

الإصلاحات التربوية في الجزائر أي مفهوم للإصلاح؟

أ.نصيرة سالم
جامعة الجلفة

أ.تالي جمال
جامعة المسيلة

Abstract:

The goal of any education reform is a positive change and development in the teachers 'and learners' results and to achieve tangible development in the level of school performance, and the quality of educational outcomes, and the value of knowledge and skills programmed to learn, and in the management and organization methods and thus efforts to become in the level of goals, and the rising awareness of the importance of science.

Moreover, after many reforms have taken place on the educational system in Algeria, especially the recent reform which is considered a radical repair touched by all parties to the educational system and the actors within, has passed it around the decimal is still interested and Followers of the issues of education acknowledge not the efficacy of the reforms, as the fact that this reform is trying to To give a different direction to the school in Algeria, and make them gradually separate from the components of the community and its cultural and civilizational characteristics, under the pretext of openness to the world and the times.

Thus, in this research paper, in which we follow the historical course of the reforms that have affected the educational system, and the approaches adopted at each stage, we can ask about any concept of reform adopted by the successive Algerian governments, and what goals do they aspire to?

الملخص:

إن الغاية من أي إصلاح تربوي هو حدوث تغير ايجابي وتطور في نتائج المعلمين والمتعلمين، وتحقيق تطور ملموس في مستوى الأداء المدرسي، ونوعية النتائج التربوية، وقيمة المعارف والمهارات المبرمجة للتعلم، وفي أساليب التسيير والتنظيم وبذلك تصبح الجهود في مستوى الأهداف، ويرتفع الوعي بأهمية العلم.

غير انه وبعد إصلاحات عديدة طرأت على المنظومة التربوية في الجزائر، وخاصة الإصلاح الأخير والذي يعتبر اصلاحا جذريا مس كافة أطراف المنظومة التربوية والفاعلين فيها، وقد مرت عليه ما يقارب العشرية لا يزال المهتمون والمتابعون لقضايا التربية يقرون بعدم نجاعة الإصلاحات، حيث أن حقيقة هذا الإصلاح يحاول إعطاء وجهة مغايرة لمسيرة المدرسة في الجزائر، وجعلها تنفصل تدريجيا عن مقومات مجتمعا وخصوصياته الثقافية والحضارية، بحجة الانفتاح على العالم ومسايرة العصر.

وعليه وفي هذه الورقة البحثية التي نتبع من خلالها المسار التاريخي للإصلاحات التي مست النظام التربوي، والمقاربات التي تم تبنيها في كل مرحلة يمكن أن نتساءل عن أي مفهوم للإصلاح تبنته الحكومات الجزائرية المتعاقبة، وما الأهداف التي تنشدها من ورائه؟

تمهيد:

بداية يجب نشير إلى أن المدرسة الموروثة عن الاستعمار الفرنسي غداة الاستقلال واجهت من البداية ظروفًا صعبة وإشكالات عديدة، لم تسمح لها بأن تتخذ لها موقعًا في ظل الوضع الجديد ومستلزماته، وتطور على النحو الذي يخدم الانسجام مع غايات المجتمع وحاجاته، لقد تركّزت الإصلاحات في تلك الفترة حول جزأة المدرسة وفي هذه الورقة البحثية نناقش الخلفية الفكرية والسياسية للإصلاحات التربوية في الجزائر، والدوافع التي نشير في كل مرحلة وجوب القيام بإصلاحات والدعوة إلى تطوير النظام التربوي حسب ما تطرحه كل مرحلة من خصوصيات إننا لا نناقش مفهوم الإصلاحات التربوية من الناحية المعرفية أو الاستمولوجية، إنما نناقش المفاهيم المرتبطة به والتي تكون محور كل إصلاح وهدفًا غير معلن، من خلال الانتقادات الموجهة للنظام التربوي القائم وتوجهات الطبقة السياسية، ولعل هذه المسائل تظهر جلية في المسألة اللغوية بشقيها الوطنية والأجنبية، وحتى في اللغة الأمازيغية، ومسألة التعليم الديني وتدرّس مادة التاريخ.

واليوم وبعد مرور خمسة عقود من الزمن ما زلنا نتساءل ما نوع المدرسة التي نريدها؟ وعن قيمة الإصلاحات التي لا ترسم صورة دقيقة لهذه المدرسة؟ ولا تعالج الاختلالات التي ورثتها، ولعل من أبرز القضايا التي ظلت تثير الجدل وتذكي الصراع في أوساط المسؤولين:

- نوع المدرسة المراد الاهتمام بها
- مسألة الانتماء الحضاري والثقافي
- المشكلة اللغوية وما يتفرع عنها
- منهجية الإصلاح التربوي والغاية منه
- السبل الكفيلة بمواكبة التطور العلمي.

هي هذه القضايا التي حرصت مشاريع الإصلاح على تناولها ومحاولة معالجتها في كل مرة إن التباين يظهر واضحًا في تناول مثل هذه القضايا بين الإجراء الإداري والتوجه السياسي، ولو تحقق التوافق بين الإجراء الإداري والإرادة السياسية والطموح الاجتماعي لأعطى الإصلاح ثماره بدون شك.

1- الإصلاحات التربوية بعد الاستقلال:

المدرسة هي القوة الفاعلة والقادرة على بناء العقول وقيادة المجتمع والسير به في الاتجاه الذي يضمن بقاءه وتطوره، وهو دور بنائي يفرض على المجتمع أن يحيطها بالرعاية الكاملة ويمدها بما يعزز قدراتها ويطور جهودها، حتى لا تبقى في قطيعة عن البيئة التي أنشأتها، وربما هذا هو الدور الذي كان على المدرسة في الجزائر أن تضطلع به بعد الاستقلال والواقع أن المدرسة التي ورثناها كانت مدرسة غربية عن مجتمعاتنا في توجهاتها ولغتها وأهدافها، ومع ذلك تم تبنيها مع الإدراك بأنها لا تنسجم في كثير من جوانبها مع الحقائق الوطنية، لأنها أسست في الأصل لأهداف تخدم الغاية الاستعمارية، فهي مدرسة تعيش في ظل الدولة الجزائرية، تحيا معنا وتحت إشرافنا، ولكن روحها ظلت مرتبطة بالظروف التي أنشأتها، ومتأثرة بالنمط الثقافي التي عاشت في كنفه

أكثر من قرن والخطاب السياسي لم يخف هذه الحقيقة، ولم يتجاهلها بل كثيرا ما صرح بها، واعتبرها وضعية غير طبيعية، ودعا إلى تصحيحها ولكن هذه الدعوة لم تترجم إلى أفعال وإجراءات وقرارات عملية، مما أبقى المسعى الإصلاحى يتأرجح بين القول والفعل، بين القرار السياسى والإجراء الإدارى، بين النوايا والممارسات. والحقيقة أن المدرسة الجزائرية لم تولد مع بداية الاستقلال وإنما الذى ولد هو الإطار الفكرى والمذهبي الذى بقي فكرة مدونة فى الوثائق، وشعارا يردد فى الخطب والمناسبات.

لقد اتجه المسؤولون على المدرسة آنذاك إلى الاحتفاظ بالوضع القائم مع إحداث التغييرات الممكنة، والى من شأنها أن تمهد لإقامة، نظام تربوي وطنى، يعوض النظام الموروث أو يعدله، وطبقا لهذا التفكير فإنه يمكن أن نقر بان عملية الإصلاح مرت على ثلاث مراحل:

أ- مرحلة التبنى والتوجيه: أي تبني المدرسة الموروثة يشكل الخطوة الأولى التى أصبح نظام التعليم فيها تابعا للدولة الجزائرية، ومن بين الإجراءات التى تم اتخاذها فى هذه المرحلة:

- ترسيم تعليم اللغة العربية والدين الإسلامى فى مناهج التعليم.

- توجيه عناية لدروس التاريخ وتصحيح مسار تدريسه.

- تكثيف الجهود الرامية إلى توفير إطرار التعليم والى كان توفيرها يشكل عبئا ثقيلا على الدولة.

- إبطال العمل بالقوانين والإجراءات المدرسية التى تتعارض مع سيادة الدولة، ونلاحظ أن المدرسة فى هذه المرحلة لم تعرف تغييرا فى البرامج ولا فى التنظيم.

ب- مرحلة الإصلاح الجزئى والتصحيح الضرورى: لقد تواصلت عمليات التصحيح والإصلاح ولكن بأسلوب يفتقر إلى الدقة فى التخطيط والوضوح فى الرؤية، مما أبقى الاتجاه غامضا والغاية غير واضحة، فاحتفاظ بمكونات المدرسة الموروثة وإدخال عناصر جديدة فى صلب نظامها التعليمى جعل المؤسسة التعليمية الواحدة تتعامل مع نظامين متوازيين نظام تميزه خصائص المدرسة الفرنسية، ونظام يرمز إلى خصائص المدرسة الوطنية، وقد حققت عمليات الإصلاح التى تمت فى هذه الفترة النتائج التالية:

- تعريب الصفوف الأربعة الأولى من التعليم تعريبا شاملا.

- تعريب ثلث أقسام المواد العلمية.

- تعريب المواد الاجتماعية التاريخ، الجغرافيا، الفلسفة، فى مختلف المراحل.

- ضبط التصور القانونى الكامل لبناء نظام تربوي وطنى.

ج- مرحلة التغيير الشامل وبناء النظام التربوي الوطنى: إن أي تغيير شامل، أو إصلاح عميق فى النظام التربوي لا بد أن يكون مستخلصا من الظروف والتجارب التى مر بها المجتمع الجزائرى، ويعبر عن توجهات وتطلعات أجياله، مؤسسا وفق الاتجاه الفكرى والعقائدى الذى تسير عليه البلاد سياسيا واجتماعيا، ابتدأت بصدور أمر 76-35 المؤرخ فى 16 أفريل 1976 بتنظيم التربية والتكوين بالجزائر، وأدخلت إصلاحات على النظام لتتماشى

والتحولات الاقتصادية والاجتماعية، كما كرس الطابع الإلزامي ومجانية التعليم وتأمينه لمدة 9 سنوات، قد شرع في تعميم وتطبيق أحكام هذا الأمر ابتداء من السنة الدراسية 1980-1981 (المدرسة الأساسية). ومن أهم ما يميز هذا النظام التربوي:

- إقرار نظام التعليم الأساسي الذي يعوض النظام الابتدائي والمتوسط، ويمدد المرحلة الإلزامية إلى 09 سنوات، وبدمج في مناهجه بين العمل الفكري والعمل اليدوي ويربط المدرسة بالحيط الاجتماعي والاقتصادي.
- جعل اللغة العربية لغة تعليم جميع المواد في جميع المراحل، لتحقيق الغاية الأساسية من تجديد النظام وهي توحيد التعليم وتأصيله، وربطه بقيم المجتمع.
- التركيز على التربية العلمية والتكنولوجية التي تتيح للمتعلمين توظيف المعارف النظرية في مجالات العمل التطبيقي.

- تنظيم تعليم اللغات الأجنبية بصفتها روافد مساعدة على التفتح والاستفادة من تجارب الغير.
- تجديد نظام التعليم الثانوي وتنويع المسارات الدراسية التي تنظم الاختصاصات على أساسها مع تطوير أساليب التوجيه، وطرائق التعامل مع المعرفة.

ويرى عبد القادر فضيل انه تم تكليف المدرسة ما لا تطيق حين حددنا لها عددا من المهام من خلال النصوص المنظمة لنظام التربية والتعليم، واثقلناها بالكثير من المسؤوليات، ولكننا لم نمكنها مما يعينها على تأدية هذه المهام، ويكسبها القدرة على تحقيق ما هو منوط بها، فالمدرسة التي أنشأت بمقتضى نصوص الاصطلاح الصادرة في 16-04/1976 حددت لها رسالة جديدة، وأهداف متطورة، تنسجم مع اختيارات المجتمع ومع حقائق العصر ولكن الوضع القائم في الميدان لم يتغير عما كان عليه، ومن ثم فطالبتها بالتغيير والتجديد، والسير المنتظم في النهج الذي رسم لها، والسعي لتحقيق الأهداف المسطرة من غير أن نمكنها من وسائل النهوض بذلك شيئا يفوق قدرتها.

2-وجهة النظر الرسمية للإصلاح التربوي:

مقتطفات من كلمة رئيس الجمهورية

بمناسبة تنصيب اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية ماي 2000

” إن الإصلاح الذي نشرع فيه اليوم، يتمثل في عمل طويل النفس فهو كعملية بذر في أرض خصبة يقوم بها الأجداد للأجيال إنها عملية متواصلة وجهد دائم لمواكبة التطور المستمر لمجتمعنا وللعالم من حولنا ”

في مؤتمر وزراء التربية للاتحاد الإفريقي

” الدول الإفريقية قد عانت من ويلات الاستعمار بختلف أشكاله، مما انجر عنه تأخر فادح في مجال التنمية، ومن ثم لا مندوحة من إيلاء التربية والتكوين اهتماما خاصا كونها تشكل عاملا أساسيا للتحرر والرقى ”

” التربية والتكوين يشكلان هاجسا مركزيا وانشغالا كبيرا للقارة، وهي مطالبة برفع التحدي

إصلاح المنظومة التربوية:

أ. الإطار المرجعي العام للنظام التربوي:

- التاريخ العريق للجزائر
- بيان 1 نوفمبر 1954
- الهوية الوطنية بأبعادها الثلاثة، الإسلام، العروبة والامازيغية
- الطابع الديمقراطي، العلمي والإنساني العالمي

ب. المحاور الكبرى للإصلاح:

- تحسين نوعية التأطير
- التحوير البيداغوجي
- إعادة تنظيم المنظومة التربوية

ج. اللجنة الوطنية للمناهج: هيئة تقنية للدراسة والتنسيق والتوجيه في ميدان البرامج التعليمية وتكون من 25 عضوا

مسار تطبيق الإصلاح التربوي:

إحداث اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية الجزائرية مع حلول سنة 2001

- قرار مجلس الحكومة في شهر أبريل 2002
- بداية الإصلاح الهيكلي تربوي بيداغوجي 2003/2004
- وثيقة وزارة التربية الوطنية تحت عنوان مخطط العمل لتنفيذ إصلاح المنظومة التربوية في أكتوبر 2003

العمل بفكرة مشروع المؤسسة بداية السنة الدراسية 2006/2007 المنشور رقم 153 المؤرخ في 5

جوان 2006

مواطن التغيير:

- تنظيم الوظائف، الأستاذ، التلميذ، المتعاملين
- تنظيم العلاقات بين أفراد الجماعة التربوية
- تنظيم المصالح: أمانة، مديرية الدراسات، استشارية التربية، المقتصدية
- تنظيم الشعب: بتقنين التنظيمات التربوية
- تنظيم وتنشيط أعمال خلايا التفكير والبحث وتفعيل دور النوادي العلمية والثقافية
- تنظيم الهياكل: ضمان الأمن، النظافة، تحسين وتجميل مختلف مرافق المؤسسة

3- اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية:

جرى في ماي 2000، تشكيل لجنة وطنية لإصلاح المنظومة التربوية، التي أوكلت لها مهمة التفكير وتقديم اقتراحات بخصوص ثلاثة مواضيع كبرى هي: تحسين نوعية التأطير بشكل عام والتأطير التربوي بشكل خاص السبل التي ينبغي إتباعها لتطوير العمل البيداغوجي؛ إعادة تنظيم المنظومة التربوية بكاملها وقد توجت أشغال اللجنة بإصدار ملف ضخم تضمن تحليلاً معمقاً لتطور المنظومة التربوية الجزائرية والإنجازات التي حققتها وكذا الاختلالات التي أفرزتها. وشكل هذا الملف موضوعاً لعدة اجتماعات لمجلس الحكومة خلال شهري فبراير ومارس من عام 2002 وذلك قصد دراسة مختلف الاقتراحات الواردة فيه وتحديد الإجراءات التي يتطلبها تطبيقها وضبط الآجال.

إن تقرير اللجنة الوطنية لإصلاح نظام التربية والتعليم (CNRSE) برئاسة بن زاغو اللجنة المكونة من الأكاديميين والمثقفين وممثلين عن مختلف القطاعات الاقتصادية والمجتمع المدني للأسف، فإن التقرير النهائي الذي تم على أساس المعلومات الميدانية التي جمعتها اللجنة الوطنية للبرامج (CNP) التي تخضع لها المجموعات المتخصصة في المواد (GSD)، لم تنفذ توصياتها أبداً، وذلك على ما يبدو، بسبب طبيعته التي اعتبرت مفرطة في الحداثة.

أ- تعديل الأمر المتعلق بتنظيم التربية والتكوين:

وذلك بواسطة الأمر رقم 09/03، المؤرخ في 13 أوت 2003، الذي يعدل ويتم الأمر رقم 76/35، المؤرخ في 16 أفريل 1976، والمتضمن تنظيم التربية والتكوين ومن أهم ما جاء به هذا الأمر:

- إدراج تدريس اللغة الأمازيغية كلغة وطنية، في نشاطات الإيقاظ أو كمادة مستقلة
- فتح المجال للمبادرة الخاصة للاستثمار في التعليم، عن طريق إنشاء مؤسسات خاصة للتعليم في جميع المستويات.

وقد جرى بعد صدور هذا الأمر، على المستوى التنظيمي، إعادة هيكلة التعليم الأساسي في طورين بدل ثلاث أطوار، هما:

- طور التعليم الابتدائي ومدته 5 سنوات.
- طور التعليم المتوسط ومدته 4 سنوات.

ب- صدور القانون التوجيهي للتربية الوطنية:

ويتعلق الأمر بالقانون التوجيهي رقم 04-08، المؤرخ في 23 جانفي 2008. وهو النص التشريعي، الذي يرمي إلى تجسيد المسعى الشامل للدولة الجزائرية لإصلاح المنظومة التربوية ويأتي هذا القانون ليوفر للمدرسة الجزائرية الإطار التشريعي المناسب لجعلها تستجيب للتحديات والرهانات التي يواجهها المجتمع وتماشى مع التحولات الوطنية والدولية والتي من بينها، على الخصوص:

- ظهور التعددية السياسية في الجزائر وما يترتب عن ذلك من ضرورة إدراج مفهوم الديمقراطية في المناهج الدراسية.

- التخلي عن الاقتصاد الموجه وأساليب التسيير المركز والتأسيس التدريجي لاقتصاد السوق.
- عوالة الاقتصاد وما يتطلبه من التحضير اللائق للأفراد والمجتمع، لمواجهة التنافس الحاد.
- التطور السريع للمعارف العلمية والتكنولوجية ووسائل الإعلام والاتصال الحديثة وما تفرضه بخصوص إعادة تصميم ملامح المهنة.

ولكي تستجيب المنظومة التربوية الجزائرية لطموحات الأمة وتندرج في الحركة الدءوبة للعوالة، حدد القانون التوجيهي الغايات التي ينبغي أن ترمي السياسة التربوية إلى تحقيقها فيما يلي:

- تعزيز دور المدرسة في بلورة الشخصية الجزائرية وتوطيد وحدة الشعب الجزائري.
- ضمان التكوين على المواطنة.

- انفتاح المدرسة على الحضارات والثقافات الأخرى واندماجها في حركة الرقي العالمية.
- إعادة تأكيد مبدأ ديمقراطية التعليم بشكل عام وإلزامية التعليم الأساسي.

ب- تثنين وترقية الموارد البشرية:

أما التعليم العالي فقد عرف تعديلات على ضوء توصيات اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية والتوجيهات المتضمنة في مخطط تطبيق الإصلاح التربوي الذي صودق عليه في مجلس الوزراء يوم 20 أفريل 2002، سطرت وزارة التعليم العالي والبحث العلمي كهدف استراتيجي لمرحلة 2004-2013 إعداد ووضع أرضية لإصلاح شامل للتعليم العالي (LMD) بحيث يمثل بنية التعليم العالي المستلهمة من البنيات المعمول بها في البلدان الانجلوسكسونية، والمعممة في البلدان المصنعة، تتمثل هذه البنية حول ثلاثة أطوار للتكوين يتوج كل منها بشهادة جامعية.

الطور الأول بكالوريا+ثلاث سنوات، يتوج بليسانس (أكاديمية-مهنية)

الطور الثاني بكالوريا + خمسة سنوات، يتوج ماجستير (أكاديمية -مهنية)

الطور الثالث بكالوريا + ثمان سنوات، يتوج بدكتوراه.

ولا تزال المنظومة التربوية الجزائرية إلى حد الآن تجري تعديلات على نظمها التربوية قصد التحسين من

المردود التربوي والرفع من مستواه.

4- المنظومة التربوية كنظام:

لو نظرنا إلى النظام التربوي نظرة شاملة نجد أنه يتكون من مدخلات وعمليات ومخرجات وقد تحدد عناصر النظام بأربعة أشياء وهي: الأهداف المحتوى، التدريس، التقويم، ففي النظام يتم تحويل المدخلات في النهاية إلى مخرجات حيث أن لكل نظام مدخلات خاصة به وتشمل المدخلات (التلاميذ- المنهج الدراسي أساليب التدريس) حيث يتم تحويلها إلى مخرجات تتمثل في أعداد الطلبة أو التلاميذ وفقا لأهداف المؤسسة التربوية.

1.4- تعريف المنهج: يعرف المنهج بأنه كل الأنشطة والفعاليات والإجراءات المخطط لها وغير المخطط لها والمعتمد من قبل المؤسسة التربوية من أجل تحقيق مخرجات مستهدفة، أما البرنامج فيعرف بأنه مجموع المقررات المعتمدة والمختلفة من حيث محتواها وتنظيمها وترمي إلى تحقيق أهداف محددة في حين يعرف المقرر بأنه مجموع الوحدات المراد تدريسها لتحقيق أهداف البرنامج، أما الوحدة فهي عدد من الدروس الهادفة وتطلب عدد من الأيام والأسابيع لتدريسها.

المنهج نظام وجزء من نظام اشمل هو النظام التربوي وهذا الأخير جزء من النظام الاجتماعي بمفهومه الشمولي وان أي تغير في واحد من هذه النظم سيؤدي إلى تغير في النظام الآخر.

المناهج الدراسية التي تبنى وفقا للأسس العلمية وتحت إشراف متخصصين في المناهج تجعل عملية التعليم والتعلم أكثر حيوية وجاذبية، وتسهم في جودة مخرجات العملية التربوية وتجعل هذه المخرجات قادرة على تلبية متطلبات سوق العمل وتطويره وتمكنها من الإسهام في خلق الحراك الاجتماعي.

يحتوي المنهج في العادة على قائمة بالأهداف العامة والخاصة له، كما أنه يحتوي على كلام عن كيفية اختيار وتنظيم المحتوى الذي فيه، وهو كذلك إما أن يشير ضمنا أو يتحدث صراحة عن طرق تدريسية وتعليمية معينة سواء حتم ذلك طبيعة الأهداف أم طريقة تنظيم المحتوى، وفي نهايته نجد برنامجا لتقييم نتائجه أو مخرجاته التعليمية.

2.4- الفرق بين المنهج والمقرر التعليمي: المنهج التربوي يشمل كل الأنشطة التي يقوم بها التلاميذ وجميع الخبرات التي يبرون بها تحت إشراف المدرسة وهو يشمل المحتوى وطرائق التدريس والغرض من ذلك، وعند وضعه يجب وضع البيئة التعليمية في الحسبان، وهو يتحقق نتيجة للدراسة المنظمة التي يتلقاها المتعلم، أما المقرر الدراسي فهو المحتوى الذي يدرسه الطالب في مكان معين وبيئة معينة فهو إذن جزء من المنهج الدراسي.

3.4- مكونات المنهج: يشمل المنهج كل النشاطات والخبرات التي يندمج فيها المتعلم تحت إشراف وتوجيه الهيئة التربوية لتحقيق الأهداف المنشودة، فالمنهج هو خطة شاملة للعمل التربوي، وهو لا يقتصر على المقرر إنما يتضمن ما يلي:

- المقررات الدراسية
- الكتب والمراجع
- الوسائل التعليمية
- طرق التدريس
- أساليب التقويم

وتحدد النظرية العامة لبناء النماذج من خلال الإجابة على أربعة تساؤلات هي:

- ما الغرض المستهدف؟

- ما المادة الأساسية التي يجب أن تكتسب؟
- ما الخبرات التعليمية التي يجب أن تكتسب؟
- كيف يمكن تقييم النتائج المستوفاة؟

5. المقاربات النظرية التي مرت بها المنظومة التربوية الجزائرية:

عرفت المنظومة التربوية الجزائرية بعد الاستقلال ثلاث مقاربات أساسية للمناهج التربوية:

1.5 المقاربة التقليدية (المقاربة بالمضامين): تقوم هذه المقاربة على أساس المحتويات فالنمط البيداغوجي بها تقليدي حيث أن المدرس يشرح الدرس، ينظم المسار، وينجز المذكرات ويكون الطالب متلقي، يستمع، يحفظ، يتدرب، يعيد ما حفظه، فالمتلقي هنا يقوم بعمليتين الأولى اكتساب المعرفة الجاهزة كما ونوعا، والمرحلة الثانية استحضار هذه المعرفة حال المسائلة.

2.5 المقاربة بالأهداف (بيداغوجية الأهداف): وفيها يصبح المعلم مصدرا للتعليم من بين المصادر الأخرى، يقوم بتشخيص الوضعيات والحاجات وتخطيط التعليم بمعية المتعلمين والتأكد من تحقق النتائج المرجوة، كما تتغير وظيفة المتلقي من مستهلك إلى مساهم فعال ونشيط.

3.5 المقاربة بالكفاءات: وهي إستراتيجية أكثر تطورا لأنها تعلم المتعلم كيف يتلقى العلم وتوجههم نحو تنمية القدرات العقلية السامية: التحليل، التركيب، حل المشكلات، أي أنها إستراتيجية تسعى إلى اكتساب الكفاءات وليس تراكم المعارف، وفي هذه المقاربة يتم استخدام مصطلح الكفاءة بدلا من الهدف الخاص ومصطلح القدرة بدلا من الهدف العام.

المقاربة بالكفاءات تقترح تعلما اندماجيا غير مجزأ مع إعطاء معنى للمعارف الدراسية واكتساب كفاءات مستديمة تضمن للتعلم التعامل مع الوضعيات المختلفة إذ ينتقل المتعلم من منطق التعليم وتلقي المعارف إلى منطق التعلم أي ممارسة مدلول المعارف، حيث يوضع إما في وضعيات ومواقف مماثلة لفحوى التعليم بنفسه مما يدفع به إلى التكيف وتوظيف المعارف قصد إيجاد حل لهذه الإشكاليات.

6. الانتقال من البرنامج إلى المنهاج في ظل تطبيق بيداغوجية المقاربة بالكفاءات:

تعد المقاربة بالكفاءات، إحدى البيداغوجيات التي تبنتها وزارة التربية الوطنية وعلى أساسها تم بناء المناهج الجديدة التي شرع في تطبيقها ابتداء من السنة الدراسية 2003/2004، إن تطبيق بيداغوجية المقاربة بالكفاءات، يستلزم التخلي عن مفهوم البرنامج، والانتقال إلى مفهوم المنهاج؛ إذ الأول عبارة عن مجموعة المعلومات والمعارف التي يجب تلقينها خلال مدة معينة، في حين أن الثاني يشمل كل العمليات التكوينية التي يساهم فيها المتعلم، تحت إشراف ومسؤولية المدرسة، خلال مدة التعليم أي كل المؤثرات التي من شأنها إثراء تجربة المتعلم خلال فترة معينة.

لذا، فالمناهج الجديدة، التي اعتمدت المقاربة بالكفاءات، تجيب على التساؤلات الآتية:

- ما الذي يتحصل عليه المتعلم في نهاية كل مرحلة من معارف وسلوكات وقدرات وكفاءات؟
- ما هي الوضعيات التعليمية الأكثر دلالة ونجاعة، لاكتساب المتعلم هذه الكفاءات؟
- ما هي الوسائل والطرائق المساعدة على استغلال هذه الوضعيات؟

- كيف يمكن أن يقوم مستوى أداء المتعلم، للتأكد من أنه قد تمكّن فعلا من الكفاءات المستهدفة؟

7-أهم ما ورد في تقرير اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية:

نهدف من عرض أهم ما جاء في التقرير إلى إبراز الخلفيات التي جعلت الإصلاحات تأتي بهذا الشكل دون غيره، كما نود إبراز أهم المحطات والنقاط التي تناولها التقرير في انتقاده لنظام التعليم الأساسي والمبررات للتخلي عنه. إن الذي يتأمل الإجراءات الأولى التي بدأ تنفيذها والتي أدرجت ضمن المرحلة الإصلاحية العاجلة، يتضح لديه أن النظام المدرسي الذي يراد التأسيس له هو النظام الذي كان سائدا في بداية الاستقلال، حيث تم تغيير السلم التعليمي من خلال إلغاء التعليم الأساسي والعودة إلى النظام القديم، كما حرصت الإجراءات على تغيير المناهج ومراجعة المضامين، والطرائق والمواقف، وفتح المجال أمام الخواص لتأليف الكتب المدرسية والتبكير بتعليم اللغات الأجنبية، كما تم تغيير الترميز من العربية إلى الترميز العالمي، وذلك بفرنسة الرموز والمصطلحات المستخدمة في تدريس المواد العلمية، في جميع المستويات تمهيدا لتغيير لغة تدريسها مستقبلا.

إن الهدف الجوهرى من عملية إصلاح والتطوير هو البحث عن السبل والأساليب الكفيلة بترقية المستوى الذي يجعله يحقق ما هو منتظر منه، في هذا العصر وهذا ينسجم تماما مع ما يرمي إليه التعليم الأساسي في أصوله الفكرية وأبعاده التربوية إذن؛ فالمشكلة ليست مشكلة مصطلحات أو تغيير مرحلة بمرحلة أخرى بقدر ما هي مشكلة اتجاهات فكرية ومضمون تعليمي وطرائق ووسائل وموارد بشرية قادرة على تحقيق تلك الأهداف لقد اهتمت منظومة التعليم الأساسي بكونها حاضنة للإرهاب والتطرف الديني، وتدني المستوى التعليمي حين ربطت بعملية التعريب التي هي من صميم توجهات التعليم الأساسي، فالتغيير الإيجابي الذي يرجى من كل إصلاح وتطوير يجب أن ينصب على أوضاع الإنسان الذي يوكل إليه أمر التجديد، ثم على المناهج والمضامين والتي يجب الحرص على توفير مستلزمات نشاطها. فتغيير نظام بنظام في ظل نفس الوضع القائم وبنفس مستوى الفاعلين في المنظومة التربوية، لا يغير شيئا.

ويدافع د. علي بن محمد بكل قوة عن نظام التعليم الأساسي وعن أمرية 16 افريل 1976 فيقول منتقدا بشدة تصور أنصار الطرح اللاغائي لإصلاح المنظومة التربوية: "أقسم أن الذي يضايقهم في هذه المادة" ليس هو الإشارة إلى المبادئ الاشتراكية التي كانوا من أشد مؤيديها أقسم أن الذي يضايقهم، لا بل يخمد أنفاسهم ويسد عليهم الآفاق إنما هو الإشارة الواضحة إلى أن المؤسسة التربوية التي تؤدي رسالتها في نطاق القيم العربية والإسلامية، وإلا فما الذي يمنعهم عند التعديل من اقتراح حذف الإشارة إلى هذه المبادئ الاشتراكية. إن الوضع اللغوي في الجزائر يتسم بالتعدد اللغوي مما خلق وجود لغات كثيرة، وهي:

- 1 - لغة المنشأ (عربية دارجة أو أمازيغية) وفي الدارجة والأمازيغية تأديات مختلفة وكثيرة، تختلف من منطقة لأخرى.
- 2 - العربية الفصحى (لغة المدرسة).
- 3 - الفرنسية (لغة المدرسة).
- 4 - اللهجين اللغوي الذي يسمع في التجمعات السكانية.

وهكذا نجد أنفسنا أمام لغات أربع، ولكل منها نصيبه في المجتمع من الاستعمال. وإنّ لغة المنشأ (الأم) عادة لغة شفاهية، وهي المتمكنة أكثر في المجتمع، واللغتان (العربية الفصحى والفرنسية) مكتوبتان، وليس لهما نصيب معتبر في

الاستعمال. ومن هنا نجد الفرد الجزائري، المتعلم وغير المتعلم في الغالب، ذا لسان مزدوج، بسبب الاستعمال الدائم للغة على حساب لغة أخرى، وربما لعامل توفر لغة ما على أدوات تعبيرية دقيقة، أو على مصطلحات دقيقة تساعد الفرد في تخصصه وهذا ما خلق ما يسمى بالازدواجية اللغوية. Bilinguisme.

7-1- فيما يخص اللغة العربية: تكمن أهمية اللغة في كونها وسيلة الاتصال الأساسية بين الأفراد، كما أنها وسيلة نقل المعرفة والأفكار، وكل نظام معرفي يفرض أسلوبه اللغوي الذي يتمكن بواسطته من توصيل المعرفة وإشاعتها فاللغة بهذا المعنى تصبح إحدى أهم مكونات خصائص هوية أي أمة، وكثيرا ما تنسب اللغة إلى اسم الوطن الفرنسية مثلا إلى فرنسا ومن هنا سعت مختلف البلدان إلى جعل لغتها الوطنية تتبوأ المكانة المرموقة في نظامها التعليمي، ولا تلجأ إلى أية لغة أجنبية إلا لغرض نفعي بحت.

ولعل التعريب في الجزائر تراوح بين القبول الإيديولوجي والرفض الموضوعي: حيث تبنت السلطة منذ الاستقلال خطابين مختلفين، تجاه هذه المسألة، خطابا رسميا دستوريا يقرّ بترسيم وتعميم اللغة العربية، وخطابا فعليا يهمل هذه اللغة ويجعل اللغة الفرنسية هي اللغة الرسمية بلا ترسيم. وأمام تذبذب الخطاب الرسمي نشأ الخطاب الإيديولوجي المعارض للغة العربية، بل رفض كل ما هو عربي، ورفض الإسلام والبحث في الأصول الأولى للهوية.

وهذا ما فتح المجال لبقاء الفرنسية، كما سمح للهجات بأن تنال بعضاً من الاهتمام. وينادي هذا التيار المتمكن في الإعلام والإدارة بالتعدّد اللغوي الرسمي، كما يعمل به في بعض البلاد العربية وغير العربية، أو العودة إلى الأصالة اللغوية؛ وهي إحياء اللغة الأمازيغية وتعميمها. ويتخذ ذلك ذريعة فيرى أنّ المشكلة اللغوية تكمن في العائق اللغوي؛ حيث إنّهُ يجب الفصل في هذا الأمر، بل نسمع من يقول: لو أنّ المدرسة الأساسية كانت بغير اللسان العربي لما نزل مستواها إلى هذا الدرك!

وينتقد التقرير الخطة المتبعة في تعليم اللغة العربية والتعليم بها، فيبدو واضحاً رفض التعريب وخاصة في مجال تعليم المواد العلمية، ويعلل ذلك بضعف النتائج التي أوصلت إليها الخطوات التي تمت في هذا المجال، ففي تحليل نتائج البكالوريا في شعبة العلوم الطبيعية دورة جوان 1999، فقد حصل 75% من حملة البكالوريا على علامة أصغر أو تساوي 10 من عشرين، أما المعدل الوطني في المادة نفسها والمحصل عليها من قبل الناجحين والراسبين معا في جميع الشعب فهو 9.33. هذه النتائج هي التي دفعت أعضاء اللجنة إلى اتخاذ موقف غير مشجع من اللغة العربية، لذا جاءت الدعوة إلى إبعادها من تدريس المواد العلمية وترشيح اللغة الفرنسية لتحل محلها غير أن الملفت إلى الانتباه أنه في التقرير نفسه في الصفحة 135 يذكر بأن نتائج اللغة الفرنسية بلغت 5 من عشرين وهي أضعف بكثير من نتائج اللغة العربية.

فكيف لم يتخذ التقرير موقفاً لمراجعة المواقف من التعليم من اللغة الفرنسية إنّ العربية رغم أنّها اللغة الرسمية ورغم كونها تشكل أداة التواصل في الظروف الرسمية وتسعى للتثبيت الاجتماعي، ولا تعود ملكيتها لأحد، لكنّها تأتي في المقام الثاني أو الثالث (حسب المناطق) من حيث الاستعمال، ولا تملك نكهة اللهجة بل تبدو لغير المتعلمين أنّها ذلك الهجين الذي لا يفهم لكنّها مقدسة في نظرهم، إلا أنّ وضعها الحالي جعلها تقترب من أن تكون اللغة الأجنبية، وهذا هو الإشكال.

7-2- طرح بديل اللغة الأمازيغية: الأمازيغية، في بعض المناطق الجزائرية هي اللغة الأم والعربية هي اللغة الثانية (لغة المدرسة فقط). كلنا يعرف أنّ في الجزائر هويّات متعددة متعايشة، وكل هويّة تقوم على لغة، أو نمط لغوي، لكنّها لا تتوفر على الأعراق اللغوية الآتية من الفوارق العرقية، وقد حصل التعريب العرقي منذ القديم، وما يطرح في الوقت الراهن من مسألة الأمازيغية، هو طرح المقصود منه ليس العرق اللغوي وإنما الاعتراف بهذه اللغة على أنّها تشكل جماعات لسانية في مختلف مناطق الوطن وتريد أن يكون لها وجود فكري بوساطة هذه اللغة التي تخضع لهيمنة اللغة العربية ومهما يكن، فإنّ الذي نسعى إلى إبرازه من خلال هذه الورقة البحثية وهو ما جاء من إدراج اللغة الأمازيغية في النظام التربوي من خلال الإصلاحات الأخيرة وهل يمكن أن تكون الأمازيغية، بمختلف لهجاتها، بديلاً عن اللغة العربية في الجزائر، أو تكون بديلاً عن اللغة العربية والفرنسية معاً، وتحتل ما كانت تحتله اللغتان في كل المجالات؟.

كلنا يعرف أنّ الأمازيغية لغة تطرح بشكل جدي على أن تكون النّد للغة العربية بل تطرح عند البعض لتكون بديلاً للغة العربية، أو هي اللغة القومية، في الوقت الذي نعرف فيه أن مسألة اللغة القومية تحددها المجموعة المتساكنة في الدولة من بعض اللغات القومية. وفي الجزائر لا توجد بشكل رسمي لغات قومية، بل لهجات عربية ولهجات (لهجات) أمازيغية. ونعرف أنّ القضية تحمل أبعاد الهوية الاجتماعية التي فصل فيها منذ دخول الإسلام هذا الوطن، بل إنّ القضية في بعض أبعادها تحمل التوجّه نحو الإقليمية الضيقة؛ لأنّها تطرح في بعض المناطق التي تشكل أطلساً لغوياً معيناً ومهما يكن من أمر، فهل يمكن أن تكون الأمازيغية البديل للغة العربية؟ نعرف مسبقاً أنّه يستحيل أن تكون كذلك، ولا ترقى إلى مقام العربية، ولا يمكن أن ترقى أية لهجة أخرى من اللهجات إلى مقام اللغة العربية الأدبي؛ لأنّ قضية اللهجات تطرح ملازمة للأمازيغية والذين يطرحون القضية يعودون بنا إلى موضحة الأربعينيات فكأنّا نعيش زمناً ولى، وليتهم يدركون أنّ الوقت تغير وأنّ المعطيات جديدة.

ومن هنا لا يمكننا طرح البديل في الأمر، لأنّا نعرف أنّ اتّخاذ الأمازيغية لغة بديلاً للعربية أو لهجة من لهجاتها هي العودة إلى الوراء عدة أجيال بل يمكن أن نخدم العربية الفصحى اللهجات والأمازيغية، إلا أنّ المقام يسمح لنا بأن يكون هناك تسامح لغوي من قبل اللغة المهيمنة تجاه اللهجات واللغات الإقليمية والتي هي شق من العربية بل تعتبر من الروافد لها ومسألة القمع اللغوي توجد في كل البلدان، بل من سنن تعايش اللغات في كل بقاع العالم.

كما أنّ اللهجات لا تحوّل دون استخدام الفصحى وهذا ليس من الركائز الأساسية العاملة على فعالية المنظومة التربوية، إلا أنّه يساعد على ضعف الاهتمام باللغة الوطنية ويخلق نوعاً من الاحتكاك اللغوي الذي يؤدي في بعض الأحيان إلى عدم التفريق بين النظام اللغوي الفصيح والدارج. ونعرف مسبقاً أنّ العالم العربي يعاني من مشكلة اللغة الدارجة المستفحلة ولكنها تعتبر أحد مستويات اللغة الفصحى، وقد وجدت هذه اللهجات حتى في عصر الذين وضعوا قواعد هذه اللغة.

7-3- التعليم الديني أو (التربية المدنية الإسلامية): لقد خصت التربية الدينية منذ الاستقلال باهتمام كبير وهذا يترجم الإرادة لمنح البعد الديني مكانته المستحقة في المجتمع الجزائري، غير أن التقرير يرى أن الاهتمام الموجه للتربية الدينية لم يشمل التربية الأخلاقية والتربية المدنية، كما يرى التقرير عدم ملائمة البرنامج المقرر وينظر الى المعلمين الذين ظلوا يمارسون

أفكارهم وميولهم فوق واجباتهم المهنية، وما يتطلبه التوجه الصحيح في هذه المادة، حيث ساوى التعليم الديني بالتربية المدنية، واقترح التقرير دمج التربية الدينية في التربية المدنية في المراحل الأولى من التعليم.

ويتميز التركيز في حصص تحفيظ القرآن والحديث إلى السور والأحاديث التي تدعم السلوك المدني والأخلاقي لقد ركز رئيس اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية على ضرورة تدريس هذه المادة من طرف أساتذة متخرجين من معاهد متخصصة في الشريعة الإسلامية وأصول الدين، أو من مدارس تكوين الأساتذة حيث يراعى الجانب البيداغوجي، على أن تكون طريقة تدريسها سليمة وذلك بإجراء تعديل على البرامج المقررة، بحيث تولى أهمية لتدريس القرآن بدلا من تلقين البدع وأحكام الشريعة التي لا يمكن لتلميذ دون العاشرة أن يفهمها ويدرك معناها بالإضافة إلى غلق المجال أمام من يتطفلون على هذه المادة دون تكوين كاف.

والهدف من كل هذه الإجراءات هو السعي من أجل تكوين مواطن صالح يندمج في المجتمع وزرع القيم الراقية فيه كحب الوطن وتقديسه وفي المراحل العليا يقترح التقرير تأجيل تدريس التربية الدينية إلى التعليم العالي، على أن تعوض حصص هذه التربية في المتوسط بدراسة المفاهيم المرتبطة بممارسة الشعائر، على أن تبقى مركزة على القيم الإنسانية والأخلاقية ودراسة مختلف تيارات الفكر الإسلامي. ومحاولة فهم الأديان الأخرى وكأننا نحاول تعويض التربية الدينية بفلسفة الأديان لقد تم تقليص الحجم الساعي للتربية الإسلامية في مختلف المراحل التعليمية، وجعل محتواها يتكامل إلى حد التداخل مع التربية المدنية كما تم إلغاء شعبة العلوم الشرعية من التعليم الثانوي.

4-7- مادة التاريخ: يقترح التقرير بخصوص تدريس التاريخ أن تركز المناهج التعليمية على التاريخ الوطني بختلاف أطواره من غير تفضيل حقبة على أخرى، بحيث ينبغي أن ينظر إلى التاريخ على أنه حقبة تاريخية واحدة، لا يجوز أن يفضل جزء منها على جزء آخر، وهذا يعني أن التاريخ الروماني ومرحلة الاستعمار الفرنسي مثلها مثل التاريخ الإسلامي في الجزائر وحين يتجه الاهتمام إلى ما هو خارج التاريخ الوطني يقترح التقرير أن ينظر إلى تاريخ العالم وحضاراته من زوايا ثلاث: زاوية البعد المغاربي، زاوية البعد الإفريقي، وزاوية البعد المتوسطي، ولا يبدى التقرير اهتماما بالبعدين العربي والإسلامي، فهل هذا ما يريده المجتمع الجزائري ويتطلع إليه من خلال تدريس التاريخ؟

خاتمة:

إن الإصلاح الحقيقي الذي تنشده الأمة هو الإصلاح الذي ينطلق من قيمها وتوجهاتها ويسعى لإحداث التغيير الإيجابي في مكونات النظام التعليمي، وليس الإصلاح الشكلي الذي يكتفي بالجوانب المظهرية المتعلقة بحذف نشاط أو إضافة نشاط جديد، أو حصره في المسألة اللغوية، أو ترسيم صيغة تنظيمية مغايرة لما هو قائم، فالإصلاح الحقيقي هو الذي يعنى بالتدقيق في صياغة الأهداف الكبرى ووضع التصور العملي لتجسيدها والارتقاء بمستوى العاملين في المنظومة التربوية، وإعادة تصميم بناء المناهج وانتقاء المضامين وفق قدرات المتعلمين ومستجدات العصر وتحديث الوسائل والطرائق والنظم.

والحقيقة أن مسألة الإصلاح وحتى تكون ناجحة وناجعة لا بد أن تكون نابعة من ذات المجتمع وقيمه وعاكسة لشخصية أبنائه ولذلك فإن الإصلاحات الفوقية التي انتهجتها الدولة الجزائرية لم تجد صداها على مستوى القاعدة. وقد

أرجعت الأسباب إلى خطأ في التطبيق نتيجة التسرع في إجراء الإصلاحات إضافة إلى عدم تهيئة المعنيين بتنفيذها وتوضيح كيفية إجراء هذا التنفيذ.

وبم ويمكن أن تعزى هذه السلبيات في الإصلاح إلى عدة عوامل:

- قرار الإصلاح قرار سياسي أكثر منه اقتصادي.

- عدم تهيئة الطلبة والأساتذة لهذا التغيير.

- عدم استشارة أهل التخصص للقيام بهذا الإصلاح.

- عدم تحديد الوسائل التقنية والبيداغوجية التي تساعد على تحقيق هذا الإصلاح.

ويمكن تفسير تلك الانتقادات التي وجهت للإصلاحات الأخيرة وما أفرزته من ظواهر سلبية:

من الناحية السوسولوجية لا يمكن تفسيره إلا من خلال عامل المقاومة، مقاومة هذه الإصلاحات من قبل

المعنيين بها وذلك عن طريق ظهور بعض الإشكالات في المنظومة التربوية كالتسرب والعنف هذا من قبل التلاميذ.

أما من قبل المعلمين والأساتذة فإنهم يمارسون المقاومة السلبية وذلك من خلال تضخيم العلامات وتسهيل

الامتحانات وترك الفرصة للتلاميذ للغش في الامتحانات خاصة في البكالوريا، وهذا بتواطؤ مع الإدارة الملزمة بتقديم

تقرير في آخر السنة عن حصيلتها التعليمية ومن الضروري أن تكون إيجابية.

والسؤال المطروح لماذا كل هذا التميع لمنظومتنا التربوية؟ وأي مفهوم للإصلاح تم تبنيه حتى أصبح الواقع ماهو

عليه؟ إن القضية تتعلق بكيفية المعالجة التي جاءت بقرار فوقي وليس استجابة لحاجة اجتماعية الأمر الذي سيبقي

المنظومة التربوية على حالها إلى أن ينتبه أصحاب القرار إلى ضرورة إعادة النظر في سياساتهم وجعلها تتماشى وتطالع من

يمثلونهم.

مراجع البحث:

- عبد القادر فضيل: المدرسة في الجزائر، جسر للنشر والتوزيع، الجزائر 2009.

2- إصلاح المنظومة التربوية: أسباب الفشل، موقع الجزائر تربية www.algerieeducation.dz

3- محمد الهادي بن سقني: برنامج وحدة التشريع والتنظيم المدرسي لطلبة السنوات الرابعة المدرسة العليا للأساتذة للآداب والعلوم

الإنسانية، فسنطينة، ص. 18.

4- موقع أحلى بحث، (2011/04/15)، تطور التعليم ومؤسساته في الجزائر www.ahlabat.com.

5- موقع منهل الثقافة التربوية، (2011/03/23)، مفهوم المنهج الدراسي-تنظيم المنهج الدراسي، www.manhal.net.

6- موقع مؤسسة الحوار المتمدن، (2011/03/20)، تركي البيرماني، مستلزمات تجديد المناهج الدراسية وتحديثها، www.alhewar.org.

7- محمد حسن اللقاني، المناهج بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب، القاهرة، 1989.

8- موقع جبران، (2010/04/19)، لماذا بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات؟ www.dlamjia.jeeran.com

9- علي بن محمد سلسلة من المقالات حول المنظومة التربوية نشرت في جريدة الشروق اليومي العدد 86 بتاريخ 2001/02/13

10 - ماجد عرسان الكيلاني: فلسفة التربية الإسلامية-دراسة مقارنة بين التربية الإسلامية والفلسفات التربوية المعاصرة، مؤسسة الريان بيروت

198.

11- جليل غرانغيوم، ترجمة: محمد أسليم، اللغة والسلطة والمجتمع في المغرب العربي الفارابي للنشر مكّاس، المملكة المغربية: 1995م.

12- التقرير العام للجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية.