

رؤية لوفاق تربويّ وطنيّ
في ضوء
قيم دستور الجمهورية التونسية الثانية



تونس - ماي 2015

4	مقتطفات من فصول دستور 2014 المتعلقة بالشأن التربوي.....
7	توطئة
10	الباب الأول: تشخيص الواقع التربوي التونسي.....
10	III. ما قبل الاستقلال :
10	I. التّعليم المدرسيّ العامّ:.....
11	II. التّعليم المدرسيّ الرّيتوني :
13	IV. ما بعد الاستقلال :
13	I. مشروع إصلاح التعليم التونسي عام 1958:
14	II. مشروع إصلاح التعليم بين الطموح والواقع خلال عشريّة 1958.1968:
18	III. خلفيّة مشروع إصلاح التعليم لعام 1958:
21	IV. مشروع إصلاح التعليم 1991-2002:
21	1. المحطة الثانية للإصلاح : من 1991 إلى بداية الألفية الجديدة :
22	2. المحطة الثالثة للإصلاح : من 2002 إلى اليوم :
32	الباب الثاني: البدائل والمقترحات الإصلاحية.....
32	● المبادئ العامة:.....
36	● التوصيات والمقترحات المجالية:.....
36	1. الأهداف الكبرى للمنظومة التربوية المستقبلية :
37	2. ملامح المتخرّج المنشود من المدرسة التونسية المستقبلية:
38	3. الطفولة والتربية ما قبل المدرسية :
47	- التكوين المستدام :
56	- توصيات و مقترحات :
60	5- البرامج التعليمية والمناهج البيداغوجية :
68	6- الإمتحانات ونظام التقييم و الإرتقاء :

- 7- الحياة المدرسيّة والبيئة التعليميّة : 72.....
- + البنية التحتيّة للمؤسّسات التربويّة : 72.....
- + الزّمن المدرسيّ : 74.....
- + الأنشطة الثقافيّة والرياضيّة داخل المؤسّسات التربويّة : 76.....
- + النظام التّأديبيّ : 76.....
- 8-الإدارة والحوكمة الرشيدة: 85.....
- 9- التّعليم العالي والبحث العلميّ : 88.....
- الملاحق : 89.....
- ملحق عدد 1 : 89.....
- التجربة الفنلندية 89
- المراجع المعتمدة: 93.....
- ملحق عدد 2 : 94.....

مقتطفات من فصول دستور 2014 المتعلقة بالشأن التربوي

الفصل الأوّل: تونس دولة مستقلة حرّة ذات سيادة الإسلام دينها والعربية لغتها والجمهورية نظامها لا يجوز تعديل هذا الفصل.

الفصل السّادس: الدولة راعية للدين كافة لحرية المعتقد والضمير وممارسة الشعائر الدينية ضامنة لحياد المساجد ودور العبادة عن التوظيف الحزبي. تلتزم الدولة بنشر قيم الاعتدال والتسامح وبحماية المقدسات ومنع النيل منها. كما تلتزم بمنع دعوات التكفير والتحريض على الكراهية والعنف والتصدّي لها.

الفصل الرّابع عشر: تلتزم الدولة بدعم اللامركزية واعتمادها بكامل التراب الوطني في إطار وحدة الدولة.

الفصل السّادس عشر: تضمن الدولة حياد المؤسسات التربوية عن التوظيف الحزبي.

الفصل الثالث والثلاثون: الحريات الأكاديمية وحرية البحث العلمي مضمونة. توفّر الدولة الإمكانيات اللازمة لتطوير البحث العلمي والتكنولوجي.

الفصل التّاسع والثلاثون: التعليم إلزامي إلى سنّ السادسة عشر.

تضمن الدولة الحق في التعليم العمومي المجاني بكامل مراحلہ وتسعى إلى توفير الإمكانيات الضرورية لتحقيق جودة التربية والتعليم والتكوين كما تعمل على تأصيل الناشئة في هويتها العربية الإسلامية وإنتمائها الوطني وعلى ترسيخ اللغة العربية ودعمها وتعميم استخدامها والانفتاح على اللغات الأجنبية والحضارات الإنسانية ونشر ثقافة حقوق الإنسان.

تعريف بشبكة التربية والتكوين والبحث العلمي

توطئة

بعد مرور ما يزيد على الثلاث سنوات للثورة التونسية المباركة، وبعد أن أقرّ نواب الشعب دستور الجمهورية الثانية 2014 بات من الواضح أنّ شعبنا التونسي قد اختار منهجا إصلاحيا سمته المحافظة على مكاسب الدولة ومنجزاتها وتجاوز سلبياتها، بدل تقويض كلّ المؤسسات ضمن رؤية ثورية جذرية تغرينا بشائر وعودها بقدر ما تريينا مخاطر مآلتها.

ولعلّ روح دستورنا الجديد و ما تضمّنه من قيم خيرٌ تجسيد لهذا المنحى الإصلاحي لثورتنا الذي يحتكم إليه مشروع شبكة التربية والتكوين والبحث العلمي لإصلاح المنظومة التربوية التونسية.

في هذا السّياق العام تننزل رؤيتنا. وهي رؤية تستند إلى قيم دستور 2014 دستور الجمهورية التونسية الثانية ومبادئه، باعتبارها قيما تحقّق العيش المشترك بين أبناء الوطن الواحد بمختلف أطيافهم وتوجّهاتهم الفكرية والإيديولوجية.

هذه الرؤية تنطلق من تشخيص الواقع التربوي، بغية الوقوف على علله وثوراته. وتسعى إلى اقتراح بدائل إجرائية وناجعة وجيّدة، تضمن تجاوز أزمة طالت كلّ مفاصل المنظومة التربوية، وأدّت إلى تخريج أجيال من المتمدرسين بلا جذور ولا انتماء قيمى وطنى أو كوني وبلا أفق أو طموح.

إنها رؤية لا تعتبر الأزمة العميقة للمنظومة التربوية أزمة برامج أو مناهج أو خيارات بيداغوجية بل هي أساسا أزمة قيم.

ذلك أنّ أزمة القيم جعلت المؤسسة التربوية لا يتجاوز دورها تلقين المتعلمين المعارف والعلوم، دون تنزيلها في السياق الحضاري القيمي الذي ينتمون إليه.

ضمن هذه الرؤية القيمة تنزّل شبكة التربية والتكوين والبحث العلمي اللّغة العربية منزلة رئيسيّة في المنظومة التربوية التونسية. بما أنّ اللّغة ليست مجرد ملفوظات وعبارات وقواعد بل هي مؤسّسة إجتماعية ونسق من القيم من خلالها يصوغ المرء تمثّلاته لذاته ولغيره وللعالم الذي يقيم فيه.

من هنا تدعو الشبكة إلى الاعتماد الكلّي على اللّغة العربية لغة لتدريس الموادّ العلميّة انسجاماً مع النصّ الصريح للفصل 39 من الدستور الذي يعتبر أنّ مسؤولية الدولة تقوم على: "تأصيل الناشئة في هويتها العربية الإسلامية وإنتمائها الوطني، وعلى ترسيخ اللّغة العربية ودعمها وتعميم إستخدامها، والانفتاح على اللغات الأجنبية والحضارات الإنسانية، ونشر ثقافة حقوق الإنسان."

إنّ إيلاء المكانة المركزيّة للّغة العربية في منظومتنا التربويّة التونسيّة يعدّ في نظر شبكتنا مدخلا ضروريّاً لمصالحة الناشئة مع ذاتها إذ اللّغة مسكن الوجود ومأواه. وفيها وبها تتشكّل الذات.

فالشبكة لا تعتبر الانتماء للهويّة العربية الإسلاميّة انتماء عقائديّ وإيديولوجيّ ضيق بل تنزله في سياق الانتماء الثقافي الذي يؤلف بين أبناء الوطن الواحد في موروث ثقافي عريق رغم اختلافهم.

ذلك أنّ ترسيخ الناشئة في هويّتها العربية الإسلاميّة يستند إلى رؤية متجدّدة للهويّة تعتبر الزمن أوالتاريخ في صيرورة دائمة ينتفي معها تأييد الأفكار والمفاهيم و تحنيطها. ومن هنا ينبثق الانفتاح على القيم الحقوقية الكونيّة من الإيمان بالذات اعترازاً بانتمائها.

وبذلك ترى شبكة التربية والتكوين والبحث العلمي أنّ هويّة ناشئتنا لا تكون إلّا هويّة مشتركة ومركّبة في معنى استفادتها من التّحاور الإيجابي المثمر مع ثقافات العالم المختلفة المتنوعة.

ومن هنا كان لزاماً على الشبكة أن تفتح في رؤيتها لإصلاح المنظومة التربوية التونسية على كلّ التجارب الدوليّة الناجعة والناجحة وتستأنس بمشاريع المنظمات المغاربية والعربية والإقليمية والدولية في بناء بديلها الإصلاحي.

وبناء على ما سبق تعتبر شبكة التربية والتكوين والبحث العلمي رؤيتها الإصلاحية للمنظومة التربوية التونسية رؤية متأصلة في هوية الشعب التونسي العربية الإسلامية منفتحة على قيم التجديد والحرية العدل والإنصاف ضمن مقاربة تشاركية فعلية ترسخ الديمقراطية قيمة وسلوكا.

الباب الأول: تشخيص الواقع التربوي التونسي

II. ما قبل الاستقلال :

I. التعليم المدرسيّ العامّ:

— كان التعليم متأثراً إلى حدّ بعيد بالطابع الفرنسيّ لغة وروحاً. فاللغة العربيّة كانت تعتبر فيه لغة ثانويّة بمكانة اللغة الأجنبيّة.¹

— كانت برامجه بعيدة عن واقع المتعلّم التونسي وروحه الوطنيّة. وعلى سبيل المثال نذكر أنّ التلميذ التونسي في هذا النظام التربوي لم يكن يدرس شيئاً عن تاريخ أو جغرافيّة البلاد العربيّة والإسلاميّة ولا حتّى تاريخ أو جغرافيّة القطر التونسي وإن تعرّض لهما الأستاذ أحياناً، فإنّما يتناولها بالتدريس كما يتناول تدريس جزيرة مدغشقر أو جغرافيّة أستراليا.²

— كان يُملأ عقل التلميذ التونسي بتاريخ فرنسا وسير زعمائها ووقائعها من عهد الغالبيين إلى تاريخ ريشليو Richelieu وما يتبع ذلك من جزئيّات وتفاصيل كأسماء الأودية والأنهار والحوادث الجزئيّة البسيطة، فلا يكاد يخرج عن المحيط الفرنسي.³

— كانت الكتب المدرسيّة المستعملة في هذا التعليم تساعد على تكريس هذا الاتّجاه، وهي نفس الكتب التي وُضعت لتلامذة المدارس في فرنسا أو لا تختلف عنها إلّا اختلافاً قليلاً. الأمر الذي جعل التعليم الثانوي بالبلاد التونسيّة عديم الروح الوطنيّة، يرمي إلى انتزاع التلميذ من واقعه وإلى توسيع البون في نفسه بين الواقع الوطني والوعي الفردي. أو بعبارة أخرى، هو يرمي إلى فرنسة العقول بإخضاع هذا التلميذ التونسي إلى نفس البرامج والقوانين التي يخضع لها التلميذ الفرنسي.⁴

— لم يكن هذا التعليم يستند إلى أيّ قانون تأسيسيّ تونسيّ يجمع أصوله ويضبط نظامه، بل كان يستند إلى التشريع المدرسيّ الفرنسيّ. كما لم يقدّم هذا التعليم على أيّ مذهب

¹ كتابة الدولة للتربية القوميّة، انبعاثنا التربوي منذ الاستقلال، سلسلة إصلاح التعليم والتخطيط التربوي، تونس، 1963، ص 13.

² المصدر نفسه، ص 14.

³ بدون توقيع، "حديث فخامة الرئيس الأسبوعي"، في العمل، تونس، 26 جوان 1958، ص 3،

⁴ المصدر نفسه، ص 3.

تربويّ وطنيّ، إذ لم تكن المبادئ التي توضع البرامج بمقتضاها مبادئ تونسيّة ولا كان تنظيم هذا التعليم وليد تفكير تونسيّ عربيّ مسلم. بل كان الساهرون على كلّ ذلك من الفرنسيّين سواء كانوا في تونس أو في فرنسا. فلا وازع ولا منبع الإلهام كان تونسيّاً بل أجنبيّاً صرفاً.⁵

— كان تعليم اللغات المتعددة في هذا النظام التعليميّ يشتمل على التلميذ التونسيّ، إذ كان يتعلم مع العربيّة الفرنسيّة والإنكليزيّة واللاتينيّة واليونانيّة، وبصفة عامّة فقد كان يدرس لغات متعدّدة وعلوماً مختلفة تستدعي مجهوداً كبيراً لاستيعاب ومبادئها إلا أنّ ذلك لم يكن مجدياً في حياته العملية وتواصله مع أبناء وطنه.⁶

— التعليم (المدرسيّ) على اختلاف فروعها، كان يكوّن شبّاناً تونسيّين غير قادرين في معظمهم على التعبير الصحيح بأيّ من اللغتين الفرنسيّة أو العربيّة.⁷ عاجزين على تحرير مقالة بسيطة بلغة صحيحة سواء أكانت تلك اللغة عربيّة أو فرنسيّة.⁸ أمّا خريجو المعاهد الفرنسيّة، فكانت حالتهم أسوأ، إذ مع أنّهم لا يحذقون اللغة الفرنسيّة على الوجه المرضيّ، فإنّهم يصبحون غرباء في بيئتهم، في قطيعة مع الثقافة العربيّة وكلّ محيطهم التاريخيّ والاجتماعيّ.⁹

II. التّعليم المدرسيّ الزيتوني :

تميّزت الشعبة العصريّة الزيتونيّة في الفترة نفسها، والتي تمّ تأسيسها صلب التعليم الزيتوني سنة 1951 بأمور أهمّها :

— اللغة العربيّة كانت لغة التعليم الأساسيّة إذ تدرّس بها كلّ الموادّ الشرعيّة والأدبيّة والعلميّة. وكانت بقيّة اللغات تدرّس باعتبارها لغات حيّة .

⁵ انبعثنا ... نفس المصدر، ص 14.

⁶ قيقة (الطاهر)، "تعليمنا بين السبل"، في، الفكر، تونس، 21.

⁷Klibi (Chedly), «Pour un enseignement neuf», in, *l'Action*, Tunis, 3 octobre 1955, p. 6.

⁸ قيقة، نفس المصدر، ص 20.

⁹Kliby, *op. cit.*, p. 6.

— برنامج التعليم وإن استند إلى التعليم الثانوي العامّ بما فيه برنامج التعليم الصادقي وشعبته التونسية،¹⁰ فإنّه تحلّى بالروح الوطنيّة تناغما مع تحدّيات الوطن في تلك الفترة التاريخيّة فشكّلت المدرسة الزيتونيّة بذلك حصنا منيعا أمام الهيمنة الاستعمارية.¹¹

— تمّ تدريس التلميذ التونسي العلوم الصحيحة والعصريّة عامّة، كالرياضيّات والعلوم الفيزيائيّة والطبيعيّة والتاريخ والجغرافيا، باللغة العربيّة دون أن ينزل مستواه عن نظرائه في شعب التعليم الحكومي آنذاك.¹²

— اجتهدت المدرسة الزيتونية في المساواة بين المواد التعليمية المختلفة التقليدية منها والعصرية، باعتبار تكاملها في بناء شخصية المتعلّم التونسي من ناحية، وتأهيله للتخصص الجامعي بعد تخرجه من ناحية أخرى.

وباعتبار أن ما حدث كان في نطاق تعليم نظامي رسمي خطّط له ونفّذته كفاءات تونسيّة لأوّل مرّة في تاريخ التعليم بتونس المعاصرة.¹³ فإنّنا نعتبر الشعبة العصريّة الزيتونيّة بادرة فريدة من نوعها، وتجربة رائدة في تاريخ المدرسة التونسية .

¹⁰الأرشيف الوطني التونسي، د. 36، وثيقة 1، الجامع الأعظم، إصلاح التعليم، اللجان، محضر الجلسة الخامسة للجنة التعليم العصري. بتاريخ 22 أفريل 1951.

¹¹المصدر نفسه.

¹²محمود المسعدي خلال لقاء لنا به في بيته بباردو يوم 26 فيفري 1982.

¹³ صاغت برامج الشعبة العصريّة في عهد حكومة محمّد شنيق لجنة برئاسة وزير الدولة تضمّ إحدى عشر عضوا، هم:

الشيخ محمّد الطاهر بن عاشور، شيخ الجامع الأعظم وفروعه

الحكيم الشاذلي بن رمضان، عضو مجلس إصلاح التعليم الزيتوني

الشيخ محمّد الزغواني، المدرّس من الطبقة الأولى بالجامع الأعظم

الشيخ الهادي بن القاضي، " " " " " "

الشيخ محمّد بن عاشور، كاهية شيخ الجامع الأعظم المدرّس من الطبقة الأولى بالجامع الأعظم

الشيخ الشاذلي النيفر، المدرّس من الطبقة الثانية بالجامع الأعظم

الأستاذ محمود المسعدي، المدرّس المبرز في العربيّة بمعهد الدراسات العليا

الأستاذ صلاح الدين التلاتلي، مدرّس التاريخ والجغرافيا

الأستاذ حميدة باكير، متفكّد التعليم العربي

الأستاذ أحمد الفاني، مدرّس العلوم الرياضيّة

أنظر: بدون توقيع، "تحويل التعليم بالكلية الزيتونية العامرة"، في، النهضة، تونس، 4 فيفري 1951، ص 2.

III. ما بعد الاستقلال :

I. مشروع إصلاح التعليم التونسي عام 1958:

تألفت سنة 1957 لجنة صلب وزارة المعارف التونسية لدراسة وضع التعليم، والنظر في الإمكانيات المتوفرة. كان ذلك من أجل وضع سياسة تعليمية قائمة على أساس مبدأ توحيد التعليم. وأعلنت الحكومة عن وضع مشروع تربويّ عشريّ (تمثّل في القانون عدد 58 . 118 المؤرّخ في 04 نوفمبر 1958) يركّز على أساسين هما :

أ) توحيد التعليم: (خاصّة في المرحلة الابتدائية الفصل 7، العنوان 2 من القانون) 14 وإلغاء كلّ أنواع التعليم في المرحلة الثانوية الموروثة عن العهد الاستعماري بما في ذلك التعليم الزيتوني.

ب) تعريب التعليم بشكل شامل:

- تعريب التعليم الابتدائيّ سنة بعد أخرى.
- تعريب التعليم الثانويّ حسب خطة تقضي بإحداث ثلاث شعب.
- شعبة "أ" قارة، معرّبة في جميع المواد وخاصة في العلوم .
- شعبة "ب" انتقالية، مزدوجة أغلب موادّها بالفرنسيّة. تتحوّل تدريجيًا إلى معرّبة مثل شعبة "أ".
- شعبة "ج" انتقالية، مفرنسة تتحوّل إلى ب ثم إلى أ.

وقد أكّد بورقيبة ذلك في خطابه في حفل اختتام السنة الدراسية 1958.57: "... وأريد أن ألاحظ لكم أنّ التعليم بالمدارس الثانوية سيكون متّجها إلى التعريب واستعمال اللغة العربيّة حيث تكون لغة التدريس لجميع الموادّ إلّا إذا اقتضت الضرورة والظروف، وذلك لأجل مؤقّت، استعمال اللغة الفرنسيّة للاستفادة من الإمكانيّات التي بأيدينا ريثما تعدّ المدارس التكوينيّة الإطارات للتعليم باللغة العربيّة في جميع المواد ..."¹⁵

¹⁴Bacha (Najet), «L'éducation en Tunisie depuis la réforme de 1958», *Revue tunisienne de sciences sociales*, n°30-31, Tunis, 2^e et 3^e trimestre 1972, p. 171.

¹⁵ بدون توقيع، "حديث فخامة الرئيس الأسبوعي"، في، العمل، تونس، 26 جوان 1958، ص 3.

وسُجّلت فعلا استقالة (أو إقالة) وزير المعارف الأمين الشابي، ليتولّى مسؤوليّة هذه الوزارة بداية من 06 ماي 1958 محمود المسعدي، الذي كان رئيسا لمصلحة التعليم الثانوي سابقا، بمسمّى كاتب دولة للتربية القوميّة.

وقد أكّد المسعدي في 1967 بدوره أيضا: "... من جهة أخرى في سنة 1952 (كذا، والصواب 1958) لم نكن نعتقد أنّه يمكن أن يحوّر التعليم التونسي ونظام التعليم في البلاد التونسيّة بدون أن يحاول إيجاد شيء حسب الإمكانيّات يجعل شكل التعليم التونسي (كذا) لأنّه في وضعه الطبيعي باللغة القوميّة ولا يستعمل اللغة الأجنبيّة إلاّ كلغة أجنبيّة وتستعمل اللغة القوميّة كلغة تلقين بجميع الموادّ ... لذلك من الصالح أنّه يوجد في ذلك الوقت شعبة هي التي سمّيت شعبة "أ" وهي التي نقلني عليها عبارة الشعبة القارّة على أنّها ليست الشعبة الانتقاليّة أي التي ستزول في وقت من الأوقات لأنّه في مآل الأمر سيصبح كلّ التعليم مرّكزا على لغتنا القوميّة ..."¹⁶

II. مشروع إصلاح التعليم بين الطموح والواقع خلال عشريّة 1958.1968:

كان من المبادئ الأساسيّة المعلنة لمشروع الإصلاح لعام 1958 إرساء نظام تعليم موحد ومتماسك ذي طبيعة تونسيّة صرفة، يكون بديلا عن الفوضى القانونيّة وتعدّد أنواع التعليم. وأن يتكيّف هذا التعليم مع تنوّع حاجيّات الوطن الاقتصاديّة والاجتماعيّة والتقنيّة والثقافيّة وتطوّر هذه الحاجيّات،¹⁷ ومع النموّ الديمغرافي، بهدف بلوغ هدف التمدرس التامّ في أقرب وقت ممكن. وقد اهتمّت الحلول المعتمدة بأربعة أهداف رئيسيّة هي:

أ. توحيد التعليم وخاصّة تعليم المرحلة الابتدائيّة (الفصل 7، العنوان II من القانون) .

ب. إعادته لطبيعته الوطنيّة بتأسيسه على قواعد الواقع الوطني: اللغة، والتاريخ، والجغرافيا،

والحاجة للإطارات ...

¹⁶ الحزب الاشتراكي الدستوري، لجنة الدراسات الاشتراكيّة، مداوات اللجنة القوميّة للتعليم، التعليم الثانوي، الحلقة الخامسة، بتاريخ 5 جويلية 1967، تدخل الأستاذ محمود المسعدي، تونس، بدون تاريخ، ص 4-3.

¹⁷Bacha, *opcit.*, p. 171.

ج . تكييفه مع تنوع المواهب الشخصية، وحاجة البلاد من الإطارات المتنوعة والمختلفة الاختصاصات والمستويات (عرض أسباب القانون، الفقرة عدد 9)، ومع تطوّر العلوم، وواقع العالم المعاصر ومتطلّباته (المرجع نفسه، الفقرة عدد 10).

د . تعميمه: بنشره أفقيًا وعموديًا.

وأعلن المشروع أنّه يريد جعل الخدمة التعليميّة في متناول الجميع، بإلغاء البعد عن المدرسة، سواء كان البعد جغرافيًا أو نفسيًا أو غير ذلك. بحيث يكون النفاذ إلى التربية والتعليم متاحًا لجميع الأطفال بداية من سنّ السادسة. (الفصل 2) مع اتّجاه النيّة إلى تحديد تاريخ تبدأ فيه إجباريّة تعليم الأطفال من السادسة إلى الثانية عشرة، بحيث تُفرض على كلّ الأولياء في كلّ البلاد التونسيّة. (الفصل 2)

وبالنسبة لإطار التدريس والتجهيز، فقد كان عدد المدرّسين بتونس سنة 1951-1952 : 6011 موزعين كما يأتي: 3809 معلّمًا ومدرّبا (moniteurs)، و 650 أستاذ تعليم ثانوي، و 380 معلّمًا ومدرّبا تقنيًا. منهم 2420 تونسيًا فحسب، معظمهم معلّمين ومدرّبين تقنيّين. وفي أكتوبر 1957 كان هناك بالكاد 6000 معلّمًا. وكانت آفاق التمدرس تقتضي تقدير الحاجة لملا يقلّ عن 20000 معلّمًا، يعني زيادة ب 14000 معلّم.

في حين كانت مدارس ترشيح المعلّمين والمعلّمات سنة 1957.1958 تعدّ 729 تلميذا، ولم يكن اللجوء لحملة كلّ من شهادتي البكالوريا والتحصيل الزيتوني ليلبي الحاجة بما فيه الكفاية. الأمر الذي اقتضى تخفيض برنامج الدرجة الأولى، وبالتالي تخفيض ساعات الدراسة، وتخفيض مدّة المرحلة الابتدائيّة إلى 6 سنوات بدل 7. وبهذه الطريقة تمّ اقتصاد عدد المدرّسين ومحلّات الدراسة.

وسُجّل تطوّر مماثل في مجال تأطير التعليم الثانوي، بحيث إذا اعتبرنا مؤشّر 100 لسنة 1960، فإنّ العدد ارتفع ل 325 سنة 1968. بمعنى من 1060 إلى 3453 أستاذ.

وقد لاقى تحقيق أهداف الإصلاح عديد الصعوبات المتلاحقة من قبيل :
(أ) النمو الديمغرافي،¹⁸

(ب) ومحدودية الإمكانيات الماليّة المتاحة لمواجهة نفقات التعليم التي أصبحت ثقيلة للغاية، سواء بالنسبة لخزينة الدولة أم لموارد البلاد المعلنة.

واعتبارا لمحدودية الموارد الماليّة فقد اضطرتّ الدولة للاستعانة بالمساعدات الخارجيّة من أجل تسديد العجز.

(أ) أخذت اليونسكو على عاتقها تحقيق مشروع مدرسة إعداد إطارات، ومدرسة ترشيح الأساتذة المساعدين.

(ب) أسندت بعض الدول المتقدّمة قروضا لتونس لتمكّنها من إنجاز مرّكب جامعي حديث.

ومهما كانت النتائج التي تحقّقت من برنامج الإصلاح التربوي، فإنّها لا تبرّر إيجابيا النفقات، اعتبارا لكونها لا تعكس الاحتياجات الاقتصاديّة، وأنّ الاستثمار التربوي مضخمّ. ومن دون الحديث عن التبذير والفساد، أو إنكار أنّه لا يمكن تحقيق نموّ اقتصادي واجتماعي دون تخصيص نصيب من المنتج الداخلي الخام للاستثمار التربوي، فإنّه يمكن التأكيد أنّه كان من المفيد إدماج هذه النفقات ضمن سياق سياسة عامّة منسجمة مع تطوّر البنى الاقتصاديّة والاجتماعيّة للبلاد.

علما وأنّ تخطيط التعليم بتونس تمّ سنة 1958، في حين لم يوضع أوّل تخطيط للاقتصاد إلّا بعد أربع سنوات أي خلال الثلاثيّة 1962.1964.

- الأمر الذي نتج عنه عدم اتّساق بين الأهداف الاقتصاديّة وأهداف إصلاح التعليم.
- تفاقمت هذه الوضعيّة بسبب النقص في توقّعا لاحتياجات البشريّة والماديّة الضروريّة للاقتصاد. بحيث لم يكن من الممكن تقدير طاقة استيعاب مختلف قطاعات الاقتصاد من الموظفين المحتمل دخولهم في الحياة النشيطة خلال السنوات القادمة.

¹⁸كانت توقّعات مصالحي الإحصاء في ماي 1964 تتراوح بين 2.3% و3%

وبالفعل فقد واجه النظام التربوي مشكل تشغيل منذ 1958، لأنّ التوازن بين الموظفين الداخلين للحياة النشيطة وفرص التشغيل لم يتحقّق.

في السنوات الأولى بعد نهاية العهد الاستعماري كانت فرص التشغيل متوفّرة ومضمونة وعدد أصحاب الشهادات قليلا. بحيث لجأت الإدارة للاستنجد بمن لا تتوفّر فيهم كامل المؤهّلات المهنيّة المطلوبة. ممّا جعل الجهود تتركز على إعداد الإطارات، وبالتالي تعدّد شعب تعليم ما بعد الابتدائي كما يلي:

(أ) التعليم الإعدادي، معدّ لإعداد الإطارات القاعدية التي تستجيب لحاجات النشاطات الوطنيّة، حسب ثلاثة شعب مختلفة: عامّة، تجاريّة، وصناعيّة.

(ب) التعليم الثانوي، يعدّ للدخول للتعليم العالي من أجل إعداد إطارات عليا من ناحية، وإطارات متوسّطة تقنيّة من ناحية أخرى. وهذا التعليم على ثلاثة شعب وهي :

- شعبة ثانويّة عامّة، تعدّ للبكالوريا (معلّمون، أعوان إداريون متوسّطون).
- شعبة ثانويّة اقتصاديّة، تعدّ إطارات متوسّطة للتجارة وللقطاع الثالث في الحياة الاقتصاديّة.

— شعبة تقنيّة، تعدّ إطارات تقنيّة متوسّطة، وتهيئ لدخول التعليم العالي والتقني.

ورغم ذلك فقد بقيت مسألة قلّة إقبال الشباب على الوظائف التقنيّة ظاهرة ملحوظة، ولم يقدر النظام التربوي على جلب الشباب إلى القطاعات ذات الاختصاص وخاصّة نحو الفلاحة والصناعة. ممّا ساهم في:

- نزوح سگان الأرياف، والشبان خاصّة باتجاه المدن، وحتى "الفرار" إلى الخارج.
- اكتظت الإدارات بموظّفيها بحيث لم تعد توفّر فرص شغل للشبان، وخاصّة لمن لم ينجح منهم في دراسته.
- وقد تفاقمت هذه الحال بفعل الضغط الديمغرافي لفئة الشباب التي تزداد بمعدّل 2.8٪ سنويًا، بحيث يجب توقّع 52000 فرصة عمل جديد سنويًا للشبان الذين بلغون سنّ التشغيل، في حين لم يتجاوز نسق إحداث مواطن الشغل خلال السنين 13 إلى 14 ألفا.

— زادتها تفاقماً عقليةً الأولياء والشبان أنفسهم المتمثلة في اعتبار التعليم طريقاً لنيل أعلى الوظائف، والوظائف الإدارية منها خاصة.

— وقد دفعت أزمة التشغيل هذه الحكومة لاتباع سياسة تشجيع "تصدير" اليد العاملة، الأمر الذي أدى إلى هجرة الأيدي العاملة وأصحاب الشهادات.¹⁹

III. خلفيّة مشروع إصلاح التعليم لعام 1958:

شهد محمّد مزالي، أحد أركان النظام البورقيبي ووزيره الأوّل قبيل انقلاب 07 نوفمبر 1987، أنّه تشكّلت في 1957 لجنة أوكل إليها أمر إصلاح التعليم وواجب تعميمه وتونسته من جديد وتحديثه. وكانت رؤيتان تتواجهان في صلب هذه اللجنة. إحداها يدافع عنها الوزير الأمين الشابي والعايد مزالي الكاتب العام للوزارة، ومحمّد بكير رئيس مصلحة التعليم الابتدائي، و كان على رأيهم، وترى المحافظة على الإصلاح الذي بدأه لوسيان باي Lucien Paye مدير التعليم العمومي في عهد الاستعمار ومواصلته، والذي كان قد أقرّه تحت ضغط الحزب الدستوري الجديد والاتحاد العام التونسي للشغل (ونحن نقول نضال الشعب التونسي في صلب هياكله السياسيّة والاجتماعيّة والنقائيّة)، وذلك بتعريب التعليم من السنة الأولى إلى السنة الرابعة (ابتدائي)، بما في ذلك الحساب. والثانية يدافع عنها محمود المسعدي، رئيس مصلحة التعليم الثانوي وعدد من الوزراء الذين يرون، بدعوى الحداثة والخروج من التخلّف، التراجع عن المكاسب التي تمّ الحصول عليها من السلطات الاستعماريّة واختيار ثنائيّة لغويّة غير متساوية، تكون فيها اللغة العربيّة مادّة لتدريس علوم الدين والنحو و الصرف وكذلك تفسير النصوص... المشريقيّة. أمّا باقي المواد من حساب وعلوم طبيعيّة وتاريخ وجغرافيا، فتدرّس باللغة الفرنسيّة. وعند تحكيم رئيس الجمهوريّة كانت الغلبة للرؤية الثانية. ونتيجة لذلك وقع تعيين المسعدي وزيرا للتربية القوميّة في ماي 1958.²⁰

ويواصل محمّد مزالي منتقدا تجربة المسعدي المدعومة من الرئيس بورقيبي من دون تحفّظ كما يبدو مفيدا أنّه: "وعوضاً عن هذه السياسة التعليميّة المتوازنة الأصيلة، اندفع المسعدي، بلا هوادة، في عمليّة "تمدرس" مجموعة، لا تخلو من مغالاة، فكان مخطّطه

¹⁹Ibid, p. 182-83.

²⁰ مزالي (محمّد)، نصيبي من الحقيقة، دار الشوق، القاهرة، 2007، ص278. أوردتها مصنق الجدي في مخطوطه: مرجعيّات النظام التربوي التونسي و غاياته - جدليّة الأصيل والوافد، ص73.

العشري للتعليم الذي وضعه . في الحقيقة خبير فرنسي هو السيد دابياس وجماعة من المتفقدين الفرنسيين. وبدأت الشروخ تظهر في بناء المسعدي إلى الحد الذي دعا بورقيبة إلى تكوين لجنة وطنية لتقييم "عشريّة المسعدي الكارثيّة" وانتقد بورقيبة إصلاحه في خطاب على العموم. حيث كان يطرد سنويًا بين 80000 و100000 تلميذ سنويًا من الابتدائي والثانوي. وهو ما أدى إلى إقالة المسعدي وتسمية أحمد بن صالح مكانه.²¹

وفعلا فإنّ المتتبع لمسار التعليم التونسي خلال العشريّة 1958-1968 يجد أنّ أهدافا رئيسية للمشروع المعلن في 1958، ومن ذلك نذكر مسألة تعريب التعليم، قد سارت عكس ما أُعلن عنه رسميًا، بحيث:

(أ) تركزت الازدواجية اللغوية، مع تميّز اللغة الفرنسيّة وتفرّدها بكلّ المواد العلميّة وأكثرية ساعات التدريس تماما كما ورد في "مشروع إصلاح التعليم بتونس"، الذي وضعه الفرنسي جان دوبياس Jean Debiesse في جانفي من السنة نفسها. والذي تضمّن عديد الإجراءات التي طبقت في التعليم التونسي خلال فترة 1958-1968.

(ب) تقرّر في سنة 1968 إنهاء تجربة الشعبة "أ" على يد أحمد بن صالح الذي حلّ محلّ محمود المسعدي على رأس كتابة الدولة للتربية في 24 أكتوبر من هذه السنة.

فمن هو جان دوبياس؟ وما هو مشروعه؟

(أ) جان دوبياس، هو فيزيائي فرنسي، ولد بمدينة ليون في 23 جانفي 1907، وتوفّي بباريس في 20 أكتوبر 1978. عمل أستاذا بمعهد كارنو في تونس، ثمّ مديرا للتعليم الابتدائي ضمن الإدارة العامّة للتعليم العمومي بالبلاد التونسيّة في نهاية الفترة الاستعماريّة. ثمّ مديرا لمركز الدراسات النوويّة بساكلي Saclay من 1954 إلى 1970 (ثاني مديري المركز الذي تأسس عام 1952، بعد جول جيرون Jules Guéron)، ورئيسا لرابطة التعليم من 1975 إلى 1978.²²

²¹المصدر نفسه، ص282.

²²http://fr.wikipedia.org/wiki/Jean_Debiesse

(ب) مشروع دوبياس هو مشروع وضع لإصلاح التعليم بتونس خلال العشريّة 1958-1968، وظلّ سنوات طويلة في طيّ الكتمان، وأنكر وجوده معظم من تولّى مسؤوليّة سياسيّة في عهد بورقيبة، لكننا إذا تأملنا في تفاصيله وجدنا فيه الكثير ممّا ميّز نظام التعليم التونسي في الفترة المعنيّة وما بعدها.

وهو عبارة عن تقرير في 60 صفحة من الحجم الكبير مرقونة باللغة الفرنسيّة، مرفق بملاحق تشغل 43 ورقة. ويضمّ الكلّ سفران بسيطان من الورق المقوّى على أحدهما عنوان المشروع واسم صاحبه وتاريخ وضعه:

Projet de réforme de l'enseignement en Tunisie Par Jean de Biesse

Janvier 1958

— تساءل دوبياس عمّا إذا كان يمكن تعليم العلوم والتقنية في تونس باللغة العربيّة بداية من الآن، ونصح - بناء على تجربة مغشوشة أجراها لتقييم مدى قدرة اللغة العربيّة على استيعاب العلوم - بأنّ تعليمًا مزدوج اللغة هو ما يبدو ملائمًا أكثر للحاجات الحقيقيّة للجمهورية التونسيّة خلال العشريّة المعنيّة. بل ودعا لاستعمال اللهجة العاميّة بدل الفصحى في التعليم الابتدائي قراءة وكتابة وعدًا. معتبرا أنّ للتونسيين موهبة في ازدواجيّة اللغة، وأنّ ذلك من شأنه أن يوفّر ما لا يقلّ عن 200 ألف فرصة عمل (manuevres) سنويًا لتونسيين بفرنسا.

— اقترح تخفيض سنوات الدراسة من سبعة سنوات في كلّ من التعليم الابتدائي والثانوي إلى ستّة. وتقليص ساعات الدراسة في التعليم الابتدائي من خمس ساعات يوميًا إلى ثلاثة ساعات فقط في السنتين الأوليين، وإلى أربع ساعات في بقية السنوات.

— بالنسبة للتعليم العالي قرّر دوبياس أنّ تعليم جامع الزيتونة مكلف جدًّا وجدواه مشكوك فيها، واقترح أن تُحدّث جامعة تونسسيّة تكون نواتها معهد الدراسات العليا الذي أسّسته فرنسا في تونس، لأنّه -على حدّ قوله- قد أدخل الفكر العلمي وتقاليدهم الجامعات العصريّة إلى البلاد.

²³Debiesse (Jean), *Projet de réforme de l'enseignement en Tunisie*, Tunis, janvier 1958.

– أمّا جامع الزيتونة فيقع في شكل كليّة للشريعة فحسب، وتحوّل "رعاية" جامعة باريس لمعهد الدراسات العليا إلى إشراف على الجامعة الجديدة بمسمّى تعاون تقني بين الجامعتين.

الأمر الذي يدفعنا للاعتقاد بأنّ البرنامج الذي أعلن عنه الرئيس بورقيبة وتضمّنه كتاب "انبعثنا التربوي منذ الاستقلال" الذي أصدرته كتابة الدولة للتربية القوميّة، كان مجرد تمهيد لتنفيذ مشروع آخر، هو مشروع دوبياس الذي بقي سرّيًا، وأنّ الشعبة "أ" القارّة قد تأسّست على عكس ما سمّيت به. كشعبة انتقاليّة في الحقيقة، وكبديل مؤقت للشعبة العصريّة الزيتونيّة، ومرحلة يتعوّد فيها الشعب على نسيان الجامعة الزيتونيّة. وذلك ما يوضّح لماذا لم تقع المواءمة بين النظام التربوي مع احتياجات النموّ الاقتصادي للبلاد، ولو من باب التوقّع. الأمر الذي هيأ لأن يكون اقتصاد البلاد اقتصادا تابعا، ويقتني تونس مزوّدًا دائما لفرنسا خاصّة وللدول الرأسماليّة عامّة بأيدي عاملة رخيصة.

وكلّ هذا من شأنه أن يجد له دعما فيما ورد في شهادة محمّد مزالي، ويؤكّد ما راج من شائعات عن انتقال وزارة التربية من الشابي للمسعودي في شهر ماي 1958. وهو توقيت حرج لقربه من نهاية السنة الدراسيّة بما فيها من امتحانات على مختلف المستويات وعن رفض الشابي تحمّل مسؤوليّة تطبيق مشروع دوبياس المذكور، واستقالته من منصبه على هذا الأساس .

IV. مشروع إصلاح التعليم 1991-2002:

1. المحطة الثانية للإصلاح : من 1991 إلى بداية الألفية الجديدة :

وقع فيها اصدار قانون 29 جويلية 1991 الذي جاء بعد مرور ثلاثة عقود من القانون الأول وأكثر من ثلاث سنوات من الانقلاب الذي أطاح بنظام بورقيبة ، ولذلك فالخلفية السياسية للقانون تكاد تكون حاضرة في ثناياه .ويمكن اعتبار قانون 91 امتدادا لسلفه لأنّه لم يحدث تغييرات جوهرية على بنية النظام التعليمي وهيكلته أو على توجهاته الكبرى وكلّ ما في الأمر أنّه ادّعى المراهنة على مسألتين : التّوازن في تربية الناشئة من

ناحية و مسايرة التغيرات في نسقي العلم والتنمية من ناحية ثانية²⁴. بالإضافة إلى ذلك كرس قانون 91 التحوّل من البعد القومي إلى البعد الوطني في إطار ما أسماه الفصل الأوّل بـ " الهوية الوطنيّة التونسيّة " ، وهذا التوجّه أعلن عنه صراحة مهندس هذا " الإصلاح " الأستاذ محمد الشرفي.²⁵

– التزمت لجنة التفكير في النظام التربوي التي أوكل إليها التفكير في مشروع الإصلاح في سير أعمالها بثوابت وخيارات وأولها دستور البلاد بما تضمّنه من تعريف لهوية تونس وثانيها الميثاق الوطني من حيث هو تجسيم للعيش المشترك ، الديمقراطية أساسه وثالثها بيان التحوّل التاريخي لبن علي باعتباره صادرا عن السّلطة السياسية ورابعها الاعلان العالمي لحقوق الانسان.

– أمّا غايات هذا الإصلاح فهي محاولة تجاوز ما غلب على الخيارات السابقة من تناقض بين إرادة نشر المعرفة وفتح الأذهان على حقائق العصر من ناحية ، ورفض التسليم بوجوب إرساء مجتمع مدنيّ على أسس ديمقراطية من ناحية أخرى .

– تماشيا مع هذه الغايات المعلنة يزخر نصّ المبادئ الأساسية بمصطلحات من قبيل : (الحسّ المدني ، التسامح ، الاعتدال ، روح المواطنة ، المجتمع المدني ، التبصّر في الحكم ، الترشّد الذاتي ، الروح التقدي...)

وهي بلا شكّ ملفوظات لا تشير بحسب رأينا إلاّ إلى طبيعة المرحلة التي شهدت صراعا سياسيا وثقافيا كان من مظاهره ونتائجه بروز هذه السّلطة القديمة الجديدة ذاتها.

2. المحطة الثالثة للإصلاح : من 2002 إلى اليوم :

تميزت هذه الفترة التي تجاوزت العقد من الزمن بإصدار قانون 23 جويلية 2002 الذي وقع الترويج له على أنه الإطار التشريعي " لإصلاح القرن " باعتباره يؤسس لمدرسة تونسية جديدة

²⁴ انظر الفصل الأول من قانون 29 جويلية 1991 .
²⁵ محمد الشرفي ، الإسلام والحرية – دار الجنوب للنشر – تونس 2002 ، ص 228 .

.. في عصر تأكد فيه أن التربية والتعليم والتكوين تمثل أهم عوامل اكتساب القدرة التنافسية للأمم".²⁶

— بالنسبة إلى الإطار العام لقانون 2002 فقد تكفلت بتوضيحه وثيقة صادرة عن وزارة التربية بتاريخ جوان 2002 تحت عنوان " نحو مجتمع المعرفة " وحددته في نقاط أربع هي :

❖ ضرورة تأهيل النظام التربوي بكل مكوناته المادية والبشرية لمجابهة ظاهرة العولمة وتحدياتها.

❖ الحاجة إلى تجويد رسالة المدرسة وأدوات عملها في عالم يعيش ثورة علمية — تكنولوجية.

❖ إيجاد آليات لمواجهة التحديات التي تواجه المدرسة وضمان تربية جيدة للجميع عبر الحد من سيطرة المنحى الكمي على البرامج التعليمية والتصدي لضعف مردودية المؤسسة وتدني مستوى التلاميذ.

❖ تحرير المبادرة²⁷ وإدخال مواصفات الاحتراف على المنظومة التربوية (دعم عمليتي التكوين والتقييم).

هذه المحطات الثلاث تبين أن نظامنا التربوي قام على توجهات كبرى تمحورت حول تأمين التعليم للجميع وتعصير المنظومة التربوية والرفع من أدائها وبناء شخصية متوازنة للنشء عبر ترسيخ وعيه بالهوية الوطنية والشعور بالانتماء الحضاري والتفتح والعمل على تنمية الحس المدني لديه مع تثمين قيم العمل والتضامن والاعتدال واحترام قواعد العيش المشترك ...

غير أن ما وقع إقراره في مستوى النصوص (المدخلات les in put) لم يكن منسجما على الدوام مع ما أفرزته وتفرضه المدرسة (المخرجات les out put) وهو ما يفسر الهنات الهيكلية (structurelles) والوظيفية (fonctionnelles) والعلائقية (relationnelles) التي يعاني منها نظامنا التربوي (ترهل البنى التحتية، الهدر المدرسي و الانقطاع المبكر ، تدني المستوى التحصيلي العام وتراجع المستوى

²⁶ مقدمة القانون التوجيهي للتربية والتعليم المدرسي (2002/07/23) ، ص 5 – منشورات وزارة التربية والتكوين – سبتمبر 2002 .
²⁷ التوجه نحو اللامركزية في مجال التسيير الإداري والبيداغوجي والتصرف المالي .

المعرفي ، استفحال ظاهرة الدروس الخصوصية ، انتشار ظاهرة العنف والإدمان في

الوسط المدرسي ، ضعف المبادرة ، هشاشة السلم القيمي...)

هذا الإصلاح لم يأخذ بعين الاعتبار الإمكانيات الحقيقية للبلاد التونسية، ولم يكن مستجيبا لمتطلبات المنظومة التربوية بمختلف أبعادها وخصوصياتها، إضافة إلى عدم قيام هذا الإصلاح على دراسات إستراتيجية تحدّد الحاجات التربوية الحقيقية، ومتطلّبات المسار التنموي للبلاد التونسية ممّا جعله لا يحقّق عددا كبيرا من المقاصد والأهداف المرجوّة منه.

معطيات و مؤشرات إحصائية (Indicateurs)	
المستوى التحصيلي	تحتل تونس المرتبة 128 عالميا بنسبة تحصيل 77.7% (2010)
عدد التلاميذ المنقطعين عن الدراسة	100 ألف تلميذ (2012 / 2013) / (3.2 مليون من 1987 إلى 2012)
ترتيب تونس في التقييمات الدولية (بيزا 2012 PISA نموذجاً)	المرتبة 59 في مجال الرياضيات برصيد 388 و المرتبة 61 في العلوم برصيد 398 و المرتبة 56 في فهم النص المكتوب برصيد 404 (على 65 دولة مشاركة) ²⁸ .
نسب التمدرس	99% (الفئة العمرية 6-12 سنة) و 66% (الفئة العمرية 12-17 سنة)
العنف المدرسي	2025 حالة سنة 2006 منها 1040 ضد الأساتذة / 4500 سنة 2012 ، 1200 منها أمام القضاء
تعاطي المخدرات	3/1 التلاميذ يتعاطى مواد مخدرة / 21.7% من الشباب المتمدرس جربوا الكحول ...
ترتيب الجامعات التونسية دوليا	جامعة سوسة م ³⁰ 6719 / المنار م 6729 [غياب الجامعات التونسية عن تصنيف شنغهاي لسنة 2010 (500 جامعة)]

²⁸. انظر تقييم بيزا (Programme International pour le Suivi des Acquis des élèves) التابع لمنظمة التعاون والتنمية الاقتصادية .

نسبة الأمية	19% (2011) مقابل 27 % سنة 1999
ترتيب الافتراضية	الجامعة تحتل جامعة تونس الافتراضية المرتبة 5001 عالميا

الخلاصة العامة:

²⁹ 3/1 الأساتذة الجامعيين هم أساتذة تعليم ثانوي و 10 بالمائة فقط منهم متحصلون على الدكتوراه مع 10 سنوات أقدمية.
³⁰ وهي مسبوقة بـ 22 جامعة مصرية و 14 ج مغربية و 23 ج جزائرية و 2 ج ليبية و 1 ج موريطانية.

خلال مسيرتها الممتدة بين 1958 واليوم كان للمدرسة التونسية رصيدا يحمل نقاط قوة لا يستهان بها منها :

- ضمان الحق في التعليم والعمل على إعماله بقوانين تنسجم مع النصوص الدولية ذات الصلة (نصوص تتصل بحق التعليم / بحقوق الطفل...)

- شمول المدرسة لمختلف الفئات والجهات (المدرسة ذهبت إلى التلميذ لا العكس / 4523 مدرسة ابتدائية / 1386 مدرسة إعدادية ومعهدا حسب إحصائيات 2013).

- المساهمة في بناء الوحدة الوطنية (قيم الوطنية، الهوية الوطنية،...)

- توفير إطارات بشرية يتجاوز إشعاعها اليوم حدود الوطن

- تكريس المساواة بين الجنسين 60 بالمائة من الطلبة من الإناث (كانت داعمة لقانون الحالة المدنية/ من أهداف الألفية للأمم المتحدة؛ تعميم التعليم والمساواة بين الجنسين في التعليم).

- المشاركة في إحداث الحراك الاجتماعي (مصعد اجتماعي./ مقاومة الفقر والامية)

- المساهمة في إنجاح خيارات استراتيجية للبلاد (السياسة السكانية / التنظيم العائلي)

- نشر الفكر النقدي / القيم المدنية (دور المدرسة في المناخ السلمي الذي تعيشه البلاد كبير)

- نزعة التجديدية للمؤسسة التربوية:

✓ التجديد على مستوى المقاربات البيداغوجية (بيداغوجيا المحتوى/ بيداغوجيا

الأهداف / بيداغوجيا الكفايات)

✓ الانفتاح على المجتمع المدني (عديد الشراكات التي عقدت بين وزارة التربية وجمعيات وطنية ومنظمات تعنى بالشأن التربوي بل حتى مع منظمات غير حكومية دولية)

✓ توظيف التكنولوجيات الحديثة ولو إلى حد (مقاربة خاصة تجمع بين تدريس التقانة الحديثة كمادة وبين اعتماد هذه التقانة كوسيلة بيداغوجية وديداكتيكية).

لكن في هذه المسيرة أيضا عرفت المدرسة التونسية وتعرف صعوبات منها:

- عدم التأقلم مع تغيرات سوق الشغل (بطالة أصحاب الشهادات العليا/تراجع دورها في الحراك الاجتماعي/ سنة 2006 17 بالمائة من خريجي التعليم العالي /26،9 عام 2012) / تكاثر العاطلين من خريجي الجامعات له تأثير سلبي على نظرة المجتمع للمدرسة وثقته فيها (الخشية من أن تكون سنوات الدراسة سنوات هدر للعمر؟)
- عدم التفوق في المسابقات الدولية رغم تبني هذه المدرسة على الأقل من ناحية النصوص لمقاربات بيداغوجية مجددة ونشيطة/ ضعف التحصيل (هذا الفشل كان وراء اتخاذ قرارات مكلفة للوزارة مثل إدراج مادة العلوم الفيزيائية بالمرحلة الإعدادية)
- ارتباك في طرق انتداب المربين بمختلف أنواعهم (من الكاباس إلى الحالات الاجتماعية)
- بروز ظواهر سلبية من قبيل العنف / الغش (ظواهر تعكس نوعا من اللامعيارية/ حوالي 8000 حالة عنف بالوسط المدرسي خلال الثلاثي الأول من العام الدراسي 2013-2014).
- المفارقة بين المنهاج الصريح والضمني (الصريح يدعو إلى تمكين المتعلم من آليات التعلم الذاتي (الاستقلالية / المبادرة) والضمني يدعو إلى التقليد (استيعاب قواعد مهنة التلميذ وتطبيقها بطريقة حرفية للنجاح).
- ثقل الزمن المدرسي (معدل عدد أيام الدراسة في السنة في الابتدائي يقل عن المعدل العالمي الذي هو 180 يوما مقارنة ب 165 يوما في تونس في حين أن معدل

الساعات أسبوعيا يفوق المعدل العالمي (22 ساعة مقابل 30 إضافة إلى ساعات الدعم والدروس الخصوصية).

- نظام التقويم : بقدر ما يستهلك من أيام وأسابيع بقدر ما لا يقدم تغذية راجعة موثوق بها. (نحن أمام نظام للامتحانات لا نظام للتقويم/ مفارقة مع المقاربات البيداغوجية المعتمدة) / إشكالية تقييم المواقف والسلوكيات (بيداغوجيا المجال الوجداني).
- التعليم وأثره على الوسط القروي (مغادرة الشباب عالم الريف / تفضيل العمل بالوسط الحضري / عالم الشغل والمهن المنبوذة ...)
- التعليم وغياب الإنصاف (التفاوت بين الجهات في النتائج ونسب الانقطاع يخفي وراءه غياب الإنصاف (مناطق العبور)
- مسألة الغياب والتغيب (عامل يؤثر سلبا على تحصيل المتعلمين / 680960 يوم عمل (؟

- نقص العناية بالأطفال ذوي الإعاقة

- الدروس الخصوصية (عدم الإنصاف في ثوب آخر).

✧ البرامج الدراسية تطغى عليها النزعة الموسوعية، وتجعل من المتعلم مجرد مستهلك سلبي للمعلومات والمعارف، والمواد التعليمية والكتب المدرسية متعددة أثقلت محفظة التلميذ وجيب الولي على حدّ سواء.

✧ أمّا الطرائق البيداغوجية فمنمّطة ومستوردة، أتعبت المدرّس دون أن تسهم في الارتقاء بجودة الفعل التربوي التعليمي.

✧ رداءة النظام المعتمد في تقييم عمل التلميذ، حيث كرس الارتقاء الآلي، وجعل من الاختبارات مجرد أنشطة شكلية لا تقيّم الاجتهاد ولا تحترم الاستحقاق ولا تقوم على التحفيز، بما أثر سلبا على ملامح خريج المرحلة الابتدائية، وجعل هذه المرحلة في حاجة أكيدة إلى التّويج بمناظرة وطنية إجبارية.

❖ ولم تقتصر السلبيات عند هذا الحدّ، بل شملت المدرّس نفسه، مكانة وانتدابا وتموينا، بما أثار سلبا على مردوده الصناعي، وحطّ من إسهامه الفعلي في الارتقاء بجودة التعليم، رغم ما يبذله من مجهودات كبيرة لتحقيق هذا الغرض³¹.

❖ تسخير النظام الاستبدادي المنظومة التربوية لتلميع صورته داخليًا وخارجيًا على حساب الوظيفة الأساسية لهذه المنظومة وجودة مخرجاتها (الترقية الآلية في التعليم الأساسي، تعديل شروط الارتقاء والإسعاف في السنة الأولى من التعليم الثانوي، اعتماد نسبة 25% من المعدل السنوي في امتحان البكالوريا).

❖ الاكتفاء برفع شعار إلزامية التعليم إلى سن السادسة عشرة دون تفعيله بآليات رقابية .

❖ عدم إيلاء منظومة التكوين المهني المكانة التي تستحق باعتبارها :

— حاضنة لتلاميذ عاجزين عن مواكبة التعليم الثانوي الطويل رغم مهاراتهم العملية

— قبة أصحاب المؤسسات الذين يحتاجون إلى تقنيين ويد عاملة مختصة.

❖ تأخر عملية التوجيه المدرسي إلى بداية المرحلة الثانوية التي لا يبلغها عدد كبير من المنقطعين عن التعليم منذ مرحلة التعليم الأساسي مما يضحّم الأزمة الاجتماعية المتعددة الأبعاد.

❖ غياب جهاز يعنى بالحوكمة الرشيدة داخل الوزارة المشرفة والمؤسسات التابعة لها بالنظر.

❖ تراجع ميزانية وزارة التربية مقارنة بما كانت عليه في الحقبة الأولى من الاستقلال (من 21% إلى 13.7%).

❖ الهوة بين مخرجات التربية والتعليم العالي من جهة وسوق الشغل وحاجيات الاقتصاد الوطني من جهة أخرى وذلك للأسباب الآتية:

- التقرير الوطني لنتائج الاستشارة لمدرسي التعليم الابتدائي. ورد في وثيقة أصدرتها وزارة التربية بتاريخ 15 جانفي 2013 وأشرف على إعداد هذا التقرير فريق فني وطني ترأسه الأستاذ الدكتور محمد بن فاطمة.

1. الأزمة هيكلية (المؤسسات الاقتصادية - فردية، عائلية صغيرة أو متوسطة - ليست ذات طاقة تشغيلية مناسبة).
2. انعدام التنسيق بين المنوال الوطني لتنمية الموارد البشرية والمؤسسات التربوية في مختلف مراحلها وتنوع اختصاصاتها
3. غياب رؤية شاملة تنسّق بين مختلف هذه المكونات.

✧ تدني الجودة في مختلف المستويات لغياب منظومة متابعة وتقويم لعملية الإصلاح المتكررة والمتسرّعة أحيانا.

✧ ضعف مشاركة الأطراف التربوية المختلفة في عمليات "الإصلاح التربوي" وذلك لأنها مشاريع فوقية مسقطّة .

✧ تدني الدافعية لدى جميع أطراف العملية التربوية في ضوء انسداد آفاق التشغيل واستشراء ظواهر المحسوبية والفساد .

✧ تراجع النظرة إلى المدرسة والعملية التعليمية بأسرها من رأس مال مجتمعي إلى مجال استهلاكي بل آلة لإنتاج البطالة والانحراف القيمي أحيانا (العنف، التطرف بأنواعه، الغش، تعاطي المخدرات وغيرها من الممنوعات).

✧ التأثير السلبي للتفاوت الجهويّ في العملية التعليمية (بين المناطق الحضرية وغيرها، بين المناطق الداخلية والساحلية).

✧ تراجع خدمات المؤسسات التربوية العمومية مقارنة بكثير من المؤسسات التربوية الخاصة مما أدى إلى هجرة متزايدة من التعليم العمومي إلى التعليم الخاص. ويتجلى ذلك بوضوح تام في التعليم الأساسي وما قبل المدرسي.

✧ تخلي المدرسة عن مسؤوليتها التربوية الثقافية واقتصارها على النشاط التعليمي مما أدى إلى تصدع علاقة المتعلم بالمدرسة والمعرفة والقيم الوطنية والإنسانية ببعديها الروحي والعقلي.

✧ تخريج متعلّم لا يستبطن هويته العربية الإسلامية، ولا يتقن لغته الأمّ ولا اللغات الأجنبية.

❖ غياب ثقافة المؤشرات عن المشرفين على الشأن التربوي التونسي الأمر الذي أثر سلبا على وضوح الإستراتيجيات التربوية وعلى المساءلة.

❖ تدني جميع المؤشرات الإيجابية الخاصة بمخرجات المنظومة التربوية التونسية. أمثلة على ذلك : نتائج بيزا 2012 " 50 بالمئة من التلامذة التونسيين الذين تتراوح أعمارهم بين 14 و15 سنة لم يبلغوا حدّ التملّك الأدنى في القراءة. /65 بالمئة من التلامذة التونسيين الذين يدرسون في مستوى السنّة الرابعة من التعليم الأساسي لا يبلغون حدّ التملّك الأدنى في مادة الرياضيات. /47 بالمئة من المترشّحين الناجحين في امتحان البكالوريا سنة 2013 نجحوا بالإسعاف. /80 ألف تلميذ يرسبون في التعليم الأساسي والإعدادي والثانوي. /110 الاف تلميذ ينقطعون عن التعليم تماما. /41 بالمئة من التلاميذ التونسيين رسبوا مرّة واحدة على الأقلّ في مسيرتهم الدراسيّة في حين أنّ المعدّل الدولي للرسوب يبلغ وفق إحصائيات إبيزا7 بالمئة. /16 بالمئة من التلاميذ التونسيين لم يدخلوا مرحلة التحضيري لأنّ فتح قسم تحضيري مرتبط بتوفّر 10 تلامذة على الأقلّ ودفع مقابل مالي في حدود 15 دينارا شهريّا. والحال أنّ 52 مدرسة عدد تلامذتها الجملي أقلّ من 50 تلميذ. مقابل 72 مدرسة يتجاوز عدد تلاميذها 1000 تلميذ. /58 بالمئة من الحجم الزمني للتعلّمات الرسميّة مخصّص للّغات منها 30 بالمئة للّغة العربية و 28 بالمئة للّغة الفرنسيّة في حين أنّ المعدّل الدولي لتدريس اللّغات يبلغ 30 بالمئة من الزمن المخصّص لتدريس كلّ اللّغات. /7 في المئة من المدرّسين التونسيين يستخدمون الوسائل البيداغوجية الحديثة مقابل نسبة تتراوح بين 47 بالمئة و 52 بالمئة بالنسبة للمعدّل الدولي. / عدد تلاميذ التعليم التقني تراجع بشكل ملفت للنظر من 68215 تلميذ سنة 1195 إلى 12864 تلميذ سنة 2014 وفق إحصائيات وزارة التكوين المهني.

الباب الثاني: البدائل والمقترحات الإصلاحية

● المبادئ العامة:

- نأمل أن يتطابق مشروع إصلاح المنظومة التربوية مع الدستور نصًا وروحًا .
- نأمل أن يكون مشروع إصلاح المنظومة التربوية لفائدة المتعلمين أساسًا.
- نأمل أن يكون مشروع الإصلاح التربوي مشروع مجتمع وليس إملاءات من أطراف في الخارج أو في الدّاخل لأنّ العملية التربوية هي عملية تشاركية تكاملية تفاعلية تكون بعيدة عن التوظيف الحزبي السياسي الأيديولوجي للمؤسسات التربوية.
- المنظومة التربوية المعتمدة لا بد أن تخضع لآليات التقييم و النقد والتفكيك .
- أزمة المنظومة التربوية هي أزمة نموذج و بالتالي من أولويات أي مشروع إصلاحي اختيار الأسس الفكرية و الحضارية و القيمة التي ينبنى عليها هذا الإصلاح .
- تستند عملية الإصلاح التربوي إلى المقاربة المنظوماتية.
- الإسلام و العربية و النظام الجمهوري من ثوابت النظام التربوي.
- إنّ منظومة القيم تمثل الأرضية الصلبة لبناء مجتمع مدني حقيقي تتحقّق فيه إنسانية الإنسان و كرامته.
- تنزل عملية إصلاح المنظومة التربوية في دستور الجمهورية الثانية ضمن ثلاثة أبعاد أو أفاق وهي :

- البعد الوطني .
- البعد المغاربي العربي الإسلامي .
- البعد الكوني الإنساني.
- المنظومة التربوية تؤسّس لمجتمع مدني أو لنموذج مجتمعي تقوم على أساسه الحرية و المواطنة و القانون.

- إرساء ثقافة الاختلاف و الحوار و التنوع. في هذا الإطار نؤكد على :

• التعايش بين الحضارات.

• الاستفادة من الحداثة.

• الاستفادة من العولمة في أبعادها الإيجابية أي العولمة التي تقوم على الإيتيقا بدل

النجاعة العمياء الخالية من القيم الإنسانية الأصيلة.

• المحافظة على الخصوصية والانفتاح على الآخر معا.

- التعريب مدخل إصلاحي و تأسيسي.

- إرساء منظومة تربوية تقوم على تنمية الدافعية الذاتية للتعلم و البحث و الإبداع .

- الإصلاح التربوي يراهن على كسب معركة التفوق العلمي و التكنولوجي.

- نعتقد أنّ التربية والتعليم لا يمكن أن يتطورا بالنصوص لوحدها إذ يمكن أن نصوغ دستورا

ثم نحيد عنه في سياق القوانين والمناشير والاتجاهات العامة للدولة شأن التعيينات

والترتيبات ومدى الجدّية في التعامل مع الإشكالات الراهنة والمستقبلية.

- نتمسك بالرؤية الشاملة لمسألة التربية الواردة في توطئة دستور الثورة و القائمة على:

• البعد السياسي.

• البعد القيمي .

• البعد الجمالي والبيئي.

- نرى أنّ مقارنة ممارسة الديمقراطية في تونس مفتاحها المدرسة .

- نؤكد على ضرورة التركيز على ثلاث مستويات مركزية للنجاح التربوي التعليمي :

• التربية رأسمال مجتمعي.

• المعلم ذو الكفاءة الأكاديمية والخبرة التعليمية.

• تأهيل المؤسسات التربوية وتقريب مستوياتها من بعضها البعض بصرف النظر عن

المناطق والجهات وهذا يفترض مقارنة منظومية للإصلاح التربوي .

- نعتبر أنّ :

• الإصلاح المؤمّل اليوم هو إصلاح لمنظومة القيم والمثل، قبل أن يكون إصلاحا تقنيًا

أو بيداغوجيًا.

• الإصلاح المرتقب وجهته المستقبل أو لا يكون. وليس الحنينُ إلى الماضي ووقائعه من وجهة المستقبل.

• الإصلاح المرتقب إصلاحٌ ينبغي أن يقوده ابتكارُ القائمين على الشأن التربويّ حلولا للقضايا المطروحة تكون مغايرة للحلول السابقة.

- التعليم عمومي، جاذب للمتعلمين. يمنع الفشل والانقطاع عن الدراسة..

- نؤكد على مجانية التعليم، وعلى الحدّ من كلفته (تقليص الأدوات + محاضن بحث + مداخيل : تعليم لغات، كبار ، تكوين حسب الطلب ...).

- نؤكد على إجبارية التعليم لحماية المتعلمين من تسلط غيرهم عليهم، أما شد المتعلمين إلى المدرسة فيضمنه التعليم الممتع المفيد

- التعريب خيار استراتيجي تدريجيا، ولن يكون على حساب تعلم لغات أخرى

- ألا تنقضي السنوات الأربع الأولى إلا وقد بنيت ملكة اللغة...

- ألا تنقضي المرحلة الإعدادية إلا وقد امتلك المتعلم ما يؤهله للحياة والإنتاج (في الأدب واللغة)

- لا وجود لمنوال واحد جامع مانع (كل تيار فكري وما تفرع عنه من مناويل استجابة لحاجة مخصوصة في ظرف مخصوص. وما يسود الساحة التربوية وغيرها في زماننا هذا هو التيار العرفاني وما تفرع عنه من مناويل

- يستند المنوال المناسب اليوم إلى ثلاث ركائز: خلاصة علوم العصر، ومعطيات الشخصية الوطنية بإرثها، ومعطيات الواقع

- اعتبار كل طرف في العملية التعليمية شريكا شراكة تقتضي حرية في الرأي والتصرف ومسؤولية في الإعداد وتحمل النتائج

- مراعاة الخصوصيات والقدرات، وما بينها من فروق

- تثمين الإبداع وقلب معادلة التقييم فبدل النظر إلى النقص في المكتسبات لمعاينة المتعلم بالرسوب يكون النظر إلى الحاصل للبناء عليه حتى يدرك المتعلم المستوى المطلوب وعندها تنتفي مقولة الفشل (منظومة تقييم جديدة).

- التعويل على الكفاءات الوطنية وحسن إعدادها.
- تغيير الرؤية إلى المدرسة من اعتبارها متجرا إلى اعتبارها جزءا من الحياة وميدانا للتدريب على الحياة الكريمة.
- الشأن التربوي يهم الجميع / الكل مسؤول عنه/ شراكة المؤسسة التربوية مع مختلف مكونات محيطها أمر لا غنى عنه
- الشراكة تعني المسؤولية / المساءلة.
- الشراكة تفرض على الجميع الالتزام بأهداف المنظومة التربوية / العمل على تذليل الصعوبات التي قد تقف في وجه تحقيق الأهداف المرسومة.
- العمل بمبدأ الجودة بما يمكن المؤسسة التربوية من التكيف مع تغيرات المحيط المستقبلية.
- إيجاد ترابط بين مؤسسة التعليم ومؤسسة التكوين المهني/ مع الحرفيين.
- الانفتاح على المحيط المحلي والعمل على إحداث تناغم بين حاجياته وتوجهات المدرسة (اللامركزية).
- إرساء نظام يقظة لمتابعة جهود التجديد والإبداع لدى مختلف الفاعلين التربويين وتشجيعها والتعريف بها.
- العمل على مراعاة الفوارق بين المتعلمين وعلى مراعاة خصوصياتهم بما يمكن الجميع من تطوير قدراتهم (الكل قادر على الإبداع ما روعيت إمكانياته ونوعية الذكاء التي تميزه عن غيره).

● التوصيات والمقترحات المجالية:

1. الأهداف الكبرى للمنظومة التربوية المستقبلية :

﴿ في سياق المشروع الوطني للإصلاح التربوي، يتساءل المصلحون بداية عن المرجعية العامة والأكثر علوية للانطلاق منها في إحداث أية تغييرات في النظام القائم، وهنا تطرح مسألة ملامح الفرد - المواطن في الدستور الجديد، والذي هو في النهاية خريج المدرسة.

أيّ خريج نريد وكيف حدّده الدستور الجديد؟

- إن مصلحينا ملزمون قانونيا و أخلاقيا باستيعاب صورة الفرد التي استشرفها الدستور الجديد و الذي على المدرسة أن تنسج خيوطها و ترسم ألوانها.

- حدّد الدستور ملامح للفرد المطلوب يمكن إجمالها في :

- نفسية : متوازن نفسيا، ومستقل عقليا، يسيطر على قواه الانفعالية، وناقد وقادر على اتخاذ القرارات، واتخاذ المبادرات، يثمن الحرّية...
- اجتماعية: تواصل، مدني، حوار، يقدر التوازن بين الحق والواجب، يشارك في القرار السياسي بمسؤولية، يثمن الاختلاف ويساهم في حمايته..
- مهارة معرفية: له معارف عصره العلمية والتقنية والإنسانية واللغوية.. مثقف ثقافة إنسانية، عارف جيّد لتاريخه، ولنضال شعبه وأمته، متقن اتقاننا تاما للغة العربية وحاذاق للغة العلم في العالم
- مهارة عملية: مالك لأحدث التقنيات في شتى الميادين، قادر على التحكم بالتكنولوجيا المتاحة، له تكوين ميداني جيّد في جميع التخصصات، يمتاز بامتلاكه للكفاية في الاندماج السريع مع التقنيات المستحدثة.

- جمالية ذوقية: محب للجمال، يقدر الفن، يمارس الإبداع بشتى أشكاله وصوره...
- تهدف المنظومة التربوية التونسية إلى تكوين إنسان تونسي عربي مسلم واع بهويته الحضارية لا التاريخية وحسب، معتر بها، عامل على تنمية قيمها والعمل بمقتضاها .
- تدعو الشبكة إلى تغيير وإصلاح الفلسفة التربوية بحيث تتجسد فيها معاني الحداثة الأصيلة من ناحية ومقومات التعليم الفعال من ناحية ثانية، وبحيث تتوج بمنظومة غايات وقيم تعبر عن هذا الاختيار الجامع بين العمق الحضاري والثقافي من جهة والرهان العملي والفعالية من جهة أخرى بكيفية تتسع لقيم الثورة الجديدة كالحرية والمواطنة والعمل والمسؤولية والالتزام والإبداع.
- ترى الشبكة أنّ واجب المدرسة التونسية مستقبلا هو العمل على بناء الإنسان التونسي الجديد المتشبع بالقيم والأخلاق الأصيلة وبناء المواطن الفعال المسؤول عن نهضة بلاده وتقدمها واستقلالها الوطني .
- تدعو الشبكة إلى :
- إعادة النظر في علاقة التعليم بالشغل للإلغاء العقلية النفعية التي وسمت التلميذ التونسي (الدافعية مرتبهة بالنفع المادي) .
- أن ينظر إلى التعليم باعتباره ممارسة الحياة في مختلف تجلياتها وإخراجه من الممارسة المصطنعة الصارمة حتى يتصالح مع الممارسة الإجتماعية ومع الهوية العربية الإسلامية عنوان حضارته.

2. ملامح المتخرّج المنشود من المدرسة التونسية المستقبلية:

- ذات مفكّة بحريّة لا تحدّها إلاّ ضوابط التفكير المنهجي العلمي أو العقلاني الفلسفي بالمعنى الجديد للعقلانية أي المتّسع للتجربة الوجدانية والروحيّة الحرّة . فهو كائن حرّ

- عقلا وروحا يتميّز بالحسّ النقديّ وبالإنفتاح على أنماط متعدّدة من المعقولية. وهذا الملمح يستوجب صياغة منهاجية تستجيب لمتطلّباته وبيداغوجيا بنائية مفتوحة.
- فرد يشعر بانتماء عميق لأُمَّته وحضارته يسمح له بالمراجعة والتجديد دون وصاية ولا تأثيم
- ذات فردية متشعبة روحيا تتمتع بذوق جماليّ رفيع ومتوازنة وجدائيا وملتزمة قيميا ومحصنة بالمنهج العلميّ من كلّ الإختراقات اللاعقلانية غير جانحة للعنف ولا للعدوان محبة للإنصاف والسلم دون التنازل عن الحقوق المشروعة والمبادئ الأخلاقية السامية .
- مواطن مسلّح بكفايات عالية مسهمة في بناء الوطن وتعزيز استقلاله وازدهاره وبروح الغيرة عليه من كلّ تخريب أو استعمار .
- عضو ناشط في المجتمع المدني ومسهّم في إحلال روح التعاون والأخوة الإنسانية والسلم العالمي متواصل بشكل مثمر وأخلاقي مع بقية إخوانه من أفراد الجنس البشريّ في مختلف أرجاء العالم ومستفيد من علومهم وخبراتهم و تقنياتهم ومدوّق لفنونهم وادابهم.
- حاذق لمهنة دقيقة أو مضطلع بمهمة سامية متقن لها ومتشبع بالقيم التي تجعلها في خدمة المجتمع والبشرية.
- متقن للغته الأمّ قراءة وكتابة وتوصلا شفويا مع حذقه للغة أجنبية حيّة أو أكثر.

3. الطفولة والتربية ما قبل المدرسية :

بما أنّ صاحب الحقّ الأصلي في المؤسسة التربوية هو المتعلّم / الطفلانّ دور القائمين بالواجب يتمثل في تمكين الطفل من ممارسة حقوقه القائمة على مبادئ :

- عدم التمييز.
- مصلحة الطفل الفضلى.
- الحقّ في البقاء والنماء والحماية.

الحقّ في المشاركة.

من هنا جاءت الحاجة إلى الاهتمام بالطفولة منذ التعليم ما قبل المدرسي و ضرورة العمل على أن تكون فرص الاستفادة من التعليم هي نفسها للجميع .

– تعتبر الشبكة أنّ الطفل هو أساس كلّ عمليّة تربويّة لاحقة وأنّ البناء المتوازن لشخصيته وجدائيًا وروحيًا وقيميًا ومعرفيًا سينعكس إيجابيًا على بقيّة المراحل التعليمية وعلى البناء السويّ للمجتمع بما أنّ " الطفل أبو الرّجل " .

– تنبع القيم الأخلاقية من صميم الحياة التي يعيشها الطفل. لذا فإنّ التربية هي الحياة نفسها وليست مجرد إعداد للحياة. فهي مرتبطة بشؤون الحياة أشدّ الإرتباط. وهي عمليّة تقتضي:

- احترام مراحل نموّ الطفل وشروط تعلّمه البيولوجية والنفسية.

- مراعاة شروط اكتساب الخبرة أي تفاعل الطفل مع البيئة التي يعيش فيها.

- تفاعلا اجتماعيا وممارسة ديموقراطية وجوّا اجتماعيا صالحا.

– التربية عملية نموّ وتفتح لشخصية الطفل ، وفي الوقت نفسه عمليّة اجتماعية تهدف إلى تطوير المجتمع وتحسينه.

– تتمثل أهداف تربية الطفل في:

– مساعدته على النموّ والتعلم والتكيّف مع بيئته وحياته.

– تبين مهاراته وافتداراته الذهنيّة والعمليّة والإبداعيّة وحسن استثمارها في توجيه مساره الدّراسيّ اللاحق.

– – تأهيله لأن يكون عضوا فاعلا في مجتمعه.

– تدعو الشبكة إلى إحداث مرحلة تربويّة إلزاميّة لكلّ أطفالنا تنطلق من سنّ الثالثة إلى سنّ الخامسة وتتمّ في دور الحضانة العموميّة والخاصّة وتضع لها سلطة الإشراف عبر لجنة علميّة مختصّة برامجها وأنشطتها.

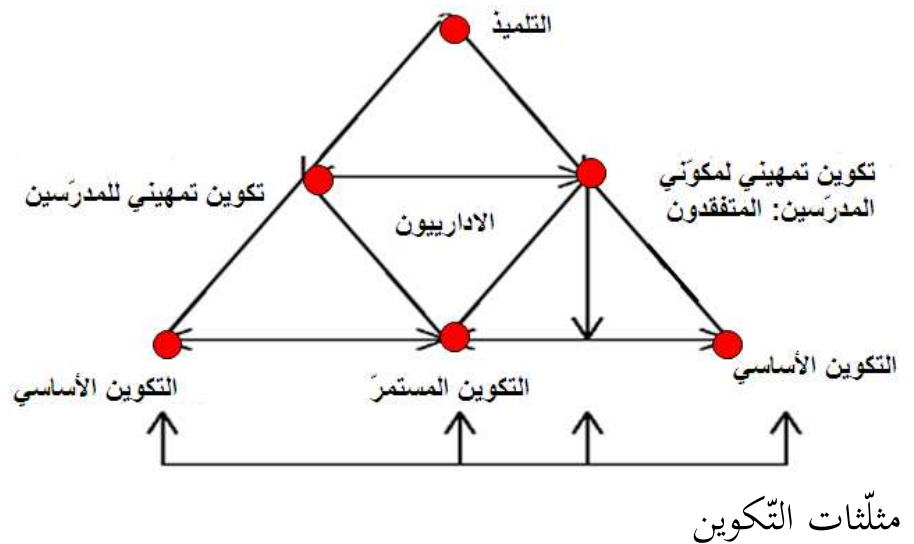
- تحرص هذه البرامج والأنشطة على غرس القيم الروحية والأخلاقية والمدنية في أذهان وممارسات أطفالنا.
- تدعو الشبكة إلى جعل مرحلة الدراسة ما قبل المدرسية مرحلة إلزامية لكل طفل يبلغ سن الخامسة من عمره.
- تقترح الشبكة أن يتم توحيد برامج المرحلة التحضيرية في المدارس العمومية والمدارس الخاصة ودور الحضانة المدرسية على أن تضع تلك البرامج لجنة علمية تضم خبراء تربويين وبيداغوجيين ونفسانيين من وزارة التربية ووزارة المرأة والطفولة ووزارة التعليم العالي والبحث العلمي .
- تكون اللجنة العلمية المشرفة على وضع برامج المرحلة التحضيرية مفتوحة لكل الراغبين في الإنضمام إليها من خبراء وبيداغوجيين ومربين . ويقع التناظر على عدد الخطط بالملف وفق معايير علمية شفافة.
- تتجدد اللجنة العلمية وفق آلية زمنية محددة .
- تدعو الشبكة إلى تشكيل لجنة علمية محايدة ومستقلة عن سلطة الإشراف تتولى متابعة وتقييم اليات تنفيذ برامج المرحلة ما قبل المدرسية والمناهج البيداغوجية المتوخاة .
- تتركز عملية التقييم والمتابعة أساسا على جودة البرامج ومردوديتها في بناء الشخصية المتوازنة والسوية للطفل.

4. التكوين الأساسي والتكوين المستمر والتجديد البيداغوجي :

أ- أنواع البحوث التربوية :

- تُعتبر جودة الطاقم التدريسي العامل الأساسي الذي يُفسر تفوق النظام التعليمي في البلدان الناجحة تربويا و لا شك أن كفاءة المدرس هي من أهم العوامل الأساسية

- في نجاح التجربة التربوية في البلدان التي تحتلّ المراتب الأولى. لذلك يعتقد روي سينغ أنه " لا يمكن لنظام تعليمي أن يرتقي أعلى من مستوى المدرّسين فيه".
- لقد أثبتت الدراسات أنّ كفاءة الإطار التربوي عامل من أهمّ عناصر الرأسمال البشري و الاجتماعي الذي يمثل أكثر من 60 % من فرص نجاح المنظومة التربوية.
 - يعيش المدرّسون اليوم مُناخات و سياقات جديدة للعمل متعلّقة بخصائص التلاميذ و عائلاتهم و بالمحيط الاجتماعي، هذه التغيّرات الجوهرية تتطلّب مهنية و حرفية عالية.
 - المدرّس مُطالب إذن بملاحقة الجديد و بمواكبة عصر الثّورة العلمية و التكنولوجية و التفجّر المعرفي.
 - ليس بإمكان أيّ كان أن يكون اليوم مدرّسا و التعليم ليس مهنة يتعاطاها أيّ كان تقول " مارجريت ألتّي " عن مهنة التعليم " إنّها مهنة مؤسّسة على فهم المعقّد فهما ذكيا و عميقا " .
 - يُكوّن المتفقّدون و المدرّسون والإداريون أضلاع المثلث التربوي و يتلقّون تكويننا مستمرا لتحقيق هدفا مشتركا و هو توفير خدمة جيّدة للمتعلّم و الحرص على نجاحه.



ب-التكوين في الوثائق المرجعية الرّسمية:

القانون التوجيهي للتربية و التعليم المدرسي - القانون عدد 80 - 2002 المؤرخ في

23 جويلية 2002

— تكوين و تقييم أداء الإطار التربوي والإداري :

الفصل 46 - يتابع أعضاء الإطار التربوي والإداري كافة طوال حياتهم المهنية التكوين المستمر باعتبار ضرورة تفضيها التحوّلات المعرفية والاجتماعية ويحتمها تطوّر المهنة. ويُنظّم تكوين المكونين والتكوين المستمر لفائدة أعضاء الإطار التربوي والإداري حسب ما يقتضيه تطوّر وسائل التدريس ومحتوياته ومصالحة التلاميذ والمدرسة وحاجيات الإرتقاء المهني.

الفصل 63 - يُقيّم أداء مختلف أعضاء الإطار التربوي والإداري بالنظر إلى المرجعيات المهنية الخاصة بهم من ناحية وباعتبار مؤشرات الجودة والنّجاعة للعمل التربوي من ناحية ثانية. ويُعهد بهذا التقييم إلى مصالح التقييم البيداغوجي والإداري والمالي الرّاجعة بالنظر إلى الوزارة المكلفة بالتربية.

الفصل 64 - تخضع المؤسسات التربوية لتقييم ذاتي وتقييم خارجي يستندان إلى مؤشرات نوعية وكمّية تضعها الوزارة المكلفة بالتربية للغرض وتتم مراجعتها دوريا في ضوء الأهداف المرسومة وطنيا وعلي مستوى المؤسسة ذاتها. تُضبط بقرار من الوزير المكلف بالتربية معايير التقييم وإجراءاته.

- في البحث والتّجديد في المجال التربوي :

الفصل 66 - يمثل البحث التربوي عاملا أساسيا في تحسين جودة العملية التعليمية والارتقاء بمردود المدرسة وتأهيلها المطرّد تجسيما للأهداف المنشودة ومع إعتبار المعايير الدّولية في المجال.

الفصل 67 - يشمل البحث التربوي مجالات البيداغوجيا ومناهج التّعليم وبرامجه ووسائطه وأداء المربّين والحياة المدرسية ومحيطها وأنظمة التقييم، وكذلك الدّراسات المقارنة وإستشراف التحوّلات في مجال التربية والتعليم. كما يعني البحث التربوي برصد التّجديدات الميدانية والعمل علي نشرها، وكذلك التعرّف علي المستجدّات العالمية والاستفادة منها ودفع توظيف التكنولوجيات الحديثة في مجالات التعلم.

الفصل 68 - يتمّ تنظيم البحث التربوي في مؤسسات مختصّة تعمل عند الإقتضاء، في إطار الشراكة مع مراكز البحث العلمي والمؤسسات الجامعية ذات الاختصاص.

تنقسم إلى بحوث أساسية وتطبيقية ،

النموذج الأول:

- حسب غرض البحث : يقسم البحث حسب غرضه إلى :

✓ البحوث الأساسية : تسمى أيضا البحوث النظرية أو الأولية ، وتهدف التوصل إلى المبادئ والحقائق الرئيسية، والكشف عن النظريات والأصول التي تحكم العملية التربوية، فهي تعنى بالأسس النظرية.

✓ البحث التطبيقي : يسمى كذلك البحث الميداني، وهو يعني بصورة رئيسية بتحديد العلاقات بين الظواهر التربوية واكتشافها، واختبار النظريات والفرضيات . من أهم أهدافه، تحسين استخدام الممارسات والوسائل والطرق المتبعة.

النموذج الثاني:

أ- البحث العلمي الأكاديمي

- إغناء النظرية وتطوير العلم ؛

- يستند الباحث على نموذج أو نظرية (منظومة فكرية معينة)؛
- - يلتزم الباحث الأكاديمي فيه بشروط المنهجية العلمية الصارمة ؛
- - يمكن تعميم نتائجه على وضعيات جديدة ؛

ب- البحث التطويري

- يهدف تطوير الأدوات وتكييفها مع الحاجات التربوية؛
- - ينطلق الباحث فيه من إشكالية محددة، ومن حاجات المتعلمين ؛
- - يحاول تطوير الأدوات التربوية قصد تحسين أدائها ومردوديتها؛
- - التزام الباحث بمنهجية علمية ؛

يمكن تعميم نتائجه بين التخصصات المماثلة؛

ج- القوانين الأساسية للإطار التربوي :

ج-1- مدرّسو المرحلة الاولى من التعليم الأساسي:

الأمر عدد 2225 لسنة 2013 المؤرخ في 3 جوان 2013 والذي يتعلّق بضبط النظام الأساسي الخاصّ بسلك مدرّسي التعليم الابتدائي العاملين بالمدارس الابتدائية المشمولات:

الفصل 26 . يقوم معلّمو التطبيق الأول بالمدارس الابتدائية بالتدريس بالمدارس الإبتدائية وبالمشاركة في تكوين المدرّسين بالمرحلة الابتدائية ومساعدتهم بيداغوجيا وبالإضافة إلى ذلك فإنّهم مطالبون:

- بالمشاركة في مجالس الأقسام وفي سير الامتحانات،
 - بالمشاركة في الإجماعات ذات الصبغة البيداغوجية،
 - بالمشاركة في الأشغال والدّراسات والملتقيات والدّروس التّمودجية الرّامية إلى تحسين مستوى التّعليم،
 - بالمساهمة في تنشيط الحياة المدرسية حسب رغبتهم،
 - بالقيام بتعويض أحد المدرّسين ويكون ذلك بطلب من الإدارة و برغبة من المدرّسين. وتضبط أحكام التعويض بقرار من وزير التربية.
- كما يمكن تكليفهم بمهمّة مساعد مدير وتوزّع مهامهم إلى مجالين إثنين:

* المجال الإداري والتربوي:

يقوم المدرّس المكلف بمساعدة المدير في كنف التّعاون والتّكامل مع مدير المدرسة وتحت

إشرافه بالمساعدة على إنجاز مختلف المهام الإدارية والتربوية إلا أنّ مسؤولية إمضاء الوثائق وختمها ترجع إلى المدير وحده.

* المجال البيداغوجي:

يتولّى المدرّس المكلف بمساعدة المدير المساهمة في تفعيل الجانب البيداغوجي بالمدرسة التي يعمل بها.

ب- مدرّسو المرحلة الثانية من التعليم الأساسي و مرحلة التعليم الثانوي :

الرائد الرّسمي للجمهورية التونسية: أمر عدد 666 لسنة 2013 مؤرخ في 29 جانفي 2013

الفصل 18 (جديد) : يقوم أساتذة التعليم الثانوي بالتّدريس بالمدارس الإعدادية والمعاهد وبالإضافة إلى ذلك فإنّهم مطالبون خاصّة:

- . بالمشاركة في مجالس الأقسام والتوجيه وفي سير الإمتحانات،
- . بالمشاركة في الإجتماعات ذات الصبغة البيداغوجية،
- . بالمشاركة في حلقات التكوين لتحسين المردود البيداغوجي،
- . بالمشاركة في عمليات التقييم تحت إشراف إطار التفقد،
- . بالمشاركة في التدريب على إستعمال وسائل الاتّصالات الحديثة،
- . بالمشاركة في مجموعات الدّراسات والبحوث البيداغوجية المنظّمة في مؤسستهم التعليمية ويمكن تكليفهم بتقديم المساعدة البيداغوجية وبتأطير المدرّسين وذلك بعد التشاور مع هيئة التفقد البيداغوجي.

ج- متفقدو المدارس الإعدادية والمعاهد الثانوية :

الكفايات المرجعية المهنية حسب الأمر عدد 2348 بتاريخ 2 أكتوبر 2001

الفصل 15 . يكلف متفقدو المدارس الإعدادية والمعاهد الثانوية:

❖ في مجال التقييم:

- بتقييم عمل المدرّسين في المؤسّسات التربوية العمومية والخاصّة،
- بدراسة موازنات المدرّسين في إختصاصهم بالمدارس الإعدادية والمعاهد الثانوية،
- بمتابعة النشاط البيداغوجي في مجال اختصاصهم على مستوى المؤسّسة التربوية،
- بمتابعة تطبيق البرامج والتوجيهات الرّسمية،
- بالإشراف على عمليات تقييم مكتسبات التّلاميذ في المؤسّسات التربوية،
- بإبداء الرّأي في تعيين المدرّسين ونقلتهم في مجال إختصاصهم، ضمانا للتّوازن البيداغوجي.

❖ في مجال التّأطير:

- بتأطير المدرّسين المبتدئين وتكوينهم مهنيًا،
- بتأطير المدرّسين قصد تطوير مؤهلاتهم المهنية،
- بضبط حاجيات المدرّسين إلى التكوين والمساهمة في وضع برامجهم وإنجازها.

❖ في مجال التّجديد:

- برصد التّجديدات البيداغوجية في مجال إختصاصهم في المؤسّسة التربوية والتعريف بها،
- بمتابعة التّجديدات البيداغوجية التي يتمّ إقرارها.

وعلاوة على ذلك يمكن أن يُدعى متفقدو المدارس الإعدادية والمعاهد الثانوية للقيام بمهامّ أخرى يعهد بها إليهم وزير التربية.

تُعتبر التّرسّانة التشريعية عاملا مساعدا على البحث و التقييم و المتابعة و التكوين المستدام، لكن توجد هوة بين من يشرّع و من يطبّق.

** واقع تكوين مدرّسي المستقبل: التّكوين الأساسي :

مثال كلية العلوم بينزرت (4000 طالب) وكذلك تونس و صفاقس و قابس :

- في جميع المراحل و الإختصاصات:

• إجازة الفيزياء: وحدة إختيارية للتعليمية 2س درس و 2س تمارين LFP2

• إجازة رياضيات: وحدة إختيارية للتعليمية 2س درس و 2س تمارين MA3

• إجازة بيولوجيا: 0س للمواد البيداغوجية

- في كلّ إختصاصات الماجستير، فقط يتلقّى طلبة البيولوجيا ساعة واحدة تعلّمية :

*يشكو التّكوين الأساسي لمدرّسي التعليم الأساسي و الثانوي عوزا حادّا في المواد البيداغوجية

و غياب كليّ للتكوين التمهيدي الصناعي الذي يؤهل المدرّس لحذق مهنة التدريس.

- التكوين المستدام :

*يعتمد إنتداب المدرّسين للتعليم الثانوي على إمتحان مناظرة الكفاءة لمدرّسي التعليم الثانوي

*تتضمن هذه المناظرة على إختبارات كتابية لتقييم المكتسبات في مادة الاختصاص .وعلى

الناجحين في هذا الاختبار متابعة تكوين مهني يخضعون بعد إتمامه لاختبار شفوي ذي طابع

عملي.

مثال لتكوين الأساتذة الجدد :

روزنامة تكوين الأساتذة المتدربين الجدد
المدرسة الصيفيّة
من 16 إلى 24 أوت 2013

التوقيت	المدة	نوع النشاط	الموضوع	
من الساعة 8 إلى الساعة 13	اليوم الأول	ورشة عمل	<ul style="list-style-type: none"> ✓ النظام التربوي : القيم - الاختيارات البيداغوجية ✓ مهنة التدريس: الكفايات - الأخلاقيات 	تكوين أفقي
	يوم	ورشة عمل	<ul style="list-style-type: none"> ✓ كفايات التواصل في المؤسسة التربوية (*) 	
	أربعة أيام	ورشات عمل	<ul style="list-style-type: none"> ✓ تقديم برامج المادة : الأهداف التمتّيات، المضامين، التدرّج بين المراحل وبين المستويات التعليمية ✓ بناء الدرس و وضعيات التعلم : حسب مكونات المادة وخصوصياتها ✓ بناء وضعيات التقييم : حسب مكونات المادة وخصوصياتها ✓ جذاذة درس : إعداد و تقديم 	تكوين في تعليمية المادة

- واقع تكوين التلامذة المتفقدّين من خلال برنامج التكوين في المركز الوطني لتكوين المكوّنين في التربية بقرطاج:

1	2	3	4	5	6
7	8	9	10	11	12
13	14	15	16	17	18
19	20	21	22	23	24
25	26	27	28	29	30
31					



1	2	3	4	5	6
7	8	9	10	11	12
13	14	15	16	17	18
19	20	21	22	23	24
25	26	27	28	29	30
31					

الأحد	الاثنين	الثلاثاء	الأربعاء	الخميس	الجمعة	السبت
	30	1	2	3	4	5
	المركز الوطني لتكوين المكونين في التريبيه بقرطاج    					
	7	8	9	10	11	12
	المركز الوطني لتكوين المكونين في التريبيه بقرطاج     					
	14	15	16	17	18	19
	المندوبية الجهوية للتربية					
	21	22	23	24	25	26
	المندوبية الجهوية للتربية					

مثال من التكوين بالتداول بين النظري (CENAFFE) و التطبيقي تحت إشراف المتفقد المؤطر (المندوبية الجهوية) :

مرحلة تكوين متفقدى المدارس الإعدادية والمعاهد
برنامج التكوين الأساسي
السنة الأولى

عدد الساعات	وحدات تكوين	المجال
24	النمو النفسي عند الطفل والمراهق	علم النفس التربوي
24	التنمية الشخصية	التواصل
24	تقنيات التواصل في مجال التربية والتكوين 1	
24	تقييم عمل التلميذ	التقييم
24	تقييم عمل المدرس	
12	منهجية البحث التربوي	البحث التربوي
12	المعالجة الإحصائية للمعطيات	
12	البحث عن المعلومة واستثمارها	تكنولوجيات المعلومات والاتصال
12	ابتكار الأنشطة البيداغوجية بتوظيف تكنولوجيات المعلومات والاتصال	
24	تعلمية مادة الاختصاص 1	التعلميات
24	هندسة البرامج	البرامج والوسائل التعليمية
24	هندسة التكوين	التكوين
24	الممارسات التأملية	
24	* دعم في اللغات : عربية 1 فرنسية 1 انكليزية 1	دعم في المواد
ملتقيات		
24	النظام التربوي التونسي وتطوره: - تاريخ النظام التربوي التونسي - إصلاح النظام التربوي التونسي - المتفقد: المهام والوظائف - تخطيط المشاريع التربوية في مستوى المؤسسة والدائرة والجهة	ثقافة تربوية
6	الأنظمة التربوية في العالم وتطورها : - مقارنة الأنظمة التربوية	
12	المدارس ذات الأولوية التربوية	المشاريع الوطنية
12	المستجدات في محتويات التدريس ومنهجيته	المستجدات التربوية
342		

مرحلة تكوين متفقدى المدارس الإعدادية والمعاهد
برنامج التكوين الأساسي
السنة الثانية

عدد الساعات	وحدات تكوين	المجال
24	الإدراك الحسي / الذكاء والتعلم الدافعية / الانفعالية والتعلم	علم النفس التربوي
12	التعبير الجسماني	التواصل
12	تقنيات التواصل في مجال التربية والتكوين 2	
12	بحث ميداني	البحث التربوي
12	بيداغوجية المشروع بتوظيف تكنولوجيات المعلومات والاتصال	تكنولوجيات المعلومات والاتصال
12	تقييم الأنشطة البيداغوجية الدامجة لتكنولوجيات المعلومات و الاتصال	
24	تعليمية مادة الاختصاص 2	التعليمات
24	هندسة الكتب المدرسية	البرامج والوسائل التعليمية
24	العمل التشاركي	التكوين
24	التجديد البيداغوجي	
	* دعم في اللغات	دعم في المواد
24	عربية 2	
	فرنسية 2	
	انجليزية 2	
	ملتقيات	
	النظام التربوي التونسي وتطوره :	ثقافة تربوية
6	- تقييم مردود المؤسسة التربوية	
6	الانظمة التربوية في العالم وتطورها : - القضايا التربوية الكبرى	
12	الأقسام الدامجة	المشاريع الوطنية
12	المدارس ذات الأولوية التربوية	
12	المستجدات في محتويات التدريس ومنهجيته	المستجدات التربوية
252		

* يُشفع هذا التكوين بإمتحانات كتابية و بإنجاز ملفّ تربويّ (PORTFOLIO)
(و بإمتحان مهنيّ تطبيقيّ يتمثل في القيام بزيارة تفقّد لأستاذ ثمّ إجراء المحادثة و
تحرير تقرير التفقّد بحضور لجنة.

صيغة تقييم الوحدات والملتقيات بالسنة الأولى

مرحلة تكوين متفقدى المدارس الإعدادية والمعاهد

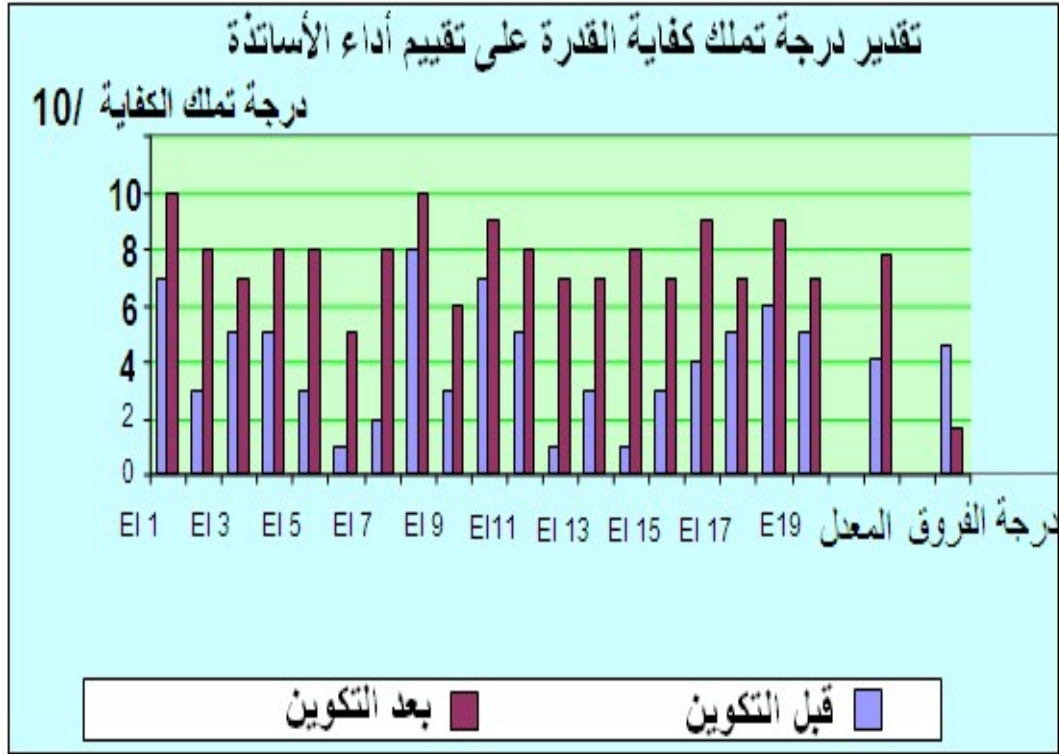
صيغة التقييم		وحدات التكوين	المجالات
ملف تربوي	اختبار كتابي		
	ساعتان	النمو النفسي عند الطفل والمراهق	* علم النفس التربوي
x*		تنمية الشخصية	التواصل
x*		تقنيات التواصل في مجال التربية والتكوين I	
	ساعتان	تقييم عمل التلميذ	التقييم
	ساعتان	تقييم عمل المدرس	
	من ساعتين إلى 3 ساعات	منهجية البحث التربوي والمعالجة الإحصائية للمعطيات	البحث التربوي
	من ساعة إلى ساعتين	البحث عن المعلومة وابتكار الأنشطة البيداغوجية	تكنولوجيات المعومات والاتصال
	ساعتان	تعليمية مادة الاختصاص I	التعليمات
x*		هندسة البرامج	البرامج والوسائل التعليمية
x*		الممارسات التأميلية	
x*		هندسة التكوين	التكوين
	ساعتان	المادة الاختيارية	
		ثقافة تربوية ومشاريع وطنية	دعم في المواد
x			

*من خلال ما تقدم، يُعتبر هذا التكوين الأساسي جيّداً و هي بداية لتكوين مهني صلب. كذلك أظهرت الاستبيانات أنّ المستفيدين من هذا التكوين راضين عمّا تلقوه طيلة سنتين (وقع إبتداء من سنة 2007 إختصار التّكوين الى سنة واحدة فقط) .



قيس درجة رضا التلميذ المتفقد عن التكوين من بداية إلى نهايته

*يُبرز الرّسم البياني التّالي درجة رضا المستجوبين (من 0 الى 10) عن مدى قدرتهم على تقييم أداء الأستاذ الذي سيكلّفون بعد التخرج بتقييمه و هي من أهمّ الكفايات المهنية التي يجب أن تتوفر في المتفقد.



*كما أظهر الإستبيان حول التكوين أنّ المستخدمين عموما قد ربحوا ضعف ما كانوا عليه في بدايته بل و قد تقلّصت الفروق فيما بينهم.

1	الانحراف المعياري بعد التكوين
2	الانحراف المعياري قبل التكوين
4	الربح 2م - 1م
8	المعدل بعد التكوين م 2/ 10
4	المعدل قبل التكوين م 1/ 10

تحليل تصوّرات المدرّسين حول كفايات المدرّس النّاجع:

*عندما يرسم المدرسون ملامح المدرّس الناجع فإنّهم يعبرون عن حاجياتهم و إنتظاراتهم للتكوين و يُحدّدون الأهداف المرجوة من برامج التكوين و يُحصون جملة الصّعوبات التي يمكن أن تعترضهم أثناء ممارساتهم المهنية.

*إنّهم يرسمون الصّورة الذهنية للمدرّس ”النّموذج“ و يبحثون عن هويتهم المهنية.

*المطلوب أن نُصغي إليهم و نسلط الضوء على تصوّراتهم لمهنة المدرّس و نحلّل و نستثمر هذه التّصورات لإحداث التغيير المفاهيمي المنشود.

*لهذا الغرض طلبنا من ما يقارب عن مائة مدرّس من المنتدبين أخيرا الإجابة عن السّؤال : من هو المدرّس الناجع حسب رأيك؟ فكانت الإجابة كالتالي (قمنا بتصنيفها حسب مجال الكفايات):

القدرة على التواصل: التواصل و التفاعل بايجابية- الحوار و النقاش- حسن التواصل- حسن ادارة الحوار - انشاء علاقات طيبة مع الادارة - يقبل النقاش - المظهر و الهندام و الحضور - القدرة على الاقناع و الحجاج

القدرة على التجديد: الابتكار و الابداع- طرق تدريس متطورة- أن يكون مبتكرا

التمكن من المعلومة: اىصال المعلومة -البحث عن المعلومة- تبليغ المعلومة- متمكن من المعلومة-المعرفة-تبسيط المعلومة-زاد معرفي-تكوين اكاديمي-دقة المعلومة-التمكن العلمي من المادة-التكوين الاكاديمي

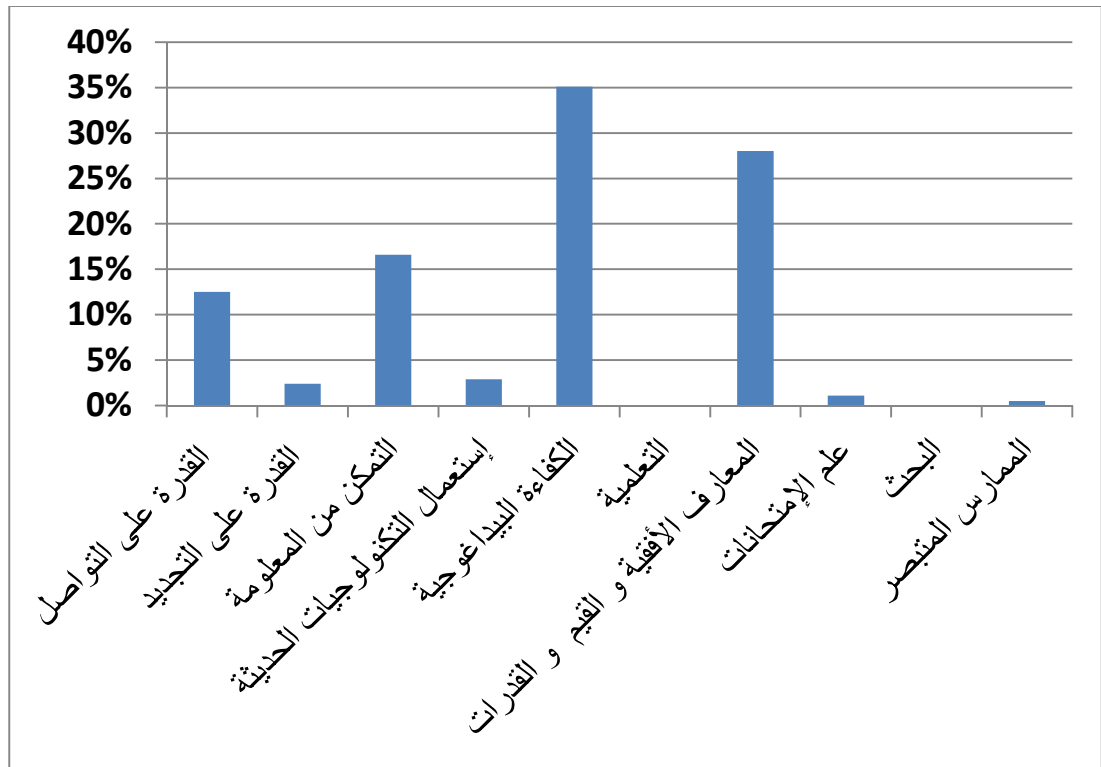
المعارف الأفقية و القيم والقدرات الشخصية: صادقا - مخلصا - متفانيا - منصفا لا يميز بين التلاميذ حسب الجنس أو اللون أو الدين - التعاون مع زملاءه - احترام الاخر - الانضباط - حسن الأخلاق - عدم التمييز- يحترم التلاميذ - يرسى علاقات طيبة مع التلاميذ- الثقة بالنفس - الأب و الأخ و الصديق للتلميذ في نفس الوقت-الفصل بين حياته الشخصية و مهمته التربوية- جاد و مرن- له سلوك حضاري- غرس القيم النبيلة - بشوش- يراعي مشاعر التلاميذ - محفز-السيطرة على القسم- ملكة النقد- الحرية الفكرية- حب الوطن- الاعتزاز بالهوية الوطنية -الانتماء الحضاري- غرس القيم النبيلة - أن يخاف الله- ليس له عيوب خلقية- تجنب العلاقة المالية مع التلاميذ- اقصاء الجانب النفعي-عمله رسالة نبيلة و ليس تجارة- أن لا يكون ماديا - يسيطر على القسم بطريقة ديبلوماسية- ذو شخصية قوية -

استعمال التكنولوجيات الحديثة

الكفاءة البيداغوجية : العمل الفرقي - اعتماد سياق التلاميذ - الاشكالية - شد انتباه التلاميذ -
عدم الاسقاط - لغة سليمة - صوت واضح - يستثمر الاخطاء - يحدد اهداف الدرس - يطرح
الاسئلة - حسن استعمال (الصابورة) - يكثر من التمارين - يحسن تنشيط القسم - قراءة
نفسية المتعلم - يجعل حصته ممتعة - تشريك التلميذ - التحكم في الوقت - تدريب التلاميذ
على القدرة على التأليف - حسن استغلال الوسائل - ينطلق من وضعية دالة - التدرج في بناء
المعرفة - له منهجية - منشطا -

أ- علم الإمتحانات: القدرة على التقييم - حسن التقييم

ب- الممارس المتبصر: التقييم الذاتي



- توصيات و مقترحات :

● التكوين الأساسي:

- تقترح الشبكة بعث كليات للتربية يتخرج منها المدرسون . ويخضع توجيه الناجحين الجدد في امتحان البكالوريا لهذه الكليات إلى معايير واضحة تتعلق أساسا باقتداراتهم اللغوية وبمعارفهم العامة وبملكاتهم النقدية وبمهاراتهم في التنشيط . وهو ما يستوجب إجراء محادثة تقييمية مع المترشحين لهذه الكليات المختصة.
- تدعو الشبكة مرحليًا وفي انتظار تخريج الدفقات الأولى من كليات التربية المزمع إحداثها إلى انتداب الحاصلين على الإجازة من الإختصاصات الأدبية و الإنسانية والعلمية وإخضاعهم إلى تكوين بيداغوجي وصناعي لمدة سنتين متتاليتين قبل مباشرتهم للتدريس بالمدارس الابتدائية والمدارس الإعدادية والمعاهد الثانوية. وترصد لهم خلال مرحلة تكوينهم منحة شهرية.
- تستأنس الشبكة بالتجربة الفنلندية الناجحة في انتداب المدرسين الذي يتم وفق كفاءات نظرية معرفية دقيقة والأهم هو الرغبة الشخصية في ممارسة المهنة ويعبر عن ذلك مع بداية التكوين الأكاديمي بحيث لا يوجد مدرس محبط أو نادم على اختيار المهنة بل أشخاص متمسكون بوظيفتهم وعلى فخر كبير بنظامهم التربوي.
- بعد التكوين الأكاديمي التخصصي يواصل الراغبون في التدريس دراسة سنتين في علوم التربية يحصل على إثرها الطالب على شهادة الماجستير ويمكنه بذلك التدريس بالمؤسسات التربوية بصفة أستاذ أما الأستاذ المحترف فيشترط حصوله على الدكتوراه في علوم التربية. أ في حين يجب علالمعلم أن يحمل الأستاذية في العلوم التربوية.
- تدعو الشبكة إلى :

- توفير الإطارات التربوية ذات الكفاءة العالية / المؤمنة بثقافة الحق والمسؤولية.

- يتمتع المدرّس بحرية بيداغوجية مطلقة وهو معطى مهم لتحفيزه للعمل والإبداع وهو النظام الوحيد الذي لا يعتمد على جهاز للتفقد ما يوفر عائدات مالية تصرف على تكوين المدرسين والتجهيزات
- تفعيل دور معاهد مهن التربية و المعهد العالي للتربية و التكوين المستمر ISEFC.
- القطع مع أساليب الانتداب التقليدية التي لا تقوم على مبدأ الاحتراف (الاحتراف مدخل للجودة).
- تمكين المربين من كفايات القيادة التعاونية (التخلي عن صفات القائد المستهتر والقائد المتسلط).
- المزوجة بين التكوين النظري الأكاديمي و التكوين البيداغوجي و التكوين التمهيبي الصناعي (على أن يمثل أكثر من 30%).
- إعتماذ إمّا نموذج التّزامن (أغلبية الدول) أو نموذج التّداول .
- إحداث رخصة المدرّس المهني (إمتحان كتابي ثمّ محادثة) قبل الإدماج في سوق الشّغل.

● التكوين المُستدام:

- تشريك المدرّسين و خاصّة الاستماع الى تجربة القدامى والإنطلاق من حاجيات الجدد و تفهم خصوصياتهم (بيداغوجيا الكهول) حتى يقيّموا آدائهم و ينظروا بنظرة متبصرة لممارساتهم المهنية و يقبلوا بضرورة المساءلة الإجتماعية و البيداغوجية لمؤهلاتهم و آدائهم كنمط من التّغذية الراجعة.
- تفعيل دور المركز الوطني لتكوين المكوّنين في التربية بقرطاج CENAFFE والمركز الوطني للتجديد البيداغوجي و البحث التربوي CNIPRE و المركز الوطني لتكنولوجيا التربية CNTE .
- تقييم منظومة التدريب وأثرها.

– تطوير التشريعات والأنظمة حول إلزامية التدريب و التكوين المستدام .

– وضع نظام حوافز يرتكز على تقييم الأداء والتطوير المهني .

– إرساء آلية فاعلة لمواكبة المدرّس وتوجيهه وتحديد احتياجاته التدريبية.

– مراجعة آلية تقييم أداء المدرّس و آلية إرتقائه.

■ يقسم التعليم إلى مراحل ومستويات يختلف فيها التحصيل المعرفي في النوعية والكيفية وتقتضي كل مرحلة منها أن يكون المتعلّم قد اكتسب جملة من المعارف تؤهّله لأن ينتقل إلى اكتساب معارف أخرى لاحقة.

■ من الإشكالات الأساسية التي تطرح في سياق هذه السيرورة التعليمية مسألة جوهرية هي ما نصلح عليه بالاسترسال المعرفي ونعني به وجود ترابط بين هذه المراحل المختلفة من التعلّم في مستويات معرفية أو بيداغوجية أو تعلّمية يتمثّل في كيفية المرور من مرحلة إلى أخرى بسلاسة ودون عراقيل.

■ للمساعدة على تحقيق التكامل والترابط الوظيفي للمفاهيم اللغوية المقررة، و سلامة المحتويات المعرفية من كل المتغيرات المعرّقة للاسترسال السليم والاكتساب الموسوم بالسلاسة الملائمة لتعلّمية المادة والمراعي لاحتياجات الطفل في كلّ مرحلة من مراحل التعلّم للغة.توصي الشبكة بـ :

- ضرورة التنسيق المحكم بين الأساتذة والمعلمين وإطار الإشراف البيداغوجي استجابة لما تحتمه متطلبات تعليمية المادة، فلا جدوى من تباين المقاربات البيداغوجية واختلاف تقنيات التنشيط وتعدد أساليب التعاطي مع المفاهيم اللغوية المقررة دون دراسة أثرها على تفاعلات التلاميذ الذين هم دائما في أمس الحاجة للمساعدة على تجاوز صعوبات التعلّم التي تعرض لهم خاصة بين مرحلتَي الابتدائي والإعدادي.

- مراجعة محتويات البرامج الرسمية بالسنة السادسة خاصة في ضوء ما تتطلبه المقاربة التواصلية من تمشيات ملائمة لحاجيات المتعلمين في مختلف مراحل التعلم.
- وضع الآليات المناسبة لإحكام عملية انتقال التلاميذ من مؤسسة المدرسة الابتدائية إلى المؤسسة الإعدادية حتى لا يكون الفناء الجديد للأطفال مؤثراً سلباً على نفسياتهم، فليس يسيرا عليهم التأقلم بيسر مع الوضع الجديد بعدما ألفوا المدرسة الابتدائية ومحيطها العام.
- الحرص على مقارنة المفاهيم اللغوية الأساسية بالسنتين السادسة والسابعة بمصطلحات معرفية صريحة وموحدة حتى نضمن الاسترسال في مستوى الاكتساب والتوظيف للقواعد اللغوية في مختلف المقامات التواصلية التي تعرض للمتعلمين (مشافهة أو كتابة).
- توخّي مقاربات بيداغوجية متقاربة بين المستويين لضمان أوفر الأسباب المفضية إلى تحقق تفاعلات بناءة من قبل التلاميذ، طالما تتقارب لديهم بنود العقد البيداغوجي عبر مختلف درجات التعلم.
- هيكله المفاهيم اللغوية بالتعليم الأساسي كله على أنها متكامل وتتطور حسب متطلبات صقل المهارات اللغوية الأربعة لدى التلاميذ وحسب مقتضيات أغراض التواصل.
- تنظيم أيام تكوينية بشكل دوري في تعليمية اللغة العربية لفائدة المعلمين والأساتذة، ويتولى متفقدون وأساتذة مكوّنون تنشيط هذه الدورات، على أن تشمل محاور الاهتمام كل المسائل المتصلة بالبيداغوجيا والتكوين الأساسي.
- مراجعة شروط الانتداب في التعليم الابتدائي، فلم لا يكون إسناد الفصول بالمرحلة الابتدائية حسب اختصاص كل مدرّس، وذلك لضمان توفر الحد الأدنى من التكوين الأكاديمي في المادة.
- تنظيم دورات تكوينية خلال الثلاثية الأخيرة من كل سنة دراسية يشارك فيها مدرسو السنتين السادسة والسابعة من التعليم الأساسي تخصص لتبادل

المعلومات والخبرات حول الإشكاليات المتصلة بتعليمية المادة، وبأهم صعوبات التعلّم الملاحظة، ويستحسن حضور المدرسين دروس شاهدة (سواء بالسنة السادسة أو السابعة).

5- البرامج التعليميّة والمناهج البيداغوجيّة :

• البرامج :

ترى الشبكة أنّ لكلّ مادة تعليميّة دور في بناء شخصية المتعلّم، ولكن:

✓ * بعض المواد تطلب لذاتها من جهة وتطلب وسيلة لتعلّم مواد تعليميّة أخرى فلا غنى عن التمكن منها، وهي اللغات، والحساب، وبعضها الآخر لا يعطلّ عدم التمكن منها التعلّم ...

✓ * بعد الحدّ القاعدي تكتسب كلّ مادة أهميتها بحسب وضعية المتعلّم، فمناهج الأدب لا تحظى بالأولويّة لدى المتخصّص في الطب مثلا، والرّسم الفني ذو أهميّة قصوى لدى من وهب قدرات في هذا الإختصاص .

• - تعتبر الشبكة أنّ التعليم حلقات ودرجات مخصوصة، ففي المرحلة الأساسيّة نجد:

✓ الدّرجة 1: للغة الوطنية الأمّوللحساب .. في حين أنّ بقية المواد تكون مكتملة للتكوين الأساسيّ الأوّلي.

✓ الدّرجة 2: لترسيخ المكتسبات والانتقال من الضمني إلى الصريح، وتوسيع دائرة التعلّمات ..

✓ تدعو الشبكة إلى :

✓ مراجعة المنظومة التربوية القيمية والنهل من معين أصالتنا الحضارية التي تشتمل على قيم الاحترام والرحمة والمودة والإتقان والإحسان.

✓ إعادة النظر في برامج التعليم التي تتعارض مع القيم الحضارية أو التي تفرغ البرامج من عمقها الحضاري (مادة التفكير الإسلامي مثلا).

✓ إعادة إقرار مادة التربية الإسلامية في مختلف المستويات التعليمية وفي مختلف الشعب وإلحاق مادة التفكير الإسلامي بالفلسفة .

✓ الحرص على تشبّع البرامج التعليمية الأدبية والإنسانية منها خصوصا بالقيم المدنية المنسجمة مع الخصوصية العربية الإسلامية لأنّ الإنفتاح على القيم الكونية الإنسانية لا يعني في نظر الشبكة تبنيها وتنزيلها في السياق الحضاري والاجتماعي والتاريخي للبلاد التونسية.

✓ ترى الشبكة ضرورة مراعاة الخصوصيات البيئية والتراثية والتاريخية للولايات التونسية المختلفة في تنزيل بعض المواد التعليمية من جهة برامجها ومناهج تدريسها.

تؤكد الشبكة أنّ وضع البرامج التعليمية يجب أن تتعهد به لجنة علمية وبيداغوجية منتخبة من خلال الية التناظر عبر الملفات مع تحديد معايير واضحة ودقيقة. ويتمّ الإعلان عن النتائج التفصيلية جماعيا وبشكل علني وشفاف.

يجب أن تنسجم البرامج التعليمية المختلفة مع فصول الدستور وقيمه ومبادئه منظورا إليها في بعدها التكاملي والشمولي.

تعتبر الشبكة أنّ طريقة وضع الكتب المدرسية المختلفة تشوبها العديد من الهنات والإخلالات وهو ما يفسّر الأخطاء المنهجية والمضمونية في الكثير من العناوين .

تدعو الشبكة إلى انتخاب اللجان العلمية والبيداغوجية التي ستسهر على وضع الكتب المدرسية وفق الية التناظر الموضوعي والشفاف عبر الملفات على أن يتمّ الإعلان عن النتائج بشكل جماعي وعلني.

تدعو الشبكة إلى مراجعة اليات المصادقة على نشر الكتب المدرسية الموازية بطريقة تسمح للمريين المؤلفين بالمساهمة من خلال إنتاجاتهم في تجويد البرامج والمناهج التعليمية وعصرنتها في انسجام تامّ مع الأهداف الكبرى للمنظومة التربوية التونسية .

في هذا الإطار تقترح الشبكة دعم الكتب والمؤلفات المدرسية الموازية نظير الدعم الذي تمنحه وزارة الثقافة للأعمال والإنتاجات الثقافية المتنوعة. وبذلك تحرّهم من استغلال بعض الناشرين لهم ومن جشعهم . ويصبح الكتاب المدرسي الموازي شأنا تربويا وبيداغوجيا لا منتجا استهلاكيا وربحيا .

* المناهج:

- سجّل الشبكة فشل المقاربات البيداغوجية التجديدية المعتمدة في التدريس وتعرضها لمقاومة شديدة من قبل المعلمين والأساتذة.

- تبين للشبكة أنّ السبب الأهمّ لذلك الفشل يتمثل في درجة التعقيد الذي عليه هذه المقاربات البيداغوجية مثل المقاربة بالكفايات، التي قد لا تحمل في حد ذاتها نقاط ضعف كبيرة، بما أنّها مستندة إلى أسس علمية في علم النفس العرفاني وعلم النفس البنائي، ولكن صعوبة استيعابها من قبل المدرسين يعود على الأرجح إلى افتقارهم لتكوين أساسي متين في علوم التربية وفي علم نفس التربية والديداكتيك على وجه الخصوص.

- ترى الشبكة أنّ الطرائق البيداغوجية منمّطة ومستوردة، أتعبت المدرّس دون أن تسهم في الارتقاء بجودة الفعل التربوي التعليمي.

- - تؤكّد الشبكة أنّه لا وجود لمنهج جاهز (الأنجع: نتيجة بحث علمي + مراعاة خصوصيات الواقع وطبيعة المادة وحاجات المتعلم، والغايات المطلوبة ..) وعليه يعسر أن يحدّد في المناهج الخطوات الإجرائية إلاّ على سبيل الاقتراح وتوفير البدائل الممكنة.
- و لا قيمة لمنهج لا يبني ذات الفرد بجميع أبعادها في جميع المواد .. ولا يتناقض هذا مع وجوب تخيّر المقاربات المناسبة لكلّ مادة
- - تدعو الشبكة إلى :
- - ضرورة تطوير تعليميات المواد و إلى تأهيل المدرّسين
- - تأصيل المقاربات البيداغوجية وإغناء رصيد المدرسين
- - ترى الشبكة أنّ أغلب التعلّقات وخصوصا ما تعلّق منها بتعليم اللغة في مرحلة التعليم الصريح تخضع لثلاثية: التعرف، التطبيق، الاستعمال، ومن الطبيعي أن تُسبق في حالة تعلم اللغة أساسا بمرحلة التعلم الضمني التي توفر رصيذا ينهل منه المتعلم عند استعماله للغة بصفة عفوية غير واعية وعند اكتشافه للضوابط التي تحكم تلك اللغة وأدبها .. وتبدو المقاربة المقطعية (على شكل مشاريع) الخيار الأنسب اليوم .

• - تدعو الشبكة إلى الإلتزام بمعايير جودة المنهاج التربوي المتمثلة في :

- أن يحقق المنهاج المخرجات المرغوبة والموصوفة وهي تتمثل أساسا في مخرجات معرفية (كفايات الحفظ والفهم والإبداع...) ومهارية (مهارات حسية حركية وأدائية و منهجية...) وقيم واتجاهات (اجتماعية، أخلاقية، دينية...). لذلك فإن الحكم على منهاج معين من حيث جودته، يجب أن يتحقق فيه هذا المعيار بحيث يشتمل على المعرفة والمهارات والقيم التي يحققها كمخرجات لدى التلاميذ.

- أن يعمل المنهاج على نجاح المتعلم ومواصلة الدراسة في المرحلة الجامعية أو التهيؤ للانخراط في سوق العمل، لذا فمن معايير جودة المنهاج أن يكون قادراً على تكوين شخصية التلاميذ من جميع الجوانب وتزويدهم بالخبرات والمهارات والاتجاهات التي تعينهم على إتمام دراستهم أو الانخراط في سوق العمل.

- أن يدعم المنهاج الدراسي البحوث والدراسات ويواكب التطورات العلمية؛ لأن المعارف تتجدد والتكنولوجيات تتطور وكل يوم يظهر شيء جديد على كافة المستويات الأكاديمية والتربوية، من حيث المضامين ومن حيث طرق وأساليب تقديم تلك المضامين وتدريسها للتلاميذ، فمن المهم إذن، أن يكون محتوى المنهاج المقدم حديثاً ومواكباً للتطورات العلمية.

- أن تعكس أهداف المنهاج الدراسي المتطلبات والتطلعات الوطنية والدولية، إذ تهدف التربية إلى إعداد الفرد ليكون مواطناً صالحاً، كما تهدف إلى مستوى عالمي يتمثل في إعداد الفرد لمواجهة التحديات ومعرفته بالقضايا العالمية، مثل قضايا السلام والديمقراطية وحقوق الإنسان والبيئة والسكان والهجرة والأوبئة... وبالتالي فمن معايير جودة المنهاج هو قدرته على إعداد هذا الفرد.

- أن يراعي المنهاج الدراسي التربية الأخلاقية، فقد أثبتت العديد من الدراسات المعاصرة، أهمية إعادة الاعتبار للتربية الأخلاقية وضرورة صياغة ثقافة مدرسية تركز أولوياتها على القيم الأخلاقية، و ليس فقط على المعارف و المهارات. مما أدى ببعض المشتغلين

بنظريات المنهج، إلى الحديث عن المنهج الأخلاقي وحددوا عددا من المؤشرات في إطار هذا المعيار والتي ينبغي أن يلتزم بها المنهج من أهمها:

✓ الحرص على إكساب التلاميذ سمات وعادات شخصية، مثل : الأمانة و التعاون و مساعدة الآخرين.

✓ الحرص على الارتباط بالقيم المتصلة بالمجتمع و بالوطن و تاريخه ومقدساته ، مثل الانتماء و الالتزام والتضحية وتقدير العمل ومعرفة الخصائص المميزة لثقافة المجتمع وتراث

✓ . ترسيخ القيم الكونية ، مثل: احترام حقوق الإنسان، ودعم قيم التعاون و الحوار والتسامح والقبول بالتنوع.

— أن يتصف المنهج الدراسي بالمرونة والاستجابة للتغيرات والتطورات، والمقصود بالمرونة أن يترك المشرع هامشا في المنهج يستطيع من خلاله المعلم إدخال ما هو جديد ومتابعة التطورات العلمية وتوظيفها في المحتوى المقدم، وأن يُترك للمؤسسة التعليمية إمكان اقتراح مواضيع وقضايا ترتبط بخصوصيات البيئة المحلية واحتياجاتها. كما تشمل مرونة المنهج قدرة المعلم على التقديم والتأخير في المواضيع الدراسية، دون الإخلال بالترتيب المنطقي والنفسي للمحتوى.

— خلو المنهج من العيوب سواء أكانت عيوب من حيث المادة العلمية (المضامين) أو عيوب من ناحية طريقة عرضها أو عيوب في الإخراج. فإذا ما وجدت هذه العيوب ستضعف من قدرة منهج ما في تحقيق الأهداف التي وضع من أجلها . لذا على القائمين ببناء المناهج وتأليف الكتب المدرسية مراعاة هذا المعيار عند تأليفهم، حتى يضمنوا تحقق ما يرغبون تحقيقه في المنهج .

— الوضوح : يجب أن يكون المنهج الدراسي واضحا في طريقة عرضه، وفي المادة التعليمية التي يشتمل عليها، وأن أي غموض فيه سيخل بالأهداف التي تم وضعه من أجلها.

– أن يشرك المنهاج المتعلم في عملية التعلم بشكل أكبر، ففي ظل التوجهات الحديثة ، فإن هذا المعيار يعد من المعايير التي يتم الحكم في ضوءها على جودة المنهاج الدراسي.

– أن يراعي المنهاج الفروق الفردية بين التلاميذ مما يحتم تنوع الأساليب وتوجيهها لتلائم تلك الفروق.

– أن يهتم المنهاج باستخدام الطرق والتقنيات الحديثة في التدريس؟ فلم تعد طرق التدريس التقليدية مناسبة لعالمنا، ولا بد من التحديث والتنوع فيها وتوظيف (التكنولوجيات) المتجددة، لذا وضع القائمون على ضمان الجودة في التعليم معايير ، ترتبط للحكم على المناهج من حيث جودتها بمدى توظيف تقنيات التعليم الحديثة.

– أن يعنى المنهاج بتطوير المناهج لتناسب وخصائص المتعلم الذهنية و النفسية ومراحل تطوره العمري و احتياجاته، باعتماد منهجية علمية تقوم على الاستفادة من الأساليب والتقنيات المتبعة في هذا المجال ، وتطوير استراتيجيات التعلم والتعليم بحيث تركز على التفكير المستقل و مهارات النقد الذاتي وحل المشكلات والبحث والابتكار ومهارات التفكير العليا، مع ربط ما يتعلمه الطالب بمشكلات و ظروف تطبيقية.

– أن يسمح المنهاج الدراسي بتوظيف أساليب ملائمة وأدوات متطورة في القياس والتقويم التربوي إذ القياس والتقويم مكونان أساسيان من مكونات المنهاج الدراسي والعملية التعليمية برمتها، و يحظيان باهتمام متزايد من لدن الباحثين و الممارسين، باعتبارهما وسيلة فعالة لتوجيه المدرسين والتلاميذ نحو أنجع السبل التربوية و أقومها و توجيه المدرسة والنظام التربوي برمته ليقوم بدوره على خير وجه ؛ لذلك كان من الضروري التساؤل عن مدى توفرهما بالشكل المتطور، كمعيار على جودة المنهاج الدراسي.

- ان لإرساء مبدأ عدم التمييز في الممارسة التربوية بعد بيداغوجي مهمّ للغاية، ألا وهو ضرورة تطبيق البيداغوجيا الفارقية وترسيخها في الممارسة اليومية باعتبارها تهتمّ بالمتعلم كفرد بدلا "من اعتباره رقما بين مجموعة من المتعلمين الذين

يجلسون في صفّ واحد³². بتعبير مغاير إن الترجمة البيداغوجية لمبدأ عدم التمييز - والتي هي جوهر العملية التربوية - تقتضي اعتماد "تفريد التعلّم" أي "تقديم تعليم يراعي الفروق الفردية بين المتعلّمين، أو أنه توجيه العملية التربوية عن طريق إضفاء الطابع الشخصي عليها، بحيث يجد المتعلّم فرصة ليتعلّم وفق احتياجاته وقدراته. إنه نظام يمد كل متعلم بمقررات تدريسية شخصية تناسب مع حاجاته وإدراكاته واهتماماته"³³.

● في مستوى الأهداف

● في مستوى الهيكلية:

- سوء العلاقة التربوية والمناخ التربوي بصفة عامة، ومن دلائله تفشي ظاهرة العنف اللفظي والمادي وتراجع مكانة المربي الاجتماعية الذي ساهم في خلق أزمة ثقة بين المربي وتلاميذه..

- تقديم دروس خصوصية غلب عليها النزوع إلى الربح المادي على حساب خدمة مصلحة التلميذ، الأمر

- حفظ كرامة المربي بتحسين ظروفه المادية وتمكينه من الحصول على حقه المشروع في السكن اللائق والهدام المحترم والنقل المريح والعلاج الميسر والتكوين الجيد والتثقيف المستمر.

- يمكن إيجاد معالجة جذرية لها يبعث كليات علوم تربية تسهر على التكوين المنهجي للمدرسين في المرحلتين الأساسية والثانوية بالمرآوحة بين الجانبين العلمي والتطبيقي. وكذلك مراجعة برامج ومناهج تكوين المكونين لتأهيلهم أكثر لتكوين منظوريهم تكويناً ملائماً للمهام المنتظرة منهم

- مراجعة منظومة التقييم جذرياً بمختلف أنواعها ومراحلها كي نضمن تحقيق الكفايات الذهنية واللسانية والاخلاقية والنفسية والجسدية للتلاميذ بما يمكنهم من أن يكونوا مشاريع قيادية في المجتمع وضمانة لترسيخ هويته العربية الإسلامية.

³² يزيد عيسى السورطي؛ السلطوية في التربية العربية، الكويت، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب؛ عالم المعرفة، عدد 362، أبريل 2009، ص 26

³³ المرجع والصفحة نفسها.

- إهمال آراء أهل الاختصاص في التربية والتعليم.
- عدم ملاءمة ملامح خريجي المدرسة التونسية لمتطلبات سوق الشغل.
- معالجة ضعف التكوين اللغوي للمتخرجين فضلا عن المنقطعين عن الدراسة، سواء في مستوى اللغة الأم أو في مستوى اللغات الأجنبية. وهذا عائد في جانب منه إلى تذبذب الاختيارات على هذا الصعيد وارتجاليتها وعدم ارتكازها على دراسات علمية دقيقة في البيئة التونسية،
- رصد الموارد المالية اللازمة للمنظومة التربوية
- دعم ضعاف الحال من التلاميذ ماديا ووجدانيا ليرفع ذلك من حظوظ نجاحهم ويقلص من إمكانيات التفاوت المجحف في أداء أبناء مختلف طبقات الشعب،
- تصحيح العلاقة التربوية بمختلف أصنافها: معلم-متعلم/ مدير- معلمين أو أساتذة/ مدير- أعوان إداريون وقيمون/ قيمون- أساتذة- قيمون-متعلمون/ متفقد- مدرسون/ المتعلمون فيما بينهم- المؤسسة التربوية وأولياء التلاميذ.
- إضفاء روح الحياة الحقة على الحياة المدرسية: الأنشطة الثقافية والرياضية والفنية بأنواعها- الفضاء الدراسي وكيفية استغلاله.
- رد الاعتبار للمربي معنويا وبيداغوجيا وماديا وصياغة الميثاق التربوي الذي ينظم أدبيا العلاقة بين مختلف الفاعلين التربويين.
- مراجعة المنظومة التربوية التأديبية باتجاه مزيد تكريس بعدها الإرشادي المسهم في تنقية المناخ التربوي وفي تكريس علاقات تربوية صحية بين المربي ومنظوريه من المتربين.
- تجديد الطرق البيداغوجية والأساليب التعليمية وتطويرها باعتماد منهج التجريب.
- الاهتمام الجدي بمعالجة مشاكل البنية التحتية للمدارس والمعاهد وتجهيزاتها
- التزام الدولة برعاية الأطفال منذ الولادة بإشراك وزارة التربية والشؤون الاجتماعية والصحة في تأهيل المواليد وعائلاتهم لضمان تربية سليمة ما قبل مدرسيّة
- في مستوى البرمجة:
- إعادة النظر في الزمن المدرسي المعتمد حاليا.

- صياغة مقارنة جديدة للتوجيه المدرسي فيها احترام لميولات المتعلمين ورغباتهم من جهة وتلبية لاحتياجات البلاد التنموية الشاملة من جهة ثانية، على ألا يختزل المنوال التنموي في التوجه الاقتصادي الذي يهمل بناء الإنسان المتكامل والمجتمع المستقر.
- تحرير المبادرات في التأليف في إطار مؤسساتي متعدد أو في إطار جهوي واكتفاء الوزارة بوضع الخطوط العامة لبرامج التعليم وأهدافه لخلق دافعية التنافس على تجويد المنتج
- القطع مع النظام التعليمي البنكي الذي لا يقبل في فضاء المؤسسة إلا ما تم تلقيه للتلميذ
- تقويم منظومة التقييم والتقويم الحالية.
- تطوير منظومة التكوين الأساسي للمدرسين وللإطارات التربوية (فتح كليات أو معاهد عليا للتربية)
- وإشراك مختلف الفاعلين التربويين في معالجة المشاكل التربوية وفي تمشيات اتخاذ القرار بحسب ما تخوله لهم اختصاصاتهم ودرجة تكوينهم وخبرتهم.
- تطوير منظومة التكوين المستمر للمربين والرفع من مستوى حرفيتهم ومهنتهم
- تطوير منظومة البحث العلمي والتجديد التربوي وتأهيلها للاستجابة الوظيفية الفعلية لاحتياجات المدرسة التونسية.
- وأخيرا المتابعة والمراجعة وتقييم النظام التربوي دوريا وإصلاحه وتجديده.

6- الإمتحانات ونظام التقييم و الإرتقاء :

- - تعتبر الشبكة أنّ التقييم هو سلوك يُربى عليه المتعلم ضمن رؤية أخلاقية تجعل المتعلم فاعلا مسؤولا حتى يصبح مرغوبا فيه، ولا يقتصر دوره على الجزاء.
- - في هذا الإطار سجّلت الشبكة " رداءة النظام المعتمد في تقييم عمل التلميذ، حيث كرس الارتقاء الآلي، وجعل من الاختبارات مجرد أنشطة شكلية لا تقيّم الاجتهاد ولا

تحتزم الاستحقاق ولا تقوم على التحفيز، بما أثر سلبا على ملامح خريج المرحلة الابتدائية³⁴.

- ترى الشبكة أنّ اعتماد طريقة الأسابيع المغلقة لإنجاز الفروض التأليفية لتلاميذ المرحلة الإعدادية والمرحلة الثانوية غير مجدية ولا تعكس ضرورة مستويات التلامذة الممتحنين لأنها تتم في ظرف زمني مكثف. ولذلك تؤدي تلك الطريقة إلى :
- إرهاق التلاميذ وتركيزهم الكلي على الحصول على الأعداد الجيدة والتميزة بأي شكل ومهما كان الثمن.
- التشجيع على الدروس الخصوصية الموجهة تحديدا للإجابة عن الإختبارات بغرض اقتصاد جهد التلامذة وبمباركة من أوليائهم.
- إئقال كاهل الإولياء بمصاريف الدروس الخصوصية وخاصة ذوي الإمكانات المحدودة منهم.
- تدهور علاقة التلميذ بمدرسه وتحولها من علاقة تربوية إلى علاقة مادية وتجارية عبر ابتزازه لمدرسه في الأعداد مقابل ما يتقاضاه من معلوم عن الدروس الخصوصية.
- انقطاع صلة التلميذ بالدرس لمدة شهر كامل بما أنّ الإختبارات التأليفية تجري خلال أسبوع يليها أسبوعا آخر للإصلاح وأسبوعان للعطلة الثلاثية.
- استنزاف القدرات الذهنية والجسمية للمدرسين من خلال إلزامهم في ان بمراقبة سير الإختبارات في الفصول وإصلاح إختبارات تلاميذهم في فترة زمنية لا تتجاوز الأسبوع الأمر الذي سيأثر سلبا على دقة التقييم وعلى ضمان إنصاف فعلي بين الممتحنين من التلاميذ في مادة تعليمية مخصصة.
- أمّا في ما يخصّ الإمتحانات الوطنية فإنّ الشبكة تسجّل : غياب المعايير الواضحة والبيداغوجية والعلمية في تعيين رؤساء مراكز الإمتحانات الكتابية ومساعدتهم خصوصا في مناظرة السنة التاسعة من التعليم الإعدادي وفي امتحان البكالوريا.

53- تقرير عن نتائج استشارة مدرسي التعليم الابتدائي (إنتاج فريق من الخبراء ، بإشراف أ.د. محمد بن فاطمة - 2012)

- غياب الشفافية والمعايير الواضحة والعلمية والبيداغوجية الدقيقة في تعيين لجان اختيار الإختبارات والمواضيع في مناظرة السنة السادسة من التعليم الابتدائي وفي مناظرة السنة التاسعة من التعليم الإعدادي وفي امتحان البكالوريا.
- غياب الشفافية والمعايير البيداغوجية والعلمية الواضحة في تعيين رؤساء مراكز إصلاح الإمتحانات الوطنية ومساعدتهم .
- غياب الشفافية والمعايير البيداغوجية والعلمية الواضحة في تعيين رؤساء لجان إصلاح الإمتحانات الوطنية.
- الإضطرابات والتعثّرات العديدة التي لحقت إختبارات الإمتحانات الوطنية منهجيا ومضمونيا الأمر الذي أثر سلبا على نتائج أبنائنا التلاميذ .
- إلزام أبنائنا التلاميذ بدفع معالم مادية في ازدياد مستمرّ من أجل المشاركة في الإمتحانات الوطنية وهو ما من شأنه أن يهدّد جديا مكسبا دستوريا يؤكد مجانية التعليم في كلّ مراحلها.
- مكافئة المدرّسين المصلحين للإختبارات الوطنية بمنح زهيدة لا تحفّزهم على الرغبة في المشاركة في عملية الإصلاح.
- استثمار نتائج المناظرات والإمتحانات الوطنية لإثراء شركات الإتّصال والتّواصل العصريّة عبر نشرها بمعالم مادية يتحمّلها التلميذ ووليّه.
- - تدعو الشبكة إلى :
- اعتماد التقييم التكويني والالتجاء إلى التقييم الجزائي أو الإشهادي في مواضع محدودة ومحددة.
- أن تكون الإختبارات الجزائية حلقة ضرورية في مسار التعلم يراها الدارس والمدرس معا حيث يقبل المتعلم على طلب ما لا يعرف حتى يدرك مرحلة يمكن الحكم فيها ببلوغ المطلوب، فينتقل إلى المرحلة الموالية، وتنتفي مقولة الرسوب وتراعي الفوارق في القدرات.

• اعتماد التقييم المتدرج حيث يتخذ المدرس القرار بناء على التراكم و استنادا إلى محطات إسهادية موضوعية لأنّ التقييم الكمي ظالم ولعبة المعدل خدعة، وجمع المواد كلها في كيس واحد تضليل.

• توحيد ضوارب الموادّ التعليميّة المختلفة لضمان تكوين متوازن للمتعلّمين وعدم تعاملهم مع الموادّ تعاملًا انتقائيًا وتفاضليًا.

- مراجعة محطات الإمتحانات الوطنية كآلاتي :

-إمتحان إجباري في السادسة أساسي.

-إمتحان إجباري في التاسعة أساسي مع توجيه آلي وفق مقاييس متّفق عليها بعد إتمام إصلاح المنظومة التربوية .

-إمتحان باكالوريا .

-تفعيل الإمتحانات الفجائية وذلك للحفاظ على جاهزية التلميذ بصفة متواصلة.

-إلغاء الأرتقاء الآلي في التعليم الأساسي.

-إلغاء الإسعاف سواء بالنجاح أو بالرّسوب .

• التخليّ نهائيًا على طريقة الأسابيع المغلقة لإجراء الإختباراتالتأليقيّة واستبدالها بنظام المراقبة المستمرّة التي تضمن مزيدا من التحصيل المعرفي والعلميّ للتلميذ ومزيدا من الإنصافّ.

• اعتماد اليّة التناظر بالملقّات لاختيار لجان اختيار اختبارات الإمتحانات الوطنيّة وفق معايير بيداغوجيّة وعلميّة شفّافة وموضوعيّة وتنشر النتائج التفصيليّة بشكل علنيّ.

• اعتماد اليّة التناظر بالملقّات لاختيار رؤساء مراكز الإمتحانات الوطنيّة الكتابيّة ومساعدتهم وفق معايير بيداغوجيّة وعلميّة شفّافة وموضوعيّة وتنشر النتائج التفصيليّة بشكل علنيّ.

- اعتماد الية التناظر بالملفات لاختيار رؤساء مراكز إصلاح الإمتحانات الوطنية الكتابية ومساعدتهم وفق معايير بيداغوجية وعلمية شفافة وموضوعية وتنشر النتائج التفصيلية بشكل علني.
- اعتماد الية التناظر بالملفات لاختيار رؤساء لجان إصلاح الإمتحانات الوطنية الكتابية ومساعدتهم وفق معايير بيداغوجية وعلمية شفافة وموضوعية وتنشر النتائج التفصيلية بشكل علني.
- تمكين المتظلمين من المترشحين للإمتحانات الوطنية من اليات تشريعية وقانونية تضمن لهم الحصول على حقوقهم في زمن قصير وبشكل منصف.
- منح كل المدرسين المشاركين في إصلاح الإختبارات الوطنية الكتابية منحة تعادل رواتبهم تحفيزا لهم على تجويد مردودهم البيداغوجي .

7- الحياة المدرسية والبيئة التعليمية :

تتضمن الحياة المدرسية والبيئة التعليمية المكونات التالية :

- البنية التحتية للمؤسسات التربوية.
- الزمن المدرسي.
- الأنشطة الثقافية والرياضية داخل المؤسسات التربوية.
- النظام التأديبي.

+ البنية التحتية للمؤسسات التربوية :

* تؤكد الشبكة أنّ واقع المؤسسات التربوية مزريا حيث تفتقد مؤسساتنا في غالبيتها لأبسط الشروط الضرورية لإتجاح العملية التربوية فلا زلنا نتحدث عن جدران بالية وعن سبورة مهترئة وعن شبابيك منكسرة بل إنّ بعض تلاميذنا أصبحوا يتخذون مراحض المدارس والمعاهد وكرا للفساد ولممارسة الفواحش حتى بلغ الحال ببعض من هؤلاء التلاميذ الانتقال من الحشيش إلى الأفيون و الحقن والعقاقير ثم الانتحار.. هكذا يغادر التلميذ الحياة التعسة التي يحياها.

* لذلك ترى الشبكة أنّ مدخل إصلاح المنظومة التربوية العاجل يتمثل في تعهد البنية التحتية للمؤسسات التربوية بالرعاية الفائقة لإصلاحا وصيانة واقتناء للتجهيزات الضرورية الناقصة .

*تقترح الشبكة إمكانية استفادة سلطة الإشراف في تحسين البنية التحتية للمؤسسات التربوية من مجهودات المجتمع المدني ومن مساهمات جمعياته التنموية وذات الاختصاصات التي لها علاقة بالتجهيزات التربوية والتعليمية . وبذلك تفتح المدرسة على محيطها الخارجي تجسيدا لمبدأ الشراكة الفاعلة وتحقيقا للإقتصاد في المجهود والموارد.

*تسجل الشبكة الوضعية المتردية لبعض المدارس الابتدائية الشاغرة.

*ندعو الشبكة إلى الإهتمام بصيانة المدارس الشاغرة وخصوصا في الأرياف بسبب تقلص عدد تلامذة التعليم الأساسي. ويمكن التعاون مع وزارة الثقافة في هذا المجال باعتبار أن تلك المؤسسات التربوية تمثل ذاكرة الجهة تربوياً.

*تؤكد الشبكة على ضرورة أن تتحوّل المدرسة إلى فضاء مريح وجذاب يوفر ظروفًا مناسبة للتحصيل المعرفي والعلمي الجيد ولكل أشكال الإبداع.

*ندعو الشبكة إلى المساواة بين ذوي الإحتياجات الخاصة وغيرهم من الأطفال خلال ممارستهم لحقهم في التعليم والتعلم³⁵. فهذه الشريحة الاجتماعية لاتزال تعاني من تمييز بل وإقصاء، ويكفي النظر إلى مداخل المؤسسات التربوية لنرى أن أغلبها غير مساعد لهذه الفئة على دخول المدرسة حيث لا توجد ممرات خاصة بهم، هذا فضلا عن نسق التعلم وعن تكوين الإطار التربوي في مجال التعامل مع هذه الفئة. وقد نبّه تقرير المبعوث الخاص بالحق في التعليم إلى أن " الأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة عرضة بصفة خاصة للأمية، بما أن استجابة الدولة لأوضاعهم منقوصة وغير ملائمة، مما يجعل وصولهم إلى التعليم محدودا جدا"³⁶. فالمساواة التي تنص عليها التشريعات الوطنية الحالية تحتاج إلى تفعيل وإلى ترجمة

³⁵أكدت الاتفاقية الدولية لحقوق الطفل في المادة 23 على أن "1 تعترف الدول الأطراف بوجود تمتع الطفل المعوق عقليا أو جسديا بحياة كاملة وكريمة في ظروف تكفل له كرامته وتعزز اعتماده على النفس وتيسر مشاركته الفعلية في المجتمع. 2 تعترف الدول الأطراف بحق الطفل المعوق في التمتع برعاية خاصة وتشجع وتكفل للطفل المؤهل لذلك والمسؤولين عن رعايته، رهنا بتوفير الموارد، تقديم المساعدة التي يقدم عنها طلب والتي تتلاءم مع حالة الطفل وظروف والديه أو غيرهما ممن يرعونهم....". وكانت الجمعية العامة التابعة للأمم المتحدة قد طلبت في توصيتها رقم 107/52 بشأن حقوق الطفل المتخذة في الجلسة العامة رقم 70 بتاريخ 12 كانون الأول 1997 من الدول الأطراف في الاتفاقية الدولية لحقوق الطفل كفالة الاضطلاع بتعليم حيث أكدت على الحق في التعليم باعتباره حقا من حقوق الإنسان. وطلبت من الدول جعل التعليم مفتوحا أمام الأطفال ذوي الإحتياجات التعليمية الخاصة بطريقة تؤدي إلى تحقيق الطفل لأكمل ما يمكن من اندماج اجتماعي ونماء فردي، والأخذ بنهج متكامل لتقديم دعم كاف وتعليم مناسب لهؤلاء الأطفال.

³⁶المرجع والصفحة نفسهما.

عملية لها لتكون واقعا فعليا بالنسبة لحاملي لذوي الإحتياجات الخصوصية.، وهذا رهان على الإصلاح التربوي القادم كسبه إن كان يروم تجسيم مبدأ عدم التمييز فعليا في الممارسة التربوية. *تدعو الشبكة إلى مراجعة وضعيّة المساكن التابعة لوزارة التربية وإلى صياغة قانون جديد ينظّم صيغ الإستفادة من تلك المساكن من قبل المربّين بشكل يضمن الإنصاف بينهم.

+ الزّمن المدرسيّ :

- تؤكّد الشبكة أنّ الزمن المدرسي من أهمّ مفاصل الحياة المدرسيّة ومكوّناتها بما أنّه يؤثّر بشكل مباشر على العمليّة التربويّة. وهو شديد الإرتباط ببقية عناصر المنظومة التربويّة فضلا عن اتّصاله بالمحيط العائليّ والاجتماعيّ للتلميذ. ولذلك لا يمكن مراجعته دون إيلاء الإعتبار لتلك العناصر.

- يجمع المربّون والأولياء حول " اختلال الزّمن المدرسيّ حجما وإيقاعا ؛ ممّا أرهق المتعلّم، وحدّ من قدرته على التفاعل الإيجابي مع البيئة المدرسية تفاعلا وتحصيلا "37.

- عبّر العديد من الأولياء عن رغبتهم في إصلاح الزّمن المدرسي وزمن التعلّم لما يسببه الزّمن الحالي من ضغط على المتعلّم والوليّ على حدّ السّواء. فالنسّق المدرسيّ تغطّي عليه أنساق أخرى اجتماعية واقتصادية وغيرها. ومن هنا جاءت الحاجة إلى إيجاد معادلة بين هذه الأنساق من أجل تحقيق منظومة تربوية تراعي رفاهية المتعلّم والمربّي.

- بيّنت لجنة الزّمن المدرسي التي أحدثتها وزارة التربية في شهري أكتوبر ونوفمبر 2011 أن المعدل العالمي لأيّام التّدريس يتراوح بين 190 و240 يوما أمّا في تونس فيصل إلى 165 يوما . ويبلغ معدّل ساعات التّدريس عالميّا 22 ساعة في حين أنّ المعدّل في تونس يبلغ 30 ساعة وأكثر.

-تدعو الشبكة إلى ضرورة إصلاح الزّمن المدرسي لما يسببه الزّمن الحالي من عدّة مشاكل منها:

- بروز ظاهرة الضجر والملل عند المتعلّم بسبب طول الحصص اليومية.

³⁷ الإستشارة الوطنية حول إصلاح المنظومة التربويّة 2012.مرجع سابق.

- إرهاق المتعلم وما ينجز عنه من صعوبات في الفهم والتعلم.
- ارتفاع الضغط النفسي والتشنج لدى المتعلم.
- تفشي ظاهرة التشويش في الفصول التدريسية.
- عدم احترام المرّبي من قبل المتمدرسين.
- انتشار ظاهرتي الفشل المدرسي والعنف المدرسي.

-تنطلق الشبكة في رؤيتها الإصلاحية للزّمن المدرسيّ من التشخيص التالي :

- النسق السنوي: نظريا يدرس المتعلم 30 أسبوعا باستثناء الأسابيع المغلقة وشهر جوان وهو شهر الامتحانات الوطنية.
- 30 ضارب 6 = 180 يوما وهو أقل من المعدل العالمي. ولكن ما يزيد الوضع تأزّما أنّ أيام التدريس الفعلي لا تتجاوز 160 يوما والأسباب عديدة منها:

* بداية سنة دراسية متعثرة في أغلب الأحيان : عدم التحاق المدرسين بمراكز العمل- تعيين متأخر- نقلة متأخرة - جداول أوقات بها العديد من الإشكالات , عدم توفّر الأدوات المدرسية...

- إذن الانطلاق الفعلي لا يكون إلاّ مع بداية أكتوبر.
- هذا بالإضافة إلى عطلتي النصف الثلاثي وأيام الأعياد .
- الحصيلة لا تتجاوز 160 يوما هذا ولم نتحدث عن الغيابات من الطرفين المدرس والمتعلم وغيرها.
- مع طول البرنامج يولد كل هذا الضغط الذي سبق أن تحدثنا عنه
- كثرة العطل وعدم تناسب توزيعها
- طول العطل المدرسية يسبب نسيان النسق الدراسي وهذا حسب الأخصائي البيداغوجي هانريوردا
- النسق الأسبوعي:

- العمل 5 أيام ويومي راحة (وهنا يبقى السؤال سبت وأحد أم نحترم خصوصيتنا العربية الإسلامية وتكون الجمعة والسبت).
- النسق اليومي:
- الابتدائي: السنوات الأولى والثانية 3 ساعات
- السنوات الثالثة والرابعة 4 ساعات
- السنوات الخامسة والسادسة من 5 إلى 6 ساعات
- إمكانية الدخول على الساعة السابعة والنصف صباحا
- نظام الحصص الواحدة.

+ الأنشطة الثقافية والرياضية داخل المؤسسات التربوية :

- ترى الشبكة أنّ المروحة بين الدراسة والتنشيط الثقافي والرياضي وإدراك أهمية الفن في المناهج الدراسية بدأ متأخرا على المستوى العالمي - تحديدا مع بداية القرن العشرين - وأكثر تأخرا في العالم العربي - في الأربعينات - وفي تونس في الستينات.. ولكن بعد انتصار الثورة وبعد وضع دستور أقر العالم بقيمته وبتقديره لقيمة الإنسان وقيمة المشاركة العامة في صناعة القرار، لم يعد من المعقول القبول بما هو أدنى.

والأدنى في تقدير الشبكة هو إهمال صناعة الوجدان وعدم البحث عن الفنان في أعماق الإنسان .

- تدعو الشبكة إلى بعث نوادي ثقافية وفنية بالمؤسسات التربوية يشرف عليها مربّون مختصّون.

- تؤكّد الشبكة أهميّة الأنشطة الرياضيّة في تكوين شخصية الأطفال لذلك تدعو إلى بعث نوادي رياضية إجبارية بكافة المؤسسات التربوية .

+ النظام التأديبي :

إن المدرسة تعيد انتاج قيم المجتمع و قواعده و كذلك فوارقة و تناقضاته من جهة و هي أداة تغيير و تقدم و اطار يرتسم فيه المستقبل . فهي تنفعل بما يقع في محيطها الخارجي الذي يتميز بالتحول و التغيير فيما يتعلق خاصة بالقيم و المعايير و العلاقات بين الكهول

و بين الاطفال و المراهقين . لذا وجب على كل من يريد وضع نظام تاديبى ان ينطلق من نموذج التلميذ المنشود في المدرسة التونسية حتى يستطيع قياس درجة انحراف السلوكات المدرسية السائدة عن هذا النموذج .

يمكن ان نستشف ملامح التلميذ الذي سعت المدرسة التونسية لتكوينه من خلال مرجعين أساسيين :

- قانون الاصلاح التربوي لسنة 1991

- النظام التاديبى المدرسي الحالي لسنة 1991

- قانون الاصلاح التربوي لسنة 1991

يؤكد قانون الاصلاح التربوي على الفرد باعتباره موضوع العمل التربوي و هدفه . و تدور مبادئ هذا القانون حول اربع محاور كبرى :

✓ الهوية و الانتماء : من خلال التكامل بين الهوية الوطنية و الانتماء المغاربي و العربي و الاسلامي لكن دون تعصب او انغلاق

✓ انفتاح المتعلم على الحضارة الانسانية لغة و معارف و قيما و الاسهام فيها

✓ تنمية شخصية المتعلم و التأكيد على مبادئ الترشيد الذاتي

✓ إدراك قيمة العمل و أهميته سواء بالنسبة للمتعلم أو ما تقتضيه التنمية الشاملة و مناعة

الوطن

✓ النظام التاديبى

✓ يركز النظام التاديبى في مبادئه العامة على :

ضرورة تربية الشباب على الجمع بين :

العقل المنظم و النير

الشخصية الحرة المسؤولة

العمل الجاد و النافع



من خلال تعويدهم على :

التحلي بروح المواطنة و الحس المدني

تعظيم العلم

اجلال المعلم

احترام المدرسة

ممارسة كل ذلك بشكل يومي و عملي داخل المحيط المدرسي

دور أستاذ القسم

اعتبر النظام التأديبي لسنة 1991 ان الغايات التربوية التي جمعها في ركن المبادئ العامة لا تتحقق الا بتضافر جهود اعضاء الاطار التربوي و الاداري و تعاونهم على تنظيم الحياة المدرسية و تنشيطها و المساهمة في الحد مما تشهده المدرسة احيانا من مظاهر التوتر و في هذا الصدد يسند دور هام لأستاذ القسم .

➤ دور أستاذ القسم : مكلف من طرف مدير المؤسسة - فهو متطوع مقتدر على

الاشراف و التوجيه , توكل اليه المهام التالية :

- احتضان تلاميذ قسم او اكثر من الاقسام التي يدرسها فهو :

- يؤمن متابعة عملهم و سلوكهم

- يتولى رعايتهم

- يلم بظروفهم الاجتماعية و النفسية و الذهنية

- يربط الصلة بين زملاءه و الادارة من ناحية و الأولياء من ناحية اخرى

- يحل المشاكل التربوية و الاجتماعية و النفسية التي تطرأ في حياة بعض التلاميذ

تلك المهام و ان كانت جيدة و ضرورية في كل مؤسسة تربوية لكنها بقيت و ستظل

حبرا على ورق في جل ان لم نقل كل مؤسساتنا التربوية .

فأغلب المديرين يعتبرون اختيار استاذ القسم اجراء اداري بحث يقومون به في بداية كل سنة تربوية , او في بعض الاحيان قبيل انعقاد اول مجلس تربية فالأساتذة المكلفون لا يبدون استعدادا بل في اغلب الاحيان يتم التكليف دون علمهم .

إن اصلاح النظام التأديبي يتطلب فعلا تفعيل دور الاستاذ , فغياب التواصل الافقي بين التلاميذ و المرين الذي يعود الى استقالة المدرسين من الوظيفة التربوية و تقلص دورهم في حدود انجاز الدرس و تقديمه يعد من احد أهم العوامل المدرسية لتفشي الظواهر السلوكية في الوسط المدرسي

فتفعيل دور استاذ القسم يتطلب حد ادنى من التكوين في المجال الاجتماعي و النفسي و التعاون مع اخصائيين في هذين المجالين و كذلك حد ادنى من التفرغ لهذه المسؤولية التي تتطلب جهدا اضافيا من الاستاذ .

دور الأولياء

تحسيس الأولياء بمسؤولياتهم الكاملة تجاه ابنائهم :

- لفت نظرهم باستمرار الى ما قد يظهر في سلوك ابنائهم من علامات التقاعس عن العمل و عدم الانضباط في احترام القانون المدرسي

- - توشي تمشي يحمل الاولياء رويدا رويدا على المشاركة الفعلية في حسن سير المؤسسة بمزيد العناية بمنظورهم

- من عوامل الظواهر السلوكية هو العامل الاجتماعي على مستوى الأسرة :

- تفكك الأسرة التقليدية

- تقلص سلطة الوالدين

- غياب الحوار

مما انجر عنه استقالة الأولياء فلم يعد هناك حرص على متابعة نتائج و سلوك منظورهم بالقدر الكافي

لذا يجب التفكير في آليات جديدة (كالجمعيات التي تجمع الأولياء بالمرين) تدفع

الاولياء للعب دور اكثر فاعلية و ايجابية في علاقة بالمؤسسة التربوية .

- النظام التأديبي:

هو جملة من الإجراءات الاستثنائية التي تتخذ في شأن التلميذ المقصر في أداء واجباته أو المخل بأداب السلوك العام بهدف اصلاحه و ارشاده

- المذاكرة التكميلية و هو اجراء تربوي يحفز التلميذ على احترام توقيت الدرس من ناحية و الى تمكينه من تدارك ما فاته من عمل نتيجة تقاعس ما

- نظام المحافظة على آداب السلوك

يقر جملة من العقوبات التأديبية باعتماد مبدأ التدرج في اتخاذها من الانذار وصولا الى اقتراح الرفع النهائي من جميع المؤسسات التربوية

كما أكد على الطبيعة التربوية للعقاب المدرسي حيث يمنع اسناد العقوبة المحجرة (العقوبة البدنية , الكلام الجارح , التهديد اللفظي , الحط من العدد , الإقصاء من الدرس - إلا عند استحالة مواصلة الدرس بحضور التلميذ)

• المذاكرة التكميلية

تعتبر المذاكرة التكميلية الاجراء التربوي الوحيد المحفز على العمل في ظل نظام تقييمي غيبت فيه الفروض او التمارين الفجئية و أصبح فيه الارتقاء شبه آلي . فلم يعد للتلميذ دوافع للمراجعة اليومية لدروسه .

و لكن نلاحظ تخلي تدريجي عن هذا الإجراء التربوي رغم أهميته من قبل جل المؤسسات التربوية و ذلك ليس إيمانا منهم بعدم جدواه و لكن لنقص الاطار التربوي الذي سيوكل اليه الاشراف عنه حيث اصبح يمثل عبئا على المؤسسة التربوية.

فتفعيلها اصبح ضرورة ملحة لمجابهة تدني التحصيل العلمي

• نظام المحافظة على آداب السلوك

- أساليب الوقاية :

- دعم التواصل داخل المؤسسة خاصة بين المرين و التلاميذ (دور أستاذ القسم)

- المرافقة لحالات معينة :

- مرافقة بيداغوجية لتجاوز صعوبات مدرسية

- مرافقة نفسية لتجاوز صعوبات ذاتية عقلية

- الإصغاء و الإرشاد - ليس في شكله واسلوبه الحالي
- تشريك التلميذ في جميع جوانب الحياة المدرسية (التلميذ نائب القسم - بعث مجالس التلاميذ)

اخراج الحياة المدرسية من الركود بدعم النشاط الثقافي داخل المؤسسات التربوية

- أساليب العلاج

➤ اتجاه التفهم و الإرشاد

نقترح التعامل مع الظواهر السلوكية وفق نظرية التمرکز حول الذات ' لكارل روجر' و تتمثل في الاقتناع بأن الفرد يمتلك في ذاته إمكانيات حقيقية لفهم ذاته و ضبط سلوكياته و ما على المربي الا تحريك الطاقات الكامنة فيه اذا اراد معالجة الانحرافات السلوكية فلا بد من توجيه الجهود للمضمون النفسي للسلوك و الديناميكيات الخفية التي تفاعلت و انتجته

لابد ان نفرق بين الانحراف السلوكي و اعراضه فإن المبالغة في التشويش و خمول النشاط و الهروب من المدرسة و التدخين هي أعراض لاختلال عميق في العمليات النفسية .

➤ اللجوء للعقوبة

قال ابن خلدون « إن الشدة على المتعلمين مضرّة بهم و إن العسف يؤدي الى التضيق على النفس و الذهاب بنشاطها» لذا فالعقوبة التربوية لا تسلط على المخالف من اجل خطأ وقع فيه بل من أجل اعداده لحياة أفضل فهي العقوبة الفاعلة التي تعطي للمخالف فرصة لمراجعة سلوكه و تحسينه .

هيئة التأديب: أ- مجلس التربية: التركيبية.

أعضاء قارون

- المدير وهو رئيس المجلس-الناظر بالنسبة إلى المعاهد – المرشد التربوي الخارجي وهو مقرر المجلس – المرشد التربوي الداخلي إذا تعلقت حالة بالمبيت.

أعضاء منتخبون

- 5 أساتذة بالمعاهد يتم انتخابهم في مستهل السنة الدراسية 3 رسميون و 2 نائبان و في المدارس الإعدادية 3 أساتذة 2 قارين و 1 نائب و ولا بد من توفر شرط الأقدمية بسنة واحدة للمترشح (إلا في حالة إحداث المؤسسة)

أعضاء استشاريون

- أستاذ القسم – ممثل عن القيمين – ممثل عن التربية و الأسرة (لايعمل بالمؤسسة)

• مهام مجلس التربية

- حددها قانون 1991 بأنه ساهرا على حسن سير المؤسسة التربوية معتمد في ذلك على الوسائل التربوية اساسا كالإقناع و الحوار و عند الاقتضاء يتم اللجوء الى الوسائل الرادعة .
- عقد جلسات اثر مجالس الاقسام لمتابعة سير المؤسسة عامة و سلوك التلاميذ خاصة و النظر فيما اتخذ من اجراءات تأديبية ضد التلاميذ خلال تلك الفترة
- عقد جلسات في نطاق صلاحياته التي تشمل كامل الحياة المدرسية بالقسمين الخارجي و الداخلي و حتى خارج المعهد .
- يجب ان يقوم مجلس التربية بجملة من الاجراءات و الانشطة التربوية منها :
- تنظيم لقاءات دورية بين أعضائه و أساتذة الأقسام لرعاية التلاميذ و احتضانهم و خاصة ذوي الاحتياجات منهم و أصحاب السوائد السلوكية و غيرها . 2- تنظيم لقاءات مع الأولياء لخلق التكامل مع المؤسسة التربوية .
- الاهتمام بإجراء المذاكرة التكميلية و البحث عن الحلول لحفز التلاميذ على الإقبال على العمل الجاد
- المساهمة في صياغة القانون الداخلي للمؤسسة .
- متابعة سلوك التلاميذ و تقديم الحلول الناجعة.

- متابعة ظاهرة غيابات التلاميذ و العمل على الحد منها.
- المساهمة في تطوير النشاط الثقافي و الرياضي داخل المؤسسة .
- المحافظة على آداب السلوك داخل المؤسسة و هي المهمة المعروفة أكثر من غيرها و يكاد يقتصر المجلس عليها في أكثر الأحيان ...

• إحالة التلميذ على مجلس التربية

* متى تتم الإحالة؟

- بعد تقرير مفصل من أحد أعضاء الأسرة التربوية حول تجاوز سلوكي .
- إقترح من مجلس القسم.
- تواتر الإنذارات أو الغيابات غير المبررة .
- الغياب المتعمد عن المذاكرة التكميلية أكثر من مرتين متتاليتين .
- تمكن الإحالة لضعف النتائج (دون 6 من 20 كمعدل سنوي لتلميذ تجاوز سن 16 سنة) .

* ما هي مراحل الإحالة ؟

- المدير هو الذي يقرر الإحالة بعد دراسة شافية للحالة و ملابسات وقوعها
- تكوين الملف : التقرير + المدعمات ، إستجواب التلميذ كتابيا
- ضمانا لحقه في الدفاع ، الإعلام بقرار الإحالة في 3 نسخ : 1 للولي مضمونة الوصول و قبل 3 أيام على الأقل و 1 تسلم للتلميذ مباشرة على أن يمضي فيها الولي و ترجع للإدارة و 1 تحفظ بالملف (الملحق عدد 5)
- إستدعاء أعضاء المجلس كتابيا
- إنعقاد المجلس عند توفر النصاب القانوني.

* انعقاد المجلس و إتخاذ القرار:

- يتأسس المدير المجلس و يتولى المرشد التربوي مهمة المقرر
- ينعقد المجلس بحضور التلميذ و تدون مداولاته بمحضر الجلسة الخاص في سجل خاص و مرقم

- يمنع الولي من حضور المجلس لكن من حقه توجيه رسالة توضيحية.
- تتم المداولات في كنف السرية و يتخذ القرار المناسب بالإجماع ويمكن الإلجاء للتصويت و عند التساوي يرجح رأي رئيس المجلس .
- للمجلس صلاحيات إتخاذ قرار الرفت المؤقت المتراوح بين 4 و 15 يوما أو الرفت النهائي من المؤسسة التربوية أما قرار الرفت النهائي من جميع المؤسسات التربوية العمومية فيقترحه على السيد وزير التربية و التكوين عن طريق السيد المدير الجهوي و ينتظر البت فيه نهائيا.
- يتم إعلام الولي بالقرار عبر رسالة مضمونة الوصول
- ملاحظة: يجب أن تكون عقوبة الرفت فعلية و لاتحتسب أيام العطل في فترة الطرد

• ب - مجلس التأديب

- يتحول مجلس اترية الى مجلس تأديب لدراسة الحالات الطارئة المتمثلة في تحرك يرمي الى الاخلال بسير الدروس او سير المبيت او النيل من منشآت المعهد و يستدعي اليه المدير كل من يراه صالحا من المربين المباشرين بالمعهد كأعضاء استشاريين .
- إن هذا الإجراء الهدف منه قمع التحركات التلمذية حسب اعتقادنا لم تعد له ضرورة فمجلس التربية كفيل للقيام بدوره في صورة الاعتداء على منشآت المعهد .
- معالجة حالات الغش
- أحكام عامة:

- أكد القانون 1991 على خطورة ظاهرة الغش لما لها من تأثير سيئ على سلوك التلميذ و مستواه التعليمي لذا وجب التصدي لهذه الظاهرة و مقاومتها بكل حزم و تحديد الاجراءات التي يجب اتباعها سوى في الامتحانات الثلاثية او الوطنية .
- الحصول على : 3 إنذارات طرد بيومين
- 5 إنذارات طرد بثلاث أيام
- مضايقة أحد أعضاء الأسرة التربوية رفت ب 15 يوما او حتى الرفت النهائي من المعهد

- في صورة الرفت النهائي من المعهد فإن الترسيم بمعهد آخر ليس حقا و في كل الحالات لا يتم في نفس السنة الدراسية.
- العنف اللفظي أو المادي على أحد أعضاء الأسرة التربوية أو القيام بأعمال تخريبية رفت نهائي من جميع المعاهد.
- التلاميذ المحكوم عليهم بالسجن تشطب أسمائهم بصفة آلية.
- التلاميذ الذين صدرت في حقهم أحكام غير السجن بيت مجلس التربية في شأنهم.
- تنشأ الانحرافات السلوكية داخل المؤسسة التربوية من عدة عوامل : اجتماعية و أسرية و مدرسية و ذاتية . و تستفحل اذا ما قوبلت اما بالعقاب و القسوة أو الافراط في الحماية أو اللامبالاة .
- و التعامل التربوي السليم مع هذه الظواهر يكون على اساس القاعدة القديمة « لين في غير ضعف و شدة في غير عنف» و كل تعامل مع هذه الانحرافات السلوكية يقتضي :
- دراسة معمقة لواقع السلوك بالوسط المدرسي حيث تتفاعل داخله جماعات مختلفة على مستوى المرجعيات الثقافية و الانتماء الاجتماعي و المرحلة العمرية.
- حد ادنى من المعرفة النظرية بعلم نفس النمو (علم نفس الطفل و المراهق).
- قدرة كبيرة على التقمص لفهم الأليات الخفية التي تكمن وراء السلوكات.
- غير ان سلطة المربي الحقيقية لا تنبع فحسب في تمثيله للقانون و تطبيقه للنظام المدرسي بل من ذاته و اشعاع شخصيته من موضع المثال الذي يضعه فيه التلاميذ أخلاقيا و معرفيا .
- فإذا كان التلميذ مقتنعا بشخصية المربي سلوكا و خلقا و مبادئ تعلق به و احترامه و أصغى إليه و بذلك يكون المربي قد مارس السلطة التربوية في أنبل معانيها كما يكون قد مثل القانون المنظم للحياة المدرسية حق التمثيل دون التجاء مفرط الى استعمال وسائل الشدة و العقاب .

8- الإدارة والحوكمة الرشيدة:

*تدعو الشبكة إلى :

. التنظيم الإداري :

• مراجعة القانون التربوي قصد صون القيم التربوية، ومراعاة خصوصيات الجهات والأفراد، وعلاج أسباب الأخطاء، كي لا يطبق القانون بطريقة آلية عمياء، واعتبار كل العاملين بالمؤسسة التربوية مسؤولين عن اشتغال النظام على الوجه الأكمل دون أن تتضارب الصلاحيات

• التعويل على القيم والوعي بالقوانين = المنتسب المتبصر (استراتيجيات الحياة...).

• التواصل والتعاون بين جميع مؤسسات التربية أفقيا وعموديا وإن على سبيل الاستثمار طلبا للنجاعة والجدوى والإبداع

• تجسيد أرقى أنماط التعايش، والانفتاح على الواقع لاستثمار الطاقات والقدرات.. (فنلدا)

• حرية تصرف المؤسسة التربوية في مختلف شؤونها بحرية واستقلالية شبه كاملتين وتحمل مسيرتها مسؤولياتهم فيكافؤون ويعاقبون (مؤسسة منتجة مساعدة لمنتسبيها بما يكمل المهام التعليمية التربوية ولا يتعارض معها (إدارة / مقتصدية...))

• مقاومة هدر الأموال والجهود عبر الوعي بالقانون، وتنمية قيم النزاهة والعدل، والأمر بالمعروف والنهي عن المنكر... والشعور بالمسؤولية والتنافس في خدمة الصالح العام

• لا ضرورة إلى العمل صباحا ومساءً فإن دعت الضرورة إلى تشغيل المؤسسة بنظام الحصتين كان العمل أو التعلم للفرد صباحا أو مساءً

. الإطار البيداغوجي:

• المؤتمن الأول على التربية، والضامن للنجاح . على قيمة بقية العناصر المساعدة له والمانعة من الانحراف عن المسار الصحيح . ولا بد من شرطين عند الانتداب وشرطين على امتداد المسيرة المهنية:

✓ عند الانتداب: التميز معرفيا+ والكفاءة بيداغوجيا وتربويا، (كلية تربية للمتفوقين (حسب البكالوريا + الملف الدراسي)، تؤمن تكويننا ثلاثي الأبعاد: معرفيا: حذق مادة الاختصاص - ومنهجيا: الغايات التربوية، والخلفيات النظرية والسياسات التربوية ،

والمناويل والمقاربات والقوانين التربوية والتنظيم الإداري... وتربويا: النظريات التربوية،
والمشروع الحضاري (انتقاليا = رسكلة وظيفية)

- ✓ طوال المسيرة المهنية: التكوين المستمر في مختلف مهامه + والإبداع في مجال الاهتمام، فلا يقبل أن يظل أداة تنفيذ أو مجرد تقني (الملف المهني)
- ✓ أن يتبوأ المدرس مكانة اجتماعية رفيعة محترمة دون تعال بالتمكن المعرفي ، والخلق والسلوك الرفيعين، والكفاية عن الناس، والعزل من الخدمة إن أخل بواجبه
- ✓ أن تتوفر له مجالات للإبداع في مجالي التربية والتعليم عبر مركز التكوين بما يعود عليه بالنفع ماديا ومعنويا، وعلى المدرسة
- ✓ أن تكون المؤسسة التربوية مجالا حيويا للمدرس يساعده على تنمية قدراته، وممارسة هواياته، وخدمة الآخرين تطوعا أو بمقابل مقنن مراقب يحفظ كرامته ويستثمر طاقاته :
دروس خصوصية، أنشطة منتجة ... مساء ...

● تؤكّد الشبكة دور الجهة في إدارة مسار إصلاح المنظومة التربوية هوفي دعم اللامركزية و اللامحورية في كل المجالات.

*يبدأ دور الجهة من التنسيق إلى الصلاحيات الذاتية و الصلاحيات المشتركة و الصلاحيات المنقولة.(الباب السابع من الدستور)و عليه

*تقوم الجهة بتنظيم الاستشارات الجهوية و المشاركة الفاعلة في الاستشارات الوطنية (الحوار المجتمعي حول التربية نموذجا).

*تقوم الجهة كذلك بتحديد الزمن المدرسي الملائم لخصوصية الجهة

-المشاركة في ضبط خريطة التكوين الجهوي و الخريطة البيداغوجية

-القيام بالانتدابات لأعوان الخدمات من عملة و إداريين و قيمين.

*ترى الشبكة أن من شروط الإصلاح :

- مراجعة التنظيم الإداري وذلك بسن قانون تربوي يصون القيم التربوية و يجتنب التطبيق الآلي.

- العمل على إرساء الحكامة بما تعنيه من حسن تدبير.

- تمكين المؤسسة التربوية من تسيير ذاتي في إطار اللامركزية التي أقرها الفضاء التربوي.

9- التّعليم العالي والبحث العلميّ :

-تؤكد الشبكة غياب رؤية واضحة لمنظومة التعليم العالي تحدد مقاصده إن كانت متمثلة في التكوين المعرفي و التحصيل العلمي الخالص أم في إعداد المتخرجين لسوق الشغل و هـ ما يفسر كثرة العاطلين عن العمل من أصحاب الشهادات العليا الجامعية

-تحذّر الشبكة من تشجيع الدولة على التعليم العالي الخاص و هو ما يهدد مكاسب الشعب منذ الإستقلال في التعليم العمومي .

-تدعو الشبكة إلى مراجعة طرق التوجيه الجامعي بما يتلائم مع رغبات الناجحين الجدد في الباكلوريا

-تدعو الشبكة إلى مراجعة نظم بعث الوحدات و الورشات البحثية بالمؤسسات الجامعية و طرق تسييرها .

-تؤكد الشبكة ضرورة ربط إنتاج المراكز البحثية الجامعية بالدورة الإقتصادية للبلاد

-تدعو الشبكة إلى مراجعة طرق إنتداب الأستاذة و الباحثين الجامعيين و إلى إعتناء الشفافية و الكفاءة و الموضوعية في انتخاب لجان الانتداب .

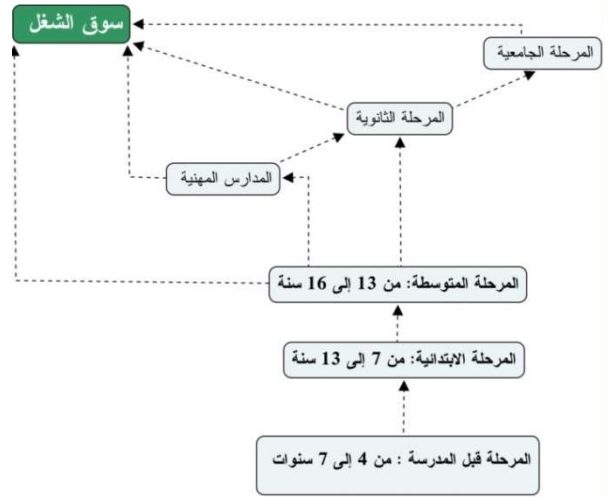
-تشجع الشبكة البحث الجامعي و تقترح منح المدرسين الباحثين منحا تسعدهم على مواصلة أبحاثهم .

الملاحق :

ملحق عدد 1 :

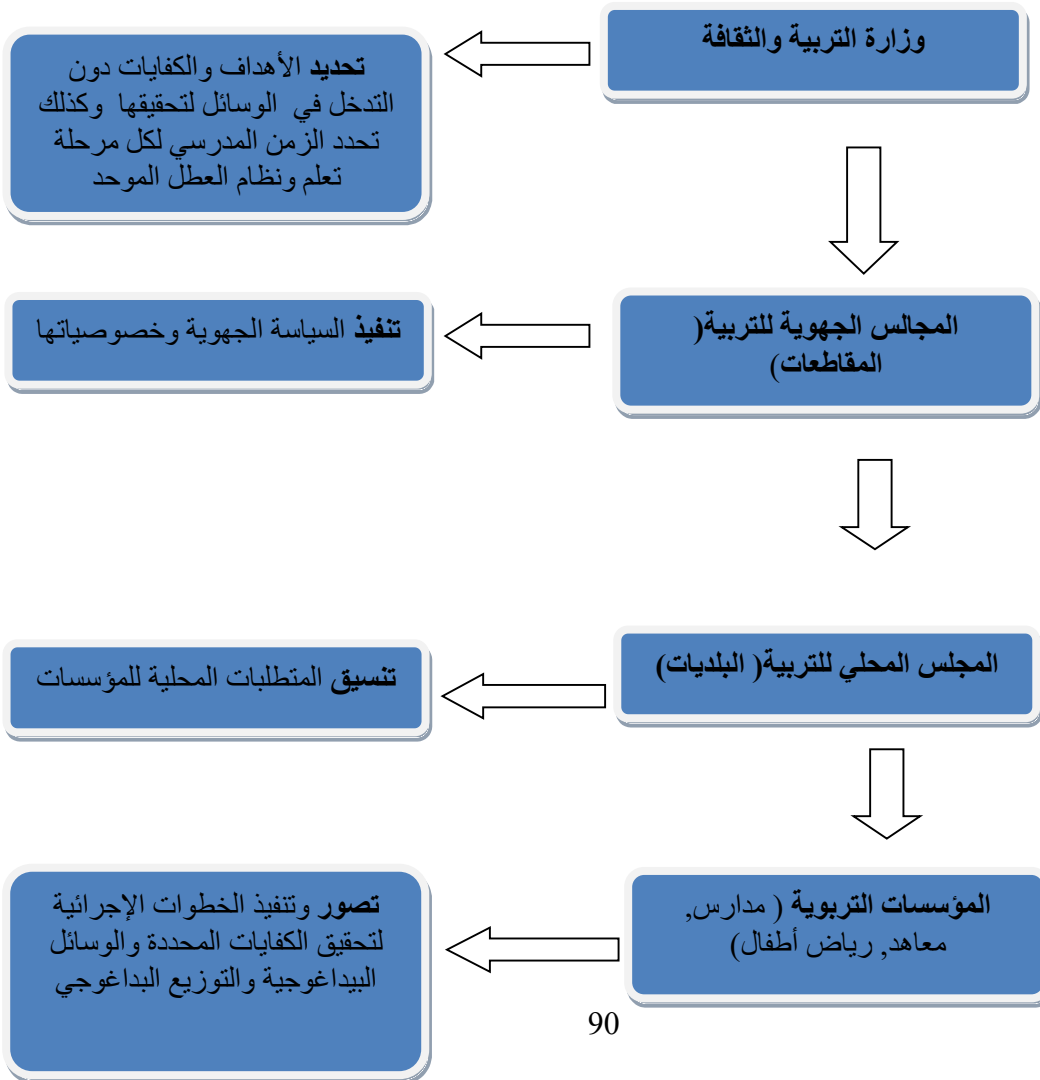
التجربة الفنلندية

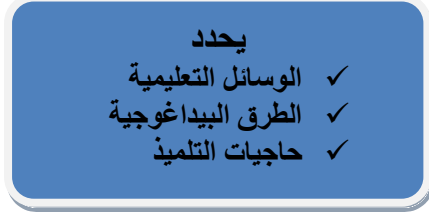
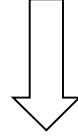
يبدأ التعليم الرسمي في سن السابعة وتدوم الدراسة الابتدائية عادة نحو 6 سنوات، وتتلوها المدرسة المتوسطة لثلاث سنوات، وتدار معظم المدارس من قبل مجلس بلدي للتعليم.



الهيكلية الإدارية:

نظام تعليمي بني أساسا على اللامركزية تتمتع فيه المؤسسة بهامش كبير من الحرية في تكوين المدرسين واختيار تفاصيل البرامج





المربي

مفاتيح النجاح

- كل تلميذ مهمّ: خيرت فنلندا التلميذ على المعرفة دون تجاهل للمعطى الأخير في معادلة جعلت من التلميذ في جميع المراحل التعليمية هدفا بحد ذاته.
- جعل محيط التعلم مغريا للتعلم: يجب أن يشعر التلميذ أنه في بيته أو أفضل فالمدرسة مكان للعيش يكون فضاؤها رحب (65 م لكل فصل), فضاء متكامل للترفيه والراحة, ألوان متنوعة, نظافة فائقة
- تقرب المدير والمدرسين من التلاميذ الذين يحرصون على التعرف عليهم معرفة شخصية.
- نظام العقوبات: توجد عقوبات للمشاعبين, منها: البقاء بالمؤسسة 30دق بعد الوقت من دون عمل وتحت أنظار الأستاذ, الطرد لمدة تصل إلى 3 أشهر وهي نادرة وفي كل الأحوال يجب التأكد من أن التلميذ يتابع دروسه بالمنزل, أما الطرد النهائي فغير مطروح (هل يمكن لوالد أن يرمي ابنه في الشارع)
- التقييم: وفق مقارنة بين الترغيب والمنافسة: فلا تقييم إطلاقا قبل سن 9 سنوات ثم تقييم إجمالي دون عدد أما الأعداد فلا تسند إلا عند بلوغ سن 13 أي في الفصل السادس مع وجود تقييم إجمالي يوافق به الأولياء مرتين في السنة.

- التأطير: على سبيل المثال للأطفال بين 3 و 6 سنوات يتوفر أستاذين مختصين + مروضة وعاملة نظافة لكل 21 تلميذ
- المرحلة قبل المدرسة تخصص لاكتشاف القدرات والمواهب لكل طفل على حده ولا تخصص للتعليم إطلاقا ويخصص كل يوم لنشاط معين (رياضة موسيقى رسم حساب لغة ...)
- مدير المؤسسة: شخصية واسعة الاطلاع مارس التعليم ويتمتع بصلاحيات واسعة بحيث
 - ✓ يسير المؤسسة
 - ✓ يوجه المدرسين ويحدد حاجاتهم للتكوين
 - ✓ يشرف على تجهيز المؤسسة
- التجهيز: يعتبر المدرس مصدرا من عدة مصادر للمعرفة, من ذلك أنه لا تخلو قاعة درس من مكتبة, جهاز فيديو, تلفزة, حاسوب, قارئ DVD ما يجعل التلميذ في علاقة مباشرة بالمعرفة
- طرق التدريس: الطريقة النشيطة هي الغالبة على كل الحصص وهي القاعدة فلا مكان للطرق التقليدية التقليدية مهما كان محتوى الحصة أو المادة المدروسة
- نظام التوجيه: يعتمد على فلسفة بناء المدرج GRADIN , إذ نجد نفس المسار لكل التلاميذ حتى سن 13 فتدرس الانكليزية عند سن 9 ثم اللغة الثالثة عند سن 11, وعند سن 13 يقع اختيار مادة ثانية مثل التكنولوجيا أو الرياضة أو الموسيقى أو الرسم وفي كل سنة موائية تضاف مادة حسب رغبات التلميذ وبالتنسيق بين المدارس داخل البلدية ليتم تجميع التلاميذ في فرق ب 16 تلميذا وهكذا يتكون المسار المهني للتلميذ تدريجيا وحسب رغبته وقدراته.
- الزمن المدرسي: مدة الحصة في المرحلة الابتدائية لا تتجاوز 45 دق تليها حصة ب 15 دق للراحة داخل المدرسة إضافة إلى إجبارية الغداء بالمدرسة وهو ما يستغرق 30 دق ويمثل هذا الوقت فرصة جديدة للتعليم إذ يكون بحضور المدرسين.

- الثقة في المدرّس: يحضى المدرّس في فنلندا بثقة مطلقة واحترام كبير من عامة الناس وهو ما يشعره بالمسؤولية ويحفزه للعمل بجهد أكبر
- المدير: الحرص على اختيار المدير وإعطائه الدورات التخصصية في فن الإدارة، ومميزات القائد التربوي الناجح ليس هناك تغيير لمديري المدارس ، أو نقلهم إلا عند تقديمهم بأنفسهم ما يدل على رغبتهم بذلك (فعملية التغير لم تثبت جدواها بل على العكس، المطلوب هو تحقيق الاستقرار وهو الأجدى في المشروع التربوي والتعليمي. فقد أشارت الدراسات إلى أن التكامل في الاتصال بين المدير وتابعيه يحسّن من أداء الإدارة المدرسية (Glassman& Margaret,2002)

المراجع المعتمدة:

1. الموقع الرسمي للبنك الدولي <http://www.statistiques-mondiales.com>
2. التقرير النهائي لتقييمات PISA 2009
3. التقرير النهائي للملتقى الدولي حول " التقييم في خدمة الجودة في التعليم (الممارسات والصعوبات)" 2006
4. التقرير النهائي لتقييمات PISA 2012
5. <http://www.education.gouv.fr/archives/2010/rythmes-scolaires/static.talkspirit.fr/men/media/coree.pdf>

« La Tunisie est formée en réalité de deux Tunisie ; la Tunisie urbaine et touristique de bord de mer et la Tunisie rurale située plus à l'EST.

Une évaluation globale donne une moyenne qui ne reflète en rien le profil contrasté du système éducatif, les diverses instances internationales tendent de palier ce manque en prenant en compte des critères descriptifs particuliers comme la formation des enseignants, le économique local etc., dans un souci de prendre en compte les diversités et non de les aplanir dans des notions moyennes. « Extrait du rapport du séminaire international sur l'évaluation au service de la qualité en éducation : pratique et enjeux 2006 »

تقرير قدمه الدكتور. عثمان بن صالح العامر 2007/02/7

- ملحق عدد 2 :

الجدول عدد 1

معطيات عامة (مؤشرات اقتصادية ، اجتماعية مدرسية وديموغرافية) في علاقة بالتعليم (المصدر معطيات البنك الدولي. **Error! Reference source not found.**)

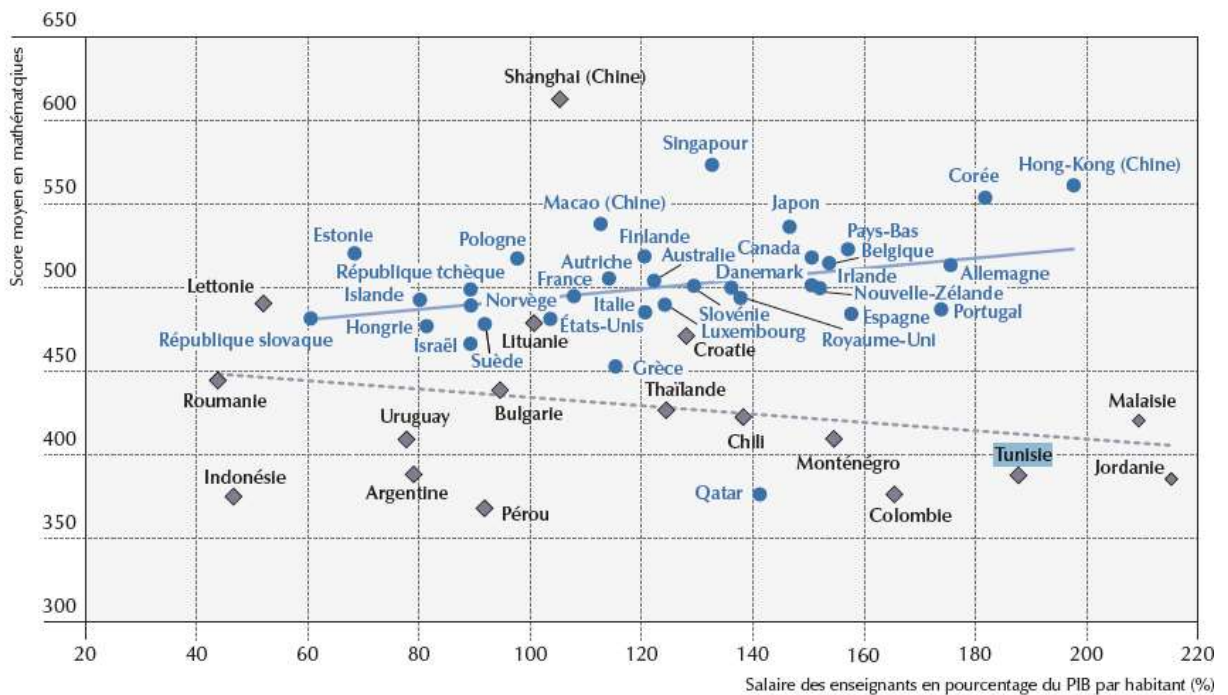
تونس	كوريا الجنوبية	فرنسا	فنلندا	المؤشرات	
165000	99260	549170	338,424	المساحة (كلم2)	مؤشرات
10,6 (2011)	49.3 (2008)	65.8	5.4	عدد السكان (مليون)	ديموغرافية

65/55	65/2	65/21	65/3	ترتيب PISA (2009)	
65/60	65/5	65/24	65/11	ترتيب PISA (2012)	
21,5	15.7	10,4	12,3	نسبة الإنفاق على التعليم من جملة الإنفاق الحكومي (2010)	مؤشرات اقتصادية
6,2	5.05	7.0	6.8	نسبة الإنفاق على التعليم من الدخل الوطني الخام (2010)	
17	20 (2010)	18	14	عدد التلاميذ لكل معلم	مؤشرات مدرسية
13,6	17	12,6	9,5	عدد التلاميذ لكل أستاذ	
92	97	99	93	النسبة الصافية للتسجيل بالمرحلة الإعدادية والثانوية (2011)	
2009 6.7	2011 0.02	2005 4.1	2010 0.3	نسبة الرسوب بالأساسي	مؤشر اجتماعي
14,5	0.07	5.2	0.3	نسبة الرسوب بالثانوي (2010)	
91	100	98 (2007)	98	نسبة المتممين للمرحلة الأساسية	
12,63	7.5	3,45	7,17	نسبة الخريجين من التعليم العالي المهاجرين (2000)	

الجدول الثاني: الزمن المدرسي

ساعات الدراسة الأسبوعية	مدة الحصة		أيام الدراسة الأسبوعية	أيام الدراسة الفعلية في السنة			
	أساسي	ثانوي		أساسي	ثانوي		
30	24	15+	45	5	190	فنلندا	
34	25	50	40	6	220	كوريا	
		دق	10+				
		دق	10+				
24	20	10 + 45	4	4 إلى 4	180	140	فرنسا
				ونصف			
36	22	55	ساعة و 50	5	174	تونس	
		دق	دق و 15+	ونصف			
			دق				

وثيقة ثالثة : الدخل السنوي للأستاذ مقارنة بالناتج الوطني الخام لكل مواطن (PISA 2012)



رتبة تونس	تونس	معدل OCDE	السنة
65/56	404	494	2003
40/39	359	492	2006
65/55	401	493	2009
65/60	388	494	2012