

١. ربيعة بن خروف

جامعة ابو القاسم سعد الله الجزائر ٢

ملخص:

يهدف هذا المقال إلى طرح إشكالية التربية والتعليم الرسمي في الجزائر، لمعالجة هذا الموضوع سنتعرض إلى العوامل التي أثرت في بناء النظام التربوي التعليمي، وتعددت هذه الأخيرة، فمنها ما يرتبط بعوامل تاريخية و أخرى ذات أبعاد دولية، و من الضروري مراجعة المسار التاريخي للتربية و التعليم اللذان ساهما في تركيب و تشكيل و هيكلية النظام التربوي ، كما أن الإصلاحات و التعديلات التي عرفها النظام التربوي من حين لآخر، منذ الاستقلال حتى اليوم تعد كمحاولات لمواكبة التغير الذي يعيشه العالم في مجال التعليم ،وفي نهاية المقال نثير إشكالية غياب الفلسفة التربوية في بناء قواعد التعليم الرسمي بالجزائر.

الكلمات الدالة: النظام التعليمي؛ السياسة التعليمية؛ التعليم الرسمي؛ التراث الثقافي؛ الإصلاحات التربوية، فلسفة التربية.

Abstract:

This article aims to raise the problem of education and formal education in Algeria, through exposure the factors that influenced its construction, some of them related to historical factors, including the pressures of international organizations on educational policy and its projects in the establishment and restructuring of the formal educational system, to address this It is necessary to review the historical and international dimensions that have contributed to the establishment of the Algerian educational system since independence until today.

To address this issue, we raise the problem of the absence of an educational philosophy in building the rules of formal education.

Key words: educational system; educational policy; formal education; cultural heritage; philosophy of education.

مقدمة

اتجهت الجزائر منذ استقلال إلى إنشاء تنظيم تربوي تعليمي، يساهم في بناء الدولة الناشئة و يعمل على إخراجها من آثار الإستعمار الذي استهدف كل المؤسسات التربوية التي كانت قائمة، وإثرها واجهت صعوبات عديدة لتبني سياسة تربوية واضحة، فاتخذ التعليم العام كمشروع مكمل لمشاريع التنمية الشاملة المسطرة من قبل سياسة الدولة، هذا الاختيار الذي أسهم في معالجة المشكلات الكمية التي كان يعاني منها نظام التعليم، غير أنه أدى في نفس الوقت إلى ثغرات نوعية، إضافة إلى تواصل القصور الكمي في إعداد الكفاءات المشرفة على التعليم في جميع

الأطوار، وبعد تكييف المنظومة التربوية الرسمية، حسب متطلبات بناء الدولة الحديثة الاستقلال، عرفت الجزائر إصلاحات تربوية في نهاية السبعينات، وتلتها أخرى بعد سنوات من تنفيذها، ولا تزال في الوقت الراهن تظهر من حين إلى آخر تعديلات في شكل إصلاحات جديدة، وفي كل مرة يصعب تحديد الاتجاه الفلسفي التربوي العام الذي يُعتمد عليه في بناء المشاريع التربوية، فالتعديلات هي بالدرجة الأولى استيرادا لبرامج ومناهج، أملت منها المستجدات التعليمية على مستوى العالم وتبنته المنظمات الدولية، و بالأخص دول العالم المتقدم، وهذا ما جعلنا نطرح، مسألة غياب إشكالية فلسفة تربوية للنظام التعليمي الرسمي.

١ . تاريخ التربية و التعليم بالجزائر:

١.١ التربية والتعليم قبل الاحتلال الفرنسي:

شهدت التربية والتعليم في الجزائر عدة مراحل تأثرا بالأحداث التاريخية التي مرت بها، ومن أبرز التطورات تلك التي جاءت مع الفتوحات الإسلامية، فمنذ ذلك الحين أخذت التربية والتعليم طابعا دينيا، إذ اقتضت على تعليم مبادئ الدين الجديد (الدين الإسلامي) « إضافة إلى قراءة وكتابة لغة الإسلام.» (بوفلجة. غياث، 1992، ص ١٧) في مؤسسات لا تزال قائمة إلى يومنا تمثلت في المساجد والمدارس القرآنية والزوايا، زيادة على كون المسجد مكان للعبادة، يتكفل بتقديم دروس فقهية وعلمية، بينما تخصص المدرسة القرآنية للصغار أين يحفظون القرآن الكريم ويتعلمون السنة واللغة العربية، وهي ملحقة تابعة للمسجد وتعتبر أدنى مؤسسة في التعليم الإسلامي.

لم تظهر المدرسة كمؤسسة تربوية تعليمية إلا في القرن السادس من الهجرة في عهد الموحدين، أين تميزت بتوفير السكن والمنح لطلابها وكانت تسير على نظام دقيق سواء تعلق الأمر بمعلميها وطلابها أو بمناهج الدراسة ومواضيع التكوين، وكانت تمول عبر مصادر الأوقاف والتبرعات الخيرية (المرجع السابق، ص ١٨-١٩).

هكذا تمتع النظام التربوي التعليمي بالسلطة والاستقلالية حيث كانت الإدارة محلية تحت رعاية العلماء، ومن ثمة قامت على أساس الحرية، أي حرية الإدارة المحلية في التنظيم والتسيير دون التقييد بسلطة سياسية.

أما في العهد العثماني استمر نظام التربية والتعليم على هذا الشكل في نفس المؤسسات وبنفس مصادر التمويل، إلا أنه تميز بكثرة الزوايا والرباطات: «...فمنذ دخولهم إلى الجزائر وقف العثمانيون إلى جانب الدين الإسلامي، إلا أنهم شجعوا التصوف في البلاد واعتبروا الدين عملية تعبدية صرفة، هذا ما لم يخدم التربية والتعليم.» (المرجع السابق، ص ٢-١٢)، يرجع اهتمام السلطات العثمانية بالجانب التعبدية أكثر من الجانب العلمي مؤشرا لبوادر انحطاط الدولة العثمانية، لذا اتخذت الدين كعامل نفسي اجتماعي يزيح بريق النقد والانتقاد.

١.٢ - التعليم في الجزائر قبل الاستقلال :

بعد احتلال فرنسا للجزائر سادت فوضى عارمة بسبب محاولة فرنسا طمس الهوية الوطنية وتهميش اللغة العربية و ترسيم اللغة الفرنسية، وتحويل المساجد التي كانت مراكز تعليمية إلى كنائس وتخريب المعاهد من أجل تجهيل الجزائريين، وفي هذا الصدد يقول محمد عمارة : "إنّ احتلال فرنسا لم يكن كغيره من أشكال الاحتلال، ولم يكن استعمارا كالذي شهدته أو شاهده كثير من البلدان في آسيا وإفريقيا، فهو لم يقف عند اغتصاب الدولة والإدارة والحرية والأرض والثروة التي كانت للجزائريين على أرض وطنهم، وإنما ذهب المستعمر الفرنسي فأراد سحق الهوية القومية للشعب وإلغاء عربيتهم لأنها رمز مغايرتهم للفرنسيين، وهو أراد أن يكونوا فرنسيين. " (عمارة محمد، ١٩٨٢، ص ٥٥)، قد سعت فرنسا بكل ما أوتيت من قوة إلى تفجير الجزائريين وتجهيلهم ليكونوا لقمة سائغة لسياساتها ومراميها، ومن أجل إخضاعهم عملت على نشر المسيحية وتنصير الجزائريين ليكونوا فرنسيين من الدرجة الثانية ومرّ ذلك على مراحل:

١.٢.١ - من ١٨٣٠ إلى ١٨٨٠ :

ركّزت فرنسا خلال هذه الفترة على العمليات الحربية لاحتلال الجزائر والقضاء على الثورات الشعبية التي اندلعت منذ اللحظات الأولى للاحتلال، فأُسست سياسة الإدماج والمكاتب العربية، و في نفس الوقت اعتمدت منذ البداية على المدرسة كوسيلة لتحقيق أهدافه في الجزائر

من أجل نهب ثرواتها واستغلال خيراتها، تروي افون توران Turin.Y: «نتيجة سياسية كانت مدمرة، كل المدارس الابتدائية قد أهملت... نفس الخراب حصل بالمدارس الأخرى... وهجر المعلمون من مناطق الاحتلال.... إن التعليم الابتدائي كان كثير الانتشار بالجزائر- قبل الاستعمار- أكثر مما نظن، إن علاقتنا بالأهالي بالمناطق الثلاث، أثبتت أن متوسط الأفراد من الذكور يحسنون القراءة والكتابة، وقد قدرت نسبتهم بـ 40% وإن لم يتعلم كل الأطفال القراءة والكتابة، فكلهم مروا بالمدرسة القرآنية، حيث يستطيعون تأدية صلاتهم، وقراءة بعض السور القرآنية، لقد كانت لكل القرى ولكل الأحياء الحضرية معلمون بمدارسها قبل الاحتلال.» (Yvonne, pp122-127) (TURIN, 1983)

قامت السياسة الاستعمارية ببناء أول معهد فرنسي عربي في مدينة الجزائر سنة 1857م، سعى منها لامتناس ما خلفته المراحل السابقة، ثم تلتها معاهد أخرى في كل من مدينة وهران و قسنطينة، وتمثل دورها في تكوين معلمين يحملون أفكارها ويعملون على تنفيذ خططها السياسية الثقافية، إلا أن هذا النظام التعليمي واجه مقاومة من الحركات السياسية وحتى من بعض خريجيها، فأضحى مقاطعا من معظم الجزائريين خاصة فيما يتعلق بتعليم الفتاة، لذلك أنشأت مدارس سرية أثناء الحرب التحريرية. (Nassim.REDJEM, 1986, p44) أما المؤسسات التي كانت معتمدة في التعليم فهي:

١.١.٢.١ - المدارس الدينية المسيحية:

تأسست ابتداء من ١٨٧٨ ويسيروها مسيحيون وركزت نشاطها على منطقة القبائل فأُسست ٢١ مدرسة من طرف الآباء البيض يدرس فيها ١٠٣٩ تلميذ، كانت هذه المدارس تدعي الانفصال عن الحكومة، غير أنها غي الحقيقة وسيلة من وسائل فرنسا السياسية لمحاربة اللغة العربية والدين الإسلامي.

٢.١.٢.١ - المدارس الحكومية :

أنشأت فرنسا ثلاث مدارس حكومية بموجب مرسوم مؤرخ في ٣٠ ٠٩ ١٨٥٠ بكل من تلمسان و قسنطينة و المدينة التي حوّلت إلى العاصمة سنة ١٩٥٩ بهدف تكوين نخبة تحمل ثقافة فرنكوفونية.

٣.١.٢.١ المدارس العربية الفرنسية :

أنشئت بموجب المرسوم المؤرخ في ١٤ - ٠٧ - 1850 أربعون مدرسة ابتدائية تحتوي كل واحدة منها في غالب الأحيان على قسم واحد وبنيت هذه المدارس على مدى ٢٤ سنة أي بمعدل مدرستين كل سنة، وأغلق معظمها لأسباب سياسية إثر أحداث ١٨٧١.

٤.١.٢.١ الكتاتيب القرآنية والزوايا :

اعتمدت عليها و استخدمتها السياسة الاستعمارية، بعد أن حاولت تحطيم التعليم الإسلامي العربي، لكن أيقنت وفق تقارير من رجال دين و عسكريين و مخبرين انه لا سبيل لاستعمال القوة بمفردها، فشروع في مراجعة خطة الهدم إلى بناء مزعوم، تصور إحدى التقارير ما آلت إليه وضعية المدارس، فتقول : « نتيجة سياسية كانت مدمرة إذ أن كل المدارس الابتدائية قد أهملت... نفس الخراب حصل بالمدارس الأخرى... وهجر المعلمون من مناطق الاحتلال -- وفي تقرير آخر - ... لأننا هدمنا المدارس أثناء الحروب ولم نعد بنائها بعد، وعندما يموت قضائنا

الشيخ نفتقد إلى تنظيم مدرسي ويصعب إيجاد أفراد يحلون محلهم، وهذا يجعل أن السوء يستفحل يوما بعد يوم» (١٢٧-١٢٣ Y.Turin, Opcit, pp

١.٢.٢ - من ١٨٨٢ إلى ١٩٠٠ :

استمرار تمسك والمقاومة الشعبية بالثقافة الإسلامية العربية ومن ومنها: مقاومة الأمير عبد القادر في الغرب، فيلى جانب الحركة العسكرية أنشأ مدارس تعوض ما دمر من مدارس، غير أن تراجع الثورات الشعبية أدى إلى تكتيف فرنسا من جهودها في توسيع التعليم و إجباريته بموجب المرسوم المؤرخ في ١٣ ٠٢ ١٨٨٣، ورغم ذلك بقيت نسبة التمدن في المراكز الفرنسية قليلة لدى الجزائريين.

١.٢.٣ - من ١٩٠٠ إلى ١٩٣٠ :

كانت فرنسا تشدد الخناق على الجزائريين فلا تقبل إلا بمعدل ٨٤ تلميذا سنويا وفي سنة ١٩١٤ نجح ٣٤ طالب في البكالوريا و ١٢ طالب في الليسانس.

١.٢.٤ - من ١٩٣٠ إلى ١٩٦٢ :

عرفت هذه المرحلة تأسيس جمعية العلماء المسلمين الجزائريين في شهر ماي سنة ١٩٣١، «فتحت الجمعية أكثر من ١٥٠ مدرسة ابتدائية حرة يتروى عليها أكثر من ٥٠٠٠٠ تلميذ بنون وبنات» (زرهوني. الطاهر، ١٩٩٣، ص٢١)، وكانت تتعرض لمضايقات الاستعمار الفرنسي فيعتقلون المدرس أو يحتلقون الدّرائع من أجل منع الجزائريين من الدراسة فيها والإقبال على المدارس الحكومية واعتبرت تلك الفترة مرحلة التعريب الحقيقية لذلك قام الاستعمار الفرنسي بإغلاق المدارس الحرة سنة ١٩٥٤ وقام مثقفون فرنسيون بالتهجم على اللغة العربية فصرحوا بأن اللغة العربية الدارجة لهجة معدومة من كل قيمة أدبية لا حاجة إلى تدريسها، وبأن اللغة العربية الفصحى لغة ميتة غريبة عن الجزائر ولا تحمل شيئا وأما اللغة العربية الحديثة فهي كذلك لغة أجنبية تعبر عن أفكار وطنية عربية ولا يتقنها إلا قليل من المثقفين.

وخلص لنا رمبارد A.Rambard هذه المراحل في قوله: « بدأت المرحلة الأولى من الغزو وانتهت بنزع السلاح في منطقة القبائل في سنة 1871م، والمرحلة الثانية تمثلت في إرغام الأهالي على التعامل مع إدارتنا، والمرحلة الثالثة تتسم بغزو المدرسة» (Zemouri 1977, p77, Kamel).

١.٣. التعليم في الجزائر بعد الاستقلال :

١.٣.١ الفترة الانتقالية:

تعتبر هذه الفترة استعجاليه، حيث سعت السلطات إلى ضمان انطلاق فتح المدارس الجزائرية، بعد شهرين من إعلان الاستقلال، فاقصر العمل على إدخال تعديلات انتقالية تدريجيا، تمهيدا لتأسيس نظام تربوي يساير التوجهات التنموية، وتحمل هذه الإجراءات معاني رمزية تمثلت في تحدي المستعمر، ومن أولويات هذه الفترة تعميم التعليم و جزأة إطاراته وتكييف مضامينه الموروثة عن النظام التعليمي الفرنسي، فارتفعت نسبة التمدن من % ٢٠ إلى % ٧٠ سنة ١٩٧٦ (عثمان. سعدي، دس، ص٥٠)، وكان أول دخول مدرسي في أكتوبر 1962م ونتيجة لنقص في المعلمين وظف المدربون لهذا الغرض (HADDAB, Mustapha 1979 p٧) وقد قدر عددهم (% 40.20) (Abdrrahman.BOUZIDA 1976, p25).

و بذلت عدة مجهودات في هذه الفترة من أجل إدخال الصبغة الجزائرية على نظام التعليم، يقدم ن.رجام "صورة عن تلك الأوضاع التي سادت مراكز التعليم: "غداة الاستقلال واجهت الجزائر مشاكل عويصة مرتبطة ب: تمدن الشباب، المدارس و المكتبة الجامعية أحرقتا، بينما البرامج لم تحتوي على التاريخ العربي والحضارة الإسلامية للجزائر (N.Redjem, Opcit , P20)، ومن بين تلك المحاولات إقامة تعديلات على المناهج كإقرار تدريس اللغة العربية والتربية الإسلامية، وتصحيح اتجاهات مناهج التاريخ الوطني، وإقرار مبدأ التكوين السريع

والسعي لتنفيذه عن طريق توسيع المدارس واستيعاب أكبر عدد ممكن من الأطفال، وللتغلب على ذلك حولت مدارس الحضانة ورياض الأطفال إلى مدارس ابتدائية (بوفلجة. غياث، المرجع السابق، ص 44-43).

١. ٣. ٢. الفترة الثانية : كان التعليم الابتدائي منظم كالتالي: بداية الدراسة عند بلوغ سن السادسة، مدة الدراسة الابتدائية ست سنوات، وقد تضاف سنة سابعة للتلاميذ الذين يحضرون الشهادة الابتدائية، أما سنوات الدراسة فهي كالتالي:

- 1- التحضيري الأول.
- 2- التحضيري الثاني.
- 3-الابتدائي الأول.
- 4-الابتدائي الثاني.
- 5- المتوسط الأول.
- 6- المتوسط الثاني.
- 7- النهائي.

تنتهي المدارس الابتدائية بالنسبة للسنة السادسة من التعليم الابتدائي بمسابقة الدخول للسنة الأولى من التعليم المتوسط، بينما يحضر تلاميذ السنة السابعة أي النهائي شهادة التعليم الابتدائي، ينتقل تلاميذ السنة السادسة ابتدائي والناجحون في المسابقة إلى الدراسة بالسنة الأولى من التعليم العام (المتوسط)، أما الراسبون فينتقلون إلى السنة السابعة، وللناجحين في الشهادة الابتدائية حق المشاركة في مسابقة الدخول إلى السنة الثانية من التعليم العام (التعليم المتوسط)، أو مسابقات اللحاق بمراكز التعليم التقني و الفلاحي، ويبقى الراسبون تحت رحمة الشارع. بالرغم من التعديلات التي عرفها التعليم الابتدائي والمتوسطي فإن سلبياته كانت كثيرة، وأهمها نسبة التسرب المدرسي المرتفعة خاصة وأن المتسربين هم في سن مبكرة، وهم غير مؤهلين سواء من حيث السن أو من حيث ضعف مستواهم للتكوين بالمراكز المهنية.

١. ٣. ٢. مشروع المدرسة الأساسية انتقاء أم حتمية (من ١٩٧٦ إلى ١٩٨٠)؟

١. ٣. ٢. ١. أسباب ظهور المدرسة الأساسية:

لا يوجد سبب أقوى من كون الجزائر دولة حديثة النشأة، ولا بد لها أن تأسس نظاما تربويا على غرار إنشائها لمختلف القطاعات تحت ظل تنمية شاملة كما نصت عليه المواثيق الرسمية، خاصة بعد مرورها بحرب أنهكت طاقاتها البشرية والمادية، ويظهر مما سبق أن السلطات الجزائرية قامت بتعديلات استعجالية على التعليم غداة الاستقلال، تعتبر هذه التعديلات مؤقتة كونها ظرفية، ومشروع تكوين تنظيم تربوي تعليمي جزائري هو ضرورة ملحة، وقد تأثر اختيار مشروع التعليم الأساسي بالأوضاع التي كانت تسود العالم آنذاك، حيث أن الجزائر قد انخرطت في المنظمات الإقليمية والعالمية، وهذه كانت تعمل على دعوة الدول الحديثة الاستقلال إلى تبني مشاريعها التنموية.

بصفة عامة كان اختيار المدرسة الأساسية ذات توجهها دوليا وسياسيا، أما الأسباب التي تعتبر دافعا لهذا الاختيار، إنما هي نتائج لأوضاع دولة حديثة الاستقلال ومن بينها: الإصلاحات الإستعجالية التي لا يمكن تبنيتها كمشروع تنموي، بما أنها محدودة وقاصرة على أهداف معينة، ولا يمكن في إطارها إنجاح ديمقراطية التعليم ولا التغلب على نقص الإطارات وحتى تقليص نسبة الأمية والتسرب والتكفل بالعدد الهائل من الأطفال في سن التعليم.

١. ٣. ٢. دور المنظمات الدولية في إبراز مفهوم التعليم الأساسي :

ظهر مصطلح التربية الأساسية في الثلاثينات، حيث دعا "غاندي" إلى تربية الطفل الهندي تربية أساسية (الشاذلي الفيتوري، نقلا عن، ر. أ. حبيب، 1992، ص 8) تتضمن تعليمه عملا يدويا نافعا، وهذه النظرة التي ترمي إلى تنمية الطفل على حب العمل والإنتاج، هي نتيجة للظروف التي كان يعيشها المجتمع الهندي والهدف منها مناهضة الاستعمار وتحقيق الاكتفاء الذاتي وخلق تعليما لا يستند على مؤسسات ومباني، وإنما يركز على الاستمرارية في طلب التعليم ونشره وهكذا نشأ مفهوم التعليم اللامدرسي.

وبعدما تبنت المنظمات الدولية مفهوم التعليم الأساسي ومنها منظمة «اليونسكو» في عام 1948م، بدأت مشاريع التربية الأساسية في هايتي، ثم أقرت المنظمة في مؤتمرها العام في الدورة الثالثة للسنة المالية برنامجا شاملا للتربية الأساسية تضمن إنشاء مراكز تجريبية بعقد مؤتمرات ودورات تدريبية تعاونية مع الحكومات ... وفي عام 1950م تم إنشاء مراكز إقليمية لتدريب المعلمين والعاملين في التربية الأساسية... واستمر العمل على تعميم هذه التجارب حيث أنشئ أول مركز دولي للتربية الأساسية بالمكسيك سنة 1951م وذلك لنشر التجربة على دول أمريكا اللاتينية، وأصدر بعدها قرار لإنشاء مراكز مماثلة في الدول الأخرى... وفي عام 1953م، أنشئ المركز الدولي للتربية الأساسية في العالم العربي بمصر، ثم تحول إلى مركز تنمية المجتمع وأخيرا إلى مركز التعليم الوظيفي». (م. حسان، د. س، ص 47-48)، هكذا تبنت الدول العربية فكرة التعليم الأساسي التي رأت فيه البديل الوحيد لتجاوز سلبيات التعليم الابتدائي الذي يقتصر على تعليم الصغار دون الكبار.

إن انتشار الأمية في أوساط مجتمعات عرفت وتعرف حروب وأزمات أدى إلى التفكير في وضع خطة تقلص من الأمية وأثارها السلبية على الاقتصاد والمجتمع، وكان التعليم الأساسي يعتبر السبيل الوحيد للخروج بالمجتمعات الحديثة الاستقلال من مخلفات وأثار الإستعمار حيث يقوم على تعميم التعليم وتمديد فترته الإلزامية ودمج من لم يساعفه الحظ في الدخول إلى المدرسة للتعليم ضمن نظام محو الأمية و قد تبنت الدول العربية المفهوم الآتي للتعليم الأساسي: «.... صيغة تعليمية تهدف إلى تزويد الطفل مهما تفاوتت ظروفه الاجتماعية والاقتصادية والثقافية بالحد الأدنى الضروري من المعارف والمهارات والإتجاهات والقيم التي تمكنه من تلبية حاجاته وتحقيق ذاته وتهيئته للإسهام في تنمية مجتمعه وترتبط بين التعليم والعمل والعلم والحياة من جهة وبين الجوانب النظرية والجوانب التطبيقية من جهة أخرى في إطار التنمية الشاملة للمجتمع.» (الشاذلي الفيتوري، المرجع السابق، ص ١٢)، وبذلك أصبح التعليم الأساسي هو نظام التعليم الشامل الذي يضم مراحل مختلفة، يمثل التعليم الأساسي المرحلة الأولى ويحصل ضمن نطاق التعليم الرسمي، تتمثل أهدافه استنادا إلى التعريف السابق في:

. تكوين ذوي حد أدنى، لكل طفل في إطار تجاوز الظروف الاجتماعية والثقافية السائدة في المجتمعات النامية.

. ربط العلم بالعمل في ظل سياسة تنمية شاملة.

وينتقد "مارجوري ميبيليمي M. Mibilimy" التعليم الأساسي حيث يرى أنه: «صيغة أعدت للدول النامية للحد من تطلعاتها في تعليم أبنائها واقتصار ذلك التعليم على إعداد (عمالة رخيصة)، فهي ستار لإعاقة الجهود الموجهة إلى ضرورة إقامة اقتصاد عالمي جديد يهدف إلى إبقاء الدول النامية في موقعها الحالي في مستوى التنمية، يدور حول مهارات العمالة ولا يمنح الاعتبار الثقافية والاجتماعية قدرها الذي تستحقه... ويزيد من حدة التناقض والثنائية الحالية في النظام التعليمي بين القادرين وغيرهم، ومدى ما يتيح هذا التعليم من تكافؤ الفرص فهو تعليم منخفض الكلفة قصير المدة مقدم من أجل الحفاظ على نفس التركيبة الاجتماعية حيث يركز على مهارات العمالة وليس على المبادئ الأساسية للمعرفة الإنسانية المتصلة بالتفكير الناقد وحل المشكلات. » (M. Mibilimy، نقلا عن المرجع السابق، ص ١ - ٣)

إذا اتخذ التعليم الأساسي كحل نموذجي ملزم لكل دولة نامية، فلم يعد اختيار تربوي بيداغوجي، وإنما صيغة مركبة من مجموعة أهداف سياسية إستراتيجية لإغفال الكثير من الأجزاء المرتبطة بالتربية والتعليم، كما أنه لا يمكن لأي تنظيم تعليمي أن يكون شاملا وجامعا حتى لدى القطر الواحد، فما بالنا إذا اختلفت الثقافات.

١. ٢. ٣ مفهوم التعليم الأساسي حسب المواثيق الرسمية:

تنص المادة 24 من الإطار القانوني والتنظيمي للتعليم الأساسي على: « أنه إعطاء تربية أساسية واحدة لجميع التلاميذ مدته 9 سنوات. » (الجريدة الرسمية، ١٩٩٦، ص ٢٦). حيث يقبل التلاميذ في السنة الأولى من التعليم الأساسي عند إكمال سن السادسة من العمر، وعلى هذا لا يغادر التلميذ مقعد الدراسة إلا وهو في سن الخامسة عشرة من العمر، عندئذ إما أن يواصل تعليمه في المرحلة الثانوية إذا كانت إمكانياته الفكرية وتحصيله الدراسي يسمحان له بمتابعة الدراسة حتى شهادة البكالوريا ثم الجامعة، أو يغادر المدرسة إلى معترك الحياة. إذا المدرسة الأساسية تجمع بين التعليم الابتدائي ذي الست سنوات والتعليم المتوسطي الذي اختصر من أربع سنوات إلى ثلاثة سنوات فقط، وبذلك تصبح مراحل التعليم حسب المادة 17 كما يلي:

« يتفرع النظام التربوي إلى مستويات التعليم التالية:

. تعليم تحضيرى.

. تعليم أساسي.

- تعليم ثانوي.

. تعليم عالي». (نفس المرجع السابق، ص ٢٧)

وتحدد المادة 27 مراحل التعليم الأساسي الذي يأتي على ثلاثة أقسام: « المرحلة الأولى: من السنة الأولى إلى السنة الثالث، المرحلة الثانية: من السنة الرابعة إلى السنة السادسة و المرحلة الثالثة: من السنة السابعة إلى السنة التاسعة» (نفس المرجع ، نفس الصفحة). وذلك ما عرف بالأطوار الثلاث، في المرحلتين الأوليتين تكون الدراسة عامة وتتركز حول ثلاثة أهداف أساسية:

1. «لغة الكتابة: في نهاية الطورين يكون التلميذ قادر على التعبير والقراءة والكتابة والحديث.

2. لغة الأرقام: تدور أساسا حول أساسيات الحساب والهندسة

3. العمل على دمج الطفل في بيئته الاجتماعية والطبيعية» (تركي رابح، ١٩٩٠، ص ٣).

تم العمل بمشروع المدرسة الأساسية كتجربة ابتداء من عام 1977م، وبدأ في تنفيذه على المستوى الوطني مع بداية المخطط الخماسي الأول (1980-1984) إلا أن المشروع عرف ويعرف تغييرات عديدة نتيجة للنقائص التي أفرزتها سنوات التنفيذ، فالكثير من المنشورات والمواثيق الرسمية تسعى إلى تحقيق المدرسة الأساسية كما جاءت على المستوى النظري، وآخر ما شددت عليه المناشير سعيها إلى تحقيق مبدأ التكاملية من حيث البناءات والهياكل أو من حيث التنظيم الإداري والمالي.

انطلاقا من هذا المبدأ، أعيد تنظيم شبكة المؤسسات، بتشكيل وحدات مدرسية تشمل كل وحدة على إكمالية وعدد من المدارس الابتدائية (ما عرف باسم الملحقة) مما أفقدها كيانها التنظيمي والإداري، وبذلك أنشأ ما عرف بالمأمن يقصد به مجموع المدارس الابتدائية المندمجة شكلا ومضمونا في وحدة مدرسية هي الإكمالية (الطور الثالث سابقا) يحقق وحدة تنظيمية، توفر تربية مستمرة من السنة الأولى إلى السنة التاسعة.

إذا ابتداء من الموسم الدراسي 92/91 قرر القيام بعملية تجريبية في نطاق محدود يهدف إلى إقامة هيكل المدرسة الأساسية طبقا للقوانين التي أنشأتها في إطار تحقيق المدرسة الأساسية المندمجة (المأمن)، سعيًا لتلبية الأهداف التالية:

- « تحقيق وحدة المدرسة الأساسية وتوفير عوامل الانسجام والتكامل بين مختلف وحداتها وأطوارها.

- توفير الظروف المادية والتنظيمية الملائمة التي تمكن التلاميذ من تحقيق نتائج مدرسية جيدة يمكن تفويضها بناء على مقاييس موضوعية موحدة.

- تحقيق لا مركزية بعض العمليات من أجل نجاعة تربوية أفضل كالتسيير الإداري والمالي للمعلمين وإعطاء مجال تحرك أوسع لإعداد مشروع تربوي في إطار المناهج الرسمية.

- تحديد أدق لصلاحيات كل المتعاملين والعلاقة فيما بينهم.

- التنسيق والتشاور من أجل تكفل أمثل بالقضايا المطروحة ميدانيا من خلال المجالس المختلفة.

- تحقيق الشفافية في التسيير التربوي من أجل بعث روح الثقة وبالتالي خلق جو من العمل الجاد والمثابر.
 - وضع آليات جديدة تسمح بتطوير البحث التربوي.
 - تحقيق إستقرار مقاطعات التسجيل.
 - تجسيد وجود المؤسسة التربوية في المحيط وإبرازها كوحدة إشعاع علمي وثقافي.
 - تتكفل المدرسة الأساسية بتوفير الوسائل التعليمية... فعلى المدرسة الأكاديمية ضمان التسيير المادي والمالي لكل الوحدات المكونة لها.»
- (طاهر. زرهوني، ١٩٩١ ص ٥)

ويضاف لذلك من حيث التنظيم والتسيير، تبعية المدرسة الابتدائية لمصالح البلدية فيما يخص الحراسة والنظافة، بينما الصيانة والتصليح تتكفل بها المدرسة الأساسية الأكاديمية غير أن هذا النموذج الرسمي يبقى غير محقق بصفة كاملة بسبب غياب مستلزمات البنى التحتية وكذا اليد العاملة، كما أن تطبيقه خلف بعض النقائص التي تعود إلى إخفاق بعض المتعاملين في قطاع التربية لتفضيل العمل الإداري عن العمل التربوي بالرغم من أن المجال يدعو إلى الجانبين، بالإضافة إلى معاناة القطاع من هجرة الكفاءات إلى قطاعات أخرى، نتيجة للضغوطات التي عرفت بها المدرسة الأساسية، و المادة المعروضة عن هذا الموضوع تبرز أن ما يظهر في الموثائق الرسمية من هياكل و إدارات و وسائل لا اثر له في الواقع .

١. ٤ الإصلاحات التربوية و رهانات الصراع :

عرفت الجزائر سنة ١٩٨٨ حراك شعبي تمخض عنه تغيير سياسة الدولة من الاتجاه الأحادي إلى التعدد الذي عرف بالانفتاح السياسي، وتلتها أزمة سياسية أخرى حادة ومؤلمة، بعد سنوات معدودة من التجربة الديمقراطية و التي عرفت - بالعيشية السوداء - فقبل هذا التوقيت، عرفت الساحة الإعلامية محاولات نادرة لمناقشة آثار إصلاحات ١٩٧٦ ، وعلى العكس من ذلك عرف النظام التربوي العديد من الانتقادات عبر وسائل الإعلام المختلفة في هذه الفترة ، وأبدت العديد من الشخصيات تدمرها من وضعية المدرسة الجزائرية ، ونتج عن ذلك تنصيب لجنة وطنية في ماي ١٩٩٩ و تتكون من ١٥٧ عضو وكلفت بمناقشة مشروع سياسة تربوية جديدة، ومن القرارات التي أعلنتها اللجنة:

- إلغاء أمرية ١٦/٠٤/١٩٧٦ .

- إصلاح المناهج الدراسية .

- ترقية المواد الدراسية : اللغة العربية ، اللغة الأمازيغية ، التربية الإسلامية، التاريخ و التربية المدنية.

- تحسين طرق التدريس خاصة الفلسفة و التربية البدنية.

- تعميم التعليم التحضيري.

- ترقية اللغات الحية : الفرنسية و الإنجليزية بإدراجها في السنة الثانية من التعليم الابتدائي.

- استعمال الترميز الدولي و المصطلحات العلمية بلغة مزدوجة.

- إدراج مادة التربة التكنولوجية ضمن برامج السنة الأولى من التعليم الابتدائي.(الجريدة الرسمية، القانون التوجيهي للتربية الوطنية، يناير ٢٠٠٨).

كما يلاحظ من خلال عرضنا لأهم بنود الإصلاح التربوي يمكن اختزالها في ثلاث محاور:

١- اللغات وهياكلها.

٢- طرق التدريس.

٣- الانفتاح المؤسساتي.

يظهر من خلال تعرضنا لبعض جوانب الإصلاح التربوي أن الدافع الأساسي هو ظهر انه يحافز و فني طريقة التدريس كان السرد هو المعمول به، لا دور للتلميذ فيها ولهذا توجب إصلاح عميق بتثبيت عناصر الهوية وتنظيم ساعات الدراسة وتعديل المقررات وتكوين الإطارات التعليمية، وأهم ما ميز هذه الفترة "تحميد قانون استعمال اللغة العربية في ذكرى الاستقلال ٥ جويلية ١٩٩٢ وهو القانون الذي

صادق عليه المجلس الشعبي الوطني بكل حرية وبالأغلبية وقد وقعته الرئيس الشاذلي بن جديد ، وليس من الصدفة أن يتوافق قرار التجميد مع قرار تنظيم التعليم في ٥ جويلية 1882.

الخلاصة:

في ضوء القراءة السابقة لأوضاع التربية والتعليم بالجزائر نستنتج أن النظام التربوي يفتقر إلى وجود فلسفة تربوية واضحة تستند إلى مرجعيات ثقافية، يعتمد عليها في بناء نظامه التربوي، فالتراث التربوي الإسلامي الذي تواجد بالجزائر عبر عقود من الزمن و لا تزال مؤسساته قائمة إلى يومنا، و لكن غيب من الساحة الثقافية التربوية و استغل كشكل من أشكال الفلكلور الديني فقط، ولم يستفاد منه ولا من تجاربه الممتدة في الزمان و المجال، ونقصد بهذا الأخير، امتداد مثل هذه المرجعية عبر العالم الإسلامي برمتها فالنماذج متقاربة ومختلفة في آن واحد، و ذلك ما يجعل منها ثراء معرفيا تربويا، كما لم تستغل تجارب المدارس الحرة و المدرسة الباديسية، التي أنتجت اطر تربوية فريدة من نوعها، إضافة إلى التعليم الفرنسي، الذي أريد له أن يكون آلية تعمق التبعية إلى ثقافة الكولون (colon) و تمجد الاستعمار، لكن ما حصل كان على العكس مما خططت له الهيئات الكولونيالية، فمن المفارقات التي صنعها المجتمع الجزائري - العائلة الجزائرية- استغلاله لنفس الآلية الاستعمارية، لصالح قضايه التحررية، فالوعي الذي ساد فئة تخرجت أو تتلمذت على ذات المدرسة يعد فعلا تجربة تاريخية فريدة من نوعها، و هذا السرد لتجارب التربية و التعليم التي مرت على مدى التاريخ الجزائري، يذكرنا هذا بمقولة أب الفلسفة التربوية، جون ديوي (John DEWY) « كل الحياة هي تجارب، وهي أيضا، توازن وعدم توازن، وإعادة التوازن و يسمى لدى البيولوجيين بالتوازن Homeostasis » (Jim.GARRISON, Stefan.NEUBERT, Kerten.REICH, .) (2012,P122)

فالتفاعل بين الفكر و الواقع هو الذي يحقق النجاح وهو منطلق لكل فكرة براغماتية، ويدعم "ديوي" هذا الموقف مستندا لمذهبه الذرائعي إذ يجعل من الفكر ذريعة لخدمة الحياة القائمة على الانسجام بين الفرد و محيطه والفكرة الصائبة في الفلسفة الذرائعية يكمن معناها في نتائجها العملية ولهذا تحولت وجهة الفكر نحو العمل والمستقبل (ويل ديورانت، 1966 ، ص618) ، و الحق لا يكمن إلا في الأفكار العملية التي تنتهي إلى سلوك عملي لا إلى الاعتماد بالأساس على بيداغوجيا محضة، يتم برمجتها عن طريق منظمات دولية تطبق بطريقة آلية بعد تكوين سطحي بعيدة عن واقع المجتمع وحاجاته و قضايه و تنميته، و هذا ما يجعل من كل مقارنة لقضايا الإصلاح التربوي بطريقة تقليد لما أنتجه الآخر، ما هو إلا تبعية عمياء غاب عنها الفكر و الواقع، و في الأصل ما هو في إلا ترويجا لنمط تربوي بعيد كل البعد عن الواقع الراهن و التاريخي للمدرسة الجزائرية، وهذا ما يجعل من الخطاب التربوي مأزوم على اعتبار أن السياق الذي افرز ويفرز هذه المقاربات هو وضعية قطاع تربوي تعليمي يعيش أزمة متراكمة لتجارب عشوائية متعددة الأوجه، يعكسها الواقع التعليمي التربوي و الثقافي الذي أضحى ما بين أسئلة عالقة بداية بالخطاب الإصلاحي على امتداد سنوات طويلة لم يقارب هموم وقضايا المجتمع الجزائري.

المراجع باللغة العربية:

- 1- بوفلجة غياث: " التربية والتكوين بالجزائر."، الجزائر: د.م. ج ، سنة 1992.
- 2- ر.أ حبيب، " تجارب عربية في التعليم الأساسي ودليل تخطيطه."، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، إدارة التربية، تونس، 1992.

- ٣- زرهوني الطاهر، "التعليم في الجزائر قبل وبعد الاستقلال"، الجزائر، موفم للنشر، ١٩٩٣.
- ٤- سعدي عثمان، التعريب في الجزائر- كفاح شعب ضد الهيمنة الفرانكفونية-، الجزائر: شركة دار الأمة .
- ٥- عمارة مُجد، "تحديات لها تاريخ"، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، ١٩٨٢.
- ٦- مُجد حسان، "التعليم الأساسي بين النظرية و التطبيق"، بيروت، دار النهضة العربية،²
- ٧- ويل ديورانت، ترجمة فتح الله مُجد المشعشع، "قصة الفلسفة من أفلاطون إلى جون ديوي"، مؤسسة المعارف، بيروت، 1966، ص 618 .

المجلات:

- 1- مجلة الحوار المتمدن، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، إدارة التربية، العدد: ٢٤٥٠ ٣٠/١٠/٢٠٠٨. تونس، 1992.
- ٢- مُجد عابد الجابري: أفكار حول إصلاح التعليم بالمغرب الراهن. مجلة فكر ونقد. السنة الثانية العدد ١٢ أكتوبر، ١٩٩٨ .

الوثائق الرسمية:

- 1- الجريدة الرسمية: القانون التوجيهي للتربية الوطنية، ٢٣ يناير ٢٠٠٨، الجزائر.

المراجع باللغة الأجنبية:

- ١- Abderrahmane. Bouzida, " l'idéologie de l'instituteur." ,Alger: S.N.E.D, 1976.
- ٢-Jim.GARRISON,Stefan.NEUBERT,Kerten.REICH,"JohnDEWY'S philosophy of education introduction and recontextualization for our times," paralgave.macmillan, United state of America, 2012.
- ٣-Mostapha.Haddab,"Education et changement de l'enseignement élémentaire en Algérie" , Alger: O.P.U .
- ٤-Nassim.Redjem, "Industrialisation et système éducatif Algérien.», Alger: O.P.U, 1986.
- ٥- Yvonne.Turin," affrontement culturels dans L'Algérie colonial, écoles, médecines, religion (1880-1930). " Alger: ENAL , 1983.

Revue:

- 1-Révolution Africaine, du 30 sep au 6 oct, 1983.

