

# **الوقت الحر لدى الأطفال<sup>1</sup> وطرق استغلاله :** **تجربة أندية الأطفال بالمغرب**

**د. عبد الفتاح الزين**

المعهد الجامعي للبحث العلمي/ جامعة محمد الخامس السويسي – الرباط (المغرب)  
رئيس مجموعة الدراسات والأبحاث حول الطفل وفضاءات الحياة<sup>2</sup>

Email: [abdelfattahezzine@hotmail.com](mailto:abdelfattahezzine@hotmail.com)

المكتبة الإلكترونية

**أطفال الخليج ذوي الاحتياجات الخاصة**

[www.gulfkids.com](http://www.gulfkids.com)

## ملخص البحث

تتناول هذه الدراسة أهمية استثمار الوقت الحر في إطار محاربة التسرب المدرسي انطلاقاً من خبرة تمت حول تجربة أندية الأطفال المنضوية تحت لواء العصبة المغربية لحماية الطفولة بالمغرب لحساب اليونسيف، كما تتضمن مقترحات عملية لتعميم هذه التجربة في العالم العربي والاستفادة منها بعد أن تقدم الخلاصات والاستنتاجات المرتبطة بالاهتمام بتدبير ميزانية الوقت الحر لدى الطفل والذي يعاني من وضعية تدرس صعبة.

فبعد أن قمنا باستعراض الخبرة التي تم القيام بها والتعريف بتجربة أندية الطفل، تطرقنا إلى التعريف بإشكالية الوقت الحر التي لازالت في نظرنا لم تنل حظها من الاهتمام في وسطنا العربي؛ حيث أوضحنا أهمية مساعدة الطفل في التحكم في ميزانية وقته لإنجاح عملية تدرسه ودور الأسرة في ذلك من خلال بناء نموذجين من السيرورة المدرسية: سيرورة النجاح الدراسي في مقابل سيرورة الفشل الدراسي. وقد بيننا كيف أن الكسل ليس مسألة شخصية تتعلق بالطفل-التلميذ بقدر ما هو نتيجة فشل عملية تنشيطية للطفل لا تجعله قادراً على التحكم في ميزانية وقته وفهم التعارضات القائمة بين الأزمنة الاجتماعية المختلفة: زمن التمدرس، زمن الحياة الأسرية، زمن الترويح ... والتوفيق في عملية الملاءمة بين هذه الأزمنة لصالح تدرسه.

وانتهت الدراسة إلى اقتراح منهجية لتعميم هذه التجربة والاستفادة منها من خلال تقديم بطاقة تقنية حول العمل الواجب القيام به لمساعدة الطفل على النجاح في مشواره الدراسي ومحاربة الهدر/التسرب المدرسي وذلك من خلال أعمال حقوق الطفل في التعامل مع الأطفال المستقدين من خدمات هذه المؤسسة وتحسيس وتوعية المحيط الاجتماعي والاقتصادي للمدرسة بهذه الحقوق وأهميتها في عملية التنشئة الاجتماعية عموماً وإنجاح التمدرس خصوصاً.

## Abstract

The present study addresses the effective investment of leisure time as a prevention of withdrawal from school, in the light of an experiment undertaken by the Moroccan League for the Protection of Children in Morocco, on behalf of the UNICEF, on children's clubs. This study proposes practical ways for generalizing this experience all over the Arab world. It outlines the lessons and conclusions drawn from the Moroccan experience regarding the importance of planning children's leisure time, especially children who do not have access to adequate schooling.

My paper outlines the experiment undertaken in Morocco and it defines and describes the experience of Moroccan children in children's clubs. It also addresses the controversial issue of "leisure time" which, in my view, is still under-discussed in the Arab world. My paper makes a case for the importance of helping a child in the management of his leisure time as a contribution to his successful schooling. It underlines the role of the family in building up two different patterns that can affect the schooling process: a successful schooling pattern, and an unsuccessful schooling pattern. It argues that laziness is not a personality related problem, but is rather a symptom and outcome of the child's failure to manage his time. Hence a child's failure to distinguish between school time, family time, leisure-time, and so on – and thereby, his failure to successfully manage time to the advantage of his schooling process.

The study concludes with the proposal of a methodology whereby this experiment can be replicated in the Arab world. It proposes practical guidelines on how the family is to assist the child to the advantage of his successful schooling and the prevention of withdrawal from school. It highlights the importance of the implementation of children's rights, and the role of bringing the question of children's rights to the attention of the social environment, and the way this bears upon successful schooling.

## المقدمة

يتعلق الأمر في هذه الورقة بالانطلاق من دراسة تقييمية لتجربة أندية الأطفال بالمغرب<sup>3</sup> بهدف "جعل هذه الأندية نموذجا للمؤسسة التي تشتغل ضمن مقاربة حقوقية"<sup>4</sup> خدمة لقضايا الطفولة عبر أعمال بنود اتفاقية حقوق الطفل؛ هذه التجربة التي انطلقت في إطار اهتمام العصابة المغربية لحماية الطفولة بقضايا الطفولة وتطوير خدماتها لفائدة الطفولة المحرومة والتي تعيش أوضاعا اجتماعية صعبة أو ذات احتياجات خاصة إلى جانب أندية الطفل التابعة لوزارة الشبيبة والرياضة؛ غير أننا في هذه الورقة سنقوم بتناول هذه التجربة ضمن إطار أشمل من أجل التنبيه على تطوير وتوسيع أدوار المدرسة وتأهيلها ضمن محيطها الاجتماعي والاقتصادي؛ خاصة وأن الظروف الراهنة التي يعيشها العالم العربي منذ أحداث 11 سبتمبر أصبحت تطرح تحديات أمامه؛ حيث أصبح إصلاح التعليم يشكل أحد أوجه هذه التحديات. وفي إطار مناقشة هذه المسألة سنقوم هنا بدراسة إشكالية العلاقة التنشئية بين الوقت الحر والمدرسة من خلال الاستفادة من تجربة أندية الأطفال ووظيفتها التربوية التي تتلخص في مساعدة هذه الفئة من الأطفال على حسن استثمار وقتها الحر في مواجهة التسرب أو الهدر المدرسي.

### 1 أهمية الوقت الحر وكيفية استغلاله لتنشئة الأطفال:

من المفيد الإشارة إلى أن مصير المدرسة مرتبط بالتغيرات المجتمعية وما تفرزه هذه الأخيرة من علاقات تآثر بين العمل والوقت الحر؛ غير أن الوقت الحر يوفر ظروفا أيسر لإمكانية الاستمتاع والحميمية وتحقيق الذات بعيدا عن كل أنواع الإكراه وأشكاله. والمدرسة في الفضاء العربي (منطقة الشرق الأوسط وإفريقيا الشمالية) باستدامتها لأنماط التربية والتعليم المتقدمة والموروثة عن العصر الطبايعي في وقت أصبحت فيه الصورة والمعلومات تحتل كل ثنانيا الحياة اليومية، ما زالت تقدم للأطفال والشباب تكوينا غير مؤهل لسوق الشغل ولمتطلبات المقارلة الجديدة، كما أنها بمضمون برامجها وبيداغوجيتها لا تساعده على الاستفادة الجيدة من الأنشطة الترويحية التي بدأت تنافس المدرسة وتدخل في تعارض مع أهدافها التربوية في غياب تأهيل عام للمؤسسات التنشئية التي أفرزها المجتمع (الأسرة، الشارع، دار الشباب، الأندية، الجمعيات، الخ).

وتتمثل أهمية الوقت الحر من هذه الزاوية في أن هذا الوقت أصبح حقا من حقوق الإنسان الاجتماعية والسياسية والثقافية والاقتصادية:

أ- من حيث أن لكل إنسان (بما فيه الطفل) الحق في وقت يستعمله بحسب رغبته الشخصية في تجديد طاقاته العقلية والعضلية وتفريغ مختلف التوترات والإكراهات التي تعترضه أثناء القيام بالواجبات والفروض التي يستوجب عليه القيام بها خلال وقت عمله. وهذا الحق يختلف باختلاف مراحل العمر ونوعية العمل. فالأطفال والشباب مثلا خلال مرحلة تدرسهم يقدم لهم المجتمع ميزانية وقت أكبر تساعدهم على الاندماج في الحياة المجتمعية؛ أما الراشدون فيحصلون على تقاعد بعد فترة عمل تحددها قوانين الشغل الجاري بها العمل في البلاد، تشكل وقتا حرا مستحقا. وما بين مرحلتين التدرس والتقاعد هناك أوقات حرة يومية وأسبوعية وسنوية تقننها أنظمة الشغل في كل بلد.

ب- ويختلف هذا الحق باختلاف النظام المجتمعي لكل بلد؛ حيث تشكل الأعياد والمناسبات الطقوسية في بعض البلدان إلى جانب المناسبات الوطنية فرصا للتعتل عن العمل. بينما لا تعترف بعض الأنظمة إلا بالمناسبات الوطنية وأخرى مدنية ... حسب النظام السوسيوسياسي الذي تقوم عليه الدولة.

ج- وعلى مستوى الممارسات الثقافية يشكل الوقت الحر بأنشطته مؤشرا من مؤشرات التنمية الثقافية وممارسة الحقوق الثقافية؛ حيث لا يقاس مستوى التنمية في المجتمع بمدى تواجد البنيات والتجهيزات الأساسية وجودة الخدمات الترويحية وتنوعها فقط بل أيضا بمدى الولوج إلى هذه الخدمات ودمقرطة استهلاكها واستجابتها لرغبات وانتظارات وحاجيات المواطنين على اختلاف أعمارهم وجنسهم وثقافتهم ومستواهم التعليمي والسوسيواقتصادي.

د- وتشكل أنشطة الوقت الحر فرصة للاستهلاك والمساهمة في الرواج الاقتصادي عبر خلق مناصب شغل (المنشطون، الفنانون، العاملون في مجال الخدمات بالمقاهي والأندية والمكتبات وصالات العرض بمختلف أنواعها والمرافق السياحية...) إضافة إلى خلق أدواق استهلاكية وأنماط عيش وأساليب حياة تشكل مؤشرا من مؤشرات الرفاه الاجتماعي وتساهم في تقوية الروابط الاجتماعية وهيكل البناء الاجتماعي.

ولهذا أصبحت كل الدول والمجتمعات مطالبة ببلورة سياسة ترويحية تشكل ركنا من أركان سياسة البلاد من جهة، كما أن قطاع الوقت الحر أصبح قطاعا وظيفيا سواء من حيث دوره المتعاظم في الاقتصاد الوطني أو من حيث توظيفه في تنشئة مواطنة تشكل الطفولة أهم المعنيين بها من جهة أخرى.

وقد خضع الوقت الحر<sup>5</sup> لتطورات مهمة من حيث طبيعته موازاة مع التحولات المجتمعية؛ ذلك أن الحضارة المعاصرة أصبحت حضارة تقوم على الترفيه إلا أن الأنشطة الترفيهية التي عادة ما تعتبر أنشطة ثانوية بدأت تفسح المجال أمام أنشطة يصعب اعتبارها ترفيها مثل الأشغال اليدوية والترميم والتكوين الذاتي والسياحة... وهكذا بدأ المرور من منطلق النشاط إلى المنطق الزمني الذي أخذ صفة الوقت الحر مقابل وقت العمل. إن ظهور الوقت الحر، والذي ينعت غالبا بوقت فراغ في فضائنا العربي (ويرد استعماله غالبا بصيغة الجمع : أوقات الفراغ)، يعتبر مكسبا حضاريا من مكتسبات الثورة الصناعية. غير أن الخلط الحاصل بين وقت ربحه الأجير بفضل بيعه لطاقته العضلية و/أو الفكرية من خلال وضع وقته رهن المؤسسة حسب قوانين الشغل الجاري بها العمل وبين وقت دون نشاط (حالة البطالة مثلا) ينم عن أزمة في تمثّل الوقت إذ أن تمثّل الوقت لا ينفصل عن النظام الاجتماعي ولا عن النظام الذهني (أو ما يسمى بالذهنية). صحيح أن الثقافة العربية الإسلامية تشجع على الإقبال على متع الحياة لكن باعتدال، كما أنها متفائلة بالمستقبل. غير أننا نلاحظ أن عددا من الحركات الاجتماعية ثقافية كانت أو غيرها تأخذ لبوسا دينيا تدعو إلى العودة إلى الماضي في إطار ردة أمام الحداثة. وهي أزمة يمكن النظر إليها في إطار صعوبة تمثّل زمن مؤسس على الحداثة. إنها ليست فقط أزمة في الآمال التي يمكن ارتسامها في المستقبل ولكنها تبدو كأزمة في تصور فكرة المستقبل. ويتجلى ذلك في عدد من التصورات ذات الطبيعة المهدوية.

وقد غير الوقت الحر من طبيعة الممارسات الترفيهية وساعد على تنوعها<sup>6</sup>. فيغض النظر عن وظائفه النفسية والاجتماعية والاقتصادية، فإن الوظيفة الثقافية تعتبر حاسمة بفعل تأثيرها في التشكل الاجتماعي. وقد ظهرت في الفضاء العربي مؤسسات جديدة تعود غالبيتها إلى المؤسسات التي ورثتها المجتمعات العربية عن المرحلة الاستعمارية أو أدخلتها الدولة في إطار لحاقها بركب الحضارة المعاصرة. كما ظهرت أنشطة جديدة مثل الرياضات على سبيل المثال لا الحصر والتي دخلت إلى المجتمع العربي عن طريق الغرب من حيث أنظمة تدبيرها رغم ما يمكن أن يقال عن أصولها التاريخية العربية أو المحلية. وقد بدأت الرياضة العربية - على سبيل المثال في مجال الأنشطة الترويحية - تنتقل من طور الهواية إلى طور الاحتراف كما أصبح لها حضور مؤثر في المسابقات الدولية محققة إنجازات أدخلت المجتمع العربي إلى العالمية. وهذا ما سمح ب بروز فاعلين اجتماعيين جدد في صياغة الوجدان العربي. وقد أصبح الترفيه في هذا السياق ذا "قيمة معرفية"، كما أصبحت الأنشطة الترويحية تقوم على المهنة والاختصاص إضافة إلى التحول الموازي الذي

شهدته التربية والتي أصبحت ضمنها أنشطة اللعب والترفيه أنشطة تعليمية أو شبه تعليمية، وتقوم على تمثلات بيداغوجية مثلها في ذلك مثل باقي عمليات التعلم الأخرى، وهذا ما جعل الدعاوى ترتفع لإعادة النظر في الأدوار التقليدية للمؤسسة التعليمية وفي ابتكار وسائل جديدة لتداول المعرفة والولوج إليها. يضاف إلى هذا أن أهم تحول فرضته العولمة هو نشوء "مجتمع المعرفة". مجتمع تقوم فيه السلطة على المعرفة باعتبار أن هذه السلطة المعرفية هي أرقى أشكال السلطة التي ابتكرها الإنسان عبر تاريخه الكوني لأنها سلطة تعيد إنتاج نفسها وتقوم على إعمال الفكر وعلى الإبداع والابتكار. فمع الثورة المعلوماتية والتكنولوجية تسارعت وتيرة تداول المعلومات وأصبحت الحدود مخترقة؛ حيث أن المشاهد العربي مثلا قد تحرر من صراعات الأنظمة بفعل الفضائيات التي خلقت عالما عربيا افتراضيا. كما أن المواطن العربي الذي يعيش في المهجر أصبح يرتب حياته الثقافية حسب إيقاع الفضائيات العربية التي يلتقطها، مما سمح له بأسنة معيشه اليومي وحرره إلى حد ما من الهيمنة الإعلامية للغرب. مقابل هذا الوضع نجد المواطن العربي يتملص من سلطة الإعلام القطري ليختار بكل حرية برامج في فضائيات أخرى عربية و/أو أجنبية. هذا التنقل الحر للعيون العربية لم يرافقه تنقل حر للمواطن العربي في فضاءه الجيوثقافي، فالحدود ما زالت قائمة، والتبادلات ضعيفة ومتقلبة مقارنة مع العلاقات مع الغرب. لقد اطلع المشاهد العربي على تنوع وثراء الثقافة والإبداع العربيين كما تقدمهما الفضائيات رغم ما يمكن أن يقال عن القنوت القطرية الرسمية أو العمومية غير أن هذا الانفتاح في المجال السمعي البصري الذي وفرته الثورة الإعلامية والتكنولوجية يبقى غير مكتمل ما دامت سوق الإنتاج العربية تخضع لمنطق الربح وتهيمن عليها إنتاجات تعمل على مناولة أو إشباع نزوات المشاهد العربي الأولية في غياب فضائيات للمعرفة والعلم إلى جانب انتشار الأمية.

من خلال هذه الأمثلة يمكن القول بأن الطلب على أنشطة الوقت الحر أصبح يشكل جزءا مهما من مؤشرات جودة الحياة. وهذا يتطلب توسيع مفهوم السياسة الثقافية بعيدا عن هيمنة ثقافة رسمية، ذلك أن توفير تجهيزات مهما كان مستواها من مركبات ثقافية أو وسائل نشر المعارف والمعلومات من وسائل مختلفة ليست وحدها كفيلة بضمان ثقافة وتوفير جودة، لا بد من طرح السؤال فيما يتعلق بهذه السياسة الثقافية حول المضمون و"المادة الثقافية" التي تروجها هذه السياسة أو تشجعها وتدعو لها أو تنتشر من خلال هذه المؤسسات والتجهيزات والوسائط، كما لا ننسى أن نطرح في هذا الصدد سؤال الكلفة-المنفعة وكذا الكلفة-الجودة. وطرح هذه الأسئلة مشروع على اعتبار أن المضمون (أو البضاعة الثقافية) المروج له ليس محايدا ولا جودة المؤسسات والتجهيزات والوسائط ضامنة وحدها لخلق وتكريس جودة لا تضمن أو توفر هذه السياسة مقومات إنتاجها. فالأمر لا يتعلق ببساطة بتلبية رغبة الجمهور أو حرية التعبير ... الخ فقط.

هذا النوع من التوجهات في وضع سياسة ثقافية نعتقد أن مدخله يقوم على توفير ما يمكن أن أسميه "بحالة جاذبية ثقافية" داخل المجتمع حتى لا تبقى الثقافة أو تصبح تقليعة جوفاء سواء كترف أو كحق للمواطن فقط بل أن ينظر إليها كشرط للحياة على قدم المساواة مع حرية الاستثمار وأيضا الديمقراطية وذلك حتى لا يسقط المجتمع في سيرة "اللاتتقيف" أو التسطيح الثقافي. في هذا الصدد، يمكن القول أن الديمقراطية الثقافية تقتضي إعادة الاعتبار "للمادة الثقافية" بغض النظر عن العلامة وخارج نسق الهيمنة على الحقل الثقافي بوسائل ليست من طينة الممارسة الثقافية. ويؤكد بورديو<sup>7</sup> على السحر الذي يمارسه الإمضاء (أو العلامة) والذي يقوم من خلاله المتحكمون في الحقل بوضع مواد (أو خلقها) على اعتبار أنها راقية، ذلك أنها لا تكتسي قيمتها إلا من العلامة أساسا.

فالدور التنشئي لأشطة الوقت الحر بالنسبة للطفل ( وللراشد أيضا ) يبرز من خلال خصائص هذه الأنشطة الترويفية:

- خاصية التحرر: حيث يمنح الممارس حق اختيار نوع النشاط الذي يرغب فيه بشكل حر. فالممارس متحرر في اختياراته من كل إكراه أو توجيه.
- خاصية اللانفعالية: إذ يختار الممارس النشاط بغض النظر عن نفعيته، بمعنى أن النفعية المباشرة ليست عاملا رئيسيا وأساسيا في اختيار النشاط الممارس.
- خاصية المتعة: فعبورها يتم البحث عن تحقيق متعة من خلال ممارسة النشاط، متعة مرغوبة و/أو منتظرة في حد ذاتها.
- خاصية الشخصية: وتتمثل في أن الشخص يختار النشاط لتحقيق ذاته ويستمتع به كاختيار شخصي بعيدا عن أي توجيه أو إكراه.

ومن منظور سوسولوجيا الوقت الحر، لا يمكن الحديث عن أنشطة وقت حر إذا لم تتوافر فيها هذه الخصائص مجتمعة وإلا فإن الأمر قد يتعلق بشبه وقت حر أو وقت عمل إضافي. ونستنتج من هذا أن هذه الأنشطة الترويفية هي جزء من وقت اللاعمل. ومن نافلة القول الإشارة إلى أنها تحقق الوظائف التالية لدى ممارستها بشكل مندمج أو على شكل أسبقيات مختارة دون أن تنتفي الوظائف الأخرى التي تصبح ثانوية أو عرضية وغير مباشرة بحسب سلم الأولويات:

- وظائف سوسيونفسية: كالاسترخاء، والترفيه والترويح، وتنمية المهارات والقدرات وصقل المواهب ...
- وظائف اجتماعية: التنشئة، تحقيق الذات وتجاوز الطاقات عبر التنفيس (حالات الفوز، محاكاة الأبطال، الانتماء الرمزي من خلال ممارسة النشاط ...).
- الوظيفة العلاجية: من خلال تفريغ التوترات وتجديد الطاقات النفسية والعضلية.

وهناك وظيفة خارجية لأنشطة الترويح تتمثل في الوظيفة الاقتصادية سواء من حيث كون هذه الأنشطة مجال استثمار مهم أو أيضا من حيث الاستهلاك عبر الإقبال عليها؛ حيث أصبح يعبر عن الرياضة مثلا بأنها مجال استثمار بامتياز تحولت معه فرق كرة القدم إلى مقاولات تتداول أسهمها في البورصة ناهيك عن سوق المعدات واللوازم الرياضية ...

من خلال هذا الاستعراض العام لطبيعة الوقت الحر وعلاقته بوقت العمل<sup>8</sup>، وكذلك لدوره في العملية التنشئية عبر تحويل الفرد من كائن حي إلى كائن اجتماعي؛ نستطيع أن نقول بأن مسألة تعارض أنشطة الوقت الحر مع الأنشطة المدرسية ليست مسألة مطلقة وإنما هي ناتجة عن سوء توظيف لميزانية الوقت الحر وعن طبيعة الأنشطة الترويفية الممارسة والتي يقترحها المحيط السوسيوثقافي للمدرسة ناهيك عن انعدام آليات توافق وتكامل بين المؤسسات التنشئية والمدرسة وأطر كفيلة بابتكار هذه الآليات وبلورة استراتيجيات تنشيطية تعمل على اندماج المدرسة في محيطها الاجتماعي والثقافي والاقتصادي.

في إطار الإجابة عن هذه الإشكالية الكبرى، ظهرت بالمغرب أندية للأطفال إلى جانب مديرية الأنشطة السوسيوترابية والثقافية التابعة لوزارة التربية الوطنية. ويوجد بهذه المديرية قسم الأنشطة السوسيوترابية الذي يسهر على تسيير جمعية التعاون المدرسي العاملة بالسلك الأول من التعليم الأساسي، وقسم للأنشطة الثقافية ويقوم بتخطيط وبرمجة هذه الأنشطة في كل من السلك الثاني للتعليم الأساسي وكذلك في التعليم الثانوي. ترى كيف كانت هذه التجربة الخاصة بأندية الأطفال؟

## 2. تجربة أندية الأطفال بالمغرب:

كما سبقت الإشارة في بداية هذه الورقة، نجد أن أندية الأطفال تنقسم إلى نوعين: نوع منها تحت وصاية وزارة الشبيبة والرياضة، ونوع ثان أنشأته العصبة المغربية لحماية الطفولة. فما الذي يميزهما؟

### أ- أندية الأطفال التابعة لوزارة الشبيبة والرياضة:

لقد كان هذا النوع من أندية الأطفال هو أول مؤسسة ظهرت في الفضاء المغربي، وذلك في إطار تفعيل التوصيات المنبثقة عن المناظرة الوطنية الأولى لحقوق الطفل والتي انعقدت في بداية التسعينيات من القرن الماضي. وتم خلق هذه الأندية كمؤسسات تقوم بدور الاستشارة والتوجيه التربوي وتأطير الأطفال المهددين بالانحراف وتوجيههم بالإضافة إلى توفير تكوين مهني لمن فشل منهم في مساره الدراسي كبديل للأوراش التقليدية وغير المهيكلة التي كانت تستغل فيها الطفولة بأشكال مختلفة وتحت مسميات متنوعة. غير أن هذه المؤسسات بفعل النقص في التأطير والتجهيزات تحولت إلى صورة مماثلة لدور الشباب؛ بل إن تواجد بعضها ضمن دور الشباب لانعدام بناية مستقلة وخاصة بها جعلها مندمجة في دار الشباب الشيء الذي أثر بشكل سلبي عليها وجعلها جزءا من دار الشباب. كما أن البعض منها لم يستطع استقطاب الأطفال بفعل تواجده في أحياء تتميز بصعوبة تأطيرها وعلى الخصوص من حيث التفاوت الحاصل بين ما تقدمه الأسرة لطفلها وما يقترحه النادي بالقياس مع واجبات الانخراط.

فالمهام الملقاة على عاتق هذه المؤسسة لم يواكبها توفير للأطر الكفأة وبالعدد الكافي من جهة كما أن عدم تحديد المهام المنوطة بها بشكل كاف جعلها تعيد إنتاج نفس الخدمات التي تقدمها مؤسسات وبنيات استقبال أخرى (التكوين المهني بمختلف أسلاكه وتخصصاته، جمعيات الطفولة الوطنية، الخ.) وغالبا بكفاءة أقل. إضافة إلى أن البنايات التي كانت تستضيف هذه المؤسسات لم تكن تتوافر فيها مواصفات مؤسسة خاصة بالطفولة سواء من حيث البناية كبنائية أو من حيث محيطها المباشر. ولعل تنوع جمهور المستفيدين منها سواء التلاميذ المتمدرسين أو الذين انقطعوا عن الدراسة كان من بين الأسباب الأخرى التي ساهمت في إبراز الصورة السلبية التي كونتها الأسر عن هذه الفضاءات وفي سوء استجابة هذه الأخيرة لانتظارات الأطفال الذين أقبلوا عليها. فقد تحولت بسرعة إلى أماكن تجمع لمجموعات الأقران دون أن تستطيع النهوض بما كان منتظرا منها إلا ما كان من بعض الأنشطة الظرفية التي كانت تبرمج من حين لآخر وفي فترات متباعدة. غير أنه منذ أن بدأ الاهتمام في ظل التوجهات السياسية الجديدة وضمن برنامج "العطلة حق للجميع" والبرامج الاجتماعية الأخرى الخاصة بالطفل بدأت هذه الفضاءات تشهد تحولا نوعيا من حيث تدبيرها والمهام المنتظرة منها.

### ب- أندية الأطفال التابعة للعصبة المغربية لحماية الطفولة:

أمام هذا الوضع الذي كان يتطلب تدخلا إداريا وقانونيا سريعا لتصحيح الأوضاع؛ جاءت ردة الفعل من المجتمع المدني والذي اتسم بنوع من النجاعة والفعالية؛ حيث افتتحت العصبة المغربية لحماية الطفولة وبتعاون مع الوزارة الوصية أندية للأطفال لكن ضمن توجه جديد<sup>9</sup> كان القصد منه التخفيف من الضغط على الأندية الموجودة مع تغطية الفضاءات الحضرية التي لم تكن تغطيها الأندية التابعة للوزارة. كما أن هذه الأندية التي استحدثتها العصبة كانت تعمل مع الأطفال المتمدرسين فقط والذين يعيشون بالأحياء الهامشية أو ضمن أسر فقيرة ويعانون من صعوبة في التمدن. وقد تم افتتاح هذه الأندية ضمن المراكز التي كانت تتوفر عليها العصبة ونقدم من خلالها خدماتها للأسر المعوزة. وهو ما جعل هذه الأندية تعرف إقبالا بالنظر للعلاقات التي كانت تربط الأسر بهذه

المراكز سواء عبر استفادتها من برامج التوعية الأسرية أو باقي الخدمات الاجتماعية التي كانت تقدم للنساء والأمهات.

واجتهدت العصابة من خلال المساعدات التي حصلت عليها في تأثيث هذه الفضاءات بتجهيزات سوسيوثقافية سواء على شكل أجهزة سمعية بصرية (تلفاز، فيديو، مذياع وآلة تسجيل ...) أو مكتبة تحتوي على كتب ومجلات للأطفال ولألعاب العشرة المتنوعة ... ناهيك عن توفير فضاء للعب وممارسة الرياضات المفضلة للأطفال من كرة قدم وكرة طائرة ... بخلاصة كل ما يفتقده أبناء هذه الأسر الفقيرة في فضائهم الأسري ومحيط حيهم. وقد عملت هذه الأندية ضمن استراتيجية تهدف إلى دعم التمدن والحد من التسرب المدرسي؛ حيث كان الأطفال يقضون أوقات فراغهم بالأندية بدل قضائهم في الشارع بعيدا عن مراقبة الأسرة والتي كان فيها الوالدان غالبا ما يغادران البيت في الصباح الباكر للعمل طوال النهار في أعمال مختلفة لضمان القوت اليومي لأطفالهم. ولهذا فإن الأندية كانت تفتح أبوابها حوالي التاسعة صباحا إلى السادسة مساء. ويقضي بها الأطفال المسجلون بياض نهارهم. على أن هذه الأندية لا تقدم وجبات تغذية إلا أنها تقوم بمتابعة تمدن الأطفال سواء من حيث التعاون مع إدارة المدرسة في تتبع الحياة والمسار الدراسي للطفل وإخبار الآباء بما يجعلهم منخرطين بشكل مسؤول وواع في تدبير تمدن أطفالهم بشكل فعال. هذا، بالإضافة إلى تنظيم اليوم الدراسي للأطفال بحسب مستوياتهم التعليمية سواء من حيث المساندة في أداء الفروض والواجبات المدرسية أو تنظيم دروس للمراجعة والدعم والتقوية في المواد التي يلاحظ أنها تحتاج لذلك. ويتم هذا بحسب برنامج يومي تتخلله فترات أوقات حرة للأطفال يقضونها في المعامل التربوية أو الأناشيد ومختلف الأنشطة الترويحية.

إلا أنه لا بد من الإشارة إلى أن هذه الجهود ظلت تنوء تحت ضغط الأعداد المتزايدة للمستفيدين والتي تجاوزت بسرعة حجم التأطير حيث أن غالبية هذه الأندية لا يعمل بها إلا مؤطر واحد يقوم بالعمل الإداري والإشراف التربوي والتنشيط. وهو ما دفع بالهيئة المدنية المشرفة عليها أن تقرر القيام بدراسة تقييمية للنهوض بأوضاع هذه الأندية بعد تجربة عشر سنوات من العمل ( أول ناد افتتحته العصابة المغربية لحماية الطفولة كان سنة 1993 بمدينة العيون بالصحراء). وقد تمت هذه الدراسة التقييمية بشراكة بين العصابة ومنظمة اليونسيف<sup>10</sup>، وقد جاءت في إطار ظرفية اتسمت بصدور الميثاق الوطني للتربية والتكوين<sup>11</sup>، وانخرطت في سياق التقرير الوطني حول الطفولة 2001 الذي تم إعداده للمؤتمر العالمي للأطفال. كما أن هذه الدراسة كانت إعمالا لإحدى توصيات التقرير الأدبي الذي أعدته العصابة سنة 2000 لمؤتمرها الوطني.

وبالعودة للمرجع المذكور (الهامش رقم 2)، نشير إلى أن هذه الدراسة التقييمية اعتمدت منهجية بحث متكاملة قامت أساسا على ثلاث مبادئ أساسية:

- توظيف مقاربة حقوقية تتوخى إعمال مضامين اتفاقية حقوق الطفل،
- اعتماد مقاربة تشاركية تأخذ بعين الاعتبار انتظارات ومطالب مختلف أطراف العملية السوسيوثقافية مع إعطاء الطفل الدور المحوري باعتباره المعني الأول بهذه العملية.
- تبني مقاربة مقارنة تهدف إلى استشراف إمكانيات الشراكة والتشبيك بين مختلف الفاعلين في ميدان الطفولة سواء كقطاع حكومي أو كمجتمع مدني أو كقطاع خاص.

وقد تمت بلورة هذه المنهجية عبر تقنيات بحث توخت جمع المعطيات الكفيلة بوضع تشخيص متوافق حوله بين مختلف الأطراف ( الطفل، العصابة، المدرسة، الأسرة، الخ.) وموضوعي، يجعلنا قادرين على تدعيم المكتسبات واقتراح بدائل عملية لتجاوز السلبيات بحسب الإمكانيات وفي إطار استراتيجية واضحة تبلور سلم الأولويات. وتمثلت هذه التقنيات في:



- **البحث الوثائقي:** وشمل دراسة كل وثائق المؤسسات التنشيطية التي قمنا بحصرها سواء بالإدارات المركزية أو عند الزيارة الميدانية لبعض الأندية التي تم اختيار عينة تمثيلية منها. وهي على الخصوص: وثائق العصبة المتعلقة بأندية الطفولة الموجودة تحت وصايتها، ووثائق قسم الطفولة بوزارة الشبيبة والرياضة المتعلقة بالأندية الموجودة تحت وصايتها، ووثائق أقسام مديرية الأنشطة السوسيوترابية والثقافية التابعة لوزارة التربية الوطنية.
- **الاستمارة:** والتي تم بناؤها ضمن جلسات تمت مع عينة من الأندية خلال الزيارات الميدانية، وقد وجهناها إلى كل الأندية التابعة للعصبة. وتضمنت جزئين: جزء خاص بالإدارة المسيرة للنادي والذي كان الهدف منه التعرف على وضعية النادي وطرق تدبيره والجوانب الإيجابية أو السلبية التي يعرفها هذا التدبير ... وجزء خاص بلجان الأشبال باعتبارها هيئة منتخبة من طرف الأطفال تساهم في تدبير الأنشطة والبرامج بالنادي وانصبت أسئلتها على التعرف عن نظرة الأطفال وانتظاراتهم لما يقدمه النادي من خدمات.
- **المقابلة:** وتوزعت بحسب نوعية المعنيين. حيث كانت هناك مقابلات جماعية شبه موجهة مع الأطر المشرفة على أندية الأطفال التابعة للعصبة والتي ضمت المؤطرين وأعضاء المكتب المسير للجمعية؛ والتي كانت فرصة لبناء الاستمارة من جهة والاطلاع على الوثائق المتعلقة بالنادي من جهة أخرى، كما انصبت على تدبير النادي وعلاقته بمحيطه التعليمي والسوسيوترابي والاجتماعي عموما وتقييم العمل الذي يقوم به النادي واستشراف مستقبل هذا العمل ... كما كانت هناك مقابلات جماعية موجهة وموضوعاتية مع أولياء وأباء وأمهات الأطفال المستفيدين من خدمات النادي والتي تم العمل ضمنها على مرحلتين: الأولى همت طبيعة العلاقة مع النادي من جهة والعصبة من جهة أخرى وتقييم خدمات النادي المقدمة لأطفالهم، أما الثانية فكانت على شكل ورشة استبداع كان الهدف منه اقتراح الحلول الكفيلة بالنهوض بوضع النادي وتحسين خدماته ورفع من جودتها لا فيما يتعلق بما تطلبه الأسر ولكن أيضا بما ينتظر منها كمساهمة فعلية في تنشيط حياة النادي ودعم أنشطته بما يخدم دور الأسرة التربوي ويساعد الطفل على التمتع بحقوقه.
- **تقنية المجموعات البورية:** خلال ورش التقييم النهائي للدراسة والذي انقسم على ثلاث فترات: فترة المجموعة البورية الخاصة بالأطفال المستفيدين من خدمات النادي، وفترة المجموعة البورية الخاصة بالمنشطين المشرفين على تأطير الأندية المنضوية تحت العصبة، ثم فترة أخيرة ضمت الأطفال إلى جانب المؤطرين. وقد شارك في هذه الورشة أطر الشبيبة والرياضة وأطر وزارة التربية الوطنية. ولئن انصبت أعمال الفترة الأولى والثانية على المصادقة على نتائج الدراسة وبناء تصور لما يجب أن يكون عليه "ناد جدير بالطفل" فإن الفترة الثالثة هدفت إلى بلورة معايير جودة نموذجية خاصة بناادي الأطفال والتي يجب أن تكون متضمنة ضمن دفتر تحملات يقوم عليه مشروع المؤسسة كتعاقد بين مختلف الأطراف العاملة في ميدان الطفولة.

لقد تم التوليف بين مختلف هذه التقنيات بحسب المراحل التي مرت منها الدراسة والتي انقسمت إلى ثلاث مراحل كبرى:

1. مرحلة جمع المعطيات والدراسة الوثائقية وفيها تم بناء مدونة البحث وحصر العينة التمثيلية واختيار المؤسسات التنشيطية المحيطة.
2. مرحلة العمل الميداني والتي تم خلالها القيام بالزيارات الميدانية وإنجاز الاستمارة والمقابلات.
3. مرحلة المصادقة على الدراسة التقييمية والتي كانت على شكل ورشة عمل دامت يومين تم خلالها تقديم نتائج الدراسة والمصادقة عليها من خلال اعتماد تقنية المجموعة البورية خاصة فيما يتعلق ببناء معايير الجودة الخاصة بالنادي الجدير بالطفل وكذا البحث مع أطر

النادي عن أوجه تطبيق تدبير تشاركي وتعاقدى للنادي سواء من خلال الاحتضان أو الانفتاح على المحيط السوسيوثقافي للنادي.

وقد أفضت الدراسة التقييمية إلى تبيان الدور الذي قامت به هذه الأندية رغم قلة الإمكانيات وضعف التأطير بصفة عامة؛ حيث نجحت في مساعدة عدد كبير من الأطفال المنخرطين فيها على تدبير تدرسههم بشكل مقبول وتذليل العوائق التربوية والبيداغوجية التي تعترض هذه الفئة من الأطفال والتي تنسم وضعيتها الأسرية والاجتماعية بالهشاشة. كما أنها ساهمت في تمتين العلاقات التربوية بين المدرسة والأسرة من خلال تتبع تدرسه الأطفال ومساعدة أوليا وآباء هؤلاء الأطفال في توفير مناخ أسري يساعد على التقليل من التسرب الدراسي عبر الحيلولة دون انقطاع الأطفال عن متابعة دراستهم وخروجهم المبكر للعمل وخاصة الفتيات. وشكل العمل من أجل الاستثمار الجيد للوقت الحر لدى التلاميذ من خلال مساعدتهم على مراجعة دروسهم وإنجاز فروضهم وواجباتهم المدرسية كالحفظ والتمارين والعروض وغيرها محور اهتمام نادي الطفل. ويشرف على كل هذا المنشط الذي كان ينتظر منه أن يلعب كلا من دور المربي والمعلم والمنشط يساعده في ذلك بحسب اجتهاده وابتكاره في مجال التدبير والتسيير رئيس مجموعة أو فرقة أو اختياره للنجباء من الأطفال والذين يتوسم فيهم قدرة على المسؤولية في مساعدته في مهامه. وكان يتم افتتاح كلا من الحصتين الصباحية وما بعد الزوال بإنجاز الفروض والواجبات المدرسية على أن الأوقات المتبقية تخصص لأنشطة ترفيهية أو ترويحوية حسب برنامج يضعه المنشط وبحسب ما يتوافر لديه من وسائل وتجهيزات. ومع تقدم تجربة الأندية التي كانت تدعمها منظمة اليونيسيف، تم تطعيم إدارة النادي بلجنة الأشبال: وهي لجنة من الأطفال المرشحين التي ينتخبها المنخرطون في النادي، ويراعى في ترشيحهم الاستقامة والمواظبة والنتائج الدراسية الحسنة. وكانت هذه اللجنة تعمل إلى جانب المنشط المسؤول على تدبير النادي وأنشطته المبرمجة والسهر على إنجاز المهام داخل المجموعات التي هم مسؤولون عنها.

ورغم ذلك لاحظنا من خلال الدراسة التقييمية أن الرفع من جودة الخدمات التي يقدمها النادي وتويعها وتجديدها بالنظر إلى المستجدات التربوية والأوراش الاجتماعية التي انطلقت مع حكومة التناوب الديمقراطي. فالميثاق الوطني التربوية والتكوين (وخاصة ما تقدمه المواد التالية: 13-19-40-41-61-63-65-66-119-131) يفترض في النادي أن يشكل أداة تشيئية في تكامل مع باقي المؤسسات والبنيات. وعليه فإن هذه المواد تمنح الحق للعصبة من خلال أنديتها ببناء شراكة مع وزارة التربية الوطنية من أجل دعم تعميم التدرسه ودعمه ومحاربة التسرب الدراسي؛ الشيء الذي يفرض على وزارة التربية الوطنية مدها بالأطر التربوية الكفيلة بالقيام بهذه المهام أو تقديم تكوين للأطر المتطوعة أو تلك التي يتم تشغيلها بشكل عرضي، كما أنها يمكن أن تساعدها إلى جانب وزارة الشبيبة والرياضة وفق بنود اتفاقية الشراكة أن تغطي كلا أو جزءا من رواتب المؤطرين العرضيين.

هذا على مستوى التأطير والخدمات؛ أما على مستوى منهجية التأطير فإن المنشطين بفعل وضعهم التطوعي ليست لديهم الكفاءة البيداغوجية لابتكار تقنيات تنشيطية في المجال التعليمي بالإضافة إلى الصعوبة التي كانوا يلاقونها في تأطير الأشغال المدرسية؛ ذلك أن حصص الدعم المدرسي كانت تستنزف طاقات المنشطين وتأخذ حيزا كبيرا من الوقت الحر للطفل لكثرة الأطفال وتعدد المستويات التعليمية وتنوع المطالب والحاجيات وضعف التأطير؛ حيث أن هذه الحصص كانت تعيد إنتاج الإكراهات المدرسية. في حين، أن الأمر يتطلب تفكيك هذه الإكراهات والعمل على تجاوزها من خلال مرافقة الطفل في مراجعة دروسه ومساعدته على فهم ما صعب عليه بالفصل، وذلك ضمن استراتيجية بيداغوجية بديلة للبيداغوجيا المدرسية. وفي هذا الصدد، يأتي التنشيط البيداغوجي من خلال تكسير وتيرة الدرس وإعادة بنائها حسب وتيرة تنشيطية تهتم ضمن مقاربة

التعلم التعاوني مثلا ( باعتباره تعلما ذاتيا أو تعلما تحت المراقبة ) بتنظيم الأطفال ضمن مجموعات صغيرة ( متجانسة أو العكس) حيث تتمحور جهوداتهم على تحقيق هدف مشترك ( فهم الدرس أو إنجاز جماعي لتمرين أو فرض ...). وتمكن هذه المنهجية من اكتساب مهارات معرفية واجتماعية فطرية على اعتبار أنه ليس هناك كسول في الطبيعة ولكن الكسل وضعية تنتج عن سيورة تهميش وإقصاء وعدم توافق وصعوبة اندماج. وتهدف هذه الطرائق التنشيطية إلى مساعدة التلاميذ الذين يعيشون وضعية فشل دراسي من وجود مكان لهم بين أقرانهم في المدرسة، كما أنها تمكن من هم في وضعية اضطراب سلوكي لأسباب ما من خلق حوافز اندماجية عبر إنجاز مهام ومشاريع تكوينية.

وقد نبهت الدراسة إلى أنه لا بد من النظر إلى وضعية التلميذ والتلميذة والتلميذة والتي يطلب من الطفل وفق معايير محددة إنجازها ككائن اجتماعي له كينونته المستقلة. وككل المهن، فإن كون الطفل تلميذا يتطلب النظر إليه ضمن منظور ما أسميه "بالمواطنة المدرسية" والتي تقوم على: (أ) "مواطنة الانتماء" التي تحدد العلاقات بين الأفراد والمجموعات المرجعية (المدرسة، الأسرة، جماعات الأقران، الأندية، الجمعيات، الخ.) مع الظواهر المتداخلة التي تقتضيها هذه العلاقة.

(ب) "المواطنة التشاركية" التي يجب أن تمارس في الوسط المدرسي من طرف كل الأطراف (التلاميذ، الجهاز التعليمي، الإدارة، جمعية آباء وأولياء التلاميذ، الخ.).

أي أنه يجب أن لا ينحصر إعمال حقوق الطفل في تدبير النادي فحسب بل من الضروري أن يمتد إشعاع ذلك إلى المحيط التربوي والاجتماعي والاقتصادي للنادي؛ خاصة إذا عرفنا أن المدرسة المغربية بدورها قد أدمجت ضمن برامجها "التربية على المواطنة وحقوق الإنسان" منذ سنة 1994، تاريخ توقيع اتفاقية بين وزارتي التربية الوطنية وحقوق الإنسان بهدف إدخال هذه التربية في التعليم العمومي. هذه الاتفاقية التي فتحت أورش مراعاة مضامين المقررات الدراسية ما بين 1997 و1998، لكي تدمج فيها القيم والثقافة الديمقراطية (حقوق الإنسان، المواطنة، المساواة بين الجنسين، الشأن المحلي، البيئة، الخ.). وقد شهدت السنة الدراسية 2001-2002 انطلاق المرحلة التجريبية لهذا التعليم، وفي السنة التالية فقط تم تنظيم سلسلة من التكوينات لفائدة المدرسين. وشكلت السنة الدراسية 2003-2004 الانطلاق الفعلي للتربية على حقوق الإنسان. وهو ما فتح الباب أمام مشاريع للتربية على المواطنة بفضل شراكة بين وزارة التربية الوطنية وعدد من الجمعيات.

ولهذا نرى أن على الأندية أن تستفيد من كل هذا، على اعتبار أن "مواطنة الطفل" تتجلى في: أ- النظر إلى الطفل ككائن اجتماعي ذي كينونة خاصة ومتميزة من حيث حقوقه في علاقة بالواجبات التي عليه إنجازها كطفل-كائن لا كمنتج إيديولوجي. إنه يعيش وضعية استقلال من حيث متطلبات السيرورة التنشيطية لكنه في وضعية تبعية من حيث حصوله على حقوقه خاصة ما يتعلق منها بحقوق البقاء والنماء.

ب- اعتبار تلميذ الطفل مهنة من نوع خاص تستوجب توفير كل الشروط الكفيلة بإنجاحها مع احترام خصوصيات الطفل. ويتعلق الأمر بإشراكه بحسب كفاءاته ومؤهلاته ووضعته التعليمية في تدبير مرافق المؤسسة التي تقدم له الخدمات مع احترام حقه في التمتع بوقته الحر أسوة بسائر المهن.

هذه بصفة عامة المقترحات المنهجية التي رأينا التنصيص عليها في الدراسة التقييمية وذلك لتبيان اختلاف الوضعيات التنشيطية في علاقة بإعمال حقوق الطفل باعتباره المعني بهذه العملية. والتي نلخصها على الشكل التالي بالنظر لما أوضناه سالفاً:

وفي المبحث التالي سنحاول الاستفادة من الخلاصات المدرجة أعلاه وهذه الخطاطة المبينة في الجدول السالف لتقديم ملاحظات كفيلة بوضع استراتيجية تساعد على استثمار الوقت الحر في محاربة التسرب المدرسي.

النشاط	طبيعة النشاط	وضعية المنشط	العلاقة المؤسسية	الهدف	نوعية الوقت
التعليم	التعلم	معلم	مقننة وفق هدف مؤسسي مسبقا	مباشر	وقت عمل
المدعم المدرسي	نشاط شبه مدرسي	مؤطر / معلم	مقننة باتفاق بين الأطراف حسب طبيعة النشاط	مباشر ومرغوب فيه	وقت عمل إضافي
أنشطة تثقيفية وتحسيسية	نشاط موازي	مربي / مكوّن	مؤسسة بحسب الالتزامات والقوانين المتفق عليها	بحسب قصدية النشاط وإطار ممارسته	وقت شبه حر
أنشطة ترفيهية	نشاط حر	منشط	مرنة وغير ملزمة إلا من حيث قواعد الممارسة	المتعة واللامبالاة	وقت حر

### 3 بين استثمار الوقت الحر وإنجاح تدرّس الطفل/التلميذ:

فانطلاقا من نتائج المبحث الأول الذي تطرقنا فيه إلى أهمية الوقت الحر وتوظيفه في تنشئة الطفل والمبحث الثاني الذي تناولنا فيه نتائج الدراسة التقييمية التي همت تجربة أندية الطفل بالمغرب كنموذج لاستثمار الوقت الحر في دعم تدرّس الأطفال؛ سنحاول توسيع الإشكالية في هذا المبحث قصد تناول علاقة الزمن المدرسي بالوقت الحر وأزمنة الأنشطة الترفيهية والترفيهية وذلك بهدف تسليط الضوء على شروط إنجاح تدرّس الطفل المنخرط في سياق أزمنة اجتماعية مختلفة. وذلك في إطار التوليف بين عناصر الإجابة المعتمدة على سوسيولوجيا الوقت الحر وسوسيولوجيا التربية وسوسيولوجيا الشغل من أجل إثارة الانتباه إلى المدرسة الجديدة المنشودة وسيرورة التدرّس الكفيلة بتدبير الإصلاح التربوي الذي بدأ الحديث عنه ضمن الإصلاحات المنبثقة عن منتدى المستقبل المنعقد مؤخرا بالرباط (المغرب).

لقد أبانت العديد من الأبحاث<sup>12</sup> على أن التدرّس يتم ضمن تفاوتات اجتماعية مما يحد من الصبغة الديمقراطية للتعليم وتكافؤ الفرص الذي تجتهد المدرسة على توفيره. كما أن مفهوم التنشئة في التحاليل التي تناولت التربية عموما والمدرسة على الخصوص عمل على فهم كيف يستوعب الطفل قيم ومعايير المدرسة أو على العكس من ذلك كيف يبتعد عنها مستغلا في ذلك تعارض المنطق الاجتماعي الخاص بكل مؤسسة من المؤسسات المحيطية. فالتنشئة باعتبارها كذلك هي أولا سيرورة تعلم الأفراد أنماط التفكير والتعامل مع محيطهم وتمثلها لتصبح جزءا من شخصيتهم. وبنقلنا لهذه الملاحظة إلى الفضاء المدرسي، يمكننا القول بأن التنشئة هي أيضا الاندماج المتدرّج في العالم الدراسي الموضوعي حيث الوقت يمثل قيمة ترفيهية (استعمال الزمن) وبيداغوجية (النجاح والارتقاء في التدرّس). من هذه الزاوية، يعتبر الزمن المدرسي إلى جانب الزمن الأسري منتجا للقيم وبالتالي للممارسات الاجتماعية. من هنا يمكننا التساؤل حول تأثيرات أنشطة الوقت الحر والممارسات الترفيهية على النتائج الدراسية للطفل ونجاحه في تدرّسه.

فالتنشئة، بالنظر لما سبق أن أشرنا إليه، هي في الآن نفسه مجال وتعامل:

- مجال مكون من عدد من المؤسسات تشكل ضمنها المدرسة المؤسسة المحورية والأكثر أهمية بالنظر للرهانات الاجتماعية المطروحة حول التربية والتعليم فيما يتعلق بالترقية الاجتماعية.
- تعامل اعتبارا للتأثير الحاصل لدى الفرد الطامح إلى تحقيق مشاريع في علاقته بهذه المؤسسات ( وعلى رأسها المدرسة ) التي تنتج المعايير وتدافع عن بعض القيم.

من هنا تظهر التنشئة كتوليف تبادلي. وهو ما يطرح علينا الانتباه إلى تتبع كيفية انتقال الأطفال بين هذه المؤسسات (المدرسة، الأسرة، جماعة الأقران، الوقت الحر، الأنشطة الترويحية، الخ). فبين الزمن المدرسي والوقت الحر يتأرجح الطفل / التلميذ بين مبدأ الترابط بين الممارسات المدرسية والاجتماعية والتميز فيما بينها. فأن يكون لك وقت حر معناه أن تفعل ما تريد بعيدا عن أي إكراه، وعلى العكس أن تغرق في فروض وواجبات فلا وقت حر لديك!! ولا بد من الإشارة هنا إلى أن العلاقة مع الوقت الحر تتغير بتغير المجتمع وتغير مضمون وأنشطة وقت العمل. فالثورة التكنولوجية والمعلوماتية أثرت في نظام ووقت العمل كما أنها أثرت في الوقت الحر وأنشطته بل أنها امتدت إلى الأزمنة الاجتماعية الأخرى (ظهور أول جيل تلفزيوني بالعالم العربي في الثمانينيات من القرن الماضي، وبداية ظهور ملامح أول جيل معلوماتي مع مطلع القرن الحالي رغم ما يمكن أن يقال حول الفجوة الرقمية). ومن ثم فإن وقت العمل بدأ يتقلص على عكس الزمن المدرسي الذي ظل مركزيا من حيث أهميته وحجمه أخذا في التزايد.

والسؤال المطروح: هل يمكننا الحديث عن وقت حر بالنسبة للتلميذ أم عن وقت محرر؟ بمعنى أنه لا يمكننا عزل الزمن المدرسي عن هذا الزمن المحرر مادام الطفل كتلميذ يتحرك ضمن أنماط تنشئية تقوم على نوع من "تهذيب" السلوكات الاجتماعية لهذا الكائن الاجتماعي التي تتدخل في بناء تمثله الخاص عن المدرسة والعمل الدراسي. ولهذا يمكننا القول مبدئيا بأن نجاح الطفل في التمدد رهن بنوعية العلاقة التي يقيمها مع مختلف الأزمنة الاجتماعية ومختلف المؤسسات التنشئية وعلى رأسها المدرسة والأسرة.

وفي هذا السياق يمكن معالجة هذه القضية حسب المحاور التالية:

### 1.3 سوء المعرفة بميزانية وقت التمدد:

ونلاحظ أن الزمن المدرسي ممتد ولا يتحدد بالعمل داخل المدرسة فقط حسب استعمال زمن محدد، بل إنه يتضمن أيضا الوقت الذي يستغرقه الطفل في التنقل إلى المدرسة، ينضاف إليه الزمن الذي يستهلكه الطفل كتلميذ لإنجاز واجباته المدرسية. وهو ما يشكل ميزانية وقت التمدد. ولا بد من الإشارة في هذا الصدد إلى أن الدراسات والأبحاث حول هذه الميزانية ومكوناتها تنعدم في فضاءنا العربي. غير أنه انطلاقا من اهتمامنا بهذه المسألة وإن بشكل غير مباشر نلاحظ أن الأطفال يشكون من كثرة الفروض والواجبات وتكدسها أحيانا في فترات زمنية محددة (فترة الامتحانات). فالتضخم الحاصل في زمن العمل الإضافي (الفروض والواجبات) يرهق الطفل بالنظر إلى أشكال استثمار هذا الزمن داخل الفصل كما يصرح بذلك عدد من التلاميذ وحتى المعلمين والأساتذة بالنظر للاكتظاظ الذي تعرفه الفصول. على أنه لا ينبغي أن يحجب عنا تضخم ميزانية وقت التمدد أهمية النوعية من حيث طبيعة الأنشطة التعليمية والتثقيفية والتربوية التي توفرها للطفل (وقت التنقل إلى المدرسة غير معني في هذا المستوى). ومن منظور السوسولوجيا (وعلى الخصوص سوسولوجيا التربية)، فإن المدرسة أصبحت مؤسسة تدبر وتوجه وتنظم سيولة المراهقة داخل المجتمع. كما أن المدرسة أصبحت معبرا لا محيد عنه في حياة الفرد. فهي ليست فقط واجبة (إجبارية التعليم) بل ضرورية أيضا: لا أحد يعتبر التخلي عنها مسألة هينة.

فالرهانات التي تقوم حول التعليم تشكل إحدى آليات الترقى والاندماج الاجتماعيين. فقيمة الفرد في سوق الشغل تتحدد بالمستوى التعليمي ونوعية الشواهد المحصل عليها. ولهذا تظل هيمنة الزمن المدرسي أهم سواء من حيث الكم أو الكيف. وسنحاول توظيف هذين الجانبين لتقديم تفسير جزئي لعلاقة المتفوقين وغير المتفوقين بالمدرسة وبالآزمة الاجتماعية الأخرى.

### 2.3 المتفوقون:

من خلال تحليل الوثائق المتعلقة بأنشطة جمعية التعاون المدرسي بالمغرب والتي اعتمدها في الدراسة التقييمية لتجربة أندية الأطفال، وفي سياق الطرح المذكور آنفا، يمكننا أن نقدم الصورة النموذجية التالية: إن التلاميذ المتفوقين يقبلون على المساهمة في الأنشطة بشكل أكبر من التلاميذ غير المتفوقين. ويتعاطون للأنشطة المرتبطة بالتعليم (المسرح مثلا) لما لمضامين هذه الأنشطة من عوائد مفيدة في تدرسهم وإن بشكل غير مباشر. حيث أنها تساهم في تنمية الرصيد اللغوي للتلميذ ، كما أنها تتضمن معارف قابلة للاستثمار في مواد دراسية مختلفة خاصة المواد الأدبية. وهو ما يجعلها مفضلة لديهم ضمن برامج التنشيط المدرسي. وهذا يفسر إلى حد ما نفور هؤلاء بصفة عامة من الرياضة كمادة دراسية. كما أن هؤلاء يلتحقون بمنازلهم بمجرد مغادرتهم للمدرسة، وهو ما يجعل زمن تنقلهم أقل حيث يستثمرونه في إنجاز فروضهم سواء بمفردهم أو باللجوء إلى أحد الوالدين أو الإخوة. وهو ما يجعل الطفل متحكما في وتيرة تدرسه وفي ميزانية وقت التمدرس ومن ثم تمثله لقيمة الوقت وأهميته في النجاح المدرسي. وهكذا تصبح الأنشطة الترويحية امتدادا للعمل المدرسي ولا تتناقض معه.

فهؤلاء المتفوقون يأوون إلى فراشهم في أوقات منتظمة، غالبا بعد الانتهاء من إنجاز واجباتهم المدرسية وفي وقت مبكر، وهذا يساعدهم على الاستيقاظ وهم في كامل نشاطهم وحيويتهم. غير أن تمثالهم لهذه القيم والمعايير يكون ناتجا عن تتبع أسري ومواكب لعملهم المدرسي؛ حيث تشكل الأحاديث عن الحياة الدراسية للطفل جزءا من المعيش اليومي للأسرة. فهؤلاء لا يخشون من الحديث عن نقطهم بل ويساهمون في التعرف على نقط ضعفهم. فتدرسهم يأخذ معايير مهنية. إذ تقوم الأسرة بمساعدة طفلها على التأقلم مع تدرسه وتجاوز العراقيل التي قد تواجهه. كما تشكل الأوقات الحرة والعطل فرصا لأنشطة تحيل على استمرارية التعلم (المطالعة، السينما، المكتبة...) ، أنشطة تمارس داخل الأسرة وبمساعدها. فالطفل يعيش المدرسة في حياته اليومية باستمرار ودون إكراه.

### 3.3 غير المتفوقين:

أما هؤلاء، فيختارون عموما الأنشطة الرياضية والتي لا ترتبط بالمواد الدراسية الأخرى. وتجرى هذه الأنشطة الرياضية كما لو أن المدرسة إطار لممارسة الرياضة فقط. ومع ذلك فإن الرياضة كمادة دراسية لا تستقطب اهتمامهم بشكل كبير مثلما هو عليه الحال في الأنشطة الرياضية الممارسة ضمن برامج التنشيط المدرسي. إذ يبدو كما لو أنهم يفضلون "الأنشطة العضلية" على "الأنشطة العقلية". فما ينفر منه هؤلاء يقبل عليه الآخرون والعكس صحيح، وكأن هناك عملية تمايز بين الفئتين.

وعند مغادرة المدرسة، يفضل غير المتفوقين (خاصة الذكور منهم) البقاء في الشارع للعب مقابلة في كرة القدم أو ممارسة نشاط ما يستهويهم (غالبا غير مدرسي). وهو ما يجعلهم يتأخرون في وصولهم إلى منازلهم من جهة وبالتالي يدخلون البيت مرهقين الشيء الذي يجعلهم يؤخرون إنجاز فروضهم والتي تصبح متراكمة فلا يستطيعون التحكم في تدبير زمنهم الدراسي. وإذا كان هذا يفسر ضعف انخراطهم في تدرسهم فإنه مؤشر كذلك على عدم وجود من يساندهم في تدبير وتيرة هذا التمدرس والتحكم في ميزانية وقته؛ حيث تضعف إن لم نقل تنعدم المراقبة الأسرية أو أنها لا تمارس بالشكل الذي يجعلهم مستفيدين منها في تدرسهم متى وجدت. فالزمن الأسري لديهم يتميز بهامشية كل ما يمت بعلاقة للتمدرس إضافة إلى عدم تواتر الحياة الاجتماعية داخل الأسرة وبين

أفرادها. فالطفل في هذه الوضعية لا يتوفر على مرجعيات ضابطة، فمثلا وقت نومه متروك لتقديره. ودون اتهام أولياء الأمور، فإن الأسرة قد تتبع تـمدرس ابنها إلا أن سلوك ومواقف الوالدين غير متوافقة مع ما تنتظره المدرسة وما تشترطه العملية التعليمية. فخوف الطفل من الوالدين يدفعه إلى إخفاء نقطه السيئة ومثالب حياته الدراسية. وهو ما يجعلنا نقول بأن هذه الفئة تعيش المدرسة كفضاء لا كزمن وكذلك هو أمر الوقت الحر الذي يفسر بالخروج من المنزل، كما أن هؤلاء الأطفال يعتبرون أن النقط الجيدة ليست بالضرورة نتيجة مجهود التلميذ وحده ولكنها أساسا تعود إلى المدرس الذي يعرف كيف يشجع تلامذته ومن ثم فإنهم لا يبرزعون من النقط السيئة، فيعيشون علاقة التـمدرس كعلاقة عاطفية (يقول أحد التلاميذ: "إذا أحبك الأستاذ، ستكون مجتهدا؛ والويل لك إذا وضعك نصب عينيه!!").

على أن ما يميز الأسر الميسورة في تتبعها لأطفالها عن الأسر الشعبية هو أن الأولى ترى أن هذه العملية تتم في علاقة مع استقلالية الطفل بينما نجدها لدى الفئة الثانية تتم في إطار تكيف مع الواقع. فالمتفوقون يوظفون وقتهم الحر في إنجاز مهامهم الدراسية على عكس الآخرين الذين يبلورون علاقة تنافر مع المدرسة. إن هذه الفئة الأولى تجتهد في تمثيل قيم المدرسة والاستجابة لمعاييرها؛ مما يمكن معه القول بأن الطفل خلال نموه يقيم علاقة مع الأزمنة الاجتماعية سواء المدرسي منها أو الموازي للمدرسة أو غير المدرسي. ومن ثم كلما كان تحرك المدرسة قويا كان انخراط الطفل في البنيات والأنشطة ذات الغاية التـمدرسية ممكنا. والعكس صحيح: أي كلما خف تأثير التنشئة المدرسية انخرط الطفل في أنشطة لا تـمدرسية. في الحالة الأولى يمكننا الحديث عن غلبة "أخلاقيات العمل المدرسي" أما في الحالة الثانية فالغلبة "لأخلاقيات الترفيه". فالانخراط المدرسي يبنى عبر تـمضاف ثلاثة أطراف: الأسرة والمدرسة وجماعة الأقران، والتي تؤطر التنشئة وأنماط التآلف الاجتماعي. فالوقت الحر ليس في نهاية المطاف إلا نقطة التقاء عدد من التـمتملات والممارسات والأنشطة الاجتماعية المركزية المبنية من طرف الزمن الأسري والزمن المدرسي وزمن الأصدقاء. وتعتبر بنية الزمن العملية الأهم في سيرورة تحول شخصية الطفل.

#### 4) أهمية التكامل بين المدرسة والمؤسسات التنشئية المحيطة في جودة مخرجات

##### التعليم: في الحاجة إلى الإصلاح :

من خلال التحليلات السابقة، يمكن القول بأن النجاح المدرسي أو الفشل عملية لا تتعلق بالطفل وحده فقط بقدر ما تهـم أيضا التـمطير الذي توفره له مختلف المؤسسات التنشئية طوال حياته الدراسية. فوضعية التـمعلم التي يعرفها الطفل خلال ظروف تنشئته الاجتماعية حتى تلك التي تتم خارج المدرسة قد تساعد في نجاحه المدرسي على اعتبار أن بعض هذه الوضعية التعليمية تقوم على التكرار واحترام قواعد متعلقة بتنظيم وضعية التـمعلم وبوضعية التـمعلم نفسها وهو ما يفسح المجال أمام إنتاج خصائص مقننة والتي إذا ما تم استبطانها ستكون في خدمة التـمعلم المدرسي. كما هو الأمر في تـمعلم بعض الفنون كالموسيقى والرسم والرقص ... فبمجرد أن يتعرف الطفل على أشكال التـمعلم والوضعية التعليمية ويفقهها فإن ذلك سيعود عليه بالنفع في تدبير تـمدرسه. وهذا ما يجعلنا ننادي بالتكامل بين المدرسة والمؤسسات التنشئية الأخرى.

فالمدرسة ليست وحدها من يعلم لكن المشكل هو كيف نجعل من الوضعية التعليمية شيئا مشتركا بين كل المؤسسات لا بجعل كل الأنشطة خاضعة لتنظيم مدرسي قد يفقر الحياة السوسيوثقافية والتربوية للمجتمع كما فسر ذلك إيفان إيليش<sup>13</sup>. فالأمر يختلف حتى في ممارسة الرياضة بين طفل يلعب مع رفاقه مقابلة في كرة القدم داخل الحي وبين طفل يذهب إلى النادي الرياضي ليتعلم ممارسة كرة القدم تحت إشراف مدرب وحسب برنامج مضبوط. فالممارسة الأولى كما قلنا تغلب فيها "أخلاقيات الترفيه" أما الثانية فتتـمتم حسب "أخلاقيات العمل المدرسي". فالأمر هنا يتعلق

بالدعوة إلى تقوية "أخلاقيات العمل المدرسي" بالتقليص من الوقت الميث ضمن الوقت الحر وتحويله إلى وقت منتج لصالح الطفل ونجاحه في تدمسه. غير أن هذه ليست دعوة إلى تحويل كل الوقت الحر لدى الطفل إلى وقت منتج وإنما إلى مساعدة على خلق تمفصل بينهما بشكل يفيد في النجاح في حياته الدراسية ومحاربة التسرب الدراسي. ونعتقد أن أي سياسة تربوية عقلانية لا يمكن أن تقدم حلاً ناجحة إذا لم تأخذ بعين الاعتبار تعددية السالم الزمنية. فالعلاقة بالمدرسة والأنشطة الترويحية والوقت الحر قد تعرض الطفل إلى خطر الفصل بين متطلبات النجاح المدرسي من أجل نجاح اجتماعي والبحث عن تفتح شخصي بفضل الاستقلال والمشاركة الفعلية في تآلفات طفلية<sup>14</sup>. من هنا فإن التكامل المنشود هو منح الطفل فرصة تجعله قادراً على توقع الوقت وتقديره واعتباره مفتوحاً على العفوية.

فغالبا ما تلقن المدرسة الطفل حكماً من قبيل "الوقت كالسيف إن لم تقطعه قطعك" أو "لا تؤجل عمل اليوم إلى الغد"؛ غير أنها لا تعلمه كيفية تحويل هذه الحكم إلى سلوكات تساعد على التغلب على المشكلات التي تعيق تدمسه. في حين أن الأمر بسيط حسب الطرح الذي بسطناه في ورقتنا هذه، إنه لا يعدو أن يساعد الطفل على الموافقة والتلاؤم بين الوتيرة المدرسية والوتيرة الاجتماعية الخاصة به. بمعنى آخر اختياره للأنشطة التي تقترحها البنيات والمؤسسات الترويحية والتي يمكنها أن تستجيب في نفس الوقت لحاجياته الشخصية كطفل وللمقتضيات الاجتماعية للمدرسة. فالطفل كتلميذ لا يجب أن يعيش النجاح والتفوق كواجب يجعل منه مُنتوجاً مدرسياً ولكن ككائن اجتماعي يمتلك ثقافة قادرة على أن تجعل منه مواطناً كامل المواطنة، يشكل النجاح بالنسبة له مدخلاً لبناء مشروع حياة يدمجه في مجتمعه.

من هنا نرى أن مدرسة منفتحة على باقي المؤسسات التنشئية (أندية الطفل على سبيل المثال لا الحصر) وفي توافق معها ومندمجة في النسيج المجتمعي لا يمكنها أن تكون إلا بإعمال حقوق الطفل وملاءمة زمن التمدس مع الوقت الحر والأزمة الاجتماعية الأخرى.

## 5) دروس التجربة وكيفية تعميمها والاستلها منها<sup>15</sup> :

يمكن تلخيص هذه التجربة الرائدة ضمن الورقة التقنية التالية، والتي نقترحها كطريقة عمل إرشادية قابلة للاستثمار و/أو الاستلها من طرف المنشطين السوسيوثقافيين وأطر المجتمع المدني العاملين في ميدان الطفولة في وضع مشاريع في نفس المجال. غير أنه لا بد من إجراء دراسة للوسط لمعرفة الحاجيات والانتظارات والمؤسسات التنشئية الموجودة سواء الفاعلة أو تلك المحتاجة إلى تفعيل قصد إدراجها ضمن المقاربة التشاركية لتأسيس النادي. ولإطلاق التجربة، لا بد من إخراجها من خلال ورشات عمل تأسيسية للنادي يحضرها كافة الأطراف (الأطفال، أولياء أمورهم، ممثلو المؤسسات التنشئية: المدرسة، دار الشباب، الخ.) وبعد ذلك يتم تدبير البرامج وفق خطة عمل تقوم على عقد شراكات مع فاعلين اجتماعيين وإداريين واقتصاديين ومدنيين من القطاعين العمومي أو الخاص في محيط النادي سواء كشركاء في تكليفهم بأنشطة تهمهم لفائدة الأطفال أو كمحتضنين لبعضها.



## البطاقة التقنية لمؤسسة نادي الطفل

- 1. تعريف المؤسسة ونظامها** (يمكن اقتراح اسم نادي الطفل أو اسم آخر يلائم البيئة الاجتماعية التي يتم فيها الاشتغال):
- المؤسسة لا تعمل فقط وفق الميثاق العالمي لحقوق الطفل الذي صادقت عليه دولة المجتمع المعني بالتجربة بل وتعمل أيضا على أعمال هذه الحقوق في تدبير العلاقة داخل النادي بين الأطفال المستفيدين من جهة وفي علاقتهم كذلك مع الإدارة من جهة أخرى. كما أن على هذه المؤسسة التي تعمل عن طريق الاشتغال مع الأسر على تنظيم أنشطة إشعاعية لتوعية المحيط الاجتماعي والاقتصادي وتحسيسه بأهمية حقوق الطفل وإعمالها.
  - لا بد من تحديد خصائص الفئة المستهدفة من بين الأطفال بشكل يجعلنا قادرين على تحقيق الأهداف التي تعمل المؤسسة من أجلها (في هذه التجربة التي تم استعراضها كان الاشتغال مع فئة الأطفال المتدرسين [التعليم الأساسي] في وضعية اجتماعية صعبة للحد من التسرب المدرسي ومساعدة الأطفال في إتمام مشوار تعليمهم).
  - تعمل المؤسسة كحلقة وصل بين المدرسة والأسرة أساسا؛ وذلك من خلال إنابة طوعية من طرف آباء وأولياء الأطفال المنخرطين فيها وبتعاقد مع المؤسسة التعليمية أو المؤسسات التعليمية التي يدرس بها الأطفال. فتقوم بمساعدة المدرسة في توعية الأسرة بدورها في إنجاح تدرس الطفل ومساعدته في تعليمه سواء من خلال بناء علاقة سليمة مع الهيئة التربوية بالمدرسة (إدارة المؤسسة والمعلمين) أو من خلال توفير الظروف الملائمة للطفل بالبيت (التتبع، توفير المناخ الملائم لإنجاز الفروض والواجبات، الخ).
  - تتجلى مهام متابعة تدرس الطفل في مساعدة الأسرة على تسجيل الطفل بالمدرسة وتكوين ملفه الدراسي، وتتبع دفتره المدرسي مع إخبار العائلة بالمستجدات وتأطيرها في القيام بواجباتها تجاه طفلها (انظر ما قبله) واتجاه المؤسسة التعليمية (إمضاء الوثائق المدرسية: أوراق الامتحانات، الإخباريات الواردة من المدرسة، العلاقة مع إدارة المدرسة والمعلمين، الخ).
  - تقوم أنشطة المؤسسة على استثمار الوقت الحر لدى الطفل في أنشطة تساعده على النجاح في تدرسه، وكذلك على فهم وضبط وتنظيم العلاقة بين ميزانية وقته الدراسي والأسري والشخصي من خلال برنامج يؤهله لتولي تدبير حياته اليومية بشكل يجعله مستوعبا أن حقوقه مرتبطة بإنجازه للواجبات التي عليه القيام بها وذلك تحت إشراف المنشط.
  - تنتظم حياة النادي اليومية وفق ميثاق حقوق الطفل الذي لا يجب الاكتفاء بتلقيه للطفل بطرق متنوعة من خلال ورشات المناقشة أو الألعاب ... بل أيضا من خلال تطبيقها في تنظيم وتدبير العلاقات بين الأطفال وبين إدارة النادي ...

## 2. أنشطة النادي:

تشكل عملية إنجاح التمدرس النشاط الرئيسي للنادي (على الأقل في التجربة التي استعرضناها)، وتأخذ أشكالا متعددة يحددها الطاقم التنشيطي والإداري للنادي بحسب حاجات الأطفال وانتظارات كل من المدرسة والأسرة وفي توافق مع المحيط الاجتماعي للنادي. ويمكن أن يتم وضع برنامج هذه الأنشطة بتعاون أو شراكة مع هيئات أو مؤسسات أخرى: الأسرة، دار الشباب، مراكز صحية، البلدية، القطاع الخاص ... على أن تكون بعيدة عن تحويل الأطفال إلى وسائل إخبارية أو عينات تجريبية لأهداف لا تحترم شخصية الأطفال وكيونهم الاجتماعية والمواطنة والأهداف التي تعمل من أجلها هذه المؤسسة.

### 3. كيفية استقطاب الأطفال:

هناك طريقتان:

- أ- إما أن يتم العمل في بداية الأمر مع إدارة المدرسة بحصر الأطفال ذوي الوضعية المدرسية الصعبة إلى جانب ذوي الوضعيات الاجتماعية الخاصة. وبعد التعرف عليهم من خلال ملئهم للاستمارات المعدة لهذا الغرض، يتم استدعاء الآباء وأولياء الأطفال المستهدفين لتعريفهم بالعمل السوسيو تربوي الذي سيقوم به النادي لمصلحة أطفالهم، وذلك بالتعاون مع إدارة المدرسة، وفي هذه الحالة يكون عمل النادي متمركزا حول أطفال مدرسة أو مجموعة من المدارس بعينها، وفق طاقته الاستيعابية. ويتم أخذ تفويض من لدن أولياء الأمور لتتبع الطفل- التلميذ محدد ضمن الأهداف التي يعمل من أجلها النادي ويتعاقد مع المؤسسة المدرسية.
- ب- كما يمكن، في بداية الأمر القيام بزيارة للحي المستهدف بناء على خصائص سوسيو اقتصادية مستقاة من مصادر موثوقة (رسمية أو مدنية)، والقيام بتحسيس أولياء أمور الأطفال بأهمية إنجاح تدرّس هؤلاء وتعريفهم بما يرغب النادي في القيام به لصالح فلذات أكبادهم. وفي هذه الحالة يكون عمل النادي متمحورا حول النهوض بوضع الحي من خلال العمل مع ساكنيه من الأطفال خصوصا، وقد تكون مجموعة أحياء بحسب طاقته الاستيعابية والتأطيرية.

### 4. كيفية بناء أنشطة النادي:

يتمحور عمل النادي على التأطير البيداغوجي والتربوي للأطفال لمساعدتهم على النجاح في مشوارهم الدراسي. ولا بد من اختيار طرائق تنشيط مبنية على بيداغوجية لا تعيد إنتاج العلاقات المدرسية (مثل مقاربة التعلم التعاوني، اعتماد البيداغوجية المؤسساتية، الخ.) إلى جانب اعتماد طرائق تديرية للنادي وللأنشطة تقوم على إعمال حقوق الطفل باعتبار الطفل شريكا وقطب الرحي في الحياة اليومية للنادي (تشكيل لجان الأشغال، محكمة الأطفال، الخ.). وتعطى الأولوية للمراجعة والواجبات المدرسية وتأتي الأنشطة المساعدة على إنجاز عملية التمدّس (مثل المطالعة وغيرها من الأنشطة التي تقوم على التعلم وفهم الوتيرة المدرسية) إلى جانب الأنشطة الترويحية الأخرى التي تساعده على التمكن من فهم تدبير وتائر الأزمنة الأخرى. ولا بد من أن يتم بناء الأنشطة ضمن منهجية تقوم على إعمال حقوق الطفل ...

هذه بصورة مقتضبة الخطوط الكبرى لتعميم هذه التجربة. مع الإشارة إلى ضرورة القيام بتنظيم هذه الأندية ضمن شبكة تجعلها تستفيد من نجاحات بعضها وتأخذ العبر والدروس من التجارب الفاشلة إن وجدت.

### الهوامش:

1. نستعمل مفهوم الطفل بالمعنى الذي توظفه بنود الميثاق العالمي لحقوق الطفل (من الميلاد إلى بلوغ 18 سنة)، بالإضافة إلى أن هذا المفهوم والمصطلحات المنفردة عنه يغطي الذكور والإناث معا.
2. تأسست هذه المجموعة في إطار اتفاقية بين المدرسة الوطنية للهندسة المعمارية بالرباط واليونسيف (مكتب المغرب) لتكوين وتحسيس طلبة المدرسة بحقوق الطفل في المجال المعماري وللدفاع عن حقوق الطفل في الأوساط الحضرية بل واعتباره معيارا في صياغة التخطيطات الحضرية. وقد كان اسمها الأول هو "مجموعة الدراسات والأبحاث حول الطفل والمدينة" وتم استبدال المدينة بفضاءات الحياة ليشمل عمل المجموعة المجال القروي والبادية عموما.
3. راجع عبد الفتاح الزين. - تجربة أندية الأطفال: أندية الأطفال، تقييم وتجربة. سلسلة الدراسات والأبحاث، نشر العصبة المغربية لحماية الطفولة (المملكة المغربية) بتعاون مع اليونسيف، 54 ص، نشر 2003. (التقرير منشور أيضا باللغة الفرنسية).

4. المرجع السابق، ص. 7.
5. عبد الفتاح الزين. - قضايا الوقت الحر والتنشيط السوسيوثقافي بالمغرب. منشورات قافلة الكتاب، 1999، 158ص.
6. عبد الفتاح الزين. - "التحولات العالمية والممارسات الثقافية: المعرفة والرهانات". دراسة نشرت في ثلاث حلقات بشرفات (ملحق الثقافي لجريدة عمان) أعداد: 78 / 26 مايو و 79 / 2 يونيو و 80 / 9 يونيو سنة 2004.
7. P. Bourdieu. - "Haute culture et Haute couture", In Question de sociologie. Ceres, Tunis, 1993.
8. من المفيد التذكير بأن الوقت ينقسم إلى وقت عمل ووقت لاجل. ويتضمن هذا الأخير الأوقات المرتبطة بالأنشطة الاجتماعية والثقافية وغيرها. وقد تكون هذه الأنشطة مرتبطة بإكراهات ما إما باعتبارها فروضا اجتماعية كعيادة مريض أو تزاور طفوسي ... كما أنها قد تكون جزءا من الوقت الحر متى كانت غير مرتبطة بإكراهات ما وأن ممارستها نتيجة اختيار شخصي حر.
9. تنص البطاقة التقنية لنادي الطفل التابع للعصبة المغربية لحماية الطفولة على الأهداف التالية:
10. مساعدة الطفل في تنظيم وقته الثالث والاستفادة منه،
11. وقايته من الجنوح وأخطار الشارع،
12. تنمية قدراته الفكرية والإبداعية في المجال الثقافي والفني،
13. تحسيس الطفل وأسرته بأهمية التربية والأنشطة الثقافية والاجتماعية التربوية بصفة عامة في بناء صرح مجتمع سليم في مختلف المجالات الصحية والبيئية والرياضية وغيرها.
14. راجع المرجع المذكور بالهامش رقم 2 أعلاه.
15. وقد تم اعتماده في سنة 1999 حيث حدد جدولاً لتعميم التعليم وفق المادة 28: "ابتداء من الدخول المدرسي في سبتمبر 2002 ينبغي أن يجد كل طفل مغربي بالغ من العمر ست سنوات، مقعدا في السنة الأولى من المدرسة الابتدائية القريبة من مركز إقامة أسرته، مع مراعاة تكييف المدرسة مع الظروف الخاصة ...".
16. انظر دراسة د. عبد السلام فراعي. - "توجهات البحث والمناهج المستعملة في التربية بالمغرب". صفحات 41-57 ضمن المؤلف الجماعي العلوم الإنسانية والاجتماعية بالمغرب: طروحات ومقاربات (تحت إشراف عبد الفتاح الزين). نشر المعهد الجامعي للبحث العلمي بتعاون مع مؤسسة كونراد أديناور، الرباط، 1998، في مجلدين (عربي وفرنسي).
17. Ivan Illitch. - Une société sans école. Coll. Point, Ed. le Seuil, Paris, 1971.
18. نستعمل طفليّة نسبة إلى الطفل على عكس طفولية لما لهذه الأخيرة من حمولة قنحية.
19. نحن على استعداد لتقديم خدمات تأطيرية لكل راغب بمجرد اتصاله على العنوان الإلكتروني المذكور أعلاه، بل ونقترح على المعهد عقد ورشة تكوينية لفائدة المنشطين السوسيوثقافيين.