الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة أكلي محند أولحاج
- البويرة -
كلية العلوم الإجتماعية والإنسانية

Ministère de l'Enseignement Supérieur
et de la Recherche Scientifique
Université Akli Mohand Oulhadj - Bouira -
Tasdawit Akli Muḥend Ulḥağ - Tubirett -
Faculté des Sciences Sociales et Humaines

جامعة البويرة

قسم علم الاجتماع

الإخفاق والفشل المدرسي

جامعة أكلي محند أولحاج البويرة
المجلس العلمي
كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

مطبوعة بيداغوجية لدروس مقياس الإخفاق والفشل المدرسي موجهة إلى طلبة السنة الأولى ماستر تخصص علم اجتماع التربية

إعداد:

أد. شوشـــان زهـــرة

السنة الجامعية: 2024- 2025

فهرس المحتويات

مقدمة ....أ

1- مفهوم الإخفاق والفشل المدرسي.....04

2- مظاهر الإخفاق والفشل المدرسي..... 04

2-1- الرسـوب..... 05

2-2- التسرب..... 05

2-3- التأخر..... 06

2-4- الهـدر..... 11

3- أسباب وعوامل الفشل والإخفاق المدرسي..... 16

3-1- العملية التعليمية التعلمية..... 16

3-2- البرنامج..... 21

3-3- المعلـم..... 26

3-4- المتعـلم..... 33

3-5- العلاقة بين المعلم والمتعلم 38

3-6- الأسـرة..... 47

3-7- المدرسة..... 59

3-8- التـقويم..... 70

4- المقاربـات السـوسيولوجية المفسّـرة للإخفاق المـدرسي..... 74

4-1- بورديو، پاسرون..... 74

4-2- بودلو، إستابليه..... 97

قائمة المصادر والمراجع..... .. 101

مقدمة

السنة الأولى ماستر

تخصص: علم اجتماع التربية

السداسي: الثاني

اسم الوحدة: أساسية

اسم المقياس: سوسيولوجيا الإخفاق المدرسي

الرصيد: 5

المعامل: 2

الطبيعة: محاضرة

طريقة التقييم: متواصل + امتحان

هذه مطبوعة بيداغوجية لدروس مقياس سوسيولوجيا الإخفاق المدرسي موجهة إلى طلبة السنة الأولى ماستر، تخصص علم اجتماع التربية، يدرسها الطالب خلال السداسي الثاني، صيغة محاضرة ولها أعمال موجهة.

وتسمح هذه المحاضرات بتكوين الطالب في حقل الإخفاق والفشل المدرسي، بدءا بمفهوم الإخفاق والفشل المدرسي، مظاهر الإخفاق المدرسي: الرسوب، التسرب.... وأسباب وعوامل الإخفاق المدرسي ونختم العمل بأهم المقاربات السوسيولوجية المفسّرة للإخفاق المدرسي ونتناول أهم العلماء في هذا الصدد مثل: بورديو، پاسرون، بودلو، وإسثابليه.

وتجدر الاشارة إلى أنه وبما أنّ هذا المقياس يهدف إلى توضيح مفهوم الإخفاق المدرسي والتعرف على المقاربات السوسيولوجية المفسرة للإخفاق المدرسي. لذا فهو يرتكز على ضرورة اكتساب الطالب كمعارف مسبقة مشكلات وصعوبات التعلم.

وتجدر الاشارة أيضا إلى أنّ هذا المقياس يحتوي على محاضرة وأعمال موجهة TD

محاضرة 01

1_ مفهوم الإخفاق والفشل المدرسي

من الملاحظ أن لفظ الإخفاق والفشل المدرس ليس مفهوما واضحا تمام الوضوح بسبب ما تحمله من دلالات تختلف باختلاف السياق والخلفيات النظرية والمنهجية بالنسبة إلى كل باحث.

_فشل في يفشل فُشل، فشلاً، فهو فاشل، وفشل، والمعقول مفشول فيه.

_فشل الشخص، حين تراخى، كسل، وذهبت قوته وإرادته، إذ اهتمت طائفتان منكم أن تفشلا.

_فشل في تحقيق أهدافه، فشل في عمله، الفاشل لُوم ظروفه، ولا لُوم نفسه.

_أفشل، فُشل، إفشالاً، فهو مفشل، والمفعول مفشيل"[1]

لقد تنوعت الأراء حول مفهوم الفشل الدراسي:

فحسب "هاتيل" (Hotyat) يرى أنه في النظم الدراسية الانتقائية، فإن مفهوم الفشل في امتحان نهاية السنة الدراسية هو حكم على النتائج التي تكون أدنى من الانحراف المعياري بالمقارنة مع النتائج المتوسطة، وفي النظم الانتقائية فان الفشل هو فصل المتعلم - التلميذ - بطريقة تعسفية"[2]

والفشل الدراسي حسب (P.Foulquie) هو "عدم القدرة على تحقيق مستوى تحصيلي أو تكوين محدد، ويمكن أن يتولد في – أبسط صورة – عن تفاوت طموحات ذاتية وعائلية واستعدادات"[3]

الفشل الدراسي هو العملية التي من خلالها يتوقف الطفل عن الاستجابة لمتطلبات المدرسة التعليمية منها والأخلاقية، بحيث يعاقبه النظام المدرسي فيما بعد، إما أن يرسب في الامتحانات أو يكرر السنة الدراسية. كما يعتبر الفشل صفة للتلاميذ الذين يكون تحصيلهم الدراسي أقل من مستوى اقرانهم، أو يكون مستواهم التحصيلي أقل من نسبة ذكائهم.

عموما الفشل الدراسي ظاهرة تربوية تنتشر في الأوساط التعليمية، فتؤثر على التلميذ خاصة، والمجتمع عامة.

---

[1] أحمد مختار(عمر): معجم اللغة العربية المعاصرة، عالم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة، القاهرة، 2008 م _1429ه، ص 1710 .

[2] Delandsheere (Gilbert): Dictionnaire de l’évaluation et de la recherche en éducation, Puf, Paris, 1979, p 83.

[3] Foulquie (Paul): Dictionnaire de la langue Pédagogique, Puf, Paris, 1980, p145.

وتجدر الإشارة إلى توضيح الفروق ما بين الفشل والاخفاق المدرسي:
لا يكاد يكون هناك فرق بينهما خاصة في الاستعمال اللغوي. لكن المتمعن في أصل الكلمتين يمكنه استشعار ثقل الفشل أكثر من الإخفاق إذ أن الفشل يشير إلى انتهاء الأمر بعدم تحقيق النجاح المنشود.
أما الإخفاق فهو بالمثل يناقض النجاح لكن مع وجود فرص لتكرار المحاولة فما يخفق فيه المتعلم اليوم يمكن أن ينجح فيه غدا اذا توفرت له ظروف أخرى مغايرة.
كما أن الفشل الدراسي ينتج عادة بعد تراكم عدد من التعثرات المتلاحقة أثناء التحصيل الدراسي والذي يؤدي بالتلميذ إلى التخلف عن المستوى التحصيلي المطلوب ليصل في مرحلة من المراحل إلى عدم قدرة ذلك التلميذ على الاستجابة لمتطلبات المدرسة التعليمية منها وحتى الأخلاقية أحيانا. وبالتالي نقول إنه فشل أي لم تعد لديه القدرة لتقديم ما يفيد.
في حين أن الكلام عن الإخفاق المدرسي يرتبط أكثر بعدم القدرة على اجتياز مرحلة دراسية أو حتى امتحان بعينه بناء على تقييمات أو تقديرات معينة ذلك أنه ينبني على أساس مدى بلوغ اهداف تعليمية محددة، وبالتالي يمكن اعتبار الإخفاق حالة مؤقتة مع إمكانية تعديلها أو تغييرها بإعادة المحاولة مجددا في ظروف جديدة.
استنادا إلى ما سبق يمكننا الوصول إلى نتيجة مفادها أن الإخفاق هو مرحلة سابقة للفشل.
إذ أن استمرار وتكرار الإخفاق في كل مرة و في كل محاولة يفقد المتعلم ثقته في نفسه كما يجعله يفشل معنويا ما يعزز قناعته بعجزه وعدم قدرته على الاستمرار خاصة حينما يجد نفسه في كل مرة يخفق فيها غيره من الزملاء ينجحون وهو ما يجعل الهوة بينه وبينهم تزيد اتساعا، ويزيد معها استسلامه للعجز والتسليم بالفشل الذي يتأكد تدريجيا مع كل إخفاق ويتوج في الاخير بالفشل الدراسي.

2- مظاهر الإخفاق والفشل المدرسي

2- 1- الرسوب

الرسوب يعني الإخفاق وعدم النجاح في اجتياز امتحان من الامتحانات أو أكثر من امتحان، وهو التواجد في مرتبة دون المستوى المحدد للنجاح، فإذا حدد الحصول على معدل 10 من 20 فإن المتعلم الذي تحصل على أقل من 10 يعتبر راسبا.
بمعنى هو إخفاق التلميذ في تحقيق النتائج المطلوبة للانتقال والارتقاء إلى المستوى الأعلى أي بقي في نفس المستوى مرة أخرى.
أي يقضي التلميذ سنة في نفس القسم، أو المدة المحددة للتعلم أو التكوين ويؤدي ويعيد نفس العمل الذي أداه في السنة الماضيةٌ بالمدرسة.
إذن، المعيدون أو الراسبون هم المتعلمون الذين يبقون في الصف الدراسي أكثر من سنة.

وتجدر الاشارة بأنّ الرسوب قد كُون جزئيا أو كليا، فقد أن يرسب التلميذ في مادة دراسية أو أكثر أو في امتحان جزئي، دون أن يؤثر ذلك في معدله العام والذي يحكم بواسطته عادة، على ما إذا كان التلميذ قد نجح أم لا. أو أن يرسب في أغلب المواد وفي أغلب الامتحانات الجزئية وبالتالي لا يبلغ مجموع درجاته المعدل العام، وفي هذه الحالة يكون الرسوب كليا.

يكُون من نتائج الرسوب التكرار، أي إعادة نفس الصف أو القسم من طرف التلميذ لتحصيل نفس المستوى الذي حاول تحصيله بالفعل في السنة المنصرمة، فيتخلف بالتالي هذا التلميذ دراسيا عن زملائه من الناجحين، كما يتخلف عن المستوى التحصيلي الذي كان سيستفيد منه لولا رسوبه وتكراره كنتيجة لذلك.

2- 2- التسرب

جاءت كلمة التسرب بمعان عديدة، سرب يسرب سروبا: خرج وسرب في الأرض يسرب سروبا: ذهب. وقد جاء في القرآن الكريم: (ومن هو مستخف بالليل وسارب بالنهار)"[4] أي ظاهر بالنهار في سربه. والسارب: الذاهب على وجهه في الأرض، وقال أبو الهيثم: سمي السراب سرابا، لأنه سرب سروبا أي يجري جريا، وطريق سرِبٌ: تتابع الناس فيه، وتسربوا فيه: تتابعوا"[5]

هو الانقطاع النهائي عن الدراسة لسبب من الأسباب قبل نهاية الدراسة أو الوحدة التعليمية التي سجل فيها التلميذ، وإذا أخذنا بنية التعليم في مرحلة التعليم الابتدائي فإن التسرب في مرحلة التعليم الابتدائي مثلا هو انقطاع التلميذ عن الدراسة قبل اتمام السنوات الخمس من مرحلة التعليم الابتدائي.

أي التسرب هو الانقطاع عن المدرسة قبل اتمام الدراسة لأي سبب كان مع عدم الالتحاق بمدرسة أخرى.

وتشير ظاهرة التسرب إلى الامتناع والرفض والعزوف عن الدراسة في وقت ما يزال التلميذ له الحق في متابعة تعليمه بمعنى أن الادارة ليس لديها أي مانع من مواصلة التلميذ لدراسته.

2- 3- التأخر

لا يوجد اتفاق تام على تعريف التأخر نظرا لاختلاف أسباب المتأخرين دراسيا فمثلا يرجع بعض الباحثين ذلك إلى الذكاء، والبعض الآخر إلى انخفاض التحصيل الدراسي عن المستوى المتوسط...

---

[4] القرآن الكريم، سورة الرعد، آية 10.

[5] ابن منظور :لسان العرب، ضبط وتعليق: د. خالد رشيد القاضي، دار الأبحاث، الجزائر، 2008 ، ج6 ، ص209

تأخر، يتأخر، تأخر، الرجل طلب حاجة، لم يصل إليها ولم يحصل عليها " [6]
ويرى بعض المفكرين مثل "بتشيرو" (Pecherot) بأنه لا ينبغي تفسير الفشل الدراسي بالرجوع إلى التلميذ بل بالرجوع إلى النظام المدرسي ككل"[7]
هو الانخفاض في مستوى التحصيلي الدراسي عن المستوى المتوقع في اختبارات التحصيل أو الانخفاض عن مستوى سابق من التحصيل أو أن هؤلاء الأطفال الذين يكُون مستوى تحصيلهم الدراسي أقل من مستوى أقرانهم العاديين الذين هم فً مثل أعمارهم ومستوى فرقهم الدراسية، وقد يكُون التأخر الدراسي تأخرا عاما في جميع المواد الدراسية أو تأخرا في مادة دراسية معينة وقد يكون تأخرا دائما أو مؤقتا مرتبطا بموقف معين أو تأخرا حقيقيا يعود لأسباب عقلية أو ظاهري أو يعود إلى أسباب غير عقلية" [8]

إن التأخر الدراسي لأطفال الوالدين المتخلفين ثقافياٌ واجتماعيا يغزى إلى انشغالهما بأمور المعيشة والكفاح اليومي، في حين يكُون الوالدان الأكثر ثقافة أكثر أمنا من الناحية المعيشة، وبالتالي أكثر استقرارا انفعاليا، الأمر الذي نُعكس على أداء أطفالهما الدراسي ويوفر الوالدان المثقفان وسائل الاستثارة الاجتماعية والمعرفية في وقت مبكر من حياة الأبناء" [9]

ويعرفه كل من " لومان وأندري" (Léman et Audry) بأنّه " الطفل الذي لا يتقدم أبدا، أي لا يكُتسب المعلومات التي تعطى له بالشكل الذي قُدم لجميع التلاميذ في سنة"[10]
تعرف " انجرام" (C.H.Ingram) التلميذ المتأخر دراسيا بأنّه ": ذلك الذي لا يستطيع تحقيق المستويات المطلوبة منه في الصف الدراسي ويكُون متراجعا في تحصيلُه الأكاديمي قياسا أو مقارنة بتحصيل أقرانه من نفس الفئة العمرية والصفية" [11]
كما ويعرف أحد الباحثين الطفل المتأخر بأن " هو المقصر تقصيرا ملحوظا في تحصيله المدرسي بالنسبة للمستوى المنتظر من طفل سوي متوسط في مثل عمره" [12]
ويطُلق الباحث " برت " كلمة التأخر بمعناها الاصطلاحً " على كل أولئك الذين لا يستطعون - وهم في منتصف السنة الدراسية - أني قُوموا بالعمل المطلوب من الصف

---

[6] بن هادية (علي) وآخرون :القانون الجد دٌ للطلاب، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، 1991 ، ط7 ، ص386
[7] العايب (رابح)، أبو طوطن محمد (الصالح):أسباب الفشل الدراسي من وجهة نظر الأساتذة " في : مجلة العلوم الإنسانية، 1999، جامعة منتوري قسنطينة ، العدد 10، ص181
[8] محمد صبحي (عبد السلام). صعوبات التعلم والتأخر الدراسً لدى الأطفال، دار المواهب للنشر والتوزيع، الجزائر، 2009، ص11
[9] شكور جليل (وديع): أمراض المجتمع، الدار العربية للعلوم، بيروت، 1998، ص3 4
[10] Reuchlin (Maurice):Traité de Psychologie appliquée, Paris, Ed, Puf, 1970, tome 5, P 65
[11] ميشيل (دبابنة)، محفوظ (نبيل): سيكولوجية الطفولة، دار المستقبل، عمان، 1984، ص23 .
[12] نعيم (الرفاعي): الصحة النفسية، دراسة في سيكولوجية التكيف، مطبعة طربين، دمشق، 1969، ط 2 ، ص45

الذي يقع دونهم مباشرة" [13]
و" أن الطفل المتأخر هو الطفل الذي لا يساير التقدم العادي للمكتسبات المدرسية، أن هؤلاء المتخلفين كثيرون، ويشكلون مؤخرة القسم أو الصف " [14]
وعبارة الدراسي تشير إلى مستوى منخفض من التحصيل وليس إلى درجة منخفضة من الذكاء لأن هناك فرق بين الذكاء الدراسي والذكاء الاجتماعي إذ المتأخر دراسيا لا يكون بالضرورة ضعيف الذكاء لأن هناك عوامل وأسباب مختلفة تؤثر في المستوى التحصيلي للمتعلم.
لهذا وجب على كل فاعل في العملية التربوية أن يولي اهتماما خاصا بكيفية توفير ظروف التمدرس الملائمة بفعالية أكبر لتجنب التأخر.
وبناء على ما سبق نستخلص بأن التأخر الدراسي هو عجز التلميذ وفشله في بلوغ هدفه وهو النجاح في مسيرته التعليمية بسبب عدم اكتمال النمو التحصيلي.

2- 3-1- أنواع التأخر الدراسي:

يتفق المربون على أن أهم ما يميز المتأخرين دراسيا انخفاض التحصيل الدراسي عن المستوى المتوسط، وللتأخر الدراسي له أشكال عديدة منها:

أ - التأخر الدراسي العام: ويرتبط بانخفاض التحصيل الدراسي في كل المواد الدراسية وقد وجد الارتباط الواضح بين هذا النوع من التأخر والقصور في القدرة العقلية، وتتراوح نسبة ذكاء هذا النوع من المتأخرين بين 70-85
ب- التأخر الدراسي الخاص: ويرتبط بانخفاض التحصيل في عدد محدود من الدراسات، أي تخلف التلميذ في مادة أو مواد بعينها، ويرتبط بنقص القدرة العقلية.
ت- تأخر دراسي دائم: حيث يقل تحصيل التلميذ عن مستوى قدرته على فترة طويلة من الزمن.
ث- تأخر دراسي موقفي: يرتبط بمواقف معينة، حيث يقل تحصيل التلميذ عن مستوى قدرته نتيجة مروره بخبرات سيئة مثل وفاة أحد أفراد الأسرة، وتكرار مرات الرسوب أو المرور بخبرات انفعالية مؤلمة" [15]

كما يمكن تصنيف أنواع التأخر الدراسي إلى:
أ - تأخر عام وفردي: الأسباب ذات طابع بدني، عقلي، اجتماعي، عاطفي، تربوي وبيداغوجي...

---

[13] المرجع نفسه، ص 459

[14] Sillamy (Norbert) :Dictionnaire de la Psychologie, Librairie Larousse, Paris, 1967. p17

[15] محمد صبحي (عبد السلام): صعوبات التعلم والتأخر الدراسي لدى الأطفال، دار المواهب للنشر والتوزيع، لجزائر، 2009 ، ص12

ب - تأخر عام جماعي: الأسباب ذات طابع بيداغوجي، منهجية عامة أو خاصة للتعليم، وعدم التعرف على اهتمامات أو إمكانات الأفراد - تنظيم القسم - أو مشكل علاقة مجموعة التلاميذ بالأستاذ، أو داخل المجموعة (التلاميذ فيما بينهم) وفي هذه الحالة يجب إعادة النظر جماعيا في المسار كاملا، (أو الانطلاق من حيث توقف التقدم)" [16]

ج - تأخر خاص وفردي: عدم القدرة أو الكفاية، غياب النضج للاستيعاب مثل هذا التعلم، انعدام الاهتمام لمحتوى معين، صعوبة التكيف لطريقة التقديم، المقاومة اللاشعورية الحادة، ترجمة لمشكل عائلي أو اجتماعي، نقص فهم لمفهوم قاعدي قد يشكل عرقلة متتالية للاستيعاب. في هذه الحالة يقدم علاج تصحيحي فردي خاص، يمكن من تحرير ميكانيزمات التعلم لحذف أسباب النقائص، وبالتالي استرجاع الإجراءات الصحيحة" [17]

2- 3-2- التحصيل الدراسي والتأخر الدراسي

تستعمل كلمة التأخر الدراسي مترافقة مع ضعف التحصيل في الدراسة، وذلك حينما يكون هناك طالب ما، متأخر دراسيا، فهذا يعني أن التحصيل المدرسي لديه ضعيف أو متدن. والمقصود بذلك، أن طالباً ما قد قصّر تقصيراً ملحوظاً، عن بلوغ مستوى معين من التحصيل الذي تعمل المدرسة من أجله. والطالب المتأخر دراسياً: هو المقصر في تحصيله المدرسي، إذا قيس بالمستوى المنتظر من طالب سوي متوسط في مثل عمره.

يطلق "برت" (Burt) "مصطلح التأخر الدراسي على "أولائك الذين لا يستطيعون، وهم في منتصف السنة الدراسية، أن يقوموا بالأعمال المطلوبة منهم، من الصف الذي يقع دونهم مباشرة" [18]

كما يعرف "برنارد أندريه" و"جان لومان" (Bernard Andrey & Jean Leman) المتأخر دراسيا، بأنه "ذاك الذي لا يتقدم، أي الذي لا يكتسب المعلومات والمعارف المقدمة إليه، والتي تعطى عادة، لطالب من العمر نفسه، هذا يعني وجود صعوبة أو عملية تمنع الطلبة من هضم العملية التعليمية" [19]

والاكتشاف المبكر لحالات الضعف في التحصيل وسرعة التحرك هما الكفيلان باحتواء هذه الحالات قبل تفاقمها، وذلك بتشخيص مشكلات الطلبة التحصيلية من خلال المؤشرات التالية:

- العبء الدراسي ومدى مناسبته كما وكيفا لقدرات الطلبة.

---

[16] وزارة التربية الوطنية - المفتشية العامة:" الاستدراك المدرسي وبيداغوجية الدعم"، ملتقى التكوين الخاص بأسلاك التوجيه المدرسي والمهني نظم بمتقنة بن شايب ببسكرة 14، 15و16 نوفمبر 1999، ص 8

[17] محمد عبد الرحيم (عدس): الإدارة الصفية والمدرسة المنفردة، مجدلاوي للنشر، عمان، الأردن، 1999، ط2 ، ص66

[18] الرفاعى (نعم): الصحة النفسية، دراسة في سيكورلوجية التكيف، منشورات جامعة دشق ، 2002، ط4، ص 451

[19] مهنا (عدنان): الاضطرابات السلوكية والمدرسية، بيروت، حركة الريف الثقافية، 1999، ص 281

- مراجعة مدرس المادة لإعطاء صورة واضحة عن أداء الطلبة في المقرر ورأيه في كيفية تحسين هذا الأداء.

- وجود معوقات في محيط الطالب تحد من تحصيله أو تسبب له مشكلات تكيّف مع المدرسة.

- قد يكون تأخر دراسي عام أو خاص في مواد معينة.

- قد يرتبط التأخر الدراسي بعدة عوامل منها نقص الذكاء، صعوبة التعلم، عدم القدرة على التركيز، ضعف الذاكرة.

2- 3-3- مفهوم التأخر الدراسي

ارتبطت مسألة التأخر الدراسي في أذهان المدرسين والوالدين بالمفاهيم الخاطئة، كالغباء والتخلف العقلي. وهذا الحكم هو بطبيعة الحال حكم عشوائي ومتسرع، إذ يمكن أن يُفهم التأخر الدراسي عند الطفل على أنّه تأخر في التحصيل بالقياس إلى أقرانه لأسباب قد تكون آنية، وربما يكون لها ما يبررها. فربما يكون التأخر الدراسي ناتجاً عن عجز حسي أو جسمي، أو نقص اجتماعي. والحقيقة أنّ ظاهرة التأخر الدراسي ظاهرة معقدة، تختلط فيها العوامل البيئية مع بعض العوامل الاقتصادية والأسرية والمدرسية، وقد تعود إلى الطالب نفسه عندما يعاني بعض المشكلات التي ينتج عنها التأخر الدراسي" [20]

لقد تعرض مصطلح (المتأخرون دراسيا) في الأوساط التربوية إلى كثير من سوء الاستعمال لدرجة أن بعض الباحثين أطلقه وأراد به طائفة من ضعاف العقول، ويعبر عنها الآن بطائفة الضعف العقلي الخفيف أو مجموعة التربية الخاصة، وتتراوح نسبة ذكائهم بين 50 و70 % وذلك بتكرار استخدام مقاييس الذكاء المقننة، ويسميها البعض جماعة العاديين الأغبياء أو الأطفال المتخلفين، أو مجموعة الحد الفاصل بين العاديين وضعاف العقول.

يعبر التأخر الدراسي عن: التحصيل المتدني للطالب بما يتناسب وقدراته واستعداداته للدراسة، والتي تكون متوسطة، بالمقارنة مع زملائه الذين يناظرونه في العمر الزمني.

وبمعنى آخر، فإنه إذا تبين من خلال تطبيق اختبارات القدرات العقلية، واختبارات الاستعداد للدراسة على الطالب، أن قدراته واستعداداته جيدة، وأن تحصيله المدرسي متدنّ، فإنه يعد متأخرا دراسيا، أما إذا تبين أن قدراته العقلية أقل من المتوسط، وكان

[20] شحيمي (محمد أيوب): مشاكل الأطفال كيف نفهمها؟ مكتبة الطفل النفسية والتربوية، دار الفكر اللبناني، بيروت، 1994، ص 15

تحصيله الدراسي كذلك، فإنه لا يمكن عده متأخرا دراسيا، بل يحتمل أنه صعوبات في التعلم، أو بطئا فيه أو إعاقة عقلية بسيطة" [21]
والمتعلمون المتأخرون دراسيا هم الطلبة الذين لا يستطيعون أداء العمل المدرس حتى لو كانوا في صف دون مستوى صفهم الاعتيادي.
والمتأخرون دراسيا هم أولائك الذين لم يتمكنوا من استيعاب المناهج الدراسية المقررة عليهم في صف ما أثناء الفترة الزمنية المحددة لمدة المناهج.
والتأخر الدراس قد كُون عاماً ف جميع المواد الدراسية، وهنا يرتبط التأخر في اللغالب بنقص القدرات العقلية عند الطالب، وتنخفض نسبة الذكاء عنده إلى حد تُراوح بين 70 و 85 % كما أنّ التأخر الدراس قد يكُون خاصا في مادة أو مواد معينة (مثل الحساب، والإملاء، أو اللغة)...حيث يرتبط التأخر هنا بنقص في قدرة معينُة. يمكن تقدير التأخر الدراسي على أساس العمر التحصيل والعمر الزمن للفرد.

2-4- الـهـدر

يتمثَّل الهدر التربوي في عجز النظام التعليمي عن الاحتفاظ بكافة المتعلمين الذين يلتحقون به واستيعابهم لإتمام دراستهم (بما يحمل التسرب من دلالات) وعجزه عن ايصال عدد كبير منهم إلى المستويات التعليمية المرجوة منهم ضمن المدة المحددة قانونا (بما يحمل الرسوب من دلالات).

2-4-1- الـهـدر والكفاءة التعليمية

يرتبط الهدر التربوي **بالكفاءة التعليمية** ويقصد بها الحصول على أكبر عائد ممكن بأقل جهد ومال في أسرع وقت أي الحصول على أكبر قدر من المخرجات التعليمية بأقل قدر من المدخلات التعليمية.
الكفاءة التعليمية هي الفوائد النهائية القصوى التي يحصل عليها التلاميذ والمجتمع من الاستثمارات التعليمية المبكرة.
وللكفاءة في هذا المقام أربعة جوانب: كفاءة داخلية، كفاءة خارجية، كفاءة كمية وكفاءة نوعية.
ننوّه بأن الكفاءة التعليمية تتحقق بتخريج أكبر قدر من المخرجات التعليمية بأقل قدر من المدخلات. ويكون الاهدار التربوي بأقل ما يمكن حينما تكون معدلات الكفاءة التعليمية أكبر ما يمكن، وما يحقق ذلك هو عندما تكون نسب الرسوب والتسرب قريبة من الصفر أو تكاد تكون منعدمة.

[21] حمدان (هشام): أثر المعلم في معالجة التأخر الدراسي في : بناة الأجيال، العدد 49، 2003، المكتب التنفيذي لنقابة المعلمين ، سوريا، ص61

محاضرة 02

مثال اذا دخل المدرسة مئة متعلم فينبغي أن يتخرج منها مئة متعلم في الزمن المحدد، ماعدا ذلك يعتبر ذلك اهدارا تربويا.

والكفاءة لغة: قارب، يقارب، مقاربة :دناه، واقترب منه، شاكله في رأي أو نحوه، نقيض ابتعد عنه" [22]

أما اصطلاحا فتعني:

_الكفاءة عبارة عن مكسب شامل يدمج قدرات فكرية ومهارات حركية، ومواقف ثقافية واجتماعية يمكن المتعلم من حل وضعيات إشكالية في الحياة اليومية.

_الكفاءة عبارة عن سيرورة معقدة لإكساب معارف تصورية وأدائية يستخدم من خلالها قدرات في سياق خاص.

_الكفاءة هي جملة منظمة وشاملة لمعارف ومهارات تسمح بالتعرف على وضعية إشكالية من بين عائلة من الوضعيات والتمكن من حلها بفعالية (الأداء).

_الكفاءة هي معرفة إدماجية مبنية على تسخير مجموعة إمكانات (معار ف- مهارات - طرائق تفكير استعدادات...)

_الكفاءة هي مجموعة معارف وسلوكات اجتماعية، وكذا مهارات حس/حركية تسمح بممارسة دور ما أو وظيفة أو نشاط بشكل فعال.

_الكفاءة هي مجموعة المعارف والمهارات التي تسمح بإنجاز –بشكل منسجم ومتوافق- مهمة أو مجموعة مهام.

_الكفاءة هي جملة الإمكانات التي تمكن فردا من بلوغ درجة من النجاح في التعلم أو في أداء مهام مختلفة.

_ الكفاءة هي مجموعة منظمة ووظيفية من الموار د (معار ف -قدرا ت- مهارات...) والتي تسمح أمام جملة من الوضعيات بحل مشاكل، وتنفيذ نشاطات، وانجاز أعمال" [23]

أي: تمثل الكفاءة ما يقدر الفرد على إنجازه، والحيازة على الكفاءة يعني امتلاك المعرفة وإيجاد ممارسة ذات نوعية معترف بها في مجال محدد . بحيث تعني القدرة على أداء فعل معين في وضعية معينة بإتقان. والمقاربة بالكفاءات تسعى إلى تحقيق الأهداف الثلاث الرئيسة التالية:

أ_ ما ينبغي على التلميذ أن يتحكم فيه مع اية كل طور دراسي.

ب_ إعطاء معنى للتعلمات لدى التلميذ من خلال تنمية الدافعية لديه.

ت_ التركيز على إكساب المتعلمين القدرة على التصرف حيال الوضعيات المركبة

---

[22] جوزيف (الياس): المجاني المصور، دار المجاني، لبنان، 2001 ، ص651

[23] حثروبي (محمد الصالح): المدخل إلى التدريس بالكفاءات، دار الهدى، عين مليلة، الجزائر، 2002 ،ص ص 43-42

وعليه تصبح الكفاءات تعبر عن إمكانية كل تلميذ لتجنيد مجموع المعارف التي اكتسبها لإيجاد حل لمختلف الوضعيات المشكلة ذات الصلة بما يسمى ب : الوضعية العائلة" [24]

ولقد تأثرت طريقة التعليم بظهور النزعة البنائية التي تحصر التعلم في الفعل ورد الفعل. ويرى"بياجي" (Piaget) بأ ن مبدأ مثير /استجابة كما تناولته النظرية السلوكية يجب أن يعاد فيه النظر، وذلك لسببين: أولهما وجود نشاط عصبي مستقل عن كل استثارة خارجية، إذ ليس من الضروري ليس من الضروري أن يكون هناك مؤثر ليحدث نشاط عصبي، وثانيهما هو أن المؤثر لا يكون فعالا إلا اذا كان هناك استعداد في الجسم أو الذات.

يمكن توضيح هذه العلاقة على النحو التالي:

_النموذج السلوكي :مؤثر<ـــــــاستجابة

_النموذج البنائي :مؤثر<ـــــــ>الذات<ـــــــ>استجابة

إذن الاتجاه المنتهج في التعليم بالكفاءات هو الاتجاه البنائي الذي يتناول نشاط الفرد في تفاعله مع مختلف عناصر المحيط، ومعرفة الفرد ليست نقلا للواقع بقدر ماهي تأويل وبناء له.

وتجدر الاشارة إلى ضرورة تعمق المعلم الفروق الموجودة بين المقاربات التقليدية والمقاربة بالكفاءات" [25]

ومن أجل ذلك يجب تطبيق بيداغوجية وظيفية تعمل على التحكم في مجريات الحياة بكل ما تحمله من تشابك في العلاقات وتعقيد في الظواهر الاجتماعية . ومن ثم، فهي اختيار منهجي يمكن المتعلم من النجاح في هذه الحياة على صورتها، وذلك بالسعي إلى تثمين المعارف المدرسية وجعلها صالحة للاستعمال في مختلف مواقف الحياة" [26]

هي ابتكار وضعيات تضع المتعلم في إطارها لينمي كفاءاته وعليه" فالمقاربة بالكفاءات هي طريقة لإعداد الدروس والبرامج التكوينية اعتمادا على:

_التحليل الدقيق لوضعيات العمل التي يتواجد فيها المتكوّنون أو التي سوف يتواجدون فيها.

_تحديد الكفاءات المطلوبة لأداء المهام وتحمل المسؤوليات الناتج عنها.

_ترجمة هذه الكفاءات المطلوبة إلى أهداف وأنشطة تعلمية" [27]

والكفاءة أيضا "مجموعة من المعارف والمهارات والقيم تسمح بالممارية اللائقة والفعالة لدور أو وظيفة أو نشاط، ويمكن للكفاءة أن تدمج عدة معارف ومهارات، وتترجم

---

[24] Jean (Calvin). Nimo (Boulhan) et all: former pour changer l'école. Édit edicef, Paris, 2008 p56.

[25] De ket el (Jean Marie), Gérard (Jean François) « La validation des épreuves selon l'approche par les compétences» In : Mesure et évaluation, 2005, vol, 28, n°3, p1

[26] حاجي (فريد): المقاربة بالكفاءات، المركز الوطني للوثائق التربوية، الجزائر، 2005 ، ص2.

[27] وعلي (محمد الطاهر): بيداغوجية الكفاءات، دار الكتب العلمية، الجزائر، 2006 ،ص9

إلى نشاط قابل للملاحظة والقياس، وتطبق في سياقات شخصية واجتماعية ومهنية، وتستخدم برغبة وإرادة في التطوير" [28]

وهي أيضا " شبكة المكونات المعرفية والوجدانية والاجتماعية والحس -حركية وتطبيقها داخل فئة من الوضعيات وتوجهها نحو غاية محددة" [29]

ويعرفها "رومانفيل" (Romainville) بأنها "الإدماج الوظيفي للدرايات، والإتقان، وحسن التواجد مع الغير، وحسن التخطيط للمستقبل، بحيث أن الفرد عند مواجهته لمجموعة من الوضعيات، فان الكفاية تمكنه من التكيف، ومن حل المشاكل، كما تمكنه من انجاز المشاريع التي ينوي تحقيقها في المستقبل"[30]

أعطى "سكالون" (Scallon) مجموعة من التعاريف التي تعبر عن مفهوم الكفاءة وهي:

_الصفات العامة للشخص.

_ إدماج المعارف بكل مستوياتها (المعارف بمفهومها العام، معرفة الفعل، معرفة التواجد)

_نظام من المعلومات المتعلقة بالمفاهيم والتطبيقات.

_القدرة على التحويل.

_مجموعة مدمجة من المهارات.

_القدرة على الفعل"[31]

يمكن أن نستنتج مما سبق بأن الكفاءة هي إمكانية الفرد في استخدام الموارد لحل وضعية معينة.

ومن أنواع الكفاءات:

هناك عدة أنواع للكفاءة أهمها:

كفاءة أفقية، قاعدية، مرحلية، ختامية، مادة، و كفاءة مجال" [32]

خصائص التعليم بالكفاءات:

_تفريد التعليم: بتشجيع الاستقلالية والمبادرة لدى المتعلم، مع ايلاء عناية خاصة بالفروق الفردية بين المتعلمين.

---

[28] نايت سليمان(طيب) وآخرون: المقاربة بالكفاءات، دار الأمل، الجزائر ، 2004 ،ص ص29-30

[29] دولز(جواليكم)، وآخرون :لغز الكفايات في التربية، تر: الخطابي (عز الدين)، غريب (عبد الكريم)، منشورات عالم التربية، الدار البيضاء، المغرب، 2005 ،ص ص11-12

[30]غريب (عبد الكريم): المنهل التربوي، معجم موسوعي في المصطلحات والمفاهيم البيداغوجية والديداكتيكية والسيكولوجية، منشورات عالم التربية، الدار البيضاء، المغرب، 2006 ، ص163

[31] Scallon (Gérard): L'évaluation des apprentissages dans une approche par compétences, édition de Boeck université, Bruxelles, 2007,2éd, p104-105

[32] فرحي (السعيد): تحديد مصطلحات المقاربة بالكفاءات، مديرية التربية لولاية بومرداس، 2008، ص37.

_قياس الأداء بالاهتمام بتقويم الأداءات والسلوكات بدلا من المعارف الصرفة والنظرية.
_إعطاء حرية أوسع للمعلم في تنظيم أنشطة التعلم وتقويم الأداء.
_دمج المعلومات لتنمية كفاءات أو حل إشكاليات في وضعيات مختلفة.
_ توظيف المعلومات وتحويلها لمواجهة مختلف مواقف الحياة بكفاء ة(استغلال الموارد المكتسبة) "[33]

مستويات الكفاءة حسب فترات التعلم:
_الكفاءة القاعدية :هي مجموع نواتج التعلم الأساسية المرتبطة بالوحدات التعليمية.
_الكفاءة المرحلية (المجالية): تتعلق بشهر أو فصل أو مجال معين، وهي مجموعة من الكفاءات القاعدية.
_الكفاءة الختامية (النهائية) :يتم بناؤها وتنميتها خلال سنة دراسية أو طور (مرحلة تعليم) وهي مجموعة من الكفاءات المرحلية.
المفاهيم الأساسية في المقاربة بالكفاءات:
الوضعية التعليمية، الوضعية الادماجية، الوضعية التقويمية، التعليمة، الكفاءة والموارد.

الوضعية التعليمية:
وتسمى أيضا الوضعية التعلمية، الاستكشافية، والوضعية المشكلة.
هي وضعية يراد بها تدريب المتعلمين على إجراءات عملية تقود إلى:
_التحكم في توظيف المعلومات
_التحكم في إتباع طرائق معينة لحل مشكل
_استنتاج قاعدة أو خلاصة
_شرح وتذليل الصعوبات (مفاهيم، مصطلحات)
_ كتساب المتعلم القدرة على التأليف والابتكار
_ امتلاك المبادئ الأساسية لبناء التعلمات"[34]
وهي وضعية يحتاج المتعلم في معالجتها إلى سياق منطقي يقود إلى نات ناتج وهذا يعني أن نقطة الانطلاق في التدريس بالكفاءات هي طرح وضعية أمام المتعلم، بحيث تدفعه صياغتها إلى التفكير الجاد، والبحث عن الحل الذي يراه مناسبا فهي، إذن وضعية تمكن المتعلم من التعلم عن طريق الاستكشاف.

يتطلب قياس الأداء نمطا تقويميا لا يقوم على قاعدة استرجاع المعارف، وإنما على قاعدة توظيف المعارف. وما دام التوظيف يرتبط بإسقاطات معرفية أو أداءات عملية، فان خير وسيلة للتحقق من ذلك هو جعل المتعلم يواجه موقفا يستدعي توظيف مكتسباته في وضعيات مختلفة، هذا الموقف هو ما يطلق عليه مصطلح وضعية مشكلة.

---

[33] حثروبي (محمد الصالح): المدخل إلى التدريس بالكفاءات، دار الهدى، عين مليلة، الجزائر، 2002 ،ص 12.
[34] بوسمان (كريستيان) وآخرون: أي مستقبل للكفايات، تر: غريب (عبد الكريم)، منشورات عالم التربية، الدار البيضاء، المغرب، 2005 ، ص 130

فإذا أراد المعلم مثلا أن يتحقق من أن المتعلم بلغ الهدف النهائي الاندماجي لابد من وضعه في وضعيات مختلفة حتى يتمكن من استخدام في جميع الأحوال، "موارده بشكل أفضل. وقد عبر" كريستيان بوسمان "عن هذا بقوله ليست الكفاية مكونة من مجموع المعارف والمهارات التي تتطلب الاستثمار والتحريك في وضعية معينة. إنها قدرة على مواجهة الوضعيات المختلفة.

وفي المقاربة بالكفاءات نميز بين نوعين من المعارف:
المعارف التصريحية الخالصة والمعارف الإجرائية:
فالمعرفة التصريحية هي ما يعرفه التلميذ من معارف قبلية . أما المعرفة الإجرائية فهي ما يقوم بها أي المعارف المتعلقة بالإنجاز والممارسة.
والكفاءة تتجسد في شكل خطط، وتسمح بمواجهة مشكلة وحلها بعمل ناجح تحت إطار ما يسمى بالدينامية في حل المشكلات.
بحيث عرف مفهوم الكفاءة تطوراً مهما ساهم كل من البحث التربوي والتجارب الميدانية في بعض الأنظمة التربوية فيها، بحيث تستلزم:

_ امتلاك التلميذ معارف علمية ومنهجية وكذا مهارات مرتبطة بمحتوى المادة.
_ تبنيه لمواقف واتجاهات تمكنه من إتباع سلوكات صحيحة تجاه ذاته ومحيطه
_ تمرنه على ممارسة الكفاءة في وضعيات متكافئة مختلفة
_ استعداده الدائم لممارسة الكفاءة وتطويره لها باكتساب تعلمات جديدة" [35]

3- أسباب وعوامل الفشل والإخفاق المدرسي

3-1- العملية التعليمية التعلمية

في البداية لابد من معرفة العملية التعليمية التعلمية كونا عصب تعلم المتعلم:
يقصد بتحليل العملية التعليمية الدراسة التحليلية التي تهدف إلى فهم وتفسير ظواهر التعليم داخل المؤسسات المدرسية.
وذلك بتحليل ظواهر التعليم بصفة عامة بالشكل الذي توجد عليه في النظام التربوي وفي ارتباطها بمختلف الشروط وبمختلف المتغيرات، وفي هذه الحالة يكون الحديث عن "تحليل التعليم" أو تقتصر الدراسة على محاولة تفكيك ظاهرة مشخصة من صلب الواقع المدرسي وهي ظاهرة القسم أثناء إنجاز الدرس، وفي هذه الحالة تكون أمام المعنى الضيق للدراسة التحليلية ويكون الحديث عن "تحليل العملية التعليمية" والتي تنطلق في البداية من تحليل السلوك الملاحظ عند الاخرين (المدرس والمتعلمين في اطار

[35] كمراوي (فاطمة): المقاربة بالكفايات (بيداغوجيا الإدماج) وزارة التربية الوطنية وتكوين الأطر، 2006 ، ص5

مؤسسة معينة واثناء حصة دراسية). لتنتهي على المستوى الفردي إلى الملاحظة وتحليل السلوك المهني في جميع أبعاده" [36]

ومنه، فإن العملية التعليمية تعني كل تأثير يحدث بين الأشخاص ويهدف إلى تغيير الكيفية التي يسلك وفقها العملية التعليمية تعني كل تأثير المتبادل بين الاشخاص استثناء مختلف العوامل الفيزيائية والفسيولوجية والاقتصادية التي تؤثر في سلوك الأفراد، فالتأثير المقصود هو الذي يعمل على إحداث تغيرات في الآخر بفضل وسائل تصورية معقولة، أي بطريقة التي تجعل من الاشياء والاحداث ذات مغزى بالنسبة إلى الأفراد.

ويقترح هوك و دونكان Hough et Duncan تعريفا لتحليل العملية التعليمية باعتبارها نشاط يتضمن أربع مراحل هي:

أ- مرحلة تنظيمية، يتم فيها تحديد الغايات العامة والاهداف الخاصة واختيار الوسائل الملائمة.

ب- مرحلة لتدخل، وتطبق فيها الاستراتيجيات والتقنيات التربوية داخل القسم.

ت- مرحلة تحديد وسائل قياس النتائج وتحليل البيانات.

ث- مرحلة التقييم بتقييم المراحل السابقة و اختيار مدى انسجام الأهداف وفعالية النشاط

أما "جاكسون" (p-w-jackson) فيبين أن تحليل العملية التعليمية لا يقتصر على النشاط التعليمي الملاحظ داخل القسم، بل توجد أنشطة أخرى لها مكانتها في التدريس مثل المقابلات مع المتعلمين وأوليائهم، والمطالعات الخارجية وتحضير الدروس وتعاون المدرس مع زملائه، وتعاون المتعلمين وغيرها من المواقف التعليمية، وأنه في نظره إذا حظيت هذه الامور بالاهتمام الكافي، يمكن فهم الجوانب القابلة للملاحظة في عملية التدريس مع الأخذ بعين الاعتبار البيئة التي تحدث فيها العملية التعليمية.

ومما سبق يتضح أن العملية التعليمية تتضمن نشاطين متكاملين يتعلق الأول بالتعليم وهو ما يقوم به المدرس ويتعلق الثاني بالتعلم وهو ما يفعله المتعلم، وتحدث هذه العملية ضمن ما يعرف بموقف التعلم.

لكي يتعلم شخص لابد أن يحتاج إلى شيء، وأن يلاحظ شيئا وأن يقوم بعمل شيء، وأن يحصل على شيء.

وهكذا يظهر جليا أن الأمر يقوم على التفاعل المتبادل بين أطراف العملية التعليمية التي تختزل عادة في ثلاثة ميمات: معلم- متعلم - مادة دراسية.

---

[36] الدريج (محمد): التقويم التربوي، دار الكتب، لبنان، 1988، ص117.

وتجدر الاشارة إلى أن العملية التعليمية من أكثر الظواهر الانسانية تعقيدا وذلك بسبب تعدد المؤثرات وتشابك العوامل، الأمر الذي يخلق صعوبات أمام الباحثين في محاولتهم ملاحظة وتحليل العملية التعليمية ويمكن الاشارة إلى بعض تلك الصعوبات باختصار فيما يلي:

- الصعوبات المرتبطة بالأهداف من حيث غموضها وصعوبة تحقيق بعضها.
- الصعوبة المتعلقة بتأثر العملية التعليمية بشخصية المدرس وميوله واتجاهاته وتمثله للمادة الدراسية وتصوراته عن المتعلمين والمدرسة.
- الصعوبة المرتبطة بمحتويات التعليم ومواده ومصادره والظروف التي تحيط بالمدرسة وأنواع التنظيمات داخل المدرسة وما يحكمها.
- الصعوبة المتعلقة بالمتعلمين أنفسهم من حيث تنوعهم وتعدد انتماءاتهم وتباين وتيرة التعلم لديهم وما يخلقه هذا التنوع والتعدد والتباين من مشاكل على حساب الخصوصية الفردية للتلاميذ.
- الصعوبة المتصلة بالطابع الجماعي لعملية التدريس حيث يوجه التعليم إلى جميع المتعلمين كجماعة رغم اختلاف اتجاهاتهم ومكاناتهم.

وهكذا يستنتج من كل ما تقدم أن العملية التعليمية جد معقدة للتفاعل داخلها عوامل منتجة تصهر فيها متغيرات شديدة التباين، وتعد المتغيرات التي استطاع الباحثون حصرها بالمئات.

كما يتفقون على أن الابحاث لم تتمكن لحد الان من التعرف على كلّ مكونات الظاهرة ومختلف جوانبها.

ولتجاوز الطابع الاشكالي لتحليل العملية التعليمية لجا الباحثون إلى الاستعانة بالنماذج لتحقيق هذه العملية حيث يستهدف النموذج بصفة عامة ايجاد تركيب أو هيكل يمكن الفرد من أن يقدم المفاهيم بطريقة يستطيع بها الباحثون أن يتوصلوا إلى استبصار مفيد فيما يدرسون من ظواهر.

وعلى سبيل المثال نموذج التحليل الديداكتيكي "فان خلدر" (L-Van Gelder) اقترح الباحث الهولندي "فان خلدر" سنة 1965 نموذجا لتحليل العملية التعليمية وحدد مكوناتها في أربعة عناصر هي:

- الاهداف.
- نقطة الانطلاق.
- وضعية العمل التطوعي.
- ضبط النتائج.

ثم قام عدد من الباحثين بتطوير نموذج "فان خلدر" قياسا على سلسلة دروسه الخاصة بالتحليل الديداكتيكي في صورة تساؤلات كما يلي:

- ما هو الهدف الذي أسعى إلى تحقيقه؟ (الأهداف).
- من أين ينبغي أن أبدا؟ (نقطة الانطلاق أي وضعية المتعلم عند بداية التعليم).
- كيف يمكن أن أدرس؟ ويشمل هذا السؤال الأسئلة الفرعية التالية:

_ كيف أختار وأنظم المادة الدراسية؟ (محتويات التعليم).
_ ماهي أشكال العمل الديداكتيكي التي سأوظفها؟ (طرائق التدريس).
_ ماهي تمارين التعلم؟ ومختلف التطبيقات التي سأوجه المتعلمين إليها؟
_ ماهي الوسائل و التقنيات التعليمية التي سأستعين بها؟ (الوسائل التعليمية).
_ ماهي نتائج تعليمي؟ (التقويم).

يلاحظ على هذا النموذج قربه من المواقف التعليمية ومن الواقع المدرسي أكثر من النتائج السابقة كما أنه يتصف بنوع من الشمول. وهو مفيد جدا في معرفة أسباب الإخفاق والفشل المدرسي.

محاضرة 03

قبل الخوض في سوسيولوجية أسباب وعوامل الإخفاق المدرسي تمعّن جيدا في هذه الأحداث التي وقعت للمتعلم:

حين وقفت المعلمة أمام الصف الخامس في أول يوم تستأنف فيه الدراسة، وألقت على مسامع التلاميذ جملة لطيفة تجاملهم بها، نظرت إلى تلاميذها وقالت لهم: **إنني أحبكم جميعا**. هكذا، كما يفعل جميع المعلمين والمعلمات، ولكنها كانت تستثني في داخلها تلميذا يجلس في الصف الأمامي، يدعى تيدي ستودارد.

لقد راقبت السيدة تومسون الطفل تيدي خلال العام السابق، ولاحظت أنه لا يلعب مع بقية الأطفال، وأنّ ملابسه دائما متسخة، وأنه دائما يحتاج إلى حمام، بالإضافة إلى أنه يبدو شخصا غير مبهج، وقد بلغ الأمر أن السيدة تومسون كانت تجد متعة في تصحيح أوراقه بقلم أحمر عريض الخط، وتضع عليها علامات X وبخط عريض، وبعد ذلك تكتب عبارة "راسب" في أعلى تلك الأوراق.

وفي المدرسة التي كانت تعمل فيها السيدة تومسون، كان يطلب منها مراجعة السجلات الدراسية السابقة لكل تلميذ، فكانت تضع سجل الدرجات
الخاص بتيدي في النهاية، وبينما كانت تراجع ملفه فوجئت بشيء ما!!

لقد كتب معلم تيدي في الصف الأول الابتدائي ما يلي: تيدي طفل ذكي، ويتمتع بروح مرحة، وإنه يؤدي عمله بعناية واهتمام، وبطريقة منظمة.

وكتب عنه معلمه في الصف الثاني: تيدي تلميذ نجيب، ومحبوب لدى زملائه في الصف، ولكنه منزعج وقلق بسبب إصابة والدته بمرض عضال مما جعل الحياة في المنزل تسودها المعاناة والمشقة والتعب.

لقد كتب معلم تيدي في الصف الأول الابتدائي ما يلي: تيدي طفل ذكي، ويتمتع بروح مرحة، وإنه يؤدي عمله بعناية واهتمام، وبطريقة منظمة.
وكتب عنه معلمه في الصف الثاني: تيدي تلميذ نجيب، ومحبوب لدى زملائه في الصف، ولكنه منزعج وقلق بسبب إصابة والدته بمرض عضال مما جعل الحياة في المنزل تسودها المعاناة والمشقة والتعب.
أما معلمه في الصف الثالث فقد كتب عنه: كان لوفاة أمه وقع صعب عليه ..لقد حاول الاجتهاد، وبذل أقصى ما يملك من جهود، ولكن والده لم يكن مهتما، وإن الحياة في منزله سرعان ما ستؤثر عليه إن لم تتخذ بعض الإجراءات.
في حين كتب عنه معلمه في الصف الرابع: تيدي تلميذ منطو على نفسه، ولا يبدي الكثير من الرغبة في الدراسة، وليس لديه الكثير من الأصدقاء، وفي بعض الأحيان ينام في أثناء الدرس.
وهنا أدركت السيدة تومسون المشكلة، فشعرت بالخجل والاستحياء من نفسها على ما بدر منها، وقد تأزم موقفها إلى الأسوأ عندما أحضر لها تلاميذها هدايا عيد الميلاد ملفوفة في أشرطة جميلة وورق براق، ما عدا تيدي. فقد كانت الهدية التي تقدم بها لها في ذلك اليوم ملفوفة بسماكة وعدم انتظام، في ورق داكن اللون، مأخوذ من كيس من الأكياس التي توضع فيها الأغراض من بقالة، وقد تألمت السيدة تومسون وهي تفتح هدية تيدي، وانفجر بعض التلاميذ بالضحك عندما وجدت فيها عقدا مؤلفا من ماسات مزيفة ناقصة الأحجار، وقارورة عطر ليس فيها إلا الربع فقط ..
ولكن سرعان ما كف أولئك التلاميذ عن الضحك عندما عبَّرت السيدة تومسون عن إعجابها الشديد بجمال ذلك العقد، ثم لبسته على عنقها ووضعت قطرات من العطر على معصمها. ولم يذهب تيدي بعد الدراسة إلى منزله في ذلك اليوم، بل انتظر قليلا من الوقت ليقابل السيدة تومسون ويقول لها: إن رائحتك اليوم مثل رائحة والدتي.

وعندما غادر التلاميذ المدرسة، انفجرت السيدة تومسون في البكاء لمدة ساعة على الأقل، لأن تيدي أحضر لها زجاجة العطر التي كانت والدته تستعملها، ووجد في معلمته رائحة أمه الراحلة!، ومنذ ذلك اليوم توقفت عن تدريس القراءة، والكتابة، والحساب، وبدأت بتدريس الأطفال المواد كافة "معلمة فصل"، وقد أولت السيدة تومسون **اهتماما** خاصا لتيدي، وحينما بدأت التركيز عليه بدأ عقله يستعيد نشاطه، وكلما شجعته كانت استجابته أسرع، وبنهاية السنة الدراسية، أصبح تيدي من أكثر التلاميذ تميزا في الفصل، وأبرزهم ذكاء، وأصبح أحد التلاميذ المدللين عندها.
وبعد مضي عام وجدت السيدة تومسون مذكرة عند بابها للتلميذ تيدي، يقول لها فيها: إنها أفضل معلمة قابلها في حياته.

مضت ست سنوات دون أن تتلقى أي مذكرة منه. ثم بعد ذلك كتب لها أنه أكمل المرحلة الثانوية، وأحرز المرتبة الثالثة في فصله، وأنها حتى الآن ما زالت تحتل مكانة أفضل معلمة قابلها طيلة حياته.

وبعد انقضاء أربع سنوات على ذلك، تلقت خطابا آخر منه يقول إن الأمور أصبحت صعبة، وإنه مقيم في الكلية لا يبرحها، وإنه سوف يتخرج قريبا في الجامعة بدرجة الشرف الأولى، وأكد لها كذلك في هذه الرسالة أنها أفضل وأحب معلمة عنده حتى الآن.

وبعد أربع سنوات تلقت خطابا آخر منه، وفي هذه المرة أوضح لها أنه بعد أن حصل على درجة البكالوريوس، قرر أن يتقدم قليلا في الدراسة، وأكد لها مرة أخر أنها أفضل معلمة قابلها طوال حياته وأحبهن إلى قلبه. ولكن هذه المرة كان اسمه طويلا بعض الشيء، دكتور ثيودور إف .ستودارد!!

لم تتوقف القصة عند هذا الحد، لقد جاءها خطاب آخر منه في ذلك الربيع، يقول فيه: إنه قابل فتاة، وإنه سوف يتزوجها، وكما سبق أن أخبرها فإن والده قد توفي قبل عامين، وطلب منها أن تأتي لتجلس مكان والدته في حفل زواجه، وقد وافقت السيدة تومسون على ذلك، والعجيب في الأمر أنها كانت ترتدي العقد نفسه الذي أهداه لها في عيد الميلاد منذ سنوات طويلة مضت، والذي كانت احدى أحجاره ناقصة، والأكثر من ذلك أنه تأكد من تعطرها بالعطر نفسه الذي ذكّره بأمه في آخر عيد ميلاد!!

واحتضن كل منهما الآخر، وهمس (دكتور ستودارد) في أذن السيدة تومسون قائلا لها: أشكرك على **ثقتك** في، وأشكرك جزيل الشكر على أن جعلتِني أشعر بأنني مهم، وأنني يمكن أن أكون بارزا ومتميزا.

فردت عليه السيدة تومسون والدموع تملأ عينيها :أنت مخطئ، لقد كنت أنت من علمني كيف أكون معلمة بارزة ومتميزة، لم أكن أعرف كيف أعلِّم، حتى قابلتك.

تيدي ستودارد هو الطبيب الشهير الذي لديه جناح باسم مركز (ستودارد) لعلاج السرطان في مستشفى ميثوددست في ديس مونتيس ولاية أيوا بالولايات المتحدة الأمريكية، ويعد من أفضل مراكز العلاج، ليس في الولاية نفسها وإنما على مستوى الولايات المتحدة الأمريكية"[37].

2-3- البرنامج

البرامج التعليمية يشمل الخبرات التعليمية من معارف ومهارات واتجاهات التي من شأنها تحقيق أهداف معينة " [38]

---

[37] محسن جبار: قصص علمتني الحياة، دار القلم، بيروت، 1999، ص 39

[38] عبد الكريم أبوسل (محمد): مناهج العلوم وأساليب تدريسها في للمرحلة الابتدائية، دار الفرقان للنشر، عمان، 2012، ص32.

وتدل على المعلومات والمعارف التي يجب تلقينها للطفل خلال فترة محددة" [39] وهي مجموعة من المعلومات والافكار والخبرات التي تقدم التلميذ تحت مسؤولية المدرسة وإشراف وتوجيه المعلم.

ويعد البرنامج من أكثر عناصر المنهاج التعليمي ارتباطا بالأهداف التربوية العام، حيث يتم اختيارها من مجالات للمعرفة الكبرى في ضوء هذه الاهداف المرتبطة بعدة معايير من بينها فلسفة المجتمع" [40]

ويقصد بالبرنامج التعليمي أيضا المنهاج فهو المعارف والمعلومات المنظمة على نحو معين والتي تتضمنها خبرات ونشاطات المنهاج بما فيها الكتاب المدرسي لتحقيق الأهداف التربوية المرجوة"[41]

كما يعرف بأنه عبارة على قائمة من المعارف والمواضيع المراد تعليمها وفق منطق خاص بمجال أو مادة دراسية معينة وفي فترة من فترات التعليم" [42]

ويدل على المعلومات والمعارف التي يجب تلقينها للطفل خلال فترة محددة" [43]

وللتعمق أكثر في فهم هذا نوضح:

-الفرق بين المنهاج والبرنامج: في المعنى العام يعتبر المنهاج في الحقل التربوي مسار التكوين، ويتم الحديث عن المنهاج في البلدان الانجلوساكسونية للإشارة إلى المسار التربوي المقترح على المتعلمين، أما في البلدان الفرانكوفونية فهو مرادف البرنامج الدراسة أو البرنامج بشكل عام.

ويعتبر المنهاج عن الإجراءات المحددة سلفا لذا هي أنشطة وبيداغوجية، فهو إذن خطة عمل تتضمن الغايات والمقاصد والأهداف والمحتويات والانشطة التعليمية والادوات الديداكتيكة وطرق التعليم وأساليب التقييم، كما يعتبر بمثابة معيارا يحدد ما يجب أن يكون وبمثابة أمر موجه إلى الفاعلين التربويين وبشكل رئيسي إلى المدرس وقد ميز فيليب بيرنو في هذا الاطار يبين ثلاثة أشكال من المنهاج"[44]

يبين ثلاثة أشكال من المنهاج وهي: المنهاج الشكلي، الواقعي والخفي، إذا كان المنهاج الخفي يشكل في نظرة جانب التعلم غير المبرمج من طرف المؤسسة المدرسية أو على الاقل غير المصرح به من طرفها، فأن المنهاج الشكلي يشمل القواعد المحددة الاهداف التعليم والبرامج التي يتعين الانشغال عليها دون اخلال في مختلف المستويات أو أسلاك

---

[39] وزارة التربية الوطنية، مناهج السنة الاولى من التعليم المتوسط، مديرية التعليم الاساسي، الجزائر، ص17.

[40] حثروبي محمد (الصالح): الدليل البيداغوجي للمرحلة التعليم الابتدائي، دار الهدى لطباعة والنشر، عين ميلة، الجزائر،2012، ص26

[41] محسن (كاضم)، الفسلاوي (سهيلة): المنهاج التعليمي والتدريس الفاعل، دار الشروق لنشر والتوزيع، عمان، الاردن، 2005، ص28

[42] المرجع السابق، ص 26

[43] وزارة التربية الوطنية، مناهج السنة الأولى متوسط، مديرية التعليم الأساسي، الجزائر، 2003، ص6

[44] عبد اللطيف (حسين)، فرج (حسين): تخطيط المناهج وصياغتها، دار حامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2007، ص110

الدراسة في حين يعتبر المنهاج الواقعي هو الذي يتم إنجازه فعليا أي أن المنهاج لا يقتصر على ما كان يعرف به مصطلح البرنامج من أنه عبارة عن قائمة من المعارف والمواضيع المراد تعليمها وفق منطق خاص بمجال أو مادة دراسية في فترة من فترات لتعليم. يتألف المنهاج من أربعة عناصر أساسية متكاملة ومترابطة وهي الاهداف والمحتوى وأساليب التدريس أساليب التقويم"[45]

فالمنهاج هو مجموعة من المعلومات والحقائق والمفاهيم والمبادئ والقيم والنظريات التي تقدم إلى المتعلمين في مرحله تعليمية بعينها. وتحت اشراف المدرسة الرسمية وإدارتها" [46]

3-2-1- بناء البرنامج التعليمي

لابد عند بناء البرامج، اختيار الخبرات، من تحديد الاهداف لمطلوبة ومعرفة دارس هذا البرنامج، اي الطفل في مختلف مراحل نموه، واختيار الخبرات التي تتناسب مع هذه المراحل مع مراعاة الحاجات والخصوصيات الاجتماعية.

ولتوضيح أهمية بناء البرنامج وفق خصوصية المجتمع نسوق مثالا من أمثلة الفروق الاجتماعية نجد أنه طفل في الصحراء أي يقيم في الصحراء تعطي له أمثلة عن البحر في حين هو لا يعرف حتى شكل البحر، كذلك ممكن أن تعطي أمثلة لطفل يقيم بعيدا عن التمدن لم يسبق له وأن لاحظ أو عايش التطور التكنولوجي الهائل ونحدثه عن أحدث التقنيات وهو لا يعرف أبسط الأمور عن التكنولوجيا.

وعليه، فان الفروق الاجتماعية تؤدي إلى وجود فروق في التحصيل الدراسي للمتعلم ولا نقول أنّ المتعلم لم يستطيع الاستيعاب، بل نقول إن الثقافة التي يعيش فيها لم تسمح له بفهم أشياء لم يسبق وأن عايشها أو لاحظها.

عموما البرنامج يكون عاما لتلاميذ كالمجتمع، الموضوع لهم، على مستوى الدولة وذلك لضمان تحقيق التماسك الاجتماعي عن طريق توحيد الثقافي والخبرات، ولكن البرنامج ينفذ في بينات مختلفة، منها الساحلية والصحراوية والزراعية والصناعية"[47]

ونتيجة لاختلاف البينات الطبيعي والاقتصادي، يجب أن تكون البرامج من المرونة، بحيث تسمح أن يكيفه حسب البيئة، مع مراعاة الإطار العام البرنامج وروحه، لأن الخطأ أن ينتزع البرنامج للطفل من بينته، ولذا يجب أن تكون موضوعات الدراسة، شديدة الاتصال بحياة الطفل وبينته وينطبق بصفة خاصة على صغار التلاميذ، ثم يتدرج لبرنامج في ترابط وتناسق ووحدة حتى يشكل كل البيئات، أي من للبيئة المحيطة بالمتعلم إلى بيئة خارجية أوسع وهكذا، من المعلوم للطفل إلى المجهول له.

---

[45] المرجع نفسه، ص111

[46] محمد محمود (خوالدة): أسس بناء للمناهج التربوية وتصميم الكتاب التعليمي، كلية التربية، جامعة اليرموك، دت، ص18

[47] مديرية التعليم الابتدائي والثانوي: دروس في التربية وعلم النفس، الطباعة الشعبية للجيش، 1973، ص ص48-49

فربط التعليم بالبيئة يكسب المعلومات ترابطا ووحدة ويظهر قيمتها العملية ووظيفتها، عندما يواجه الطفل مشاكل بيئته ويفكر في حلها، فهذا يشير اهتمامه بدراسة واقعه، ويدفعه إلى تعلم الخبرات التي تساعده على بالمحافظة على حياته والتوافق مع للبيئة والوسط الذي يعيش فيه" [48]

يرتبط البرنامج الدراسي بالمعرفة إذ تعتبر المعرفة أساسا هاما من الأسس التي يراعيها البرنامج الدراسي، وعليه فمهم جدا معرفة طبيعة المعرفة التي يجب أن يشمل عليها لبرنامج الدراسي، وكيفية تحقيق البرنامج الدراسي لتلك المعرفة.
يعد البناء المعرفي جوهر تحقيق التحصيل الدراسي. ولتفادي الإخفاق والفشل يجب مراعاة قدرات المتعلمين ودرجة استيعابهم. وهنا نطرح فكرة هامة جدا: اذا كنا نحن البشر مختلفون فيما بيننا، فلماذا نتلقى نفس التعليم؟.

نؤكد في الأخير أنّ أهم عناصر البرنامج التي تؤدي إلى الفشل والاخفاق المدرسي هي: طول البرنامج وكثافته والمناهج، كثرة المواد المقررة وصعوبتها، عدم ارتباط المنهج ببيئة المتعلم، عدم تلبية احتياجات المتعلمين ومراعاة ميولهم الشخصية، وكيفية امتحانات البرنامج وصياغتها ومضامينها وتقويم البرنامج وأسسه والتقييم وأساليبه ودقته... كل هذه العوامل تؤثر سلبيا على تحصيل التلميذ الدراسي ومردوده العلمي إذا لم نراعي فيها القدرات العقلية، النفسية، الاجتماعية والجسمية للتلاميذ، وتعبر عن وجدانهم وتتماشى مع عواطفهم ومشاعرهم.
لتوضيح ما سبق نسوق بعض الأمثلة من الواقع المدرسي:
تتأثر البرامج التعليمية سلبا بالكثافة ونقصد بها كثرة وتنوع المواضيع المقترحة في لبرنامج التعليمي المرسوم من قبل الوزارة المسؤولة أو الوصية.
إذ كثيرا ما يؤثر حجم البرنامج على التحصيل الدراسي للتلميذ وكذا على أداء المعلم، إذ كثافة البرامج التعليمية تعيق استكمال البرنامج الدراسي، مما يؤدي إلى ممارسة المعلم بعض الضغوط على تلاميذه.

ولتوضيح هذا أكثر نسوق مثالا بمرحلة التعليم الابتدائي والتي تعد القاعدة الأساسية التي تطلق منها المراحل الاخرى وتعتبر كذا الدراسة الأولية حيث يكتسب فيها الطفل القراءة والكتابة والمقومات الأساسية وفق البرامج التعليمية المرسومة التي تساعد التلميذ.

والملاحظ في البرنامج التعليمي للمرحلة الابتدائية وجود نوعا من الكثافة في المواضيع فمثلا كتاب اللغة العربية عند السنة الثانية ابتدائي يحتوي برنامجه على ثانية محاور وذلك يعني وجود أربعة وعشرين وحدة تعليمية، ويحتوي كتاب التربية

[48] المرجع نفسه، ص49

الإسلامية لنفس السنة على ستة عشر موضوع يتوزع على عدة نشاطات، قراءة الدرس، اكتشف وأستنتج، أتعرف، أتعلم وأحفظ ... وهذا كله يؤثر في تحصيل التلميذ للمواد.
إلى جانب هذا شهدت السنة الدراسية 2022 | 2023 على سبيل المثال تغييرا في المرحلة الابتدائية حيث أدرجت وزارة التربية مادة اللغة الانجليزية لتلاميذ السنة الثالثة ابتدائية علما أنهم يدرسون في هذه السنة اللغة الفرنسية كذلك لأول مرة بحيث في نفس الأسبوع يدرسون لغتين أجنبيتين مختلفتين، حيث واجه التلاميذ صعوبات في التعامل مع هاتين اللغتين اللتين تختلفان في النطق. لكن في خضم هذا من الضروري تشجيع التلاميذ لتكثيف تعلم اللغات الأجنبية لأنها أصبحت ضرورية جدا في زمننا، وخاصة وأنه في هذه السن صغيرة بإمكانهم الاستيعاب أكثر في الصغر وتحفيزيهم وتحبيبهم للغات الأجنبية.
مثال آخر: تلميذ لديه صعوبات في فهم اللغة العربية والقراءة وتعلم اللغة العربية. لذا على المربي معرفة ما هي المكتسبات القبلية للتلميذ في اللغة العربية في مستوى الثالثة ابتدائي مثلا. ويتجلى ذلك في أن التلميذ عجز عن قراءة نص في اللغة العربية.

الأسئلة الذي يجب أن نطرحها:
-هل هذا التلميذ يعرف نطق الحروف؟
-هل هذا التلميذ يستطيع تكوين جملة مفيدة؟
-هل هذا التلميذ لديه مشاكل في النطق والسمع؟
-هل التلميذ لديه مرض عقلي كالتوحد أو تأخر النمو العقلي؟
يمكن أن نقترح الحلول التالية على المربي:
-تعليم التلميذ الحروف العربية والترتيب الابجدي للحروف
-تعليم الطفل نطق الحروف إذا كان هذا الطفل لديه مشاكل في السمع أو النطق نستشير طبيبا مختص في السمع والأمراض السمعية ومختص أرطفونيا من أجل معرفة حالته وإيجاد حلول له وإذا كان لديه مشاكل عقلية كالمرض العقلي نستشير طبيب الأمراض العقلية لمعالجة هذا التلميذ.
مثال آخر: طفل في السنة الخامسة يعاني من عسر القراءة
المشكلة تتمثل في عدم إمكانية الطفل على القراءة، حيث سبب له هذا المشكل تأخرا كبيرا في الدراسة واستيعاب البرنامج.
عسر القراءة نستطيع ارجاعه إلى عديد الأسباب والتي يمكننا طرحها من خلال المقابلة مع الطفل وهي تعتبر تقييم لحالته:
-هل الطفل له مكتسبات تساعده على القراءة؟
-هل الطفل يعرف الحروف؟
-هل الطفل قادر على التفرقة بين الحروف المتشابهة؟

-هل يعرف الطفل ربط الحروف؟
-هل يعرف الطفل قراءة الكلمات؟
معرفة إمكانية الطفل في نطق كل الحروف
معرفة اذا الطفل اذ أن الطفل يعاني من المشاكل في الكلام كالتأتأة...

في هذه الحالة الطفل ليس له مكتسبات قبلية كافية للقراءة السليمة العلاج إذا نقوم بحصص دعم حيث نقوم من خلالها بتعليمه كل ما ينقصه من القراءة والكتابة وكيفية نطق الحروف لاستدراك ما فاته من البرنامج. حتى ننقذه من الفشل والاخفاق المدرسي.

3-3- المعلـم

لقد أولت التربية أهمية قصوى للمعلم باعتباره القاعدة الأساسية لبناء مجتمع سليم.

3-3-1- تعريف المعلم

المعلم هو القائد التربوي الذي يتصدر لعملية توصيل الخبرات والمعلومات التربوية وتوجيه السلوك لدى المتعلمين الذي يقوم بتعليمهم.
المعلم هو المسؤول عن نقل العلم والمعرفة. ونقصد بهذه الأخيرة هي الادراك والوعي وفهم الحقائق او اكتساب المعلومة عن طريق التجربة او من خلال التأمل في طبيعة الاشياء وتأمل النفس أو من خلال الاطلاع على تجارب الاخرين وقراءة استنتاجاتهم، فالمعرفة مرتبطة بالبديهة والبحث لاكتشاف المجهول وتطوير الذات وتطوير التقنيات ومن أهم أنواع المعارف: المعرفة الحسية، المعرفة الفلسفية أو التأملية والمعرفة العلمية التجريبية.
يترك المعلمون آثارا واضحة على المجتمع كله وليس على أفراد منه فحسب، كما هو الحال مع الاطباء مثلا، فالمعلم في الفصل لا يدرس لطالب واحد فقط، إنما للعشرات وهو بهذا يمر على مئات التلاميذ خلال يوم واحد من أيام عمل، ثم وإن الطبيب عندما عالج مريضا فهو إنما يعالج الجزء المعتل في بدنه فحسب وليس البدن كله، وهو لا يؤثر على المريض ذلك التأثير الذي يتركه المعلم على عقول طلبته وعلى شخصياتهم وكيفية نموها وتفتحها على حقائق الحياة، وأحيانا على مسارات حياتهم ما بقي فيهم عرق ينبض.

وقد وضح كل (ايرل بولياس وجيمس يونغ) في كتابهما عن المعلم والذي كان عنوانه (ATeocheris Many Things) عن الصفات والخصائص التي يتصف بها المعلم.

ومن أهمها:
-المعلم مرشد فهو مرشد في رحلة المعرفة يعتمد على تجاربه وخبرته لأنه يعرف الطريق و يهتم اهتماما بالغا بتعليمهم"[49]
-مسؤوليات المعلم: يشترك المعلمون جميعا في مسؤوليات مشتركة مهما اختلف خصص الواحد عن الاخر، ومن أبرز هذه المسؤوليات:
-التعليم والتدريس: ويتطلب ذلك أن يكون المعلم متمكنا من للمادة الدراسية التي خصص فيها كما يجب عليه أن يكون على دراية بكيفية تعليم هذه المادة
-تثقيف الطلاب: ينبغي أن لا يتوقف للمعلم عند تخصصه، بل ينبغي أن يبدأ من الفصل مناخ الثقافي العامة يربط المادة بالبيئة وتناول قضايا المجتمع بل والقضايا القومية والعالمية بطريقه لا تتعارض مع قدرات التلاميذ.
-تدريب الطلاب وتوجيههم والمعلم مرشد وموجه.
-تهيئة مناخ الحرية والديمقراطية وحفظ النظام: والحرية لا تعني حالة فوضى، بل الحرية نظام. ومن الأهمية أن يخلق المعلم مناخ ديمقراطي في فصله. وأن يشعر التلاميذ بالحرية، وأن يتيح لهم فرص التعبير عما يريدون، وأن يشاركوا في رسم السياسات والقرارات، وفي نفس الوقت يسعى الى أن ينبع النظام من داخل التلاميذ، وأن لا يشعروا نه مفروض عليهم من الخارج" [50]
-تقويم التعليم ونمو التلاميذ:
والمعلم مسؤول عن تقويم نفسه سلوكيا وادائيا، وتقويم عملية التعليم في فصله وتقويم تلاميذه. ومسؤول عن اشراك التلاميذ في تقويم انفسهم وتقويمه هو نفسه وتقويم التعلم والتعليم وهو بذلك يدرب التلاميذ على الايجابية والمشاركة والديمقراطية والنقد لموضوعي أيضا " [51]

محاضرة 04

3-3- 2- الشروط التي يجب أن تتوفر في المعلم

من أهم الشروط الواجب توفرها في المعلم نجد:
-الشروط التي تتعلق بشخصية المعلم:
نذكر بعض عناصر القائمة المتعلقة بالمعلم الجيد التي خلص إليها الباحثان (شارترز و ويلز) ونأخذ منها:
-القدرة على التكيف.

---

[49] العامري (عبد اله): المعلم الناجح، دار اسامة للنشر والتوزيع، الأردن، عمان، دت، ص 13
[50] حسين (عبد الحميد) احمد (رشوان): العلم والتعليم والتعلم من منظور علم الاجتماع، الناشر مؤسسة شباب الجامعة، الإسكندرية ، ص189
[51] .المرجع نفسه، ص190

-المظهر الشخصي الجذاب.
-اتساع الميول الى المجتمع المحلي والمهنة والتلاميذ.
-العملية والدقة والتحديد والكمال.
-الاعتبار، الدقة، العطف، عدم الانانية.
-التهذيب، التواضع، الخلق، البساطة.
-الدقة والنظام.
-ضبط النفس، الهدوء.
-المقاومة، الصبر.
-الشروط الصحية التي يجب توافرها في المعلم:
من أهم الشروط الصحية الواجب توافرها في المعلم:
-أن يكون متمتعا بالشروط الصحية واللياقة الطبية اللازمة لمهنته.
-يجب أن يكون جسمه ناميا نموا طبيعيا وخاليا من الامراض الوظيفي والعضوية.
-يعتمد المعلم في مهنته على حواسه كلها، لذا يجب أن يكون جيد الحواس.
-ينبغي أن يكون خاليا من العادات وعيوب الكلام اللعثمة واللكنة .....الخ
-يجب أن يتمتع بالنظافة اليومية وحسن الهندام والثقافة الصحية الواسعة
-يجب أن يبتعد عن معنى التدريس، اذا ما أصيب بمرض يضر بصحة التلاميذ كالمرض العقلي... الخ "[52]
-سمات وصفات المعلم:
حتى يكون المعلم صالحا لعمله لابد وأن تتوفر فيه عدد من الصفات الجسمية، النفسية.
العقلية والمهنية التي يتطلبها التلاميذ في معلم حتى يقبلون عليه ويثقون فيه ما يلي:
وهذا يعني أن يكون المعلم قد نضج المعلم جسميا وعقليا فلا يصلح الاطفال للتدريس كما لا يصلح الذين يكبرون جسميا ويظلون متلقين بطفولتهم وما فيها من الحاجة إلى العطف الزائد او التدليل وعدم الاستعداد لتحمل المسؤوليات. أما من ناحيه النضج الجسمي احيانا يكون المعلم قصير القامة او نحيف الجسم فقد يلقى من التلاميذ نظرة عدم الاهتمام من جانبهم ولكن على المعلم هنا أن يعود التلاميذ على الطاعة واكتساب الاحترام من جانبهم بقدر الامكان من خلال تفاعله معهم وشخصيته القوية.
-الذكاء:
أن المعلم ينبغي أن يكون نسبة ذكائه فوق المتوسط على الأقل لأن المعلم الغبي لا ستطيع أن يفهم مشاكل التدريس ومعاملة الاطفال والعلاقات الاجتماعية بين هينه لتدريس وذلك فانه يكون دائما مصدر شقاق ومنازعات وتعطيل للعمل لا شك أن المعلم
لابد أن يشترط فيه نسبة الذكاء فكيف يتصرف عندما يساله تلميذ سؤالا لم يجد لديه اجابة أو معلوماته لدى هذا السؤال متواضعة وغير كافية او لم يضع حسابا لمثل هذا السؤال فلابد وان يكون ذكيا ولديه سرعة بديهية" [53]

[52] محمد أحمد (سعفان) سعيد طه (محمود): الاتجاهات الحديثة في مناهج البحث في علم النفس التربوي إعداد وتدريب للمعلم، دار الفكر، عمان، دت، ص16
[53] السليتي (فراس): استراتيجيات التعلم والتعليم. المدرسة والتطبيق، جدار الكتاب العالمي، عمان، دت، ص 10

-الاتزان العاطفي: وهو من الصفات المهنة جدا للمعلم الذي يعيش فترة طويلة من الوقت كل يوم مع عدد كبير من الصغار كثيري الحركة سريعي الغضب يتصرفون دائما منطلق حالتهم التي لا تخضع بمنطلق الكبار وتفكيرهم و من هذا يقع العبء الأكبر على المعلم فيحاول المعلم جاهدا أن يرضى تلاميذه ويمنع الخوف والقلق دون أن يعود هم التدليل.

-المظهر العام والشكل: وتتعلق بحسن اختيار الملابس والصوت المتزن وسماحة الخلق اي أن المظهر العام للمعلم على درجة كبيرة من الأهمية والخاصة وانه عامل مؤثر في التلاميذ فليس من المستبعد أن التلميذ خارج من المدرسة يحاول تقليد معلمه في المواقف المتشابهة التي قد يتعرض لها معلمه في الفصل

-التمكن من المادة: ويشمل تمكن المعلم من مادته وعنايته بإعداد الدروس وباستخدام طرق تربوية تساعد على الفهم. كما ينبغي أن يكون المعلم قد حصل قدر من التعليم يفوق كثيرا ما يعطيه للأطفال، زيادة أن يكون له علم لطبائع التلاميذ ونفسياتهم وطرق معاملهم وكيفية توصيل المعلومات إليهم ووسائل استغلال نشاطهم وتربيتهم تربية صالحة.

-الصفات الخلقية: وهي صفات تتعلق بمبادئ المعلم ومثله واتجاهاته مثل العدالة فعلى المعلم ألا يتحيز التلميذ لأسباب شخصية حتى لا يثير في الاطفال الشعور بعدم الانصاف "[54]

3-3- 3- كفاءات المعلم

-كفاءات معرفية وتربوية وتتمثل في:

-الإلمام بالمعارف والمضامين المتعلقة بالمادة/ التخصص

-اكتساب المعارف الديداكتيكية الضرورية: التخطيط/ التنفيذ/ التقويم.

-بناء الأنشطة داخل الفصل الدراسي-تصور وضعيات.

-كفاءات داخل مجال المسؤولية التربوية والأخلاق المهنية:

-التنسيق / التنظيم / الانضباط / التعاون من أجل تحسين أداء المتعلمين.

-تحمل المسؤوليات / تجنب العقاب البدني

-الانفتاح والإشعاع على المحيط لتحسين صورة المدرسة.

-العمل على تنمية الخبرات والكفايات المهنية بشكل مستمر التكوين الذاتي المستمر).

[54] .المرجع نفسه، ص ص 12- 13

4-3-3- كفاءات التدريس

-استثارة دافعية المتعلمين للتعلم واستخدام الأنشطة المختلفة للتنمية قدراتهم
- تنويع أساليب التعلم للتجاوز صعوبات التعلم
-حسن استخدام الوسائل التعليمية.
-اعتماد الأنشطة الجماعية لتنمية اتجاهات إيجابية مثل التعاون والعمل الجماعي عند المتعلمين.
-إتقان مهارات التواصل مع المتعلمين لتشجيعهم على التعبير عن أفكارهم وضمان مشاركتهم بفعالية.
-تفعيل التعاون مع الأسر والزملاء لإيجاد حلول لمشاكل التعلم.
-استخدام أساليب التقويم (شفوي، كتابي، تقارير، بحوث، متابعة تقدم المتعلمين...)
-صياغة الأسئلة وإعداد الاختبارات .....
-كشف نواحي القوة والضعف عند المتعلمين للتعزيز والتصحيح.
-تحليل نتائج الملاحظات والاختبارات من أجل بناء الدعم المناسب.
-الإسهام في تقويم العملية التعليمية التعلمية من خلال مجالس المؤسسة.

عموما هناك عدة أسباب ترجع إلى عدم تمكن المعلم منها:
-قلة خبرة بعض المعلمين.

-عدم مراعاة الفروق الفردية للمتعلمين من قبل بعض المعلمين.

-عدم قدرة بعض المعلمين على فهم مشاكل المتعلمين التعليمية والتعامل معها.

-استعمال الشدة على المتعلمين من قبل بعض المعلمين مما يسبب نفورهم من الدراسة.

-نقص المتابعة الدقيقة من قبل المعلم للمتعلم.

-القصور في العمل الإرشادي والتوجيه.

-ضعف التنسيق بين المعلم وإدارة المدرسة والمنزل.

-ضعف إعداد وتأهيل بعض المعلمين.

كذلك يرجع ذلك إلى عدم تحكم المعلم في طرق التدريس ويظهر ذلك في:

-عدم استعمال الوسائل التعليمية التي تجذب المتعلمين.
-اقتصار بعض المعلمين على طريقة تدريس واحدة تفتقر لعنصر التشويق.
-يعتمد بعض المعلمين على طرق تدريس مملة لا تجذب المتعلمين.
-نقص التزام بعض المعلمين بالخطة المدرسية.

-انعدام التكوين المستمر للمدرسين وتذبذب المدرسين بين مختلف الطرائق والبيداغوجيات.

ولتوضيح بعض السلوكات السلبية للمعلم والتي تؤدي إلى إخفاق وفشل المتعلم نسوق بعض الأمثلة:

يعاني بعض المتعلمين بشكل كبير صعوبات في تعلم مادة الرياضيات، وهذه الصعوبات تتفاوت من متعلم إلى آخر بسبب تفاوت القدرات العقلية ما بين المتعلمين. وهناك الكثير من المتعلمين تعزى صعوبات التعلم لديهم في عدم القابلية للتعامل مع مدرس المادة، لعدم فهم الشرح، وعدم تمكن المعلم من إيجاد طريقة تدريس تجذب المتعلمين وتذلل لهم صعوبات المادة مما يجعل المتعلمين وأسرهم يعيشون قلقا وإزعاجا بشأن هذا الأمر.

ومما يزيد من صعوبات هذا أسباب أخرى مدعمة كشرود المتعلم وعدم قدرة المعلم على اثارته، وجود فوضى في القسم، عدم قدرة المتعلم على التكيف والانسجام مع المادة والمعلم، لروتين والملل الذي يسببه المعلم كل يوم، مما يجعل المتعلم يرفض فهمه لمادة الرياضيات، وبعدها يبدأ المتعلم يتغيب في الكثير من حصص مادة الرياضيات، وخاصة انها من المواد التي تستلزم ربط الدروس بعضها ببعض.... أخيرا يصل إلى الفشل والاخفاق المدرسي.

رغم هذا هناك الكثير من الطرق الفعالة والتي أثبتت نجاحا كبيرا في تحقيق فهم أفضل للمتعلمين في مادة الرياضيات ومنها:

-عرض المادة الدراسية بشكل مختلف عن طريق الكاميرا، الفيديوهات، وغيرها من أساليب العرض المختلفة.

-استخدام أسلوب الترابط ما بين الدروس بعضها وبعض، وتذكير المتعلمين ببعض المفاهيم السابقة التي تم شرحها، أو الاقتداء بأمثلة توضيحية تجعل المتعلم يفهم المقصود بشكل أفضل.

-المناقشة الصفية ما بين المتعلمين والمعلم.

-استخدام الألعاب التعليمية المختلفة تساعد بشكل كبير وواضح على اندماج المتعلمين مع المعلم، وفهم المادة بشكل أفضل.

-تصحيح الخطأ لدى المتعلمين، وعدم الاكتفاء بوضع علامة خطا أمام الإجابة الخاطئة، بل يجب أن يفهم المتعلمون ما سبب الخطأ.

يمكن أن نطرح مثالا آخر وهو الخجل عند الأطفال في المدرسة فجميعنا نعلم أن الأطفال شديدي الحساسية، لذلك نلاحظ أن جميع الأطفال يشعرون بالخجل في بداية اختلاطهم الحقيقي مع الآخرين وهذه المرحلة تكون مؤقتة عند معظم الأطفال ويرجع هذا إلى التدليل الزائد أو الحماية الزائدة عزل الطفل من طرف المعلم مما لا يسمح له بالاختلاط

مع أترابه القسوة الزائدة، شتم الطفل من قبل المعلم، عدم الاكتراث لرأي الطفل في القسم....
رغم هذا هناك وحتى لا يصل المتعلم إلى الفشل والاخفاق المدرسي يمكن أن نقترح بعض الحلول:

-إذا كان الطفل متوفقا في مادة ما، يمكن للمعلم أن يطلب منه شرح بعض التمارين لأصدقائه.

-إعطاء الطفل مهمات خاصة مثل جلب بعض الأوراق من الإدارة فمثل هذه الطلبات ستكسب الطفل الثقة وتبهجه.

-يجب على المعلم أن يتجنب وضع أي طفل خجول في موقف محرج لأن هذا الأمر قد يدمر الطفل.

ننوه في هذا الاطار أن من أسباب الفشل والاخفاق المدرسي أن بعض المعلمين لم يختاروا مهنة التدريس عن اقتناع وحب ممارسة، وإنما لكونهم وجدوا إمكانية التوظيف ، ولعدم وجود خيارات أخرى أمامهم، وهذا ما يدفعنا إلى البحث في استدراك حالة مجتمع وضع أمانة تعليم وتربية أبنائه على عاتق معلمين تقلدوا هذه المسؤولية هربا من البطالة.

إن العوامل المدرسية قد تكون لها علاقة بسابقتها وقد تظهر عوامل أخرى جديدة في المدرسة وتعود أساسا إلى المعاملة في هذه المؤسسة التربوية

فالمعلم الذي لا يعلم شيئا عن سيكولوجية التلاميذ ولا يحسن معاملتهم ولا يساعدهم على حل مشاكلهم والخروج منها من شأنه أن ينفر التلاميذ من الدراسة والتعليم ويعزفون عنهما. إذ من الخطأ أن يلجأ المعلم إلى وسائل الزجر والتوبيخ والتعنيف والعقاب وردعه عن ارتكاب مثل هذا سلوك لأن مثل هذه الأساليب في الغالب لا تأتي بالنتيجة المرجوة منها، بل على العكس فهي تثبت المشكل وتعقمه باعتبار أن مراقبة مثل هذا السلوك والانتباه إليه دون سواء، وتتبع الحركات النابية هو في حد ذاته دعم لسلوكه لأنه استطاع أن يلفت انتباه المعلم وينشغل به، ومع أن العلاج ليس بالأمر الهين لكنه ممكن فالمعلم هنا أمام حالة صعبة وأول خطوة يتخذها المعلم هي الكشف عن السبب. قصد التشخيص والتعرف على أسبابه لوصف العلاج المناسب. وعلاج المعلم.
في هذه الحالة هو الاحتكاك بالمتعلم والتقرب إليه أكثر وذلك عن طريق اللين والمعاملة الحسنة والتنسيق مع أولياء أمره من أجل متابعته ومساعدته حتى يدرك أن المعلم يعمل لصالحه ويسعى جاهدا من أجل ضمان نجاحه وتفوقه المدرسي فيجد ما يؤنسه وبالتالي يسترجع ثقته بنفسه ويسهل التعامل معه.

كما أن المعلم الذي يستعمل التمييز والتفرقة بين التلاميذ ولا يجازيهم حسب أعمالهم وجهودهم بسبب الحقد والكراهية في أوساط التلاميذ مما يجعل المهمشين منهم يشعرون بالإهمال والإقصاء ويركنون إلى الجمود والخمول لأنهم لم يجدوا الدعم والعناية.

3-4- المتعلم

هو محور العملية التعليمية وغايتها.
ومن أهم صفات المتعلم الايجابية:

-له طموحات وأهداف واضحة.
-له عزيمة وهمة عالية في الدراسة.
-واثق من نفسه ولا يشعر بالعجز
-قوي الإرادة والشخصية لا يخضع لأهواء الآخرين ورغباتهم.
-قادر على ضبط النفس وتنظيم أعماله.
-صبور متحمل للصعوبات ومواجهة العقبات الدراسية.
-ناجح في علاقته مع المحيطين به.
-فعال، نشيط لا يعرف الكسل والخمول.
-محب للعلم والمعرفة والمطالعة..
-يجيد استثمار الأوقات للمذاكرة بالطرق العلمية وتطبيق معايير المذاكرة الناجحة.
-حريص على المذاكرة بالطرق العلمية وتطبيق معايير المذاكرة الناجحة.
-حريص على التفوق في العلوم والمعارف.
-جاد ويصاحب الجادين في الدراسة.
-مستقيم ومتزن الشخصية.
-ينمي قدراته العقلية ومواهبه.
-موفق في اختيار تخصص مناسب لقدراته.
-يعود نفسه على المذاكرة، والتحصيل العلمي.
-يذاكر ويراجع الدروس السابقة بانتظام.
-ينتظم في حضوره ويؤدي واجباته أولا بأول.
-منتبه لأساتذته، ويسجل عناصر الدرس والملاحظات.
-يستجيب لنصائح أساتذته وتوجيهاتهم.
-يستفسر عن كل ما غمض عليه ولا يستحي.
-يهتم بالموضوعات العامة إلى جانب الاهتمام بالدراسة
-ينظم حياته العلمية، ويحدد أوقات المذاكرة وأوقات الراحة بدقة.
-يلتزم بالعوامل المساعدة على المذاكرة الجيدة مثل الغذاء الجيد والنوم المبكر.

-صادق مع نفسه وغيره، لا يفكر في الغش أو النجاح بالمحاباة أو الواسطة.
-يستعد للامتحانات استعدادا جيدا عن طريق الآتي:

ا - التأكد من موعد الاختبار ووقته.
ب - التأكد من مكان الاختبار.
ج - التأكد من ساعته وذلك لضبط الوقت.
د - التأكد من ورقة الأسئلة.
ه - التأكد من كتابة اسمه على ورقة الإجابة.
و - القراءة الجيدة قبل الإجابة وفهم السؤال
ز - مراجعة ما كتبه في الإجابة قبل تسليمه للورقة.

ومن مظاهر السلوك الإيجابي للمتعلم

.يتمتع بصفات سلوكية دراسية توافقية.
.يواصل التفاعل مع الحصة الدراسية.
.يركز انتباهه وجميع حواسه باتجاه المعلم.
.يأخذ موقف المتعلم الإيجابي الفعال.
.يشعر بالرضا والاتزان والتعاون.
.يتميز بالهدوء والتركيز داخل الصف.
.يشارك زملاءه في النشاطات الثقافية.
.لا تلفت انتباهه آية مؤثرات خارجية.
.يُحضر جميع مستلزمات الحصة الدراسية.
.يستأذن من المعلم قبل الإجابة على أي سؤال يطرحه.
.لا يغادر حجرة الدراسة قبل أن يأذن له المعلم" [55]
.لا يتحدث مع زملائه داخل الصف.
.يتقيد بتعليمات المدرس.
.يحضر الحصة الدراسية في وقتها المحدد.
.يحاول عدم التغيب عن دروسه.
.يكون متهيئا ذهنيا وفكريا لأي سؤال يطرح عليه.
.يعتمد على نفسه في الامتحانات.
.واثق من نفسه ومعلوماته.
.يؤدي واجباته الدراسية بأمانة وصدق.
.متوافق نفسيا واجتماعيا ودراسيا.

[55] هياز (ديانا) هيلز (روبرت): العناية بالعقل والنفس، الدار العربية للعلوم، بيروت، 1999، ص ص 74- 75

.له صداقات ناجحة وسليمة داخل وخارج الصف.
.يضع هدفا أمامه ويسعى جاهداً للوصول إليه" [56]

وتجدر الإشارة بأنه الصعوبات التي يصادفها المتعلم خلال مساره التعليمي التعلمي، من شأنها أن تعوق تعلمه أو تسهله في شكل مظهرين، هما:

المظهر الأول

فهو قد يكون ايجابيا، فيتخذ صيغة تحدي أو عدم توازن بسيط مثير ونافع وضروري، لأنه يساعد المتعلم على تحقيق تعلمه، لذا يتوجب على المدرس أن ينتقي الصعوبات بطريقة تتيح للمتعلم أن يعاملها كتحديات ينبغي تجاوزها، مما يجعله يبذل جهودا ايجابية لإبداع الحلول المناسبة.

المظهر الثاني

كما قد يكون سلبيا، فيدرك من طرف المتعلم كحاجز أي كصعوبة يمكنها أن تعطل التعلم أو تحصر من وتيرته، مما يؤدي إلى اللامبالاة والفشل المتكرر أو اضطرابات في التعلم. وقد يراد بالعائق كل ما يساهم في التعثر، كل ما يحول دون الوصول إلى الهدف لتحقيق الغايات وتوفير أسباب النجاح.

ليس العائق البيداغوجي نقصا في المعرفة، بل إنه عبارة عن معارف خاطئة أو غير مكتملة، إنه معرفة تتألف من موضوعات وعلاقات وطرائق وتوقعات، وبديهيات و نتائج تم نسيانها وتشعبات غير متوقعة من قبل المتعلم.

يمكن أن ينتج عن العائق البيداغوجي، باعتباره حاجزا يحول بين المتعلم وبين امتلاكه لبعض المفاهيم والتصورات عن أسباب عديدة منها"[57]

---

[56] حمدان (هشام): "أثر المعلم في معالجة التأخر الدراسي" في: مجلة بناء الأجيال، المكتب التنفيذي النقابة المعلمين، سورية، العدد 49، 2003، ص167

[57] المدرسة التطبيقية للمشاة بشرشال: إعداد وتقويم البرنامج (م ع ت/ ESG)، الملتقى البيداغوجي، يومي 20-22 ماي، 2001، ص 33

أ_ أسباب تكوينية: ترتبط يتوقف نمو الفرد عند مرحلة معينة، بحيث ينمي معارف ملائمة للإمكانات وأعراض هذه المرحلة.

ب_ أسباب متعلقة بالتعليمية: ترتبط بتبني مشروع تربوي معين، أو باختيار بيداغوجي محدد كان يتبع المدرس مقاربة بيداغوجية لا تلائم المتعلم أي تتجاهل المعارف التي اكتسبها سابقا، مما يجعلها مصدرا للاستلاب، فيتحول المتعلم إلى مجرد تابع يعتقد إلى المبادرة.

ت_ اسباب ابستمولوجية: ترتبط بركود وتوقف ونكوص المعرفة العلمية نتيجة مجموع تعطلات واضطرابات تعود بشكل صميمي إلى فعل المعرفة ذاته لا إلى أسباب خارجية عن هذا الفعل (مثل: تعقد الظواهر وسرعة زوالها، ضعف الحواس والفكر ..... فهذا العائق ذي الأصل الإبستمولوجي يصعب التخلص منه.

كذلك يمكن تناول العوائق البيداغوجية وفق وجهات نظر متعددة، منها" [58]

أولا: وجهة نظر سيكولوجية

تعتبر العائق البيداغوجي عامل تحفيز يمكن أن يساعد على إحداث تغيير دماغي ونفسي لدى الفرد ويؤدي به إلى تخطي الحواجز وذلك بتجاوز أوهام وتخوفات.

ثانيا: وجهة نظر ابستمولوجية

حيث ينظر إلى العائق على أنه حاجز أو صعوبة أو وضعية مشكلة تقف أمام الاستفادة من عملية التعلم، مما يتسبب في التعثر الدراسي أو التكويني.

ثالثا: وجهة نظر المعرفة العامية والقناعات السابقة

إذ أن المتعلم يتعامل لأول مرة داخل مؤسسة تكوينية أو مدرسة مع مفاهيم جديدة لكن ليس بكيفية بريئة، بل من خلال موافقة الخاصة ورأسماله المعرفي السابق، وينبغي على هذا المستوى توجيه المتعلم إلى تنمية هذا الرصيد وتقريبه من الحقيقة العلمية وتوجيهه إلى تغيير نظرته إلى الواقع وبناء مخطط جديد مغايرة تماما لما يكون قد اكتسبه من تجاربه الأولى وقناعاته السابقة.

---

[58] المرجع نفسه، ص 45

رابعا: وجهة نظر مرتبطة بالتعليمية

إذا كانت العوائق تنتج وضعيات مشاكل، فإنه يتوجب على المكون أن يكيف التحديات التي تواجه المتعلم مع المستوى الإدراكي لهذا الأخير، وذلك بتنظيم محيط عني ومثير، وتوقع مختلف العبارات التي سيقطعها والأدوات المختلفة الملائمة للمهارات. كما أنه يمكن ارجاع أسباب الفشل والاخفاق إلى: الأسباب الشخصية تتعلق بالمتمدرسين أنفسهم أو العوامل الذاتية: ويقصد بها العوامل التي تخص المتعلم من الناحية العقلية والصحية والتي يكون لها تأثير على المستوى التحصيلي للمتعلم، وتتمثل في:

ا - عوامل جسمية:

إن أغلب المتمدرسين الذين يعانون من مشاكل على مستوى النمو الجسمي، كتأخر النمو، ضعف البنية الجسمية، ضعف الحواس كالسمع والبصر المشاكل الصحية اضطرابات النطق والتأخر العقلي وغيرها تؤدي مجتمعة إلى الفشل المدرسي، وعدم القدرة على مسايرة بقية الأقران "[59] إن الحالة الجسمية للطفل تلعب دورا في متابعته للدروس والمشاركة فيها بشكل فعال، فالحواس مثلا لها دور كبير في استقباله وفهمه للدروس.

ب - عوامل نفسية:

تلعب العوامل النفسية دورا كبيرا في عملية المتابعة والتحصيل، إلا أن بعضها يسبب لذا البعض النفور والكراهية للدراسة، ومن بينها الانفعالات الحادة والإحباط والاضطراب العصبي وضعف الثقة بالنفس والخجل والخوف، ويرى بعض الأخصائيون النفسيون أن ظاهرة الخوف والخجل تفاقمت في الآونة الأخيرة نتيجة المسار العام للحالة الاجتماعية في بلادنا، فالخوف المفرط هو عقدة ذهنية لدى الطفل تؤثر في سلوكه وتصرفاته سلبا مما يدفعه إلى التغيب عن الحصص وهجر المدرسة أما الخجل فهو من العقد النفسية والذي يشعر به الكثير، أين يجد نفسه حائرا وعاجزا عن مواجهة

المواقف المستجدة داخل القسم أو في محيط المدرسة وينتج عنه في النهاية الهروب من المدرسة والتنصل من التزاماتها.

تعتبر **قوة الدافعية** محفزا للمتعلم لأنها الرغبة الكبيرة في التعلم والاهتمام بالمدرسة ولأن الدافعية الذاتية تعمل على دفع طاقات المتعلم إلى العقل، وذلك بإمكانية النجاح والتفوق في المشوار الدراسي، إن للدافعية أهمية معينة والتي تنعكس سلبا على المتعلم لأن الخوف المبالغ فيه في الامتحان تؤدي إلى جعل ردئ وضعيف"[60]

---

[59] خيري (وناس) بوصنوبرة (عبد الحميد): التربية وعلم النفس - تشريع مدرسي، الديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعد ، الجزائر، 2010 ، ص 26

[60] عزت (أحمد): أصول علمية، دار المعرفة، بيروت، 1979، ط2، ص 125

ت - عوامل عقلية

تساهم القدرات العقلية المتوازنة في تنمية مختلف المهارات والسيطرة على جملة السلوكات التي تواجه حياة المتمدرسين، وأن أي ضعف في نموها يؤثر سلبا على مردود المتعلم، فضعف القدرة اللغوية أو الرياضية، يتبعها قلة الانتباه وضعف الذاكرة المشفوع بدرجة معينة من الغباء، ما يتولد عنها جميعا تأخر لدى التلميذ وضعف مستواه ونقص في مداركه العامة، كالفهم والتفكير، والحفظ والتحليل التي تؤدي في النهاية إلى التسرب" [61]

ويعد الذكاء عاملا أساسيا في القدرة على التحصيل الدراسي ويصنف إلى تلك القدرة اللغوية وذلك لفهم وتبسيط الأمور ثم إدراك العلاقات الموجودة بين اللغة والمادة العلمية" [62]

عموما يمكن رد فشل واخفاق بعض المتعلمين إلى صفاتهم السلبية مثل المتعلم المتكبر العدواني، النرجسي العنيف الخجول الكسول، الفوضوي، السادي المسيطر المهمل.....

كذلك:

- بعض المتعلمين قدراتهم محدودة.
- البعض من المتعلمين ليس عندهم الاستعداد للتعلم.
- عدم المبالاة بأعمال المدرسة وأنظمتها.
- الانشغال بأعمال أخرى خارج المدرسة.
- الرسوب المتكرر للمتعلمين.
- كثرة المغريات في هذا العصر والتي تشد المتعلمين وتجذبه إليها.

3-5- العلاقة بين المعلم والمتعلم

تتحدد العلاقة بين الطرفين بالتفاعل، لذا نرى أنه من الضروري تحليل:

3-5-1- مفهوم التفاعل

يعد التفاعل الاجتماعي بشكل عام نوعا من المؤثرات والاستجابات، وفي العلوم الاجتماعية يشير إلى سلسلة من المؤثرات والاستجابات التي ينتج عنها تغيير في الأطراف الداخلية فيما كانت عليه عند البداية، والتفاعل الاجتماعي لا يؤثر

---

[61] خيري (وناس) بوصنوبرة (عبد الحميد): التربية وعلم النفس - تشريع مدرسي، الديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعد، الجزائر، 2010، ص 27

[62] صالح دمنهوري (رشاد): التنشئة الاجتماعية والتأخر الدراسي، دار المعرفة، الإسكندرية، 2002، ص 88

في الأفراد فحسب بل يؤثر كذلك في القائمين على البرامج أنفسهم بحيث يؤدي ذلك إلى تعديل طريقة عملهم مع تحسين سلوكهم تبعا للاستجابات التي يستجيب لها الأفراد"[63]

يقصد بالتفاعل الاجتماعي التأثيرات المتبادلة التي تحددت بين الأفراد والجماعات بحيث يؤثر ويتأثر بالآخر، إذ يبدأ كل شخص بفعل اجتماعي يعقبه رد فعل يصدر عن شخص آخر، ويحدث ذلك في محاولة من الأفراد لحل مشاكلهم وفي كفاحهم من أجل الوصول إلى الأهداف"[64]

كما عرف "حامد زهران" التفاعل الاجتماعي بأنه ما يحدث عندما يتصل فردان أو أكثر ويحدث نتيجة لذلك تعديل للسلوك.

وبالتالي التفاعل الاجتماعي هو العملية التي يؤثر بها الناس على بعضهم البعض خلال تبادل للأفكار المشتركة، والمشاعر وردود الفعل "[65]

2-5-3- خصائص التفاعل

- يعد التفاعل الاجتماعي وسيلة اتصال وتفاهم بين أفراد المجموعة، فمن غير المعقول أن يتبادل أفراد المجموعة الأفكار من غير أن يحدث تفاعل اجتماعي بين أعضائها.
- إن لكل فعل رد فعل، مما يؤدي إلى حدوث التفاعل الاجتماعي بين الأفراد.
- التأثير المتبادل بين أطراف التفاعل الاجتماعي أي بين شخصين يؤثر أحدهما في الآخر كما هو التفاعل الحاصل بين الزوج والزوجة أو بين جماعة إما تكوينا جماعيا.
- التفاعل الاجتماعي قائم على التواصل من حيث هو التفاعل رغبة في المشاركة يحدث بين طرفين أو أطراف تنشط باتجاه تحقيق أهداف معينة.
- في التفاعل الاجتماعي يتحدد السلوك الفردي والنمط الشخصي لكل فرد ويكون نوعا من الالتزام يساعد على التنبؤ بسلوك متفاعلين اجتماعية.
- عندما يقوم الفرد داخل المجموعة بسلوكيات وأداء معين، فإنه يتوقع حدوث استجابة معينة من أفراد المجموعة إما إيجابية وإما سلبية.
- التفاعل بين أفراد المجموعة يؤدي إلى ظهور القيادات وبروز القدرات والمهارات الفردية.
- إن تفاعل الجماعة مع بعضها البعض يعطيها حجم أكبر من تفاعل الأعضاء وحدهم دون جماعة.

---

[63] أحمد (الشناوي) وآخرون: التنشئة الاجتماعية للطفل، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2001، ص 65

[64] حسين (عبد الحميد)، احمد (رشوان): العلاقات الاجتماعية في القوات المسلحة، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية ، ط2، 2004، ص 88

[65] جابر (نصر الذي) ، لوكيا (الهاشمي) مفاهيم أساسية في علم النفس الاجتماعي، دار الهدى للطباعة والنشر، عين مليلة الجزائر، 2006، ص 55

- أيضا من خصائص ذلك التفاعل توتر العلاقات الاجتماعية بين الأفراد المتفاعلين مما يؤدي إلى تقارب القوى بين أفراد الجماعة"[66]

3-5-3- مظاهر التفاعل

أ- التعاون:

لا يستطيع المرء أن يعيش معزولا، ولذا فالتعاون أو بالأحرى المعونة المتبادلة اسمة ضرورية للحياة الإنسانية، فالتعاون إذن هو التفاعل الذي يوجد بين فردين أو أكثر بحيث يعملان معا من أجل تحقيق غايات وأهداف مشتركة وتحقيق مصالح معينة له" [67]

ولقد حاول كولي وصف وظيفة التعاون في الآتي: يظهر التعاون حينما يلحظ البشر أن لهم اهتماما عاما، وأن لهم في الوقت نفسه وظيفة عامة وضبط ذاتي، بغية الوصول إلى الاهتمام عن طريق فعل متوحد، ويقبلون وحدة الاهتمام، ونوع التنظيم، على أنهما حقيقتين جوهريتين في التوفيق للوصول إلى هذه الغايات " [68]

ب - التنافس

يعتبر التنافس شكلا من أشكال التفاعل بين شخصين أو أكثر، جماعتين أو أكثر يتنافسون للحصول على نفس الأشياء، والموضوعات، والخدمات في نفس الوقت، وهذا ما ذهب إليه محمد عبد الرحمان حين رأى أنه: "عملية تقوم بين طرفين من الأفراد أو الجماعات أو المجتمعات بهدف تحقيق هدف معين يسعى إليه الطرف الآخر " [69]

ت - الصراع

هو عبارة عن تفاعل. بمعنى أنه المقاومة للحصول على نفس الأشياء أو الخدمات وهو من أخطر العمليات الاجتماعية، لأنه يعبر عن احتجاج أو نضال القوى الاجتماعية. ولذا يعتبر أساس التنافس السلبي، فمظفر شريف عالم النفس الاجتماعي يعرض ذلك بقوله: " في المنافسة فإن نجاح إحدى الجماعات يعني فشل الأخرى وقد يدعو ذلك إلى صراع الجماعة داخليا أو صراعها مع الجماعات الأخرى، وإذا كان ثمة مسافة اجتماعية بين الجماعات فالعلاقة بين الأشخاص أو الجماعات في حالة الصراع تكون من أجل ارتقاء كل منهما ولربما تتوحد الجماعات الداخلية في الصراع إذا توجد هدفها حيث يحتم عليها القانون ولربما يكون الصراع فعليا أو غير فعلي" [70]

---

[66] شروخ (صلاح الدين): علم الاجتماع التربوي، دار الاسكندرية، 2004، ص 171

[67] عبد الله محمد (عبد الرحمان): علم الاجتماع النشاء والتطور، دار المعارف الجامعية الإسكندرية، مصر، 1999، ص209

[68] غريب (سيد أحمد): علم الاجتماع ودراسة المجتمع دار المعارف الجامعية الأزاريطة، مصر، 1998، ص 58

[69] عبيد الله محمد {عبد الرحمان)، المرجع السابق، ص 211

[70] غريب (سيد أحمد)، المرجع السابق، ص 60

ث ــ التكيف

يعتبر التكيف وسيلة للتقريب بين الأفراد، بحيث يخلق لهم جوا من التلاؤم والانسجام أي أنه عملية من العمليات الاجتماعية التي تسير توجيهات أو سلوك الجماعة والأفراد وتهدف إلى تحقيق نوع من الملائمة والانسجام بينهم وبيئتهم الاجتماعية عموما" [71]

إذا فهو سلوك معتاد للفرد من أجل تأقلمه مع بيئته ومجتمعه إذ هو: " التغير الذي يطرأ تبعا لضرورات التفاعل الاجتماعي، واستجابة لحاجة المرء إلى الانسجام مع مجتمعه، ومسايرة العادات والتقاليد التي تسود هذا المجتمع" [72]

3-5-4- التفاعل الصفي

تمثل عملية التعليم عملية تواصل وتفاعل دائم ومتبادل ومثمر بين المعلم وتلاميذه أنفسهم ونظرا لأهمية التفاعل الصفي في عملية التعليم فقد احتل هذا الموضوع مركزا هاما في مجالات الدراسة والبحث التربوي فالمعلم الذي لا يتقن هذه المهارات يصعب عليه النجاح في مهماته التعليمية ويمكن القول بأن نشاطات المعلم في غرفة الصف هي نشاطات لفظية ويصنف البعض الأنماط الكلامية التي تدور في الصف في كلام تعلمي وكلام يتعلق بالمحتوى وكلام ذي تأثير عاطفي ويستخدم المعلم هذه الأنماط الإثارة التلاميذ للتعلم والتوجيه سلوكهم وتوصيل المعلومات لهم " [73]

أنماط غير مرغوب فيها لأنها لا تشجع حدوث التفاعل الصفي

- استخدام عبارات التهديد والوعيد.
- إهمال أسئلة التلاميذ واستفساراتهم وعدم سمعها.
- فرض المعلم أراءه ومشاعره الخاصة على التلاميذ.
- الاستهزاء والسخرية من أي رأي لا يتفق مع رأيه الشخصي" [74]
- التشجيع والإثابة في غير مواضعها ودونما استحقاق.
- استخدام الأسئلة الضيقة.
- إهمال أسئلة التلاميذ دون الإجابة عليها.
- احتكار الموقف التعليمي من قبل المعلم دون إتاحة الفرصة للتلاميذ للكلام.
- النقد الجارح للتلاميذ سواء بالنسبة لسلوكهم أم لأرائهم.
- التسلط بفرض الآراء أو استخدام أساليب الإرهاب الفكري" [75]

---

[71] عبد الله محمد (عبد الرحمان)، مرجع سبق ذكره، ص 210

[72] اسعد (رزق): موسوعة علم النفس المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، 1997، ص 20

[73] تاعوينات (علي): التواصل والتفاعل في الوسط المدرسي، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، 2009، ص 108

[74] المرجع نفسه، ص 112

[75] المرجع نفسه، ص 113

ولتوضيح ما سبق نسوق أمثلة من الواقع المدرسي المعيش:

مثال: تعتبر نظرة التلميذ الدونية للمدرسة والتعليم بسبب ذهاب هيبتها ومكانتها التربوية والعلمية لانتقاد المجتمع لها وتقزيم دورها في مجالات الحياة سببا في فشل واخفاق لكثير من التلاميذ.
مثال: الغياب المتكرر دون مبرر.
تعتبر مشكلة الغياب المتكرر دون مبرر وعدم مواظبة على الدراسة ذات تأثير على حياة المتعلم الدراسية حيث تعوقه عن الانتفاع بما توفره المدرسة من خدمات، و هذه المشكلة إحدى مسببات الفشل والاخفاق المدرسي.

ومن الأسباب التي تؤدي بالتلاميذ للغياب تجد:
-ضعف صلة بين المدرسة والاولياء الامور مما يفقد المدرسة التعاون مع الأولياء في مشاكل المتعلم.
-فشل المتعلم المتكرر وتدني تحصيله الدراسي و بالتالي يضعف ثقته في نفسه ويفقده المتعة من وجوده في المدرسة.
-اتباع اصدقاء السوء وخاصة الذين يتعاطون المخدرات.
-المشكلات الأسرية التي تسبب الاهمال المتعلم وعدم رعايته رعاية لائقة ومن هذه المشكلات نجد الطلاق الوالدين...
ومن أهم الحلول المقترحة لهذه الظاهرة تجد:
-استدعاء أولياء الأمور لمعرفة المشكلة التي يعيشها المتعلم ومعرفة الظروف المعيشية داخل الأسرة,
-تحسين علاقة المتعلم داخل الأسرة ودمجه معهم وهذا يعد مطلبا أساسيا لتنمية التلميذ على التوقف من الغياب وتحسين وضعيته والابتعاد عن رفقاء السوء.
-تهيئة الظروف المناسبة للمتعلم لتحقيق التوافق النفسي والتربوي.
-لابد على أسرة المتعلم معرفة جدول دراساته ومراقبته ومواظبة ابنائهم لدراسة.
مثال: التأخر الدراسي لمتعلم لا يستطيع تحقيق المستويات المطلوبة منه في الصف الدراسي ويكون متراجعا في تحصيله
الأسباب:
-تشتت الانتباه
-ضعف الذاكرة والنسيان
-الشعور بالنقص و ضعف الثقة بالذات
-المستوى الاقتصادي للأسرة
- تنقل المتعلم من مدرسة لأخرى

-التنظيم السيء في المدرسة
-عدم بذل الجهد الكافي في التحصيل
-الاعتماد الزائد على الغير
الحلول المقترحة:
-دراسة الحالة الصحية، النفسية والاجتماعية للمتعلم
-مساعدة المتعلم على استغلال امكانياته
-تعليم المتعلم طرق الاستذكار الجيد وتنظيم الوقت
-تهيئة الجو المدرسي
-توجيه عناية ومرافقة خاصة داخل القسم تقديم حصص التقوية وبرامج الدعم
-تحسين العلاقة الاجتماعية للمتعلم المتأخر عن أسرته
-توثيق التعاون بين البيئة والمدرسة لمعالجة الأسباب الأسرية المسؤولة عن التأخر
مثال: موضوع حول ظاهرة الانعزال أو الانطواء
تعد ظاهرة الانعزال أو الانطواء ي الأكثر انتشارا في المجتمع وهي تتزايد شيئا فشيئا وهي مرتبطة ارتباطا وثيقا بين الأسرة والفرد.
أهم العوامل المؤثرة في ذلك:
-تأثير فترة المراهقة
-كثرة المشاكل الأسرية
-غياب التفاعل أو الاندماج بين الأولياء والفرد
-غياب الأولياء والرقابة

طرق العلاج:
-إنجاز مرافق ترفيهية
-النقاش المتبادل بين الأولياء والمتعلم لمعرفة المشكلة وعلاجها

-تنفيذ حصص تقوية وبرامج الدعم
محاولة المحاورة في الجانب النفسي والعقلي لمعرفة الأسباب الرئيسة المؤدية إلى الانطواء أو انعزال هذا الفرد عن المجتمع علما أن الفرد ذا طابع اجتماعي وله عادات وتقاليد تفاعلية يمتاز بها في مجتمعه.

مثال: اهمال الواجبات المدرسية
محاولة معرفة الأسباب:
-هل يعاني المتعلم من سوء القراءة؟
-هل يجهل المتعلم كيفية تنظيم الوقت؟

-هل كثرة الواجبات المنزلية تؤدي إلى الإهمال؟
-هل لعدم استيعابه المتعلم لأهمية الواجبات في التحصيل الدراسي؟
الحلول:
-توعية المتعلم بأهمية الواجبات
-الاتصال بالأولياء للتعاون مع المدرسة
-تقديم نماذج من الأعمال الجيدة لاتباعها
- تقديم الدعم المعنوي للمتعلم

مثال: التأخر الصباحي وعدم حضور المتعلم للحصة الأولى
الأسباب:
-سهر المتعلم لساعات متأخرة من الليل ونومه المتأخر
-عدم الاستيقاظ باكرا
-بعد المتعلم عن المدرسة أو الجامعة
-عدم الرغبة في الدراسة
-عدم إيقاظه من طرف الأهل
-كره المتعلم لمادة معينة خاصة إذا كانت مبرمجة الأولى
- كره المتعلم لأستاذ ما
-تأثير وسائل التواصل الاجتماعي والتكنولوجيا على التلاميذ
-عدم توفر النقل
-استهزاء الأولياء وعدم أيقاظ أبنائهم
-عدم مراقبة الأولياء لأبنائهم
الحلول:
-مساعدة المتعلم على إدراك مشكلته
-عدم السماح للمتعلمين المتأخرين دخول إلى المؤسسة
- منع المتعلم من السهر لساعات متأخرة
-مساعدة المتعلم وايقاظه مبكرا
-اخبار الأولياء ورفع تقارير ضد المتعلمين المتأخرين
-مراقبة الأولياء لأبنائهم بطرق دورية وزيارة المؤسسة للاستفسار حول وضعية أبنائهم
-عدم السماح لهم باستخدام الهواتف لوقت متأخر من الليل
-توفير النقل المدرسي
-إمكانية تغيير التوقيت الزمني وجعل المواد المحببة لدى المتعلم في الساعات الأولى، خاصة إذا كان التأخر جماعيا.

محاضرة 06

مثال: تلميذ أداؤه في القسم مرتفع لكنه ينخفض في الاختبارات مكن أن نطرح الأسئلة التالية:

-هل يعاني المتعلم من صعوبات ما ؟

-هل يخاف من الاختبارات؟

-هل هناك ضغط من طرف الأولياء؟

-هل هناك مقارنة بينه و بين أقرانه أو اخوته؟

-هل يعاني من ضعف التركيز ضعف التركيز؟

الحلول المقترحة:

-التحفيز من طرف الأولياء والأساتذة

-تقديم التعزيز الإيجابي عند ارتفاع نتائجه ولو بالقليل

-تعليم المتعلم طرق الاستذكار الجيد

-تنظيم الوقت جعل مجهودات المتعلم تتماشى وجدولة الاختبارات

مثال: تلميذ في السنة الأولى متوسط لا يكتب دروسه في جميع المواد

نقوم بطرح الاسئلة التالية.

-هل هذا التلميذ لا يعرف الكتابة؟

-هل هذا التلميذ لا يسمع؟

-هل هذا التلميذ لا يرى جيدا؟

حيثيات الحالة: هذا المتعلم لا يتواصل تواصلا عينيا أي بالعين ويعاني من التوحد منذ كان في الرابعة من عمره ويجب تنبيهه في كل مرة ليكتب الدرس.

مثال: شجار عنيف بين الأستاذ والمتعلم داخل القسم.

محاولة معرفة الشجار القائم بينهما والذي كان أساسا ان التلميذ يقوم بتصرفات وسلوكات لاأخلاقية داخل القسم الأمر الذي أدى بالأستاذ لضربه داخل الحصة مما جعل لتلميذ يغادر دون استئذان.

ومن خلال تطبيق التربية المقارنة وأهميتها تم اجراء مقابلة مع الأستاذ بضرورة مساعدة لتلميذ على التخلص من تلك السلوكات السيئة وتوعيته بأنه مقبل على امتحان جد مهم وعليه الدراسة أكثر خاصة أن التلميذ يمر بمرحلة جد مهمة وهي مرحلة المراهقة وعليه مساعدته دون اللجوء للضرب.

في حين أن المتعلم اعتذر من الأستاذ وتأكد بأنه قام بتصرف لا أخلاقي لكنه كان تحت الضغط كون الأستاذ قام بضربه أمام زملائه ولكنه أدرك الخطأ ووعد أنه لا يتكرر مرة ثانية وأنه سيهتم بدراسته أكثر من أجل تحقيق النجاح.

مثال: تلميذ يحاول الغش أثناء الامتحان
يعرف على أنه عملية يقوم بها التلاميذ بنقل إجابة أسئلة الامتحان بطريقة غير شرعية، ويعتبر سلوك غير سوي و سلوك منحرف غير أخلاقي.
ويرجع السبب الرئيس الذي جعله يغش انه كان مريضا الأمر الذي أدى به إلى محاولة الغش لكي يتحصل على نتائج جيدة في تلك المادة.
ويمكن أن ترجع الأسباب في حالات أخرى إلى:
-صعوبة المادة
-عدم المراجعة في البيت
-الإهمال الأسري
-تأثر التلميذ بأحد أفراد الأسرة وأقرانه وتبنيه لعادة الغش دون أي وعي منه.
-صعوبة المادة الدراسية جزئيا أو كليا مثلا التلميذ الذي لديه صعوبة في المواد الحفظ خاصة مادة التاريخ وجغرافيا لكثرة التواريخ والمصطلحات والشخصيات والخرائط وهذا جعله يلجأ إلى الغش في الامتحان.
-عدم الثقة بنفسه وبقدراته.
-كثرة المواد الدراسية وسوء العلاقة بين التلميذ والأستاذ.

الحلول:
-توعيته بأن الغش تصرف لا أخلاقي ويجب الابتعاد عنه وعليه أن يركز اهتمامه على الدراسة أكثر لتحقيق النجاح وكذلك:
-تحفيز الوازع الديني
- المعاملة الحسنة للتلميذ في القسم وتوعيته بطرق صحيحة جعل التلميذ الغشاش أكثر تفاهما وواعيا بمشكلته مما يساعد على مواجهتها وحلها
-تهيئة الجو المناسب للتلميذ.
-السعي على تعزيز الثقة بنفسه
-إزالة عوامل الخوف والقلق والإحساس بالضعف والتي قد يرجع إلى اسباب أسرية، اجتماعية، وتربوية

مثال: هناك طفل عنيف و نريد معرفة السبب
-عنف الوالدين أو أحدهما
-المعاناة من ظروف معينة مثل الفقر والجوع
-مشاهدة العنف في الالعاب والافلام الكارتونية.

الحل:
التحاور مع الطفل وتشخيص حالته ومعرفة السبب لوضع العلاج المناسب

مثال: ظاهرة التنمر المدرسي
الأسباب:
-الإهمال
-التربية الخاطئة
-قلة ثقة الطفل بنفسه
-العنف الأسري

الحلول:
-مناقشة الأسباب وغرس الثقة في النفس
- مقابلة إساءة المتنمر بالردع
-على المدارس العمل على توعية المتعلمين
-يجب عرض كل من المتنمر إلى عقوبات تربوية

6-3- الأسـرة

الأسرة لغة كما ورد في لسان العرب بمعنى "أسرة الرجل بمعنى عشيرته ورهطه الأدنون لأنه يتقوى بهم . والأسرة بمعنى عشيرة الرجل وأهل بيته " [76]
وقد جاء في المنجد "جمع أسرة: أهل الرجل المعروفون بالعائلة، الدرع الحصينة. وورد في القاموس الجديد للطالب معنى الأسرة يصدق على الدرع الحصينة وعلى أهل الرجل

وعشيرته وعلى الجماعة التي يربطها امر مشترك. وهذه المعاني تلتقي في معنى واحد جمعها وهو قوة الارتباط " [77]

عموما لقد اختلفت تعاريف الأسرة باختلاف العلماء والباحثين المهتمين بهذا المجال وباختلاف توجهاتهم وأرائهم وانتماءاتهم. ومن أهم هذه التعاريف نجد ما يلي:
تعريف "برجس ولوك": لقد عرفاها في كتابهما الاسرة (the family) وذلك عام 1953 بأنها "مجموعة من الأفراد يربطهم الزواج والدم أو التبني ، يؤلفون بيتا واحدا

[76] عبد المجيد (سيد منصور): الأسرة على مشارف القرن 21، دار الفكر العربى، القاهرة، 2000، ص 15.
[77] بن هادية (على) وآخرون: القاموس الجديد للطالب، معجم عربي فرنسي، المؤسسة الوطنية الكتاب، الجزائر، 1991، ط7، ص 50

ويتفاعلوا سويا، ولكل دوره المحدد كزوج أو زوجة ، أب أو أم أو أخت ، مكونين ثقافة مشتركة، وينطبق هذا على الأسرة النووية" [78]

تعريف "جون لوك": يعرف الأسرة على أنها "مجموعة من الأشخاص ارتبطوا بروابط الزواج والدم والاصطفاء أو التبني مكونين حياة معيشية مستقلة ومتفاعلة، يتقاسمون عبء الحياة وينعمون بعطانها " [79]

تعريف "ريمون بودن": لقد عرف الأسرة في قاموس علم الاجتماع بأنها "جماعة تمتاز السكن الواحد والتعامل المتبادل بين الجنسين الراشدين والأطفال الذين انجبوهم أو الذين تبنوهم" [80]

يعرف "محمد عاطف غيث": يعرف الأسرة بأنها "جماعة اجتماعية بيولوجية نظامية تتكون من رجل وامرأة (بينها رابطة زواجية مقررة) وأبنائهما" [81]

الأسرة إذن مجموعة من العلاقات الدائمة، والمتشابكة بين أشخاص يشغلون مكانات اجتماعية اكتسبوها من خلال الزواج والإنجاب.

كما أنها نظام اجتماعي بل نواة أي مجتمع تقوم بإشباع الحاجات البيولوجية والعاطفية وهي مصدر الأخلاق والمثل العليا والقيم والإطار الثقافي لضبط السلوك وتربية الأطفال وتنشئتهم وتوجيههم.

الأسرة هي مؤسسة التنشئة الأولى التي يتلقى فيها الطفل التربية والتي تساعده فيما بعد على تلقي التعليم. وهي اللبنة الأساسية في المجتمع، سواء كانت أسرة نووية أو ممتدة، وتعتبر الجماعة التي يكتسب فيها الطفل كل الخبرات والعادات والتقاليد والمبادئ التي يوافق عليها المجتمع والتي تراكمت على مر العصور.

تعتبر الأسرة هي البيئة الداخلية بالنسبة إلى الطفل كما تعتبر الوسيط الأول بين الفرد والمجتمع الذي يعيش فيه. وهي تروض الطفل لأن يكون كائنا اجتماعيا لاستمرار المجتمع والفرد لأن الفرد اجتماعي بطبعه.

تعتبر الأسرة الخليّة الأولى للمجتمع، يمارس فيها الفرد أولى علاقاته الإنسانية ولذلك كان لأنماط السلوك الاجتماعي التي يتعلمها الفرد في محيطها قيمة عميقة في حياته المستقبلية. طبيعة العلاقات الاجتماعية التي تسود بين أفراد الأسرة في سنوات الحياة الأولى، وتعد العلاقة بين الوالدين وأفراد الأسرة كلهم من العوامل المؤثرة في تنشئة الطفل، فالعلاقات السوية تشعر الطفل بالأمن النفسي، والسعادة تؤدي إلى تماسك الأسرة

---

[78] حسين (عبد الحميد) أحمد (رشوان): التربية والمجتمع : دراسة في علم اجتماع التربية، مؤسسة شباب الجامعة الإسكندرية، 2005، ص 181

[79] عبد المجيد (الشاعر): علم اجتماع الطبي، دار اليازوري للنشر والتوزيع، عمان، 2000 ص 135

[80] Boudon (Raymond): Dictionnaire de Sociologie, Larousse, Paris, 2003, P97.

[81] محمد عاطف (غيث): قاموس علم الاجتماع، دار المعرفة الجامعية، الأردن، 1988 ص 17

بينما الخلافات تؤدي إلى تفككها، والاتزان العائلي بدوره يكسب الطفل الثقة بنفسه في من يتعامل معهم في المنزل ثمّ في المجتمع، ومعظم حالات العنف والفشل ترجع إلى تفكك الأسرة.

نكتسب الأسرة أهميّتها من كونها أحد الأنظمة الاجتماعية المهمة التي يعتمد عليها المجتمع في رعاية الأفراد وتربيتهم وتلقينهم ثقافة المجتمع وتهيئتهم لتحمل مسؤولياتهم الاجتماعية على أكمل وجه.

وترعى الأسرة شؤون الأفراد منذ الصغر ولهذا فان سلوك الفرد يتأثر خلال مراحل حيّاته بخبرات طفولته المبكرة. وبما أنّ بيئة الطفل في باكورة حيّاته لا تخرج عن محيط لبيت والأسرة، فإن تلك البيئة تلعب دورها الرئيسي في تكوين شخصيته. والأكيد أنّ المعاملة الوالدية تعتبر إحدى الأليات الأساسية التي تبنى عليها شخصيّة الفرد والتي ظهرها من خلال سلوكاته مع نفسه وتعامله مع الأخرين، وتبقى هذه السلوكات كنماذج دياتية ثابتة في وجدانه وتصرّفاته وذلك حسب المعاملة التي كان يتلقاها من طرف والديه، ولا ريب أن لها تأثير جدّ كبير على السلامة النفسية والاجتماعية.

تنشئة الطفل من أهم وظائف الأسرة فعلى الوالدين أن يأخذا بعين الاعتبار أن الطفل كائن حي له متطلباته وحساسيته لذا يجب معاملته بحذر فهو لبس جمادا، كما أنّ شخصية المتعلم تتأثر بعوامل بيولوجية واجتماعية فلابد لهم من أن يتفهموا حاجاته وقابلياته من جهة وأن يراعوا متطلبات المجتمع وضوابطه من جهة أخرى، ولنأخذ مثالا عن الدور الذي يسلكه الأبوان تجاه ولدهما، والأساليب التي يتبعانها في تربيته تؤثر كثيرا في شخصيته.

فالولد الذي يحرص أبواه على حمايته من مصاعب الحياة ومشقاتها يحولان دون نموه الطبيعي ونشونه على الاستقلال في أعماله ينشأ ولدا ذا شخصية اتكالية على غيره والولد الذي يعامله والداه بغاية القسوة والشدة ينشا ذا شخصية تسودها المذلة والمسكنة أو ذا شخصية تغلب عليها روح التمرد والعصيان، والولد الذي يبالغ والداه في تدليله نشأ ذا شخصية مائعة ينتظر دائما أن يكون مركز انتباه الناس واهتمامهم إلى غير ذلك من أنواع التربية الخاطئة" [82]

تعتبر الوضعية الاجتماعية والاقتصادية الساندة في الأسرة أحد العوامل التي لها تأثير فعال على الحياة الدراسية للأبناء، سواء في الالتحاق بالمدرسة أو مواصلة الدراسة حيث اثبتت العديد من الدراسات وجود علاقة وطيدة بين الوضعية الاقتصادية والاجتماعية والنتائج الدراسية، وقد تمثلت المتغيرات المعتمدة عليها في هذه الدراسات في الدخل

[82] تركي رابح (عمامرة): أصول التربية والتعليم، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، 1990، ط 2، ص ص 229-230

ونوعية السكن والمستوى التعليمي والمهنة، حيث أكدت - بما لا يدع مجالا للشك - وجود أكبر نسب للتخلف الدراسي في الصفوف الدنيا لسلم الاجتماعي" [83]

تتولد في محيط الأسرة وتنجم عادة عن مشاكل طارئة بفعل انفصال الأبوين، أو وفاة أحدهما أو كليهما، ما ينتج عنه قلة الرعاية العاطفية والمتابعة المستمرة، مما يدفع إلى النهاية بالمتمدرس إلى الشعو بالإحباط وعدم الاهتمام من أبويه، مولدا لديه الشعور بمغادرة الدراسة" [84]

ومن جهة أخرى فإن عدم تحضير الأولياء أبنائهم للتأقلم مع جو المدرسة اجتماعيا وتربويا، نتيجة اهتمامهم بالأمور الاجتماعية الأخرى، كالسعي وراء تحسين ظروفهم المادية له تأثير سلبي على التحصيل ومواصلة الدراسة، لأن أكثر التلاميذ المتسربين من المدرسة، هم غير المندمجين بها اجتماعيا وتربويا بالشكل السليم.

يعتبر المحيط الثقافي الذي يعيش فيه الفرد أحد العوامل التي لها تأثير مباشر على حياته الدراسية، فتوفر مناخ ثقافي خصب في الأسرة والمحيط الذي يحتك به الفرد شجعه أكثر على النجاح ومواصلة الدراسة، عكس الشخص الذي ينشأ في أسرة محدودة لعلم والثقافة، إلى جانب تأخر المحيط الذي ينشأ فيه ثقافيا وتربويا، لأن هذه الظروف لا تزيد إلا في تأخر الأفراد، وغالبا ما تدفعهم إلى التسرب المدرسي، لعدم إيجاد الدارس المناخ الثقافي الملائم الذي يساعده على التحصيل ومواجهة المشاكل التربوية التي قد تصادفه في المدرسة" [85]

وبما أن الأسرة هي أول مؤسسة تربوية يحتك بها الطفل، فإن مستواها الثقافي والتربوي يلعب دورا في إعداد الطفل للتعليم، وإذا علمنا أن الوالدين قد أسند لهما الدور الرئيسي في تربية الطفل، فإن لمستواهما الثقافي علاقة مباشرة بنجاح تعليم الأبناء.

وإذا علمنا أن التقسيم الوظيفي داخل الأسرة يوكل أمر تربية الأبناء بالدرجة الأولى المرآة، فإن لمستواها الثقافي دور فعال في إعداد الأبناء سالمين من كل الجوانب الصحية، النفسية، الأخلاقية، التربوية وغيرها، لأن المرأة المتعلمة تعتمد على مواقف وأراء علمية تزيد من حظوظ نجاح وظيفتها التربوية تجاه أبنائها، وعلى سبيل المثال فإن دراسة سوسيولوجية حول الانتقال من مرحلة التعليم المتوسط إلى مرحلة أعلى، قد سمحت باستنتاج أن الأمهات اللواتي تحملن على الأقل مستوى تعليمى ثانوي، تمسكن أكثر بالتعرف على النتائج الدراسية للأبناء كما أن اتصالهن بالمدرسين دائم، وأنهن مؤهلات لتدعيم نجاح الأبناء.

---

[83] جاب الله (زهية): التسرب المدرسي والارتداد إلى الأمية في الجزائر، رسالة ماجستير علم الاجتماع، غير منشورة، جامعة الجزائر، 1997 \ 1998، ص 67

[84] خيري (وناس) بوصنوبرة (عبد الحميد): التربية وعلم النفس - تشريع مدرسي، الديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعد، الجزائر، 2010 ، ص 28

[85] المرجع السابق، ص 70

محاضرة 07

فالمستوى الثقافي للأم لا يؤثر في تربية الأبناء فقط، وإنما يؤثر أيضا في متابعة الأبناء خلال مشوارهم الدراسي، سواء في الإقبال على معرفة النتائج المتحصل عليها لمعرفة مستواهم في كل المواد الدراسية، قصد مساعدتهم إذا لوحظ التخلف في بعض المواد، أو السعي إلى الاحتكاك بالمدرسين، قصد التعرف أكثر على مستوى أداء الأبناء داخل القسم لتشجعه إذا كان سليم الأداء، ولتقويمه إذا لوحظ العكس، وذلك من أجل زيادة فرص نجاحه ولحمايته من التسرب المبكر.

إن المستوى الثقافي للأولياء لا يؤثر فقط على مساعدة الأبناء أثناء فترة تمدرسهم وإنما الأمر يتعدى ذلك، إذ لهم دور أساسي في تهيئتهم قبل الدخول إلى المدرسة، حيث نه من المؤشرات الثقافية التي تؤثر على النتائج الدراسية سلبا هو غياب تحضير الطفل لأداء دوره التعليمي، إذ توصلت العديد من البحوث إلى أن أولياء التلاميذ المتخلفين دراسيا لهم معرفة محدودة بنشاط النسق التربوي، نتيجة انخفاض مستواهم الثقافي الأمر الذي عرقلهم من تحضير الأبناء، بإعطائهم ولو صورة مصغرة لكيفية سير لعملية التعليمية داخل المدرسة، هذا ما قد يصدم التلميذ بانتقاله الفجائي من جو الأسرة إلى جو المدرسة الذي كان يجهله، وهذا النوع من الانتقال له تأثير سلبي على استعداد لتلميذ لاكتساب المادة التعليمية، مما قد يسبب في فشله الدراسي، ومنه التسرب المدرسي.

في حين أن الأولياء ذوي المستوى الثقافي المرتفع، فإنهم أكثر كفاءة من غيرهم في توفير الإمكانيات المادية والمعنوية، لتحضير الطفل لاكتساب العلم، بإتباع أسس علمية سيكولوجية وسوسيولوجية، في إعطاء صورة واضحة لكيفية إجراء العملية داخل القسم وكيفية الاحتكاك بالمعلم وببقية زملائه، لتدعيم اندماجه الاجتماعي في القسم.

أخيرا يمكن القول أن العامل الثقافي يلعب دورا فعالا، فكلما توفر مناخ ثقافي ملائم في الأسرة، المدرسة والمجتمع، كلما زادت حظوظ النجاح المدرسي، وكلما تدهور هذا المناخ، كلم زادت فرص التسرب المدرسي في أوساط المتمدرسين" [86]

[86] جاب الله (زهية): التسرب المدرسي والارتداد إلى الأمية في الجزائر، رسالة ماجستير علم الاجتماع، غير منشورة، جامعة الجزائر، 1997 \ 1998، ص ص 71- 72

يستاء الآباء استياء شديدا من ضعف تحصيل أبنائهم، ويقلقون على مصيرهم المدرسي وربما انساقوا إلى التشكيك في قدراتهم، أو في مقدار الجهود التي يبذلونها أو تبذلها لمدرسة لتعليمهم والارتقاء بمستواهم التحصيلي ويلجا معظم الآباء إلى عقد المقارنات المهينة بين الأبناء وأقرانهم مما يزيد من سوء الحالة النفسية للتلميذ المخفق وقد يكون الرسوب في التحصيل من الأسباب التي تجعل الآباء يبعدون أبنائهم عن المدرسة خاصة لدى الأسر التي ينخفض مستوى الدخل فيها.

3-6-1- تأثير الأسرة في الفشل والاخفاق:

إن نجاح المتعلم يتحقق بتكامل جهود الأسرة والمدرسة" [87] وذلك كونهما أهم قطبين في حياة الطفل، إضافة إلى قطب ثالث هو الشارع الذي هو كوسيط بينهما، حيث يمكن لنا لخيص بعض العوامل المؤثرة على التحصيل الدراسي فيما يلي:

أولا_ العوامل الأسرية

تعد الأسرة الخلية الأساسية التي ينشأ فيها الطفل، كما تعتبر المدرسة الأولى في حياته الاجتماعية، حيث يتعلم منها المبادئ الاساسية في حياته ومعاملاته مع مجتمعه، وبذلك يكون دور المدرسة تكميليا لدور الأسرة في إطار مقنن. والأسرة كمؤسسة اجتماعية تداخل فيها عدة عوامل تؤثر على تحصيل المتعلم منها:

أ - المستوى التعليمي للوالدين

أوضحت عديد الدراسات بأن المستوى التحصيلي للمتعلمين يرتبط ارتباطا وثيقا بالمستوى التعليمي للأسرة. فأطفال الطبقات المثقفة تكون فرص تحصيلهم أكبر، والسبب في ذلك حسب هذه الدراسات أن أولياء أمور الطلاب الذين تحصيلهم عال يشجعون أبنائهم و يحثونهم على التعلم والتحصيل عن طريق تقديم التوجيهات اللازمة والمساعدة المعنوية" [88]

في حين أنّ المتعلمين الذين تحصيلهم الدراسي ضعيف ينتمون إلى أسر ذات دخل متدني وخلافات مثل مشكلات عائلية واسر مفككة اجتماعيا، كذلك معاملة الأب والأم لأبنائهم معاملة قاسية وهذه من العوامل التي تؤثر على المستوى التحصيلي لهم، عن طريق التأثير على حالتهم النفسية واستعداداتهم للتعلم.

إذن، المستوى التعليمي المنخفض للأولياء يؤثر على تدني التحصيل الدراسي للأبناء، إذ وكما سبق دكره تعتبر الأسرة المؤسسة الأولى التي ينشأ فيها الطفل وأول مؤسسة تربوية تحتضنه وترعاه منذ ولادته كما تحتل مكانة هامة بين المؤسسات الاجتماعية

---

[87] ثابت (ناصر): دراسات فى علم الاجتماع التربوي، مكتبة الفلاح، الكويت، ط3 ، 1992، ص73.

[88] عباد حسين محمد (على): التحصيل الدراسي والتعلم وعلاقة الأسرة بهما، مركز تطوير الملكات، لبنان، 2016، ص 54

والتربوية من حيث الوظائف التي تؤديها في تنشئة الأطفال وإشباع حاجاتهم والاهتمام بنموهم الجسدي والمعرفي ومن بين المسؤوليات الملقاة عليهم نقل المعارف والقيم وهذا يعتمد على المستوى التعليمي للوالدين.

كثيرا ما يكون المستوى التعليمي المنخفض للوالدين سببا في انقطاع الأبناء عن المدرسة وذلك يرجع إلى ضعف اهتمام الآباء بأبنائهم وقصور الوعي بأهمية التعليم وقلة الحوافز والدوافع وانخفاض مستوى الطموح بين أفراد الأسرة وأن الآباء الأميين وذوي التعليم لمحدود لا يقدرون قيمة التعليم ويشكلون عاملا هاما من العوامل التي تدفع بأبنائهم إلى ترك المدرسة مبكرا، كما أن المستوى التعليمي المنخفض لهم يؤثر في مساعدة الأبناء على حل وظائفهم و مشكلاتهم الدراسية.

لذا يفضل:
-توفير الوسائط الثقافية كالكتب والمجلات التي تنمي مواهب الأطفال و تغذي عقولهم.
-تهيئة الظروف الدراسية المناسبة لأبنائهم.
-تسجيل الآباء لأبنائهم في الدروس الخصوصية والدعم حتى يزيد من مستوى ذكائهم والقدرة على حل وظائفهم.
-أن تعمل المدرسة على توجيه ومساعدة التلاميذ الضعفاء دراسيا ومساندتهم...

ب- المستوى الاقتصادي للأسرة

يلعب المستوى الاقتصادي دورا فعالا في بناء الأسرة بصفة عامة كما يتدخل بشكل واضح في تحديد مسار الطفل الدراسي، فقد أشارت الاحصائيات إلى أن نجاح المراهقين أي بنسبة 85% من هؤلاء الناجحين ينتمون إلى الأوساط المثقفة كما توصلت الإحصائيات في هذا الصدد إلى أن للاختلاف في الأوساط تأثيرا على التعليم".[89]

وهذا يعني أن العوائق المادية والمعنوية لبعض من المتعلمين عبى ثقيل عليهم خاصة بعد خروجهم من المدرسة الابتدائية. ويظهر هذا بوضوح في السن 13 - 14 سنة، حيث تسطر على أفكارهم المستقبلية، الأسر التي لها مستوى اقتصادي مرتفع تقدر أن توفر الامكانات، مما يفتح طاقاته العقلية. ويعطي للطفل فرصا أكثر للتعليم" [90]
إذن، إنّ حال الأسرة المتدني والتي تعاني من الفقر والعوز يجعلها عاجزة عن إشباع رغبات طفلها، بل عاجزة عن تلبية أبسط رغباته كتوفير مستلزمات الدراسة ومتطلبات

[89] عبد الرحمان (عبد المنعم): أهمية البيئة المنزلية في تعزيز التعلم عند الطلبة، مركز تدريب المتعلمين في الأمانة لعامة للمؤسسات التربوية، الأردن، عمان، 2015، ص83.
[90] لوحال (أندرية): طرق الإنفاق المدرسي، تر: الشريف (الطيب)، بطرس للنشر والتوزيع، بيروت، 2011، ص 126

التحصيل، وفي هذه الحالة لا يمكن للتلميذ أن يحقق أي تحسن أو أن يحرز أي تقدم، اللهم إلا في حالات قليلة جدا. وكيف يكون له ذلك وهو لا يملك أدنى أداة كالقلم أو الكراسة أو الكتاب وإذا تصورنا حالته النفسية وهو شعوره بالغبن والإهانة والدونية إضافة إلى الاحتياج، ويكون وقع التأثير أكثر وأعمق إذا كان عدد أفراد الأسرة كبيرا والمسكن ضيقا، وغير مناسب وملائم للدراسة والتحصيل، والأدهى والأمر إذا كان المسكن منعدما مما يجبر الأسرة على الكراء أو التنقل بين الأهل والاقارب.

ت- كثرة عدد أفراد الأسرة

إن كبر حجم الأسرة غالبا ما يتيح تردي الظروف الاقتصادية للأسرة، وعدم توفير الأجواء العادية في البيت المشجعة للدراسة، وكذلك عدم قدرة الوالدين على تربية الأبناء تربية جيدة وإخفاقهم في متابعة المسيرة الدراسية وكافة هذه الأمور تؤدي إلى انخفاض التحصيل العلمي للطفل" [91]

ث- عدم تواجد الأبوين في البيت

عندما لا يكون وجود الأبوين أو عدم مكوثهما في البيت لسبب أو لأخر كعمل الأم خارج بيتها أو غياب الأب بسبب عمله الذي يكون خارج المدينة التي يقطن فيها، فإن الأبناء يأخذون حرياتهم فيفعلون ما يشاؤون دون وجود من يحاسبهم وهنا يبتعد الأبناء عن الدراسة والسعي والاجتهاد ويملون السهر ما يجعلهم مقصرين في الجوانب الدراسية

ج- المعاملة الوالدية

كثيرا ما تؤدي القسوة إلى فشل واخفاق المتعلم، وعلى العكس من هذا فإن تدليل الطفل الزائد والخضوع لكل مطالبه بدون توجيه أو رقابة، والقيام بالأعمال والواجبات المدرسية نيابة عنه، يجعله أنانيا إتكاليا غير قادر على القيام بوظائفه بنفسه.
وكذلك التفرقة والتمييز بين الأبناء وعدم المساواة بينهم مؤداه الكره والبغضاء بين الاخوة مع السخط والتمرد والخروج عن الطاعة.

كذلك عدم استقرار الوالدين على اسلوب معين من المعاملة، أي التذبذب بين التساهل في العقاب أو القسوة الزائدة، كل مثل هذه العوامل والمعاملات لها تأثير سلبي على التحصيل المدرسي للطفل.
عموما من أكثر مشاكل الأسرة التي تؤدي إلى الفشل والاخفاق المدرسي: عدم شعور عض أولياء الأمور بالمسؤولية لمستقبل أبنائهم، تفكك الأسرة (نتيجة الطلاق، تعدد

[91] حسن محمد (إحسان): علم الاجتماع التربوي، دار النشر، الأردن، 2005، ص 148.

الزوجات..) والمشاجرات المستمرة بين الأبوين، المشاجرة بين الأخوة والأخوات، ضعف المستوى الثقافي للأسرة، انخفاض المستوى الاقتصادي للأسرة.
لتوضيح ما سبق نسوق أمثلة في هذا السياق:
-التفكك الأسري وتأثيره على المستوى التعليمي للطفل، فالأسرة هي المنبت الطبيعي للطفل حيث ينمو ويترعرع ويكبر في جو تسوده الطمأنينة والأمان. أما ان كانت أسرة متشتتة ومتفككة فهذا سيعود حتما بالسلب على الطفل فيؤثر فيه معنويا وعاطفيا. وهذا عائد الى عدة اسباب نذكر منها:
-عدم الاحترام بين الطرفين
-عدم التوافق الفكري بين الزوجين وسوء الفهم
-نقص الحوار بين الزوجين وافراد الاسرة. وكل هذه الاسباب تؤدي الى التفكك الأسري

المشكلات العائلية وهي الخلافات التي تقع بين الزوجين أو علاقات مضطربة بين أفراد العائلة فإن مجمل المشكلات التي يعاني منها التلميذ في حياته تعود بالضرورة الى الخلافات الاسرية التي ينشأ عليها فتؤثر هذه عليه من الناحية العاطفية والنفسية والانفعالية فهنا نجد التلميذ اما في حالة انطواء وينتج عن هذا تحصيله الدراسي ونجده في موجات غضب لعدم احساسه بالأمن والأمان هنا يصبح عدواني وعنيف في محيطه المدرسي مع الزملاء أو حتى معلميه وهذا ما تعلمه من افراد عائلته وما لاحظه ويصبح حتى مسيطر في القسم وهذا ما يجعله مهمل لدراسته

وهذا حتما سيؤثر على الطفل عاطفيا حيث يخلق لدى الطفل أزمة نفسية وعاطفية يمكن أن يؤدي هذا الى مشاكل سلوكية وعدم اهتمام عام بالحياة. حيث يجعل من الصعب على الطفل التركيز على واجباته المدرسية وعدم الانتباه والتركيز على العمل المدرسي وتحسين مستواه وهذا يؤدي بالطفل الى الرسوب وعدم النجاح في دراسته.
لذا:
-لابد من دعوة الوالدين والحث على دراسة ومستقبل ابنهم وعدم احساس الطفل بالفراغ والتفكك بالعكس لابد من احساسه انه في جو أسري ملائم والاهتمام به ورعايته وحثه

على مراجعة دروسه وتوفير له كل الوسائل التي تسهل عليه عملية التعليم وكل هذه تؤدي به إلى تنمية قدراته وزيادة تحصيله الدراسي ليكون تلميذا مميزا له ابداعات وابتكارات فالمدرسة وبالتالي النجاح.
-محاولة معرفة المشكلات السلوكية والصعوبات التي يعاني منها التلميذ والتقرب منه على الاسرة الاهتمام بالنمو العقلي للطفل.

-الأولياء تجنب الصراعات والخلافات بين الأبوين أمام الطفل ومحاولة اخفاء مشاكلهم وعدم إقحام الأبناء فيها.

ولتوضيح ما سبق نسوق بعض الأمثلة:
مثال: الفروقات الاجتماعية....
يشير هذا المصطلح إلى التفاوت أو الفروق الاج أو عدم المساواة الاجتماعية أو إلى الحالة الاجتماعية بين أفراد المجتمع، لا سيما في الإطار التربوي حيث أن الطفل في غالبية الأحيان يلجا إلى المدرسة وهو محمل بإرثه الاجتماعي. كما أن أوجه العجز الاجتماعي والتي تتجلى في الفقر وهشاشة الأسر وأمية الآباء والأمهات والصعوبات التي يجدونها في تتبع دراسة ابنائهم توثر بشكل سلبي في عملية التعلم داخل المدرسة و تشير بشكل كبير في التفرقة الاجتماعية.

الحلول:
-اجراء مقابلات مع المتعلمين وخاصة المبتدئين منهم و يحاول أن يخلق لهم الجو النفسي الملائم عن طريق تعريفه على بعضهم البعض و اظهار الجانب الجيد لدى كل
-حث المعلمين على ضرورة إشراك جميع المتعلمين في ممارسة الأنشطة المصاحبة المنهج دون التفرقة ودون النظر والالتفات إلى درجاتهم الاجتماعية خاصة الرياضة التي تعد هي الرابط الأساسي في التفاعل الاجتماعي
-حث الوالدين على ضرورة تشجيع ابنائهم على استثمار ما لديهم من قدرات بالرغم من ضعفهم المادي في المجتمع و يكون ذلك بالتعاون بين المدرسة و الأسرة طبعا.

مثال: تأثير وسائل التواصل الاجتماعي على المتعلم طور المتوسط في تحصيل الدراسي مع مرور الوقت واختلاف بين الاجيال وكذا تطور التكنولوجيا وظهور مواقع التواصل الاجتماعي حيث كان له موقع اهتمام بالنسبة لتلاميذ طور المتوسط بحيث انهم اصبحوا يفرطون في استخدام مواقع التواصل الاجتماعي وجعله من أولوياتهم الاساسية بدل الاهتمام بدراستهم.
وهذا راجع الى نقص المراقبة من طرف الاولياء والمدارس حيث أصبح مباح استعمال الهاتف رغم وجود قوانين تمنع استخدامه. وجود تطبيقات تعارف تشد انتباههم بشكل كبير بحيث انها تشتتهم عن دراستهم شدون وكذا تتبع مناهج الغرب والتأثر بالمشاهير وانفتاحهم على العالم الخارجي بشكل سلبي اي عدم اهتمام بالدراسة وجمع المعلومات واستغلالها في اشياء سلبية لا تساهم في تحسين تحصيلهم الدراسي.

-الحلول:

-القيام بحملة توعوية بخصوص هذه المواقع وطرح ايجابياتها وسلبيتها وهذا باشتراك مع اولياء التلاميذ ونقابات، وكذا حثهم على تقليل منها او وضع وقت مخصص لاستخدامها بدل استخدامها بشكل مفرط وفي امور لا تخدم مصلحتهم وتطبيق القوانين المفروضة ومنع استعمال الهاتف داخل مؤسسات التربوية.

وتجدر الإشارة وللتفادي المسبق للفشل والاخفاق المدرسي يستحسن الكشف المبكر أو التشخيص المبكر لدى المتعلمين بالطور الأول والذين يعانون من صعوبات التعلم أهمية بالغة إلى حد التفكر في التدخل والتشخيص المبكر لهذا الاضطراب.

ويعتبر تشخيص صعوبات التعلم والتعرف على الأطفال الذين يعانون منها في وقت مبكر من الضرورة قصوى، حيث يمكن التدخل العلاجي المبكر لها ومن ثم تخفيف حدة اثيرها على هؤلاء الأطفال، ويشير "كوخ و بيكر" Keogh et Becker1973 إلى أن هناك اتفاق عام لدى فنات المهتمين بالأطفال ذوي صعوبات التعلم بأهمية الكشف المبكر عن هؤلاء الأطفال وتحديدهم وتصنيفهم ، وتشير الدراسات التي اهتمت بالكشف المبكر إلى أن قابلية الاطفال ذوي صعوبات التعلم لإحراز تقدم أو نجاح تربوي تتضاءل مع تأخر الكشف عنهم، وان الكشف المبكر يؤثر تأثير إيجابيا على فعالية البرامج والأنشطة المعدة لعلاجهم.

ويقصد بالتشخيص تحديد نوع المشكلة أو الاضطراب أو المرض أو صعوبة التي يعاني منها الفرد ودرجة حدتها، وهو مصطلح بدا في الطب ثم استخدم في العلاج النفسي والارشاد النفسي والخدمة الاجتماعية والتعليم الاجتماعي، وهناك إجراءات وطرائق متعددة لتنفيذ عملية الفحص والتشخيص وبالتالي تقديم الخدمات التربوية وتتضمن هذه الاجراءات مراحل متعددة وتطبيق اختبارات متنوعة، وجمع معلومات من مصادر كثيرة.

إن الغاية الرئيسة من التعرف المبكر، هو التعرف بأسرع وقت ممكن على الاطفال الذين نحرف نموهم أو يتأخر بشكل ملحوظ عن نمو الأطفال الأخرين. والتعرف المبكر ليس شخيصا ولكنه وسيلة للتعرف على انحراف النمو والهدف منه الكشف المبكر اي التنبؤ بالإعاقة أو المشكلة التي من المحتمل أن تترك تأثيرا سلبيا على نمو الطفل ومستقبله.

فالكشف المبكر بالنسبة للأطفال الذين يتم التعرف عليهم إنهم متخلفون في تحصيلهم الدراسي، إنما هو الخطوة الأولى والتمهيدية لخطوات لاحقة تشمل على التقييم الشامل لأداء الأطفال في مجالات النمو والتعلم الهامة.

وقد يستخدم مفهوم البيداغوجيا الفارقية كأداة للتدخل التربوي وإيجاد الحلول التربوية مناسبة التي تشمل جميع فنات المتعلمين، ويعود استعمال هذا المفهوم إلى سنة 1973 إذ استخدمه لأول مرة المربي الفرنسي "لويس لوغران" (Legrand.Louis) وذلك

أبحث عن اليات جديدة لتطوير التدريس والحد من ظاهرة الفشل الدراسي، حيث عرفها لوغران البيداغوجيا الفارقية بأنها طريقة تربوية تستخدم مجموعة من الوسائل التعليمية لعلمية قصد مساعدة الأطفال المتخلفين في العمر والقدرات والسلوكيات والمنتمين إلى فصل واحد، في الوصول بطرائق مختلفة إلى تحقيق الأهداف نفسها. إذ تهدف هذه المقاربة إلى العناية بالفروق الفردية لدى التلاميذ وتعمل على تكييف عملية التعليم /تعلم بما يناسب خصوصيات المتعلمين. وتعتبر البيداغوجيا الفارقية مقاربة تربوية تقوم على مبدأ التنويع في الطرائق والوسائل والدعائم التعليمية التعلمية، تأخذ بعين الاعتبار تنوع المتعلمين واختلافهم من حيث الاستعدادات والقدرات ووتيرة التعلم، وتقوم هذه المقاربة على مبدأ التفرد في التعلم وتسمح بذلك لجميع المتعلمين ببلوغ الأهداف المنشودة بدرجة متساوية وملائمة. وتنطلق بيداغوجيا الفروق الفردية من مبدا وجود فروق فردية بين متعلمين وهي:

أ- فروق معرفية: تتحكم في تمثلاتهم ومراحل نموهم وأساليب تفكيرهم واستراتيجيات التعلم لديهم.

ب- فروق سوسيوثقافية: تشمل القيم والمعتقدات وتاريخ الأسر واللغة وأنماط التنشئة الاجتماعية والمستوى المعيشي وخصوصيات الثقافية.

ث- فروق سيكولوجية: تتحكم في شخصية المتعلم من حيث الدافعية والإرادة والاهتمام والقدرات الإبداعية والفضول والتوازن والإيقاع في التعلم.

ومن الأسس التي تقوم عليها البيداغوجيا الفارقية هي:

-التفريق بين المتعلمين: أي تقوم على الفصل والتمييز بينهم لتحديد الفرق بينهم.

-بيداغوجيا علمية عملية: تعتمد على تشخيص الواقع بأساليب وأدوات علمية دقيقة كالروائز والاختبارات المختلفة بهدف تحديد أسلوب التدخل المناسب من خلال الدعم العلاجي الموجه بدقة.

-بيداغوجيا التفرد: فهي تعترف بشخصية المتعلم على أنه فرد مميز بقدراته وميوله عن المتعلمين الأخرين من نفس السن.

-بيداغوجيا متنوعة: تقترح مسارات تعليمية متعددة ومختلفة تراعي التفرد في قدرات وذكاء المتعلمين.

-بيداغوجيا التتبع : تعمل على مسايرة عمل المتعلم بتقديم التغذية الراجعة المناسبة

-بيداغوجيا متعددة المداخل: تعتمد مقاربة تربوية بنفس الدرس تحقق نفس الهدف توظيف تقنيات مختلفة بكيفية متزامنة.

-بيداغوجيا تنويعية: تعتمد على طرائق ووسائل مختلفة.

ان تطبيق البيداغوجيا الفارقية في وضعيات تعليمية وتقويمية ملائمة للحاجات والصعوبات الفردية للتلاميذ بحيث أنها تهدف إلى تحقيق مجموعة من الأهداف منها:

- الوعي بالقدرات والمهارات الفردية للمتعلم والعمل على تنميتها.
- الاهتمام بشخصية المتعلم في جميع إبعادها المعرفية والوجدانية والاجتماعية.
- تحفيز التلاميذ على التعلم.
- الحد من التأخر والفشل في التحصيل الدراسي.
- هدم الفوارق الفردية بين المتعلمين وتحقيق مبدأ تكافؤ الفرص والمساواة.
- إذكاء روح التعاون لدى المتعلمين وتدريبهم على التواصل الاجتماعي وقبول الاختلاف
- تشجيع التعلم الذاتي وجعل المتعلم فاعلا في العملية التعليمية تعلمية.
- تنمية وتطوير الانفعالات الايجابية الثقة، الأمان اللذة والتي تولد الدافعية والرغبة في حدوث التعلم، كما تسهل عملية معالجة المعلومات وتخزينها.

ومن هنا تظهر أهمية البيداغوجيا الفارقية في تشخيص صعوبات التعلم والتدخل المبكر في التكفل بها. ويمثل نموذج الاستجابة للتدخل المبكر مكونا أساسيا من مكونات العلاقة بين عمليتي التعليم والتعلم في التربية العامة، وبمعنى آخر يقوم هذا النموذج نموذج الاستجابة للتدخل على محاولة الاجابة على السؤال الرئيس التالي:
هل التدخل مما ينطوي عليه من إستراتيجيات وطرائق وأساليب التدريس، ومناهج ومقررات يقود إلى زيادة كفاءة التعلم على النحو ملائم لذوي صعوبات التعلم؟
اكتشف العديد من المربين والباحثين والمختصين أهمية وفاعلية مدخل الاستجابة كبديل يمكن أن يوفر المحددين التالين:

- البيانات المطلوبة للتدخل والتحديد المبكرين لذوي صعوبات التعلم
- أسلوب منظم لتأكيد أن المتعلمين يواجهون صعوبات تعليمية تتطلب وقتا وجهدا وتدعيما فعالا.

لذا يجب تدريس هذه الفئة بما يتلاءم مع قدرات واحتياجات كل فئة على حدى. وانطلاقا من هذه الحقائق التي تعرضها علينا مشكلات صعوبات التعلم يأتي هذا الملتقى ليتيح الفرصة للباحثين والأكاديميين والمختصين لتناول هذا الموضوع من جوانب متعددة نفسيا، اجتماعيا مهنيا.....إلخ) حق يمكن الوصول الى نتائج تتيح لنا فهما افضل للموضوع، بما يسمح الخروج بنتائج تساعد المتعلم على التعليم والتعلم.

3-7- المدرسة

هي مؤسسة رسمية تم إنشاؤها لحاجة المجتمع لها وذلك بتكوين العلاقات الاجتماعية التربوية وتنمية التلميذ من جميع الجوانب الاجتماعية والثقافي والتربوية والدينية وتعمل على توجيه العملية التعليمية توجيها صحيحا وهذا أساس قوتها ولم تعد تعتمد فقط على نقل التراث من جيل إلى آخر بالمحافظة على التراث الثقافي بل ارتقت وتطورت وأصبحت تهتم بتربية الطفل من الناحية الجسمية والعقلية والعاطفية بهدف تكوين شخصية متزنة ومتوازنة.

فالمدرسة لها عدة وظائف ولا تقتصر على تعليم العلوم والمعارف العملية، بل تتعدى ذلك إلى التكامل الاجتماعي فتأتي وظيفة فالمدرسة لإزالة التناقضات التي توجد بين هذه الجماعات، وكذلك هي المكان الذين يبنون علاقاتهم الاجتماعية.
المدرسة في جميع مراحل التعليم مسؤوليتها الأولى هي تكوين المواطن الصالح ويلاحظ أن المدرسة الأساسية تقف عند الحد الأدنى من حاجة المواطن، أما المدرسة الثانوية فإنها تتخطى هذا الحد الأدنى بكثير، حيث يجب عليها أن تعمل على تكوين مجموعات من المواطنين أكثر استنارة وأكبر كفاية من ناحية المقدرة على الخدمة العامة ممن تخرجهم المدارس الأساسية.

وقد لخص المربي الكبير جون ديوي (1859-1952) في كتابه "الديمقراطية والتربية" وظائف المدرسة في الأمور التالية" [92]

نقل التراث الاجتماعي الوظيفة الأولى للمدرسة هي العمل على نقل تراث الجماعة على ممر العصور إلى الأجيال الصاعدة بقصد تنشئتهم تنشئة اجتماعية حتى يستفيدوا منه ويضيفوا إليه ثم يسلموه بعد ذلك إلى الأجيال التالية لهم وبهذا فالمدرسة تحافظ على التراث عندما تعمل على نقله من جيل إلى جيل ولولاها لضاع هذا التراث.

-التبسيط والمدرسة عندما تنقل تراث الجماعة إلى الأجيال الصاعدة لا تنقله برمته لأنه عظيم ومتشابك جدا ومعقد للغاية حيث تتداخل فيه عوامل عديدة سياسية وتجارية واقتصادية وفنية وعقائدية، وإنما تعمد إلى تبسيط هذا التراث قبل تقديمه إلى الناشئة واختيار الأهم منه على المهم، ثم تصنف هذا التراث في مراحل متدرجة في الصعوبة بحيث تمهد كل مرحلة منها إلى المرحلة التالية حسب نمو الأطفال العقلي والجسمي والوجداني (ومن هنا جاءت مراحل التعليم المختلفة مرحلة بعد أخرى حسب مراحل نمو الأطفال)

-التطهير ولا تقف وظيفة المدرسة عند تبسيط المعلومات وتنظيمها في مراحل متدرجة في الصعوبة فقط وإنما لها وظيفة أخرى هي إحاطة التلميذ الصغير في المدرسة ببيئة نظيفة راقية بحيث تخلو من عيوب المجتمع ونقائصه و مفاسده و شروره.
المعروف أن بيئة التلميذ لا بد أن تحتوي على بعض العادات غير الصالحة وبعض الخرافات والتقاليد البالية، لذلك فإن من واجب المدرسة هو أن تعمل على تطهير هذه

[92] تركي رابح (عمامرة): أصول التربية والتعليم، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، ط2، 1990، ص ص 176 179 بتصرف

النواحي السيئة وأن تبث في التلاميذ اتجاهات وميولا نفسية ضرورية لدوام حياة الجماعة وتقدمها، ففي المدرسة يعتاد الطفل على النظام واحترام حقوق الغير والتضحية بمصالحه الفردية من أجل مصلحة المجموع، وبذلك يتعود على السلوك الاجتماعي السليم كي يطبقه في حياته خارج جدران المدرسة.

محاضرة 08

-إقرار التوازن بين مختلف عناصر البيئة الاجتماعية: تعمل المدرسة على صهر تلامذتها في بوتقة واحدة كي تكون منهم كلا منسجما، فالمعروف أن التلاميذ يأتون إلى المدرسة من بيئات مختلفة وربما من أديان مختلفة وأجناس مختلفة وطبقات اجتماعية مختلفة ووظيفتها هي أن تخلق الانسجام بينهم بحيث تعمل على تماسك الأمة ووحدتها وانسجامها.

الوظيفة الاجتماعية للمدرسة: الوظيفة الأخيرة للمدرسة هي الوظيفة الاجتماعية إذ يجب عليها أن تقوم بنشاط اجتماعي وثقافي في المجتمع سواء أكان مجتمعا ريفيا أم حضريا، فالمدرسة يجب أن تكون موجهة ومرشدة، أي أداة من أدوات التقدم الاجتماعي ولذلك يجب عليها أن تكون على اتصال وثيق بأسرة الطفل من ناحية والمجتمع المحلي من ناحية أخرى، كي تصلح ما فيهما من عيوب وأخطاء وبذلك تصبح مركز انطلاق وإشعاع في المجتمع.

إن المدرسة تسعى إلى تكوين وتنمية شخصية المتعلم فكريا، ووجدانيا وجسديا وذلك عن طريق ما يتلقاه من علوم ومعارف ومهارات متنوعة، مما يعطيه قوة جسدية وقدرات فكرية وتوازنا عاطفيا وجدانيا يمكنه من أداء دوره الاجتماعي ووظيفته في الحياة والمدرسة لا تنجح في أداء وظيفتها إلا إذا جمعت بين عمليتي التربية والتعليم، إن دمج المراهق في الوسط المدرسي الجديد الذي ينخرط فيه، يستدعي منه ابتكار أساليب جديدة من التكيف قد تختلف عن الأساليب التي كان يواجه بها مختلف مواقف المؤسسات التي كان ينتمي إليها كما أنها تتيح له فرص التدرب على الاستقلال الذاتي وفرص الاحتكاك بالمشاكل المختلفة داخل الفصل الدراسي وبناء الهوية الذاتية والهوية الثقافية، وبناء نسقه الفكري، وعليه فإن كل هذه المعطيات واكتساب المهارات والقدرات تساهم في بناء شخصيته في مختلف جوانبها الجسمية والنفسية والاجتماعية والأخلاقية وهكذا تصبح وظيفة المدرسة ليس التعليم فقط بل التربية بمفهومها الشامل، فهي مجال نفسي اجتماعي ومجال للتأثير المتبادل بين المتعلم والآخرين.

3-7-1- مميزات المدرسة

- تعتبر المدرسة هي المؤسسة التربوية المقصودة العملية التربية، فقد أنشاها المجتمع ويصرف عليها الأموال الطائلة لغرض القيام بوظيفة التربية أي أن الوظيفة الأساسية والأصلية للمدرسة هي التربية، أما العاملة مثلا فإنها وإن كانت تشارك في عملية التربية إلا أن وظيفتها الأصلية هي إنجاب الأطفال أما التربية فهي وظيفة مصاحبة في الأسرة للوظيفة الأصلية والوظيفة الأصلية للمسجد إنما هي العبادة أما التربية فهي وظيفة مصاحبة للوظيفة الأصلية ووظيفة النادي والراديو والتلفزة والسينما والمسرح الأصلية هي الترويح، أما التربية فهي وظيفة غير مقصودة لذاتها.

- المدرسة تمنح العاملين فيها تعليما وتدريبا في ميدان التربية يجعلان منهم قادة ففي المدرسة يوجد عدد وفير من المعلمين المتخصصين في نواحي النشاط المختلفة الثقافية والعلمية والأدبية والرياضية والفنية وهذا يجعل المدرسة تمتاز على غيرها من المؤسسات التربوية فضلا على أن العاملين في مؤسسة المدرسة يحصلون على تعليم وتدريب في عملية التربية يجعل منهم فنيين في هذا المجال، والقادة في المؤسسات التربوية الأخرى لا يحصلون على مثل هذا التعليم والتدريب الفني.

- المدرسة مكان لحدوث التفاعل الإيجابي المزدوج وهذا النوع من التفاعل له فاعليته وله أثره البالغ في تغيير سلوك الأفراد وسلوك المجتمع وهو ما تهدف إليه المدرسة والتربية بصفة عامة، وعن طريق التفاعل المزدوج الإيجابي تتمكن المدرسة من تغيير الاتجاهات الفكرية عند التلاميذ ومن بث العقيدة في نفوس المتعلمين، وإن كان المنزل يشاركها في ذلك أو قد يتفوق عليها في بعض الأحيان" [93] ، والمدرسة هي الحلقة الثانية في تطور الطفل الفكري والاجتماعي وهي تساعده على أن يندمج في المجتمع الكبير بسلام فهي على هذا الأساس حلقة متوسطة بين الأسرة والمجتمع، وفي المدرسة تحصل عملية فطام ثانية هي عملية القطام الاجتماعية عن البيت والأسرة وهي لا تقل خطرا في حياة الطفل عن عملية الفطام الأولى عن ثدي الأم.

-إن المدرسة تضم أفراد هم المدرسين والتلاميذ، فالأساتذة يقومون بعملية التعليم وهم فئة لها مقوماتها وتاريخها ولها نقابتها الخاصة، أما التلاميذ فهم الفئة التي تتلقى العلم والمعرفة ويخضعون إلى عملية انتقاء وغربلة في بعض المدارس الخاصة أما المدارس العامة فهي تنتقي تلاميذها على أساس السن دون اعتبار للمستوى الاقتصادي والاجتماعي.

- تعتبر المدرسة مركزا للعلاقات الاجتماعية المتداخلة والمعقدة، وتمثل هذه العلاقات القنوات التي يجري فيها التأثير الاجتماعي والمسالك التي يتخذها التفاعل

[93] تركي رابح (عمامرة): أصول التربية والتعليم، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، ط2، 1990، ص ص 191 - 192

الاجتماعي والعلاقات الاجتماعية المركزة في المدرسة يمكن تحليلها على أساس الجماعة المتفاعلة فيها، وأهمها التلاميذ والمدرسون، ولكل منها دستورها الأخلاقي وعاداتها نحو الجماعة الأخرى.

- إن التلاميذ يسودهم الشعور بالانتماء إلى الشعور "بالنحن" فهم يرتبطون فيها ويشعرون بأنهم جزء منها، وتمثل في حياتهم فترة مهمة وتظهر هذه العلاقة في المباريات لتنافسية والاحتفالات العامة مع الآخرين، وفي جماعات الخريجين.

- للمدرسة ثقافتها الخاصة، هذه الثقافة تكون في جزء منها من خلق التلاميذ مختلفي الأعمار وفي الجزء الآخر من خلق المدرسين وتعتبر هذه الثقافة الوسيلة الفعالة الارتباط الجماعة المتفاعلة فيما بينها.

كما أنه يجب على المدرسة توفير:

الكتاب المدرسي الجيد: وسيلة ثانية من وسائل المدرسة التحقيق عملية التربية وأهدافها ويشترط فيه عدة شروط منها:

- وضوح أفكاره وسلامة لغته وبساطة تعبيره.
- اتفاقه مع المنهج الذي ألف بموجبه.
- ملاءمته لمستوى التلاميذ الذين يدرسونه
- إتقان طبعه وجودة ورقه ومتانة غلافه
- وجوب احتوائه على بعض الرسوم والأشكال التوضيحية الجذابة التي توضح أفكاره وتجذب انتباه التلاميذ إليه....

- الإدارة المدرسية الواعية: وسيلة مهمة لأنها متممة لعمل المعلم والكتاب والمنهج، ووظيفتها هو أن تعمل على تأمين الانسجام بين الوسائل المذكورة وأن تتحقق من أن كل وسيلة منها تحقق عرضها بشكل صحيح عن طريق التقويم والتوجيه والنصح والتعاون

- هياكل المدرسة ومحتوياتها: وهي وسيلة ذات تأثير هام في عملية التربية والتعليم ولذلك يشترط في بناء المدرسة عدة شروط نوجزها في الأمور التالية:

- أن يكون بعيدا عن الطرق العامة بقدر الإمكان.
- أن يكون بعيدا عن بيوت السكن أي عن الأحياء المزدحمة بالسكان.
- أن يكون بعيدا عن الأسواق العامة والمصانع على اختلاف أنواعها.
- احاطته بالحدائق الاختبارية والملاعب الرياضية.
- إشرافه على المناظر الطبيعية الجميلة في البيئة التي توجد المدرسة فيها.
- أن تدخله الشمس والهواء النقي في سائر فصول العام.

- أن يكون بعيدا عن الروائح الكريهة الضارة التي تصدر عن المجاري أو المصانع أو غيرها.
- أن يكون متمتعا بالخدمات العامة مثل المياه والكهرباء والمجاري، والسلامة من التيران وسائر الأخطار الأخرى.
- أن يكون في موقع يسهل فيه الوصول إليه عن طريق المواصلات العامة بالنسبة العموم التلاميذ.

هذا عن أهمية ودور المدرسة أما عن الأسباب التي تسببها المدرسة في الفشل والاخفاق المدرسي فيمكن ذكر بعض الأمثلة:

- نقص توفر الوسائل التعليمية والتي تعتبر أحد أركان العملية التربوية الأساسية، وجزء بتقنيات التعليم والاتصال لتحقيق أهدافها، لقد أثبتت البحوث التربوية أهمية الوسائل التعليمية بمختلف أشكالها وأنواعها في مختلف المواد والمراحل الدراسية، وهي تساعد على تعليم أفضل للدارسين على اختلاف مستوياتهم العقلية فهي توفر الجهد في التدريس وتخفف العبء عن المعلم والمتعلم وتشرك الحواس المختلفة في عملية التعلم، فيحقق ذلك مردودا أفضل كما أن الوسائل المعينة تساهم في جعل جو الصف أكثر تشويقا وجذبا وتجعل المدرسة أكثر ملازمة بالحياة

لم يعد اعتماد أي نظام تعليمي على الوسائل التعليمية درباً من الترف، بل أصبح ضرورة من الضرورات لضمان نجاح تلك النظم وجزءا لا يتجزأ في بنية منظومتها. وتكمن أهمية استخدام الوسائل التعليمية وتأثيرها المباشر على تحصيل الطلاب وخاصة طلاب مرحلة التعليم الأساسي. فطلاب مرحلة التعليم الأساسي لا يتكون لديهم التعليم إلا عن طريق الأشياء المحسوسة وفي ظل التنصل الذي تمارسه مؤسساتنا التعليمية من قبل أركانه الثلاث المعلم والمناهج والإدارة ومن ورائهم الآباء، فان آثار استخدام التقنية التعليمية على تحصيل الطلبة وعلى سرعة التقاط المعلومة واختزانها في الذاكرة لفترة أطول منها لو أعطي الدرس من دون وسائل تعليمية مساعدة.
الوسائل التعليمية عنصر مهم من عناصر المنهج المدرسي فالمنهج المدرسي يتكون من عدة عناصر منها:

الأهداف والمحتويات والطرق والأنشطة والوسائل التعليمية وأساليب التقويم ولكي تتم العملية التعليمية على نحو فعال لابد من تفاعل هذه المكونات تفاعلا منظما، فالوسائل التعليمية ليست أدوات مساعدة أو معينة على تحقيق أهداف المنهج بل هي مكون من مكوناته ولبنة من لبنانه.

ولقد تناول مصطلح الوسائل عدد كبير من والباحثين ولعرض بعضا من هذه التعاريف:

- هي ذلك النوع من التعلم الذي يتعلق بإنتاج المواد التعليمية واختيارها واستعمالها والتي لا تعتمد على الكلمة المكتوبة.
- هي طريقة نقل المعلومات وتوصيلها التي تعتمد على المبدأ السيكولوجي الذي ينص على أن الفرد يدرك الأشياء التي يراها إدراكاً أفضل وأوضح مما لو قرأ عنها أو سمع شخصا يتحدث عنها.
- هي مجموعة أجهزة وأدوات ومواد يستخدمها المعلم لتحسين عملية التعليم والتعلم بهدف توضيح المعاني وشرح الأفكار في نفوس المتعلمين.
- هي مجموعة المواقف والمواد والأجهزة التعليمية والأشخاص الذين يتم توظيفهم ضمن إجراءات استراتيجية التدريس بغية تسهيل عملية التعليم والتعلم مما يسهم في تحقيق الأهداف التدريسية المرجوة في نهاية المطاف.

تكمن أهمية استخدام الوسائل التعليمية وفوائدها من خلال تأثيرها العميق في العناصر الرئيسة الثلاثة من العملية التعليمية (المعلم والمتعلم، والمادة التعليمية)

وفيما يلى تحليل لأهم استخدامات الوسائل التعليمية

-استثارة المتعلمين
-يسهم استخدام الوسائل التعليمية في تحفز المتعلمين واستثارة الدافعية لديهم وإشباع حاجاتهم للتعلم.
-تتغلب على اللفظية وعيوبها
فهي تساعد على فهم معنى بعض الألفاظ التي تستخدم في أثناء الشرح من خلال تزويد المتعلمين بأساس مادي محسوس لتفكيرهم
-ترسيخ المعلومات وتعميقها

تنصف الوسائل التعليمية الناجحة بأنها تقدم للمتعلم خبرات حية قوية التأثير، فالمتعلم عن طريق التوضيحات التي ترتكز على الحفظ والتلقين سرعان ما ينساها، أما التعليم الذي تستخدم فيه الوسائل التعليمية استخداما جيدا وصحيحا فإنه يبقى في ذاكرته.

-التنويع والتجديد

تتيح الوسائل التعليمية فرص التجديد والتنويع في الأنشطة مما يدفع الملل والسام في نفوس المتعلمين.
-التغلب على الحدود الزمكانية
ان الوسيلة التعليمية تقرب المسافة الزمانية والمكانية وتجعل المتعلم قادرا على مشاهدة تفاصيل ودقائق يستحيل عليه مشاهدتها بغيرها مثل الأفلام التصويرية للبحار والاستكشافات العملية والنمو لدى الكائنات.
-تحويل المعلومات النظرية إلى أنماط سلوكية

إن الحصول على المعلومات وحفظها ليس غاية وهدفا إنما هو وسيلة إلى غاية يسعى إلى تحقيقها ولذلك فإن معرفتنا أن الأمانة فضيلة وسمة من سمات المؤمن لا يكفي بل على المتعلم بعد معرفته لها أن يترجم هذه المعرفة إلى نمط سلوكي في حياته وهنا يتجلى دور الوسيلة في تحويل المفاهيم المجردة إلى سلوك يمارس في الواقع، وذلك عن طريق قصة تمثل مثلا أمام المتعلمين.

-توفر الجهد والمال

الوسائل التعليمية تساهم مساهمة فاعلة في توفير وقت وجهد كل من المعلم والمتعلم، ولقد ثبت بالتجارب أن استخدام الوسائل في التعلم يقلل من الوقت والجهد على المتعلم والمعلم بنسبة مقدارها (40 % - 38%) وبخاصة إذا ما استخدمت الوسيلة عدة مرات واستعملها مجموعة من المعلمين.

-تقوية العلاقة بين المعلم والمتعلم:

أن استخدام المعلم الوسائل التعليمية يقربه إلى المتعلمين ويحببه لهم مما يقوي ثقتهم معلمهم.

-المساعدة على تدريب الحواس وتنشيطها وتيسير عملية التعلم:

برهنت الأبحاث والتجارب أن التعلم يجري في الدماغ عن طريق الحواس التي تزوده بالمعلومات، وثبت ان هذه الحواس ليست على درجة واحدة في قدرتها على تجميع المعلومات وتزويدها للدماغ وجاءت نسبة مساهمة الحواس على النحو التالي:

(حاسة البصر 30%، حاسة السمع 20%، حاسة الذوق 10%، حاسة الشم 3.5%، حاسة اللمس 1.5%) وهذا يعني أن جميع الحواس تشترك في عملية التعلم مما يجعلها في حالة تيقظ وانتباه فيؤدي ذلك إلى تقويتها.

-تنمية الثروة اللغوية لدى المتعلمين:

حيث تقوم الوسائل التعليمية بدور مهم في زيادة الثروة اللغوية للمتعلمين من الألفاظ الجديدة بما تقدمه من خبرات حية تثير اهتمامهم وانتباههم وتجعلهم يعبرون عنها ستخدمين الفاظا جديدة.

-تسهيل المعلومات وتيسير عملية التعلم

تساعد الوسيلة على اختبار المعلومات وتمييزها وذلك من خلال اشتراك أكثر من حاسة مما يساعد على سرعة الإدراك والفهم.

-تنمية الملاحظة والنقد

يؤدي استخدام الوسائل إلى تنمية النقد لدى المتعلمين وعلى دقة الملاحظة من خلال ما يعرض أمامهم.

-مساهمتها في معالجة انخفاض المستوى العلمي لدى المعلمين

إذ أن الوسيلة المعدة من قبل أخصائيين تربويين تدفع المعلم إلى مواكبة هذه الوسيلة والتزود بالمادة العلمية التي تعينه على الاستفادة القصوى من الوسيلة وتوظيفها داخل الدرس بشكل سليم وصحيح..

تؤثر في الاتجاهات غير مرغوب فيها

فهي تعمل على إكساب المتعلمين اتجاهات تربوية سليمة وعلى الرغم من أن التأثير في الاتجاهات صعب إلا أن الأبحاث أثبتت أن الوسائل التعليمية وخاصة الأفلام المتحركة والإعلام المسموع والمرئي والرحلات لها القدرة في التأثير على السلوك وتعديل الاتجاهات.

- تنمي في المتعلم حب الاستطلاع.
- تساعد على استمرارية المعلومات حية وبشكل واضح في أذهان المتعلمين.
- الوسيلة تأخذ بعين الاعتبار الفروق الفردية.
- تساهم في تعليم أعداد متزايدة من المتعلمين خاصة في هذا الوقت الذي يعيش فيه الناس انفجارا سكانيا مما جعل أعداد المتعلمين يزداد داخل الصف الواحد.

وبالرغم من كل هذه الأمور لاتزال بعض المؤسسات تكاد تخلو من هذه الادوات التي تعتبر في وقتنا الحلي مهمة لإكمال عملية التعليمة والي تتمثل في الصبورة والخرائط والادوات المخبرية الطاولات ولأبواب وغير ذلك من الادوات المهمة ونقصها يؤدي إلى نقص استيعاب التلميذ لدروسه ونقص بعض الادوات الى نقص تركيزه لعدم توفير بيئة ملائمة له وعليه يجب أن يؤدي المسير المالي دوره لاقتناء الوسائل لتحقيق راحة لتلميذ لتحقيق الأهداف الأولية وهي النتائج جيدة. ففي الأخير هذه هي مهمة المؤسسات التعليمية.

الجو المدرسي هام جدا لذا يجب الحذر من تشكيل العصابات داخل المدارس أو ما يسمى بالجماعة الضاغطة" داخل المدارس وهو سلوك انحرافي وظاهرة اجتماعية مرضية وهي ظاهرة جديدة على مجتمعنا، هناك أسباب وعوامل كثيرة وراء ظاهرة تشكيل العصابات وإثارة الشعب والفوضى في المدارس اذكر منها:

أولا - ادارة المدرسة: وذلك من خلال عدم قيامها بحل المشكلات والنزاعات التي تبرز بين الحين والآخر بين الطلاب داخل المدرسة الأمر الذي يسهم في تفاقم المشاكل والنزاعات وخروجها عن الحدود والسيطرة.

ثانيا- المدرس: حيث أن ضعف شخصية المدرس وعدم قدرته على التحكم في سلوكيات الطلاب وضبطهم داخل القسم، بالإضافة إلى استخدام العنف المبالغ فيه ضد الطلاب مما يؤدي إلى سلوك عدواني مضاد لدى هؤلاء الطلاب.

ثالثا- أسرة التلميذ: حيث قد يكون يعيش في بيئة عدوانية وبين أسرة تحب السيطرة والتحكم وفرض النفوذ لذا نجد الطالب يحاول تطبيق هذا السلوك بين زملائه ومدرسيه

لذا ولحل هذه المشكلة يقوم العربي بتكليف التلاميذ بمهام تطبيقية كالغرس والتشجير داخل المدرسة القيام بحوار معهم ملهم وتشجيعي عن القيم والأخلاق، إدراجهم ضمن الفرق الرياضية للمدرسة، محاولة خلق جو مريح بين المدرس والتلاميذ، القيام باستجواب كتابي لكل القسم بأسئلة بغية حل العصابة وذلك بإيجاد رئيس المجموعة بطريقة غير مباشرة بإيجاد رئيس العصابة يمكن فك المجموعة)، التحدث مع أولياء الأمور بخصوص سلوكات أبنائهم داخل المدرسة شكر أعضاء العصابة ومدحهم أمام الزملاء.

التنمر المدرسي أو كما يعرف بالبلطجة التسلط أو الاستقواء ظاهرة سلبية وهي سلوك عدواني متكرر يهدف بالإضرار بشخص آخر عمدا جسديا أو نفسيا ويهدف لاكتساب السلطة على حساب شخص آخر، ويمكن أن تتضمن التصرفات التي تعد تنمرا: التنابز بالألقاب، أو الاساءات اللفظة أو المكتوبة مثل التهديد والتوبيخ والإغاظة والشتائم كما يمكن أن تكون بالاحتكاك الجسدي كالضرب والدفع والركل أو يكون بإبعاد الشخص عن المجموعة أو عدم التقرب منه وعزلته وكذا يكون دافع التنمر هو لفت الانتباه وإظهار القوة أو بدافع الغيرة وكذا ينحدر التنمر الى الفئات الفقيرة ومن العائلات المحرومة والتي تعاني من المشاكل الاقتصادية والفوارق بين الطبقات الاجتماعية ويمكن تقديم بعض الحلول للتقليل من هذه الظاهرة وذلك يتم بتطوير برنامج مدرسي واسع بالتعاون بين الإدارة التربوية والطلبة والمعلمين والأولياء بحيث يقوم هذا البرنامج بتغيير ثقافة المدرسة وتأكيد الاحترام المتبادل وجعل بيئة المدرسة أكثر ايجابية وكذا بالنسبة لمستشار التوجيه فله دور كبير في معالجة هذه الظاهرة من خلال توعية المعلمين والأهالي والطلبة بماهية سلوك التنمر وخطورته وتشديد الرقابة واليقظة التربوية للرصد المبكر الحالات التنمر وتشجيع الضحايا على التواصل مع المختصين في حالة تعرضهم السلوكات التنمر وتشجيعهم على رفع تقدير ذواتهم لمواجهة المتنمرين والتعامل معهم ببرود.

الهروب الجماعي للتلاميذ من الدراسة في الساعات الأخيرة من اليوم : يعد الهروب الجماعي للتلاميذ ضمن بعض المشاكل التي تعاني منها الثانويات وبعد الهروب الجماعي للتلاميذ تنسيقا بين قسم معين كلهم أو بعضهم وغالبا ما يكون هذا الهروب بالأغلبية فالهروب الجماعي هو تنسيق بين التلاميذ بعدم الالتزام بالوقت الرسمي للصفوف. ويتمثل دور المربي في معالجة هذه الحالة بأن يراقب ويلاحظ هذه الظاهرة ما اذا كانت تتكرر عدة مرات وفي أي يوم من أيام الاسبوع تتكرر هل هي تتكرر في كل الأيام أم أنها تتكرر في آخر أيام الاسبوع فقط ويحاول المربي معرفة السبب وراء هروب هؤلاء التلاميذ فقد يرجع إلى عدم رغبتهم في الدراسة أو تعبهم في الساعة الأخيرة من اليوم

كما أنه قد يكون بسبب الأستاذ، فقد يكون بسبب الأستاذ مملا أو صعبا جدا ولا يحبه التلاميذ كما أنه قد يكون متساهلا جدا مما يدفعهم الى عدم دخول حصته وقد يكون السبب هو المادة فلا يحبها التلاميذ ولا يحبون دراستها وهنا يأتي الدور الثاني للمربي لإيجاد حل لهذه المشكلة فأولا عليه ان يقوم بمحاوره هؤلاء التلاميذ المعرفة ماهي المشكلة ومحاوله ايجاد حل سلمي لإرضاء التلاميذ فيلاحظ اذا كانت الظاهرة تتكرر في آخر أيام الأسبوع يمكن للمربي أن يقترح تغيير لتلك الساعة الأخيرة إلى يوم آخر بعد ذلك يلاحظ ما إذا كانت هذه الظاهرة قد زالت أم ما زالت تتكرر يقترح هنا توجيه انذار للتلاميذ واذا اقتضى الأمر استدعاء لأولياء الأمور.
وإذا لم ينجح الأمر يمكن للمربي اقتراح مرور جميع التلاميذ على مجلس تأديبي كذلك يمكنه اقتراح تنسيق بين استاذين أي انه لا يخرج الاستاذ الأول إلا بعد حضور الأستاذ الثاني لمنعهم من الخروج أو الهروب.

محاضرة 09

وهذا حتى لا يصل المتعلم إلى الإخفاق والفشل المدرسي.
- انتشار المخدرات في الوسط المدرسي: تعتبر المخدرات من المواد التي تسبب الإدمان عند استخدامها بحيث يصبح الإنسان يعتمد عليها نفسيا وعقليا، فهي تسبب أضرار الجسم والعقل و تؤدي ال غياب الوعي. وتعد تهذه المشكلة من أكبر المشاكل التي توجهها دول العالم فتعددت أسباب تعطيها فيمكن ان تكون بسبب مشاكل أسرية أو رفاق السوء وأيضا عدم تقبل ذاته ونفسه فيرغب في التغيير والظهور.
فهي أيضا تسبب في إتلاف العقل مما يؤثر على التحصيل الدراسي، فنجد أن التلاميذ يعتقدون بأنها تساعد على تنشيط الذاكرة ولكن تعطيها له تأثير سلبي على الدراسة وذلك بعدم القدرة على التركيز والإدراك وتسبب النسيان، كما أنه يشعر بالمباراة وعدم الاهتمام بالدراسة مما يؤدي إلى تراجع في الدراسة ثم الانقطاع عن الدراسة .
وكحلول مقترحة يجب توعية التلاميذ حول أضرار المخدرات، ونصحهم بالابتعاد عن أماكن ترويج المخدرات ومتعاطيها. ويجب اشغال أنفسهم وقت الفراغ كقراءة الكتب أو ممارسة الرياضة ويجب ايضا متابعتهم ومراقبتهم في المؤسسات التربوية وتوعية الأولياء من أجل مراقبتهم داخل المنزل وخارجه....
كذلك هناك أسباب أخرى مثل:
- قد تكون المدرسة بعيدة عن مقر مسكن التلميذ مما يتعبه ويرهقه وكذلك صعوبة التنقل إليها مما يؤثر كل ذلك على تحصيله الدراسي، وحتى المبنى المدرسي قد لا يكون لائقا ولا تتوفر فيه أوصاف المبنى الحديث للمدرسة المعاصرة التي توافق وتتلاءم مع نفسيات التلاميذ.

-وحتى توزيع التلاميذ في القسم من حيث الذكاء والاجتهاد تجعل المعلم في غالب الاحيان والأوقات يتعامل مع الفئات الذكية والأكثر نشاطا، ويهمل الفئة الباقية مما يسبب لها القلق وعدم الشعور بالذات، وعدم الاطمئنان فتلجا إلى الانزواء والركون لأن الجو غير مناسب لها وهكذا الأمر بالنسبة إلى اختلاف السن ومرفولوجية الجسم.....
-عدم مواكبة المدارس للتطور التكنولوجي المستمر للمحيط، وعدم استفادتها من التقنيات الحديثة في التدريس في غياب الربط بالكهرباء والانترنت في الأوساط القروية بل وحتى الحضرية أحيانا.

3-8- التـقويم

كلمة التقويم أنت من الفعل قوم، أي بمعنى صحح وصوب وعدل بناء على معطيات واستنتاجات دقيقة وعادلة، فالتقويم البيداغوجي جزء من العملية البيداغوجية تبدأ بالقياس عن طريق القياس الكمي والكيفي والاستبيان وطرح الأسئلة، ومن خلال المهارة في أداء الواجبات المنزلية والالتزام بها، وعمل امتحانات كتابية وشفهية مفاجئة أحيانا وجمع المعلومات حول قضية تربوية متعلقة بالمتعلم أو المنهج أو المعلم، ومن ثم تحليل هذه النتائج بطرق علمية تربوية من أجل تصويب الوضع للحصول على أفضل النتائج التعليمية، كما يعد التقويم البيداغوجي وسيلة للنهوض بالعملية البيداغوجية.
ويعطي تصورا واضحا عن نقاط الضعف والقوة والمشاكل والخلل فيها، يكون من قبل اختصاصيين تربويين يشرفون على عملية القياس وتحليل النتائج ووضع التوصيات.

3-8-1- الفرق بين التقييم والتقويم

أ- التقييم

يقصد به إصدار حكم على شخص أو مجموعة من الأشخاص، مثل ناجح، راسب متفوق، متوسط ضعيف.... دون التعرض للأسباب التي أدت إلى النجاح للاستفادة منها، والعوامل التي أدت إلى الرسوب لتحاشيها في المستقبل، وهذا النوع شائع في مؤسساتنا البيداغوجية، بسبب عدم تدريب بعض المدرسين على أساليب التقويم الموضوعي. معنى ذلك أن قيم معناه أن يعطي المعلم للمتعلم علامة أو نقطة معلومة مثل: 16/20، 08/20، 04/20 أو إعطائه ملاحظة مثل ممتاز جيد، متوسط .... والتقويم يأتي عادة بعد عملية التقييم.

ب- التقويم

كلمة التقويم تعني في أصلها اللغوي تقدير الشيء واعطائه قيمة، والحكم عليه و اصلاح اعوجاجه حيث جاء في لسان العرب "لان منظور" تحت مادة قوَم: قوَم السلعة يعني قدرها. ويرى أنَ أصل الفعل هو قوم وليس قيم.

وقوم الشيء معناه أزال اعوجاجه، مثل قوم الرمح، قوم المتاع أي جعل له قيمة معلومة.
ومن ثم فان قوم في اللغة معناه عدله وجعله مستقيما.
هو عملية تربوية يقوم بها المدرس والمربي دوريا، بهدف البحث عن مواطن القوة لتعزيزها، ومواطن الضعف لتداركها، عن طريق حصص التدعيم للضعف الذي يلاحظه عند جماعة من المتعلمين الذين يشكون من بعض العناصر من المنهاج، والبحث والتطوير بالنسبة إلى النقائص التي يلاحظها المدرس في عمله مثل:

- نقص في التحضير
- ضعف في استخدام الطرق والوسائل البيداغوجية.

ومن هنا نقول: إن التقويم عملية شاملة لجميع أقطاب العملية البيداغوجية دون استثناء من متعلم، ومدرس وبرامج، ويبقى هذا الأخير هو القطب العسير عن التقويم، بل والممتنع كليا عن التعديل والتصحيح، لا من حيث المضمون ودقته، فهو أقل من ذلك بكثير جدا، ولكن من حيث التنظير والتقنين، إذ يتطلب ذلك العود إلى أصل الوثيقة وإلى دفتر التحملات الخاصة بتأليف الكتب المدرسية، ففي كثير من الأحيان يكون المنهاج وكتاب المادة هو المسؤول الوحيد عن تعثر المتعلم وضعفه مثل:

- وضعيات انطلاق غير مناسبة.
- نصوص شرعية غير ملائمة لعناصر الدرس
- نصوص فكرية مبعثرة وغير مركزة - أسئلة وتمارين عشوائية.
- تحليلات متناقضة لمضامين الدرس.....

3-8-2- التقويم البيداغوجي

هو عمل ديداكتيكي تصحيحي كامل لنتائج العملية البيداغوجية، يحيط بكل جوانب التكوين المعرفية والمهارية والسلوكية عند المتعلم، ولا يختص بحالات التعثر المرصودة عند فرد أو عند مجموعة الفصل، بقصد تصحيحها وتجويدها، بل يشمل الفصل كله، بما في ذلك تلك الفئة النجيبة التي حققت أهداف الدرس والوحدة وهو - أي التقويم - عملية متأخرة زمنيا ومنطقيا عن التقييم الذي يكون بمثابة كشف وتصوير مدى استيعاب كل متعلم لمضمون عملية التعليم بعد كل اختبار مرحلي أو دوري، أو سنوي.
وتجدر الاشارة إلى أن البيداغوجيا كلمة يونانية تتكون من مقطعين الأول (بيدا) وتعني الطفل والثاني (غوجي) وتعني المرافقة القيادة السياقة والتوجيه... الخ
وبناء على هذا فالبيداغوجي عند اليونان هو الشخص الذي يكلف بمرافقة ومراقبة الأطفال في خروجهم للتكوين أو النزهة أو الأخذ بأيديهم ومصاحبتهم.
البيداغوجيا هي نظرية تطبيقية للتربية تستعير مفاهيمها من علم النفس والاجتماع... الخ فهي إذن علم يختص بالبحث في المبادئ والتقنيات التي يبنى عليها النشاط التربوي،

وبعبارة أخرى فهي تهدف إلى البحث عن أحسن الطرق وأحدث الأساليب التي تسهل للمربي القيام بمهمته.

3-8-3- أنواع التقويم

من أهم أنواع التقويم هي: تقويم تشخيصي بدئي، تقويم بنائي (تكويني أو بنائي)، وتقويم نهائي (ختامي أو نهائي)

أ- التقويم التشخيصي البدئي: مراحل التقويم البيداغوجي مرحلة ما قبل بداية التقويم، وهي تتمثل في تحديد العينة أو الفئة التي يستهدفها التقويم، وتحديد ما تمتلكه من مهارات وقدرات ومعارف، وكذلك تحديد مستوى المتعلم دراسيا ومعدله السنوي، ومدى تمكنه من المنهاج، وما لديه من مخزون سابق حول المواد التي درسها، وما لديه من معرفة لا صفية.

ب- التقويم البنائي التكويني: خلال إجراء التقويم يتم التواصل مع المعلمين والمتعلمين واطلاعهم على أي تحسن لدى المتعلمين، وما اكتسبوه من علم خلال فترة التقويم.
مرحلة التقويم العلاجي: تكون أيضا خلال فترة التقويم بهدف تصويب أي خطأ يمكن تداركه خلال الفترة، ويساعد على إعطاء نتائج جيدة، فهو بمثابة تدخل علاجي شخصي لبعض المتعلمين طارئ.

ت- التقويم النهائي الختامي: وهي الجزء الأخير من عملية التقويم، وفيها يتم تجميع كافة البيانات والملاحظات والاستنتاجات حول المتعلمين والمنهاج، ومن ثم تحليل هذه النتائج وإطلاع كل من المعلمين والمتعلمين والإدارة على النتائج من أجل اتخاذ القرارات المناسبة حياله.

3-8-4- أهداف التقويم ووظائفه

أ-على مستوى المتعلمين: يهدف التقويم إلى:
- تزويدهم بتغذية راجعة تُطلعهم على التقدم الذي أحرزوه في كل عنصر من عناصر الدرس، أو في كل درس من دروس الوحدة.
- فحص الآثار الناجمة عن العملية التعليمية التعلمية في سلوك المتعلمين، وتصرفاتهم إيجابا أو سلبا.
- قياس التغير الحاصل في تقدمهم نحو الأهداف المرجوة، استيعابا لكل الأهداف أو لبعضها.
- الاهتمام بحاجياتهم، واطلاعهم على مجهوداتهم الذاتية قبل وأثناء وبعد كل درس.
- تزويدهم بالتقويم الذاتي، والقدرة على رصد جوانب القوة ومكامن الضعف.

ب- على مستوى المعلمين يهدف التقويم إلى:
- التعرف على وضعيات الانطلاق عند المتعلمين ودرجة تحقيقهم النتائج التعليمية المتوخاة.
- وضع خريطة للفصل الدراسي، تحدد الفروق الفردية بناء على تقويم المراحل السابقة.
- تنمية قدرة المدرس على تقويم منهجيته في التدريس وتطوير آلياته في التعليم.
- تحديد البنية الفكرية لعموم المتعلمين في بلد أو منطقة معينة.

ت- على مستوى إنجاز العملية التعليمية

ينصب تقويم إنجاز العملية التعليمية على مدى تحقق الأهداف المسطرة لبيان مدى ملاءمة المحتويات والطرق والوسائل للأهداف، وللتأكد من مناسبة النتائج المحققة. للأهداف المتوقعة أثناء التخطيط للدرس.

ث- على مستوى المنهاج التعليمي
- مراجعة وتنقيح المنهاج التعليمي، وتصحيح كل الأخطاء العلمية والبيداغوجية والمنهجية والتقنية في الكتاب المدرسي.
- التمكن من معرفة مدى ملاءمة الأهداف والمضامين والمحتويات للواقع، وكذا التأكد البيداغوجية. من ملاءمة الطرق والوسائل للأهداف والمحتويات، ومدى مسايرتها للمستجدات

فالتقويم إذا مرتبط بكل أقطاب العملية البيداغوجية، سواء تلك المتعلقة بالمتعلم، أو تلك المتعلقة بالمدرس، والأطر الأخرى، أو تلك المتعلقة بالمنهاج، والكتاب المدرسي والوسائل الديداكتيكية والبيداغوجية.

3-8-5- علاقة التقييم والتقويم بالدعم

إذا كان الدعم يصب في اتجاه تجاوز التعثرات الحاصلة لدى فئة محددة من مجموعة الفصل، التي تعاني نقصا في الجوانب المعرفية، أو السلوكية، أو المهارية، أو هم جميعا، من خلال تقديم كل ما يمكن به تجاوز النقص والتعثر الحاصل من وسائل مختلفة معرفية، وبيداغوجية وتربوية، وتقنية، فإن التقييم \ التقويم ينصب على مجموع الفصل سواء تلك الفئة التي تعاني من النقص والتعثر، أو تلك الفئة التي حققت كل الأهداف المتوخاة من دروس ووحدات الكتاب المدرسي، فيتم البحث مع الفئة الأولى عن مكامن الضعف والخلل، وعن الأسباب التي تحول دون تحقق الأهداف، ليبحث عن طرق التقويم المناسبة، ومع الفئة الثانية يتم التعامل مع مواطن القوة والتميز، لتعزيزها، وتطويرها، وتحسينها، وفي هذا الطور من العملية التعليمية تكون أداة التقييم موحدة على مجموعة الفصل، فيما تختلف أدوات ووسائل التقويم بحسب الملاحظات المسجلة مع كل متعلم.

3-8-6- التقويم والمقاربة بالكفاءات

الهدف الأساس للتقويم هو معرفة التحصيل الدراسي للطالب. ونقصد بالتحصيل الدراسي:

يشير التحصيل الدراسي إلى المستوى الأكاديمي الذي يحرزه الطالب ف مادة دراسية معينة بعد تطبيق الاختبار عليه"[94] والتحصيل من أكثر المفاهيم التربوية تركيبا نظرا لاشتراك العديد من العوامل والعمليات المدرسية والاجتماعية في إنتاجه. فهو من المسائل المهمة العديدة في الحياة اليومية للفرد والأسرة والمجتمع ككل، والتي أعارها الباحثون اهتماما كبيرا من زوايا مختلفة بهدف العوامل المؤثرة فيها إيجابا أو سلبا، فهو معيار يمكن من ضوئه تجديد المستوى التعليمي من خلال العمليات التربوية التي تستهدف بناء شخصية المتعلمين، إلا أنه لا يمكن الاعتماد على الدرجات التحصيلية التي يحرزونها، وذلك لوجود عوامل تؤثر على تلك الدرجات، ولقد ظهرت عدة تعاريف للتحصيل الدراسي وتنوعت باختلاف العلماء، من علماء اجتماع وعلماء النفس والمفكرين فهناك من عرفه على أنه يقتصر على المعنى المدرسي فقط وآخرون رأوا بأنه خبرة يكتسبها الفرد سواء كانت في الجانب الدراسي أو غيره.

4- المقاربات السوسيولوجية المفسّرة للإخفاق المدرسي

4-1- بورديو، پاسرون

4-1-1- بيير بورديو

ولد 1930/08/01 توفي 2002/01/23، هو عالم اجتماع فرنسي، أحد الفاعلين الأساسيين بالحياة الثقافية والفكرية بفرنسا، وأحد أبرز المتخصصين العالميين في علم الاجتماع المعاصر، بل إن فكره أحدث تأثيرا بالغا في العلوم الإنسانية والاجتماعية منذ منتصف الستينيات من القرن العشرين. بدأ نجمه يبزغ بين المتخصصين انطلاقا من الستينيات بعد إصداره كتاب الورثة عام 1964 (مع جون كلود پاسرون) وكتاب إعادة الإنتاج عام 1970 (مع المؤلف نفسه).

[94] علي الصراف (قاسم): القياس والتقويم في التربية والتعليم ، دار الكتاب الحديثٌ، الكويت ، 2002 ، ص21

وخصوصا بعد صدور كتابه التمييز /التميز عام 1979. وازدادت شهرته في آخر حياته بخروجه في مظاهرات ووقوفه مع فئات المُحتجين والمُضربين .اهتم بتناول أنماط السيطرة الاجتماعية بواسطة تحليل مادي للإنتاجات الثقافية يَكفُل إبراز آليات إعادة الإنتاج المتعلقة بالبنيات الاجتماعية، وذلك بواسطة علم اجتماعي كلي يستنفر كل العتاد المنهجي المتراكم في مختلف مجالات المعرفة عبر التخصصات المتعددة للكشف عن البنيات الخفية التي تحدد أنماط الفاعلية على نحو ضروري، ممّا جعل نُقّاده ينعتون اجتماعياته بالحتمانية، على الرغم من أنه ظل عبر كتاباته وتدخلاته، يدفع عن تحليلاته مثل ذلك النعت.

أ- أهم أفكاره

- نظرية رأس المال الثقافي

بيير بورديو وازدادت شهرته في آخر حياته بخروجه في مظاهرات ووقوفه مع فئات المحتجين والمضربين اهتم بتناول أنماط السيطرة الاجتماعية بواسطة تحليل مادي للإنتاجات الثقافية يكفل إبراز آليات إعادة إنتاج البنيات الاجتماعية، وذلك بواسطة علم اجتماعي كلي ستفر كل العتاد المنهجي المتراكم في كل مجالات المعرفة عبر اختلاف التخصصات، ولقد انتقد بورديو تغاضي الماركسية عن العوامل غير الاقتصادية، إذ أن الفاعلين المسيطرين، في نظره، بإمكانهم فرض منتجاتهم الثقافية (مثلا ذوقهم الفني) أو الرمزية (مثلا طريقة جلوسهم أو ضحكهم وما إلى ذلك. فللعنف الرمزي (أي قدرة المسيطرين على الحجب عن تعسف هذه المنتجات الرمزية وبالتالي على إظهارها على أنها شرعية دور أساسي في فكر بيير بورديو. معنى ذلك أن كل سكان سوريا مثلا بما فيهم الفلاحون سيعتبرون لهجة الشام مهذبة أنيقة واللهجات الريفية غليظة جدا رغم أن اللهجة الشامية ليست لها قيمة أعلى بحد ذاتها. وإنما هي لغة المسيطرين من المثقفين والساسة عبر العصور وأصبح كل الناس يسلمون بأنها أفضل وبأن لغة البادية رديئة. فهذه العملية التي تؤدي بالمغلوب إلى أن يحتقر لغته ونفسه وأن

يتوق إلى امتلاك لغة الغالبين أو غيرها من منتجاتهم الثقافية والرمزية هي مظهر من مظاهر العنف الرمزي.

ب - أهم أعماله

أنتج بيير بورديو أكثر من 30 كتابا ومئات من المقالات والدراسات التي ترجمت إلى أبرز الألسن في العالم والتي جعلته يتبوأ مكانة بارزة بين الأسماء البارزة في علم الاجتماع والفكر النقدي منذ نهاية الستينيات من القرن الماضي.

*سوسيولوجيا الجزائر 1958

*الوَرَثة. الطلبة والثقافة 1964

*إعادة الإنتاج. أصول نظرية في نظام التعليم 1970

*التمييز -التميز. النقد الاجتماعي لِحُكم الذوق 1979

*الجس العملي 1980

*ما معنى أن تتكلم. اقتصاد التبادلات اللغوية 1982

*درس في الدرس 1982

*مسائل في علم الاجتماع 1984

*الإنسان الأكاديمي 1984

*أشياء مَقُولة 1987

*الأنطولوجيا السياسية عند مارتن هيدغر 1988

*إجابات. من أجل إنسيات انعكاسية 1992

*قواعد الفن. تكون وبنية الحقل الأدبي 1992

*بؤس العالم 1993

*علل عملية. في نظرية الفعل 1994

*في التلفزة 1996

*في التلفزة 1996

*تاملات باسكالية 1997

*السيطرة الذكورية 1998

*ات الاجتماعية للاقتصاد 2000

*علم العلم والانعكاسية 2001

*تدخلات. العلم الاجتماعي والعمل السياسي 2002

*توطئة لتحليل-ذاتي 2004

مفهوم رأس المال الثقافي

الثقافة عند بيار بورديو P.Bourdieu نسق رمزي Symbolic System أو كما أطلق عليها اسم القوة الرمزية وهو يقصد أن الأنسقة الرمزية في أي مجتمع هي أدوات للسيطرة الاجتماعية والسياسية في المجتمع الديمقراطي، وبهذا فإن الثقافة كأنسقة رمزية هي رأس مال، وهي موضوع صراع بين القوى الاجتماعية المتعددة، وتهدف كل قوة من هذه القوى الاجتماعية إلى السعي وراء السيطرة على حقل الثقافة أو إنتاج وتوزيع رأسمال ثقافي فيه.

وبالتالي إذا أردنا أن نصوغ معنا ولو كاريكاتوريا على رأسمال الثقافي فيمكننا القول بأنه:

القبول أو الاعتراف أو الاعتقاد بقوة أو بسلطة من يملك مزايا أكثر، أو شكلاً من الاعتراف بالشرعية، أو قيمة معطاة من الإنسان. ويرتبط هذا المفهوم بمبدأ السلطة ومبدأ التميز أو الاختلاف في الخصائص ومبدأ الأشكال المختلفة لرأس المال. ويدخل في مختلف الحقول وفي مختلف أشكال السلطة أو الهيمنة، أو في أشكال العلاقات. هذا هو العنف الرمزي الذي يحدثنا عنه عالم الاجتماع الفرنسي بيار بورديو في كتابه عن "الهيمنة الذكورية"، ويقول عنه انه عنف هادئ لا مرئي لا محسوس حتى بالنسبة إلى ضحاياه، ويتمثل في أن تشترك الضحية وجلادها في التصورات نفسها عن العالم والمقولات التصنيفية نفسها، وأن يعتبرا معا بنى الهيمنة من المسلمات والثوابت. فالعنف الرمزي هو الذي يفرض المسلمات التي إذا انتبهنا إليها وفكرنا فيها بدت لنا غير مسلم بها، وهي مسلمات تجعلنا نعتبر الظواهر التاريخية الثقافية طبيعة سرمدية أو نظاما إلاهياً عابرا للأزمنة. أشد أنواع العنف ضد المرأة العنف الثقافي المقنَى العتيق الذي

تعود ممارساته إلى مئات السنين إن لم نقل آلافها. وأشد أنواع العنف الثقافي هو ذلك العنف الرمزي الذي يبدو بديهيا، ويفرض نفسه على الضحية والجلاد والقاضي، ويقول عن نفسه انه ليس عنفا.

محاضرة 10

التربية كأداة لترسيخ الطبقية

أن النظام التربوي في المجتمعات ذات التفاوت الطبقي كما يرى بورديو يعتبر أحد الآليات الأساسية الفعالة في ترسيخ النمط الاجتماعي السائد في تلك المجتمعات، وهذا يبدو حليا من خلال بنية الفرصة النسبية المتاحة لأبناء الطبقات المختلفة لدخول النظام التعليمي في مراحله المختلفة، هذا من جهة ومن جهة أخرى ثمة مظهر آخر لهذا العنف الممارس القوى السائدة وهو في تنوع المدارس في المجتمع الواحد واختلاف مستوياتها باختلاف أصول الطبقية للطلاب الداخلين إليها، فأبناء الطبقات العليا هم الذين يحتلون المدارس ذات النوعية الرفيعة، وعلى ذلك فالتنوع في المدارس واختلاف مستوياتها الما يعكس صور هذا التفاوت الطبقي ويجمد بشكل واضح أحد أهم مظاهر العنف الثقافي في المجتمعات الحديثة.

تعريف الأبيتوس Habitus

يرى بيير بورديو P.Bourdieu أن الأبيتوسات في سن من الترتيبات الدائمة والمتغيرة المواضع، والبني المبنية المهيأة للعمل كسى تبني وبشكل بسيط يمكن تعريف الأبيلوس كنسق من التنظيمات أو الترتيبات المرتبطة بمسار اجتماعي معين فالعامل ابن العامل الأصل أن يكون له الأبيتوس عامل تقليدي في حين أن العامل بن الفلاح يمكن أن يكون له أبينوس البرجوازي الصغير.

ومن هذا المنطلق فإن لكل طبقة اجتماعية نوعان من الأبيتوس:

- ابينوس إعادة الإنتاج وهذا يعنى محولة توافق الفرد مع الظروف المعاشة من طرف العائلة الأصلية فان العامل لا يطمح إلا أن يكون عاملاً.
- أبينوس "التسلق" الاجتماعي وهو الذي يطمح إلى الصعود فوق الطبقة الأصلية كان تجد ابن العامل يطمح أن يصبح في المستقبل طيارا أو جراحا.

وخلال هذا التحليل للأبيتوسات فإن التنشئة الاجتماعية حسب بيار بورديو Bourdieu عبارة عن عملية بيوغرافية لدمج التنظيمات الاجتماعية المكتسبة لا في
العائلة فقط والطبقة الأصلية، لكن في مختلف مراحل حياة الفرد التي يمر بها أثناء وجوده داخل مجتمعه.

إذن فالتنشئة الاجتماعية من وجهة نظرية بيير بورديو Bourdieu تضمن اندماج "أبيتوسات" الطبقة وتنتج الانتماء الطبقي لأفراد كل هذا بإعادة إنتاج الطبقة باعتبارها مجموعة تتقاسم نفس الأبيتوسات.

صعوبات ومشكلة نظرية الر أسمال الثقافي

رغم قرة هذه النظرية التي استعرضناها بشكل سريع ومختصر، إلا أنه ثمة مشاكل وصعوبات تنطوي عليها هذه النظرية لعل من أهما ما يلي:

-إهمال دور المحتوى الدراسي في عملية تعزيز علاقات التفاوت الاجتماعي في المجتمعات المعاصرة وإعادة إنتاجها.

-إغفال دور الثقافات الأخرى وتواجدها داخل المؤسسات التعليمية، وتأثيرها في المدرسة.

-تقديم صورة سلبية للإنسان تنطوي على قابلية فائقة للتطبيع.

2-4- جون كلود پاسرون

ولد 26\ 11\1930 وهو عالم اجتماع فرنسي وعالم بستمولوجي وكان مدير الدراسات في مدرسة الدراسات العليا في العلوم الاجتماعية EHESS

أمضى طفولته في منطقة نيس ثم غادرها للالتحاق بالدراسة الثانوية بباريس وهناك درس الفلسفة وعلم الاجتماع، نشر مع بيير بورديو عملين عن علم اجتماع التربية : Les héritiers عام 1964، و La reproduction عام 1970

وبصرف النظر عن تعاونه الشهير مع بورديو، الذي ابتعد عنه منذ أوائل السبعينيات ، عقد قام أيضًا بعمل مع علماء اجتماع آخرين مثل: جان كلود شامبوريدون، روبرت كاستل، كلود غرينيون، ميشيل جرومباخ وفرانسوا دي.

في عام 1991 نشر raisonnement sociologique وهو عمل قائم جزئيا على أطروحة دكتوراه الدولة.
كان لهذا الكتاب تأثيرا عميقا على التفكير المعرفي في العلوم الاجتماعية، حيث مثل قطيعة مع أطروحات تناولت ممارسة عالم الاجتماع والتي لا تر اختلافا بين العلوم الاجتماعية والعلوم الطبيعية، في حين أن پاسرون يؤكد أن العلوم الاجتماعية هي علوم تاريخية، وبالتالي ليس لديها نفس نظام الحقيقة مثل العلوم الطبيعية، فهي ليست علوم دحض بمفهوم كارل بوبر ولكن هذا لا يعني مع ذلك، أنها ليست علمية، وإنما المقترحات في العلوم الاجتماعية لا تستخدم نفس أنظمة الأدلة مثل العلوم الطبيعية.

المدرسة وإعادة الإنتاج

يشكل مفهوم إعادة الإنتاج La reproduction عنوانا فكريا ومنهجيا لنظرية بورديو وپاسرون في مجال الفكر الاجتماعي التربوي، ووفقا لهذا التصور تعمل المدرسة والمؤسسات التربوية على إنتاج وإعادة إنتاج المجتمع وفق صورة التباين الطبقي الكامنة فيه، وهي تؤدي وظيفتها الطبقية هذه بديناميات ذكية خفية رمزية هدفها توليد التقسيم الطبقي وبناء التفاوت الاجتماعي وإكسابهما طابع المشروعية في الحياة الاجتماعية، وعلى ذلك يؤكد بورديو وپاسرون على أهمية العوامل الاجتماعية لا الفطرية في تحديد موقع الفرد ومكانه في المدرسة وفي الحياة الاجتماعية على حد سواء.

وبناء على هذه الرؤية، يعلن هذان العالمان أن الغايات الحقيقية للمدرسة تتحدد بطريقة خفية وخارج دائرة ما يعتمل في داخلها فالأصل الاجتماعي للأطفال حسبهما يحدد بقوة قدرة الأطفال على متابعة تحصيلهم المدرسي، وبناء على هذا التصور فإن المدرسة تقوم بإعداد الأطفال على منوال الفوارق الاجتماعية القائمة بينهم. فالأيديولوجيا

الزائفة التي تهيمن في النظام المدرسي، تؤكد على السمات والخصائص الفردية للأفراد الذين ينتسبون إلى المدرسة، وتعلن أن المكتسبات الفردية مؤسسة على مبدأ القدرات الفطرية وعلى التوجيه المدرسي لهذه القدرات وقد عملت هذه الأيديولوجيا
بصورة واضحة على تبرير اللامساواة الاجتماعية تربويا، وهذا التبرير يعطي أصحاب الهيمنة من أبناء الطبقات العليا شرعية وجودهم في مواقعهم الاجتماعية العليا ويضمن لهم مشروعية دورهم في الهيمنة والسيطرة. وهذا يعني أن مفاهيم" الهابيتوس" ورأس المال الثقافي، والعنف الرمزي، والإقصاء الاجتماعي، وسلطة اللغة، والاصطفاء، ورأس المال الرمزي، هي مفاهيم تتمحور حول مسألة إعادة الإنتاج الاجتماعي تربويا، وهي تشكل جوهر نظرية بورديو وپاسرون التي تؤكد على أن المدرسة بك ل تعيناتها هي نتاج للتقسيم الطبقي في المجتمع ذاته، وهي في الوقت نفسه أداة المجتمع نفسه في إعادة إنتاجه لنفسه على نحو طبقي.

قدما بورديو وپاسرون مقاربة سوسيولوجية عند محاولتهما تفسير الفشل والنجاح الدراسيين، فالوسط الذي ينحدر منه الطفل يؤثر على مساره الدراسي طالما أن المدرسة تنتج ثقافة الطبقة المهيمنة، وهي الثقافة التي يفقدها الأطفال الذي ن يأتون من أوساط لقيرة، وليس بوسعهم الحصول عليها، في حين أن أقرانهم من أبناء الطبقات الميسورة اجتماعيا وثقافيا يملكون رأسمالا لسانيا يتلاءم وهذه الثقافة الخاصة بالمدرسة، أي أن الأصل الاجتماعي للتلاميذ هو العامل الأساسي في نجاحهم أو إخفاقهم.

ويمكن القول أن بيير بورديو وكلود پاسرون" [95] هما اللذان أعطيا ولادة ثانية لسوسيولوجيا التربية، وقد انطلقا من فرضية سوسيولوجية أساسية هي: لا يملك متعلمون الحظوظ نفسها في تحقيق النجاح المدرسي. وقد ترتب عن هذا الاختلاف في الحظوظ تنوع طبقي ومجتمعي، ووجود فوارق فردية داخل الفصل الدراسي نفسه.

[95] Bourdieu (Pierre) , Jean-Claude (Passeron) : Les héritiers : les étudiants et la culture, Paris, Les Editions de Minuit, coll. « Grands documents » (no 18), 1964, p183

ومن ثم، فقد قادت الأبحاث السوسيولوجية والإحصانية التي أجراها كل من بورديو وپاسرون إلى استنتاج أساسي هو أن الثقافة التي يتلقاها المتعلم، في المدرسة الفرنسية الرأسمالية، ليست ثقافة موضوعية ومحايدة، بل هي تعبير عن الثقافة المهيمنة أو ثقافة

الطبقة الحاكمة ومن ثم فالتنشئة الاجتماعية ليست تحريرا للمتعلم، بل إدماجا له في المجتمع في إطار ثقافة التوافق والتطبيع والانضباط المجتمعي ومن ثم تعيد لنا المدرسة الطبقات الاجتماعية نفسها عن طريق الاصطفاء والانتقاء والانتخاب ومن ثم فهي مدرسة اللامساواة الاجتماعية بامتياز" [96]

الطلبة وإعادة إنتاج الإرث الاجتماعي

من خلال وجهة نظر بيير بورديو و ج- ك پاسرون نشير أنه وفي سنة 1964، أصدر الباحثان بورديو وپاسرون كتابا تمت عنونته ب "الورثة". وكان عنوانه الفرعي: الطلبة والثقافة" [97]. وقد اعتبر الكتاب مسايرة جادة للتغيرات التي يشهدها المجتمع الفرنسي أنداك، حيث أصبحت شريحة الطلبة تتنامى يوما بعد آخر، إلى حدود أن ظهرت "ما يمكن أن ندعوه بإيديولوجية النقابوية الطلابية، التي كانت تنظر إلى الطلبة على أنهم جسم اجتماعي متماسك... بل كان هناك من يتحدث عن طبقة الطلبة"، باعتبارها فئة لها مصالح مشتركة ووضعية موحدة" [98] وهذا ما جعل مجموعة من الباحثين يهتمون بالمجال الطلابي قصد إبراز واقع وحدود هذا الطرح السائد. من هنا تندرج إذن محاولة كل من بيير بورديو وج ك پاسرون يتجزأ الكتاب إلى محورين أساسيين، يتوزع كل منهما إلى مجموعة من الفصول. فالجزء الأول يتكون من ثلاثة فصول معنونة بالترتيب كالاتي اختيار المختارين. ثم لعبة جدية ولعب المجدين، وأخيرا مبتدؤون ومبتدؤون

---

[96] ابراهيم (ناصر): علم الاجتماع التربوي، دار الجيل، بيروت، لبنان، 1988 ، ص7

[97] Voir :Bourdieu (Pierre) , Jean-Claude (Passeron) : Les héritiers : les étudiants et la culture, Paris, Les Editions de Minuit, Paris, 1964

[98] المحيفظ (محمد) الزاهي (نور الدين): "المدرسة، البيداغوجيا وإعادة انتاج العنف الرمزي" في: مجلة الجدل، عدد 7، 2012، ص 47

راقون. ثم خلاصة للمحور الأول. ثم المحور الثاني ويتشكل من فصلين الأول حول الطلبة بفرنسا، ثم بعض الوثائق ونتائج البحوث.

وما يهمنا من هذه القراءة هو المحور الأول والذي يتميز بالنقاش النظري المعطيات الميدانية ومحاولة تحليلها، وقد شمل البحث عدة مدن جامعية فرنسية، انطلاقا من مواضيع مرتبة على الشكل الآتي:

- الطلبة ومحاولات المعرفة
- الطلبة أمام امتحاناتهم
- السعي نحو الاندماج لدى الطلبة
- الهواية عند الطلبة
- "الطالب" من وجهة نظر الطلبة.

إن الفكرة الجوهرية للكتاب، تتركز في اعتبار أن التعليم العالي، يعكس خريطة التمايزات الطبقية الموجودة داخل المجتمع الفرنسي، وبالتالي فالجامعة هي صورة طبق الأصل لما يعيشه العالم الاجتماعي" من هيمنة الطبقة البورجوازية على الانتاج المادي عبر وسائل الانتاج، وهيمنتها كذلك على الانتاج الرمزي والذي تعتبر المدرسة أهم وسائله

من يلج الجامعة الفرنسية؟!

توضح المعطيات التي يقدمها الكتاب على شكل جداول احصائية، هيمنة أبناء الطبقات العليا على الجامعة الفرنسية، فابن إطار عالي مثلا، يمتلك حظوظا أوفر ب 80 مرة، من حظوظ ابن الأجير الفلاحي، لولوج الجامعة، وهي أوفر ب 40 مرة من حظوظ ابن عامل فأبناء الشرائح الفقيرة، لا يملكون إلا حظوظا رمزية لولوج الجامعة (5% من الحظوظ) وتماشيا مع التطور الحاصل داخل المجتمع، والذي يخلق أحيانا تطورات فجائية، في مكانة بعض الشرائح والفئات، وهكذا فقد تنامت حصة بعض الشرائح المتوسطة مستخدمين صناع تقليديين وحرفيين تجار ...) في تسجيل أبنائها بالجامعة حيث أصبحت تمتلك ما بين 10 إلى 15 حظا من بين 100. وبالمقابل عرفت فرص الأطر المتوسطة، تضاعفا وصل إلى 30% وكذلك الأطر العليا وأصحاب المهن الحرة (60%) تقريبا.

وهكذا فإن الاطار العالي يتمثل التعليم العالي، كتوجه عالي في حياته اليومية حيث يفرض الجو الأسروي للعائلات البورجوازية، نقاشا من هذا النوع، في حين لم ينعم ابن العامل العادي بفرصة التعرف على الجو العام للدروس الجامعية، هكذا تبقى معرفته بالطلبة كمجرد أشخاص والجامعة بالنسبة إليه مكان للعبور وتسلق السلم الاجتماعي ونفس التمايز يوجد على مستوى الجنسين، والذي يعكس خريطة التمايزات الاجتماعية، فإذا كانت الفتاة من أصل فقير، تمتلك ثماني فرص لولوج الجامعة، فإن الذكور من نفس الطبقة، يملكون عشرة فرص. وتميل هذه التمايزات إلى الاختفاء داخل شرائح الأطر العليا والمتوسطة. وتتميز الإناث حسب إحصائيات الورثة) بالميل أكثر نحو الشعب الأدبية، في حين يميل الذكور نحو الشعب العلمية. وحتى سن التمدرس لم يخل من قاعدة الأصل الاجتماعي، فهو يتميز بارتفاعه لدى أبناء الفئات الأكثر فقرا. إلا أن الأصل الاجتماعي بالنسبة للباحثين، يبقى هو المحدد الأساسي، والأكثر تأثيرا على رسم الخريطة الطلابية، أكثر من الجنس السن، أو أي عامل آخر كالانتساب الديني مثلا....

الأصل الاجتماعي وهندسة الفضاء الجامعي

هناك ارتباط واضح بين النجاح المدرسي (الجامعي) والارث الثقافي واللغوي الذي يملكه الطالب، واللذين يرتبطان بدورهما بالوضع الاجتماعي. إلا أن هذا لا يمنع الباحثين من البحث عن العلاقات التي تربط مستويات أخرى، وهكذا يستنتج الباحثان وجود علاقة بين فرص الانتماء السياسي أو النقابي، التي تتضاعف مع ارتفاع السن وامتلاك الطالب لسكن مستقل، وولوجه لعمل خارج إطار الدراسة. ولا يخلو الوسط الطلابي من استراتيجيات يخضع لها الطلبة، فالطالب الذي قضى وقتا أكثر داخل هذا الوسط يمكن أن يحيل إلى ميزة الطالب السرمدي أو الخالد، كما يمكن أن يعني في نفس الوقت، عجزا اجتماعيا.

ان أكبر معبر عن الهيمنة الطبقية التي تمارسها البورجوازية على الجامعة الفرنسية، في حقل الممارسات الثقافية التي ترسم لنا واقع التمايز في الأذواق والأفكار والمعطيات على حد سواء. ويلاحظ الباحثان كون الطلبة من أصل فقير يتساوون في ثقافتهم حول المسرح الكلاسيكي مع أبناء الأطر العليا، ويرجع ذلك بالأساس إلى كونه يدخل في إطار المقرر الدراسي للتعليم الأساسي والثانوي. إلا أن هذا التساوي لا يعني نفس الشيء في القدرات أو الفعالية أو القيمة بالنسبة إليهم. فهذا النوع من المسرح إن

كان يمثل بالنسبة للبعض، رغبة في الاطلاع والمعرفة كهواية بالأساس، فإنه يمثل بالنسبة للبعض الآخر فرضا مدرسيا، يتم من خلاله معرفة ثقافة تدين بشكل كبير لنفس أصولهم العائلية.

أما بالنسبة إلى مطالعة فيتضح أن الطلبة أبناء الطبقات العليا، تسعفهم مطالعاتهم خارج إطار المقرر الدراسي، في خلق مكانة هامة ومحترمة، إضافة إلى كون التعبير عن الذات بالنسبة لهذه الشريحة، يتميز بالشجاعة في إبداء الرأي، خاصة في الامتحانات الشفوية. من هنا يستخلص الباحثان وجود تمايزات في قابلية كل طالب لاكتساب المعرفة وهي تعود بالأساس إلى الجذور الاجتماعية التي ينتمون إليها، مما يجعلهم لا يتساوون إلا شكليا في اكتساب ثقافة عالمة أو ثقافة المدرسة"، من تم تجلي التوزيع اللاديمقراطي الذي تمارسه المدرسة ... فرغم وجود عراقيل مادية، قد تحجز الطالب عن القيام بمطالعات حرة، فهي لا تمثل كل شيء، اعتبارا أن هناك عامل أساسي محدد، هو عامل الإرث الثقافي، الذي ينسجم مع الارث الاجتماعي "إن أبناء فئات محددة هم الذين يتمكنون من نسج علاقة متينة مع السوق الثقافية والإنتاج الثقافي، وذلك بيسر كبير، حتى دون أن يكونوا يقصدون ذلك فهم وبحكم العادات والسلوكيات التي تنضبط لها عائلاتهم، يجدون أنفسهم ومنذ نعومة أظافرهم يزورون المتاحف وينصتون للموسيقى الراقية بمختلف ألوانها، ويقرأون ما طاب لهم من الكتب مستفيدين من مكتبة العائلة المتوارثة في أغلب الأحيان"[99]

محاضرة 11

الطالب وحياة الطلبة

يمتلك الطالب من خلال ما قدمه الباحثان تمثلا اتجاه الجامعة والحياة الطلابية داخلها وهذه التمثلات بدورها تخضع للتوزيع الاجتماعي السائد داخل المجتمع. إن "الطالب" كما يتمثله الطلبة الفرنسيون في بداية الستينيات، هو الحرية المطلقة، التي لا تخضع حياتهم الجامعية بواسطتها، لوقت صارم للعمل أو هامش محدد سلفا لممارسة

[99] المحيفظ (محمد) الزاهي (نور الدين): "المدرسة، البيداغوجيا وإعادة انتاج العنف الرمزي" في: مجلة الجدل، عدد 7، 2012، ص 48

الهوايات، فالشباب الجامعي حسب أغلب الآراء المعبر عنها، ليس كجميع الناس، إنه يذهب إلى السينما وقتما شاء، بل وليس "الأحد" بالضرورة، لأنه يوم الموظفين المعتاد لولوج السينما أو المراهقين. هكذا تصبح مجموعة من التقابلات بالنسبة إليه تحمل دلالات مختلفة الليل - النهار، الأسبوع - نهاية الأسبوع .(Week end)
إن هذا القوس الذي تفتحه الحياة الطلابية، للطلبة"، يجعلهم في مواجهة مؤقتة مع وتيرة الحياة العائلية أو المهنية. ورغم ابتعاد الحياة الطلابية عن بعض العادات الاجتماعية بشكل مباشر، اعتبارا من كونها تمتلك بعض سمات المؤسسة، فإن الوسط الطلابي رغم ذلك، يظهر أقل اندماجا من ذي قبل. هكذا تنخر التمايزات هذا المجال، عبر اختلافات من قبيل أدبي - علمي، ثم الانتماء المشترك لنفس الكلية، الفوج الذي ينتمي إليه الطالب ونسبة القدم بالكلية ... وكلها تخلق مشروعيات متعددة تعزل كل مجموعة في فضائها الخاص. وهذا ما ينتج عنه ضعف احتمالات تعارف طلبة من شعب وتخصصات مختلفة خاصة في باريس. ويلاحظ الباحثان أن دوافع التعارف بين الطلبة، تبقى محصورة بين علاقة مدرسية قديمة، أو علاقة اجتماعية خارجية، كالأصل الجغرافي المشترك الانتماء الديني أو السياسي، وعلى الأخص الانتماء المشترك للطبقات الاجتماعية الميسورة، داخل هذه الأخيرة ترفع معدلات التعارف. يترتب عن ضعف الاندماج هذا، ضعف على مستوى تناقل المعلومات التقنية والمعرفية عموما. وهكذا، وانطلاقا من بحث أقيم بمدينة "ليل" الفرنسية، يلاحظ الباحثان أن ثلاث أرباع (4/3) الطلبة الذين يلجون المكتبة، توجههم أراء أساتذتهم إلى كتب معينة، أكثر من آراء رفاقهم نفس الشيء يقال عن التخصص الذي يختاره الطالب... كل ما سبق يجعل الباحثان يشكان في كون الطلبة يشكون شريحة اجتماعية متجانسة مستقلة ومندمجة.
فالوسط الطلابي إذن، وسط متنافر، ويجب البحث عن أصل هذا التنافر في الأصول الطبقية للطلبة" [100]

من هنا يشدد الباحثان على كون سوسيولوجيا شريحة معينة، لا قاسم مشترك لأفرادها، غير ممارستهم الجامعية التي تتمايز بدورها بألف طريقة انطلاقا من تمايز

[100] المحيفظ (محمد) الزاهي (نور الدين): "المدرسة، البيداغوجيا وإعادة انتاج العنف الرمزي" في: مجلة الجدل، عدد 7، 2012، ص 47

الأصول الاجتماعية، هذه السوسيولوجيا لا يمكن إلا أن تكون حالة خاصة من سوسيولوجيا اللاتكافؤ المدرسي والثقافي وهنا يجب تحديد تلك الخصوصية). وهذه النظرة هي التي تؤسس عموما لمجمل النسق الذي يدافع عنه بورديو، انطلاقا من دراساته المتعددة للحقل الثقافي. إن التمايزات التي تعتري الجسد الطلابي، سواء من حيث شروط العيش، أو حظوظ النجاح، لا تمنع من الاشتراك، على الأقل، في إرادة التحقيق، وذلك بشكل جماعي أكثر منه فردي. فالوقود التاريخي للطالب يتشكل انطلاقا من تحقيقه لهويته الفردية، التي تبعده عن البحث عن نموذج معين، دون أن يسقط في الابتذال والعبثية في حياته اليومية.

يتوقف الباحثان لينبهانا، إلى نقطة منهجية هامة، وهي كون الباحث، لا يجب أن ينساق مباشرة مع الصورة التي يحاول الطالب رسمها لنفسه من حيث أن كل طالب يحاول أن يقدم النموذج الحقيقي، ويحاول بالتالي أن يكون محط اختيار الغير أو ناطقا رسميا للفئة الطلابية ."Porte-Parole" وفي هذا الإطار تندرج كل الأشكال الرمزية التعبيرية (لباس مظهر عام..... يسرد الباحثان مجموعة من مميزات الطلبة والتي قد تنفلت أحيانا من المحدد الأساسي للسلوك الطلابي، أو تتعالى عليه. ومن ضمن هذه المميزات، أن الطلبة في الغالب يحاولون تفادي الإشارة إلى أصولهم الاجتماعية أو إلى عاداتهم وسلوكهم المرتبط بتلك الأصول، باعتبارهم يحاولون التميز بالعلاقة الثقافية التي تربطهم بالطبقة المثقفة، التي يحاولون إعادة إنتاج الياتها، في إطار ما تسمح لهم به شروط الحياة الطلابية. ومن المميزات كذلك، كون الطلبة يحاولون باستمرار خلق قطيعة مع المرحلة الثانوية، وذلك بانخراطهم في نادي سينمائي، أو اقتناء أشرطة وأجهزة سمعية، تزيين الغرفة بالصور المفضلة، ثم محاولة اكتشاف بعض الأشكال والرموز الأدبية والسينمائية.

بتواجده داخل إطار ثقافي فكري، يتأثر الطالب بشخصية أستاذه، من حيث كون هذا الأخير يوجه إليه قيما جديدة، وترتفع نسبة التأثير بارتفاع نسبة تجرؤ الأستاذ

على بعض المناهج التربوية العتيقة أو بارتفاع مستوى ثقافته العامة إن الأستاذ من هذا النوع هو النموذج الذي يرسمه الطالب لتحقيقه مستقبلا. يستخلص الباحثان أن الاندماج

لا يخلقه الفضاء المجرد، بل يخلقه الاستعمال المنظم والمنتظم داخل زمن محدد لهذا الفضاء.

يتساءل الباحثان عن أسباب المد اليساري الكبير داخل الجامعة الفرنسية (خاصة باريس)، رغم أنها تحتوي على نسبة هامة من أبناء الطبقة البورجوازية، ويردان ذلك إلى كون الطلبة يحاولون دائما أن يظهروا بمظهر الاستقلال السياسي اتجاه أسرهم. فالتعبير عن رفض السلطة الأبوية يعبر عنها بالاختيار المضاد لاختيار الأبوين السياسي أو الإيديولوجي عامة إن لعبة الاندماج التي يمارسها الطلبة فيما بينهم، لا يجب أن تخدع الباحث لكونها موجهة بالأساس عن طريق المبادلات الرمزية بينهم إلى خلق صورة مندمجة للطلبة، علما بأن تلك العملية في مجملها لها هدف واحد وهو تقوية ذلك الاندماج نفسه.

اعتبارا من الباحثين أن المحدد الرئيس للممارسة الطلابية، إذن هو الأصل الاجتماعي، وأن الطلبة المنتمون إلى عائلات بورجوازية هم الأغلبية، وأن القيم التي استقوها من أصولهم تستمر في الفرض عليهم وبواسطتهم على باقي الطلبة، فإن الوسط الطلابي مدين إذن، وبشكل موضوعي في جل مواصفاته، إلى الجماعة المهيمنة عدديا وموضوعيا داخل الجامعة ولا يعني ذلك أبداء أن محدودية عدد أبناء الطبقة البورجوازية داخل الجامعة، ينفي القيم والممارسات التي رسخوها داخل هذا الوسط. حتى مع الشرائح التي جدت على الساحة الجامعية

الطالب وجدية الحياة الطلابية

إن التعامل مع التجربة الطلابية وتمثلها، يخضعان بدورهما المعيار الأصل الاجتماعي، على اعتبار أن للجامعة عالم متعدد التمظهرات، فهي إن كانت بالنسبة للبعض مكانا لتسلق السلم الاجتماعي عبر ولوج وظيفة مباشرة بعد الحقبة الطلابية، فإنها لا تعدو أن تكون بالنسبة للبعض الآخر، مكانا لاكتساب التجربة أو الانفصال عن الجو الأسروي "الروتيني". فالطالب البورجوازي يرى في المرحلة الجامعية مسارا تجريبيا

لا يجب تلغيمه بالمشاكل الجدية التي تميز "عالم الكبار " في حين يهيمن الخوف والقلق المستمر من المستقبل القريب على تمثل أبناء الطبقات الدنيا للحياة الطلابية. ويرجع ذلك في نظر الباحثان إلى كون الأصل الاجتماعي الفقير، لا يوفر للطالب امكانية التفكير الواقعي والعقلاني اتجاه مستقبله وبالتالي اتجاه مرحلته وحياته الطلابية. إن الطالب ذو الأصل الاجتماعي الفقير، يجد في الجامعة مكانا لتسلق السلم الاجتماعي أكثر مما هي مكان لتعميق التجربة الشخصية أو تطوير المدارك الفردية.

هكذا فالمنطق والعقلانية التي يجب أن يحكما الحياة الطلابية، في نظره، هو أن تسخر وقتك الراهن لمتطلبات الحياة الوظيفية مستقبلا، وأن تضع كل القدرات العقلية لتحقيق هذا الهدف بشكل متقن وفي أقل وقت ممكن.

يستخلص الباحثان مما سبق أن تجاهل التمايزات الاجتماعية، دفع البعض إلى تفسير الفروقات، خاصة النجاح المدرسي، باعتبارها تمايزات طبيعية أو اختلافات في المواهب الفردية. من هنا، وجدت الطبقات المتمتعة بامتيازات من هذا القبيل، في هذه الايديولوجيا التي يمكن تسميتها كاريزمية مادامت) تحلل بالعطاء والموهبة خطابا لشرعنة تلك الامتيازات الثقافية التي تحولت من إرث اجتماعي إلى "مواهب فردية" أو "مقابل" لمجهود شخصي مضني" من هنا يدعو الباحثان إلى نهج طابع ديمقراطي في التعليم (المدرسة) وذلك بضم كل الشرائح الاجتماعية، خاصة التي لم تستفد من إرث اجتماعي وبالتالي ثقافي يذكر.

وهذه المعطيات الواردة في "الورثة"، استدعت تحليلا نظريا معمقا صدر في كتاب ثان سمي ب "إعادة الإنتاج La Reproduction "والذي طور فيه الباحثان ما سمي ب: نظرية العنف الرمزي"، حيث تعيد المدرسة إنتاج، وبشكل تعسفي الهيمنة الطبقية الشريحة اجتماعية، بتخويل هذه الأخيرة، احتكارا رمزيا بعد أن كان ماديا للعالم الاجتماعي، وتهميش أبناء الطبقة الفلاحية والعمالية رمزيا بعد أن همشت ماديا

واجتماعيا البعد الإنسان الديمقراطي الذي يجب على المدرسة أن تلعبه، بولوجها عالم الصراع، وشرعنتها للطرف الأقوى في حلبة ذلك الصراع!

إذ تنزع الثقافة للمدرسة موضوعيا وظيفة حفظها وتلقينها وتصديقها، إلى أن تختزل ذاتها في العلاقة بالثقافة، علاقة ولَّيت وظيفة التميز الاجتماعي بفعل أنَ شروط اكتسابها كانت تحتكرها الطبقات المهيمنة" [101] بمعنى هيمنة الطبقة الأقوى على اعادة انتاج نفس طبقات المجتمع.

حدود "الورثة" ومحدودية الإرث الاجتماعي

أصبح كتاب "الورثة" منذ صدوره 1964 محط نقاش عريض داخل فرنسا وخارجها، سواء في إطار سوسيولوجيا الشباب أو في إطار سوسيولوجيا التربية. فهو من حيث مناقشته وتحليله للممارسات والمواقف الطلابية الناتجة عن أصولهم الاجتماعية، فإنه يقدم نقدا ضمنيا أحيانا، ومباشرا أحيانا أخرى للمناهج التعليمية والبيداغوجية التي طبعت فرنسا .

ورغم كون هذا الكتاب عبارة عن معطيات وإحصائيات طبعت الجامعة الفرنسية، فإنه لا يكتمل إلا مع كتاب "إعادة الإنتاج" 1970، والذي عمل النقاش حول الاشكالات المطروحة في "الورثة"، واستطاع بذلك التأسيس النظرية "العنف الرمزي"

إلا أن انطلاق "الورثة" من محدد أساسي (الأصل الاجتماعي) لفهم النظام التعليمي ككل، جعله يسقط أحيانا في نزعة قسرية، تذكرنا ببعض الكتابات المؤسسة للسوسيولوجيا، كما هو حال أوغست كونت.

لقد تعرض كتاب "الورثة"، خاصة في الأوساط الفرنسية، لانتقادات واسعة، وخاصة من طرف السوسيولوجيين الذين اهتموا بمجال الشباب أو مجال التربية عموما. وكان من أهم تلك الانتقادات، انتقاد السوسيولوجي أوليفي كالون، المجمل النسق البورديوي (بورديو)، واعتبر كالون أن التصور الذي يقدمه بورديو، يندرج ضمن

[101] بورديو(بيار)، باسرون (جان كلود): اعادة الانتاج. في سبيل نظرية عامة لنسق التعليم، تر: تريمش (ماهر)، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، لبنان، 2007، ص 350

السوسيولوجيا" الموضوعاتية (Objectiviste) "إلى جانب ميشيل بيالو M. Pialloux.واللذين يحاولا أن يوضحا أن "المعيش" يتم انتاجه من خلال شروط موضوعية محددة. من هنا ظلت مسألة التمايزات الطبقية مهيمنة على التحديدات التي يقدمها رواد هذه النزعة، حول الشباب إلى حدود الثمانينيات، حيث فتح نقاش عريض بفرنسا حول هذه المسألة، خاصة في أعداد مجلة "شباب ومجتمعات " [102]

وبعد تقديمه لوجهة نظر "الورثة"، يقدم كالون نقدا عاما لهذا الأخير، في كتابه "الشباب" متسائلا على الشكل الآتي: اذا كان بورديو وپاسرون قد حاولا تحديد وتفسير الوسط الطلابي. انطلاقا من محدد الأصل الاجتماعي، فما الذي جعل اذن الشريحة الطلابية البورجوازية (وهي الغالبية)، التي أمنت مستقبلها، والتي لم تول اهتماما بالغا "بالهوية الطلابية"، تثور وتحاول قلب الجامعة والمجتمع الفرنسي ككل، سنة1968؟ يقدم كالون نفسه إجابة على هذا السؤال، واضعا بذلك "الورثة" امام حدوده الزمنية، حيث يدرج إحصائيات توضح أن الجامعة التي تحدث عنها بورديو وزميله، قد ولت في أواسط الستينيات، وفي هذا الإطار أوضح ريمون بودون أن الانسجام الذي كان قائما بين الجامعة والنظام الاجتماعي، قد تحطم بواسطة تضاعف عدد الطلبة وبواسطة التغير السريع الذي طرأ على المكون الاجتماعي للجامعة. ويشير كالون إلى أن نسبة زيادة الطلبة في عشر سنوات أي ما بعد 1950، تقدر ب 120%، ونسبة زيادتهم في ثلاث سنوات (1961-1965) تقدر ب 50%. وهذا ما يفسر أن تلك الغالبية البورجوازية في المجال الطلابي، قد خضعت لتغيرات هي نفسها تقريبا التغيرات الحاصلة في المجتمع الفرنسي ككل " [103]

وإذا كان كالون يتفق مع بورديو وپاسرون في كون شريحة الطلبة والشباب عموما، لا يشكلان طبقة منسجمة، إلا أنه لا يفسر ذلك انطلاقا من محدد الأصل الاجتماعي كما فعل "الورثة". فهناك حسب كالون، ثلاث متغيرات أساسية تتحكم في عدم الانسجام

[102] O. Galland: Sociologie de la jeunesse, édit: Armand Colin, Paris, 1991, P53
[103] O. Galland : Les jeunes, édit: La découverte, Paris, 1990, p44

الحاصل لدى الشباب، في مواقفهم الايديولوجية والسياسية وهي: العمر، الجنس والأصل الاجتماعي، ثم وضعية الفرد اتجاه سوق الشغل"[104]

وانطلاقا من البحث الذي قام به، استخلص أن تأثير الأصل الاجتماعي في ارتباطه مع الجنس، يبقى ضعيفا، على المواقف الإيديولوجية لدى الشباب " [105]

من زاويته، يرى فرانسوا ديبي (F. Dubet) ، أن الطلبة لا يتحددون فقط بأصلهم الاجتماعي كما ورد في "الورثة"، ولا حتى بما تخوله الجامعة بالنسبة إليهم من فرص الشغل، ولكنهم يتحددون انطلاقا من العلاقة التي يشكلونها مع دراستهم، وداخل هذه الأخيرة يجب تحديد أسس الهوية الطلابية ومسار تجربة الطالب داخل الجامعة.

إن هذا الطرح "البنيوي" الذي يقدمه فرانسوا ديبي يؤسس الحياة الطلابية على ثلاث ميكانيزمات رئيسية وهي الاندماج الطلابي الموهبة الفردية للطالب، ثم المشروع الذي يطمح الطالب إلى تحقيقه" [106]. إن النموذج المثالي الذي يقدمه "الورثة" والذي بدأ يهتز مع بداية الستينات نفسها، يوضح لنا مقدار الاختلافات التي أصبحت تسم الصورة العامة للحياة الطلابية، والتي أصبح بفضلها الارث الاجتماعي (الثقافي) مجرد وجه من أوجه عديدة تسم التجربة الطلابية اليوم. ونفس الخلاصة يصل إليها كالون حول الشباب، حيث يرى أن تمركز هذا الأخير، في وسط تعليمي المدرسة عموما، لا يمكن أن ينتج إلا ممارسات وأذواق خاصة بهذا الوسط " [107]

هكذا يستنتج جورج فيلوزي ... Felouzis أن المطالعة مثلا، لدى الطلبة، لا تنبني على طبيعة أصولهم الاجتماعية ولا على إرثهم الثقافي، بقدر ما ترجع بالأساس إلى مسألة ذوق أولا وقبل كل شيء، الذي يتأسس بدوره في إطار الدراسة وبموازاة معها " [108] . ولا يعني القول السابق، نفي فيلوزي لتأثير الأصل الاجتماعي على تشكيل صورة الحياة الطلابية، غير أنه يحاول أن يقدم دراسة شمولية لهذه الأخيرة، من حيث أن

---

[104] O. Galland: Sociologie de la jeunesse, op.cit, p 185
[105] O. Galland : Ibid, p 177
[106] François Dubet: Dimension et figures de l'expérience étudiante dans l'université, Revue Française de Sociologie XXXV, 1994, p (511-532)
[107] O. Galland: Sociologie de la jeunesse, op.cit p197
[108] G. Felouzis: Les étudiants et la lecture, Revue Française de sociologie, op.cit. N°XXX-4, 1994, p 669

تمثل الواقع لا يرتبط في كل الأحوال موضوعيا و "سببيا" بالأصل الاجتماعي، خاصة لدى شريحة الطلبة وباستثناء الرأي الأخير الذي دافع عنه فيلوزي، فإن بعض الانتقادات الواردة فيما سلف، حاولت أن تقدم لنا الحياة الطلابية كحياة مستقلة عن العالم الاجتماعي، وفي هذا الصدد ترى الباحثة رحمة بورقية أنه داخل مجال الجامعة، فإن الطلبة يوظفون الاستراتيجيات التي يوفرها النسق الاجتماعي " [109]، إن الطلبة بهذا التحديد، بنية منفتحة على العالم الاجتماعي.

وعليه "فانّ 'المحافظة البيداغوجية' التي لا تعهد في شكلها الحدي إلى نسق التعليم غاية أخرى إلا غاية أن يحفظ ذاته عينها حفظا مماثلا لذاته، فهو أفضل خليف لـ 'المحافظية الاجتماعية والسياسية' " [110] بمعنى تكرار غاية حفظ طبقات المجتمع ذاتها

بدورهما يقدم لنا كل من لابييروني ولوي ماري في كتابهما الجاد حول الطلبة" [111] ، تصورا متكاملا للوضع الحالي للحياة الطلابية، خاصة داخل فرنسا، وينبني تصورهما على نقد الأطروحة التي قدمها بورديو وپاسرون في الورثة". وإن كان كتاب لا بييروني يصنف أكثر ضمن الكتابات الصحفية، إلا أنه يمتلك بعدا تحليليا مهما للحياة اليومية للطلبة.

ويرى هذان الباحثان أن الجامعة التي كانت تخلق عالما للطالب يحس فيه بأنه محمي تطبعه في ذلك علاقة حميمية مع الفئة المثقفة، قد ولت، وأصبح الطلبة اليوم يتميزون بطموحاتهم نحو ضمان المستقبل وتحقيق الذات، أكثر من أي عامل آخر.

محاضرة 12

إن الباحث في الوضع الطلابي اليوم، سيلاحظ بجلاء التقدم الهائل الذي وصلت إليه، سوسيولوجيا الشرائح الاجتماعية، وهذا ما تعبر عنه البحوث التي أجريت على فئة الطلبة، ومن يقرأ بتمعن كتاب لا بييروني ولوي ماري، سيسجل التغير الحاصل

---

[109] R. Bourqia: In jeunesse Estudiantine Marocaine, Ouvrage collectif, p 82

[110] بورديو(بيار)، باسرون (جان كلود): اعادة الانتاج. في سبيل نظرية عامة لنسق التعليم، تر: تريمش (ماهر)، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، لبنان، 2007، ص 350

[111] Dilier Lapeyronnie et J.L. Marie: CAMPUS Blues, Seuil, 1992 (p 7-9)

في الحياة الطلابية بالمقارنة مع زمنية "الورثة"، نفس الشيء يقال عن كتاب آخر، وإن اختلفت شروطه المجالية عن سابقه، وهو الكتاب الذي أنجزه سوسيولوجيون مغاربة في الآونة الأخيرة حول الطلبة المغاربة" [112]. فالكتابان معا، يحللان من منظور مشترك البانوراما الطلابية سواء داخل فرنسا أو المغرب. إن مقاربة الكتابين لا تعني بالضرورة التطابق بين مستويات وطرق التحليل. هكذا يرى لابيروني وزميله أن يقدر ما يتقدم الطالب في مساره الدراسي، بقدر ما يطور صورة خاصة عن نفسه" [113] مقدما بذلك نقدا للورثة"، باعتبار هذا الأخير تحدث عن "الجامعة التقليدية"، حيث كان مستقبل الطالب يبتعد عن حاضره، وهذا ما يجعله يخلق عالمه الخاص في انعزال عن آليات المجتمع العام لقد انقلبت صورة الطالب تماما عما ذكره بورديو وپاسرون، فالطالب، أصبح يعقلن حياته داخل الجامعة، هكذا أصبح يهتم أكثر بالحياة الخاصة والتي غالبا ما تتأطر خارج الجامعة، بدءا بتنمية المدارك الشخصية، وصولا إلى محاولة الاحتكاك بعالم
الوظيفية، وهذا ما يعتمد عليه الباحثان في استنتاجهما أن الثقافة الفرعية التي كان الطلبة يخلقونها في الوسط الجامعي، قد اندثرت عن كاملها " [114]

طرح كتاب "الورثة" على السوسيولوجيين المهتمين بالحقل التربوي أو الطلابي على حد سواء، مهمة توضيح الخصوصيات التي تشوب هذين الحقلين، في بلدانهم. وهكذا فرض الورثة" بشكل مباشر أو غير مباشر منذ 1964، على هؤلاء الباحثين مناقشة الوضع الطلابي وعلاقته بالنسق الاجتماعي ككل. وحتى لا يظهر تقديم "الورثة" مجرد تحصيل حاصل أو بحث في أمور لا تعنينا، فإننا على ضوء النقاشات التي أثارها الكتاب، سنتطرق إلى الاجابات التي قدمها بعض السوسيولوجيين المغاربة" [115] التي تهم الوسط الطلابي المغربي، وعلاقته بنسق القيم المجتمعي، وبالتالي التغيرات التي تعتري هذا الوسط باعتباره وسطا ديناميا ... وفي إطار البحث الذي أقيم حول عينة 500 طالب من جامعة محمد الخامس يستنتج ادريس بنسعيد أن أغلبية الطلبة لا يتمتعون بارث ثقافي يمكن الطالب من تحديد مساره الدراسي خلال سنوات الجامعة، وينتج ذلك في نظر

[112] Jeunesse Estudiantine Marocaine; op.cit, p 11
[113] D. La peyronnie et J.L. Marie: op.cit, p 119
[114] D. Lapeyronnie: Ibid. P 124
[115] R. Bourqia, M. El Harras, D. Bensaïd, Jeunesse... op.cit P 46

بنسعيد عن غياب اية استراتيجية تربوية للأسرة المغربية في رسم مسار ابنها الدراسي"[116]

وإذا كان "الورثة" يشير إلى الاقصاء الاجتماعي الممارس داخل المدرسة ضد الفئات المحرومة، فإن بتسعيد يشير إلى ظاهرة الاقصاء الدراسي والتربوي السائد في النظام التعليمي المغربي، مضافا إلى الاقصاء الاجتماعي ومعبرا عنه أحيانا، حيث ان ولوج التعليم العالي يبقى امتيازا كبيرا لقلة من الشباب المغربي الذي نجح بطريقة أو بأخرى في تجاوز العراقيل التي يضعها النظام التربوي"[117] ، إلى حدود أن الطالب الذي أقلت من مخالب الاقصاء المدرسي والجامعي وحصل بالتالي على الاجازة، فإنه يعتبر نموذجا أو نمطا مثاليا اذا ما كان ينتمي إلى وسط اجتماعي متواضع!

لم تستطع المؤسسة الجامعية بالمغرب أن تفرض شروط عيش طلابية أو عالما طلابيا بهذا التحديد، باعتبار أن الطالب لا يتمكن من مزاولة أنشطة فنية أو رياضية. تدفعه إلى الاحساس بالانتماء إلى شريحة الطلبة، وهذا ناتج حسب الباحث نفسه. إلى افتقاد الجامعة المغربية إلى بنيات تحتية خاصة بها وهكذا فإنها (الجامعة) لم تنجح في انتاج ثقافة وقيم خاصة بها، يمكنها أن تجعل الممارسة الطلابية منسجمة، على الرغم من كون القضاء الجامعي يفرض على الطلبة، تقاسم نفس شروط العيش تميزهم عن باقي الشباب من نفس العمر"[118] ، وهذه المسألة تثير نقاشا واسعا، من حيث ما يقصده الباحث بمفهوم "الثقافة"، خاصة إذا علمنا المسار التاريخي الذي قطعه الوسط الطلابي المغربي، والذي وإن لم يكن ينتج ثقافة بالمعنى الأكاديمي للكلمة، فإنه انتج ولازال اديولوجيات أثرت بشكل كبير على الحقل السياسي المغربي، وهذا ما جعل البعض ينعث الوسط الطلابي في فترة السبعينات والثمانينات، ببرلمان الظل للأحزاب المعارضة. إن هذه الديناميكية التي وسمت الحقل الطلابي هي التي جعلت الباحثة رحمة بورقية تتحدث

[116] D. Bensaïd: L'Etudiant et l'institution, in jeunesse. op.cit P 25
[117] D. Bensaïd : Ibid, p 33
[118] D. Bensaïd : Ibid, p 14

عن انتاج مرحلة جديدة يسميها الأمريكيون المرحلة الطلابية . The studentry " phaseكمرحلة انتقالية بين المراهقة وسن البلوغ" [119] إلا أن ذلك لا يعني بتاتا كون الطلبة استطاعوا خلق نمط عيش طلابي أو عالم طلابي باعتبارهم لم يعودوا ينتجون ثقافة فرعية على حد تعبير لا بيروني ولوي ماري، إضافة إلى كون الحديث عن مرحلة طلابية" يدفع إلى إهمال نقطة جوهرية وهي أن الطلبة يشكلون قلة قليلة من بين باقي الشباب، إضافة إلى التغيرات التي حصلت في الآونة الأخيرة في هذا المجال. باعتبار أن علاقة الطلبة اليوم بالجامعة هي علاقة نفعية ومصلحية محضة وهذا ما يجعلهم يتمثلونها كطريق عبور لا يجب أن يستنزف مجهود الطالب، باعتبارها لم تعد تحقق تطلعاتهم، ولم تعد بالتالي تحضى بثقتهم" [120]

لأنه، حقل السلطة فيمثل ذاك الحقل الذي علا كل الحقول لأنّ انشاءه الذاتي يحدد الانشاءات الذاتية لكل الحقول الفرعيّة الأخرى. إنّه المنطق الذي يعلو كل الحقول ويسكنها أيضا" [121] بمعنى علو السلطة على باقي مكوّنات المجتمع.

إذا كان أوليفي كالون قد اقتنع أن الثقافة الشبابية (ثقافة الشباب) (علما بأن هذه الأخيرة في نظره ليست سوى تبنى النموذج الطلابي وإعادة تحديده وإدخال بعض التغييرات عليه) تندرج في إطار إعادة توجيه نسق القيم نحو مواضيع التغيير الثقافي والتحديث" [122]، وهذا ما ترفضه الباحثة رحمة بورقية في تفسير تغيرات الحفل الطلابي المغربي، اعتبارا منها أن هذا الأخير، في ديناميته أو رفضه فهو يعبر دائما وفي آخر المطاف داخل إطار مميزات تحدد المجتمع المغربي. وهكذا، فالاحتجاجات الطلابية لا تقطع دائما مع قواعد وأسس اللعبة الاجتماعية والسياسية للمجتمع... فهي تنبني الاحتجاجات الطلابية على الأسس الثقافية التي يحددها المجتمع" [123]

---

[119] D. Bensaïd : Ibid; « L'Etudiant et l'Avenir », p 71

[120] D. Bensaïd : Ibid, p 32

[121] بورديو(بيار)، باسرون (جان كلود): اعادة الانتاج. في سبيل نظرية عامة لنسق التعليم، تر: تريمش (ماهر)، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، لبنان، 2007، ص42

[122] O. Galland : Sociologie de la Jeunesse, op.cit, p p 50-51

[123] R. Bourqia : L'Etudiant et l'Avenir in Jeunesse Estudiantine, op.cit, p 82

وفق ذلك، فإن التركيبة التي يخضع لها المجتمع المغربي، تؤثر على تكوين وإنتاج الممارسات الطلابية، فالطبقة المنطقة والأيديولوجيا، كلها عوامل تتداخل لتفسر لنا تمثلات وممارسات الطلبة داخل الفضاء الجامعي. فعلى حد تعبير (Rosen)، تخضع المساومة التي تميز كل العلاقات الاجتماعية بالمغرب، لعنصر النسب وتتبني عليه بشكل كبير، هكذا فالطالب المغربي أصبح يؤمن بالوساطة (Piston)، أكثر من إيمانه بالمقدرة الشخصية، وهذا شيء غير غريب عن الاستراتيجية الثقافية التي تميل إلى الهيمنة داخل المجتمع المغربي" [124]. وهي نفسها خلاصات لابيروني وماري لوي، عندما يشيران إلى كون الاستراتيجيات الثقافية المنتجة اليوم داخل الجامعة الفرنسية انساقت مع موجة الفردانية والبرغماتية بخلاف الفترة التي تحدث عنها الورثة. وهذا ما يفسر بامتلاك المجتمع المؤسسات أخرى تكتسح رياحها حقل الجامعة إن لم تكن تؤسسه وتعيد انتاجه من جديد على نحو يضمن تطابقها مع الاستراتيجيات الثقافية للمجتمع العام.

وهكذا يتوجب علينا وضع الطلبة والشباب المغربي عموما في إطار الاستراتيجيات الثقافية التي تسود داخل المجتمع المغربي، حتى يتأتى لنا تحديد مدى العلاقة (تطابق أو تنافر أو تفاعل) السائدة بين الشباب المغربي كشريحة اجتماعية وباقي المؤسسات الاجتماعية (بالمفهوم السوسيولوجي) التي يتشكل منها المجتمع المغربي على سبيل المثال.

وهذا ما سيأتي لنا مع الأطروحة التي قدمتها الباحثة بناني شرايبي حول الشباب المغربي ، التي ستشكل صلب الجزء الثاني من هذا الفصل المتمحور حول سوسيولوجيا الشباب. هل يعكس الشباب المغربي، إذن ، نسق القيم المجتمعي ؟ و كيف يخلق الشباب " عالمهم الخاص " ؟ و هل يشكلون عنصرا فاعلا في الحركية الاجتماعية للمجتمع المغربي ؟.

[124] R. Bourqia : Ibid, P 79

محاضرة 13

4-2- بودلو، إستابليه

4-2-1- كريستيان بودلو

ولد في 09\ 12\ 1938 في باريس عالم اجتماع فرنسي متخصص في علم الاجتماع وعلوم التربية درس المدرسة العليا بباريس ما بين (1960 و 1964) وعمل أستاذ بقسم العلوم الاجتماعية بالمدرسة العليا بباريس وباحث بارز في مركز موريس هالبواش حاصل على إجازة في الآداب الكلاسيكية و في علم الاجتماع .

و قد نشر الكثير من أعماله بالتعاون مع Roger Establet ، منها L'école capitaliste en France عام 1971، و Le niveau mon عام 1992، Allez les filles عام 1992

في المرحلة الأولى من حياته الفكرية، كان متأثرا بالفلسفة الالتوسرية كما كانت أعماله الأولى جزءا من المشهد الفكري الماركسي في الستينات والسبعينيات وقد سعى في مجال علم اجتماع التربية، مع كل من بيير بورديو و جان كلود باسيرون ، للتأكيد على فكرة عدم المساواة الاجتماعية ودور إعادة الإنتاج التي تكرسهما المدرسة في المجتمعات الرأسمالية

وقد شغل ما بين 1968 إلى عام 1989 منصب أستاذ بالمدرسة الوطنية للإحصاء والإدارة الاقتصادية وقد ساهم في تكوين الباحثين الإحصائيين وكذا المساهمة في تأسيس المنهج النظري في علوم الإحصاءات العامة الفرنسية.

يظهر البعد الإنساني والنضالي في شخصية المفكر بودلو من خلال مواجهة المرض الكلوي المزمن لزوجته أولغا ، حيث تبرع لها بإحدى كلوتيه في عام 2006 . و بسبب حساسية هذه التجربة، انخرط في حركات المرضى ،مع جمعية رينالو، التي أصبح نائبا لرئيسها كما انخرط في التأسيس والمشاركة لمركز الأبحاث Demain la Greffe

4-2-2- روجيه استابليه

ولد سنة 1939، عالم اجتماع فرنسي متخصص في التربية، عاش طفولته الأولى في نيس حتى اكمل دراسته الثانوية بعدها التحق بالمدرسة العليا بباريس وأصبح تلميذا عند لويس ألتوسير وبعد توحيد تخصص الفلسفة مع العلوم الاجتماعية سنة 1962

شارك مع استاذه ألتوسير في تأسيس المشروع الفكري الماركسي lire le capital سنة 1965، كما درس المنهج الإحصائي وأصبح مساعدا لجورج جورفيتش، لكن هذا الأخير توفي في ديسمبر 1965 وقد انجز استابليه أطروحة الدكتوراه في هذا التخصص، تحت إشراف ميشيل فيريت في جامعة نانت في 1984 تحت عنوان (الربحية الاجتماعية التفاضلية للتعليم)
La rentabilité sociale différentielle de la scolarisation

وقد عمل حاليا أستاذا فخريا في جامعة بروفانس، وقد نشر منذ السبعينيات ، معظم ابحاثه بالتعاون مع زميله كريستيان بودلو، والتي تتمحور أغلبها حول التربية و المدرسة والتعليم.

المدرسة والنظام الرأسمالي

تتأسس نظرية بودلو استابليه حول سوسيولوجيا الإخفاق المدرسي انطلاقا من مسلمات أساسية وهي مقاربة تشبه أطروحة بورديو پاسرون حول نفس الموضوع مفادها أن المدرسة هي مؤسسة تمثل جزءا اصيلا من طبيعة و بيئة النظام الرأسمالي في البلدان الغربية، حيث أن الإخفاق المدرسي ليس هو نتاج إخفاق مؤسساتي اشمل (سوء سير المؤسسة) بل على العكس فان التسيير ضروري لسير عملها العادي لكن يعود هذا الإخفاق بالأساس إلى عملية الإقصاء والانتقاء التي تمارسها المدرسة، وعلى أساس ممارستها لوظيفتها هذه، فان المدرسة تقسم المنتسبين اليها الى طبقتين غير متكافئتين طبقة تستفيد من تمدرس طويل وهي أقلية، وطبقة لا تستفيد إلا من تمدرس قصير وتشكل الأغلبية، وفي هذا الصدد يؤكد كل من روحيه استابليه . والكريستيان بودلو" أن انقسام الأعداد المتمدرسة إلى فئتين كبي رتين يوافق نمطين من التمدرس الأول يستوعب أكبر حجم من المتمدرسين 75% والثاني يستوعب 25 % هاتان الفنتان تتوزعان إلى نمطين من المتمدرسين المنفصلين فيما بينهما والغير متجانسين من خلال المضامين الإيديولوجية للمدرسة وأشكال التطبع التي تتخذها هذه المضامين، وبالتالي فالمدرسة تلعب وظيفة إيديولوجية لأنها رأسمالية تخدم وظيفة التقسيم الطبقي لضمان إعادة إنتاج العلاقات الاجتماعية السائدة.

هذه المرجعيات تعتبر المدرسة بمثابة آلة تقوم بإنتاج نفس الطبقات والفئات الاجتماعية وذلك بواسطة الانتقاء، إذ أن المنظومة التعليمية هي التي تؤدي إلى أن تعيد الطبقات الاجتماعية إنتاج نفسها، حيث أن النظام المدرسي وثيق الصلة بالبنيات الاقتصادية، فنمو قوى الإنتاج وتطور وسائله يفرضان ضرورة تلبية متطلبات السوق من يد عاملة ضرورية للإنتاج وللعمل، وبالتالي تلبية متطلبات الاقتصاد، وعلى ذلك فالامتحانات المعتمدة في هذا النظام هي الوسيلة الأساسية للانتقاء.

وعليه فإن الإخفاق الدراسي تتدخل في آليات ومحددات لا تعترف بها المدرسة، حيث أن هذه الأخيرة تتيح للجميع نفس الفرص أثناء إلقاء الدروس. فهي لا تنظر إلى الأصل الاجتماعي والمستوى الثقافي والاقتصادي للتلميذ في هذه المرحلة، لكن أثناء الانتقاء المدرسي وبواسطة ميكانيزمات معينة تتدخل عوامل أخرى كالأصول الثقافية والمستوى الاجتماعي ولاقتصادي في تحديد الطبقتين المتمدرستين، فالامتحانات تقوم بترسيخ شرعية الثقافة المهيمنة، وبالتالي فالإنسان الذي يجتاز هذه الامتحانات هو الذي يتم طبعه بنظام من الأفكار والاعتقادات والقيم الأخلاقية للطبقة المسيطرة المهيمنة وبهذا تبقى هذه الثقافة مستمرة ومتجددة، فنظام الانتقاء أو الامتحانات لا يؤدي إلا إلى تراتبية الأفراد، ولا يؤكد على اختلاف كفاءاتهم.

قائمة المصادر والمراجع:

أ_ اللغة العربية:

1- القرآن الكريم، برواية ورش

2- ابراهيم (ناصر): علم الاجتماع التربوي، دار الجيل، بيروت، لبنان، 1988

3- ابن منظور: لسان العرب، ضبط وتعليق: د. خالد رشيد القاضي، دار الأبحاث، الجزائر، 2008 ، ج6

4- أحمد (الشناوي) وآخرون: التنشئة الاجتماعية للطفل، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2001

5- أحمد مختار(عمر): معجم اللغة العربية المعاصرة، عالم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة، القاهرة، 2008

6- اسعد (رزق): موسوعة علم النفس المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، 1997

7- المحيفظ (محمد) الزاهي (نور الدين): "المدرسة، البيداغوجيا وإعادة انتاج العنف الرمزي" في: مجلة الجدل، عدد 7، 2012

8- الرفاعي (نعم): الصحة النفسية، دراسة في سيكورلوجية التكيف، منشورات جامعة دمشق، 2002، ط4

9- الدريج (محمد): التقويم التربوي، دار الكتب، لبنان، 1988

10- السليتي (فراس): استراتيجيات التعلم والتعليم. المدرسة والتطبيق، جدار الكتاب العالمي، عمان، دت

11- العامري (عبد اله): المعلم الناجح، دار اسامة للنشر والتوزيع، الأردن، عمان، دت

12- العايب (رابح)، أبو طوطن محمد (الصالح):أسباب الفشل الدراسي من وجهة نظر الأساتذة " في : مجلة العلوم الإنسانية، 1999، جامعة منتوري قسنطينة، العدد 10

13-المدرسة التطبيقية للمشاة بشرشال: إعداد وتقويم البرنامج (م ع ت/ ESG)، الملتقى البيداغوجي، يومي 20-22 ماي، 2001

14- بن هادية (على) وآخرون: القاموس الجديد للطالب، معجم عربي فرنسي، المؤسسة الوطنية الكتاب، الجزائر، 1991، ط7

15- بوسمان (كريستيان) وآخرون: أي مستقبل للكفايات، تر :غريب (عبد الكريم)، منشورات عالم التربية، الدار البيضاء، المغرب، 2005

16- بورديو(بيار)، باسرون (جان كلود): اعادة الانتاج. في سبيل نظرية عامة لنسق التعليم، تر: تريمش (ماهر)، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، لبنان، 2007
17- تاعوينات (علي): التواصل والتفاعل في الوسط المدرسي، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، 2009
18- تركي رابح (عمامرة): أصول التربية والتعليم، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، 1990، ط 2
19- ثابت (ناصر): دراسات فى علم الاجتماع التربوي، مكتبة الفلاح، الكويت، ط3 ، 1992
20-جاب الله (زهية): التسرب المدرسي والارتداد إلى الأمية في الجزائر، رسالة ماجستير علم الاجتماع، غير منشورة، جامعة الجزائر، 1997 \ 1998
21- جوزيف (الياس): المجاني المصور، دار المجاني، لبنان، 2001
22- حاجي (فريد): المقاربة بالكفاءات، المركز الوطني للوثائق التربوية، الجزائر،2005
23- حثروبي (محمد الصالح): الدليل البيداغوجي للمرحلة التعليم الابتدائي، دار الهدى لطباعة والنشر، عين مليلة، الجزائر،2012
24- حثروبي (محمد الصالح): المدخل إلى التدريس بالكفاءات، دار الهدى، عين مليلة، الجزائر،2002
25- حسن محمد (إحسان): علم الاجتماع التربوي، دار النشر، الأردن، 2005
26- حسين (عبد الحميد) أحمد (رشوان): التربية والمجتمع: دراسة في علم اجتماع التربية، مؤسسة شباب الجامعة الإسكندرية، 2005
27- حسين (عبد الحميد)، احمد (رشوان): العلاقات الاجتماعية في القوات المسلحة، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية ، ط2، 2004
28- حسين (عبد الحميد) احمد (رشوان): العلم والتعليم والتعلم من منظور علم الاجتماع، الناشر مؤسسة شباب الجامعة، الإسكندرية
29- حمدان (هشام): "أثر المعلم في معالجة التأخر الدراسي" في: مجلة بناء الأجيال، المكتب التنفيذي لنقابة المعلمين، سورية، العدد 49، 2003
30- جاب الله (زهية): التسرب المدرسي والارتداد إلى الأمية في الجزائر، رسالة ماجستير علم الاجتماع، غير منشورة، جامعة الجزائر، 1997 \ 1998
31- جابر (نصر الدين)، لوكيا (الهاشمي) مفاهيم أساسية في علم النفس الاجتماعي، دار الهدى للطباعة والنشر، عين مليلة الجزائر، 2006
32- خيري (وناس) بوصنوبرة (عبد الحميد): التربية وعلم النفس - تشريع مدرسي، الديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعد، الجزائر، 2010

33- شحيمي (محمد أيوب): مشاكل الأطفال كيف نفهمها؟ مكتبة الطفل النفسية والتربوية، دار الفكر اللبناني، بيروت، 1994
34- شروخ (صلاح الدين): علم الاجتماع التربوي، دار الاسكندرية، 2004
35- شكور جليل (وديع): أمراض المجتمع، الدار العربية للعلوم، بيروت، 1998
36- عباد حسين محمد (على): التحصيل الدراسي والتعلم وعلاقة الأسرة بهما، مركز تطوير الملكات، لبنان، 2016
37- عبد الرحمان (عبد المنعم): أهمية البيئة المنزلية في تعزيز التعلم عند الطلبة، مركز تدريب المتعلمين في الأمانة لعامة للمؤسسات التربوية، الأردن، عمان، 2015
38- عبد الكريم أبوسل (محمد): مناهج العلوم وأساليب تدريسها في للمرحلة الابتدائية، دار الفرقان للنشر، عمان، 2012
39-عبد المجيد (سيد منصور): الأسرة على مشارف القرن 21، دار الفكر العربى، القاهرة، 2000
40-عبد المجيد (الشاعر): علم اجتماع الطبي، دار اليازوري للنشر والتوزيع، عمان، 2000
41-عبد اللطيف (حسين)، فرج (حسين): تخطيط المناهج وصياغتها، دار حامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2007
42-عبد الله محمد (عبد الرحمان): علم الاجتماع النشاء والتطور، دار المعارف الجامعية الإسكندرية، مصر، 1999
43-علي الصراف (قاسم): القياس والتقويم في التربية والتعليم، دار الكتاب الحديثٌ، الكويت، 2002
44-عزت (أحمد): أصول علمية، دار المعرفة، بيروت، 1979، ط2
45-غريب (عبد الكريم): المنهل التربوي، معجم موسوعي في المصطلحات والمفاهيم البيداغوجية والديداكتيكية والسيكولوجية، منشورات عالم التربية، الدار البيضاء، المغرب، 2006
46- غريب (سيد أحمد): علم الاجتماع ودراسة المجتمع دار المعارف الجامعية الأزاريطة، مصر، 1998
47- دولز (جواليكم)، وآخرون :لغز الكفايات في التربية، تر: الخطابي (عز الدين)، غريب (عبد الكريم)، منشورات عالم التربية، الدار البيضاء، المغرب،2005
48- فرحي (السعيد): تحديد مصطلحات المقاربة بالكفاء ات، مديرية التربية لولاية بومرداس، 2008
49- صالح دمنهوري (رشاد) التنشئة الاجتماعية والتأخر الدراسي، دار المعرفة، الإسكندرية، 2002

50- كمراوي (فاطمة): المقاربة بالكفايات (بيداغوجيا الإدماج) وزارة التربية الوطنية وتكوين الاطارات، 2006
51- لوحال (أندرية): طرق الإنفاق المدرسي، تر: الشريف (الطيب)، بطرس للنشر والتوزيع، بيروت، 2011
52-محسن (جبار): قصص علمتني الحياة، دار القلم، بيروت، 1999
53-محسن (كاضم)، الفسلاوي (سهيلة): المنهاج التعليمي والتدريس الفاعل، دار الشروق لنشر والتوزيع، عمان، الاردن، 2005
54-محمد أحمد (سعفان) سعيد طه (محمود): الاتجاهات الحديثة في مناهج البحث في علم النفس التربوي إعداد وتدريب للمعلم، دار الفكر، عمان، دت
55-محمد عاطف (غيث): قاموس علم الاجتماع: دار المعرفة الجامعية، الأردن، 1988
56-محمد صبحي (عبد السلام): صعوبات التعلم والتأخر الدراسً لدى الأطفال، دار المواهب للنشر والتوزيع، الجزائر، 2009
57-محمد عبد الرحيم (عدس): الإدارة الصفية والمدرسة المنفردة، مجدلاوي للنشر، عمان، الأردن، 1999، ط2
58-محمد محمود (خوالدة): أسس بناء للمناهج التربوية وتصميم الكتاب التعليمي، كلية التربية، جامعة اليرموك دت
59-مديرية التعليم الابتدائي والثانوي: دروس في التربية وعلم النفس، الطباعة الشعبية للجيش، 1973
60-مهنا (عدنان): الاضطرابات السلوكية والمدرسية، بيروت، حركة الريف الثقافية، 1999
61-ميشيل (دبابنة)، محفوظ (نبيل): سيكولوجية الطفولة، دار المستقبل، عمان، 1984
62-نايت سليمان(طيب) وآخرون: المقاربة بالكفاءات، دار الأمل، الجزائر ، 2004
63-نعيم (الرفاعي): الصحة النفسية، دراسة في سيكولوجية التكيف، مطبعة طربين، دمشق، 1969، ط 2 ،
64-هياز (ديانا) هيلز (روبرت): العناية بالعقل والنفس، الدار العربية للعلوم، بيروت، 1999
65-وعلي (محمد الطاهر) : بيداغوجية الكفاءات، دار الكتب العلمية، الجزائر، 2006
66-وزارة التربية الوطنية: مناهج السنة الأولى متوسط، مديرية التعليم الأساسي، الجزائر، 2003

67-وزارة التربية الوطنية - المفتشية العامة: "الاستدراك المدرسي وبيداغوجية الدعم"، ملتقى التكوين الخاص بأسلاك التوجيه المدرسي والمهني نظم بمتقنة بن شايب ببسكرة 14، 15و16 نوفمبر 1999

أ_ اللغة الأجنبية:

68-De ket el (Jean Marie), Gérard (Jean François) «La validation des épreuves selon l'approche par les compétences»In : Mesure et évaluation, 2005, vol, 28, n°3

69-Boudon (Raymond): Dictionnaire de Sociologie, Larousse, Paris, 2003

70-Bourdieu (Pierre), Jean-Claude (Passeron): Les héritiers: les étudiants et la culture, Paris, Les Editions de Minuit, coll. « Grands documents » (no 18), 1964

71- Delandsheere (Gilbert): Dictionnaire de l'évaluation et de la recherche en éducation, Puf, Paris, 1979

72-Dilier (La peyronnie), J.L. (Marie): Campus blues, Seuil, 1992

73-Foulquie (Paul): Dictionnaire de la langue Pédagogique, 1980

74- François (Dubet): Dimension et figures de l'expérience étudiante dansl'université, Revue Française de Sociologie XXXV, 1994

75-G (Felouzis): Les étudiants et la lecture, Revue Française de sociologie, N°XXX-4, 1994

76-jean (Calvin), Nimo (boulhan) et all: former pour changer l'école. Édit edicef ,Paris, 2008

77-O (Galland): Sociologie de la jeunesse, édit: Armand Colin, Paris, 1991

78-O (Galland): Les jeunes, édit: La découverte, Paris, 1990

79-Reuchlin (Maurice) :Traité de Psychologie appliquée, Paris, Ed, Puf, Paris, 1970, tome 5

80- Scallon (Gérard): L'évaluation des apprentissages dans une approche par compétences, édition de Boeck université, Bruxelles, 2007,2éd,

81-Sillamy (Norbert) :Dictionnaire de la Psychologie, Librairie Larousse, Paris, 1967