

مَدَارِسُ الْمَلِكِ فَيْصَلِ
King Faisal School



العلاقة بين البيت والمدرسة: رؤية معاصرة

ملتقى مدارس نجد الأهلية - العام الدراسي ١٤٢٩/١٤٣٠هـ

(١-٢/٦/١٤٣٠هـ - ٢٥-٢٦/٥/٢٠٠٩م)

إعداد

أ.د. محمد الخطيب

مدير عام مدارس الملك فيصل

١٤٣٠هـ / ٢٠٠٩م



المخلص

يتجه الفكر التربوي المعاصر إلى التركيز على إعادة تفعيل الدور الأسري في العملية التربوية والتنشئة الاجتماعية في ظل الضغوط الناجمة عن التطورات الثقافية والاجتماعية والاقتصادية، وفي إطار أهمية المشاركة والتكامل بين الأسرة والمدرسة في أساليب التنشئة وممارساتها التربوية.

تطرقت الدراسة إلى مناقشة أربعة أبعاد رئيسية في الرؤى المعاصرة للعلاقة بين البيت والمدرسة، أولها رصد مظاهر التغير السلبي للعلاقة بين البيت والمدرسة، وثانيهما حدد عوامل توتر العلاقة بين البيت والمدرسة، وثالثها ناقش التأثير الوالدي على الأبناء أو البنات من منظور استراتيجي، ورابعها تطرق إلى دور المدرسة تجاه الوالدين والأبناء الطلاب وكيفية ترسيخ الاعتقاد بالمستوى النوعي المتميز للمعلمين والمعلمات.

وتوصلت الدراسة إلى أهم الاستنتاجات التالية:

١. تتمثل مظاهر التغير السلبي للعلاقة بين البيت والمدرسة في:
 - أ. تعقد الحياة المدرسية وزيادة صعوبات المهام الأكاديمية مما أدى إلى انحسار الدور التعليمي للأسرة واستعانتها بالمعلمين الخصوصيين.
 - ب. ممارسة أساليب الدلال المفرط من قبل الأسرة في تربية الأبناء والبنات وتنشئتهم.
 - ج. التأثيرات الإعلامية وانعكاساتها على التربية والتنشئة الاجتماعية والقيمية والأخلاقية.
 - د. تناقص مستوى أداء المدرسة التربوي والأكاديمي بسبب ضعف الإدارة والرقابة والإشراف والمستوى المهاري لدى المعلمين والمعلمات.
٢. تتمثل العوامل التي تؤدي إلى توتر العلاقة بين البيت والمدرسة في:
 - أ. عدم تخصيص الأهالي أوقات كافية للحديث عن التطبيقات التربوية داخل البيت مع الأبناء والبنات.
 - ب. تأثر الوالدين بحمى الدرجات والتقدير والنتائج الرقمية على حساب التعلم الحقيقي.

ج. افتقار الآباء والأمهات إلى تقديم توجيهات ذات قيمة اعتبارية لأبنائهم وبناتهم تجعل التعليم ذا معنى ومغزى حيوي لهم.

د. فشل المدارس في إقامة تواصل فعال مع الآباء والأمهات.

هـ. الفاعلية المحدودة للمدارس، وهذا يتطلب علاقة تكاملية تقوم على المشاركة والتعاون.

٣. التأثير الوالدي على الأبناء والبنات: منظور استراتيجي:

تترك الانطباعات الأولى للأبناء والبنات عن العمل المدرسي تأثيراً قوياً على العلاقات

الطلابية المدرسية وعلى الأدوار الوالدية التي يمكن تصنيفها إلى:

أ. الآباء والأمهات الوسطاء.

ب. الآباء والأمهات ذوي الإصرار.

ج. الآباء والأمهات غير المعروفين للمدرسة.

د. الآباء والأمهات المدافعين.

هـ. الآباء والأمهات كمعلمين ومعلمات منزليين.

و. الآباء والأمهات الماهرين في التدخل.

٤. دور المدرسة تجاه الوالدين والطلاب:

أ. يصاب الآباء والأمهات بالقلق والتوتر عندما تقل فرص لقاءهم بالمعلمين والمعلمات.

ب. يحتاج الآباء والأمهات دائماً إلى المعلومات عن تقدم أبنائهم وبناتهم بشكل مكتوب ومستمر.

ج. يهتم الآباء والأمهات بأن يجدوا لدى المعلمين والمعلمات معايير واضحة لتقويم أداء الأبناء والأمهات.

د. تطوير آليات عمل المعلمين والمعلمات وتفعيل اتصالاتهم مع الآباء والأمهات.

العلاقة بين البيت والمدرسة: رؤية معاصرة

مقدمة:

كانت الأسرة ولا تزال تمثل مركز الثقل الأكبر في تربية الأبناء ذكورهم وإناثهم، وتنشئتهم الاجتماعية، وتطبيعهم الثقافي منذ الأزل، إذ إن حجم مشاركة الأسرة في القيام بهذا الدور أو ذلك تأثر سلباً خلال العهود القليلة الماضية، ويستطيع كثير من الناس أن يفلسف هذا التأثير ويفسره بطرق شتى. ويتجه الفكر المعاصر إلى التركيز على إعادة تفعيل الدور الأسري في العملية التربوية والتنشئة والتطبيع نظراً لتفاقم الأزمات التربوية وزيادة الضغوط والآثار الناجمة عن التطورات الثقافية والاجتماعية والإقتصادية، وانحسار حيز الأخلاق والقيم، وكثرة المثيرات السلبية، وإذا كانت المدرسة مؤسسة يتركز دورها على البعد التعليمي بالدرجة الأولى فإن الحاجة تبدو ماسة إلى نوع من الشراكة الواسعة النطاق بينها وبين الأسرة من أجل ضمان حد مناسب من النجاح في التربية والتنشئة معاً، إن التغييرات المختلفة التي أثرت سلباً على وظائف الأسرة لم تنه الإتجاه الذي يرى أن الأسرة لا تزال تحتل الأولوية في صناعة وبناء الإنسان وتطبيعها الاجتماعي وتحقيق توازنه الإنفعالي، وإشباع الحاجات الإنتمائية، وتوفير العطف والحماية ومنح المكانة الإجتماعية. كما إن الأسرة معنية بالدرجة الأولى بتعهد الأبناء والبنات بالرعاية والتنشئة الدينية، والتربية الصحية والبدنية، وربما جاز القول بأنه يتوقف نجاح دور الأسرة في القيام بأعبائها في الوقت الحاضر على تكامل ممارساتها وأساليبها التربوية والتعليمية. ويرى الخبراء التربويون أن مستوى الاتصال والتفاعل بين المعلمين والمعلمات من جهة وبين الآباء والأمهات من جهة أخرى يؤثر بقوة على تعلم هؤلاء الأبناء والبنات، وزيادة فرص الاستعداد للنمو التعليمي والتكيف.

المشكلة:

- تبين رؤى المختصين والمختصات بالعلوم التربوية والنفسية والاجتماعية أن العلاقة بين المدرسة والأسرة يشوبها التغير السلبي الذي يتضح وجهه من خلال الوقائع التالية:
١. إفتقار الأسرة أو بعض أفرادها إلى الإلمام بالعديد من مبادئ التربية والتنشئة الصحيحة.
 ٢. تغير أدوار الأسرة بشكل سلبي إلى حد بعيد، فقد أصبحت للأسرة أولويات واهتمامات قد لا تكون في صالح موضوعات التربية والتنشئة.
 ٣. تعقد الحياة المدرسية، وزيادة صعوبات المهام الأكاديمية مما جعل دور الأسرة ينحسر كثيراً.
 ٤. اضطرار الأسرة إلى الاستعانة بالمعلمين الخصوصيين أو المعلمات الخصوصيات أو إلى مؤسسات أو أفراد خارج إطار النمط التقليدي المدرسي لتعويض النقص الحاصل من جراء تعقد المطالب والممارسات الأكاديمية المدرسية من الأبناء والبنات.
 ٥. النظرة غير الاعتيادية إلى الأبناء والبنات وممارسة أساليب الدلال المفرط من قبل الأسرة في تربيتهن وتنشئتهن.
 ٦. تأثير الأبناء والبنات بالمتغيرات الثقافية والاجتماعية المحلية والخارجية - بشكل سلبي- خلال الفترات الأخيرة من مختلف النواحي التربوية والاجتماعية والأخلاقية.
 ٧. الخط المجانب للمصواب في أساليب الاستهلاك والإنفاق أو الترشيح تبعاً للمتغيرات الإقتصادية المحيطة.
 ٨. زيادة أوقات الفراغ وانعكاسات ذلك على الجوانب التربوية والقيمية للأبناء والبنات.
 ٩. السفر والسياحة الخارجية على وجه الخصوص والآثار الناجمة عن ذلك على الأخلاق والاهتمامات والتنشئة المجتمعية والقيمية.
 ١٠. التأثيرات الإعلامية والأحداث السياسية وانعكاساتها على التربية والتنشئة.
 ١١. التطورات التكنولوجية وسوء استخدام المواد التقنية وعدم توظيفها التوظيف الملائم في موضوعات التربية والتنشئة.
 ١٢. المهارات الحياتية المعاصرة وأهمية امتلاكها من أجل النجاح وعدم مقدرة الأسرة والمدرسة معاً على إكسابها للأبناء والبنات.
 ١٣. إنشغال الآباء والأمهات بأمور الحياة المعيشية أو الترفيهية وإهمال أدوارهم التربوية تجاه أبنائهم وبناتهم.

١٤. غياب الآباء والأمهات لفترات طويلة عن الأبناء والبنات لأسباب شتى.
١٥. تقاعس دور المدرسة، وتناقص مستوى أدائها الأكاديمي والتربوي بسبب ضعف الإدارة والرقابة والإشراف، ووقوعها تحت دائرة العوز الفني والإداري.
١٦. عدم حصول المدرسة على الدعم المناسب والكافي من قبل أجهزة المجتمع المدنية والشركاء الآخرين.
١٧. ضعف المستوى المهاري عند المعلمين والمعلمات في سبل إدارة عمليات التعليم والتعلم، وفي أساليب التوجيه والإرشاد ونمط التواصل مع الطلاب أو الطالبات.
١٨. الإفتقار إلى الدوائر التنظيمية والقوانين والضوابط المنظمة لحدود العلاقة بين الأسرة والمدرسة.
١٩. الإفتقار إلى مؤسسات ضبط الجودة النوعي للعمل الأسري والمدرسي في إدارة شؤون الأبناء والبنات.
٢٠. عدم توفر الرقابة المنزلية، وضعف مستوى الرقابة المدرسية لسلوكيات الأبناء والبنات داخل الأسرة وداخل المدرسة وخارجهما.
٢١. ضعف مستوى إدارة الأحياء السكنية والمجمعات، وإفتقارها إلى الفكر والمنهجية المناسبة في التفاعل مع المواقف والأحداث المختلفة ذات الصلة بالأبناء والبنات وممارساتهم وسلوكياتهم الخارجة عن الحدود.
٢٢. عدم تفاعل الأسرة مع نتائج تقييم آراء الأبناء والبنات.
٢٣. عدم حضور الأسرة إلى اجتماعات الآباء والمعلمين أو اللقاءات التي تعقدها المدارس من أجل مناقشة جوانب التربية والتنشئة، أو ورش العمل التربوية والتدريبية والتوعوية.
٢٤. استمرارية ضعف المهارات الأساسية عند الأبناء والبنات وتأثير ذلك على النمو والتحصيل.
٢٥. استمرارية السلوك الهجومي من قبل الأطراف المختلفة في الأسرة والمدرسة في مناقشة مشكلات الأبناء والبنات.
٢٦. تركيز بعض الآباء والأمهات على التحصيل الدراسي دون الموضوعات الأخرى التي قد تكون ذات أهمية خاصة.

٢٧. كثرة غياب الأبناء والبنات عن المدرسة، وتنامي ظاهرة التأخر الصباحي في الحضور المبكر إلى المدرسة ومواكبة أوقات الدوام الرسمي.

٢٨. عدم حضور الآباء أو الأمهات إلى الحصص الدراسية داخل المدارس ومحاولة دعم العملية التعليمية بها، أو على الأقل حضور بعض الحصص النموذجية والدروس ذات الموضوعات الخاصة، أو حضور بعض الفعاليات والأنشطة التدريسية وغير الصفية ونحوها.

ويلاحظ أن هذه المظاهر والممارسات وغيرها يمكن أن تؤثر بدورها على حدوث ممارسات أخرى سلبية قد يكون سببها الأساسي هو شكل وحجم ونوع العلاقة بين البيت والمدرسة.

ومن ناحية أخرى فإن العلاقة بين البيت والمدرسة تتفاوت من وقت لآخر بحسب طبيعة المرحلة العمرية والمستوى الدراسي الذي يدرسه الطلاب والطالبات ما بين الروضة (ما قبل المرحلة الابتدائية) أو الابتدائية أو المتوسطة (الإعدادية) أو الثانوية. ولقد أبرزت التجارب القائمة حول شكل وحجم ونوع العلاقة بين البيت والمدرسة، وحول رؤى وانطباعات الأهالي حول دور المدرسة أو أثرها على تعلم الأبناء والبنات من جهة، وعلى التنشئة الأخلاقية والثقافية والاجتماعية من جهة أخرى الحاجة إلى دور أكبر وفاعلية أعمق بين الطرفين. كما إن بعض الأهالي رأوا أن نموذج المدرسة التقليدي لم يعد مريحاً لهم، بل إن آثاره السلبية أصبحت أكثر من إيجابياته، فظهر تبعاً لذلك نموذج المدارس المنزلية، الذي تقوم فيه الأسرة بالدور الأكبر في أنشطة التعليم والتعلم، وتحفظ الجهات الرسمية سواء كانت مدرسية أو إدارية تربية بصلاحيته وحق اعتماد نتائج التعليم المنزلي، وروعي في مثل هذا التوجه أن يكون الآباء والأهالي على صلة دائمة بالمتطلبات المدرسية حتى يمكن ربطها بأنشطة التعليم والتعلم المنزلية. وفي بعض الأحيان نظمت المدارس وغيرها من الإدارات والمؤسسات التعليمية والتدريبية برامج خاصة بتوعية وتثقيف وتدريب الأهالي على سبل متابعة أو تعليم أبنائهم وبناتهم.

أبعاد أخرى للمشكلة:

لا تتوقف حدود مشكلة العلاقة بين البيت والمدرسة عند مجرد التواصل الرسمي والدعم اللوجستي. فهذا المنظور الذي ينادي به أو يراه الأغلبية هو جوهري حتماً لكنه ليس وحده

المسؤول عن نجاح هذه العلاقة، وإنما هناك منظور آخر قد يزيد في أهميته عن المنظور المعتاد، وتتلخص أهم مشاهد هذا المنظور الجديد فيما يلي:

١. عدم تخصيص الأهالي داخل البيت أوقات كافية لحديث حول التطبيقات المدرسية خاصة مع الأبناء والبنات، وحول جهود المعلمين والإدارة، وأخذ آراء الأبناء والبنات حول سبل تطوير علاقاتهم مع معلميههم ومع إدارات المدارس التي يدرسون بها، وآليات دعم الآباء والأمهات للمدارس في كل ما يخدم الإعداد والتأهيل والتنشئة وقد بينت نتائج بعض الدراسات الميدانية أن هذا النوع من المناقشات المنزلية يؤثر إيجابياً على التعليم والتعلم أكثر مما يؤثر متغير دخل الأسرة، ومتغير مستوى تعليم الأسرة. فالبيئة الأسرية أو ما يطلق عليه البعض أحياناً المنهج التعليمي المنزلي هي المتغير الأقوى في التأثير على نجاح التربية المدرسية. إنه ليس من هم الآباء والأمهات الذي يصنع الفرق، وإنما الذي يقوم به الآباء والأمهات في تحفيز الأبناء والبنات نحو التعليم الأمل وتيسير التعلم هو الذي يصنع الفرق في الأبناء والبنات.

٢. التأثير بدءاً حُمى الدرجات والتقدير والنتائج الرقمية على حساب التعلم الحقيقي. فهناك ضغوط هائلة يتحملها الآباء والأمهات من جراء الخوف على الأبناء والبنات من حيث عدم حصولهم على الدرجات العالية التي تؤهلهم إما لمواصلة الدراسة أو القبول في المؤسسات التعليمية أو الحصول على الثناء والتقدير الاجتماعي، أو للمنافسة أو للمفاخرة. إن هذه الحمى يُسأل عنها كل من تواطأ من أجل نشرها بهذه الصورة المهولة. وهي تعكس حالة المعاناة في معالجة مشكلات الفقر أو البطالة أو العمالة أو السيطرة أو التعامل الإنساني، أو الفهم والاستيعاب، أو المقدرة على معالجة الخلل والقصور. إن داء الدرجات والتقدير ما هو إلا دليل على أمراض اجتماعية واقتصادية أكبر يتم التعبير عنها أو التخفيف منها أو الإقلال من شأنها من خلال هذه الإثارة الرهيبة التي تظهر كل عام مرة أو مرتين أو ربما أكثر، وقد أدى هذا الداء إلى تفضي الدروس الخصوصية والأخلاقيات السلبية المنبثقة عنها أو المرتبطة بها، هذا فضلاً عن انحسار المستوى النوعي للتعليم والتعلم داخل المدرسة، وضعف المستوى الدراسي إجمالاً، والتركيز على الشكليات دون الجوهريات والتنافس المحموم غير الشريف حتى وإن كان لكل قاعدة ما قد يشذ عنها.

لقد أضحت العلاقة بين البيت والمدرسة متوترة بشكل دائم أو شبه دائم بسبب حمى الدرجات والتقدير، وصارت المدارس تتحمل ضغوطاً كبيرة جداً نتيجة هذه الحمى، وأخذت بعض المدارس تسوق لنفسها من خلال الإعلام الكذاب أو الخداع. إن حمى الدرجات أصبحت عالمية الطابع، وقد لجأت نظم عديدة إلى اتخاذ إجراءات حاسمة لكشف زيف الدرجات وكذب النتائج، وأصبحت هناك إجراءات بديلة تعبر عن رد فعل قوي إزاء هذه الحمى.

3. عدم مقدرة معظم الأهالي على تقديم توجيهات ذات قيمة اعتبارية لأبنائهم وبناتهم تحقق خاصية جعل التعليم ذا معنى ومغزى حيوي بالنسبة لهم، أو أن يكون التعليم ذا قيمة اعتبارية كبيرة لهم أو أن ترسخ المعاني والأهداف الثقافية للتعليم. إن الممارسات التي يبذلها الآباء والأمهات من أجل التوجيه المنظم والهادف للأبناء والبنات تقلل مختلف إشكالات التعليم والتعلم، وهي بدورها تبعث الأبناء والبنات على الإنخراط الحقيقي في أنشطة التعليم والتعلم وتحقيق الإنجازات المعنوية وليس الرقمية فقط، وأكبر من ذلك فإنها تساعد على تحقيق مبدأ الإلتزام عند الأبناء والبنات نحو التعلم الحق، ولذلك فلربما كان من الضروري أن تحتل الحوارات المنزلية حول التعليم والتعلم مع الأبناء أو البنات مركز الثقل بحيث يدور هذا المركز حول الإتجاهات والقيم، كما إن التطبيقات المدرسية الناجحة هي التي تقوم أساساً على انخراط الآباء والأمهات في توجيه الأبناء والبنات للإلتزام بالتعلم الحق. ذلك أن الإلتزام مرتبط تماماً بالإنجاز بطريقة تفاعلية فكل طرف يؤثر في الآخر، كما إن تأثير الآباء والأمهات يكون قوياً جداً إذا ما تركز حول الإلتزام. وربما يصعب على الأهالي الإنغماس كثيراً في الشأن التربوي المدرسي، وهنا يأتي دور المدرسة في دعم هذا التوجه وتعزيزه والمحافظة عليه واعتباره -بحق- جزء من الهم اليومي، والعمل المعتاد، والأداء الرسمي.

4. يمكن القول بأن المدارس بحاجة إلى أن يتم الحكم عليها وتقويمها استناداً إلى دورها الفاعل في خدمة اهتمامات الطلاب وأهاليهم، وهنا تظهر مدى أهمية الإلتزام من قبل الأهالي والأبناء. فالأهالي والأبناء والبنات قد لا يظهرون شيئاً مناسباً من الإلتزام لأن المدارس لا تقوم باشباع اهتماماتهم. وعادة ما يكون عدم الإشباع هذا سببه الجهل بأصول التعامل مع الأهالي والطلاب، أو عدم توفر مستوى الوعي والثقافة بكيفية إشباع

الاهتمامات، أو التقاعس والكلل، أو عدم المقدرة على تحديد الأولويات، أو عدم وجود سياسات داعمة من الجهات التعليمية المشرفة، أو الإستغراق في التقليدية، أو عدم الشعور بالحاجة إلى هذا المنحى أو الاستكبار والتعالي الإداري أو غير ذلك.

5. استمرارية الشعور عند الآباء والأمهات بأن المدارس هي عبارة عن تنظيمات لا أحد يدري ما يجري داخلها أو لماذا يجري ما يجري داخلها. ويستطيع عدد من الأهالي وغيرهم التفكير بصوت مسموع و حتى غير مسموع حول الأسباب والمظاهر أو المشاهد المتعلقة بهذه الرؤية. إن المدرسة التي تحتجب دون مبرر لا بد أن يكون لديها ما تخافه أو تخشاه كما إن المدرسة التي تبالغ في الإعلام عن جهودها تخدع نفسها وتخدع غيرها. إن المدرسة التي يقوم الآباء والأمهات بإرسال أبنائهم أو بناتهم إليها من أجل أهداف غير معلنة تدور حول المكانة أو المركز أو تدور حول الإنتمائيات أو حول شخصيات معينة أو مؤسسات اعتبارية أو أفراد تتعرض لضغوط معقدة تبعاً لهذه التوجهات، فالآباء والأمهات لا يساعدون المدرسة بالضرورة بهذه التوجهات، ولا يجد مسؤولوا هذه المدارس إلا الاعتصام والإختباء والانعزال والاحتجاب أملاً في دفع الشرور عنهم أو طمعاً في الحصول على مكاسب معقولة. وضغوط الأهالي ليست وحدها في الميدان، فهناك ضغوط الجهات التعليمية من إداريين مشرفين، وهناك ضغوط الحياة الاجتماعية والمعيشية والعائلية، وهناك ظروف الحاجة إلى التعليم المستمر ورفع مستوى الأداء والمهارات، وهناك ضغوط تنوع أعباء العمل التربوي من تدريس وبحث علمي وإرشاد وتوجيه ومتابعة لسلوكيات الطلاب داخل وخارج الصف، وجلوس مع بعض أنواع الطلاب، والإشراف الميداني، وربما المشاركة في تنظيم الأنشطة الطلابية والإشراف عليها، ثم هناك ضغوط أساليب التواصل من إدارة المدرسة مع المعلمين أو الطلاب مع المعلمين أو من إدارة المدرسة والطلاب، أو من الأهالي. وتبعاً لهذا المشهد يمكن القول بأن هناك أسلوبين يمكن للآباء والأمهات التأثير من خلالهما على المدرسة هما المشاركة في قيادة المدرسة، والتأثير على كل ما له علاقة لزيادة فاعلية تعلم الأبناء، ومع أن مشاركة الآباء والأمهات في العمل التربوي المدرسي لها هذه الأهمية إلا إن الملاحظ أن المدارس عادة تفشل في إقامة التواصل الفعال مع الآباء والأمهات، ويصبح الأمر أكثر صعوبة عندما يتم إدراك أن كلا الطرفين هما المسؤولان عن صناعة الحاضر والمستقبل الاجتماعي والثقافي للمجتمع، وربما كان أحد أسباب الفشل هو أن الأسرة تركز على الإبن أو البنت كفرد، بينما تركز

المدرسة على الطالب كعضو في جماعة، ولذلك تدور معظم انتقادات الأهالي نحو المدارس في الجانب الذي يخص مدى عدالة المعلمين في التعامل مع أبنائهم، أو المتعلق بتعامل المعلمات مع بناتهم، وأحد أسباب فشل العلاقة الناجحة بين البيت والمدرسة هو عدم التزام المعلمين بأصول المهنة والمبالغة في تقدير أصول المهنة. ذلك أن استمرارية شعور المعلمين أو المعلمات بعدم الرغبة في مشاطرة الآباء والأمهات مسؤولية تربية الأبناء أو بالأحرى تعليمهم باعتبارهم الأقدر على الجوانب التعليمية ينقل عادة رسالة أو رسائل ضمنية أو ظاهرة عن الفجوة بين الطرفين، كذلك يعد تقييم الطلاب أحد أسباب الفشل في العلاقة بين المعلمين والمعلمات، والآباء والأمهات، حيث إن نتائج الإنجاز تمثل أول تجربة للطالب في الحياة قد يتوقف عليها قبوله عضواً في جماعة المدرسة أو لا، ومعظم المعلمين ينظرون إلى الامتحانات والنتائج باعتبارها دليل على دقة المدرسة والتزامها بالمعايير الصحيحة، كما إن امتلاك المعلم لحق إعلان النتيجة وفق ما يراه هو بالدرجة الأولى يعطيه قوة من نوع خاص أمام الطلاب وأمام الأهالي وربما أمام السلطة المدرسية. كما إن نتيجة الطالب كما يراها المعلمون هي نتاج التنافس مع زملائه فهو لا يستطيع أن يعطيه أكثر مما يستحق. لكن يجب الأخذ بعين الاعتبار أن كثيراً من المدارس والعائلات تتجاوز المؤلف في تعميق المفاهيم الاجتماعية نتيجة الإستغراق في ممارسة سلوكيات من شأنها إما زيادة الفوارق الاجتماعية أو عدم المقدرة -على الأقل- على بث القيم الاجتماعية الثقافية بشكل صحيح. ومن هنا فإن كلا من الآباء والمعلمين يملك المقدرة على استثارة الآخر بقوة. إن كثيراً من الآباء والأمهات يعتقد أن المعلمين لديهم قدرات تنافسية أقل من تلك التي يظنون أنهم يملكونها، لذلك يحاول المعلمون الابتعاد قدر الإمكان عن التواصل مع الآباء أو الأمهات حتى لا يتعرضون لانتقادات هؤلاء وعندما تستمر هذه الخاصية من أنماط التواصل يحدث فقدان للثقة بين الطرفين، ويلاحظ أن بعض المعلمين ربما لديهم المقدرة على السيطرة على الأبناء أو البنات وعلى أهليهم على السواء، فقد يتمكن بعضهم من جعل الآباء أو الأمهات يشعرون بالذنب أو التوتر والقلق والتردد مما يجعل اللوم وعدم التوازن يتجه نحو طرف الآباء والأمهات معظم الأحيان على اعتبار أن المسؤولية بالدرجة الأولى هي مسؤوليتهم، وهذا كله من شأنه أن يمنع حدوث التواصل الفعال بين المعلمين أو المعلمات من جهة، وبين الآباء أو الأمهات من جهة أخرى.

٦. التعاون بين البيت والمدرسة من خلال اعتبار المدرسة مؤسسة لخدمة المجتمع الوالدي موضوع لا زال مبهماً، ولا زال مجرد تمنيات أو تطلعات، إذ إنه حتى الآن يرى كثير من الكبار وخاصة الآباء والأمهات أن الوقت لم يعد بصالحهم لمزيد من التعليم والتعلم، وأن ظروف حياتهم الاجتماعية السريعة متعددة المهام والأدوار لا تتيح لهم فرصاً كافية للتعلم الإضافي، وقد يرى بعضهم أن مستواه أعلى من الكادر التربوي الذي يتولى مهام التأهيل أو إعادة التأهيل، وهكذا في مسلسل من الأفكار والرؤى السالبة التي لا تقدم ولا تؤخر ولا تغني ولا تسمن من جوع، بل إنها قد تفاقم المصاعب والمشكلات أحياناً، وفي الواقع إن المصلحة المشتركة، فهناك معلمون أو معلمات لازالوا بحاجة ماسة إلى اكتساب مهارات ومعارف واتجاهات صحيحة نحو التربية والتعليم، ونحو العمل مع الأهالي والأبناء والبنات، ونحو سبل تحصيل التعليم الإضافي، ونحو فهم الحياة التعليمية بمنظور حديث. إن أكثر المعلمين والمعلمات يمضي عليهم قطار العمر سنوات طوال دون تحديث يذكر لأفكارهم ورؤاهم وفلسفاتهم وممارساتهم على اختلافها، فتتشكل تبعاً لذلك شخصياتهم المعقدة أو المتسيبة. إن انخراط المعلمين أو المعلمات في برامج التأهيل أو إعادة التأهيل مهم جداً للإرتقاء بمستواهم الثقافي والفني، وزيادة الثقة فيهم من قبل الأهالي والطلاب، وارتفاع الروح المعنوية داخل المدارس التي يعملون فيها، وتطوير وتنمية المجتمع المدرسي والمحلي.

٧. فاعلية المدارس أو المدارس الفاعلة بكل ما تعنيه المعاني البعيدة لهذا المصطلح لا تزال محدودة للغاية، فالبيئة المدرسية التي أحد أهم أطرافها الآباء والأبناء أو البنات، علاوة على المهنية العالية التي عادة ما يصنعها بنجاح المعلمون المتميزون أو الإداريون الناجحون تحتاج إلى عناية خاصة خلال المرحلة الراهنة، وخلال الأيام القادمة، إذ إن المحافظة على رقي ورفعة سمعة المدرسة وقيمتها الإعتبارية أمر يحتل أولوية كبيرة لإنجاح العلاقة بين البيت والمدرسة، فهذه الخاصة يمكن أن تجعل البيت أو الأسرة قادرة على التأثير على المستوى النوعي للمدرسة، وفي الوقت نفسه دعم تعلم الأبناء أو البنات أو الطالب عموماً بها. بل يمكن القول بأن تطوير الصف الدراسي أو تحسين المدرسة لا يمكن أن يصبح حقيقة ماثلة إلا من خلال تقوية العلاقة بين الأقطاب الثلاثة في البيئة المدرسية (المعلمين، والطلاب، والآباء والأمهات)، وهذا النوع من العلاقات التكاملية هو أحد أبرز

أوجه العلاقة بين البيت والمدرسة. إن هناك أبعاد كثيرة وقوائم طويلة لما يمكن أن تحمله العلاقة التكاملية بين البيت والمدرسة، ولعل من أهم ما يطرح في هذا الإطار هو أن المدارس لا بد وأن تدار بطريقة تحقق هذه الأبعاد والقوائم. فموضوعات مثل مهارات المشاركة، والإكتشاف، والتجديد، والتبني، وتطوير الذات، والمقدرة على الاختيار، والتعاون، وتحمل المسؤولية، وحل المشكلات، لا يمكن ترسيخها بعيداً عن هذه العلاقة التكاملية، فالمدارس التي تريد أن تعلم الإبداع، وحل المشكلات، والتعاون لا بد أن تمارس هذه القيم فعلياً هي ذاتها في عالم الواقع، وليس فقط داخل الصف على شكل أفكار مجردة أو رؤى طموحة أو مثالية.

٨. القيادة والمستوى النوعي للمدرسة هي أحد أهم الجوانب التي تحتاج إلى تفهم صحيح. إن القيادة المدرسية غير القادرة على التغيير الإيجابي قد لا تستطيع أن تصنع علامات فاعلة داخل محيطها أو خارجه على السواء. إذ إن القيادة الواعية تستطيع أن تحقق التكامل لبيئة المدرسة مع الشركاء والمحافظة على استمرارية هذا التكامل. فالتكامل ليس مجرد شعار مؤقت أو حدث عابر، بل هو فلسفة مدرسية أساسية، كما إن المدارس ذات القيادة الفاعلة يمكنها أن تدار ككتلة واحدة عضوية الطابع وليس كمجرد أنظمة فرعية مصغرة بعضها فاعل وأكثرها غير ذلك، والقيادة الفاعلة هي القيادة المسموعة، وهي القيادة التي تستمع إلى كل صوت.

التأثير الوالدي على الأبناء أو البنات؛ منظور استراتيجي:

يتساءل كثيرون حول سبل تفعيل دور الآباء والأمهات في إنجاح العمل المدرسي، وما إذا كان بإمكانهم فعلياً أن يصنعوا لدى الأبناء والبنات الإلتزام المطلوب نحو هذا العمل المدرسي. ولمناقشة هذه المسألة لا بد من ذكر حقيقة مهمة وهي أن الخبرة الأولى التي يكونها الأبناء أو البنات داخل المدرسة مع أشخاص بالغين أو راشدين خارج حدود أعضاء الأسرة أو العائلة تؤثر بشكل قوي على مستقبل العلاقات الطلابية المدرسية وخاصة مع المعلمين والمعلمات ولذلك قد يعزى كثير من الفشل في الضبط الطلابي والإلتزام الطلابي نحو العمل المدرسي إلى طبيعة التواصل الأول للطلاب مع المعلم وذلك أثناء لقاءه مع أول معلم أو معلمة داخل المدرسة.

الأدوار الوالدية المعاصرة:

١. الآباء والأمهات كوسطاء:

هناك مستويات للوساطة بين الناس إذ إن وسيطاً ما قد ينجح في أداء مهمات أساسية تقليدية، ولكن المهمات غير التقليدية تحتاج إلى وساطة من نوع مميز جداً، ذلك أن الوسيط المميز هو من يستطيع أن يفتح أبواباً غير تلك التي يراها طرفان أو أكثر من الأطراف المتنازعة على رأي ما أو مكسب معين. هو ذلك الفرد الذي لديه عيون نفاذة وأفق واسع وفهم عميق ومنطق قوي، وحجة بالغة ويمتلك درجات عالية من البراهين أو الأفكار المقنعة، ومعظم الآباء قد يملكون مهارات الوسيط التقليدي، ولكن قلة تملك مهارات الوسيط المميز، وإحدى أهم غايات بناء العلاقة الفاعلة بين البيت والمدرسة هي تجهيز وتأهيل أو إعادة تأهيل الوسيط المميز، وأكبر مهمة يتعين على هذا الوسيط المميز أن يقوم بها هي بناء الإلتزام عند الأبناء أو البنات تجاه العمل المدرسي وخاصة ذلك العمل المطلوب من قبل المعلم. الإلتزام هنا يساعد الطالب على تخطي عقبات تقليدية مثل عدم حل الواجبات أو حلها داخل المدرسة، أو إحساس الطالب بأن المدرسة صعبة، أو عدم مقدرة الطالب على حل الواجبات المنزلية، أو معاناة الطالب من المصاعب مع معلم أو أكثر، أو أن الطالب غير مكترث للدرجات، أو عدم معرفة الطالب للمعلم أو العكس، أو عدم مقدرة الطالب على رؤية الإيجابيات رغم تفوقها على السلبيات بمراحل، أو عدم شعور الطالب بأي نوع من الطموح بسبب قلة الدافعية أو الدلال أو الإشباع. وأحياناً يصعب التنبؤ بأي الوالدين «الأب أو الأم» يمكن أن يكون أكثر نجاحاً في أداء دور الوسيط المميز، وقد يتساءل البعض عن كيفية تأهيل الأب أو الأم لبلوغ مستوى الوسيط المميز وفي الواقع إن الآباء والأمهات بحاجة إلى اكتساب المعارف والخبرات والمهارات بالإعتماد على الطرق الذاتية أو بالإعتماد على الآخرين أفراداً ومؤسسات، أو بالإعتماد على كلتا الطريقتين.

٢. الآباء أو الأمهات الذين لا يستسلمون بل يصرون:

بعض الآباء والأمهات يستسلمون من أول الطريق، وما يشغل فكرهم هو التسلط على المعلم أو على المدرسة أو التفاوض على المدرسة والمعلمين، أو استعجال الحكم، أو يحاولون تصعيد الأخطاء أو استغلال الفجوات أو الهفوات وتحميل المواقف أكثر بكثير مما تحتمل،

ويتناسون أن هذا المكان الذي هو المدرسة، وأن هذا الإنسان الذي هو المعلم أو المعلمة، يتعايش مع الإبن أكثر بكثير من معايشة الأب أو الأم له أحياناً. إن الهدف الأساسي هنا هو مساعدة الإبن أو البنت على النجاح، وكل محاولة لإعاقه هذا الهدف يترتب عليها الفشل أو الإنسحاب. وهنا قد يكون من المنطقي جداً أن يتغلب الآباء والأمهات على حساسيات كثيرة تتعلق برؤيتهم إلى الآخرين والحكم المسبق عليهم، والحكم المبني على تجارب سماعية أو واقعية ماضية، والمطلوب هو أن يصر الآباء والأمهات على نجاح الإبن أو البنت ولا يستسلمون.

إن هذا الإصرار يحقق منافع عديدة أولها شحذ همم المعلمين أو المعلمات على العمل والمتابعة الجادة أكثر وأكثر، ودفع الإبن أو البنت على العمل المدرسي المنضبط وعلى الإلتزام، ذلك أن الأبناء أو البنات عندما يشعرون بمتابعة الآباء والأمهات تتحسن اتجاهاتهم نحو التعليم والتعلم، وعضواً عن التقصير المطلق ينكمش التقصير وينحسر عند حدود ضيقة للغاية، كذلك فإن المعلمين أو المعلمات -على وجه الخصوص- يحتاجون إلى إتقان مهارات التواصل الفعال والأفق الواسع، وعدم التسرع في إطلاق الأحكام على أي من الأطراف ذات العلاقة، وعلى الآباء والأمهات والمعلمين والمعلمات الإيمان بمهارات الطلاب والطالبات وعدم تكسير مجاديفهم أو النظر إليهم على أنهم حالات ميؤوس منها. وبعض الطلاب أو الطالبات يتمكنون من النجاح بإضطراد وذلك بأخذهم وقتهم الكافي، وأي محاولة لاستعجال نتائجهم أو استعجالهم في العمل سيترتب عليها إخفاق لا محالة.

٣. الآباء، أو الأمهات غير الظاهريين أو المغيبين:

بعض الآباء أو الأمهات لا يحظون بسهولة بتعرف المعلمين أو المعلمات أو المدرسة عليهم بسهولة أو بسرعة كافية، تماماً مثل الوقت الطويل الذي يستغرقه بعض المعلمين أو المعلمات في معرفة طلابهم، وهناك تفسيرات عديدة لهذه الحالات، لكن أبرزها يمكن أن يكون بسبب ارتقاء مستوى الطالب أو الطالبة وعدم وجود أي مشكلات حوله أو حولها، الأمر الذي لا يكون مسبباً للتواصل مع الوالدين أو أحدهما، وهذا خطأ كبير من الآباء والأمهات ومن المعلمين والمعلمات، إذ لا يصح أن يأتي التواصل فقط عند حدوث المشكلات أو المصاعب، بل إن التواصل الأقوى أثراً هو الذي يحدث عند توفر الإيجابيات أو استمراريتها. إن المدرسة التي لا توفر معلومات كافية عن الأبناء أو البنات يمكن أن تخلق ابتعاداً أو تصنع فجوة كبيرة مع الأهالي

وهذا عمل غير مقبول تربوياً واجتماعياً. إن وجود التزام بسيط مع التوقعات والطموحات الكبيرة خير من عدم وجود الإلتزام بتاتاً، وقليل مستمر خير من كثير غير مستمر.

٤. الآباء، والأمهات كمعلمين أو معلمات منزليين:

ليس كل الآباء والأمهات قادرين على تعليم الأبناء أو البنات في البيت، ولذلك يلجأ بعضهم إلى الإستعانة بمدربين خصوصيين، وربما كان بعضهم قادراً على ذلك لكنهم لا يملكون أوقاتاً لذلك وبعض الآباء يتذمرون من أن أبناءهم أو بناتهم يحتاجون لدروس خصوصية ذات كلفة إضافية لأنهم لا يتعلمون داخل المدرسة بشكل صحيح أو مناسب، وفي الواقع إن تعويد الأبناء أو البنات على الدروس الخصوصية يترتب عليه إشكاليات معقدة، لكن ممارسة الآباء والأمهات لدورهم كمعلمين أو معلمات داخل المنزل يترتب عليه فوائد عظيمة. وأحسن وقت ممتع ومفيد هو ذلك الذي يقضيه الأب أو تقضيه الأم مع الأبناء والبنات سواء في المذاكرة وحل الواجبات أو التعليم أو المرح والمتعة العائلية.

٥. الآباء، أو الأمهات باعتبارهم مدافعين أو محامين:

عدد كبير من الآباء أو الأمهات ليس لديه القدرة على الدفاع عن الأبناء أو البنات نظير معاناتهم داخل المدارس. وهناك معلمون أو معلمات لديهم نفوذ أو سطوة كبيرة، وعندهم جراءة وربما تحولت الجراءة إلى خصائص غير حسنة، فلا يبالون بوضع الأهالي أو أبنائهم ويطلقون على الأبناء أو البنات أحكاماً سلبية صارمة كالقول بأنهم فاشلون وأنهم قد لا يتمكنون من مواصلة تعليمهم العالي، والقول بأن الأفضل لهم أن يذهبوا إلى المدارس المهنية أو إلى العمل في الأسواق أو غير ذلك من الآراء غير المنضبطة التي ليست من حقهم أصلاً، وقد يذهب بعض الآباء أو الأمهات إلى إدارات المدارس التي بها الأبناء أو البنات ولكن دون تحقيق أي نجاح ملحوظ أو دون إيصال الصوت بطريقة مسموعة، أو الذهاب بموقف المرتبك أو غير المتمكن، وهنا يكون دور الأب أو الأم كوسيط فضلاً عن دور الوسيط المميز ضعيفاً للغاية أو ربما معدوماً تماماً. وأحياناً يأتي الآباء أو الأمهات في صف الأبناء أو البنات، وأحياناً أخرى يأتون في صف المعلم أو المعلمة دون رؤية وبصيرة كافية. إن مواقف الآباء أو الأمهات الضعيفة في الحالات التي تتطلب تدخلات جوهريّة، وحين يكون مستقبل الأبناء أو البنات على المحك، لا تحل معضلة، ولا تفك رموزاً، ولا تعالج الحالة ولا الأسباب الكامنة خلفها، كما إن تدخلات الآباء أو الأمهات القوية في الحالات التي تتطلب القوة يترتب عليها مصالِح عديدة.

٦. دور الآباء والأمهات كإهيين وخبراء، في التدخل؛

كيف يتدخل الآباء والأمهات ومتى، وما نوع المواقف التي يتعين عليهم أن يتدخلوا فيها مهارات مهمة جداً ينبغي أن يهتدي إليها كل الآباء والأمهات دون استثناء. إن امتلاك خبرات التدخل أمر مندوب إليه فهو يجعل الحياة الشخصية ثرية وفاعلة، ومن أبرز مهام هذا الدور هو تحبيب الأبناء أو البنات في العمل معهم كأباء وأمهات، والمهارة في صناعة علاقات إيجابية مع المدرسة والمعلمين أو المعلمات، والحرص على أن يكون دورهم ملحوظاً ومحسوباً عند كل الأطراف.

٧. دور الآباء والأمهات كوسطاء، غير متدددين أو كارهين؛

إن دور الوسيط الحق هو أن يحرص على القيام بواجباته بحب ورغبة ومنتعة، إن وجود شعور بالكراهية أو عدم الرغبة في أداء الدور إلا على اعتبار أنه إلزامي عليه، أو بسبب الضغط عليه من جهة ما أو من قبل فرد ما، لا يحقق النجاح المطلوب في المهمة الموكولة، وفي بعض الأحيان تتوفر الرغبة ويتوفر الحب إلا إن الآباء أو الأمهات لا يتدخلون بالحجم الكافي أو المطلوب. إذ يرى بعض الآباء والأمهات مثلاً أن أبناءهم أو بناتهم أذكاء إلا إن مستوى الطموح لديهم ضعيف، فهذا النوع من الحكمية أو الآراء يقلص فرص التدخل المناسب كما ونوعاً. إن الآباء والأمهات يحتاجون إلى أن يكونوا جزءاً من عملية التعليم، ولا يكفي أن يطلب الآباء والأمهات معلومات دون عمل أو رد فعل مناسب إن مجرد توفر الفرص لا يكفي، وإنما المطلوب هو حسن استغلال هذه الفرص.

وتتفاوت تدخلات الآباء والأمهات والمقدرة على ذلك من حالة إلى أخرى تبعاً لمستوى الخبرة والتأهيل والإعداد والتكوين فهناك من يتدخل بقوة كإختياره للمدرسين الذين يجب أن يدرسوا لإبنه أو للمدرسات اللواتي يدرسن لبناته، وهناك من يتدخل في اختيار المدرسة التي يدرس بها الأبناء أو البنات، وفي كل الأحوال فإن التدخل المنضبط هو أمر محمود ومهم في بعض الحالات لأن بعض الأبناء أو البنات لا يجدي معهم إلا تغيير المكان الذي يدرسون فيه ليس لسوء في المكان وإنما لأن مدرسة ما قد لا تناسبهم لأسباب شخصية ولأسباب تعليمية ولأسباب ثقافية، وقد تكون بعض التدخلات شاذة عن الطريق السليم وهي قد تعرقل مسيرة الانضباط والإلتزام من قبل الأبناء والبنات بالعمل المدرسي وخاصة عندما تكون

توقعات الآباء أو الأمهات من أبنائهم أو بناتهم متحفظة، وعندما تكون أداءات الأبناء أو البنات غير مرضية ويكون الإهتمام بالتحسين والتطوير محدوداً، فهنا يكون الطالب محباً للمدرسة لكنه لا يحمل في قلبه الإلتزام بمتطلباتها، ودرجة رضاه عنها محدودة.

دور المدرسة تجاه الوالين والأبناء الطلاب:

العلاقة بين الآباء والأمهات وبين المعلمين والمعلمات أساسية جداً لنجاح التواصل بين البيت والمدرسة، وقد يثير البعض تساؤلاً مهماً هنا وهو ما الذي يحترمه الآباء والأمهات أكثر من أي شيء آخر بالنسبة إلى خصائص أو صفات المعلم الجيد أو المعلمة الناجحة ومتى وكيف يترسخ الاعتقاد لديهم بمستوى المعلم أو المعلمة النوعي؟ وللإجابة على هذا التساؤل الكبير يمكن ملاحظة ما يلي:

١. المعلم يحتاج بشدة إلى المساعدة في الإرتقاء بمستواه، فالمدارس تتفاوت في ما تقدمه من خدمات وفرص لرفع مستوى معلمها، كما إن المعلمين أو المعلمات يتفاوتون في مقدراتهم الذاتية على الإرتقاء بمستوياتهم المهنية، وكثير من المعلمين أو المعلمات يحاول التبرير أحياناً لإخفاء إخفاقاته في العمل من الناحية المهنية، وكثير من المعلمين أو المعلمات ليس لديه ما يسمى بالحس التربوي أو الفهم المتعارف عليه للأمر، فهو قد يبدو أحمقاً أو أخرقاً في حالات لا تحتمل مثل هذه الحماقات. والآباء عادة يرون المعلم الجيد هو ذلك الذي يتعاون معهم في تربية الأبناء لأن هذا النوع من المعلمين يجعل الآباء والأمهات إيجابيين معه ومع المدرسة ومتعاونين في دعم البيئة المدرسية ومن ثم المؤازرة والمساندة في الإرتقاء بمستوى المدرسة النوعي.

٢. الآباء والأمهات يحتاجون دائماً إلى المعلومات عن تقدم أبنائهم أو بناتهم بشكل مكتوب ومستمر، مع تقديم معلومات عن المناهج وأساليب التقويم والنشاطات المصاحبة وغير ذلك، وفي الوقت نفسه يرغبون من المعلمين أو المعلمات أو المدرسة أن تعرفهم على سبل التدخل المناسبة لدعم التزام الأبناء والبنات والنجاح في الدراسة أكاديمياً، والانضباط مسلكياً، والمعلمون والمعلمات أو المدارس التي لا تملك الخبرة والمعرفة والمهارة في تقديم هذه المعلومات تقلل فرص العلاقة الناجحة مع البيت أو الأهالي، ومن ناحية أخرى فإن الآباء والأمهات يحتاجون إلى استجابة المدرسة والمعلمين أو المعلمات لأرائهم واقتراحاتهم واهتماماتهم، والآباء والأمهات الناصحون يرغبون في المساعدة ليس فقط من الناحية

العمومية بل حتى داخل الصف وربما قدم بعضاً من وقته كعمل تطوعي في أنشطة المدرسة الصفية وخارج الصفية. لذلك فإن عدم الإجابة عن أسئلة الآباء والأمهات أو تجاهلها أو تناسيها وعدم الرد على استفساراتهم الهاتفية أو المكتوبة سواء ما كان منها خطياً أو إلكترونياً يسبب فجوة عظيمة في علاقة البيت بالمدرسة.

٣. الآباء والأمهات يصيبهم القلق والتوتر إذا كانت فرص اللقاءات بينهم وبين المعلمين أو المعلمات قليلة أو نادرة، وكثير منهم يرغب في التواصل مع المعلمين أو المعلمات يومياً أو اسبوعياً أما الإكتفاء بمجرد لقاء أو لقائين كل عام فهو غير مقنع بالنسبة لهم، كما إن معظم الآباء والأمهات يرغبون في الحصول على تغذية راجعة إيجابية من المدرسة فيما يخص أبناءهم وبناتهم، وهذا النوع من الروح الإيجابية مهم. أما أن تكون ردود أفعال المعلمين أو المعلمات تكييل التهم وقفل الأبواب وسدها في وجه الآباء والأمهات فهذا لا يخدم علاقة البيت بالمدرسة مطلقاً. كما يرغب الآباء والأمهات من المعلمين التدخل السريع تجاه حالات الأبناء أو البنات الأكاديمية أو السلوكية. ويهتم الآباء الناصحون بسلوكيات المعلمين أو المعلمات وتطبيقاتهم وممارساتهم، ويتأثرون سلباً بهروب المعلمين أو المعلمات أو تنصلهم من مسؤولياتهم المهنية مهما كانت الحجج التي يقدمونها أو التبريرات التي يذكرونها، فالمقابلة الحسنة من المعلمين أو المعلمات للآباء أو الأمهات، والانفتاح الذهني يجعل الآباء والأمهات مرتاحين جداً للعمل مع المدرسة ومعلميها.

٤. يهتم الآباء والأمهات بأن يجدوا لدى المعلمين أو المعلمات معايير واضحة في تقويم أداء الأبناء والبنات، ويشعرون بالإرتياح عندما يلمسون فعلياً أن المعلمين أو المعلمات يبدون اهتماماً واضحاً بأبنائهم أو بناتهم، وعندما يتأكدون من أن هؤلاء الأبناء أو البنات يعاملون باحترام حتى عندما يخطئون، وبعض الآباء والأمهات يشعر بحرج التدخل في بعض الظروف والملابسات خشية انتقام المعلمين أو المعلمات من أبنائهم أو بناتهم نتيجة تدخلاتهم، وفي الوقت نفسه يشعر الآباء والأمهات بقلق شديد تجاه السلوكيات الصفية غير المنضبطة من قبل الطلاب وعدم مقدرة المعلمين أو المعلمات على اتخاذ إجراءات حاسمة كفيلة بحسم الفوضى والضجيج والإزعاج والتخريب، وبعض الآباء والأمهات يخشى الأبناء أو البنات ويتحرج كثيراً من الإستعانة بإدارة المدرسة أو المعلمين أو المرشدين في معالجة مشكلات أبنائهم وبناتهم، وهي حالة نفسية اجتماعية يجب التخلص منها سريعاً قبل فوات الأوان.

٥. يتعين على المعلمين أو الملمات العمل الجاد تجاه تدريب الطلاب أو الطالبات على تحمل المسؤولية وتنمية هذا الإتجاه بشكل مضطرد وأول خطوات بناء المسؤولية تكمن في التواصل الفعال مع الآباء والأمهات ومع الطلاب (الأبناء أو البنات). إن شعور الطالب أو الطالبة الإيجابي نحو المدرسة والمعلمين أو الملمات يصنع تغييراً كبيراً في الشخصية الطلابية. كما إن حسن تواصل الآباء أو الأمهات مع المعلمين أو الملمات يحدد نمط المسؤولية ومستواها عند الأبناء أو البنات. ويمكن النظر إلى حدود ومستوى الحرص على تنمية روح المسؤولية من خلال ما يلي:

- أ. انطباعات الآباء والأمهات حول العلاقة مع المعلمين أو الملمات.
 - ب. انطباعات الآباء والأمهات حول مستوى المسؤولية عند الأبناء أو البنات.
 - ج. انطباعات الأبناء أو البنات حول حرص الآباء أو الأمهات على المساعدة.
 - د. انطباعات المعلمين أو الملمات حول مستوى المسؤولية عند الأبناء أو البنات.
 - هـ. انطباعات الأبناء أو البنات حول مدى تقبلهم للمسؤولية.
 - و. انطباعات المعلمين أو الملمات حول العلاقة مع الآباء أو الأمهات.
٦. هناك دائماً حاجة إلى تطوير آليات عمل المعلمين أو الملمات مع الآباء أو الأمهات. فالممارسات التقليدية تزداد تقليدية مع الوقت، كما إن استمرار النمطية في روح هذه العلاقة يمثل معضلة تجاه تحقيق التواصل الفعال بين المدرسة والبيت. وهناك ثلاثة أبعاد تخدم في هذا السياق هي:

- أ. محاولة تقوية مشاركة الآباء والأمهات في الأنشطة التدريسية.
- ب. تقوية التواصل بين المعلمين والملمات من جهة وبين الأبناء أو البنات الطلاب من جهة أخرى.
- ج. توجيه الممارسات المبدولة من قبل المعلمين أو الملمات لصالح تحقيق خاصية الإلتزام من قبل الطلاب والطالبات تجاه العمل المدرسي.

ويلاحظ أن المعلمين أو الملمات بحاجة إلى إدراك أن الأهالي أو الآباء والأمهات، والبيوت إجمالاً ليست سواسية لكنها لا بد وأن تعامل بنفس الروح العالية والمستوى الضني الرفيع، وتشير الملاحظات الميدانية عادة إلى عدد من النواتج:

- أ. بعض الآباء والأمهات وأبناؤهم وبناتهم لا يكثرثون للمدرسة ولا للتعليم.

ب. بعض الآباء والأمهات لا يقدرّون على مساعدة أبنائهم أو بناتهم لكي ينجحوا في المدرسة.

ج. بعض الآباء والأمهات يشاركون أو يكون لهم تأثير على المدرسة بشكل موسمي أو مؤقت.

د. بعض مشاركات الآباء أو الأمهات ليست سوى وسيلة لتحكمهم في المدرسة، ولا تحمل نوايا واقعية.

ومن المهم الإنتباه إلى مثل هذا النوع من المشاركات لأنها قد تتسبب في التأثير على نشاطات المدرسة وجهود المعلمين أو المعلمات، كما إن الهدف دائماً هو السعي للتحويل من خاصية المدرسة التي نملك إلى خاصية المدرسة التي نحتاج وذلك لا يتأتى إلا من خلال:

أ. تطبيق التغيير المدرسي الشامل وتطوير القيادة المدرسية.

ب. تطوير مهارات المعلمين أو المعلمات بصفة مستمرة.

ج. تحسين الإتجاه من خلال تطبيق سياسة التغيير المتدرج عبر الزمن.

خاتمة:

يتضح من المناقشات السابقة أن العلاقة بين الأسرة والمدرسة هي منظومة تواصلية عظمى تدرج ضمن نسيج العلاقات الإجتماعية الواسعة، وهي علاقة تحمل أبعاداً فكرية وثقافية وتربوية وتعليمية ونفسية واجتماعية واقتصادية هذا إلى جانب تداخلها مع المحاور الفلسفية والسياسية والدينية وغيرها، ولذلك فإن الواجب الديني والأخلاقي يفرض على كل الأطراف وخاصة الآباء والأمهات حسن متابعة نمو الأبناء والبنات في شتى الجوانب ومراقبة هذا النمو والإسهام في تعبيد طرقه وفتح قنواته وفق منهجية علمية متكاملة الحلقات وإذا كانت مجالس المعلمين والآباء وغيرها عبارة عن تنظيمات محدودة تجري في حدود ضيقة مرة أو مرتين كل عام فإن هذا النوع من الترتيبات على أهميته لا يكفي وحده بل لا بد أن يتلائم مع تنظيمات أخرى وتدخلات واسعة النطاق من الآباء أو الأمهات من أجل تفعيل الشراكة بين البيت والمدرسة.

كما أن العملية التربوية لها أهداف واضحة ومحددة، لكن تختلف رؤية الأب أو الأم والمعلمين والطلاب في تحديد أهمية تلك الأهداف، كما يختلفون في تركيز اهتماماتهم على بعض الأهداف دون غيرها. وطالما أن الطالب هو محور العملية التربوية وأن تربيته مسؤولية

مشتركة بين الأسرة والمدرسة، فلا بد من الاتفاق بينهما على أهداف معينة وعلى طرق وأساليب تحقيقها، حيث أن تعارض أهداف الأسرة والمدرسة التربوية وتناقض وسائل تحقيقها يؤديان إلى تمزق العمل التربوي وتعرض النشء للحيرة والقلق والصراع الاجتماعي.

وتتأثر تربية الأبناء تأثراً مباشراً بالمواقف التي تحدد كيفية التعامل مع التغيير، وإمكانية قبوله أو رفضه، والوسائل التي تستخدم لتهيئة الأبناء لتقبله أو مقاومته. وكلما توفر التنسيق والتكامل بين موقف الأسرة والمدرسة من التغيير ساعد ذلك في تكوين إطار فكري يسهم في تحديد أسلوب التعامل معه، وتكوين العقلية المرنة القادرة على تقبله والتعايش معه.

وقد كشفت الدراسات عن أن العلاقات الوثيقة بين الأسرة والمدرسة تسهم بفعالية في تقليص الهدر التربوي، وتساعد في تحسين المستوى التحصيلي للطلاب. حيث توصلت دراسة تتبعية للطلاب الأقل تعليماً على مدى (١٩) عاماً لعدد (١٩٤) أسرة إلى أن التسرب من المدرسة الثانوية ينتج عن سلسلة معقدة من العوامل أبرزها الخبرات الأولى للطلاب في البيئة المنزلية، بالإضافة إلى سلوكيات المراهقة. وأوضحت دراسة أخرى أن المحادثة بين الآباء والأبناء في المنزل عن الخبرات المدرسية تعد أفضل مؤشر للتنبؤ بتحصيل الطالب، فالبيئة الأسرية وتشجيع الآباء وتسهيلهم تعلم أبنائهم مسؤولة عن الفروق الفردية بين الطلاب، وأن التحصيل الدراسي المرتفع للطلاب لا يحدث في فراغ عاطفي.

وتترتب على العلاقة الوثيقة بين الأسرة والمدرسة مجموعة من الفوائد أبرزها: تحسين مستوى التحصيل الدراسي، فعلى الرغم من محاولات التجديد والتطوير والتحديث التي تشهدها التربية المدرسية، إلا أن تركيزها ما زال منصباً -في أغلب النظم التعليمية بالدول النامية- على النمو العقلي والجانب المعرفي. والأسرة تعتقد أن الهدف الرئيسي من التحاق أبنائهم بالمؤسسات التعليمية هو تحصيل العلم والنجاح في الامتحان آخر العام. ويرون أن وسيلة ذلك الاجتهاد في التحصيل والاستذكار، لدرجة أن بعض الآباء يعتقد أن انشغال الأبناء في أي نشاط دراسي خارج الصف يعد نشاطاً غير ضروري إن لم يكن مضيعة للوقت.

من هنا يلتقي اهتمام كل من الأسرة والمدرسة بالتحصيل الدراسي، ويعد أهم مجالات توثيق العلاقة بين البيت والمدرسة، فالدافع وراء زيارات الآباء للمدرسة بصفة عامة هو الوقوف على المستوى التحصيلي لأبنائهم، والتقارير الشهرية التي ترسلها المدرسة للآباء توضح المستوى التحصيلي للطلاب في كافة المواد الدراسية ومدى انتظامهم في الحضور إلى

المدرسة. وحتى لقاءات مجالس الآباء والمعلمين كثيراً ما يسيطر عليها الاستفسار عن المستوى التحصيلي للأبناء.

ويؤكد بعض الباحثين أن النجاح المدرسي للطلاب يتأثر إلى درجة كبيرة بانهماك الطلاب الدراسي وانتمائهم إلى المدرسة والتحدث مع الآباء في المنزل عن الاتجاهات والقيم نحو التعلم وعن الممارسات التي تدعم العلاقة الوثيقة بين الأسرة والمدرسة.

ومن أبرز الفوائد أيضاً الالتزام وتحمل المسؤولية، فعندما تتوثق العلاقة بين الأسرة والمدرسة ويتحملان معاً القيام بمهام التربية والتنشئة الاجتماعية للشباب بطريقة تعاونية فإن ذلك يترتب عليه قبول الطالب لمسؤولية التعلم المدعومة بالتدريس من أجل الفهم، ومعايير السلوك التي تعزز تقبل الطلاب للمخاطرة وبذل مجهود متصل يحقق التعلم الجاد. إن اتجاهات الأسرة نحو الحياة المدرسية تؤثر بقوة في اتجاهات الطلاب نحو قبول المسؤولية. كما أن علاقات الطالب بالمعلمين غالباً ما تتشكل في ضوء اتجاهات الآباء وممارساتهم نحو المدرسة ونحو التعلم، وبعبارة أخرى إن التفاعلات التي تتم بين الطالب والمعلم والأب لها تأثيرات قوية على تحمل الطالب المسؤولية. وأن التزام الطالب بالعمل المدرسي يتأثر بدوره بالعلاقة بين الأسرة والمدرسة.

كذلك فإن من الفوائد المهمة قياس اتجاهات المعلمين والآباء والطلاب نحو التعلم، ذلك أن العلاقة الوثيقة بين الأسرة والمدرسة تفيد في تقييم اتجاهات كل من الآباء والمعلمين والطلاب نحو التعلم والحياة المدرسية ونحو بعضهم الآخر.

وفي نفس السياق يعد من أهم الفوائد المترتبة على هذه العلاقة تحسين المخرجات المدرسية، حيث اتضح أن أهم مخرج للآباء هو نجاح الطالب بعد انتهاء الدراسة. كما أن أهم العوامل المؤثرة في نجاح الطالب (البيئة الأسرية - القيم نحو التحصيل - الرغبة في النجاح - القيم الأخرى غير المحدودة التي تتشكل من المستوى التعليمي للأسرة - الفرص المتاحة لاختيار مدرسة معينة تعكس تلك القيم).

ولتحقيق هذا النجاح ينبغي أن تكون الأسرة شريكاً أساسياً في النشاط التعليمي بالمدرسة. وربما جاز القول بأن العلاقة بين البيت والمدرسة تمثل أهم خطوط الدفاع التي تؤمن للأبناء والبنات سلامة النشأة وفاعلية التكوين.

المراجع

- آيرلان، كنيث (١٤٢٦هـ). حقوق المعلمين وواجباتهم، ترجمة محمد بن شحات الخطيب، مدارس الملك فيصل، الرياض.
- بير، هيدلي (١٤٢٣) بناء مدرسة المستقبل، ترجمة محمد شحات الخطيب وفادي وليد دهان، مدارس الملك فيصل، الرياض، الطبعة الأولى.
- الشمري، عيادة عبدالله خالد (١٤١٩هـ). اتجاهات أولياء أمور الطلاب نحو التعليم الأهلي، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم التربية، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- الشهري، سميرة محمد (١٤٢٩هـ). تصور مقترح لتفعيل الشراكة بين مؤسسات المجتمع في تربية المواطنة للمرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية من منظور إسلامي، رسالة دكتوراه غير منشورة، قسم التربية وعلم النفس، كلية التربية، الأقسام الأدبية، جامعة الأميرة نورة بنت عبدالرحمن للبنات، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- عدس، محمد عبدالرحيم (١٩٩٨). تعليم القراءة بين المدرسة والبيت. دار الضكر، عمان، الأردن، الطبعة الأولى.
- المنيف، عبير حمد (١٤١٩هـ). دور الأسرة ورياض الأطفال في انتقاء ثقافة طفل ما قبل المدرسة: دراسة ميدانية بمدينة الرياض، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم التربية، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- مدارس الملك فيصل (١٤٢٨هـ). دور الآباء والأمهات في دعم نظام البكالوريا الدولية المطبق في مدارس الملك فيصل بالمملكة العربية السعودية، ورقة من إعداد أ.د. محمد الخطيب، الرياض، المملكة العربية السعودية.

Coleman, J.S. (1987a). Families and Schools. Educational Researcher, 16(6), 32-36.

Coleman, J.S. (1987b). The relations between school and social structure. In M. Hallinan (ed.) The Social Organization of Schools: New Conceptualizations of the Learning Process. New York: Plenum.

- Coleman, Peter (1998). Parent, Student and teacher Collaboration: the Power of Three, Crown Press, Inc. P.C.P., London.
- Cyster, R., Clift, P.S., & Battle, S. (1979). Parental Involvement in Primary Schools Windsor, Berks, England: NFER.
- Dye, J. (1989). Parental involvement in curriculum matters: Parents, teachers and children working together. Educational Research, 31(1), 20-33.
- Epstein, J. L. (1985). A question of merit: Principals' and parents' evaluations of teachers. Educational Researcher, 14(7), 3-10.
- Epstein, J.L.(1987). Parent involvement: What research says to administrators. Education and Urban Society, 19(2), 119-135.
- Epsteing, J.L. (1986). Parents' reactions to teacher practices of parent involvement. Elementary School Journal, 86(3), 277-294.
- Fitzgerald, Domien (2004). Parent Partnership in the early Years, Classmates Series, Continuum, London
- Goodlad, J.I. (1984). A Place Called School: Prospects for the Future. New York: McGraw Hill.
- Haylow, L. & Coleman, P. (1991). Building better schools through teacher collaboration: Planning for school improvement. A paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association. Chicago.
- Hoover-Dempsey, K.V., Bassler, O.C., & Brissie, J.S. (1987). Parent involvement: Contributions of teacher efficacy, school socioeconomic status, and other school characteristics. American Educational research Journal, 24(3), 417-435.
- Hughes, M., Wikeley, F., & Nash, T. (1994). Parents and their Children's Schools. Oxford: Blackwell.
- Kellaghan, T., Sloane, K., Alvarez, B., & Bloom, B.S. (1993). The Home Environment and School Learning: Promoting Parental Involvement in the Educational of Children. Boston: Jossey-Bass.
- Krumm, V. (1994). Expectations about parents in education in Austria, Germany and Switzerland. In A. Macbeth & B. Ravn (eds.), Expectations about Parents in Education: European Perspectives. Glasgow: Computing Services (University of Glasgow) Ltd.
- Lightfoot, S.L. (1979). Families and Schools. In W. Walberg (ed.), Educational Environments and Effects. Berkeley, CA: McCutchan.
- Macbeth, A. (1989). Involving Parents: Effective Parent-Teacher Relations. Oxford: Heinemann.
- Macbeth, A. (1994). Expectations about parents in education in England, Scotland and Ireland. In A. Macbeth & B. Ravn (eds), Expectations about Parents in Education: European Perspectives. Glasgow: O Computing Services (University of Glasgow) Ltd.
- Martin, J.R. (1992). The School home: Rethinking Schools for Changing Families. Cambridge, MA: Harvard U.P.

- Martinez, R.-A., Marques, R., & Souta, L. (1994). Expectations about parents in education in Portugal and Spain. In A. Macbeth & B. Ravn (eds.), *Expectations about Parents in Education: European Perspectives*. Glasgow: Computing Services (University of Glasgow) Ltd.
- Muller, C. (1993) Parent involvement and academic Achievement. In B. Schneider & J. S. Coleman (eds.) *Parents, their Children, and Schools*. Boulder, CO: Westview.
- Oakes, J. & Lipton, M. (1990). *Making the Best of Schools: A Handbook for Parents, Teachers, and Policy makers*. New Haven, CT: Yale University Press.
- Power, T.J. (1985). Perceptions of competence: How parents and teachers view each other, *Psychology in the Schools*, 22, 68-78.
- Ravn, B. (1994). Expectations about parents in education in Scandinavian countries. In A. Macbeth & B. Ravn (eds.), *Expectations about Parents in Education: European Perspectives*. Glasgow: Computing Services (University of Glasgow) Ltd.
- Stevens, R.J. & Slavin, R.E. (1995). The cooperative elementary school: Effects on students' achievement, attitudes, and social relations. *American Educational Research Journal*, 32(2), 321-351.
- Stevenson, D.L. & Baker, D.P. (1987). The family-school relationship and the child's school performance. *Child Development*, 58(5), 1348-1357.
- Swap, S.M. (1992). *Developing Home-School Partnerships: From Concepts to Practice*. New York: Teachers College Press.
- Sykes, G. (1990). fostering teacher professionalism in schools. In Richard Elmore & Associates (eds.) *Restructuring Schools: The Next Generation of Educational Reform*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Trafford, Bernard (1993). *Sharing Power in Schools: Raising Standards*, Education now Special Report, Education now Books, Tecknail, Derby Shire, Eng.
- Walberg, H. J. & Wallace, T. (1992). Family Programs for academic learning. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, San Francisco, CA.