

المدرسة الجزائرية: رهانات و تحديات Algerian School: Bets and Challenges

الطالب الباحث ناصري زواوي*-كلية العلوم الاجتماعية
جامعة محمد بن أحمد -وهران 2.
إشراف: أ.د زمور زين الدين*-كلية العلوم الاجتماعية
جامعة محمد بن أحمد -وهران 2.

ملخص:

تهدف هذه الدراسة إلى تسليط الضوء على واقع المدرسة الجزائرية في ظل العوامل المختلفة المحيطة بها، فقد أصبحت رهينة الخطابات السياسية والتجاذب الفكري والإيديولوجي بدل أن تصبح مؤسسة لإعداد الأجيال القادمة إعدادا يخرجها من المراتب الأخيرة التي هي فيها، فالعمل السياسي بدل أن يرقى المدرسة ويجعلها مؤسسة منتجة في المجتمع جعل منها فضاء الإمتصاص خريجي الجامعات ووسيلة لشراء السلم الاجتماعي، وهو الأمر الذي أدى إلى تفهقر كلي في نوعية التدريس يقابله انتقال شبه آلي للتلاميذ من مستوى لآخر، هذه السياسيات لم تفرز لنا سوى مدرسة تحاول تلبية رغبات جميع الفاعلين في المجتمع بدل أن تعزز من مكانة المجتمع بين الدول.

الكلمات المفتاحية: المدرسة - السياسة - التوظيف - التحديات - الرهانات.

* البريد الإلكتروني: nasrizouaoui@yahoo.fr
* البريد الإلكتروني: z_zemmour@hotmail.com

Abstract:

This study aims to shed light on the reality of the Algerian school in light of the various factors surrounding it. It has become hostage to political discourse and intellectual and ideological attraction rather than becoming an institution to prepare future generations for the preparation of the last ranks. The school made it a productive institution in the community, making it a space to absorb university graduates and a means to purchase social peace. This led to a total decline in the quality of teaching, accompanied by semi-automatic transfer of pupils from one level to another. These policies have produced only a school that tries to meet the wishes of all a Rather than to strengthen the status of the community among nations.

Keywords: school – politics – employment – challenges – bets.

مقدمة :

يبدو أن العقل العربي لا يزال تحت تأثير صدمة الإنبهار بما وصل إليه الغرب، فلا هو قادر فعليا على مجارات الأحداث أو تتبعتها بطريقة صحيحة وسليمة ولا هو قادر على خلق نموذج خاص به مستقل عن سياسة التتبع التي أرهقته طيلة عقود من الزمن، فبعيدا عن الصراع الإيديولوجي ذا الطابع العالمي بين ما هو إشتراكي وما هو رأسمالي وبين ما هو علماني تحرري وما هو محافظ وما هو رجعي نلاحظ أن المدرسة خاصة في دول العالم الثالث قد أخذت نصيبها من هذه الثنائية لأنها تحولت لوسيلة لإعادة إنتاج قيم الطبقة المسيطرة في المجتمع بدل أن تحافظ على قيم كل الطبقات فيه، فرغم الخطابات السياسية الناتجة عن الإيديولوجيات الإستلابية التي تدعوا في ظاهرها لإبعاد المدرسة عن أي تجاذب وصراع إيديو-سياسي وجعلها تهتم فقط بالإنتاج الفكري وتلقين أفراد المجتمع القيم التربوية إلا أنها في نفس الوقت تمارس نوعا من الإكراه بجعل المدرسة أداة لتمرير سياساتها الرامية

لفرض ثقافتها على المجتمع ككل، فإستقلال المدرسة عن هذه الممارسات الضيقة لن يتحقق بسهولة لكنه سيجعل منها مؤسسة عقيمة في أداءها بعيدة عن أهدافها تخدم مصالح فئة معينة على حساب الغالبية، فغالبيتها العائلات الجزائرية تطمح مثلا أن تكون اللغة الإنجليزية هي اللغة الثانية التي تدرس في المؤسسات التربوية تماشيا مع التطورات الحاصلة في العالم ككل، لكن الفئة التي تتحكم في السياسات التعليمية والمحسوبة على التيار الفرانكفوني لن تسمح بحصول ذلك، وهذا ما سيجعل فئة قليلة من المجتمع تتحكم في مصادر إتخاذ القرارات تمرر أفكارها وسياساتها على حساب الغالبية، وهو ما سينعكس سلبا على المجتمع ككل حين تتحول المدرسة من وسيلة للتنشئة الاجتماعية إلى وسيلة لتمرير إيديولوجية و سياسات الطبقة الحاكمة.

أولا: إشكالية الدراسة:

من خلال كتاب أصدره الدكتور شبل بدران والذي يتناول فيه قضية مهمة جدا تتعلق بالمؤسسات التربوية وعلاقتها بالسياسي في كتاب معنون بـ"التربية والإيديولوجيا"، والذي ألقى الضوء فيه على المشاكل التي تعاني منها المدرسة المصرية في ظل النظام الذي ساد مصر خاصة بين 1952/ 1974، أين أصبحت المدرسة مؤسسة في يد السلطة تمرر من خلالها إيديولوجيتها على مختلف مكونات المجتمع المتناقضة فكريا وسياسيا وعقائديا، وهو الأمر الذي جعل المدرسة تحيد عن دورها الذي يتطلب منها أن تكون مستقلة إستقلالية بيداغوجية علمية حتى تصل إلى أهدافها التعليمية الموضوعية التي تربط المجتمع بالعلم والمعرفة ودون أي تكريس للتحيزات الطبقية أو النخبوية، وهو نفس السيناريو الذي يتكرر تقريبا مع الأنظمة المستبدة أو تلك المنتشرة في الدول النامية والتي لا تتعامل مع الشرعية الديمقراطية كخيار للشعب، والجزائر ليست في منأى عن مثل هذه التجاوزات السياسية التي كانت سببا في تفكيك المدرسة من رموزها النخبوية المحسوبة على التيار التعريبي، لتنتج لنا بذلك مدرسة أرقام النجاح فيها خيالية يقابلها مستوى تعليمي بائس لم يحافظ على القيم المجتمعية بقدر ما ساهم في توسيع دائرة الفردانية وتفكيك القيم-

القيم التي كانت موجودة في المناهج القديمة منذ إصلاحات بن زاغو المدعومة سياسيا تحت غطاء إصلاح التعليم وربطه بمخططات التنمية من أجل الإستثمار الأمثل في القدرات البشرية وتوجيهها نحو بناء إقتصاد يتناسب مع حركية المجتمع الجديدة.

وفي ظل تلك المتغيرات لم تفرز لنا المدرسة الجزائرية سوى نسبا مخيفة لم تكن من قبل في مجتمعنا من عنف بين التلاميذ بل طال حتى الأساتذة والإدارة، تعدي صارخ على الممتلكات المادية للمؤسسات، جيل لا يعرف توظيف اللغة الفرنسية ولا العربية ولا حتى كتابتهما بالطريقة السليمة، جيل يتلقى دروسا تنتهي صلاحيتها مع انتهاء السنة الدراسية، جيل أغلق المؤسسات التربوية كم من مرة ليس مطالبة بتحسين الجودة في التدريس بل إصرارا على أن تكون هناك العتبة حتى يستفيد من تقليص الدروس، جيل أصبح ينتقل من مستوى لآخر مستفيدا من كل الآليات والتسهيلات التي قدمتها الوزارة كالتقويم المستمر، البطاقة التركيبية وحتى الدورات الإستراتيجية...، يعني كلها آليات لم تكن موجودة من قبل في المدرسة الجزائرية لكنها حين توفرت حادت المدرسة عن طريقها وهو الأمر الذي جعلنا نتساءل: كيف تستطيع المدرسة الجزائرية أن تقوم بدورها بعيدا عن الإكراهات الخارجية المحيطة بها؟ وكيف تؤثر تلك الضغوطات على مخرجات المؤسسة التعليمية؟

سنحاول الإجابة على هذا السؤال من خلال تقسيم موضوع الدراسة إلى ثلاثة محاور هامة جدا، نطمح من خلال المحور الأول إلى التعريف بالمدرسة من خلال وظيفتها الخاصة بتنشئة الفرد على القيم الاجتماعية والثقافية التي تميز مجتمعه عن غيره من المجتمعات، ثم ومن خلال المحور الثاني المدرسة كفضاء للصراع الإيديولوجي والثقافي سنوضح مدى تأثير تلك التجاذبات على دور المؤسسة الإجتماعي لتصبح وسيلة لإنتاج قيم الطبقة المسيطرة في المجتمع ككل لتعميمها على كافة أفرادها، وهو ما لن يحدث في ظل التفاوت المادي والإجتماعي الذي يميز هاتين الطبقتين، ثم في المحور الثالث سنتطرق إلى واقع تعيشه المدرسة الجزائرية في كونها أصبحت فضاء لشراء السلم الإجتماعي.

ثانيا: المدرسة كوسط للتنشئة الاجتماعية:

لقد ظهرت المدرسة منذ حوالي أكثر من خمسة آلاف سنة في جنوب العراق، أنشأها السومريون لتعليم وتطوير الكتابة المسمارية، ثم انتشرت بعدها المدارس عبر آسيا القديمة ومصر وعند شعوب أخرى ميزت العصور الوسطى اهتمت بالتعليم وبحثت عن طرق تطويره، وقد اهتمت تلك الدول وأشرفت على المدارس التي كان دورها واضحا وهو نشر العلوم والمعرفة بينما التربية كانت من دور الأسرة، بحيث لعبت التربية دورا هاما في إعداد الإنسان وتطويره، وقد كان التعليم يصب في خدمة الدولة وكان يشرف عليه الفلاسفة في

المجتمعات القديمة، أما في العصور الوسيطة التي تميزت بظهور الديانة المسيحية فقد أشرف عليه رجال الدين والكهنة لأنه دين نزل من السماء وليس دين وصل إليه فيلسوف من الفلاسفة ليحمي به نظاما اجتماعيا قائما (عبد الغني. ع وآخرون، 1982، ص 35)، لذلك تحكمت الكنيسة في زمام الأمور في أوروبا و سيطرت على التعليم بإنشاء الكاتدرائيات والأديرة حتى القرن الثامن عشر، وفي المقابل أيضا نلاحظ أن التعليم في الوطن العربي الإسلامي قد كان على يد رجال الدين الذين أسسوا الكتاتيب والزوايا والمدارس القرآنية لتعليم الأفراد دينهم و مختلف العلوم الأخرى، وبعد أن تأسست المدارس الحكومية عند المسلمين تحولت المدرسة إلى مؤسسة لتلقين العلوم واقتصر دور الكتاتيب على تلقين أمور الدين.

الذي يهمننا هاهنا هو أن ظهور هذه المدارس سواء عند الغرب أو العرب ارتبط برقابة الدول والأنظمة الحاكمة آنذاك، وذلك بهدف أن تتم العملية التعليمية تحت إشرافها لتعطى القيم والعلوم التي تخدم الدولة ولا تكون ضدها، وهو الأمر الذي تطور مع التاريخ لتصبح رغبة أي نظام حاكم ييسط يده على كل مؤسسات الدولة بما فيها المؤسسات التعليمية حتى يقبض سيطرته عليها وتكون في خدمة أجندته الإيديولوجية، فالتعليم ومهما كان دوره يبدو في ظاهره إعداد الأجيال القادمة لتلبية الحاجات الاقتصادية من خلال مجموعة من المناهج التي لا تخرج عن هوية المجتمع ومكوناته الثقافية، إلا أن ذلك لا يعني أن النظام قد لا يضيف آليات أخرى من شأنها تعزيز دور المؤسسة التربوية لخدمة مصالحه.

فالمؤسسة التربوية وفي ظل التدخل الأجنبي والسياسات الدولية أخذت نصيبها هي أيضا من سياسات الدعم التي تكفلها المؤسسات الدولية كالبنك الدولي وصندوق النقد الدولي دعما لإقتصاد السوق، فهما يتدخلان على مستوى الدول النامية لتمرير سياستهما المبنية على أساس "الليبرالية الجديدة"، فهذه السياسات الدولية الخارجية تدفع بالدول النامية على غرار الجزائر إلى طاولات التشاور والتنسيق حول التوجه العام لسياسة التعليم في البلد خدمة لمتطلباتها العامة، فالدول النامية تفتقر للخبرة الموجودة عند تلك الدول القومية الرأسمالية والتي تقدمها لها على شكل خدمة ومساعدة لكنها في الحقيقة ليست سوى شكل من أشكال الإستعمار الثقافي الذي تهدف من خلاله إلى نشر إيديولوجياتها السياسية والاجتماعية .

فالمدرسة ومن خلال ما سبق فهي وسيلة وأداة للبناء الفكري والثقافي تستهدفها البناءات الفوقية لتمرير سياساتها للبناء التحتي، فهي مؤسسة لتنشئة الأجيال لإعدادها مع ما يتماشى والسياسات العامة للبلد، فالتنشئة الاجتماعية الواجب على المدرسة أن تقدمها للمجتمع تتمثل في تكوين الفرد منذ طفولته تكويناً يتماشى مع عادات المجتمع و تقاليده، تكوين لا يخرج عن هوية المجتمع وثقافته، فيحترم جميع الإتجاهات الفكرية التي توجد بداخله، لتصبح عملية تفاعل يتم عن طريقها تعديل سلوك شخص بحيث يتطابق مع توقعات أعضاء الجماعة التي ينتمي إليها (محمود فتحي ع و آخرون، 1997، ص40).

فالتنشئة الاجتماعية هي عملية مستمرة تقوم بها المؤسسة التربوية لتهيئة الفرد للتكيف مع محيطه و تزوده بالخبرات اللازمة لذلك، وليست عملية فردية بل هي عملية جماعية تتم في حيز جغرافي معين وزمني محدد والتي تحول الفرد من كتلة بيولوجية غير متميزة إلى كائن إنساني له خصائص وسمات إنسانية تميزه عن غيره (محمود فتحي ع وآخرون، 1997، ص40)، ولذلك فالتنشئة كعملية تربوية تعليمية ليست بالأمر السهل إن لم تتوفر الإمكانيات المادية و البشرية لذلك، فهي عملية معقدة متشعبة لها أهداف كثيرة تستعين بأساليب ووسائل متعددة مختلفة تؤثر على الفرد لنقله من كائن يعتمد على استعداداته الفطرية إلى كائن اجتماعي له فردية اجتماعية تتفق مع شخصية الآخرين في المجتمع دون ذوبانها فيها (نعيم حبيب ج، 2009، ص 242)، فكل هذه التعاريف وغيرها تتفق على أن التنشئة عملية متكاملة تهدف إلى جعل الفرد ومنذ طفولته ملماً بكل ما يحيط به من خصوصيات ثقافية تميز مجتمعه أو خصوصيات مجتمعية تمثل هويته والتي تجعل منه في نهاية المطاف فرداً مدافعاً عن تلك القيم محافظاً على استمراريتها.

لقد اهتم علماء كثيرون بأهمية المدرسة كوسيلة للتنشئة الاجتماعية ودورها في بناء المجتمع و الحفاظ على نسقه الثقافي حتى يستمر باستمرار الأجيال المتعاقبة، ولعل أبرزهم إميل دوركايم Emile Durkheim 1858-1917 الذي اعتبر إنتقال الأفراد من حالتهم الطبيعية إلى الحالة الاجتماعية الثقافية من خلال نسق من الأفكار والمعايير الاجتماعية والقيم التي يستنبطونها من المؤسسات الاجتماعية (نعيم حبيب ج، 2009: 247)، وهنا يقصد المدرسة، أين يؤكد على هويتها الاجتماعية لأن لها علاقة بالنظام السياسي والثقافي والإقتصادي السائد، كما يرى بأنها جاءت لتكمل دور الأسرة التربوي لكنها تقدم خدمة أكبر للمجتمع،

وأيضاً يوجد بيار بورديو Pierre Bourdieu وفرويد S.Freud 1856-1939 وغيرهم، من الذين أسهموا في حقل التربية، كما توجد عدة نظريات اهتمت بحقل التربية وعلاقته بالبيئة الخارجية التي يتفاعل معها الفرد ليكتسب مكانته ويتعلم دوره كنظرية الدور الاجتماعي ونظرية التفاعل الرمزي والاتجاه البنوي الوظيفي وغيره.

فالمدرسة كوسط للتنشئة الاجتماعية تفوق ما تراه العين من عناصر محددة لها كالمناهج والإدارة والأساتذة وصفوف التلاميذ، فهي تعرف من خلال منظومة الأفعال التي تجري بين الأفراد فيما بينهم داخل الوسط المدرسي من جهة ومن جهة أخرى التفاعلات التي تجري بين المدرسة والبيئة الخارجية، فهذه التفاعلات الاجتماعية تعتبر ركيزة أي حياة إجتماعية وحتى تربوية، لأنه إذا غاب التفاعل بين الفاعلين الاجتماعيين تفقد الحياة الاجتماعية بريقها وينتج التنافر بين الأفراد الذي يؤدي إلى إعاقة العمل وإضعاف العزم وتقليص إنتاج الجماعة (حنفي ع، 1987: 66)، وهذا التنافر قد يحدث بسبب عدة عوامل منها ما هي نفسية واجتماعية ومنها ما هي مادية اقتصادية، بحيث نلاحظ مثلاً أنه في حقل سوسيولوجيا التربية أن كلا منجون كلود باسرون Jean-Claude Passeron وبيير بورديو P.Bourdieu قد ساهما في إثراء هذا المجال بمساهمة علمية انطلقت من فرضية مفادها أن المتعلمين لا يملكون نفس الحظوظ وبالتالي فالنجاح المدرسي سيختلف من فرد لآخر ومن جماعة لأخرى حسب درجة الاختلاف الطبقي والفوارق الفردية الموجودة في القسم نفسه، ونفس الفرضية يمكن تعميمها على مدرستنا الجزائرية لأن الحظوظ الموجودة عند تلاميذ معينين تتوفر عندهم شروط الدراسة والتدريس ليست كحال تلاميذ آخرين لا تتوفر عندهم أدنى شروط الحياة بصفة عامة، ومن هنا يبدو دور المدرسة حسب الدراسة التي قام بها بورديو وزميله باسرو في أنها ستقوم بتلقيين الثقافة المهيمنة، أي ثقافة الطبقة الحاكمة إلى جميع المتعلمين والتي تعتبر غير موضوعية نظراً لعدم تكافؤ الحظوظ بين التلاميذ، ليصبح دور المدرسة هو دمج التلاميذ في المجتمع باستعمال أدواتها الثقافية ووسائل الانضباط المجتمعية، لتتحول المدرسة من وسيلة لتلقيين المعرفة والعلوم إلى وسيلة لإعادة إنتاج نفس الطبقات الاجتماعية من خلال انتقاءها للأفضل ممن توفرت له شروط التدريس الجيدة فتحصلوا على أولى المراتب، وبالتالي وحسب اعتقادهم المدرسة أصبحت مؤسسة للامساواة الاجتماعية .

إذن، المدرسة قد تحيد عن دورها ولا تصبح مؤسسة للتنشئة الاجتماعية كلما كانت في خدمة السياسي، لأنها حين تصبح بعيدة عن الواقع العام الذي يعيشه الأفراد وتعيشه العائلات فلن تستطيع أن تقدم لهم قيما عليهم العمل بها، وفي نظرنا أنه حين كانت المناهج في السبعينات والثمانينات من القرن الماضي تصاغ الدروس فيها بمصطلحات ونصوص لها علاقة بالريف والبدو وتستعمل فيها ألفاظ يفهمها الجميع حتى التلميذ الذي كان يسكن في الجبل، بمعنى كأنها كانت مشروع لتنشئة الجميع على قيم واضحة، لكن حين تغيرت هذه المناهج واستبدلت بأخرى تعكس مستوى ثقافي لطبقة معينة أصبحت هناك فجوة بين واقع التلميذ المعاش وبين هذه المناهج التعليمية والتي أحدثت في نفس الوقت فجوة بين التلميذ ومدرسته، وحتى تقوم المدرسة بدورها وتكون وسطا للتنشئة الاجتماعية عليها أن تنطلق من خصوصيات المجتمع بصفة عامة وبعيدا عن كل المزايدات الإيديولوجية-سياسية حتى لا يحس الطفل بالإغتراب في وسطه المدرسي.

ثالثا: المدرسة كفضاء للصراع الإيديولوجي و الفكري:

مما سبق ذكره، فالمدرسة قد تحولت إلى أداة في يد الأنظمة الحاكمة تمرر من خلالها ثقافتها وهيمنتها، ففي كل المجتمعات الرأسمالية منها أو المتخلفة تعد المدرسة من أخطر أجهزة الدولة الإيديولوجية، فمن خلالها يتم تكوين الجيل الذي يخدم مصالح الدولة بتلقينه قيما معينة على حساب قيم أخرى، بحيث تعدت دورها المتمثل في كونها منظمة رسمية من منظمات الدولة يتخرج فيها عمال الدولة وموظفوها (عبد الغني وآخرون، 1994: 37)، لتصبح وحسب مختلف الدراسات السوسيولوجية على أنها وسيلة حكومية تخدم أجندة الدولة من جانبها الإيديولوجي، وهو ما أشار إليه الكاتب فريدريك هيوستن Frederik Huston حين اعتبرها بأنها نظام معقد من السلوك المنظم الذي يهدف إلى تحقيق مجموعة من الوظائف في إطار النظام الاجتماعي القائم (Baudot, 1981 : 77)، وبالتالي فإن كانت المدرسة مؤسسة تتفاعل فيها عدة ثقافات نظرا لكونها منظومة من العلاقات التي تتأثر فيما بينها بسبب التفاعل الذي يحدث فيما بينها فإن هذه العلاقات ستؤثر حتما على مخرجات العملية التعليمية إيجابا في حالة التوافق بين الثقافات الموجودة في البيئة الخارجية أو سلبا في حالة التصادم و الصراع الذي يحدث بينها.

بالنسبة للمدرسة الجزائرية فقد عرفت عدة إصلاحات منذ الإستقلال، إصلاحات تميزت بأنها تواكب المستجدات، فإنطلقت من المدرسة التقليدية التي تعتمد على طريقة التدريس بالمضامين إلى تبني المدرسة السلوكية التي تتنادي بالتدريس عن طريق المقاربة بالأهداف "أي التركيز في التدريس على سلوك التلميذ"، ثم بعد إصلاحات بن زاغو تم التحول نحو المدرسة الحديثة في التدريس التي تعتمد على مقاربة مضمونها، الذي لا يزال غامضا وهي المقاربة بالكفاءات، هذه المقاربة التي لم تنل حظها من تكوين جيد للأساتذة والمعلمين حتى يقومون بتطبيقها، ليجد التلميذ نفسه بين مضامين ومناهج بعيدة كل البعد عن واقعه المعيشي، لم تضاف له أي جديد سوى أنها أدت إلى زيادة وزن محفظته وأرهقته ذهابا وإيابا، ولقد عرفت إصلاحات بن زاغو موجة من الانتقادات من داخل المدرسة ومن خارجها على أساس أنها تخفي نوايا تطمح إلى تذويب القيم المحلية واستبدالها بقيم تدعوا إلى التحرر والعالمية، و دليل ذلك هو استبعاد المعلم من عملية صياغة المناهج باعتباره الأدرى بما يجري في الحجرة المدرسية واستبداله بالخبراء الأجانب، بحيث لاقت واقعة إحضار الخبراء الأجانب إلى ورشات صياغة المناهج وتعديلها سخطا كبيرا من التيار المتمسك بالقيم التقليدية للشعب الجزائري.

إن سلسلة الإصلاحات التي أدت في نهاية المطاف إلى إنتاج بعض المظاهر الاجتماعية الغربية عن مجتمعنا تجعل المشككين في نوايا وزارة التربية الوطنية يتساءلون حول:

- هروب الأساتذة ذوي الخبرة والكفاءة إلى عالم التقاعد "استقالتهم من عالم الشغل"، رغم الإصلاحات الحديثة التي أنتت بامتيازات مادية ومعنوية متمثلة في شكل ترقية في أسلاك الإدارة والتفتيش...، وهو الأمر الذي يفتح المجال واسعا للبحث عن سبب هذه الإستقالة وكأن المؤسسة التربوية لم تعد بيتهم كما كانت في السابق.

- زيادة حدة العنف في الوسط المدرسي بسبب عدم تخوف التلميذ من معلمه كما في السابق، وذلك بسبب النداءات التي باتت تفرزها جمعيات المجتمع المدني المحسوبة على الدولة حتى أصبح ممنوع منعاً باتاً طرد تلميذ أقل من 16 سنة من المدرسة ومهما كانت أفعاله وتصرفاته إلا بقرار من وزير التربية شخصيا.

- مساهمة وسائل الإعلام واستهدافها للمدرسة وللأستاذ بصفة خاصة ونزع ثوب القداسة عن المعلم وعن المدرسة منذ أن طالب هذا الأخير نقابيا بتحسين قدرته الشرائية.
- اتهام بعض الشخصيات البارزة للمدرسة بأنها هي من أنتجت الفكر الراديكالي المتطرف.

- الهجوم على مكونات الهوية الوطنية من إسلام وعروبة في كل مناسبة ومحاولة التقليل من دورهما في المجتمع، بحيث حدثت كم من مرة مشاحنات بين أنصار الوزير السابق للتربية علي بن محمد وآخرون محسوبون على التيار الفرانكفوني وقد تمت مراسلة رئيس الجمهورية بلائحة من طرفهم تدعوه بأن المدرسة الجزائرية ملك الأمة الجزائرية وتعريبها مكسب وطني وتاريخي، وأنها نرفض بقوة كل مشاريع الإصلاحات التربوية التي تنتكر للثوابت الوطنية وفي مقدمتها مرتكزات الهوية الجماعية للأمة (بركة م، 2001: 287).

فلو حاولنا التمعن في كل هذا فإنه سنلاحظ أن الصراع الإيديولوجي الفوقي إنتقلت حدته إلى المدرسة وأصبح التلميذ وسط هذه الإكراهات والممارسات، فالأستاذ المغلوب على أمره ونظرا للمكانة التي أصبح يتبوأها في مجتمعه نقل كرهه وسخطه من النظام إلى التلميذ عبر عدة أشكال أهمها العلاقة المباشرة التي تربطهما، والتي جعلت التلميذ يعرف أن مهنة التعليم لم تعد تلك المهنة النبيلة التي كان يوصي بها الولد ابنه نظرا لكونها لم تعد قادرة على تلبية الحاجات المادية للقائمين عليها، مما جعل دائرة الدروس الخصوصية تتسع في زمن انتشرت فيه في المقابل المدارس الخصوصية في المدن الكبرى وأصبحت بديلا لأبناء الأغنياء عن المدارس العمومية، ثم أصبح التلميذ يحمل نفس قيم العداء والكره إتجاه الدولة ومؤسساتها، فانتقل العنف إلى المدرسة وزادت حدته بين التلاميذ، فهناك من يربطه بالعنف الموجود في الشارع، وهناك من يرى بأنه وليد سياسات عدم توبيخ التلميذ وضربه، وهناك من يرى بأنه تعبير عن الهوة الموجودة بين التلميذ وبين هذه المؤسسة التي يحس بأنه غريب فيها ولا ينتمي إليها وهو ما أشار إليه كارلسون Garlson بأن المدرسة لا تختار زبائنهم بل هم مكرهون ومجبرون على التوجه إليها وتقبل خدماتها، فلو بقيت المدرسة على الأقل على نفس القيم التي كانت تحملها سابقا والتي أنتجت جيلا من الوطنيين رغم نسب النجاح الضعيفة التي كانت موجودة في تلك الفترة في البكالوريا مقارنة باليوم لربما كان هذا الجيل حصنا

منيعا ضد انتقال العنف إلى المؤسسة التربوية، لكن بما أنها تحولت إلى مختبر ينفذ من خلاله صناع القرار سياساتهم التعليمية البعيدة عن واقع المجتمع وحاجاته فقد أنتجت لنا جيلا من الشباب لا يحسنون حتى الكتابة الصحيحة باللغة العربية رغم حيازتهم على شهادات جامعية، فكيف إذا قسنا حالهم بعلاقتهم بالوطن وهم أكثر من ركبوا قوارب الموت هروبا منه.

ومنه فإنه عندما تتحول المدرسة إلى فضاء مهيمن عليه ثقافيا وإيديولوجيا فإنها ستصبح أول أداة لتشتيت المجتمع وتفكيكه بدل أن تقوم ببناء ركائزه، لأن العلم جاء لخدمة أهداف المجتمع بصفة عامة لا لخدمة أهداف جماعة عن غيرها، ولعل من أبرز الأدوار السياسية التي تستطيع أن تلعبها المدرسة وفي أي مجتمع نجد (علي، أ. وعلي، ج. 2004: 202):

- المحافظة على البنية الطبقية للمجتمع.
- ضمان الوحدة السياسية.
- تكريس الإيديولوجيا السائدة.
- تحقيق الوحدة الثقافية والفكرية.
- التأكيد على الوحدة القومية للمجتمع.

رابعاً: المدرسة كفضاء لشراء السلم الاجتماعي:

الوسط التربوي هو وسط إجتماعي يحتضن جميع فئات المجتمع وطبقاته وفي نفس الوقت يعتبر أكبر قطاع في الوظيف العمومي يستحوذ على قاعدة عمالية لا بأس بها، وهو ما جعل السياسات التي تنتهجها الدولة تتوجه نحو المدرسة وجعلها فضاءا يمتص الضغط الموجود في الشارع، ويمكننا أن نرى ذلك من خلال:

1- سياسة التوظيف: بعد تجميد المدارس العليا للأساتذة وبقرار من النظام أصبح قطاع التربية يحتضن جميع خريجي الجامعات لا شيء سوى لأنه القطاع الأكثر استقطابا لليد العاملة وللد من البطالة، لكن هذه السياسة ورغم أنها تبدوا في ظاهرها جيدة لأنها ساهمت في تقليص دائرة البطالة في المجتمع الجزائري لكنها في المقابل أفرزت لنا جيلا من التلاميذ عديمي المستوى نظرا لقلّة كفاءة الأساتذة وعدم درايتهم بمقتضيات التعليم، فأن تجعل جيلا من أبناء هذا المجتمع "خاصة في المرحلة الابتدائية" بين رحمة أساتذة لا يفقهون في علم

التدريس شيء نظرا لتخصصاتهم المرتبطة بمجالات أخرى كالقانون والاقتصاد والعلوم السياسية والإدارية وغيرها، ثم نقوم بإعطائهم تكوينا في العطل الرسمية لا يرتقي حتى لمستوى الأيام الدراسية، فهذا لن يساهم إلا في تعطيل آلة الإنتاج المعرفي في البلد وسيفرز لنا جيلا في المجتمع لا علاقة له بالأجيال السابقة من ناحية الانضباط والالتزام واحترام المؤسسة التربوية، لأنه سيمثل قاعدة وهمية في المجتمع سرعان ما ستذوب أمام أول امتحان لها، ونستثني هنا بعض الحالات التي يقوم فيها الأستاذ بدور شخصي يفوق المقررات الدراسية أو الحالات التي تقوم فيها بعض العائلات بتتبع أبناءها داخل المدرسة وخارجها بتعليمهم وتكوينهم لأنها باتت تعرف بأن دور المدرسة اليوم بات ضعيفا.

2- **سياسات الترقية:** فهي لا تراعى لمبدأ الخبرة أو المؤهل العلمي بقدر ما أصبحت مجرد إختبارات ينجح فيها من له ذاكرة حفظ جيدة تميزه عن غيره، بحيث ساهمت هذه السياسة في إنتاج عدد لا بأس به من المفتشين والمفتشات والمديرين والمديرات يغلب على طابعهم التسير الجانبي التسلطي لتعويض نقصهم المعرفي في الأمور الإدارية والتربوية، نقص كان نتيجة سلسلة من النقائص زادت أيضا محتوى البرامج التكوينية التي تلقونها أثناء فترات تكوينهم والتي تعتمد في أغلبها على الجانب النظري وليس على الواقع الذي يعيشه قطاع التربية، وأيضا اعتماد وزارة التربية في الترقية إلى رتب مديري المؤسسات على سلك الأساتذة فقط وإستثناء الإداريين "المقتصدين ومستشاري التوجيه ومستشاري التربية" رغم معرفتهم الدقيقة بكل الأعمال الإدارية وهو ما جعل الإدارة ضعيفة في هذا الوقت نظرا لتهميش عنصر التخصص الذي يعتبر كفاءة إدارية في حد ذاته تعتمد عليه غالب نظريات التنظيم من الكلاسيكية إلى الحديثة في مجتمعنا الحديث.

3- **سياسة التطبيع مع التلاميذ:** ونقصد هنا الآليات التي جعلت التلميذ يتحول من كونه محورا للعملية التعليمية إلى محور للخطابات السياسية والمدنية، بحيث أدت تلك الخطابات الشكلية⁽¹⁾ في ظاهرها إلى خلق تلميذ جديد لا يؤمن بدور المؤسسة التربوية خاصة عند الذكور الأكثر تعرضا لظاهرة التكرار والطرده من المدرسة، لأنهم أصبحوا لا يرون فيها كوسيلة للنجاح الاجتماعي (Benharkat I, 2008, p 28)، تلميذ تمرد على كل القوانين الموجودة داخل مؤسسته التربوية لأنه بات يعلم أن لا أحد يحرمه من الدراسة مادام عمره

¹ - خطابات شكلية لأنها لا تهتم بالتلميذ خارج مؤسسته التربوية على عكس الدول الغربية، فالإهتمام بالتلميذ ينبغي أن يكون محل سياسات الدولة حتى في بيته خاصة إذا كان يعيش في وسط فقير لا يضمن له قوت يومه.

أقل من 16 سنة، تلميذ حين يكون معدله السنوي بين 09 و 09.99 يسمح له في فرصة ثانية من أن يجري في دورة استدراكية امتحان في مادتين أساسيتين يسمحان له إذا نجح فيهما من الانتقال مباشرة إلى مستوى أعلى، ضف إلى ذلك التطور الملحوظ في نسب النجاح في شهادات التعليم الابتدائي والمتوسط والبالوريا حتى أصبح التلميذ يخطط للمراجعة والمذاكرة في الفصل الثالث فقط لأنه في زمن تحفظ فيه مقالات الفلسفة بدل أن يستعمل التلميذ فكره فيها، كما أنه بات يعرف الطريقة التي يتم بها صياغة الأسئلة إن صح القول، تحول ملحوظ من زمن كان التلميذ في الأقسام النهائية يكد ويجتهد وفي نهاية السنة الدراسية لا ينجح من قسمه إلا ثلاثة أو أربعة فقط... حتى أصبحت البالوريا لمن أبي في زمن يخسر من القسم الواحد ثلاثة أو أربعة وهو ما جعل إمتحان البالوريا يظهر في صورة النظام الذي أخفق (Madjber, 2001, p19).

ما زاد الأمر سوءا هو غياب البطاقة التركيبية في مستوى الثالثة ثانوي واعتمادها للنجاح في البالوريا مما جعل الدراسة في هذا المستوى تبدو سطحية بالنسبة للتلاميذ مقابل الدروس الخصوصية، التي يتلقونها بالمال في المواد الرسمية مقابل دعم أسري وسكوت حكومي، وهو ما ساعد على اتساع الفجوة بين الأسرة والمؤسسة التربوية، بين الدروس الرسمية والدروس الخصوصية، بين من يملك الدعم المادي والمعنوي للاستفادة من هذه الخصوصية وبين من يملك الدعم المعنوي فقط، فالطلاق بين التعليم المدرسي والحياة يتزايد نتيجة لجمود المؤسسات التعليمية داخل مجتمع يعرف تحولا حثيثا (عبد النبي ر، 2007: 13).

فالمدرسة الجزائرية من المنظور الإصلاحي الدوركيمي هي فضاء للإدماج الاجتماعي ومكان للتنشئة الاجتماعية ومؤسسة لتعليم أبناء المجتمع التعليم الجيد والتربية الخلقية وكيفية الحفاظ على الموروث الثقافي المادي والغير مادي لمجتمعهم من خلال تمجيد العادات الوطنية والتقاليد والقيم الوطنية ... إلخ، لكنها في المقابل أصبحت عاجزة عن تلقين هؤلاء الأفراد القيم التي تجعلهم يعتمدون على ذواتهم ويقومون بتكوين أنفسهم، لم تستطع المدرسة من أن تجعلهم في وقت واحد مستقلين وومندمجين مع بعض تحقيقا لمبدأ الوحدة المجتمعية لأن سياساتها الاجتماعية توجهت بسبب ما نتج عن العشرية السوداء إلى شراء السلم الاجتماعي، فأصبح الإطعام للجميع ومجانيا في المدارس الابتدائية، كما

أصبحت اللوازم المدرسية ومنحة ثلاثة آلاف دينار جزائري توزع على كل الفئات المعوزة...، كلها سياسات إجتماعية لم تساهم في رفع المردود التربوي للمدرسة بقدر ما ساهمت في جعلها مؤسسة تندمج مع السياسات الكبرى التي تعمل الدولة الجزائرية على ترسيخها أمام الرأي العام المحلي و خاصة منه الدولي.

خاتمة :

إن الهدف من مختلف الدراسات الأكاديمية خاصة السوسولوجية منها يبقى دوما محاولة تحقيق مدرسة حقيقية تنشئ الفرد الجزائري على قيمه الوطنية الثابتة وتحدد ملامح شخصيته حسب ثقافة مجتمعه وتعمل على تحقيق التوافق الإجتماعي للفرد مع محيطه، كما تؤمن الحراك الاجتماعي والسوسيوإقتصادي في البلد، فالتعليم بدون تربية أو التربية بدون تعليم لا يقودان لشيء بقدر ما يحطمان المجتمع، لذلك أنشئت المؤسسات التربوية لتربية الناشئة وتعليمها قيم مجتمعتها ومختلف العلوم التي تخدم تطور وتقدم هذا المجتمع، فالتعليم هو نظام إجتماعي مثله مثل النظام السياسي والإقتصادي الموجود في البلد عليه أن يركز مثله مثل نظام التربية على مختلف العوامل الاجتماعية والمتغيرات الثقافية التي تؤهل في تشكيل الإنسان على صورته الاجتماعية (علي أسعدو، 2004: 150).

وإذا سلمنا بفكرة أن المدرسة للجميع وبدون مقابل مادي فعلى هذه النية الحسنة أن تجسد في أرض الواقع، ولن تجسد هذه الأخيرة إلا إذا عملت الحكومة الجزائرية وبصدق على توفير الأرضية الصلبة التي تنطلق منها المؤسسة التربوية آخذة بعين الاعتبار كل الأبعاد الثقافية والاجتماعية والسياسية والإقتصادية التي تساهم في بناء أفراد المجتمع بناءً سليماً يدعم استقرار المجتمع ويحفظ مستقبله، وحتى يتم ذلك فعلى النظام الجزائري أن يبعد المدرسة عن الصراعات الإيديولوجية والسياسات الاجتماعية وأن يبعدها عن كل العقبات التي تعيق سيرها و ذلك بتوفير:

- العامل المؤهل Le travailleur qualifié: وذلك إلا بالعودة إلى المدارس العليا للأساتذة بحكم تخصصها دون غيرها في تكوين الأساتذة وإعدادهم وفق ما تشمله البرامج التكوينية و التخصصات التي تخدم العملية التربوية.

- التأطير الجيد: ولن يتم ذلك إلا إذا أخذت الخبرة والمؤهلات العلمية كمحددات للترقية دون غيرهما، لأنه قد لوحظ أنه يوجد على رأس مؤسسات تعليمية موظفون لم يتجاوزوا من الخبرة أقل من سبع سنوات فقط في حياتهم المهنية بحيث سمحت لهم ظروف المسابقات من الإرتقاء في سلمهم المهني دون غيرهم رغم صغر سنهم، وقد كتبت الصحافة المستقلة عن تجاوزات كثيرة في هذا الشأن مؤخرا.

- القانون العادل: على الوزارة و الحكومة أن تقوموا بإعداد و صياغة قانون عادل وبالتشاور مع عمال القطاع كشريك إجتماعي فعلي وحقيقي، وهذا مطلب جميع النقابات المستقلة للوقوف على كل النقائص وتسويتها، لأن من هذه المشاكل ما له علاقة بتصحيح الاختلالات الموجودة في المناهج والمقرارات الدراسية وما أكثرها، ومنها ما له علاقة بوضعية الموظفين المهنية حتى يتسنى لجميع الموظفين الحصول على نفس الفرصة في الترقية، فقد لوحظ مثلا أن الأساتذة هم فقط من لهم إمكانية الترقية إلى رتب الإدارة العليا كمدير مؤسسة أو ناظر بينما الإطارات الإدارية الأخرى كمستشار التربية أو المقتصد أو مستشار التوجيه المدرسي لا يحق لهم ذلك رغم درايتهم الكبيرة بمختلف الأعمال الإدارية الموجودة بمؤسسات عملهم، وذلك حتى يتسنى لقطاع التربية من الإستفادة من خبرة هؤلاء الموظفين الإداريين وعدم تضييع خبرة الأستاذ التربوية بترقيته لأعمال إدارية، يعني جعل الترقية في الإدارة لموظفي الإدارة دون غيرهم لتثمين خبرتهم الإدارية وجعل الترقية التربوية للأساتذة لتثمين خبرتهم التربوية خدمة للقطاع وبعيدا عن أي مبررات شخصية.

- تفعيل أدوات الضبط في الوسط التربوي وبدون التدخلات السياسية للمجتمع المدني، لأنه وحسب التصور الدوركامي للمدرسة فهي مجتمع مصغر يعكس المجتمع الخارجي بكل تناقضاته الاجتماعية، الإقتصادية، الثقافية والسياسية مما سينعكس على المدرسة ودورها الذي خلقت لأجله، فالعملية التربوية لا تتم بمعزل عن أدوات الضبط والرقابة.

ورغم أن التحديات كثيرة للنهوض بقطاع التربية نهوضا يسمح له بإعداد الفرد الجزائري لبناء المجتمع، إلا أن ذلك ليس بالمستحيل مادامت كل الأجهزة متوفرة في البلد، فالإمكانيات المادية والبشرية متوفرة ينقص فقط الجدية في تطبيق الإصلاحات التي تتماشى مع خصوصيات المجتمع.

فالمجتمع الجزائري له خصوصيات تميزه عن غيره من المجتمعات العربية ينبغي على الدولة أن تستثمر فيها بدل أن تتجاهلها، لأن تجاهل هذه الخصوصيات هو الذي دفع بالشباب إلى الهجرة من هذا البلد وبكل الطرق نظرا لقلّة الوعي الذي ساهمت المدرسة في توسيع رقعته لديهم نظرا للدور الذي أصبحت تلعبه في الحشو العلمي فقط، فهي لم تعد كما كانت سابقا وسيلة لتنشئة الفرد على قيم مجتمعه بل تحولت إلى مؤسسة للإنتاج العلمي فقط، فالخطاب الرسمي دوما ما كان يحمل في طياته رسالة إجتماعية حضارية تهدف إلى بناء مجتمع متين، قوي وعصري له أهداف تنموية تطمح للتقدم وتحترم الهوية الوطنية المتمثلة في العروبة والإسلام، لكن الواقع كذب هذا الخطاب نظرا لتخبط المدرسة في مشاكلها التربوية والبيداغوجية، فكثرت الإصلاحات من وزير لآخر ولم تنتج سوى تقهقرا لقطاع التربية في الجزائر مقارنة بقطاعات أخرى عربية وغربية، وقد أكدت إحدى الدراسات على " أنه ليست هناك إصلاحات بل خطابان متناقضان، الأول يقول بضرورة خلق مدرسة عصرية لكي تتم مصالحنا مع العالم بينما ينص الثاني على أن هذه الإصلاحات تعود إلى عهد الخمسينيات في أوروبا نظرا للتركيز على القراءة والكتابة والحساب" (بركة م، 2000-2001، ص 302) وهو ما يجعل المدرسة من خلال هذا الخطاب لا تركز على خلق مدرسة حسب خصوصيات المجتمع الجزائري، بقدر ما أصبحت مؤسسة تحاول تعليم الناشئة الكتابة والقراءة والرياضيات بعيدا عن دورها الحقيقي وهو دمج الفرد في المجتمع وإعداده لذلك من كل النواحي الفكرية والنفسية والجسمية والاجتماعية .

فالتحدي الذي على المدرسة اليوم الوقوف عنده هو أن الأسرة الجزائرية باتت تعلم كما أشار Raymond Boudon في كتاب عنوانه الحراك الاجتماعي بأن التعليم أصبح عملية توظيف واستثمار وعائدات، وهو ما جعل المدرسة تأخذ مكانتها في عقول فئات كبيرة من الناس الذي أصبحوا يتعاملون معها على أساس ما يمكن أن تقدمه لهم مستقبلا في كونها تنتج للمجتمع كما من الشهادات والمستويات والكفاءات في سوق العمل، وعليه يجب على المدرسة أن تتخلص من التبعية السياسية لتصنع لنفسها إطارا خاصا بها يجعل مختلف الأطارات المستقبلية التي تتربى في رحمها تتوقف طموحاتهم وقيمهم الشخصية أمام القيم الوطنية.

الببليوغرافيا المعتمدة:

1. حنفي عوض، 1987، علم الاجتماع التربوي، مكتبة وهبة، مصر.
2. عبد الغني عبود و آخرون، 1982، فلسفة التعليم الابتدائي و تطبيقاته، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.
3. عبد الغني عبود و آخرون، 1994، التعليم في المرحلة الأولى و اتجاهات تطويره، ط1، كلية التربية، جامعة عين شمس، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.
4. عبد النبي رجواني، 2007، حول إصلاح التعليم، منشورات الزمن، دار النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب.
5. علي أسعد وطفة و علي جاسم الشهاب، 2004، علم الاجتماع المدرسي، دار المؤسسة و النشر، لبنان.
6. محمود فتحي عكاشة و محمد شفيق زكي، 1997، مدخل إلى علم النفس الاجتماعي، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية.
7. نعيم حبيب جعيني، 2009، علم اجتماع التربية المعاصر بين النظرية و التطبيق، ط1، دار وائل للنشر، عمان.
8. Baudot Alain, 1981, Sociologie de l'école, Ed Durant, Paris.
9. MadjberSaid, 2001, C'est quoi ... l' école ? Edition Madani, Blida, Algérie.
10. المقالات :
11. علي أسعد وطفة، فيفري 2004، مكاشفات في خفايا النزعة الاجتماعية للتربية، مجلة المعرفة، العدد 484، الكويت، عدد الصفحات 35، من 148 إلى 183.
12. Benharkat Imane, 2008, Le système éducatif Algérien, Revue du laboratoire d'analyse des processus sociaux et institutionnels, N°5, Septembre, Université Mentouri, Constantine, Algérie.

الرسائل الجامعية:

- بركة مصطفى، 2001/2000، إصلاح النظام التربوي- بين سلطة الإيديولوجيا و سلطة البيداغوجيا، رسالة ماجستير غير منشورة في علم الاجتماع السياسي، كلية العلوم الاجتماعية ، وهران.