الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالـي و البحـث العلمـي

جامعة الجزائر 02 أبو القاسم سعد الله

كلية: العلوم الاجتماعية

القسم: علم الاجتماع و الديموغرافيا

أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه .ل. م. د. تخصص علم الاجتماع التربوي

مهنة التلميذ في المدرسة الجزائرية

-العمل المدرسي بين التعليمات والممارسات-

The Pupil's Profession in The Algerian School

-School work between instructions and Practices-

إعداد الطالبة:
بن حليمة سارة

إشراف الدكتورة:
د. ضيف غنية

أعضاء لجنة المناقشة

الإسم واللقب	*الجامعة الاصلية*	*الصفة في اللجنة*
أ. د.قطوش سامية	أبو القاسم سعد الله –جامعة الجزائر 02	رئيسا
د.ضيف غنية	أبو القاسم سعد الله –جامعة الجزائر 02	مشرفا و مقررا
أ.د.بن دار نسيمة	جامعة الشيخ العربي تبسي– تبسة –	عضوا مناقشا
د.آيت عيسي حسين	المركز الجامعي مرسلي عبد الله– تيبازة–	عضوا مناقشا
د.عمروني بهجة	أبو القاسم سعد الله –جامعة الجزائر 02	عضوا مناقشا
د. طيبي أمال	أبو القاسم سعد الله –جامعة الجزائر 02	عضوا مناقشا

السنة الجامعية 2022-2023

شكر

قال الله تعالى: "رب أوزعني أن أشكر نعمتك التي أنعمت علي و على والدي و أن أعمل صالحا ترضاه و أدخلني برحمتك في عبادك الصالحين " .

سورة النمل الآية – 19 –

إنه لمن الصعب على أي باحث وفي جميع الميادين أن يقوم بإنجاز مذكرة ذلك لأنها تتطلب منه توخي الموضوعية والصدق وتجنب الذاتية في انجاز هذا العمل الأكاديمي، والأكثر صعوبة من ذلك هو أن تقوم على الإشراف وتأطير من ينجز هذه المذكرة.

في البداية نشكر الله عز وجل على توفيقه وفقنا والحمد لله على إتمام هذا العمل، كما أنه لا يسعنا إلا أن نتوجه بجزيل الشكر والعرفان إلى من كانت عونا وسندا لي في هذا البحث والتي كان لها الفضل بعد الله تعلى في إنارة طريق هذا العمل، من خلال توجيهاتها وإرشاداتها، الأستاذة المشرفة " ضيف غنية ".

ولا يفوتنا في ذات السياق التقدم بالشكر الجزيل للأستاذة "بومعيزة آسيا " التي ساهمت هي بدورها في تصويب بعض حيثيات هذا العمل من خلال توجيهاتها ودعمها الدائمين.

وإلى كل من كان له دور في وصول هذا العمل إلى ما هو عليه الان.

سارة بن حليمة

إهـــــــــداء

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على خاتم الأنبياء والمرسلين

هذا العمل إلى

من ربياني وأنارا دربي وأعاناني بالدعم والدعاء إلى أغلى إنسانين في هذا الوجود والداي الحبيبين حفظهما الله لي وأطال في عمرهما

بن حليمة لخضر وحميدي سعدية

إلى إخوتي الأحباء: جمال، محمد، موسى.

إلى أخواتي الحبيبات: سمية، مريم، هاجر.

إلى قرة عيني ومصدر الفرحة في الحياة: أحمد عبد المؤمن، أروى، آدم عبد الله، أنس عبد العزيز، أيمن، ماريا، محمد، مرام، أسيل، إسلام.

إلى كل الأقارب دون استثناء.

إلى كل زميلاتي وزملائي.

سارة

ملخص الدراسة باللغة العربية:

تشغل "مهنة التلميذ" اليوم كموضوع ذو أهمية في التناول والتحليل حيزا كبيرا من اهتمامات المختصين في حقل سوسيولوجيا التربية المعاصرة وكل ما يتعلق بالعمل المدرسي للتلميذ ظاهرا ومضمونا.

سلطنا الضوء على مفهوم "مهنة التلميذ" من أجل البحث في واقع الممارسات البيداغوجية للتلاميذ داخل المدرسة، في إطار التعليمات والممارسات المرتبطة بالعمل المدرسي.

هدفت دراستنا إلى الكشف عن خصوصيات مهنة التلميذ في المدرسة الجزائرية ومنه تأسس هذا العمل من خلال البحث في انتظارات المدرسة من منظور التلميذ ومن ثم البحث عن الكيفية التي يمارس بها التلميذ مهنته كتلميذ في المدرسة الجزائرية من خلال اتباعه لاستراتيجيات معينة ضمن علاقته بالمعرفة المدرسية وأخيرا البحث في الانتظارات المستقبلية للتلميذ كفرد من المجتمع مستقبلا من ممارسته لمهنته كتلميذ وبالتالي في المعنى الذي يحمله عن هذه المهنة.

اعتمدنا في هذا العمل على المنهج الكيفي لتحليل وتأويل النتائج استنادا على تقنية المقابلة شبه الموجهة التي أجريت مع تلاميذ السنة الثالثة ثانوي بثانوية الكفيف أحمد مفتاح البليدة.

توصلت هذه الدراسة إلى أن التلاميذ يوجهون ممارساتهم وفقا لاستراتيجيات معينة مرتبطة باللعب على المظاهر، والتفاوض، والقيام بالايماءات في إطار علاقة نفعية بالمعرفة المدرسية لبلوغ أهداف معينة هذه الاستراتيجيات ترتبط أيضا بانتظارات كل من التلاميذ وأسرهم من المدرسة مستقبلا.

الكلمات المفتاحية:

مهنة التلميذ، العمل المدرسي، الاستراتيجيات، التعليمات، الممارسات.

Abstract:

Today's "pupil’s profession" holds a lot of interest to professionals in the field of contemporary education sociology along with all matters relating to the schoolwork of the pupil, ostensibly and implicitly.

We highlighted the concept of a "pupil's profession" in order to examine the reality of` pedagogical practices of pupils in schools, within the framework of the instructions and practices.

Our study aims to reveal the specificities of the pupil's profession in the Algerian school. We started this work by researching school expectations from the pupil’s perspective, and then looking at how they exercise their profession as a pupil in the Algerian school by following certain strategies regarding their relationship with school knowledge, and finally we looked at the pupil’s prospects as a future member of society and their relation to the pupil’s profession.

In this work we have relied on the qualitative method to analyze and interpret the results based on the semi-oriented interview technique conducted with third-year secondary pupils of “Al Kafif Ahmed Meftah” high school in Blida.

This study found that pupils guide their practices according to specific strategies associated with negotiating, and manipulating appearances and gestures, in a utilitarian relationship with school knowledge in order to achieve certain goals. These strategies are also linked to the future expectations of both pupils and their families from school.

Keywords:

Pupil's profession, schoolwork, strategies, instructions, practices.

فهرس المحتويات

الشكر

الاهداء

ملخص الدراسة باللغة العربية

ملخص الدراسة باللغة الانجليزية

فهرس المحتويات

فهرس الجداول

مقدمة .....أ

الدراسة المنهجية

1- الإشكالية.....19

2-أهداف البحث.....24

3-تحديد المفاهيم.....24

4-المنهج المتبع.....32

5-التقنية المستعملة في الدراسة الميدانية.....33

6-مجتمع البحث وعينة الدراسة.....34

6-1-مجتمع البحث.....34

6-2-العينة 35

6-2-1-نوع العينة.....35

6-2-2-طريقة اختيار مفردات البحث (المبحوثين).....35

6-2-3-طريقة تحليل معطيات المقابلات.....36

7-حدود الدراسة الميدانية.....37

12-الدراسة الاستطلاعية.....38

الدراسة النظرية

مهنة التلميذ من تطور المفهوم إلى الممارسة

الفصل الأول: التلميذ في إشكاليات مقاربات سووسيولوجيا التربية

مدخل

1- التلميذ في مقاربات ماكروسوسيولوجيا التربية.....60

تمهيد

1-1-النموذج المثالي للتلميذ 60

1-1-1- من الكائن البيولوجي الى الكائن الاجتماعي-في طبيعة الانتقال- 62

1-1-2- التلميذ في التربية الأخلاقية عند دوركايم.....64

1-2-التلميذ في مواجهة نظام اصطفائي (المدرسة المقسمة).....67

1-3-التلميذ الوريث.....68

1-3-1- التلميذ والثقافة المدرسية (المدرسة كحقل لإعادة الإنتاج) 69

1-3-2- الهابيتوس l'habitus كآلية لتفسير التفاوت.....71

1-4-التلميذ الاستراتيجي (كفاعل عقلاني).....73

1-5-التلميذ والرموز اللغوية.....76

2- التلميذ في مقاربات ميكروسوسيوولوجيا التربية.....79

تمهيد

2-1- التلميذ المستهلك (Robert Ballion) 79

2-2- التلميذ والعلاقة بالمعرفة (Bernard charlot).....80

2-2-1-العلاقة بالمعرفة كما تبينها أعمال فريق البحث ESCOL (تربية، تنشئة اجتماعية وتجمعات محلية).....81

2-3- التلميذ كذات فاعلة (François Dubet).....81

2-3-1-التلميذ والتجربة المدرسية (François Dubet).....83

2-4- التلميذ والعمل المدرسي(Anne Barrére).....84

الفصل الثاني: التلميذ في المدرسة الجزائرية

1- التلميذ في المدرسة الجزائرية (الأقسام النهائية من التعليم الثانوي نموذجا).....86

تمهيد

1-1-التعليم الثانوي في المدرسة الجزائرية في المصطلح.....86

1-2-مكانة البكالوريا اجتماعيا.....88

2-التعليم الثانوي في الجزائر المستقلة -قراءة سوسيو تاريخية-.....90

تمهيد

2-1-المشاكل التي مرت بها المدرسة الجزائرية غداة الاستقلال.....90

2-2-الإصلاحات التي عرفها التعليم الثانوي في المدرسة الجزائرية.....98

3- التلميذ والمقاربات البيداغوجية في المدرسة الجزائرية، تغير في المهام أم استمرارية.....102

تمهيد

3-1-التلميذ كمتلق للمعارف(التلميذ والمقاربة بالاهداف).....102
3-1-1- أهداف المقاربة بالأهداف.....104
3-2-التلميذ كفاعل في تعلمه (التلميذ ضمن المقاربة بالكفاءات).....106
3-2-1- مبادئ المقاربة بالكفاءات.....107
3-2-2- أهداف المقاربة بالكفاءات.....108
3-2-3- التلميذ وواقع المقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية.....110
خلاصة

الفصل الثالث مهنة التلميذ وتنظيم العمل المدرسي

تمهيد
1-مهنة التلميذ.....114
1-1-مهنة التلميذ في المفهوم 114
1-2-أن تكون تلميذا هي مهنة.....115
1-2-1- مفهوم مهنة التلميذ.....117
1-2-2- خصائص مهنة التلمذة.....120
1-2-3- مهنة التلميذ ممارسة فعلية أم محاولة للانخراط ضمن واقع مفروض
.....121
خلاصة
2- مهنة التلميذ في الإنتاج السوسيولوجي الجزائري.....122

تمهيد

2-1-منهجية العمل.....122

2-1-1-العينة وسير البحث.....122

2-1-2-عرض لمجموعة من الأعمال المنتجة في الحقل السوسيولوجي الجزائري حول مهنة التلميذ.....123

2-1-3-الهدف من العمل.....124

2-2-الإنتاج السوسيولوجي حول التلميذ في الجزائر-في المواضيع والإشكاليات-.....124

2-2-1-قراءة في المحتويات والمضامين.....125

2-2-2-قراءة في نتائج الأبحاث.....131

خلاصة

3- التلميذ والحياة اليومية داخل المدرسة (المعاش اليومي للتلميذ)-عمل يتطلب من التلميذ القيام به داخل الفصل الدراسي-.....137

تمهيد

3-1-في معنى العمل المدرسي.....138

3-2-تنظيم العمل المدرسي.....140

3-2-1-الاستماع لشرح المعلم وسيلة جيدة للفهم.....141

3-2-2-تدوين الملاحظات(أخذ رؤوس أقلام).....142

3-2-3-حضور حصص الدعم.....143

3-2-4-تعريف الدعم التربوي.....143

3-2-5-التواصل والتفاعل البيداغوجي داخل القسم.....144

3-2-6-أشكال التواصل والتفاعل البيداغوجي.....145
خلاصة

4- التلميذ والحياة اليومية خارج إطار التمدرس-عمل يقوم به خارج المدرسة-
.....148
4-1-الواجبات والفروض المنزلية 148
4-1-1-الواجب المنزلي تحديد للمفهوم.....148
4-1-2- الواجب المنزلي التصورات والاهداف.....150
4-1-3-الواجب المنزلي أي استمرارية للتعلم خارج إطار المدرسة.....151
5- الأولياء ومرافقة العمل المدرسي للتلميذ.....154
5-1-التنشئة الأسرية والنجاح المدرسي للتلاميذ.....154
5-2-المتابعة الأسرية للعمل المدرسي.....155
5-3-التواصل بين الأسرة والمدرسة أي دور للتلميذ.....159
خلاصة

الدراسة الميدانية

مهنة التلميذ في المدرسة الجزائرية

-تطبيق التعليمات في اطار الاستراتيجيات والانتظارات-

الفصل الرابع

التلميذ وانتظارات المدرسة -في التعليمات-

تمهيد

1- النظام الداخلي للمؤسسة بين التعليمات والممارسات.....163

1-1-التلميذ و تطبيق النظام الداخلي للمؤسسة.....164

خلاصة

1-2-استنتاجات جزئية.....179

الفصل خامس

التلميذ وإنجاز المهام المدرسية

-في الاستراتيجيات-

1-استراتيجيات التلاميذ في مواجهة العمل المدرسي.....184

1-1-العمل المدرسي للتلميذ داخل المدرسة(العمل الحضوري المرتبط بتعليمات).....184

1-2-العمل المدرسي للتلميذ خارج المدرسة.....199

1-3-العمل المدرسي الشخصي (ممارسة حرة).....199

خلاصة

1-4-الاستنتاجات الجزئية.....223

الفصل السادس

التلميذ والانتظارات المستقبلية

-في معنى الدراسة-

تمهيد

1- التلميذ ومعنى الدراسة (القراية).....230

2- معنى النجاح في البكالوريا بالنسبة للتلميذ.....239

3- انتظارات التلميذ من الشعبة الدراسية.....243
4- معنى النجاح في البكلوريا بالنسبة للأولياء.....246
خلاصة
5- الاستنتاجات الجزئية.....250
الاستنتاج العام.....253
خاتمة.....257
قائمةالمراجع.....258
قائمة الملاحق
الملحق رقم (01): دليل المقابلة.
الملحق رقم (02): بطاقة معلومات الثانوية.
الملحق رقم (03): تعداد تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

فهرس الجداول

جدول رقم(01): يمثل خصائص عينة الدراسة.....38

جدول رقم(02): الإصلاحات التي شهدها التعليم الثانوي.....99

جدول رقم(03): عرض لمجموعة من الأعمال المنتجة في الحقل السوسيولوجي الجزائري حول مهنة التلميذ.....123

مقدمة

مقدمة:

أصبح الحديث عن التلميذ اليوم وعن مهنته كتلميذ يحظى باهتمام كبير في إطار البحوث النظرية والميدانية خصوصا في ميدان سوسيولوجيا التربية وعلوم التربية في الغرب باعتبارها حاضنة مهمة للبحوث حول هذا الموضوع والمفهوم في الوقت نفسه.

انطلاقا من هذه الدراسة الموسومة ب ***"مهنة التلميذ في المدرسة الجزائرية-العمل المدرسي بين التعليمات والممارسات-"*** حاولنا الاشتغال على هذا المفهوم من خلال العمل على تحليل الأبعاد المختلفة للممارسات البيداغوجية داخل المدرسة انطلاقا من مجموعة من التعليمات المطبقة من طرف التلميذ من أجل معرفة الكيفية التي يمارس بها التلاميذ مهنتهم كتلاميذ في المدرسة الجزائرية وبالتالي الوصول إلى معرفة المعنى الذي يحملونه عن هذه التعليمات، عملنا على محاولة تفكيك وتحليل مختلف الممارسات وذلك بغية الوصول إلى معرفة أدق للاستراتيجيات التي ينتهجونها في ذلك لمعرفة طبيعة العلاقة التي يقيمها التلميذ مع النظام الداخلي للمؤسسة وكل ما هو تعليمات ومع عمله المدرسي، في الجهة الأخرى من هذا العمل حاولنا التطرق إلى الانتظارات المستقبلية للتلميذ من هذه المهنة كفرد في المجتمع مستقبلا من خلال البحث في المعنى الذي يضفيه عن الدراسة والنجاح في الشهادة.

وعلى ضوء ما سبق ذكره قمنا بتقسيم هذا العمل الى مجموعة من الاقسام على النحو التالي قسم منهجي وقسم نظري وقسم ميداني قمنا بإرفاق كل قسم بما يحتويه من فصول وعناصر على الشكل التالي: خصصنا القسم الأول الخاص بالدراسة المنهجية لتقديم موضوع البحث من الناحية المنهجية ويتضمن إشكالية البحث ومن ثم الأهداف المراد بلوغها من خلال هذه الدراسة والمنهج المتبع والعينة وتحديد المفاهيم وكذا التعريج عن الدراسة الاستطلاعية واتباعها بنتائجها هذه الأخرة مكنتنا من الوقوف على تحديد دقيق للموضوع أما القسم الثاني من الدراسة والمتمثل في الدراسة النظرية

والموسوم بمهنة التلميذ من تطور المفهوم الى واقع الممارسات، يتضمن هذا القسم على ثلاثة فصول نظرية يشتمل الفصل الأول والمعنون ب" مهنة التلميذ في إشكاليات مقاربات سوسيولوجيا التربية حاولنا انطلاقا من ها الفصل التعريج على أهم الأدبيات السوسيولوجية الكلاسيكية والمعاصرة والتي تطرقت إلى موضوع التلميذ ومهنته وإعطاء صور عن هذا التلميذ والتي تعكس لنا طبيعة العوامل التي تؤثر على ممارسة هذا الأخير لمهامه ضمن النظام المدرسي، أما فيما يخص الفصل الثاني والمعنون ب" التلميذ في المدرسة الجزائرية والذي تضمن الإشارة إلى المراحل التي مر بها التعليم الثانوي في الجزائر جاء هذا العنصر لأن دراستنا هذه تتمحور حول تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ومن ثم تم التطرق إلى أهم المقاربات البيداعوجية التي مر بها التعليم الثانوي في الجزائر ومحاولة إعطاء صور للتلميذ وعن مهنته كتلميذ ضمن المدرسة الجزائرية، أما الفصل الثالث والمعنون ب "مهنة التلميذ وتنظيم العمل المدرسي" فقد تضمن ها الفصل على تحديد لمفهوم مهنة التلميذ ومن ثم محاولة عرض لاهم المهام التي يعنى التلميذ القيام بها وما يعرف بالعمل المدرسي ولطبيعة هذا العمل التي تتميز بأنها تمتد من المدرسة إلى خارجها، تطرقنا من خلال هذا الفصل إلى أهم مؤشرات الإنتاج السوسيولوجي حول مهنة التلميذ في الجزائر" حاولنا من خلال هذا الجزء من العمل تحليل مضامين مجموعة من الاطروحات التي تمت مناقشتها والخاصة بالدكتوراه والماجستير تخصص علم الاجتماع التربية في الجزائر والتي اهتمت بموضوع التلميذ محاولين الكشف عن كيف تناولت هذا الأخير من خلال قراءة في الإشكاليات والنتائج التي توصلت إيها أما القسم الثالث من هذه الدراسة الخاص بالدراسة الميدانية والمعنون ب" مهنة التلميذ في المدرسة الجزائرية –تطبيق التعليمات في إطار الاستراتيجيات والانتظارات–" تضمنت هذه الدراسة على ثلاثة فصول : الفصل الرابع المعنون ب" التلميذ وانتظارات المدرسة

–في التعليمات– قمنا من خلال هذه الدراسة بالعمل على تسليط الضوء على أهم التعليمات الموجهة من طرف النظام الداخلي للمدرسة والبحث في الكيفية التي يتعامل بها التلاميذ مع انتظارات المدرسة منهم انطلاقا من المعنى الذي يضفيه كل تلميذ عن هذه التعليمات، أما الفصل الخامس والمعنون ب"التلميذ وإنجاز المهام المدرسية – في الاستراتيجيات–" عملنا من خلال هذا الفصل على التطرق لأهم الاستراتيجيات التي يعمل من خلالها التلميذ من أجل قيامه أو عدم قيامه بعمله المدرسي، وكذا البحث في معنى هذا العمل ومن ثم عملنا على عرض أهم النتائج التي توصلنا اليها من خلال دراستنا الميدانية، أما الفصل السادس والمعنون ب"التلميذ والانتظارات المستقبلية –في معنى الدراسة–" حاولنا من خلاله التطرق الى الانتظارات المستقبلية للتلميذ من قيامه أو عدم قيامه بعمله المدرسي وكذا المعنى الذي يحمله عن نجاحه في هادة البكالوريا ومن ثم البحث في انتظارات أوليائهم من نتائجهم المدرسية وكذا من نجاحهم ثم قمنا بعرض أهم النتائج التي توصلنا اليها انطلاقا من هذه الأهداف، ختاما قمنا بعرض النتائج العامة للدراسة وخاتمة للبحث ثم قائمة بالمراجع في حين تضمن الملحق دليل للمقابلة وكذا بطاقة تعريف للمؤسسة التي أجريت بها الدراسة الميدانية.

الدراسة المنهجية

1-الإشكالية:

يعتبر العمل المدرسي من المواضيع الجديدة التي اهتمت بها سوسيولوجيا التربية المعاصرة منذ أواخر القرن الماضي حيث ظهرت العديد من الأبحاث السوسيولوجية التي تدرس المعيش اليومي للتلاميذ انطلاقا من اهتمامها "بالتمدرس" واعتباره مهنة والتركيز على الممارسات التي يقوم بها التلميذ واعتبار ما يقوم به أو ما لا يقوم به خلال عملية التمدرس "عملا مدرسيا".

فعند الرجوع إلى الأدبيات السوسيولوجية نجد أنها تقدم لنا صورا عديدة للتلميذ وكل صورة تعكس لنا السياق النظري الذي أوجدت فيه، يمكننا الحديث عن صورة التلميذ التي تعكس لنا انتقاله من كائن فرداني إلى كائن اجتماعي ،حيث يعمل النظام التربوي انطلاقا من العملية التعلمية والعلاقة البيداغوجية القائمة على أساس التلقين أي أنه يوحد ويميز ويعمل على ترسيخ مبادئ وقيم مشتركة من أجل تحقيق الاندماج في المجتمع ويكون ذلك من خلال بناء الذات الاجتماعية في الذات الفردية وتحويل الكائن البيولوجي إلى كائن اجتماعي عن طريق غرس القيم والمعايير والمشاعر والمعارف المشتركة في الأطفال"[1]، وهذا ما يطلق عليه بعملية التنشئة الاجتماعية والتي تعرف على أنها "العمل الذي تحدثه الأجيال الراشدة في الأجيال التي لم تنضج بعد النضج الكامل اللازم للحياة الاجتماعية"[2]، يحيلنا هذا التعريف إلى فهم وظيفة المدرسة والتي تعتبرها الأدبيات السوسيولوجية بأنها مجتمع مصغر تعمل على تكوين التلميذ من أجل أن يصبح قادرا على الاندماج في مجتمعه ومفيدا ونافعا له.

[1] غنية ضيف: المسألة التربوية في الفكر الاصلاحي –مدخل قراءة سوسيولوجية للخطاب التربوي البادیسي- ،رسالة دكتوراه في علم اجتماع التربية ،اشراف محمد طيبي، قسم علم الاجتماع ،جامعة الجزائر02، ص.87

[2] بودبزة ناصر: المقاربة السوسيولوجية للتربية ،2016/2015 ص4.

انطلاقا من هذا المنظور نتساءل: هل حقيقة وصلت المدرسة إلى تكوين هذه الصورة للنموذج المثالي للتلميذ؟ وإذا كان كذلك من هم هؤلاء التلاميذ؟.

تحيلنا هذه التساؤلات إلى ابراز صورة أخرى كانت نتيجة حتمية أوجدتها وفرضتها الأوضاع الاجتماعية وانعكست على النظام التربوي، فمن خلفية نظرية تستمد رؤيتها من السوسيولوجيا النقدية يمكن اعتبار التلميذ كوريث، حيث ترتبط دراسة عمله المدرسي بآليات صناعة النجاح المتمثلة بالأساس في الأصل الاجتماعي والرأسمال الثقافي ،"فالنجاح الدراسي لا يرتبط فقط بتعلم المعارف المختلفة، وليس التلميذ الجيد من يجيب على مختلف ما تطلبه المدرسة ولكن هذه المعارف والإجابات لا توجد دائما داخل المدرسة بل هي معارف موجودة خارج المدرسة تنقل وتبنى بطرق مختلفة حسب المحيط الاجتماعي للتلميذ"[1]

ومن جهة أخرى يحدد منظور سوسيولوجي ثالث صورة أخرى للتلميذ باعتباره كاستراتيجي الذي له القدرة على " تحقيق النجاح لأن ما يوجد في أسرته أحسن مما يوجد في المدرسة أو أقرب من ثقافة المدرسة، وهناك غاية في استثماره في النجاح المدرسي (استراتيجيات العائلات)"[2] إذ ترتبط هذه الاستراتيجيات بالأهداف الأسرية، أو بالمشاريع الأسرية فيما يتعلق بتعليم الأبناء ومهنهم المستقبلية، ويتجسد ذلك من خلال عدة اختيارات تعمل هذه الأسر على توفيرها وأهمها "الخيار الجيد للمؤسسة التربوية والذي يعد من بين الخيارات الاستراتيجية الهامة في حياة التلميذ ،حيث تختار العائلات لأبنائها من بين التعليم العام والتقني، و ما بين العلوم الطبيعية والآداب، أو التكوين القصير والتكوين الطويل المدى، وكذلك ما بين المؤسسة التعليمية الحكومية والخاصة، أو حتى ما بين المؤسسة التعليمية الجيدة والمؤسسة الأضعف في الأداء."[3]

---

[1] ناصر بودبزة: **"العائلات والفعل التربوي، ممارسة تقليدية أم استراتيجية لانتاج الخيارات"** مجلة العلوم الانسانية و الاجتماعية، العدد 10، جامعة ورقلة (الجزائر)، مارس 2013، ص326.

[2] نفس المرجع، ص327.

[3] نفس المرجع، ص328/327.

يندرج هذا الموضوع ضمن سوسيولوجيا الحياة اليومية، علم الاجتماع اليومي أو المعاش والذي يعنى بدراسة التفاعل الاجتماعي للأفراد انطلاقا من البحث في الدلالات والرموز والبحث في المعنى الذي يحمله الأفراد عن الأشياء وبالتالي يوجهون سلوكهم انطلاقا من هذا النوع من الفهم والتأويل.

فعندما نتحدث عن الحياة المدرسية فإننا نشير بالضرورة إلى وجود عيش داخل هذا الوسط وهناك حياة علائقية متنوعة وثرية يعيشها التلاميذ داخله مثل الحياة خارج إطار التمدرس.

في خضم هذه العلاقات التي تربط بين الفاعلين داخله يجدر بنا الإشارة إلى أن هناك التزامات للتلاميذ فيما يتعلق بعملهم المدرسي وكيفية تعاملهم مع المنهاج المقدم لهم، لذلك وجب عليهم القيام بمهنتهم كتلاميذ، ويتعلق ذلك بقيامهم بواجباتهم المدرسية ،واحترام النظام الداخلي للمؤسسة، واحترام العلاقات داخلها، والانضباط، وعدم التأخر أو الغياب، والمشاركة داخل القسم ...الخ، وهذا العمل لا يقتصر فقط على غرفة الصف بل يمتد إلى المنزل، من خلال هذا تبرز مهمته أو "**مهنته كتلميذ**" والتي نقصد بها "الاستماع الجيد لقول المدرس والتصرف اللائق ،وحفظ الدروس، واحترام الغير وقواعد المؤسسة والتجهيزات وإلزامية الحفظ والقيام بالمطلوب ...الخ "[1]، ويشير Olivier Maulini في مقاله حول العلاقة بالمعرفة مهنة التلميذ ومعنى العمل المدرسي إلى أن مفهوم مهنة التلميذ قد تم تطويره من قبل علماء الاجتماع ليعني أمرين، الأول هو أن هناك عمل في المدرسة يتوجب على التلاميذ القيام به من ممارسة النشاطات التعليمة وتنفيذ الواجبات والالتزام الذاتي والضروري واحترام القواعد والقوانين التي يسير وفقها هذا النظام التربوي، أما الأمر الثاني هو أن هذا المفهوم لا يشير بالضرورة إلى وجود نشاط مهني ينتظر مرتبا لأن التلميذ لا يأتي للقسم من أجل إنتاج الرفاهية ولكن من أجل أن

[1]الحسن اللحية : مهنة التلمذة، موقع علوم التربية .19/02/2018 le consulté ,www .hassanlahia.com.

ينتج ذاته، ويطور وينمي ذكائه من خلال التعلم ،فهذا التلميذ ليس موظفا ولكنه يستمد عيشه من الدراسة.

فتحيل مهنة التلميذ إلى ضرورة استثماره وتوظيفه كل خبراته، عاداته، ومكتسباته القبلية التي تحصل عليها خلال مساره الدراسي في حل مختلف المسائل المطروحة عليه.

ويعتبر هذا الموضوع من بين اهتمامات سوسيولوجيا التربية المعاصرة حيث تناول العديد من السوسيولوجيين بأهمية كبيرة هذا الموضوع، اذ يشير فيليب بيرينو Philippe Perrenoud " في كتابه "مهنة التلميذ ومعنى العمل المدرسي" إلى المدرسة على أنها "مكان للحياة الاجتماعية وهي أيضا أكثر تعقيدا ونشاطا من العديد من الأوساط المهنية"[1] كما اعتبرها منظمة ويمكن القول أن للتلميذ مهنة داخلها، وتبين آن بارير Anne Barrere في كتابها "عمل تلاميذ الثانوي" أن العمل يظهر في الملاحظات الموجودة في كشوف النقاط وهذا نتيجة لعمل التلميذ الذي يؤدي إلى نجاحه أو فشله "[2].

كما يناقش René la Borderie في كتابه "منهة التلميذ" مسألة عمل التلميذ على أساس أنها مهنة ،ونلاحظ ذلك من خلال الطريقة التي تناول بها هذا الموضوع و المفاهيم التي وظفها في التحليل، وانطلق من فرضية مفادها أن "الرهان هو أنها مهنة للتعلم وهي مهنة لها تقنياتها ومنهجيتها وأنشطتها الخاصة وسبب وجودها الاقتصادي والاجتماعي"[3] موضحا ذلك بأنه يجب تجاوز نظرتنا للتلميذ على أنه كائن قاصر ولا يمكنه معرفة مصلحته، وله نفس الحقوق التي يمتلكها الراشد، ويجب النظر إلى نشاطه على أنه نشاط مهني له خصوصياته، فالتلميذ يعمل من أجل تحصيل معارف وكفاءات تسمح له من أن ينتج ولكن لنفسه لتنمية مهاراته ومعارفه الشخصية وليس لغيره.

---

[1] Philippe Perrenoud : métier d'éléve et sens du travail scolaire,ESF éditeur,Paris,1994,p26.

[2] Anne Barrere : les lycéens au travail, paris, puf, 1997. www.unige.ch consulté le 06/10/2018.

[3] René ; La Borderie : Le Métier d'éléve, Hachette, paris, 1991, p11.

كما حاولت عدة أعمال أجريت في الحقل الأكاديمي وتقترب من المقاربات السابقة مثلا التعرف على "أثر الواجبات المنزلية المبرمجة على التحصيل الدراسي وبقاء المكتسبات في بعض المواد الدراسية"[1]، ويبين عمل آخر حول موضوع الانضباط في المؤسسة المدرسية على أن هذه الأخيرة تعمل على "تنشئة التلاميذ وتساهم بشكل واضح في إكسابهم السلوك المنضبط عن طريق القوانين والبرامج السائدة بها"[2].

غير أننا نحاول في هذه الدراسة مقاربة الموضوع من خلال البحث في العوامل التي تحدد تنظيم عمل التلميذ، فالعمل المدرسي يعتبر مفسر منطقي لفشل المدرسة إذ "أصبح العمل الركيزة الأساسية للاستحقاق المدرسي"[3] وذلك من خلال النظر إلى قيمة هذا العمل، في حين كان الاستحقاق مرهون بالأصل الاجتماعي للأفراد مما يعزز اللامساواة في النجاح وتتم شرعنة هذه اللامساواة من خلال فكرة الموهبة.

وهذا ما يسمح لنا انطلاقا من هذا المنظور أن نتساءل عن الكيفية التي يمارس بها التلميذ في المدرسة الجزائرية لمهنته وماهي الاستراتيجيات التي يتخذها لذلك؟ وكيف تؤثر الانتظارات المستقبلية للتلميذ على ممارسته لمهنته؟

---

[1] دوارة أحمد: أثر الواجبات المنزلية المبرمجة وبقاء المكتسبات في مادة النحو العربي لدى تلاميذ السنة الثانية من التعليم التوسط، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علوم التربية، اشراف: مرزاق بيبي، قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا,جامعة الجزائر 02 ,2011/2010,ص 169.

[2] ليندة أومدي: الانضباط داخل المؤسسة التربوية و تأثيره على سلوك التلميذ، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علم الاجتماع التغير الاجتماعي اشراف: جمال معتوق، قسم علم الاجتماع، جامعة الجزائر02 , 2008/2007, ص:154.

[3] Anne Barrére : Les forçats de l'école -Réflexions sur la valeur du travail au lycée, in :- *Spirale - Revue de Recherches en Éducation - 1998 N° 22, p 105.*

2-أهداف البحث:

في إطار هذا التناول ستكون دراستنا هذه لمحاولة الكشف عن خصوصيات مهنة التلميذ في المدرسة عندنا ولهذا تنطلق دراستنا هذه من الأهداف التالية:

- ✓ البحث في انتظارات المدرسة من منظور التلميذ
- ✓ البحث عن الكيفية التي يمارس بها التلميذ مهنته كتلميذ في المدرسة الجزائرية من خلال اتباعه لاستراتيجيات معينة ضمن علاقته بالمعرفة المدرسية.
- ✓ البحث في الانتظارات المستقبلية للتلميذ كفرد من المجتمع مستقبلا من ممارسته لمهنته كتلميذ ومن ثم البحث في المعنى الذي يحمله عن هذه المهنة.

3-تحديد المفاهيم:

يعتبر تحديد مفاهيم الدراسة خطوة أساسية لأي بحث علمي، تمكننا المفاهيم منهجيا من ملاحظة الظاهرة في الواقع.

المدرسة:

*"خصوصية المدرسة أنها مكان خصص لنقل المعرفة التي لا يمكن اكتسابها في مكان آخر بنفس الطرق"[1] ويضيف شارلو Bernard charlot بأن هذه ليست الخاصية الوحيدة لوظيفة المدرسة ولكن بالإضافة إلى بقية الخصائص إلا أنها تعمل من غير قصد على جعل هذه الخاصية المركزية لها.

*"يمكن النظر للمدرسة كمؤسسة اجتماعية تتشابك فيها العديد من العلاقات الاجتماعية المتنوعة وينخرط التلاميذ أطفالا وشبابا ضمن هذه الأنساق من العلاقات الاجتماعية المركبة التي تمثل مجالات متعددة للتفاعل الاجتماعي بين الفاعلين الاجتماعيين"[2].

[1]Bernard charlot : le rappot au savoir ;education et formation l'apport de la recherche aux politique éducatives ;CNRS éditions ;1999 ;Books.openedition.org ;consulté le 01/01/2022.à00 :44h.

[2] ماهر الساحلي: سوسيولوجيا الحياة المدرسية، موقع التنويري، 2020، https://altanweeri.net consulté le 21/02/2022

كما يمكن تعريفها على انها "مؤسسة اجتماعية تربط بين فاعليها شبكة من العلاقات وتمارس عدة وظائف اجتماعية وسياسية وتربوية واقتصادية وثقافية، فهي تشكل نظاما معقدا ومكثفا ورمزيا من السلوك الإنساني المنظم الذي يؤدي بعض الوظائف الأساسية في داخل البنية الاجتماعية"[1]

التعريف الاجرائي:

انطلاقا من هذه الدراسة يمكننا النظر إلى المدرسة على أنها عبارة عن منظمة تسير ووفقا لمجموعة من القواعد والقوانين التي تنظم الحياة اليومية للفاعلين داخلها وهي بالتالي فضاء للعيش.

التلميذ:

*يعرفه بيرنارد شارلو Bernard charlot في كتابه العلاقة بالمعرفة "هو قبل كل شيء طفل أو مراهق، أي ذات تواجه الحاجة إلى التعلم مع وجود أنواع مختلفة من المعارف في عالمه"[2]

*"أن تكون تلميذا لا يعني اكتساب المعرفة والمهارات فحسب، بل يعني أيضًا اكتساب العديد من قواعد اللعبة، ضمنيًا في بعض الأحيان (إظهار الاهتمام، وتجنب العقوبة والقيام بالعمل المطلوب، وما إلى ذلك)، وغالبًا ما تكون ملتزمة، مما سيسمح له أيضا بدون صعوبة كبيرة في الاندماج في مؤسسته وفي مجموعات أقرانه"[3].

[1] بورغدة عائشة: مرجع سابق، ص21.

[2] Bernard charlot : du rapport au savoir, éléments pour une théorie, ed economica; paris ; 1997 ; p35.

[3] Philippe Dessus : métier d'éléve et travail scolaire, http://espe-rtd-reflexpro.u-ga.fr/, consulté le 05/01/2021 à14 :34.

التعريف الاجرائي للتلميذ:

انطلاقا من هذه الدراسة يمكننا تعريف التلميذ على أن ذلك الفرد الذي ينتمي الى المنظمة المدرسية بهدف التعلم أو لأغراض أخرى خفية، يعتمد في ذلك على مجموعة من الاستراتيجيات التي تمكنه من أجل البقاء ضمن المنافسة المدرسية.

مهنة التلميذ:

* يعرفها برينو Pereenoud بأنها حسب توقعات الكبار هي على التلميذ أن ينخرط بشكل دائم وبناء وفعال ومرح في العمل المدرسي وأن يستوعب المعارف بدون تحفظ ولا مكر ولا مقاومة خفية ولا احتجاج صريح، ولكن في الحقيقة هي العمل على محاولة تجنب ردود فعل الكبار والعمل على التظاهر بالكفاءات الخارجية للمهنة والسير حسب توقعات النظام[1]. *"فمهنة التلميذ هي صياغة استراتيجيات مختلفة لفهم واستخدام المناهج الدراسية المختلفة المقدمة في المدرسة بشكل أفضل بما في ذلك المنهج الخفي، فليس كل العمل الصعب يكافأ عليه بالتساوي بنتائج جيدة ففي النهاية يكون النجاح من خلال القيام –فقط بما يجب– "[2].

*"أبرز Perrenoud القيود المختلفة الموضوعة في أي مؤسسة تعليمية، مما يعني أن جمهورها يخضع لمهنة ذات قواعد ومعايير دقيقة للغاية: جدول ثابت، غالبًا ما تتخلله رن الجرس، وحالات الغياب والتأخير التي تمت ملاحظتها ومعاقبة عليها، العمل الذي يتعين القيام به في الفصل وفي المنزل، يتم ملاحظة العروض (المعرفة والسلوك) بشكل

[1] عز الدين الخطابي: **"مهنة التلميذ أو العمل المدرسي بين التعليمات والتطبيق الحقيقي"**، دفاتر التربية والتكوين، العدد 10، 2012، ص 66.

[2] Philippe Dessus : *op.cit.*

فردي، ويتم إيصالها إلى أولياء الأمور، ويلاحظ سوء السلوك ويعاقب عليه، ويقرر مجلس الفصل بشأن توجيه التلميذ، وتنظيم الفصل والمدرسة من قبل المعلم والقواعد"[1].

يمكننا الحديث عن مهنة للتلميذ على غرار ما اسلفنا ذكره لأن طبيعة العمل المدرسي هو أنه "عملة تبادل، فهو يعطي الحق في المشاركة في الاستهلاك دون المشاركة في الإنتاج، هذه هي الطريقة التي يعيش بها كل الناس الذين يساهمون في سير المجتمع بدون دخل نقدي من خلال القيام بعمل معروف بأنه مفيد،... كل ألائك الذين ينشؤون وسائل عيشهم من مساهمتهم في مهمة ما دون أن تضمن لهم راتبا"[2].

يضيف فيقول أنه "من وجهة نظر علم الاجتماع العمل والمنظمات يظهر أن جميع المهن عالقة في توتر بين عقلانيتها المثالية أو على الأقل تعريفها الرسمي، وبين ممارستها الفعلية... فيتساءل عن سبب انحراف واقع العمل عن سبب وجوده؟"[3].

فعندما نتحدث عن مهنة للتلميذ هذا لا يعني بالضرورة الحديث عن جوانبها الرسمية التي وجدت من أجلها وإنما للكشف عن الجوانب الخفية لهذه المهنة، من أجل تسليط الضوء على مجموعة من الاستراتيجيات الدفاعية التي ينتهجها التلاميذ لتفادي العمل المدرسي ومن ثم القيام به أي شكل من الاشكال اللعب على الكفاءات الظاهرية للمهنة من أجل تجنب جزء من العمل.

يرى بيرينو Perrenoudأن "المختصين التربويين يفضلون الحديث عن متعلم ومكون ضمن المثلث البيداغوجي يجد أن هذه التعبيرات هي أيضا غير واضحة في سياقات أخرى عندما يتعلق الامر بوصف المدرسة كما هي فهناك تلاميذ لا يتعلمون لأنهم بطريقة ما أو لأي أسباب لا يريدون التعلم وهم راضون عن القيام بالمهام وعقولهم في أماكن أخرى

[1] Philippe Dessus : *op.cit.*

[2] Philippe Perrenoud : métier d'éléve comment ne pas glisser de l'analyse à la prescription ? p5.

[3] Philippe perrenoud : métier d'éléve et sens du travail scolaire, ibid.p13.

وهناك أساتذة لا يتكونون أيضا لأنهم يمارسون مهنتهم بأي طريقة لأي أسباب، والبعض لا يرغبون في التكوين وهم راضون على القيام بإيماءات المهنة وتفكيرهم في مكان آخر"[1].

التعريف الاجرائي لمهنة التلميذ:

هي مهنة لأنها تخضع لمجموعة من المحددات المهنية التي تخضع لها بقية المهن ذات الدخل المادي بل وهي من أكثر المهن عرضة للرقابة والصرامة في تأديتها، تتميز بجدول زمني يحدد فيه أوقات العمل المدرسي، تتعرض لنظام الرقابة والتي يمتد إلى خارج أسوار المدرسة تحت رقابة الأولياء تخضع لنظام الترقيات في المستويات...إلخ وهذه المهنة قائمة على أساس مجموعة من الاستراتيجيات التي تمكن التلميذ من التعامل مع عمله المدرسي.

العمل المدرسي:

*يعرفه فيليب بيرينو Philippe Perrenoud فيقول :"العمل المدرسي ليس مثل الأعمال الأخرى، لأنه لا يعود بفائدة فورية، بمعنى ما ينتجه هذا العمل سيساعد شخصا، أو يحل مشكلة، والغرض الرئيسي منه هو تعزيز التعلم وتوطيده"[2].

*يقول برينو أيضا أن "القيام بعمل جيد في المدرسة يعني القيام بعمل غير مدفوع الأجر مفروض إلى حد كبير ومشتت ومتكرر ومراقب باستمرار"[3].

[1]Philippe perrenoud : *op.cit*.p13.

[2] Philippe Perrenoud : *ibid.*, p60.

[3] Philippe Perrenoud : *op.cit.*, p62.

التعريف الاجرائي للعمل المدرسي:

هو مجموعة من الأنشطة والمهام المدرسية التي تمارس بطريقة حرة أو من خلال تعليمات موجهة من طرف الأساتذة أو الأولياء والتي تمتد إلى المنزل والتي تمثلت في دراستنا هذه في حل التمارين، المشاركة، الصعود إلى السبورة، حل الواجبات المنزلية، الانتباه لشرح المعلم...إلخ.

التعليمات:

*"هو أمر يعطى لإنجاز العمل، بيان يوضح المهمة المراد أداؤها أو الهدف المطلوب تحقيقه"[1]

التعريف الاجرائي للتعليمات:

هي مجمل القواعد والقوانين الرسمية الصادرة عن هيئة أو منظمة تهدف إلى تنظيم السير العادي للحياة اليومية للأفراد داخلها، في هذه الدراسة قمنا بتحديدها انطلاقا من المراسيم الوزارية وأيضا تلك الصادرة عن الأساتذة

الممارسات:

*"تهتم نظرية الممارسة بإعادة الاعتبار للفاعل الاجتماعي، باعتبارها رد فعل على النظرية البنيوية، التي أهملت النظر إلى الانسان، وجعلته خاضعا للبناء الاجتماعي ونتاجا له. ومفهوم الممارسة عند بورديو Bourdieuيركز على علاقة الفاعل بالبناء الاجتماعي وهي العلاقة التي تنتهي بأن يقوم الفاعلون بإعادة إنتاج هذا البناء وبمعنى

[1] Titouh djouhra, meksem zahir : **quelques caractéristiques du discours procédural en tamazight: étude des consignes scolaires**, Multilinguales, 2018, p183.

واضح فإن بورديو يؤكد على أن الممارسة هي الفعل الاجتماعي الذي يقوم فيه الفاعلون بالمشاركة في إنتاج البناء الاجتماعي، وليس مجرد أداء أدوار بداخله."[1]

*يهتم بيار بورديو Pierre Bourdieu بالتركيز على ما يفعل البشر بالفعل وعمل على التفكير في العمل الإنساني باعتباره ممارسات، حيث تتم هذه الأخيرة ضمن حقول للصراع ويرى أن معظم الأفعال الإنسانية تنبع من شعور عملي بالأشياء، ويسترشد في ذلك بمفهومه الرئيس حول العادات –وبخاصة الراسخة منها – الناجمة أو المنقولة عن تأثيرات تحول اجتماعي سابق تكون أيضا مؤدية إلى عمل وتنظيم ممارسات، وهو ما يعطي العمل صفة استراتيجية لأنه يتحقق في ظل ظروف مضطربة خلال الزمان والمكان تشتق الممارسات من التقاطع بين العادات والمجال ومن ثم، فإن الحقول تتوسط العلاقة بين البناء الاجتماعي والممارسة الثقافية.[2]

التعريف الاجرائي للممارسات:

هي مجموع التصرفات والأفعال والتي يتم توجيهها من طرف الفاعلين كل حسب تمثلاته والمعاني التي يحملها عنها في هذه الدراسة قمنا بتقسيمها إلى ممارسات حرة وأخرى متعلقة بتعليمات.

العلاقة بالمعرفة:

*يعرفها برنارد شارلو Bernard charlot على أنها "هي مجموعة التصورات والتوقعات والأحكام التي تؤثر على كل من المعنى والوظيفة الاجتماعية للمعرفة المدرسية، وعلى الانظباط الذي يتم تدريسه، وعلى حالة التعلم وعلى الذات"[3].

[1] زهية دباب: **"قضايا ومفاهيم سوسيولوجيا التربية في فكر بيير بورديو"**، مجلة دفاتر المخبر، العدد1، 2021، ص142.
[2] جون سكوت: خمسون عالما اجتماعيا أساسيا –المنظرون المعاصرون-، ترجمة محمود محمد حلمي، الشبكة العربية للأبحاث والنشر، الطبعة الأولى، بيروت، 2009، ص ص 117.116. (بتصرف).
[3] Bernard charlot : le rappot au savoir; education et formation l'apport de la recherche aux politique éducatives, *ibid.*

*"تعني دراسة علاقة التلميذ بالمعرفة دراسة كيفية بناء نفسه كذات في مجتمع يعيه كمكان للحياة ويعمل في مؤسسة يكون منطقها الخاص هو المعرفة، لذلك فهو يدرس أيضا كيف يبني نفسه في المدرسة كعضو في هذا المجتمع، وكيف يندمج فيه وهكذا نمنح أنفسنا الوسائل لفهم كل من خصوصية التواريخ المدرسية والانتظام الاجتماعي الذي أسسه المجتمع"[1].

التعريف الاجرائي للعلاقة بالمعرفة:

العلاقة بالعرفة أو الرابطة بالمعرفة تتجسد من خلال هذه الدراسة في البحث في المعاني والأهداف التي يوجه التلميذ ممارساته لمهنته وفقا لها.

الاستراتيجيات:

*يعني بيار بورديو Pierre Bourdieuبالاستراتيجية بأنها "الفعل الذي لا يتم احتسابه بوعي على نطاق كبير، ولا يكون محكوما بقواعد مشددة، بل هو ارتجال مبني بشعور عملي وليس حسابا معقولا"[2].

*يمكن الحديث عن الاستراتيجيات من وجهة نظر فردانية منهجية وفقا لتفسير ريمون بودون بأنها مؤشر مهم لتفسير النجاح المدرسي والوصول لأعلى المستويات الاجتماعية، حيث يعمل الأفراد والذين يعتبرهم فاعلين عقلانيين على وضع خيارات لمستقبلهم وأهدافهم دون نسيان الوضعية الاجتماعية التي هم فيها، فيأخذون بعين الاعتبار الفوائد (المكتسبات) والنفقات (التكلفة) والاخطار (احتمال الفشل)[3].

[1] Bernard Charlot, *op.cit*.

[2] جون سكوت: نفس المرجع ص177.

[3] رضوان بواب: **"من فهم الفرد إلى استراتيجية الفرد، قراءات في سوسيولوجيا الوافع التربوي والتعليمي عند ريمون بودون"**، مجلة دراسات إنسانية واجتماعية، العدد03، 2021، ص199.

*يرى ميشال كروزيه أنه " يتمتع كل فاعل بعقلانية محددة خاصة يه تسمح له بتدبير استراتيجيات شخصية يحاول من خلالها إيجاد التدابير اللازمة لقضاء حوائجه وتحقيق مآربه"[1].

*يعتبر R.Ballion أن الاستراتيجية " هي ممارسة فردية تتصف بالاستقلالية والحرية فكل فرد هو فاعل stratége يختار بكل حرية وعقلانية الاحسن من ناحية النوعي والسعر"[2].

التعريف الاجرائي للاستراتيجيات:

هي مجموع الطرق والوسائل التي تعتمد عليها التلميذ من أجل الوصول إلى هدف معين، انطلاقا من هذه الدراسة قمنا بتحديدها على أساس أنها بعد من أبعاد العلاقة بالمعرفة وهي متعلقة بمجموعة من أبعاد أخرى بنيت على أساسها دراستنا الميدانية، قمنا بتحديد هذه الوسائل على أساس الوسائل المادية، الوسائل الثقافية، الفضاء، الوقت، علاقات.

4-المنهج المتبع:

بما أن البحث العلمي هو " التحري والاستقصاء المنتظم الهادف للكشف عن حقائق الأشياء وعلاقتها بعضها ببعض، وذلك من أجل تطوير الواقع الممارس لها فعلا أو تعديله"[3] فيجب إذا على الباحث أن يسير بحثه وفق منهج معين والذي يمكن اعتباره بأنه الطريقة التي يتبعها الباحث في دراسة موضوع ما لاكتشاف الحقيقة والإجابة عن الأسئلة والاستفسارات التي يثيرها موضوع بحثه وعليه فإن اختيار منهج الدراسة هي عملية لا تخضع لإرادة الباحث بقدر ما تتعلق بموضوع البحث وما يتطلبه وذلك من حيث طبيعته والهدف منه.

---

[1] عبد القادر خريبش: **"التحليل الاستراتيجي عند ميشال كروزيي"**، مجلة جامعة دمشق-المجلد27- العدد الأول +الثاني، 2011، ص ص576.575.

[2] بورغدة عائشة: مرجع سابق، ص19.

[3] محمد عبيدات: منهجية البحث العلمي – القواعد والمراحل والتطبيقات -، دار وائل للطباعة والنشر، ط2، عمان - الأردن– 1999 ص04.

يعرفه موريس أنجرس بأنه " مجموعة منتظمة من العمليات تسعى لبلوغ هدف"[1]، اعتمدنا من خلال هذه الدراسة العمل وفقا للمنج الكيفي باعتبار نتائجه تقترب أكثر نوعا ما من الموضوعية والدقة ومن مستوى معين من التحليل وبهدف الفهم والتأويل للظاهرة محل الدراسة، تعطى المناهج الكيفية أهمية كبيرة لأنها تهدف في الأساس إلى "فهم الظاهرة موضوع الدراسة، وعيله ينصب الاهتمام هنا أكثر على حصر معنى الأقوال التي تم جمعها أو السلوكات التي تمت ملاحظتها"[2].

5-التقنية المستعملة في الدراسة الميدانية:

اعتمدنا في هذه الدراسة على تقنية المقابلة والتي يعرفها موريس أنجرس على أنها" تقنية مباشرة للتقصي العلمي تستعمل إزاء الأفراد الذين تم سحبهم بكيفية منعزلة، غير أنها تستعمل في بعض الحالات، إزاء المجموعات من أجل استجوابهم بطريقة نصف موجهة والقيام بسحب عينة كيفية بهدف التعرف بعمق على المستجوبين"[3].

كما يمكن لنا تعريفها أيضا على أنها "عملية تقصي علمي مسعى اتصالي كلامي من أجل الحصول على بيانات لها علاقة بهدف البحث"[4].

كما يمكن تعريفها على أنها "تعتبر من الأدوات الرئيسية لجمع المعلومات والبيانات في دراسة الأفراد والجماعات الإنسانية، كما أنها تعد من أكثر وسائل جمع المعلومات شيوعا وفاعلية في الحصول على البيانات الضرورية لأي بحث، والمقابلة ليست بسيطة بل هي مسألة فنية"[5].

---

[1] ريمون كيفي، لوك فان كمبنهود: دليل الباحث في العلوم الاجتماعية، ترجمة يوسف الجباعي، المكتبة العصرية للنشر والتوزيع، ط1، بيروت، 1997، ص98.

[2] موريس أنجرس: منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية، دار القصبة للنشر، الجوائر، 2004، ص100.

[3] نفس المرجع، 197.

[4] سعيد سبعون: الدليل المنهجي في إعداد المذكرات والرسائل الجامعية في علم الاجتماع، دار القصبة للنشر، الجزائر، 2012، ص173.

[5] عمار بوحوش، محمد محمود الذنيبات: مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث، ديوان المطبوعات الجامعية، ط7، الجزائر، 2014، ص75.

5-1-المقابلة شبه الموجهة:

يعرفها ريمون كيفي يقول "هي شبه موجهة بمعنى أنها ليست مفتوحة تماما ولا هي محضورة بعدد كبير من الأسئلة الدقيقة بشكل عام تكون لدى الباحث سلسلة من الأسئلة المرشدة المفتوحة نسبيا والتي لا بد أن يتلقى بخصوصها معلومات من قبل المستجوب، هذه الأسئلة لن يطرحها الباحث كلها بالضرورة وفقا للترتيب الذي سجلها فيه"[1].

6-مجتمع البحث وعينة الدراسة:

6-1- مجتمع البحث:

يعرف مورس أنجرس في كتابه منهجية البحث في العلوم الاجتماعية مجتمع البحث على بأنه" مجموعة عناصر لها خاصية أو عدة خصائص مشتركة تميزها عن غيرها من العناصر الأخرى والتي يجرى عليها البحث أو التقصي"[2]

يتمثل مجتمع الدراسة التي قمنا بها في تلاميذ الطور الثانوي وبالتحديد الأقسام النهائية أي تلاميذ السنة الثالثة ثانوي والذين هم بصدد اجتياز امتحان نهاية المستوى، امتحان شهادة التعليم الثانوي –بكالوريا– تم التعامل في هذه الدراسة مع هؤلاء التلاميذ من مختلف الشعب الموجودة في الثانوية التي أجريت بها الدراسة كما تم محاولة التعامل مع الجنسين (ذكور، اناث).

كان منطلقنا الأساسي في التعامل مع هؤلاء التلاميذ من خلال ما يلي:

أولا: تم التعامل مع التلميذ والذي تصوره لنا المقاربات الحديثة على أنه المحور الأساسي والمستهدف من العملية التعلمية.

ثانيا: باعتبار أن العمل المدرسي المرتبط بالتلميذ يتخذ عدة أشكال تختلف باختلاف طبيعة هذا العمل والذي هو في أساسه مرتبط بممارسات معينة، هذه الأخيرة سواء

[1] ريمون كيفي، لوك فان كمبنهود: دليل الباحث في العلوم الاجتماعية، ترجمة يوسف الجباعي، المكتبة العصرية للنشر والتوزيع، ط1،بيروت، 1997،ص 230.

[2] موريس أنجرس: مرجع سابق، ص298.

كانت تابعة لتعليمات أو بصفتها ممارسات حرة تتخذ معان مختلفة من تلميذ لآخر هذا المعنى يتمثل في العلاقة التي يقيمها التلميذ مع هذه التعليمات.

6-2-العينة:

فئة من أفراد مجتمع البحث تم استخراجهم بمنهجية محددة من أجل الوصول إلى نتائج يمكن تعميمها على هذا المجتمع، يتم تعريفها على أنها "مجموعة من العناصر أو الوحدات التي يتم استخراجها من مجامع البحث ويجرى عليها الاختبار أو التحقق على اعتبار أن الباحث لا يستطيع موضوعيا التحقق من كل مجتمع البحث نظرا إلى الخصائص التي يميز بها هذا المجتمع"[1].

6-2-1- نوع العينة:

قمنا من خلال هذه الدراسة على اعتماد العينة القصدية، والتي تعرف على أنها" هي العينة التي يعتمد الباحث فيها أن تكون معينة ومقصودة لاعتقاده أنها ممثلة للمجتمع الأصلي تمثيلا صحيحا"[2].

قمنا باعتماد هذه الطريقة وذلك تماشيا وأهداف بحثنا حيث قمنا باستجواب مجموعة من التلاميذ في المدرسة الثانوية مقسمين حسب الشعب الدراسية في هذه المؤسسة، قمنا بالسحب بالصدفة من التخصصات وفقا لطريقة المعاينة غير الاحتمالية.

6-2-2-طريقة اختيار مفردات البحث (المبحوثين):

طبقت تقنية البحث المتمثلة في المقابلة نصف الموجهة على تلاميذ السنة الثالثة ثانوي دفعة 2020-2021، أجريت المقابلات على 28 تلميذا موزعين حسب الجنس

[1] سعيد سبعون: مرجع سابق، ص135.
[2] رشيد زرواتي: منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية - أسس علمية وتدريبات-، دار الكتاب الحديث، الجزائر،2017، ص186.

كالآتي(15 اناث؟، 13 ذكور؟) ومع كل الشعب الدراسية المقررة موزعين كالآتي (04 تلاميذ من شعبة آداب وفلسفة، 05تلاميذ من شعبة تسيير واقتصاد، ومنهم 04 من شعبة تقني رياضي مقسمين على فرعيها كالآتي (02تلميذان من شعبة هندسة ميكانيكية، 02 تلميذان في شعبة هندسة مدنية)، 02تلميذان في شعبة رياضيات، 04 تلاميذ من شعبة العلوم التجريبية، ومنهم 09 تلاميذ من شعبة اللغات الأجنبية موزعين على فرعيها كالتالي(03 تلاميذ من شعبة اللغة الألمانية ، 06تلاميذ من شعبة اللغة الإسبانية).

دامت كل مقابلة حوالي ساعة ونصف مع كل مبحوث، استمرت هذه المقابلات إلى أن وصلنا إلى مرحلة الاشباع مع كل المبحوثين في كل الشعب، مما فرض علينا إعادة الاختيار فعملنا على السحب بمعدل تلميذين فما أكثر من كل شعبة مع الاخذ بعين الاعتبار مرحلة الاشباع مع الأجوبة فوصلنا إلى أن المجموع الكلي للمبحوثين الأساسيين للدراسة حدد ب 16 مقابلة (وما يبرر اختيارنا لهذا العدد هو أننا وجدنا أن أجوبة التلاميذ تتكرر مهما اختلفت الشعبة الدراسية).

6-2-3-طريقة تحليل معطيات المقابلات

اعتمدنا انطلاقا من هذه الدراسة على منهجية تحليل المحتوى من أجل تحليل ومحاولة تأويل الخطابات الموجودة ضمن المقابلات التي قمنا بها مع المبحوثين، انطلقنا أولا من التعريف الذي حدده René L'écuyer لمنهجية تحليل المحتوى حيث يقول" أن الهدف النهائي لأي تحليل محتوى هو تحديد المعنى الدقيق للرسالة المدروسة، سواء كانت هذه الرسالة قصيدة، أو خطاب أو مقال صحفي، أو كتابة علمية، أو رواية، أو سيرة حياة...إلخ، باختصار من خلال هذه العملية يحاول الباحث اكتشاف ما تعنيه المعلومات التي تم تحليلها، وما يريد مؤلف الرسالة أن يقوله بالضبط ليس فيما يتعلق بالتفسير

الذاتي للباحث ولكن فيما يتعلق بوجهة نظر الشخص نفسه"[1]، فعملنا من هذا المنطلق وكأول خطوة على محاولة قراءة محتوى الخطابات قراءات متكررة وذلك من أجل تحديد المعنى العام للخطابات للتعرف على طبيعة خصائص هذه المادة الموجودة بين أيدينا وفي مرحلة أخرى عملنا على محاولة بناء قائمة بيانات عملنا من خلالها على تحديد المعلومات الأساسية التي يجب الاحتفاظ بها كمادة أساسية للتحليل من خلال تصنيف هذه المعلومات وفقا أولا لدلالة الخطاب ومن ثم تصنيفه لفئات التي قمنا بتحليلها لاحقا.

قمنا بتحديد ثلاث فئات أساسية:

فئة المعنى، فئة الإنتظارات، فئة الاستراتيجيات، هذه الفئات الثلاثة هي فئات مترابة فيما بينها.

7- حدود الدراسة الميدانية:

تحددت دراستنا هذه انطلاقا من المجالات التالية:

1- المجال الجغرافي:

قمنا بهذه في ثانوية الكفيف أحمد –مفتاح– البليدة الواقعة بالجهة الغربية لبلدية مفتاح في نهج نفراجي بلقاسم.

2-المجال الزمني:

أجريت هذه الدراسة في حدود الفترة الزمنية الممتدة من (2021/04/18/ إلى غاية 2021/05/11) تزامنا مع شهر رمضان المبارك، وعرقت تلك الفترة انتشار لفيروس كرونا cov-19 استغرق وقت اجراء المقابلات في حدود ساعة ونصف مع كل مبحوث.

3-المجال البشري:

[1] René L'écuyer : Méthodologie De L'analyse Développementale De contenu méthode .G.P.S et concept de soi, presses de l'université du Québec, Québec, Canada, 1990, p14.

استهدفت دراستنا هذه مجتمع التلاميذ وبالخصوص تلاميذ السنة الثالثة ثانوي باعتبار أنهم بصدد اجتياز امتحان نهاية المستوى الثانوي أي التحضير لشهادة البكالوريا

يتمثل مجموع تلاميذ السنة الثالثة من التعليم الثانوي المسجلين في السنة الدراسية 2021/2020 في هذه المؤسسة ب 376 تلميذا والذين تم توزيعهم على الشعب الدراسية كما يلي 86 تلميذا مسجلون ضمن شعبة آداب وفلسفة في حين سجلت شعبة تسيير واقتصاد 77 تلميذا بينما شعبة تقني رياضي بفرعيها هندسة مدنية سجلت 16 تلميذا وهندسة ميكانيكية سجلت 09 تلاميذ، في حين نجد أن شعبة رياضيات سجلت 12 تلميذ وشعبة علوم تجريبية سجلت 122 تلميذ بينما شعبة اللغات الأجنبية فتوزع عليها التلاميذ حسب فرعيها لغات أجنبية ألمانية سجلت 09 تلاميذ بينما لغات أجنبية إسبانية فسجلت 45 تلميذا.

اعتمدنا في هذه الدراسة على التعامل مع 28 تلميذا من كل الشعب وباختلاف الجنس هدفا منا للبحث في الاختلاف بين الشعب ولكن توصلنا إلى أن الإجابات تتكرر مهما اختلفت الشعبة فعملنا على اختيار 16 مقابلة عشوائيا تماشيا ومنهجية تحقيق مرحلة الاشباع مع المعطيات أو الأجوبة المصرح بها من طرف المبحوثين.

جدول رقم(01): يمثل خصائص عينة الدراسة

الجنس	التكرار	الشعبة	الحالة الدراسية	المستوى التعليمي للأم	المستوى التعليمي للأب
ذكر	06	علوم تجريبية رياضيات هندسة ميكانيكية آداب وفلسفة، لغة أجنبية اسبانية	غير معيد	(متوسط- ثانوي- جامعي)	(إبتدائي- متوسط- ثانوي- جامعي)

أنثى	10	(علوم تجريبية رياضيات هندسة مدنية تسيير وإقتصاد لغة أجنبية اسبانية، لغة أجنبية ألمانية)	(معيدة- غير معيدة)	(لم تدرس- أبتدائي- جامعي- متوسط- ثانوي)	(تعليم قرآني إبتدائي- متوسط ثانوي جامعي)

8- الدراسة الاستطلاعية:

بعد تخطي الباحث لمرحلة القراءات التي تعني الاضطلاع على الأدبيات حول الموضوع المراد دراسته ومن ثم صياغة سؤال الانطلاق والذي يلعب دورا في توجيه البحث بخصائصه الدقيقة والواضحة وقابلية الإنجاز في الواقع والتلاؤم مع الموضوع، تلي هذه الخطوة مرحلة القراءات.

تأتي المرحلة التالية والمتمثلة في الدراسة الاستطلاعية مكملة للمرحلة التي قبلها أي القراءات.

تهدف الدراسة الاستطلاعية حسب سعيد سبعون في كتابه الدليل المنهجي "إلى إيجاد السبل الفكرية لتدقيق مشكلة البحث وتساعد على تدقيق سؤال الانطلاق وضبطه. وتظهر أهميتها خاصة في الدراسات الميدانية حيث تساعد على التعرف على ميدان البحث والتأقلم معه ومعرفة بعض جوانبه التي لا تظهرها حتما القراءات والأدبيات المتعلقة بالظاهرة محل البحث"[1]، يرى ريمون كيفي في مؤلفه المنهجي دليل الباحث في العلوم الاجتماعية على ان "للمقابلات الاستكشافية وظيفة رئيسية هي تبيان جوانب من الظاهرة

[1] سعيد سبعون: الدليل المنهجي في إعداد المذكرات والرسائل الجامعية في علم الاجتماع، دار القصبة للنشر، الجزائر، 2012، ص77.

المدروسة ما كان للباحث أن يفكر فيها من تلقاء نفسه، والوصول بهذه الطريقة إلى تكملة مجالات العمل التي تكون قراءاته السابقة قد أظهرتها"[1].

7-1-الدراسة الاستطلاعية الأولى القائمة على تقنية الملاحظة بالمشاركة:

7-1-1 مجالات الدراسة الاستطلاعية:

أ) المجالات المكانية للدراسة الاستطلاعية:

أجريت الدراسة الاستطلاعية في ثانوية الكفيف أحمد ببلدية مفتاح ولاية البليدة، ومتوسطة حموش عبد الرحمن ببلدية مفتاح ولاية البليدة.

ب) المجالات الزمنية للدراسة الاستطلاعية:

دامت الدراسة الاستطلاعية من2019/04/29 إلى 2019/05/08.

ت) المجالات البشرية للدراسة الاستطلاعية:

أجريت الدراسة على تلاميذ السنة الرابعة متوسط، وتلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

7-1-2- أداة الدراسة الاستطلاعية الأولى:

اعتمدنا في هذه الدراسة على تقنية الملاحظة كأداة للتقصي من أجل المعرفة الجيدة لخصائص مجتمع البحث، كان الهدف منها محاولة الاقتراب بالموضوع وملاحظته في الواقع.

7-1-3-عرض نتائج الدراسة الاستطلاعية:

الهدف من هذه الملاحظة من أجل معرفة كيف يمضي التلاميذ يومهم في المدرسة؟ كيف يتصرفون؟ كيف يتفاعلون؟ كيف يقومون بعملهم المدرسي في القسم؟

[1] ريمون كيفي، لوك فان كمينهود: دليل الباحث في العلوم الاجتماعية، ترجمة يوسف الجباعي، المكتبة العصرية للطباعة والنشر، الطبعة الأولى بيروت، 1997،ص85.

توصلنا من خلال هذه الملاحظة إلى أن التلاميذ يعملون وفقا لمجموعة من الطرق والتي نستعرضها كالآتي:

أ) المشاركة أثناء الدرس:

- المشاركة تكون في أغلب الأحيان من طرف نفس الناصر في القسم، بينما ينشغل البقية بالدردشة حول أمور أخرى خارج الدرس.
- يشارك بعض التلاميذ غالبا بصوت مرتفع بنوع من الثقة، في حين يشارك البعض بنوع من التردد وباحتشام.
- خبرة الأستاذ وصرامته تلعب دورا في نسبة المشاركة للتلاميذ.
- المشاركة حسب المادة أساسية أم غير أساسية.
- المشاركة الجماعية والتكلم دفعة واحدة في نفس الوقت، فيما يجلس بعض التلاميذ في زاوية من القسم يترقبون.

ب) الانتباه والجدية أثناء شرح الدرس:

- يحاول التلاميذ الانتباه والتركيز لفهم الدرس يتابعون بهدوء
- يستغل بعض التلاميذ وقت الشرح يبدو عليهم الملل ينامون في هذه الاثناء.
- تتظاهر بعض العناصر من التلاميذ بالفهم عند سؤال الأستاذ عن ذلك فيما كانت في الحقيقة منشغلة بالحديث خفية.
- استراتيجيات الأستاذ في تسيير الدرس تلعب دورا كبيرا في رفع مستوى التركيز والانتباه لدى التلميذ.
- استغلال وقت المادة غير الأساسية من أجل كتابة درس أو حل موضوع خاص بمادة أساسية.
- يتشاور الأستاذ مع تلاميذه حول تعويض الحصص بنوع من التفاوض.

ت)حل التمرين في القسم:

- العمل على محاولة التظاهر بالحل لتجنب عقاب الأستاذ.
- العمل على حل التمرين بجدية وتقديمه للأستاذ من تقييمه.
- تقسيم الأستاذ للتلاميذ إلى مجموعات وتقسيم العمل على كل تلميذ دور في حل التمرين يجعل من الكل يحل.
- يعمل التلاميذ على حل التمرين ويتناقشون مع بعضهم حول ذلك.

ث)الحضور إلى الحصص المقررة:

- أقسام السنة الرابعة متوسط كانت الأقسام ممتلئة.
- أقسام السنة الثالثة ثانوي شهدت غيابات بالجملة أقسام تكاد تكون فارغة.

ج) بعض التوضيحات من طرف الأساتذة حول عمل التلاميذ:

- العناصر التي تجلس في الامام هي الأكثر نشاطا وهي التي تقوم بواجباتها المنزلية.
- يقوم التلاميذ بواجباتهم المنزلية لأن هناك عقوبة.
- هناك بعض التلاميذ ما قدم لهم أثناء الحصص المقررة طيلة السنة الدراسية كاف. لنجاحهم، في حين أن هناك من يجب أن تبرمج لهم حصصا أخرى من أجل تدعيمهم.
- المؤسسة تبرمج حصصا تدعيمية لكن أغلب التلاميذ لا يحضرون يفضلون التوجه إلى الدروس الخصوصية.

بعد قيامنا بهذه الملاحظات الاستكشافية تمكنا من تحديد ادق للموضوع من خلال العمل على الاستراتيجيات التي يعتمدها التلاميذ في مواجهة عملهم المدرسي، لأن سؤال الانطلاق في بحثنا كان حول العوامل التي تحدد مهنة التلميذ، فبالتالي اعتمادا على القراءات التي قمنا بها أثناء بنائنا للموضوع وهذه الملاحظات ارتأينا أن نقوم بالعمل على مستوى التحليل الميكروسوسيولوجي للموضوع لفهم أكبر للظاهرة، فتحليل ممارسات

التلاميذ خلال الحياة اليومية في المدرسة يؤدي بنا إلى تسليط الضوء على متغيرات كانت في فترة معينة تبدو ربما من البديهيات أو أنها لم تكن واضحة كعوامل مؤثرة على الظاهرة، مكنتنا أيضا هذه الملاحظات من تحديد أهداف الدراسة وكذا تحديد أدق لتساؤلات الإشكالية، كما أدت بنا إلى العمل على مستوى واحد فقط بدلا من العمل على المرحلتين المتوسط والثانوي نظرا للتقارب الذي لاحظناه في طريقة عملهم، فاخترنا العمل على الأقسام النهائية في المستوى الثانوي.

وبما أن "الملاحظة لا توفر للباحث المشارك الوصول إلى قدر كبير من المعلومات التي تعتبر مع ذلك ضرورية للبحث: وهذا يتطلب اللجوء إلى المعرفة أو إلى ذكريات الفاعلين"[1]، اذا فالملاحظة وحدها منهجيا غير كافية للوصول إلى معرفة أدق لسلوكات الأفراد لأنه يتوجب علينا من خلال هذه الدراسة العمل على معرفة مجموعة من الممارسات التي لا يمكن ملاحظتها بما أن دراستنا تدور حول العمل المدرسي للتلميذ علما أن طبيعة هذا العمل أنه عمل لا يقتصر على غرفة الصف فقط وإنما يمتد إلى خارج المدرسة في فضاءات أخرى يجدها التلميذ بديلا عن المدرسة، فلا يمكننا معرفة هذه الجزئيات إلا من خلال إجراء مقابلات مع التلاميذ من أجل معرفة هذه الفضاءات وأيضا طريقة العمل في المدرسة وخارجها وبما أنهم أقسام نهائية فهم يحضرون لاجتياز امتحان وطني إذا تسمح لنا الفرصة للاستقصاء حول طريقة تنظيمهم للمراجعة للامتحانات والوسائل التي يعتمدونها في ذلك كل هذا من أجل الوصول إلى معرفة الاستراتيجيات التي يعملون وفقها ومن ثم معرفة المعنى الذي يحملونه عن كل ما يقومون به من ممارسات وعن ماذا تعني الدراسة بالنسبة إليهم؟ لماذا هم في المدرسة؟، إذا فالملاحظة كتقنية وحدها لا تمكننا في مرحلة استكشافية الوصول إلى معرفة هذه الجزئيات من الموضوع.

[1]Jean-Pierre Olivier de Sardan :La rigueur du qualitatif, les cintraintes empiriques de l'interprétation socio-anthropologique, Academia Bruylant, 2008, p54.

7-2- الدراسة الاستطلاعية الثانية:

7-2-1-التقنية الثانية المقابلة:

تعتبر المقابلة من بين تقنيات البحث والتقصي العلمي والتي تعرف على أنها "تقنية مباشرة للتقصي العلمي تستعمل إزاء الأفراد الذين تم سحبهم بكيفية منعزلة، غير أنها تستعمل في بعض الحالات، إزاء المجموعات من أجل استجوابهم بطريقة نصف موجهة والقيام بسحب عينة كيفية بهدف التعرف بعمق على المستجوبين"[1]، قمنا بتوظيف هذه التقنية ضمن المرحلة الاستطلاعية في مرحلة متقدمة نوعا ما من البحث وكانت مجالاتها كالتالي:

7-2-2- مجالات الدراسة:

أ) المجال المكاني:

أجريت الدراسة في ثانوية الكفيف أحمد الواقعة ببلدية مفتاح ولاية البليدة.

ب) المجال الزمني:

أجريت هذه المقابلات في يوم 10 مارس سنة2021.

ت) المجال البشري:

قمنا بإجراء هذه المقابلات على مجموعة من تلاميذ السنة الثالثة من التعليم الثانوي من كلا الجنسين 3اناث و3ذكور من تخصصات مختلفة (آداب وفلسفة، علوم تجريبية، رياضيات).

كان الهدف من هذه المقابلات من أجل اختبار أسئلة المقابلة والعمل على تعديلها في حالة وجود أسئلة لا تفيدنا في بحثنا أو أنها غير واضحة للمبحوث أو أنها تعمل على انحراف توجه البحث عن هدفه.

[1] موريس أنجرس: مرجع سابق، ص197.

7-2-2-نتائج المقابلات:

أ) العمل المدرسي داخل القسم (العمل الحضوري المرتبط بتعليمات):

- **الانتباه لشرح الأستاذ:**

من خلال الإجابات التي قدمها المبحوثين حول مؤشر لانتباه لشرح الأستاذ يتضح لنا انقسام التلاميذ لفئات:

*هناك فئة تنتبه مع الأستاذ في المواد الأساسية يقول أحد المبحوثين: (نكون مركزة مع الأستاذ بنسبة 90% في المواد الأساسية نحاول كأقصى حد يكون تركيزي مع الأستاذ، تقصر ميندك أي بنسبة 10% نكون خارج الموضوع).

*هناك فئة أخرى من التلاميذ لا ينضبطون دائما أثناء الشرح، يقول أحد التلاميذ:(أنتبه في القسم وفي بعض الأحيان ألعب بالهاتف)، يقول مبحوث آخر:(أنتبه مع الأستاذ عندما يشرح الدرس، نقصر مع زملائي لكن نحب الهدوء).

*هناك فئة من التلاميذ لا ينتبهون مع الأستاذ يقول أحد المبحوثين: (أنا إنسان ما نحبش نقرا كرهت الBAC، الضغط، الأستاذ يشرح والزملاء منتبهين وأنا نكونيكتي، نستنى وقتاه تخلاص الساعة).

- **المشاركة والتفاعل داخل القسم:**

تعمل مجموعة من التلاميذ باختلاف تخصصاتهم وشعبهم على ممارسة نشاط المشاركة والتفاعل الصفي بصفته أكثر نشاط يقيم على أساسه التلاميذ ومعرفة واقع استجابتهم ومستوى فهمهم للمعرفة المقدمة من طرف الأساتذة، وبالتالي من خلال مقابلاتنا توصلنا إلى النتائج التالية الموضحة في شكل فئات من التلاميذ والتي تمثل لنا نماذج عن طريقة عمل التلاميذ في مدارسنا الجزائرية:

*نجد فئة من التلاميذ الذين يشاركون خلال الدرس حسب المواد فيولون أهمية أكبر للمواد الأساسية في التخصص، يقول أحد المبحوثين:(أشارك في مادة الرياضيات لأنها مادة أساسية)، يضيف آخر فيقول:(أكثر مادة أشارك فيها الرياضيات، علوم، فرنسية انجليزية، المواد الأساسية ولها معامل كبير جدا).

*هناك فئة أخرى هي أيضا تعمل على المشاركة لأن طبيعة هذه المادة ممتعة، يقول أحد المبحوثين:(نشارك في الرياضيات لأنها سهلة وفيها متعة كأن المعادلة لعبة).

*المشاركة بسبب الميول لمادة على مادة أخرى يقول أحد التلاميذ المبحوثين:(أشارك وأحيانا تكون مشاركتي في مادة الفرنسية لأنني أحبها أعرفها منذ صغري أحب ان أستفسر عن الجانب التاريخي لأنني أحبها) مع العلم أن هذا المبحوث تخصص رياضيات يقول تلميذ آخر:(أشارك مع كل المواد خصوصا اللغة الإنجليزية بسبب أبي وأمي كان والدي يشوف les séries américaines وكنت نحب نشوفهم، مع أنني متمكنة أيضا من اللغة الفرنسية إلا أن ميولي للغة الإنجليزية أكبر)هذا المبحوث أيضا تخصص رياضيات يضيف مبحوث آخر:(أشارك أحيانا في مادة الفرنسية ساعات فلسفة ولكن أكثر مادة فرنسية لأنني أحبها).

*فيما تظهر فئة أخرى والتي تمثل التلاميذ الفضوليين الذين يتفاعلون مع الأستاذ بهدف الوصول للمعرفة عن طريق المناقشة يقول أحد المبحوثين:(أنا فضولية بطبعي مثال: أسئل الأستاذ على الطريقة التي أوصلت إلى النتيجة وأطلب منه اقناعي).

*هناك فئة تعمل على التظاهر بالاهتمام حتى في حالة عدم الفهم يقول أحد المبحوثين:(أشارك في كل المواد إلا الفرنسية لأنني ما نفهمش واش يقول الأستاذ ولكن نحاول دايما نكون معاه).

*هناك فئة أخرى تفضل عدم المناقشة حول المعارف المدرسية مع الزملاء بسبب احتكار المعلومة يقول أحد الباحثين:(أثناء مشاركتي ما نتناقش مع زملائي معرفيا لأنني أعلم أنهم لن يفيدوني بذلك مع العلم أنني أعلم أن لديهم المعلومة ولا يشاركونها).

بينما تصرح فئات أخرى بعدم مشاركتها والتي تختلف أسبابها باختلاف طبيعة الموقف الذي يكون فيه التلميذ وأيضا باختلاف تمثلاتهم عن هذا النشاط.

*هناك فئة من التلاميذ لا يشاركون بسبب الأستاذ يقول أحد المبحوثين:(نحب نشارك في اللغة العربية لكن الأستاذ ما يخلينيش يفضل الإناث على الذكور)، يقول آخر:(الفيزياء مانحبهاش الأستاذة مقلقة ما تحبش تشرح، صغيرة، تقول لنا فهمتو ولا ما فهمتوش ما يهمش).

- حل التمارين في القسم:

يمكن أن نعرض المبحوثين حسب إجاباتهم ضمن فئات كالآتي:

*هناك فئة تعتمد على ذاتها في توظيف خبراتها ومكتسباتها في حل التمرين يقول أحد المبحوثين:(عندما يطلب مني حل التمرين لا أتردد وأعتمد على مكتسباتي، حتى لو لم أعرف الحل إلا أنني أحاول الحل حتى وإن كانت الإجابة خاطئة).

*هناك فئة أخرى أيضا تعتمد على نفسها ولكن بنوع من التخوف، يقول مبحوث آخر:(عندما أحل التمرين نكون خايفة ولكن أغامر ونلقى روحي نحل فيه وحدي).

*هناك فئة من التلاميذ يستجيبون لهذه التعليمة ولكن يفضلون العمل التشاركي الجماعي يقول أحد المبحوثين:(أنتظر بعض التوجيهات من الزملاء عندما أبدأ بالحل أفضل أن تكون مجموعات لأن نسبة الخطأ تكون أقل)، تجمع هذه الفئة على العمل التشاركي من أجل تفادي العقاب أو الاحكام الصادرة عن المعلم، ولكنهم يبررون ذلك على حد قول

أحد المبحوثين مبررا سبب العمل الجماعي فيقول:(اكتسب بعض الطرق الأخرى في الحل وتنمية معارفي).

*هناك فئة أخرى تتجنب الحل خوفا من ردود أفعال الأساتذة والزملاء، يقول أحد المبحوثين:(في حالة ما نكونش فاهمة التمرين تخاف نتبهدل، ولكن في حالة فهمي نحل عادي).

- **الغيابات:**

*هناك تلاميذ لا يتغيبون إلا للضرورة يقول أحد المبحوثين:(لا أتغيب، غياباتي مبررة بسبب صحي).

*هناك فئة أخرى لا تتغيب من أجل تفادي العقاب في حالة الغياب، يقول أحد المبحوثين:(نغيب للضرورة، غياباتي مبررة في حالة الغياب لا أطرد لأنني رابح الملاحة) ويقول مبحوث آخر:(لا أتغيب نجي نعمر القسم).

*هناك فئة تتغيب في المواد غير الأساسية، يقول أحد المبحوثين:(أتغيب في المواد غير الأساسية وهي المواد الأدبية، لأنني لا أحبها وما نجيبش فيها نقاط ملاح خصوصا مادة الفلسفة).

*هناك فئة أخرى تتغيب عن الحصص المقررة بسبب موقف، يقول أحد المبحوثين:(أتغيب في مادة الفلسفة في البداية كنت نحبها من بعد تغيبت بسبب صحي وكانوا تقدموا في الدروس عندما حضرت والأستاذة كانت تملي سألتها قلتلها لم يعجبني هذا المذهب، قالتلي أنت ماتزيديش تجي قالتلي ماتحبيش تقراي فلسفة أقعدي في داركم وأكملت الكتابة، من هداك النهار وليت مانحبهاش، أصلا كونها أستاذة تحببلي المادة ماشي العكس، يوم الترسيم تاعها كان يوم مليح كنا نشاركوا بعد الترسيم ولات تتغيب وكي نسألها حول الدرس ماتجاوبش، الأستاذ هو لي يحبب المادة للتلميذ ولا العكس).

*هناك فئة من التلاميذ ليست لها رغبة في الدراسة وتفتعل أي مشكل من أجل ذلك يقول أحد المبحوثين:(أتغيب وغياباتي غير مبررة، غياباتي ليست بسبب المواد ولكن أحضر حسب الأستاذ)، هذا التلميذ كان قد صرح في بداية المقابلة حول سير الدرس أنه يدخل في مناوشات مع الأساتذة يقول:(إذا كان أستاذ مليح أنتبه معاه وإذا العكس نبقى نحوس على الغلطات)، ويضيف:(نضارب مع الأستاذ).

ب) العمل المدرسي خارج المدرسة:

- **عمل متعلق بتعليمات (الواجبات المنزلية):**

تعتبر الواجبات المنزلية امتداد للعمل المدرسي خارج المدرسة والذي يقيم عليه التلميذ وعلى أساس هذا التقييم ينقسم التلاميذ حسب الهدف الذي يرغبون للوصول إليه انطلاقا من قيامهم وعدم قيامهم بهذا العمل.

*هناك فئة من التلاميذ تستجيب لهذه التعليمة بهدف الرغبة في النجاح، يقول أحد المبحوثين:(عندما يطلب مني حل التمارين في المنزل أحلها لأنني أريد النجاح).

*هناك فئة من المبحوثين تتقيد بالتعليمات من أجل ضمان اللاعقاب في مواقف تعليمية أخرى يقول أحد المبحوثين:(ندير الواجب باش نثري معارفي، ونهار ماندیرهاش يتجاوزو عليا الأساتذة لأنني معودتهم أنني دائما نخدم، مانخافش من العقاب).

*هناك فئة أخرى تعمل من الحصول على العلامة الجيدة، يقول أحد المبحوثين:(أبحث عن العلامة الكاملة في المادة وعلى تقييم جيد من أجل النجاح).

*هناك فئة تعمل من أجل تفادي الاحكام الصادرة من قبل الأساتذة، يقول أحد المبحوثين:(مانحبش يحشمني الأستاذ أمام الزملاء، نحب نبان كإنسان منضبط في عمله).

*تلجأ فئة أخرى من التلاميذ عادة في قيامهم بحل التمرين إلى طلب المساعدة في ذلك، يقول أحد المبحوثين:(أطلب المساعدة من أحد الأقارب أو زميلة وإذا لم أجد مخرجا أنتظر ساعة الدروس الخصوصية، أحيانا في مادة الفلسفة أتوجه إلى أمي من أجل مساعدتي)، فيما يقول مبحوث آخر:(عندما يطلب مني حل واجب معين أطلب المساعدة من أمي).

-العمل المدرسي الشخصي (ممارسة حرة):

مزاولة الدروس الخصوصية:

*هناك فئة من التلاميذ تزاول دروسا خصوصية في بعض المواد لأنها مواد أساسية ومعاملها كبير أي الاهتمام من أجل التعلم والوصول إلى المعرفة، يقول أحد المبحوثين:(أزاول دروسا خصوصية في الرياضيات والفيزياء، لأنها مواد أساسية، وهي لي عندها معامل كبير وبرنامج طويل)، يضيف مبحوث آخر:(أزاول جروسا خصوصية في في الرياضيات لأنها مادة أساسية، وما نقدرش نحلها وحدي لازم واحد يعاوني).

*هناك فئة أخرى تزاول هذه الدروس لعدم كفاءة أساتذة هذه المواد وكذا لمستوى التخصص في المنطقة التي ينتمون إليها، يقول أحد المبحوثين:(أزاول دروسا خصوصية في مادة الفيزياء، لأن هذا التخصص مستواه هابط في هذ المنطقة لهذا توجهت لمنطقة أخرى)، يضيف ويقول:(في مادة الرياضيات لقيت بلي الأستاذة غير كافية وباه ما يكونش عندي ضغط في المواد الأساسية ويبقالي الوقت لمراجعة المواد غير الأساسية ونكون على بالي واش راني ندير، في باقي العام، نحفظ تاريخ وجغرافيا ونظم المواد).

*تظهر لنا فئة أخرى تزاول هذا النوع من الدروس لأهداف مستقبلية لها علاقة بالوضعية المهنية والرغبة في الهجرة، يقول أحد المبحوثين:(ندير دروس خصوصية في مادة الإنجليزية وربما نزيد في اللغة العربية لأنني نحب اللغات، وباه نولي نتكلم هذه اللغة

بالاك نهاجر)، يضيف مبحوث آخر فيقول:(أريد مزاولة دروس خصوصية في اللغات من أجل الهجرة أو العمل).

*هناك فئة أخرى من التلاميذ الذين لا يزاولون هذا النوع من الدروس لأسباب مادية، يقول أحد المبحوثين:(لا أزاول دروسا خصوصية لأنها مكلفة).

التحضير للامتحانات:

من خلال هذه الدراسة توصلنا إلى أن التلاميذ ينتظمون ضمن فئات كما يلي:

*هناك فئة تعطي أهمية وأولوية للمعرفة المقدمة من طرف الأستاذ باعتباره مصدر موثوق للمعرفة، يقول أحد المبحوثين:(أقوم بحل التمارين من خلال الحوليات ولكن لا أعتمد عليها كثيرا، لأن الكتاب لا يقدم لي التفسير، فالأستاذ يقدم لي المراحل بالتفسير والتفصيل).

*فئة أخرى من التلاميذ تعمل على إعطاء أهمية أكبر للمواد الأساسية، يقول أحد المبحوثين:(أبدأ في حل التمارين مباشرة، نحل في المواد الأساسية).

*فئة أخرى من التلاميذ تفضل الاعتماد على الفهم فقط فيما يخص المواد حتى مواد الحفظ، يقول أحد التلاميذ:(عندما تقترب الامتحانات نكون هادئة لأنني نعرف روحي أنني أستطيع العمل أنا لست من النوع الذي يحفظ، أنا من نفهم برك ماكنتش متخوفة من الامتحانات، أحضر للشهادة في الرياضيات والفيزياء فقط هذي المواد لي نراجعها أما التاريخ والجغرافيا والشريعة ما نحفظهمش نفهمهم برك).

*هناك فئة من التلاميذ لا يبالون بفترة الامتحانات ولا يعطون أهمية للمعرفة وللتقييم في حد ذاته، يقول أحد المبحوثين:(فترة الامتحانات كانت عادية ماكنتش نحفظ حفظت شريعة وعييت حطيت الكراس، حتى أيام الامتحانات ما حفظتش).

وسائل التحضير للامتحان:

يعتمد التلاميذ غالبا على طرق مختلفة في التحضير للامتحانات الفصلية تختلف طرقهم بحسب تمثلاتهم لأهمية هذا النوع من التقييمات وقدرة كل منهم على توفير الوسائل اللازمة من أجل المراجعة.

*هناك فئة من التلاميذ يعملون على توظيف مجموعة من الوسائل التي تساعدهم على الوصول إلى المعرفة من أجل النجاح، تتمثل هذه الوسائل في مجموع المادة المعرفية ذات الطبيعة الورقية من كتب خارجية وحوليات ومواضيع بكلوريا سابقة:

–هناك فئة من التلاميذ يستعملون هذه الوسائل لأنها مفصلة أكثر، يقول أحد التلاميذ:(لدي حوليات تحصلت عليها من طرف أحد الأقارب، وأيضا لدي مواضيع تم اجتيازها سابقا، الكتب التدعيمية أجد فيها شرحا مفصلا).

*هناك فئة أخرى تستعمل أيضا هذه الوسائل ولكن لا تعتمد عليها كثيرا، يقول أحد المبحوثين:(أستعمل الكتب والحوليات هذه الكتب لا أشتريها، أحضرها من أحد الأقارب لا أقتنيها لأنها غير مهمة بالنسبة لي لقيت بأنه لا يشرح كل شيء)، هذا المبحوث في سؤال سابق حول طرق التحضير أجاب بأنه يعتمد على الأستاذ أكثر لأنه يفصل ويفسر كل المراحل بعكس هذه الكتب والحوليات، يقول مبحوث آخر:(لدي حوليات أستعين بها كي تتحتم عليا ولا مانفهمش حاجة نروح نشوف نراجع بيها، جبتها من عند جارتي)، يقول مبحوث آخر:(أستعين بالمواضيع السابقة والتمارين عندي stock ما نستعملهاش نحل مواضيع مقدمة في الدروس الخصوصية).

*هناك مجموعة من التلاميذ يعتمدون على وسائل التواصل الاجتماعي كوسيلة للمراجعة والفهم:

–هناك فئة تعتمد في مراجعتها على استعمال اليوتيوب YouTube من أجل التعامل مع المعرفة على أنه في جو القسم يقول أحد المبحوثين:(أعتمد على اليوتيوب من خلال مشاهدة فيديوهات في دروس الاساتذة يشرحون الدروس)، يقول تلميذ آخر:(أعتمد على اليوتيوب استعين بشبكة الانترنت لي عندها دور كبير في تقريب المعلومة) يقول مبحوث آخر فيما يخص هذا:(أبدأ الاعتماد على فيديوهات لأساتذة على شبكة الانترنت).

– هناك فئة تعتمد على الفايسبوك من أجل الدراسة والمراجعة للامتحانات الفصلية وكذا الشهادة فهناك من يوظفه كوسيلة من أجل الاستفادة من خبرات الآخرين والتجارب الناجحة في نفس ميدان التخصص، يقول أحد المبحوثين:(أستعمل مجموعة الفايسبوك فهناك طالبة نجحت في الشهادة كانت في نفس شعبتنا نتواصل معها عبر مكالمة صوت وصورة من اجل المراجعة تفهمنا)، يضيف نفس المبحوث في ذات السياق حول توظيف هذه الوسائل والذين يتمثلون لها بالاهتمام للوصول إلى العرفة فيقول:(أنخرط ضمن صفحات فايسبوك، يحطوا ملخصات لدروس، وضع نماذج لفروض واختبارات لولايات أخرى ومنهجية حل التمرين في مادة معينة)، هناك من يستخدمه بحسب المادة الأساسية يقول مبحوث آخر من شعبة آداب وفلسفة :(أتصفح صفحات لها علاقة بالدراسة في الفلسفة واستعين بتلك الدروس)، هناك من يستعمله من أجل الاستفادة من معارف مصدرها الأساتذة يقول أحد المبحوثين:(أعتمد على صفحات الفايسبوك أشترك في مجموعات خاصة بالدراسة فيها أساتذة يضعون منشورات وتمارين والحلول)، في نفس السياق للوصول إلى المعرفة يقول أحد المبحوثين:(أستخدم مقالات في مجموعات BAC2021 هناك دورات تحفيظية على الفايسبوك أتابعها).

–فيما هناك فئة أخرى من التلاميذ لا تفضل اللجوء إلى الهاتف مباشرة يقول أحد المبحوثين:(لا أستعين بالهاتف بسهولة أتركه كآخر حل، هناك صفحتين أتابعهما

BAC.DZ وهناك صفحة أخرى لها نفس المحتوى، أستعين بمخططات موجودة على صفحات خاصة بمادة اللغة العربية).

المادة التي يعطيها التلميذ أكبر حجم ساعي أثناء المراجعة والتحضير للإمتحان:

يجمع المبحوثين الذين أجريت عليهم الدراسة على إعطاء أكبر حجم ساعي في المراجعة للمواد الأساسية ولكن كل منهم يعطي هذه المواد معان مختلفة تختلف بحسب تمثلاتهم لها.

*يعطي يعض المبحوثين أكبر حجم ساعي لبعض المواد لأنها أساسية ومواد ممتعة في نفس الوقت، يقول أحد المبحوثين من شعبة رياضيات:(أكثر مادة أعطيها أكبر حجم ساعي هي الرياضيات)، فبالرجوع إلى ما سبق ذكره في هذه المقابلة يصرح بأنها مادة أساسية وبرنامجها طويل ويضيف أنها مادة ممتعة، يضيف مبحوث آخر في نفس السياق:(أكثر مادة أعطيها أكبر حجم ساعي هي الفلسفة والشريعة والعربية، لأنها مواد أساسية وهندها معامل كبير)، يصرح مبحوث آخر فيقول:(أكبر حجم ساعي اعطيه للرياضيات لأنني نلقى روحي ناقص شويا فيها مقارنة بالعلوم).

*فيما يقدم تلاميذ آخرين أسباب أخرى تفعهم إلى التركيز على مواد مقارنة بالأخرى، فنجد أحد المبحوثين يصرح:(أكبر وقت في المراجعة أعطيه للرياضيات والفيزياء لأنك قد ما تحلي تلقاي أفكار وحلول أخرى)، يضيف مبحوث آخر فيقول:(الرياضيات كل ما تحل تلقى فكرة جديدة)، يقول آخر:(الرياضيات والفيزياء هي المواد لي فيها أكبر عدد من الأفكار).

- طلب المساعدة في التمدرس:

*هناك فئة من التلاميذ يعملون بهدف الحصول على المعرفة بالمنهجية الصحيحة يختار بعض التلاميذ التعامل مع المصادر الموثوقة للوصول إلى المعرفة الصحيحة والمنهجية

المقبولة في اجتياز الشهادة من أجل ضمان الحصول على العلامة الكاملة وبالتالي النجاح يقول أحد المبحوثين:(عندما أحل تمرين في المنزل أحله بطريقتي الخاصة ولكن أطلب المساعدة من الأستاذ، ولا أطلبها من أحد الأقارب لأنهم درسوا بالمنهجية القديمة ولا تساعدني في الشهادة لأن هناك تنقيط كبير على المنهجية لهذا أتوجه مباشرة للأستاذ).

*هناك فئة أخرى تعمل من أجل الوصول إلى المعرفة بكل الوسائل وتوظف كل العلاقات في ذلك، يقول أحد المبحوثين:(أراجع مع أختي هي ليست من نفس تخصصي تساعدني في العلوم لأن لدينا نفس البرنامج وهم أكثر تعمقا في المادة لهذا تساعدني هي معيدة) فيما يصرح مبحوث آخر فيقول:(عندما يطلب مني حل تمرين معين أطلب المساعدة من أمي)، يقول آخر:(عندما يطلب ني حل واجب معين أطلب المساعدة من أحد الأقارب أو زميلة وإذا لم أجد مخرجا أنتظر ساعة الدروس الخصوصية، أحيانا في مادة الفلسفة أتوجه إلى أمي) يضيف مبحوث آخر فيقول:(هناك مساعدة من طرف اليوتيوب ومن طرف الأولياء عندهم ثقة في نجاحي يحفزوني، هناك مساعدة في التمدرس في البيت من طرفهم ومن طرف الزملاء والأساتذة).

- فضاءات التمدرس خارج المدرسة:

*تفضل فئة من التلاميذ القيام بعملها المدرسي في المنزل لتوفر شروط الدراسة، يقول أحد المبحوثين:(أدرس في المنزل لدي غرفة خاصة وأدرس على مكتب)، يقول مبحوث آخر في نفس السياق:(أدرس في غرفتي على المكتب)، يقول مبحوث آخر:(أقوم بعملي المدرسي في غرفتي، ماعنديش الوقت باه نقرا في المكتبة لان المدرسة بعيدة عن المنزل مانلحقش بكري باه نتوجه للمكتبة، أما مكتبة المدرسة غير متاحة الدراسة بها لأسباب وقائية ضد الفيروس).

*هناك فئة تجد في أوقات الفراغ في المدرسة وقتا للعمل، يقول أحد المبحوثين:(في غالب الأحيان أتوجه إلى قاعة الدراسة في ساعات الفراغ وأدرس مع زميلتي)، يقول آخر:(أدرس داخل المؤسسة خارج أوقات الدراسة نلتقي في قسمنا للدراسة).

ت) معنى الدراسة:

*هناك فئة من التلاميذ يدرسون من أجل أهداف لها قيمة اجتماعية يصرح أغلب المبحوثين أنهم يدرسون رغبتا في النجاح من اسعاد الاولياء وأجمعوا أنه من أجل الام، يقول أحد المبحوثين:(نقرا باه ننجح فالبكلوريا ونفرح يما)، يقول مبحوث آخر:(النجاح في البكلوريا نفرح والديا)، يصرح آخر فيقول:(راني حاب نفرح والديا)، يقول مبحوث آخر:(يمثلي الباكBAC بالعلامة لي راني حابة نجيبها وللعائلة تحبلي واش نحب نجاحي بالدرجة الأولى وكل ما داروه على جالي كاين نتيجة من مجهوداتهم).

*هناك فئة تدرس من أجل ضمان مكانة اجتماعية، يقول أحد المبحوثين:(واحد قرا وواحد ماقراش ماشي كيف كيف، احترام الناس لك ونظرتهم لك)، يقول مبحوث آخر:(نظرة الناس لواحد قرا وواحد ماقراش ماشي كيف كيف)، يقول آخر:(باه يكون عندي مكان في المجتمع).

*هناك فئة تدرس لأهداف اقتصادية مادية: يقول أحد المبحوثين:(نقرا باه نخدم)، يقول مبحوث آخر:(الدراسة تعني لي المستقبل، لي نقرا بها ونخدم بها ونعيش بها، تروحي تبيعي خير ولا تخدمي بقرايتك)، يقول مبحوث آخر:(النجاح في بكلوريا رياضيات له أهمية في الشركات التقنية فيها فرص أكثر في التوظيف)، يقول آخر:(حاب نجيب الباك باه نروح للجامعة ونخدم) في نفس السياق يقول مبحوث آخر:(الهدف من اكتسابي المعرفة هي الحصول على عمل جيد، أحصل على أجر جيد وأعيش جيدا، هنا في الجزائر لازم تقراي باه يكون عندي مكان في المجتمع، باه نجيب دراهم ونعيش روحي).

*هناك فئة تعني لها الدراسة العمل على تكوين الذات، يقول أحد المبحوثين:(تعني لي تكوين الشخصية، واحد قرا راح يكون شخصية عقلها كبير وشافت في حياتها تعرف تفكر)، يصرح آخر فيقول:(أكون نفسي إذا ماقريتش نكون إنسان بلا فائدة ما نحبش نعيش باه نعيش ولكن لتحقيق هدف).

*هناك فئة تدرس لهدف تكويني مستقبلي، يقول أحد المبحوثين:(راني حابة نجيب الباكBAC بعلامة تحققلي واش راني حابة وهد الحاجة تتحقق غير بالقراية لأنو ماراحش يكون عندي مصباح علاء الدين يحققلي واش نحب، بكلوريا رياضيات فيه فرص أكثر لأن العالم يحتاج لهذا التخصص، عندي 02 من أبناء عمي درسوا نفس التخصص وهما يشغلان مناصب جيدة في كندا وفرنسا).

*هناك فئة من التلاميذ تعني لها الدراسة بوابة للهجرة، يقول أحد المبحوثين:(حاب نتعلم اللغات بالاك نهاجر نخرج من البلاد مافيهاش الشروط الملائمة باه نبقى فيها، كاين لي عندو دكتوراه راهو قاعد، لازم تساكريفيي في هذ البلاد)، يقول مبحوث آخر:(عندي اهتمام بالهجرة لأن في الجزائر ماكاش مستقبل لان كل من يكمل دراسته يبقى عاطل عن العمل ي أغلب الميادين، أنا بحثت على التخصص لي نعرف بلي راح يخرجني) يقول مبحوث آخر:(راني حاب نجيب الباك باه نروح للجامعة وكي ندفع dossier تاع visa يقبلوه).

* هناك فئة تعني الدراسة بالنسبة لها التغيير واكتشاف أمور جديدة، يقول أحد المبحوثين:(الدراسة هي المستقبل نكتشف بها الحياة)، يقول مبحوث آخر:(أنا نحب نقرا بصح المورال مايخلينيش، راني حاب نجيب الباك بصح مانقدرش نقرا، هذا الحلم يمثل لي نتهنى من الثانوية نزيد نعرف حياة جديدة).

الدراسة النظرية

مهنة التلميذ من تطور المفهوم إلى الممارسة

تمهيد:

أن تكون تلميذا هذا يعني أن تتصرف كتلميذ داخل المنظمة المدرسية التي تنتسب إليها، فهذه الأخيرة تفرض قواعدها وقوانينها على التلاميذ الذين بدورهم يجب أن يلتزموا بها حتى يحققوا النجاح.

يوجهنا هذا المدخل إلى ضرورة وضع تعريف محدد للتلميذ، فقد تعددت التيارات النظرية في سوسيولوجيا التربية التي اهتمت بالمدرسة عموما وبالتلميذ على وجه الخصوص، كل من هذه التيارات عملت على تسطير ملمح للتلميذ وفقا للمعايير التي تحددها، وبالتالي تمكننا من معرفة أسباب النجاح والفشل المدرسي.

سنحاول من خلال هذا الفصل تسليط الضوء على ظاهرة لطالما عرفت بأنها أزمة المدرسة وقد تعددت الدراسات الأكاديمية والنظرية خصوصا في مجال علم الاجتماع التربوي محاولة تفسيرها وإيجاد حلول مناسبة للحد من درجة تفشيها وهي مسألة النجاح والفشل المدرسيين.

فعند الرجوع إلى الأدبيات السوسيواوجية نجد أنها تقدم لنا التلميذ في صور عديدة اختلفت هذه الصور باختلاف النظريات والبراديغمات المفسرة لها، وتتحكم في هذه الصور مجموعة من الميكانيزمات التي تحدد لنا نجاح التلميذ من فشله، من هنا نتساءل ماهي الآليات والميكانيزمات التي تتحكم في صناعة التميز المدرسي؟ وأي صورة للتلميذ يمكنها أن تحقق ذلك؟

الفصل الأول

مهنة التلميذ في إشكاليات مقاربات سوسيولوجيا التربية

1-التلميذ في مقاربات ماكروسوسيولوجيا التربية

تمهيد:

اهتمت سوسيولوجيا التربية منذ بواكير تأسيسها كعلم مفصل عن السوسيولوجيا العامة بالتلميذ وبمهنته كتلميذ باعتباره تابعا لمواضيع أخرى مختلفة لها علاقة بتنظيمات اجتماعية خارج اطار المدرسة، فهي تجاوز هذا التنظيم للبحث ضمن مختلف التفاعلات والعلاقات الاجتماعية التي تتحكم في ممارسات التلاميذ داخل المدرسة سنحاول من خلال عناصر ضمن هذا العمل محاولة الكشف عن الطرق التي يتم بها تناول التلميذ وموضوع مهنة التلميذ من خلال عرض مجموعة من الصور التي تعرضها لنا كل من هذه الأدبيات.

1-1-النموذج المثالي للتلميذ:

تحيلنا هذه الصورة للتلميذ إلى معرفة الآليات المتبعة من طرف الفاعلين التربويين من أجل محاولة صناعة التميز والنجاح المدرسي وبالتالي تحقيق الهدف الأسمى لهذا التوجه النظري الدوركايمي وهو العمل على الاندماج الاجتماعي للأفراد وبناء الذات الاجتماعية ضمن الذات الفردية والانتقال بهذا الفرد من كائن بيولوجي إلى كائن اجتماعي وانطلاقا من مسلمة مفادها أن الهدف من التربية(التعليم) هو ترسيخ قيما موحدة ومبادئ مشتركة لجميع الأفراد باختلاف ثقافتهم الاجتماعية وتعمل على توحيدهم في ظل ثقافة واحدة يتلقون فيها نفس الخطاب المشترك وبذلك تختفي الفروقات الفردية بينهم، وإن وجدت اختلافات فهي ناتجة عن الموهبة والاستحقاق المدرسي، ويعرف هذا التوجه حسب مصطفى محسن بالاتجاه الإنسانوي "وذلك لأنه يبحث في إطار إنساني ومثالي عن

نموذج تربوي يتجاوز حدود الزمان والمكان، ويحقق تربية أخلاقية صالحة لكل الأفراد والمجتمعات"[1]

فالهدف من التنظير الدوركايمي ليس المدرسة بل مسألة التنشئة الاجتماعية وتربية النشئ على الأخلاق التي تحكم المجتمع والتي هي في مجملها مجموعة القواعد والمبادئ والقيم التي تنظم سلوك الأفراد في المجتمع.

شهد نظام التعليم في فرنسا تغيرا جذريا بعد الأوضاع والتحولات الاجتماعية والسياسة والاقتصادية التي عرفها آنذاك تزامنا مع سقوط حكم الكنيسة وظهور الجمهورية الثالثة وبداية ظهور ملامح مجتمع جديد بقوانين علمانية جديدة بعيدة عن الكنيسة والدين، جاء جول فيري jules ferry الوزير الفرنسي آنذاك ليطبق مجموعة من القوانين على المدرسة الجمهورية l'école republicine بإعلان لائيكية العليم إجباريته ومجانيته، جاءت هذه القوانين على النحو التالي:

1-"قانون إنشاء المدارس العليا للإناث والذكور من أجل تكوين أساتذة التعليم الابتدائي صدر في التاسع من أوت سنة 1879.

2-قانون مجانية التعليم الابتدائي صدر في 16جويلية 1881.

3-قانون علمنة التعليم وإجباريته بالنسبة للتلاميذ الذين يتراوح سنهم بين ست سنوات وثلاث عشر سنة الذي صدر في 28مارس 1882."[2]

انطلاقا من هذه التحولات الراديكالية للمجتمع على مختلف مستوياته والتي تبعتها تفشي مجموعة من الظواهر الاجتماعية كالانتحار والفردانية التي كانت نتيجة حتمية لدخول الدولة الفرنسية في نظام اللائيكية بعد أن فقدت القيم والأعراف والدين مكانتها في المجتمع وإلى غير ذلك من المسائل التي جعلت اهتمام دوركايم ينصب على محاولة

[1] مصطفى محسن: المسألة التربوية، منشزرات موقع منتديات توجيه نت .www.tawjihnet.net consulté le 12/11/2019 ص،3.

[2] غنية ضيف: المسألة التربوية في الفكر الاصلاحي –مدخل قراءة سوسيولوجية للخطاب التربوي البادیسي-، مرجع سابق، ص132.

تفسير هذا الواقع الذي آلت إليه فرنسا وأروبا عامة، "فوجه اهتمامه نحو تأسيس قواعد للأخلاق تكون موجهة نحو تربية أفراد المجتمع وبشكل أدق نحو تربية الناشئة وذلك من خلال مجموعة من المؤلفات التي عملت على ذلك ومن أبرز الأعمال التي كتبها نذكر التطور البيداغوجي في فرنسا l'évolution pédagogie en France، والتربية والمجتمع education et sociologie، والتربية الأخلاقية education morale"[1] قام دوركايم انطلاقا من هذه المؤلفات بصياغة مشروعه المعرفي التربوي انطلاقا من اهتمامه بمسألة التربية الأخلاقية والتي كانت مؤسسة لأغلب أطروحاته، وتكمن هذه الأهمية في "الوظيفة الاجتماعية التي تقوم بها والمتمثلة في تحقيق الاندماج الاجتماعي للأفراد في المجتمع و الحفاظ على توازنه واستمراره، وقد طمحت هذه المقاربة إلى تأسيس أخلاق علمانية بعيدة عن كل تأثير ميتولوجي يبدو أنه كان عصرئذ مهيمنا على التصورات والممارسات الأخلاقية للناس...إن التربية الأخلاقية إذا تصبح في هذا التصور دعامة روحية لبناء اجتماعي "[2].

1-1-1-من الكائن البيولوجي الى الكائن الاجتماعي-في طبيعة الانتقال-

تعمل المدرسة باعتبارها مؤسسة للتنشئة الاجتماعية على تلقين التلاميذ تربية معينة تمكنهم من الاندماج مع المجتمع الذي ينتمون إليه انطلاقا من تشريبهم مجموعة من القيم والقواعد المشتركة بينهم، فالأطفال حسب دوركايم عبارة عن كائنات بيولوجية يتوجب تدخل عنصر آخر من أجل أن تنتقل هذه الكائنات البيولوجية إلى الحياة الاجتماعية.

"لذلك يوجد فينا كائنين غير متفرقين، الأول متكون من العمليات العقلية والجسمية التي تتعلق بالكائن الفردي، أما الثاني فهو نظام من الأفكار والعادات التي تعبر فينا عن

[1] محسن وحي: **"مفهوم التربية عند إيميل دوركايم"**، في حوار المتمدن، 2017/11/07، m.ahewar.org , vu le 09/12/2021 à05 :14.

[2] غنية ضيف: نفس المرجع السابق، ص،ص،86،85.

الجماعة أو الجماعات التي ننتمي إليها"[1]، يعمل هذا العنصر الثاني على إعداد العنصر الأول وهو الطفل من أجل الحياة الاجتماعية عن طريق التربية أو كما يطلق عليها بعملية التنشئة الاجتماعية والتي تعرف على أنها" الفعل الذي تمارسه الأجيال الراشدة على الأجيال التي لم ترشد بعد من أجل الحياة الاجتماعية ،وهي تعمل على خلق مجموعة من الحالات الجسدية والعقلية والأخلاقية عند الطفل وتنميها، وهي حالات التي يتطلبها المجتمع بوصفها كلا متكاملا والتي يقتضيها الوسط الاجتماعي الخاص الذي يعيش فيه الطفل"[2].

يحيلنا هذا التعريف إلى امعان النظر في معادلة اجتماعية تمكننا من فهم طبيعة هذا الانتقال وهي على النحو التالي:

" ك $_1$+ ك $_2$ = كائن اجتماعي

أي كائن أول +كائن ثاني = كائن اجتماعي

حيث ك $_1$ = كائن متكون من عمليات عقلية

ك $_2$ = مجموع العادات والمعتقدات المرتبطة بالجماعة في الفرد

ك $_{اج}$ = كائن اجتماعي عندما يميل الفرد إلى المرحلة الثالثة وهي "الكائن الاجتماعي" يعتبر ذلك نهاية التربية"[3]

هذه المعادلة التي من شأنها أن تبين تأثير الآخر وتدخله في تكوين الفرد، هي صالحة لأن نقوم بإسقاطها على أي مؤسسة تعنى بعملية التنشئة الاجتماعية، والمدرسة من هذه المؤسسات والتي تقوم حسب دوركايم على "اكساب الأفراد المهارات اللازمة للحياة

[1] غنية ضيف: "التنشئة الاجتماعية عند دوركايم"، مجلة دراسات اقتصادية، العدد01، ص85.
[2] غنية ضيف: المسألة التربوية في الفكر الاصلاحي –مدخل قراءة سوسيولوجية للخطاب التربوي الباديسي، مرجع سابق، ص07.
[3] غنية ضيف: "التنشئة الاجتماعية عند دوركايم"، نفس المرجع ، ص85.

الجمعية، ففي المدرسة يتفاعل الطفل مع أعضاء آخرين في المجتمع في ضوء قواعد المجتمع الموجودة."[1]

تعمدنا الوقوف على هذا العنصر من أجل توضيح عملية الانتقال التي يمر من خلالها الفرد حتى يصبح كائنا اجتماعيا قادرا على الاندماج ضمن مجتمع قائم على أسس وقوانين معينة تفرض على أفراده، وفي العناصر التالية من هذا الفصل سيتضح هذا التأثير أكثر فأكثر من خلال التطرق للمؤسسة المدرسية والوظيفة التي تقوم بها من أجل إعداد الأفراد.

"تتلخص رؤية دوركايم في أن المدارس والنظام التعليمي يعمل على غرس القيم المشتركة التي تعد الأساس الضروري للتجانس اللازم لبقاء المجتمع، كذلك المهارات الخاصة التي تشكل التنوع الضروري للتعاون الاجتماعي الذي تتطلبه وحدة المجتمع المعقدة وتماسكه على أساس من الاتفاق القيمي وتقسيم العمل متخصص لعمل في الحياة الاجتماعية"[2] وبالتالي إنتاج الفرد الصالح الممتثل للقواعد المشتركة التي تقوم عليها الدولة بمعنى فرد خاضع لكل المعايير التي تفرضها.

1-1-2-التلميذ في التربية الأخلاقية عند دوركايم:

أشرنا سابقا إلى أن الهدف من هذا التوجه ليس المدرسة بل التربية في حد ذاتها والتي كانت مقتصرة على الأسرة فقط والمؤسسة الدينية، ومع التغير الذي طرأ على المجتمعات وظهور مؤسسات أخرى تعنى بعملية التنشئة الاجتماعية أصبح الاهتمام أكثر بهذه المؤسسة (المدرسة)، مبررا ذلك أن حياة الطفل تنقسم إلى طورين

[1] سماح علية، جهيدة شاوش خان: **"الظاهرة الأخلاقية عند دوركايم"**، دفاتر المخبر، العدد01 ،2016، ص60.
[2] نفس المرجع، ص61.

الطور الأول هو الذي يقضيه الطفل برمته في الأسرة أو الروضة التي تقوم مقام الأسرة أما الطور الثاني فإن الطفل يقضيه في المدرسة الأولية حيث يبدأ في الخروج من دائرة الأسرة ويتلقن مبادئ الحياة الاجتماعية التي تحيط به.

ففي المرحلة الأولى يكون الطفل صغيرا وقدراته الفكرية لا تسمح له بتكوين تلك العناصر المعقدة التي تقوم عليها الحياة الخلقية ولا يمكننا في هذه المرحلة إلا أن نقدم أفكارا أولية ومقدمات عامة تمهد هذا الطفل لاستيعاب المبادئ العامة للأخلاق، أما المرحلة التي يجب على المربين فيها غرس القيم والمبادئ بصفة أكثر جدية وهو سن التمدرس، لأن المدرسة هي المؤسسة الوحيدة القادرة على تلقين الطفل المبادئ المشتركة البعيدة عن أي خصوصية دينية أو عرقية[1].

يضع دوركايم ثلاثة عناصر للحياة الأخلاقية كل منها تكمل الأخرى وهذه العناصر لا يستطيع الطفل اكتسابها إلا في ظل المدرسة متمثلة في الخضوع لروح النظام، التعلق بالجماعة، واستقلال الإرادة.

وبما أن الطفل يعتبر متلقي فقط يعمل المربون على غرس القيم الأخلاقية لديه فهذا النوع من القيم التي لا تستطيع الأسرة غرسها فيه تحتوي في طياتها القانون والنظام ويعتبر الخروج عن هذه الأخلاق اختراقا للقانون "ففي المدرسة تتوافر مجموعة من القواعد التي تحدد سلوك الطفل إذ يجب عليه أن يحضر إلى الفصل بانتظام وأن يدخل إليه في ساعة محددة وفي هندام وهيئة مناسبين وهو في الفصل يجب عليه ألا يعكر صفو النظام ويجب أن يكون قد استوعب دروسه وأدى ما عليه من واجبات منزلية بعد أن وجه إليها ما يجب من عناية وانتباه، وهكذا نجد أن هناك طائفة من الالتزامات يتعين على الطفل أن يلتزم بها نفسه"[2]، فعند تطبيق هذه القواعد نكون قد حققنا أول عنصر للتربية الأخلاقية

[1] ايميل دوركايم: التربية الاخلاقية ،المركز القومي للترجمة ،ترجمة السيد محمد بدوي،القاهرة ،2015،ص ص20،19.
[2] نفس المرجع، ص ص142/143.

و يشير إلى أن الطفل تتغلب عنده الأنانية على الغيرية وذلك لكونه غير قادر على فهم أو استيعاب العلاقات الاجتماعية أو ما هي العواقب التي تنتج عن بعض الممارسات الاجتماعية لذلك "علينا أن نوسع ذهن الطفل رويدا رويدا، بحيث ندخل فيه بالتدريج فكرة الجماعات الاجتماعية التي يساهم فيها الآن أو سيندمج فيها في المستقبل وأن نستعين بالتكرار لكي نربط تلك التصورات رباطا وثيقا بأكبر عدد ممكن من الحالات الذهنية الأخرى بحيث يسترجعها العقل وتستحضرها الذاكرة على الدوام"[1]، ويضيف بأن الشخصية الاجتماعية تبقى حية في حين فناء الشخصية الفردية، فالقيام بنفس الممارسات والتحلي بنفس القيم والمبادئ إنما هو متعلق بجماعة الانتماء فهي التي تفرض هذه السمات على الأفراد المنتسبين إليها إذا فإن "الحياة الاخلاقية لا تكون إلا بحيث تكون الحياة الجماعية، أي بعبارة أخرى أننا لسنا كائنات أخلاقية إلا بقدر ما نحن كائنات اجتماعية"[2] ولكن الخضوع لروح النظام والتعلق بالجماعة وحده لا يكفي بل يجب إضافة لكل هذه العناصر أن يكون الفرد مدركا إدراكا تاما لأسباب أفعاله "فلابد أن يكون قد أراد القاعدة التي تملي عليه هذه الأفعال باختياره، أي قبلها طواعية وهذا القبول الإرادي ليس إلا قبول عن علم وتفهم"[3] ويضيف دوركايم أن تعليم الأخلاق في المدراس لا يعني تكديسها وحشوها في عقل الطفل وإنما بتفسيرها له.

إذا فالتلميذ الجيد حسب هذا التوجه هو ذلك التلميذ الذي يستطيع اكتساب هذه العناصر الثلاثة للتربية الأخلاقية فيتمكن من تحقيق النجاح المدرسي وبالتالي الاندماج الاجتماعي، ولكن هل نجحت المدرسة في تلقين هذه العناصر وتكوين هذه الصورة المثالية للتلميذ؟ واذا كان كذلك من هم هؤلاء التلاميذ الذين تتحقق فيهم هذه الاخيرة، وبالتالي يحققون النجاح في هذه المدرسة؟ .

[1] إيميل دوركايم: نفس المرجع، ص225.
[2] نفس المرجع، ص64.
[3] نفس المرجع، ص116.

تعرضت هذه الرؤية للمدرسة والصورة المثالية التي تعمل على تكوينها لدى التلاميذ إلى مجموعة من الانتقادات هذه الأخيرة جاءت مدعمة بأبحاث إمبريقية بينت عكس ذلك.

تحيلنا هذه التساؤلات إلى ابراز صورة أخرى للتلميذ كانت نتيجة حتمية اوجدتها وفرضتها الأوضاع الاجتماعية وانعكست على النظام التربوي في المجتمعات الرأسمالية حيث كان من المفروض أن المدرسة تعمل على تقديم نوع من التربية والتعليم للأفراد قصد الدفع بهم للنجاح مدرسيا ثم اجتماعيا ولذلك فالنجاح المدرسي والاجتماعي للأفراد كانا مرهونين بدرجة تمكنهم من استدخال هذه القيم والمعايير المشتركة ولكن الواقع يوضح عكس ذلك لماذا هناك تلاميذ ينجحون وآخرون يفشلون؟ إذا كانت المدرسة ترسخ فيهم نفس القيم والمبادئ؟

1-2- التلميذ في مواجهة نظام اصطفائي(المدرسة المقسمة)

يعتبر كل من بودلو Baudlot وEstabelet من أبرز الناقدين للنظام التربوي في فرنسا منذ نهاية الستينات وبداية السبعينات من القرن الماضي ولقد تجسدت أفكارهما في كتابهما المشهور المدرسة الرأسمالية في فرنسا l'école capitaliste en France حيث يؤكدان في كتابهما على "الدور الاصطفائي الطبقي للمدرسة، "فتتمثل الفرضية الأساسية لكتابهما: المدرسة الرأسمالية في فرنسا (1972) في أنه لم تعد هناك مدرسة واحدة لكونها جزء من الصراع الطبقي، فما يبدو أنه توجيه مدرسي هو في حقيقة الأمر مجرد تقسيم للطبقات الاجتماعية"[1].

إذ يعتقدان بأن المدرسة في فرنسا ليست سوى آلة برجوازية في خدمة الطبقة البرجوازية وذلك لأن وظيفتها تكمن في دفع أطفال العمال إلى الاخفاق المدرسي"[2]، وأن المدرسة الموحدة ماهي إلا وهم وهي في الحقيقة تعمل على تقسيم المجتمع إلى طبقتين تسيطر

[1] نور الدين زمام:**"لاسرة والمدرسة (دراسة نظرية تتبعية)"**، دفاتر مخبر المسألة التربوية في الجزائر في ظل التحديات الراهنة ،ص187.

[2] علي أسعد وطفة: مرجع سابق ،ص184.

إحداهما على الأخرى، ويفسر ذلك من خلال الوظيفة الخفية التي تعمل من خلالها على "دفع أطفال العمال إلى الإخفاق واتخاذ مواقعهم في مراكز الاستغلال الاجتماعي، وهي بالإضافة إلى ذلك كله تسهم في معاودة إنتاج العلاقات البرجوازية القائمة"[1]، ذفالتلاميذ الذين يحققون النجاح هم الذين يعترف النظام التربوي بثقافتهم .

فالمدرسة تعمل على تقسيم التلاميذ وفق نوعين من الشبكات الشبكة الابتدائية المهنية (pp) التي يلج إليها أبناء الطبقة الشعبية والشبكة الثانوية العليا (ss) التي يلجها أبناء الطبقة البرجوازية، ويتم هذا التقسيم "بمرجعية القيم والإديولوجية البرجوازية التي تستقبل من خلال أدوات قياس تبنى على المعارف العلمية المدرسية، في حلقة مفرغة تبعد منذ الشهر الأول أبناء الطبقات المهيمن عليها، وذلك من خلال الممارسات اللغوية، أين تحكم على لغة أبناء الطبقة العمالية بأنها غير صحيحة ولغة أبناء البرجوازية تحض بالقبول، هذه الآلية لا تعمل لوحدها بل الأساتذة هم جزء من العملية "[2].

1-3- التلميذ الوريث:

يمكن اعتبار التلميذ كوريث هو ذلك التلميذ الذي ينجح لأن له القدرة على تفكيك رموز الخطاب الأكاديمي لأن ثقافة الفئة التي ينتمي إليها تتوافق وثقافة المدرسة وتمت شرعنتها لتصبح هي الثقافة المعترف بها في المدرسة، والعكس من ذلك إذا ما تعلق الأمر بتمدرس تلميذ الفئة غير المحظوظة اجتماعيا.

حيث "يمارس النظام المدرسي الانتقاء الاجتماعي على حساب الطبقات الاجتماعية الشعبية، لأن الطلاب المنحدرون من طبقات ميسورة يستفيدون من امتيازات اجتماعية تفتح أمامهم سبيل النجاح في الدراسة فالأصل الاجتماعي له دور في ذلك"[3].

---

[1] علي أسعد وطفة: مرجع سابق ،ص185.

[2] ناصر بودبزة : **"الفهم السوسيولوجي لظاهرة الرسوب المدرسي :أزمة تلميذ أم تلميذ في أزمة؟"** ، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، مخبر الهوية والتشكلات الاجتماعية للدول السائرة في طريق النمو، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، ص04..

[3] سعاد بلحريزي: **"إسهامات "بيير بورديو"في علم الاجتماع"**، مجلة التدوين، العدد01، 2013، ص03.

1-3-1-التلميذ والثقافة المدرسية (المدرسة كحقل لإعادة الإنتاج):

فبنية النظام المدرسي ووظيفته حسب بيار بورديو bourdieu تعمل على إعادة إنتاج نفس التراتبيات الاجتماعية وذلك من خلال شرعنة ثقافة الطبقة المهيمنة في المجتمع واعتبارها ثقافة مدرسية.

وأن التلاميذ الذين ينجحون فهم ينجحون حسب مواهبهم ومبدأ الاستحقاق وتتم من خلالها عملية الانتقاء والاصطفاء والتي تبدو للعيان على أنها سير عادي وطبيعي لوظائف المدرسة، حيث تعمل هذه المدرسة الرأسمالية على انتاج فئتين من التلاميذ الأولى "يتم إخضاع المدرسة لمنطق الطبقة الرأسمالية: تعليم الأفراد وفقا لمتطلبات الحياة الرأسمالية المتغيرة عبر الزمان والمكان. وفي الحالة الثانية العمل على انتاج طبقة عاملة وتزويدها بالقدرة على اعادة انتاج نفسها."[1]

"ينظر كل من بوريو bourdieu وباسرون passron إلى المدرسة كمؤسسة يرتادها شكلين من الأطفال أطفال يحققون النجاح لأن ما يوجد في أسرهم أحسن مما يوجد في المدرسة أو أقرب من ثقافة المدرسة ...وأطفال الطبقات الشعبية الذين يواجهون الرسوب في أول مرحلة تعليمية"[2]. وذلك أن حقيقة المدرسة أنها مدرسة الإصطفاء ومدرسة اللامساواة في الحظوظ هي تجسيد مشرعن لثقافة الطبقة المهيمنة اجتماعيا، "تم تأسيس المدرسة من قبل البرجوازية كمؤسسة تربوية منفصلة عن وظيفة الانتاج الرأسمالي لآداء أدوار أيديولوجية ضد الاقطاع والبروليتاريا في آن واحد، حيث قامت بتحويل المدرسة إلى أداة أيديولوجية من أجل العمل والحياة والإنتاج، والمدرسة في هذه المرحلة مطالبة بالإضافة إلى بث المعرفة العلمية، بالعمل على بناء(مواطنين صالحين) يتمثلون الأخلاق البرجوازية ويقاومون احتمال وجود ثقافة عمالية مستقلة"[3]، فالهدف الأول لهذا النظام

---

[1] علي اسعد وطفة: **"اعادة الانتاج في سبيل نظرية عامة لنسق التعليم "**،في اضافات ،العدد الخامس /شتاء2009،ص178.

[2] ناصر بودبزة:**"الفهم السوسيولوجي لظاهرة الرسوب المدرسي :أزمة تلميذ أم تلميذ في أزمة؟"**، نفس المرجع السابق.

[3] علي أسعد وطفة: مرجع سابق.

تكوين أفراد يعملون على خدمة أهداف النظام الرأسمالي ويمتثلون للأخلاق الرأسمالية رافضين وجود ثقافة عمالية، فيما تعمل في مرحلة ثانية على إنتاج أفراد خاضعين لمنطق الثقافة البرجوازية كطبقة عمالية يتم دفعها إلى إعادة إنتاج نفسها، إذ تعمل المدرسة على تزويد النظام الرأسمالي باليد العاملة المؤهلة من أجل خدمة متطلبات هذا النظام "في هذه المرحلة لم تعد وظيفة المدرسة قاصرة على بث القيم البرجوازية، حيث أصبحت معنية منذ اللحظة، بالإضافة إلى الوظيفة القيمية، بتحويل معارف علمية ضرورية، من أجل الإنتاج والعملية الإنتاجية، وهنا نجد أن المدرسة بدأت تؤدي دورا اقتصاديا واضحا ووفقا لهذا الدور بدأت المدرسة تعنى بعملية التأهيل العلمي وهي وفقا لهذا الدور بدأت تمنح ووفقا لمتطلبات الحياة الرأسمالية، حقوقا جديدة للعمال عبر تحديد سقف الرواتب وفقا لمستوى التحصيل العلمي"[1]، من خلال هذه الوظيفة تم تتحدد أهداف المدرسة التي تم ربطها بالنظام الاقتصادي خدمة لاحتياجات النظام الرأسمالي الاجتماعية بصورة ضمنية تم شرعنتها من خلال النظام المدرسي.

إذا فالثقافة المدرسية في المجتمعات الرأسمالية "هي ثقافة خصوصية، ثقافة الطبقة المسيطرة، المحولة إلى ثقافة شرعية، قابلة للتموضع ولا جدال فيها، وبالتالي فهي ثقافة اعتباطية وقسرية وذات طبيعة اجتماعية، فهي تكون نتيجة لاختيار وانتقاء يحدد ما هو مثمن ومتميز أو عكس ذلك ما هو مبتذل وركيك وعمومي"[2] فالعائلات المنتمية إلى الفئة المحظوظة اجتماعيا تعمل على توجيه أبنائها إلى تخصصات علمية وأكاديمية مع ما يتماشى ومكانتهم الاجتماعية وذلك لضمان الحفاظ على إنتاج نفس الإنتاج ليبقى في المجتمع نفس التراتب، ففي الأغلب أن هذه الأسر هي أسر غنية لا يهمها المردود المادي الذي يعود على أبنائها انطلاقا من هذا الاختيار الجيد للتخصص ومن ثم

[1] علي أسعد وطفة: مرجع سابق.
[2] عبد الكريم بزاز: نفس المرجع السابق ،ص90.

الحصول على مناصب عمل تتماشى والتخصص بقدر ما يهمها الحفاظ على المكانة الاجتماعية والسمعة.

1-3-2-الهابيتوسl'habitus كآلية لتفسير التفاوت:

عرف بيير بورديو الهابيتوس في كتابه "le sens pratique" "إن الاشتراطات المشتركة لطبقة معينة من خلال ظروف حياتية تنتج سموت"les habitus" أنسقة للاستعدادات الدائمة والقابلة للتحويل وكبنيات منتظمة "les structures structurées" قابلة لكي تعمل كبنيات ناظمة "structures sructurantes" أي كمبادئ مولدة ومنظمة للممارسات والتمثلات قادرة على التكيف موضوعيا بأهدافها ودون وعي مفترض مسبقا ودون التحكم في العمليات الضرورية لتحقيق تلك الأهداف"[1] إذا فهي ذلك النظام من الاستعدادات الدائمة التي تنتقل إلى الأفراد كعادات مكتسبة متعارف عليها ضمن المجتمع الذي ينتسبون إليه.

"ويعبر هذا المفهوم عن مجموعة الميول والتصورات التي يمتلكها الفاعل الاجتماعي ولقد فسر العلماء مفهوم الميول عند بورديو على أنه يتضمن ثالثة معاني، هي: المعنى الاول، ويشير إلى مجموعة النواتج التي تتولد في موضع معين في البناء الاجتماعي المعنى الثاني، يشير إلى أسلوب في الوجود، أو الحالة التي يعتاد عليها الإنسان، والمعنى الثالث، يشير إلى أن الميول هي إتجاه أو نزوع أو رغبة"[2].

وبالتالي يمكن القول بأنها "ما يتم غرسه في الفرد داخل الأسرة خلال تنشئة الاجتماعية وسط ظروف مادية تختلف باختلاف الطبقة الاجتماعية"[3] فهي إتفاقيات ضمنية بين أفراد نفس الفئات الاجتماعية، وبالتالي يمكن تعريفه على أنه "آلية لا واعية، لا ينتج عن إرادة حرة وواعية، بل يشتغل بكيفية لا واعية (inconssient processus)، ويتخذ صيغة

[1] صلاح الدين العريني: **"مفهوم الهابيتوس عند بيير بورديو"**، مجلة العلوم الاجتماعية، العدد09، نوفمبر 2014، ص66.
[2] زهية دباب: **مرجع سابق**، ص141.
[3] سعاد بلحريزي: مرجع سابق، ص02.

أفعال تلقائية وممارسة عملية أكثر مما يتخذ صيغة فعالية ذهنية قائمة على التفكير فرغم أن الاختيارات والمواقف التي يتبناها الأفراد تبدوا لهم تلقائية وتعبيرا عن رغباتهم فهي حسب بورديو تعبير عن حتمية صارمة "[1]، إذا فممارساتنا كأفراد ليست ناتجة عن رغباتنا وميولاتنا وإنما هي تعبير عن قوانين متفق عليها ضمنيا ومفروضة من طرف جماعة الانتماء.

"إنطلاقا من هذه الخاصية يعتبر بورديو، أن مفهوم الهابيتوس بمثابة بنية تنتظم داخلها وتتحدد من خلالها سلوكات الأفراد، لكن أيضا كبنيات ناضمة لأن الفرد يتمتع بهامش من الحرية للتأثير في هذه البنيات، بعبارة أخرى فالفاعل المنفذ l'agent agir، بقدر ما هو محدد ببنيات اجتماعية موضوعية، بقدر ما هو قادر على طبع هذه البنيات بطابعه الخاص"[2]، بمعنى أن الفرد بقدر ما تؤثر عليه البنيات الاجتماعية على مستوى تمثلاته اختياراته وكل ما يتعلق بممارساته وسلوكاته الاجتماعية بقدر ما هو قادر على أن يؤثر فيها.

"هو عبارة عن نسق الاستعدادات التي ينشأ عليها الفرد ويكتسبها، وهي تتعلق بأربع مستويات :المعرفي الخلقي والجمالي، وهيئة الجسد وعلى العموم فالأبيتوس كنسق من الاستعدادات يعمل وفق آليات داخلية معقدة تكون حدود النسق وتشكله، في استقلالية عن محيطه، وتظهر إلى العلن في ممارسات تعبر عن الهوية الاجتماعية لصاحبها وانتمائه ويعرف بورديو الأبيتوس كالاتي: أنساق من الاستعدادات المستدامة والقابلة للنقل إنها بنى مبنية قابلة مسبقا للاشتغال بوصفها بنى مبنية، أي باعتبارها مبادئ مولدة ومنظمة لممارسات وتمثلات يمكن لها موضوعيا أن تتأقلم مع هدفها، من دون افتراض رؤية واعية للغايات والتحكم الصريح في العمليات الضرورية"[3].

[1] صلاح الدين العريني: نفس المرجع السابق، ص67.
[2] صلاح الدين العريني: نفس المرجع.
[3] زهية دباب: مرجع سابق، ص، ص140،141.

الإجابة عن هذه التساؤلات تتطلب منا الإشارة إلى صورة ثالثة مختلفة عن النموذجين السابقين للتلميذ والتي تقدم لنا التلميذ كفاعل فرداني.

1-4- التلميذ الاستراتيجي (كفاعل عقلاني):

يمكن اعتبار التلميذ كاستراتيجي لكونه فاعل فرداني يعتمد على استراتيجيات في تحقيق أهداف النجاح "إذ ترتبط هذه الاستراتيجيات بالأهداف الأسرية أو بالمشاريع الأسرية المتعلقة بتعليم الأبناء ومهنهم المستقبلية"[1] وتكمن هذه الاستراتيجيات باللجوء إلى خيارات مرتبطة بأهداف مدرسية قائمة على حساب التكلفة المادية والزمنية للتمدرس.

ينطلق ريمون بودون في تحليله للظاهرة التربوية من خلال البحث في العوامل التي تكرس اللامساواة التربوية وعدم تكافؤ الفرص التعليمية، فيشير إلى أن هذه الظواهر لها علاقة مباشرة بالأفراد أنفسهم وليست المدرسة من تكرس هذه الاختلافات التعلمية، إذا فالاتكافؤ في الحظوظ مرهون بالأفراد واستراتيجياتهم في حقل الخيارات المرتبطة بالضرورة بوضعيتهم الاجتماعية التي يتقلدونها ضمن البنية الاجتماعية التي ينتمون إليها، إذا يمكن تفسير مسألة اللاتكافؤ الفرص التعليمية انطلاقا من الخيارات الفردية والعقلانية للفاعلين، إذ تتعلق هذه الخيارات بالمتعلم وعائلته إذ تتنوع "تبعا لمتغيرات تتعلق بالموقع الاجتماعي للأفراد إذ يتخذ الأفراد قراراتهم بناء على ثلاثة مؤشرات هي : أولا :الكلفة المترتبة لقاء متابعة المسار التعليمي الطويل.

ثانيا: المنافع التي سيجنيها الفرد إذا قرر متابعة مساره التعليمي تتمثل باحتمال الرسوب أو التأخر في بلوغ الأهداف أو باحتمال أن لا يجد له موقعا في الوظائف العليا يناسب المستوى التعليمي المحقق"[2].

---

[1] نفس المرجع، ص326.

[2] عبد الغني عماد: الفردانية المنهجية، موقع منتدى الحوار لتجديد الفكر العربي، www. alhiwar2012.wordpress.com ,consulté le 19/05/2019.

يرى ريمون بودون بأن المدرسة ليست المجال الذي يفرض منطقه على الفاعلين، بل هو مجال أين ينجز الأفراد استراتيجياتهم، ويضيف أن اللامساواة التعليمية ما هي إلا نتيجة لامتحان هذه الاستراتيجيات المختلفة للفاعلين الذين يشغلون وضعيات مختلفة في المجال الاجتماعي"[1].

فيأخذ الأولياء في الحسبان حساب تكلفة التعليم وعوائده انطلاقا من وضعياتهم الاجتماعية، وذلك أن الأصل الاجتماعي للتلاميذ يلعب دورا في اختيار هذا الأخير للتخصصات التي يرغب في التوجه إليها ونوع التعليم القصير أو الطويل المدى انطلاقا من الوضعية الاجتماعية للأولياء، "بالنسبة لريمون بودون الفاعلين عقلانيين ويضعون اختيارات لمستقبلهم، يأخذون في الحسبان أصلهم الاجتماعي، لأن مسارهم المدرسي محدد سلفا، حيث يحسبون التكلفة الاقتصادية والاجتماعية لاتباعهم دراسات طويلة أو قصيرة المدى حسب انتمائهم الطبقي"[2].

مما يعني أن التلميذ المنتمي للفئة غير المحظوظة اجتماعيا يلج إلى تخصصات تكون فيها تكلفة التعليم تتوافق وانتمائهم الاقتصادي بغية تحقيق مكانة اجتماعية أفضل من مكانة أوليائهم، أما فيما يخص التلاميذ المنتمين إلى الفئة المحظوظة اجتماعيا فإنهم يختارون تخصصات أكاديمية تسمح لهم بالمحافظة على وضعيتهم ومكانتهم الاجتماعية.

يعمل الأفراد باعتبارهم فاعلين عقلانيين على محاولة الاستثمار في الجانب التعليمي للأبناء إما من أجل المحافظة على نفس المكانة الاجتماعية للأولياء أو من أجل العمل على تقلد مكانة أفضل مما يتقلدها الأولياء أنفسهم ويكون هذا الاستثمار حسب ريمون بودون من خلال الأخذ في الحسبان:

---

[1] ناصر بودبزة: **"الفهم السوسيولوجي لظاهرة الرسوب المدرسي،أزمة تلميذ أم تلميذ في أزمة"**، مرجع سابق، ص6.
[2] ناصر بودبزة: **"العائلات والفعل التربوي: ممارسة تقليدية أم استراتيجية لانتاج الخيارات"**، مجلة العلوم الاتسانية والاجتماعية،العدد10، 2013، ص329.

1-" فوائد الوضع الاجتماعي مقيمة تبعا للمجموعة المرجع

2-النفقات المرتبطة بتمويل الدراسات من قبل الأهل

3-خطر الفشل مقدرا ابتداء من النجاح الدراسي المنصرم ومن تقدم أو تأخر الطالب في دراسته"[1]

هذه الاستراتيجية القائمة على أساس حساب التكلفة والربح والخسارة هي التي تعمل على إظهار هذه الفوارق التعليمية وبالتالي الاجتماعية،" إن تكافؤ الفرص التعليمية هو اختلاف احتمالات الوصول إلى مستويات التعليم، تبعا للأصل الاجتماعي l'origine social لأن أبناء العائلات ذات المستوى التعليمي العالي اجتماعيا يصلون في تحصيلهم المدرسي إلى الدراسات العليا في الجامعة، أو المعاهد العليا، في المقابل احتمال وصول أبناء عائلات العمال البسطاء ضئيل جدا"[2].

بالإضافة لهذه الخيارات والاستراتيجيات يرى ريمون بودون أن أبناء الطبقات الاجتماعية الشعبية ينقصهم الطموح بعكس أبناء الطبقات العليا الذين يتمتعون بالطموح l'ambition " حيث تفرض الوضعية الاجتماعية لعائلاتهم شكلا من أشكال الطموح المدرسي الذي يتطابق مع آماله ورغباته ومطالبه، وهؤلاء الافراد يحددون طموحاتهم بالرجوع إلى المجموعات الاجتماعية التي ينتمون إليها"[3]، مما يعني أن طموح أبناء الطبقات العليا اجتماعيا ليس الحصول على الدبلومات من أجل بدأ رحلة البحث عن مناصب عمل بقدر ما الهدف من ذلك محاولة المحافظة على الوضعيات الاجتماعية العليا التي يتقلدونها اجتماعيا، إذا فالعوامل المؤثرة في النجاح والفشل المدرسيين ليست مرتبطة أبدا

[1] ريمون بودون ورينو فيول: الطرائق في علم الاجتماع، مجد المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع،ط01، بيروت،2010،ص ص76. 77.

[2] ناصر بودبزة: المرجع السابق، ص328.

[3]رضوان بواب: **"من فهم الفرد إلى استراتيجية الفرد قراءات في سوسيولوجيا الواقع التربوي والتعليمي عند ريمون بودون"**، مجلة دراسات إنسانية واجتماعية، العدد03، 2021، ص199.

بالمدرسة كنظام إصطفائي وإنما بالأفراد ذاتهم انطلاقا من خياراتهم الاستراتيجية وتبعا للإنتماء الاجتماعي ثانيا وحسب طموحاتهم.

1-5- التلميذ والرموز اللغوية:

عمل بارنشتاين على التأسيس لمقاربة نظرية تنطلق من أساس سوسيو-لغوي لدراسة الاختلافات الاجتماعية السائدة والمكرسة في المدرسة "يرجع بارنشتاين تباين التحصيل المدرسي عند الأفراد إلى تباين في مستوى تحصيل اللغة الفصحى "الرسمية" وإلى قدرة الأفراد على استخدام الرمزية اللغوية وتوظيفها وتلك خاصية يتميز بها أبناء الطبقات الوسطى والتي تمنحهم القدرة على إدراك الأشياء التي تحيط بهم على نحو فوري، وفي هذا السياق يرى بارنشتاين أن أبناء الطبقات الشعبية يعولون في توظيفاتهم اللغوية على ما يسمى اللغة العامية"[1].

يميز برنشتاين في أبحاثه حول الاختلافات اللغوية بين نمطين لغويين سائدين في المدرسة يتمظهران من خلال إطار الثقافة الاجتماعية للأفراد وهما: "اللغة الرسمية وهي لغة رمزية مكتوبة، تتصف بدرجة عليا من التسلسل المنطقي والتكامل الرمزي المجرد، وتوظف في إطار المؤسسات الرسمية والتربوية، ويطلق على النمط الآخر اللغة العامية (المحكية أو اللغة الدارجة) وهي لغة الاتصال في الحياة العامة وتتميز بالسهولة والبساطة كما تتميز بدرجة أدنى من التسلسل المنطقي والتجريد الرمزي"[2].

حيث يرى بارنشتاين أن هناك اختلاف بين التلاميذ الذين ينتمون إلى الطبقات الاجتماعية الوسطى (البرجوازية)، وبين التلاميذ المنتمين إلى الطبقات العمالية والمشكل في الأساس كما أسلفنا الذكر يطرح على مستوى بنية اللغة، هذه الاختلافات أو الفوارق تكمن أساسا

[1] علي أسعد وطفة: اللغة والطبقة والانتماء الاجتماعي: رؤية نقدية في طروحات بازيل برنشتاين، http ://www.watfa.net,consulté le 30/01/2022,à 17 :55h.

[2] المرجع نفسه.

في صيغ التعبير والأساليب التي يستخدم من خلالها التلاميذ للغة في الفئتين الاجتماعيتين المتباينتين من خلال الانتماء الاجتماعي.

يتمظهر هذين النمطين اللغويين كما يلي:

الرموز اللغوية: "لا تعني المفردات أو المهارات الشفوية بل الفوراق في صيغ التعبير وأساليب استخدام اللغة في أوساط الأطفال الفقراء، مقابل الأطفال الأغنياء"[1].

1-5-1-الرموز اللغوية المقيدة:

هي لغة التلاميذ الذين ينتمون إلى الطبقة العمالية الفئة الاجتماعية الفقيرة في المجتمع حيث يتميز هؤلاء التلاميذ بأنهم غير قادرين على التجريد وتفكيرهم محدود، ولغتهم مرتبطة بالسياق الاجتماعي الذي ينتمون إليه، "بالإضافة إلى أنها لغة حسية حركية تفتقر إلى أدوات الربط وينعدم فيما مستوى التعبير الرمزي المجرد، وتتداخل فيها المقدمات مع النتائج، كما تسودها عبارات طفيلية"[2]، دائما ما تكون هذه الرموز اللغوية مرتبطة بسياقات ثقافية معينة حيث أن "حديث أطفال الطبقة العاملة كما يرى بارنشتاين تمثل رموزا مقيدة أي وجودها لاستخدام اللغة تنطوي على افتراضات غير معلنة يتوقع المتحدثون من الآخرين أن يكونوا على علم بها، وترتبط هذه الرموز المقيدة بسياقات ثقافية محددة"[3]، يرى بازيل بيرنستاين أن التلاميذ المنتسبين إلى طبقات عمالية ذات الدخل المتدني يستعملون رموزا لغوية ناتجة عن ثقافة فئة معينة يشتركون في نفس الخصائص الاجتماعية ونفس المعتقدات والعادات "إن الكثير من أفراد الطبقة العاملة يعيشون في سياق ثقافي يتميز بالترابط العائلي والإحساس بالجيرة

[1] انتوني غيدنز: علم الاجتماع، المنظمة العربية للترجمة، ط4، ترجمة فايز الصياغ، بيروت،2009،ص558.
[2] علي أسعد وطفة وعلي جاسم الشهاب: مرجع سابق، ص169.
[3] أنتوني غيدنز: نفس المرجع السابق.

الحميمية، إذ يتواضع الناس على كثير من القيم والمعايير، ويتفهمونها ويلتزمون بها دون أن يتحدثوا عنها"[1]

1-5-2-الرموز اللغوية المفصلة:

هي لغة التلاميذ المنتمين إلى الطبقة الوسطى الطبقة البرجوازية تتميز بأنها "لغة متقنة تتميز بدرجة عليا من الرمزية والتجريد واستخدام الضمائر والتسلسل في استخدام الأزمنة (حاضر وماض ومستقبل) وأدوات الترابط"[2]

ويعرف أيضا على أنه "شكل من الخطاب الذي يصعب التنبؤ به من خلال النظر في سلسلة من العبارات التمثيلية، الخيارات النحوية التي يتخذها المتحدث لهيكلة خطابه لأن هذا الأخير يقوم باختياراته من سلسلة ممتدة من الاحتمالات التي يمكنه تنظيمها بطريقة مرنة"[3]،تعمل الأسر ضمن الفئة الوسطى البرجوازية خلال عملية التواصل على تلقين هذا النوع من الرموز لأبنائها، فتتعامل معهم من خلال تفسير كل ما ينتج عنها من أفعال و تعمل على تقديم الأسباب، التحاور فتح مجال للنقاش وبالتالي نجد في غالبة الأحيان أن "الأطفال الذين يكتسبون الرموز المفصلة يكونون أقدر على التعامل مع متطلبات التعليم الاكاديمي الرسمي من نظرائهم الذين تلقنوا الرموز المقيدة مما ييسر دخول أبناء الطبقة الوسطى وتعايشهم مع بيئة المدرسة"[4]، في حين نجد أن التلاميذ المنتمين إلى طبقات عمالية لا يستطيعون تفكيك رموز الخطاب الأكاديمي مما يصعب عليهم عملية فهم المقصود وبالتالي يجعلهم لا يرغبون في أخذ تلك المعرفة.

---

[1] المرجع نفسه.

[2] علي أسعد وطفة وعلي جاسم الشهاب: نفس المرجع.

[3] Bernard Dantier : "**Des organisations sociales aux organisations linguistiques : Basil Bernstein, Langage et classes sociales.",**2008, p10.

[4] أنتوني غيدنز: مرجع سابق، ص559.

2- التلميذ في مقاربات ميكروسوسيولوجيا التربية:

تمهيد:

اهتمت سوسيولوجيا التربية المعاصرة في تحليلها للنظام التربوي بهدف فهم مسألة النجاح والفشل المدرسيين انطلاقا من الاهتمام بالمعيش اليومي للتلميذ داخل المدرسة، تهدف التحليلات الميكروسوسيولوجية إلى إبراز العمل اليومي للمؤسسات، وعلاقات المعلم بالتلميذ أو العلاقة بين الأقران، ونتائج التقييم وكذا مضامين التكوين، يمكن القول أن الانتماء الاجتماعي للتلميذ يلعب دورا في نجاح هذا الأخير أو فشله، ولكن هل يمكن اعتبار أن المدرسة قادرة لوحدها على فرض منطقها على الأفراد وبالتالي إعادة إنتاج الفشل المدرسي للتلاميذ من أصول غير محظوظة؟ أم أن هناك استراتيجيات أخرى متعلقة بالفاعلين أنفسهم؟

2-1- التلميذ المستهلك:

تندرج أعمال بايون Robert Baillion في البحث في علاقة أولياء التلاميذ بالمدرسة في إطار تحولات النظام الاجتماعي والوظائف الاجتماعية للتعليم في إطار الاستراتيجيات التربوية للأسر، ففي كتاب " مستهلكي المدرسة "1982 الذي يتحدث عن حضور الأولياء في المدرسة وفي خيارات تمدرس أبنائهم في المدارس الخاصة كبديل لما تقدمه المدارس العمومية "حيث أن التوجه الى المدارس الخاصة هو عبارة عن بحث عن نوع آخر من الخدمات التي تتناسب بشكل أفضل مع إحتيجاتهم "[1] أو الحفاظ على بعض الامتيازات، " لأن كونك مستهلكا يعني أن تكون مستخدما مطلعا فهذا يعني أن تكون قادرا على إعطاء الأولوية للعروض وبالتالي تحديد النادرة منها"[2].

[1] Jean louis. Derout, Baillion Robert, **la bonne école, évalution et choix. Du college**. Revue froncaise de pédagogiem,(99),1992, pp.120-122.

[2] Robert Ballion :**les consommateurs d'école** ; in :Esprit, n11.12, 1982, p93.

لقد حاول بايون Baillion لفت الانتباه إلى " اقتحام منطق فعل جديد على الساحة التعليمية يقترح اعادة تنظيم العالم المدرسي"[1] وفقا لما يطابق مصالحهم ومخططاتهم وهو ما يبرر اختيارهم لمؤسسة دون الأخرى لتمدرس أبنائهم، هنا أيضا لا يظهر التلميذ كفاعل ذو أهمية في الطرح والتحليل إلا باعتباره ينتمي إلى أسرة تحاول أن تضعه في مدرسة وفق ما يتساير وغاياتها الكبرى.

2-2- التلميذ والعلاقة بالمعرفة:

لقد باتت حدود التفسير السوسيولوجي ذات التوجه الماركسي الصراعي النقدي غير ملائمة لتفسير واقع المسألة المدرسية والنجاح والفشل المدرسيين اليوم والتي تولي بأهمية كبيرة لتأثير الأصل الاجتماعي والرأسمال الثقافي للأفراد على النتائج المدرسية للتلاميذ من خلال إعادة انتاج نفس التراتبيات الاجتماعية، يعرف برنار شارلو العلاقة بالمعرفة على أنها: "جملة من الصور، الانتظارات، والأحكام حول معنى ووظيفة اجتماعية للمعرفة والمدرسة وحول مواد المدرسة ووضعية التعلم والذات أيضا[2]".

لقد عرف بيرنارد شارلو العلاقة بالمعرفة على أنها "صلة الفرد بالعالم وبذاته وبالآخرين معتبرا بذلك أن العالم يمثل من ناحية إلى مجموعة من الرموز، ومن ناحية ثانية هو عبارة عن فضاء للأنشطة، ونشير بذلك إلى أن الصلة بالمعرفة مع المقاربة الميكروسوسيولوجية هي عبارة عن العلاقة بين الفرد من جهة أولى وذاته أو العالم أو الآخر من جهة ثانية"[3]، على غرار كل المقابات الشمولية فإن شارلو يبتعد عن التفسيرات ذات الطابع الصراعي خصوصا تلك التي تعمل على تفسر الفشل المدرسي انطلاقات

---

[1] Jean louis. Derout, op ;cit p121.

[2] شهيناز بن ملوكة: **"من الرابطة بالمعرفة إلى العلاقة بالمعرفة في المقاربات النظرية النفسية"** ،مجلة البدر ،المجلد09 ،العدد12 ،جامعة بشار ،2017ص577.

[3] جمال قريرة: دافعية التعلم وصلة المتعلم بالمعارف المدرسية، مدخل نظري ودراسة ميدانية،2016. www.alukah.net consulté le 05/01/2022 à19 :34h.

من الوضعيات الاجتماعية للأفراد واعتبار المدرسة حقل لإعادة الإنتاج الاجتماعي والثقافي، دفع ذلك برنارد شارلو للتساؤل :

"لماذا يفشل بعض التلاميذ في المدرسة؟ لماذا هذا الفشل أكثر شيوعا في أسر الطبقة العاملة منه في العائلات الأخرى؟ ولكن أيضا: لماذا ينجح بعض الأطفال من خلفيات الطبقة العاملة في المدرسة على الرغم من كل شيء؟...هذه هي في شكلها الأولي الأسئلة التي أثيرت مع ظهور فريق البحث ESCOL في عام1987"[1]، إذا انطلاقا من هذه التساؤلات عمل شارلو على التأسيس لنظريته حول العلاقة بالمعرفة رفقة فريق بحث.

2-2-1-العلاقة بالمعرفة كما تبينها أعمال فريق البحث ESCOL (تربية، تنشئة اجتماعية وتجمعات محلية):

تهدف أعمال فريق البحث ESCOL إلى العمل حول" البرامج المدرسية إلى العلاقات داخل الأقسام وإلى نوعية هذه الأخيرة من اتفاق وصراع بين التلاميذ وعن مستوى اندماج المدرسة في المحيط بمعنى اهتماماتنا بآراء ومواقف التلاميذ وليس وظائف التنظيم المدرسي فقط"[2].

2-3- التلميذ كذات فاعلة (François Dubet):

من بين أهم الدراسات والمقاربات النطرية التي اهتمت بهذا الشأن نجد دراسة فرانسوا دوبي François Dubet الذي وجه أعماله حول المدرسة من خلال اهتمامه "بحياة تلاميذ التعليم الثانوي، ورصد معاناتهم داخل المدرسة، كما يتبين ذلك جليا في كتابه (تلاميذ الثانوي) الذي ألفه سنة1991، ويصف الباحث كذلك الحياة المدرسية التي يعيشها المراهق داخل المؤسسة التربوية، وخاصة في كتابه (إلى المدرسة: سوسيولوجيا التربية المدرسية) الذي ألفه مع الباحث دانييلو مارتيشولي Danilo Martuccelli سنة

[1]Bernard charlot :Du rapport au savoir élément pour une théorie, ed. ECONOMICA, paris1997,p07.

[2] شهينازبن ملوكة: نفس المرجع، ص578.

1996ويركز الباحثان معا على الفجوة الموجودة بين ذاتية المراهق ذي الأصول الشعبية وعملية التطبيع الاجتماعي، ومسافة التوتر التي توجد بين الحالتين. أي: بين الثقافة الشعبية للعائلة وثقافة المدرسة، مما يخلق نوعا من الفشل في الاندماج وتحقيق [1] ينطلق دوبي من محاولة دحض أطروحة إعادة الإنتاج لبيار بورديو وجان كلود باسرون في أن الثقافة المدرسي تكرس التفاوتات الاجتماعية وتعيد إنتاج نفس التراتبيات الاجتماعية وإنما" يجب الاهتمام بما يجري على مستوى مصب المدرسة خاصة الكيفية حيث الألقاب المدرسية الموزعة بشكل غير متكافئ تؤثر على توزيع الأفراد في المواقع الاجتماعية التي هي بدورها غير متكافئة"[2]، هذه التفاوتات المدرسية هي في حقيقة الأمر ليست لها علاقة فقط بالإرث الثقافي والهابيتوس الذي يحمله الأفراد وإنما هي علاقة قائمة على أساس العلاقات داخل المدرسة وما تحدثه هذه الأخيرة من تأثير على مستوى المسار التعليمي للأفراد من خلال ما يطلق عليه دوبي سلطة الشهادات والدبلومات.

يرى دوبي أن أزمة المدرسة في كونها غير قادرة على تحفيز التلاميذ لأن هناك تلاميذ يلجون المدرسة ولكنهم لا ينخرطون ضمن توقعاتها ولا يسيرون وفقا لمنطقها تلاميذ يتوجهون إلى المدرسة ولكن غير مبالين بها، "وعندما تدخل في (ذاتية) المتعلمين ستدرك إلى أي حد صارت المدرسة بلا معنى عند الكثير منهم ويجب أيضا التنبيه على الشعور بعدم الاكتراث الذي يبعث به النظام المدرسي دون التوقف على بعث الرسائل السلبية التي توحي وتشعرك باستمرار بأنك لست في حال جيدة، فلو تركنا جانبا التلاميذ النجباء ستكون لبقية التلاميذ تجربة سيئة مع النظام التعليمي وبشكل جد مبكر"[3].

[1] جميل حمداوي: سوسيولوجيا التربية، شبكة الألوكة،
[2] عمر بن سكا: التجربة المدرسية، أزمة مدرسة وإشكالية إعادة الإنتاج بين النظام التعليمي والمجتمع، www.ma3in.com consulté le 07/09/2022 à 07 :39.
[3] نفس المرجع.

2-3-1-التلميذ والتجربة المدرسية:

نعني بالتجربة المدرسية " على أنها التقاء ثقافة اجتماعية طبقية وثقافة المدرسة تنبع من مواقف التلاميذ من المسافة بين هاتين الثقافتين ومن أنظمة التصرفات التي يولدونها والتي يحتاجون إليها"[1]، إذا فالتفاوتات بين الثقافات لا تؤثر وحدها على طبيعة التجربة المدرسية وإنما للممارسات التابعة للتلاميذ كفاعلين وكذوات لها القدرة على التغيير والتصرف وفقا لما تعنيه لها الأشياء دور في ذلك.

لاحظ فرانسوا دوبي من خلال الدراسة التي قام بها رفقة مارتيشولي حول الأطوار الثلاث الابتدائي والمتوسط والثانوي أن الهابيتوس له دور منح "التلاميذ معنى عن دراستهم لأنهم تربوا في أسر قادرة على أن تمنحهم هذا المعنى، وقد لاحظ دوبي أن هذا النمط من التنشئة عرف تراجعا لدى الطبقات الوسطى، أما عن الطبقات الدنيا المهمشة فالمدرسة عالم غريب بالنسبة لهم"[2]، إذا يمكننا القول أن طبيعة العلاقة هنا هي علاقة ذاتية بالمعرفة.

أصبح هدف التلاميذ ليس الوصول إلى المعرفة بحد ذاتها وإنما ما يهمهم هو الحصول على الشهادات والدبلومات فهي البحث عن أهداف شخصية تحقق لهذه الذوات منافع ذاتية، بينما ينظر بعض التلاميذ إلى التعلم باعتباره سعيا وراء النضج وبناء الذات الشخصية، ولابد حينها أن يشعر التلميذ بلذة المعرفة ويجد فيها أجوبة عن أسئلته المتجددة، وأن يخلق لديه التحفيز على المعرفة باستمرار[3].

---

[1] François Dubet, Olivier Cousin, Jean-Philippe Guilent, in : Revue Française de pédagogie, volum44, 1991 , p5.

[2] عمر بن سكا: مرجع سابق.

[3] عمر بن سكا: مرجع سابق.

2-4- التلميذ والعمل المدرسي Anne Barrére:

اهتم علم الاجتماع التربية منذ بداياته بمواضع لها علاقة بالتربية والأسرة والتنشئة الاجتماعية والتفاوتات الاجتماعية داخل المدرسة وكل ما يدخل ضمن البحث على مستوى أسباب النجاح والفشل المدرسي إلا أن موضوع العمل المدرسي للتلاميذ لم يلحظ هذا الاهتمام مع أن هذا العمل هو الأساس في جعل هؤلاء التلاميذ ينجحون أو يفشلون انطلاقا من هذا توجهت الباحثة آن بارير إلى العمل في هذا المنحى انطلاقا من كتابها المعنون ب "عمل تلاميذ الثانوي"، والذي يعالج هذا العمل من خلال البحث عن واقعه ضمن المعاش اليومي للتلاميذ داخل المدارس الثانوية.

عملت بارير على اجراء دراسة استطلاعية في ثانويتين ضمن فئتين متباينتين اجتماعيا من أجل البحث في واقع هذا العمل محاولة مقاربة عملها من سوسويولوجيا العمل والتنظيم واستخراج أبعاد هذا العمل، "فتنظيم العمل هو التحدي الأول الذي يجب أن يستجيب له جميع تلاميذ المدارس الثانوية، في حين أن تباين العمل في القسم لا يمكن التحكم فيه بالنسبة للكثير منهم"[1].

[1] Boyer Réjine : Barrére Anne –**les lycéens au travai**l, in :revue française de pédagogie, n124, 1998 ;,p155.

الفصل الثاني

التلميذ في المدرسة الجزائرية

1-التلميذ في المدرسة الجزائرية
(الأقسام النهائية من التعليم الثانوي نموذجا)

تمهيد:

سنحاول انطلاقا من هذا الفصل من الدراسة إلى التطرق إلى المراحل التي مر بها التعليم الثانوي في الجزائر من أجل معرفة ثم نحاول التطرق إلى العمل من أجل إيجاد صور التلميذ التي مرت على المدرسة الجزائرية انطلاقا من المقاربات البيداغوجية بين التقليدية منها والحديثة من أجل الوصول إلى معرفة ما إذا كانت مهنة التلميذ في المدرسة الجزائرية تغيرت أم استمرت بتغير هذه المقاربات.

1-1-التعليم الثانوي في المدرسة الجزائرية في المصطلح:

تعد مرحلة التعليم الثانوي أهم محطة في المسار التعليمي للتلميذ خصوصا تلاميذ السنة الثالثة من التعليم الثانوي الذين يجتازون امتحانا مصيريا (امتحان شهادة البكلوريا baccalauréat) الذي يتحدد من خلاله مشروعهم المستقبلي التكويني والمهني من بعد ذلك، فيعتبر "التعليم الثانوي جزء لا يتجزأ من مجموع المنظومة التربوية، وهو بمثابة الحلقة الرئيسية في تمفصل منظومة التربية والتكوين والشغل، حيث يحتل موقعه بين التعليم المتوسط الذي يستقبل عددا هائلا من التلاميذ إلى جانب التكوين المهني من جهة، ومن جهة أخرى بين التعليم العالي الذي يشكل المصدر الوحيد للطلبة المقبلين على الدراسة الجامعية وعالم الشغل من بعد، ويدوم التعليم الثانوي ثلاث سنوات وهو يتزامن مع فترة حرجة، وهي مرحلة المراهقة وما يصاحبها من تغيرات في البناء النفسي والجسمي"[1]، ويعتبر هذا التعليم تمهيدا لتحديد ملمح التلميذ المتخرج من المرحلة الثانوية بمجموع الكفاءات المتحصل عليها ونوعية أو طبيعة التكوين الذي يؤهله إلى التوجه نحو التعليم العالي واختيار التخصص الذي يرغب فيه التلميذ فهو "ممر إجباري نحو التعليم

[1] محمد بن بسعي: **"مرحلة التعليم الثانوي بين الواقع والطموح"**، مجلة الاسرة والمجتمع، العدد02، 2015، ص31.

العالي من جهة و نحو الشغل من جهة أخرى، وينبغي أن يكون منسجما ومتبلورا في مجموعة متناسقة تتحدد فيها الفروع وفقا لطبيعة الشروط الاقتصادية واحتياجات المجتمع المخططة، ويعتبر هذا التعليم معبرا حقيقيا مفتوحا على دنيا العمل، بالإضافة إلى ذلك تعتبر مرحلة التعليم الثانوي حلقة هامة في سلسلة المراحل التعليمية"[1].

"يمثل التعليم الثانوي في المسار الدراسي مرحلة التنوع، والتوجيه والتحضير للتعليم العالي أو للحياة المهنية، وعليه من المهم تزويد كل تلميذ من نهاية مساره بمؤهلات مؤكدة تمكنه من مساهمة نشطة في المجتمع ولذا فإن تنمية ثقافة مشتركة أساسية تكتسي أهمية بالغة وتساهم –رغم أن محتويات التعليم مختلفة –في تحديد التخصص التدريجي في مجال من المجالات"[2]

فمن المتعارف عليه أن التلاميذ في الطور الثانوي يوجهون إلى الدراسة كل حسب قدراته وميولاته في اختيار الشعبة المراد الولوج إليها، بمعنى أنه يتم الاصطفاء حسب رغبة التلميذ وحسب ملمحه وتبدأ مرحلة التوجيه منذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط، انطلاقا من المعدل المتحصل عليه في شهادة التعليم المتوسط والعلامات الخاصة بكل المواد وبالتالي يتم توجيهه إما إلى الشعب الأدبية أو الشعب العلمية، يحيلنا هذا إلى محاولة تحديد تعريف لتلاميذ التعليم الثانوي على أنهم "مجموعة من التلاميذ الذكور والإناث الذين يدرسون في السنة الأولى والثانية والثالثة ثانوي في التخصصات الأدبية والعلمية والتي تتراوح أعمارهم ما بين (16–21) سنة"[3].

"يستقبل التعليم ما بعد الإلزامي الناجحين من السنة الرابعة متوسط في نمط من النظام التعليمي المؤمن، بتفادي القطيعة النهائية من التعليم السابق، ويحافظ على الاستمرارية

[1] حسيبة مجادي: **"ماهية البكالوريا وأهميتها"**، مجلة البدر، جامعة بشار، العدد08، أوت 2014، ص173.
[2] المرجعية العامة للمناهج، ص37.
[3] عبد الحفيظ زتشي: **"اتجاهات تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي نحو الغش في الامتحانات في ضوء بعض المتغيرات-دراسة ميدانية-"**، مجلة المرشد، العدد 01، 2015، ص101.

التربوية والبيداغوجية من خلال الحفاظ على المواد المدرسة في المتوسط، ويدرج في الوقت نفسه بعد التدرج في التوجيه نحو مختلف الشعب، وذلك بعد توجيه أولي في السنة الرابعة وفق ملامح التلاميذ الذين ينقسمون طبيعيا إلى (أدبيين) و(علميين)"[1]

"يستقبل هذا النوع من التعليم كل التلاميذ الذين نجحوا في التعليم المتوسط (بالمعدل) كما أن تلميذ المتقنات ... كان باستطاعتهم الالتحاق بهذا الطور من التعليم، كل التلاميذ كانوا يخضعون قبلا لدخول إلى السنة الأولى ثانوي(1er AS) إلى عملية توجيه مدرسي نحو الشعب المطلوبة والمرغوبة (الرياضيات، علوم، آداب) حسب المعدل دائما"[2].

1-2-مكانة البكالوريا اجتماعيا:

لشهادة البكالوريا أهمية كبيرة في المجتمع الجزائري لرمزيتها الاجتماعية وما تعنيه للأسر والتلاميذ خاصة، فأصبح يجند من أجل هذه الشهادة كل الوسائل وتهيئة كل العوامل الممكنة من أجل الظفر بالنجاح فيها، فأصبحت الأسر تعمل على تكريس كل جهودها من علاقات ووسائل مادية من أجل أن توفر لأبنائها التلاميذ ما يستلزم للنجاح والتفوق في الشهادة، فالمكانة و"القيمة التي تحتلها شهادة البكالوريا في المجتمع كحدث مهم ضمن المسار الدراسي تجعل الحصول عليها أهرا مهما ضروريا فهي دلالة على التأهيل وأن المتحصل عليها اكتسب المعارف الضرورية للالتحاق بالدراسات العليا وبذلك يحظى بالتقدير والاعتراف من طرف المحيطين عرفانا بمجهوداته وتماشيا مع معايير الجماعة فيؤكد الانتماء إليها، وبالعكس فإن الرسوب في الامتحان هو بمثابة فشل وخيبة للفرد ولعائلته"[3] لأن هذه الشهادة أصبحت تعبر عن تمظهر اجتماعي ومكانة اجتماعية فالنجاح في البكلوريا أصبح يعني للأولياء أكثر مما يعني للتلميذ في حد ذاته لأن النظرة التي يعطيها المجتمع اليوم للحاصلين على الشهادات هي التي تصنفهم ضمن الفئات

[1] المرجعية العامة للمناهج، نفس المرجع.
[2] مخلوف بلحسين: نفس المرجع، ص183.
[3] هند بوعقادة: **"البكالوريا في المجتمع الجزائري- بين تمثلات وممارسات-"**، مجلة العلوم الاجتماعية، المجلد 15، العدد02، ديتمبر2021، ص387.

التي ينتمون إليها، و"بالرغم أن هذه الشهادة غير ناجعة في سوق العمل إلا أن ذلك لا ينقص من أهميتها في ضرورة الحصول عليها، فهي تجنب الفرد البطالة وتقيه من ممارسة وظائف العمال المهنيين، بالإضافة إلى أن عدم الحصول على هذه الشهادة تنجر عنه آفات في مجالات أخرى غير سوق العمل من حيث النفوذ والعلاقات والهوية الشخصية"[1] تكمن أهمية هذه الشهادة بالنسبة للأفراد وعائلاتهم أنها البوابة التي يعبرون من خلالها إلى تحقيق أهدافهم، فتعرفها الباحثة عائشة بن صافية "أنها تلك الشهادة الحاملة لقيم اجتماعية واقتصادية بالإضافة للقيم التربوية، حيث يمثل النجاح في البكالوريا محفز للاندماج الاجتماعي للفرد باعتبارها مفتاح الولوج لعالم الشغل وتبوء مكانة اجتماعية"[2]، هذا الاهتمام لم يكن وليد الوقت الراهن وإنما هو تمثل انتقل عبر الأجيال يقول مصطفى حداب ،" إن دفعات التلاميذ المختلفة التي استطاعت الارتقاء إلى الطور الثانوي منذ ما يقرب من عشرين سنة، تعلمت أن تأخذ بعين الاعتبار في تحضيرها للبكالوريا، الهبوط الهام لنسبة النجاح في الامتحان الذي وقع ابتداء من السبعينات إن سلوكيات التلاميذ واستراتيجياتهم تجاه البكلوريا تختلف اختلافا كبيرا حسب المجموعات الاجتماعية التي ينتمي إليها هؤلاء"[3]، من خلال ما سبق أصبح من الضرورة أن نعرج على أهم المراحل التي مر بها التعليم الثانوي في المدرسة الجزائرية، وفي نفس الوقت محاولة معرفة أو تحديد ملمحا للتلميذ المتخرج من كل مرحلة من هذه المراحل

[1] عائشة بورغدة: مرجع سابق، ص69.
[2] عائشة بن صافية: المحددات السوسيوثقافية للنجاح في شهادة البكالوريا، مجلة أفكار وآفاق، الجلد04، العدد06، 2015،ص 277.
[3] مصطفى حداب: **"مكانة البكالوريا في عملية الحراك الاجتماعي"**، مجلة إنسانيات، العدد06، 2013، ص02.

2-التعليم الثانوي في الجزائر المستقلة

-قراءة سوسيو تاريخية-:

تمهيد:

مر التعليم في الجزائر عقب الاستقلال بمجموعة من الإصلاحات التي كانت نتيجة حتمية للأوضاع التي كانت سائدة في تلك الفترة بسبب الأمية التي عرفها الشعب الجزائري جراء السياسات الاستعمارية التي طبقت على التعليم آنذاك من أجل القضاء على الكيان الجزائري بكل مقوماته العربية والإسلامية ودمجه في الكيان الفرنسي، حيث طبقت سياسة الفرنسة التي جاءت من أجل إحلال اللغة الفرنسية مكان اللغة العربية في جميع المعاملات وتم القضاء على كل المؤسسات التي من شأنها أن تعمل على تعليم اللغة العربية وترسيخ المبادئ والمحافظة على الثقافة العربية الإسلامية من زوايا ومدارس إلى ما غير ذلك فبعد الاستقلال وجدت الجزائر نفسها أمام ضرورة إعادة النهوض بالتعليم فاتبعت مجموعة من الإصلاحات "وقد نصت إتفاقية إيفيان (مارس 1962) في المحور الخاص بالتربية والتعليم على أن تضع الحكومة الفرنسية في متناول الحكومة الجزائرية المستقلة جميع الوسائل الضرورية التي تحتاجها في مجال تنمية التعليم وتكوين الإطارات وممارسة البحث العلمي على أن الحكومة الجزائرية تسمح لفرنسا بالاحتفاظ على مؤسسات تعليمية خاصة بالفرنسيين والأوروبيين تشرف عليها السفارة الفرنسية بالجزائر من خلال المكتب الجامعي الثقافي الفرنسي"[1].

2-1-المشاكل التي مرت بها المدرسة الجزائرية غداة الاستقلال:

عرفت المدرسة الجزائرية عقب الاستقلال عدة مشاكل والتي تمثلت في أن السلطات آنذاك كانت مهتمة بالكم على حساب النوع في التعليم مما نتج عنه ضعف في المستوى الدراسي، حيث عملت على تعميم التعليم على حساب النوعية التربوية، كما عرفت مشكلة

[1] مخلوف بلحسين: **" تطور التعليم في الجزائر من خلال مختلف الإصلاحات التربوية"**، في مجلة الحكمة للدراسات التربوية والنفسية، العدد 3 جانفي 2014، ص187.

التسرب المدرسي والتي كانت نتيجة حتمية للظروف التي أثرت على الأسر بصفة عامة فكان نقص في متابعة الأولياء لأبنائهم في تعلمهم وكانت هذه النتيجة التي عمل الإستعمار للوصول إليها بفرض سياسات غرضها التجهيل، لم يعرف النظام التربوي في تلك الفترة نظاما تقويميا قائما على أسس منهجية وعلمية فعالة كما عرفت الفصول الدراسية ظاهرة الاكتظاظ حيث كان عدد التلاميذ في الأقسام كبيرا جدا مما انعكس سلبا على نوعية التعليم .

شهدت هذه الفترة أيضا نقصا في نوعية ونسبة تكوين الأساتذة والمؤطرين حتى الظروف الاجتماعية التي كان يعيشها المعلمون في تلك الفترة كانت لها وقع وتأثير على طبيعة عملهم ونوعيته، عرفت المدرسة الجزائرية نقصا في الوسائل البيداغوجية التي تساهم في الرفع من نوعية التعليم، ونقص الخبراء في المجال التربوي الذين يعملون على رعاية النوعية ومعالجة المشاكل البيداغوجية التي من شأنها أن تؤثر على التعليم والسير العادي لتمدرس التلاميذ [1].

أ) المرحلة الأولى 1962/1980:

بدأت أول ملامح التغير في المنظومة الجزائرية من خلال العمل على تنصيب لجنة وطنية لإصلاح التعليم، والتي عملت على نشر تقريرها في نهاية سنة1963-1964 وكان من أهم توصيات هذه اللجنة العمل على تكثيف الحجم الساعي لتعليم اللغة العربية في كل الوطن لتعميم التعليم وديمقراطيته[2]، حيث كان من الأولويات التي عملت عليها الجزائر إعادة تغيير وبصورة الزامية نظام التعليم المعتمد في فترة ما بعد الاستقلال هذا النظام الذي كان موروثا عن الاحتلال الفرنسي، يهدف هذا الإصلاح في مجمله إلى العمل على إدخال مجموعة من التعديلات والتغييرات التربوية في بناء المناهج

[1] إبراهيم بو ترعة: التربية والتعليم بين الأمس واليوم، خصائص التعليم في الجزائر وتطور الفكر التربوي، دار الخلدونية، الجزائر، د.ط، 2014،ص ص 326.325.

[2] مختارية بن عابد: **"المدرسة الجزائرية في ظل الإصلاحات التربوية -واقع وآفاق-"**، مجلة الرواق، العدد3،جوان 2016،ص ص108.107.

والإجراءات التعليمية الجديدة ومستلزمات تطبيقها[1] فعملت هذه اللجنة التي تم تعيينها من أجل تغيير أوضاع التعليم الموروث عن الاحتلال الفرنسي، جاء هذا الإصلاح لأن الجزائر عرفت في فترة ما بعد الاستقلال مشاكل عديدة كانت متعلقة بنظامها الاجتماعي كالتخلف الاجتماعي وارتفاع نسب الأمية بين الأفراد للسياسات التي كانت مطبقة في الفترة الاستعمارية، "حيث عمدت هذه اللجنة على مضاعفة عدد ساعات تعليم اللغة العربية في كل المراحل التعليمية وذلك بإعادة النظر في لغة التدريس وهنا برزت الأهداف الأساسية لهذه اللجنة المكلفة بالإصلاح وهي: ديمقراطية التعليم، التعريب، التعليم الفني والعلمي كما شهدت هذه المرحلة كذلك تنصيب اللجنة العليا لإصلاح التعليم سنة 1963-1964 التي رمست لإلغاء النظام التعليمي الموروث من الاستعمار الفرنسي واستبداله بآخر يتماشى مع السيادة الوطنية كما كرس مجانية التعليم والزاميته لكل طفل بلغ سن الست سنوات"[2]، كان التعليم في الفترة ما بعد الاستقلال مقترنا بالنظام التعليمي الكولونيالي أي لما كان سائدا قبل الاستقلال، توج هذا التعليم في هذه المرحلة بمجموعة من الإصلاحات التي شملت ظهور تخصصات أخرى تبعها فتح اختصاصات جديدة في التعليم العالي لتلائم والتعديلات الجديدة.

في "السنة (1973)، طرح على الحكومة مشكل عويص تمثل في التلاميذ (المراهقين) الذين تركوا مقاعد الدراسة في سن 14، ولم يلتحقوا بالتعليم الثانوي بسبب ضعفهم الدراسي فهم لا يستطيعون العمل ولا يوجد مراكز استقبال كافية (مراكز التكوين المنهي) لاستقبالهم وعلى هذا الأساس تقرر رفع نسبة التلاميذ من التعليم الإبتدائي إلى التعليم المتوسط ثم إلى التعليم الثانوي رغم ضعف معدلاتهم السنوية، حتى لا يجد هؤلاء التلاميذ أنفسهم في الشوارع دون أي مستقبل."[3]

---

[1] بودوح محمد وحميد رشيد لزغير: **"إصلاح المنظومة التربوية في الجزائر- الواقع والرهانات-"**، مجلة الأداب والعلوم الاجتماعية، العدد03، 2012، ص02.

[2] مهدي عدنان: **التعليم في الجزائر الأصول والتحديات**، المثقف للنشر والتوزيع، ط01، 2018، ص31.

[3] مخلوف بلحسين: نفس المرجع، ص185.

* مبدأ تعريب التعليم:

عمل الاستعمار الفرنسي طيلة سنوات الاحتلال على تطبيق مجموعة من السياسات الاستعمارية الجائرة في حق الشعب الجزائري وكان العمل على محاولة فرنسة المجتمع الجزائري من بين هذه السياسات بهدف استئصال الهوية العربية الإسلامية من الشخصية الجزائرية، تم إقرار مبدأ تعريب التعليم في الجزائر المستقلة من أجل إعادة استرجاع المقومات العربية الإسلامية للشخصية والهوية الجزائرية جاء في خطاب الرئيس أحمد بن بلة بعد تعيينه رئيسا للجزائر المستقلة أنه و "كأول خطوة في مجال التعليم: في بداية السنة الدراسية المقبلة، فإن اللغة العربية ستصبح لغة التعليم بجانب اللغة الفرنسية في المدارس الابتدائية"[1]، عمل القائمون على أمور التعليم على البدأ بعملية التعريب هذه في السنوات الأولى من الطور الابتدائي فعملوا "ابتداء من السنة الدراسية 1964/1963 تم تعريب السنة الأولى من التعليم الابتدائي وتدعيم اللغة العربية، أخذ هذا الأمر ينسب إلى السنوات الأخرى، بما فيها التعليم المتوسط والثانوي، أما في السبعينيات فقد ساد الخطاب السياسي بخاصة حول مسألة التعريب التي اعتبرت عملية ثقافية اجتماعية سياسية ووطنية متكاملة"[2] اهتمت الدولة باعتماد اللغة العربية كمادة أساسية في كل الأطوار التعليمية وتم تعريب كل البرامج التعليمية بداية بالتعليم الابتدائي وطال ذلك باقي المستويات، أخذت عملية التعريب بعدا سياسيا ولكنها ما هي إلا نتيجة حتمية كان يجب الوصول إليها من أجل استعادة الهوية والإنتماء، "وقد صرح "أحمد طالب الإبراهيمي" قائلاً: إن التعريب أحد اختياراتنا الأساسية إن الأمر لا يتعلق برفض الحوار مع الشعوب الأخرى، وإنما يتعلق بأن نصبح نحن، وأن نتجذر في أرضنا، وشعبنا كي نتمثل بعد ذلك ما يمكن للآخرين أن يمدونا به أحسن تمثيل واستيعاب، فالتعريب إذا

[1] خديجة حالة: "تعريب المدرسة في الجزائر بعد الاستقلال (1962-2008)"، الحوار الفكري، العدد16، 2018، ص317.
[2] علي ضيف: المدرسة الجزائرية واشكالية التنشئة الاجتماعية، دراسة لنيل شهادة الدكتوراه علوم غي علم الاجتماع التربوي، جامعة زيان عاشور- الجلفة-، 2018/2017، ص133.

ذات بعد وطني ثم البعد العلمي والحضاري"[1]، فبعيدا عن كل هذه الأهداف التي يراد الوصول إليها وانطلاقا من انتهاج هذا المبدأ والعمل وفقا له فهو "لا يعني فقط التعبير عن المصطلحات العلمية الحديثة بكلمات عربية أو معربة، ولا يعني مجرد تدريس العلوم في المدارس والمعاهد باللغة العربية بدل الفرنسية أو الإنجليزية أو غيرها من اللغات الاوربية بل قضية التعريب في الجزائر هي أكبر من ذلك كثيرا، انها فضية الهوية الوطنية"[2].

*مبدأ ديمقراطية التعليم:

شهدت مرحلة ما بعد الاستقلال ارتفاعا كبيرا في نسبة الولوج إلى التعليم، وجاء ذلك من أجل إعادة الانشاء الاجتماعي للدولة الجزائرية المستقلة وللنهوض بها، نتيجة للسياسات الاستعمارية التي مست نظام التعليم في الجزائر والتي عملت على تجهيل نسبة كبيرة من الشعب الجزائري، أن الإقرار بمبدأ ديمقراطية التعليم يعني إعطاء الحق لكل المواطنين بالتمدرس بغض النظر عن انتماءاتهم الاجتماعية والعرقية، وإعطاء نفس الفرص في التعلم لكل الافراد لمحو الفوارق الاجتماعية، إن "ازدياد عدد التلاميذ في المراحل الثلاث (ابتدائي، متوسط، ثانوي) لم يكن سهلا نظرا للعوائق، كمشاكل التموين وبناء المؤسسات الجديدة، ورفع مستوى المؤطرين ونظريا للتحديات التي رفعتها الدولة كتحقيق مجانية التعليم، توفير الكتب المدرسية للتلاميذ مقابل السعر الرمزي أو المعقول، إضافة إلى المنح المدرسية للعديد من التلاميذ وتوفير المؤطرين لتعويض العديد من المعلمين الفرنسيين الذين غادروا الوطن"[3] شهد الحقل التربوي الجزائري في هذه الفترة من الزمن تزايدا كبيرا في عدد التلاميذ المتمدرسين جاء هذا القرار بدمقرطة التعليم بعد المطالبة بتعرب التعليم، "والتعليم بحكم مجانيته وتوفره للجميع مطالب بتحقيق تكافؤ الفرص

[1] خديجة حالة: المرجع السابق، ص319.
[2] أحمد خالدي: **"التطور التاريخي للمؤسسة المدرسية في الجزائر: مراحل ومحطات بارزة"**، مجلة عصور جديدة، المجلد7، العدد27، ص276.
[3] علي ضيف: نفس المرجع السابق.

وتمكين كل فرد من مواصلة الدراسة وإقامة العدالة المدرسية التي هي شرط أساسي لتحقيق الديمقراطية"[1]، من ضمان نجاح الدخول المدرسي الأول بعد الاستقلال عملت الدولة الجزائرية على محاولة توفير كل الأوضاع اللازمة لإنجاح هذا الدخول قامت "بذل المجهودات في انجاز وبناء المؤسسات التعليمية بمختلف الأطوار الدراسية، بالإضافة إلى وضع مجانية التعليم لجميع الأطفال الذين بلغوا سن التمدرس وهو 6 سنوات، مع توفير الكتاب المدرسي لتلاميذ التعليم الابتدائي مقابل دينار رمزي وتلاميذ التعليمان المتوسط والثانوي بأسعار مقبولة"[2].

*مبدأ الجزأرة:

عملت الجزائر بعد الاستقلال على إعادة تغيير النظام التربوي الموروث عن الاستعمار الفرنسي، عملت على تغيير محتويات البرامج التعليمية" يعني إسناد المهام التربوية والتعليمية والإدارية إلى مؤطرين جزائريين قادرين على فهم الواقع التربوي وتحليله، وقد حاول المشرفون على مجال التربية والتعليم إعطاء طابع جزائري أصيل لهذا المجال حتى يصبح مرتبطا بقيم وشخصية المجتمع الجزائري"[3]، من خلال اعتماد تدريس تاريخ وجغرافية الجزائر ضمن محتويات مادتي التاريخ والجغرافيا وإعطاء الأولوية للغة العربية كما سبق وأسلفنا الذكر فيما يخص مبدأ التعريب، واعتماد تدريس التربية الإسلامية كمادة مبرمجة ضمن البرنامج السنوي المخصص للتمدرس في كل أطوار التعليم الالزامي وما بعد الالزامي، فتم "ترسيم تعليم اللغة العربية والدين الإسلامي في مناهج التعليم –توجيه العناية لدروس التاريخ وتصحيح مسار تدريس هذه المادة– تكثيف الجهود الرامية إلى توفير إطارات التعليم التي كان توفيرها يشكل عبئا ثقيلا على الدولة نتيجة الفراغ الذي

[1] عباسية بلحسين رحوي: النظام التعليمي الابتدائي بين النظري والتطبيقي، رسالة لنيل شهاة دكتوراه في علم اجتماع التربوي، إشراف أحمد العلاوي، جامعة وهران، 2012/2011، ص72.
[2] ايمان عرابجي: التعليم الخاص في الجزائر وجدواه الاجتماعية والثقافية في ظل العولمة الاقتصادية، دراسة حالة مدرسة التربية والتعليم الخاصة "باية" (بمدينة البليدة)، أطروحة لنيل شهادة دكتوراه علوم في علم الاجماع التربوي، جامعة الجزائر02، 2014/2013، ص 97.
[3] علي ضيف: نفس المرجع السابق.

تركه المعلمون الفرنسيون–إبطال العمل بالقوانين والإجراءات المدرسية التي تتعارض مع السيادة الوطنية"[1].

"الجزأرة كانت تعني تدخلا على مستوى برامج التعليم لتكييفها مع احتياجات الوطنية من الإطارات وقد ترجمت بسياسة تهدف إلى ولوج مكثف للجزائريين إلى وظيفة التعليم لضمان استخلاف المتعاونين الأجانب"[2].

*البعد العلمي والتكنلوجي:

عملت الجزائر على إقرار هذا المبدأ من أجل إعطاء الأهمية الكبرى للمعرفة العلمية والعلوم التكنلوجية، من خلال "تدريس العلوم والتكنلولجيات في المدارس للحصول على الإطارات العلمية اللازمة لتسيير المصانع والمستثمرات الفلاحية، خصوصا وأن الجزائر كانت قد أطلقت الثورتين الصناعية والزراعية"[3]

ب) المرحلة الثانية 1990/1980:

تم الاعلان في هذه المرحلة خلال الدخول المدرسي 1981/1980 عن بداية العمل على "إنجاز العديد من الوثائق الخاصة بإصلاح التعليم الثانوي بين سنتي 1981–1988سواء بمبادرة من قطاع التربية أو بمبادرة من قطاعات أخرى غير أنها لم تتعدى مرحلة المشاريع باستثناء بعض الإجراءات التي تم اتخاذها والتي لم تكن لها انعكاسات هامة في مجال تنظيم التعليم الثانوي"[4]

[1] أحمد بوعبزة وحديد يوسف: **"سوسيولوجيا المدرسة والمعلم في الجزائر"**، مجلة آفاق علمية، العدد01، 2019، ص430.
[2] وزارة التعليم العالي والبحث العلمي: التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر 50 سنة في خدمة التنمية 1962-2012، OPU ديوان المطبوعات الجامعية، ص26.
[3] أحمد خالدي: مرجع سابق ، ص277.
[4] صليحة عدلي: فعالية المنظومة التربوية من خلال امتحانات شهادة البكالوريا وشهادة التعليم الأساسي 1999/2000-2007/2008، مذكر تخرج لنيل شهادة ماجستير في العلوم الاقتصادية، جامعة الجزائر، 2009/2010، ص45.

مع كل هذه الاصلاحات التي مر بها التعليم إلا أن التعليم الثانوي لم يشهد "إصلاحه إلا في عام 1984(حتى هذا التاريخ ظل النظام الموروث من الحقبة الاستعمارية ساري المفعول)"[1].

عرف التعليم الثانوي منذ مرحلة الاستقلال استقرارا في طبيعة تنظيمه فقد كان تابعا للنظام الموروث عن المدرسة الكولونيالية ولكن بدأت بوادر الإصلاح تمس هذه المرحلة من التعليم مع الإصلاحات المصاحبة للمدرسة الأساسية ولكنه لم يعرف إصلاحه الفعلي إلا في سنة 1984 شهد هذا التعليم مجموعة من الإصلاحات " في هيكلته و حتى في التسمية حيث أصبح يعرف بمرحلة ما بعد الالزامي أي المرحلة التي تأتي بعد التعليم المتوسط الذي تحكمه إلزامية تعليم الطفل حتى سن 16 سنة بمقتضى أمرية 16 أفريل 1976 والتي أصدرها الرئيس الراحل هواري بومدين. ولقد صدرت عدة مناشير وزارية من وزارة التربية والتعليم التي تنظم هذه المرحلة المهمة من حياة التلميذ والتي تحضره إما لمواصلة الدراسة الجامعية بعد حصوله على شهادة البكالوريا وإما التوجه للحياة العلمية أو التكوين في معاهد ومراكز التكوين المهني والتمهين وهذا بمقتضى الاتفاقية التي عقدت بين الوزارتين أي وزارة التربية والتعليم ووزارة التكوين المهني والتمهين، هذا في حالة عدم حصول هذا التلميذ على شهادة البكالوريا"[2].

ت)المرحلة الثالثة:2005/1990:

تميزت هذه المرحلة بظهور مجموعة من المخططات التي طبقت وجسدت على الثانويات على القطر الوطني " ظهور بعض التغيرات منها ظهور تجربة الأقسام الخاصة بالطلبة المتفوقين (تجربة92/91- تجربة93/92)، إضافة إلى ذلك ظهور البكالوريا الجهوية(شرق-غرب-شمال-جنوب) ابتداء من 1995-1999 علاوة على ذلك ظهور

[1] Nouria Benghabrit- Ramaoun **:Rapport à linstitution scolaire chez les lycéens de terminale**,insaniyat.n6 ;septembre-décembre,1998, p41.

[2] صبرينة طبوش: **"إصلاحات التعليم في الجزائر- قراءة تاريخية إحصائية-"**، مجلة المعيار، العدد59، 2021، ص 875.

مشروع ثانويات الامتياز مشروعا قيد الدراسة والإثراء على مستوى وزارة التربية ولم تنزل إلى التجسيد الميداني"[1]، عرفت العديد من المشاريع في هذه المرحلة كحاجة ماسة من أجل محاولة الخروج من المشاكل التي عانت منها، كما أنها عملت على "تطبيق برنامج جديد في كل المواد في السنة الدراسية2006/2005 رغم وجود مشاكل بيداغوجية عويصة تمثلت في قلة الكتاب المدرسي وعدم توفره ليغطي كل حاجيات الأساتذة والتلاميذ وكذلك عدم إطلاع الأساتذة على هذه البرامج الجديدة، بالإضافة إلى عدم اشتراكهم في وضعها إلا في أوقات متأخرة مما أدى إلى وجود خلل في تطبيقها"[2].

2-2-الإصلاحات التي عرفها التعليم الثانوي في المدرسة الجزائرية:

عرفت الجزائر منذ حصولها على الاستقلال محاولة إعادة تشييد وبناء كل على مستوى البنيات التحتية وإعادة ترميم كل ما خلفته السياسات الاستعمارية آنذاك، هذا التغيير مس كل القطاعات والمجالات الاقتصادية السياسية والثقافية فلم يقتصر على هذه المستويات فقط وإنما مس حتى قطاع التعليم باعتباره قطاعا هاما أساسيا في الإقلاع بالمجال الاقتصادي وتنمية القطاعات الأخرى من جديد، شهد هذا القطاع إعادة تهيئة وتشييد على كل المستويات من جهة التكوين وللأساتذة.

بسبب انسحاب كل الكفاءات والإطارات الأوروبية التي كانت قائمة عليه فكان لزاما على الدولة اتخاذ القرار في تكوين الأساتذة وكذا إعادة تهيئة فيما يخص البنية التحتية على جميع الأصعدة والأطوار من بينها الثانويات.

شهد التعليم الثانوي مجموعة من الإصلاحات التي تم إقرارها كخطوات للتغيير وللخروج من بعض الالزامات التي عرفها التعليم الثانوي خلال فترات منذ استعادة الجزائر لسيادتها

[1] سحوان عطاء الله: العوامل الاجتماعية الاسرية المؤثرة في التفوق الدراسي-دراسة سوسيولوجية للطلبة المتفوقين في شهادة البكالوريا- دراسة ميدانية لطلبة الصيدلة بجامعة الجزائر-رسالة لنيل شهادة الماجستير في علم الاجتماع التربوي، جاعة الجزائر،2006/2005، ص54.53.

[2] مخلوف بلحسين: مرجع سابق، ص196.

سنحاول من خلال هذا الجدول محاولة معرفة هذه الإصلاحات من ثم تأثير هذه الاخيرة على نتائج التلاميذ في البكالوريا

جدول رقم(02): الإصلاحات التي شهدها التعليم الثانوي

1968	احداث بكالوريا تقنية
1974	احداث متاقن ذات طورين في المرحلة الثانوية
1975	احداث متاقن ذات طور واحد، وذات توجه مهني وإلغاء المتاقن السابقة ذات طورين.
1976	تحديد هيكلة التعليم الثانوي حسب أمرية 1976 كالآتي: *تعليم ثانوي عام. *تعليم متخصص للتلاميذ الموهوبين. *تعليم ثانوي تكنلوجي ومهني. إلغاء المتاقن ذات الطور الواحد
1980	احداث كتابة الدولة للتعليم الثانوي والتقني وكتابة الدولة للتكوين المهني
1981	احداث تعليم ثانوي تقني قصير المدى
1982	إمكانية التسجيل في التعليم العالي لحاملي بكالوريا تقنية
1984	أول إعادة هيكلة للتعليم العام والتقني بهدف ادخال التعليم التقني في الطور الثانوي

1989	تعميم استعمال اللغة العربية في التعليم الثانوي والغاء التعليم باللغة الفرنسية
1991	ثاني إعادة هيكلة بإحداث تعليم تكنولوجي، واحداث تعليم تأهيلي، وخلق جذع مشترك في السنة الأولى ثانوي
1992	إحداث جذع ثالث وإلغاء التعليم التأهيلي لتصبح السنة الأولى عبارة عن ثلاثة جذوع مشتركة تتفرع عنها خمسة عشرة شعبة.
2005	إعادة هيكلة التعليم الثانوي في إطار الإصلاحات الجارية[1]

انطلاقا من الجدول أعلاه يتبين لنا أن التعليم الثانوي في الجزائر عرف مجموعة من الإصلاحات الجذرية واعادة هيكلة مست مختلف جوانبه، بدءا من إضافة لغة معينة وحذف الأخرى، إضافة تخصصات أخرى، تغيير على مستوى البرامج إضافة متاقن وثانويات وإلغاء أخرى على مدى فترات كانت متقاربة من الزمن، تمت هذه الاصلاحات كلها والتلاميذ يتابعون دراستهم الثانوية، مما يجعلنا نتساءل حول الآثار التي تركتها هذه الإصلاحات على الأجيال التي مرت بهذا التعليم؟ ومن ثم نتساءل عن مخرجات هذا التعليم في ظل هذه الإصلاحات.

كان تسجيل اول سنة دخول مدرسي للجزائر المستقلة سنة1963 عرف التعليم في كافة اطواره نقصا في الأساتذة لأسباب تم ذكرها مسبقا كما أن الأوضاع الاجتماعية آنذاك كانت تفرض على الافراد التوجه لكسب القوت لكن هذا لا يعني أنه كانت هناك نسبة من رواد الثانويات ممن واصلوا تعليمهم، أما فترة السبعينيات فقد عرفت" مشروع تنموي متكامل كان فيه النظام التربوي يحتل موقعا مركزيا، مما جعله يشهد إصلاحات هيكلية

[1] عائشة بورغدة: مرجع سبق ذكره، ص70.

وتنظيم التعليم والتكوين في الجزائر ونشر المرسوم الرئاسي المتضمن التنظيم الجديد للتعليم الثانوي"[1]، عرفت فترة السبعينيات صدور أمرية 1976 والتي تضمنت إصلاحات جذرية للمنظومة التربوية فشهد التعليم التقني" تسجيل نتائج جيدة طيلة هذه العشرية على العكس من التعليم التوجيه على المستوى التنظيمي مما تسبب في عدم التحكم في كل الأهداف دفعة واحدة"[2]، بينما شهدت الفترات الأخرى تذبذبا في نتائج البكالوريا.

[1] عائشة بن صافية: المحددات السوسيو ثقافية للنجاح في شهادة البكالوريا، مرجع سابق، ص268.

[2] عائشة بن صافية: **"النجاح الدراسي في شهادة البكالوريا في النظام التربوي الجزائري"**، دفاتر علم الاجتماع، العدد08 ،2012، ص 69.

3- التلميذ والمقاربات البيداغوجية في المدرسة الجزائرية

-تغير في المهام أم استمرارية؟-

تمهيد:

تبنت المدرسة الجزائرية عدة مقاربات بيداغوجية من خلال مجموعة من الإصلاحات التربوية التي قامت بتطبيقها منذ الإستقلال إلى يومنا هذا سنحاول في عناصر من هذا البحث العمل على البحث في طبيعة هذه المقاربات من خلال مضامينها وأهدافها الرسمية ثم العمل على محاولة معرفة حقيقة وواقع تطبيقها في المدرسة الجزائرية وتقديم صور للتلميذ انطلاقا من المقاربات البيداغوجية بين التقليدية والحديثة التي مرت بها المدرسة الجزائرية.

3-1- التلميذ كمتلق للمعارف:

كانت أول إصلاح للمدرسة الجزائرية بعد الإستقلال مباشرة هو العمل وفق المقاربة بالمحتوى أو المضامين "والتي تعتمد في أساسها على الحفظ والاستظهار، وهي مقاربة تقوم على تبليغ المحتويات والمضامين المعرفية وشحنها في ذهن المتمدرس، دون معالجة مضامينها فهما واستيعابا وتحليلا ومناقشة، ويتم اللجوء إلى استظهارها وقت الحاجة وقد اعتبر المعلم في هذه المقاربة المصدر الوحيد للمعرفة والمالك لها ينظمها ويقدمها للتلميذ ويقوم هذا الأخير باستهلاك المقررات المدرجة في البرنامج"[1]، تم من خلال هذه المقاربة تحويل التلميذ إلى آلة لتعيد استظهار وتذكر ما قام بتعلمه وما حفظه، تمنع هذه البيداغوجيا الفرد من التجديد والابداع وإعمال الفكر والعقل.

[1] ميلود عزوز: **"المقاربات البيداغوجية في المدرسة الجزائرية بين الماضي والحاضر - الواقع والمأمول –"**، مجلة آفاق علمية، عدد03، 2018، ص39.

نظرا لفشل هذه المقاربة في المدرسة تم اعتماد مقاربة جديدة من أجل اخراج المدرسة من هذه الازمة.

"لقد كانت هذه المقاربة ثاني تجربة تخوضها الدولة الجزائرية حينما تبنت المدرسة الأساسية وقد شهدت فترة أطول من المقاربة السابقة (المحتوى) مما يعكس مدى التجاوب الفعال مع التعليم الهادف"[1].

لكن هذا التطبيق لم يكن لم يكن للتحسين من مستوى الكفاءات التعليمية وانما من اجل الحصول على كم من المخرجات من النظام التربوي، فهي "بيداغوجيا تحث إلى ربط الهدف المسطر بالعملية الإجرائية وإمكانية تحقيقه ويوجد هناك هدف عام مقسم إلى أهداف ثانوية وتسعى كلها إلى تحقيق كل هدف علمي هذه المقاربة تميزت بأبعاد التفكير الإبداعي لدى المتعلم وجعله متلق للمعلومة مخزن واعادتها كما هي في المقابل الأهم لدى المتعلم هو النجاح والحصول على شهادة دون مراعاة ميولاته ومهاراته المختلفة التي يجابه بها حياته"[2].

يفصل فيليب بيرينو في كتابه مهنة التلميذ ومعنى العمل المدرسي الطريقة التي يطبق بها هذا النوع من البرنامج وفقا للمقاربة التقليدية "فيرى أن المعلم يبدأ بعرض دروس البرنامج على شكل فصول طوال السنة الدراسية، وبهذه الطريقة يكون قد تطرق إلى مفاهيم ومعارف جديدة عن طريق الشرح، التكرار، إعطاء أمثلة، ولكي يتحقق من ترسيخ الفكرة الجديدة يقوم المعلم ببعض الاستجوابات منها ما يكون شفهي لكن أغلبها تكون كتابية"[3].

---

[1] نفس المرجع، ص40.

[2] أمال سنقوقة، مصطفى عوفي: **"المنظومة التربوية من المقاربة بالأهداف إلى المقاربة بالكفاءات بين النظري والتطبيقي في ظل التطورات التكنلوجية"**، مجلة العلوم الاجتماعية، العدد02، سبتمبر2017، ص131.

[3] Philippe perrenoud : métier d'éleve et sens du travail scolaire, *ibid*., p103.

3-1-1- أهداف المقاربة بالأهداف:

تعتمد البرامج المكيفة وفقا لهذه المقاربة على الأهداف التالية:

مبني على المحتويات: أي ماهي المضامين اللازمة لمستوى معين في نشاط معين ومن ثم يكون المحتوى هو المعيار.

مبني على منطق التعليم والتلقين، أي ماهي كمية المعلومات والمعارف التي يقدمها المعلم.

المعلم يلقن يأمر وينهي، يقيم، التلميذ يستقبل المعلومات، يخزن ويستظهر ويعيد التذكر يكرر.

الطريقة البيداغوجية المعتمدة هي: طريقة التعميم أي كل التلاميذ سواسية وفي قالب واحد على درجة النضج لدى التلاميذ واحدة اعتماد مسلك تعليمي واحد.

اعتماد التقويم المعياري المرحلي فهو تقويم تحصيلي.

الاعتماد على درجة تذكر المعارف لا مكان لتوظيف المعارف.[1]

إذا لم يتم اخذ بعين الاعتبار الفروقات الفردية بين التلاميذ في تعلمهم عند اتخاذ طريقة التعميم.

"يتميز التخطيط للدرس وفقا لهذه المقاربة بأن المعلم يستعملها في تخطيطه للدرس بتجزئة المادة الدراسية لتسهيل عملية التعلم وفيها تنقل بدقة نية المدرس إلى المتعلمين دون تأويل فهو قدوة تلاميذه في نيل المعارف، كذلك تساعد على تحديد الوسائل والأنشطة وطرق الملائمة لتحقيق الهدف من التعليم كونها واضحة مميزة بمواصفات محددة للنتيجة المرجوة لأن المتعلم مجرد متلق للمعلومة يمتحن فيها فقط دون إبراز لأفكاره أو مهاراته

[1] بودوح محمد والزغير حميد رشيد: مرجع سابق، ص ص5.4.

كذلك تسهيل عملية التقويم من خلال تلك السلوكات القابلة للملاحظة"[1]، ونقصد بتجزئة الأنشطة المدرسية أو العمل المدرسي وهو جعل التلميذ قادرا على تحديد العناصر المكونة للأشياء، كأن يحلل التلميذ ويفكك، ويجزئ، ويستنتج، ...الخ، وهو ما يعرف أيضا بالتحليل والذي يقصد به "عملية تفكيك المعلومات أو الظواهر أو الأحداث إلى عناصر ثانوية أو فرعية وتجزئتها إلى أبسط مكوناتها الأساسية، من أجل فهم بنائها التنظيمي التركيبي وإدراك الأسس التنظيمية المتبعة، مع ادراك العلاقات التي تربط هذه الأجزاء"[2] يعتمد العمل المدرسي في أساسه على انجاز المهام المتطابقة والمتزامنة على حد تعبير بيرينو حيث يعمل المعلمين خلال الحصة الدراسية على تقديم تمارين من أجل تقييمها والهدف هو من أجل التأكد من درجة الفهم لدى التلاميذ فيعملون على "تقديم نفس العمل في نفس الوقت مما يجعل من الممكن للمعلم التحقق من فهم التعليمات بشكل جماعي ويؤدي عدم التقدم بنفس الوتيرة أي لا ينتهي التلاميذ جمعا معا مما يجعل من الممكن التحقق من نتائجهم واحدا تلو الآخر"[3]، هذا التزامن في المهام يمكن وبطرق غير متكافئة الحكم على مجموعة من التلاميذ والتي يبدو ظاهريا أنها تمكنت من الفهم وبالتالي يمكن التحقق من نتائجهم الواحد تلو الاخر من استدراك التعثرات وأسباب الفشل في المهمة يعمل المعلم خلال الحصة على قياس نسبة تقدمه في درسه من خلال تقديم تمرين والذي يمثل حله وتجاوب التلاميذ معه أساسا لوصول المعلومة ومقياسا للفهم، يعتمد المعلمون وفقا لهذه البيداغوجيا على اعتماد منهجية المهام المغلقة والتي نعني بها "ضمان وجود اجراء واحد يكون تنفيذه المنهجي ضروريا وكافيا للقيام بالعمل على أكمل وجه، فبمجرد استجواب التلميذ أو ملاحظته يتمكن المعلم من التعرف على مدى تقدمه في العمل وهذا ما يريد الوصول إليه"[4] تمكن هذه الطريقة المعلم من الانتقال إلى عناصر أخرى في

[1] أمال سنقوقة: المرجع السابق، ص132.
[2] محمد بن يحيى زكرياء، مسعود عباد: التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات- المشاريع وحل المشكلات-، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، الجزائر،2006،ص26.
[3] Philippe perrenoud :*ibid*.,p105.
[4] *Op.cit*.,p105.

الدرس والتي يتم التعامل معها بنفس الطريقة من أجل ضمان السير العادي والتقدم في البرنامج بوتيرة أسرع وانهائه في الوقت المخصص له لأنه مطالب من الهيئات المتخصصة بإنهائه خصوصا مع الأقسام النهائية لأنها أقسام مبرمجة على اجتياز امتحانات وطنية في نهاية المسار الدراسي، وطبيعة هذه الامتحانات أنها موحدة على كل أقطار الوطن مما يلزمهم على انهاء البرنامج في الآجال اللازمة لذلك تماشيا وهذه الإجراءات، الطابع الفردي للمهام: تعتمد هذه البيداغوجيا على جعل التلميذ يعمل بصفة خصية بعيدا عن أي عمل تشاركي مع زملائه فحسب بيرينو أن العمل وفق البيداعوجيا التقليدية يميزه الطابع الفردي، "لأن ميزته تسمح للمعلم بأن يقيم كل تلميذ على حدى والذي يكون مسؤولا عن عمله"[1].

عرفت هذه الصورة للتلميذ انتقادات واسعة من طرف مختصين في ميدان التربية إذ تم اغفال دور التلميذ ومشاركته في بناء تعلمه وإعطاء كل السلطة للمعلم على التحكم في مجريات الدروس وعلى أساس أنه المصدر الوحيد والحامل للمعرفة.

3-2- التلميذ كفاعل في تعلمه (التلميذ ضمن المقاربة بالكفاءات):

تتابعا لمجمل الإصلاحات التي أجريت في الحقل التربوي الجزائري تم تبني مقاربة جديدة بعد الفشل الذي عرفته الإصلاحات السابقة فقامت الدولة باعتماد مقاربة جديدة وهي بيداغوجيا الكفاءات "استمدت هذه المقاربة أسسها النظرية من البنائية التكوينية لجون بياجي الذي بنى نظريته على أساس ابستيمولوجيا متينة مفادها: أن بناء المعرفة يتم عن طريق التفاعل بين الذات العارفة وموضوع المعرفة أي بين الفرد ومحيطه متميزة بذلك عن العقلانية التي ترى أولوية العقل (الذات) في بناء المعرفة ومتميزة عن التجريبية التي تذهب إلى اعتبار التجربة (المحيط) مصدر المعرفة"[2]، فيما يمكن الاشارة إلى انها "عبارة

[1] *Op.cit.*,p106.

[2] عبد الملك سيواني: مرجع سابق، ص 281.

عن مذهب بيداغوجي حديث يسعى إلى تطوير كفاءات المتعلمين والتحكم فيها عند مواجهة التحديات في وضعيات مختلفة، وهي لا تتعارض مع البيداغوجيا الكلاسيكية (بيداغوجيا الأهداف) ولكنها جاءت لتؤكد الأهداف التي تأخذ بعين الاعتبار تطور المدرسة والمجتمع وهذا يعني أن الهدف الأساسي لهذا المسعى البيداغوجي الحديث وإعداد متعلمين يتجاوبون مع عالم الشغل على أساس الكفاءات المهنية التي تتطلبها الوظيفة"[1].

إذا يمكن القول أنها مقاربة تعمل على ربط المدرسة بالحياة الاجتماعية للتلاميذ تهدف إلى السير ووفقا للعمل التشاركي والتعاوني بين قطبي العملية التعليمية تلميذ أستاذ يهدف إلى توظيف الخبرات السابقة للتلميذ في إطار التعامل مع مواقف تعليمية معينة "فهي مفهوم عام يشمل القدرة على استعمال المهارات والمعارف الشخصية في وضعيات جديدة داخل إطار حقل التعلم كما تحتوي أيضا القدرة على التكيف مع النشاطات المدرسية والتربوية"[2].

3-2-1- مبادئ المقاربة بالكفاءات:

مبدأ البناء: أي استرجاع التلميذ لمعلوماته السابقة قصد ربطها بمكتسباته الجديدة وحفظها في ذاكرته، أي توظيف الخبرات والمكتسبات القبلية للتلميذ التي تحصل عليها طيلة مدة تكوينه في المدرسة والاستعانة بها في حل مشكلة تعلمية معينة تواجهه ضمن موقف تعلمي معين.

مبدأ التطبيق: يعني ممارسة الكفاء بغرض التحكم فيها، بما أن الكفاءات تعرف عند البعض على أنها القدرة على التصرف في وضعية ما، أي العمل على إعادة تطبيق ما

[1] جمعية بوكبشة: **"تأثير التدريس بالمقاربة بالكفاءات على تحصيل تلاميذ المرحلة الثانوية من وجهة نظر الأساتذة -دراسة ميدانية بثانويات ولاية شلف نموذجا-"**، مجلة التربية والصحة النفسية، العدد01، ص171.

[2] فيروز مامي زرارقة، سامية زعبوب: **"طرائق التدريس في ظل الإصلاحات التربوية من بيداغوجيا الأهداف الى بيداغوجيا الكفاءات"**، مجلة تطوير العلوم الاجتماعية، المجلد،11، العدد02، ديسمبر 2018، ص68.

تعلمه التلميذ أثناء الحصة الدراسية للتحكم والتمكن من المعلومات التي اكتسبها خلالها حيث يكون التلميذ نشطا في تعلمه.

مبدأ التكرار: يتصرف الأستاذ اثناء الحصة الدراسية غي التعليمات الموجه للتلميذ فيقوم بتكليفه التلاميذ بمجموعة من المهام ويعمل على تكرار نفس المهام بطرق مختلفة من أجل الوصول إلى التكن من الكفاءة، وقصد الوصول به إلى الاكتساب المعمق للكفاءات والمحتويات.

مبدأ الإدماج: يسمح الإدماج بممارسة الكفاءة عندما تقرن بأخرى كما يتيح للمتعلم التمييز بين مكونات والمحتويات ليدرك الغرض ومن تعلمه.

مبدأ الترابط: يسمح هذا المبدأ لكل من المعلم بالربط بين أنشطة التعليم وأنشطة التعلم وأنشطة التقويم التي ترمي كلها إلى تنمية الكفاءة.[1]

3-2-2- أهداف المقاربة بالكفاءات:

تهدف هذه المقاربة من خلال الطرق والمناهج التربوية على العمل لجعل التلميذ المحور الأساسي للعملية التربوية إلى ما يلي:

"*تهدف إلى فتح المجال للمتعلم ليبرز قدراته وتوجيهها توجيها ملائما

*تدريب المتعلم على ممارسة التفكير والربط بين المعارف في المجال الواحد لتوظيفها لحل مشكلة في وضعية معينة.

*جعل المعلم يدرك التكاملية القائمة بين المعارف والتداخل الموجود بين مختلف الحقول المعرفية

[1] باقي أحمد: **"المقاربة بالكفاءات في المقررات الوزارية"**، مجلة التعليمية، المجلد02، العدد01، 2012، ص 72.71، بتصرف.

*جعل المتعلم قادرا على استخدام مختلف الأدوات لاكتساب المعارف"[1]

"*جعل التلميذ يكتشف ويفهم ما حوله من مفاهيم وظواهر مألوفة وعلاقات وتنظيمات

*جعل التلميذ يكتشف المعارف ويستغلها في حياته اليومية أو ميادين علمية أخرى.

*تدريب التلميذ على ممارسة المنهجية العلمية في معالجة المشكلات، وذلك بالتنمية التدريجية لقدرات التجريب والتصوير والتحليل.

*المساهمة في تكوين شخصية التلميذ في تنمية الثقة بالنفس والاستقلالية وحثه على بذل الجهد والمثابرة وتنظيم العمل"[2].

إذا فالتلميذ الناجح وفقا لهذه المقاربة هو ذلك التلميذ الذي يكون قادرا في نهاية المرحلة التعليمية على التمكن من توظيف كل معارفه وخبراته المدرسية في حل مشكلات مماثلة وفي مواقف مختلفة من حياته اليومية.

حسب فيليب بيرينو فإن هذه البيداغوجيا تتميز بأنها تركز على التلميذ باعتباره فاعلا نشطا في تعلمه، تركز هذه المقاربة على البناء التدريجي للمعرفة من خلال نشاط محدد وأيضا من خلال التفاعلات بين التلاميذ والمعلم والتلاميذ، تعمل على انفتاح المدرسة على الحياة اليومية، كما أنها تعطي أهمية للجانب التعاوني في أداء العمل المدرسي بدلا من المهام الفردية البحتة مما يعمل على إضفاء الطابع التنافسي بين التلاميذ، تدعو أيضا من خلال مناهجها إلى احترام تنوع الشخصيات والثقافات[3].

إذا عملت هذه المقاربة على محاولة تصحيح الثغرات والهفوات التي وقعت فيها البيداغوجيا التقليدية ولكن هذا التغير في الطريقة يؤدي بالضرورة إلى تغير في المهام

---

[1] فيروز مامي زراقة، سامية زعبوب: مرجع سابق، ص69.

[2] طيب مجيدي: **"دراسة تقييمية لواقع تطبيق بيداغوجيا التدريس بالمقاربة بالكفاءات من وجهة نظر أساتذة التعليم الثانوي –دراسة ميدانية بولاية الجزائر-"**، مجلة تطوير العلوم الاجتماعية، العدد13، ديسمبر2015، ص120.

[3] Philippe perrenoud : *ibid*,p109.

سواء تلك المتعلقة بالمعلمين باعتبارهم موجهين للتلميذ أم التي تعطي الأولوية للتلميذ في بناء تعلمه.

3-2-3- التلميذ وواقع المقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية:

عرفت المدرسة الجزائرية منذ بداياتها عدة إصلاحات جاءت كنتيجة لسد الثغرات التي خلفتها الساسة التربوية الموروثة عن المدرسة الكلونيالية، تتابعت المقارابات المتبنات من طرف الدولة كسياسة تربوية للنهوض بقطاع التربية والتعليم فعملت الجزائر على تطبيق هذه البيداغوجيا خصوصا لما جاءت به في مضامينها على أساس أنها تجعل التلميذ محمور العملية التعليمة التعلمية من خلال اشراكه في هذه الأخيرة وإعطاء أهمية للمعارف المدرسية بجعلها معارف قابلة للتوظيف في الحياة اليومية للأفراد و"لقد تم تطبيق هذه المقاربة ابتداء من السنة الدراسية 2003-2004 وكرسها القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم04-08 المؤرخ في 23جانفي 2008، وقد تم تعميم المناهج وفق هذه المقاربة من طرف لجنة وطنية للمناهج والمجموعات المتخصصة في تعميم المناهج منذ سنة1998"[1].

فبعد التطبيق الفعلي لهذه المقاربة في المدارس الجزائرية أصبح من البديهي انتظار النتائج الإيجابية المتوقعة منها على سبيل ما جاء في مضامينها وكذا في القرارات الرسمية المتعلقة بها، عرف هذا التطبيق نتائج إيجابية خصوصا مع توجيه الاهتمام نحو التلميذ بأنه فاعل في تعلمه قادر على العمل بذاتية بدون أي تدخل مباشر من طرف الأساتذة ولكن بالرغم من وجود هذه النتائج الإيجابية إلا أن هناك نتائج سلبية وهذا راجع للعديد من العوامل التي تؤثر على طبيعة سيرها، وصلت بعض الدراسات التي اهتمت في البحث في واقع تطبيق هذه المقاربة توصلت إلى أنه وبالرغم من نتائجها الإيجابية

[1] مليكة جدي: **"المنظومة التربوية في الجزائر –من المقاربة بالأهداف إلى الكفاءات إلى الكفاءات الشاملة"**، مجلة آفاق للعلوم، العدد 7، مارس 2017، ص124.

إلا أنها لم تهيء لها الظروف المناسبة والبنية التحتية اللازمة والكفاءات البشرية المتخصصة لإنجاحها فهي مقاربة أوجدت في مجتمعات لها خصائص مخالفة لخصائص مجتمعنا لا من حيث البنية التحتية ولا من حيث طبيعة التكوين لهذا انبثق عن هذا التطبيق المفاجئ "خلط لدى المعلمين في مفاهيم التدريس بالأهداف والتدريس بالكفاءات، باعتبارهم لم يتلقوا تكوينا كافيا في بيداغوجيا المقاربة بالكفايات، عدم توفير الوسائل التعليمية في المؤسسات التربوية التي تساعد على توصيل المعلومات"[1] فتكوين المكونين للقيام بالتطبيق الصحيح لهذه المقاربة عرف مشاكل هو بدوره لأن الكفاءات القائمة على ذلك لم تكن قادرة على تكوين الأساتذة بالطريق الصحيحة للسير وفقا لهذه المقاربة "فعدم اطلاع المعلمين بالقدر الكافي على المقاربة بالكفاءات أو عدم تمكنهم من فهمها للنقص الملاحظ في الدورات التكوينية وعدم تمكن القائمين عيها من توصيل محتواها للمعلمين"[2]، إذا هذه المقاربة كما يمكن تعريفها على أنها مجموعة من الطرائق البيداغوجية التي تمكن التلاميذ من التعامل مع المعارف وتسهيل عملية الوصول إلى المعلومات فهي إذا كما يرى المختصون التربويون ناجعة وفعالة في عملية التمدرس وتعود بالإيجاب على التلاميذ ولكن هذا لا يمنع من وجود ثغرات يمكن أن تؤثر سلبا على التلميذ وطريقة تعامله مع المعارف فهي لم تأخذ بعين الاعتبار ذاتية التلميذ في وضع هذه الطرق التي يستعملها الأستاذ طيلة الحصة الدراسية إذا فالتلميذ يتعامل مع كل المواد بنفس هذه الطريقة مما يؤثر عليه، وعلى ممارساته وأيضا على المعنى الذي يضفيه على الحصة الدراسية بحد ذاتها لأنه غير مدرك للإجراءات الإدارية التي تفرض هذه الطرق فيلجأ إلى صب اللوم على الأساتذة أو على طبيعة المادة فيما أنها أمور راجعة إلى طبيعة المقاربة لأنها لم توجد في المكان الذي أوجدت من أجله.

---

[1] مريامة بريشي، **"الزهرة الأسود: التعليم بالمقاربة بالكفايات وعلاقته بالتحصيل الدراسي"**، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، عدد خاص: ملتقى التكوين بالكفايات في التربية، 2011، ص540.

[2] دليلة رحموني: **"أساليب التقويم وفق المقاربة بالكفاءات وعلاقتها بالتحصيل الدراسي من وجهة نظر المعلمين"**، دفاتر البحوث العلمية، العدد11، ديسمبر2017، ص173.172.

هذه الطرق التي اوجدتها المقاربة لا تراعي "الفروق الفردية الموجودة بين التلاميذ مما يؤثر سلبا على عملية التعلم والاكتساب والتحصيل الدراسي، خاصة وأن التلاميذ في سن المراهقة لا يستطيعون أن يستمروا في التركيز انتباههم لفترة طويلة وتضع التلميذ في موقف سلبي اتجاه عملية التعلم مما يؤثر في اكتسابه للمعارف والمهارات"[1]، اذا فهي تؤثر على ممارسات التلاميذ باعتبارهم ذوات فاعلة في تحقيق الأهداف الرسمية التي تنص عليها هذه المقاربة، كما أن هذه الطرق تتصف بالصعوبة لكونها تحتاج إلى يقظة وجهد كل من المعلم والتلميذ معا[2]، فهذه الطرق تعتمد في مضامينها على ضرورة بذل الجهد وتوظيف المعارف والخبرات السابقة للتلميذ حتى يتوصل إلى تنفيذ المهمة مما يزيد من صعوبتها.

خلاصة:

انطلاقا مما سبق يمكن القول أن التلميذ في المدرسة الجزائرية لم تتغير صورته بتغير المقاربات البيداغوجية فإذا كان الأستاذ وباعتباره الموجه داخل القسم غير مكون للتعامل مع المقاربات ومضامين المناهج بالطريقة الصحيحة واللازمة فإنه سيضطر الى التعامل معها وفقا للطرق التقليدية من أجل الوصول الى اكمال ما تبقى من المنهاج هذه الطرق التي تستدعي من التلميذ أن يكون متلق فقط للمعارف والمعلومات وليس العمل تكوينه هذا من جهة ومن جهة أخرى فإن لذاتية التلميذ دور في ذلك فهناك البعض من التلاميذ يبحث عن العمل بأقل جهد وتركيز أو التهرب منه بأي وسيلة.

[1] فيروز مامي زرارقة، سامية زعبوب: مرجع سابق، ص70.
[2] نفس المرجع، ص71.

الفصل الثالث

مهنة التلميذ وتنظيم العمل المدرسي

1-مهنة التلميذ

تمهيد:

عملت أغلب الاعمال المسجلة في حقل سوسيولوجيا التربية وفي الحقل الأكاديمي على محاولة إعطاء تفسيرات للمشاكل التي تتخبط فيها المدرسة كما أشرنا إليه سابقا في فصول من هذا العمل ولكن مازالت الإزمة قائمة "النجاح والفشل المدرسيين" سوف نعمل من خلال هذا الفصل على محاولة تقديم رؤية مغايرة للتلميذ محاولين إيجاد تفسيرات أكثر دقة للموضوع.

إذ لم يتم الاهتمام بالتلميذ وتناوله كموضوع أساسي في مجمل دراسات سوسيولوجيا التربية إلا من خلال اعتباره كتابع لتيمات أخرى لها علاقة بالتنشئة الاجتماعية والاندماج الاجتماعي، ثم عاد ليظهر كموضوع للدراسة باعتباره كفاعل في تعلمه عندما تم فتح العلبة السوداء وبدأ الاهتمام بما يحدث داخل المدرسة.

1-1- مهنة التلميذ في المفهوم:

1-1-1-مفهوم المهنة :

" هي مجموعة الأعمال مستويات مهارة مختلفة تستدعي مهارات وكفايات متجانسة من حيث طبيعتها "[1] إذا هي وظيفة مبنية على أساس الخبرة، كما تحكمها قواعد وقوانين يتوجب على العامل الالتزام بها.

فالمهنة تتصف بمجموعة من السمات والخصائص الأساسية التي تميزها عن باقي المهن الأخرى " ومن أهم السمات أو المعايير التي تتفق عليها معظم الكتابات في هذا الموضوع لوصف المهنة هي أن الممارسة في المهنة تقوم وتؤسس على معارف نظرية واسعة وإن المهني يحتاج إلى إعداد طويل نسبيا كي يؤهل لممارسة المهنة كما توجد لكل مهنة

[1] أحمد مصطفى: مسرد مصطلحات مختارة من مصطلحات سوق العمل والتعليم والتدريب المهنيين والسلامة والصحة المهنية، المملكة الأردنية الهاشمية، ص65.

أخلاقها الخاصة بها التي تحكم سلوك أعضائها وتقاليدهم ومعايير إنتقائهم وترتيب مستواياتهم المهنية"[1]

1-1-2-محددات المهنة :

يقصد بها المعايير و الضوابط و القواعد التي تحكم سلوك الأفراد في المنظمة، و" هي مجموع الإلتزامات التي يخضع لها الموظف و تتكون من مجموعتين أولهما : الواجبات التي يطلب إليه القيام بها ومن أمثلتها : أن يؤدي واجباته بدقة و نشاط و أمانة، و أن يتوخى في عمله مصالح الدولة وممتلكاتها وأحوالها وعدم التفريط بأي من حقوقها ...الخ أما ثانيهما: المحظورات التي يتوجب عليه الامتناع عنها مثل : قبول الهدايا أو التماسها من أي طرف له علاقة أو ارتباط مالي بدائرته، أو القيام بأعمال تحط من شرف الوظيفة أو سمعتها أو استغلال وظيفته أو صلاحياته لتحقيق مآرب شخصية أو حزبية ...الخ"[2] وإذا قمنا بتعريف التلميذ على أنه المحور الأساسي للعملية التعلمية ذلك ليس باعتباره مستهدفا فقط بل طرفا في تحقيق كل الأهداف، مما يستدعي إشراكه في إعداد النظام الداخلي وبرنامج العمل السنوي ومشاريع القسم وانخراطه في مجالس المؤسسة وأنديتها حسب رغباته و ميوله إلى جانب حضوره المستمر والنشيط داخل المؤسسة ... وهو ما يتطلب تحفيزه وتقوية حس الانتماء لديه واستثمار قدراته وترسيخ ثقافة الحقوق والواجبات وغرس حب العمل في نفسه"[3].

1-2- أن تكون تلميذا هي مهنة:

نعرف و نسمع الكثير عن المهن الموجودة والمعترف بها في المجتمع والتي يقوم بها الأفراد من أجل تحقيق مكاسب مادية وتلبيتهم للحاجيات الأساسية للعيش والبقاء فمختلف

---

[1] محمد أحمد كريم: مهنة التعليم وأدوار المعلم فيها، شركة الجمهورية الحديثة لتحوي وطباعة الورق، الاسكندرية،2002، ص12.

[2] إبراهيم بدر الشهاب الخالدي : معجم الإدارة ، دار أسامة للنشر و التوزيع ، عمان ، الأردن ، ص 30 .

[3] مديرية التقويم و تنظيم الحياة المدرسية و التكوينات المشتركة بين الأكاديميات: دليل الحياة المدرسية ، المملكة المغربية ، الرباط، غشت 2008، ص 54 .

هذه المهن تتطلب من الأفراد احترام والتحلي ببعض السلوكيات حتى تتميز عن باقي الأنواع الأخرى من المهن مثل (مهنة الطبيب، المحامي، المهندس ...الخ).

وأن تكون تلميذا هي أيضا مهنة، يعتبرها روني لابوردوري بأنها أول المهن التي يمتهنها الأفراد، فهوه يقول أن "المراهق ليس تلميذا بصورة بديهية، فكونك تلميذا ليس فطريا وإنما أن تكون تلميذا فهي حالة من الثقافة"[1] أي يتعلم الطفل كيف يكون تلميذا، إذا فالتلمذة يتم اخضاعها لمجموعة من الشروط، فأن تكون تلميذا عليك التقيد بها.

إذا بعد مجموع المبررات التي قدمناها من أجل اعطاء صفة الشرعية لإعطاء السلوكيات ونشاطات التلاميذ داخل الصف أو خارجه صفة أو مفهوم المهنة يمكننا إذا أن نتساءل نفس سؤال الذي طرحه لابوردري: إذا اعتبرنا أن للتلاميذ مهنة، فماذا ينتجون؟، ثم يعود ليجيب "إنهم ينتجون مهاراتهم التي ستكون وتفيدنا ينمون ذكائهم"[2]

" فمهنة التلميذ هي وضع يتطلب سلوكيات ومهارات مشتركة شائعة في العديد من المهن:

- الحضور الضروري في كل أيام العمل مع جداول ثابتة.
- الحاجة الى التعلم على التكيف، إلزامية الإنتاج: أي يكون تعلمه ويطور ذكائه وكفاءاته، والمشاركة في العلاقات الاجتماعية: أي العمل الجماعي.
- المنافسات المعرفية والمناقشات والتضامن، اكتساب القيم المهنية: الاحترام المتبادل الحكم الذاتي تحمل المسؤولية، وروح النقد.
- الحاجة إلى بذل جهود: وذلك من خلال المشاركة، المبادرة، السرعة "[3]

فكل هذه المؤشرات ما هي إلا دلالة على أنه يمكن اعتبار التلمذة مهنة ولذلك تكون حقيقة أول مهنة يمتهنها الفرد في حياته.

---

[1] René la borderie :le métier d'éléve ;hachette ;pari ,1991,p9.

[2] Ibd,p9.

[3] Atherly Aurelie : le métie d'élève , mémoire professionnel , sou la direction de : Guigue evelyne , institut universitaire de formation des maitres de lacadémie dAix-Marseille, 2003/2004 , pp , 04 , 05 .

"لذا أمكننا الحديث عن مهنة التلميذ بالمعنى الذي نتحدث به عن المهن الأخرى، فنشاط التلميذ يشبه من حيث ايقاعه وانتظامه الانشطة الخاصة بتلك المهن، له تقنياته وأدواته وقواعده ومعاييره واكراهاته ومتوجاته الخاصة، وهو يخضع كسائر الأنشطة المهنية لمقتضيات الجودة، والمردودية، والتقويم والمكافأة"[1].

1-2-1- مفهوم مهنة التلميذ:

فإذا اعتبرنا أن التلميذ في خضم كل الصراعات التي يلاقيها والعقبات التي تحول دونه ودون النجاح والحصول على أعلى النتائج بأنه يقوم بعمل سواء داخل الفصل الدراسي أو خارجه إذا من الطبيعي أن نشير إلى أن له مهنة والتي تعرف على "أنها مجموعة من الكفاءات القاعدية التي تمكن التلميذ من أن يطور نفسه حتى يستطيع بلوغ أهداف ثابتة عن طريق الأنظمة المدرسية "[2] فعندما نقول أن للتلميذ مهنة، فإن أغلب المتلقين لهذه الفكرة يستغربون ذلك هذا لأنهم يربطون فكرة المهنة دائما بالنشاط المهني ذو الدخل المادي.

كما أننا نستطيع تحديد معنى هذه المهنة بأنها تكتسب وذلك من خلال تنظيم التلميذ لعمله المدرسي وقيامه بما يتوجب عليه من أجل الوصول إلى النجاح.

"يعني مجموعة منظمة من الأنشطة والهام المبرمجة في انسجام مع تنظيم الإشتغال الفعلي للمؤسسة المدرسية، خضوعا لقواعد ومعايير دقيقة من قبيل الإلتزام بتوقيت زمني ثابت للحضور داخل المدرسة، الانتظام في أداء أعمال "التلمذة" داخل الفصل الدراسي أو داخل المؤسسة المدرسية (المشاركة في أنشطة الدروس، البحث عن معلومات مكملة للدروس الفصلية، أداء الفروض والواجبات المدرسية (les devoirs de l'école)

[1] حماتي أقفلي:**"خصوصيات عمل التلميذ "قراءة في كتاب مهنة التلميذ لروني لابوردوري"**، دفاتر التربية والتكوين ،المغرب،العدد 10، نوفمبر 2013،ص ص52,53.

[2] Guy,Dayer :" **Métier d'élève vu par un conseille pédagogique , conseiller pédagogique à l'office de l'enseignement spécialise**" , résonances , octobre 2011 , p 07 .

الاستعدادات للامتحانات ،المشاركة في الأنشطة خارج الفصلية المبرمجة في إطار الحياة المدرسية أو في إطار تنمية علاقة المدرسة بمحيطها)."[1]

" فمفهوم مهنة التلمذة تستخدم لربط النشاط الفكري للتلاميذ والطلبة بالأداء الفعلي للمؤسسات المدرسية"[2]، فالتلاميذ يقومون بنشاطات تطبيقية تساعدهم على فهم الدرس والعمل على تقدمه وسيره وليس فقط القراءة والاستماع لقول المعلم حتى يقال عنه أنه منضبط.

وعليه يكتب Atherly Aurelie" أن تكون تلميذا ليس بالأمر السهل، فهي مهنة حقيقية بجداولها الزمنية، والتزاماتها المتعلقة بالإنتاج والتعلم والتكيف، وعلاقاتها الاجتماعية والقيم المهنية "[3]، فمعظم الأشخاص العاملين مقيدون بجدول زمني محدد في مهنتهم وتحليهم بأخلاقيات مهنية وحتى التلاميذ داخل المؤسسات التعليمية فهو مقيد بتوقيت وعليه التحلي بالأخلاقيات المهنية وذلك من خلال احترام العلاقات التربوية القائمة داخل المؤسسة (بين التلاميذ والأساتذة وجميع الفاعلين التربويين) والانضباط كما أن عليه تبرير غيابه.

يرى فيليب بيرينو أن مهنة التلميذ من بين المهن التي يصعب اختيارها بحرية فهي مهنة مخصصة للاطفال المراهقين كمهنة قانونية، بالطريقة نفسها التي يتم بها تجنيد الكبار في مؤسسة الجيش من الناحية القانونية، أي أن العمل المدرسي هو أقرب إلى الأعمال الشاقة منه إلى المهنة التي يتم اختيارها بحرية"[4].

[1] هيئة تحرير المجلة: **"المتعلم مشروع مواطن الغد"** ،مجلة دفاتر التربية والتكوين ،العدد10،المغرب ،نوفمبر2013،ص92.

[2] Autour des mot :" **le travail scolaire** " ، recherche et formation ، n44 ، 2003 ، p 127.

[3] Atherly Aurelie : op cit , p : 30 .

[4] Etiennette Vellas :l'analyse du métier de l'éléve :un révélateur de l'école sélective , apprendre le métier d'éléve ;chantier d'écriture réflexive-module9 C.E.S.P.Hainaut ,2014/2015,p6.

" فإذا تقبل التلميذ فكرة أنه يمارس مهنة حقيقية حتى ولو كانت هذه الأخيرة مهنة خاصة فإنهم يتوصلون إلى معرفة ما يهدف إليه المعلم "[1]، فالأستاذ داخل الفصل الدراسي يعمل دائما على تكوين التلاميذ من أجل أن يمارسوا مهنتهم وذلك من خلال مطالبتهم بحل سلسلة من التمارين والواجبات المنزلية والوظائف خلال العطلة وتقيدهم بالانضباط واحترام الحصة الدراسية ...الخ، "والتلميذ الجيد هو التلميذ الذي يقوم بمهنته على أكمل وجه يعني أنه متمكن من القواعد والوسائل والإجراءات و التوقيت ...الخ "[2]، فمهنته كتلميذ تتطلب منه التحلي بمثل هذه الخصائص حتى يستطيع من خلالها أن نطلق عليها مصطلح مهنة.

والأمر يتعلق بتحديد المعارف التي ينبغي أن يمتلكها التلاميذ للخوض في مختلف الأنشطة والمهام التربوية المقترحة كحل مسألة رياضية أو القراءة أو الإصغاء داخل الفصل الدراسي " فالمتعلمين المتيقظين يعرفون المهام والأنشطة المدرسية المتداولة والمعتادة ويعرفون ما يتعين عليهم القيام به لإنجاحها "[3]، مثلا في الحساب لا يعني أن يعرف التلميذ عمليات الجمع و الطرح و القسمة فقط، ولكن مهنته تكمن في كيفية تمكنه من حل مسائل حسابية وذلك بتحديد نوعية الاستراتيجيات التي يستعملها من أجل أن يتمكن من الوصول إلى النتائج فبقدر معرفتهم بشكل أكثر للمعلومات بقدر ما تكون لهم إستراتيجيات مختلفة للتعلم وبالتالي تزداد حظوظهم ويوفقون في حل مختلف الأنشطة والتمارين.

[1] Philippe perrenoud : **métier d'élève , la part du feu** , résonances , ibid ,p : 04 .

[2] Philippe perrenoud : métier d'élève – comment ne pas glisser – faculté de psychologie et de sciences de l'éducation , université de Genève , 1996 www.unige.ch consulti le 04/03/2016.

[3] عبد الكريم غريب :مستجدات التربية والتكوين ،مرجع سابق ، ص 351.

1-2-2-خصائص مهنة التلمذة:

تتميز مهنة التلميذ عن باقي المهن الأخرى يمكن ان تميز مجموعة من الخصائص التي لا يمكن أن تكون في أي مهنة يمتهنها الكبار يذكرها بيرينو كالتالي:

1-طرق ممارسة هذه المهنة محددة مسبقا من طرف واحد، إما المعلم أو المؤسسة: داخل المنظمة المدرسية يتم تقديم مجموعة من التعليمات الموجهة للتلاميذ بصيغة الزامية، كأن نقول "افعل هذا، افعل ذلك، غير النشاط...الخ" على مدار الساعات اليومية المخصصة للدراسة الرسمية، هذه الصيغة لا نجدها في أي مؤسسة صناعية.

2-هي مهنة تمارس تحت رقابة وسيطرة شبه دائمتين: من المعروف أنه داخل القسم أثناء الحصة الدراسية يتم تقديم سلسة من التعليمات اللامتناهية تقريبا للتلاميذ في أثناء ممارسة التلاميذ لهذه التعليمات نلاحظ أن الدور الرئيسي للمعلم هو ملاحظة طرق سير هذه الاعمال فرض الرقابة عليها يتنقل بين الصفوف من أجل التأكد من التلاميذ الذين يعملون من الذين لا يعملون، يدلي بملاحظات حول العمل "جيد ،عمل ناقص، صحح الخطأ، علل، ...الخ " من الملاحظات التي يحاول أغلب التلاميذ التهرب منها يحاول بعضهم بطريقة ما العمل على إخفاء ما يفعلونه عندما يقترب منهم المعلم، هذه الرقابة لا يستطيع أي عامل ضمن مؤسسة صناعية تحملها قد يعتبرها تدخلات لا تطاق في اموره الشخصية أو أنها تتدخل في حريته وطريقة تفكيره، هذه الرقابة التي تفرض على التلميذ لا تتوقف على المعلم فقط وإنما تمتد إلى الأولياء الذين يتابعون عمل أبنائهم في المنزل في العطل الأسبوعية وأيام الإجازات، والعطل الفصلية[1].

[1] Philippe Perrenoud : Métier d'élève : **comment ne pas glisser de l'analyse à la prescription ?**, Le métier d'élève, Paris, UNAPEC, 1996,pp 06,07.

1-2-3-مهنة التلميذ ممارسة فعلية أم محاولة للانخراط ضمن واقع مفروض:

يتعلم التلميذ العيش ضمن نسق يحكمه مجموعة من القواعد والقوانين والضوابط التي تفرض عليه بصفة اجبارية احترامها وتطبيقها بصيغة تامة ،تربطه علاقات مختلفة مع مجموعة من الفاعلين المنتسبين بدورهم إلى نفس هذا النسق ،هذه العلاقات تدخل ضمن المفهوم الشامل للمهنة ،فيما تعرف عل أنها مجموعة من الكفاءات والممارسات التي يتوجب على التلميذ أن يتمكن من اتقانها، وتكون درجة هذا الاتقان متفاوتة من التلميذ إلى آخر، فهناك تلاميذ فهموا معنى أن يكون لديهم مهنة وبالتالي يعملون بجد على تحسين عملية انتاجهم المدرسي، فيما يفشل البقية في ذلك، فيلجئون إلى بعض الممارسات "فإن الالتزام بمماسة مهنة التلميذ يمكن أن يؤدي دائما بالطفل إلى تعلم الغش والكذب وكبح أفكاره واخفاء تقصه وعدم كفاءته على الآخرين "[1] يتظاهرون بالانخراط في الدرس والمشاركة مع القيام ببعض الايماءات التي تعطي معنى الفهم ويتبنون مجموعة من الاستراتيجيات التي تمكنهم من النجاح، والعمل بأي طرقة المهم الحصول على تقييم جيد هذا ما يطلق عليه بيرينو Perrenoud العلاقة النفعية بالمعرفة، فالتلاميذ لا يهمهم الامتحانات بقدر ما تهمهم الدروس التي تدخل ضمن الامتحان، يتفاوضون من أجل ربح بعض الوقت أو أمالا منهم بإلغاء هذا الامتحان .

خلاصة:

عندما يتعرف التلميذ على مهنته كتلميذ ويستطيع تحديد المسائل الغامضة بالنسبة إليه وفي الوقت الذي يتعرف فيه على مسؤولياته تجاه مهمته من حقوق وواجبات، في تلك اللحظة يصبح قادرا على أن يوظف كل معلوماته ومكتسباته المعرفية ويجندها من أجل التعلم وحل المشاكل المعرفية التي تعترضه في سياق التعلم.

[1] Etiennette Vellas :ibd,p3.

2-مؤشرات مهنة التلميذ في الإنتاج السوسيولوجي الجزائري

تمهيد:

شهد العمل حول التلميذ من قبل البحوث السوسيولوجية في الجزائر اهتماما كبيرا من قبل الباحثين ولكن طالما ارتبط هذا الاهتمام بمتغيرات عديدة سنحاول من خلال هذا الفصل العمل على عرض مجموعة من البحوث التي تندرج ضمن هذا الموضوع والتي تمت مناقشتها في الجامعات الجزائرية من أجل الكشف عن طبيعة هذه البحوث ومجالات اهتمامها.

2-1-منهجية العمل:

2-1-1- العينة وسير البحث:

يهدف هذا العمل إلى معرفة طبيعة الآليات المسيرة لعينة من البحوث التي نوقشت في الجامعات الجزائرية، سيتوجه هذا العمل من خلال السير وفقا لاستعراض اهتمامات هذه الأعمال محاولين القيام بقراءة لمضامين إشكالياتها.

تتمثل عينتنا هذه في العمل على 07 أطروحات دكتوراه وماجستير تمت مناقشتها على مستوى أقسام علم الاجتماع من مختلف الجامعات الجزائرية، كان هذا الاختيار قائما على أساس البحث عن الأعمال التي تطرقت للاهتمام بالتلميذ من خلال البحث في العوامل التي تؤثر على تمدرسه وأيضا لاستراتيجيات و أيضا الممارسات داخل الفصول الدراسية، توقفنا عند هذا العدد من الرسائل لأن الفضاءات التي أتيحت لنا من أجل الوصول إلى هذه الأعمال هي التي فرضت علينا العمل على هذه البحوث فقط ولأننا وصلنا إلى أن هناك مجموعة من الأعمال بدأت تتكرر من خلال البحث ضمن نفس المتغيرات وصولا لأهداف متقاربة.

جاءت هذه الاعمال موزعة ضمن جدول على النحو التالي:

2-1-2-جدول رقم (03): عرض لمجموعة من الأعمال المنتجة في الحقل السوسيولوجي الجزائري حول مهنة التلميذ

اسم ولقب الباحث والمشرف	عنوان الاطروحة	المستوى	جامعة الانتماء	سنة المناقشة
بورغدة عائشة اشراف: بوزيدة عبد الرحمن	المدرسة الجزائرية والاستراتيجيات الأسرية- دراسة ميدانية في الجزائر العاصمة-	دكتوراه دولة	جامعة الجزائر	.2008/2007
ساسي مريم اشراف: الازهر العقبي	الوضعية الاجتماعية للأسرة وعلاقتها بالتحصيل الدراسي للأبناء- دراسة ميدانية لتلاميذ السنة الخامسة بالمدراس الابتدائية لبلدية أولاد جلال-	دكتوراه علوم	محمد خيضر بسكرة	.2017/2016
كوكي امال اشراف: نور الدين بومهرة	أثر العوامل الاسرية في عملية التحصيل عند طلبة المستوى الثانوي-دراسة ميدانية بثانوية 05جويلية1962و ثانوية القديس أوغستان وثانوية سيدي إبراهيم بولاية عنابة-	دكتوراه علوم	محمد لمين دباغين - سطيف02-	.2018/2017
فرحان حسان اشراف: قاسمي شوقي	المستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي للأسرة وعلاقته بالتحصيل الدراسي للأبناء-دراسة ميدانية	دكتوراه علوم	محمد خيضر بسكرة	.2020/2019

	بمؤسسات التعليم الثانوي بولاية سكيكدة –			
أومدي ليندة اشراف: زوبيدة بن عويشة	وسائل الانضباط داخل المؤسسة التربوية وتأثيرها على التحصيل الدراسي للتلميذ–دراسة ميدانية لثانوية عمر ابن الخطاب ومتقن الطيب العقبي بوقرة البليدة–	دكتوراه علوم	جامعة الجزائر 02 – أبو القاسم سعد الله–	2018/2017.
شكري شرف الدين اشراف: زمام نور الدين	اللامساواة في المدرسة وتأثيرها على التحصيل المدرسي–دراسة ميدانية بثانوية مكي مني ببسكرة–	ماجستير	محمد خيضر بسكرة	2015/2014.
دكاكن ابتسام إشراف: ابراهيمي الطاهر	الانتماء الاجتماعي للتلميذ وعلاقته بالتحصيل الدراسي – دراسة ميدانية بثانوية الدكتور سعدان–	ماجستير	محمد خيضر بسكرة	2008/2007.

2–1–3– الهدف من العمل:

يهدف هذا العمل من خلال استعراض نتائج البحوث التي بين أيدينا وتحليل محتوياتها الى الوصول الى الكشف عن الكيفية التي تناولت بها هذه البحوث مهنة التلميذ محاولين البحث في التيمات الأساسية التي كان التلميذ تابعا لها ضمن بحوثهم.

2–2– الإنتاج السوسيولوجي حول التلميذ في الجزائر–في المواضيع والإشكاليات–:

تطرق العديد من الباحثين في سوسيولوجيا التربية في الجزائر إلى الاهتمام بالتلميذ وموضوع التعلم فاختلفت المنهجيات والمقاربات النظرية التي تم تناول هذا الموضوع من خلالها باختلاف المفاهيم والبراديغمات المفسرة والموظفة من أجل ذلك، مثلا نجد بعض

المواضيع التي سجلت في هذا الميدان وتهتم بآليات التنشئة الاجتماعية وعلاقتها بالتحصيل وهناك من اهتم بالأوضاع الاجتماعية والاقتصادية والثقافية للأفراد إلى غير ذلك من المواضيع التي تفرض التموقع ضمن المقاربات الماكرو سوسيولوجية بعيدا عن البحث في الممارسات البيداغوجية ضمن الفضاء التربوي وتأثير الفاعلين أنفسهم كذوات فاعلة في سير الفعل التربوي.

2-3- قراءة في المحتويات والمضامين:

تطرق الباحث خرفان حسان من خلال دراسته المسجلة تحت عنوان:" المستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي للأسرة وعلاقته بالتحصيل الدراسي" الى العمل حول تأثير الانتماء الاجتماعي للتلميذ على تحصيله الدراسي، منطلقا من تساؤل مفاده:

"ما طبيعة العلاقة بين مستوى الاسرة ومستوى التحصيل الدراسي للتلميذ في المرحلة الثانوية في ظل التغيرات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية الحادثة في الاسرة الجزائرية؟ ينقسم هذا التساؤل الى مجموعة من الأسئلة الفرعية والتي عمل على صياغتها كالتالي:

1-ما طبيعة العلاقة الموجودة بين المستوى الاجتماعي للأسرة الجزائرية ومستوى التحصيل الدراسي للتلميذ في المرحلة الثانوية؟

2-ما طبيعة العلاقة الموجودة بين المستوى الاقتصادي للأسرة الجزائرية ومستوى التحصيل الدراسي للتلميذ في المرحلة الثانوية؟

3-ما طبيعة العلاقة الموجودة بين المستوى الثقافي للأسرة الجزائرية ومستوى التحصيل الدراسي للتلميذ في المرحلة الثانوية؟"[1]

قام الباحث في هذا العمل على محاولة مقاربة موضوعه من خلال البحث في العلاقة بين مستوى الأسرة والتحصيل الدراسي، عمل الباحث على محاولة قياس هذا المستوى

[1] حسان خرفان : المستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي للأسرة وعلاقته بالتحصيل الدراسي للأبناء دراسة ميدانية بمؤسسات التعليم الثانوي لمدينة سكيكدة_، أطروحة لنيل شهادة دكتوراه علوم، علم اجتماع التربية، جامعة محمد خيضر بسكرة، تحت اشراف شوقي قاسمي، 2019_2020، ص ص 13، 14.

من خلال المتغيرات التالية: المستوى الاقتصادي في العمل على البحث في المهن والإمكانيات المادية للأسرة، المستوى الاجتماعي من خلال البحث في العلاقات الاجتماعية والمشاكل الأسرية والانتماء لمؤسسات اجتماعية مختلفة، المستوى الثقافي وتم قياسه انطلاقا من البحث في المستوى التعليمي للوالدين المتابعة في التمدرس وإلى غير ذلك من المؤشرات التابعة لهذا البعد[1]، من خلال هذا يمكننا القول أن هذا العمل مسجل ضمن المقاربة السوسيولوجية الصراعية وذلك من خلال توظيفه لمجموعة من المتغيرات المسجلة في سوسيولوجيا إعادة الإنتاج لبيار بورديو وجان كلود باسرون والتي ترى أن الاختلافات ضمن الهرم المدرسي إنما هو امتداد للهرم الاجتماعي من خلال الثقافة المدرسية التي تعمل على إعادة انتاج نفس التراتبيات الاجتماعية، دراسة أخرى سجلت في نفس هذا التوجه وهي دراسة الباحثة ساسي مريم والتي اشتغلت على دراسة تحت عنوان: "الوضعية الاجتماعية للأسرة وعلاقتها بالتحصيل الدراسي للأبناء" انطلقت من تساؤل مفاده: هل للوضعية الاجتماعية للأسرة علاقة بالتحصيل الدراسي للأبناء؟ تهدف الباحثة من خلال هذه الدراسة الى محاولة تحديد المتغيرات التي تشكل الوضعية الاجتماعية للأسرة محاولة بذلك معرفة تأثير هذه المتغيرات على التحصيل الدراسي للأبناء ومن ثم البحث في الأسباب والعوامل الأسرية المسببة للتأخر الدراسي للأبناء انطلقت من فرضيات مفادها، يتأثر مستوى التحصيل الدراسي للأبناء بالمستوى[2]السوسيو–اقتصادي للأسرة، للاستقرار الأسري تأثير بالغ على مستوى التحصيل الدراسي للأبناء، يتأثر مستوى التحصيل الدراسي للأبناء بأساليب المعاملة الوالدية داخل الأسرة، قامت هذه الباحثة على الاهتمام بالتلميذ انطلاقا من الوضعية الاجتماعية والاقتصادية لأسرته وكيف تعمل هذه الأخيرة على التأثير في تمدرسه، من

[1] نفس المرجع، ص ص 14،15.

[2] مريم ساسي: الوضعية الاجتماعية للأسرة وعلاقتها بالتحصيل الدراسي للأبناء -دراسة ميدانية لتلاميذ السنة الخامسة بالمدارس الابتدائية لبلدية أولاد جلال، أطروحة لنيل شهادة دكتوراه علوم تخصص علم اجتماع التربية، جامعة محمد خيضر بسكرة، تحت إشراف: الأزهر العقبي، 2016- 2017، ص ص 15،16،17.

خلال تطرقها أيضا للظروف والمشاكل الأسرية والحالة المادية والتعليمية وكذا قواعد الصرامة داخل الأسرة[1]، دراسة أخرى اخذت هذا المنحى للباحثة كوكي أمال المعنونة ب" أثر العوامل الاسرية في عملية التحصيل عند طلبة المستوى الثانوي"، تهدف هذه الدراسة إلى البحث في عوامل النفوذ الاجتماعي والمستوى التعليمي للأسر وتأثيره على تمدرس التلميذ كانت بداية هذا العمل انطلاقا من تساؤل مفاده: "هل تؤثر العوامل الأسرية في عملية التحصيل عند طلبة الثانوي؟ ينقسم هذا التساؤل الى مجموعة من الأسئلة الفرعية وهي كالتالي:

1-هل يؤثر المستوى الاقتصادي للأسرة في تحصيل الأبناء؟

2-هل تؤثر المكانة الاجتماعية للأسرة في التحصيل الدراسي للأبناء؟

3-هل يؤثر المستوى العليمي للأسرة على التحصيل الدراسي للأبناء؟"[2]

انطلقت في هذا العمل من مجموعة من المتغيرات المستوى الاقتصادي للأسر يؤثر على تحصيل الأبناء، المكانة الاجتماعية للأسرة تؤثر في التحصيل الدراسي للأبناء، المستوى التعليمي للأسر يؤثر على التحصيل الدراسي للأبناء، بينما ترى الباحثة دكاكن ابتسام في عملها المعنون ب" الانتماء الاجتماعي للتلميذ وعلاقته بالتحصيل الدراسي" انطلقت الباحثة من سؤال مفاده:" هل توجد علاقة بين الانتماء الاجتماعي للتلميذ وتحصيله الدراسي؟، عملت الباحثة على طرح ثلاث أسئلة فرعية من أجل التحقق من متغيراتها في الميدان والتي تعرض على النحو التالي:

1-هل توجد علاقة بين الطبقة الاجتماعية التي ينتمي إليها التلميذ وتحصيله الدراسي؟

2-هل توجد علاقة بين المستوى التعليمي لأسرة التلميذ وتحصيله الدراسي؟

---

[1] نفس المرجع.

[2] أمال كوكي: أثر العوامل الأسرية في عملية التحصيل عند طلبة المستوى الثانوي -دراسة ميدانية بثانوية 5جويلية 1962 وثانوية القديس أوغستان وثانوية سيدي إبراهيم بولاية عنابة، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه تخصص علم اجتماع التربية، جامعة محمد لمين دباغين -سطيف2-، تحت اشراف: نور الدين بومهرة، 2017-2018، ص ص 19، 20، 21.

3-هل توجد علاقة بين انتماء التلميذ إلى جماعة رفاق وتحصيله الدراسي؟"[1]

حاولت من خلال هذا السؤال الوصول لمعرفة إذا ما كان هناك فرق بين الطبقة الاجتماعية التي ينتمي اليها التلميذ وتحصيله الدراسي، أيضا البحث ما إذا كان هناك علاقة بين المستوى التعليمي لأسرة التلميذ وتحصيله الدراسي بينما عملت هنا إلى محاولة معرفة العلاقة بين انتماء التلميذ إلى جماعة الرفاق وتحصيله الدراسي، اشتغلت الباحثة حول كيف يؤثر هذا الانتماء على تمدرس الأبناء من خلال مساعدة الاولياء ذوي المستوى التعليمي العالي والفئات المحظوظة اجتماعيا ومتابعتهم في المدرسة إلى غير ذلك من الامتيازات التي يمتلكها أبناء هذه الاسر عن غيرهم من التلاميذ[2].

نستنتج انطلاقا من عرض هذه المجموعة من المواضيع أنها تعمل على إعطاء صورة عن التلميذ على أساس أنه فرد خاضع لإكراهات المجتمع وللأوضاع الاجتماعية التي تفرضها الفئة الاجتماعية التي ينتسب اليها فقط وبالتالي تعمل على التأثير على تمدرسه إذا هي النظرة النقدية للمدرسة التي تعرض لها المدرسة والتي تعطي صورة لمهنة التلميذ على أنه وريث يتأثر تمدرسه بمجموعة من العوامل ذلك لأنه مفوض تابع لمواضيع أخرى لها علاقة بانتمائه الاجتماعي.

فيما تربط الباحثة بورغدة عائشة انطلاقا من دراستها الموسومة ب: "المدرسة الجزائرية والاستراتيجيات الأسرية" انطلقت في هذه الدراسة من التساؤلات التالية:

1-" ماهي الممارسات التي تكيفها الأسرة لتسيير المجال الدراسي؟

2-هل هذه الممارسات الأسرية التربوية تتأثر بالوضع المهني والتعليمي للأولياء أم لا؟

3-كيف تتمثل الأسرة دور المدرسة؟

---

[1] ابتسام دكاكن: الانتماء الاجتماعي للتلميذ وعلاقته بالتحصيل الدراسي -دراسة ميدانية بثانوية الدكتور سعدان، بسكرة، مذكرة لنيل شهادة الماجستير تخصص علم اجتماع التربية، جامعة محمد خيضر-بسكرة-، تحت اشراف ابراهيمي الطاهر، 2007-2008، ص ص12،13.

[2] المرجع نفسه.

4-كيف تتدخل الأسرة وبشكل غير مباشر في المدرسة؟

5-كيف تتعامل مع هذا المناخ المؤسساتي؟

6-هل لهذه الممارسات بمختلف اشكالها وهي جزء من الرأسمال الاجتماعي والثقافي الاسري وزن وتأثير في زيادة فرص النجاح؟ وهل يمكن استنباط خصائص الأسر التي تولي اهتماما وتساهم في إنجاح عملية التحصيل المدرسي للأبناء؟ "[1]

من خلال هذه التساؤلات قامت الباحثة بصياغة فرضيات دراستها والمتمثلة في: أن الاستراتيجيات التربوية الأسرية المتعلقة بتمدرس الأبناء تعكس ممارسات ومواقف تربوية وتصورات متنوعة تختلف حسب المشروع الأسري العام، تحاول أيضا البحث في أن الاستراتيجيات الأسرية المتنوعة تجاه المدرسة تجيد في نفس الوقت الوضع الثقافي والاجتماعي للأسرة، وتصورها لدلالات النجاح المدرسي ومدى تجنيد الاسرة لوسائلها المادية والمعنوية من أجل ذلك، جاء هذا العمل حول الاستراتيجيات والممارسات الأسرية المتعلقة بتمدرس التلاميذ في ظل المعنى الذي يعطيه الأولياء لنجاح أبنائهم، تم التعامل مع ثلاثة فئات مهنية من الأولياء العمال البسطاء واطارات متوسطة واطارات عليا اعتمدت في بحثها هذا على الدمج بين المنهجين الكمي والكيفي للإحاطة بكل أهداف الموضوع، كان الهدف من تحليل الاستراتيجيات لإبراز المعنى الذي يحمله الفاعلون لسلوكهم أي المعنى الذي يعطيه الأولياء عن كل ما يقومون به من أجل تمدرس أبنائهم[2].

إذا انطلاقا مما سبق يمكننا القول أن هذا العمل يعطي لنا صورة عن التلميذ كونه استراتيجي يعمل كفاعل عقلاني هو وعائلته على محاولة الاستثمار في تمدرسه من خلال توظيف كل الوسائل الممكنة للوصول لأهداف معينة تم التخطيط لها مسبقا، وهذا ما يعرف باستراتيجيات الفاعلين العقلانيين وفقا لما جاءت به المقاربة الفردانية المنهجية يعملون على الاستثمار في التمدرس انطلاقا من حساب تكلفة التمدرس، عملت الباحثة

[1] عائشة بورغدة: المدرسة الجزائرية والاستراتيجيات الاسرية – دراسة ميدانية في الجزائر العاصمة-، أروحة لنيل شهادة دكتوراه دولة تخصص علم اجتماع التربية، جامعة الجزائر، تحت اشراف عبد الرحمن بوزيدة، 2007-2008، ص 09.

[2] عائشة بورغدة: نفس المرجع السابق: ص 10.

على هذا المنحى في إطار المعنى الذي يضفيه الأسر عن تمدرس أبنائهم، وبذلك فإن مهنة التلميذ هنا مرتبطة باستراتيجيات وممارسات الأولياء.

تبرز لنا دراسة أخرى للباحثة أومدي ليندة توجه اهتمام هذه الأخيرة بالعمل على دراسة تحت عنوان: "وسائل الانضباط داخل المؤسسة التربوية وتأثيرها على التحصيل الدراسي للتلميذ" انطلقت هذه الباحثة من تساؤل رئيسي مفاده: "هل لوسائل الانضباط في المؤسسة التربوية تأثير على التحصيل الدراسي للتلميذ في المرحلة الثانوية؟ وهو بدوره ينقسم إلى مجموعة من التساؤلات الفرعية والتي جاءت كالتالي:

1- هل تعمل المدرسة على غرس ثقافة الانضباط واحترام النظام لدى التلاميذ من الجنسين؟

2- هل للوسائل التعليمية المتوفرة داخل المؤسسة وخاصة الحديثة منها علاقة بانضباط التلميذ وبنوعية ورفع تحصيله الدراسي؟

3- هل علاقة التلميذ بكل الفاعلين المتواجدين بالمؤسسة التربوية لها دخل في انضباطه ونوعية تحصيله الدراسي المكتسب؟"[1]

توجهت الباحثة هنا لصياغة فرضيات لمحاولة الإجابة على تساؤلات الإشكالية، فتفترض أن التنشئة المدرسية تعمل على فرض الانضباط وغرس ثقافة احترام النظام لدى التلميذ ومن جهة أخرى ترى أن الوسائل التعليمية الحديثة تساهم في انضباط التلميذ وتحسين مستوى تحصيله الدراسي، وفي لحظة من هذا العمل ترجع نوعية تحصيل التلميذ وانضباطه لعلاقته بالفاعلين داخل المؤسسة التربوية[2].

[1] ليندة أومدي: وسائل الانضباط داخل المؤسسة التربوية وتأثيرها على التحصيل الدراسي للتلميذ- دراسة ميدانية بثانوية عمر ابن الخطاب ومتقن الطيب العقبي بوقرة البليدة، أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه علوم، تخصص علم اجتماع التربوي، جامعة الجزائر02 أبو القاسم سعد الله، تحت اشراف زوبيدة بن عويشة، 2017-2018، ص10.

[2] نفس المرجع السابق.

انطلاقا مما سبق يمكننا القول أن الباحثة تطرقت للموضوع التلميذ أيضا كذات تأثر مجموعة من العوامل على ممارساته لتعليمات نظام المدرسة.

من خلال هذه القراءة السريعة في إشكاليات البحوث السوسيولوجية لاحظنا هناك منها من اعتمد على أكثر من براديغم ومقاربة نظرية ضمن عمله.

تنطلق دراسة الباحث شكري شرف الدين الموسومة ب:" اللامساواة في المدرسة وتأثيرها على التحصيل الدراسي" تهدف الدراسة من أجل محاولة فهم ظاهرة اللامسواة داخل المدرسة أكالها، مسبباتها، دوافعها، وكيف تؤثر هذه الظاهرة على مستوى التحصيل الدراسي انطلاق الباحث من خلال محاولة مقاربة عمله من وجهة نظر عالم الاجتماع الفرنسي فرانسوا دوبي مقاربا عمله من خلال البحث في اللامساواة في الحظوظ، يحاول الباحث العمل على الكيفية التي تتدخل بها المؤسسة التعليمية عن طريق الفاعلين الاجتماعيين الذين ينشطون العملية التربوية في الحد من قوة العطاء لدى التلاميذ أو إعطاء دافع انجازي مبين له، انطلق الباحث من مجموعة من الفرضيات مفادها أنه كلما ارتفعت درجة اللامساواة في المدرسة كلما تأثر التحصيل الدراسي سلبا تتفرع إلى مجموعة من الفرضيات والتي مفادها أن تردي الأوضاع الأسرية للتلميذ من شأنها أن تؤثر على التحصيل المدرسي لديه، بينما يتوجه في جزء من هذا العمل من أجل البحث في العوامل[1] الذاتية التي تتدخل في التأثير على التحصيل المدرسي لديه، بينما يعود ليؤكد أن اللامساواة في المدرسة موجودة بدرجة عالية[2].

2-4- قراءة في نتائج الابحاث:

انطلاقا من قيامنا بقراءة في مضامين الاعمال حول التلميذ في السوسيولوجيا الجزائرية وجدنا ان الاهتمامات كانت مختلفة من باحث لآخر فقررنا بالتوجه للقيام بقراءة في

[1] شكري شرف الدين: اللامساواة في المدرسة وتأثيرها على التحصيل الدراسي، مذكرة لنيل شهادة اماجستير تخصص علم اجتماع التربية، جامعة محمد خيضر بسكرة، تحت إشراف نور الدين زمام، 2014-2015ص ص 5،10،11.

[2] نفس المرجع السابق.

النتائج المتوصل إليها من قبل الباحثين من أجل الوصول إلى الكشف عن الصورة التي يضفيها كل باحث عن تلميذ في المدرسة الجزائرية وعن مهنته كتلميذ نستعرض النتائج كالآتي:

توصل الباحث خرفان حسان من خلال الدراسة التي قام إلى مجموعة من النتائج التي تضمنت الإجابة عن تساؤلات اشكاليته أعربت الدراسة الى ان المستوى لاجتماعي للأسر له علاقة بمستوى التحصيل الدراسي لأبناء ولكن هذه العلاقة تتأرجح بين القوة والضعف يضيف أنه ليس من الضروري أن يؤثر هذا الانتماء على التحصيل مع أن المعطيات تبين هذه العلاقة إلا أن هذا التحصيل لا يتأثر بغنى أو فقر الاسرة بالرغم من ارتباطه بالتحصيل، كالمشاكل الأسرية والجو السائد في البيت، فنجد أن هناك أسر تنتمي للفئات الاجتماعية المحظوظة اجتماعيا إلا أن أبناءها يرسبون والعكس من ذلك فيما يخص الحديث عن أبناء الأسر غير المحظوظة اجتماعيا، بينما يؤثر الانتماء الاقتصادي لهذه الأسر بصورة مباشرة في مستوى تحصيل الأبناء من خلال توفير كل الوسائل البيداغوجية اللازمة من أجل تمدرسه وكلما تراخت الأسر في توفير هذه الأخيرة كلما أثر ذلك سلبا على تدرسه إلا أن هناك بعض المعطيات توضح أنه ليس بالضرورة أن يؤثر المستوى الاقتصادي على تحصيل التلاميذ، كما أن للمستوى الثقافي للأسر علاقة ارتباطية طردية مع مستوى التحصيل الدراسي للتلميذ[1].

انطلاقا من هذه النتائج سنعمل طرح التساؤل التالي: إذا كانت الأوضاع الاجتماعية للأسر لا تؤثر بالضرورة على تمدرس الأبناء، فما هي إذا العوامل التي تعمل على ذلك؟

أما فيما يخص دراسة الباحثة ساسي مريم والتي تصب في نفس المنحى السابق فقد توصلت إلى أن العوامل السوسيو–اقتصادية تأثر على تحصيل التلاميذ وذلك أنه كلما كانت الظروف المادية والحالة المهنية للأسر وكذا ظروف السكن وحجم الأسرة ملائمة

[1] حسان خرفان: مرجع سابق، ص303.

كلما تهيأ للتلميذ كل ظروف وأسباب النجاح، فيما تعرض لنا نتيجة أخرى وهي أن للحالة العائلية التي يسودها الهدوء والاستقرار أهمية كبرى في الرفع من مستوى الأبناء الدراسي فكلما كان الجو الدراسي خاليا من المشاكل والخلافات الأسرية كلما أدى ذلك الى ارتياح الأبناء نفسيا وجسديا وتعليميا، وحتى لأساليب المعاملة الوالدية أثر على ذلك من خلال الاهتمام والمساعدة ومتابعة تمدرس الأبناء[1].

فيما توصلت الباحثة كوكي امال إلى أن العوامل الأسرية هي من أهم العوامل والأقوى في التأثير على التحصيل الدراسي للتلميذ من خلال البحث في العوامل الاقتصادية للأسرة وتأثيرها على مستوى التحصيل الدراسي فتوصل إلى أن هذه الأخيرة لها تأثير تمدرس التلميذ انطلاقا مما توفره الأسرة من وسائل وما يساعدهم على التفوق الدراسي كما أن النتائج اثبتت ان الانتماء الاجتماعي للأسر لم يؤثر على تمدرس الأبناء ذلك أنها ترى أن المدرسة في علاقتها بالتلميذ لا تتعامل مع انتمائه الاجتماعي ومكانته الاجتماعية وإنما تتعامل مع شخصيته، كما توصلت إلى أن ثقافة الاسرة تزيد تحصيل التلميذ وتطلعات الأسر[2].

تموقعت الباحثة ضمن سوسيولوجيا إعادة الإنتاج إذا تقدم لنا صورة التلميذ الوريث فمهنة التلميذ انطلاقا من هذه النتائج تتحكم فيها العوامل الخارجة عن قراراته كمتمدرس.

بينما توصلت الباحثة بورغدة عائشة إلى أن المواقف والممارسات الأسرية تجاه تمدرس الأبناء تتغير بتغير الظروف الاجتماعية للأسرة مركزين على الوضع المهني والمستوى التعليمي للوالدين.

ترى الباحثة أن أغلبية الأولياء بغض النظر عن مستواهم المهني مهتمين بتمدرس أبنائهم لأن ممارساتهم وانتظاراتهم تجاه المدرسة متفاوتة[3]، إذا حتى بقي التلميذ تابعا لتيمات لها

[1] مريم ساسي: مرجع سابق، ص 317.
[2] أمال كوكي: مرجع سابق، ص 234.
[3] عائشة بورغدة: مرجع سابق، ص 288.

علاقة باستراتيجيات أسرية، بينما توصلت الباحثة أومدي ليندة أن التنشئة المدرسية تؤثر على الانضباط ومستوى التحصيل الدراسي، تعمل المدرسة من خلال القوانين الداخلية للمؤسسة على حث التلاميذ لاحترامها والسير وفقا لما تنص عليه، فيما توصلت إلى أن للفاعلين التربويين من أساتذة وطاقم إداري أثر على فرض الانضباط على التلاميذ والسير وفقا لما تنص عليه القوانين، تعرضت أيضا للأسباب التي تؤثر على مستوى انضباط التلميذ[1].

توصل الباحث شكري شرف الدين انطلاقا من عمله حول اللامساواة المدرسية إلى أن هناك ثلاثة أبعاد تتحكم في هذه الظاهرة وهي: أبعاد أسرية، وأبعاد ذاتية وأبعاد إدارية وبالتالي فإن أسباب اللامساواة في المدرسة متداخلة وتشكل نوعا من الشبكة المعقدة فيما بينها –طبيعة الظاهرة الاجتماعية– التي تولد ظاهرة اللامساواة التي يدفع ثمنها التلميذ في المرتبة الأولى، عبر التأثير على مردوده المدرسي[2]

إذا انطلاقا مما سبق يمكن القول بأن الاهتمام بالتلميذ وبمهنته كتلميذ ضمن الإنتاجات السوسيولوجية الجزائرية جاء مقترنا دائمة وتابعا للعديد من المتغيرات التي تؤثر على تمدرسه وبالأخص عند الحديث عن البراديغمات المرتبطة والمفسرة لذلك فقد لا حظنا أن الاهتمامات موجهة نحو نفس المقاربات النظرية والمسجلة ضمن أدبيات ماكرو سوسيوولوجيا التربية بعيدا عن كونه ذات فاعلة قادرة على التحكم في آليات افعالها وممارساتها، هذا لا ينفي ان هناك اعمال مميزة وأيضا لا ينقص من قيمة الأعمال الأخرى، ما يجعلنا نتساءل حول الأسباب التي تدفع بالباحثين في هذا المجال الى توجيه اهتماماتهم نحو العمل وفقا لهذه المقاربات بعيدا عن المقاربات الجديدة ضمن التوجه

[1] ليندة أومدي: مرجع سابق، ص ص 301-304.
[2] شرف الدين شكري: مرجع سابق، ص170.

الميكروسوسيولوجي والتي تعنى بتحليل الوحدات الصغرى للظاهرة المدروسة، مما يمكن من الوصول إلى فهم أفضل للظواهر .

الخلاصة:

انطلاقا من عرضنا للقراءات في مضامين البحوث المهتمة بالتلميذ وبالعوامل المؤثرة على تمدرسه استوقفتنا مجموعة من الملاحظات التي ارتأينا أنه من الضروري الوقوف عندها من أجل معرفة اكثر لطبيعة الأسباب التي جعلت بعض هذه الأعمال تبقى ضمن نفس دائرة الاهتمام هذه الملاحظات لا تقلل من قيمة هذه الأعمال ولا ندعي أننا ملمين بكل الأعمال التي تمت مناقشتها في الجامعات الجزائرية ولكن انطلاقا مما هو متوفر لدينا ولم يكن عن قصد اختيار المواضيع وإنما وما تمكنا من الوصول إليه، ولكن هذه الملاحظات تعطي دفعا جديدا لتحريك عجلة البحث نحو الاتجاه الآخر من الدراسات.

جاءت هذه الملاحظات كما يلي:

- لاحظنا أن أغلب هذه الاعمال إنما هي أعمال تموقعت ضمن مقاربات نظرية مسجلة ضمن ماكروسوسيولوجيا التربية وأن من بين تلك الأعمال من اعتمدت على أكثر من مقاربة واحدة في محاولة التموقع، في حين أنه لا يمكن أن ننكر أن هناك أعمال أخرى اتسمت بالعمل الجاد ومواكبة المقاربات المعاصرة في التخصص.
- لاحظنا اهتمام هذه البحوث بالتلميذ ومهنته كتلميذ انطلاقا من اعتباره تابعا لمجموعة من العوامل التي لها علاقة بالانتماء الاجتماعي والاستراتيجيات الاسرية واغفلت العمل حوله باعتباره ذات فاعلة في تعلمه تؤثر استراتيجياته كفاعل في تعلمه على ممارسته لمهنته وبالتالي الوصول إلى تحقيق أهداف مستقبلية.
- نلاحظ أيضا من خلال هذه النتائج أن هناك أعمال تتكرر بكل متغيراتها وصولا لنفس النتائج تقريبا وهي اعمال تمت مناقشتها في فترات زمنية متقاربة وأيضا في

هذه السنوات الأخيرة فقط في الوقت الذي يشهد فيه ميدان سوسيولوجيا التربية مواضيع جديدة ودراسات حديثة يمكن مقاربة الأعمال بها، مما يجعلنا نتساءل عن السبب حول هذا الاهتمام هل هو ناتج عن الباحث نفسه أم هذه المواضيع تعكس اهتمام جهات أخرى.

يمكن مما سبق القول بأن العمل حول التلميذ في الجزائر بقي تابعا للمدارس الكلاسيكية في علم الاجتماع.

3 – التلميذ والحياة اليومية داخل المدرسة (المعاش اليومي للتلميذ)

–عمل يتطلب من التلميذ القيام به داخل الفصل الدراسي–

تمهيد:

عندما نتحدث عن الحياة المدرسية فإننا نشير بالضرورة إلى وجود حياة علائقية بين الفاعلين ضمن هذا النظام تجمع بينهم مجموعة من الروابط وتقيدهم التزامات ويخضعون للرقابة من قبل سلطة الضبط التي تشرع الاحكام وتعمل على تنفيذها، تندرج هذه الدراسة ضمن ما يصطلح عليه بسوسيولوجيا الحياة اليومية أو المعاش أو اليومي.

فإن "الاستثمار في المعيش وعلم اجتماع الحياة اليومية هو بحث في الفعل اليومي وفي استراتيجيات الفعل من خلال التماهي، التناقض، التفاعل والصراع والمواجهة والالتقاء والتسامح...الخ ،فهو بحث في المسكوت عنه بحث في الواقع والمخيال، بحث في الرموز والدلالات، وهو بذلك أيضا عودة إلى الفلسفة ومحاورة التاريخ ونفي للحتميات الاجتماعية وبحث عن المحاور المخفية التي تتأسس حولها وعليها العلاقات الاجتماعية"[1]، يحيلنا هذا التحليل لمعنى المعيش إلى فهم المعيش اليومي للتلاميذ الذين يعملون على بناء تجربتهم اليومية المدرسية من خلال المعاني التي يعطونها للأشياء وبالتالي يوجهون ممارساتهم وفقا للمعنى الذي يحملونه عن ذلك.

وبالتالي لا يمكن فهم الواقع الذي يعيشه التلاميذ وأفعالهم وممارساتهم اليومية إلا من خلال البحث في المعاني التي يحملونها عن هذه الممارسات.

[1] حمدوش رشيد: مسألة الرابط الاجتماعي في الجزائر المعاصرة إمتدادية أم قطيعة ،دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع،الجزائر ،2009،ص55.

3-1- في معنى العمل المدرسي:

أصبح موضوع العمل المدرسي من بين المواضيع الأكثر أهمية في مجال سوسيولوجيا التربية فقد أولى العديد من السوسيولوجيين أهمية كبيرة لهذا الموضوع ويعتبر فيليب بيرينو وفرقة البحث FILE أول من أولو الاهتمام بهذا الموضوع.

غالبا ما يطلب من التلاميذ داخل الفصل الدراسي أداء مجموعة من المهام والتمارين التي لها علاقة بالحصة التي تم حظورها هذا النوع من الأعمال له ميزتين الأولى أن جزء من هذه الأعمال تتم داخل المدرسة مع المعلم والزملاء أثناء الحصة فيما يمتد الجزء الثاني للمنزل، وبما أن التلميذ هو المحور الأساسي لهذه المسألة يدفعنا ذلك إلى مجموعة من الاستفسارات والتي سنعمل على الإجابة عنها من خلال هذا البحث، **ما هو المقصود بهذا العمل؟ وما هي التصورات والمعاني التي يحملها التلاميذ لهذه المهام؟ ومن ثم ماهي الاستراتيجيات التي يتخذونها انطلاقا من هذا المعنى؟ وأخيرا أي ملمح للتلميذ يمكن أن يتشكل لدينا انطلاقا من هذا؟**

"إن ما يسمى بالعمل المدرسي هو ما يطلب من التلميذ، وهو المعيار المرئي الذي يغطي مجموعة من العمليات الضمنية (الفهم، التنظيم، الربط، التصنيف، وتحديد الأولويات...وما إلى ذلك) أي شرط يدخل في التعليم"[1]، تعمل البيداغوجيات الحديثة بالتركيز على نشاط التلميذ وطرق تعلمه وتعمل أيضا على تقييم هذا النشاط وإخضاعه لضوابط من أجل إبقاء هذا التلميذ دائما في جو التمدرس.

"إن العمل المدرسي اليوم له إطار متطور، يستعير العناصر من التكوينات المختلفة والتي تحقق مزيجا محددا للغاية، ومن ثم فإنه على مستوى آخر من التحليل يبدو مناسبا

[1]Claude Bisson-Vaivre :le travail personnel de l'éléve dans la classe ,hors la classe ;reseau-canopé ;république française,p10.

للاستخدام، لفهم كيفية تحقيق مهام المدرسة نفسها في نظام مركب"[1]، كما تمت الإشارة إليه سابقا أن موضوع العمل المدرسي لقد تم تناوله من اقتراب تنظيمي أي بمقاربة سوسيولوجيا العمل التي تعيرنا الأدوات المنهجية والتي تمكننا من الكشف عن هذا الواقع المدرسي، والعيش اليومي للتلميذ داخل منظمة تفرض قواعدها وقوانينها على الفاعلين المنتسبين إليها.

"يرتبط مفهوم العمل المدرسي بتصور محدد للمؤسسة المدرسية بوصفها نسقا لفاعلين تربويين يتقاسمون المجال المدرسي، وتتولى كل فئة منهم، في إطار منظومة للحقوق والواجبات، القيام بأدوارها ومهامها المحددة، بغاية تيسير العملية التربوية وتحقيق غاياتها وأهدافها بنجاح. في هذا السياق، لا ينبغي تمثل العمل المدرسي كعبء شاق مفروض على المتعلم (une corvée) رغم إلزامية القواعد والضوابط المرتبطة به، ولا يجب تصور المتعلم بالتالي كمجرد مستهلك للثقافة المدرسية، بل كفاعل اجتماعي في سيرورة التعليمات وإنجاح الوظائف المدرسية"[2]، فالهدف من هذا العمل هو جعل هذا التلميذ يتمتع باستقلالية عن الآخرين من خلال القيام به شخصيا وبصورة فردية.

يكون هذا العمل في إطار علاقة بيداغوجية إما مباشرة أو غير مباشرة بالمعلم ،فغالبا ما نسمع عن بعض الآراء أو الأحكام التي يطلقها التلاميذ عن كفاءة معلميهم وطبيعة الدروس التي يتمكنون من استيعابها فتتكون لديهم فكرة معينة عن العمل المطلوب القيام به ،"فإن هذه الحقيقة البسيطة تضاعف الوقت وجهد العمل اللازمة بعد ذلك، وجميع التلاميذ يعرفون كيف يميزون المدرسين الذين يشرحون جيدا عن الآخرين لأن المعلم الذي يشرح جيدا يقلل بذاك كمية العمل الضروري في المنزل لتعويض نقص الفهم ،يعتبر

[1]Anne Barrére : **travailler a l'école ,que font les éléve et les enseignants du secondaire ?;** https://books.openedition.org ,consulté le 02/06/2020.

[2]هيئة تحرير المجلة: مرجع سابق، ص92.

كل من المعلم والتلميذ ما عادلين في العمل، فكلما كان شرح المعلم بشكل صحيح كلما نقص عمل التلاميذ للفهم أكثر خارج الدرس"[1].

أن مفهوم العمل المدرسي للتلميذ لا يقتصر على الفصل الدراسي فقط وإنما بطبيعة الحال يمتد إلى المنزل فهو مجموع المهام الموكلة إلى التلاميذ القيام بها خارج الساعات المقررة في القسم بهدف تثبيت الفهم أو تحضيرا للدرس الموالي.

3-2-تنظيم العمل المدرسي:

و من بين الاستراتيجيات التي يعتمدها التلاميذ في تنظيمهم لعملهم المدرسي وضع برنامج دراسي خاص بهم، ويمكن تعريف هذا الأخير على أنه " مجموعة من المواد التعليمية، قد تكون على شكل مناهج دراسية، أو مجموعة كتابات أو قراءات تحدد للتلاميذ مصحوبة بوسائل تعليمية وأنشطة متنوعة، تحدد لهذا البرنامج عادة فترة زمنية قد يدرس المتعلم بعضا من البرنامج داخل المدرسة، والبعض الآخر عن طريق الدراسة المنزلية المستقلة "[2] كما يعتبر برنامجا شخصيا للتحكم في الدراسة و تحقيقا لتعلم جيد و نجاح متميز والمقصود بشخصي هو أن يضع كل تلميذ برنامجه الدراسي بنفسه ومن مميزاته أنه يساعد التلميذ على:

- التنظيم والتدبير الجيد للوقت
- زيادة الاستيعاب والفهم للدروس ومسايرتها بشكل منتظم
- الاستعداد المنتظم للامتحانات
- التحفيز على إنجاز أنشطته وأعماله

وحتى يتمكن التلميذ من التفوق يجب أن يداوم عليه ويحدد فيه أوقات الراحة وتكون المواد موزعة فيه بطريقة عقلانية.

---

[1]Anne Barrére : travailler a l'école ,que font les éléve et les enseignants du secondaire ?, *op. cit.,* .

[2] فريد شنان مصطفى هجرس: المعجم التربوي ،المركو الوطني للوثائق التربوية ،الجوائر ،2009،ص109

3-2-1-الاستماع لشرح المعلم وسيلة جيدة للفهم:

عند سؤال أي تلميذ عن انجع الطرق للنجاح و الحصول على تقييم جيد من طرف المعلم تكون اجابتهم "فهم الدروس" و سهولة وسرعة استيعابها، فأغلبية التلاميذ يولون أهمية كبيرة للفهم في القسم إذ ترى آن بارير Anne Barrereبأن أغلبية التلاميذ يعتدون على الاستماع من أجل الوصول إلى مرحلة الفهم "فإن الحصص الدراسية التي يتم الاستماع اليها جيدا هي دروس مفهومة وبالتالي يتم تعلمها بالفعل"[1]، في حين هناك مجموعة من التلاميذ يتظاهرون بالفهم ويقومون ببعض الايماءات التي تبين أنهم يحاولون التركيز مع المعلم هذا ما يعرف في علوم التربية بالموقف posture"[2]،يتبنى التلاميذ حسب Danielle Alexendre مجوعة من السلوكيات التي تتفاوت في نسبة نجاحها من تلميذ إلى آخر والتي يشار إليها بأنها طرق العيش والانخراط في المهام المدرسية والمشاركة فيها.

فتعرف علوم التربية المواقف للإشارة "عن طريقة الاستجابة عن المهمة أو الانخراط فيها وهي مجموعة من الايماءات التي يتم انشاؤها مسبقا والتي يمكن استنساخها أو العثور عليها في مواقف مختلفة"[3]، يجد التلاميذ باختلاف قدراتهم المعرفية والقابلية للفهم أنفسهم أمام وضعيات مختلفة تتطلب منهم إيجاد حلول لها من تمارين في القواعد وسائل رياضية والتمكن من القواد اللغوية والقيام بالواجبات المنزلية المفروضة من طرف المعلم بصفة إجبارية على كل التلاميذ، والتي تخضع لسلطة المراقبة بوضع مقياس تنقيط من أجل تقييمها.

[1]Anne Barrére :**que font-ils en classe ?de l'interaction au travail** ,presses universitaires de Caen/le télémaque ,n2,2003 ,p67.
[2]Danielle alexandre : le métier d'éléve et la question du sens du travail ,apprendre le métier d'éléve ;chantier d'écriture réflexive-module9 C.E.S.P.Hainaut ,2014/2015,p1.
[3]Danielle alexandre :ibd,p1.

فيما سبق كنا قد تطرقنا قيما يخص المهام التي يقوم بها التلاميذ داخل القسم إلى مهمة الاستماع والفهم الجيد لما يقوله المعلم أثناء شرح الدرس فمن الواضح أن التلاميذ يعلقون أهمية كبيرة على الفهم في الصف، والاستماع هو الشرط الضروري ولكنه ليس كاف.

3-2-2- تدوين الملاحظات (أخذ رؤوس أقلام):

في غالب الأحيان ما نجد نوع من المعلمين الذين يعتمدون على الشرح السريع أثناء عرض الدروس مما يتطلب من التلميذ في مثل هذه الوضعيات أن يكون سريع البديهة وينتج طرقا تمكنه من التلاؤم وحسب المواقف التعلمية التي يوضع فيها "وبالتالي يقوم التلاميذ بتسجيل الملاحظات التي تكنهم من قراءة ما تم تسجيله عن طريق الكتابة "[1] لكنه من غير الممكن أن يكون جميع تلاميذ الصف بنفس الفعالية في تدوين الملاحظات الجانبية التي تساعدهم على استيعاب الدرس، حيث يمكننا أن نميز بين نموذجين من التلاميذ:

النموذج الأول :"هم هؤلاء التلاميذ المرتاحين مدرسيا فإن تدوين الملاحظات يجعل من الممكن الاستماع لأن هذه المهمة تتطلب المزيد من الانتباه ...فيمكن لنا أن نضع ملاحظات دون الاستماع ميكانيكيا، وهو مالم يمكن أن يكون عليه الحال عندما يكون من الضروري حقا تدوين الملاحظات، أما النموذج الثاني وهم ألائك التلاميذ العاديين أو الذين يعانون من صعوبات في التعلم هم الذين يحتاجون إلى الاستماع مفصولا عن تدوين الملاحظات في نفس الوقت"[2]مما يعني أن النموذج الأول من التلاميذ الذين يعتبرون متفوقين دراسيا لهم القدرة على التكيف مع الدرس من خلال ممارسة مجموعة من المهام في نفس الوقت والدمج بينها من أجل الوصول إلى النتائج المرجوة في حين يتعذر على التلاميذ العاديين أو الذين يعانون من صعوبات في التعلم القيام بذلك.

[1]Anne Barrére **: que font-ils en classe ?de l'interaction au travail ,presses universitaires de Caen/le télémaque**_, *ibd.* , p68.
[2]Anne Barrére :*ibd.,*p68.

3-2-3- حضور حصص الدعم :

عرفت المدرسة إصلاحات جديدة مست عدة مجالات، وأهم ما جاءت به هذه الإصلاحات هو وضع حصص الدعم، وذلك قصد تدارك التأخر في المنهاج وهي تهدف أيضا إلى مساعدة التلاميذ المتعثرين دراسيا والمتوسطين وحتى المتفوقين وذلك حسب ما يلاءم كل فئة.

3-2-4-تعريف الدعم التربوي :

" هو جملة من الأنشطة التعليمية المندمجة و التي تهدف إلى حصول التعلم لدى جميع التلاميذ (أو معظمهم) بشكل عادي، إلى تقديم تعليم فردي وقائي، ملائم للنقص الذي يتم اكتشافه خلال المراقبة المستمرة، وحتى يتمكن التلاميذ جماعات وأفراد من تحقيق الأهداف المرسومة حسب إمكانياتهم وحسب متطلبات المستوى الدراسي الذي يوجدون فيه"[1]

هذا يعني أن الدعم التربوي هو إجراء تتخذه المؤسسات التربوية من أجل محاولة استدراك التعثر والفشل الذي يعاني منه التلاميذ في بعض المواد الدراسية.

كما أنها " مجموعة من الوسائل والتقنيات التربوية التي يمكن إتباعها داخل الفصل (في إطار الوحدات الدراسية) أو خارجها (في إطار المدرسة ككل) لتلاقي بعض ما قد يعترض تعلم التلاميذ من صعوبات (عدم فهم، تعثر، تأخر...) تحول دون إبراز القدرات الحقيقية، والتعبير عن الإمكانات الفعلية الكامنة"[2].

وهناك من يعرفه على أنه " تدخل بيداغوجي يتمثل في مجموع الإجراءات والأنشطة التي تنطلق سواء من نتائج التعلم المدرسي للمتعلمين، ومن المؤشرات المحصل عليها بواسطة

[1] محمد الدريج: الفشل الدراسي و أساليب الدعم التربوي، موقع تربوية،-https:// www.tarbawya.com/2022/08/failure and-educational-support.html consulté le 12/06/2023.

[2] حياة الشتواني: **"الدعم التربوي أداة فعالة لتجاوز اشكال التعثر الدراسي"**، مجلة علوم التربية العدد61، ص65.

التقويم التشخيصي الهادفة إلى تعويض مواطن النقص ومعالجة الصعوبات لدى هؤلاء والرفع من مستوى مكتسباتهم وضبط وترشيد مجهوداتهم قصد تعزيز فرص النجاح ومحاربة التعثر الدراسي"[1].

إذا هي وسيلة بيداغوجية تستعين بها المؤسسات التربوية من أجل استدراك التعثر الدراسي لدى التلاميذ والرفع من المستوى التحصيلي لديهم مما يساعدهم على النجاح والتدرج وبسهولة في جميع مستويات السلم المدرسي، كما يمكن اعتبارها " مجموعة عمليات وإجراءات خاصة يمكن اعتمادها داخل القسم في إطار حصصها المخصصة أو ضمن السياق العام للأنشطة الدراسية، تكاملا مع التقييم التكويني لمواجهة أي حالة من الحالات السلبية عند حصولها، ولتمكين المتعلم من اكتشاف الإمكانيات الكامنة فيه، وتوظيفها في استدراك ما فاته"[2]، هذا يعني أن هذه الدروس تساعد التلميذ في عملية الفهم والمعرفة الصحيحة للدروس التي يتلقاها من طرف الأساتذة، كما نجد أن أغلب التلاميذ الذين يولون اهتماما كبيرا ويسجلون أكبر حضور لهذه الدروس هم الذين يحضرون لشهادة معينة.

3-2-5- التواصل والتفاعل البيداغوجي داخل القسم:

يحظى موضوع التواصل والتفاعل بأهمية كبيرة وله الحظ الأوفر في التحليلات السوسيولوجية، كما يعتبر من بين المواضيع الهامة التي تناولتها سوسيولوجيا التربية على وجه الخصوص لأنه أساس الفعل التربوي داخل الفصول الدراسية، يمكن أن نميز بين نمطين من التواصل داخل الفصل الدراسي تواصل لفظي لغوي وتواصل غير لفظي يعتمد على الايماءات والتصرفات التي يعمل كلا الطرفين المشكلين للعلاقة التربوية من معلم وتلميذ على ترجمتها.

---

[1] وزارة التربية الوطنية والتعليم العالي وتكوين الأطر والبحث العلمي: الدعم البيداغوجي للتصدي للهدر المدرسي المغرب، ص 07.

[2] نور الدين زمام وآخرون: تقنية دروس الدعم بين قانون الرسميات والواقع العلمي، مخبر المسألة التربوية في الجزائر، ص 47.

"يمثل التفاعل الصفي جميع الأفعال اللفظية وغير اللفظية التي تجري داخل غرفة الصف بهدف تهيئة المتعلم ذهنيا ونفسيا لتحقيق تعلم أفضل، فهو عبارة عن مجموعة من الآراء والأنشطة والحوارات التي تدور في الغرفة الصفية بصورة منظمة وهادفة لزيادة دافعية المتعلمين وتطوير رغبتهم في التعلم، ويتضمن كذلك عملية ايصال الأفكار والمشاعر والانفعالات لهؤلاء المتعلمين"[1]، وبالتالي تتم عملية ايصال المعرفة والدراية المدرسية إلى التلميذ بصورة صحيحة.

3-2-6- أشكال التواصل والتفاعل البيداغوجي:

فالعملية التعليمية التعلمية تدور حول قطبين أساسيين هما (معلم، متعلم) (متعلم، متعلم) فتختلف طبيعة التفاعل ضمن هذه الثنائية، فمنها ما تكون ضمنية تفهم من التصرفات وطبيعة السلوك ومنها ما تكون صريحة وواضحة للعيان، من أهم هذه الاشكال تلك التي أدرجها بيرينو في مؤلفاته:

أ- التواصل تحت الضغط:

في المدرسة يتعلم التلاميذ –الانتظار–والسرعة–في وقت واحد، فهذا ما يؤثر على عمل التلاميذ، لأنهم مرتبطون بجدول زمني معين لا يمكنهم تجاوزه فالوقت المدرسي يتم حسابه حسب العمل المعطى، فهذا الوقت ليس متاحا للتلاميذ حتى لو كانوا هم من يعملون ويتعلمون إلا أنه يسير من طرف المؤسسة التي تمارس هذا الضغط المستمر الذي يخلق الاجهاد "بسرعة! استعجلوا! بقي خمس دقائق فقط!"[2]، يعيش التلاميذ تناقضات داخل الفصل الدراسي أثناء تواصلهم مع معلميهم فهم مقيدون بوقت للقراءة وللقيام بحل التمرين ولفهم مضمون النص وللمشاركة وللعمل في مجموعات مع زملائهم ومع ذلك لا يستطيع كل التلاميذ ممارسة وتحقيق كل هذه الانشطة في الوقت نفسه

[1] هنودة علي، جابر نصر الدين: **"دور التفاعل الصفي في تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية داخل المؤسسة الجزائرية"**، مجلة العلوم الانسانية جامعة محمد خيضر، بسكرة، العدد 48، سبتمبر 2017، ص ص 275، 276.

[2] Philippe perrenoud : métier d'éléve et sens du travail scolaire*, bid.*, pp148 ,149.

وبنفس درجة النجاح فيها، فيما أن لديهم الوقت الكافي من أجل سماع المعلم وهو يشرح الدرس والوقت الكافي لسماع تدخل زملائه والوقت للكلام خارج الدرس وانتهاز الفرص من أجل التشويش نحن هنا أمام مفارقة وتناقض بين الوقت والتواصل في الصف.

ب- التعاون:

"وهو سلوك مشترك لمجموعة أفراد لتحقيق هدف يراد منه فائدة، والتعاون صفة إيجابية في التفاعل الصفي، فهي تقلل من عمليات الصراع وتؤدي إلى الانسجام بين أعضاء غرفة الصف"[1] وبالتالي فإن نظام العلاقات والتفاعلات داخل الفصل الدراسي يتخذ شكلا إيجابيا فيما يخص الانتماء لجماعة معينة "طبعا فإن هذا التعاون يقتضي حوارا حقيقيا قائما على أخلاقية النقاش المتمثلة في احترام آراء الغير أي أنه لا يهدف إلى التلاعب بالشريك بغرض تطويعه والسيطرة عليه"[2] بل يجب أن ينخرط الفرد ضمن روح الجماعة والالتزام والمشاركة ضمنها من أجل مصلحة الجماعة.

ج- التواصل غير الفعال:

في غالب الأحيان يتخذ التلاميذ وضعيات معينة في الصف لغرض معين فالتلاميذ يسعون إلى المراوغة من أجل التهرب من سلطة المعلم وليس ما يفكر فيه أو يقوم به بالضرورة دائما هو ما يظهره للعيان فهو يعتمد على التماهي من أجل تفادي عقاب المعلم، ولكن "في الصف لا يمكن أن يكذب كثيرا لأنه من السهل التحقق من تصريحاته من خلال النظر إلى ما يفعله، وما يكتبه، وما لديه في على مكتبه في دفتر ملاحظاته"[3] يشعر التلميذ بأنه مراقب وليست له القدرة على التصرف بأريحية فيعتمد هذه الممارسات من أجل اعطاء انطباع جيد عنه للمعلم، من هنا يقدم لنا فليب بيرينو ملمحا للتلاميذ

[1] هنودة علي، جابر نصر الدين: نفس الرجع، ص279.
[2] عز الدين الخطابي: **"نموذج بيداغوجي للتواصل"**، دفاتر التربية والتكوين، العدد 12، أكتوبر 2017، ص30.
[3] Philippe perrenoud: *ibd*,p150.

الفاشلين "هم الذين يكتفون بالقيام بإيماءات المهنة ولكن عقولهم في مكان آخر"[1] إنهم يعملون على محاولة اللعب على الكفاءات الظاهرية للمهنة.

د- التواصل السري داخل الصف:

من الأخطاء الشائعة في الفصول المدرسية أن بعض الاساتذة يعملون مع التلاميذ النشطين الذين لهم القدرة على السير ووتيرة الدرس العادية "تشير سيروتا إلى وجود شبكتين للاتصال داخل الصف: شبكة شرعية: يتحكم فيها المعلم وشبكة موازية، تتغذى هذه الأخيرة من جميع المحادثات الخاصة، من خلال الرسائل والرسومات والابتسامات والغمزات وجميع أنواع التواصل غير اللفظي، فمن الملاحظ أن كل أشكال هذا التواصل يكون خلال الساعات الرسمية للدرس"[2] فهذا النوع من التواصل لا يعني الاعتراض عن سلطة المعلم أو التمرد عليها ولكنها نوع من الاستراتيجيات الدفاعية التي تعمل عموما على جعل التلميذ يستطيع التهرب من الرقابة المفروضة ووضعية الالتزام وسيطرة المعلم أثناء تسييره للحصة الدراسية.

خلاصة:

إن الاهتمام بما يدور داخل غرفة الصف من تفاعلات وأشكال للتواصل البيداغوجي بين المعلم والتلاميذ ومعرفة طرق تنظيم التلميذ لعمله المدرسي والبحث في حيثيات مهنته كتلميذ لمحاولة معرفة الاستراتيجيات التي يعتمدها في مواجهة مطالب نظام الرقابة وبالأخص المعلم من أجل التقييم والحصول على ملاحظات وعلامات تمكنه من الارتقاء في سلم التدرج البيداغوجي والتوجه إلى المستوى الأعلى، يقيم في أغلب الأحيان التلاميذ علاقات نفعية كما يصفها بيرينو perrenoud مع المعرفة المدرسية، لا تهم الطريقة ولكن ما يهم هو النتيجة.

[1] Danielle alexandre : *ibid,* p3.
[2] Philippe perrenoud: *ibid,*pp150,151.

4- التلميذ والحياة اليومية خارج إطار التمدرس

-عمل يقوم به خارج المدرسة-

تمهيد:

إن طبيعة العمل المدرسي في الأساس أنه عمل يمتد إلى خارج المدرسة، مع العلم أنه في معظم الأحيان يتم تحت مراقبة المعلمين ومن ثم الاولياء خارج المدرسة، بهدف تحسين مستوى التلاميذ من خلال متابعتهم ومطالبتهم بإجراء بعض الواجبات للتدريب أو بهدف اكمال بعضا من الدروس التي تم التأخر فيها لسبب أو لآخر، سنحاول من خلال هذه العناصر توضيح الطريقة التي يعمل وفقها التلاميذ، **ثم يجعلنا هذا نتساءل عن أية استمرارية للتمدرس خارج المدرسة؟**

4-1- الواجبات والفروض المنزلية

4-1-1- الواجب المنزلي تحديد للمفهوم:

تعرف الواجبات المنزلية على أنها مجوعة من المهام التي يقوم بها التلميذ خارج إطار المؤسسة المدرسية بطلب من المعلم لغرضين أساسيين، إما لاستدراك ما قد فاته في القسم أو من أجل تأكيد فهمه، ولذلك فإن "للواجبات المنزلية وظيفة بالغة الأهمية في العملية التعليمية إلى جانب كونها أداة للتقويم التربوي ومجالا للتمرين والتطبيق والربط بين الدروس والأعمال المكملة لها داخل وخارج المدرسة وهذا من خلال ما يقوم به المتعلم بمفرده بالاعتماد على نفسه "[1].

كما يمكن تعريفها على أنها "هي مختلف الأعمال والنشاطات المدرسية التي يكلف بها المعلم تلاميذه خارج القسم، ليقوموا بتأديتها في منازلهم، وذلك بهدف التمكن من المادة

[1]النشرة الرسمية للتربية الوطنية: التقويم والقبول والتوجيه في النظام التربوي، الجزء الثاني، عدد مارس 2010، ص10.

العلمية "[1]، كما وقد أسلفنا الذكر أن العمل المدرسي داخل الفصل الدراسي مرتبط بحجم زمني معين (بتوقيت) وبالتالي قد يتعذر على بعض التلاميذ الفهم في غضون الفترة الزمنية المخصصة للحصة الدراسية، في هذه الحالة تكون الواجبات المنزلية بمثابة استدراك للتلميذ لما فاته في القسم أو تعذر عليه فهمه.

فيمكن الإشارة إلى الواجبات أن لها "أهمية بالغة في العملية التربوية إضافة إلى كونها أداة للتقويم ومجالا لتدريب المتعلم على التطبيق والممارسة والاستعمال"[2]، فهي وسيلة بيداغوجية يعتمدها الأساتذة لمساعدة التلاميذ على الفهم الجيد للمادة المقدمة داخل الفصل الدراسي، وعدم التأخر في الإلمام بالمنهاج الدراسي والتدريب على مهارات جديدة مكتسبة والعمل على اتقانها واستخدامها ببراعة، وحل المشكلات المعرفية فهي إذا عمل يطلب من التلميذ القيام به قصد إتمام عمله ويمكنه من الاستعداد للحصص الدراسية القادمة، فهذه الفروض والواجبات المنزلية تجعل التلميذ قادرا على حل مختلف المشكلات المعرفية التي تعترضه أثناء تمدرسه من خلال توظيف مكتسباته القبلية في حل إشكاليات جديدة من خلال وضعيات مماثلة لها تم التعامل معها قبل.

إذا هي تطبيق فعلي لما تعلمه التلميذ داخل القسم والهدف منه ترسيخ المعلومات لدى التلاميذ كما أنها وسيلة لتدريبهم على حل مسائل وتمارين مشابهة مما يساعدهم اجتياز بعض العقبات التي قد تتسبب لهم في التعثر ومن ثم الفشل.

" تعد الواجبات المنزلية تطبيقا لما يدرسه الطالب في الصف و تأكيدا للمعلومات التي يكتسبها في المدرسة، و تشكل الواجبات المنزلية مسألة من المسائل المهمة في ميدان التربية والتعليم فهي من أكثر الموضوعات التي يدور حولها الجدل، من حيث القلة أو

---

[1] عليلش فلة، نزاي الزهراء: **"فعالية التجربة الفلندية حول الواجبات المنزلية في المدرسة الجزائرية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في مادة الرياضيات"**، مجلة تطوير العلوم الاجتماعية، مخبر استراتيجيات الوقاية ومكافحة المخدرات في الجزائر، جامعة زيان عاشور الجلفة، العدد02 ، 2017، ص4.

[2] المعهد الوطني لمستخدمي التربية وتحسين مستواهم: وحدة التسيير البيداغوجي، سند تكويني لفائدة مديري مؤسسات التعليم الثانوي والاكمالي، الحراش، الجزائر،2005 ، ص64.

الكثرة والصعوبة والسهولة، إذ ينظر إليها على أنها تثقل كاهل الطلاب دون مراعاة لقدراتهم و مستوياتهم العقلية ومراحل نموهم وهو ما كان له الأثر السلبي على قبول الطلاب لها "[1]، كما أن هناك من يعرفها على أنها " الأعمال المدرسية الصعبة .التي يكلف بها المعلم طلابه داخل الصف ويقومون بتأديتها في المنزل بمفردهم أو بتوجيه ومساعدة أحد أفراد الأسرة "[2].

وهي وسيلة تربط بين المدرسة والمنزل وتساعد على تعزيز عملية التعلم وذلك من خلال تمكين التلميذ من تنظيم وقت فراغه واستغلاله في حل هذه الواجبات، وهي تساعد التلاميذ المتفوقين على الحفاظ على مستواهم وتفوقهم الدراسي وتمكن التلاميذ الضعفاء من استدراك ما فاتهم والالتحاق بزملائهم، وذلك حتى يتمكنوا من التلقي الجيد للدرس القادم.

فهذه الواجبات ليست كما ينظر إليها التلاميذ على أنها نوع من العقاب الذي يقدمه المعلم وإنما تساعد التلميذ وتعزز عملية الفهم السريع والجيد للدرس أو محتوى المادة المعرفية المقدمة وهي تساعد على عملية تحسين المستوى التحصيلي للتلميذ لأنها عبارة عن تمارين من المقرر الدراسي والامتحانات هي أسئلة حول هذا المقرر فإذا كان التلميذ متمكنا منه سيسهل عليه الامتحان وبالتالي تكون حظوظه في النجاح كبيرة والعكس.

4-1-2- الواجب المنزلي التصورات والأهداف:

يعتبر الهدف الأول من القيام بالواجب المنزلي هو معرفة مواطن الضعف التي يعاني منها التلميذ وبالتالي محاولة استدراكها والعمل على الرفع من المستوى المعرفي للتلميذ يمكن تمييز مجموعة من الأهداف التي تسعى الواجبات المنزلية لتحقيقها حتى وإن لم

[1] صفوت هشام حسني عبد الرحمن: أثر استخدام الواجبات المنزلية في تحصيل طلاب المرحلة الاساسية ،أطروحة ماجستير ،المناهج واساليب التدريس ،اشراف: فواز عقل ،جامعة النجاح الوطنية ،نابلس ،فلسطين ،2011،ص15.

[2] يزن بن محمد بن عبد الفتاح المدني: أثر التغذية الراجعة في الواجبات المنزلية على التحصيل في مادة الرياضيات على تلاميذ المرحلة الابتدائية، دراسة تكميلية للحصول على درجة ماجستير في مناهج وطرق التدريس، اشراف سمير بن نور الدين فلبان ،جامعة أم القرى بمكة المكرمة ،2003/1424، ص04.

تكن هذه الأهداف بصفة معلن عنها من قبل الأساتذة، فهناك من يصنفها إلى أربعة أهداف:

"– الواجبات المنزلية لتعزيز عمليات الاستحواذ وتوليد الأتمتة

– الواجبات المنزلية للتحضير لدرس مستقبلي في الفصل

– الواجبات المنزلية من أجل استمرارية لموضوع تمت دراسته لتغيير وضعيات المراجع

– الواجبات المنزلية للإبداع ولتطوير قدرات التحليل والتأكيد الذاتي"[1].

كما تعمل على تعزيز الفهم وترسيخ الدرس والمعارف المقدمة للتلميذ وبعث روح المنافسة بين المتعلمين وتسهيل عملية الفهم للتلميذ ذلك أنه يقوم بمجهود ذاتي ويتعرف على تفاصيل حل هذه المشكلات فبهذه الطريقة ترسخ في ذهنه، وتعلمه أيضا تحمل المسؤولية والبحث هن أفضل الطرق للوصول إلى النتائج الصحيحة، كما أنه يعطي الفرصة للأولياء على متابعة تمدرس أبنائهم خارج الفصل الدراسي والمشاركة في عملية تعليمهم ومساعدتهم من خلال توضيح بعض القواعد التي استعصيت عليهم وأيضا توضيح لهم وبصورة نسبية المستوى المعرفي لأبنائهم ودرجة انتباههم لشرح المعلم داخل القسم.

4-1-3- الواجب المنزلي أي استمرارية للتعلم خارج إطار المدرسة:

تحظى الواجبات المنزلية بأهمية كبيرة من قبل المعلمين والتلاميذ وحتى الأولياء، لأهميتها في تحسين المستوى المعرفي للتلميذ، والتلميذ هو المستهدف الرئيسي من هذا الاجراء ومن المفترض أن يعمل ما بوسعه من أجل القيام به والحل لا يعني بالضرورة الوصول إلى نتائج صحيحة، ففي كثير من الأحيان يجد التلميذ نفسه أمام متطلبات مدرسيه وكم هائل من الواجبات التي يفترض منه القيام بها وهو بين خيارين إما أن يقوم بها ويضحي

[1]Claude Bisson-Vaivre, ibd ,p18.

بوقت راحته أو أنه يتحمل العقاب المفروض من قبل سلطة الضبط لعدم انجازها، في هذه الحالة يصبح الواجب المنزلي على أنه عقاب فتتيح الفرصة أمام التلاميذ إلى ابتكار طرق من أجل التهرب من هذا النوع من العقاب، يلجأ التلميذ مرات عديدة إلى النقل أو الغش من رفاقه الذين قاموا بالواجب، يلجؤون إلى الكذب واداعي النسيان وفي الكثير من الأحيان يدفع الأولياء ضريبة هذه الواجبات ويتحملون على عاقهم حلها، هنا أصبحت عقابا للأولياء، "عدم مراعاة المعلم عند تنسيق الواجبات الفروق الفردية وذلك بإعطاء واجب موحد للفصل كامل"[1].

فقد شهدت ظاهرة القيام بالواجبات المنزلية والمداومة عليها بصورة مستمرة عزوفا كبيرا من طرف التلاميذ وإهمالا، ولا مبالاة رغم أهميتها في رفع المستوى التحصيلي للتلميذ ومساعدته على النجاح في دراسته، فنجد أن أغلبية التلاميذ ينصرفون عن أداء واجباتهم المدرسية بالانشغال عنها باللعب وممارسة الرياضة ...الخ من هنا نلتمس مجهودا أكبر من قبل الأولياء يبذل من أجل رفع المستوى التحصيلي لأبنائهم ولو تطلب الأمر القيام بأعمال أبنائهم عنهم.

يمكننا الإشارة أيضا إلى نقطة أخرى يتوجب الاشارة إليها فيما يخص الواجب المنزلي لأنها تمثل موقفا حاسما بين المدرسة والثقافة الأسرية، "فالاستعانة بمصادر خارجية لعمل التلاميذ يميل إلى تعزيز أوجه عدم المساواة المرتبطة بالبيئة الأسرية "[2]، تعمل الواجبات المنزلية انطلاقا مما سبق على توسيع الفوارق والتفاوتات الثقافية بين التلاميذ حيث يقدم نفس العمل لكل التلاميذ منهم من يقوم بحله بمفرده ومنهم من يستعين بأحد أفراد الأسرة لمساعدته في ذلك وطبيعة هذا العمل أنه سيخضع للتقييم، إذا سيعمل

[1] يزن بن محمد بن عبد الفتاح المدني: مرجع سابق، ص13.

[2] Jean-Marie Panazol : le travail personnel de l'éléve :dans la classe ,hors la classe,Canopé ,2018 ,p19.

الأساتذة على تقييم عمل الأولياء في مقابل عمل التلاميذ وبالتالي تكون فجوة واضحة في العلامات.

يجد بعض المختصين في علم اجتماع التربية أمثال بيرينو أن أغلب التلاميذ يقومون بواجباتهم المنزلية من أجل تجنب عقاب المعلم وأنها ليست وسيلة فعالة في التعلم فهو ينتقد الواجبات المنزلية المعطات للتلاميذ خارج الساعات الرسمية للدراسة.

يمكن تحديد مجموعة من النقاط التي يجب أن تبرمج وفقها الواجبات المنزلية حتى لا تتخذ صفة الأعمال الشاقة التي تفرض على التلاميذ أو أنها عقوبة، يجد بيرينو في العمل المنزلي أنه منظم بطريقة طقوسية ومن الضروري إعادة النظر في عقلنته بما يتماشى والاحتياجات، كما يحمل هذا العمل معنيين **الأول** العمل من أجل الحفظ والمراجعة و**الثاني** من أجل التدريب على حل المسائل والقيام بالأبحاث، هو عمل يدرب على المرونة في أداء بعض الأنشطة المدرسية حتى يتمكن التلميذ من حل وضعيات مشابهة مستقبلا ويكون هذا العمل أما فرديا أم مع أحد الزملاء، إلا أنه لا يمكن لهذا العمل أن يعوض ما تم تقديمه في القسم عندما يتم تعريفه على أنه وقت للتعلم (TTM) Temps de Travail a la Maison، ولكن ما هو إلا تدعيما له، من المفترض أن لا يقدم نفس العمل لكل التلاميذ بل يقسم بحسب حاجة كل تلميذ فهناك تلاميذ آخرون هم بحاجة أكثر للقيام بتمارين أو للمراجعة من أجل الاستدراك نوعا ما، يتم العمل تحت رقابة الأولياء ولكنه ليس مقدما لهم أن من أجل متابعة تمدرس أبنائهم لأن هناك مواعيد مدرسية مخصصة للأولياء من أجل الحضور والاستفسار حول نسبة تقدم أبنائهم أو درجة انضباطهم[1]

[1] Philippe perrnoud: *op.cit.,*p131,132.

ولكن كيف يقوم التلميذ في المدرسة الجزائرية بواجباته المنزلية؟ أية استراتيجة يتبع؟ ثم يمكن أن نتساءل عن أي دور للأسرة في ذلك؟.

5-الأولياء ومرافقة العمل المدرسي للتلميذ:

5-1- التنشئة الأسرية والنجاح المدرسي للتلاميذ:

باعتبار أن الأسرة هي المؤسسة الاجتماعية الأولى المسئولة والمكلفة بتربية الطفل وتلقينه بعض المهارات والقيم الأساسية التي تمكنه من الاندماج في المجتمع الذي ينتمي إليه فهي أول فضاء يتعامل معه الطفل، فيبدأ بتكوين ذاته والتعرف على الأشياء عن طريق التعامل مع باقي أفراد الأسرة وبالتالي فهي المسئولة عن تربية الطفل وفقا لما هو متعارف عليه في المجتمع الذي تنتمي إليه هذه الأخيرة وذلك من خلال عملية التنشئة الاجتماعية والتي يعرفها ايميل دوركايم على أنها "التأثير الذي تمارسه الأجيال الراشدة في الأجيال التي لم ترشد بعد و تكمن وظيفتها في إزاحة الجانب البيولوجي في نفسية الطفل لصالح نماذج من السلوك الاجتماعي المنظم "[1] إذا التنشئة الاجتماعية هي العملية التي تمكن الأفراد من الاندماج مع ثقافة المجتمع .

و من بين الأساسيات التي يتعلمها الطفل داخل أسرته اللغة المتداولة داخلها والتي تعد مؤشرا دالا على رأسمالها الثقافي وأيضا سببا مفسرا للامساواة والتفاوت الاجتماعي والمدرسي، "فالأطفال الذين ينشئون في مهادات اجتماعية مختلفة أو أشكالا من الكلام تترك آثارها على تجربتهم المدرسية اللاحقة وهذه الرموز لا تعني المفردات أو المهارات الشفوية بل الفوارق في صيغ التعبير وأساليب استخدام اللغة في أوساط الأطفال الفقراء مقابل الأطفال الأغنياء "[2]فحسب عالم الاجتماع البريطاني باسيل بارنستين basil

[1] علي أسعد وطفة: الأسس العلمية في التنشئة الاجتماعية، إضاءة نقدية ميدانية، مركز الرافدين للدراسات والبحوث الاستراتيجية ، كلية التربية، الكويت، سبتمبر،2012، ص5.
[2] انتوني غيدنز:مرجع سابق، ص588.

bernstein أن لغة الأطفال المنحدرين من أوساط عمالية شعبية تتميز بكونها عبارة عن رموز مقيدة هذا راجع إلى التنشئة الأسرية للأفراد فالعائلات في هذه الفئة متفقون على معايير و قيم مما يجعلها بديهية في أذهان الأفراد، فأي تصرف لا ينتظر منه تبرير وشرح لأنه متعارف، أما أبناء الطبقة الوسطى فيكسبون الرموز المفصلة هنا العائلات يكثرون من شرح الأشياء للأطفال وإعطاء أمثلة وإعطاء مبررات وتفسيرات، هذا يساعدهم على الإندماج السريع في الحياة المدرسية ويسهل عليهم فهم الخطاب الأكاديمي الملقى من طرف المعلم، عكس أبناء الفئة العمالية حيث يجدون صعوبة في التعلم ذلك أن المعلم يستخدم لغة غير مألوفة بالنسبة إليه وقد يفهمها بطريقة خاطئة.

5-2-المتابعة الأسرية للعمل المدرسي:

إنه من الضروري الإشارة إلى الدور الأساسي الذي يلعبه الأولياء في عملية تمدرس أبنائهم داخل وخارج المؤسسة التربوية، ويرجع ذلك لحرصهم الشديد على تفوق أبنائهم دراسيا وارتقائهم في السلم المدرسي ومن أجل ذلك يجندون كل القدرات الثقافية والمعرفية وحتى المادية، فتجدهم يتابعون أبناءهم في أدق التفاصيل (طريقة الدراسة، حل الواجبات تنظيم الأوقات بين الدراسة والمطالعة والترفيه ...الخ) فثقافة الأولياء تلعب دورا مهما في مرافقة الأبناء المتمدرسين وذلك" من خلال حثهم على الجد المتواصل والمثابرة المستمرة وإنجاز الواجبات والتحلي بالنظام في الصف والمدرسة لتحقيق النجاح المدرسي"[1]

حيث أنه يفترض نظريا أن الأولياء الحاملين لشهادات علمية أو لهم مستوى تعليمي عالي يعملون على إثراء معارف أبنائهم وإمدادهم بمعلومات إضافية تساعدهم في عملية المراجعة أو الحفظ أو حل الواجبات والتمارين المقدمة من طرف الأساتذة، وأيضا من خلال توفيرها لهم كل ما يعينهم على التلقي والاستيعاب الجيد للمادة المعرفية فثقافة

[1] مغتال العجال: **"الانماط السلوكية والتعليمية المرتبطة بالتحصيل الدراسي "**، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، جامعة الوادي، العدد03، ديسمبر2013 ،ص55.

الآباء تلعب دورا مركزيا في تعلم التلميذ وهذه المتابعة يسمح للتلميذ بالبقاء في المنافسة مع زملائه.

" أكيد أن العديد من الآباء يشاركون في التأطير المنزلي للعمل المدرسي ويتعلق الأمر في أغلب الأحيان بنشاط تقوم به الأم "[1] فيمكن القول أن الأب يقضي جل وقته في خارج البيت بحكم عمله.

فالمستوى الثقافي للأسرة يعتبر عاملا أساسيا ويؤثر بالضرورة على التحصيل الدراسي للتلميذ فالآباء وحسب مستوياتهم الدراسية يجدون أنفسهم مجبرين على مساعدة أبنائهم في أداء واجباتهم المدرسية وذلك لضمان النجاح.

فعدم اهتمام كثير من الآباء بما يحدث داخل المدرسة وخارجها وعدم اطلاعهم على مستجدات الأنشطة والفروض المقدمة للتلاميذ يعتبر من بين العوامل التي ينجم عنها تعثر أو فشل أبنائهم دراسيا، فهناك العديد من الأسر التي تتجاهل دورها البيداغوجي التعليمي للأبناء، بمعنى أنها لا قوم بدورها في مراقبتهم ومتابعة تمدرسهم سواء كان ذلك له علاقة بالأعمال المطلوب انجازها خارج المدرسة أو حتى داخلها، إذا نحن هنا أمام استقالة اجتماعية لهذه الأسر امام أداء مهامها، فتختلف الاسباب والدوافع وراء مثل هذه المواقف التي تعتبر تخلي عن المهام، فتذهب بعض التفسيرات إلى اعتبار أن العامل المادي متمثلا في مستوى الدخل الضعيف هو ما يدفع بهذه الأسر إلى عدم وضع تمدرس أبنائهم على رأس قائمة أولوياتهم فهي تشجع أبناءها على العمل خارج إطار التمدرس من أجل الربح المادي وتحسين الأوضاع الاجتماعية للأسرة بدلا من محاولة مساعدة هؤلاء الأبناء وإنقاذهم من الفشل.

[1] عبد الكريم غريب: مرجع سابق، ص182.

يفترض نظريا أن الأمهات والآباء ذوي المستوى التعليمي والوضع الاجتماعي العالي تكون حظوظ النجاح بالنسبة لأبنائهم كبيرة جدا، فيوفرون لأبنائهم الوقت الكافي من أجل مساعدتهم على تفكيك رموز الخطاب الأكاديمي وبالتالي يعملون على شرح الدروس باستعمال مراجع مدرسية، ومجموعة من الأدوات والوسائل البيداغوجية والتربوية من كتب ومعاجم، وقواميس التي تنمي المعارف لدى الابن وتساعده على التعلم واكتساب اللغات ويكون متمكنا منها.

يقول الأستاذ محمود حسنين أنه " على الرغم من انتقال التعليم من المنزل إلى المدرسة فمازال للأسر دورها الفعال في هذا المجال، حيث أنها تقوم بالإشراف على متابعة أطفالها في الواجبات المنزلية وفهم الدروس، ويمكن أن نقول أن الوالدين هما اللذان يحددان مدى تقدم أو تأخر الطفل في المدرسة والدليل على ذلك أن الآباء اليوم يقظون وقتا أطول في مساعدتهم أبنائهم في استذكار دروسهم "[1] فمن المعترف به عند الجميع أن المدرسة والجامعة هما المؤسستان المسؤولتان عن التعليم والتدريس إلا أنه لا يمكن إغفال دور الأولياء في هذه العملية فهم يساعدون أبنائهم في حل الواجبات، وتنظيم التعلم وفهم جزء من المقرر فهذا التتبع يجعل من التلميذ يحس بالمسؤولية تجاه دراسته ويعمل جاهدا على تنظيمها ويضعها من بين الاهتمامات ذات الأولوية.

فالاختلاف بين الأفراد من حيث أصولهم الاجتماعية وإنتماءاتهم ومستوياتهم التعليمية يلعب دورا فعالا وأساسيا في المستوى التحصيلي للأبناء، فالتباين في النجاح المدرسي بين التلاميذ يظهر جليا من خلال التباين في الأوضاع الاجتماعية والاقتصادية والثقافية بينهم، وهذا الاختلاف يتحدد من خلال مقاييس وضوابط اجتماعية تفرضها كل فئة اجتماعية على الأفراد المنتمين إليها.

[1] سحوان عطاء الله: العوامل الاجتماعية والاسرية المؤثرة في التفوق الدراسي، رسالة لنيل شهادة ماجستير في علم الاجتماع التربوي،اشراف: بوزيرة خليفة، جامعة الجزائر02 ،2006/2005، ص85.

ويمكن أيضا أن نلفت الانتباه إلى عنصر آخر من الاستراتيجيات التي تتخذها أسر التلاميذ (الأولياء) من أجل ضمان النجاح لأطفالهم والمتمثلة في اللجوء إلى الدروس الخصوصية هذه الأخيرة يعرفها الأستاذ أحمد حسين اللقاني " بأنها جهد يقوم به المعلم لبعض التلاميذ خارج الفصول الدراسية المدرسية وقد تكون فردية أو في مجموعات صغيرة وقد يسمح بهذه الدروس في بعض النظم التعليمية بينما تكون مرفوضة تماما في نظم أخرى، ويلجأ إليها المعلم عادة من أجل الحصول على دخل مادي إضافي، كما يحرص كثير من أولياء الأمور على توفيرها لأبنائهم، من أجل الحصول على درجات علمية تؤهلهم للانتظام في صفوف تعليمية معينة، أو لدخول إحدى الكليات الجامعية"[1]

ففي الوقت الراهن نجد تزايد كبير وإقبال على هذه الدروس، هذا يوضح ويفسر القلق الشديد الذي يعيشه الأولياء خصوصا في مرحلة اجتياز أبنائهم الامتحانات النهائية أو الشهادات (شهادة التعليم الابتدائي شهادة التعليم المتوسط ،شهادة التعليم الثانوي) وفيما يخص هذه الدروس ومدى اهتمام الأولياء بها نجد اختلاف بين الأسر" إذ يلاحظ أن الآباء المنتمين للطبقات الشعبية في إطار منطق الاستدراك Rattrapage "[2]هذا بحكم أن العائلات الميسورة والتي تحمل رأسمال ثقافي عالي تساعد أبنائها من خلال المتابعة بأن توفر لهم الدعائم والوسائل التربوية التي تعزز لديهم الفهم وبالتالي يرتقون بصورة آلية في السلم المدرسي وتكون الدروس الخصوصية من بين الدعائم البيداغوجية التي تسمح على إبقاء المستوى الثقافي للتلميذ عاليا، **ولكن هل يمكن حقيقة أن نحكم على جميع الاسر غير المحظوظة اجتماعيا أو تلك التي لا تحمل مستوى تعليميا عاليا بأنها اسر مستقيلة من اداء مهامها في تمدرس أبنائها؟**

على عكس الأسر المنتمية إلى الطبقات الشعبية، أو تلك التي لا تحمل مستوى تعليمي عالي، فهي تحاول أن تسد ثغرة عجزها في مساعدة أبنائها في التمدرس ومواجهة مشكلة

[1] احمد حسين اللقاني: معجم المصطلحات التربوية المعرفية في المناهج وطرق التدريس، ط2، عالم الكتاب، القاهرة 1999،ص137.
[2] عبد الكريم غريب: مرجع سابق، ص183.

عدم فهمه لشرح الأستاذ داخل الفصل الدراسي فهي تلجأ للدروس الخصوصية من أجل استدراك ما فاته من معلومات أو لفهم ما لم يستطع فهمه مع الأستاذ.

يلعب الأصل الاجتماعي للأسر الدور الأساسي في المستوى التحصيلي للأبناء، وهذا راجع إلى الرأسمال الثقافي الذي يحمله الأولياء، ومنه نجد أن الأطفال المنتمين إلى فئات اجتماعية تتمتع بمستوى تعليمي عالي لهم حظوظ أكبر في التدرج في سلم النجاح المدرسي هذا لأن ثقافة أسرهم متقاربة و ثقافة المدرسة على العكس بالمقارنة مع أبناء الفئات الغير محظوظة اجتماعيا، ومن أجل ضمان هذا التفوق نجد أن العديد من الأسر يهتمون بمتابعة تمدرس أبنائهم و ذلك باستخدام عدة طرق لمساعدتهم في تنظيم عملهم المدرسي وتسييره للوصول إلى تحقيق النجاح.

5-3-التواصل بين الأسرة والمدرسة أي دور للتلميذ:

ينتقل التلميذ بين اسرته التي تعلم فيها ولأول مرة طرق العيش والالتزام بالضوابط والقوانين التي تحكمها وبين مدرسته التي تعتبر امتداد لدور الأسرة إضافة إلى الطابع البيداغوجي التعليمي، فالعلاقة بين المدرسة والأسرة هي علاقة حتمية محكوم عليها بالاستمرارية يشارك الأولياء في العديد من القرارات التي تخص المسار التعليمي لأبنائهم إما عن طريق التوجيه من خلال الأسرة أو الانخراط ضمن جمعيات تمكنهم من الاتصال المباشر والمشاركة المباشرة في الاجتماعات المتعلقة بالتلاميذ مثل جمعية أولياء التلاميذ.

يشير السوسيولوجي السويسري فليب بيرينو في كتابه مهنة التلميذ ومعنى العمل المدرسي إلى الدور الذي يقوم به التلميذ أثناء انتقاله بين الأسرة والمدرسة، في نقل الأحكام الصادرة عن المعلمين والأولياء، **ولكن هل ينقل هذا التلميذ كل ما يطلب منه؟ هل يعلم أسرته بأن المعلم يريد مقابلتهم لأمر ضروري؟**

يتخذ التلاميذ في الكثير من الحالات مواقف معينة تجاه هذا النوع من المطالب التي تفرضها المدرسة لأن دوره كمرسل يتطلب منه نقل الرسائل كما هي حتى إذا كانت تحتوي على أمور ليست في صالحه ،فيعمد بعض التلاميذ خوفا من ردود الأفعال على إخفائها أو التكتم عنها، مثلما يحصل عندنا في المدراس الجزائرية عندما يضع المعلم نقطة الامتحان في الدفتر ويطلب من التلاميذ أن يعطوها للأولياء من أجل التوقيع عليها مع قراءة الملاحظات التي بجانبها، في بعض المرات تكون هذه الأحكام بعيدة عن توقعات التلميذ أو لا تخدمه فيعمل على اخفائها عن أنظار أوليائه وبالتالي يكون قد تجنب ما يقلقه، "العيش السلمي في الجهل المتبادل، أفضل أحيانا من مواجهة مفتوحة لا يعرف أحد كيفية التخفيف منها"[1]، هذا ما أشرنا إليه قبلا وهي عدم معرفة الأوضاع من قبل كلا الطرفين يضمن الاستقرار للطرف المستفيد، في هذه الحالة يكون للتواصل المباشر بين الأولياء والمعلمين هو أفضل طريقة لتفادي سوء الفهم الذي ينتج غالبا عن تغيير في معنى الكلام المرسل عن طريق الطفل والذي يفهم بطرقة خاطئة.

خلاصة:

على غرار ما تعدو اليه الطرق البيداغوجية الحديثة حول فاعلية العمل المدرسي خارج المدرسة، وأثر الواجبات المنزلية في التحسين من مستوى التحصيل الدراسي للتلميذ إلا أن هذه الأعمال تبحث في الأهداف والغايات ولكن إغفال البحث عن ما هو موجود في الواقع يجعلنا نبقى دائما ضمن هذه الحلقة من الشمولية، كيف للواجبات المنزلية أن تجعل من تلميذ متعثر تلميذا ناجحا في حين أن هذا الأخير يتهرب من هذا النوع من العمل بطريقة أو بأخرى والذي يعتبر أقرب إلى الاعمال الشاقة، مما يؤدي بالتلميذ إلى انتهاج استراتيجيات تجاه القيام به إما أن يقوم بنقله من أحد الزملاء أو أنه يعمل على

[1] Philippe perrenoud: *ibd*, p83.

القيام به بأي طريقة كانت وحتى الأولياء هم أيضا شركاء في هذا العمل في أغلب الأحيان يقومون به عوضا عن أبنائهم.

الدراسة الميدانية

مهنة التلميذ في المدرسة الجزائرية

-تطبيق التعليمات في إطار الاستراتيجيات والإنتظارات-

الفصل الرابع

التلميذ وانتظارات المدرسة

-في التعليمات-

تمهيد:

تقوم المدرسة مثل أي منظمة من المنظمات الأخرى على أساس مجموعة من القواعد والقوانين التي تشكل قانونها الداخلي والتي تنظم سير الحياة اليومية داخل هذا التنظيم ومن المفترض أن يعمل كل الأفراد المنتسبين إليه على السير وفقا لهذه التعليمات الصادرة عنه وخاصة التلميذ باعتباره المستهدف الأول من هذه التعليمات، هذه الأخيرة تتميز بأنها الزامية واجبارية، سنحاول من خلال هذا الفصل من الدراسة التطرق الى البحث في الكيفية التي يطبق بها التلميذ لهذه التعليمات في إطار قيامه بمهنته كتلميذ.

1-النظام الداخلي للمؤسسة بين التعليمات والممارسات

يعتبر النظام الداخلي للمؤسسة التربوية الدستور الذي يشرع مجموعة من القوانين التي يتوجب على كل الفاعلين التربويين الخضوع لسلطتها لتسهيل السير العادي للحياة المدرسية وهو وثيقة صادرة عن وزارة التربية الوطنية تهدف إلى "المادة الأولى: تحديد القواعد العامة لتنظيم الحياة المدرسية وسلوكات التلاميذ الفردية والجماعية داخل المؤسسة.

أما المادة الثانية: فتقوم على أن "يلتزم التلميذ بقواعد النظام والانضباط وإشاعة روح القانون واحترام الغير تكريس مبدأ التشاور"[1] إذا انطلاقا من المادة الثانية من هذا التشريع المدرسي نلاحظ أن التلميذ يبدأ بممارسة مهنته كتلميذ بدءا من دخوله للمؤسسة المدرسية من خلال تطبيقه لمجموع التعليمات المتعلقة بهذا النظام وتلك الصادرة عن إدارة المؤسسة سنحاول في هذه الدراسة العمل عن الكشف ومن ثم محاولة فهم للكيفية التي يمارس بها التلميذ لهذه التعليمات المتعلقة بالنظام الداخلي للمؤسسة.

[1] النشرة الرسمية للتربية الوطنية، المديرية الفرعية للتوثيق التربوي، مكتب النشر، العدد571، أوت 2014، ص41.

1-1- التلميذ وتطبيق النظام الداخلي للمؤسسة:

تعتبر المدرسة كأي منظمة تعمل وفقا لقوانين وتعليمات تشرف على تسيير الحياة اليومية للفاعلين داخلها والتي يفترض رسميا أن يتم تطبيقها وفقا لما تنص عليه، إن مجمل هذه القواعد والقوانين التنظيمية للحياة المدرسية تكون موجهة لكل الأفراد المنتسبين لهذا التنظيم وعلى وجه الخصوص التلميذ، هذا الأخير لقي حظه من التناول من جانب سوسيولوجيا التربية المعاصرة والتي اهتمت به على أساس أنه فاعل في تعلمه مشارك في بناء وضعيات نجاحه، سنحاول من خلال هذه الدراسة العمل في نفس هذا المنحى السوسيولوجي محاولين تسليط الضوء على كيفية ممارسة التلاميذ للتعليمات الصادرة إما من طرف الوزارة الوصية أو تلك الصادرة عن نظام الرقابة داخل المدرسة من أجل محاولة فهم ثم تأويل مجمل تلك الممارسات التي يقوم بها التلاميذ في مواجهة هذه التعليمات.

يعمل التلاميذ غالبا على محاولة التصرف وفقا لتوقعات النظام المدرسي منهم محاولين بطرق متفاوتة الخضوع لتعليماته، فيتخذون في الحسبان ضمنيا وبصورة غير معلنة المخاطر التي تنتج عن عدم الالتزام بأوامره، يدفعهم هذا إلى محاولة توجيه ممارساتهم وفقا لانتظارات النظام منهم هذه الممارسات هي عبارة عن ترجمة للمعنى الذي يحملونه عن التعليمات الصادرة عن النظام.

أ) التلميذ وإجبارية ارتداء المئزر:

تعمل المؤسسات التربوية انطلاقا من القوانين الموجهة من طرف الوزارة الوصية على فرض تعليمات يفترض عمليا تطبيقها بشكل اجباري من طرف التلاميذ حتى يتم فرض الانضباط وروح المسؤولية داخل المؤسسة، هذه التعليمات هي في أغلبها تعبير عن النظام المفروض داخل المؤسسات التربوية، فبموجب القرار رقم 65 مؤرخ في 28شوال 1439 الموافق 12 جويلية 2018 في مادته 48 والتي افرض الزامية ارتداء المآزر

التي تستجيب للمواصفات المحددة في النصوص سارية المفعول[1]، انطلاقا من الدراسة التي أجرينها نحاول معرفة طرق استجابة التلاميذ لقانون فرض المئزر واجبارية ارتدائه داخل المؤسسة التربوية، وجدنا أن أغلب المبحوثين من مختلف الشعب الموجودة في الثانوية التي أجريت فيها الدراسة الميدانية يجمعون على عدم التزامهم بارتداء المئزر وقد اختلفت تبريراتهم باختلاف المعاني التي يحملونها عن هذه التعليمة، فيبرر بعضهم ذلك بغياب نظام الرقابة بالمؤسسة التربوية وأن نظام الرقابة في المؤسسة لا يطالبهم بارتدائه يقول أحد المبحوثين:(لا أرتدي المئزر لأنهم لا يحاسبوننا على ذلك)، كذلك الأمر بالنسبة لمبحوث آخر فيقول:(لا أرتدي المئزر لأن المؤسسة لا تطالبنا بذلك مايحاسبوناش) مما يفسر أن الأفراد قادرين على فرض منطقهم على النظام في حال غياب الرقابة، فيما يرى مبحوث آخر في نفس السياق حول غياب الرقابة والتقليد:(لا أرتدي المئزر لأن كل التلاميذ لا يرتدونه، في بداية السنة كانوا يحاسبوننا عليه لكن لم يصبحوا يطالبوننا به) نفس الإجابة كانت عند فرد آخر من عينة الدراسة فيقول:(مانلبسش المئزر مايحاسبوناش، واغلب التلاميذ ما يلبسوهش)، يضيف أيضا في نفس السياق(لا أرتديه لأن أغلب التلاميذ لا يرتدونه)، يظهر من خلال هذه الخطابات أن التلاميذ يعتمدون مبدأ التقليد في الممارسات ضمن الحياة اليومية داخل المدرسة هذه الأخيرة هي عبارة عن نسق يتفاعل ضمنه الأفراد يقيمون علاقات ينتظمون في جماعات كل جماعة تحاول أن تفرض سلطتها أو قوتها على الآخرين فالخروج عما أجمعت عليه الجماعة يعتبر تمردا وخروجا عن القانون، يعمل البعض على محاولة التماهي وإعطاء الشرعية للأفعال التي يقمون بها من أجل تجنب الأحكام الصادرة من جماعة الانتماء أو تلك الصادرة عن نظام الرقابة وبالتالي تجنب العقاب.

[1] النشرة الرسمية للتربية الوطنية، المديية للتوثيق التربوي، مكتب النشر، العدد599، جويلية، أوت 2018، ص47.

فيما قد تدفع الاحكام التي تطلق من قبل هذه الجماعات أي جماعة الرفاق التي قد تكون أما في المدرسة أم خارجها كما سبق الإشارة إليه أغلب المنتسبين إليها للقيام بتصرفات وسلوكات معينة لإثبات الجدارة والولاء بالبقاء ضمنها فنجد أن هناك بعض التلاميذ يدخلون في مناوشات ويفتعلون المشاكل مع المشرفين التربويين لأجل ذلك يقول تلميذ آخر، (لا أرتدي المئزر منذ أن كنت في المتوسط وأصبحت لدي مشاكل ومناوشات مع المشرفين بسبب هذا حتى كرهوا مني).

كما قد يعمل نظام العبور من مرحلة إلى مرحلة أخرى أو كما يطلق عليه في علم الاجتماع طقوس العبور على التأثير في المعنى الذي يعطيه الأفراد عن بعض الممارسات تضيف احدى المبحووثات في نفس السياق في نفس السياق: (أنا لا أرتدي المئزر لأنني نحس روحي كبرت وماشي لازم نلبسو)، يؤثر الوسط الاجتماعي للأفراد على تصوراتهم حول الأشياء فبالتالي يعملون على توجيه ممارساتهم حسب هذه التصورات، فتعبير المبحوث السابق وهي فتاة في قولها "كبرت وماشي لازم نلبسو" يدفع بنا إلى ضرورة العودة إلى ما أشارت إليه خلال المقابلة بأنها تحضر نفسها للعبور من وضعية تكون فيها في مرحلة الطفولة والاحتماء العائلي إلى الانتقال للحياة الزوجية بحيث تصبح هذه الطفلة امرأة تتحمل مسؤولية أسرية إذا يمكن اعتبار هذا المؤشر كمعيار يحدد من خلاله المجتمع السن للأفراد والذي نطلق عليه في علم الاجتماع بالسن الاجتماعي مقابل السن البيولوجي، هذا الانتقال من مرحلة إلى مرحلة أو من وضعية اجتماعية إلى وضعية أخرى أين يجد الافراد أنفسهم في وضعية الدفاع أو محاولة تبرير موقفهم إما لجماعة الانتماء أو للنظام المؤسسي الذي ينتسبون إليه، إذا كيف لهذه الفتاة التي أصبحت امرأة في نظر المجتمع وهي مشروع أم مستقبلية أن تتصرف حسبهم كفرد لم ينضج بعد أو لم يكبر بتعبير ادق لمحاولة المقاربة وتعبيرها.

يمكن اعتبار المدرسة كفضاء تعرض فيه الاذواق ويتصارع ضمنه الهابيتوس الخاص بكل فرد ومن هنا برزت لنا فئة أخرى من التلاميذ الذين يمتنعون عن ارتداء المئزر بهدف تم الإعلان عليه صراحة في خطاباتهم وهو من أجل إظهار لباسهم والتباهي بمظهرهم على حد قولهم أن المئزر لا يتماشى ولباسهم وأنه يشوه مظهرهم هذا ما جاء في خطاب أحد التلاميذ:(مانلبسشtablier تفسدلي المظهر تاعي)، يضيف تلميذ آخر في نفس السياق فيقول:(مانحبش نلبسو ما يمشيش مع لبستي)، يقول تلميذ آخر:(لا أرتدي المئزر يخسر اللباس)، يعني هذا أن هذه الفئة من التلاميذ يعملون على محاولة عرض أذواقهم في اللباس والاهتمام بالموضة معلنين بذلك بصورة ضمنية عن امتيازهم الاجتماعي وبالتالي الاقتصادي، وهو ما يدخل في دائرة مايسميه بورديو "التميز"، وهنا تصبح المدرسة حقل تتصارع فيه الأذواق ومجالا للتميز.

يمكن للقواعد الصارمة داخل الاسرة ان تؤثر على مستوى تمثلات التلاميذ وكذا مستوى المعاني التي تضفى على التعليمات الموجهة إليهم في إطار ممارسة يومية تتصف بالطابع الروتيني فيقول أحد المبحوثين:(دائما في المحفظة أحضره لأن والدي يعاقبني إذا لم يجده عندي)، فعند التمعن في هذا الخطاب نستطيع أن نفهم سبب الالتزام بالمئزر بأنها القواعد الصارمة في، فيما يعني هذا لتلميذة أخرى تجنب ردود فعل نظام الرقابة على حد قولها (أرتديه أحيانا على حساب الأستاذ كاين لي يلزمنا بارتدائه).

*نستنتج مما سبق أن المبحوثين ينقسمون من خلال اجاباتهم إلى فئات متباينة تعمل كل منها وبصفة متفاوتة على الاستجابة للتعليمة الخاصة بضرورة ارتداء المئزر داخل المؤسسة التربوية، تتعلق هذه الممارسات بمعان عديدة وتمثلات يضفيها المبحوثين حول هذه التعليمة توصلنا إلى أن:

- ✓ يعمل التلاميذ على توجيه ممارساتهم وفقا لما يتماشى ورغباتهم متجاوزين نظام الرقابة إذا فهم قادرين وفقا لتصرفاتهم على فرض منطقهم على النظام في حال غياب الرقابة.
- ✓ يعمل التلاميذ على اعتماد مبدأ التقليد في الممارسات وتقديم الولاء من أجل ضمان العضوية والانتساب إلى جماعة الرفاق جماعات لها قوانين تنتظم وفقها ممارسات الأفراد، وقد تكون هذه الجماعة داخل المدرسة أو خارجها، تدفع هذه الجماعات من خلال قوانينها الأفراد المنتسبين إليها إلى القيام بتصرفات وسلوكات محاولين من خلالها اثبات الجدارة في العضوية والولاء لهذه المجموعات.
- ✓ يوجه التلاميذ في أغلب الأحيان ممارساتهم انطلاقا من وضعيات اجتماعية.
- ✓ عزوف التلاميذ عن تطبيق التعليمات الصادرة عن النظام المدرسي يتعلق في جانب منه بإثبات انتمائهم الاجتماعي، فامتناعهم عن لبس المئزر وفي اعلان صريح من خلال العديد من الخطابات التي ادلى بها المبحوثين يرتبط بالرغبة في عرض أذواقهم في اللباس والاهتمام بالموضة معلنين بذلك بصورة ضمنية عن امتيازهم الاجتماعي وبالتالي الاقتصادي.
- ✓ تعمل بعض الأسر على فرض نوع من الصرامة مع أبنائها التلاميذ في تنفيذ التعليمات الصادر عن النظام المدرسي.
- ✓ تعمل فئة من التلاميذ على الالتزام بلبس المئزر تفاديا منها لردود فعل نظام الرقابة.

ب) التلميذ أمام نظام العلاقات البيداغوجية:

يفرض النظام الداخلي للمؤسسات التربوية من مادته 47أنه:" يتعين على التلاميذ التحلي بالسلوك الحسن مع أفراد الجماعة التربوية داخل مؤسسة التربية والتعليم وخارجها والتعامل فيما بينهم بالاحترام وروح التعاون وتجنب كل أشكال الإساءة والإهانة اللفظية والمعنوية"[1]

تختلف الآراء وتتعدد المعاني التي يضفيها المبحوثون حول أسباب الامتثال لقانون إلزامية احترام الأساتذة، يدخل هذا الموضوع ضمن مسألة البحث على مستوى العلاقات القائمة بين الأفراد المنتمين إلى نسق معين تحكمه قواعد تضبط ممارساتهم فيصبح من الضروري على هؤلاء الفاعلين محاولة الامتثال والتموقع ضمن وضعيات مختلفة تختلف باختلاف تمثلاتهم حول طبيعة هذه العلاقات فهناك من ينظر إلى هذا الالتزام بصورة الحتمية والالزامية يقول أحد المبحوثين:(احترم الأساتذة والمشرفين لان القانون يفرض علي ذلك)، فالمدرسة مثل أي منظمة يعمل ضمنها الافراد على محاولة "اللعب"* على وتر الامتثال للقانون من أجل تجنب الرفض واكتساب الرضا والتقبل وضمان العضوية الدائمة، فيما يعمل الطابع القيمي والأخلاقي عند الأفراد على التأثير على ممارساتهم اليومية وكذا على مستوى تمثلاتهم، نجد هذا الطابع واضحا في خطاب أحد المبحوثين إذ يقول (أحترم الأساتذة وليست لدي أي مشاكل مع أي أستاذ بسبب أخلاقي)، وكذا في خطاب مبحوث آخر حيث يقول (أحترم أساتذتي وعلاقاتي جيدة مع المشرفين التربويين أعاملهم كأنني أتعامل مع والديا والسبب هو تربية والديا لأن تربيتهم تظهر في تعاملاتي أنا مرآتهم كي يقولي الواحد يرحم والديك ويرحم لي رباك هديك الدنيا وما فيها لأن قدوتي في الحياة والديا)، إذا فالأفراد ليسوا هم من يتحكمون في أفعالهم وممارساتهم يرى دوركايم أن "مجموعة القواعد الخلقية هي التي تحدد الفعل وليست الفكرة التي نكونها لأنفسنا"[2]

---

[1] النشرة الرسمية للتربية الوطنية: مرجع سابق، العدد599.

*اللعب: أو اللعبة نقصد بها هنا أن حياة التلاميذ داخل المنظمة المدرسية بكل ما فيها من علاقات والتزامات وتعليمات ونجاح وتعثر فهي مثل اللعبة التي يوجد فيها رابح وخاسر والتي تتطلب من القرد استراتيجيات معينة من أجل الوصول إلى الأهداف المرغوبة والمرجو بلوغها

[2] سماح علية، جهيدة شاوش خان، الظاهرة الأخلاقية عند دوركايم، مرجع سابق، ص56.

بالتالي فالقيم التي تفرضها الأسر هي التي توجه سلوكات الافراد عن طريق عملية التنشئة الاجتماعية التي تنقل نظاما من القواعد والقيم المتعارف عليها في المجتمع ذاته.

تعمل مجموعة أخرى من التلاميذ على محاولة ترك الانطباع الحسن عن ذواتهم بهدف تم الإعلان عنه وهو تجنب ردود فعل الآخرين منهم ،يقول أحد التلاميذ:(أحترم الأساتذة ولا أحب أن يعطوني ملاحظات لأنني هادئ بطبعي)، كذلك الأمر بالنسبة لمبحوثة أخرى والتي تقول:(راني حابة نخلي أثر جيد بعدي من أجل أبنائي)، تعمل هذه الفئة على محاولة تجنب الأحكام الصادرة عن النظام، "إن الإنسان يفسر أو يعرف كل فعل للآخرين ولا يستجيب لأفعالهم بشكل فوري، إنما يستجيب وفق تفسيراته لهذه الأفعال فالأفراد في المجتمع يكونون مفهومهم عن ذواتهم، وتصوراتهم عن أنفسهم في سلوكاتهم بناء على ما يتوقعونه من ردود أفعال الآخرين في المجتمع نحوهم"[1]،إذا فالتلاميذ يعملون على إنتاج استراتيجيات دفاعية انطلاقا من تقييمهم لسلوكياتهم من خلال توقع ما سيتوقعه الاخرون عنهم فيعملون على " تنظيم استراتيجيات في المدرسة من أجل حماية مصالحهم وسلامتهم وحريتهم ضد مطالب الكبار وخاصة المعلمين"[2].

يعمل تلاميذ آخرين على اللعب وفقا لمنطق النظام والامتثال لأوامره باستراتيجية من أجل كسب ثقته خصوصا ثقة المعلم يقول أحد التلاميذ:(محاولة الاندماج وجلب اهتمام الأساتذة من أجل المراقبة المستمرة وهذا أفادني في تجربتي السابقة عندما لم اتحصل على البكالوريا ودرت طعن الاحترام هو لي خلا أساتذتي يثيقوا فيا ويرجعوني للدراسة لأنني طردت).

*نستنتج مما سبق أن:

[1] رحيمة شرقي: **"الوصم الاجتماعي للمرأة المطلقة (تحليل سوسيوأنثروبولوجي)"**، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد32، جانفي2018، ص175.

[2] Philippe perrenoud : métier d'éleve et sens du travail scolaire, *op cit ;.* p100.

- ✓ تمتثل فئة من التلاميذ إلى تعليمة احترام أفراد الجماعة التربوية فتضفي عليها صيغة الحتمية، فيحاول التلاميذ العمل على الرضوخ لقواعد النظام دون الاعتراض عليه، فالمدرسة مثل أي مؤسسة يحاول الافراد المنتسبين إليها السير وفقا لتوقعات النظام من أجل تجنب الرفض ويتم تقبلهم ضمن المؤسسة المدرسية، أي السير وفقا لمنطق النظام والامتثال لأوامره باستراتيجية من أجل كسب ثقته خصوصا ثقة المعلم.
- ✓ القيم والمبادئ التي يتم تشريبها للأفراد داخل أسرهم تلعب دورا كبيرا في توجيه ممارساتهم وكذا علاقاتهم داخل مختلف التنظيمات وعلى وجه الخصوص المدرسة
- ✓ يعمل التلاميذ على محاولة الامتثال للقوانين من أجل ترك انطباع حسن عن ذواتهم، فهم يحاولون توقع ما سيتوقعه الآخرين عنهم ويسيرون وفقه لتجنب الأحكام التي تطلق عليهم.

ج) التلميذ واحترام تحية العلم:

يعتبر العلم الوطني أحد مقومات الدولة واحترامه واجب على كل الأفراد، وتعنى المؤسسات التربوية أيضا بالزامية تطبيق قانون تحية العلم بموجب المادة06 من القانون الداخلي للمؤسسة التربوية التي تنص على أنه يتوجب أن "يلتزم الجميع بتحية العلم كواجب وطني ويعاقب كل من يخل بها"[1]، وذلك بهدف ترسيخ قيم المواطنة والولاء للوطن لدى التلاميذ باعتبار أن هدف المدرسة تنشئة المواطن الذي يخدم وطنه، توصلنا من خلال هذه الدراسة إلى أن التلاميذ يمارسون هذه التعليمة كل حسب تمثلاته لها فيضفون معان مختلفة يوجهون من خلالها ممارساتهم فهناك من يمتثلون له لخاصية الإلزامية والحتمية يقول أحد المبحوثين:(أقوم بتحية العلم لأنها إجبارية) فيما يربط آخرون هذه

[1] مديرية التربية لولاية البليدة: النظام الداخلي لمؤسسة التربية والتعليم، ص01.

الممارسة بالرياضة فتعني لهم الروح الرياضية يصرح مبحوث آخر:(أحضر تحية العلم ونكون منضبط فيها نتفكر كرة القدم) وهذا ما يفسر بعض الأوضاع الاجتماعية التي عرفها المجتمع الجزائري في السنوات الأخيرة بسبب كرة القدم فأصبحت بذلك مدرجات الملاعب فضاء يعبر فيه الأفراد عن انشغالاتهم السياسية مما يجعلنا نتساءل هل أصبحت كرة القدم مقياسا يعتمد عليه لقياس نسبة الوطنية لدى الأفراد في المجتمع؟.

فيما يلتزم آخرون بالحضور ولكنهم لا ينضبطون اثناءها، يجدونها وقتا منسبا للكلام مع الزملاء والضحك والدردشة قبل بدأ الوقت الرسمي للدراسة الذي يعاقب أثناءه التلاميذ في حالة الكلام خارج الدرس مع أن هناك رقابة من طرف المشرفين ومحاولة فرض الانضباط والهدوء أثناء التحية، يقول تلميذ آخر:(في أغلب الأحيان لا ألتزم بتحية العلم أحس أنها غير ضرورية أفضل الحديث مع زميلتي)، يضيف آخر في نفس السياق فيقول:(لا أنظبط في تحية العلم إلا أحيانا كي ماتكونش صحبتي باش نهدر معاها). ويصرح مبحوث آخر في نغس السياق قائلا:(تحية العلم نحظر فيها لكن لا أنضبط نبقاو نقصروا)، إذا فالتلاميذ كفاعلين قادرين على تجاوز النظام وفرض منطقهم والتمرد على قوة النظام.

فيما يتمثل آخرون بصورة مغايرة عن هذا الالتزام يضفون عليه معنى الروح الوطنية والانتماء والعرفان يقول أحد التلاميذ:(أحضر تحية العلم لأنه يجب عليا احترام علم بلدي)، يضيف تلميذا آخر قائلا(ندير تحية العلم ومانهدرش أثناء صعوده لأنه علم بلدي ونحبو ملي كنت صغيرة)، يضيف تلميذ آخر: (أحضر تحية العلم والسبب أنه يعني لي بلدي وهو من رموز الوطن إذا ما حترمتوش أنا وزملائي شكون يعطيعلو قيمة الغريب ما يعطيلوش قيمة)، يضيف أحد المبحوثين فيقول: (نحترم تحية العلم لأنه رمز الشهداء)، مما يغسر دور التنشئة الاجتماعية في ترسيخ القيم الاجتماعية والانتماء الاجتماعي يقول تلميذ آخر:(أنا نحترم العلم لأنه علم بلدي ولأنني من عائلة ثورية

ومات عليه العديد من الشهداء وعلى جال 5 دقائق ما نحتارموش) تعمل الأسر على ترسيخ ثقافة معينة لدى الأفراد ثقافة فئة معينة تشترك في نفس الخصائص فيما يصرح تلميذ آخر فيقول:(لا أحيي العلم أنا إنسان نحب نهدر وعلى هدا مانحضرش باه مايحكمونيش نهدر ونتفادى المشاكل والعقاب)، يعتبر البعض عدم الالتزام بالقواعد على أساس أنها وسيلة دفاعية لتفادي أحكام النظام أو عقوباته.

*نستنتج مما سبق ما يلي:

- ✓ الالتزام بتعليمة تحية العلم عند بعض التلاميذ إنما هو لإجباريتها فقط مما يعني تجنب ردود فعل النظام.
- ✓ فيما تقترن هذه التعليمة عند البعض بتمثل مرتبط بأهمية كرة القدم عند المبحوثين.
- ✓ يجد فيها بعض التلاميذ الوقت المناسب للدردشة وتبادل أطراف الحديث مع الزملاء مع أن القانون يفرض عقابا على كل من لم ينضبط أثناء تحية العلم هنا نجد أن التلاميذ يستطيعون التمرد على قوة النظام وسلطته.
- ✓ يضفي البعض الآخر على هذه التعليمة معنى الانتماء والروح الوطنية والاعتزاز.

د) استخدام الهاتف داخل المؤسسة:

يدرج النظام الداخلي للمؤسسة التربوية ضمن مجمل قوانينه منع استخدام التلاميذ للهاتف النقال داخل المؤسسة التربوية انطلاقا من هذه الدراسة حاولنا معرفة الطرق التي يعمل بها التلاميذ من أجل ممارسة هذه التعليمة، وجدنا أن هناك فئة لا تستعمل الهاتف بهدف الانتباه لشرح المعلم كما جاء في خطاب أحد التلاميذ:(لا أستخدم الهاتف لأنني لا أحضره من البيت)، فيما يقول آخر:(مانستعملش الهاتف أثناء الحصة باه ننتبه لشرح الأستاذ)، في أغلب الأحيان يعمل الأفراد على محاولة الالتزام بالقوانين الصادرة عن النظام بهدف تجنب العقاب وردود الأفعال التي قد تأثر على صورتهم أمام نظام الرقابة من أساتذة واداريين ومشرفين يقول تلميذ آخر(أنا أطبق القوانين من أجل أن أظهر

أخلاقي، أحسن صورتي، من أجل جذب الآخرين، يجب أن تكون لدي مكانة وقيمتي هذا من أجل أن أتجنب أي رد فعل يكون غير لائق أو سيء)، يتمتع بعض التلاميذ بشخصية قيادية يرغبون في اظهار كفاءتهم وولائهم للنظام متفادين أحكامه .

فيما يعمل آخرون على تجاوز التعليمات واللعب على هامش التعلم محاوليين إعطاء الشرعية لتصرفاتهم مبررينها بهدف التعلم يقول أحد المبحوثين:(أحضر الهاتف للضرورة فقط من أجل أن أصور الدروس وأعيد كتابتها)، فيما يقول آخر:(نستخدم الهاتف في الحصة بهدف الدراسة).

*نستنتج مما سبق أن:

- ✓ يعمل التلاميذ في أغلب الأحيان على محاولة الالتزام بالقوانين الصادرة عن النظام بهدف تجنب العقاب وردود الأفعال التي قد تأثر على صورتهم أمام نظام الرقابة من أساتذة واداريين ومشرفين.
- ✓ فيما يعمل بعض التلاميذ على محاولة تبني وتقمص شخصية قيادية يرغبون من خلالها على اظهار كفاءتهم وولائهم للنظام متفادين أحكامه، فيما يعمل آخرون على تجاوز التعليمات واللعب على هامش التعلم محاوليين إعطاء الشرعية لتصرفاتهم مبررين ذلك بهدف التعلم.

هـ) التلميذ والغيابات:

يفرض النظام الداخلي للمؤسسات التربوية على جميع التلاميذ الالتزام بكل قوانينه ويتعرض كل مخالف لأحد هذه القوانين للعقاب.

تشهد المؤسسات التربوية حالات تمرد على النظام الداخلي للمؤسسة من طرف التلاميذ وتعتبر الغيابات من أكثر الظواهر انتشارا بين هؤلاء التلاميذ، هناك منهم من يتغيبون ويكون ذلك بحسب الأهمية التي يعطونها للمواد الدراسية وما تمثله بالنسبة إليهم هذه

المواد وقد تكون هذه الأهمية المقترنة أساسا بتجارب سابقة لها علاقة بالتلميذ في سياق تاريخ مدرسي يتصف بالتفرد لدى كل تلميذ يقول أحد المبحوثين:(أتغيب عن الحصص غير الأساسية) يضيف آخر:(مانحبش نجي نضيع وقتي، نجي نقرا عربية وتاريخ وجغرافيا فقط)، فالمواد الأساسية معاملها أعلى من باقي المواد والتعامل معها بهذه الطريقة قد يسمح لهم بالصعود في سلم التدرج المدرسي وبالتالي النجاح، فيما تربط فئة أخرى سبب غيابها بالأستاذ نفسه يقول أحد التلاميذ:(أنا أغيب أحيانا ولكن خصوصا الإثنين والخميس لا أحضر بسبب أستاذة الفلسفة لأنها مستخلفة ولا تشرح جيدا، أفضل البقاء في المنزل وأستعين ب YouTube في مراجعة الدروس)، يضيف نفس المبحوث قائلا:(التاريخ والجغرافيا لا أحضر لحصتها لأنها تكتب بزاف والمعلومات خاطئة) يضيف مبحوث آخر في نفس السياق:(أصبحت أتغيب في هذه الفترة الأخيرة لأنني لا أفهم مع الأستاذ، وبسبب المرض أيضا)، يلجأ هؤلاء التلاميذ إلى التغيب كنوع من النزاع المفتوح[1] كما أشار إليه بيرينو أي رفضه الصريح للعمل مع أساتذة معينين أو في علاقة معينة يقيمها التلاميذ مع المعرفة المدرسية، فيما يعمل آخرين على محاولة التصرف حسب رغباتهم غير مبالين لرقابة النظام متجاوزين قوانينه بدافع التجارب السابقة إذا فالخبرة السابقة والمعرفة الجيدة للأفراد القائمين على نظام الرقابة والسلطة تعطي الشرعية والحرية في ممارسة الهروب من المؤسسة تقول احدى التلميذات:(نهرب في بعض الساعات والسبب هو انني بعد ما عاودت السنة لقيت بلي نقدر ندير واش نحب).

* نستنتج مما سبق ما يلي:

- ✓ غالبا ما يكون التغيب عن الحصص الدراسية لدى التلاميذ وخصوصا الأقسام النهائية في الحصص الرسمية الخاصة باعتبار أن معاملها ضعيف ولا تؤثر حسبهم على نجاحهم والعكس فيما يخص التخصص الخاصة بالمواد الأساسية.

[1] Philippe perrenoud : métier d'eleve et sens du travail scolaire ; *ibid;.* p108.

- ✓ يربط تلاميذ آخرين غيابهم بسبب عدم فهم شرح الأستاذ أو أن هذا الأخير غير مؤهل حسبهم.

و) اجبارية احضار الأدوات المدرسية:

يجمع أغلب التلاميذ المبحوثين الذين أجريت عليهم الدراسة على احضار الأدوات المدرسية وتختلف إجاباتهم باختلاف أهداف كل واحد منهم وحسب تصوراته حول تأثير ذلك على تعلمه، هناك من يحضرها حسب المادة يقول أحد التلاميذ:(أحضر الكتب ولكن الخاصة بالمواد الأساسية فقط لأننا لا نستخدم الكتاب دائما في باقي المواد) يضيف آخر:(أحضر الكراريس ولكن ليس لكل المواد وأيضا الكتب أحضر الخاصة بالمواد الأساسية فقط للانتباه مع الأستاذ وتفادي ردود فعل الأساتذة)، يتعامل هؤلاء التلاميذ بهذه الطريقة من أجل كتابة الدروس ولكن ليست كلها بل الخاصة بالمواد الأساسية فقط فهم بذلك يقيمون "علاقة نفعية بالمعرفة"[1] المدرسية على حد تعبير فيليب بيرينو يتعاملون فقط مع المعارف التي تمكنهم مستقبلا من ولوج التخصصات المرغوب فيها ولا يعطون أي أهمية للمواد الأخرى وسنفصل في هذا أكثر فيما تبقى من عناصر هذه الدراسة، فيما يهتم آخرون باحضار الأدوات في كل المواد والهدف في ذلك من أجل المتابعة والانتباه مع الأستاذ أثناء شرح الدرس هذا ما صرح به أحد التلاميذ، إذا فالتعامل مع هذه التعليمة مقترن بصورة كبيرة بطبيعة المادة الاهمية التي يعطيها التلاميذ لها.

*نستنتج مما سبق ما يلي:

- ✓ يتعامل التلاميذ بصورة نمطية مع التعليمات خصوصا في حال كانت السلطة القائمة على الرقابة غائبة رغم ووجودها.
- ✓ الاهتمام بمواد واهمال الأخرى كاستراتيجية لبلوغ اهداف معينة.

[1] Ibid ;p69

ز) التلميذ والهندام:

يعمل التلاميذ دائما على تحسين صورتهم أمام أقرانهم والظهور بهيئة لائقة يقول احد التلاميذ:(أرتدي هندام لائق لأنه يعكس صورتي)، هناك من يرغب في ترك انطباع حسن نجد ذلك جليا في قول هذا التلميذ اذ يصرح:(أرتدي هندام لائق بالمؤسسة لا أضع القبعة، السبب لأنني لا أحب أن يعطوني ملاحظات عن ذلك)، يتفادى الاحكام المسبقة الصادرة عن نظام الرقابة والسلطة داخل المدرسة حول انضباطه عموما مما يدفع به إلى تفاديها وذلك بتوقع ما سيتوقعه الاخرين منه، فيما نجد قولا آخر لاحد التلاميذ الذي يقول:(هندامي محترم وحتى قصة شعري محترمة لأن مبادئي لا تسمح لي بغير ذلك) إذا فالثقافة الاجتماعية للتلاميذ تلعب دورا في التأثير على توجيه ممارساتهم والتعامل داخل المؤسسة التربوية وحتى التنشئة الاجتماعية ونظام القيم والمبادئ الملقن ضمن الأسرة يمتد ليظهر في شكله الخارجي، والذي ينعكس على تصرفات الافراد ومعاملاتهم.

*نستنتج مما سبق ما يلي:

- ✓ يعمل التلاميذ غالبا على محاولة الظهور في أحسن هيئة خصوصا أمام جماعة الرفاق.
- ✓ اتباع التعليمات لتفادي ردود الفعل الصادرة عن السلطة.
- ✓ تعمل التنشئة الاجتماعية وأيضا الثقافة الاجتماعية للأفراد على التأثير في ممارسات الأفراد تمتد لتظهر في شكلها الخارجي والذي ينعكس على تصرفات الأفراد ومعاملاتهم.

ك) التلميذ كهمزة وصل بين المدرسة والاسرة:

تعمل المؤسسات التربوية دائما على فرض الانضباط والالتزام على الأفراد المنتسبين إليها من أجل ضمان السير الحسن للحياة المدرسية وما هو متعارف عليه أكاديميا أنه من المفترض أن التلميذ يعتبر كهمزة وصل بين المدرسة والأسرة حيث يعمل هؤلاء

التلاميذ وفقا لاستراتيجيات معينة على نقل الرسائل المدرسية اما الرسائل الصريحة منها أم الضمنية بين المؤسسة والأسرة، في كل مؤسسة يعنى كل التلاميذ بإجبارية احضار دفتر المراسلة الذي يدون عيله الأساتذة والإدارة إما الانشغالات أو العلامات والملاحظات ويستعمل لتبرير الغيابات وكل الملاحظات التي توضح وضعية التلميذ داخل المؤسسة.

ينص النظام الداخلي للمؤسسة في مادته13 على: "يبلغ أولياء التلاميذ عن تأخرات أبنائهم وغياباتهم بكل وسيلة ممكنة، ويتوجب عليهم تبريرها إما بالحضور الشخصي أو عن طريق أي وسيلة من وسائل الاتصال المتوفرة (دفتر المراسلة، الفاكس، البريد الالكتروني، الهاتف)."[1]

انطلاقا من تحليلنا للمقابلات توصلنا إلى أن المعاني التي يحملها التلاميذ حول الزامية احضار دفتر المراسلة تختلف من تلميذ إلى آخر فهناك من يحضره لأنه إجباري إحضاره من طرف المؤسسة المدرسية فالخضوع هنا لتعليمات المدرسة أو بما يعرف بمنطق النظام تعتبر كاستراتيجية دفاعية ينتهجها التلاميذ للتصدي لأي ردود فعل من طرف سلطة الرقابة، يقول تلميذ في هذا السياق:(أحضر دفتر المراسلة لأنه اجباري احضاره) إذا هناك إلزامية وحتمية فبالضرورة يوجد هناك عقاب من نظام الرقابة الإدارية هناك من يحضره لتبرير الغيابات وذلك تماشيا وتعليمات النظام، يقول المبحوث آخر:(أحضر دفتر المراسلة بسبب أحيانا تكون غيابات من أجل تبريرها)، هناك من لا يعطي أهمية للتعليمات فهي حسبه ليست من الأولويات وغير مهمة تعمل هذه الفئة وفقا لهذه الاستراتيجية متجاوزة التعليمات كلما أتيحت لها الفرصة لذلك، يقول أحد المبحوثين: ننساه راسي دائما منشغل ولا أتذكر احضاره، نجيب واش يهمني فقط لا أشغل بالي بأمور غير مهمة)، فيما يضيف تلميذ آخر:(لا أحضر دفتر المراسلة لأنني أنساه)، هل هو حقيقة نسيان أم أنها استراتيجية للتهرب من الرقابة خارج المدرسة، يقول أحد التلاميذ في

[1] النظام الداخلي للمؤسسة، ص01.

ذات السياق:(دفتر المراسلة لا أحضره لأنني لا أحتاجه، تحتاجو الإدارة في تبرير الغيابات فقط).

*نستنتج مما سبق ما يلي:

- ✓ أن التلاميذ يختلفون في تطبيقهم لتعليمة إحضار دفتر المراسلة كل يتصرف حسب ما تعنيه له.
- ✓ هناك من يحضره لإلزامية احضاره تفاديا لردود فعل النظام، فيما هناك من يتماشى ومنطق النظام وتعليماته.
- ✓ يعمل تلاميذ آخرين على محاولة تجاوز التعليمات لأسباب قد تكون لها علاقة بالامتداد إلى الحياة الاجتماعية الأسرية باعتبار أن دفتر المراسلة يعتبر كوسيلة تواصل بين الأسرة والمدرسة.

الخلاصة:

تختلف الكيفية التي يواجه بها التلاميذ انتظارات النظام التربوي منهم، فيوجهون ممارساتهم لتعليماته وفقا لمجموعة من المعاني التي تختلف من تلميذ لآخر فيعملون على توجيه ممارساتهم وفقا لما يتماشى ورغباتهم متجاوزين نظام الرقابة إذا فهم قادرين وفقا لتصرفاتهم على فرض منطقهم على النظام في حال غياب الرقابة، يتصرف الأفراد غالبا وفقا لجماعة الانتماء التي ينتسبون إليها فيحاولون السير ومبدأ التقليد في المماؤسات وتقديم الولاء من أجل ضمان العضوية ضمن الجماعة التي ينتسبون إليها.

الاستنتاجات الجزئية:

- ✓ يعمل التلاميذ على توجيه ممارساتهم وفقا لما يتماشى ورغباتهم متجاوزين نظام الرقابة إذا فهم قادرين وفقا لتصرفاتهم على فرض منطقهم على النظام في حال غياب الرقابة.

- ✓ يعمل التلاميذ على اعتماد مبدأ التقليد في الممارسات وتقديم الولاء من أجل ضمان العضوية والانتساب إلى جماعة الرفاق جماعات لها قوانين تنتظم وفقها ممارسات الأفراد، وقد تكون هذه الجماعة داخل المدرسة أو خارجها، تدفع هذه الجماعات من خلال قوانينها الأفراد المنتسبين إليها إلى القيام بتصرفات وسلوكات محاولين من خلالها اثبات الجدارة في العضوية والولاء لهذه المجموعات.
- ✓ يوجه التلاميذ في أغلب الأحيان ممارساتهم انطلاقا من وضعيات اجتماعية.
- ✓ عزوف التلاميذ عن تطبيق التعليمات الصادرة عن النظام المدرسي يتعلق في جانب منه بإثبات انتمائهم الاجتماعي، فامتناعهم عن لبس المئزر وفي اعلان صريح من خلال العديد من الخطابات التي ادلى بها المبحوثين يرتبط بالرغبة في عرض أذواقهم في اللباس والاهتمام بالموضة معلنين بذلك بصورة ضمنية عن امتيازهم الاجتماعي وبالتالي الاقتصادي.
- ✓ تعمل بعض الأسر على فرض نوع من الصرامة مع أبنائها التلاميذ في تنفيذ التعليمات الصادر عن النظام المدرسي.
- ✓ تعمل فئة من التلاميذ على الالتزام بلبس المئزر تفاديا منها لردود فعل نظام الرقابة.
- ✓ تمتثل فئة من التلاميذ إلى تعليمة احترام أفراد الجماعة التربوية فتضفي عليها صيغة الحتمية، فيحاول التلاميذ العمل على الرضوخ لقواعد النظام دون الاعتراض عليه، فالمدرسة مثل أي مؤسسة يحاول الأفراد المنتسبين إليها السير وفقا لتوقعات النظام من أجل تجنب الرفض ويتم تقبلهم ضمن المؤسسة المدرسية أي السير وفقا لمنطق النظام والامتثال لأوامره من أجل كسب ثقته خصوصا ثقة المعلم.

- ✓ القيم والمبادئ التي يتم تشريبها للأفراد داخل أسرهم تلعب دورا كبيرا في توجيه ممارساتهم وكذا علاقاتهم داخل مختلف التنظيمات وعلى وجه الخصوص المدرسة
- ✓ يعمل التلاميذ على محاولة الامتثال للقوانين من أجل ترك انطباع حسن عن ذواتهم، فهم يحاولون توقع ما سيتوقعه الآخرين عنهم ويسيرون وفقه لتجنب الأحكام التي تطلق عليهم.
- ✓ الالتزام بتعليمة تحية العلم عند بعض التلاميذ إنما هو لإجباريتها فقط مما يعني تجنب ردود فعل النظام.
- ✓ فيما تقترن هذه التعليمة عند البعض بتمثل مرتبط بأهمية كرة القدم عند المبحوثين.
- ✓ يجد فيها بعض التلاميذ الوقت المناسب للدردشة وتبادل أطراف الحديث مع الزملاء مع أن القانون يفرض عقابا على كل من لم ينضبط أثناء تحية العلم هنا نجد أن التلاميذ يستطيعون التمرد على قوة النظام وسلطته.
- ✓ يضفي البعض الآخر على هذه التعليمة معنى الانتماء والروح الوطنية والاعتزاز
- ✓ يعمل التلاميذ في أغلب الأحيان على محاولة الالتزام بالقوانين الصادرة عن النظام بهدف تجنب العقاب وردود الأفعال التي قد تأثر على صورتهم أمام نظام الرقابة من أساتذة واداريين ومشرفين.
- ✓ فيما يعمل بعض التلاميذ على محاولة تبني وتقمص شخصية قيادية يرغبون من خلالها على إظهار كفاءتهم وولائهم للنظام متفادين أحكامه، فيما يعمل آخرون على تجاوز التعليمات واللعب على هامش التعلم محاولين إعطاء الشرعية لتصرفاتهم مبررين ذلك بهدف التعلم.
- ✓ غالبا ما يكون التغيب عن الحصص الدراسية لدى التلاميذ وخصوصا الأقسام النهائية في الحصص الرسمية الخاصة باعتبار أن معاملها ضعيف ولا تؤثر حسبهم على نجاحهم والعكس فيما يخص التخصص الخاصة بالمواد الأساسية.

- ✓ يربط تلاميذ آخرين غيابهم بسبب عدم فهم شرح الأستاذ أو أن هذا الأخير غير مؤهل حسبهم.
- ✓ يتعامل التلاميذ بصورة نمطية مع التعليمات خصوصا في حال كانت السلطة القائمة على الرقابة غائبة رغم ووجودها.
- ✓ الاهتمام بمواد واهمال الأخرى كاستراتيجية لبلوغ اهداف معينة.
- ✓ يعمل التلاميذ غالبا على محاولة الظهور في أحسن هيئة خصوصا أمام جماعة الرفاق.
- ✓ اتباع التعليمات لتفادي ردود الفعل الصادرة عن السلطة.
- ✓ تعمل التنشئة الاجتماعية وأيضا الثقافة الاجتماعية للأفراد على التأثير في ممارسات الأفراد تمتد لتظهر في شكلها الخارجي والذي ينعكس على تصرفات الأفراد ومعاملاتهم.
- ✓ أن التلاميذ يختلفون في تطبيقهم لتعليمة احضار دفتر المراسلة كل يتصرف حسب ما تعنيه له.
- ✓ هناك من يحضره لإلزامية احضاره تفاديا لردود فعل النظام، فيما هناك من يتماشى ومنطق النظام وتعليماته.

يعمل تلاميذ آخرين على محاولة تجاوز التعليمات لأسباب قد تكون لها علاقة بالامتداد إلى الحياة الاجتماعية الأسرية باعتبار أن دفتر المراسلة يعتبر كوسيلة تواصل بين الأسرة والمدرسة.

الفصل خامس

التلميذ وإنجاز المهام المدرسية

-في الاستراتيجيات-

1-استراتيجيات التلاميذ في مواجهة العمل المدرسي:

يتحرك ويعمل التلاميذ خلال الحصة الدراسية اعتمادا على مجموعة من الاستراتيجيات التي تضمن لهم البقاء ضمن اللعبة إن صح التعبير، بحظوظ غير متساوية يعمل التلاميذ على اظهار اتقانهم للمهنة بتبني مجموعة من الكفاءات الخارجية واللعب على المظاهر لتوجيه نظرة الأستاذ بهدف التقييم، سنحاول من خلال هذا العمل التطرق إلى تحليل العمل المدرسي للتلميذ واعتبار ما يقوم به وما لا يقوم به أثناء تعلمه عملا مدرسيا كما سنعمل على عرض مجموعة من الوضعيات المختلفة والتي تشكل الحياة اليومية للتلميذ داخل الفصول الدراسية وطرق العمل داخلها، من هذا المنطلق سنوجه اهتمامنا في البحث على مستوى الاستراتيجيات المنتهجة في مواجهة العمل المدرسي ومن ثم الوصول إلى تحديد المعنى الذي يظفيه التلاميذ عن عملهم المدرسي وبالتالي الكشف عن حقيقة مهنتهم كتلاميذ.

1-1-العمل المدرسي للتلميذ داخل المدرسة(العمل الحضوري المرتبط بتعليمات)

أ) الانتباه والتركيز لشرح الأستاذ:

تعمل فئة من التلاميذ غالبا على محاولة الانضباط والانتباه من أجل الفهم عموما هناك فئة من التلاميذ تعمل على محاولة الانضباط والانتباه من أجل الفهم عموما هذه الفئة من التلاميذ تتحكم جيدا وتدير عملها بالطريقة الصحيحة يقول أحد التلاميذ:(أنا أنتبه إذا لم أفعل ذلك لن أفهم الدرس ولن أتحصل على البكلوريا، إذا لم أنتبه راح الدرس) النجاح غالبا مقترن بالانتباه لدى هذه الفئة يضيف آخر قائلا: (أنتبه أثناء شرح الأستاذ للدرس من أجل فهم الدرس وأتعامل مع كل المواد بهذه الطريقة)، إعطاء الأهمية لكل المواد في محاولة الفهم هناك من تمثل له مصدرا معرفيا كبيرا يقول تلميذ آخر:(أنتبه داخل القسم مع الأستاذ أحاول أخذ أكبر قدر من المعلومات).

فيما أن هناك فئة أخرى من التلاميذ لا تعطي أهمية كبيرة لشرح الأستاذ وهذا راجع حسبها لعدم فهم الدرس وهي استراتيجية من الاستراتيجيات التي ينتهجها التلاميذ في

مواجهة الأعمال التي تتصف بالتكرار وأنها روتينية، هي استراتيجية الإعتراف بعدم الكفاءة كما يشير إليها بيرينو تكمن هذه الاستراتيجية الكلاسيكية من جعل التلميذ يقوم بتنفيذ جزء فقط من المهام، خصوصا في مثل هذه الوضعية وأن الأستاذة يكون منشغلا مع التلاميذ من أجل السير في عناصر الدرس والأستاذ أيضا ملتزم باتمام البرنامج خصوصا مع الأقسام النهائية بحكم الامتحانات الوطنية فيتمكن التلميذ في هذه الحالة من التحرر نوعا ما من مهامه دون أن يرفضها صراحة أو أن يدخل في نقاش مع الأستاذ بشأن عدم انتباهه للدرس، يقول احد التلاميذ:(أحيانا عندما أعرف أنني لن أفهم الدرس لا أحاول الانتباه فيه أساسا، أحيانا أسرح بذهني بعيدا عن الدرس، الضغوطات بسبب الشهادة أيضا تجعلني أخرج عن الدرس)، تصرح فئة أخرى أن الانتباه مقترن بالأستاذ نفسه فالانتباه داخل القسم مقترن بنظام الرقابة يصرح أحد المبحوثين:(أنتبه في مادة المحاسبة لأن الأستاذ نوعا ما منضبط، لا أنتبه في مادة اللغة العربية والفرنسية) إذا فنظام الرقابة وسلطة الضبط داخل القسم تعتبر عاملا أساسيا لشد انتباه التلميذ للدرس وما يترتب عنها من عقاب، يختار التلاميذ المواد التي ينتبهون خلالها وحتى الأساتذة الذين يرغبون في الانتباه لشرحهم أيضا في إطار استراتيجية قائمة على أساس المنفعة واختيار أفضل للمواد التي ينتبهون فيها بهدف الفهم وهو مرتبط أيضا في هذه الحالة بانتظارات مستقبلية لها علاقة بمشروع مهني يضيف مبحوث آخر فيقول:(لما يشرح الأستاذ الدرس أنتبه أحيانا على حسب الأستاذ وعلى حسب موضوع الدرس والمادة اجتماعيات وعربية أهتم بهما)، نستنتج إذا أن التلاميذ يوجهون اهتماماتهم حول المواد الأساسية دائما في تخصصاتهم مثلا المبحوثين السابقين الأول هو من تخصص تسيير واقتصاد وتعتبر مادة المحاسبة مادة أساسية ومعاملها كبير أيضا فيما يخص المبحوث الثاني فهو من تخصص أدب وفلسفة واهتمامه بمادة الاجتماعيات واللغة الغربية لأنها ضمن المواد الأساسية ومعاملها أيضا مرتفع من(4 إلى5).

*نستنتج مما سبق ما يلي:

- ✓ أن التلاميذ يوجهون اهتماماتهم وتركيزهم أثناء الشرح لأهداف مختلفة فهناك من يتماشى مع الدرس وينتبه لشرح الأستاذ ويستطيع التحكم جيدا في قواعد اللعبة.
- ✓ هناك من التلاميذ من يتماشى والتعليمات تفاديا للعقاب ولردود فعل المعلم خصوصا.
- ✓ تظهر لنا فئة التي تسير وفقا لاستراتيجية قائمة على أساس منفعة معينة هي استراتيجي الاختيار الأمثل للمواد التي ينتبهون خلالها وذلك مرتبط بانتظارات مستقبلية لها علاقة بأهداف مهنية معينة.

ب) الصعود إلى السبورة لحل التمرين:

في الفصل الدراسي يجد التلاميذ أنفسهم أمام مجموعة من التعليمات التي يفترض عليهم تطبيقها فيعملون بطرق مختلفة على الامتثال لهذه التعليمات حيث تختلف طرق التطبيق من تلميذ إلى آخر، يطلب المعلم في القسم بعد تقديمه لتمرين للحل بصعود أحد التلاميذ إلى السبورة من أجل حله وقد يكون هذا الاختيار في أغلب الأحيان عشوائيا أو يختار عن قصد تلميذا معينا للصعود من أجل حله على السبورة، بينما نجد مجموعة من التلاميذ ترفع يدها من أجل أخذ الأولوية في حله، بغض النظر عن هذه الفئة الأخيرة والتي سنعمل على ارفاقها بالتحليل هي أيضا، فإننا نجد أن هناك تلاميذ يجدون في صعودهم إلى السبورة أمر عادي بشرط أن يكون العمل تشاركيا وليس فرديا، بمعنى أن يعمل كل القسم على توجيه التلميذ في عملية الحل، يقول أحد المبحوثين:(عندما أصعد إلى السبورة أجده أمر عادي لأن القسم يتفاعل ويساعد على حل التمرين ويوجه)، يضيف مبحوث آخر في نفس السياق ولكن بنوع من التخوف والخجل والتشتت قائلا:(أصعد إلى السبورة ولكن بشرط أن يملي علي الخطوات أحيانا تقول لصاحبي يوريلي طريقة الحل بسبب الضغط ممكن لأن السبورة كبيرة) تفضل هذه الفئة هذا النوع من العمل من أجل إخفاء جانب من أدائها المدرسي وهو عدم معرفتها لطرق الحل، يتظاهرون بالقيام بالمهمة مع عدم رفضها صراحة ولكن ضمنيا ليست لديهم الرغبة في العمل، والسبب

هو توقعاتهم لتوقعات الآخرين عنهم، فإما أن يتجنبوا الموقف، أو أنهم يندمجون في اللعبة بأقل الأضرار.

فيما تلعب الخبرة السابقة للتلميذ في وجوده ضمن تفس الموقف دورا في تكيفه معه يقول أحد التلاميذ:(أصعد إلى السبورة عادي ربما الأعوام السابقة كنت نحشم ولكن هذا العام خلاص)، يقيم تلاميذ الثانوي علاقة استراتيجية مع عملهم المدرسي.

فئة أخرى تظهر لنا وهي التعلم من أجل الوصول إلى المعرفة، حيث يقول أحد التلاميذ: (أصعد إلى السبورة لأنني من خلال هذا وجدت أنني أعرف ماذا أفعل وكيف أتعامل مع السؤال وأيضا طريقة سهلة لفهم التمرين)، في نفس السياق يقول تلميذ آخر:(أصعد إلى السبورة من أجل حل التمرين من أجل الفهم)، فيما تعمل مجموعة من التلاميذ على إعطاء انطباع عن نفسها بأنها منخرطة ضمن العمل بهدف الحصول على تقدير المعلم فيما يقول آخر:(في المواد التي لا أفهمها أحاول الحل فيها ودراستها لأن الهدف هو الحصول على البكلوريا).

*نستنتج مما سبق ما يلي:

- ✓ أن التلاميذ في إطار الصعود الى السبورة لخل التمرين يختلفون في آرائهم وحتى في الاستراتيجية التي يعتمدونها في إنجاز هذه المهمة فمنهم من يعمل ولكن بشرط ان يكون العمل تشاركيا وهذا كاستراتيجية لتجنب مواقف غير مرغوبة ومن أجل إخفاء جانب معين من عدم الكفاءة
- ✓ بينما هناك من يقبل بالتعليمة ويسير وفقها لأسباب متعلقة بخبرة سابقة مع نفس الموقف وهذا ما يدخل ضمن تاريخه المدرسي.
- ✓ تلاميذ آخرين يسيرون وفقا للتعليمات بهدف الوصول الى التعلم.

ت)استراتيجيات التلاميذ في حل التمرين في القسم:

يعتبر العمل المدرسي حسب بيرينو على أن الغرض الرئيسي منه هو تعزيز التعلم، ولكن عند التمعن في تفاصيل الحياة المدرسية للتلاميذ داخل الفصول الدراسية نجد أن أغلب

الفاعلين يقعون في قطبين:" يحاول البعض التصرف وفقا للنظام للتحكم في قواعد العمل أو الأهداف أو السياسات أو الهياكل، بينما يكتفي الآخرون بلعب لعبتهم بشكل جيد من خلال السعي لتحديد العيوب، وحالات الشك واختيار تحالفاتهم بحكمة واتخاذ مخاطر محسوبة واحتكار معلومة معينة، أو مراجع معينة، بين العمل وفقا للقواعد واللعب بالقواعد"[1].

من خلال هذا العمل يتضح لنا انقسام التلاميذ أيضا وفقا لفئتين: فئة تتحكم في قواعد العمل وتسير وفقا للنظام وأهدافه والرغبة في الوصول الى طرق مختلفة تمكنهم كتلاميذ لاحقا في مواقف مشابهة من تجاوز المشاكل المعرفية التي تعترضهم مستقبلا خصوصا وأنهم في مرحلة نهائية يصرح أحد التلاميذ:(عندما يطلب مني حل تمرين معين في القسم أنا نكون حليتو من قبل فالدار حله في القسم هو تثبيت للمعلومات فقط)، يضيف آخر يقول:(أحل الواجب والسبب أريد معرفة الفرق خصوصا إذا كان هناك تنافس في الحل)، يعني الرغبة في إيجاد طرق مختلفة من أجل التمكن من حل وضعيات مماثلة في مواقف مختلفة يكون فيها التلميذ في وضعية مشكلة، في نفس السياق يصرح آخر قائلا:(في بعض الأحيان نحل التمارين في مجموعات أطلب الاذن من الأستاذ، للحل بهذه الطريقة والهدف هو تبادل المعلومات في بعض الأحيان أكون فاهمة التمرين وأحيانا أخرى لا أفهم أحاو لمعرفة طرق جديدة للعمل)، حسب بيرينو Perrenoud فإن العمل الجيد في المدرسة هو القيام بعملك حتى عندما يكون متكررا ومملا[2].

إذا فالتلميذ الجيد هو ذلك التلميذ الذي يخضع لمنطق النظام بدلا من محاربته، بينما تكتفي فئة أخرى بلعب لعبتها بشكل جيد، هناك فئة تسير هي الأخرى وفقا لمنطق النظام ولكن من أجل أن تتفادى أحكامه وهي إستراتيجية التظاهر بالكفاءات الخارجية للمهنة يقول أحد التلاميذ:(عندما يطلب مني حل التمرين أعتمد على نفسي في البداية أعمل

[1] Philipe Perrenoud : métier d'éléve et sens du travail scolaire, *ibid ;*. p100.
[2] *Op.cit. ,p60.*

على حله إذا لم أتمكن من الحل أسئل أحد الزملاء حول منهجية الإجابة وليس النتيجة مباشرة، أحيانا أعتمد على مكتسباتي في بعض الأحيان أطلب المساعدة من الأستاذ على حسب الأستاذ كاين أستاذ لي نخاف نسقسيه نخاف يحشمني). تعمل هذه الفئة على العمل وفقا لتوقعات الافراد وردود أفعالهم تجاه سلوكياتهم أو بالأخص فيما يتعلق بنظام الرقابة لأنه المسؤول الأول عن التقييم إما بالعلامات أو الملاحظات الموجهة يقول آخر:(أستعين بمكتسباتي في بعض الأحيان أسئل زميلتي على منهجية الحل حتى أستفيد من طرق أخرى للحل، ولكن أحله بنفسي لا أعتمد على زميلتي في النتيجة)، في نفس السياق يقول تلميذ آخر:(عندما يطلب مني حل تمرين في القسم مثال: إذا كان التمرين فيه 3 أسئلة نحل زوج والثالث إذا ماعرفتوش نسأل زميلي كيفاه حلو يشرحلي الطريقة ماعدا الفرنسية والانجليزية والفلسفة "حاضر غايب")، إضافة إلى خطاب هذا التلميذ:(أحل التمرين بالرجوع إلى الكراس وإذا لم أفهم أسئل زملائي حول منهجية الحل أو أسئل الأستاذ)، يضيف تلميذ آخر قائلا:(أحل التمرين بالرجوع إلى الكراس بالرجوع إلى القوانين وأسأل زميلي من أجل التأكد من النتيجة).

انطلاقا من هذه الخطابات يتضح لنا أن التلاميذ يسيرون من خلال التلاعب بالمظاهر أو على حد تعبير بيرينو Perrenoud التلاعب بعلامات الكفاءة الخارجية،"على عكس التلاميذ الذين لا يفعلون شيئا، فإن الآخرين مشغولون باستمرار، يمكن أن نقول أنه نشاط مفرط، ولكن إذا نظرنا عن كثب إلى ما يفعلونه فإننا ندرك أنهم غالبا ما ينخرطون في مهام ليس لها علاقة تذكر بالموقف الذي حدده المعلم، والتي لها استخدام محدود فقط"[1] ويؤكد أن هذه الحالة من التصرف لا يمكن لها أن تغير من حالة التلميذ السيء إلى تلميذ جيد ولكن هي كافية في أن تعدل الوضعية بين النجاح والفشل.

[1] Philipe Perrenoud : *ibid.*,p114.

يضيف مبحووث آخر فيقول:(أحاول عموما ولكن ليس مع كل المواد منها الرياضيات انجليزية، فرنسية لا أحل فيها ولكن باقي المواد عادي)، يصرح أحد التلاميذ يقول:(عندما يطلب مني الأستاذ حل تمرين في القسم أحله أحيانا أستعين بالهاتف من أجل الترجمة أعمل بهذه الطريقة في اللغات خاصة الإسبانية أيضا أحاول العمل مع زميلتي والفرنسية وعربية)، يعمل التلاميذ وفقا لتعليمات المعلم وتوجيهاته من يهدف هذا الأخير من خلال إعطاء مجموعة من التمارين لمحاولة اختيار صغير لمستوى الفهم لدى تلاميذه يعتمد هؤلاء التلاميذ على محاولة الانخراط ضمن العمل ولكن بنسب متفاوتة من النجاح.

يعمل البعض من التلاميذ في مواجهة مطالب المعلمين باستراتيجيات دفاعية دون ما الوقوع في مطب الأحكام أو العقاب، يعمل هؤلاء التلاميذ على اللعب على المظاهر الخارجية للعمل المدرسي، يقول أحد التلاميذ:(أحل التمرين في القسم وإذا لم أعرف طريقة الحل أحاول فيه وأنتظر الأستاذ يقوم بحله، أحيانا حتى إذا عرفت الحل ما نحلوش على حسب الأستاذ، أسئل زميلي عن طريقة حله ولكن لا أنقل النتيجة علابالي ما تفيدنيش وراني نكذب على روحي)، يحاول التلاميذ بمهارات متفاوتة على العمل على تجنب التعليمات دون رفضها صراحة بطريقة مباشرة يحاولون التقدم في العمل ببطء على حد تعبير بيرينو Perrenoud " فإن الإستراتيجية هي دون رفض العمل علانية إيجاد ألف طريقة لتأخير البداية (أو الانطلاق)، ثم التوفق بحجة أخذ قلمك أو البحث عن دفتر ملاحظات أو طلب تفسير، قبل كل شيء عليك توفير الوقت، أو تبدو مشغولا دون بذل جهد، تتظاهر بالاهتمام بالمشكلات والتمارين المقترحة، هذه الاستراتيجية محفوفة بالمخاطر خاصة إذا طلب من جميع التلاميذ إنهاء العمل الذي بدأه وإذا لزم الأمر من خلال البقاء في القسم في فترة الراحة أو بعد الساعات،...كثير من التلاميذ لا يصلون إلى إنهاء العمل المطلوب لأنهم تقدموا ببطء شديد، دون تعرضهم لانتقادات عليه"[1].

[1] Philipe Perrenoud :*ibid*.,p108.

*نستنتج مما سبق ما يلي:

أن التلاميذ يختلفون في اطار قيامهم بحل التمرين تحت رقابة من طرف الأستاذ فيلجؤون إلى:

- ✓ هناك من التلاميذ من يعمل وفقا لما يطلب منه مسبقا.
- ✓ هناك من يحل التمرين ولكن كاستراتيجية لتفادي الأحكام الصادرة عن سلطة الرقابة والتظاهر بالانخراط في العمل.
- ✓ فيما يعمل البعض الآخر على محاولة الانخراط في اللعبة من خلال تبني إستراتيجية دفاعية دونما الوقوع في مطب الأحكام أو العقاب، فيعملون على محاولة تجنب التعليمات دون رفضها صراحة محاولين إنجاز العمل ببطء دون التعرض لأية انتقادات.

ث) إستراتيجيات التلاميذ في المشاركة والتفاعل داخل الفصل:

نحاول من خلال هذه الدراسة على العمل للوصول إلى فهم أفضل للاستراتيجيات التي يعتمدها التلاميذ للقيام بعملهم المدرسي، تتم عملية التواصل داخل القسم بعدة أشكال تختلف بإختلاف تمثلاتهم عن هذه الممارسة يحاول التلاميذ بفرص متفاوتة العمل على الاندماج وسياق الدروس والمشاركة وإثراء النقاش والعمل على تقديم الدرس في لحظة ما، تميز سيروتا في كتابها حول المدرسة الابتدائية في الحياة اليومية مشاركة التلاميذ داخل القسم وفقا لشبكتين:

1-"الشبكة الرئيسية والشرعية التي يسيطر عليها المعلم إلى حد كبير: يلعب دورا مركزيا فيها، ويتمحور حول محتوى المعرفة والتفاعلات التعليمية.

2-الشبكة الموازية أو الأسرية أو المكتوبة، والتي من خلالها يتبادل التلاميذ الحديث ويتبادلون جميع أنواع الإشارات غير اللفظية الدخيلة أو المعارضة للنشاط التعليمي الذي وضعه المعلم"[1] .

يتضح لنا من خلال دراستنا هذه أن قواعد التواصل والتفاعل داخل القسم تخضع لمجموعة من المعايير التي يحددها التلاميذ أنفسهم، فهناك من يعمل من أجل اثبات وجوده وإثبات شخصيته أو كإستراتيجية من أجل اثبات الجدارة وامتيازه عن الآخرين لاكتساب الرضا وهذا من أجل أمرين اثنين إما من أجل الحفاظ على مكانته كتلميذ جيد أو من أجل الانتقال إلى مكانة أعلى وهذا في إطار التقييم يقول أحد التلاميذ:(أولا عندما أشارك تكون مشاركتي بالصراخ، أحاول أحيانا المبادرة بالقيام بدرس في القسم في الفيزياء فلسفة، علوم... تقريبا كل المواد الهدف إثبات الشخصية، تحي الحشمة، أتدرب على أسلوب فن الخطابة) ويضيف نفس المبحوث أنه يعمل على تحفيز زملائه من أجل المبادرة بتقيدم مثل هذه الدروس فيقول :(أريد أيضا فتح مجال للزملاء من أجل أن يقومو بتقديم الدروس ولكن ما يحبوش)، روح الجدية والشخصية القيادية التي هذه المبادرات التي سمحت بها المقاربة بالكفاءات والتي تجعل من التلميذ شريكا في العملية التعليمية "يجد بعض التلاميذ الذين لديهم اهتمام محدود بالبرنامج الرضا الفكري والعلائقي في الممارسة القيادة التي يأخذون زمام المبادرة أو التي يفوضهم بها المعلم أو باسم المجموعة، وينظمون المناقشة، ويذكرون بعضهم البعض بالتزاماتهم"[2]، يضيف أحد التلاميذ فيقول:(أتنافس مع زملاء في الدراسة وفي الأجوبة)، ويضيف:(نشارك حتى إذا كانت الإجابة خاطئة، الهدف من أجل أن أثبت وجودي)، يعمل بعض التلاميذ على محاولة الانخراط في العمل ولكن المتمعن في طبيعة هذا الانخراط يجد أنه يعمل في أي شيء آخر سوى العمل الذي طلب منه أو أنه يحاول الإجابة بأية طريقة كانت سوى

[1] Philipe Perrenoud : **sirota Régine ;l'école primaire au quotidien**, Revue française de pedagogie,1989,p115.
[2] Philipe Perrenoud : métier d'éléve et sens du travail scolaire *,ibid,.*p113.

محاولة التدقيق في سياقها والمطالب به، هذا النشاط الفوضوي كما أشار إليه بيرينو هو إستراتيجية من أجل اثبات الانخراط ضمن العمل ،"على عكس التلاميذ الذين لا يفعلون شيئا، فإن الآخرين مشغولون باستمرار، يمكن أن نقول أنه نشاط مفرط، ولكن إذا نظرنا عن كثب إلى ما يفعلونه فإننا ندرك أنهم غالبا ما ينخرطون في مهام ليس لها علاقة تذكر بالموقف الذي حدده المعلم، والتي لها استخدام محدود فقط "[1].

فيما أن هناك من يجد متعة في تعلمه مما يجعله يشارك إذا فالعلاقة بالمعرفة تتأثر بالمعنى الذي يضفيه الأفراد حول المعرفة وبالتالي فإن معنى العمل الممتع والممل يدفع بالتلميذ إلى تغيير إستراتيجيات حسب هذا المعنى أقول إحدى التلميذات:(أشارك في الفيزياء لأنها ممتعة كل مرة نحل تمرين نلقى روحي حابة نحل تمرين آخر)، يضيف تلميذ آخر في نفس السياق ومع نفس المادة:(أشارك أكثر في الفيزياء أجد أنها ثقافة عامة أجد أن فيها متعة أحب حضور أفلام وثائقية حولها).

يعلن التلاميذ أن حبهم للمادة مقترن بالأستاذ فهناك تلاميذ تربطهم علاقة جيدة بالأساتذة وهذا ينعكس على المادة التي يدرسها وهناك العكس فيما يخص التلاميذ الذين تعرضوا لمواقف معينة سببها الأستاذ أثرت على معنى العمل لديهم يقول أحد المبحوثين في هذا الصدد:(المادة التي أحبها الإسلامية لأن الأستاذ يحبب لي المادة يشرح مليح أنا نربط المادة بالاستاذ)، يضيف مبحوث آخر:(أشارك في الاجتماعيات لأنها ثقافة عامة وأيضا كاين أساتذة يحببولك المادة)، يقول آخر:(أشارك في مادة العربية لان الأستاذ يحفزنا للدراسة) يعلن آخر في نفس السياق:(أنا نمشي بعقلية نحب الأستاذ نحب المادة، كنت نكره مادة التاريخ والجغرافيا بسبب الأستاذ ووليت نحبها، مادة الإسلامية الأستاذ يقري مليح ومحبوب، الإسبانية كانت أستاذة ما نحملهاش ودوك وليت نحب الأستاذة والمادة

[1] Philipe Perrenoud :*op.cit.,*p114.

الإنجليزية الأستاذة رائعة، العربية كنت نكره الأستاذة وبدلوها، الفلسفة لا أحب المادة لكن أحب الأستاذ).

في اتجاه مواز نجد أن هناك تلاميذ لا يشاركون والسبب هو الأستاذ كما سبق وأشرنا إلى أن هناك تلاميذ تربطهم علاقة غير جيدة مع الأساتذة مما ينعكس على ممارساتهم وتصرفاتهم تجاه عملهم المدرسي، يقول أحد التلاميذ (المواد التي لا أشارك فيها هي الفرنسية والسبب أنني تأثرت بموقف حصل معي وأنا صغيرة في الابتدائية بسبب الأستاذة)، يقول آخر:(لا أشارك في الفلسفة وخصوصا الرياضيات لا أحبها لأنني تعرضت لموقف في المتوسط من أستاذة الرياضات جعلني أكره هذه المادة، تلك الأستاذة دارتلي منعرج في مساري الدراسي، بسببها عاودت هذيك السنة بحكم أن الرياضيات كانت مادة ندرسها دائما في تلك المرحلة مما جعلني ألتقي بتلك الأستاذة دائما أثرت على باقي المواد بالسلب)، ضيف آخر قائلا:(لا أشارك في مادة الإنجليزية بسبب الأستاذة لأنها لا تتعامل معنا على أننا تلاميذ بكالوريا)، إذا فالعمل المدرسي للتلميذ يتأثر بحسب الموقف التعليمي الذي يواجهه، إذا كان العمل ممتعا أم مملا أو متعبا هذه هي مجموع المعاني التي يقدمها أغلب التلاميذ في مواجهة العمل المدرسي فيما يتأثر هذا الأخير كما أسبقنا الذكر من خلال المواقف التعليمة، يقول أحد التلاميذ:(أستاذة الفرنسية تشرح ولكن لا أشارك معها ما نحبش نحشم)، يقول آخر:(هناك بعض الأساتذة لا يتقبلون أفكاري) إذا يمتنع هؤلاء التلاميذ عن المشاركة خوفا من الخطأ والتعثر أمام الأستاذ أو الزملاء حتى لا يتم وصمهم بالفاشلين أو أحكام تطلق وعقاب يطبق مثل هذه المواقف في مستويات معينة هي التي أدت إلى ما سابق ذكره.

يعلن تلاميذ آخرين أن مشاركتهم مقترنة بالمكتسبات القبلية فقد يعمل التلاميذ وفقا لإمكانياتهم المعرفية فيربطون مشاركتهم بالدراية السابقة للمعارف ويحاولون توظيفها حينما تسمح الفرصة بذلك وبالتالي فإن الخبرة السابقة للتلاميذ بالمعارف تؤثر هي

الأخرى على علاقتهم بالمعرفة وبالتالي بالمعنى الذي يحملونه عن هذه الممارسة يقول أحد التلاميذ:(نشارك في بعض المواد عندي مكتسبات قبلية فيها ولأنها مواد سهلة) يضيف آخر :(أشارك مع الأستاذ في مواد الحفظ مثل: اقتصاد، قانون، اجتماعيات،تربية إسلامية، فلسفة، نشارك في هذه المواد لأنني أحفظهم من قبل، عندي معلومات مسبقة عنهم لأنني معيدة).

فئة أخرى من التلاميذ هي الأخرى تشارك ولكن باستراتيجية واهداف مغايرة عن سابقيها فنجد مجموعة من التلاميذ من تقتصر مشاركتهم فقط على المواد الأساسية فبالتالي يوجهون كل اهتماهم صوب هذه المواد متناسين أو بلفظ آخر متجاهلين المواد الأخرى والتي تندرج بالطبيعة في خانة المواد الثانوية أو الفرعية أو غير الأساسية للشعبة التي يدرس فيها التلاميذ إذا فهي إستراتيجية قائمة على أساس علاقة نفعية بالمعرفة المدرسية يقول أحد التلاميذ:(نحب نشارك في العلوم والفيزياء والرياضيات لأنها مواد أساسية نحاول ما في وسعي المشاركة فيها من أجل الفهم)، يقول أحد التلاميذ:(مشاركتي تكون أكثر في الفيزياء رياضيات، هندسة مدنية، عربية أحيانا لأنها صعبة ومعاملها كبير والمواد الأولى لأنها أساسية)، يصرح آخر:(أشارك في الهندسة المدنية لأنني أحبها وهي مادة أساسية وأريد أن أتخصص فيها في الجامعة أيضا لأن خالتي تدرس هذه المادة) إذا فهي استراتيجية ذات بعد طويل المدى التخطيط للمشروع المستقبلي والتكويني المهني يضيف أحد التلاميذ فيقول:(نشارك في الفيزياء والميكانيك لأنها مواد أساسية نخدم فيهم ندي الBAC)، يضيف آخر:(نشارك وننتبه على حساب المادة إذا كانت مادة أساسية نشارك، وإذا كانت مادة غير أساسية لا أشارك فيها في بعض الأحيان نرقد ونخدم بـTéléphone)، يقول آخر:(مشاركتي أكثر في الفرنسية و الألمانية والانجليزية لأنها مواد أساسية).

تظهر لنا فئة أخرى من التلاميذ والتي تتفاعل ضمن الدروس من أجل جلب اهتمام الأستاذ، يتظاهرون بالاهتمام بالمادة من أجل الحصول على الرضا أو الاعتراف من طرف السلطة أقول إحدى المبحوثات: (ماعنديش مواد مانشاركش فيها، حتى لي ضعيفة فيها مثل الفرنسية والانجليزية نشارك فيها، المهم نشارك ولو بكلمة والهدف هو أنني نبين للأستاذ بلي راني مهتمة وندير واش نقدر مهما كانت النتيجة)، يضيف آخر يقول:(نشارك حتى إذا كانت الإجابة خاطئة، الهدف من أجل أن أثبت وجودي)، يعمل التلاميذ على محاولة الانخراط ضمن اللعبة ويحاولون إظهار اتقان لقواعد اللعبة كما أشارت إليه سيروتا ريجين ،ومحاولة اللعب على الكفاءات الخارجية للعمل، إظهار الاتقان والعقول في مكان آخر على حد تعبير بيرينو Perrenoud.

في الجهة الموازية لهذا الجانب الذي يعمل وفقا للخضوع للمنطق النظام هناك فئة تعمل وفقا للاعتراف بعدم الكفاءة هذه الإستراتيجية مثلما يستعرضها بيرينو Perrenoud في كتابه "مهنة التلميذ ومعنى المعمل المدرسي"، "لم أفهم شيء j'y comprends rien " هي إستراتيجية أخرى للهروب من جزء من العمل عدم الكفاءة وعدم القدرة على فهم التعليمات"[1].

يستعمل التلاميذ مجموعة من المبررات التي تختلف من تلميذ إلى آخر كل حسب طبيعة العمل والتعليمات المفروضة والتي تتصف بالإجبارية ولكن يجتمعون في النقطة ذاتها وهي التحجج من أجل عدم القيام بالعمل مع الاخذ بالحسبان تجنب المواقف التي يضعون أنفسهم فيها جراء عدم العمل فيحاولون تجنبه بأقل الاضرار الممكنة، يقول أحد المبحوثين:(مشاركتي ضعيفة في الفلسفة هي مادة صعبة نوعا ما، حفظ مقالات وحفظ منهجيات، المنهجية لي نعرفها تحليل نص)، فيما يقول آخر :(لا أشارك في مادة الفرنسية لأنها صعبة)، هي إستراتيجية دفاعية لتبرير نوع من التهرب من جزء من العمل

[1] Philippe perrenoud : *ibid.,p108.*

المفروض، تبرر مجموعة أخرى من التلاميذ هذا الموقف ضمن هذه الفئة بعدم المشاركة بسبب مستواها الضعيف في المادة وعدم الفهم يقول أحد التلاميذ:(أما الفرنسية والإنجليزية لا أشارك فيها، ما عنديش la base في اللغات ملي كنت صغيرة ما نفهمهاش)، يضيف آخر فيقول:(الإنجليزية ماوليتش نحب نقراها لانني ما نفهمهاش) ويضيف(التاريخ وإسلامية هي مواد حفظ كي نفهم الدرس نشارك والعكس) يقول تلميذ آخر:(الإنجليزية ما نفهمهاش منذ المتوسط أما الرياضيات مهما درت ما قدرتش نفهمها مليح)، يقول آخر:(اللغات فرنسية وانجليزية ما عنديش فيهم la base)،يضيف آخر:(الرياضيات مانشاركش فيها ما عنديش فيها la base) يقول تلميذ آخر:(الرياضيات ما نحبهاش ما عنديش فيها la base).

نوع آخر من التلاميذ يرفضون العمل علانية ما يسميه بيرنو "بالنزاع المفتوح هذه الإستراتيجية هي الأخطر وهو ما يتألف من الأنكار الصريح للعمل المطلوب، أو حتى الرفض الصريح للقيام به من خلال دمر عدم الرغبة أو الإرهاق، المزاج السيء"[1].

يقول أحد التلاميذ:(الرياضيات ما نشاركش فيها والسبب الرياضيات ما ندير بيها والو أنا ما نفهمهاش، ما نسألش الأستاذ علابالي ما نفهمش)، يضيف آخر:(الفلسفة ما فيها حتى فايدة هذي المادة مانحبش نقراها لا فالقسم لا فالدار)، يقول تلميذ آخر:(الفلسفة مانحبهاش ما عندها حتى فايدة تخرجك من الدين، الجهل)، فيما يضيف مبحوث آخر:(الرياضة غير مهتم بها كمادة المعامل تاعها 01 ما تأثرش علينا بزاف، هذا العام bac sport هو الجمع بين معدل المادة في الفصلين).

*نستنتج مما سبق ما يلي:

باعتبار المشاركة ضمن الفصول الدراسية مقترنة بالعديد من الاستراتيجيات التابعة لمعان مختلفة يضفيها التلاميذ على طبيعة هذا النشاط المدرسي باعتباره النشاط الأكثر والأوفر

[1] Philippe perrenoud :ibid.,p108.

حظا من الأنشطة الأخرى باعتباره تابع أو مرتبط بأغلب المهام الأخرى داخل القسم تووصلنا الى ما يلي:

- ✓ هناك تلاميذ يربطون مشاركتهم بالأستاذ إذا فطبيعة العلاقة القائمة بين التلميذ والأستاذ لها تأثير على المعنى الذي يضفيه التلاميذ على ممارساتهم.
- ✓ كما أن للخبرة المدرسية للتلميذ أثر على مشاركتهم فمعرفة المعلومات مسبقا تفتح المجال للتلميذ بالتفاعل بكل اريحية دونما حرج.
- ✓ يعمل التلاميذ أيضا وفقا لإستراتيجيات متعلقة بالمعارف الأساسية في التخصص والمواد الأساسية في إطار علاقة نفعية بالمعرفة المدرسية.
- ✓ يتفاعل تلاميذ آخرون ضمن الحصص الدراسية ولكن لأهداف أخرى يعملون على محاولة الانخراط ضمن العمل ويعملون على اللعب على المظاهر الخارجية للمهمة.
- ✓ فيما يعمل تلاميذ آخرون على انتهاج استراتيجية أخرى وهي الاعتراف بعدم الكفاءة وعدم فهم التعليمات.

-العمل المدرسي للتلميذ خارج المدرسة

تمهيد:

إن الحديث عن العمل المدرسي لا يقتصر على المدرسة وغرفة القسم فقط وإنما يمتد ليتجاوز أسوارها في فضاءات مختلقة أصبحت تقوم بالوظيفة التعليمية، خصوصا مع التطور التكنلوجي وسرعة وصول المعرفة والمعلومة، فصارت تعنى بالمعرفة المدرسية هي الأخرى، يعل التلاميذ ضمن هذه الفضاءات المختلفة على البقاء ضمن وضعية التعلم مستخدمين وسائل معينة للوصول إلى اهداف معينة.

2-1-العمل المدرسي الشخصي (ممارسة حرة):

يمكن تعريف العمل المدرسي الشخصي على أنه مجموعة ممارسات تعلمية يقوم بها التلميذ من تلقاء نفسه بدون التقيد بالتعليمات من طرف الأساتذة، نجد هذا النوع من العمل منتشر بكثرة في أوساط التلاميذ المسجلين في الأقسام النهائية باختلاف المستويات التعليمية بحكم تحضيرهم لامتحانات مصيرية في نهاية السنة الدراسية من خلال هذه الدراسة حاولنا العمل على محاولة معرفة الاستراتيجيات التي ينتهجها التلاميذ أثناء ممارستهم لعملهم المدرسي ومعرفة المعنى الذي يحملونه عن هذا العمل.

أ) التلاميذ وفترة الامتحانات بداية التحضير:

تعتبر فترة الامتحانات لدى التلاميذ عموما والفئة التي ينتظرها امتحان مصيري في نهاية المستوى التعليمي خصوصا فترة مليئة بالضغوطات والتوترات سواء كان ذلك على المستوى الشخصي للتلميذ أو على المستوى الاجتماعي الاسري، تختلف طرق الاستعداد لهذا الامتحان والتحضير له من تلميذ لآخر كل يتصرف وفقا لتمثيلاته حول الموضوع أي وفقا لما يعنيه له هذا الامتحان.

استطعنا من خلال المقابلات التي أجريناها مع هؤلاء التلاميذ إلى الوصول إلى تحديد مجموعة من الفئات والتي تمثل في حد ذاتها العديد من التلاميذ من مجتمع البحث المدروس، هذه الفئات يمكن عرضها بالتحليل كالآتي:

هناك فئة من التلاميذ تتعامل مع الامتحانات باستراتيجية الاخيار الأصح لبلوغ هدف تم التخطيط له مسبقا هذه الفئة هي في تسير وفقا لعلاقة قائمة على أساس نفعي يقول أحد التلاميذ:(أحضر نفسي منذ البداية أحل التمارين لست من النوع الذي يحفظ من البداية أحفظ يوم أو يومين قبل الامتحان ولكن المواد الأدبية نفهمها في القسم الأستاذ يعطينا 50% من الحفظ يفهمهالي يبقى عليا النصف الآخر)، بمعنى أن إستراتيجية هذا التلميذ في التعامل مع المواد هي إستراتيجية قائمة على أساس الاستثمار في الميادين الأكثر اهتماما بالنسبة إليه وهذا راجع لخياراته الدراسية والتي ستوجه بالضرورة وضعياته المستقبلية، في نفس الاتجاه نجد تلميذ آخر يقول:(بدأت المراجعة منذ بداية السنة مع المواد الأساسية، أما الشريعة بحوالي أسبوعين قبل الامتحان، و الاجتماعيات يوم قبل الامتحان راجعتها، عند بالي نقدر نحفظها في هذيك الفترة بصح لقيت العكس)، يقول آخر:(لما اقتربت فترة الامتحانات في الموادى العلمية بدأت منذ بداية السنة أعمل على حل تمارين ومراجعة، أما في المواد الأدبية(مواد الحفظ) كانت بمدة أسبوع قبل الامتحانات لأنني ما نقدرش نشد لحفيظة بزاف)، في تعبير هذا المبحوث (مانقدرش نشد لحفيظة بزاف)، يدفعنا إلى محاولة فهم العلاقة التي يقيمها التلميذ مع المعرفة محاولة البحث في المعنى الذي يقدمه لها عندما يغيب المعنى وتصبح العلاقة بالمعرفة قائمة على أساس نفعي، هذا التعبير بعدم القدرة على الاحتفاظ بالمعرفة لمدة طويلة هو في حد ذاته تعبير صريح بعدم الكفاءة التي أشار إليها بيرينو في كتابه "مهنة التلميذ ومعنى العمل المدرسي" ذلك لأنه يعترف بعدم قدرته على الاحتفاظ بالحفظ او بالمعرفة المتعلقة بمواد الحفظ لمدة طويلة ولكن هو اعتراف يحمل في طياته إستراتيجية أخرى وهي الاهتمام بالمواد الأساسية

التي تجعله متفوقا في تخصصه وبالتالي تمكنه من تحقيق أهداف مستقبلية تم التخطيط لها مسبقا منذ اختيار الشعبة وبالتالي فهي علاقة نفعية بالمعرفة المدرسية فالتلاميذ في هذه الحالة لا تهمهم المعرفة في حد ذاتها ولم يقدموا لكل المعارف نفس القدر من الاهتمام كل حسب اهتماماته وتخطيطاته في نفس هذا التوجه نجد تلميذ آخر يقول:(بدأت المراجعة بمدة 15 يوم قبل الامتحانات لأنني خفت ننسى واش حفظت، هذي قضية تعود كل سنة نخدم بنفس الطريقة)، إذا هذه العلاقة النفعية من ميزاتها أنها ليست نتاج الموقف فقط أي لا تتعلق بلحظة معينة ولكنها تتميز بأنها نتيجة أيضا لتجارب سابقة كانت ناجعة ونتائجها مرضية للتلميذ فأصبحت أمر تعود وطريقة فعالة من أجل الحصول على تقييم مرض، يقول مبحوث آخر:(أحضر بأسابيع أو أشهر من قبل مع مواد الحفظ أما اذا كانت مادة فهم مثل الرياضيات الأسبوع الأخير اراجعها)، يقول مبحوث آخر في نفس السياق:(بدأت مراجعة المواد الأساسية بمدة أسبوع قبل الامتحانات بديت بسمانة قبل باه نعرف مستواي ونجيب نتائج جيدة)، هذا التصريح يؤكد نوعا لما تم تناوله بالتحليل سابقا.

فيما أن هناك فئة أخرى من التلاميذ يتعاملون مع الامتحانات الفصلية منذ بداية السنة ومع كل المواد هؤلاء التلاميذ الذين يسيرون وفقا لمنطق النظام يعملون منذ البداية يتعاملون مه كل المعارف والمواد بنفس الطريقة هدفهم معلن وصريح يسيرون وفق ما تنتظره منهم مهنتهم كتلاميذ يقول أحد التلاميذ:(أحضر للامتحان منذ بداية السنة وعندما اقتربت المدة بدأت المراجعة بحوالي 20 يوم مسبقا، بدأت بحل التمارين والمواضيع من أجل الفهم أنهض أحيانا على الساعة 02 فجرا أو الرابعة أصلي وأبدأ بالحفظ)، يقول مبحوث آخر في نفس التوجه:(راجعت الإسلامية بشهر قبل الامتحان أما التاريخ والجغرافيا ما نراجعهاش لأنني نفهمها، والأستاذة تشرح مليح، اللغة العربية كنت نحضر دورات تدعيمية)، يسير هؤلاء التلاميذ وفقا لما تتطلب منهم مهنتهم كتلاميذ فالتلميذ الجيد

هو الذي يمارس مهنته على أكمل وجه ووفقا لما تتطلبه منه هذه المهنة، في نفس السياق نجد قول أحد التلاميذ:(بالنسبة لي المراجعة تكون منذ بداية السنة وليس عند اقتراب فترة الامتحانات عندما أراجع لدي سبورة أراجع فيها على طريقة الأستاذ)، يقول مبحوث آخر:(أبدأ المراجعة مع بداية الفروض واعتمد أيضا على الحفظ للسنة الماضية).

فيما نجد فئة أخرى من التلاميذ وهي فئة غير مبالية بالامتحان تظهر هذه اللامبالاة بصفة صريحة في خطاباتها يسيرون وفقا لمبدأ الغاية تبرر الوسيلة ولكن دونما بذل أي جهد فالمعرفة بحد ذاتها لا تعني لهم شيء فيما أن النجاح هو الذي يهمهم فهم يبحثون عن النجاح فقط بأي طريقة وهو ما يعرف بالعلاقة النفعية بالمعرفة، يقول أحد التلاميذ:(لم أعطي الامتحانات أهمية لأن الشهادة هي الأهم هناك بعض الفروض لا أحضرها، في المواد غير أساسية حصلت على علامة صفر0)، يقول مبحوث آخر:(ما حضرتش للامتحانات كانت فترة عادية مثل باقي الأيام العادية ما راجعتش كنت نحاول نغش في بعض الأحيان نطلب من الزملاء يورولي) يقول مبحوث آخر دائما في إطار علاقة معينة بالمعرفة :(أغش أحيانا في الامتحان باه نتأكد من إجابتي، المهم مانجيبش تحت المعدل)، يقول مبحوث آخر في نفس السياق:(في الامتحانات نغش الهدف من أجل الحصول على معدل أحيانا في الفلسفة نخرج مقالة)، فيما يقول آخر:(في الامتحانات نغش في بعض الأسئلة مانحبش نخلي الورقة فارغة نحوس على التقييم) يبحث التلاميذ دائما عن إيجاد الوسائل التي تمكنهم من الوصول الى أهداف معينة يبحثون عن النجاح بأي ثمن حتى اذا كانت هذه الطرق تشكل خطرا على مستقبلهم التعليمي فهم يسيرون وفقا لاستراتيجية المخاطرة ولكن اصبح الحديث اليوم في أوساط التلاميذ عن ظاهرة الغش أمرا عاديا مما يقودنا إلى التساؤل حول إذا ما أصبح الغش مقياسا يمكن من خلاله الحكم على مستوى التلاميذ بين تلميذ جيد وتلميذ سيء في المدرسة من حيث المستوى المعرفي؟.

*نستنتج مما سيبق مايلي:

- ✓ يحرص بعض التلاميذ على العمل وفقا لإستراتيجية الاختيار الأمثل أو الصحيح لبلوغ اهداف معينة، ذلك بالتعامل فقط مع المعارف التي تمكنهم من الوصول إلى اهداف مستقبلية فهي إستراتيجية قائمة على أساس الاستثمار في الميادين الأكثر اهتماما بالنسبة إليهم.
- ✓ يعمل بعض التلاميذ على التحضير للامتحان على أساس استراتيجية السير وفقا لمنطق النظام.
- ✓ تعمل مجموعة من التلاميذ من خلال علاقة استراتيجية قائمة على أساس نفعي فيما يخص التعامل مع المعارف والاستفادة منها في إطار التحضير للامتحانات ويعتمدون طرق ملتوية كالغش بمختلف أنواعه.

ب)**الوسائل المستخدمة في المراجعة والتحضير للامتحان:**

*** المراجع الورقية:**

نقصد بالمراجع الورقية هي كل الوثائق الورقية من كتب ومواضيع وحوليات...الخ الخاصة بتمدرس التلميذ والتي تساعده في عمله المدرسي وتحسين وتعزيز مستوى الفهم لديه، من خلال هذه الدراسة وفي سؤالنا للتلاميذ حول الوسائل التي يستخدمونها؟ وعن الكيفية التي يتم الاستخدام بها؟ توصلنا إلى أن أغلبية التلاميذ ممن أجريت معهم المقابلات يعتمدون على هذه النسخ الورقية، يقول أحد المبحوثين:(أقوم بحل مواضيع الأعوام السابقة، لدي كتب خارجية تدعيمية نخدم بيهم، عندي كتب في الفيزياء والاجتماعيات والرياضيات والعلوم عندي فيه مواضيع كثيرة هذ الكتب منها من اقتنيتها وهناك من تحصلت عليها من زميلتي)، يقول آخر في نفس السياق:(أستعين بكتب خارجية تدعيمية في الرياضيات، التاريخ والجغرافيا، هندسة مدنية، ملخص في مادة اللغة الفرنسية)، يقول تلميذ آخر:(أعتمد على كتب خارجية وحوليات في الشريعة

والرياضيات والتاريخ والجغرافيا، هذه الكتب اشتريتها، وهناك منها تحصلت عليها من عند ابن خالتي)، يقول مبحوث آخر في نفس السياق:(أعتمد على مواضيع، كتب خارجية وكراس الدروس في القسم)، يقول مبحوث آخر:(أستعين بكتب خارجية وحوليات مثال في الإسلامية والاجتماعيات والفلسفة وعربية عندي ملخصات، عندي مواضيع متعلقة بالبكلوريا)، فيما يقول آخر في نفس السياق:(أستعين بحوليات وكتب خارجية هناك من اشتريتها والأخرى تحصلت عليها)، يضيف آخر:(أراجع بالكراس، غير في مواد الفهم أستعين بحوليات، كاين لي شريتها وكاين لي تحصلت عليها، أعتمد أيضا على مواضيع بكلوريا قديمة)، من خلال هذه الخطابات يمكن القول أن التلاميذ في السنة النهائية وأولياؤهم يجندون كل امكانياتهم سواء كانت مادية أو علاقات في الوصول إلى الأهداف المنتظرة من كل هذا الجهد المبذول في إطار التعلم.

هناك فئة من التلاميذ يولون أهمية كبيرة لمصدر هذه الوسائل من أجل التمييز بين المعارف التي تمكنهم من الوصول الى أهدافهم أو العكس من ذلك، فهم يعتمدون على اختيار أفضل المراجع في مجال تعلمهم يقول أحد التلاميذ:(أستعين بحوليات وكتب خارجية ملخصات لأساتذة في اليوتيوب هذه المنشورات يجب أن يكون من منشورات cours dz، وعكاشة، ومنشورات كليك، وأعتمد على دور النشر هذه في الحصول على كتب وحوليات، أعتمد على مخططات في مراجعتي أستخدم الألوان، أنظم دروسي)، في نفس السياق يقول مبحوث آخر:(عندي ملخصات شريتها من المدرسة الخاصة cours dz)، بمعنى أن هذه الفئة من التلاميذ قد تكون قادرة على التميز بين المعرفة الموضوعية أو غيرها ولكن هي كوسيلة يعتمدها التلاميذ بدلا عن دروس الأستاذ في القسم لأسباب متعلقة بالتلميذ نفسه، ربما تعلق الامر بالغيابات عن الحصص أو عدم الانتباه للأستاذ أو عدم الرغبة في كتابة الدروس...الخ وغيرها من الأسباب يقول أحد المبحوثين:(راني حابة نشري كتب تدعيمية في الإسلامية بسبب عدم كتابتي للدروس

ولأنني أغيب عنها) ولكن تعود هذه الاستراتيجية في اختيار دور النشر إلى التقليد في الممارسات، لأن اقرانه يعتمدون عليها وهذا لسمعتها بين التلاميذ.

فيما نجد أن هناك فئة من التلاميذ الذين لا يفضلون هذه الوسائل لنوعيتها وجودتها حسبهم يقول أحد المبحوثين:(لا أستعين بالكتب التدعيمية لأنني لا أحبها، والسبب هو أن منهجيها أحيانا تكون خاطئة عن تجربة)، بمعنى أن هذه المراجع يمكن أن تفتقد إلى المصداقية في الإجابة مما يدفع التلاميذ إلى الإعراض عن اكتسابها، يقول مبحوث آخر :(لدي كتب خارجية ولكن لا أستعين بها، لدي مواضيع لأعوام السابقة للشهادة ولكن لا أحبها لأنها بدون حل وما نقدرش نعرف إذا كان الحل صحيح).

فئة أخرى لا تستخدم هذه الوسائل بسبب الإمكانيات المادية فبعض الأسر لا تستطيع توفير هذه الوسائل لأبنائها بسبب تكاليف أخرى لها علاقة بالحياة الاجتماعية نجد هذا التصريح لأحد التلاميذ يقول:(ليس لدي حوليات بالحلول لأنه ليس لدي الإمكانيات المادية لشرائها لأنها تكاد تكون منعدمة غير متوفرة بكثرة وهي مكلفة قليلا)، يقول مبحوث آخر:(ما عنديش كتب خارجية ولا مواضيع بكلوريا السبب هو أنني ما عنديش الوقت باش نحلها ولا حتى للدراسة خارج المؤسسة) هذا المبحووث الأخير يبرر تصرفه هذا بسبب عمله خارج أوقات الدراسة الرسمية.

*نستنتج مما سبق مايلي:

- ✓ يعتمد التلاميذ في تعاملهم مع الوسائل التعليمية على استراتيجية معينة وهي الاختيار الأمثل والأفضل لمصدر الوسائل التدعيمية التعليمية التي تمكنهم من بلوغ أهداف معينة لسمعتها وصيتها بين الرفاق.
- ✓ يعمل كل من التلاميذ وأولياؤهم على تجنيد كل من امكانياتهم المادية وعلاقاتهم الاجتماعية من أجل الوصول إلى غاياتهم.
- ✓ يستعين التلاميذ بهذه الوسائل كطريقة لاستدراك ما فاتهم من الدروس.

- ✓ لا يتمكن بعض التلاميذ من استعمال هذه الوسائل ويعود ذلك إلى الأوضاع المادية والاقتصادية لأوليائهم والتي تسمح لهم بتوفيرها بسبب الضغوطات والتكاليف الخاصة بالحياة الاجتماعية.

***المراجع الالكترونية:**

هي مجموعة من الوسائل الالكترونية ومواقع التواصل الاجتماعي التي يعتمد عليها التلميذ من أجل الوصول إلى المعرفة المدرسية بهدف تعلمه.

من خلال هذه الدراسة توصلنا إلى أن موقع اليوتيوبYouTube حظي بإجماع من قبل أغلب التلاميذ في عينة الدراسة كمرجع أساسي للدراسة فالتعلم من خلال اليوتيوب يتيح للتلميذ الفرصة للعديد من الاختيارات كاختيار الأستاذ أو تغييره تسريع الدرس مشاهدة المقطع الذي يهمه من الدرس فقط وهذه الميزة هي التي استقطبت جمهور التلاميذ لهذا النوع من التعليم فنجد قول أحد التلاميذ:(نستخدم ال YouTube أكثر لأن فيه دروس وشرح ونحس راني في القسم مع الأستاذ)، يقول مبحوث آخر:(نراجع إسلامية من اليوتيوب أتابع أستاذ لغة عربية أيضا في اليوتيوب والفلسفة)، يقول آخر:(كنت نستعين ب YouTube في حالة لم أفهم أمر معين أثناء مراجعتي عن طريق الهاتف)، من خلال هذه التصريحات يتضح لنا تحول اهتمام التلاميذ بهذه الوسيلة واعتبارها كبديل عن الدراسة داخل القسم أصبحت كتعليم مواز إن صح التعبير، يقول أحد التلاميذ:(أراجع ب YouTube من أجل فهم القواعد)، يجعلنا هذا نتساءل عن سبب توجه التلاميذ إلى هذه الوسيلة؟ في الوقت الذي لاحظنا العديد من هؤلاء التلاميذ كانوا يتغيبون عن الدروس في القسم، يحيلنا هذا التساؤل إلى محاول قراءة أخرى في الأسباب يقول أحد التلاميذ:(نراجع ب YouTube ولكن ماعنديش أنترنت في الدار نروح لمكان معين فالدار نقدر متصل فيه بالأنترنت الخاصة بالجيران، نشوف بلي إذا كان عندي أنترنت نقدر نقرا، الانترنت عندها دور كبير في تمدرسي، كاين بعض الأساتذة يشرحون بسرعة، كاين

لي نحشم نسقسيهم نقول ما فهمتش كاين أستاذ يسرع في الشرح وأنا ما نفهمش إذا نفضل نقرا من اليوتيوب نفهم أفضل) ، في نفس السياق يقول مبحووث آخر:(أحيانا أستخدم YouTube لأنني لا أستطيع سؤال الأستاذ) إذا فهذا التوجه الى استخدام هذا التطبيق هو كنوع من الهروب من القيود التي تفرض على التلاميذ أثناء الحصة داخل القسم فيفرض الأستاذ الهدوء والالتزام بالقوانين وارتداء المئزر

والاعتدال في الجلوس وغيرها من التعليمات التي يراها التلاميذ نوع من القيود في حين انه يستطيع التعامل بكل اريحية اثناء مشاهدة درس في اليوتيوب في غياب تلك القيود وباي وضعية يجد نفسه مرتاحا بها.

أما فيما يخص تطبيق Facebookوباقي التطبيقات الأخرى مثل instagram والتطبيقات الأخرى فهي أيضا شهدت ولوجا كبيرا من طرف التلاميذ كوسيلة تعليمية تمكنهم من الوصول إلى المعرفة العلمية.

تختلف الطرق والتي يستخدمها التلاميذ في استغلال هذه الوسيلة، فكل تلمذ يستعملها حسب المعنى الذي يضفيه على هذا النوع من الممارسة أو هذا النوع من الوسائل، فنجد أن هناك فئة من التلاميذ يستخدمون هذه الوسيلة من أجل الوصول إلى المعرفة والتعلم يقول أحد المبحوثين:(منخرط في مجموعات Facebookخاصة بالدراسة أستعين به في وضع مقترحات للبكلوريا، ملخصات دروس)، يقول مبحووث آخر:(نعتمد على الأنترنت في المراجعة نحاول ترجمة بعض الكلمات في اللغات حتى لا أجد اشكال معها في امتحان الشهادة)، يقول مبحوث آخر:(نستعين ب Facebookوinstagram باش نستغل المعلومات لي فيه نعرف آخر الأخبار على الدروس، شبكة الانترنت عندها دور كبير في تمدرسي)، يقول تلميذ آخر:(أستعين ب Facebook لتحميل مواضيع بكلوريا أحمل أيضا مواضيع من مواقع دراسية DZ exam، على محرك البحث google يقول مبحوث آخر في نفس السياق:(ندير بحوث في google ونخدم بمجموعات على الفايسبوك

يحطوا فيها ملخصات للدروس)، يضيف تلميذ آخر فيقول:(نستعين بصفحاتFacebook يطرحوا أسئلة وأنا ندخل للتعليقات وآخذ الإجابات يحطوا أحيانا مقالات مرشحة في الفلسفة وملخصات تعريف شخصيات وتواريخ نتعامل بهذه الطريقة مع كل المواد) ويضيف:(نستعمل groupe Messenger هو مجموعة خاصة بالتلاميذ المفروض تكون من كل الولايات فيه أسئلة على تعاريف وتواريخ تلقى أن التواصل عبره أفضل لأنه أسرع من العمل على الصفحات وانتظار التعليق)، و من خلال هذه الخطابات نجد أن هذه الفئة من التلاميذ تعمل على محاولة الاستثمار في هذه الوسائل بهدف تدعيم الفهم والوصول إلى التعلم، ولكن كيف يتم التعامل مع هذه المعلومات؟ كيف يتم استغلالها؟

يقول أحد المبحوثين:(منخرط في صفحات Instagram وFacebook نستفاد منها معلومات على العتبة، مصطلحات، تواريخ، ملخصات) يلجأ التلاميذ غالبا إلى مثل هذه الوسائل محاولين بذلك الوصول الى فهم أفضل للمعارف المدرسية وكذا كاستراتيجية نفعية تمكنهم من معرفة جزء من المعارف التي قد تكون ضمنا لأسئلة التقييم في الامتحانات.

نجد فئة من التلاميذ أيضا تستعين بهذا النوع من المراجع ولكنها لا تمتلك الإمكانيات الخاصة بها شخصيا للتعامل معها أقول احدى التلميذات:(نتواصل مع زميلتي في المدرسة بالهاتف، لكن ماعنديش هاتف شخصي ماشراوليش راني حابة بعد حصولي على البكلوريا نشري وما عنديش pc نخدم بTéléphone تاع أختي)، في حين نجد أن هناك بعض التلاميذ يمتلكون أجهزة خاصة بهم تمكنهم من الولوج إلى هذه الوسائل يقول أحد المبحوثين:(نستعمل الهاتف ندخل لمواقع التواصل، مجموعات Facebookندي معلومات جديدة على الBAC، الهاتف تحصلت عليه هدية من أمي)، يقول مبحوث آخر:(منخرط في مجموعات Facebookخاصة بالدراسة أستعين به في وضع مقترحات

للبكلوريا، ملخصات، دروس، أقوم بتحميل مواضيع الأعوام السابقة، أتصفح هذه المواقع بالهاتف الشخصي كان هدية من الوالد، وعندي كمبيوتر تاع العائلة كامل)، يعمل بعض الأولياء على محاولة الاستثمار في تعلم أبنائهم من اجل الوصول إلى أهداف معينة يعملون على دفع تكاليف تكاليف تمدرس أبنائهم من خلال توفير الوسائل الممكنة المساعدة للأبناء لتسهيل تمدرسهم، هي من بين الاستراتيجيات التي يعتمد عليها الفاعلين العقلانيين حسب ريمون بودون في مجال الخيارات المتاحة للوصول إلى الأهداف المخطط لها.

*نستنتج مما سبق أن التلاميذ يتجهون الى استخدام العديد من المراجع الالكترونية التي تساعدهم في انجاز مهامهم المدرسية ويتضح ذلك قيما يلي:

- ✓ إقبال التلاميذ على استعمال الوسائل الالكترونية منها اليوتيوب كتطبيق يمكنهم من الدراسة أو كوسيلة للتدعيم.
- ✓ يمكن اعتبار هذا التطبيق كنوع من التعليم الموازي لخاصياته العديدة التي تحرر التلميذ نوعا ما من العديد من الالتزامات التي يرونها عبارة عن قيود بالنسبة إليهم
- ✓ يعتمد التلاميذ على تطبيق فايسبوك كوسيلة تعليمية من اجل التعلم ولكن ضمنيا هي كوسيلة من اجل الوصول الى تقييم جيد قائم على أساس نفعي للبحث عن المعارف التي لها علاقة بالامتحانات الرسمية.
- ✓ هناك من التلاميذ ليسوا منخرطين في مثل هذه المواقع بسبب عدم توفير الأسرة أجهزة من اجل الولوج الى هذه التطبيقات.
- ✓ يعمل بعض الأولياء على الاستثمار في تعلم أبنائهم يوجهون كل امكانياتهم المادية الممكنة من اجل مساعدة أبنائهم لتسهيل عملية تمدرسهم فهي تعتبر من بين الاستراتيجيات التي يعتمد عليها الفاعلين في مجال الخيارات المتاحة للوصول إلى الأهداف المخطط لها.

***مزاولة الدروس الخصوصية:**

تعتبر الدروس الخصوصية أو دروس الدعم ظاهرة استفحلت في مجتمعنا وأصبحت كضرورة ملحة للعائلات والتلاميذ ربما كملاذ لمحاولة استدراك بعض المعارف أو لأغراض أخرى سنحاول الكشف عن ذلك من خلال هذه الدراسة، فمن خلال المقابلات التي قمنا بها في إطار العمل حول هذه الدراسة تووصلنا إلى أن هناك من هو مع هذا النوع من الدروس وهناك من هو ضد ولكل من هذين الفئتين مبرراتهم في خياراتهم.

نجد أن هناك فئة من التلاميذ تتجه لهذا النوع من الدروس كمحاولة لتدعيم الفهم هذا ما جاء حسب تصريحات المبحوثين حول هذا النوع من الدروس وذلك في إطار فهم جيد للمواد التي يتلقون فيها دعما وهي المواد الأساسية للشعب المسجلين ضمنها وهذا من أجل الوصول إلى أهداف مستقبلية يقول أحد التلاميذ:(ندير les cours في الرياضيات والهندسة المدنية باه ناكد الفهم)، يضيف مبحوث آخر بنفس الصيغة:(ندير دروس خصوصية باش ندعم الفهم)، يقول آخر:(ندير les cours في الرياضيات والفيزياء باه نفهم مليح هذ المواد والأستاذ يعطينا مواضيع للحل في المنزل باه نفهم أكثر)، من خلال هذه الخطابات يتضح لنا أن هؤلاء التلاميذ يقيمون علاقة معينة مع المعرفة المدرسية فهذه التصريحات حول المواد التي يزاولون فيها دروسا خصوصية هي مواد أساسية في الشعب التي ينتسب إليها هؤلاء التلاميذ السؤال الذي يطرح نفسه هنا **ما هي الأسباب التي تدفع هؤلاء التلاميذ إلى التوجه لمثل هذه الدروس في الوقت الذي يتم تلقي نفس هذه المعرفة في المدرسة؟**

تتوجه فئة أخرى من التلاميذ إلى مزاولة هذه الدروس كمحاولة لاستدراك ما فاتها من الدروس المقدمة في القسم فتعتمد على هذه الدروس من أجل استدراك المعارف يقول أحد التلاميذ:(ندير les cours في الفلسفة لأنني ما نفهمش الدرس وباش نجيب مقالات المقالات في القسم غير مفهومة، ميندك ما نفهمش درس معين نعوض في الدروس

الخصوصية)، يعتمد التلاميذ على الدروس الخصوصية كاستراتيجية من اجل التعويض وللبحث عن الجودة في التعلم واكتساب المعرفة.

يمكن لطبيعة الأستاذ أن تلعب دورا هاما في توجه التلاميذ للدروس الخصوصية يقول أحد التلاميذ:(ندير دروس خصوصية في الرياضيات فقط لأنني مانفهمش عند الأستاذ في القسم، نفض أستاذ الدروس الخصوصية لأنه يحرص باه نطلعو للسبورة ونحلو التمرين وهو صارم في التدريس، أما أستاذ الحصة في القسم يجي كاره حياتو ما يديرش الدرس)، من خلال هذا التصريح يمكن أن نقول أن طبيعة تكوين الأساتذة وملمحهم تؤثر على نوعية المعرفة التي تقدم للتلميذ، نقول أنه من الضروري البحث في الأسباب التي دفعت هؤلاء الأساتذة على التوجه إلى مهنة التدريس، ففي تصريح هذا التلاميذ أن (الأستاذ يجي كاره حياتو وما يديرش الدرس) هو الذي دفع بهذا التلميذ إلى التوجه إلى مزاولة الدروس الخصوصية كمصدر بديل كتعليم بديل لمحاولة تعويض ما فاته مع هذا الأستاذ فالمعنى الذي يحمله التلاميذ عن التعلم وتلك الصورة المثالية عن الأستاذ انطلاقا من تجارب قد تكون شخصية وأخرى متعلقة بأفراد آخرين قد تأثرت بواقع مغاير أثناء علاقة مع الآخر، مما دفع هذا التلميذ إلى البحث عن ما ينطبق وهذا المعنى الذي يحمله عن الآخر في فضاءات أخرى بديلة عن المدرسة.

هناك فئة أخرى لا تزاول هذه الدروس سنحاول عرضها في فئات ونرفقها بتحليل لخطابها.

هناك من يعرض عن مزاولة هذه الدروس لأنها تعني بالنسبة إليه مضيعة للوقت هذا الحكم كان انطلاقا من تجارب شخصية للتلاميذ مع هذا النوع من الدروس، يقول أحد التلاميذ:(كنت ندير les cours في مادة الرياضيات والفيزياء لقيتها مضيعة للوقت كنت نروح نعيا ونولي للدار نرقد، أستاذ الرياضيات في les cours يتعامل معانا على أساس عندنا مستوى مليح ويمر على المعلومة مرورا)، نعود مرة أخرى للحديث عن الأستاذ ولكن في هذه الوضعية الأسباب التي دفعت بالأستاذ إلى التوجه لمثل هذه

الدروس، في اللحظة التي لا يصل التلميذ إلى ما ينتظره منها؟ أم أنها استراتيجية لخدمة مقاصد أخرى؟، يقول أحد التلاميذ:(ماندیرش دروس خصوصية نلقاها بلي مضيعة للوقت ولدراهم).

فيما نجد فئة أخرى لا تتوجه لهذا النوع من الدروس لأنها تجدها غير ضرورية تكتفي هذه الفئة بالدروس المقدمة في المدرسة أو الذين يتلقون مساعدات في تمدرسهم يقول أحد المبحوثين:(لا أزاول الدروس الخصوصية ماتفيدنيش مع أني قادرة على دفع تكاليفها بصح ماندیرهاش لأنه عندي لي يساعدني فالدار)، يضيف مبحوث آخر في الاتجاه نفسه:(ماندیرش دروس خصوصية نلقى بلي الأستاذ في القسم يكفي)، هذا يعني أن هناك طرق أخرى بديلة يتوجه اليها التلاميذ بدلا من مزاولة هذه الدروس، في ضل علاقات تحكمها قرابة أو علاقات بيداغوجية من شأنها القيام بهذا الدور التعليمي.

فيما نجد أن هناك من لا يزاولها لأسباب مادية فقد أصبحت هذه الدروس موضة لدى التلاميذ واسرهم بينما هناك من الاسر من لا تستطيع دفع تكاليفها فامكانياتها المادية لا تسمح لها بذلك يقول أحد المبحوثين:(في البداية كنت حاب ندير دروس خصوصية في كل المواد بصح ماديا ما نقدرش، درت هدف لنفسي أنني نقدر نعووض بدراستي الذاتية) يقول مبحوث آخر في نفس السياق:(كنت ندير دروس خصوصية في اللغة الإنجليزية بصح ماكملتش كانت مدة شهر وكي بدلو الأستاذ حبست والسبب كاشي أنا لي حبيت ندير هذه الدروس أستاذة اللغة الإنجليزية في المؤسسة هي لي وجهتني وهي لي خلصتلي هذه الدروس)، إذا غالبا ما تكون الظروف المادية للأسر لا تسمح لهم بدفع تكاليف هذه الدروس خصوصا في هذه الآونة الأخيرة أصبح التعامل مع الحصة الواحدة كدورة تدعيمية يستطيع التلميذ حضور درس واحد فقط من أجل فهمه وتكون هذه الدورات ما بين ساعتين إلى أربع ساعات في الحصة عموما وتكاليفها قد تصل إلى 700دج فما فوق للحصة حسب الأستاذ، إذا هذه التكاليف الإضافية للأسر وللتلاميذ تمنع بعض

من هؤلاء التلاميذ من التوجه على هذا النوع من الدروس، فيما يرى البعض الآخر أنها غير ضرورية لأن تمدرسهم في المدرسة والمنزل كاف.

*نستنتج مما سبق ما يلي:

- ✓ من خلال ما تم تحليله توصلنا إلى أن التلاميذ يختلفون في المعاني التي يضفونها عن مزاولة الدروس الخصوصية اختلافاتهم هذه إنما هي متعلقة بطبيعة كل تلميذ، بعدما أصبح التوجه إلى هذا النوع من الدروس من أجل تدعيم الفهم والوصول إلى المعرفة وبميزتها التوسعية والمنتشرة في أوساط التلاميذ ولأن أغلب أفراد العينة التي تم العمل عليها يزاولون الدروس الخصوصية فأصبح هذا التعليم الموازي تعليما ضروريا بالنسبة للتلاميذ وأوليائهم فأصبحت ممارسة ضرورية ومهمة من المهام التي تتميز بها مهنتهم كتلاميذ والتي تتأثر بالضرورة بمجموعة من المؤثرات من بينها جماعة الرفاق والاقران وأصبح "**افعل مثل الآخرين**" هي استراتيجية أخرى يمكن الحديث عنها في ظل الحديث عن الدروس الخصوصية فقد أصبحت كمعيار يقاس على أساسه النجاح أو الفشل.
- ✓ الأستاذ أيضا في حد ذاته أصبح كسبب من أسباب توجه التلاميذ إلى مزاولة هذا النوع من الدروس، سواء كان أستاذ المادة في القسم والذي يستوجب البحث عن ملمحه ، عن طبيعة تكوينه وعن الأسباب التي دفعت به إلى التوجه إلى التدريس من أجل فهم أكثر لواقع الممارسة التعليمية والبيداغوجية داخل غرفة الصف بنفس الطريقة التي نحاول الآن من خلال هذه الدراسة العمل على توضيحها فيما يخص ممارسة التلميذ لمهنته، او تلك الأسباب المتعلقة بالتلميذ في حد ذاته والتي تهدف إلى محاولة بناء لعلاقة نفعية بالمعرفة المدرسية وإذا ما تعلق الأمر بالبحث عن المعرفة المرشحة للدخول ضمن الامتحان الشهادة وهذا ما تم التوصل إليه من خلال استقصائنا عن هذه الدروس.

- ✓ فيما يمكن أيضا ارجاع الولوج إلى هذا النوع من الدروس هو كاستراتيجية من طرف الأولياء لاستدراك ما فات أبنائهم هناك فئة من الأسر ذات المستوى التعليمي منخفض لا تستطيع مساعدة أبنائها في تمدرسهم مما يجعلهم يحاولون البحث دائما عن البدائل التي تمكنهم من محاولة تعويض هذا النقص وتمكين أبنائهم من النجاح وتحقيق مكانة اجتماعية.
- ✓ هناك فئة من التلاميذ من هم جيدون في دراتهم ولكنهم يبحثون عن هذا النوع من الدروس هم وأوليائهم من أجل الحفاظ على نفس المستوى من التميز المدرسي والحصول على تقييمات جيدة وبالتالي الارتقاء الاجتماعي والوضعية الاجتماعية.

***طلب المساعدة:**

تعتبر طلب المساعدة في التمدرس من بين المؤشرات التي لها علاقة بالبعد الخاص بالعلاقات التي يعتمدها التلاميذ كاستراتيجية من استراتيجيات تمدرسه إذا وتنظيمه لعمله المدرسي، ينقسم التلاميذ من خلال هذه الدراسة بين متلق وغير متلق للمساعدة الدراسية سنعمل على محاولة فهم وتأويل خطابات المبحوثين من أجل وصول أفضل وفهم أدق للظاهرة.

نجد أن هناك فئة من التلاميذ من يطلبون المساعدة في تمدرسهم وقيامهم بعملهم المدرسي خارج المدرسة في إطار التحضير لاجتياز امتحان شهادة البكلوريا نجد أنهم يعتمدون هذه الطريقة من أجل الوصول الى معرفة افضل أو لأسباب أخرى تمكننا هذه الدراسة من معرفتها فيما تبقى من العمل يقول أحد التلاميذ:(كي ما نفهمش كاش مادة نطلب المساعدة من أختي في مادة العلوم ولا نتوجه للأستاذ في اللغة الفرنسية يعاوني أبي بصح ما نسقسيهمش لأنه يتقلق شويا ونتواصل مع أستاذة الرياضيات خالتي تعاوني ومشترك في قنوات يوتيوب لأساتذة في مادة العلوم)، يقول مبحوث آخر في نفس السياق:(في حالة مافهمتش أمر معين نسأل أستاذ المادة وإلا نتوجه لأستاذ الدروس

الخصوصية وإلا نسأل زملائي في القسم وإلا مواقع التواصل الاجتماعي)، يقول مبحوث آخر:(خالاتي وعمي حتى أختي عندها قدرات خير مني تساعدني أحيانا مع انها أصغر مني تساعدني في الرياضيات لأنها تعرف بلي ما نحبهاش تحاول تفرضها عليا والبقية يساعدوني في بقية المواد وعمي يدعمني بكتب ومواضيع البكلوريا)، من خلال تصريح هذه المبحوثة بأن أختها الأصغر تفرض عليها دراسة الرياضيات وبأنها لا تحب هذه المادة وأن لأختها قدرة افضل منها في التمكن من هذه المادة، هنا يمكن القول بأن الانتماء الاجتماعي في هذه الحالة لا يؤثر بالضرورة على إعادة انتاج نفس الثقافة لدى الأفراد المنتمين للفئة الاجتماعية نفسها ولكل ذات فاعلة خصائصها ومقاصدها وتاريخ شخصي خاص بها في اطار علاقة معينة بالمعرفة المدرسية، يقول مبحوث آخر:(كاين لي يساعدني في الدراسة في مراجعة الاجتماعيات والرياضيات وفرنسية وانجليزية في مواد الحفظ يشرحوا لي الدروس، أما مواد الفهم ندير تمارين للمراجعة.

هناك من يلجأ إلى المساعدة بهدف الحصول على تقييم من أجل النجاح يعمل بعض التلاميذ على طلب المساعدة في حل واجباتهم المنزلية من طرف أحد الأولياء أو الأقارب كإستراتيجية للتهرب من نوع من العمل المدرسي المطالب به في المنزل وبالتالي تفادي عقاب المعلم في حالة لم يتم حله يقول أحد المبحوثين:(غير في مادة اللغة الفرنسية نطلب المساعدة من والدي يعرف اللغة الفرنسية كي يقوللنا نديروا وضعية لتعبير كتابي) فيمكن اعتبار طلب المساعدة في هذه الحالة كاستراتيجية لحل الواجب المنزلي وتجنب ردود فعل الأستاذ في حالة عدم القيام به.

فيما تظهر لنا فئة أخرى من التلاميذ لا يتلقون أي نوع من المساعدة ولكل واحد منهم مبرراته في ذلك، فعدم تمكن الآخر من المعرفة المدرسية قد يؤدي إلى الإعراض عن طلب المساعدة تقول احدى التلميذات في هذا الصدد:(ما نعتمدش على الآخرين في قرايتي نقرا وحدي لأنني الوحيدة لي وجهت علمي في المنزل كامل كان عندهم ملمح

ادبي وكي نسالهم على اللغات يقولولي نسينا)، يضيف تلميذ آخر:(ما نطلبش المساعدة في التمدرس لأن طبيعة تكوين الوالدين مختلفة الأب درس شعبة رياضيات والأم تخصص ميكانيك فمنهجية الحل تغيرت والمنهجية عندها أهمية كبيرة في التقييم في الBAC)،إذا فأن يكون التلميذ مدركا لأساسيات مهنته كتلميذ حتى في وجود مصادر أخرى للمعرفة إلا أنه كذات فاعلة يستطيع التمييز والاختيار في حقل الخيارات المعرفي الطرق الملائمة التي تمكنه من النجاح لأنه انطلاقا من خبراته السابقة في حقل المعرفي اكتسب هذه الطرق وتمكن من معرفة الأساليب والمنهجيات الملائمة حسب كل وضعية والتي تساهم بالضرورة في عملية تعلمه كيف ينجح.

هناك من لا يتلقى أي مساعدة والسبب هو عدم الرغبة في القيام بالعمل مطلقا وهي إستراتيجية النزاع المفتوح أي عدم القيام بالعمل صراحة هي استراتيجية يتخللها العديد من الصعوبات أو المشاكل إن صح التعبير وذلك لأن الرفض الصري للعمل يؤدي بالضرورة إلى العقاب من طرف النظام يقول أحد التلاميذ:(ما نتلقى مساعدة من حتى واحد نحاول وحدي، نسأل أحد الزملاء وأحيانا نروح للأستاذ)، يقول آخر في نفس السياق:(كاين لي يساعدني في الدراسة في الدار بصح ما نطلبش المساعدة)، يقول آخر:(نقرا وحدي ما كاش لي يساعدني نعتمد على الدروس الخصوصية ونقرا مع زميلتي) توحي هذه الخطابات أن هناك من التلاميذ من لديهم عدم الرغبة في طلب المساعدة في الدراسة حيث أصبحوا مستقلين في تصرفاتهم ونوعا ما أيضا في اتخاذ قراراتهم ومسؤولون عنها متحررين من التبعية للأولياء في إجراءات التمدرس فيما أن هناك فئة أخرى هي الأخرى لا تتلقى مساعدة بسبب عدم رغبتها في العمل يقول أحد التلاميذ:(ما نطلبش المساعدة وما نلجأش للأستاذ وما نحاولش نحل ما نحلش التمرين)، يقول مبحوث آخر في نفس السياق:(كاين لي يحفزني على القراية بصح ما عنديش الوقت باه نقرا بحكم عملي وما عنديش لي يعاوني في القراية)، لا يمكن بأي شكل من الاشكال استبعاد

الظروف والأوضاع الاجتماعية الخاصة بالتلميذ والتي تؤثر بالضرورة على طبيعة العلاقة بالمعرفة المدرسية وببناء المعنى الخاص بكل تلميذ حول المدرسة وتمدرسه فحالة هذا التلميذ الذي لا يقوم بعمله المدرسي بحكم عمله ففي حديثنا معه في اطار المقابلة تبين أنه هو من يعيل أسرته وقد صرح أنه لا يدرس خارج المدرسة وهو دائم الحضور إلى الدروس في المدرسة لأنه لا يدرس خارجها هذا كاستراتيجية من أجل البقاء ضمن السباق المدرسي لتحقيق النجاح وعدم التعثر مدرسيا .

*نستنتج مما سبق ما يلي:

- ✓ هناك مجموعة من التلاميذ يطلبون المساعدة من بعض الأقارب حتى وإن كانوا من نفس العائلة أن الثقافة المدرسية ليست بالضرورة امتداد للحياة الاجتماعية.
- ✓ يعمل بعض التلاميذ على محاولة التهرب من بعض العمل المطالب به فيلجؤون إلى طلب المساعدة في الحل كاستراتيجية من أجل عدم القيام بالعمل المطلوب وتفادي العقاب من طرف السلطة.
- ✓ هناك بعض التلاميذ لا يطلبون المساعدة بسبب عدم الرغبة في القيام بالعمل المطلوب منهم من الأساس وهي إستراتيجية النزاع المفتوح والتي تكمن في الرفض الصريح للعمل دون الخوف من ردود الفعل.
- ✓ فأن يكوين التلميذ مدركا لأساسيات مهنته كتلميذ حتى في وجود مصادر أخرى للمعرفة إلا أنه كذات فاعلة يستطيع التمييز والاختيار في حقل الخيارات المعرفي الطرق الملائمة التي تمكنه من النجاح لأنه انطلاقا من خبراته السابقة في حقل المعرفي اكتسب هذه الطرق وتمكن من معرفة الأساليب والمنهجيات الملائمة حسب كل وضعية والتي تساهم بالضرورة في عملية تعلمه كيف ينجح.

***تنظيم وقت العمل المدرسي خارج المدرسة وفقا لجدول زمني:**

يعتبر وضع جدول زمني يسير وفقه التلميذ من أجل تنظيم عمله المدرسي وللمراجعة من بين الإجراءات الشائعة التي يتصف بها الجانب الرسمي لمهنة التلميذ حتى يظهر للآخر أنه منضبط وتلميذ جدي غي عمله مهما مانت صف الآخر منو خلال هذه الدراسة سنحاول العمل على معرفة الكيفية التي يعمل بها تلاميذ السنة الثالثة ثانوي من أجل تنظيمهم لعملهم المدرسي خصوصا ووانهم يتحضرون لاجتياز امتحان الشهادة في نهاية السنة.

توصلنا من خلال هذه المقابلات إلى أن التلاميذ ينقسمون بين:

أ- من يعملون وفقا لبرنامج زمني ينظمون حسبه عملهم المدرسي الحر

ب- وآخرين لا يضعون برنامجا للدراسة الذاتية وكل تلميذ كيف يعمل على تطبيقه ولكل أسبابه في عدم تطبيقه.

هناك فئة من التلاميذ من يعملون وفقا لجدول زمني ينظمون وفقه عملهم المدرسي خارج أوقات الدراسة الرسمية هناك من يطبقه ولكن تختلف استراتيجياتهم في تطبيقه باختلاف المعنى الذي يضفونه عن تعلمهم، يقول أحد التلاميذ:(عندي جدول زمني نمشي عليه في المراجعة قسمت الوقت بالعدل على المواد في مراجعتي وما عندي حتى مادة نفضلها على الأخرى)، فيما يحاول آخرين السير على هذا البرنامج للمراجعة لكن بإعطاء الأولوية لمواد على حساب الأخرى وذلك من أجل الوصول إلى أهداف مستقبلية معينة، يقول أحد التلاميذ:(عندي برنامج للمراجعة لكن غير ملتزم جيدا بالوقت لي درتو للمراجعة المواد لي نعطيها أكبر وقت للمراجعة هي الرياضيات والفيزياء)، يقول مبحوث آخر:(نعتمد في دراستي على برنامج للمراجعة قررت وحدي وضع هذا البرنامج والمادة لي نمدلها أكبر حجم ساعي في المراجعة هي الاجتماعيات لأن برنامجها طويل)، تعمل هذه الفئة على التعامل مع المواد بحسب أهميتها وقيمتها الرمزية في الشعبة إذا كانت

أساسية أم ثانوية وهي كاستراتيجية يعتمدها التلاميذ في التعامل مع المواد الفرعية، أو الأساسية للتخصص من أجل ضمان العلاقة الكاملة في امتحان الشهادة وبالتالي النجاح وبلوغ ما تم الخطيط له للمستقبل.

فيما نجد أن هناك فئة أخرى من التلاميذ يضعون جدولا ولكن غير منضبطين فيه، يقول أحد التلاميذ:(توجهت لمستشارة التوجيه منذ بداية السنة جبت جدول زمني نظم عليه مراجعتي ولكن لم ألتزم به وحاولت الدراسة عشوائيا ممكن تكون نتيجة بصح لقيت بلي ما كنتش نقرا كامل، ما كنتش منضبطة في المراجعة كنت نقول الصح في الBAC) هذا النوع من التلاميذ مع محاولة وضع برنامج إلا أنها بقيت محاولة فقط ولم يتم الالتزام الجدي بها فهي محاولة للعب على المظاهر الخارجية للمهنة ذلك بإيهام الآخر بأنها تحاول العمل ولكن بطريقة ما هي لا تعمل تقوم إيماءات المهنة لكنها حقيقة لا تقوم بها، هذه التلميذة تكون قد تأثرت "بتمثلات الاجتماعية للمهنة التلميذ والتي يتم تداولها بين أقرانه وكذلك بين البالغين"[1]، فهي استفادت من خبرت تم تشكلها مسبقا لدى مستشارة التوجيه من خلال طبيعة تكوينها أو وخبرتها السابقة لمهنتها كتلميذة، فيما يقول تلميذ آخر:(عندي برنامج للمراجعة لكن غير ملتزم جيدا بالوقت لي درتو للمراجعة، المواد لي نعطيها أكبر حجم ساعي في المراجعة الرياضيات والفيزياء نركز على هذ المواد لأنها مواد متعبة قليلا ومعاملها كبير، والميكانيك هي مادة سلة وممتعة ونحبها وعاملها كبير)، يظهر لنا من خلال هذا الخطاب أن التلميذ يتعامل مع المواد كل حسب المعنى الذي يحمله عنها فهو يحاول أن يعطي وقتا أكبر للمواد التي يجد أنها أساسية في تخصصه بدليل قوله أن معاملها كبير ورغم صعوبة بقوله أنها "متعبة" إلا أنه يحاول التركيز عليها لأنه تعلم من خلال تجربته السابقة بالنظام المدرسي أن نظام التقييم خصوصا مع المواد الأساسية في الشعبة سيمكنه من النجاح وخصوصا في هذه المواد

[1] Philippe perrenoud : métier d'éléve et sens du travail scolaire ,p172.

بالضبط فهي معيار يحدد على أساسه مستقبله التكويني والمهني، أما المعنى الثاني الذي يضفيه على مادة الميكانيك بأنها ممتعة هنا المتعة لدى هذا التلميذ مقترنة بالسهولة ولكن في الكثير من الأحيان نجد أن معنى المتعة لا يقترن بالسهولة بالضرورة فهناك تلاميذ يجدون متعة في بذل الجهد والبحث عن الطرق المناسبة للعمل، في نفس السياق تقول احدى التلميذات:(عندي برنامج نمشي عليه أثناء المراجعة المادة لي نعطيلها أكبر حجم ساعي هي المواد لي نحبها لأنني نحب نتواصل بيها نلقى متعة في دراستها ونحب نطور مستواي فيها)، من خلال هذا الخطاب وعند الرجوع إلى البيانات الشخصية لهذه المبحوثة فهي تلميذة منتسبة لشعبة لغة أجنبية ثالثة لغة ألمانية إذا هذه التلميذة ربطها علاقة بهذه اللغة وهي علاقة اجتماعية بالمعرفة في إطار علاقات وهي أيضا لها معنى التباهي ودلالة على الانتماء لفئة معينة في المجتمع تقول احدى التلميذات في هذا السياق:(اللغة الإنجليزية نحبها من صغري ولان اقاربي يتكلمون بهذه اللغة فتعلمتها) إذا من أجل اثبات الانتماء والانتساب لهذه الفئة اذ أصبح اكتساب اللغة كمعيار للعضوية ضمن مجموعة اجتماعية لها قوانينها التي تفرض ضمنيا أو صورة معلنة على الأفراد المنتسبين إليها، فاللغة في هذه الحالة أصبحت تعبير صريح عن تمظهر اجتماعي.

في المقابل نجد أن هناك فئة من التلاميذ الذين لا يعتمدون على برنامج معين في الدراسة، هناك من يدرس من أجل استدراك النقائص لا يتقيد بعض التلاميذ بجدول زمني للعمل والمراجعة وانما يسيرون وفقا لإستراتيجية "سد الثغرات المعرفية" وذلك بمحاولة الإلمام بكل المواد يقول أحد التلاميذ:(ماعنديش برنامج نخدم على حساب المادة لي عندي فيها نقص)، يعمل هذا النوع من التلاميذ على محاولة العمل وفقا لإستراتيجية التعلم للوصول إلى المعرفة في المواد التي يعاني فيها من نقص، هناك من لا يستطيع الانضباط ببرنامج لأن هناك أولوية لمواد على حساب مواد أخرى خصوصا إذا كانت مواد أساسية في الشعبة يقول أحد التلاميذ:(مراجعتي لا تعتمد على برنامج معين لأنني

لا أستطيع تطبيقه، لأن هناك أولويات لمواد على مواد أخرى في المراجعة والفهم)، فيما تظهر دلالة عدم الانضباط في العمل في قول أحد المبحوثين:(ماعنديش برنامج للدراسة ما نقدرش ننضبط به نعجز نقرا على حساب الوقت كي نلقى فراغ وكي ما نكونش عيان)، يمكن القول أن هناك بعض التلاميذ ليس لديهم أي معنى للدراسة وهذا المعنى غالبا ما يتم بناؤه أو تشكله انطلاقا من ثقافة اجتماعية وتمثلات اجتماعية أو من خلال خبراته الذاتية من خلال تاريخه المدرسي.

فيما تعمل فئة أخرى من التلاميذ وفقا لعلاقة تربطهم بالآخر، فالعلاقة التي يقيمها التلميذ مع الآخر تؤثر على طيعة علاقته بالمعرفة المدرسية وحتى علاقته بذاته كفاعل في تعلمه فالعلاقة بالمعرفة المدرسية هي إذا علاقة اجتماعية بالمعرفة، يقول أحد التلاميذ:(مازال ما بديتش التحضير للشهادة راني حاب برنامج نراجع بيه للشهادة، أكبر حجم ساعي للمراجعة في الدار نديرو للتاريخ والجغرافيا لأنني نحبها والاستاذة تشرح مليح)، في بعض الأحيان لا تكون المعرفة هي في حد ذاتها التي يتم التعامل معها على أنها الأساس في حصول المتعة أو التعلم ولكن قد تكون العلاقة بالآخر كعلاقة التلميذ والعلم هي الحافز في الحصول على المعرفة ففي تعبير المبحوث السابق أنه يحب مادة التاريخ والجغرافيا لأن الأستاذة تشرح جيدا هذا دليل أنه يحب الأستاذ ومنهجيته في التعامل مع الدرس.

نستنتج مما سبق ما يلي:

- ✓ يعمل بعض التلاميذ على إعطاء الأولوية لمواد على حساب أخرى هناك تلاميذ يضعون جدولا ولكن غير ملتزمين بتطبيقه
- ✓ هناك من لا يلتزمون بتطبيقه لأنهم يعطون الأولوية لمواد على حساب الأخرى في اعدادهم لجدول زمني خاص بهم لدراسة الذاتية لأنها مواد أساسية

- ✓ هناك بعض التلاميذ الذين يعطون أكبر حجم ساعي لبعض الموارد وذلك مرتبط بالمعنى الذي يضفونه عن هذه المواد هناك من يد متعة في دراسة بعض المواد هنا المتعة ليست بالضرورة أن تكون مقترنة بالسهولة لأنه من الممكن أن يجد البعض المتعة في الصعوبة.
- ✓ يعرض البعض من التلاميذ عن التقييد ببرنامج زمني ينظمون حسبه عملهم المدرسي ومراجعتهم وانما يعملون وفقا للنقائص التي يجدونها في مستوى فهمهم للمواد انما هي استراتيجية سد الثغرات المعرفية
- ✓ هناك فئة من التلاميذ ليست لديهم أي معنى للدراسة وهذا المعنى يتشكل انطلاقا من ثقافة اجتماعية او من خبراته الذاتية من خلال تاريخه المدرسي.

الخلاصة:

انطلاقا مماسبق يمكنا القول أن التلاميذ تربطهم علاقة استراتيجية بعملهم المدرسي تختلف هذه الاستراتيجيات باختلاق المعنى الذي يحمله كل تلميذ عن هذا العمل أو عن التعليمات الصادرة عن نظام الرقابة فكل تلميذ يوجه ممارساته واستراتيجياته وفقا لمعاني التي يحملها عن هذا العمل فيعمل بعضهم على القيام بالمظاهر الخارجية للمهنة من أجل إيهام الآخر وهو المعلم بانه منخرط في المهمة، فيما يعمل آخر على السير وفقا لتعليمات النظام لتفادي أحكامه وردود أفعاله فيما يعمل آخر على محاولة التقدم بوتيرة بطيئة من أجل محاولة تضييع الوقت، يعلن تلاميذ اخرين رفضهم الصريح للمهام وهذا ما قد يجعل من بعض التلاميذ يواجهون مشاكل عديدة مع نظام الرقابة في المنظمة المدرسية، منهم من يعمل على أساس علاقة نفعية بالمعرفة المدرسية كل هذه الإستراتيجيات يمكن أن تكون لدى نفس التلميذ في مواقف مختلفة وفي مواجهة وضعيات مغايرة حسب اختلاف نوعية وطبيعة العمل المطلوب منهم إنجازه وحسب اختلاف

المعاني التي يحملها كل تلميذ عن هذه المهام فهي بالضرورة تؤثر على طبيعة علاقة التلميذ بالمعرفة، هناك من يعني له العمل المدرسي متعة فيما يجد فيه البعض الملل خصوصا الأعمال التي تتصف بطابعها الروتيني، أو الصعوبة ولكن هناك من يجد متعة في العمل الصعب، إذا فمهنة التلميذ هي مهنة تسييرها العديد من الآليات وهي مهنة فريدة تتميز بطابعها الخاص لدى كل تلميذ فهي ليس واحدة عند كل التلاميذ.

الاستنتاجات الجزئية :

- ✓ أن التلاميذ يوجهون اهتماماتهم وتركيزهم أثناء الشرح لأهداف مختلفة فهناك من يتماشى مع الدرس وينتبه لشرح الأستاذ ويستطيع التحكم جيدا في قواعد اللعبة.
- ✓ هناك من التلاميذ من يتماشى والتعليمات تفاديا للعقاب ولردود فعل المعلم خصوصا.
- ✓ تظهر لنا فئة التي تسير وفقا لاستراتيجية قائمة على أساس منفعة معينة هي استراتيجية الاختيار الأمثل للمواد التي ينتبهون خلالها وذلك مرتبط بانتظارات مستقبلية لها علاقة بأهداف مهنية معينة.
- ✓ أن التلاميذ في إطار الصعود الى السبورة لخل التمرين يختلفون في آرائهم وحتى في الاستراتيجية التي يعتمدونها في انجاز هذه المهمة فمنهم من يعمل ولكن بشرط ان يكون العمل تشاركيا وهذا كإستراتيجية لتجنب مواقف غير مرغوبة ومن أجل إخفاء جانب معين من عدم الكفاءة
- ✓ بينما هناك من يقبل بالتعليمة ويسير وفقها لأسباب متعلقة بخبرة سابقة مع نفس الموقف وهذا ما يدخل ضمن تاريخه المدرسي.
- ✓ تلاميذ آخرين يسيرون وفقا للتعليمات بهدف الوصول الى التعلم.
- ✓ هناك من التلاميذ من يعمل وفقا لما يطلب منه مسبقا.

- ✓ هناك من يحل التمرين ولكن كإستراتيجية لتفادي الأحكام الصادرة عن سلطة الرقابة والتظاهر بالانخراط في العمل.
- ✓ فيما يعمل البعض الآخر على محاولة الانخراط في اللعبة من خلال تبني إستراتيجية دفاعية دونما الوقوع في مطب الاحكام أو العقاب، فيعملون على محاولة تجنب التعليمات دون رفضها صراحة محاولين إنجاز العمل ببطء دون التعرض لأية انتقادات.
- ✓ هناك تلاميذ يربطون مشاركتهم بالأستاذ إذا فطبيعة العلاقة القائمة بين التلميذ والأستاذ لها تأثير على المعنى الذي يضفيه التلاميذ على ممارساتهم.
- ✓ كما أن للخبرة المدرسية للتلميذ أثر على مشاركتهم فمعرفة المعلومات مسبقا تفتح المجال للتلميذ بالتفاعل بكل اريحية دونما حرج.
- ✓ يعمل التلاميذ أيضا وفقا لاستراتيجيات متعلقة بالمعارف الأساسية في التخصص والمواد الأساسية في إطار علاقة نفعية بالمعرفة المدرسية.
- ✓ يتفاعل تلاميذ آخرون ضمن الحصص الدراسية ولكن لأهداف أخرى يعملون على محاولة الانخراط ضمن العمل ويعملون على اللعب على المظاهر الخارجية للمهمة.
- ✓ فيما يعمل تلاميذ آخرون على انتهاج استراتيجية أخرى وهي الاعتراف بعدم الكفاءة وعدم فهم التعليمات.
- ✓ يحرص بعض التلاميذ على العمل وفقا لإستراتيجية الاختيار الأمثل أو الصحيح لبلوغ اهداف معينة، ذلك بالتعامل فقط مع المعارف التي تمكنهم من الوصول إلى أهداف مستقبلية فهي إستراتيجية قائمة على أساس الاستثمار في الميادين الأكثر اهتماما بالنسبة إليهم.
- ✓ يعمل بعض التلاميذ على التحضير للامتحان على أساس استراتيجية السير وفقا لمنطق النظام.

- ✓ تعمل مجموعة من التلاميذ من خلال علاقة إستراتيجية قائمة على أساس نفعي فيما يخص التعامل مع المعارف والاستفادة منها في إطار التحضير للامتحانات ويعتمدون طرق ملتوية كالغش بمختلف أنواعه.
- ✓ يعتمد التلاميذ في تعاملهم مع الوسائل التعليمية على إستراتيجية معينة وهي الاختيار الأمثل والأفضل لمصدر الوسائل التدعيمية التعليمية التي تمكنهم من بلوغ أهداف معينة لسمعتها وصيتها بين الرفاق.
- ✓ يعمل كل من التلاميذ وأولياؤهم على تجنيد كل من امكانياتهم المادية وعلاقاتهم الاجتماعية من أجل الوصول إلى غاياتهم.
- ✓ يستعين التلاميذ بهذه الوسائل كطريقة لاستدراك ما فاتهم من الدروس.
- ✓ لا يتمكن بعض التلاميذ من استعمال هذه الوسائل ويعود ذلك إلى الأوضاع المادية والاقتصادية لأوليائهم والتي لا تسمح لهم بتوفيرها بسبب الضغوطات والتكاليف الخاصة بالحياة الاجتماعية.
- ✓ اقبال التلاميذ على استعمال الوسائل الالكترونية منها اليوتيوب كتطبيق يمكنهم من الدراسة أو كوسيلة للتدعيم.
- ✓ يمكن اعتبار هذا التطبيق كنوع من التعليم الموازي لخاصياته العديدة التي تحرر التلميذ نوعا ما من العديد من الالتزامات التي يرونها عبارة عن قيود بالنسبة إليهم
- ✓ يعتمد التلاميذ على تطبيق فايسبوك كوسيلة تعليمية من اجل التعلم ولكن ضمنيا هي كوسيلة من أجل الوصول الى تقييم جيد قائم على أساس نفعي للبحث عن المعارف التي لها علاقة بالامتحانات الرسمية.
- ✓ هناك من التلاميذ ليسوا منخرطين في مثل هذه المواقع بسبب عدم توفير الأسرة أجهزة من أجل الولوج إلى هذه التطبيقات.
- ✓ يعمل بعض الأولياء على الاستثمار في تعلم أبنائهم يوجهون كل امكانياتهم المادية الممكنة من اجل مساعدة أبنائهم لتسهيل عملية تمدرسهم فهي تعتبر من

بين الإستراتيجيات التي يعتمد عليها الفاعلين في مجال الخيارات المتاحة للوصول إلى الأهداف المخطط لها.

- ✓ من خلال ما تم تحليله توصلنا إلى أن التلاميذ يختلفون في المعاني التي يضفونها عن مزاولة الدروس الخصوصية اختلافاتهم هذه إنما هي متعلقة بطبيعة كل تلميذ، بعدما أصبح التوجه إلى هذا النوع من الدروس من أجل تدعيم الفهم والوصول إلى المعرفة وبميزتها التوسعية والمنتشرة في أوساط التلاميذ ولأن أغلب أفراد العينة التي تم العمل عليها يزاولون الدروس الخصوصية فأصبح هذا التعليم الموازي تعليما ضروريا بالنسبة للتلاميذ وأوليائهم فأصبحت ممارسة ضرورية ومهمة من المهام التي تتميز بها مهنتهم كتلاميذ والتي تتأثر بالضرورة بمجموعة من المؤثرات من بينها جماعة الرفاق والأقران وأصبح "**إفعل مثل الآخرين**" هي إستراتيجية أخرى يمكن الحديث عنها في ظل الحديث عن الدروس الخصوصية فقد أصبحت كمعيار يقاس على أساسه النجاح أو الفشل.
- ✓ الأستاذ أيضا في حد ذاته أصبح كسبب من أسباب توجه التلاميذ إلى مزاولة هذا النوع من الدروس، سواء كان أستاذ المادة في القسم والذي يستوجب البحث عن ملمحه ، عن طبيعة تكوينه وعن الأسباب التي دفعت به إلى التوجه إلى التدريس من أجل فهم أكثر لواقع الممارسة التعليمية والبيداغوجية داخل غرفة الصف بنفس الطريقة التي نحاول الآن من خلال هذه الدراسة العمل على توضيحها فيما يخص ممارسة التلميذ لمهنته، أو تلك الأسباب المتعلقة بالتلميذ في حد ذاته والتي تهدف إلى محاولة بناء لعلاقة نفعية بالمعرفة المدرسية وإذا ما تعلق الأمر بالبحث عن المعرفة المرشحة للدخول ضمن الامتحان الشهادة وهذا ما تم التوصل إليه من خلال استقصائنا عن هذه الدروس.
- ✓ فيما يمكن أيضا إرجاع الولوج إلى هذا النوع من الدروس هو كإستراتيجية من طرف الأولياء لاستدراك ما فات أبنائهم هناك فئة من الأسر ذات المستوى

التعليمي منخفض لا تستطيع مساعدة أبنائها في تمدرسهم مما يجعلهم يحاولون البحث دائما عن البدائل التي تمكنهم من محاولة تعويض هذا النقص وتمكين أبنائهم من النجاح وتحقيق مكانة اجتماعية.

- ✓ هناك فئة من التلاميذ من هم جيدون في دراستهم ولكنهم يبحثون عن الدروس الخصوصية هم وأوليائهم من أجل الحفاظ على نفس المستوى من التميز المدرسي والحصول على تقييمات جيدة وبالتالي الارتقاء الاجتماعي والوضعية الاجتماعية
- ✓ هناك مجموعة من التلاميذ يطلبون المساعدة من بعض الأقارب حتى وان كانوا من نفس العائلة أن الثقافة المدرسية ليست بالضرورة امتداد للحياة الاجتماعية.
- ✓ يعمل بعض التلاميذ على محاولة التهرب من بعض العمل المطالب به فيلجؤون إلى طلب المساعدة في الحل كإستراتيجية من أجل عدم القيام بالعمل المطلوب وتفادي العقاب من طرف السلطة.
- ✓ هناك بعض التلاميذ لا يطلبون المساعدة بسبب عدم الرغبة في القيام بالعمل المطلوب منهم من الأساس وهي إستراتيجية النزاع المفتوح والتي تكمن في الرفض الصريح للعمل دون الخوف من ردود الفعل.
- ✓ فأن يكوين التلميذ مدركا لأساسيات مهنته كتلميذ حتى في وجود مصادر أخرى للمعرفة إلا أنه كذات فاعلة يستطيع التمييز والاختيار في حقل الخيارات المعرفي الطرق الملائمة التي تمكنه من النجاح لأنه انطلاقا من خبراته السابقة في حقل المعرفي اكتسب هذه الطرق وتمكن من معرفة الأساليب والمنهجيات الملائمة حسب كل وضعية والتي تساهم بالضرورة في عملية تعلمه كيف ينجح.
- ✓ يعمل بعض التلاميذ على إعطاء الأولوية لمواد على حساب أخرى هناك تلاميذ يضعون جدولا ولكن غير ملتزمين بتطبيقه
- ✓ هناك من لا يلتزمون بتطبيقه لأنهم يعطون الأولوية لمواد على حساب الأخرى في اعدادهم لجدول زمني خاص بهم لدراسة الذاتية لأنها مواد أساسية

- ✓ هناك بعض التلاميذ الذين يعطون أكبر حجم ساعي لبعض المواد وذلك مرتبط بالمعنى الذي يضفونه عن هذه المواد هناك من يد متعة في دراسة بعض المواد هنا المتعة ليست بالضرورة ان تكون مقترنة بالسهولة لأنه من الممكن أن يجد البعض المتعة في الصعوبة
- ✓ يعرض البعض من التلاميذ عن التقييد ببرنامج زمني ينظمون حسبه عملهم المدرسي ومراجعتهم وانما يعملون وفقا للنقائص التي يجدونها في مستوى فهمهم للمواد إنما هي إستراتيجية سد الثغرات المعرفية
- ✓ هناك فئة من التلاميذ ليست لديهم أي معنى للدراسة وهذا المعنى يتشكل انطلاقا من ثقافة اجتماعية او من خبراته الذاتية من خلال تاريخه المدرسي.

الفصل السادس

التلميذ والانتظارات المستقبلية

-في معنى الدراسة-

تمهيد:

يعتبر هذا الفصل من الدراسة كمحاولة للوصول نوعا ما إلى معرفة علمية سوسيولوجية للمعنى الذي يضفيه التلاميذ على المدرسة والمعرفة وما الهدف من الدراسة كتوقعات مستقبلية لذواتهم؟ زما الذي يعني لهم النجاح؟ ماهي انتضاراتهم من المدرسة ومن نجاحهم في امتحان الشهادة؟ سنحاول من خلال هذه الدراسة الوصول إلى إجابات عن هذه التساؤلات.

1-التلميذ ومعنى الدراسة (القراية):

يعطي التلاميذ معان مختلفة عن الدراسة تختلف باختلاف الأهداف التي يسعون إلى الوصول إليها مستقبلا، مرتبطة بثقافة اجتماعية وبقيم وبأهداف متعلقة بذاتهم كفاعلين في تعلمهم.

من خلال تحليل خطابات المبحوثين توصلنا إلى وجود مجموعة من الفئات والتي يتوزع ضمنها التلاميذ هناك فئة منهم تعني الدراسة بالنسبة لها المستقبل هذا المعنى يندرج تحت مجموعة من الفئات ذات توجهات مختلفة، فهناك من تعني له الحصول على منصب عمل له علاقة بأهداف مادية من أجل تحسين وضعياتهم الاجتماعية مستقبلا يقول أحد المبحوثين:(القراية هي كل شيء، ماتقراش ماتخدمش)، يقول تلميذ آخر :(تعني لي الدراسة الحصول على منصب شغل لضمان المستقبل) من خلال هذه التصريحات يمكننا القول أن التلاميذ يتعاملون مع المدرسة لأهداف مادية تمكنهم من تحسين وضعياتهم وضعية أسرهم مستقبلا، يقول أحد التلاميذ:(باه نعاون بابا كل واش راني ندير باه يلقى نتيجة)، فالوضعية الاجتماعية للأفراد وانتماءاتهم تؤثر على بناء معنى للمدرسة لدى التلاميذ، فالوضعية المادية للأفراد تؤثر على تمثلاتهم للدراسة، والحصول على وظيفة هو من بين العوامل الأساسية ليستطيع الفرد ضمان مستقبله، هناك من

يعمل من أجل الحصول على وظيفة حتى وان لم تتماشى مع طبيعة تكوينه الاكاديمي يقول أحد المبحوثين:(تعني الدراسة الحصول على خدمة باه نضمن المستقبل وتكون عندي مكانة اجتماعية)، إذا فالوظيفة حسبهم هي كمؤشر للارتقاء الاجتماعي وكعامل للاعتراف والتقدير في المجتمع.

فيما نجد أن هناك فئة أخرى من التلاميذ تعني الدراسة بالنسبة لهم اكتساب ثقافة وتكوين وعي يقول أحد التلاميذ في هذا السياق:(المعارف لي نديها من المدرسة هي ثقافة عامة وما تنفعنيش في التخصص لي راني حابوا ولكن باه نثقف نفسي)، يقول مبحوث آخر:(الدراسة هي المستقبل وتفتحلي عدة مجالات تكوني أخت مثقفة أم مثقفة تكوني مرأة عندك مكانة في المجتمع)، إذا فاعتراف المجتمع بالأفراد كما سبق القول يدفع بهم إلى محاولة إثبات هذا الاعتراف وهذا ينبني انطلاقا من ثقافة اجتماعية متعارف عليها ضمن الجماعة التي ينتمي إليها الأفراد، يكون في شكل قواعد ضمنية كانت أم معلنة تشكلت ضمن سياقات تاريخية وفي إطار علاقات اجتماعية معينة تجمع بين الافراد في المجتمع، يقول أحد المبحوثين:(دراستي تعني لي صلاتي نعرف نقرا نتعلم الصلاة نقري أولادي نقري أمي)، هذا النوع من التنشئة الاجتماعية الجماعية أو المحلية حسب فيبر"ترتكز وتقوم على سلوكات قوامها العادات، أو احترام القيم المشتركة وهي تحتاج بالتالي أو تفترض وجود جماعة انتماء"[1]، فالأفراد المنتمين لنفس الجماعة يشتركون في نفس القيم الموحدة والمشتركة ويعتبر الخروج عنها اختراقا لقوانين هذه الجماعة، فمن خلال الجزء الأول من الخطاب السابق يمكننا أن نقول أن للتنشئة الاجتماعية للأفراد دور في بناء المعنى للمدرسة والتعلم على حد سواء، تعمل الاسر على غرس مجموعة من القيم والمبادئ التي تنتقل من جيل إلى آخر لتعزيز الاندماج والانتماء للمجتمع

[1]رشيد حمدوش: مسألة الرابط الاجتماعي في الجزائر المعاصرة إمتدادية أم قطيعة، بمسألة الرابط الاجتماعي في الجزائر المعاصرة إمتدادية أم قطيعة، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع،الجزائر ،2009، ص227.

الواحد، يقول مبحوث آخر:(كي تقرا يكون عندك مستوى تعليمي مليح وكي تتزوج تقري أولادك، بناء المستقبل)، يستعد هؤلاء التلاميذ للعبور من مرحلة معينة إلى أخرى للانتقال لحياة الكبار يتمثلون لمستقبلهم انطلاقا من تجربتهم الذاتية مع هذه المهنة يحاولون كفاعلين نقل ثقافتهم ككبار مستقبلا عن مهنة التلميذ لأبنائهم.

في المقابل هناك فئة أخرى من التلاميذ تعني الدراسة بالنسبة لهم بناء ذواتهم في إطار البحث دائما عن اعتراف المجتمع تقول احدى المبحوثات:(الدراسة هي المستقبل كان ماتقرايش ما تثقفيش، بالدراسة تتعامل مع الناس أنت كأنثى إذا بقيتي فالدار ما تتثقفيش إذا قريتي تخدمي تشوفي ناس تتعلمي بقرايتك ما تخافيش، حتى إذا ما خدمتيش تتثقفي بها والعكس تبقاي أمية)، تقول مبحووثة أخرى في نفس السياق:(نقرا باش نتعلم نكتسب معارف جديدة نكسب ثقافة من أجل تطوير مستقبلي)، هذا يعني أن الهدف من تمدرس بعض الفتيات تحديدا هو من أجل بناء شخصياتهن من أجل الهروب من الانغلاق الاجتماعي بعيدا عن المدرسة وعن العلاقات وعن الحياة الاجتماعية فهذه "الرغبة في الدراسة من طرف الفتيات يرجع إلى أنهمن لا ينتظرن من وراء المدرسة عملا بل ينتظرن شيئا آخر وهو بناء ذاتهن فالمدرسة تمثل لهن أكثر من فضاء دراسي وأكثر من قدر إنها من الفضاءات القليلة التي تتعلم فيها الفتاة بناء الذات وتقديرها هذا بالإضافة إلى الخوف من الانغلاق في الفضاء المنزلي في حالة عدم النجاح"[1]

هناك فئة أخرى من التلاميذ تعني لها الدراسة الهروب من الوصم فيعمل التلاميذ محاولة توقع ما يتوقعه الاخرين عنه ويتصرف وفقا لهذه التوقعات حتى يتجنب الوقوع في الوصم يقول أحد المبحوثين:(نقرا على جال باه نقري أولادي ونعاونهم في الدراسة تبهديلة في وقتنا ماكاش لي مقراش)، هذا يعني أن الفاعلين يسيرون وفقا لمبدأ التقليد ومحاولة التصرف وفقا لما يتطلبه المجتمع وما يعترف به هو هروبا من أحكام الاخرين وأخذ في

[1]عائشة بورغدة: المدرسة الجزائرية والاستراتيجيات الاسرية، مرجع سابق، ص75.

عين الاعتبار توقع ما يتوقعه الآخرون عنهم في ممارساتهم حتى في أهدافهم المستقبلية في الوقت الذي أصبح فيه " التعليم تمظهر اجتماعي بالنسبة للأسر الغنية، فهي لا تبحث عن الوظيفة من ورائه، ولكنها تبحث عن الوجاهة، إن المستوى الثقافي للتلميذ يقاس باختبار القيم المدرسية لدى التلميذ التي يقيمها الأستاذ م خلال المسار التعليمي للتلميذ، والامتحانات نفسها تقيس الأصل الاجتماعي للتلميذ وهذا ينعكس سلبا على أبناء الطبقة الشعبية"[1].

في مقابل أن هناك فئة من التلاميذ تعمل من أجل محاولة الاستثمار في التعلم يختارون في مجال الخيارات أفضل خيار ممكن لبلوغ اهداف معينة يقول أحد التلاميذ:(عندي هدف نهاجر إلى أمريكا لأن الهجرة ليها سهلة تستقبل المهاجرين فيها فرص استثمار عند الحصول على إقامة تحصل على دعم من الدولة لإنشاء مشروع، تعترف بالنخبة العربية تدعم الأفكار والمشاريع الهادفة)، يمكن القول أن الفاعلين الاجتماعيين عقلانيين في خياراتهم، يعملون على محاولة الاستثمار في تمدرسهم منذ البداية، فمنذ بداية التوجيه في السنة الرابعة متوسط يعمل التلاميذ على اختيار الشعبة ويتضح المسار التكويني وبالتالي المهني للتلميذ، يحمل هؤلاء التلاميذ كشباب معان مختلفة عن طبيعة الأسباب التي تجعلهم يختارون تكوينهم المستقبلي ومهنهم المستقبلية، يختارون توجهاتهم انطلاقا من ربط الحياة الاجتماعية والتي لا يمكن بأي طريقة كانت فصلها عن واقعه اليومي المعاش.

فيما نجد أن هناك فئة من التلاميذ من تؤثر الأوضاع الاجتماعية للأفراد على توجهاتهم وانتظاراتهم من تمدرسهم هناك البعض من هؤلاء الشباب من يختارون إلى التوجه إلى الهجرة غير الشرعية وعلى قوارب الموت من أجل محاولة الوصول إلى الجهة الأخرى من العالم يقول أحد التلاميذ في هذا السياق:(نقرا باه نتحصل على منصب عمل وبنسبة

[1] ناصر بودبزة: العائلات و الفعل التربوي، ممارسة تقليدية أم استراتيجية لانتاج الخيارات ، مرجع سبق ذكره، ص328.

كبيرة هذا ما يتحققش لأنني راح نخدم في التجارة، رانا نشوفو البلاد صعيبة باش يتحقق فيها الحصول على خدمة، ما كاش عدالة ومساواة غير بالمعريفة، ما دير والو بقرايتك لو تجيني الفرصة نخرج من هذه البلاد مانوليش لور بأي طريقة نخرج من هذه البلاد نحرق)، كما سبق وأشرنا إلى أن هذه الفئة تؤثر عليها مجموع الأوضاع الاجتماعية وحتى الثقافة التي يتم الترويج لها وهنا نقصد ثقافة تابعة لدول أخرى يتأثر بها الشباب باعتباره الفئة التي تستدخل ووتتشرب هذه الثقافات بصورة أكبر، وهو شباب رافض لكل تلم الأوضاع التي وجد فيها يقول أحد التلاميذ:(راني حاب نهاجر نحرق بقرايتي ولا بلا قرايتي)، في أثناء المقابلة التي قمنا بها مع هذا الأخير وهو ذكر أخبرنا أنه يدرس في المدرسة فقط وأنه لايدرس خارجها لأنه يعمل في التجارة كبائع وأن له مشاكل خارج المدرسة كما جاء في تعبيره:(في المؤسسة كاين لي يفهمني)، لا حظنا أثناء مدة القيام بالمقابلات أن له علاقات جيدة مع الأساتذة والمشرفين داخلها، إذا فالمدرسة تمثل في هذه الحالة مكان للحماية والأمن من مشاكل الاجتماعية التي يعرفها الشارع وأيضا العلم الذي ينتمي إليه خارج اطار التمدرس، هذا الصراع وجد ربما بسبب الانتماء من جهة كفاعل ضمن هذه المجموعة والرفض في حالة الابتعاد عن بعض القوانين التي تنظم الحياة اليومية لهذه الجماعات.

إن هذه الظروف التي يعيشها هؤلاء التلاميذ على علاقتهم بالمعرفة المدرسية ففي خطاب أحدهم يقول نقرا باه نتحصل على منصب عمل وبنسبة كبيرة هذا مايتحققش...رانا نشوفو البلاد صعيبة باش يتحقق الحصول على خدمة...ما دير والو بقرايتك ... نخرج من هذه البلاد نحرق)، نجد أن التخوف من عدم الحصول على منصب شغل يؤثر على انتظارات التلاميذ من المدرسة ومن الشهادة وهذا ناتج عن تجربة أفراد آخرين" فتأخر الدخول إلى سوق العمل يقلل أيضا من معنى المعرفة بطريقته الخاصة فالأفراد يبقون في المدرسة حتى لا يصبحوا عاطلين عن العمل أو لهروبهم من وظائف ثانوية، ويصبح العمل

المدرسي وسيلة للبقاء في النظام المدرسي، لتأخر المواجهة مع سوق العمل، وهكذا تتراكم لدى التلاميذ المعرفة التي تزيد من مستوى طموحهم وتفتح المجال أمام شعورهم بالإحباط"[1].

فيما تعلن فئة أخرى من المبحوثين عن أن لها اهتمامات أخرى غير الدراسة، معربين عن أهدافهم المختلفة المتعلقة بذلك في ظل غياب تام للمعنى لديهم عملت مجموعة من الظروف على محاولة نزع المعنى عن هذه المعرفة أو كما يسميها بيرينو perrenoud لصوص المعنى يقول أن "لصوص المعنى ليسو أشخاصا ولا أحداثا فردية، فهم آليات نفسية اجتماعية تعمل بانتظام، عادة بشكل لا إرادي إنها مرتبطة ببيئة مادية وتنظيمية وثقافية، وعلاقة بالمعرفة، بالتلاميذ والمهنة"[2]، إذا فالمعنى يبنى انطلاقا من مجموعة من المحددات الاجتماعية والثقافية والذاتية الخاصة بكل تلميذ، تقول إحدى التلميذات:(في بعض الأحيان نقول بلي هذي لقراية مانكملهاش عندي اهتمام آخر هو نكون مصممة أزياء، نحب صنع الحلويات)، تقول مبحوثة أخرى في نفس السياق:(نحب مجال التصميم والخياطة نحب نتوجه لتركيا لأنه بلد منتج والتكوين هناك جيد في هذا المجال)، من خلال هذه الخطابات يمكننا القول أن الأفراد هم فاعلين يتصرفون بعقلانية فيما يخص اختياراتهم ومواطن استثماراتهم فيرغبون في التوجه الى تكوين الطويل المدى في الجامعات والحصول على شهادات جامعية حتى يتمكنوا من الحقول عل منصب شغل بعد اجتياز المسابقات المهنية والمقابلات الخاصة بالتوظيف التي على أساسها يتم قبولهم أو رفضهم لهذا نجد أن تعبير المبحوثتين حول اختيار أحد المجالات التي لا تتطلب طبيعة التكوين فيها وقتا وجهدا كبيرين كاستراتيجة لبلوغ اهداف مستقبلية فمجال التصميم في وقتنا الحالي أصبح فضاء يستقطب العديد من الافراد على اختلاف انتماءاتهم وجنسياتهم ومستوياتهم التعليمية خصوصا الاناث بحكم الاهتمام بالموضة وهذا اتضح

[1] Philippe perrenoud : métier d'élève et sens du travail scolaire, p 70.
[2] Philippe perrenoud : voleurs de sens et travail scolaire, www.unige.ch. Vu le 20/05/2022, à 13 :11.

لنا في المحور السابق من المقابلة عند سؤالنا للتلاميذ حول لبس المئزر فاتضح أن هناك فئة معتبرة من التلاميذ لا يرتدونه رغبتا في اظهار طريقة لبسهم واتباعهم للموضة، إذا فالبحث عن أسرع طريقة للربح السريع وبلوغ مقاصد وأهداف أخرى تم التخطيط لها مهما كانت طبيعة هذه الخيارات إلا أنها تبقى متعلقة بذاتية بالفاعلين وأهدافهم المستقبلية، إذا فالأفراد يتوجهون إلى العمل في الميادين التي تمكنهم من الوصول بسرعة إلى الربح وكذا بأقل وقت ممكن.

فيما نجد أن هناك فئة من التلاميذ تعني الدراسة بالسنة إليهم كخطوة للمستقبل من أجل العمل على إقامة علاقات أخرى مع أفراد آخرين تمكنهم معارفهم ومستواهم الثقافي من خدمة مصالح وأهداف معينة لدى الفاعلين يقول أحد التلاميذ:(الدراسة مبتغى من أجل تحقيق هدف أريد أن أكون سياسي من أجل اخراج الوطن من العراقيل التي هو فيها هدفي هو الدخول للمدرسة العليا للإعلام الآلي من أجل بناء أساسيات من أجل التعامل مع الأفراد أكثر ذكاء وحيلة في المجال)، يعني هذا الخطاب أن الفاعلين يعملون على البحث عن مجالات تمكنهم من الوصول مناصب أعلى بالتالي الدخول في علاقات ومعرفة أفراد من ذوي الخبرة للاستفادة منها، والحصول على وضعية اجتماعية مرموقة في المجتمع فعندما نرجع إلى خطاب هذا المبحوث في أثناء المقابلة بأنه تعرض للكثير من المضايقات والضرب من قبل زملائه في المدرسة أو هؤلاء الذين جمعتهم مقاعد الدراسة في سنوات مضت بسبب تفوقه في الدراسة يمكن انطلاقا من هذه المعلومات أن نقول أن التجربة الشخصية لهذا التلميذ في اطار التمدرس ووضعيته كفرد مهيمن عليه فرد عملت مجموعة من المؤثرات الاجتماعية على التأثير عليه يحاول انطلاقا من الدراسة مستقبلا استرجاع مكانته او بالأحرى أن يعمل على وضع مكانة لنفسه ضمن هذا المجتمع الذي وجد فيه نوع السخرية، هذه الوضعية التي وصل إليها هذا المبحوث من سخرية بسبب تفوقه هي نفسها تجعل تلاميذ آخرين يعرضون عن الدراسة حتى لا

يتم وصمهم من طرف جماعة الرفاق والعمل على وضعهم في نفس الوضعية التي وجد فيها هذا التلميذ هذه الوضعية من بين المؤثرات التي تؤثر على معنى الدراسة، في الجزء الأول من خطاب هذا المبحوث نجد أن له رغبة في تغيير أوضاع البلاد نجد هذا أيضا في خطاب تلميذ آخر إذ يقول:(تقرا لفائدة البلاد مستقبلي مبني عليه نربي جيل نستغل الأدمغة لصالح البلد)، تؤثر الظروف الاجتماعية والسياسية للمجتمعات على تمثلات الافراد وانتظاراتهم المستقبلية من تمدرسهم هذه الظروف و أخرى أدت بمثل المبحوثين الذين تم استجوابهم إلى التفكير في " **الحرقة** " الهجرة غير الشرعية باحثين عن ظروف احسن وأوضاع افضل.

فيما نجد فئة أخرى من التلاميذ تعني الدراسة بالنسبة لهم تحقيق حلم تقول أحد التلميذات:(في المستقبل أحقق بعض الأمور التي لم أحققها في صغري مثل أن أنشأ منزل بتصميمي، من أجل أن أدخل الفرحة لقلب أمي، وانجح من اجل من يتمنون لك الفشل، سكارة فلي ما يحبونيش ننجح)، نجد في خطاب هذه المبحوثة هدفها هو الوصول إلى تحقيق ما لم يتمكن أهلها تحقيقه إذا فالحالة الاجتماعية وكذا الاقتصادية التي يعيشها الأفراد في ظل الظروف الاسرية تؤثر على انتظاراتهم من المدرسة، فالخوف من ردود أفعال الآخرين والاحكام التي يطلقونها تعمل كدافع يؤدي بالأفراد الى محاولة العمل على تغيير رأي الآخرين عنه.

نستنتج مما سبق أن معنى الدراسة بالنسبة للتلميذ يتأثر بمجموعة من العوامل المختلفة التي أطلق عليها بيرينو Perrenoud لصوص المعنى وهي مجموعة من المؤثرات التي تعمل على الإخلال والتأثير على المعرفة المدرسية وكذا في معنى المدرسة بالنسبة للتلميذ، سنحاول عرض هذه العوامل فيما يلي:

- ✓ تؤثر الأوضاع الاجتماعية للأسر سواء كانت ميسورة أو الأخرى غير المحظوظة اجتماعيا على المعنى الذي يحمله الأفراد عن الدراسة فأغلب التلاميذ تعني لهم

المستقبل ووضمان منصب عمل وبالتالي ضمان المكانة الاجتماعية وبالتالي الرقي في سلم الترتيب الاجتماعي.

- ✓ هناك من التلاميذ تمثل الدراسة بالنسبة لهم الحصول على ثقافة ووعي من أجل ضمان اعتراف المجتمع بهم كأفراد مثقفين.
- ✓ كما تعمل التنشئة الاجتماعية هي الأخرى على التأثير في المعنى الذي يحمله التلاميذ عن الدراسة وعلى بنائه وطريقة تشكله وانتظاراتهم من المدرسة.
- ✓ تؤثر الأحكام وتوقعات الآخر على المعنى الذي يحمله التلميذ عن الدراسة، فهي كمحاولة لتجنب ردود الأفعال من خلال توقعها والسير وفقا لهذه التوقعات والدراسة من أجل النجاح حتى لا يتم وصمهم بأنهم فاشلين، إذا فالدراسة هي عبارة عن تمظهر اجتماعي.
- ✓ تعني الدراسة أيضا كخطوة للعبور من مرحلة إلى مرحلة أخرى.
- ✓ تؤثر الأوضاع التي يعرفها المجتمع بسبب عدم توافق العمل مع المخرجات الجامعية إلى الرفض الصريح من قبل بعض التلاميذ وتجسد هذا الرفض في الهجرة لأن الدول المستقبلة فيها الشروط المناسبة للعمل والعيش الكريم حسبهم وفيها اعتراف بالكفاءات حتى وإن كانت الهجرة بطريقة غير شرعية.
- ✓ فيها يفضل أفرادا آخرين اختيار المسار التعليمي القصير المدى من أجل الربح السريع واختيار مجالات تكوينية أخرى تمكنهم من العمل.
- ✓ ترغب فئة من التلاميذ إلى تقلد مناصب عليا في الدولة هذا يدخل ضمن الرغبة في التعبير.

2-معنى النجاح في البكالوريا بالنسبة للتلميذ:

يعتبر النجاح في شهادة البكالوريا أو شهادة نهاية المرحلة الثانوية كخطوة أساسية ينتقل منها التلميذ من مرحلة إلى مرحلة أخرى تحدد مستقبله التكويني ولكل تلميذ وكيف ينظم ويتمثل لهذا النجاح.

من خلال الدراسة التي قمنا بها تبين لنا أن هناك فئة من التلاميذ يعني النجاح في الشهادة بالنسبة إليهم ولوج التكوين المرغوب فيه كل حسب رغباته المستقبلية فيعني لهم النجاح الانتقال من حالة إلى أخرى، يقول أحد التلاميذ في هذا الخصوص:(يعني لي الإنتقال إلى مرحلة أخرى من الحياة نقرا تخصص فيزياء في الجامعة) من خلال هذا الخطاب نلاحظ أن التلاميذ يستعدون للعبور من مرحلة إلى أخرى، من مرحلة يكون فيها كمراهق تابع في جزء كبير من حياته وتسييرها، وحتى في حدود اختيار العلاقات التي تربطه بالآخرين، إلى مرحلة أخرى يكون فيها كشاب مستقل نوعا ما عن التبعية للأسرة، مرحلة تتشكل فيها خصوصية هذا الشاب .

فيما تحمل فئة أخرى من التلاميذ حول تمدرسهم معنى النجاح في إطار بعد علائقي يدفع بالتلميذ كذات فاعلة الى العمل على توجيه أهدافه المستقبلية من خلال معان لها علاقة بالآخر، يقول أحد التلاميذ:(نجاحي في البكالوريا باش نفرح ماما، حتى لوكان نجيب الباك و نحبس، المهم نفرح هي)، هذا الجانب من المعاني يمكن أن نسجله في ضوء علاقات اجتماعية تربطهم مع افراد آخرين يمكن ان يكون لهم تأثير في معنى النجاح، هذا النوع من التلاميذ لا يعني نجاحهم شيئا بالنسبة لهم في تعبير المبحوث:(المهم نجيب الباك و نحبس المهم تفرح هي)، هم لا يدرسون لنجاحهم بل تعلموا النجاح من أجل غيرهم من أجل الآخر.

هناك فئة من التلاميذ يجدون في نجاحهم العور بالفخر والاعتزاز وهنا يظهر لنا معنى الوجاهة الارتقاء الاجتماعي وبلوغ مكانة اجتماعية ذلك، يقول أحد المبحوثين في هذا الصدد:(نجاحي في البكالوريا يعني لي الفخر)، يقول مبحوث آخر في نفس التوجه:(يمثل نجاحي حاجة كبيرة فخر واعتزاز، قدوة لأخوتي لأنني أنا الأكبر في الدار)، تعني هذه الخطابات أن النجاح في البكالوريا يمنح الفرد مكانة اجتماعية تمكنه من الارتقاء الاجتماعي، وهذا التمثل لقيمة النجاح في شهادة البكالوريا تم الاتفاق عليه بصورة ضمنية غير معلنة من طرف المجتمع الذي ينتمي إليه الأفراد، أيضا النجاح كعامل للتحفيز أن يكون التلميذ قدوة للجيل الذي بعده، أصبح التعامل مع النجاح كثقافة تنتقل بين جيلين، من جيل الكبار إلى جيل الصغار الذي لم ينضج بعد للحياة الاجتماعية كما يشير إليه دوركايم في تعريفه للتنشئة الاجتماعية.

فئة من التلاميذ يعني لهم النجاح في البكالوريا العمل من أجل الوصول إلى أفضل اختيار ممكن لمواصلة التكوين، يقول احد المبحوثين:(مواصلة تكويني العلمي في الخارج في كندا اخترتها لأن المستوى المعيشي فيها جيد، نقدر نعيش فيها و نقرا المستوى العلمي فيها افضل بحكم أن لديهم أفضل جامعات، توفير مناصب شغل أكثر) يعمل الأفراد على الاستثمار في تمدرسهم من خلال العمل على تحديد اختيارات مناسبة من أجل ضمان الأهداف المستقبلية التي تم التخطيط لها سابقا، الهدف من وراء هذه الاختيارات لتحسين الوضع المعيشي و توفير مناصب شغل من أجل ضمان مكانة اجتماعية أفضل من المكانة التي تحتلها أسرته، والرغبة في الهجرة، لأن تمثُله عن هذه الدول بأنها دول متطورة في جانبها العلمي، و تعطي الفرص للأفراد أصحاب المشاريع وتوفير مناصب شغل عكس ما يراه في البلد الأم.

هناك فئة من التلاميذ النجاح في البكالوريا لا يعني لهم شيئا، هذه الفئة لا تحمل أي نعنى للمعرفة المدرسية، لأن هناك مجموعة من الظروف التي تعمل على التأثير عليها

و تغير من معناها، يقول أحد المبحوثين :(المعارف لي نديها من المدرسة هي ثقافة عامة وماتنفعنيش في التخصص لي راني حابو ولكن باه نثقف روحي) ويقول آخر:(نخدم في المنصب لي نحبو كي نكمل قرايتي، هدفي ماشي الدراسة في الجامعة لأن منصبي مضمون في ميدان الجيش و بالـ BAC و لا بلا BAC، بصح بالشهادة يكون خير نقدر نخير تخصص مليح، راني حاب نتخصص في الأمن) بمعنى أن الفاعلين في وضعيات معينة يتمتعون بامتيازات اجتماعية نتيجة لوضعيات أوليائهم فيعملون على محاولة الحفاظ على هذه الوضعية من خلا ل هذا الامتياز الذي حققته لهم أسرهم أو أن يحققوا وضعيات أفضل من خلال البحث عن تكوين أفضل، فالأفراد وأسرهم في الغالب يبحثون عن الوجاهة، و الترقية في السلم الاجتماعي فيعملون وفقا للرأسمال الثقافي الذي يحملونه على محاولة الحفاظ أو الصعود في الهرم الاجتماعي فالمبحوث السابق بتعبيره أنه يبحث عن منصب في ميدان الجيش و قد كان قد صرح أن هذا المجال يعمل فيه والده و أعمامه و أبناء عمه، هنا نلاحظ أن هناك نوع من إعادة إنتاج للوضعيات الاجتماعية تم ترسيخها لدى الأفراد كهابيتوس بطريقة ضمنية يتشربها الأجيال بصورة لا واعية.

فيما تظهر فئة أخرى من التلاميذ تعني الدراسة بالنسبة لهم الوصول إلى أهداف معرفية وبالتالي مادية، يقول أحد المبحوثين في هذا السياق: (النجاح في البكالوريا، ندير تخصص ميكانيك صناعي نحب أمور الصناعة فيها فرص عمل، فيها دخل مليح) يقول مبحوث آخر في نفس السياق: (هدفي نقرا في الجامعة التخصص لي نحبو هو الهندسة ونحصل على منصب أرغب فيه)، يعني هذا ان هدف التلاميذ من الحصول على البكالوريا من أجل ضمان منصب عمل لأن الشهادة هي الوسيلة المضمونة للحصول على عمل مضمون وفي التخصص المرغوب فيه أو حتى إذا كانت طبيعة العمل لا تتوافق مع طبيعة التكوين أو طبيعة التخصص المرغوب فيه إلا أنها تبقى الوسيلة الوحيدة

التي تمكنهم من بلوغ هذا الهدف "الذين التحقوا بالمدارس، كان يحدوهم ليس طلب العلم فقط، وإنما حلم الترقي في السلم الاجتماعي عن طريق الوظيفة الحكومية، ولذلك غلبت على مخرجات التعليم وفئات تسعى إلى الوصول إلى الثروة أو السلطة، أو كليهما"[1] وهذا ما يؤكده خطاب هذا التلميذ فيقول:(عندي ميولات سياسية نكون في البرلمان أو الوزارة أو الرئاسة)، وتقول احدى التلميذات في الساق ذاته هي الأخرى:(نحب نكون وزيرة تربية).

فيما نجد أن هناك من يعني له النجاح التغيير والانتقال لما هو أفضل بسبب تجارب سابقة للتلميذ اجتماعية كانت أم مدرسية عملت منذ فترات على التأثير في المعنى الذي يحمله التلاميذ، تقول إحدى التلميذات:(نحتاجها للعمل حسب الظروف قد يتغير الحال نحب نخدم قاضية لأنني مانحبش الحقرة)، قد يعني النجاح في هذه الحالة بلوغ أهداف تخدم المصلحة الشخصية للفرد، فقول هذه المبحوثة نخدم قاضية لأنني ما نحبش الحقرة قد نعود لتجربة سابقة مرت بها هذه التلميذة أو من خلال جارب الآخرين.

*نستنتج مما سبق أن:

- ✓ معنى النجاح في البكلوريا بالنسبة للتلاميذ مقترن بمجموعة من العوامل التي قد تكون متعلقة بالتلميذ كذات فاعلة أو تلك المتعلقة بثقافة اجتماعية تحددها الفئة التي ينتسب اليها كعضو خاضع لتلك الثقافة.
- ✓ كما ان للأحكام الصادرة من طرف الآخرين علاقة في بناء هذا المعنى فالنجاح أحيانا يكون من أجل اماطة نوع من الضغوطات الاجتماعية أو محاولة الهروب منها.
- ✓ فيما يعني لبعض التلاميذ البحث عن الوجاهة والارتقاء الاجتماعي.

[1] خلدون حسن النقيب: المشكل التربوي والثروة الصامتة، دراسة في سوسيوولوجيا الثقافة في المستقبل العربي ، العدد174، آب /أغسطس 1993،ص71، نقلا عن عائشة بورغدة،ص240.

- ✓ يعني للبعض البحث عم أفضل اختيار ممكن لمواصلة التكوين في الخارج وأيضا بحثا عن فرص عمل أوفر.
- ✓ يعني النجاح في البكالوريا لبعض التلاميذ محطة عادية من محطات التعلم وذلك راجع لأن انتظاراتهم من نجاحهم ليست موجهة صوب العمل لأنه مضمون حتى بدون النجاح.

3-انتظارات التلميذ من الشعبة الدراسية:

تبدأ أول خطوة للتوجه نحو الشعب على مستوى السنة الرابعة متوسط، يعمل التلاميذ في المتوسط على الاستثمار في المواد التي تحدد ملمحهم في الثانوي هناك اختيارات تحقق الرضا لدى التلاميذ في التوجه وأخرى لا تحقق الرضا، ويتواصل هذا الاختيار حتى السنة الأولى من التعليم الثانوي وهو اختيار يتم من خلاله تحديد مشروعهم المستقبلي المهني، في هذه المرحلة نجد أن كل من التلاميذ وأسرهم يعملون على الاستثمار في التمدرس من أجل اختيار أفضل وبلوغ الأهداف المستقبلية من تمدرسهم والوصول إلى انتظاراتهم من هذه الاختيارات.

هناك فئة من التلاميذ يربطون التوجه بالرغبة في التخصص في المجال المرغوب فيه مستقبلا مرهون بميولات ذاتية متعلقة بالفاعل كذات لها القدرة على الاختيار في مجال الاختيارات التربوية ومن ثم الأكاديمية التي يتحدد من خلالها ملمحه التكويني وبالتالي المستقبلي المهني، يقول أحد المبحوثين:(اخترت هذه الشعبة لأنني نحب La Technologie)، يقول مبحوث آخر في نفس السياق:(من أجل التخصص الذي أحبه في الجامعة وهو الفيزياء)، يقول آخر:(في المتوسط كنت أحب التنافس وجدت أنني يجب أن أطور من مستواي في الإنجليزية والفرنسية، وقلت لازم ندعم نفسي في المواد العلمية مثل الرياضيات والفيزياء، كثرة التمارين توريلك كيفاش أنك تستطيع أن تجيب على الأسئلة الأخرى ... الهدف الولوج إلى المدرسة العليا للإعلام الآلي)، هذا الاهتمام

بالمجال التقني في الاختيارات أصبح ظاهرة منتشرة في أوساط التلاميذ و الأسر باعتبار أن الوقت الراهن أصبحت المجتمعات تهتم كثيرا وتشجع التخصصات ذات التوجه التقني تزامنا والوضع الراهن الذي يشهد انفجارا في مجال التكنولوجيات والتنافس في هذا المجال بين المؤسسات العالمية المصدرة لهذه التكنولوجيات، وجد الأفراد أن التخصص في هذا المجال هو الوسيلة المضمونة للوصول إلى مناصب مضمونة إذا فمعنى التوجه بالنسبة لهؤلاء التلاميذ هو جواز عبور يسهل عليهم الوصول إلى انتظاراتهم المستقبلية من المدرسة.

فيما نجد أن هناك فئة أخرى من التلاميذ يربطون التوجه بالمادة كاستراتيجية يعتمدونها من أجل تفادي التعثر والوصول الى الهدف بسهولة أي البحث عن التخصص السهل حسبهم ، يقول أحد المبحوثين:(انا لي اخترت هذه الشعبة لأن فيها مواد الحفظ)، يقول مبحوث آخر في نفس السياق:(أنا من اخترت الشعبة في الرابعة متوسط وفي السنة الأولى ثانوي أيضا اخترت شعبة لغات اجنبية من أجل أن أتفادى المواد العلمية)، يعمل التلاميذ على محاولة التخطيط لتمدرسهم وبالتالي لوضعهم التكويني والمهني فيعملون وفقا لإستراتيجية نفعية في علاقة مع المعرفة من ضمان النجاح فقول المبحوث السابق بأن اختياره للتخصص من أجل مواد الحفظ هذا تعبير عن أنه يبحث عن النجاح فقط وليس لطبيعة التكوين أي معنى بالنسبة له، هذا يعني أنه يعمل على اللعب على وتر المعاملات وأن الحفظ هي الطريقة الأكثر أمانا وضمانا في الحصول على تقييمات جيدة في الاختبارات النهائية حتى في خطاب المبحوث الآخر عندما يقال أنه اختيار التخصص لتفادي المواد العلمية في نفس سياق التحليل يمكننا أن نقول أن التلاميذ يختارون وفقا لإستراتيجيات تمكنهم من النجاح بأي طريقة كانت، فتفادي المواد العلمية باعتبارها مواد تعتمد على الفهم وتشغيل الذهن والذكاء قد يعتبر أمرا شاقا بالنسبة للتلميذ نظرا للجهد المبذول في التعامل معها، بينما نجد في نفس السياق مجموعة من التلاميذ

يتم توجيههم بدون رغبة منهم إلى الشعبة، وهذا ما قد يؤثر على المعنى الذي يضفونه على المدرسة وبالتالي على طبيعة علاقتهم بالمعرفة المدرسية وهذا ما تؤكده نتائج الدراسة الاستطلاعية التي قمنا بها.

إذا هي إستراتيجية تعلم النجاح وهي إستراتيجية مرتبطة بتاريخ مدرسي فريد حسب كل تلميذ يتعلم مهنته كتلميذ وفقا لتاريخه الشخصي وهذا ما يكسب هذه المهنة صيغتها الفريدة فهي تتميز بالتفرد وليست واحدة لدى كل التلاميذ.

هناك فئة من التلاميذ يعني اختيار الشعبة بالنسبة لهم الرغبة في الاختلاف والتميز يقول أحد المبحوثين:(أنا لي اخترت هذا التخصص لأنني نحب نكون مختلفة عن البقية أيضا والداي شجعاني على اختياره، أيضا لأن خالي درسها لأنها لغة الصناعة والتطور بعكس الاسبانية لأنها لغة سياحية)، هذه المبحوثة تلميذة مسجلة ضمن شعبة لغة ألمانية وتم فتح هذا الفرع لأول مرة في هذه المؤسسة هذا ما يوضح لنا سبب تعبيرها أنها ترغب في أن تكون مختلفة عن البقية، فاعتبارها لغة جديدة في الوسط الذي تنتمي إليه من جماعة الرفاق واعتبار أنها في أول دفعة لهذه الشعبة هذا يجعلها تشعر نوعا ما بالتميز والاختلاف، ذلك في تعبيرها بأنها لغة الصناعة والتطور بعكس اللغة الإسبانية التي أصبحت مألوفة للبقية، مع أن اللغة الألمانية فهي مألوفة للوسط الاجتماعي الذي تنتمي إليه، إذا فالعلاقة بالآخر تؤثر على الاختيارات في مجال التخصص فتجربة الآخرين التي يجدها التلميذ ناجحة تدفعه إلى أتوجه لهذا القرار، أيضا هذه النتيجة تدعمها ما توصلنا إليه من خلال الدراسة الاستطلاعية أن تجربة الآخرين وخبرتهم في المجال سواء كانت إيجابية أم سلبية تؤثر على خيارات الافراد خصوصا الأقارب أو الوالدين وهذا قد يمكننا من القول أن الفاعلين أنفسهم يعملون من أجل محاولة البقاء ضمن نفس الوضعية التي يتقلدها أولياؤهم أو البحث عن الأفضل.

هناك من التلاميذ غيروا اهتماماتهم بعد تجربتهم الشخصية ومعرفتهم الذاتية بطبيعة التخصص ومايستلزم من جهد ومن طاقة، تقول احدى التلميذات وهي ضمن شعبة رياضيات:(أنا من اخترت التخصص، كنت حابة نكون طبيبة لكن تخصصي لا يسمح لي)، أغلب المبحوثين الذين تم استجوابهم من هذه الشعبة أعربوا أن اختيارهم كان بسبب مادة العلوم هي مادة صعبة فتفاديا لها تم التوجه للرياضيات وهذا ما أدى بهذه المبحوثة إلى إعادة تغيير مخططها المستقبلي التكويني والمهني، إذا فالعلاقة بالمعرفة هي علاقة استراتيجية نفعية بالمعرفة المدرسية.

*نستنتج مما سبق ما يلي:

- ✓ يعمل التلاميذ على محاولة اختيار أفضل للشعبة التي تمكنهم مستقبلا من مواصلة تكوينهم الأكاديمي الذي يحبونه
- ✓ يتجه بعض التلاميذ الى اختيار الشعب الدراسية انطلاقا من العمل على إستراتيجية الاختيار لتفادي التعثر وهي تدخل ضمن ما يسمى بالعلاقة النفعية بالمعرفة المدرسية.
- ✓ هناك بعض التلاميذ اختاروا شعبهم بهدف الشعور بالاختلاف عن الاخرين.
- ✓ تؤثر العلاقة بالآخر على اختيارا الشعبة لدى بعض التلاميذ وذلك انطلاقا من تجربة كانت ناجحة مع هذه الشعبة.

4-معنى النجاح في البكلوريا بالنسبة للأولياء:

يعمل الأولياء في أغلب الأحيان على متابعة تمدرس أبنائهم من خلال توفير الوسائل اللازمة والممكنة لتمدرسهم ومحاولة منهم لتوفير الجو الملائم من أجل الوصول إلى تحقيق انتظاراتهم من المدرسة ومن تمدرس أبنائهم، لتحقيق أهداف وغايات مستقبلية منها ما هي متعلقة بالأولياء كهدف تم التخطيط له لغايات معينة ومنها ما هي شخصية

ذاتية خاصة بالتلميذ كذات فاعلة لها تاريخ شخصي عملت من خلاله للوصول إلى أهداف معينة.

من خلال هذه الدراسة حاولنا العمل من أجل معرفة انتظارات الاولياء من نجاح أبنائهم في البكلوريا من خلال سؤالنا حول المعنى الذي يحمله الأولياء عن هذا النجاح، وما الذي يمثله نجاح التلميذ بالنسبة لهم؟ ولكن دائما من وجهة نظر الأبناء فالسؤال لم يوجه للأولياء بحد ذاتهم وإنما للتلاميذ.

توصلنا من خلال إجابات التلاميذ حول سؤال المعنى إلى ما يلي:

هناك فئة من الأولياء يجدون في نجاح أبنائهم كوسيل للوصول إلى الرقي الاجتماعي وبالتالي الوجاهة تقول إحدى التلميذات:(نفرح ماما وتكون فخورة بيا قدام الناس، أمي ما يضيعش تعبها هباء ونكون حققت حلم والديا)، فيما تقول تلميذة أخرى:(أمي حابة نكون sage-femme، والديا ينتظران نجاحي هو الامل وهو حلمهم وماشي حلمي، خصوصا أن أختي مانجحتش)، يقول مبحوث آخر في نفس السياق:(دراستي تعني لأسرتي أكثر من أنها تعني لي شيء، تعني لهم نجاحي هو نجاحهم)، بمعنى أن الأولياء ينتظرون نجاح أبنائهم ويعتبرونه نجاحهم ويؤثرون في قرارات أبنائهم سواء في الاختيارات أو في أهداف الدراسة ففي الخطاب السابق للمبحوثة تعبر عن رغبة والدتها في النجاح من أجل ولوج مجال الطب هذه المهنة التي أضحت في مجتمعاتنا تعبر عن قيمة اجتماعية اصبح الاقبال على اختيار هذا النوع من المهن كمؤشر للرقي الاجتماعي وكذا البحث عن وضعية اجتماعية أكثر من البحث عن التكوين في حد ذاته، تكون هذه الخيارات المستقبلية مبنية إما على أهداف مادية كدخل ومنصب شغل ...الخ، أو تلك التي تبحث عن الاحتفاظ بالمكانة التي تتقلدها في المجتمع والبقاء ضمن نفس الوضعية الاجتماعية.

هناك فئة أخرى من الأولياء يرغبون في أن يصل أبناؤهم إلى نجاحات لم يستطيعوا تحقيقها، تقول احدى المبحوثات:(بابا في أحد الأيام عنقني قالي يرحم والديك جيبيلي الباك)، يعبر هذا الخطاب الذي بين أيدينا عن الأهمية التي يمثلها هذا النجاح لهذا الأب الذي يريد نجاح ابنته قد يكون لأسباب متعلقة برغبة في تحقيق مالم يستطع تحقيقه يقول مبحوث آخر في نفس السياق:(نجاحي بالنسبة لوالديا هو الافتخار بالمجهودات واش ما حققوش هوما يحبوني نحققو) تقول تلميذة أخرى في نفس السياق:(راني نقرا على جال ماما وبابا تعني لهم نجاحي الفرحة، كلمة بنتي قرات تسوا الدنيا وما فيها نشوف بلي راهم حابين نحقق واش ماقدروش يحققوا)، انطلاقا من هذه الخطابات نلاحظ أن الأسر تسعى إلى دفع أبنائها إلى الدراسة والتفوق في الشهادة رغبة منهم في الوصول إلى أهداف كانت حلما خاصا بهم وأن احراز النجاح من طرف الأبناء هو نجاح بالنسبة لهم إذا فالعوامل الخارجية الاجتماعية لا يمكن عزلها عن التأثير في تمدرس التلميذ يقول مبحوث آخر:(تمثل قرايتي بالنسبة لأمي فرحتها يما تفرح كي نجي نقرا)، يقول مبحوث آخر:(يعتبر النجاح في البكلوريا فرحة كبيرة لواديا)، هذا يعني أن الشهادة أصبحت ضرورية مهما كانت الظروف التي ستكون بعد الحصول عليها خصوصا الوضع الذي يعرفه مجتمعنا وقيمة الشهادات في وقتنا الحالي إلا أن الأولياء يحرصون على نجاح أبنائهم وحصولهم على الشهادة والتحاقهم بتخصصات معينة في الجامعة " فرغم ادراك الناس لعدم جدوى الشهادة اقتصاديا وانتشار البطالة في كل الأوساط بالنسبة لحاملي هذه الشهادة بمختلف تخصصاتهم إلا أنها تبقى من بين مؤشرات المكانة الاجتماعية والتقدير الاجتماعي الذي يناله الفرد"[1]

*نستنتج مما سبق ما يلي:

[1] عائشة بورغدة: المدرسة الجزائرية والاستراتيجيات الاسرية، أطروحة لنيل أطروحة الدكتوراه، جامعة الجزائر02، أبو القاسم سعد الله، 2008/2007، ص240.

- ✓ ينتظر الأولياء من نجاح أبنائهم تحقيق الارتقاء الاجتماعي والوجاهة وبالتالي الحصول على مكانة اجتماعية مكنهم من تحسين وضعيتهم للأفضل.
- ✓ ينتظر بعض الأولياء من نجاح أبنائهم تحقيق ما لم يستطيعوا تحقيقه هم بأنفسهم لأسباب متعلقة مختلفة فيما يخص الدراسة والتعلم ولوج الجامعات والمعاهد لمواصلة التكوين.
- ✓ يعملون بطرق مختلفة على التأثير في قرارات أبنائهم المستقبلية، وفي اختيار مهن تمكنهم من الترقي ضمن وضعيات اجتماعية أعلى

خلاصة:

يوجه التلاميذ انتظاراتهم حول مهنتهم كتلاميذ انطلاقا من مجموعة من المعاني التي تؤثر على قراراتهم المستقبلية، فمعنى النجاح في الشهادة يتأثران بمجموعة من العوامل الاجتماعية منها أم تلك التي لها علاقة بنوعية التكوين فهناك من يدرس لأهداف اقتصادية لها علاقة بالفئة الاجتماعية التي ينتمي إليها وبالتالي البحث عن تحسين الوضعية الاجتماعية، بينما هناك من يعمل بهدف الحفاظ على مكانته أو البحث عن الوجاهة وبالتالي ضمان البقاء ضمن نفس الفئة التي يوجد فيها أولياؤهم أو البحث عن وضعيات أفضل تمكنهم من التمتع بالامتياز الاجتماعي، إذا يمكننا القول أن علاقة التلميذ بالمعرفة المدرسية انما هي علاقة اجتماعية بالمعرفة، مرتبطة بتيمات لها علاقة إما بالانتماء الاجتماعي للفرد أو لها علاقة بطبيعة التنشئة الاجتماعية التي يتلقاها الأفراد أم لآليات أخرى لها علاقة بالاستراتيجيات الأسرية في ظل الاختيار الأفضل للتخصصات والاستثمار في تمدرس أبنائهم، مما يدفعهم بطرق معينة ظاهرة كنت ام غير معلنة إلى التأثير على قرارات أبنائهم المستقبلية لضمان وضعيات اجتماعية معية.

الاستنتاجات الجزئية:

- ✓ تؤثر الأوضاع الاجتماعية للأسر سواء كانت ميسورة أو الأخرى غير المحظوظة اجتماعيا على المعنى الذي يحمله الافراد عن الدراسة فأغلب التلاميذ تعني لهم المستقبل ووضمان منصب عمل وبالتالي ضمان المكانة الاجتماعية وبالتالي الرقي في سلم الترتيب الاجتماعي.
- ✓ هناك من التلاميذ تمثل الدراسة بالنسبة لهم الحصول على ثقافة ووعي من أجل ضمان اعتراف المجتمع بهم كأفراد مثقفين.
- ✓ كما تعمل التنشئة الاجتماعية هي الأخرى على الأثير في المعنى الذي يحمله التلاميذ عن الدراسة وعلى بنائه وطريقة تشكله وانتظاراتهم من المدرسة.
- ✓ تؤثر الاحكام وتوقعات الآخر على المعنى الذي يحمله التلميذ عن الدراسة، فهي كمحاولة لتجنب ردود الأفعال من خلال توقعها والسير وفقا لهذه التوقعات والدراسة من أجل النجاح حتى لا يتم وصمهم بأنهم فاشلين، إذا فالدراسة هي عبارة عن تمظهر اجتماعي.
- ✓ تعني الدراسة أيضا كخطوة للعبور من مرحلة إلى مرحلة أخرى.
- ✓ تؤثر الأوضاع التي يعرفها المجتمع بسبب عدم توافق العمل مع المخرجات الجامعية إلى الرفض الصريح من قبل بعض التلاميذ وتجسد هذا الرفض في الهجرة لأن الدول المستقبلة فيها الشروط المناسبة للعمل والعيش الكريم حسبهم وفيها اعتراف بالكفاءات حتى وإن كانت الهجرة بطريقة غير شرعية.
- ✓ فيها يفضل أفرادا آخرين اختيار المسار التعليمي القصير المدى من أجل الربح السريع واختيار مجالات تكوينية أخرى تمكنهم من العمل.

- ✓ معنى النجاح في البكلوريا بالنسبة للتلاميذ مقترن بمجموعة من العوامل التي قد تكون متعلقة بالتلميذ كذات فاعلة أو تلك المتعلقة بثقافة اجتماعية تحددها الفئة التي ينتسب إليها كعضو خاضع لتلك الثقافة.
- ✓ كما أن للأحكام الصادرة من طرف الآخرين علاقة في بناء هذا المعنى فالنجاح أحيانا يكون من أجل اماطة نوع من الضغوطات الاجتماعية أو محاولة الهروب منها.
- ✓ فيما يعني لبعض التلاميذ البحث عن الوجاهة والارتقاء الاجتماعي.
- ✓ يعني للبعض البحث عن أفضل اختيار ممكن لمواصلة التكوين في الخارج وأيضا بحثا عن فرص عمل اوفر.
- ✓ يعني النجاح في البكالوريا لبعض التلاميذ محطة عادية من محطات التعلم وذلك راجع لأن انتظاراتهم من نجاحهم ليست موجهة صوب العمل لأنه مضمون حتى بدون النجاح.
- ✓ يعمل التلاميذ على محاولة اختيار أفضل للشعبة التي تمكنهم مستقبلا من مواصلة تكوينهم الأكاديمي الذي يحبونه
- ✓ يتجه بعض التلاميذ إلى اختيار الشعب الدراسية انطلاقا من العمل على استراتيجية الاختيار لتفادي التعثر وهي تدخل ضمن ما يسمى بالعلاقة النفعية بالمعرفة المدرسية.
- ✓ هناك بعض التلاميذ اختاروا شعبهم بهدف الشعور بالاختلاف عن الاخرين.
- ✓ تؤثر العلاقة بالآخر على اختيارا الشعبة لدى بعض التلاميذ وذلك انطلاقا من تجربة كانت ناجحة مع هذه الشعبة.
- ✓ ينتظر الأولياء من نجاح أبنائهم تحقيق الارتقاء الاجتماعي والوجاهة وبالتالي الحصول على مكانة اجتماعية مكنهم من تحسين وضعيتهم للأفضل.

- ✓ ينتظر بعض الأولياء من نجاح أبنائهم تحقيق ما لم يستطيعوا تحقيقه هم بأنفسهم لأسباب متعلقة مختلفة فيما يخص الدراسة والتعلم ولوج الجامعات والمعاهد لمواصلة التكوين.
- ✓ يعملون بطرق مختلفة على التأثير في قرارات أبنائهم المستقبلية، وفي اختيار مهن تمكنهم من الترقي ضمن وضعيات اجتماعية أعلى.

الاستنتاج العام:

يلجأ التلاميذ أثناء قيامهم بعملهم المدرسي وفي مواجهة التعليمات الصادرة عن النظام الى العديد من الإستراتيجيات التي تمكنهم من التعامل مع هذه التعليمات سواء كانت تعليمات خاصة بعمل مطالب به في المدرسة أم تلك التي تمتد إلى خارج أسوارها والتي تنقسم بين عمل مطالب به أو عمل حر، فكل تلميذ يوجه إستراتيجياته في ممارسة مهنته كتلميذ انطلاقا من المعنى الذي يحمله عن هذه المهنة وبالتالي يختلف كل تلميذ عن الآخر في إنتاج إستراتيجيات تدخل ضمن ما يقوم به وما لا يقوم به من العمل المدرسي هذه الإستراتيجيات مقترنة بمجموعة من المعاني التي يضفيها التلاميذ على التعليمات المطالبين بها وكذا عملهم المدرسي، من جهة أخرى يوجه التلاميذ اهتماماتهم نحو العمل من أجل تحقيق أو بلوغ أهداف وانتظارات مستقبلية معينة من مهنتهم.

من خلال هذه الدراسة توصلنا إلى ما يلي:

- ✓ يعمل التلاميذ داخل المنظمة المدرسية في مواجهة التعليمات على فرض منطقهم على النظام وتجاوز تعليماته في حال غياب الرقابة، وقد تكون هذه القدرة على تجاوز التعليمات نتيجة لمجموعة من الآليات المساعدة على ذلك تدفع بالتلميذ على التصرف وفقا لما تقره جماعة الانتماء وفقا لمبدأ التقليد لضمان الانتساب والعضوية بها واثبات الولاء لها.
- ✓ يمكن للانتماء الاجتماعي للتلاميذ ضمن فئة اجتماعية معينة أن يلعب دورا في التأثير على ممارسات التلاميذ للتعليمات الصادرة عن النظام المدرسي فيمكن القول إن عزوف بعض التلاميذ عن السير وفقا لتعليمات النظام انما هو من أجل إظهار امتيازهم الاجتماعي وبالتالي الاقتصادي.
- ✓ تتأثر ممارسات بعض التلاميذ لتعليمات النظام انطلاقا من الصرامة الصادرة عن أسرهم.

- ✓ تسير مجموعة من التلاميذ وفقا لاستراتيجية الامتثال للقوانين ولأوامر النظام من أجل كسب ثقته وخصوصا المعلم، تعمل هذه الفئة على محاولة ترك الانطباع الحسن عن ذواتهم، فهم يحاولون توقع ما سيتوقعه الآخرين عنهم ويسيرون وفقه لتجنب الأحكام التي تطلق عليهم هذه الاستراتيجية هي قابلة لان توظف أثناء القيام بالمهام المدرسية أو للإعراض عن القيام بالعمل المدرسي.
- ✓ هناك فئة من التلاميذ تسير وفقا لمنطق النظام من أجل الوصول إلى أهداف معينة من دون محاربتها.
- ✓ يقيم التلاميذ علاقة نفعية بالمعرفة المدرسية فهم يعملون على اختيار المهام وحتى المواد التي يعملون وفقها التي لا يرغبون فيها من أجل الحصول على تقييم جيد.
- ✓ تعمل فئة أخرى من التلاميذ على محاولة الانخراط ضمن العمل ولكن أن يكون العمل تشاركيا هي كاستراتيجية من أجل إخفاء نوع من عدم الكفاءة ولتجنب مواقف غير مرغوبة.
- ✓ هناك من يعمل وفقا لإستراتيجيات دفاعية وهي دون رفض العمل صراحة إلا أن التلميذ يقوم بإنجاز العمل ببطء دون التعرض لأية انتقادات وهي إستراتيجية اللعب على المظاهر الخارجية للمهنة.
- ✓ يعمل تلاميذ آخرين وفقا لإستراتيجية الإعتراف بعدم الكفاءة ودم فهم التعليمات متحججين بها للتحرر من جزء من العمل المطلوب منهم القيام به.
- ✓ يسير مجموعة من التلاميذ وفقا لإستراتيجية النزاع المفتوح والتي تحيل إلى التعبير صراحة بعدم القيام بالعمل المدرسي دون الخوف من ردود الفعل .
- ✓ يتأثر قيام التلميذ بجزء من العمل أو المراجعة في خارج إطار التمدرس بعدم القدرة على توفير الوسائل البيداغوجية المساعدة في ذلك لأسباب مالية لها علاقة بالوضعية الاقتصادية للأسرة، نجد أن هناك أسر أخرى تعمل على توفير كل

هذه الوسائل لأبنائها م أجل الاستثمار في تعلمهم وهذا ما يدخل ضمن ما يعرف سوسيولوجيا باستراتيجيات الفاعلين العقلانيين.

- ✓ يستعين مجموعة من التلاميذ بالوسائل البيداغوجية من بينها وسائل الكترونية مكنتهم من تعويض الدراسة في المدرسة للميزات التي تمتلكها ولكن يبقى استخدامها مرهون بالتلميذ.
- ✓ هناك استراتيجية أخرى يمكن الحديث عنها في ظل الحديث عن كل التعليمات الأخرى وهي" إفعل مثل الآخرين" والتي تعني التقليد.
- ✓ العلاقة بالآخر هي الأخرى في إطار مواقف معينة وتجارب سابقة تؤثر على مستوى تمثلات التلاميذ لعملهم المدرسي.
- ✓ ترتبط الانتظارات المستقبلية للتلاميذ من تمدرسهم بالأوضاع الاجتماعية وكذا الاقتصادية لأسرهم وهذا بدوره يؤثر على المعنى الذي يضفيه التلميذ عن تمدرسه.
- ✓ يحمل تلاميذ آخرين معنى الارتقاء الاجتماعي والوجاهة عن الدراسة فهي تعني لهم الحصول على ثقافة وعي لضمان اعتراف المجتمع بهم كأفراد مثقفين.
- ✓ تؤثر التنشئة الاجتماعية للأفراد هي الأخرى على مستوى تشكل المعنى الذي يحمله التلاميذ عن الدراسة وانتظاراتهم من المدرسة.
- ✓ تؤثر الأحكام وتوقعات الآخر على المعنى الذي يضفيه التلاميذ عن الدراسة وبالتالي يوجهون انتظاراتهم وفقا لما يتوقعه الاخرون عنهم خوفا من الوصم.
- ✓ تؤثر الأوضاع التي يمر بها المجتمع على معنى الدراسة بالنسبة للتلميذ وكذا على انتظاراته من المدرسة خصوصا فيما يخص مجال العمل.
- ✓ يعني النجاح في الشهادة لبعض التلاميذ البحث عن أفضل اختيار ممكن لمواصلة التكوين في الخارج لتوفر فرص عمل أوفر.
- ✓ يعمل التلاميذ على اختيار شعب دراسية تمكنهم من الوصول إلى أهداف مستقبلية بدون التعرض للتعثر وهي استراتيجية الاختيار الامثل لتفادي التعثر.

- ✓ تؤثر انتظارات الأولياء هي الأخرى على المعنى الذي يضفيه التلاميذ عن نجاحهم في الشهادة وبالتالي يؤثر على قراراتهم واختياراتهم لتحقيق انتظارات أوليائهم ويكون ذلك من أجل تحقيق ما لم يستطيعوا تحقيقه هم.

خاتمة:

أصبح الحديث عن التلميذ اليوم وعن تمدرسه من بين اهتمامات البحوث النظرية والامبريقية كمدخل لمحاولة فهم لطبيعة الممارسات البيداغوجية داخل المدرسة والتي بدورها تعمل على تفسير آليات النجاح والفشل المدرسي هذه الممارسات البيداغوجية في طبيعتها مقترنة باستراتيجيات ضمنية يتم تمريرها بطريقة تتضح للعيان أنها عادية فيما أنها في الكثير من الاحيان قائمة على اللعب على المظاهر والتفاوض والايماءات كمحاولة لإعطاء نظرة معينة عن الذات من أجل إقامة علاقة نفعية مع المعرفة المدرسية لبلوغ أهداف معينة.

يضفي التلاميذ العديد من المعاني على تمدرسهم هذه المعاني مرتبطة بصورة حتمية بعوامل عديدة بثقافة اجتماعية تميز الفاعلين عن بعضهم البعض ومن ثم فهي مرتبطة بالتلميذ كذات فاعلة بعيدا عن ثقافته الاجتماعية عن الهابيتوس الذي يميزه عن غيره بعيدة أيضا عن إستراتيجيات أسرية مرتبطة بالاستثمار في تعلم أبنائها، مرتبط من جهة أخرى بمواقف معينة واجهت التلميذ في إطار تاريخ مدرسي يتميز بأنه فريد لأنه مرتبط بتجربة مدرسية خاصة.

إن الأمر الذي دفعنا إلى القيام بالبحث ضمن الممارسات إنما هو كمحاولة للتوضيح أن هناك تلاميذ لا يحملون أي معنى عن المدرسة يحاولون بطرق معينة من إنتاجهم على محاولة التهرب من بعض العمل أو كله، هذه الاستراتيجيات ترتبط بانتظارات كل من التلاميذ وأسرهم من المدرسة.

قائمة المراجع:

الكتب:

1-أحمد كريم محمد: مهنة التعليم وأدوار المعلم فيها، شركة الجمهورية الحديثة لتحوي وطباعة الورق، الاسكندرية،2002.

2-أنتوني غيدنز: علم الاجتماع، المنظمة العربية للترجمة، ط4، ترجمة فايز الصياغ، بيروت،2009.

3-بوترعة إبراهيم: التربية والتعليم بين الأمس واليوم، خصائص التعليم في الجزائر وتطور الفكر التربوي، دار الخلدونية، الجزائر، د.ط، 2014.

4-بوحوش عمار ، الذنيبات محمد محمود: مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث، ديوان المطبوعات الجامعية، ط7، الجزائر، 2014.

5-جون سكوت: خمسون عالما اجتماعيا أساسيا –المنظرون المعاصرون–، ترجمة محمود محمد حلمي، الشبكة العربية للأبحاث والنشر، الطبعة الأولى، بيروت، 2009.

6-حمدوش رشيد: مسألة الرابط الاجتماعي في الجزائر المعاصرة إمتدادية أم قطيعة، بمسألة الرابط الاجتماعي في الجزائر المعاصرة إمتدادية أم قطيعة، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع،الجزائر ،2009.

7-دوركايم إيميل : التربية الاخلاقية، المركز القومي للترجمة، ترجمة السيد محمد بدوي، القاهرة ،2015.

8-ريمون بودون، رينو فيول: الطرائق في علم الاجتماع، مجد المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع،ط01، بيروت،2010.

9- ريمون كيفي، لوك فان كمبنهود: دليل الباحث في العلوم الاجتماعية، ترجمة يوسف الجباعي، المكتبة العصرية للنشر والتوزيع، ط1، بيروت، 1997.

10- زرواتي رشيد: منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية – أسس علمية وتدريبات–، دار الكتاب الحديث، الجزائر،2017.

11- سبعون سعيد: الدليل المنهجي في إعداد المذكرات والرسائل الجامعية في علم الاجتماع، دار القصبة للنشر، الجزائر، 2012.

12- عبيدات محمد: منهجية البحث العلمي – القواعد و المراحل و التطبيقات –، دار وائل للطباعة والنشر، ط2، عمان – الأردن– 1999.

13- عدنان مهدي: التعليم في الجزائر الأصول والتحديات، المثقف للنشر والتوزيع، ط01، 2018

14- محمد بن يحيى زكرياء، عباد مسعود: التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات– المشاريع وحل المشكلات–، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، الجزائر.

15- موريس أنجرس: منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية، دار القصبة للنشر، الجوائر، 2004.

الأطروحات:

16- أومدي ليندة: الانضباط داخل المؤسسة التربوية و تأثيره على سلوك التلميذ، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علم الاجتماع التغير الاجتماعي اشراف: جمال معتوق، قسم علم الاجتماع، جامعة الجزائر02 , 2008/2007

17- أومدي ليندة: وسائل الانضباط داخل المؤسسة التربوية وتأثيرها على التحصيل الدراسي للتلميذ– دراسة ميدانية بثانوية عمر ابن الخطاب ومتقن الطيب العقبي بوقرة البليدة، أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه علوم، تخصص علم اجتماع التربوي، جامعة الجزائر02 أبو القاسم سعد الله، تحت اشراف زوبيدة بن عويشة، 2017–2018.

18- بزاز عبد الكريم: علم اجتماع بيار بورديو، دراسة لنيل شهادة دكتوراه العلوم ،تحت اشرف :نور الدين بومهره ،جامعة منتوري قسنطينة ،2007/2006.

19- بلحسين رحوي عباسية: النظام التعليمي الابتدائي بين النظري والتطبيقي، رسالة لنيل شهاة دكتوراه في علم اجتماع التربوي، إشراف أحمد العلاوي، جامعة وهران، 2012/2011

20- بورغدة عائشة: المدرسة الجزائرية والاستراتيجيات الاسرية – دراسة ميدانية في الجزائر العاصمة–، أروحة لنيل شهادة دكتوراه دولة تخصص علم اجتماع التربية، جامعة الجزائر، تحت اشراف عبد الرحمن بوزيدة، 2007–2008

21- خرفان حسان : المستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي للأسرة وعلاقته بالتحصيل الدراسي للأبناء_دراسة ميدانية بمؤسسات التعليم الثانوي لمدينة سكيكدة_، أطروحة لنيل شهادة دكتوراه علوم، علم اجتماع التربية، جامعة محمد خيضر بسكرة، تحت اشراف شوقي قاسمي، 2019_2020.

22- دكاكن إبتسام: الانتماء الاجتماعي للتلميذ وعلاقته بالتحصيل الدراسي – دراسة ميدانية بثانوية الدكتور سعدان، بسكرة، مذكرة لنيل شهادة الماجستير تخصص علم اجتماع التربية، جامعة محمد خيضر –بسكرة–، تحت اشراف ابراهيمي الطاهر، 2007–2008.

23- دوارة أحمد: أثر الواجبات المنزلية المبرمجة وبقاء المكتسبات في مادة النحو العربي لدى تلاميذ السنة الثانية من التعليم التوسط، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علوم التربية، اشراف: مرزاق بيبي، قسم علم النفس وعلوم التربية و الارطفونيا,جامعة الجزائر 02 ,2011/2010,ص 169.

24- ساسي مريم: الوضعية الاجتماعية للأسرة وعلاقتها بالتحصيل الدراسي للأبناء –دراسة ميدانية لتلاميذ السنة الخامسة بالمدارس الابتدائية لبلدية أولاد

جلال، أطروحة لنيل شهادة دكتوراه علوم تخصص علم اجتماع التربية، جامعة محمد خيضر بسكرة، تحت إشراف: الأزهر العقبي، 2016- 2017.

25- سحوان عطاء الله: العوامل الاجتماعية الاسرية المؤثرة في التفوق الدراسي-دراسة سوسيولوجية للطلبة المتفوقين في شهادة البكالوريا- دراسة ميدانية لطلبة الصيدلة بجامعة الجزائر-رسالة لنيل شهادة الماجستير في علم الاجتماع التربوي، جاعة الجزائر،2006/2005

26- شكري شرف الدين: اللامساواة في المدرسة وتأثيرها على التحصيل الدراسي، مذكرة لنيل شهادة اماجستير تخصص علم اجتماع التربية، جامعة محمد خيضر بسكرة، تحت إشراف نور الدين زمام، 2014-2015.

27- صفوت هشام حسني عبد الرحمن: أثر استخدام الواجبات المنزلية في تحصيل طلاب المرحلة الاساسية ،أطروحة ماجستير ،المناهج واساليب التدريس ،اشراف: فواز عقل ،جامعة النجاح الوطنية ،نابلس ،فلسطين ،2011،

28- ضيف علي: المدرسة الجزائرية واشكالية التنشئة الاجتماعية، دراسة لنيل شهادة الدكتوراه علوم غي علم الاجتماع التربوي، جامعة زيان عاشور- الجلفة- ، 2018/2017

29- ضيف غنية: المسألة التربوية في الفكر الاصلاحي -مدخل قراءة سوسيولوجية للخطاب التربوي الباديسي- ،رسالة دكتوراه في علم اجتماع التربية ،اشراف محمد طيبي، قسم علم الاجتماع ،جامعة الجزائر2013،2014/02

30- عرابجي إيمان: التعليم الخاص في الجزائر وجدواه الاجتماعية والثقافية في ظل العولمة الاقتصادية، دراسة حالة مدرسة التربية والتعليم الخاصة "باية" (بمدينة البليدة)، أطروحة لنيل شهادة دكتوراه علوم في علم الاجماع التربوي، جامعة الجزائر02، 2014/2013.

31- كوكي أمال: أثر العوامل الأسرية في عملية التحصيل عند طلبة المستوى الثانوي –دراسة ميدانية بثانوية 5جويلية 1962 وثانوية القديس أوغستان وثانوية سيدي إبراهيم بولاية عنابة، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه تخصص علم اجتماع التربية، جامعة محمد لمين دباغين – سطيف2–، تحت اشراف: نور الدين بومهرة، 2017–2018.

32- يزن بن محمد بن عبد الفتاح المدني: أثر التغذية الراجعة في الواجبات المنزلية على التحصيل في مادة الرياضيات على تلاميذ المرحلة الابتدائية، دراسة تكميلية للحصول على درجة ماجستير في مناهج وطرق التدريس، اشراف سمير بن نور الدين فلبان ،جامعة أم القرى بمكة المكرمة ،2003/1424.

المجلات العلمية:

33- باقي أحمد: "**المقاربة بالكفاءات في المقررات الوزارية**"، مجلة التعليمية، المجلد02، العدد01، 2012.

34- بريشي مريامة ، الأسود الزهرة: "**التعليم بالمقاربة بالكفايات وعلاقته بالتحصيل الدراسي**"، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، عدد خاص: ملتقى التكوين بالكفايات في التربية، 2011.

35- بلحريزي سعاد: "**إسهامات "بيير بورديو"في علم الاجتماع**"، مجلة التدوين، العدد01، 2013.

36- بلحسين مخلوف: " **تطور التعليم في الجزائر من خلال مختلف الإصلاحات التربوية**"، في مجلة الحكمة للدراسات التربوية والنفسية، العدد3، جانفي 2014.

37- بن بسعي محمد: "**مرحلة التعليم الثانوي بين الواقع والطموح**"، مجلة الاسرة والمجتمع، العدد02، 2015.

38- بن صافية عائشة: "**النجاح الدراسي في شهادة البكالوريا في النظام التربوي الجزائري**"، دفاتر علم الاجتماع، العدد08 ،2012.

39- بن صافية عائشة: المحددات السوسيوثقافية للنجاح في شهادة البكالوريا، مجلة أفكار وآفاق، الجلد04، العدد06، 2015.

40- بن عابد مختارية: "**المدرسة الجزائرية في ظل الإصلاحات التربوية – واقع وآفاق–**"، مجلة الرواق، العدد3،جوان 2016.

41- بن ملوكة شهيناز: "**من الرابطة بالمعرفة إلى العلاقة بالمعرفة في المقاربات النظرية النفسية**" ،مجلة البدر ،المجلد09 ،العدد12 ،جامعة بشار ،2017.

42- بواب رضوان: "**من فهم الفرد إلى استراتيجية الفرد، قراءات في سوسيولوجيا الواقع التربوي والتعليمي عند ريمون بودون**"، مجلة دراسات إنسانية واجتماعية، العدد03، 2021.

43- بودبزة ناصر: "**العائلات و الفعل التربوي، ممارسة تقليدية أم استراتيجية لانتاج الخيارات**" مجلة العلوم الانسانية و الاجتماعية، العدد 10، جامعة ورقلة (الجزائر)، مارس 2013.

44- بودبزة ناصر:"**الفهم السوسيولوجي لظاهرة الرسوب المدرسي :أزمة تلميذ أم تلميذ في أزمة؟**" ، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، مخ صلاح الدين العريني: "**مفهوم الهابيتوس عند بيير بورديو**"، مجلة العلوم الاجتماعية، العدد09، نوفمبر 2014.

45- بودوح محمد، رشيد لزغير حميد: "**إصلاح المنظومة التربوية في الجزائر– الواقع والرهانات**"، مجلة الأداب والعلوم الاجتماعية، العدد03، 2012.

46- بوعبزة أحمد ، حديد يوسف: "**سوسيولوجيا المدرسة والمعلم في الجزائر**"، مجلة آفاق علمية، العدد01، 2019.

47- بوعقادة هند: "**البكالوريا في المجتمع الجزائري- بين تمثلات وممارسات-** "، مجلة العلوم الاجتماعية، المجلد 15، العدد02، يبتمبر 2021.

48- بوكبشة جمعية: "**تأثير التدريس بالمقاربة بالكفاءات على تحصيل تلاميذ المرحلة الثانوية من وجهة نظر الأساتذة -دراسة ميدانية بثانويات ولاية شلف نموذجا-**"، مجلة التربية والصحة النفسية، المجلد05، العدد01، 2019.

49- جدي مليكة: "**المنظومة التربوية في الجزائر -من المقاربة بالأهداف إلى الكفاءات إلى الكفاءات الشاملة**"، مجلة آفاق للعلوم، العدد 7، مارس 2017.

50- حداب مصطفى: "**مكانة البكالوريا في عملية الحراك الاجتماعي**"، مجلة إنسانيات، العدد06، 2013.

51- حماني أقفلي:"**خصوصيات عمل التلميذ "قراءة في كتاب مهنة التلميذ لروني لابوردوري**"، دفاتر التربية والتكوين، المغرب، العدد 10، نوفمبر 2013.

52- خالدي أحمد: "**التطور التاريخي للمؤسسة المدرسية في الجزائر: مراحل ومحطات بارزة**"، مجلة عصور جديدة، المجلد7، العدد27، 2018.

53- خريبش عبد القادر: "**التحليل الاستراتيجي عند ميشال كروزيي**"، مجلة جامعة دمشق-المجلد27- العددالاول+الثاني، 2011.

54- الخطابي عز الدين: "**مهنة التلميذ أو العمل المدرسي بين التعليمات والتطبيق الحقيقي**"، دفاتر التربية والتكوين، العدد 10، 2012.

55- الخطابي عز الدين: "**نموذج بيداغوجي للتواصل**"، دفاتر التربية والتكوين، العدد 12، أكتوبر 2017.

56- دباب زهية: "**قضايا ومفاهيم سوسيولوجيا التربية في فكر بيير بورديو**"، مجلة دفاترر المخبر، العدد1، 2021.

57- رحموني دليلة: "**أساليب التقويم وفق المقاربة بالكفاءات وعلاقتها بالتحصيل الدراسي من وجهة نظر المعلمين**"، دفاتر البحوث العلمية، العدد11، ديسمبر 2017.

58- زتشي عبد الحفيظ: "**اتجاهات تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي نحو الغش في الامتحانات في ضوء بعض المتغيرات-دراسة ميدانية-**"، مجلة المرشد، العدد 01، 2015.

59- زمام نور الدين: "**الأسرة والمدرسة (رؤية نظرية)**"، دفاتر مخبر المسألة التربوية في الجزائر في ظل التحديات الراهنة ، المجلد08العدد02، 2013.

60- سنقوقة أمال، عوفي مصطفى: "**المنظومة التربوية من المقاربة بالأهداف إلى المقاربة بالكفاءات بين النظري والتطبيقي في ظل التطورات التكنلوجية**"، مجلة العلوم الاجتماعية، العدد02، سبتمبر 2017.

61- الشتواني حياة: "**الدعم التربوي أداة فعالة لتجاوز اشكال التعثر الدراسي**"، مجلة علوم التربية العدد61،دس.

62- شرقي رحيمة: "**الوصم الاجتماعي للمرأة المطلقة (تحليل سوسيوأنثروبولوجي)**"، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد32، جانفي2018.

63- ضيف غنية: "**التنشئة الاجتماعية عند دوركايم**"، مجلة دراسات اقتصادية، المجلد06، العدد2006،01.

64- طبوش صبرينة: "**إصلاحات التعليم في الجزائر- قراءة تاريخية إحصائية-**"، مجلة المعيار، العدد59، 2021.

65- عدنان مهدي: **التعليم في الجزائر الأصول والتحديات**، المثقف للنشر والتوزيع، ط01، 2018.

66- عزوز ميلود: "**المقاربات البيداغوجية في المدرسة الجزائرية بين الماضي والحاضر - الواقع والمأمول –**"، مجلة آفاق علمية، عدد03، 2018.

67- علية سماح ، شاوش خان جهيدة: "**الظاهرة الأخلاقية عند دوركايم**"، دفاتر المخبر، المجلد11، العدد01، 2016.

68- عليلش فلة، نزاي الزهراء: "**فعالية التجربة الفلندية حول الواجبات المنزلية في المدرسة الجزائرية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في مادة الرياضيات**"، مجلة تطوير العلوم الاجتماعية، مخبر استراتيجيات الوقاية ومكافحة المخدرات في الجزائر، جامعة زيان عاشور الجلفة، العدد02 ، 2017.

69- مامي زرارقة فيروز ، زعبوب سامية: "**طرائق التدريس في ظل الإصلاحات التربوية من بيداغوجيا الأهداف الى بيداغوجيا الكفاءات**"، مجلة تطوير العلوم الاجتماعية، المجلد،11، العدد02، ديسمبر 2018.

70- مجادي حسيبة: "**ماهية البكالوريا وأهميتها**"، مجلة البدر، جامعة بشار، العدد08، أوت 2014.

71- مجيدي طيب: "**دراسة تقييمية لواقع تطبيق بيداغوجيا التدريس بالمقاربة بالكفاءات من وجهة نظر أساتذة التعليم الثانوي –دراسة ميدانية بولاية الجزائر–**"، مجلة تطوير العلوم الاجتماعية، العدد13، ديسمبر2015.

72- مغتال العجال: "**الانماط السلوكية والتعليمية المرتبطة بالتحصيل الدراسي** "، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، جامعة الوادي، العدد03، ديسمبر2013.

73- هنودة علي، جابر نصر الدين: "**دور التفاعل الصفي في تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية داخل المؤسسة الجزائرية**"، مجلة العلوم الانسانية جامعة محمد خيضر، بسكرة، العدد 48، سبتمبر 2017.

74- هيئة تحرير المجلة: "**المتعلم مشروع مواطن الغد**"، مجلة دفاتر التربية والتكوين، العدد10،المغرب ،نوفمبر 2013.

المواقع الالكترونية:

75- بن سكا عمر: التجربة المدرسية، أزمة مدرسة وإشكالية إعادة الإنتاج بين النظام التعليمي والمجتمع، www.ma3in.com consulté le 07/09/2022 à 07 :39.

76- الدريج محمد: الفشل الدراسي و أساليب الدعم التربوي، موقع تربوية،-https:// www.tarbawya.com/2022/08/failure-and educational-support.html consulté le 12/06/2023

77-الساحلي ماهر: سوسيولوجيا الحياة المدرسية، موقع التنويري، https://altanweeri.net consulté le 21/02/2022،2020

78- عماد عبد الغني: الفردانية المنهجية، موقع منتدى الحوار لتجديد الفكر العربي www. alhiwar2012.wordpress.com ,consulté le ، 19/05/2019.

79- قريرة جمال: دافعية التعلم وصلة المتعلم بالمعارف المدرسية، مدخل نظري ودراسة ميدانية،2016. www.alukah.net consulté le 05/01/2022 à19 :34h.

80- اللحية الحسن: مهنة التلمذة، موقع علوم التربية www. .hassanlahia.com,consulté le 19/02/2018

81- محسن مصطفى: المسألة التربوية، منشزرات موقع منتديات توجيه نت www.tawjihnet.net consulté le 12/11/2019

82- وحي محسن: "مفهوم التربية عند إيميل دوركايم"، في حوار المتمدن، 2017/11/07، 14: 05 à09/12/2021 m.ahewar.org , vu le

83- وطفة علي أسعد: اللغة والطبقة والانتماء الاجتماعي: رؤية نقدية في طروحات بازيل برنشتاين، http ://www.watfa.net,consulté le 30/01/2022,à 17 :55h

المناشير الوزارية:

84- محمد بن يحيى زكرياء، مسعود عباد: التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات- المشاريع وحل المشكلات-، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، الجزائر،2006.

85- مديرية التربية لولاية البليدة: النظام الداخلي لمؤسسة التربية والتعليم

86- مديرية التقويم و تنظيم الحياة المدرسية و التكوينات المشتركة بين الأكاديميات: دليل الحياة المدرسية ، المملكة المغربية، الرباط، غشت 2008.

87- المعهد الوطني لمستخدمي التربية وتحسين مستواهم: وحدة التسيير البيداغوجي ،سند تكويني لفائدة مديري مؤسسات التعليم الثانوي والاكمالي ،الحراش ،الجزائر، 2005 .

88- النشرة الرسمية للتربية الوطنية :التقويم والقبول والتوجيه في النظام التربوي، الجزء الثاني، عدد مارس .

89- النشرة الرسمية للتربية الوطنية، المديرية للتوثيق التربوي، مكتب النشر، العدد599، جويلية، أوت 2018.

90- وزارة التربية الوطنية والتعليم العالي وتكوين الأطر والبحث العلمي : الدعم البيداغوجي للتصدي للهدر المدرسي، المغرب.

91- وزارة التعليم العالي والبحث العلمي: التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر 50 سنة في خدمة التنمية 1962-2012، OPU ديوان المطبوعات الجامعية.

المعاجم والقواميس:

92- بدر الشهاب الخالدي إبراهيم : معجم الإدارة ، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

93- حسين اللقاني أحمد: معجم المصطلحات التربوية المعرفية في المناهج وطرق التدريس، ط2، عالم الكتاب، القاهرة 1999.

94- شنان فريد، هجرس مصطفى: المعجم التربوي، المركز الوطني للوثائق التربوية، الجزائر،2009.

95- مصطفى أحمد: مسرد مصطلحات مختارة من مصطلحات سوق العمل والتعليم والتدريب المهنيين والسلامة والصحة المهنية، المملكة الأردنية الهاشمية

المراجع بالاجنبية:

96- Atherly Aurelie: le métie d'élève , mémoire professionnel , sou la direction de : Guigue evelyne, institut universitaire de formation des maitres de lacadémie dAix-Marseille, 2003/2004 .

97- Ballion Robert :les consommateurs d'école ;in :Esprit, n11.12, 1982 .

98- Barrére Anne : Les forçats de l'école -Réflexions sur la valeur du travail au lycée, in :- *Spirale - Revue de Recherches en Éducation - 1998 N° 22.*

99- Barrere Anne : les lycéens au travail , paris , puf ,1997.

100- Barrére Anne : travailler a l'école ,que font les éléve et les enseignants du secondaire ?; https://books.openedition.org ,consulté le 02/06/2020

101- Barrére Anne :que font-ils en classe ?de l'interaction au travail ,presses universitaires de Caen/le télémaque ,n2,2003.

102- Bisson-Vaivre Claude :le travail personnel de l'éléve dans la classe ,hors la classe ;reseau-canopé ;république

103- Boyer Réjine : Barrére Anne –les lycéens au travail, in :revue française de pédagogie, n124, 1998.

104- Charlot Bernard :Du rapport au savoir élément pour une théorie, ed. ECONOMICA, paris1997.

105- Charlot Bernard :le rappot au savoir ;education et formation l'apport de la recherche aux politique éducatives ;CNRS,éditions ;1999 ;Books.openedition.org ; consulté le 01/01/2022.à00 :44h.

d'écriture réflexive-module9,C.E.S.P.Hainaut, 2014/2015.

106- Danielle Alexandre :le métier d'éléve et la question du sens du travail, Apprendre le métier d'élève - Chantier

d'écriture réflexive, module 9 – C.E.S.P. Hainaut, 2014/2015.

107- Dantier Bernard : "Des organisations sociales aux organisations linguistiques : Basil Bernstein, Langage et classes sociales" ,2008.

108- Derout Jean louis., Baillion Robert, la bonne école, évalution et choix. Du college. Revue froncaise de pédagogie(99), 1992.

109- Dessus Philippe : métier d'éléve et travail scolaire,http://espe-rtd-reflexpro.u-ga.fr/, consulté le 05/01/2021 à14 :34 .

110- Dubet François, Olivier Cousin, Jean-Philippe Guilent, in : Revue Française de pédagogie, volum44, 1991.

111- Etiennette Vellas: l'analyse du métier de l'éléve :un révélateur de l'école sélective , apprendre le métier Frances

112- Guy,Dayer :"Métier d'élève vu par un conseille pédagogique, conseiller pédagogique à l'office de l'enseignement spécialise" , résonances , octobre 2011

113-Jean-Pierre Olivier de Sardan :La rigueur du qualitatif, les cintraintes empiriques de l'interprétation socio-anthropologique, Academia Bruylant, 2008.

114-L'écuyer René : Méthodologie De L'analyse Développementale De contenu méthode .G.P.S et concept

de soi, presses de l'université du Québec, Québec, Canada, 1990

115- La borderie René:le métier d'éléve ;hachette ;pari ,1991

116-Autour des mot :" le travail scolaire ", recherche et formation, n44 ، 2003.

117- Panazol Jean-Marie :le travail personnel de l'éléve :dans la classe ,hors la classe,Canopé ,2018.

118- Perrenoud Philipe: sirota Régine, l'école primaire au quotidien, Revue française de pedagogie,1989.

119- perrenoud Philippe : métier d'élève – comment ne pas glisser – faculté de psychologie et de sciences de l'éducation , université de Genève , 1996 www.unige.ch consulti le 04/03/2016.

120- Perrenoud Philippe : métier d'éléve et sens du travail scolaire, ESF éditeur,Paris,1994.

121- perrenoud Philippe: voleurs de sens et travail scolaire, www.unige.ch. Vu le 20/05/2022, à 13 :11

122- Perrenoud Philippe: Métier d'élève : comment ne pas glisser de l'analyse à la prescription ?, Le métier d'élève, Paris, UNAPEC, 1996

الملاحق

الملحق رقم(01): دليل المقابلة

دليل المقابلة

تحية طيبة،

شكرا جزيلا لتعاونك معي، أقدم نفسي، أ سارة بن حليمة باحثة دكتوراه بجامعة الجزائر02، أنا بصدد إعداد أطروحة دكتوراه تخصص علم اجتماع التربية حول مهنة التلميذ وما يخص العمل المدرسي بصورة عامة، سأطرح عليك مجموعة من الأسئلة فيما يتعلق بتمدرسك، ستوظف تصريحاتك فيما يخدم البحث العلمي فقط.

1-المحور الأول: البيانات الشخصية

1-الجنس:

2-الشعبة:

3-الوضعية الدراسية:

*معيد * غير معيد

4-المعدل:

5-المستوى التعليمي للأولياء:

*الأب * الأم

2-المحور الثاني: تعليمات مرتبطة بالنظام الداخلي للمؤسسة

6-كيف تعرف النظام الداخلي للمؤسسة؟

-كيف تطبقه؟

- لماذا تتصرف بهذه الطريقة؟

3- المحور الثالث: انجاز المهام المدرسية –في الاستراتيجيات-

(المهام، الطرق، الوسائل)

حدثني عن تمدرسك؟

7-كيف تعرف النشاط المدرسي داخل القسم؟

كيف تقوم به؟ ولماذا؟

8-صف لي، كيف تقضي وقتك داخل القسم؟

مشاركة في اي مواد ولماذا؟

9-عندما يطلب منك واجب في القسم، ماذا تفعل؟

- كيف تقوم بها بمفردتك بمساعدة؟

- ماهي الوسائل التي تعتمد عليها؟

- هل تتصرف بهذه الطريقة مع كل المواد؟

10-كيف تعمل في خارج المدرسة؟

-ماهي الوسائل التي تعتمد عليها؟

-كيف تحصلت عليها؟

-كيف تعمل من يساعدك في تمدرسك؟

-ما هي المادة التي تعطيها أكبر حجم ساعي أثناء المراجعة؟

- لماذا هذه الفترة بالضبط؟

11-صف لي فترة اقتراب الامتحان، ماذا تفعل؟

- كيف تحضر بمساعدة ام لا؟

- ماهي الوسائل التي تعتمد عليها؟

- بأي وقت تقوم بذلك؟ كيف تستخدمه؟

12-صف لي حضورك في الدروس؟

- في أي مواد؟

- لماذا ولأي هدف؟

- عند تغيبك، ما هو تأثير ذلك؟

13-ما هي الفضاءات التي تعمل بها خارج المدرسة؟

المحور الرابع: الانتظارات في المعنى (الهدف)

14-ماذا تعني الدراسة بالنسبة إليك؟

15-ماذا يمثل النجاح في البكلوريا بالنسبة إليك؟

16-ما الذي يمثله النجاح في البكلوريا بالنسبة لأسرتك؟

17-ما الذي تنتظره من الشعبة التي أنت مسجل ضمنها؟

الملحق رقم(02) وثيقة تمثل النظام الداخلي لمؤسسة التربية والتعليم

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية -

مديـرية التربيـة لولايـة البليدة — ثانوية الكفيف أحمد مفتاح

النظام الداخلي لمؤسسة التربية و التعليم

أحكام عامة

المادة01: جميع أعضاء الجماعة التربوية ملزمون باحترام وتطبيق أحكام هذا النظام الداخلي .

المادة02: إن الثانوية مكان للتربية و التعلم و التوجيه و التكوين يتلقى فيها التلاميذ مختلف العلوم و المعارف .

المادة03: تستوجب الحياة المدرسية العمل المرتكز على العمل و الانضباط وفق ترتيبات يتقاسمها أفراد الجماعة التربوية، وتقوم على أساس ثقافة الحقوق و الواجبات.

تنظيم الحياة المدرسية : الفصل الأول

المادة04: يكون دخول التلاميذ إلى المؤسسة قبل ربع ساعة من انطلاق الدروس (07:45 صباحا و 15: 13 مساء)

المادة05: يغلق باب المؤسسة قبل انطلاق الدروس بخمس دقائق لتحية العلم، ولا تتحمل المؤسسة مسؤولية التلاميذ الذين يبقون خارجها بعد غلق الباب الرئيسي.

المادة06: يلتزم جميع بتحية العلم كواجب وطني ، ويعاقب كل من يخل بها .

المادة07: يلتزم التلاميذ بالحضور بصفة منتظمة في جميع الدروس النظرية والتطبيقية المقررة في جدول التوقيت الرسمي والمواظبة عليها، والمشاركة في كل الأنشطة التربوية والترفيهية المكملة والمبرمجة بصفة قانونية.

المادة08: لا يسرح التلاميذ من المؤسسة في حالة غياب الأستاذ بصفة طارئة إلا إذا كانت حصة التغيب في آخر الفترة الصباحية أو المسائية، ويتم التكفل بالتلاميذ خلال الحصص الأخرى في إطار المداومة التربوية.

المادة09: لا يسمح للتلميذ المتغيب بالدخول إلى القسم إلا برخصة دخول مسلّمة على مستوى الاستشارة التربوية.

المادة10: تُبرّر غيابات التلاميذ بحضور الأب شخصيا أو الولي الشرعي أو شهادة طبية .

المادة11: يحق لإدارة المؤسسة استدعاء ولي الأمر التلميذ عند تقديم شهادات طبية بشكل متكرر.

المادة12: يترتب على التأخرات و التغيبات غير المبررة في الشهر إنذارا مكتوبا يبلغ إلى الأولياء ، و تحفظ نسخة في ملف التلميذ.

المادة13: يبلغ أولياء التلاميذ عن تأخرات أبنائهم وغياباتهم بكل وسيلة ممكنة، ويتوجب عليهم تبريرها إما بالحضور الشخصي أو عن طريق أي وسيلة من وسائل الاتصال المتوفرة (دفتر المراسلة، الفاكس، ، البريد الالكتروني، الهاتف ...).

المادة14: يمنع التنقل في الأروقة و الساحة أثناء الحصص الدراسية.

المادة15: يمنع بقاء التلاميذ داخل الأقسام أثناء فترات الاستراحة.

المادة16: يمنع التردد على دورات المياه أثناء أوقات الدراسة إلا للضرورة القصوى .

المادة17:لا يكون الإعفاء من حصص التربية البدنية والرياضية إلا لأسباب صحية، وبناء على شهادة طبية يمنحها طبيب الصحة المدرسية، وإن تعذر فطبيب من القطاع الصحي العمومي أو طبيب محلف أو معتمد.

المادة18:تتولى المؤسسة برمجة وتنظيم وتأطير حصص الدعم والمعالجة البيداغوجية والمذاكرة والمراجعة للدروس في إطار التنظيم المعمول به ووفقا للإجراءات المحددة، وتتم برمجتها خارج أوقات الدروس .

المادة19: يستفيد التلاميذ المتغيبون عن الفروض والاختبارات من رخصة إعادة الإجراء عند تبرير غيابهم. ولا يمكن منح أية علامة دون إجراء الفرض أو الاختبار مهما كانت المبررات.

المادة20: تمنح العلامة 00 عند الغياب غير المبرر أو عند رفض إعادة إجراء الاختبار أو الفرض.

المادة21: يلتزم التلاميذ بالتحلي بالسلوك الحسن، الاعتناء بالهندام جسما و لباسا وارتداء المئزر

المادة22: يترتب عن كل إتلاف للمحلات و التجهيزات تعويض مادي أو مالي يتحمله التلاميذ و أولياؤهم.

المادة23: تتكفل المؤسسة بتنظيم وتأطير خرجات التلاميذ البيداغوجية والترفيهية، ويمكن للأولياء المساهمة في تكاليف التأمين والنقل والإطعام ومختلف الرسوم.

المادة24: تصنف العقوبات التي يمكن أن يصدرها مجلس التأديب وفق جسامة الخطأ المرتكب من طرف التلميذ.

المادة25: تتولى إدارة المؤسسة في حالة تعرض تلميذ إلى حادث مدرسي اتخاذ الإجراءات اللازمة وفق التنظيم المعمول به.

المادة 26: لا يسمح للتلاميذ نصف الداخليين بمغادرة المؤسسة ويلتزمون بالبقاء داخلها طيلة ساعات الدوام اليومي.

المادة 27: تطبق على غيابات التلاميذ نصف الداخليين عن المطعم نفس إجراءات الغياب عن الدروس.

الفصل الثاني: الوقاية، النظافة والأمن

المادة 28: يمنع حيازة واستهلاك وترويج جميع أنواع التبغ والمخدرات والمسكرات والمهلوسات داخل المؤسسة وكل ما من شأنه المساس بصحة أفراد الجماعة التربوية وسلامتهم وأمنهم وبسمعة المؤسسة.

المادة 29: يمنع إستعمال كل أنواع مساحيق (Maquillage) على التلميذات بغرض الزينة

الفصل الثالث: استعمال وسائل الإعلام والاتصال

المادة 30: يمنع منعا باتا على التلاميذ استعمال تكنولوجيات الإعلام والاتصال (الهواتف الذكية واللوحات الرقمية) داخل المؤسسة لأهداف غير تربوية أو للمس بحرمة الحياة الخاصة لأحد أعضاء الجماعة التربوية.

المادة 31: لا يسمح بالتصوير والتسجيلات داخل المؤسسة لأي غرض كان دون رخصة من مدير المؤسسة.

المادة 32: يخضع استعمال تكنولوجيات الإعلام والاتصال لأغراض تربوية إلى رخصة مسبقة تسلمها إدارة المؤسسة.

الفصل الثالث: الحقوق والواجبات

المادة 33: يتم تسجيل التلاميذ للسنة الدراسية الجديدة قبل الخروج للعطلة الصيفية وقبل الدخول الرسمي المدرسي الجديد.

المادة 34: يحق للتلاميذ الانخراط في النوادي والجمعيات المنشأة داخل المؤسسة في إطار النشاطات الثقافية والعلمية والرياضية، وتخضع مشاركة التلاميذ في النشاطات المبرمجة خارج المؤسسة لرخصة من أوليائهم وكذا اكتتاب تأمينهم من قبل المؤسسة.

المادة 35: يمارس التلاميذ حقهم في التعبير عن المسائل المتعلقة بتمدرسهم في إطار منظم، ويكون التشاور والتحاور مع إدارة المؤسسة عن طريق مندوبي الأقسام المنتخبين طبقا للتنظيم المعمول به.

المادة 36: يمكن للتلاميذ الاستفادة من النظام نصف الداخلي طبقا للشروط المحددة في التنظيم المعمول به.

المادة 37: يجب على التلاميذ إحضار الكتب والأدوات المدرسية المطلوبة والبذلة الرياضية لمزاولة أنشطة التربية البدنية والرياضية، كما يجب عليهم إحضار بصفة دائمة دفتر المراسلة.

المادة 38: يمنع على التلاميذ إحضار.واستعمال الهاتف النقال وآلات التصوير وكل وسيلة اتصال وتواصل الكترونية داخل المؤسسة، وفي حال إحضارها يتم حجزها ولا يتم تسليمها إلا للولي الشرعي بقرار من مدير المؤسسة.

المادة 39 : يترتب عن كل محاولة غش أو تزوير في مختلف أنواع اختبارات التقويم الحصول على علامة الصفر بناء على تقرير الأستاذ أو العون المكلف بالحراسة.

الملحق رقم(03): بطاقة معلومات الثانوية

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية البليدة
مركز التوجيه المدرسي و المهني
الأربعاء

السنة الدراسية:2021/2020

بطاقـــة معلومـــات الثـــانـــويـــة

اسم الثانوية: الكفيف أحمد مفتاح العنوان: بهج عراجي بقسم مفتاح البلدية: مفتاح

رقم الهاتف: 25107217 رقم الفاكس: 25107218 البريد الالكتروني: lycee.09008@gmail.com

اسم و لقب المدير(ة) عمر صدوقي
اسم و لقب الناظر(ة) رزوق هاني
اسم و لقب المستشار(ة) الرئيسي للتربية: نصر قصار

جمعية أولياء التلاميذ: منصبة : نعم ☐ لا ☒
اسم و لقب رئيس الجمعية:
عنوان مقر الجمعية:

تعداد التلاميذ بالثانوية: (يجب أن يكون التعداد المسجل على بصمة متوافق تماما مع المعطيات الحالية الواردة في الرقمنة)

المستويات			عدد التلاميذ	عدد الاناث	عدد الافواج التربوية	عدد الافواج الفرعية
1ثانوي	ج م علوم و تك		257	133	6	12
	ج م اداب		155	103	4	8
2ثانوي	رياضيات		7	5	1	1
	تقني رياضي	هند مدنية	7	5	1	1
		هند كهر				
		هند ميكا	9	4		
		هند طرا				
	علوم تجريبية		125	89	4	8
	تسيير و اقتصاد		77	40	2	4
	اداب و فلسفة		73	40	2	4
	لغات أجنبية		68	51	3	4
3ثانوي	رياضيات		12	5	1	1
	تقني رياضي	هند مدنية	15	11	1	1
		هند كهر				
		هند ميكا	9	2		
		هند طرا				
	علوم تجريبية		124	114	3	6
	تسيير و اقتصاد		75	35	2	4
	اداب و فلسفة		89	58	2	4
	لغات أجنبية		52	35	3	3
المجموع الكلي			1154	730	35	61

وزارة التربية الوطنية — المدير — ع. صدوقي

ملحق رقم (04): تعداد تلاميذ السنة الثالثة ثانوي في المؤسسة

ثانوية الكيفيف أحمد –مفتاح– البليدة. السنة الدراسية: 2020–2021

السيد الناضر لثانوية الكفيف أحمد مفتاح: زروق هاني.

تعداد تلاميذ السنة الثالثة ثانوي وتوزيعهم على الشعب الدراسية

للسنة الدراسية 2020–2021

	الشعبة الدراسية		عدد التلاميذ في الشعبة
السنة الثالثة ثانوي	رياضيات		12
	تقني رياضي	هندسة مدنية	16
		هندسة ميكانيكية	09
	علوم تجريبية		122
	تسيير واقتصاد		77
	آداب وفلسفة		86
	لغات أجنبية	لغة أجنبية اسبانية	45
		لغة أجنبية ألمانية	09
المجموع الكلي للتلاميذ			376

الملحق رقم(05): رخصة الإدارة بالبحث الميداني

جامعة الجزائر2 – أبو القاسم سعد الله–
كلية العلوم الاجتماعية
قسم علم الاجتماع والديمغرافيا
مصلحة الدراسات العليا

رخصة البحث

يرخص رئيس قسم علم الاجتماع بإجراء البحث الميداني **للطالب(ة)**: .....

.....

مسجل في (الماجستير – *الدكتوراه*) قسم علم الاجتماع، تخصص:.....

وهو بصدد تحضير مذكرة/ رسالة (الماجستير – الدكتوراه) تحت عنوان: .....

.....

إشراف الدكتور(ة): .....

سلمت هذه الرخصة للمعني (ة) بناء على طلبه بغرض تسهيل الدخول إلى المؤسسات والشركات ومراكز البحث العلمي ومصادر المعلومات ومجمعات الوثائق والمحفوظات وفق ما يسمح به القانون.

الجزائر في:.....

رئيس القسم

رئيس قسم علم الاجتماع و الديمغرافية
أ.د/ زهـــرة كـــواش