# التعليم بالكفاءات كأسلوب ديداكتيكي في التدريس في ظل أساليب التنشئة الأسرية

Qualitative education as a method of teaching in the methods of family formation

**أبوزيد سليمة وأ. الطاهر براهيمي**

**جامعة بسكرة**

**الملخص:**

تعرف المدرسة عملية إصلاح شملت جملة من المكونات الفاعلة بما فيها مقاربات التدريس وطرقه، هذا الإصلاح يستوجب توفر جملة من شرطيات النجاح ليس فقط في الوسط المدرسي باعتباره تنظيما رسميا بل من خارجه أيضا و لاسيما الأسرة باعتبارها المؤسسة الأولى في التنشئة الاجتماعية للتلميذ، فالعلاقة بين المؤسستين ضرورية ؛ فإن كانت متكاملة انعكس إيجابا على التعليم والعكس بالعكس، ومن مستحدثات الإصلاح نموذج التدريس بالكفاءات والذي يستدعي تغيرا في المفاهيم والذهنيات عند المدرس والتلميذ وهنا تتدخل أساليب التنشئة لتشكل خلفية داعمة أو مثبطة لسير هذا النموذج الجديد في المدرسة الجزائرية.

**Abstract:**

The school defines a process of reform, which included a number of active components, including approaches and approaches. This reform requires a number of success forces not only in the school environment as a formal institution but also outside the family, especially the family as the first institution in the socialization of the pupil, and if it is integrated, it is reflected positively on education and vice versa. One of the innovations of reform is the model of teaching competencies, which calls for a change in concepts and ideologies in the teacher and the pupil. Algerian School.

## طرح الإشكالية:

تمثل عملية التنشئة الاجتماعية أهمية خاصة في حياة الفرد والمجتمع على حد سواء، لأنها العملية التي يكتسب الفرد خلالها إنسانيته ويمتص قيم المجتمع ومُثُله العليا ومعاييره وأنماط سلوكه المقبولة فيه، كما يمتص مختلف جوانب ثقافة المجتمع بما في ذلك الدين واللغة والعلم والأخلاق...

وعملية التنشئة الاجتماعية تسهم فيها الكثير من المؤسسات الاجتماعية بما في ذلك الأسرة والمدرسة والجامعة ودور العبادة... والتي تعمل وبشكل تكاملي فيما بينها من أجل تهيئة الإطار اللائق لتنشئة اجتماعية مقبولة تحقق انسجام الجماعة.لهذا يتضح أن التنشئة الاجتماعية عبارة عن نمو يتحول من خلالها الفرد من طفل يعتمد على غيره متمركز حول ذاته، لا غاية له سولا إشباع حاجاته الفسيولوجية إلى فرد ناضج يدرك معنى المسؤولية الاجتماعية، وكيفية تحملها ليكون قادرا على ضبط انفعالاته ويتحكم في إشباع حاجاته بما يتفق والمعايير الاجتماعية.

وعليه فإن التنشئة الاجتماعية عملية مستمرة لا تقتصر فقط على مرحلة الطفولة، ولكنها تستمر أيضا في مرحلة المراهقة والرشد وحتى الشيخوخة، ففي مرحلة الطفولة يكتسب الطفل كثيرا من قوانين السلوك من خلال تفاعله مع أعضاء أسرته، وفي مرحلة المراهقة يبدأ المراهق في التساؤل حول عدالة قوانين السلوك هذه، سعيا وراء إضفاء الشرعية عليها، وفي الغالب ما يحدث هذا النمط في نطاق المدرسة، وينتمي الفرد باستمرار إلى جماعات جديدة، حيث لابد أن يتعلم دوره الجديد فيها ويعدّل سلوكه، ويكتسب أنماطا جديدة من السلوك.

فالمدرسة حلقة وصل بين والمجتمع وعليها الكثير من المسؤوليات اتجاه التلاميذ جيل الغد، فهي تقوم بتدعيم الكثير من المعتقدات والاتجاهات والقيم التي تكونت لدى الطفل في الأسرة، فهو يأتي إلى المدرسة وهو قادر على التحدث بلغة بلاده ويسير في سلوكه وفقا لقيم أخلاقية ودينية معينة، وينتج عن ذلك وحدة الفكر والعمل والعقيدة، وهي أمور تدعم التماسك الاجتماعي في المجتمع فضلا عن اعتباره عاملا من عوامل الضبط الاجتماعي الذي يوّجه سلوك الأفراد لما فيه فائدة للمجتمع.وعليه من الضروري أن تستجيب المدرسة لمتطلبات المجتمع وترتبط بشخصيته، وذلك بمحتوى البرامج المدّعمِة بالقيم العربية الإسلامية،كما تستجيب لمتطلبات العصر.

ومن هذا المنطلق تعرف المدرسة الجزائرية حركة إصلاح شملت جملة من المكونات الفاعلة بما فيها المناهج التربوية التي شهدت تعديلات على مضامينها ومستهدفاتها التربوية، وهي حركة إصلاح تستوجب توفر جملة من شرطيات النجاح ليس فقط في الوسط

المدرسي باعتباره تنظيما رسميا بل من خارجه لاسيما الأسرة باعتبارها المؤسسة الأولى في التنشئة الاجتماعية للتلميذ،ولذلك تنشأ علاقة بين المؤسستين على نحو ما؛ فإن كانت صورتها التكامل جاء الناتج التعليمي عاكس لذلك في مختلف مستوياته، وإن كانت على خلاف ذلك ارتدت النتائج إلى ما دون الأهداف، وكان التعثر المدرسي وصمتها.

وهذا ما ستحاول المداخلة الحالية تشخيصه من أجل استكشاف طبيعة تلك العلاقة ووجهتها من خلال طرح التساؤلات التالية:

- هل هناك علاقة قائمة بين أساليب التنشئة الاجتماعية الأسرية، والممارسة التعليمية القائمة على المقاربة بالكفاءات في التعليم؟
- ما نوعية العلاقة القائمة بين أساليب التنشئة الاجتماعية الأسرية والممارسة التعليمية؟
- وما هي انعكاسات نوعية هاته العلاقة على مستقبل التحصيل العلمي والتربوي للأبناء؟

**أولا-الاطار النظري للدراسة:**

**1/تعريف التنشئة الاجتماعية:**

التنشئة الاجتماعية ترجمة لمصطلح « Socialisation » في الفرنسية والانجليزية، كما أن الاصطلاح العربي يتضمن كلمة تنشئة التي تعني أقام، وهذا الإنشاء له صفة اجتماعية، وقد ظهرت كلمة تنشئة اجتماعية لأول مرة في الأدب الانجليزي سنة 1828، وقد اهتم بمفهوم التنشئة الاجتماعية علماء النفس والاجتماع والانثروبولوجيا...، كل حسب توجهه.

ولقد عرّف **جيمس دريفر J.Drever** (1964) التنشئة الاجتماعية بأنها "العملية التي يتكيّف أو يتوافق الفرد من خلالها مع بيئته الاجتماعية ويصبح عضوا معترَفا به، ومتعاونا وكفءا"[1].

ويعرف **بارنوتر** التنشئة الاجتماعية بأنها عبارة عن عملية تعليم تعتمد على التلقين والمحاكاة والتوحد مع الأنماط العقلية والعاطفية والأخلاقية عند الطفل والراشد، وهي عملية تهدف إلى إدماج عناصر الثقافة في نسق الشخصية، وهي عملية مستمر لا نهاية لها[2]، وعليه تسعى التنشئة الاجتماعية للوصول إلى:

- التـدريبات الأساسـية لضـبط السـلوك وأسـاليب إشـباع الحاجـات وفقـا للتحديـد الاجتماعي.
- اكتساب المعايير الاجتماعية التي تحكم السلوك وتوجهه.
- اكتساب العناصر الثقافية للجماعة والتي تصبح جزءا من تكوينه الشخصي.
- ويتضح مما تقدم أن التنشئة الاجتماعية تعمل على بناء شخصية الفرد المتماثلة مع قيم واتجاهات وعادات مجتمعه؛ لأن الفرد يتشّرب ثقافة مجتمعه بواسطة عملية التنشئة الاجتماعي[3].

إن الأسرة هي البيئة الاجتماعية الأولى التي ينشأ فيها الطفل وتُبنى فيها شخصيته، فهي المجال الأمثل للتنشئة الاجتماعية القاعدية وصياغة الشخصية الإنسانية؛ ففيها يتعلم الطفل أساليب التعامل مع الآخرين ويكتسب العادات وقيم وتقاليد مجتمعه[4].

**2/العوامل المؤثرة في الدور التربوي للأسرة:**

هناك عدة عوامل تعيق وتؤثر على عملية توجيه وتنشئة الطفل داخل الأسرة، ومن أهم العوامل نذكر مايلي:

1. **المشاكل الاجتماعية:** لقد أثبتت العديد من الدراسات أهمية البيئة المنزلية في تنشئة وتطبيع الطفل، ولكن تعرضت هذه البيئة لمجموعة من المشاكل الخاصة الاجتماعية منها: كضيق السكن، كثرة عدد الأفراد فيه، غلاء المعيشة، هذا الوضع يقلق الوالدين ويؤثر على أسلوبهما في معاملة الطفل، وكيفية توجيهه، حيث يضيّق الخناق عليه وتعوق نموه الطبيعي، وتحدّ من استقلاليته.

2. **اتجاهات الوالدين:** هي ما يراه الوالدين ويتمسكان به من أساليب في معاملة أطفالهم في مواقف مختلفة[5]، وهي تتضمن السلوك المطلق للوالدين بتعويد الطفل الاعتماد على النفس ومساعدته على النمو الاجتماعي والعقلي[6].

3. **ثقافة الوالدين:** إن ثقافة الوالدين تلعب دورها في تنشئة الطفل، إذ لابد أن يكونا ملّميْن بالمبادئ التربوية الأساسية التي تتعلق بطبيعة الطفل الذي هما بصدد رعايته وتكوينه كي تسهل عليهما المهمة.

4. **الاستقرار العائلي:** ليس هناك شك في أن الاستقرار العائلي والتماسك الأسري يلعبان دورا بالغا في تكوين وإعداد الطفل وطبيعته اجتماعيا، بينما التصدع الأسري أو التفكك الذي يمس كيان الأسرة سواء بسبب الطلاق أو الموت أو الهجر كلها حالات لوضع اجتماعي يؤثر بطريقة أو بأخرى على عملية التنشئة الاجتماعية ويؤثر في سلوكه وتصرفاته[7].

**3/دور الأسرة في التحصيل العلمي للأبناء:**

لا تكون الأسرة مسؤولة عن تربية الأبناء وتنشئتهم وتقويم سلوكهم وزرع القيم الايجابية عندهم فحسب، بل تكون مسؤولة أيضا عن تحصيلهم العلمي عن طريق حثهم على اكتساب العلم والمعرفة.

كما يتطلب من الأسرة أن توفّر الأجواء الدراسية الايجابية في البيت؛ كالمحافظة على الهدوء وتخصيص غرفة مستقلة لدراسة الأبناء وعدم إزعاج الأبناء بأمور لا تمت إلى الدراسة بصلة، خصوصا أثناء قيامهم بالواجبات المدرسية وتحضيرهم للامتحانات الشهرية والفصلية، ومن الواجبات التربوية للأسرة حث أبنائها على الدوام المستمر في المدرسة وعدم التغيب، كذلك تستطيع العائلة توجيه أبنائها برسم جدول زمني يوازن بين أوقات الدراسة والسعي والاجتهاد وأوقات الفراغ والترويح وأوقات الراحة والنوم.

ومن الواجبات التربوية الأخرى التي يمكن أن تضطلع بها الأسرة، والتي تساعد الأبناء على التحصيل العلمي توجيه الأبناء نحو التخصص في الموضوعات والمهن، التي يثمنها المجتمع منذ نعومة أظافرهم، وهذا يعني أن تشارك الأسرة بماعية البرنامج التربوي في رسم مستقبل الأبناء وتحديد الهدف الذي ينبغي تحقيقه، بشرط أن ينسجم مع قابليته ودوافعه وظروفه الموضوعية والذاتية.

وللأسرة واجبات تربوية أخرى تتجسد في ضرورة الاتصال المستمر بالمدرسة كاتصال أحد الأبوين أو كليهما بمدير المدرسة أو المعلمين، للاطلاع على التقدير الدراسي والعلمي لأبنائها وأيضا معرفة نقاط القوة والضعف لديهم وبلورتها ومعالجة نقاط الضعف وكبح جناحها.

كما يعتمد نجاح الأبناء في المدارس واستمرارهم على مواصلة تحصيلهم العلمي على استعمال الأسرة وخصوصا الأبوين مبدأ الثواب والعقاب مع أبنائهم، والتي من المفروض أن تعتمدها الأسرة مع أبنائها منذ المراحل الأولى لعلمية التنشئة الاجتماعية وأن لا تستعمل فقط في وسائل التربية والتعليم[8].

وانطلاقا مما سبق نجد بأن الأسرة والمدرسة ينبغي أن يشتركا سوية في التوجيه والرعاية والمتابعة طالما أن الأسرة مكملة للمدرسة والمدرسة مكملة للأسرة، تسريع

**ثانيا: الإطار المنهجي للدراسة:**

تم إجراء الدراسة الميدانية بمؤسستين إحدهما في بيئة ريفية والأخرى في بيئة حضرية،اعتمدت على عينة عشوائية بسيطة تم اختيار مفرداتها من صفوف تلاميذ السنة الرابعة متوسط، في كلا المؤسستين التربويتين، وذلك بنسبة 10% حيث كان عدد مفردات المؤسسة الأولى 16% من مجموع 165 تلميذ بينما بلغ عدد مفردات المؤسسة الثانية 15% من مجموع 155 تلميذ، وتمت المقارنة بين هاتين العينيتين لمعرفة جوانب الاتفاق والاختلاف بينهما،وملاحظة مدى تأثير كل من البيئة الأسرية والاجتماعية والمدرسية على التحصيل العلمي للتلاميذ، وعلى مدى نجاح أهداف المنهاج الجديد، كما نسعى أيضا من خلال هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة التي تربط بين كل من الأسرة والمدرسة.

أما بالنسبة لأدوات جمع البيانات فقد استخدمت الاستمارة والمقابلة والملاحظة، وهذا حسب طبيعة وأهداف الموضوع.

**ثالثا-نتائج الدراسة:**

توصلت الدراسة الحالية إلى حقيقة هامة تمحورت حول عدم وجود تكامل حقيقي بين كل من الأسرة والمدرسة،وذلك بوجود فجوة عميقة بينهما مما يصعب الربط بينهما، الأمر الذي زاد في تعميق هذه الفجوة هو إصلاحات المنهاج الدراسي الجديد، الذي لم يراع البيئة الأسرية بما فيها ثقافة الوالدين، الوضع الاقتصادي والاجتماعي للأسرة، والجو الأسري العام، وطريقة التنشئة الاجتماعية لأبنائها، كل هذه المعطيات لم تؤخذ بعين الاعتبار عند صياغة وتنفيذ هذا البرنامج، والطرف المتضرر هو التلميذ الذي أصبح يعاني شخصية

مزدوجة وصراعات وتناقضات بين ما يتلقاه داخل الأسرة، وما يتم تلقيه داخل الصف الدراسي.

ومن هنا نصل إلى نتيجة هامة وهي فشل هذا البرنامج وعدم تحقيقه للأهداف المنشودة، ولذلك من الضروري إعادة النظر في طريقة صياغة بنود المنهاج الدراسي وأخذه بعين الاعتبار البيئة الأسرية للأبناء من أجل تكوين وبناء شخصية متكاملة بكل جوانبها لأنهم بناة الغد.وبالعودة إلى النتائج المتوصل إليها من خلال هذه الدراسة الحالية، والتي هي دراسة مقارنة بين مؤسستين تعليميتين تأكد لنا من خلالها ما يلي:

توصلنا إلى وجود اختلافات في المستويات الثقافية والعلمية للآباء والأمهات بالنسبة لتلاميذ المؤسستين التربويتين، فتراوح بين الجامعي والثانوي والمتوسط والابتدائي وحتى الأمي بنسب متفاوتة، ولكن تأكد لنا بأن المستوى العلمي والثقافي لآباء تلاميذ المدرسة الأولى أقل من المستوى العلمي والثقافي لآباء المدرسة الثانية، وهذا مرتبط أيضا بنوعية المهن الممارسة من طرفهم، حيث أن وظائف مهن آباء تلاميذ المدرسة (الثانية) أعلى وأرقى في السلم الاجتماعي من المدرسة (الأولى).

أما فيما يخص المستوى الثقافي لأمهات تلاميذ كلا المدرستين فكان تقريبا متقارب، والذي توزع حسب المستويات التعليمية مختلفة الأطوار، لكن مع ذلك يلعب المستوى التعليمي للآباء دورا حاسما في حياة الأبناء. كلما ارتفع المستوى العلمي والثقافي للآباء كلما ساعد الأبناء على تحسين تحصيلهم ورفع مستواهم العلمي، وذلك عن طريق توفير الجو الملائم لهم، ومساعدتهم أثناء المذاكرة وانجاز الفروض المطلوبة منهم، ومراقبة مدى تقدمهم أو تأخرهم في الدراسة من خلال اتصالهم بالمدرسة.

لكن المشكل المطروح اليوم لم يعد المستوى الثقافي والعلمي للآباء فحسب بل أصبحت القضية المطروحة هي مدى استجابة هذا المستوى واستيعابه لنوعية المعلومات التي يتضمنها هذا المنهاج، الأمر الذي أدى بالكثير من الأولياء دمج أبنائهم في صفوف الدروس الخصوصية، كما تأكد لنا هذا من خلال تحليلات الجداول.

هذا بالنسبة للمستوى التعليمي، أما فيما يخص السكن المرتبط بمختلف أسر تلاميذ المؤسستين توصلنا إلى أن نسبة 43.75% من إجابات مبحوثي المدرسة الأولى تعيش في

مسكن في إطار العائلة، وهذا نظرا للظروف الاقتصادية الصعبة التي يعيشها المواطن الجزائري، فالأسرة في هذا الوضع تعيش في ظروف غير مستقرة لأنها لا تمتلك مسكن خاص بها تستطيع الإحساس ضمنه بالأمان والراحة النفسية، وخاصة إذا كان ضيق ويحوي عائلتين أو أكثر، وهذا بدوره يؤثر على النوم الجيد والراحة الكافية للأبناء، الأمر الذي يؤثر على نشاطه وتركيزه، وهذه الوضعية لا تسمح للتلميذ القيام بواجباته المنزلية بشكل مريح وتؤثر على تحصيله الدراسي تأثيرا سلبيا،أما بالنسبة لمبحوثي المؤسسة الثانية تأكد لنا العكس وجدنا بأن نسبة 60% من إجابات المبحوثين التي تعيش في كنف بيت مستقل بالإضافة إلى نسبة 26.66 % من إجابات المبحوثين التي تقر بأنها تمتلك مسكن مستأجر ،وهذا ما أكده أيضا متوسط إجابات المبحوثين المقدر إحصائيا بقيمة 1.53 والذي انحرف عن متوسطه بـ 0.72.

ومع ذلك نجد بأن المسكن له دور كبير في خلق جو من الاستقرار النفسي لدى الأبناء والثقة بالنفس؛ مما ينّمي لديهم القدرات والاستعدادات للدراسة.كما يحتاج التلميذ إلى غرفة خاصة تكون جيدة الإضاءة والتهوية وبعيدة تماما على الضجة التي تشتت انتباه التلميذ وتمنعه من التركيز، مع توفر مكتبة منزلية تتضمن كل الشروط التي تساعد على المذاكرة والقراءة والاطلاع وانجاز الواجبات المنزلية، فصمموا المنهاج الجديد ووضعوا في اعتبارهم توفر هاته الشروط لدى كل الأسر، ولم يعيروا الواقع الحقيقي الذي تعيشه الأسر أية اهتمام، والذي توَضح لنا عكسه من خلال نتائج الدراسة الميدانية من خلال اتفاق كلي بين تلاميذ المؤسسة الأولى والثانية، حول عدم امتلاكهم لغرف مستقلة وخاصة تتوفر على كل المستلزمات الضرورية والمساعدة على زيادة التحصيل الدراسي، وهذا ما أكده إحصائيا معامل الارتباط $x^2$ .

والتي تعتبر من المتطلبات الأساسية لنجاح التلاميذ في كل الأطوار، والتي تتوقف بالدرجة الأولى على الدخل المادي للأسرة لأن الاكتظاظ في عدد أفراد الأسرة يؤثر حقيقة على راحة واستقرار، وكذا مستوى التحصيل للتلميذ، ويقلل من فرص التواصل والمتابعة من طرف الآباء لأبنائهم، وهذا ما يتفق معه بالفعل تلاميذ المؤسستين (الأولى والثانية)،وما

يؤكده إحصائيا بالفعل معامل الارتباط $x^2$ ويرجعون سبب عدم الاهتمام والمتابعة من طرف الآباء إلى عدة أسباب نذكر منها:

- انشغال الآباء الدائم وحتى الأمهات على اعتبار أن هناك نسبة كبيرة من الأمهات تعمل في سلك التعليم والإدارة.
- غياب الآباء الدائم بسبب العمل في أماكن بعيدة عن مواقع السكن.
- وفاة الأب.

وأمام هذا الوضع فالأسرة ليست مسؤولة فحسب على تربية الأبناء وتنشئتهم وتقويم سلوكهم؛ بل هي أيضا مسؤولة عن المتابعة اليومية للأبناء، ويستلزم ذلك تواجد أحد الأبوين أو كليهما في البيت خصوصا أثناء قيام الأبناء بأداء الواجبات المدرسية؛ لأن المنهاج الجديد يتطلب متابعة مستمرة ودائمة للأبناء.

للأسرة واجبات تربوية أخرى تتجسد في ضرورة الاتصال المستمر بالمدرسة؛ كاتصال أحد الأبوين أو كليهما بمدير المدرسة أو المعلمين للاطلاع على التقدم الدراسي والعلمي لأبنائها، فالأب يمكن أن يزور مدرسة ولده مرة كل شهر يتصل من خلالها بالمدير والمعلمين، ويستفسر منهم عن وضع ابنه التربوي والتعليمي، والمشكلات التي تواجهه، والنجاحات التي حققها والتسهيلات التي يمكن أن تقدمها الأسرة للمدرسة لتمكينها من أداء أدوارها التربوية والمجتمعية.

هذا ما يجب أن يكون. لكن ما تأكد لنا عكس ذلك من خلال متوسطات إجابات مبحوثي المؤسستين التربويتين المقدرة إحصائيا بقيمة 1.93 و1.86، والتي انحرفت عن متوسطها بجزء قليل جدا قدر بـ 0.3 و0.38، وهذا يدل على اتفاق حقيقي بين هؤلاء المبحوثين حول عزوف أوليائهم عن الاتصال بالمؤسسات التعليمية للاطلاع على حقيقة مستواهم ونوعية الصعوبات التي تواجههم.

فحسب إحدى المقابلات التي أجريناها مع بعض الأولياء والتي أوضحوا لنا من خلالها سبب عزوفهم، والذي يعود إلى عدم استجابة الطاقم الإداري ككل، فالمدير في بعض الأحيان لا يستطيع الإلمام بكل المعلومات المتعلقة بالتحصيل العلمي لكل التلاميذ،

أما السبب الثاني يعود إلى غياب بعض الأساتذة أيام الاستقبال، أما الثالث فيتعلق بالطاقم الرقابي الذي يستمع فقط لانشغالات الأولياء دون أن يحرك ساكنا.

لكن مع ذلك هناك أسباب تمنع الآباء من الاتصال بالمؤسسة التعليمية هو انشغالهم الدائم في أمور مختلفة، وهذا ما توضحه النسبة المقدرة بـ 46.66 % بالنسبة للمدرسة الأولى وبنسبة 46.15 بالنسبة للمدرسة (الثانية) وهي نسب كما نلاحظ تقريبا متطابقة.وعليه من الضروري أن يكونوا على صلة مستمرة بالمدرسة ليتعرفوا من خلالها على أبنائهم في الدراسة واستعداداهم لها ومهاراتهم التي اكتسبوها، وذلك من أجل العمل على تنمية وتطوير هذه القدرات والمهارات، وكذلك يسمح الاتصال بمناقشة مختلف الصعوبات والمشاكل بين كل من الأستاذ ووالده، حتى يأخذها بعين الاعتبار عند قيامه بعملية التدريس.

ومن بين أشكال الاتصال أيضا نجد حضورا الآباء في مجالس الأولياء والذي يعقد بصورة دورية في المدارس للاطلاع على أبنائهم ومشكلاتهم وعلاقتهم بالأساتذة ومشكلات المدرسة كمؤسسة تربوية، وبعد الاطلاع على الظروف والمشكلات التي تتعلق بالمحاور الأساسية للعملية التربوية، وهي التلاميذ والأساتذة والمنهج الدراسي المقرر، حيث يشارك الآباء والأمهات مع الإدارة المدرسية في حل المشكلات وتطوير العملية التربوية، وزيادة فاعليتها ضمانا للمصلحة المشتركة التي تربط الأسر بالمدرسة.

لكن تأكد لنا عكس ذلك في نتائج الدراسة الميدانية التي بيّنت عدم حضور أولياء التلاميذ في مجالس المؤسستين (الأولى) و(الثانية)، وهذا ما أكده إحصائيا من خلال النسب المئوية المقدرة بـ 81.25% ونسبة 53.33 % ومن خلال المنوال أيضا بقيمة 13 بالنسبة للمؤسستين، ويرجع السبب في ذلك إلى انشغال الأولياء الدائم في مجال العمل أو في أمور أخرى.

وهذا ما تأكد لنا من خلال النتائج السابقة الذكر، وكذلك بسبب القرارات التي تصل إليها هاته المجالس والتي تبقى صورية مجرد حبر على ورق على الرغم من تقديم الأولياء لمبالغ مالية معتبرة لإنجاز مختلف الاقتراحات، فمن المفروض أن تناقش في هاته المجالس مشاكل الأبناء في مجال الدراسة والعمل على حلها، بشتى الطرق وبالتعاون مع الطاقم

المدرسي من أجل الرفع من مستوى التحصيل الدراسي لديهم، حتى يكون تنسيق تام بين الأسرة والمدرسة، لكننا للأسف اكتشفنا العكس.

يعتمد نجاح الأبناء في المدارس واستمرارهم على مواصلة تحصيلهم العلمي على استعمال الأسرة وخصوصا الأبوين مبدأ الثواب والعقاب مع أبنائهم، فالأب ينبغي أن يكافئ ولده إذا اتسم سلوكه التربوي بالايجابية والفاعلية وأن يعاقبه إذا قام بالعكس، علما بأن أساليب العقاب والثواب هذه ينبغي أن تعتمدها الأسرة مع أبنائها منذ المراحل الأولى لعملية التنشئة الاجتماعية.

بينما توصلنا إلى نتيجة هامة وأساسية تتعلق بامتناع آباء مبحوثي المدرسة (الأولى) عن تقديم المكافآت التحفيزية وخاصة المادية، وهذا ما تجسده فعليا النسبة المئوية المقدرة بـ 87.5% من إجابات المبحوثين، ومن خلال قيمة المنوال المقدرة بقيمة 14، ويرجحون السبب في ذلك إلى عدم قدرة الأولياء المادية وإلى عدم اهتمام حقيقي من طرف الآباء بالمستقبل العلمي لأبنائهم وخاصة بالنتائج النهائية المرتبطة بهم.

لكن مع ذلك هناك اتفاق تام بين إجابات مبحوثي المؤسسة (الثانية) والتي ينفي 38 % من مبحوثيها أيضا مسألة تلقيهم المكافآت التحفيزية، وهذا ما يجسده إحصائيا متوسط إجابات المبحوثين المقدر بقيمة 1.66، في حين هناك نسبة 46.66% من إجابات المبحوثين تذكر بأنها تتلقى المدح والثناء من طرف أوليائها، وهذا ما يدفعها في كثير من الأحيان إلى المثابرة والجد، ونركز على نقطة مهمة هي ضرورة التكامل بين الأسرة والمدرسة وأن يتم إتباع هذا الأسلوب حتى في الوسط المدرسي بين الأستاذ وتلاميذه بطريقة مدروسة حتى نضمن تأطيرا ونجاحا للمنهاج الجديد، وبالتالي تحصيل علمي وتربوي جيد للتلاميذ.

إن إقبال التلاميذ على الدراسة متوقف على ما توفره المدرسة من جو ملائم للمحيط المدرسي، وأيضا على أساس العلاقة بين الأستاذ وتلاميذه، والتي تتحد ضمن علاقة أخوة واحترام متبادل من الطرفين من أجل تنمية قدراتهم وتحقيق أهدافهم، ونشير إلى أن معرفة الخصائص الفردية للتلاميذ تسمح للمدرس بتوجيه عمله البيداغوجي ومعاملته التربوية بما

يتلاءم وهاته الخصائص العقلية والمعرفية والنفسية، لأنها هي التي تحدد درجة استجابة التلاميذ للمقرر الدراسي، ومدى فهمهم الكافي لحجم ونوعية المعلومات المقدمة لهم.

لكن نتائج الدراسة الحالية بيّنت بأن هناك اتفاق كلي بين إجابات مبحوثي المدرسة (الأولى) والمدرسة (الثانية) بأن المعلومات المقدمة لهم من طرف الأستاذة ليست بالكافية وغير مفهومة في بعض الأحيان، وهذا ما جسده إحصائيا معامل الارتباط X2 والمتوسط الحسابي والمنوال ويرجع السبب في ذلك إلى العوامل التالية:

- ضعف التكوين الأكاديمي لبعض الأساتذة.
- عدم مراعاة بعض الأساتذة للفروقات الفردية للتلاميذ وحسب تصريحات أحد الأساتذة الذي أقر بأن تلقين المنهاج الجديد لا يصلح لجميع مستويات التلاميذ وخاصة الضعيفة منها، وحدد لنا نسبة استيعاب التلاميذ للمعلومات بـ 10% فقط.
- عدم خضوع بعض الأساتذة إلى دورات تكوينية تسمح لهم بالتدرب على تطبيق البرنامج الجديد وتلقينه للتلاميذ بطريقة صحيحة وجيدة وكافية.
- عدم توفر الوسائل التعليمية الكافية التي تيسر فهم التلاميذ للمعلومات المقدّمة لهم لأن غياب الوسائل التعليمية في القسم من شأنه أن ينقص من فعالية التحصيل الدراسي على أساس أن نقل المعلومات يحتاج إلى مثل هذه الوسائل لإبراز أهداف الدرس بطريقة فعالة، وهذا ما تأكد بالفعل من خلال متوسط إجابات مبحوثي المدرسة (الأولى) والمدرسة (الثانية) المقدرة إحصائيا بقيمة 1.75 و1.46.
- بالإضافة إلى ذلك نجد بأنها حتى وإن توفرت هاته الوسائل التعليمية في بعض الأحيان اكتشفنا عدم تمكن بعض الأساتذة من استخدامها لتوضيح أهداف درسه، وهذا حسب المقابلات التي أجريت على عينة من تلاميذ المدرسة (الأولى).

ومن بين الصعوبات التي يواجهها التلاميذ أيضا نذكر كثافة البرامج الدراسية التي يشكو منها كل من التلميذ والأستاذ، هذا حسب المقابلات التي أجريناها مع بعض الأساتذة والتلاميذ، وأيضا عدم تكيفها مع قدراته العقلية والفكرية للتلاميذ في كثير من الأحيان.

الأمر الذي أدى إلى انخفاض مستوى تحصيلهم الدراسي في ظل غياب المتابعة الدائمة من طرف الوالدين، وضعف مستواهم العلمي أو عدم استجابة هذا المستوى الثقافي والعلمي للتغيرات الحاصلة فيما يتعلق بالمنهاج الجديد.

ومن بين الصعوبات أيضا التي تعترض التلاميذ في المدارس، والتي اكتشفناها من خلال الملاحظة المباشرة وجود اكتظاظ كبير بالأقسام حيث يفوق عدد التلاميذ في القسم 45 تلميذ، مما صعب مهمة الأستاذ في تأدية رسالته ومراقبة مستويات تلاميذه والاهتمام بحاجاتهم.

هناك أيضا نتيجة هامة تأكدت لنا في نتائج الدراسة وهي تتعلق بنقطة أساسية ذكرها أحد الأساتذة مسألة التقويم المتبعة في قياس التحصيل العلمي للتلاميذ، والتي تعتمد على النقطة كوحدة قياس فقط دون أن تشمل جوانب نمو شخصية التلميذ العقلية، النفسية، الاجتماعية وغيرها، ولهذا على التقويم أن يوّجه وسائله تبعا لتعدد هذه الجوانب.

هناك تأييد فعلي بين إجابات مبحوثي مفردات المدرسة (الأولى) و (الثانية) حول وجود كل هذه الصعوبات والمؤكدة إحصائيا من خلال معامل الارتباط $X^2$، إلا أننا نجد تلاميذ المدرسة (الأولى) يضيفون إلى ذلك صعوبات أخرى تتعلق بالمستوى التعليمي للوالدين، والذي لم يلعب دورا حاسما في الرفع من مستوى التحصيل العلمي المتعلق بهم، لأن المنهاج الجديد يتطلب مهارات ومعارف تختلف عن المعلومات والمعارف التي تلقاها الآباء، والمشكل أيضا مطروح حتى على مستوى التكوين الأكاديمي للأساتذة.

ومع ذلك يحاول الآباء شرح وتفسير القضايا الغامضة أو دمج أبنائهم في صفوف الدروس الخصوصية للرفع من مستوى تحصيلهم العلمي، وكذا تذليل الصعوبات التي تعترضهم في إنجاز الواجبات اليومية، وهذا حسبما توضحه النسبة المئوية المقدرة بـ 25% من إجابات مبحوثي المدرسة (الأولى) ونسبة 20% بالنسبة للمدرسة (الثانية).

لكن نجد بأن الدروس الخصوصية أصبحت مجالا استثماريا مربحا للأستاذ وخاصة إذا كان يلقن هذه الدروس في منزله الشخصي، وكذلك بالنسبة للتلميذ يعتبر مجالا استغلاليا بشعا، لأن التلميذ الذي ينخرط في صفوف الدروس الخصوصية يحظى بعناية واسعة من طرف الأستاذ، وذلك بتلقينه بعض المعلومات المهمة التي لا تقدم لكافة التلاميذ حتى يتفوق

في صفوف الدراسة العادية. ويبقى التلميذ الذي ينتمي إلى أسرة ضعيفة الدخل مستسلما للأمر الواقع معتمدا على إمكانياته الشخصية، أو يضطر الكثير من الأولياء توفير مبلغ مالي حتى على حساب الحاجات للأسرة لتسديد نفقات الدروس الخصوصية لأبنائهم.

**خاتمــة**

وانطلاقا مما سبق يمكننا أن نؤكد في نهاية هاته الدراسة على نتيجة هامة تتعلق أولا بالقائمين على صياغة المناهج الدراسية أن يأخذوا بعين الاعتبار الشروط التي تجعل الأستاذ فاعلا في أدائه التربوي والعلمي؛ منها الخصائص المعرفية والإعداد الأكاديمي والخصائص الشخصية بالإضافة إلى توفر بيئة مدرسية مناسبة وداعمة للعمل العلمي والتربوي.

هذا من جانب ومن جانب آخر ضرورة مراعاة البيئة الأسرية للتلميذ بما تتضمنه من ثقافة وتعليم وتدريب للأولياء، كذلك الإمكانيات المادية للأسرة التي لها دور هام في زيادة التحصيل للأبناء، دون أن ننسى الأساليب التي تعتمدها الأسرة في تنشئة أبنائها؛ بحيث يجب أن تكون منسجمة مع تلك التي تعتمدها المدرسة، كأن تكون جامعة بين أساليب الشدة واللين، كما أن الرسالة التنشئية للأسرة بمضامينها الفكرية والسلوكية ينبغي أن تكون متشابهة مع تلك التي تعتمدها المدرسة، ومع مراعاة البيئة الاجتماعية التي يعيش فيها التلميذ.

إذا ما تحقق هذا فإن المدرسة تكون امتداد للأسرة والأخيرة تكون امتداد للمدرسة، وذلك بمد جسور التعاون بينهما.

كما ينبغي أن تكون التنشئة الاجتماعية بمضامينها التربوية والأخلاقية والقيمية وأساليبها ومراحلها التاريخية وأهدافها الغائبة، عملية مرنة ومتكيفة مع المعطيات والظروف التي يمر بها المجتمع، وأن لا تكون جامدة ومتحجرة وموضوعة في قوالب جاهزة لا يمكن أن تخدم الأهداف المتوخاة منها علما بأن قادة ومسؤولي مؤسسات التنشئة الاجتماعية كالأكاديميين والمربين والإعلاميين ورجال الدّين والسياسة والمعلمين والأساتذة والباحثين، هم الذين يكيّفون التنشئة الاجتماعية مع الظروف المستجدة والمعطيات الموضوعية والذاتية، التي يشهدها المجتمع المعاصر.

**الهوامش:**

(1) عبد الرحمن العيسوي، التربية النفسية للطفل المراهق، بيروت: دار الراتب الجامعية، 2000، ص261.

(2) فاطمة المنتصر الكتابي، الاتجاهات الوالدية وعلاقتها بمخاوف الذات لدى الأطفال، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع، 2000، ص44.

(3) صالح محمد علي أبو جادو، بسيكولوجية التنشئة الاجتماعية، عمان: دار المسيرة، 2006، ص ص18-19.

(4) مراد زعيمي، مؤسسة التنشئة الاجتماعية، الجزائر: دار قرطبة للنشر والتوزيع، 2007، ص60.

(5) مواهب إبراهيم عباد، ليلى محمد خضري، إرشاد الطفل وتوجيهه في الأسرة ودور الحضانة، الإسكندرية: منشأة المعارف، 1997، ص186.

(6) بن جامين سبوك وآخرون، موسوعة العناية بالطفل، بيروت: دار الملايين، 1976، ص11.

(7) عباس محمود عوض، رشاد صالح دمنهوري، علم النفس الاجتماعي -نظرياته وتطبيقاته، دار المعرفة الجامعية، 1994، ص98.

(8) إحسان محمد الحسن، علم اجتماع العائلة، عمان: دار وائل للنشر والتوزيع، 2005، ص ص290-291.