جامعة الشهيد حمه لخضر – الوادي
كلية العلوم الاجتماعية والانسانية
قسم علم النفس وعلوم التربية والارطفونيا
مقياس : النظام التربوي الجزائري
موجه للسنة الثالثة ليسانس تخصص تربية خاصة
السداسي الثاني : 2022/2021م

عنوان المحاضرة: الاصلاح التربوي في الجزائرفي ضوء المقاربات البيداغوجية

إعداد الأستاذ : الصالح بوعزة (محاضر-أ-)
تخصص : علوم التربية (إدارة تربوية)

المحاضرة الاولى :

تمهيد:

شهدت الجزائر بعد الاستقلال ثورة غير مسبوقة لبناء ما دمرته الالة الاستعمارية خلال قرن واثنين وثلاثين سنة على كافة المستويات لاسيما الثقافية والتربوية فقد لجأت الى اصلاحات

هيكلية وجذرية مست البنى التحتية كبناء المدارس والتجهيز والتكوين للعنصر البشري الذي قاربت فية نسبة الامية96 بالمائة ولاجل الوقوف على هذاه الاصلاحات نتطرق الى المحطات التاريخية لهذه الاصلاحات والتطور الذي شهدته كل مرحلة من خلال ما يلي :

- **المرحلة الأولى بعد الاستقلال الى امرية76 (1962-1976)**

✓ تعتبر هذه المرحلة انتقالية،وضرورية من اجل ضمان انطلاق المدرسة بداية لتأسيس نظام تربوي يساير التوجه لرسم السياسة التنموية الشاملة و من أهداف وخصائص هذه المرحلة :

- توسيع المناطق التعليمية لتشمل النائية وتشييد المنشآت والهياكل التعليمية القاعدية والضرورية ،
- الاستغناء على الاجانب والاكتفاء بالاطارات الجزائرية (جزأرة التعليم)-
- العمل على تكييف مضامين التعليم الموروثة عن التعليم الفرنسي.
- رسم خطة التعريب المرحلي للتعليم الموزوث عن الاستعمار الفرنسي مما ادى الى الزيادة في نسب التمدرس في صفوف الأطفال الدراسة من 07% بعد الاستقلال الى 20% من

✓ و بالاضافة الى الهدف الكمي في الاصلاح فقد تم الاهتمام بالجانب المعرفي والمنهجي في عملية الاصلاح

- وقد تبنت الجزائر منذ الاستقلال إلى يومنا هذا ثلاث مقاربات بيداغوجية في تسيير الفعل التربوي، أولها كانت مقاربة المضامين التي كان تركيزها على المحتويات والمضامين التعليمية والتي تجعل من التلميذ مستقبلا ومخزنا للمعرفة دون الاهتمام بتحضيره لمواجهة مواقف وظروف الحياة الاجتماعية المتغيرة

المرحلة الثانية (ابتداء من سنة 1976

انطلاقا من صدور الأمر رقم 76-35 المؤرخ في 16 أفريل سنة 1976 المتعلق باعادة النظر في نظام التربية و التكوين ببلادنا. من خلال ادراج جملة من الإصلاحات الجوهرية والاساسية على نظام التعليم لمسايرة التحولات في المجالات الاقتصادية والاجتماعية.

و قد جاء الأمر السابق تمجموعة من القرارات الضرورية والمستعجلة منها ، تجسيد المبدأ الاجباري للتعليم الأساسي

- توفير فرص التعليم الاساسي للجميع وبشكل مجاني لمدة 9 سنوات ،
- تحديدالاختيارات و التوجهات الكبرى للتربية الوطنية من حيث البعد الوطني والأصالة ةالاطارات و البرامج -
- ترسيخ مبدأ ديمقراطية التعليم وتكافؤ الفرص للجميع .

التركيز على العلوم و التكنولوجيا.
و قد تضمن الأمر السابق:
اما فيما يتعلق بالمقاربة الجيدة
وهي بيداغوجيا التدريس بالأهداف البيداغوجية في غضون الثمانينيات من القرن الماضي ، أما في فرنسا فقد بدأ العمل بها في الستينات ، وقبل ذلك بقليل في الولايات المتحدة الأمريكية . وتركزت محاولة التدريس بالأهداف البيداغوجية على تعريف الهدف البيداغوجي وذلك بصياغته بصورة محددة وصحيحة بحيث يبرز بوضوح السلوك المنتظر من التلميذ في صورة نشاط تعليمي ....
وان بداية التساؤل حول نجاعة بيداغوجية الأهداف كانت مابين سنوات 1975 و1980 وقد برز في هذا الصدد العمل المتميز الذي قام به مركز الدراسات البيداغوجية للتجريب والإرشاد بفرنسا (Centre d'études pédagogiques pour l'expérimentation et le conseil:CEPEC) ابتداء من سنة 1977 .ولم يكن القصد هو التخلي نهائيا عن بيداغوجية الأهداف والرجوع إلى ممارسة بيداغوجية تقليدية تفتقد العقلانية والتخطيط، بل كان القصد هو تصحيح وتجاوز الطابع السلوكي التجزيئي لبيداغوجية الأهداف.وكذا المواصفات التي ستستخدم في التقويم . وقد أدى الإفراط في استخدام الأهداف البيداغوجية - في كثير من الحالات - إلى انحرافات خطيرة منها :

- تجزئة أو تفتيت الفعل التربوي إلى درجة يصبح معها غير ذي دلالة بالنسبة للمتعلم .
- فصل الأهداف عن المحتويات التعليمية
- التنظيم الخطي والجامد للنشاط التعليمي .

ويمكن تلخيص أهم المؤاخذات على التدريس الهادف في النقط التالية:
– ينتج عن الإفراط في الصياغة السلوكية أهداف ترتبط بإنجازات محدودة وجزئية وقصيرة المدى ، مما قد يضعف ارتباطها بالمرامي والأهداف الكبرى التي سطرتها المنظومة التربوية.
- الممارسة السلوكية تبالغ في إعطاء أهمية للجوانب المعرفية على حساب الجوانب السوسيو-وجدانية المركبة
- كثرة الأهداف الإجرائية قد تفقد العمل التربوي معناه وتؤدي إلى نوع من النفور والملل لدى المدرس والتلميذ على السواء، والسقوط في أعمال روتينية شكلية مكررة .
والقياس قد يقلل من فعالية التكوين الحقيقي للتلاميذ واكتسابهم لمهارات وقدرات عقلية عليا بسبب التركيز المفرط على تعلمات جزئية محدودة تحت ضغط هاجس ضبط القياس والتقويم

المحاضرة الثانية :

المرحلة الثالثة 2003/2002

- أمام الثغرات التي تم رصدها من طرف باحثين وخبراء في مجال التعليم والتعلم بدأ السعي إلى تصحيح وإدخال تعديلات تؤدي إلى الاهتمام بالرفع من مستوى جودة التعليم وتمكين التلميذ من اكتساب مهارات وقدرات تفيده في حياته العملية عوض الاهتمام بتعلمات الغاية منها اجتياز اختبارات التقويم ثم نسيانها أو عدم القدرة على توظيفها في الحياة العملية مما يجعلنا أمام حاملي شهادات عليا لكن دون كفاءات عملية حقيقية. وقد ساعد التطور الاقتصادي وازدياد حدة التنافس في عصر العولمة من تزايد الحاجة إلى ربط التعليم بالحاجيات الحقيقية للمجتمع لاكتساب أكبر قدرة من الكفايات الضرورية لمجابهة هذه التحديات منذ الموسم الدراسي 2004/2003 من خلال: [1]

- العمل بمبدأ الإدماج وترشيد الممارسات التقييمية و العلاجية وعقلنتها.
- اعتماد بيداغوجيات جديدة تراعى الفروق الفردية واختلاف الأنساق التعليمية لدى المتعلمين.
- ضرورة تملك كفاءات مستديمة تتعدى مجرد الإلمام بأهداف نوعية محددة. والجدولين المواليين يوضحان الفرق بين هذه المقاربات التي تبنتها المدرسة الجزائرية.الا ان هذه البيداغوجيا ايضا واجهت تحديات ، على مستويات متعددة ،مما يجعلنا نتساءل عن جدوى هذه الاصلاحات وما

[1]- ستر الرحمان نعيمة ، مدى مساهمة مفتشي التعليم الابتدائي في إعادة تأهيل المعلمين للمستجدات البيداغوجية الواردة في مناهج الإصلاح"رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة فرحات عباس سطيف 2007م

تحقق وما لم يتحقق ، وماهي الأسباب الموضوعية التي تقف وراء ذلك ؟ نقدم مساهمة متواضعة لاثراء الموضوع .

1- كرونولوجيا الاصلاح من الأهداف الى الكفايات

لـقد بدأ العمل في بلادنا بالأهداف البيداغوجية في غضون الثمانينيات من القرن الماضي ، أما في فرنسا فقد بدأ العمل بها في الستينات ، وقبل ذلك بقليل في الولايات المتحدة الأمريكية .

وتركزت محاولة التدريس بالأهداف البيداغوجية على تعريف الهدف البيداغوجي وذلك بصياغته بصورة محددة وصحيحة بحيث يبرز بوضوح السلوك المنتظر من التلميذ في صورة نشاط تعليمي ....

وان بداية التساؤل حول نجاعة بيداغوجية الأهداف كانت مابين سنوات 1975 و1980 وقد برز في هذا الصدد العمل المتميز الذي قام به مركز الدراسات البيداغوجية للتجريب والإرشاد بفرنسا (Centre d'études pédagogiques pour l'expérimentation et le conseil:CEPEC) ابتداء من سنة 1977 .ولم يكن القصد هو التخلي نهائيا عن بيداغوجية الأهداف والرجوع إلى ممارسة بيداغوجية تقليدية تفتقد العقلانية والتخطيط، بل كان القصد هو تصحيح وتجاوز الطابع السلوكي التجزيئي لبيداغوجية الأهداف.

وكذا المواصفات التي ستستخدم في التقويم . وقد أدى الإفراط في استخدام الأهداف البيداغوجية - في كثير من الحالات - إلى انحرافات خطيرة منها :

- تجزئة أو تفتيت الفعل التربوي إلى درجة يصبح معها غير ذي دلالة بالنسبة للمتعلم .
- فصل الأهداف عن المحتويات التعليمية
- التنظيم الخطي والجامد للنشاط التعليمي .

ويمكن تلخيص أهم المؤاخذات على التدريس الهادف في النقط التالية:

ـ ينتج عن الإفراط في الصياغة السلوكية أهداف ترتبط بإنجازات محدودة وجزئية وقصيرة المدى ، مما قد يضعف ارتباطها بالمرامي والأهداف الكبرى التي سطرتها المنظومة التربوية.

- الممارسة السلوكية تبالغ في إعطاء أهمية للجوانب المعرفية على حساب الجوانب السوسيو-وجدانية المركبة

- كثرة الأهداف الإجرائية قد تفقد العمل التربوي معناه وتؤدي إلى نوع من النفور والملل لدى المدرس والتلميذ على السواء، والسقوط في أعمال روتينية شكلية مكررة .

- المنطق السلوكي بسعيه إلى الوصول إلى أعلى مستوى من الأجرأة لضبط عملية التقويم والقياس قد يقلل من فعالية التكوين الحقيقي للتلاميذ واكتسابهم لمهارات وقدرات عقلية عليا بسبب التركيز المفرط على تعلمات جزئية محدودة تحت ضغط هاجس ضبط القياس والتقويم.

-أمام هذه الثغرات التي تم رصدها من طرف باحثين وخبراء في مجال التعليم والتعلم بدأ السعي إلى تصحيح وإدخال تعديلات تؤدي إلى الاهتمام بالرفع من مستوى جودة التعليم وتمكين التلميذ

من اكتساب مهارات وقدرات تفيده في حياته العملية عوض الاهتمام بتعلمات الغاية منها اجتياز اختبارات التقويم ثم نسيانها أو عدم القدرة على توظيفها في الحياة العملية مما يجعلنا أمام حاملي شهادات عليا لكن دون كفاءات عملية حقيقية. وقد ساعد التطور الاقتصادي وازدياد حدة التنافس في عصر العولمة من تزايد الحاجة إلى ربط التعليم بالحاجيات الحقيقية للمجتمع لاكتساب أكبر قدرة من الكفايات الضرورية لمجابهة هذه التحديات.

2- تخوفات ومحاذير من تطبيق بيداغوجيا الكفايات :

الحقيقة أن هناك تخوفات ومحاذير من تطبيق بيداغوجيا الكفايات ، وقد واجهت انتقادات لاذعة من طرف التربويين انفسهم ، ويمكن الاشارة الى بعض هذه التخوفات والمحاذير بشكل عام كما يلي :

يقول البعض ان هذه البيداغوجيا ما هي إلا تعبير عن جملة من النظريات الغربية التي تجعنا خاضعين للتغريب والغزو الفكري ، وهذا على حساب هويتنا وخصوصيتنا الثقافية. ويقول آخرون " أصبح أبناؤنا حقلا للتجارب ، تطبق عليهم نظريات على طريقة "المحاولة والخطأ" .ويرى البعض ان هناك انتقالا عشوائيا من نظرية الى أخرى ومن بيداغوجيا الى أخرى دون مبررات ولا سابق إنذار [2]

نظرا لهذه الاتجاهات السلبية لدى الكثير من الاسرة التربوية نحو هذه البيداغوجيا فانه من الناحية الميدانية نجد تجسيدا لهذه المخاوف - حيث- و في الوقت الذي تتم فيه المناداة بتطبيق البيداغوجيات الحديثة – نجد أن:

- أغلبية المدرسين يتشبثون بالطريقة التقليدية لانها تضمن لهم السيطرة والظهور أمام التلاميذ كمالكين للمعرفة .

- الاهتمام بالتلاميذ الذين يظهرون ثغرات اثناء التعلم غالبا ما تواجهه صعوبة التحكم في مجريات العمل والوصول الى نتائج آنية ، ما دام هؤلاء التلاميذ يظهرون اللامبالاة في السير قدما مع الاخرين ، مما يولد لدى المدرس نوعا من الاحباط ، كما انه يعتبر الاهتمام بهم ابتعادا عن التلاميذ النجباء الذين يبدو ن رغبة ملحة في التقدم التعليمي .

- يتذرع عدد من المدرسين ، في عدم اقتناعهم بجدوى بيداغوجيا الكفايات ، بغياب الوسائل الكافية والظروف المناسبة لتطبيقها ، ويلقون باللوم في تعثر التلاميذ على العوامل الاجتماعية والنفسية خارج المدرسة . فالمطلوب من المدرس استعمال الحد الادنى مما هو متوفر من الامكانيات المحلية [3]

- تبين تلك الصعوبات ، أن بيداغوجيا الكفايات تتطلب من المدرس مجهودات اضافية بالمقارنة مع الممارسات التقليدية ، سواء على مستوى تحضير الدروس أو على مستوى

---

[2] المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج ، الإشراف التربوي واقعه وتطويره ، الرياض ، مكتب التربية العربي لدول الخليج ، 1998 م ص103

[3] سليمة شرافي / اسس بناء المناهج وفق المقاربة بالكفاءات ،دراسة نظرية ، دائرة البحث والتوثيق بالمعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم بالحراش ،

انجازها ، أو على مستوى العلاقة مع المتعلم ، وعليه ان يفكر باستمرار ويصمم للوضعيات التعليمية لتجاوز الصعوبات التي تعترضه وتعترض المتعلم .

وان المسألة ليست في قبول أو رفض النماذج الحديثة ، بل المسألة تكمن في توفير الشروط الضرورية والظروف الملائمة لنجاحها ، وكما يقول المثل الشعبي " من أراد العسل فليتحمل لسعات النحل ".

غير ان التخوف يبدو مشروعا من جهة النتائج التي توصلت اليها بعض الدراسات المحلية ، كدراسة محمد بوعلاق التي توصلت الى أن " المعلمين الذين تخرجوا من المعاهد التكنولوجية للتربية في الثمانينات لا يختلفون عن المعلمين الذين وظفوا مباشرة قبل تلك الفترة أو بعدها فيما يتعلق بالقدرة على التمييز بين الاهداف التعليمية سواء من حيث المواصفات او من حيث المستويات او من حيث المجالات ، وبالتالي فان هؤلاء المعلمين غير قادرين"[4]

ويبدو التخوف مشروعا أكثر انطلاقا من النتائج التي توصلت اليها دراسة أحميد حسينة حول عدم تحكم المعلمين في بيداغوجيا الكفايات [5]

قائمة المراجع :

- ستر الرحمان نعيمة ، مدى مساهمة مفتشي التعليم الابتدائي في إعادة تأهيل المعلمين للمستجدات البيداغوجية الواردة في مناهج الإصلاح"رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة فرحات عباس سطيف 2007م

المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج ، الإشراف التربوي واقعه وتطويره ، الرياض ، مكتب التربية العربي لدول الخليج ، 1998 م ص103

سليمة شرافي / اسس بناء المناهج وفق المقاربة بالكفاءات ،دراسة نظرية ، دائرة البحث والتوثيق بالمعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم بالحراش

بوداود حسين – محمد داودي ، النظرية البنائية كأساس لبيداغوجيا الكفاءات آمال ومحاذير- في : مجلة الدراسات ، العدد 04 جوان 2006 ، بجامعة عمار الثليجي بالأغواط ، ص93

محمد الراجي ، بيداغوجيا الكفايات من أجل الجودة في التربية والتعليم ، طوب بريس ، الرباط ، 2007م

[4] بوداود حسين – محمد داودي ، النظرية البنائية كأساس لبيداغوجيا الكفاءات آمال ومحاذير- في : مجلة الدراسات ، العدد 04 جوان 2006 ، بجامعة عمار الثليجي بالأغواط ، ص93

[5] محمد الراجي ، بيداغوجيا الكفايات من أجل الجودة في التربية والتعليم ، طوب بريس ، الرباط ، 2007م ص 10