الفاعل التربوي في المدرسة الجزائرية أزمة الدور وضرورة التجديد

اعـــــداد
د/تالي جمال د/جغلولي يوسف
جامعة المسيلة ـ الجزائر

تم استلام البحث : ٥ / ٢ / ٢٠١٨ تم قبوله للنشر : ٦/ ٣ / ٢٠١٨

ملخص:
أخذ المعلم في النظام التربوي بالجزائر قدرا كبيرا من الاهتمام؛ سواء ما تعلق بمحاولة تحسين وضعه الاجتماعي أو تطوير مساره المهني، أو ما تعلق بتجديد معارفه وتحسين تكوينه، غير أن فلسفة التربية في رؤيتها للمعلم تبدو غامضة بعض الشيء في تحديد غايات المدرسة الجزائرية ودور المعلم في تحقيقها.
وهو ما جعل المختصين يتساءلون بقلق عن الدور التربوي للمدرسة ومن وراءها للمعلم؟ وهل يكتفي المعلم في ضوء الفلسفة التربوية الحالية بالتوجيه والإرشاد والتعليم دون وظيفة التربية؟

Abstract:
The teacher in the educational system in Algeria took a great deal of attention, whether with trying to improve his social status, to develop his career, or about renewing his knowledge and improving his formation. However, the philosophy of education in its vision for the teacher seems a little bit ambiguous in determining the Algerian school goals and the teacher role in achieving them. Which made the specialists wonder with concern about the educational role of the school and the teacher? Is the teacher satisfied, in the light of the current educational philosophy, of orientation, guidance and teaching without the function of education?

تقديم:

لا شك أن ما قاله أرسطو طاليس عن المعلم: "إنّ الذي يربي الأولاد بجودة ومهارة لأحّق بالاحترام والتقدير من الذين ينجبونهم". يجسّد بوضوح صعوبة مهمة التعليم والنجاح فيها، وعلى الرغم من أن المقولات التربوية الحديثة تحاول إزاحة المعلّم من محورية العملية التربوية، الا أن التجارب والدراسات أثبتت أن المعلم يبقى هو محور هذه العملية لأسباب عديدة؛ ذلك أن نجاح أي نظام تربوي يتوقف على نوعية المعلمين وما يقدّمونه للمتعلم. لكن حاجات المتعلمين متغيرة باستمرار وكذلك حاجات المجتمع من التربية، وهو ما يجعل المعلم نفسه مجبرا على التكيف وتجديد معارفه ومواكبة تلك التغيرات والحاجات المتغيّرة للتربية ليكون في مستوى توقعات المتعلمين وتطلعات النظام التربوي والمجتمع.

ونحاول من خلال هذا العمل تقديم قراءة تحليلية لأدوار المعلم كفاعل في المدرسة الجزائرية، سواء من خلال ما تقرره النصوص القانونية مجسّدة في القانون التوجيهي للتربية، أو من خلال الواقع الذي أفرزته إصلاحات التربية في المدرسة الجزائرية، خاصة في ظل مجتمع متغيّر يعايش تحولات داخلية وخارجية؛ حيث تشكّل هذه المواضيع أهم محاور هذا المقال؛ كوضع المعلم في عصر العولمة وطبيعة المدرسة من خلال الوظائف والأدوار، والتحولات التي أصبحت جلية في العلاقات التربوية، مع ضرورة تجديد المنطلقات التربوية في كل مرة من أجل مسايرة التغيرات المحلية والخارجية وضمان جيل متكيّف مع مجتمعه منفتح على العالم.

أولا. إشكالية البحث:

يعتبر المعلم حجر الزاوية في العملية التعليمية التعلُّمية، بل يكاد يكون الحلقة الأهم التي يتوقف نجاح المدرسة عليها، فهو يعمل على مساعدة التلاميذ على التعلم والتطور بطرق جديدة، والمعلم الكفء؛ هو الذي يستطيع بسلوكه وعاداته واتجاهاته أن يؤثر في تلاميذه، وأن يستثمر في إمكاناتهم المتاحة إلى أقصى حد ممكن.

غير أنه وفي ضوء الإصلاحات التربوية في الجزائر والتي تعددت وتجددت؛ بتجدد حاجاتنا للتربية وتطلعات المجتمع من خلالها إلى جيل المستقبل وما يكون عليه، أصبح دور ومكانة المعلم محل مساءلة؛ باعتبار ما ينتظر منه من توقعات، وبالنظر إلى الفلسفة التربوية التي ينطلق منها النظام التربوي في الجزائر. والتي تحدد غايات وأهداف التربية ودور المعلم فيها، وذلك بمراعاة الانتماء الحضاري والتاريخي للمجتمع

الجزائري، وباستشعار تحديات العولمة وتطلعات المستقبل للمجتمع الجزائري وما تمليه عليه شروط ما بعد الحداثة.

لقد تنازل المعلم عن رسالته التربوية واقتنع بما حددته له فلسفة التربية من آداءات، والتي اختزلت دوره في الآداء، فحولته من الرسالة التربوية إلى مجال إدارة العملية التعليمية، فهو المسيّر والمنسق، والمدير، والمرشد، والموجه، والموزع، والموصل، فأصبح دوره يقتصر على آدآءات محددة له سلفا من قبل البيروقراطية، وبالتالي فقد حريته وقدرته على النظر فيما يقوم به من أعمال وفي تدبر نتائج تلك الأعمال.

وعليه نتساءل في هذا الصدد عن دور المعلم في المدرسة الجزائرية في ظل الإصلاحات التربوية؟ وهل مات المعلم المربي فعلا؟ وإذا كانت المدرسة ومن ورائها المعلم تعلّم ولا تربي؛ ألا يدعوا هكذا وضع إلى التساؤل بقلق: من يربي أبناءنا؟وهل نحن بحاجة إلى إصلاحات تربوية تجدد من منطلقاتها وتراعي حاجات المجتمع الجزائري من التربية؟

ثانيا.المعلم في عصر العولمة:

لقد باتت العولمة قضية واقعية انعكست آثارها على جميع مجالات الحياة؛ ومنها قطاع التربية والتعليم فهو أكثر القطاعات المجتمعية تأثرا بظاهرة العولمة، لأنّ هذا القطاع مسئول عن إعداد الفرد للحياة، كما تأثر كثيرا بثورة الاتصالات والمعلومات التي أفرزتها العولمة.[i]

ويشير نبيل على إلى أن العولمة باتت تضغط على النظم التربوية في العالم أجمع، والعالم الثالث على وجه الخصوص، لذا فلا مناص لهذه النظم من إعصار وزلزال المعلومات والمتغيرات المتسارعة الا بركوب موجة العالمية والاندماج فيها، ولعلنا نجد أنفسنا مجبرين على تهيئة أوطاننا من خلال النظم التربوية للنقلة المجتمعية القادمة، وتوطين تكنولوجيا المعلومات في تحقيق أهدافنا، والذي يتوقف على مدى استيعابنا لهذه التحديات ذات الطبيعة المتباينة والمتداخلة، ويعد التحدي التربوي أحد أبرز التحديات.[ii]

بحيث تصبح مدارسنا قادرة على خلق الفرد المبدع المفكر المحلل والناقد، القادر على الإسهام الفعّال في هذا العالم المتغّير، ومحو الهوة بين المدرسة والجامعة والواقع المعاش خارجها، وجعل استخدام تكنولوجيا المعلومات والكمبيوتر وسيلة لتقديم خدمات تعليمية أفضل في المناطق الحضرية كما في المناطق الريفية، بدلا من أن يكون عاملا مساعدا على إعادة إنتاج اللامساواة في الوسط التربوي.

إن دور المعلم في عصر العولمة له مكانة خاصة في العملية التعليمية، فالمعلم بما يتصف به من كفايات، و ما يتمتع به من رغبة وميل للتعليم هو الذي يساعد التلميذ على التعلم ويهيئه لاكتساب الخبرات التربوية المناسبة.

فصحيح أن فلسفة التربية في الجزائر جعلت من التلميذ هو محور العملية التعليمية التعلّمية، وان كل فعل تعليمي يجب أن يكيّف وفق ما يتناسب وتعلّماته وميوله ورغباته و استعداداته و قدراته، إلّا أن المعلم لا يزال أكثر قدرة على مساعدة التلميذ في التعلم والنجاح في دراسته، ولا يزال المسؤول عن تحقيق أهداف المؤسسة التعليمية التي يعمل فيها، و من ثم تحقيق أهداف وغايات الفلسفة التربوية التي تنطلق منها المدرسة الجزائرية.

إن المعلم هو القدوة في نفس الإنسان المتعلم، وهو الخبير الذي أقامه المجتمع لتحقيق أهدافه التربوية، وهو القيّم على نقل التراث الثقافي، وهو الذي يضع السياج حول التراث المقصود ويعمل على تعزيزه، والمعلم يعتبر حجر الزاوية في المسيرة التربوية، ويكاد يمثل الجسر الذي يربط بين التغيرات الأساسية في المجتمع والكائن الحي الإنسان العضو في المجتمع.[iii]

لقد أصبحت مهنة التعليم مزيجا من مهام القائد، والناقد والموجه والمرشد، ولكي يكون دور المعلم فعالاً يجب أن يجمع المعلم بين التخصص والخبرة، وأن يكون مؤهلاً تأهيلاً جيداً ومكتسباً الخبرة اللازمة لصقل تجربته في ضوء دقة التوجيه الفني عبر الإشراف المتنوع والمناسب، حيث لا يحتاج المعلمون إلى التدريب المهني فحسب، بل والمستمر وتوظيف التكنولوجيات الحديثة في العملية التعليمية التعلّمية، والانفتاح بما يضمن ربط المدرسة بمحيطها، ومن ثم جعل التلميذ أكثر تفاعلا مع واقعه. فلا يمكن أن نتصور مدرسة تفصل المتعلم عن واقعه الاجتماعي طيلة سنوات تمدرسه، ثم تقذف به خارج أسوارها وهو لا يعرف عن هذا المجتمع أي شيء.

فالمعلم الناجح هو المعلم الفعّال الذي تتحدد فعاليته بمستوى آدائه في مختلف المواقف التي يتطلبها عمله، ومن هذا المنظور يجب أن يكون قادرا على اختيار الطرق المناسبة التي يتطلبها عمله، واستبعاد غير المناسب منها، وفعالية المعلم تتحدد في أربعة معايير:[iv]

- الكفايات التدريسية التي يتقنها بما تتضمنه من مهارات وسلوك يؤثر على نواتج العملية التعليمية.
- أنماط اتخاذ القرار في العملية التعليمية على المدى القريب والبعيد.
- أنماط تفكيره ومدى توافقها مع نظريات التعليم والتعلم.

- قدرته على الموائمة بين أهداف التعليم واحتياجات المتعلم.

إنّ هذا التوصيف للمعلّم الفعّال والناجح لا يلامس كافة المستويات التي على المعلّم أن يبدع فيها وينجح فيها، فهو يقوم بحصر أدوار المعلّم في آداءات لا تتعدى الصف الدراسي، وتتعلق أساسا بمستوى تكوينه ومدى تحكُّمه في توظيف مهاراته في العملية التعليمية.

ولعلّ ما يغيب عن هذا الطرح هو إغفال دور المعلم في التربية والتنشئة على القيم التي ينادي بها المجتمع، والتي يجب أن يتحلى بها المعلّم ليكون القدوة، لأنّ خبراء التربية يتكلمون عن منهاج خفي في المدرسة له تأثير كبير في شخصية المتعلم، ورسائل صامتة داخل الصف الدراسي مشبعة بالقيم والمعايير، يجب أن يعيها المعلم ويضمّنها طابعا قيميا أخلاقيا من شأنه أن يضمن لنا جيل يعتز بانتماءاته ويحّد من تأثيرات العولمة على الأفراد.

وإذا ما سلّمنا مع سكوين (schon) أن هناك مستويين من المهن؛ مهن كبرى وهي التي تعبر عن مجالات تنظّمها غايات محددة وأساليب ووسائل لتحقيق تلك الغايات، ومهن صغرى تعاني من غايات متغيرة وغامضة ومن سياقات مؤسسية للعمل تتسم بعدم الاستقرار. وإذا ما أرادت المهن الصغرى أن تصبح مهنا تخصصية فعليها أن تضع لنفسها أهدافا وغايات قابلة للتحقيق وعمليات فنية مناسبة.[v]

بمعنى آخر إذا ما أريد للتعليم أن يصبح من المهن الكبرى والتخصصية فإنّه على العاملين في هذا المجال أن يناضلوا من أجل الوصول إلى إجماع عام حول غايات التعليم وأهدافه. حتى تصبح كل عملية إصلاح مفهومة المنطلقات ومحددة الأهداف ويسعى الجميع إلى إنجاحها.

" لأنه كلما ابتعد التعليم عن الصراع حول غاياته وأهدافه أو الخلاف حول وسائله كلما اقترب من التخصصية أو الاحترافية.[vi]"

ثالثا. وظيفة المدرسة بين الثابت والمتحول:

لا شك أن المدرسة حملت الكثير من المعاني الجميلة كعنوان لعطاء إنساني ينهض بالفرد إلى مراتب الخير والجمال والحق، غير أنها اليوم فقدت كثيرا من بريقها الإنساني وتألقها الأخلاقي تحت وقع تحولات رأسمالية جديدة تختزل الإنسان إلى أبعاده الوثنية المادية، وتغتال الطابع الإنساني للمدرسة، وتسحق أعماقها الأخلاقية، لقد أبدعت العولمة بأدواتها الذكية تمائمها التربوية، وتعويذاتها السحرية، للسيطرة على الأنظمة التربوية

وروحها، واحتواء طاقتها الإنسانية ثم توظيفها للسيطرة على السوق، وتحويلها إلى مؤسسة رأسمالية بامتياز في وظائفها وغاياتها.[vii]

وواقع الحال أن كثيرا من دول العالم تسير في هذا الاتجاه منبهرة بالنتائج التي حققتها الأنظمة التربوية في المجتمعات الغربية، أو مستسلمة للعولمة لما تفرضه عليها من املاءات، فالمواطن العالمي والتربية العالمية ومفهوم الديمقراطية وقيم التسامح والتعايش والحوار وغيرها، غدت مطلبا وغاية للأنظمة التربوية في مختلف دول العالم.

والمدرسة في الجزائر ليست بمعزل عن التحولات التي يعرفها العالم أو المجتمع الجزائري نفسه، فهي تحاول في كل مرة أن تتجاوز مواطن العجز والضعف فيها، وأن تستفيد من مختلف التجارب التربوية الرائدة في العالم، لذلك نجد المدرسة ورشة مفتوحة لا تنتهي فيها الأشغال والإصلاحات في كل مرة، وهذا ليس عيبا بل يعد ضرورة إذا ما عرفنا حجم التسارع في حركة التغير الاجتماعي التي يعرفها المجتمع الجزائري في مختلف أنساقه.

ويعد القانون التوجيهي للتربية ثمرة مشوار طويل وعمل مضنٍ لإصلاح التربية في الجزائر، والذي يترجم بوضوح فلسفة المدرسة الجزائرية في إعداد مواطن صالح، يعتز بانتماءاته التاريخية والحضارية للمجتمع الجزائري متكيف مع الواقع وفاعل فيه، ويتطلع للمستقبل. غير أن هذا القانون يحتاج إلى قراءات عميقة من مختلف الفاعلين والباحثين في الحقل التربوي.

وعلى سبيل المثال نجد في الفصل الثاني من الباب الأول في المادة (٣): "في إطار غايات التربية تضطلع المدرسة بمهام التعليم والتنشئة والتأهيل الاجتماعي".[viii] ومن هنا يتبين أن للمدرسة في الجزائر ثلاث وظائف؛ وظيفة التعليم والتنشئة وهما وظيفتان تقليديتان للمدرسة، ووظيفة التأهيل الاجتماعي وهي وظيفة جديدة نسبيا تنسجم مع التحولات الاقتصادية التي يعرفها المجتمع الجزائري وفلسفة السوق.

غير أن الوظيفة الأساسية للمدرسة لم ينّص عليها القانون صراحة؛ وهي التربية، نعم التربية بكل ما تحمله الكلمة من معنى، أوليست الوزارة الوصية تحمل اسم وزارة التربية؟ وبالعودة إلى القانون التوجيهي فانه يمكن أن نفهم أنّ التربية متضمنة في التنشئة الاجتماعية، وليست محصورة كعملية في مؤسسة بعينها كالمدرسة بل تمتد إلى الأسرة ومختلف مؤسسات التنشئة الاجتماعية في المجتمع الجزائري.

وهنا يجب أن تكون المدرسة على دراية بأدوارها التربوية في إطار علاقة تكاملية مع الأسرة ومختلف مؤسسات التنشئة الاجتماعية، لان أي خلل في هذه العلاقة سيؤثر على تربية أجيال من المتعلمين، كما ان المدرسة تحتاج في إطار رسم معالم هذه العلاقة

إلى اسر تتمتع بمستوى ثقافي جيّد حتى تستجيب لشروط تلك العلاقة التكاملية، وهو ما يفسر اتجاه الوزارة الوصية في دعم برامج محو الأمية وتعليم الكبار.

وفي مجال التعليم يتكلم القانون التوجيهي عن ضمان المدرسة لتعليم نوعي يكفل التفتح الكامل والمنسجم والمتوازن لشخصية التلاميذ، بتمكينهم من اكتساب مستوى ثقافي عام، وكذا معارف نظرية وتطبيقية كافية قصد الاندماج في مجتمع المعرفة.[ix]

إنّ ما تتضمنه هذه الفقرة من مصطلحات تبدو غامضة ومهام تتجاوز التعليم نفسه، إذا ما ربطت بالتعليم بمعناه المتعارف عليه(نقل المعرفة من المعلم إلى المتعلم)، وهو ما جعل المشرّع يتكلم عن تعليم نوعي، يضمن التفتح الكامل والمنسجم والمتوازن لشخصية التلميذ، وهي جوانب تنمو وتتكامل وتنسجم عن طريق التربية أولا بمفهومها الذي يشمل التعليم نفسه بمختلف مستوياته، حيث يكون للمربي دور هام في تنمية شخصية المتعلم، والدراسات النفسية والاجتماعية والتربوية كثيرا ما تؤكّد على أساليب التربية للمعلم كقائد وقدوة ودورها في تنمية مختلف جوانب الشخصية لدى المتعلم، أما المعارف ومحتويات المناهج فتأثيرها أقل بكثير.

كما أنّ المستوى الثقافي العام الوارد في الفقرة أعلاه مفهوم غامض يحتاج إلى تحديد لأبعاده، ويبقى غير واضح خاصة أن المجتمع الجزائري لا يزال بعيدا عن مجتمع المعرفة، وهذه الفقرة من القانون تتكلم عن التعليم كوسيلة تسهّل اندماج التلميذ في مجتمع المعرفة. فهل هذه الفقرة تتكلم عن تلميذ آخر في مجتمع آخر، أم أنها تستشرف المستقبل بتفاؤل مفرط؟

ويمكن حصر وظائف المدرسة حسب هذا القانون في:

- ضمان اكتساب التلاميذ معارف في مختلف مجالات المواد التعليمية وتحكمهم في أدوات المعرفة الفكرية والمنهجية بما يسهل عمليات التعلم والتحضير للحياة العملية.

إن هذه الوظيفة وعلى مستوى الطرح الفلسفي والتصور النظري تعد طموحة وتوّاقة إلى إكساب المتعلمين معارف متنوعة نظرية وتطبيقية وتجعل من الحياة المدرسية حياة عملية متطابقة ومتناغمة معها. لكن كيف؟ وما هي الآليات الكفيلة بتحقيقها؟ وفي أي مستوى دراسي يمكن أن تتحقق؟ وما المناهج القادرة على تجسيدها؟ ووفق أي مقاربة؟

وان كانت نظريا هناك إجابات جاهزة لهذه الأسئلة غير أن الواقع التربوي يفنّدها ويعكس بوضوح التناقضات بين ما نطمح إليه وما هو مكرّس في الواقع سواء في

المناهج أو في طرق التدريس أو في العلاقات التربوية، وأن المشكلات التربوية تتعايش مع كل مشروع إصلاحي يريد تجاوزها.

كما أن الحديث عن التحضير للحياة العملية هو مناقض تماما للفلسفة التربوية التي تتبناها المدرسة الجزائرية، أين تجاوزت التربية وظيفة إعداد الفرد للحياة بل أصبحت التربية هي الحياة نفسها. وهي بهذا الطرح تجعل من المدرسة إحدى المؤسسات التي تزود النظام الاقتصادي باليد العاملة بمختلف مستويات تأهيلها، وهو ما يحيلها إلى مؤسسة رأسمالية بامتياز.

كا أن إثراء الثقافة العامة للتلاميذ بتعميق عمليات التعلم ذات الطابع العلمي والأدبي والفني، وتكيّيفها باستمرار مع التطورات الاجتماعية والثقافية والتكنولوجية والمهنية. يجعلنا نقول أنّ الحديث عن الثقافة العامة في التعليم لا يعبر عن مخرجات واضحة المعالم، بحكم مصطلح الثقافة العامة ليس مصطلحا تربويا ولا علميا، بل يتم تداوله كمصطلح شعبوي وبالتالي من الغريب هذا التوظيف للمفهوم في القانون التوجيهي للتربية.

كما يتّضح من نص المادة أنّ الاتجاه الذي سيطر على المنظومة التربوية منذ نشأتها؛ وهو اتجاه يعطي الأفضلية والأولوية للمواد والشعب العلمية والتقنية على المواد الأدبية والفنية، والترتيب يعكس هذا الاتجاه بوضوح، ثم كيف يمكن تكييف تلك المواد مع التطورات الاجتماعية والثقافية والتكنولوجية والمهنية؟ ومن يعمل على تكييفها؟ بل ومن يقّر بعدم تكيّفها أو الحاجة إلى تكييفها؟ ألا نلاحظ أن سرعة التغيرات في الجانب الاجتماعي والثقافي والتكنولوجي فاقت كل الحدود في مقابل الحركة البطيئة التي تعرفها المدرسة في مواكبة تلك التغيرات؟

بالإضافة إلى ما نصت عليه المادة أعلاه من أن تنمية قدرات التلاميذ الذهنية والنفسية والبدنية، وكذا قدرات التواصل لديهم واستعمال مختلف أشكال التعبير اللغوية منها والفنية والرمزية والجسمانية.

حقيقة إن وظيفة المدرسة الأساسية هي العمل على تنمية العقل ومختلف جوانب الشخصية في المتعلم والاهتمام بصحته الجسدية، وإكسابه مهارات التواصل بمختلف أشكاله، ولكي يكتمل النمو لديه عليه أن يستعمل مختلف أشكال التعبير في تفاعله مع مختلف الفاعلين في الوسط التربوي وخارجه.

غير أن هذه الوظائف تبقى على مستوى التشريع التربوي، إذ تتكلم عن تلميذ نمطي موجود في نظريات التعلم وليس موجودا في المدرسة الجزائرية، بحكم الفوارق والاختلافات بين التلاميذ سواء ما تعلق بالبيئة الجغرافية أو طبيعة الثقافة المحلية، أو ما

تعلق بموقع المدرسة وشكلها وما تتوفر عليه من مرافق وغيرها من العوامل، كما أن المعلم نفسه لا يملك المهارات أو الإمكانيات التي تؤهله لان يضطلع بهذا الدور، وان تمكن معلم ما في إحدى المدارس فسيفشل مئات المعلمين في مدارس أخرى. لأنه وببساطة لا التلميذ واحد ولا المدرسة واحدة في الجزائر.

وفي مجال تعليم اللغات يتكلم القانون عن ضمان التحكم في اللغة العربية، باعتبارها اللغة الوطنية والرسمية، وأداة اكتساب المعرفة في مختلف المستويات التعليمية ووسيلة التواصل الاجتماعي وأداة العمل والإنتاج الفكري.

حيث تعطي المنظومة التربوية في الجزائر أهمية بالغة لتعليم اللغة العربية، شأنها شأن الخطاب السياسي الرسمي الذي نادى بالتعريب منذ الاستقلال، غير أن النظام التربوي انتظر طويلا حتى تحقق له ذلك، كما أن الامازيغية تعد لغة وطنية ورسمية تعمل المنظومة التربوية على ترقية وتوسيع تعليمها. لكن إذا كانت وظيفة اللغة الوطنية والرسمية؛ هي أن تكون أداة لاكتساب المعرفة ووسيلة للتواصل والإنتاج الفكري حسب القانون طبعا، فالعربية والأمازيغية يشتركان في نفس الصفة، فهل ستشهد المنظومة التربوية ازدواجية في الخطاب اللغوي؟

والازدواجية لا تتوقف عند اللغات المحلية بل تمتد إلى اللغات الأجنبية فإذا كان الهدف تعليم لغة حيّة كالانجليزية مثلا من اجل التفتح على العالم والتبادل الثقافي والحضاري فما يبرر التركيز على تعليم اللغة الفرنسية التي تقلص إنتاجها العلمي وتراجعت مكانتها بالمقارنة مع لغات أخرى؟ لماذا لا يتم التركيز على لغة واحدة، سواء وطنيا أو أجنبيا؟

إن ما أثاره القانون التوجيهي من قضايا تتعلق بمهمة التعليم في المدرسة الجزائرية يعد دور المعلم مهما وحاسما فيها غير أنه لم يُذكر (المعلم) صراحة في فقرات هذا القانون نهائيا، بل كان ذكره ضمنيا مستترا، غير انه من الواضح أن هذا القانون يتكلم عن معلم يملك كفاءات ومهارات تجعله مفكرا خلاقا ومبدعا وملما بنظريات التعليم والتعلم، مطّلعا على الجديد متفتحا على التكنولوجيا واللغات ممارسا للرياضة.

أمّا في المادة الخامسة من القانون التوجيهي فتنص على: تقوم المدرسة في مجال التنشئة الاجتماعية بالاتصال الوثيق مع الأسرة، التي تعتبر امتدادا لها بتنشئة التلاميذ على احترام القيم الأخلاقية والمدنية للمجتمع الجزائري والقيم الإنسانية وكذا مراعاة قواعد الحياة في المجتمع.

وحسب دوركايم فان المدرسة كمؤسسة تربوية لها دور مهم في تلقين المتعلمين للقيم الأخلاقية التي يخضع لها المجتمع، ومكمن الاختلاف بين المدرسة وباقي مؤسسات التنشئة الاجتماعية في عملية التربية يتجسد في المقولة " نستطيع أن نربي أطفالنا كما يجب أن يكونوا"، وبالتالي فان المدرسة تهيّىء الفرد للوضعية الاجتماعية التي سيكون عليها في المستقبل، لذلك تبدأ وظيفة الإدماج الاجتماعي من المدرسة في إطار علاقة تكاملية مع الأسرة وباقي مؤسسات التنشئة الاجتماعية.

أن التلميذ ومن خلال انتقاله بين المدرسة والاسرة وتفاعله مع باقي مؤسسات التنشئة الاجتماعية، يستدمج عددا من القيم الاجتماعية، ويستخدم في ذلك عددا من الاستراتيجيات يتعلمها من العملية التربوية التي يعد محورا لها في المدرسة، وانطلاقا مكن ذلك يحدد اختياراته وفق ايجابيات وسلبيات هذا الاختيار.

ونشير أن تلك الاختيارات لا تنجح في مختلف المواقف الاجتماعية،الا إذا استطاع التلميذ التوفيق بين ما تلقاه من قيم في المدرسة والأسرة ومختلف مؤسسات التنشئة الاجتماعية، ومن هنا تتكون الخبرة الفردية لديه، غير أن تلك الخبرة ولكي تكون ذات جدوى وجودة مشروطة بعلاقة تكاملية تتسم بالمرونة والتفاعل النشيط والتعاون والتناغم في الأهداف بين مختلف مؤسسات التنشئة الاجتماعية.

وفي المادة السادسة من نفس القانون، تقوم المدرسة في مجال التأهيل الاجتماعي بتلبية الحاجيات الأساسية التي تمكنهم من إعادة استثمار المعارف والمهارات المكتسبة وتوظيفها، والالتحاق بتكوين عال أو مهني أو بمنصب شغل يتماشى وقدراتهم وطموحاتهم، والتكيف باستمرار مع تطور الحرف والمهن، وكذا مع التغيرات الاقتصادية والعلمية والتكنولوجية، والابتكار واتخاذ المبادرات، واستئناف دراستهم أو الشروع في تكوين جديد بعد تخرجهم من النظام المدرسي وكذا الاستمرار في التعلم مدى الحياة، بكل استقلالية.

تمثل المشاركة الفاعلة بين وسائط التربية عامل أمان للعملية التربوية، من خلال تدعيم وتعزيز مربع الأمن التربوي المتمثل في البيت والمدرسة والإعلام والمسجد، فهي حصون ممانعة وقلاع تربية مقاومة، فالشراكة بين البيت والمدرسة والإعلام والمسجد توفّر ثقافة انضباط عالية لخلق بيئة تعليمية ثرية، "ومن صور الشراكة مساهمة مجالس الآباء والمعلمين في العمل على انتظام الدراسة ومعالجة المشكلات التي تواجه المدرسة وتحدّ من كفاءتها الداخلية، ودعم مرافقها اعتماداً على الجهود الذاتية لتحقيق أهداف النظام التربوي"[x]

رابعا.المعلم: من الفاعل (المربي) إلى موجّه للفعل التعليمي:

لقد تطوّر دور المعلم وازدادت مهامه تعقيدا وصعوبة، فبعد أن كان مصدرا للمعرفة يعمل على نقلها وتلقينها إلى المتعلم وحشو ذهنه بها كونه صفحة بيضاء، أصبح المعلم اليوم ينظر إليه على أنّه مرشد لمصادر المعرفة، وموّجه للمتعلمين بما يتوافق مع ميولاتهم ورغباتهم، مكتشف للمواهب ومفجّر للطاقات يعمل على تنميتها وبعث الإبداع في المتعلمين، منسّق لعمليات التعليم ومقوّم لنتائج التعلمات.

إن الافتقار إلى الأخلاقيات في عصر العولمة كارثة محدقة، وإذا لم ننتبه في مدارسنا إلى ذلك فإننا نخرّج متعلمين يجيدون ممارسة كلّ شيء إلا كلّ ما هو أخلاقي، وحركة التربية المعاصرة بما تتخذه من استراتيجيات وتوجهات، وبما ترنو إليه من توقعات وآفاق، تؤكد أن مجال التربية ميدان إبداعي بقدر ما هو ميدان تحدّ واختبار، يضع إنسانية المرء وأخلاقياته على المحكّ.

فالتربية يجب أن تكون قادرة بأدبياتها ومؤسّساتها على إلقاء الضوء والتأكيد على أهمية السلوك الأخلاقي المهني ضماناً لاستمرار قدرة العاملين في المجال على دعم مؤسّساتهم وتفعيل دورها في ظل الأزمات الاقتصادية أو الظروف المحلية المعوقة.

ولذلك فإن على المعلم أن يقبل حقيقة كونه نموذجاً أخلاقياً يحتذى به على مدار الساعة يومياً، ويجب أن تكون لديه القدرة على تبرير سلوكه وإيضاح القيم التي تدعمه، سواء مع المتعلمين، أو مع أولياء أمورهم أو مع المجتمع ككل، وأن يتذكر دائماً أن تربية فرد واحد قد تصنع فرقاً على مستوى المجتمع ككل، وأن النجاح في ذلك ليس سهلاً ولا يمكن أن يتمّ عفوياً ومن غير ضوابط، والثقة عندئذ قاعدة أساسية في التعامل والحوار تجعل كلّ شيء ممكناً ومقبولاً، فهي مسألة ضمير أن تعمل وتسلك، بل أن تفكر وتحلم وأن تتواصل، من هنا تتأتى قيمة كلّ فرد حيث إنه كيان قيمي في حدّ ذاته، منه تنبع وتنطلق القيم وبه تطبق وترسخ، كما أن لكلّ قرار أخلاقي مبرراته استناداً إلى مبدأ أو دستور أو لائحة[xi].

غير أنّ المعلم وفقا لهذه الفلسفة استكان لما حدّد له من أدوار، مع أنّ دوره مهم في العملية التربوية وفي تشكيل شخصية التلميذ، خاصة إذا ما علمنا أنّ الوقت الذي يقضيه التلميذ بين جدران المدرسة أكثر من الذي يقضيه مع والديه في البيت، في فترات تمتاز بكثافة التفاعل الاجتماعي بين التلميذ والمعلم، فدور المعلم يجب أن يكون تربوي وتعليمي.

فالمعلم مطالب بتحقيق التربية السلوكية بحيث يبيّن للمتعلمين السلوك المرغوب وغير المرغوب، والعمل على أن تكون المعارف التي يتلقاها المتعلّم ذات فاعلية في التأثير على مشاعرهم واتجاهاتهم النفسية وحالاتهم الوجدانية، كما يساهم المعلم من

خلال التربية الجماعية بتنمية الذوق الفني وحب النظام وقيم الحوار والاحترام وغيرها، والعمل على تنمية الروح الاجتماعية بما ينمّي صفات التعاون والتكامل الاجتماعي.[xii]

وحسب جان ميشيل بلانكير وهو وزير تربية فرنسي فإنه يتعلق الأمر تحديدا بإعادة اكتشاف تاريخي لتعريف المعلّم. يستفيد الأستاذ راهنا من شروط تجعله تقريبا؛ مربيا جماعيا. لكن، يلح سؤال كبير على حقبتنا يتمثل في معرفة ما إن كان بوسع العالَم وقد اكتسى طابعا تكنولوجيا أكثر فأكثر،أن يصير إنسانيا أكثر فأكثر. كيف يمكننا استثمار جل الممكنات بطريقة إنسانية؟

في حالة المدرسة، يمر الجواب عبر الخاصية المركزية للخزانة، بالمعنى المادي وكذا الرمزي. عليها أن تمنح القدرة على قراءة الكتب والمقالات، بصمت وتركيز، وهو رهان مهم جدا بالنسبة لأنتروبولوجية المراهقة الحالية. في ذات الوقت، يلزم هذا الفضاء أن يمنح مساحات جماعية، ورقمية أكثر، تسمح للتلاميذ كي يبحثوا عن المعارف، والانتقال بها إلى الحصة الدراسية قصد الاستفسار بخصوصها. يلزمنا تشجيع كفاءات الاستكشاف والتركيز والتي قد يضر بها النزوع المعاصر نحو ما يعرف ب "زابينغ[xiii]".

خامسا. التجديد في المنطلقات ضرورة تربوية:

إن البحوث التربوية في الدول المتقدمة أصبحت موجهة نحو الاستثمار في العنصر البشري وحسن توجيهه وفق نظام تربوي فائق التنظيم. ولذلك نلحظ تنافساً محموماً في هذا المضمار بين الدول المتقدمة، خاصة بعد تلك التحولات التي اعترتها جراء الثورة المعلوماتية، أين وجدت بعض الدول نفسها متخلفة عنها، إذ لم تساهم في إنتاجها. أما الدول النامية فلا تشارك في صنع هذا التقدم ولا توجهه، بل تستهلك ما ينتجه الآخرون وتحاول أن تركب موجة التقدم بتغيير أنظمتها وإصلاح ما تراه ضروريا لذلك.

ولهذا، فإن تغيير أوضاع هذه الدول من المستهلك إلى المنتج يحتاج إلى انتهاج تربية تعبر مسافات التخلف الذي يعتريها، تربية تستنفر طاقاتها البشرية وتستثمر قدراتها المادية إلى أقصى ما يكون الاستثمار.

ومن الدعوات التي تتردد حديثاً في الدراسات التربوية، أنه لا تطوير للنظام التربوي بدون تطوير للمعلم، وأنه لا يمكن إحداث التطوير المهني للمعلم بدون تطويره الشخصي. والواقع إن تطوير إعداد المعلم يعتبر من أكثر ميادين التربية دعوة للإصلاح باعتباره حجر الزاوية في العملية التعليمية والتدريسية وأنه إذا صلح المعلم صلح التعليمxiv.

إن منطلقات الفلسفة التربوية فيما تعلق بإعداد المعلم في الجزائر كانت ولا زالت تقوم على نظرة جزئية، لا نظرة شاملة. فلم توضح العلاقة بين إعداد معلم المرحلة التحضيرية، وإعداد معلم المرحلة الابتدائية أو مرحلة التعليم المتوسط، وإعداد معلم التعليم الثانوي. ومن هنا يأتي التضارب أحياناً والتداخل أحياناً، والتباعد في أكثر الأحيان. وهذا التضارب والتباعد ليس في مجال إعداد المعلم لمختلف المراجل الدراسية؛ بل يتعداه إلى مجال صياغة المناهج والمقررات الدراسية، التي لا تتكامل فيما بينها إن عموديا أو أفقيا، وما مناهج الجيل الثاني الا محاولة لتجاوز هذا التضارب والتباعد في سبيل التكامل والتناغم.

إن السياسة التربوية الحالية لإعداد المعلم في الجزائر ما تزال بعيدة عن مفاهيم التعليم الذاتي، التعليم المبرمج، التعليم المصغر، الإعداد القائم على الأداء، والإعداد القائم على أساس التمكن والمقدرة، استخدام أوعية تكنولوجية حديثة لنقل المادة العلمية تعتمد على قوالب تنظيم محتوى المنهج مثل المنظومات والتعيينات وغيرها من الأساليب والاستراتيجيات والاتجاهات المستحدثة.

وهو ما يجعلنا نتساءل عن نوعية التكوين الذي يتلقاه المعلم وغاياته؟، وان كانت المهمة ليست بالسهلة كون التغيرات والتحولات تتسارع في مجال التربية ولا تكاد أي منظومة تستقر على برنامج، الا ووجدت نفسها بحاجة أكثر إلى التعديل والتجديد.

لكن ماذا ننتظر من نظام تعليمي لا يحصل من إنتاجه إلا على أضعف العناصر البشرية؟ في الوقت الذي يقدم فيه للقطاعات الأخرى أفضل مخرجاته.

ثم ماذا ننتظر ممن يلتحقون مجبرين بمهنة التعليم من المعلمين الذين لا يختارونها بأنفسهم، بل يُتوَجهون إليها لأنهم لم يجدوا وظيفة غيرها، ونفس الحال بالنسبة لطلبة المدارس العليا؛ وحسب العديد من الدراسات فان اختياراتهم كانت بناءا على فرص العمل التي تضمنها في مجال التعليم وما يتناسب مع معدلاتهم التحصيلية من اختيارات متاحة. ومن هنا يجب أن نقر بأنه يجب مراجعة سياسة التكوين والتشغيل في الجزائر وإحداث نوع من التوازن بينهما، لأنه لا يمكن أن نتكلم عن الاختيار المهني في مهنة التعليم وهي من بين المجالات القليلة التي تضمن فرص عمل لجحافل المتخرجين من المدارس العليا ومختلف المؤسسات الجامعية.

انه لمن الواجب أخذ الجانب التربوي والأخلاقي في إعداد المعلم مأخذ الجد في عصر العولمة، عصر يتسم بتحديات ثقافية واجتماعية تجعل من المعلم مربيا ومرشدا وموجها للمتعلمين، وإسهامه في خدمة بيئة المدرسة بما يجعل المدرسة مركز إشعاع

ثقافي وتربوي بما يمكّن من التغلب على ما تحمله ثقافة العولمة بمختلف وسائلها من قيم تتناقض مع غايات التربية وأهدافها في المجتمع الجزائري العربي الامازيغي المسلم.

وحتى تكون المدرسة عادلة لا ينبغي أن تنبني على عدالة واحدة: الاستحقاق، بل على عدة عدالات متداخلة ومتضافرة مع نزع الطابع المدرسي عن المجتمع حتى تتحقق نجاحات متعددة بدل نجاح المدرسة الوحيد. إذا كان تايلور ينادي بالطريق المثلى الوحيدة، فالمطلوب الآن الطرق المتعددة الممكنة.

خاتمة :

إن تحديات المستقبل لا بد وأن تؤثر على دور المعلم ومهماته التي لا بد وأن يعيها المعلم حتى يتمكن من أداء رسالته على أكمل وجه، خاصة مع مهنة أصبحت مزيجا من مهام القائد، والناقد والموجه، ولكي يكون دور المعلم فعالاً يجب أن يجمع المعلم بين التخصص والخبرة، وأن يكون مؤهلاً تأهيلاً جيداً ومكتسباً الخبرة اللازمة لصقل تجربته في ضوء دقة التوجيه الفني عبر الإشراف المتنوع والمناسب.

حيث لا يحتاج المعلمون إلى التدريب الرسمي فحسب، بل والمستمر من زملائهم لمساعدتهم على إتقان أفضل الطرق لتحقيق التكامل ما بين التكنولوجيا وبين تعليمهم، ولأن المعلم هو جوهر العملية التعليمية لذا يجب عليه أن يكون منفتحاً على كل جديد وبمرونة تمكنه من الإبداع والابتكار، ليكون قادرا على مجابهة التحديات و الوقوف أمام متطلبات العصر وتحدياته و ما يسمى بالعولمة و ما تشكله من تحدي ثقافي واجتماعي واقتصادي.

لذلك يجب عدم الاستكانة للواقع التربوي والاطمئنان له، والتفكير في الارتقاء بدور المعلم وإعداده للمستقبل ليكون ذا جدوى وفاعلية، كما يتوجب على النظام التربوي بالجزائر في عصر المعلوماتية واقتصاد المعرفة أن يجري تغييراً عميقا في فلسفته التربوية وسياساته الإجرائية بما يتناسب والتحولات التي يعرفها المجتمع على كل المستويات من جهة، وتلبية حاجات المجتمع الجزائري من التربية بما يضمن النوعية وليس الكم من جهة أخرى، كي يوفّر للمعلم ظروفاً مناسبة للقيام بأدواره المرتقبة معلماً ومتعلماً وباحثاً ومربيا ومشاركاً.

وخلاصة القول، لقد أملت التحولات والتغيرات المحلية والعالمية على المعلم في المدرسة الجزائرية أن يطوّر من مهاراته وكفاياته، وأن يجمع بين التربية والتعليم في آداء رسالته النبيلة، كي يستطيع أن ينمّي لدى تلامذته المهارات الذهنية كالاستنتاج والاستنباط والاستقراء والتحليل والتركيب، علاوة على مهارات التواصل وتشجيع طلبته

على روح المبادرة والتفكير النقدي المبدع والعمل الجماعي والتعلم الذاتي والحوار وقبول الآخر، والمساهمة في بناء المجتمع أكثر من تركيزه على المعلومات وحفظها واسترجاعها.

قائمة المراجع:

[i] عبد الله عبد الدايم: الافاق المستقبلية للتربية في البلاد العربية، ط١، دار العلم للملايين، بيروت، ٢٠٠٠، ص ٢٦.

[ii] نبيل علي: الثقافة العربية وعصر المعلومات، سلسلة عالم المعرفة، الكويت، العدد ١٨٤، ١٩٩٤،ص٨٧

[iii] سامي محمد نصار و حامد عمار: قضايا تربوية في عصر العولمة، الدار لمصرية اللبنانية، ط٢، القاهرة، ٢٠٠٨، ص ١٠٨.

[iv] المرجع نفسه، ص ١٠٩

[v] المرجع نفسه، ص ١١١

[vi] نفس المرجع.ص ١١١.

[vii] علي أسعد وطفة: رأسمالية المدرسة في عالم متغير، منشورات اتحاد الكتاب العرب، سلسلة الدراسات(٤)، دمشق، سوريا، ٢٠١١، ص ٦.

[viii] القانون التوجيهي للتربية: الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، العدد ٤، الجزائر ٢٠٠٨، ص٨

[ix] المرجع السابق، نفس الصفحة.

[x] - علي أسعد وطفة: المرجع السابق، ص ٨.

[xi] لبنى بنت حسين العجمي: امتداد تأثير العولمة على التعليم في الوطن العربي، https://sites.google.com/site/socioalger1/lm-alajtma/mwady-amte/tathyr-alwlmte-ly-altlym-fy-alwtn-alrby

[xii] وفيق صفوت مختار: المدرسة والمجتمع والتوافق النفسي للطفل، دار العلم والثقافة للنشر والتوزيع، ط١ ، القاهرة، ٢٠٠٣، ص٧٨

[xiii] المرجع السابق.

[xiv] مرسي محمد منير:الإصلاح والتجديد التربوي في العصر الحديث،عالم الكتب ١٩٩٦ القاهرة، ص ٣٢.