

مصوغة سوسولوجيات المدرسة وسيكولوجيات المراهق

من إعداد

قسم استراتيجيات التكوين

وزارة التربية الوطنية والتعليم العالي وتكوين الأطر والبحث العلمي
- قطاع التربية الوطنية -
الكتابة العامة
الوحدة المركزية لتكوين الأطر
قسم استراتيجيات التكوين

المكتبة الإلكترونية

أطفال الخليج ذوي الاحتياجات الخاصة

www.gulfkids.com

مدخل

يعتبر تأهيل الموارد البشرية أساس نجاح أي إصلاح تربوي. لهذا السبب يصبح التكوين وإعادة التكوين المستمرين للمسؤولين عن التسيير المباشر للمؤسسات التعليمية أي المديرين حجر الزاوية في ذلك الإصلاح. فالمواصفات قد تغيرت مع التحولات الديموغرافية والإقتصادية والسياسية والثقافية والتي تنعكس بالطبع على تدبير المؤسسات. حيث سار المقياس هو الجودة ولا يمكن تحقيقها دون اعتماد مقياس الكفاءة والمعرفة. ويستند هذا التوجه إلى مقتضيات الميثاق الوطني للتربية والتكوين الذي أولى اهتماما بالغاً لمجال الموارد البشرية وإتقان تكوينها ونهيء شروط مناسبة لعملها، ومراجعة مقاييس التوظيف والتقويم والترقية وخاصة المادة 136 التي تؤكد على التكوين المستمر لهيئة التربية والتكوين.

ويعتبر التكوين السوسولوجي والسيكولوجي للمدير كمسير وكرئيس مؤسسة: أساس فهم واستيعاب كل المشاكل التي تعترض السير اليومي لمؤسسته سواء تعلق الأمر بتدبير العلاقة التربوية بين التلاميذ والمدرسين أو علاقة المؤسسة بمختلف الأطراف المتدخلة في العملية التربوية من أولياء أمور التلاميذ أو منظمات وجمعيات المجتمع المدني. كما يساعد الفهم العملي للجوانب الثقافية

وآمآعآآ المآآآع المآآآآ، كمآ آسآعآ الفهم العملآآآ آآآآآآ
والسآآآآآآآآآ آلى آل آآآآآآ وآمشآآل اعآآمآآآ آلى أسآآآب
آآآآآ وآرآة بعآآآ عن كل الإآرآآآ "آآسآآآ" أو "العآآآآ".

البطاقة التقنية للمصوغة:

1-الهدف العام:

أن يتمكن المدير من اتخاذ مواقف وتدابير إيجابية في معالجة الظواهر المرتبطة بالمراهقة، استنادا إلى نتائج بعض الدراسات العلمية في هذاالمجال.

2-الأهداف الخاصة:

1- *معرفة خصائص المراهقة:

-على المستوى المعنوي.

-على المستوى العقلي.

-على المستوى الوجداني.

-على المستوى الإجتماعي.

2- *معرفة انعكاسات هذه الخصائص على حياة التلاميذ عامة

وحياته

المدرسية خاصة.

3- *معرفة طبيعة المراهقة

أ- كمرحلة حرجة.

ب- كمرحلة انتقالية.

ج- كمرحلة إعداد للرشد تحمل معها إيجابيات متنوعة

4- * أن يوظف المعارف السابقة في تحليل بعض الأنماط

السلوكية للمراهق.

5- * أن يسهم في تحسين العلاقات بين المراهق ومحيطه

(عبر آليات

الحوار والإنصات.

3- المضامين:

أ- خصائص نص المراهق:

- التغيرات العضوية

- التغيرات العقلية

- التغيرات النفسية الوجدانية

- التغيرات الإجتماعية

ب- انعكاسات المراهقة على حياة التلميذ عامة وحياته

المدرسية خاصة من خلال علاقته بـ:

- بجسده

-بأقرانه

-بالجنس الآخر

-بطاقم التدريس والإدارة المدرسية

ج-استنتاجات وخلصات:

*المراهقة كمرحلة حرجة (التناقضات والمفارقات

*يعيش المراهق

*الأزمة ال**

*المراهقة كمرحلة انتقالية عابرة كجزء من عملية

الوضعية

وكامتداد للطفولة، إنها اضطراب مؤقتة

*المراهقة على مختلف المستويات العضوية والعقلية

والوجدانية والإجتماعية)

*فوائد المراهقة بالنسبة للفرد والمجتمع

*أهمية دور المحيط في تحديد مسار المراهقة وتتمين

إيجابياتها

وتجاوز سلبياتها.

4-آليات الإنجاز:

العمل بالمجموعات

5-ظروف الإنجاز

-قراءة النصوص، دراستها، مناقشتها

-توظيفه من اجل استخلاص خلاصات ومبادئ عامة

موجهة

للممارسة.

-دراسة حالات من اجل تفسيرها على ضوء المعارف

النظرية

والخبرة المهنية.

-اقتراح أساليب ومخططات عملية من اجل إدماج

المراهق في

الحياة المدرسية.

6-الدعامات الديدانكتيكية:

-نصوص مختارة

-حالات مستقاة من الواقع.

7-التقويم:

-تقويم تكويني.

البطاقة التقنية: المحور 1: النشاط 1

1-الهدف: معرفة خصائص المراهقة وتجلياتها على مختلف

المستويات:

- على المستوى العضوي.
- على المستوى العقلي.
- على المستوى الوجداني.
- على المستوى الإجتماعي.

2-المضامين:

- التغيرات الجسمية
- التطورات العقلية.
- التطورات الوجدانية.
- التغيرات الإجتماعية.

3-آليات الإنجاز:

- قراءة مسبقة للوثائق موضوع الإشتغال.
- مناقشة النصوص على ضوء التجربة الشخصية.
- إنتاج وثيقة تركيبية.

4-الدعامات الديدانكناكة:

-النصوص المقترحة.

5-التقويم:

-تقويم تكوينا، إعداد منتج نهائي.

المحور 1: النشاط 2:

1-الهدف: معرفة انعكاسات المراهقة على حياة التلميذ

عامة وحياته المدرسية خاصة.

2-المضامين:

-عضويا: اهتمام المراهق بالتحولات الجسمية

والمخاوف

المصاحبة لها.

-أنواع العلاقات بين المراهقين.

-انعكاسات المراهقة على تمثل المراهق لسلطة الكبار

(طاقم التدريس، الطاقم الإداري).

-الإهتمام الإنتقائي بالمواد الدراسية، أثر النمو العقلي

على أسلوب المراهق في التعلم والتعامل مع المعرفة

- تعامله مع مصادر المعرفة (وسائل الإتصال الحديثة).

3-آليات الإنجاز:

-دراسة النصوص ومناقشتها من أجل استتباط

انعكاسات

المراهقة على حياة التلميذ مع استحضار حالات من الواقع المدرسي.

-تعبئة الشبكة المقترحة في إطار عمل المجموعات.
-مناقشة هذه الأعمال بشكل جماعي.

-تعبئة الشبكة بشكل جماعي على سبورة.

4-الدعائم الديدانكتيكية:

-الوثائق المقترحة.

-الشبكة المقترحة.

المحور 1: النشاط 3:

1-الهدف: خلاصات واستنتاجات: طبيعة المراهقة وكيفية

التعامل معها.

2-المضامين:

المراهقة كمرحلة حرجة.

-مرحلة انتقالية.

-مرحلة إعداد للرشد.

-إيجابيات المراهقة بالنسبة للفرد والجماعة.

3-آليات الإنجاز:

-عمل المجموعات: تشتغل على:

* استثمار النصوص المتعلقة بقيمة المراهقة.

* استثمار تجارب المشاركين.

* استثمار الشبكة ونتائجها.

4-الدعامات الديدانكتيكية:

-النصوص.

-الشبكة المعبأة.

5-تقديم عام للمحور.

-البطاقة الموحدة.

المحور الثاني:

1-هدف: أن يوظف المارك المعارف النظرية حول

المراهقة

ويستثمر خبرته المهنية.

2-المضامين:

-الأخطاء الشائعة عن المراهقة.

-الأخطاء المرتكبة في التعامل مع المراهقين داخل

المدرسة.

-الآليات التربوية التي يمكن استعمالها في تحسين

العلاقة

مع التلاميذ المراهقين.

-أساليب تنظيم الحياة المدرسية الكفيلة بإدماج المراهق

في

الحياة المدرسية.

3-آليات الإنجاز:

النشاط 1:

-الإطلاع القبلي على تقنية دراسة الحالة الواردة في

مصوغة

"التدبير والتواصل" الجزء الخاص بالوثائق المعتمدة ص

.91

-تطبيق هذه التقنية على الحالة المقترحة أو حالة أخرى

من

اقترح المشاركون.

4-الدعائم الديدانكتيكية:

-وثيقة الحالة المقترحة، أو اقتراح حالة بديلة.

5-التقويم:

-يقدم المشاركون في نهاية النشاط منتجاً يتضمن

تحليل

الحالة.

المحور الثاني: النشاط 2:

1-النشاط 2: التحسيس بأهمية آليات الإنصات والحوار

والتعاقد.

2-المضامين:

-الإنصات وأهميته، اعتماد الحوار للإقناع بدل

السلطوية.

-آليات التعاقد: إشعار المراهق بالمسؤولية

وبالدور

المنوط به في المدرسة.

3-آليات النجاح:

-مائدة مستديرة حول هذه الآليات ومدى إمكانية

توظيفها

في الحياة المدرسية.

4-التقويم:

-يقدم المشاركون في نهاية هذا النشاط عرضا

ملخصا

يتضمن تصوراتهم لهذه الآليات وكيفية

توظيفها.

النشاط 3:

الهدف: مساهمة المشاركين بشكل فعلي في إدماج

المراهق

في الحياة المدرسية.

المضامين:

-التحسيس بأهمية المقاربة التشاركية في تدبير

المؤسسة.

-التعرف على انواع الأنشطة الإدماجية (الدراسة،

الأندية،

الورشات، الرحلات) في الإنفتاح على المحيط.

-توجيه طاقات المراهق وتوظيفها لإبراز حاجاته

وتنمية طاقاته

الإبداعية والرياضية

آليات الإنجاز:

-في مجموعات صغيرة يتم اقتراح مخطط نشاط ثقافي

أو

رياضي

-تقدم المخططات في الجمع العام وتناقش.

سيكولوجيا المراهق

تقديم:

البطاقة التقنية للمصوغة (سيكولوجيا المراهقة)

1-الهدف العام:

أن يتمكن المدير من اتخاذ مواقف وتدابير إيجابية في معالجة الظواهر المرتبطة بالمراهقة، استنادا إلى نتائج بعض الدراسات العلمية في هذا المجال.

2-الأهداف الخاصة:

*معرفة خصائص المراهقة:

-على المستوى العضوي.

-على المستوى العقلي.

-على المستوى الوجداني.

-على المستوى الإجتماعي.

2*معرفة انعكاسات هذه الخصائص على حياة التلميذ عامة

وحياته المدرسية خاصة.

3*معرفة طبيعة المراهقة:

أ-كمرحلة حرجة.

ب- كمرحلة انتقالية.

ج- كمرحلة إعداد للرشد تحمل معها إيجابيات متنوعة.

4* أن يوظف المعارف السابقة في تحليل بعض الأنماط السلوكية للمراهق.

5* أن يسهم في تحسين العلاقات بين المراهق ومحيطه (عبر آليات الحوار والإنصات).

6* أن يعمل على إدماج المراهق في الحياة المدرسية تمهيدا لإدماجه في الحياة الإجتماعية (توظيف طاقاته مراعاة رغباته واهتمامته، مساعدته على تنمية طاقاته الإبداعية والفكرية والرياضية).

3- المضامين:

أ- خصائص المراهقة:

-التغيرات العضوية.

-التغيرات العقلية.

-التغيرات النفسية والوجدانية.

-التغيرات الإجتماعية.

ب- انعكاسات المراهقة على حياة التلميذ عامة وحياته

المدرسية خاصة من خلال علاقته بـ:

- بجسده.

- بأقرانه.

- بالجنس الآخر.

- بطاقم التدريس والإدارة المدرسية.

ج- استنتاجات و خلاصات:

* المراقبة كمرحلة حرجة (التناقضات والمفارقات

التي

يعيش المراقب.

* الأزمة **

* المراقبة كمرحلة انتقالية عابرة كجزء من عملية

النضوج وكامتداد للطفولة، إنها اضطرابات

مؤقتة.

* المراقبة باعتبارها مرحلة إعداد للرشد

(مكتسبات

المراقبة على مختلف المستويات العضوية

والعقلية

والوجدانية والإجتماعية.

*فوائد المراهقة بالنسبة للفرد والمجتمع.

*أهمية دور المحيط في تحديد مسار المراهقة

وتتمين

إيجابياتها وتجاوز سلبياتها.

4-آليات الإنجاز:

-العمل بالمجموعات.

5-ظروف الإنجاز:

-قراءة النصوص،، دراستها، مناقشتها.

-توظيفه من أجل استخلاص خلاصات ومبادئ عامة

موجهة

للممارسة.

-دراسة حالات من أجل تفسيرها على ضوء المعارف

النظرية

والخبرة المهنية.

-تحديد مبادئ عامة توجه التعامل مع المراهقين.

-اقتراح أساليب ومخططات عملية من اجل إدماج

المراهقة

في الحياة المدرسية.

6-الدعامات الديدانكائية:

-نصوص مختارة.

-حالات مستقاة من الواقع.

7-التقويم:

-تقويم تكويني.

4-آليات الإنجاز بالمجموعات:

-العمل بالمجموعات.

5-ظروف الإنجاز:

-قراءة النصوص، دراستها، مناقشتها.

-توظيفها من اجل استخلاص خلاصات عامة مبادئ

عامة

موجهة للممارسة.

-دراسة حالات من اجل تفسيرها على ضوء المعارف

النظرية

والخبرة المهنية.

-اقتراح أساليب ومخططات عملية من أجل إدماج

المراهقة

في الحياة المدرسية.

6-الدعامات الديدانكتيكية:

-نصوص مختارة.

-حالات مستقاة من الواقع.

7-التقويم:

-تقويم تكويني.

البطاقة التقنية للمحور الأول:

1-الهدف: معرفة خصائص المراهقة وتجلياتها على مختلف

المستويات.

- على المستوى العضوي.
- على المستوى العقلي.
- على المستوى الوجداني.
- على المستوى الإجتماعي.

2-المضامين:

- التغيرات الجسمية.
- التطورات العقلية.
- التطورات الوجدانية.
- التغيرات الإجتماعية.

3-آليات الإنجاز: المدة الزمنية

*النشاط 1: المرحلة الأولى: تقديم النصوص واقتراح

منهجية

استثمارها من خلال العمل في المجموعات: 10

دقائق.

-مناقشة النصوص: 15 دقيقة.

-دعوة المشاركة إلى تدبر النصوص في تكاملها

واستحضار

خبرتهم المهنية 20 دقيقة.

-يعد مشروع وثيقة تركيبية لأهمية خصائص المراقبة

على

المستويات المختلفة: 15 دقيقة.

المرحلة الثانية:

انطلاق أعمال المجموعات.

4-الدعامات: النصوص المقترحة (أنظر اللائحة المقترحة).

5-التقويم:

-تقويم تكويني: إعداد منتج نهائي (مشار إليه أعلاه)

المحور الأول: النشاط الثاني:

1-الهدف: معرفة انعكاسات المراقبة على حياة التلميذ عامة

وحياته

المدرسية خاصة.

2-المضامين:

-عضوية، التغذية، الرياضة، اهتمام المراقق بالتحويلات

الجسدية والمخاوف المصاحبة لها.

-أنواع العلاقات بين المراققين من نفس الجنس وبين

الجنسين،

التجاذب، التنافر، المنافسة، الصراع، العنف، التميز عن

الراشدين.

-انعكاسات المراقبة على تمثل المراقق لسلطة الكبار

(ضمنهم طاقم التدريس والطاقم الإداري) وكيفية التعامل

معها.

-الإهتمام الإنتقائي بالمواد الدراسية وأثر النضج العقلي

على

أسلوب المراهق في التعلم والتعامل مع المعرفة (الميل نحو

الإهتمام أكثر بالخيال والنقد وحب الإستطلاع). تعامله مع

مصادر المعرفة (وسائل الإتصال الحديثة خاصة) ومع رموز المعرفة (الأستاذ، المدير).

3-آليات الإنجاز:

-إعداد أسئلة تستهدف أمرين:

المرحلة الأولى:

-استنباط انعكاسات خصائص المراهقة على حياة

التلميذ.

-استحضار حالات من الواقع المدروس.

المرحلة الثانية:

-تقديم الشبكة للمشاركين وتوضيح كيفية تعبئتها على

مرحلتين : 5 دقائق.

-داخل المجموعات الصغرى.

-على صعيد جماعة المشاركين.

المرحلة الثالثة: اشتغال المجموعات على تعبئة: 20 دقيقة.

المرحلة الرابعة: مناقشة أعمال المجموعات وتعبئة الشبكة

بشكل جماعي: 35 دقيقة.

الدعائم: النصوص المقترحة (أنظر اللائحة - الشبكة المقترحة).

المحور الأول:

النشاط 3:

1-الهدف: خلاصات واستنتاجات: طبيعة المراهقة وكيفية

التعامل معها

2-المضامين:

*المراهقة مرحلة حرجة: مفهوم أن أزمة النمائية-

التناقضات والمفارقات التي يعيشها المراهق (النضج الجنسي/
الإستقلال المادي، النفسية المادية والعاطفية والرغبة في التحرر
وإثبات الذات، الإضطرابات المرافقة: تقلبات المزاج، التذبذب في
المواقف والإهتمامات، الأنانية/ الغيرية، التمرکز حول الذات
والشعور بالإضطهاد).

*المراهقة مرحلة انتقالية: التحولات عابرة / الأزمة

النمائية/ المرضية امتداد للطفولة، اضطرابات مؤقتة.

*مرحلة إعداد للرشد: (إيجابياتها: طاقات جسمية

وفكرية وخيالية ابتكارية إبداعية، مواقف لها علاقة بالمثل العليا لها
دور في تقدم المجتمع، نقد الواقع، البحث عن البدائل، رفض الظلم
الإجتماعي.

*تتوقف الإستفادة من إيجابيات المراهقة وتجاوز سلبياتها على تعامل المحيط معنى ونجاعة المؤسسات الإجتماعية في استيعاب وغدماج المراهق.

النشاط 3:

المدة الزمنية 60 دقيقة

آليات الإنجاز:

عمل مجموعات: تشتغل على:

*النصوص المتعلقة بقيمة المراهقة.

*تجارب المشاركين: 15 دقيقة.

*شبكة ونتائج النشاط 3 (الشبكة): 30 دقيقة.

الجزء الثاني من النشاط الثالث: صياغة وثيقة عامة تتضمن

هذه

الخلاصات: 15 دقيقة.

تقديم إنتاج جماعي يتضمن هذه الخلاصات.

4-الدعامات الديدانكتيكية: النصوص والشبكة المعبأة في النشاط

الثاني.

5-تقويم عام للمحور (البطاقة الموحدة).

المحور 1:

1-الهدف العام:

-أن يوظف المشارك المعارف النظرية حول المراهقة

ويستثمر

خبرته المهنية في:

*تصحيح نظرتة للمراهقة.

*تحسين علاقته بالمراهق.

*المساهمة في إدماج المراهق في الحياة المدرسية

تمهيدا لإدماجه في الحياة الإجتماعية.

2-المضامين:

خصائص المراهقة:

-الأخطاء الشائعة عن المراهقة.

-الأخطاء المرتكبة في التعامل مع المراهقين

داخل

المدرسة.

-الآليات التربوية التي يمكن استعمالها في تحسين

العلاقة مع التلاميذ المراهقين.

-أساليب تنظيم الحياة المدرسية لكفيلة بإدماج

المراهق

في الحياة المدرسية.

3-آليات الإنجاز:

*النشاط الأول: دراسة الحالة:

-تفسير الحالة ومناقشتها على ضوء الرصيد

النظري.

والخبرة المهنية للمشاركين.

4-الدعامة: يعتمد على الحالة المقترحة واقتراح حالة بديلة

تستثمر

خبرة المشاركين ومعارفهم بمنهجية دراسة الحالة الواردة في

مصوغة التدبير والتواصل ص 91، أو تقدم له هذه المنهجية

بشكل مركز.

المحور الثاني:

المحور الثاني:

*التقويم:

يقدم المشاركون في نهاية هذا النشاط منتوجا يتضمن

تحليل

الحالة

النشاط 2: التحسيس بأهمية آليات الإنصات والحوار والتعاقد

الهدف: التقرب من المراهق وتحسين العلاقة معه.

المضامين:

الإنصات وأهميته، اعتماد الحوار الإقناع بدل السلطوية.

آليات التعاقد: إشعار المراهق بالمسؤولية وبالذور المنوط

به في المدرسة.

آليات الإنجاز:

-مائدة مستديرة حول هذه الآليات ومدى إمكانية

توظيفها: 40 دقيقة.

-إنتاج تقرير تركيبي: 20 دقيقة.

*التقويم:

يقدم المشاركون في نهاية هذا النشاط عرضاً ملخصاً

يتضمن

تصوراتهم لهذه الآليات وتوظيفها.

النشاط الثالث:

الهدف: مساهمة المشاركين بشكل فعلي في إدماج المراهق

في الحياة

المدرسية.

المضامين:

-التحسيس بأهمية الأنشطة التشاركية في تدبير

المؤسسة.

-التعرف على أنواع الأنشطة الإدماجية (الدراسة،

الأندية،

الورشات، الرحلات ...) الإفتتاح على المحيط،

العلاقة بالمجتمع

المدني.

- توجيه طاقات المراهق وتوظيفها لإبراز مؤهلاته

وتلبية

حاجاته وتنمية طاقاته الإبداعية والرياضية.

آليات الإنجاز:

- في مجموعات صغيرة يتم اقتراح مخطط نشاط ثقافي

ورياضي يجسد الآليات المقترحة في النشاط الثقافي:

30 دقيقة.

- تقديم هذه المخططات وتناقش جماعيا: 30 دقيقة.

التقويم الثاني:

- المحور الأول.

- المحور الثاني.

يتم التقويم إما على مرحلتين: عقب الإنتهاء من كل محور

إما في نهاية المصوغة.

ما ينبغي أن تستفيد التربية من التحليل النفسي:

من كتاب Sigmund Freud, Intérêt de la

psychanalyse personne 96

ترجمة: مولاي هاشم علوي، المركز التربوي الجهوي، مراكش.

إن الفائدة الكبرى التي ينبغي أن تستفيدها التربية من التحليل النفسي هي تلك التي تلخصها القضية التي أصبحت من قبيل البديهيات ومفادها: أنه لا يمكن أن يصبح مربيا من لا يستطيع أن يحس بحياة الطفولة تسري بداخله. ونحن الراشدين نعجز عن فهم الأطفال لأننا لم نعد نفهم طفولتنا، فقداننا لذاكرتنا الطفولية يبين إلى أي حد أصبحت طفولتنا بالنسبة لنا غريبة ومنكرة (...). أضف إلى ذلك الإندهاش الكبير الذي ووجهت به اكتشافات التحليل النفسي الأكثر يقينية المتعلقة بالطاقة الجنسية لدى الطفل الذي يعتبر دليلا آخر على اتساع المسافة التي تفصلنا وتفصل حياتنا النفسية وأساليبنا في التصور والحكم عن حياة الطفولة.

عندما يستانس المربون مع اكتافات التحليل النفسي ويتقنون بقها لن يجدوا صعوبة كبيرة في التعامل الإيجابي مع مراحل نمو الطفل ولن يقعوا في مزالق تضخيم ميول الطفل المنحرفة وغير المقبولة اجتماعيا، ولن يجازفوا بقمع هذه الميول إذا ما علموا أن

الآثار السلبية التي يمكن أن تنتج عن قمعها لا تقل خطورة عما يتخوفون من حدوثه بسبب السكوت عنها. سيدركون أن قمع الرغبات الغريزية لن يؤدي أبداً على القضاء عليها ولا إلى السيطرة عليها وإنما يؤدي إلى كبتها مؤقتاً الشيء الذي يجعل الطفل معرضاً للإصابة مستقبلاً بالعصاب.

لقد أكد التحليل النفسي في العديد من المناسبات على خطورة القسوة المفرطة في تربية الغرائز. فهي تؤدي بالطفل إلى الإصابة بالمرض النفسي. وإذا نجا الطفل من المرض ونجحت التربية في تحقيق "السواء" الذي تريده له فإن الخسارة التي تلحقها به تكون كبيرة: حرمانه من القدرة على ممارسة نشاطه والإستمتاع بحياته.

كما أكد التحليل النفسي عن مدى أهمية الدور الذي تلعبه الغرائز والدوافع - غير المقبولة اجتماعياً في تكوين شخصية الطفل وطبعه إذا ما سلمت من الكبت وتحولت من موضوعاتها الأصلية غير المباحة إلى موضوعات نبيلة وذلك بواسطة العملية المعروفة بالإعلاء. إن أحسن فضائلنا في الحقيقة سوى إعلاءات قامت على انقراض أفصح ميولنا. لذا ينبغي للتربية أن تحتريز من الوقوع في مغبة سد مصادر طاقة الفرد المتمثلة في تلك الغرائز.

وبدل كبت الدوافع الكامنة فيها بالكيفية المطلوبة وتوجيهها في
الإتجاه المناسب.

وختاماً، يمكن القول إن وقاية الفرد من الإصابة بالعصاب
رهين بوجود تربية متتورة ومتشعبة بنتائج التحليل النفسي.

مقتطفات من كتاب:

Maurice Debesse, L'Adolescence, col, Que suis-je ?

PUF

ترجمها: بتصرف: مولاي هاشم هاشمي علوي. المركز التربوي

الجهوي - مراكش.

1-المقطع الأول: ص ص: 6-8:

حوالي السنة 12 إلى 13 من عمر الفرد (...) أي قبيل التوازن العضوي والنفسي والعقلي الذي كان سائدا خلال الطفولة حيث تبدأ تحولات عميقة تعطي فيما بعد للجسد شكلا جديدا وقوة متزايدة وتعطيه أيضا ملامح أكثر تميزا. ومن جهة أخرى، يصبح الطبع أقل استقرارا تميل عادات الطفولة إلى الزوال وتظهر اهتمامات جديدة تكشف عن رغبة قوية في توسيع الفرد مجال حياته الذي كان - إلى عهد قريب- محصورا في دائرة الأسرة والمدرسة. يتعزز الخيال وتكثر احلام اليقظة وينمو التفكير المستقبلي بشكل يؤثر سلبا على التحصيل الدراسي.

تمهد هذه التحولات لنضج الغريزة الجنسية ومعها الوظيفة التناسلية وتتخذ شكل أزمة هي أزمة البلوغ، وفيها يفقد الجسد تناسقه ويفقد المزاج استقراره ويحس الفتيان والفتيات أنهم يخطون

خبط عشواء نحو مستقبل مجهول. تمتد هذه المرحلة ما بين 12 إلى 15 أو 16 سنة.

بعد ذلك يعود التوازن العضوي والنفسي ويظهر الإهتمام بالمستقبل وباختبار مهنة الغد.

تزاحم الغهتومات السياسية والإجتماعية الإهتمام بالدراسة والتحصيل. يزيد الحماس وتزيد الحيوية والنشاط وتتجدد معهما المشاعر والعواطف ويوظف الحس النقدي في الكشف عن نقائص الواقع ويوظف الخيال في استشراف المستقبل والبحث عن البدائل. تمتد هذه المرحلة إلى حوالي سن 20. بعدها يأتي طور الإستقرار والإندماج في الحياة الإجتماعية: بناء العش العائلي...

2-المقطع الثاني: ص 20:

عندما نسمع كلمة مراهقة يتبادر إلى أذهاننا ذلك التطور المتسارع الذي يظهر على الجسد وتلك التحولات الباطنية التي تجعله مؤهلا لحالة النضج ولأداء المهام المرتبطة بها.

وباختصار فإن ما يشد انتباهنا في المراهقة لأول وهلة هو اندفاع تطور الجسد. ومع ذلك لا يفوتنا ان نلاحظ مظهرا آخر من مظاهر النمو - قد يكون رد فعل للأول- ويتعلق الأمر بتجدد الوجدان وما يرافقه من يقظة للحب وغيره من العواطف التي

تسيطر على النشاط النفسي للمراهقين حتى المجدين المتفرغين للدراسة. وهكذا يمكن القول إن نمو الجسد يستدعي نمو الوجدان.

إن تزامن نم الجسد ونمو الوجدان ليس اعتباطيا با هو نتيجة للترابط الموجود بين البعد العضوي والبعد النفسي الذي نلاحظه في كل مراحل نم الفرد. يكتسي هذا الترابط في مرحلة المراهقة صبغة خاصة حيث إنه يرتبط بنضج الغريزة التي لها امتدادات في الحياة العضوية والحياة الوجدانية على السواء.

المقطع الثالث: ص 34: المراهقة والتربية.

المشكلات التي تطرحها تربية المراهقين التي ترتبط بالنمو العضوي ومتناسق.

أ- توفير الوسائل الضرورية لتمكين المراهق من نمو عضوي شامل ومتناسق.

ب- اتخاذ الإحتياطات والمواقف الواجب اتخاذها- من الناحيتين النفسية والأخلاقية- تجاه هذا النمو المندفع.

1- من الناحية العضوية:

العناية بالتغذية:

قال أحد الكتاب: يختلط اللحم بالحقيقة في كل جوانب الشباب ما عدا الجوع. وفي هذا إشارة واضحة إلى قوة الشهية لديهم. وقد دلت الأبحاث على أن وجبة الطعام الضرورية للمراهق تمثل 70 إلى 80 في المائة من وجبة الراشد. ومن المعلوم ان نقص التغذية يؤثر سلبا على النمو. لذا فمن الضروري العناية بتغذية المراهقين بشكل يراعي حاجاتهم والجهود التي يبذلونها علما بأن حركيتهم تزيد في هذه المرحلة.

-العناية بالرياضة نظرا لأهميتها في حياة المراهقين من الناحيتين العضوية والنفسية.

ولتفادي بعض المضاعفات التي قد تكون لها في بعض الحالات يجب تقنينها ومراقبتها.

2-ثانيا: من الناحية النفسية:

أ-مراعاة انعكاسات البلوغ:

من المعلوم أن البلوغ يفاجئ المراهقين ويثير لديهم المخاوف ويولد لديهم الإحساس بالسأم خصوصا وأنه يأتي مصحوبا بمشاعر التعب وبالصداع. وقد يصل الأمر لحد ظهور بعض الأعراض العصبائية والذهانية. لهذا من الضروري إعلام المراهقين حتى يتقبلوا

بشكل إيجابي دون تهويل ما يصاحبها من تحولات واضطرابات وأعراض.

ومما يثير اهتمام ومخاوف المراهقين:

- ما يلاحظونه من فروق بينهم وبين أقرانهم الأمر الذي يستدعي تنبيههم إلى ان هذه الفروق طبيعية.

-التحولات التي تطرأ على الغريزة الجنسية للأعضاء والرغبات والمشاعر المرتبطة بها.

العناية بالتربية الجنسية:

غالبا ما تعتبر الأمور المرتبطة بالجنس من قبيل الموضوعات المحرمة (الطابوهات) وغالبا ما توكل الأسرة مناقشتها مع الأبناء للمدرسين. إن التربية الجنسية كانت وما تزال موضوع خلاف وقد يكون للنقاش حول مدلولها وحول طريقة تقديمها ما يبرره ولكنها تظل في جميع الأحوال ضرورية.

ومن الأمور التي ينبغي أن تتوخاها التربية الجنسية الحفاظ على التوازن النفسي وعلى الثقة في النفس المهددين من طرف النمو العضوي عامة والنمو الجنسي خاصة.

ب-التعامل مع تجدد الجانب الوجداني:

يعتقد عامة الناس أن أهم ما تأتي به المراهقة من الناحية الوجدانية الإنفعالية هو ظهور مشاعر الحب. لكن الملاحظة الدقيقة تكشف عن واقع أكثر تعقيدا فمن الخطأ اختزال القول بأن قلب المراهق هو قلب الطفل أضيفت إليه مشاعر الحب. فظهور هذه المشاعر له دلالة كبيرة، فهو يعكس إعادة تنظيم أعمق لدوافع المراهق وغيرها من جوانب حياته الوجدانية تشبه وتصاحب تلك التي يعرفها الجانب العضوي.

ومن بين العوامل المؤثرة في عملية تجدد الوجدان لدى المراهق:

* عوامل تتصل بالماضي ومنها:

-العوامل الوراثية التي تلعب دورا في تشكيل الطبع وتظهر آثارها خلال المراهقة.

-الإرث الطفولي: خبرات الطفولة وكذا المشاعر مثل حب الذات والإرتباطات العاطفية التي تكونت في إطار الحياة الأسرية والمدرسية.

* عوامل متصلة بالمستجدات:

الأمر الجديد الأول: تضح الغريزة الجنسية:

تعتبر الغريزة الجنسية أهم غريز الإنسان (إلى جانب غريزة الأمومة التي ترتبط بها) وتربيتها التي تكونت في إطار صعوبات ذلك ان نضجها يأتي في وقت متأخر من حياة الطفل بعد أن تكون التربية قد قطعت أشواطاً في تشكيل طبعه ومعالم شخصيته.

-الأمر الجديد الثاني ويتحدد على مستوى الوجدان:

فبالإضافة إلى ما تتسم به المراهقة من مظاهر الحساسية المفرطة وشدة الإثارة والإنفعال بالمثيرات الفرحية والمحرزنة وL'Hyperémotivité، ومن تقلب وعدم استقرار في المشاعر والمواقف تتسم حياة المراهق بتجدد الحياة الوجدانية ومن مظاهر هذا التجدد:

طغيان العواطف والمشاعر مجالها وزيادة شدتها (بفعل نضج الغريزة الجنسية)، وارتباطها بالحلم والخيال (...). فالمشاعر هي أكبر ثورة نفسية يكتسبها المراهق يتجلى ذلك الغنى في:

-نمو القدرة على التعبير على المشاعر والأحاسيس.

-القدرة على إعادة تشكيل مشاعر الطفولة والإرتباطات العاطفية التي تكونت خلال تلك المرحلة.

-ظهور مشاعر وعواطف جديدة تتصل بقيم الأخلاق والدين

والجمال...

-تشكل العواطف والمشاعر على أساس الإلتزام بما فيه من متعة ومعاناة وتضحية وتوظيفها في إطار برامج ومخططات ...
-زيادة قدرة المراهق على الضبط الذاتي: كف الدوافع وكنتم المشاعر والحفاظ على الحياة الحميمية ...

الأمر الثالث: النزوع نحو الخيال:

-النمو العقلي يصبح الفكر متحررا قادرا على الخيال. ومن العوامل المساعدة على ذلك:

-طغيان وظيفة التذكر والإرتباط بالماضي.

-طغيان وظيفة الحلم بفعل الرغبة في تجاوز الحاضر واستنزاف المستقبل مما يؤدي إلى ضعف الإرتباط بالحاضر وضعف التلاؤم مع الواقع واختلاط الحلم بالحقيقة والواقع والمثال. وقد يصل الأمر إلى حد ميل المراهق إلى نسج حكايات وأساطير (الكذب المرضي Mythomaniac).

المقطع الرابع: خلاصات الخاتمة ص 117:

(...) مما ينبغي استخلاصه من دراسة المراهقة أن هذه المرحلة تكتسي أهمية كبرى في حياة الفرد. قد يظن البعض أن المشاكل التي تواجه الشباب المراهقون تفوق مؤهلاتهم إذ الغالب

عليهم الطيش والإستغراق في الحلم. لكن الدراسة المعمقة للمراقبة من زوايا العلوم المختلفة: البيولوجيا وعلم النفس وعلم الإجتماع ... سمحت بتجاوز هذا التصور الخاطئ وبينت أن المراقبة تحمل معها مؤهلات كبيرة تؤهل الفرد لسن الرشد.

أهمية المراقبة:

(...) من المعروف أن بعض الفاعلين الإجتماعيين يرغبون في استعمال الشباب بعد تكوينهم وفق مواصفات خاصة تتناسب ومبادئ الدولة مثلا ... هذا مظهر من مظاهر أهمية الشباب.

لكن الجديد الذي اتت به الدراسة لعلمية للمراقبة هو تلك الفكرة التي أصبحت تفرض نفسها والتي تفيد أن المراقبة قيمة وأن لها قيمة ذاتية. فالشباب يمثلون نمط عيش له مقوماته ومميزاته الخاصة يفيد في تطوير المجتمع. وقد ساهمت تجربة بعض الدول مثل ألمانيا والإتحاد السوفياتي وإيطاليا في تغيير نظرتنا للشباب وجعلتنا نفتتح بأنهم قوة تدفعنا نحو تغيير نظرتنا للحياة. ولعل هذا أهم اكتشاف يدل على أهمية المراقبة والشباب.

دور المراقبة:

(...) ولهذا ينبغي الإعتراف بأنها قيمة في حد ذاتها وإذا كانت قيمة فلا بد من البحث عن مهمتها ودورها.

- من أدوار الرماهة كونها تمكن من التعرف إلى الكائنات:
من معرفة ذاته ومن معرفة الآخرين (...). والنظر إليهم في أبعاد
الوجود الثلاثة البعد الفردي والبعد الجماعي والبعد المثالي (...).
النظر إلى الآخرين من خلال ذاته والنظر إلى ذاته وإلى غيره من
خلال الواقع من جهة وكشخص يلعبون أدوارا مثالية في عالم
مثالي من جهة ثانية.

- الدور الثاني للمراهقة هو تمكين الفرد من اكتشاف مؤهلاته
ومن توسيع آفاقه ومن تحديد اختياراته التي يتطلبها منه سن الرشد.
يتجاوز نشاط المراهق لعب الأطفال لكنه لم يبلغ بعد مستوى
عمل الإنسان الراشد.

"إنه لعب جدي" يمتاز بكونه لا ينحصر في نطق الحاضر بل
يستشرف المستقبل ولا يقف عند حدود الواقع بل يتطلع إلى المثال.
إنه لعب يسمح للمراهق بالتأهيل ويدفعه للإختيار والإلتزام. لذلك
ينبغي أن ينظر إلى المراهقة كعنصر فاعل محرك للمجتمع مصدرا
للطاقة والحماس. فبفضل الشباب يتجنب المجتمع الوقوع في
الجمود ... إن المراهقة - على عكس الراشد - لا يتفادى الجديد بل
يطلبه ويسعى إليه.

ومن جهة اخرى ينبغي أن يكون الشباب رمزا للمثل العليا.
إنهم يجسدون الفضيلة والإخلاص ونكران الذات ويظهرون توافقات
الراشدين المبنية على المصالح.

مهمة المراقبة إذن هي حماية الأخلاق المهددة بتصرفات
الكبار وتطهير الحياة العامة وإمدادها بالطاقة.
من أجل مراقبة متفتحة ومكتلة:

Pour une adolescence épanouie

لا يمكن للمراقبة أن تؤدي دورها إلا بتحقق شرطين:

- أن تتحقق وبشكل مكتمل لدى جميع الأفراد.

- أن تأخذ مكانتها اللائقة بها بين جميع الأفراد.

وتحقق هذين الشرطين من شأنه أن يجنبنا:

- خطر اختزال فترة وذلك بإقحام المراهق قبل الأوان في

حياة الراشدين.

- وخطر تمديد وتمطيط المراقبة وذلك بتعزيز ميل المراهق

إلى العزلة والإنغلاق وفقدان الصلة بالواقع.

إن إعداد الشباب للحياة لا يعني مصادرة حياتهم وتسخيرهم لصالح جهة إيديولوجية معينة وإنما يعني توفير الشروط الضرورية لهم حتى يفتحوا على الواقع ويختاروا بأنفسهم.

إعدادهم للحياة لا يعني سجنهم وتدجينهم لينسجموا مع نسق معد سلفا وإنما يعني إعدادهم تدريجيا ليمارسوا حقهم في العيش بشكل حر وواع ومسؤول.

ولأجل ذلك يتعين على المربي الذي يكرس حياته لتحقيق هذه المهمة الشاقة أن يتسلح بروح التفهم والتعاطف الكبير مع الشباب. عليه ان يعمل على تنشيط حيوية الشباب وتنمية طاقاتهم وعليه- في نفس الوقت- أن يجنبهم الطيش والشطط اللذين يمكن أن يقعوا فيهما بفعل حيويتهم المندفعة.

ينبغي أيضا وضع المراقبة في سياق حياة الفرد ككل حتى تتحقق رسالتها من جهة وتقف عند حدودها من جهة ثانية. فكما انه من الواجب على التربية ألا تقلل من شأن المراقبة عليها أيضا ألا تبالغ في تقدير أهميتها، عليها أن تنظر إلى المراقبة كمرحلة مؤقتة وتنظر إلى قيمتها كقيمة محدودة مع تقدير أهمية المراحل الأخرى.

D. Winnicot, De la Pédiatrie à la Psychanalyse,
P.B. Payot, 1980, (L'adolescence personne 257 et
société).

ترجمة: مولاي هاشم هاشمي علوي. المركز التربوي
الجهوي - مراكش.

علاج المراهقة:

لا يوجد إلا علاج واحد ووحيد للمراهقة، هو علاج لا يمنع
عن الفتى والفتاة حالة القلق. العلاج المقصود هو الزمان الذي يمر
بشكل طبيعي ومعه سيرورة النضوج التدريجي التي تسمح بتشكيل
شخصية الإنسان الراشد. لا يمكن التدخل في هذه السيرورة لا
بإسراعها ولا بتبطينها. وكل محاولة للتدخل في النضوج قد تؤدي
إلى الإختلال به وقد تكون النتيجة الزج بالفرد في مهالك المرض
النفسي.

المراهقة ظاهرة ملازمة للإنسان لا محيد عنها. لكن ما لا
ينبغي أن ننسأه هو أن مراهق اليوم هو راشد الغد. كل مراهق
سيصبح بعد بضع سنين راشدا. هذا الأمر يعرفه الآباء ربما أكثر
من بعض المتخصصين في علم الإجتماع. ومخاوف عامة الناس
من المراهقة والشباب ما هي نتيجة لفعل وسائل الإعلام الرخيص

وغير المسؤول وكذا لتصريحات بعض المسؤولين الذين يقدمون المراهقة كمصدر للمتاعب متناسين أن كل مراهق هو في حقيقة الأمر في طريقه إلى الرشد وأن حسه الإجتماعي في طور التشكل.

النمو الأخلاقي العاطفي:

إن اهتمام "جان بياجى" الكبير بالجوانب الفكرية لم يمنعه من الإلتفات إلى جوانب أخرى تخص الأخلاق والعواطف، والتأكيد على أن هناك تلازماً بين الجانبية، وغن كان النمو الأخلاقي/العاطفي لا يبدأ إلا انطلاقاً من المرحلة ما قبل الإجرائية (2-7).

ويلاحظ أن أولى بوادر هذا النمو تتجلى في مفهوم "الإهتمام" الذي يشكل العنصر العاطفي البدائي لأنه مرتبط بالحاجة (Desire)، ومن هنا يصبح الإهتمام المبدأ الذي يقود أنشطة الطفل ويرسم في ضوء أهدافه، وهكذا يبني علاقاته مع الآخرين انطلاقاً من هذا الإهتمام الذي يحقق حاجاته (قد يهتم بالأم أكثر لأنها تحقق حاجاته)، فتظهر بذلك علاقات القبول والرفض اتجاه الآخرين.

بموازاة هذا المبدأ يبرز مبدأ آخر هو مبدأ الإحترام (Respect) مصدر ما يسميه "المشاعر الأخلاقية"، ويكفي، في هذا الصدد، أن تأتي بعض الأوامر والنواهي من أفراد نحترمهم لنعتبر

ذلك واجبا ينبغي اعتباره، وهنا يظهر "الإحساس بالواجب"، وقد يترسخ عند بعض الأطفال (في هذه المرحلة) كون أن الأخلاق عي الخضوع، وأن الخير مرتبط بإرادة الوالدين. ولعل ما يطبع هذه المرحلة (2-7)، على العموم، هو ما يسميه جان بياجى "الواقعية الاخلاقية" على الرغم ما يمكن أن تخلقه هذه الأخيرة من مشاكل نفسية وسلوكية في بعض الحالات (2-7). في هذه الفترة يبدأ الطفل بالإبتعاد عن المركزية عن المركزي الذاتية، ويتجه تدريجيا نحو الآخرين خاصة وأنه في هذه المرحلة، يفتح الطفل على علاقات أخرى خارج إطار الأسرة، مع أقران له مثلا في المدرسة، أو في الحي، أو في القرية...، وهنا تبدأ بعض المبادئ في الظهور، من قبل "الإحترام المتبادل"، و"التعاون"، هذان الأخيران قد يؤديان إلى "الصحة" و"الصداقة"، باعتبارهما سيرورة عاطفية اجتماعية، وإلى "الإحساس بالقاعدة"(القانون) من حيث كونه إطارا نفسيا / قيميا / أخلاقيا، وكل هذا سيساعد على تبلور مبادئ أخرى مثل: الإخلاص، والصد، والعدل، وتعني كلها عبارة عن قيم أخلاقية تؤسس لمنطق سن الثامنة، من أن يصل إلى "التوازن" وإدراك الإستقلال الشخصي، في جو من الإحترام للآخر وفي علاقته معه.

بهذه المبادئ وباستشعار ذلك الإستقلال الذاتي، يلج الطفل عالم المراهقة، مسلحا بوصول تفكيره إلى المرحلة الصورية، مما سيسمح له بعقلنة كل المبادئ والقيم التي اكتسبها خلال المراحل السابقة، إن تفكيره الصوري سيساعده على مراجعة بعضها، وانتقام البعض الآخر، تبعا لطبيعة الخبرات والتجارب التي سيواجهها خاصة وأنه في هذه المرحلة توضع الأسس الأخيرة "للشخصية" التي هي عبارة عن "معيار للضبط" يقوم المراهق نحو الأفضل والأمثل، ونحو ما يسميه بياجي "برنامج الحياة" الذي من خلاله يحاول المراهق الغندماج في عالم الراشدين. إن التفكير الصولاي الذي اكتسبه المراهق سيسمح له بطرح "الممكن" انطلاقا من تصور له لبرنامج حياته، الذي هو عبارة عن "مثل عليا" سيسعى من خلالها، إلى المساهمة في بناء المجتمع والتوجه نحو المستقبل، وغالبا ما يكون استشراف المستقبل مصحوبا بـ"إرادة التغيير"، أو "الإصلاح"، ومؤديا إلى إضعاف الارتباط بالحاضر والواقع والالتصاق بالمثل العليا، مما يجعل مشاريع سن المراهقين ينخرطون في جماعات لمناقشة هذه المثل وطرح مشاريع المستقبل، كطل ذلك يتم في بعض الأحيان، هروبا من الواقع والآني، ونشدانا

للصدقة الحقة، "الحب الحقيقي"، و"العدل المطلق"، و"العلاقات
الإجتماعية المثلى".

وختاما يتضح أن الجوانب العاطفية والأخلاقية والفكرية لا
تتفصم بل تتوحد لتتشكل في السلوك والعلاقات.

Développement échieco-affech.

إعداد: ذ. عمر أزנקوط، م.ت.ج. مراكش.

3-1- النظرية العضوية: كيف تفسر المراهقة؟

لقد برز العالم الأمريكي "ستانلي هول"، في اهتمامه بفترة المراهقة ويعتبر مؤسس سيكولوجية المراهقة، فأليه يرجع الفضل في إدخال هذه المرحلة إلى مجال الدراسات النفسية المعاصرة منذ 1882، وهو أول من درس المراهقة في ذاتها دون ربط خصائصها بالوسط الاجتماعي الذي يعيش فيه المراهق.

إن مفهوم هول عن المراهقة، لا يخلو من بعض الغموض، فدرسته لا تعدو أن تكون نوعاً من الملاحظة والتحليل النظري للمراهقة في ذاتها وفي معزل عن الوسط الاجتماعي والمحيط المادي الذي يعيش فيه المراهق، فهو هو الذي اعتبر المراهقة ولادة ثانية أو ميلاد جديد للإنسان في حياته وتطوره، إن اعتبار المراهقة كمظهر نفسي للتغيرات الفيزيولوجية التي تتم في فترة البلوغ ليست بجديد يذكر، إذ نوهت الكتابات القديمة كأرسطو في عهد اليونان وجون جاك روسو في القرن 18، لكن الجديد عند هول هو اعتبارها مرحلة أزمة، فحادثة البلوغ في نظره تحدث قطيعة تامة وفجائية للمراهق عن حياة الطفولة، فالميلاد الجديد أو

الولادة الثانية تعد انفصالا وقطيعة وانقلابا جذريا في حياته فالبلوغ هو السبب في إحداث هذه الازمة النفسية ويؤدي للمراهقة، وبذلك يفقد الشخص توازنه فيصعب عليه التكيف مع البيئة الإجتماعية ومادام الأمر كذلك فإن هذه الخصائص التي تتسم بها هذه المرحلة تعتبر خصائص عامة يعيشها جميع المراهقين مهما اختلفت بيئاتهم وهذا لا يعني ان نظرية هول عن المراهقة تنفي بشكل عام ومطلق أثر الثقافة على شخصية الفرد وإنما هي لا تعير لعوامل البيئة الثقافية سوى حظا قليلا، وتؤمن بأن التغيرات الملاحظة في سلوك المراهقين خلال هذه الفترة مرتبطة أساسا بالتغيرات الفيزيولوجية ذات علاقة بوظيفة الغدد، فهو يتركز في جانب كبير من نظريته على التصور الدارويني للتطور. وقد جعل من فرضية التلخيص والإستعادة أحد فروضه الهامة التي تستند إليها آراؤه، وملخص أفكار هذه النظرية أن الإنسان خلال مراحل نموه وتطوره يعيد تاريخ الجنس البشري فالطفل الصغير إلى حدود سن 14 سنة تقريبا يجتاز طورا من النمو شبيه بالمرحلة البدائية في تاريخ الإنسانية وهو أيضا قريب من الحيوان كنوع، لكن معظم المهارات الحسية

الحركية في الإنسان، وهي الفترة التي كان يعمل خلالها
للارتقاء بنفسه من الحياة البدائية إلى صور وأشكال الحياة
المجتمعية الأكثر تعقيدا ...

3-1- علم النفس المعرفي في المراهقة (بياجي):

إن بياجي لا ينكر بأن دخول الطفل مرحلة البلوغ
ونضج الغريزة الجنسية يؤدي إلى اضطرابات في التوازن
العام، غير أن هذه الحالة مؤقتة وهذا الإضطراب يعطي
طابعا عاطفيا خاصا لهذه المرحلة على امتداد تطورها النفسي
لكن المهم عند بياجي خلال هذه المرحلة هو التفكير والعاطفة
الذي اتخذ منها عاملين أساسيين في تحليل ودراسة المراهقة
لكونهما المؤثران الرئيسيان فيها:

-العامل الأول: يتعلق بالتفكير: إذ في هذه المرحلة يبني
المراهق أنسقة فكرية ونظريات في حين أن الطفل يبنيها انما
تتواجد لديه بكيفية لا شعورية أي بشكل حسي بحسب ما
يطرح عليه في الواقع المعيش، وهذا يعكس ما يحدث
للمراهق الذي يصبح لديه اهتمام بمشاكل وقضايا غير راهنة
وليس لها علاقة بالوقائع المعيشة في الحاضر ويكون هذا
النمط من التفكير استمرارية لنمط سائد مسبق، فالإنقال يتم

بشكل تدريجي ولا يحدث هذا الانقلاب المفاجئ إلا حوالي السنة 12، حيث يتميز التفكير بانسلاخه من الواقع وبه ينتقل الطفل من التفكير العيني أو الحسي إلى تفكير شكلي أو الافتراضي الإستنباطي. إن العمليات الذهنية الشكلية تأتي في مرحلة المراهقة لنمو التفكير بقدرة وقوة جديدة تحرره من الارتباط بالواقع ومن المميزات القلبية لمرحلة المراهقة الأنانية، حيث يظهر إيمان المراهق بقدرته وقوته العقلية والتي يجب لمختلف الأشياء أن تخضع لها.

-العامل الثاني: الجانب العاطفي كنتيجة لتكوين العمليات الشكلية وانتهاء ببناء التفكير، فإن الحياة العاطفية للمراهق تتعزز وتتأكد بما حققته شخصيته عن طريق الاندماج مع مجتمع الراشدين، أي الشخص مرتبط بالدور الذي يلعبه المجتمع.

هذه هي أهم ملامح النفس المعرفي، كما يمثلها بياجي لفترة المراهقة وهي صورة تحاول ان تظهر أكثر المظهر العقلي المعرفي.

3-نظرية التحليل النفسي وكيفية تفسيرها لمرحلة

المراهقة:

تختلف وجهة نظر التحليل النفسي مع ما سبق، إذ أن رأيها يستند إلى أن النمو عند الفرد عبارة عن نمو متواصل، وتبعاً لذلك فإن الراشد تمتد جذوره إلى المراهق الذي كان عليه من قبل والمراهق تمتد جذوره إلى الطفل الذي كان عليه، فتطور الفرد يتم عبر سيرورة عضوية مترابطة الحلقات. ولفهم وجهة نظر التحليل النفسي للمراهق ينبغي استحضار التصور الثلاثي للأبعاد الشخصية الذي رسمه فرويد:

1-الهو: ممثل لمستودع الدوافع والحاجات البيولوجية. ولمنطق الذي يحكم هذا البعد هو تحقيق اللذة بصرف النظر عن أي شيء آخر يحول دون هذا التحقيق. ويظهر هذا مع الوليد الإنساني إذ يستجيب بالبكاء والصراخ لكل حاجياته متحدياً كل العوائق التي تحول دون ذلك.

2-الانا: الممثل للواقع ولمقتضياته، وهو يدخل في صراع مع رغبات الهو وحاجاته التي لا تعير الواقع ومتطلباته أي اهتمام يذكر.

3-الأنأ الأعلى: بزوغ قوة منظمة ضابطة كونتها التنشئة الإجتماعية ورسمت التربية مجالها وأفاقها ويقوم الأنأ

عقب بزوغ الأنا الأعلى وقيامه بدوره، بدور الوسيط بينه وبين رغبات الهو وحاجاته، وذلك بإحداث نوع من التوازن. وذلك بإشباع رغباته هو مع مراعاة تطبيق معايير السلوك التي استدخلها خلال التنشئة الإجتماعية.

هذه بعض الأسس كمحاولة لفهم دينامية الشخصية وتفاعلاتها بمحيطها الإجتماعي خلال تكوينها وتؤكد دراسة التحليل النفسي أن عدة تغيرات تحدث على مستوى الأبعاد الثلاث المكونة للشخصية خلال فترة المراهقة نتيجة البلوغ، فالهو الذي كانت تسيطر عليه رغبات البداية فقط انضافت إليه في طور البلوغ دوافع ورغبات التناسل والتكاثر بعد ان كانت هذه الرغبات والدوافع كامنة. وهناك تغير يطرؤ على جانب الأنا الأعلى في مرحلة المراهقة وتغير ملامس بالأساس الجانب العاطفي الوظيفي إذ بحلول البلوغ تهتز أسس الأنا الأعلى نتيجة التغيرات التي تحدث في علاقة المراهق بوالديه وخاصة مع الوالد الذي يتفق معه في الجنس وذلك بإحساسه بالرغبة في الإستقلال الشخصي، ومنه يتحول من طفل هادئ مطيع إلى مراهق مشاكس إن لم نقل محارب ومصارع لأقرب الناس إليه وهم الأبوين، ويواكب هذا

الوضع في الغالب اتساع العلاقات الإجتماعية للمراهق التي تتجاوز الأسرة لتشمل جماعات اخرى مما يسبب في نقل وتوزيع عواطف طارئة ذاتية بعيدا عن غطار أسرته. إذ ان هذا الصراع يعتبر ظاهرة طبيعية في نظر التحليل النفسي بين المراهق وأبويه. غذ يمر المراهق بأزمة البحث لتحقيق الهوية ورفض الذات الطفيلية محاولة منه للنمو والنضج الفكري. وفي هذا الإطار جاء المنحلل النفسي إركسون ليعزز ويضيف ما قاله فرويد الذي تأثر به كثيرا في المجال السيكولوجي وتوسيع للمراحل النفسية الجنسية وبذلك نجد إركسون يصور النظرة التي صاغها فرويد في الإطار الثلاثي الضيق (الطفل، العم، الأب)، ليصوغ نمو الطفل في قالب واسع يشمل إطار الأسرة وإطار المجتمع بكل ثقله الثقافي والتاريخي والتراثي. وكانت معظم أبحاثه حول معرفة الهوية التي تشكل النقطة المركزية لاهتمامات المراهقين ونموهم. وقد بين أن الأزمات التي ترافق نمو الفرد وتطوره يمكن تفسيرها دائما بتحليل الأزمات التاريخية التي تميز نمو المجتمعات. كما بين أن احتكاك المراهق بالواقع المجتمعي يؤطره الظرف التاريخي الذي يعيش فيه يكسبه إمكانية تأكيد أو نفي ذاته.

تلك هي الخطوط العامة لوجهة نظر إركسون في النمو بشكل عام وارتباطه بوجه خاص بالثقافة الإجتماعية والظروف التاريخية التي يجتازها المجتمع والتي تترك أثرها على شخصية الأفراد. ومن هنا ما يمكن الخروج به من نظرية التحليل النفسي بمختلف اتجاهاتها أنه لا يعتبر المراهقة ولادة جديدة بقدر ما هي إعادة تجديد نشاط العديد من العمليات التي تتم منذ الطفولة.

7- اتجاه المراهقة نحو المعارف المدرسية:

تعيش المؤسسة المدرسية اليوم مضايقة كبيرة بفعل الثورة الإعلامية التي ادت إلى ظهور العديد من وسائل المعرفة وقنواته المختلفة.

فالحاسوب والتلفاز وشرائط "الكاسيت"، والفيديو وغيرها أغرت وتغري أطفال اليوم وتشغل جل أوقاتهم، وقد احتل جهاز التلفاز بوجه خاص مكانة خاصة في نفوس الناشئة، بفعل ما ينقله من معلومات حية ومتنوعة عبر ساعات يومية طويلة. ولا يجادل أحد في سحر وإغراء العديد من الصور والبرامج الموجهة للصغار والكبار على السواء.

وإذا أردنا استعارة تعبير أحد السوسيولوجيين، لقلنا إن وسائل الإعلام وخاصة التلفاز عمل على تغيير نظرتنا إلى العالم وحولته إلى قرية صغيرة، ذلك أن ما يتم في أقصى مكان على كوكب الأرض تنقله إلينا هذه الشاشة الصغيرة التي يكاد لا يخلو منها أي بيت.

إننا في نظر بعض الباحثين ندخل عصرا جديدا، هو حضارة الصورة Lma civilisation de l'image، فالصورة ماثلة اليوم في جميع الأماكن، في السينما وفي

الصحف اليومية والمجلات وعلى الجدران والألواح
الإشهارية ... إلخ، ولإبراز المكانة التي تحتلها الصورة في
عالم اليوم، يكفي مقارنة ما تشغله من حيز في كتب وصحف
ومجلات اليوم، مع مثيلاتها منذ نصف قرن. بل إن نظرة
مقارنة للكتاب المدرسي اليوم مع نظيره منذ مطلع هذا القرن
يوضح لنا ان الصور تكاد تقصي على النصوص وتبلغ
مكانها، وليس المهم المكانة التي تشغلها الصور في حد ذاتها
أو النصوص المكتوبة، وإنما الوظيفة التي تمارسها كل منهما
على المتعلم. إن الصورة تتميز بكليتها وشمولييتها خلال
إدراك المتعلم لها وهي تتوجه إلى مخاطبة خياله، سواء على
مستوى النظر أو على مستوى السمع، وهي تؤثر على انتباهه
بشكل مباشر وتسحر نظره ولا تطالبه ببذل أي جهد. إن
الصور تغرق الفكر في اللحظة الراهنة، وكانما خارجها لا
يوجد أي شيء آخر وتصبح تبع لذلك، علاقة المشاهد بالواقع
علاقة حسية مباشرة، وكانها شبيهة بمعارف الإنسان قبل
اختراع الحروف والكتابة، فهي عودة إلى عالم المعارف
البدائية التي لا تتطلب أي تفكير أو تدخل للعقل حتى يقوم
بإدراكها (1).

¹ - إننا نستلهم هنا ما حله Origlia و Ouillon في كتابهما المشار إليه سابقاً، ص 219 وما بعدها.

إن هذه الثورة في نمط معارفنا هي ما حدا بعالم الاجتماع "ماك لوهان" Mac Luhan، إلى التأكيد بأن المراهق الذي خضع منذ طفولته إلى تأثير وسائل الإعلام، هو قطعاً شخص مختلف عن سابقه، ففضلاً عن الإنسان الكوني الذي تكونه هذه الوسائل فإنها تزود، بمختلف الصفات وأخلاق الإنسان العالمي. ويذهب نفس الباحث المشار إليه، إلى أنه بفضل وسائل الإعلام يمكن للتلاميذ أن يعيشوا في وسط حفل معرفي أكثر غنى من كل ما يمكن أن يقدمه لهم التعليم التقليدي، الذي لم يعد يتلاءم مع متطلبات العصر، وأصبح غير ذي جدوى في الحياة الواقعية.

"وإنها لمسألة غاية في الإستعجال التي تنتظر المسؤولين على قطاع التربية، للوعي بالحرب المعلنة حالياً بين عالم المحسوس الذي خلقت وسائل التواصل الجمعي والعالم المدرسي المجرد الذي ما يزال يسيطر عليه ما هو مطبوع. إن قاعة الدرس غدت مسرحاً للصراع من أجل البقاء، وذلك في الوقت الذي تتعرض فيه لهجوم من العالم الخارجي ومن الإغراء الذي أوجدته وسائل الإعلام الجديدة" (2).

² - "ماك لوهان" Mac Luhan " عن المرجع السابق، ص 219.

بالفعل إن طبيعة النص المكتوب والجهد الفكري الذي يتطلبه لفك رموزه يختلف عن ما تجود به الصورة من جمال ولون وأفكار تدرك في لمح البصر، إلى طابع السيولة والتغير الذي يميز هذا النوع من المعرفة. وهذا الإختلاف بين طبيعة القناتين المعرفيتين: المدرسة ووسائل الإعلام (وخاصة التلفزة)، خلق نوعا من النفور لدى تلاميذ اليوم من كل ما هو مبرمج ومقرر في الكتب المدرسية، فهم يفضلون مشاهدة الصور' على بذل أي جهد فكري تأملي في المقررات والبرامج الدراسية، بشكلها التقليدي الذي لا يوظف تكنولوجيا التربية ووسائلها الديدانكتيكية. وأفضل مثال يوضح سيطرة الصورة وأداتها عدة وسائل، منها الشرائط (الكاسيت)، أن نوادي "الفيديو" أصبحت جد منتشرة، وأصبح الناس ينخرطون فيها ويأتون كل يوم تقريبا بشرائط لتغييرها، عوض استعارة الكتب، كما كان عليه الحال قبل شيوع التلفاز والفيديو، كما أنه من الظواهر المألوفة اليوم ان التلاميذ يتبادلون فيما بينهم شرائط الكاسيت عوض تبادل الكتب والقصص كما كانت تفعل الأجيال السابقة.

إن القيمة العلمية والفكرية للصورة تختلف عن القيمة العلمية المعرفية المقروءة، أو المكتوبة بشكل عان فإذا كانت الصورة تلعب

دور الإعلام والأخبار فإن المكتوب يقوم بدور المكون،
وشتان ما بين الإخبار والتكوين (Informer et former) فالجملة
المكتوبة تتطلب استخدام الجهد الفكري بكل قواه وقدراته من تحليل
وفهم ونقد ... إلخ، في حين أن الصورة لا تمدنا إلا بما هو جاهز
ومكتمل وسطحي. كما أن المعارف التي تزودنا بها رغم اعتقادنا
بانها كثيرة معارف تظل مصطنعة ولا تتغلغل إلى أعماق الواقع
لاكتشاف عناصره ومحدداته.

إن الحرب إذن بين وسائل الإعلام المتنوعة والوسائل
المعرفية المعتمدة على المكتوب والمقروء تعني في نهاية الأمر
حرب بين وسائل أدواتها في الإغراء المحسوس بشكله وحركته
وصوته، وبين وسائل أدواتها التفكير الشكلي والدقة في التصور
والتأمل العقلي.

إن الخطورة في هذه المسألة بالنسبة للتلميذ تكمن - كما يلاحظ
ذلك "وايلن Ouillon" و"ورجليا Origlia" - أن لغة الوسائل
السمعية البصرية، هي أنسب اللغات * * لسيكولوجيا المراهق،
وذلك بالنظر إلى سيطرة الجانب العاطفي والوجداني على سلوكه
وتصرفاته، فالجانب الوجداني لشخصية المراهق تجعله في هذه
المرحلة منفتحا على الرموز وعلى كل ما يثير الخيال، وهو فضلا

عن ذلك، منغمس بكلية في الحاضر الآني، ويجد ** بواسطة الصورة على اتصال تام بالعالم. وهذه اللغة المحسوسة تسمح له بتعبير أفضل ** بلغة الشفرات الرمزية التي تكونها الحروف التي لا تتلاءم مع حساسيته الظرفية قبل أن ** ويتقدم في مرحلة المراهقة ويكتسب أسلوب التفكير الشكلي أو الافتراضي، الإستنباطي، يسميه "بياجيه".

بيد أن اعتماد التلميذ على هذه اللغة التواصلية الحسية قد تعرقل لديه نمو القدرة العقلية التي ينبغي أن تصل إلى اكتمال نضج أجهزتها وأدواتها خلال هذه الفترة من العمر. إن التطرق في الإعتماد على لغة الملموس والمحسوس قد يقتل لديه الرغبة في التعلم ** الدائم إلى الإعتماد في اكتساب الخبرات على كل ما جاهز. وهذا بالضبط ما يهدد ** المدرسي، وهو جوهر المشكل الذي نعرضه، ذلك أن اللغة العقلية التي تعتبر أداة التواصل المدرسي لم تعد أمام زخم وسائل الإعلام المرئية والمسموعة- تثير لديه أي رغبة في علوم الماضي والإطلاع على الإرث الحضاري للإنسانية، وهي لإحدى المهام الرئيسية التي ** بها المدرسة.

هذا فضلا عن أن المعارف المدرسية، بشكلها المنفر، ما تزال هي التي تمنح الشهادة والألقاب العلمية، لذلك فالتلاميذ اليوم

يوجدون في موقف لا يحسدون عليه. فهم على وعي بأهمية اكتساب هذه الألقاب العلمية والحصول على هذه الشهادات التي تمنحها المدارس والمعاهد، من أجل ضمان مستقبلهم. غير أنهم في الوقت ذاته لا يطبقون بذل الجهد ** الذي يتطلبه التعلم المدرسي، الذي لا يمنح هذه الألقاب وهذه الشهادات دون ** والأستسلام لنظامه الصارم وإيقاعه الرتيب والممل. والذي عمل على شحن الذهن بمعارف الماضي، هذا في الوقت الذي يشهد فيه العالم تطورا صناعيا وتقدما تكنولوجيا هائلا ** بموجبها مختلف الكواكب وأرسل إليها الأقمار ونتيجة ذلك إن التلميذ */* يستقبل اكتساب وتعلم قوانين الفيزياء فكرة، فكرة، ومشتتة، دونما رابطة حية تجمع بينهما، يتقل على ذهنه ولا يطبق فكره الذي يتوق إلى العيش في الحاضر والتطلع إلى المستقبل، وكفى. لذلك فإنه يفضل قراءة الحضارة الإنسانية بدء من نهايتها، والإقتصار إن امكن على الإهتمام بما يتعلق بحاضرها، وهذا على عكس ما يفرضه التعليم المدرسي الذي يحرص على نقل وترجمة الحضارة الإنسانية منذ بدايتها الأولى (3).

وهكذا ظهر لدى تلاميذة اليوم نفور واضح وشديد من المدرسة ومن كل رموزها. وظهرت مفاهيم عديدة تعبر عن هذا

³ - D. Origilia et H Ouillon, Op cit, P 22.

الطلاق الذي تم عن سوء فهم المطالب الطرفين، مطالب المراهق وحاجاته من التعليم والتربية المدرسية بنظامها وقوانينها وأسلوبها التقليدي في التعلم. فهناك من عبر عن سوء الفهم هذا بعبارة "سوء التوافق الدراسي"، وهناك من أطلق عليه عبارة "الفشل الدراسي"، وهناك من أطلق عليه "الإنقطاع الدراسي"، وهناك من عبر عنه "بالنسب المدرسي"، وهناك وهناك... إلخ. المهم انها عبارات مهما اختلفت معانيها ونوع المداخل التي سلكتها لدراسة الظاهرة وتشخيصها، فهي كلها تعبر عن ظاهرة معيشة تجتازها المدرسة المغربية كغيرها من العديد من المدارس في العالم.

إن على المدارس اليوم إذن، أن تعيد النظر في برامجها ومقرراتها وطرائقها البيداغوجية ووسائلها الديدانكتيكية، حتى تتوفق في إثارة اهتمام المتعلمين وتعيد إليهم الثقة بأهميتها كمؤسسة اجتماعية، تهدف إلى الإدماج الاجتماعي.

وبغير إعادة النظر هذه وتجديد أثاث هذا البيت العتيق وإعادة ترتيب محتوياته وترشيد أسلوب معاملة العاملين فيه، فإن هذا البيت يهدد بفناء نفسه بنفسه، ففي بحث عن تمثل *La représentation* التلاميذ للمؤسسة ودورها في حياتهم، بينت نتائج الدراسة الميدانية

التي قام بها مصطفى حدية⁽⁴⁾، عن خيبة امل التلاميذ في الدور الذي تلعبه المدرسة في عالم اليوم، ذلك ان 65,29% من افراد العينة المبحوثة صرحت بأن التمدرس قد تفهقر ولم يعد له أي قيمة** كانت له في الماضي، كما صرح 14,53% من أفراد العينة أن التمدرس لم تعد له فائدة ولا يحقق أي هدف، في حين أن نسبة 14,92% لم تعد تر في المدرسة سوى وسيلة للحصول على الثقافة.

كما بين ما نسبته 11,56% أن المدرسة وتعليمها لا يحقق العمل للخريجين. كما أكدت نسبة 20,89% على وجود صراع قائم بين المدرسين والتلاميذ، في حين أشارت فقط نسبة 41,41% من التلاميذ إلى أهمية المدرسة وقيمتها في المجتمع، وبعلل هؤلاء سبب ** اهمنية المدرسة في نظرهم بعدم جدوى المعارف التي تقدمها وعدم ارتباطها المباشر ** الحياة المجتمعية الواقعية، أو على حد تعبير احدهم "لا تقوى سوى دروسا لاجتياز الإمتحان".

إن هذا الإتجاه السلبي الذي نجده لدى عينة هذا البحث نحو المدرسة ونحو ** برامجها ومقرراتها الدراسية يتفق مع النتائج التي وصلنا إليها في بحث سابق حول المراهقين المتمدرسين نحو

⁴ - Dr El Mostafa Haddya : Processus de la socialisation en milieu Urbain au Maroc, Publication de FLSH. Rabat. 1991. PERSONNE 37-49.

بعض الموضوعات، ومن جملتها اتجاههم نحو المدرسة **
فالتلاميذ على وعي كبير بواقعهم وحاجاتهم وهم ليسوا غير مبالين
او متخاذلين وإنما ** قيمة المعرفة العلمية وحاجاتهم إليها، لتطوير
مجتمعهم وتحقيق الشروط الضرورية ووجودهم، في عالم اقتصادي
مستهلك لا يرحم.

لذلك فرفض التلاميذ للمدرسة ولبرامجها ومقرراتها ليس
رفضاً لذاته، وإنما * لتعليم يفني فيه هؤلاء الشباب زهرة شبابهم،
ومع ذلك لا يتيح لهم في نهاية المطاف الاندماج في الحياة
المجتمعية والاقتصادية لبلادهم. إن التعليم النظري التجريدي الذي
** مدارسنا على مدى عدة سنوات أثبت فشله في تحقيق غايات
الفرد وغايات المجتمع ** فنحن "بحاجة إلى مدارس ذات تعليم
يجمع بين النظر والتطبيق، مدارس يحيا فيها ويعمل ليحس بوجوده
في العمل وبقيمته في الإنتاج ... عن تعليمنا لم يعد مناسباً لهذا
العصر واوضاعه الجديدة، لهذا نجد أن الشباب والمراهقين غير
راضين عنه، لأنهم ** تعليماً كهذا تعليم عقيم".

9-المراهق والأدقاء وزملاء الدراسة:

لقد ألهمت علاقة الصداقة التي تتم بين المراهقين العديد من الشعراء الذين تغنوا بجمالها وروعيتها، كما أن العديد من كتاب القصص والروايات اتخذ منها موضوعا للوصف والتحليل الدقيق. وذلك قبل مجيء علم النفس لتحليل هذه العلاقة والإهتمام بها من الوجهة العلمية.

إن الصداقة بين المراهقين تلعب دروا هاما في حياتهم ونموهم ونضجهم النفسي والاجتماعي، فهذه العلاقة تتيح للمراهق رؤية ذاته من خلال منظر الغير وفي ذلك تلاحظ "بياكنازازو" B.Zazzo "أن الوعي بالذات يتم التعبير عنه ببذل جهد للتمييز عن الأقران" فالإحساس بالذات والوعي بها يتبلور أكثر ويكتسب مختلف أبعاده عن طريق علاقة المراهق بغيره.

ويلاحظ ان المراهقين والمراهقات يعطون أهمية بالغة للصداقة خلال هذه الفترة من حياتهم. وكثيرا ما تمتد علاقات صداقاتهم بالغير في هذه الفترة إلى سن الرشد وما بعده. فالمراهق لا يفهمه إلى مراهق مثله، يعاني ما يعانيه. لهذا فإنه عندما يشتد اليأس بأحدهم وتسود الدنيا في عينيه، فكثيرا ما لا يلجأ سوى إلى صديق حميم يفهمه ويواسيه، وكثيرا ما نسمع بقصص تكاد تكون

خيالية يتحمل فيها المراهقون الكثير من الشدائد والتضحيات من أجل مساعدة أحدهم، وإذا كان علم النفس يعتبر ربط الصداقة بالغير حاجة من الحاجات الأساسية لنضج الشخصية وسواءها، فإن هذه الحاجة تشتد وتقوى خلال فترة المراهقة، فالمرافقون يولون أهمية قصوى لكسب صداقة أقرانهم، لما تلعبه هذه الصداقة من أدوار في حياتهم، وفضلا عن الوظائف التي تقوم بها هذه الصداقة خلال تبادل المعلومات وطلب المشورة والنصيحة والسند في أوقات عسيرة، فإن المراهق لا يستغني عن ما يقوم به الصديق من عكس المكانة وتحديد الصورة وقيمة الشخصية.

ومما يلاحظ، أن المراهقين عادة شديدي الولاء، والمحبة والتقدير لبعضهم البعض، أن الواحد منهم سرعان ما يتأثر بالآخر، والتقدير والولاء لجماعة الأقران بهذه الكيفية الشديدة جعلت بعض الباحثين يذهبون إلى القول بأن المجتمع المعاصر يشهد انتقال السلطة من الآباء إلى جماعات المراهقين. ففي هذه الجماعة أصبح المراهقون يكتسبون العديد من القيم والاتجاهات وأساليب التفكير ومقاييس الحكم على مختلف الموضوعات. ولشدة وقوة هذه الجماعات ومكانتها في نفسية المراهقين، فإننا نشهد أحيانا مواجهة

بعض المراهقين لأبائهم بالرفض لبعض المسائل في حين لا يجرؤون على مواجهة أفراد جماعتهم بمثل ذلك.

وخطورة تأثير جماعة الأقران في أفرادها مسألة ذات أهمية، في الحالة التي يكون معظم أفراد هذه الجماعة أو تلك لا يتوفرون على المعلومات العلمية أو السليمة عن مختلف الموضوعات التي تتم مناقشتها فيما بينهم، إذ من شأن الأخذ بأفكار غير صحيحة أن يؤثر بالسلب على شخصية المراهق، وتتغلب معظم المجتمعات المتقدمة على الوجه السلبي لجماعة الأقران بتخصيص نوادي ودور للثقافة لإيواء الشباب والمراهقين تحت تأطير مربين دورهم المساعدة على التنشيط التربوي. وبذلك يجنبون المراهقين الإختلاط المشبوه السلبي المتبادل فيما بينهم.

أما عن اختيار الصديق في مرحلة المراهقة، فإنه لا يتم بنفس المعايير التي يتم رفيق اللعب في الطفولة أو اختيار رفيق الطريق، فالذي يبحث عنه الرماهق أحيانا هو الصديق الذي يصدقه القول أو النصيحة ويبرز محاسنه ومساوئه. وقد يكون المراهق أحيانا ** بأنه من الصعب اكتساب شخص مخلص، خارج أفراد الأسرة، بيد أن ولاء ** استنفذ منه جهدا كبيرا ورغبته وطموحه في الإستقلال عن الاسرة، يجعله يحاول فك كل القيود التي ربطته ردها من

الزمان بالأسرة. باحثا عن مجالات جديدة وأشخاص ** خارج أفراد الأسرة، كمصدر من مصادر الوشائج العاطفية الجديدة.

وفيما يتعلق بصفات الصديق الحق لدى الجنسين من المراهقين قام و"ادلسون" Douvant et Adelson بدراسة استطلاعية في هذا الموضوع استخدم فيها المراهقين في المجتمع الأمريكي تتراوح أعمارهم ما بين 14 و 16 سنة. وقد دلت ** على وجود اختلافات. فالمرهقون بحاجة إلى جماعة ليشكلوا في مجموعة وقوة، وعن طريق هذه الجبهة والتكامل يستطيع المراهق أن يحل العديد من مشاكل بتأكيد الذات وتدعيم النزعة إلى الإستقلال.

أما المراهقات فإنهن يحتجن إلى عدد قليل من الصديقات الحميميات ممن يمكن بهن في بعض الأمور المستعصية والتغلب على المعاناة وحل بعض المشاكل ذات *- *الجنسية، كما يتخذن وسيلة لضبط وإشباع بعض البواعث والدوافع.

كما أكدت نتائج هذه الدراسة أيضا أن المراهقات يرغبن أن تتخلى صديقاتهن: والصدق وأن يكن جديرات بالثقة ويشكلن مصدرا من المصادر التي يمكن الإعتماد *** الحاجة إلى السند والدعم. أما المراهقون فهم يرغبون في أصدقاء يتحلون بالعلاقات

ذات المشاعر الدافئة. كما أن المراهقين بحاجة إلى الأصدقاء الذين يلقون منهم والمساندة خلال العرض لقهر السلطة الوالدية.

وقد دلت نتائج الدراسة الميدانية التي أجريناها (أوزي 1986) أن 82% من المتدرسين يعتبرون الصديق الحق هو ذلك الذي يتحلى بالمشاعر الإجتماعية اللائقة *** أجاب 82% من المفحوصين بما يلي: "أشعر أن الصديق الحق هو الذي يشارك في البأساء والضراء" وقد حدد بعض المراهقين ما هو مطلوب من الصديق تجاه صديقه، وهو ***.

أما الأفراد الذين يفضل المراهق التعامل معهم، فإن الإستجابة على الجمل التالية تقيس ذلك وهي:

1- "عملي أنا أكثر انسجاما مع ...".

2- "إن هؤلاء الذين أدرس معهم ...".

3- "عندما لا أكون بين أصدقائي ...".

4- "الزملاء الذين يدرسون معي عادة ..".

وكانت الإستجابات عليها كما يلي:

"عملي أنا أكثر انسجاما مع من هم في مستواي". وذلك بنسبة

.76%

"إن هؤلاء الذين أدرس معهم معظمهم طيبين" وذلك بنسبة
59,6%.

"عندما لا أكون بين أصدقائي لا يطلب لهم الحديث" 56%.
"الزملاء الذين يدرسون معي عادة لا يفهمون أفكاري"
33,5%.

4-العلاقة مراهق / مدرس:

يجمع المدرس في شخصه بين المعرفة والسلطة، ويوجد في نفس الوقت في ملتقى الأب الذي قد يكون موضع إعجاب الطفل أو موضع كراهيته، فنظرة الطفل إذن إلى المدرس ليست بريئة وإنما يسقط عليها نوع العلاقة أو الإتجاه الذي يكنه لشخص ** لهذا فإن الممارسة البيداغوجية للمدرس قد تختلط بخيال الطفل وإبهاماته، ومن ثمة ** عملية التعليم، تعلم مؤسسة على سيكولوجية جد معقدة.

ويعتبر المدرس وسيلة في تحقيق أهدافها وعن طريقة بواسطته يتم التأثير التلميذ.

والواقع أن العلاقة مدرس تلميذ ثلاثة جوانب متداخلة متداخلة فيما بينها ومتبادلة ** والتأثر، فالمدرس يتفاعل مع التلميذ في مجال تربوي يمثله الفصل الدراسي، والفصل الدراسي بدوره يدخل

في تفاعل واسع مع المؤسسة المدرسية بكل مكوناتها ونظامها، ثم إن ** المدرس بالتلميذ من جهة ثانية، تتم انطلاقاً من ميثاق مشترك يربطهما وهو ** والمقررات الدراسية التي يسير المدرس على هديها في علاقته بالتلميذ، ومن جهة ثالثة، ** علاقة المدرس بالتلميذ ليست علاقة ثنائية وإنما يآثر الخطاب المتبادل بينهما بمجال ** الدراسي الذي يشغله عدد كبير من التلاميذ يحسب بحسب لهم حسابه، في عملية التواصل والتفاعل التربوي، وسنحاول خلال الصفحات المقبلة المقبلة تحليل بعض هذه الجوانب.

وفيما يخص علاقة التلميذ بالمدرس فإن هناك عدة دراسات ميدانية تناولت بالوصف والتحليل هذه العلاقة ركز معظمها على الخصائص والصفات التي يرغب التلميذ توفرها في المدرس. فقد قام "بييرطاب" P.Tap يبحث حول "الصورة المثالية للأستاذ" محلاً ** أوضحت التخصصات الدراسية على هذا البحث أن المراهقين ينتظرون من المدرس التفهم قبل كل شيء. وهذا الأمر ينطبق على تلاميذ التعليم الثانوي أكثر ما ينطبق على تلاميذ التعليم الإعدادي. أما تلاميذ التعليم المهني، فإنهم ينتظرون من المدرس قبل كل شيء، أن يمنحهم تعليماً جيداً، وأن يحيطهم بالحب والاهتمام، وترغب الإناث من المراهقات أن تكون للمدرس سلطة وهيبة

ووقار في القسم *** فإنها صفة مرغوبة لدى ** معا من التلميذ، الذكور والإناث، ولدى النوعين معا من التلاميذ سواء الذين يتابعون ** العام او التعليم المهني.

وفي بحث آخر قام به "فيلدمان" Veldman (1963) لتحديد خمسة صفات تجعل ** ناجحا في عيون التلاميذ، وكانت عينة البحث مكونة من 500 تلميذ تبلغ أعمارهم ما بين **

أ- أن يكون المدرس شخصا محبوبا ومشجعا.

ب- أن يعرف كيف يمزج الإهتمام والرغبة في الدراسة.

ج- أن يعرف كيف يجمع بين الطاعة والسلطة.

د- أن يتقن جيدا مادة تخصصه.

هـ- أن يتحلى في معاملته للتلاميذ بالديموقراطية.

وقد توصل "وايتي" Witty (1964) إلى نفس النتائج باستخدام منهج مخالف للمنهج الذي استخدم "فيلدمان". فقد طلب من التلاميذ عن طريق الكتابة الإنشائية تحديد الأستاذ الناجح في نظرهم. فكانت معظم الإجابات تشير إلى أن المدرس الناجح والكف، هو الذي يملك اتجاهها نحو التلاميذ يتحلى فيه بالصبر ويقوم بتشجيعهم والتحلي بالمواساة في معاملتهم. والقدرة على الإدماج مع

التلاميذ (المرونة، اتساع الإهتمام ..) وأخيرا إتقان مهنته على
افضل وجه.

وفي بحث آخر قام به "جراسو" Grasso، حدد في التلاميذ
جملة من الصفات التي يرغبون توفرها لدى المدرس. نذكرها
بحسب الأهمية لديهم:

أ- التفهم.

ب- التسامح.

ج- الموضوعية.

د- الإنسانية.

هـ- الثقافة.

و- الحزم.

ي- المعرفة السيكولوجية للتلاميذ.

إن الطفل من طبيعته حساس بالظلم ومدرك للمساواة وقد
يزداد لديه في مرحلة المراهقة، حيث تتقوى قواه الإدراكية
وتتنضج، لهذا فإن جميع المبحوثين من التلاميذ المراهقين يؤكدون
على صفة الديمقراطية والمساواة في معاملته التلاميذ كصفة
أساسية ينبغي ** كما أكد معظمهم على صفة تواصل المدرسين

مع تلاميذهم والإقتراب منهم لفهمهم ومساعدتهم بقدر الإمكان على حل مشاكلهم. ولعل هذا ينشدها التلاميذ المراهقين مهما كانت بيئتهم وواقعهم السوسيو-ثقافي والإقتصادي البحث الذي قام به مصطفى حدية حول التنشئة الإجتماعية في الوسط القروي. أكد بحثه أن 65,83% من المراهقين المتمدرسين يرون أن المدرسين لا يبذلون أي جهد أو ** المشاكل الشخصية التي يعاني منها تلامذتهم، هذا في الوقت الذي يرى فيه ** المراهقين في الوسط القروي أحوج ما يكونون إلى ذلك أكثر من غيرهم من المراهقين وواقعهم الأسري، بالمقارنة مع نظيرهم في الوسط الحضري، ومع ذلك فإن المدرسين لا ** بتكوين شخصية المتعلمين ونضجها، بقدر ما يهتمون بالتحصيل المعرفي لهم، فدور ** ينحصر في نقل المعلومات وغكمال المقررات، ودونما تكليف المدرسين لأنفسهم بالبحث ملاءمة ما يقدمونه للتلاميذ من معلومات لوسطهم البيئي ولحاجاتهم الأساسية.

وبالفعل فإن من مظاهر أزمة نظامنا التعليمي، طغيان الطابع "المدرسي"، ** عليه، المتمثل في الحفظ والغسترجاع وفي اهتمام المدرسين بإنجاز المقررات، وطغيان الشكلية في التدريس، واعتماد

أسلوب الإلقاء والكتاب المدرسي ذو البعد المعرفي والثابت، واتجاه كل الأنشطة التعليمية إلى هدف واحد وهو الإمتحان.

ومن الصعوبة بمكان في نظامنا التعليمي كهذا، الإهتمام بشخصية المتعلم وبحاجاتها المتعلم وبحاجاتها * * على أن ما يؤخذ على بعض البحوث الميدانية التي تناولت علاقة التلميذ * * وجهة نظر التلاميذ، هون ان معظم هذه البحوث اعتمدت على تقييم التلاميذ لمدرسيها ما يقدمه لهم المدرسون من خدمات تتعلق بجنسهم وسنهم وبمستواهم السوسيواقتصادي غير أن هناك بحوثا أخرى اكتشفت عاملا آخر له تأثير على طبيعة إدراك التلميذ * * وهو "الرأي الجماعي" فالفكرة السائدة عن مدرس ما في القسم تشكل إدراك التلاميذ، ومن ثمة تبلور اتجاهها معيننا نحوه.

وهكذا يأتي تقييم التلاميذ لمدرسيهم كنتيجة لتأثير مشترك لحاجات القسم * * التلاميذ ونوع الإستجابة التي يبديها المدرس نحوها.

وحول اتجاهات المراهقين المتمدرسين نحو المدرسين، فإن نتائج البحث الميداني * * الإتجاهات النفسية-الإجتماعية للتلاميذ تؤكد ميل المراهقين إلى استنادهم وحبهم * * يتمنون "ربط العلاقات معهم"، فقد بينت استجابات المراهقين لاختيار تفهم الموضوع أن

بعض التلاميذ الذين فقدوا الأب أو الأب موجود وله تأثير ضعيف عليهم، أسقطوا على الصورة المخصصة لإدراك صورة الأب، ادركوا فيها صورة المدرس عوض الأب (البطاقة 7). فقد أدركوا في البطاقة صورة مدرس يحاور تلميذه ويوجهه توجيهها في أذهان التلاميذ، الذين شكلوا عينة البحث. فالمدرس في بعض الحالات بديل الاب المفقود، وأنه الشخص الكفاء الذي يحل محل الأب غير الواعي.

اما نتائج استخدام اختبار تكملة الجمل (وهو اختبار إسقاطي) فقد بينت ردورها الخلو من الإضطراب في العلاقة بالأساتذة، فقد بلغت النسبة لذلك %62,25 أي أن حوالي الثلثين من المفحوصين الذين كان عددهم 200 قد اكملوا الجمل الناقصة المخصصة للغتجاه نحو الأساتذة بما يفيد تقديرهم واحترامهم وتمنيهم أن يصبحوا في مراتبهم العلمية والمعرفية. فالمرهقون المبحوثون يشعرون بقيمة الأستاذ المقدر الذي يحظى بكل إعجاب وتقدير لديهم. فعن الجملة "في المدرسة المدرسون الذين يدرسون لي .." أجاب حوالي % 55.5 من المرهقين بما معناه "أحترمهم وأتمنى الوصول إلى مراتبهم وثقافتهم".

من خلال هذه النتائج يتضح لنا ما ينتظره التلاميذ من
مدرسيهم من خصائص وصفات، فهم يحبذون المدرس الذي لا
يقتصر في عمله المهني على نقل المعارف وإيصالها إليهم، وإنما
ينتظرون منه أيضا النزول إلى عالمهم الوجداني لفهم مشاكلهم،
ومعاناتهم، كما أنهم يجمعون على ضرورة تحلي المدرس بمبدأ
الديموقراطية في التعامل معهم وعدم التجرد من العطف والحنان
في معاملتهم. ومن خلال هذا كله يبدو وجليا وجود المدرس في
موقع جد حساس لا يحسد عليه. إذ التلميذ المراهق في هذه المرحلة
العصيبة من حياته ينتظر من المدرس أكثر من غيره، فهم معاناته
ومشاكله، فإذا صادف الجفو واللامبالاة، فإنه قد يستجيب له
بالتحدي والصراع، ومن هنا نفسر أسباب عدول وانقطاع كثير من
التلاميذ في هذه السن، على متابعة دراستهم بسبب سوء العلاقة
بينهم وبين مدرسيهم.

إن مساهمة المدرسين في مرحلة المراهقة في عملية بناء
شخصية المراهق ونضجها وتوفير إياه فرص التعبير عن مشاكله
وقضاياه التدريب على أعباء تحمل المسؤولية يظل مطلبا وحاجة
من أهم المطالب والحاجات في هذه المرحلة من النمو.

يرى عدد كبير من السيكولوجيين المعاصرين أن موضوع القيم ونموها يعتبر من بين أهم الموضوعات في المجال النفسي للمراهقين، لهذا فإن القيم التي يتبناها المراهق تفسر العديد من مظاهر سلوكه في هذه المرحلة.

ويؤكد عدد من الباحثين من أمثال "برجي" (1962) Breger و"كوناب" (1973) Konokap و"شوب" (1974) Schoeppe وغيرهم أن نسق القيم أو نظامه يتشكل في هذه المرحلة ويبدأ هذا النظام القيمي الكشف عن نفسه خلال مرحلة الدراسة الثانوية، كما لاحظ ** أن القيم تتطور خلال فترة المراهقة، وأن الأحكام الأخلاقية تعرف تغيرات هامة في هذه المرحلة بسبب التغيرات التي يعرفها الجهاز المعرفي لديه *Systeme cognitif*.

كما يرى "سينجر" (1954) Singer و"ستيفلر" (1954) Stefeler و"بيرون" (1973) Peron أن القيم المرتبطة بالشغل واختيار نوعه تخضع بدورها في مرحلة المراهقة للتغيير وذلك لارتباطها بنمو الميل المهني والنضج المتعلق بها.

كما كشفت العديد من الأبحاث أن القيم من أهم الوسائل المميزة، من الوجهة النفسية للاختلافات القائمة أحيانا بين جماعات

المراهقين، فتجعلهم يقتربون فيما بينهم أو يتباعدون، سواء لدى جماعات الذكور أو الإناث من المراهقين.

وهكذا، فإن نتائج العديد من الدراسات الميدانية أكدت ان مفهوم القيم من المفاهيم الهامة في تحديد المظاهر البنيوية والتكوينية في شخصيات المراهقين، وخاصة منهم المراهقين التلاميذ والطلاب.

إن المكتسبات المعرفية للمراهق المتمدرس تساهم بقسط وافر في إعادة النظر في العديد من الأمور، تلك المتعلقة باتجاهاته وميوله ومعتقداته أو تلك التي ترجع إلى الحياة والظروف التي تسود مجتمعه أو تجري أو تجري فيه، مما يدفعه إلى تكوين صور جديدة قد يتقبلها أو يرفضها.

إن تفاعل المعلومات والخبرات التي يكتسبها المراهق تؤدي إذن رؤية للعالم، مختلفة عن رؤيته له وهو طفل. ففي هذه الفترة يصبح له اتجاه معين نحو الأسرة ونحو الأمور السياسية والدينية، والتشريعية وغير ذلك من القضايا والمسائل التي يتفاعل معها خلال حياته اليومية. وتقوم التي يتبناها بدور توجيه وتحديد اختياراته ومواقفه، في كل المسائل التي تعرض عليه.

2-تطور ميول الطفل والمراهق:

لقد قام "جيزل" A.Gsell بدراسة تتبعية لميول المراهقين واهتمامهم بكثير من التفصيل والدقة في كتابه القيم "المراهق من 10 إلى 16" ولاحظ ولاحظ على طفل العاشرة بأن اللعب يشغل المكانة الأولى في حياته. وهذا يرجع إلى أن الطفل خلال هذه الفترة يملك الوسائل الخاصة للعمل والحركة، استطاع إكتسابها خلال فترة النمو في الطفولة الهادئة (الطفولة الوسطى)، ويرى "جيزل" كذلك أن الطفل خلال فترة لعبه سعيد بكل ما يصدر عنه من أفعال وحركات بسبب إحساسه بالقدرة على ضبطها والسيطرة عليها. ومن الميول لتي لدى الأطفال الذكور، يذكر "جيزل" ركوب الدراجات، وركوبه لها واستخدامها لم وعد يقتصر على استخدامها في الطرق والمسالك السهلة، وإنما يختار كذلك الممرات الصعبة التي تدغده باهتزازاتها، والبنات بدورهن في هذه السن يظهرون نفس الميل والحاجة، فالفروق بين الجنسين في هذه المرحلة تظل أمرا ثانويا. كما يملن إلى القفز على الجبل، وهو ميل يرافقهن من قبل، أما الاطفال الذكور فهم يفضلون اصطياد العصافير والسماك، على أن الميول إلى الأنشطة التي تتطلب الفعالية والحركة الجسمية لا تنفي الميل إلى الألعاب الداخلية او "الألعاب الغجتماعية"

التي يمارسها بدورها من حين لآخر، هذا فضلا عن الميل الذي نجده لجمع قطع النقود أو أصداف البحر أو الكتب والقصص.

ويخلص "جيزال" في ملاحظاته حول ميول واهتمامات طفل العاشرة انه طفل ما يزال غير قادر على تحديد اختيارته، لعدم قدرته بعد على تحديدها وتصنيفها، كما أن انتماءه وولاءه للجماعة غير واضح، فهو لا يشعر بعد في هذه السن بالحاجة إلى الإستقلال ويعوزه معنى التنظيم الإجتماعي الذي لا يتوفر لدى الأطفال في سن العاشرة.

وعندما يبلغ الطفل سن 11 فإن نموه وتطوره يجعل اللعب لم يعد يحسن الدرجة الأولى من اهتماماته وميوله، فهذا النمو يحدث فيها تغييرا، فالإنتماء إلى جماعة باعتبارهم رفاق السن فقط يتغير. وعن كان بعض الأطفال يفضلون الخلوة والوحدة فإن غيرهم يندمجون في الإجماعات العائلية.

ويبدأ الطفل أيضا في هذه السن يظهر القدرة على بداية مشروع وإكماله، وبلوغ الطفل الثانية عشرة، فإن تغيرات النمو الفسيولوجي التي بدأت عملها منذ سنة تقريبا تحدث تأثيرا عاما حول شهور المراهق ووعيه الذاتي، وتدفعه إلى الإرتداد نحوها، والمراهق الذي يميل إلى الإنطواء على ذاته وتامل تغيراتها لا يفقد

معذلك الميل إلى الإنتماء للجماعة، هذا وإن كان يستهويه أكثر نوع من التسكع الذي لا يؤدي به إلى هدف، وغنما فقط يسير خلاله متاملاً متتبعا لما طرأ عليه من تغيير، وهذا التسكع التأملي يتيح له فرصة التفكير والتصنيف والتنظيم. ورغم هذا الإنطواء على الذات واستبطانها، فالمراهق لا يبدأ في الصراع والنضال الموجه للغير، فأسلحته وأدواته ما زالت تنهياً، ويفضل قبل ذلك الشروع في الإطلاع على آراء الغير فيه ونظرتهم إليه.

ويرى "جيزل" ان الرياضة تعطاها في هذه السن مكانة هامة، وإن كان التفوق والبروز فيها لا يتم بعد، والمراهقون الذين لا يميلون إلى الرياضة تظهر لديهم بعض المهارات العملية. وتصبح مهارة الكتابة لدى البنات أمراً تلقائياً ومفضلاً، اما نوع المطالعة القصصية المفضلة في هذه المرحلة فهي القصص والحكايات المتعلقة بالمغامرات المليئة بالغرائب والعجائب. وإذا كانت ميول المراهقين الذكور-حسب جيزل- بدأت تتبلور وتتميز فإن ميول الإناث غير ذلك في هذه السن.

وفي سن الرابعة عشرة تنمو لدى المراهق القدرات الجسمية أكثر ويحس بالرغبة في اختبار قدراتها... ففي هذه السن تبدأ ملامح الأبطال الرياضيين في الإرتسام، وبخاصة إذا وجدت العناية

والتوجيه المناسب، وتظهر لدى الإناث الرغبة في التواصل مع الغير، الشيء الذي يجعلهن يفضلن المراسلة وكتابة الرسائل والإسراف أحيانا في المكالمات الهاتفية .. إلخ.

ويعتبر "جيزل" سن 15 سنة ارتداد الميول وانتكاسها، فالمرهق لا تظهر لديه ميول جديدة بقدر ما يعمق الميول السابقة، بل كثيرا ما يفضل الإسترخاء والإستسلام للراحة، غير ان هذا لا يعني عدم ممارسته لهواياته، فهو لا يهمل رياضته المفضلة وقضاء الوقت في إصلاح قطاع الراديو والآلات المختلفة.

أما بالنسبة للإناث فإن الخياطة والحياسة والخروج في جماعات، من الأشياء المفضلة لذلك يظهر بعضهن في هذه الفترة بعض العداء للمدرسة، وكثيرا ما يغادرها بعضهم بسبب ذلك. وهذا لا يعني ان بعضهم الآخر لا يحقق توافقا شخصيا واجتماعيا.

2- البعد العقلي في شخصية المراهق:

إن النمو في فترة المراهقة لا يقتصر على التغيرات والفسولوجية وإنما يرافق ذلك أيضا نمو في التفكير وفي القدرات العقلية المرتبطة به. فالمرهقة تتميز بأنها فترة تتميز بانها فترة "تميز وتمايز" ونضج في مختلف قوى وأساليب السلوك العقلي والإدراكي.

إن الطفل ينمو في مختلف مراحل نمو معه بالطبع مختلف القدرات العقلية والمعرفية، وعندما يصل به النمو إلى مرحلة المراهقة، نجد أن أساليبه العقلية تختلف عن أساليب الطفل، فهو لم يعد ذلك الشخص المعتمد على آراء الغير وأفكارهم، دون إخضاعها للبحث والتمحيص العقلي .. وخلال هذه الفترة من العمر تظهر لدى الإنسان مختلف القدرات الخاصة والميول المتعددة، كالميل إلى الرياضيات أو تعلم اللغات أو بعض الإبتكارات العلمية أو الفنون التشكيلية ... إلخ. كما أن المراهق ينتقل في هذه الفترة من الإعتماد على الإدراك الحسي الذي كانت عليه طبيعة الإدراك المعرفي خلال الطفولة، إلى الإعتماد على التعلم التجريدي، يساعده على ذلك عمق نظرته وقدرته على الإستيعاب والإنتباه مدة أطول وكذا إدراك العلاقات الأكثر تجريداً، لهذا كانت هذه المرحلة من العمر العقلي تقابل مرحلة التعليم الثانوي والجامعي، مما يصادف لدى المراهق قدرة عقلية هامة لفهم واستيعاب موضوعات علمية وفلسفية ذات درجة كبيرة في التجرد Abstraction. كما أن المراهق تقوى لديه القدرة على التخيل والتذكر، وترتبط بالتذكر القدرة على الإستدعاء والتعرف، وتتميز الذاكرة على التخيل بالإتساع في المدى الزمني والتذكر، ومرجع قوة الذاكرة هذه إلى

القدرة على الإنتباه كلما كان الإنتباه قويا كلما رسخت الصور أكثر في الذاكرة.

وبازدياد قدرة المراهق على الفهم والتحليل والإستيعاب تتحول خبرات ذاكرته إلى خبرات لا تعتمد الحفظ الآلي او السرد، وغنما التذكر المنطقي الذي يعتمد الفهم وإدراك العلاقات بين الموضوعات المتطرة، واما احلام اليقظة فإنها من الظواهر الشائعة أيضا لدى المراهق، ولها وظيفة نفسية هامة، إذا لم يتم الإفراط فيها. فهذه الاحلام تقوم بدور المواعمة والملاءمة. فعن طريق هذه الأحلام يصبح بطلا قويا في المصارعة، ويحارب وينتصر على كل من يعتدي عليه، وعن طريقها أيضا ينصف المظلومين من المجتمع ويعيد إليهم حقوقهم ومكانته.

كما يسخر المراهق هذه الأحلام في الحصول على المال والثروة التي تنقصه. إذا كان معوزا، حتى يستطيع مواجهة متطلباته المادية الملحة، في عالم معاصر يعتمد الإستهلاك الإقتصادي، كما يوظف المراهق أيضا هذه الأحلام ليتحول من تلميذ متوسط الذكاء إلى تلميذ خارق الذكاء، يلفت انتباه جميع زملائه في القسم ويحظى برضى جميع أستاذته .. إلخ.

هذا وتدلل أبحاث بعض العلماء أمثال "بروكس" أن البيئة لها تأثير كبير على المستوى العقلي للفرد، إذ كلما كانت بيئة المراهق بالخبرات فإن ذلك يساعده على شحن ذهنه ومساعدة قدراته المختلفة على حل المشاكل العقلية المعقدة.

ويرى "بياجه" ان الذكاء يمثل اعلى درجة للتكيف العقلي، وهو الأداة التي لا غنى عنها لتحقيق أفضل تواصل للفرد مع الوسط الذي يعيش فيه، فالذكاء يعتبر نسقا من العمليات المنطقية التي تزودنا بالتوازن المتحرك والمستمر بين الفكر والعالم.

ومن هنا يتضح ما يلعبه الوسط الذي يعيش فيه المراهق من دور في تزويده بمادة البحث والمقاربة، حتى إن "بياجه" يعتبر الوسط الاجتماعي، وما يلزم به الفرد شرطا أساسيا من شروط نضج الذكاء وتطوره، فتبادل التأثير والتأثر بين الفرد ومحيطه الاجتماعي يساعد على بلورة العمليات الذهنية المنطقية التي تجتمع لتشكّل طلا ملتحما يجمع أسس النسق العقلي. وهذا لا يترتب بدون الحياة الاجتماعية التي تمده بمختلف الخبرات التي يصوغها في قوالب ذهنية. ومن بين البحوث الهامة التي تناولت دور المحيط الاجتماعي في تنمية الذكاء ما قام به كل من Santy و Heuyer

في فرنسا على حوالي 100.000 شخص ينتمون إلى اوساط اجتماعية واقتصادية مختلفة، وقد بينت نتائج هذا البحث ما يلي:

هناك علاقة ترابطية بين المستويات العقلية لنوع المهنة الممارسة من قبل الوالدين والقدرة العقلية لهم، فقد احتل أبناء الصناع الدرجة الأولى، في حين احتل أبناء الفلاحين الدرجة الاخيرة. هذا بالنسبة لمختلف الأعمار وبالنسبة للجنسين معا. هذا وتزكي أبحاث "بروت" و"بيري" Brout et Berry، هذه النتائج من خلال البحث الذي قاما به في أمريكا.

ب- اتجاهات المراهقين نحو أفراد الجنس الآخر:

إن نتائج البحث الميداني الذي أجريناه على عينة من المراهقين المتمدرسين تبين كيف ان القيم والاتجاهات السائدة في الأوساط الإجتماعية في ظرف تاريخي معين تؤثر على بلورة وصياغة اتجاهات معينة لدى المراهقين نحو أفراد الجنس الآخر، إذ أظهرت نتائج البحث وجود اتجاهات سلبية لدى الذكور نحو الإناث.

ونقدم فيما يلي خلاصة نتائج البحث في هذا الموضوع:

إن المراهقين المستجوبين يظهرون تحفظا شديدا من كل علاقة تربطهم بأفراد الجنس الآخر، فحتى تبادل الأفكار والخروج

للنزهة والرفقة، يعتبر أمرا غير عادي، كما أن المغامرات والخبرات الجنسية الطفولية التي يخبرها بعض المراهقين في بداية البلوغ أو خلال الطفولة تعتبر في نظر المراهقين سلوكا مشينا. ومن ثمة يشعرون نجوها بمشاعر الذنب، لقد دلت نتائج معظم الإستجابات للبطاقة رقم 13 في اختبار تفهم الموضوع على وجود مشاعر وأحاسيس بالذنب لدى المراهقين الذين يتورطون في مثل هذه العلاقات المشينة، في نظر الكثير منهم، ما دامت لم تتم بالطرق الشرعية، ومادام كلا الطرفين لم يتهيأ بعد لمثل هذه العلاقة. بل إن لفظة "الجنسية" Sexualité في جملة "إن حياتي الجنسية.. "في اختبار تكلمة الجمل، أدركها جل المراهقين المفحوصين على أن مفهوم الجنسية يعني الهوية الوطنية Nationalité ولم يرد إلى ذهنهم المعنى الذي نقصده في الإختبار، مما يدل على عدم انشغال المراهقين بهذا الجانب في حياتهم الحاضرة التي تشغلهم خلالها الواجبات الدراسية.

إن الآباء في الثقافة المغربية ينظرون إلى كل لقاء يجمع الفتى بالفتاة بمفردها، على أن الشيطان يحضر معهما، كما أن اللقاءات بين الجنسين - فضلا عن انها لقاءات محاطة دائما بالريبة والشك- تصرف الطرفين عن العمل الدراسي. لهذا فإن جل الآباء ييذلون

أقصى جهودهم للفصل بين الجنسين وعدم تكوين أي شكل من أشكال الصداقة بينهما. ولعل هذا الفصل بين الجنسين منذ الطفولة له تأثير وخيم على العلاقة بينهما وعلى نظرة كل واحد واتجاهه نحو الآخر، إن كل فرد من أفراد الجنسين يظل على جهل تام بالآخر، ولذلك تأثير على طبيعة العلاقة بينهما في المستقبل عندما تجمعهما الحياة الزوجية داخل البيت.

كما بينت نتائج البحث طبيعة العلاقات التي تتم عادة بين الرماهقين والمراهقات في بداية هذه المرحلة، فالمراهقون الذين يربطون علاقات عاطفية مع الفتيات، كثيرا ما تقتصر هذه العلاقات على مجرد ميل كل جنس إلى الجنس الآخر وتبادل الكتب معه على خلسة أفراد الأسرة في كثير من الأحيان. وكثيرا ما تترتب على هذه الرابطة، علاقة حب في شكلها الرومانسي البريء، وتشتد غيرة المراهق إذا تخلت عنه صديقه، فهو يفقد صوابه وكثيرا ما يعود إلى تقييم ذاته عندما يتعرض لموقف كهذا.

ب- اتجاهات المراهقين نحو أفراد الجنس الآخر:

إن نتائج البحث الميداني الذي أجريناه على عينة من المراهقين المتمدرسين تبين كيف أن القيم والاتجاهات السائدة في الأوساط الاجتماعية في ظرف تاريخي معين تؤثر في بلورة

وصيغة اتجاهات معينة لدى المراهقين نحو أفراد الجنس الآخر، إذ أظهرت نتائج البحث وجود اتجاهات لدى الذكور نحو الإناث.

ونقدم فيما يلي خلاصة نتائج البحث في هذا الموضوع:

إن المراهقين المستجوبين يظهرون تحفظاً تشدداً من كل علاقة تربطهم بأفراد الجنس الآخر، فحتى تبادل الأفكار والخروج للنزهة والرفقة. يعتبر أمراً غير عادي، كما أن المغامرات والخبرات الجنسية الطفولية التي يخبرها بعض المراهقين في بداية البلوغ أو خلال الطفولة تعتبر في نظر المراهقين سلوكاً مشيناً، ومن ثمة يشعرون نحوها بمشاعر الذنب، لقد دلت نتائج معظم الإستجابات للبطاقة رقم 13 في اختبار تفهم الموضوع على وجود مشاعر وأحاسيس بالذنب لدى المراهقين الذين يتورطون في مثل هذه العلاقات المشينة، وفي نظر الكثير منهم، ما دامت لم تتم بالطرق الشرعية، وما دام كلا الطرفين لم يتهيأ بعد لمثل هذه العلاقة، بل إن لفظة "الجنسية" *Sexualité* في جملة "إن حياتي الجنسية..." في اختبار تكلمة الجمل، أدركها جل المراهقين المفحوصين على أن مفهوم الجنسية يعني الهوية *Nationalite* ولم يرد إلى ذهنهم المعنى الذي نقصده في الإختبار، مما يدل على عدم

انشغال المراهقين بهذا الجانب في حياتهم الحاضرة التي تشغلهم خلالها الواجبات الدراسية.

إن الآباء في الثقافة المغربية ينظرون إلى كل لقاء يجمع الفتى بالفتاة بمفدرهما، على أن الشيطان يحضر معهما، كما أن اللقاءات بين الجنسين - فضلا عن انها لقاءات محاطة دائما بالرؤية والشك- تصرف الطرفين عن العمل الدراسي. لهذا فإن جل الآباء يبذلون أقصى جهودهم للفصل بين الجنسين وعدم تكوين أي شكل من أشكال الصداقة بينهما. ولعل هذا الفصل يبين الجنسين منذ الطفولة له تأثير وخيم على العلاقة بينهما وعلى نظرة كل واحد واتجاهه نحو الآخرين إن كل فرد من أفراد الجنسين يظل على جهل تام بالآخر، ولذلك تأثير على طبيعة العلاقة بينهما في المستقبل، عندما تجمعهما الحياة الزوجية داخل البيت.

كما بينت نتائج البحث طبيعة العلاقات التي تتم عادة بين المراهقين والمراهقات في ** هذه المرحلة، فالمراهقون الذين يربطون علاقات عاطفية مع الفتيات، كثيرا ما تقتصر ** العلاقات على مجرد ميل كل جنس إلى الجنس الآخر وتبادل الكتب معه على خلسة من */* الأسرة في كثير من الأحيان، وكثيرا من الأحيان، وكثيرا ما تترتب على هذه الرابطة علاقة حب في شكل **

الرومانسي البريء، وتشتد غيرة المراهق إذا تخلت عنه صديقتة،
فهو يفقد صوابه، وكثيرا ما يعود إلى تقييم ذاته عندما يتعرض
لموقف كهذا.

شبكة خصائص المراهقة وانعكاساتها:

العلاقة بالمحيط الاجتماعي والثقافي	العلاقة بطاقم التدريس والإدارة	العلاقة بالجنس الآخر	العلاقة بالقران	على الدراسة والعلاقة بالمعرفة	انعكاساتها التطورات
					الجسمية
					العقلية
					الوجدانية
					الإجتماعية

حالة رقم 1:

أورد حارس عام في دورة تكوينية ما يلي:

-قامت الإدارة من بداية السنة بالجمع بين اخ وأخته من مستوى الثانية إعدادي في قسم واحد وذلك نزولا عند رغبة أبيها وإلحاحه.

-فحدث أن عاتب مدرس الأخت ووبخها حسب قوله لتهاونها في دروسها وإهمالها لواجباتها فلم تتحمل التلميذة ذلك وأغمي عليها من شدة الإنفعال وكثرة البكاء، فرافقتها التلميذات إلى الإدارة حيث تمت تهدئتها والإطلاع على ما يجري لها.

-لما حضر والد التلميذة إلى المؤسسة أخبر الإدارة بمرض ابنته بالربو وبأنه سيقدم دعوى إلى المحكمة لكن الإدارة أقنعتة بالعدول عن ذلك.

-أما المدرس فقد وجه المدير إليه إنذار بعدم الرجوع إلى الأسلوب الذي استعمله مع التلميذة حتى لا يحدث لها مكروه مرة اخرى، لكن الأب مع ابنته من الإلتحاق بالدراسة منذ ذلك اليوم.

-في الأسبوع الموالي أثناء حصة الأستاذ المعني بالأمر حضر الأخ الذي كان متغيبا في الحصة السابقة ودخل مع الأستاذ في جدال وخصام محملا إياه ما جرى لأخته وانقطاعها عن

الدراسة هذا حسب ما تضمنه التقرير الذي قدمه الأستاذ إلى الإدارة حيث فقام التلميذ بضرب الأستاذ علما انه مريض بداء السكري وضعيف البنية الجسمية بينما التلميذ قوي.

-تدخل التلاميذ وأخرجوا زميلهم وهو في حالة غضب شديد يصرخ ويسب ويشتم وتقوه بكلام قبيح كما تسبب في كسر زجاج نوافذ القسم.

-تدخلت الإدارة محاولة جر التلميذ إلى مكاتبها لتتم معرفة ما حدث فامتتع وزاد في عنفه شدة مهددا طاقم الإدارة والسناذ بالإننتقام منهم ثم فر هاربا خارج المؤسسة.

-راسلت الإدارة الأب من اجل إطلاعاه على ما صدر من ابنه ممن سلوك مع الأستاذ والغدارة وذلك بواسطة رسالة مضمونة فلم يستجب.

-قامت الإدارة بناء على تقرير الاستاذ وما صدر من التلميذ امام الطاقم الإداري خارج القسم من تهديد وسب وشتم بعقد المجلس الإنضباطي حيث تم على إثره توقيف التلميذ عن الدراسة لمدة عشرين يوما.

-لم يلتحق التلاميذ بالدراسة بعد انقضاء المدة التأديبية واستمر في الغياب إلى أن تم التشطيب عليه بعد قيام الحراسة

العامة بالمراسلات المطلوبة وتجاوز المدة المقررة للغياب. كما تم
التشطيب على أخته لنفس السبب وهو الإنقطاع عن الدراسة.

* أسئلة:

-ضع عنوانا للحالة؟

-ما هي العوامل التي أدت إلى هذه الحالة؟

-ما رأيك في ما قامت به الإدارة؟

-ما عساك تفعل لو كنت ضمن هذه الإدارة؟

الدعامات الديدانكتيكية:

مجال توظيفها		موضوعها	رقم الوثيقة
النشاط	المحور		
3-2	1	ما ينبغي أن تستفيد التربية من التحليل النفسي (فرويد)	1
2-1	1	مقتطفات من كتاب موريس: المراهقة	2 المقاطع 1-3-2
3	1	مقتطفات من كتاب: موريس : المراهقة	المقطع 4
3-2	2	مقتطفات من كتاب: موريس : المراهقة	2
3	1	قيمة المراهقة وكيف ينبغي التعامل معها Dr. Winnicott	3
1	1	النمو الأخلاقي-	4

		العاطفي بياجي بتصرف	
1	1	النمو العضوي-أحمد أوزي	5
1	1	علم النفس المعرفي والمراقبة احمد أوزي	6
1	1	النمو الأنفعالي وجهة نظر اتتحليل النفسي أحمد اوزي	7
2	1	انعكاسات المراقبة على الدراسة والعلاقة بالمعرفة احمد اوزي	8

المحور الأول:

-البطاقة التقنية:

1-الهدف العام:

التعرف على بعض المفاهيم والطروحات المتعلقة
بسوسيولوجيا المدرسة.

2-اهداف خاصة:

2-1-إدراك طبيعة المعالجة السوسيولوجية للمؤسسة
التربوية.

2-2-التمييز بين مختلف الوظائف الأساسية التي تقوم بها
المدرسة على مستوى الأفراد او المجتمع.

2-3-الوقوف على نوعية الوظائف المنوطة بالمدرسة
المغربية استنادا إلى توجيهات الميثاق الوطني للتربية والتكوين.

3-المضامين:

31-المعالجة السوسيولوجية للمؤسسة التربوية.

3-2-الوظائف المتنوعة للمدرسة.

3-2-1-المدرسة وإعادة الإنتاج.

3-2-2-المدرسة والإدماج والتنشئة الإجتماعية.

3-2-3- المدرسة والتغيير.

3-2-4- المدرسة والحركة (الحراك) الإجتماعية.

4-آليات الإنجاز:

ينجز هذا المحور من خلال ثلاثة أنشطة متتالية تستغرق في

مجموعها مدة زمنية تصل إلى:

وفيما يلي تفاصيل ذلك:

أ-النشاط الأول:

15 دقيقة:

يفتح المكون النشاط الأول بتقديم الخطوط العريضة

للمصوغة،، الأهداف: المحتويات العامة، والأهمية ويتساءل مع

المشاركين حول مدى الإستفادة التي يمكن ان تترتب عن المصوغة

عامة، في سياق تكوين مدير لمؤسسة التربوية.

ب-النشاط الثاني:

60 دقيقة:

يقوم المكون بتوزيع المشاركين على ورشات عمل محترما

في ذلك العدد الإجمالي وعدد الورشات التي ينبغي إقامتها وفق

متطلبات العمل.

- يقترح على المشاركين نوعية الاعمال التي ستتجز في سياق الورشات، ويبرز مراحل الإنجاز والمنتوج المنتظر:
- قراءة الوثائق وتحليل الأفكار والتصورات.
 - مناقشة الأفكار والتصورات مع استحضار بعض الأمثلة المستقاة من التجربة المهنية والشخصية.
 - إعداد تقرير إجمالي يتضمن حصيلة الأشغال.
 - تعيين مقترر عن كل ورشة، يكلف بعرض الحصيلة في جلسة عامة تضم كل المشاركين.
 - الإستعداد لمناقشة التساؤلات المذكورة والتي ستطرح خلال هذه الجلسة.
 - تقام الورشات المشكلة اعتمادا على الوثائق المحددة المشار إليها في الجزء الخاص بالدعامات ضمن هذا المحور من المصوغة.

فترة توقف للإستراحة لمدة 15 دقيقة.

ج-النشاط الثالث:

المدة: ساعة ولحده و30 دقيقة.

بعد استئناف العمل، يشرع مقررور الورشات المختلفة في عرض فحوى التقارير المعدة على التوالي، وتعقب كل تقرير مناقشة مركزة حول الإشكالات والقضايا المطروحة يؤطرها المكون ويساهم فيها كمنشط وكمصدر للمعلومات في بعض الأحيان. ويتم ذلك في سياق تدبير متوازن للمحاور وللوقت المخصص للنشاط ككل.

د-الناط الرابع

المدة: 15 دقيقة

بعد انتهاء عرض ومناقشة التقارير يعمد المكون إلى تركيز الأفكار وتنظيمها وبنيتها في سياق خلاصات وترسيمات ملائمة، استنادا إلى مساهمات وأفكار المشاركين.

ويقترح في الختام تكوين لجنة مشكلة من المشاركين لتقوم بجمع التقارير، وما يترتب عنها من نقاش وتدخلات بهدف صيغة تقرير عام، يمكن أن يستنتج ويوزع على الجميع.

5-الدعامات:

وتتمثل أساسا في الوثائق التالية:

- الوثيقة رقم 1: حول نوعية المعالجة السوسولوجية للمؤسسة التربوية.

- الوثيقة رقم 2: حول المرندسة والإدماج وإعادة الإنتاج.

- الوثيقة رقم 3: حول المدرسة والإدماج والتنشئة الإجتماعية.

- الوثيقة رقم 4: حول المرندسة والتغير.

- الوثيقة رقم 5: حول المدرسة والحراك (الحركية)

الإجتماعي.

- الوثيقة رقم 6: حول الوظائف الأساسية المنوطة بالمدرسة

المغربية (نص الميثاق الوطني للتربية والتكوين).

المحور الثاني:

البطاقة التقنية:

1-الهدف العام:

توظيف بعض مفاهيم التحليل السوسولوجي في معالجة عينة من الظواهر المدرسية.

2-الأهداف الخاصة:

2-1-توظيف المفاهيم السوسولوجية في مقارنة ظاهرة النزاعات.

2-2-توظيف المفاهيم السوسولوجية في مقارنة ظاهرة أوة علاقة الإدارة بالتلاميذ

2-3-توظيف المفاهيم السوسولوجية في مقارنة ظاهرة التعثر الدراسي.

2-4-توظيف المفاهيم المذكورة في فهم وتنظيم العلاقة بين المدرسة والمحيط المحلي (الأسرة).

3-المضامين:

3-1-النزاعات ودلالاتها السوسولوجية.

-مقاربة سوسيوولوجية للنزاعات (الحتمية الإجتماعية، الفعل الإجتماعي، النسقية).

3-2-المحدودية السويولوجية لعلاقة الإدارة بالتلاميذ.

-مقاربة العلاقة (الوظيفية - التغيير - التدبيرية ..).

3-2-العلاقة بالمحيط المحلي: الدلالات.

-الدلالة الأنثروبولوجية (العوامل الثقافية).

-الدلالة الجغرافية (المجال).

-الدلالة السوسيوولوجية.

-الدلالة السيكولوجية.

3-4-التعثر الدراسي.

-المقاربة السوسيوولوجية للتعثر (إعادة الإنتاج - المفاعيل

العرضية، الثقافية ..).

4-آليات الإنجاز:

يعتمد إنجاز المحور الثاني على أربعة أنشطة تتوزع على النحو

التالي:

أ-على النشاط الأول:

المدة الزمنية: 15 دقيقة

-تقديم المحور الثاني باقتضاب.

-التحضير لإنجاز الورشات.

*تقديم الوثائق.

*شرح المطلوب من كل ورشة، (دراسة الوثائق، استخراج الأفكار والتصورات، مناقشتها، تدوين الخلاصات في تقرير مكتوب قصد العرض).

*تقديم الوسائل المساعدة.

-تقسيم المشاركين إلى مجموعات - ورشات متوازنة العدد: أربع ورشات.

ب-النشاط الثاني:

أشغال الورشات (المدة الزمنية : ساعة ونصف).

-الورشة الأولى تشتغل على الوثيقة 1 حول ظاهرة النزاعات.

-الورشة الثانية تشتغل على الوثيقة 2 حول علاقة الإدارة بالتلاميذ.

-الورشة الثالثة تشتغل على الوثيقة 3 حول التعثر الدراسي.

-الورشة الرابعة تشتغل على الوثيقة 4 حول المرسة والمحيط

المحلي (الأسرة).

-يزود المكون المشاركين بالوثائق المطلوبة والمذكورة سابقا،
ويمنحهم الأدوات اللازمة للعمل كما يزودهم بالوثيقة المنهجية
المشتركة: الوثيقة رقم 5.

-يقوم أثناء أشغال الورشات بالتأطير ويضع نفسه رهن المشاركين:
الإجابة على الإستفسارات - إعطاء الإرشادات والتوجيهات
المنهجية...

ج-النشاط الثالث:

المدة الزمنية: ساعة ونصف.

-بعد الإستراحة يعود المشاركون إلى الإجتماع العام.

-يوضع المكون الكيفية التي ستقدم بها التقارير ومتطلبات المناقشة
التي تتلوها بالتتابع.

-يسهر على تسيير المناقشة وعلى تدابير الزمن أثناء عرض وتقديم
التقارير المختلفة.

-يحرص خلال المناقشة على الدفع بالمشاركين إلى الإلتفات للأبعاد
السوسيولوجية وإلى صياغة الأفكار والتصورات في سياق بنيات
ونماذج وترسيمات منظمة.

-في ختام الحصة، يشرف المكون على تشكيل لجنة مصغرة تقوم بصياغة تقرير تركيبي مكتوب قصد توزيعه مستنسخا على كل المشاركين.

4-الدعامات:

تتكون من انماط الوثائق والنصوص التالية:

أ-وثائق خاصة بالورشات.

-الوثيقة رقم 1: حول النزاعات.

الوثيقة رقم 23: حول علاقة الإدارة بالتلاميذ.

-الوثيقة 3: حول التعثر الدراسي.

-الوثيقة 4: المدرسة والمحيط المحلي (الأسرة).

ب-وثيقة منهجية مشتركة رقم 5.

ج-وثائق ونصوص قصد الإطلاع والتعمق.

المحور الثالث:

1-الهدف العام:

الإستفادة من المقاربة السوسولوجية في تدبير الحياة الدراسية.

2-الاهداف الخاصة:

إدماج المعطيات السوسيوثقافية في تنظيم شؤون المؤسسة.

-التمكن من بقاء علاقة إيجابية بين المدرسة ومحيطها الإجتماعي والثقافي والإقتصادي.

3-آليات الإنجاز:

*النشاط الاول:

المدة الزمنية : ساعة ونصف.

فتح نقاش بين المشاركين لتبادل الآراء واقتراح موضوعات للمقاربة السوسيوولوجية تنعكس إيجابيا او سلبا على تدبير الحياة المدرسية. من بين هذه الموضوعات:

-آليات التواصل مع الوسط الأسري خاصة والمجتمع المحلي عامة.

-فرص التنشيط داخل المؤسسة.

-أنماط تفويج التلاميذ والمدرسين.

-التعثر الدراسي.. إلخ.

يتوزع المشاركون على أوراش تختلف باختلاف المواضيع التي تتناولها.

*النشاط الثاني:

المدة الزمنية ساعة ونصف.

-عرض التقارير ومناقشتها.

4-الدعائم:

نصوص ووثائق مرجعية مشتركة مع المحاور الأخرى.

5-التقويم:

اعتماد شبكة ذات عناصر موحدة لتقييد مدى استجابة الدورة

لمتطلبات وانتظارات المشاركين.

المحور الأول:

-البطاقة التقنية:

1-الهدف العام.

-التعرف على بعض المفاهيم والطروحات المتعلقة بسوسيولوجية المدرسة.

2-أهداف خاصة:

-2-1-إدراك طبيعة المعالجة السوسيولوجية للمؤسسة.

2-2-التمييز بين مختلف الوظائف الأساسية التي تقوم بها المدرسة على مستوى الأفراد والجماعات.

2-3-الوقوف على نوعية الوظائف الأساسية التي تقوم بها المدرسة المغربية او الوظائف المفترضة حسب نصوص الميثاق الوطني للتربية والتكوين.

3-المضامين:

3-1-المعالجة السوسيولوجية للمؤسسة التربوية .

3-2- الوظائف المتنوعة للمدرسة:

3-2-1-المدرسة وإعادة الإنتاج.

3-2-2-المدرسة والإدماج والتنشئة الإجتماعية.

-3-2-3- المدرسة والتغيير .

3-2-4- المدرسة والحركية (الحرك) الإجتماعية.

4-آليات الإنجاز:

ينجز هذا المحور من خلال ثلاثة أنشطة متتالية، تستغرق في

مجموعها مدة زمنية تصل إلى ثلاثة (3) ساعات.

وفيما يلي تفاصيل ذلك:

أ-النشاط الأول:

15 دقيقة:

المشاركة في نقاش مفتوح المصوغة المعروضة: أهدافها محتوياتها

العامة، وأهميتها على مستوى الأداء المهني لمدير المؤسسة.

ب-النشاط الثاني:

60 دقيقة:

-اختيار العمل في إطار مجموعة من المجموعات المشكلة.

-العمل داخل المجموعات بما يلي:

-قراءة وتحليل الوثائق المقترحة.

-المساهمة في مناقشة التصورات والأفكار.

-المساهمة في إعداد وتقرير يجعل أشغال المجموعات في سياق الورشات المقامة.

فترة توقف للإستراحة لمدة 15 دقيقة.

ج-النشاط الثالث:

المدة: ساعة ونصف (90 دقيقة).

-يقوم مقرر كل مجموعة بعرض محتوى التقرير المعد.

-يعقب عرض كل تقرير ، مناقشة حول مضمونه بشكل مركز.

-المساهمة في مناقشة الأفكار والتصورات المطروحة.

د-النشاط الرابع:

-المساهمة في بنية وتركيب وتنظيم الأفكار.

-تشكيل لجينة من المشاركين لصياغة التقرير التركيبي لأعمال الورشات.

5-الدعائم:

تتكون الدعائم الأساسية من نصوص ووثائق وهي كالتالي:

-الوثيقة الأولى رقم1: حول صيغة المعالجة السوسولوجية للمؤسسة.

- الوثيقة الثانية رقم 2: المدرسة وإعادة الإنتاج.
- الوثيقة الثالثة رقم 3: المدرسة والإدماج والتنمية الإجتماعية.
- الوثيقة الرابعة رقم 4: المدرسة والتغير.
- الوثيقة الخامسة رقم 5: المدرسة والحركة الإجتماعية.
- الوثيقة السادسة رقم 6: وظائف المدرسة المغربية (الميثاق الوطني).

المحور الثاني:

البطاقة التقنية:

1-الهدف العام:

توظيف بعض مفاهيم التحليل السوسولوجي في مقارنة عينة من الظواهر المدرسية.

2-الأهداف الخاصة:

توظيف بعض مفاهيم التحليل السوسولوجي في تحليل وتفسير بعض الظواهر المدرسية:

-ظاهرة النزاعات.

-العلاقة بين الإدارة والتلاميذ.

-التعثر الدراسي.

-العلاقة بين المدرسة والمحيط المحلي، الأسرة نموذجاً.

3-المضامين:

-الدلالة السوسولوجية للنزاعات.

-المقاربة السوسولوجية للظاهرة (الاحتمية الإجتماعية، الفعل

الإجتماعي ..).

-المحددات السوسولوجية لعلاقة الإدارة بالتلاميذ.

-المقاربات" (الوظيفية، التغير، التدبيرية ..).

-العلاقة بالمحيط المحلي:

-الدلالات : انتروبولوجيا، جغرافيا، سوسولوجيا).

-التعثر الدراسي:

المقاربات : إعادة الإنتاج - المفاعيل العرضية الثقافية.

4-آليات الإنجاز:

يعتمد إنجاز المحور الثاني على الأنشطة التالية:

أ-النشاط الأول:

-المشاركة في مناقشات أولية حول المحور: أهمية أهدافه وسبل

الإستفادة منه.

-الإستعداد للعمل بفعالية في سيق الورشات المشكلة.

ب-العمل في سياق الورشات:

-المشاركة بفعالية في سياق الورشة.

-إنجاز العمل المطلوب.

-قراءة الوثائق.

-الخروج بخلاصات وتصورات تركيبية.

-صيغة تقرير ختامي عن أشغال الورشة.

ج-تقديم وعرض التقارير:

-تعيين مقرر عن كطل ورشة لعرض التقرير.

-المساهمة في مناقشة التقارير بالتتالي.

-المساهمة في تنظيم وبنينة الأفكار والتصورات.

-المساهمة في تكوين وصياغة الخلاصات الضرورية.

4-الدعامات:

أ-نصوص ووثائق الورشات:

-الوثيقة 1: حول النزاعات.

-الوثيقة 2: علاقة الإدارة بالتلاميذ.

الوثيقة 4: المدرسة والأسرة.

ب-وثيقة منهجية مشتركة رقم 4.

-وثائق ونصوص قصد الإطلاع والتعمق.

القسم الأول:

المبادئ الأساسية:

الوثيقة رقم: 6

1- يهتدي نظام التربية والتكوين للمملكة المغربية بمبادئ العقيدة الإسلامية، وقيمها الرامية لتكوين المواطن المتصف بالإستقامة والصلاح، المتسم بالإعتدال والتسامح، الشغوف بطلب العلم في أرحب آفاقها والمتوقد للإطلاع والإبداع والمطبوع بروح المبادرة والإنتاج النافع.

2- يلتحم النظام التربوي للمملكة المغربية بكيانها العريق القائم على ثوابت ومقدسات يجليها الإيمان بالله وحب الوطن والتمسك بالملكية الدستورية. عليها يرين المواطنون مشبعين بالرغبة في المشاركة الإيجابية في الشأن العام والخاص وهو الواعون أتم الوعي بواجباتهم وحقوقهم متمكنون من التواصل باللغة العربية، لغة البلاد الرسمية تعبيراً وكتابة، متفتحون على اللغات الأكثر انتشاراً في العالم، متشبعون بروح الحوار وقبول الإختلاف وتبني الممارسة الديمقراطية، في ظل دولة الحق والقانون.

3- يتأصل النظام في التثراث الحضاري والثقافي للبلاد، بتنوع روافده الجهوية المتفاعلة والمتكاملة وسيحقق حفظ هذا التراث وتجديده وضمان الإشعاع المتواصل لما يحمله من قيم خلقية وثقافية.

4-يندرج النظام في حيوية نهضة البلد الشاملة، القائمة على التوفيق الإيجابي بين الوفاء للأصالة والتطلع الدائم للمعاصرة، وجعل المجتمع المغربي يتفاعل مع مقومات هويته في انسجام وتكامل وفي تفتح على معطيات الحضارة النسانية العصرية وما فيها من آليات وانظمة تكرر حقوق الإنسان وتدعيم كرامته.

5-يروم نظام التربية والتكوين الرقي بالبلاد إلى مستوى امتلاك ناصية العلوم والتكنولوجيا المتقدمة والإسهامات في تطويرها بما يزيد قدرة المغرب التنافسية، ونموه الإقتصادي والإجتماعي والإنساني في عصر يطبعه الإنتاج.

الغايات الكبرى:

6-ينطلق إصلاح نظام التربية والتكوين من جعل المتعلم بوه عام، والطفل على الاخص، في قلب والتفكير والفعل خلال العملية التربوية التكوينية، وذلك بتوفير الشروط وفتح السبل أمام أطفال المغرب ليصقلوا ملكاتهم، ويكونون منفتحين مؤهلين قادرين على التعلم مدى الحياة.

وإن بلوغ هذه الغايات ليقضي الوعي بتطلعات الأطفال وحاجاتهم البدنية والوجدانية والنفسية والمعرفية وإن بلوغ هذه الغايات

ليقتضي في الوقت نفسه نهج السلوك التربوي المنسجم مع الوسط
العائلي إلى الحياة العملية مرورا بالمدرسة.

مشروع الميثاق الوطني للتربية والتكوين:

ومن ثم، يقف المربون والمجتمع برمته تجاه المتعلمين عامة، والأطفال خاصة، موقفا قوامه التفهم والإرتقاء والمساعدة على التكوين التدريجي لسيرورتهم الفكرية والعملية، وتتشتت على الإدماج الإجتماعي، واستيعاب القيم الدينية والوطنية والمجتمعية.

7- وتأسيسا على الغاية السابقة ينبغي لنظام التربية والتكوين أن ينهض بوظائفه كاملة تجاه الأفراد والمجتمع وذلك:

أ- بمنح الأفراد فرصة اكتساب القيم والمعارف التي تؤهلهم للإندماج في الحياة العملية، وفرصة مواصلة التعلم، كلما استوفوا الشروط والكفايات المطلوبة، وفرصة إظهار النبوغ كلما اهلتهم قدراتهم واجتهادهم.

ب- بتزويد المجتمع بالكفايات من المؤهلين والعاملين الصالحين للإسهام فغي البناء المتواصل لوطنهم على جميع المستويات كما ينتظر المجتمع من النظام التربوي أن يزوده بصفوة من العلماء وأطر التدبير، ذات المقدرة على زيادة نهضة البلاد مدارج التقدم العلمي والتقني والإقتصادي والثقافي.

8- وحتى يتسنى لنظام التربية والتكوين إنجاز هذه الوظائف على الوجه الأكمل، ينبغي أن تتوخى كل فعالياته وأطرافه تكوين المواطن بالمواصفات المذكورة في المواد أعلاه.

9- تسعى المدرسة المغربية الوطنية الجديدة إلى أن يكون:

أ- مفعمة بالحياة بفضل نهج تربوي نشيط يتجاوز التلقين السلبي والعمل الفردي إلى اعتماد التعلم الذاتي والقدرة على الحوار والمشاركة في الإجتهد الجماعي.

ب- مفتوحة على محيطها بفضل نهج تربوي قوامه استحضار المجتمع في قلب المدرسة، والخروج إليه منها بكل ما يعود بالنفع على الوطن، مما يتطلب نسج علاقات جديدة بين المدرسين فضائها النسبي والمجتمعي والثقافي والإقتصادي.

10- على نفس النهج ينبغي أن تدير الجامعة وحرى بها أن تكون مؤسسة منفتحة وقاطرة التنمية على مستوى كل جهة من جهات البلاد وعلى مستوى الوطن ككل.

أ- جامعة منفتحة ومرصد للتقدم الكوني والعلمي والتقني وقبلة للباحثين الجادين من كل مكان، ومختبرا للإكتشاف والإبداع وورشنة المهن، تمكن كل مواطن من ولوجها أو العودة إليها، كلما حاز الشروط المطلوبة والكفاية اللازمة.

ب- قاطرة للتنمية، تسهم بالبحوث الأساسية والتطبيقية في جميع الحالات وتزود كل القطاعات بالأطر المؤهلة والقادرة ليس فقط على الإندماج المهني فيها، ولكن أيضا على الرقي بمستويات إنتاجها وجودتها بوتيرة تساير إيقاع التباري مع الأمم المتقدمة.

بعض المبادئ الأساسية للمدير كملاحظ سوسولوجي:

1- الحياد الأكسيولوجي:

على عالم الاجتماع أن يلاحظ الواقع من الداخل كما لو كان غريباً عن ذلك الواقع، بحيث يتجنب إصدار أحكام قيمة بتصنيف الأفعال التي يلاحظها إلى أفعال صائبة أخرى غير صائبة. إن هدفه الرئيسي يتجلى أساساً في التحليل والتأويل: باختصار إنه يتجلى في فهم الواقع الملاحظ دون الحكم عليه. إنه بطريقة ما يضع مؤقتاً آراءه اتلخاسة جانباً. واختياراته والأشياء التي يفضلها حينما يكون بصدد قراءة الواقع الذي يلاحظه، فأتثناء التحليل لا يميل إلى وضع الأشياء التي تعجبه ويحبذها شخصياً.

هذه باختصار قاعدة أساسية من قواعد المنهج السوسولوجي.

2- الإعتماد على الملاحظة الميدانية:

لا يوجد هناك عمل سوسولوجي بدون مجموعة من الإجراءات الميدانية لأجل اختبار فرضيات البحث، فعالم الاجتماع أو الباحث السوسولوجي يلجأ باستمرار إلى لقاءات Entretien أو مقابلات. يلاحظ مظاهر معينة، اجتماعات، كما يلجأ إلى الأرشيف والإحصائيات. كل هذا يشكل بالنسبة إليه معطيات يستند إليها أثناء التحليل.

ذلك لأن هدفه هو استخراج معاني ودلالات لواقع عادي ...
إنه بخلاف الباحثين الآخرين مسلح بتصوير نظري أولي.

3-تنظيم النتائج:

الملاحظ السوسيولوجي لا يضيع وقته في سرد ما رأى
وسمع، عليه ان يقوم بتأويل المادة الامبريقية والمعطيات التي
جمعها، والهدف من التأويل هو استخراج مبادئ عامة تسمح ببناء
قوانين سوسيولوجية حول سير المجال الإجتماعي، فالقانون او
القاعدة السوسيولوجية لا تكتب من طرف الأفراد بل هي تجريد
انطلاقا من الملاحظة الميدانية...

وثيقة رقم 1:

النزاعات:

لا يعيش التلاميذ تجربتهم المدرسية بوتيرة واحدة، إذا كان التعبير عن الإنشراح يأتي على قائمة المشاعر التي يدعي التلاميذ الإحساس بها داخل المؤسسة، فإن القلق والإحساس بالروتين والتذمر يأتیان مباشرة بعد ذلك. هذه الأحاسيس لها ارتباط وثيق طبعا بالنتائج المدرسية: من غيرهم (79% في مقابل 54%) بينما حدث العكس حيث (27% في مقابل 18%) حسب دراسة 1996 Marthenden.

كما بين (1996) Dubet et Natrucelle، ان التلاميذ يتدمرون من السلوكات الغير عادلة والغير منصفة للأساتذة، غير ان الإنتقادات الموجهة لهم محددة ومحدودة بمدى تأثير القيم التي تلقنها المدرسة.

النزاعات بين التلاميذ خصوصا الذكور هي في المقابل ظاهرة معروفة، فهي تبقى مقبولة ومتجاوزة، من جانب المدرسين خصوصا الرجال أي الذكور منهم الذين يعتبرونها وسيلة "طبيعية" في بناء الهوية الذكورية .. العراك واستعمال القوة البدنية هو تأكيد لسلطة الكبار على الصغار، وسلطة الذكور على الإناث، اللواتي

لا يحسن بأنهن تحظين بدعم الأساتذة إذا ما لجان إليهن ليشتكين من الذكور. ولهذا السبب تشكلن مجموعات وتحاولن تجاهل التلاميذ- الذكور - (Clarrigoales 1987). في ظل وضع اجتماعي وسياق متميز بتعدد الإنتماءات الإثنية، قد تحدث نزاعات ذات طبيعة ثقافية او عنصرية دراسة (Hanna) (1982) بصدد مدرسة تجريبية منذ مدة بالولايات المتحدة، أظهرت أن الأطفال السود والبيض يتعاركون ويتصارعون حيث تسعى كل جماعة لإقصاء الأخرى، دراسة أخرى بانجلترا (Carallay 1993)، أبرزت ان الذكور ذوو الأصول الإفريقية ينظر إليهم كعناصر مهددة لزملائهم نظرا لخشونتهم أثناء الحصص الدراسية ولكونهم يجلبون الفتيات ويتحدون الأساتذة.

Maric. Duru-Bellat : Sociologie de l'école. Am
audeclin 1999, p 204.

وثيقة رقم 4:

الطرق والأساليب التربوية:

وثيقة رقم: 4

الطرق والأساليب التربوية

أغلب الدراسات التي تناولت الفوارق بين الأوساط الإجتماعية، اهتمت أساسا بمجال الأساليب التربوية، حيث إن أغلبها انطلقت من فرضية كون الأسر في الأوساط الإجتماعية الشعبية تتميز باللجوء إلى المراقبة الصارمة والعقاب الجسدي على عكس الطبقات الوسطى التي تعتمد بالدرجة الاولى على نوع من الترهيب أي العقاب السيكولوجي-كالعزل والتهديد بعدم الإهتمام- أو تلجأ إلى الحكمة ومعالجة الأشياء.

الدراسات الميدانية الأخيرة بينت أن ارتفاع المستوى المعاشي والدراسي وانفتاح الأسر على الخارج فضلا عن تأثير علماء النفس والأطباء والصحافة المتخصصة يؤديان إلى انتشار نموذج الطبقات الوسطى. ورغم ذلك، نجد تنوعا كبيرا في أساليب التربية الأسرية. بفرنسا تعرض الباحث (1980) Lautery لأثر النمو المعرفي على ثلاثة "أنماط" أسرية: النمط أو المحيط: المحيط ذو البنية المرنة والمحيط المتشدد. فبالنسبة للثاني هناك قواعد للتعامل لكنها متفاوض في شأنها مع الأطفال وقد كان لها نتائج إيجابية على الأطفال.

ومن خلال الجمع بين بعدين، التحكم (درجة الإكراه والضغط) والدعم (درجة الحميمية الوجدانية) للآباء والأمهات، ميز Baumaind (1980) بين ثلاثة أساليب عند عينة من الأسر الأمريكية: الأسلوب "المتساهل" (تحكم ضعيف ودعم وحميمية مرتفعة)، والأسلوب "السلطوي" (تحكم شديد ودعم وحميمية منخفضة)، والأسلوب "الصارم" (التحكم والحميمية مرتفعين).

لكن دراسة مقارنة بين نماذج عائلية من السود بالولايات المتحدة، عائلات يتميز أبنائها المراهقون بنتائج مدرسية إيجابية وأخرى يصادف أبنائها تعثرت، قد بينت أن الأسلوب "الصارم" Autoritaire المتميز بالتشجيع الأسري ووجود قواعد واضحة لتعامل الأبناء داخل وخارج المنازل، والمراقبة الصارمة المضبوطة لأوقات الخروج بالإضافة إلى الأهمية التي تعطى للحوار بين الأبناء والأولاد، هو الأسلوب المميز لأسر التلاميذ المتفوقين (Clark 1983). في المقابل الأسلوبين الآخرين أعطيا نتائج سلبية حيث يشجع أكثر على الإهتمام بالتعلم، وسلوكات مشينة... إلخ.

Marie. Duru-Bellah, Sociologie de l'école.

Armand colin, 1996, Paris, P 174.

التعثر الدراسي:

ينطلق المبدأ الديمقراطي للتعليم من مسألة تكافؤ الحظوظ وكون المدرسة لا تقوم سوى بوظيفة تربوية، لكن علماء الاجتماع تناولوا العلاقة بين نسب التفوق أو النجاح الدراسي والأصول الإجتماعية للتلاميذ، واستنتجوا أن المدرسة دون رغبة منها ودون وعي منها، تقوم بعملية انتقاء اجتماعي للتلاميذ، ليس حسب الوضع المادي ولكن وفق الموارد الفكرية والثقافية للأسرة: الشهادة التعليمية للآباء والأمهات، مهنتهم، وممارستهم الثقافية.

وقد لاحظوا إذن، ان التلاميذ الذين ينحدرون من الفئات العليا في السلم يتوفرون على حظوظ أكثر للتفوق الدراسي بالمقارنة مع الآخرين. وهكذا، فاثنتين على ثلاثة من أبناء الأطر العليا يلجون الجامعة في مقابل 1 بالنسبة للفئات العمالية.

وثيقة رقم 3:

المركز التربوي الجهوي

الدار البيضاء

المدرسة واللاتكافؤ الإجتماعي

1- إن الحظوظ الدراسية غير متكافئة اجتماعيا، فرغم تحقيق ديموقراطية التعليم وفتح المدارس ... فإن الفرص الدراسية غير متكافئة اجتماعيا بين أبناء الجماعات او الفئات الإجتماعية والإقتصادية المختلفة تبعا لموقع كل منها في السلم الإجتماعي.

2- اللاتكافؤ امام التعليم يعود إلى العنصر الثقافي من المنشأ أكثر مما يعود إلى العنصر الإقتصادي، وهذا ما يفسر الإختلاف بين أبناء الفئات التي لها نفس الوضع الإقتصادي... إن لا تكافؤ الفرص يرتبط بالرأسمال الثقافي...

3- إن المدرسة وعبر إواليات لا تكافؤ الفرص الدراسية غنما تقوم بإعادة إنتاج اللاتكافؤ الإجتماعي، إذ في الدولة النامية يصعب اعتبار المدرسة المؤسسة الرئيسية للتنشئة الإجتماعيةن ليس لان نسبة من الأطفال لا يلتحقون بها بل لان البنى التقليدية ما زالت نافذة.

4- يتربكط اللاتجانس الإجتماعي بالإنحراف الإقتصادي الناجم عن التبعية، واللاتجانس الإجتماعي وجه يخر إنه التنافر الغجتماعي وهو ناجم عن كون الرأسمالية لم تدخل عن طريق النخب الحديثة بل غالبا عن طريق التشكيلات الإقتصادية الغجتماعية ...

5- ارتباط الفرص الدراسية بالتفاوت القطاعي. فالقطاع الحديث ينمو باستقلالية نسبية عن سائر المساحة الإجتماعية وأنه في حالة توسع وسيطرة مستمرة ...

عن كتاب: اللاتجانس الإجتماعي - سوسيولوجيال الفرص الضائعة في العالم العربي للدكتور عدنان أمين.

شركة المطبوعات للتوزيع والنشر بيروت - لبنان 1993.

الوثيقة رقم 1:

المعالجة السوسولوجية للمدرسة:

تشكل الترابية بالنسبة لهنري جان "...في اعين السوسولوجي
سيرورة للمثاقفة Occulturation. ومن ثم تشتغل كل الآليات
الوظيفية الخاصة باستدخال القيم واستيعاب السلوكات وكل
المقتضيات التي تحاول بواسطتها البنيات إدماج الأفراد، وكل
التنظيمات التي تعمل بواسطتها أنظمة السلطة، صراحة او ضمنا،
حث الأفراد على احترام التراتيبات..."

للمؤسسة المدرسية، في الواقع، وظيفة مضاعفة: إشاعة
موروث الماضي والتهيئ لتحويلات المستقبل، ومن تم فالأمر لا
يتعلق بصدفة عندما لا نعثر على أي نظام للبحث العلمي لم يعر
قدرا من اهتمامه للمشاكل الأساسية الحالية للتعليم أو للتكوين
المهني.

يتحدد موقع لسوسولوجيا التربية على مستويين:

-تحلل مكانة ووظيفة المؤسسة المدرسية داخل المجتمع وبذلك العلاقة بين هذا المجتمع والمجتمع العام، انطلاقاً من المشكلات الملموسة للمؤسسة للمؤسسة المدرسية (الفشل الدراسي مثلاً، والتفوق المدرسي والأوساط الأسرية وممارسات المدرسين).

ويمكن من جهة أخرى، التدقيق أكثر في حقل سوسيوولوجيا التربية والواقع ان موضوع البحث الأول الذي تبنته السوسيوولوجيا التربية هو المؤسسة، أي المدرسة وكل ما يدخل ضمن محيطها، وغالبا ما يتوسع تحديد مفهوم المؤسسة إلى دراسة التنظيم او النسق في كليته والذي يندرج ضمن قطاع التعليم، وهكذا نجد اشتغال المؤسسة المدرسية في إطار محيطها القريب، جمعيات الآباء، والجماعات الضاغطة، وبشكل عام، الرأي العام، وتحاول سوسيوولوجيا المؤسسات التربوية، الأكثر كلاسيكية، أن تقييم العلاقة بين نسق تربوي خاص والمجتمع العام الذي ينتمي إليه، ومعايير وترتيباته وتاريخه وأيضا إيديولوجيته، كما تحاول من ناحية أخرى تسليط الضوء على تأثير هذا النسق على سيرورة تكوين الجماعات والطبقات وعلى نشر المعرفة.

G.Mialaret, Introduction aux sciences de
l'étudiant, 1985, Uneso, Delocation, 1/estlePP.38.39.

الوثيقة رقم 2:

المدرسة وإعادة الإنتاج

وجد علماء الاجتماع أنفسهم، خلال سنوات 70، في مواجهة تحدي حقيقي، إذا كان الفارق بين النتائج المدرسية فارقا اجتماعيا، وفاقدا الصلة بما يدعى بالمواهب الغامضة، وغير القابلة للتفكير، فقد بات من الضروري العمل على تفسير ذلك الفارق وعلى تحديد الآليات الاجتماعية الثابتة التي تنتج هذا الارتباط الشائع بين النتائج المدرسية والمنشأ الاجتماعي. ولكي يتمكنوا من الجواب على هذه المسألة، عمل علماء الاجتماع على تطوير نظرية إعادة الإنتاج Reproduction، التي اتخذت صيغا متنوعة واعتمدت بشكل مكثف، على الاداة الإحصائية.

بالنسبة لكل من ب.بورديو وج. كلود باسرون Passerun، تعمل المدرسة على الإغلاء من شأن شكل معين من الثقافة المدرسية، شكل يتميز بالأناقة والمظهر الطبيعي .. إلا أن مختلف الطبقات الاجتماعية، لا توجد على مسافة موحدة إزاء هذه الثقافة، فالطبقات القريبة منها، تمرر لأبنائها رأسمالا ثقافيا وعددا من الاستعدادات متعلقة بالمدرسة وبالثقافة، تتيح لهم إمكانية النجاح المدرسي، وعلى العكس من ذلك، يلجأ أبناء الطبقات الفقيرة إلى ما

يسمى بالإقصاء الذاتي من السباق، نظرا لافتقارهم لرأس المال الثقافي وللاستعدادات الضرورية، وبذلك تساهم المدرسة في إدامة بنية العلاقات الإجتماعية، أكثر من ذلك إنها تضيف عليها المشروعات من خلال إخفاء وظيفتها الإجتماعية وراء وظيفتها الثقافية، غير أن المدرسة تحتفظ، مع ذلك، باستقلالية نسبية، تسمح لها بإقناع الغير بانها ترتب الأطفال حسب معايير ثقافية وليس وفق معايير اجتماعية، وبأن هذا الترابت هو امر مشروع.

هناك تيار ثان في نظرية إعادة الإنتاج، ويجد جذوره في فكرة التميرر الإيديولوجي، والمفهوم الأساسي هنا، هو مفهوم الجهاز الإيديولوجي للدولة الذي طوره ل. التوسر Althusser. أن كل مجتمع يجب ان ينتج لدى الشباب

الكفايات وقواعد السلوك التي تسمح لهم بشغل مكان مستقبلي ضمن التقسيم الإجتماعي للعمل ... إن المدرسة، بالنسبة لألتوسير هي الجهاز الإيديولوجي الأساسي للدولة الرأسمالية الحديثة.

وستؤثر أفكار ألتوسير على فرقين من علماء الإجتماع المطورين أيضا لنظرية إعادة الإنتاج، ففي فرنسا طور كل من س. بودلو Beudelot و.ر. إستابليت Establet، نظرية "الشبكتين" في التمدرس، فهناك ادعاء بأن المدرسة موحدة، ولكنها، في الواقع، تعمل على التقسيم، وعلى توزيع الشباب بين شبكتين متعارضتين تعكس الفصل الرأسمالي بين العمل اليدوي والعمل الفكري، بين المستغلين والمستغلين: شبكة ابتدائية مهنية وشبكة ثانوية عالية.

أما في الولايات المتحدة، فقد مارست أفكار ألتوسير أيضا تأثيرات على نظرية "التطابق" التي طورها كل من S.Bowles و.س.بول، و H.Gintis جينتيس.

إن وظيفة المدرسة في مجتمع رأسمالي، كما ينظران إليهما، أدنى من أن تنتج معارف وقدرات معرفية وسلوكات تقنية، بل إنها تنتج مواقف وسلوكات وقيما... أي قوة عمل قادرة على الخضوع للمقتضيات الهرمية لنظام الإنتاج.

Bernard Charlot, In politique N°1 Juillet, Août, Sept,
1996, P.P. 67-74.

الوثيقة رقم 3:

المدرسة والتنشئة والإدماج الإجتماعي

التربية عامل للإدماج الإجتماعي، إن الأمر لا يتعلق هنا سوى بوظيفة طبيعية للتربية، ألا وهي وظيفة إعادة الإنتاج، إنها الخاصة المحافظة للتربية، غير أن التربية، تشكل، من حيث طبيعتها نفسها، عاملا من عوامل التطور ...

تميل كل دولة إلى استعمال التعليم كعامل أساسي للمشروع السياسي العام . ففي اغلب الأمم الأوروبية، أصبح التمدرس الإجباري إلى سن 16 أو 18 مدعوا إلى جعل معظم الساكنة داخل الطاحونة الإجتماعية الموضوعة من طرف الطبقة السائدة.

فالتربية عامل من عوامل الإدماج الإجتماعي من حيث منهجيتها: لأن العلاقة مجرس-متعلم هي النموذج الأمثل لعلاقات السلطة.

والتربية عامل من عوامل الإدماج الإجتماعي من حيث مضمونها، لأنها تشيع أساليب تفكير محافظة، أي قبول الخ=هرميات الإجتماعية القائمة ...

والتربية عامل غدماج اجتماعي من حيث نتائجها، باستثناء نخبة قليلة من إنها تعمل إلى تحديد إمكانات الإختيار، وهو الأمر الذي

يدعى بالتوجيه، والتربية عامل إدماج اجتماعي من خلال الأشخاص الذين يشرفون عليها ويقومون بها، فالإستقلالية التي يحظون بها في مهنتهم تخفي عنهم التبعية التي تربطهم بالنظام الإجتماعي.

وإذا كانت التربية، في العصر الحالي، محركا للإقتصاد، فهل من المقبول أن تبقى فقط كقوة إنتاجية وان يصبح التكوين مجرد غنتاج للسلع (الإنسان العامل)؟ مثل ذلك قابل للفهم في ظل مجتمع استهلاكي مؤسس على النخبة. فهذه التبعية لا يمكن قبولها كما لو كانت قدرا، إذ من الضروري الحفاظ على نوع من المسافة بين المشهد الإقتصادي والإجتماعي وبين النظام التربوي.

غير أن ذلك لا يتأتى دون الوقوع في تناقض فالتربية تتحمل دورا اقتصاديا واجتماعيا، ومن هنا فهي تعاني من التبعية، وبحكم انفتاحها على العالم الخارجي ينبغي لها أن تنتقده وتتحمّل انتقاداته في نفس الوقت ... ولذلك، فإنها مدعوة إلى عدم تجاهل التوترات الداخلية التي تعمل داخلها وأن تفسح لها المجال لتتحول إلى عنصر من عناصر التطور والتقدم.

Rena Kaës, Image de la culture chez les ouvriers
fFrançais, Paris, 1968, ed Cujas, P.P87-99.

الوثيقة رقم 4:

المدرسة والتغيير

لأن المدرسة تعد من البنيات الأساسية للمجتمع، فينبغي إذن، النظر إلى كل تطور في عمل المدرسة .. على أنه يمثل أيضا مساهمة هامة في تحول المجتمع ذاته، فهي تسمح، في الواقع، بتحرير الفرد من النسق الذي يوجد فيه ... وبتنمية ميولاته وقدراته ومواهبه، في انسجام مع استعداداته الخاصة.

أما إذا تناولنا التغيير الذي تحدثه المدرسة على مستوى المجتمع، أو على بنياتها الخاصة، فمن المفيد الإشارة إلى المعوقات التي تعترض مهمة المدرسة تلك، وفي مقدمتها معوقات نابذة من المعايير والقواعد الإجتماعية القائمة، والمعوقات المرتبطة بثقل تأثير الآراء والمواقف، والأفكار النمطية، وأخيرا وبصورة أعمق المعوقات التي تنتجها بنيات السلطة، أساليب ممارستها.

ينطوي معيق المعايير والقواعد على محتويات سوسولوجية وسيكولوجية متصلة بفكرة النموذج الذي يشكل بدوره ممثلا للقيم ولأنماط السلوك والتفكير والمعتقدات (...). وبدون أن تجعل المدرسة هذه النماذج المفروضة عليها، موضع السؤال، ينتهي

الأمر بإقامة إشراف دائم للسلوكات وللتصرفات من خلال القوانين والممنوعات والتعليمات، والطقوس، والأعراف.

وتلعب الآراء والمواقف والأفكار النمطية دورا مؤثرا على سلوك المتعلمين، فالري المتلقى دون تمحيص، يقود الطفل إلى التضييق بردات فعل أوتوماتيكية وإلى انخراط غير مبرر في الإعتقادات والقيم والمذاهب الثقافية والسياسية التي تترتب عنها مضاعفات على المدرسة ... وإذا لم تأخذ المدرسة حذرها إزاء ذلك، فإن الأضرار ستلحق بالإستقلالية الشخصية ...

... تتم هذه المعينات والصعوبات الملازمة للنظام الإجتماعي القائم ... هل بإمكان المدرسة ان تغير ذاتها لتساهم في الوقت وبواسطة ذلك، في تغيير المجتمع؟ يمكن الجواب: اجل. ومن ثم تتفتح أمام المدرسة آفاقا وسبل متنوعة.

... ويمكن تركيز المشكل الخاص بالعلاقة بين المدرسة والمجتمع من جهة، حول مضاعفات البنيات الإقتصادية والإجتماعية على الوسط المدرسي والجامعي، ومن جهة ثانية حول

البحث عن الوسائل الكفيلة بمواجهة معوقات السياق وحول البحث
المستقبلي الذي يحدد بواقعية سل التحول الضروري.

Joseph Leif, Ou va l'école ? 1980, PUF. P.P180-
183.

الوثيقة رقم 5:

المدرسة والحراك الإجتماعي:

يشير محمد شرقاوي، إلى أن الحراك الإجتماعي فكرة قديمة، إذ كانت موضوع تفكير الرواد الأوائل لعلم الإجتماع مثل دوركهايم، وماركس، وسومبرات، وماكس فيبر، وسوروكين، لكنها بعد الحرب العالمية الثانية، أصبحت مجال أبحاث أمبريقية نسقية، وهو يرى أنه لا يمكن فصلها عن المناخ الإيديولوجي الذي ساد أوروبا، والمقصود بذلك الصراع، الذي دار بين التيارين الإيديولوجيين: الرأسمالية والإشتراكية، وهي قضية تدور حول أسئلة أساسية منها: هل يوجد حراك اجتماعي حقيقي في المجتمعات الصناعية؟ وهل يساهم النظام التعليمي على تدويب الفوارق الطبقية؟ وبصيغة أخرى، هل يساعد التعليم على القضاء على إعادة لا مساواة الحظوظ سواء إزاء التمدرس، أو على مستوى الإرث الإجتماعي؟ أم ان التعليم في البلدان الرأسمالية يعمق الفوارق الإجتماعية والثقافية ويعمل على إعادة إنتاجها؟ وبالتالي، هل تستفيد الطبقات العليا الهيمنة من التعليم في تطريس امتيازاتها وتفوقها، مقابل ضمان بعض المتطلبات الدنيا للطبقات المسحوقة؟ وإذا كان

يوجد العكس، فأبي حراك اجتماعي تحققة الفئات الضعيفة، وفئات اخرى، وما هي طبيعته؟ وما مداه؟

تتطبق الدراسات السوسولوجية المهتمة بالحراك الإجماعي، سواء بأمریکا او بفرنسا، من التسليم بوجود حراك اجتماعي في المجتمعات الصناعية المتقدمة عند مقارنتها بالمجتمعات التقليدية، ففي هذه المجتمعات الأخيرة يتحقق التماثل بين البيئات العائلية والبيئات الإقتصادية، فالعائلة تعتبر وحدة تربوية وغنتاجية أساسية. هنا يرث الأبناء مهن آبائهم، ومن ثم فإن هذا المجتمع يجهل الحراك الإجماعي، بينما يلاحظ في المجتمعات الصناعية تفكك الأسرة كوحدة إنتاجية وتربوية نظرات لسيادة التصنيع. وما رافق هذا المسلسل من تغيرات، ومنها سيادة المدرسة، بشكل أدى إلى ان يصبح الفرد مكتسبا لمهنته نظرا لكفاءاته.

. إن استعراض بعض نتائج هذه الأبحاث، لا يتأتى إلا بعد الإحاطة بتصوير مفهوم الحراك الإجماعي، وما يترتب عنه فهو يتعلق باحتمالات الإلتحاق بمختلف المستويات المهنية حسب الوصول الإجماعية للأفراد"، وهذا يعني، ان دراسة الحراك الإجماعي، بقدر ما تقترض بحث الترتيبات الإجماعية، فإنها تقترض أيضا دراسة بنية المهن، والتغيرات التي تلحق سوق الشغل، الشيء الذي

يؤدي إبيستيمولوجيا إلى تكامل وتظافر علمي الإقتصاد والإجتماع لدراسة هذه الظاهرة. وغذا كان الحراك يترربط أساسا بانتقال الأفراد عبر المواقع المهنية، فهذا فقد يقود إلى عجم الفصل بين الحراك الإجماعي وبين مسألة مساواة او لا مساواة الحظوظ. فالسوسيولوجيا الأمبريقية التي تهتم بمسألة لا مساواة الحظوظ والحراك الإجماعي، تركز على فعالية الدراسات الميكروسوسيولوجية، أي تناول قرارات الأفراد وأفعالهم في إطار محيطهم الإجماعي. اما الدراسات السوسيولوجية التي تنفي الحراك الإجماعي، فهي تؤمن بأنه مجرد خدعة او أسطورة، تفرزها الإيديولوجيا المهيمنة في المجتمع الرأسمالي. فالقول بالحراك الإجماعي، يفضي إلى التعقيم على التفاوتات الطبقية. فبورديو وباشرون مثلا، يؤكدان على أن التعليم يساهم ليس في الحراك فحسب، ولكن في تركيس التفاوتات وإعادة غنتاجها. فإذا كان يسمح لبعض الفئات بالحراك عن طريق انتقائهم من طبقتهم الدنيا مثلا، فإن هذا الحراك غير مسموح به بالنسبة لمجموع الطبقة. وبالفعل، فإت الاعتراف بالحراك الإجماعي لدى هذان الباحثان معناه غياب علاقات القوى الطبقية، وبالتالي غياب مساهمة النظام التعليمي في إعادة إنتاج هذه العلاقات.

المدرسة كعامل للإندماج الإجتماعي

تميل كل دولة إلى توظيف التعليم كمكون أساسي من مكونات

مشروعها السياسي العام...

إن التربية، في عملها، تعد عاملا من عوامل الإندماج

الإجتماعي: فالعلاقة التقليدية بين المدرس والمتعلم، تشكل النموذج

الأبرز لعلاقات السلطة.

والتربية، في مضمونها، تمثل أيضا عاملا من عوامل

الإندماج الإجتماعي.