



تدبير التكوين المستمر ومطلب النجاعة

مفاهيم تربوية

ذ. الحسين أكرام*

توطئة

يحوز تكوين وتأهيل الموارد البشرية من الاهتمامات أقصاها، كلما سعى نظام تعليمي ليلبغ من معايير الجودة والحكمة أعلاها. فالتكوين المستمر بقطاع التربية والتكوين- موضوع المقال- يشكل لبنة أساسية لتحقيق من الغايات المنشودة أرقاها. ولكن لا تزال إشكالية تدبيره بما يحقق حسن أداء العاملين في الحقل التربوي تطرح نفسها بحدة.

لذلك إيماننا بهذا الدور الحيوي الذي يلعبه التكوين المستمر في تنمية قدرات الموارد البشرية، وتطوير مهاراتهم للانخراط في أي إصلاح، ونظرا لأهمية حسن التدبير في إنجاحه، فإننا سنتناول في هذا الجانب موضوع تأثير تدبير هذه العملية سلبا وإيجابا على الاستفادة المطلوبة من التكوين المستمر، وبالتالي علاقة تدبير التكوين المستمر بنجاعة هذا التكوين.

وستتم مقارنة الموضوع من خلال محورين أساسيين، حيث يُعنى المحور الأول بتدبير التكوين المستمر، في حين يتناول المحور الثاني نجاعة التكوين المستمر.

أولا: تدبير التكوين المستمر

قد يتبادر إلى الأذهان أن نجاح أي برنامج تكويني رهين فقط بتخصيص الاعتمادات المالية؛ وتسخير الإمكانيات المادية؛ وتبرئ الفضاءات. غير أنه في مقابل هذه المحورية التي يحظى بها التدبير المادي والمالي، نجد الضائلة هي نصيب دور التدبير البيداغوجي. ولعل فترة البرنامج الاستعجالي (2009-2012) وما واكبها من كثافة في التكوينات ومبالغة في الأمل والتخمينات تعزز عدم صحة هذا التمثيل، إذ تم توفير مجموعة من الموارد المالية لتحسين وتجويد الممارسات التكوينية، إلا أن التساؤلات لم تتوقف بشأن النجاعة المطلوبة من هذه التكوينات. هذه الإشارة لا تروم التقليل من أهمية الجوانب التنظيمية للتكوين

* باحث بالمركز الغربي للدراسات وتحليل السياسات، مفتش تربوي للتعليم الابتدائي

المستمر ودورها البارز في إنجاحه، ولكن حسبنا لفت الانتباه إلى أن التدبير البيداغوجي للمشاريع التكوينية -من خلال عملية منظمة ومرتبطة- أساس ثابت لمتطلبات الأداء الوظيفي. إن الحاجة تبدو مُلحة إلى تناول أثر التدبير البيداغوجي للتكوين المستمر على نجاعته، لذلك فإننا في هذا المحور سنتناول موضوع تدبير التكوين المستمر مستهلين ذلك بتحديد بعض المفاهيم.

1. مفاهيم

1-1- التدبير

1-1-1- الدلالة اللغوية

يفيد التدبير في اللغة العربية النظر فيما تؤول إليه عاقبة الشيء، والاعتناء به وتنظيمه، حيث أورد ابن منظور في لسان العرب مادة: "التدبير" بمستويين من المعنى يفيد الأول النظر إلى الأمور والاعتبار بعواقبها. والثاني العتق بعد الموت¹. أما في القرآن الكريم، فقد ورد ذكر هذه الكلمة أربع مرات بهذه الصيغة: (يدبر الأمر)² ومعناه أنه جل وعلا يسير الناموس الكوني ويتحكم ويتصرف فيه وفق نظام لا خلل فيه وبدقة متناهية.

أما في القواميس الغربية فالتدبير يفيد التنظيم، والتسيير، والاستثمار في مشاريع مقاولاتية.

2-1-1- الدلالة الاصطلاحية

يمكن تقديم تعريف للتدبير على "أنه تفعيل أنشطة أو خدمات مختلفة ومتنوعة باستعمال الموارد البشرية اللازمة والمتخصصة في شتى ميادين الحياة، استنادا إلى تخطيط مسبق، ووفق إنجاز محكم، ومراقبة آنية وبعديّة، بناء على منهجية معقّنة وتحفيز مستمر لتلك الموارد البشرية."³ فالتدبير إذن مجموعة من الإجراءات تعنى بالحصول على الموارد المالية والمادية والبشرية، وتنميتها وتنسيق استعمالها قصد تحقيق هدف أو أهداف معينة عبر دراسة الحاجيات وتحديد الموارد والخدمات وإعداد العمليات وتسييرها قصد التوصل إلى النتائج المنشودة بفعالية عالية.

2-1- أنواع التدبير

يمكن التمييز عموما وباقتضاب بين ثلاثة أنواع من التدبير:

¹ ابن منظور (ج)، 2000، لسان العرب، دار صادر للطباعة والنشر، بيروت، ج1، ص: 942
² القرآن الكريم، الأيتين 3 و 31 من سورة يونس؛ والآية 2 من سورة الرعد، والآية 5 من سورة السجدة.
³ أمحمد الإدريسي: الأركان الأساسية للتدبير، طباعة فيديبرانت، طبعة 2004، ص- 11.

1-2-1- التدبير بالنتائج

يعتمد هذا النمط من التدبير على التعاقد حول نتائج قابلة للقياس، عوض الوسائل، وعلى مخرجات بدل سيرورات، مما يتيح حرية التصرف والإبداع مع الالتزام بتقديم الناتج في آجال محددة وفق مواصفات معينة.

1-2-2- التدبير التشاركي

يرمي هذا الأسلوب من التدبير إلى إشراك جميع الفاعلين بشكل تشاوري في التحضير واتخاذ القرار في مختلف مراحله قصد تحقيق النتائج المتوخاة في مجالات عمل المؤسسة المختلفة.

1-2-3- التدبير بالمشروع

ينطلق التدبير بالمشروع من قوة تحديات ورهانات -بناء على تشخيص دقيق- مما يفرض توفير إجابات وحلول عبر عمليات وأنشطة تفضي لتحقيق أهداف محددة.

3-1- التدبير التربوي

التدبير التربوي هو "مجموعة إجراءات وعمليات تنظيم وتسيير الوضعيات البيداغوجية، تعتمد نفس الإجراءات والعمليات المستعملة في ميدان الاقتصاد من إعداد خطة لبلوغ الأهداف، واختيار الوسائل والأدوات وهيكلتها وجدولة الوقت وتوزيع الأدوار وإشراف على سير عمليات التنفيذ وتقييم وتقويم وضبط مسارها وتصحيحه..."⁴

1-4- التكوين

يعرف التكوين باعتباره "عملية منظمة ومستمرة تضم مجموعة الجهود الهادفة إلى تزويد الفرد بالمعلومات والمعارف التي تكسبه مهارة في أداء عمله الحالي أو في المستقبل.

فالهدف من التكوين هو تنمية الشخصية ودمج المعرفة بالممارسة وبالحياة، وذلك من خلال مواجهة وضعيات-مشاكل تستدعي الحل. وقد تحدثت الأبحاث البيداغوجية والسيكو- معرفية، في هذا الإطار، عن عملية تفريد التكوين *individualisation de la formation*، حيث أصبح اكتساب المعارف والكفايات مرتبطا أساسا بالفرد، باعتباره صاحب المبادرة في عملية التكوين برمتها.⁵

⁴ غريب (ع)، 2006، المنهل التربوي معجم موسوعي في المصطلحات والمفاهيم البيداغوجية والديداكتيكية والسيكولوجية، منشورات عالم التربية، الدار البيضاء، ص: 472

⁵ Pascal Galvani, 1991 Auto formation et fonction du formateur, Chronique sociale, lyon, , p: 59

وعلى العموم، فإن التمييز غالبا ما يقع بين تكوين أساس Formation Initiale وتكوين مستمر Formation Continue.

1-4-1- التكوين الأساس

يشير الدكتور مصطفى محسن إلى أن "التكوين الأساس، كما هو معروف، هو الذي يركز بصفة محورية على إكساب الفرد المتكون منظومة متكاملة من الكفايات والمعارف والقيم والمقومات والقدرات الأساسية ... التي يتطلبها تكوين إطار ما، وفي مجال تخصصي ما، علمي، أو معرفي، أو مهني محدد".⁶

2-4-1- التكوين المستمر

يستعمل التكوين المستمر كمصطلح "للتعبير عن جميع أنواع وأشكال التعليم أو التكوين لصالح جميع الذين غادروا نظام التربية في مستوى معين كيفما كانت المستويات ومارسوا مهنة ما أو تحملوا مسؤوليات البالغين في مجتمع ما" (Baudin, 1996). كما يستدل به "على كل الأنشطة النظرية والتطبيقية المنظمة من طرف جهاز رسمي لفائدة فئات معينة من المدرسين إما في أوقات عملهم أو خارجها، انطلاقا من أهداف واضحة ومحددة، غايتها الرفع من مستوى قدراتهم الفكرية والمهنية... (الفارابي وآخرون، ص 150)".⁷

وهكذا "فهو بمثابة تحيين للمعارف وتنمية لروح البحث كضمانة للإرادة في التقدم وفي إغناء المعلومات حول المضامين والمناهج البيداغوجية وتبادل الآراء حول التجارب وتغيير التخصصات إن أمكن ذلك".⁸

2. تدبير التكوين المستمر

1-2- الدلالة والمفهوم

يفيد تدبير التكوين المستمر حسب التحديد الوارد في المحور السابق مجموعة من الإجراءات التي ترمي إلى تنظيم العمل قصد تنفيذ وتطوير الممارسات التكوينية لبلوغ الأهداف انطلاقا من حاجيات حقيقية في أفق ترجمة مقتضيات التكوين المستمر إلى أشكال تعليمية تعليمية.

"ويمكن الحديث عن نوعين من تدبير التكوين المستمر:

⁶ محسن (م)، رهانات التكوين المستمر بين التجديد والتطوير وتنمية الموارد البشرية، مجلة عالم التربية، العدد 19، 2010، ص: 74

⁷ الهداني (ع)، القصور (أ)، التكوين المستمر بقطاع التعليم المدرسي: من أجل نظام كفيل بتحقيق الفعالية المنشودة، مجلة علوم التربية، المغرب، العدد 39، يناير 2009، ص: 21

⁸ الخطابي (ع) وآخرون، 2006، الميثاق الوطني للتربية والتكوين قراءة تحليلية، منشورات عالم التربية، الدار البيضاء، ص: 160

- أ- التدبير التنظيمي: ويشمل تدبير جميع الجوانب الإدارية والمالية واللوجيستية..
- ب- التدبير البيداغوجي: ويهتم بالجوانب البيداغوجية المرتبطة بالمضامين والأنشطة وإعداد المكونين والمستفيدين...⁹

2-2- مقتضيات تدبير التكوين المستمر

يقتضي تدبير التكوين المستمر المرور عبر ثلاث مراحل تتمثل في الإعداد والإنجاز والتقييم.

2-2-1 مرحلة الإعداد:

يعد الإعداد منطلقا أساسيا تتوقف على إتقانه باقي المراحل والمحطات، ويتطلب حسن تحديد الأولويات، يليه بعد ذلك تحليل الحاجيات، ووضع الأهداف المنشودة، وبرمجة المضامين، واختيار المكونين، وتبني المستفيدين.

أ- تحديد الأولويات

تحدد الأولويات ضمن المنهاج العام وحسب المرحلة والمستجدات بناء على تقويمات تشخيصية دقيقة، بحيث يتم تكوين صورة عامة في انتظار تحليل الحاجيات التي سترصد لاحقا.

ب- تحليل الحاجيات

لا تخفى أهمية معرفة خصوصية الفئة المستهدفة في توجيه بوصلة أي مشروع تكويني مما يفرض بناء تعاقد بين المكون والمشارك والمساهم ومختلف المتدخلين، عبر تفاوض مستمر حول المضامين وأشكال الاشتغال... وتتنوع مصادر الحاجيات من شبكات واستمارات فردية ورقية أو رقمية، واستثمار التقارير مجالس المؤسسة وتقارير الجهات المكلفة بتدبير التكوينات وتقارير التفتيش، ودراسات وبحوث حول الموضوع، والانفتاح على ما تتيحه تكنولوجيا الاتصال الحديث من مواقع ومجموعات مهنية متخصصة...

ت- تحديد الأهداف

يمثل حسن تحديد وضبط الأهداف المدخل الصحيح لتخطيط التكوين مما يخول تحديد الأساليب والوسائل والأنشطة التي يتم من خلالها تحقيق هذه الأهداف التي ينبغي أن تكون واضحة. ومن الصعب تحديد الأهداف في غياب تحليل للحاجيات الحقيقية يساعد على بلورة برامج تكوينية طموحة لمعالجة قضايا ملحة..

⁹ دليل المكون في بيداغوجيا الاندماج، 2008، ص: 41

ولن نتشعب في تفصيل أهداف التكوين، كما لن نقتصر على تلك التي تكتسب طابعا عاما، بقدر ما سينصب الاهتمام على طبيعة هذه الأهداف.

✓ أهداف مؤسسية

تنطلق هذه الأهداف من كون الفئة المستهدفة يجمعها عنصر الانتماء إلى مؤسسة معينة أو قطاع محدد أو مهنة واحدة، أو يتولون تنفيذ مهمة واحدة، أو يعملون في إطار إداري واحد مما يتيح سهولة إيجاد أرضية مشتركة تجعل من التواصل الفعال والتفاعل البناء والمشاركة الهادفة عناصر غير مستعصية. ويساهم هذا الانسجام في تحقيق مجموعة من الأهداف من قبيل ربط علاقة وجدانية مع عناصر التكوين وتنمية القابلية، ومواكبة المتغيرات تحيينا للمعارف ونقدا للمتجاوز منها، وتطوير المهارات للاضطلاع بالمهام وفق المستجدات، وإغناء ورشات العمل بالتجارب المتنوعة...

✓ أهداف تربوية

غالبا ما تصاغ الأهداف التربوية بطريقة رسمية مركزية، ودون قدر كاف من بحوث وتحليل للحاجيات لتكون متسقة مع الأهداف المؤسسية.

فالأهداف التربوية من التكوين هي التي تتوج السيرورات بغية مساعدة المتكويين على تنمية قدراتهم المختلفة لترجمة مضامين التكوين إلى قرارات تربوية ذات صلة أولا وأخرا بتجويد الممارسات التربوية والفعل التعليمي التعليمي.

✓ أهداف عملية

حتى لا يكون التكوين مفارقا للواقع، ولتجنب تضخم الجوانب النظرية على حساب الممارسة في الميدان، ينبغي أن يستهدف التكوين إنجاز مشاريع تربوية عملية واعدة يتم إغناؤها بالتحفيز والمواكبة والتتبع قصد التصويب والتغذية الراجعة.

ث- برمجة المضامين

إن مضامين التكوين التي سيتم إعدادها "ينبغي أن تتغيا تنمية كفايات المستفيدين من العملية بما يحقق تطوير المهارات في الفعل المنعكس/ الراجع، وهذا يعني استحضار المقصود والمستهدف في التحضير، والإنجاز، وبعد العمل، وأنه ينظر إلى ما يفعله أو ما قام به وما سيفعله ويتوقع درجة النجاح والفشل".¹⁰ يجب أن تستجيب النظرية لما تفرضه حاجات الممارسة، وأن تتم الممارسة وفق ضوابط

¹⁰ -ALTET, (M), 1994, La formation professionnelle des enseignants. Analyse de pratiques et situations pédagogiques, P.U.F, Paris, p 254

النظرية والأساس هو ممارسة التناوب (النظرية / الممارسة)، حتى وإن كان من المستهدفين فئة تسيطر عليها جوانب لا تهتم بها فئة أخرى.

ج- اختيار المكونين

يعد "وعي المكون بدوره التكويني كميسر ومنشط للمشاركين (المدرسين المستفيدين) في إطار أورش التكوين المستمر وليس كمصدر للمعرفة والخبرة، شرطاً لإمكانية تحرره من الأوهام التي تسكنه كذات بيداغوجية، ولن يتأتى إنجاح تجربته البيداغوجية إلا بمراعاة حاجيات المشاركين بشكل معقلن وذلك قبل انطلاق التكوين وأثناءه وبعد انتهائه. لأن هذه الحاجيات تتغير من مرحلة إلى أخرى وذلك بفعل استدخال المكتسبات المعرفية والإجرائية أثناء التكوين، سواء من لدن المكون أو بفعل التفاعل مع الأعضاء المشاركين".¹¹

وهناك العديد من الطرق التي يستطيع المشرفون من خلالها اختيار المكون الذي من شأنه التفاعل مع برامج التكوين وسنركز في هذا الجانب على الكفايات التكوينية لدى المؤطرين:

✓ حسب تراكم الخبرة في التكوين

وذلك من خلال غنى تجربتهم في تنفيذ برامج تكوينات سابقة بأشكال مختلفة من ندوات ومحاضرات وتنشيط الورشات وتأطير عن قرب وتكوين عن بعد للممارسين المباشرين حسب حاجياتهم...

✓ حسب إلمامهم بموضوع التكوين

ويمكن أن يتجسد في الاهتمام بمحتويات التكوين على ضوء مستجدات الحقل التربوي بصفة عامة وفي تخصص معين بصفة خاصة، والمساهمة الاقتراحية في إغناء الممارسات التكوينية بالبحث الاستباقي والمبادرة لتقاسم الأفكار حول مادة التكوين بدء بإدراك السياقات العامة منها والخاصة، والنظر إلى مآلات العملية.

ح- تهيئة المستهدفين

ويتضمن الاعتماد على قاعدة معطيات دقيقة ومفصلة، وإرسال الاستدعاء إلى المعنيين قبل انعقاد العملية التكوينية بأكثر من ثلاثة أسابيع وذلك لإتاحة الفرصة لهم حتى يستعدوا لها بدون عائق، إرفاق الاستدعاء ببطاقة تقديم العملية التكوينية، حتى يكون المشاركون على بينة مما ينتظرون، وتحديد

¹¹ - André de Peretti 1993: organiser des formations. p40 , Edition 3/Hachette 1.

مدة البرنامج التكويني وتوقيته مع مراعاة ظروف دوام الحضور للمتكونين وتحديد الساعات المقررة لكل موضوع، وتحفيز المستهدفين بما يدفعهم للحضور والمشاركة بفعالية وإنتاجية.

2-2-2 مرحلة الإنجاز

ويقصد بها مرحلة التنفيذ الفعلي للعملية التكوينية بحضور كل المعنيين، من مؤطرين ومتكونين. فلكي يساهم التكوين المستمر، في البناء السليم، يتعين العمل على:

أ- توفير واستعمال الوسائل والأدوات والأجهزة اللازمة

وتتجلى أهمية الوسيلة التكوينية، وتحدد أغراضها التي تؤديها في المتكون من طبيعة الأهداف التي يتم اختيار الوسيلة لتحقيقها من مادة التكوين.

هذه الوسائل والتجهيزات يتعين أن تجمع بين الصلاحية والتنوع بين ما هو ورقي ورقمي وسمعي بصري.

ب- تنوع أنشطة التكوين

ينوع المكونون في طرائق التكوين حسب عدد المستهدفين من التكوين ونوعية البرامج وعلى ذلك تكون طرائق التكوين هي التي يتم من خلالها تنفيذ البرامج التكوينية باستخدام الوسائل والإمكانات المتاحة والمحقة لأهداف التكوين. ومن أهم الأمور التي يجب مراعاتها في ذلك ما يلي:

- ملاءمة الطريقة لموضوعات التكوين.

- الحرص على الفعالية من خلال مراعاة احتياجات المتكونين، بعقد المحاضرات والندوات، وإلقاء العروض التكوينية، وتنظيم ورشات العمل.

- تحقيق أكبر قدر من الإنتاجية ذلك بربط الجانب النظري بالجانب العملي في تناغم بين الأهداف المشار إليها سابقا.

إن العمل بهذه الأساليب سوف يجعل المتكونين يهتمون بالعملية التكوينية، وينغمسون في جوها وجوهرها، ويقبلون المشاركة في العمليات اللاحقة بدافع البحث عن المعرفة، وليس خوفا مما يسلط عليهم من عقاب في حالة الغياب. وهنا نذكر

2-2-3 مرحلة التقييم

كثيرا ما تهمل هذه المرحلة، رغم أنها مرحلة لا يمكن الاستغناء عنها في أية عملية تكوينية، إذ أن نهاية العملية التكوينية الحالية، هي بداية العملية المقبلة، وهكذا فمرحلة التقييم هذه تهدف إلى تحقيق

جملة من الأغراض منها تلبية الرغبة التي تتولد عند المتكونين في أبداء عما جرى في الندوة والإفصاح عن درجة رضاهم في بلوغ الأهداف المسطرة، ومساعدة المشرف (أو المشرفين) على تعديل أو تحسين أو توجيه عملية التكوين لتصبح أكثر فعالية، وذلك بالاعتماد على الملاحظات و الاقتراحات التي قدمها المشاركون كتابيا، وحصص حاجات المتكونين من حيث ما ينبغي أن يدعم إذا لم يحظى بالدراسة الوافية في العملية السابقة، أو من حيث ما ينبغي أن يدرج في المخططات التكوينية اللاحقة، وتؤكد الهيئات الرسمية من أن عملية التكوين تنتج عنها فعلا بعض التغيرات في سلوكيات المتكونين، مما يجعل النظام التربوي يرتقي في المردود إلى ما هو أحسن.

يتم تقييم العملية التكوينية التربوية في فترتين:

أ- الأولى: تنجز في نهاية العملية، سواء في نهاية الحصة أو في آخر الدورة التكوينية وهو ما يمكن أن نطلق عليه التقويم العاجل وفيه يعطي المتكون انطباعه من حيث درجة رضاه وقدرته على استثمار ما قدم له خلال العملية التكوينية، وكذا حاجاته المستقبلية.

ب- الثانية: وتجري بعد مرور أكثر من أسبوعين من عقد العملية التكوينية على أن يرسل الاستبيان عن طريق البريد.

إن هذه المدة الفاصلة بين العملية وتقويمها، تسمح للمتكون بمراجعة النفس، وضبط بعض القضايا التي يكون قد غفل عنها أثناء التقويم العاجل.

4-2-2 الصعوبات المرتبطة بتدبير التكوين المستمر

تتسم المنهجية المعتمدة في التكوين المستمر، كما هي في التجارب والمحاولات الإصلاحية التربوية السابقة "بهيمنة الطابع النظري والمجرد على أغلب العروض والمداخلات التي في مثل هذه اللقاءات التكوينية، مما يحول جلساتها إلى دروس إلقاء تلقينية، وارتباط هذه اللقاءات بأحداث ومناسبات معينة دون أن تتخذ طابع الديمومة والاستمرارية، وفجائية هذه اللقاءات، بحيث تباغت المشاركين، ولا تترك لهم فرص التحضير المسبق لموضوع اللقاء واستحضار تجاربهم الميدانية في ملفات مهياة، وعدم توصل المشاركين بعد كل لقاء بتغذية راجعة، تتمثل في وثائق مكتوبة أو مصورة أو مسموعة، تحمل المنتج الذي تمخض عن أشغال اللقاء أو التدريب.¹²

¹² الجابري (ع)، 2004، أهمية التكوين المستمر في التجديد التربوي، مساهمة في ندوة التكوين المستمر والتنمية، منشورات دار الأمان، الرباط، ص: 170.

بالإضافة إلى ذلك وبالرجوع إلى تشخيص المجلس الأعلى لسنة 2008، نجد أهم الاختلالات تتمثل في عدم تفعيل الكامل لمقتضيات الميثاق الوطني في مجال التكوين المستمر، وغياب قافلة التنمية المهنية على المستويين المؤسسي والتفاعلي، والتشتت الذي تتسم به أنشطة التكوين المستمر مع غياب الانسجام فيما بينها وضعف التنسيق مع مختلف المتدخلين في مختلف عمليات التكوين، وغياب هيئة وطنية (مديرية تكوين الأطر) لضبط وتقنين وترشيد أنشطة التكوين المستمر على الصعيد الوطني، وغياب مخطط وطني للتكوين يعمل على تنسيق العمليات المنجزة في هذا المجال من طرف مختلف المديريات المعنية، وضعف تأهيل الموارد البشرية بالأكاديميات، وغياب آليات داخل الأكاديميات لجمع وتحليل المعطيات المرتبطة بالحاجيات من التكوين المستمر وكذا بنية قارة تسهر على تنظيم وتبدير التكوين المستمر، وعدم استجابة التكوين المستمر المعمول به حاليا لحاجيات فئات عريضة من المدرسين، وعدم مواكبة برامج التكوين المستمر لما تعرفه المنظومة التربوية من مستجدات، وغياب مراكز مؤهلة لاستقبال وتنظيم التكوين المستمر.

إن مفعول هذه الصعوبات يؤدي في كثير من الأحيان إلى تعطيل الأداء المطلوب من نظامنا التربوي وإعادة إنتاج ظواهر سلبية تتجلى في الهدر المدرسي وسوء توظيف الطاقات والموارد البشرية وضعف الاستثمار في مجال البنيات التحتية البيداغوجية. إن التأثير القوي لهذه الظواهر في الوقت الراهن يقود إلى الانشغال بضرورة معالجتها وتجاوزها، وهو انشغال لا يمكن أن يدرك غايته إلا من خلال الوعي بقصور الحلول التقنية والإدارية والظرفية لقضايا من هذا القبيل، واستحضار مقاربات متمفصلة ومتعددة المسالك والأبعاد تنهض بالأسئلة والانشغالات السابق ذكرها، وتمكن الفاعلين من تحويل الأعطاب إلى إشكاليات تسفر دراستها عن قيمة مضافة كفيلة بتطوير وتقوية الحقل التعليمي وتبقى هذه الصعوبات والإكراهات ضاغطة على الحقل التربوي، وغالبا ما يظل مفعولها عائقا حقيقيا أمام استكمال معالم المشهد التحديثي الذي تتطلع إليه المدرسة المغربية.

ثانيا: نجاعة التكوين المستمر

إن الغصون إذا قومتها اعتدلت ولا يقوم إذا عدلته الحطب
لا تخلو أي محاولة إصلاحية للنظام التعليمي من استحضار ضرورة تجويد التكوين المستمر،
"لكن رغم المجهودات المبذولة لتحسين جودة التكوين، فإن التجارب المتراكمة لم تكن تتسم بالفعالية والنجاعة والاستمرارية.

فالمخاض الذي تجتازه حياتنا المدرسية يفرض علينا أن نصرخ أننا لا نطلب التكوين لكي نعرف أكثر وإنما لكي نمارس بطريقة مختلفة.¹³

من هنا تطرح مسألة النجاعة في مقارنة وتناول ملف التكوين المستمر قصد بلورة الإستراتيجية العملية الضرورية لإنجاح الفعل التأهيلي للموارد البشرية.

1- مفهوم النجاعة

1-1- الدلالة والمفهوم

تفيد النجاعة في اللغة التأثير الإيجابي والنفعة:

- نجع الدواء في المريض: عمل فيه وأثر ونفع؛

- نجع فيه الكلام أو الطعام أو غيرهما: دخل فيه وأثر؛

- نجع الولد لبن الشاة أو به: سقيه وغذي به؛

دواء ناجع: نافع مفيد؛

مواقف ناجعة: مفيدة؛

نجع المكان: أتاه ونزل به: نجع البدو الرُّحْلُ في مواضع الكلاء؛

ماءٌ ناجِعٌ: هَيَّئٌ، مَرِيءٌ؛

دَوَاءٌ ناجِعٌ: شَافٍ، فَعَالٌ، نَافِعٌ؛

النَّاجِعُ يُقال: طَعَامٌ ناجِع: مَرِيءٌ؛

ودواءٌ ناجع: شافٍ .

وحسب موسوعة لاروس الفرنسية، فإن النجاعة "efficience" تعني قدرة فرد أو نظام العمل على

الأداء الجيد في نوع معين من العمل؛

النجاعة تتطلب: تقديم ما يثبتها من كفاءة.¹⁴

وفي الاصطلاح "فإن النجاعة مفهوم بالأساس ذو أصل اقتصادي... وترتبط بمعاني الإنتاج والربح والثروة وتحقق الوفرة والرخاء والرفاه والاستهلاك، بعبارة أخرى النجاعة في العمل هي استعمال أفضل الوسائل الممكنة في أسرع الأوقات بأقل التكاليف لتحقيق أعلى النتائج. وبالتالي فإن كل عمل لا تحصل

¹³ إد ملود (م)، 2003، أسئلة التجديد التربوي، منشورات دار الثقافة، الدار البيضاء، ص: 133

¹⁴ En ligne, <http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/efficience/27930>.

منه منفعة مادية هو عمل غير ناجح، وكل عمل يحقق المصلحة الآنية والمستقبلية والخاصة والجماعية هو عمل ناجح.¹⁵

2-1- النجاعة في التربية

"النجاعة دراسة سيرورة معينة، أي فحص إلى أي حد استطاعت تلك السيرورة بلوغ الأهداف المعلن عنها أو المتوقعة. وتتمثل هذه المقاربة في دراسة الآثار المرتبطة بإنجاز مشروع ما. وأول ما يتناوله التحليل نجد الآثار الكمية والكيفية على المستوى الداخلي والخارج.¹⁶"

تتطلب النجاعة توفير مجموعة من المستلزمات تتمثل في التخطيط المنظم، وطريقة في العمل ذات مراحل. وتتكون من جملة من الوسائل قصد التحكم في المجهودات عن طريق ضبط السرعة والدقة وتوخي المرونة والسهولة.

من جهة أخرى، "يشكل مفهوم النجاعة قطب رحي المنظومة التربوية التكوينية، الأمر الذي يفرض تجنيد مختلف الإمكانيات والطاقات للمؤسسة، حتى يتسنى لها بذلك توفير الشروط الضرورية لضمان نجاعتها، وبالتالي توفير مناخ تتحقق فيه أعلى درجة من الجودة عند المتعلمين.¹⁷"

فالجهاز المفهومي للنجاعة يتشكل من مجموعة من العناصر ذات الصلة بالجدية والمسؤولية والجدوى العملية وتقدير الكفاءات...

3-1- مقتضيات نجاعة التكوين المستمر

إذا كانت النجاعة حسب ما أشرنا إليه سابقا ترتبط بالآثار التي تعكس تحقق أهداف مشروع ما من المشاريع، فإن نجاعة التكوين المستمر، تقتضي السهر على إنجاز جميع العمليات على أسس علمية ومنهجية محكمة تربط التعليم والتكوين، ومعالجة مشكل غياب التبادلات والتفاعلات بين المتكون والساهرين على التكوين بفعالية وإنتاجية، وأن ينصب التقييم في هذا الجانب على أنواع الامتدادات الممكنة للتكوين في جانب الممارسة.

1-3-1- مبادئ نجاعة التكوين المستمر

يقترح Marc Dennerly ثلاثة مبادئ رئيسية للنجاح:

أ- "إشراك أصحاب المصلحة في نظام التكوين

¹⁵ Paul(J), 1999Administrer; gérer, évaluer les systèmes éducatifs, Editeur ESF, Paris1, p:128-129

¹⁶ Ibid, p: 136

¹⁷ الخطابي (ع) وآخرون، مرجع سابق، ص:220

ويعني بهذا المبدأ ضرورة مساهمة المعنيين بالدورة التكوينية في تحديد الحاجيات وذلك عن طريق تنظيم الاخبار وتنوع أساليب التحفيز بشكل منسق يخلق قابلية واستعداد للمشاركة الفعالة. إن ضمان مشاركة فعالة للمستهدفين من التكوين، يتطلب حسن الإشراف لهم قبل وخلال وبعد التكوين.

ب- ضبط المراقبة وفقا لخصائص التكوين

إذ أن من مقتضيات التدبير المتبع والمراقبة والسهر على تحقيق أهداف التكوين. فغياب عنصري المراقبة والمتبع، يفقد التكوين معناه، وبالتالي يصعب التأكد من درجة تحقق أهداف التكوين.

ت- حسن تصميم محتويات التكوين

في تناغم بين الجوانب التحسيسية والنظرية والتطبيقية وربط المراقبة والتقويم بهذا التصميم.¹⁸ إذ يعتبر مضمون التكوين عنصرا أساسيا في تقييم التكوين والوقوف على أهم مكامن القوة والخلل. أما Raymond poupart فيضع "مجموعة من الشروط لتحقيق الأدوار الحقيقية للنجاعة التكوينية نجملها فيما يلي:

أ- أفضل توجيه: فلا نجاعة بدون إشراف وإرشاد، وحضور فعلي للمسؤولين عن التكوين خلال مختلف المحطات والمراحل.

ب- توفير اللوجيستيك الضروري والمستقر قصد ضمان حسن سير العملية التكوينية.

ت- شراكة لا تتعارض مع الاستقلالية في تدبير العملية سواء مع القطاع العام أو الخاص.

ث- صورة ايجابية عامة ويقصد بهذا الشرط أن الأجواء العامة لسير التكوين ينبغي أن تبعث على الارتياح.¹⁹

1-3-2- تقييم نجاعة التكوين المستمر

يبدأ تقييم النجاعة بدراسة الآثار الكمية والكيفية المتوقعة أو المفترضة لأن هناك آثارا غير متوقعة، سواء أكانت سلبية أم إيجابية، قد تظهر فجأة ويتوجب التعرض لها.

وينقسم تقييم نجاعة التكوين المستمر إلى:

¹⁸ Dennery(M), 1997, organiser le suivi de la formation méthodes et outils, Editeur ESF, Paris, p:16-28

¹⁹ Poupart(R) et autres, 1995, construire la formation professionnelle en alternance, Editeur ESF, Paris, p:55

أ- تقييم النجاعة الداخلية: وهذا عادة ما يتم في نهاية التكوين بتوزيع استمارات أو شبكات للتقييم أو غيرها لقياس مدى رضى المشاركين على سير التكوين من أجل الاستثمار والتطوير.

ب- تقييم النجاعة الخارجية: ويقصد بهذا النوع من التقييم ملاحظة وتتبع آثار التكوين في الواقع العملي للمشاركين.

وينصب التقييم على:

- الآثار المعرفية: يرتبط هذا الجانب بالمادة المدرسة، حيث يكون التركيز على المعارف والمهارات الواجب إكسابها. والهدف هو معرفة ما إذا تم تحقيق الأهداف المعبر عنها أو المفترضة. وقد تستعمل في هذا الجانب الاستمارات المعرفية قبل وبعد التكوين وذلك يسمح بالمقارنات لبلوغ الأهداف وتحصيل المعارف والمقارنة بين أنظمة التكوين وأشكال التعليم، أو اللجوء إلى المقارنات بين جماعات تختلف مناهج تعليمها، وليس ذلك بغرض التقييم الفردي والشخصي حيث تتخذ الاستثمارات صيغا مجهولة في الغالب.

- درجة الاستقلال في إنجاز التكوين: لكل وحدة أدواتها ومعيناتها البيداغوجية لتدبير تكوين روادها- دون انتظار- قصد تحويل المعارف النظرية إلى وضعيات ديداكتيكية.

الإمكانات: قد توفر بعض المعينات البيداغوجية إمكانات لا يمكن أن يوفرها التكوين التقليدي مثل التعلم الذاتي الذي توفره البرامج التكوينية.

- معرفة علاقة التكوين بالإنتاجية (مستوى التكوين): تكوين معين أو تكوين نوعي، ومستوى هذا التكوين ودرجته.

- متابعة التكوين أثناء العمل: ويتحقق التكوين على هذا المستوى عن طريق المصاحبة الميدانية.

وسبق للمجلس الأعلى للتعليم أن قدم من خلال الرافعة الثالثة تحت عنوان: التكوين المستمر من أجل تنمية مهنية متواصلة مشروعا لتطوير التكوين المستمر، يستند إلى جملة من المبادئ تتمثل في 'إقرار التكوين المستمر باعتباره حقا وواجبا للمدرس مدى الحياة المهنية مع جعله جزءا من الغلاف الزمني السنوي لعمله، والانطلاق من المستجدات التي تعرفها منظومة التربية والتكوين ومن مشاريع المؤسسات والحاجات المعبر عنها، في هندسة برامج التكوين المستمر على المستوى الجهوي، وتخصيص غلاف مالي من قبل الدولة ضمن ميزانيات وزارة التربية الوطنية، في حدود ما يعادل 1% إلى 2% من كتلة أجور هيئة التدريس لتمويل برامج التكوين المستمر، واعتماد سجل بيداغوجي فردي لتبع استفادة المدرس من برامج التكوين المستمر. يتضمن إثبات المشاركة في هذه البرامج ونوعية مجزوءات والتكوين

وتقويم اكتساب الكفايات المستهدفة، ويتم تدبير هذا السجل الذي تشرف عليه إدارة المؤسسة التعليمية بتنسيق مع المعني بالأمر والمفتش والجهة المنظمة للتكوين، ويعد أحد مستندات تقويم إنجازية المدرس وترقيته المهنية، وأن تضع الأكاديميات الجهوية للتربية والتكوين، بتعاون مع المراكز الجهوية للتكوين والجامعات مخططات جهوية للتكوين المستمر متعددة السنوات، ببرامج عمل تراعي حاجات المدرسين ويستفيد مدرسو قطاع التعليم الخاص من هذه البرامج وفق إطار تعاقدى، كما سيكون لتفعيل مشاريع المؤسسات دور أساسي في الاضطلاع بهذه المهمة...²⁰

1-3-3- ملامح التكوين الناجع

تتجسد النجاعة في الأثر الإجرائي والعملي، إذ "لا يمكن للتكوين المستمر أن يلعب وظائفه الإستراتيجية المراهن عليها، إلا إذا كان في مستوى جعل الفاعلين التعليميين والتربويين -كفئات مستهدفة في هذا التكوين- قادرين على أجرأة السلوكات والكفايات الجديدة المكتسبة المهارية والمعرفية منها والسوسيولوجية على حد سواء".²¹

وبتجميع أهم المبادئ والشروط المشار إليها سابقا، يمكن إبراز ملامح التكوين الناجع في كونه ينطلق من تحديد الأولويات وحسن ترتيبها في نسق منهاجي يتسم بوضوح المنطلقات والغايات، ويستجيب لحاجيات حقيقية للمستهدفين، وتتضح الأهداف التي يسعى لتحقيقها قبل انعقاده، بحيث تتم عملية الإعداد والتحضير المسبق له من قبل المشاركين في التكوين، ويوضع له جدول أعمال وفق رزنامة مضبوطة تفرض احترام الوقت المحدد لكل فقرة والتقيد بذلك.

ولتعميم المدارس والمشاركة على جميع الأفراد ليقدموا إسهامات وإضافات مفيدة ذات صلة وثيقة بموضوعات وأهداف التكوين، يتعين اقتصار الدعوة والحضور في التكوين على الأشخاص المعنيين بالقضايا المطروحة دون غيرهم، وأن يختار لهذه البرامج المؤطرين أصحاب الخبرة الجيدة والتمكنين من المادة العلمية والإلمام بالأساليب التربوية الحديثة والتي تؤهلهم للقيام بهذه البرامج على الوجه المطلوب، وتوفير المعلومات والبيانات اللازمة حولهم، وتزويدهم بعدة الموضوعات التي يحتويها جدول التكوين.

ومما يزيد نجاعة البرامج التكوينية وضع الحوافز التشجيعية للخروج بقرارات وخطوات تنفيذية عندما تستدعي الحاجة ذلك مع الارتباط بالجوانب الواقعية للمستهدفين ودون إغفال لظروفهم

²⁰ وثيقة "تصور جديد للارتقاء بهيئة التدريس والتكوين-الجزء الثالث- الموقع الإلكتروني للمجلس الأعلى للتعليم.

www.cse.ma

²¹ لمباشري (م)، 2004، التكوين المستمر ورهانات الحراك المعرفي مقارنة ديداكتيكية، مساهمة في ندوة التكوين المستمر والتنمية، منشورات دار الأمان، الرباط، ص: 81

المختلفة، مما يستدعي الاستعانة بوسائل التواصل المختلفة، وتنويع الوضعيات لمناقشة المشكلات وتحليل المواقف العملية.

أما في عملية تقييم، فينبغي مراعاة الأخذ بما يحقق تحسين الأداء وبالتالي التركيز -أثناء التكوين وعند نهايته وبعده- على ما يفتل في الامتداد الإيجابي لأنشطة التكوين لتحقيق نتائج عملية.

خاتمة

لا تلبث جذوة حماس بدون نفخ أن تنطفئ، ولا يزال زرع بغير ري حتى يذبل وينكفئ. فقد لن نجازف إذا ادعينا أنه من الصعب أن يحقق منهاج تعليمي ما - بالمفهوم الشامل للمنهاج- أهدافه دون إرساء استراتيجية للتكوين المستمر واعدة، تعتمد على آليات تديرية راشدة، في أفق تحقيق نجاعة تعكسها ممارسات تعليمية تعلمية رائدة. لذلك من اللازم الحسم في الاختيار بين أشكال تديرية متجاوزة بائدة وبين الانفتاح على المتغيرات والتطورات والمستجدات المتسارعة بمقاربات تديرية تحقق الجدوى والفائدة.