

التطور الاجتماعي بين قيم الأسرة وقيم المدرسة

أ. رضا حيرش

أستاذ مساعد

جامعة يحي فارس بالمدينة

الملخص:

تهدف التربية المدرسية إلى إحداث التطور الاجتماعي انطلاقاً من غايات وأهداف واضحة ومن خلال أبعاد زمنية قصيرة ومتوسطة وطويلة المدى ، إلا أن دور المدرسة في الدول العربية لم يرتقي إلى مستوى هذا الهدف بسبب تأثره بمؤسسات رسمية وغير رسمية لعبت دوراً أكثر أهمية من المدرسة وعلى رأسها الأسرة، حيث شكلت التربية الأسرية في المجتمعات العربية مصدراً للقيم التقليدية التي لم تستطع المدرسة أن تغيرها أو تحولها ، بحيث مازالت تعتبر أساساً لسلوك الفرد العربي رغم كل ما تجمله من خصائص تقليدية (أعراف، شعوذة، أساطير ، خرافة...) متناقضة مع قيم المدرسة (موضوعية، عقلانية، علمية...)

إن عجز المدرسة عن تغيير قيم الأسرة التقليدية و غرس قيمها سمح باستمرار سيطرة القيم التقليدية على سلوك الفرد العربي وجعل إمكانية التطور محدودة ومؤجلة حيث أصبح دور المدرسة هو إعادة إنتاج نفس قيم الأسرة التقليدية السائدة .

إن تبين قيم الأسرة التقليدية مع قيم المدرسة ، جعل المشروع التربوي فاشلاً رغم كل الوسائل التي وضعت تحت تصرف المدرسة (إمكانات مادية وبشرية...) وأصبحت بذلك المدرسة أداة لإعادة إنتاج التخلف عوضاً أن تكون أداة للتطور بخلاف أشكاله.

الكلمات المفتاحية : التطور الاجتماعي، القيم، قيم الأسرة، قيم المنظومة التربوية.

الإشكالية :

يعتبر التغيير والتطور الهادف إلى التنمية الشاملة من المقاصد الأساسية للتربية والتعليم في المجتمعات المعاصرة ، وإذا كانت المدرسة هي أهم مؤسسة تربوية وتعليمية تهتم بهذه القضية فهل استطاعت في مجتمعاتنا العربية أن تحقق ذلك فعلاً ؟ رغم أن المجتمعات العربية قد استطاعت أن تنشأ المؤسسات التربوية وتحقق لها كل الشروط المادية وتشرف على سيرها وزارات ذات أهمية، كما استطاعت على المستوى الكمي أن تحقق نتائج معتبرة في ارتفاع نسبة

التدريس وعدد المؤسسات التربوية وتنوع البرامج وتوفير الكتب والأدوات البيداغوجية وكذا عدد المعلمين والمشرفين على تلك المؤسسات، إلا أن مظاهر التخلف الاقتصادي والتكنولوجي والعلمي و صعوبة تبني قيم الحداثة والعصرنة وعدم إمكانية بناء مؤسسات تقوم على العلاقات المهنية أكد بما لا يدع مجالاً للشك بأن المدرسة قد عجزت عن تحقيق الهدف الأساسي من وجودها حيث تحول وجودها إلى هيكل شكلي واقتصر دورها على تعميم التعليم ومحو الأمية ونقل المعلومات لتوظيفها في الحصول على الشهادات العلمية المؤهلة لتحقيق المكانة الاجتماعية للمتخرجين منها هذا من جهة ،أما من جهة أخرى فقد تم إقحام المدرسة خاصة في المجتمعات العربية التي عرفت الاستعمار الغربي في صراع إيديولوجي بين دعاة العصرنة والحداثة والمتخرجين من المدارس الاستعمارية ودعاة الأصالة والقومية والذين تخرجوا من الزوايا والكتائب وبعض المؤسسات التربوية والدينية التي كانت موجودة في بعض الدول العربية (الأزهر والزيتونة) حيث بقي الصراع قائماً حول المرجعية والأسس التي تقوم عليها وحول مشروع المجتمع الذي تهدف إلى تحقيقه. إضافة إلى أن الطبيعة التسلطية والديكتاتورية التي عرفت الأنظمة السياسية في الوطن العربي دفعها لاستعمال المدرسة وسيلة لاستمرارها في الحكم والحفاظ على السلطة.

إن ضعف المدرسة وعجزها عن تحقيق مبرر وجودها كمؤسسة تتميز بالديناميكية المستمرة وبالقدرة على تطوير وتغيير المجتمعات وتكييفها مع الظروف الاقتصادية والتكنولوجيا والعلمية والثقافية التي تعرفها المجتمعات الحديثة والتي تضمن لها مكانة حضارية داخل المجتمع الدولي لا يعود فقط للأسباب السابق ذكرها فهي تعاني كذلك من نتائج تفاعلها مع مؤسسات تربوية أخرى واقصد خاصة الأسرة التي مازالت تعاني هي الأخرى من سيطرة الأسلوب التلقيني والتسلطي في تربية الأولاد من جهة وطغيان التقاليد والأعراف والأساطير والشعوذة والخرافة على محتوى القيم التي تقوم بنقلها رغم أنها أكثر المؤسسات تأثيراً في تربية الأطفال وتوجيه وبناء شخصيتهم.

انه من الواضح جداً أن هناك تباين بين قيم الأسرة العربية التي تم اكتسابها من خلال التجربة والخبرة والمعتقد الديني (تداخل القيم الدينية مع تقاليد المجتمع) والممارسات الثقافية

والأعراف والأساطير والخرافات السائدة وقيم المدرسة القائمة على العقلانية والموضوعية والتطورية والإنسانية. وان السؤال المطروح في هذا المقام هو لمن سيكون الحسم في التأثير على سلوك الطفل هل قيم المدرسة أم قيم الأسرة ؟ وان كانت قيم المدرسة هي القيم المعيارية التي يجب تبنيها من اجل تحقيق التطور والتغير فهل استطاعت المدرسة تغيير قيم الأسرة التقليدية وترسيخ قيمها مما يؤهلها للقيام بدورها أم أن المدرسة عجزت عن ذلك فعلا ؟ وتركت بذلك المجال لسيطرة التقليد على ذهنية الإنسان العربي وسلوكاته.

وستناول هذا الإشكال من خلال المحاور الآتية :

- 1/ تبين محتوى قيم الأسرة التقليدية وقيم المدرسة
- 2/ استمرار سيطرة قيم الأسرة التقليدية مقارنة مع قيم المدرسة
- 4/ المدرسة تعيد إنتاج التخلف في المجتمعات العربية (الجزائر نموذجا)

أما الأهداف المنتظرة من هذا المقال فيمكن حصرها فيما يلي :

- 1/ مناقشة محتوى قيم الأسرة العربية والأساليب التربوية لنقلها .
- 2/ مقارنة واقع المدرسة العربية بالمهام التربوية المنتظرة.
- 3/ شرح أسباب فشل المدرسة في تطوير وتغيير المجتمعات العربية .
- 4/ توضيح كيفية تأثير القيم التقليدية في قيام المدرسة بدورها.
- 5/ تحليل تحول المدرسة في الوطن العربي من مؤسسة تطوير وتغيير إلى أداة لإعادة إنتاج التخلف.

تبين محتوى قيم الأسرة التقليدية وقيم المدرسة

تؤكد اغلب الدراسات التي تناولت الأسرة العربية بان محتوى قيم التربية للأسرة العربية مازالت عبارة عن: تقاليد، وخرافات، وأعراف ، وشعوذة ، وأساطير (سناء الخولي 2011 ومحمد عابد الجابري 2006 وهشام شربي 1988 ومصطفى حجازي 2007 وعلي زيعور 2001 و سليمان مظهر 1992/1999 و بوتفوشة مصطفى 1982 وفاطمة المريسبي 2005)

ورغم اختلاف الدراسات السابقة حول بنية الأسرة (الممتدة والنوية) . وحول تحول وظائفها (الاقتصادية والتعليمية والتربوية) نتيجة التغيرات التكنولوجية والاقتصادية والثقافية ،أو حول تغيير أهدافها أو طبيعة ديناميكيتها أو حول شكل تفاعلها مع المحيط الاجتماعي ونتائج ذلك التفاعل . الا أنها اتفقت بان محتوى قيم الأسرة سواء في الأسرة الممتدة أو الأسرة النوية بقي متأثرا وبنسبة كبيرة بالقيم التقليدية حيث تؤكد الباحثة المصرية سناء الخولي (2011) بأنه «لم يظهر أي دليل امبريقي على أن الأسرة العربية تحمل بين طياتها بذور عزلتها عن الأسرة الممتدة» مما يؤكد استمرار إشراف الأسرة الممتدة على تربية الأبناء واستمرار نقل قيمها التقليدية.

كما أكدت دراسات الباحث الجزائري (سليمان مظهر) عن النظام التقليدي بان الأسرة الجزائرية ما زالت تحتفظ بالقيم التقليدية رغم كل التغيرات التي عرفها المجتمع الجزائري

ويظهر ذلك من خلال العلاقة بين استمرار نقل القيم التقليدية من طرف الأسرة الجزائرية واستمرار مظاهر التخلف في المجتمع الجزائري وذلك في دراسته (تقاليد ضد التطور: 1992) ، كما أوضح أن المجتمع الجزائري ما يزال يرفض الحداثة بسبب تشبعه بالقيم التقليدية وإن هناك تداخل بين القيم الإسلامية والقيم التقليدية إلى درجة لا يمكن أحيانا التمييز بين ما هو إسلامي وما هو تقليدي . كما يعتقد بأن الإسلاميين يحاربون الثقافة التقليدية لكنهم يحتمون بها ضد الحداثة. (مظهر 2008)

كما تناولت دراسة (بوتفنوشت) العائلة الجزائرية بمقاربة وصفية شرحت بنية الأسرة الجزائرية من خلال النظريات السوسيولوجية وأكدت طبيعتها التقليدية وأوضحت بأن التطور الذي حدث في الأسرة الجزائرية لم يني صفتها وطبيعتها التقليدية . (بوتفنوشت 1982)

أما دراسات (علي زيغور 1987) فتتصور بأن العائلة العربية لم تعد تقليدية تماما ولا حديثة تماما فهي تعيش وضعاً هجيناً يسميه (علي زيغور) العائلة المهجنة كما يعتقد بأنه حدث تعايش بين قيم الأسرة التقليدية وقيم الحداثة مما أنتج «نمط فكري خاص ونسق خاص من القيم ، فطرائق المعرفة مبهنة متعايشة الأضداد تتلاصق فيها العقلانية والاتجاهات الخرافية والغيبية» (التحليل النفسي للذات العربية »

كما ذهب (مصطفى حجازي 2007) في تحليله لأسباب تخلف ذهنية الإنسان العربي إلى الاعتقاد بأن هناك انتشار للخرافات والتقاليد والنظرة المتخلفة إلى الوجود في حياتنا وممارساتنا اليومية ، رغم انتشار التعليم العالي الذي وصل بالكثير من الشرائح الاجتماعية إلى مستوى متقدم من الدراسة « فهناك شعور بأن الخرافة والتقليد ما زالا يعيشان في أعماق نفسية الإنسان الحائز على درجات جامعية » على حد تعبير الباحث في كتابه «التخلف الاجتماعي، مدخل إلى سيكولوجية الإنسان المقهور».

ويتأكد لدينا مما سبق عرضه من بعض الدراسات التي تناولت الأسرة العربية بأن محتوى قيم الأسرة العربية مازالت رغم التحولات والتغيرات التي عاشها العالم العربي عبارة عن قيم تقليدية مازالت تقاوم قيم الحداثة والعصرنة وتتفوق عليها في الكثير من الأحيان لتصبح سببا في عجز تلك المجتمعات عن التطور كما أكد ذلك (سليمان مظهر) حيث اعتبر تلك القيم التقليدية هي العائق أمام التطور المنتظر والمرغوب .

وعند مقارنة القيم المدرسة الهادفة إلى تكوين أجيال قادرة على التكيف مع المحيط والمشاركة في تغييره وتطويره، حيث تؤكد النصوص التشريعية للمنظومة التربوية الجزائرية ضرورة نقل القيم الوطنية والإنسانية والسياسية والتاريخية والمدنية والقيم المعرفية العلمية والأخلاقية والجمالية (القانون التوجيهي للتربية الوطنية 35/08 المنظومة التربوية الجزائرية) نجد أن هناك صعوبة في

نقل هذه القيم مردها الى طرق التدريس التلقينية والتسلط في العلاقة التربوية بين المعلم والمتعلم وضعف المستوى التاهيلي للأساتذة من الناحية المعرفية ومن الناحية البيداغوجية، إضافة إلى ما هو أكثر صعوبة وأكثر تعقيدا وهو تناقض هذه القيم مع تلك التي يتلقاها الطفل في أسرته . إن التحليل البسيط لمختلف القوانين التي تنظم وتسير المنظومة التربوية في الوطن العربي يكتشف ولأول وهلة الهوة الكبيرة بين القيم المعبر عنها في تلك القوانين و القيم السائد في تلك المجتمعات إضافة إلى أن تلك القوانين ليست أصيلة فاعلمها تم نقلها مباشرة من أنظمة تربوية غربية، حيث تمت ترجمتها وتعديل بعض بنودها . وأهم ذلك عامل ثقافة المجتمع بطريقة أو بأخرى

في حين تؤكد الدراسات العلمية الاجتماعية والتربوية بأن أهم العوامل تأثيرا على المدرسة هي : السياسة التربوية وثقافة المجتمع . (دوركايم ، المدرسة والمجتمع 1978) . وكلما كانت السياسة التربوية اقرب إلى ثقافة المجتمع كلما ساعدت ذلك على تحقيق نجاح المنظومة التربوية

2/ استمرار سيطرة قيم الأسرة التقليدية مقارنة مع قيم المدرسة

لقد بات من البديهي أن الأسرة هي أول وأهم محيط يؤثر على الطفل في المراحل الأولى من عمره وأنها أكثر المؤسسات التربوية التي تترك بصماتها على شخصية الطفل في المستقبل وهذا ما أكدته نتيجة الدراسات العلمية في مختلف العلوم الإنسانية والاجتماعية خاصة في ميدان علم النفس وعلوم التربية وعلم الاجتماع .

وليس غريبا في هذا الصدد أن تكون إحدى افتراضات نظرية التحليل النفسي أن الطفولة المبكرة هي أهم مرحلة تحدد طبيعة شخصية الطفل في المستقبل حيث اعتقد سيغموند فرويد وهو رائد نظرية التحليل النفسي بأن كل سلوكيات الراشد لها ارتباط بطبيعة طفولته .

ولم تختلف النظرية السلوكية عن النظرية التحليلية في هذا الموضوع إلا في طريقة التأثير ففي حين اعتبرت التحليلية التأثير غير مباشر ورمزي ولا شعوري، اعتبرت المدرسة السلوكية أن تأثير مرحلة الطفولة على شخصية الطفل يكون مباشرا وشعوريا .

دراسة أخرى عززت هذه الفكرة للباحث السويسري جون بياجيه في دراسته عن تطورات قدرات الطفل العقلية والمعرفية والحسية الحركية في مرحلة الطفولة وانعكاس ذلك على تطور ونوعية تلك القدرات في المستقبل .

وإذا كانت الأسرة هي المؤسسة الوحيدة في عالمنا العربي المخول لها تربية الطفل في المراحل الأولى من عمره فإن تأثير قيمها التقليدية واضح كما سبق تأكيده، ولتفادي هذا الاشكال تلجا

الدول الغربية اليوم للتقليل من اثر تدخل الأسرة في تربية الطفل الى مؤسسات تربوية بديلة أكثر تأهيلا وفعالية من الأسرة (دورالحضانة ، ماقبل المدرسي جمعيات المهتمة بالأسرة والطفولة)

ويمكن كذلك الاستفادة من النظرية الوظيفية البنائية في علم الاجتماع التي انصب اهتمام احد رواد وهو«تالكوت برسنز» على دراسة ما سماه التنشئة الأولى التي تحدث داخل الأسرة الصغيرة لأنه نظر إليها على أنها الفترة الأساسية في حياة الطفل مقارنة مع التنشئة الثانية التي تحدث في المدرسة وجماعات الرفاق .(سامية الخشاب 2008)

فإذا كانت الأسرة هي أكثر المؤسسات تأثيرا على شخصية الطفل مبدئيا فان عوامل أخرى زادت من تأثيرها واستمرار سيطرة قيمها وعلى رأسها ضعف أداء المدرسة واقتصار دورها على نقل المعلومات وتكديسها وإهمال نقل القيم من جهة ومن جهة أخرى إعادة إنتاج نفس أساليب التربية الأسرية القائمة على التسلط والقمع والتعسف والقهر ومصادرة الحرية . (يزيد عيسى السورطي 2009)

ومن بين العوامل التي آثرت في استمرار سيطرت قيم الأسرة وتراجع قيم المدرسة ما يلي :

أ- طول مدة إقامة الطفل في الأسرة ، مقارنة مع المدرسة ، واقتصار تفاعله مع الأسرة فقط في الطفولة المبكرة (2, 6 سنوات) ، واستمرار تعامله معها حتى بعد انتهاء المسار الدراسي . إضافة إلى حاجته إلى الرعاية والتوجيه وإشباع مختلف حاجاته المادية والمعنوية إلى درجة تجعله تابعا تماما لأسرته ومعتمد عليها بشكل كبير ما يضطره إلى تبني مختلف قيمها .

ب- استعداد الطفل في مرحلة الطفولة المبكرة (من سنتين إلى ست سنوات) للتعلم عن طريق الاشراف (واطن ، بافلوف ، سكينز) والقابلية للإيحاء دون القدرة على التفكير الذي يظهر من خلال الاعتراض والنقد والاختيار ودون خبرة وتجربة سابقة ولا إرادة وحرية ، مما يجعله يتبنى قيم الأسرة بطريقة اتوماتيكية ، هذا الموقف سيجعل تلك القيم مرتبطة بسبب الحاجة الملحة لها وبسبب أنها انتقلت من الأبوين اللذان يتصفان في نظر الطفل بالنموذج المطلق الذي يجب إتباعه خاصة أن الوالدين في الأسر العربية لا يتميزون بالمرونة في التعامل مع أبنائهم. لا على مستوى الأفكار ولا على مستوى السلوك . وهذا ما سوف يزيد من شدة غرس التفكير والمعاش الخرافي في ذهنية الطفل (حجازي 2007).

ج- أثبتت الدراسات العصبية الحديثة بان الأساس الفيزيولوجي للتعلم لا يتم من خلال تسجيل ومعالجة المعلومات على مستوى المخ بصفة عامة بل تم الكشف عن وجود نوعين من المخ : (المخ المعرفي : والذي يسجل ويعالج المعلومات الموضوعية والمنطقية والتي يتم نقلها بطريقة باردة وهادئة أما المخ الثاني فهو المخ الانفعالي الذي يتولى تسجيل ومعالجة المواقف والمعلومات الوجدانية والعاطفية والتي يتم نقلها بطريقة انفعالية وأكدت هذه الدراسات بان

هذه الأخيرة هي الأكثر ترسيخا وبقاء في مخ الإنسان وذاكرته وشعوره مقارنة مع المعلومات التي تسجل في المخ المعرفي (دانيل جلهان 1998)، وهو ما يجعل قيم الأسرة التي تنتقل عن طريق العاطفة والوجدان والانفعال أكثر ترسخا من القيم التي ينقلها الأستاذ بطريقة باردة وهادئة وموضوعية في قاعات التدريس.

د- كما يؤدي بعد التعليم عن القضايا الحياتية والاجتماعية إلى ميل الطفل إلى قيم الأسرة التي تنسجم وتستجيب لمتطلبات حياته اليومية والاجتماعية ورفضه لقيم المدرسة التي لا تعبر عن ممارساته اليومية ولا حاجاته الاجتماعية حيث تبقى مجرد معلومات نظرية يحتفظ بها الطفل لاسترجاعها بمناسبة الامتحانات التقويمية، لذلك فإن منطري بيداغوجية الكفاءات (Approche par compétence) يركزون على ضرورة تثمين المعارف النظرية و تفعيل المحتويات والمواد التعليمية في المدرسة والحياة وجعلها صالحة للاستعمال في مختلف مواقف الحياة. كما يؤكدون على أن الحاجة إلى بيداغوجية الكفاءة ظهرت خاصة كرد فعل للمناهج المثقلة بمعارف غير ضرورية للحياة العملية (عبد كريم غريب 2004)

هـ- يضطر الطفل إلى رفض قيم المدرسة لأنها تخلق صراعات مع الأسرة فتهدد علاقته بها ، كما تهدد بنية الأسرة وكيانها وتحقيق أهدافها وتضعف ولاء أفرادها لها مما ينتج اشطرا سلبيا للطفل تجاهها. رغم حرص الأسرة على توجيه أبنائها للالتزام بالمناهج المدرسية .

و- يتبنى المعلمون والإداريون والمشرفون على المدرسة أنفسهم قيم الأسرة التقليدية ويقومون بنقلها بطريق شعورية أو لاشعورية إلى المتعلمين بحيث يزدون في تعزيزها . كما يقعون في تناقض بين تعليماتهم ذات المنطق القانوني والعلمي وسلوكاتهم ذات الأصل التقليدي وينعكس ذلك على المتعلم سلبا .

3/ المدرسة تعيد إنتاج التخلف في المجتمعات العربية :

إذا كانت المدرسة حسب عالم الاجتماع الفرنسي (بيار بورديو) أداة لإعادة إنتاج نفس الطبقات الاجتماعية والاقتصادية للمجتمع الفرنسي (بيار بورديو 1970) فإن المدرسة في المجتمع العربي أصبحت أداة لإعادة إنتاج التخلف بما أنها فشلت في تفتيت قيم الأسرة التقليدية التي مازالت تشكل مصدرا لسلوك الإنسان العربي وطريقة لتفكيره .

كما ذهب إلى ذلك حجازي قائلا : «هذا المعاش الخرافي والخوافي وما يستتبعه من ممارسات غير علمية يحمله الطفل معه إلى المدرسة وثنفاق المشكلة لان المدرسة ببرامجها الحالية لا تستطيع أن تقتلع هذه الأفكار والممارسات» حجازي 2008.

إن توفير أي شروط مادية أو معنوية للمدرسة لن يكون كافيا لتفعيل دورها ما لم يحدث تغير في محتوى قيم الأسرة وأساليب نقلها . وتعتبر هذه المسألة قضية حضارية لا تحل بنص قانوني

ولا بتحولات سياسية سطحية ولا تعديلات جزئية، ولا بناء على خطاب الوعظ والإرشاد الموجه للأسرة أو المدرسة. إضافة إلى أن المدرسة تبقى عاجزة عن قيامها بدورها في تغيير المجتمعات دون تفعيل باقي المؤسسات خاصة التربوية منها .

يعتقد علماء الاجتماع أن التغيير تاريخيا حدث بناء على القمع غير المباشر القائم على التربية أو على القمع المباشرة القائم على العنف. وما لم يهيأ للمدرسة ظروف قيامها بدورها في التغيير بطريقة غير مباشرة فسوف تبقى المجمعات العربية ضحية هزات وتحولات تعتمد العنف في أسلوبها بعيدة عن التكيف مع خصائص المجتمعات الحديثة التي باتت تعمل على إحداث التغيير بناء على القيم الإنسانية وخدمة للإنسان وعن طريق الديمقراطية والحوار والتفاوض والاتصال .

لقد تناولت العديد من الدراسات النفسية الاجتماعية علاقة الأسرة بالمدرسة واهتمت بتأثير المستوى الاقتصادي والاجتماعي والتعليمي والثقافي على التحصيل والاستيعاب عند الأطفال ،مركزة على الجانب التعليمي. كما تناولت دراسات أخرى أشكال مساعدة الوالدين لأبنائهم واثـر ذلك على نجاحهم في المدرسة، دراسات أخرى تناولت صعوبات التعلم عند الأطفال وعلاقتها بالتربية الأسرية لكن أغلب هذه الدراسات ركزت على الجانب التعليمي والتحصيلي الذي يعتبر مهم بالنسبة للأولياء كما يعتبر كذلك مؤشرا لنجاح المدرسة في أداء مهمتها، لكن الواضح ان هذه الدراسات أهملت بطريقة غير مقصودة علاقة قيم الأسرة بـقيم المدرسة أما الموضوع الذي لم ينل القسط الكافي من البحث فهو موضوع مناقشتنا والمتمثل في تأثير قيم الأسرة التقليدية في إفشال دور المدرسة والوقوف أمام تطور المجتمعات العربية. إن من ابرز أشكال التخلف اليوم هو إهمال دور المدرسة واعتبار وجودها شكليا أو إقامها في وظائف سياسية أو استعمالها في صراعات إيديولوجية بعيدة كل البعد عن المبرر الحضاري لوجودها.

ومن مظاهر إعادة إنتاج المدرسة للتخلف ما يلي :

1/ إن التربية الأسرية توجه أبنائها للتقيد ببرامج المدرسة وقيمها وتصرف بـقيم اجتماعية وثقافية أخرى وهذا ما ينتج خلا في طريقة تفكير وسلوك الطفل ويظهر ذلك جليا من خلال مواقف التـمويه في علاقة الطفل بغيره (هشام شرابي 1988)

2/ التداخل بين القيم الدينية والقيم التقليدية إلى درجة أصبحت الكثير من التقاليد تكتسب صفة القداسة باعتبارها قيما دينية . وتعارض بذلك مع قيم المدرسة في حين لم يتم التأكيد على وجود أي تعارض مثلا بين القيم الإسلامية البحث وقيم المدرسة ذات البعد الإنساني والعقلاني والتطوري .

3/ تفرض مختلف المؤسسات اختبارات نفسية تقنية تكشف عن خصائص شخصية المرشح وما مدى تلاؤمها مع طبيعة الوظيفة ومتطلباتها. كما تفرض حدا ادني من المستوى الدراسي

وتكوننا أوليا لفائدة المرشحين المقبولين كما تفرض تكويننا تكميلا على موظفيها أو عمالها (المبادئ الحديثة في تسير الموارد البشرية). إلا أن ذلك ليس مفروضا على المتقدمين للزواج مما يجعل تسير هذه العلاقة يقوم على أساس غير علمي ولا موضوعي بل على أساس التجارب الذاتية والتي توظف كذلك في تربية الأولاد .

4/ تهمل السياسات التربوية في المجتمعات العربية دور التكوين في التأهيل لإتقان مهنة التعليم وتعتبرها مسألة شكلية كما تعتبر المراقبة والتفتيش الدوري للأستاذة عملية روتينية مما يجعل الأستاذ يتصرف بتلقائية وذاتية أثناء ممارسته للعملية التعليمية ولا تبدو الأهداف البيداغوجية واضحة في أدائه كما لا تبدو منظومة القيم التي يقدمها للأطفال منسجمة مع القيم المنتظرة والمحددة في قوانين المنظومة التربوية بقدر ما تبدو ذات علاقة بقيم الأستاذة الخاصة ومبادئه وتوجهاته وحتى انتماءاته الإيديولوجية والحزبية (بوزيدة 1976). وهذا ما يصعب دور المدرسة في تعميم قيمها وتجاوز القيم التقليدية التي يعمل الأستاذ بطريقة أحيانا غير شعورية وغير مقصودة على نقلها للتلاميذ.

5 / قلة البرامج الإعلامية ذات الطابع التربوي الموجهة لتوعية الأسرة وطغيان البرامج الترفيهية غير واضحة الأهداف وتشجع السياسات الإعلامية لبعض البرامج ذات المحتوى التقليدي والأسطوري والخرافي إضافة إلى سيطرة الأنظمة السياسية على وسائل الإعلام في الوطن العربي وتوجيهها نحو تحقيق أهدافها ومصالحها الخاصة التي لا تعبر عن المصلحة العامة للمجتمع.

6/ ضعف المجتمع المدني في القيام بدوره في توعية المجتمع بصفة عامة وتوعية الأسرة بصفة خاصة وعدم قدرته على المشاركة في القرارات المتعلقة بمصير المجتمع خاصة منها التربوية. إضافة إلى اهتماماته بقضايا شكلية ذات طابع آني حيث يفوت بذلك فرصة مساعدة الأسرة على ترقية وعيها وتجديد وتطوير قيمها، علما بأن المجتمع المدني يلعب اليوم دورا أساسيا وحاسما في تغيير المجتمعات الغربية من خلال التأثير على القرارات السياسية لتلك الدول.

7/ ضعف قنوات محو الأمية وما قبل المدرسي في الوطن العربي. مما يصعب من دور كل من المدرسة والأسرة في مهمتهما التربوية.

8/ ابتعاد البرامج التربوية عن واقع الحياة اليومية للطفل وعدم شعور هذا الأخير بالعلاقة بين المحتويات الدراسية وواقع الحياة اليومية . الى درجة ان هناك فصل واضح في البلدان العربية بين ما هو دراسة رسمية وما هو واقع وممارسات ثقافية

الاقتراحات والتوصيات

1- التقليل من مدة إقامة الطفل في الأسرة ، من خلال السماح للمؤسسات التربوية الأكثر تأهيلا (دور الأمومة، رياض الأطفال، ما قبل المدرسي ومدارس القرآن) للتكفل بالطفل خاصة ابتداء من السنة الثالثة (تجربة معتمدة في المجتمعات الغربية) بشرط أن يتصف المكلفون بتربية الأطفال بالتأهيل العلمي الضروري. حتى لا يعيدوا إنتاج نفس أخطاء الأسرة. واثبت تجارب المجتمعات الغربية في هذا الميدان بان الأطفال الذين ينفصلون مبكرا عن أسرهم يعبرون في المستقبل عن ولائهم للمؤسسات أكثر من ولائهم للأسرة. ويعتبر هذا مؤشرا على قيم الحداثة والعصرية

2- اقتراح مشروع مشترك بين المؤسسات الدينية والتربوية يضع الحدود الفاصلة بين ما هو ديني وما هو تقليدي ونزع صفة القداسة عن كل القيم التقليدية التي ليست لها علاقة بالدين حتى لا تصبح التقاليد هي الموجه لسلوكاتنا وقراراتنا وما أكثرها في وطننا العربي والإسلامي. ويمكن نتيجة ذلك السماح لقيم المدرسة بالتوافق والانسجام مع القيم الدينية الصحيحة .

3/إن إمكانية التأكد من التوافق الزواجي ونجاح العلاقة الزوجية يفرض على المقبلين على الزواج ضرورة الاستفادة من اختبارات الشخصية، كما يمكن فرض تكوين أولي على الشباب المقبل على الزواج خاصة ذووا المستويات التعليمية البسيطة من طرف مؤسسات تربوية مؤهلة لذلك (يمكن الاستفادة من التجربة الماليزية) حيث لا يعقل أن يقوم الزوجين بتسيير علاقة في هذا الحجم ويقومون كذلك بمهمة تربية الأولاد التي نتصف بالتعقيد والصعوبة الكبيرة بدون أدنى تأهيل في حين تفرض الاختبارات النفسية والتكوين والتأهيل في بعض الوظائف الأقل أهمية والأقل تأثيرا على المجتمع.

4/ ضرورة إعداد الأستاذ بيداغوجيا في بداية توظيفه وأثناء الخدمة وبمناسبة كل التغيرات العلمية والتكنولوجيا والبيداغوجية ، حتى لا يضطر لممارسة التعليم من خلال تجربته وطبعه وحتى مزاجه مما يفتح المجال لتبني قيمه التقليدية وأفكاره الأولية.

5/ توجيه المجتمع المدني للاهتمام بتوعية الأسرة خاصة المرأة المكلفة بتربية الأولاد وبذل الجهد في ترقيتها لتجاوز القيم التقليدية المرسخة في تفكيرها وسلوكاتها عن طريق الجمعيات ذات الأهداف التربوية الثقافية والاجتماعية والعلمية وذلك بالتنسيق مع المؤسسات الحكومية الرسمية وغير الحكومية المكلفة بقضايا الأسرة .

6/ إدماج موضوع الأسرة كمشروع جوهري في السياسات الإعلامية المعتمدة في الوطن العربي وتسخير مختلف القدرات المادية والمعنوية لإعداد برامج تهدف إلى رفع مستوى الأسرة العربية ومساعدتها على التخلص من سيطرة القيم التقليدية التي تقف أمام أداء الأسرة لوظيفتها التربوية المنسجمة والمتوافقة مع الوظيفة التربوية للمدرسة .

7/ إعطاء أهمية كبيرة في المشاريع الإصلاحية لدور قنوات ما قبل المدرسي ومحو الأمية لما لها من أهمية في تفعيل الدور التربوي للأسرة والمدرسة .

8/ ربط البرامج التعليمية بواقع الحياة اليومية والممارسات الثقافية من خلال الاعتماد على ثقافة المجتمع في بناء البرامج وفتح المجال من خلال المجتمع المدني لتفتح الطفل على المحيط الاجتماعي.

الخاتمة

إن تبيين الجهود الفكرية والعلمية وتوفير مختلف شروط الإصلاح والتغيير في الوطن العربي وفي ظل نظام الدولة الوطن وامام تحديات العولمة بمختلف اشكالها يحتم علينا النظر إلى هذه القضية نظرة حضارية شاملة ومتكاملة .

فلا يمكن تفعيل دور المدرسة وهي عاجزة عن التخلص من كل روافد وقيم وثقافة المجتمع التي مازالت تحمل بذور التخلف وتعمل على إنمائها من خلال التقاليد والأعراف والانحرافات والأساطير والذاتية والعصبية والشعوذة.

كما لا يمكن للأسرة أن تساهم مع باقي المؤسسات التربوية وغيرها في تطوير المجتمع وهي مؤسسة ليست خاضعة تماما للمراقبة السياسية كباقي المؤسسات الشيء الذي يسمح بإنشائها وتسييرها وتحديد أهدافها بطريقة غير منسجمة مع أهداف وطموحات المجتمعات التي تكونها وتتفاعل معها. إضافة إلى فشل المشروع الإصلاحي في الوطن العربي في اقتحام هذه البنية الاجتماعية الصلبة والجامدة والمتمركزة حول ذاتها وعدم قدرته على تغييرها من اجل التقليل من أثارها على مختلف المؤسسات الأخرى.

لذلك فنحن مدعون إلى :

التفكير في آليات تغيير الأسرة الذات الطبيعية الستاتيكية (statique) الراضية للتغير والمساهمة فيه. في حين نحن أمام تحدي التكتلات الاقتصادية والسياسية العالمية من جهة ومن جهة أخرى أمام التطور السريع في مختلف المجالات

التفكير في طرق تفعيل دور المدرسة من خلال سياسة التكوين الدائمة والمستمرة لإفرادها لان دون ذلك ستظل تلك المؤسسات تعيد إنتاج أسباب تخلفنا وشروط تبعيتنا وتهدد مصيرنا الغامض والمجهول والسائر بعيدا عن طريق العصرية والحداثة .

المراجع والمصادر

1. سناء الخولي (2011) ، الأسرة والحياة العائلية ، الطبعة الأولى ، دار المعرفة الجامعية الإسكندرية مصر
2. سناء الخولي (2011) ، الأسرة في عالم متغير ، الطبعة الأولى ، دار المعرفة الجامعية الإسكندرية مصر
3. سامية مصطفى الخشاب (2008) النظرية الاجتماعية ودراسة الأسرة، الدار الدولية للاستثمارات الثقافية. الطبعة الأولى ، القاهرة ، مصر.
4. ديوى جون، (1978) : المدرسة والمجتمع ، ترجمة : احمد حسن الرحيم ، الطبعة الثانية منشورات دار مكتبة الحياة بيروت
5. غريب عبد الكريم (2004) : بيداغوجيا الكفايات، الطبعة الخامسة ، منشورات عالم التربية الدار البيضاء المغرب .
6. نفري رشيد خضر (1996) تطور الفكر التربوي ، الطبعة الاولى دار الرشيد للنشر والتوزيع الرياض المملكة العربية السعودية .
7. بن سالم عبد الرحمن (2000) المرجع في التشريع المدرسي ، الطبعة الثالثة دار الهدى عين مليلة الجزائر.
8. منير مرسي محمد (1999) المرجع في التربية المقارنة، عالم الكتاب، القاهرة، مصر.
9. علي زيعور، (2001) التحليل النفسي للذات العربية، الطبعة الرابعة، دار الطليعة بيروت لبنان
10. علي زيعور ، (2008) التحليل النفسي للخرافة والتمثيل والرمز، الطبعة الاولى، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع ، بيروت ن لبنان
11. مصطفى حجازي (2005) الانسان المقهور دراسة تحليلية ، نفسية اجتماعية الطبعة الاولى المركز الثقافي العربي بيروت لبنان .
12. مصطفى حجازي (2007) التخلف الاجتماعي مدخل إلى سيكولوجية الإنسان المقهور الطبعة العشرة ، المركز الثقافي العربي . بيروت لبنان
13. دانييل جرمان (2000) الذكاء العاطفي، عالم المعرفة العدد 262 الكويت .
14. محمد عابد الجابري (2006)، المسألة الثقافية في الوطن العربي، مركز دراسات الوحدة العربية بيروت .لبنان.
15. فاطمة المرينسي (2005) ما وراء الحجاب ن الجنس كهندسة اجتماعية المركز الثقافي العربي الدار البيضاء، المغرب

16. على السيد الشخبي، محمد حسنين العجمي (2008) علم الاجتماع التربوي: المجالات والقضايا الطبعة الاولى دار الجامعة الجديدة للنشر.
17. جورج قرفيتش (1981) الاطر الاجتماعية للمعرفة، ترجمة خليل احمد خليل، ديوان المطبوعات الجامعية الجزائرية
18. هشام شرابي (1988) النظام الابوي واشكالية تخلف المجتمع العربي، الطبعة الرابعة دار الغرب لنشر والتوزيع .

المراجع باللغة الأجنبية

19. Bourdieu.pierre(1970) la reproduction. élément pour une théorie du système d enseignement les edition de minuit . Paris, France
20. Bourdieu .pierre (1985)les héritiers . les etudiants et la culture. Les editions de minuit , Paris, France.
21. Bourdieu .pierre (1961)la sociologie de l Algérie. P.u.f . Paris
22. Ivan illitch(1971) ,société sans école , editions du seuil. Paris, France.
23. BOUZIDA.ADERHAMANE(1976) , l'idéologie de l'instituteurs, SNED. Alger.
24. Medhar Slimane (1992) tradition contre développement .En Ap. Alger Algérie
25. Medhar Slimane (1999) l échec des systèmes politique en Algerie . thala edition chihab edition alger algerie Alger. Algérie
26. Medhar Slimane (1997) la violence sociales en Algerie . thala edition – chihab edition alger algerie Alger. Algérie
27. Boutefnouchet Mostefa .(1982) la famille Algérienne. évolution et caractéristiques récentes, société nationale d édition et de diffusion ; Alger. Algérie
28. BEAUDOT ALAIN(1981) , Sociologie de l'école, Edition Bordos,
29. Dewey john(1990) democratie et education; ed a.colin
30. Yvonne turin (1971) les affrontements culturels dans l Algérie Coloniale. François Maspero. Paris. France.