مجـلة دراســـات
ISSN: 2335-187X / E. ISSN:2602-5213

المجلد09 / العدد: /01السنة2020،
ص 35– 52

الأنوميا الاجتماعية وتأثيرها في المدرسة

Social Annomia and its Impact in School

يوسف بن صالح

Ben Salah Youssef

كلية الآداب والعلوم الإنسانية ، وحدة البحث التنمية والمحيط الاجتماعي بصفاقس، تونس

Faculty of Arts and Humanities in Sfax (Development and Social Environment Research Unit Tunisia

bensalah.youssef@gmail.com

تاريخ الإرسال: 30/ 04/ 2020 تاريخ القبول: 20/ 05/ 2020 تاريخ النشر: 11/ 06/ 2020

ملخص:

يتعلق الموضوع برصد جملة من الظواهر الاجتماعية المتعلقة بالمجال التربوي، والتي أخلت بصورة المدرسة، وفسحت المجال للحديث عن انوميا اجتماعية تربوية في زمن التحولات الاجتماعية وانتشار الثقافة الرقمية. وتراجعت صورة المؤسسة التربوية نتيجة اهتزاز قيمي وانتشار البطالة في صفوف خريجي المدرسة في اختصاصات دون أخرى، وأصبحت المشاكل الاجتماعية من نوع البطالة تعالج على حساب المدرسة من ذلك انتدابات لغير المختصين وانتشار لظاهرة الدروس الخصوصية وسلعنة المادة المعرفية في سوق العرض والطلب. كما استقال الأولياء وأوكلت عملية التربية والتنشئة الاجتماعية للمجموعات الثانوية. مما افرز وضع تربوي عسير على المدرسة وتحديات وحيرة الفاعلين الاجتماعيين من النمط التربوي السائد يستبطن دعوة ملحة للحلحلة العاجلة حتى لا تزداد المسالة تعقيدا.

كلمات مفتاحية:الانوميا، المدرسة، القيم، الأسرة، التمثلات، التربية.

Abstract:

The topic isrelated to monitoring a number of social phenomenarelated to the educationalfield, whichdisrupted the image of the school and allowed the discussion to talk about social educationaldevelopment in the time of social transformations and the spread of digital culture. The image of the educational institution retreated as a result of my values vibration and the prevalence of unemploymentamong the schoolgraduates in specializations and not others, and social problems of the type of unemployment have becomeaddressed at the expense of the school, includingassignments for non-specialists and the spread of the phenomenon of privatelessons and the commodification of knowledgematerial in the market of supply and demand. The parents alsoresigned and entrusted the process of education and socialization of secondary groups. Whichresulted in a

difficulteducational situation on the school and the challenges and perplexity of the social actors of the prevailingeducational style, whichincludesan urgent call for an urgent solution sothat the issue does not become more complicated..
Keywords: innomia, school, values, family, representations, education.

المؤلف المرسل: يوسف بن صالح، الإيميل: bensalah.youssef@gmail.com

1ـ مقدمة:

يكشف العنوان عن مفارقة غريبة نوعا ما، وتتمثل هذه المفارقة فيما عليه مصطلح الأنوميا من لا انتظام المعايير وتوحُّدها في نسقٍ للتقدير، من جهةٍ؛ وما ينبغي أن تكون عليه المدرسة من انتظام من جهة أخرى. فوظائف المدرسة عموما ومقاصدها جُعلت من أجل القضاء على مختلف أشكال الانوميا والحدّ منها مهما كان نوعها طالما أنها مؤسسة المعرفة والتنشئة الاجتماعية والعلم ونواة التنمية والشرط الضامن للسلم الاجتماعي. في حين تترجمالأنوميا عجز المدرسة عن أداء وظائفها على أكمل وجه. نفهم من خلال المفارقةالوضعية العسيرة للمدرسة التونسية والصعوبات العديدة التي تواجهها في نموها وتطورها. فكل خلل في المدرسة سوف يلقي بظلاله على بقية المجالات الأخرى. وإذا كانت مُخرجات السياسة التعليمية ضعيفة فان ذلك سينعكس سلبا على المجتمع. "فهناك تطابق بين البنية الاجتماعية والبنيات الذهنية"[1]، على حد اعتبار بورديو الذي يرى ان هذا التطابق يقوم بوظائف سياسية. وبالتالي ننظر في الوضعية التي عليها المدرسة التونسية اليوم ومدى قدرتها على التحرُّر من الظواهر الانومية في ظل هذا الزمن المعولم المتميز بطغيان وسائل الاتصال الحديثة وميل الفاعلين إلى تقديمها على الثقافة المدرسية والتعليمية الكلاسيكية[2]. وهو ما أفقد المدرسة دورها التربوي وسيطرتها العلمية على الحاجيات المجتمعية. من ناحية أخرى ننظر في إسهامات المجتمع المدني في النهوض بالمؤسسة التربوية والحفاظ على مكانتها الاجتماعية خاصة في ظل انتشار ظواهر تستهدف مكانة المدرسة وتحد من وظائفها وتتمثل هذه الظواهر الانومية في ارتفاع نسب التسرب والانقطاع الدراسي والتفكك الأسري وانتشار ظواهر الإدمان داخل الوسط المدرسي، فضلا عن العنف بأنواعه. مما شكل صورة تبدو مغايرة في جزء منها لصورة المدرسة التقليدية وما تحظى به من مكانة في العقول ترجمت في سلوكيات تراهن على المدرسة وتحافظ عليها. فنحن نحاول فهم جملة العناصر والسلوكيات سواء من طرف التلاميذ او غيرهم المكونة للظواهر التي تبدو انومية للمدرسة واخلت من صورتها، لأن "نظرة الفاعلين وتأويلاتهم تعد مكونا حتميا من مكونات الواقع الكلي للعالم الاجتماعي[3]". وللنظر في هذه المسألة يمكننا بسط العناصر التالية:

- **أوَّلا:** كيف يساهم التفكك الأسري في تنامي العمل دون معايير واضحة وسليمة؟
- **ثانيا:** ما هي مظاهر أزمة النظام المدرسي عموما؟

- **ثالثًا:** هل يؤدِّي تغير القيم إلى اهتزاز الصُّورة المجتمعية لمكانة المدرسة ووظيفتها؟
- **رابعًا:** ما مدى إسهام أزمة تشغيل أصحاب الشهائد العليا في إضعاف صورة المدرسة؟

2ـ أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة في طبيعة الموضوع بحد ذاته، من خلال التركيز على أكبر المشكلات التي تواجه المدرسة وهي مختلف الأشكال الانومية التي أصابت المؤسسة التربوية. كما يعد انتشار الانوميا في جهاز المدرسة مؤشر على حجم الصعوبات والتحديات التي تواجهها المنظومة، ويمكن أن يترتب عن هذه الظواهر مخاطر وعوائق ثقافية واجتماعية واقتصادية مما يصبح الحديث عن مجتمع انومي تصعب عملية معالجته. لذلك أصبحت قضية البرامج والأهداف والاستراتيجيات التربوية محل نظر ومراجعة تتفاعل مع التحولات العالمية، وتحافظ على هيبة المدرسة وتراهن على جودة مخرجاتها.

3– أهداف الدراسة:

تمثل أهداف الدراسة العنصر المهم في البحث العلمي الجاد، باعتبارها ترسم المعالم والتوجهات العامة وتحدد الغايات من البحث، ولعل كبرى أهداف هذه الدراسة تتمثل في العناصر التالية:

– تشخيص الظواهر الأنومية التي تشكوها المنظومة التربوية وما يترتب عنها من مخاطر على السلم الاجتماعي.

– الكشف عن النتائج المترتبة عن الانوميا التربوية.

– النظر في إمكانية المعالجة والحد من مزيد انتشار الانوميا التربوية، عبر المزيد من التربية، والحرص على عودة الرهان على المدرسة كمؤسسة لا بديل عنها في معالجة مختلف قضايا التنمية والاستقرار والتوازن الاجتماعي.

4 ـ القسم النظري

اشتق لفظ انوميا من المصطلح اليوناني *anomia*وتعني غياب القانون[4]، ويقر "روبارت مارتون" بان الانوميا هي عدم وجود معيار ناتج عن فجوة كبيرة بين الأهداف اجتماعياوالوسائل المتاحة للأفراد للوصول إليها[5]. ولقد ميز دوركايم بين نوعين من الظواهر الاجتماعية وهما الظواهر السليمة والظواهر المعتلة، فمن ناحية الأولى **السليمة** وهي التي تقع في المجتمع وترتبط بالشروط الاجتماعية الحقيقية أي توجد بالشكل الواجب أن تكون عليه. وتكون وظائفها موجبة وتحافظ على التماسك والاستقرار والسلم الاجتماعي، من نوع العادات والتقاليد والأعراف والقيم والثقافة والمبادلات التجارية والوجدان والآداب. أما النوع الثاني من الظواهر المعتلة أو الباتوجية أو الانومية وهي المغايرة للنوع الأول من الظواهر وتستمر بحكم العادة العمياء، ومن ناحية الوظائف التي تؤديها في المجتمع غالبا ما تكون نتائجها سلبية وتستهدف الاستقرار الاجتماعي وتواجه بدلالات عدم الرضى من طرف عامة الناس، حتى

وان كانوا يمارسونها فلأنها ظاهرة قاهرة وإلزامية وفوق فردية[6] . فالانوميا هي الإحساس بانعدام الهدف أو القنوط الناجم عن الحياة الاجتماعية الحديثة، فالأخلاق التقليدية التي كان ينطوي عليها الدين والتي كانت تقوم بمهمة الضبط سرعان ما تبدأ بالتفكك مع البدء بالتنمية الاجتماعية الحديثة مما يدفع بعدد كبير من الأفراد إلى الإحساس بان حياتهم لا معنى لها ولا دلالة[7]، نظرا لانهيار العلاقات الإنسانية وتشتتها بعدما كانت وطيدة وجدّ متماسكة، نتيجة ارتباط الجيل الأخير بالعالم الافتراضي وطغيان الممارسات الرقمية عند الوقت الحرّ.

من ناحية أخرى اعتمد دوركايم في تفسيره للظواهر الاجتماعية على النزعة الاجتماعوية أي تفسير الاجتماعي بالاجتماعي أي بالظواهر التي تعززها وتكتمل معها[8]. بالإضافة إلى نظرته إلى الظواهر على أنها أشياء محددة تحديدا سببيا بمعنى إذا توفرت المقدمات ترتبت عنها النتائج. كما ربط دوركايم بين العمليات الاجتماعية أو الظواهر وبنية الوسط الاجتماعي الداخلين بحيث يتألف هذا الوسط من قسمين وهما الأشخاص والأشياء، فمن ناحية الأشياء ويقصد بها الأشياء المادية الموجودة في المجتمع، والتي هي نتاج الأجيال السابقة، مثل القانون والعادات والأعراف والآثار العلمية والفنية والأدبية[9]، في حين يقصد بالأشخاص الكثافة السكانية ومختلف حركاتهم، فمختلف هذه العناصر تؤثر في نشأة الظواهر وتطورها. فنظام التربية يفرض نفسه على الأفراد، وتابعة دائما لنظم السياسة وحتى في بعض الأحيان تتجه نحو الصناعة. كما أن لأزمة التربية تأثير واضح وكبير على أزمة القيم الإنسانية، إذ تنعكس الأوضاع التربوية المزرية على منسوب القيم داخل المجتمع وبالتالي ظهور مجموعة من الظواهر والسلوكيات التي قد تصبح أحيانا دخيلة على المجتمع[10]. وفي هذه الورقة نهدف لتفسير تأثّر المدرسة التونسية بمختلف الظواهر الانومية الناتجة عن المحيط الخارجي بالتحديد، من نوع التفكك الأسري والقيم وبطالة أصحاب الشهادات، مما أثّر في صورة المدرسة التقليدية وما نتج عن ذلك من تلاشي لصورتها الكلاسيكية.

4. 1 الأسرة وإسهاماتها في التأثير في صورة المدرسة

1.1.4 التحولات المجتمعية وبروز مؤسسات تربوية بديلة:

إن استمرار التعليم هو إلى حد كبير نتيجة التقاطع بين التأثير الوالدي والطموحات الشخصية وكذلك العائلة الممتدة[11]. هناك مسؤولية على الأسرة ينبغي ألا تتجاهلها، وهي الوعي بأنّ مهمة المدرسة ليست تربوية بحتة، وإنما وجب تذكيرها بأنَّ فعل التربية يبدأ من الأسرة باعتبارها نواة المجتمع. ونعلم جميعا أن نجاح المجتمع بنجاح الأسر وانهيار القيم واهتزاز السلم الاجتماعي من واقع تدهور الأسر. فالتربية عند "جون ديواي" هي الحياة أو أنها النمو أو أنها التوجيه الاجتماعي[12].

من جانب أخر نحن نوظف الأسرة في هذا القسم من المقال، للتذكير بأن الأسرة فاعل رئيسي وله علاقة مباشرة بالمدرسة، وأزمة المدرسة من أزمة فاعليها. لأن ما نعيشه اليوم من ارتباك اجتماعي نابع من التدهور

القيمي والتراجع في اعتماد منهج موحد وخالص في مجال التربية[13]. ويمكن القول اعتمادا على تقنية الملاحظة كيف أن الأولياء يلقون بأبنائهم في المحاضن والرياض في أشد الفترات حساسية للتنشئة الاجتماعية، ويدفعون مقابل ذلك مبالغ كبيرة حجتهم في ذلك الالتزامات المهنية وتوفير مقومات الحياة والضغوطات الاجتماعية. وبالتالي، فإن من يتولى فعل الرعاية هنا هم أناس لا تربطهم أية علاقة حميمية عاطفية بالطفولة والتي هي متغير محوري في تربية الطفل ولا ينمو إلاَّ في ظلها.

هذا في المراحل الأولى من التنشئة الاجتماعية ولحظة إحساس الطفل بأنه ينتمي لوسط عائلي يحميه ويؤهله للحياة الاجتماعية وإذا به يواجه عالمًا من الأشخاص هم من المجموعات الثانوية. أما في اللحظة الثانية وحينما ينتقل التلميذ إلى المدرسة توكل مهمة التربية والتعليم للمدّرس، بحيث نسجل ظاهرة استقالة الأولياء عن فعل التربية وتوجيه الأبناء، فتقل عمليات المراقبة والمتابعة. إضافة إلى أن التلميذ أصبح له سلوك استهلاكي جشع وقد لا يستجيب للطاعة ولا يركز في الدراسة إلا حينما تحقق له المطالب والرغبات. لعل ما يبرر موقفنا من الأسرة سواء الذين أبناؤهم في المرحلة الابتدائية أو في المرحلة الإعدادية والثانوية هو السلوكيات التي نلاحظها يوميًّا في المدارس والمعاهد. سلوكات تكشف تقصير العائلة في متابعة أبنائها سواء من حيث المراقبة أوالاتصال بالمربين في كل ما يتعلق بالنقص الذي يشكوه التلاميذ في بعض المواد. إذ غالبا ما يلجأ الأولياء آليا وينساقون للدروس الخصوصية في مواد دون أخرى خاصة التي ضواربها مرتفعة من أجل ضمان الابن المعدل المطلوب وهو ما يكون على حساب المواد الاجتماعية الأخرى التي لا يعيرونها أي اهتمام من حيث المراجعة والاهتمام، على الرغم من أنها المواد الأكثر إسهامًا في عملية التربية وتحسين السلوك وترسيخ قيم المواطنة. فهي ترمي لخلق واقع اجتماعي لم يوجد بعد[14].

إنّ التعليم جزء من ثقافات ومن تاريخ الأمم، ولا يمكن تخيل نقل نظام تعليمي ما، كما تنقل التكنولوجيات. فالإيمان بقيمة المدرسة وضرورتها هو الشرط الضامن لاستمرارها ونموها وهيبتها. ويكون الإيمان بالمدرسة متجليا في سلوك الرهان على المعرفة والعلم وحسن السلوك والتربية وانعكاس ما يتلقاه التلميذ من سلوكيات على الجانب الاجتماعي. فسلوك العنف والأخلاق السيئة مصدرها الأسرة ومسؤوليتها في ذلك، بحيث يأتي بعض التلاميذ للمدرسة محملين بقيم صادرة عن أسرهم لا تليق بالفضاء المدرسي. فالتربية واحدة من أهم ما يحرك المجتمعات، ويواكبها في البحث عن سبل تجاوز كل التحديات التي تعترضه، لاسيما وأن الإنسان جبل على تغيير مسار حياته من حقبة زمنية إلى أخرى ومن فترة عمرية إلى أخرى كذلك[15].

2.1.4 مدى وظيفيّة الفضاء المدرسيّ.

لعل ما يدل، أيضا، على الاستقالة الأسرية هو ما نلاحظه من سلوكيات تكشف عن العلاقة المهتزة بين التلميذ والمدرسة، ومع نهاية كل ثلاثية وعند إنهاء الامتحانات تجد كل الكراسات والكتب ممزقة أمام المدرسة، ومختلف أشكال «العنف المعنوي الذي تنطوي عليه الإهانات وأشكال الاستفزاز والكتابات الحائطية المحملة بألفاظ نابية أو عبارات خادشة للحياء وهو سلوك انتقامي من التلميذ للمدرسة"[16]. فما يفهم من هذه السلوكيات هو أن علاقة التلميذ بالمدرسة هي علاقة امتحان وأعداد، أي الدراسة من أجل الامتحان والعدد فقط دون أي اعتبار أخلاقي للفضاء الذي يدرس فيه.

إضافة إلى ذلك وجب النظر في السلوك الانتقامي للتلميذ تجاه الفضاء الذي يحتضنه، بمعنى أن هناك إحساسا عند غالبية التلاميذ أن الفضاء الدراسي هو فضاء عدم ارتياح وعدم سكون. وقد أكد فرانسوا دوباي على أن "أعمال العنف التي تظهر في المدرسة ليست كلها أعمال عنف مدرسي لأنها ليست دائما افرازا لوضعية مدرسية وإنما تعود أساسا لاختراق سلوكيات لا مدرسية لجدران المؤسسة"[17]. وعلى غرار هذا يرفض **دوباغييو**اعتبار العنف في المدرسة مرادفا لعنف المدرسة حيث لا يمكن تفسير العنف في المدرسة بتحميلها وحدها المسؤولية، نعتقد أن هذه مهمة الأسرة في قلة مراقبتها لسلوكيات أبنائها خارج البيت وفي تقصيرها في حث الأبناء على احترام المدرسة وترسيخ الروح المعرفية في الأبناء منذ الصغر، المتمثلة في تربيتهم على المسؤولية والنظافة والقيم، وحسن التعامل والتواصل والاحترام والتحلي بسلوك التلميذ المتعلم المهذّب والمنضبط المحافظ على المدرسة واعتبارها جزءًا منه. فالعنف كظاهرة في علاقة بظاهرة اجتماعية وهي الأسرة، وبالتالي فإن الحد من العنف في المدارس يمكن ان يعالج أسريا أفضل من أن يعالج بشكل ردعي أو تأديبي داخل الفضاء المدرسي. على الرغم من ان السلوك العنيف الذي يسلكه التلميذ قد ازداد في العشريات الأخيرة، خاصة بعدما ازدادت نسب البطالة في صفوف أصحاب الشهادات العليا، مما أكسب البعض من التلاميذ تمثلات من أوساط دون أخرى بأن المدرسة لم تعد قناة الحراك الاجتماعي.

2.4 ـ أزمة التشغيل وانعكاساتها على مستقبل المدرسة

تعتبر البطالة أو أزمة التشغيل، وخاصة بطالة أصحاب الشهائد العليا من أكبر المشاكل والصعوبات التي تواجه معظم دول العالم، باختلاف مستويات تقدمها وأنظمتها الاقتصادية والاجتماعية والسياسية، فلم تعد البطالة مشكلة العالم الثالث فقط، بل طالت أثارها حتى الدول المتقدمة[18]. ونظرا لحساسية المسألة فإننا نعتقد أن كل اهتزاز اجتماعي أو عدم استقرار إلا وتجد قضية التشغيل وراء الأحداث. ولعله مطلوب علينا قبل ذي بدء النظر في هذا المفهوم لإدراك نتائجه.

اشتقت البطالة لغة من فعل بطل، بطل الفاعل من العمل: تعطل وتفرغ فهو بطال، بطله: عطلة، تبطل: تعطل، والبطالة: التعطل والتفرغ من العمل[19]. أما اصطلاحا فهي تلك الحالة التي يتعطل فيها جزء من قوة العمل المدنية، فلا تسهم في العملية الإنتاجية رغم قدرتها على ذلك ورغبتها في القيام بذلك، ولهذا فالبطالة تمثل هدرا في جزء من الثروة البشرية للمجتمع، وبالتالي ينجم عنها خسارة للاقتصاد القومي، تتمثل في حجم الناتج الذي كان من الممكن لهؤلاء المتعطلين إنتاجه لو لم يكونوا عاطلين[20]. وتعرف هيئة الأمم المتحدة البطالة على أنها كل حالة شخص بلغ سنا محددة ولا يقوم بأي عمل، لا مأجور ولا حرّ، رغم أنه متاح للعمل ويبذل جهدا في البحث عنه[21].

وإذا أردنا أن نضع مسألة البطالة في إطارها التاريخي والاجتماعي يمكن الاستناد إلى النظرية الماركسية التي تقرن البطالة بالنظام الرأسمالي، الذي يراهن على تكديس الإرباح وإعادة إنتاج قوى الإنتاج عبر المنافسة، بحيث يعمد الرأسماليون دائما إلى إدخال التكنولوجيات المتطورة من اجل الضغط أقصى ما يمكن على كلفة الإنتاج والترفيع في الإنتاجية مما يترتب عنها الاستغناء أكثر ما يمكن عن العمال والموظفين، وبالتالي يصبح البطال بمثابة الجيش الاحتياطي في النظام الرأسمالي بحسب المرجعية الماركسية[22].

ليست المدرسة المسؤول عن بطالة أصحاب الشهادات العليا والدبلومات، فحسب **فرانسوا ديباي** لم تعد المدرسة مفيدة على الإطلاق لمنح مؤهلات ضرورية للدخول في الحياة المهنية[23]، بقي ما حصل على المستوى الاجتماعي هو ربط البعض بين المدرسة والحراك الاجتماعي إلى درجة أصبحت المدرسة الضامن الوحيد للحراك والمسؤول عن عملية الصعود الاجتماعي. ولعل هذا يعتبر انتهاكا لقيمة المدرسة وتحميلها مسؤولية خارجة عن نطاقها. يمكن أن نبيّن تبعات هذا الموقف الذي يقرن المدرسة بالحراك الاجتماعي بحيث أصبحت كل السلوكيات تحمل دلالات عدم الرضى عن المدرسة وساد الإحباط لدى التلاميذ منذ الصغر. وكلما وجهت له الأوامر للدراسة إلا وتجد تلكؤا وعدم حماسة وقلة إقبال بإكراه على الدرس مستبطنا فكرة أساسية أو تساؤلا حول الفائدة من الدراسة؟

إن الأنوميا في هذا القسم وهي أنوميا التمثلات عند الفاعلين الاجتماعيين، وكيف أصبحت لديهم صورة برغماتية مادية للمدرسة، دون التركيز على التربية كقيمة القيم وشرط من شروط السلم الاجتماعي.

أ-آثار البطالة

هناك عدة آثار للبطالة على الفرد العاطل عن العمل وحتى على أسرته. فأولى هذه الآثار العوارض السلبية التي تستهدف السلامة النفسية والجسدية للعاطل. باعتبار أن الإنسان يسعى أن يكون شريكا في الحياة الاجتماعية، عبر إنتاجه المادي وإسهاماته المهنية وتبادل الخبرات والتجارب اليومية مع مختلف الفاعلين، "فتقل مقاومته النفسية والاجتماعية للتحدي الذي فرضته البطالة مما يجعله سهل الاستهواء[24]". وإذا تعذر عليه ذلك فإن إمكانية المرض والقلق والاكتئاب والعزلة والإحباط والاغتراب والتذبذب، واليأس وفقدان الثقة في النفس وعدم تقدير الذات والتفكير في الهجرة والعزوف عن الزواج وخلل التوازن النفسي والاهتزازات، كلها إمكانيات ممكنة ومنتظرة وسلوكيات تطغى على مساحة التفكير عند العاطل عن العمل خاصة صاحب الشهادة الجامعية.

من ناحية أخرى يصبح خريج الجامعة مرجع وعبرة سلبية للتلاميذ خاصة من ذوي الطبقات المتوسطة من خلال المستقبل المجهول وضبابية المصير، فتزداد سلوكياتهم المعادية للمدرسة وفقدان الثقة فيها وعدم الرهان عليها طالما أنها مؤسسة تنتج البطالين والعاطلين عن العمل، بعدما كانت قناة حراك اجتماعي وسلم الترقي. فما نلاحظه في المدارس ويشهد به المربين من ضعف التركيز داخل القسم وعدم استعداد للعمل والمنافسة وعدم إعداد التمارين وتطاول على المربين وإدمان وعنف متبادل بأنواعه، وهجر وتسرب وانقطاع دراسي يبلغ 100 ألف تلميذ سنويا، كلها عوارض وسلوكيات محفوفة بالمخاطر تكشف عن انوميا اجتماعية تربوية لا تزال أثارها السلبية في تنامي ما لم تتم عملية جذرية لمعالجة هذه العوارض.

كما أن هناك إشكال أخر للبطالة وهو أن بطالة أصحاب الشهائد العليا قد تمس من مصداقية الشهائد العلمية، وحتى من التعليم بحدّ ذاته، مما يكرس من نظرة سلبية تجاه المدرسة واعتبارها مؤسسة تنتج العاطلين عن العمل، حيث يتحسر الخريجون عن سنين بين اسوار المدرسة بكل ما فيها من اتعاب ونفقات مادية، ينتظر لحظة تخرجه من اجل قطاف ثمار تعبه، وإذا به يجد نفسه في طابور الانتظار مترددا على مكاتب التشغيل، وقد يشارك المئات في مناظرة يكون عدد الخطط فيها واحد أو اثنان.

4ـ القيم وأثارها في الصورة المجتمعية لمكانة المدرسة.

توجد المدرسة لتحدد القواعد الواجب إتباعها والأدوار التي يضطلع بها كل فرد[25]. إذا أردنا أن نقيم العقل التربوي وواقع المدرسة يمكن أن نستند للقيم والأخلاق كمؤشر على نجاح المنظومة التربوية أو فشلها لأن مهمة المدرسة إكساب الفرد ابيتوس التوافق مع القيم والمعايير الاجتماعية[26] . ويمكن بناء على ذلك إعطاء بعض التعريفات للقيم كي نؤكد على علاقتها بالمدرسة، وكيف أنها صورتها الفعلية والحكم المعياري على الواقع التربوي. وفي هذا الشأن المتعلق بقيمة القيم يعرف "السيد طهطاوي" القيم بأنها مجموعة من المبادئ والقواعد والمعايير والمثل العليا،

التي يؤمن بها الناس، ويتفقون عليها فيما بينهم، ويتخذون منها ميزانا يزنون به أعمالهم ويحكمون بها على تصرفاتهم المادية والمعنوية وكل منا يحكم على عمل من الأعمال بأنه خير أو شر، جميل أو قبيح بناء على القيم والمعايير الموجودة في ذهنه[27]. وهي أيضا بحسب ضياء زاهر " مجموعة من الأحكام المعيارية المتصلة بمضامين واقعية . . . ويشترط أن تنال هذه الأحكام قبولا من جماعة معينة. فالقيم هي تكوين فرضي يستدل عليه من خلال التعبير اللفظي والسلوك الشخصي والاجتماعي وهي نتاج اجتماعي يتعلمها الفرد ويكتسبها من خلال التنشئة الاجتماعية، وعن طريق التفاعل الاجتماعي يتعلم الفرد التمييز وتفضيل بعض الدوافع عن غيرها.

ويرى دوركايم أن المجتمع في قيامه بعملية التنشئة الاجتماعية يحدد القيم والمعتقدات والمعايير الاجتماعية التي يريد أن يغرسها في أفراده، واعتبر المدرسة قادرة على تشكيل الفرد وإعداده للحياة الاجتماعية بمجتمعه،فالطفليتعلم من المدرسة عن طريق التربية الخلقية والنظام والضبط النفسي. والمدرسة تساعد الطفل على استدماج قيم ومعتقدات مجتمعه بحيث تصبح جزء من نسقه القيمي ونسقه القاعدي. الأمر الذي يؤدي إلى عدم خروج الفرد على قيم ومعايير مجتمعه لإقناعه بصحتها وشرعيتها[28]. وفي هذا الإطار يمكننا الإشارة إلى أنه منذ عهد "جون ديوي" ينظر إلى المدرسة وما تؤكد عليه من قيم واتجاهات ومعايير يجب أن يكون مرتبطا بالمجتمعالخارجي الذي تعمل فيه. والتي تتمثل في اهتمام المدرسة بالضبط الاجتماعي والحفاظ على العادات والتقاليد والقيم الاجتماعية وتدريب التلاميذ على الطاعة والامتثال لقواعد المجتمع وأخلاقياته بالإضافة إلى إعداده للتكيف الاجتماعي والأسري والبيئي والمهني في المستقبل. ويبقى تحديد محتوى مثل هذا التعليم الذي يجب أن يشكل في الوقت نفسه "حكم أخلاقي" و "موضوع أخلاقي[29].

لم تعد المدرسة ملاذًا لا يُنتهك[30]،فالحديث عن القيم المتعلقة بالمدرسة له عديد المبررات وهي أن المدرسة لا يمكن لها بحال الاشتغال إلا في ظل نظام متكامل من القيم، والتي يكون الجميع مسؤول عنها من الأولياء والمربين والإدارة التربوية والجمعيات ومنظمات المجتمع المدني، وإن كل إدانة للمدرسة ومخرجاتها إلا وتعد تعسفا على وظيفتها وحدّ من قدراتها، وكل وضع عسير على المدرسة إلا وخارج عن نطاقها، ويكون المحيط الخارجي المسهم بدرجة أولى في التحديات التي تواجهها، طالما أن الرهان عليها ضعيف والمسؤولية تجاهها مفقودة، والإيمان برسالتها مسلوبة. ولمزيد التأكيد والبرهنة على أقوالنا يمكن اعتماد المقارنة كتقنية منهجية في علم الاجتماع، والنظر في حال المدارس الغربية التي تطورت بفعل إسهامات المحيط الخارجي والرهان على القيم صلب المدرسة، وهي قيم مستبطنة عند الناشئة بفعل التنشئة الاجتماعية. «وبما أن المدرسة إجبارية، وبالتالي فإن الامتياز مرهون بالإرادة الحسنة للتلاميذ وبرغبتهم أو حبهم للتعلم والعمل، أكثر مما يتعلق الأمر برأسمالهم الثقافي، ما يدفع إلى مناقشة القسمة التقليدية بين تقييم السلوكيات الخاصة بالالتزام بالقواعد الداخلية للمدرسة وتقييم المهارات العقلية والفكرية المحضة»[31].

من جانب أخر يطرح الحديث عن القيم في علاقتها بالمؤسسة التربوية مفارقة صارخة وتتمثل هذه المفارقة في خطاب تربوي مشحون بالقيم والرهانات على الإصلاح والمحافظة على السلم الاجتماعي والإصلاح المؤسساتي وتحسين الوعي الاجتماعي وحثهم على حب المعرفة واحترام المرفق العمومي. وتتجلى هذه الخطابات بشكل كثيف في الميثاق الوطني للتربية والتكوين والكتاب الأبيض، دستور 2011، الرؤية الإستراتيجية . . . بحيث نجد الحث على قيمة حقوق الإنسان والديمقراطية والمساواة والسلوك المدني وغيرها، إلا أن الواقع يبدو عكس ذلك، ومنافي لمثل هذه الرهانات سواء داخل المدرسة أو خارجها. بحيث نجد العنف والإدمان والتحرش وحتى الجريمة أحيانا والحرابة من طرف التلاميذ للمربين. مما يكشف عن أن برامج الإصلاحات وترسيخ القيم العليا الاجتماعية تستوجب إستراتيجية حثيثة، وهذا الرأي نجده عند "فرنسيس بيكون" الذي يؤكد في فلسفته العلمية على ضرورة إعادة تربية الإنسان بطريقة علمية، ويرى أن المدارس إذا استطاعت وأمكن لها نشر المعرفة فإن هذا سيؤدي إلى حل المشكلات التي حيرت البشرية[32].

لقد بات إدراك أثار التربية أمرا محتّما ولازما فجميع تلك الأدوار التي تقوم بها المدرسة في تعزيز قيم المواطنة قد تذهب أدراج الرياح، إن لم تتماشي مع إستراتيجية واضحة لمواكبة التطورات العالمية دون الذوبان فيما تفرزه العولمة، وخاصة فيما يتعلق بتأثيراتها على تكريس قيم المواطنة[33]، فليست الغاية من إدراج القيم بالبرامج التعليمية مجرد أراء نظرية عاطلة عن العمل، بقدر إحياء القيم وترجمتها إلى فاعلية في الواقع[34]. فالمطلوب تفعيل كل سلوك قيمي يتم تلقيه التلميذ من المربي بمعنى الحد من السلوكيات العنيفة والنبرة والتطاول واحترام الأخر، وتجسيد قيم المواطنة حتى يكون هناك تفاعل بين المؤسسة التربوية والمحيط الاجتماعي ويكون التأثير المباشر بين المؤسسة التربوية وباقي المؤسسات. وتكون أيضا المدرسة قد استوفت شروط المسؤولية المنوط إليها. لأن أزمة التربية ستلقي بظلالها على بقية المؤسسات وأولى هذه المؤسسات التي تتأزم هي مؤسسة القيم " فمحاولة تفكيك النظم التقليدية وتجاوزها أو التخلي عنها يؤدي حتما إلى تفكيك وعزل قيم مجتمعية التي تستمد منها هوية المجتمع مقوماتها وتغيير من الأدوار والوظائف المسندة إلى الفرد داخل المجتمع. بل وتتحكم في النظام الاجتماعي ونشاطاته السياسية والاقتصادية والثقافية الجديدة وتؤثر فيه بشكل أخر[35].

5-الدروس الخصوصية كظاهرة انومية.

يمكن اعتبار الدروس الخصوصية ظاهرة انومية حتى وإن كانت تفيد البعض. وطبيعة اشتغالها تحمل سلوكيات تضر بصورة المدرسة وتستهدف المربي في أخلاقه وتحط من نزاهته. فهذه الظاهرة تبدو مقاصدها تعليمية تكوينية في الظاهر وتراهن على تحسين مستوى التلميذ الذي يشكو بعض الصعوبات في بعض المواد. وما هو متداول لدى العائلات مهما كان صنفها من العائلات الفقيرة أو المتوسطة أو الثرية، إلا وهي مقبلة على نشاط الساعات

الزائدة. ويعدون له العدّة المادية منذ بداية السنة الدراسية. إلا أن واقعها وباطنها دون ذلك فقد تضمحل رهانات التكوين والتعليم أمام حقيقة الاستثمار والمكاسب المادية الهائلة التي يجنيها المربون من وراء هذا النشاط. إلى درجة أنه أضحى النشاط الأول عند المربي ويسعى إليه جاهدا من أجل كسب أكثر ما يمكن من الزبائن.

إن هذه الظاهرة تطرح علينا التساؤل الاتي وهو: من المسؤول عن الساعات الزائدة ومن يطلبها؟ وماهو حجم المكاسب التي يجنيها مختلف الفاعلين الخاضعين للظاهرة؟فمن ناحية المربي يعتبر المستفيد الأول من النشاط نظرا للمكاسب المادية التي قد تتجاوز حجم راتبه الشهري أضعاف المرات، وفي الاختصاصات العلمية بدرجة أولى، ثم اللغات ثم المواد الأدبية والإنسانية مثل الفلسفة. ولكن نتساءل عن مردود المربي في القسم وهو مشرف على عدّة فرق في الدروس الخصوصية تكاد تكون فريق أو فريقين يوميا بما فيهم يوم الراحة. وبالتالي، كيف للمربي بهذا الحجم من العمل أن يكون له مردود في المدرسة العمومية سواء في التعليم الابتدائي أو الثانوي. حينئذ يكون النشاط التكميلي بمقابل النشاط الرئيسي. وبالتالي، نستنتج أن الظاهرة من ناحية المربي تمثل انوميا على المدرسة وتحدّ من نوعية مخرجاتها طالما أن جهد المربي يُصرف خارج أسوارها.

من ناحية أخرى هناك إشكال اخر من جهة المربي وهو ما صرَّح به الغالبية من التلاميذ في الدروس الخصوصية. يعني أن التمارين التي تُقدَّم لهم في الامتحان تكاد نفسها التي وقع التطرق إليها في الساعات الزائدة. كما يتمتع التلاميذ الزبائن عند مربيهم بأحسن الأعداد في حين يظل بقية التلاميذ في مرتبة ثانية. وقد يستعمل المربي العنف الرمزي من أجل استدراج التلاميذ لطاولة الساعات الزائدة، ويستثمر في أكبر عدد ممكن من التلاميذ. فقد يصل حجم الإنفاق على الدروس الخصوصية للمادة الواحدة قرابة الألف دينار أي مراجعة للبرنامج بأكمله خاصة في السنوات النهائية. ويتم ذلك بالاتفاق بين التلميذ والمربي، بحيث يكثر الضغط على المربي ويزداد حجم الالتزامات وكل ذلك على حساب مردوده بالفضاء المدرسي[36].

أما من ناحية التلميذ فيمكن أن يستفيد من ظاهرة الدروس الخصوصية في التكوين وتدارك النقص وتحقيق التمايز والتفوق الدراسي، خاصة في الشعب العلمية وفي السنوات النهائية كي يظفر بالتوجيه المرغوب فيه. وبالتالي يكون التعليم بمقابل هو النشاط الذي يركز فيه التلميذ ويجتهد فيه، فتقل الحماسة في القسم والاجتهاد وبذل الجهود وتكثر المنافسة خارج أسوار المدرسة في البحث على أفضل المربين وأشهرهم والتنقل من منزل مربي إلى أخر.

أما من ناحية العائلة فإن الهم الأساسي هو نجاح التلميذ والتفوق ولا تبالي بحجم ما تنفق، لان المصاريف معدة منذ بداية السنة للدروس الخصوصية، لذا نرصد ظاهرة انومية مشتركة بين جملة من الفاعلين الاجتماعي، وكيف أن هذا التعليم الموازي المتجاوز لكل المبادئ التعليمية ولا يخضع لقوانين تنظيمية، وحتى وان وجدت القوانين فهي عاطلة عن العمل، ومتجاوزة كليا لفصولها. فالدروس الخصوصية أصبحت حلا لأصحاب

الشهادات العليا لمعالجة أوضاعهم الاجتماعية وجعل حد لبطالتهم وبالتالي التدريس في المنازل دون أي تأطير بيداغوجي، فقد تجد خريجي التصرف يدرّس تلاميذ الابتدائي دون دراية بالقواعد اللغوية أو القواعد المنهجية. حيث أصبحت تعالج بعض الظواهر الاجتماعية مثل البطالة على حساب مخرجات المدرسة ورسالتها العلمية والبيداغوجية مما زاد من ضعف التعويل على الذات عند التلاميذ وقلة التركيز لديهم.

ما نود الإبلاغ عنه وأن الدروس الخصوصية تستهدف مكانة المدرسة وتحد من قيمتها الاجتماعية وتزيد من حجم معاناتها وتكرّس مبدأ التفاوت في الفرص المدرسية، مما يزيد من نفور الضعفاء من المدرسة وهجر مقاعد الدراسة في سنوات مبكرة ويزداد حجم الفاشلين وتزداد وتيرة العنف بأنواعه، ويضعف الإيمان بقيمة المدرسة ورسالتها التربوية العلمية. كما تضعف صورة المدرسة حتى في أذهان المربين وتصبح العقلية والثقافة المسيرّة والمتحكمة في سلوكهم هي ثقافة الكسب. وبالتالي تقل قيمة مسؤوليتهم المدرسية والاهتمام بها رغم أنها قيمة القيم المطلوبة بالوسط المدرسي والمستوفية لقيمة المربي. فنحن نعتقد أن الاستثمار في الفضاء المدرسي يجب أن هو استثمار في القيمة والمعرفة بدرجة أولى، والتلميذ هو رأسمال المربي والمدرسة، فالتلميذ طالب معرفة وعلم وليس زبونا أو غنيمة يستنزف المربي طاقات والديه المادية ويسلط عليه مختلف أشكال العنف الرمزي.

6-الأثر المترتب على أزمة النظام المدرسي

ليست الوضعيات الأنومية لوحدها هي ما نعزو إليه كل المسؤولية. فبعضها يتجاوز سياق القيم غير المعمول أو حتى المستهجنة. غير أننا نتناول هنا ولأسباب منهجية تلك الآثار المتصلة حصرا بالأنوميا. ولعلَّ أهمَّها:

ـ من حيث الشكل:

- لم تعد المدرسة مؤسسة تربوية تحظى باستقلالية الهيآت المكوِّنة لها. من ذلك تدخل الولي عشوائيا في تسيير عمل أو توزيع مواد أو قاعات أو حتى داخل الفصل.
- نظافة المدرسة وهيكلتها العمرانية تعاني من شح تدخل الدولة ماليا مما ينعكس سلبا على مظهر المؤسسة وما قد يتبعه من اعتصار لنفسية المدرسين والتلاميذ وتعكير أمزجتهم. فضلا عن الكتابات العشوائية على الجدران ومنها المخل بالقيم التربوية والأخلاقية ممَّا يثبِّت من عمق سلبية الأنوميا.
- محيط المدرسة الاجتماعي والتجاري والحركي قد يتأذى من كل هذا فلا يتوفَّر المناخ الذهني والنفسي والجمالي.
- من جانب آخر يمكن القول إن الكثير من القيم السلبية جد شائعة وهي بالتالي مضرة بالمدرسة، كالاكتظاظ بالقسم الواحد، بحيث نجد أحيانا أقساما يتجاوز فيها العدد الثلاثون تلميذا مما يؤرق

المربي ويجعل التلاميذ في وضع نفسي غير مريح مما يجرهم إلى سلوكيات العنف والهرج وقلة الاستيعاب. هذا بالإضافة إلى افتقار العديد من المؤسسات التربوية لتجهيزات مريحة تساعد التلاميذ على الدراسة مما يرسخ في التلميذ نوعا من النفور من المدرسة وضعف الإيمان بقيمة العلم وتشجع العنف والتوتر لدى التلاميذ وبالتالي نفورهم من المدرسة وعزوفهم ويكثر الانقطاع والتسرّب.

- **مضمونيا:**

- ينعكس على طاقة استيعاب الدروس. بل وحتى المربي نفسه قد لا يقدر على المداومة على احتمال مثل هذه النقائص–العوائق. فالمربي ليس آلة وإنَّما هو كيان بشري يؤثِّر ويتأثَّر بهكذا ظروف خارجية.
- فالتلميذ بنفسه قد يستمتع بالمداومة على التأقلم مع هذه الظروف. ومن آثاره نشأة فكرة الانقطاع والتي قد تعزِّزها الثقافة المجتمعية السائدة التي ترهب بصيغ مختلفة من المستقبل.
- كل ما تقدَّم قد لا يسمح بحسن تشخيص النقائص والعيوب. ومن ثمة فحتى في حالة عزم الوزارة على ما يسمى بإصلاح البرامج فقد يتناسب المضمون الجديد والمأمول من قِبَلِ المدافعين عن التعليم العلمي الجيد والتربية السليمة. فضلا عن تخيُّر القائمين بعمليات الإصلاح لمضامين قد تقدِّم خيارات سياسية أو تربوية أو مالية على سلامة المحتوى. فالمضمون غير الموزون بالكفاءة العلمية والبيداغوجية والاجتماعية لا ينم عن معايير وطنية إستراتيجية. ومن شأن هذا المحتوى المعتل أن يؤثِّر على كل الممارسات المهنية اللاحقة. فالطبيب والمهندس والنجار والصانع والكهربائي كلهم يتخرَّجون من المدرسة ومن المنطقي أنَّ الظروف الواهنة ستنتج آثارا أوهن لأنَّ التنشئة الأولية غير سليمة المضمون. فإذا لم يُشحن بما يكفي من قيم المواطنة فإنَّ المتخرِّج من المدرسة التونسية سيقدِّم ثقافة التأثيم القيمي على التعايش السلمي. ويدل على ذلك التنابز والتنافي والتعادي في السلوكيات الاجتماعية اليومية للتونسيين.
- في العلاقة المحبوكة بين الأخلاق والسلطة، أعتقد أنني أسمع أفلاطون الذي أعلن في الجمهورية: "عندما يرتعد المعلمون أمام تلاميذهم ويفضلون أن يملقوهم، عندما يحتقر الشباب للقوانين لأنهم لم يعودوا يعترفون بها – فوقهم سلطة لا شيء وشخص، ثم هناك، في كل الجمال وفي كل الشباب، بداية الطغيان[37].

- لا يتسنى للمدرسة أن تعد طلبة للحياة الاجتماعية إلا متى كان النظام فيها يمثل الحياة الاجتماعية.... والطريقة الوحيدة التي تعد الطالب للحياة الاجتماعية هي الاشتغال بأعمال اجتماعية[38].
- لا يمكن للمجتمع أن يكون صادقا مع نفسه بأية صورة من الصور إلا إذا كان صادقا في تيسيره النمو التام لجميع الأفراد الذين يؤلفون ذلك المجتمع. وليس في هذا التوجيه الذاتي الذي قدمناه شيء يعتبر مهما كالمدرسة، فهي كما يقول "هوراس مان" حيثما ينمو شيء ما فإن مؤسسا أو منشئا واحدا يعادل ألف مصلح أو مجدد[39]".
- تعتبر عملية الحد من أثار البطالة السلبية مسؤولية جماعية، فتضافر مختلف منظمات المجتمع المدني مطالبة بالإسهام بالحد الأدنى من التقليص من نسب البطالة التي بلغت 15% لأصحاب الشهائد العليا. فمن ضمن الحلول إقامة الدورات التكوينية المجانية لأصحاب الشهائد خاصة في الإنسانيات قصد اكتساب مهارة تخوله من المبادرة الخاصة تمكنه من ولوج سوق الشغل حتى لا تطول مدة بطالته، مع مزيد دعم النشاط الجمعياتي وحث المجازين على الاندماج وخوض التجارب فيها.

الخاتــمة:

نستخلص أن رسالة المدرسة مشروطة بجملة من المبادئ والقيم الضرورية لتتحقق بنودها، فنحن نحن بحاجة إلى إعادة التسلح الأخلاقي[40] في المدرسة، طالما أنها قناة التنشئة الاجتماعية ومؤسسة الرأسمال الدائم. فالمدرسة تسهر على إزالة مختلف الأشكال الانومية والعمل على تحقيق السلم الاجتماعي. وإذا كنا ننتظر المزيد من المدرسة فإن مقاومة أشكال الانوميا الاجتماعية تبدو ملحة، فكيف للمدرسة أن تشتغل بسلّم قيم شكلي ومجرد شعارات، وكيف لتحقيق تكافؤ للفرص المدرسية في ظل تنامي لظاهرة الدروس الخصوصية. كما أن الدور الريادي للأسرة يجب أن يتطور ويزداد في ظل تنامي ظواهر الاتصال الحديثة وإدمان الأطفال على البرمجيات والترفيه الرقمي، ويجب أن تسترجع الأسرة مكانتها بدل استقلاليتها. هذا بالإضافة إلى العمل على الحث على المبادرات الحرة وبعث المشاريع بالنسبة للشباب خريج المداس حتى تزداد الثقة في المؤسسة التربوية، وتكون المصداقية للشهادة العلمية المتحصل عليها الخرّيج بصرف النظر عن الاختصاص، وحتى لا تذهب سنوات الدراسة سدى. أي يتحول الخريج إلى فاعل اجتماعي بما لديه من معارف وما اكتسبه من خبرات. كما يمكن تحديد معنى الهدف التربوي من كونه النتيجة النهائية لتعليم ناجح، بل هو في الوقت نفسه محصلة تشير إلى أن التعليم قد أخذ مكانة فعلا وأعطى ثمارا عند المتعلم[41]. خاصة من خلال الأدوار المتعاظمة التي يمكن أن تلعبها المدرسة في تعزيز القيم لدى

تلاميذ المدرسة أمام مد عولمي ثقافي. وبالتالي نعتقد أنه من الاجدر بنا رسم ملامح انتربولوجيا تربوية جديدة تستوعب التحولات العالمية والمد العولمي، وتزيد من الرهان على المدرسة عبر برامج جديدة وبيداغوجيا متطورة ومزيد الرهان على الموارد البشرية والاستثمار في الطاقات العلمية والحدّ من التهميش والتمييز بين المدارس بل العمل على ان التعليم للجميع والفرص فيه متكافئة.[42]

الهوامش:

[1]- بيار، (بورديو)، أسئلة علم الاجتماع في علم الاجتماع الانعكاسي، ترجمة، عبد الجليل الكور، دار توبقال للنشر، المغرب 1997، ص 15.

[2]- يجدر بنا أن نلاحظ فيما يتعلّق بوسائل التراسل المعلوماتي الراهنة أنَّ المشكل في سلبيتها لا يُردُّ إليها كوسائل في حدِّ ذاتها. لأنَّ الفاعل المستثمر لها في هذا الاتجاه السلبي أو ذاك الإيجابي إنَّما هو الإنسان الفاعل. ولعلَّ المآخذ الموجَّهة اليوم لتلك الوسائل والأدوات هي مجرَّد صيغ من الإنسان نفسه لعدم الاعتراف بأنَّه هو المسؤول حصرًا عن تدبيرها في الاتجاه النافع أو الضار بالعلم والطبيعة والمدرسة والحياة المجتمعية والقيم الإنسانية.

[3]- بيار، (بورديو)، أسئلة علم الاجتماع في علم الاجتماع الانعكاسي، مرجع سابق، ص 12.

[4]-Richard Tastet, *L'ANOMIE*. CAIRN INFO/ Presses universitaires de Caen | « Le Télémaque »2018/1 N° 53.
https://www. cairn. info/revue-le-telemaque-2018-1-page-21. htm

[5]-IBID

[6]_عبد الكريم (كاظم القريشي)، الظاهرة الاجتماعية عند إميل دوركايم (تحليل اجتماعي)، مجلة دراسات إسلامية معاصرة، العدد السادس، السنة الثالثة، 2012، ص،346.

[7]_المرجع نفسه، ص342.

[8]_المرجع نفسه، ص 339.

9_المرجع نفسه، ص339.

[10]- عبد الحق، (بن درى)، أزمة التربية، مقال نشر على بوابة علم الاجتماع، بتاريخ 17-11-2019، ص5.
https://www. b-sociology. com/2019/11/blog-post_17. html

[11]- Carole Daverne et Yves Dutercq. *Les élèves de l'élite scolaire: une autonomie sous contrôle familial,* Les Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs : DOSSIER Famille et impératif scolaire N 8 | 2009.

[12]-جون (ديوي)، المدرسة والمجتمع، ترجمة احمد حسن الرحيم، دار مكتبة الحياة-للطباعة والنشر، الطبعة الثانية، 1978، ص10.

[13] -عبد الحق، (بن درى)،مرجع سابق، ص 6

[14]-مالك،(ابن نبي)، مشكلة الثقافة، ترجمة عبد الصبور شاهين. ط:4. دمشق: دار الفكر، 1984.ص38.

[15]- عبد الحق (بن درى)، مرجع سابق، ص 6.

[16]_https://www. hassanlahia. com/2019/01/blog-post_27. html.
[17]-https://www. hassanlahia. com/2019/01/blog-post_27. html.

[18]– محمد صلاح (عبد الحميد)، أزمة البطالة، هبة النيل العربية للنشر والتوزيع،القاهرة،2007، ص5.

[19]– المنجد في اللغة والإعلام، دار المشرق، ط 42، بيروت، لبنان،2007، ص42.

[20]– مجيد (مسعود)، دليل المصطلحات التنموية، دار المدى، دمشق، سوريا،2001،ص114.

[21]-Rapport mondial sur le développement humain, DE BOECK Université? BRUXELLES 2000.

[22]– عمار بهاليل (نجاح)، البطالة لدى خريجي الجامعة: أسبابها وأثارها الاجتماعية والاقتصادية–دراسة ميدانية أجريت بولاية قالمة– جامعة 8ماي 45–قالمة –جامعة الجزائر، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية 2017–2018–ص23.

– العيسي،(نزار سعد الدين)، قطف، (إبراهيم سليمان)، [23]-Rapport mondial sur le développement humain, op.cit.الاقتصاد الكلي مبادئ وتطبيقات، دار الحامد للنشر، عمان، 2006، ص249.

[25]- Sophie Orange, Une poursuite d'études accompagnée. Les Cahiers de la recherche sur l'éducation,OP, CIT

[26]–محمد، (مهذب)، المدرسة العمومية في سياق التحولات القيمية، بوابة علم الاجتماع

[27]– أيت، (حمودة حكيمة)، أهمية المدرسة في تنمية القيم السلوكية لدى التلاميذ ودورها في تحقيق توافقهم الاجتماعي–دراسة ميدانية: مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، معهد علم النفس وعلوم التربية، جامعة الجزائر.

[28]–نعوم، (فؤاد)، المدرسة ودورها في تفعيل قيم المواطنة لدى التلميذ في ظل تحديات العولمة، مجلة سوسيولوجيا، الجزائر، ص68

[29]--Corinne Roux-Lafay. *Est-il légitime de parler de « morale laïque* » ? Dossier 1 : les éducations à … et le développement de la pensée critique. Les Cahiers du CERFEE ? EDUCATION ET SOCIALISATION. Numéros 36-2014

[30]-IBID

[31]– حسن، (رمعون)، المدرسة في البلدان المغاربية والخطاب حول المواطنة: مقاربة من خلال كتب التربية المدنية، مجلة إنسانيات العدد 60–21، 2013

[32]–صابر،(جيدوري)، الفلسفة والتربية، جدل العلاقة والتبادل، بوابة علم الاجتماع.

[33]– نعوم،(فؤاد)، المدرسة ودورها في تفعيل قيم المواطنة لدى التلميذ في ظل تحديات العولمة، مرجع سابق، ص68.

[34] -Corinne Roux-Lafay. *Est-il légitime de parler de « morale laïque* » OP. CIT.

[35]سعيد،(جودت)، في آفاق المستقبل، 1989، ص10

[36]– يوسف بن صالح، الدروس الخصوصية واقعها وانتظاراتها، رسالة الماجستير، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، تونس، 2008، ص 86

[37]- Corinne Roux-Lafay . *Est-il légitime de parler de « morale laïque* » ? Dossier 1 : les éducations à … et le développement de la pensée critique. Les Cahiers du CERFEE ? EDUCATION ET SOCIALISATION. Numéros 36-2014.

[38]–جون (ديوي)، المدرسة والمجتمع، مرجع سابق، ص11.

[39] -المرجع نفسه ص31.

[40]- Corinne Roux-Lafay. *Est-il légitime de parler de « morale laïque »* OP.CIT

[41] – المدرسة ودورها في تفعيل قيم المواطنة لدى التلميذ في ظل تحديات العولمة مرجع سابق، ص68

المراجع

أولا: المراجع العربية:

أ ـ الكتب:

1. بيار، (بورديو)، أسئلة علم الاجتماع في علم الاجتماع الانعكاسي، ترجمة، عبد الجليل الكور، دار توبقال للنشر، المغرب 1997
2. جون ديوي، المدرسة والمجتمع، ترجمة احمد حسن الرحيم، دار مكتبة الحياة–للطباعة والنشر، الطبعة الثانية، 1978.
3. محمد صلاح عبد الحميد، أزمة البطالة، هبة النيل العربية للنشر والتوزيع،القاهرة،2007
4. مالك ابن نبي، مشكلة الثقافة، ترجمة عبد الصبور شاهين. ط:4. دمشق: دار الفكر،1984.
5. سعيد جودت، في أفاق المستقبل 1989.
6. العيسي، (نزار سعد الدين)، قطف، (إبراهيم سليمان)، الاقتصاد الكلي مبادئ وتطبيقات، دار الحامد للنشر، عمان، 2006.
7. المنجد في اللغة والإعلام، دار المشرق، ط 42، بيروت، لبنان،2007،
8. ـ مجيد مسعود، دليل المصطلحات التنموية، دار المدى، دمشق، سوريا،2001.

ب ـ أطروحات ورسائل:

9. عمار بهاليل نجاح، البطالة لدى خريجي الجامعة: أسبابها وأثارها الاجتماعية والاقتصادية–دراسة ميدانية أجريت بولاية قالمة–جامعة 8ماي 45–قالمة –جامعة الجزائر،كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية 2017–2018.
10. يوسف بن صالح، الدروس الخصوصية واقعها وانتظاراتها، رسالة الماجستير، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، تونس، 2008.

ج ـ المقالات:

11. عبد الكريم كاظم القريشي، الظاهرة الاجتماعية عند إميل دوركايم(تحليل اجتماعي)، مجلة دراسات إسلامية معاصرة، العدد السادس، السنة الثالثة 2012.
12. أيت حمودة حكيمة، أهمية المدرسة في تنمية القيم السلوكية لدى التلاميذ ودورها في تحقيق توافقهم الاجتماعي–دراسة ميدانية: مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، معهد علم النفس وعلوم التربية، جامعة الجزائر.
13. نعوم فؤاد، المدرسة ودورها في تفعيل قيم المواطنة لدى التلميذ في ظل تحديات العولمة، مجلة سوسيولوجيا، الجزائر.

14. حسن رمعون، المدرسة في البلدان المغاربية والخطاب حول المواطنة: مقاربة من خلال كتب التربية المدنية، مجلة إنسانيات العدد 60-21 2013.

د ـ مواقع الانترنت:

15. عبد الحق بن درى أزمة التربية مقال نشر على بوابة علم الاجتماع بتاريخ 17-11-2019.
https://www. b-sociology. com/2019/11/blog-post_17. Html
16. محمد مهذب، المدرسة العمومية في سياق التحولات القيمية، بوابة علم الاجتماع.
17. صابر جيدوري، الفلسفة والتربية، جدل العلاقة والتبادل، بوابة علم الاجتماع.
18. https://www. hassanlahia. com/2019/01/blog-post_27. html.
19. Richard Tastet, L'ANOMIE. CAIRN INFO/ Presses universitaires de Caen | Le Télémaque
20. . https://www. cairn. info/revue-le-Télémaque-2018-1-page-21. htm

ثانيًا: المراجع الأجنبية:

21. Rapport mondial sur le développement humain, DE BOECK Université? BRUXELLES 2000.
22. **Carole** Daverne **et Yves** Dutercq. Les élèves de l'élite scolaire : une autonomie sous contrôle familial*Les* **Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs : DOSSIER Famille et impératif scolaire N 8 | 2009**
23. **Corinne Roux-Lafay. Est-il légitime de parler de « morale laïque » ? Dossier 1 : les éducations à … et le développement de la pensée critique. Les Cahiers du CERFEE ? EDUCATION ET SOCIALISATION. Numéros 36-2014**

42