مجلة البيان للأبنية الفكرية والحضارة - ISSN 2830-8042
المجلد 02 - العدد 03 - جوان 2023 ص- ص: 07- 26

الوضع الاجتماعي للأسرة وأثره في الصّعوبات المدرسيّة للتّلاميذ

La situation sociale de la famille et son impact sur les difficultés scolaires des élèves.

د. حمده كوكه [1]* د. سناء نقيرة[2]*

[1] دكتوراه كلية الآداب والعلوم الإنسانية بجامعة صفاقس تونس،

Koukahamda80@gmail.com

[2]المعهد العالي للعلوم الإنسانية بتونس،

sana.nguira@yahoo.fr

تاريخ الإرسال: 2022/12/16 تاريخ القبول: 2023/03/14 تاريخ: النشر: 2023/06/30

الملخّص:

نعالج في هذ المقال اتّجاهات التّكامل والتّنافر بين الأسرة والمدرسة وتأثير كلّ من متغيّرات الأسرة وخاصّة الوضع الاجتماعي منها في متغيّرات المدرسة وحصيلة هذه العلاقة وأثرها فيما يحصل للتّلاميذ من صعوبات تعليميّة في مسارهم المدرسي.

الكلمات المفتاحية:الوضع الاجتماعي -الأسرة-الصعوبات المدرسية للتلاميذ

Résumé :

Dans cet article, nous abordons les tendances d'intégration et de dissonance entre la famille et l'école et l'influence de chacune des variables familiales, notamment la situation sociale sur les variables scolaires et le résultat de cette relation et son impact sur les difficultés scolaires des élèves qui surgissent dans leurs parcours scolaires.

Mots clés : la situation sociale - la famille - les difficultés scolaires des élèves.

* د. حمده كوكه

المقدمّة

تعدّ العلاقة بين المدرسة والأسرة علاقة بالغة التّعقيد والخطورة لأنّ كلاهما يعملان على تحقيق هدف واحد مشترك هو التّربية والتّنشئة الاجتماعيّة للطّفل الذي يشكّل صلة بين عالمين ونظامين قد يكونا مختلفين أو متقاربين.

وتمثّل كل من المدرسة والأسرة نظاما تربويا يتميّز بطابع الاستقلال النّسبي وكلّ منهما ينطوي في داخله على منظومة من المتغيّرات المعقّدة فالأسرة تحتوي على عدّة متغيّرات ومن أهمّها الوضع الاقتصادي والوضع الثّقافي للأبوين وطبيعة السّكن وعدد الأطفال وأسلوب الأبوين في تربية الأطفال وفي المقابل تحتوي المدرسة أيضا على عدّة متغيّرات مثل البرامج المدرسيّة المقدّمة ونوعيّة الطرق البيداغوجيّة المستعملة ومستوى تكوين المدرّسين والتّسيير الإداري للمؤسّسة التّربويّة.

إن كشف عمق العلاقة بين المؤسّستين ورصد التّفاعل بينهما لمعالجة اتّجاهات التّناقض والبحث عن التوافق من أجل بناء شخصية الطفل بناء متوازنا يقتضي التوغّل في بنية ومكوّنات كل من الأسرة والمدرسة.

يعرف **ارنست بورجيس**الأسرة بأنها " وحدة من الشخصيات المتفاعلة"[1]

"بأنها مجموعة من الأشخاص Burgessوفي سياق آخر يعرفها **برجس**يرتبطون معا بروابط الزواج أو الدم أو التبني ويعيشون معا تحت سقف واحد ويتفاعلون وفقا لأدوار محددة"[2]

تؤثّر الأسرة في بناء شخصيّة الطّفل بفضل عاملين هامّين هما" النّمو الكبير الذييحقّقه الطّفل خلال سنواته الأولى جسديّا ونفسيّا وقضاء الطّفل لمعظم وقته خلال سنواته الأولى في عمليّة التّعليم"[3]

[1]عزا لدين دياب، ميادين علم الاجتماع، جامعةدمشق، طابع الوحدة 1978-ص299

[2]-Burgess Ernest Watson 1950 ،*la réussite ou l'échec dans le mariage* ,centre derecherche spécial collections de l'université de Chicago

[3]عبد الله الرشدان، علم الاجتماع التربوي، علمالكتب، عمان ،1984، ص113

تتمّ التّنشئة الاجتماعيّة للطّفل في الأسرة عبر نمط خاصّ من المعايير والقيم التي توجّه سلوكه النّاتجة بدورها عن تفاعل أعضاء الأسرة في منظومة من المراكز والأدوار المتكاملة، وإذا أجملنا متغيّرات الأسرة كحجمها ومرتبة الطّفل بين إخوته وثقافة الأمّ وأسلوب التّنشئة الاجتماعيّة المتّبع في التّربية ومكان السّكن في نسق واحد أمكن لنا الحديث عن شخصيّة الأسرة وشخصيّة الطفل الّتي هي"نظام متكامل من النزعات الثابتة نسبيّا والتي تميّز فردا وهي التي تقرّر الأساليب المميّزة لتكيّفه مع بيئته المادّية والاجتماعيّة "[4]

إن الجدل الذي يقوم بين شخصيّة الأسرة وشخصيّة الطّفل هو الّذي يشكّل المنبت الأوّل والمناخ المؤهّل للتّربية الأولى للطّفل وبذلك تمثّل الأسرة المدرسة الأولى للتّنشئة المجتمعيّة له.

من جهة أخرى تمثّل المدرسة مؤسّسة اجتماعية من حيث ما تؤديه من أدوار اجتماعية متنوّعة ومن حيث موقعها المحوري في البنية الاجتماعيّة كما تعتبر مؤسّسة تعليميّة وتأهيليّة من حيث ما تقدّمه من منظومات متّصلة من المعارف والعلوموالمهاراتوتعتبر أيضا مؤسّسة تربويّة من حيث ما تسعى إلى تثبيته من أنماط سلوكيّة مقبولة ومن قيم ثقافيّة وأخلاقيّةوإنسانيّة إلى الأجيال المتلاحقة.

لا أحد يستطيع نفي التأثير المتبادل بين الأسرة والمدرسة في عمليّة تنشئة الطّفل وطبعه بسمات خاصّة وفي هذا الإطار يمكن تناول موضوع أثر الوضع الاجتماعي للأسرة في الصّعوبات المدرسيّة التي يلاقيها الطّفل.

فكيف يؤثّر الوضع الاجتماعي للأسرة في إنتاج صعوبات مدرسيّة للطّفل-التّلميذ؟

وكيف يؤثّر الوضع الاقتصادي للأسرة في ظهور صعوبات مدرسيّة أيضا للطّفل-التلميذ؟

وما هي الصّعوبات المدرسيّة التي يمكن أن تنشأ عن هذا الوضع ؟

1- الوضع الاجتماعي للأسرة

يتحدّد الوضع الاجتماعي للأسرة من خلال تفاعل عاملين أساسيين وهما العامل الثّقافي والعامل الاقتصادي.

أ/ الوضع الثقافي للأسرة وتأ ثيره في الطّفل-التلميذ

[4]عبد الرحيم الح عبدالله، الأسرة كعامل تربوي وتعاونها مع المدرسة في تربية الأطفال، الاتحادالعام لنساء العراق، بغداد ،197، ص 08

يعرف تايلور الثّقافة بأنها "منظومة متكاملة من المعارف والقيم والعادات والتقاليد التي تسود في المجتمع"

ويرى عديد الباحثين أن في إطار الثقافة الواحدة تتعدّد الأنماط الثّقافيّة ويعود ذلك إلى وجود نوع من التّباين في السّمات الثقافية بين ثقافة فرعيّة وأخرى ويمكن أن يكون التّباين في طبيعة المعايير والقيم أو العادات والتّقاليد والاتّجاهات السّائدة أو في أنماط التّفكير وأنماط الإنتاج فنجد ثقافة العمّال وثقافة الفلاّحين وثقافة الطّبقة الوسطى [5]

ويتحدّد الوسط الثّقافي للأسرة بجملة من المتغيّرات كمستوى التّحصيل المدرسي للآباء ونمط العلاقات القائمة بين أفراد الأسرة وجملة التصوّرات والعادات والتّقاليد السّائدة في إطار الوسط الأسري.

إنّ تأثير الوضع الثّقافي للأسرة في الطّفل جليّ وواضح فالأطفال يتشكّلون نفسيّا واجتماعيّا على منوال المعايير الثّقافية للأسرة التي ينشؤون ويعيشون فيها أي وفقا للنّمط الثّقافي المرجعي.

وتبرز أهميّة بناء شخصيّة الطفل في أهميّة المراحل الأولى لحياته وحيويّتها قبل الدّخول إلى المدرسة فالعمليّة التّربوية في المدرسة لا تبدأ في فراغ وإنّما في مرحلة هامّة من مراحل تكوّن الطفل يكون الطفل فيها قد تشبّع بالقيم الثّقافيّة لوسطه المرجعي الأسري وأطفال المدرسة ينتمون إلى أنماط ثقافيّة متعدّدة ومتباينة في أصولها وفي معاييرها الثّقافيّة وهي على درجات متباينة في مدى اقترابها أو تباعدها من الثّقافة المدرسيّة.

لقد شكل تعدّد الأصول الثّقافيّة المرجعيّة لأطفال المدرسة حقلا واسعا للدّراسات الاجتماعيّة والتّربوية الّتي تسعى إلى تحليل طبيعة العلاقة بين هذه الثّقافات المرجعيّة من جهة وتحليل طبيعة العلاقة القائمة بين هذه الثّقافات والثّقافة المدرسيّة من جهة أخرى وأخيرا تحليل مدى تأثير هذه المنظومة من العلاقات في طبيعة التّحصيل المدرسي عند الأطفال.

---

[5]Gilbert Durand, 1969،*les grands textes de la sociologie moderne*,Paris,1969,P78

هذا ويلعب التّجانس بين ثقافة الوسط الذي ينتمي إليه الأطفال وثقافة المدرسة دورا كبيرا في تحديد مستوى نجاحهم وتفوّقهم على صعيد الحياة المدرسيّة وعلى خلاف ذلك فإنّ اتّساع الهوّة بين الثّقافة المرجعيّة الأسريّة والثّقافة المدرسيّة من شأنه أن يشكّل عامل إخفاق مدرسي بالنّسبة للأطفال.

ويمكن إرجاع أغلب حالات الفشل المدرسي عند الأطفال إلى واقع ذلك التّباين الكبير بين ثقافتهم المرجعيّة الأسريّة والثّقافة المدرسيّة ففي الوقت الّذي يجد فيه أطفال الأوساط الاجتماعيّة الميسورة في وسطهم الاجتماعي كل ما من شأنه أن يساعد على نموّهم العقلي والنّفسي والثّقافي وفقا لمعايير المتطلّبات المدرسيّة فإنّ أطفال الأوساط الاجتماعيّة الفقيرة يفتقرون إلى مثل هذه الحوافز والمثيرات وهم على العكس من ذلك يعانون كثيرا من الصّعوبات الاجتماعيّة و النّفسيّة التي تؤثّر سلبا على عمليّة نموّهم النّفسي والعقلي.

فالتّجربة الثّقافيّة الغنيّة لأطفال الفئات الاجتماعيّة الميسورة والتي تتميّز بوفرة المثيرات الثّقافيّة من كتب وتكنولوجيات حديثة ومستوى تعليمي مرتفع لذويهم ورحلات ترفيهيّة ونشاطات علمية، هذه التّجربة الثّقافيّة لا تجعل من وسطهم الثّقافي هذا متجانسا مع ثقافة المدرسة فحسب وإنّما تجعل منه وسطا ثقافيّا متطوّرا وغنيا بالقياس إلى الثقافة المدرسية على المستوى المعرفي والتّربوي ومن البداهة أن يكون النّجاح المدرسي نتاجا عفويا لتجربتهم الثّقافيّة.

وعلى خلاف ذلك فالتّجربة الثّقافية لأطفال الأوساط الثّقافيّة والاجتماعيّة المتواضعة لا تجعل من الثّقافة المدرسيّة ثقافة مغايرة لثقافتهم فحسب وإنّما تجعل منها ثقافة ناقصة فالمدرسة تبدو لأطفال الفئات الاجتماعيّة الفقيرة عالم غريب يتناقض مع معاييرهم وأنماط حياتهم الثّقافيّة والاجتماعيّة وهذا ما تذهب إليه**بوركيير افلين** عندما تقول "إنّ أطفال الفئات البرجوازية يأتون إلى المدرسة وهم مسلّحون بمعاييرها وقيمها أما أبناء الفئات الفقيرة فإنّهم يأتون إليها وهم مجرّدون من هذه الأسلحة بحكم ثقافتهم المرجعيّة ، إن زادهم

الثّقافي الضّحل وفقا للمعايير المدرسيّة لا يسمح لهم بالدّخول في منافسة عادلة مع الآخرين على صعيد النّجاح و التّفوّق المدرسيين "[6]

وما تجدر الإشارة إليه أيضا أنّ تأثير الوسط الثّقافي المرجعي لا يتوّقف في مرحلة الدّخول إلى المدرسة وإنّما يواصل استمراريّتة وهيمنته في مراحل التّحصيل المدرسي كافّة فالوسط الثّقافي الذّي يتميّز بالغنى لا يستمرّ في تعزيزه لمسيرة الأطفال في نجاحهم المدرسي فحسب وإنّما يميل تأثيره الايجابي إلى التّضاعف كلما تدرّج الأطفال في سلّم التّعليم المدرسي.

وعلى خلاف ذلك يتضاعف ذلك التّأثير السّلبي للوسط الثّقافي الشّعبي كلّما تدرّج الطّفل صعودا في السلّم المدرسي ففي الوقت الذي يمكن فيه للآباء الّذين يكونون في الدّرجة الدّنيا من السلّم التّعليمي مساعدة أطفالهم في تجاوز الصّعوبات المدرسيّة في بعدها التّعليمي (مساعدتهم في دروس القراءة والكتابة على سبيل المثال)

فإنّهم يقفون عاجزين عن تقديم مثل هذه المساعدات في المرحلة الثّانويّة والجامعيّة وهم بالمقابل لا يستطيعون تأمين الشّروط المادّية الكافية لتوفير المناخ المناسب لتعليمهم (تأمين دروس خاصّة أو الالتحاق بمؤسّسات تربويّة خاصّة) وذلك كما يحدث في الأوساط الميسورة اجتماعيّا وثقافيّا.

وفي هذا الإطار أيضا ينظر **بيير بورديو** إلى التّباين الثّقافي بين الفئات الاجتماعية وفقا لمفهوم التّباين في رأس المال الثّقافي "ويرى أن رأس المال الثّقافي يعيد إنتاج نفسه ويتراكم وفقا لمبدأ الرّبح الاقتصادي(...) و في الوقت الذي يستحوذ فيه أبناء الطّبقات البرجوازية على النّصيب الأكبر من رأس المال الثّقافي المتاح لهم في أوساطهم الاجتماعيّة فإنّ أرباحهم الثّقافيّةستكون مضاعفة على مستوى النّجاح والتّفوّق المدرسيين"[7]

[6]Burguiere Evelyne،1981, *culture et classes sociales : inégalités ou différences culturelle*s ,les éditions E.S.F,Paris ,p103

[7]Bourdieu (p)، 1971،*la reproduction* P.U.F,(7) paris ,P56

إنّ التّباين الثّقافي بين الفئات الاجتماعيّة يتجلّى بوضوح أيضا في اللّغة التي تشكّل إحدى السّمات الأساسيّة في بنية الثقافة فاللّغة المستعملة عند الفرد تتباين وفقا لمنظومة التّنوّع الثّقافي الحاصل لديه. ويميز الباحثون بين نمطين لغويين في إطار الثقافة العامة هما:

- اللّغة الرّسميّة وهي لغة رمزيّة مكتوبة تتّصف بدرجة عالية من التسلسل المنطقي والتّكامل الرّمزي المجرّد وتوظّف في إطار المؤسّسات الرّسميّة والتّربويّة.

- ويطلق على النّمط الآخر اللّغة العامّية أو الدّارجة وهي لغة الاتّصال في الحياة العامّة وتتميّز بالسّهولة والبساطة كما تتميّز بدرجة أدنى من التّسلسل المنطقي والتّجريد الرّمزي وتشتمل اللّغة العامّية على منظومة من اللّهجات المختلفة فلكلّ فئة اجتماعيّة أو وسط اجتماعي لهجته الخاصّة وطرقه الخاصّة في التّعبير والتّواصل إذ يمكن لنا أن نميّز في إطار الحياة الاجتماعيّة لغة الفلاّحين ولغة العمّال ولغة الفئات المختلفة.

فالتّباين اللّغوي بين الأفراد يعود في نهاية الأمر إلى التّباين في أنماط الحياة الاجتماعيّة وإلى التّباين في أنماط التّفكير والتصوّرات الّتي تحيط بكل فئة اجتماعيّة محدّدة.

والسؤال الذي يمكن طرحه في هذا السّياق هو: ما طبيعة العلاقة القائمة بين التّحصيل المدرسي والتّباين اللغوي؟

إنّ اللّغات العامّية (بمعنى اللّهجات العامّية) تتقارب أو تتباعد بدرجات مختلفة عن اللّغة المدرسيّة وهذا يعني أن اللّغة العامّية الأكثر تجانسا مع اللّغة المدرسيّة هي اللّغة التي تتيح لأفرادها الفرص الأفضل للنّجاح والتّفوّق المدرسي وعلى العكس من ذلك فكلّما تباينت درجة التّقارب بين لغة الوسط ولغة المدرسة كلما تقلّصت فرص النّجاح المدرسي عند الأطفال.

ويوضّح ذلك **بازيلبرنشاين** في نظريّته اللّغويّة حيث يؤكّد أنّ:

" 1- التّطوّر اللغوي للطّفل مرهون ومشروط إلى حدّ كبير بالوسط الاجتماعي الّذي يعيش فيه.

2- نموّ اللّغة الشفويّة وتطوّرها يلعب دورا هامّا في نموّ القدرات العقليّة وتطوّرها عند الأطفال.

3- يتأثّر النموّ اللّغوي عند الأطفال بطبيعة العلاقات العائليّة القائمة في إطار الوسط العائلي وهي لا تساعد على النموّ اللّغوي في الأوساط الاجتماعيّة الدّنيا لأنّها تتّصف بكونها بسيطة ومباشرة وسلطويّة أي على عكس ما يحدث في الأوساط الاجتماعيّة العليا"[8]

ويميّز **برنشتاين**بين لغة العمّال ولغة الفئات الوسطى ويطلق على لغة العمّال مصطلح اللّغة المحدودة وهي "لغة حسّية حركيّة تفتقر إلى أدوات الرّبط وينحدر فيها مستوى التّعبير الرّمزي المجرّد وتتداخل فيها المقدّمات والنّتائج كما تسودها عبارات طفيليّة، أمّا لغة الفئات الوسطى فهي اللّغة التي يطلق عليها باللّغة المتقنة بحيث تتميّز بدرجة عالية من الرّمزيّة والتّجريد واستخدام الضّمائر والتّسلسل في استخدام الأزمنة وأدوات التّرابط"[9]

ويرجع **برنشتاين** هذا التّباين بين لغة العمّال ولغة الفئات الوسطى إلى تباين طبيعة الحياة الاجتماعية بين الوسطين فالوسط العمّالي يتميّز بهيمنة البعد العاطفي للحياة المشتركة التي تتطلّب نوعا من الحوار البسيط أو لغة التّفاهم الضمنيةفالحياة المشتركة تجعل الأفراد قادرين على فهم كثير من الأمور بإشارات بسيطة وبالتّالي تقلّل من أهميّة الحوار المتقن.

وهنا يمكن الإشارة إلى تجانس أفكار كل من **برنشتاين ولورتون مع جان بياجي**حيث يؤكد هذا الأخير بأن "تحطيم النّزعة المركزيّة (الأنويّة) يشكّل خطوة أساسيّة نحو التّفكير المنطقي المتكامل، فالطفل الذي ينمو في الأوساط البرجوازية يميل إلى الاستقلال، بينما يميل الطّفل الذي ينمو في الأوساط الاجتماعيّة العمّالية إلى المشاركة الوجدانية العميقة في حياة الجماعة حيث لا تتاح له الفرص الموضوعيّة الكافية للاستقلال الذاتي"[10]

وتشير عديد الدّراسات الأخرى إلى أنّ الأسر المتوسّطة (الأطر العليا و المتوسّطة وفئة المثقّفين)تتيح لأطفالها نوعا من العلاقات الديمقراطية وأجواء مناسبة لتنمية أساليب الحوار المنطقي، فالأطفال هنا يستطيعون التعبير عن ذواتهم وميولهم ورغباتهم ومن شأن ذلك كلّه أن ينعكس ايجابيّا على نموّ طاقاتهم الفكريّة و اللّغويّة و المعرفيّة ويتميّز نمط

[8]Boudon Raymond،1974 , *L'inégalité des chances*Armond. Colin.P60

[9]De Coster(S)Hotyat Fernand،1970.*la sociologie de l'éducation* université de 000.Bruxelles. P92

[10]même source P117

العلاقات التي تسود في إطار الأوساط التقليديّة (أوساط العمّال و الفلاّحين) بدرجة عالية من الكبت و التسلّط وأساليب القمع ومن شأن ذلك كما هو معروف على المستوى التّربوي و النّفسي أن يعيق عمليّة النموّ و النّضج الفكري و اللّغوي عند الأطفال.

وتنعكس جملة هذه العلاقات والأساليب اللّغويّة في النّهاية على مستوى التّحصيل المدرسي عند الأطفال فالطّفل الذي يملك لغة جيّدة هو غالبا الطفل الذي يشارك ويغني الحوار في قاعة الدّرس وهو نفسه الطّفل الذي يبادر دائما في اللّحظات المناسبة للمشاركة في كافّة النّشاطات الفكريّة والعقليّة في المدرسة وغالبا ما ينحدر ذلك الطّفل من أوساط اجتماعيّة متوسّطة تتميّز أجوائها بدرجة عالية من سيادة العلاقات اللغويّة ذات الطّابع الديمقراطي.

وغالبا ما ينحدر الأطفال السّلبيون من أوساط اجتماعيّة تعاني من الاختناق الديمقراطي في مستوى العلاقات اللّغويّة والتّربويّة ولا يمكن لنا في أي حال من الأحوال أن نتجاهل الأثر الكبير الذي تمارسه لغة الوسط في النّجاح المدرسي فاللّغة تمارس دورا حاسما ليس في تحقيق النّجاح فحسب في مواد اللّغة نفسها وإنّما في كافّة الموادّ الأخرى ومن شأن القدرة على التّعبير الجيّد والأسلوب اللّغوي المتميّز تحديد المصير المدرسي للأطفال في مختلف المدارس والأنظمة التّربويّة في العالم.

في نهاية الحديث لابدّ من الإشارة إلى أنّ العامل الثّقافي يلعب دورا حاسما في تحديد مصير الأطفال في المستوى التّربوي والاجتماعي ولكن السّؤال الأساسي الذي يجب أن يطرح هو: هل يمكن الفصل بين تأثير العامل الثقافي والعامل الاقتصادي في تفاعلهما وتأثيرهما في مسير العملية التربوية وفي مستوى نجاح الأطفال ومتابعتهم؟

ب/ الوضع الاقتصادي للأسرة وتأثيره في الطّفل-التلميذ

تبيّن الدّراسات العديدة أنّ الوضع الاقتصادي للأسرة يرتبط مباشرة بحاجات التعلّم والتّربية فالأسرة التي تستطيع أن تضمن لأبنائها حاجاتهم الماديّة بشكل جيّد من غذاء ورعاية صحّية وسكن وامتلاك أجهزة تعليميّة تستطيع أن تضمن من حيث المبدأ الشّروط الموضوعيّة لتنشئة اجتماعيّة سليمة وعلى العكس من ذلك فإنّ الأسر التي لا تستطيع أن تضمن لأفرادها هذه الحاجات الأساسيّة لن تستطيع أن تقدّم للطّفل الإمكانيّات اللّازمة لتحصيل علمي أو معرفي جيد، وبالتّالي فإن النّقص المادّي سيؤدّي إلى شعور الأطفال بالحرمان والضعّف ويحرمهم من فرص تربويّة متاحة لغيرهم.

عادة ما يتم تحديد العامل الاقتصادي للأسرة بمستوى الدّخل المادّي الحاصل ويقاس ذلك من خلال الرّواتب الشهريّة أو المداخيل السنويّة التي يتقاضاها أفراد الأسرة ويقاس المستوى الاقتصادي أحيانا بقياس مستوى ممتلكات الأسرة من غرف أو منازل أو سيّارات أو عقارات أو من خلال الأدوات التي توجد داخل المنزل.

أهميّة كبرى للمستوى الاجتماعيBecker يعطي **بيكر** (1970)

والاقتصادي في التّحصيل الدّراسي إذ يأتي التّلاميذ إلى المدرسة من مستويات اقتصادية –اجتماعية متباينة ومن أوساط ثقافيّة متعدّدة ولاشكّ أنّه ترتبط بكل مستوى من هذه المستويات قيم وأنماط وسلوك واتّجاهات متمايزة ولاشكّ في أنّ انتماء الطّفل إلى مستوى اجتماعي-اقتصادي معيّن يؤثّر بصور مختلفة في الظّروف التي تحيط به في المدرسة وفي العلاقات التي تنشأ بينه وبين زملاءه بل في دافع الانجاز والتّحصيل.[11]

كما أن مدى متابعة الأسرة للتّحصيل العلمي للتّلميذ يرتبط بمدى طموح الأولياءوانتظارا تهم من المدرسة والتّعليم بشكل عام فقد "أثبتت بعض الدّراسات أنّ مستوى تحصيل التّلاميذ الذين ينتمون للطبقة المتوسّطة يزيد عن مستوىتحصيل تلاميذ الطبقة الفقيرة ولكن إذا ما دقّقنا البحث عن الأسباب التي تجعل ارتفاع مستوى التّحصيل الدّراسي عند أبناء الطبقة المتوسّطة أعلى منه عند أبناء الطبقة الفقيرة لوجدنا أن السّبب الأوّل يرجع إلى "الدّافع" حيث يتزايد بشكل كبير كلّما ارتفع السلم الاجتماعي /الاقتصادي كما يرجع إلى "القيمة" التي تعطيها كل طبقة من الطبقات السّابقة للتّعليم فأفراد الطّبقة المتوسّطة وفوق المتوسّطة "العليا" في معظم المجتمعات يعطون قيمة عالية للتّعليم والتّحصيل أكبر ممّا يعطيه أفراد الطّبقة الفقيرة أو دون المتوسّطة."[12]

ومن جهة أخرى يلاحظ الباحثون وجود ترابط وثيق بين مهنة الأب ومستوى النموّ العقلي عند الأطفال بحيث يرتفع حاصل الذّكاء كلّما تمّ الصعود في السلّم المهني للأبومن أهمّ الدّراسات التي أجريت في هذا المجال البحث الذي أشرف عليه المجلس الاسكوتلندي

[11]Gary S. Becker (1964, 1993, 3e éd.). *le capital humain: Une analyse théorique etempirique, avec une référence particulière à l'éducation*. Chicago, University of Chicago Press

[12]صفوت مختاروفيق، المدرسة والمجتمع والتّوافق النّفسي للطفل، دار العلم والثقافة للنشر والتوزيع القاهرة، ص153

للبحوث التّربويّة الذي تناول عيّنة واسعة قدرّت بحوالي سبعين ألف طفل وقد بلغ عدد الأطفال الذين أظهروا حاصل ذكاء عالي (113ومافوق) 20% من مجموع عدد أفراد العيّنة وتمّ توزيع هؤلاء الأطفال وفقا للفئات المهنيّة لآبائهم وقد تبين أنّ66% من أبناء أساتذة الجامعة و المهن الحرّة ينتمون إلى فئة الأطفال الأذكياء مقابل 10% من أبناء العمّال المهنيين غير المؤهّلين.[13]

كما بيّنت الدّراسة التي أجراها علي أسعد وطفة في فرنسا عام 1988حول اللاّمساواة الاجتماعيّة في التّعليم العالي الفرنسي أنّ الالتحاق بالجامعة والنّجاح فيها واختيار الفروع العلمية الهامّة (الطبّ والهندسة) أمور مرهونة إلى حدّ كبير بالانتماء الاجتماعي المهني للطّلبة وقد توصّلت الدّراسة إلى النّتائج التّالية:

1- أبناء الفئات المهنيّة العليا (إطارات عليا ومهن حرّة)أكثر التحاقا وتواجدا في الجامعة من أبناء الفئات المهنيّة الدّنيا(عمّال ومزارعين).

2- تزداد نسبة نجاح الطّلبة كلّما توجّهنا صعودا في السلّم الاجتماعي المهني.

3- تزداد نسبة التحاق الطّلبة في الفروع العلميّة الهامّة كلّما توجّهنا نحو الفئات المهنيّة العليا والعكس صحيحأي أنّ أبناء العمّال والمزارعين والموظّفين غالبا ما يتواجدون في الفروع العلمية الأقل أهميّة.[14]

يتبيّن ممّا سبق أنّ المستوى الاقتصادي للعائلة يؤثّر في نتائج أبنائها الدّراسيّة كما يؤثّر في ظهور الصّعوبات المدرسيّة خاصّة لدى الأطفال الذين ينتمون إلى الأسر غير المحظوظة

فما هي الصعوبات المدرسية الناتجة عن الوضع الاقتصادي والاجتماعي للأسرة؟

2- أثر الوضع الاجتماعي للأسرة في الصّعوبات المدرسيّة

[13]Syrienne d'aujourd'hui mémoire de D.E.Auniversité de Caen.Caen.1985، p52

[14]WatFa Ali، 1988"L'inégalité sociale dans l'enseignement supérieur" Caen.P64

تتنازع الطفل قوى عديدة للتأثير عليه وتلعب أدوارا خطيرة في تنشئته وإعداده للحياة الاجتماعيّة العامّة وهذه الأطراف والقوى هي الأسرة والمدرسة والمحيط المباشر للطّفل ويشمل كل من يكون على تواصل مع الطفل كالعائلة الموسّعة والأصدقاء ووسائل الإعلام.

إنّ حصيلة التّفاعل بين الأطراف الثّلاثة القادرة على التأثير هي المسؤولة في نهاية الأمر عن الشّكل النّهائي الذي تأخذه شخصيّة الطّفل-التّلميذ كما أنّها مسؤولة عن مختلف الصّعوبات التي تطرأ بين الطّفل والمدرسة.

إنّ الحديث عن مصطلح الصّعوبات المدرسيّة يجرّنا إلى الحديث عن مصطلحات أخرى عادة ما تذكر في الأدبيّات التّربويّة والاجتماعيّة في هذا السّياق كالإخفاق الدّراسي والفشل الدّراسي إلا أنّ الاختلاف بين هذه المصطلحات جليّوواضح.

للدّلالة على Difficultés scolaires "يستعمل تعبير الصّعوبات الدّراسيّة

مختلف أنماط وأشكال الصّعوبات المدرسيّة التي يمكن أن تعترض التّلميذ طوال حياته المدرسيّة أو أثناء فترة محدّدة منها ويعني عادة القول بأنّ التّلميذ يعاني صعوبة أو صعوبات مدرسيّة وأنّ هذه الصّعوبات تنتمي إليه وتميّزه ويحملها في ذاته وتؤثّر على مسيرته الدّراسيّة وربّما على مستقبل حياته الاجتماعيّة برمّتها وذلك مهما كانت العوامل المؤدّية إليها"[15]

هناك صنفان من الصّعوبات لابدّ من التّمييز بينهما:صعوبات تعلّميّة وصعوبات سلوكيّة.

كما أنّه لابدّ من الإشارة إلى أنه هناك فرق بين الصّعوبات المدرسيّة والمشكلات المسبّبة لها كالفقر والتفكّك الأسري والإعاقة والمرض وغيرها رغم أنّه توجد علاقة أكيدة بينهما من حيث أنّه يمكن لهذه المشكلات أن تنتج العديد من الصّعوبات المدرسيّة للطّفل.

في هذا المقال سيتم الاشتغال على أربع صعوبات نعتبرها أساسيّة وهي كما حدّدها علي الجعايدي صعوبة عدم الالتحاق بالمدرسة وعدم التكيّف المدرسي وضعف المردود الدّراسي والانقطاع عن الدّراسة.

كما سيتمّ توضيح أثر الوضع الاجتماعي للأسرة ودوره في إنتاج هذه الصّعوبات وتغذيتها والكشف عن مختلف مظاهرها والعوامل المرتبطة بها.

أ/ أثر الوضع الاجتماعي للأسرة في صعوبة عدم الالتحاق بالمدرسة

[15]الجعايدي علي، المشروع المدرسي، اليونسيف، 2004 ص62

من حقّ كل طفل على أسرته وعلى الدّولة والمجتمع ممثّلين في المؤسّسات الاجتماعيّة أن يقع الحاقه بأقرب مدرسة من مكان إقامته عند بلوغه السنّ القانونيّة المحدّدة في تونس بستّ سنوات وهذا الحقّ يرقى إلى مستوى حقّه في تلبية حاجاته الأساسيّة من غذاء وعلاج ورعاية.
وعدم الالتحاق بالمدرسة له وجهان في تونس الوجه الأول هو عدم الالتحاق بالمدرسة في السنة القانونيّة للدّخول والذي يعتبر إجباريّا حسب القوانين التّوجيهيّة المتعاقبة للتّربية منذ الاستقلال[16] والوجه الثاني والذي غالبا ما يقع إغفاله وهو عدم إلحاق الطفل بمرحلة التّربية قبل المدرسيّة (الرّوضة مثلا)
الذي يعتبر اختياريّا والذي يمتدّ من سنّ الثّالثة إلى سنّ الخامسة وعدم الإلحاق بالسّنة التّحضيريّة للمرحلة الابتدائيّة بين الخامسة والسّادسة من العمر وهو من شأنه أن يضع الطّفل في وضعيّة غير مناسبة مقارنة بزملائه ممّن مرّوا بتلك المرحلة وذلك فيما يتعلّق بتكيّفه المدرسي وبنتائجه المدرسيّة.
تتعدّد الأسباب المؤدّية إلى هذا النّمط من الصّعوبات المدرسيّة فمنها ما هو متعلّق بالطّفل ذاته كإصابته بمرض أو إعاقة معيّنة ومنها ما هو مرتبط بالمنطقة والظّروف الاجتماعيّة والاقتصاديّة للمجتمع المحلّي الذي ينتمي إليه الطّفل كبعد المدرسة عن مكان إقامته أوعدمتوفّر مؤسّسات التّربية المختصّة أو مؤسّسات التّربية قبل المدرسيّة بالمنطقة إلا أن العامل الأساسي و المسؤول المباشر عن هذا النّمط من الصّعوبات المدرسيّة هو العامل الأسري فقرار عدم الإلحاق بالمدرسة أو بالمراحل قبل المدرسيّة رغم قدرة الطفل على التعلّم هو قرار تتّخذه الأسرة ولا يتّخذه الطّفل ذاته لأنه ليس في مرحلة عمريّة تمكّنه من اتّخاذ قرار في مسائل مصيريّة.
يفسّر قرار الأسرة بوضعها الاجتماعي العام فغالبا ما يكون سبب اتّخاذ مثل هذه القرارات الفقر والعوز الشّديد الذي يجعل الأسرة غير قادرة فعلا على تحمّل أدني نفقات التّمدرس خاصّة إذا ما تعلّق الأمر بالمراحل قبل المدرسيّة أو كذلك يمكن أن يكون السّبب حاجة الأسرة الشّديدة للطّفل للمساعدة في شؤون منزليّة خاصّة إذا كان الطّفل بنتا أو في شؤون

[16] القانون التوجيهي المتعلق بالتربية والتعليم الأساسي المؤرخ في 23جويلية 2002

إنتاجيّة واقتصاديّة خاصّة إذا كان الطّفل ولدا وعادة ما يكون هذا الأمر في الأسر التي تفتقد الأمّ أو الأب أو التي يكون فيها أحد الوالدين معاقا.

هناك عوامل أخرى بإمكانها تفسير اتّخاذ قرار عدم الإلحاق من قبل الوالدين وهي تدّني الوعي بأهميّة الدّراسة خاصّة إذا كان الوالدين من الأميين واعتبار التّعليم مسألة ثانويّة وغير مجدية بالمقارنة مع النّفقات اللاّزمة للإلحاق وبالمقارنة بالأدوار التي يمكن أن يقوم بها الطفل لصالح الأسرة في صورة عدم الالتحاق بالمدرسة خاصّة إذا كان الطفل بنتا وهذا يحيلنا إلى تمييز الولد على البنت في بعض العائلات المنتمية لفئات معيّنة من المجتمع.

من جهة أخرى يمكن أن يلعب التفكّك الأسري والخلافات الزّوجيّة أو عدم تسجيل الأطفال المولودين خارج إطار الزّواج دورا هامّا في عدم الإلحاق.

إنّ هذا النّمط من الصّعوبات على قلّته في المجتمع التونسي إلا أنّه موجود ويجب التصدّي له أوّلا بفرض العقوبات والتّرفيع فيها على كل من يحرم طفلا من الالتحاق بالمدرسة وثانيا عبر مؤسّسات المجتمع المدني المعنيّة بالرّفع من الوعي الاجتماعي لقيمة التّعليم لبعض الفئات الاجتماعيّة حيث تنتشر هذه الظّاهرة وثالثا عبر مؤسّسات الخدمة الاجتماعيّة وتحمّل الأخصّائي الاجتماعي مسؤوليّته في إحصاء واكتشاف الأطفال المهدّدين بعدم الإلحاق.

ب/ أثر الوضع الاجتماعي للأسرة في صعوبة عدم التكيّف المدرسي

التكيّف كما يراه علماء النفس والتّربية هو عمليّة ديناميكيّة يهدف بها الشخص لتغيير سلوكه كي يتمكّن من إحداث علاقة أكثر توافقا بينه وبين بيئته وهو يعني قدرة الفرد على تكوين العلاقات المرضية بينه وبين البيئة المحيطة به وعملية التكيّف هي نسبيّة في طابعها إذ أنّها تختلف من بيئة إلى أخرى ومن ثقافة إلى أخرى.

مرحلة الطفولة لها أثر كبير في بناء شخصيّة الفرد ومدى تفاعله وتكيّفه في المجتمع والطّفل الذي يحصل على إشباع ورعاية لحاجاته (بيولوجيّة كانت أو اجتماعيّة) يشعر بالطمأنينة وعدم إشباعها يخلق لديه توتّرا واضطرابا كما يحدّد إشباع حاجات الطفل بدرجة واضحة التّوافق في الحياة مستقبلا وإذا لم تسمح ظروف البيئة الاجتماعيّة في إشباع هذه الحاجات فالفرد يبحث عن وسيلة أخرى لإشباعها حتى وإن كانت هذه الوسيلة غير سويّة ولا يقرّها المجتمع ويصل الفرد هنا إلى الانحراف أو الجنوح.

لاشكّ أنّ الأسرة تضطلع بمسؤوليّة وضع أساس بناء شخصيّة الطّفل لأنّها تمثّل الوحدة الاجتماعيّة الأولى في حياته والتي يتأثّر بها نموّه الانفعالي والعاطفي وكثيرا من مشكلات السلوك التي يبديها الطفل في مستقبل حياته ترجع إلى حرمانه من حاجات الطفولة.

إنّ الوضع الاجتماعي للأسرة له تأثير كبير في تكيّف الطّفل فالأسر التي يعمّ فيها الودّ والتّفاهم و المحبّة تهيء لأطفالها مناخا سويّا يمكنهم من الاستمتاع بمرحلة الطّفولة، أمّا الأسر التي تنشأ فيها المشكلات والكراهية فإنّها تغرس في أطفالها الخوف و الحقد والانحراف فسوء التوافق في الأسرة يكون سببا في شقاء أطفالها واضطرابهم النّفسي فوفاة الأب أو الأم وحالات الطلاق أو الانفصال المؤقت والفقر وحجم الأسرة كلها عوامل تؤثّر في الطفل و تؤدي إلى سوء تكيّفه في مراحل نموّه كما تظهر آثارها في حياته المدرسيّة و الاجتماعيّة عامّة.

كما تلعب الحالة الاقتصاديّة للأسرة دورا هامّا في مدى تكيّف أطفالها فالحالة المادّية للأسرة تؤثّر على العلاقات الأسريّة وهذه بدورها تنعكس آثارها على الطّفل فكلّما ارتفع دخل الأسرة وتمكّنت من القيام بالتزاماتها كلّما ساد العلاقة الأسرية جوّ من الهدوء والاستقرار فالطّفل الذي يعيش في وسط اقتصادي أفضل تتوفّر له وسائل النّشاط واللّعب والتّسلية وهو أساس عملية التعلّم وإشباع حاجة المعرفة وحب الاطّلاع.

كذلك المستوى الثقافي للأسرة وأسلوب تربية الطّفل وطريقة التّعامل معه لها تأثير كبير في تكيّف الطفل النّفسي وتفاعله الاجتماعي.

ومن أهمّ الأسباب التي تؤدّي إلى سوء تكيّف الطّفل هو عدم رعاية الطفل والاهتمام به داخل الأسرة والقسوة في معاملته أو انفصال الطفل عن والدته أو والده.

إن عدم التكيّف الاجتماعي للطّفل يظهر آثاره في المؤسّسة التّعليميّة التي يلتحق بها فالتكيّف المدرسي هو جزء من التكيّف الاجتماعي العام للطفل ويمكن أن يتجلّى عدم التكيف المدرسي في أنماط عديدة منها انطواء الطفل-التلميذ على ذاته وعدم قدرته على المشاركة في الحياة المدرسية ومنها تدهور العلاقات بين الطّفل وبقية النّسق المدرسي أو بعض الأطراف فيه أي بين الطفل وزملائه أو بين الطفل والإدارة أو بين الطفل والمربّين كذلك يمكن أن ينتج عدم التكيّف المدرسي عن عدم تمثّل الطّفل للقيم الاجتماعية في المؤسّسة التّعليميّة مما يؤدّي إلى ظهور أنماط سلوكيّة و أخلاقيّة غير مقبولة مثل ممارسة العنف اللّفظي و الجسدي و السّرقة و الكذب و التدخين وغيرها.

ج/ أثر الوضع الاجتماعي للأسرة في صعوبة تدنّي المردود المدرسي

يعتبر التأخّر الدّراسي أو تدنّي المردود المدرسي من أصعب المشكلات التي تواجه النّظام التّعليمي في أيّ مجتمع مدرسي، فهو بلا شكّ يقلق العاملين في المدارس وأولياء التّلاميذ والمخطّطين التّربويين والمتابعين لعمليّة تنفيذ البرامج التّربويّة التي تعني بالتّلميذ في جميع النّواحي الجسميّة والعقليّة والانفعاليّة والوجدانيّة والسلوكيّة وغير ذلك.

وقد عرف التّربويون التأخّر الدّراسي بأنّه حالة تخلّف أو تأخّر أو نقص في التّحصيل لأسباب عقليّة أو جسميّة أو اجتماعيّة بحيث تنخفض نسبة التّحصيل دون المستوى العادي المتوسّط لبقيّة التّلاميذ.

غالبا ما تؤكّد تدنّي النّتائج للتّلميذ على فشل العلاقة بين المدرسة والتّلميذ لأنّ نجاح وظيفة المدرسة لا تترجم إلاّ من خلال تحصيل علمي ومعرفي ومن خلال نتائج دراسيّة جيّدة أو مقبولة.

يمكن لتدنّي المردود الدّراسي أن يتجلّى في ثلاثة أنماط ويتمثّل النمط الأول في ضعف التّحصيل المعرفي و الدّراسي ويعني تدني مستوى الملكات الذهنيّة و الكفايات و المعارف المكتسبة عن المستوى المتوسّط المتناسب مع سنّ الطفل و المرحلة الدراسيّة التي بلغها ويتمثّل النّمط الثّاني في ضعف النّتائج الدراسيّة في مادّة أو في بضع الموادّ أو في صنف معيّن من الموادّ كالموادّ العلميّة بالنّسبة إلى بعض التّلاميذ و الموادّ الأدبيّة للبعض الآخر ممّا يؤثّر على النّتائج الدّراسيّة العامّة، أمّا النّمط الثّالث فهو تدهور النّتائج الدّراسيّة بصفة شاملة في جميع الموادّ.

يمكن إرجاع هذا النّوع من الصّعوبات المدرسية إلى عدّة عوامل منها ما يهمّ الصحّة العقليّة كمشكلات التخلّف الذّهني والإعاقات الذّهنية ومنها ما هو نفسي كضعف الثقة بالنّفس والكراهيّة لمادّة معيّنة أو كراهيّة المعلّم بسبب سوء معاملته أو الرّهاب المدرسي أو غيرها، ومنها ما هو جسمي كتعرض الطفل لمرض عضوي أو إعاقة بدنية، ومنها ما هو اجتماعي أسري وهو العامل الذي نعتبره محور اهتمامنا ودوره هام في ظهور هذه الصّعوبة إذ أنّ غياب الدّعم التّربوي من قبل الأسرة وتدنّي مستوى تأطيرها ومتابعتها أو اتّجاهات الوالدين التّربويّة الخاطئة قد يؤثّر سلبا على نتائجه الدّراسيّة كما أنّ سوء التّكيّف الأسري أو المناخ الأسري المضطرب نتيجة الخلافات الزوجيّة والتّفكّك الأسري أو أساليب التّنشئة الوالديّة القائمة على التسلّط من شأنها أن تولّد عند الطّفل إحساسا بعدم تقدير الذّات وعدم

الثقة بالنّفس وتحرمه من الشّعور بالحماية و الحنان والطّمأنينة وينعكس ذلك على مستوى تحصيله وتأخّره كذلك عجز الأسرة عن تلبية الحاجات الضّروريّة للطّفل من غذاء متوازن وعلاج ولباس وظروف سكنيّة ملائمة تمكّنه من متابعة عادية لدروسه يؤثّر بشكل مباشر في نتائجه الدّراسيّة.

د/أثرالوضع الاجتماعي للأسرة في صعوبة الانقطاع عن الدّراسة

الانقطاع عن الدّراسة يعني توقّف التّلميذ عن متابعة الدّروس وعن الذّهاب إلى المدرسة بإرادته الذّاتيّة أو بإرادة من أسرته أو بقرار طرد من المدرسة معلّل بسبب من الأسباب القانونيّة.

ويعتبر الانقطاع عن الدّراسة تتويجا لمسيرة مدرسيّة فاشلة يكون قد تخلّلها أنماط متعدّدة من الصّعوبات المدرسيّة التي لم تجد حلولا مناسبة فأن ينقطع التّلميذ عن الدّراسة فذلك يعني أنه كان عرضة للإهمال من قبل أحد أو بعض أو جميع هذه الأطراف: من قبل الأسرة أو من قبل المدرسة أو من قبل المؤسّسات الاجتماعية ذات العلاقة.

يمكن اعتبار الانقطاع عن الدّراسة بأشكاله المختلفة واحدا من العوامل المهدّدة للطّفل حيث يؤدّي الانقطاع إلى مصادرة مستقبل الطّفل ومشروع حياته ويجعله رهينة لظروف ومسالك غير مضمونة فحرمانه من حدّ أدنى من مستوى ثقافي وعلمي يجعله عرضة للإقصاء الاجتماعي وللعديد من المشكلات الاجتماعية.

توجد أنماط مختلفة من الانقطاع المدرسي منها المؤقّت العادي النّاتج عن مرض ما أو ظرف طارئ ومنها الانقطاع المؤقّت غير العادي الذي يعبّر عن مشكلة ما أو بنوع من الصّعوبات المدرسيّة وهو ما يعرّف بعدم المواظبة على الدّروس ويوجد الانقطاع النّهائي القابل للتّراجع عنه وهو غالبا ما يكون مصدره التّلميذ ذاته أو أسرته التي تتّخذ قرار سحبه من المدرسة، ويوجد الانقطاع النّهائي غير القابل للتّراجع عنه ويعني ذلك وجود موانع إداريّة وقانونيّة تمنع عودة التّلميذ إلى الدّراسة حتّى وإن أبدى رغبته في ذلك ويكون ذلك عندما يتجاوز الطّفل السنّ القانونيّة للتّمدرس أو عندما يكون الطّرد نتيجة خطأ فادح ارتكبه التّلميذ أو عندما يتكرّر رسوب التّلميذ ويستنفذ جميع إمكانيّات الإسعاف.

إنّ أسباب وعوامل الانقطاع كثيرة فمنها ما هو ذاتي ومنها ما هو موضوعي فأمّا الذاتي فيعني أنّ عوامل الانقطاع تكمن في الطّفل ذاته والتي تدفعه إلى الانسحابمن المدرسة وتبرّر للطّفل

قرار التوقّف عن الدّراسة وهي أن يفقد الطّفل الثقة في قدراته الدّراسيّة أو أن يتفاقم الاضطراب النّفسي لدى الطّفل داخل أسرة مفكّكة أو تعاني مشاكل ولا تولي اهتماما لأداء طفلها أو أن ينمو شعور الطفل بالضّغط النّفسي في فضاء المدرسة الذي لا يوفّر له مناخا ايجابيّا للدّراسة سواء من حيث العلاقات مع المعلّمين أو مع زملائه أو أن يصاب الطفل بإعاقة ما أو بمرض جسدي أو عقلي أو نفسي يفقده القدرة على متابعة الدروس.

أما العوامل الموضوعيّة فهي تلك التي تجعل قرار سحب الطفل مصدره إمّا الأسرة كعدم تحمّلها نفقات الدّراسة نتيجة الفقر أو ظهور وضعيّة جديدة داخل الأسرة كغياب أحد الوالدين بالموت أو بالهجرة أو بالطّلاقأو يكون الطرد مصدره المدرسة بسبب تكرار رسوب التّلميذ وتجاوز السنّ القانونيّة أو ارتكاب الطّفل خطأ فادح أو جنحة.

الخاتمة

تؤكّد أغلب البحوث والدّراسات على أهميّة العوامل الاقتصاديّة والاجتماعيّة والثقافيّة التي تحيط بالفرد وبالأسرة التي ينتمي إليها وتوضّح أهميّتها في تحصيله الدّراسي والصّعوبات التي تنشأ لديه في المدرسة تبعا لوضعه السّابق المرتبط بالخلفيّة الاجتماعيّة وبنوعيّة الطبقة التي ينتمي إليها.

في هذا الإطار تتنزّل دراستنا المتمثّلة في أثر الوضع الاجتماعي للأسرة في الصّعوبات المدرسيّة التي يلاقيها التّلميذ حيث بيّنا أنّ مجموع الظّروف الاجتماعية والاقتصاديّة والثّقافيّة التي يعيش في إطارها الطفل كمستوى الأولياء المادّي والعلمي وحجم الأسرة ونمط التّربية المعتمد داخلها وانتظارات الأسرة ومواقفها من الدّراسة وأسلوب التّنشئة المعتمد ونوعيّة العلاقات القائمة بين أفرادها تؤثر إلى حدّ كبير في الصّعوبات المدرسيّة التي تأخذ أشكالا ومظاهر متنوّعة تتراوح بين الصّعوبات التي تحول دون الالتحاق بالمدرسة والصّعوبات التي تنتج عدم التكيّف المدرسي بأنواعه المختلفة والصّعوبات التي تؤدّي إلى تدنّي مستوى النّتائج المدرسيّة بصفة عامّة أوفي موادّ تعليميّة معيّنة والصّعوبات التي تؤدّي إلى الانقطاع عن الدّراسة بصفة مؤقّتة أو دائمة .

قائمة المراجع:

المراجع العربية

1- عزا لدين دياب، ميادين علم الاجتماع، جامعةدمشق، مطابع الوحدة 299

2-عبد الله الرشدان، علم الاجتماع التربوي، علم الكتب،عمان، 1984

3-عبد الرحيم الح عبدالله، الأسرة كعامل تربوي وتعاونها مع المدرسة في تربية الأطفال،الاتحادالعام لنساء العراق، بغداد، 1979

4-احمد زكي صالح، علم النفس التربوي، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة،1930

5- صفوت مختار وفيق، المدرسة والمجتمع والتوافق النفسي للطفل، دار العلم والثقافة للنشر والتوزيع،2003 القاهرة

6-الجعايدي علي، المشروع المدرسي، اليونيسف، 2004

7- القانون التوجيهي المتعلق بالتربية والتعليم الأساسي المؤرخ في 23جويلية 2002

المراجع الأجنبية

8-Burgess Ernest Watson,la réussite ou de l'échec dans le mariage ,centre de recherche spécial collections de l'université de Chicago,1950

9-Gilbert Durand 'les grands textes de la sociologie moderne,Paris,1969,

10-Burguiere Evelyne, culture et classes sociales : inégalités ou différences culturelles,les éditions E.S.F, Paris ,1981

11-Bourdieu (P), la distinction ,critique du jugement ,Edition de Minuit,Paris,1985

12-Bourdieu (p) la reproduction P.U.F,(7) paris ,1971

13-Boudon Raymond , L'inégalité des chances Armond. Colin.1974

14-De Coster(S)Hotyat Fernand.la sociologie de l'éducation université de Bruxelles .1970

15-Gary S. Becker (1964, 1993, 3e éd.). le capital humain: Une analyse théorique et empirique, avec une référence particulière à l'éducation. . Chicago, University of Chicago Press

16-Syrienne d'aujourd'hui mémoire de D.E.A université de Caen.Caen.1985

17- P Bourdieu et J.C.Passeron,1970,*la reproduction*,Paris ,Ed.de Minuit,p260