

تكوين المعلمين: "الواقع والآفاق"

بلحسين رحوي آسيا أستاذة مساعدة صنف "أ" قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا
جامعة مولود معمري - تيزي وزو -

مقدمة:

في إطار الانفجار المعرفي والتكنولوجي ومجمل التغيرات والتحولات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والثقافية التي عرفها المجتمع الجزائري خلال السنوات الماضية، بالإضافة إلى تأزم الوضع السياسي والأمني في بداية التسعينات، الشيء الذي جعل الجزائر ترضخ لتوجيهات المؤسسات الدولية ولنصائح خبراءها، حيث سلكت طريق التقويم الهيكلي في بداية الألفية، وذلك من أجل إعادة التوازنات الضرورية لأنظمتها ومؤسساتها، ولتدعيم المبادئ الأساسية التي حددتها الدولة، عرف قطاع التعليم عدة إصلاحات ساهمت في خلق سياسة تعليمية وطنية معاصرة، « لأن التعليم مسؤولية وطنية واجتماعية، هو أيضا عملية مركبة واستثمارية وله دور أساسي في حياة الأفراد وفي تحديد مستقبلهم » (حمد بن إبراهيم سلوم، 2005: 80)، وبهذا تبنت الدولة نظام تعليمي جديد في مضمونه وشكله من أجل تحقيق مجموعة من الأهداف النوعية والكمية من جهة، ومن جهة أخرى جعل المدرسة الجزائرية مطالبة ببذل كل الجهود الممكنة لتربية الإنسان العصري الفعّال والمنتج، المزود بالمعرفة العلمية والمهارات الأساسية التي تجعله يحقق نتائج إيجابية.

وحتى يقوم النظام التعليمي بالدور المطلوب منه ويساير التغيرات والتحولات الحاصلة في العالم اليوم، ويكيف نفسه لها ويتفاعل معها، فهو مدعو للتخلي بالمرونة بحيث تكون كل مكوناته الأساسية خاضعة للتقييم وقابلة للتعديل من حين لآخر، بالإضافة إلى توفير العناصر اللازمة لنجاح العملية التعليمية/التعليمية ومن أهمها تكوين المعلم الكفاء الذي يصلح للقيام بهذه المهمة الصعبة. لأن التكوين يحتل مكانة عليا في سياسة التعليم، المعلم هو

حجر الزاوية في المنظومة التربوية وهو همزة وصل بين التلميذ والمنهج الدراسة وهو الذي يترجمها إلى واقع تعليمي ملموس. فالمعلم يعمل على تنمية القدرات والمهارات والكفاءات عند التلاميذ، وذلك عن طريق تنمية العملية التعليمية وضبطها واستخدام الوسائل التعليمية، لأنه هو المسؤول عن نموذج التفكير الذي يتشكل عند التلاميذ بعد استيعابهم للمعارف والخبرات وجميع المعلومات التي يتضمنها المنهج الدراسي، والتي تتجلى في المواد الدراسية من لغة ورياضيات وعلوم وفيزياء... الخ، أي في كل الأنشطة التي تقدمها المدرسة.

وبهذا فهو بتكوينه المهني والتربوي يساهم إلى حد كبير في تشكيل سلوك التلميذ ونجاح العملية التعليمية/التعلمية في الوقت نفسه. أصبح تكوين المعلم ضرورة تقتضيها تطور مفاهيم التربية وتنوع أساليب التدريس والوسائل التعليمية حتى يستطيع مواكبة التطورات المختلفة، «فإصلاح النظم التعليمية يعتمد أساسا على كفاءات المعلمين وإخلاصهم للمهنة وإدراكهم للمسؤوليات وبالتالي يعتمد على حسن تدريبهم قبل الخدمة وأثناءها (محمد مقبل عليّات، صالح ناصر عليّات، 2004: 193).

ومن ثم كان إعداد وتكوينه موضوع اهتمام الجميع وبالخصوص وزارة التربية الوطنية التي أصدرت عدة إجراءات خاصة بهذه العملية في إطار دخول المدرسة الجزائرية تجربة التعليم بالكفاءات كمنحى جديد في سياستها التعليمية، وبالتالي تكوين المعلم وفق المقاربة بالكفاءات يقتضي تكوين خاص وشامل وتزويده بالمفاهيم العامة عن الموضوعات المطلوب تدريسها في المدرسة الابتدائية وفق طبيعة المناهج الدراسية، ولما أن هذه المدرسة أصبحت اليوم في حاجة إلى معلم القسم المتعدد المعلومات والقادر على توظيفها في مستوى حاجيات معينة.

ويأتي الاهتمام بالتكوين، نظرا لأهميته في العملية التعليمية/التعلمية، وما يمنحه للمعلم من رصيد معرفي لغوي وبيداغوجي يساعده على أداء مهامه

التعليمية، وفي هذا الإطار ولتوضيح أهمية التكوين ودوره في تشكيل شخصية المعلم باعتباره مرحلة أساسية تنعكس آثارها على مسيرته المهنية لاحقا. تم طرح الأسئلة التالية:

1- هل التكوين الحالي يؤهل المعلم بالمرحلة الابتدائية للتدريس وفق المقاربة بالكفاءات؟

2- هل محتوى البرامج الدراسية المقررة بمعاهد التكوين كافية لتكوين وتأهيل المعلم لمهنة التدريس الحديثة؟

3- هل هناك تنسيق بين الجانب النظري والجانب التطبيقي في عملية التكوين؟

4- هل معاهد التكوين تتوفر على الوسائل الضرورية لعملية التكوين؟
إنّ الذي دفعنا إلى طرح هذه الأسئلة هو ما لاحظناه عند قراءتنا لأوراق الإصلاح، فوجدنا أن الاهتمام كان منصبا أكثر على إعادة هيكلة سنوات التدريس، وكذا تعديل ومراجعة البرامج الدراسية، فوجدنا أن هذه الأخيرة تقوم على التقدم العلمي والتكنولوجي هادفة إلى إحداث سلوك معين لدى المتعلم. ولكن هذا يتطلب تكويننا خاصا عند الذي سوف يطبق وينفذ هذه المناهج الدراسية.

لمحة تاريخية عن التكوين بالجزائر:

إنّ الجزائر الفرنسية لم تعرف مدارس لتكوين المعلمين إلا ابتداءً من سنة 1865، حيث أنشأت مدرسة (بوزريعة)، والتي قال عنها السيد لوديك Mr Le Duc في تقريره غداة فتحها بأنها: « تتضمن الورشات التي تصنع الأسلحة التي تتضمن الغزو والاستسلام النهائي للجزائريين الذين كانوا يقاطعون المدرسة الفرنسية ويرفضون الاستعمار آنذاك » (حبيب يثلوني، 2002: 216).

غداة الاستقلال وجدت الجزائر نفسها أمام وضعية صعبة تمثلت في قلة المتعلمين القادرين على التعليم وقلة الهياكل المدرسية أو نقول انعدامها خاصة في المناطق النائية، فاضطرت آنذاك لاتخاذ الحلول استثنائية كخلق سلكي:

الممرنين Moniteurs والمساعدين Les instructeurs وشرعت في توظيف في سلك التعليم كل الذين يعرفون القراءة والكتابة ليصبحوا معلمين، والقيام بتكوينهم أثناء الخدمة من خلال عملية التكوين المستمر. وهذا ما جعل الجزائر تستعجل في إصدار القرارات الرسمية لفتح مراكز التكوين، فصدر قانون 230/64 الذي يسمح بفتح 30 دار لتكوين المعلمين Ecoles normales بتعداد مدرستين لكل ولاية آنذاك، واحدة مخصصة لتكوين المعلمات وأخرى للمعلمين وتلاه القانون رقم 176/66 الذي صدر في 1966/02/11 والذي حدد كفايات تسيير هذه المدارس وضبط شعب التكوين.

حيث اقتصرت هذه المدارس على تكوين المدرسين والمعلمين المساعدين، ونظرا لتطور التعليم كما وكيفا أصبحت الحاجة ملحة لفتح معاهد متخصصة أين صدر الأمر رقم 106/69 المؤرخ في 1969/12/26 المتضمن إنشاء "المعاهد التكنولوجية للتربية". والهدف الأساسي من هذه المعاهد هو تكوين معلمين في المستوى قادرين على المساهمة الفعالة في التنمية الوطنية وبناء مجتمع اشتراكي، وحسب الباحث بتلوي (2002) أن حتى تسيير هذه المؤسسات كان يخضع لما يسمى (التسيير الاشتراكي للمؤسسات).

المعهد التكنولوجي يتم فيه «عملية التكوين النظري للتربص تحت إشراف الجهاز الإداري ومساعدة الجهاز التعليمي خلال عام واحد، وبتزود خلاله بثقافات في مواد مختلفة، تكسبه خبرة علمية تساعد فيما بعد على أداء عمله (مديرية التكوين، 1973 - 1974: 111). إنَّ التكوين من خلال هذه المؤسسات عرف انتشارا آنذاك، فهو متواجد بكل المدن الجزائرية مشكلا بذلك ورشات مفتوحة لإعداد المعلمين وتكوينهم معتمدا مقارنة ديمقراطية تقوم على احتياجات المجتمع. ابتداءً من (1998/1999) وفي إطار الإصلاح الجديد الذي عرفته سياسة التكوين المعلمين بالجزائر، اتخذت إجراءات رسمية تشمل القرار المتخذ بشأن سياسة التكوين، والذي ينص على إخفاء معاهد التكوين وغلقها من بنيات النظام وتوزيع مهامها على التنظيمات الأخرى، أي نقل مسؤولية التكوين الأولي

من معاهد التكوين التابعة لوزارة التربية الوطنية إلى المؤسسات الجامعية بحجة رفع مستوى التكوين.

بالإضافة إلى المدارس الوطنية العليا ENS لتكوين الأساتذة وعددها أربعة: مدرسة بوزريعة والقبة بالجزائر العاصمة، ومدرسة قسنطينة والمدرسة العليا للأساتذة التعليم التقني بوهران، إذ شرعت كل منها ابتداءً من سنة 2000/1999 في استقبال نخبة من حملة البكالوريا الجدد. وهو الأمر الذي حال دون إحداث استراتيجية متكاملة وعامة فتعدد المتدخلون في عملية التكوين من دون أن توجد بينهم شبكات الاتصال والتفاعل.

الإطار النظري:

1- مفهوم التكوين: والواقع أن البحث في الأدبيات المتعلقة بهذا المفهوم تدعو إلى تحديد معانيه في إطار التعريف الاصطلاحي لمجموعة من الباحثين: - التكوين يدل على فعل كَوّن، يعني تطوير صفات وخصائص الإنسان على المستوى الفيزيائي والأخلاقي والعقلاني والمهني، وكذلك هو نتاج لهذه الصيرورة (Jean, P. Cuq, 2003 : 103).

إن الباحث دايمن مولان (1979) يعرف التكوين على أنه: « يدل على إحداث تغيير إداري في سلوك الراشدين، في أعمال ذات طبيعة مهنية ». أما تعريف ميالاري (1979): التكوين عبارة عن مجوع العمليات التي تقود الفرد إلى ممارسة نشاط مهني (مهنة التعليم) كما أنه نتاج هذه العمليات». تعريف فيري: « يدل التكوين على كل فرد منظم يسعى إلى إثارة عملية إعادة بناء متفاوتة الدرجة في وظائف الشخص، فالتكوين بهذا المعنى وثيق الصلة بأساليب التفكير والإدراك والشعور والسلوك » (أحمد أوزي، 2006 - 108).

من خلال هذه التعاريف يبدو أن التكوين عملية هادفة لإحداث تغيير معين في حياة الفرد المهنية ومجموع من العمليات التي تساعد على أدائه المهني. فالتكوين سيرورة منظمة مرتبطة بأشكال والإدراك والشعور والسلوك وهو عملية مستمرة مع عمر الإنسان المهني.

أما تكوين المعلمين: هو « تكوين موجه لتحضير وتمهين مهنة التعليم والمتمثل في مجموع الأعمال والوضعيات البيداغوجية والطرق الديدانكتيكية (التعليمية) لاكتساب أو تطوير المعرفة (العلوم، المواقف، القدرة) لممارسة مهنة المربي » (Philippe Champy, 1981 : 622).

كما يطلق هذا المفهوم على « كل العمليات التي تتم من أجل تمهين الأساتذة سواء تلك التي تتم قبل التحاقه بالمهنة أو التي تتم بعد التحاقه بالمهنة » (حسن شحاتة وآخرون، 2003: 55).

كما يعرف على أنه « كل نشاط علمي منظم وهادف لتحقيق المعرفة الكافية والصالبة للتطور والبث في عقول ونفوس الأجيال اللاحقة إلى جانب اكتساب مهارات وفنيات التدريس والتحكم الجيد في معرفة الجانب الإنساني في التلميذ ونواحي نموه النفسي في مختلف مراحل نموه الزمني والجسمي ليكون قادرا على القيادة والتنظيم والتقييم (ناصر الدين زبيدي، 1986: 93).

فالتكوين يهتم بتطوير الشخص الذي يمتحن مهنة التعليم، ويزوده بكل الممارسات العلمية المرتبطة بالوضعيات البيداغوجية والموقف التعليمية في إطار منظم وهادف لنجاح العملية التربوية، والتكوين يكون سواء قبل امتحان المهنة أو بعد الالتحاق. إن الدراسة الحالية تعرفه كما يلي: « هو تكوين موجه للأشخاص الذين يريدون امتحان مهنة التعليم، لإثراء رصيدهم المعرفي في إطار علمي منهجي منظم، يسهل عملية التعليم ويفكك الصعاب التي تصادف المعلم في مهنته، ويعمل على إحداث تغيير في شخصية المعلم وذلك يجعله قادرا على بناء كفاءاته المهنية التعليمية وقادرا على فهم الواقع التعليمي أكثر والتقرب منه بطريقة موضوعية».

2- أبعاد التكوين: تتمثل عملية تكوين المعلم في أربعة أبعاد وهي:

2-1- البعد الأكاديمي: أن يكون المعلم معدا إعدادا كاملا ومنظما في

ميدان تخصصه، من الناحية العلمية والتربوية والنفسية والبيداغوجية حتى يتمكن من إيصال المعلومات بطريقة صحيحة ومنهجية محكمة.

2-2 - البعد المهني: تكوين المعلم في مجال علم النفس الطفل والمراهق ومطالب النمو في كل مرحلة عمرية والفروق الفردية، بالإضافة إلى علم النفس التربوي وعلم المناهج وطرائق التدريس والأهداف التربوية حتى يتمكن من أداء مهامه التعليمية على أكمل وجه.

2-3- البعد الثقافي: أن يكون المعلم مطلع على كل المكونات الثقافية ومختلف المجالات المتعلقة بحياة الفرد والمجتمع.

2-4- البعد الشخصي والاجتماعي: أن يلم بأصول علم الاجتماع التي تساعده على فهم الفرد داخل الجماعة، وكل المجتمع ومؤسساته الاجتماعية التي تعمل على تنشئة الفرد تنشئة اجتماعية جيدة وصالحة. بالإضافة إلى البعد الشخصي المتمثل في شخصية المعلم التي يجب أن تكون متوازنة وسوية، تعطي له صورة القائد الإيجابي الذي ينعكس على سلوك تلامذته.

3- أنواع التكوين:

3-1 - التكوين الأولي Formation initiale: هي الفترة التعليمية التي تسبق مباشرة العمل بما في ذلك مراحل التعليم العام والعالي يضاف إليها عادة فترة الإعداد الخاص للمهنة وتتفاوت هذه الفترات طولاً أو قصراً من بلد لآخر (بشير علي العلام، 2001: 127).

هو التكوين الذي يتلقاه المترشح لمهنة التعليم قبل مباشرة عمله في فترة زمنية محددة ووفق برنامج معين مخصص للمعلم المبتدأ يتلقى فيها المعلومات والمعارف اللازمة في مادة معينة أو مجال اختصاصه، وذلك لأن بدون تكون لا يمكن للمعلم ممارسة مهنته كما يجب.

3-2- التكوين أثناء الخدمة: إنّ مفهوم التكوين المستمر قد ظهر نتيجة التفكير في تطور الظروف التقنية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية للمجتمع، وهو يكتسب أصالة من كون التكوين المستمر عاملاً للتجديد البيداغوجي من حيث إنه يُمكن المكون من معرفة تصور جديد للدور المنوط به، كما أنه يطالبه نتيجة لذلك بمراجعة اختصاصه وسلوكه (الحسن مادي،

2001: 16)، فالتكوين المستمر ضروري جدا في الحياة المهنية للمعلم، حيث لا يوجد مهنة تتطلب الاستمرار في النمو المهني لممارستها مثل مهنة التعليم، لأن الجودة في التعليم تتطلب نموا وتطورا وعملا، يؤهله لإعطاء نتائج مقبولة.

3-3- التكوين عن بعد: هو نوع من التكوين يتلقاه المعلم وهو بعيد عن

مركز التكوين، حيث تصله المعلومات الجديدة في أماكن عمله.

وفي إطار الاستراتيجية الجديدة التي اعتمدها وزارة التربية الوطنية، وفي ظل المستجدات التي تشهدها الساحة التربوية إيماننا منها بوجود رفع المستوى الأكاديمي وتحسين المستوى المعرفي والمهني للمعلمين، شرعت مديرية التكوين في وضع برامج لهذا النمط طبقا للبرنامج الرسمي لتكوين المعلمين وتحسين مستواهم بصيغة جديدة، تتمثل في التكوين عن بعد.

وفي هذا الإطار خصصت مجموعة من الكتيبات مختلفة الألوان والأحجام، سجل على غلافها الخارجي رقم الإرسال وعنوان المادة وتاريخ الإصدار والمستوى الدراسي، والإرسال الأول كان في جويلية 1999 ولا زالت حتى الآن. وفي صدها يقول الباحث تيلوين: « إنَّ هذه الكتيبات تحتاج إلى مراجعة من قبل متخصصين في المواد لتقويم جدواها الذي نشك فيه كثيرا » (بشير تيلوين، 2002: 224).

إنَّ ما جاء من مواضيع فيها حول علم النفس وعلوم التربية ما هي إلا نصوص لا تخضع لأي معيار أو منطق بيداغوجي، بالرغم من أنَّها موجَّهة لمعلمين يراد لهم أن يكونوا احترافيين، وحقيقة ما عرض على أنه تعلّمة ما هو سوى معلومات سطحية بسيطة جدا حول علم النفس ومجالاته التي يرى فيها أصحاب هذه الإرسالات مفيدة لتكوين المعلم الابتدائي. كيف يريد لهذا المعلم أن يتعلم ويتكون في مجال الدافعية* مثلا من خلال سطور مختصرة بدون شرح ولا تفسير ولا تحليل ولا تطبيق ولا فهم، أو يتقرب إلى مراحل نمو الطفل أو المذاهب التربوية... الخ، مواضيع يراد منها تكوين المعلم الذي يحمل على

عائقه تربية وتنشئة أجيال بكاملها. والميدان لشاهد على فشل هذه العملية والخيبة التي يعاني منها المعلم الجزائري في الوسط المدرسي وداخل الصف.

3-4 - التكوين الجامعي: من الإجراءات التي تمّ الإعلان عنها في مستوى وزارة التربية في بداية السنة الدراسية (1998/1999) هو نقل مسؤولية التكوين من معاهد التكوين التابعة لوزارة التربية إلى الجامعة بحجة رفع مستوى التكوين. إنّ التكوين بالجامعة يختلف تماما عن التكوين بالمعاهد التي مهامها تنحصر في تكوين المعلمين تكوينا مهنيا وتربويا وبيداغوجيا، بينما الجامعة تختص بتكوين الباحثين في مجالات معرفية مختلفة، ولها طابعها المنهجي المميز في التكوين، لأن ليس كل متخرج جامعي باستطاعته ممارسة مهنة التعليم والتعامل مع الأطفال بالخصوص، هذا العالم الذي يتطلب الإحاطة بالجانب النفسي والصحي والتربوي والتعليمي وكيفية التعامل معهم تسيير الصف، وخاصة اليوم المعلم الجزائري بالمرحلة الابتدائية هو مكلف بمهام وأعمال خاصة متعددة ومتنوعة حسب تنوع المناهج الدراسية، لهذا فالجامعة كمؤسسة تعليمية تكوينية لا يمكن لها حاليا أن تكون معلما بهذه المواصفات، معلم ملم بكل الجوانب المهنية والتربوية والبيداغوجية، معلم يتعامل يوميا مع الأطفال ويفهم اهتماماتهم وخصائصهم وحاجاتهم المعرفية الخاصة وتعليمهم والتكفل بتلقينهم جميع الأنشطة المقررة بالمنهاج الدراسي السنوي.

الجامعة تقدم رصيد معرفي متنوع وغني في تخصص معين، يمكن للمعلم المتخصص في مادة علمية أن ينجح في تقديمها وتدريسها، ولكن المشكل يكمن في التعامل مع الطفل داخل الصف وتسييره، هذا الذي لا يمكن للجامعة أن تقدمه للمعلم المتكون بها. ولذلك في إطار فلسفة التكوين وضعت برامج وخصصت تهادف إلى استكمال تكوين المعلمين المتخرجين من الجامعة في المواد التي تساعد على فهم المرحلة العمرية للتلميذ والعملية التعليمية كعلم نفس الطفل والمراهق وعلم النفس التربوي والتربية العامة والخاصة... الخ. ومثل هذه المواد لا يمكن أن يتلقاها المتكون الجامعي بالجامعة في مادة تخصصه.

وفي ظل هذه الظروف يمكن الاتفاق مع الباحث عبد القادر فضيل (2009) في قوله: « كان على وزارة التربية الوطنية أن لا تفكر في إلغاء الوظائف المحصورة التي كانت مستندة للمؤسسات المتخصصة في مجال تكوين الأطر التعليمية وتحول هذه المسؤولية إلى الجامعة، كان المفروض أن يتجه الاهتمام إلى تقوية هذه المؤسسات المتخصصة ومدّها بالوسائل والإطارات القادرة وتحديد الأدوار الجدية التي تتاط بها على أن يوجه إليها الطلاب الراغبون في مهنة التعليم والقادرون عليها... (عبد القادر فضيل، 2009: 197).

3-5- التكوين بالمدارس العليا: ولحل هذا الإشكال فكرت الوزارة في السنوات الأخيرة من إيجاد حل لهذه المعضلة حيث اشتركت الوزارتان (التربية الوطنية والتعليم العالي) في الاهتمام بتأطير المعلم وتكوينه وتقاسما مسؤولية التكوين. حيث أصبح تكوين المعلم المدارس بـ"المدارس العليا لتكوين الأساتذة"، وهذا ليس بجديد وإنما ما هو جديد هو التكوين الذي أصبح خاضعا للنظام الجامعي وهو ما يتوافق مع النظام الجديد (L.M.D) ومدته ثلاث سنوات، وهذا التكوين حسب نظام هذه المدارس يهدف إلى تزويد المتكونين بالكفاءات التي يتطلبها التدريس بالمرحلة الابتدائية.

4- الهدف من البحث: جاء هذا البحث ليوضح أوجه القصور والضعف في التكوين التربوي البيداغوجي الجزائري الخاص بالمعلمين المرحلة الابتدائية، وذلك حتى يتسنى الوقوف على أهم المراحل الإصلاحية التي يمكن الاستفادة منها في إصلاحها.

5- المنهج العلمي: اعتمدت الباحثة في معالجتها لمشكلة الدراسة الحالية المنهج الوصفي التحليلي والذي يتضمن وصف ظاهرة أو مشكلة محددة عن طريق جمع البيانات والمعلومات، وتصنيفها وتحليلها كما وكيفا .

6- مكان وزمان الدراسة : أجريت الدراسة الميدانية في المدارس الابتدائية بثلاث مدن بالغرب الجزائري

وهي: وهران - تلمسان - سيدي بلعباس. في فترة زمنية تقدر سنتين 2010/2009.

7- العينة: لقد أجريت الدراسة على عينة من معلمين المرحلة الابتدائية، وقد بلغ حجم العينة 400 معلم ومعلمة، وقد تم اختيارهم عشوائيا من مختلف المدارس والأماكن السكانية(الوسط الحضري والريفي).

8- نتائج البحث: يعتبر المنهاج الدراسي قلب العملية التربوية، وكل خلل على مستوى جودته يترتب عنه انعكاسات سلبية مضاعفة على التعليمات التي تسعى منظومة التربية الى تحقيقها(العربي الهداني، 2010:52)، فرغم التعديلات التي لحقت بالمناهج والبرامج الخاصة بالتكوين الا أن المدرسة الجزائرية ظلت عصرية في مظهرها وشكلها الخارجي السطحي، لكن تقليدية في مضمونها، معتمدة منهجا تربويا يتسم بالطابع النظري في التلقين والحشد المعرفي. ان المناهج الدراسية تعد من أكثر الوسائل التعليمية التي تحقق الأهداف التربوية والرسالة العلمية التي يريد المجتمع ايصالها لأفراده، لذلك جاءت هذه الدراسة لتستخلص بعض الاستنتاجات التركيبية حول رأي المعلم الابتدائي في تكوينه. فمن خلال تحليل النتائج تبين للباحثة أن آراء أفراد العينة حول التكوين بصفة عامة والبرامج بصفة خاصة مازالت تفصل بين النظري والتطبيقي وجاءت اجاباتهم كالتالي:

وستعرض الدراسة فيما يلي نتائج البحث في الجداول التالية:

جدول رقم (01): يتناول نوع التكوين الذي تلقاه المعلم الابتدائي لممارسة مهنة التعليم

هل تلقيت تكويننا؟	التكرار	النسب %
- تكويننا أولي (قبل الخدمة)	62	15.5
- تكوين أثناء الخدمة (مستمر)	192	48.0
- لم تتلق أي تكوين	27	6.75
- الاثنين معا	119	29.75
المجموع	400	100

على ضوء هذه المعطيات التي يحتويها الجدول يتضح لنا أن أعلى نسبة سجلت هي 48% من المعلمين الذين تم تكوينهم أثناء الخدمة، كما جاءت نسبة

15.5% وهي تمثل الذين تم تكوينهم قبل الخدمة، وهم الذين تكونوا بالمعاهد التربية في السابق عندما كانت مفتوحة أي قبل غلقها فهي نسبة قليلة مقارنة مع نسبة 48%.

كما سجل الجدول نسبة 29.75% أي الذين تلقوا تكوين قبل وبعد الخدمة وهذا هو الأمر المطلوب في التكوين وضروري لكل معلم، يجب أن يتكون قبل مباشرته مهامه وأثناء العمل وذلك للاطلاع على المستجدات الحديثة من مفاهيم تربوية ووسائل تعليمية... الخ. أما نسبة 6.75% وهي الفئة التي لم تتلقى أي نوع من التكوين، وهي تمثل الذين تخرجوا من الجامعة ولم يتم تزويدهم بالتكوين المستمر لكن تم إلحاقهم مباشرة بسلك التعليم عن طريق امتحان مهني. إنَّ التكوين أمر ضروري لا بد منه لمزاولة مهنة التعليم ومن المستحيل أن ينجح أي مشروع إصلاحي في ميدان التربية والتعليم مهما كانت الوسائل والطرق والمناهج المجهزة، إذ كان المعلم غائب عن العملية، أي غير متمكن وغير مستوعب للحقائق التربوية والعلمية التي يحتويها الإصلاح والأهداف التربوية التي يطمح النظام التعليمي تحقيقها.

التكوين يزود المعلم بأصول وأسرار مهنة التدريس وبكسبه الكيفية التي سيتعامل بها مع تلامذته وطرق تنظيم عمله، لأنه هو الذي يعمل على تنظيم العملية التعليمية وضبطها، وهكذا بتكوينه يساهم في نجاح هذه العملية، لذلك على الوزارة أن تهتم بالتنمية المهنية المستمرة للمعلم.

الجدول رقم (02): يتناول إذا كان التكوين ذو طابع نظري محظ أم تطبيقي أم الاثنين معا.

النسب %	التكرار	نوع التكوين
61.75	247	- التكوين نظري
9.25	37	- التكوين العملي
29.0	116	- الاثنين معا
100	400	المجموع

هذا الجدول يحمل نسب متفاوتة، حيث نجد نسبة 61.75 وهي أعلى نسبة تمثل فئة المعلمين الذين يسعى النظام التربوي إلى تكوينهم وتأهيلهم لتطوير مستواهم وإثراء معلوماتهم، وتهيئتهم تدريجيا ليندمجوا في المقاربة الجديدة "المقاربة بالكفاءات" فالمعلم يرى في تكوينه أنه نظري 100% سواء الذي تلقاه بالمعهد، أو التكوين المستمر عن طريق بعث الإرسالات والتي تحتوي مجموعة من الدروس والمواضيع أو عن طريق إلزام المعلم بالخضوع لفترة تكوينية من حين لآخر وبالخصوص في العطل الدراسية بهدف تطوير معارفهم وتجديد معلوماتهم.

فنسبة 61.75 تعتبر نسبة كبيرة جدا من الذين تلقوا تكوينا نظريا ليس له أي علاقة بالأعمال التطبيقية التوجيهية التي تساعد المعلم على اكتساب حقائق مهنة التعليم والتدريب على المهارات التعليمية بطريقة تدريجية منظمة والتكوين التطبيقي ما هو إلا ميدان لتطبيق المعرفة النظرية التي هي أساس التكوين.

لذلك يجب الحرص على اكتساب المعلم خلفية نظرية قبل الانتقال إلى التدريب ولكن يجب التنسيق بين الجانبين، لأن الواحد يكمل الآخر، ولكن ما أثبتته الدراسة أن مضمون البرامج التكوينية نظري محض، وطريقة الإرسالات الأكبر دليل على ذلك والفترات التكوينية القليلة من حين لآخر وأساليب التنفيذ التي قدم بها التكوين المستمر ضعيفة ومنحصرة في الإطار النظري وخاصة نحن نعلم أن المعلمون يختلفون في مستوياتهم ويتفاوتون في معارفهم واحتياجاتهم، لذلك قد يستفيد البعض ولا يستفيد البعض الآخر، حيث أن المعلم داخل المدرسة لا زال يشكو من نقص التكوين وانحصاره في الجانب النظري الذي لم يفقه فيه شيئا.

كما سجل الجدول نسبة 9.25% تمثل فئة المعلمين الذين تلقوا تكوينا تطبيقيا وهي نسبة قليلة جدا، وهي الفئة التي كان لها الحظ في التكوين عن طريق بعض الزيارات الميدانية والممارسة الميدانية في المدارس التطبيقية.

علما أن برنامج تكوين المعلم القائم على الكفاءات يتطلب توفر التدريب الميداني الكافي ليسهل عملية اكتساب الكفاءات المخططة، ويتعلم المعلم بالطريقة نفسها التي يتوقع أن يعمل بموجبها، وبذلك يتكامل الجانبان النظري والتطبيقي ويعطي نتائج إيجابية، وكذلك جاءت نسبة 29.75% لتوضح لنا أن هناك من تلقوا الجانبين معا أي النظري والتطبيقي، وهذا مهم جدا وأساسي في عملية التكوين ولكن بنسبة قليلة جدا من المجموع الكلي.

إنّ برامج التكوين تغيرت لم تعد تلك التي تركز على إكساب الطلبة المعلمين المعلومات والمعارف الضرورية لمهنة التعليم، ولكن تعدت ذلك باعتمادها طريقة الكفاءات والأداء، حيث أصبحت هذه البرامج تقوم على أساس القدرة والكفاءة الأدائية للمعلم والمرتبطة بالمواقف التعليمية الفعلية. لهذا وجب التكامل والتنسيق بين ما هو نظري وما هو تطبيقي في عملية التكوين وفق برنامج المقاربة بالكفاءات، فالتطبيق مرتبط بالنظرية، فلا بدّ من انتقاء الأداء والرصيد النظري عن طريق الممارسة الفعلية والتطبيق العملي المباشر.

الجدول رقم (03): يمثل هذا الجدول رضا معلم المرحلة الابتدائية عن تكوينه الحالي أم لا

النسب %	التكرار	الرضا عن التكوين
26.75	107	- راضي
73.25	293	- غير راضي
100	400	المجموع

يتضح من الجدول التالي أن نسبة 73.25% وهي نسبة كبيرة جدا تؤكد على عدم رضى أفراد العينة عن التكوين الذي يتلقونه، وذلك من جميع النواحي التي أشرنا إليها سالفا، سواء تعلق الأمر بالبرنامج وكذلك نقص الوسائل التعليمية أو نقول انعدامها وضعف المكوّنين في مجال المقاربة بالكفاءات، وفي هذا الصدد يؤكد معظم المعلمين بالخصوص القدامى بأنهم يعتمدون بالدرجة الأولى في تدريسهم على خبرتهم المهنية، وبالإضافة إلى تكوينهم الذاتي، أما المعلم ذو الخبرة القصيرة فلا زال يعاني ويلات التكوين.

أما نسبة 26.75% وهي قليلة جدا تعبر عن رضاها عن التكوين، وبأنه مقبول فهي راضية أي أنه أحسن من لا شيء، فهذه الفئة تؤكد على أنه رغم ضعفه وقلته إلا أنه يساعدها في أداء مهامها التعليمية.

الجدول رقم 04: هل التكوين الحالي يساعد على اكتساب آليات التدريس وفق المقاربة بالكفاءات ام لا؟

النسب %	التكرار	
74.0	296	- نعم
26.0	104	- لا
100	400	المجموع

عند قراءة هذا الجدول نلاحظ إجابات أفراد العينة تختلف اختلافا كبيرا، فيما يخص إذا كان التكوين الحالي يساعدهم على اكتساب آليات التدريس وفق المقاربة بالكفاءات، حيث سجلت نسبة 74% لتعطي صورة سلبية لقناعة المعلم بأن تكوينه الحالي لم يقدم له أي شيء ولم يوضح له واقع المقاربة بالكفاءات ولم يكتسب من خلاله آليات التدريس الحديثة، فالمقاربة بالكفاءات تتطلب أن يتوفر لدى المعلم القسم بالمرحلة الابتدائية كل الإمكانيات والقدرات الخاصة والكفاءات التدريسية العالية التي تمكنه من أداء أدواره في ظل تحديات التطور التكنولوجي السريع. فالتكوين الحالي حسب رأي المعلم أنه لم يمكنه من أداء مهامه التعليمية كما تطلبه المقاربة الجديدة، فأغلب هذه النسبة تمثل المعلمين القدامى الذين التحقوا بمهنة التدريس منذ فترة طويلة جدا، ولم يتلقوا تكويننا كافيا وشاملا وفق هذه المقاربة، ومع الزمن أصبح عملهم لا يقوم على أساس التخطيط العلمي، وهذا ما دفعهم للقول أن التكوين الحالي لا يساعدهم على اكتساب آليات التدريس، بالنسبة لهم هذه الآليات تكتسب عن طريق الخبرة والعمل.

حيث قال أحد المعلمين (30 سنة خبرة): « الوزير يفصل وأنا أخطئ ». وهذا يعني أن كل ما تصدره الهيئة التشريعية من قوانين يطبقها بطريقة الخاصة، والتي عهدها منذ زمن طويل وطريقة التدريس نفسها لم تتغير في كلتا المقاربتين "التدريس بالأهداف والتدريس بالكفاءات". حيث تقول إحدى المعلمات

(28 سنة خبرة): « حقيقة لم أجد أي فرق في تطبيق آليات التدريس بين القديم والجديد، ما علمته لتلاميذي قديما أعلمه حاليا ».

وقالت أخرى (28 سنة خبرة) « لم أفهم أي شيء في هذه المقاربة » وهذا يدل كما قلنا سالفا أن المعلم ذو الخبرة الطويلة في ميدان التعليم لازال يعتمد على الأساليب التقليدية في التدريس ك"الأسلوب التلقيني الأكاديمي" والطرائق التي عمل بها منذ توليه مهنة التعليم، ولم يدخل عليها تعديلات لأنه مقتنع بها. وبالجدول نفسه سجلت نسبة 26% والتي ترى في التكوين شيء إيجابي يساعدها على اكتساب آليات التدريس وفق المقاربة بالكفاءات، ولكن هي نسبة قليلة جدا إذا ما قورنت بالنسبة الأولى.

لأن حقيقة أن التكوين الجيد والشامل يساعد المعلم على اكتساب آليات التدريس وفق الطرق الحديثة وعلى المعلم في هذا الإطار أن يتعلم كيفية مواجهة المواقف التعليمية والتعامل معها بأسلوب علمي منهجي، والتخطيط وفق خطوات صحيحة من مقدمة إلى محتوى المادة العلمية وعناصرها، واستخدام الكتاب المدرسي والوسائل التعليمية الحديثة المطلوبة، وبالخصوص التقويم الذي أصبح معضلة بالنسبة للمعلم الجزائري ليس فقط في المرحلة الابتدائية وحتى في المراحل التعليمية الأخرى، فالميدان أثبت أن أغلبية المعلمين غير متمكنين من هذه العملية، كل واحد ويطبقها بطريقته الخاصة ويظل التلميذ هو الضحية، لذلك يجب أن يركز التكوين على عملية التقويم.

بالإضافة إلى المواد التعليمية المهنية الأخرى التي يجب أن يُعد فيها المعلم، كعلم النفس التربوي وعلم نفس الطفل وفلسفة التربية وتاريخها والإدارة المدرسية والقياس... الخ، هذا كله بالإضافة إلى التكوين الذاتي الذي يجب أن يقوم به المعلم حتى يطور معارفه وثقافته ويرفع من مستوى أدائه المهني.

الجدول رقم (05): أما فيما يخص إذا خصصت الوزارة برامج تدريبية مكثفة لتطوير كفاءة المعلم في مجال المقاربة بالكفاءات تحصلنا على النتائج التالية:

النسبة %	التكرار	
20,0	80	نعم
80,0	320	لا
100	400	المجموع

فالجدول التالي يوضح لنا أن نسبة 80% من المعلمين يؤكدون على أن الوزارة لم تخصص برامج تدريبية مكثفة لتطوير كفاءتهم في مجال المقاربة بالكفاءات، وهذا ما أكدته الملاحظات الميدانية، المعلم لازال يعاني من نقص التكوين في مجال المقاربة بالكفاءات والتي لازال يجهل عنها الكثير.

إن تكييف التكوين في هذه المقاربة ضرورة يقتضها تطور مفاهيم التربية وتنوع أساليب التدريس والوسائل التعليمية حتى يستطيع المعلم من مواكبة التطورات المختلفة والإصلاحات الجديدة التي أدخلت على النظام التعليمي الابتدائي.

وفي المقابل نلاحظ نسبة 20% تمثل الذين تلقوا تكوينا في هذا المجال وهي نسبة قليلة جدا بالنسبة إلى الأولى، وهنا نتساءل كيف كان بإمكان فئات قليلة أن تتلقى تدريب مكثف مستمر مقابل نسبة كبيرة وهي 80% تؤكد العكس، وهنا ربما يدخل في إطار التكوين الذاتي Auto formation هذا النوع من التكوين الذي أصبح المعلم يتدبر تكوينه بنفسه من خلال أنشطته الذاتية وقراءاته الخاصة والأبحاث والدراسات التي يقوم بها لتطوير كفاءاته ورصيده المعرفي.

ودائما في إطار نوع التكوين الذي يتلقاه المعلم من خلال مسيرته المعنية أو قبل، جاء السؤال حول إذا كان المعلم يطلب منه القيام بأبحاث تربوية علمية أثناء فترة التكوين أم لا فكانت النتائج التالية:

الجدول رقم (06) :

النسبة %	التكرار	
23,5	94	نعم
76,5	306	لا
100	400	المجموع

يتضح لنا من خلال الجدول التالي أن نسبة 76,5% تمثل الذين لم يطلب منهم القيام بأي بحوث تربوية علمية في إطار التكوين التربوي البيداغوجي الذي قاموا به سواء قبل أو بعد الخدمة، علما أن البحوث العلمية تساعد كثيرا المعلم في تكوينه من الناحية النظرية والتطبيقية المنهجية أي يكتسب أسرار البحث العلمي والخطوات المنهجية المطلوبة لإجرائه ويتقرب أكثر من الموضوع خاصة إذا أختار مواضيع متعلقة بمهنة التدريس أو المقاربة بالكفاءات أو المدرسة الجزائرية... إلخ، أثبتت الدراسة الميدانية أن التكوين الذي يتلقاه المعلم حاليا لا يتضمن أنشطة تعليمية وبحوث علمية تطلعه على التطورات العلمية وطرائق التدريس الحديثة وغيرها، لأن إجراء البحث يهدف إلى تحقيق دافعية المتعلم إلى التعلم وإقباله نحو عمليات التعلم من ذاته وليست فرضا عليه، ويجب أن تكون هذه البحوث تابعة لأهداف التربية وللمراحل التعليمية. كما جاءت نسبة 23,5% لتؤكد أن هناك فئة قامت بأبحاث تربوية أثناء فترة التكوين وهنا بالخصوص الجامعيين الذين جرت العادة على أن يقوم الطالب الجامعي بمذكرة التخرج للحصول على شهادة الليسانس.

إن المؤسسة التكوينية بالجزائر هي المعاهد والتي كانت في السابق، أي بعد غلقها ظلت فقط المدارس العليا للأساتذة والجامعة، إذا أردنا معرفة إذا كانت هذه المؤسسات تتوفر على الشروط اللازمة لإعداد تكوين جيد للمعلم أم لا، فجاءت النتائج كما يلي:

الجدول رقم (07) :

النسبة %	التكرار	
16,25	65	نعم
83,75	335	لا
100	400	المجموع

أثبتت الدراسة الميدانية أن مؤسسات التكوين التي يتلقى فيها المعلم تكوينه حاليا سواء كان أوليا أو أثناء الخدمة، تعاني كثيرا من مشاكل مختلفة (مادية، معنوية) لا تؤهلها أصلا للقيام بهذا الدور، لأن المباني والتجهيزات

والوسائل في المؤسسات التكوينية هي أحد المتطلبات الأساسية لإيجاد مناخ جيد وملائم لتحقيق تكويننا جيدا متكاملًا، حيث سجلت نسبة 83,75% تؤكد على افتقار المؤسسات التكوينية إلى أهم التجهيزات الضرورية المنصوص عليها (قاعات الدراسة غير جيدة، تحتوي على طاولات وكراسي غير مريحة، مرتبة بطريقة تقليدية على شكل صفوف مقابلة لسبورة سوداء ومكتب المشرف (الأستاذ)، بالإضافة إلى غياب الأركان البيداغوجية كقاعات للقراءة أو مكتبة حديثة تتماشى مع التقنيات التكنولوجية الحديثة، عدم وجود قاعات للمطالعة الالكترونية (الانترنت)، وعدم توفر حجرات للأنشطة الرياضية والتجهيزات الضرورية لذلك... الخ. بالإضافة إلى انعدام الوسائل التعليمية الحديثة التي يجب أن يتكون عليها المعلم والتي تطلبها بيداغوجية المقارنة بالكفاءات والتي تجعل من مهامه استعمال تقنيات وأدوات من أجل قياس منجزات التلاميذ ومن البديهي أن المعلم الذي لم يسبق له أن تلقى تكوينًا أساسيًا حول تلك التقنيات والوسائل والممارسات التربوية لن يتمكن من تطبيقها داخل قسمه بالشكل المطلوب. نلاحظ على العموم أن التكوين يقوم في مؤسسات متوسطة وفقيرة قائمة على استخدام الأسلوب التقليدي الأكاديمي أكثر من تدريب المعلم على برنامج خاص على بيداغوجية الدعم والوسائل والأدوات والاختبارات التي يمكن توظيفها لمساعدة المتعلم في أداء مهامه التعليمية، بينما نجد نسبة 16,25% لتوضح أن بعض المؤسسات تتوفر على الشروط الضرورية للتكوين.

الجدول رقم (08): يتناول هذا الجدول رأي المعلم حول المشرف والمكون إذا كان له تكوين جيد وفق المقارنة بالكفاءات أم لا.

النسبة %	التكرار	
32,5	130	نعم
67,5	270	لا
100	400	المجموع

حيث سجلت نسبة 67,5% لتؤكد على أن هؤلاء المكونين يعانون هم أنفسهم من مشكل التكوين وفق هذه المقاربة وهذا حسب آراء المعلمين، وجاءت

نسبة 23,5% لتؤكد العكس بأن للمكونين تكوين جيد وهنا تختلف الآراء ولكن دائما نأخذ بالأغلبية التي جاءت. تمثل 67,5% يرون أن عملية الإشراف التربوي تحتاج إلى مراجعة وتأمل لما تطلبه المقاربة الجديدة وذلك لتطوير التعليم والتعلم.

يحتاج المعلم إلى مكونين ذوي اختصاص وكفاءة وخبرة ليساعده على أداء مهامه، وبما أن هناك تطورات مهمة في المجال المعرفي التربوي والبحث والتقييم والمناهج والعلوم السلوكية، يجب القيام بدورات تدريبية لرفع مستوى تأهيل المكونين والمشرفين على عملية تكوين المعلم الابتدائي من خلال عدد من الممارسات التي تعطي نتائج إيجابية، لأن «المكون هو شخص يمارس عملية التكوين التي تحمل من جهة المواجهة البيداغوجية ومن جهة أخرى التقديم والبحث والتكوين الذاتي في إطار نقل المعرفة».

أما تكوين المكون سيتوجب عموما العلوم التأديبية وعلم النفس التربوي والسيكولوجيا والمعارف العلائقية بجمهور التكوين وبالتسيير التكويني. (D'Anvers. F. 1992. 126) يجب أن تكون للمشرفين كفاءات في سيرورة تكوين المعلمين وما له علاقة بإدارة نظام التكوين ومنها ما يرتبط بتطبيق المناهج الدراسية، أي تطوير الكفاءات التربوية للمواطنين وبالتالي التفكير في وضع برامج التكوين الأولي والتكوين المستمر للمتخصصين في التكوين وبناء المناهج الدراسية خصوصا مع التطور الحديث الذي يقتضي مراجعات مستمرة. حيث يعتبر التجديد في مجال المناهج أمرا مهما وإدماج الوسائل التعليمية الحديثة في التعليم والتربية مطلب يتعين تلبيته في عصر التطور والتقدم العلمي الذي يفرض على التربية والتعليم التجديد والتطور في أهم نقطة في المنظومة التربوية وهي التكوين والمناهج.

كما سجل في نفس الجدول نسبة 32,5% تؤكد على أن للمكونين تكوين جيد في مجال التدريس بالمقارنة بالكفاءات وهي نسبة قليلة إذا قورنت بالأول.

نظرا لخطورة المهمة يفترض في المكون الذي يعهد إليه العناية بتلك الفئة أن يتوفر على مستوى معرفي عالي إلى جانب استعدادات ومؤهلات وكفاءات معنية تخول له أداء وظيفته على نحو مرض.

ولكن ما يثبته الواقع الملموس أنه يعهد لمدرسي التعليم الابتدائي ذوي أقدمية معينة في مجال التدريس مع مواصفات خاصة، مهمة التكوين والتأطير وفي أغلب الأحيان تستند إلى مفتشي التعليم الابتدائي علما بأن مرحلة التعليم الابتدائي خصوصياتها وملامحها مميزة عن المراحل التعليمية الأخرى، مما يتطلب من المؤطر التربوي جهدا مضاعفا وتأطيرا محكما متفتح على التجارب الرائدة في هذا المجال.

وللإشارة بأن معظم المستجوبين من المعلمين يستهينون ويقللون من شأن التكوين والمكونين، وهذا يؤكد حقيقة واحدة وهو أن المكونين يختلفون من منظمة لأخرى ومن مقاطعة إدارية لأخرى وكل كفاءاته العلمية وخبراته المهنية أي لا يوجد برامج متفق عليها تطبق في كل مدرسة ابتدائية ويقدم لكل المعلمين مهما كان مكان تواجدهم المهني، وكذلك يؤكد حقيقة أخرى أنه لا يوجد هناك مراقبة مستمرة وإشراف موضوعي للمؤطرين وإنما هم أحرار في تكوين معلمهم وهذا خطأ.

خلاصة البحث:

ان هذه النتائج ذات دلالة عميقة لأنها نابعة من الممارسين الفاعلين للعمل التربوي التعليمي وهم الساهرون على تطبيق المناهج الدراسية والخاضعين لعملية التكوين، فأرائهم يجب ان تأخذ بعين الاعتبار لأنها مستوحاة من الممارسة اليومية والواقع المعاش المدرسي.

وعلى الرغم من أهمية المعلم في العملية التعليمية/العلمية، والمحاولات التي بذل لتحسين أوضاعه، والرفع من كفاءته، فإن هناك العديد من الدراسات الجزائرية التي أشارت إلى أن المعلم الجزائري لازال يعاني مشاكل التكوين

وعلى المستوى المطلوب، وهذا ما توصلت إليه هذه الدراسة الميدانية والتي ستعرض فيما يلي لبعض هذه المشاكل:

- انخفاض مستوى المعلم الابتدائي، خاصة بالنسبة للخريجين الجامعيين الجدد.
- إن المعلم الابتدائي يفتقر إلى القدرة على التوافق مع الطرائق التدريسية الحديثة واستخدام الوسائل والمواد التعليمية الحديثة والعديدة.
- إن برامج تكوين المعلم الابتدائي في مراكز التكوين لم تعد قادرة على تطوير معرفته بمادته، وبناء النظام القيمي لدى المتعلم، والقيام بمهارات التدريس على النحو الأمثل، كما أن المواد الأكاديمية لا تحظى بالتطور وما تطلبه المقارنة بالكفاءات، مما أدى إلى ضعف المستوى العلمي لهذه المواد التي سيقوم المعلم بتدريسها بعد تخرجه.

- إن المناخ المدرسي الذي يعمل به المعلم، لا يساعده على القيام بالمهام المطالب بها، مما يؤدي إلى ضعف معنوياته وقلة كفاءته في تسيير العملية التعليمية / التعلمية.

- فقر المدرسة الجزائرية من الوسائل التعليمية الحديثة أو نقول انعدامها، مما جعل المعلم يحصر عمله في عمليات التلقين والحفظ والشرح.

- لا يوجد نظام للمتابعة والتقييم المستمرين لمنظمة التكوين للمعلمين، وذلك من خلال توفر ضوابط موضوعية ومعايير تحدد على مستوى التقدم لدى المعلم.
- عدم استطلاع آراء المعلمين عن رغباتهم واحتياجاتهم من برامج التنمية المهنية وحول قضايا الإصلاح.

■ ما أكدته الدراسة الميدانية أن عملية تعديل المناهج الدراسية بالمدرسة الجزائرية قائم كل سنة دراسية ولكن طرائق التدريس لازالت تقليدية القائمة على أساس التلقين أي تقديم لفظي، لا بد أن تتغير هذه الطريقة وتطبيق طرائق حديثة في ظل التغير التربوي العلمي الحديث وكذلك يجب أن تتماشى مع الأوضاع النفسية والجسمية والعقلية للأطفال من جهة أخرى وكذلك تلبية لحاجات التزايد الكمي السريع في أعداد التلاميذ بالأقسام.

- الإكثار من الزيارات الميدانية للمشرفين والمؤطرين لمعرفة مدى تطبيق المعلم ما تلقاه من تكوين في الواقع المدرسي، وبالتالي مكافأة المعلم على ذلك بشرط أن تكون المكافأة قائمة على الكفاءة وليست الأقدمية.

- يجب اشتراك المعلمين في تخطيط سياسة الإصلاح وما تعلمه من تغيرات من جهة ومن جهة أخرى اشتراكه في وضع برامج التنمية المهنية المعدّ لتكوينه.

برامج التكوين:

يتضح من خلال القراءات التأويلية للخلفية النظرية والمنهجية لبرامج التكوين الخاصة بمعلم المرحلة الابتدائية مختلفة تماما عما تنص عليه برامج التكوين وفق المقاربة بالكفاءات، حيث هذه البرامج تتميز بالنقاط التالية:

- هي مناهج دراسية يغلب عليها الطابع النظري وبعدها عن التطبيق، وعن احتياجات المعلم داخل الصف.

- كونها لا تتعدى في مجموعة من البرامج الدراسية المقررة.

- لا تترجم الأهداف التربوية إلى مقومات سلوكية واضحة، ولا تحللها إلى أساليب النشاط التي تمارس فيها، وهذا واضح في السلوك التعليمي للمعلم.

- يجب إعادة النظر في صياغة هذه البرامج لتتلاءم مع حاجات المعلم الابتدائي والمقارنة بالكفاءات وما تطلبه من تطبيقات، وذلك لتغيير أدوار المعلم وترى الباحثة أن المناهج المطبقة بالمدرسة العليا للأساتذة ينبغي أن تشجع على تنمية القدرات والكفاءات المطلوبة للتفكير والنقد والتحليل وذلك من خلال الاستعانة بالعديد من الأساليب والوسائل التي تساعد على ذلك وبالخصوص طرق التدريس الحديثة والمتنوعة.

بالإضافة إلى إثارة حب القراءة والمطالعة عند المعلمين والقيام بالأنشطة التعليمية المختلفة والاهتمام بالبحوث العلمية التي تثري رصيدهم المعرفي. كما ينبغي لهذه المناهج أن تتيح الفرصة للمعلم في مرحلة التكوين الاتصال بالوسائل التعليمية التي تمكنه من التجريب وإنتاج المعرفة والاستفادة منها.

لذا أصبح من الضروري تطوير المناهج الدراسية بالمدارس العليا خاصة في ظل ظروف العصر الحالية والذي سيشهد العديد من التغيرات على جميع المستويات والتي ستؤثر على تكوين المعلم المهني وأداء مهامه التعليمية. وعليه يجب أن تقوم بتغيير المحتوى التعليمي بما يتفق والمقارنة بالكفاءات.

• إن برامج تكوين المعلمين القائمة على الكفاءات هي البرامج التي تحدد الكفاءات التي على الطالب أن يتضمنها حتى يكن معلما مؤهلا، فالمعلم منذ التحاقه بالمعهد التكوين يعرف مسبقا أن عليه أن يتلقى تدريباً أو تكويناً على هذه المقارنة ولذلك هو يحتاج إلى اكتساب ما يلي:

1- مهارات التخطيط الدراسي واكتساب طرائق التدريس التي تعتبر من الأدوات الفعالة في التعليم.

2- مهارات التعامل مع التلاميذ.

3 - مهارات إدارة الصف والتفاعل اللفظي.

4 - مهارات تقويم التلاميذ للوصول الى مستوى انجاز مقبول.

5- مهارات العمل في البيئة المحلية.

وللأهمية هذا العنصر وجب تكوين المعلم في وحدة «علم التدريس» أي يعرف المعلم كيف يدرس وما هي الطريقة التي يجب أن يختارها وما هي الوسائل التعليمية المناسبة التي يجب أن يستخدمها من أجل إيصال المادة العلمية، ونحن نعلم أن هناك العديد من طرق التدريس في إطار المقارنة بالكفاءات لذلك فهو مطلب باتفاق كل هذه الطرق.

إن قدرة المعلم على القيام بعمله بطريقة مقبولة والتي أعد له بكفاءة وفعالية هي الدليل الرئيسي على نجاحه في عمله وليس مدى معرفته بالموضوعات المختلفة ولا نتائج تحصيله الدراسي (الامتحانات النظرية) وإنما يعد المعلم متمماً لتكوينه بفعالية ونجاح عندما يظهر قدرته على أداء المواقف التعليمية المطلوبة منه، بغض النظر عن المدة التي يقتضها في المعهد للتكوين.