الحياة المدرسية، أزمة فلسفة أم أزمة مدرسة؟

School life, a crisis of philosophy or a school crisis?

د. تالي جمال[1]
جامعة المسيلة
djamel.tali@univ-msila.dz
د.كتفي ياسمين
جامعة المسيلة
yasmina.ketfi@univ-msila.dz

تاريخ الوصول 2021/03/23 القبول 2021/09/21 النشر على الخط 2022/03/15
Received 23/03/2021 Accepted 21/09/2021 Published online 15/03/2022

ملخص:

الحياة المدرسية هي جزء من الحياة الاجتماعية للتلميذ، لكنها مرتبطة بفضاء مدرسي محدود تنظمها قوانين وتشريعات وفلسفة تربوية تضبط العلاقات وأدوار الفاعلين بدقة، وتعكس هذه الحياة ما يحدث من تفاعل في المجتمع من مواقف وسلوكات وإنتاج للقيم وتبادل للمعارف.

ونحاول من خلال هذا العمل تقديم قراءة سوسيولوجية لواقع الحياة المدرسية في الجزائر من خلال مؤشرات تعكس مدى قدرة المدرسة بمختلف فعاليتها على تنشيط الحياة المدرسية وجعلها مفعمة بالحيوية والنشاط والسعادة.

ونحاول أن نجيب عن تساؤل رئيس مفاده هل أزمة الحياة المدرسية تعود للفلسفة التربوية التي تنطلق منها. أم أنها أزمة تتعلق بالواقع التربوي بكل ما يحمله من تفاعلات وتجاذبات كحقل للصراع؟

الكلمات المفتاحية: المدرسة ،التربية، الحياة المدرسية، النظام التربوي، التلميذ.

Abstract:

The school life is part of the student's social life, but it is linked to a limited school space that is regulated by laws, legislations and an educational philosophy that accurately controls the relationships and roles of actors.

Through this work, we try to present a sociological reading that monitors the reality of school life in Algeria through indicators that reflect the extent of the school's ability, with its various effectiveness, to revitalize school life and make it full of vitality, activity and happiness.

We try to answer a major question: Does the crisis of school life belong to the educational philosophy from which it starts and does not touch reality. Or is it a school crisis with all the interactions, interactions and conflicts that the educational reality brings?

Keywords: School, education, school life, the educational system, the student.

[1] المؤلّف المرسل:**تالي جمال** البريد الإلكتروني **djamel.tali@univ-msila.dz**

مقدمة:

إن هدف كل إصلاح تربوي هو بناء مدرسة تلبي طموحات وتطلعات المجتمع من التربية والتعليم، مدرسة منفتحة على محيطها السياسي والاجتماعي والاقتصادي والثقافي واللغوي، مدرسة تمارس فيها الحياة بكل تفاصيلها، مدرسة تبعث في أبناءها روح الإبداع والابتكار والاستقلالية وروح المبادرة والانجاز.

وحديثنا عن الإصلاح التربوي هو إشارة تحمل معنى مثقل بالخيبة أن لم نبالغ في الوصف كباحثين في حقل أصبحنا لا نميز فيه بين إصلاح وآخر، فرغم الإصلاحات التي عرفتها المنظومة التربوية الا أن مشكلات التربية تزداد ومعدلات الرسوب والتسرب المدرسي مقلقة، ورغم الطموح كحق مشروع على المستوي الفلسفي وحتى السياسي الا أن صدمة الواقع التربوي كانت قاسية.

لذلك فالعمل الحالي أمام راهنية؛ تمتاز بالتعقد زمنيا كون المجتمع الجزائري في حالة حراك اجتماعي وسياسي وتربوي ينبئ باندثار البنى التقليدية التي شكلت التركيبة النفسية والاجتماعية لشخصية الفرد الجزائري، ومكانيا يضعنا أمام مدرسة مختلفة تماما عما هو منشود، وقد لا تحقق تلك الطموحات من خلال عوامل عدة نحاول أن نبرز مجال تفاعل عناصرها، وما تتركه من آثار في المتعلم كون الحياة التي يعيشها في المدرسة لا تقل تأثيرا عن الواقع الاجتماعي الذي ينتمي إليه.

وعليه فالاهتمام بالحياة المدرسية وتنشيطها مهم، خاصة ما تعلق بدورها في ترسيخ قيم المواطنة والديمقراطية وحقوق الإنسان، لكن هل المدرسة في الجزائر مؤهلة للاضطلاع بتلك الأدوار؟ وهل الحياة المدرسية في الجزائر تشعر المتعلم بالسعادة والنشاط وتبعث فيه الحيوية؟ كيف يمكن تفعيل وتنشيط الحياة المدرسية؟ وهل يمكن بناء مدرسة مفعمة بالحياة، مدرسة السعادة؟

1.مفهوم الحياة المدرسية :

إن المدرسة فضاء تربوي وتعليمي يهدف إلى نقل الثقافة من جيل إلى جيل، وفضاء للتربية والتكوين، ومجال للممارسة التلاميذ لحقوقهم واحترامهم لواجباتهم،[1] لذلك فبناء مفهوم للمدرسة يجب ألا ينطلق من التعريفات الموجزة في القواميس، وإنما يجب أن ينطلق من نماذج ذهنية وتصورية تستطيع أن تستجيب لما نعنيه بمفهوم المدرسة بوصفها بيئة معقدة من الفعاليات الاجتماعية.[2]

وقبل الخوض في قراءة الواقع التربوي بالجزائر في ضوء ما تقدمه مختلف العلوم المرتبطة بالحقل التربوي، فانه يجب أن نشير إلى أننا اكتفينا بقراءة مواد القانون التوجيهي للتربية الصادر عام 2008 كآخر تحديث للنظام التروي وتوجهاته في الجزائر، لقد وقفنا على فلسفة تربوية طموحة وخلاقة حاولت أن تربط الفرد الجزائري بماضيه وحاضره وأن تمده بكل مقومات التحكم في المستقبل، من خلال ما حددته من أهداف قصيرة المدى ومتوسطة وبعيدة المدى.

غير أنه إذا ما نظرنا إلى الواقع نجده عاجزا عن استيعابها وأنها غير مفهومة كونها لا تصف آليات الوصول لتحقيقها، فالقول يحتاج إلى واقعية في الطرح فمثلا القول بأن القيم التي يتقاسمها الجميع في المدرسة تساعد بقوة على بناء أخلاق إنسانية، تتمثل في احترام الإنسان وفي التسامح وقبول الفروق مع الأخذ بعين الاعتبار حاجيات الجماعة، فالمدرسة كمكان مفضل لازدهار كل فرد،

1.جميل الحمداوي:تدبير الحياة المدرسية. المغرب: شبكة الألوكة www.alukah.net .2015 ص 08.

2علي اسعد وطفة:علم اجتماع المدرسي، ط1، watfa.net،2003، ص 19.

عليها أن تتيح لكل طفل متمدرس خوض تجارب كاملة وتامة في التعامل مع قيم التقدم والحرية، كما يجب عليها أن تقوم بتوعيته بالمشاكل ذات الصلة بالعمل الإنساني. [1] هنا نعود للعنوان والتساؤل الذي طرحناه مسبقا.

فالتلميذ/الإنسان يتفاعل ويتأثر بكل ما يحدث في المدرسة ويتحول من طفل إلى مواطن وهو يحمل القيم والمعاني والرموز وأنماط السلوك وصور العلاقات وما يتحكم فيها ليصبح بدوره منتجا لكل ما تعلمه في مدرسته.

والمشكلة الأساسية لا تتعلق بمستوى واحد من مستويات التفاعل في المنظومة التربوية، بقدرما تتعلق بالمنظومة ككل، فالفلسفة التربوية وان كانت طموحة لابد للمدرسة أن تكون في مستوى تلك الطموحات والتطلعات كهيكل وكفضاء وكحقل خصب للتفاعل.

فالحياة المدرسية (la vie scolaire) هي تلك الفترة التي يقضيها التلميذ داخل المدرسة، وهي جزء من الحياة العامة للتلميذ/ الإنسان، وهذه الحياة مرتبطة بإيقاع تعليمي وتربوي وتنشيطي متموج حسب ظروف المدرسة وتموجاتها العلائقية والمؤسساتية، وتعكس هذه الحياة ما يقع في الخارج الاجتماعي من تبادل للمعارف والقيم، وما يتحقق من تواصل إنساني.[2]

والحياة المدرسية بهذا المعنى؛ هي حياة تعد الفرد للتكيف مع التحولات العامة، والتعامل بايجابية وتعلمه أساليب الحياة الاجتماعية وتعمّق الوظيفة الاجتماعية للتربية، غير أن وظيفة المدرسة في الجزائر توصف بأنها مدرسة محافظة، تكرس قيما ثقافية واجتماعية ووطنية متوارثة من جيل إلى آخر. وبالتالي، تعج هذه المدرسة بمجموعة من التناقضات السياسية والاجتماعية والاقتصادية والثقافية؛ بسبب غياب الديمقراطية الحقيقية، وانعدام المساواة والعدالة الاجتماعية، وإعادة إنتاج الورثة والطبقات الاجتماعية نفسها، وغياب منظومة حقوق الإنسان ممارسة وسلوكا؛ نتيجة لغياب الرؤية الإبداعية في تسيير دواليب المجتمع على جميع الأصعدة والمستويات، كما يمكن الإشارة إلى جوهر الأزمة في المنظومة التربوية وهي تقديم حلول سياسية لازمات تربوية في كل مرة.**فالقرار السياسي يرهن القرار التربوي.**

ونتفق على أن هناك جانبين للحياة المدرسية ؛ أحدهما يتعلق باعتبارها مناخا وظيفيا مندمجا في مكونات العمل المدرسي، ويحتاج لعناية خاصة لتوفير مناخ مدرسي سليم وايجابي ومفعم بالحياة، مما يساعد على التعلم واكتساب القيم والسلوكيات البناءة.

وتشكل هذه الحياة مجموعة من العوامل الزمانية والمكانية والعلائقية والتنظيمية والتواصلية والثقافية والتنشيطية المكونة للخدمات التكوينية والتعليمية التي تقدمها المؤسسة للتلاميذ.[3]

أما الثانية فتتعلق بنسق عام منظم باعتبارها حياة اعتيادية يومية للمتعلمين، ويتمثل جوهر هذه الحياة داخل الفضاءات المدرسية في الكيفية التي يحيون بها تجاربهم المدرسية وإحساسهم الذاتي لواقع أجواءها النفسية والعاطفية.

لكن المفهوم الحقيقي للحياة المدرسية هي تلك الحياة التي **تُسعد** التلميذ، وتضمن له حقوقه وواجباته وتجعله مواطنا صالحا، وبهذا تصبح الحياة المدرسية هي مدرسة المواطنة والديمقراطية والاندماج الاجتماعي والابتعاد عن التطرف والانحراف والتعصب.

1.القانون التوجيهي للتربية الوطنية www.education.gov.dz /loi0804Ar1.pdf، ص16

2جميل الحمداوي: المرجع السابق، ص 14

3.المرجع نفسه.

فالحياة المدرسية تستهدف حياة التلاميذ داخل المدرسة برصد مشاعرهم وميولاتهم واهتماماتهم المشتركة، فهي صورة مصغرة للحياة الاجتماعية في أماكن وأوقات مناسبة، وتهتم بتنشئة شخصية المتعلم، بواسطة أنشطة تفاعلية مختلفة ومتنوعة تشرف عليها الإدارة المدرسية والمعلمين.

2. فلسفة التربية والأزمة التربوية:

تحتل فلسفة التربية بشكل عام المركز الأول في العملية التربوية، ومن هذه الفلسفة تنبثق أهداف التربية ومناهجها وطرقها ووسائلها في التعليم وفي التقويم. لذلك تتأثر الأهداف والمناهج والتطبيقات التربوية بفلسفة التربية التي تنبثق عنها وتكون نسبة الصواب والفاعلية فيها بالقدر الذي يكون في فلسفة التربية نفسها.

كما لا يمكن أن نغفل دور فلسفة التربية في حل مختلف الأزمات التربوية وما الإصلاح الا فلسفة ورؤية نظرية عميقة استند إليها كفعل لتغيير الواقع وتجاوز مشكلاته، إن تطلعات مجتمع ما من التربية تترجم في هذا المستوى المعقد من العملية التربوية، بل يكاد يجزم معظم التربويين انه لا يمكن حل معظم المشكلات التربوية دون الرجوع إلى فلسفة التربية.

في العام (1972م)، كلفت منظمة اليونيسكو فريق بحث تربوي بدراسة شؤون التعليم في الكثير من دول العالم، وكانت خلاصة عمل هذا الفريق في مجلد طبع بمختلف اللغات التي تستعملها اليونسكو ثم وزع علي الدول الأعضاء ليكون دليلاً لها في صياغة نظم تربوية جديدة تقوم علي فلسفات تربوية جديدة1.

ولقد أطلقت اللجنة علي التقرير المذكور اسم "تعلم لتكون" وفي اللغة الإنجليزية اسم learning to be " " ومما جاء فيه:

"إن النظام التربوي السائد في البلدان المتقدمة يتميز دائما، أو على الأقل في أكثر الأحيان، بطابع مزدوج: وهو أنه نظام متخلف عن التقانة العلمية من جهة، كما أنه من جهة أخري ينتقي أفراده بحسب المرتبة الاجتماعية وخاصة في الدارسات العليا. وهذا هو نفس النظام المجلوب في أكثر الأحيان إلى الأقطار المتخلفة، بنفس الخصائص السابقة، بل له عيب آخر، وهو أنه غير ملائم للبيئة الثقافية وللوسط الاجتماعي والإنساني2."

وإذا كانت اللجنة الدولية المذكورة قد توصلت إلى استنتاجاتها من دراسة واقع التطبيقات لنظم التربية السائدة في العالم – وهي نظم تعود في أصولها إلى النظم التربوية الغربية كما تقول اللجنة – فإن النظر في التطور التاريخي للفلسفات التربوية التي تقوم عليها هذه النظم – ابتداء من نشأتها حتى واقعها الحاضر – يكشف عن تخبط في التصور والمفهوم تزداد حدتهما بمرور الأيام.

وفي عام 1985 لخصت "كاري ي. ما لوناي" الوضع الذي آل إليه البحث في فلسفة التربية فيما يلي: " لم يجد فلاسفة التربية في البحث عن مفهوم أكثر وضوحا لمعني فلسفة التربية وطبيعتها وعلاقاتها بالتطبيقات التربوية ولكنهم – مع خيبة الأمل التي نزلت بهم – انتهوا إلى طريق مسدود.

1المنتدى الاسلامي العالمي للتربية: أسس وأدوات فشل فلسفات التربية المعاصرة،06 سبتمبر 2017، http://montdatarbawy.com

2المرجع نفسه.

أن ما تقدم من حديث عن أزمة فلسفة التربية في مستواها التجريدي لا يقل أهمية عما نتطرق إليه فيما بعد عن الواقع الذي تتعامل معه فلسفة التربية في الجزائر، وكيف لحجم الهوة أن يتسع ثقافيا ولغويا وحتى دينيا باعتبار الجغرافيا الشاسعة للجزائر والتنوع الثقافي فيها، ناهيك عن الخلل في البنية التحتية والتي تحد بلا شك من كل طموح تربوي.

3.تطور الحياة المدرسية في الجزائر:

لقد بدأ العمل على إعداد مشروع تربوي متكامل في الجزائر منذ الأيام الأولى للاستقلال، كونه الحقل الذي يمر عبره مشروع المجتمع الذي حلمنا به ودفعنا الغالي والنفيس من أجله، لكن كم كانت صعبة تلك السنوات التي تلت الاستقلال ليس على المستوى التربوي فحسب، بل وفي كل المجالات، وضع تميز بالفراغ الإداري والندرة في الموارد وتفشي الجهل والأمية التي مسّت اغلب فئات الشعب الجزائري.

لكن كل تلك العوامل مضافا إليها عدم إجماع القادة السياسيين على طبيعة النظام السياسي واختلافاتهم في المقاربات التنموية والثقافية حال دون تحقيق رؤية متكاملة لمشروع المجتمع، تجمع عليه كافة الأطراف المتصارعة، رؤية يختزلها مشروع تربوي قادر على استيعاب حاجات البلاد من التربية وتطلعات المجتمع الجزائري.

لكن مع مطلع السبعينات ومن خلال الكثير من العوامل التي مهدت لتبلور مفاهيم عديدة تتعلق بخياراتنا الثقافية والاجتماعية، خاصة في ظل الاحتفاظ بالمدرسة الموروثة عن الاستعمار مع تعديلات شكلية، أصبحت مطالب التعريب والجزأرة والتأكيد على مقومات الهوية معلنة، ومحل اتفاق بين الجزائريين دولة وشعبا، وهو ما ترجم في مشروع الرئيس الراحل هواري بومدين ورؤيته للمستقبل الذي ينتظر الجزائر من خلال ما اصطلح عليه بالثورات الثلاث؛ الثورة الصناعية بتشييد المصانع الكبرى والصناعات الثقيلة، والثورة الزراعية بمقاربة اشتراكية تمنح فيها الأرض لمن يخدمها، والثورة الثقافية التي عمادها نظام تربوي يعكس توجهات الدولة الجزائرية ويؤكد على القيم الأصيلة للمجتمع الجزائري وتطلعاته من التربية وتعطشه للتطور والتقدم، تم ترجمتها في أمرية 16 أفريل 1976 كمنظومة تربوية ثورية في قراراتها تُوحّد كافة أنواع التعليم في نظام تربوي موجه للجزائريين.

لقد كانت مدرسة **ثورية** بالفعل تلك التي تأسست مطلع الثمانينات، محاولة إحداث القطيعة مع الفوضى التي خلّفها الاستعمار الفرنسي؛ من تعليم فرنسي وتعليم خاص وتعليم تقوم به الزوايا والطرق الصوفية في مختلف ربوع الوطن، فكان أول نظام تربوي في الجزائر موجه لجميع الجزائريين بكل مجانية وديمقراطية وإلزامية. مع التأكيد على التعريب وجزأرة التعليم في كل مستوياته.

لقد حقق هذا النظام التربوي في ظرف ثلاث عقود تنمية كمية هائلة في مجال التربية حيث تضاعف عدد المتمدرسين بـ10 مرات منذ الاستقلال بعد انتقال نسبة التمدرس من 43.5% إلى 97%، وتبني الجزائر لديمقراطية التعليم ومجانيته وتجسيد خيار تعريب التعليم و جزأرة التعليم والتأطير في كل المستويات. [1]

1**وزارة التربية الوطنية**: المبادئ، الأهداف العامة للتربية وتنظيم المسار الدراسي، WWW.EDUCATION.GOV.DZ،2021

ولا شك أن إسهامات وزير التربية الأسبق علي بن محمد في تنشيط الحياة المدرسية كانت الأبرز من بين جميع الوزراء الذين تعاقبوا على وزارة التربية، حيث كانت تقنية وفعّالة بقراراته التي صدرت بين سنوات 1991 وسنة 1992 والتي استمر العمل بها حتى سنة 2018 رغم مرور عقدين على إصلاح المنظومة التربوية والتي شرع في تطبيقه سنة 2003 .

قرارات نظمت الحياة المدرسية لما يقارب ثلاث عقود، حددت كيفية تنظيم الحياة المدرسية في المؤسسات التربوية وأدوار الفاعلين فيها والعلاقات التربوية، ومهام كل طرف من أطرافها بدقة، وكيف ومتى تعقد المجالس الموجودة في المؤسسة التربوية، وكل ما تعلق بكيفية التوظيف وشروطه، ومهام الموظفين ومؤطري التعليم بمختلف مراحله، وموظفو التوجيه والحراسة والمصالح الاقتصادية وما تعلق بالأحكام الخاصة بالتلاميذ في مختلف المواقف والوضعيات التربوية، وشروط الانتساب،والقوانين التي تتحكم في سير الحياة المدرسية، والتي من شأنها أن تحافظ على رسالة المدرسة الإنسانية كمنع الضرب والعقاب البدني والعنف اتجاه التلاميذ في المؤسسات التربوية.

لكن واجهت هذه المنظومة التربوية نقائص واختلالات أثرت على نوعية التعليم، ناهيك عن التحولات المسجلة على الصعيدين الوطني و العالمي المتمثلة في التعددية السياسية والانفتاح الاقتصادي، والتخلي عن الاقتصاد الموجه لصالح اقتصاد السوق والتنافس والتطور في تكنولوجيات الإعلام والاتصال.

كل هذه العوامل ساهمت في حتمية اللجوء إلى إصلاح المنظومة التربوية حيث تم تنصيب اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة الوطنية في ماي 2000 وقرار مجلس الوزراء المنعقد بتاريخ 2002/04/30، لتقرير الانطلاق في الإصلاح التربوي لمواجهة التحديات المتعددة و تحقيق الشروط العلمية و التكنولوجية لضمان تنمية مستدامة.

4. الحياة المدرسية فلسفة طموحة وواقع محبط:

تهتم فلسفة التربية أساسا بالأهداف العريضة والقيم التي تحتضنها الأنظمة التعليمية، والتركيز فيها قائم بعكس نظرية التدريس على الغايات وليس على الوسائل. أما أهميتها فتأتي من أنها تذكرنا باستمرار بالأهداف السامية للجهود التربوية فعندما تركز التربية أو المربون على المواطنة الصالحة مثلاً، أو على الأساليب الديمقراطية في التعامل مع التلاميذ فإن التركيز ليس قائماً على التدريس بحد ذاته أو على الطريقة التربوية المتبعة، بل إن التركيز قائم على مصلحة المتعلم، وعلى بقاء واستمرار النظام السائد في مجتمع من المجتمعات، وما الأهداف التعليمية سوى ترجمة فلسفة التربية إلى سلوكات دقيقة تعبر عن نتائج متوقعة أو مرغوب فيها عند التلاميذ.

فالفلسفة التربوية التي السائدة في المدرسة والتي تتعلق بأهداف التعليم وغاياته ووظيفة المدرسة ومبادئ التربية الحديثة، فالمعلم الذي ينظر إلى المدرسة بوصفها نظاما للتعليم فحسب لا يستطيع أن يحقق شروط التفاعل التربوي الايجابي، والمعلم الذي يؤمن بمبدأ التسلط والإكراه لا يستطيع أن يحقق فعلا تربويا متكاملا، وعلى خلاف ذلك كله ، عندما تنطلق الفلسفة التربوية من مبادئ إنسانية في العمل التربوي، وعندما ينظر إلى المدرسة مرحلة حياتية مهمة في حياة الأطفال، وان المدرسة مهمتها تتجاوز تلقين المعارف والمعلومات، فان الفعل التربوي سيترجم إلى عطاء متواصل في مجال الفعل والإبداع التربويين.[1]

1 مصدق الحبيب: التعليم والتنمية الاقتصادية. دار الرشيد، العراق، 1981، ص 44

إن كون التركيز في فلسفة التربية قائم على الغايات لا يعني أن نظرية التدريس لا تتأثر بهذه الفلسفات، ولقد انقضى الوقت الذي كان يعتقد فيه أن نظرية التدريس يمكن أن تنمو وتترعرع دون تأثر بالفلسفة التربوية السائدة، وبالتالي بالفلسفة الاقتصادية والسياسية والاجتماعية السائدة في مجتمع من المجتمعات.

فالعلاقات التسلطية وعدم فتح المجال للحريات في التعبير بمختلف أشكاله على المستوى السياسي لا شك أن إسقاطاتها على الحقل التربوي تبدو بارزة في أشكال العقاب والأسباب الموجبة له، فيمكن إن ترى معلما يعاقب تلميذا لمجرد أنه قال لا أو انتقد معلمه، كما أن طرائق التدريس تعتمد على الأنشطة الصفية التي تشدد على الانضباط والالتزام وعدم الحركة والكلام، وتغيب عنها الأنشطة اللاصفية لأنها لا تهتم بالجانب الحر والفاعل في شخصية التلميذ، هنا فقط تغدو التربية من شكلها الإنساني الجميل إلى تربية على القهر والخنوع بفعل تلك الممارسات التسلطية.

كما أن لنمط الاقتصاد الريعي الذي تتبعه الجزائر آثاره على المدرسة والعلاقات بين الفاعلين فيها، فعلاقات الإنتاج وكيفيات الاستفادة من الريع، ومظاهر الفساد التي افرزها هذا النمط من طرق للكسب السريع والثراء الفاحش دون استحقاق، كلها افرز بنى فوقية انعكست على القيم التي يحملها التلميذ ويتدوالها المتعلمون.

فالغش في الامتحانات يزكيه الكثير من الأولياء من اجل تحقيق النجاح المدرسي وأخذ في الانتشار، وكذلك الغش في المعاملات الاقتصادية والاحتكار وغيره من الممارسات يزكيه المجتمع لتحقيق النجاح المجتمعي، والتزكية قد لا تكون معلنة بل الصمت وعدم إدانة الفاعل هو تزكية. لذلك شكلت المدرسة واغلب مؤسسات التنشئة الاجتماعية حقلا للإعادة إنتاج الكثير من البنى الفوقية التي افرزها نمط الاقتصاد في الجزائر.

لا شك أن المنطلقات الفلسفية الناظمة للمدرسة تهدف إلى بعث الحياة فيها، وما الحياة الا الحركة والنشاط الذوق والجمال والفرح والمرح والسعادة والحيوية، وكلها أحاسيس تزهر حول الحرية قيمة وسلوكا، لكن كم يحز في النفس أن المدرسة في الجزائر لا تعرف للحرية طريقا ولا يحسها المتعلم ولا المعلم، ولكم يؤسف الواقع التربوي الذي ينطلق من فلسفة تربوية تخاطب تلميذا لا يوجد الا في نظريات علم النفس النمو، ولا يعرفه الا جون بياجيه، فتلميذ المدرسة الجزائرية مختلف وليس واحدا، لاسيما إذا ما عرفنا أن المدرسة في الجزائر تتبنى مقاربة تفترض أن للتلميذ مكتسبات قبلية ما على المعلم الا تنميتها وإحسان توجيه التلميذ، فكيف يكون التلميذ واحدا وما يحمله من مكتسبات مختلف عن بعضه بحكم الجغرافيا على الأقل. وفيما يلي تحليل لما يجب أن تتضمنه المدرسة لإثراء الحياة المدرسية:

1.4.المدرسة كفضاء تربوي:

لا يمكن للعملية التعليمية–التعلمية أن تحقق نجاحها المرجو إلا بفضاء مدرسي جيد يستجيب لروح المقاربة التربوية التي ينشدها، بالتحكم في أمكنته وأركانه وجدرانه وأثاثه ومقاعده وصفوفه، وتقسيمه تقسيما جيدا يراعي المستويات الدراسية، ويتوافق مع أسس السيكولوجيا النمائية والوجدانية والحسية–الحركية. [1]

1جميل الحمداوي: المرجع السابق، ص 23

ويتجلى التفاعل الاجتماعي التربوي في المدرسة في نسق من العمليات التي يرتبط عبرها أعضاء الجماعة بعضهم مع بعض عقليا ودافعيا في مستوى الرغبات والوسائل والغايات والمعارف. ولذلك فالتفاعل يعبر عن سلسلة مترابطة ومستمرة من الاتصالات بين فردين فأكثر، فالتفاعل التربوي يعبر عن علاقة تربوية تضمن التواصل بين مختلف الفاعلين في المدرسة.[1]

وللإشارة، مازلنا نحتفظ بالمدرسة التقليدية، التي كانت ولا زالت فضاءا عدوانيا مغلقا رتيبا، ومازال المتعلم مجرد متلق سلبي، لا يشارك في بناء الدرس، بل يكتفي بالسمع والتدوين والحفظ.

ومازال الفضاء الدراسي غير منظم ولا مرتب، هذا الفضاء موبوء بالعنف والقهر والصرامة، تختفي فيه الحوارية والمبادرة والنقد والنقاش، وتغيب فيه الحياة السعيدة والروح الديمقراطية.

فالإصلاحات التربوية الأخيرة ورغم أنها كانت جذرية مست كل مكونات المنظومة التربوية الا أنها لم تعمل على إعادة النظر في شكل المدرسة وبنيتها كهيكل قديم إما ورث عن المرحلة الاستعمارية، أو عن مرحلة االبناء والتشييد زمن الاشتراكية، أو من مرحلة التسعينات والأزمة الأمنية التي فرضت الخصوصية الأمنية في تصميم اغلب المؤسسات التي بنيت في تلك الفترة.

وعليه نتساءل هل يمكن لمدرسة درس فيها المدير والمعلم والأب والأم والابن، وجربت فيها كل المقاربات التربوية انطلاقا من المقاربة بالمضامين والمحتويات والمقاربة بالمشروعات وبالأهداف وصولا للمقاربة بالكفاءات؟ هل تصلح هذه المدرسة الموجودة في الجزائر لكل المقاربات التربوية الممكنة؟

هل يمكن أن تصبح المدرسة فضاءا للمواطنة والحرية بعد أن كانت لعقود فضاء القمع والقهر والتسلط التربوي؟

لماذا لم يأخذ الشكل الهندسي للمدرسة حظه من الإصلاح التربوي بما يحمله من قيم الجمال والمتعة؟ لماذا لا نملك مدرسة تعكس في شكلها وبنيتها ذوقنا الجمالي وانتماءاتنا الحضارية العربية الامازيغية الإسلامية؟ وتكون وفق نمط معماري يعكس هوية المدرسة الجزائرية كما في كل الأمم والحضارات؟

وعليه فالمدرسة الحديثة التي أخذت بالطرائق البيداغوجية الفعالة كسرت هذا الفضاء العمودي الرتيب المغلق، فانفتحت على فضاءات حميمة، كفضاء الساحة، وفضاء الحديقة، وفضاء اللعب، وفضاء الروض، وفضاء التعاونيات، وفضاء البستنة، وفضاء الرحلة، وفضاء المنزل، وفضاء الطبع والنشر، والفضاء المفتوح، والفضاء اللامدرسي...كما تغير نظام المقاعد، ليتخذ بعدا عموديا، وأفقيا، ودائريا، ونصف دائري، وشكل حذوة الحصان.[2]

إذن مع كل تلك التحولات التي تعرفها المدرسة في طرائقها ووسائلها نجد مقاومة التغيير كبيرة من قبل الفاعلين من فيها، فلا تعليم الا الذي بالطريقة التي تعلموا بها، كما أن المدرسة للتعليم فقط، يموت فيها النشاط الفني كالغناء والمسرح والرسم كما يموت فيها النشاط الرياضي بأنواعه. لكونها لا تسمح بقيام تلك النشاطات كفضاء فزيقي جامد ومنغلق على نفسه. كما أن المعلم نفسه لم يألف مدرسة تنبض بالحياة والجمال والفن. وعليه نتساءل عن وظيفة التصميم العمراني في تنشيط الحياة المدرسية؟.

1علي اسعد وطفة: مرجع سابق، ص 56

2.جميل الحمداوي:المرجع السابق،ص 35.

2.4.التصميم العمراني والمدرسة:

من الناحية المعمارية فإن التحليل الدقيق للعلاقة بين التصميم المعماري للمدارس يتم من خلال خمس اعتبارات: العلاقة بين العمارة المدرسية وأسلوب التعليم، والعلاقة بين المشروع المعماري والمشروع التربوي، تصميم مباني تعليمية تدفع إلى تطوير طرق الإنشاء من جهة و تطوير التقنيات التربوية من جهة أخرى، إيجاد علاقة بين الفراغات المدرسية والسكان الذين يسكنون في محيط المدرسة، مراعاة الإعتبارات الاقتصادية والتقنية والفراغية.[1]

حيث يلعب المبنى الدراسي دوراً ـ معترف به اليوم ـ في تحسين التعليم، فالمباني التعليمية يجب أن تخدم طرق ووسائل التعليم سواء كانت في فصول أو في مجموعات وتوفير المساحات الكافية لعدد الطلاب والمدرسين واستقبال المعاقين. كما أن المبنى التعليمي يجب أن يخدم السكان والمسئولين على المبنى التعليمي وأولياء الأمور واستعمال بعض مرافقه في غير أوقات الدراسة من قبلهم .

تركز البرامج التعليمية الحديثة على التلميذ وتعمل على دفعه إلى التعلم بنفسه والتفاعل والتواصل مع الآخرين، والجمع بين العلوم بدلاً من فصلها عن بعضها، مما يدفع إلى تكوين فكر ناقد لديه وتطوير مهاراته لحل المشاكل التي تواجهه، ولقد أصبحت الكثير من الدول تعتمد في هذا الصدد على الوسائل الإلكترونية الحديثة وعلى التعليم داخل المعامل، الأمر الذي أثر على المباني المدرسية ودفع إلى إعادة النظر في تصميمها وطرق إنشائها.[2]

فمباني المدارس اليوم يجب أن تكون مرنة وملائمة وتسمح بتطبيق البرامج التعليمية وتطورها، كما يجب أن تكون المباني مستدامة وتحافظ على البيئة، وأن تكون عنصراً إيجابياً في النسيج العمراني للأحياء التي تبنى فيها بحيث تخدم ليس فقط العملية التعليمية للتلاميذ بل تشمل سكان الأحياء التي تقع فيها.

مباني المدارس يجب أن تصمم وتبنى بمشاركة المربين والتلاميذ على السواء، وبالرغم من عدم وجود أمثلة كثيرة لهذا التوجه إلا أن بعض المصممين يهتمون بالتواصل مع المدرسين و التلاميذ لتطويع المباني التعليمية للإستعمالات المثلى وأساليب التلقي.

خاتمة:

إن الحديث عن الحياة المدرسية هو حديث عن الحيوية والنشاط والإبداع وحب الانجاز والسعادة التي قد توفرها المدرسة لأبنائنا، كون الحياة المدرسية ذلك المناخ الجيد الذي من خلاله يمكن لكل الفاعلين المفترضين في المدرسة العيش فيه وهم ينعمون بالسلام والأمن والتعاون والاندماج، ابتداء من الإدارة التربوية مرورا بالمعلم وصولا إلى المتعلم الذي من حقه أن يحس أن المدرسة ليست سجنا ولا مكانا لاحتجازه.

وهي بذلك لا تختلف عن البيت وعن الشارع الذي يسكنه إن لم نقل أفضل من كل هذه الأمكنة. لكن الحقيقة عكس ذلك تماما. وهو ما جعلنا نتناول بالتحليل الحياة المدرسية ومكمن الخلل فيها والذي يحول دون تحقيق أهدافها المرجوة، وانحصر هذا العمل في تحليل فلسفة التربية وفي تحليل المدرسة كفضاء فيزيقي، حيث خلصت الدراسة أن فلسفة التربية لا تعرف التلميذ الذي تتكلم عنه حقيقة المعرفة ، ولا تعرف المدرسة التي تطلب منها الكثير من الأدوار وهي في الواقع عاجزة عن توفير الإطعام والنقل

1إبراهيم عبد الله أبا الخيل: تصميم المدارس . مباني تعلم النشئ، مجلة البناء، 2017، https://albenaamag.com

2المرجع السابق

والتدفئة والتعليم الجيد، وهذا اعتبارا لنوعية الهياكل المدرسية وتوزيعها الجغرافي المتباين والذي يكشف عن جغرافيا تربوية يجب الاستثمار فيها، ناهيك عن قصور الخطاب التربوي الرسمي، وعجزه عن تجاوز لغة الأرقام للتدليل على التطور الحاصل في التربية.

6. قائمة المراجع:

أ.الكتب:

مصدق الحبيب: التعليم والتنمية الاقتصادية. دار الرشيد، العراق، 1981.

ب. الكتب الالكترونية:

جميل الحمداوي:تدبير الحياة المدرسية. المغرب: شبكة الألوكة www.alukah.net .2015 ص 08.

علي اسعد وطفة:علم اجتماع المدرسي، ط1، watfa.net،2003، ص 19.

ج.المواقع الالكترونية:

القانون التوجيهي للتربية الوطنية www.education.gov.dz /loi0804Ar1.pdf، ص16

المنتدى الاسلامي العالمي للتربية: أسس وأدوات فشل فلسفات التربية المعاصرة،06 سبتمبر 2017، http://montdatarbawy.com

وزارة التربية الوطنية: المبادئ، الأهداف العامة للتربية وتنظيم المسار الدراسي، www.education.gov.dz،2021

إبراهيم عبد الله أبا الخيل: تصميم المدارس . مباني تعلم النشئ، مجلة البناء، https://albenaamag.com،2017