كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم الاجتماع

محاضرات في مقياس سوسيولوجية المؤسسة التربوية د. تالي جمال

عنوان الماستر: علم اجتماع التربية اسم الوحدة: أساسية الرصيد: 5 المعامل: 2

المحاضرة الثامنة: المعلم في المدرسة الجزائرية، أزمة الدور وضرورة التجديد.

الجزء الأول

تقديم:

لا شك أن ما قاله أرسطو طاليس عن المعلم: **إنّ الذي يربي الأولاد بجودة ومهارة لأحّق بالاحترام والتقدير من الذين ينجبونهم**"يجسّد بوضوح صعوبة مهمة التعليم والنجاح فيها، وعلى الرغم من أن المقولات التربوية الحديثة تحاول إزاحة المعلّم من محورية العملية التربوية، الا أن التجارب والدراسات أثبتت أن المعلم يبقى هو محور هذه العملية لأسباب عديدة؛ ذلك أن نجاح أي نظام تربوي يتوقف على نوعية المعلمين وما يقدّمونه للمتعلم. لكن حاجات المتعلمين متغيرة باستمرار وكذلك حاجات المجتمع من التربية، وهو ما يجعل المعلم نفسه مجبرا على التكيف وتجديد معارفه ومواكبة تلك التغيرات والحاجات المتغيّرة للتربية ليكون في مستوى توقعات المتعلمين وتطلعات النظام التر بوي والمجتمع.

ويعتبر المعلم حجر الزاوية في العملية التعليمية التعلُمية، بل يكاد يكون الحلقة الأهم التي يتوقف نجاح المدرسة عليها، فهو يعمل على مساعدة التلاميذ على التعلم والتطور بطرق جديدة، والمعلم الكفء؛ هو الذي يستطيع بسلوكه وعاداته واتجاهاته أن يؤثر في تلاميذه، وأن يستثمر في إمكاناتهم المتاحة إلى أقصى حد ممكن.

غير أنه وفي ضوء الإصلاحات التربوية في الجزائر والتي تعددت وتجددت؛ بتجدد حاجاتنا للتربية وتطلعات المجتمع من خلالها إلى جيل المستقبل وما يكون عليه، أصبح دور ومكانة المعلم محل مساءلة؛ باعتبار ما ينتظر منه من توقعات،

وبالنظر إلى الفلسفة التربوية التي ينطلق منها النظام التربوي في الجزائر. والتي تحدد غايات وأهداف التربية ودور المعلم فيها، وذلك بمراعاة الانتماء الحضاري والتاريخي للمجتمع الجزائري، وباستشعار تحديات العولمة وتطلعات المستقبل للمجتمع الجزائري وما تمليه عليه شروط ما بعد الحداثة.

لقد **تنازل** المعلم عن رسالته التربوية واقتنع بما حددته له فلسفة التربية من **آداءات**، والتي اختزلت دوره في الآداء، فحولته من الرسالة التربوية إلى مجال إدارة العملية التعليمية، فهو المسيّر والمنسق، والمدير، والمرشد، والموجه، والموزع، والموصل، فأصبح دوره يقتصر على آدآءات محددة له سلفا من قبل البيروقراطية، وبالتالي فقد حريته وقدرته على النظر فيما يقوم به من أعمال وفي تدبر نتائج تلك الأعمال.

وعليه نتساءل من خلال هذه الورقة البحثية عن **دور المعلم في المدرسة الجزائرية في ظل الإصلاحات التربوية؟** وهل مات **المعلم المربي فعلا؟** وإذا كانت المدرسة ومن ورائها المعلم **تعلّم** ولا **تربي**؛ ألا يدعوا هكذا وضع إلى التساؤل بقلق: **من يربي أبناءنا؟**

أولا.المعلم في عصر العولمة:

لقد باتت العولمة قضية واقعية انعكست آثارها على جميع مجالات الحياة؛ ومنها قطاع التربية والتعليم فهو أكثر القطاعات المجتمعية تأثرا بظاهرة العولمة، لأنّ هذا القطاع مسئول عن إعداد الفرد للحياة، كما تأثر كثيرا بثورة الاتصالات والمعلومات التي أفرزتها العولمة.[i]

ويشير **نبيل على** إلى أن العولمة باتت تضغط على النظم التربوية في العالم أجمع، والعالم الثالث على وجه الخصوص، لذا فلا مناص لهذه النظم من إعصار

وزلزال المعلومات والمتغيرات المتسارعة الا بركوب موجة العالمية والاندماج فيها، ولعلنا نجد أنفسنا مجبرين على تهيئة أوطاننا من خلال النظم التربوية **للنقلة** المجتمعية القادمة، وتوطين تكنولوجيا المعلومات في تحقيق أهدافنا، والذي يتوقف على مدى استيعابنا لهذه التحديات ذات الطبيعة المتباينة والمتداخلة، ويعد **التحدي** التربوي أحد أبرز التحديات.[ii]

بحيث تصبح مدارسنا قادرة على خلق الفرد المبدع المفكر المحلل والناقد، القادر على الإسهام الفعّال في عالم متغّير، ومحو الهوة بين المدرسة والجامعة والواقع المعاش خارجها، وجعل استخدام تكنولوجيا المعلومات والكمبيوتر وسيلة لتقديم خدمات تعليمية أفضل في المناطق الحضرية كما في المناطق الريفية، بدلا من أن يكون عاملا مساعدا على إعادة إنتاج **اللامساواة** في الوسط التربوي.

إن دور المعلم في عصر العولمة له مكانة خاصة في العملية التعليمية، فالمعلم بما يتصف به من كفايات، و ما يتمتع به من رغبة وميل للتعليم هو الذي يساعد التلميذ على التعلم ويهيئه لاكتساب الخبرات التربوية المناسبة.

فصحيح أن فلسفة التربية في الجزائر جعلت من التلميذ هو محور العملية التعليمية التعلّمية، و ان كل فعل تعليمي يجب أن يكيّف وفق ما يتناسب وتعلّماته وميوله ورغباته و استعداداته و قدراته إلاّ أن المعلم لا يزال أكثر قدرة على مساعدة التلميذ في التعلم والنجاح في دراسته و لا يزال المسؤول عن تحقيق أهداف المؤسسة التعليمية التي يعمل فيها، و من ثم تحقيق أهداف وغايات الفلسفة التربوية التي تنطلق منها المدرسة الجزائرية.

إن المعلم هو **القدوة** في نفس الإنسان المتعلم، وهو **الخبير** الذي أقامه المجتمع لتحقيق أهدافه التربوية، وهو**القيّم** على نقل التراث الثقافي، وهو الذي يضع السياج حول التراث المقصود ويعمل على تعزيزه، والمعلم يعتبر حجر الزاوية في المسيرة

التربوية، ويكاد يمثل الجسر الذي يربط بين التغيرات الأساسية في المجتمع والكائن الحي الإنسان العضو في المجتمع. [iii]

لقد أصبحت مهنة التعليم مزيجا من مهام **القائد، والناقد والموجه والمرشد**، ولكي يكون دور المعلم فعالاً يجب أن يجمع المعلم بين التخصص والخبرة، وأن يكون مؤهلاً تأهيلاً جيداً ومكتسباً الخبرة اللازمة لصقل تجربته في ضوء دقة التوجيه الفني عبر الإشراف المتنوع والمناسب، حيث لا يحتاج المعلمون إلى التدريب المهني فحسب، بل والمستمر وتوظيف التكنولوجيات الحديثة في العملية التعليمية التعلّمية، والانفتاح بما يضمن ربط المدرسة بمحيطها، ومن ثم جعل التلميذ أكثر تفاعلا مع واقعه. فلا يمكن أن نتصور مدرسة **تفصل** المتعلم عن واقعه الاجتماعي طيلة سنوات تمدرسه، ثم تقذف به خارج أسوارها وهو لا يعرف عن هذا المجتمع أي شيء.

فالمعلم الناجح هو المعلم **الفعّال** الذي تتحدد فعاليته بمستوى **أدائه** في مختلف المواقف التي يتطلبها عمله، ومن هذا المنظور يجب أن يكون قادرا على اختيار الطرق المناسبة التي يتطلبها عمله، واستبعاد غير المناسب منها، وفعالية المعلم تتحدد في أربعة معايير: [iv]

- الكفايات التدريسية التي يتقنها بما تتضمنه من مهارات وسلوك يؤثر على نواتج العملية التعليمية.
- أنماط اتخاذ القرار في العملية التعليمية على المدى القريب والبعيد.
- أنماط تفكيره ومدى توافقها مع نظريات التعليم والتعلم.
- قدرته على الموائمة بين أهداف التعليم واحتياجات المتعلم.

إنّ هذا التوصيف للمعلّم الفعّال والناجح لا يلامس كافة المستويات التي على المعلّم أن يبدع فيها وينجح فيها، فهو يقوم بحصر أدوار المعلّم في آداءات

لا تتعدى الصف الدراسي، وتتعلق أساسا بمستوى تكوينه ومدى تحكُّمه في توظيف مهاراته في العملية التعليمية.

ولعلّ ما يغيب عن هذا الطرح هو إغفال دور المعلم في التربية والتنشئة على القيم التي ينادي بها المجتمع، والتي يجب أن يتحلى بها المعلّم ليكون **القدوة**لأنّ خبراء التربية يتكلمون عن منهاج **خفي** في المدرسة له تأثير كبير في شخصية المتعلم، ورسائل **صامتة** داخل الصف الدراسي مشبعة بالقيم والمعايير، يجب أن يعيها المعلم ويضمّنها طابعا قيميا أخلاقيا من شأنه أن يضمن لنا جيل يعتز بانتماءاته ويحّد من تأثيرات العولمة على الأفراد.

وإذا ما سلّمنا مع **سكوين** (schon) أن هناك مستويين من المهن؛ مهن كبرى وهي التي تعبر عن مجالات تنظّمها غايات محددة وأساليب ووسائل لتحقيق تلك الغايات، ومهن صغرى تعاني من غايات متغيرة وغامضة ومن سياقات مؤسسية للعمل تتسم بعدم الاستقرار.وإذا ما أرادت المهن الصغرى أن تصبح مهنا تخصصية فعليها أن تضع لنفسها أهدافا وغايات قابلة للتحقيق وعمليات فنية مناسبة.[v]

بمعنى آخر إذا ما أريد للتعليم أن يصبح من المهن الكبرى والتخصصية فإنّه على العاملين في هذا المجال أن يناضلوا من أجل الوصول إلى **إجماع** عام حول غايات التعليم وأهدافه. حتى تصبح كل عملية **إصلاح** مفهومة المنطلقات ومحددة الأهداف ويسعى الجميع إلى إنجاحها.

" لأنه كلما **ابتعد** التعليم عن **الصراع** حول غاياته وأهدافه أو الخلاف حول وسائله كلما **اقترب** من التخصصية أو **الاحترافية**."[vi]

ثانيا. وظيفة المدرسة بين الثابت والمتحول:

لا شك أن المدرسة حملت الكثير من المعاني الجميلة كعنوان لعطاء إنساني ينهض بالفرد إلى مراتب الخير والجمال والحق، غير أنها اليوم فقدت كثيرا من بريقها الإنساني وتألقها الأخلاقي تحت وقع تحولات رأسمالية جديدة تختزل الإنسان إلى أبعاده الوثنية المادية، وتغتال الطابع الإنساني للمدرسة، وتسحق أعماقها الأخلاقية، لقد أبدعت العولمة بأدواتها الذكية تمائمها التربوية، وتعويذاتها السحرية، للسيطرة على الأنظمة التربوية وروحها، واحتواء طاقتها الإنسانية ثم توظيفها للسيطرة على السوق، وتحويلها إلى مؤسسة رأسمالية بامتياز في وظائفها وغاياتها.[vii]

وواقع الحال أن كثيرا من دول العالم تسير في هذا الاتجاه منبهرة بالنتائج التي حققتها الأنظمة التربوية في المجتمعات الغربية، أو مستسلمة للعولمة لما تفرضه عليها من املاءات، فالمواطن العالمي والتربية العالمية ومفهوم الديمقراطية وقيم التسامح والتعايش والحوار وغيرها، غدت مطلبا وغاية للأنظمة التربوية في مختلف دول العالم.

والمدرسة في الجزائر ليست بمعزل عن التحولات التي يعرفها العالم أو المجتمع الجزائري نفسه، فهي تحاول في كل مرة أن تتجاوز مواطن العجز والضعف فيها، وأن تستفيد من مختلف التجارب التربوية الرائدة في العالم، لذلك نجد المدرسة ورشة مفتوحة لا تنتهي فيها الأشغال والإصلاحات في كل مرة، وهذا ليس عيبا بل يعد ضرورة إذا ما عرفنا حجم التسارع في حركة التغير الاجتماعي التي يعرفها المجتمع الجزائري في مختلف أنساقه.

ويعد القانون التوجيهي للتربية ثمرة مشوار طويل وعمل مضنٍ لإصلاح التربية في الجزائر، والذي يترجم بوضوح فلسفة المدرسة الجزائرية في إعداد مواطن صالح، يعتز بانتماءاته التاريخية والحضارية للمجتمع الجزائري متكيف مع الواقع وفاعل فيه،

ويتطلع للمستقبل. غير أن هذا القانون يحتاج إلى قراءات عميقة من مختلف الفاعلين والباحثين في الحقل التربوي.

وعلى سبيل المثال نجد في الفصل الثاني من الباب الأول في المادة (3): "**في إطار غايات التربية تضطلع المدرسة بمهام التعليم والتنشئة والتأهيل الاجتماعي**".[viii] ومن هنا يتبين أن للمدرسة في الجزائر ثلاث وظائف؛ وظيفة التعليم والتنشئة وهما وظيفتان تقليديتان للمدرسة، ووظيفة التأهيل الاجتماعي وهي وظيفة جديدة نسبيا تنسجم مع التحولات الاقتصادية التي يعرفها المجتمع الجزائري وفلسفة السوق.

غير أن الوظيفة الأساسية للمدرسة لم ينّص عليها القانون صراحة؛ وهي **التربية**، نعم التربية بكل ما تحمله الكلمة من معنى، أوليست الوزارة الوصية تحمل اسم وزارة التربية؟ وبالعودة إلى القانون التوجيهي فانه يمكن أن نفهم أنّ التربية متضمنة في التنشئة الاجتماعية، وليست محصورة كعملية في مؤسسة بعينها كالمدرسة بل تمتد إلى الأسرة ومختلف مؤسسات التنشئة الاجتماعية في المجتمع الجزائري.

وهنا يجب أن تكون المدرسة على دراية بأدوارها التربوية في إطار علاقة تكاملية مع الأسرة ومختلف مؤسسات التنشئة الاجتماعية، لان أي خلل في هذه العلاقة سيؤثر على تربية أجيال من المتعلمين، كما ان المدرسة تحتاج في إطار رسم معالم هذه العلاقة إلى اسر تتمتع بمستوى ثقافي جيّد حتى تستجيب لشروط تلك العلاقة التكاملية، وهو ما يفسر اتجاه الوزارة الوصية في دعم برامج محو الأمية وتعليم الكبار.

وفي مجال **التعليم** يتكلم القانون التوجيهي عن ضمان المدرسة لتعليم **نوعي** يكفل التفتح الكامل والمنسجم والمتوازن لشخصية التلاميذ، بتمكينهم من اكتساب مستوى ثقافي عام، وكذا معارف نظرية وتطبيقية كافية قصد الاندماج في مجتمع المعرفة.[ix]

إنّ ما تتضمنه هذه الفقرة من مصطلحات تبدو غامضة ومهام تتجاوز التعليم نفسه، إذا ما ربطت **بالتعليم** بمعناه المتعارف عليه(نقل المعرفة من المعلم إلى المتعلم)وهو ما جعل المشرّع يتكلم عن تعليم **نوعي**، يضمن **التفتح** الكامل والمنسجم والمتوازن لشخصية التلميذ، وهي جوانب تنمو وتتكامل وتنسجم عن طريق التربية أولا بمفهومها الذي يشمل التعليم نفسه بمختلف مستوياته، حيث يكون للمربي دور هام في تنمية شخصية المتعلم، والدراسات النفسية والاجتماعية والتربوية كثيرا ما تؤكّد على أساليب التربية للمعلم كقائد وقدوة ودورها في تنمية مختلف جوانب الشخصية لدى المتعلم، أما المعارف ومحتويات المناهج فتأثيرها أقل بكثير.

كما أنّ المستوى **الثقافي العام** الوارد في الفقرة أعلاه مفهوم غامض يحتاج إلى تحديد لأبعاده، ويبقى غير واضح خاصة أن المجتمع الجزائري لا يزال بعيدا عن مجتمع المعرفة، وهذه الفقرة من القانون تتكلم عن التعليم كوسيلة تسهّل اندماج التلميذ في مجتمع المعرفة. فهل هذه الفقرة تتكلم عن تلميذ آخر في مجتمع آخر، أم أنها تستشرف المستقبل بتفاؤل مفرط؟

ويمكن حصر وظائف المدرسة حسب هذا القانون في:

- ضمان اكتساب التلاميذ **معارف** في مختلف مجالات المواد التعليمية وتحكمهم في أدوات المعرفة **الفكرية والمنهجية** بما يسهل عمليات التعلم والتحضير **للحياة العملية.**

إن هذه الوظيفة وعلى مستوى الطرح الفلسفي والتصور النظري تعد طموحة وتوّاقة إلى إكساب المتعلمين معارف متنوعة نظرية وتطبيقية وتجعل من الحياة المدرسية حياة عملية متطابقة ومتناغمة معها. لكن كيف؟ وما هي الآليات الكفيلة بتحقيقها؟ وفي أي مستوى دراسي يمكن أن تتحقق؟ وما المناهج القادرة على تجسيدها؟ ووفق أي مقاربة؟

وان كانت نظريا هناك إجابات جاهزة لهذه الأسئلة غير أن الواقع التربوي يفنّدها ويعكس بوضوح التناقضات بين ما نطمح إليه وما هو مكرّس في الواقع سواء في المناهج أو في طرق التدريس أو في العلاقات التربوية، وأن المشكلات التربوية تتعايش مع كل مشروع إصلاحي يريد تجاوزها.

كما أن الحديث عن **التحضير** للحياة العملية هو مناقض تماما للفلسفة التربوية التي تتبناها المدرسة الجزائرية، أين تجاوزت التربية وظيفة إعداد الفرد للحياة بل أصبحت التربية هي الحياة نفسها. وهي بهذا الطرح تجعل من المدرسة إحدى المؤسسات التي تزود النظام الاقتصادي باليد العاملة بمختلف مستويات تأهيلها، وهو ما يحيلها إلى مؤسسة رأسمالية بامتياز.

كا أن إثراء الثقافة العامة للتلاميذ بتعميق عمليات التعلم ذات الطابع العلمي والأدبي والفني،**وتكيّفها** باستمرار مع التطورات الاجتماعية والثقافية والتكنولوجية والمهنيةيجعلنا نقول أنّ الحديث عن الثقافة العامة في التعليم لا يعبر عن مخرجات واضحة المعالم، بحكم مصطلح الثقافة العامة ليس مصطلحا تربويا ولا علميا، بل يتم تداوله كمصطلح **شعبوي** وبالتالي من الغريب هذا التوظيف للمفهوم في القانون التوجيهي للتربية.

كما يتّضح من نص المادة الاتجاه الذي سيطر على المنظومة التربوية منذ نشأتها؛ وهو اتجاه يعطي **الأفضلية** والأولوية للمواد والشعب العلمية والتقنية على المواد الأدبية والفنية، والترتيب يعكس هذا الاتجاه بوضوح، ثم كيف يمكن تكييف تلك المواد مع التطورات الاجتماعية والثقافية والتكنولوجية والمهنية؟ ومن يعمل على تكييفها؟ بل ومن يقرّر بعدم تكيّفها أو الحاجة إلى تكييفها؟ ألا نلاحظ أن **سرعة التغيرات** في الجانب الاجتماعي والثقافي والتكنولوجي فاقت كل الحدود في مقابل الحركة **البطيئة** التي تعرفها المدرسة في مواكبة تلك التغيرات؟

بالإضافة إلى ما نصت عليه المادة أعلاه من أن تنمية قدرات التلاميذ الذهنية والنفسية والبدنية، وكذا قدرات التواصل لديهم واستعمال مختلف أشكال التعبير اللغوية منها والفنية والرمزية والجسمانية.

حقيقة إن وظيفة المدرسة الأساسية هي العمل على تنمية العقل ومختلف جوانب الشخصية في المتعلم والاهتمام بصحته الجسدية، وإكسابه مهارات التواصل بمختلف أشكاله، ولكي يكتمل النمو لديه عليه أن يستعمل مختلف أشكال التعبير في تفاعله مع مختلف الفاعلين في الوسط التربوي وخارجه.

غير أن هذه الوظائف تبقى على مستوى التشريع التربوي، إذ تتكلم عن **تلميذ نمطي** موجود في نظريات التعلم وليس موجودا في المدرسة الجزائرية، بحكم الفوارق والاختلافات بين التلاميذ سواء ما تعلق بالبيئة الجغرافية أو طبيعة الثقافة المحلية، أو ما تعلق بموقع المدرسة وشكلها وما تتوفر عليه من مرافق وغيرها من العوامل، كما أن المعلم نفسه لا يملك المهارات أو الإمكانيات التي تؤهله لان يضطلع بهذا الدور، وان تمكن معلم ما في إحدى المدارس فسيفشل مئات المعلمين في مدارس أخرى. لأنه وببساطة لا التلميذ واحد ولا المدرسة واحدة في الجزائر.

وفي مجال تعليم اللغات يتكلم القانون عن ضمان التحكم في اللغة **العربية،** باعتبارها اللغة **الوطنية والرسمية،** وأداة اكتساب المعرفة في مختلف المستويات التعليمية ووسيلة التواصل الاجتماعي وأداة العمل والإنتاج الفكري.

حيث تعطي المنظومة التربوية في الجزائر أهمية بالغة لتعليم اللغة العربية، شأنها شأن الخطاب السياسي الرسمي الذي نادى بالتعريب منذ الاستقلال، غير أن النظام التربوي انتظر طويلا حتى تحقق له ذلك، كما أن **الامازيغية** تعد لغة وطنية ورسمية تعمل المنظومة التربوية على ترقية وتوسيع تعليمها. لكن إذا كانت وظيفة اللغة الوطنية والرسمية؛ هي أن تكون أداة لاكتساب المعرفة ووسيلة للتواصل والإنتاج

الفكري حسب القانون طبعا، فالعربية والأمازيغية يشتركان في نفس الصفة، فهل ستشهد المنظومة التربوية ازدواجية في الخطاب اللغوي؟

والازدواجية لا تتوقف عند اللغات المحلية بل تمتد إلى اللغات الأجنبية فإذا كان الهدف تعليم لغة حيّة كالانجليزية مثلا من اجل التفتح على العالم والتبادل الثقافي والحضاري فما يبرر التركيز على تعليم اللغة الفرنسية التي تقلص إنتاجها العلمي وتراجعت مكانتها بالمقارنة مع لغات أخرى؟ لماذا لا يتم التركيز على لغة واحدة، سواء وطنيا أو أجنبيا؟

إن ما أثاره القانون التوجيهي من قضايا تتعلق بمهمة التعليم في المدرسة الجزائرية يعد دور المعلم مهما وحاسما فيها غير أنه لم يُذكر (المعلم) صراحة في فقرات هذا القانون نهائيا، بل كان ذكره ضمنيا مستترا، غير انه من الواضح أن هذا القانون يتكلم عن معلم يملك كفاءات ومهارات تجعله مفكرا خلاقا ومبدعا وملما بنظريات التعليم والتعلم، مطّلعا على الجديد متفتحا على التكنولوجيا واللغات ممارسا للرياضة.

أمّا في المادة الخامسة من القانون التوجيهي فتنص على: تقوم المدرسة في مجال **التنشئة** الاجتماعية **بالاتصال** الوثيق مع الأسرة، التي تعتبر امتدادا لها بتنشئة التلاميذ على احترام القيم الأخلاقية والمدنية للمجتمع الجزائري والقيم الإنسانية وكذا مراعاة قواعد الحياة في المجتمع.

وحسب دوركايم فان المدرسة كمؤسسة تربوية لها دور مهم في تلقين المتعلمين للقيم الأخلاقية التي يخضع لها المجتمع، ومكمن الاختلاف بين المدرسة وباقي مؤسسات التنشئة الاجتماعية في عملية التربية يتجسد في المقولة " نستطيع أن نربي أطفالنا كما يجب أن يكونوا"، وبالتالي فان المدرسة**تهيّىء** الفرد للوضعية الاجتماعية

التي سيكون عليها في المستقبل، لذلك تبدأ وظيفة الإدماج الاجتماعي من المدرسة في إطار علاقة تكاملية مع الأسرة وباقي مؤسسات التنشئة الاجتماعية.

أن التلميذ ومن خلال انتقاله بين المدرسة والاسرة وتفاعله مع باقي مؤسسات التنشئة الاجتماعية، يستدمج عددا من القيم الاجتماعية، ويستخدم في ذلك عددا من الاسترتيجيات يتعلمها من العملية التربوية التي يعد محورا لها في المدرسة، وانطلاقا مكن ذلك يحدد اختياراته وفق ايجابيات وسلبيات هذا الاختيار.

ونشير أن تلك الاختيارات لا تنجح في مختلف المواقف الاجتماعية،الا إذا استطاع التلميذ التوفيق بين ما تلقاه من قيم في المدرسة والأسرة ومختلف مؤسسات التنشئة الاجتماعية، ومن هنا تتكون الخبرة الفردية لديه، غير أن تلك الخبرة ولكي تكون ذات جدوى وجودة مشروطة بعلاقة تكاملية تتسم بالمرونة والتفاعل النشيط والتعاون والتناغم في الأهداف بين مختلف مؤسسات التنشئة الاجتماعية.

وفي المادة السادسة من نفس القانون، تقوم المدرسة في مجال **التأهيل** الاجتماعي بتلبية الحاجيات الأساسية التي تمكنهم من إعادة **استثمار** المعارف والمهارات المكتسبة وتوظيفها، والالتحاق **بتكوين** عال أو مهني أو بمنصب شغل يتماشى وقدراتهم وطموحاتهم، والتكيف باستمرار مع **تطور** الحرف والمهن، وكذا مع **التغير ات** الاقتصادية والعلمية والتكنولوجية، **والابتكار** واتخاذ المبادرات، **واستئناف** دراستهم أو الشروع في تكوين جديد بعد تخرجهم من النظام المدرسي وكذا الاستمرار في **التعلم** مدى الحياة، بكل **استقلالية.**

تمثل المشاركة الفاعلة بين وسائط التربية عامل أمان للعملية التربوية، من خلال تدعيم وتعزيز مربع الأمن التربوي المتمثل في البيت والمدرسة والإعلام والمسجد، فهي حصون ممانعة وقلاع تربية مقاومة، فالشراكة بين البيت والمدرسة والإعلام والمسجد

توفّر ثقافة انضباط عالية لخلق بيئة تعليمية ثرية، "ومن صور الشراكة مساهمة مجالس الآباء والمعلمين في العمل على انتظام الدراسة ومعالجة المشكلات التي تواجه المدرسة وتحدّ من كفاءتها الداخلية، ودعم مرافقها اعتماداً على الجهود الذاتية لتحقيق أهداف النظام التربوي"[x]