيع أن تخدم مواد تعليمية أخرى.

و هكذا، فالمهم ليس فقط التساؤل حول ما يعرفه المتعلم، و النظر فيما يستطيع القيام به، و لكن في الانشغال أيضا . و خصوصا . في الحالات التي تستوجب استعمال معرفته.

3. ضرورة التقييم، باعتباره المبرر النهائي الذي يسير وفق قاعدة حل المشكلات و ليس على أساس مجموع مواضيع معزولة.

و من هنا نستنتج أن المقاربة بالكفاءات تتأسس حول منطق التلقين المركز على نشاط و ردود فعل التلميذ تجاه المشكلات التربوية. فليس المهم فقط استعمال المعلومات و لكن اعتماد طاقاته و قدراته في مواقف يومية تنطبق على حياته و تساعده على التعلم بنفسه. إضافة إلى أن عليه استعمال الوسائل الخاصة التي تسمح له بحل المشكلات خطوة بخطوة، حتى يصبح قادرا على النجاح و مواجهة المجتمع الذي عليه الاندماج ضمنه. كما أن هذه المقاربة تتصف أساسا بطابعها الإدماجي و قدرتها على إنشاء جسرا بين المعرفة من جهة و الكفاءات و التصرفات من جهة أخرى، و بهذا فهي تزيل الحدود بين المواد لتساهم كل منها في حدودها في تنمية الطفل و تكوين شخصيته بطريقة سوية، و قادرة على التكون بصورة مستقلة في الحياة.

خاتمة:

يعبر إصلاح التربية في الجزائر عن رهان مستقبلي في إطار العولمة و ما أفرزته من قيم و معايير، استدعت المدرسة لمواجهة أزمة تمثلات و نماذج اجتماعية تُحتّم عليها إعادة النظر في مجمل مناهجها و أهدافها. و بهذا طُرح على المسؤولين الجزائريين في مجال التربية و التكوين التساؤل حول ماهية الأفراد التي على المدرسة إنتاجهم، و في ضوء أية معايير و من أجل أي عالم أو مجتمع.

و رغم أن إصلاح النسق التربوي في الجزائر عرف مراحل ملحوظة، إلا أن الحديث حول المدرسة لا يزال يأخذ الكثير من الاهتمام... إلا أنه يحمل في طياته مشكل هوية مجتمعنا في خضم التحولات السريعة من حيث أزمة القيم، الصراعات الاستراتيجية التي تتحضر في إطارها إعادة تهيئة العالم الجديد، تعليم اللغات الأجنبية، قيم الثقافة الديمقراطية و حقوق الإنسان و غيرها. حيث ألفنا وصف المدرسة الجزائرية على كونها مؤسسة منكوبة من خلال عوامل متراكمة... و جعلها مسؤولة على كل الأزمات التي عرفها مجتمعنا. و كأنها . أو أي مؤسسة أخرى . تستطيع العمل مستقلة عن النسق العام الذي يحيط بها و يغذيها!... لكن يجب الاعتراف أنه في الوقت الذي تعجز فيه المدرسة أن تُأثر في السيرورة الثقافية لبناء القيم الاجتماعية و السياسية... فهي بذلك بعيدة عن تحقيق أهدافها. مما يستوجب إعادة النظر في سبب المشكل الحقيقي، الذي لا نستطيع إرجاعه للمدرسة التي نعتبرها أساسا ضحية في عدم قدرتها على التجديد باعتباره من وظائفها الراسخة، بل أنه يُطرح على مستوى المجتمع ككل من خلال ما يعرفه من مشاكل سياسية، مع التأكيد على ضرورة تغيير النظرة إلى المدرسة بعيدا عن الايدولوجيا و الشعارات الجوفاء. و نأمل أن تؤدي الجهود المتتالية إلى بناء نسق تربوي أصيل، و منفتح على العالم.

و للخروج من التصلب و الجمود الذي تعرفه المدرسة يجب:

1. تحقيق الإدارة الذاتية للمدرسة و استئصال ظاهرة البيروقراطية المعرقلة لنظامها.
2. جعل العلاقات القائمة بين الإدارة و المعلم و التلميذ تتسم بمرونة أكثر مما هي عليه.
3. اعتماد التكنولوجيات الجديدة في المجال التربوي.
4. ربط المدرسة بالحياة الاجتماعية، من خلال تبني أساليب عمل منهجية جديدة تربط البرامج والمناهج المدرسية بما يجري في المجتمع. لأن العلاقة وثيقة بين المدرسة و المجتمع الذي تنتمي إليه، حيث يؤسس هذا الأخير مدارسه انطلاقا من مشاكله و تطلعاته المختلفة في جميع المجالات. فهي وسيلة لاستمراره و مؤسسة تكوين فاعلة لا يجب أن تحدد أهدافها و برامجها بمعزل عنه.

هوامش ومراجع :

(01) Ministère de l’éducation nationale, Programme d’appui de L’UNESCO à la réforme du système éducatif PARE, la refonte de la pédagogie en Algérie : défis et

enjeux d'une société en mutation. Préface d'Aboubakr BENBOUZID KoÏchiro MATSUURA, Rabat: bureau de L'UNESCO pour le Maghreb, direction de la publication : Noureddine TOUALBI THAALIBI, Sobhi TAWIL aout 2005

(02) Edgar MORIN. Le monde de l'éducation, " l'université ; réformons la pensée " de la culture et de la formation, paris : mensuel n 252, octobre 1997, p. 29.

(03)–علي الحوات، ملاحظات حول الفصل الرابع" بناء القدرات البشرية: التعليم"، في تقرير التنمية الانسانية العربية لعام 2002: "خلق الفرص للأجيال القادمة"، المعد من طرف برنامج الأمم المتحدة الإنمائي (UNDP) و الصندوق العربي للإنماء الاقتصادي و الاجتماعي. طرابلس: جامعة فاتح و المركز القومي للبحوث و الدراسات العلمية.

(04)علي أسعد وطفة، علم الاجتماع التربوي. دمشق: منشورات جامعة دمشق، 1993، ص 107.

(05) علي أسعد وطفة، " مدرسة الحياة"، مجلة النضال. عدد 71، جويلية– أوت، 1999، ص 48. نقلا عن نفس المرجع، ص 107.

(06)علي أسعد وطفة، علم الاجتماع التربوي. المرجع السابق، ص 108.

(07) أنتوني غدنز، علم الاجتماع (مع مدخلات عربية). مساعدة: كارين بيردسال، ترجمة و تقديم: فايز الصياغ، ط 4، بيروت: المنظمة العربية للترجمة، عمان: مؤسسة ترجمان، توزيع: مركز دراسات الوحدة العربية، 2005، ص ص 543 . 544.

(08) Elizabeth KADRI, « construire un avenir pour l'école, le rôle clé de la formation» . In Programme d'appui de L'UNESCO à la réforme du système éducatif PARE, la refonte de la pédagogie en Algérie : défis et enjeux d'une société en mutation. OP.cit , p. 177

(09) Noureddine TOUALBI – THAALIBI, « changement social, représentation identitaire et réforme de l'éducation en Algérie» .In Programme d'appui de L'UNESCO à la réforme du système éducatif PARE, la refonte de la pédagogie en Algérie : défis et enjeux d'une société en mutation. P. P 19, 20.

(10) Ministère de l'éducation nationale, Programme d'appui de L'UNESCO à la réforme du système éducatif PARE, reforme de l'éducation et innovation pédagogique en Algérie . Préface d'Aboubakr BENBOUZID ; Philippe QUEAU*, direction de publication: Noureddine TOUALBI TAALIBI, Alger: Ministère de l'éducation nationale,

l'APC dans le système " UNESCO : gouvernement du japon, Xavier ROGIERS**,

.UNESCO, ONPS,. "éducatif Algérien

(11) Sobhi TAWIL, Introduction aux enjeux et aux défis de la refonte pédagogique de Algérie; In Programme d'appui de L'UNESCO à la réforme du système éducatif PARE, la refonte de la pédagogie en Algérie : défis et enjeux d'une société en mutation. p.p. 34, 35

(12)- كمال يوسف اسكندر، أحمد كامل الحصري، وسائط الاتصال التعليمية. الإسكندرية: نور للكمبيوتر و الطباعة، 1999، ص 26.

(13) Fatma Fatiha FERHANI, La mondialisation au cœur des réformes de l'enseignement. Rencontre- débat : mondialisation et éducation, organisée par L'AADRESS ; en collaboration avec le CREAD. Alger : le département de sociologie d'Alger et le centre culturel français d'Alger. Mercredi 24 octobre2009, p. 3.

(14) Farid ADEL , l'élaboration des nouveaux programmes scolaires , In Programme d'appui de L'UNESCO à la réforme du système éducatif PARE, la refonte de la pédagogie en Algérie : défis et enjeux d'une société en mutation. P. 48

(15) Farid ADEL*, l'élaboration des nouveaux programmes scolaires, In Programme d'appui de L'UNESCO à la réforme du système éducatif PARE, la refonte de la pédagogie en Algérie : défis et enjeux d'une société en mutation p .49- 53

(16) Ibid., p. 51.

(17) . l'APC dans le système éducatif Algérie" Xavier ROGIERS, 52-53.

(18) Mohamed MILED*, « Un cadre conceptuel pour l'élaboration d'un curriculum selon l'approche par les compétences ». In Programme d'appui de L'UNESCO à la réforme du système éducatif PARE, la refonte de la pédagogie en Algérie : défis et enjeux d'une société en mutation. p.p. 130-132