

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

République Algérienne Démocratique et Populaire

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

Université Mustapha Stambouli

Mascara



جامعة مصطفى اسطمبولي

معسكر

كلية: العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم: علم الاجتماع

مخبر: الدراسات فلسفية وقضايا الإنسان والمجتمع في الجزائر LPSHCIA

أطروحة لنيل شهادة دكتوراه الطور الثالث

تخصص: علم الاجتماع التربوية

فرع: علوم اجتماعية

العنوان:

تأثير الأصل الاجتماعي في المسار البيداغوجي للتلميذ

يوم: 14 جوان 2025

تقديم الطالبة: بلعوج شيما

لجنة المناقشة:

- | | | |
|------------------------------|-------------------------|---------------------|
| - رئيسا : جيلاني كويبي معاشو | . أستاذ التعليم العالي | . جامعة معسكر |
| - مشرفا و مقرا : لغرس سوهيلة | . أستاذة التعليم العالي | . جامعة معسكر |
| - مناقشا : سالي مراد | . أستاذ التعليم العالي | . جامعة خميس مليانة |
| - مناقشا: بوعدة حسينة | . أستاذة التعليم العالي | . جامعة مستغانم |
| - مناقشا : بركات عمار | . أستاذ محاضر-أ- | . جامعة معسكر |
| -مناقشا : بن علي نصيرة | . أستاذة محاضرة -أ- | . جامعة معسكر |

السنة الجامعية: 2024 / 2025

إنني رأيت أنه لا يكتب إنسان كتابا في يومه إلا وقال في غده:

لو غير هذا لكان أحسن.

ولو زيد كذا لكان يستحسن.

ولو قدم هذا لكان أفضل.

ولو ترك لكان أجمل.

وهذا من أعظم العبر.

العماد الأصفهاني

* شكر وعرفان *

" الحمد لله الذي بحمده يستفتح كل الكتاب ويذكره يصدر كل الخطاب وبحمده ينعم أهل النعيم في الدار الثواب "

بعد رحلة البحث والاجتهاد تكلفت بإنجاز هذا البحث نحمد الله عز وجل على نعمه التي من بها علينا فهو العلي
القدير ونصلي على نبي الرحمة المهداة وإن كان هناك أحد يستحق الشكر والثناء بعد الله ورسوله فهي مشرفتي على
إنجاز هذا العمل الأستاذة لغرس سوهيلة الذي لا تكف هذه الكلمات لإيفائها حقها ورئيس مشروع التكوين وكل أعضاء
طاقم التكوين الذين جادوا علينا بتوجيهاتهم القيمة وآرائهم السديدة في إنجاز هذا البحث.

كما نتقدم بالشكر والتقدير إلى كل من ساهم في إخراج هذا العمل من قريب أو بعيد و الحمد لله الذي أوجدني فكنت،
وهداني فاهتديت، ورزقني فشكرت، وأعطاني فحمدت.

كما نخص بجزيل الشكر والعرفان لكل من أشعل شمعة في دروب عملنا وإلى من وقف على المنابر ليعطي من
حصيلة فكره لينير دربنا إلى الأستاذة الكرام

الإهداء

إلى من ربط طاعته عز وجل بطاعتها إلى الوالدين الكريمين

حفظهما الله لنا وأطال في عمرهما وألبسهما الله ثياب الصحة برا وإحسان

إلى من أرضعتني الحب والحنان إليك يا أمي يا من علمتيني العطاء دون انتظار يا من

زرعتني في قلبي أسمى المعاني والأفاضل

إلى من حصد الأشواك عن دربي ليمهد لي طريق العلم إلى من كلفه الله بالهبة والوقار،

إلى من أحمل اسمه بكل افتخار إلى القلب الكبير الذي علمني الخلق الكريم " والدي "

صاحب الفضل الكبير

إلى القلوب الطاهرة الرقيقة والنفوس البريئة إلى رياحين حياتي إخوتي

إلى كل من علمنا حرفا وأسدى إلينا نصحا

فهرس المحتويات

الرقم	العنوان	الصفحة
.1	الإهداء	—
.2	كلمة شكر وعرفان	—
.3	فهرس المحتويات	—
	مقدمة	01
الفصل التمهيدي (الإطار المنهجي والنظري للدراسة)		
.4	1-أسباب إختيار الموضوع	08
.5	2-أهمية الدراسة	09
.6	3-أهداف الدراسة	10
.7	4-الدراسات السابقة	11
.8	5- إشكالية الدراسة	22
.9	6-فرضيات الدراسة	25
.10	7- مفاهيم الدراسة	26
.11	8- المنهجية المعتمدة في الدراسة:	33
.12	8-1 نظرية الدراسة	34

42	2-8 منهج الدراسة	.13
44	3-8 تقنيات الدراسة	.14
47	4-8 مجتمع البحث وعينة الدراسة	.15
49	9- الإطار المكاني والزمني للدراسة	.16
50	10- صعوبات الدراسة	.17
الفصل الأول: الأصل الاجتماعي وعلاقته بالتحصيل الدراسي للتلميذ		
44	1-تمهيد	.18
45	2-مفهوم الأصل الاجتماعي	.19
46	3-مؤشرات الأصل الاجتماعي	.20
54	4-العوامل المحددة للانتماءات الطبقية	.21
55	5-مفهوم التحصيل الدراسي	.22
56	5-1 صعوبات التحصيل الدراسي	.23
58	5-2 أهمية التحصيل الدراسي	.24
60	6- الأصل الاجتماعي وعلاقته بالتحصيل الدراسي للتلميذ	.25
60	6-1 أسباب التحصيل الدراسي للتلميذ	.26
69	6-2 الأسباب الذاتية	.27

76	3-6 الأسباب الموضوعية	.28
77	4-6 المستوى التعليمي للوالدين	.29
83	5-6 اللغة المستعملة في الأسرة	.30
86	6-6 درجة إتقان اللغات الأجنبية للوالدين	.31
91	7-6 المستوى الثقافي للوالدين وعلاقته بالمسار الدراسي للتلميذ	.32
99	8-6 النشاطات الثقافية للأسرة	.33
105	9-6 دور الأسرة في توفير الاحتياجات المادية والمعنوية للتلميذ	.34
113	10-6 المراقبة الأسرية لنتائج التلميذ	.35
119	11-6 حضور أولياء الأمور إلى الثانوية والزيارات الدورية لمتابعة تحصيل الأبناء	.36
125	12-6 دور الوالدين في تحفيز الأبناء	.37
130	13 -6 الرقابة الأسرية لنتائج التلميذ	.38
133	14-6 رسوب التلميذ وعلاقته باختيار الشعبة	.39
140	15-6 تغيير الشعبة	.40

142	7- الأساليب التربوية للأسرة في معالجة مشكلات التحصيل الدراسي للأبناء	.41
150	8- خلاصة الفصل	.42
الفصل الثاني: علاقة مهنة الأولياء بالتوجيه المدرسي للتلميذ		
138	1- تمهيد	.43
140	2- مفهوم التوجيه المدرسي	.44
141	2-1 الأصول التاريخية للتوجيه المدرسي	.45
144	2-2 الأسس والمعايير المعتمدة في التوجيه المدرسي	.46
148	2-3 العوامل المؤثرة في التوجيه المدرسي	.47
152	2-4 نشأة التوجيه المدرسي في الجزائر	.48
154	2-5 المعايير المعتمدة في التوجيه في المدرسة الجزائرية	.49
155	3- المستوى الاقتصادي للأولياء وعلاقتها بالتوجيه المدرسي للتلميذ	.50
155	3-1 مفهوم المهنة	.51
156	3-2 أنواع المهن	.52
158	3-3 التعريف بمهنة الوالدين	.53

160	3-4 اختيار الشعبة و علاقته بمهنة الوالدين	.54
169	3-5 الأسرة ودورها في توجيه التلميذ لاختيار الشعبة	.55
187	3-6 الهدف المراد تحقيقه من اختيار الشعبة	.56
193	4- خلاصة الفصل	.57
الفصل الثالث: المستوى المعيشي وانعكاساته على العلاقات الاجتماعية للتلميذ داخل الثانوية		
202	1-تمهيد	.58
204	2- ماهية العلاقات الاجتماعية	.59
204	2-1 مفهوم العلاقات الاجتماعية	.60
204	2-2 تصنيف العلاقات الاجتماعية	.61
206	2-3 أهمية العلاقات الاجتماعية	.62
207	3- مفهوم العلاقات التربوية	.63
208	3-1 تصنيف العلاقات التربوية	.64
209	3-2 أشكال العلاقات في البيئة المدرسية	.65
210	3-3 طبيعة العلاقات التربوية بالمؤسسات التعليمية	.66
212	4- المستوى المعيشي للتلميذ ودوره في تحديد العلاقات	.67

	الاجتماعية داخل الثانوية	
213	1-4 طبيعة العلاقات داخل الثانوية	.68
224	2-4 طبيعة علاقة التلميذ بزملائه	.69
233	3-4 المستوى المعيشي للتلميذ ودوره في تحديد العلاقات مع زملائه	.70
240	4-4 الأصل الاجتماعي ودوره في تحديد العلاقات مع الأساتذة	.71
250	4 - 5 دور الطبقة الاجتماعية في معاملة التلاميذ	.72
264	4-6 طبيعة علاقة الأستاذ بالتلميذ وتأثيرها على عملية التحصيل الدراسي	.73
286	4-7 تواصل الأولياء مع الأساتذة	.74
295	4-8 طبيعة العلاقات مع الإدارة	.75
305	5- أهم المشكلات التربوية للتلميذ داخل الثانوية	.76
316	6- خلاصة الفصل	.77
317	1- الاستنتاج العام	.78
361	2- الخاتمة	.79
367	3- قائمة المصادر والمراجع	10 -

404	4- الملاحق	11 -
446	5- ملخص الدراسة	12 -

فهرس الجداول

الصفحة	العنوان	رقم
59	يوضح توزيع عينة الدراسة حسب المعطيات السوسيو مهنية	01
75	يوضح المستوى التعليمي للوالدين	02
81	يوضح اللغة المعتمدة في الأسرة	03
85	يوضح درجة إتقان اللغات الأجنبية من قبل الوالدين	04
90	يوضح المستوى الثقافي للوالدين وعلاقته بالمسار الدراسي للتلميذ	05
97	يوضح الأنشطة الثقافية للأسرة	06
103	يوضح دور الأسرة في توفير الاحتياجات المادية والمعنوية	07
111	يوضح المراقبة الأسرية لنتائج التلميذ	08
117	يوضح حضور أولياء الأمور للثانوية والزيارات الدورية لمتابعة تحصيل أبنائهم	09
123	يوضح دور الوالدين في تحفيز أبنائهم من أجل النجاح	10
123	تأثير الرقابة الأسرية على نتائج التلميذ	11
128	يوضح رسوب التلميذ وعلاقته باختيار الشعبة	12
131	يوضح إمكانية تغيير الشعبة	13

137	يوضح اختيار الشعبة وعلاقته بالوضعية المادية للأسرة	14
160	يوضح مناقشة الأسرة وتوجيهها في اختيار شعبة التلميذ	15
169	يوضح طبيعة العلاقات داخل الثانوية	16
213	يوضح تأثير طبيعة علاقات التلميذ بزملائه	17
224	يوضح المستوى المعيشي للتلميذ ودوره في تحديد العلاقات مع الزملاء	18
232	يوضح الأصل الاجتماعي ودوره في تحديد العلاقات مع الأساتذة	19
240	يوضح دور الطبقة الاجتماعية في تحديد معاملة التلاميذ	20
250	يوضح طبيعة علاقة الأستاذ والتلميذ والتأثير على تحصيله الدراسي	21
264	يوضح تواصل الأولياء مع الأساتذة	22
295	يوضح طبيعة علاقة التلميذ مع الإدارة	23

مقدمة

مقدمة:

تُعَدُّ المدرسة من أهم مؤسسات التنشئة الاجتماعية، فهي قائمة على تلبية حاجات الأفراد، وتسهم في تشكيل هوياتهم وتطورهم، نظرًا لكونها ليست معزولة عن الهيكل الاجتماعي العام، بل هي عنصر أساسي في المجتمع، وتتميز بقدرتها على تنظيم الأفراد ودمجهم في مختلف مجالات الحياة.

غير أنَّ المَدْرَسَةَ اليومَ قد تجاوزت دورها التقليديَّ في نقلِ المَعْرِفَةِ وتلقينها، وتخلَّت عن دورها الوظيفيِّ القائم على عَمَلِيَّةِ التعلِيم في تشكيلِ التلاميذِ وَصَفْلِهِمْ على النُّحُوِّ الَّذِي تَريْدُ وفقَ إيديولوجيات المجتمع ، وفي هذا الصِّدَدِ يقولُ نيتشه فَاضِحًا دَوْرَ المَدْرَسَةِ وَوُظَيْفَتِهَا: "إنَّ التَّربِيَّةَ ليست إلا آلةً للتلاعِبِ وَالتَّناوُبِ، تعملُ على تشويه وعي الإنسان وإلغاء ذاته، وبالتالي إخضاعه للسُّلْطَةِ الْمُطْلَقَةِ لِلدَّوْلَةِ". (بوكري محمد، 2023، ص: 59).

وَبِنَاءً عَلَى هَذَا الطَّرْحِ جَاءَتْ دِرَاسَتُنَا لِلْكَشْفِ عَنِ الْوَاقِعِ الْفَعْلِيِّ لِلْمَدْرَسَةِ، ذَلِكَ أَنَّ هَذِهِ الْأَخِيرَةَ تَحْتَوِي فِي مُمَارَسَتِهَا عَلَى مجموعةٍ مِنَ الْوُظَائِفِ الْمُسْتَنَزَةِ الَّتِي تَسْعَى لِمُتَمَرِّبِهَا إِلَى فَاعِلِيَّتِهَا مِنَ التَّلَامِيذِ وَمُحَاوَلَةِ تَطْبِيعِهِمْ عَلَى النُّحُوِّ الَّذِي تُرِيدُ عَنْ طَرِيقِ أَسَالِبِهَا وَطُرُقِهَا الْبِيدَاغُوجِيَّةِ التَّعْلِيمِيَّةِ، وَهَذَا مَا جَعَلَهَا تُحِيدُ عَنْ دَوْرِهَا الْأَسَاسِيِّ الْقَائِمِ عَلَى الدِّيمُقْرَاطِيَّةِ وَالْعَدَالَةِ الْاجْتِمَاعِيَّةِ فِي إِعْدَادِ النَّاشِئَةِ لِضَمَانِ تَوْفِيرِ التَّعْلِيمِ لِجَمِيعِ الطَّبَقَاتِ الْاجْتِمَاعِيَّةِ.

وَتَأْسِيسًا عَلَى هَذَا هَدَفَتِ الْمَوْسَّسَاتُ الْحُكُومِيَّةُ إِلَى إِنْشَاءِ الْمَدَارِسِ الْحُكُومِيَّةِ لِلتَّقْلِيلِ مِنْ فَجَوَاتِ الطَّبَقِيَّةِ بَيْنَ مُخْتَلَفِ الْفَنَاتِ الْاجْتِمَاعِيَّةِ وَالتَّقْلِيلِ مِنْ حَدِّهَا وَعَلَى الرَّغْمِ مِنْ هَذِهِ الْإِصْلَاحَاتِ وَالتَّعْدِيلَاتِ الَّتِي نَصْنَتْ عَلَيْهَا الْمَوْسَّسَاتُ الْحُكُومِيَّةُ ، إِلَّا أَنَّ الْوَاقِعَ التَّرْبَوِيَّ يَكْشِفُ أَنَّ الدَّوْلَةَ مَا زَالَتْ تَتَحَكَّمُ فِي الْمَوْسَّسَاتِ التَّعْلِيمِيَّةِ، وَالْمَدْرَسَةُ الْجَزَائِرِيَّةُ وَاحِدَةٌ مِنْ هَذِهِ الْمَوْسَّسَاتِ الَّتِي لَمْ تُقْلِتْ مِنَ الْإِكْرَاهَاتِ الْخَارِجِيَّةِ الضَّاعِطَةِ فَالْمَوْسَّسَاتُ التَّعْلِيمِيَّةُ الْيَوْمَ، مَهْمَا كَانَتْ وَظِيفَتُهَا الْخَارِجِيَّةُ، تَهْدَفُ لِإِعْدَادِ الْأَجْيَالِ لِتَلْبِيَةِ حَاجَاتِ الْمُجْتَمَعِ مِنْ خِلَالِ مَجْمُوعَةٍ مِنَ الْمَنَاهِجِ وَالْمَقَرَّاتِ الَّتِي لَا تَخْرُجُ عَنْ خُصُوصِيَّةِ كُلِّ مُجْتَمَعٍ وَعَنَاصِرِهِ الثَّقَافِيَّةِ، غَيْرَ أَنَّ هَذَا لَا يُخْفِي أَنَّ النِّظَامَ التَّرْبَوِيَّ لَهُ وَسَائِلُ تَعْمَلُ عَلَى تَعْزِيزِ خِدْمَةِ الْمَصَالِحِ الَّتِي تَسْعَى إِلَيْهَا الدَّوْلَةُ (زواوي ناصري، زمر زين الدين، 2019، ص: 54).

وَعَلَيْهِ يَبْقَى مَبْدَأُ دِيمُقْرَاطِيَّةِ التَّعْلِيمِ مَجْرَدَ شِعَارَاتٍ تُمَارِسُهَا مَدْرَسَةٌ عَلَى الْمُتَعَلِّمِينَ، وَوَقَائِعُ دِرَاسَتِنَا الْمِيدَانِيَّةِ الْيَوْمَ يَكْشِفُ عَمَّا يَعِيشُهُ الْفَاعِلُونَ التَّلَامِيذُ فِي الْفَضَاءِ الْمُدْرَسِيِّ الَّذِي يَنْعَكِسُ عَلَى تَحْصِيلِهِمْ وَتَوْجِيهِهِمْ وَخَلْفَ هَذِهِ الْعَمَلِيَّاتِ الْبِيدَاغُوجِيَّةِ تَعْمَلُ الثَّانَوِيَّةُ عَلَى تَنْفِيذِ أَيْدِيُولُوجِيَّاتِهَا مِنْ خِلَالِ اصْطِفَاءٍ وَانْتِقَاءِ طَبَقَاتِ الْغَنِيَّةِ الَّتِي تَظْهَرُ لِلْعَامَّةِ عَلَى أَنَّهَا مُتَفَوِّقَةٌ دِرَاسِيًّا، نَاهِيكَ عَنِ الْعَلَاقَاتِ السُّلْطَوِيَّةِ وَالصَّرَاعَاتِ النَّفْسِيَّةِ إِيْدِيُولُوجِيَّةِ الَّتِي يُمَارِسُهَا الْأُسَاتِذَةُ وَ الْفَاعِلُونَ التَّرْبَوِيُّونَ عَلَى التَّلَامِيذِ، كُلُّهَا آيَاتٌ يَتَبَنَوْنَهَا لِتَكْرِيسِ اللَّامُسَاوَةِ بَيْنَ الْمُتَعَلِّمِينَ.

وَبِنَاءً عَلَى هَذَا انْطَلَقَتْ دِرَاسَتُنَا مِنَ الْخَلْفِيَّةِ النَّظَرِيَّةِ الَّتِي طَرَحَهَا بُورْدِيُو وَبَاسِرُون فِي إِعَادَةِ الْإِنْتِاجِ لِتَحْقِيقِ التَّرَاتُبِ الطَّبَقِيِّ فِي الْمُجْتَمَعِ، انْطِلَاقًا مِنْ نَظَرِيَّةِ إِعَادَةِ الْإِنْتِاجِ ؛ فَعَلَى الرَّغْمِ مِنْ جُذُورِهَا الْغَرِيبَةِ إِلَّا أَنَّهَا لَعِبَتْ دَوْرًا كَبِيرًا فِي تَحْلِيلِ نِظَامِنَا التَّعْلِيمِيِّ وَمُحَاوَلَةِ الْكَشْفِ عَنِ الْعُنْفِ الرَّمْزِيِّ الَّذِي تَعِيشُهُ فِئَاتٌ مِنَ التَّلَامِيذِ دَاخِلَ الْفَضَاءِ الْمُدْرَسِيِّ (ثَانَوِيَّةٍ) وَحَتَّى لَوْ لَمْ نَصِلْ لِمِثْلِ نَتَائِجِ بُورْدِيُو نَظَرًا لِاخْتِلَافِ الْمُجْتَمَعِ الْفَرَنْسِيِّ وَ الْجَزَائِرِيِّ كُلُّ حَسَبِ خُصُوصِيَّتِهِ إِلَّا أَنَّ مَا جَاءَ بِهِ بُورْدِيُو وَاقِعٌ لَا يُمَكِّنُ انْكَارَهُ نَظَرًا لِمَا يَعْيشُهُ التَّلَامِيذُ الْجَزَائِرِيُّ ، فَكُلُّ مَرَحَلَةٍ يَمُرُّ بِهَا التَّلَامِيذُ عَبْرَ مَحَطَّاتِ الْمُنْظُومَةِ التَّعْلِيمِيَّةِ، يَصْطَدِمُ بِمَعْقُولَاتٍ ثَقَافِيَّةٍ تُؤَثِّرُ عَلَى عَمَلِيَّةِ تَحْصِيلِهِ وَ مَعْقُولَاتٍ اقْتِصَادِيَّةٍ تَحُولُ دُونَ عَمَلِيَّةِ تَوْجِيهِهِ، وَحَتَّى عَلَى مُسْتَوَى الْبُعْدِ الْعِلَاقِيِّ نَتِيجَةُ الصَّرَاعَاتِ الَّتِي يَشْهَدُهَا التَّلَامِيذُ دَاخِلَ فُضَائِهِ الْمُدْرَسِيِّ ؛ كُلُّ هَذِهِ الْفَوَارِقِ الطَّبَقِيَّةِ تُمَارَسُ حِدَّتْهَا عَلَى مَسَارِهِ الْبِيدَاغُوجِيِّ، وَتَكُونُ عَقَبَةً فِي نَجَاحِهِ وَصُعُودِهِ إِلَى أَعْلَى الْهَرَمِ التَّعْلِيمِيِّ. وَمِمَّا سَبَقَ، كَانَ لَا بُدَّ لَنَا أَنْ نَبْحَثَ فِي هَذِهِ التَّبَايُنَاتِ الطَّبَقِيَّةِ بَيْنَ جَمِيعِ التَّلَامِيذِ؛ وَذَلِكَ بِالْكَشْفِ عَمَّا إِذَا كَانَ الْأَصْلُ الْاجْتِمَاعِيُّ الَّذِي يَنْتَمِي إِلَيْهِ التَّلَامِيذُ لَهُ دَوْرٌ فِي تَحْدِيدِ مَسَارِهِ التَّعْلِيمِيِّ، وَإِذَا كَانَ يَتَحَكَّمُ فِي الْبُعْدِ الْعِلَاقِيِّ مِنَ الْأُسَاتِذَةِ وَالطَّاقِمِ الْإِدَارِيِّ ، وَ الْكَشْفِ عَنِ الْأَلْيَاتِ الَّتِي تَعْتَمِدُهَا الثَّانَوِيَّاتُ الْجَزَائِرِيَّةُ فِي التَّعَامُلِ مَعَ جَمِيعِ الطَّبَقَاتِ الْاجْتِمَاعِيَّةِ وَالبَحْثُ فِي هَذَا الْمَوْضُوعِ وَتَقْصِي الْأَسْبَابِ الْخَفِيَّةِ لِهَذِهِ الظَّاهِرَةِ الْاجْتِمَاعِيَّةِ الَّتِي فَتَكَتْ بِالْمُدْرَسَةِ الْجَزَائِرِيَّةِ وَزَعَزَعَتْ مَسَارَهَا

الْبِيدَاغُوجِيَّ، بِالرَّغْمِ مِنَ الْإِصْلَاحَاتِ الَّتِي مَرَّتْ عَلَى الْمَدْرَسَةِ الْجَزَائِرِيَّةِ مُنْذُ الْإِسْتِقْلَالِ إِلَى يَوْمِنَا هَذَا، إِلَّا أَنَّ الْأَصْلَ الْاجْتِمَاعِيَّ مَا زَالَ يُؤَثِّرُ فِي الْمَدْرَسَةِ الْجَزَائِرِيَّةِ.

وتأسيساً على ذلك، جاءت دراستنا المتواضعة كمحاولة لكشف الواقع الطبقي الذي يعيشه التلاميذ باختلاف انتماءاتهم الطبقية ولقصد الإلمام بكل حيثيات الموضوع، ارتأينا تقديم الدراسة في أربعة فصول، وذلك ضمن خطة الدراسة التي حاولنا من خلالها إبراز متغيرات البحث وفقاً لما أسفرت عنه الدراسة الميدانية والنظرية. وننوه هنا إلى أن هذه الدراسة اعتمدت على أسلوب الدمج بين النظري والميداني، وذلك من خلال تحليل الجداول الإحصائية حيث خصصنا الفصل التمهيدي للإطار المنهجي للدراسة، والذي تناولنا فيه مجموعة من العناصر للوصول إلى الهدف المنشود؛ بحيث تطرقنا فيه إلى أسباب اختيار الموضوع، وأهميته، وأهدافه، ثم صياغة إشكالية الدراسة وفرضياتها، ومحاولة استعراض المفاهيم الأساسية للدراسة مع تحديد المفاهيم الإجرائية، والتطرق إلى الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة من خلال مناقشتها لأحد فروض والمتغيرات التي اعتمدناها في دراستنا كما أنها أعانتنا في بناء الموضوع واختيار المنهج، وقمنا بالتعليق على هذه الدراسات بالتركيز على أهم الثغرات التي أغفلتها والتي سنحاول معالجتها في دراستنا الحالية. ثم عرضنا المقاربة النظرية المطروحة لموضوعنا، وكيفية معالجتها من زاويتنا، مروراً بالمنهج التفسيري كمنهج مُتَّبَعٍ في الدراسة، وإبراز طبيعة اختيار مجتمع البحث وعينته، وحدود الدراسة المكانية والزمانية، وفي الختام طرحنا

الأدوات والتقنيات المعتمدة في جمع البيانات من الاستمارة كأداة أساسية والمقابلة كأداة

تدعيمية

أما الفصل الأول ففيه يصبُّ الجهدُ على الإجابة عن التساؤل الذي اتخذناه منطلقاً في الفرضية الأولى التي تتعلق بالمستوى التعليمي والثقافي للوالدين وعلاقته بالتحصيل الدراسي حيث تضمّن الفصل بدايةً تحديدَ ماهية الأصل الاجتماعي مع تحديد مؤشراتهِ ، بعد ذلك تطرقنا لمفهوم التحصيل الدراسي وأسبابه الذاتية والموضوعية مع التأكيد على أهمية التحصيل والعوائق التي تحدُّ من هذه العملية ، ثم تطرقنا لتأثير المستوى التعليمي والثقافي للأسرة وتأثيره على عملية تحصيل التلميذ من خلال الكشف عن اللغة المعتمدة داخل الأسرة واهتماماتها بالمبول والنشاطات الثقافية، مع توضيح دور الأسرة في توفير الحاجيات المدرسية للتلميذ من مراقبة ومتابعة وزيارات دورية للمؤسسة، وأساليب المعاملة الوالدية وذلك من خلال توضيح والكشف عن تأثير الرأسمال الثقافي لأسرة التلميذ على مردوده الدراسي . أما الفصل الثاني فقد تناولنا تحليل الفرضية الثانية المتعلقة بمهنة الوالدين وعلاقتها بالتوجيه المدرسي للتلميذ حيث ركزنا على الوضعية المادية للتلميذ وعلاقتها باختيار شعبة، وذلك بتسليط الضوء على الاختيار الدراسي والكيفية التي تتحكم فيه من خلال اختيار الشعبة، والحالة المادية لأسرة التلميذ وتأثيرها على عملية اختيار التلميذ لفرعه الدراسي ، بالإضافة إلى الآليات التي يُعتمدُ عليها في بطاقة الرغبات، ودور التوجيه في تدعيم الطبقية وتكريسها.

أما الفصل الثالث فيتعرض للفرضية الثالثة المتعلقة بالمستوى المعيشي للتلميذ وانعكاسه على العلاقات الاجتماعية داخل الثانوية، والتي حاولنا من خلالها الكشف عما يعيشه التلميذ داخل الفضاء المدرسي حيث عملنا على التركيز على البعد العلائقي داخل الثانوية، بالتحديد العلاقة مع جماعة الأقران، ومحاولة معرفة ما إذا كان المستوى المعيشي هو العامل الذي يحدد المعاملة مع الزملاء، مروراً بعلاقات التلاميذ بالأساتذة، ثم وصولاً لعلاقتهم مع الطاقم الإداري التربوي، والكشف عن أهم المشكلات التربوية التي يواجهونها داخل الثانوية، ثم تطرقنا للتأثيرات النفسية والاعترا ب الهوياتي والاجتماعي الذي يعيشه التلميذ، وما ينتج عنه من عنف جسدي وصراعات ناتجة عن العنف الرمزي.

أما الفصل الرابع فقد تمثل في تفسير النتائج النهائية للدراسة، حيث نُوقشت نتائج الفرضيات في ضوء المادة الميدانية والنظرية في تركيب موحد ثم الخاتمة كمحصلة أخيرة لما جاءت به الدراسة وعليه على امتداد فصول الأربعة ، تقاطرت جهودنا في العمل على بناء رؤية موضوعية نقدية في الآن الواحد لمختلف الأبعاد الظاهرة المدرسية.

الفصل التمهيدي

(الإطار المنهجي والنظري للدراسة)

تمهيد:

يُعَدُّ الإطارُ المنهجيُّ مرجعًا أساسيًا في البحثِ العلميِّ باعتباره المرحلة التي تُحدِّدُ للباحثِ دراسته، انطلاقًا من أسباب اختياره للموضوع وأهميته، بالإضافة إلى الأهداف التي تسعى إليها الدراسة، بدءًا من الإشكالية والفرضيات التي تقوم عليها، بما في ذلك النظرية والمنهج الذي تركز عليها الدراسة، وكذا التقنيات المستعملة للوصول إلى نتائج ميدانية واقعية لتشخيص الظاهرة المدروسة وتحليلها، وصولاً إلى الصعوبات التي يصطدم بها الباحث أثناء دراسته.

-أسباب اختيار الموضوع:

الأسباب الذاتية:

من العوامل والأسباب الذاتية التي دفعَتني لاختيار هذا الموضوع محاولة الكشف عما إذا كانت المدرسة الجزائرية تمارس على فاعليها (التلاميذ) تمييزًا وتفاوتًا اجتماعيًا نظرًا لانتمائهم الطبقي، كما هو الحال في المدرسة الفرنسية حسب ما جاء به بورديو وهذا السبب الأول الذاتي الذي دفعني لاختيار الموضوع و السبب الثاني البحث عن ما إذا كانت مدارسنا تمارس حقًا عنفًا رمزيًا من خلال مقرراتها ومناهجها التربوية. محاولة معرفة أهم الآليات و الديناميات الرمزية الممارسة على التلاميذ داخل الفضاء المدرسي، والتأثير المنعكس على مسارهم الدراسي.

الأسباب الموضوعية:

انتماء الموضوع لحقل علم اجتماع التربية، ومحاولة معالجة هذه الظاهرة التربوية في المدرسة الجزائرية .

و ما زاد فضولنا العلمي نحو العلاقة المفصلية بين المدرسة والمجتمع، عبر التساؤل عن دور المؤسسة المدرسية في إنتاج التمايز والتمييز بين التلاميذ عبر العمليات البيداغوجية التي لا تراعي اختلافهم الطبقي و باعتبارنا باحثين في الميدان التربوي، كان لا بدّ من تحليل الوظيفة الاصطفائية للمدرسة، وما يعيشه التلميذ داخلها من تمييز يظهر في عمليتي التحصيل والتوجيه المدرسي ، من جهة أخرى، محاولة تحليل آليات تمييز الفاعلين التربويين (الأساتذة والمشرفين) بين التلاميذ.

-أهمية الدراسة:

تكتسي أهمية الموضوع نفسه من كونه يعالج إحدى أهم القضايا التربوية، وذلك بالتركيز على التأثير الذي يمارسه الأصل الاجتماعي على المسار التعليمي للتلميذ. كما تظهر الأهمية العلمية للموضوع باعتباره يركز على إحدى أهم مؤسسات التنشئة الاجتماعية التي تلعب دوراً محورياً ووظيفياً في المجتمع. لذا، فإن دراسة الثانوية الجزائرية وما يكتنفها من تفاعلات وعلاقات تحدث داخل فضاءها من جهة، وعلى مستوى مدخلاتها ومخرجاتها من جهة أخرى، تدفعنا لتوضيح أهمية الموضوع الذي يدور حول الأصل الاجتماعي للتلميذ والتأثير الذي يمارسه على مساره البيداغوجي ككل. وبهذا تبرز

أهمية دراستنا في كشف النظام التعليمي الذي يقوم على تطبيع التلاميذ واستلابهم وفق آليات بيداغوجية إيديولوجية.

3- أهداف الدراسة:

نظراً لكثرة الدراسات والأبحاث التي أشارت إلى الفوارق الطبقية في التعليم، خاصة تلك التي تهتم بالأصل الاجتماعي والتأثير الذي يعود على العملية التعليمية للتلميذ ، سنحاول من خلال دراستنا المتواضعة كشف علاقة البيداغوجيا بالطبقات الاجتماعية انطلاقاً من الأهداف التالية:

- كشف أسباب خفية التي ترمي إليها الثانوية في إنتاج التفاوت بين متعلميها من خلال قوانينها الرسمية كالامتحانات والتقويمات الهادفة إلى اصطفاء فئة من التلاميذ دون الأخرى.

- إنجاز دراسة علمية سوسيولوجية للثانوية الجزائرية لمعرفة طبيعة الذي يقوم عليها المجتمع الجزائري وتقسيماته والآليات المتحركة فيه، بتسليط الضوء على التفاعلات التي تحدث داخلها كالتمايز الطبقي وإعادة إنتاج نفس الفئات.

- محاولة استكشاف ديناميات خفية للمدرسة الجزائرية عبر الممارسات الرمزية السائدة، وانعكاسها على سلوكيات المتعلمين، مع إبراز أهم المشكلات والعوائق التي يواجهها التلميذ.

- كشف حقيقة التداخل بين الأصل الاجتماعي للأسرة والمسار التعليمي للتلميذ.

الفصل التمهيدي: الإطار المنهجي والنظري للدراسة

- كشف دور المدرسة في إنتاج التراتيب الاجتماعية وإعادة إنتاجها، وعلاقتها باستراتيجيات الأسر في توجيه الأبناء.

- توضيح أبرز التجليات الرمزية الممارسة على الفاعلين، بالوقوف على آليات متبعة لاصطفاء المتعلمين.

- تهدف الدراسة بوجه عام إلى التعرف على ما يعيشه التلاميذ داخل الثانوية و ما يتم التطبيق عليهم الممارسات الرمزية .

4-الدراسات السابقة:

تمثل الدراسات السابقة أرضية أساسية في البحث السوسيولوجي، تُساعد الباحث في توضيح معالم دراسته وعليه، سنحاول من خلال هذا العنصر الاستفادة من نقاط قوة وضعف في الدراسات السابقة؛ لبلوغ تشخيص دقيق لدراستنا ومعالجتها بشكل شمولي، والتركيز على نقائص الدراسات السابقة و العمل لتداركها وننوه إلى أننا ركّزنا في هذه الدراسة على الأدبيات السابقة ، بما يتوافق مع خصوصية المجتمع الجزائري نظراً لاهتمام الدراسة بالمدرسة الجزائرية وتتمثل هذه الدراسات فيما يلي:

1.الدراسة الأولى:

تعتبر دراسة: "المستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي للأسرة وعلاقته بالتحصيل الدراسي للأبناء" دراسة ميدانية بمؤسسات التعليم الثانوي بمدينة سكيكدة للباحث: **خرفان حسان**، الذي طرح الإشكالية التالية: ما طبيعة العلاقة بين مستوى الأسرة ومستوى

التحصيل الدراسي للتلميذ في مرحلة الثانوية في ظل التغيرات الاجتماعية والاقتصادية

الحادثة في الأسرة الجزائرية؟

والتي أجاب عليها بالفرضيات التالية: توجد علاقة ارتباطية موجبة بين مستوى

الأسرة والتحصيل الدراسي للتلميذ في المرحلة الثانوية في ظل التغيرات الاجتماعية

والاقتصادية الحادثة في الأسرة الجزائرية (خرفان حسان، 2019، ص: 14)

وللوصول إلى الهدف المنشود اعتمد على المنهجية التالية: المنهج الوصفي واعتمد

على نظرية إعادة الإنتاج لبيار بو رديو، ولجمع المعطيات تم الاعتماد على تقنيتي

الاستمارة والمقابلة، وقد شملت دراسة مجتمع البحث مجموعة من التلاميذ من خلال 04

ثانويات مختارة من بين 12 ثانوية بمدينة سكيكدة، أما عينة الدراسة فكانت عشوائية

منتظمة وبلغ عدد مفردات العينة 370 مفردة تضم ذكور وإناث " (خرفان حسان، 2019،

ص: 196).

وفي الأخير توصل الباحث إلى النتائج التالية:

" إن المستوى الاجتماعي الذي تحتله الأسرة له علاقة ارتباطية طردية بمستوى

التحصيل الدراسي لأبنائها، وإن كانت هذه العلاقة ليست قوية فهي متذبذبة تتأرجح بين

القوة والضعف.

إن المستوى الاجتماعي الراقى للأسرة له أثر إيجابي واضح على النتائج الدراسية

للأبناء.

إن للمستوى الاقتصادي للأسرة ارتباطا مباشرا بمستوى التحصيل الدراسي للأبناء وكلما تهيأت الأسباب المادية كانت النتائج كافية للنجاح، وقد ختمت الدراسة بمجموعة من التوصيات أهمها:

ضرورة توظيف الأخصائيين الاجتماعيين والتربويين في المؤسسات التعليمية للتكفل بالحالات الاجتماعية والنفسية وضرورة أن يمتد نشاطهم إلى الأسر خاصة تلك التي يعاني أبنائها صعوبات في التوافق المدرسي أو ضعف النتائج المدرسية " (خرقان حسان، 2019، ص: 305).

2. الدراسة الثانية:

تعد الدراسة المعنونة: " دور الظروف الاجتماعية للأسرة على التحصيل الدراسي للأبناء " دراسة ميدانية في إكمالية بلدية باتنة ، للباحثة زغينة نوال التي تطرقت الى الإشكالية التالية: هل للظروف الاجتماعية في الأسرة دور في التحصيل الدراسي لأبنائها؟ والتي تم تقديم الفرضيات التالية: كلما كانت الظروف الاجتماعية للأسرة ملائمة كان لها دور في التحصيل الدراسي للأبناء، وقد تفرعت عن هذه الفرضية الفرضيات الفرعية:

_ إن اعداد الأبوين معرفيا مع وجود الوعي يؤثر إيجابيا في التحصيل الدراسي

للأبناء.

_ يعد الاستقرار الأسري ذو أثر إيجابي على التحصيل الدراسي للأبناء.

هذا واعتمدت الباحثة لجمع المعطيات تقنيتي الملاحظة والاستمارة، وقد شملت العينة العشوائية التي تكونت من 320 تلميذ وتلميذة موزعة من 6 إكماليات بلدية باتنة من بين 28 إكمالية من البلدية و 122 إكمالية في الولاية (زغينة نوال، 2008، ص:352،350).

ولقد كانت نتائج الدراسة كالأ تي: كلما ارتفع مستوى التعليم للوالدين يؤدي إلى ارتفاع التحصيل الدراسي للأبناء ويؤثر وهو ما يثبت صحة الفرضية، يتبين من خلال النتائج الإحصائية أن المكانة المهنية تساعد على زيادة التحصيل الدراسي للأبناء. وإن تكامل الظروف الاجتماعية والمادية للأسرة يؤدي إلى النتائج المرضية في التحصيل الدراسي للأبناء.

كلما كانت الظروف الاجتماعية للأسرة ملائمة كان لها دور في التحصيل الدراسي للأبناء والعكس صحيح " (زغينة نوال، 2008، ص:519).

3. الدراسة الثالثة:

في ما يخص الدراسة الموسومة: " الانتماء الاجتماعي للتلميذ وعلاقته بالتحصيل الدراسي، دراسة ميدانية بثنائية الدكتور سعدان بسكرة "، للباحثة: دكاكن ابتسام التي تمحورت إشكالياتها في ما يلي: هل توجد علاقة بين الانتماء الاجتماعي للتلميذ وتحصيله الدراسي؟

الفصل التمهيدي: الإطار المنهجي والنظري للدراسة

والتي تفرعت عنها الأسئلة التالية: هل توجد علاقة بين الطبقة الاجتماعية التي

ينتمي إليها التلميذ وتحصيله الدراسي؟

_ هل توجد علاقة بين المستوى التعليمي لأسرة التلميذ وتحصيله الدراسي؟

_ هل توجد علاقة بين انتماء التلميذ لجماعة رفاق وتحصيله الدراسي؟

للإجابة على هذا التساؤل الرئيسي طرحت الفرضية التالية:

_ توجد علاقة بين الانتماء الاجتماعي للتلميذ وتحصيله الدراسي، توجد علاقة بين

المستوى التعليمي لأسرة التلميذ وتحصيله الدراسي.

_توجد علاقة بين انتماء تلميذ وجماعة رفاق وتحصيله الدراسي " (دكاكن

إبتسام، 2008، ص: 18، 11).

وفي ما يخص المنهج المعتمد في هذه الدراسة ، المنهج الوصفي وقد شملت دراسة

مجتمع البحث كل التلاميذ المتمدرسين في ثانوية الدكتور سعدان وبلغ عددهم 740 تلميذ

وتم اعتماد على طريقة معاينة التطبيقية ، ولجمع المعطيات حول الموضوع تم الاعتماد

على تقنية الاستمارة " (دكاكن إبتسام، 2008، ص: 30، 29).

وفي النهاية تم الوصول إلى النتائج التالية:

" توجد علاقة طردية بين الانتماء الطبقي للتلميذ وتحصيله الدراسي من خلال

انتماء أسرته إلى طبقة ذات دخل ثابت أو طبقة منعومة الدخل وداخل الطبقة ذات الدخل

الثابت ترتبط هذه العلاقة بنوعية مهنة الأب وعمل الأم أو عدمه.

توجد علاقة طردية بين انتماء تلميذ إلى أسرة يكون فيها الوالدان ذوي مستوى تعليمي ثانوي أو جامعي وارتفاع مستوى تحصيله وتقل مستوياته بانتمائه إلى أسرة يكون فيها الوالدان ذوي مستوى تعليمي متوسط أو أقل ، كما يؤثر وجود إخوة له في المستوى الجامعي إيجابا على نتائجه المدرسية.

توجد علاقة بين انتماء التلميذ لجماعة رفاق مشجعة على الدراسة وارتفاع مستوى تحصيله الدراسي والإناث أكثر استفادة من جماعات رفاقهن مما أدى إلى تفوقهن دراسيا أكثر على ذكور " (دكاكن إيتسام ، 2008، ص: 147).

4. الدراسة الرابعة:

تعتبر الدراسة المعنونة: " الأسرة ودورها في بناء المشروع الدراسي والمهني لأبنائها"، دراسة ميدانية على عينة من الأمهات والأبناء ، المتمدرس أبنائهم بالثانوية والجامعة" للطالبة منصوري نفيسة الذي طرحت الإشكالية التالية: ما نوع اتجاه الأسرة في بناء المشروع الدراسي والمهني لأبنائها؟

والتي أجابت عليها بالفرضيات التالية: اتجاهات الأسرة نحو بناء المشروع الدراسي والمهني لأبنائها هي اتجاهات إيجابية" (منصوري نفيسة، 2019، ص: 17).

وللوصول إلى الهدف المنشود اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي، ولجمع المعلومات اعتمدت على تقنية الاستمارة ، هذا وقد شملت دراسة مجتمع البحث جميع الأولياء المتمدرس أبنائهم بالثانوي والجامعي من مختلف السنوات الدراسة ومن مختلف

الفصل التمهيدي: الإطار المنهجي والنظري للدراسة

الشعب والتخصصات بمدينة وهران تم انتقاء 04 الثانويات، أما عينة الدراسة فكانت عشوائية وعدد المفردات بلغت 410 مفردة " (منصوري نفيسة، 2019، ص: 126) وفي الأخير توصلت إلى النتائج التالية:

"تؤثر الممارسات التربوية للأسرة على دورها في بناء مشروع دراسي ومهني للأبناء فمعظم قيم المتوسطات الحسابية لاستجابات الأمهات والآباء على فقرات هذا المجال سجلت مستوى تقدير مرتفع في بعد مسؤولية التنشئة والرعاية وبمستوى متوسط في بعد خلفية الأسرة و تؤثر التصورات التي تكونها الأسرة على دورها في بناء مشروع دراسي ومهني لأبنائها، ذلك أن قيم المتوسطات الحسابية لاستجابات الأمهات والآباء على فقرات هذا المجال سجلت مستوى تقدير مرتفع في بعد المتابعة الدراسية ومستوى متوسط في بعد علاقة الأسرة بالمؤسسة التعليمية " (منصوري نفيسة، 2019، ص: 203، 202) .

5. الدراسة الخامسة:

أما الدراسة المعنونة: " الواقع الاجتماعي التربوي لعائلات الطبقات الوسطى في الجزائر وإنتاج المشروع المهني لأبنائها"، للباحث: بoudبزة ناصر الذي تطرق إلى الإشكالية التالية: " هل عائلات الطبقات الوسطى في الجزائر تعمل على إعادة إنتاج نفسها من خلال تشكيل المشروع المهني لأبنائها عن طريق المسار التعليمي أم ينتج المشروع المهني لأبنائها في مجالات أخرى؟
والتي تم تقديم الفرضيات التالية:

_ هناك علاقة بين التحولات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية التي يشهدها

المجتمع الجزائري وتحولات الطبقة الوسطى " (بودبزة ناصر، 2015، ص: 54).

وفي ما يخص المنهجية المعتمدة في هذه الدراسة نجد أن الباحث اعتمد على المنهج الوصفي، ولجمع المعطيات استخدم الباحث تقنية المقابلة شبه الموجهة، أما عينة الدراسة فكانت معاينة نمطية التي مثلها 50 رب عائلة بقسنطينة " (بودبزة ناصر، 2015، ص: 167).

وفي الأخير توصل إلى النتائج التالية:

_ كلما حافظت العائلات على ممارستها في الحياة اليومية كلما ساعد ذلك على

إعادة إنتاج هويتها الاجتماعية.

_ كلما زاد اهتمام عائلات الطبقات الوسطى بالمشوار الدراسي لأبنائها كلما زادت

فرص بناء المشروع المهني لأبنائها " (بودبزة ناصر، 2015، ص: 452، 456).

6. الدراسة السادسة:

في ما يخص الدراسة المعنونة: " العوامل الأسرية وعلاقتها بالتفاعل الصفي اللفظي

بين المعلم والتلميذ في مادة اللغة العربية دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ المستوى

الرابع متوسط بالمقاطعة التفتيشية الخامسة بولاية الجلفة " ، للباحث: سني إبراهيم التي

تمحورت الإشكالية: هل للعوامل الأسرية علاقة بعملية التفاعل الصفي اللفظي بين المعلم

والتلميذ؟

الفصل التمهيدي: الإطار المنهجي والنظري للدراسة

والتي تم الإجابة عليها في الفرضية التالية:

للعوامل الاجتماعية الأسرية علاقة بعملية التفاعل الصفي اللفظي بين المعلم والتلميذ أثناء الحصص، والتي انبثقت عليها الفرضيتان: للعامل الاجتماعي الأسري علاقة بالتفاعل الصفي اللفظي بين المعلم والتلميذ.

للعامل الثقافي الأسري علاقة بالتفاعل الصفي اللفظي بين المعلم والتلميذ " (سني إبراهيم، 2015، ص: 107).

وفي ما يخص المنهج المعتمد في هذه دراسة هو المنهج الوصفي التحليلي، ولجمع معطيات حول الموضوع تم الاعتماد على تقنيتي الاستبيان والمقابلة الموجهة والملاحظة بالمشاركة، وقد شمل مجتمع البحث على 06 مؤسسات التعليم المتوسط تضم في مجموعها 747 تلميذ التي اختارها بطريقة الطبقية العشوائية وانتهت الدراسة إلى النتائج التالية:

ـ العوامل الأسرية المتمثلة في المستوى الثقافي والعامل الاجتماعي لها علاقة بالتفاعل الصفي اللفظي في مادة اللغة العربية وفي واقع الحال أن ضعف المستوى الثقافي والتعليمي واللغوي للوالدين لا يسمح لهم بإنتاج أسلوب تربوي ناجح في متابعة أولادهم وعكس ذلك فعندما تملك الأسرة مميزات سسيوثقافية عالية فإنها تهين لأبنائها سهولة التكيف مع البيئة المدرسية " (سني إبراهيم، 2015، ص: 190).

4-1 التعقيب على الدراسات السابقة:

بعد هذا الطرح الموجز للدراسات السابقة ساعدتنا هذه الأبحاث في إبراز الاختلاف الموجود بينها وبين دراستنا لكن من خلال ما لحظناه أن الدراسات تغيب فيها آليات تحليلية معمقة فيها، إذ ركزت معظمها على علاقة الأسرة بالتحصيل الدراسي من خلال الجوانب الاقتصادية والاجتماعية والثقافية و مدى تأثيرها على المستويات التحصيل ، دون تركيز على البعد التفاعلي والعلائقي داخل النسق المدرسي وعليه، فتأثير الأصل الاجتماعي للتلميذ ليس محصوراً بالتحصيل فقط ، من جهة أخرى ركزت بعض الدراسات في تناولها على عاملٍ وحيدٍ كالاتجاهات و أساليب الوالدية نحو التعليم وعلاقتها بالتحصيل (أي الجانب الثقافي)، كما لم تنوّه إلى العوائق التي يصطدم بها التلميذ في مساره التعليمي داخل الفضاء المدرسي سواءً في تفاعله مع الأساتذة أو علاقاته مع الإدارة أين تظهر مظاهر التراتبية في الحجرة الصفية من خلال التواصل و التفاعل و حتى على مستوى النتائج أين يتم التلاعب في نقاط التقويم و التقييم .

وبالتالي ركزت الدراسات السابقة على دور الأسرة في الجانبين الثقافي والمادي، وانعكاساتهما على العملية التعليمية للتلميذ خاصةً عملية التحصيل مع إغفال الجانب النفسي الذي يمارسه الأصل الاجتماعي على التلميذ وما يعيشه من صراعات وتهميش داخل مؤسسته وهذا يؤلّد مشكلات واضطرابات نفسية وتربوية كتفيس عن غضبه نتيجة التمييز والاحتقار من قبل الأساتذة ومختلف الفاعلين التربويين وهذا ما يظهر اليوم من

انتشار ظاهرة العنف في المؤسسات التعليمية كنتاج للعنف الرمزي الممارس ضدهم ، و ما يلاحظ على هذه الدراسات أيضاً اعتمادها على المنهج الوصفي دون غيره من المناهج، مع وجود تنوع في استخدام التقنيات ومن هذا المنطلق سنقوم في دراستنا هذه بالتركيز على العوامل المادية والثقافية والاجتماعية؛ و ذلك لتعريف أكثر بما يشمله الأصل الاجتماعي من تأثيرات على المسار البيداغوجي للتلميذ.

5-الإشكالية:

تعتبر المدرسة من أهم مؤسسات التنشئة الاجتماعية التي تجسد المشروع المجتمعي في إعداد الناشئة، باعتبارها القاعدة الأساسية التي يعتمد عليها الفرد في تكوينه وصقل شخصيته، وذلك من خلال دورها الحيوي في تلقين المعرفة، فهي تمثل واحدة من أهم المؤسسات في المجتمع التي تلعب دوراً حاسماً في بناء الهوية الاجتماعية للأفراد وتشكيل تفكيرهم وسلوكهم لكن مع التحولات الراديكالية التي عرفتها المدرسة جعلت منها من مجرد مؤسسة تعليمية يتلقى فيها الفرد تعليمه إلى أرضية خصبة للصراع يحتد فيها التمايز الطبقي وهذا ما جعلها تحيد عن وظيفتها التربوية، و هذا ما كشفه العديد من الباحثين والمهتمين بالشأن التربوي في دراساتهم و أبحاثهم ؛ إذ تُمارس المدرسة اليوم على فاعليها (التلاميذ) انتقاءً مدرسياً مغطىً بإيديولوجيات الطبقة ؛ فعلى الرغم مما تموه له هذه الأخيرة (المدرسة) من شعارات تُكرس قيم العدالة والمساواة بين تلاميذها دون تمييز اجتماعي، وتهدف إلى صقل شخصياتهم وتكوينهم وإعدادهم للحياة العملية مستقبلاً، إلا

أنّ الواقع يخالف ذلك التصوّر النمطيّ الذي كوّنناه عن المدرسة من خلال أنها ترمي لتلقين المعرفة والتعليم و تعمل خارج الدائرة الإيديولوجية في حين أن ما يعتمل في داخلها عكس ذلك وفي هذا الإطار، أكّد "وظفة والشهاب" أنّ المدرسة في مجتمعنا تعمل كرهينة للأنظمة السياسية المهيمنة، حيث تتأثّر وظائفها وتوجهاتها بالسيطرة الاجتماعية والسياسية وبسبب هذه الهيمنة، تُشكّل تجربة التعلّم والتربية وفقًا لمقاييس النظام الاجتماعيّ الموجود ، مما يمنعها من تعارض مع ضروريات المجتمع الوظيفية والاجتماعية. " (وظفة علي أسعد ،الشهاب جاسم، 2003، ص:13)

وعلى الرغم من الخطابات السياسية التي تُروّج لفكرة إبعاد المدرسة عن التجاذبات الإيديولوجية والصّراعات السياسية، وتُركّز على الإنتاج الفكريّ و القيمي ، إلا أنه في الواقع تبقى المدرسة كأداة لفرض سياسات الحاكمة وثقافتها و يتم تمرير هذه السياسات والقيم عبر مقرّرات التي تحد من حرية التعلّم وتُشوّه الرؤية التربوية ، ولم تسلم المدرسة الجزائرية هي الأخرى من هذه الظاهرة؛ ذلك لو حاولنا تأمل في واقع المدرسة الجزائرية لوجدنا السيناريو الطبقيّ يعيد نفسه رغم التعديلات التي طالت المدرسة الجزائرية غداة الاستقلال، بدءًا بتبنيها المقاربة بالكفاءات التي دعت إليها المدرسة و التي عكست المستويات ثقافية لطبقة معينة داعمة للتيار الفرانكفونيّ، و بذلك خلقت فجوة بين التلاميذ عبر مناهج تخدم فئة دون غيرها ، و ما زاد الأمر سوءًا غياب العدالة التربوية داخل المدرسة، الذي تظهر تداعياتها في عمليات التوجيه المدرسيّ التي تهدف لدعم

الفصل التمهيدي: الإطار المنهجي والنظري للدراسة

الأبناء الطبقات الغنية نظرا لمرجعياتهم الاجتماعية أين تزيد معدلات النجاح عند هذه فئة ومن جهة أخرى، يظهر التمايز الاجتماعي في البعد العلائقي التربوي و ذلك من خلال تمييز الذي تعيشه فئة من التلاميذ داخل الفضاء المدرسي ككل .

وتأسيساً على هذه الممارسات الرمزية، ينبغي لنا كباحثين سوسيولوجيين أن نصرح بأن المدرسة الجزائرية هي الأخرى ليست منفصلة عن الممارسات الرمزية و تعمل على تشكيل تلاميذها وفقاً لمصالحها من خلال آليات بيداغوجية تعليمية و ما يؤكد هذا القول المثال الذي عشناه جميعاً في المدرسة و السؤال الذي يطرحه الأساتذة علينا: « عن مهنة آبائنا؟ ». فبناءً على هذا الطرح، نتحدد مكانتنا داخل المدرسة؛ فهذا السؤال الضمني ليس موضوعياً بل يعكس انتماءً طبقياً.

و من هنا نرى أن الثانوية ليست مجرد مؤسسة تنشئة اجتماعية تهدف لنقل المعرفة و تنمية القدرات ، بل أداة سلطوية تستخدم لتشكيل و توجيه الأفراد وفق مصالح الدولة، عبر آليات بيداغوجية تعمل على تشكيل هوية الفرد و تمرير قيم و معتقدات تخدم أهداف الحاكمين ، و بالتالي وهكذا يعد التعليم كعملية تعمل على تحقيق السيطرة المطلقة للدولة على الفرد وإلغاء ذاته. "" (بوبكري محمد، 1997، ص: 59).

ومن هذا الباب سعتُ دراستُنا إلى الكشف عن واقع المدرسة الجزائرية والممارسات

الرمزية التي تفرض على فاعليها من التلاميذ الأمر الذي يستدعي منا طرح السؤال

الإشكالي الآتي:

ما انعكاسات الأصل الاجتماعي على المسار البيداغوجي للتلميذ؟

ولمزيد من التدقيق والتحكم في الموضوع صغنا أسئلة فرعية كالآتي:

- هل يمكن أن نعتبر أن المستوى التعليمي للوالدين له تأثير على التحصيل

الدراسي للتلميذ؟

- هل لمهنة الوالدين علاقة في التوجيه المدرسي للتلميذ ؟

- هل المستوى المعيشي للتلميذ له تأثير في العلاقات الاجتماعية داخل الثانوية؟

6-فرضيات الدراسة: تتضمن دراستنا مجموعة من الفرضيات كإجابة مؤقتة

للتساؤلات المطروحة وهي كالتالي:

_ يلعب المستوى التعليمي للوالدين تأثير على التحصيل الدراسي للتلميذ.

_ توجد علاقة وطيدة بين مهنة الوالدين في توجيه التلميذ.

_ يلعب المستوى المعيشي للتلميذ دور في تحديد علاقاته الاجتماعية داخل الثانوية

(علاقته مع زملائه، مع الأستاذة ومع الإدارة).

7-تحديد المفاهيم:

تُعتبر مرحلة تحديد مفاهيم الدراسة من الركائز الأساسية التي ينطلق منها أيُّ بحثٍ

علميٍّ، نظرًا لأنها تساعد الباحث في التحكم بموضوعه بدقةٍ ووضوحٍ، وبالتالي تجعل

الباحث يبتعد عن الغموض والالتباس الذي يكتنف دراسته وانطلاقًا من هذا سنحاول تقديم

تعريفاتٍ لمفاهيمٍ مرتبطةٍ بموضوعنا كالآتي:

البيداغوجيا: كلمة إغريقية الأصل و كانت تطلق على العبد المرافق للطفل. أو هي جملة الأنشطة التعليمية الممارسة من قِبَل المعلمين والمتعلمين و تدل على التربية العامة وفنّ التعليم التي تنصب على جميع الطرائق والتطبيقات التربوية التي تمارس داخل المؤسسة التعليمية و قد يكون مقصود بها العلم الذي يتناول التربية في أبعادها الفيزيائية والثقافية والأخلاقية. (أوزي أحمد، 2006، ص:298).

إجرائيا: "نعني بها الممارسات والتفاعلات التربوية اليومية التي يقوم بها التلميذ داخل الوسط التربوي، أي كلّ ما يحدث داخل الحجرة الصفية من تفاعلات بين الأستاذ والتلاميذ، وبين زملائه، وفي علاقته مع إدارة الثانوية.

الإيديولوجيا: يعود الفضل في صياغة المفهوم إلى المفكر الفرنسي «أنطوان دسنتي دي تراسي» (1754-1836) في كتابه «تخطيط عناصر الإيديولوجيا»، و الذي سعى من وراءه لتأسيس علم الأفكار.

و ارتأينا أن نتناول تعريف الإيديولوجيا من منظور مادي لارتباطه بموضوع دراستنا، و نحاول أن نقف وقفة هامة على إسهامات كارل ماركس؛ باعتبار أن هذا المفهوم اليوم مدينا لتصور الماركسي الذي يعبر عن الانقسام الطبقي لما له من دور في تعميق و تكريس اللامساواة الاجتماعية. فالإيديولوجيا كانت دائما مساعدا في تحقيق مصالح الفئات الحاكمة التي تُوجّه و تشرف على المعرفة الاجتماعية وتُبرّر نمط الإنتاج السائد.

الفصل التمهيدي: الإطار المنهجي والنظري للدراسة

وهكذا نصل إلى القول بأنّ الإيديولوجيا هي تبريرٌ للمصالح الاقتصادية و القوة السياسية للطبقة السائدة في المجتمع و أن جهوداً فكريةً (دينيةً، أخلاقيةً، قانونيةً، أدبيةً) تنوبُ في بنية إيديولوجية واحدة تخدم امتيازات الطبقة الحاكمة ، لهذا فالإيديولوجيا هي تضليلٌ وخداعٌ بل وهمٌ زائفٌ. " (خزار وسيلة، يعيش حرم، 2001، ص:17).

ويمكن ربطُ المفهوم الإيديولوجي بدراستنا عبر المدرسة، إذ يرى النقديون أنّ المدرسة فضاءٌ مفضّلٌ للصراع المجتمعي وتكريس الإيديولوجيا حيث أنها ليست مجرد مؤسسة اجتماعية محايدة لنقل المعرفة والقيم، بل أداة فعّالة لنشر الإيديولوجيا " (الصدوقي محمد، 2009، ص:32).

وعليه قدّم الاتجاه النقديّ تحليلاً للعلاقة بين النظام التعليمي والمجتمع بناءً على الأبعاد الاقتصادية والثقافية والسياسية، انطلاقاً من أنّ نظام التعليم يعكس التركيبة الاجتماعية والاقتصادية في أيّ مجتمع ويحفظها فإنّ المدرسة في المجتمع الطبقي والرأسمالي أداة في يد الطبقة المسيطرة، صُمّمت بحيث تخدم مصالح الطبقة الرأسمالية عن طريق صقل شخصية التلميذ ووعيه ليتلاءم مع بنية المجتمع وقيمه. فالنظام التعليمي هنا يقوم بوظيفتين الأولى إعادة إنتاج قوة العمل الضرورية لتراكم رأس المال، من خلال انتقاء التلاميذ وتدريبهم على المهارات اللازمة للمهن القائمة على أساس تقسيم العمل؛ وإعادة إنتاج تلك الأشكال من الوعي والقيم الضرورية للحفاظ على الأوضاع القائمة. وفي

هذا يؤكد زعيم هذه الرؤية صامويل بولز أنّ التعليم أداة للسيطرة الاجتماعية في مجال الاقتصاد.

وعليه، فالمدرسة تقوم على الأساس الهرمي من السلطة والضبط والسيطرة؛ فالأساتذة يعطون الأوامر والتلاميذ يطيعون، وليس لهم قدرة على التمرد ولا على التغيير. ("هلال محمد رضا، 2015، ص:14).

إجرائيا: هي مجموعة من المعتقدات والقيم والأفكار التي تسود في المجتمع، والتي تعكس طبقة معينة، والتي تعمل على تشكيل العلاقات السلطوية وتظهر الإيديولوجيا في السياق التعليمي من خلال المقررات والمناهج؛ من حيث إنها تعمل على تمثيل الفئة الاجتماعية وإقصاء الفئة الأخرى من خلال نصوصها، وتحاول ترسيخ القيم والمعتقدات من خلال الكتب في النصوص والصور.

الأصل الاجتماعي: تعني كلمة طبقة *Classe* من الكلمة اللاتينية *Classis* التي كانت تعني في الأصل مختلف فئات المواطنين الذين يتميزون بالثروة، وهذا ما ينتج عنه التراتب الطبقي. ويُقصد بالتراتب الطبقي العملية التي يتم وضع الأفراد والجماعات فيها في سلسلة متفاوتة من المراكز الاجتماعية. فيكون المجتمع حسب ليسبت و بنديكس على شكل هرم تتوزع فيه الأدوار الاجتماعية المختلفة: فتوضع الأدوار الاجتماعية القيادية في قمته، وتوضع الأدوار المهنية والنمطية والمتوسطة في منتصفه، بينما تتركز الأدوار الإنتاجية العمالية في قاعدته. (القصور عبد القادر، 1997، ص:42).

إجرائياً: نعني بالأصل الاجتماعيّ المستوى الطبقيّ الذي ينتمي إليه التلميذ ، والذي يتحدد بمجموعة من الخصائص المادية والثقافية. وانطلاقاً من هذا الانتماء تتحدد الطبقة التي ينتمي إليها التلميذ، ويظهر ذلك من خلال نوع السكن ، ومهنة والديه ، ومستواهما التعليمي، ومستوى دخلهما.

التعليم : "هو العمل الذي يمارسه الأستاذ على الفئة غير البالغة ؛ لِتَهَيِّئَتِهِمْ لِحَيَاةِ الاجتماعية في مختلف جوانبها، بهدف تتميتهم من الناحية الجسمية والفكرية والأخلاقية ، وفق البيئة الاجتماعية التي ينتمي إليها الفرد " . (mialar gaston ,1991 ,p :07)

ويقول Stuart Mill في الكتاب Education et sociologie: "كُلُّ ما نقومُ به بأنفسنا، وكُلُّ ما يفعله الآخرون لنا من أجل تقريبنا من كمال طبيعتنا، بمعناه الأوسع والهدف من التعليم هو أن يُطوّر في كُُلِّ فردٍ الكمال". أي هو العملية التطورية التي يساهم فيها الفرد (التلميذ) والفرد الآخر (الأستاذ) من أجل الوصول إلى درجة من الكمال". (Durkhiem)

(emile, 1992, P :04).

إجرائياً: هي العملية التعليمية التي تحدث بين الطرفين مع وجود الظروف الملائمة ، وفق خطة منهجية تُساعد على اكتساب المهارات والخبرات التي يحتاجها المتعلّم. وبناءً على هذه العملية، يستطيعون من خلالها تحقيق مناصب مرموقة مستقبلاً. وعليه، فالتعليم هو بمثابة مرحلة أساسية في حياة الأفراد التي يستطيعون عن طريقها مواكبة المجتمع.

المدرسة : تتباين تعريفات المدرسة بتباين الاتجاهات النظرية في مجال علم

الاجتماع التربوي . وعليه يمكن تعريف المدرسة في بنيتها الكلية، وفي هذا يعرفها شيبمان

من خلال تعريفه السوسيولوجي: "على أنها شبكة من المراكز والأدوار التي يقوم بها

الأساتذة والتلاميذ ، حيث يتم اكتساب المعايير التي تحدّد لهم أدوارهم المستقبلية في

الحياة الاجتماعية". وتتبع هذه الأدوار من البنية الشكلية للمدرسة ومن ثقافتها الفرعية

المناسبة. (وظفة علي أسعد، الشهاب جاسم، 2003، ص:18).

هذا وتشكّل المدرسة نظاماً معقداً ومكتفياً ورمزياً من السلوك الإنساني المنظم الذي

يؤدّي بعض الوظائف الأساسية داخل البنية الاجتماعية . وهذا يعني بدقة أنّ المدرسة

كما تبدو لعالم الاجتماع تتكوّن من سلوك أو أفعال يقوم بها فاعلون اجتماعيون، ومن

معايير وقيم ناظمة للفاعليات والتفاعلات الاجتماعية والتربوية داخلها وخارجها. وهي

أفعال تتّصف بالتنظيم، وتؤدي إلى إعادة إنتاج الحياة الاجتماعية ثقافياً وتربوياً (وظفة

علي أسعد الشهاب جاسم، 2003، ص:18).

إنّ تعريف المدرسة " كنظام متكامل من السلوك لا ينطلق كما نؤمن من مجرد

تحديد مختلف العناصر التي تتكوّن منها كالصفوف والإدارة و المناهج و الأساتذة ، بل

يرتكز أيضاً وبصورة أساسية على المنظومات الأفعال التي يقوم بها التلاميذ و المدرسون

والإداريون فيما بينهم، وعلى التفاعلات التي تتم بين المجتمع المدرسي والوسط

الخارجي بمؤسساته وثقافته من جهة أخرى. وهذه الأفعال و الفعاليات ترتسم في مخطط

الفصل التمهيدي: الإطار المنهجي والنظري للدراسة

معقدٍ للنشاطات الإنسانية التي تتم على العموم في إطار التفاعل الاجتماعي " (وظفة، علي أسعد؛ الشهاب، جاسم، 2003، ص: 18).

إجرائياً : يمكن القول إن المدرسة تُعرّف على أنها مجتمع مصغر له ثقافته الخاصة، التي يكتسب من خلالها مجموعة من المعارف و الخبرات تعمل على تنشئتهم بغية تهيئتهم مستقبلاً.

التلميذ : "هو محور العملية التعليمية ، له خصائصه النفسية من حيث ميوله وقدراته وحاجاته، وكذا دوافعه الاجتماعية. وهو الذي من أجله تنشأ المدرسة " (عوكي، أمال، 2018، ص: 62).

إجرائياً : هو ذلك الفاعل الاجتماعي الذي يتابع دراسته، ويتلقى المعرفة داخل مؤسسة تعليمية لها قواعدها وقوانينها.

المرحلة الثانوية : "يُعرفها بوفلجة غياث: بأنها مرحلة مهمة في المنظومة التربوية ، وحلقة وصل بين التعليم الأساسي والتعليم العالي. لهذا فهي تقوم بدورٍ صعب؛ إذ إنها مرحلة بالقاعدة العلمية لتلاميذ المرحلة الأساسية، وتعمل على تحقيق ما هو منتظر منها، أي تكوين التلاميذ وتكوين إطارات متوسطة لتلبية حاجات سوق الشغل في هذا المجال" (عوكي، أمال، 2018، ص: 62).

إجراءيا: هي آخر مرحلة من التعليم الإلزامي الذي يتلقاه التلميذ ، وتقوم على ثلاث مستويات السنة الأولى الثانوي، والسنة الثانية و السنة الثالثة الثانوي (شهادة البكالوريا) التي تؤهله للوصول إلى التعليم العالي الأكاديمي.

التحصيل الدراسي: يُعرّفه صلاح الدين علام: "هو مدى استيعاب التلميذ لما تعلّمه من خبرات معينة في مادة دراسية مقرّرة، ويُقاس بالدرجة التي يحصل عليها عن طريق الاختبارات التحصيلية أو في نهاية السنة" (شيخي، رشيد، 2013، ص: 119).

إجراءيا: هو المستوى التعليمي الذي اكتسبه التلميذ نتيجة سنوات تعليمه وتدرسه، ويعكس هذا المفهوم مجموع المهارات و المعارف التي حصّلها من مساره التعليمي.

التوجيه المدرسي : "هو العملية السيكولوجية التي تقوم على الاستعدادات و الميول و الرغبات و القدرات لدى المتعلمين، وعلى هذا الأساس يتم اختيارهم وتوجيههم إلى شعبة أو جذع مشتركٍ يتطلب ملحقاً معيناً" (لعمش، سعد، 2010، ص: 492).

إجراءيا : هو العملية التي يختار فيها التلميذ شعبته التي سيدرسها، انطلاقاً من الخصائص الذاتية (ميله ورغباته النفسية)، و الخصائص الموضوعية (قدراته ومؤهلته العقلية واستعداداته الدراسية).

العلاقات الاجتماعية : تُستخدم غالباً للإشارة إلى اتصال أو تفاعل أو تجاوب بين شخصين أو أكثر؛ بغية سدّ وإشباع حاجات الأفراد . وقد تكون هذه العلاقات إيجابية

قائمةً على الولاء و الاندماج ، فنُعَبِّرُ عن التماسك الاجتماعي، وقد تكونُ سلبيةً ومن

أشكالها الصراعُ الناتجُ عن التنافسِ " (عبادة، نور الهدى، 2016، ص: 289).

إجرائياً : نعني بها الروابطَ و التفاعلاتِ التي تحدثُ بين الأفرادِ في المجتمع ،

وتتضمنُ هذه العلاقاتُ الاجتماعيةً مجموعةً متنوعةً من الاتصالاتِ و التفاعلاتِ بينهم.

العلاقاتُ التربويةُ : هي تلكَ التفاعلاتُ و العلاقاتُ التي تحدثُ داخلَ الفضاءِ

المدرسيِّ بين التلاميذِ و الأساتذةِ و الفاعلينَ التربويينَ (الطاقم الإداريِّ) ومواضيعِ

التعلُّمِ " (الحافظ، بشرى، 2013، ص: 20).

إجرائياً : هي شبكةٌ من العلاقاتِ الاجتماعيةِ التي تحدثُ داخلَ النسقِ المدرسيِّ بين

الأساتذةِ و التلاميذِ و الطاقمِ التربويِّ ، وتقومُ هذه التفاعلاتُ ضمنَ الإطارِ التعليميِّ

8-المنهجية المعتمدة في الدراسة:

حاولنا من خلال هذه الدراسة أن نركز على ما يسمى بالبراديغم السوسيولوجي

باعتبار أن الموضوع فرض علينا أن نحدد زواياه إلى ثلاث مقاربات وارتأينا أن نسمي

هذه التوليفة من المقاربات ب النموذج الوظيفي الماركسي الفردي ، من خلال اعتمادنا

على النظرية البنائية الوظيفية وإعادة الإنتاج عند بيار بورديو (ماركسية محدثة)، ثم

حاولنا أن ننتقد لما جاء به بورديو في نظريته عن طريق مقارنة ريمون بودون (الفرديانية

المنهجية).

8-1 البراديغم: نموذج الوظيفي الماركسي الفردي:

تعتبر المقاربة النظرية القاعدة التي يركز عليها الباحث في الميدان السوسيولوجي لما لها من دورٍ فعالٍ في توجيه الموضوع وضبطه بطريقة منهجية ومنطقية، كما أنها تسمح للباحث انطلاقاً من المبادئ النظرية التي يتبناها بالتحكم أكثر في الموضوع. وعليه، من خلال دراستنا التي تتمحور حول تأثير الأصل الاجتماعي على مسارٍ بيداغوجيٍّ للتلميذ، ارتأينا أن نوظف ثلاث مقاربات. ولكن قبل تحديد المقاربات المعتمدة في البحث، نحاول أن نُعرِّف النظرية السوسيولوجية التي «تعتبر بمثابة الإطار الفكري التصوري الذي يجمع الحقائق و المعرفة التي يتوصل إليها الباحثون؛ ومن ثم تتجلى خاصية النظرية بأنها تقوم بتجميع هذه الحقائق وإعادة دراستها وتحليلها. وأخيراً، تتصف بخاصية كون صياغة النظريات لا تكون صياغةً استاتيكيةً جامدةً بقدر ما تتسم بالمرونة والتحديد» (عبد الرحمن عبد الله محمد، 2003، ص: 06).

وبهذا تُعد المقاربة البحثية جزءاً مهماً في عملية البحث العلمي، كونها تحدد العملية البحثية نحو الهدف المنشود، وعنصرًا فكريًا أساسيًا على الباحث ألا يتجاوزه وألا يمر عليه مرور الكرام، إنما يتم الاعتمادُ عليها في جميع مراحل الدراسة والبحث.

النظرية البنائية الوظيفية:

لقد اختلفت الدراسات السوسيولوجية التي اهتمت بدراسة المدرسة ووظيفتها في المجتمع، وعليه تباينت الاتجاهات السوسيولوجية في ذلك؛ "إذ حاولت البنائية الوظيفية دراسة بنية المدرسة ووظيفتها انطلاقاً من المفاهيم التي تستند إليها: البناء والوظيفة. وتستمد هذه النظرية أصولها الفكرية من آراء مجموعة من علماء الاجتماع الكلاسيكيين والمعاصرين أمثال: أوغست كونت، ودوركايم، وسبنسر، وتالكوت بارسونز، وميرتون. وعلى هذا الأساس، اعتمدنا على مجموعة من المبادئ التي تخدم دراستنا انطلاقاً من مبدأ عالم الاجتماع روبرت ميرتون في الوظائف الظاهرة والكامنة التي تقوم عليها المدرسة أهمها أن المدرسة هي مجموعة من الأجزاء متكاملة، فكل جزء يكمل الجزء الآخر، وأن أي خلل أو تغيير يطرأ على أحد الأجزاء لابد أن ينعكس على الأجزاء الأخرى؛ وبالتالي يختل بناء المدرسة، كما أن الوظائف التي تؤديها المدرسة قد تكون وظائف ظاهرة تهدف إلى العملية التعليمية، يكتسب من خلالها التلاميذ خبرات ومعارف تؤهلهم ليكونوا فاعلين في المجتمع لهم مكانتهم الاجتماعية وقد تمارس وظائف كامنة (كتمرير إيديولوجية تخدم طبقة معينة)، كما قد تمارس نوعاً من التمييز ضد بعض التلاميذ يظهر من خلال نتائج التوجيه (وظيفة أسعد، 2015، ص: 13).

هذا من جهة، ومن جهة أخرى نسعى من خلال هذه النظرية إلى معرفة الأصل الاجتماعي كبناء له وظيفة داخل المدرسة، له تأثير على مستوى دراسي للتلميذ سواء من

ناحية التحصيل و التوجيه؛ ذلك أن المدرسة باعتبارها مجتمعاً صغيراً تتكون من مجموعة أبنية (الأسرة، الإدارة، الأساتذة، التلميذ) " (مكاوي حسن، عماد السيد، ليلي حسين، 2006، ص: 124-125).

هذا ويرى الاتجاه الوظيفي أن المدرسة نسقٌ فرعيّ مفتوحٌ على الأنساق الفرعية للبناء الاجتماعي، وهي في تفاعلٍ وظيفيٍّ مع مؤسسات المجتمع من خلال التأثير والتأثر، بمعنى أن الأنساق السياسية والإيديولوجية للدولة تؤثر على النسق المدرسي، وبترجم هذا التأثير من خلال البرامج والمقررات، وفي البعد العلائقي داخل المؤسسة، وعمليات التقويم والتقييم (الامتحانات) التي تحاول فرض سيطرة ثقافية معينة وإعادة إنتاج البنية الاجتماعية. وفي هذا أكد غرامشي أن ممارسة الهيمنة والسيطرة الطبقية تتم من خلال الإكراه من قبل جهاز الدولة. " (خلفاوي عزيزة، 2020، ص: 428).

هذا، وتم الاعتمادُ على نظرية بنائية وظيفية باعتبارها من النظريات الماكروسوسيولوجية التي تهتم بالنسق المدرسي كبناءٍ له وظائفه الكامنة. وتظهر هذه الوظائف من خلال التمييز الذي يعيشه المتعلمون داخل المؤسسة التعليمية، وذلك عبر العلاقات والتفاعلات التي تحدث داخل الوحدة الصفية؛ حيث تتشكل الصورة الحية عن التفاوت، و تظهر في الامتيازات التي يقدمها الأساتذة لفئةٍ من التلاميذ من خلال تفضيل تلميذٍ على آخر ليس لتفوقه إنما لخلفيته الاجتماعية ، وهذا ما أصبح جلياً اليوم في مؤسستنا بما يُعرف بالمحسوبية، وتظهر معاملةً خاصةً من خلال عملية التقطيط حيث

يستخدم الأستاذ سلطته ليتلاعب بالنتائج ويرفع علامات تلاميذ الطبقات الغنية وتلاميذ معارفه، على عكس تلاميذ الفئات الأخرى الذين يعيشون صراعاتٍ ومشاكلٍ مع الأساتذة من طردٍ وتهميشٍ. ويعبّر الأساتذة أن فئة تلاميذ الطبقات الشعبية تخلق الفوضى داخل القسم، وهذه الأساليب التي يتبعونها تبدو موضوعيةً للعامة، إلا أن المتفحص للواقع التعليمي يجدها ممارساتٍ تعبر عن إيديولوجياتٍ كامنةٍ تخدم مصالحهم. ولا تقتصر هذه الممارسات على الأساتذة، بل تتعداها إلى الإدارة من خلال الاحتقار الذي يظهره بعض المشرفين تجاه فئة من التلاميذ، حيث يمارسون عليهم إجراءاتٍ تأديبيةٍ رادعةٍ تصل إلى حد الطرد النهائي من المؤسسة. كما تظهر في إهمال رغبات وميول التلاميذ، وهنا نخص عمليات التوجيه .

"وعليه حاولنا تطبيقَ هذه المقاربة باعتبارها كما ذكرنا سابقاً تُسلط الضوء على النسق المدرسي الذي يعمل على تعزيز حدة التفاوت الطبقي ، وكيف يمكن لهذا الأخير (أي الصراع الطبقي) أن يهدد توازن المؤسسة وتناسقها كبناءً. بالإضافة إلى هذا، فإن اختيارنا لهذه المقاربة يقوم على أساس أنها تدرس الأدوار والوظائف التي يلعبها الفاعلون (الأساتذة، الطاقم الإداري التربوي) في النسق المدرسي، وكيف تؤثر الخلفيات الاجتماعية التي ينتمي إليها المتعلمون على أدائهم التحصيلي وتوجيههم وبعدهم العلائقي.

كما اعتمدنا على النظرية الماركسية المحدثّة (الصراعية): «التي يعدُّ كارل ماركس من أهم روادها، وتؤسس هذه النظرية على أساس الصراع الطبقي وفرض السيطرة التي

تخدم مصالح معينة، وظهرت هذه الأخيرة في سنوات 1950 و 1960 كحركة فكرية نقدية» (البصير عبد المجيد، دون سنة ، ص: 449-450). واتبع هذا النهج العديد من العلماء أمثال: لويس كوزر، ورالف دوهاندروف، وبيار بورديو (زربي نذير، 2011، ص: 145).

و عليه انطلق بورديو في نظريته إعادة الإنتاج لنقد الدور الطبقي للمدرسة من خلال التمييز و التفرقة اللذين تمارسهما على التلاميذ، حيث تُعظم التخصصات العلمية على حساب التخصصات الأدبية. فنجد الأساتذة في تعاملهم يمجّدون تلاميذ التخصصات العلمية في حين يُقلّل من شأن التخصصات الأدبية. وحتى في عمليات التوجيه، تتدخل الطبقات الاجتماعية؛ إذ يتجه أبناء الطبقات الغنية غالباً نحو الشعب العلمية والأجنبية ، وتستخدم عائلاتهم وسائل متنوعة كالمحابة والواسطة مع الأساتذة لرفع مستواهم الدراسي والوصول لهذه التخصصات.

من ناحية أخرى، يحصل تلاميذ الطبقات الغنية على تسهيلات إدارية كالدخول دون مآزر ، وغياباتهم المتكررة دون تقديم مبرر . في المقابل، تفرض المؤسسة قوانينها الصارمة على تلاميذ الطبقات الأخرى. حتى في المشكلات الصفية مع الأساتذة، يُطرَد أبناء الطبقات الشعبية ويُحالون للمجالس التأديبية، بينما يُتغاضى عن تمرد وفوضى أبناء الطبقات الغنية و يرجعون ذلك لخصوصية مرحلتهم العمرية ، هذه الفوارق بين التلاميذ، الراجعة من التباينات الطبقية و كل هذه العوامل، " تجعلهم يعيشون قطيعة بين ثقافتهم و

الفصل التمهيدي: الإطار المنهجي والنظري للدراسة

ثقافة المدرسة تكون نتيجتها الفشل والرسوب والانقطاع عن الدراسة لا محالة . هذه الترانئية الثقافية والمادية تُقاوم الصراع الاجتماعي بين المتعلمين داخل المؤسسة التربوية، على عكس أبناء الطبقة البرجوازية الذين يجدون في ثقافة المدرسة امتداداً لثقافتهم، مما يُسهّل توافقهم. "" (وظفة أسعد علي، 2015، ص:51،50).

وفيما يخص اعتمادنا على المقاربة البورديوية، تتضح أهميتها في هذه الدراسة من كونها أداة قوية وأرضية نرتكز عليها لفهم المدرسة كميدان للصراع الطبقي؛ إذ تُعدّ المدرسة الجزائرية في هذه النظرية حقلاً يعمل على تعزيز التفاوت وتحقيق أهدافاً إيديولوجية.

وحاولنا من خلال الدراسة تسليط الضوء على مفهوم العنف الرمزي بالتركيز على العلاقات والتفاعلات داخل المؤسسة التعليمية بين الأساتذة والتلاميذ وبين التلاميذ أنفسهم، من خلال كشف تأثير الأصل الاجتماعي في تحديد جماعة الرفاق من خلال النبذ والاستهزاء والتهمز. و يظهر العنف الرمزي في نظرات الاحتقار التي يتلقاها بعض التلاميذ، والحكم عليهم من خلال مظهرهم الخارجي ملابس التي يرتدونها تلاميذ الطبقات التي لا تتماشى مع آخر صيحات الموضة ، خاصة لدى الإناث اللواتي يهتمن بالمظهر خصوصا في هذه المرحلة العمرية. وهذا يولّد لدى تلاميذ الطبقات الشعبية إحساساً بالإحراج والنقص نظرا للاستهزاء الذي يوجهونه أقرانهم من الطبقات الغنية. كما تبرز هذه الممارسات في العلاقات بين التلاميذ و طاقم الإداري التربوي للمؤسسة الذي

يعكس هو آخر ممارسات رمزية، وكل ذلك يُعد شكلاً من أشكال السلطة و العنف الرمزي الذي يُمارس بصورة غير مباشرة، مُساهمًا في إعادة إنتاج الهيمنة الطبقية .

وعليه، لم يكن اعتمادنا على هذه المقاربة اعتباطيًا، إنما ليكشف الآليات الخفية التي تساهم في التفاوت الاجتماعي داخل الثانوية ، وذلك عبر أساليبها البيداغوجية القائمة على عمليتي التحصيل والتوجيه باعتبارهما أساس العملية التعليمية، و ذلك لتوضيح للقارئ كيف تعمل هذه الآليات على خدمة فئات اجتماعية دون غيرها .

وعلى خلاف ذلك، ثَمَّ تيار نظري قائم على **النزعة الفردانية المنهجية** لعالم الاجتماع ريمون بودون؛ فالشُعبة التي يختارها التلميذ حسب ترتيبها بمجموعة عوامل أهمها قدراته ومؤهلاته وميوله لشعبة دون أخرى، وكذا مستواه المعيشي فمثلاً عند اختياره للتخصص العلمي، يتطلب ذلك دروساً خصوصية في كل مادة أساسية، مما يفرض على أسرته زيادة في مصاريف و تكاليف الدراسة وقد تعجز أسرته خاصة في ظل ارتفاع الأسعار الرهيب بالمجتمع الجزائري عن تلبية جميع مطالبه و هنا يجد تلميذ نفسه متجهًا نحو التخصصات الأدبية إجبارياً؛ لعدم حاجتها إلى عائدات مادية كبيرة، بخلاف التخصصات العلمية والأجنبية التي قد تفوق تكلفة دروسها الخصوصية 5000 دج.

هذا و قد تجد بعض أسر الطبقات الشعبية حسب بودون لا تولي اهتماماً لنوع

الشُعبة و مكانتها بقدر اهتمامها على حصول أبنائها على وظيفة مستقبلاً، مهما كان نوعها، طالما توفرت لهم احتياجاتهم ، لذا يُدرسون أبناءهم من أجل شهادة تضمن لهم

منصباً مالياً على عكس أسر الطبقات الغنية التي تُولي التخصصات العلمية والأجنبية أهمية لما لها من مكانة وصيت في المجتمع الجزائري، وللمناصب العليا التي تُتيحها مستقبلاً ، و عليه تسعى هذه الأسر لتوفير كل الحاجات المادية والمعنوية، بل وحتى التفاخر و التباهي بأبنائها، مما يُورث هويتهم الاجتماعية ويُضفي شرعيةً تحافظ بها على مكانتها في السلم الاجتماعي . " (بطش مروان، 2010، ص: 62. 63) .

اعتمدنا على مقارنة فردانية ممنهجة باعتبارها تركّز على الفرد كفاعل اجتماعي. و في دراستنا هذه ، حاولنا توضيح أن التلميذ عند اختياره تخصصه وشُعْبته يتخذ قراراته بناءً على ظروفه الاجتماعية والاقتصادية، وهذا ما يجعلنا نفهم لماذا يختلف المسار الدراسي لكل تلميذ. فالتلميذ من الطبقتين الشعبية والمتوسطة كما ذكرنا سابقاً يختار و يتجه أكثر لتخصصات الأدبية ؛ لكونها لا تتطلب تكاليف باهظة مقارنةً بالتخصصات العلمية التي تتطلب دروس دعم في مواد أساسية كالرياضيات والعلوم ، بينما يركز تلاميذ الأدب على مواد كاللغة العربية والفلسفة والتاريخ والجغرافيا، و التلميذ الذي يتمكن من هذه المواد يؤهله ذلك للصعود إلى مستويات أعلى. كما أن التخصصات الجامعية لهذه الشُّعب (كالحقوق) لا تتطلب معدلات مرتفعة وهذا ما يدفع أبناء هذه الطبقات لهذا الخيار تماشياً مع ظروفهم المادية، على عكس الطبقات الأخرى التي تتجه للتخصصات العلمية؛ التي تتطلب مصاريف إضافية و دروس خصوصية في معظم المواد (كالرياضيات

الفصل التمهيدي: الإطار المنهجي والنظري للدراسة

والعلوم الطبيعية) بأسعار خيالية ، وهنا يسعى التلميذ لرفع معدله حتى يسمح له بالولوج لتخصصات جامعية عليا (كالطب وطب الأسنان والصيدلة) التي تتطلب معدلات عالية.

وبالتالي، لم يكن اختيارنا لهذه المقاربة اعتباطياً، إنما حاولنا أن نوضح للقارئ أن

التلاميذ وعائلاتهم عند اختيار الشُّعبة يكون قراراً عقلانياً نتيجة مجموعة من عوامل اقتصادية واجتماعية وثقافية ، بمعنى أن التلميذ عند اختياره لشعبة الأدبية و العلمية يكون وفقاً لاستعداداته ورغباته، مع مراعاة الفروق الفردية. وهكذا تساعدنا هذه المقاربة في فهم الدوافع الكامنة وراء اختيار المسار الدراسي معين .

8-2 منهج الدراسة:

" يتوجب على كل باحث اختيار منهج صحيح لتحديد مشكلة التي هو بصدد

دراستها ، لذلك اعتمدنا في هذه الدراسة على:

المنهج التفسيري الذي يُعرّف بأنه : " دراسة الظواهر الاجتماعية على أساس

ارتباطها السببي، بمعنى دراسة متغيرات مستقلة ومتغيرات تابعة ضمن رؤية تجريبية

استقرائية وعلمية؛ بغية تحصيل قوانين ونظريات أو اختزال مجموعة ظواهر في أقل عدد

من معطيات منطقية صارمة» (فياض حسام الدين محمود، 2018، ص: 05).

ويمكن تعريف **المنهج التفسيري** أيضاً بأنه: «مرحلة تلي الاستكشاف والربط

العلائقي والوصف، تركّز أساساً على إجابة السؤال: لماذا؟ أي لماذا تكون هذه الظاهرة

على ما هي عليه؟

ويتطلب ذلك معرفة أسباب حدوثها وتفسير العلاقة بين متغيراتها ، هذا و تحاول
البحوث التفسيرية شرح جانب من الواقع موضحةً أهميته في إطار مرجعية نظرية تهدف
إلى عنصرين ما نريد توضيحه (أي المشكلة) التي تثير سؤالاً يتطلب تفسيراً، وما هو
واضح عن طريق تسلسل افتراضي استنتاجي» (دلي وفضيل، 2014، ص: 58-59).
و عليه تم اعتماد على المنهج التفسيري في هذه الدراسة لكونه يقدم رؤيةً ثاقبةً لفهم
الظاهرة؛ إذ يهتم بفهم سلوك ومعنى أفعال التي يقوم بها الأفراد. وفي سياق دراستنا، يعمل
المنهج التفسيري على تفسير التفاعلات والسلوكيات والدلالات الرمزية الكامنة التي
يمارسها الفاعلون التربويون (من أساتذة وطاقم إداري) تجاه فئة من التلاميذ وبالتالي
فاعتمادنا على المنهج التفسيري يعود لطبيعة الظاهرة المدروسة من خلال أن ظاهرة
الأصل الاجتماعي ظاهرةً معقدةً تتداخل فيها مجموعة من عوامل اجتماعية واقتصادية
وثقافية. وقد حاولنا ربط هذه العوامل بالعمليات البيداغوجية للتلميذ، باعتبار أن المنهج
التفسيري يهتم بالعلاقة السببية بمعنى نحاول معرفة العلاقة السببية بين مظاهر الأصل
الاجتماعي(المستوى الاقتصادي والثقافي والاجتماعي) كما سلف ذكر وانعكاساتها على
العملية البيداغوجية للتلميذ، وذلك بحصرها في عمليتي التحصيل الدراسي والتوجيه،
ومختلف العلاقات داخل الثانوية .

8-3 تقنيات الدراسة:

الاستمارة: يعرفها موريس أنجرس: "على أنها تقنية مباشرة للتقصي العلمي تُستعمل إزاء الأفراد، وتسمح باستجوابهم بطريقة موجهة والقيام بالسحب الكمي بهدف إيجاد العلاقات الرياضية والقيام بالمقارنات الرقمية" (أنجرس موريس، 2006، ص: 198).

وعليه تم استخدام أداة الاستمارة نظراً لتوافقها مع طبيعة الدراسة؛ التي تساعدنا في جمع المعطيات الميدانية ومحاولة تحليل إجاباتهم سوسيولوجياً من خلال الاتصال بعدد كبير من الأفراد في وقت وجيز، وهو ما ينطبق على عينة الدراسة من حيث الحجم وقدرة أفرادها على التفاعل مع أسئلة الاستمارة ومع طبيعة المعلومات الدقيقة المتطلب جمعها. وبما أن الدراسة الحالية تهدف للتعرف على ما إذا كان الأصل الاجتماعي يتدخل في العملية التعليمية للتلميذ من حيث تحصيله وعند عملية التوجيه وحتى في علاقاته داخل الثانوية".

ونظراً لكبر حجم عينة الدراسة التي بلغت نسبتها إلى 300 مفردة من تلاميذ الطور الثانوي، تم توزيع الاستمارات في الفترة من 01 أكتوبر 2023 إلى 12 أكتوبر 2023. وقد احتوت استمارة البحث بعد التحكيم من طرف الأستاذة على 47 سؤالاً، بما فيها المعطيات السوسيو-مهنية للمبحوثين، وتتراوح الأسئلة بين المغلق والمفتوح وتتوزع هذه الأسئلة على أربعة محاور تُغطي مختلف الأبعاد والمؤشرات التي تحصلنا عليها بعد تفكيك المفاهيم والمتغيرات على ضوء المفاهيم المقاربة المتبناة من أجل التحليل .

هذا و قد بلغ عدد الاستمارة على المحاور الأربعة، بدءًا بالمحور المتعلق بالمعطيات السوسيو-مهنية ، حيث يعالج كل محور المتغير المستقل مع المتغير التابع ، و في الأخير شملت هذه المحاور مجموعة من أسئلة منها ما هو المفتوح والمغلق

المحور الأول: المعطيات السوسيو مهنية (الجنس، السن، الشعبة، المستوى التعليمي، مكان الإقامة).

المحور الثاني: المستوى التعليمي للوالدين وعلاقته بالتحصيل الدراسي للتلميذ.

المحور الثالث: مهنة الوالدين وعلاقتها بالتوجيه المدرسي للتلميذ.

المحور الرابع: المستوى المعيشي للتلميذ وانعكاسه على العلاقات الاجتماعية داخل

الثانوية.

المقابلة: تعد المقابلة "أداة للنقصي العلمي تقوم على المسعى الاتصالي من أجل

الحصول على بيانات لها علاقة بهدف البحث" (سبعون سعيد، 2012، ص: 173).

وتأسيسًا على هذا يمكن القول إن تقنية المقابلة تعد من أكثر أدوات جمع البيانات

سوسيولوجية استعمالاً؛ لأنها تعتمد على التفاعل اللفظي بين الباحثين والمبحوثين

(الخياط محمد ناجد، 2009، ص: 260).

وفي تحديد شكل المقابلة اعتمدنا على المقابلة شبه الموجهة في مواضيع كهذه،

ولأن المقابلة تستخدم بهدف الوصول إلى تفاصيل أكثر حول الظاهرة لا نجدها في

الاستمارة من خلال أسئلة مقننة وموجهة للمبحوثين" (سبعون سعيد، 2012، ص: 173).

ولهذا فقد لجأنا إلى الاعتماد على المقابلة مع طاقم الإدارة وبعض الأساتذة كأداة داعمة ومكملة للمحور الرابع وبيانات الفرضية الثالثة المتعلقة بالمستوى المعيشي للتلميذ والدور الذي تلعبه في تحديد علاقات اجتماعية داخل الثانوية (مع الإدارة، الزملاء، الأساتذة). وكان الهدف من اختيار هذه العينة لإجراء المقابلة معها بحكم خبرتهم في الميدان واحتكاكهم المباشر بالتلاميذ، وكذلك أخذ وجهة نظرهم حول الظاهرة وليس فقط الاعتماد على أجوبة التلاميذ، خاصة لهذه المرحلة، حتى نكون موضوعيين كباحثين ونستفيد من وجهات مختلفة حول الظاهرة، بالإضافة إلى رؤية الطاقم التربوي للتلميذ الناجح وموقفه من الراسبيين والكشف بطريقة غير مباشرة عن علاقتهم بجميع التلاميذ. ونلمس من خلال هذا إذا ما كان هناك حقاً تمييز طبقي بين التلاميذ من خلال التفاعلات والممارسات التي تحدث بينهم، والوقوف على أهم المشاكل والعراقيل التي تعترض التلاميذ داخل الثانوية. وعليه اعتمدنا في هذا على 05 أسئلة مباشرة لمعرفة اتجاهات المبحوثين نحو الظاهرة، وبلغ عدد المبحوثين 10 مفردة من المشرفين والأساتذة.

4-8 مجتمع البحث وعينة الدراسة:

يُعتبر مجتمع البحث المجال الذي تُختار منه عناصر العينة، وتتم فيه عملية الانتقاء بطريقة موضوعية ودقة في نفس الوقت. فهو من بين الخطوات العلمية الهامة

التي نحدد من خلالها نوعية العينة التي نجمع من خلالها المعلومات اللازمة وبهذا فمجتمع البحث: "هو مجموعة من العناصر لها خاصية أو عدة خصائص مشتركة تميزها عن غيرها من العناصر الأخرى التي يُجرى عليها البحث أو التقصي" (أنجريس موريس، 2004، ص: 298).

ولذلك أجرينا هذه الدراسة في ما يتعلق بالمجال البشري على تلاميذ الطور الثانوي لجميع المستويات، وبالتحديد في ثانوية بغداد بومدين بمدينة معسكر من كلا الجنسين (الذكور والإناث) نظراً لأن هذه العينة من المجتمع المدرسي هي التي تهمنا مباشرة، وهي المعنية بالإجابة على أسئلتنا المتعلقة بـ "تأثير الأصل الاجتماعي في المسار البيداغوجي للتلميذ".

العينة : سبق أن أشرنا إلى أن تحديد مجتمع البحث يعد من بين الخطوات العلمية الهامة، ولذلك تلعب العينة دوراً هاماً في مساعدة الباحث لتحديد حجم الأفراد الذين سيدرسهم. وهذا الأمر يتطلب منا أن نحصر أفراداً أكثر تجانساً وتمثيلاً في نفس الوقت لمجتمع البحث؛ من أجل ملامسة الأهداف المرجوة.

وعليه تُعرّف العينة على أنها "مجتمع الدراسة الذي تُجمع منه البيانات الميدانية، وهي تعتبر الجزء من الكل بمعنى أن تؤخذ مجموعة من أفراد المجتمع على أن تكون ممثلة له، فتُجرى عليها الدراسة ، فالعينة إذن هي جزء معين أو نسبة معينة من أفراد

المجتمع الأصلي، ثم تُعمم نتائج الدراسة على المجتمع كله" (مراد صلاح، هادي فوزية، 2002، ص: 109).

تتمثل عينة الدراسة في اختيار تلاميذ الطور الثانوي لجميع المستويات التي رأينا فيها إمكانية لتحقيق أهداف دراستنا ذلك أن هذه الفئة بالذات تكون أكثر وعياً واستيعاباً للموضوع المدروس مقارنةً مع الأطوار الأخرى، بحكم السن والمستوى التعليمي. وعليه اعتمدنا على أجوبتهم حول الموضوع المدروس، وبهذا بلغ عدد التلاميذ 300 مفردة شملت الذكور والإناث من أصل 900 تلميذ واعتمدنا على هذه العينة لكونها تجعل الدراسة أكثر دقة وموضوعية، ومحاولةً للتعميم قدر الإمكان على المجتمع الكلي. وننوه هنا إلى أننا عند تحديد العينة اعتمدنا على قانون مورغان الذي يضمن مستوى ثقة 95% لمجتمع البحث .

وما يمكن التنويه إليه أن نوع العينة تمثل في عينة عشوائية طبقية ويُستخدم هذا النوع من العينات عندما يكون هناك تباين (أي عدم تجانس) في مجتمع الدراسة ، مثلاً من حيث الجنس و السن و المستوى التعليمي فيصبح من الضروري تقسيم مجتمع البحث إلى طبقات وفق خصائص متشابهة. وهذا ما قمنا به في دراستنا حيث قسمنا المستويات الثلاث كلاً في مجموعته وطبقته، ثم اخترنا العينة من كل طبقة بطريقة عشوائية. ولتوضيح أكثر، تم تقسيم عينة الدراسة إلى ثلاث طبقات (مستويات تعليمية) الطبقة الأولى ممثلة لمستوى السنة الأولى، ويقدر عددها 309 تلميذاً (199 إناثاً، 110

ذكورًا) ، الطبقة الثانية ممثلة لمستوى السنة الثانية، وبلغ عددها 248 تلميذًا (116
ذكورًا، 132 إناثًا) ، الطبقة الثالثة : ممثلة لمستوى السنة الثالثة، ويقدر عددها 343
تلميذًا (156 تلميذة، 187 تلميذًا).

وهذه الإحصائيات تُبين لنا المستويات الثلاث لتلاميذ المؤسسة التي تبلغ 900
تلميذ.

وكما ذكرنا سابقًا، تم تحديد عينة الدراسة بـ 300 مفردة، وهذا العدد يمثل تقريبًا
10% من نسبة مجتمع البحث. عينة الدراسة 300 مفردة وهذا العدد يمثل بالتقريب 10%
من نسبة مجتمع البحث.

9-الإطار المكاني والزمني للدراسة:

الإطار المكاني للدراسة:

وبما أن ولاية معسكر تمثل لنا الإطار الجغرافي والمكاني لمجتمع البحث الذي
تُجرى داخله دراستنا الميدانية، من خلال دراسة وبحث عن التأثير الذي يمارسه الأصل
الاجتماعي في المسار البيداغوجي للتلميذ؛ فقد اعتمدنا على ثانوية بغداد بومدين (التي
فتحت أبوابها سنة 1998) و ذلك بتطبيق الاستمارة على تلاميذ الطور الثانوي لجميع
المستويات ويرجع اختيار هذه العينة من المجتمع المدرسي إلى كونها المعنية مباشرةً
بالإجابة على أسئلتنا البحثية.

الإطار الزمني للدراسة:

امتدت مدة الدراسة من شهر جوان 2022 إلى غاية جوان 2024، حاولنا خلالها التعمق في الموضوع من خلال قراءة أدبيات ودراسات سابقة وبعد فهم والتحكم في الموضوع، حاولنا كسب ثقة بعض المبحوثين من خلال مرحلة استطلاعية وعليه تم توزيع الاستمارات تحديدا بتاريخ 01-12 أكتوبر 2023، تليها مرحلة جمع البيانات وتحليلها باستخدام SPSS.

و قد تم إجراء المقابلة مع أساتذة وإداريين من مشرفين ومستشارين تربويين خلال الفترة الممتدة من 14-21 أكتوبر 2023، و قد أخذت المقابلة وقتًا أطول مقارنة بالاستمارة نظراً لانشغال بعض الأساتذة والطاقم الإداري.

10. صعوبات الدراسة:

يواجه الباحث تحديات عدّة أثناء إجراء دراسته و بحثه ، و تختلف هذه تحديات من باحث لآخر و تظهر هذه صعوبات سواء في نقص أدبيات الموضوع المدروس وصعوبات ميدانية ، و عليه من صعوبات التي واجهتنا أثناء دراستنا تمثلت في عدم جدية بعض المبحوثين في الإجابة وسخريتهم من موضوع الدراسة هذا من جهة ، و من جهة أخرى رفض بعض الأساتذة السماح بتوزيع الاستمارات أثناء الحصص الدراسية

خلاصة الفصل:

حاولنا من خلال هذا الفصل أن نحدد الإطار المنهجي والنظري الذي تركز عليه دراستنا، حيث حاولنا توضيح المفاهيم المتعلقة بموضوع دراستنا ، و أساليب البحث التي اتبعناها، مع التركيز على النظريات السوسيولوجية التي بُني عليها موضوعنا. كما استعرضنا الأساليب التي استخدمناها لجمع بيانات ميدانية ، بهدف تحديد مسار دراستنا وضبطه بطريقة تتناسب مع طبيعة بحث .

الفصل الأول:

الأصل الاجتماعي وعلاقته بالتحصيل الدراسي للتعلم

1-تمهيد:

إن الواقع السوسولوجي يؤكد وجود علاقة بين العملية التعليمية للتلميذ والطبقة التي ينتمي إليها من خلال النتائج التي يحصل عليها التلميذ ، وغالبًا ما تكون هذه النتائج التي يحصل عليها المتعلم مؤثرًا هامًا يُعطينا صورةً نمطيةً عن طبيعة البيئة التي يعيش فيها التلميذ، والتي تؤثر بدورها في تحصيله الدراسي بشكلٍ مباشرٍ أو غير مباشر. وعليه، لا بد من النظر في عملية التحصيل الدراسي، ذلك أن لها علاقةً بالعوامل الاجتماعية-الثقافية للأسرة في تأثيرها على تفوق أو إخفاق الدراسي لتلميذ .

ولا يخفى علينا أن المستوى الثقافي للأسرة، ومدى قدرتها على توفير احتياجاتٍ ماديةٍ للتلميذ في عملية تعليمه، وكذا جوُّ أسريٍّ قائمٌ على التفاهم والتفاعل الإيجابي، فضلًا عن الرعاية والتوجيه والمراقبة المستمرة والزيارات الدورية من طرف الأولياء لأبنائهم، كلُّها عوامل تساهم في تحقيق النجاح للتلميذ. وعليه، فدراستنا هذه ليست سوى محاولةٍ لتقصّي مختلف العوامل المؤثرة في التحصيل، مركزين أكثر على العوامل الثقافية لأسرة التلميذ التي تلعب دورًا كبيرًا في نجاحه

2 - مفهوم الأصل الاجتماعي:

سنحاول من خلال هذا العنصر التطرق إلى مفهوم الأصل الاجتماعي الذي يعد الأساس الذي تقوم عليه دراستنا في إطاره اللغوي والاصطلاحي، وذلك بعرض أهم الجوانب المرتبطة بهذا المفهوم.

تعريفه:

- لغةً : "أصل الشيء: صار ذا أصل، ويقال: استأصلت هذه الشجرة: ثبت أصلها. والأصل هو: الحسب، والفصل هو: اللسان. ويدل على الوالد بالنسبة للولد فالأصل للوالد والفصل للولد" (وظفة علي أسعد، 2011، ص: 22).
- اصطلاحًا : يُعرّف علي أسعد وطفة الأصل الاجتماعي بأنه: "نسقٌ من وضعيات اقتصادية واجتماعية تشكل بدورها الوسط الاجتماعي للفرد. وغالبًا ما يُحدّد الأصل الاجتماعي للفرد في المجتمعات الصناعية بأوضاع الطبقة الاجتماعية التي ينتمي إليها الفرد وغالبًا ما يُشار إلى ثلاث طبقاتٍ أساسية في المجتمعات الصناعية وهي الطبقة البرجوازية، والطبقة الوسطى، وطبقة العمال. ويتم تحديد أوضاع كل طبقة من خلال موقعها في سوق العمل، ومن خلال عددٍ منظمٍ من المؤشرات الواضحة التي تدل على الوضع الطبقي للفرد في هذه البلدان" (وظفة علي أسعد، 2011، ص: 22).

وهذا "تتحدد الطبقة في المذهب الماركسي على أنها تجمعٌ لأفرادٍ يؤدون نفس الوظيفة في عملية الإنتاج، فتختلف بذلك أوضاعهم الاقتصادية. ويترتب على ذلك وجود طبقةٍ مالكةٍ لوسائل الإنتاج، في مقابل ذلك طبقةٍ محرومةٍ من هذه الوسائل لصالح الطبقة المالكة، تتبع لها قوة العمل مقابل أجورٍ زهيدة" (غريب سيد أحمد، 1995، ص: 65).

وعليه يمكن القول إنه الوسط الاجتماعي والأسري الذي ينتمي إليه الفرد، والذي تتداخل فيه مجموعةٌ من خصوصيات ذات طابعٍ اقتصاديٍّ ماديٍّ (كالوضع المهني للوالدين ومستوى دخلهما)، وذات طابعٍ ثقافيٍّ (كالمستوى التعليمي للوالدين). وكلُّ هذه الفوارق تعمل على إعطاء التلميذ مكانةً داخل مؤسسته التعليمية حسب الطبقة التي ينتمي إليها.

3 - مؤشرات الأصل الاجتماعي:

"تُعتبر مؤشرات الأصل الاجتماعي مرجعاً أساسياً لتحليل التفاوتات الاجتماعية والثقافية بين الأفراد، وتلعب دوراً حاسماً في تحديد طبقات الأفراد في الهرم الاجتماعي وعليه، سنحاول في هذا العنصر تحديد المفاهيم المتعلقة بالأصل الاجتماعي:

Le capital culturel : الرأسمال الثقافي

ـ لغة : "هو جملة المال المستثمر في عمل ما، وهو أصل المال بدون زيادة أو

نقصان" (إبراهيم مصطفى وآخرون، 1972، ص: 362).

"أما مصطلح الثقافة فهو مشتق من كلمة Cultura اللاتينية المشتقة بدورها من

فعل Colere، وهو ينطوي على أعلى مستوى من التعبير عن الإنسانية" (الأسعد

محمد أنسام، 2011، ص: 66).

ـ اصطلاحاً :

يُعرّف بيار بورديو "الرأسمال الثقافي مجموعة من رموز ومهارات ومكتسبات ثقافية

ولغوية تمثل الثقافة السائدة، والتي تُنقل ويُعاد تمريرها عن طريق العملية التربوية ،

ويركز هذا المفهوم على أشكال معرفة ثقافية واستعدادات تعبّر عن رموز داخلية

مستدمجة، تعمل على إعداد الفرد للتفاعل بإيجابية مع مواقف تنافسية وتفسير

علاقات وأحداث ثقافية" (أفراح جاسم محمد، سعد حميد علي محمد، 2014، ص:

429).

من هذا التعريف يتضح أن بورديو يرى أن الرأسمال الثقافي يتشكل من خلال التعود

والتنشئة على الثقافة السائدة في المجتمع، القائمة على لغة راقية ومستوى تعليمي

عالٍ ويؤكد أن "الرأسمال الثقافي يختلف باختلاف الطبقات والأفراد؛ ولهذا نجد

المؤسسات التعليمية تُقدّم مناهج ومقررات دراسية تدعم الطبقات الغنية التي تمتلك

رأسماً ثقافياً عالياً، وبالتالي يصعب على تلاميذ الطبقات الفقيرة التأقلم مع النظام التعليمي، وهذا ما ينتج عنه الإخفاق والتسرب المدرسي.

ويوجد الرأسمال الثقافي في عناصر متعددة ومتنوعة؛ حيث يشمل ميولاً وعادات مكتسبة وكذا لغةً مستخدمةً نشأ عليها الفرد كما يُمثّل ميداناً في عناصر موضوعية كالشعر والرسم والموسيقى، وهذه الممارسات الثقافية كلها تعبّر عن الطبقة التي ينتمي إليها الفرد.

وتأسيساً على هذا، يقسم بورديو الرأسمال الثقافي إلى:

رأسمال ثقافي مكتسب على أساس الدرجة و الرتبة العلمية وعدد سنوات الدراسة ،
رأسمال ثقافي موروث و هنا يتدخل الوضع الطبقي للعائلة ومكانتها ، حيث تعمل على المحافظة على موروثها الثقافي عبر تنشئة الفرد على لغة راقية، و كذا تعلّم أبجديات الاحترام وما يُعرف بـ prestige ، و تعلم فنّ الإلقاء وتحدث بطريقة راقية
تعكس خلفيتهم الاجتماعية. "وهذا الأخير يحقق أرباحاً مباشرة داخل النظام

التعليمي؛ ويتشكل من خلال منح عائلات لابنها مجموعة أنماط متميزة التي تم ذكرها ، والتي تصبح شكلاً من التمايز يستفيد منه التلميذ في دراسته، ويعود عليه بنتائج مرتفعة تميزه عن باقي تلاميذ الطبقات الأخرى، مما يُعمّق الاختلافات

الطبقية" (دباب زهية، 2021، ص: 144).

ويمكن أن نُعرِّفه إجرائيًا على أنه: المهارات التي يكتسبها ويرثها الأبناء من آبائهم خلال عملية التنشئة الاجتماعية، والتي تمنحهم مكانة اجتماعية معينة.

الرأسمال الاقتصادي:

لغة: لقد تم تعريفه سابقًا في الأسطر أعلاه.

اصطلاحًا: يُحدّد علي أسعد وطفة "المستوى الاقتصادي للأسرة بمستوى دخل ماديّ حاصل، ويُقاس ذلك من خلال رواتب شهرية يتقاضاها أفراد الأسرة في وظائفهم وغالبًا ما تُحسب نسبة الدخل بتقسيم الدخل المادية على عدد الأفراد، ويُقاس المستوى الاقتصادي بممتلكات الأسرة من غرفٍ أو منازلٍ أو سياراتٍ أو عقاراتٍ، أو من خلال أدواتٍ توجد داخل المنزل كالتلفزيون... إلخ" (وطفة علي أسعد، الشهاب جاسم، 2004، ص: 145).

الرأسمال الاجتماعي :

"ظهر مفهومُ الرأسمال الاجتماعي أول مرةٍ عند هانيفان عام 1916، ويشمل علاقاتٍ يربطها الأفراد مع بعضهم البعض من طبقاتٍ نفسها قائمةٍ على مصالحٍ ومنافعٍ متبادلةٍ" (سهير محمد، الشوراخي هند سيد أحمد، 2012، ص: 14).

ويعرّفه بورديو على أنه: "شبكةٌ علاقاتٍ اجتماعيةٍ ومواردٍ تتوافر للشخص بفضل حيازة شبكةٍ علاقاتٍ اجتماعيةٍ متبادلةٍ، تشكلُ بالنسبة له قوةً وهيمنةً" (حجازي عزت، 2006، ص: 50-51).

إعادة الإنتاج :

"يرتبط مفهوم إعادة الإنتاج سوسيولوجيًا بما جاء به كارل ماركس، حيث يرى بورديو في إعادة الإنتاج طريقة تسمح بظهور نسق علاقات خاصة بالطبقات داخل النسق المدرسي، إذ يشارك هذا النسق في تجديد اللامساواة الاجتماعية وفق طرق غير مباشرة بغرض فرض ثقافة مهيمنة كأنها الثقافة المشروعة" (Ansart Pierre, 1999, p: 452).

ويؤكد بورديو أن المدرسة تعيد الإنتاج عبر مناهجها ونصوصها الدراسية، حيث تفرض على التلاميذ تعلم لغة الطبقات الغنية والمحافظة على عاداتها وتقاليدها، وتدريبهم على أساليب نشأوا عليها.

"وبذلك، فكل عمل تربوي هو فرض ثقافة معينة وعملية تعسفية لثقافة نظام الطبقة المسيطرة، تستمر من خلال استعدادات مكتسبة" (أنصار بيار، 1992، ص: 38-39).

العنف الرمزي Violence symbolique :

بداية قبل التطرق للمفهوم، "فإنه ظهر في كتابات بورديو بدءًا من عام 1972 من خلال كتابه "أطر نظرية الممارسة" ويخطط كثير من الباحثين في المجال التربوي بين العنف الرمزي والعنف النفسي، حيث يحيلون العنف الرمزي إلى العنف السيكولوجي من خلال قراءاتهم ، وهذا يتنافى مع الحقيقة السوسيولوجية للعنف الرمزي الذي يختلف جوهريًا عن العنف النفسي" (دباب زهية، 2021، ص: 142).

إذ أن العنف الرمزي يمارس على فاعليه بطريقة خفية هادئة، لكن نتائجه تكون كارثية على الفرد حيث تبقى آثاره على نفسيته، فتشعره بالدونية والنقص ويمثل هذا المفهوم حجر الزاوية في المملكة الفكرية لبوردو، ومنطلقاً منهجياً للكشف عن آليات ذهنية يمارسها المجتمع في تشكيل عقول الأفراد.

"الهبيتوس Habitus :

لغة: " كلمة يونانية مشتقة من الفعل اللاتيني Habere (يعني فعل الملكية والتملك Avoir)، وتعود في مستواها الإيتيمولوجي إلى أصل لغوي يوناني Hexis، تُرجم إلى اللاتينية بكلمة Habitus. ويعني هذا اللفظ الحالة التي يكون عليها الشخص عادةً" (Dubar, 1991, p: 65).

"وأصبح إيثار تعريب لفظ الهبيتوس دون ترجمة أمراً شبه مستحيل في الدراسات السوسيولوجية العربية، نظراً للثراء المذهل الذي يتمتع به هذا المفهوم، والذي يجعل إيجاد مقابل عربي وفٍ لكل مضامينه أمراً عسيراً" (طارق عثمان، دون سنة، ص: 9).

اصطلاحاً :

"استخدم بوردو مفهوم الهبيتوس لحل إشكالية التعارض بين الموضوعية والذاتية، وبين المجتمعي والفرد، وبين البنية والفاعل الاجتماعي في العلوم الإنسانية ويُعد من المفاهيم الراسخة في نظريته في الأنساق التربوية، وقد استخدمه أول مرة في كتابه نظرية الممارسة في ثمانينيات القرن الماضي ولهذا الغرض، يعرفه ببيير بوردو بأنه: «نسق من

استعدادات دائمة قابلة للتحويل والنقل، أي كمبادئ مولدة ومنظمة لممارسات وتمثلات»
(Bourdieu Pierre, 1980, p: 113).

"ويتكون الهابيتوس نتيجة اختلاط أفراد من ثقافات، ويتعلق الأمر بالمظهر وطريقة كلام ومكانة اجتماعية" (عثمان محمد، 2009، ص: 42).

فمثلاً، يظهر الهابيتوس في السياق التعليمي من خلال تصنيف التلاميذ، فمثلاً التلميذ المنحدر من أسرة مثقفة يستخدم لغة أكاديمية رسمية وطرحاً نقدياً وأسلوباً تحليلياً، على عكس تلميذ الذي يعود من بيئة أسرية ضعيفة المستوى الذي تكون لغته عامية وأسلوبه ركيكاً. لكن ننوه أن تلميذ الطبقات الغنية ليس بالضرورة أذكى من تلميذ الطبقات الفقيرة، بل اكتسب الهابيتوس من بيئته الأسرية المتوافقة مع متطلبات النظام المدرسي، مما يمنحه أفضلية.

الحقل :

"يتكون الفضاء الاجتماعي وفقاً لبوردو من مجموعة مجالات اجتماعية يُطلق عليها حقول، وبذلك يُعرّف الحقل بأنه: " المجال التنافسي للصراعات بين فاعلين على مستوى رساميل نوعية (اقتصادية، ثقافية، رمزية) " (طاجين روميسة، بواب رضوان، 2023، ص: 416).

ويؤكد بوردو أن الحقل يركز على البعد العلائقي والتفاعلي بين أفراد قائم على طرف مهيم وآخر مهيم عليه، هذا يعني أن الحقل يقوم على طرفين أحدهما مُسيطر

والآخر مُسيطرٌ عليه، وتجري فيه نزاعاتٌ للمحافظة أو المناهضة، وله آلياته الخاصةُ

للإنتاج وإعادة الإنتاج" (الكور عبد الجليل، 1997، ص: 65).

وفي دراستنا هذه، سنتحدث عن آلياتٍ كامنَةٍ خفيةٍ التي تتوغل في أطراف العملية

التربوية (كالعلاقة بين الأستاذ والتلميذ، والتمييز الممارس ضد التلاميذ). وعليه، فالحقلُ

عند بورديو هو ساحةُ صراعٍ طبقيٍّ إيديولوجيٍّ قائمٍ على مكانةٍ اجتماعيةٍ واقتصاديةٍ بين

طرفٍ مُهيمنٍ (الطبقات الغنية) وطرفٍ مُهيمنٍ عليه (الطبقات الشعبية).

الطبقة الاجتماعية:

لغةٌ : "تعني المرتبة، وهي جماعةٌ من الناس من فئةٍ اجتماعيةٍ لهم أعمالٌ ومصالحُ

متشابهةٌ وأهدافٌ مشتركةٌ" (المنجد، 1973، ص: 13).

اصطلاحًا : "أولُ استعمالٍ لمفهوم الطبقة عند العرب كان في كتاباتهم عن الأنساب

وتراجم الأشراف للتعبير عن سيرهم وأنسابهم، أما في الغرب فلم يُستخدم المفهومُ

سوسيولوجيًا بدقةٍ إلا حديثًا نسبيًا، بدءًا من المفكر الفرنسي «ترجو» سنة 1722 ثم «سان

سيمون» سنة 1825" (الزيات عبد الحليم السيد، 2002، ص: 17-18).

وعلى الرغم من أن "مصطلح الطبقة الاجتماعية يرتبط بمفهوم الفئة، إلا أنه أصبح

في العلوم الاجتماعية يرتبط أكثر بمصطلح التدرج؛ فهو يشير إلى أفرادٍ تتوفر لديهم

خصائصٌ متماثلةٌ كالقوة والدخل والثروة في مجتمعٍ معينٍ" (غيث عاطف، 2005، ص:

302-303).

وانطلاقاً من هذا، تُعبّر الطبقة الاجتماعية عن جماعات لها خصائص وصفات متشابهة، وتشارك في مستويات اقتصادية واجتماعية وثقافية واحدة (كالدخل والمهنة)، مما يخلق تمايزاً اجتماعياً بين الأفراد.

4. العوامل المحددة للانتماءات الطبقيّة :

تعد الانتماءات الطبقيّة من العوامل المهمة التي تُحدّد مكانة الأفراد في المجتمع، حيث يُصنّف الأفراد إلى فئات تعكس أوضاعهم الاجتماعية والاقتصادية والثقافية وعليه، سنحدد عاملين أساسيين:

1. العوامل الموضوعية :

"ونعني بها خصائص مادية يتمتع بها الفرد (كمستوى دخله ووظيفته وثرواته)، وهذه تعزز التفاوت الطبقي بين الأفراد؛ فالفرد الذي يمتلك عقارات ومشاريع تكون له هيبة تميزه عن الآخرين نتيجة نفوذ يتمتع به" (الحسن إحسان محمد، 2005، ص: 212). هذا من ناحية موضوعية في حين أن عوامل الذاتية سنحددها من خلال أسطر لاحقة

2. العوامل الذاتية :

"وهي سمات وصفات ذاتية داخلية لأفراد من الطبقات الاجتماعية المختلفة، تميزهم عن بعضهم في طريقة تفكيرهم وأساليب تربيتهم وتنشئتهم وهذه الاختلافات توضح انتماء الفرد إلى طبقة مُهيمنة أو مُهيمن عليها" (الحسن إحسان محمد، 2005، ص: 212).

للتوضيح و التدقيق أكثر سنحاول تبسيط من خلال مثال حيث نلاحظ اختلافاً بين طبيبٍ وتاجرٍ في تعليم ابنهما؛ فالأول يسعى لأن يصبح الابنُ مثله (لإعادة إنتاج نفس الطبقة) ويوفر له إمكانياتٍ ضروريةً، بينما قد لا يهتم الثاني بتعليم ابنه أو طموحاته و هنا يُظهر الاختلاف في أهدافِ الطبقات وطموحاتها

5- مفهوم التحصيل الدراسي:

"هو مدى استيعاب التلاميذ لما تعلموه من الخبرات المعينة للمادة الدراسية المقررة، كما يُقاس بالدرجة التي يحصل عليها التلاميذ في الاختبارات المدرسية العادية وفي نهاية العام الدراسي، أو في ضوء الاختبارات التحصيلية المقننة" (الجلالي مصطفى لمعان، 2010، ص: 23).

وانطلاقاً من هذا يتضح لنا أن التحصيل الدراسي هو النتيجة التي يتحصل عليها التلميذ في مساره الدراسي من خلال اجتيازه للفروض والامتحانات التي تؤدي إلى نتيجة معينة، وقد تكمن هذه النتيجة في الرسوب أو النجاح.

5-1 صعوبات التحصيل الدراسي:

يهتم المختصون في المجال التربوي بعملية التحصيل الدراسي لما له من أهمية في العملية التعليمية للتلميذ، لذا كان على المهتمين بالشأن التربوي الكشف والبحث عن أهم الأسباب والعوامل المؤثرة في هذه العملية بنظرة تفحصية تحليلية، وعليه سنتناول في هذا العنصر التطرق إلى أهمية التحصيل الدراسي والتعرف إلى أهم الأسباب المؤثرة على

العملية ومحاولة معرفة ما يعوق هذه الأخيرة (التحصيل الدراسي). فنجاح التلميذ يتحقق بتظافر الجهود المبذولة من الأسرة والمدرسة، وهذان القطبان يلعبان دوراً لا يُستهان به في عملية تحصيل التلميذ .

1. التلاميذ: من أهم العراقيل التربوية التي يعيشها التلميذ صعوبة توافقه مع المقررات الدراسية التي لا تراعي الفروقات الفردية بين المتعلمين، مع غياب الوعي الكافي لديه بأهمية التحصيل واعتماده على الغير في إنجاز واجباته، وذلك راجع إلى إهمال أسرته لدراسته مع انعدام المراقبة المستمرة والزيارات الدورية في ثانويته، وهذا ما يدفعه للرسوب والتسرب المدرسي؛ "زد على ذلك التصدعات التي يعيشها التلاميذ داخل كنف الأسرة، كل هذه العوامل تخلق لهم الإخفاق المدرسي الناتج عن الطلاق والعنف المادي والمعنوي الممارس داخل النسق الأسري" (قريشي محمد، 2002، ص: 69).

2. الأساتذة: إذ يعدون من أهم المعوقات وأكثرها تأثيراً في التحصيل الدراسي لدى التلميذ. فهناك أساتذة ليست لديهم الخبرة الكافية في التعامل مع التلاميذ داخل الحجرة الصفية، تجعلهم لا يراعون التغيرات الفيزيولوجية والسيكولوجية التي يمر بها التلاميذ خاصة عندما نتحدث عن التلاميذ المراهقين، وهذا ما يجعلهم يصطدمون معهم وينتج عنه العنف بأشكاله المختلفة. فشخصية الأستاذ وكذا أنماط التفاعل بينه وبين التلاميذ لها دور في ضعف مستوى تحصيل التلميذ ؛ فمثلاً كثرة النزاعات والشجارات بين التلميذ والأستاذ تنتج عنها كراهية مادة الأستاذ الدراسية ، وهذا ما كشفت له النتائج الميدانية

حيث أكد لنا المبحوثون أن هناك من الأساتذة من يفتقرون إلى آليات التواصل مع التلاميذ ولا يتمتعون بالأسلوب اللبق والراقي في التعامل بالإضافة إلى ضعف تكوينهم وعجز الأستاذ في إيصال المعلومة للتلاميذ وعدم اعتمادهم على الأساليب الحديثة في طريقة التدريس تجعل التلاميذ يشعرون بالملل داخل الحصة والاكتفاء فقط بالتلقين الجامد دون مراعاتهم للفروق الفردية بينهم، كل هذه العوامل تخلق الضعف في العملية التحصيلية ، وفي هذا الصدد تقول رمزية الغريب: "إنَّ الأستاذَ هو الذي لديه الفكرة واضحة عن أهداف التربية وفهمه للأهداف التي يسعى إلى تحقيقها واقتناعه بالطرق التي تمكنه من نقل التراث الثقافي للتلاميذ وفق استعداداتهم حتى يتم تعليمهم وزيادة تحصيلهم على طريقة الحياة التي ينشدها المجتمع" (قريشي محمد، 2002، ص: 69).

وعليه من خلال هذا العنصر حاولنا إبراز أهم العراقيل والصعوبات التي تؤثر على عملية التحصيل الدراسي وذلك بالتركيز على الوسط المدرسي باعتباره من مؤسسات التنشئة الاجتماعية التي لها دور في التأثير على دافعية التلميذ للتعلم ؛ وبناءً على ما تم ذكره يتضح لنا أن الفضاء المدرسي له تأثير على عملية التحصيل الدراسي للتلميذ، فإذا كان الجو المدرسي القائم على الاحترام والتقدير والهدوء فإنه بذلك يسهم إلى حد بعيد في رفع قدرات التلاميذ وإبداعهم، وبالتالي يعودُ على تحصيلهم إيجاباً ، على العكس إذا كان الجو المدرسي يسوده التسلطُ فإنه يجعل التلاميذ ينفرون من الثانوية، وهذا ما ينعكس على تحصيلهم الدراسي ويعودُ عليهم بالسلب .

5-2 أهمية التحصيل الدراسي :

يُعَدُّ التحصيلُ الدراسيُّ من أهمِّ المواضيعِ التي حظيت باهتمام العديد من المختصِّين التربويِّين، نظرًا لأهميته في الأوساطِ التعليميةِ والتربويةِ ، باعتباره المحورَ الأساسيَّ في العمليةِ التعلُّميةِ، ولما له من الدورِ الكبيرِ في إعدادِ الناشئةِ ، وعليه تتضح لنا أهمية هذا العنصر من خلال ما يلي:

1. بالنسبة للتلميذ:

" إنَّ التحصيلَ الدراسيَّ هو هدفٌ من أهدافِ تعليم الفردِ ، ويعودُ تحقيقه لنجاح التلميذ في دراسته وحصوله على الشهادةِ الدراسيةِ التي يهدف إلى الحصول عليها وتحقيقه لذاته وشعوره بالرضا نتيجةً لتحصيله ونتائجه العالية، والتي تؤهله للوصول إلى الهدفِ والوظيفةِ مستقبلاً ويتوقف على تحقيق هذا الهدف إشباعُ التلميذ لكثيرٍ من حاجاته الاجتماعية والاقتصادية، كما يحقق له الاحترامَ والاعترافَ بمكانته داخل المؤسسة التعليمية، ويؤكد ذاته ويزيد من ثقته بنفسه" (الفاخري سالم عبد الله، 2018، ص: 12).

وفي هذا الصدد، أجمع أغلبُ المبحوثين ب 131 أي بالنسبة 43.7% أنهم يسعون لتحقيق النتائجِ الجيدةِ في فترة الامتحاناتِ، والتي تساعدهم في عمليات توجيههم وتسمح لهم باختيار الشُعَبِ والتخصصات التي تتوافق مع ميولاتهم وقدراتهم، والتي تحقق لهم مكانةً في المستقبل البعيد، وتُسَهِّلُ لهم الولوجَ إلى مناصب ذات دخلٍ مرتفعٍ؛ وذلك بهدف تحسين حالتهم المادية ،فتجدهم يسعون لاجتهاد بهدف الظَّفَرِ بالشُّعبةِ التي تحقق لهم

ذلك، خاصةً تلاميذ الطبقات الشعبية الذين يجدون في التعليم ملاذًا وأداةً لصعودهم الاجتماعي.

2. بالنسبة للمجتمع:

"يُعَدُّ التحصيلُ الدراسيُّ شكلاً من أشكالِ إنتاجِ النظامِ التعليميِّ في المجتمع، وانخفاضاً في معدلاتِ الرسوبِ، وضماناً للمردودِ النفقاتِ التعليميةِ ، فهو من مؤشرات كفاءة النظامِ التعليميِّ وتحقيقِ التوافقِ بين مخرجاتِ التعليمِ وبين الحاجاتِ الفعليةِ للبنية الاجتماعيةِ من الطاقات البشرية. هذا وتُعَدُّ النتائجُ الجيدةُ بين المتعلمين ضماناً لتحقيق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية، وتحقيق مبدأ الديمقراطية والمساواة في المؤسسة التعليمية، والذي لا يقتصر تحقيقه على مجرد تأمين التحاق الفرد بمؤسسات التعليم، بل يتعدى ذلك إلى تمكين هذا الفرد من متابعة المرحلة الدراسية التي حققها بتحصيلٍ جيدٍ" (الفاخري سالم عبد الله، 2018، ص: 12).

وعليه تهتم المؤسسات التربوية عموماً بالتحصيل لكونه مقياساً لأهدافها التربوية؛ لأنَّ هذا الأخير أي التحصيل الدراسي في حقيقته يعكس مستوى نتائج التعلم، ويدلُّ على كفاية المؤسسة وقدرتها على الوصول إلى أهدافها المنشودة، والتي تعود مستقبلاً بالنفع وتطوير المجتمع الذي ينتمي إليه التلاميذ .

6- تأثير الأصل الاجتماعي على التحصيل الدراسي للتعلم:

"يَتَضَمَّنُ هَذَا الْفَصْلُ عَرْضًا لِمَعْطِيَّاتِ الْعَامَّةِ وَخَصَائِصِ مُجْتَمَعِ الدِّرَاسَةِ، مُمَثِّلًا فِي

عَيْنَةٍ مِنْ تَلَامِيذِ الطَّوْرِ الثَّانَوِيِّ، ثُمَّ مُحَاوَلَةً اسْتِنْطَاقِ الْمَعْطِيَّاتِ الْإِحْصَائِيَّةِ لِبَيِّنَاتِ

الْفَرْضِيَّةِ الْأُولَى " لِأَصْلِ الْجَمَاعِيِّ لِلْوَالِدِينَ الَّذِي يَتَمَحَوَّرُ فِي الْمُسْتَوَى التَّعْلِيمِيِّ لَهُ

تَأْثِيرٌ عَلَى التَّحْصِيلِ الدِّرَاسِيِّ لِلتَّعْلِيمِ" حَيْثُ تَمَّ تَبْوِيبُ الْمَعْطِيَّاتِ الْخَاصَّةِ بِهَا وَالْمُتَجَسِّدَةِ

فِي الْمَحَوَّرِ الثَّانِي مِنَ الْاسْتِمَارَةِ ، وَعَرْضُهَا فِي جَدَاوِلَ مُرَكَّبَةٍ تَتَخَلَّلُهَا بَعْضُ جَدَاوِلَ

بَسِيطَةٍ ، لِيُتِمَّ بَعْدَهَا إِحَاطَتُهَا بِتَحْلِيلِ إِحْصَائِيٍّ سَوْسِيُولُوجِيٍّ .

6-1 أسباب التحصيل الدراسي للتعلم:

التعريف بالمبحوثين :

الجدول رقم (01) يوضح توزيع عينة الدراسة حسب المعطيات السوسيو مهنية :

المتغير	التكرارات	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	42%
	أنثى	58%
	المجموع	100%
السن	من 14 سنة إلى 15 سنة	34,3%
	من 16 سنة إلى 19 سنة	65,7%
	المجموع	100%
الشعبة	آداب وفلسفة	30,7%
	علوم تجريبية	37,7%

رياضيات	01	0,3%
تسيير و اقتصاد	18	6%
لغات أجنبية	76	25,3%
هندسة مدنية	0	0%
هندسة ميكانيكية	0	0%
المجموع	300	100%
سنة أولى	113	37,7%
سنة ثانية	62	20,7%
سنة ثالثة	125	41,7%
المجموع	300	100%
حضري	290	96,7%
شبه حضري	10	3,3%
ريفي	0	0%
المجموع	300	100%

نلاحظ من خلال معطيات الجدول أعلاه أن أغلبية أفراد العينة من الإناث اللاتي

بلغ عددهن 174 تلميذة أي بالنسبة 58% مقابل الذكور الذين بلغ عددهم 126 تلميذاً أي

بالنسبة 42% من إجمالي العينة ونتيجة لهذه القيم نجد أن نسبة الرسوب والتسرب عند

الذكور مرتفعة نتيجة التمييز الذي يشهده داخل الثانوية ، خاصة تلك المشاكل التي

يواجهونها داخل الحجرة الصفية فهذا ما يخلق لهم كراهية للثانوية، فتجدهم يفكرون في

التخلي عن مقاعد الدراسة ، عكس بعض الإناث ، فبالرغم من التمييز الذي يعانيه

داخلَ الثانويّة ، إلاّ أنهنّ يتمردنَ على هذا التمييز من خلال إثارة الفوضى والشغب ، وعدم ارتداء المآزر ، والسخرية من الأساتذة والطاقم الإداري ، وكسر الطاولات والكراسي . وهذا كلّه راجعٌ إلى التفاوت الذي يشهده بعضُ التلاميذ ، وهو ما التمسناه في أجوبتهم التي أكدت لنا أنّ الطاقم الإداري وبعضاً من الأساتذة يمارسون التمييز ، وهذا بدوره يؤثر على سلوكياتنا، ومن شأنه أن يخلق نوعاً من التوتر والفوضى في القسم ، وهو ما لحظناه عند توزيع الاستمارة .

كما أنّ النسبة المعتبرة للإناث تؤكد أنّ نسبة التمدّس تكونُ أعلى بكثيرٍ منها لدى الذكور الذين لا يولون الأهمية لهذا الأخير (التعليم)، وهذا راجعٌ كذلك لخصوصية منطقة (بابا علي بمدينة معسكر)، حيث تجدُ معظمهم من الأحياء الشعبيّة لا يفكرون سوى في الهجرة السريّة ، كما أنّ أغلبيتهم يمارسون أعمالاً ليساعدوا أسرهم نتيجة الغلاء المعيشي الذي يشهده المجتمع الجزائريّ اليوم.

ونقطةٌ أخرى أنّ طبيعة الإناث تميلُ إلى حبّهنّ للتعلّم وإبراز ذواتهنّ وتحقيق طموحاتهنّ، بخلاف الذكور، كما أنهنّ أكثرُ حباً للاستطلاع والدراسة وحلّ الواجبات كونهنّ يقضينَ معظم أوقاتهم في المنزل ، ثم إنّ بعض العادات والأعراف في المجتمع الجزائريّ تجبرُ أحياناً الإناث على المكوث في البيت عند بلوغهنّ سنّ المراهقة وعدم مغادرتِه إلاّ للضرورة، فيصبحُ ملاذهنّ الوحيدُ التمسك بمقاعد الدّراسة لتحقيق النجاح وهذا ما كان له تأثيرٌ واضحٌ على عيّنة الدّراسة ؛ وفي هذا الصدد أظهرت دراسة البادري

والكندي سنة 2019: "أن الإناث يتفوقن أكثر على الذكور في التحصيل العلمي نتيجة انضباطهن الأكبر في حسن الاستماع والامتثال للتعليمات، بالإضافة إلى دافعيتهن نحو التعلم وقدرتهن الأكبر في التركيز والانتباه وإتمام الواجبات " (البادري سالم، الكندي محمد، 2019، ص109).

هذا وفي نفس السياق، تبدي عملية توزيع أفراد عينة الدراسة حسب عامل السن دلالات إحصائية، حيث بلغت نسبة الذين تتراوح أعمارهم بين 14 و 15 سنة 103 تلميذ أي بالنسبة 34.3%، في حين بلغت نسبة الفئة العمرية من 16 إلى 19 سنة 197 متعلماً أي بالنسبة 65.7% فما يهْمُنَا من هذه النسب أن العمر المدرسي للتلميذ كونه يكشف عن قدراته الدراسية المعرفية واللغوية كما يرى بورديو: "شكل متحول من الرأسمال الثقافي الموروث" (Bourdieu Pierre, p: 116).

ذلك أن تأخر السن يؤدي بالتلميذ إلى الفصل عن التعليم أو توجيهه إلى الحياة المهنية أو فصله من الثانوية هذا إذا كان من الطبقات الشعبية، فهناك من التلاميذ من تجدُّهم يُزاولون دراستهم بالرغم من أنهم قد تجاوزوا السن القانوني للدراسة، ومن المفروض أن يُوجَّهوا إلى التكوين المهني والحياة العملية، ولكن رغم هذا تجدُّهم يُزاولون الدراسة بشكل طبيعي، وهذا ما يشكل نوعاً من التمييز والتمايز الطبقي.

وتأسيساً على ما سبق، فإن نسبة 65,7% من تلاميذ العينة هم ذوو أكبر سن دراسي. ويُفسَّر أن هذه النسبة من التلاميذ المعيّدين نتيجة ضعف مستواهم الثقافي

واللغوي ، وذلك راجع للمرجعية الأسرية التي ينتمي لها هؤلاء التلاميذ، وانطلاقاً من دراستنا الميدانية ، يتضح أن من يعانون من الضعف في الإرث اللغوي الأسري يجدون الصعوبات مع المناهج التربوية و النصوص الدراسية ، وبهذا تزيد نسب الرسوب والإخفاق المدرسي في الوقت الذي نجد فيه المنظومة التربوية تعمل بكل جهودها في إقرار مبدأ تكافؤ الفرص بين المتعلمين، وضمان جميع حقوقهم، وتحقيق المساواة والعدالة بين الجميع لكن هذا لا يمنع أن هناك بعض الفئات لم تجد أية عوائق أو مشكلات، ويحاولون دراستهم في السن القانوني الطبيعي ، وحافظوا على جدارتهم وتميزهم وحققوا النجاحات دون أي معوقات تربوية بغض النظر عن انتمائهم الاجتماعي .

هذا وتظهر المعطيات الكمية بتوزيع أفراد العينة حسب شعبهم حيث نجد أن نسبة العلوم التجريبية تمثل أعلى نسبة في الجدول التي تقدر ب 113 أي 37,7% و هذا إن دلّ هذا على شيء فإنما يدل على المكانة والأهمية التي يوليها المجتمع الجزائري للتخصصات العلمية دون غيرها. ذلك أن كل أسرة تعمل على توجيه أبنائها لدراسة هذه الشعبة ، وهذا ما أكدته لنا المبحوثين من خلال أجوبتهم، نظراً للوظائف التي سيتحصل عليها التلميذ مستقبلاً إضافة إلى تباهي بعض الأسر بهذه الشعبة، وهذا ما نجده كثيراً في العائلات المثقفة التي تسعى إلى المحافظة على هويتهم الثقافية والاجتماعية ، ويعملون على توارثها من الابن لآخر وهذا ما وجدناه أن التلاميذ الذين تراول عائلاتهم مهناً في القطاع الصحي يسعون إلى جعل أبنائهم يدرسون التخصصات العلمية نفسها، حتى

يَضْمَنُوا بِذَلِكَ تَوْرِيثَ رَأْسِمَالِهِمِ الثَّقَافِيَّ . "وَفِي هَذَا الصَّدَدِ يُؤَكِّدُ الْبَاحِثُ هَايْمَن 1953: إِلَى تَوْضِيحِ أَنَّ الْفَلَسَفَةَ الْاجْتِمَاعِيَّةَ لِلْأُسْرَةِ ذَاتِ الْمُسْتَوَى الْاجْتِمَاعِيِّ الْاِقْتِصَادِيِّ الْمُرْتَفِعِ تُخَطِّطُ لِمُسْتَقْبَلِ أَبْنَائِهِمُ الدَّرَاسِيِّ مُبَكَّرًا وَتَعْتَبِرُ التَّعْلِيمَ الْجَامِعِيَّ أَسَاسِيًّا لِمُسْتَقْبَلِهِمُ الْعِلْمِيِّ وَالْمِهْنِيِّ" (Hyman Herbert, 1953, p: 65).

"ثم تليها شعبة الآداب والفلسفة التي قُدِّرَتْ بـ 92 ، أي ما يعادل 30.7 % وهذا راجع للتوجيه الآلي نظرًا لقدراتهم الدراسية المحدودة في التخصصات الأخرى بينما أكد البعض منهم أنه تم اختيار هذه الشعبة نظرًا لسهولة تعلمها؛ ذلك أنها تحتاج للحفظ أكثر من الفهم وفي هذا الصدد صرَّحت لنا إحدى المبحوثات: «أنها اختارت هذه الشعبة لأنها لا تفهم المواد العلمية وبحكم سهولة تعلمها " ، أما شعبة اللغات الأجنبية فقُدِّرَتْ بـ 113 ، أي بالنسبة 25.3 % من إجمالي العينة ويمكن تفسير هذه النتائج في ضوء الأسباب الاجتماعية؛ حيث تشجع الأسر على التخصصات الأجنبية لما تمثله من أهمية، خاصة اللغة الإنجليزية باعتبارها لغة عالمية فمن خلال هذه الشعبة تسعى الأسر إلى أن يصل أبنائوها إلى وظائف مناسبة مرموقة، تُلبّي إلى حد بعيد طموحاتهم الدراسية والمهنية، كما تزيد من مكانتهم الرمزية في المجتمع ذلك أن في اعتقادهم من يدرس اللغات الأجنبية تعود جذوره إلى العائلات الغنية وهنا صرَّح أحد المبحوثين: «إن تلاميذ اللغات الأجنبية يعود جلهم إلى الطبقات الغنية أو أصحاب النفوذ، وهذا يظهر في مظهرهم وإتقانهم للغات الأخرى».

هذا وتمثل شعبة التسيير والاقتصاد 18، أي بالنسبة 6 % وهذه النسبة تعود إلى اصطفاء التلاميذ ذوي المستوى الضعيف من التخصصات العلمية عن طريق فرزهم في قسم التسيير والاقتصاد وهذا حسب تصريح إحدى المشرفات: «إن تلاميذ هذه الشعبة أغلبهم لم يستطيعوا التوجه إلى شعبة العلوم التجريبية، وبهذا تم انتقاؤهم لهذه الشعبة». وما نلاحظه من خلال هذه المعطيات أن ثانوية بغداد بومدين لا يوجد بها أقسام لشعب الهندسة المدنية والميكانيكية التي قُدِّرت نسبتها بـ 0 % ، كما هو موضح في الجدول أعلاه وما يُلاحظ أن هذه الثانوية تفتقر لمثل هذه التخصصات، وهذا راجع لضعف التكوين الجيد فيها؛ أما بخصوص شعبة الرياضيات الممثلة في 01 ، أي بالنسبة 0.3 %، فهذا راجع لوجود أحد تلاميذ شعبة الرياضيات في قسم زميله الذي يدرس العلوم التجريبية، والذي صادفناه أثناء توزيعنا للاستمارات.

هذا ونلاحظ من خلال المعطيات الإحصائية أعلاه التي توضح توزيع أفراد العينة حسب مستواهم التعليمي أن السنة الثالثة بلغت أعلى نسبة في الجدول، وقُدِّرت بـ 125 ، أي بالنسبة 41.7 % من إجمالي العينة ويعود ذلك إلى اعتمادنا عليهم بدرجة أكبر؛ ذلك أن إجاباتهم تكون منطقية وموضوعية أكثر لموضوعنا، نظرًا لاحتكاكهم بالمؤسسة بحكم السنوات التي درسوها مقارنة بالفئات الأخرى، ومعرفتهم بممارساتها وخبايها إن صح القول ومعاملة فاعليها من الأساتذة والطاقم الإداري حتى لا نظلم بذلك الموضوع هذا وإن تلاميذ السنة الثالثة تتوفر لديهم الثقة والمصداقية في مساعدتنا على الإجابة على

الموضوع، وهو ما ينطبق على مواصفات عينة الدراسة من حيث قدرة أفرادها على التفاعل مع أسئلة الاستمارة ومع طبيعة المعلومات الدقيقة المطلوب جمعها ، بينما بلغ عدد طلبة السنة الأولى 113 ، أي بالنسبة 37.7 %، لتأتي بعد ذلك السنة الثانية التي بلغ عددها 62 ، أي بالنسبة 20.7 % وذلك راجع إلى أن تلاميذ الأقسام الأولى حديثو العهد بالتعليم الثانوي، ولا يمكن لآرائهم إلا أن تكون ذاتية ومتسرعة، في حين أن تلاميذ الأقسام النهائية يبدون أكثر مصداقية وموضوعية.

" وفي هذا الصدد، يرى هارنفيست أن الأبعاد التي تؤدي إلى عدم المساواة في الحظوظ ومنها بُعدُ الجغرافي أو الأصل الحضري أو الريفي للأفراد؛ فقد لاحظ أن الأحكام التي يأخذها التلاميذ من محيطهم الاجتماعي تحدد طموحهم مهما كانت استعداداتهم الثقافية" (عبد العزيز رأسمال، 1999، ص: 79).

وعليه نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن أغلبية التلاميذ من المجال الحضري، حيث بلغ عددهم 290 أي بنسبة 96.7% وتمثل أعلى نسبة في الجدول من إجمالي العينة. وهذا راجع إلى قرب سكن التلاميذ من الثانوية، إذ أن أغلبهم من منطقة بابا علي وحي سيدي سعيد. ولاحظنا كذلك أن معظم طاقم الإداري والأساتذة يقطنون في نفس المناطق وأحياء التلاميذ، وتربطهم رابطة الجيرة ويعرفون بعضهم حق المعرفة، وهذا ما يزيد من درجة علاقاتهم، حيث يدخل كذلك الأصل الاجتماعي للتلميذ، خاصة أن هناك منهم من يعرفون والديهم وتوضح لنا هذه النسبة أن أغلبية التلاميذ ينحدرون من الأوساط

الحضرية، وهذا يعكس المستوى الثقافي لدى أسر التلاميذ وإدراكهم لمتطلبات حياتهم المستقبلية ، بينما بلغ عدد التلاميذ من المجال شبه الحصري 10 أي بنسبة 3.3% أي نسبة قليلة مقابل التلاميذ الحضر ونستشف من هذا الجدول الإحصائي أن أغلب تلاميذ المجال شبه الحصري هم من تلاميذ التخصصات العلمية وذوي التحصيل الدراسي المرتفع؛ لهذا فالثانوية تفتح أبوابها خصيصاً لهذه الفئة، وهذا ما أكدته لنا إحدى المشرفات وبعض التلاميذ وهذا ما يظهر لنا أن الثانوية تمارس الفروق و التفاوت الجهوي، ذلك أن الثانوية تستقبل فقط التلاميذ النجباء من تلاميذ المناطق الريفية، في حين أبناء المناطق الحضرية تستقبل الجميع منهم. "وبهذا فالثانوية لا تحتفظ بنفس الشروط مع التلاميذ الذين يقيمون في المدينة ألا يعد هذا الإجحاف بعينه؟ فالمساواة بين التلاميذ حق للجميع ، وفي هذا يعتقد بورديو بأن التمايز في التعليم يعود إلى الأصل الجغرافي، إذ يقول: "إن العلاقة مع الحصري ومع الحياة الحضرية بجميع أشكالها تمثل إحدى السمات الأساسية للوجود الفلاحي، فالقرويون شبه حصريين متعلمين، أما الفلاح فأمي" (عبد العزيز رأسمال، 1999، ص: 103).

2-6 الأسباب الذاتية للتلميذ:

تتعدد وتتنوع الأسباب المساهمة في عملية التحصيل الدراسي، والتي هي أساساً مرتبطة بالتلميذ في حد ذاته من مختلف الجوانب. وعليه، سنحاول باختصار التعرف على هذه العوامل من خلال ما يلي:

العوامل العقلية: "يلعب العامل العقلي دوراً لا يُستهان به في عملية التحصيل

الدراسي للتلاميذ، لما يحتويه من قدرات عقلية وإبداعية تُساعده في تحقيق النجاح، أهمها

عملية الذكاء والإدراك وفي غياب هذه العوامل، يصعب على المتعلم فهم دروسه، وهذا ما

يجعله يتأخر في الاستيعاب مقارنة بزملائه وعليه، فصعوبة الاستيعاب والفهم الجيد تلعب

دوراً رئيسياً في أداء المتعلم، وتنعكس سلباً على عملية تحصيله الدراسي. وبالتالي، هذا

التباين في الفهم والإدراك يخلق الفروق والتباين بين التلاميذ على مستوى النتائج

والمعدلات وعلى الرغم من أن المتعلمين يتلقون الدروس والمقررات نفسها، ويتعلمون على

يد أكفاً الأساتذة، إلا أن النقاط والنتائج تختلف، وهذا راجع لا محالة إلى ما يُسمى

بالفروق الفردية بين الأفراد، بين من يمتلكون القدرات والكفاءات العالية مقارنة بزملائهم

في القسم، والتي تظهر في عملية التحصيل والنتائج ومختلف الدرجات التي يتحصل

عليها وبالتالي، كلما كان ذكاء التلميذ مرتفعاً، كلما انعكس على أدائه الدراسي، والعكس

صحيح" (زيدان مصطفى محمد، 1983، ص: 188).

وتأسيساً على ما سبق، نجد أن القدرات العقلية لها أهمية كبيرة في عمليات التعليم،

والتي يتدخل فيها الذكاء كعنصر فعال ومؤثر في عملية التحصيل نظراً لارتباطه بالنشاط

العقلي الإدراكي. ومع ذلك، لا يمكن تجاهل الفروق الفردية بين التلاميذ. وهذا ما تؤكد

لنا الاختلافات بين نتائج التلاميذ؛ إذ تجد الكثير منهم يتمتع بالقدرات العالية التي تؤهله

لنجاح والتفوق، بينما يصطدم الباقون بالصعوبات التعليمية ويعود هذا التباين إلى عوامل

وراثية، بالإضافة إلى المستوى الثقافي الذي تمتلكه عائلته وتؤثر هذه العوامل العقلية

المختلفة بدورها على عمليات التحصيل لدى التلاميذ.

العوامل الجسمية: "يعد الجانبُ الجسمي من العناصر الأساسية التي تؤثر على

عملية التحصيل الدراسي، فلا يمكن فصل العوامل الفيزيولوجية عن الجوانب المعرفية

للتلاميذ ، فعلى سبيل المثال: كيف نتصور التلميذَ مركزاً مع الدرس وهو يتألم ويعاني من

ألم ضرسٍ مثلاً؟

هذا ما يشير إليه ماسلو في نظريته "إشباع الحاجات " حيث يقول: «إن العوامل

الجسمية قد تكون سبباً يمنع الأطفال الفقراء من تحقيق التقدم التربوي المتوقع منهم،

والسبب راجع إلى أن عدم إشباع الحاجات الفيزيولوجية الأساسية يحول دون بروز ما

يفوقها مستوى من الحاجات التي تقف وراء التحفيز التربوي» (زيدان مصطفى محمد،

1983، ص: 188).

وفي نفس السياق ، نجد العديد من التلاميذ يعانون من أمراض مزمنة تمنعهم من ممارسة

حياتهم اليومية وتعرقل مسارهم الدراسي نتيجة الغياب المتكرر والمستمر، وهذا الأخير

يؤثر على فهمهم واستيعابهم للدروس ويصبحون بذلك متأخرين مقارنة بزملائهم ويمكن أن

تؤدي هذه الحالات أيضاً إلى قلة التركيز داخل الصف الدراسي وتعطيل تفاعلهم مع

زملائهم وأساتذتهم ، أما من ناحية إعاقاتٍ بمختلف أشكالها وعاهاتٍ، فيمكن أن تقيد من

كفاءات واستعدادات التلاميذ وتنشط جهودهم نتيجة شعورهم بالنقص أمام أقرانهم، حيث

تواجه هذه الفئة العديد من العوائق أثناء تفاعلها مع التلاميذ نتيجة شعورها بالاختلاف والنقص أمامهم ، وبالتالي يعد الوضع الصحي المتدهور عائقاً أمام نجاحهم وعلى الجانب الآخر، نجد التلاميذ الذين يتمتعون بصحة قوية يميلون إلى تحقيق أداء أفضل من زملائهم الذين يعانون من أمراض أو إعاقات وهكذا ترتبط العوامل الجسمية بشكل وثيق بتحقيق النجاح الأكاديمي للتلاميذ» (زيدان مصطفى محمد، 1983، ص: 188).

العوامل النفسية: كانت اهتمامات الباحثين والمهتمين بالشأن التربوي تركز قديماً

على الجوانب العقلية التي تؤثر على عملية التحصيل الدراسي، في حين أن الدراسات اليوم جُلّها اهتمت بالجوانب النفسية لما لها من دور على الأداء الدراسي ، فالجوانب النفسية أصبحت من أهم المرتكزات الأساسية التي تلعب دوراً حيوياً في العملية التعليمية، حيث تسمح للتلميذ ببناء جسور تواصل إيجابي.

وعليه يسعى المختصون التربويون اليوم إلى التركيز على العوامل النفسية والعاطفية كعوامل أساسية في رسوب التلميذ ونجاحه وهذا ما أكدته رمزية الغريب سنة 1995: «أن الجو الدراسي العام وحالة التلميذ النفسية والانفعالية تؤثر على الأداء الدراسي، فقد يكون الجو العام الجيد من أهم دوافع تعلم التلميذ فشعوره بأنه يكتسب تقدير زملائه وإعجابهم به يزيد من نشاطه وإنتاجه، عكس الذي يجد نفسه غريباً بين زملائه فينتج عنه كراهية واكتئاب داخل قسمه، وهذا ما يؤثر على نتائجه ، لكن ننوه هنا أن هذه العوامل تتنوع من تلميذ لآخر وتتداخل فيما بينها كالقلق والاكتئاب والتوتر وغيرها ؛ وكل هذه العوامل من

شأنها أن تعمل على انخفاض دافعيته وكرهه للدراسة التي تؤثر على عملية تحصيله، وبالتالي تظهر في صورة شعورٍ بالعجز والفشل، وهذه السمات تمتص كثيراً من حيويته ونشاطه وتقلل من فاعليته، وتؤثر على تفاعله داخل الوحدة الصفية ويصاحبها سوء تكيف مع الفضاء المدرسي» (علي مروة حسين، 2017، ص: 23).

1. دافعية الإنجاز: «يعتبر علماء التربية أن للدافعية دوراً حيوياً وفعّالاً في العملية التعليمية، لما لها من أهمية في توجيه التلاميذ نحو النجاح والتفوق فهي تجعلهم يمارسون نشاطاتهم داخل الحجرة الصفية بفاعلية، وتحفزهم على التركيز وإدراك واجباتهم بدافعية عالية وهذا ما أكدته الدراسات أن كلما ارتفع مستوى الدافعية، زادت قدرة المتعلمين على تنظيم أنفسهم للعمل بجدية على حل المشكلات، وتمكّنهم من وضع خطط محكمة لتحقيق الأهداف التعليمية» (أحمد نرمين، دون سنة، ص: 40).

وفي هذا الصدد، نجد أن التلاميذ الذين يتمتعون بهذه الخاصية (الدافعية) تكون لديهم القدرات الكافية على التنبؤ بوضعيّات مستقبلهم والعمل على حل مشكلاتهم التعليمية، «كما أنها تقف وراء عمليات تفكيرهم ومعالجتهم المعرفية، ويعتبرون المشكلة التي تواجههم تحدياً ويعملون على حلها وهذا بدوره يزيد من ثقتهم، مما ينعكس على عملية تحصيلهم الدراسي الذي هو في الأساس مستوى من الإنجاز في العمل المدرسي» (الشناوي عبد المنعم الشفادي، 1997، ص: 246).

وفي هذا الصدد ، يرى هارمنز (1970) أن الأشخاص ذوي دافعية الإنجاز يتميزون بمستوى طموح مرتفع، ومثابرة، وقابلية للتعلّم والإدراك، والبحث عن التقدير، والرغبة في أداء أفضل، واختيار منافسة ضد العاطفة ، والسعي نحو الإتقان والتميز» (الأعسر صفاء، 1983، ص: 65).

"وعليه، فَعَمَلِيَّةُ الدافعية تُعد من العَوَامِلِ النفسية التي لها علاقة وطيدة بِعَمَلِيَّةِ تعلّم التلميذ، لما لها من دورٍ فعال في العَمَلِيَّةِ التربوية. وعليه، فَغِيَابُ هذه الخاصية عند المتعلم يعود عليه بالسلب على نتائجه وَعَمَلِيَّةِ تحصيله " ويمكن أن يتسبب فَقْدَانُ الدَّافِعِيَّةِ للإنجاز في تَقَدُّمِ التلاميذ وتحقيق أهدافهم وفي دراسة عام 1983، خلصت Reddy إلى أن هناك علاقة إيجابية بين دافعية الإنجاز وَثِقَّةِ النَّفْسِ و الأداء المدرسي، حيث تؤثر كل منهما بشكل مباشر على تحصيل التلاميذ» (العنزي فريج عويد، 2001، ص: 53).

2. **الاكتئاب :** «يُعد الاكتئاب من أهم الاضطرابات النفسية التي لها تأثير على سلوك ودافعية التلميذ، مما يسبب له العديد من المشكلات التي تعيق تعليمه وتفاعله داخل الثانوية بصفة عامة وَحُجْرَتِهِ الصفية بصفة خاصة ومن أهم هذه الاضطرابات النفسية المعرفية الإحباط ، وفقدان الثقة بالنفس، وتثويته المدركات، والعديد من مشكلات الذاكرة والنسيان ، إضافة إلى الشعور بالعجز والفشل ، وانخفاض مستوى الأداء الدراسي» (الأنصاري بدر محمد، 1988، ص: 46-79).

وتأسيساً على ما تم ذكره، فإن هذه الاضطرابات تجعل من التلميذ يعيش حالة من الإغتراب والنبذ داخل قسمه، ويُفقد التواصل وبناء التفاعل مع جماعة أقرانه وأساتذته وهذا ما ينعكس على عملية تعليمه، فتجعلهُ يحقق نتائج سلبية لا تؤهله للانتقال للمستويات اللاحقة وذلك راجع للتقليل من ذاته وشعوره بالنقص، أو معاملة الأساتذة له بنوع من القسوة والتسلط والتأنيب والسخرية أمام زملائه في الحجرة الصفية أو خارجها، والتي تترك الأثر على نفسيته وشخصيته، وتؤدي إلى الشعور بالإغتراب والانسحاب من المشاركة الفعالة داخل الصف الدراسي خوفاً من الاستهزاء والتعرض لمواقف محرجة تنعكس سلباً على عملية تحصيله» (الأنصاري بدر محمد، 1997، ص: 150).

وبالتالي، كل هذه العوامل تساهم في عرقلة تحصيل التلاميذ ونجاحهم الدراسي بسبب تعرضهم للإكتئاب. «وعليه، تلعب الحالة النفسية للتلميذ دوراً حاسماً في انخفاض أدائه الدراسي حيث أظهرت دراسة تمت عام 1997 من قبل بدر الأنصاري أن سوء الحالة النفسية والضغط الدراسي والتحصيل الدراسي الضعيف الذي يواجهه التلاميذ من ضغوط مثل الامتحانات، تزيد من مستوى الاكتئاب لديهم مما ينعكس سلباً على أدائهم الدراسي» (الأنصاري بدر محمد، 1997، ص: 150).

3. الثقة بالنفس: تُعتبر الثقة بالنفس عنصراً مهماً من العناصر الشخصية التي

تؤثر على عملية التحصيل الدراسي وتوافقيهم النفسي، لما لها من أهمية كبيرة في العملية التعليمية، فكلما ارتفعت ثقة التلميذ بنفسه كانت نتائجه عالية وهذا ما أظهرته دراسة

بيركي: «أن هناك علاقة تكاملية بين مفهومي الثقة بالنفس والأداء الدراسي، باعتبار أن

التلاميذ المتفوقين في دراستهم لديهم القدرة العالية على مواجهة العوائق وتجاوزها

وَيَتَمَتَّعُونَ بِالثِّقَةِ وَتَقْبُلُ ذَاتَهُمْ» وهذا ما أثبتته (Bempechat 1999) في دراسته: «أن الثقة

بالنفس تُعد من التوقعات المهمة للأداء الدراسي، وأن التلاميذ المتفوقين يدركون أنهم

يملكون القدرة والإمكانيات للنجاح بغض النظر عن خلفياتهم الاجتماعية» (علي مروة،

2017، ص: 55-57).

وبالتالي، يُعد التحصيل المدرسي من المفاهيم التي لها علاقة مباشرة بمسار التلميذ

خلال مراحل الدراسة ذلك أن التوافق النفسي للتلميذ ينجم عنه زيادة في معدلات النجاح

مقارنة بزملائهم الذين يعانون من سوء التوافق الأسري والمدرسي، ويُنشِجُ لهم انخفاض في

مستوى أدائهم وبذلك، فهذا الأخير " يُعد أحد الجوانب التربوية المهمة في النشاط العقلي

الذي يقوم به التلميذ، والذي يظهر فيه أثر التفوق الدراسي ويَتَأَثَّرُ الأداء الدراسي كأبي

متغيرٍ بعددٍ من العوامل التي تؤثر فيه وتَدْفَعُهُ إلى التعلم " .

وبهذا نكون قد قدمنا بعض الأسباب الذاتية المتعلقة بالتلميذ التي تؤثر على عملية

تحصيله والتي تعمل على عرقلة مساره الدراسي "وهذا حسب فرنون، فإن القدرة الذهنية

والتَّحْصِيلَ الدراسي يخضعان لِعَوَامِلِ الشخصية والانفعالية " (قنيش سعيد، 2012، ص:

60-61) .

وبالفعل، يُعد تأثير العَوَامِل النفسية في التحصيل الدراسي أحد العَوَامِل الرئيسية التي

تؤثر على المسار الدراسي للتلاميذ، وذلك نظراً للضغوط التي يواجهها المتعلمون خلال مرحلة المراهقة والتغيرات التي تطرأ عليهم والتي تنعكس بدورها على التكيف مع دراستهم وتخصيلهم .

3-6 الأسباب الموضوعية : هناك عدة أسباب موضوعية تتدخل في التحصيل

الدراسي للتلميذ، وهي بذلك تكون خارجة عن نطاق التلميذ، إنما تعود إلى مجموعة من

العوامل الثقافية الأسرية التي ينتمي إليها التلميذ وهذا ما كشفته لنا الدراسة الميدانية،

فالتلميذ الذي ينتمي إلى أسر ذات ثقافة عالية تزيد من دافعيته نحو الدراسة والتعليم

ونَتائجه تكون مرتفعة ويحقق النجاح في تحصيله على عكس التلميذ الذي يعود من أسر

ضعيفة المستوى، تنعكس بدورها على عمليّة التحصيل الدراسي للتلميذ .

4-6 الجدول رقم (02) يوضح المستوى التعليمي للوالدين:

المتغير		التكرار	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الأب	أمي	13	4,3%	3.59	1.098
	الابتدائي	34	11,3%		
	متوسط	86	28,7%		
	ثانوي	96	32%		
	جامعي	71	23,7%		
	المجموع	300	100%		
الأم	أمي	22	7,3%	3.43	1.127

		11,7%	35	الابتدائي	
		28,7%	86	متوسط	
		35%	105	ثانوي	
		17,3%	52	جامعي	
		100%	300	المجموع	

يتضح من خلال الجدول وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد العينة، حيث برز التباين بين الأولياء باختلاف مستواهم التعليمي والثقافي و يُتبيّن لنا أنّ نسبة المستوى الثانوي للآباء أعلى نسبة في الجدول ، حيث قُدّرت بـ 96 أي بنسبة 32% ليأتي بعد ذلك المستوى المتوسط الذي قُدّر هو الآخر بـ 86 أي بنسبة 28.7% ، ثم المستوى الجامعي الذي قُدّر بـ 71 أي بنسبة 23.7% ، ليليها المستوى الابتدائي بقيمة 34 أي بنسبة 11.3%، وفي الأخير تأتي نسبة الأمية بمعدل التكرار 13 أي بنسبة 4.3% ومن خلال هذه المعطيات الإحصائية، نوضح أنّ المستوى التعليمي للوالدين له أهمية كبيرة في تحصيل التلميذ، والذي يظهر من خلال الدعم المادي الذي يقدمانه له، سواء من الدروس الخصوصية التي تساعد في رفع مستواه التعليمي، وتوفير مختلف الاحتياجات من أجل تحقيق النتائج الإيجابية ، وكذا في تقديم الدعم المعنوي له من التشجيع والنصائح التي تساعد على مواجهة مختلف العراقيل التي تواجهه داخل المؤسسة التعليمية ، بما في ذلك تهيئة الجو الملائم للمراجعة و المساعدة في حل واجباته ، كما أنّهما يتابعان بصفة مستمرة نتائج أبنائهما عن طريق القيام بالزيارات الدورية إلى ثانويته ، والتواصل مع

أساتذته لمعرفة مستواه ومواطن قوّته وضعفه من أجل معالجتها. فالوالدان اللذان يتمتعان بالشهادات والكفاءات العالية غالباً ما يكونان أكثر حرصاً وتفهماً لنظام التربوي المعمول به في المؤسسات و القوانين التي تُسير عليها ولهذا تكون فرص التلاميذ من الأسر المثقفة أكبر في النجاح و التفوق ، حيث يستطيع التلميذ أن يستكمل أيّ نقص في تعليمه المدرسي، أو قد يجد مثلاً صعوبات في فهم مادة دراسية معيّنة، وبالتالي يتعذّر عليه الاستيعاب الجيد داخل قسمه، ولهذا يجد في أسرته المساعدة ، سواء من طرف والده أو والدته وحتى إخوته، فيعملان على تقديم المساعدة له وتوفير المناخ الثقافي الذي يهيئ له ذلك ويحفزانه على المطالعة والمراجعة التي يسعى من خلالها إلى تنمية ذكائه وحسّه المعرفي ، مقارنةً بالآباء ذوي التعليم المحدود، حيث يجدون صعوبات في فهم مقررات ابنهم الدراسية ، وإذا ما طُلبت منهم المساعدة في حل واجباته، يتهرّبان من ذلك أو يطلبان المساعدة من الغير دون متابعة أبنائهم ومراقبتهم وهذا ما أكّده لنا أحد المبحوثين: "إنّ عائلتي أمية لا تعرف القراءة والكتابة، وكثيراً ما أجد صعوبات في بعض المواد، خاصة الرياضيات ، ولا أجد يد المساعدة إلا من بعض أقاربي، وعليه تكون نقاطي كارثية في هذه المادة".

وتأسيساً على هذا، تشير العديد من الدراسات السوسولوجية إلى العلاقة القوية بين المستوى الثقافي للأب و حاصل الذكاء عند التلاميذ، ونمط شخصياتهم، ومدى تكيّفهم. وتدلّ هذه الدراسات على الارتباط القوي بين طموح التلاميذ العلمي والمهني و المستوى

التعليمي لرب الأسرة ويعود تأثير العامل الثقافي إلى جملة عوامل، كمستوى التوجيه العلمي للوالدين، وأنماط اللغة المستخدمة ، ومستوى التشجيع الذي يقوم به الآباء نحو أبنائهم (وظفة علي أسعد، 2004، ص: 144).

وفي نفس السياق ، قامت الباحثة الأمريكية يوزن (Ussen) سنة 1982 بدراسة أوضحت فيها أن الأسر ذات التعليم العالي تتميز بقدرتها على اتخاذ القرارات المصيرية و المدروسة لأبنائها، والتي تضمن لهم مستقبلاً في المناصب العليا ، ولهذا تعمل جاهدة على ضمان التعليم الجيد لأبنائها وتحقيق الجو المناسب لذلك ، وعليه يطالبون بنقل أبنائهم إلى فصول المتفوقين تحت إشراف أكفأ الأساتذة في حين نجد أن الأولياء غير المتعلمين عادةً ما يتركون للمدرسة الحرية في اتخاذ القرارات الخاصة بأبنائهم، ولا يحاولون التدخل في تعليمهم البتة (العقبي الأزهر، ساسي مريم، 2013، ص: 142).

وتأسيساً على هذا، نجد أن الآباء غير المتعلمين وذوي المستوى الضعيف لا يولون أية أهمية لتعليم أبنائهم، ولا يعتنون بحاجاتهم وميولهم ورغباتهم، ذلك أنهم لا يوفرّون لهم الوسط المناسب من أجل التحصيل الجيد هذا من الناحية ، ومن الناحية الأخرى نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن التصنيف السوسيو-تعليمي للأمهات متعدّد، والفئة الأكثر تمثيلاً هي نسبة المستوى الثانوي التي بلغت أعلى نسبة في الجدول بمعدل التكرار 105 أي بنسبة 35%، لتأتي بعد ذلك نسبة المستوى المتوسط بـ 86 أي بنسبة 28.7% ، يليها المستوى الجامعي بمعدل التكرار 52 أي بنسبة 17.3% ، ثم المستوى الابتدائي بـ 35 أي

بنسبة 11.7%، وفي الأخير الأميات بمعدل التكرار 22 أي بنسبة 7.3% ويتضح من خلال هذه المعطيات أن الأميات حسب النسب لديهن مستوى تعليمي مرتفع مقابل الأميات وهذا ما يساعد أبناءهن في عملية التحصيل من خلال المتابعة و المراقبة المستمرة لأبنائهن، وتفهم سلوكياتهم ومساعدتهم في حل واجباتهم ومشاكلهم المدرسية، وفي فهم المناهج ، وتقديم المكافآت سواء المادية أو المعنوية كما أنهم يقدمون لهم النصائح و الإرشادات لإتباعها، ويتحدثن معهم عن مسارهم التعليمي حتى لا يقعوا في نفس العقبات التي مررن بها سابقاً ويستفدن منها، وبالتالي فإن المستوى التعليمي للأُم له بالغ الأهمية في تنشئة الأبناء؛ فالمستوى الثقافي للوالدين له تأثير في عملية تحصيل التلميذ ، فكلاً نشأ هذا الأخير في وسط غني ثقافياً، كلما زاد اهتمامه بالدراسة، ويكون إقباله أكبر على النجاح و التفوق وعلى خلاف ذلك، كلما نشأ التلميذ في الوسط الأسري ذي التعليم المنخفض، كلما قلَّ إقباله على الدراسة و التعليم وهذا ما ينعكس بدوره على نتائجه سلباً ، وعليه يتضح الدور الحيوي الذي يلعبه المستوى الثقافي للوالدين في اتجاهات تحصيل التلميذ واهتماماته ب المعرفة ؛ بمعنى أن التلميذ هنا يتأثر بمستوى والديه ويطمح أن يصبح مثلها مستقبلاً وفي هذا، يرى بلانك وسولومون (Blank et Solomon) بأن الحرمان الثقافي للأبناء له التأثير السلبي على ذهنية التلاميذ وعلى تحصيلهم الدراسي (العقبي الأزهر، ساسي مريم، 2013، ص: 142).

ومن خلال ما سبق، يمكن القول إنّ الأسرة بصفة عامة تسعى لتمرير ثقافتها لأبنائها حتى يحافظوا بذلك على رأسمالها الثقافي وهويتها الاجتماعية الثقافية "وبما أنّ التلميذ ابن بيئته، فإنّه يتأثر تأثيراً كبيراً بثقافة والديه، لذا نجد في غالب الأحيان أنّ التلاميذ الذين ينتمون إلى أسر ضعيفة المستوى تجد أغلبهم يتسربون من الدراسة ولا يهتمون بـ التعليم وهذا ما أكّده علي تعوينات: 'بأنّ المستوى التعليمي المتواضع للوالدين هو أحد العوامل الأساسية التي تجعل تلاميذ المدارس الجزائرية يتأخرون دراسياً؛ لأنّهم لم يتلقوا القدر الكافي من المساعدات والتوجيهات في المراحل التعليمية" (العقبي الأزهر، ساسي مريم، 2013، ص: 142).

ووفق هذا النموذج التربوي، فإنّ الأولياء الذين ينتمون إلى المستوى التعليمي العالي يهدفون من خلاله إلى توريث ثقافتهم العلمية لأبنائهم بغية الوصول إلى أعلى حظوظ النجاح والتفوق، وحتى يضمنوا بذلك استمراراً لهويتهم على خلاف ذلك، كلّما كان المستوى التعليمي للوالدين ضعيفاً، كلّما انخفض تحصيل التلاميذ وبذلك يمكننا القول إنّ المستوى التعليمي للوالدين، الذي يمثل الرأس مال الثقافي المؤسسي للآباء ، يؤثر تأثيراً جوهرياً في بناء شخصية الأبناء ومجالات حياتهم المختلفة، وفي مقدّمها التعليم فكّلما صعدنا في السلم التعليمي للوالدين ، كلّما زاد الاهتمام بالعلم و التعليم ، وهنا يمكن أن نرى أنّ التلاميذ في الثانوية ما هم إلا انعكاس لهوية وثقافة آبائهم؛ فهي تطبع هويتهم الاجتماعية ومنه، فإنّ الأسرة تعيد إنتاج رأسمالها الثقافي من خلال تعليم أبنائها وبذلك

فإنَّ المستوى الثقافي للأسرة يقابله مستوى ثقافي يكتسبه التلميذ منها وهنا تمارس المدرسة أيديولوجيتها بين التلاميذ من خلال تمييزهم حسب البيئة الثقافية التي ينتمون إليها؛ فابن المدير والأستاذ لا يتساوى مع ابن العامل اليومي أو البطال.

وعليه، من خلال هذا العنصر، نجد أنَّ نسبة المستوى التعليمي لأسر المبحوثين فيه

تقارب كبير مع المستوى التعليمي للأزواج، حيث نجد أغلبهم من المستويات التعليمية

المرتفعة وهذا إن دلَّ على شيء، فإنَّما يدلُّ على امتلاكها لرأس مال ثقافي يسمح لها بإعادة إنتاج هويتها الثقافية والاجتماعية عن طريق تعليم أبنائها .

5-6 الجدول رقم (03) (04) يوضح اللغة المعتمدة في الأسرة:

المتغير		التكرارات	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الأب	عربية	251	83,7%	1,27	697
	فرنسية	28	9,3%		
	انجليزية	10	3,3%		
	لغة أخرى	11	3,7%		
	المجموع	300	100%		
الأم	عربية	232	77,3%	1,30	630
	فرنسية	54	18%		
	انجليزية	7	3,3%		
	لغة أخرى	7	2,3%		
	المجموع	300	100%		

ونستشف من خلال هذا الجدول الإحصائي الذي يوضح لنا أنَّ أغلب أسر أفراد العينة معرَّبين، وذلك بحكم انتمائهم الإسلامي العربي ، لذا فاللغة العربية تكون هي اللغة الأم في المجتمع الجزائري، بالرغم من وجود الفئة المفرنسة الفرانكفونية وهذا ما يتَّضح لنا من خلال الجدول التكراري وجود نسب متفاوتة في توزيع عينة الدراسة بين اللغة العربية و اللغة الفرنسية، آخذين بعين الاعتبار مرجعية لغة تعليم وتكوين الوالدين في المدارس آنذاك خاصة ونحن نتحدَّث عن فترة الاستعمار حيث بلغت نسبة الآباء و الأمهات الذين تلقوا تعليمًا عربيًّا أعلى النِّسب في الجدول بـ 251 أي بنسبة 83,7% التي تمثل نسبة الآباء ، في حين تظهر نسبة الأمهات هي الأخرى بمعدل التكرار 232 أي بنسبة 77,3% وهي نسب مرتفعة بالنظر إلى كون اللغة العربية هي اللغة الأم و الرسمية في المجتمع الجزائري، وبحكم تعلُّمها في الزوايا على يد الشيوخ ، بينما تشكل الثنائية اللغوية العربية والفرنسية لغة تكوين للآباء والأمهات بـ 28 أي بنسبة 9,3% التي تمثل نسبة الآباء ونجد أنَّ نسبة اللغة الفرنسية مرتفعة عند الأمهات مقارنة بالآباء وتُفسَّر هذه النِّسب المعتبرة نظرًا لتعايش بعض الآباء لحقبة الاستعمار الفرنسي، واصطدامهم مع مرحلة التعليم المزدوج ، و التحكم الفرانكفوني في المدرسة الجزائرية وتعدُّد ازدواجية اللغة آنذاك "أو لمحاولات التعريب الأولى التي شهدت إخفاقًا بسبب الصراع الإيديولوجي بين التكنوقراطيين المفرنسين و المعربين ، أو ما يُعرف الردة الأولى عن التعريب سنة 1962 و الردة الثانية سنة 1977 حسب عثمان السعدي" (زياني فتيحة، 2019، ص: 435).

وتأسيساً على هذه الإحصائيات ، نجد أنّ الأمهات في الماضي يتوقّفن عن التعليم في سنٍّ مبكّر، حيث يكون تركيزهنّ الأساسي على الزواج وتأسيس الأسرة بدلاً من استمرارهنّ في الدراسة لذلك كان تعليمهنّ قائماً على الزوايا و المدارس القرآنية وهذا ما يفسر نسبة كبيرة للغة العربية نتيجة لتلك الممارسات التي كانت في تلك الحقبة.

لتأتي اللغات الأخرى في المرتبة الثالثة حيث بلغت نسبة الإجابات بـ 11 أي بنسبة 3,7% حيث أكّد المبحوثين أنّ آباءهم، بحكم أصولهم القبائلية يدفعونهم لتعلم اللغة الأمازيغية بهدف توريث ثقافتهم وفي هذا أكّد أحد المبحوثين : " أنا والدي من أصول قبائلية وبالتحديد من تيزي وزو، ويعمل دائماً على تعليمها لنا".

لتأتي في الأخير نسبة اللغة الإنجليزية بمعدل التكرار 10 أي بنسبة 3,3% وذلك راجع لحكم عملهم الدائم وانشغالهم بالحاجيات الأولية الضرورية إضافة إلى هذا، نجد أنّ المدرسة الجزائرية لم تعتمد على اللغة الإنجليزية بقدر وزن اللغة الفرنسية باعتبارها لغتنا الثانية في المجتمع الجزائري إن صحّ القول ولم يعتمدوا على اللغة الإنجليزية كلغة التدريس إلا في السنوات الأخيرة "حيث تبينّ عدة دراسات، بالإضافة إلى إحصائيات وزارة التربية الوطنية تفضيل الأولياء للغة الفرنسية يأتي من فهمهم لسيطرتها وتناغمها مع السياق اللغوي و الثقافي في المجتمع الجزائري، بالمقارنة مع اللغة العربية على الرغم من أنّها اللغة الأم في مجتمعا، إلا أنّ اللغة الفرنسية تحظى بالدعم الخارجي ، والواقع الاجتماعي ما هو إلا تأكيداً لذلك؛ حيث ما زالت ولازلت الإدارات الجزائرية في تعاملها

وممارستها القائمة على اللغة الفرنسية، وتجد من يتكلمون بهذه اللغة يُقدّم لهم الامتيازات وهنا أكّدت لنا إحدى المبحوثات : "أنّ هناك تلميذة في قسم اللغات تتقن اللغة الفرنسية بحكم أنّها تسكن في حي راقى، ووالدها كان مفتشاً، فتجد كل الأساتذة يعاملونها بالاحترام، وما يزيد من تعجبها أنّ العاملين بالمؤسسة يقدّمون لها تسهيلات".

بالإضافة إلى هذا، لا يمكن إنكار أنّ العائلات الناطقة بالفرنسية في الجزائر تُعتبر من الطبقات الأرستقراطية البرجوازية، وتحتلّ المكانة الهامة في المجتمع الجزائري وتجد أغلب أفرادها يزاولون أعلى المهن في التسلسل المهني، خاصة مهنة الصيدلة والطب بينما تأتي اللغة الأخرى في آخر الهرم

وبالنسبة لباقي الأمهات، نجد أنّ اللغة المستعملة عندهنّ اللغة الأمازيغية و اللغة الإنجليزية ، فبالنسبة للغة الأمازيغية تُقدّر نسبتها بـ 7 أي بمعدل تكرار 2,3% ، حيث أكّدت المبحوثين أنّ أمهاتهم يتقنون اللغة الأمازيغية لأنّ هناك من معارفهم لهم أصول قبائلية ، أما اللغة الإنجليزية فبنسبة 7% أي بمعدل تكرار 3,3% وهذا ما يعكس أنّ الأمهات لهنّ ضعف في استعمال اللغة الإنجليزية نظراً لمكوّنهنّ في البيت ، وكذلك لعدم استخدامهنّ لهذه اللغة عند التواصل ، مقارنة مع الآباء بحكم عملهم وكثرة تواصلهم بالعالم الخارجي خاصة أنّ هذه الأخيرة أضحت من اللغات العملية التي أجبروا عليها بعض الآباء في بيئة عملهم .

6-6 الجدول رقم (05) يوضح استعمال الوالدين للغات الأجنبية:

استعمال اللغات الأجنبية من طرف الوالدين				
التكرارات	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
171	57%	1,43	496	نعم
129	43%			لا
300	100%			المجموع

من خلال هذه النتائج نلاحظ أنَّ أغلبية الأولياء المبحوثين يتقنون اللغات الأجنبية خاصة اللغة الفرنسية وذلك راجع لحقبة الاستعمار وهذا ما مثَّله لنا النتائج الميدانية ، حيث بلغت نسبة الإجابات بـ "نعم" 171 أي بنسبة 57% وهذا ما يفسر تركيز بعض الوالدين على تعلُّم أبنائهم اللغات الأجنبية وحرصهم على تعلُّمها وهذا ما أكَّده لنا أحد المبحوثين : "أَنَّ والده أستاذ في اللغة الإنجليزية، ولهذا يوماً يعلمهم تقنيات هذه اللغة ، وفي العطلة الصيفية يدرِّسها في مركز اللغات "وفي هذا أكَّد لنا المبحوثين أنَّ أغلب الوالدين يتقنون بدرجة كبيرة اللغة الفرنسية ، وهذا انعكس بدوره على لغتهم حتى بالنسبة للوالدين الذين لم يتلقوا تعليماً جامعياً، تجددهم يتحدَّثون بطلاقة اللغة الفرنسية ، وهذا ما نلمسه عند أجدادنا نظراً للتكوين الذي تلقوه من طرف الأساتذة الغرب وخير دليل على ذلك أنَّ معظم الجزائريين أثناء تفاعلهم يدمجون خليطاً لغوياً بين اللغة العربية و اللغة الفرنسية ، وحتى عند التحدُّث باللغة العامية ندخل اللغة الفرنسية فيها وهذا ما يوضح

التأثير الكبير للغة الفرنسية في حياتنا اليومية فأثّرت هذه الأخيرة "بسبب وزنها الكبير في المجتمع الجزائري ، مما أدّى إلى تعزيز التمييز الطبقي كما يقول ياسين سدراتي: غالباً ما يكون من الضروري استخدام اللغة الفرنسية للترقية الاجتماعية والحصول على فرص العمل ويتم التنظير للتعريب بانحياز واستخفاف" (العربي ولد خليفة محمد، 2003، ص: 228).

وفي هذا السياق ، فإنّ كلّ من لا يتقن هذه اللغة محكوم عليه بالفشل ، فالكثيرة هي الشُعَب و التخصصات العلمية و التقنية (الطبية) تُدرّس بلغة الفرنسية كلغة فريدة وهناك من المعاهد العليا يكون ولوجها مشروطاً بتعلّم اللغة الفرنسية وإتقانها، وإلا سيتعرّض للإقصاء . وهذا حسب تصريحات إحدى المبحوثات اللواتي أقرن بمكانة هذه الأخيرة في المجتمع الجزائري وبالتالي، فاللغة الفرنسية تفرض نفسها في إرساء التراتبية الناتجة عن الظروف الثقافية و الاجتماعية و الاقتصادية ، وهو ما يؤثّر بدوره على لغة أبنائهم خاصة وأنّ اللغة، كما ذكرنا سابقاً كرمز للانتماء إلى طبقة معيّنة وهذا ما نجده عند والدي بعض التلاميذ الأغنياء الذين يعملون على توريث هذه اللغة لأبنائهم من خلال تكوينهم في المدارس الأجنبية أو توفير دروس الدعم لهم؛ ذلك أنّها تشعرهم بنوع من التفاخر والتملّق ، هذا ويظهر الاختلاف من خلال فئة من التلاميذ الذين تجددهم يتحدثون بطلاقة ولا يجدون أيّ عائق مع اللغة ، ذلك أنّهم نشأوا على هذه اللغة مما يسهّل عليهم الاندماج مع المنهاج المدرسي ، على عكس الأبناء الذين نشأوا على اللغة العربية ، إذ

تجدهم يكرهون مادة اللغة الفرنسية بسبب ضعفهم فيها وفي هذا أكد لنا أحد المبحوثين: "أنه يكره اللغة الفرنسية وأستاذها؛ لأنهم يحكمون على التلميذ انطلاقاً من ضعفه في المادة". وهذه الفئة تمثلها نسبة الإجابات بـ "لا" بمعدل تكرار 129 أي بنسبة 43% من مجموع أفراد العينة "وفي هذا يقول أحمد معتصم: 'نجد في قمة النخبة الفرانكفونية، وفي وسط الهرم نخبة معربة تائهة، و الإطارات مزدوجي اللغة أو العامية من الأصول الشعبية التي لفظتهم المنظومة التربوية " (غماري طيبي، 2016، ص: 112).

وفي هذا السياق ، يواجه بعض التلاميذ العديد من المشاكل و الصعوبات في النطق و التواصل باللغات الأجنبية ، وذلك بحكم أن أوليائهم تجدهم يتحدثون اللغة العربية وهذا ما صرّح به أحد المبحوثين : "أن والديه لا يتكلمان اللغات الأجنبية إلا في غالب الأوقات، وهذا بطبيعة الحال يجعلني عاجزاً عن التحدث بطلاقة بهذه اللغة"، وتظهر هذه المشكلة من خلال تلعثهم عند قراءتهم للنصوص بلغة الإنجليزية أو الفرنسية في بعض الجمل و الكلمات الطويلة ، مما يسبب له إحراجاً أمام زملائه ويجعلهم يسخرون من تعبيره وقراءته وهذا الوضع يزيد من حساسيته وكرهه للمادة ، مقارنة بالتلاميذ الذين يأتون من الأسر الناطقة باللغة الفرنسية حيث يكون لديهم تواصل وحوار بلغة الأجنبية وهذا الأمر ينعكس إيجاباً على قدراتهم اللغوية الشفوية (L'oral) حيث يدرك بعض الوالدين الأهمية و الدور الحيوي لتعلم اللغات ، خاصة اللغة الفرنسية على وجه الخصوص، في السوق اللغوية الجزائرية ، وما يمكن أن تضمنه لمستقبل أبنائهم

وظفهم بالمهن الراقية " وفي هذا يقول جيلبرت غرانغيوم: 'إنّ اللغة الفرنسية كلغة شفوية تتغيّر حسب الأوساط ؛ تظهر أحياناً كضرورة تواصل، وأحياناً أخرى تقتنر بالميز الاجتماعي" (فكار عثمان، 2008، ص: 228).

ولذلك تسعى الأسر الجزائرية إلى أن يتعلّم أبناؤها اللغات من أجل التفاخر و التباهي ، باعتبار أنّ اللغات الأجنبية والفرنسية خاصة هي المعيار و المؤشر الطبقي ، وبهذا تجد أبناء الطبقات الغنية وحتى الوسطى يتحدثون بلغة الفرنسية ، خاصة الإناث منهم حتى يشعروا بالتمايز وتعزيز منزلتهن وبأنّهن العصريات ويجدون في هذه اللغة نوعاً من (Prestige) وهذه الفئة تختار أقرانها من نفس الفئة ، وهذا ما يشعروهم بالتعالي على الطبقات الشعبية . "ووفقاً لبورديو وباسرون يشير ذلك إلى أنّ الأسر تسعى إلى إنشاء التمايزات الاجتماعية عن طريق فرض الدلالات الجديدة ، على سبيل المثال يُفضّل استخدام اللغة الفرنسية على اللهجات العامية العربية التي يستخدمها الناس عامة ويعتمد ذلك على القدرة المادية للأسر على توفير الموارد اللغوية مثل الكتب وغيرها وهذا يعكس رغبتهم في تحقيق التمايز و التميّز عن بقية أفراد المجتمع " (زياني فتيحة، 2019، ص: 320) ، هذا من جهة، ومن جهة أخرى يؤكّد التربويون و المتخصصون في مجال الديالكتيك أنّ المقررات و البرامج التعليمية لا تُؤخذ بعين الاعتبار الخصوصيات و الانتماءات اللغوية الثقافية بين المتدرسين على اختلاف انتمائهم الطبقي ، بمعنى أنّ الأساتذة لا يراعون الفروقات اللغوية و الفردية إذ قد تجد بعضاً من التلاميذ يكون

مستواهم العالي في اللغات بحكم أنَّهم معتادين على التحدُّث والتفاعل بها داخل محيطهم الأسري، ولا يجدون أيَّ إشكال في التواصل بها لأنَّ والديهم يتقنونها على عكس أبناء الطبقات الشعبية التي تكون لغتهم أقرب إلى العامية ؛ وبالتالي نجد أنَّ اللغة تمارس هي الأخرى تأثيراً طبقيّاً؛ فالمستوى اللغوي للتلاميذ داخل القسم يختلف باختلاف مستويات آبائهم التعليمية التي تعدُّ مؤشراً لرأسمال ثقافي و لغوي للآباء . "وبهذا تعزّزت مكانة اللغة الفرنسية لدى بعض الأسر الجزائرية التي عزّرتها في النفوس أولاً قاعدة إتباع الناس "لنحلة الغالب" الخلدونية ، والخضوع للغة المهيمن؛ إذ تستمد أيُّ لغة سلطتها من سلطة ناطقها ليتكوّن بذلك الهابيتوس اللغوي الإيجابي تجاه اللغة الفرنسية، وتصبح هذه الأخيرة (اللغة الفرنسية) كعلامة من علامات الرقي و التطور الاجتماعي و التقدم " (زياني فتيحة، 2019، ص: 558) ، وذلك بحكم المزايا التي توفرها للتلاميذ للولوج إلى التخصصات و الشعب الهامة و المطلوبة وظيفيّاً ، ودورها في خلق نوع من التمايز الاجتماعي بين التلاميذ ، ما دامت اللغة الفرنسية لغة خاصة بالطبقة المحظوظة ذات رأسمال ثقافي واقتصادي وعليه، فالمنظومة التربوية التي تُولي اللغة أهميةً بالغة الخصوصية في النجاح المدرسي، تساهم هي الأخرى بطريقة غير مباشرة في شرعية إعادة الإنتاج بين التلاميذ .

6-7 الجدول رقم (06) و (07) يوضح المستوى الثقافي للوالدين وعلاقته بالمسار

الدراسي للتلميذ:

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	التكرارات	
921	1,79	%55	165	نعم
		%11	33	لا
		%34	102	أحيانا
		%100	300	المجموع
879	1,77	%52,7	158	نعم
		%17,7	53	لا
		%29,7	89	أحيانا
		%100	300	المجموع

يلعب المستوى الثقافي للوالدين دوراً محورياً في التأثير على المسار الدراسي للتلميذ، فالتلميذ الذي ينشأ داخل أسرة ذات مستوى ثقافي عالٍ يجد الدعم اللازم من طرف والديه من خلال توفير جميع الاحتياجات المادية والمعنوية ومساعدته على حل مشكلاته والتحديات التعليمية التي يصطدم بها، وهذه التحفيزات كلها تقف خلف نجاحه الدراسي حسب نظرية بورديو؛ "لذلك سعى بورديو إلى إظهار أن السلطة في المجتمع ليست مرتبطة فقط بالرأسمال الاقتصادي، بل هناك أيضاً رأسمال رمزي ثقافي مثل القيم والعادات التي تساهم في إعادة إنتاج البنية الاجتماعية" (سبتي، محمد عودة، 2019، ص:15).

وعليه نستشف من خلال الجدول الإحصائي أعلاه "أن المستوى الثقافي للتلاميذ المكتسب في وسطهم الأسري من المعارف والمهارات والسلوكات يتوافق مع متطلبات المسار المدرسي بفضل التفاعلات التي تتم داخل أسرهم التي تشكل محيطاً لهم للتعلم والنجاح" (حنطابلي يوسف، عطوب كريمة، 2018، ص:41).

وبالتالي، هذه النماذج التي نشأوا عليها داخل وسطهم يجدونها في الفضاء المدرسي ولا يجدون عوائق للتكيف مع الثانوية، وهذه العوامل كلها تزيد من نجاحهم وتفوقهم مقارنةً بتلاميذ الطبقات الأخرى، وهذا ما أكدته المعطيات الإحصائية حيث بلغ معدل تكرار إجابة "نعم" ب 165 أي بنسبة 55%، مؤكدةً أن المستوى الثقافي لأسرهم يساعدهم كثيراً في مسارهم الدراسي. حيث صرّح أحد المبحوثين: "إنه لا يجد صعوباتٍ في مادتي اللغة الإنجليزية والفرنسية خاصةً وأنه نشأ على هاتين اللغتين، ولذا فتفوقه فيهما يعود إلى والديه"، وهذا ما يسهل عليه التأقلم في الدراسة دون عوائق ، وعليه، سنحاول في هذا العنصر التعرف على أثر الرأسمال الثقافي للأسرة وعلاقته بالتحصيل الدراسي للتلميذ، خاصةً لما له من أهمية في تشكيل شخصيته ونجاحه في العملية التعليمية ولا نبالغ إن قلنا إن التلميذ لا يستطيع النجاح والتفوق في دراسته إلا إذا كان دور الأسرة مساعداً له في جميع مراحل التعليم، ووقوف على خطوات نجاحه عن طريق تعزيز مسيرته الثانوية من خلال مساعدته في فهم الدروس الصعبة، ومحاولة إكمال ما تم تداوله في القاعات الدراسية، والمتابعة المستمرة للوقوف على ما يتلقاه ابنهم من الدروس على أيدي أساتذته،

والمراقبة الدائمة لنقاطه في الامتحانات، وتكرار الزيارات إلى ثانويته لمعرفة مستواه التعليمي وسلوكه داخل المؤسسة وفي هذا الصدد، أكد لنا أحد المبحوثين: "إن والدته دائماً ما تساعده في حل الواجبات المتعلقة بالعلوم الفيزيائية في حين أن والده يساعده في اللغة الإنجليزية"، وهذا راجع إلى الرأسمال الثقافي لوالديه وأهمية التعليم بالنسبة لهما وهذه الآليات كلها تعزز لدى التلميذ القيمة والأهمية الكبيرة التي يوليها أباهما للدراسة وهذا ما أكدته العديد من الدراسات بأن هناك علاقة ارتباطية قوية بين مستوى التحصيل والمستوى الثقافي لأسرة التلميذ، وذلك راجع إلى أن الأسر التي لديها مستوى تعليمي مرتفع تشجع أبناءها على الدراسة والتعلم عن طريق توفير مختلف الإمكانيات التي تساعدهم على الدراسة، وتوفير كل ما يحتاجونه من الدروس الخصوصية، و توفير لهم الدعم المادي والمعنوي لجهدهم المبذول، ومساعدتهم في واجباتهم، وتحفيزهم على التعلم وحثهم على المراجعة المستمرة، وتوفير الهدوء مع تقديم المكافآت عند حصولهم على نتائج جيدة أضاف إلى ذلك تشجيعهم على التعلم بتأكيد الدور والمكانة الذي يلعبه هذا الأخير (التعليم) داخل الأسرة ، ومما لا شك فيه أن توفر هذه العوامل لا يكون إلا في العائلات المثقفة التي تدرك قيمة العلم والتعليم، وهذا بدوره يؤثر على ذهنية التلميذ فتُرسخ لديه أهمية الدراسة خاصة عندما يجد الأرضية المناسبة لتحقيق النجاح، فيركز أهدافه أكثر على هذا الأخير (النجاح) وتزيد فرص اجتهاده نظراً لتوفير الجو المناسب للتحصيل؛ وهذا ما أشار إليه وطفة وزميله 2014: إن تأثير الوسط الثقافي المرجعي لا يتوقف في

مرحلة الدخول إلى المدرسة، وإنما يواصل استمراريته وهيمنته في مراحل التحصيل الدراسي كافةً، فالوسط الثقافي الغني لا يستمر في تعزيز مسيرة التلاميذ نحو النجاح المدرسي فحسب، بل يميل تأثيره الإيجابي إلى التضاعف كلما تدرج التلاميذ في السلم التعليمي وعلى خلاف ذلك يتضاعف التأثير السلبي للوسط الثقافي الشعبي كلما تدرج التلميذ في السلم المدرسي" (وطفة، علي أسعد؛ شهاب، جاسم، 2014، ص: 116).

تليها بعد ذلك إجابات "أحياناً" بمعدل 102 أي بنسبة 34%، التي أكدت عدم تأثير مستوى الوالدين في تحصيلهم، ذلك أن بعض التلاميذ أسرهم لا تعرف القراءة والكتابة ورغم ذلك يحقق أبنائهم النجاح دون حاجة لأسرهم، وذلك راجع للعزيمة والإرادة كعامل وحيد للنجاح حسب تبريراتهم وهذا ما صرحت به إحدى المبحوثات: "إن أسرتها أمية ومع ذلك فهي تدرس العلوم التجريبية وتحقق نتائج ممتازة وهي أولى في قسمها" وهذا يُظهر أن تحصيل التلميذ يتعلق بذاتية المتعلم وشخصيته، إذ هناك متعلمون يحققون نتائج جيدة رغم المرجعية الثقافية لأسرهم ويعملون جاهداً لتحقيق الصعود في السلم الهرمي ويؤكد الواقع أن العديد من العائلات الجزائرية مستواها التعليمي محدودٌ و منخفض ، لكنها توفر لأبنائها المتطلبات اللازمة لتعليمهم كالدروس الخصوصية والمستلزمات الدراسية لتحقيق نجاحاتٍ لم يستطيعوا هم تحقيقها وعلى خلاف ذلك، فإن التلاميذ ذوي المستوى التحصيلي الضعيف يعود ذلك إلى تدني مستوى عائلاتهم وعدم اهتمامهم بتحصيل أبنائهم وإهمال دروسهم، وهذا ما أكدته إحدى المبحوثات: "إن والديها لا يهتمان بنتائجها ونقاط

امتحاناتها ولا يقدّران مجهوداتها"، وتمثّل هذه الإجابات نسبة "لا" التي بلغت 33 بنسبة 11% هذا وقد أجمع المبحوثين في استجاباتهم على أن والديهم دائماً ما يتحدثون عن مساهمهم الدراسي لتحفيزهم على تحقيق النجاحات مثلهم، وهذا ما يزيد فرص نجاحهم حيث بلغت إجابات "نعم" أعلى نسبة 158 أي بنسبة 52.7% "وهذه النتائج ما هي إلا انعكاسٌ للدور الذي تقوم به العائلات نظراً لمستواها الثقافي والتعليمي وامتلاكها الوعي والحس الفكري كمؤشر نحو إيصال أبنائها إلى المسار الدراسي الذي يهدفون إليه" (بخيرة أحمد، بغداد باي عبد القادر، 2022، ص:98).

وتأسيساً على ما سبق، فإن الأسر ذات المستوى الثقافي والتعليمي تساهم بشكل حيوي في دفع أبنائها نحو الاجتهاد والتفوق المدرسي من خلال المتابعة المستمرة والمرافقة الدائمة ومساعدتهم في حل مختلف نشاطاتهم وهذا ما أكده أحد المبحوثين: "إن والدته دائماً ما تساعد في واجباته وتُحفظه دروس التاريخ والجغرافيا" ؛ تليها إجابات "أحياناً" بمعدل تكرار 89 بنسبة 29.7% ، حيث أفادت هذه الفئة أن أسرها تهتم بدروسهم فقط في فترة الامتحانات وتركز على النتائج أكثر، وفي هذا أكد المبحوث: "إن والده يأتي لزيارة الثانوية فقط في فترات الاختبارات ويوبخه عند تحقيق نتائج سلبية"، وجاءت إجابات "لا" بمعدل 53 أي بنسبة 17.7% ، حيث أكدت هذه الفئة أن عائلاتها لا تعير أهميةً للتعليم ودراساتهم، وفي هذا صرحت إحدى المبحوثات: "إن والدّها لا يعرف حتى في أي سنة

دراسية تدرس"، وذلك راجع لانشغال الوالدين الدائم بالعمل لتوفير الاحتياجات الأولية خاصة بعد ارتفاع الأسعار في المجتمع الجزائري.

وتعزيزًا لما سبق، نستخلص من المعطيات الإحصائية وبعد الاحتكاك بأفراد عينة الدراسة أن المستوى الثقافي والتعليمي للأبوين يلعب دورًا رئيسًا في تحصيل التلاميذ من خلال حثهم على المراجعة والاجتهاد، ودعمهم عند النتائج السلبية، ومساعدتهم بالدروس الخصوصية، وتوفير المكافآت المادية لدفعهم أكثر نحو النجاح و التفوق وبهذا يشكل الوسط الأسري مناخًا وأرضيةً محفزةً تعطي التلاميذ الدافعية للتعلم والتفوق مع توضيح قيمة الدراسة وأهميتها عبر آليات و الأساليب كالتشجيع والنصح والإرشاد والاستفادة من تجارب سابقة للوالدين لتوريث نفس الرأسمال الثقافي وفي هذا يقول "بيرنود" Perrenoud:

"جميع التلاميذ يستلهمون ثقافتهم وخلفياتهم الاجتماعية من أسرهم ومجتمعاتهم، ولكن يتفاوت تأثير هذه العوامل بناءً على المنطقة الجغرافية والطبقة الاجتماعية ويظهر الفارق بوضوح في سوق التعليم حيث يُعتبر بعض الإرث ذهبًا بينما يُعامل الإرث الآخر كعملة رخيصة ، ويلاحظ أن التلاميذ الذين ينشؤوا وسط الكتب والنقاشات الثقافية لا يشعرون بالاغتراب عند الانضمام إلى بيئة المدرسة" (زقاوة أحمد، 2012، ص:48).

بالمقارنة مع الأسر ذات المستوى التعليمي المنخفض التي لا تدعم أبنائها ولا تحثهم على المراجعة نظرا لعدم قدرتها على فهم و استيعاب دروسهم، وفي هذا يقول أحد الباحثين: "إن والديه لا يستطيعان مساعدته في الواجبات نظرًا لصعوبة المقررات وعدم

فهمهما للمواد" وبناءً على هذا، يجد التلاميذ المنتمون للأسر المثقفة أنفسهم محاطين بآرث ثقافي يزن ذهباً إن صح التعبير مما يمنحهم رأسماً يجعلهم يبرزون في ملابسهم وأدواتهم المدرسية وممتلكاتهم وهواياتهم وحتى في حديثهم وسلوكهم وينعكس هذا التميز في تعامل الأساتذة والإداريين معهم؛ إذ غالباً ما يكونون أكثر تسامحاً وتعاوناً مع هذه الفئة في حين أن التلاميذ من الأسر ذات المستوى الثقافي المنخفض لا يقابلون بنفس التسامح و المرونة، مما يشعرهم بالملل والنفور من المدرسة التي لا تعكس ذواتهم سواءً في علاقاتهم بأساتذتهم أو في مضامين المواد التي يدرسونها ولا يستطيعون التأقلم مع النظام المدرسي نظراً للقوانين التي تقوم عليها هذه الأخيرة و لت يجدون التوافق مع النظام المدرسي و الأسري لأن كل من النسقين يقوم على القوانين مختلفة ، فتحدث القطيعة ويشعر التلميذ بفجوة عميقة خاصةً عند مقارنة النظام المدرسي القائم على قيم و معايير وسلوكيات تختلف عما نشأ عليه في أسرته".

وهذا الوضع يجعل التلميذ غير راضٍ عن واقعه الذي يعيشه نتيجةً لما تنقله الثانوية من أفكارٍ وصور ذهنية لا علاقة لها ببيئته، مما يشعره بالاغتراب داخلها وعليه يمكن القول: " أنه كلما كبرت المسافة بين الثانوية والثقافة الأسرية، زادت مظاهر اغتراب التلميذ في محيطهم المدرسي" (حنطابلي يوسف، عطوب كريمة، 2018، ص: 49-50)

6-8 الجدول رقم(08) يوضح النشاطات الثقافية للأسرة:

التكرارات	نسبة المؤوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
-----------	--------------	-----------------	-------------------

764	1,96	94	31,3 %	نعم
		125	41,7 %	لا
		81	27 %	أحيانا
		300	100 %	المجموع

يلعب المحيط الثقافي الأسري الذي ينتمي إليه التلميذ دورًا محوريًا في العملية التعليمية ، والذي يظهر جليًا في نتائج تحصيله الدراسي وهذا الوضع يخلق شكلاً من التمايز بين التلاميذ أنفسهم، ونوضح هنا أن المستوى الثقافي للوالدين ليس مرتبطاً فقط بما يتعلمانه من المدرسة أو بالشهادات التي قد تم الحصول عليها وكفاءتهم العالية، وإنما بكل ما يكتسبه الوالدان من المعارف من خلال المطالعة و المشاركات الثقافية ويظهر الاختلاف بين التلاميذ من خلال الأذواق الثقافية؛ فمنهم من له اهتمامات بالمجال الفني من الرسم و الموسيقى ، والتي تجد أغلبهم من الطبقات الراقية تعكس خلفيتهم، في حين نجد الطبقات الشعبية تركز اهتماماتها على كرة القدم و المجال الرياضي لما فيها من عائدات مادية و الواقع الجزائري من المجتمعات التي لا يولي أفرادها اهتماماً بالغاً بمثل هذه النشاطات الثقافية الفنية و النتائج الميدانية ما هي إلا خير دليل على ذلك؛ حيث أكدت لنا أغلب إجابات أفراد العينة ليس لهم أي اهتمام ثقافي.

وبالتالي يمكن ربط هذه المعطيات الإحصائية بموضوع دراستنا؛ ذلك أن أغلب الأسر التي ينتمي إليها التلاميذ تتعدم فيها الوعي الثقافي، وهذا ما يظهر جلياً في إجاباتهم ب "لا" بمعدل تكرار 125 أي بنسبة 41,7 % وحتى لو كان اهتمامهم فذاك لا

يخرج إلا عن الإطار الرياضي، وهذا ما أكدته لنا أغلب المبحوثين أن آباءهم يهتمون فقط بكرة القدم وانطلاقاً من هذه القراءة يتضح أن الأسر الجزائرية نظراً للضغط الذي أصبحت تعيشه من الضغوطات المادية وعدم كفاية الموارد المالية و الارتفاع المفاجئ للأسعار وتدهور القدرة الشرائية، يفرض عليها توفير وسائل العيش والتركيز على الأولويات بعيداً عن الثانويات ، وبهذا يجعلها بعيدة عن مثل هذه النشاطات .

وعليه، فاهتمام العائلات بالثقافة يعد ضرباً من الخيال ؛ فالتركيز في مثل هذه الظروف الاقتصادية سينصب حتماً على الحاجيات الأولية، إذ لا يمكن أن ننتظر من الأسر اقتناء الكتب والذهاب للمسارح قبل أن يحقق الحاجيات الضرورية لعائلته، وهو ما تذهب إليه إحدى الحكيم القديمة التي مفادها: "أن على الإنسان أن يملأ معدته قبل أن يتفلسف"، وهي الحكمة التي دلت التجربة التاريخية على صحتها" (بن عزيز عبد السلام، راسو خلدون، 2023، ص:192).

بالإضافة إلى ذلك، فإن المجتمع الجزائري هو الآخر لا يهتم بمثل هذه التفاعلات و النشاطات الثقافية، خاصة مع انعدام النوادي الثقافية و المسارح الفنية نتيجة الغياب للمشروع الثقافي وتشير المعطيات في الجدول نفسه أن الأفراد العينة كانت إجابته ب " نعم " ب 94 أي بنسبة 31,3% ؛ حيث أكدوا أن لأسرهم اهتمامات أدبية ممثلة في الشعر و الكتابة النثرية وغيرهما وهذا ما يظهر انتماء هذه الفئة إلى الأسر الراقية التي تهتم بمثل هذه التظاهرات وفي هذا الصدد يشير "بوردو" إلى أن الرأسمال الثقافي يمثل

إمبريقياً في الأشكال الموضوعية في الكتب و الأعمال الفنية و الأدبية" التي تزيد من مكانتهم الاجتماعية وتعبّر عن طبقتهم الراقية وهذا ما يظهره لنا الواقع المعاش؛ حيث كثيراً ما نجد الأسر التي تهتم بمثل هذه الفعاليات الثقافية والفنية و الإتيكيت تكون غالبيتها من العائلات ذات الدخل المرتفع التي تنعكس على سلوكهم وطريقة جلوسهم وحتى في طريقة كلامهم وهنا يظهر التفاوت بينهم وبين الفئات الشعبية ولكن على الرغم من مستواهم الاقتصادي، أكد أغلبهم أنهم لا يرتادون المسارح لأن مثل هذه الممارسات لا نجدها في الأسر الجزائرية، وهذا يعود لخصوصية المجتمع الجزائري لكنّ اهتمام أسرهم بالمطالعة ، وأحياناً بالموسيقى النوستالجية Nostalgique على حد تعبير أحد المبحوثين ، واهتمامهم بتعلم اللغات ، يعود على أبنائهم بالإيجاب كل هذه السلوكات يلاحظها الأساتذة فيصبحون منحاكين لهذه الفئة من التلاميذ نظراً لرقيهم وهيبته، والذي ينعكس على مستواهم اللغوي الذي يساعدهم على النجاح ، وهذا ما أكدته لنا إحدى المبحوثات : "إن والدتها تهتم كثيراً بمطالعة الروايات البوليسية للروائية "أجاثا كريستي"، وهذا ما يعود بالإيجاب على تحصيلها الدراسي وتفوقها في اللغات ؛ حيث إن مثل هذه القراءات تثري رصيدها اللغوي ، فالمستوى الثقافي لآباء أفراد العينة يؤثر على نوع المطالعة المتبعة من قبل التلاميذ، ويعمل على تدعيم مقروئيتهم للروايات و القصص هذا وقد أوضحت لنا أنها قد شاركت في دورة للوطن العربي في الإمارات "تحدي اللغة العربية" التي ساعدتها على تنمية قدرة التعبير عندها فالمطالعة لها علاقة كبيرة بنجاح

التلميذ؛ حيث تكسبه معارف ومفردات جديدةً تساعد في تكوينه اللغوي وتزيد من موسوعته اللغوية وبهذا فإن مطالعة العينة في غالبيتها تتجه نحو القصص و الروايات كما هو موضح لنا من خلال تصريحات المبحوثين ، وتأتي المراجع و الكتب و (les annales) ذات العلاقة بدراساتهم في المرتبة الثانية من مجمل المطالعات وهذا ما نجده في تصريح أحد المبحوثين : "أنا اهتم فقط بالكتب الخاصة بالشعبة التي أدرسها؛ وذلك نظرًا لأنها تزيد من مكتسباتي وتساعدني في تحقيق نتائج أفضل" وهذا مفاده أن التلاميذ يهتمون فقط بالمراجعات و القراءات البسيطة في تحضير دروسهم، وتزيد خاصة هذه القراءات في فترات الاختبارات ؛ لأن غالبيتهم يهدفون فقط للحصول على نتائج تؤهلهم للنجاح والصعود لسلم التعليمي وهذا ما يفسر لنا الضعف المقروئية في مجتمعاتنا العربية والجزائر خاصة وهذا ما أكده لنا أحد المبحوثين : " أنا لا تستهويني المطالعة ولا النشاطات الثقافية، وتكفيني فقط دراستي، و(jamais) لقيت والديا يقرأو". وهذا ما نجده عند العائلات التي لا تهتم بمثل هذه النشاطات ، وهذا ما يجعل التلاميذ من الطبقات الاجتماعية الشعبية يعانون من الصعوبات في فهم اللغات الأجنبية مثلاً؛ وذلك نتيجة ضعف رأسمالهم الثقافي في الأسرة وهذا الضعف يجعلهم يفتقرون إلى الاستعدادات الثقافية اللغوية الضرورية التي تساعد على تحسين فرصهم التعليمية.

وبناءً على هذا، يرى الأساتذة عجزاً لغوياً لتلاميذ الطبقات الشعبية، والذي يرجعونه إلى الوسط الأسري الذي ينتمي إليه التلميذ وفي هذا الصدد تؤكد الباحثة ماريون مونرو:

"إن من الأمور المسلّم بها أن الجهود التي يبذلها التلاميذ ليتعلموا القراءة لا تتم بين جدران المدرسة، بل إن الغالبية العظمى من التلاميذ قد اختبروا المادة القرائية في مرحلة باكرة من طفولتهم الأولى" (جرار نبيلة، حميدي سامية، 2018، ص: 403).

وفي هذا الصدد، فإن الوالدين المثقفين يشجعان أبناءهما على القراءة و المطالعة وحتى الكتابة ؛ مما يزيد من اهتمامهم بالقراءة ويسهم في فتح آفاق مداركهم وهذه العوامل تزيد وتحفز من درجة تفوقهم، مما يجعلهم يبرزون عن باقي التلاميذ ولهذا ليس من الغريب أن هذه الفئة من الورثة كما سماها بورديو يكون تمثيلهم وتحصيلهم أقوى.

إن هذه الشواهد الميدانية تدعونا للقول: إنه إذا كانت البيئة الأسرية تحتوي على العديد من الممارسات و الفعاليات الثقافية، فمن الواضح أن ذلك سيكون داعماً قوياً لتطوير الأبناء واكتسابهم لما يُعرف بالرأسمال الثقافي وهذا الأخير يُعتبر مصدراً لتنوع ثقافتهم وتطوير سلوكهم؛ يساعدهم على التكيف نفسياً واجتماعياً ودراسياً مع بيئتهم المدرسية بالمقارنة مع التلاميذ الذين ينحدرون من الطبقات الاجتماعية الشعبية، فمثل هذه الفعاليات الثقافية تساعدهم في بناء شخصياتهم وصل و تنمية سلوكياتهم وتعزيز قدراتهم الإبداعية وعليه، لابد من تفعيل مثل هذه النشاطات و الممارسات الثقافية بين الوالدين وأبنائهم؛ لأن نتائجها تكون إيجابية على أدائهم الدراسي وهذا الاجتهاد يسهم في تحقيق التوافق بينهم وبين الثانوية ، مما يمهد الطريق لتحقيق النجاح الدراسي.

لتأتي في الأخير الإجابات بـ "أحياناً" بمعدل تكرار 81 أي بنسبة 27% من إجمالي العينة ؛ حيث أكدوا أن مثل هذه الممارسات الثقافية يتبعها الأسر فقط في أوقات فراغهم، خاصة في العطل المدرسية الصيفية؛ حيث تحرص وتركز أغلبية الأسر الجزائرية على الثقافة الدينية وهذا ما أكدته لنا أحد المبحوثين: "إنه عادةً ما يرتاد المدارس القرآنية من أجل حفظ القرآن الكريم، وأن ثقافة ارتياد المسارح ليس من عاداتنا، ويتذكر أنه صعد إلى المسرح إلا في المدارس الابتدائية التي كانت تسعى إلى غرس هذه الثقافة التي يعتبرها من عادات الطبقات الغنية".

وبالتالي، فالتلميذ الذي ينتمي إلى الأسر لها اهتمام بالنشاطات و الفعاليات الثقافية، يساعده ذلك على إثراء رصيده اللغوي ويزيد من إنماء ذكائه وهذا ما يجعله يتميز عن باقي تلاميذ الطبقات الأخرى و"وفقاً لبورديو: تستثمر الأسر ذات الثقافة العالية في تعليم أبنائها، وتسعى لكسبهم الشهادات العالية وذلك عن طريق نقل إرثها الثقافي من خلال النشاطات الثقافية والفنية وتتم هذه النقلة من الآباء إلى الأبناء من خلال توفير البيئة الثقافية و التعليمية المناسبة لهم داخل البيئة المدرسية وهذا ما يُسمح للأسرة بتحديد مكانتها وفرض سيطرتها في هذا السياق الثقافي التعليمي" (Dubet François, 2022, p:26).

وعليه، يتضح لنا أن مثل هذه التمايزات تظهر لنا الفوارق الطبقية و الثقافية بين التلاميذ، التي تؤثر بدورها على تحصيلهم الدراسي ومسارهم البيداغوجي؛ ذلك أن نجاحهم

لا يُفسَّر بمواهبهم لكن بموروثهم الثقافي، نظرًا لما تنقله الأسرة لأبنائها من رصيد ثقافي تدعمه الثانوية .

6-9 الجدول رقم (09) و (10) يوضح دور الأسرة في توفير الاحتياجات

المادية والمعنوية (المراجعة):

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	التكرارات	
663	1,30	%81	243	نعم
		%7,7	23	لا
		%11,3	34	أحيانا
		%100	300	المجموع
807	1,48	%72,3	217	نعم
		%7,7	23	لا
		%20	60	أحيانا
		%100	300	المجموع

ركز الباحثون اهتمامهم على الدور الذي يلعبه الأصل الاجتماعي على المسار الدراسي للتلاميذ، خاصةً في عملية التحصيل الدراسي وعلى الرغم من أن عملية التعليم تتطلب تطويراً في القدرات العقلية، إلا أنها تتطلب أيضاً توفير الحاجيات المادية الضرورية للتعليم، وهذا ما يفرض على الأسر توفير الدعم اللازم للتلميذ من حيث الوسائل و الأدوات وهذا لا يكون إلا من خلال الظروف المادية و الاقتصادية الحسنة، وهذا ما أكدته لنا نتائج الدراسة ؛ حيث أجمع التلاميذ على أن أسرهم توفر لهم كل

الاحتياجات اللازمة لتدريسهم، حيث بلغ عددهم 243 أي بنسبة 81% وهذا ما يوضح أن أغلبية التلاميذ يعودون إلى الأسر الغنية التي توفر لهم كل ما يحتاجون من الضروريات وهذا ما أثبتته الدراسات الميدانية أن للمستوى المادي لأسرة التلميذ يلعب دورًا قويًا في مستوى نتائجه المدرسية؛ ذلك أن هناك من العائلات توفر كافة الحاجيات لأبنائها من الأجهزة و الكتب و الدروس الخصوصية، وهذا ما يسهل عليهم الدراسة ويزيد من فرص نجاحهم ويجعلهم يحققون النتائج الجيدة ، فنجاح العملية التعليمية يتطلب من الأسر توفير الضروريات المادية التي تساعد التلميذ في مساره الدراسي، وهنا نخص بالذكر ظاهرة الدروس الخصوصية وأسعارها الخيالية التي أصبحت اليوم مفروضة إن صح التعبير على الأسر الجزائرية حتى يستطيع التلميذ أن يواكب البرامج الدراسية ويستوعب دروسه إذ ساهمت هذه الظاهرة في زيادة الفجوة بين الذين يملكون والذين لا يملكون ، فالخصخصة التي طالت نظام التعليم اليوم حيث أصبحت التجارة الحرة، كلها تزيد من التباين الطبقي وتعميق إعادة الإنتاج ، حيث أصبحنا نرى أبناء الطبقات الغنية يعتمدون في تحصيلهم على الدروس الخصوصية في المدارس الخاصة واعتمادهم على نظام VIP (أي بين التلميذ و الأستاذ فقط) وتجد بعض الأسر توفر لأبنائها الدروس في جميع المواد حتى يساعدهم ذلك على تحقيق نتائج ممتازة تجعلها بذلك تعيد إنتاج موروثة الثقافي وتبقى في قمة تسلسلها الهرمي ، وبالتالي هذه الظاهرة زادت في تعميق الهوة في ظل تفاوت المداخل بين تلاميذ الطبقات الشعبية و المتوسطة وعليه نجد أن تلاميذ الطبقات

الشعبية يطمحون للنجاح إلا أن إمكانيات أسرهم لا تسمح لهم بذلك نظراً لغلاء الدروس الخصوصية خاصة في المرحلة الثانوية التي يتراوح سعرها ما بين 3000 دج إلى 5000 دج شهرياً كلها عوامل تجعل هذه الفئات تتخلى عن الدراسة وتعوضها بالتكوين المهني، خاصة مع ما يعيشه المجتمع الجزائري من شبح البطالة ، ولذلك لا يرى التلميذ من الدراسة إلا مضيعةً لوقته هذا من جهة، ومن جهة أخرى يظهر التفاوت بوضوح في مسار التحصيل الدراسي حيث تعجز بعض الأسر عن توفير حاجيات أبنائها الضرورية للتمدرس، خاصة لما تتطلبه بعض الشعب و التخصصات من المستلزمات المادية من المشاريع و التجارب ، خاصة في السنة الأولى من التعليم الثانوي ولهذا يجد رب الأسرة صعوبة في التوفيق بين الحاجات الأولية للعيش وبين ما يتطلبه التعليم اليوم من المصاريف التي تتطلبها المراحل الثانوية من التعليم وهكذا يتوقف معظم أفراد الطبقات الشعبية عن التعليم في المراحل الأولى و الثانية بسبب هذه الاحتياجات ، وفي هذا الصدد أكد لنا أحد المبحوثين : "أن زميله كان من عائلة فقيرة ولا يستطيع حتى اقتناء الكراريس ، ولم يستطع إكمال مشواره الدراسي بحكم دوامه في العمل" وهذا ما أكدته لنا نسبة تدرس الإناث أكثر من الذكور؛ وذلك راجع للمشاكل التي قد يواجهونها في حال متابعة مسارهم التعليمي مع احتمال رسوبهم، فتجدهم يفكرون في إيجاد العمل ليكفلوا ويساعدوا أسرهم أو أنهم بعد إكمال دوامهم يعملون مع جماعة أقرانهم حتى يتسنى لهم

شراء مستلزماتهم خاصة تلك التي تتعلق بمظهرهم الخارجي حتى لا يلقون حرجاً في ثانوياتهم من مظهرهم، وهذا ما ينعكس بالسلب على عملية تحصيلهم.

ويمكن القول أن إجابات المبحوثين تركزت حول أن أسرهم تستطيع توفير المصاريف الخاصة للدراسة، وأكدوا أنهم محاطون بالدعم المادي، وبالتالي لا يشعرون بأي قطيعة بين وسطهم الأسري و المدرسي ، ثم تأتي فئة قدرها 34 أي بنسبة 11,3% لتعبر بـ "أحياناً"، حيث أشاروا أن الأمر ليس حتمياً؛ أي أنه ليس بالضرورة أن أسرهم ذات الدخل الضعيف، لكن مع ذلك تستطيع أن تضمن لأبنائها حاجاتهم المادية من امتلاك الأجهزة و الأدوات المدرسية، وتجدها تبذل قصارى جهدها في ضمان حاجياتهم حتى يحققون بدورهم النتائج الجيدة تمكنهم مستقبلاً من الصعود في السلم الاجتماعي و الظفر بالمناصب المرموقة مستقبلاً ، أما ما تبقى من المبحوثين فنفاو كلياً قدرة أسرهم على توفير حاجياتهم المدرسية، وبلغ عددهم 23 أي بنسبة 7,7% وهذا راجع لطبقاتهم الاجتماعية التي ينتمون إليها؛ حيث أكدوا عجز أسرهم عن توفير الحاجيات الضرورية لهم للتمدرس، وهذا ما يجعلهم يشعرون بالحرَج أمام أقرانهم داخل الثانوية ، حيث أكدوا من خلال إجاباتهم عن عجزهم حتى عن اقتناء الكتب و الكرايس ، ونظراً لهذا يصبح التلاميذ غير قادرين على مواصلة دراستهم، وتجعلهم يفكرون في التسرب من الثانوية نتيجة عدم قدرة أسرهم على الإنفاق على حاجياتهم المدرسية هذا من جهة، ومن جهة أخرى فإن الوضع الطبقي للأسرة يؤثر على أساليب معاملة الأولياء لأبنائهم وينعكس

على سلوكهم وقيمهم؛ إذ تستطيع الأسر الغنية تهيئة البيئة المنزلية وجعلها أكثر راحةً وهدوءًا، وهذا بدوره يعمل على مساعدة التلميذ على الحفظ و المطالعة في جو يسوده الهدوء بعيدًا عن التوتر وهذا ما أكدته لنا أحد المبحوثين : "أن أسرته توفر له هو وإخوته الهدوء التام و الجو المناسب للدراسة و الحفظ ؛ إذ أن لكل منا غرفته، ولا يواجه أي صعوبات في ذلك" إذ أقر معظم أفراد العينة بالإجابة بـ "نعم" التي بلغ عددها 217 أي بنسبة 72,3%؛ حيث أكد المبحوثين أن لديهم غرفًا خاصة تساعدهم على المراجعة، وأن أسرهم توفر لهم غرفًا مخصصة للمطالعة ، كما أنها تخلق لهم هدوءًا يساعدهم على الحفظ ، بينما أجمعت إجابات الأفراد العينة بـ "أحيانًا" بمعدل 60 أي بنسبة 20%؛ حيث أكدت هذه الفئة أن الأسر اليوم لم تعد قادرة على توفير جميع المستلزمات الدراسية؛ لأن هناك من العائلات من تعيل أكثر من 07 أفراد في العائلة ، وبهذا فهي تهتم فقط بالضروريات الأولية من مأكّل وملبس ومشرب وعامل في الوظيف العمومي لا يكفيه مدخوله الشهري، ثم تأتي فئة المبحوثين الذين أجمعوا إجاباتهم بـ "لا" التي بلغ عددها 23 أي بنسبة 7,7% أن عائلاتهم تعجز عن توفير دفع مصاريف الدروس الخصوصية خاصة لما تعرفه من أسعار مرتفعة في المدارس الخاصة وفي هذا أكدت لنا المبحوثة : "إنها لم تواصل دراستها في الدروس الخصوصية لعجز والدها عن دفع أقساط مركز الريحان".

وتأسيساً على هذه التصريحات ، تتضح لنا التغيرات الحاصلة في شكل الأسرة الجزائرية ومعاناتها في العقود الأخيرة من الوضعيات الاجتماعية و الاقتصادية الصعبة التي مرت بها الجزائر؛ جعلت الأسرة الجزائرية عاجزة عن تلبية وإشباع حاجات أبنائها المادية و المعنوية ، وحالت دون قدرتها على تهيئة المناخ الأسري الذي يجد فيه الابن العناية و المتابعة لتحصيله الدراسي ويرجع هذا إلى أن الأسر ذات المستوى الاقتصادي الضعيف تجد صعوبة في توفير السكن اللائق؛ بحيث لا يمكن للتلميذ مراجعة دروسه وإنجاز فروضه نظراً لضيق السكن الذي يجعل من الصعب على الأسرة توفير البيئة المريحة لمتابعة ومراجعة دراستهم؛ حيث يجد التلاميذ أنفسهم محاصرين مع إخوتهم في الغرفة الواحدة ، وبالتالي يجدون أنفسهم عاجزين عن حل واجباتهم نتيجة عدم شعورهم بالخصوصية، ويزداد الأمر سوءاً بوجود عدد كبير من الأبناء المتمدرسين لما يسببه احتكاكهم ببعض المشاكل و المشاحنات وكثرة الشجارات التي تؤدي إلى صعوبة في التركيز على الدراسة وتأثيره على التحصيل الدراسي بطريقة أو بأخرى هذا من ناحية، ومن ناحية أخرى يؤثر ضيق السكن على بعض التلاميذ عند المراجعة وعند حل التمارين خاصة لتلاميذ الأقسام النهائية حيث يحتاجون أكثر إلى الهدوء و الجو المهيأ لذلك خاصة عند الحفظ و المراجعة لكن أوضاعهم تحول دون ذلك؛ حيث يشعر بعدم ارتياح في مسكنه حسب النتائج الميدانية، وهذا ما يجعله يحتك كثيراً بالعالم الخارجي، ويعتاد على العادات السيئة كالتدخين و المخدرات ؛ خاصة مع غياب الرقابة الأسرية يلجأ إلى

الشارع هروباً من واقعه المعاش؛ حيث يصبح في هذه المرحلة يقارن نفسه مع زملائه في الثانوية الذين يعيشون في مستوى أعلى منه، فتجعله يبحث عن العمل ليعيل نفسه وأسرته ليغير حالتهم الاقتصادية، فيقضي ساعات متأخرة وهذا ما يساهم في إهماله لدراسته من خلال الغياب المكرر عن مؤسسته، وهذا ما يجعله عرضةً أكثر للرسوب و التسرب هذا كله نتيجة عدم توفير الحاجيات المادية مع عدم توفير الجو الملائم والمهيا للدراسة، وهذا انطلاقاً من تحليلات المبحوثين .

وانطلاقاً من هذه النتائج الإحصائية: "نجد أغلبهم من الطبقات الغنية التي تتوفر فيها الشروط الضرورية للدراسة؛ تعكس وضعهم الاقتصادي المريح لأسرهم، وهذا ما ينعكس على تحصيلهم الدراسي في ظل الظروف المريحة الموفرة لهم جميع وسائل الراحة ويتيح لهذه الفئة من التلاميذ نوعاً من الاستقلالية الذاتية نظراً لاحتواء منزلهم لمختلف الأجهزة ، وعليه فكلما توفرت في العائلات سبل الراحة كلما ساهم ذلك بشكل إيجابي في التنشئة الاجتماعية، وكلما سادت فيه الفوضى كان تأثيره السلبي على تنشئة التلميذ وسلوكه، وهذا بدوره ينعكس على عملية التحصيل الدراسي، فحجم السكن وما يحتويه من الغرف و الفضاءات يجعل منه مساحة تستجيب إلى كل تطلعات الأسرة" (جنيدي عبد الرحمان، بوجمعة عمارة، 2018، ص:80).

وبالتالي كلما كانت مساحة واسعة في البيت وساد الهدوء و الراحة ، كلما زادت فرص نجاح التلاميذ وعليه يظهر الوضع الاقتصادي في عجز الأسر عن تحقيق

الرجبات و الضروريات التي يحتاجها ابنهم، خاصة مع الغلاء المعيشي الذي يعرفه الواقع الجزائري فتصبح بعض الأسر عاجزة عن توفير كل مستلزماته، مما يجعل التعلم يشعر بالدونية لأنه عاجز عن منافسة زملائه في المظهر الخارجي، وخاصة في هذه المرحلة العمرية "المراهقة" التي يهتم فيها كثيراً بمظهره الذي يعكس شخصيته نظراً لأساليب دارجة اليوم في مجتمعاتنا بما يعرف "بالعميقين"، وهذه تكون أكثر لأبناء الطبقات الغنية حسب تصريحاتهم، وبما يسمى "المريول" الذي يمثل الطبقات الشعبية وكما ذكرنا في الأسطر السابقة: "كل هذه الأسباب تجعل التعلم يشعر بأنه عبء ثقيل على كاهل عائلته، وإن تعثر في مادة من المواد يدخله في دوامة اليأس وتأنيب الذات، ويصل ببعضهم إلى التخلي عن مقاعد الدراسة كأنهم بذلك يكفرون عن سيئة ارتكبوها في حق أسرته" (خرفان حسان، قاسمي شوقي، 2019، ص: 401).

10-6 الجدول رقم (11) (12) يوضح لنا المراقبة الأسرية لنتائج التعلم:

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	التكرارات	
858	1,65	%60,3	181	نعم
		%14,3	43	لا
		%26	76	أحيانا
		%100	300	المجموع
المراجعة				
488	1,61	%38,7	116	بصفة يومية
		%61,3	184	بصفة دورية (فترة الامتحان)

المجموع	300	%100	
---------	-----	------	--

إن المراقبة و المتابعة المستمرة للأسرة للتحصيل الدراسي لأبنائها تلعب دوراً محورياً ورئيسياً في العملية التعليمية، وذلك بإتباع الآليات والأساليب المعتمدة في التربية لضمان نجاح التلميذ وهذا ما أكدّه الباحثان Kush و Cochran: "إلى أن المشاركة الفعالة ومتابعة المحيط المدرسي للأبناء تؤدي إلى الرّفع من درجة ثقة التلميذ إزاء عملية التحصيل "

(عون عمار، 2019، ص: 87).

وعليه، يتّضح من خلال معطيات دراسة (الجدول أعلاه) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد العينة، حيث بلغ معدل تكرار الإجابة بـ "نعم" 181 أي بنسبة 60,3% الذين أكدوا لنا أنه على الرغم من ضعف المستوى الثقافي لأسرهم إلا أنهم يبذلون جهوداً متباعدة تقدّم أبنائهم في التعليم وتحسين نتائجهم الدراسية، والعمل على مراقبتهم من خلال حضورهم المنتظم لاجتماعات أولياء الأمور والتواصل المستمر مع الأساتذة لضمان متابعة نجاحهم الدراسي، والتركيز على مواطن الضعف التي قد تؤثر على مسار تحصيلهم الدراسي حتى يصلوا في الأخير إلى تحقيق نتائج جيدة، وتعمل على توفير كلّ ما يحتاجونه من احتياجات لتضمن لهم البيئة الثقافية لمزاولة دراستهم بالرغم من التكاليف ومن جهة أخرى، هناك الأسر ذات الرأسمال الثقافي العالي؛ نجدهم أكثر حرصاً على متابعة وتوجيه أبنائهم عن طريق توفير الإمكانيات المادية والمعنوية،

ويشجعونهم عن طريق تقديم التوجيهات اللازمة ومساعدتهم في وقت الحاجة وحلّ واجباتهم المدرسية، وذلك نظراً لثقافتهم العالية ولا يجدون أي صعوبة في ذلك، وذلك بإتباع أفضل الممارسات التربوية التي تشجّع على النجاح المدرسيّ و إتباع أهم الطرق لنجاحهم وفي هذا الصدد أكّدت لنا إحدى المبحوثات: "إنّ عائلتها تهتمّ بدراستها، حيث أكّدت أنّ نجاحها راجع بالدرجة الأولى إليهم لأنهم دائماً يساعدونني على حلّ تمارين اللغة العربية والرياضيات" وأضافت زميلتها: "إنّ والدها دائماً يأتي لزيارتها في الثانوية، ويتحدّث مع أساتذتها لمعرفة تفاصيل دراستها" وهذا ما يؤكّده الواقع أنّ التلميذ الذي يعيش في وسط بيئة ثقافية، إذا ما حصل على نتائج غير مرضية، فوالداه يشجعانه على التقدّم الأفضل ويدفعانه للتحسّن عن طريق الدروس الخصوصية وعن طريق دعمه نفسياً لتقديم نتائج أفضل؛ فيخلق للتلميذ الدافعية نحو النجاح وفي هذا أكّدت لنا أحد المبحوثين: "إنّ عائلته تنفهم صعوبة تخصّصه، وأكّدت لنا أنّه على الرغم من إعادته سنة البكالوريا إلا أنّه وجدَ عائلته إلى جانبه حيث شجّعوه على المضيّ قدماً"، كما أنّ هذه الأسر تعمل على توفير ومتابعة مختلف الوسائل التي تعزّز تحصيل أبنائها من خلال متابعة التطوّرات الحديثة في المكتبات الرقمية والمجهزة بالوسائل الحديثة، وذلك بهدف تنمية إبداعهم وتشجيعهم على تحقيق المزيد من النجاحات من خلال التحفيز المعنوي المتملّ في النصّح والإرشاد والاستفادة من خبراتهم السابقة والمكافآت، وتوفير البيئة الملائمة التي تعزّز تعلّمهم حيث يتمنّع الآباء المتقّفون بقدرتهم على تشجيع أبنائهم وفهم الدور الذي

يلعبه التعليم في حياة أبنائهم، مما يجعلهم يركزون اهتمامهم على مراقبة ومتابعة نتائجهم ومساعدتهم في الحفظ ومعالجة مشاكلهم التعليمية، وهذا بدوره يعود بالإيجاب على

تحصيل أبنائهم؛ حيث تؤثر المتابعة الأسرية عليهم بدرجة كبيرة

تلتها الإجابة بـ "أحياناً" بـ 76 أي بنسبة 26% من مجموع أفراد العينة، الذين أكدوا

أن عائلتهم تقتصر اهتمامها فقط عند استدعاء الإدارة أو الأساتذة وفي هذا يقول أحد

المبحوثين: "إن والدته تأتي للثانوية عندما تكون هناك مشاكل مع الأساتذة، أما مراقبته

ومتابعته لنتائج دراستي فتكاد تكون معدومة بحكم انشغاله بوظيفته التي تتطلب منه التنقل

الدائم، أما والدتي فهي منهمكة بأعمال المنزل". وهذا ما يفسر ضعف المتابعة من طرف

الوالدين اللذين لا يهتمان بتحصيل أبنائهما، وهذا ما ينعكس سلباً على نتائج التلميذ نظراً

لغياب المراقبة الأسرية.

ثم تأتي الإجابة بـ "لا" بمعدل تكرار 43 أي بنسبة 14,3% من إجمالي العينة،

الذين أكدوا أن أسرهم لا تهتم إطلاقاً بنتائجهم بحكم انشغالهم الدائم لذا أصبح من

الصعب على أغلبية الأسر متابعة دروس أبنائهم، وهذا ليس مرتبطاً بضعف المستوى

التعليمي للوالدين فقط بل يتعداه، فحتى بالنسبة للأسر التي تمتلك رصيذاً ثقافياً وتعليمياً

مرتفعاً، لا يتابعون المستوى الدراسي لأبنائهم؛ فهناك بعض الوالدين لا يعرفون ابنهم في

أي صف دراسي، كما جاء في تصريح أحد المبحوثين.

وهذا كله راجع إلى انشغال الأولياء خارج المنزل لفترات طويلة على حساب الوقت الذي يقضونه مع أبنائهم، نظراً للتغيرات الراديكالية التي طرأت على الأسر الجزائرية، خاصة مع تغير الأنظمة الاقتصادية، وهذا كله نتيجة التحولات في البناء الأسري كالتحول من الأسرة الممتدة التي كانت تتسم بالتعاون وروح الجماعة، ففي الماضي حتى لو كان الوالدان منشغلين، كانت العمّة أو الخالة تتكفل بمتابعة دروس التلميذ و هذا الواقع المعاش يمكن قد مررنا عليه جميعا ناهيك عن أنّ رب الأسرة كان يقضي وقته في العمل، إلا أنّ دور الأم كان فاعلاً في المتابعة ومراقبة دروس الأبناء ومساعدتهم في حل واجباتهم إلا أنّ تحولات التي عرفت الجزائر اليوم من الأسرة النووية، وخروج المرأة للعمل، وتبادل الأدوار و الوظائف من تحول سلطة واستقلال السكن أثرت بدورها على بناء العلاقات بين أفرادها وساهم في تغييب الدور الأساسي للأسرة فعلى الرغم من وجود آباء وأمّهات متعلمين وذوي شهادات جامعية إلا أننا نلاحظ ضعف الاهتمام بالمتابعة الدراسية لأبنائهم نظراً لساعات العمل الطويلة وعوامل الإنهاك الجسدي للأبوين وهذا ما أكّدته النتائج الإحصائية، حيث بلغ معدّل تكرار المراقبة الدورية (أي في فترة الامتحانات) 184 أي بنسبة 61,3% من إجمالي العينة، تلتها المراقبة اليومية بأقل نسبة 116 أي بنسبة 38,7%. وتعود هذه الأرقام إلى الظروف التي تعيشها الجزائر من غلاء المعيشة وكثرة الانشغالات، بالإضافة إلى ما أنتجته العولمة الاقتصادية التي جعلت الأسرة تنهمك فقط بالوظائف البيولوجية لأبنائها متناسية تماماً متابعة مسارهم التعليمي، لكن من جهة

نجدها توفر لهم الدروس الخصوصية في بعض المواد وتهتم فقط عند ظهور النتائج وفي

هذا أكدت لنا إحدى المبحوثات: "إنَّ عائلتها توفر لها كلَّ ما تحتاجه من دروسٍ دعمٍ

وهدايا عند تحقيق نتائج جيدة، لكنَّها لا تتابع دروسي؛ فهي تمنحني حريةً مطلقةً في

الدراسة، وهذه الطريقة تعجَّبني لأنَّها لا تمارسُ ضغطاً عليَّ مثلما يحدثُ مع زميلاتي".

ومن جهةٍ أخرى، "لا يمكنُ إنكارُ أنَّ العديدَ من آباءِ هذا الجيل يعانونَ من إيمانهم

المفرطِ لوسائلِ التواصل الاجتماعي (فايسبوك، إنستغرام) عوضاً عن متابعةٍ ومراقبةٍ

أبنائهم وحثُّهم على مراجعةِ دروسهم، بل نجدُ العكسَ وهذا ما يؤثِّرُ بدوره على العمليةِ

التحصيليةِ للأبناء؛ حيثُ يجدونَ ملاذاً للحريةِ واللعبِ بدلاً من توجيهِ اهتمامهم لدروسهم

بسببِ غيابِ الإشرافِ الأسري" (عون عمار، 2019، ص: 87).

وهذا ما تظهرُهُ النتائجُ الميدانيةُ ضعفُ الرقابةِ الأسريةِ وعدمُ اكترائها بنتائجِ أبنائِها

الدراسيةِ، فلا يبذلانِ جهداً في مساعدتهم على الاستذكارِ أو تحفيزهم على الدراسةِ، ولا

يراقبانِ واجباتهم ولا يهتمانِ بمستقبلهم الدراسيَّ نظراً لاختلافِ الأولوياتِ، حيثُ يولونَ

أهميةً أكبرَ للعملِ على حسابِ التعليمِ وهذا ما نراه عندَ الأسرِ ذاتِ المستوى الثقافيِّ

الضعيفِ، وهذا الأمرُ راجعٌ إلى عواملَ كثيرةٍ منها عدمُ تقديرهم لقيمةِ التعليمِ، ورؤيتهم إيَّاهُ

مضيعةً للوقتِ بسببِ ظروفهم الماديةِ الحرجةِ، وعدمُ إدراكهم للعلاقةِ بين التحصيلِ

العلميِّ والصعودِ الاجتماعيِّ وفي هذا يقولُ أحدُ المبحوثين: "إنَّ أخاهُ توقَّفَ عن دراستِهِ

في المراحلِ الأولى من تعليمه ليعيلَ أسرتهُ بعدَ وفاةِ والدِهِ" وهذا ما يدفعُ أغلبَ تلاميذِ هذه

الفئة إلى الرسوب أو التسرب من الثانوية ، مما يؤثر على نفسياتهم، فيصبح همهم الهجرة غير الشرعية لتحسين أوضاعهم و أوضاع عائلاتهم التي تعود بمنافع عليهم ، على عكس تلاميذ الطبقات الغنية الذين يرون في التعليم وسيلة للوظائف المرموقة، "وبالتالي الوصول لكيان اجتماعي قريب من وضع أسرهم أو أفضل منه، وإضفاء الشرعية التي تحافظ بها على مكانتها و ترتيبها في السلم الاجتماعي" (بطش مروان، 2010، ص: 197).

وهنا يتضح الدور الذي يمارسه الأصل الاجتماعي على التلاميذ وعملياتهم البيداغوجية، وهذه التباينات يختلف تأثيرها بين التلاميذ والأسر تبعاً للأصل الاجتماعي

6-11 الجدول رقم (13 و 14) يبين حضور أولياء الأمور للثانوية والزيارات الدورية لمتابعة تحصيل أبنائهم:

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	التكرارات	
616	2,18	11,7%	35	نعم
		59%	177	لا
		29,3%	88	أحيانا
		100%	300	المجموع
733	2,20	18,7%	56	نعم
		42,3%	127	لا
		39%	117	أحيانا
		100%	300	المجموع

يرتبط النسق الأسري والمدرسي ارتباطاً وثيقاً من أجل تنشئة وتعليم التلميذ ، حيث تتكفل هذه الأخيرة أي (الثانوية) بدور التعليم والتدريس، بينما تقوم الأسرة بتوفير البيئة التعليمية المناسبة لأبنائها ولضمان تكامل وفعالية هذه العملية ، يستلزم على الأسرة بناء جسور التواصل مع الثانوية من خلال إتباع مجموعة من الأساليب والآليات للوصول في الأخير لنجاح التلميذ ، وذلك عن طريق زيارات منتظمة لمتابعة تقدم أبنائهم والتحقق من كفاءة الأساتذة الذين يشرفون على تعليم أبنائهم وهذا من شأنه يحفز التلميذ ويزيد من دافعيتهم ويدفعهم للاجتهاد أكثر ، فمن خلال هذه الزيارات يدرك التلميذ أن آباءهم على اتصال مباشر مع أساتذته وثانويته، وهذا ما يزيد من اجتهادهم وليس ذلك فحسب، إنما تساهم مثل هذه الزيارات الدورية في ردع تلاميذ عن المشاكل التي قد يفتعلونها مع أقرانهم والتي تسهم في ضعف تحصيلهم الدراسي وبهذا لا تتوقف مسؤولية العائلة في تعليم ومتابعة أبنائها بمجرد توفير الاحتياجات اللازمة كما أشرنا إليها في الأسطر السابقة، إنما تدخل من ضمن مسؤوليتها المراقبة الدائمة لمستوى نتائجهم وملاحظات أساتذتهم، وذلك ما يتوفر لها من خلال الإطلاع مثلاً على دفتر مراسلة الخاص به ، وفي هذا الصدد تشير دراسة ديسلاند ولافورتون: "إلى أهمية إعداد الظروف المواتية لنجاح التلميذ على دور حساس لمستوى تعليم الآباء، حيث يقومون بدور حيوي في تحفيز أبنائهم نحو النجاح ويأتي إسهام الآباء بعدة طرق مثل النقاش والحوار مع أبنائهم حول المدرسة واختياراتهم الدراسية، ومساعدتهم في إكمال الواجبات المدرسية، والمشاركة

في الاجتماعات المدرسية، والتواصل مع الأساتذة ، والمشاركة في اتخاذ القرارات التي تؤثر على تعليم أبنائهم" (Deslandes & Lafortune, 2001, p: 655).

وبهذا نستشف من خلال هذه المعطيات الإحصائية أن أغلب أولياء الأمور لا يهتمون بحضور الاجتماعات الخاصة بأولياء التلاميذ، وهذا ما يتضح من خلال إجاباتهم بـ "لا" بـ 177 أي بنسبة 59% وهذا راجع إلى اللامبالاة بعض الأسر في متابعة ومراقبة أبنائهم، وهذا ما أكدته لنا أحد المبحوثين: "أن والدته لا يهتم أبداً بمراقبة نتائجها لأنه لا يهتم بالتعليم أبداً". ونستشف من خلال هذا أن أغلب الأولياء لا يحضرون اجتماع أولياء الأمور على اعتبار أنه لا فائدة ترجى من هذه الاجتماعات ، حيث أكد أحد المبحوثين أن والدته لا يهتمان بمثل هذه الاجتماعات، وأكد بصريح العبارة أنهما ليس لديهما الوقت الكافي لذلك بـ "أحياناً" بمعدل تكرار 88 أي بنسبة 29,3% إذ أكدت هذه الفئة أن عائلاتهم تزور الثانوية من حين لآخر وتتواصل مع الأستاذة من أجل معرفة مستوانا الدراسي وفي هذا صرحت لنا إحدى المبحوثات : " أن والدتها تأتي لزيارة الثانوية لمعرفة سلوكي داخل الحجرة الصفية"، في حين أكدت لنا زميلها في القسم أن عائلته تهتم بزيارة الثانوية فقط عندما تكون نتائج ضعيفة" .

في حين نجد أن الإجابة بـ "نعم" التي تولي اهتماماً لهذه العملية بنسبة أقل بـ 35 أي بنسبة 11,7% وتغلب على البيانات نسبة الأسر التي لا تشارك ولا تهتم بالحضور مثل هذه الاجتماعات التي تجدها مضيعة للوقت حسبهم، وذلك راجع لنقص الوعي لأهمية

المشاركة لهذا النوع من الاجتماعات على الرغم من أنها تعدُّ همزة وصل بين المحيط الأسري والمدرسي التي تُثار فيها جميع المشاكل والنقائص التي تُعانيها المؤسسة ، ويطلع الآباء على سلوك أبنائهم وعلاقاتهم في الفضاء المدرسي وهذا ما تؤكدُه الدراسة السابقة التي قام بها الباحث جرو كمال: "على أن الاتصال الفعال بين الأسرة و الثانوية يُساهم في تحسين التحصيل الدراسي للأبناء، حيث يتم هذا التواصل بالزيارات المتكررة والدائمة التي يقوم بها الآباء لثانوية أبنائهم وذلك بالسؤال عن سلوكياتهم داخل الثانوية ومستواهم الدراسي، وأيضاً بحضور الاجتماعات التي تُقام في الثانوية لمناقشة الأمور التربوية التي تهم التلاميذ ، كما يمكنها متابعة دفتر المراسلة خطوة بخطوة خلال سنته الدراسية وهذا يتطلب التواصل والتفاعل المتبادل والشراكة الفعالة من أجل رفع مستوى تحصيله، لأنَّ وجود التواصل والتفاعل بين الأسرة و الثانوية يدفع بالمتعلمين للاجتهاد في دراستهم وزيادة تركيزهم خاصةً عندما يجدون المراقبة و المتابعة المستمرة من طرف والديهم" (بودبزة ناصر ، 2015، ص: 312).

وهذا ما يوضح لنا أنَّ العائلات الجزائرية لا تهتمُّ بمثل هذه النشاطات و الاجتماعات ، وتُركز اهتمامها فقط على النقاط و النتائج التي يتحصَّل عليها التلميذ دون اهتمامها بما يحدث داخل هذا الوسط من العلاقات و التفاعلات نلاحظ من خلال الجدول أنَّ معدَّل تكرار "لا" ب 127 أي بنسبة 42,3% من مجموع أفراد العينة لا يتصلون بالفاعلين التربويين. وهذا ما يُفسَّر الإهمال وانعدام المسؤولية للأسر الجزائرية بمثل هذه التجمعات

وعن طريق هذه الزيارات يمكن للأولياء معرفة ما يدور داخل الفضاء الثانوي من تمييز وأن العلاقات القائمة على المحابة و المحسوبة ، ونؤوه هنا أن هذا الإهمال وانعدام الإشراف الأسري ليس له علاقة بما يُسمى بالمستوى التعليمي للأولياء في حد ذاته، لأننا نجد بالرغم من أن مستواهم التعليمي مرتفع إلا أنهم لا يتابعون المسار الدراسي لأبنائهم ثم تليها الإجابات بـ "أحياناً" بـ 117 أي بنسبة 39% من إجمالي العينة ، فهي تخص الأسر الذين يزورون الثانوية من فترة إلى أخرى، فهم يقومون بزيارات أيام الأبواب المفتوحة لتفقد نتائج أبنائهم، أو فقط عندما يتم استدعائهم من طرف إدارة الثانوية ، أو عندما تكون هناك مشاكل مع ابنهم وبين أساتذته وفي هذا الصدد أكدت لنا المشرفة في تصريحها: "أن العائلات لا تهتم إطلاقاً بالاجتماعات التي نقوم بها إلا في الحالات الاستعجالية عند طرد ابنهم أو عند استدعائهم مراراً وتكراراً" وهذا ما يوضح لنا غياب التواصل الكلي بين الأولياء و الأساتذة ، ثم في الأخير بنسبة أقل تأتي الإجابات بـ "نعم" بـ 56 أي بنسبة 18,7%، وهذا ما يوضح حرص بعض الأسر على إقامة علاقات مع الأساتذة و الإداريين التي تغطي عليها علاقات المصلحة وذلك من أجل استراتيجيات معينة تتعلق بالتسهيلات التي يلقاها الأبناء في تعاملهم مع أساتذتهم داخل الحجرة الصفية، أو من أجل تغاضي المساعدين التربويين عن بعض تصرفاتهم مقارنة ببعض الأولياء الذين لا يهتمون بالاتصال بالوسط المدرسي للأبناء إلا في حالة وجود مشكلات تستدعي ذلك ومن أجل معرفة نتائجهم وهذا ما أكدده لنا المبحوثين : "أن والديه يأتیان فقط

من أجل معرفة كشف النقاط وذلك لعدم معرفتهما بيوم استقبال الأولياء، ويكون ذلك إلا مع نهاية الموسم الدراسي". وفي نفس السياق أكدت لنا المشرفة: "على أن بعض العائلات لا يعرفون حتى قسم ابنهم وسنتهم الدراسية، ويأتون إلا في حالة الغيابات التي تتطلب حضور ولي لتبرير غياب ابنه"، وبالتالي يتضح لنا أن هناك أمراً مهماً يؤثر على التحصيل الدراسي للتلاميذ وهو "عدم وجود جسور التواصل بين الأسرة و الثانوية"، فعلى الرغم من وجود جمعية أولياء التلاميذ لهذا الغرض، إلا أن لأسباب إيديولوجية فإن نشاطها غير مفعّل، خاصة أن المدرسة الجزائرية لا تهتم فعلاً بمثل هذه الاجتماعات، وحتى الأسر هي الأخرى نجدّها فقط منشغلة بنتائج وتحصيل ابنها متناسية دورها تماماً في التواصل مع أساتذته.

وعليه فسوء التواصل بين الهيئة التعليمية وأولياء الأمور يعتبر سبباً لتراجع أداء التلاميذ في التعليم، حيث يشعر التلميذ بغياب الإشراف ومتابعة أسرته له، وهذا ما يخلق له نوعاً من الحرية المطلقة داخل الثانوية، فانهدام آليات التفاعل والتواصل بين الأسرة و الثانوية يجعل مهام الأساتذة و المشرفين التربويين في الفضاء الثانوي تصبح صعبة، ويستحيل عليهم مراقبة وضبط سلوكيات الجميع، وبالتالي ينحرفون عن هدفهم المطلوب من التعليم والتلقين، خاصة إذ لم تتعاون الأسرة معهم وتقوم بدورها التربوي والإرشادي" (دكاكن إيتسام، 2008، ص: 96).

12-6 الجدول رقم (15) (16) يوضح دور الوالدين في تحفيز أبنائهم من أجل

النجاح:

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	التكرارات	
719	1,38	%76	228	نعم
		%10	30	لا
		%14	42	أحيانا
		%100	300	المجموع
تحفيز				
699	2,37	%10,7	32	تحفيز مادي
		%42	126	تحفيز معنوي
		%47,3	142	معا
		%100	300	المجموع

"تختلف الأسر الجزائرية في آليات وأساليب تعاملها مع أبنائها؛ فهناك العائلات تعتمد على الأساليب السلبية مثل العقاب و الإهمال لأبنائها، بينما هناك من الأسر من تركز في تعاملها على الأساليب الإيجابية كالتحفيز و المكافآت و التوجيه البناء استناداً إلى قدراتهم ، إذ يعتبر التحفيز في الأسرة وسيلة حيوية وفعالة لرفع المستوى التحصيلي لأبنائها ولتحقيق الأهداف المرجوة من هذا لابد على الأسر اختيار الأسلوب التحفيزي الذي يتناسب مع مؤهلات واستعدادات أبنائهم ليكون دافعاً لهم ويشجعهم على منافسة أقرانهم ويزيد من إنتاجيتهم" (حمود رغدة محمود، المظلوم هند محمود، 2021، ص:50).

ومن خلال هذا الجدول نستخلص أن أغلبية أفراد العينة يتلقون التحفيز من طرف أسرهم، حيث بلغت نسبة "نعم" 228 أي بنسبة 76% ونفسر ارتفاع هذه النسبة تبعاً لمتغير المستوى التعليمي والثقافي للوالدين، وهذا ما يعبر عن وعي الأسرة لمدى أهمية هذا الأسلوب وضرورة انتهاجه والتعامل بأساليب تربوية بناءً مع أبنائها والاهتمام بدعمهم وتحفيزهم بشتى الطرق و الوسائل، وذلك من خلال تفهم طبيعة المرحلة العمرية للتلاميذ، وذلك من خلال معرفة التغيرات الفيزيولوجية والسيكولوجية التي تطرأ عليهم. "وبهذا نقول لطيفة طبال في دراستها التنشئة الأسرية والتحصيل الدراسي للأبناء: إن الأسرة الجزائرية قد غيرت من أسلوب تعاملها مع أبنائها وأصبح القائم على الدلال المفرط" (دكاكن ابتسام، 2008، ص:90).

وتأسيساً على هذا أكدت لنا الباحثة : "إن والدتها توفر لها ما تحتاجه من الهدايا و المكافآت القيمة مادياً" ، فمن خلال التحليل لما جاءت به تصريحات المبحوثين لاحظنا أن هناك من العائلات أصبحت تقلد الأسر الغنية في تدليل أبنائها وتقديم لهم المكافآت على نجاحهم المدرسي حتى وإن كانت حالتهم المادية لا تسمح بذلك ؛وفي هذا الصدد صرّح لنا مبحوث : "إنه طلب من والده شراء آخر إصدار لهاتف أيفون مثل زميله لأنه حقق نتائج جيدة" وصرّحت لنا إحدى المبحوثات : "إن مثل هذه الممارسات و الامتيازات تزيد من دافعية التلميذ وتحثه على الرفع من مستواه التعليمي وتعطيه دافعا لتحقيق المزيد من النجاحات ".

لتليها بعد ذلك "أحياناً" بمعدل تكرار 42 أي بنسبة 14% أكدت لنا هذه الفئة أن أسرهم في غالب الأحيان ما تقوم بدعمهم وتحفزهم عن طريق المكافآت واقتناء ما يريدون، وتكتفي بدعمهم معنوياً وتشجيعهم على تقديم الأفضل وهذا ما أكدته لنا أحد المبحوثين: "إن والده دائماً ما يشجعه على معدلات أعلى من التي أحصل عليها" وفي الأخير "لا" بـ 30 أي بنسبة 10% هذا وأكدت هذه الفئة أن أسرهم لا تهتم بدراساتهم ولا تحفزهم وتعطيهم كل الحرية في اتخاذ ما يريدون من القرارات ، انطلاقاً من عدم قدرتهم على تفهم ما هو أحسن بالنسبة لهم من الشعب و التخصصات ؛ لم يصلوا هم أصلاً إلى مستواهم وانطلاقاً من هذه المعطيات أعلاه نجد أن من الأولياء يقدمون التحفيزات تعبيراً عن نجاح أبنائهم ، وبالتالي يتضح لنا أن أغلب أفراد العينة يكافئون أبنائهم على تفوقهم الدراسي، والتي تختلف من حيث الوسيلة وطريقة التحفيز ولكنها تؤدي نفس الغاية ألا وهي تعزيز دافع النجاح والتفوق ويتضح من الجدول وجود فروق ذات دلالة إحصائية في آليات التحفيز الأسري التي نربطها تبعاً لمتغير الوضع المادي والطبقي للتلاميذ، ذلك أن التلاميذ الذين يتم تحفيزهم لا تجدهم يعانون من الضغوطات المادية، على عكس العائلات التي تجدها عاجزة عن توفير احتياجاتها الأولية وتكتفي بدعم أبنائها عن طريق تشجيعهم على المزيد، وبهذا لا تجد الفرصة لتحفيز أبنائها وفي هذا أكد لنا مبحوث : "إن والده يفتخر به أمام زملائه في العمل وحتى داخل عائلتنا، لكن ليس بمقدوره تقديم الهدايا له بحكم وضعه المادي الصعب" ، هذا وقد أكد أفراد العينة أن أكثر المحفزين من

الوالدين هن الأمهات، وهذا راجع إلى العاطفة و الحنان اللتين تتمتع بهما الأمهات نظراً لاهتمامهن الدائم بدروسهم ورعايتهم والانشغال بمستقبلهم وفي هذا أكدت لنا مبحوثة : "إن والدتها هي الوحيدة التي تقدم لها المكافآت و الهدايا ، وهي دائماً من تحتني على المراجعة و الحفظ وتساعدني أحياناً في حل واجباتي المنزلية" هذا لا يعني أن الآباء لا يهتمون بالمستقبل الدراسي لأبنائهم، إنما يعود السبب إلى انشغالهم في الغالب بتوفير مطالب واحتياجات المعيشة للأسرة وهذا قد يفسر قيام الأمهات بدور المحفز للأبناء أكثر من قيام الآباء بهذا الدور .

ومن خلال بيانات الجدول أعلاه، لقد تم الكشف عن الفروق الجوهرية في إجابات المبحوثين بين من يتلقون التحفيز المادي والمعنوي والذي بلغ الأعلى نسبة في الجدول بمعدل التكرار 142 أي بنسبة 47,3% ليليها التحفيز المعنوي بـ 126 أي بنسبة 42%، الذي أكدوا أن أسرهم بالرغم من أنها لا تقدم لهم المكافآت إلا أنها لا تبخل عليهم بالتشجيع وإبداء علامات الاستحسان و الثقة و المدح كلما دعا الأمر إلى ذلك ويمكن تفسير ذلك إلى العجز المادي لبعض الأسر عن تقديم المكافآت المالية من الهدايا وغيرها وفي هذا أكد لنا مبحوث : إن أسرته تفتخر به وتشجعه دائماً، وأحياناً يشترون له الهدايا الرمزية.

وفي الأخير يأتي التحفيز المادي بـ 32 أي بنسبة 10,7%، الذي أكدوا أن تحفيزهم يكون عن طريق مكافآت مالية وإحضار الهدايا ، خاصة تلك المتعلقة منها بالأجهزة

الإلكترونية وهذا ما أكدته لنا أحد المبحوثين أنه: "مع نهاية السنة الفارطة كان قد تحصل على أعلى معدل في القسم ، والذي أهله للتخصص الذي كان يرغب فيه والداه، وهذا ما جعلهما يكافئانه بهاتف من النوع الذي يريده "الأيفون" وهذا ما يوضح لنا "أن التحفيز بمختلف أشكاله يلعب دوراً محورياً ومركزياً في التأثير على أداء التلاميذ، ويؤثر على دافعتهم للنجاح، ويعمل على إشباع حاجاتهم النفسية والتعليمية.

وبالتالي يظهر لنا أنه مهما كانت آليات التحفيز سواء مادية أو معنوية التي يتبعها الأولياء مع التلاميذ لحثهم وتحفيزهم لرفع مستوى تحصيلهم، فإن لها التأثير الجوهري في زيادة النجاحات وفي بناء شخصياتهم ذلك أن الأسرة تلعب دوراً أساسياً في تشكيل سلوك أبنائها من خلال ما يمكن أن تقدمه لهم من المكافآت و الدعم وسبل التحفيز المختلفة التي يتلقاها التلاميذ من أسرهم تدفعهم للتفوق وتقودهم إلى الرضا و الإيجابية و الثقة بالنفس والعمل على تحقيق الأفضل و التفوق ، وذلك عن طريق التشجيع و الافتخار أو عن طريق المكافآت المادية و الهدايا القيمة، والتي تختلف من أسرة إلى أخرى، كل حسب خصوصيته المادية ومقدوره" (حمود رغدة محمود، المظلوم هند محمود، 2021، ص:147).

6-13 الجدول رقم (17) يبين تأثير الرقابة الأسرية على النتائج التعليمية:

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	التكرارات	
737	1,45	69,7%	209	نعم
		15,7%	47	لا

أحيانا	44	14,7%	
المجموع	300	100%	

من خلال تفسيرنا للجدول أعلاه، أن متابعة الأسرة لأبنائها وحرصها على نتائجهم الدراسية يكون ذلك عبر مراقبتهم و متابعتهم في دروسهم والالتزام بكامل مسؤولياتهم في متابعة أدائهم المدرسي هذا ما يُشعر التلاميذ أنهم محل المراقبة، وهذا العامل القوي ليجعلهم يجتهدون أكثر في دراستهم ويشجعهم على الدراسة .

وهذا ما أكدته لنا أفراد العينة ، حيث بلغت نسبة إجاباتهم بـ "نعم" 209 أي بنسبة 69,7% إن هذه المعطيات تتوافق مع هذه النسبة التي أظهرت ارتباطاً وثيقاً بين مراقبة الأولياء لأبنائهم في الثانوية ومساعدتهم في نشاطاتهم الدراسية والتحدث لهم عن تجاربهم التعليمية السابقة حتى يستفيدوا منها وهذا ما أكدته لنا الباحثة: "إن والدتها دائماً ما تُخبرها عن تعليمها في السابق و الأخطاء التي كانت تقع فيها حتى تتفادها".

وفي نفس السياق، راحت تُصرِّح إحدى المبحوثات: "إن مراقبة التلميذ في نتائجه من وجهة نظري يعود على التلميذ بالنتائج الإيجابية خاصة المواد التي تتعلق بالحفظ" حيث صرَّح أفراد العينة أن هذه العملية لها تأثير حيث تجعلهم يشعرون بذلك الاهتمام الأسري الذي يدفعهم أكثر إلى المثابرة و الاجتهاد، ويسهم في تحقيق النتائج الإيجابية للتلميذ ، خاصة إذا كان الأولياء يساعدون في الواجبات المنزلية ولا يضغطون على التلميذ وهذا

راجع للمستوى التعليمي للوالدين وخلفياتهم الثقافية التي تظهر اهتمامها بتعليم وقيمتها وهذا ما يدفعهم للمراقبة أبنائهم دون الضغط عليهم والتساهل معهم عند التعثر في المادة الدراسية ، فكلما كانت درجة الإدراك و الاهتمام بدراسة الأبناء كبيرة كلما ساهم في تحقيق النتائج المرتفعة للتلميذ وبما أن المتابعة من طرف الأسرة تتأثر إلى حد كبير خاصة بمستوى التعليمي للوالدين وبممارستهم الثقافية و التربوية تجاه أبنائهم، فالوسط الأسري يؤثر إلى حد كبير على ميول الأبناء، خاصة إذا كان الأولياء المثقفون يحفزونهم على المراجعة و الحفظ و القراءات العلمية هذا ما يعمل على تنمية درجة ذكائهم وحسهم المعرفي ويصبحون منضبطين في الدراسة حيث صرّح لنا مبحوث : " إن عائلته تهتم بدراسته، فدائماً ما يساعداني في حل واجباتي وتهتم والدتي بدروسي الخصوصية " .

وفي هذا الصدد، أكد كل من بيار بورديو وباسرون في جل أعمالهم عن الدور الكبير الذي يلعبه العامل الثقافي على التحصيل، فنجد العائلات الغنية تهتم اهتماماً زائداً بمتابعة تقدم دراسة أبنائهم، بينما نجد أغلب آباء العائلات العمالية لا يهتمون بمتابعة دراسة أبنائهم" (الحسن إحسان محمد، 2005، ص:171).

ونشير هنا أن هذه المعطيات تبقى نسبية، ذلك أنه لا ينطبق هذا على كل الأولياء المثقفين، إذ أن هناك الفئات منهم غير المهتمين بمتابعة أبنائهم ولا يراقبونهم وكثيراً ما نجد أبناء الطبقات الغنية يوفرون لهم كل الاحتياجات ودروس الدعم ، لكن مع هذا لا يحققون النتائج الجيدة وهذا يعود إلى انعدام المتابعة المستمرة وترك الحرية لهم وهذا ما

أكده لنا مبحوث: "إن عائلتي توفر لي كل الضروريات ، لكن مع هذا أعدت السنة الثانية مرتين" ؛ فعادة ما يكون الأولياء غير المثقفين هم الذين يراقبون بصفة مستمرة نتائج أبنائهم ويحثونهم على الدراسة حتى يُخرجوهم من الحالة الاجتماعية و الاقتصادية التي هم فيها و الشهادة في نظر هذه الفئة من الأولياء تعتبر المخرج الوحيد للترقية الاجتماعية، ولا يمكن الحصول عليها إلا بمراقبة المستمرة لهم من متابعة دروسهم والتوجه للثانوية ، وذلك باستفسار عن سلوكهم وحضور الاجتماعات والمساهمة في حل المشاكل التي يواجهونها.

تليها الإجابات بـ "لا" بمعدل تكرار 47 أي بنسبة 15,7% بينما راحت تؤكد هذه الفئة أنه ليس بالضرورة أن يكون للمراقبة تأثير على نجاح وتفوق التلاميذ ، إنما يعود ذلك للشخصية التلميذ ومستواه الدراسي وقلما تحقق النتائج الإيجابية عند مراقبتهم؛ من خلال أن هذه العملية، أي المراقبة، تسبب لبعضهم نوعاً من الضغط الذي ينعكس على عملية تحصيلهم وقد صرّح أحد المبحوثين: "إن هناك من الأسر ما تراقب باستمرار النتائج والمسار الدراسي لأبنائها وتأتي بصفة دائمة لزيارة الثانوية لمعرفة نشاط التلميذ ، لكن مع هذا نتائج أبنائها ضعيفة ولم تتحسن" ثم الإجابة بـ "أحياناً" بمعدل تكرار 44 أي بنسبة 14,7%. وأكدت هذه الفئة أن عائلتهم عادةً ما تراقب دروسها ونتائجها، وبرروا ذلك أنهم أصبحوا أفراداً ناضجين فكرياً، ولهذا فإن أسرهم تترك لهم الحرية دون الرقابة عليهم وهذا ما جاء به أحد المبحوثين: "إن والديه كانوا يراقبونه في المراحل الأولى من

تعليمه، أما الآن فهم لا يكثرثون بدراسته"، وبرر ذلك أن نجاح وتفوق التلميذ ليس مرتبطاً برقابة الوالدين بقدر إرادة التلميذ نفسه".

6-14 الجدول رقم (18) و (19) يوضح رسوب التلميذ وعلاقته بلختيار

الشعبة:

التكرارات	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
نعم	62	20,7%	576
لا	199	66,3%	
أحيانا	39	13%	
المجموع	300	100%	
اختيارك لهذه الشعبة لأن قدراتك الدراسية محدودة في تخصصات أخرى			
نعم	158	52,7%	500
لا	142	47,3%	
المجموع	300	100%	

إن عملية اختيار التخصص تعتبر من أصعب القرارات التي يتخذها التلميذ لأن هذه المرحلة هي التي تحدد له مساره المستقبلي ، وتعقيدها يزيد بسبب تعدد خيارات المسارات الدراسية وتنوع الفرص المهنية حيث يتطلب هذا من التلميذ البحث و التكيف و التركيز على الجوانب التي ستساعده على تحقيق النجاح و التميز في المستقبل" (بن كعكع ليلي، بوتلجة الحسين، 2016، ص:167).

ونشير في هذا السياق أن توجيه التلميذ إلى تخصص ما بناءً على الرضا و الرغبة لا يعود نتيجته على التلميذ فحسب، بل تتعدى إلى المؤسسة التعليمية وإنتاجيتها أيضاً ، وعليه نلاحظ من خلال هذا الجدول الإحصائي أن أغلبية أفراد العينة أكدوا أن لا علاقة للرسوب باختيار الشعبة ، إنما تتدخل فيها العوامل المدرسية منها المشاكل التي تكون بين الأستاذ و التلميذ من خلال التمييز الذي تعيشه بعض الفئة من التلاميذ حيث بلغ معدل تكرار الإجابات بـ "لا" 199 أي بنسبة 66,3%، وهي النسبة الأعلى من إجمالي أفراد العينة حيث أكدت لنا هذه الفئة أن أسباب الرسوب تعود أساساً إلى التمييز و التفرقة التي يستعملها بعض الأساتذة وأسلوبهم التسلطي على فئة دون غيرها، إضافة إلى محاباة بعض الأساتذة للتلاميذ الذين يأخذون دروساً خصوصيةً عندهم في الفصل الدراسي وزيادتهم للنقاط في الامتحانات مع عدم الاهتمام بتوصيل المادة العلمية لكافة التلاميذ كلها عوامل تؤثر على تحصيلهم الدراسي وهذا ما أكده لنا مبحوث: "إن أستاذ اللغة العربية يهتم فقط بتلاميذ الصف الأول وخاصة ابن زميله في الثانوية " ؛ بينما ذهب البعض منهم إلى أن إخفاقه ليس له علاقة بشعبة بقدر مشاكلهم المادية التي يواجهونها حيث لا يخفى علينا اليوم أن أغلب المشكلات الأسرية الجزائرية عموماً تنجم عن حالة عدم الإشباع الاقتصادي، مما يخلق التصدع و التفكك عند بعض الأسر وفي هذا الشأن يقول فيزورستون: "إن المتأخرين دراسياً يأتون من أسر يكثر فيها النزاع وعدم

الانسجام و المشاجرات بسبب نقص الإشراف عليهم" (ساسي مريم، العقبي الأزهر، 2013، ص:30).

وفي هذا الخصوص، أجمع المبحوثين أن حالتهم المادية سببا في تعثرهم في هذه الشعبة حيث أكد البعض منهم أنهم يواجهون الصعوبات في بعض المواد خاصة تلك التي تتعلق بفهم، والتي تؤثر على تحصيلهم لكن نظراً لحالتهم المادية، فهذا لا يسمح لهم بدخول الدروس الخصوصية وهذا راجع لعدم امتلاك عائلتهم التكاليف المادية الكافية لذلك، ولا يملكون مؤهلات تسمح لهم بنجاح ، على خلاف أسر التلاميذ المرتاحة اقتصادياً التي تضمن لهم كافة المتطلبات حتى تضمن استمرارية رأسمالها "وفي هذا يرى جاك هالاك في هذا السياق : "إن الأسرة توظف بعضاً من دخلها في عملية التربية و التعليم ، وذلك من شأنه أن يعطي للتلاميذ الذين ينحدرون من الأسر الغنية فرصاً أفضل في متابعة تحصيلهم المدرسي والعلمي" (زياني فتيحة، 2019، ص:543).

وعلى خلاف ذلك، يصعب على أولياء تلاميذ الطبقات الشعبية توفير جميع متطلبات التعليم من مصاريف تنقل وتكاليف الدروس الخصوصية ومختلف المستلزمات الضرورية للدراسة من أدوات و كتب و كراريس، وهذه العوامل كلها تجعل التلميذ يشعر باختلاف بينه وبين بقية زملائه الذين تتوفر لديهم كل الامتيازات لذلك كل هذه العوامل تجعله يفكر في التخلي عن مقاعد الدراسة وهذا ما يشير لنا "حسب مفهوم بورديو إلى ما يسمى بالاصطفاء الذاتي **Auto delection**، ذلك نتيجة فشله ومعاناته المادية التي

يعيشها ويجد أن التخلي و التسرب من الثانوية هو الحل الأنجع لذلك هذا من جهة، ومن جهة أخرى يجد بعض التلاميذ اليوم أن مسار التعليم أصبح مضيعة للوقت، خاصة لما أصبح يعيشه خريجي الجامعات من البطالة و الفراغ وما أفرزته المواقع اليوم خاصة موقع التيك توك الذي سمح للأفراد فقط عبر البثوث المباشرة من وراء الشاشة بجني الأموال الطائلة وبدون أي شهادات ، وهذا ما نجده في تصريح أحد المبحوثين : "لي قرا قرا بكري" حيث أكد المبحوثون أن التعليم لم يعد له تأثير في العقود الأخيرة وأكدوا أن المجتمعات الجزائرية غلب عليها الجانب المادي البراغماتي حيث نجد اليوم أن أغلب الأسر تشجع أبناءها على أخذ أساسيات التعليم التي تؤهلهم للعمل لاحقاً وكل هذه الآليات تؤثر على مخيال التلميذ وتتعكس على عملية تحصيله الدراسي.

تليها نسبة "نعم" بمعدل تكرار 62 أي بنسبة 20,7%، الذين أكدوا لنا أن عوامل الرسوب لديهم تعود لتدخل الآباء في خياراتهم المستقبلية وإجبارهم على اختيار تخصص معين دون وجود رغبة من طرفهم، والتي لا تتطابق مع ميولاتهم و استعداداتهم و قدراتهم وهذا ما يجعلهم يواجهون مشاكل تكيفية مع الشعبة التي يدرسونها ، وفي هذا أكدت لنا مبحوثة : "إن اختيارها لشعبة العلوم التجريبية لم يكن رغبة منها، وأن هدفها كان تعلم اللغات الأجنبية، لكن بحكم وزن التخصص وأهميته وظيفياً تم إقناعي بذلك" وهذا ما راح يؤكد جليل وديع شكور في دراسة قام بها: "إن السبب في رسوب التلاميذ يكمن في عدم التوافق الفكري للتلميذ ونوع الدراسة وما نستطيع قوله أن هذه النتيجة منطقية لأن التلميذ

الذي يُوجّه دون رضاه ورغبته ينعكس ذلك على تحصيله وأدائه الدراسي بالسلب ذلك أن المقررات ومواضيع التخصص لا تثير اهتمامه، فيهمل لا إرادياً هذه الشعبة " وهذا ما أكده لنا أحد المبحوثين: "إن شعبة العلوم التجريبية لم تكن رغبته، إنما من توجيه من والديه مبررين ذلك أنها ستوفر له مستقبلاً و المكانة الوظيفية في المجتمع" حيث ينتظر الآباء من أبنائهم تحقيق ما يرغبون فيه ، فالطموحات التي لم يستطيعوا تحقيقها يوكلونها لأبنائهم، ويبذلون جهوداً لإقناعهم ب تخصصات التي يرونها المناسبة لهم وتسهم في نجاحهم الدراسي على الرغم من أن هذه الجهود قد تؤدي في النهاية إلى تأثير سلبي على تحصيل التلاميذ وفي هذا الصدد أكدت الباحثة Fillioud سنة 1997 "بأن الأولياء لا يكون في مقدورهم في الغالب تقديم الإرشادات و النصائح الموضوعية لأبنائهم بشأن تخصصاتهم الدراسية، بل قد يؤثر سلباً عليهم بأشكال متعددة كأن يختار ابنهم تخصصاً غير مرغوب فيه فقط لاعتبارات وتقاليد أسرية، أو يختار الوالد لابنه توجهاً كما يريد فقط لأنه لم يستطع تحقيقه سابقاً" (Fillioud, 1970, p: 269).

وننوه هنا أن ما يزيد من صعوبة دراسة البرامج التعليمية إذ أنها لا تراعي الفروقات الفردية و الاجتماعية الثقافية بين المتعلمين حيث أكد أفراد العينة أن تعثرهم الدراسي له علاقة بصعوبات التكيف و التوافق مع محتوى المقررات الدراسية وهذا ما يفسر أن الخبراء وواضعي البرامج لم يراعوا الاختلافات والفروقات الفردية بين التلاميذ ، "وفي هذا السياق يشير توما جورج خوري إلى أهمية توجيه المنهاج التعليمي نحو محو التمييز

الطبقي من خلال إدماج جميع الطبقات الاجتماعية بدون تفرقة، وعدم التركيز على القيم و الثقافات لطبقة معينة" (خوري توما جورج، 1983، ص:34،35).

في حين جاءت الإجابات "أحياناً" بـ 39 أي بنسبة 13%، الذين أكدوا أن رسوبهم راجع لمستواهم الضعيف في هذه الشعبة ونقصهم في بعض المواد التي يكون معاملها مرتفعاً، وهذا ما يؤثر على معدلهم وفي هذا الصدد صرحت لنا مبحوثة أن سبب إعادتها للسنة هو ضعفها في المواد التي تتطلب الفهم، ولا تستطيع أن تتلقى الدروس التدعيمية لأن والدها لا يستطيع تحمل الأقساط في ثلاثة مواد وذلك لغلاء تكلفتها

أما فيما يخص إجاباتهم المتعلقة باختيارهم للشعبة لأن قدراتهم الدراسية والتعليمية لا تسمح لهم بالتوجه للتخصصات الأخرى، فأكد أغلب أفراد العينة إجابتهم بـ "نعم" التي بلغ عددها 158 أي بنسبة 52,7% من إجمالي العينة حيث أكدت هذه الفئة أن اختيارها لهذه الشعبة راجع إلى التوجيه الإداري البيداغوجي ، حيث تم توجيههم انطلاقاً من معدلاتهم التي تتلاءم مع التخصص وحسب إمكانياتهم ، وفي هذا الصدد صرحت لنا مبحوثة: "إنها في بطاقة الرغبات كان اختيارها لشعبة اللغات، لكنها لم تتحصل على المعدل الكافي في اللغة الفرنسية، لهذا تم توجيهها مباشرة لتخصص الآداب وفلسفة".

تليها بعد ذلك "لا" بـ 142 أي بنسبة 47,3%. وفسرت لنا هذه الفئة أن لديها قدرة على دراسة جميع التخصصات دون أي مشاكل حيث كانت أغلبية إجابات هذه الفئة من شعبة العلوم التجريبية وفسروا اختيارهم لهذه الأخيرة إلى ضرورات المجتمع لهذه الشعبة،

وبرروا أن التخصصات الأخرى لا تتماشى مع متطلبات سوق الشغل خاصة الشعب الأدبية ، ومنه نستنتج أن التلاميذ أثناء عملية اختيارهم للتخصص يضعون بعين الاعتبار متطلبات سوق العمل، ويخططون لمستقبلهم المهني هادفين للحصول على مناصب عمل مرموقة وكذا الهروب من شبح البطالة.

وعليه يتضح أن اختيار الشعبة عند التلاميذ ليس قراراً اعتباطياً ورغبة ذاتية، بقدر ما تتدخل فيه العوامل و الظروف المادية التي طغت في المجتمع وأصبحت من المتطلبات الأساسية في عصرنا الحالي لذلك أصبح التلميذ اليوم يبحث عن التخصص الذي يسهل عليه عملية الحصول على المهنة مستقبلاً ذات المكانة في المجتمع، والتي تضمن له دخلاً اقتصادياً يسير حياته ويحقق متطلباته واحتياجات عائلته حسب تصريحات المبحوثين .

6-15 الجدول رقم (20) يوضح حول إمكانية تغيير الشعبة:

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	التكرارات	
417	1,78	22,3%	67	نعم
		77,7%	233	لا
		100%	300	المجموع

من خلال النتائج الإحصائية، أقرت أغلبية التلاميذ بعدم رغبتهم في تغيير الشعبة،

وهذا ما يظهر من خلال تأكيد أغلبية أفراد العينة بإجابتهم بـ "لا" بـ 233 أي بنسبة

77,7%. وهي نسبة معتبرة من التلاميذ الذين يدرسون تخصصات يرغبون بها، وواعون بأهميتها وما تؤمنه لهم من امتيازات في المستقبل، كما يتضح من خلال أجوبتهم: "رغبتي الشخصية في هذا التخصص، اعتقادي أن هذا التخصص أفضل لمستقبلي، هذا التخصص أفضل من التخصصات الأخرى".

وهذا ما يفسر أن أغلب أفراد العينة اختاروا تخصصهم باقتناع وتأسيساً على رغبتهم وميولاتهم النفسية وقدراتهم العلمية، وبناءً على معرفتهم بذواتهم وتفضيلاتهم الدراسية وأن أغلب التلاميذ يتخذون قراراتهم بناءً على خطوات علمية وموضوعية دون الخضوع والتأثر بما يمليه عليهم الآخرون وهذا ما صرح به أحد المبحوثين: "إن الشخص الناجح هو من يتبع ميولاته لكي يتكيف مع بيئته الدراسية ومع نفسه لتحقيق ذاته" كما أن هذه المعطيات الإحصائية تظهر لنا مدى الوعي الثقافي لأسرهم؛ ذلك أنها تترك حرية القرار لابنها في اختيار الشعبة التي يريدونها وبما يتلاءم مع قدراته العقلية وميولاته ومكتسباته القبلية، دون أن تفرض أو تتحكم في اختياراته وتتدخل في قراراته وهذا ما يعود بالنتائج الإيجابية على عملية تحصيل ابنها.

ثم تليها الإجابات بـ "نعم" بمعدل تكرار 67 أي بنسبة 22,3% نلاحظ أن الأولياء فرضوا التخصصات عليهم وتم توجيههم إلى هذه التخصصات دون رغبة منهم وحسب معدلاتهم، كما أن هذه النسبة تحيلنا إلى التوجيه العشوائي الاعتباري لبعض التلاميذ نحو تخصصاتهم دون أخذ برغباتهم وتوجهاتهم، وهذا ما يعود على عملية تحصيلهم

بالسلب، وبذلك يصبحون مرغمين ومجبرين على الدراسة إضافة إلى هذا الاختلاف النسبي في الإجابات، نلاحظ أن هناك إقبالاً كبيراً على شعبة العلوم التجريبية، وهذا راجع للطبيعة المهنية لأسرهم، وكذا المكانة التي تتمتع بها هذه الشعبة في المجتمع. ونفهم من خلال إجابات المبحوثين أن اختيار التخصص العلمي هو الغالب على الاختيارات لدى أغلب التلاميذ غير أنه لو نظرنا بشكل دقيق، نجد أن هذا الخيار عند التلاميذ خيار موضوعي مدروس لإعادة إنتاج الرأسمال العائلي، خاصة لدى تلك الأسر التي تمتهن المجال الطبي بالرغم من أنه في بعض الحالات يختار التلاميذ تخصصاتهم بعيداً عن توجيهات الآباء ويحققون نجاحهم بعيداً عن عائلاتهم ؛ وهذا ما جاء في تصريح إحدى المبحوثات: "أمي وأبي يعملان في مستشفى وأرادا أن ألتحق بهما في نفس المجال من خلال تخصص العلوم التجريبية، غير أنني أميل أكثر إلى اللغات الأجنبية، وهذا ما دفعني لاختيار هذا التخصص لأنه يتوافق مع شخصيتي واستعداداتي .

7- الأساليب المعتمدة في الأسرة في معالجة المشاكل التحصيل الدراسي للتلميذ:

أكدت معظم الدراسات التربوية أن الآليات والأساليب التي تنتهجها الأسر الجزائرية تختلف تبعاً لمستوياتها الثقافية، وهذه الأساليب التربوية تلعب دوراً محورياً في العملية التعليمية وتؤثر على أداء الدراسي للتلاميذ حيث تتبع بعض العائلات أساليب التشجيع والنصح والتوجيه، وهذا ما أكدته لنا المبحوثات: "إن عائلتي تشجعني على الدراسة والمحاولة عند السقوط، وهذا ما يزيد من تقديري لذاتي" وراح زميله يؤكد: "عند تعثري في الفصل

الأول، دعماني والداي مادياً ومعنوياً حتى استطعت من خلال تشجيعهما التدارك في الفصل الثاني من السنة الفارطة ". فالأسلوب الذي يتسم بالتشجيع والتواصل الفعال والحوار البناء يؤثر إيجاباً على التحصيل الدراسي، على عكس الأسر التي تتبع الأساليب القائمة على العنف والعقاب الجسدي والنفسي، وهذا بدوره يؤثر على نفسية التلميذ وتقل ثقته بنفسه نظراً للضغط الذي يعيشه داخل أسرته ، وفي هذا الصدد صرح لنا المبحوث:

"إنه في فترة الامتحانات، عائلته تضغط عليه من أجل النتائج".

وعليه، فإن سؤالنا الأخير في المحور الثاني كان هدفه الوقوف على أنماط المتابعة الأسرية وتتبع أثرها على تحصيل التلميذ ومساره الدراسي ككل ، فاهتمام الأسرة بأبنائها يجب أن يكون متوازناً؛ لا قائماً على الدلال والعناية المفرطة، ولا على العقاب والتسلط، لأن هذه الآليات إذا زادت عن حدها أثرت سلباً على تحصيله ولابد للأسر من مساعدة أبنائها، ومعالجة العوائق والثغرات التي تعيق تعليمهم، ومحاولة توجيههم وإرشادهم دون الضغط والتشدد والقسوة عليهم عند تعثرهم في مادة دراسية فالنمط الأسري الذي تتبعه بعض الأسر في تعاملها مع أبنائها له تأثير على عملية تحصيلهم فمثلاً، إذا كان الأولياء يساعدون أبنائهم ويدعمونهم، ويركزون في تعاملهم على أساليب التواصل والحوار، فهذا يجعل التلميذ يبذل قصارى جهده لتحقيق النجاح الدراسي ، على خلاف الآباء المتشددین في علاقتهم مع التلاميذ، الذين يضغطون عليهم من أجل تحقيق النجاح، وهذا ما يسبب لهم الضغط والتوتر والخوف إذا لم يحققوا النتائج الجيدة، وقد يتفاقم الأمر إلى الهروب

من المنزل نتيجة التشدد والقسوة المفرطة وهذا ما أكدته لنا المبحوثة: "إنها في السنة الفارطة أعادت السنة، فسألت علاقتها مع والدتها ووصلت إلى حد الضرب" لكن يجب أن ننوه هنا أن الأساليب المستخدمة في تربية الأبناء تختلف تبعاً للمستويات الاجتماعية والثقافية التي تنتمي إليها عائلة التلميذ فعلى سبيل المثال: في مسألة التأديب تتخذ الأسر من الطبقات الشعبية أسلوب العقاب الجسماني والتشدد والعنف الجسدي والقسوة، وهذا ما ينتج عنه السيطرة على أبنائهم ويحرمهم من حرية الرأي وانعدام جسور التواصل معهم والخوف الزائد ؛ وهذا السلوك العدواني يظهر بوضوح خلال فترة الامتحانات، فتجد منازلهم يسودها التهديد والتشدد يطالبون فيها أبنائهم بالمراجعة والحفظ، ويكرسون كل وقتهم لمتابعة سير امتحاناتهم والضغط عليهم بالأسئلة عن النقاط والنتائج، وقد يصل الأمر بهم إلى الضرب وفي حال عجز التلاميذ عن التقدم في مسارهم الدراسي، تتحول الدراسة إلى كابوس بالنسبة لهذه الفئة نظراً للضغط الشديد الذي يواجهونه وهذا ما أكدته لنا المبحوثة: "إن والده يضربه هو وإخوته عند حصولهم على نتائج سلبية" وعلى خلاف ذلك، فإن التلاميذ من الطبقات الغنية وذات المستوى الثقافي العالي يُقدّم لهم الدعم اللازم، ويُشجّعون عند مواجهتهم صعوبات في المواد الدراسية، ويتخذ أولياؤهم معهم أسلوب الحوار والنقد البناء، خاصة أنهم يدركون خصوصية هذه المرحلة وحساسيتها بما فيها من تغيرات فيزيولوجية وسيكولوجية يمر بها أبنائهم وكل هذه العوامل تجعل التلاميذ يشعرون بأن أسرهم تدعمهم وتتابعهم في مسارهم الدراسي، وهذا ما ينعكس إيجاباً على

عملية تحصيلهم الدراسي وهذا ما يفسر المعاملة الحسنة التي يقدمها الآباء لأبنائهم من خلال متابعتهم باستمرار، وتشجيعهم على التعلم، ودفعهم للدراسة حسب ما تسمح به قدراتهم وإمكانياتهم واستعداداتهم، والتسامح معهم عند تعثرهم في مادة معينة وتغطية ذلك بالدروس الخصوصية التي تساعد في ذلك، حيث صرح لنا المبحوث: "إن عائلتي تشجعني وتوفر لي الدروس الخصوصية التي تساعدني في الانتقال بنتائج جيدة وهذا ما جاء به أغلب أفراد العينة، وهذا ما يوضح أن نسبة كبيرة من الأسر تتبع نمط التربية الديمقراطي، وهذا ما يؤثر عليهم بشكل إيجابي في سلوكهم وتنشئتهم على الجانب الآخر، فالتلاميذ الذين ينتمون إلى الطبقات الاجتماعية الشعبية يعانون من الترهيب والتوتر الدائم داخل وسطهم الأسري، حيث تغيب عن هذه العائلات الآليات التربوية الإيجابية، مما يجعلهم يستخدمون العقاب الجسدي وإثارة الألم النفسي مقارنة بالآخرين كوسيلة للتربية وهذه الأساليب تزيد من تمرد التلاميذ وتؤثر سلباً على أدائهم الدراسي، حيث إن طريقة تعامل الآباء مع أبنائهم تلعب دوراً كبيراً في نجاحهم الدراسي" (الزاد فيصل محمد، 1989، ص:35).

"وهذا ما يعبر عن النمط الديكتاتوري للأسر التي تميل إلى ممارسة الأسلوب التربوي الصارم، وهذا ما بينته نتائج الدراسة التي أجراها صفوح الأخرس في سوريا على عينة واسعة تقدر بـ 400 أسرة سورية أن هناك علاقة ارتباطية قوية بين مستوى تعليم الأبوين ومدى استخدام الشدة في العمل التربوي فقد أعلن (7,6%) من الآباء حملة

الشهادات الجامعية ميلهم إلى استخدام الشدة في التربية مقابل (25%) عند الآباء الأميين وعلى العكس من ذلك، أعلن (48,9%) من الآباء الجامعيين اعتمادهم على أسلوب التشجيع والنصح والتوجيه مقابل (15%) ، ولهذا يمكن القول إن أساليب المعاملة الوالدية تتأثر بالرأسمال التعليمي لهم، فكلما كان عالياً زاد اهتمامها وإدراكها بتحصيل أبنائها وفي هذا يرى تعوينات 1995: "في المجتمع الجزائري يعتبر المستوى التعليمي المنخفض للوالدين من بين الأسباب المحورية التي تساهم في رسوب التلاميذ، حيث يفتقرون إلى التشجيع والمراقبة والتوجيه في بداياتهم التعليمية الأولى، في حين عندما يكون الوالدان ذوي مستوى تعليمي مرتفع، فإنهم يتبعون بذلك منهجاً متوازناً في تربية أبنائهم ويستخدمون آليات قائمة على التفاعل والاحترام للتلميذ لضمان تطورهم الشخصي والأكاديمي" (تعوينات علي، دون سنة، ص:141).

كما ننوه هنا أن هناك بعض الأسر كثيراً ما تعتمد على أسلوب الدلال المفرط وتتسامح مع أبنائها عند تعثرهم، وترجع هذا الإخفاق إلى ضعف في كفاءة الأساتذة، وبالتالي تخلق لدى هذه الفئة من التلاميذ نوعاً من التكاسل والالتكالية على الغير وعليه، فالكثير من الأسر وبالتحديد الآباء من المستويات التعليمية الضعيفة عادة ما يلجؤون إلى الأساليب التربوية القائمة على الدلال والتساهل، مما ينعكس سلباً على تحصيل أبنائها ، وننوه أن هذه الأساليب تختلف تبعاً للخصائص القيمية للطبقات؛ فالأسر الغنية نجدها تتبع أساليب حديثة تساعدها في معرفة التغيرات الحاصلة في هذه المرحلة، وبهذه

الأساليب تستطيع التحكم في أبنائها، وهذا راجع لامتلاكها الرأسمال الثقافي وإتباعها الفلسفات التربوية ؛ على خلاف الطبقات الشعبية التي ما زالت تعتمد على الأساليب التقليدية التي أكل عليها الدهر وشرب وذلك نتيجة عدم إطلاعها على الجديد وضعف مستواها الثقافي، خاصة مع ضعف الدخل وضيق السكن والمشاكل اليومية لهذه الفئة، والتي تدفع بالكثير من الأولياء إلى إسقاط غضبهم، وينعكس هذا على تحصيل أبنائهم الدراسي.

وبناءً على هذه القراءات الميدانية يتضح أن هناك اختلافاً في أساليب التنشئة الاجتماعية بين الأسر باختلاف خلفياتهم الثقافية "وفي هذا السياق يتضح في العديد من الدراسات التربوية العلاقة القوية بين التحصيل الدراسي للأبناء والاتجاهات التربوية للأباء ، وفي دراسة قام بها جارلاند Grland سنة 1980: وذلك بالتركيز على التحصيل المرتفع والتحصيل المنخفض للتلاميذ، حيث أسفرت نتائج الدراسة عن أن الخلفية الأسرية والقيم التربوية للوالدين لها تأثير قوي على تحصيل الأبناء ، ففي الوسط الثقافي الأسري العالي يكون للوالدين الوعي والاستيعاب الكامل للدعم الذي يحتاجه أبنائهم في وقت الامتحانات مثلاً، خاصة عندما يحققون النتائج الضعيفة، فيجدون تشجيعاً منهم لتدارك أخطائهم وتقديم النصائح لهم للتحسين من أدائهم ومستواهم، وهنا يظهر الوالدان تفهماً ويسعيان لمساعدتهم مما يكون دافعاً وتعزيزاً كبيراً للتلاميذ وبالمقابل هناك حالات من الأسر لا تعطي أهمية للنتائج الدراسية لأبنائها، وهذا ما يؤثر سلباً على مدى تحفيز التلاميذ

واهتمامهم بالتحصيل الدراسي ، وبهذا "فإن الأنماط التربوية التي يعتمد عليها الآباء تلعب دوراً حيوياً في تحديد شكل السلوكيات وتحصيل التلاميذ" (وظفة علي أسعد، 1983، ص:201-203).

وتأسيساً على ما سبق يتضح لنا أنه كلما ارتفع المستوى التعليمي للوالدين كلما اتجهوا إلى أسلوب ديمقراطي، على خلاف الأسر من المستويات الثقافية الضعيفة التي تتجه إلى الأسلوب المتسلط "فهناك الكثير من الدراسات التي توصلت إلى وجود علاقة إيجابية بين مستوى إنجاز الأبناء وإدراكهم لتقبل والديهم لهم ودعمهم وتقديم المكافآت من أجل تحفيزهم على التفوق، وهذا ما أشار إليه كل من دريير وولز في سنة 1966: أن الاتجاهات الوالدية هي ذلك العامل المساعد على إظهار القدرات الكامنة لدى الأبناء إذا كانت مشجعة، وإذا كانت محبطة" (النيل مایسة أحمد، 2002، ص:47).

وتأسيساً على ما جاء يتضح لنا أن التلميذ ابن بيئته، يتأثر تحصيله الدراسي سلباً أو إيجاباً من خلال التنشئة والأسلوب التربوي الذي نشأ عليه والجو الذي يعيش فيه وفي هذا الصدد صرح لنا المبحوث: "إن أسرتي تهتم وتراقب كثيراً دروسي وتوفر لي مختلف الاحتياجات، ووالدي يريد أن أكون مثلها إذ أكد أن معظم أفراد عائلتي ذوو توجه طبي" لذا نجد جاكار "أن الوسط المنزلي والعام الذي يعيش فيه أبناء الطبقة الغنية يسير في اتجاه الاهتمامات المدرسية ويؤيدها بينما نرى العكس في البيئات الفقيرة" (عبد الدائم عبد الله، 1983، ص:507).

ومن جهة أخرى، يرجع التباين بين الأسر حول انتهاج الوسائل الحديثة في التربية إلى أن أغلب الأسر الجزائرية قد تعودت في طفولتها على أسلوب العقاب الجسماني من طرف آبائهم في الماضي، خاصة عندما يحققوا نقاطاً سلبية تؤثر على تحصيلهم الدراسي، وهذا ما يجعلهم يطبقون الأنماط التربوية نفسها مع أبنائهم ومن خلال النتائج الإحصائية المتعلقة بالسؤال الأخير في المحور الثاني نجد أن معظم أسر عينة الدراسة تعامل أبنائها بأسلوب مرن، وهذا إن دل على شيء فإنما يدل على مستوى وعي هذه الفئة وذلك بمراعاتها للمرحلة الحساسة لأبنائها ومعرفة طبيعة التغيرات التي يمرون بها، وذلك عن طريق محاولة توجيه نشاطاتهم وفهم سلوكياتهم وفق الأساليب التربوية الديمقراطية التي تعكس وعيهم.

8- خلاصة الفصل:

بناءً على ما تم ذكره من العناصر التي تعكس مضمون هذا الفصل، تمكنا من تقديم رؤية واضحة عن موضوع دراستنا وهذا من خلال ما حصلنا عليه من معطيات إحصائية أخذناها من الإطار النظري للدراسة التي أكدت لنا أن عملية التحصيل الدراسي مسألة تربوية أعقد من أن تنفرد بها المدرسة لوحدها، ذلك أن الأسرة هي الأخرى تلعب دوراً لا يقل أهمية عما تقدمه المؤسسات التربوية وعليه، نستطيع من وجهة نظرنا أن نجزم الآن بعد النظر الدقيق لنتائج البحث أن متغير المستوى الثقافي والتعليمي للأسرة يضعنا أمام معادلة مفادها أنه كلما كان المستوى الثقافي لأسرة التلميذ مرتفعاً، فإنه يعزز ذلك من تفوقه ونجاحه نظراً لما يوفره له من الحاجات المدرسية ويرجع ذلك إلى أن الأسر ذات المستوى الثقافي والتعليمي المرتفع تعرف قيمة التعليم والعلم، وهذا ما يجعلهم يراقبون ويتابعون أبنائهم ويشجعونهم على التفوق ، وفي هذا تجد أبنائهم يتميزون عن فئات الطبقات الأخرى التي تنتمي إلى الأسر ذات المستوى الثقافي والتعليمي الضعيف، وهذا ما ينعكس بدوره على عملية تحصيلهم الدراسي خصوصاً عندما لا يجدون المتابعة والمراقبة من طرف آبائهم وعليه، فالعامل الثقافي المتوارث بين أفراد الأسرة ذاتها يعود إلى قيمة الدراسة التي يسوق لها الأولياء بالمنزل ، فالعائلة التي يكون رأس مالها الثقافي غنياً، عادةً ما يكون مستوى التحصيل الدراسي بين أفرادها أعلى مما هو عليه لدى أفراد

الأسرة التي لا تملك الرأسمال الثقافي العالي، مما يجعل عملية التربية عملية ثقافية في الأساس.

الفصل الثاني :

علاقة المهنة الأولياء بالتوجيه المدرسي للتلميذ

1- تمهيد :

تهدف عملية التوجيه المدرسي إلى تقليل إن لم نقل تقليص الفجوات الاجتماعية في النظام التعليمي، وذلك من خلال تعزيز الاندماج الاجتماعي والمهني الناجح عن طريق تطوير قدرات الفرد وتوجيهه بشكل فعال في اختياراته وذلك حسب الميولات والرغبات وهذا ما جعل عملية التوجيه المدرسي والمهني تعملان ضمن سياق المقرر الدراسي؛ وذلك من أجل وضع كل تلميذ في مساره المهني والشخصي بفعالية بعد مرحلة التمدرس وخلال هذه الفترة الدراسية، يفترض من المتعلم أن يكون قد اكتسب المهارات والقدرات اللازمة التي تسمح له لاحقاً بالتوجيه واتخاذ القرارات الصحيحة بعيداً عن الإكراهات الاجتماعية والاقتصادية، باعتبار أن هذا الأخير (التوجيه) يعد إطاراً مؤسسياً مشروعاً اقترحته الثانويات على الأسر وأبنائهم في اتخاذ قرارات تعليمية ومهنية تمكنهم من الاندماج الاجتماعي القائم على إرساء العدالة الاجتماعية ومع ذلك، يبين الواقع المدرسي أنها تعيد إنتاج الفجوات الاجتماعية من خلال تفضيل طبقة اجتماعية على أخرى، وذلك عن طريق التركيز على تلاميذ الطبقات الغنية وتوجيههم للتخصصات المطلوبة دون أخذ معدلاتهم ونتائجهم بعين الاعتبار هذا ما يدفعنا إلى التساؤل التالي: ما سبب توجيه أبناء الطبقات الغنية إلى التخصصات العلمية فقط دون الأدبية؟ هل هذا راجع حقاً إلى درجة استحقاقهم أم يعود ذلك إلى انتمائهم الطبقي؟

الفصل الثاني: علاقة مهنة الأولياء بالتوجيه المدرسي للتلميذ

كما أن خدمات التوجيه والإعلام بشكل خاص تركز على التلاميذ المتميزين الذين

يتنافسون على التخصصات الدراسية الواعدة بآفاق مهنية، بينما يتم تجاهل التلاميذ

الراسبين والمخفقين وهذا ما يثير طرحًا حول الدور الذي يلعبه التوجيه المدرسي داخل

النظام التعليمي، وعن تأثير الخلفية الاجتماعية والثقافية على توجيهات التلاميذ واختيارات

مساراتهم الدراسية وطموحاتهم. وتأسيسًا على هذا، هل تمارس الثانويات فعليًا تراتيب

اجتماعية ؟

ولماذا نجد تلاميذها المتسربين من طبقات شعبية على عكس تفوق وهيمنة الفئات

الغنية والمتوسطة (البرجوازية الصغيرة) على التخصصات التقنية والعلمية؟

الفصل الثاني: علاقة مهنة الأولياء بالتوجيه المدرسي للتلميذ

2- التوجيه المدرسي: سنحاول في هذا العنصر تعريف التوجيه المدرسي وصولاً إلى

الآليات و المعايير التي يقوم عليها على النحو التالي:

تعريفه:

يختلف المهتمون بالشأن التربوي في التوجيه المدرسي كل حسب وجهة نظره من حيث

مفهومه وأهدافه، وإن كانت هذه الاختلافات تعود في طبيعتها للمنحى الذي يتبناه كل

باحث.

وعليه، من خلال هذا الفصل سنحاول التطرق لعملية التوجيه بدايةً من ماهيته وصولاً إلى

الآليات و المعايير التي يقوم عليها:

فالتوجيه المدرسي والمهني: هو عملية تبدأ من المراحل التعليمية الأولى وصولاً إلى

التعليم الثانوي ، ويسعى التوجيه إلى تحقيق الأهداف من خلال كشف هوية التلميذ،

ومعرفة العالم المدرسي ، وكذا معرفة سوق الشغل ، و القدرة على اتخاذ القرار وفهم

الذات ومؤهلاتها" (بلحسيني وردة، 2002، ص: 30).

"وحسب بمارتن ولوجرس، يشير ديريفيون Drevillon: يمكن أن نعرفه على أنه النشاط

الإدماجي الذي يهدف إلى وصول الفرد إلى رغباته وقدراته، وأيضاً حسب التصورات التي

يكونها عن نفسه" (Pemartin Legres, 1988, p: 128).

الفصل الثاني: علاقة مهنة الأولياء بالتوجيه المدرسي للتلميذ

وعليه يمكن تعريفه إجرائياً: على أنه عملية تسعى إلى مساعدة المتعلم في اختيار تخصصه بما يتلاءم مع قدراته العقلية وإدراكه، وبما يتماشى مع ميوله واستعداداته؛ وذلك من أجل الوصول إلى الوظيفة التي يريدها مستقبلاً.

ويمكن القول إن التوجيه ظهر كضرورة تربوية بعد ظهور العديد من الوظائف و المهن، وتعود بداياته الأولى في الولايات المتحدة الأمريكية ؛ وبذلك أدرج التوجيه المدرسي في المراحل الدراسية من أجل دراسة ميول ورغبات التلاميذ نحو الشعب والتخصصات الجامعية التي تؤهلهم لمهنة المستقبل.

2-1 الأصول التاريخية لعملية التوجيه:

مرحلة التوجيه المهني:

إن التوجيه التربوي فكرة قديمة قدم العلاقات الإنسانية ، فالحياة البدائية رغم بساطتها سادها نوع من التوجيه في محيط الأسرة" (حسن سيد حسين، 1969، ص: 66).

وما يمكن التنويه إليه أنه في تلك الحقبة كان النظام الاجتماعي سائداً في اختيار الآباء لأبنائهم لمهنتهم وحرفتهم المستقبلية، فالفلاح مثلاً يوجه أبنائه لممارسة الفلاحة ، و"الصانع يوجه أبنائه لإتباع صنعته وكان مستقبل الأبناء ومهنتهم يتحدد انطلاقاً من خلفياتهم الاجتماعية والاقتصادية، دون أن تكون لهم القدرة على اختيار وتوجيه مهنتهم بأنفسهم، فيقبلوا بإرادة المجتمع كاختيار لا يمكن تحديه أو مناقشته" (صالح عبد العزيز، 1965، ص: 18).

الفصل الثاني: علاقة مهنة الأولياء بالتوجيه المدرسي للتلميذ

وفي هذا الصدد، أشار أفلاطون سابقًا إلى هذه العملية: "إن أي حكومة منظمة لا يمكن التفكير في قيامها بدون عمال قادرين أكفاء تعتمد عليهم" (مورتنس دونالد، شمولر ألس، 2005، ص: 29-30).

فكانت بداية حركة التوجيه المهني بمدينة بوسطن Boston في الولايات المتحدة الأمريكية على يد فرونك بارسونز Frank Parsons الذي أنشأ مكتبًا للتوجيه المهني سنة 1908 (Boston Vocation Bureau)، وألّف كتابًا بعنوان "اختيار المهنة" (Choosing a Vocation) سنة 1909، الذي يُعد مرجعًا أساسيًا في عملية اختيار الوظيفة" (زهران حامد عبد السلام، 1980، ص: 20).

وفي تلك الحقبة الزمنية، ظهر التوجيه المهني كضرورة تربوية عملية خاصة بعد تقسيم العمل الذي عرفته المجتمعات الصناعية آنذاك، فكان الهدف الأساسي لهذه العملية تلبية احتياجات سوق الشغل المختلفة وتوفير الاختيارات المهنية للفرد كلّ حسب ميوله ورغباته. وبعد ذلك، نُظِم أول مؤتمر قومي للتوجيه المهني في بوسطن، كما تأسست أول مجلة متخصصة في هذا المجال بعنوان "Vocation Guidance Association" في نفس السنة. وفي عام 1913، تأسس الاتحاد القومي للتوجيه المهني في الولايات المتحدة تزامنًا مع التقسيم الاجتماعي للعمل في ذلك الوقت، وهذا ما دفع المجتمعات الأوروبية إلى حاجتها لتوجيه واختيار الفرد للوظيفة التي تتوافق مع متطلباته، انطلاقًا من شعارهم:

الفصل الثاني: علاقة مهنة الأولياء بالتوجيه المدرسي للتلميذ

"الرجل المناسب في المكان المناسب" بهدف استثمار الرأسمال البشري" (جلال سعد، 1975، ص: 20).

"ومع الحروب التي شهدتها المجتمعات الأوروبية ، عرفت هذه الأخيرة تنافساً قوياً في مجال الصناعة، وهذا ما عَجَّل بظهور التخصص المهني الذي دعت إليه التشريعات الخاصة، كان أولها قانون آستي عام 1919، الذي نادى بفرض دروس مهنية إلزامية للشباب دون سن الثامنة عشرة والذين لم يحصلوا على شهادة الأهلية في فرنسا ، وفي الفترة نفسها، شهدت القطاعات الوظيفية اضطرابات في المصانع وتحولات سريعة واجهها العمال، مع عدم قدرتهم على التحكم فيها. وأن هناك مهناً تُفرض على الأفراد تتطلب تخصصاً فيها، وبالتالي يعجزون عن القيام بها. ومن هنا ظهرت الحاجة وأهمية التوجيه المهني الذي يهدف إلى مساعدة الأفراد على التكيف بشكل إيجابي مع بيئتهم؛ لتحقيق توافقهم مع متطلبات الحياة واستغلال إمكانيات بيئتهم إلى أقصى حد، وهذا ما يجعلهم قادرين على تلبية مختلف احتياجاتهم وحقوقهم بشكل فعال" (جلال سعد، 1975، ص: 20-21).

مرحلة التوجيه التربوي المدرسي:

أصبحت الخدمات التي تقدمها العملية التوجيهية ضرورةً في العملية التعليمية نظراً للأهداف والأدوار التي توفرها للتلميذ هذا ويؤكد المختصون بالشأن التربوي على الدور

الفصل الثاني: علاقة مهنة الأولياء بالتوجيه المدرسي للتلميذ

المحوري الذي يلعبه التوجيه في حياة المتعلم، وهذا ما يوضح التكامل والترابط الوظيفي لعملية التوجيه مع العملية التعليمية-التعلمية .

"إن أول محاولة فيما يخص التوجيه التربوي كانت سنة 1914 عندما نشر ترومان كيلي (Troman Kelly) رسالةً عن التوجيه التربوي بكلية كولومبيا للحصول على شهادة دكتوراه، وكان الهدف منها وضع الأساس العلمي لتصنيف التلاميذ في المدارس الثانوية" (مرسي عبد الحميد، 1976، ص: 64).

"في حين يرى آخرون أن الفضل في ظهور التوجيه في عالم التربية يعود إلى صاحب النظرية البراغماتية جون ديوي سنة 1899؛ إذ بفضلها بدأت المدارس تهتم بالخبرات الخاصة المتصلة بالمشكلات اليومية، حيث أصبح التلاميذ يُقسَّمون تبعاً لمستوياتهم واستعداداتهم العامة" (القاضي مصطفى، 1981، ص: 32).

وبما أن الثانوية من مؤسسات التنشئة الاجتماعية التي تسمح للمتعلم بتحقيق مختلف متطلباته وغاياته التربوية والمهنية التي توفرها له العملية التوجيهية ، "ففي هذا السياق يشير مصطفى القاضي إلى أن التوجيه التربوي يهدف في جوهره إلى دعم الفرد في تحقيق نجاحه المهني" (القاضي مصطفى، 1981، ص: 32).

2-2 الأسس والمعايير المعتمدة في التوجيه:

إن عملية التوجيه تتأسس على مجموعة من الركائز الأساسية المتداخلة، والتي سنحاول الوقوف على كل أساس منها:

- الأساس النفسي:

"لم يكن هذا المفهوم وليد علماء الغرب، إنما يعود أصله إلى العالم ابن خلدون الذي استطاع بحذاقته وفكره أن يسبق ما توصلت إليه المجتمعات الأوروبية الصناعية. فقد أكد ابن خلدون السابق لعصره أن لكل فرد أسلوباً خاصاً به، ويتعلم الصنعة التي تتوافق مع طبيعة قدراته وميوله، ومن هنا ظهر ما يُسمى بالتوجيه وامتد أثره إلى الحقل التربوي. وفي هذا الصدد قال: 'إنه من البديهي أن تتوفر في الفرد القابلية النفسية والإرادة والميول والاستعداد المناسب للدراسة، ولا بد أن تتوفر هذه الآليات عند التلميذ ليحقق النجاح في مساره الدراسي'" (ابن خلدون، دون سنة، ص: 449).

"ولعبت أفكار روجرز (1973) دوراً حاسماً في توجيه التلميذ نحو تخصصه، مؤكداً أن على المتعلم عند اختياره أن يُحدد: ما يريد من التخصص، والطموحات التي يسعى لبلوغها، وكيفية الاقتراب من هدفه؛ مما يُسهل تكيفه مع تخصصه ويعود عليه بنتائج إيجابية" (الشيخ حمود، 1996، ص: 125).

- الأساس الاجتماعي :

"بعد التطرق للدور النفسي في توجيه التلاميذ، يجب التأكيد على أهمية الجانب الاجتماعي وفقاً لفكرة ابن خلدون التي تشير إلى أن الفرد كائن اجتماعي يتفاعل مع بني جنسه، بدءاً من النسق الأسري وصولاً إلى مؤسسات التنشئة الاجتماعية الأخرى وهذا يوضح تأثير الجانب الاجتماعي في تكوين شخصية الفرد، حيث يقول الفارابي: 'إن كل

الفصل الثاني: علاقة مهنة الأولياء بالتوجيه المدرسي للتلميذ

إنسان مفطور على حاجته إلى قومه لبلوغ كماله؛ إذ لا يقدر وحده على توفير جميع احتياجاته" (أبو النيل محمود السيد، 1985، ص: 106).

وبناءً على هذا، تُعد عملية التوجيه جزءاً من عمليات التنشئة الاجتماعية؛ فهي تحقق للمتعلّم الاندماج المهني مستقبلاً وتوفر له الهوية الوظيفية الضرورية للتكيف مع بيئته الاجتماعية.

"وفي السياق نفسه، تكتسب الخاصية الاجتماعية لعملية التوجيه أهمية سوسيولوجية؛ نظراً لارتباطها الوثيق بالأساس الاجتماعي الذي يعتبر تحضيراً مسبقاً للتقسيم الاجتماعي للعمل ويُظهر البحث أن هذا التقسيم لا يتم بعدالة، إذ تشير العمليات التربوية إلى اختلاف الخيارات الفعلية بين الطبقات الاجتماعية للتلاميذ" (أبي الفضل ميشال، 2000، ص: 42).

"ومن خلال هذا أكد ديريفيون أن المجتمع الفرنسي يفتقر لآليات العدالة والمساواة التربوية بين التلاميذ، وهو ما أثبتته دراسات إحصائية كشفت عن إقصاءات واسعة للتلاميذ من طبقات مختلفة" (أبي الفضل ميشال، 2000، ص: 42).

وعليه، سنركز في هذا الفصل على آليات التوجيه التي تنتهجها المدرسة الجزائرية، حيث أكدت معطياتنا الميدانية أن التوجيه فيها يفتقر إلى المساواة والعدالة بين التلاميذ، ولا يطبق الآليات الصحيحة للتوجيه بالرغم من نظام الرقمنة المطبق الذي ينص على المساواة بين جميع التلاميذ وقد لاحظنا من خلال تصريحات المبحوثين أن

الفصل الثاني: علاقة مهنة الأولياء بالتوجيه المدرسي للتلميذ

المجتمع يمارس تمييزاً غير مباشر بين التخصصات العلمية والأدبية، كما أن الإدارة لا تزال تُوجّه المتعلمين آلياً واعتباطياً وفقاً لاحتياجات المقاعد البيداغوجية و سنكتشف لاحقاً المعايير والعقبات التي تواجه عملية التوجيه في المدرسة الجزائرية .

- الأساس التربوي:

يهدف التوجيه إلى مساعدة التلميذ في اختيار توجهه الذي يحدد مهنته المستقبلية بما يتوافق مع رغبته واستعداداته النفسية ومن هذا المنظور، يشير جاسن جون إلى أن "التوجيه يعلم التلميذ كيفية التفكير في الأهداف التي تهتمه، ويساعده على تحقيقها" (فرنسيس عبد النور، دون سنة، ص: 125).

"وبناءً على هذا، يجب إعداد التلميذ لتحديد أهدافه الملائمة لقدراته، وتعلم بناء الاستراتيجيات اللازمة لتحقيقها" (عبد الرحمان عبد الله، 2003، ص: 130) .

2-3 العوامل المؤثرة في التوجيه المدرسي:

عند اختيار التلميذ لتخصصه، لابد عليه أن يأخذ بعين الاعتبار الظروف المادية والاقتصادية لأسرته، وكذا قدراته ومؤهلاته العقلية علاوة على ذلك، فإن هذه الأسباب التي يتخذها التلميذ قد تكون قابلةً للتغيير والتأثر نتيجة مجموعة من العوامل، أهمها :

-تأثير المحيط الاجتماعي :

تلعب البيئة الاجتماعية التي يعيش فيها التلميذ دوراً محورياً في عملية اختياره للتخصص الدراسي، خاصة المستوى الاقتصادي والثقافي الذي قد يؤثر على نوع

الفصل الثاني: علاقة مهنة الأولياء بالتوجيه المدرسي للتلميذ

الاختيارات. وفي هذا الصدد، يشير العديد من الباحثين إلى أهمية دور البيئة في تشكيل سلوكيات التلاميذ، حيث يرى فالون (1967) وبيمارتن ولوجرس (1988) أن "المحيط له تأثير كبير على التطور السلوكي للتلميذ، إذ تُعد العلاقة بين التلميذ والبيئة الاجتماعية نمطاً من العلاقات الخاصة" (Pemartin, Legres, 1988, p. 35).

ويرى الباحثان بلو وبارنس (1956) أن "المحيط الاجتماعي، ومهنة الوالدين، ومتطلبات سوق العمل، والتطورات الحاصلة في المجتمع، تلعب دوراً رئيسياً في اختيار التلميذ لشعبته، وكل هذه العوامل تُعد مكتسبات قبلية تؤثر في العملية التوجيهية" (Pemartin, Legres, 1988, p. 35).

وفي هذا الشأن، أوضح لنا جيثارد في دراسته أن عملية اختيار الشعبة ساهمت في ترسيخ الاختلافات الاجتماعية والجنسية بالمجتمع الفرنسي؛ حيث يظهر التفاوت بين التخصصات العلمية التي يكون أغلب تلاميذها من أبناء الطبقات الغنية مقارنةً بتلاميذ الطبقات أخرى؛ كما يأخذ التلاميذ عند اختيار تخصصهم نسقَ تصوراتهم للمستقبل وللمهنة الممكنة بعد التخرج (Pemartin, Legres, 1988, p. 35).

ومن خلال هذا التأطير النظري للدراسة، نلاحظ أن معطياتنا الإحصائية الميدانية تتوافق مع نتائج هذه الدراسة وهذا إن دل على شيء فإنما يدل على أن بالرغم التغيرات الحاصلة في المجتمع و مرور العصور مازال و لازال تأثير الأصل الاجتماعي يُمارس تأثيراته على القطاع التربوي و لو أن هناك بعض التغيرات الراديكالية الحاصلة الحديثة في القطاع التربوي، وإن اختلفت في النقاط مع النتائج الميدانية للدراسات السابقة و

الفصل الثاني: علاقة مهنة الأولياء بالتوجيه المدرسي للتلميذ

خير دليل على ذلك على أن هذه الدراسة وجدت أن النسبة الذكور آنذاك كانت هي غالبية في التعليم، إلا أن نجد اليوم أن الجنس الأنثوي يفرض نفسه في المجال التعليمي و في شتى المجالات مقابل الذكور ومع ذلك دراسة التي جاء بها جيشارد تقاطعت مع دراستنا في نقطة التخصصات و التوجيه العلمي فمنذ الزمن البعيد إلى غاية يومنا هذا ما يزال التخصص العلمي حكرًا على أبناء الطبقات المثقفة، على عكس الطبقات محدودة المستوى التعليمي التي يتجه أبناؤها للشعب الأدبية

"وفي دراسة أخرى لنفس الباحث (جيشارد)، التي أُجريت في منطقة ليل الفرنسية سنة 1994، يظهر تأثير الفروق الاجتماعية والثقافية والجنسية في اختيار التخصص وفق للنتائج التي توصل إليها الباحث كانت هناك تفضيلات واضحة للتلاميذ في تخصصاتهم فقد سجل أغلب الذكور في التخصصات التقنية والاقتصادية، بينما سجلت أغلبية التلاميذ من الأصول الاجتماعية المتدنية في التخصصات الإدارية والأدبية، و هذه الإحصائيات تعكس اختلافات في الخيارات بناءً على الخلفيات الاجتماعية والجنسية" (Guichard, 1985, p. 205).

العوامل الشخصية :

- عامل الجنس:

توصلت دراسة (Larcebeau, 1978) إلى أن "الجنس يؤثر في الاختيارات التوجيهية لتخصصات ووفقا لنتائج الدراسة ؛ فالميل نحو الشعب العلمية التقنية يرتبط

الفصل الثاني: علاقة مهنة الأولياء بالتوجيه المدرسي للتلميذ

بالذكور لارتباطها بمتطلبات العمل القائمة على القوة والجهد، بينما تركز الإناث على الجانب الإنساني العاطفي كعلم النفس والاجتماع".

وفي دراسة ديسكومبس في سنة (1971)، التي اعتمدت اختبار كودر للميول، أظهرت النتائج نفسها: "يتجه الذكور نحو الأعمال الميكانيكية والعلمية، بينما تتجه الإناث نحو التخصصات الإنسانية الاجتماعية التي تهدف لتحقيق الذات ومساعدة الآخرين في المقابل، تتطلب تخصصات الذكور جهداً عضلياً أكبر هذه المعطيات توضح أهمية العامل الجنسي في توجهات التلاميذ و ميولهم نحو نوع الدراسة و المهن ، مما يُعزز الاختلافات التوجيهية بين الجنسين ويساهم في تنوع المهن بسوق العمل" (Pemartin, 1988, p. 28).

- الميول والرغبة:

"تُعد الميول والرغبات من أهم الجوانب الشخصية الإنسانية التي تدفع الفرد لتحقيق غاياته والميل هو اهتمام بأمر معين يقبل التلميذ على مزاولته و يبذل فيه الكثير من جهد وتشوق" (بركات خليفة محمد، 1984، ص: 113).

"وتأسيساً على هذا، حدد فريديريك كورد على تلميذ مجموعة من أساليب لاكتشاف الميول، أهمها: الملاحظة، والاستفتاء، واختبارات الميول المقننة" (بركات خليفة محمد والقوصي عبد العزيز، 1961، ص: 34).

وعليه، تلعب العوامل العقلية والنفسية دوراً كبيراً في اختيار التلميذ لنوع دراسته.

-الإعلام وتأثيره على توجيه التلميذ :

يلعب الإعلام دورًا محوريًا في التأثير على اتجاهات التلميذ و ذلك من خلال مميزات الذي يقدمها هذا الأخير (الإعلام) من خلال تعريف بمختلف التخصصات والمهن المطلوبة في سوق العمل ؛ هذه العوامل تؤثر في ذهنية التلميذ عند اختيار تخصصه، و هذه الآليات كلها تعمل على مساعدة التلميذ في تنمية قدراته و استعداداته وربطه بالعالم الخارجي. لذا، "لابد أن يرتبط الإعلام ارتباطًا وثيقًا بالإطار البيداغوجي لتنمية شخصية التلميذ"، وفي هذا يؤكد ليون (1957) على "أهمية الإعلام في المجال التربوي" (عبود عبد الغني سيد أحمد، 1978، ص: 125).

2-4 نشأة التوجيه المدرسي في المدرسة الجزائرية:

يرتبط التاريخُ التوجيه المدرسي مع الحقبة الاستعمارية، حيث تم توسيع نطاق التعليم في فرنسا عام 1959، وتم إنشاء مراكز التوجيه الدراسي والمهني ولكن ظهرت بواره الفعلية في الجزائر عام 1960، وكانت هذه الخدمات محصورةً لأبناء المستعمرين والأجانب، بينما لم يستفد الجزائريون منها إلا بصورة محدودة بعد الاستقلال عام 1962. حيث تم إحصاء 09 مراكز للتوجيه المهني في الولايات الرئيسية، حيث كان يعمل بها 35 مستشارًا للتوجيه موزعين على الولايات الكبرى، لكنها أغلقت مباشرةً مع خروج الاستعمار ولم يبق سوى ثلاثة منها (في الجزائر العاصمة، وهران، وعنابة).

الفصل الثاني: علاقة مهنة الأولياء بالتوجيه المدرسي للتلميذ

ونظرًا لعدم توافق مبادئ التوجيه القائمة آنذاك مع ضرورات الحقبة وظروفها، كان من الضروري اعتماد مبادئ متطورة تتناسب مع الواقع المعاش وكانت الانطلاقة الفعلية عام 1967 مع تخرج أول دفعة من مستشاري التوجيه من معهد علم النفس التطبيقي وفي نفس العام صدر المرسوم رقم 85/67 بتاريخ 1967/09/14 لتنظيم الإدارة العامة لوزارة التربية، ونص على إنشاء المديرية الفرعية للتوجيه والتوثيق المدرسي التي كُلفت بتنظيم إدارة المجالس المدرسية وخدمات التوجيه مع توزيع الوثائق المتعلقة بالمهن والمسالك التعليمية و توجيه التلاميذ طبقًا لاحتياجات النشاط الاقتصادي والاجتماعي وتطورت خدمات التوجيه في الجزائر لتبني أساليب تتناسب مع التنمية الشاملة و بعد ذلك عرفت مراكز التوجيه في الجزائر 34 مركزًا وفق التقسيم الإداري، وازداد عدد المختصين (خريجي علم النفس التطبيقي، ومعهد العلوم الاجتماعية، الأسانذة المنتدبين، ومفتشي التوجيه المدرسي الذين اكتسبوا خبرة 05 سنوات في هذا المجال في فترة الثمانينات وتم اتخاذ عدة مراسيم لتعزيز دور التوجيه في المجال التربوي، منها إنشاء مديرية الاختبارات والتوجيه المدرسي كجزء من هذه الإصلاحات لتحسين العملية التعليمية و تقديم دعم اللازم للتلاميذ في اختيار المسارات المناسبة و كل هذه الخطوات تعكس الجهود المبذولة في تحسين و تطوير الخدمات التوجيه في الجزائر إلا أن هذه الإصلاحات لم تُفَعَل ميدانيًا على مستوى المراكز التي كانت تعمل بعدد لا يتجاوز 03 مستشارين يشرفون على 22 مقاطعة علما أن هؤلاء مستشارين مقيمين بالمراكز بعيدا عن التلاميذ ؛

الفصل الثاني: علاقة مهنة الأولياء بالتوجيه المدرسي للتلميذ

أما فترة التسعينات و حتى يومنا هذا عرف التوجيه تطورات ملحوظة في النظام التعليمي، لكن عدد المستشارين لم يصل إلى المستوى الكافي لهذه عملية ، كما أن اتساع المقاطعات الملحقة بكل مستشار قلل من فعاليته و نشاطه نظرا للجهد المبذول منه ، وعليه يتضح من خلال هذه أسطر أن المحاولات مازالت مستمرة لتطوير عملية التوجيه إلا أن الصعوبات مازلت تقف حائلا دون ذلك (بلحسيني وردة، 2002، ص: 37-38).

2-5 المعايير المعتمدة في التوجيه في المدرسة الجزائرية:

تعتمد المدرسة الجزائرية على مجموعة من الآليات في توجيهها للتلاميذ، وسنعمل من خلال هذه الأسطر على تلخيصها انطلاقاً من المنشور الوزاري رقم 101/124/1992 المؤرخ في 08 أفريل 1992:

حيث يتم توجيه التلاميذ انطلاقاً من نتائجهم المتحصل عليها وتقييمات الأساتذة داخل الوحدة الصفية مع الأخذ بعين الاعتبار رغبات وقدرات التلاميذ العقلية إذا كانت تتوافق مع طبيعة التخصص ، فهناك من المتعلمين من تكون لديهم ميولات علمية ولديهم ضعف في مادة الرياضيات مثلاً، وهنا تعمل الإدارة التربوية على توجيههم بطريقة آلية إلى التخصصات الأخرى لأن مؤهلاتهم لا تتوافق مع الشعبة العلمية ، كما يؤخذ بعين الاعتبار احتياجات الخريطة التربوية ، أي حسب المقاعد البيداغوجية

ويظهر الواقع التربوي أن عملية التوجيه مازالت تعاني من معوقات وثغرات داخل الثانوية على الرغم من القرارات الوزارية التي تحاول مواكبة التطورات التكنولوجية وذلك

الفصل الثاني: علاقة مهنة الأولياء بالتوجيه المدرسي للتلميذ

من خلال إدراج الرقمنة في عملياتها البيداغوجية والإدارية هذا من جهة ومن جهة أخرى تشهد المؤسسات التعليمية نقصاً في الاختبارات التي تعالج المشاكل النفسية والتربوية للتلاميذ وحتى عندما تُعقد اجتماعات الأقسام، لا تؤخذ نتائجها على محمل الجد ولا تُبذل عناية كافية لتقديم الاقتراحات والملاحظات بشأن التلاميذ" (مختار رحاب، خالد عبد السلام، 2017، ص: 307، 308).

وعليه، من خلال هذه النقاط نؤكد أن التوجيه المدرسي في الجزائر مازال يعاني من ثغرات عديدة لابد من دراستها.

3- المستوى الاقتصادي للأولياء وعلاقته بالتوجيه المدرسي للتلميذ:

3-1 مفهوم المهنة:

"يمكن تعريفها على أنها وظيفة مبنية على أساس من العلم والخبرة اختيرت اختياراً مناسباً حسب مجال عمل خاص بها، وهي تتطلب مهارات وتخصصات معينة تحكمها قوانين خاصة بها" (الجوزي محمد، الجبوري كريم، 2014، ص: 03).

أما مفهوم الحرفة فهي "تشير إلى الصناعة أو التجارة، ويطلق مفهوم الحرفة اليوم على العمل الذي يؤديه الفرد إضافة إلى المهنة التي يزاولها ويتخذ منها كعمل جزئي" (متولي مصطفى، 1993، ص: 28).

"وكثيراً ما يتم التمييز بين المهنة والحرفة في اللغة الأجنبية بإسناد العمل اليدوي والتقني لهذه الأخيرة (أي الحرفة)، فهي عبارة عن مهارات تتحقق بفضل التجربة والتدريب

الفصل الثاني: علاقة مهنة الأولياء بالتوجيه المدرسي للتلميذ

، أما المهنة فهي نشاط يتحقق بالمعرفة، خاصة المهن الراقية مثل الطب والمحاماة" (زمام نور الدين، جرو حميدة، دون سنة، ص:09).

المهنة من ناحية سوسيولوجية: "هي مجموعة من الأنشطة التي يمارسها الفرد والتي يتقاضى من خلالها راتباً شهرياً حسب المهنة وانطلاقاً من الوظيفة التي يمتنها، تحدد مكانته وطبقته الاجتماعية" (القصور عبد القادر، 1997، ص:33،35).

إجرائياً: يمكن تعريفها على أنها الوظيفة التي يمتنها الفرد حسب تخصصه، وتتطلب منه مجموعة من المهارات والقدرات التي تجعله يتكيف مع عمله.

2-3 أنواع المهن :

"قام العديد من المفكرين والعلماء بتصنيف المهن نظراً لتعددتها وتنوعها. وعليه، سنتطرق في هذا العنصر إلى الأنواع التي حددها علماء الاجتماع، أهمها:

المهن الأولية (Occupations primary): مثل إنتاج المواد الخام أو استخدامها، وهي تشمل أعمالاً زراعية مثلاً أو الصيد .

المهن الثانوية (Occupations secondary): وهي متصلة بإنتاج السلع من صنع الأفراد، مثل تصنيع المواد الخام وصناعة النسيج والصناعات الحرفية .

المهن الخدمائية (Occupations tertiary): متعلقة بالأعمال القانونية والحكومية والإدارية وإلى جانب ذلك، هناك المهن الفنية العليا : وهي المهن التي تحتاج إلى

الفصل الثاني: علاقة مهنة الأولياء بالتوجيه المدرسي للتلميذ

تخصصات قائمة على الدراسة النظرية والممارسة التطبيقية التي تكون داخل المعاهد والجامعات" (عاطف غيث محمد، 1979، ص: 308).

المهنة والتمايز الاجتماعي : "ارتبطت المهن ارتباطاً وثيقاً بالطبقات الاجتماعية منذ العصور القديمة ، حيث ارتبطت المهن الحرفية بالطبقات المحرومة على خلاف المهن الحكومية التي تتعلق بالطبقات الغنية ، وفي هذا يقول علي الوردي: إن المجتمع يحتقر الحداد والصانع والدباغ " (الوردي علي، دون سنة، ص: 54).

وبناءً على ذلك، يمكن القول إن المهنة التي يزاولها الفرد هي التي تحدد له مكانته الاجتماعية وتمنحه الهيبة داخل المجتمع ، وهذا ما كشفه ماكس فيبر ، فالأفراد الذين يعملون في المناصب الإدارية الحكومية يتمتعون بامتيازات عن باقي أفراد الطبقات الأخرى ، وفي هذا يستخدم علماء الاجتماع المخططات المهنية لرسم توزيع الفئات الاجتماعية والطبقات داخل المجتمع وتستخدم هذه المخططات لاكتشاف معالم عدم المساواة في المجتمع" (غيدنز أنتوني، 2005، ص: 349)

3-3 تعريف بمهنة الأولياء:

يتحكم العامل الاقتصادي في قرارات التلاميذ عند اختيارهم للتخصصات الدراسية، فهناك من الشعب التي تفرض على التلاميذ مجموعة من التكاليف تعجز الأسر عن تداركها ، وعليه سنحاول في هذا الفصل محاولة معرفة الدور الذي يلعبه المستوى الاقتصادي في عملية التوجيه للتلميذ .

وبناءً على ذلك، قمنا بتحديد المهن التي يزولها آباء أفراد العينة وترتيبها في السلم الوظيفي، ومحاولة ربطها بالعملية التوجيهية للتلاميذ وعليه، يتضح لنا من خلال النتائج الميدانية أن أسر عينة الدراسة تتفاوت وتتباين في الوظائف التي يمارسونها غير أن المعطيات الميدانية تؤكد على أن المهن الأكثر تكراراً هي القطاع الحكومي والصحي وهذا إن دل على شيء فإنما يدل على قدرة عائلات أفراد العينة من توفير متطلباتهم المدرسية وأغلب الأسر ذات الإطارات السامية تجد أبناءها يدرسون تخصصات تتوافق مع رغباتهم وميولهم، ويعود السبب في ذلك إلى تفوقهم الدراسي بحكم الوسط المعيشي والثقافي الذي نشؤوا عليه، وكذا المراقبة والمتابعة التي توليها عائلاتهم لنتائجهم، وراجع إلى التسهيلات المادية التي يوفرونها لهم من دروس الدعم بصيغة VIP، والتي تساعدهم في الحصول على معدلات عالية تجعلهم يلجون للتخصصات العلمية لما لها من دور وظيفي في السوق العمل .

الفصل الثاني: علاقة مهنة الأولياء بالتوجيه المدرسي للتلميذ

وفي مقابل ذلك، نجد أن العائلات التي تزاوّل الأعمال الحرة وُجّهوا إلى الشعب الأدبية ، وذلك راجع إلى ضعف مستواهم الدراسي، خاصة أن أسرهم تعجز عن تحقيق لهم احتياجات لازمة التي يتطلبها التعليم اليوم من دروس خصوصية وهذا ما يجعلهم يتعثرون في فصلهم الدراسي ، كما أن هذه الفئة ينعلم فيها الإشراف الأسري والمتابعة المستمرة بحكم أن رب الأسرة يكون منشغلاً لتوفير الحاجيات الأولية ليعيل أسرته هذا وأكد أفراد العينة أن آباءهم عاطلون عن العمل، ولكن استطاعوا أن يحققوا رغبتهم في التخصصات بناءً على قدراتهم وتمييزهم الدراسي لكن هذا لا يمنع أن الدخل المادي العالي يساعد في دعم التلاميذ وتحقيق النتائج الإيجابية التي تساعد على الظفر بتخصصهم المرغوب.

أما بالنسبة للأمهات نجد أن نسبة كبيرة منهن ماكثات في البيت، وهذا راجع لطبيعة المجتمع وخصوصيته، خاصة المجتمع العسكري الذي يغلب عليه الطابع الذكوري وعلى الرغم من التطورات الحاصلة التي مست كافة القطاعات، إلا أن المرأة ما زالت تُقرض عليها أدوارها الوظيفية والبيولوجية داخل الأسرة من الأعمال المنزلية وغيرها في حين نجد نسبة ضئيلة من الأمهات يعملن ويؤدين أكثر من دور ، فالأمهات اللاتي يمتهنّ المناصب والوظائف الراقية تدعم أبناءها مادياً ومعنوياً، ومن خلال تفقد مستواهم عن طريق زياراتها للمؤسسة، وتدفعهم لاختبار الشعب والتخصصات التي تتوافق مع متطلبات سوق العمل وهكذا تعمل على المحافظة رأسمالها الاقتصادي ، وبهذا نستنتج أن التراتب المهني للوالدين له أهمية كبيرة في بناء قرارات أبنائهم تجاه الشعب الدراسية ذات

الفصل الثاني: علاقة مهنة الأولياء بالتوجيه المدرسي للتلميذ

القيمة الاجتماعية وفي هذا الصدد، "أكد بورديو على أهمية الدعم المادي في نجاح التلميذ ، فالتلميذ الذي ينتمي إلى الأسر الغنية ويعاني من ضعف في المواد المعينة تستطيع عائلته أن توفر له الدروس الخصوصية ، كما توفر له كل الوسائل والأساليب الحديثة التي تساعد في دراسته، على عكس تلاميذ الطبقات التي تقف عاجزة عن ذلك هذا من جهة ، ومن جهة أخرى تفرض الأسر الغنية على أبنائها اختيار التخصصات العلمية حتى تضمن بذلك الحفاظ على مكانتها الاجتماعية ، مما يؤدي إلى تكوين ما يمكن تسميته بإرستقراطية مدرسية وراثية وبالتالي يعمل القطاع التعليمي على الحفاظ على الطبقات المهيمنة في المجتمع " (السيد محمد عبد الحميد، 2004، ص: 30.29)

3-4 الجدول رقم (21) يوضح اختيار الشعبة وعلاقته بالوضعية المادية للأسرة

التكرارات	نسبة المؤوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
نعم	131	43,7%	841
لا	82	27,3%	
لا أدري	87	29%	
المجموع	300	100%	

تعتبر مرحلة التوجيه واختيار التخصص المرغوب من أهم العقبات التي يواجهها

العديد من التلاميذ في المرحلة الثانوية نظرًا لعدم معرفتهم بطبيعة المحتويات المدروسة

الفصل الثاني: علاقة مهنة الأولياء بالتوجيه المدرسي للتلميذ

ومدى توافقها مع سوق العمل، حيث يدرس الكثير من التلاميذ في تخصصات دراسية تتناقض وطبيعة ميولهم المهنية إما بسبب المعدل الذي حصلوا عليه في الثانوية وإما بسبب الوضع المادي للأسرة من حيث عدم مقدرتها على تلبية طموح أبنائها في الدراسة التي يريدونها وهذا التناقض يؤدي في أغلب الأحيان إلى الإخفاق الدراسي مما ينعكس سلباً على التلميذ "إذ يلعب مستوى الثراء والدخل للوالدين، والوظيفة، والطبقة الاجتماعية وغيرها من المتغيرات التي تبنى على أساسها اختيار الشعبة والتي تعزز مسار توجهات الأبناء ونجاحهم أو تشكل عقبة أمام تطلعاتهم" (بوكفوس حنان، بواب رضوان، 2021، ص:198).

وفي هذا السياق، وبناءً على نتائج الدراسة الموضحة في الجدول أعلاه، نشير إلى أن أغلبية التلاميذ أكدوا أن الوضعية المادية تلعب دوراً في اختيار الشعبة وهذا ما تبينه لنا المعطيات حيث بلغت الإجابات بـ "نعم" الأعلى نسبة في الجدول بـ 131 أي بنسبة 43,7% حيث أكد لنا المبحوثين أن الظروف الاقتصادية المتدهورة تدفعهم إلى التوجه نحو تخصص يكون الأقل تكلفة بسبب ضعف دخل عائلاتهم، وهذا ما يدفعهم إلى اختيار شعبة الآداب والفلسفة ذلك أنها لا تركز كثيراً على الدروس الخصوصية مقارنة بالشعب الأخرى التي تحتاج إلى دروس دعم في مختلف المواد، على عكس شعبة الآداب التي تحتاج إلى الدعم في مادة الفلسفة واللغة العربية وتعتمد أكثر على الحفظ والاستظهار حسب ما جاء به أحد المبحوثين ، بينما الأسر التي يكون دخلها عالياً توجه أبنائها نحو

الفصل الثاني: علاقة مهنة الأولياء بالتوجيه المدرسي للتلميذ

التخصصات الجيدة وتوفر لهم كل الاحتياجات التي تطلبها، وهذا ما يفتح لأبنائها فرصاً وآفاقاً أوسع لاختيار ما يناسبهم وفي هذا أشار بودون "إلى أن التلاميذ بناءً على خلفيتهم الاجتماعية يقومون بتحليل موازين الفوائد والتكاليف والعقبات المالية التي قد تواجههم عند اختيار توجه تعليمي معين، وبناءً على ذلك تقوم أسرهم بمقارنة المنافع والمكاسب المتوقعة من هذا الاختيار" (غريب كريم، 2009، ص:68).

وفي هذا السياق يحيلنا هذا إلى التصريح الذي جاء به أحد التلاميذ: "أنا اخترت في بداية الأمر شعبة العلوم التجريبية ودرست فيها لكن واجهت صعوبات في بعض المواد، لذا كان يتوجب عليّ الدخول إلى دروس الدعم عند الأساتذة المتمكنين في الشعبة الذين نجدهم في المؤسسة الخاصة "الريحان" التي تبلغ قيمتها 3000 دج والتي تفرض علينا دفعها كل أربع حصص وهذا ما دفعني إلى التوقف عن مثل هذه الدروس وأعدت السنة مع الأسف" وهنا يظهر الاختلاف بين الأسر؛ فعائلات الطبقة الغنية تعمل على توفير كل الاحتياجات المادية لأبنائها بهدف الاستثمار فيهم وتضمن بذلك الحفاظ على رأسمالها المادي والثقافي، على خلاف الطبقات الشعبية التي تعجز عن تغطية تكاليف الدراسة لأن دخلها المادي محدود فكلما انتقل التلميذ إلى مرحلة أخرى تزداد معها المصاريف الإضافية، خاصة في التخصصات العلمية التي تحتاج إلى الدروس الخصوصية أكثر من الشعب الأخرى وذلك لصعوبة مناهجها وما يزيد صعوبة المستقبل المهني المجهول وعليه فالمجازفة تعني صرف المزيد من تكاليف الأسرة، ولهذا نجد بودون يؤكد في هذا

الفصل الثاني: علاقة مهنة الأولياء بالتوجيه المدرسي للتلميذ

المجال على أن "الأسرة تميل إلى فرض مستوى طموح مدرسي محدد على التلميذ بناءً على وضعه الاجتماعي والاقتصادي" (غريب كريم، 2009، ص: 82).

وعليه نجد تبايناً في عملية الاختيار حسب الفئات الاجتماعية المختلفة؛ فالدروس الخصوصية والتكاليف المادية التي تتطلبها التخصصات العلمية والتقنية لها أهميتها في الشق الاقتصادي ولها تأثيرها في عملية توجيه التلاميذ، وعليه يذهبون إلى الشعب التي تتلاءم مع قدرتهم المادية وفي هذا أكدت لنا إحدى المبحوثات: "كنت أدرس في شعبة اللغات الأجنبية لكنني لم أوفق فيها بحكم صعوبة اللغة الألمانية والفرنسية والتي تتطلب دروس الدعم، ووالدي لم يستطع الإنفاق على مادتين وأعدت السنة لهذا قمت بتغيير شعبة الآداب والفلسفة". فالتباين المادي يلعب دوراً في عملية اختيار الشعبة، وكذا الوسط الثقافي للتلميذ حيث تختلف نظرة كل منهم حول شعبته الدراسية ، فالمنحدرون من وسط اجتماعي غني يعطون تقديراً للدراسات العلمية التي يهدفون من خلالها إلى الولوج للمناصب الراقية كالطب والذكاء الاصطناعي لما له من صيت عالمي اليوم، وبالتالي يهدف تلاميذ هذه الطبقات لمثل هذه المناصب بهدف ضمان مستقبلهم وتوريث الرأسمال الاقتصادي والثقافي لأسرهم والتي تدفع بهذه الأخيرة للتباهي بهم أمام عائلاتهم ومعارفهم وهذا ما جاءت به تصريحات مجموعة من التلميذات أنهم اخترن هذا التخصص بناءً على مكانته في المجتمع وليس لرغبتهم في هذا الفرع، حيث أكدن أن أسرهن كثيراً ما تتباهى بهن في المجالس والمناسبات العائلية، وهذا ما يشعرهن بنوع من التفاخر والتمايز.

الفصل الثاني: علاقة مهنة الأولياء بالتوجيه المدرسي للتلميذ

وراحوا يبررون أنهم في المستقبل يهدفون لتخصص الذكاء الاصطناعي أما التلاميذ الذين ينتمون إلى الأوساط الشعبية فيختارون التخصصات الأدبية لنقص تكاليفه وهذا ما صرح به المبحوثين: "أنه مع غلاء القدرة الشرائية التي تعيشها الأسر الجزائرية أنه لا يريد تكليف أسرته من أجل دراسته خاصة وأن التعليم اليوم لم يعد مضموناً وهذا ما نشهده في عائلتنا حيث أوضح أن شقيقه على الرغم من تعليمه الجامعي إلا أنه مازال يعاني في البحث عن وظيفة" هذا من الناحية الاقتصادية أما من الناحية الثقافية للأسرة فهي الأخرى تتدخل في قرارات اختيار الشعبة، حيث يرى في هذا بورديو أن التلميذ عند اختياره لشعبة يكون وفق مجموعة من العناصر أهمها التوافق مع ميوله ورغباته واستعداداته ، كما أن اختياره للشعبة يكون مقارناً مع ما نشأ عليه داخل أسرته، بمعنى أن التلاميذ الذين يختارون شعبة اللغات الأجنبية تكون أسرهم قد نشأت على هذه لغة فيتواصلون أحياناً باللغة الفرنسية مثلاً ومختلف تعاملاتهم تكون بهذه اللغة ، وهذا ما يجعلهم يحققون النتائج الجيدة ولا يجدون أي عوائق أو مشاكل عند دراستهم لهذه الشعبة وفي هذا أكدت إحدى المبحوثات : "أنها منذ نعومة أظافرها تتحدث باللغة الفرنسية، ذلك أن والدها أستاذ جامعي في هذه اللغة وأمها بحكم منصبها تتحدث هي الأخرى بهذه اللغة وهذا ما دفعها إلى التوجه لهذه الشعبة بناءً على الثقافة المرجعية لأسرتها".

وفي هذا السياق يرى الباحثون أن التلاميذ الذين ينتمون إلى عائلات مثقفة يمكنهم تحقيق نجاح أكبر مقارنة بأبناء الطبقات محدودة المستوى نفس الشيء نجده في تخصص

الفصل الثاني: علاقة مهنة الأولياء بالتوجيه المدرسي للتلميذ

العلوم التجريبية؛ تجد أن التلاميذ لديهم مكتسبات قبلية في مادة العلوم الطبيعية وهذا ما يميزهم عن باقي التلاميذ في نفس الفصل، وهذا راجع إلى أن أسرهم تعمل في مجال طبي عكس تلاميذ طبقات التي تتجه إلى الشعب الأدبية باعتباره تخصصًا يتناسب مع قدراتهم العقلية و الفكرية لأنه يحتاج فقط إلى الحفظ وهذا ما أكدته لنا أحد المبحوثين :

"اخترت هذا التخصص لأنني ضعيف في مادة الرياضيات وحتى إخوتي درسوا نفس التخصص، لذا عندما أحتاج إلى المساعدة فأجد إخوتي خاصة في مقالات ودروس الفلسفة"، وهناك فئات من الطبقات الشعبية لكن مع ذلك حققوا نجاحات واستطاعوا أن يتفوقوا على أبناء الطبقات الغنية وهذا ما أكدته لنا إحدى المبحوثات : "أنها من عائلة فقيرة، والدها متوفى وأمها منظفة في المؤسسة الاستشفائية إلا أنها تتحصل على علامات ممتازة"، وفي السياق نفسه نجد فئة من التلاميذ تختار تخصصات من أجل تحقيق المكانة الاجتماعية في المجتمع وفي هذا يقول أحد المبحوثين : "أنه اختار تخصص العلوم التجريبية من أجل أن يصبح طبيباً في المستقبل، وأن يحقق كل الطموحات التي يريدها من خلال هذه الوظيفة، والدي يدعماني في هذا" ، وعليه يسعى الآباء إلى اختيار الشعب والتخصصات العلمية و الأجنبية والتي بدورها تحدد لهم المهن المستقبلية ذات الدخل الكبير و الموقع الاجتماعي المرموق، ما يسهم في توريث رأسمالهم.

وتأسيساً على ما سبق يتضح لنا تأثير التفاوت الطبقي الاقتصادي و الثقافي بين التلاميذ أنفسهم، والذي يظهر من خلال عمليات اختيارهم للتخصصات ، فالثانوية تضع

الفصل الثاني: علاقة مهنة الأولياء بالتوجيه المدرسي للتلميذ

مبدأ المساواة في التوجيه و الأخذ بعين الاعتبار المجهودات ونتائج التلاميذ، ولكن نتائجهم تتفاوت من تلميذ إلى تلميذ وذلك ناتج عن خلفيتهم الأسرية التي تدفعهم إما لنجاح أو فشل التلاميذ، وهذا ما يفرز التفاوت بينهم ؛ هذا و تؤكد هذه الفئة أن الأصل الاجتماعي يؤثر على نوع الدراسة لأن هذه الأخيرة لها تأثير قوي على المكانة الاجتماعية التي سيحتلها التلميذ وبذلك يسعى بعض منهم لاختيار الشعبة التي تحقق له المكانة في المستقبل البعيد والتي تسهل له الولوج في المناصب ذات الدخل المرتفع وذلك بهدف تحسين من حالتهم مادية فتجده يسعى للاجتهد لظفر بالشعبة التي تحقق له ذلك، ذلك أن بعضاً من تلاميذ طبقات شعبية يجدون في تعليم أداة للصعود الاجتماعي و "هنا يعتقد بـدون بأنه لا يجب أن نؤمن بقوة المحددات الاجتماعية و العائلية في الحصول على مهنة، فمدرسة تقوم بدور بسيط فيما يخص سيرورة الإقصاء لأن الأمر متعلق أساساً باللامساواة الموروثة من الطبقات التي ينتمي إليها الفرد" (Toulon fredric,2000 ,p 47:).

في حين بلغت نسبة "لا أدري" بمعدل تكرار 87 أي بنسبة 29%، التي أكدت أن الحالة المادية ليست لها علاقة في اختيار شعبة، ذلك أن هناك عوامل أخرى تتداخل في ذلك من بينها الرغبة والميول وحسب الاستعدادات الفردية للتلميذ ، وفي هذا الصدد صرحت لنا إحدى المبحوثات : "أنها من أسرة غنية لكن مع هذا اختارت شعبة آداب و فلسفة بناءً على رغبتها ومؤهلاتها" لتليها في الأخير الإجابات بـ "لا" بـ 82 أي بنسبة

الفصل الثاني: علاقة مهنة الأولياء بالتوجيه المدرسي للتلميذ

27,3%، حيث تؤكد هذه الفئة على أن اختيارهم للشعبة ليس له علاقة بحالتهم الاقتصادية، وإنما اختيارهم تتدخل فيه مجموعة من عوامل منها رغبتهم في هذا التوجه أو نتيجة التأثيرات الخارجية كتأثير جماعة الرفاق وهذا ما أكدته لنا أحد المبحوثين أنه اختار تخصص مع زميله وهذا ما أجمع عليه أفراد العينة "أن توجههم لهذه شعبة هو اختيارهم الخاص دون أي ضغوطات وإكراهات"، وراحوا يؤكدون أن الثانوية لا تمارس مثل هذه الممارسات التراتبية، وحتى ولو طبقت مثل هذه التمايزات فتكون من خلال بعض الأساتذة الذين يمكن عدهم على الأصابع على حد تعبير إحدى المبحوثات حيث نجد هناك من تلاميذ ينحدرون من بيئات فقيرة ويكون مستوى دخلهم أسري منخفضاً إلا أنهم يختارون تخصصات علمية وتقنية، وعليه من ملاحظ وجود علاقة بين توجيه مدرسي والأصل الاجتماعي من جهة، وبين الإخفاق المدرسي وتضاؤل الفرص و الحظوظ الاقتصادية و الاجتماعية من جهة أخرى.

وعليه فإن الربط السببي السابق لم يعد مسلماً به ومطلقاً بشكل كامل، حيث أن الحصول على التوجيهات المرغوبة و الولوج إلى تخصصات العلمية و التقنية لم يعد يعتمد فقط على المستوى الاقتصادي و الاجتماعي للأسرة، بل بات من ملاحظ أن القدرات و الكفاءات و التجارب الدراسية تلعب دوراً أكبر في تحقيق النجاح وهذا ما كشفه لنا واقع أن عدداً من أبناء طبقات شعبية تمكنوا من إثبات جدارتهم واستحقاقهم للصعود بسلم النجاح، ضاربين بذلك إيديولوجية التي ينبنى عليها النسق التعليمي، واستطاعوا بذلك

الفصل الثاني: علاقة مهنة الأولياء بالتوجيه المدرسي للتلميذ

اجتياز الحواجز الطبقية ، وهذا ما نجده في كثير من الأمثلة من حيث اختلاف مهن الأبناء عن مهن الآباء وهذا من شأنه أن يحدث تغييراً داخل المنظومة التعليمية فمن خلال الدراسة تحاول الفئة المحرومة من تحسين أوضاعها الاجتماعية حيث يشهد الواقع الجزائري أن بعض الأسر المحرومة إلا أن ابنها يدرس الطب بالرغم من مهنة والديه اللذين قد نجدهما يزاولان مهنة يومية إذ أصبح من النادر أن يرث الأبناء مهن آبائهم وبالتالي ثمة دائماً مجال واسع لأبناء الطبقات الشعبية لكي يفرضوا أنفسهم ويرفعوا من حظوظهم بالبقاء في الثانوية و الظفر بمكانتهم عن طريق نتائجهم فيغدو قرار الاحتفاظ بهم في الثانوية مرتبطاً بالنجاح المحقق من خلال تميزهم بقدراتهم ومؤهلاتهم التي تساعد على التفوق واستثمار جهودهم ومواهبهم الفردية لتعزيز نجاحهم حيث أكد في هذا أحد المبحوثين : "أن زميله في القسم من عائلة فقيرة لكنه يعتبر بمثابة نابغة، ودائماً الأساتذة ما يمدحونه ويشجعونه".

وعليه يمكن القول في هذا السياق أن التلميذ الذي ينتمي إلى الطبقات الشعبية واستطاع أن يفرض نفسه بقدراته ويظفر بالتخصص الذي يريده يكون أفضل كفاءة من زملائه هذا يعني أن الاصطفاء الذي تعرض له قد منحه الإرادة إن صح القول لمتابعة تحصيله وحاول أن يترقى في سلم التعليم وهذه العملية تكون تحت تأثير عملية التطبيع الثقافي الاغترابي.

الفصل الثاني: علاقة مهنة الأولياء بالتوجيه المدرسي للتلميذ

ومن خلال معطياتنا الميدانية نستنتج أن الثانوية تركز على تقوية وإعادة إنتاج الامتيازات الخاصة بالطبقات الغنية عن طريق توجيههم إلى التخصصات العلمية و التقنية، أين تظل حكرًا على فئة من التلاميذ التي تم ذكرها في الأسطر السابقة فالإقصاء يكون قويًا كلما نزلنا في سلم الطبقات ، فمثلاً الشعب العلمية و التقنية وحتى الأجنبية في الثانوية تستقبل فقط التلاميذ المنحدرين من الأوساط الراقية إن صح التعبير وهذا ما يؤكد اللامساواة في الاختيارات و التوجيه الانتقائي للفئة المحظوظة اجتماعيًا بخلاف الطبقات الشعبية فهي الأقل حظًا؛ فهذه الفئة تُلفظ إلى الشعب الأدبية و التسيير و الاقتصاد التي يعد خريجوها بطالين حسب ما جاءت به تصريحات التلاميذ .

3-5 الجدول رقم (22) (23) يوضح مناقشة الأسرة وتوجيهها في اختيار شعبة

التلميذ:

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	نسبة المؤوية	التكرارات	
428	1,23	%77,3	234	نعم
		%22,7	66	لا
		%100	300	المجموع
اختيار الشعبة بناء على:				
1,044	2,01	%43,3	130	رغبتك

الفصل الثاني: علاقة مهنة الأولياء بالتوجيه المدرسي للتلميذ

		22,7%	67	التحصيل الدراسي
		24%	72	بتوجيه من والديك
		10%	31	حالات أخرى
		100%	300	المجموع

يؤثر المستوى الاقتصادي والثقافي للأسرة بشكل كبير في اختيارات الأبناء لتخصصاتهم، فالأسرة التي تتمتع بمستوى مادي عالٍ تُجعلها توفر الدعم اللازم لأبنائها وتحفزهم على متابعة تعليمهم واختيار التخصصات المناسبة لهم وما يزيد من تحصيلهم التحفيزات المادية التي تقدمها لهم. وفي هذا يقول المبحوث: "إن والدته دائماً ما تقدم له الهدايا عند تحقيقه لنتائج جيدة، وهذا الأمر يزيد من دافعيّتي للتفوق أكثر" وعلى الجانب الآخر، تجد بعض الأسر صعوبة في تلبية احتياجات الأبناء وتقديم الدعم اللازم لهم، خاصة لما أصبح يتطلبه التعليم اليوم من الوسائل الإلكترونية في مساعدتهم على المراجعة وحل التمارين وهذا ما يؤثر سلباً على اختياراتهم التعليمية والمهنية.

ويذهب في هذا الصدد الباحث هايمن (1953): "إلى توضيح أن الفلسفة الاجتماعية للأسرة ونظرتها للحياة تؤثر على دافعية الأبناء للنجاح في مستقبلهم الدراسي، أين يصبح اختيار التخصص رهاناً كبيراً للأسرة، فالعائلات من الطبقات الغنية يخططون لمستقبل

الفصل الثاني: علاقة مهنة الأولياء بالتوجيه المدرسي للتلميذ

أبنائهم الدراسي مبكراً ويعتبرون التعليم الجامعي أساسياً لمستقبل أبنائهم العلمي والمهني" (Hyman Herbert, 1953, p: 426).

وهذا ما نلاحظه من خلال قراءتنا للمعطيات الإحصائية؛ حيث بلغت الإجابات بـ "نعم" أعلى نسبة من إجمالي العينة بـ 234 أي بنسبة 77,3% وبهذا لا يخفى علينا أن الأسرة تلعب دوراً محورياً في توجيه أبنائها، حيث تدفعهم إلى اختيار التخصصات التي تجدها مناسبة لهم والتي تحقق لهم المناصب العليا وفي هذا السياق صرح لنا المبحوث : "إن المهنة التي تسعى أسرته أن يمتهنها مستقبلاً هي أستاذ جامعي مثل والده، لذا دائماً ما تحدثني عن مزايا المهنة" هذا وتحمل الأسرة مسؤولية في تعليم أبنائها من خلال التخطيط المكثف لهم والمشاركة الفعالة في توجيههم وتقديم النصائح والإرشادات خلال مختلف مسارات تعليمهم، حيث يتم تشكيل التصورات المستقبلية لتخصصاتهم وتختلف الأسر في توجيهها لأبنائها باختلاف خلفياتهم الاجتماعية والثقافية والاقتصادية والدليل على ذلك أن الوالدين اليوم أصبحوا يقضون وقتاً أطول في مساعدة أبنائهم في اختيار ما يناسبهم من التخصصات في المرحلة الثانوية وبوجهونهم توجيهاً صحيحاً وهذا إن دل على شيء فإنما يدل على مستواهم الثقافي والتعليمي ، وهذا ما أكدته أغلبية المبحوثين أنهم تناقشوا مع والديهم عند اختيار الشعبة، وهذا لأنهم يعرفون قدراتهم ولكونهم لديهم الخبرة الكافية لتوجيههم، وهم أدركوا بمصلحتهم ومن خلال الشعبة التي يوجهان إليها يستطيعون من خلالها إعادة هويتهم الثقافية وهذا ما نجده عند العائلات المثقفة ذات

الفصل الثاني: علاقة مهنة الأولياء بالتوجيه المدرسي للتلميذ

المكانة الاجتماعية؛ فنجد الوالدين يزاولون مهنة الطب ويفرضون على أبنائهم نفس التخصصات العلمية لكي يحافظوا على هويتهم الثقافية والاجتماعية، ضاربين عرض الحائط رغبة أبنائهم لتخصصات معينة وهذا ما يحيلنا إلى مفهوم إعادة الإنتاج حسب تعبير بورديو وفي هذا السياق صرحت لنا مبحوثة : "إن شقيقها طبيب ووالدها صيدلي، وأنا اخترت شعبة العلوم التجريبية لأنني أريد مستقبلاً أن أصبح مثل أبي" وعليه، يختار أبناء الطبقات الغنية التخصصات العلمية والتقنية التي تسمح لهم مستقبلاً بدخول مناصب مرموقة نظراً لشهادتهم المدرسية في حين أكدت الإجابات بـ "لا" أنها لم تتناقش مع أسرتها عند اختيارها للتخصص، والتي قدّرت نسبتها بـ 66 أي بنسبة 22,7% هذا ما يوضح لنا الضعف الثقافي للأسرة وعجزها عن النصح ومناقشة أبنائها لدراسة شعبة دون أخرى، نظراً لعدم معرفتها بما يتلاءم مع قدرات أبنائها وعدم إطلاعها على التخصصات ومتطلباتها، ونقص إدراكهم لخصائص وسلبات وإيجابيات كل تخصص في حد ذاته ومكانته في سوق العمل، وهذا ما يدل على أن هناك علاقة بين الانتماء الثقافي للتلميذ واختيار التخصص وفي هذا الصدد أكد لنا المبحوث: "إن اختياره للشعبة كان عشوائياً ولم تتدخل أسرته في اختياري" وبالتالي، تجد أبناءها يختارون شعبة دون اقتناعهم بالتخصص وبما لا يتماشى مع قدراتهم واستعداداتهم، ويوجهون نحو تخصصات تكون بعيدة عن عالم الشغل ونتيجة اختيارهم غير المدروس، يجد التلاميذ أنفسهم عاجزين عن تحقيق النتائج الإيجابية في شعبتهم وهذا ما أكدته لنا المبحوث و زميله أن اختيارهما

الفصل الثاني: علاقة مهنة الأولياء بالتوجيه المدرسي للتلميذ

للشعبة كان متسرعاً، وأكداً على صعوبة موادها خاصة اللغة العربية والرياضيات، وهذا ما جعلهما يعيدان السنة ولم يستطيعا تغيير الشعبة" وعليه، تعمل الثانوية على إقصاء التلاميذ وتوجيههم للحياة المهنية بطريقة تجعلهم يشعرون أنها مشروعة وعادلة وتطبق الثانوية هنا إستراتيجيتها في التمييز بين التلاميذ الذين يتفوقون على زملائهم والواقع التربوي يكشف عن تباينات في اتجاهات التلاميذ وطموحاتهم كل حسب الوسط الأسري الذي ينتمي إليه التلميذ. فمثلاً، المتعلم الذي ينتمي إلى الوسط الثقافي تجد أهدافه وطموحاته عالية ويسعى إلى أن يتفوق على زملائه على العكس، التلميذ الذي ينتمي إلى الأوساط الثقافية المحدودة تجده يأمل فقط لينتقل إلى المستوى التالي بمعدل متوسط يضمن له ذلك وهذا الاختلاف يعود بدرجة أولى إلى محددات أسرية تتعلق بما تملكه الأسرة من رؤوس أموال ثقافية، والتي تشكل في مجملها الأصل الاجتماعي ذلك أن هذه الأخيرة هي التي تعزز مسار توجهات الأبناء ونجاحهم، أو تشكل عقبة أمام تطلعاتهم، والتي تلعب دوراً في تحديد توجيههم وانتقاء الخيار الأفضل في مختلف مراحلهم الدراسية والولوج لتخصصات تعكس مكانة آبائهم وهنا تعطي الثانوية الأولوية لأبناء الطبقات الاجتماعية المحظوظة مبررين ذلك بتفوقهم وتميزهم عن باقي تلاميذ الطبقات الأخرى.

وفي هذا الصدد حاول بورديو تلخيص ذلك بقوله: "إن التمييز الذكائي هو صيغة

لتفوق اجتماعي تتمتع به فئة مهيمنة تمتلك السلطة، وتعتمد جزئياً على الحصول على

الفصل الثاني: علاقة مهنة الأولياء بالتوجيه المدرسي للتلميذ

المؤهلات الدراسية كضمانات لذكائهم ومكانتهم في المجتمع" (بخيرة أحمد، بغداد باي عبد القادر، 2022، ص: 78).

وننوه هنا أن التفوق هنا يكون نتيجة حصول تلاميذ الطبقات الغنية على مختلف الوسائل والتقنيات التي تساعدهم في البحث، على عكس التلاميذ الذين لا يجدون الأرضية المناسبة لتعليمهم ولا يتوفر لهم الجو المناسب لذلك وهنا يظهر التباين بينهم؛ إذ يختارون التخصصات التي يمنحها المجتمع أهمية والتي تسهل لهم مستقبلاً في الحصول على الوظيفة، بينما يجد تلاميذ من الطبقات الشعبية صعوبة في الوصول إلى هذه التخصصات المرغوبة نظراً لظروفهم الاجتماعية وفي هذا صرح لنا المبحوث: " عند توزيع بطاقة الرغبات واختياري لشعبة اللغات الأجنبية، تفاجأت أن الإدارة وجهتني للآداب والفلسفة بحكم أن المقاعد البيداغوجية كانت محدودة"، كما يعود سبب اهتمام الأسر في اختيار الشعب مع أبنائهم من خلال مكانة ذلك التخصص التي تلعب هي الأخرى دوراً في عملية الاختيار؛ فالتخصصات العلمية وكل ما له علاقة بذلك لها مكانة بارزة عن التخصصات الأدبية وهذا ما نجده خصوصاً في مجتمعاتنا الجزائرية التي تُعطي الأهمية الكبرى للتلميذ الذي يدرس في شعبة العلوم التجريبية، ويؤكدون أن هذا التخصص صعب مقارنةً بالتخصصات الأدبية، ولا ينفكون في كل لحظة عن التقليل من شأن التخصصات الأدبية معتبرين أنها تقوم فقط على الحفظ، وأن من يزاولون هذه الشعبة مصيرهم مجهول بحكم مجالاته المحدودة وغير النافعة، عكس التخصصات التقنية والعلمية وفي هذا

الفصل الثاني: علاقة مهنة الأولياء بالتوجيه المدرسي للتلميذ

الصدد صرّح لنا أحد المبحوثين: «إن والديّ دائماً يؤكدان أن شعبة العلوم التجريبية واللغات الأجنبية من التخصصات الجيدة، ويجدان في تخصصي مضيعةً للوقت والمصاريف»، أضف إلى ذلك غلبة النظرة المادية على الحياة الاجتماعية بفعل ما يشهده الواقع الجزائري من غلاء المعيشة والتغيرات التي طرأت على عالم الشغل، التي أصبحت تركز على التخصصات العلمية مُهملةً في ذلك الشعب الأدبية وهذا ما نجده من خلال تركيز العالم اليوم على الذكاء الاصطناعي، وما شهدناه السنة الفارطة حين اختار التلميذ المتفوق وطنياً في شهادة البكالوريا تخصص الذكاء الاصطناعي مباشرةً نظراً لمكانته في المجتمع. وعليه، فالأسر اليوم أصبحت تختار مع أبنائها التخصصات التي تضمن لهم مستقبلاً منصباً راقياً يضمن لا محالة عائداتٍ ماديةً تسمح بالعيش في الرفاه، متجاوزين بذلك الرغبة في التخصص إنما الاختيار اليوم بات نفعياً عملياً بالدرجة الأولى، وهذا ما نجده عند التلاميذ الذين اختاروا في توجيهاتهم اللغات والتركيز على اللغة الإنجليزية باعتبارها اللغة الأولى في العالم وبلوغ صيتها جميع المجالات. «وبالتالي فالتوجيه أصبح مرتبطاً أكثر بالدلالات النفعية البراغماتية، وكذلك من أجل التمثيل الاجتماعي؛ فالفئات المحظوظة لا تبحث عن الوظيفة بقدر ما تبحث عن الواجهة» (بودبزة ناصر، 2015، ص: 185).

وتأسيساً على ما ذكر، لا يعني أن الثانوية هنا لا تمارس إيديولوجيتها، إنما تعمل هي الأخرى على إنتاج عدم المساواة في توزيع التخصصات من خلال اصطفاء الذي يتم

الفصل الثاني: علاقة مهنة الأولياء بالتوجيه المدرسي للتلميذ

تحت تأثير النتائج والمعدلات وبهذا تتمكن هذه الفئة من الوصول إلى التخصصات المرغوبة، في حين يجد التلاميذ من الطبقات الشعبية صعوبة في تحقيق خياراتهم التعليمية والمهنية بسبب الظروف الاجتماعية. وعلى الرغم من أنهم يتسمون بنفس الكفاءات والقدرات، إلا أن الحظ لا يحالفهم في مواصلة دراستهم وفق رغباتهم ومن خلال عملية التوجيه، تمارس الثانوية إيديولوجيتها عبر آلية الاستحقاق للوصول إلى التخصصات، حتى تظهر أن هذه العملية موضوعية، وأن كل تلميذ لديه فرصة للوصول إلى التخصص المرغوب إذا كانت مواهبه ونتائجه تسمح بذلك ، ومن المفترض أن تتعامل الثانوية مع التلاميذ بالعدالة والمساواة، وتضمن لهم نفس الحقوق والواجبات دون مراعاة للامتيازات والفروقات الناتجة عن الأصل الاجتماعي لكن هناك فئة من التلاميذ تجتهد وتثابر حتى تصل إلى تخصصها المرغوب ولا تجد عائقاً في انتمائها، وتستطيع أن تفرض نفسها بالاستحقاق بحكم قدراتها ومؤهلاتها وهذا ما أكدته مبحوث: «إنني أنتمي إلى عائلة محدودة المستوى، إلا أنني أدرس شعبة التسيير والاقتصاد واخترتها رغبةً مني». وفي مقابل ذلك، نجد بعض التلاميذ يختارون التخصص نتيجة تأثرهم بمهن آبائهم واحتكاكهم الدائم بهم وحول هذا المعنى يُقال: «إننا في الحقيقة كل فرد يفضل مهنةً شبيهةً بمهنة أبيه، وبهذا فإن الربط يكون قريباً بين المستوى الاجتماعي والتعليمي للأب وبين طموحات الأبناء» وإلى جانب ذلك، تقول دراسات روكليب: «أجريت استبيانات على

الفصل الثاني: علاقة مهنة الأولياء بالتوجيه المدرسي للتلميذ

آباء التلاميذ فظهر أن طموح الأبناء هو نتاج مهن الآباء وتابع لها» (الحوارني عبد الكريم، 2013، ص: 197).

وفي هذا نجد العديد من الأبناء يحددون نهجًا ويسلكون تخصصًا معينًا ليصلوا في الأخير إلى مهن آبائهم وفي هذا الصدد أكد مبحوث: «إنني اخترت شعبة الآداب والفلسفة لأن والدي أستاذ في الفلسفة وتأثرت بهذه المادة» وهناك عائلات تُقرض على أبنائها شعبًا معينة وتقرر عنهم تخصصاتهم ؛ ولابد أن ننوه هنا أن تصورات الأولياء للتخصصات تختلف من أسرة لأخرى، تبعًا للقيمة التي يعطونها للتعليم والعلم، ووفق كل إستراتيجية تُرسم لمستقبل الأبناء وطريقة ترجمتها إلى أهداف فيما بعد .

هذا ومن جهة أخرى، أكدت أغلبية إجابات أفراد العينة أن اختيار الشعبة كان بناءً على رغبتها، بلغ عددها 130 أي بنسبة 43,3% ونلاحظ من خلال هذه النسبة أن أكبر النسبة من التلاميذ مقتنعة بالتخصص الذي اختارته، وحققت إشباعًا لرغباتها وميولها ويعود ذلك إلى أن التلاميذ اختاروا تخصصهم عن قناعةٍ دون إكراهات من الأسرة، وكان ذلك بناءً على رغبتهم وحسب قدراتهم وميولهم، خاصة أن هذه المرحلة (المراهقة) يميلون فيها إلى الاستقلالية والبعد عما تمليه عائلاتهم وفي هذا السياق صرّحت لنا مبحوثة: «توجّهي أدبيّ واخترت شعبيّ برغبتني، وأسرتي دعمتني» وقد تؤثر مجموعة من العوامل التربوية في توجيه التلاميذ، أهمها النشاطات الصفية والمنهاج الدراسي في تشكيل ميولهم

الفصل الثاني: علاقة مهنة الأولياء بالتوجيه المدرسي للتلميذ

واهتماماتهم فقد ذكرت بعض التقارير أن ميول التلاميذ نحو المادة أو التخصص الدراسي غالباً ما يرجع إلى نشاطاتهم وتفاعلاتهم الخارجية (عايش زيتون، 1988، ص: 64-65).

وفي هذا الصدد، نجد أن الوالدين غالباً لا يفرضان على أبنائهما ما لا يتفق مع اهتمامهم وميولهم في اختيار التخصص بالمرحلة الثانوية وفي هذا صرّح لنا مبحوث: «إن عملية اختياري للتخصص كانت عن اقتناع تام، وأسرتي تعلم جيداً قدراتي في هذه الشعبة وتميزي فيها» وهذا يوضح الأسلوب الذي تتبعه بعض الأسر القائم على المناقشة والحوار والتفاعل المتبادل، حيث يستطيعون معرفة ما يريده أبنائهم ويعكس هذا المستوى التعليمي والثقافي للأسرة التي تترك المجال والمسؤولية لأبنائها في اختيار التخصص المناسب دون التدخل في قراراتهم المصيرية «وقد تبين لنا في دراسة أجريت سنة 1985 على عينة من طلاب جامعة دمشق أن عدد الطلاب في مرحلة التعليم العالي يميل إلى التزايد وفقاً لتدرج المستوى الثقافي للأب، وأنهم يتوزعون على الفروع العلمية الهامة كلما تدرج في السلم التعليمي للأب ويعود تأثير المستوى الثقافي والتعليمي للأبوين في اختيار التخصص إلى جملة عوامل: كفاءة التوجيه العلمي لديهما، وأنماط اللغة المستخدمة، ومستوى التشجيع الذي يقدماه فكفاءة الوالدين ومستواهما الثقافي يجعلهما يشاركان بفعالية في توجيه الأبناء واختيار التخصص عبر الحوار والمناقشة وهذا الأسلوب من شأنه أن يُنجز عملية التوجيه السليم للأبناء ، فالأسر ذات المستوى التعليمي العالي تدعم أبنائها وتترك لهم القرار حسب قدراتهم، وتتابع مسارهم الدراسي لضمان نجاحهم،

الفصل الثاني: علاقة مهنة الأولياء بالتوجيه المدرسي للتلميذ

على عكس التلاميذ المنتمين لعائلات محدودة المستوى التي لا تُعطي أهمية للدراسة، ما يجعلهم ينحرفون عن التخصص المتوافق مع قدراتهم، فيدفعهم ذلك إلى الرسوب والتسرب، ويجبرهم في النهاية على إعادة إنتاج هوية أسرهم» (العبيدي محمد جاسم، 2015، ص: 69-70).

" وفي المقابل نجد الأولياء يميلون في اختيارات أبنائهم نحو الشُعَب الدراسية التي زاولوها أو مهنٍ تمنوا الوصول إليها لما لها من امتيازات اجتماعية، ويقومون بإقناعهم بأن الخيارات هي الأنسب لهم غير أن بعض الأبناء يرفضون أن يكونوا صورةً لأبائهم لأن اختياراتهم لا تتوافق مع رغباتهم وميولهم المهنية وهذا ما جاءت به إحدى المبحوثات: " إن والدتها أصرت على اختيارها لشعبة اللغات الأجنبية بحكم أنها أستاذة لغة إنجليزية في المتوسطة، إلا أنها مع ذلك اختارت شعبة الآداب والفلسفة بحكم اهتمامها بهذه المادة وإتقانها للغة العربية " ، فهناك أسرٌ تتدخل في قرارات أبنائها وتطمح في تخصصاتٍ دراسيةٍ لا تتوافق مع قدرة التلميذ، وبالتالي يجد صعوبةً في دراستها وأغلبُ العائلات الجزائرية في اختيارها تركّز على شعبة العلوم التجريبية والتقنية وفي هذا يرى الشيباني أن للآباء تأثيراً في اختيار أبنائهم لتخصصاتهم الدراسية التي ستنبثق عنها مهنتهم المستقبلية» (الشيباني عمر محمد التومي، 1987، ص: 94).

وفي هذا المنوال جاء تصريحُ أحد المبحوثين: «إن اختياره لتخصص العلوم التجريبية كان نتيجةً لتأثره بوالده الذي يعمل ممرضاً في المستشفى، واختار هذا التوجه لأنه يحب هذه

الفصل الثاني: علاقة مهنة الأولياء بالتوجيه المدرسي للتلميذ

المهنة» إضافةً إلى هذا، يلعب المجتمع دورًا في التأثير على ميول واهتمامات الأفراد وتوجههم وهذا ما يظهر في تركيز العائلات على التخصصات العلمية والتقنية كالعلوم التجريبية والمدارس العليا كأشبال الأمة واللغات الأجنبية؛ لارتباطها بالمكانة واحتياجات سوق العمل وهذه العوامل كلها تتدخل في عملية الاختيارات وفي هذا يرى الباحث Lang أن الصعوبات الناتجة عن توجيه التلميذ إلى تخصص لا يتماشى مع قدراته واهتماماته ورغباته يمكن أن تكون أكثر تأثيرًا من تلك العوامل الجسمية والنفسية؛ فالتخصص المناسب يعتبر خطوة حاسمة في مسار التعليم والمستقبل الوظيفي للتلميذ، ويتطلب من الوالدين والأساتذة دعمًا وتوجيهًا صحيحًا لتحقيق النجاح» (Labrot, 1968, p: 73).

تليها الإجابات بتوجيه من الوالدين التي حققت معدل 72 أي بنسبة 24% ذلك أن الأسرة لها دور فعال في توجيه الأبناء وإرشادهم في رسم معالم مستقبلهم من واقع تجربة عاشوها حيث يرى علماء التربية أن للمستوى التعليمي للأبوين دورًا كبيرًا في بناء اختيارات الأبناء، سواء من خلال دعمهم بالمعارف حول أهمية الشُّعب وتراتبها اجتماعيًا ومهنيًا ويتم اختيار الشُّعب بناءً على ما يحتاجه سوق العمل وما يتطلبه من تخصصات وهذا ما نراه اليوم عند الأسرة الجزائرية التي أصبحت تلعب دورًا محوريًا في توجيه أبنائها وترسم لهم الطريق التي يحددها وفي هذا أكد لنا مبحوث أن اختياره كان من طرف والديه «خاصةً مع التحولات الحاصلة والغلاء المعيشي الذي مسَّ مختلف المجالات وغلبة النظرة المادية على الحياة الاجتماعية والتطورات التي مست عالم الشغل» لكن كثيرًا ما

الفصل الثاني: علاقة مهنة الأولياء بالتوجيه المدرسي للتلميذ

تختلف المعايير بين الآباء والأبناء بالنسبة للمستقبل الأفضل، مما قد يجعل الآباء يرغبون و يفرضون على أبنائهم تخصصات معينة دون النظر إذا كان هذا التخصص يتناسب مع قدرات أبنائهم وطموحاتهم وهذه المشكلة يعاني منها تلاميذ اليوم؛ حيث تفرض عليهم عائلاتهم تخصصات تفوق قدرتهم، فتجعلهم مشتتين بين رغبات الأسرة وميولهم الشخصية، فيجدون الفشل حليفهم مما يتسبب في ضياع جهودهم وسنوات دراستهم ، وهنا يظل التلميذ يدور في حلقة مفرغة ويصبح ضحية التردد ونقص التوجيه، وبالتالي تؤثر كل تلك المعطيات في سير عملية دراسته هذا من ناحية، ومن ناحية أخرى تعمل الأسرة على اختيار التخصصات لأبنائها وذلك بأفضلية شعبة على أخرى، وذلك نظراً لقيمتها ومكانتها الاجتماعية وعليه تسعى العائلات عند اختيار التخصصات لأبنائها إلى الاستثمار فيهم حتى يستطيعوا المحافظة على إرثهم الثقافي والمادي من خلال المهن التي يزاولها أبناؤهم مستقبلاً.

مما سبق يتضح لنا دور الأبوين في تحديد المصير الدراسي للأبناء من خلال استغلال فرص التوجيه نحو الشعب والتخصصات العلمية ذات الطلب الواسع في السوق الوظيفي، بالإضافة إلى الخريطة المدرسية التي تحدد عمل التوجيه في توزيع التلاميذ آلياً على التخصصات المتوفرة في الثانوية حسب النسب المئوية لكل تخصص هذا من الناحية؛ ومن ناحية أخرى أكد العديد من المبحوثين على أن هناك فوارق في توجيه التلاميذ تظهر على أنها فوارق فردية بين المتعلمين غير أن المعطيات الميدانية تؤكد أن العامل المادي

الفصل الثاني: علاقة مهنة الأولياء بالتوجيه المدرسي للتلميذ

يعد عائقًا في تعليم التلاميذ ذلك أن اختيار الأسر للشعبة التعليمية ليس محصورًا فقط في التخصص وقيمتها العلمية، بل يشمل أيضًا النظر إلى كفاءات الأساتذة وأساليبهم حيث تسعى العائلات لضمان أن يتلقى أبناؤهم التعليم الجيد من خلال وضعهم في أقسامٍ يقوم فيها الأساتذة بدورهم بكفاءة وهنا يكمن التمييز؛ حيث تعمل بعض الأسر على الحفاظ على مركزها الاجتماعي من خلال استخدام مختلف الوسائل، بما في ذلك التواصل مع إدارات المؤسسات لضمان إدراج أبنائهم في فصولٍ تلبي تفضيلاتهم» (Vanzaten, 2001, p: 125).

ثم أكدت فئة من التلاميذ أن توجيههم ودراساتهم لهذه الشعبة مرتبطٌ بتحصيلهم الدراسي بمعدل تكرار 67 أي بنسبة 22,7% حيث صرحت هذه الفئة أن معدلاتهم لا تسمح لهم باختيار التخصص الذي يرغبونه، وبالتالي فإن اختيارهم ليس نتائجًا للرغبة؛ فهم مجبرون على دراسته وفي هذا الصدد راحت تؤكد إحدى المبحوثات أنها لا تحب هذا التخصص، وراحت تؤكد زميلتها أنها هي الأخرى لا تريد هذه الشعبة لأنها مملة حسب رأيها هذا وقد أكدوا أنهم اختاروا الشعبة التي تتوافق مع رغباتهم وميولهم في بطاقة الرغبات التي تم توزيعها عليهم مع نهاية السنة، لكنهم تفاجؤوا بعد ذلك بتوجيههم إلى شعبٍ غير التي اختاروها وتم اصطفاؤهم في شعبةٍ لم تكن من رغبتهم، وهذا راجعٌ إلى ضعفهم في المواد الأساسية وهذا ما ظهر في إحدى تصريحات المبحوثة: «إنها كانت رغبتها شعبة اللغات الأجنبية غير أنها وُجِّهت إلى شعبة الآداب والفلسفة؛ ذلك أنها لم تتحصل على المعدل الكافي ليؤهلها لهذه الشعبة»، وبهذا فمعدل النجاح هو الذي يوجه التلاميذ ويحدد شعبتهم

الفصل الثاني: علاقة مهنة الأولياء بالتوجيه المدرسي للتلميذ

وعليه يتحتم على بعضهم دراسةً شعبةً دون رغبتهم ولكن هناك في بعض الحالات من يقدّم والداه الطعن في الإدارة، وعليه يتم تبديل الشعبة على الرغم من ضعف نتائجه وهنا يدخل الأصل الاجتماعي حسب تصريحات المبحوثين وفي هذا الصدد أكد لنا مبحوث:

«إن زميلهم استطاع أن يغير الشعبة من الآداب إلى اللغات على الرغم من مستواه الدراسي الضعيف» وفي هذا قد أشار أحد المبحوثين إلى أن إدارة الثانوية تمارس هي الأخرى قهراً عليهم من خلال سوء التوجيه المدرسي، وهذا ما يدفعهم إما إلى إعادة السنة أو التسرب. وهذا ما هو سائد اليوم وبكثرة في منظومتنا التربوية؛ ذلك أن الكثير من التلاميذ يُوجّهون على أساس ملء المقاعد البيداغوجية فقط، وبالتالي «تصبح عملية التوجيه آليةً تهدف في المقام الأول إلى تحقيق متطلبات البرنامج الدراسي، دون مراعاة احتياجات التلاميذ الفردية» (Avanzini, 1977, p: 06).

وعليه ننوّه هنا أن الواقع التربوي يؤكد أن المؤسسات التربوية تعمل في توجيهها للتلاميذ وفق احتياجات الخريطة المدرسية، التي لا يتم فيها مراعاة ميولات التلاميذ واهتماماتهم ولا قدراتهم العقلية الفردية واستعداداتهم الشخصية وهذه الآليات الاعتبارية تعمل على الرفع من نسب الرسوب والتسرب المدرسي؛ لأن التلميذ الذي يدرس في التخصص غير المرغوب فيه يتغيب كثيراً في دروسه ولا يهتم حتى بالمواد الدراسية لهذه الشعبة، فيحقق نتائج سلبيةً تنعكس بدورها على النتائج الثانوية ككل ذلك أنها تصبح الأخيرة في الترتيب بين الثانويات، نظراً لما يعتمل في مؤسساتنا الجزائرية، وخاصة في الامتحانات الرسمية

الفصل الثاني: علاقة مهنة الأولياء بالتوجيه المدرسي للتلميذ

لشهادة البكالوريا. "لتأتي في الأخير نسبة الحالات الأخرى بـ 31 أي بنسبة 10% أكدت هذه الفئة أن عملية اختيار الشعبة كانت نتيجة تأثير جماعة الرفاق وهذا ما أكدته أحد المبحوثين: «إنني اخترت شعبة الآداب والفلسفة نتيجة تأثري بصديقي، اخترت هذا التخصص حتى ندرس في نفس الصف الدراسي، ولم يكن هناك أي ميول ورغبة في تخصصٍ ما» ، وهذا ما يبين التأثير الذي تمارسه جماعة الرفاق على تشكيل التخصصات الدراسية ، فإذا رافق التلميذ جماعةً أقران لها نفس الطموحات والأهداف، انعكس ذلك عليه بالإيجاب واكتسب منهم الطموح نفسه، والعكس صحيح ومن خلال هذه النسبة، أكد أفراد العينة أن معظم التلاميذ يتفقون مع جماعة رفاقهم في الأهداف والأنماط المتوافقة مع طموحاتهم وهذا ما وجدناه في نتائجنا الميدانية، وكان أغلب هذه الفئة من الإناث، وذلك راجع إلى أن هذه الفئة يغلب عليها الطابع العاطفي فتتأثر بعضها ببعض هذا من ناحية، ومن ناحية أخرى أكدت نفس هذه الفئة أن الأساتذة كانوا أحد الأطراف المؤثرة في اختيار الشعبة، من خلال نصائحهم وإرشادهم للتخصص المتلائم مع قدراتهم وميولهم ومعرفة مستواهم التعليمي وهذا ما صرحت به إحدى المبحوثات: «إن اختياري لهذا الفرع كان نتيجة مناقشتي مع أستاذتي في اللغة الفرنسية التي نصحتني باختيار شعبة اللغات الأجنبية لأن ذلك يتلاءم مع قدراتي التعليمية، ونتيجة تلك المناقشة اخترت في بطاقة الرغبات اللغات الأجنبية» .

الفصل الثاني: علاقة مهنة الأولياء بالتوجيه المدرسي للتلميذ

وعلى ضوء هذا التصريح، لا تقل أهمية تأثير الأساتذة عند اختيار التوجيهات؛ لأن التلاميذ يرون فيهم المثل الأعلى ويستفيدون من خبراتهم ، فقد أشارت دراسات أجريت على طلبة إحدى الجامعات أن 39% من اختيار الطلبة للفروع المختلفة جاءت من توجيهات أساتذتهم في المرحلة الثانوية (الداهري صالح حسن، 2005، ص: 59).

وعليه فإن التلميذ خلال المرحلة الثانوية يتعلم كيفية التكيف مع المجتمع ومتطلباته لذلك اختياره لشعبةٍ دون أخرى يقوم على ما تعلّمه في البيئة المدرسية وفي إطار العلاقات والتفاعلات داخل الفضاء المدرسي وهنا يظهر دورُ الأساتذة في التأثير على توجهات التلاميذ، من خلال الإرشادات والنصائح التي يقدمونها لهم بحكم معرفتهم بطبيعة مستواهم وتوافقهم مع التخصصات المطلوبة «فقد أوضحت الدراسات أن ما يقارب 39% من اختيارات التلاميذ للفروع المختلفة تمت بإرشاد من الهيئة التدريسية، وهذه أعلى نسبة قرارات اتخذها التلاميذ مقارنة باختيارات أخرى» (الداهري صالح حسن، 2005، ص: 59).

ومن خلال هذا التحليل يتضح أن النظامَ التعليمي بتخصصاته العلمية والأدبية يؤكد وجود التمايز الاجتماعي التربوي وهذا ما يظهر من خلال التفاوت الذي يُمارس بين التلاميذ العلميين والأدبيين «فتعدد تخصصات التعليم (كالأدبي، العلمي، اللغات الأجنبية، التسيير والاقتصاد) يعتبر تعبيرًا عن حرية اختيار التلاميذ، ولكن في الواقع قد يظهر في صورة إكراهات اجتماعية وثقافية؛ حيث يجد التلاميذ من الطبقات المحرومة أنفسهم في ظروف

الفصل الثاني: علاقة مهنة الأولياء بالتوجيه المدرسي للتلميذ

تعليمية تختلف عن تلاميذ الطبقات المثقفة، فيُوجّهون إلى تخصصات لا تتطابق مع ميولاتهم، بينما يدرك التلاميذ من الطبقات المثقفة أهمية الاختيار ويتجهون نحو التخصصات العلمية المستقبلية بناءً على فهمهم للأيدولوجيا والقيم المجتمعية» (وظيفة علي، 2011، ص: 253).

وهذا ما يوضح المكانة التي تحتلها شعبة العلوم التجريبية في المجتمع الجزائري ، وعليه فالثانوية بهذه الطريقة تؤسس للتفاوت الاجتماعي وتمنحه الشرعية من خلال تسهيل سبل النجاح لتلاميذ الطبقات الغنية.

3-6 الهدف من اختيار الشعبة :

إن التغيرات والتحولات التي يشهدها سوق العمل اليوم تفرض على التلميذ أن يختار المهن التي تتماشى مع التغيرات التكنولوجية مستقبلاً ، ولهذا وجدنا في دراستنا الميدانية أن التلاميذ يعيشون ضغطاً كبيراً عند اختيار المهن المستقبلية وفي هذا المعنى، أكدت دراسات علمية على وجود ارتباط قوي بين الأصل الاجتماعي لتلاميذ التعليم الثانوي وتطلعاتهم المهنية مستقبلاً وهذا ما أكدته Dumora: «إن التلميذ في مرحلة المراهقة يطمحون إلى المهن المرموقة (كالطبيب، الصحفي، الصيدلي)، لكنهم لاحقاً يصطدمون بالواقع وينتقلون من مرحلة الطموحات إلى المرحلة المعيارية الواقعية؛ حيث يدمجون تدريجياً العوامل الواقعية والمنطقية في تفكيرهم حول مسارهم الوظيفي، فيحددون مهنتهم بناءً على نتائجهم الدراسية ومستواهم المعيشي ويتحول تصورهم عن الوظائف والتعليم

الفصل الثاني: علاقة مهنة الأولياء بالتوجيه المدرسي للتلميذ

بناءً على الواقعيات التي يواجهونها، فيبدؤون تقييم الخيارات الممكنة والمناسبة وفقاً لقدراتهم التعليمية وظروفهم الفردية» (Maud van, 2009, p: 15).

وبناءً على ما ذكر، فإن ذلك يُذكرنا بواقع طفولتنا حين كنا نطمح جميعاً أن نصبح أطباء عند سؤالنا: "ماذا تريد أن تعمل عندما تكبر؟"

إلا أن الواقع اليوم يؤكد أن المحددات والعوامل الأسرية والتعليمية تؤثر على التوجهات الوظيفية للتلميذ، وأن الأصل الاجتماعي يلعب دوراً محورياً في رسم خطط آفاقنا المستقبلية وبهذا تتحدد القيمة التي تُمنح للمهنة المُختارة من طرف التلاميذ بمجموعة محددات اجتماعية واقتصادية وتأكيداً على هذا، أكدت النتائج الميدانية على التباين بين المتعلمين في وجهات نظرهم حول طبيعة المهنة المستقبلية، باختلاف القيمة الممنوحة لها وتباين انتماءاتهم الاجتماعية والثقافية وهذه المحددات تساعدهم في اتخاذ القرارات المناسبة، حيث صرح لنا مبحوث: «إنني أريد مستقبلاً أن أصبح ممرضاً نتيجة تأثيري بوالدي وشقيقتي» وفي مقابل ذلك، نجد أغلب تصريحات المبحوثات: «إنهن يطمحن فقط للحصول على وظيفة خاصة، نظراً لارتفاع نسب البطالة في المجتمع الجزائري» حيث أكد أفراد العينة في تصريحاتهم أن الدخل المادي للمهنة يأتي في المرتبة الأولى عند اختيار الشعبة وهذا ما يفسر أهمية الجانب الاقتصادي، ويؤكدون أنه العامل الأساسي في الوظيفة؛ حيث يستطيعون من خلاله تحقيق حاجاتهم اليومية وتحسين ظروفهم المعيشية و تحقيق وطموحاتهم وهذا يوضح أهمية الجانب المادي للمهن وإعطائه اعتباراً كبيراً

الفصل الثاني: علاقة مهنة الأولياء بالتوجيه المدرسي للتلميذ

للحصول على مكانة اجتماعية راقية في السلم الاجتماعي، وضمان عمل محترم ذي راتب مرتفع يحقق العيش في الرفاهية والخروج من أوضاعهم الاجتماعية والاقتصادية، ويساعد عائلاتهم ويضمن مستقبلهم وهذا ما نعلله من خلال اختيار تلاميذ شعبة العلوم التجريبية للمهن كالتب والصيدلة والهندسة؛ لضمان مكانتهم الاجتماعية والاقتصادية من أجل التمازح والتفاخر وهذا ما أكدته أغلب أفراد العينة؛ فالآباء الذين لم تسمح ظروفهم بتحقيق وظيفة معينة، يسعون جاهدين لدعم مسار أبنائهم وتحديد اختياراتهم الدراسية بأن يلزمهم بتخصصات دراسية تمنوا هم اللحاق بها وهذا ما أكدته مبحوثة: «إن عائلتي توفر لي جميع المتطلبات والجو الدراسي المساعد؛ من أجل بلوغ مهنة التي أسعى إليها مستقبلاً وتحقيق حلم والدي في امتحان الطب و أكدت أنها عندما ستظفر بهذه المهنة، ستستطيع توفير العلاج لوالدها » هذا وأكدت فئات من التلاميذ أنها تفضل الوظائف الحكومية لأنها تريد الاستقرار من حيث المداخيل، مما يسمح لها بالحفاظ على المستوى المعيشي الذي نشأت فيه. وهذا ما أكدته مبحوثة: «أريد مستقبلاً التوظيف في الإدارات مثل والدي» .

"وعلى خلاف ذلك، أكدت فئة من المبحوثين أنهم يسعون إلى توريث مهنة والديهم التي تعكس انتماءهم الطبقي إن صح القول، لذا يهدفون في المستقبل إلى إتباع نفس النهج وبلوغ رتبة ومهنة والديهم من خلال اختياراتهم الدراسية في مراحلهم التعليمية حيث تلعب الأسر دوراً حاسماً في التأثير على قرارات التلاميذ عند اختيار الشعب، خاصة في مجال

الفصل الثاني: علاقة مهنة الأولياء بالتوجيه المدرسي للتلميذ

الطب والمحاماة وعليه يسعى الآباء إلى أن يتبع أبنائهم نفس المهنة مستقبلاً بهدف توريث هويتهم الثقافية ووسطهم الاجتماعي" (الداهري صالح، 2005، ص: 58).

وفي هذا الاتجاه، يرى بورديو أن "تطلعات التلاميذ لمستقبلهم المهني ترتبط بالرأس المال الثقافي الموروث من الآباء (دبلومهم)، وأيضاً بالرأس المال الثقافي المتراكم (الهابيتوس) كونه يشمل القيم والمعتقدات والأنماط الثقافية التي تشكل طريقة التفكير في الحياة والاختيارات المهنية وهذا الهابيتوس يرتبط بالوضع الاجتماعي للعائلات، مما يساعد المتعلمين على اتخاذ القرارات المناسبة بخصوص اختياراتهم المهنية" (Maud van, 2009, p: 17).

وفي المقابل، أرجحت أغلبية الذكور اهتمامهم بكرة القدم لما لها من صيت اليوم خاصة في المجتمع الجزائري، وما تقدمه من امتيازات تساعد في مجالات حياتهم وهذا ما جاء في تصريح أحد التلاميذ عند سؤاله عن المهنة المفضلة: "إن كرة القدم من المهن التي تعود اليوم على الفرد بالأموال الطائلة وتوفر العيش الرغيد"، وأكد آخر: "سأنجح في البكالوريا فقط من أجل الشهادة لتساعدني على بناء هدفي المستقبلي في كرة القدم"، ومن خلال توزيع الاستثمارات على التلاميذ، لاحظنا اختلافاً في اختيار المهن حسب الجنس؛ حيث أكدوا أن بعض المهن تتناسب مع الذكور عكس الإناث وهذا ما يحيلنا إلى مفهوم الهيمنة الذكورية عند بورديو التي ما زالت تُفرض نفسها في المجتمع الجزائري و المعسكري خاصة على الرغم من التطورات الحاصلة؛ وهذا ما يحيلنا إلى التمايز

الفصل الثاني: علاقة مهنة الأولياء بالتوجيه المدرسي للتلميذ

الجنسي؛ فحسب دراسة العيسوي (1974): "إن الإناث يهتمن بالمهن الإنسانية والاجتماعية (كأخصائية اجتماعية ونفسية وصحفية) عكس المهن التي تتطلب جهداً عضلياً والتي تتوافق مع الذكور ويرجع هذا الاختلاف إلى معايير و خصوصية المجتمع وتوقعات الآباء من أبنائهم" (الشيواني عمر محمد التومي، 1987، ص: 91).

وعليه يتضح أن التلميذ خلال حياته الأسرية وتفاعله في وسطه الأسري يتشرب قيماً ثقافية تحفزه على اختيار المهنة المستقبلية وتتباين اختيارات التلاميذ بين الأسر حسب درجة ثقافتهم ومستواهم المادي؛ فالمهن التي يهدف إليها التلميذ مستقبلاً تترسخ فيه عن طريق الأسرة والثقافة المنتمية إليها؛ حيث يمكن للقيم والتقاليد العائلية أن تؤثر تأثيراً كبيراً على اتجاهاته المهنية التي يتخذها الأفراد فعلى سبيل المثال، إذا كانت العائلة تنتمي لطبقة الأطباء أو القضاة، نجد الابن يسعى إلى مهن ذات مكانة تعكس خلفيتهم وقد يصعب عليه اختيار مهنة تختلف عن طموحات أسرته لأنهم يسعون للحفاظ على تميزهم الاجتماعي الذي يضمن لهم التباهي، وفي هذا يقول أنتوني همفيرز: "إذا كان أفراد أسرتك من طبقة الأطباء والمحامين، تجد صعوبة في موافقة ابنك على رغبته في العمل بحرفة صناعية" (خالق أحمد، 1982، ص: 44).

4- خلاصة الفصل :

من خلال تحليل الفصل الثاني، توصلنا إلى أن التلاميذ يختلفون في اختيار تخصصاتهم بناءً على اهتماماتهم وخلفياتهم الاجتماعية ورغباتهم، حيث يتميز كل تلميذ بطريقة تحقيق أهدافه وتطلعاته المستقبلية المرتبطة بعوامل توجه سلوكه و تحدد مستقبله .

وعليه فالتوجيه ليس وليد متغير واحد (الأصل الاجتماعي) فقط، إنما نتيجة تفاعل عوامل التي بدورها تشكل الإطار المتكامل لشخصيته ومن خلال تحليل للإطار النظري والميداني، وجدنا أن الثانوية لا تقوم على مبدأ المساواة والإنصاف في التوجيه، بل تعمل وفق إيديولوجية الاستحقاق والجدارة التي تظهر مشروعةً وموضوعيةً وبهذه الطريقة تعيد إنتاج تلاميذ الطبقات المحظوظة عبر احتكارهم للتخصصات العلمية والتقنية، بينما يُصطَفى الباقون بطريقة آلية تعسفية عبر توزيعهم العشوائي على شُعَبٍ يراها المجتمع والأسر الجزائرية غير نافعة وترتبط العوامل المؤثرة في اختيار مهنة المستقبل ارتباطاً وثيقاً بمحددات التي لها علاقة بانتمائه الاجتماعي المتمثلة في الإطار المرجعي الأسري (المستوى الثقافي والاقتصادي، مهنة الوالدين، القيمة الاجتماعية التي يمنحها للمهنة المستقبلية) .

الفصل الثاني: علاقة مهنة الأولياء بالتوجيه المدرسي للتلميذ

كما يساهم الوسط المدرسي في بلورة اتجاهات التلاميذ نحو التخصصات، وهذا ما لاحظناه من خلال الدراسة الميدانية التي أكدت أن عملية التوجيه تتحكم فيها عوامل عديدة وعلى رأسها تأثير الأصل الاجتماعي على المسار البيداغوجي."

الفصل الثالث:

المستوى المعيشي وانعكاساته على العلاقات الاجتماعية للتلميذ داخل المدرسة

1- تمهيد:

هناك العديد من الظواهر الاجتماعية في المؤسسات التعليمية لم تُولها الدراسات التربوية دراسة كافية، ونتحدث هنا عن العلاقات السائدة داخل المؤسسات التربوية والأقسام الدراسية بين جميع أطراف العملية التربوية من الأساتذة والإداريين، ونخص بالذكر هنا التأثير الذي يمارسه الأصل الاجتماعي على البعد العلائقي للتلاميذ.

وعليه، فعند الحديث عن الصراع والعنف الرمزي الممارس في البيئة المدرسية، فمن الواضح التعرض إلى علاقات التلميذ وتفاعلاته اليومية داخل فضاءه المدرسي، خاصة وأن أغلب الأدبيات ركزت في دراستها على التأثير الذي يمارسه الأصل الاجتماعي للتلميذ على العمليات التعليمية وانعكاساتها على عملية التحصيل الدراسي، في غياب الدراسات التي تدرس العلاقات التسلطية والصراعات الرمزية والتمايز الطبقي الذي يصطدم بها في جدران الثانوية .

وعليه سنحاول في هذا العنصر التركيز على الجانب التفاعلي العلائقي والرمزي الحاصل بين عناصر العملية التربوية ضمن الفضاء المدرسي، وذلك في إطار ممارسات الفعل التربوي، وهو جانب له دور كبير في تحديد السيرورة التعليمية ونجاحها، وتأخذنا لمنحى الثانوية وما ترمي إليه من إيديولوجية ممارسة على فاعليها (التلاميذ)، ضاربة بذلك عرض الحائط لدورها في العمليات التنشئة الاجتماعية وفي ضوء هذا، سنعمل على تركيز جملة من التفاعلات والعلاقات السوسيو-تربوية وربطها بالعنف الرمزي

الممارس على فئة من التلاميذ، والتي لا يمكن تجاهلها أو إغفالها لما لها من تأثيرات سيكولوجية على التلاميذ وانعكاسها على مسارهم الدراسي وتماشياً مع ما سبق ذكره، يمكننا التركيز على ثلاثة أنماط من العلاقات تترجم الاتصال في الوسط الثانوي؛ تنطلق من علاقة الأستاذ بتلميذه، وكذا علاقة التلميذ بأقرانه، وفي علاقته مع الهيئة الإدارية.

وبناءً على ما سبق، لنا أن نتساءل:

هل فعلاً العلاقات التربوية تتسم بالديمقراطية القائمة على المساواة؟

وهل حقاً يتدخل الأصل الاجتماعي في البعد العلائقي التربوي ؟

2- ماهية العلاقات الاجتماعية

2-1 مفهوم العلاقات الاجتماعية: "تناول العديد من علماء الاجتماع في دراساتهم

السوسيولوجية مفهوم العلاقات الاجتماعية كل حسب وجهة نظره ولا نجد مفهوماً شاملاً يعبر عن العلاقات الاجتماعية إلا أنهم أجمعوا "على أنها مجموعة من الروابط المتبادلة بين الأفراد والجماعات التي تنشأ عن اتصال بعضهم ببعض كالروابط القرابية وغيرها" (بوذراع فوزي، 2014، ص: 55).

واختلف المختصون حول الرؤية النظرية التي يمكن من خلالها دراسة العلاقات الاجتماعية فهناك من يؤكد على دراستها دراسة سوسيولوجية كونها الأساس الذي تقوم عليه المجتمعات الإنسانية، وهناك من يفضل دراستها من الجانب النفسي السيكولوجي باعتبارها من الحاجات النفسية، فالعلاقات الاجتماعية تقوم من خلال التفاعل القائم والاتصال الدائم للأفراد بهدف إشباع الحاجيات التي يسعون إليها" (فكرة عبد العزيز، دون سنة، ص: 459).

2-2 تصنيف العلاقات الاجتماعية:

من خلال هذا العنصر حاولنا بداية أن نتطرق للعلاقات الاجتماعية كمدخل عام بعد ذلك سنحاول أن نركز على العلاقات التربوية كالعنصر الأساسي لموضوع دراستنا وعلى هذا الأساس ركزنا على التصنيف الذي وضعه تشارلس كولي للعلاقات الاجتماعية: العلاقات الأولية والتي تعكس العلاقات والروابط الأسرية التي تتميز بالتعاون

والانتماء والتماسك القوي، على عكس العلاقات الثانوية التي تكون أقرب إلى موضوعنا وهي الجماعات التي تتسم بالمصالح المادية والعلاقات الرسمية والتعاقدية التي نجدها في المؤسسات الرسمية تخضع لمبدأ التخصص والقوانين والقواعد المسطرة وهذا النوع من العلاقات يتصف بالتضامن العضوي حسب تعبير دوركايم الذي يقوم على المصالح المتبادلة والخضوع للقوانين التي تحدد العلاقات بين الأفراد" (فكرة عبد العزيز، دون سنة، ص:498).

وتختلف تصنيفات العلاقات الاجتماعية حسب طبيعة موضوعها وسياقها الاجتماعي، وانطلاقاً من هذه التصنيفات حاولنا إسقاطها على العلاقات والتفاعلات التي تحدث داخل الفضاء المدرسي باعتباره يخضع هو الآخر إلى قوانين وقواعد تحكمه ويخضع لمبدأ التسلسل الهرمي، وعليه فالمؤسسة التربوية تحكمها العلاقات الرسمية التعاقدية والتي تقوم على مجموعة من القواعد والضوابط التي تحكم هذه العلاقات من خلال احترام قانون الثانوية و الانضباط في الصف واحترام الأساتذة وارتداء المآزر وغيرها من القوانين، ويجتمع في هذا الفضاء المدرسي أفراد يتمتعون بعلاقات اجتماعية تعزز تفاعلهم واتصالهم وهذا حسب تصنيف تشارلس كولي.

وعليه يتضح لنا أن العلاقات الاجتماعية تقوم على العلاقات الأولية القائمة على الطابع العاطفي التلقائي والعلاقات الثانوية التي يحكمها الطابع المؤسساتي، "وعموماً فإن العلاقات الاجتماعية تختلف حسب تصنيفات العلماء وحسب طبيعة الموقف

كالعلاقات الأولية والثانوية التي وجودها لا يخلو في أي مؤسسة" (فكرة عبد العزيز، دون سنة، ص: 500، 501).

2-3 أهمية دراسة العلاقات الاجتماعية:

"تكمن أهمية دراسة العلاقات الاجتماعية من خلال مجموعة من الأسباب والدوافع التي يمكن أن نحصرها فيما يلي:

الدوافع النفسية : حيث أن العلاقات الاجتماعية تحقق حاجات الفرد السيكولوجية من خلال حاجته للأمن والاحترام المتبادل وهذا لا يتأتى إلا بوجود الغير.

الاهتمامات العامة: إن وجود العلاقات الاجتماعية يحقق الترابط بين الجماعات وهذا ما يساهم في خلق الأهداف والمصالح المشتركة والتي يسعى كل فرد لتحقيقها.

المعتقدات الدينية: فالدين يعمل على تحقيق التضامن والتعاون وهذا ما يذكرنا مع ما جاء به دوركايم ، فالدين يعمل على تشجيع العمليات الاجتماعية كالتوافق والتناسق" (فياض حسام الدين، 2016، ص: 04).

ولكن بحكم تخصصنا في علم الاجتماع التربوية ارتأينا أن نركز على العلاقات التربوية التي تحدث داخل الثانوية واستخدمنا العلاقات الاجتماعية بصفة عامة كالتوطئة إن صح القول حتى ندخل في العلاقات التربوية التي هي محور دراستنا، وبناءً على هذا سنحاول معرفة ما يجول داخل الثانوية والكشف عن علاقاتها التربوية من خلال التركيز

على العلاقات بين التلاميذ والأساتذة والطاقم الإداري وفهم طبيعة العلاقات التي تسود في

مؤسستنا التعليمية؟

وما هي العوامل المحددة لطبيعة تلك العلاقات خاصة منها ما يرتبط بالأستاذ

والمتعلم؟

3- العلاقات التربوية:

يمكن تعريف العلاقات التربوية داخل الثانوية على أنها مجموعة من التفاعلات التي

تحدث داخل الصف بين الأساتذة والتلاميذ وبين الطاقم التربوي داخل النسق المدرسي

حيث يشكلون حقلاً للتفاعلات الاجتماعية من خلال إقامة شبكة من العلاقات التربوية "

وإذا اعتبرنا أن البيئة التي يحدث فيها التعليم والتعلم هي الحجرة الصفية ، فإنه من

الواضح أن تتأسس داخل هذا الفضاء علاقات دينامية بين الأستاذ والتلميذ، وعليه

نلخص التعريفات التالية على أن العلاقات التربوية هي تعامل وتفاعل إنساني يتم بين

الأفراد في وضعية الجماعة (<https://lakhasly.com>)".

وانطلاقاً من هذه التعريفات يمكن تعريفها إجرائياً على أنها مختلف التفاعلات

التربوية التي تحدث داخل المؤسسة التربوية التي تجمع التلميذ بأستاذه ومع أقرانه في

الصف وعلى مجموعة الروابط بين التلميذ وعلاقاته وتفاعلاته التي تحدث مع الإدارة

التربوية لثانويته.

3-1 تصنيف العلاقات التربوية:

عندما نتحدث عن التفاعلات بين الأساتذة والتلاميذ ومحتوى التعلم في سياق الوضعيات التعليمية المحددة نجد أن كل وضعية تمتلك خصائصها الفريدة التي تميزها عن الوضعيات الأخرى، ونتيجة لذلك تتنوع العلاقات العلمية التي تتشكل بين الأطراف المعنية وتأخذ أشكالاً متعددة يمكن لطبيعة التفاعل بين الأساتذة والتلاميذ ومحتوى التعلم الذي يتم تناوله في الحوار والمناقشة ، أن تتبدل بشكل كبير عن العلاقات التي يتشكلها التلاميذ بين أنفسهم أو بينهم وبين الإدارة المدرسية ، هذا وقد اهتم عدد من الدارسين بتحديد أنماط العلاقة التربوية معتمدين في ذلك على طبيعة التفاعل الذي قد يقوم بين الأستاذ والمتعلمين من جهة، وبينهما وبين محتويات التعلم من جهة أخرى وعليه صنف لويس دينو العلاقة التربوية إلى أربعة أصناف أهمها:

1. علاقة يهيمن فيها الأستاذ على الحجرة الصفية وتكون هذه العلاقة قائمة على الطرف المهيمن (الأستاذ) والطرف المهيمن عليه (التلاميذ).
2. العلاقة الثانية تركز على المتعلم وجعله محور العملية التعليمية
3. في العلاقة الثالثة، يكون الأستاذ محفزاً ومسهلاً لعمليات التعلم دون التدخل فيها، حيث يركز على تلبية احتياجات التلاميذ .

وعليه تختلف أنماط العلاقات المدرسية وتتنوع فيما بينها، فمنها من ترى بأن الأستاذ هو العنصر الأساسي والفعال في العملية التعليمية، ومنها من ترى بأن التلميذ هو محور العملية التعليمية " (آيت موحى محمد، 2009، ص: 11-13).

2-3 الأشكال العلاقات الإنسانية في البيئة المدرسية:

اهتم علماء الاجتماع بالعلاقات التربوية التي تحدث داخل النسق المدرسي والتي من خلالها تتحدد أشكالها، سواء بين التلاميذ في تفاعلهم مع الأساتذة والفاعلين التربويين ؛ وتأسيساً على هذا حدد الباحثون التربويون أشكال العلاقات التربوية أهمها:

1. علاقة التلاميذ بالأساتذة وكذا التفاعلات التي تحدث بين الأساتذة ببعضهم البعض.

2. علاقة الطاقم الإداري التربوي مع التلاميذ وما يقابلها من علاقة الأستاذ بالإدارة المدرسية .

3. علاقة أولياء أمور التلاميذ مع بعضهم البعض وما يقابلها من التفاعلات بين الأساتذة وأولياء الأمور لمعرفة المستوى التعليمي لأبنائهم. (آيت موحى محمد، 2009، ص: 11-13).

وبناءً على هذه الأشكال تتحدد العلاقات والتفاعلات بين الفاعلين التربويين وذلك بهدف إنجاح العملية التعليمية والرفع من المردود الدراسي للتلاميذ .

أما العلاقة البيداغوجية فهي تُفهم في ضوء:

1. العوامل السوسيولوجية و الثقافية (الفعل التربوي و المجتمع ، السلطة التربوية

من خلال التحديد العام الذي تعطيه الثقافة الاجتماعية)

2. العوامل التنظيمية الخاصة بهيكله المجال المدرسي (احترام قانون الثانوية و

المسؤوليات و الأدوار المنوطة للأفراد ، معايير التمدرس و الأسلاك التعليمية ، القوانين

و الضوابط الداخلية للمؤسسة) .

3. العوامل البيداغوجية (الثقافة المدرسية ، هيكلتها ، المدخلات و المخرجات

العملية التعليمية) " . (منصف عبد الحق، 2009، ص: 87)

3-3 طبيعة العلاقات التربوية والبيداغوجية بالمؤسسات التعليمية:

"إن المتفحص في طبيعة العلاقات التربوية والبيداغوجية في مؤسستنا التعليمية

يدفعنا إلى القول إن علاقتها تتسم بالتركيب والتعقيد، وهذه العلاقات يمكن النظر إليها من

الجانب الإنساني الذي يهدف إلى توفير الظروف الإيجابية المبنية على الاحترام المتبادل

إذ تعكس هذه على أداء ومردودية التلميذ ويجد الأستاذ الظروف المناسبة لأداء وظائفه

وتنعكس هذه العلاقات الودية على المردودية وإنتاجية المؤسسة التعليمية ككل ، غير أن

هناك العديد من المشاكل والعراقيل التي تحول دون العلاقات الإيجابية والواقع المعاش

يشهد أن البعد العلائقي في المؤسسات التربوية القائم على العلاقات السلطوية و العنف

الممارس على التلاميذ و التمييز الجنسي والطبقي، وكذا غياب آليات التقويم الموضوعية

وهشاشة البنيات التحتية للمؤسسات التعليمية هذه العوامل جعلت من العلاقات التربوية

والبيداغوجية السائدة في الفضاء المدرسي قائمة على الممارسات الرمزية الإيديولوجية وبهذا يمكن أن نميز بين الشكلين الأساسيين من العلاقة التربوية السائدة في مؤسستنا التعليمية:

١. علاقة تتدرج ضمن النموذج التربوي التقليدي القائم على سلطة الأستاذ، والتلميذ يكون الطرف المهيمن عليه الذي يتلقى المعرفة دون المشاركة فيها.

٢. علاقة تتدرج ضمن النموذج التربوي الحديث التي تجعل من التلميذ محور العملية التعليمية و الأستاذ هو موجه ومرشد" (منصف عبد الحق، 2009، ص:87).

3-4 العوامل المحددة لطبيعة العلاقات التربوية:

إن فهم طبيعة العلاقات التربوية يفرض علينا البحث في العلاقة التي تربط بين الأستاذ وتلاميذه كعنصر رئيسي في العملية التعليمية ، حيث أصبحت هذه العلاقة مجالاً للصراعات والنزاعات بما في ذلك العنف بأشكاله المختلفة، و التمييز ، و العنف الرمزي والجسدي ، وعوض ما تكون المؤسسة التعليمية قائمة على الاحترام والتقدير والتي تجعل من المتعلم يصقل شخصيته وينمي من مهاراته وقدراته، وتجعله يحقق النتائج الإيجابية فما يحدث في الواقع المعاش يكون على نقيض ذلك من المظاهر الاستلابية التي تجعل من التلميذ يحد من إبداعه وحريته، وذلك راجع لخلفيته الاجتماعية، أين أصبح التعامل مع التلاميذ وفقاً لانتماهم الاجتماعي.

وبناءً على هذا الأخير تتحدد حريتهم وعلاقاتهم داخل المؤسسة كل هذه الممارسات جعلت من التلاميذ اليوم يحملون التصورات السلبية عن مدارسهم نتيجة التهميش والتمييز اللذين يشهدونهما وهذه الأسباب كلها تؤثر بدورها على عملية تحصيلهم هذا من ناحية، "ومن الناحية الأخرى تؤثر هذه الممارسات على التلاميذ على الصعيدين النفسي والسلوكي ، إذ تجعلهم يشعرون بالنقص والدونية ، لذا لابد على المؤسسات التعليمية إتباع آليات وأساليب موضوعية في تعاملها مع التلاميذ، وذلك باستخدام إستراتيجيات محددة للتقليل من حدة التمايز الاجتماعي الناتج عن الأصل الاجتماعي ولتحقيق ما تمت الإشارة إليه، لابد من إرساء العلاقات التربوية السليمة والإيجابية داخل الوسط المدرسي وذلك بتوفير الفضاء البيداغوجي الملائم والمناسب " (الحافظ بشرى، 2013، ص:30).

4- المستوى المعيشي للتلميذ ودوره في تحديد العلاقات الاجتماعية داخل

الثانوية:

يعتبر المستوى المعيشي للتلميذ أحد العوامل الهامة التي تؤثر على العملية التعليمية لتلميذ وفي علاقاته الاجتماعية داخل الثانوية ، فانتفاء التلميذ إلى الطبقات الغنية يساعده على بناء علاقات اجتماعية قوية، والتي تظهر في التساهل معه و التغاضي عن سلوكاته الفوضوية داخل المؤسسة التعليمية على خلاف التلاميذ الذين ينتمون إلى الطبقات الفقيرة، يواجهون تحديات اجتماعية تؤثر على قدرتهم على بناء العلاقات الإيجابية مع

زملائهم وأساتذتهم. وتأسيساً على هذا، سنحاول من خلال هذا الفصل تحليل طبيعة العلاقات التربوية التي تحدث داخل الفضاء المدرسي وربطها بالمستوى المعيشي للتلميذ .

تأثير المستوى المعيشي للتلميذ في علاقاته مع وسطه المدرسي

1-4 الجدول رقم (24) يبين طبيعة علاقاته داخل الثانوية :

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	نسبة المؤوية	التكرارات	
803	1,85	41%	123	جيدة
		33,3%	100	ضعيفة
		25,7%	77	أو كلاهما معا
		100%	300	المجموع

ركز الباحثون اهتمامهم على العملية التعليمية وما ينطوي عليها من آليات وعلاقات تحدث بين الأستاذ و التلميذ وبين مختلف الفاعلين التربويين داخل البيئة المدرسية نظراً لوقت الطويل الذي يقضيه التلاميذ داخلها، وعليه لابد من تحقيق بيئة إيجابية تسمح لهم بالتفوق و النجاح والتي تنعكس على مردودية وإنتاجية التلميذ؛ فكلما زاد انتماء التلميذ لثانويته انعكس إيجابياً على عملية تحصيله، وفي المقابل عندما يشعر التلميذ بالاغتراب و التهميش داخل ثانويته ينعكس سلباً على عملية تعليمه ويصعب عليه التكيف مع برامجها التعليمية، لهذا تلعب العلاقات الاجتماعية التربوية داخل المؤسسات التعليمية

دورًا محوريًا في التأثير على شخصية التلميذ وسلوكياته وتعمل على تعزيز إنتاجية تحصيله وتحسين أدائه الدراسي (وظفة علي، الشهاب جاسم، دون سنة، ص: 147).

وانطلاقًا من هذا تتحقق الحاجات الدراسية و النفسية للتلميذ خاصة إذا كانت قائمة على أساس إيجابي تحكمها روح التعاون و التوجيه، والتي تسمح له بالتعبير عن انفعالاته وتحسن معاملته دون أي تمييز أو تفاوت؛ كل هذه العوامل من شأنها أن تسهم في تنمية شخصيته واكتشاف ميوله الدراسية خاصة وأنها تلعب دورًا هامًا ليس في العملية التعليمية فحسب بل وفي التأثير على سلوك واتجاهات التلاميذ وهذا ما وضحته إجابات المبحوثين التي راحت تتأرجح بين جيدة وضعيفة، حيث قُدرت نسبة الإجابات "جيدة" بـ 123 أي بنسبة 41%، إذ أكدت هذه الفئة أن الوسط المدرسي بشكل عام لا توجد فيه مشاكل وأن مختلف المعاملات تكون ضمن إطار محترم دون أي تمييز طبقي أو جنسي (بين الذكر و الأنثى) ، وهذا ما أكده أحد المبحوثين: "أن جميع التلاميذ يتم معاملتهم بطريقة متساوية وعادلة"، وراحت تؤكد زميلته في قولها: "أن الجميع يتم معاملتهم بطريقة نفسها ولا يوجد أي تمييز".

وفي هذا السياق نجد باولوا فيراري أن الديمقراطية ليست شيئًا يُودع في عقول الأفراد، بل هي ممارسة أو استجابة واعية نحو العالم، وهذه الاستجابة يجب أن تتم داخل المدرسة وفي سياق علاقات التفاعل القائمة بين أفرادها (وظفة علي، الشهاب جاسم، دون سنة، ص: 118).

هذا وأقرت هذه الفئة بنزاهة وشفافية الفاعلين التربويين سواء من الأساتذة أو من الطاقم الإداري، وكثيراً ما يُقدّم لهم النصائح و التوجيهات ويُساعدون في حل الصعوبات التي يواجهونها في بعض المواد وفي هذا الصدد صرحت لنا المبحوثة: "أن أستاذها سابقاً عندما تواجهها مشكلة تعليمية وتعجز عن حل بعض الواجبات يساعدها مع أنه لا يتقاضى أجرًا لذلك" وفي نفس السياق صرحت لنا إحدى المشرفات: "أن تعاملها مع التلاميذ يكون على أساس عادل دون أي تمييز لخلفيتهم الاجتماعية" وراح يؤكد في هذا مستشار التربية: "أن علاقته مع التلاميذ مبنية على أساس الاحترام و التواصل المستمر"، وبرر ذلك: "عندما تحدث المشكلة بين التلاميذ و الأساتذة، فأنا دائماً الطرف الثالث الذي يُصلح العلاقة لأن التلميذ في هذه المرحلة يحتاج إلى فهمه وبناء علاقة وطيدة معه، ويُسمح له بالتعبير عن شعوره ولكن في إطار الاحترام كما ذكرت في بداية " وفي هذا أكد أحد المبحوثين أنه عندما تحصل مشاكل في القسم مع الأساتذة يتدخلون في حلها ويحرصون على أن تكون علاقتهم قوية، وكثيراً ما يتساهلون معهم في مواقف كثيرة وهذا ما أكده أحد المبحوثين : "عندما يتأخر ويُغلق الأبواب الثانوية يُسمح لهم بالدخول بدون مبرر أو ورقة غياب". وبناءً على هذه الإجابات نلاحظ أن الثانوية في ممارستها تعمل على المساواة التربوية بين جميع التلاميذ بغض النظر عن أصلهم الاجتماعي أو جنسهم وفي هذا أشار غاستون ميلاريه إلى أهمية المساواة التربوية كفرصة متاحة لجميع التلاميذ للحصول على تعليم عادل يناسب قدراتهم العقلية بغض النظر عن الظروف الاجتماعية

الخارجية مثل الوضع الاقتصادي والاجتماعي لعائلاتهم، ويهدف هذا إلى توفير فرص متساوية للجميع في الحصول على تعليم عالي الجودة والمتكافئ، بحيث يتم تحقيق ذلك بشكل مستقل عن أي تأثيرات خارجية تحد من فرص التلاميذ (وظفة علي، الشهاب جاسم، دون سنة، ص: 116).

وعلى ضوء تصريحات التلاميذ التي أكدت لنا أن العلاقة التي تربطهم مع الطاقم الإداري و الأساتذة علاقة جيدة يسودها التشاور و الاحترام و الديمقراطية و التواصل، أكد مستشار التربية في هذا السياق: "أن هناك من التلاميذ من تربطهم به علاقة إيجابية وهذا راجع لسلوكهم الأخلاقي داخل الثانوية"، وأكد أن أغلب هذه الفئات من الطبقات الميسورة الحال (المتوسطة)".

لتليها الإجابات "ضعيفة" بمعدل تكرار 100 أي بنسبة 33,3%، حيث أكدت هذه الفئة أن التلاميذ الذين ينتمون لطبقات غنية يُعامل معهم بطريقة محترمة ولا يُعاقبون عند افتعالهم للمشاكل، وأكدوا أن المدير هو الآخر يفرض بعض القوانين و الضوابط على عكس فئات يتساهل معها، وأكدوا على حد قولهم أن مثل هذه الممارسات الرمزية الإيديولوجية ومع ما درسوه في الكتب عن العدالة و الإنصاف مجرد حبر على ورق، وأن الواقع المعاش شيء آخر ولا يمثل التعليم وبالرغم مما جاءت به المواد و المراسيم متعلقة بالعلاقات داخل الوسط المدرسي التي دعا إليها القرار التوجيهي في المادة رقم 05: "على الجميع معاملة التلاميذ بقدر من الاحترام و الإنصاف وضمان حقوقهم وواجباتهم مع

تنمية ثقافة الديمقراطية لدى التلاميذ بإكسابهم مبادئ الحوار وبحملهم على نبذ التمييز و العنف"؛ وفي القانون جاء في المادة رقم 32 من الفرع المتعلق بالحقوق من القرار رقم 65 مؤرخ في 12 جويلية 2018: "تشجع مؤسسة التربية و التعليم على روح الحوار و التواصل القائم على الاحترام المتبادل وإشراك كل أعضاء الجماعة التربوية في كل المسائل التربوية البيداغوجية وفق إجراءات يُحددها النظام الداخلي للمؤسسة" (وزارة التربية الوطنية، 2008، ص: 63-64).

ولا نذيع سرًا أن الثانوية اليوم أصبحت ساحةً للصراع الطبقي تعمل على إرساء التراتبية بين المتعلمين، وهذا ما نشهده من خلال تصريحات المبحوثين أن مثل هذه القوانين أصبحت مجرد شعارات لا يُعتمد بها في مؤسساتنا التربوية، و الواقع يتحدث عن نفسه اليوم من خلال ما نلاحظه من النتائج الميدانية التي كشفت التمييز الذي يعيشه التلميذ، حيث تجعل هذه الممارسات من التلميذ يشعر بالنبذ و الكراهية للثانوية وتتعكس بشكل سلبي على أدائهم الدراسي وتكون ما يُسمى بالخصائص النفسية أو "Habitus" وهذا ما راح يؤكد بورديو "إلى أن الثانوية ليست مجرد مؤسسة يتلقى فيها التلميذ المعرفة، بل هي بمثابة تجربة تحمل الخلفيات الاجتماعية و الثقافية وتعمل كنظام تنظيمي يقوم بإنتاج وإعادة إنتاج نفس الطبقة الاجتماعية من التلاميذ الذين يُختارونهم" (عائدي جمال، 2013، ص: 227).

وهذا ما نجده في تصريح المبحوث: "هذه الثانوية هي بؤرة التباين حيث تجدهم يهتمون بفئة ويُهملون الأخرى" وهذا ما يظهر لنا التجاهل و الإهمال الذي يمارسه الفاعلون التربويون على التلاميذ، وهذا ما يثير لديهم الشعور بالعزلة ويدفعهم للعنف ضدهم لإثبات مكانتهم، وهذا كرد فعل للإهمال الذي تعيشه هذه الفئة وتحيزهم لتلاميذ الطبقات الغنية ، "حيث بينت الدراسات التي أجراها حويتي 2004 بالجزائر العاصمة أن أكثر أنواع العنف انتشاراً عصيان أوامر الأستاذ، وإثارة الفوضى بمؤسسة، و الكسر و التخريب، و الكتابة على الطاولات و الجدران" (فنيش حنان، عريوة تونس، 2017، ص: 211).

"وهذه نتيجة للتمييز الذي تعيشه هذه الفئة، وعليه فالثانوية التي تقوم من الوهلة الأولى على المساواة بين جميع التلاميذ لا تقوم في حقيقة الأمر على ذلك لأن التلاميذ يتمييزون فيما بينهم على أساس الرأسمال الثقافي المكتسب من الأسرة (ابن الطبيب لا يتساوى وابن العامل) وهنا يظهر التمييز حيث عبرت أغلبية التلاميذ عن سخطهم لبيئة المدرسية إذ أصبحت بالنسبة لهم كالسجن ولو لم تكن الدراسة مفروضة عليهم من طرف عائلتهم لما طعنوا قدماً فيها وراحوا يعرجون أن مختلف العلاقات هنا قائمة على التمييز والعنصرية والتحيز لفئة من التلاميذ والتمييز هنا يكون راجعاً إما لطبقتهم الاجتماعية والاقتصادية التي ينتمون إليها أو لتفوقهم وتميزهم الدراسي دون مراعاة لتركيباتهم النفسية و محيطهم الاجتماعي و مستواهم المادي و فروقهم الفردية ، فالثانوية تقوم بعملية

الاصطفاء وفقاً لمعايير الذكاء والاجتهاد و العوامل الثقافية الأخرى وهذا ما يحيلنا إلى تصريح المبحوثة: "نعم يوجد التمييز خاصة عند الأساتذة لأنها تتحيز كثيراً للتلاميذ النجباء وأثناء الدرس تتعامل معهم فقط ولا تعيرنا نحن أي اهتمام وأهمية ولا تكلف نفسها لإعادة الشرح لنا يظهر هذا جلياً في الامتيازات و التسهيلات التي تحصل عليها هذه الفئة دون أخرى " وعلى حد قول أحد المبحوثين أن التفاوت الطبقي يبدأ من حارس الثانوية مروراً بالطاقم الإداري و الأساتذة وصولاً إلى المدير " ، وفي هذا أكد "لروجي جيرو Roergero تعمل المدرسة وفق نظام المجاني للجميع لكن بطريقة خفية تجعل من التلاميذ يدرسون المقررات التي تخدم تلاميذ الطبقات الغنية وهذا ما يجعلهم متفوقين في تحصيلهم لأنهم يجدون إعادة إنتاج نفس الأساليب التربوية والثقافية التي نشأوا عليها بينما تجد الفئات الأخرى أنفسهم أمام أساليب جديدة عليهم يصعب عليهم التكيف معها ويعتبر جيرو أن المدارس تفتح أبوابها للجميع ولكنها تترك الباب مفتوحاً لمن لديهم القدرة على الاستمرار فيها مما يعزز مبدأ "البقاء للأقوى والأصح" ويرى أن غياب تكافؤ الفرص في التعليم يُعتبر انتهاكاً للديمقراطية التربوية ويؤدي في النهاية إلى توزيع غير عادل لثروات مادية في المجتمع" (وطفة علي، الشهاب جاسم، دون سنة، ص:118).

وعلى ضوء هذه التصريحات نلاحظ غياب العلاقات الديمقراطية في الثانوية نظراً

لما يعيشونه من قهر ممارس عليهم في بيئتهم المدرسية وهذا ما ينجم عنها علاقات

سلطوية واستبداد تعكس النظام البيروقراطي إن صح التعبير هذا من جهة، ومن جهة

أخرى أكد أحد المبحوثين أن تلاميذ الطبقات الغنية يوفرون لهم أقساماً خاصة مع أبناء الأساتذة ويشرفون على هذه الأقسام أساتذة ذات كفاءة عالية وبطبيعة الحال نظراً للظروف المهيأة لهم سيحققون النتائج المرتفعة وهذا ما صرح به أحد المبحوثين: "يوجد التمييز واضح في الثانوية حيث يوجد قسم خاص بالعلوم التجريبية يدرسون فيه فقط أبناء الأساتذة و المشرفين في الثانوية ولا يوجد في ذلك القسم أي معيدين وكل من في الثانوية يعرف بهذا الأمر ومن يدرسونهم فقط هم الأساتذة ذوو الخبرة وأختتم جوابه ألا يعد هذا تمييزاً برأيك؟" وفي هذا نوع من التفرقة في حقيقة الأمر حيث يخلق هذا نوعاً من الحساسية بين التلاميذ، وبالتالي يؤثر ذلك على نفسياتهم والتي تشعرهم بنوع من الدونية والنقص خاصة عندما يقارنهم الأساتذة بتلاميذ الأقسام الخاصة ويؤكدون لهم أنهم هم الأحسن منهم من حيث التحصيل والتربية ومثل هذه المقارنة تجعل التلاميذ يحقدون على هذه الفئة وتخلق لهم العدوانية وهذا ما يفسر المشاكل بين التلاميذ مع بعضهم البعض وفي هذا أكدت إحدى المبحوثات: "أن قسم "صاحب دراهم" التي أطلقوه عليهم التلاميذ ليس خاضعاً لمبدأ الاستحقاقية والجدارة إنما راجع هذا لانتماء ومكانة هذه الفئة لطبقة اجتماعية مميزة من معارفهم تجعلهم يظفرون بالامتيازات والحقوق داخل الثانوية على عكسنا نحن في كل فرصة يهينونا ويطردونا من أجل الملابس التي يرون أنها لا تتوافق مع المؤسسة في حين الفئات الأخرى لها الحق والحرية في كل شيء على حد قول هذه

المبحوثة" وربما نفس اليوم ضعف التحصيل الدراسي للتلاميذ و العنف القائم في الثانويات اليوم راجع عن هذه التفرقة التي تشهدها فئة دون الأخرى.

"وفي الأخير جاءت الإجابات ب "كلاهما معا" ب 77 أي بنسبة 25,7% وهذه الفئة عبرت عن حياديتها حيث شهدنا من خلال هذه الفئة تردداً في إجاباتهم فتارة يؤكدون أن هناك تمييزاً و تحيزاً من طرف المدير و الأساتذة وتارة أخرى يجدون أن علاقتهم عادية ولا يواجهون أية مشاكل معهم وهذا ما لحظناه عند توزيعنا للاستمارة حيث كانوا متخوفين من الإجابة بالرغم من تأكيدنا لهم أنها ستكون هذه الإجابات سرية وتستخدم فقط للبحث العلمي وهذا ما صرحه لنا أحد المبحوثين: "أن هذه الإجابات ستأخذينها للمدير وبهذا سيفصلنا عن الثانوية لأن هذا ما يريد"، ومن خلال هذه الفكرة نرجع لنفس النقطة التي ذكرناها سابقاً أن هناك تمايزاً بين التلاميذ من طرف المدير لما يخلقه التسلط و القهر في نفوس التلاميذ وعلى العموم نجد أن الوسط الثانوي في حقيقة الأمر ليس مؤسسة عمومية تفتح أبوابها للجميع بل أداة لتقنين البيروقراطية تعمل على تعزيز الفروق بين التلاميذ و تلعب دوراً واضحاً في خلق التمايز الاجتماعي"، وبهذا وضح بورديو أن الآليات التي يعمل من خلالها النظام التعليمي على تثبيت وإعادة إنتاج بنية الثقافة و المجتمع القائم لا تكمن في العملية التربوية ولكنها تكمن في العلاقة الاجتماعية لاتصال البيداغوجي لذا يقول بورديو: "أنه إذ أردنا أن نحدد عوامل النجاح في العمل التربوي فإنه علينا أن نتجه إلى تحليل العلاقات الاجتماعية التعليمية (بدران شبل، البيلوي حسن، 2003، ص:120).

وعليه فنظرة المبحوثين حول أن الثانوية ليست عادلة والتي بلغت نتيجتها 100 نسبة كبيرة ونحن نحلل هذه النتيجة الخطيرة التي تؤكد على انعدام ثقة التلاميذ بالثانوية اليوم على عكس ما كنا نعيشه نحن في الماضي واعتبار المدرسة كالبیت الثاني وطاقمها كعائلتنا إن صح التعبير وهذا ما يبين لنا أن سياسة المنظومة التربوية في الجزائر اليوم في حد ذاتها والتي أثبتت فشلها على العموم أين أصبحت تتحكم فيها الإيديولوجية السياسية وغلبة عليها الطابع البرغماتي المادي ، وبين من يملك ومن لا يملك وبحكم هذه النسب نجد أن صدق فرضيتنا مرتفع وذلك نظراً للتفرقة التي يعيشها التلاميذ وحين نرى مثل هذه التصريحات من التلاميذ بأن المؤسسة التربوية لها دور فعال في شعورهم بالانقص و الاغتراب الذي يعيشونه وذلك نتيجة الممارسات الرمزية التي يتلقونها التي أصبحت ظاهرة على العيان لذا فالأمر أصبح لا يحتمل التأخير ويتطلب التدخل في أسرع وقت ، فالضعف الذي يشهده النظام التعليمي من ارتفاع في نسب الرسوب و التسرب مؤشر على وجود خلل وظيفي وعلائقي في النظام التعليمي يتطلب التدخل العاجل للتشخيص، فنظام الثانوية الذي يقوم على اصطفاء و انتقاء التلاميذ و اتجاهات التلاميذ السلبية نحو الثانوية والتي تكون ناتجة عن الممارسات الرمزية التي يواجهها التلاميذ في بيئتهم المدرسية و المتعلقة بالأستاذ و المنهاج أو طبيعة النظام المدرسي قد تؤدي في كثير من الأحيان إلى ظواهر مختلفة كالغياب المتكرر و العنف داخل المدرسة و تمزيق الكتب و الكراريس مع نهاية السنة كرد فعل عن الممارسات القمعية التي يعيشونها داخل

المؤسسات التعليمية وبهذا لا نذيع سراً أن النظام التربوي يتحمل هو المسؤولية الكبرى فيما يعيشه التلميذ الجزائري اليوم من الاغتراب الهوياتي و النفسي الذي ينعكس على عملية تحصيله و توجيهه وحتى على مستوى علاقاته التربوية الاجتماعية .

"وفي نفس السياق يرى فؤاد أبو حطب وأمال صادق سنة 1983 أن البنية المدرسية ليست مجرد مؤسسة يتلقى فيها التلميذ تعليمه بل هي مجتمع مصغر يتأثر كل فرد فيه بآخر وكل ما ينتج من تفاعلات و علاقات تؤثر بدورها على سلوك و نفسية التلميذ وهذا يؤثر بدوره في نواتج التعلم "(أبو حطب فؤاد، صادق أمال، 1983، ص:505).

وعليه فالبيئة المدرسية لها دور هي الأخرى في التأثير على نفسية و سلوكات التلاميذ والتي تظهر في عدم تكيفه مع الثانوية وما العنف الذي نشهده اليوم في ثانوياتنا ما هو إلا دليل عن التباين و التفاوت التي تشهده الفئات و نتائجها الميدانية ما هي إلا تأكيد عما يعيشونه داخلها" وفي هذا يشير جونسون في 1979 إلى أن البيئة المدرسية السلبية تؤثر على عملية تحصيله وانخفاض في مستوى دافعيته وتظهر في شكل رفضه للدراسة وإثارة المشاكل و العنف وهذه العلامات السلبية يمكن أن تؤدي إلى فشل التلميذ سواء من خلال الرسوب المتكرر أو التخلي النهائي عن المدرسة " (صياد نعيمة، 2010، ص:71).

تأثير المستوى المعيشي للتلميذ في علاقاته مع زملائه

1 x الجدول رقم (25) (26) يوضح طبيعة علاقة التلميذ بزملائه:

الفصل الثالث: المستوى المعيشي وانعكاساته على العلاقات الاجتماعية للتلميذ داخل المدرسة

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	نسبة المؤوية	التكرارات	
875	1,95	%41	123	جيدة
		%23,3	70	ضعيفة
		%35,7	107	لا بأس بها
		%100	300	المجموع
تفاعلك مع زملائك يتجاوز :				
860	1,98	%37,7	113	شخصين
		%26,3	79	4 أشخاص
		%36	108	5 أشخاص فما فوق
		%100	300	المجموع

"تلعب العلاقات الاجتماعية بين التلاميذ دورًا محوريًا في الوسط المدرسي، وينعكس تأثيرها على عمليات تحصيلهم وتوازنهم. وفي هذا أشار جوزيف Joseph إلى أهم الخصائص التي يريدها المراهق في صديقه بكونه شخصًا موثوقًا يتحدث معه ويعتمد عليه" (منسي محمود، الطواب سيد محمود، 2003، ص:440).

وعليه، من خلال إحصائيات الجدول أعلاه، يتضح لنا أن معدل تكرار الإجابات "جيدة" بلغ 123 أي بنسبة 41% من إجمالي العينة وهذه النسبة تعبر عن العلاقة القوية التي تربط التلاميذ ببعضهم البعض، سواء كانت داخل القسم أو خارجه، والتي تنعكس بوضوح في تفاعلهم، والتي تقوم على أساس التعاون و التفاهم المتبادل ، وفي هذا الصدد أكد المبحوث: "أن علاقتي جيدة معهم ولا توجد أي مشاكل معهم" ، وفي نفس السياق أكدت لنا المبحوثة : "ليس لدي أي مشكل مع الآخرين لأنني اجتماعية وأحب الكل، وأنا أحضر لأدرس وليس لأعمل المشاكل مع الغير وهذا ما يبين مدى التجانس وارتباطهم ببعضهم البعض ، فالعلاقة التي يسودها مظاهر الحب و المودة و المشاركة و الاحترام بين بعضهم البعض تنعكس في تفاعلهم وفي أنشطتهم التعليمية، وما تسفره من آثار إيجابية على عملية التحصيل الدراسي ، وهذا ما أكده أحد المبحوثين : " أن أغلبية التلاميذ في القسم تقوم على التعاون " ، و أكد أنه "في فترة الامتحانات نشكل جماعات ونعمل بتعاون، وإذا ما واجه أحد هذه الجماعة صعوبة في مادة معينة نتعاون على حلها جميعاً وهذا ما يساعدنا على أن نكون من أكثر الأقسام تميزاً في النتائج ، وهذا ما يشهده العديد من الأساتذة ". وبهذا نرى أن جماعة الأقران تسهم في تحضير التلاميذ للدروس بشكل جيد من خلال المناقشات الجماعية، إذ يشكل التلاميذ مجتمعاً مصغراً فيما بينهم، ويتنافسون ويتعاونون على حل مشكلاتهم وتقديم الدعم لبعضهم البعض وهذا يعتبر وسيلة فعالة للرفع من مستواهم الدراسي، خاصة إذا تم استخدامها بشكل مثمر ومنهجي

بالإضافة إلى ذلك، فإن هذه الطريقة تساعد على تأسيس حلقات مناقشة يقترحها ويقودها التلاميذ أنفسهم" (عبيد وسيم، 2009، ص:71).

وهذا ما نجده كثيرًا عند التلاميذ المتفوقين و المنضبطين ، حيث يهدفون إلى رفع مستواهم الدراسي ويحاولون تحقيق علاقات جيدة مع جميع أقرانهم بعيدًا عن ما يسمى بالأصل الاجتماعي وهذا ما أكدته لنا أحد المبحوثين : "أن الأصل الذي ينتمي إليه التلميذ ليس له علاقة في تحديد علاقاته مع زملائه" ، فمثل هذه العلاقات تجعل التلميذ يشعر بالانتماء والتقبل داخل جماعته ، وتعزز ثقته بنفسه داخل الوحدة الصفية، وتزيد من اجتهاده ومثابرته ، وهذا ما جاء في تصريح أحد المبحوثين : "أنه يشعر بالراحة النفسية والاستقلالية مع زملائه لأنهم يفهمونه" وفي نفس السياق أكد أن "علاقته بزميلاته وزميلاته تحكمها الثقة و الاحترام و الأخوة ، خاصة وأنهم درسوا في نفس القسم عامين متتاليين" واختتم جوابه أن "هذه العلاقة تتعدى الصداقة " وبناءً على هذا، فإن التفاعلات فيما بينهم تعزز لديهم مهارات الحوار و التواصل ، وذلك من خلال مشاركتهم ومساعدتهم في حل الواجبات ؛ وعليه يتبين لنا أن أغلب التلاميذ يقدمون لبعضهم البعض المساعدة و التعاون وهذا ما يتوافق مع خصوصية جماعة الرفاق التي تقدم لجماعتها الدعم اللازم و النصائح و الإرشادات التي تتوافق مع حاجاتهم" ، وفي هذا الصدد أكد طارق عبد الرؤوف أن "الجماعة الرفاق دورًا إيجابيًا في حالة استكمال الثغرات

التي قد تتركها المدرسة ، خصوصاً المشكلات التي يصغي فيها التلميذ لأصدقائه أكثر مما يصغي للكبار " (بن شتوي صفوان، خلادي يمينه، 2020، ص: 269).

وفي هذا أكد أحد أفراد العينة : "أنه في السنة السابقة كان يتغيب كثيراً عن الثانوية ، وهذا ما جعله يعيد السنة ، وهذا ما جعله يفكر في التخلي نهائياً عن الدراسة ، لكن بفضل زميله رجع لمقاعد الدراسة " ؛ وبناءً على هذا التصريح يظهر مدى تأثير جماعة الرفاق لما لها من أهمية كبيرة، ووسيطاً تربوياً يسهم في النمو الإيجابي للتلاميذ وتحسين مستواهم الدراسي، وذلك من خلال إشباع حاجاتهم وميولاتهم" وهو ما أكدته دراسة لبرمان وآخرون التي أكدت على "تراجع الاعتماد على الوالدين ليحل محلهم جماعة الأقران خصوصاً في مرحلة المراهقة " (عاطف أمل، راضي علي، 2005، ص: 93).

"وما يزيد من ولاء الجماعة مشاركتهم في الطموحات و الأهداف المشتركة التي يسعون إلى تحقيقها" ولأنهم تلاميذ في المرحلة الثانوية فإن هدفهم هو الانتقال و النجاح في شهادة البكالوريا والوصول إلى التعليم العالي والظفر بالشهادات التي تؤهلهم مستقبلاً من الوصول إلى المناصب العليا والوصول إلى مراتب علمية مرموقة وهذا ما يزيد من نجاحهم وتفوقهم وسعيهم نحو الارتقاء الاجتماعي " (دكاكن إيتسام، 2008، ص: 115).

أما الإجابات المعنية بالاقتراح "لا بأس بها" ب 107 أي بنسبة 35,7%، أكدت هذه الفئة أن علاقتها مع جماعة الرفاق قائمة على الاعتدال والسطحية مع الزملاء، حيث أكدت إحدى المبحوثات أن اختيارها لرفيقاتها ليس مرتبطاً بالانتماء الطبقي بقدر ما يكون

مستواهن التعليمي مرتفعاً، وأكدت أنه بناءً على اجتهد التلميذ سيوفر له تعليمه وتحصيله مستقبلاً المكانة الاجتماعية المرموقة، وراحت تعرج أنه لا يمكن أن نقيس الفرد على مستواه الاجتماعي، حيث هناك من التلاميذ الذين يدرسون معنا في الصف قدراتهم ومستوى نقاشهم ورصيدهم اللغوي عالٍ مقابل فئات الطبقات الغنية.

وفي الأخير تليها الإجابة بـ "ضعيفة" بمعدل تكرار 70 أي بنسبة 23,3%، في حين أكدت هذه النسبة أن طبيعة علاقتهم مع جماعة الرفاق ضعيفة، وهذا راجع لتباين واختلاف انتمائهم الطبقي وفي سلوكياتهم وذهنياتهم، حيث أكدت هذه الفئة أن قسمهم يسود فيه نوع من التكبر والغرور، وهذا ما يجعلنا نتفادى الجلوس والحوار معهم نظراً لسلوكياتهم المستفزة على حد قولهم، وهذا ما صرحت به إحدى المبحوثات: "أكره الجلوس معهم لأنهم دائماً ما يتهمون ويسخرون من فئة من التلاميذ"، وراحت تقر هذه الفئة أن مثل هذه السلوكيات الرمزية بين الزملاء والتمييز الذي يشهده بعض التلاميذ ينعكس بدوره على عملية التعليم، حيث تجد في القسم الواحد تكتلات ومجموعات وكل منها يعبر عن انتمائه وميوله، وهذا ما جاء في تصريح إحدى المبحوثات: "في القسم اللي نقرى فيه، كاين كل واحد و group تاعه هنا لأنه كل واحد يعبر عن تفكيره والبيئة التي أتى منها"، وهذا ما يعبر عن التأثير الذي يمارسه المستوى المادي والاجتماعي للتلميذ في تحديد نوع الأصدقاء الذين يختارهم ويندمج معهم في النشاطات الثقافية والتعليمية التي تكون من نفس مستواه، وهذا ما أكدته أحد المبحوثين: "يوجد من التلميذات دائماً مع بعض pcq

يسكنوا في فبور (هذه منطقة في مدينة معسكر يعيش فيها أبناء الطبقات الغنية) وكثيراً ما يسخروا ويستهزؤا من تلاميذ الطبقات الشعبية خاصة في طريقة لباسهم ونطقهم للغة الفرنسية، وهذا ما يسهم في شعور هذه الفئة بالنقص والدونية وزعزعة ثقتهم بأنفسهم، فيصبحون يقارنون أنفسهم بهم فيصابون بالإحباط وكراهية القسم ونقص الثقة بالنفس، وهذا ما ينعكس على سلوكياتهم وعلى تحصيلهم الدراسي، وهذا نتيجة الاستبعاد الاجتماعي الذي يمارسونه على الطبقات الشعبية وفي هذا أكدت أغلبية هذه الفئة أن بعض التلاميذ كثيراً ما يتباهون على زملائهم سواء بالهواتف الذكية التي تكون من آخر طراز، وفي هذا الصدد أكدت لنا الباحثة: "أن التلميذ الذي يدرس معنا كثيراً ما يتفاخر علينا بملابسه التي تفوق 20000 دج وهاتفه الذكي من نوع "آيفون 15 برو ماكس"، وهذا كله راجع للطبقة الاجتماعية التي ينتمون إليها التي توفر لهم كل ما يحتاجونه من متطلبات، وهذا ما يشعره بأنه هو المسيطر على الحجرة الصفية ويستهزأ بالغير"، لكن في نفس السياق أكد أحد المبحوثين أن تلاميذ الطبقات الغنية قد تجد بعضهم يتصرفون بهدوء وبساطة في تعاملاتهم ولهم علاقات جيدة مع زملائهم بعيداً عن التباهي والتفاخر، وراح يؤكد أن مثل هذه التصرفات تجدها فقط عند "شعبة جديدة" على حسب تعبيره.

هذا ومن خلال سؤالنا عن طبيعة علاقات التلاميذ مع بعضهم البعض، الذي مهدنا من خلاله إلى التعرف على نوع العلاقات التي تربطهم ببعضهم، والذي كان هدفنا من خلاله هو معرفة ما إذا كان الأصل الاجتماعي يتدخل هو الآخر في علاقات التلاميذ،

حيث بلغت الإجابات بـ "شخصين" أعلى نسبة بـ 113 أي 37,7% من إجمالي العينة، وهذا ما يوضح أن هناك فئة من التلاميذ لا تتفاعل مع زملائها في القسم، وهذا ما يظهر في تحديد وتقليص علاقتها مع جماعة الأقران، وهذا ما أكدته أحد المبحوثين: "أن من طباعه لا يحب مخالطة من هب ودب خاصة إذا لا يتوافقون مع تفكيره ومستواه" ؛ وفي نفس السياق أكدت لنا إحدى المبحوثات أنها تسعى إلى أن تكون علاقتها مع زملائها في الصف محدودة لأنها لا تؤمن بمثل هذه العلاقات، وبررت أنها تجد في هذه الجماعات علاقات قائمة على المصلحة فقط، حيث هناك من الجماعات من الطبقات الغنية تجدها تحدد علاقتها في إطار مجموعة ولا تسمح أن يخترقها أو يدخل معهم في الجماعة وهي مكونة من أربعة أفراد على حد قولها، لكن مع اقتراب فترة الامتحانات يتقربون من الجميع ليساعدوهم في المراجعة، وهذا ما يدفعني للابتعاد عن مثل هذه العلاقات.

وعليه نلاحظ نسبة معتبرة من التلاميذ يجدون صعوبة في بناء التواصل السليم مع زملائهم، وهو ما يبرز لنا صعوبة التلميذ في إيجاد بيئة تشجعه على التواصل، الأمر الذي يخلق له نوعاً من الاغتراب النفسي والهوياتي حيث لا يجد في وسطه من يفهمه ويرى في الثانوية وسطاً رمزياً ومن خلال هذه المعطيات الميدانية يتحدد لنا نوعان من التلاميذ: النوع الأول من التلاميذ حيث تجدهم من الشخصيات الانطوائية المغلقة على نفسها، وهذا ما نجده عند إحدى المبحوثات التي أقرت أن علاقتها مع زميلاتها ضعيفة وتتجنب إقامة علاقات مع زملائها، وراحت تبرر ذلك بأن "شخصيتها وتربيتها لا تتوافق

مع سلوكياتهم" ، بينما أكدت لنا نفس الفئة أن زملاءهم في الوحدة الصفية يتجنبون التحدث معهم ويستبعدونهم عن جماعاتهم، وهذا راجع لخلفيتهم ولمستواهم التعليمي الضعيف، وهذه إلا محاولة لتجاهلهم حيث أكدوا أن أغلب أقرانهم يميلون في التعامل مع أبناء الطبقات الغنية ويحاولون التقرب منهم بكل الوسائل والطرق، وهذا ما صرح به المبحوث: "حنا مقيموناش قاع مناش صاحب دراهم" وعلى ضوء هذا التصريح، يوحى بافتقاد هذه الفئة لآليات الحوار مع زملائهم، وهذا ما هو إلا مؤشر للعنف الرمزي المتمثل في التجاهل واللامبالاة من طرف التلاميذ أنفسهم، وهذا ما أكدته لنا إحدى المبحوثات: "أن هناك من التلاميذ من يحتقرون بالعين" ومنه نستخلص أن الاستبعاد والرفض الذي يعيشونه من طرف زملائهم يكون تأثيره على نفسياتهم، وهذا ما جاءت به إحدى المبحوثات: "أنها أصبحت تكره القسم وأرادت أن تحول لقسم آخر، لكن بفعل رقمنة التعليم اليوم لم تستطع التحويل، وهذا ما أثر على عملية تحصيلها الدراسي".

لتأنيها الإجابات بـ "خمسة أشخاص فما فوق" بمعدل تكرار 108 أي بنسبة 36%، حيث أكدت لنا هذه الفئة قدرتها على التفاعل والتعامل مع جميع التلاميذ، حيث أكد أحد المبحوثين أنه يتواصل مع كل التلاميذ من كلا الجنسين والطبقات، وهذا راجع لاحتكاكه الدائم " ، كما أكدت هذه الفئة أن العلاقات التي تكون قائمة على الصداقة القوية لا تتأثر بالمستويات الاجتماعية التي يعود منها التلاميذ طالما كانت اهتماماتهم نفسها، وهذا ما

صرحت به إحدى المبحوثات: "نحن لا نولي مثل هذه التراهاات أهمية، وعلى العكس

نساعد بعضنا البعض" وهذا ما يوضح درجة استيعاب ووعي تلاميذ هذه الفئة.

وفي الأخير تأتي الإجابات بـ "أربعة أشخاص" بـ 79 أي 26.3%، حيث أكدت هذه الفئة

من التلاميذ أن علاقتها تقوم على التوافق والقبول الاجتماعي، حيث أقرت أن هناك تقارباً

كبيراً لنفس الميولات والاستعدادات بين التلاميذ في الوحدة الصفية، وأكدت إحدى

المبحوثات أن علاقتها تحكمها المودة والاحترام المتبادل والعلاقات الإيجابية.

3-4 الجدول رقم (27) (28) يبين المستوى المعيشي للتلميذ ودوره في تحديد

العلاقات مع زملائه:

التكرارات	نسبة المؤوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
نعم	130	%43,3	916	1,97
لا	49	%16,3		
أحيانا	121	%40,7		
المجموع	300	%100		
المستوى المعيشي و دوره في تحديد المعاملة مع الزملاء				
نعم	110	%36,7	778	1,88

		38,3%	115	لا
		25%	75	أحيانا
		100%	300	المجموع

من خلال البيانات الميدانية نلاحظ تأكيد هذا الطرح، حيث بلغت نسبة الإجابات بـ "نعم" 130 أي بنسبة 43,3% وهي أعلى نسبة في الجدول من إجمالي العينة، والتي توافقت مع إجابات المبحوثين بـ "أحيانا" التي بلغت هي الأخرى 121 أي بنسبة 40,7% حيث أكدت هذه الفئة أن اختيارهم لجماعة الرفاق يقوم على أساس خلفيتهم الاجتماعية والثقافية بحكم تقارب اهتماماتهم وذهنياتهم الفكرية وأهدافهم المشتركة، وفي هذا الصدد أكد لنا المبحوث: "أن زميله من نفس مستواه التعليمي والمادي لأنه يتفهمني ونتقاسم نفس الاهتمامات"، وبناءً على هذا التصريح يتضح لنا مظاهر التفاوت الاجتماعي بين التلاميذ، إذ من خلال تصريحاتهم نجد أن التهميش والتمييز الذي يمارسونه لبعضهم أمر ملموس سواء في الملابس وطريقة العيش " (وشنان حكيمة، دون سنة، ص: 70).

وهذا ما يفسر التقارب في إجابات المبحوثين، حيث أكدت هذه الفئة أن العامل الاقتصادي للتلميذ له علاقة نسبية في تكوين جماعة الرفاق، وهذا ما أقره لنا المبحوث أن هناك من الفئات يهتمون فقط بالتلاميذ من العائلات الغنية لكي يستفيدوا منهم ويحققوا لهم احتياجاتهم"، وبهذا تعتبر المهنة التي يزاولها أولياء التلاميذ من الميزات التي يكتسب من خلالها التلميذ الاحترام والهيبة والتي تخلق له مكانة بين زملائه، وهذا ما صرح به

أحد المبحوثين: "هناك تلميذة تدرس معنا في الصف، والدها طبيب ووالدتها تعمل في نفس المهنة، وهذا ما ينعكس عليها ويجعلها متفوقة على الجميع ومن في الصف يحترمها"، ونلمس من خلال هذا التصريح أن المهنة التي يزاولها والدها تجعلها تستفيد من الامتيازات على باقي زملائها، وهذا ما يمنحها نوعاً من القوة والتقدير وتختار زميلاتها من نفس طبقة والدها". هذا وعبرت زميلتها أن التلاميذ الذين يدرسون معها في الصف تجدهم في هذه المرحلة خاصة يهتمون بالمظهر الخارجي والعلاقات غير الشرعية العاطفية ويهملون تعليمهم، وهذا ما بررته أنه لهذا تختار بعناية الزميلات اللاتي يكونون من نفس مستواها التعليمي والثقافي، لكن في نفس السياق أكد أحد المبحوثين أن اختياره لجماعة الأقران يكون على أساس توافق ذهنياتهم وتنشئتهم الاجتماعية، حيث أكدت إحدى المبحوثات: "أن عملية انتقاء رفيقاتها يكون على أساس مبدأ الحشمة والحياء لا على أساس المستوى المعيشي للتلميذ، حيث هناك من التلاميذ من الطبقات الغنية لكن سلوكياتهم انحرافية، ومن خلال انتمائي لهذه الجماعة سيتأثر تحصيلي الدراسي، لذا لا أهتم بالمستويات الاجتماعية التي ينتمي إليها بقدر اهتمامي بتنشئته الاجتماعية التي تساعدنا في خلق البيئة التعليمية الإيجابية".

وفي الأخير تأتي الإجابات بـ "لا" بمعدل تكرار 49 أي بنسبة 16,3%، حيث أكدوا أن علاقتهم تقوم على أساس توافق أعمارهم وحاجاتهم العقلية والنفسية والاجتماعية وروح التنافس، وأكد المبحوث: "أن المعاملة التي تكون بين التلاميذ تكون بشكل عادل، مع

الاحترام وتقدير لاختلافات التلاميذ وذلك بخلق الفرص المتساوية لجميع التلاميذ بغض النظر عن خلفيتهم وقدرتهم، وهذا ما يعزز الشعور بالانتماء في القسم " وهذا ما أكدته لنا المبحوث من خلال تصريحه: "التواضع المهم في حياتنا اليومية ولا أفرق بين زملائي، وأن الإنسان الضعيف"، وراح بدوره يؤكد زميله في الصف أن المستوى المعيشي لا يعني شيئاً بالنسبة إلى أصدقائه، كل ما يهم هي الصداقة والتعامل الجيد. وفي ضوء هذه التصاريح أن طبيعة العلاقة بين جماعات الأقران لا يتدخل فيها الأصل الاجتماعي لأن علاقاتهم ليست قائمة على المادة بقدر ما هي مرتبطة بالعاطفة، وهذا ما جاء في تصريح أحد المبحوثين: "منخمش في مستواهم المعيشي زملائي في القسم، العلاقة لي ببني وبينهم تاع قرابة مشي حجا وحدخرا".

وفي هذا الشأن التربوي، يلعب البعد العلائقي الذي يربط التلاميذ بزملائهم داخل الوسط المدرسي أهمية تربوية في تشكيل شخصياتهم نظراً لتقاربهم في السن وتمائلهم في الوضع الطبقي " (مصباح عامر، 2003، ص: 235) ويعد هذا الأخير حجر الزاوية لدراستنا حيث يتدخل المستوى الثقافي والاجتماعي للتلميذ في تحديد نوع الرفاق الذين يختارهم كجماعة الأقران نظراً لاشتراكهم في المعايير والحاجات نفسها.

في حين نجد الإجابات بـ "لا" حيث قدرت بمعدل تكرار 115 أي بنسبة 38,3%، والتي راحت تؤكد أن الأصل الاجتماعي للتلميذ لا يتدخل في بناء العلاقات مع زملائه، إنما هناك مجموعة من العوامل هي التي تتحكم في طبيعة العلاقة، حيث أكد أحد

المبحوثين: "أن زميله في الصف أسرته من الطبقات الغنية في حين هو ينتمي إلى الأحياء الشعبية، وهذا لا يؤثر في صداقتهم لأن بالنسبة له هو التفاهم والميولات نفسها". وفي هذا أكد طارق عبد الرؤوف أن جماعة الرفاق تتميز بأنها تجمع مجموعة من الأفراد في حالة من التوافق الموضوعي والتفكير المشترك" (طارق عبد الرؤوف، 2010، ص:223).

ومن الملاحظ أن هذه الفئة تركز في عملية اختيارها لزملائها على الرغبات والطموحات والعقليات نفسها، لتليها الإجابات بـ"نعم" التي بلغت نسبة 110 من إجمالي العينة أي بنسبة 36,7%، وهذا ما يوضح لنا أن الأصل الاجتماعي للتلميذ هو المحدد الرئيسي في علاقاته داخل الوسط الثانوي، حيث نجد في الحجرة الصفية مجموعات منقسمة وكل جماعة تعبر عن انتماء طبقي معين ، إذ أكد بعض المبحوثين أن تلاميذ شعب اللغات الأجنبية هم أكثر الفئات تفاخراً وتباهياً نظراً لثقافتهم ومرجعيتهم الخلفية، ويظهر ذلك من خلال ملابسهم ذات الماركات العالمية، حيث يشكل المظهر الخارجي معياراً أساسياً في اختيار جماعتهم خاصة في هذه المرحلة بالذات، وهذا ما يزيد من شعورهم بالتعالي والتكبر على الفئات الأخرى، ويتولد لديهم شعور بالفوقية ويرون أن المادة هي التي تحقق لهم النجاح والتفوق" (نهائي حفيظة، 2021، ص: 298-299).

هذا ويظهر العنف الرمزي من خلال نظرات الاحتقار والإذلال، لاسيما للملابس التي يرتديها أبناء الطبقات الفقيرة وخاصة الإناث، ومحاولة إحراجهم، وهذا ما يخلق لهم

الشعور بالنقص وعدم الثقة بالنفس، وهذا ما صرحت به إحدى المبحوثات: "أن القسم الذي أدرس فيه أغليبيتهم مغرورون ويدور اهتمامهم فقط بالمظهر الخارجي". وفي هذه الدائرة، يواجه تلاميذ الطبقات الشعبية صعوبة في التواصل مع زملائهم نظراً لضعف مستواهم التعليمي والاختلافات في التنشئة بينهم ، وفي هذا أكدت لنا المبحوثة: "أن هناك من التلاميذ في القسم تصرفاتهم منحرفة وأسلوبهم منحط، ولهذا لا أختلط مع هذه الفئات" ، فالمتعلم أثناء تفاعله مع زملائه ينقل لهم سلوكات سلبية قائمة على العنف اللفظي والكلمات البذيئة التي تعودوا عليها في بيئتهم الاجتماعية، وبناءً على هذه التصرفات السلبية يتم استبعادهم وتهميشهم، فتتشكل لديهم شعور بالنقص والإحباط جراء التهميش الذي يعيشونه، وهذا ما صرح به المبحوث: "نظراً للتميز الذي يعيشه من طرف زملائه في القسم أصبح يتردد في التفاعل مع الأساتذة لأنه يرى في نظراتهم له نوعاً من الدونية، وهذا ما يؤثر على عملية تحصيلي الدراسي".

وتأسيساً على ما سبق ذكره، نجد أن تلاميذ الطبقات الغنية تتوفر لديهم الملكة Habitus، وبهذا فهم يتميزون بملابسهم كما ذكرنا سابقاً، وفي طريقة كلامهم وتصرفاتهم الراقية، وكل هذه العوامل تلقي بآثارها على مسارهم الدراسي وحينئذ ليس من الغريب أن هذا التميز ينعكس في كثير من الأحيان على تعامل الأساتذة والإداريين معهم، إذ يكونون أكثر تساهلاً معهم .

في حين أكدت الإجابات بـ "أحيانًا" التي كانت الأقل نسبة في الجدول حيث بلغت 75 أي بنسبة 25% أن المستوى المعيشي له علاقة في تحديد معاملة زملاء، من خلال أن هناك فئات لا تحبذ مخالطة أقرانهم من نفس الصف ولا تتعامل معهم ظنًا منهم أنهم في مرتبة أعلى تتيح لهم التباهي بموقعهم الخاص والتميز عن غيرهم، وهذا راجع للمهن التي يزاولها آبائهم وهذه الفئة دائمًا ما تجدها تتلقى المعاملات الخاصة من طرف الأساتذة والطاقم الإداري وحتى من التلاميذ أنفسهم، وهذا ما يزيد من تكبرهم وترفعهم عن بقية التلاميذ، حيث تجد بعض التلاميذ يريدون التقرب منهم ويحاولون مجالستهم، وبهذا يكون دورهم فقط كأتباع لهذه الفئة ، وفي هذا الصدد أكدت لنا إحدى المشرفات: "أن الطبقة التي يعود منها التلميذ تتحكم في طريقة المعاملة، ولا يمكن أن ينكر أحد ذلك، لكن هذا لا يعني أن نهمل الطبقات الأخرى لأن وظيفتنا تتطلب التعامل مع الجميع" ؛ وهناك من التلاميذ من يسعون إلى تشكيل علاقات مع زملائهم من الطبقات الغنية وذلك بهدف تحقيق مصالح تعود عليهم بالمنفعة الاجتماعية والمادية، وهذا ما صرح به أحد المبحوثين: "كاين وحد جماعة يضلوا لاصقين في واحد معنا pcq باه ينافيقوا على رواحهم" ، وهذا ما يظهر أن هناك من التلاميذ تبني علاقاتها مع زملائها بدافع المصلحة المادية، وهذا ما يظهر غلبة نظرة البراغماتية والوازع المادي اليوم في طبيعة العلاقات، حيث يهدفون من خلال تقربهم مع تلاميذ الطبقات الغنية هو الحصول على المكانة الاجتماعية بينهم وتحقيق مصالحهم وأهدافهم. فالتلميذ يبحث عن تشكيل ذاته خارج

الأسرة من أجل تحقيق كل الأشياء التي يحرم منها داخل عائلته والتي لا تستطيع توفيرها له، فتكون هذه الجماعة البديل له وتساهم في صياغة شخصيته وسلوكه الاجتماعي وقيمه ؛ فالمرهقون خاصة في هذه المرحلة تطغى عليهم النظرة المادية السطحية، وهذا ما صرح به أحد المبحوثين: "أنه يستعير الهاتف من زميله من نوع الآيفون حتى يتباهى على متابعينه في مواقع التواصل الاجتماعي في الـ Story على حد قوله". وهذا ما يوضح الدور الذي تلعبه المادة في العلاقات والتي تحقق لهم مختلف الحاجيات والضروريات، وبهذا يسعى التلاميذ إلى تكوين صداقات تضمن لهم المكانة الاجتماعية" (عبد الباري محمد داوود، 2008، ص: 115)، بينما أكدت نفس الفئة من المبحوثين أن هناك من التلاميذ لا تؤمن بمثل هذا التواصل القائم على مسألة الأصل الاجتماعي.

تأثير المستوى المعيشي للتلميذ في علاقاته مع الأساتذة:

4-4 الجدول رقم (29) يوضح الأصل الاجتماعي ودوره في تحديد العلاقات مع

الأساتذة:

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	نسبة المؤوية	التكرارات	
922	1,90	47,7%	143	نعم
		14,3%	43	لا
		38%	114	لا أدري
		100%	300	المجموع

"تَلْعَبُ الْمُؤَسَّسَاتُ التَّعْلِيمِيَّةُ دَوْرًا مُهِمًّا فِي تَنْشِئَةِ التَّلَامِيذِ وَصَقْلِ شَخْصِيَّاتِهِمْ وَتَشْكِيلِ هَوِيَّتِهِمْ الاجْتِمَاعِيَّةِ وَتَوَجُّهَاتِهِمْ الْمُسْتَقْبَلِيَّةِ، وَلَكِنْ قَدْ تَكُونُ هَذِهِ الْفِكْرَةُ وَاحِدَةً مِنْ أَكْبَرِ الْخُدَعِ الْإِيدِيُولُوجِيَّةِ الَّتِي تَأَسَّسَتْ عَلَيْهَا الْمَدْرَسَةُ، وَعَلَيْهِ يَنْبَغِي عَلَيْنَا فِي هَذَا الْعُنْصُرِ مُحَاوَلَةً فَهْمَ الْجَوَانِبِ الْإِيدِيُولُوجِيَّةِ لِلْعَمَلِيَّةِ التَّعْلِيمِيَّةِ وَتَرْجَمَتِهَا مِنَ التَّفَاوُتِ الاجْتِمَاعِيِّ إِلَى التَّفَاوُتِ الْمَدْرَسِيِّ" (وظفة أسعد علي، 2021، ص: 01).

وَنَسْتَشِفُّ مِنْ خِلَالِ الْجَدُولِ الْإِحْصَائِيِّ أَنَّ إِجَابَاتِ الْمُبْحَثِينَ بِ"نَعَمْ" بِمُعَدَّلٍ تَكَرَّرَ 143، أَيْ بِنِسْبَةِ 47.7%، حَيْثُ صَرَّحَتْ هَذِهِ الْفِتْنَةُ أَنَّهُ دَاخِلَ الْحُجْرَةِ الصَّفِيَّةِ تَتَشَكَّلُ صُورَةٌ حَيَّةٌ عَنِ التَّفَاوُتِ وَ التَّمَايُزِ الاجْتِمَاعِيِّ، وَتَظْهَرُ فِي الْامْتِيَازَاتِ الَّتِي يَضَعُهَا بَعْضُ الْأَسَاتِذَةِ لِفِتْنَةٍ مِنَ التَّلَامِيذِ مِنْ خِلَالِ تَفْضِيلِ تَلْمِيذٍ عَنْ آخَرَ، لَيْسَ بِتَفُوقِهِ وَتَمَيُّزِهِ، بَلْ لِحَقْلِيَّتِهِ الاجْتِمَاعِيَّةِ الثَّقَافِيَّةِ، وَهَذَا مَا تَتَجَلَّى كَثِيرًا فِي الْمَدَارِسِ الْيَوْمَ بِمَا يُعْرَفُ بِالْوَاسِطَةِ وَ الْمَحْسُوبِيَّةِ"، وَهَذَا مَا صَرَّحَ بِهِ أَحَدُ الْمُبْحَثِينَ: "إِنَّهُ هُنَاكَ مِنْ أُنْبَاءِ الْأَسَاتِذَةِ مَنْ يَتَحَصَّلُونَ دَائِمًا عَلَى نَتَائِجٍ جَيِّدَةٍ، وَيُعَامَلُونَ مُعَامَلَةً خَاصَّةً عَنِ الْبَقِيَّةِ، وَهَذَا رَاجِعٌ لِلْمَعْرِفَةِ الَّتِي عِنْدَهُمْ" حَيْثُ نَجِدُ أَنَّ بَعْضَ الْأُسَرِ يَتَوَاصَلُونَ مَعَ الْأَسَاتِذَةِ حَتَّى يَحْصُلَ أُنْبَاؤُهُمْ عَلَى دَرَجَاتٍ جَيِّدَةٍ لِتَوْهَلَهُمْ لِلصُّعُودِ إِلَى مُسْتَوًى آخَرَ، بِالرَّغْمِ مِنْ نَتَائِجِهِمُ الضَّعِيفَةِ، وَهَذَا يَسْتَحْدِمُ الْأُسْتَاذُ سُلْطَتَهُ حَتَّى يَتَلَاعَبَ بِالنَّاتِجِ. هَذَا مِنْ جِهَةٍ، وَمِنْ جِهَةٍ أُخْرَى، أَكَّدَ لَنَا أَفْرَادُ الْعَيِّنَةِ أَنَّ التَّمَايُزَ يَظْهَرُ مِنْ خِلَالِ التَّنْقِيطِ، حَيْثُ أَكَّدَ أَحَدُ الْمُبْحَثِينَ: "إِنَّ هُنَاكَ مِنَ التَّلَامِيذِ مَنْ تُضَيِّعُ جُهُودُهُمْ، عَلَى عَكْسِ فِتْنَةٍ مِنَ التَّلَامِيذِ، وَهَذَا رَاجِعٌ لِنَوْعِ آخَرَ مِنَ

التَّمْيِيزُ، حَيْثُ هُنَاكَ فِتْنَةٌ مِنَ التَّلَامِيذِ مَنْ يَدْرُسُونَ دُرُوسَ الدَّعْمِ عِنْدَ أَسَاتِذِ الْقِسْمِ، وَهَذَا مَا يَجْعَلُهُمْ مُتَمَيِّزِينَ فِي نَظَرِهِ، وَيَعْمَلُ عَلَى زِيَادَتِهِمْ فِي نَتَائِجِ الْامْتِحَانَاتِ وَكَذَا فِي نُقْطَةِ التَّقْوِيمِ" وَهَذَا عَلَى حَدِّ تَعْبِيرِ الْمُبْحُوثِ وَكَتَيْبَةِ لِدَاكْ، سَيَحْصُلُ الْأَسَاتِذَةُ عَلَى بَعْضِ الْامْتِيَازَاتِ وَ التَّسَهِيلَاتِ فِي أَيِّ مُشْكَلَةٍ تُعِيقُهُمْ، وَهَذَا مَا يُحِيلُنَا إِلَى أَنْ نَتَذَكَّرَ ذَلِكَ الْمِثَالَ الَّذِي عِشْنَاهُ جَمِيعًا فِي الْمَدْرَسَةِ، مِنَ الْإِبْتِدَائِيَّةِ مُرُورًا بِالنَّوِيَّةِ: "مَا هِيَ الْمِهْنَةُ الَّتِي يَزُولُهَا وَالِدَاكَ؟"

وَهَذَا التَّسَاوُلُ لَيْسَ مَوْضُوعِيًّا وَلَا نَزِيهًا، بَلْ يَحْمِلُ فِي طَيَّاتِهِ مَضَامِينَ خَفِيَّةً، وَيَتِمُّ تَحْدِيدُ طَرِيقَةِ تَعَامُلِ الْأَسَاتِذَةِ مَعَ التَّلَامِيذِ وَتَصْنِيفِهِمْ وَقَفًّا لِإِجَابَاتِهِمْ، حَيْثُ يُعَامَلُ بَعْضُ التَّلَامِيذِ بِشَكْلِ خَاصٍّ، وَيُعْطَوْنَ الْأَوَّلِيَّةَ عَلَى الْآخَرِينَ، سَوَاءً فِي شَرْحِ الدُّرُوسِ أَوْ الْعِقَابِ حَيْثُ يَتِمُّ التَّقْدِيرُ وَ التَّنَاءُ بِشَكْلِ خَاصٍّ لِابْنَاءِ زُمَلَائِهِمُ الْأَسَاتِذَةُ وَمَعَارِفِهِمْ، وَهَذَا مَا يَزِيدُهُمْ تَعَالِيًا وَثِقَةً نَظَرًا لِلَامْتِيَازَاتِ الَّتِي يَحْصُلُونَ عَلَيْهَا. فِي حِينٍ يَظْهَرُ الْأَسَاتِذَةُ سُلْطَتَهُمْ لِضَبْطِ فِتْنَةٍ مِنَ التَّلَامِيذِ، وَمُحَاوَلَةِ إِخْرَاجِهِمْ أَمَامَ زُمَلَائِهِمْ، وَ التَّقْلِيلِ مِنْ مُسْتَوَاهُمْ فِي كُلِّ مَرَّةٍ تَسْمَحُ لَهُمْ بِذَلِكَ، وَاسْتِخْدَامِ الشَّتْمِ وَ الطَّرْدِ فِي بَعْضِ الْأَحْيَانِ فَعَلَى سَبِيلِ الْمِثَالِ، هُنَاكَ فِتْنَةٌ مِنَ التَّلَامِيذِ تُوَاجِهُ صُعُوبَةً فِي التَّحَدُّثِ بِلُغَاتٍ أَعْجَبِيَّةٍ، مِمَّا يَجْعَلُهُمْ غَيْرَ قَادِرِينَ عَلَى نُطْقِ بَعْضِ الْجُمَلِ وَ الْمَقَاهِيمِ بِشَكْلِ صَحِيحٍ، وَعَلَى ضَوْءِ هَذَا، يَصْبِحُ الْأَسَاتِذَةُ يَسْتَهْزِئُونَ بِهِمْ بِسَبَبِ ضَعْفِ مُسْتَوَاهُمْ، وَهَذَا يُسَبِّبُ لَهُمْ إِخْرَاجًا لِأَنَّ زُمَلَاءَهُمْ يَسْتَهْزِئُونَ بِهِمْ أَيْضًا وَهَذَا النَّوعُ مِنَ التَّصَرُّفَاتِ يَزِيدُ مِنْ حَسَّاسِيَّتِهِمْ، فَيَقِلُّ تَقَاعُلُهُمْ وَمُشَارَكَتُهُمْ فِي الصَّفِّ. وَفِي هَذَا

السِّيَاق، أَكَّدَ لَنَا الْمُبْحُوثُ: "إِنَّ أُسْتَاذَ اللُّغَةِ الْفَرَنْسِيَّةِ دَائِمًا مَا يُعَامِلُنِي بِاحْتِقَارٍ لِأَنِّي ضَعِيفٌ فِي هَذِهِ الْمَادَّةِ" وَيَظْهَرُ التَّمْيِيزُ كَذَلِكَ فِي أَمَاكِنِ الْجُلُوسِ فِي الصَّفِّ، فَتَجِدُ مَثَلًا مَعَارِفَ الْأُسْتَاذِ فِي مُقَدِّمَةِ الصَّفِّ، عَلَى خِلَافِ الطَّبَقَاتِ الشَّعْبِيَّةِ الَّتِي يُلْقَى بِهَا فِي آخِرِ الصَّفِّ وَهَذِهِ الْعَوَامِلُ تَجْعَلُ مِنَ الْمُتَعَلِّمِ يَكْرَهُ الثَّانَوِيَّةَ وَ الدَّرَاسَةَ، وَتَتَعَكَّسُ بِدَوْرِهَا عَلَى شَخْصِيَّتِهِمْ وَنَفْسِيَّتِهِمْ الَّتِي تُؤَدِّي إِلَى نُفُورِهِمْ مِنَ الْحِصَّةِ، وَتَدْفَعُهُمْ لِكْرِهِ مَادَّةَ دِرَاسِيَّةٍ، فَتَجْعَلُهُمْ يَعِيشُونَ نَوْعًا مِنَ الْاِغْتِرَابِ الْهُوِيَّاتِيِّ، وَذَلِكَ إِزَاءَ ظُلْمٍ وَانْحِيَاظٍ الْأُسْتَاذِ لِبَعْضِ الْفِتْنَةِ ، وَبِالتَّالِي يُقَابِلُونَ هَذَا التَّمْيِيزَ الْمُمَارَسَ عَلَيْهِمْ بِتَمَرُّدِهِمْ عَلَى قَوَانِينِ الْبَيْتَةِ الْمَدْرَسِيَّةِ وَفِي هَذَا الْإِطَارِ، أَكَّدَ "بُورْدِيُو" عَلَى أَنَّ الثَّانَوِيَّةَ مُؤَسَّسَاتٌ قَائِمَةٌ عَلَى التَّمْيِيزِ وَ الْغِشِّ وَ الْمَظَاهِرِ الَّتِي تَتَّخِذُهَا فِي شَكْلِ الْعَلَاqَاتِ التَّرْبَوِيَّةِ الَّتِي تُضْفِي عَلَيْهَا الْمُوَسَّسَةُ طَابَعِ الْفُؤْسِيَّةِ" (بَرَّازُ عَبْدِ الْكَرِيمِ، 2010، ص: 99).

وبغض النظر عن قدرات المتعلم، فإن الخلفية الاجتماعية تعكس تمييزًا واضحًا بين التلاميذ، ويظهر ذلك من خلال المظهر الخارجي، حيث تختلف معاملة الأستاذ والتلميذ، خاصة أن طبيعة العلاقات اليوم تحكمها المظاهر وتطغى عليها الشكليات وهنا أكدت لنا المبحوثة: "في السنة الأولى لها في الثانوية، قامت أستاذة اللغة العربية بإحراج التلميذ معنا على حذائه". وكل ما يحدث داخل الصف من الممارسات الرمزية الاستلابية ينعكس على مستوى تحصيلهم سلبيًا أو إيجابيًا، وحتى على نفسياتهم، فتقل ثقتهم بأنفسهم ، كما يمارس الأستاذ سلطته على التلاميذ ويتحكم في جلوسهم ومظهرهم، مثل إجبارهم على

خلع القبعة ونزع المعطف داخل القسم، وعدم السماح لهم بالخروج إلى المرحاض ويظهر تشددًا مفرطًا تجاه فئة معينة من التلاميذ، وعدم السماح لهم بالإجابة عند تفاعلهم ومشاركتهم في الدرس، والسخرية من تعبيرهم والانتقاص من ذكائهم وأفكارهم بطريقة غير مباشرة ؛ كل هذه العوامل تجعل التلميذ يشكك في كفاءته وقدراته العقلية وكل هذه الأساليب تشكل جزءًا من العمليات الرمزية الإيديولوجية، فتضعف لدى التلاميذ ثقتهم ببعض الأساتذة، وهذا ما ينتج بدوره عن انتشار مظاهر العنف بين الأساتذة والتلاميذ وفي هذا الصدد، صرح لنا المبحوث: "أن تلميذًا في السنة الفارطة ضرب أستاذة التربية الإسلامية لأنها كانت دائماً تتهم عليه وتسخر منه" وبناءً على هذا التصريح، أضحت العملية التعليمية اليوم مسرحًا رمزيًا بين التلاميذ والأساتذة، خاصة نظرًا لما يعيشونه داخل الفصل الدراسي من كلمات جارحة يصفهم بها بعض الأساتذة باعتبارهم تلاميذ فاشلين، مما يؤثر على مستواهم الدراسي ونظرتهم إلى أنفسهم وتقديرهم لذاتهم، ولا يتمتعون بالقدرة على النجاح والتميز.

ومن خلال قراءتنا السوسيولوجية لإجابات المبحوثين، لاحظنا ردودهم التي تعكس النظرة السلبية للثانوية نظرًا لما يعيشونه داخلها من تسلط وتمييز واستلاب من طرف الأساتذة والطاقت التربوي وهذا ما اتفق عليه أغلبية المبحوثين: "يوجد تمييز واضح على التلاميذ". وننوه هنا أن الأساليب والآليات التي تتبعها الثانوية في إعادة الإنتاج والتمييز بين التلاميذ لا ترتبط بمحتويات المقررات الدراسية، بل تركز على نمط التدريس والبعد

العلائقي والتفاعلات التي تحدث داخل القسم والتي يهدفون من خلالها إلى جعل المتعلم ينبذ الثانوية ويشعر بالاغتراب داخلها وهذا ما يؤثر على عملية تحصيله ونتائجه، حتى يظهر أن هذه الفئة من التلاميذ لا تستطيع النجاح والتفوق مقارنة بزملائها وهذه الطريقة التي تتخذها الثانوية لاصطفاء التلاميذ، وما الدراسة التي قام بها بورديو إلا دراسة استشرافية لما تعيشه المدارس الجزائرية اليوم "وفي هذا يشير بورديو أن لو قام بعض الأساتذة بمعاملة التلاميذ بطريقة محترمة لطيفة، فإن ذلك لا يعني بالضرورة أن النشاط التربوي في الثانوية يخلو من التفرقة بين التلاميذ، فقد يكون هناك تمييز غير واضح أو عقوبات غير رسمية" (دباب زهية، 2021، ص: 149).

وتأسيساً على هذا، أكد بورديو أن الأساتذة لهم دور أساسي في التمييز بين المتعلمين، حيث يعملون على مدح فئات من التلاميذ ويدعمونهم ويساعدونهم في حل الصعوبات التي تواجههم داخل الثانوية، بينما يحقرون ويهمشون فئات أخرى من التلاميذ وفي هذا الصدد، أكد المبحوث: "أن بعض الأساتذة يعاملون التلاميذ معاملة خاصة، فتجد أستاذة العلوم الطبيعية دائماً ما تركز اهتمامها على التلميذة ابنة صديقتها في الثانوية" وأشار المبحوثون إلى أن التمييز والتفاوت بين المتعلمين يكون عن طريق نقاط الامتحانات، الذي يعتمد على إعطاء التلاميذ درجات تكون من حقهم، كل حسب مستواه الدراسي لكن ما هو معمول به في مدارسنا يكون عكس ذلك، حيث يكون الانتقاء والتباين أكثر، وهذا ما صرح به أحد المبحوثين: "يوجد بعض الأساتذة يتلاعبون بنقاط الفروض، وأنا متأكد

من هذا الأمر، حيث يوجد تلميذ يدرس معنا لا يأتي للدراسة إلا في غالب الأحيان، ومع هذا يتحصل على نتائج مرتفعة ويتفوق على جميع التلاميذ" وأشار زميله في ذلك: "أن تلميذاً في السنة الفارطة دخل في نهاية السنة الاستدراكية في بعض المواد، ولكن لم يأت إلا في مادة واحدة، واستطاع بذلك الانتقال إلى السنة الموالية" وأكدت المبحوثة: "أن زميلاً معهم والده متوفى ووالدته مقعدة، وبسبب مساعدتها في الأشغال المنزلية، لم يستطع أن يحقق نتائج تؤهله للانتقال، ودخل الاستدراك ولم يحقق نتائج جيدة، لكنه بفضل معارفه وواسطة استطاع أن ينتقل إلى السنة الموالية لأن عمته مستشارة التربية في مؤسسة تعليمية أخرى".

وعلى ضوء هذه التصريحات، نجد أن التقييم و التقويم الذي تعتمد عليه مدارسنا تتدخل فيه العديد من العوامل الذاتية، منها طبيعة العلاقة بين الأستاذ و التلميذ فمثلاً، إذا كانت العلاقة إيجابية بينهما يسودها التفاهم ، يرفع الأستاذ من نقاط التلميذ ، وإذا كان من معارفه، فيجعله يحقق هو الآخر نتائج مرتفعة، والعكس صحيح وتشكل هذه العلاقة إطاراً مرجعياً هاماً عند تدقيق الأستاذ لأوراق الامتحان ؛ وبناءً على هذه الديناميكية، قد تُشوّه ذاتية الأستاذ عملية التقييم ، وهنا تكون النتائج غير موضوعية وبالتالي، تزيد هذه العملية من تعزيز التمايز بين التلاميذ (حنفي بن عيسى، 1976، ص: 72).

وانطلاقاً من هذا، يكون التلميذ ضحيةً لهذه العملية البيداغوجية و الإيديولوجية في نفس الوقت وقد يتأثر التقييم بشخصية الأستاذ إلى حد كبير ؛ فالأستاذ المتسلط والذي تكون

لديه خلفية مع التلميذ، ودائمًا ما يكون في صراعات ونزاعات معه، كل هذه العوامل تتحكم في عملية تنقيطه، ويكون تقييمه هنا غير عادل وهذا ما نجده في تصريح المبحوثة: "إنها دائمًا في صراع مع أستاذة التاريخ و الجغرافيا ، ودائمًا يكون معدلي عندها ونقاط فروضي تحت المعدل، وهذا راجع لتنقيطها غير العادل معي وكل من في القسم يعرف أنها تكرهني، وبالتالي أؤكد كما اسمي أن ثانويتنا تمارس تمييزًا على التلاميذ وتقّس أبناء les riches".

وفي هذا، أكدت العديد من الدراسات عن ما إذا كانت هناك مصداقية في الامتحانات المدرسية كمقياس أساسي يحكم على التلاميذ بنجاحهم أو فشلهم، وهذا منذ سنة 1929 بفضل الأبحاث المتطورة التي قام بها الباحثان الفرنسيان Pieron و Laugier اللذان أثبتا من خلالها عدم موضوعية التقييم التقليدي ولقد قام كل من Weindberg و Laugier بدراسة تربوية معمقة حول نتائج البكالوريا في معظم المواد الدراسية وشملت هذه التجربة 100 ورقة لامتحان البكالوريا سُحبت بطريقة عشوائية، وشملت مادتي الرياضيات و الفيزياء و الإنجليزية و اللغة اللاتينية و الفرنسية ومادة الفلسفة وطلب من 6 مصححين القيام بعملية التصحيح، وفي نهاية التجربة، وُجد أن هناك تضاربًا في النقاط بين المصححين وصل إلى 8 و 9 نقاط في الرياضيات و الفيزياء و الإنجليزية ، و 12 و 13 نقطة في مادة اللغة اللاتينية و الفلسفة و الفرنسية ومن هنا تأكد لدى الباحث عدم دقة المصححين في عملية التقييم (Pieron, 1969, p: 16-24).

وهذه الممارسات كلها تؤكد على العنف الرمزي الذي يمارسه الأساتذة على التلاميذ ومن زاوية أخرى، صرح أحد المبحوثين: "إن هناك من الأساتذة بمجرد دخولهم القاعة الدراسية يتم طرد التلاميذ من القسم دون أي تأنيب ضمير" وأكدت لنا المبحوثة: "إن أستاذة اللغة العربية كانت تحقد عليّ، وأقسمت الأستاذة أمام جميع زملائي بأنها ستعيدني للسنة، وفعلاً هذا ما حصل".

واستناداً إلى هذا التصريح، فإن طرد التلاميذ من القسم في كل حصة يعد نوعاً من التهميش و الاستبعاد الفعلي ، وهذا ما يجعل التلميذ يتأخر في دروسه مقارنة بزملائه، ويعجز عن مواكبة الدروس معهم، ويدفعه إلى تكرار السنة أو الفشل في تحقيق النتائج الإيجابية (إسماعيل علي إبراهيم، 2017، ص: 33).

ومثل هذا الاستلاب و التمايز الظاهر على التلاميذ من طرف الأساتذة سيخلق نوعاً آخر من العنف الجسدي الذي يكون كرد فعل على العنف الرمزي النفسي الذي يعيشون تحت وطأته، نظراً للضغط الذي يعيشونه، والذي بطبيعة الحال سيؤدّ الانفجار وهذا كله يؤثر على سير العملية التعليمية وعلى الوسط المدرسي ككل، حيث اختتموا في الأخير إجاباتهم أنهم يطالبون إلا بالعدل الذي على بعض الأساتذة أن يتحلوا به نظراً لمجهوداتهم دون تحكيم مسبق على خلفياتهم ، حيث أكد أحد المبحوثين : "إن نظرة الأستاذ لتلاميذ الطبقات الشعبية على أنهم عالة على الثانوية ، ويأتون إلى المدرسة دون أي مستوى ثقافي".

لَتَأْتِي الإجابات بـ"لا أدري" بمعدل تكرار 114، أي بنسبة 38% لاحظنا من خلال هذه الفئة أن أغليبتها غير ملتزمة بالإجابات على أسئلة الاستمارة، حيث راحت فئة منهم تؤكد على وجود مثل هذا النوع من التمييز ، ويظهر خاصة في الامتحانات و الفروض ، حيث تجد أن تلاميذ الطبقات الغنية يشعرون باللامبالاة وعدم اهتمامهم بالتحصيل الدراسي والاستسهال في المراجعة ، لأنهم يضمنون النقطة التي ترفعهم، وهذا راجع إلى أن الأستاذ يميزهم عن غيرهم، فلا يحتاجون إلى بذل جهد لتحقيق التفوق .

لَتَأْتِي في الأخير الإجابات التي فندت مثل هذا التمايز بمعدل تكرار 43، أي 14.3%، حيث راحت تؤكد هذه الفئة أن الانتماء الطبقي لا يتدخل في علاقتهم مع الأساتذة ، حيث أكدوا أن علاقتهم حسنة معهم، وأن أساتذتهم يمنحون كل ذي استحقاق حقه دون زيادة ولا نقصان ويرون بأن نيل النقاط حسب جهدهم المبذول مؤشراً على أنها رؤية ناضجة وعادلة، كما أنهم يشجعون التلاميذ الذين يعانون من مستوى ضعيف وفي هذا الصدد، صرح المبحوث : "إن الأساتذة لا يمارسون مثل هذه التصرفات ، ويعاملوننا جميعاً على قدر من العدل والمساواة، بصرف النظر عن خلفياتنا الاجتماعية والمادية وإذا ما واجهنا مشاكل وعقبات في المؤسسة، يعملون على حلها، وكثيراً ما يظهر التفاهم معنا".

و بناءً على هذا ، تصبح لعلاقة بين التلميذ و أستاذه علاقة تعاون لا علاقة خضوع للقوة و السلطة وأكدت هذه الفئة أن الأساتذة يتفهمون طبيعة المرحلة التي

الفصل الثالث: المستوى المعيشي وانعكاساته على العلاقات الاجتماعية للتلميذ داخل المدرسة

يمرون بها والمشكلات المادية التي يعيشونها، وهذا ما يجعلهم يتقادون عقوبتهم ويعملون على حل مشاكلهم ، وهذا ما أكدته لنا إحدى المبحوثات : "إنها تعاني من مشاكل عائلية مع أسرتها، وتعيش عند جدتها، وهذه الأخيرة لا تستطيع توفير كل ما تحتاج إليه وأكدت أنها هنا في الثانوية بفضل أستاذتها التي تدرسها في بيتها دون أي مقابل مادي" وهذا إن دل على شيء فإنما يدل على التعاون و المساواة اللذين يظهرهما الأساتذة للتلاميذ، وأن أي مشاكل تكون بينهم فذلك من أجل مصلحتهم ودفعهم إلى النجاح و التفوق .

5-4 الجدول رقم (30) (31) يبين دور الطبقة الاجتماعية في تحديد معاملة

التلاميذ:

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	نسبة المؤوية	التكرارات	
883	1,62	%65,3	196	نعم
		%7,7	23	لا
		%27	81	أحيانا
		%100	300	المجموع
الطبقة الاجتماعية و دورها في تحديد المعاملة التلاميذ :				
885	1,63	%64,7	194	نعم

		8%	24	لا
		27,3%	82	أحيانا
		100%	300	المجموع

"نستشف من خلال الجدول الإحصائي أعلاه أنّ التلاميذ الذين ينتمون إلى الطبقات الغنية لهم معاملة خاصة، وهذا ما أكّده لنا الإجابات بـ "نعم" التي قُدّرت بـ 196، أي بنسبة 65,3% وهي الأعلى النسبة في الجدول وهذا إنّ دلّ على شيءٍ إنما يدلُّ على أنّ سؤالنا الذي طبّقناه في الاستمارة صحيح، ويبيّن أنّ نظرية بورديوية صحيحة حيث أكّد أحد المبحوثين أنّ التلاميذ الذين يتمتّعون بالمستوى الثقافي، خاصة الذين ينتمون إلى الأسر الفرانكفونية الناطقة باللغة الفرنسية، يُعاملون بطريقةٍ محترمةٍ خاصةً من طرف الأساتذة وقال بصريح العبارة : " الأساتذة يميلون برّاف لهذي الجماعة " وفي هذا، أكّدت لنا إحدى المشرفات أنّ علاقتها مع التلاميذ علاقةً عاديةً لا يشوبها أيُّ صراعات، وأكّدت أنّ هذه الصراعات تكون أغلبها من طرف الأساتذة وأكّدت أنّ هناك بعض الأساتذة بدون ذكر أسمائهم يعاملون التلاميذ انطلاقاً من انتمائهم الاجتماعي ومن جهةٍ أخرى، صرّح لنا أحد المبحوثين أنّ أبناء الطبقات الغنية يُعاملون بتحيزٍ كبيرٍ ظاهرٍ للعيان، خاصةً أثناء التفاعل في الوحدة الصفية؛ عندما يضع الأستاذ التمارين والوضعيّات على السبورة ، نتفاعل ونشارك جميعاً لكن يُختار فقط تلاميذ الطبقات الغنية وهذا مرتبطٌ بالخلفية التي

يعودون إليها، و الأستاذ يهدف من خلال هذا التمييز إلى تمرير مصالحه وأهدافه وفي نفس السياق ، صرّحت لنا تلميذة: "بأنّه يوجد اختلافٌ كبيرٌ في نقاط تلاميذ الطبقات الغنية؛ حيث يعمل الأساتذة على زيادتها في نقاط التقويم المستمر وفي الفروض و الاختبارات من أجل رفع نتائجهم ودعم تحصيلهم الدراسي وبهذا، فالأساتذة من خلال هذا التصريح نجدهم يسيرون على مبدأ بورديو في تعاملهم مع التلاميذ ، ويعتمدون أكثر في رؤيتهم على تنقيط التلاميذ حسب مستواهم الاجتماعي ؛ مثلاً: أبناء الطبقات الغنية يحصلون على النقاط العالية، وأبناء الطبقات الفقيرة على نقاطهم دون زيادةٍ أو نقصان وليس فقط أبناء الطبقة الغنية (riche)، لكن حتى معارفهم يتغاضى الأساتذة عن الأخطاء التي يقومون بها في الصف ؛ حيث يكتفون بالصراخ عليهم فقط عند إثارتهم للفوضى ، بينما أبناء الطبقات الشعبية يتم طردهم وإحالتهم إلى المجلس التأديبي وهذا كلّهُ راجعٌ للمستوى المعيشي الذي ينتمون إليه" وفي ضوء هذه التصريحات ، تجد الفئات المحظوظة إن صحَّ التعبير من الأساتذة و الفاعلين التربويين تشجيعاً واهتماماً خاصاً بهم، وهذا ما يساعد بدوره في تعزيز مسار توجهاتهم المدرسية ، على عكس تلاميذ الطبقات الشعبية الذين يعانون من القهر و الظلم ، وهذه العلاقات السلبية تعود على عمليّة تحصيلهم بالسلب وأثناء تحليلنا للواقع التعليمي في المدارس الجزائرية اليوم، توصّلنا إلى أنّ ظاهرة الخصوصية أصبحت الواقع اليومي الضروري لتحقيق النجاح لدى التلاميذ وقد أدّى هذا الاتجاه إلى تعميق التفاوت الاجتماعي بين التلاميذ ، ممّا زاد من الفجوة في العلاقة بين

الأستاذ و التلاميذ من طبقاتٍ مختلفة وخير دليلٍ على ذلك هو أن الأستاذ اليوم نظراً للضغوط المالية التي يواجهها نتيجة ارتفاع تكلفة المعيشة في الجزائر و زيادة احتياجات الأسرة ، أصبح من الضروري بالنسبة لأساتذة الاعتماد على دروس الدعم في المدارس الخاصة في الآونة الأخيرة ؛ وهذا التوجه المادي ساهم في تعزيز التفاوت بين التلاميذ وزاد من حدة التباين الطبقي. وبالعودة لموضوع دراستنا، نجد أنَّ الأستاذ اليوم يحاول أن يؤثر على تلاميذ صفه من خلال حثهم في كل حصّة دراسيّة على أن يدرسوا عنده دروساً خصوصيّة، والتي تكون بمبالغٍ عاليةٍ تفرضها المؤسسات الخاصة، وتعجز بعض الأسر عن تسديدها شهرياً، في حين الطبقات الغنية لا تجد أيّ عائقٍ في هذا. وهذا ما يزيد من تحيُّز الأستاذ لهذه الفئة ، بينما يضع الفئات الأخرى في حيِّز التهميش و اللامبالاة ، ويعمل على إهمالهم داخل القسم ، وما يزيد الطين بلّةً أنَّ شرح الأستاذ في القسم يكون أقلّ فاعليّةً من دروس الدعم ، أين تجده يُعطي أفضل ما لديه في هذه الدروس ويجد راحته في هذه الأخيرة، خاصّةً عندما يكون القسم غير مكتظّ، على عكس المؤسسة العامّة التي تحدّ من فعاليته وتثبّطها، خاصّةً عندما يلاحظ أنَّ مثل هذه الدروس تحقّق له عائداتٍ ماديّةً كبيرةً في وقتٍ وجيز، والتي تساهم في تحسين مستواه وهذا ما يؤثر على عمليّة التحصيل الدراسي عند تلاميذ الطبقات الشعبية، وخاصّةً عندما يلاحظون المعاملة الخاصّة والجيدة التي يُوليها الأستاذ لتلاميذ الطبقات الغنية الذين يجد فيهم تحقيقاً لمصالحه الماديّة، ومن المكافآت التي يقدّمها أولياء هذه الفئة ، خاصّةً عندما يلاحظون

تحسُّناً كبيراً على نتائج أبنائهم ، وفي هذا الصدد أكَّد لنا أحد التلاميذ أنَّ الأستاذ يتحيز كثيراً لتلاميذه الذين يدرسون عنده الدروس الخصوصية". وفي هذا، يؤكِّد كلُّ من بربوس وسوفت ومير (Brighouse, Meyer, Swift) أنَّ النظام التعليمي لا بدَّ له من أن يُوفِّر فرصاً متساويةً لجميع التلاميذ دون أيِّ تمييز اجتماعيٍّ، ويجب أن يكون أساس اتخاذ القرارات التربويَّة قائماً على قدرات واستعدادات التلميذ ، بدلاً من طبقته الاجتماعية أو خلفيته الاقتصادية " (فهامي هيام أحمد، 2022، ص:444).

وعليه تعمل الثانوية بآلياتها على تعزيز وإرساء الفوارق بين التلاميذ، لتليها الإجابات بـ"أحياناً" بمعدل تكرار 81 أي بنسبة 27%، والتي توضح التقارب النسبي مع الإجابات بـ"نعم"، حيث أكدت هذه الفئة أن الطاقم الإداري لا يمارس التمايز بين التلاميذ، وأكدوا لنا أن معاملتهم لهم تكون وفق سلوك التلميذ: فإذا كان المتعلم مهذباً ولا يثير الفوضى تكون معاملته قائمة على الاحترام، أما التلاميذ الذين تجدهم متمردين على القوانين وقواعد المؤسسة فيتم معاملتهم بطريقة سيئة وأكدت لنا التلميذة في هذا: "أن المعاملات ليست مرتبطة بالخلفية الاجتماعية والاقتصادية إنما على حسب أخلاق وسلوكات المتعلمين" ، في حين أكد لنا التلاميذ أن التمييز والتفاوت في المعاملة نجدها أكثر عند الأساتذة، نتيجة احتكاك المتعلمين بهم أكثر و قضاء الوقت معهم في الحجرة الصفية ومن خلال هذا أكد لنا أحد التلاميذ أن الأستاذ يظهر التفاوت من خلال أمثلته التي يقدمها للتلاميذ، حيث تجده يشجع ويحفز فئة دون أخرى ويؤكد لهم أنهم مستقبلاً سيلجئون مهناً مرموقة

تعكس تفوقهم وطبقتهم الاجتماعية، في حين يتم تهميش والتثبيط الباقي وبصريح العبارة أكد لنا أحد التلاميذ: "دائمًا أستاذ الرياضيات يقول لي: 'أنت لا تصلح لشيء، و غادي تولي غير حاكم الحيط'، على الرغم أن كل المؤسسة تعرف وضعيتي الاجتماعية " ولاحظنا من خلال هذه الفئة تناقضهم في الإجابات على هذا السؤال؛ فتارة يؤكدون أن التمييز يكون من طرف الأساتذة فقط، وتارة يؤكدون أن حتى المستشارين التربويين يمارسون هذه المعاملات، حيث يتجاوب المشرفون لا شعوريًا مع أولياء الطبقات الغنية؛ فيلاحظون مظهرهم الخارجي الجيد وطريقة تحدثهم، وعلى هذا الأساس يتم معاملتهم بطريقة جيدة ويفتحون لهم أبواب الحوار والمناقشة وإعطائهم وقتًا لمناقشة تحصيل وسلوك أبنائهم، بينما عائلات تلاميذ الطبقات الشعبية يتم إهانتهم بطريقة غير مباشرة، وحتى الأساتذة لا يعطونهم أهمية ويتجنبون فتح النقاشات معهم على أساس أن النقاش معهم عقيم وأجوف ولا يأتي بنتيجة وهذا ما جاءت به التلميذة: "جاءت أُمي تتحدث مع الأستاذة، لكنها ادعت أنها لا تملك الوقت، بينما حين جاء والد أحد التلاميذ معنا (والده يعمل في سونلغاز) خرجت من القسم وراحت تتحدث معه". حيث أكد لنا أحد التلاميذ أن المدير والمشرفين يعاملون تلاميذ الطبقات الغنية معاملة خاصة؛ حيث تجد هذه الفئة صباحًا لا تحترم تنظيم الصف في ساحة الثانوية، وعندما يحين وقت تحية العلم تجدهم يدخلون إلى أقسامهم، وحتى في لباسهم يسمحون لهم بالدخول إلى المؤسسة كما يريدون،

على عكسنا نحن يضبطوننا عند مدخل المؤسسة بحجة أننا نخترق قواعد وقوانين المؤسسة. واختتم لنا جوابه: "ألا تجدین هذا ظلماً واستبداداً للطبقات الشعبية؟".

لتأتي في الأخير الإجابات بـ"لا" بمعدل تكرار 23 أي بنسبة 7.7%، وهي الأقل نسبة في الجدول، وأكدت لنا هذه الفئة أن الوسط المدرسي على العموم قائم على العدالة وتكافؤ الفرص بين الجميع، وصرحوا أن مثل هذه المعاملات والممارسات التمييزية توجد لكنها ليست مرتبطة بانتمائهم وخلفياتهم الاجتماعية، إنما التمييز قائم بما يسميه الأساتذة بـ"النجباء" اعتماداً على تحصيلهم الجيد الذي يتوافق مع بروتوكول النجاح الثانوية وفي هذا أكدت التلميذة: "أن الأساتذة يميلون أكثر للتلاميذ المتفوقين، لكن هذا لا يعني أنهم يهملوننا" وهذا ما أكدته لنا مستشار التربية: "أن المؤسسة في تعاملها مع التلاميذ قائم على المساواة والعدالة بين الجميع دون أي امتيازات؛ فالتلاميذ كلهم يتلقون نفس المعاملة، لأن مثل هذه الممارسات لا توجد في مؤسساتنا الجزائرية".

وفيما يخص السؤال المتعلق بالطبقة الاجتماعية ودورها في تحديد معاملة التلميذ، جاءت الإجابات كما هو موضح أعلاه؛ حيث بلغت الإجابات بـ"نعم" معدل تكرار 194 أي بنسبة 64.7%، وهذه النسبة تعكس لنا أن مثل هذه الممارسات تعد حقيقة واقعية يعيشها تلاميذنا اليوم وليست مجرد نظريات مجردة، وجاءت هذه النسبة لتؤكد "العنف الإيديولوجي" إن صح القول الذي يمر به المتعلمون؛ فعندما نتكلم كمختصين في علم اجتماع التربية عن المؤسسات التعليمية اليوم، يتبادر في مخيلتنا الاغتراب والصراع

النفسي الذي يعيشه التلاميذ وعلى ضوء هذا صرحت لنا إحدى المشرفات بقولها: "نعم يمكن القول أن الطبقة الاجتماعية لها دور خاص في معاملة التلميذ، سواء من جهة الإدارة أو في العلاقات بين التلميذ وأستاذه؛ فنرى بعضًا من الإداريين يتسامحون مع التلميذ عند غيابه، بينما أغلب الأساتذة يقدمون علامات عالية لأصحاب الطبقة الغنية".

وعلى الرغم مما جاءت به المدرسة الجزائرية من تعديلات وإصلاحات تهدف لضمان التعليم المجاني لجميع التلاميذ والاستفادة من حقوقهم وواجباتهم، إلا أن ما يحدث داخل مؤسساتها يعكس التمايز والتفاوت الطبقي والجنسي بين التلاميذ، وتعمل على تعزيز إعادة إنتاج نفس الطبقات بطريقة مُشرّعة من خلال عمليتي الاصطفاء و الانتقاء ، وفي هذا أكد لنا أحد المبحوثين: "أن تلاميذ الأحياء الشعبية يمارس عليهم كل أنواع الظلم"، وأكد أن ليست هذه المؤسسة فقط من تعمل بهذا القمع، حيث صرح أنه انتقل حديثًا لهذه المؤسسة وقال بصريح العبارة : "هنا في الجزائر قليل يحقروه و يكرهوله حياته ، حتى هو نفسه يكره حياته ويتمنى الخروج منها" وأكد ذلك من خلال الحادثة التي عاشها في المؤسسة التي انتقل منها؛ أنه كان هناك إخوة تلاميذ أبوهم كان عامل يومي لم يكن قادرًا على توفير حاجاتهم الدراسية و لم يكن يستطيع حتى شراء كتبهم الدراسية ، لذلك كانت الأستاذة تطردهم يوميًا من الصف، في حين كان أستاذ اللغة الفرنسية يستهزئ بهم ويسخر من قراءتهم مع أنه كان يعلم بوضعهم المادي، وكان التلاميذ يتنمرون على ملابسهم ونتيجة لهذا التهميش والتهمر تخلوا عن مقاعد الدراسة" وفي هذا أكدت لنا

المشرفة التربوية: "أنه في جميع مجالات الحياة نجد هذه الظاهرة"، وأكدت أن هناك تلاميذ لديهم معارف خاصة نتيجة طبقتهم الاجتماعية؛ "فمثلاً كان لدينا تلميذ مشاغب وكل مرة يفلت من المجلس التأديبي، لأن والده يتدخل في الأمر ويتفق مع بعض العاملين في الإدارة وحتى الأساتذة، بينما التلاميذ المنتمون لأوساط فقيرة لا يُتساهل معهم".

وعلى ضوء هذا التصريح نجد أن العامل المادي يلعب دوراً أساسياً في رسوب وتسرب التلاميذ، وهنا يقول بودون: "إن الأصل الاجتماعي للتلميذ هو الذي يولد عدم التساوي في الحظوظ أمام التعليم" (مولاي علي الزهرة، 2003، ص: 31).

"ومن هذا المنظور أكد لنا المبحوثين أن ما إذا كان الأصل الاجتماعي لا يتدخل في بناء التمايز بين التلاميذ، لما أدرجوا لنا في تقارير حالاتنا الاجتماعية والتي يهدفون من خلالها إلى تصنيف التلاميذ كل حسب مهنة عائلته ، وبالتالي فالثانوية لا تعمل بانفصال عن مؤسسات الدولة، وتعمل على إعادة الإنتاج من خلال التركيز على التلاميذ

"المتفوقين" الذين يساهمون في تحقيق أهدافها، بينما يتم تهميش التلاميذ "الفاشلين" وعند تحليلنا لتصريحات المبحوثين تبادر إلى أذهاننا أن المدرسة حقاً تمارس هذا النوع من التصنيف على أساس الانتماء الطبقي، وإذ لم تعمل به حقاً، فلماذا النجاح دائماً مرتبطاً بأبناء مهن الطبقات العالية في السلم الاجتماعي؟ مثلاً نجد الطبيب ابنه سيكون طبيباً مستقبلاً، والأستاذ الجامعي سيكون مثله، والعكس صحيح: فالأب الذي يعمل في المهن اليومية سيتحتم على ابنه أن يكون بطالاً أو يمتن أعمالاً كوالده وهذا هو القانون

المعمول به؟ إنها فكرة ترسخت في أذهاننا وكبرنا معها، لهذا نجد هذا الفعل عادياً. "لكن مع دراستنا لهذا التخصص علم الاجتماع الذي كشف لنا الخداع الإيديولوجي الذي تطبقه المدرسة على فاعليها، وهذا بفضل هذا العلم المزعج (Une science qui dérange) كما سمّاها بورديو مجازاً" (الغول صلاح مصطفى، 1982، ص40) ، ومن خلال هذا التصور "فإن الثقافة المدرسية التي تهدف إليها الثانوية ليست موضوعية ولا عادلة كما يعتقد البعض، بل هي ثقافة الطبقات الغنية؛ فاختيار التلاميذ الذي يظهر على أنه القائم على النجاح والاستحقاق، إنما هو في الحقيقة اختيار قوامه الأصل الاجتماعي" (الحاجي صلاح بن علي، 1999، ص12).

وفي السياق نفسه صرّح لنا أحد المبحوثين : "التمييز في المؤسسة كايين (موجود) pcq (لأنهم) يميّزوا غير لي عندهم، ويقولوننا: ديرو (اعملوا) وقروا (اقرأوا) كيفهم" وهنا صرّح لنا مبحوث آخر: "دائماً يركزوا غير مع ولاد صحابهم لي يعرفوهم، ويقولوننا: شوفوا تصرفاتهم كي classe ". وهذا ما تحدث عنه بورديو في كتابه "الورثة" (Les Héritiers) الذي ركّز في مجمله على الأصل الاجتماعي للتلاميذ وممارساتهم الثقافية، حيث يرى أن اللامساواة الاجتماعية تفسر اللامساواة المدرسية؛ فتلاميذ الطبقات الشعبية يواجه أغلبهم صعوبات وعوائق تحول دون تحصيلهم عوائق اجتماعية وثقافية وأحياناً اقتصادية نظراً للمستوى التعليمي المحدود لأسرهم، وعجزها عن توفير متطلبات الاحتياجات المدرسية" (Plaisance Éric, Vergnaud Gérard, 1998, pp.80-81).

وبهذا يؤثر الانتماء الاجتماعي على معاملات وتفاعلات التلاميذ، حيث تجد الفاعلين التربويين يشجعون تلاميذ الطبقات الغنية ويتساهلون معهم في حالة عدم انضباطهم واحترامهم لقوانين الثانوية، ويتعاملون معهم بطريقة محترمة ويساعدونهم إذا ما واجهوا مشاكل مع زملائهم ، وفي هذا أكد لنا أحد المبحوثين: "أنه في العام الفارط واجه مشكلًا مع زميله في القسم، وكان هذا الأخير والده يعمل في المؤسسة، وكان دائمًا ما يفتعل المشاكل معي ويحاول التتمر على زملائي في الصف وعلى بعض الأساتذة ولكن الصدمة الكبيرة أن كل طاقم المؤسسة اصطدم بي وتم فصلي من القسم ومن أجل ذلك التلميذ أعدت السنة" وعليه، فكل هذه الآليات والممارسات داخل الثانوية زادت من حدة التباين والتفاوت بين التلاميذ، والتمييز بين التلاميذ المتفوقين والراسبين. وهذه العملية تخلق لدى التلاميذ الكراهية والحقد بين بعضهم البعض وما يزيد من هذا التمييز أن أبناء المعارف يخصصون لهم أفضل الأساتذة ذوي الكفاءات العالية ولهم خبرة ميدانية، في حين نجد تلاميذ الطبقات الأخرى يدرسون في أقسام يُشرف عليها من قبل أساتذة متعاقدين والمستخلفين وهي النقطة ذاتها أيضًا التي تناولها فرانسوا دوبيه في محاضراته المعنونة "الحد من اللامساواة الاجتماعية في المدرسة" وما الأسطر السابقة أعلاه إلا دليل على ذلك، حيث أكد أفراد العينة أن الثانوية تميز بين الطبقات الغنية والشعبية، إن صح القول، من خلال الأقسام الخاصة المكيفة من طرف الأساتذة الأكفاء وذوي الخبرة. وليس فقط أبناء الطبقات الغنية، حتى أبناء الأساتذة والعاملين في القطاع التربوي الذين

"يتمتعون بـ "الحصانة" ولهم الحق في التصرف وفقاً لأهوائهم ورغباتهم دون رقابةٍ أو

إشراف" (<https://www.echoroukonline.com>).

وفي هذا الصدد، أكدت لنا المبحوثة معاناتها مع التمايز الموجود في المؤسسة، حيث أكدت لنا أن أبناء الطبقات الغنية كل فعلٍ مباحٍ لهم باعتبارهم المتفوقين علينا في شتى المجالات، وهذا يعد لهم كـ Joker: الامتياز يفتح لهم كل المجالات، على عكس الطبقات الشعبية التي أصبحت تعاني اليوم من التهميش الذي تعيشه سواءً في الثانوية أو خارجها، ولا تعيش أبسط حقوقها، والمحكوم علينا بالفشل من قبل الأساتذة"، وفي سنة 1949 أشار روجيه غال (Roger Gal) في مجلة دفاتر البيداغوجية إلى غياب العدالة والمساواة في المؤسسات التعليمية، وقال إننا نعلم من خلال خبرتنا كم يرتبط نجاح التلميذ ببيئته الاجتماعية" (Pissaro, 1980, p:40).

وبهذا فالمتحقق للنظام التعليمي يجده يوفر لجميع المتعلمين الحقوق نفسها في التعليم والتلقين والمعرفة، ولكن يكمن التمييز والتفاوت بينهم في نتائج الامتحانات وفي تعاملها مع التلاميذ" (وطفة علي، 2009، ص: 74-75).

لتأتي الإجابات بـ "أحياناً" بمعدل تكرار 82 أي بنسبة 27,3%، حيث أكد لنا أحد المبحوثين أن النظام التعليمي لا يؤسس على دائرة التمييز بين التلاميذ إنما على أساس المنافسة بينهم، حيث أكد أحد المبحوثين أن أستاذ اللغة الإنجليزية يكافئ كل من يحقق النتائج الجيدة في مادته على الرغم من اختلاف ثقافتنا وانتماءاتنا، ويخلق من خلال هذا

الأسلوب روح المنافسة بيننا "وهذا ما يؤيده الموظفون أن ظاهرة التنافس بين التلاميذ في

الصف أمر طبيعي، والفاشل فيها يتحمل وحده ذلك؛ لأن النظام التعليمي يعطي فرصاً

متساوية مع أقرانهم" (الشخبي محمد، السيد علي، 2002، ص:25).

وفي الأخير تأتي الإجابات بـ "لا" بـ 24 أي بنسبة 8%، التي فندت لنا ذلك وأكدت لنا أن

المؤسسة التربوية وبما فيها من فاعلين تقوم على أساس مبدأ تكافؤ الفرص بين جميع

المتعلمين، ضاربة عرض الحائط خلفياتنا الاجتماعية والاقتصادية، حيث أكد لنا أحد

المبحوثين: "أنه من عائلة فقيرة وأعاد السنة مرتين رغم أن عمره يفوق السن القانوني

لذلك، ومع هذا فإن المؤسسة لم تطرده نظراً لسلوكه".

وبناءً على هذه التصريحات نجد أن المؤسسة التعليمية لا تمارس التمايز بين الطبقات،

وهذا ما تؤكد الجذور التاريخية للاتجاه الوظيفي في تكافؤ الفرص التعليمية من خلال

كتابات جون لوك و هوراسمان ، التي أكدت أن المدرسة مؤسسة في المجتمع هدفها

تحقيق العدالة الاجتماعية لجميع التلاميذ والدليل على ذلك نجد أن التلاميذ من الطبقات

الشعبية تحقق نتائج ممتازة، فإذا كانت الثانوية تعيد إنتاج الطبقات لما حققوا الفئات

الشعبية تفوقهم ، وبهذا فهي تعمل على ضمان حقوقهم وكفاءتهم وهذا ما صرحت به

إحدى المبحوثات: "أن هناك من التلاميذ من الفئات الشعبية إلا أنهم دائماً ما يحققون

النتائج الجيدة، وتحصيلهم الدراسي يكون مرتفعاً على جميع التلاميذ" وفي هذا أشار

دانيال بيل بقوله: "إن الهدف الرئيسي للنظام التعليمي هو تحقيق العدالة للجميع بغض

النظر عن خلفياتهم، وتوجيههم نحو التفوق الذي يتوافق مع قدراتهم وإمكانياتهم

واستعداداتهم السابقة" (الشخبي محمد، السيد علي، 2002، ص: 253).

هذا، وفي نفس الصدد، راح يؤكد التلاميذ أن نجاحهم وفشلهم الدراسي راجع بالدرجة

الأولى لقدراتهم ومؤهلاتهم والفروقات الفردية بينهم، وأن الأصل الاجتماعي يعدّ عاملاً

ثانويًا ، وفي هذا الصدد "يؤكد دوركايم أن اللامساواة في النجاح بين التلاميذ هي طبيعية

بالنظر إلى فروقات فردية موجودة" (Barres Semble, 1998, p :33).

لقد تبين من خلال الدراسة الميدانية أن أسباب اللامساواة في الثانوية متداخلة ومتشعبة

بين التلاميذ، لكن هذا لا يخفي أن الأصل الاجتماعي له دور في تحقيق النجاح والتفوق

بين التلاميذ "وفي هذا أكد دوركايم وبوردو أن المستوى المادي والاجتماعي للتلميذ له

تأثير على عملية تحصيله وتوجيهه، وذلك عن طريق فرز التلاميذ المتفوقين والفاشلين

تحت وسائل بيداغوجية" (أخدوش الحسين، 2019، ص: 02).

ومن خلال نتائجنا الميدانية لاحظنا أنه على الرغم من الإصلاحات التربوية في مؤسستنا

الجزائرية والحدّ من آليات إعادة الإنتاج، إلا أن المتمعن بعمق في المدرسة الجزائرية

يلاحظ أنها لا تزال تعاني من ظواهر تربوية على رأسها التمييز والتفاوت الطبقي

والجنسي بين التلاميذ وما الواقع إلا شاهداً على ذلك، حيث أضحى المظهر الخارجي هو

المحدد الرئيسي للعلاقات، والذي يعكس هو الآخر الطبقة التي ينتمي إليها الفرد. "وبذلك

يصبح نسق التعليم ووظائفه سلطة الاصطفاء والإقصاء المتفاوت لمختلف الطبقات

الاجتماعية في مختلف الدرجات وفي مختلف أنماط التعليم" (تريش ماهر، 2011، ص:

30) .

4-6 الجدول رقم (32) (33) يبين طبيعة علاقة الأستاذ والتلميذ وتأثير على

تحصيله الدراسي:

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	نسبة المؤوية	التكرارات	
867	1,59	% 66,7	200	نعم
		% 8	24	لا
		%25,3	76	أحيانا
		% 100	300	المجموع
المشاكل بين الأستاذ و التلميذ أثناء التفاعل:				
831	2,23	%25,7	77	نعم
		%26	78	لا
		%48,3	145	أحيانا
		%100	300	المجموع

يُعتبرُ الأستاذُ عنصراً أساسياً ومهماً في العملية التعليمية التعلّمية للتلميذ، حيث

تلعب كفاءته المهنية والوظيفية التي يتمتع بها دوراً بارزاً في فعالية ونجاح العملية

التعليمية ، فهو يُعْتَبَرُ إحدى المدخلات التربوية الرئيسية التي تؤثر بشكل كبير في الأداء المدرسي للتلميذ ، فالأستاذ الناجح هو الذي يَتَمَتَّعُ بقدرة على تسيير الدرس وفق منهجية تراعي فروقات فردية للتلاميذ، وتخلق فرصاً لجميع التلاميذ للتفاعل والمشاركة الإيجابية، والتي تنعكس بدورها على نتائجهم إيجاباً" (صياد نعيمة، 2010، ص:113).

ومن خلال الجدول أعلاه نلاحظ الاختلاف والتباين في إجابات المبحوثين، حيث بلغت الإجابات بـ "نعم" 200 أي بنسبة 66,7% من إجمالي العينة حيث أكدت هذه الفئة أن طبيعة علاقة الأستاذ بتلميذه لها تأثير على عملية تحصيله الدراسي ؛ "فالجو الدراسي القائم على الاحترام والتقدير المتبادل والمشاركة الفعالة داخل القسم كلها عوامل تساهم في نجاح التلميذ وتزيد من دافعيته، على عكس جو يسوده التسلط والعنف والصراعات بين الأستاذ والتلميذ، مما يقلل من دافعية التلميذ وعليه تلعب العلاقات الإيجابية بين الأستاذ والتلميذ دوراً فعالاً في السير الإيجابي ونجاح العملية التربوية ولابد أن يراعي الأستاذ حاجات التلميذ وخصوصيته العمرية، ويساعده في صعوبات مدرسية يواجهها" (ملحم محمد سامي، 2006، ص:456).

وفي هذا الصدد، صرّحت إحدى المبحوثات: "أن أستاذة العلوم الطبيعية من أكثر الأساتذة كفاءةً، حيث إن طريقتها في الشرح ممتعة، كما أنها تهتم بجميع التلاميذ بقدر من المساواة والعدالة، وتهتم كثيراً بالتفاصيل ومشاكل التلميذ، وتعمل على حل مشاكلهم وتراعي ظروفهم الاجتماعية والاقتصادية"، "العلاقة التي تربط الأستاذ والتلميذ تُعَدُّ من

العناصر المهمة التي تؤثر على سلوك التلميذ داخل الفصل وتكيفه مع المادة التعليمية ، كما أن نوعية هذه العلاقة هي التي تحدد المدى الذي سيصل إليه التلميذ من نجاح أو فشلٍ ولهذا جاءت العديد من دراساتٍ تربويةٍ تؤكد أن المناخ المدرسي الذي يسوده التفاهم والتواصل والتقبل بين الأستاذ والتلميذ، وأن الأستاذ الذي يمارس وظيفته على أكمل وجهٍ ويحقق العدالة والمساواة بين تلاميذه سيحقق لا محالة نجاحًا، ويزيد من إنتاجية الثانوية، حيث ذكر كاركهوف وبرينسون (Carkhuff et Berenson) سنة 1997 أن الأستاذ الذي يبنى علاقاتٍ قويةً مع تلاميذه ويوفر لهم مجالًا لمناقشته، ويعمل على حل مشكلاتهم، تنعكس هذه العلاقات الودية الإيجابية على نجاحهم. وهذا ما أكدته نتائج دراسته أن متوسط التحصيل الدراسي للتلاميذ زاد بمقدار عامين ونصف خلال السنة الدراسية الواحدة، مقارنةً بتلاميذ يعانون من مشاكل وصراعاتٍ مع أساتذتهم. لذلك لابد أن يوحد الأستاذ علاقته بتلاميذه، ويدعمهم ويوجههم بنصائح، ويستمع لمشاكلهم؛ وذلك لضمان نجاحهم" (الداهري صلاح حسن، 2008، ص: 275).

فالأستاذ الذي يتمتع بالمساواة والتكافؤ بين التلاميذ يكون أكثر قدرةً على إحداث تغييراتٍ في سلوكهم وتحصيلهم، كما يكون أكثر قدرةً على إثارة اهتمامهم وتوجيههم، ويصبح بالنسبة لهم مرشدًا وموجهًا، ويلجؤون إليه عند كل مشكلةٍ يواجهونها وفي هذا صرّحت المبحوثة: "أن الأساتذة الذين يدرسوننا يتمتعون بقدرةٍ وكفاءةٍ عاليةٍ على تنظيم التلاميذ، وأكدت أن أغليبيتهم يتعاملون مع الجميع بقدرٍ من مساواةٍ دون تفرقةٍ بينهم

وتشجيعهم لتقديم الأحسن" وأكد زميلها: "أن أستاذ اللغة العربية والبدنية دائماً ما يذهبون إليه من أجل معالجة مشاكلهم"، لذلك تلعب العلاقات المدرسية بين الأستاذ والتلميذ دوراً مهماً في تشجيعه وتحفيزه على تحقيق نتائج إيجابية، وذلك بحكم الوقت الطويل الذي يقضونه مع بعضهم البعض؛ فالأستاذ الذي يعتمد على أسلوب تشجيعي داخل القسم كشكرهم والثناء عليهم وتقديرهم مع مكافأتهم برفع علاماتهم كتحفيز لتحسين أدائهم وإعطائهم دافعية للاجتهاد، هذا ما يزيد من معنويات التلاميذ ويجتهدون أكثر لتحقيق مزيد من نجاحات يعود على مردودهم الدراسي وهذا ما جاء به تصريح أحد المبحوثين: "أن الأستاذ له دور أساسي في جذب التلاميذ للدراسة من خلال أساليب تعزيز تعود بطاقة إيجابية على التلاميذ، وبالتالي تتعزز العلاقة بينهما" هذا من جهة، ومن جهة أخرى فمشاركة التلميذ من خلال طرح أسئلة وتفعيل عملية مناقشة متعلقة بمادة تعليمية تمكن التلاميذ من فهمها واستيعابها أكثر وهذا ما صرحت به إحدى المبحوثات: "أن هناك من الأساتذة من بمجرد شرحها للدرس تفسح لنا مجالاً لمناقشة، فإن التلاميذ سيفهموا الدرس أكثر، وبالفعل هذه الطريقة يحقق بها جميع زملائي نتائج جيدة"، فمشاركة التلاميذ داخل القسم تكسبهم ثقة عالية بأنفسهم، وتعمل مناقشة بين التلاميذ والأساتذة على تصحيح فهم واستيعاب خاطئ للدرس في بعض الحالات فمثلاً هناك من التلاميذ من لا يفهمون الدرس جيداً، وعند مناقشتهم تتوضح الأمور بالنسبة إليهم، وهذا ما يزيد من تقدير أساتذتهم لهم نتيجة لمدخلاتهم وتفاعلهم.

ويمكن تفسير ذلك أن اعتماد الأساتذة لمبدأ عدالة ومساواة بين التلاميذ من شأنه أن يُوطد العلاقة بينهم ويحقق نتائج إيجابية لهم، ويدفعهم إلى بذل مجهودات أكثر لتحسين مستواهم الدراسي ولا يخفى هنا أهمية شعور التلاميذ أن أساتذتهم يعاملونهم بعدل ولا يمتثلون لأي إكراهات أو خلفيات طبقية فالأستاذ الناضج الكفاء يكون حريصاً كل الحرص على كسب محبة تلاميذه، وذلك من خلال تصرفات متفهمة لطبيعة التلاميذ وسلوكياتهم المتباينة، حيث يتعامل مع كل منهم حسب فهمه وسلوكه، ويحاول معالجة نقاط ضعفهم، ومعرفة مستوى علمي لتلاميذه وكفاءتهم الدراسية، وتوفير جو نفسي مريح وهذا ما يظهر نتائجه على تحصيلهم الدراسي وتوافقهم مع حجرة صفية وفعالية تعليمهم.

لتلخيص الإجابات بـ "أحياناً" بمعدل تكرار 76 أي بنسبة 25,3%، حيث أكدت هذه الفئة أن المدرس باعتباره الحجر الأساسي في العملية التربوية قد يكون هو سبباً في ضعف التحصيل؛ بسبب ضعف تكوينه وسوء معاملته وعدم مراعاته لفروق فردية بين التلاميذ حيث تجده يلقي الدرس للتلاميذ بمستوى مرتفع وعال يتوافق مع قدرات التلاميذ المتفوقين الذين هم أكثر الفئات استيعاباً وفهماً للدرس في حين يُهملُ ضعيفي التحصيل وفي هذا أكد أحدُ المبحوثين: "هناك بعضُ أساتذة لا نفهم شيئاً من شرحهم، ويركزون فقط مع فئة قليلة تكون في مقدمة الصف" وهذا التصريح أخذ بنا إلى إجابة إحدى المشرفات أن هناك من الأساتذة من يجدون صعوبة في التواصل مع بعض التلاميذ، وراحت تُعرِّج في ذلك أن سبب ذلك يعود إلى أن أغلب الأساتذة لا يقومون بجميع واجباتهم، إذ يركزون

اهتمامهم فقط مع فئة من التلاميذ الذين يدرسون عندهم دروساً خصوصية ؛ "فالأستاذ لابد له عند تقديم الدروس أن تكون لديه منهجية تراعي فروقات التلاميذ، تُمكنه من جعل جميع المتعلمين يستوعبونها ويفهمونها؛ وذلك لضمان تحقيق الهدف المطلوب بأكثر فعالية" (مراد يوسف، 1966، ص:157).

وانطلاقاً مما جاء، فإن العلاقة القوية التي تربط الأستاذ بتلاميذه وأسلوبه التربوي الصحيح يعملان على رفع مستوى تعليمهم" (الجرجاوي زياد علي، 2002، ص:41) ، أما إذا كان الأستاذ متسلطاً وعنيفاً على تلاميذه، ينجم عن ذلك العديد من صراعات ومشاكل بينهم، تصل إلى درجة الضرب والكلام الجارح ونتيجة للمعاملة السلبية التي يتلقونها، ستتولد لديهم كراهيته والهرب من حصته، وتصل إلى كراهية المادة بسببه ، وهذا ما جاء في تصريح إحدى المبحوثات: "أنها تمقت أستاذة اللغة العربية لأنها تميز بين التلاميذ، وهذا التمييز ليس مرتبطاً بأصل ولا بتفوق، إنما التلاميذ الذين يكونون هادئين وخجولين تُحرّجهم وتهتم (بالقافز) مسيطرين على القسم" ؛ ولا شك أن الاضطرابات المدرسية من مشاكل وصعوبات يعيشها التلميذ تحول دون منح رعاية كافية ومراقبة لازمة لتحصيله وسلوكه وسوء المعاملة التي يتلقاها من طرف أساتذته، وتكاسل بعضهم في القيام بواجباتهم، وتكبر البعض منهم، تجعل التلميذ يكرهون الدراسة، فيظهر ذلك في نتائجهم هذا من ناحية، ومن ناحية أخرى وفي نفس الكفة صرح المبحوثين أن بعض الأساتذة الذين يتبنون أسلوباً ديمقراطياً، ولديهم كفاءة وخبرة في استخدام طرق شرح حديثة،

ويعتمدون على أسلوب تشجيع وتحفيز، ومع ذلك لا يحققون نتائج جيدة، ويرجع ذلك إلى التأثير السلبي لجماعة رفاق التي لها الوقع الأكبر على نفسيته (التلميذ) خاصة في هذه المرحلة ؛ فالمُراهق يجد نفسه منتمياً إلى هذه الجماعة، لذا تجددهم يقلدوهم عندما يفتعلون مشاكل مع أساتذتهم ويُطردون من الصف، ويُسايروهم في تصرفاتهم وسلوكهم عندما يتسربون ويتغيبون عن الدراسة، وهذا ما يؤثر على عملية التحصيل الدراسي وفي هذا أكد لنا المبحوث: "أن السنة الفارطة كان يقلد زميله ويُفتعل مشاكل مع زملائه وبعض أساتذته، وأنا نادم على هذه السلوكيات لأنها انعكست على تحصيلي، فلم أتحصل على شهادة البكالوريا على عكس زميلي".

وفي الأخير جاءت الإجابات بـ "لا" بمعدل تكرار 24 أي بنسبة 8%، حيث أكدت هذه الفئة أن التحصيل الدراسي لم يعد مقتصرًا على أداء الأستاذ داخل حجرة الدرس، بل يتعداه إلى دور تلعبه الأسرة حيث صرح أحد المبحوثين: "أن علاقته جيدة في الثانوية سواء من الأساتذة أو الطاقم الإداري، لكن رغم هذا تحصيلي الدراسي ضعيف" وبهذا يتضح أن الأسرة تلعب دورًا رئيسيًا في نجاح أبنائها من خلال مساعدتهم في حل واجباتهم ولا يتوقف دورها عند هذا الحد، بل يتطلب منها مراقبة ومتابعة مستمرة لهم، وتوفير ما يحتاجونه من أدوات واحتياجات مدرسية وبالتالي لا يقتصر دور التحصيل على الأستاذ فقط، إنما يتعداه إلى أبعد من ذلك حيث أجمع معظم المبحوثين أن مستوى مادي له دور في التأثير على عملية تحصيلهم حيث أكد أحد المبحوثين: "نظرًا لصعوبة

مناهج وصعوبة استيعاب في بعض الأحيان لمواد دراسية، خاصة التي تتطلب تركيزاً وفهماً يستدعيان دروساً خصوصية، خصوصاً أن الأستاذ اليوم لم يعد يعطي كثيراً من شرح في القسم بقدر شرحه في دروس دعم وبحكم شعبي العلوم التجريبية، يتوجب عليّ أن أعتد على دروس خصوصية حتى أحقق نجاحاً في مردودي الدراسي، لكن أسرتي مع الأسف لا تستطيع إدخالني في جميع الدروس، هذا نظراً لمستواها الاقتصادي، ومع ما تعيشه من غلاء أسعار، ذلك أن الدروس اليوم أصبحت مكلفة بعض الشيء إلا لمن استطاع إليها".

فالتغيرات الحاصلة في شكل الأسرة الجزائرية وأدوار أفرادها، مع معاناتها في عقود أخيرة، جعلت الأسرة الجزائرية عاجزة عن تلبية حاجات أبنائها المادية والمعنوية وإشباعها، وحالت دون قدرتها على توفير متطلبات دراسية لأبنائها وفي هذا الصدد أكدت دراسات عديدة على علاقة قوية بين مستوى مادي وتحصيل تلميذ، نظراً لما أصبحت تتطلبه العملية التعليمية من دروس خصوصية وأجهزة إلكترونية وأدوات ومراجع، وتكاليف تتطلبها بعض واجبات وبحوث، وعليه أكد أفراد العينة أن الحالة المادية تتدخل في تعليمه أكثر من علاقته بأساتذته، ذلك أن هناك من الأساتذة من يُعاملون معاملة قاسية ومتسلطة في القسم، ورغم هذا يحققون نتائج إيجابية واعتبروا العامل الاقتصادي عاملاً أساسياً في رفع مستوى تحصيل دراسي، بما يشمل من وفرة مداخل تُسهّل توفير متطلبات تدرس هذا من ناحية، ومن ناحية أخرى، فحسب أحد المبحوثين الذي أكد لنا:

"أن النجاح الدراسي ينتج من خلال استغلال وقت بكفاءة وإنتاجية، وأن التلميذ اليوم لم يعد يعتمد فقط على ما يُدرّس في حجرة صفية ، فالدروس الخصوصية أخذت مكانة ودور الأستاذ، بما في ذلك التطور التكنولوجي الذي زرع بدوره الدور الوظيفي للأستاذ، لما يحتويه من معلومات تفوق قدرات الأستاذ في بعض الأحيان ففي الماضي كان الأستاذ هو المرجع والمصدر الحقيقي لمعلومة، وكان يُعتبر المصدر الرئيسي لمعرفة، وهو المحور الذي تقوم عليه العملية التعليمية ، لذا فكان التلميذ يتخوفون منه، على عكس اليوم، فيمكن للمتعلمين بمجرد نقر على أيقونة أن تظهر لهم معلومات بمختلف أشكالها وكانت العلاقة بين الأستاذ والتلميذ قائمة على خوف واحترام وتقدير، لدرجة أن منهم من كان يغير طريقه إذا لمح أستاذه من بعيد ولو كان خارج الثانوية، أما حديثاً فقد حدثت تغيرات جذرية في سلوكيات وذهنيات تلميذ، أثرت بدورها على علاقة التلميذ بأستاذه" (العربي فرحاتي، 2009، ص:83).

وبالتالي فإن العلاقة بين الأستاذ وتلميذه تلعبُ ركناً أساسياً في العملية التعليمية وعليه انكبّ الباحثون في الشأن التربوي قصد الوقوف على طبيعة هذه العلاقة وما أصبحت تطرحه من إشكاليات خطيرة باتت تهدد المدرسة الجزائرية (كرزاي علي، 2022، ص:03).

وتأسيساً على ما تمّ ذكره، لا يمكن إنكار مظاهر عنف ألفت بظلالها على الوسط الثانوي، أهمها الضرب والمشادات والصراعات، وحتى مظاهر تحرش جنسي وسيادة

علاقاتٍ سلطويةٍ بين الأستاذ والتلاميذ، واحتقارٍ ونبذٍ تعيشه فئاتٌ دونَ أخرى ، كلها عواملٌ ساهمت في زعزعة نظامٍ تعليميٍّ وهذا حسبَ إجاباتِ المبحوثين التي قُدرت بأعلى نسبةٍ في الجدول، وهو ما جاء في الإجابات بـ"أحياناً" 48,3% أي بمعدل تكرارٍ 145. حيث أكدوا أن هناك بعضاً من أساتذة يفقدون مهارات حوارٍ ونقدٍ بناءٍ وآليات تواصلٍ ومناقشةٍ إيجابيةٍ، نظراً لأسلوبهم القيادي القائم على انصياعٍ وخضوعٍ، وطبيعة شخصيتهم التسلطية وهذا ما يدفع أغلبية التلاميذ لكرهية هذا النوع من الأساتذة وفي هذا تأكيدٌ على ما جاء به قول الله سبحانه وتعالى: "فَبِمَا رَحْمَةٍ مِّنَ اللَّهِ لنت لَهُمْ وَلَوْ كُنْتَ فَظًا غَلِيظَ الْقَلْبِ لَانفَضُّوا مِنْ حَوْلِكَ فَاعْفُ عَنْهُمْ وَاسْتَغْفِرْ لَهُمْ وَشَاوِرْهُمْ فِي الْأَمْرِ فَإِذَا عَزَمْتَ فَتَوَكَّلْ عَلَى اللَّهِ إِنَّ اللَّهَ يُحِبُّ الْمُتَوَكِّلِينَ"

(سورة آل عمران، الآية: 159).

وفي هذا السياق أكد لنا المبحوث: "أن هناك من الأساتذة لا يتركون لنا مجالاً حتى للاستفسار والمناقشة، وحتى أثناء تفاعلنا والمشاركة في الدرس يستصغروننا في حين التلاميذ الذين يُدرّسهم دروساً خصوصيةً تكون لهم معاملةً خاصةً" حيث أكد أحد المبحوثين: "أنه يكره أستاذ العلوم الفيزيائية؛ لأنه يتسلط فقط على فئةٍ من تلاميذ الطبقات الشعبية، ولا يتجرأ أن يدخل في صراعٍ مع متعلمين ينتمون لطبقاتٍ غنية، وخاصةً الإناث، وهذا ما يستفزني فيه" . وفي هذا الخصوص، يرى باولو فيريري "أن هناك من الأساتذة يسيطرون على المتعلمين ويحدون من حريتهم في المشاركة والتفاعل والمناقشة،

معتمدين على أسلوب تلقين بنكي يجعل من المتلقي (أي التلميذ) مجرد آلة تستقبل وتخزن معلومة. وهذه العملية تحد من إبداعه وتطوير فكر نقدي لديه ؛ لهذا دعا إلى تربية تحريرية وإلغاء المدرسة؛ ليشعر التلاميذ بأنهم أسياد أنفسهم ويتحررون من قهر يُمارس عليهم" (جعنيني نعيم حبيب، 2009، ص:43).

وفي طرح نظري نفسه، يؤكد "إيفان إيلتش" على الدور السلبي للمدرسة لما تمارسه من تمييز وتفاوت طبقي على التلاميذ عن طريق أساتذتها، الذي يولد لتلاميذ الطبقات الشعبية مشاعر نقص ودونية" (جعنيني نعيم حبيب، 2009، ص:43).

وعليه أكدت عديد من أدبيات سابقة على تمييز يمارسه أساتذة على تلاميذ، وأن خلفياتهم الاجتماعية هي المحدد الرئيسي في التعامل معهم وراح يُعزج المبحوثين في نفس السياق أن هناك من مدرسين يهتمون بالمظهر الخارجي ، وفي هذا أكد لنا عن حادثة صادفها هذه السنة: "أن أستاذة اللغة الإنجليزية واجهت معها مشكلة بسبب كتاب، وطردتني وقالت لي بصريح العبارة: 'على لبسة لي راك لابسها وراك تهدر'". وفي المقابل، أكد لنا مبحوث أن هناك من يمارسون مهنتهم دون أي تفاوت أو تمييز، وكل التلاميذ يحبونهم نظراً لتعاونهم معهم ومساعدتهم في نقاط امتحانات وفي تقويم. لتليها الإجابات بـ"لا" 78 أي بنسبة 26%، راحت تؤكد هذه الفئة أن مختلف علاقاتها مع الأساتذة مبنية على احترام وتقدير، ولا تعاني من أي مشاكل معهم وهذا راجع لأسلوب ديمقراطي يتبعه الأساتذة أثناء تفاعلهم معهم ، فكثيراً ما يواجه بعض الأساتذة مشاكل مع

تلاميذ، ومع ذلك يتساهل معهم الأستاذ ولا يعتمد في طريقته لا على عقاب ولا طرد، إنما يتم التفاهم معهم بأسلوب لين، ويراعي مرحلتهم العمرية وعرجت هذه الفئة أن هناك من التلاميذ من يستفزون الأستاذ بسلوكات، فتجدهم يحدثون فوضى في مادته أثناء شرحه للدرس، ومع هذا يحذرهم الأستاذ دون أن يعاقبهم".

وبالتالي فالمشكل هنا ليس مرتبطاً بمدرّس بقدر ارتباطه بتلميذ وسلوكاته وهنا صرّح لنا أحد الأساتذة: "أن هناك فئات من التلاميذ لا تحترم الأستاذ في القسم، وذلك راجع لطبقته الغنية التي تخلق له نوعاً من ترفع وتكبر على الجميع" وذكر لي حادثة له أنه في السنة الفارطة تشاجر مع أحد التلاميذ، ووالده كان ذا منصب مرموق في ولاية معسكر، فقال له بصريح العبارة: "تعرفني أنا ولد شكون؟" بهذا المصطلح.

وبالتالي التلميذ هنا يلعب دوراً كذلك في استفزاز الأستاذ، وهذا كله راجع لبيئة أسرته ينتمي إليها التلميذ، وخاصة من الطبقات الغنية، حيث تجده متشبّعاً بأساليب أنشئ عليها من دلال مفرط وتسبب وتساهل عند افتعاله للمشاكل وهذا ما يجعله شخصية نرجسية تحقق ما تريد، وتنتج منه شخصية غير ناضجة ويافعة لا تتحمل مسؤولية أفعاله ، وهذا الدلال يصبح تبعاته يتحملها كل من الثانوية والأستاذ ، وهنا أكدت لنا المشرفة: "أن هناك تلميذة من شعبة اللغات الأجنبية ذات دلال مفرط، ودائماً ما تفتعل مشكلة من أجل مظهرها الخارجي، ولا تحترم قوانين وضوابط الثانوية وكثيراً ما نستدعي أولياء أمورها لكن لا حياة لمن تنادي". ونتيجة هذا الدلال تظهر مشاكل عديدة في المؤسسة، أهمها:

التمزُّ على تلاميذ وملابسهم ، الثثرة في القسم ، أنانية مفرطة ، مقاطعة الأستاذ أثناء شرحه للدرس ، السخرية من الأستاذ وزملائه وكل هذه السلوكات السلبية تنعكس على الدور الوظيفي للأستاذ، وتعيقه عن شرحه للدرس وهذه الصورة تنتج خلافات وصراعات بينه وبين أساتذته وفي هذا السياق أكد مستشار التربية: "أن هناك من التلاميذ من تربطهم علاقات جيدة وإيجابية معهم، وهذا راجع لسلوكهم الأخلاقي داخل الثانوية وأن هناك من التلاميذ ينتمون إلى طبقات غنية إلا أن سلوكياتهم لا تعكس مرجعيتهم، وهذا راجع لعوامل عديدة أهمها دلال مفرط من عائلاتهم".

وعليه يأتي التلميذ إلى الثانوية وهو محمل بأفكار، ويحاول أن يفرضها على أساتذته وكل العاملين في المؤسسة. وهذا راجع إلى تساهل والديه معه، وهذه كلها راجعة لتنشئة سلبية لهم "وهذا ما صرح به أحد المبحوثين: "أنه توجد نوعية من التلاميذ في كل حصة، وعندما يبدأ الأستاذ بالشرح يفتعلون مشاكل" ، وهذا كله نتيجة تقصير آباء في تربية أبنائهم وتهذيب سلوكهم، نتيجة انشغالهم بمتطلبات معيشة وظروف مادية، فهذا ما يحرمهم من فرص توجيه وتربية وتقويم وكما قلنا سابقاً دلال مفرط من طرفهم، واعتمادهم طريقة "كل ما يريدُه يحصلُ عليه". وبهذا تعود على التلميذ بالسلب، وتظهر نتائجها في مرحلة مراهقة وبهذا مرة أخرى تتأكد أهمية دور الأسرة في طبيعة سلوكات وتصرفات أبنائها في الوسط التربوي، والتي تعكس لا محالة طبقة ينتمي إليها التلميذ، وفي هذا تؤكد دوروثي لونولوتي (مؤلفة القصيدة العالمية الشهيرة في تربية الأبناء) في كلامها

للأولياء حيث تقول مخاطبة الآباء والأمهات: "إن أطفالك ينتبهون إليك بشدة، وربما لا يهتمون بما تُخبرهم حول ما يجب أن يفعلوه، ولكنهم بالتأكيد يهتمون بما يرونك تقوم به بالفعل؛ وذلك لتأثير ممارسونه عليهم" (دوروثي لونولوتي، هاريس راشيل، 2005، ص:15).

وتأسيساً على ما تمّ ذكره، فإن الأستاذ اليوم أصبح يعاني داخل القسم من سلوكيات سلبية عديدة لتلاميذ، خاصة في مرحلة مراهقة، والتي تجعله يحدّ عن وظيفته الأساسية في التعليم، فأصبح اليوم يُربي أكثر مما يُعلّم؛ وهذا ما أكّدته لنا أستاذة اللغة العربية: "يوجد العديد من التلاميذ اليوم من يفتعلون مشاكل ويستقزون الأساتذة بسلوكهم، وصراحةً أنا أصبحت أكره التعليم من أجل هذا"، فتجد التلاميذ داخل القسم يستقزون أستاذ ويقاطعون شرحه، ويسخرون من طريقة كلامه، ويقلدونه بحركات، وينعتونه بألقاب مختلفة بهدف إضحاك زملائهم ونتيجةً لهذه التصرفات السلبية، تستنزف طاقات الأساتذة، ويدخلون في صراعات ونزاعات مع تلاميذ تحوّل دون أداء واجباتهم في التدريس، وتعيق تعليم زملائهم" (معمرية بشير، دون سنة، ص:17).

"وفي هذا الصدد، أكّدت لنا المبحوثة: «كاين وحد النوع من التلاميذ ملي يدخلوا للقسم وهوما يهبلوا في الأستاذ، وإذ ما تمّ عقابهم من طرف الأساتذة، فتجد عائلتهم تُعطي الحقّ لأبنائها ومتغاضية عن الفوضى والعنف الذي يمارسونه، وتهدّد الأستاذ بالتوجّه للقانون» وهذا ما ساهم في زيادة العنف المُمارس في مدارسنا الجزائرية اليوم وفي هذا، توصلت

دراسة لعشيشي آمال (2012) إلى أن افتعال التلاميذ للمشاكل داخل الصفّ يُعيق الأستاذ عن القيام بواجبه، وهذا الوضع يُؤثر على الأداء الوظيفي للأستاذ في تقديم المعرفة، وهذا ما يعود تأثيره على باقي زملائهم في الصفّ الذين يشاهدون هذه الحالة (حيادحين عبد القادر، 2021، ص: 64).

وفي نفس السياق، أكدت لنا أستاذة اللغة الفرنسية: «أنّ من المشاكل التي تواجهها مع التلاميذ هو محاولة إثارة الفوضى من طرف التلاميذ، خاصة في حصّتي، وهذه المشاكل أواجهها خصوصاً مع قسم العلوم التجريبية وبحكم أنّي في السنوات الأولى في هذه المؤسسة، فقد واجهت العديد من السخرية من طرف بعض التلميذات خصوصاً، وهذا ما يجعلني أتعاطف مع فئة دون أخرى، وهذا ليس له علاقة بانتماءات، إنما راجع لسلوكهم معي في الحصّة وعلى الرغم من هذا، أحاول قدر المستطاع أن أشرح لهم الدرس، لكن دون جدوى» وأكدت في هذا أنّ الأستاذ اليوم أصبح يعاني كثيراً أمام التلميذ، وذلك نظراً لسلوكهم المتمرد، وما يزيد أمرَ سوء أنّ القوانين الأخيرة منعت الضربَ ونكتفي فقط بالطرد وأكدت أنّه على الرغم مما تعيشه مع التلاميذ وسوء تصرّفهم داخل المؤسسة، إلا أنّها لا تعتمد على أسلوب الطرد، إنما تحاول أن تعالج ما يحدث داخل الحجرة الصفّية بالأساليب السلمية».

وعليه، فتميّز الأساتذة لبعض التلاميذ يكون لحسن سلوكهم وتفضيلهم عن الفئة المُسبّبة للمشاكل، وهذا ما أكّده أفراد عيّنة الدّراسة، وأنّ المشاكل ليست مرتبطة بالمدرّسين بقدر ما

هي مرتبطة بالتلاميذ ، نفس التصريح ذهبت إليه إحدى المُشرفات: أنَّ من المشاكل التي يتمُّ مواجهتها مع التلاميذ داخل الثانوية، خاصة من الجنس الأنثوي، عدم الاحترام، وهذا ما يعكس طبيعة تنشئتهم والعنف اللفظي، وكثيرًا ما تجدنا في صراع معهم حول احترام آداب وقوانين المؤسسة، وعلى الرغم من هذا تجدهم بلباس غير لائق» وفي هذا، قد أشارت دراسة مقارنة كندية سويسرية بعنوان «إدارة السلوكات الصعبة للتلاميذ» إلى أنَّ دور الأساتذة أصبح معقدًا نظرًا للمشاكل التي أصبحوا يواجهونها مع التلاميذ داخل الصفوف الدراسية، كما اعتبرت أنَّ الأساتذة أكثر عرضة من الأولياء للضغوط المرتبطة بمواجهة هذه السلوكات، وأنَّ هذه المشكلات الصفية هي المُسبَّب للاحتراق النفسي» (Gaudreau Nancy, 2011, p: 75)، وذلك نتيجة الضغط الذي يعيشه الأساتذة مع التلاميذ .

وفي نفس السياق أكدت الفئة بأن علاقتهم جيدة يسودها الود، وأنه لا توجد أي مشاكل وخلافات مع الأساتذة، وأن التفاعل فيما بينهما قائم على المبادرة والمناقشة والحوار، وهذا من شأنه أن يعزز ويوطد العلاقة بينهم وينعكس إيجابًا على عملية تحصيلهم الدراسي ، وفي هذا الصدد صرح أحد المبحوثين: "إنه انتقل إلى هذه المؤسسة حديثًا، ومع ذلك أكد لنا أغلبية الأساتذة التي تعرّفنا عليهم يتعاملون مع الجميع بسواسية".

واتفق المبحوثين في إجاباتهم حيث أكدوا أن هناك من الأساتذة من يسعى في الكثير من الأحيان إلى التدخل في حل الخلافات التي تحدث في الحجرة الصفية ، وذلك نظرًا

لأسلوبهم اللين وطرقهم السلمية وتَقَهُمِهِم لذهنيات التلاميذ وسلوكياتهم بغض النظر عن انتمائهم الاجتماعي ، وفي هذا السياق أكد المختصون و الباحثون على ضرورة إرساء ثقافة الحوار والتواصل في الحجرة الصفية ، التي تزيد من دافعتهم نحو الاجتهاد والتعلم وتعود عليهم بالنتائج الإيجابية، وفي هذا الإطار أشار ابن خلدون إلى أن من شروط الأستاذ المثالي قدرته على إدارة الحوار والجدال بينه وبين المتعلم، باعتباره مُسِيرًا للعملية التعليمية" (حجي أحمد إسماعيل، 2002، ص: 32).

وتأسيسًا على هذا، فإن الجوّ المدرسي الذي يسود فيه الاحترام المتبادل يدل على وعي التلاميذ والأساتذة على حد سواء، والذي يسهم بدوره في زيادة الرغبة في التعلم عند التلاميذ وفي هذا المجال صرحت إحدى المبحوثات: "إن بعضًا من الأساتذة يتعمّدون خَلْقَ روح المنافسة بين التلاميذ، وهذا ما يُسَنَّفَرُ به بعضهم، ولكن هذا التصرف من الأساتذة يكون بحُسن نِيَّةٍ وذلك من أجل رفع مُرَدِّودِ مستوانا الدراسي " ؛ وفي هذا الصدد أكد لنا أفراد العينة أن أغلبية الأساتذة الذين درسوهم في السنوات السابقة، وحتى الأساتذة الذين يدرسونهم في هذه السنة، أن معاملتهم تكون بعيدة عن كل ما له علاقة بالتمييز والتباين بين التلاميذ؛ حيث أكدوا أن الأساتذة إذ كان هدفهم الاصطفاء والانتقاء، فلماذا تكون النزاعات والمشاكل بينهم وبين التلاميذ من أجل متابعة الدروس والتي تكون في مصلحة التلميذ قبل كل شيء؟ واعتماد الأساتذة على بيداغوجية الدعم والاستدراك للتلاميذ وهذا ما صرحت به إحدى المبحوثات: "إن عائلتها لا تستطيع أن توفر لها ما

يكفي من دروس الدعم نظرًا لظروفهم المادية، ولكن في العطل الفصلية تُفَتَّحُ أبواب الثانوية، وهذا ما ساعدها في النجاح، وهذا كله بفضل الثانوية وطاقمها". "فبيداغوجية الدعم التي تقوم عليها منظومتنا تهدف إلى مساعدة التلاميذ الذين يواجهون صعوبات في المواد الدراسية، فتفتح الثانوية أبوابها لجميع التلاميذ، وهذه العملية تمنح التلاميذ فرصًا متساوية ومن جميع الطبقات" (روحو عبد الحميد، 2003، ص: 79).

"لتليها الإجابات بـ "نعم" بنسبة 77 أي بنسبة 25,7%، حيث أكدت هذه الفئة على وجود النزاعات والمشاكل بينهم وبين الأساتذة التي تكون نتيجتها التمييز المُمارَس عليهم وتهميشهم؛ حيث أكد أحد المبحوثين: "أن بعض الأساتذة، وبدون ذكر أسمائهم، يعاملوننا كأننا غير موجودين، فحضورنا مثل عدمه عندهم، وعندما نطالب بحقنا يطردوننا، وهذا الظلم بحد ذاته" وعليه، لا يمكن أن ننكر هذه التصريحات التي عبر عنها التلاميذ عن الأساتذة ، ونحن هنا لا نعمم على الجميع؛ ذلك أن التعميم لغة الجاهل، لكننا نحاول أن نبرز من خلال هذه الدراسة الدور الذي تلعبه العلاقات الصفية في تحقيق اللاتكافؤ بين التلاميذ ، والتي تخلق لدى المتعلمين الشعور بعدم الثقة بالنفس وتُزعزع شخصيتهم؛ فيصبح هؤلاء يعيشون حالة من الاغتراب النفسي و الهوياتي داخل الثانوية ، وهذا كله راجع للعقبات و المشاكل التي يعيشونها مع أساتذتهم ، بينما أكدت إحدى المبحوثات أن التمييز ليس مرتبطاً فقط بأصل التلميذ ، إنما هناك من الأساتذة يهتمون فقط بالتلاميذ المتفوقين مع إهمال البقية : "أستاذة اللغة الفرنسية و الرياضيات من يمارسون هذا الفعل

، وبطبيعة الحال تثور الفئة المهمشة كرد فعل على هذا التهميش " لكن عند استجوابنا لهذه الفئة ، حاولنا قدر المستطاع أن نقوم كذلك بمقابلة مجموعة من الأساتذة ؛ حيث أكدت لنا أستاذة التاريخ و الجغرافيا : " أن علاقتها مع التلاميذ علاقة جيدة، لكن على حسب قولها: ليس مع الجميع؛ حيث هناك من المتعلمين يفرضون علينا أن نتعامل معهم بالحزم والتشدد، ذلك أن هناك فئات تجدها لا تحترم الأساتذة ولا زملاءها، وفي هذه المؤسسة يوجد العديد منهم، وذلك بحكم المنطقة ". وراحت تُعرج في ذلك أن هناك العديد من الأسباب و العوامل التي تفرض علينا أن نكون حازمين في ممارستنا معهم". وانطلاقاً من هذه التصريحات ، نجد أن أغلب المبحوثين من الأساتذة تصريحاتهم تتأرجح علاقتهم مع التلاميذ ما بين مقبول وسيء، وهذا إن دل على شيء إنما يدل على أن العلاقات و التفاعلات داخل الفضاء المدرسي يسودها نوع من التوتر و الصراع بين الأساتذة و التلاميذ ، وهذا راجع للمشاكل و الفوضى التي يحدثها التلاميذ لبعض من الأساتذة ، وهذا ما أكدته لنا المبحوثين من التلاميذ أن أغلب الصراعات التي تشهدها المؤسسة التعليمية ناجمة عن المشاكل و الصراعات بين المتعلمين و الأساتذة أكثر من المشاكل التي يواجهونها مع المشرفين ؛ وفي هذا الصدد جاء تصريح الأستاذ الذي أكد: "أن علاقته مع قسم تلاميذ الثانية الثانوي آداب و الفلسفة يسودها المشاكل ؛ حيث صرح أن هذا القسم تجدهم لا يقومون بواجباتهم ودروسهم، مع كثرة الثروة داخل القسم مع الغيابات المتكررة ، وهذا ما يساهم في ارتفاع نسب الإخفاق و رُسوبهم في المادة

التعليمية، خاصة المواد التي تحتاج إلى الفهم " وراح يُعرج في نفس التصريح أن هناك من التلاميذ لا يظهرون أي احترام للأساتذة، على عكس تلاميذ العلوم التجريبية ؛ فتجد أغلب هذه الفئة من العائلات ذات المستوى الثقافي والتعليمي العالي .

"وبناءً على هذه التصريحات، نجد نوعاً من التمييز الخفي الذي يمارسه بعض من الأساتذة والمتعلق بالتلاميذ ذوي الشعب والتخصصات العلمية والأدبية وهذه الأحكام المطلقة تعبر عن ذهنيات المجتمع الجزائري الذي يعمل على إرساء التمييز بين تلاميذ الشعب العلمية والأدبية وهذا يعدُّ نوعاً من أنواع العنف الرمزي؛ ذلك أنه ينمي في تلاميذ الشعب الأدبية شعوراً بالنقص والتقليل من قيمتهم أمام تلاميذ الشعب العلمية، مما يخلق لديهم شعورَ الغطرسة والتكبر أمام التخصصات الأخرى وفي مقابل هذا، أكدت المبحوثة أن الأساتذة يميزون بين التلاميذ من خلال أخلاقهم ومبادئهم؛ حيث أكدت أن أساتذة العلوم الطبيعية والفيزياء متعلقتان بفئة من التلاميذ نظراً لحسن سلوكهم وآدابهم داخل القسم، وكلُّ من في القسم يشهد على هذا. وعلى ضوء هذا التصريح، كشفت لنا النتائج الميدانية عن نوعٍ ثانٍ من التمييز في الثانوية، والذي يتعلق بميل الأساتذة لبعض من التلاميذ، وهذا ليس مرتبطاً بالانتماء الطبقي بل راجعٌ لهدوئهم وشدة تعلقهم بالمادة وانضباطهم داخل القسم ومواظبتهم في حل الواجبات وهو ما يعني أن السلوك الإيجابي والأخلاق تلعب دوراً محورياً في تحيُّز الأستاذ لتلميذه، فيدخل الأستاذ تلقائياً في دائرة

المحابة دون وعيٍ منه، وهذا راجعٌ إلى شخصيات التلاميذ التي يتمتع بها بعضُ التلاميذ بفطرتهم" (الخدومي عبد الستار، 2018، ص: 01).

"وبناءً على هذا، جاء تصريح إحدى المبحوثات: أنها التحقت بالثانوية منذ فترة ليست بالطويلة؛ وذلك بسبب المشاكل العائلية، لكنها وجدت أن الثانوية تمارس نوعاً من التفاوت الاجتماعي والتحيز الجنسي؛ إذ أكدت أن هناك بعضاً من الأستاذات في الصف يهتمون بفئة الذكور أكثر من الإناث، وهي ظاهرةٌ للعيان وكلُّ من في الصف يعرفون هذه القصة على حدِّ تعبيرها ونتيجةً لما وجدته في الثانوية من تمييزٍ، أثر بدوره على مردودها الدراسي وفي نظرتها لهذه المؤسسة وفي هذا، يرى كوفمان 1977 "أن المدرسة قد تكون سبباً في الاضطراب النفسي للتلميذ نظراً لما يعيشه داخلها" (ياسين عبد الرزاق، 2009، ص: 64).

"ونتيجةً لهذه الممارسات الرمزية التي يعيش في وسطها التلميذُ ومن طرف بعض الأساتذة، فإن كلَّ هذه العوامل تجعلُ التلميذَ ينفّر من المؤسسة نظراً للظلم والعنف الذي تتلقاهُ الفئةُ دون الأخرى، وفي هذا المشهد لاحظنا العنف الرمزيّ بعينه؛ فعند دخولنا أحدَ الأقسام وتوزيعنا للاستمارة، كانت هناك أستاذةُ اللغة الإنجليزية تهكمت وسخرت أمامَ المأدبِ على التلميذة من لباسها وطريقة نطقها للغة الإنجليزية، وهذا ما جعل التلميذة تشعرُ بالإحراج أمامَ زملائها، في حين أكد أحدُ المبحوثين أن الأساتذة يمارسون التفاوت والتحيز لفئة من التلاميذ، والذي يظهرُ جلياً في نقاطِ الامتحانات والفروض؛ حيثُ تعرفُ

أحد الأساتذة في الثانوية أنه عندما يقترب وقت الامتحان تُسربُ مواضيعُ الامتحان للفتات الغنية بحكم أنهم يدرسون عندها دروس الدعم، فيحصلون على علامات جيدة، في حين تكون النقاط الكارثية للباقي وهذا بالطبع يؤثر على نفسيّتنا وعلى صورة الأستاذ، فننعمد إثارة المشاكل معهم لردّ حقوقنا التي تُهضم أمام أعيننا" وعموماً نقرأ من خلال إجابات التلاميذ غياباً للثقة التي من المفروض أن يضعوها في الأستاذ، وهذا من شأنه أن يؤكد على نتائج بحثنا التي ذهبنا في منحنى الممارسات التمييزية التي يمررها الأساتذة وذلك في ضوء ما لمسناه من تصريحات التلاميذ أن قلة فقط من الأساتذة تمارس على جميع التلاميذ الأساليب نفسها، ضاربةً بذلك أصلها الاجتماعي والاقتصادي عرض الحائط، في حين ما تبقى من ذلك تجدوها تمارس عنفاً رمزياً على فاعليها من التلاميذ."

4-7 الجدول رقم (34) يبين التواصل الأولياء مع الأساتذة :

التكرارات	نسبة المؤوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
نعم	48	16%	661
لا	164	54,7%	
أحيانا	88	29,3%	
المجموع	300	100%	

¹¹¹ تسعى المؤسسات التعليمية إلى تنشئة التلاميذ وتشكيل هويتهم الاجتماعية التي

تسهّل اندماجهم في المجتمع وتعزّز أداءهم الدراسي ولا تعمل المدرسة بانفصال عن

المؤسسات الأخرى، وذلك من خلال توحيد جهودها مع الأسرة بهدف تحسين الأداء

الدراسي للتلميذ ، ومع التحولات الجذرية التي شهدتها المنظومة التعليمية وتطوير البرامج

وتعقيدها، أصبحت الثانوية لا تستطيع الاستغناء عن مساندة الأسرة ومن جهة أخرى،

صعبت المتابعة الأسرية للنشاط المدرسي للأبناء، وأصبح الأولياء يشكون من حالة

التأخر الدراسي لأبنائهم. وعليه، يتطلب التواصل الفعال بين الأسرة والثانوية جملة من

الإمكانات والطاقات لتفعيل هذه العلاقة، وذلك من أجل إنجاح مهمة الثانوية والأسرة"

(زمام نور الدين، ونجن سميرة، دون سنة، ص:326).

"من خلال الجدول الإحصائي أعلاه نلاحظ أن نسبة كبيرة من التلاميذ أكدت على

انعدام تواصل أسرها مع الأساتذة وهذا ما نستشفه من خلال إجاباتهم بـ "لا" بمعدل تكرار

164، أي بنسبة % 54,7، وهي الأعلى نسبة في الجدول وهذا ما يرجع إلى اللامبالاة

الأسرة الجزائرية بالمسار الدراسي لأبنائها، بقدر اهتمامهم بنتائجهم التي تكون مع نهاية

السنة الدراسية فقط وفي هذا، صرّحت لنا المشرفة "أن تواصلهم مع أولياء التلاميذ بنسبة

قليلة أو شبه منعدمة، وهذا راجع حسبها لعدم اهتمام العائلات بدراسة أبنائهم"، وهذا ما

أكدته المشرفة التربوية في تصريحها: "أن التواصل أصبح شبه منعدم مع أولياء الأمور،

فالإدارة فعلاً تقوم بتحرير الاستدعاءات بالجملة، وأغلب الأحيان نواجه من الأولياء

الرفض العمدي أي بصيغة أخرى التواصل قليل جداً منهم؛ فمعظم الأولياء لا يهتمون بمتابعة دراسة أبنائهم وهذا ما أكدته لنا أحد المبحوثين: "والدي لا يتواصل مع أساتذتي إطلاقاً، ولكن محور اهتماماتهم نتائج الفصول والإطلاع فقط على كشف النقاط". هذا من جهة، ومن جهة أخرى نلاحظ أن انعدام تواصل الأسرة مع الثانوية بصفة عامة والأساتذة بصفة خاصة، أن بعضاً من الأساتذة لا يُكثرثون بمثل هذه التفاعلات ولا يتواصلون مع الأسر الفقيرة؛ حيث يتم احتقارهم لأن مثل هذه العائلات لا تمتلك رصيداً ثقافياً ولغوياً يمكنها من الحوار مع الأساتذة. وبالتالي تكون المناقشة عقيمة نظراً لمحدودية ثقافة بعض العائلات لمستواهم التعليمي الضعيف، وبالتالي لا تأتي بالإفادة على التلميذ في حين يتم استقبال أسر تلاميذ الطبقات الغنية أو من معارفهم وهذا ما صرح به أحد المبحوثين: "الأساتذة يحقروا بالعين" (وقصدت أن أترك هذا التصريح هكذا حتى نبين التمايز الذي تشهده الأسر هي الأخرى من الثانوية) وهذا كله يرجع لأصل دراستنا، ألا وهو تأثير الأصل الاجتماعي الممارس عليهم ومن المفترض أن تكون علاقة الأستاذ بأولياء الأمور مبنية على التفاهم والتعاون باعتبارهم طرفان أساسيان في تحصيل التلميذ، ولكن نتائجنا الميدانية تكشف أن أغلبية أولياء الأمور لا يتصلون بالأستاذ للاستفسار عن مسار أبنائهم إلا عند استدعائهم من طرف الأساتذة وإدارة الثانوية في نهاية الفصول الدراسية للتساؤل عن نتائج أبنائهم وهذا ما صرح به أحد المبحوثين: "أن الفترة الزمنية التي يتواصل فيها ولي أمره مع الأساتذة أنه عندما يجد مشكلة مع الأستاذ فيحاول إيجاد أو الوصول إلى

نقطة جيدة على حدّ قوله" على عكس زميله الذي عبر عن إجابته عن هذا السؤال:

"عائتي لا تأتي لزيارة الأساتذة؛ حيث كثيراً ما يتم استدعائهم ومع ذلك لا يهتمون بمثل هذه الخزعات على حدّ تعبيره، وذلك راجع لكثرة انشغالاتهم، فهناك من الأسر على الرغم من مستواها الثقافي العالي إلا أنها لا تهتم وتتابع أبناءها" وما النتائج الميدانية ذلك نظراً لساعات طويلة التي يقضيها في العمل وما يترتب عنه من التعب، وبالتالي لا يجدون الأوقات المناسبة للتواصل مع أساتذة أبنائهم بالإضافة إلى ما أنتجته العولمة الرقمية من إدمان أغلب الأولياء عليها؛ فتجدهم في هواتفهم بالساعات الطويلة يتصفحون وسائل التواصل الاجتماعي مع إهمال الرقابة والإشراف على أبنائهم" (عون عمار، 2019، ص: 117).

"وهذا ما يزيد من الضغط على دور الأستاذ، فتجده يهتم بتعليمه وتربيته على حدّ سواء وبذلك تتأثر نظرتهم للعائلات التي تغيب متابعتها ورقابتها بتعليم أبنائها؛ حيث يجدون الحرية المطلقة نتيجة لقلّة الرقابة عليهم أو انعدامها وهذا ما يدفع البعض منهم إلى الهروب من الثانوية وإلى تعاطي التدخين والمخدرات بشكل متكرر بالنسبة للذكور، والعلاقات غير الشرعية بالنسبة للإناث وبناءً على هذا، جاء تصريح أحد المشرفين الذي أكد لنا خبرته الطويلة في الميدان التربوي، حيث صرّح في هذا: "أنّ التلميذ في هذه المرحلة خصوصاً يفعل المشاكل تكون عواقبها وخيمة، خاصةً وما نعرفه اليوم من إفرازات العولمة ومواقع التواصل الاجتماعي التي زادت من تمرّد هذه الفئة" حيث بناءً

على مهنته وخبرته الطويلة أكد أنّ مشاكل التلاميذ معهم راجعة لمجموعة من المشكلات التي يفتعلونها في الثانوية، أهمها الشغب داخل الحجرات الصفية إضافة إلى هذا، ضعف مشكلة التواصل بين التلاميذ والأساتذة، واللعب وعدم الانضباط واللامبالاة. وقال بصريح العبارة: "حاسبين دنيا غير اللعب". ففي هذه المرحلة وداخل الفضاء الثانوي، لم يعد التلميذ وسلوكه ومبادئه كما كان المتعلم في الماضي الذي يعكس أصالة ومبادئ أسرته وهذا ما نعيشه اليوم في هذه الثانوية وأكد أنّ ثانوية بغداد بومدين ليست الوحيدة التي تعيش هذه المشكلات؛ فما نشهده نحن اليوم كطاقم تربوي من الاضطرابات السلوكية وتعاطي الممنوعات، كلها مشاكل وأمراض تربوية سببها التلميذ، لذا لا بدّ من مراقبة الأسر والمتابعة الفورية لأبنائهم لكنّ هذا لا يجعلنا أن نلقي اللوم دائماً على الأسرة؛ حيث تتدخل الثانوية هي الأخرى في ضعف هذا التواصل. حيث نجد في مؤسساتنا غياب تفعيل جمعية أولياء الأمور التي تعمل على توثيق هذا الاتصال، إضافة إلى انعدام التنسيق مع الأولياء من خلال تنظيم لقاءات دورية منتظمة بين الأولياء والأساتذة" (قرساس الحسين، شحام عبد الحميد، دون سنة، ص: 161).

ثم جاءت الإجابات بـ "أحياناً" بـ 88 أي بنسبة 29,3 % من إجمالي العينة حيث راحت هذه الفئة تصرّح أنّ أسرها تقوم بزيارات دورية للثانوية من أجل التواصل مع الأساتذة، وذلك بهدف معرفة نتائجها وسلوكها داخل الثانوية لكنّ ذلك يكون فقط عند نهاية الفصل نظراً لانشغال أسرهم بالمتطلبات المعيشية، وفي سؤالي للطاقم الإداري: هل

يوجدُ تواصلٌ مع أولياء التلاميذ؟ أكدوا أنَّ هناك من الأسر تقومُ بزياراتٍ دوريةٍ لمراقبة ومتابعة أبنائها إلا في حالاتٍ قليلةٍ حيثُ أكدَ في هذا مستشارُ التربية بصريح العبارة: "توجدُ بعضُ العائلاتِ أعرفُهم حقَّ المعرفة، لكن مع هذا لا يأتونَ للثانوية، ويكتفونَ عندَ زيارتهم للمؤسسة من أجلِ النتائج، ويكونُ ذلكَ في فترةِ الامتحاناتِ النهائيةِ" وهذا ما ذهبَ إليه نفسُ تصريحِ المشرفة أنَّ التواصلَ يكونُ في حالاتٍ قليلةٍ واستثنائيةٍ كالحوادثِ، مثلَ مرضِ التلميذِ أو معرفةِ مستواهم العلميِّ".

"وبناءً على هذه التصريحات، يعودُ ضعفُ التواصلِ إلى انشغالِ أولياء الأمورِ بالحاجاتِ الماديةِ وعدمِ اهتمامهم بسلوكِ ابنهم داخلَ المؤسسةِ وحاجياته ورغباته النفسيةِ وفي الأخير، تأتي الإجاباتُ بـ "نعم" بمعدلِ تكرارٍ 48 أي بنسبةٍ 16% أكدت هذه الفئة أنَّ أسرها لها تواصلٌ مستمرٌ مع أساتذتها وكانت أغلبيةُ هذه التصريحاتِ من الإناث، وهذا راجعٌ لخصوصيةِ المجتمعِ الجزائريِّ؛ ذلك أنَّ العائلاتِ تخافُ على بناتها من رقيقاتِ السوءِ إنَّ صحَّ التعبيرُ. لذا فتجدُهم يتواصلونَ ويتابعونَ باستمرارٍ سلوكياتهنَّ في الثانويةِ خاصةً في هذه المرحلةِ الحساسةِ وهذا ما راحتُ تؤكدُهُ إحدى المبحوثاتِ: "أنَّ أسرها تأتي لزيارةِ الثانويةِ وتعرفُ كلَّ الأساتذة الذين يدرسوني، وهذا من أجلِ مراقبةِ سلوكي

ونتائجي". وعلى ضوءِ هذا التصريح، نلاحظُ أنَّ الأسرةَ التي تتواصلُ مع الأساتذة تهتمُّ بالجانبِ السلوكيِّ لأبنائها أكثرَ من اهتمامها بالتحصيلِ الدراسيِّ وإنَّ دَلَّ هذا على شيءٍ فإنما يدلُّ على النمطِ المتشددِ لبعضِ الأسرِ والضغطِ الممارسِ عليهم، وهذا راجعٌ لضعفِ

المستوى الثقافي لهذه الأخيرة (الأسرة)، والذي يؤثر بدوره على العملية التعليمية للأبناء هذا من ناحية، ومن ناحية أخرى عرجت هذه الفئة أن عائلتها كثيراً ما تقوم بزيارات دورية للمؤسسة من أجل الحضور لاجتماعات أولياء الأمور؛ لمعرفة المسار الدراسي لأبنائها، وتعمل على متابعة النشاطات الصفية وسلوكه داخل الثانوية وهذا كله راجع للمستوى الثقافي العالي الذي تتمتع به الأسرة؛ حيث أكدت لنا المبحوثة أن والدتها بحكم عملها في مجال التعليم فإنها دائماً ما تكون محتكة بالثانوية لمعرفة نتائجها" ، فتواصل أولياء الأمور مع الأساتذة يظهر للأساتذة اهتمامهم بالمسار الدراسي لأبنائهم، وتعمل هذه اللقاءات على مساعدة التلميذ في الصعوبات والمشاكل المدرسية التي يواجهها، ويعملون على حلها وضبط سلوكه ؛ فحينما يجد التلميذ أنه مراقب ومتابع من طرف أسرته، هذا ما يشعره بالخوف ويحد بذلك عن افتعاله المشاكل ويبتعد عن رفاقه الذين يدفعونه لمثل هذه السلوكات. "وهذه الأساليب التربوية المتبعة من طرفهم (الأساتذة والأولياء) تُعزز من نجاح التلاميذ، وذلك راجع للمراقبة المستمرة والتواصل المباشر مع الأساتذة والإرشادات والتوجيهات التي يوفرونها لأبنائهم من أجل الاستثمار في تعليمهم مستقبلاً" (شيخ رشيدة، بلغيت عبد المجيد، 2021، ص:581).

"وبناءً على ما تم ذكره، نجد أن هناك من الأسر نتيجة زيارتها المتكررة للثانوية

تكون صداقات مع الأساتذة وتحصل على معلومات شخصية كرقم الهاتف ، وهذا ما

صرحت به إحدى المبحوثات: "أن والدتها نظراً لزياراتها المتكررة كوَّنت صداقات مع

الأساتذة وحتى مع الطاقم الإداري" وعليه، فتعاونُ الأولياء مع الأساتذة يساهم في تحقيق النتائج الإيجابية على التلاميذ سواءً على مستوى تحصيلهم وعلى مستوى سلوكهم وفي هذا الجانب نضربُ مثلاً بسيطاً لتوضيح أهمية التواصل بين الأسر والأساتذة أن التلميذ مثلاً يكون لديه صعوبات في مادة دراسية معينة فيحقق نتائج سلبية تؤثر على معدله السنوي، وبالتالي يتعثر ويعيدُ السنة من أجل تلك المادة خاصة المواد التي معاملاتها مرتفعة ولكن إذا ما كان هناك تواصل بين الأطراف، هذا ما يجعل أسرته تعمل على دعمه بالدروس الخصوصية من أجل النجاح في هذه المادة ويحقق النتائج الإيجابية في مساره الدراسي التي تؤهله للتفوق ، وفي هذا أكدت لنا إحدى المشرفات: "أن من أسباب تواصل الإدارة مع أولياء التلميذ كثيرة كسلوكه أو غيابه المتكرر والمستمر عن الثانوية أو ضعف تحصيله الدراسي أو ملاحظة سلوك غير اعتيادي من التلميذ، كلها عوامل وأسباب تجعل التواصل بين الطرفين يصب في مصلحة التلميذ". وفي حادثة ذكرتها هذه الأخيرة أن في الفصل الثاني من السنة الفارطة كثرت الغيابات لإحدى التلميذات فاتصلنا بعائلتها للاستفسار عن الأمر وإذ بأسرتها لا تعلم بذلك.

وعليه فلا بد من تفعيل هذه الآليات حتى تعود على التلميذ بالمنفعة هذا من جهة، ومن جهة أخرى أكدت لنا إحدى المشرفات أن من الأسباب المساهمة في تواصل أولياء التلاميذ مع الإدارة هي تقريب الولي من المؤسسة وذلك بإعطائه الثقة والحس بالمسؤولية عن طريق تنظيم جلسات استماع لهم بحضور الطاقم التربوي ممثلاً في أستاذة القسم

المسند (وهي مجموعة من الأقسام التي يشرف عليها كل مشرف تربوي ويتابعها بصفة خاصة) وبحضور الطاقم الإداري من المدير والمستشار وبعض المشرفين ذوي الخبرة" وواصلت في هذا: "أن من أساليب ترسيخ ثقافة التواصل هي تفعيل نشاطات الجمعية الثقافية ومشاركة الولي كطرف تنفيذي وليس كضيف شرف" وهذا كله نتيجة التواصل القائم بين أولياء الأمور والأساتذة."

"مما ذكر سلفاً، نلاحظ الفوارق والاختلافات بين التلاميذ الذين يجدون المتابعة والاهتمام من أولياء الأمور، وبين التلاميذ الذين تتعذر عندهم وعليه، من خلال هذه التصريحات، يظهر لنا أن الأسر لا تهتم بالمتابعة الدراسية لأبنائها، وينعزم التواصل بينهم وبين الأساتذة بغض النظر عن خلفياتهم وهذا ما يوضح ارتفاعاً في نسب الرسوب المدرسي، وانتشار العديد من الآفات الاجتماعية، وتأثرهم بتداعيات العولمة من تيك توك وأنستغرام اللتين جعلتا التلاميذ يتهاونون في دراستهم؛ لذا لا بد للوالدين أن لا يتغافلوا عن تعليم أبنائهم ووفقاً للقانون التوجيهي للتربية، يجب تنظيم الحياة المدرسية من خلال تعزيز التواصل بين الأسرة والثانوية، كما هو موضح في المادة (25) من القرار رقم 04_08 الصادر في 2 يناير 2008، وذلك عن طريق مشاركة الأسر بالتعاون مع الأساتذة والإدارة التعليمية على مساعدة التلاميذ في الصعوبات المدرسية ومحاولة حلها بالتوجيه والإرشاد النفسي، وتوفير الدعم المادي والمعنوي، والمشاركة المباشرة في مختلف اللجان المدرسية التي تحكم الحياة المدرسية هذا من جهة، ومن جهة أخرى، ورد في المادة

(72): أنه لا بدّ من إعلام الأولياء بصورة منتظمة بمسار أبنائهم ونتائجهم وعمليات

التقييم الدورية. واستناداً إلى ما سبق، يتضح أنّ الاتصال التربوي بين الأساتذة والأولياء

أخذَ حيزاً كبيراً في المنظومة التربوية الجزائرية، وهذا ما اتضح من خلال القوانين التي

نصّ عليها القانون التوجيهي للتربية، والتي تمظهرت في شكل لقاءات واجتماعات

ومجالس استشارية بهدف الكشف عن مختلف الانشغالات التربوية والسلوكية" (الطبيب

سمية أحمد، 2020، ص: 81). وعليه ما من شك في أن عملية الاتصال بين الأولياء

والأساتذة تنعكس بدورها على نتائج التلميذ بالإيجاب.

تأثير المستوى المعيشي للتلميذ وعلاقته بالإدارة

4-8 الجدول رقم (35) يوضح طبيعة العلاقات مع الإدارة :

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	نسبة المؤوية	التكرارات	
801	2,32	21%	63	جيدة
		25,7%	77	سيئة
		53,3%	160	مقبولة إلى حد ما
		100%	300	المجموع

"يسعى الطاقم التربوي على رأسه المدير إلى توفير المناخ المدرسي الإيجابي للتكفل

الصحيح بالتلاميذ . وبهذا، ينبغي للمدير أن يكون على علم قريب بالمشاكل التي يواجهها

التلاميذ ، من خلال القيام بزياراتٍ دوريةٍ للفصول الدراسية؛ لتحليل المشكلات التي يواجهها التلاميذ داخل البيئة المدرسية ودراستها ويجب أن يتبع هذه الزيارات تفعيل المجالس والاجتماعات بين الأساتذة و الطاقم الإداري التربوي؛ من أجل رفع مردودية النتائج الثانوية" (حمدان صفاء بني، دون سنة، ص:01).

وتأسيساً على ما جاء، لابدّ على المدير إزالة وتذليل كل العقبات والمعوقات التي تقف عقبةً في تحقيق الجو المناسب للعمل داخل الثانوية لكن هذه تبقى مجرد شعارات تصبو إلى أن واقع المؤسسة الجزائرية لا يُعامل بمثل هذه الفعاليات والنشاطات، فتجد المدير بحكم منصبه لا يهتم بما يجري داخل المؤسسة، ولا بنفسية و سيكولوجية تلاميذه وطاقمه التربوي، بقدر اهتمامه بالإجراءات الإدارية البحتة من محاسبة وغيرها وهذا ما جعل التمايز والتباين يُلقى بظلاله على مؤسساتنا التعليمية اليوم فمدير الثانوية ينبغي عليه في هذه المرحلة بالذات أن يكون مُلمّاً بالأساليب القائمة على الإرشاد وتوجيه التلاميذ من خلال الاستماع لرغباتهم ومشكلاتهم والعمل على حلها، وأن يحقق عمليات اتصالية يمكن عن طريقها سماع آراء التلاميذ وتوفير الجو الدراسي المناسب والملائم لإرضاء حاجاتهم وميولهم التعليمية بعيداً عن التمايز الطبقي، حيث تعمل كل هذه الآليات على جعل التلميذ يتكيف مع ثانويته ويحقق نتائج إيجابية تعود عليه بالنفع وعلى مؤسسته التعليمية ؛ "فالعلاقات الإدارية التربوية لها دور بارز في إثارة دوافع المتعلمين لتحقيق أعلى كفاية وفاعلية في الأداء" (الدوسري محمد، 2005، ص: 13).

ولذلك كانت خاتمة استمارتنا في سؤالهم عن طبيعة علاقتهم مع الطاقم الإداري التربوي ، وعليه حاولنا أن ندرس أبعاد وحدود هذه العلاقة بمختلف تجلياتها، واكتشاف مختلف الآثار "التي يتركها هذا العنف في التكوين الإنساني للمتعلمين، والتقصي عن الآلام النفسية التي يولدها هذا التمييز" (بضاض محمد، 2020، ص: 02).

وعليه نستشف من خلال الجدول الإحصائي أعلاه بخصوص طبيعة العلاقات مع الإدارة ، حيث بلغت الإجابة "مقبولة إلى حد ما" أعلى نسبة في الجدول كما هو موضح لنا؛ إذ أكدت هذه الفئة أن طبيعة علاقتها بالإدارة عادية وسطحية، والتي بلغت بـ 160 أي بنسبة 53,3% وراحت تُعَرِّجُ أن أغلب المشرفين يقومون بعملهم دون تمييز، إنما يُؤدُّون مهامهم الموكلة لهم وفي هذا السياق، أكدت لنا إحدى المشرفات من خلال خبرتها المهنية في الإشراف ووضحت أن علاقتها بالتلاميذ علاقة تربوية وبيداغوجية، وأنها تمارس وظيفتها على قدرٍ من المساواة والعدل دون أي محاباة، ضاربةً بذلك التباينات الطبقيّة عرض الحائط؛ لأنه حسب قولها: "التلاميذ جميعهم متساوون" نفس الشيء ذهبت إليه زميلتها: "أن طبيعة عملنا مع التلاميذ كأننا جسر تواصل بين التلاميذ والاستشارة والأساتذة، وكلنا هدفنا واحد هو المتعلم " وراحت تؤكد إحدى المبحوثات أن هناك من المشرفين من يقيمون علاقات قوية مع بعض التلاميذ الذين يكونون من معارفهم، ولا يتفاعلون معهم كثيرًا إلا في حالات الغياب وعند تحية العلم.

تليها الإجابة "سيئة" بمعدل تكرار 77 أي بنسبة 25,7%، وهذه الإجابات من أفراد عيّنتنا التي تؤكد أن الإدارة متسلطة وتمارس تمييزاً ضدهم وهذا ما أكدته مباحث: "الإدارة تميز بين التلاميذ من خلال مظهرهم؛ حيث تسمح لفئة بالدخول دون مآزر في حين تطرد فئات أخرى". وهذا يبين لنا أن الإدارة مستبدة في تعاملها مع التلاميذ، خاصة المدير الذي يُظهر التعالي علينا ويكثر من إصدار الأوامر لفئة دون أخرى وفي نفس السياق، أكد أحد المبحوثين: "أن الإدارة خاصة المشرفين تميز وتُفرّق بين التلميذ حسن الوجه والخلق فتعامله معاملة حسنة، على عكس التلميذ ذي المظهر الخارجي السيئ؛ وغالبًا ما يتعرض تلاميذ هذه الفئة إلى معاملة أقسى مقارنة بالآخرين فيما يتعلق بالعقاب والطرده من الثانوية عند الغياب والتأخر على عكس تلاميذ الطبقات الغنية، حيث تجدهم يتساهلون معهم في الغياب فيدخلون للصف الدراسي بدون مبرر وما يزيد الطين بلة أن الأساتذة يواصلون هذا التمييز، وهذا ما يجعل هذه الفئة تزيد من تطرفها وغرورها، وتنتظر لزملائهم بأنهم أقل شأنًا نتيجة التساهل معهم وهذا يخلق بين التلاميذ شعورًا بالغيرة والحقد من هذه الفئة، ويجعلهم يشعرون بعدم الثقة بأنفسهم" وفي هذا الصدد، أكد لنا أحد المبحوثين: "أن حتى حارس الثانوية يمارس هو الآخر تمييزًا؛ حيث يسمح لتلاميذ الطبقات الغنية بدخول المؤسسة على الرغم من تأخرهم المستمر، في حين يُطرد الباقون وبالتالي تُولد لدى هذه الفئة من خلال هذه الآليات الرمزية مشاعر العجز والحرمان ونقص الثقة بالنفس أمام زملائهم، نظرًا للتمييز الذي يواجهونه" وهذا ما يؤثر على تكيفهم مع

الوسط المدرسي، فيشعرون بنوع من الاغتراب والتهميش داخل مؤسساتهم، والذي تظهر بوادره في الملل والانزواء عن الأنشطة المدرسية" (دامخي ليلي، 2020، ص: 701).

"وفي هذا الصدد، أكدت لنا إحدى المشرفات: «أن من أهم المشكلات التي تواجه المشرف التربوي هي سلوك التلميذ بحد ذاته؛ فهناك من التلاميذ ليست لديهم حُسْنُ الْمُعَامَلَةِ مع الطاقم التربوي ومن المشاكل التي نواجهها عَدَمُ السَّيْطَرَةِ على أكثر من 150 تلميذاً في آنٍ واحد. وإذا ما تَمَّ معاقبة أحد التلاميذ، يَصِمُونَ ذلك بِالتَّمْيِيزِ وَالْحَقَرَةِ» وفي هذا السياق، أكد لنا أحد المبحوثين أن التَّحْيِيزَ لفئةٍ من التلاميذ يظهر في المُدَاوَمَةِ (Permanence)؛ حيث يُنْزَكُ التلميذ في القسم الحُرِّيَّةَ الْمُطْلَقَةَ، بفتح الأغاني وَيَخْرُجُونَ من الصف كما يريدون وهنا التَّمْيِيزُ ليس مرتبطاً بالتلاميذ الذين ينتمون للطبقات الغنية، إنما تتحيزُ بعض المشرفات لجنس الذكور خاصةً القافر والمتلاعب ، بينما يتم ضبط وتقييد تلاميذ الطبقات الشعبية والتلاميذ الانطوائيين الخجولين ووفقَ هذا الإطار، «توصلت الدراسة المغربية التي قام بها محمد الحوش إلى وجود علاقة ارتباطية دالة بين التمثيلات السلبية والتوافق الدراسي» (الحوش محمد، 2010، ص: 24-25).

ولاريب أن هذا الوضع يترك آثاراً نفسية سلبية على التلاميذ، نظراً لما يعيشونه من تمييزٍ داخل الثانوية، ما يُؤلِّد ردود أفعالٍ سلبيةً عنيفةً» (شرقي محمد، 2010، ص: 121).

وفي هذا الصدد، صرح أحد المبحوثين: «أن الثانوية قائمة على التَّمَايُزِ بين التلاميذ»، حيث أكد أن مستشار التربية دائماً ما يحتقرهم ويُجبرهم على ارتداء المآزر ،

في حين تجد فئات تتجول في ساحة الثانوية دون ارتداء الزي الرسمي للمؤسسة، وتمر أمام عينيهِ؛ «وهذا ما يُثير مُشَاخَنَاتٍ معه لمطالبته بحقنا الضائع»، ويُدعم هذا الطرح ما توصل إليه عباس نور الدين: «أن طفل الفئات المحرومة الذي يقطن القرى يعيش وضعيةً من التغريب تجعله يستشعر التهميش والعزلة» (عباس نور الدين، 2001، ص: 8).

"و بِنَاءً عَلَى هَذَا أَكَدْتُ لَنَا إِحْدَى الْمَبْحُوثَاتِ: «أَنّ المعاملة المتسلطة القهرية من طرف المشرفين جعلها تكره الوسط المدرسي»، ولابد أن ننوه هنا إلى أنّ على المشرفين إتباع الأساليب الحديثة لفهم سُلُوكَاتِ التلاميذ خاصة في هذه المرحلة الحساسة ومحاولة فهم النَّفْسِيَّةِ وَالسَّيْكُولُوجِيَّةِ ومعرفة ما يعيشونه من ضغوطات مدرسية، لذا لابد للمشرفين من إتباع الأساليب الحديثة القائمة على التعاون والتوجيه الفعال والبعد عن الأساليب القديمة القائمة على التسلط والعنف» (الجابري خالد محسن، دون سنة، ص: 03).

وفي الأخير تأتي الإجابة بـ«جَيِّدَةً» وهي الأقل نسبة في الجدول بمعدل تكرار 63 أي بنسبة 21% وهذا ما يبين لنا أن أغلبية التلاميذ علاقتها سيئة مع الإدارة نظراً لعدم حُسْنِ المعاملة والتواصل مع التلاميذ، وأكدت هذه الفئة أن علاقتها الجيدة مع الطاقم الإداري خاصة مع المشرفين الذين هم برأيهم لا يمارسون أي نوع من التمييز، إذ تجدهم يتميزون بشخصيتهم المرحّة المتواضعة ويتحدثون معنا باهْتِمَامٍ واحترام ولا يقيدون حريتهم وهذا ما أكدّه لنا أحد المبحوثين أنّ علاقته بالمشرفين كأنّها عائلته و اعتبرهم من أكثر

الأفراد الَّذِينَ يحترّمهم ويقدرهم، وهذا راجع لتعاملهم الودي معه وحل مُشكلاتِهِم مع الأساتذة عندما يُطْرَدُونَ. «وهذا النوع من الإدارة يسمح للتلاميذ بالحرية الكاملة في التواصل مع الإدارة، وعندما يتقدم إليهم التلاميذ بشكوى من أحد مدرسيهم يَسْتَمِعُونَ إليهم بوجود الأستاذ ويتبادلون معهم النقاش لحل المُشكلة بغض النظر عن الخلفيات الاجتماعية والاقتصادية» (كعواش عبد الرحمان، غريبة سمراء، دون سنة، ص: 408).

و عليه ، فالبيئة الإدارية التي تحكمها العلاقات التواصلية القائمة على الاحترام، يسودها الحوار والتفاهم، تنعكس إيجاباً على التلميذ إذ تشعره بأنه داخل عائلته وهذا ما صرّحت به التلميذة: «إنّ الطاقم الإداري، وخاصّة المشرفات، يشعرُوننا كأننا عائلة وأُسرة كبيرة، وهذا دائماً ما يقولونه لنا» وفي مقابل هذه التصريحات، أكّدت لنا إحدى المشرفات: «إنّ المشرف التربوي لا بدّ أن ترتبطه علاقة قويّة بالتلميذ؛ حيث إنّ كلّ ما يفعله ينصبّ في مصلحة التلميذ ، لذا يجب على حدّ قولها على التربويين أن يختاروا أحسن الأساليب وأفضل الطرق للتواصل معهم» وبين قوسين كما صرّحت: «يُبغوا سياسة و صاي » .

وفي هذا، يُعتبر المشرف شخصاً مهماً في الثانوية، حيث يلعب دوراً حيويّاً في تنظيم العملية التعليمية والتربوية وإدارتها وهذا حسبه يتطلّب مجموعة من المهارات الإدارية، والمهارات التواصلية، والمهارات القيادية. وفي هذا السياق، أكّدت لنا إحدى المشرفات أنّ علاقتها مع التلميذ علاقة طيبة، والكل في المؤسسة يشهد على ذلك «علاقتي معهم كعلاقة أم مع أولادها». وانطلاقاً من تصريحات المبحوثين واتجاهاتهم السلبية نحو الوسط

المدرسي، لا بُدَّ لمؤسستنا أَنْ تبتعدَ عن الممارسات الرَّمْزيَّةِ الاستِلابيَّةِ القائمةِ على المُحَابَاةِ وَالْوَاسِطَةِ، وَالتَّخَلُّصِ مِنَ الْعَلَاَقَاتِ السُّلْطَوِيَّةِ لِلْفَاعِلِينَ التَّربَوِيِّينَ وَيَتَعَيَّنُ عَلَى الْمُشْرِفِينَ التَّربَوِيِّينَ مُسَاعَدَةُ التَّلَامِيذِ فِي حَلِّ الْمَشْكِلاتِ الَّتِي تُوَاْجِهُهُمْ، وَتَقْدِيمُ الْإِرْشَادِ وَالِدَعْمِ النَّفْسِيِّ اللَّازِمِ لَهُمْ؛ الَّذِي يُسَاعِدُهُمْ عَلَى التَّكْيُفِ مَعَ الْبِيئَةِ الْمَدْرَسِيَّةِ، وَإِشْبَاعِ حَاجَاتِهِمُ التَّربَوِيَّةِ وَ الْعِلَاقِيَّةِ الْقَائِمَةِ عَلَى الْإِنْصَافِ وَالْمُسَاوَاةِ، وَتَقْوِيَةِ جُسُورِ التَّوَاْصُلِ مَعَهُمْ."

4-9 التمييز الإداري في المعاملة التلاميذ:

"لَا يَفْتَقِرُ تَفَاعُلُ التَّلَامِيذِ دَاخِلَ الْوَسْطِ الْمَدْرَسِيِّ عَلَى عِلَاقَاتِ قَائِمَةٍ دَاخِلِ الْحُجْرَةِ الصَّفِيَّةِ بَيْنَ الْأُسْتَاذِ وَتَلَامِيذِهِ، إِنَّمَا يَتَعَدَّاهُ إِلَى الْإِدَارَةِ التَّربَوِيَّةِ كَنَمَطٍ ثَالِثٍ ، لِذَلِكَ لَا بُدَّ مِنْ تَحْقِيقِ الْمُنَاسِبِ الْقَائِمِ عَلَى التَّوَاْصُلِ وَتَوْجِيهِ التَّلَامِيذِ، بِهَدَفِ تَحْقِيقِ النَّتَاجِ الْإِيجَابِيَّةِ الَّتِي تَعُودُ عَلَيْهِمْ وَعَلَى الثَّانَوِيَّةِ بِالْمَرْدُودِيَّةِ (فَرِيحَة أَحْمَدَ، 2012، ص: 73).

وَنُؤَوِّه هُنَا أَنَّهُ فِي غِيَابِ التَّوَاْصُلِ الْفَعَالِ وَالْعِلَاقَاتِ الْإِيجَابِيَّةِ بَيْنَ الْإِدَارَةِ التَّربَوِيَّةِ وَالتَّلَامِيذِ، تَظْهَرُ الْمُمَارَسَاتُ الرَّمْزيَّةُ الَّتِي تَظْهَرُ مِنْ خِلَالِ التَّشَابُكِ اللَّفْظِيِّ بَيْنَهُمَا، وَالضَّغْطُ عَلَى تَلَامِيذِ الطَّبَقَاتِ الْمَحْرُومَةِ، وَ الْإِحْتِقَارِ الَّذِي يُظْهَرُ بَعْضُ الْمُشْرِفِينَ لِتَلَامِيذِ الطَّبَقَاتِ الشَّعْبِيَّةِ ، فَتَتَصَاعَدُ الصَّرَاعَاتُ وَ النِّزَاعَاتُ بَيْنَهُمَا لِحَدِّ الضَّرْبِ وَ الْمَشَادَاتِ بِالْكَلَامِ الْجَارِحِ وَفِي هَذَا، أَكَّدَ لَنَا الْمُبْحُوثُ: «إِنَّهُ يُعَانِي مَشْكِلاتٍ مَعَ مُسْتَشَارِ التَّربِيَّةِ؛ فَهُوَ دَائِمًا مَا يَحْقُدُ عَلَيَّ، وَفِي كُلِّ فُرْصَةٍ يَحْتَقِرُنِي أَمَامَ زُمَلَائِي فِي الصَّفِّ حَتَّى كَبُرَتْ الْمَشْكِلةُ

بَيْنَنَا، وَأَحَالُونِي إِلَى الْمَجْلِسِ التَّأْدِيبِيِّ إِلَّا أَنَّ وَالِدِي تَوَاصَلَ مَعَهُ لِفَهْمِ الْمَشْكِلةِ وَسَبَبِ حَقْدِهِ عَلَيَّ».

وَمِنْ جِهَةٍ أُخْرَى، فَإِنَّ غِيَابَ التَّوَاصُلِ بَيْنَ الْإِدَارَةِ وَالْأَوْلِيَاءِ، وَعَدَمَ مُتَابَعَةِ آبَائِهِمْ لِمَا يَعْيشُونَهُ مِنَ الْعُنْفِ الْمُمَارَسِ عَلَيْهِمْ، جَمِيعُهَا تُسَاهِمُ فِي زِيَادَةِ الْعُنْفِ عَلَى هَذِهِ الْفِتَّةِ وَمِنْ جِهَةٍ أُخْرَى، فَإِنَّ الْإِهْمَالَ وَ اللَّامُبَالَاهَ الَّذِينَ يَتَلَقَّاهُمَا فِتَّةٌ مِنَ التَّلَامِيذِ بِشَتَّى أَشْكَالِهَا، نَظَرًا لِانْتِمَائِهِمُ الطَّبَقِي، يُعَزِّزُ التَّمْيِيزَ الَّذِي تُمَارِسُهُ إِدَارَةُ الثَّانَوِيَّةِ؛ حَيْثُ أَنَّ هُنَاكَ تَلَامِيذَ يَتَغَيَّبُونَ عَنْ بَعْضِ الْحِصَصِ، وَلَكِنْ رَغْمَ ذَلِكَ يَدْخُلُونَ الْقِسْمَ دُونَ آيَةِ عَوَاقِبَ وَيَسْهُوَلَةً، وَمِنْ دُونِ إِحْضَارِ وَلِيٍّ أَمْرِهِمْ، وَيَأْخُذُونَ الْمُبَرَّرَ مِنَ الْمُشْرِفِينَ هَذَا مِنْ جِهَةٍ، وَمِنْ جِهَةٍ أُخْرَى، تُمَارِسُ الْإِدَارَةُ الْمُشْرِفُونَ وَالْمُسْتَشَارُونَ عَلَى فِتَّةٍ مِنَ التَّلَامِيذِ الْإِجْرَاءَاتِ التَّأْدِيبِيَّةَ الرَّادِعَةَ، حَيْثُ يُحَالُونَ إِلَى الْمَجَالِسِ التَّأْدِيبِيَّةِ، وَذَلِكَ مِنْ خِلَالِ عُدْوَانِيَّةِ هَذِهِ الْفِتَّةِ فِي الثَّانَوِيَّةِ، وَفَقًّا لِرِوَايَتِهِمْ وَهَذَا حَتَّى تُظْهَرَ لِلْعَامَّةِ أَنَّهُ شَكْلٌ مُوْضُوعِيٌّ عَلَى خِلَافِ ذَلِكَ، تَلَامِيذُ الطَّبَقَاتِ الْغَنِيَّةِ لَا تَقْرُضُ عَلَيْهِمْ مِثْلُ هَذِهِ الْقَوَانِينِ «وَفِي هَذَا السِّيَاقِ يَقُولُ عَلِيٌّ وَطْفَةَ: "إِنَّ ظَاهِرَةَ التَّسَلُّطِ فِي الْإِدَارَةِ الْمُدْرَسِيَّةِ تُؤَدِّي إِلَى تَكْوِينِ شَخْصِيَّةٍ سَلْبِيَّةٍ تَمَلُّوْهَا الْيَأْسُ وَالضَّعْفُ وَالْقُصُورُ، وَتُشَكِّلُ إِطَارًا عَامًّا لِعَمَلِيَّةِ التَّشْرِيطِ التَّرْبَوِيِّ الَّتِي تَبْدَأُ فِي الصَّفِّ الدَّرَاسِيِّ وَتَنْتَهِي فِي إِدَارَةِ الْمَدْرَسَةِ"» (وطفة علي، الشهاب جاسم، دون سنة، ص: 145).

"وَعَلَيْهِ، هَذَا مَا يَظْهَرُ مِنْ خِلَالِ تَكْرِيسِ الْخُضُوعِ وَأَسَالِيِبِ الرَّدْعِ الَّتِي يَمَارِسُهَا الْفَاعِلُونَ التَّرْبَوِيُّونَ عَلَى فِتَّةٍ مِنَ التَّلَامِيذِ وَهَذَا يَظْهَرُ الْعُنْفُ الرَّمْزِيُّ الْمُمَارَسُ عَلَيْهِمْ مِنْ

خِلَالِ طَبِيعَةِ الْعَلَاqَاتِ الَّتِي تَتَمَثَّلُ فِي التَّسَلُّطِ فِي الْمُعَامَلَةِ وَ التَّمَايُزِ وَ إِهْمَالِ الرِّغَبَاتِ وَ مَيُولَاتِ التَّلَامِيذِ ، وَهَذَا نُخَصُّ بِالذِّكْرِ عَمَلِيَّاتِ التَّوْجِيهِ الَّتِي تَتِمُّ مِنْ طَرَفِ مُسْتَشَارِي التَّوْجِيهِ؛ إِذْ إِنَّ هَذِهِ الْعَمَلِيَّاتِ التَّعْلِيمِيَّةَ مَا هِيَ إِلَّا الْأَلْيَاتُ الَّتِي تُفْرَضُهَا إِدَارَةُ الثَّانَوِيَّةِ لِإِعَادَةِ الْإِنْتِاجِ وَ التَّمْيِيزِ الَّذِي يُفْرَضُ الْأَصْلُ الْاجْتِمَاعِي عَلَى التَّلَامِيذِ ، كَمَا أَنَّ الْهَنْدَامَ يَلْعَبُ دَوْرًا لَا يُسْتَهَانُ بِهِ فِي طَبِيعَةِ الْعَلَاqَاتِ، بِاعْتِبَارِهِ مُحَدِّدًا لِهَوِيَّةِ التَّلَامِيذِ؛ فَيَتَعَامَلُونَ بِطَرِيقَةٍ مُحْتَرَمَةٍ مَعَ التَّلَامِيذِ الَّذِينَ يَرْتَدُونَ الْمَلَابِسَ الْأَنْيَقَةَ، عَلَى عَكْسِ تَّلَامِيذِ الطَّبَقَاتِ الشَّعْبِيَّةِ ، وَفِي هَذَا الصَّدَدِ أَكَّدْتُ لَنَا الْمُبْحُوثَةُ: «إِنَّهُ فِي السَّنَةِ الْمَاضِيَّةِ، اشْتَدَّتْ الْمُشَاحَنَاتُ بَيْنِي وَبَيْنَ الْمُشْرِفَةِ التَّرْبَوِيَّةِ؛ لِأَنِّي كُنْتُ أُرْتَدِي فُسْتَانًا قَصِيرًا فَطَرَدْتَنِي وَقَالَتْ لِي بِصَرِيحِ الْعِبَارَةِ: "خارجي و متعاوديش تجي هاك " لَكِنَّ هَذَا التَّصَرُّفَ كَانَ فَقَطْ مَعِي، فَزِمِلْتَنِي فِي الْفَسَمِ كَانَتْ تَرْتَدِي مِثْلَهُ، وَمَعَ ذَلِكَ لَمْ تُكَلِّمَهَا كَلِمَةً وَاحِدَةً لَإِذَا فَالْمُشْرِفُونَ هُمْ أَكْثَرُ مَنْ يُمَيِّزُونَ بَيْنَ التَّلَامِيذِ» (حَسَبَ تَعْبِيرِهَا).

لَكِنَّ هَذَا لَا يُنْكَرُ أَنَّ هُنَاكَ بَعْضًا مِنَ الْمُشْرِفِينَ يُعَامَلُ التَّلَامِيذُ بِطَرِيقَةٍ عَادِلَةٍ ، كَمَا أَنَّ هُنَاكَ بَعْضَ الْمُمَارَسَاتِ الْمُوَازِيَةِ لِلتَّمْيِيزِ بَيْنَ التَّلَامِيذِ، حَيْثُ يُخَصَّصُ لِأَبْنَاءِ الشَّخْصِيَّاتِ الْمُهِمَّةِ أَفْضَلُ الْأَسَاتِذَةِ، وَيُوفَّرُ لَهُمُ الْأَفْسَامُ الْخَاصَّةُ (مِنْ أَبْنَاءِ الْأَسَاتِذَةِ وَأَبْنَاءِ الْعَامِلِينَ فِي الْمَوْسَسَةِ)، فِي حِينِ أَنَّ تَّلَامِيذَ الطَّبَقَاتِ الشَّعْبِيَّةِ يُدْمَجُونَ فِي أَفْسَامِ يُشْرِفُ عَلَيْهَا مِنْ قَبْلِ مَنْ هُمْ أَقْلُ كَفَاءَةٍ مِهْنِيَّةٍ (مُسْتَخْفَيْنَ). وَبِنَاءً عَلَى ذَلِكَ، تَتَأَثَّرُ الْإِدَارَةُ كَجُزْءٍ

مِنَ الثَّانَوِيَّةِ بِالْأَصْلِ الْاجْتِمَاعِيِّ، وَتَعْمَلُ عَلَى خَلْقِ الثَّمَائِزِ بَيْنَ الْمُتَعَلِّمِينَ عَنْ طَرِيقِ مُمَارَسَاتِهِمُ الْإِدَارِيَّةِ وَالْعِلَاقِيَّةِ .

5- أهم المشاكل التربوية التي يواجهها التلميذ داخل الثانوية:

"لَا بُدَّ أَنْ نُوضِّحَ هُنَا أَنَّ مَا تَمَّتْ مُعَالَجَتُهُ مِنَ التَّأْثِيرَاتِ مُرْتَبِطٌ فَقَطُ بِالْمُمَارَسَاتِ وَالْعِلَاقَاتِ الَّتِي تَحْدُثُ دَاخِلَ الْوَسْطِ الْمَدْرَسِيِّ وَعَلَى ذَلِكَ، لَا بُدَّ لَنَا مِنْهُجِيًّا أَنْ نَكْشِفَ أَهَمَّ الْمُسْكَلَاتِ التَّرْبَوِيَّةِ الْاجْتِمَاعِيَّةِ الَّتِي يُوَاجِهُهَا التَّلَامِيذُ دَاخِلَ الثَّانَوِيَّةِ، الْمُتَمَثِّلَةَ فِي التَّأْثِيرَاتِ الرَّمْزِيَّةِ وَالْإِيدْيُولُوجِيَّةِ الَّتِي تُمَارِسُهَا الثَّانَوِيَّةُ عَنْ طَرِيقِ آليَاتِهَا الْبِيدَاغُوجِيَّةِ وَ نُصُوصِهَا التَّرْبَوِيَّةِ الْقَانُونِيَّةِ، الَّتِي تَهْدَفُ هِيَ الْأُخْرَى إِلَى تَمْرِيرِ الرِّسَالَةِ الْمَضْمَرَةِ مِنْ خِلَالِ:

1. صعوبة التواصل مع الأساتذة:

أَكَّدَ الْعَدِيدُ مِنَ الْمَبْحُوثِينَ أَنَّ أَهَمَّ الْمُسْكَلَاتِ الَّتِي تُوَاجِهُهُمْ دَاخِلَ الثَّانَوِيَّةِ هِيَ صُعُوبَةُ تَوَاصُلِهِمْ مَعَ الْأَسَاتِذَةِ ، فَكَثِيرًا مَا تَحْدُثُ الْمُسْكَلَاتُ وَالصَّرَاعَاتُ دَاخِلَ الْحُجْرَةِ الصَّفِيَّةِ، وَتَحْدُثُ بَيْنَهُمُ الْمُشَادَاتُ ، فَتُعِيقُ الْأُسْتَاذَ عَنْ شَرْحِ الدَّرْسِ وَأَكَّدَ الْمَبْحُوثِينَ أَنَّ مِنْ عَوَامِلِ هَذِهِ الْمُسْكَلَاتِ افْتِقَادَ بَعْضِ الْأَسَاتِذَةِ لِآلِيَاتِ الْحَوَارِ مَعَ التَّلَامِيذِ ، إِضَافَةً إِلَى تَقْيِيدِهِمْ لِدَرَجَةِ أَنَّهُمْ لَا يَسْمَحُونَ لَهُمْ بِالذَّهَابِ إِلَى الْمَرْحَاضِ ، وَلَا حَتَّى بِالتَّحَدُّثِ فِي الْقِسْمِ «كَأَنَّنَا فِي ثَكْنَةٍ عَسْكَرِيَّةٍ» وَفِي هَذَا الصَّدَدِ ، أَكَّدَ الْمَبْحُوثُ : «إِنَّ بَعْضَ الْأَسَاتِذَةِ عِنْدَ دُخُولِهِمُ الْقِسْمَ يُرِيدُونَ مِنَّا أَنْ نَصْبِحَ دُمَى تَتَحَرَّكُ حَسَبَهُمْ».

وَمِنْ جِهَةٍ أُخْرَى، أَكَّدَتْ فِتْنَةٌ مِنَ التَّلَامِيذِ أَنَّهُمْ يَتَجَنَّبُونَ الْمُشْكِلَاتِ مَعَ الْأَسَاتِذَةِ ،
وَيُحَاوِلُونَ مُسَايَرَتَهُمْ؛ لِأَنَّ النَّتَائِجَ حَسَبَهُمْ تَعُودُ عَلَيْهِمْ سَلْبًا فِي نِقَاطِ الْإِمْتِحَانَاتِ وَفِي هَذَا
الصَّدَدِ ، أَكَّدَ لَنَا الْمُبْحُوثُ : «أَنَا أُحَاوِلُ أَنْ أَتَجَنَّبَ الْمُشْكِلَاتِ مَعَهُمْ pcq ؛ يَنْتَقِمُونَ مِنَّا
فِي النَّقَاطِ، وَعَلَيْهِ نُحَاوِلُ أَنْ نَكُونَ هَادِيَيْنَ مَعَهُمْ» وَأَضَافَ آخَرُ : «يُوجَدُ بَعْضُ الْأَسَاتِذَةِ لَا
يَتْرَكُونَكَ حَتَّى تَتَكَلَّمَ، وَلَا يَتْرَكُونَكَ حَتَّى تُحَاوِلَ».

وَمِنْ خِلَالِ دِرَاسَتِنَا، تَبَيَّنَ وُجُودُ صُعُوبَاتٍ لَدَى التَّلَامِيذِ نَتِيجَةً لِلْإِهْمَالِ وَ التَّهْمِيشِ
مِنْ قِبَلِ بَعْضِ الْأَسَاتِذَةِ فِي الْمُشَارَكَةِ فِي الدُّرُوسِ، حَيْثُ يَغِيبُ عَنْ بَعْضِهِمُ الْمُنْهَجِيَّةُ
الصَّحِيحَةُ لِلتَّفَاعُلِ مَعَ التَّلَامِيذِ «وَبِهَذَا يَتَّضِحُ لَنَا أَنَّ مِنَ الصُّعُوبَاتِ التَّكْيُفِيَّةِ وَالنَّظَرِ
السَّلْبِيَّةِ الَّتِي يَكُونُهَا التَّلْمِيذُ عَنِ الثَّانَوِيَّةِ، تَعُودُ سَبَبُهَا لِلتَّمْيِيزِ الَّذِي يُوَاجِهُونَهُ مِنْ طَرَفِ
الْأَسَاتِذَةِ الَّذِينَ يَمِيلُونَ لِفَئَاتٍ مُنْفَوِّقَةٍ دُونَ غَيْرِهَا، وَيُقَيِّدُونَ حُرِّيَّتَهُمُ الْخَاصَّةَ فِي هَذِهِ الْمَرْحَلَةِ
الَّتِي يَشْعُرُ فِيهَا التَّلْمِيذُ نَفْسَهُ مُسْتَقِلًّا وَ لَا يَتَحَكَّمُ فِيهِ الْآخَرُونَ وَمِنْ خِلَالِ اسْتِجَابَاتِنَا مَعَ
أَفْرَادِ الْعَيِّنَةِ ، تَبَيَّنَ أَنَّ مُعْظَمَ التَّلَامِيذِ عَلاقَتُهُمْ مَعَ الْأَسَاتِذَةِ لَيْسَتْ جَيِّدَةً، وَ إِلَّا الْقَلَّةَ
الْقَلِيلَةَ مِنْهُمْ، نَظَرًا لِلْمُشْكِلَاتِ الَّتِي تَحْدُثُ بَيْنَهُمْ، خُصُوصًا عِنْدَمَا يَجِدُونَ التَّمْيِيزَ فِي
الْمُعَامَلَةِ بَيْنَ التَّلَامِيذِ ، هَذَا وَتُسَاهِمُ الْأَسَالِيبُ التَّرْبَوِيَّةُ الَّتِي يَتَّبِعُهَا الْأَسَاتِذَةُ مِنْهَا طَرِيقَةً
الشرح فِي اغْتِرَابِ التَّلَامِيذِ ، مِنْ خِلَالِ اعْتِمَادِهِمْ عَلَى التَّلَقُّينِ دُونَ التَّفَاعُلِ وَ الْمُشَارَكَةِ
الْفَعَالَةِ لِلتَّلَامِيذِ. وَهَذَا مَا يَنْتُجُ عَنْهُ الْإِتْكَالِيَّةُ، وَضَعْفُ الْفِكْرِ الْإِبْدَاعِيِّ وَ الْحِوَارِ وَ

الْمُنَاقَشَةِ ، وَتَحْوِيلُهُمْ إِلَى مُجَرَّدِ آلَاتٍ يُمَكِّنُ السَّيْطَرَةَ عَلَيْهَا» (الْحَمْدَانِي صَلَاح، إِقْبَال مُحَمَّد السَّيِّد، 2011، ص: 42-43).

وَعَلَيْهِ، صَفْوَةُ الْقَوْلِ نُؤَكِّدُ: «إِنَّ مِنْ أَسْبَابِ تَشَكُّلِ الْعُنْفِ الرَّمْزِيِّ لَدَى التَّلَامِيذِ هُوَ انْعِدَامُ جُسُورِ التَّوَاصُلِ الْإِيجَابِيِّ بَيْنَ الْأَسَاتِذَةِ وَالتَّلَامِيذِ وَعَلَيْهِ، فَلَا بُدَّ لِلْأُسْتَاذِ أَنْ يُرَاعِيَ خُصُوصِيَّةَ الْمَرْحَلَةِ الْعُمْرِيَّةِ لِلتَّلَامِيذِ، وَيَتَسَاهَلَ مَعَهُمْ فِي بَعْضِ الْحَالَاتِ ، وَيُحَفِّزُهُمْ عَنْ طَرِيقِ تَوْجِيهِهِمْ وَتَشْجِيعِهِمْ لِتَحْقِيقِ التَّفَوُّقِ فِي دِرَاسَتِهِمْ فِي حَالَاتٍ كَثِيرَةٍ، تَتَحَوَّلُ مُشْكَلَاتٌ صَغِيرَةٌ إِلَى حَالَاتٍ عُنْفٍ، وَذَلِكَ رَاجِعٌ لِعَدَمِ تَحَكُّمِ الْأُسْتَاذِ وَسُوءِ تَسْيِيرِهِ السُّلُوكَاتِ الْمُتَعَلِّمِينَ وَبِذَلِكَ نَسْتَخْلِصُ أَنَّ طُرُقَ الْإِتِّصَالِ الْقَائِمَةَ عَلَى الْقَسْوَةِ تُعْتَبَرُ مِنْ مُسَبِّبَاتِ الْعُنْفِ الرَّمْزِيِّ لَدَى التَّلَامِيذِ ضِدَّ الْأَسَاتِذَةِ (الطبيب أحمد سمية، 2020، ص: 254).

2. التمييز وعدم تكافؤ الفرص:

إن المدرسة الجزائرية ليست بعيدة عن الممارسات الإيديولوجية الرمزية، وهذا ما أكدته لنا المعطيات الميدانية نظراً لما يعيشه التلاميذ ويواجهونه من صراعات نفسية، وهذا ما يزيد من انتشار الاغتراب في أوساطهم بسبب انعدام تكافؤ الفرص التعليمية وقد أكد ذلك أغلب المبحوثين: "إن من أهم المشكلات التربوية التي نواجهها داخل الوسط المدرسي هو التمايز والتفاوت الطبقي الموجود بيننا"، وهو ما يؤدي إلى زيادة الشعور بالإحباط لدى الكثير منهم نتيجة عجزهم عن الحصول على حقوقهم التعليمية وقد جاء في تصريح أحد المبحوثين: "لم أعد أرغب في الدراسة بسبب الظلم الذي يتعرض له أنا

وزملائي داخل الصف الدراسي"، بينما صرّح آخر: "الجزائر بلد الظلم؛ شا تقارع منها قاع المؤسسات يخدموا بهذه العقلية".

وبالتالي نجد في ضوء هذه التصريحات أن النظرة السلبية التي يكوّنها التلاميذ نتيجة الإهمال والتهميش اللذين يتعرضون لهما، يعبرون عنها بالتمرد على قوانين الثانوية، وهذا ما يوضح انتشار مظاهر العنف في المدرسة الجزائرية كنتيجة لهذه الصراعات الإيديولوجية.

3. الفضاء المدرسي:

"إن المؤسسات التعليمية يَطغى عليها الطابع المغلق، فبمجرد دخول المؤسسة يجد التلميذ نفسه مقيّدًا من كل الجهات فمن جهةٍ تجد المشرفين في الساحة يُجبرونهم على لبس المآزر والجلوس في أماكن معينة واحترام الجرس وتنظيم الصفوف وعندما يدخل إلى القسم، يُقيّد الأستاذ حريته وكل هذه العوامل تؤثر على نفسية وسيكولوجية التلميذ؛ وبالتالي يصبح يتمرد على هذه القوانين لفرض شخصيته" (أوزي أحمد، 2011، ص: 91، 92).

وهذا ما أكدّه لنا أغلب المبحوثين: "أن المؤسسة التعليمية كثيرًا ما تُحبّس سلوكياتنا؛ ففي ساحة الثانوية نجد المشرفين التربويين يحدّون من حريتنا حيث يُجبروننا على ارتداء المآزر، يراقبوننا في مراحيض، وعندما يرن جرس المؤسسة يُلزموننا بدخول الفصول و يفرضون علينا ملابس معينة تعكس قواعد المؤسسة، وهذه تُطبّق على فئةٍ دون غيرها وعند دخولنا الفصل الدراسي، نجد الأساتذة يحددون لنا أماكن الجلوس ومع من نجلس،

ومتى نتكلم ومتى نصمت، و يمنعون إثارة الفوضى والثرثرة، ويطلبون الانتباه لما يقوله الأستاذ والالتزام بالوقت وانتظار الجرس، ولا يسمحون لنا بالخروج إلى المرحاض" وما يزيد هذا مظاهر التمايز والتفاوت الذي تعيشه فئات من التلاميذ وكل هذه العوامل التي تم ذكرها تؤثر على عملية تحصيلهم الدراسي.

4. المنهج الدراسي:

يرتبط النظام التعليمي بشكل وثيق بالأنظمة السياسية والاقتصادية للدولة التي تسعى لتكريسها وتمريدها للتلاميذ عن طريق مناهجها ومقرراتها الدراسية أهمها المساس بالهوية الوطنية التي تقوم بتعزيز مكانة اللغة الفرنسية باعتبارها لغة أبناء الطبقات الغنية (الأسر الفرانكفونية) من خلال زيادة حجمها الساعي وفي مقابل ذلك، حاولوا طمس بسملة من كتب اللغة الإسلامية أين يشعر التلميذ جراء هذه التحولات بقطيعة بين ثانويته وهويته الثقافية ؛ وفي هذا أكد بورديو أن البرامج التعليمية تركز التفاوت انطلاقاً من محاور الكتب وموادها وهنا تساؤل بورديو من يضع المواضيع التربوية؟

وأجاب أن الوزارة الوصية تكلف الخبراء بذلك، الذين ينتمون إلى طبقات اجتماعية غنية، وبالتالي يقدمون من خلال هذه البرامج والمناهج الأساليب واللغات التي نشأوا عليها ومحتويات تخدم طبقتهم وهنا يكون التفاوت، و الأفضلية تكون لدى أبناء الخبراء وهذه المعايير و القيم تعتبر كالرأسمال الثقافي.

فالثانوية الجزائرية من خلال برامجها ومقرراتها الدراسية تعمل على التمييز بين

المتعلمين وتصنيفهم حسب التخصصات العلمية والأدبية، والتي من خلالها تتحدد قيمة

ومكانة التلميذ في المدرسة الجزائرية وفي هذا أكد لنا المبحوث : "أن الأساتذة دائماً ما

يتباهون بتلاميذ العلوم التجريبية ويضربون بهم المثل بتفوقهم".

وعليه، فمسألة التمييز بين التلميذ الذي يدرس العلوم التجريبية و التلميذ الذي يدرس

الآداب و الفلسفة في المدارس الجزائرية يعدُّ شكلاً من أشكال العنف الرمزي و هذا

التمييز يمكن أن يؤدي إلى شعور تلاميذ التخصصات الأدبية بنقص الثقة بأنفسهم

ويقللون من قيمتهم أمام التخصصات العلمية وهذا يسهم في خلق البيئة التعليمية غير

العادلة وغير المتساوية وفي هذا الصدد، يصف الباحث الأمريكي جاكسون الوجه الخفي

للمنهج في الحياة المدرسية بأن النظام التعليمي يمارس التطبيع و التمييز على التلاميذ،

وإلا كيف لنا أن نفسر هذه السلوكات ؟" (سبتي محمد عودة، 2019، ص: 318).

وتأسيساً على هذا، أكد لنا المبحوثون أن المناهج التي يدرسونها لا تتوافق مع

خصوصية المجتمع الجزائري. وأكدوا أن "هناك من المقررات لا نحتاجها مستقبلاً في

حياتنا العملية" ، وفي هذا أكد سالم عبد الرحمان أنور : "أن هناك من البرامج و المقررات

الدراسية تتناول موضوعاتٍ مملة وبعيدة كل البعد عن واقعهم المعاش، وهذا ما يجعل

التلميذ يفر من الدراسة والتعليم " (سالم عبد الرحمان أنور، 1998، ص: 67).

وبناءً على ما تم ذكره، أكد لنا أحد التلاميذ : "الكتب اللي نقروهم، نصهم ما فيهم فائدة ومنستحقوهمش". وهذا دليل على أن مثل هذه المناهج التي يُصمَّمُها لا تتطابق مع ميولات و رغبات التلاميذ النفسية، فيجد نفسه غريباً مع ما يدرسه ومع ما يعيشه في مجتمعه والسبب يعود في ذلك وفقاً لسالم عبد الرحمان أنور إلى استيراد القيم و المعايير من المجتمعات الغربية، التي تختلف عما نعيشه في مجتمعنا، وعدم تكييفها مع خصوصية مجتمعنا

هذا الأمر يجعلنا في تبعية تربوية لآخر ولا يمكننا التقييم النهائي للتلاميذ المراهقين عند تأثرهم بالقيم الغربية وثقافتها، ومحاولتهم تقليد القيم الغربية والدخيلة عن عاداتنا و تقاليدنا

5.الامتحانات:

"من بين العمليات التربوية التي تقوم عليها المؤسسات التعليمية في اصطفاء وانتقاء التلاميذ وتصنيفهم حسب قدراتهم ومؤهلاتهم، نظامُ الامتحاناتِ وهنا يمارس الأساتذة عمليات التفتيش بطريقة ذاتية بعيداً عن الموضوعية، وهنا يتدخل الأصلُ الاجتماعيُّ في نتائج التلاميذ" (بن سعيد سلمى، 2019، ص:04).

وعليه، فالمنظومة التربوية تمارس نوعاً آخر من العنف الرمزي على التلاميذ، حيث تشجع على النجاح والتفوق بكل السبل والوسائل المباحة. وهذا ما جعل المؤسسات التعليمية تعاني من الأمراض والعلل الشاذة إن صح التعبير، والتي أصبحت مستفحلة

بكثر، كالغش والتحايل والرشوة والمحابة والتلاعب في النتائج، بالرغم من شعارات الرقمنة التي بقيت مجرد حبرٍ على ورقٍ أمام الطبقات الغنية. "وفي هذا أكد بورديو على أن الثانوية تمارس على التلاميذ نفس الحقوق والواجبات، ولكن في الحقيقة تتجاهل حقوق الطبقات الشعبية" (وظفة علي، 2009، ص: 292).

وفي هذا السياق، نجد تلاميذ الطبقات الغنية يتعثرون في مادة دراسية معينة ولا يستطيعون تحقيق النقاط العالية التي تؤهلهم للنجاح، ولكن بحكم انتمائهم الطبقي يرفع الأستاذ نقاط هذه الفئة، حيث يتم التلاعب بنقاطهم حتى يضمن نجاحهم، وذلك كله يدخل ضمن دائرة تبادل المصالح وفي هذا الصدد أكد المبحوث: "زميلي دائماً يساعد أستاذ في نقاط الفروض لأنه له معرفة شخصية مع والده، وكل في القسم يعلم بذلك" وراحت تعرج المبحوثة: "كان معهم زميل العام السابق وانتقل هذا العام إلى مؤسسة أخرى، حيث كان يتحصل دائماً على نقاط مرتفعة رغم أنه لم يكن من المتفوقين، والسبب أنه كان يدرس الدروس الخصوصية عند الأستاذ الذي يدرسنا في القسم" ولهذا تصبح الثانوية أرضية للتلاعب والتمييز بين التلاميذ ويرى بورديو وأن عمليات التقييم والتقييم قد تعززان التفاوت الاجتماعي بدلاً من تقليله، حيث يتم اختيار التلاميذ وفقاً لموقعهم الاجتماعي أكثر من كفاءتهم وقدراتهم" (زياني فتحة، 2019، ص: 365).

"وفي هذا السياق نادى بيرون (Pieron) بإلغاء عملية الامتحانات لما يقع فيها من تمييز وتصنيف طبقي، ويظهر على أنه تصنيف علمي بين المتفوقين والراسبين واستنتج

من خلال دراسته أن عملية التقييم تقوم على ذاتية الأستاذ مهما بدت أنها موضوعية؛ فالأستاذ يحدد علامة التلميذ بناءً على أصله ونسبه، وتتدخل كذلك عوامل أخرى كالقربة وما شابه في عملية التقييم. وانتقد لابرو (Labrot) نظام الامتحانات التي تزيد حسب الهوة والفجوة بين التلاميذ الذين يصنفون على الأساس الطبقي " (Labrot, 1968, p: 73).

وعليه، فالإهمال والتمييز والصراعات مع الأساتذة التي يعيشونها داخل الوسط المدرسي، كلها تساهم في رسوبهم وتمردهم داخل المؤسسة. وهذا ما لمسناه من خلال تصريحات المبحوثين الذين أكدوا أنه نتيجة العنف الرمزي الذي يشهدونه، والحفرة والظلم الممارس عليهم، لا يسعهم إلا التنفيس عن ذلك من خلال الآليات التالية:

العنف المدرسي:

العنف الذي تشهده المدارس الجزائرية اليوم ما هو إلا رد فعل على الممارسات الرمزية الاستلابية التي يتعرضون لها داخل الوسط المدرسي، وواقعا المعاش يثبت لنا ذلك من خلال الحوادث التي أصبحنا نسمع عنها اليوم، من خلال المشادات الكلامية بين الأستاذ وتلميذه، بل ويتعداها إلى أكثر من ذلك. فالحادثة الأخيرة خير دليل على ذلك، التي تعرضت لها أستاذة من اعتداء كاد يؤدي بحياتها من طرف تلميذها في القسم، ألا يعد هذا شكلاً من تمرد واحتجاج التلاميذ على ما يعيشونه داخل الثانوية؟ وفي هذا

الصدد أكد لنا المبحوث: "في العام الماضي كان يدرس معنا زميل، وكانت الأستاذة دائماً تتهكم عليه وتستفزّه، وهذا ما جعله ينفعل وأراد أن يضربها لولا تدخلنا، وهذا ما تسبب في

طرده من المؤسسة " ، وعليه فإن اللجوء إلى ممارسة العنف من قبل التلاميذ يعتبر تعبيراً عن رد فعلهم تجاه الظلم الذي تعانيه هذه الفئة" وهذا ما عبّر عنه فاليري كايي أن تصرفات العنف تعتبر بحثاً عن مصدر للتعويض أو بالأحرى المطالبة بالاعتراف بقيمة الذات، حيث يظهر أن اللجوء إلى العنف يعكس عدم القدرة على تجاوز أو تحمل الظلم الذي يعانون منه (Martina cheigore, 2007, p:23).

وبناءً على هذا، فإن ما يزيد من ضغط التلاميذ التفرقة التي يمارسها بعض الأساتذة على التلاميذ ، التي تظهر في تشجيع وتمجيد التلاميذ المتفوقين، في حين يتم إهمال وتهميش الفئات الأخرى ولا يقللون من مستواهم وقدراتهم وفي الصدد أكدت لنا المبحوثة: "أن أساتذة اللغة العربية دائماً ما تخرجني، تقارنني بزميلاتي وتطلب منها عدم الجلوس معي حتى لا تصبح مثلي". وهذا ما يدفعهم إلى إحباط معنوياتهم والحد من زملاتهم المتفوقين وفي هذا جاءت إحدى التصريحات أن بعضاً من التلاميذ يكرهون زملائهم، ذلك أنهم يتلقون معاملة خاصة من طرف أساتذتهم، وهذا التفضيل يظهر من خلال شكرهم الدائم لهم ويعتبرونهم أنهم أحسن من الجميع سواء من الناحية الأخلاقية أو العلمية". وهذه المنافسة بين المتعلمين تخلق لهم العداوة، هذا من ناحية، ومن الناحية الأخرى، هذا التصنيف يولد للتلاميذ كبتاً وتراكمات تظهر من خلال مظاهر التخريب والعنف نتيجة الضغط وهذا ما أكدته لنا أحد المبحوثين: "أننا مع نهاية السنة نخرّب كل ما له علاقة بالمؤسسة" ، وفي حادثة أكدت لنا إحدى المبحوثات أنه في السنة الماضية قامت زميلتها

مع صديقها بتخريب الكراسي والطاولات، وذلك نتيجة تعرضهم للمشاحنات اليومية مع المشرفين، وتم بعد ذلك إحالتهم إلى المجلس التأديبي. "وعليه يُعتبر هذا كرد فعل للصراعات التي يعيشها التلاميذ داخل المؤسسة وكوسيلة لإثبات ذواتهم" (بن خالد عبد الكريم، 2018، ص:01).

6- خلاصة الفصل:

حاولنا من خلال هذا الفصل أن نركز على البعد العلائقي للتلميذ داخل الفضاء المدرسي، سواء في علاقتهم مع أساتذتهم وجماعة أقرانهم، وفي تفاعلهم مع الطاقم الإداري التربوي كآليات التفاعل البيداغوجي، وذلك لمعرفة وضعية وطبيعة العلاقة بين أعضاء الثانوية (الأساتذة، الإدارة، التلاميذ)، ومحاولة الكشف عن الممارسات التربوية الرمزية التي تحدث داخل النسق المدرسي انطلاقاً من خلفياتهم الاجتماعية التي تعكس تمييزاً واضحاً من طرف الأساتذة أثناء تفاعلهم داخل الحبرات الصفية، وتتدخل هذه الأخيرة (الخلفية الاجتماعية) كذلك في تحديد نوع رفاق من خلال التمييز الذي يطبقه التلاميذ ضد بعضهم البعض، وكذا مظاهر الاستلاب والتمايز الذي تمررها الإدارة على فئات من التلاميذ.

وبالتالي يمكن القول إن فرضيتنا الثالثة تحققت مع ما جاءت به نتائج الميدانية، من خلال الكشف عن التأثير الذي يمارسه المستوى المعيشي للتلميذ وانعكاسه على العلاقات التربوية داخل الثانوية، والتي تنعكس بدورها على نفسياتهم ومسارهم التعليمي ككل.

1 النتائج الدراسة:

نتائج الفرضية الأولى: "يلعب المستوى التعليمي للوالدين تأثير على التحصيل

الدراسي للتلميذ "

_ تؤكد لنا نتائج الجدول توزيع عينة الدراسة حسب المعطيات السوسيو مهنية أن أغلبية أفراد العينة من الإناث من إجمالي العينة ، على عكس التلاميذ الذكور وكنتيجة لهذه القيم، توصلت النتائج إلى أن فئة الذكور هم أكثر رسوبًا وتسربًا، وذلك نتيجة التمييز الذي يعيشونه داخل الثانوية ، وهذا ما يخلق لهم كرهًا للمؤسسة، خاصة عندما يجدون أن فئات الطبقات الغنية يتم معاملتهم معاملةً خاصة على عكسهم ونتيجة لهذا التمييز، وجدنا أنهم يتمردون على قوانين الثانوية من خلال العنف الحاصل اليوم في مؤسستنا، من تخريب للطاولات والكراسي، وكذا إثارة الفوضى والشغب، وعدم ارتدائهم للمآزر وهذه المظاهر يعتمدها التلاميذ كردود أفعال لهذا التفاوت الطبقي ، كشفت لنا نتائج الدراسة أن نسبة معتبرة للجنس الأنثوي وهذا ما يؤكد أهمية اهتمام الأسرة الجزائرية لتعليم بناتها اليوم، وهذا راجع للتحويلات الراديكالية التي عرفها المجتمع الجزائري من خلال مساهمة فعالة للعنصر الأنثوي وخروج المرأة للعمل، على عكس العنصر الذكوري الذي لا يولون أهمية للتعليم، وهذا راجع لخصوصية حي بابا علي بولاية معسكر ، كما كشفت لنا نتائج الدراسة أن توزيع أفراد عينة الدراسة حسب عامل السن له دلالات إحصائية سوسيولوجية، كونه يكشف لنا القدرات الدراسية والمعرفية من خلال ربطه بموضوع دراستنا، أن عامل

السن مؤشر آخر من التمييز ، ذلك أن هناك من التلاميذ تجاوزوا السن القانوني للتمدرس ومازالوا يزاولون تعليمهم بشكل عادي في الثانوية ، على عكس تلاميذ الطبقات الشعبية التي تعيد السنة مرتين يتم توجيهها للتكوين المهني. فالعمر الدراسي، كما يرى بورديو، شكل متحول من الرأسمال الثقافي الموروث ، هذا ووضحت النتائج أن نسبة العلوم التجريبية مثلت أعلى نسبة في الجدول الإحصائي، وذلك لاعتبار المكانة و الأهمية التي تعطيهما الأسر الجزائرية لهذه الشعبة ، ولارتباط هذه الأخيرة بالارتفاع و الصعود في السلم الاجتماعي بهدف التي تسعى إليه العائلات للمحافظة على إرثها الثقافي، بينما يتم لفظ باقي التخصصات غير المطلوبة في سوق الشغل ، هذا وكشفت النتائج أن من عوامل التفاوت وعدم المساواة في الحظوظ و النجاح الأصل و البعد الجغرافي. ولخصت لنا الدراسة أن أغلب التلاميذ من وسط حضري ، وهذا راجع لقرب سكنهم من المؤسسة، وأن الطاقم التربوي ينحدرون من نفس المناطق الحضرية مع التلاميذ، وهذا ما يزيد من المحاباة و المحسوبية نظرًا لرابطة الجيرة التي تربطهم فالتباين الثقافي بين الأوساط السكنية يؤدي إلى الاختلاف في الهدف لكل فئة اجتماعية في اختيارها للشعبة التي يمكنها من الارتقاء العمودي في سلم الوظائف

— لخصت لنا النتائج أن المستوى التعليمي للوالدين له دور كبير في تحصيل

التلاميذ، الذي يظهر من خلال الدعم المعنوي والمادي الذي يوفره لهم، سواء من

خلال دروس الدعم ومتطلباتهم الدراسية، والتي تظهر في المتابعة المستمرة وتقديم

الظروف والجو الملائمين للمراجعة ، فكلما كان التلاميذ من الأسر المثقفة، تكون فرص تحصيلهم أكبر، وهذا راجع للمناخ الثقافي الذي يوفره لهم. وعليه نستنتج أن هناك ارتباطاً وثيقاً بين المستوى التعليمي للأب والأم ونجاح التلاميذ، وهذا وفقاً لتدرج ثقافة الوالدين فكلما زاد هدف أبنائهم للإنجاز العلمي، على اعتبار أنهم يحظون بمرجعية علمية قبلية من طرف الأسرة، على عكس التلاميذ المنحدرين من الطبقات المنخفضة أو عديمة الإرث الثقافي، حيث يرجع بورديو تجربة الإخفاق والتعثر المدرسي إلى نتائج التوجيهات المبكرة لوسطهم العائلي، ذلك أن التلاميذ المحظوظين اجتماعياً يرثون من أوساطهم معارف ومهارات وأذواقاً تنعكس على تحصيلهم العلمي إذ تجده يؤكد على أن الرأسمال الثقافي قابل للتحويل إلى رأسمال مادي، فالأسرة المثقفة هي التي تحظى بأكبر قدر من الخبرات والظروف المفيدة لأبنائها" (حجاج أحمد، بن سعدة أمال، 2017، ص: 55).

وعليه، فالمستوى الثقافي للوالدين له تأثير في عملية التحصيل فكلما نشأ التلميذ في الوسط الأسري المثقف، انعكس ذلك إيجاباً على تحصيله وزاد إقباله على التعليم، على خلاف التلاميذ الذين يعودون إلى الأسر التي ينعلم فيها التعليم، حيث تكون ثقافتهم محدودة. وهذا من شأنه أن يؤثر على مردودهم الدراسي سلباً ووفق هذا النموذج التربوي، فالأولياء ذوو المستوى التعليمي المرتفع يعملون على توريث ثقافتهم العلمية من خلال دفعهم للنجاح.

_ أكدت النتائج الميدانية أن التلاميذ المتأخرين دراسياً يعودون إلى الأسر ذات الثقافة والتعليم الضعيفين، نظراً لأنهم لم يتلقوا مساعدات وتوجيهات دراسية وعليه، فهناك علاقة ارتباطية بين الرأسمال الثقافي للأسرة وتفوق الأبناء، الذي يعتبر رصيذاً مستتبناً يتناسب مع متطلبات مسارهم الدراسي، فكلما صعدنا في السلم التعليمي للوالدين، زاد الاهتمام بالتعليم عند الأبناء فالتلاميذ في الثانوية ما هم إلا مرآة وانعكاس لثقافة آبائهم. وبهذا تعيد الأسر الجزائرية إنتاج رأسمالها الثقافي، وهنا تمارس المدرسة الثانوية إيديولوجيتها على التلاميذ انطلاقاً من الرأسمال الثقافي لأسرهم .

_ أكدت لنا نتائج الدراسة أن الأمهات أكثر متابعة لتعليم الأبناء من الآباء، وهذا راجع لغياب الآباء من المنزل وانشغالهم بالمعيشة وتوفير حاجات الأسرة، على الرغم من ثقافتهم وتعليمهم العالي. وأكدت النتائج أن متابعة الأمهات تكون من خلال حل واجباتهم والوقوف على مشاكلهم المدرسية، وأن التلاميذ أكثر ارتباطاً بأمهاتهم على عكس آبائهم. وهذا راجع للارتباط العاطفي القوي مع أمهاتهم، على عكس علاقاتهم بآبائهم التي تكون عقلانية أكثر.

_ تعد اللغة العربية هي لغة التكوين بالنسبة لآباء وأمهات أفراد عينتنا، وهذا راجع لخصوصية المجتمع المُعسَّكِرِي وباعتبارها اللغة الأم في المجتمع الجزائري.

_ أبرزت النتائج وجود ارتفاع نسبي للثنائية اللغوية العربية و الفرنسية، وهذا راجع لانقسام اللغوي السياسي الذي يعرفه المجتمع الجزائري، نظراً لمعيشة الأسر الجزائرية

للغة الاستعمار والتعليم المزدوج والتحكم الفرانكوفوني وخصوصية السياق اللغوي وكما يرتبط بالفوارق الاجتماعية والمهنية للأسر ، وبهذا تأكدت أن أغلبية التلاميذ يعودون لأسر الطبقات الغنية، وما النتائج الإحصائية إلا تأكيد على ذلك.

_ توجد علاقة قوية بين درجة إتقان الأسر للغات الأجنبية وتحصيل التلاميذ، وهذا ما يفسر تأثيره على التحصيل، كمؤشر من مؤشرات الرأسمال الثقافي واللغوي الرمزي المرتفع وإرساء للتمايز الطبقي بين التلاميذ في الثانوية ، فالأسر المثقفة تجدها تعمل على توريث اللغة لأبنائها عن طريق دفعهم لشعبة اللغات الأجنبية وتكوينهم في المدارس الخاصة لتعليم اللغات الأجنبية، وهذا ما يسهل عليهم الاندماج مع بيئتهم المدرسية، على خلاف الأسر الشعبية التي تؤثر على تحصيل أبنائها وهذا ما يوضح عجزهم في هذه اللغة ، وعليه نُعد اللغات الأجنبية مؤشراً للرأسمال الثقافي اللغوي الذي يعكس اختلاف المستويات التعليمية لأبائهم وعليه وجود علاقة طردية قوية في عمومها بين الهابيتوس اللغوي ودرجة إتقانهم للغة الأجنبية؛ بحيث إذا كان الهابيتوس اللغوي إيجابياً تجاه اللغات زادت درجة تعلمهم.

_ يلعب المستوى الثقافي للوالدين عاملاً مهماً في التحصيل ويدفعهما إيجاباً نحو الاهتمام بالتعليم ، فالأسرة ذات المستوى الثقافي والتعليمي تساهم بشكل فعال في التكيف الجيد داخل المحيط المدرسي من خلال المتابعة المستمرة والمرافقة الدائمة لكل نشاطات أبنائها، ومن خلال تشجيعهم على التعليم وتقديم المكافآت وهذا ما يزيد من استجابتهم للدراسة من

خلال التشجيعات والنصائح والإرشادات والتحفيزات الإيجابية فالتلاميذ الذين ينشؤون في خِصَمِ النقاشات الثقافية لا يجدون اغتراباً في بيئتهم المدرسية كل هذه العوامل تساهم في نجاحهم، والتي تنعكس في تميّزهم مقارنةً بالتلاميذ الذين ينتمون لأسرٍ ضعيفة المستوى. يتضح من خلال المؤشرات المصوغة في الميولات والنشاطات الثقافية أن الوعي الثقافيّ ينعدم في الأسر الجزائرية، وهذا راجع لعدم اهتمامهم بمثل هذه النشاطات، نتيجة غياب ثقافة المسارح والنوادي في المجتمع الجزائريّ، لأن مثل هذه الممارسات لا نجدها في الأسر الجزائرية لخصوصية المجتمع وانعدام المشروع الثقافيّ. ووضحت النتائج أن التلاميذ من الأسر الغنية لها اهتماماتٌ أدبيةٌ كالشعر وقراءة الروايات، في حين تغيب الاهتمامات تماماً عن أسر تلاميذ الطبقات الشعبية وهذا ما يوضح ضعف الرأسمال الثقافيّ للتلاميذ ، ومن هنا الاصطفاء والانتقاء المدرسيّ بين التلاميذ راجعٌ للإرث الثقافيّ عن طريق النشاطات الثقافية التي تنتقل من الآباء إلى الأبناء ، وعليه يمكن تفسير هذه النتيجة أن مثل هذه التمايزات تظهر لنا الفوارق الطبقيّة بين المتعلمين، التي تؤثر بدورها على تحصيلهم الدراسيّ ومسارهم البيداغوجيّ.

_ إن الأسرة المثقفة تستطيع توفير مختلف حاجات أبنائها من الأجهزة والكتب، مما يساهم في إثراء حياتهم العلمية والتطوير من خبراتهم الدراسية وهذا يدفعهم لرفع مستوى تحصيلهم الدراسيّ، وكذا دعمهم بالدروس الخصوصية وهذه الأخيرة زادت من تعميق الهوة في ظل تفاوت المداخل وتوفير مستلزماتهم التي تتعلق بالمظهر الخارجي ، وعليه

فالدعم المادي والمعنوي ومساعدتهم في المراجعة والمطالعة وتوفير الهدوء والظروف المناسبة تزيد من مستواهم، مقارنةً بتلاميذ الطبقات الشعبية التي أكدت عجزها في إشباع حاجاتهم وهذا راجعٌ لغلاء المعيشة، ونظراً لضيق سكنهم لا يجدون خصوصيةً في منزلهم وهذا ما يؤثر لا محالة على تحصيلهم ويدفعهم للانحرافات الاجتماعية فالتلاميذ الذين يعودون للطبقات المتقفة توفر لهم الشروط الضرورية للدراسة، تعكس وضعهم المريح كل هذا يساهم بشكلٍ إيجابيٍّ في تحصيلهم وكلما عجزت الأسر عن توفير الاحتياجات كان التأثيرُ سلبياً على عملية تحصيلهم.

_أكدت النتائج وجودَ ضعفٍ في الاهتمام بمتابعة ومراقبة دراسة الأبناء، وهذا للتغيرات التي طرأت على الأسر الجزائرية، التي أثرت على شكل الأسرة ووظيفتها، وخروج المرأة للعمل. ونظراً لساعات العمل التي يقضيها الآباء خارج المنزل وانشغالهم بالعوامل المادية، هذا ما يجعلهم متناسين تحصيل أبنائهم ولا يتابعون مسارهم التعليمي. وعليه، ضعف الرقابة الأسرية أثر على تحصيل الأبناء. وفي نفس المعطيات أكدت لنا النتائج أن هناك ارتباطاً وثيقاً بمراقبة الأولياء لأبنائهم ومساعدتهم في نشاطات دراسية، وتمنحهم فرص الاستفادة من خبراتهم في التعليم، وبين نتائج دراسية جيدة محصل عليها من التلاميذ. وعليه، كلما كان الرأسمال الثقافي للأسرة عالياً، كلما كانت درجة الإدراك والاهتمام بدراسة الأبناء كبيرة. هذا ونجدُ الأولياء غير المتقنين هم الذين يراقبون باستمرار نتائج أبنائهم

ويحثونهم على الدراسة، وذلك بالاستفسار عن سلوكهم وحضور الاجتماعات، ليستطيع أبنائهم بذلك الصعود للهرم الاجتماعي.

_ يتضح لنا أن أغلب أسر أفراد العينة لا تهتم بحضور الاجتماعات التي تقيمها المؤسسة، وهذا راجع لنقص الوعي بأهمية هذه المشاركة لهذا النوع من الاجتماعات، ولا يحضرون اجتماع أولياء الأمور على اعتبار أنه لا فائدة ترجى منه وأكدت النتائج أن أغلب المبحوثين أكدوا اهتمام أسرهم بنتائج التلميذ دون اهتمامها بما يحدث داخل الوسط المدرسي من علاقات وتفاعلات وهذا ما يفسر إهمال وانعدام مسؤولية الأسر الجزائرية. وبالتالي يتضح لنا جانب آخر يؤثر على التحصيل، وهو عدم وجود جسور التواصل بين الأسرة والثانوية.

_ أكدت نتائج الدراسة أن أغلبية أفراد العينة يتلقون تحفيزات من طرف أسرهم، وهذا ما نفسره بمتغير المستوى التعليمي للوالدين، ويعبر عن وعيهم لمدى أهمية التحفيز الذي بدوره يساهم في تعزيز دافع النجاح. ونجد أغلب الأولياء يقدمون التحفيزات تعبيراً عن نجاح أبنائهم وكشفت نتائج الدراسة أن أغلب التلاميذ يتلقون التحفيزات المعنوية من خلال تشجيعهم وإبداء علامات الاستحسان وثقتهم فيهم وهذا ما يفسر العجز المادي للأسر عن تقديم المكافآت المادية. وبالتالي، مهما كانت آليات التحفيز، سواء المادية أو المعنوية، التي يتبعها الأولياء لحثهم وتحفيزهم لرفع مستواهم، لها أثر واضح في تحصيلهم الدراسي وتفوقهم، وتزيد من دافعيتهم.

_ أكدت لنا نتائج الدراسة أن أغلب المبحوثين أكدوا أن الرسوب ليس له علاقة بالشعبة، إنما يعود إلى التمييز والفرقة والمحابة والتفاوت الذي يعيشونه في الوسط المدرسي، وإلى الأسلوب التسلطي للأساتذة، وصعوبات التكيف مع المقررات الدراسية وهذا ما ينعكس بدوره على تحصيلهم وهذا ما يفسر إهمال مصممي المنهاج للفروقات الفردية بين المتعلمين مع اختلاف خلفياتهم الاجتماعية هذا وأكدت نتائج أفراد العينة أن اختيارهم للشعبة راجع لتوجيه إداري بيداغوجي، حيث تم توجيههم انطلاقاً من نتائجهم ومعدلاتهم.

_ أكدت النتائج أن نسبة معتبرة من أفراد العينة يدرسون تخصصات حسب رغبتهم وقدراتهم العقلية، وهذا ما يوضح أن قراراتهم قائمة على خطوات موضوعية وعلمية، ونظراً لوعيهم بأهميتها ومكانتها في المجتمع الجزائري وما تؤمّنه لهم من امتيازات في المستقبل. كما أنها تظهر مدى الوعي الثقافي لأسرهم في اتخاذ قراراتهم بما يتلاءم مع ميولاتهم، وهذا ما يعود بالنتائج الإيجابية على عملية تحصيلهم.

_ تبين لنا النتائج أن الأساليب التي يستخدمها الآباء مع أبنائهم لها أثر بالغ على أدائهم الدراسي، حيث يميل آباء الطبقات الشعبية إلى استخدام العقاب الجسماني والنفسي من خلال الاعتماد على الطرق التقليدية القائمة على وسائل قمعية كالضرب. وهذا ما يؤثر سلباً على تحصيلهم الدراسي، مقارنةً بالطبقات المثقفة التي تشعر بالالتزام الكامل نحو إعالة أبنائهم وتشجيعهم عند التعثر ودفعهم للدراسة وهذا ما ينعكس إيجاباً على تحصيلهم الدراسي وعليه، كلما ضعف تعليم الأبوين اتجهت التربية والمعاملة نحو الأساليب غير

الديمقراطية، وعكس ذلك كلما ازداد المستوى الثقافي للأسرة تمّ اعتمادها على الأسلوب الديمقراطي. وبالتالي فالآليات التي يعتمدونها الوالدان في تعاملهما مع التلميذ لها دور واضح في تحصيلهم.

_ وعليه، فقد قمنا بتبويب النتائج المتحصّل عليها من البحث الميداني، وصببناها في جداول إحصائية قصد الكشف عن العلاقة التي تربط مؤشرات المستوى الثقافي للأسرة وعلاقتها بالتحصيل الدراسي للتلميذ ، وقد اتضح من خلال دراستنا الدور الكبير الذي يلعبه المستوى التعليمي للأبوين في نجاح التلميذ في الثانوية، حيث يظهر التباين الكبير بين مختلف أبناء الأسر ذات المستويات الثقافية المترتبة التي ينحدر منها التلاميذ، وكيفية تأثيرها على نجاح وفشل التلميذ

وخلاصة لما سبق ذكره فإن كل المؤشرات تبين أن المستوى الثقافي التعليمي له تأثير على التحصيل الدراسي للتلميذ مما يعني تحقيق الفرضية الأولى

النتائج الفرضية الثانية: " توجد علاقة وطيدة بين مهنة الوالدين في توجيه

التلميذ

_ أكدت النتائج الميدانية أنّ نسبة معتبرة من الموظفين الحكوميين والإطارات السامية في الدولة، وهذا ما يدلّ على قدرة توفير متطلبات أبنائهم المدرسية وأكدت النتائج أنّ أغلب المبحوثين تمتعن عائلاتهم مهناً عالياً، وتوافقت رغبتهم مع التوجيه. وهذا راجع للمستوى العلمي الذي يعودون إليه، والذي يتضح من خلال معدلاتهم العالية، فأغلبهم

اتجهوا لتخصصاتٍ علميةٍ. في المقابل، نجدُ التلاميذَ الذينَ تمارسُ عائلاتهم أعمالاً حرةً وجَّهوا ألياً لشُعَبٍ غيرِ مرغوبةٍ، وهذا راجعٌ لعجزِ أسرهم عن تحقيقِ احتياجاتهم المادية. وعليه، كلما كانَ التراتبُ المهنيُّ عالياً، كلما حققَ التلاميذُ إنجازاتٍ دراسيةً عاليةً ، فالدخلُ العاليُ يساهمُ في دعمِ أبنائهم، مما يمكنهم من التحصيلِ الجيدِ، ويُلَبِّي رغباتهم في التخصصاتِ العلميةِ نظراً لمكانتها وقيمتها الاجتماعية. وعليه فالتراتبُ المهنيُّ له أثرٌ ودفعٌ كبيرانِ في بناءِ اختيارِ أبنائهم تجاهَ الشُعَبِ التي تتوافقُ مع متطلباتِ سوقِ العملِ . وعليه نستنتجُ أنَّ الرأسمالَ الاقتصاديَّ له دورٌ كبيرٌ في اختيارِ الشُعَبِ عندَ التلاميذِ، نظراً لما يجدونه من تسهيلاتٍ ماديةٍ توفرها لهم أسرهم، وذلك من أجلِ محافظةٍ وتوريثٍ لطبقتهم المهنيةِ فالدعمُ الماديُّ يساعدُ التلاميذَ على الحصولِ على الدروسِ الخاصةِ التي تمكنهم من تحقيقِ رغباتهم.

_ توجد علاقةً ارتباطيةً قويةً بين اختيارِ الشُعَبِ للتلميذِ ووضعيتهِ الأسريةِ الماديةِ ، فالظروفُ الاقتصاديةُ المتدهورةُ تدفعُ بأفرادِ العينةِ لتوجيهِ واختيارِ التخصصِ الأقلِّ تكلفةً، ويرضونَ بالشُعَبِ الأقربِ لحالتهم الاقتصاديةِ، وذلك راجعٌ لضعفِ دخلِ عائلاتهم وبالتالي يكونُ أغلبُ توجههم لشُعَبِ الآدابِ والفلسفةِ لأنها لا تتركزُ كثيراً على الدروسِ

الخصوصيةِ، مقارنةً بالشُعَبِ الأخرى. في مقابلِ ذلك، تجدُ تلاميذَ الطبقاتِ الغنيةِ يتوجهونَ نحوَ التخصصاتِ المطلوبةِ في العملِ، وهذا ما يفتحُ لهم آفاقاً أوسعَ لاختيارِ ما يناسبهم ، وعليه يختارُ التلاميذُ شُعَباً تتلاءمُ مع وضعيتهم الماديةِ. وبالتالي نلاحظُ وجودَ

اختلاف في ميول الأبناء واستعدادهم واختياراتهم وفقاً للمحددات الأسرية المتعلقة بما تملكه الأسرة الجزائرية من رؤوس أموال اقتصادية واجتماعية، التي تشكل في مجملها الأصل الاجتماعي للتلميذ. وعليه يتضح أن المستوى المادي للوالدين ومستوى دخلهما والوضع المهني من المؤشرات التي يُبنى عليها اختيار التلاميذ لتخصصات إما تعزز مسار توجهاتهم ونجاحهم (وهنا يتعلق الأمر بتلميذ الطبقات الغنية)، وإما تشكل عقبة أمام تطلعاتهم (وهنا يتعلق الأمر بتلميذ الطبقة الشعبية). وعليه فالتلاميذ المنحدرون من عائلات ذات دخل مادي مرتفع يستطيعون تحقيق نجاح أكبر بالقياس إلى تلاميذ الأسر الفقيرة. فالتلاميذ المنحدرون من الطبقات الغنية يسهمون بذلك في توريث رأسمالهم الاقتصادي، وهذا ما يُفرز التفاوت بينهم نظراً لتأثير التفاوت الطبقي الاقتصادي الذي يظهر من خلال عمليات اختيارهم للتخصصات. لكن هذا لا يعني عدم وجود تلاميذ من الطبقات الشعبية تختار بحكم تفوقها الشعب العلمية وفق مبدأ الاستحقاق والجدارة، وتجد في اختيارها لشعبة أداة للصعود الاجتماعي. وعليه يتضح وجود علاقة سببية بين التوجيه المدرسي والأصل الاجتماعي وعليه فالثانوية تركز على تقوية وإعادة إنتاج الطبقات نفسها عن طريق توجيه التلاميذ للتخصصات العلمية والتقنية، وتظل حكرًا عليهم وهذا ما يؤكد على اللامساواة في الاختيارات والتوجيه الانتقائي للتلاميذ ذوي الدخل المادي المرتفع.

_ أكدت لنا النتائج أنَّ أغلبَ المبحوثين يُناقشونَ مع أسرهم عند اختيارهم للشُّعبة.

ونُلاحظُ أنَّ الآباءَ من الأسر ذاتِ المستوى الاقتصاديِّ المرتفعِ يُخطِّطونَ لمستقبلِ أبنائهم،

وذلك من خلالِ التخطيطِ والمشاركةِ في مَراحِلِ إعدادِهِم عَبْرَ سَنَواتِ التمدرس،

ومُساعدتهم في اختيارِ ما يُناسبُهم من تَخَصُّصاتٍ، ويوجِّهونهم توجيهاً صحيحاً بهَدَفِ

إعادةِ إنتاجِ هويَّتِهِم الاجتماعيَّةِ والاقتصاديَّةِ ، فاهتمامُ الأسرِ في توجيهِ أبنائهم راجعٌ

لدفعِهِم لتَخَصُّصاتٍ مَطْلُوبَةٍ في الشَّغلِ. وعليه، فاختيارُ التَخَصُّصاتِ اليومَ باتَ نَفْعِيّاً

عَمَلِيّاً من أَجلِ التَمَطُّهِرِ الاجتماعيِّ، وهذا ما يَدْفَعُ أَغْلَبَ المبحوثينَ للسَّعيِ لاختيارِ

التَخَصُّصِ العِلْمِيِّ نظراً لمكانتِهِ في المُجتمعِ الجزائريِّ. في مُقابِلِ ذلك، نجدُ هناكَ

مبحوثينَ لا يَتَنَاقَشونَ مع أسرهم، وذلكَ راجعٌ لضعفِ مُستواهِمُ النِّقَافِيِّ ونقصِ إدراكِهِم

بِخِصائصِ التَخَصُّصِ وهذا ما يَدُلُّ على وجودِ علاقةٍ وطيدةٍ بينَ الانتماءِ النِّقَافِيِّ للتلميذِ

واختيارِ التَخَصُّصِ وعليه، فالمُستوى النِّقَافِيُّ للأسرةِ ونوعُ مِهْنَتِها والطَّبَقَةُ كُلُّها مؤسَّراتٌ

تَضَعُ بِثِقَلِها على مَسارِ التلميذِ لاختيارِ تَخَصُّصِهِ.

_ أَكَّدَتِ النَتائِجُ أنَّ أَغْلَبَ المبحوثينَ اختاروا شُعْبَتَهُم بناءً على رَغْبَتِهِم وعن اقتناعِ

وهذا ما يُفسِّرُ أنَّ الوالدينَ لا يُفَرِّضانِ على أبنائِهِم ما لا يَتَّفِقُ مع ميولِهِم ؛ فَالْبِيبَةُ الغَنِيَّةُ

ثقافيّاً واقتصاديّاً تَتَرَكُ الحُرِّيَّةَ للتلميذِ في اختيارِ التَخَصُّصِ، على عكسِ الذينَ يُعانونَ من

الضَّعْفِ النِّقَافِيِّ والاقتصاديِّ؛ فلا يُتَابَعونَ أبناءُهُم ولا يُوجِّهونَهُم، مما ينعكسُ على سُوءِ

اختيارِهِم للتَخَصُّصِ وهذا ما يَدْفَعُهُم للرُّسُوبِ، وبالتالي يُعيدونَ إنتاجَ هويَّةِ أسرِهِم.

_ إِنَّ أبنَاءَ الطَّبَقَاتِ الْغَنِيَّةِ يَخْتَارُونَ تَخَصُّصَاتٍ تَعَكُّسُ مِهَنَ آبَائِهِمْ، فِي حِينٍ يَفْشَلُ تَلَامِيذُ الطَّبَقَاتِ الشَّعْبِيَّةِ فِي دِرَاسَةِ تَخَصُّصٍ مَرْغُوبٍ بِحُكْمِ انْتِمَائِهِمِ الطَّبَقِيِّ وَهَذَا تُمَارِسُ الْمَوْسَسَةُ التَّعْلِيمِيَّةُ الْأَفْضَلِيَّةُ الْاجْتِمَاعِيَّةُ الْمَمْنُوحَةُ لِأَبْنَاءِ الْفَنَاتِ الْمَحْظُوظَةِ.

_ وَجِدَتْ عِلَاقَةً بَيْنَ مِهْنَةِ الْأَبْنَاءِ الْمُسْتَقْبَلِيَّةِ وَارْتِبَاطِهَا بِمِهْنَةِ الْآبَاءِ فَكُلَّمَا ارْتَفَعَتْ مِهْنَةُ الْآبَاءِ فِي السَّلَمِ الْاجْتِمَاعِيِّ، كُلَّمَا اتَّسَعَتْ رُؤْيَا الْأَبْنَاءِ فِي الْحُصُولِ عَلَى مِهْنَةٍ تُؤَازِي وَتُؤَافِقُ مِهْنَةَ آبَائِهِمْ ، لِذَلِكَ نَجِدُ اخْتِيَارَ الْأَبْنَاءِ لَشُعْبِهِمْ دَافِعُهُ الْأَسَاسِيَّ تَقْلِيدُ الْآبَاءِ فِي مُمَارَسَةِ الْمِهْنَةِ نَفْسِهَا. وَتَخْتَارُ الْأَسْرُ فُرُوعَ أَبْنَائِهَا لِكَيْ تُعِيدَ سَيَرُورَتَهَا، وَذَلِكَ مِنْ خِلَالِ اسْتِثْمَارٍ فِي أَبْنَائِهَا عِبْرَ التَّخَصُّصَاتِ الْعَالِيَةِ، حَتَّى تَنْقُلَ إِرْثَهَا الْاِقْتِسَادِيَّ. وَعَلَيْهِ أَكَّدَتْ النَّتَاجُ أَنَّ النِّظَامَ التَّعْلِيمِيَّ بِتَخَصُّصَاتِهِ يُؤَكِّدُ عَلَى وَجُودِ الْاِصْطِفَاءِ الْاجْتِمَاعِيِّ التَّربَوِيِّ. وَهَذَا مَا يَظْهَرُ مِنْ خِلَالِ التَّمَايُزِ الَّذِي يَمَارِسُونَهُ بَيْنَ التَّلَامِيذِ الْعِلْمِيِّينَ وَالْأَدَبِيِّينَ.

_ إِنَّ الْأَصْلَ الْاجْتِمَاعِيَّ لَهُ تَأْثِيرٌ عَلَى التَّلْمِيذِ فِي تَحْدِيدِ مِهْنَتِهِ مُسْتَقْبَلًا حَيْثُ أَكَّدَتْ نَتَاجُ التَّبَايُنِ وَالْاِخْتِلَافِ عِنْدَ أَغْلَبِ الْمَبْحُوثِينَ حَوْلَ طَبِيعَةِ الْمِهْنَةِ الْمُسْتَقْبَلِيَّةِ، اِنْطِلَاقًا مِنْ اِنْتِمَائِهِمْ وَإِطَارِهِمُ الْمَرْجِعِيَّ الْأُسْرِيَّ وَشُعْبَتَهُمُ الْمَدْرَسِيَّةَ.

_ أَكَّدَتْ النَّتَاجُ أَنَّ الدَّخْلَ الْاِقْتِسَادِيَّ لِلْمِهْنَةِ مُسْتَقْبَلًا فِي الْمَرْتَبَةِ الْأُولَى عِنْدَ اخْتِيَارِهِمُ لِلشُّعْبَةِ الَّتِي يَدْرُسُونَهَا وَهَذَا مَا يُبَيِّنُ أَهْمِيَّةَ الدَّخْلِ الْاِقْتِسَادِيَّ، وَبِالنَّالِي أَهْمِيَّةَ الْعَامِلِ الْمَادِيَّ وَالْحُصُولُ عَلَى الْمَكَانَةِ الْاجْتِمَاعِيَّةِ الرَّاقِيَةِ هُوَ السَّبَبُ الرَّئِيسِيُّ عِنْدَ تَفْضِيلِهِمْ لِلْمِهْنَةِ؛ مِنْ أَجْلِ تَحْسِينِ الظُّرُوفِ الْمَعِيشِيَّةِ الَّتِي تُضْمِنُ لَهُمُ الْعَيْشَ الرَّغِيدَ،

والتي تُضمّن لهم مُستقبلهم وهذا ما يَرجعُ لاختيارهم الأولِ لشُعبةِ العُلومِ التَّجريبيةِ في بطاقةِ الرِّغباتِ ومن جهةٍ أُخرى، أَكَّدَتِ النَّتائِجُ أَنَّ أَغْلَبَ المَبْحوثين يُفَضِّلونَ المِهَنَ الحُكوميَّةَ لأنَّها تَسعى لاسْتِقْرارِ المداخيلِ.

_ أَكَّدَتِ النَّتائِجُ أَنَّ هُناكَ مِنَ التَّلاميذِ مَنْ يَهْدِفونَ لِتَورِثِ مِهنتِهِم التي تَعكُسُ انْتِماءَهُم الطَّبَقِيَّ الرَّاقِيَّ، وَاتِّبَاعَ نَهْجِ والِدِهِم نَفْسِهِ وَعَلَيْهِ يَتَّضِحُ لَنَا أَنَّ أَفْرادَ العَيِّنَةِ أَثناءَ تَفاعُلِهِم مع بَيتِهِم الأُسْريَّةِ تَلْعَبُ دوراً في اخْتِيارِهِم للمِهنةِ ، فَالثَّقافةُ المَرْجِعيَّةُ لَهُم هي التي تَرسُمُ طُمُوحاتِهِم.

وكمْخَلَصَة لما تم ذكره يتضح لنا وجود علاقة قوية ووطيدة في عمومها بين تأثير مهنة الوالدين في التوجيه وعملية اختيار الشُعبة للتلميذ وعليه يمكن القول أنه بذلك تكون قد تحققت الفرضية الثانية

نتائج الفرضية الثالثة: " يلعب المستوى المعيشي للتلميذ دور في تحديد علاقاته

الاجتماعية داخل الثانوية (علاقته مع الأساتذة، مع زملائه ومع الإدارة)

_ أَكَّدَتِ لَنَا النَّتائِجُ المِيدانيَّةُ أَنَّ أَغْلَبَ أَفْرادِ العَيِّنَةِ ذَكَرُوا أَنَّ الوَسَطَ المَدْرَسيَّ العامَّ تَقومُ عَلاقَتُهُ على الاحْتِرامِ والديمقراطيةِ والعدالةِ وفي مُقابِلِ ذلك، أَكَّدَ تَلاميذُ الطَّبقاتِ الشَّعبيةِ على الممارساتِ الرَّمْزيَّةِ الإيديولوجيةِ والإكراهاتِ التي يمارسُها المُديرُ على المُتَعلِّمينَ.

_ أَكَّدَ أَغْلِبُ الْمَبْحُوثِينَ أَنَّ الثَّانَوِيَّةَ يَغْلِبُ فِيهَا الصَّرَاعُ الطَّبَقِيُّ، وَتَعْمَلُ عَلَى إِرْسَاءِ التَّرَائِيَّةِ بَيْنَ الْمُتَعَلِّمِينَ، وَذَلِكَ رَاجِعٌ لِلإِهْمَالِ وَالظُّلْمِ الَّذِي تَعِيشُهُ الطَّبَقَاتُ الشَّعْبِيَّةُ حَيْثُ عَبَّرَ أَغْلِبُهُمْ عَنْ سَخَطِهِمْ مِنَ الْبِيئَةِ الْمَدْرَسِيَّةِ، وَأَنَّ الْعِلَاقَاتِ الْمَدْرَسِيَّةَ الْقَائِمَةَ عَلَى التَّمْيِيزِ رَاجِعَةٌ لِلخَلْفِيَّاتِ الْاجْتِمَاعِيَّةِ وَنَظَرًا لَتَفُوقِ التَّلَامِيذِ فِي نَتَائِجِهِمِ الْمَدْرَسِيَّةِ.

_ لَخَّصَتِ النَتَائِجُ غِيَابَ الْعِلَاقَاتِ الدِّيمُقْرَاطِيَّةِ وَالْقَهْرِ الْمُمَارسِ عَلَى الْمُتَعَلِّمِينَ وَنُموَّ عِلَاقَاتِ التَّسَلُّطِ ؛ وَبِهَذَا فَالْمَوْسَّسَةُ التَّعْلِيمِيَّةُ الْجَزَائِرِيَّةُ تَعَكُّسُ النِّظَامِ الدِّيكْتَاتُورِيِّ. وَعَلَيْهِ فَإِنَّ الْآلِيَّاتِ الَّتِي يَعْمَلُ مِنْ خِلَالِهَا النِّظَامُ التَّعْلِيمِيُّ عَلَى إِعَادَةِ الْإِنْتِاجِ تُعَزِّزُ بُنْيَةَ الطَّبَقَاتِ الْغَنِيَّةِ.

_ إِنَّ انْتِشَارَ ظَاهِرَتِي الرُّسُوبِ وَالتَّسَرُّبِ الْمَدْرَسِيِّ مِنْ مَوْشَرَاتِ الضَّعْفِ وَالْعَطَبِ فِي النِّظَامِ التَّرْبَوِيِّ، وَهُوَ رَاجِعٌ لِمُمَارَسَاتِ الْقَمْعِيَّةِ الَّتِي يَعِيشُهَا التَّلَامِيذُ دَاخِلَ الْمَوْسَّسَةِ التَّعْلِيمِيَّةِ.

_ أَكَّدَتِ النَتَائِجُ أَنَّ اتِّجَاهَاتِ أَغْلِبِ أَفْرَادِ الْعِيْنَةِ السَّلْبِيَّةِ نَحْوَ الثَّانَوِيَّةِ نَاتِجَةٌ عَنْ الْمُمَارَسَاتِ الرَّمْزِيَّةِ الْمُتَعَلِّقَةِ بِالْأُسْتَاذِ وَالْمِنْهَاجِ وَطَبِيعَةِ النِّظَامِ، مِمَّا يَنْعَكُسُ سَلْبًا عَلَى عَمَلِيَّةِ تَحْصِيلِهِمْ.

_ كَشَفَتِ النَتَائِجُ أَنَّ اخْتِيَارَ أَغْلِبِ الْمَبْحُوثِينَ لِمُجَاعَةٍ رِفَاقِهِمْ قَائِمٌ عَلَى أُسَاسِ الْخَلْفِيَّةِ الْاجْتِمَاعِيَّةِ وَالْاِقْتِسَادِيَّةِ، وَهَذَا رَاجِعٌ لَتَقَارُبِ اِهْتِمَامَاتِهِمْ وَمِيُولَاتِهِمْ الثَّقَافِيَّةِ؛ فَمُظَاهَرُ

التَّمييزِ والتَّفَاوُتِ الاجتماعيَّ بينَ التلاميذِ تعودُ بالدرَّجَةِ الأولى إلى المظهرِ الخارجيّ. وعليه أَكَّدَتِ النَّتَاجُ أَنَّ الأصلَ الاجتماعيَّ يَتَدخَلُ في العلاقاتِ بينَ التلاميذِ .

_ أَكَّدَتِ لَنَا النَّتَاجُ اِفْتِقَادَ التلاميذِ لآلِيَّاتِ الحوارِ والتواصلِ مع زملائهم، وهذا ما هوَ إلا مؤشِّرٌ للعنفِ الرمزيِّ المتمثِّلِ في اللامبالاةِ والتَّهميشِ والاستبعادِ الاجتماعيِّ من طرفِ التلاميذِ أَنفُسِهِمْ، مما ينعكسُ بدوره على عمليَّةِ تحصيلهم. وعليه يَتَّضِحُ من خلالِ النَّتَاجِ أَنَّ المُستوى المعيشيَّ للتلاميذِ يَلْعَبُ دوراً في تحديدِ طبيعَةِ علاقاتهم.

_ كَشَفَتِ لَنَا النَّتَاجُ أَنَّ طبيعَةَ علاقَةِ التلاميذِ مع الأساتذةِ مَبْنِيَّةٌ على العنفِ الرمزيِّ، وتَطغى عليها مظاهرُ التَّفَاوُتِ الذي يعكسُ خلفيَّةَ الانتماءِ الاجتماعيِّ للتلميذِ. فالممارساتُ الصفيَّةُ بينَ الأستاذِ والتلميذِ مُتَشَبِّعَةٌ بِدَلَالَاتٍ رمزيَّةٍ مُعَقَّدَةٍ، مُتَوَافِقَةٌ ضِمْنًا مع الشُّرُوطِ الطَّبَقِيَّةِ. والتي تَظْهَرُ من خلالِ التَّفَاعُلِ والمُشارَكَةِ، وفي التَّنْقِيطِ في الامتحاناتِ، وحتَّى في أماكنِ الجلوسِ. وبالتالي يَتَدخَلُ الأستاذُ هو الآخرُ في التأثيرِ على نَفْسِيَّةِ التلميذِ، وهذا ما يُؤثِّرُ بدوره في مُستوى تحصيله.

_ أَكَّدَتِ النَّتَاجُ أَنَّ أَفرادَ العَيِّنَةِ ذَكَرُوا أَنَّ المُؤَسَّسَةَ التَّربويَّةَ لها تَأثيرٌ في تَرْسيخِ إِعادَةِ الإِنْتاجِ ؛ فَالمَدْرَسَةُ الجَزَائِرِيَّةُ لَيْسَتْ بِعِيدَةٍ عَنِ التَّيَّارَاتِ الإيديولوجيَّةِ، مِنْ خِلالِ المَظَاهِرِ البيروقراطيَّةِ التي تُمارِسُها على المُتَعَلِّمِينَ مِنْ خِلالِ عَمَلِيَّتي الاِصْطِفَاءِ وَالانْتِقَاءِ وَعَلَيْهِ فَالتَّقَاةُ المَدْرَسِيَّةُ الَّتِي تَقُومُ عَلَيْهَا التَّنَشِئَةُ الاجْتِمَاعِيَّةُ لَيْسَتْ تَقَاةً مَوْضُوعِيَّةً، إِنَّمَا

ثقافة تمييزية طبقية وَعَلَيْهِ أَكَّدَتْ لَنَا نَتَائِجُنَا أَنَّ الْأَصْلَ الْاجْتِمَاعِيَّ هُوَ الْمُحَدِّدُ الرَّئِيسِيُّ لِلْعَلَاَقَاتِ التَّرْبَوِيَّةِ فِي الثَّانَوِيَّةِ.

_ كَشَفَتْ نَتَائِجُ الدَّرَاسَةِ أَنَّ طَبِيعَةَ عِلَاَقَةِ الْأُسْتَاذِ بِتَلْمِيذِهِ لَهَا تَأْثِيرٌ عَلَى عَمَلِيَّةِ تَحْصِيلِهِ ، فَالْجَوُّ الدَّرَاسِيُّ قَائِمٌ عَلَى الْإِخْتِرَامِ الْمُتَبَادَلِ وَحُرِّيَةِ التَّفَاعُلِ، تُبْنَى عَلَيْهَا الْعَمَلِيَّةُ التَّعْلِيمِيَّةُ فَكُلَّمَا كَانَتِ الْعِلَاَقَةُ وَطِيدَةً وَقَوِيَّةً وَإِيجَابِيَّةً بَيْنَ الْأُسْتَاذِ وَالتَّلْمِيذِ، ارْتَفَعَ تَحْصِيلُهُمْ وَعَلَى الْعَكْسِ مِنْ ذَلِكَ، كُلَّمَا كَانَتِ الْعِلَاَقَةُ سَلْبِيَّةً يَكْتَنِفُهَا الظُّلْمُ وَالِاسْتَبْدَادُ، زَادَ مِنْ كَرَاهِيَّتِهِمْ لِلْأُسْتَاذِ وَالْمَادَّةِ، وَتَتَعَكَّسُ بِالسَّلْبِ عَلَى مَزْدُودِهِمْ وَأَدَائِهِمُ الدَّرَاسِيَّ.

_ كَشَفَ أَغْلَبُ الْمُبْحَثِينَ أَنَّ الْأَسَاتِذَةَ يَفْتَقِرُونَ لِمَهَارَاتِ الْحَوَارِ وَالْمُنَاقَشَةِ، نَظَرًا لِأُسْلُوبِهِمُ الْقِيَادِيَّ التَّسْلُطِيَّ وَهَذَا رَاجِعٌ لِاسْتِصْغَارِهِمْ لِلتَّلَامِيذِ، وَأَنَّ الْمُسْكَلَاتِ وَالنِّزَاعَاتِ نَتِيجَتُهَا التَّمْيِيزُ الْمُمَارَسُ عَلَيْهِمُ وَالْإِهْمَالُ وَعَدَمُ التَّكَافُؤِ بَيْنَ التَّلَامِيذِ وَهَذَا يُنْتِجُ مُسْكَلَاتِ وَصِرَاعَاتِ أَثْنَاءَ التَّفَاعُلِ، كَالطَّرْدِ وَالْفَصْلِ عَنِ الْحُجْرَةِ الصَّفِيَّةِ، وَمَا يُصَاحِبُ ذَلِكَ مِنَ الْإِغْتِرَابِ النَّفْسِيِّ وَالْاجْتِمَاعِيِّ وَالْهَوِيَّاتِيِّ لِلتَّلَامِيذِ دَاخِلَ الْحُجْرَةِ الصَّفِيَّةِ.

_ إِنَّ عَدَمَ وُجُودِ عَمَلِيَّةِ انْتِصَالٍ بَيْنَ أَوْلِيَاءِ الْأُمُورِ وَالْأَسَاتِذَةِ يَنْعَكِسُ بِدَوْرِهِ عَلَى عَمَلِيَّةِ التَّحْصِيلِ. حَيْثُ كَشَفَتْ النِّتَائِجُ عَنْ وُجُودِ ضَعْفٍ وَغِيَابِ الرِّقَابَةِ الْأُسْرِيَّةِ ؛ وَهَذَا رَاجِعٌ لِلْإِمْبَالَةِ الْأُسْرَةِ الْجَزَائِرِيَّةِ بِالتَّحْصِيلِ الدَّرَاسِيِّ لِأَبْنَائِهَا وَمَسَارِهِمُ التَّعْلِيمِيَّ. وَعَلَيْهِ فَأَغْلَبِيَّةُ الْأُسْرِ لَا يَتَّصِلُونَ بِالْأَسَاتِذَةِ لِلِاسْتِنْفَاسِ عَنْ مَسَارِ أَبْنَائِهِمُ التَّعْلِيمِيَّ، إِلَّا فِي حَالَةِ الْمُسْكَلَاتِ وَالِاسْتِدْعَاءَاتِ.

ـ كَشَفَ أَغْلَبُ الْمُبْحَثِينَ أَنَّ إِدَارَةَ الثَّانَوِيَّةِ قَائِمَةٌ عَلَى الْمُمَارَسَاتِ النَّسْطِيَّةِ وَهَذَا يُبْرِزُ الْوَجْهَ السَّلْبِيَّ لِلسَّيْرِ الْإِدَارِيِّ، سِوَاءِ الْمُتَعَلِّقِ بِالْجَانِبِ النَّظْمِيِّ أَمْ بِالْجَانِبِ الْعَلَائِقِيِّ. وَعَلَيْهِ فَالْإِدَارَةُ، بِاعْتِبَارِهَا الْجُزْءَ الْأَسَاسِيَّ فِي الثَّانَوِيَّةِ، تَتَأَثَّرُ بِالْأَصْلِ وَالْإِنْتِمَاءِ الْاجْتِمَاعِيِّ، وَتَعْمَلُ هِيَ الْأُخْرَى عَلَى إِعَادَةِ الْإِنْتِاجِ مِنْ خِلَالِ تَبْنِيهَا لِعَدَمِ الْمُسَاوَاةِ بَيْنَ الْمُتَعَلِّمِينَ. فَمُشْكِلَةُ سُوءِ التَّكْيِيفِ الْإِدَارِيِّ وَمَا يَرْتَبِطُ بِهَا مِنْ مُمَارَسَاتٍ سَلْبِيَّةٍ عَلَى التَّلَامِيذِ، تُسَاهِمُ بِدَوْرِهَا فِي تَشْكِيلِ التَّصَوُّرَاتِ السَّلْبِيَّةِ عَنِ الثَّانَوِيَّةِ.

ـ إِنَّ أَهَمَّ الْمَشْكِلاتِ التَّرْبَوِيَّةِ الْاجْتِمَاعِيَّةِ الَّتِي يُوَاجِهُهَا التَّلَامِيذُ دَاخِلَ الثَّانَوِيَّةِ هِيَ عَدَمُ وُجُودِ تَوَاصُلٍ إِيْجَابِيٍّ مَعَ أَسَاتِدَتِهِمْ، وَافْتِقَادُهُمْ لِآلِيَّاتِ الْحَوَارِ الْفَعَالِ وَهَذَا مَا يُنْتِجُ لَهُمْ صِرَاعَاتٍ دَاخِلَ الْحُجْرَةِ الصَّفِيَّةِ، وَصُعُوبَةَ الْمَنَاحِجِ وَالنُّصُوصِ التَّرْبَوِيَّةِ مَعَ عَدَمِ مُرَاعَاتِهِمْ لِفُرُوقِهِمُ الْفَرْدِيَّةِ، وَوُجُودِ تَمْيِيزٍ وَاسْتِلَابٍ تَعِيشُهُ فِئَاتٌ دُونَ الْأُخْرَى ، كُلُّ هَذِهِ الْعَوَامِلِ تُسَاهِمُ فِي تَعْزِيزِ إِعَادَةِ إِنْتِاجِ التَّفَاوُتِ وَتَقْسِيمِ التَّلَامِيذِ وَفَرْزِهِمْ دَاخِلَ الْعَمَلِيَّةِ التَّعْلِيمِيَّةِ وَكُلُّ هَذِهِ الْعَوَامِلِ تُؤَثِّرُ عَلَى تَحْصِيلِهِمْ، وَتَعُودُ بِالسَّلْبِ عَلَى تَفَاعُلِهِمْ دَاخِلَ الثَّانَوِيَّةِ وَعَلَى أَدَائِهِمُ الدَّرَاسِيِّ.

وبناء على ما تم ذكره تبين لنا فعلا تأثير المستوى المعيشي على العلاقات

الاجتماعية التربوية مما يعني تحقيق الفرضية الثالثة هي الأخرى

الاستنتاج العام :

عُمومًا، يُمكن القولُ إنّ موضوعَ تأثيرِ الأصلِ الاجتماعيِّ على التّلميذِ أكبرُ من أن تُحيطَ به الدّراسةُ أو حتّى كتابُ برُمته، لأنّه موضوعٌ مُتَشَعِّبٌ وَوَاسِعٌ. وَلَكِنّا حاولنا تقدِيمَ نظرةٍ عامّةٍ عمّا يَعِيشُهُ التّلميذُ الجَزائِرِيُّ اليَوْمَ في المُؤَسَّسَةِ التّعليميّةِ وَعَلَيْهِ، مِنْ خِلَالِ التّساؤلاتِ السّابقةِ، توَصَّلَتِ الدّراسةُ إلى نَتِيجَةٍ عامّةٍ لِكُلِّ فِرْصِيّةٍ. وَمَعَ أَهميّةِ النّتائِجِ المُتَوَصَّلِ إليها مِنْ خِلالِ دِرَاسَتِنَا، فَإِنَّهَا تَبَقَى مُتَوَاضِعَةً وَنِسْبِيّةً فِي حُدُودِ الظُّروفِ الزّمانيّةِ والمكانيّةِ الّتي أُجريتَ فيها الدّراسةُ وَبِالتّالي فَهِيَ، عَلَى أَقَلِّ تَقْدِيرٍ، تُلَفِتُ انتباهَ البّاحِثينَ وَ المُهتَمِّينَ بِشأنِ الأصلِ الاجتماعيِّ وَتأثيراتِهِ على المَسارِ التّعليميِّ لِلتّلميذِ، وَتَفْتَحُ آفاقًا جَدِيدَةً لِمُخْتَلَفِ الاختصاصاتِ العِلْميّةِ الّتي تَتَقاطَعُ مَعَ مَوْضُوعِ دِرَاسَتِنَا؛ وَذلِكَ مِنْ أَجْلِ التّعمُّقِ أَكثَرَ في حَيثِيّاتِ المَوْضُوعِ .

الخاتمة

2-الخاتمة :

كشفت الدراسة الحالية عن التأثير الذي يمارسه الأصل الاجتماعي على المسار
 الابداعى للتلميذ، والتي حاولنا من خلالها التركيز على ثلاثة أبعاد تؤثر على عمليات
 تحصيله ونتائج توجيهه، وتتدخل في علاقاته وتفاعلاته داخل الفضاء المدرسي.
 وعليه، فمحاولتنا هذه الموسومة بـ: " تأثير الأصل الاجتماعي في المسار
 الابداعى للتلميذ " ، نعلم سلفاً أنها تحتوي على نقائص، نظراً لتشعب الموضوع
 المدروس ذلك أن الأصل الاجتماعي مسألة تربوية أكبر من أن تُنفرد بها المؤسسة
 التعليمية، باعتبار أن الوسط الأسري الذي يعود منه التلميذ لا يقل أهمية عن التأثير الذي
 يمارسه على عملية تحصيله وتوجيهه ؛ وبناءً على الخلفية الثقافية والتعليمية لأسرته،
 تظهر بوادر اللامساواة في عملية تحصيله، خاصة لما لها من أهمية في تشكيل
 شخصيته وتعزيز مستواه التعليمي ولا نذيع سرّاً إذا ما قلنا إن نجاح التلميذ لا يتحقق إلا
 إذا كان دور الأسرة مساهماً في مراحله التعليمية فالتلميذ الذي يعيش داخل أسرة غنية
 ثقافياً، ينعكس ذلك إيجاباً على عملية تحصيله، نظراً لما تُهيئه له من رعاية وتوجيه
 ومتابعة وتحفيز، مقارنةً بتلاميذ الطبقات الشعبية المحدودة التي تحول عليهم بالسلب في
 عملية تحصيلهم وبهذا تعمل الأسرة على توريث رأسمالها الثقافي عن طريق عملية
 التحصيل هذا، وتظهر إفرازات الأصل الاجتماعي بوضوح في عمليات التوجيه، وهنا
 يتدخل التأثير والبعد الاقتصادي في هذه العملية وفي اختياره لشعبته، حيث تتجه الفئات

المَحْظُوظَةُ لِلتَّخَصُّصَاتِ الْعِلْمِيَّةِ ذَاتِ الْمَكَانَةِ وَالْقِيَمَةِ فِي الْمُجْتَمَعِ الْجَزَائِرِيِّ ؛ لِإِعَادَةِ إِنتَاجِ هَوِيَّةِ عَائِلَتِهِمُ الْاِقْتِصَادِيَّةِ وَالاجْتِمَاعِيَّةِ، بَيْنَمَا يُلْفِظُ الْبَاقُونَ بِطَرِيقَةٍ تَعَسُفِيَّةٍ إِدَارِيَّةٍ آليَّةٍ. لِيَصِلَ التَّأْثِيرُ هَذَا التَّفَاوُتُ وَالتَّبَايُنُ عَلَى الْعَلَاقَاتِ التَّرْبَوِيَّةِ الْاجْتِمَاعِيَّةِ دَاخِلِ النَّسَقِ الْمَدْرَسِيِّ، فَيُتَرْجَمُ هَذَا مِنَ التَّفَاوُتِ الْاجْتِمَاعِيِّ إِلَى التَّفَاوُتِ التَّعْلِيمِيِّ الْمَعْرِفِيِّ، وَيَظْهَرُ فِي الْمُمَارَسَاتِ الْاِسْتِلَابِيَّةِ الَّتِي يُمَارِسُهَا الْفَاعِلُونَ التَّرْبَوِيُّونَ (مِنَ الْأَسَاتِذَةِ وَ الطَّاقِمِ الْإِدَارِيِّ التَّرْبَوِيِّ) عَلَى تِلَامِيذِ الطَّبَقَاتِ الشَّعْبِيَّةِ دَاخِلِ الْفَضَاءِ الثَّانَوِيِّ. وَبِهَذَا يُمَكِّنُ الْقَوْلُ إِنَّ فَرَضِيَّاتِنَا تَحَقَّقَتْ مِنْ خِلَالِ بَحْثِنَا الْمِيدَانِيِّ الَّذِي أَثْبَتَ لَنَا التَّأْثِيرَ الَّذِي يُخَلِّفُهُ الْأَصْلُ الْاجْتِمَاعِيُّ عَلَى الْمَسَارِ الْبِيدَاغُوجِيِّ لِلتَّلْمِيذِ. وَفِي الْآخِرِ، نَتَمَنَّى أَنْ نَكُونَ قَدْ وَفَّقْنَا وَلَوْ قَلِيلًا لِدِرَاسَةِ هَذِهِ الظَّاهِرَةِ الَّتِي أَصْبَحَتْ تُضْرِبُ بِجُذُورِهَا فِي الْمَدْرَسَةِ الْجَزَائِرِيَّةِ .

والحمد لله على الكمال والتمام

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر و المراجع :

القرآن الكريم

القواميس و المعاجم :

(1) إبراهيم . مصطفى و الآخرون . (1972) . المعجم الوسيط الجزء الأول و الثاني .

طبعة 02. طهران . إيران : مكتبة دحماني

(2) غيث . عاطف محمد . (2005) . قاموس علم الاجتماع . مصر . الأزرابية : دار

المعرفة الجامعية.

(3) فيول . جيل . (2011) . معجم مصطلحات علم الاجتماع . ترجمة الأسد أنسام

محمد . بيروت : دار و مكتبة الهلال.

(4) لبصير . عبد المجيد . (ب.ت) . موسوعة علم الاجتماع و المفاهيم في السياسة و

الإقتصاد و الثقافة العامة . الجزائر : دار الهدى مصر . القاهرة : مجمع اللغة

العربية

(5) المنجد في اللغة و الإعلام . (1973) . بيروت : دار المشرق

مواثيق و منشورات وزارية :

(1) الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية . قانون رقم 04_08_ مؤرخ في 23 يناير

2008 يتضمن القرار التوجيهي . العدد 04 _ 27 يناير 2008 .

الكتب :

- (1) ابن خلدون . عبد الرحمان . (2004) . المقدمة . بيروت : دار الجيل
- (2) أبو النيل . محمود السيد . (1985) . علم النفس الاجتماعي . طبعة 4 . جزء 1 .
بيروت : دار النهضة العربية
- (3) أبو حطب . فؤاد . صادق . أمال . (1983) . علم النفس التربوي . القاهرة : مكتبة
الأنجلو المصرية
- (4) إحسان . محمد الحسن . (2005) . علم الاجتماع التربوي . عمان : دار وائل للنشر
- (5) أحمد . نرمين محمود . (ب.ت) . العلاقة بين مفهوم الذات القرائي و دافعية الإنجاز
لدى الأطفال ذوي الصعوبات التعلم
- (6) إقبال . محمد رشيد . الحمداني . صالح . (2011) . لإغتراب . التمرد القلق المستقبل
. عمان : دار الصفاء للنشر و التوزيع
- (7) أنتوني . غيدنز . (2005) . علم الاجتماع . ترجمة فايز صياغ . طبعة 4 . بيروت :
مركز دراسات الوحدة العربية
- (8) أنجريس . موريس . (2004) . منهجية البحث العلمي في العلوم الانسانية . ترجمة
بوزيد صحراوي و الآخرون . الجزائر : دار القصة للنشر

9) أوزي . أحمد . (2006) . المعجم الموسوعي لعلوم التربية . طبعة 1 . الدار البيضاء :

مطبعة النجاح الجديدة

10) أوزي . أحمد . (2011) . المراهق و العلاقات المدرسية . طبعة 3 . المغرب .

منشورات مجلة العلوم التربية . مطبعة النجاح الجديدة

11) آيت . محمد موحى . (2009) . العلاقة التربوية : طبيعتها و أبعادها . دفاتر التربية

و التكوين

12) إيدجار . فور و آخرون . (1976) . تعلم لتكون . ترجمة حنفي بن عيسى : الشركة

الوطنية لنشر و التوزيع

13) البيلالي . حسن . بدران . شبل . (2003) . علم الاجتماع التربوية معاصرة . طبعة 1

. الإسكندرية : دار المعرف

14) التميمي ، علي صبيح . (2016) . الدولة في فلسفة السياسية : نظرية بناء الدولة

. الجزء الأول . عمان : دار أمجد للنشر و التوزيع

15) الجرجاوي . زياد علي . (2002) . التأخر الدراسي و دور التربية في تشخيصه و

علاجه

16) الجلاي . مصطفى لمعان . (2011) . التحصيل الدراسي . طبعة 1 . عمان : دار

المسيرة للنشر و التوزيع

- 17) الحاجي ، صالح بن علي . (1999) . الدراسات السوسولوجية و اتجاهاتها في مجال التربية و نظام التعليم . الوحدة 106
- 18) الحمداني . صالح . إقبال . محمد سيد . (2011) . الإغتراب _ التمرد قلق المستقبل . طبعة 1. عمان الأردن : دار الصفاء للطباعة و النشر التوزيع
- 19) الحسن . إحسان محمد . (2005) . علم الاجتماع العائلة . الأردن : دار الوائل
- 20) الحوراني . عبد الكريم . (2013) . المجتمع المدني مقارنة البنى المعيارية للمجتمع المرن . الأردن : دار مجدلاوي للنشر
- 21) الخياط . ناجد محمد . (2009) . أساسيات البحوث الكمية و النوعية في العلوم الاجتماعية . الأردن : دار الراية لنشر و التوزيع
- 22) الداهري . صالح حسن . (2008) . سيكولوجية الإرشاد النفسي المدرسي . عمان . الأردن : دار الصفاء للنشر و التوزيع
- 23) الداهري . صالح حسين . (2005) . سيكولوجية التوجيه المهني و نظرياته . الأردن . دار الوائل للنشر
- 24) الداهري . صالح حسن أحمد . (2000) . مبادئ الإرشاد النفسي و التربوي . طبعة 1. الأردن : دار الكندي للنشر و التوزيع
- 25) الدلاوي . حسين حسن . (1988) . الإصلاح التربوي في العالم الثالث . القاهرة . مصر : عالم الفكر

26) الزيات . السيد عبدالحليم . (2002). البناء الطبقي الاجتماعي . الإسكندرية . دار

المعرفة الجامعية

27) الزاد . فيصل محمد . (1989) . اللغة و اضطرابات النطق و الكلام . الرياض :

دار مريخ

28) الشخبي . محمد السيد علي . (2002) . علم الاجتماع التربوية المعاصرة تطوره،

منهجيته، تكافؤ الفرص التعليمية، طبعة 1. القاهرة . مصر : دار الفكر العربي

29) الشيباني . عمر محمد التومي . (1987) . الأسس النفسية و التربوية لرعاية الشباب

. طبعة 3 . ليبيا : الدار العربية للكتاب

30) الشيخ . حمود . (1996) . الإرشاد النفسي و المهني . إدارة التربية . قسم العلوم

.الجزائر : المنظمة العربية للتربية و الثقافة و العلوم

31) الصدوقي . محمد . (2009) . المدرسة و السلطة في المغرب : تربويات

العبيدي . محمد جاسم . (2015) . مدخل إلى علم النفس الاجتماعي . طبعة 3. عمان

(الأردن) : دار الثقافة للنشر و التوزيع

32) العربي . فرحاتي . (2009) . أنماط التفاعل و العلاقات التواصل في جامعة القسم

الدراسي و طرق قياسها . الجزائر : ديوان المطبوعات الجامعية

(33) العربي . ولد خليفة محمد . (2003) . المسألة الثقافية و قضايا اللسان و الهوية :

دراسة في مسار الأفكار في علاقتها باللسان و الهوية و متطلبات الحداثة و

الخصوصية و العولمة و العالمية . الجزائر : ديوان المطبوعات الجامعية

(34) الغول . صلاح مصطفى . (1982) . منهجية العلوم الاجتماعية . طبعة 1 .

القاهرة : علم الكتب

(35) الفاخري . سالم عبد الله . (2018) . التحصيل الدراسي . كلية الأداب : مركز

الكتاب الأكاديمي

(36) القاضي . مصطفى يوسف . (1981) . الإرشاد النفسي و التوجيه التربوي . طبعة

1 . المملكة العربية السعودية : دار المريخ

(37) القصير . عبد القادر . (1997) . الطبقة : البناء الطبقي في الريف و الحضر

مثال : مجتمع المغربي . بيروت : دار النهضة العربية للطباعة و النشر

(38) النيال . ماسية أحمد . (2002) . التنشئة الاجتماعية . الإسكندرية . مصر : دار

المعرفة الجامعية

(39) الوردي . علي .(ب.ت) . دراسة في طبيعة المجتمع العراقي : المكتبة الحيديرية

(40) بدران . شبل . البلاوي . حسن . (2003) . علم الاجتماع التربوية المعاصرة . طبعة

1. الإسكندرية : دار المعرفة

41) بركات . خليفة محمد . (1984) . علم النفس التعليمي . طبعة 6 . جزء 2 .

الكويت : دار القلم

42) بزاز . عبد الكريم . (2007) . المدرسة و إعادة الإنتاج الاجتماعي حسب بيار

بورديو . الثقافات

43) بوبكري . محمد . (1997) . التربية و الحرية من أجل رؤية فلسفية , الفعل

البيداغوجي . الدار البيضاء : إفريقيا العراق

44) بورديو . بيار . باسرون . جان كلود . (2007) . إعادة الإنتاج في سبيل نظرية

عامة لنسق التعليم . ترجمة تريمش ماهر . طبعة 1 . بيروت : المنظمة العربية

للتربية

45) بورديو . بيار . دفاكونت . (1997) . أسئلة علم الاجتماع في علم الاجتماع

الانعكاسي . ترجمة الكور عبد الجليل . الدار البيضاء . المغرب : دار توبقال للنشر

46) بيار . أنصار . (1992) . العلوم الاجتماعية المعاصرة . ترجمة نخلة فريفر .

طبعة 1. الدار البيضاء : المركز الثقافي العربي

47) جعيني . نعيم حبيب . (2009) . علم الاجتماع التربوية المعاصرة بين النظرية و

التطبيق . طبعة 1. الأردن : دار الوائل

48) جلال . سعد . (1975) . التوجيه النفسي و التربوي . دون طبعة . القاهرة . مصر

: دار المعارف

49) حجي ، أحمد إسماعيل .(2002) . إدارة بيئة التعليم و التعلم (النظرية و الممارسة

في الفصل و المدرسة . القاهرة : دار الفكر العربي

50) حسن . سيد حسين . (1969) . دراسات في الإشراف الفني . القاهرة : مكتبة

الأنجلو المصرية

51) خالق، أحمد محمد .(1982) . بحوث في سلوك و الشخصية . المجلد 02 .

الإسكندرية : دار المعارف

52) خوري . توما جورج . (1983) . المناهج التربوية مرتكزاتها تطويرها و تطبيقاتها .

بيروت . جامعة صنعاء : المؤسسة الجامعية للدراسات و النشر

53) دليو . فضيل . (2014) . مدخل إلى منهجية البحث في علوم الإنسانية و

الاجتماعية . طبعة 1 . الجزائر : دار هومة للطباعة و النشر و التوزيع

54) دوروثي . لونولوتي . راشيل . هاريس . (2005) . الأطفال يتعلمون ما يعايشونه .

ترجمة مكتبة جرير . طبعة 1. الرياض : مكتبة حرير لنشر و التوزيع

55) دونالد . مورتنس . شمولر . ألس . (2005) . التوجيه التربوي في المدارس الحديثة

. ترجمة قيم التعريب و الترجمة . فلسطين : دار الكتاب الجامعي

56) ديرفيون . جان . (2000) . التوجيه المدرسي و المهني . ترجمة أبي الفضل

ميشال . بيروت . لبنان : عويدات للنشر و الطباعة

57) روجو . عبد الحميد . (2003) . بيداغوجيا الدعم ،العلاج ، غاية ، أهداف ،أدوات ،

تقنيات . بجاية (الجزائر) : دار صلاح تالانتيت للنشر و التوزيع

58) ريمون . بودون . فيول . رينو . (2010) . الطرائق في علم الاجتماع . ترجمة

بطش مروان . طبعة 1 . بيروت . لبنان : المؤسسة الجامعية للدراسات و النشر و

التوزيع

59) زرواتي . رشيد . (2002) . تدريبات على منهجية البحث العلمي في العلوم

الاجتماعية . الجزائر : دار هومة

60) زريبي . نذير . (2011) . الوجيز في علم الاجتماع : نظريات الاجتماعية .

منشورات ليجوند

61) زهران . حامد عبد السلام . (1980) . التوجيه و الإرشاد النفسي . طبعة 2 .

القاهرة : عالم الكتب

62) زيدان . مصطفى محمد . (1983) . دراسة سيكولوجية تربوية لتلميذ التعليم العام .

جدة : دار الشروق

63) سالم ، أنور عبد الرحمان . (1998) . نظرية الإغتراب من نظور علم الاجتماع .

بيروت : دار النهضة العربية

64) سبعون . سعيد . (2012) . الدليل المنهجي في إعداد المذكرات و الرسائل الجامعية

في علم الاجتماع . طبعة 2 . الجزائر : دار القصبة للنشر

65) سيد . أحمد غريب . (1995) . الطبقات الاجتماعية . الإسكندرية . مصر : دار

المعرفة الجامعية

66) شرقي . محمد . (2010) . مقاربات بيداغوجية . دار البيضاء . المغرب : إفريقيا

الشرق

67) صلاح . عبد العزيز . (1965) . التربية و طرق التدريس . الجزء 3 . مصر : دار

المعارف

68) طارق . عبد الرؤوف . (2010) . التربية و التنشئة الاجتماعية للطفل . طبعة 1.

القاهرة : مؤسسة طيبة للنشر و التوزيع

69) عايش . زيتون . (1988) . الإتجاهات و الميول العلمية في تدريس العلوم . طبعة

1 : دار الشروق للنشر و التوزيع

70) عبد الباري . محمد داود . (2008) . التنشئة الاجتماعية للطفل . طبعة 1 .

الإسكندرية : البيطاش سنتر للنشر و التوزيع

71) عبد الدائم . عبد الله . (1983) . التخطيط التربوي . طبعة 5 . بيروت : دار العلم

للملايين

72) عبد الرحمان . عبد الله محمد . (2003) . النظرية في علم الاجتماع . النظرية

السوسيولوجية المعاصرة . الإسكندرية . مصر : دار المعرفة الجامعية

73) عبد العزيز . رأسمال . (1999) . كيف يتحرك المجتمع و نتائج ذلك على العلاقات

الاجتماعية . الجزائر : ديوان مطبوعات الجامعية

74) عبود . عبد الغني سيد أحمد . (1978) . إدارة التربية و تطبيقاتها المعاصرة .

طبعة 1. القاهرة : دار الفكر العربي

75) عبيد . وسيم . (2009) . إستراتيجيات التعلي و التعلم . عمان . الأردن : دار

الميسرة للنشر و التوزيع و الطباعة

76) علي . مروة حسين . (2017) . العوامل النفسية المؤثرة في الأداء المدرسي . طبعة

1. عمان : دار أمجد للنشر و التوزيع

77) غريب . عبد الكريم . (2009) . سوسيولوجيا المدرسة . الدار البيضاء : منشورات

عالم التربية

78) غماري . طيبي . (2016) . اللغة ، المدرسة ، الهوية الوطنية الجزائرية . الجزائر

: دار الكوكب للعلوم للنشر و التوزيع و الطباعة

79) فرنسيس . عبد النور . (ب.ت). التربية و المنهاج . القاهرة : دار النهضة مصر

للطبوع و النشر

80) فريديريك . كونر . بلتش . ويلسن . (1961) . إكتشاف ميول الأطفال . ترجمة د.

بركات محمد خليفة ، مراجعة د . عبد العزيز القوصي . طبعة 3. القاهرة : مكتبة

النهضة المصرية

- (81) فياض . حسام الدين محمود . (2018) . إميل دور كايم . المنهج التفسيري في دراسة ظواهر الاجتماعية كأشياء (دراسة في علم الاجتماع البنائي) . طبعة 1 : مكتبة نحو علم الاجتماع التنويري
- (82) قطامي . يوسف . (2008) . الإتجاهات الحديثة في التربية الطفل . مصر : الشركة العربية المتحدة لتسويق و التوريدات
- (83) كارل . مارتون . (ب.ت). مفهوم الهابيتوس عند بيار بورديو .ترجمة طارق عثمان : مركز نماء للبحوث و الدراسات
- (84) كالفي . جان لويس . (2006) . علم الاجتماع اللغوي . ترجمة يحياتين محمد . الجزائر : دار القصبة للنشر
- (85) لعمش . سعد . (2010) . الجامع في التشريع المدرسي الجزائري. الجزء 01. عين مليلة . الجزائر : الدار الهدى
- (86) متولي . مصطفى عبد الجواد نور الدين . (1993) . مهنة التعليم في دول الخليج العربي . الرياض : مكتبة التربية العربي لدول الخليج
- (87) مراد . صلاح . هادي فوزية . (2002) . طرائق البحث العلمي (تصميماتها و إجراءاتها) . طبعة 1. الكويت : دار الكتاب الحديث
- (88) مرسى . عبد الحميد . (1976) . الإرشاد النفسي و التوجيه التربوي و المهني . طبعة 1 . القاهرة : مكتبة الخانجي

89) مصباح . عامر . (2003) . التنشئة الاجتماعية و السلوك الإنحرافي لتلميذ المدرسة

الثانوية . طبعة 1. الجزائر : دار الأمة

90) مكاي . حسن عماد . السيد . ليلي حسين . (2006) . الإتصال و نظرياته

المعاصرة . طبعة 6. القاهرة : الدار المصرية

91) ملحم . محمد سامي . (2006) . سيكولوجية التعلم و التعليم . طبعة 2 . عمان :

دار المسيرة للنشر و التوزيع

92) منسي . محمود عبد الحليم . الطواب . سيد محمود . (2003) . علم النفس النمو

للأطفال . الإسكندرية : دور الطباعة و الكمبيوتر

93) مورتنس . دونالد . آلن . شمولر . (1965) . التوجيه في المدرسة . ترجمة حافظ

إبراهيم و خليل إبراهيم . مراجعة و تقديم علي حافظ . القاهرة : دار النهضة العربية

94) هلال . محمد رضا . (2015) . التعليم و التنشئة السياسية في الوطن العربي :

نماذج البحرين، الأردن، الكويت، العراق، مصر، البحرين : معهد البحرين للتنشئة

السياسية

95) وديع . شكور خليل . (1997) . تأثير الأهل في مستقبل أبنائهم على صعيد

التوجيه المدرسي و المهني (الدراسة و المهنة) . طبعة 1 . لبنان . بيروت :

مؤسسة المعارف للطباعة و النشر

96) وطفة . علي أسعد . (2011) . تكافؤ الفرص الأكاديمية في جامعة الكويت : تأثير

متغيرات الوسط الاجتماعي . طبعة 1. الكويت : مركز الدراسات الخليج و الجزيرة

العربي

97) وطفة . علي أسعد . الشهاب . جاسم . (2003) . علم الاجتماع المدرسي بنيوية

الظاهرة المدرسية ووظيفتها الاجتماعية . طبعة 1 . جامعة الكويت : كلية التربية

98) يوسف . مراد . (1966) . مبادئ علم النفس العام . طبعة 5 : دار المعارف

المجلات و الدوريات :

1) إسماعيل . إبراهيم علي . (2017) . الإستبعاد الاجتماعي و علاقته بالسلوك

الفوضوي لدى طلبة الجامعة . مجلة نسق

2) الأعسر . صفاء و الآخرون . (1983) . العلاقة بين دافعية الإنجاز و بعض

المتغيرات العقلية و الشخصية و الاجتماعية في مجتمع القطري . قطر : مركز البحوث

التربوية

3) أفراح . جاسم محمد . سعد . حميد محمد علي . (2014) . الهابيتوس و أشكال

رأسمال في فكر ببيير بورديو . مجلة الأستاذ . المجلد 02 . العدد 210

4) الأنصاري . بدر محمد . (1988) . الصورة الكويتية لقائمة بيك الإكتتاب . المجلة

التربوية . العدد 46

- (5) الأنصاري . بدر محمد . (1997) . دراسة عاملين الحالات الإنفعالية لشباب الجامعي في الكويت بعد العدوان العراقي . جامعة الكويت : مركز دراسات الخليج و الجزيرة العربية
- (6) الجوزي . محمد حمزة عبد الحسين . الجبوري . عدنان كريم كهار . (2014) . دراسة في الواقع المهني و الحرفي لسكان منطقة هور ابن نجم مجلة العلوم الإنسانية . جامعة بابل . المجلد 22 . العدد 02
- (7) الشناوي . الشفادي عبد المنعم . (1997) . علاقة موضع الضبط بالدافع الإنجاز لدى الطلبة و طالبات الجامعة . مجلة التربية . المجلد 11 . العدد 42
- (8) البادري . سالم مبارك . الكندي . محمد سيف بدر . (2019) . أسباب تفوق الإناث على الذكور من وجهة نظر المعنيين في الحقل التربوي و أولياء أمور الطلبة . دراسة استطلاعية في محافظة جنوب الباطنة بسلطنة عمان . مجلة روافد . المجلد 03 . العدد 01
- (9) السيد . محمد عبد المجيد . (2004) . إساءة المعاملة و الأمن النفسي لدى عينة من التلاميذ المدرسة الابتدائية . مجلة دراسات نفسية . تصدر عن رابطة الأخصائين النفسيين المصرية . المجلد 14 . العدد 02

- 10) العنزي . فريج عويد . (2001) . المكونات الفرعية للثقفة بالنفس و الخجل لدى الطلبة جامعة الكويت . مجلة العلوم الاجتماعية . جامعة الكويت . المجلد 29 . العدد 03
- 11) العقبي . الأزهر . ساسي . مريم . (2013) . الوضعية الاجتماعية للأسرة و علاقتها بالتحصيل الدراسي للأبناء . مجلة علوم الإنسان و المجتمع . جامعة بسكرة . الجزائر . المجلد 02 . العدد 07
- 12) بخيرة . أحمد . بغدادباي . عبد القادر . (2022) . أثر الرأسمال الثقافي للأسرة في بناء المشروع الشخصي للتلميذ . مجلة الفكر المتوسطي . مخبر الدراسات الاجتماعية و النفسية و الأنثروبولوجية . جامعة غليزان . الجزائر . المجلد 11 . العدد 01
- 13) بن شتوي . صفوان . خلادي . يمين . (2020) . المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق لدى التلاميذ المرحلة الثانوية بمدينة حاسي مسعود مجلة الباحث في العلوم الإنسانية و الاجتماعية . جامعة قاصدي مرباح ورقلة . الجزائر . المجلد 12 . العدد 07
- 14) بن كعكع . ليلي . بوثلجة . الحسين . (2016) . أثر محددات اختيار التخصص الجامعي على تخطيط المسار المهني للطلاب الجزائري : الواقع و التطلعات . فعاليات الملتقى حول تشخيص واقع الطالب الجامعي . مخبر الوقاية و الأرغوميا . جامعة معسكر . العدد 06

- 15) بنسعيد . سلمى . (2019) . التلميذ المراهق و العنف الرمزي للمؤسسة التعليمية " ما بين الفعل و الرد الفعل " . المجلة المغربية للتعليم و البحث التربوي . ميات الاجتماعية و التربية .كلية العلوم التربية. جامعة محمد الخامس . الرباط . العدد 01
- 16) بنغزيم . عبد السلام . راسو . خلدون . (2023) . السياسة الثقافية ، مقارنة سوسيولوجية . مجلة المقدم للدراسات الانسانية و الاجتماعية . المجلد 08 . العدد 01
- 17) بوكفوس . حنان . بواب . رضوان . (2021) . الأصل الاجتماعي للأسرة و مسألة إنتاج الخيارات المدرسية للأبناء ،دراسة تحليلية . مجلة البحوث و الدراسات الإنسانية . جامعة محمد الصديق بن يحيى . جيجل (الجزائر) . المجلد 15 . العدد 01
- 18) تعوينات . علي . (1995) . دور الأسرة في تربية و تثقيف صغارها . الجزائر . مجلة الجزائرية للتربية . العدد 03
- 19) جرار . نبيلة . حميدي . سامية . (2018) . المستوى الثقافي الأسري و دوره في التحصيل الدراسي للطفل . مجلة العلوم الإنسان و المجتمع . جامعة محمد خيضر . بسكرة . كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية . المجلد 07 . العدد 27
- 20) جرو . حميدة . زمام نور الدين . (د.س) . المهنة في التراث السوسيولوجي و عوامل تغير مكانتها . مخبر المسألة التربوية في الجزائر . جامعة بسكرة

- (21) جنديدي . عبد الرحمان . بوجمعة . عمارة . (2018) . أثر العوامل الاقتصادية على التحصيل الدراسي لدى الطلاب المرحلة النهائية . مجلة الرواق للدراسات الاجتماعية و الإنسانية . المركز الجامعي أحمد زبانة . غليزان . المجلد 04 . العدد 02
- (22) حجاج . أحمد . بن سعدة . أمال . (2017) . الرأسمال الأسرة و الطموح الاجتماعي للطالب الجامعي . دراسة ميدانية على عينة من الطلبة بجامعة عمار تليجي بالأغواط . مجلة العلوم الاجتماعية . العدد 25
- (23) حجازي . عزت . (2006) . رأس مال الاجتماعي كأداة تحليلية في العلوم الاجتماعية . مجلة الاجتماعية القومية . العدد 01
- (24) حمود . رعدة محمود . مظلوم . هند محمد . (2021) . آليات التحفيز الأسري كما يدركها الشباب الجامعي و انعكاسها على التفكير الإيجابي لديهم . المجلة المصرية للإقتصاد المنزلي . جامعة حلوان مصر . العدد 02
- (25) حنطابلي . يوسف . عطوب . كريمة . (2018) . رأسمال الثقافي للأسرة و مظاهر الإغتراب التلاميذ . مجلة العلوم الاجتماعية . جامعة البليدة . الجزائر . المجلد 07 . العدد 31
- (26) حيا دحين . عبد القادر . (2021) . المشكلات السلوكية الصفية ماهيتها و أسبابها و طرق علاجها و التعامل معها . مجلة دفاتر البحوث العلمية . المركز الجامعي مرسلبي عبد الله . تيبازة (الجزائر) . المجلد 09 . العدد 01

- (27) خرفان . حسان . قاسمي . شوقي . (2019) . المستوى الاقتصادي للأسرة الجزائرية و علاقته بالتحصيل الدراسي للأبناء . مجلة أفاق العلوم . جامعة بسكرة (الجزائر) . المجلد 05 . العدد 03
- (28) خلفاوي . عزيزة . (2020) تحليل سوسيولوجي لأزمة المدرسة الجزائرية . مجلة العلوم الإنسانية و الاجتماعية . مجلد 6 . العدد 01 . جوان 2020
- (29) دامخي . ليلي . (2020) . تمثلات التلاميذ للمدرسة و سوء التكيف المدرسي رؤية تفسيرية في ضوء المناهج التعليمية . مجلة الجامع في الدراسات النفسية و العلوم التربوية . جامعة باتنة 1 . الجزائر . المجلد 5 . العدد 02
- (30) دباب . زهية . (2021) . قضايا و مفاهيم سوسيولوجيا التربية في فكر ببير بورديو . مجلة دفاتر المخبر . جامعة بسكرة . الجزائر . المجلد 16 . العدد 01
- (31) زقاوة . أحمد . (2012) . تصورات الشباب لمشروع الحياة دراسة ميدانية . مجلة العلوم الإنسانية و الاجتماعية . الجزائر . مركز الجامعي غليزان . العدد 08
- (32) زمام . نور الدين . ونجن . سميرة . (د.س) . محددات و أنماط المتابعة الأسرية و تأثيرها على التحصيل الدراسي للأبناء . مخبر المسألة التربوية في ظل التحديات الراهنة
- (33) سبتي . محمد عودة . (2019) السيمياء الاجتماعية فلسفة الرأسمال الرمزي و استراتيجية السلطة عند بيار بورديو . مجلة نابو للبحوث و الدراسات . المجلد الخامس و عشرون . العدد 28

- 34) سكوت .جون . (2009) . علم الاجتماع المفاهيم الأساسية . ترجمة عثمان محمد . بيروت : الشبكة العربية للأبحاث و النشر
- 35) سهير . محمد . الشوارخي . هند سيد أحمد . (2012) . الرأس مال الاجتماعي بالتعليم : مقوماته و معوقاته دراسة تحليلية . مجلة العلوم التربوية . مصر . جامعة القاهرة : معهد الدراسات و البحوث التربوية
- 36) شيخ . رشيدة . بلغيت . عبد المجيد . (2021) . أنتربولوجيا النسق التعليمي للأسرة الجزائرية : دراسة ميدانية حول مساهمة رأس مال الثقافي و القيم الدينية للأسرة في النجاح الدراسي للأبناء . مجلة أنتربولوجية الأديان
- 37) شيخي . رشيد . (2013) . عوامل و عوائق التحصيل الدراسي . مجلة الباحث . جامعة سعد دحلب . البليدة . المجلد 05 . العدد 02 .
- 38) طاجين . روميصة . بواب . رضوان . (2023) . الحقل التعليمي الخاص في الجزائر و توريث اللامساواة الاجتماعية . دراسة تحليلية نظرية . مجلة البحوث و الدراسات الإنسانية . جامعة محمد الصديق بن يحيى . جيجل . المجلد 17 . العدد 01
- 39) عائدي . جمال . (2013) . العلاقات الاجتماعية في المدرسة و التحصيل الدراسي دراسة ميدانية في مرحلة المتوسط بمدينة الجلفة . مجلة الحكمة للدراسات الاجتماعية . المجلد 01 . العدد 02 .

- (40) عباس . نور الدين محمد . (2001) . التنشئة الاجتماعية للطفل الطفولة و المراهقة . مجلة سيكولوجية التربية . الدار البيضاء . المغرب . مطبعة النجاح الجديدة . العدد 03
- (41) عوكي. أمال.(2018) . الأسرة و أثرها في عملية التحصيل الدراسي للأبناء دراسة ميدانية بثنائية 5 جويلية 1962 بعنابة . مجلة الباحث الاجتماعي. المجلد 16 . العدد 14
- (42) فايزة . فراح . (2021) . الأصل الاجتماعي للأسرة و توجه الطالب الجامعي نحو التخصص . مجلة مفاهيم للدراسات فلسفية و الإنسانية المعمقة . جامعة زيان عاشور . الجلفة . العدد 09
- (43) فرج . أحمد . (1966) . دور التوجيه المدرسي و المهني في مساعدة التلاميذ على بناء مشروعهم الفردي . ورشة عمل حول التوجيه المدرسي . الوثيقة رقم 6 . قسم البحوث و التدريب من 6 إلى 1966/10/31 . المنظمة العربية للتربية و الثقافة و العلوم
- (44) فريحة . أحمد . (2012) . العنف المدرسي : دراسة تحليلية في سياقه المدرسية . مجلة العلوم الإنسانية . جامعة محمد خيضر . بسكرة . العدد 24
- (45) فكار . عثمان . (2008) . مكانة اللغات في الواقع السوسيو لغوي الجزائري . مجلة الصوتيات . مخبر الصوتيات العربية الحديثة . جامعة سعد دحلب . البليدة . العدد 06

- 46) فكرة . عبد العزيز . (2017) . العلاقات الاجتماعية من منظور سوسيولوجي .
مجلة العلوم الاجتماعية و الإنسانية . جامعة باتنة 1 . المجلد 10 . العدد 02
- 47) فنيش . حنان . عريوة . تونس . (ب.ت). واقع النظام التربوي في ظل الإصلاحات
الجديدة و علاقته بالعنف في الوسط المدرسي . مجلة الجامع في الدراسات النفسية و
العلوم التربوية . جزء 01 . العدد 05
- 48) فهمي . هيام . أحمد . (2022) . العدل التربوي في التعليم الجامعي في مصر :
دراسة تحليلية نقدية . مجلة جامعة الفيوم . العلوم التربوية و النفسية . جامعة الإسكندرية
- 49) قرساس . الحسين . شحام . عبد الحميد . دون سنة . آليات تفعيل المتابعة الأسرية
للأبناء المتمدرسين . مجلة دفاتر المخبر . العدد 01
- 50) قنيش . سعيد . (2018) . الإتصال التربوي و علاقته بمستويات التحصيل الدراسي
دراسة لدى العينة من التلاميذ السنة الثانية الثانوي . مجلة الصورة و الإتصال . جامعة
وهران . المجلد 04 . العدد 11
- 51) كعواش . عبد الرحمان . غربية . سمراء . (ب.ت) . أهمية العلاقات الإنسانية في
الإدارة المدرسية . جامعة أدرار
- 52) لكحل . وهيبة . (2018) . العوامل النفسية و الاجتماعية الأسرية المؤثرة على
التحصيل الدراسي . مجلة الحوار المتوسطي . عنابة . المجلد 10 . العدد 01

- 53) مختار . رحاب . خالد . عبد السلام . (2017) . عقبات التوجيه المدرسي في الجزائر ، تحدياته و آليات تطويره . مجلة الفتح للدراسات النفسية و التربوية . جامعة مسيلة . المجلد 01 . العدد 01 ديسمبر
- 54) معمري . بشير . (ب.ت) . المخالفات السلوكية لدى التلاميذ التعليم الثانوي كما يدركها الأساتذة و المساعدون التربويون و التلاميذ ، دراسة ميدانية في بعض ثانويات ولاية باتنة . دراسات نفسية . المجلد 05 . العدد 11
- 55) منصف . عبد الحق . (2009) . مشكلات العلاقة البيداغوجية داخل المدرسة المغربية . الباحث في الفلسفة و علوم التربية . مجلة دفاتر التربية و التكوين . العدد 01
- 56) ميهوبي . إسماعيل . (2012) . التنشئة الاجتماعية للتلميذ المراهق و النظام الإيديولوجي بالوسط الريفي . مجلة علوم الإنسان و المجتمع كلية الآداب و اللغات و العلوم الإنسانية و المجتمع . جامعة الشيخ العربي التبسي . تبسة . الجزائر
- 57) نصري . زواوي . زمر . زين الدين . (2019) . المدرسة الجزائرية . رهانات و تحديات . مجلة مدارات الاجتماعية . السنة الثانية . العدد 02
- 58) نهائي . حفيظة . (2021) . التعليم الخاص في الجزائر بين الإستقلالية القانونية و رقابة الوزارة الوصية . مجلة أفاق للعلوم . جامعة الجلفة
- 59) وشنان . حكيمة . (ب.ت) . الحقل المدرسي و إعادة الانتاج مواضيع غير ظاهرة و أخرى واقعية . مجلة التغير الاجتماعي . جامعة سكيكدة الجزائر

60) وطفة . علي أسعد . (2009) . إعادة الانتاج في سبيل نظرية عامة لنسق التعليم

. مجلة إضافات . مركز دراسات الوحدة العربية . بيروت . العدد 05

61) وطفة . علي أسعد . (2009) . من الرمز و العنف إلى ممارسة العنف الرمزي

قراءة في الوظيفة البيداغوجية للعنف الرمزي في التربية المدرسية . مجلة شؤون

الاجتماعية

62) وطفة . علي أسعد . (2014) . إشكاليات العربية و قضايا التعريب في جامعة

الكويت لعينة من الطلاب جامعة الكويت . سلسلة الإصدارات خاصة . الكويت . العدد

49

63) وطفة . علي أسعد . (2015) . الأداء الإيديولوجي ممارسة طبقية في المدرسة ,

مقاربات نقدية في التربية و المجتمع . مجلة فكرية دورية محكمة : مجلة نقد و تنوير .

إصدار خاص . فبراير

64) ياسين . عبد الرزاق . (2009) . الإضطرابات السلوكية . مجلة كلية التربية

الأساسية . الجامعة المستنصرية

65) يحيى . نجات . (2014) . المدرسة و تعاظم دورها في مجتمع المعاصر . جامعة

محمد خيضر . بسكرة . العدد 36 . 37.

الرسائل و الأطروحات :

- (1) بلحسيني . وردة . (2002) . علاقة الرضا عن التوجيه المدرسي بالإحباط دراسة مقارنة بين التلاميذ الجذعين المشتركين آداب و تكنولوجيا بورقلة . مذكرة لنيل شهادة الماجستير . كلية الآداب و العلوم الإنسانية . جامعة ورقلة
- (2) بودبزة . ناصر . (2015) . الواقع الاجتماعي التربوي لعائلات الطبقات الوسطى في الجزائر و إنتاج مشروع المهني لأبنائها . أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه علوم في علم الاجتماع التربوي . تحت إشراف دكتور بن عيسى محمد المهدي . كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية و الإسلامية . قسم علم الاجتماع . جامعة محمد خيضر . بسكرة
- (3) بوذراع . فوزي . (2014) . ثقافة المؤسسة و طبيعة العلاقات الاجتماعية . رسالة ماجستير تخصص علم الاجتماع العمل و التنظيم . كلية العلوم الاجتماعية . جامعة وهران . الجزائر
- (4) بوعلام . معطر . (2019) . نسق السيطرة و ألياتها عند بيار بورديو . أطروحة دكتوراه علوم في فلسفة . كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية جامعة الحاج لخضر
- (5) خرفان . حسان . (2019) . المستوى الاجتماعي و الاقتصادي للأسرة و علاقته بالتحصيل الدراسي للأبناء . دراسة ميدانية بمؤسسات التعليم الثانوي بمدينة سكيكدة . أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه علوم في شعبة علم الاجتماع تخصص علم الاجتماع التربوية . تحت إشراف دكتور شوقي قاسمي . كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية . قسم علوم الاجتماعية . جامعة محمد خيضر . بسكرة

- (6) خزار . وسيلة يعيش حرم . (2001) . تدريس علم الاجتماع بين العلوم و الإيديولوجيا . مذكرة مقدمة لنيل درجة ماجستير . تحت إشراف دكتور غراس محمد . كلية العلوم الإنسانية . جامعة منتوري . قسنطينة
- (7) دكاكن . إبتسام . (2008) . الإلتواء الاجتماعي للتلميذ و علاقته بالتحصيل الدراسي . دراسة ميدانية بثنائية الدكتور سعدان بسكرة . تحت إشراف ابراهيمي الطاهر . مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير تخصص علم الاجتماع التربية . كلية الآداب و العلوم الإنسانية و الاجتماعية . قسم علم الاجتماع . جامعة محمد خيضر . بسكرة
- (8) الدوسري . محمد . (2005) . العلاقات الإنسانية في الفكر الإداري المعاصر . رسالة ماجستير غير منشورة . الرياض . جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية
- (9) زعيمية . منى . (2013) . الأسرة و المدرسة و مسارات التعلم (العلاقة ما بين خطاب الوالدين و التعلّيمات المدرسية للأطفال . مذكرة مكملة لنيل شهادة ماجستير في علم النفس المدرسي . كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية . جامعة منتوري قسنطينة
- (10) زغينة . نوال . (2008) . دور الظروف الاجتماعية للأسرة على التحصيل الدراسي للأبناء، دراسة ميدانية بإكماليات بلدية باتنة . أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه علوم في علم الاجتماع . تحت إشراف دكتور بوزراع أحمد . كلية العلوم الاجتماعية و الإنسانية و الإسلامية . قسم علم الاجتماع . جامعة الحاج لخضر . باتنة

- (11) زياني . فتيحة . (2019) . الأصل الاجتماعي و تعلم اللغة الفرنسية . دراسة ميدانية لعينة التلاميذ من متوسطات بلدية الجلفة . أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه ل.م.د تخصص علم الاجتماع التربوي . تحت إشراف دكتور هشام حسان و مساعد دكتور عامر لحول . كلية العلوم الاجتماعية و الإنسانية . قسم علم الاجتماع و الديموغرافيا . جامعة زيان عاشور . الجلفة
- (12) سني . إبراهيم . (2015) . العوامل الأسرية و علاقتها بالتفاعل الصفي اللفظي بين المعلم و التلميذ : المستوى الرابع متوسط بالمقاطعة تفتيشية الخامسة بولاية الجلفة . مذكرة نهاية الدراسة لنيل شهادة الماجستير في علم الاجتماع . تحت إشراف دكتورة فريحة أحمد . كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية . جامعة محمد خيضر . بسكرة
- (13) صياد.نعيمة.(2010). واقع المرافقة النفسية التربوية لمعيدي شهادة البكالوريا،دراسة ميدانية ببعض مؤسسات التعليم الثانوي بقسنطينة .مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس تخصص الإرشاد النفسي و توجيه المهني تربوي . تحت إشراف أستاذ دكتور العايب رابح . كلية الآداب و العلوم الإنسانية و الاجتماعية . جامعة باجي مختار . عنابة
- (14) الطيب . سمية أحمد . (2020) . معوقات الإتصال و العنف في الوسط المدرسي بالجزائر . أطروحة مقدمة ضمن متطلبات نيل شهادة دكتوراه الطور الثالث ل.م.د في

- فرع علم الاجتماع . تخصص علم الاجتماع التربوية . كلية العلوم الاجتماعية و الإنسانية
جامعة محمد لمين دباغين سطيف 2
- (15) عاطف . أمل . راضي . علي . (2005) . إدراك جماعة الرفاق المسؤولية الاجتماعية في المسلسلات الاجتماعية التليفزيونية . رسالة ماجستير غير منشورة .
تخصص علم النفس التربوي . قسم علم النفس التربوي . كلية التربية . جامعة عين شمس
مصر .
- (16) عون . عمار . (2019) . التقارب الأسري المدرسي و انعكاساته التربوية على التلاميذ (دراسة على عينة التلاميذ مستوى الرابع متوسط ، الأولى الثانوي بالمدارس التربية بالوادي . أطروحة لنيل شهادة دكتوراه العلوم في علم النفس الأسري . كلية العلوم الاجتماعية . جامعة محمد بن أحمد وهران
- (17) قريشي . محمد . (2002) . القلق و علاقته بالتوافق الدراسي و التحصيل لدى التلاميذ المرحلة الثانوية . رسالة ماجستير غير منشورة . كلية الآداب و العلوم الإنسانية . جامعة ورقلة . الجزائر .
- (18) منصوري . نفيسة . (2019) . الأسرة و دورها في بناء المشروع الدراسي و المهني لأبنائها . دراسة ميدانية على عينة من الأمهات و الآباء المتمدرس أبنائهم بالثانوية و الجامعة . أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه في العلوم تخصص علم النفس الأسري .

تحت إشراف أستاذة دكتورة كيداني خديجة . كلية العلوم الاجتماعية . قسم علم النفس و

الأرطوفونيا . جامعة وهران 2

(19) مولاي . علي الزهرة . (2003) . أليات توظيف الإطارات . رسالة ماجستير في علم

الاجتماع . جامعة الجزائر

المواقع الإلكترونية :

(1) الحافظ . بشرى . (2013). طبيعة العلاقات التربوية و البيداغوجية داخل المدرسة

المغربية و تداعياتها على الحياة المدرسية . مجلة علوم التربية . العدد 56 . في الموقع

<https://platform.almanhal.com>

Consulté le :04/09/2023

(2) الحوش . محمد . (2010) . العلاقة أستاذ بالتلميذ في مادة فلسفة : دراسة في

التمثلات و التوافق الدراسي. في الموقع :

<https://archive.org/details/tercha.amm2018>

Consulté le : 15/01/2023

(3) الخديمي . عبد الستار.(2018) . المحاباة في التعليم : الأسباب و المظاهر .في

الموقع:

<https://alarab.co.uk>

Consulté le : 23/01/2023

(4) العلاقات التربوية . في الموقع :

<https://lakhasly.com.view.summ>

Consulté le : 04/09/2023

(5) الشروق أونلاين . (2013) . الطبقة تلاحق أبناء الفقراء داخل المدارس . في

الموقع:

<https://www.echorouk.online.com>

Consulté le : 30/11/2022

(6) أخدوش . الحسين . (2019) . تهافت إيديولوجية التفوق المدرسي. في الموقع :

<https://www.hespress.com>

Consulté le : 15/02/2024

(7) بن خالد . عبد الكريم . (2018) . الأبعاد النفسية و الاجتماعية و التربوية للعنف

الرمزي المجسد في تمزيق الكرايس و الكتب المدرسية أمام المؤسسات التربوية .

أستاذ محاضر بالجامعة الأفريقية .أدرار. تخصص علم النفس . في الموقع :

<http://www.ech-chaab.com>

Consulté le : 22/08/2023

(8) بضااض . محمد . (2020) . مفهوم العنف الرمزي عند بيير بورديو. في الموقع:

<https://www.atarboui.com>

Consulté le : 15/01/2023

9) جابري . خالد محسن .(ب.ت) . العلاقات الإنسانية بين المشرف التربوي المباشر
و مدير المدرسة . مجلة منهل الثقافة التربوية . في الموقع :

<https://www.manhat.net>

Consulté le : 15/10/2023

10) حمدان . صفاء بني . (ب.ت). العلاقات الإنسانية في الإدارة المدرسية . في
الموقع:

<https://drsafaahamdan.wordpress.com>

Consulté le : 29/01/2023

11) فياض . حسام الدين . (2006) . العلاقات الاجتماعية . في الموقع :

<https://tobe.blogspot.com>

Consulté le : 12/09/2023

12) كرزاي . علي . (2022) . تأملات في علاقة الأستاذ بالتلميذ . في الموقع:

Consulté le : 10/02/2023

13) وطفة . علي أسعد . (2021) . الرسائل الصامتة في المدرسة (قراءة إيديولوجية

في وظيفة الطبقية للمنهاج الخفي . في الموقع:

Consulté le : 14/03/2022

Ouvrages :

- 1) Ansart . pierre.Andreakoun.(1999) .Dictionnaire de sociologie .edition 01.paris :le robert seuil
- 2) Avanzini.(1977).L'echec scolaire . edition du conturion
- 3) Barrée . semble .nicolas. (1998). Sociologie de l'education
- 4) Bourdieu . pierre. (1980).Le sens pratique (The praticalsense) .paris : minuit
- 5) Deslandes . lafortune .(2001). La collaboration école famille dans l'apprentissage des mathématiques selon la perception des adolescents.revue de science de l'education . Vol XXX N° 0 3
- 6) Dubar.claude.(1991) .La sosyalisation construction des identites sociales et professionnelles.cinquiemeedition.paris : armand colin
- 7) Dubet .François. (2022).Tous inégaux,toussinguliers.repenser la solidarité. Le edition seuil. Paris
- 8) Durkheim . Emile .(1992) . Education et Sociologie .premiereedition.paris : complet le 15 fevrier 2002 a Quebec

- 9) Fillioud A . (1970) . Le choix de metier . l'adolescence C .D.P.L . paris
- 10) G.E.F .N. (1986) . L'orientation scolaire en question ,pour une autre psychologie d'education.editione ESF .paris
- 11) Gaudreau.nancy .(2011).La gestion des problemes de comportement en classe inclusive : pratique efficaces in education et francophonie .XXXIX(2) <https://www.erudit.org/fr/revues/ef/2011>
- 12) Guichard.J .(1985).Sélection auto sélection et representation . Sociales des lycéens l'orientation scolaire et professionnelle.N°3
- 13) Hyman .herberthiram .(1953).The value systems of different classes : A social psychological contribution to the analysis of stratication class .statut and power bendix .reinhard and seymour M .lipsetthepress free
- 14) Labrot . 1968. Pour quoi des examens recueil d'études publiées aux editionsrationalistes.paris
- 15) Marcelle.marceau demis . (2002). Implantation d'une approche orientant des conditions ideales,Universite de sgebooke
- 16) Martinache. Igore .(2007) . Comprendre l'echec scolaire :Elèves en difficultes et dispositifs pédagogiques . Ed dispute .1 edition . France
- 17) Maud van campenhoudt et outre . (2009).Etudier à l'université : le poids des paires et du capital culturel face aux aspirations d'etudes .les cahier de recherche en education et formation
- 18) Mialaret.Gaston.(1991).Pedagogiegenerale. Edition 1. paris :presses universitaires France . boulevard saint . germain

- 19) Permatin b .J legres . (1988).Les projets chez les jeunes,edition EAP .les moulineauxroland durant . dictionnaire de psychologie .française ,panot N°622795_PUF
- 20) Pieron H.(1969).Examons et docimologue .Ed ,PUF,paris .France
- 21) Pierre .bourdieu.J. claudepassron . Les héritiers les etudiants ;et la culture
- 22) Pissaro B.(1980) .Difficulté intellectuelle et l'échec scolaire . edition de minuit .paris
- 23) Plaisance . Eric .Vergnaudgérard.(1998).Les sciences de l'éducation.approches casbah Educations .Alger
- 24) Toulon. Fredric . (2000). Changement social et imégalites .edition ellipses marketing
- 25) VanzantenAgnes .(2001) .L'école de la périphérie scolarité et ségrégation embanlieue.paris.PUF

الملاحق

الملاحق

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة مصطفى اسطمبولي. معسكر

كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية

قسم علم الاجتماع

تأثير الأصل الإجتماعي في المسار البيداغوجي للتلميذ

تحت إشراف الأستاذة :

أ. لغرس سوهيلة

إعداد الطالبة :

بلعوج شيماء

هذه الإستمارة تدرج ضمن تحضير لنيل شهادة الدكتوراه في علم الاجتماع التربية و تتضمن مجموعة من الأسئلة ، نريد من خلالها جمع معلومات حول الموضوع المعنون ب

" تأثير الأصل الإجتماعي في المسار البيداغوجي للتلميذ "

و عليه نرجو من سيادتكم التفضل بالإجابة عن الأسئلة و ذلك من خلال وضع علامة

(X) في الخانة المناسبة و أحيطكم علما أن هذه المعلومات التي ستدلون بها تستعمل

لغرض البحث العلمي

السنة الجامعية : 2024 _ 2025

دليل الإستمارة :

المحور 01 : المعطيات السوسيو شخصية

01 . الجنس : ☐ ذكر ☐ أنثى

02 . السن :

.....

03 . الشعبة : آداب و فلسفة ☐ علوم التجريبية ☐ رياضيات ☐

تسيير و اقتصاد ☐ لغات الأجنبية ☐ هندسة مدنية ☐ هندسة ميكانيكية ☐

04 . المستوى التعليمي : سنة الأولى ☐ سنة الثانية ☐ سنة الثالثة ☐

05 . مكان الإقامة : ☐ مجال ريفي ☐ مجال شبه حضري ☐ مجال حضري ☐

المحور 02 : المستوى التعليمي للوالدين و علاقته بالتحصيل الدراسي للتلميذ

06 . ما هو المستوى التعليمي للأب : أمي ☐ ابتدائي ☐ متوسط ☐

ثانوي ☐ جامعي ☐

07 . ما هو المستوى التعليمي للأم : أمي (ة) ☐ ابتدائي ☐ متوسط ☐

ثانوي ☐ جامعي ☐

08 . ما هي اللغة المعتمدة من طرف أسرتك (من طرف الوالدين) :

الأب : عربية ☐ فرنسية ☐ إنجليزية ☐ لغة أخرى ☐

الأم : عربية ☐ فرنسية ☐ إنجليزية ☐ لغة أخرى ☐

09 . هل يتقن والديك اللغات الأجنبية : نعم ☐ لا ☐

في حالة الإجابة ب " نعم " ، ما هي اللغة التي يتقونها :

.....

.....

10 . هل المستوى الثقافي لوالديك يساعدك في مسارك الدراسي :

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

كيف تعلق ذلك ؟

.....

.....

.....

11 . هل يتحدث والداك عن مساهمتهما الدراسي كي تستفيد منه :

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

12 . هل هناك ميول لوالدين لنشاطات الثقافية معينة : نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

في حالة إجابتك ب " نعم " هل هذه النشاطات التي يقوم بها الوالدين لها تأثير على

رصيدك المعرفي و على تحصيلك الدراسي؟

.....

.....

.....

.....

13 . هل توفر لك أسرتك احتياجاتك اللازمة للتمدرس : نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

14 . هل توفر لك أسرتك الجو الذي يساعدك على مراجعة : نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

كيف ذلك ؟

.....

.....

.....

.....

.....

15 . هل يراقب والداك باستمرار نتائجك : نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

و هل تكون المراجعة : بصفة يومية ☐ دورية (فترة الإمتحان) ☐

16 . و هل يحضر والديك اجتماعات الأولياء الأمور : نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

17 . هل يقوم والداك بزيارات دورية للثانوية لمتابعة تحصيلك الدراسي :

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

مع التعليل في كل الحالات :

.....

.....

.....

.....

.....

.....

18. في حالة حصولك على النتائج الدراسية جيدة هل يحفزك والداك :

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

ما نوع هذا التحفيز : تحفيز مادي ☐ تحفيز معنوي ☐ معا ☐

19 . في نظرك هل للرقابة الأسرية تأثير في حصولك على نتائج جيدة :

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

20 . عدم رغبتك في هذه الشعبة هو سبب من أسباب رسوبك الدراسي :

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

21 . هل اختيارك لهذه الشعبة لأن قدراتك الدراسية محدودة في تخصصات أخرى :

نعم ☐ لا ☐

22 . إذا أتيحت لك الفرصة لتغيير الشعبة هل تغيرها : نعم ☐ لا ☐

في حالة الإجابة ب " نعم " لماذا ؟

.....

.....

.....

.....

.....

23 . ما هي الأساليب التي يعتمد عليها الوالدين في معالجة المشاكل التي تعيق تحصيلك

الدراسي ؟

.....

.....

.....

.....

المحور 03 : مهنة الوالدين و علاقتها بالتوجيه المدرسي للتلميذ

24 . ما هي مهنة الأب :

25 . ما هي مهنة الأم إن وجدت :

26 . هل وضعية المادية لتلميذ لها علاقة في اختيار الشعبة :

نعم ☐ لا ☐ لا أدري ☐

مع التعليل ، في حالة إجابة ب " نعم "

.....

.....

.....

.....

.....

.....

27 . هل هذا يعني حالة مادية كانت سببا في إختيار الشعبة :

.....

.....

.....

.....

.....

28 . هل تناقشت مع والدك عند اختيارك للشعبة : نعم ☐ لا ☐

مع التعليل في كل الحالتين :

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

29 . هل كان اختيارك لشعبة بناء على : ☐ رغبتك ☐ التحصيل الدراسي ☐

بتوجيه من الوالدين ☐ في حالات أخرى ☐

30 . ما هو الهدف لإختيارك لشعبة دون أخرى :

.....

.....

.....

.....

31 . ما هي مهنة التي تفضل مزاولتها مستقبلا و لماذا ؟

.....

.....

.....

.....

.....

المحور 04 : المستوى المعيشي لتلميذ و انعكاسه على العلاقات الاجتماعية داخل

الثانوية

32 . ما طبيعة علاقتك داخل الوسط المدرسي بصفة عامة :

جيدة ☐ ضعيفة ☐ أو هما معا ☐

33. كيف هي علاقتك مع زملائك داخل الحجرة الصفية :

جيدة ☐ ضعيفة ☐ لا بأس بها ☐

مع التعليل في كل الحالات

34 . هل تفاعل مع زملائك يتجاوز :

شخصين ☐ 4 أشخاص ☐ 5 أشخاص فما فوق ☐

35 . هل زملاؤك لهم نفس مستواك المعيشي : نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

36 . في نظرك هل مستوى المعيشي له دور في معاملتك مع زملائك :

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

مع التعليل :

.....

.....

.....

.....

.....

.....

37 . ما طبيعة علاقتك مع أساتذتك :

مع التعليق :

.....

.....

.....

.....

.....

.....

38 . هل تعتقد أن الأصل الاجتماعي له دور في تحديد علاقتك مع الأساتذة :

نعم ☐ لا ☐ لا أدري ☐

في حالة الإجابة ب " نعم " كيف ذلك :

.....

.....

.....

.....

.....

39. في نظرك هل التلاميذ الذين ينتمون إلى الأسر الغنية لهم معاملة خاصة :

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

40 . هل الطبقة الاجتماعية لها دور في تحديد نوع معاملة التلاميذ :

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

في حالة الإجابة ب " نعم " لماذا :

.....

.....

.....

.....

41. هل ترى أن طبيعة علاقة بين تلميذ و أستاذ لها تأثير على التحصيل الدراسي :

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

في حالة الإجابة ب " نعم " كيف يتجلى هذا التأثير ؟ و في حالة الإجابة ب " لا " لماذا

في نظرك ؟

.....

.....

.....

.....

.....

42 . هل توجد مشاكل بين التلميذ و الأستاذ عند عملية التفاعل :

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

مع التعليل في كل الحالات :

.....

.....

.....

.....

.....

43 . هل هناك تواصل بين الأولياء و الأساتذة : نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

44 . ما هي الفترات الزمنية التي يتواصل فيها الأولياء مع الأساتذة :

.....

.....

.....

.....

.....

.....

45 . ما هي الحالات التي تساهم في تواصل الأولياء مع الأساتذة :

.....

.....

.....

.....

.....

.....

46 . ما طبيعة علاقتك مع الإدارة : جيدة ☐ سيئة ☐ مقبولة إلى حد ما ☐

إذا كانت إجابتك بسيئة لماذا ؟

.....

.....

.....

.....

47 . في نظرك هل يوجد تمييز من طرف الإدارة في معاملة التلاميذ :

.....

.....

.....

.....

48. ما هي أهم المشاكل التربوية الاجتماعية التي تواجهها داخل الثانوية :

.....

.....

.....

دليل المقابلة :

معطيات السوسيو مهنية :

الجنس :

السن :

الخبرة المهنية :

المحور 01 : طبيعة العلاقات الإدارية التربوية مع التلاميذ

1. ما طبيعة علاقتك مع التلاميذ ؟

2. ما هي أهم المشكلات التي تواجهها مع التلاميذ داخل الثانوية ؟

3. في رأيك ؛ هل الطبقة الإجتماعية التي ينتمي إليها التلميذ لها تأثير على سلوكه و

تحصيله ؟

4. هل هناك التواصل بين الإدارة و الأولياء الأمور التلاميذ ؟

5. ما هي الأسباب المساهمة في التواصل الأولياء التلاميذ مع الإدارة ؟

الجدول رقم (01) يبين الجنس

الجنس	التكرارات	نسبة المئوية	نسبة صحيحة	نسبة التراكمية
الذكر	126	% 42	% 42	% 42
الأنثى	174	% 58	% 58	% 100
المجموع	300	% 100	% 100	

الجدول رقم (02) يبين الشعبة :

الشعبة	التكرارات	نسبة المئوية	نسبة صحيحة	نسبة التراكمية
الأدب و فلسفة	92	% 30,7	% 30,7	% 30,7
العلوم التجريبية	113	% 37,7	% 37,7	% 68,3
الرياضيات	1	% 2	% 2	% 68,7
تسيير و الاقتصاد	18	% 6,0	% 6,0	% 74,7
اللغات الأجنبية	76	% 25,3	% 25,3	% 100,0
المجموع	300	% 100	% 100,0	

الجدول رقم (03) يبين السن

السن	التكرارات	نسبة المئوية	نسبة صحيحة	نسبة التراكمية
من 14 إلى 15 سنة	103	% 34,3	% 34,3	% 34,3
من 16 إلى 19 سنة	197	% 65,7	% 65,7	% 100,0
المجموع	300	% 100	% 100	

الجدول رقم (04) يوضح المستوى التعليمي :

المستوى التعليمي	التكرارات	نسبة المئوية	نسبة صحيحة	نسبة التراكمية
السنة الأولى	113	% 37,7	% 37,7	% 37,7
السنة الثانية	62	% 20,7	% 20,7	% 58,3
السنة الثالثة	125	% 41,7	% 41,7	% 100,0
المجموع	300	% 100	% 100,0	

الجدول رقم (05) يوضح مكان الإقامة :

مكان الإقامة	التكرارات	نسبة المئوية	نسبة صحيحة	نسبة التراكمية
مجال شبه حضري	10	% 3,3	% 3,3	% 3,3
مجال حضري	290	%96,7	% 96,7	% 100,0
المجموع	300	% 100	% 100,0	

المحور الثاني

الجدول رقم (01)

المستوى التعليمي للأب	التكرارات	نسبة المئوية	نسبة صحيحة	نسبة التراكمية
أمي	13	% 4,3	% 4,3	% 4,3
الإبتدائي	34	% 11,3	% 11,3	% 15,7
متوسط	86	% 28,7	% 28,7	% 44,3
ثانوي	96	% 32	% 32	% 76,3

جامعي	71	% 23,7	% 23,7	% 100,0
المجموع	300	% 100	% 100,0	

الجدول رقم (02)

المستوى التعليمي للأم	التكرارات	نسبة المئوية	نسبة صحيحة	نسبة التراكمية
أمي	22	%7,3	%7,3	%7,3
الإبتدائي	35	%11,7	%11,7	%19
متوسط	86	%28,7	%28,7	%47,7
ثانوي	105	%35,0	%35	%82,7
جامعي	52	%17,3	%17,3	%100,0
المجموع	300	%100	%100,0	

الجدول رقم (03)

المتغير	التكرارات	نسبة المئوية	نسبة صحيحة	نسبة التراكمية
---------	-----------	--------------	------------	----------------

اللغة العربية	251	%83,7	%83,7	%83,7
اللغة الفرنسية	28	%9,3	%9,3	%93
اللغة الإنجليزية	10	%3,3	%3,3	%96,3
لغة أخرى	11	%3,7	%3,7	%100,0
المجموع	300	%100	%100,0	

الجدول رقم (04)

المتغير	التكرارات	نسبة المئوية	نسبة صحيحة	نسبة التراكمية
اللغة العربية	232	%77,3	%77,3	%77,3
اللغة الفرنسية	54	%18	%18	%95,3
اللغة الإنجليزية	7	%3,3	%3,3	%97,7
لغة أخرى	7	%2,3	%2,3	% 100,0
المجموع	300	%100	% 100,0	

الجدول رقم (05)

المتغير	التكرارات	نسبة المئوية	نسبة صحيحة	نسبة التراكمية
---------	-----------	--------------	------------	----------------

نعم	171	%57	%57	%
لا	129	%43	%43	% 100,0
المجموع	300	%100	% 100,0	

الجدول رقم (06)

المتغير	التكرارات	نسبة المئوية	نسبة صحيحة	نسبة التراكمية
نعم	165	%55	%55	%55
لا	33	%11	%11	%66
أحيانا	102	%34	%34	% 100,0
المجموع	300	%100	% 100,0	

الجدول رقم (07)

المتغير	التكرارات	نسبة المئوية	نسبة صحيحة	نسبة التراكمية
نعم	158	%52,7	%52,7	%52,7
لا	53	%17,7	%17,7	%70,3
أحيانا	89	%29,7	%29,7	%100,0

المجموع	300	%100	%100,0	
---------	-----	------	--------	--

الجدول رقم (08)

المتغير	التكرارات	نسبة المئوية	نسبة صحيحة	نسبة التراكمية
نعم	94	%31,3	%31,3	%31,3
لا	125	%41,7	%41,7	%73
أحيانا	81	%27	%27	%100,0
المجموع	300	%100	%100,0	

الجدول رقم (09)

المتغير	التكرارات	نسبة المئوية	نسبة صحيحة	نسبة التراكمية
نعم	243	% 81	% 81	% 81
لا	23	% 7,7	% 7,7	% 88,7
أحيانا	34	% 11,3	% 11,3	% 100,0
المجموع	300	% 100	% 100,0	

الجدول رقم (10)

المتغير	التكرارات	نسبة المئوية	نسبة صحيحة	نسبة التراكمية
نعم	217	% 72,3	% 72,3	% 72,3
لا	23	% 7,7	% 7,7	% 80,0
أحيانا	60	% 20	% 20,0	% 100,0
المجموع	300	% 100	% 100,0	

الجدول رقم (11)

المتغير	التكرارات	نسبة المئوية	نسبة صحيحة	نسبة التراكمية
نعم	181	% 60,3	% 60,3	% 60,3
لا	43	% 14,3	% 14,3	% 74,7
أحيانا	76	% 26	% 26	% 100,0
المجموع	300	% 100	% 100,0	

الجدول رقم (12)

المتغير	التكرارات	نسبة المئوية	نسبة صحيحة	نسبة التراكمية
---------	-----------	--------------	------------	----------------

بصفة يومية	116	% 38,7	% 38,7	% 38,7
بصفة دورية (فترة الإمتحان (	184	% 61,3	% 61,3	% 100,0
المجموع	300	% 100	% 100,0	

الجدول رقم (13)

المتغير	التكرارات	نسبة المئوية	نسبة صحيحة	نسبة التراكمية
نعم	35	% 11,7	% 11,7	% 11,7
لا	177	% 59	% 59,0	% 70,7
أحيانا	88	% 29,3	% 29,3	% 100,0
المجموع	300	% 100	% 100,0	

الجدول رقم (14)

المتغير	التكرارات	نسبة المئوية	نسبة صحيحة	نسبة التراكمية
نعم	56	% 18,7	% 18,7	% 18,7

لا	127	% 42,3	% 42,3	% 61,0
أحيانا	117	% 39,0	% 39,0	% 100
المجموع	300	% 100	% 100,0	

الجدول رقم (15)

المتغير	التكرارات	نسبة المئوية	نسبة صحيحة	نسبة التراكمية
نعم	228	% 76,0	% 76,0	% 76
لا	30	% 10	% 10,0	% 86
أحيانا	42	% 14	% 14,0	% 100,0
المجموع	300	% 100	% 100,0	

الجدول رقم (16)

المتغير	التكرارات	نسبة المئوية	نسبة صحيحة	نسبة التراكمية
تحفيز مادي	32	% 10,7	% 10,7	% 10,7
تحفيز معنوي	126	% 42,0	% 42,0	% 52,7
معا	142	% 47,3	% 47,3	% 100,0

المجموع	300	% 100	% 100,0	
---------	-----	-------	---------	--

الجدول رقم (17)

المتغير	التكرارات	نسبة المئوية	نسبة صحيحة	نسبة التراكمية
نعم	209	% 69,7	% 69,7	% 69,7
لا	47	% 15,7	% 15,7	% 85,3
أحيانا	44	% 14,7	% 14,7	% 100,0
المجموع	300	% 100	% 100,0	

الجدول رقم (18)

المتغير	التكرارات	نسبة المئوية	نسبة صحيحة	نسبة التراكمية
نعم	62	% 20,7	% 20,7	% 20,7
لا	199	% 66,3	% 66,3	% 87
أحيانا	39	% 13	% 13	% 100,0
المجموع	300	% 100	% 100,0	

الجدول رقم (19)

المتغير	التكرارات	نسبة المئوية	نسبة صحيحة	نسبة التراكمية
نعم	158	% 52,7	% 52,7	% 52,7
لا	142	% 47,3	% 47,3	% 100,0
المجموع	300	% 100	% 100,0	

الجدول رقم (20)

المتغير	التكرارات	نسبة المئوية	نسبة صحيحة	نسبة التراكمية
نعم	67	% 22,3	% 22,3	% 22,3
لا	233	% 77,7	% 77,7	% 100,0
المجموع	300	% 100	% 100,0	

28	2	7	7	7
29	3	1,0	1,1	1,7
30	3	1,0	1,0	2,7
31	6	2,0	2,0	4,7
32	11	3,7	3,7	8,3

13,7	5,3	5,3	16	33
22,3	8,7	8,7	26	34
31,0	8,7	8,7	26	35
42,7	11,7	11,7	35	36
54	11,3	11,3	34	37
63	9,0	9,0	27	38
74,7	11,7	11,7	35	39
82,3	7,7	7,7	23	40
87,3	5,0	5,0	15	41
90,7	3,3	3,3	10	42
95,0	4,3	4,3	13	43
96,3	1,3	1,3	4	44
98,0	1,7	1,7	5	45
99,0	1,0	1,0	3	46
99,3	3	3	1	47
100,0	7	7	2	49
	100,0	100	300	مجموع

المحور الثاني

الجدول رقم (21)

المتغير	التكرارات	نسبة المئوية	نسبة صحيحة	نسبة التراكمية
نعم	131	% 43,7	% 43,7	% 43,7
لا	82	% 27,3	% 27,3	% 71,0
لا أدري	87	% 29,0	% 29,0	% 100,0
المجموع	300	% 100	% 100,0	

الجدول رقم (22)

المتغير	التكرارات	نسبة المئوية	نسبة صحيحة	نسبة التراكمية
نعم	234	% 77,3	% 77,6	% 77,6
لا	66	% 22,7	% 22,7	% 99,7
المجموع	300	% 100	% 100,0	% 100,0

الجدول رقم (23)

المتغير	التكرارات	نسبة المئوية	نسبة صحيحة	نسبة التراكمية
رغبتك	130	% 43,3	% 43,3	% 43,3
التحصيل الدراسي	67	% 22,7	% 22,7	% 65,7
بتوجيه من والديك	72	% 24,0	% 24,0	% 89,7
في حالات أخرى	31	% 10	% 10	% 100,0
المجموع	300	% 100	% 100,0	

3	41	13	13	13
4	67	22,3	22,4	36,1
5	84	28,0	28,1	64,2
6	56	18,7	18,7	82,9
7	39	14,0	14,0	96,0

98,3	2,3	2,3	7	8
100,0	1,7	1,7	6	9
	100,0	100	300	المجموع

الجدول رقم (24)

المتغير	التكرارات	نسبة المئوية	نسبة صحيحة	نسبة التراكمية
جيدة	123	% 41,0	% 41,0	% 41,0
ضعيفة	100	% 33,3	% 33,3	% 74,3
أو هما معا	77	% 25,7	% 25,7	% 100,0
المجموع	300	% 100	% 100,0	

الجدول رقم (25)

المتغير	التكرارات	نسبة المئوية	نسبة صحيحة	نسبة التراكمية
جيدة	123	% 41,0	% 41,0	% 41,0
ضعيفة	70	% 23,3	% 23,3	% 64,3
لا بأس بها	107	% 35,7	% 35,7	% 100,0

المجموع	300	% 100	% 100,0	
---------	-----	-------	---------	--

الجدول رقم (26)

المتغير	التكرارات	نسبة المئوية	نسبة صحيحة	نسبة التراكمية
شخصين	113	% 37,7	% 37,7	% 37,7
4 أشخاص	79	% 26,3	% 26,3	% 64,0
5 أشخاص	108	% 36,0	% 36,0	% 100,00
المجموع	300	% 100	% 100,0	

الجدول رقم (27)

المتغير	التكرارات	نسبة المئوية	نسبة صحيحة	نسبة التراكمية
نعم	130	% 43,3	% 43,3	% 43,3
لا	49	% 16,3	% 16,3	% 59,7
أحيانا	121	% 40,7	% 40,7	% 100,0
المجموع	300	% 100	% 100,0	

الجدول رقم (28)

المتغير	التكرارات	نسبة المئوية	نسبة صحيحة	نسبة التراكمية
نعم	110	36,7	36,7	36,7
لا	115	38,3	38,3	75,0
أحيانا	75	25,0	25,0	100,0
المجموع	300	100	100,0	

الجدول رقم (29)

المتغير	التكرارات	نسبة المئوية	نسبة صحيحة	نسبة التراكمية
نعم	143	% 47,7	% 47,7	% 47,7
لا	43	% 14,3	% 14,3	% 62,0
لا أدري	114	% 38,0	% 38,0	% 100,0
المجموع	300	% 100	% 100,0	

الجدول رقم (30)

المتغير	التكرارات	نسبة المئوية	نسبة صحيحة	نسبة التراكمية
نعم	196	% 65,3	% 65,3	% 65,3

لا	23	% 7,7	% 7,7	% 73,0
أحيانا	81	% 27,0	% 27,0	% 100,0
المجموع	300	% 100	% 100,0	

الجدول رقم (31)

المتغير	التكرارات	نسبة المئوية	نسبة صحيحة	نسبة التراكمية
نعم	194	% 64,7	% 64,7	% 64,7
لا	24	% 8,0	% 8,0	% 72,7
أحيانا	82	% 27,3	% 27,3	% 100,0
المجموع	300	% 100	% 100,0	

الجدول رقم (32)

المتغير	التكرارات	نسبة المئوية	نسبة صحيحة	نسبة التراكمية
نعم	200	% 66,7	% 66,7	% 66,7
لا	24	% 8	% 8	% 74,7
أحيانا	76	% 25,3	% 25,3	% 100,0

	300	% 100	% 100,0	المجموع
--	-----	-------	---------	---------

الجدول رقم (33)

المتغير	التكرارات	نسبة المئوية	نسبة صحيحة	نسبة التراكمية
نعم	77	% 25,7	% 25,7	% 25,7
لا	78	% 26,0	% 26,0	% 51,7
أحيانا	145	% 48,3	% 48,3	% 100,0
المجموع	300	% 100	% 100,0	

الجدول رقم (34)

المتغير	التكرارات	نسبة المئوية	نسبة صحيحة	نسبة التراكمية
نعم	48	% 16,0	% 16,0	% 16,0
لا	164	% 54,7	% 54,7	% 70,7
أحيانا	88	% 29,3	% 29,3	% 100,0
المجموع	300	% 100	% 100,0	

الجدول رقم (35)

المتغير	التكرارات	نسبة المئوية	نسبة صحيحة	نسبة التراكمية
جيدة	63	% 21,0	% 21,0	% 21,0
سيئة	77	% 25,7	% 25,7	% 46,7
مقبولة إلى حد ما	160	% 53,3	% 53,3	% 100,0
المجموع	300	% 100	% 100,0	

14	3	1,0	1,0	1,0
15	4	1,3	1,3	2,3
16	4	1,3	1,3	3,7
17	2	7	7	4,3
18	9	3	3	7,3
19	23	7,7	7,7	15
20	29	9,7	9,7	24,7
21	29	9,7	9,7	34,3
22	29	9,7	9,7	44

56,7	12,7	12,7	38	23
65,3	8,7	8,7	26	24
74,3	9	9	27	25
83,3	9	9	27	26
90,7	7,3	7,3	22	27
94	3,3	3,3	10	28
97	3	3	9	29
98,7	1,7	1,7	5	30
100	1,3	1,3	4	32
	100	100	300	المجموع

3	3	3	1	48
7	3	3	1	49
1,0	3	3	1	52
1,7	7	7	2	53
2,7	1,0	1,0	3	54
4,0	1,3	1,3	4	56

6,0	2,0	2,0	6	57
10,0	4,0	4,0	12	58
16,4	6,4	6,3	19	59
20,7	4,3	4,3	13	60
24,4	3,7	3,7	11	61
30,1	5,7	5,7	17	62
35,1	5,0	5,0	15	63
43,8	8,7	8,7	26	64
52,2	8,4	8,3	25	65
59,2	7,0	7,0	21	66
64,5	5,4	5,3	16	67
69,6	5,0	5,0	15	68
74,6	5,0	5,0	15	69
79,9	5,4	5,3	16	70
84,9	5,0	5,0	15	71
88,6	3,7	3,7	11	72
92,3	3,7	3,7	11	73

94,6	2,3	2,3	7	74
96,7	2,0	2,0	6	75
98,3	1,7	1,7	5	76
99,0	7	7	2	77
99,7	7	7	2	78
100	3	3	2	79
	100,0	100	300	مجموع

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الحد الأقصى	الحد الأدنى	المجموع	
1,098	3,59	5	1	300	سؤال 01
1,127	1,43	5	1	300	سؤال 02
630	1,30	4	1	300	سؤال 03
697	1,27	4	1	300	سؤال 04

496	1,43	2	1	300	سؤال 05
921	1,79	3	1	300	سؤال 06
879	1,77	3	1	300	سؤال 07
764	1,96	3	1	300	سؤال 08
663	1,30	3	1	300	سؤال 09
807	1,48	3	1	300	سؤال 10
858	1,65	3	1	300	سؤال 11
488	1,61	3	1	300	سؤال 12
616	2,18	3	1	300	سؤال 13
733	2,20	3	1	300	سؤال 14
719	1,38	3	1	300	سؤال 15
669	2,37	3	1	300	سؤال 16
737	1,45	3	1	300	سؤال 17
576	1,92	3	1	300	سؤال 18
500	1,47	2	1	300	سؤال 19
417	1,78	2	1	300	سؤال 20
3,688	37,33	49	28	300	المحور

الأول					
سؤال 21	300	1	3	1,85	841
سؤال 22	300	1	3	1,23	428
سؤال 23	300	1	4	1,85	803
المحور الثاني	300	3	9	5,09	1,400
سؤال 24	300	1	3	1,85	803
سؤال 25	300	1	3	1,95	875
سؤال 26	300	1	3	1,98	860
سؤال 27	300	1	3	1,97	916
سؤال 28	300	1	3	1,88	778
سؤال 29	300	1	3	1,90	922
سؤال 30	300	1	3	1,62	883
سؤال 31	300	1	3	1,63	885
سؤال 32	300	1	3	1,59	867
سؤال 33	300	1	3	2,23	831
سؤال 34	300	1	3	2,13	661

801	2,32	3	1	300	سؤال 35
3,488	23,05	32	14	300	المحور الثالث

ملخص :

تهدف الدراسة إلى تسليط الضوء على ما يعيشه التلاميذ من تفاوتٍ طبقيّ وذلك بالكشف عن مختلف الآليات التربوية الرمزية التي تنعكس على التلاميذ في تفاعلهم داخل الفضاء المدرسي وتؤثر على عمليتي تحصيلهم وتوجيههم، وبناءً على هذا الطرح تم الاعتماد على المنهج التفسيري لتفسير التفاعلات والسلوكات الكامنة التي يمارسها الفاعلون التربويون على المتعلمين وذلك باعتماد تقنية الاستمارة كأداة أساسية لجمع البيانات وكذا تقنية المقابلة كأداة داعمة ومكملة للدراسة التي أجريت على عينة مكونة من 300 تلميذ من الطور الثانوي بثانوية بغداد بومدين بولاية معسكر.

وأُسفرت الدراسة عن جملة من النتائج أهمها:

_ يلعب المستوى الثقافي للوالدين دورًا هامًا في عملية التحصيل الدراسي؛ فكلما نشأ التلميذ في وسطٍ مثقفٍ انعكس ذلك على تحصيله وزاد إقباله على التعليم، وهذا راجع للمناخ الثقافي الذي يوفره له من متابعةٍ ومراقبةٍ مستمرةٍ وتوفيرٍ مختلفٍ احتياجاته، وهذا ما ينعكس إيجابيًا على نتائجه مقارنةً بالتلاميذ الذين ينتمون لوسطٍ ثقافيٍّ ضعيفٍ ينعكس سلبيًا على تحصيلهم.

_ يلعب المستوى المادي دورًا هامًا في عملية التوجيه المدرسي للتلميذ؛ فالأسر التي يكون دخلها عالٍ تُوجّه أبناءها نحو تخصصاتٍ علميةٍ تتوافق مع السوق الوظيفي وتُحدّد لهم مستقبلًا مهنيًا ذات دخلٍ مرتفعٍ ومكانةٍ اجتماعيةٍ تعكس طبقتهم وتعيد إنتاج هويتهم

الاجتماعية، في حين يُوجّه تلاميذ الطبقات الشعبية للتخصصات الأدبية أقلّ تكلفةً مقارنةً بالتخصصات العلمية التي تتطلب مصاريفَ إضافيةً ودروسًا خصوصيةً؛ فيلجأ تلاميذ الطبقات الشعبية إلى تخصصاتٍ أدبيةٍ تتماشى مع طبيعة دخل أسرهم.

_ يلعب المستوى المعيشي للتلميذ دورًا في تحديد علاقاته وتفاعلاته داخل الثانوية

من خلال الامتيازات والتسهيلات التي يحصل عليها تلاميذ الطبقات الغنية من طرف الأساتذة والطاقم الإداري التربوي مقارنةً بالتميز والتمهيش الذي تشهده الفئات الأخرى من خلال الصراعات والنزاعات الصفية ومظاهر البيروقراطية التي يمارسها الفاعلون التربويون في عملية الانتقاء والاصطفاء.

كلمات مفتاحية: الأصل الاجتماعي، البيداغوجيا، التحصيل الدراسي، التوجيه المدرسي، العلاقات التربوية، إعادة الإنتاج.

Abstract :

The study aims to shed light on what students live from class disparity by revealing the various symbolic educational mechanisms that are reflected on students in their interaction within the school space and affect the processes of their achievement and guidance, and based on this proposal was based on the interpretive approach to interpret the interactions and latent behaviors practiced by educational actors on learners, depending on the form technology as the basic tool for data collection and the corresponding technology as a supporting tool and Complementary to a study conducted on a sample of 300 students from the secondary stage of Baghdad Boumediene High School in the state of Mascara.

The study resulted in a number of results, the most important of which are:

_ The cultural level of parents plays an important role in the process of academic achievement, the more the student grows up in the educated environment, this is reflected in his achievement and the greater his demand for education, and this is due to the cultural climate that they provide him with from follow-up and continuous monitoring and providing his various needs, and this is what reflects positively on its results compared to students who belong to a weak cultural milieu that reflects negatively on their achievement.

_ The material level plays an important role in the process of school guidance for the student, families whose high income directs their children towards scientific disciplines that correspond to the job market and determine for them the future professions with high income and social status reflect their class and reproduce their social identity, while students direct the popular classes to literary disciplines less expensive compared to scientific disciplines that require additional expenses and private lessons, so students resort to the popular classes for literary disciplines in line with the nature of their family's income.

_ The standard of living of the student plays a role in determining his relationships and interactions within the secondary school through the privileges and facilities obtained by the rich classes by teachers and educational administrative staff compared to the discrimination and marginalization witnessed by other groups through conflicts and classroom disputes and manifestations of bureaucracy practiced by educational actors in the selection and selection process .

Keywords: social origin, pedagogy, academic achievement, school guidance, educational relations, reproduction.

Résumé :

L'étude vise à mettre en lumière ce que les élèves vivent de la disparité de classe en révélant les différents mécanismes éducatifs symboliques qui se reflètent sur les élèves dans leur interaction au sein de l'espace scolaire et affectent les processus de leur réussite et de leur orientation, et sur la base de cette proposition, elle s'est basée sur l'approche interprétative pour interpréter les interactions et les comportements latents pratiqués par les acteurs éducatifs sur les apprenants, en fonction de la technologie de forme comme outil de base pour la collecte de données et de la technologie correspondante comme outil de soutien et d'orientation. Complémentaire à une étude menée sur un échantillon de 300 élèves du secondaire du lycée Boumediene de Bagdad dans l'état de Mascara.

L'étude a abouti à un certain nombre de résultats, dont les plus importants sont les suivants :

_ Le niveau culturel des parents joue un rôle important dans le processus de réussite scolaire, chaque fois que l'élève grandit dans un environnement éduqué, cela se reflète dans sa réussite et sa demande d'éducation plus grande, et cela est dû au climat culturel qu'ils lui fournissent à partir d'un suivi et d'une surveillance continue et de répondre à divers besoins, et c'est ce qui se

reflète positivement sur ses résultats par rapport aux élèves qui appartiennent à un centre culturel faible qui reflète négativement sur leur réussite.

_ Le niveau matériel joue un rôle important dans le processus d'orientation scolaire de l'élève, les familles dont les revenus élevés orientent leurs enfants vers des disciplines scientifiques qui correspondent au marché du travail et déterminent pour eux les futures professions à hauts revenus et le statut social reflètent leur classe et reproduisent leur identité sociale, tandis que les élèves orientent les classes populaires vers des disciplines littéraires moins coûteuses par rapport aux disciplines scientifiques qui nécessitent des dépenses supplémentaires et des cours particuliers, de sorte que les élèves ont recours à des disciplines littéraires en fonction de la nature des revenus de leur famille.

_ Le niveau de vie de l'élève joue un rôle dans la détermination de ses relations et interactions au sein de l'école secondaire à travers les privilèges et les facilités obtenus par les classes riches, les élèves par les enseignants et le personnel administratif de l'éducation, par rapport à la discrimination et à la marginalisation observées par d'autres groupes à travers les conflits et les disputes en classe et les manifestations de la bureaucratie pratiquée par les acteurs de l'éducation dans le processus de sélection et de sélection.

Mots-clés : origine sociale, pédagogie, réussite scolaire, orientation scolaire, relations éducatives, reproduction.