# Self-Direction and the Ability to Learn Continuously in Relation to Academic Specialization: A Study of Student Experiences at the University of Sfax in Tunisia

**Chokri Memni[1] Imen Bdour[2]**

---

**Science Step Journal / SSJ**

**2025/Volume 3 - Issue 11**

**To cite this article:** Memni, C.,& Bdour, I. (2025). Self-Direction and the Ability to Learn Continuously in Relation to Academic Specialization: A Study of Student Experiences at the University of Sfax in Tunisia. Science Step Journal, 3(11). ISSN: 3009-500X. https://doi.org/10.5281/zenodo.18167790

---

## Abstract

This article outlines a research initiative designed to promote students' engagement in lifelong self-directed learning while exploring the real-world challenges that limit the development of a self-learning culture in higher education. Using an active research approach that brings students and instructors into a shared learning process, the study seeks to strengthen learners' motivation and preparedness for self-directed learning across diverse academic fields. Grounded in the concept of student experience, the research develops both methodological and practical strategies aligned with its objectives. The project was launched with the initial involvement of instructors from different disciplines and has generated preliminary findings that will inform future efforts to enhance self-directed learning through pedagogical practices and the learning relationship between students and teachers. While project-based artistic disciplines appear particularly well-suited to fostering self-directed learning, the study emphasizes that this approach is not limited to these fields and opens broader perspectives for future research across disciplines.

**Keywords:** Teaching methods, Sociology of education, Self-directed learning.

[1] Dr, University of Sfax, Tunisia, chomemni@yahoo.co.uk
[2] Dr, University of Sfax, Tunisia, imenbdour15@gmail.com


- © 2023 SSJ. All Rights Reserved

# التوجيه الذاتي والقدرة على التعلّم المستمرّ في علاقته بالاختصاص الأكاديمي
## دراسة حول التجارب الطلابية بجامعة صفاقس بالبلاد التونسية

**شكري المامي، إيمان بدور**

**ملخص**

يعرض هذا المقال خطّة بحثيّة تهدف إلى تعزيز قدرات الطلبة على الانخراط في التعليم الذاتي المستمرّ واكتشاف العراقيل الميدانية التي تقف أمام انتشار ثقافة التعلّم الذاتي في أوساط الطلبة. نعتمد منهجية البحث النشيط بتشريك الطلبة والأستاذة لدعم القدرات والاستعداد لدى الطالب من أجل الانخراط في التعلم الذاتي على اختلاف الاختصاصات الجامعية. اخترنا مفهوم التجربة الطلابية مرجعا نظريا لبناء خطّة منهجية وعملية تخدم هدف البحث. أنجز هذا العمل بمشاركة أولية لفريق من الأساتذة من اختصاصات مختلفة وقد توصلنا إلى نتائج أولية نسعى إلى الاستفادة منها لتطوير التعلّم الذاتي عبر الفعل في العقد البيداغوجي بين الطالب والأستاذ. نعتبر أن الاختصاصات الفنية القائمة على المشاريع الفردية هي الأقرب لممارسة التعلّم الذاتي ولكن هذا لا يستثني بقية الاختصاصات لتشمل اهتمامنا البحثي مستقبلا.

**الكلمات المفتاحية**

بيداغوجيا التعليم الجامعي، علم اجتماع التربية،التعلّم الذاتي التوجيهي


- © 2023 SSJ. All Rights Reserved

**المقدمة:**

يهدف هذا المقال إلى دعم السياسات التربوية والتعليمية التي تثمّن مبدأ التعلّم الذاتي المستمرّ مدى الحياة وتسعى إلى هيكلة المنظومات التعليمية والتكوينية والتربوية تكريسا لمبادئ التعلّم مدى الحياة. إننا نسلّم مع واضعي نموذج التعلّم الموجّه ذاتيا والمستمر مدى الحياة ونذكر من بينهم على وجه التخصيص قراو Grow (1991) في القول بأن هذا التعلّم لا يتوفّر على الدوام عند الأفراد والجماعات بشكل طبيعي أو تلقائي وأنّ الفرد بدوره حتى وإن توفّرت له قدرات واستعدادات سيكون في حاجة أكيدة إلى تطويرها ودعمها، إمّا بصفة ذاتية مستقلة أو بتدخّل عنصر مساعد يتولى مهمّة الارتقاء به على تطوير ذاته واكتساب مهارات وقدرات التعلّم المستمر بقدر من الاستقلاليّة. وضمن هذا السياق التعلّمي التربوي لا يحيلنا مفهوم التعلّم الذاتي التوجيهي فقط إلى التساؤل كيف نتعلّم بل يتجاوزه إلى سؤال أكثر عمقا وهو كيف نطوّر قدراتنا على التعلّم ونرتقي بها في سلّم التعلّم الذاتي المستمرّ ضمن سياقات متنوعة وعبر مسارات شخصية متعدّدة؟ هذا في الواقع ما حاولت بعض النماذج البيداغوجيّة بلورته إجرائيا ونظريّا وقد اخترنا نموذج قراو مرجعا بوصفه محاولة في صياغة مقاربة تطبيقية تقوم على التفاعل بين المدرس والمتعلّم بما يدعم كفاءة التعلّم الذاتي ويساعد المتعلّم على التقدّم في مسار التعلّم الذاتي. إنّ المسار التعلّمي التعليمي وفق نموذج قراو هو ارتقاء بالمتعلّم من مستوى المقاومة وغياب الاستعداد إلى مستوى قدرة المتعلّم على التقويم الذاتي والتأقلم مع وضعيات جديدة بما يساعد على التقدّم التدريجي في تطوير القدرات الشخصية ويتحقق ذلك بمساعدة المشرف على مسار التعلّم الذاتي وهو المدرّس أو المدرّب أو المؤطر وغيرها من الأسماء الدالّة على دور المساعد المحترف.

لنتساءل الآن ما الجدوى من استغلال نموذج قراو في سياق التدريس في التعليم العالي وكيف يمكن الاستفادة من هذا النموذج في سياق التعليم الجامعي في مرحلته الأولى وهي مرحلة الإجازة؟ هل يقدّم هذا النموذج حلولا جذرية لتطوير القدرات الذاتية على التعلّم المستمرّ لدى عامّة الطلبة وتجاوز الصعوبات والعراقيل القائمة في سياق التدريس بالجامعة أم أنّه يقدم لنا مقومات التعلّم الذاتي ومسار الارتقاء التدريجي عبر مراحل وأشواط؟

بنصبّ اهتمامنا في هذا المقال نحو البحث في السياقات الثقافية والتعليمية والمؤسساتية لانخراط الأفراد والمؤسسات ضمن ديناميكية التعلّم الذاتي المستمرّ. فيكون السؤال : كيف نتوصّل إلى فهم خصوصيات سياق التعليمي الجامعي وما هي المفاهيم والحقول المعرفية المساعدة على تشخيص الصعوبات وخصوصيات السياق الجامعي في مرحلته التعليمية الأولى وهي الإجازة اليوم؟ ما هي الحقول المعرفية التي قد تساعدنا على نشر ثقافة التعلّم الذاتي في الأوساط الطلابيّة ومعرفة مصادر بنائها وما قد يعرقل التقدّم في إرسائها على مدى قصير وطويل؟ لقد اخترنا من بين هذه الحقول المعرفية علم اجتماع المنهاج المدرسي ومفهوم التجربة الطلابية وهما ينتميان إلى اختصاص علم اجتماع التربية باعتبارهما أداة يمكن أن تساهم على مدى بعيد من نشر ثقافة التعلّم الذاتي لتتحوّل إلى مكسب إنساني ثقافيّ ،حتى لا يقتصر الأمر على مجرّد كفاءة تتميّز بواسطتها نخب قليلة من الأنفار في الأوساط الجامعيّة أو بعض الأفراد المستثنين من الاتجاهات والمسارات السائدة.


- © 2023 SSJ. All Rights Reserved

نسعى في هذا العمل إلى الإسهام في بناء مفهومين مرجعيّين في مجال التربية والتعلّم يتمّ بالرجوع إليهما ضبط السياسات التربوية والتعليمية وهما من جهة مفهوم القدرة على التعلّم الذاتي المستمرّ وهو مفهوم مركب متعدّد الاستعمالات نجد صداه في بحوث ناطقة بالفرنسية تحت عبارة Auto-apprentissage ويستند في الأصل إلى مرجعيات أمريكية انطلاقا من نموذج Self-Directed Learning ومن جهة أخرى مفهوم التجربة الطلابية باعتباره اختزال لفعل مركب متعدّد الأبعاد الفردية منها والجماعية الخاصة بالطلبة والتي تعبّر عن تفاعل الفرد الطالب داخل محيطه في متابعته لأهدافه وبرامجه ومشاريعه. أمّا المفهوم الأول فإن استخدامه مشاع في البحوث التربوية الحديثة وفي علم النفس التربوي وأمّا المفهوم الثاني فإن له حضور مميّز في علم اجتماع التربية عبر تطوراته من الكلاسيكي إلى الحديث وذلك انطلاقا من دوركهايم ووصولا إلى علم اجتماع المنهاج المدرسي البريطاني وعلم اجتماع التجربة الاجتماعية عند دوباي (1994).

يتنزّل اهتمامنا بهذين المفهومين ضمن رؤيا تربوية حديثة تقرّ بمبدإ التعلّم مدى الحياة وتسعى إلى تكريسه عبر حركات الإصلاحات التربوية وبالعودة إلى الاستراتيجيات التربوية المرجعية المعلنة في المناطق العربية والإفريقية وهذا في تناغم مع ما وضعته منظمات تعنى بالشأن التربوي في استراتيجياتها وتوجيهاتها مثل منظمة اليونسكو والألكسو ومنظمة الاتحاد الإفريقي. نهدف من خلال هذا العمل ضبط مقومات المفهومين وتحديد الصلات وعناصر التكامل بينهما من أجل المساهمة في إحداث نقل نوعية على مستوى التنمية البشرية ودعم قدرات الفرد والناشئة على خوض غمار التحولات الثقافية الكبرى ومواكبة عصر الرقمنة والاستفادة من الثورات لتكنولوجيا الحديثة المستمرّة وذلك عملا بمبدإ التعلم الذاتي المستمرّ.

ننطلق في هذا العمل في إنجاز بحث نشيط بمشاركة الأساتذة والطلبة في محاولة لتكريس مبدإ التعلّم الذاتي المستمرّ وسنقدّم أولا الأسس النظرية المختارة ونوضّح خطط الاستفادة منها ومبررات اختيارها قبل أن نتوجه إلى الميدان للنظر في استعدادات الأساتذة ومشاركتهم هذا النهج الجديد في التوجه التربوي المعلن محلّيا ودوليّا.

## 1- إشكاليّة البحث

يعلن مبدأ التعلّم الذاتي المستمرّ منذ ما يناهز الثلاثين سنة ضمن استراتيجيات تربوية كبرى تمتدّ على مدى زمنيّ طويل وتستهدف مناطق كبرى من أرجاء العالم معبّرة عن نموذج للإنسان المستقلّ والقادر على التعلّم بذاته مدى الحياة ويمكن أن نصف القدرة على التعلّم مدى الحياة بكفاءة تقبل التطوّر والصقل وهي ليس متاحة بشكل طبيعي أو تلقائي فهي تندرج ضمن إشكالية أن نتعلّم كيف نتعلّم. معنى ذلك أنّه إن كان هذا المبدأ الإنساني المعلن والمنشود هو بمثابة الكفاءة العالية فإنّ الطريق إليها وعر ومفخّخ ويهدّد بالانزلاق. ولا شكّ أنّ التناقض قائم بين إعلان هذا المبدأ المنشود ليشمل الإنسان في كلّ مكان وبين القدرات والاستعدادات المحدودة للتقدّم في اتجاه التعلّم الذاتي وتحويله إلى واقع مستبطن ذاتيا هو إشكال في حدّ ذاته. كيف يمكن تقليص الفجوة بين الهدف الطموح ثقافيا واجتماعيا إذ نستهدف البشرية جمعاء ومحدودية القدرات الفرديّة داخل محيط ثقافي ومؤسساتي لم يؤهل بعد؟ يكون من الهام تبعا لذلك البحث في آليات التنشئة الاجتماعيّة والمصادر الثقافية الميسّرة لدعم القدرات الفرديّة. يوفّر لنا علم الاجتماع الكلاسيكي


- © 2023 SSJ. All Rights Reserved

مفاهيم تنسج الرابط بين الفردي والجماعي في مستوى التعلّم لعلّ أبرزها وأشهرها مفهوم "هابيتوس" عند بورديو وهو تجاوز وتطوير لمفهوم "الملكة" عند ابن خلدون (المامني: 2009). نرى أنّه أكثر من ذلك إنّه نهج في التعلّم ونهج في الحياة في الآن نفسه، ذلك أنّ الملكة قرينة باللغة والصناعة نتعلّمها بحكم الممارسة والتكرار. وأمّا الهابيتوس فهو مستوحى من الملكة إلاّ أنّ بورديو قد ضمّنه مضمونا ثقافيّاً واجتماعيّا فكان الهابيتوس المدرسي والأكاديمي صعب المنال لدى الفئات الملتحقة حديثا بعالم المدرسة بما يصنع تفاوتا ملحوظا في التعلّم والنجاح المدرسي. بقي أن نقول أن التعليم الذاتي المستمرّ بدوره قدرة فرديّة عصيّة على المنال على غرار الهابيتوس الثقافي وهو يحتاج إلى الثقافي والمشترك من أجل تحقيق انتشاره المنشود وضمان درجة ما من المشاركة من أجل إرساء ثقافة التعلّم الذاتي المستمرّ. فالتحدي مشترك والجميع معني به ولكن الانخراط فيه جماعيا وفرديا سيبقى رهن تجاوز عراقيل المقاومة والرفض والانخراط في الفعل الثقافي المستقلّ. وبناء عليه، يتجه المقال إلى إرساء مشروع بحثي يساهم في إنجازه الفاعلون في المسارات التعليمية من طلبة وأساتذة باحثين.

## 2- منهجية البحث

يمثل هذا العمل حلقة أولى من بحوث نشيطة بيداغوجية وعلمية تستهدف الطلبة والأساتذة معا من أجل إكساب عادات التعلّم الذاتي وتثمينه في أوساط الأساتذة والطلبة. نتوجّه في هذا العمل نحو إجراء مقابلات أولية مع الأساتذة المباشرين للبحث عن إمكانيّات التحفيز لخلق ديناميكيات من التعلّم الذاتي المستمرّ في أوساط الطلبة وسبل تحقيقه والتعريف به. سنقوم بتحليل مضمون المقابلات باعتماد المنهج الكيفي استعدادا لتكوين فريق عمل ينجز بحثا نشيطا على مدى زمني طويل قد يستغرق سنتين من الأنشطة والأشغال المبرمجة والهادفة إلى دراسة استعدادات الطلبة والأساتذة لدعم بيداغوجيا المشروع والتقدّم وإرساء عادات التعلّم الذاتي المستمرّ. سيكون هدف هذا البحث في خطوة أولى خلق حوار في صفوف الأساتذة حول مسألة التعلّم الذاتي المستمرّ وأهميته ومدى إسهام التعليم الجامعي في مرحلته الأولى في تكريس هذا النهج والوقوف أمام الصعوبات والعراقيل لبسط المشكل والعمل على تقديم حلول وهو ما قد يساهم في إحداث النقلة النوعيّة في هذا الاتجاه.

## 3- المشهد الطلابي والفئات المستهدفة

أصبح المشهد الطلابي اليوم على درجة عالية من التنوّع في مستوى الاختصاصات والنوع الاجتماعي مع ميل مطّرد نحو مزيد من التأنيث خاصّة في شعب التدريس والتربية والبيولوجيا والصيدلة والآداب والعلوم الإنسانية والفنون. فعلى المستوى الوطني يناهز عدد الطالبات في التعليم العالي العمومي ضعف عدد الطلبة الذكور لتبلغ نسبة الطالبات 66% من العدد الجملي للطلبة. وبحسب الاختصاص يتصدر اختصاص تكوين المدرسين بالتعليم الابتدائي النسبة الأهمّ من حيث التأنيث وهي 86،56 % إذ يبلغ العدد الجملي في هذا الاختصاص 7984 طالبا من بينهم 6911 من جنس الإناث. أمّا الاختصاصات التي تهمّنا بشكل مباشر في هذا العمل فهي الفنون والآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية وفي هذه الاختصاصات جميعا تتجاوز نسب الطلبة الإناث 73% فالنسبة الأدنى سجلت في الفنون 73،44% وتبلغ في الآداب 77،38%. أمّا في الشعب الاقتصادية والتجارية والإدارية وهي الأهمّ من حيث عدد الطلبة 55627 طالبا من جملة 260930 طالبا فإن نسبة التأنيث في أوساط طلبة هذه الشعب قد بلغت 66،31% لتقارب النسبة العامّة الإجمالية


- © 2023 SSJ. All Rights Reserved

على مستوى وطني. لا شك أن جميع هذه العناصر تشكّل معطيات هامة تحدّد فئات الطلبة وتوجّه مشاريعهم الدراسية والمهنية والأسرية فضلا عن مشاريع الهجرة عند البعض (المامني، 2010). ونفترض وجود علاقة هامّة بين الاختصاص وحضور المشاريع المهنية والدراسية هذا فضلا عن البعد البيداغوجي المضمن في منهاج التدريس في بعض الاختصاصات العملية والقائمة على الإنجاز والمشرعة والتصميم. فالمشاريع البيداغوجية المنجزة في بعض الاختصاصات تساعد على تكريس ثقافة المشروع والإنجاز وتطوير القدرات والكفاءات وتبني الإنتاج المعرفي والثقافي والمادي تبنيا ذاتيّا وهذا إجمالا يقلّ حضوره في مستوى الإجازة لغلبة الدروس النظرية وتلقي المعارف. ونصيب بعض الاختصاصات من ممارسة المشروع البيداغوجي يختلف حسب الاختصاصات فيكون أكثر حضورا في الاختصاصات الفنّية والعمليّة مقارنة بالاختصاصات النظرية من علوم ولغات. ولإبراز هذه المفارقة سنسعى في بحثنا إلى مقارنة تجارب طلبة الإجازة بكلية الآداب والعلوم الإنسانية بصفاقس بتجارب طلبة الإجازة المعهد العالي للفنون والتصميم من حيث حضور المشروع الدراسي والمهني والتعامل مع ثقافة المشروع.

وقد اخترنا أن يكون الجمهور المستهدف والمعني بالمشاركة في هذا البحث هو جمهور طلبة الإجازة في العلوم الإنسانية والآداب والفنون إذ من المفترض أن تواجه هذه الفئة صعوبات خصوصية في التقدّم على درب التعلّم الذاتي المستمرّ وهؤلاء الطلبة يشتغلون ضمن منظومة أمد[3] في هيكلة الدروس وإسناد الشهادات الجامعيّة وهي المنظومة الأكثر هيكلة والمستقطبة للعدد الأوفر من الطلبة على مستوى وطني لتجمع عامة الاختصاصات باستثناء الهندسة والطب والصيدلة والشعب القصيرة المختصّة في تكوين التقنيين السامين وقد اندمج معظمها في منظومة أمد. وضمن المنظومة ذاتها فإنّنا نفترض أن الاستعدادات للتعلّم الذاتي قد تختلف حسب المشاريع الدراسية والمهنية وحسب حضور تجارب المشروع الدراسي وتثمينه من قبل الطلبة والأساتذة والمؤسسة الجامعيّة.

ننجز عملنا الميداني داخل ثلاث مؤسسات تعليم عالي بجامعة صفاقس. وتمثل هذه المؤسسة فضاء مميّزا للتنشئة واكتساب هوية طلابية خصوصية ومكانا مميّزا تنسج داخله للحياة اليومية المشتركة بأبعادها الدراسية والثقافيّة وهي من جهة أخرى تجسيد فعليّ لواقع التعلّم ضمن الاختصاصات الكبرى ذات حضور مميّز في المنظومة التعليمية من حيث عدد الطلبة والمسارات التعليمية. وقد تمّ اختيارنا لهذه المؤسسات بدافع خصوصي يخصّ فرضيات البحث فيما يتعلّق بالبعد الفرد وأهمّية حضور المشاريع المهنية والدراسية لتكوين ذات متعلّمة مستقلّة بذاتها في سعي نحو الاستفادة من المعارف وتوظيفها عمليا خدمة للمشاريع ذات البعد الشخصي والخصوصي. حرصنا على حضور تنوّع في الاختصاصات له صلة بالمشاريع الفردية المهنية والدراسيّة ولذلك اخترنا المعهد العالي للفنون والحرف ويضم 1532 طالبا سنة 2023 من بينهم 1232 طالبة أي بنسبة تأنيث تبلغ 80،42 % ثمّ المدرسة العليا للتجارة وتضمّ 2064 من بينهم 1433 طالبة أي بنسبة تأنيث تساوي 69،42% ونلفت الانتباه أن اختصاص الاقتصاد والتصرّف والإدارة والمالية يمثل الاختصاص الأكثر أهمية من حيث عدد الطلبة على المستوى الوطني والمستوى المحلّي إذ تضمّ جامعة صفاقس ثلاث مؤسسات ضمن اختصاص الاقتصاد والتجارة وقد كان العدد الجملي لهذه المؤسسات 9100 طالبا من مجمل 31531 عدد طلبة جامعة صفاقس في

[3] منظومة إمد هي منظومة تكوين وإشهاد تمتدّ على ثلاث مراحل إجازة موحّدة لمدّ ثلاث سنوات تمكّن من الالتحاق إلى الماجستير بصنفيه ماجستير مهني وماجستير بحث وتدوم سنتين على الأقل يمكن للحاصلين على شهادة ماجستير بحث مواصلة الدراسة في مرحلة الدكتوراه والتي تدوم ثلاث سنوات.


- © 2023 SSJ. All Rights Reserved

السنة الجامعية 2022-2023. أمّا المؤسسة الثالثة التي تمّ اختيارها فهي تمثل اختصاص الآداب والعلوم الإنسانية وتضمّ 3599 طالبا من بينهم 2825 أي بنسبة تأنيث تناهز 78،5% وتهتمّ بدرجة أولى باختصاصات العلوم الإنسانية في هذه المؤسسة بما يمكّننا لاحقا من مقارنة نتائج البحث مع بقية المؤسسات باعتبار القواسم المشتركة بينها من حيث الانتماء لدائرة معارف العلوم الإنسانيّة.

### 4- مقاربة متعدّدة الاختصاصات خدمة للتعلّم في الأوساط الجامعيّة

نسعى عمليا وعلى وجه الخصوص إلى تطبيق نموذج التعلّم الذاتي ونشره في الأوساط الجامعية انطلاقا من مرحلة الإجازة وبحثنا هذا لا يقتصر على اختصاص معيّن لأنه يهم مختلف الاختصاصات ونحن بواسطة هذه المبادرة البيداغوجية نسعى إلى مساعدة الطلبة والأساتذة على فهم مفهوم التعلّم الذاتي المستمرّ والعمل به، وتكوين رؤيا نقديّة لثقافة نقل المعارف وهيمنة الأسلوب التلقيني والمتجلي في عبارة متداولة "بضاعتكم ردّت إليكم". إنّ كثافة المواد في مرحلة الإجازة على وجه الخصوص لم تساعد عامّة الطلبة على إحداث نقلة تعلميّة وتطوير قدرات التعلّم الذاتي والسعي نحو بناء المعرفة وتوظيفها بشكل مستمرّ ونافع في شتى مجالات الحياة المهنية والدراسية والخاصّة، مما خلق عزلا بين المؤسسات التعليمية والتكوينية ومحيطها الثقافي والاجتماعي. وقد لا حظنا أنّ التنشئة المدرسيّة تستمرّ في مستوى التعليم العالي على فكرة توظيف المعارف توظيفا مدرسيا صرفا يكاد يقتصر على غرض العبور في فترة الامتحانات أو ما يعبّر عنه ببذل المجهود الأدنى بما يستوجبه النظام التعليمي كحدّ أدنى للنجاح، ممّا يعطّل من ارتقاء الجامعة بمستوى كفاءات الخريجين وضمان الجودة المرجوّة في التكوين الجامعي. وبناء عليه، فإنّنا نفترض من موقعنا في علم الاجتماع أنّ الثقافة المدرسية التقليدية وهي حصيلة تنشئة مدرسيّة وتجارب مدرسيّة سابقة بالمعاهد قد تكون عائقا أساسيا أمام تحقيق نقلة نوعية من تعليم إنجاز المهمّة وتحقيق العبور المدرسي نحو تكريس ثقافة التعليم الذاتي ودعم القدرات واتخاذ التعليم الذاتي المستمرّ نهجا في الدراسة الجامعية والعمل الأكاديمي وهو ما لم يؤسس بعد ولم يفعّل عمليّا وميدانيّا والحال أنه عنصر ضروري لخدمة جودة التكوين في التعليم العالي.

دعت الضرورة في هذا العمل إلى جمع مفهومين من حقلين معرفيين متباينين وهما علم النفس التربوي وعلم اجتماع التربية إذ أن العمل بمبدئ التعلّم الذاتي المستمرّ لا يمثل التزاما ذاتيا أو اختيارا شخصيّا فحسب، وإنما هو هدف مرجعيّ للسياسات التربوية الحديثة ولذلك استوجب الأمر النظر في منظومة التعليم العالي ورصد حلقة النقلة من التعليم التلقيني إلى البحث العلمي والتعلّم مدى الحياة وهذا ما دعانا إلى التفكير في استغلال المفهومين أي مفهوم التعلم الذاتي المستمرّ ومفهوم التجربة الطلابية وفق مرجعيّة عالم الاجتماع الفرنسي فراسوا دوباي باعتبارها الحلقة الأرقى في معالجة علاقته المؤسسة بالفاعلين داخلها. يمكننا مفهوم التجربة الطلابية من البحث في معوقات التعلّم الذاتي والبحث عن حلول تتفق واستعدادات الطلبة ومكتسباتهم الثقافية المشتركة.

نستهدف بشكل خاصّ في هذا البحث طلبة الإجازة من مختلف الاختصاصات في مجال الاقتصاد والعلوم الإنسانية والآداب والفنون ونتوجّه في مرحلة أولى إلى الأساتذة للاستفادة من خبراتهم وتجاربهم التعليمية والعمل على مشاركتهم في مشكل التعليم الذاتي المستمرّ. يكون الهدف من هذا العمل خلق مناخ إيجابي لتبادل الأفكار والتصريح بالتجارب الخصوصية على اختلاف الاختصاصات والإسهام في


- © 2023 SSJ. All Rights Reserved

بناء مشروع لتطوير القدرات الذاتية عملا بمرجعية التعلّم الذاتي لدى جمع من الأساتذة وهي خطوة أولى نحو إجراء بحوث نشيطة تعمل على تشريك الطلبة من مختلف الاختصاصات وبعث مشاريع بحث وأنشطة تعليمية في هذا الاتجاه.

إن من أبرز التحديات القائمة في استراتيجيات التعلّم الذاتي أن يجد مفهوم التعلّم الذاتي تقبلا وأن يعتمد ليصبح نهجا توجيهيا لدى الطلاب والمتعلّمين وقد نجد في النماذج المنظّر لها في مجال علم النفس التربوي ما يصف ويدقق مراحل تحقيق التعلّم الذاتي وإدارة الذات. وعلى أهمية هذه النماذج والمقاربات فإنها تبقى بالأساس مرجعا لتجارب في التكوين والتعليم وذلك في حدود لا ترتقي فيه إلى أن تكون سياسة تعليمية وتربوية تستهدف قطاعات وهياكل متنوعة ضمن خطط استراتيجية دولية شاملة. وفي مجال علم اجتماع التربية هناك اهتمام خصوصي بالواقع المدرسي والجامعي اليومي والتنشئة المدرسية وبناء الثقافة المدرسية وهي عناصر هامّة الحضور في أدبيات علم اجتماع التربية وتتبلور بشكل خاص في مجال علم اجتماع المنهاج المدرسي (Kelly,1977 ) وهو فرع من علوم التربية ذو نشأة بريطانية تعود إلى ستينات القرن الماضي وقد تولّد عنه بعض المقاربات الاجتماعيّة البيداغوجية المهتمة بقضايا التعلّم والارتقاء، ومن أبرزها مقاربة تعلّم مهنة التلميذ Perrenoud (1994) (فيليب بارنو مهنة التلميذ، 1994)[4] وتهتمّ بسبل النجاح واكتساب قدرات التعلّم.

وحديثا نجد للمقاربة الاجتماعية المهتمّة بالتعلّم ومسائل المنهاج المدرسي امتدادا تطبيقيا في مستوى التعليم العالي، نخصّ بالذكر محاولات **فلوزي على مستوى الجمهور الطلابي**[5] والأهمّ في مقاربته اهتمامه بشكل خاص بطلبة المرحلة الجامعية الأولى وتوصيفه إياها بحالة الضياع والتذبذب التي يعيشها الطلبة الملتحقين بالجامعة وذلك لضعف الهيكلة المدرسة المعتاد عليها في التعليم الثانوي. ومن وجهة نظرنا فإن حضور المنهاج الرسمي بشكل واضح في أذهان المدرسين والطلبة يمثل إطارا مؤسساتيا قد يكون له دور في ترشيد الفعل التعليمي في اتجاه ضبط قواعد النجاح المدرسي. على أنّ واقع التعليم العالي اليوم قد يختلف عن الواقع الذي وصفه فلوزي في منتهى التسعينات بفرنسا وما توفّر في كتابه حول التحولات الراهنة للجامعة والصادر عن ملتقى دولي حول التعليم العالي سنة 2003. أثيرت عدّة مسائل تتصل بالسياسات التعليمية وبظاهرة الجمهرة في الأوساط الجامعية وبمسارات الطلاب إلاّ أن مسألة البرامج التعليمية والمقاربات البيداغوجية لم تأخذ حظها في تلك الفترة، وهذا ما يدعونا إلى لفت الانتباه إلى المسألة البيداغوجية ومقاربة المنهج التدريسي خاصّة أمام التحولات الأخيرة في مستوى برمجة الدروس بالفضاء الجامعي في التجربة التونسية على وجه الخصوص.

ليست الغاية من هذا المقال إثارة نقاش أولي واسع النطاق حول إمكانية بناء الجسور بين حقل علم اجتماع التربية عبر علم اجتماع التجربة الطلابية وحقل علم النفس التربوي فذلك قد يستوجب لقاء أكاديميا متخصّصا حول كتاب نظريّ مفصّل وإنّما الهدف هو توظيف المفاهيم والمعارف في مجالي علم النفس التربوي وعلم الاجتماع من أجل تكريس التعليم الذاتي المستمرّ انطلاقا من التعليم

[4] Perrenoud. PH. (1994). Le métier d'élève. Paris : ESF.
[5] Fellouzis. G (2001) . La condition étudiante. Sociologie des étudiants et de l'Université. Paris, PUF, collections Sociologie d'aujourd'hui, p56.


- © 2023 SSJ. All Rights Reserved

العالي زمن الالتحاق بمدارج الجامعات وفي فترة هامّة من فترات المسارات التعليمية للطالب زمن انتقاله من ثقافة المنهاج المدرسي إلى فضاء المعرفة الأكاديمية ومجال التخصّص والتعمّق في تناول المعارف الجديدة والمتراكمة.

هناك اليوم في النظم التعليمية المركزية جهد موجه نحو هيكلة التعليم العالي وضبط برامج التدريس بشكل لا يستهدف إرساء مركزية التعليم على منوال المدارس والمعاهد الثانوية وذلك حفاظا على خصوصية التعدّد والتنوع في الفضاء الجامعي، إلاّ أن هذه الهيكلة تسعى إلى برمجة المحتويات وتنظيم الزمن الدراسي داخل الفضاء الجامعي ضمن منظومة عقلانية للإشهاد، فهي بالأساس متعالية على استعدادات الطلبة وما يواجهونه من صعوبات في الاندماج والارتقاء في التعلّمات. وتبعا لذلك لاحظنا من موقعنا الأكاديمي وجود صعوبات لدى المتعلّمين إذ يجدون أنفسهم أمام تناقض بين كثافة المواد المدروسة وسرعة النسق في عرض المواد وتجميعها على عكس البطء المعتاد في التعليم الثانوي هذا فضلا على قلّة المساعدة البيداغوجية والمرافقة المستمرّة لطلبة مرحلة الإجازة بشكل خاص. وهنا تصبح الرؤيا ضبابية عند عامة طلبة الإجازة فيما يتصل بالمطلوب وبأسس التقويم والنجاح. في هذا السياق سيعيش الطلبة حالات اضطراب ويسعون بدورهم إلى بعث مأسسة ثقافيّة موازية بقدر الإمكان وفقا لعاداتهم ومصالحهم وتصوراتهم وذلك من أجل تحقيق الحدّ الأدنى للنجاح والارتقاء وتحقيق الطموحات. وإزاء هذا الواقع المتقدّم في الجمهرة والمأسسة تبقى محاولة عالم اجتماع التربية الفرنسي فلوزي Fellouzis ( 2001) على أهميتها محدودة لفهم ومواجهة واقع التعليم العالي اليوم ولكنها هامّة بلا شكّ لأنها تهتمّ بشكل مباشر بالطلبة وتؤسس لعلم اجتماع الطلبة. إن تناول فلوزي لفضاء الجامعة واهتمامه بفئة الطلبة قد مهّد في العقد الأخير من الألفية السابقة إلى بروز محاولة جدّية لعالم الاجتماع الفرنسي Dubet دوباي في تطبيق مقاربته حول علم اجتماع التجربة الاجتماعية على مستوى الطلبة ودراسة جمهرة الجامعة والمسارات الدراسية في الأوساط الجامعيّة.

وضمن أدبيات التجربة الاجتماعية والمنظر لها عبر مؤلفات فرنسوا ديباي (1994) Dubet نهتمّ في هذا المبحث الخصوصي بمفهوم التجربة الطلابية لمعرفة وتقويم خصوصيات تجارب الأفراد والجماعات والفئات فيما يتعلّق بالتعلّم والثقافة المدرسية والتنشئة داخل الحقل الجامعي وذلك بحكم الاهتمام بالوسط الطلابي والجامعي. وبالعودة إلى دراسات ميدانية هامة في المجال الجامعي يمكن ضبط عدّة اتجاهات في سلوك الطلبة إزاء مسألة التعلّم الذاتي وهو ما يمثّل محور نقاش أوّلي في هذا العمل ضمن خطّة بحثيّة تعتمد تشريك الفاعلين في عمليّة التعلّم. لا شكّ أن صاحب الفعل والإرادة هو الطالب ذاته وهو ما يفسّر حضور مسألة الاستعداد وإرادة التعلّم الذاتي في صدارة مسار إدارة التعلّم الذاتي الواردة في نموذج قراو Grow Self-Directed Learning (1991) وأيضا لدى شابمان Chapman (2003).

إننا نثير في هذا العمل مسألة الاستعدادات والمؤهلات لانخراط الطلبة في التعلّم الذاتي حتى لا يكون ذلك حكرا على من يمتلك ملامح ومقومات شخصية صرفة تمكنه من التعويل على الذات واختيار النهج المساعد على التقدّم في مسارات التعلّم الذاتي المستمرّ. ووفقا لعلم اجتماع التجربة المدرسية إجمالا والطلابية على وجه الخصوص فإن العنصر المحرّك والمقوّم لتنشئة الأفراد والجماعات داخل الفضاءات والمؤسسات التعليمية إنما يتعلّق بالاندماج والنجاح باعتبارهما عنصرين متلازمين وموجهين في التنشئة المدرسية والطلابيّة.


- © 2023 SSJ. All Rights Reserved

في مقال صادر سنة 1994 يؤكد فراسوا دوباي أن الجمهور الطلابي قد تغيّر وأن الجامعات قد عرفت حضورا لفئات جديدة من الطلبة تنحدر من أوساط اجتماعية متنوعة ومختلفة ولم يعد النموذج الطاغي ورثة الأجيال السابقة من الطبقات المميزة ثقافيا واجتماعيا. وبناء عليه، فإنّ عالم الطلبة قد أضحى متنوعا وملامح الطالب قد تعددت وتنوعت وبرزت عديد أشكال الاندماج والتنشئة الاجتماعية والثقافية في الأوساط الطلابية التي تشكل الفئات الطلابية.

يحيلنا مفهوم التجربة الطلابية إلى أبعاد التنشئة والاندماج داخل الفضاء الطلابي كما يجسّدها الفعل الاجتماعي للأفراد والجماعات. ليس الطالب عنصرا آليا يشتغل داخل المنظومة وإنما هو فاعل يسعى إلى الاندماج في الوسط الطلابي واحتلال موقع داخله وهو في الوقت نفسه يمتلك قدرات متنوعة تمكّنه من تحقيق الاندماج عبر التفاعل مع المنظومة التعليمية وتحقيق النجاح، وفي هذا المستوى هناك تقارب بين الوسط المدرسي والوسط الطلابي بالعودة إلى أدبيات فرانسوا دوباي. بقي أن ما يميّز الطلبة على وجه الخصوص بالعودة إلى مقال دوباي (1994) هو حضور مشروع شخصي أو جماعي لدى الطلبة يوجه الفعل الدراسي والثقافي وقد اختار دوباي في تحديده لأبعاد التجربة الطلابية البحث في المشروع الدراسي والمشروع المهني باعتبارهما أسس الفعل الطلابي العقلاني ومحددين هامين لمسارات الطلبة وأساليبهم في الدراسة وفي الحضور داخل الفضاء الجامعي. وضّحت في مقال سابق (المامني ،2010) أنّ المشروع الدراسي لا ينشأ دفعة واحدة في مرحلة التعليم العالي وإنما هو نتيجة تفاعل ثقافي عبر المسار الدراسي بين الفرد والوسط التلمذي أو الطلابي ولذلك تتعدّد المشاريع وقد تتشابه فيما بينها وهي نتيجة لمسارات شخصية وتراكم لتجارب فرديّة مميّزة إلاّ أنها تخضع بدورها إلى قواسم مشتركة بين الأفراد وتتنزّل ضمن ترتيبات تفاضلية سائدة توجّه الاختيارات الفرديّة.

يتنزل الاهتمام بمفهومي المشروع الدراسي والمشروع المهني ضمن مقاربة علم اجتماع الفعل لاعتبار الطالب المتعلّم فاعلا عقلانيا إلى حدّ ما وليس مجرّد عنصر يشتغل بشكل آليّ داخل منظومة على درجة عالية من الانتظام والتنظيم. عالم الطلبة هو عالم الفعل والتفاعل داخل المنظومة وهو عالم التنوّع والاختلاف بعيدا عن النمطيّة السائدة في دراسة المنظومات وأشكال اشتغالها وظيفيّا. إنّ عالم الطلبة هو عالم عقلانيّ إلاّ أن هذه العقلانيّة تعود إلى الأفراد والجماعات في متابعة أهدافهم الخصوصية في الاندماج والنجاح وهي بلا شكّ أفعال ظرفيّة ترتبط بسياقات وعناصر ذاتيّة لا يمكن التغافل عنها باعتبار أهميتها في الأداء الثقافي والدراسي.

يعدّ المشروع ببعديه الدراسي والمهني عنصر مفارقة هامّة بين التجارب الطلابية بما يقود إلى اعتبار المشروع الدراسي العنصر الأهم في التجربة الطلابية وهو يختزل أساليب أداء الطلبة وحضورهم في الفضاء الجامعي وتوظيفهم للفعل الآني في المستقبل. ويختزل المشروع البعد الذاتي للتعبير عن هوية مهنية أو دراسية "*أنا طالب هندسة، مهندس في القريب العاجل*" "*أنا أشتغل في ميدان فني وصاحب مشروع فنّي*" بما يدعم تثمين الطالب لذاته ويخلق دافعيّة نفسيّة ذات أهمّية في بذل الجهد والحرص على بلوغ الهدف والفعل في الذات.

ولأهمّية عنصر المشروع في بناء وتوجيه التعليم الذاتي فإنّنا من الضروري فهم التجارب الطلابية والحضور الجامعي انطلاقا من حضور المشروع الدراسي والمشروع المهني لضبط علاقتها بالتعلم الذاتي المستمرّ. انطلاقا من مقال دوباي (1994) ومن الدراسات الميدانية التي أنجزتها (2007، 2010 ) حول مشاريع الطلبة يمكن التسليم أوّلا بالمفارقة القائمة بين حضور المشروع وغيابه فهناك فئة من الطلبة


- © 2023 SSJ. All Rights Reserved

يمتلكون مشاريع دراسية ومهنية وآخرون لا يمتلكون مشروعا واضحا باعتبار المشروع فعلا وممارسة هادفة وعقلانية وتعبيرا عن قدرة على التصميم والإنجاز والتنظيم من الأجل التقدّم نحو الهدف. وهنا في حالة غياب المشروع الدراسي أو المهني سنلاحظ ضبابية في رؤى المستقبل وتحديد الأهداف الدراسية وقلّة العمل على تطوير الذات بما قد يخلق نوعا من التردّد في التقدّم في مسارات التعليم العالي وقد يؤدي إلى الانسحاب المبكر والتسرب الطلابي أو قلّة الاستثمار في التعلّم وبذل الجهد وفي حال الاستمرار في الدراسة. وفي مثل هذا النموذج من التجربة الطلابية والفعل الاجتماعي للطلبة يختزل الفعل في متابعة هدف مركزي وهو الاندماج والنجاة من الفشل والاقتصاد في الجهد للحصول على ورقة العبور. وأمّا في مستوى الطلبة المالكين لمشروع دراسي ومهني يضمن استمرارية الفعل في الذات والتعلّم الذاتي فإنّ الأفراد ضمن هذه الفئة يختلفون فيما بينهم في مستوى عقلانية الفعل والدافعية والخطط العمليّة ذات البعد الاستراتيجي في الفعل ويترجم ذلك عبر مهنيّة في التعلّم وتطوير للقدرات الفردية وتنظيم العمل وهي عناصر هامة يتطوّر بواسطتها المشروع الدراسي عبر تحقيق درجات مرموقة من النجاح. يمكن أن نقف عند مستويين في مجال مشروع الطلبة إمّا غياب وضبابية المشروع وإمّا حضور المشروع وبلورته وتطويره, وفي حال حضور المشروع الدراسي والمشروع المهني فمن الهام النظر في العلاقة بين المشروعين وفي درجة التقدّم في بلورة المشروع وإنجازه عمليّا وهذا ما لاحظته عند إجراء دراسة حول طلبة النخبة في القسم التحضيري للهندسة. وتؤكد مجمل الملاحظات السابقة والدراسات المنجزة أنّ التنوّع في مدى حضور المشروع الدراسي والحرفيّة في التكوين وتنظيم العمل ( مامني 2007) على صلة هامّة بالاختصاص والتوجّه إليه عبر آليات التوجّه الجامعي إثر النجاح في الباكالوريا (امتحان نهاية المرحلة الثانويّة). يمثّل الاختصاص نظاما تدريسيا موروثا أكاديميا وجمهورا طلابيا متجدّدا يلتحق كلّ سنة بفضاء الجامعة ليخوض مباشرة تجربة اندماج مزدوجة أوّلا في مستوى الفضاء الجامعي والحياة الجامعية إجمالا والمستوى الثاني يتحقق ضمن الاختصاص ومنظومته التعليمية الخاصّة. ووفقا لفرضية البحث والمستوحاة من تنظيرات فرانسوا دوباي فإن عنصر الاندماج والحامل بدوره للمنهاج التعليمي المؤسَّس سيكون على قدر كبير من الأهمية في تشكل وبلورة المشاريع الدراسية والمهنيّة ضمن السياقات الداخليّة والخارجيّة القائمة في المحيط المهني. ونحن نسلّم أنّ في حضور هذه المشاريع دعم للتعلّم الذاتي المستمر وتطوير قدرات التعلّم وإرساء لبيداغوجيا ينخرط فيها الطالب أوّلا ثمّ الأستاذ بوصفه مساعدا ومؤطرا. وفي خطوة أولى من هذا المشروع البيداغوجي البحثي سندرس تصورات واستعدادات الأساتذة للعمل بمبدإ التعلّم الذاتي المستمرّ في الوسط الطلابي وفي مستوى الإجازة لنتخذ من نتائج هذا البحث أساسا لاستمراريّة البحث والفعل في اتجاه خلق نشاط تعليميّ مستمرّ من أجل التقدّم على درب التعلّم الذاتي المستمرّ في الوسط الطلابي.

### 5- دراسة استعدادات الأساتذة وتصوراتهم لو اقع و آفاق التعلّم الذاتي المستمرّ في الأوساط الطلابيّة

أجرينا مقابلات شبه موجهة ومعمّقة مع فريقين من الأساتذة ينتمي الفريق الأول إلى اختصاصات العلوم الإنسانية وينتمي الفريق الثاني إلى الاختصاصات الفنّية والمهنية. والهدف من هذه المقابلات معرفة تصورات الأساتذة وممارساتهم في التشجيع على العمل الذاتي المستمرّ لدى الطلبة وحفزهم على التقدّم في هذا الاتجاه ومساعدتهم على تذليل العراقيل. تمّ إجراء 10 لقاءات مع الأساتذة 7 أساتذة ينتمون إلى الفريق الأول و3 أساتذة ينتمون إلى الفريق الثاني. وتعتبر هذه المقابلات خطوة أولية من مشروع البحث إذ سنواصل لاحقا


- © 2023 SSJ. All Rights Reserved

تشريك عدد أهمّ من الأساتذة وطرح الموضوع بأكثر عمق عبر الحوار الموسع المشترك والعمل بواسطة تقنية المجموعات بؤرية. أجريت المقابلات على إثر العودة الجامعية في شهر سبتمبر 2024 وأفضى تحليل النتائج إلى تثبيت المعطيات التالية.

من وجهة نظر أساتذة العلوم الإنسانية فإن أغلب الطلبة يعتمدون بالأساس الدروس لاجتياز الامتحانات ويختزل عملهم وحضورهم بالأساس في اجتياز الامتحان والعبور نحو السنة المقبلة إلى درجة يحاول فيها البعض تحقيق اتفاق مع الأستاذ حتى يكون الاختبار في حدود ما ورد نصّا ومضمونا في الدرس. ويقدر أغلبهم أن نسبة الطلبة المهتمّة بالتكوين الذاتي والتحصيل المعرفي خارج نطاق الامتحانات زهيدة حتى بالنسبة لاختصاصات الاقتصاد والتصرّف في المدرسة العليا للتجارة. يعتبر الأستاذ في اختصاصات العلوم الاقتصادية والتصرّف والتسويق بالنسبة إلى الطلبة المصدر الأول ويكاد يكون الوحيد للتحصيل المعرفي ولذلك يسعى الطالب حصر مضمون الدرس لضمان حظوظ أوفر في الامتحان هذا بالإضافة إلى خطط الرّهان على مواد والتفريط في مواد أخرى لذلك تكون العلاقة بالمعرفة علاقة نفعية عملية فتبقى خارج التعلّم المستمرّ ولا يسعى الطالب إلى حفظ الرصيد المعرفي وتدعيمه لأنّ زمن الامتحان هو الزمن العقديّ للاتفاق حول الحفاظ على المعرفة على غرار ما يتوفّر لدى عامّة جمهور المدراس الإعدادية والثانويّة. يمثل الدرس المرقون والمقدّم أساس اتفاق معلن أو ضمني من أجل تحقيق النجاح فالأستاذ واضع المعرفة والمقرّر في وضع الامتحان وتقويم العمل. أمّا بالنسبة للعلوم الإنسانية بكلية الآداب والعلوم الإنسانيّة فإن الأستاذ ليس بالمصدر الرئيسي والوحيد للمعرفة الممتحن فيها لأنّ موضوع المعرفة على اتصال مباشر بما ينشر من كتب ومقالات ولذلك يحتاج الطالب إلى مساعدة أكبر من أستاذ الأشغال والنصوص المختارة للقراءة والفهم علاوة على العروض الجماعية. ورغم هذا الاختلاف الجزئي بين طلبة علم الاجتماع مثلا وطلبة شعبة التصرّف فإنّ طلبة علم الاجتماع وفقا لتصريح أستاذة يطالبون بامتحانهم في حدود ما تعرّضوا إليه من نصوص في مستوى الأشغال المسيرة وهي امتحانات أقلّ قيمة في سلّم التقويم النهائي للامتحانات. ترتهن المعرفة في بوتقة الامتحانات وتختزل مصادر المعرفة في درس الأستاذ تحت هاجس الفشل والإقصاء وتبقى مصادر أخرى للمعرفة والتعلّم على أهمّيتها متروكة أو مهملة ومن أبرزها المكتبات الورقية والرقميّة.

بقي فريق ثالث والمتعلّق بالمعهد العالي للفنون والحرف وقد تأكّد أن العلاقة البيداغوجية بين الطالب والأستاذ تختلف جوهريّا في هذه المؤسسة الجامعية عن بقية اختصاصات العلوم الإنسانية والاقتصاد إذ حسب تصريح الأستاذ حاتم يقوم الأستاذ بدور المؤطر منذ المرحلة الأولى أي مرحلة الإجازة كما تختلف قواعد التقويم والتي تمثل عقدا بيداغوجيا بين المؤسسة والطالب. وبناء عليه يرشّح أن يكون نموذج اختصاص الفنون النموذج الأقرب إلى التعلّم الذاتي المستمرّ وهو ما يفضي إلى تجارب طلابية تختلف فيها قواعد النجاح والاندماج وبناء المشروع الدراسي والمهني، قد يكون مثال هذه التجارب الطلابية في اختصاصات الفنون المثال والنقيض يستفاد منه لتذليل العراقيل الهيكلية القائمة في بقية المؤسسات واستنباط حلول والاستفادة من التجارب البيداغوجية القائمة والفاعلة على مستوى التجارب الطلابية في اتجاه التعليم الذاتي المستمرّ (حسني زكريا السيد النجار، 2020) و (رهام محمد سامي إسماعيل، 2017).


- © 2023 SSJ. All Rights Reserved

سنسعى في مراحل لاحقة من إنجاز بحث نشيط خلق فرص حوار ولقاء بين الأساتذة فيما بينهم وكذلك بين الطلبة عبر أنشطة بيداغوجية علمية للمساعدة على تخطي التصورات التي تمثل عائقا أمام تذليل الصعوبات وتأسيس عقد اجتماعي مؤسس يعيد ترتيب العلاقة الثلاثية بين الأستاذ والمعرفة والطالب.

**الخاتمة**

تبيّن لنا من خلال قراءتنا لنموذج قراو في التعلّم الذاتي في مراحله الأربعة أنّ المرحلة الأولى تطرح صعوبة ليس من اليسر تخطيها إذ أن الانخراط في التعلّم الذاتي ليس تلقائيا ويحتاج إلى مساعدة الأستاذ من أجل التقدّم في اكتساب قدرات التعلّم الذاتي. ما نؤكده في عملنا هذا أنّنا نحتاج إلى فعل مؤسساتي نشيط تغيّر العقد البيداغوجي لمساعدة الأستاذ على إنجاز مهامه في مساعدة الطالب من أجل اكتساب قدرات ومهارات التعلّم الذاتي المستمرّ. ولنا أن ننبّه أنّ دائرة الفعل المستهدف لا تستغني عن الأفراد وليست بدائرة متعالية عنه بالمعنى الكلاسيكي الدوركهايمي فهو يتوسطها فعلا وفكرا ووجدانا لأنها من صنف فعل الذات في الذات. لا شكّ أنّ التعلّم فعل فرديّ إلاّ أنّ هذا الفعل ليس بمعزل عن الفعل الجماعي تجاه المؤسسة وضمنها حسب ما يسلّم به علم الاجتماع الحديث كما بينا في هذا المقال. هذا ما يدفعنا إلى الاستفادة من مفهوم التجربة الطلابية وهو مفهوم مرجعيّ ضمن أدبيات علم اجتماع التربية لصاحبه فرانسوا دوباي عالم الاجتماع الفرنسي. تتشابك الأبعاد الفردية والجماعية في مفهوم التجربة الطلابية وتتناغم بدورها مع خصوصية السياقات الثقافية والمؤسساتية وفعل الأفراد والجماعات الفاعلة في ذاتها. يمكن أن نعتبر التعلّم الذاتي المستمرّ من صنف الفعل في الذات والمؤسسة والثقافة في تناغم بين هذه الأبعاد جميعا وهو ما يدعونا إلى عمل بحثيّ نشيط بمشاركة الفاعلين المعنيين مباشرة من طلبة وأساتذة في اتجاه تأسيس عقد بيداغوجي أساسي لإرساء مؤسسة التعليم الذاتي المستمر وثقافة التعليم الذاتي المستمرّ بشكل مجتمعي تفاعليّ يرسم ملامح المجتمع الحديث بتحدياته التكنولوجية والمعرفية والثقافية.

على مستوى تجربة البحث تبيّن أن طلبة الشعب الفنية هم أكثر استعدادا لمواصلة الانخراط في التعليم الذات لأسباب بيداغوجية ومؤسساتية تعود إلى اعتماد المشروع الفرد والجماعي في سياقات التعلّم والتقويم ولكن هذا لا يستثني بقية الاختصاصات وهو ما يدعونا إلى التقدّم من أجل مزيد التحسيس لدى بقية الاختصاصات في الآداب والعلوم الإنسانية والاقتصادية وادماج مقاربات بيداغوجية محفزة على التعلم الذاتي.


- © 2023 SSJ. All Rights Reserved

# المراجع

## المراجع باللغة العربية


- النجار، ح. ز. ا. (2020). فعالية التدريب على استراتيجيات التعلم الذاتي باستخدام الويب 2 في خفض الإخفاق المعرفي وتحسين الاندماج والأداء الأكاديمي لدى طلبة الجامعة المتعثرين دراسياً. *مجلة الدراسات التربوية والإنسانية، كلية التربية، جامعة دمنهور*، *12*(3)، 218.286–
- إسماعيل، ر. م. س.، الشاعر، ح. م.، &محمد، ح. إ. (2017). أثر تطوير نموذج لتنمية مهارات التوجيه الذاتي في بيئات التعلم الإلكتروني. *مجلة البحث العلمي في التربية*، *18*(4)، 138.148–
- المامني، ش. (2015). التشغيلية والكفايات المهنية في التكوين الأساسي: مثال ماجستير مهني في علم الاجتماع. في *أشغال الندوة الدولية (28–30 نوفمبر 2012)* (ص ص. 9–22). جامعة صفاقس: منشورات وزارة التعليم العالي والبحث العلمي.
- المامني، ش. (2009). الفكر الاجتماعي التربوي عند ابن خلدون وإشكالية اختراق العصور. *كراسات المركز، سلسلة الدراسات التاريخية*، *19*، 191 .209–تونس: مركز الدراسات والبحوث الاقتصادية والاجتماعية.


## ثانياً: المراجع بالإنجليزية


- Barnes, M. E. (2016). The student as teacher educator in service-learning. *Journal of Experiential Education, 39*(3), 238–253. https://doi.org/10.1177/1053825916643831
- Cazan, A. M. (2014). Self-regulated learning and academic achievement in the context of online learning environments. In *Proceedings of the International Scientific Conference eLearning and Software for Education* (Vol. 3, pp. 90–95). Bucharest: "Carol I" National Defence University.
- Chapman, E. (2003). Alternative approaches to assessing student engagement rates. *Practical Assessment, Research & Evaluation, 8*(13), 1–18.
- Garrison, D. R. (1997). Self-directed learning: Toward a comprehensive model. *Adult Education Quarterly, 48*(1), 18–33. https://doi.org/10.1177/074171369704800103
- Grow, G. (1991). Teaching learners to be self-directed. *Adult Education Quarterly, 41*(3), 125–149. https://doi.org/10.1177/0001848191041003001
- Grow, G. (2009). *Teaching learners to be self-directed*. http://longleaf.net/wp/articles-teaching/teaching-learners-text/
- Kelly, A. V. (1977). *The curriculum: Theory and practice*. London: Harper & Row.
- Morris, T. H. (2019). Self-directed learning: A fundamental competence in a rapidly changing world. *International Review of Education, 65*, 633–653. https://doi.org/10.1007/s11159-019-09793-2
- Morrison, D., & Premkumar, K. (2014). Practical strategies to promote self-directed learning in the medical curriculum. *International Journal of Self-Directed Learning, 11*(1), 1–12.



- © 2023 SSJ. All Rights Reserved

**ثالثاً: المراجع بالفرنسية**


- Dubet, F. (1994). *Sociologie de l'expérience*. Paris: Seuil.
- Dubet, F. (2002). *Le déclin de l'institution*. Paris: Seuil.
- Dubet, F. (2009). *Travail des sociétés*. Paris: Seuil.
- Dubet, F. (2001). Dimensions et figures de l'expérience étudiante dans l'université de masse. *Revue française de sociologie, 35*, 511–532.
- Dubet, F. (2001). Plaidoyer pour l'intervention sociologique. In D. Vrancken & O. Kuty (Dirs.), *La sociologie et l'intervention* (pp. 89–110). Bruxelles: De Boeck Université.
- Fellouzis, G. (2001). *La condition étudiante: Sociologie des étudiants et de l'université*. Paris: PUF.
- Fellouzis, G. (2003). *Les mutations actuelles de l'université*. Paris: PUF.
- Gagnon, C. (1983). Rapport d'une participation à l'atelier recherche-action dans le cadre du symposium international de recherche-formation en éducation permanente. Chicoutimi: GRIR/UQAC, 25–32.
- Lapeyronnie, D. (2004). L'académisme radical ou le monologue sociologique: Avec qui parlent les sociologues ? *Revue française de sociologie, 45*(4), 621–651.
- Memni, C. (2010). L'expérience étudiante et les portraits des étudiants de l'université de Sfax. *Cahiers CERES, Série Sc*



- © 2023 SSJ. All Rights Reserved