«دور النشاطات الثقافيّة والرياضيّة في تعزيز الشّعور بالانتماء للفضاء المدرسي»

د. حورية طيبي
أستاذة محاضرة (ب)
جامعة لونيسي علي، البليدة 2 (الجزائر)
Taibi_houria@yahoo.fr

ملخص

يمثّل الانتماء إحدى الحاجات الإنسانية الضّروريّة في حياة الأفراد. تظهر تلك الضّرورة، في حاجة الإنسان إلى الحصول على وضع آمن ومكانة مميّزة في وسطه الاجتماعي. وتعتبر المدرسة إحدى المؤسّسات التي أسند لها المجتمع هذه المهمّة. فهي مُلزمة بغرس قيم ومعايير الولاء والطّاعة من جهة، وكذا قواعد المثابرة والتّنافس بين المُنخرطين فيها لاسيّما من التّلاميذ من جهة أخرى. وهذا عبر مختلف كلّ المواد الدّراسيّة، والمواد الثّقافيّة والرّياضيّة على وجه التّحديد.

إنّ المواد الثّقافيّة والرّياضية ليست مجرّد ترف، بل هي عمليّة جادّة، تساهم فضلا عن تنمية القدرات الجسميّة والعقليّة وتنمية المواهب، تقوية الرّوابط والعلاقات الاجتماعية داخل الفضاء المدرسي. ومن ثمّة، تعزيز فرص الانخراط فيه والتّعايش معه.

نحاول في هذا المقال، الكشف عن أهميّة النّشاطات الثّقافيّة والرّياضيّة في ترسيخ الشّعور بالانتماء للوسط المدرسي، وبالتّالي، دورها في تقليص فرص الانقطاع الدّراسي لدى التّلاميذ.

الكلمات المفتاحيّة: الشّعور بالانتماء، النشاطات الثقافية والرياضية، الفضاء المدرسي، الفشل الدراسي، التلاميذ.

"The role of cultural and sports activities in developing a sense of belonging to the school environment"

Abstract

The sense of belonging, is one of the most essential human needs in the lives of individuals. This stems from the necessity to have a safe and privileged situation in the social environment of each individual. The school is considered as one of the most qualified institutions for this task. Thus, it is incumbent upon it to inculcate the values and norms of obedience, as well as the rules of perseverance and competition between the people inv o lved, especially the pupils, through various school programs, including those of cultural and sports activities. It turns out that these activities contribute not only to the development of physical and mental capacities, but also to the strengthening of relationships and social bonds, and the sense of commitment to school life.

This article aims to demonstrate the importance of cultural and sports activities in developing a sense of belonging to the school environment, and in preventing the risk of dropping out of school.

Keywords: sense of belonging, cultural and sports activities, school space, school failure,

pupils

مقدمة

تذهب التّوجّهات التّربويّة الحديثة،إلى أنّ النّشاطات الثّقافيّة والرّياضيّة، تشكّل مدخلا أساسيا في بناء المناهج الدّراسيّة، باعتبارها جزءا لا يتجزّأ من العمليّة التّعليميّة. لتصبح بذلك إحدى الرّكائز الأساسيّة والعمليّات الحيويّة في بناء الشّخصيّة من جميع النّواحي: العلميّة والمعرفيّة والاجتماعية والأخلاقيّة والوجدانيّة. إذ لا يتوقّف دورها في توجيه الميول وكشف المواهب فحسب، بل يتعدّى إلى التّربية على السّلوك المدني والمواطنة بكلّ أبعادها. وباعتبار المدرسة الحقل الأساسي والشّرعي الذي يتمّ في إطاره بناء الكائن البشري، فهي تُعدّ بناءا على ذلك، أكثر المؤسّسات تأهيلا لتجسيد هذا الدّور. وهذا عبر كلّ المواد عامة، والمواد الثّقافيّة والرّياضّية على وجه التّحديد.

إنّ الأهميّة القصوى التي تكتسيها تلك المواد، إنّما تبدوفي بعدها الاجتماعي. وبالتّالي، في ما تملكه من قدرة في إضفاء المعنى على العلاقات وفي توطيد الرّوابط، لاسيّما بين التّلاميذ ومؤسّساتهم. ومن ثمّة، قدرتها في بناء محيط مدرسي ملائم، يجتمع فيه الفاعلون للمتعة والتذوق والتّوق نحو التفوق.

ومن هنا جاءت الحاجة إلى دراسة هذا الموضوع وطرح التّساؤلات التاليّة:

- ما مكانة المواد الثّقافيّة والرّياضيّة ضمن المنهاج التّربوي الجزائري؟
- ما هو واقع تدريس هذه المواد وآليات ممارستها في المؤسّسات التّربويّة؟

1. الإطار المفاهيمي

1.1. مفهوم الشّعور بالانتماء

اصطلاحا، يعرّف الانتماء، على أنّه "الارتباط الحقيقي بعنصر من عناصر البيئة المحيطة بالأفراد، وجدانيا وفكريا ومعنويا وواقعيا، سواء كان الذي ينتمي إليه أسرة، أم مدرسة أم وطن[1]. أماّ الشّعور بالانتماء، فلن يتعزّز،إلاّ إذا كان ذلك الارتباط ذوقيمة جوهرية. أيّ عند إحساس الفرد

1 https://madoo3.com/consulté le 29 /06 / 2019 à 14h54

بالقبول والاندماج والتقدير والتشجيع والانسجام، في الوسط والجماعة التي يشكل جزءا منها،كما أشار إلى ذلك"قودنوي" (Goudnow)[2].

وبناء على ذلك، فإنّ الإنسان، لا يشعر بالانتماء إلى جماعة أوفضاء ما، بمجرد التّواجد فيه فحسب، بل عندما يصبح لذلك التّواجد معنى وهدف.أي عندما يُؤمن الفرد بقدراته وشخصيّته[3]، بل، وعندما يُؤمن بذلك الآخرون، وهذا ضمن الفضاء الذي ينتمي إليه. وبما أنّنا في هذا المقال نتحدّث عن الفضاء المدرسي، وعليه، فإنّ شعور التّلميذ بالانتماء لهذا الفضاء، لن يتعزّز، إلا من خلال منحه فرص المشاركة في الأنشطة المدرسيّة بأنواعها المختلفة.

2. 1. النشاطات الثقافية والرياضية

تعرّفها دائرة المعارف الأمريكية على أنّها: "هي تلك البرامج التي تُشرف عليها المدرسة، والتي تتناول كلّ ما يتعلق بالحياة المدرسيّة وأنشطتها المختلفة ذات الارتباط بالمواد الدّراسيّة، أو الجوانب الاجتماعية والبيئيّة والأندية، ذات الاهتمامات الخاصّة بالنّواحي العمليّة، أو العلميّة أو الرّياضيّة، أو الموسيقيّة، أو المسرحيّة، أو المطبوعات المدرسيّة". علما أنّ أهميّة هذه المواد، تكمن في قيمتها التربويّة، سواء على مستوى العمليّة التّعليميّة بشكل عام، أوعلى مستوى سلوكيات التّلاميذ بشكل خاص[4].

3. 1. الفضاء المدرسي

إجرائيّا، نقصد بالفضاء المدرسي، الحياة المدرسية بكلّ مكوّناتها: المادية والبشرية والتّنظيمية، والتّدبيريّة، والعلائقيّة، والتي تؤثر في تعليم الطّالب وأدائه، وفي مستواه التّحصيلي ومساره التّعليمي، وفي سير المؤسّسة التّربويّة بشكل عام.

4. 1. الفشل الدراسي

ويقابله بالفرنسيّة، "l'échéc scolaire". وهو مفهوم حديث ظهر في الستينيّات من القرن الماضي لدى "LAHIRE". يُطلق عموما على "النّتائج السّلبيّة التي يتحصّل عليها المتعلّم خلال

2 Jérome st-Amand: le sentiment d'appartenance à l'école :un regard conceptuel, psychométrique et théorique. Thèse de doctorat en science de l'éducation, faculté de science de l'éducation, université dé Montréal. 2015, p16.

3 https://www.al-sharq.com/opinions/consulté, le: 29 /06 /2019 à14h30

4 https://www.djelfa.info/vb/showthread.php?t=1041451consulté, le 04 Juillet 2019 à 13h14

مساره الدّراسي، سواء كان ذلك عبر الامتحانات الفصليّة، أو الامتحانات الرّسميّة. وبالتّالي،كلّما أخفق المتعلّم في الحصول على النّتائج المُنتظرة منه،كلّما سُمي ذلك فشلا 0.5»

ويعتبر بورديومن أبرز الذين تناولوا مسألة الفشل الدّراسي، النّاتج في اعتقاده، عن انعدام التّكامل بين المدرسة والطّبقة الدّنيا. وبهذا المنظور، فانّ التّلميذ الفاشل دراسيّا، ليس ذلك الذي لا يكتسب معرفة معيّنة يمكنه الاستفادة منها، وانّما أيضا ذلك التّلميذ الذي يتعرّض "لإقصاء اجتماعيّ يطبع حياته ويؤثّر على تاريخه."[6]

وبصفة عامّة، فإنّ الفشل الدّراسي، وكما جاء في تعريف دولانشير " DeLand sheere" هو: "الوضعيّة التي لم يحقّق فيها الهدف التّربوي الذي تمّ تحديده في مجال عقلي، أومعرفي، أووجداني أوحسّي-حركي، لأسباب ذاتيّة أوموضوعيّة"[7].

2. المدرسة فضاء للانتماء؟

ونحن نبحث عن تعريف للمدرسة،كمؤسّسة اجتماعيّة- تربويّة، لم نجد أفضل من ذلك التّعريف الذي قدّمه "جون ديوي" أحد رواد الفكر التربوي المعاصر. واصفا إيّاها على أنّها صورة مصغّرة للحياة الاجتماعيّة، بل "معهد اجتماعي"[8]، تكسب الفرد الخبرة والعادات الخلقّية، عن طريق نشاطه كعضوفي الجماعة.وهنا تبرز أهميّة المدرسة ودورها في بلورة الشعور بالانتماء لدى النّاشئة.وهذا لن يتحقّق، إلاّ بقيام التربيّة على أساس النّشاط والعمل في صميم الحياة الاجتماعية، بما يخدم رغبات التّلاميذ وميولاتهم، التي يعتبرها ديوي، العنصر الجوهري الواجب التّركيز عليه عند بناء المناهج .وفي هذا الموضوع، يُعارض ديوي بشدّة فكرة الإعداد المُسبق للمناهج التربويّة، مبرّرا نظرته تلك، باستحالة التنبّؤ بميولات التلاميذ. باعتبار أن التّربيّة في تصوّره، هي الحياة وليس الإعداد للحياة. إذ يقول في هذا الصّدد:"إذا حدّدنا أيّ غرض للتّربيّة خارجا عنها باعتباره الهدف والمستوى الذي نسعى إليه، نكون بذلك قد نزعنا من عمليّة التّربيّة كثيرا من معناها.وهذا ما يجعلنا نعتمد على مؤثّرات خارجيّة غير حقيقيّة في معاملاتنا للطّفل"[9].

5 وزارة التّربيّة الوطنيّة: سلسلة موعدك التربوي، المركز الوطني للتوثيق التربوي، الجزائر، العدد 2006، 6 ص 19.

6 حسن اللحية: سوسيولوجيا الفشل المدرسي blog-post-34.html/08/www.hassanlahia.com/2015) تاريخ الإطلاع:21/ 2018/01 / 14س23د.

7 رشيدة برادة: الهدرالمدرسي وتدابير المخطّط الاستعجالي للحدّ منها. مجلّة علوم التّربيّة، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء،المملكة المغربيّة العدد 48، يوليو 2011، ص93.

8 جون ديوي:التربية في العصر الحديث.ترجمة عبدالعزيز عبد المجيد،الجزء الأوّل، مكتبة النّهضة،بدون طبعة،بدون سنة،ص30.

9 جون ديوي: المبادئ الأخلاقيّة في التّربيّة. ترجمة عبد الفتّاح هلال، الدار المصريّة للتّأليف والتّرجمة، بدون طبعة، بدون سنة، ص24.

وبصفة ضمنية أوعلنية،أراد ديوي من وراء ذلك كلّه،الإشارة إلى عظمة المدرسة وسموّ وظائفها، والتحذير من اختزال دورها فقط في الحفظ والتّلقين.الأمر الذي التمسناه أيضا عند"دوركايم"، عندما شبّه المدرسة بالخيط السحري (Fil magique) الذي من خلاله يتمّ الرّبط بين الأفراد، باعتبارها الوحيدة القادرة على فرض نفسها كتجربة مشتركة مُتقاسمة عالميًا[10] (universellement partagée) لذلك،يحمّل دوركايم المدرسة مسؤولية التنشئة الاجتماعية أكثر من غيرها من المؤسّسات، باعتبار أنّ المدرسة ببرامجها المتنوّعة: "جماعة منظّمة (un collectif organisé) مؤسّسة موجّهة" بمبادئ وقيم ومعايير وعادات،تنقل من خلالها أنماط السّلوك، لتحقيق التكيّف والاندماج في المجتمع"[11]. بل و- قبل كلّ شيئ-لتحقيق الاندماج داخل الوسط المدرسي، ومنه تعزيز الرّغبة في الانتماء لهذا الوسط.

لقد أدرج العديد من المنظرين في السوسيولوجيا وعلم النفس وعلم النفس الاجتماعي مفهوم الانتماء ضمن نظرياتهم. والحقيقة التي أكّدها هؤلاء، هي أنّ الشّعور بالانتماء عملية ضرورية، بل حاجة أساسيّة يقتضي تحقيقها . فالإنسان - كونه اجتماعي بطبعه- بحاجة إلى الاتصال والدخول في علاقات مع الأشخاص الذين يشكّلون جزءا من بيئته. وليس أيّ علاقات، "بل يُشترط أن تكون مبنية على الرضا والاستقرار، وتكون ذات معنى".[12]

إنّ حاجة الفرد إلى الانتماء والعضوية، تعكس في نفس الوقت حاجته لإبراز ذاته وتأكيدها ضمن الجماعة التي يشكّل جزءا منها. هذا المفهوم،(أي تأكيد الذات) من المفاهيم التي تكتسي بعدا سيكولوجيا عميقا، باعتبارها، كما أشار إلى ذلك "ماسلو"، "دافعا قويا في جزء كبير من النشاط الإنساني"[13].

تزداد الحاجة إلى الإنتماء كما يؤكده علماء النفس، في مرحلة المراهقة، حيث يحتاج المراهق إلى محبّة الآخرين له والاعتراف به وبقيمته ومكانته، سواء في أسرته أو في مدرسته التي يتوقّع منها أن تكون المنزل الثاني له من حيث توفير الأمن والأمان، وإلاّ ستزيد حدّة عزلته، وما يصاحب ذلك من ضعف الطموح والرغبة في العمل والإنجاز.

10 Samain Lâcher :L'institution et ses miracles.la dispute, Paris, 2005, p24.

11 J-Plantier, F-Cardi: Durkheim sociologue de l'éducation. L'harmattan, Paris, 1993, p4.

12 Revue canadienne de l'éducation :https /transtale.google.dz .consulté le 18 décembre 2018 à 10h30

13 عبد الواحد أولاد الفقيهي: من تحقيق الذّات إلى تنمية الابتكار.العدد 50، ديسمبر 2011، ص39.

وبالتالي، فإنّ شعور التلميذ بالانتماء إلى مدرسته، وأنّه جزءا منها، سيرفع من تقديره لذاته من زاوية، بل وسيتعزّز النّجاح الأكاديمي لديه من زاوية أخرى. خاصّة إذا شعر أنّ المدرسة من زاوية ثالثة، مكان للتّذوّق الفنّي والجمالي، عبر ما تمنحه من مواد فنّيّة، رياضيّة وتشكيليّة، والتي يُعوّل عليها في علاج الكثير من الإختلالات التّربويّة، نظرا لقدرتها في جعل المدرسة أكثر جاذبيّة للتّلاميذ.

3. النشاطات الثقافية والرياضية والنجاح المدرسي:أيّة علاقة؟

لا يختلف اثنان، في الأهميّة التي تكتسيها الأنشطة الثّقافيّة والرّياضيّة، وعلى أكثر من صعيد. فهي وسيلة لتنمية المواهب والخبرات لدى التلاميذ، والتّعرف عليهم في مختلف المجالات، ووسيلة لغرس روح التّنافس الإيجابي بينهم. فضلا عن إسهامها في إكساب التّلاميذ إحساس التذوّق الجمالي والفنّي في مظاهره المختلفة، وكذا إبعادهم عن الشّغب، ومن ثمّة، التّخفيف من الميول العدوانيّة لديهم[14]. والأهمّ من ذلك كلّه، فهي وسائل محفّزة مثيرة للتّفكير.وبهذه الصّورة،تصبح المواد الثقافيّة والرّياضيّة، "ليست مجرّد ترف، وإنّما حاجة إنسانيّة ضروريّة، وعمليّة جادة لازمة للتّجديد"[15].

ولهذا السّبب، نتّفق مع جلّ الدراسات التي أكّدت دور الأنشطة على اختلاف أنواعها، في جعل التّلاميذ أكثر قابليّة للتّعلّم. إذ تنمّي فيهم روح الالتزام بالمدرسة والانتماء إليها. وبالتّالي، هناك إشارة إلى أنّ كل الأنشطة و"إن اتخذت أشكالا واتجاهات تاريخية وثقافية مختلفة في مقاصدها، إلاّ أنّها تتفق حول قدرة هذه الأنشطة في أن تجعل من سعادة الإنسان هدفا غائيا وتاريخيا"[16]. باعتبارها تستهدف تربية الفرد وتنميته من جميع النّواحي، وهي إحدى مساعي تربية "القرن الواحد والعشرون." فالإنسان إذا "جزء لا يتجزّأ". هذه الحقيقة التي سلّم بها معظم المفكرين والفلاسفة بما فيهم فلاسفة العهد القديم، أمثال أرسطووأفلاطون، اللّذان أكّدا – رغم إعلائهما من شأن العقل- العلاقة التّرابطيّة بين العقل والجسد، واستحالة التّفرقة بينهما. إلى درجة أنّ البعض يُنسب مقولة العقل السّليم في الجسم السّليم لأرسطو.[17]

14 إبراهيم لبيب: أسس ومهارات الإبداع والابتكار وتطبيقاتها في منظومة التّربيّة والتّعليم.مؤسّسة أم القرى للتّرجمة والتّوزيع، مصر، بدون طبعة، 2005، ص42.

15 تهاني عبد السلام،محمّد الدريج: التّربيّة التّرويحيّة. دار الفكر العربي، القاهرة، الطبعة الأولى، 2001، ص255.

16 أمين أنور الخولي: أصول التّربيّة البدنيّة والرّياضيّة.دار الفكر العربي،القاهرة،الطبعة الثالثة، 2001، ص41.

17 المرجع نفسه، ص380.

وبالتالي، فإنّ الحاجة إلى النّشاطات التّربويّة بمختلف أشكالها، تتجلى في غاياتها السّامية. وأبرز هذه الغايات، تقوية الرّوابط الاجتماعيَة ليس فقط بين التّلاميذ، وإنّما أيضا بينهم وبين مدرّسيهم وإدارة المدرسة، ومن ثمّة، تقوية الشّعور لديهم بالانتماء للفضاء المدرسي.

وفي هذا الصّدد، برهنت العديد من الدراسات، أنّ الشّعور بالانتماء للوسط المدرسي، يشجّع على المثابرة، ويعزّز فرص البقاء في دائرة المنافسة المدرسيّة، ومن ثمّة، يساهم في إمداد العمر الزّمني للتّمدرس. كما يفيد في علاج الكثير من المشاكل السلوكيّة ذات الأثر العميق على المردود الدراسي للتلميذ. منها ما يتعلّق بالسّلوكات العدوانيّة، اللّفظيّة منها والجسديّة، أوما يُصطلح عليه بالعنف المدرسي، الذي يُعدّ من أخطر الظواهر التي طفت على السّطح التّربوي في الآونة الأخيرة، والتي تعبّر عن انهيار منظومة القيم المجتمعيّة عموما، والقيم المدرسيّة على وجه التّحديد. ومنها أيضا ما يتعلّق بالتّغيّب عن الدراسة، الذي أضحى في الوقت الراهن، من أكثر المشكلات التربوية المقلقة، كونها تمهّد الطّريق لظواهر أخرى أكثر خطورة، مثل الرسوب والتسرّب وكلّ أشكال الهدر التّربوي. وقد لا يُدرك البعض مخاطر هذه الظاهرة لاختزالها في مجرّد عدم ذهاب التلميذ إلى المدرسة، في الوقت الذي يُفترض أن تُدرك على أنّها غياب طرف من العقد البيداغوجي.[18] ليصبح الغياب عن الدراسة في نهاية المطاف، من أخطر الأعراض المعبّرة عن أزمة المدرسة،كما جاء في تحليل السوسيولوجي الفرنسي "فرانسوا دوبي"، (François Dubet) الناتج عن عدم الثقة بالمدرسة وعدم الإيمان بقدرتها على ضمان المستقبل.[19]

إنّ الثّقة بالمدرسة والإيمان بقدرتها على ضمان المستقبل، ومن ثمّة، الالتزام بها، يتوقّف على المعنى الذي يبنيه التّلميذ عن مدرسته بكلّ مكوّناتها، والذي يُؤسَّس بدوره (أي المعنى) –بالإضافة إلى عوامل أخرى-على طبيعة المعارف التي يتلقّاها في مختلف المواد،ومدى جدواها في حياته اليوميّة. فإذا كانت ما تمنحه يستجيب لتطلّعاته وما يحتاج إليه من كفاءات لحلّ مشكلاته، وإذا كانت المدرسة من زاوية أخرى تلعب "دورها الفني والجمالي والتنشيطي والتي تمنح التلاميذ فرص ممارسة خبراتهم التخييليّة وألعابهم الإبتكاريّة"20، ساعتها سيلتزم بهاووقد لا يفكّر في الإبتعاد عنها.

18 جمال الحنصالي: ظاهرة التّغيّب من المدرسة المغربيّة. مجلّة علوم التّربيّة، مجلة العدد 46، جانفي 2010، ص112.

19 Patrice Huerre: L'absentéisme du normale au pathologique. L'hachette, littératures, Paris, 2006, p87

20 المختار عنقا الإدريسي: المسرح والتنشيط. مجلة آفاق تربويّة، العدد 11،1996،ص92. نقلا عن جميل حمداوي: سوسيولوجيا التربية، منشورات حمداوي الثقافية، تطوان، المملكة المغربية، الطبعة الأولى، 2018، ص51.

4. النشاطات الثقافية والرياضية بين النّصوص والممارسة (المدرسة الجزائرية نموذجا)

شكّلت المدرسة في الجزائر لاسيما في السنوات الأخيرة، وبعد الهجمات القاسيّة التي استهدفتها، إحدى المؤسّسات التي شهدت مراجعات كثيرة، بغية تحسين منتوجها والارتقاء بمستواها، وأملا في تأسيس مدرسة قادرة على تخريج النّخب والكفاءات.

ومن أجل هذا الغرض، أُعيد النظر في مسألة المقاربات البيداغوجية وإعداد الكتب المدرسيّة، وفي إعداد البرامج التّعليميّة لكلّ المواد، بما في ذلك المواد الخاصّة بالتّربية البدنية والرّياضيّة، وكذا المواد الثقافية الأخرى من تربية موسيقية وتشكيلية.

وبالتّالي، هناك اعتراف، على مستوى الخطاب الرسمي، بأهميّة هذه المواد، وبدورها في "تربية الذّوق والسموّ بالعواطف وتعزيز الانتماء للهويّة وغرس روح المنافسة". خاصّة مادة التّربيّة البدنيّة والرّياضية، التي حظيت باهتمام خاص. فهي – كما جاء على مستوى النّصوص" مادة تعليميّة، ذات أهداف مرتبطة من جهة بالمواد الأخرى، وبالتّلميذ بكلّ مركّباته، الحسيّة والحركيّة والعلائقيّة" من جهة أخرى.[21] مع العلم أنّه في هذه الدّراسة، سيتمّ التّركيز على هذه المادة، باعتبارها الأكثر ممارسة في الأوساط المدرسيّة من طرف التلاميذ،- سيّما من الذّكور-، خاصّة بعد ما تمّ إدراجها وبصفة إلزاميّة في الإمتحانات الرّسميّة، وفي ظلّ ضعف الوسائل التي تقتضيها ممارسة النّشاطات الأخرى في المجال الفنّي والتّشكيلي، كالرّسم والموسيقى وغيرها.

إنّ إدراج مادة التّربيّة البدنيّة والرّياضيّة في مؤسّسات التّربيّة والتّعليم كمادة إجباريّة، جاء في إطار النّهوض بهذه المادة وضمان تعليمها على غرار المواد الأخرى. هذا ما جاء في المرسوم التّنفيذي 307-16 المؤرّخ في 28 جانفي 2016، الذي شدّد من جهة على ضرورة تجهيز المؤسّسات بالهياكل والوسائل الضرورية، وإلزام مديري المؤسّسات بتنفيذ الأحكام الخاصة بإجبارية تعليم هذه المادة من جهة أخرى، ومن ثمة، إعادة النّظر في إجراءات إعفاء التّلاميذ من ممارسة الرّياضة، إلاّ لأسباب صحيّة وبترخيص من طبيب المؤسّسة أومن طبيب يُشترط أن يكون محلّفا، إذا كان خارج المؤسّسة. هذه الإجراءات، جاءت بعدما تبيّن أنّ مادة التّربيّة البدنيّة والرّياضيّة لا تزال مُهمّشة، وأنّ الأفكار التي تحكم على المادة على أنّها مجرّد ترفيه، لا تزال شائعة، سواء لدى الأساتذة أوالتّلاميذ أوأولياء أمورهم. بل أكثر من ذلك، ثمّة من يعتبرها إهدارا للوقت، وأنّها تُلهي

21 وزارة التربية الوطنية: الوثيقة المرفقة لمادة التّربيّة البدنيّة والرياضيّة لمرحلة التّعليم الابتدائي.الجيل الثاني، 2016 ص3.

التّلاميذ عن الدّراسة، وبالتالي، لا جدوى من إدراجها في النّظام التّربوي.[22] ولوأنّ المفكّر"Read" يؤكّد عكس ذلك تماما حينما يقول: "إنّه لا يأسف على الوقت الذي يخصّص للألعاب في مدارسنا، بل على النقيض، فإنّه هوالوقت الوحيد الذي يمضي على خير وجه"[23].

وهكذا، يكون هؤلاء قد ساهموا في تجريد مادة التربيّة البدنيّة والرياضية من وظيفتها الأخلاقيّة/القيميّة، وفي إخراجها من سياقها التّربوي.

إنّ ظاهرة تهميش مادة التربية الرياضية في المقررات الدّراسية، يبدوأنّها لا تخصّ الجزائر أو العالم العربي أوالنّامي فحسب، بل هي ظاهرة عالميّة تخصّ العالم الغربي المتقدّم أيضا. وهذا انطلاقا من بعض التأويلات المغرضة التي تجعل من هذه المادة- بالإضافة إلى المواد الأخرى (الفنيّة والتّشكيليّة)- مجرّد "طقوس جوفاء"[24]. إذ لا يزال يُعتقد، أنّ التربية الرياضية، كحقل معرفي، ليست علما أوأقلّ علما مقارنة بالمواد الأخرى، وقد تساهم في إعاقة سير المِؤسّسة. هذا ما يفسّر ربّما- كما جاء في تصوّر البعض- قلّة الحقول المعرفيّة التي أولت العناية للتربية البدنية، لا سيما في مجال العلوم الإنسانية والاجتماعية عموما، وفي مجال السوسيولوجيا على وجه التحديد[25]. يأتي هذا في الوقت الذي يؤكّد فيه خبراء التربية، أنّ التّربيّة البدنيّة علم في حدّ ذاته، يستند للأفكار والمعارف، وعلم مُوجّه بمعايير. "فالأفكار هي أكثر أهميّة من الحركات في التّربيّة البدنيّة"[26] كما جاء في مقولة" (J-Ulman: Les idée en éducation physique, comptent plus que les gestes).

وبالعودة إلى واقع التربيّة البدنيّة والرّياضية في المؤسّسات التّربوية في الجزائر، تبيّن أنّه رغم كلّ المساعي للنّهوض بهذه المواد، إلاّ أنّها لم ترق إلى المستوى المرغوب فيه- وباعتراف من الوزارة الوصيّة-.وهذا لاعتبارات عدّة:

- قلّة المرافق والتجهيزات التي تتطلّبها هذه المادّة، تعليما وممارسة. إذ غالبا ما تُمارس في فناء المؤسّسة، بغض النّظر عن الأضرار التي قد تنجم عن هذه العمليّة، كالكسور والجروح، نظرا

22 المرجع نفسه: ص2.

23 أمين أنور الخوالي: نفس الرجع، ص41.

24 بوشعيب بنيونس:المسرح المدرسي من هاجس الفرجة إلى أفق التّطهير. مجلة علوم التّربيّة، مطبعة النّجاح الجديدة، الدار البيضاء، المملكة المغربيّة،العدد 59،أفريل 2014، ص114.

25 Giles Combaz: sociologie de l'éducation physique. Puf, Paris, 1992, p15.

26 2005 .n°20: www caim info. consulté le 19 décembre 2018 à 21h03 2/revue Carrefour: l'éducation physique une discipline en progrès.

لصلابة أرضيّة السّاحة. لذلك، هناك من يعتبر الرّياضة المدرسيّة بصورتها الحالية، عبارة عن "أعمال شاقّة". كما وصفها أحد التلاميذ.

- غياب الهياكل والمنشآت الرياضيّة،لاسيّما القاعات الرّياضيّة المُغلقة، والذي يساهم في حرمان التّلاميذ من الممارسة الرّياضية لفترة زمنيّة معتبرة، لاسيّما في فصل الشتاء.
- أمّا في ما يخصّ مادة التّربية الفنيّة والتّشكيليّة التي أدرجتها الوزارة ضمن المواد المُقرّرة، فقد تبيّن أنّها تُمارس في أغلب المؤسّسات بطريقة مملّة. فهي عبارة عن دروس نظريّة تفتقر لأدنى الوسائل: كالآلات الموسيقيّة وأدوات الرّسم وغيرها. فضلا عن عدم توفّرها في جميع المؤسّسات.
- ضعف تأهيل القائمين على المادة لاسيّما من المدرّسين، بسبب ضعف تكوينهم الأكاديمي والبيداغوجي. وتجدر الإشارة هنا، أنّ هذه المسألة تنطبق أيضا على مدرّسي مختلف المواد، والذين يبدوأنّهم لم يبلغوا بعد درجة الاحترافيّة. علما أنّ هذا الموضوع، شكّل إحدى المداخل الكبرى لإصلاح المنظومة التّربويّة في الجزائر، لاسيّما مع الوزيرة السابقة. إدراكا منها أنّ الاحترافية في التّدريس،شرط أساسي للنّهوض بأيّة منظومة تربويّة في العالم،نظرا لحساسيّة الموقع الذي يشغله المدرّس في دائرة الفعل التّربوي.ولكن،وكما يُقال: "الرّياح لا تجري دائما بما تشتهي السّفن".ما أدّى في النّهاية، إلى أنّ ما تحقّق على أرض الواقع، لم يكن في مستوى طموح الأهداف المسطّرة والمُعلن عنها رسميّا. مع العلم، أنّ الرّياضية والرّسم والموسيقى، بالنّسبة للتّلاميذ هي سبيل التّحرّر من قيود الدّروس،المكثّفة من جهة، والفاقدة للنّشاط والحيوية من جهة أخرى. وهنا تبرز أهميّة هذه المواد،خاصّة-وكما ذكرنا في موضع سابق- أنّها فرصة لإبراز المواهب والقدرة على التّفوّق، لاسيّما بالنّسبة للتّلاميذ محدودي المستوى في المواد الأخرى، ليجدوا في الرّياضة والموسيقى والرّسم والشّعر والمسرح-الذي يبدومفقودا في مدارسنا- فرصة لتأكيد ذواتهم. "فالمدرسة يُفترض أن تكون فضاء يبني فيها التّلميذ شخصيّته، ويطوّر فيها مواهبه الحقيقيّة. هناك تلاميذ انقطعوا عن الدّراسة، لكنّهم تركوا بصماتهم في الشّعر والرّسم والموسيقى".هذا ما صرّحت به مستشارة توجيه بإحدى ثانويات مدينة الجزائر. اعترافا منها من جهة، بعظمة المدرسة وبقدرتها في بناء الإنسان المبدع، ومن جهة أخرى، بفشل المدرسة والمدرسة الجزائريّة تحديدا، في بلوغ هذا الهدف.

وفي هذا المقال،شعرت بضرورة الكشف عن بعض العادات التّربويّة المفقودة في منظومتنا، والتي بإمكانها أن تساهم في تقوية الشّعور بالانتماء لدى التّلاميذ لوسطهم المدرسي، ومن ثمّة، قد تكون سبيلا من سبل مقاومة الفشل الدّراسي بكلّ أشكاله. نذكر من بينها- وعلى سبيل المثال لا الحصر- حفلات نهاية السّنة، التي لم تعد بنفس الأهميّة التي كانت تحظى بها في السّابق. إذ كانت بمثابة تظاهرة حقيقيّة، تُحييها المؤسّسات التّربويّة بحضور كلّ الفاعلين والشّركاء، مع إشراك جميع التّلاميذ باختلاف مستوياتهم ونتائجهم التّحصيلية، النّجباء والمتوسّطون والضّعفاء على حدّ السّواء، دون إقصاء أوتهميش.

وإن كانت الجوائز لا يحظى بها إلّا المتفوّقون الأوائل، إلّا أنّ الفئات الأخرى من التّلاميذ، يتمّ إشراكها في مختلف الأنشطة التّي تحييها المؤسّسة في مثل هذه المناسبات: عروض مسرحيّة، أناشيد وغيرها. الأمر الذي يجعل هؤلاء يشعرون باستمرار، أنّهم جزء لا يتجزأ من مؤسّساتهم. كما أنّها فرصة لرفع التّحدّي، خاصّة لدى المتعثّرين دراسيّا. وبالتّالي، فهي فرصة لمراجعة أنفسهم وإعادة تقييم ذواتهم، فتكثيف جهودهم لتحسين مستوى التّحصيل لديهم، لتحقيق النّجاح مستقبلا. كما أنّها من زاوية أخرى، تشجّع النّجباء من التّلاميذ على المثابرة والاجتهاد أكثر فأكثر، إذ تنمّي فيهم الإحساس بقيمة مجهوداتهم. ورغم القيمة الرمزية، بل والتربويّة لمثل هذه المبادرات، إلاّ أنّها أضحت من القيم المفقودة في معظم مدارسنا. وإن وُجدت، فبدون أثر يُذكر. إذ غالبا ما تُقام حفلات نهاية السّنة في أجواء غير حميميّة، بحضور الفائزين بالجوائز دون الفئات الأخرى.

وهكذا تُصبح المدرسة فضاء للتّهميش والإقصاء، بدلا من أن تكون فضاء للعضويّة والانتماء. ما يؤدّي في نهاية المطاف إلى ضياع المعنى في المدرسة، فلا تصبح لها أيّة دلالة بالنّسبة للتّلاميذ. وإذا خلا الفضاء المدرسي من الدّلالة الرّمزيّة والمرموزة، فإن ذلك سيولّد سلوكات هدّامة.كما أكّد ذلك جاك سلوس (Jacques Selosse)، "خاصّة بالنّسبة لهؤلاء الذين لا يجدون موقعا محدّدا داخل العالم المدرسي، والذين لن يبحثوا حينها إلاّ عن إثبات رفضهم".[27]

وهكذا، يتبيّن من ثنايا هذا البحث، أنّ المدرسة الجزائريّة لاتمنح التّلميذ بصورة كافيّة الوسائل التي تمكّنه من التّكيّف والتّقدّم في إطاره وبيئته، ما يعتبره البعض اختلالات بيداغوجية ذات أثر

27 بياتريس مابليون-بونفيس-لوران سعدون:أزمة مدرسة أم ماذا؟:ترجمة عبد الله الهلالي،إفريقيا الشّرق، الدار البيضاء، المغرب، بدون طبعة، 2016، ص164.

عميق على العمليّة التّعليميّة. باعتبار أنّ تلك الاختلالات ستعزّز لا محالة فرص الفشل.[28] فالجزائر على ما يبدو، شأنها شأن الكثير من دول العالم العربي، لاتنظر إلى التّعليم على أنّه استثمار في العنصر البشري وأنّه أساس التّنميّة الاجتماعية الشّاملة. فالدّول التي احتلّت أرقى المراتب في مختلف الميادين، هي تلك التي جعلت من الإنسان منطلق التّنمية وغايتها في نفس الوقت، وأدركت في الوقت ذاته، أنّ المدرسة هي أنجع فضاء للاستثمار في العنصر البشري، فسخّرت لذلك كلّ الإمكانات ويسرت كلّ الظّروف. واستطاعت بذلك الظفر بما يحقّق لها الغايات التّنمويّة المنشودة.

28 Tahar Kaci: réflexion sur le système éducatif en Algérie. Casbah édition, 2003, p81.

خاتمـة

يتضح مما سبق، أنّ النّشاطات الثّقافيّة والرياضيّة هي مسألة مفصلية في العمليّة التّعليميّة-التعلّميّة، وفي بناء المعنى للفضاء المدرسي. وبالتّالي، فهي ليست مجرّد ترف، بل مواد هادفة تتيح للتّلميذ فرصة اكتشاف ذاته، من خلال التّعرّف على طاقاته ومواهبه وموارده الذّاتيّة، وكذا اكتشاف محيطه والتّفاعل معه. وهذا لن يتحقّق، إلاّ إذا كان النّشاط مربّيا بالفعل، وهي الحلقة المفقودة في واقعنا التّربوي،- دون التّشكيك في كلّ المساعي التي استهدفت النّهوض بهذه المواد-لعدم إدراكنا لمعانيها وقدرتها في تغيير مسار التّلاميذ ومصيرهم التّعليميّين، خاصّة بعد ما ثبُت دورها في تقوية الروّابط الاجتماعية لا سيّما بين التّلاميذ ومؤسّساتهم، وفي تنمية وتعزيز الشّعور لديهم بالانتماء إليها والولاء لها، والذي يبدوبدوره، وسيلة فعّالة لمكافحة كلّ أشكال الفشل الدّراسي.

المراجع

- جون ديوي: التربية في العصر الحديث.ترجمة عبدالعزيز عبد المجيد، الجزء الاوّل، مكتبة النّهضة، بدون طبعة، بدون سنة.
- جون ديوي: المبادئ الأخلاقيّة في التّربيّة. ترجمة عبد الفتّاح هلال،الدار المصريّة للتّأليف والتّرجمة، بدون طبعة، بدون سنة.
- عبد الواحد أولاد الفقيهي: من تحقيق الذّات إلى تنمية الإبتكار. العدد 50، ديسمبر 2011.
- تهاني عبد السلام، محمّد الدريج: التّربيّة التّرويحيّة. دار الفكر العربي، القاهرة، الطبعة الأولى، 2001.
- أمين أنور الخولي: أصول التّربيّة البدنيّة والرّياضيّة. دار الفكر العربي، القاهرة، الطبعة الثالثة، 2001.
- إبراهيم لبيب: أسس ومهارات الإبداع والإبتكار وتطبيقاتها في منظومة التّربيّة والتّعليم. مؤسّسة أم القرى للتّرجمة والتّوزيع، مصر، بدون طبعة، 2005.
- جمال الحنصالي:ظاهرة التّغيّب من المدرسة المغربيّة. مجلّة علوم التّربيّة،العدد 46، جانفي 2010.
- جميل حمداوي: سوسيولوجيا التربية، منشورات حمداوي الثقافية ،تطوان، المملكة المغربية، الطبعة الأولى، 2018.
- وزارة التّربيّة الوطنيّة: الوثيقة المرفقة لمادة التّربيّة البدنيّة والرياضيّة لمرحلة التّعليم الإبتدائي. الجيل الثاني، 2016.
- وزارة التربية الوطنيّة: الوثيقة المرفقة لمادة التربيّة البدنيّة والرّياضيّة لمرحلة التّعليم المتوسّط. الجيل الثاني، 2016.
- بياتريس مابليون-بونفيس-لوران سعدون: أزمة مدرسة أم ماذا؟: ترجمة عبد اللّه الهلالي، إفريقيا الشّرق، الدار البيضاء، المغرب، بدون طبعة، 2016.

- مصطفى محسن: المسألة التّربويّة في مرآة النّظر السّوسيولوجي. مجلّة عالم التّربيّة، منشورات عالم التّربيّة، المغرب،العدد 24، 2014.

Liste des ouvrages

- Samain Lâcher: L'institution et ses miracles.la dispute, Paris, 2005.
- J-Plantier, F-Cardi: Durkheim sociologue de l'éducation. L'harmattan, Paris, 1993.
- Patrice Huerre :L'absentéisme du normale au pathologique. L'hachette, littératures, Paris, 2006.
- Giles Combaz: sociologie de l'éducation physique. Puf, Paris ; 1992

Sites internet

- Revue canadienne de l'éducation :https /transtale.google.dz. consulté le 18 décembre 2018 à 10h30
- revue Carfour ; l'éducation physique une discipline en progrés. 20052/n°20: www.caim.info consulté le 19 décembre 2018 à 21h03