



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية  
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي  
جامعة وهران 2 محمد بن أحمد  
كلية العلوم الاجتماعية  
قسم علم الاجتماع / الأنثروبولوجيا



مذكرة لنيل شهادة ماستري في علم الاجتماع  
تخصص: أنثروبولوجيا الفضاءات الحضرية  
عنوان المذكرة:

## المعاش اليومي للتلميذ داخل المدرسة الخاصة: دراسة أنثروبولوجية بمؤسسة "École et loisirs"

تحت إشراف الأستاذة

أ. بتقة امينة

إعداد الطالبة :

ديداوي فاطمة

السنة الجامعية: 2025 / 2026

## علمة شكر

أحمد الله عز وجل على توفيقه لي لإتمام هذا العمل المتواضع.

أتقدم بجزيل الشكر وعظيم الامتنان إلى الأستاذة المشرفة بتقّة أمانة، على حسن إشرافها، وتوجيهاتها

القيمة، ونصائحها السديدة التي أنارت لي الطريق وساهمت بشكل كبير في إنجاز هذا البحث.

كما أتوجه بالشكر إلى كل من ساعدني من قريب أو بعيد، وساهم في إنجاح هذا العمل، سواء بالدعم

المعنوي أو العلمي.

وفي الأخير، أرجو أن يكون هذا العمل في المستوى المطلوب، وأن أكون قد وفقت في تقديم إضافة ولو

بسيطة في هذا المجال.

# الإهداء

حان تخرجي

ها أنا اليوم أقف بين صفوف أصحاب العلم، وعلى ناصية الحلم أرفع رأسي شامخًا بكل فخر،  
لأزف فرحتي لكم، وأنطقها بعلو صوتي حتى يسمعي من لا يسمع..، إني والله لا أملك من  
نفسي شيئًا لو لا جهدك وتعبك، وما عانيته حتى وصلنا إلى هذا اليوم.  
أبي الغالي، أتمنى أن أكون بهذا الإنجاز قد عوّضتك ولو بقليل من عرق جبينك ووجهك المتعب،  
الذي طالما أرقه الهم والحزن وكدر الأيام، حتى ترى ثمارك تزهر. أما أمي الغالية، فبدعواتك نقش  
اسمي على الوشاح وأصبح حقيقة.

أقول لك يا حبيبي، يا من تحتك جنة عرضها السموات والأرض، يا من تفتح دعاؤك لها أبواب  
السماء، بفضلك تيسرت السنوات العجاف، ولين الحديد أمام إرادتك، إنحنائي لك يا من ذبلت  
زهرة شبابها لتزهرنا.

وإلى كل من يرى نجاحي نجاحه:

إلى إخوتي، أحبكم بكل ما تعنيه الكلمة من معنى، كنتم خير سند.

إلى أصدقائي، لقد شاركنموني لحظات لا تُنسى، أحبكم جميعًا، وشكرًا من القلب

## الفهرس

|    |                                                      |
|----|------------------------------------------------------|
|    | كلمة الشكر                                           |
| 01 | مقدمة                                                |
|    | الفصل الأول: بناء الموضوع والمقاربة المنهجية للدراسة |
| 04 | اشكاليه البحث                                        |
| 05 | الفرضيات                                             |
| 05 | النظرية المعتمدة                                     |
| 06 | الدراسات السابقة                                     |
| 14 | تحديد المفاهيم                                       |
| 18 | تعريف بميدان البحث                                   |
| 20 | لماذا اخترنا المؤسسات الخاصة                         |
| 20 | مواصفات المبحوثين                                    |
| 20 | موضوع الدراسة                                        |
| 22 | الدراسة الاستطلاعية                                  |
| 23 | تقنيات والبحث وكيفية اجرائها                         |
| 23 | تقنيه الملاحظة                                       |
| 24 | تقنيه المقابلة                                       |
| 25 | المنهج الاتنوجرافي                                   |

|                                                                                 |                                                                                         |
|---------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------|
| 26                                                                              | صعوبات البحث                                                                            |
| الفصل الثاني : التعليم بالمؤسسات التربوية الخاصة تعزيز للأدوار التربوية الأسرية |                                                                                         |
| 27                                                                              | تمهيد                                                                                   |
| 28                                                                              | المدرسة الخاصة: فضاء إعادة إنتاج النخبة وتكريس اللامساواة الاجتماعية.                   |
| 30                                                                              | الطلاق آليه الاضعاف التواصل الأسري                                                      |
| 32                                                                              | المكانة الاجتماعية وعلاقتها بالتعليم داخل المؤسسات التربوية الخاصة                      |
| 34                                                                              | لغة الخطاب بوصفها رأسمال ثقافي                                                          |
| 36                                                                              | الاستهلاك الرمزي داخل الفضاء المدرسي: الماركات العالمية بوصفها مؤشراً للتمييز الاجتماعي |
| الفصل الثالث : التحولات الأسرية، الرهانات التربوية في المدرسة الخاصة            |                                                                                         |
| 38                                                                              | نحو شراكة تربوية متكاملة بين الأسرة والمدرسة ورفض العنف التربوي                         |
| 39                                                                              | الممارسات الغذائية رأس المال الثقافي                                                    |
| 41                                                                              | تفويض الوظيفة التربوية الى المدرسة الخاصة بين التحولات الاسرية وإشكالية الأدوار         |
| 44                                                                              | المستوى الدراسي للتلميذ بين وهم التفوق وحدود الخيار التربوي بالمؤسسات التربوية الخاصة   |
| 46                                                                              | المراقبة والانضباط وحسن التسيير دوافع الخفية وراء اختيار المدرسة الخاصة                 |
| 48                                                                              | خاتمة                                                                                   |
| 53                                                                              | قائمة الملاحق                                                                           |
| 50                                                                              | قائمة المراجع                                                                           |

|  |        |
|--|--------|
|  | الفهرس |
|--|--------|

# مقدمة

يكشف الاشتغال على موضوع المعاش اليومي للتلميذ داخل المدرسة الخاصة عن جملة من التحولات العميقة التي طالت الفضاء التربوي في السنوات الأخيرة، لا سيما مع تنامي هذا النوع من المؤسسات وتحولها إلى بديل تعليمي يحمل خصوصيات تنظيمية وبيداغوجية متميزة. فلم تعد المدرسة مجرد فضاء لنقل المعارف وتلقينها، بل غدت مجالاً اجتماعياً حيوياً تتشابك فيه العلاقات وتتقاطع الممارسات، ويعيش داخله التلميذ تجربة يومية مركبة تتجاوز في أبعادها حدود القسم والدروس.

يتشكل هذا المعاش اليومي من خلال منظومة من التفاعلات التي تربط التلميذ بمحيطه المدرسي، سواء في علاقته مع الأستاذ أو الإدارة أو زملائه داخل القسم. ويتأثر هذا المعاش كذلك بأنماط الرقابة والمتابعة السائدة داخل هذه المؤسسات، والتي تتسم في الغالب بقدر أكبر من الصرامة والتنظيم مقارنةً بنظيرتها العمومية، مما يجعل من يوميات التلميذ سلسلة من الممارسات المؤطرة بقوانين وضوابط دقيقة. وقد أفضت المعطيات الميدانية المستقاة من المقابلات إلى الكشف عن أن التلميذ داخل المدرسة الخاصة يخضع لنوع من الانضباط المستمر، إذ تتواصل متابعته على المستوى البيداغوجي والسلوكي في ظل حضور فاعل للإدارة والأساتذة، يُضاف إليه تدخل غير مباشر من قبل الأولياء عبر آليات المراقبة والتواصل الدائم مع المؤسسة. وهو ما يجعل هذا الفضاء أقرب إلى بيئة منظّمة تسعى إلى ضبط سلوك التلميذ وتوجيهه وفق معايير محددة.

وعليه، يتبين أن المعاش اليومي للتلميذ لا يقتصر على تلقّي الدروس، بل يمتد ليشمل تجارب متعددة الأوجه تتصل بالرقابة والانضباط والتفاعل الاجتماعي، فضلاً عن الضغط الدراسي الذي يرافق مساره في أغلب الأحيان. كما أن تباين الخلفيات الاجتماعية والثقافية للأسر ينعكس بدوره على طبيعة هذا المعاش، ولا سيما فيما يخص أنماط المتابعة ودرجة الاهتمام بالمسار الدراسي.

وفي ضوء استثمار المعطيات الميدانية وتحليل إجابات المبحوثين، يتضح أن المدرسة الخاصة تمثل فضاءً يُعيد إنتاج أنماط جديدة من العلاقات التربوية، حيث تتداخل السلطة التربوية مع منطق الخدمة التعليمية، مما ينعكس مباشرة على تجربة التلميذ داخل هذا الإطار. وتُشكل الممارسات اليومية، من كتابة الملاحظات إلى المتابعة المستمرة وتنظيم الوقت، عناصر جوهرية في بناء هذا المعاش وتشكيل ملامحه.

ومن هذا المنطلق، فإن الحديث عن معاش التلميذ داخل المدرسة الخاصة هو في جوهره حديث عن نمط عيش يومي داخل فضاء منظم، يستهدف تحقيق نتائج تعليمية، غير أنه في الآن ذاته ينتج تجارب اجتماعية ونفسية متباينة. فهذه المؤسسات ليست مجرد أماكن للتعليم، بل هي فضاءات حاملة لتمثالات وقيم وممارسات تُساهم في تشكيل شخصية التلميذ وتوجيه سلوكاته وتنشئته الاجتماعية.

الفصل الأول:  
بناء الموضوع  
والمقاربة المنهجية  
للدراسة

## 1. إشكالية البحث:

ان الاتجاه نحو التغير والتطور سمة ملازمة للفرد كما هو حال المجتمعات والدول اذ تسعى هذه الأخيرة باختلاف أهدافها ومخططاتها الاستراتيجية وخصوصية شعوبها التاريخية والثقافية والاجتماعية الى تحقيق العيش الكريم لمواطنيها ضمن مسارات تنموية قادرة على مواكبة التحولات المتسارعة التي تفرضها تلاتيه الزمان والمكان و الفضاء وقد دفع هذا الواقع الدول الى التركيز على الاستثمار في العنصر البشري باعتبار الركيزة الأساسية لأي مشروع تنموي وذلك من خلال العمل على بناء سليما يمكنه من التكيف و الاندماج من التحولات الاجتماعية المتحددة

وفي هذا السياق ظهرت مؤسسات متعددة رسمية وغير رسمية وعلى راسها المدرسة التي تعد اكثر المؤسسات تأثيرا في تنظيم المعاش اليومي للطفل فالمدرسة ليست مجرد فضاء لنقل المعارف بل تعتبر مؤسسة اجتماعية وثقافية ومحورية انطيت بها مهام الحفاظ على الموروث الاجتماعي وفهم الحاضر و المساهمة في بناء المستقبل وهو ما جعلها تحظى باهتمام بالغ من حيث الموارد المادية و الجهود الفكرية عبر مختلف المراحل التاريخية نظرا لدورها الأساسي في تنمية القدرات العقلية وبناء الشخصية الاجتماعية للتلاميذ وفي المنظور أنثروبولوجيا الثقافية تفهم المدرسة بوصفها فضاء لإنتاج المعاني و الرموز والقيم حيث تتشكل داخلها أنماط سلوكية و تمثيلات ثقافية يتم ترسخها من خلال الممارسات اليومية سواء عبر التفاعل بين التلميذ والمعلم إضافة الى القيم والسلوكيات التي يتم ترسيخها بشكل مباشر او ضمني ويؤثر هذا المعاش اليومي في تشكيل تجربة التلميذ المدرسية وفي بناء تصوراته عن المدرسة التربوية الخاصة فضاء أساسيا لإعادة انتاج أنماط اجتماعية وثقافية

انطلاقا من ذلك تم طرحنا للإشكالية التالية:

**كيف يمكننا فهم وتفسير واقع المعاش اليومي للتلميذ الذي يدرس بالمؤسسة التربوية الخاصة؟**

على أساس هذه الإشكالية تفرعت مجموعة من المشكلات وهي:

- هل يؤثر المستوى المعيشي للأسرة في اختيار تدريس ابناءهم داخل مؤسسة خاصة؟
- الى أي مدى يساهم المستوى الثقافي والاجتماعي للأسرة وللوالدين تحديدا في اختيار نوع المؤسسة التعليمية وتوجيه ابنهم نحو التعليم بها؟

## 2. الفرضيات

لقد أشرنا سابقا في طرح الإشكالية الى ان المعاش اليومي للتلاميذ داخل مؤسسة خاصة لا يتشكل بمعزل عن السياق الاجتماعي والثقافي والاقتصادي الذي تنتمي اليه الأسرة كما لا ينفصل عن خصوصيات هذا النوع من المؤسسات مقارنة بالمؤسسة التربوية الحكومية.

وعليه يلعب المستوى المعيشي للأسر دورا أساسيا في توجيه التلميذ نحو المتمدرس داخل مؤسسة التربية الخاصة ويستفيد من الخدمات التربوية او أنماط التفاعل داخل الفضاء المدرسي.

يسهم المستوى الثقافي والتعليمي للوالدين في تحديد اختيارات التلميذ وتوجهه نحو المؤسسة التربوية الخاصة، هذا ما ينعكس على تحصيله الدراسي داخل المؤسسة.

## 3. أسباب اختيار الموضوع:

### أسباب ذاتية:

لقد أثار فينا هذا الموضوع نوع من الاهتمام نظرا لرؤيتنا وجود العديد من الأولياء الذين يدرسون أولادهم بالمؤسسات التربوية الخاصة، بالإضافة إلى رؤيتنا في الآونة الأخيرة وجود اهتمام واسع بقضايا التدريس. بالإضافة إلى أنه يمكننا الاستناد بحقل الأنثروبولوجيا التربوية كقراءة علمية تساعدنا على فهم الواقع التعليمي الجزائري.

### أسباب موضوعية:

يرجع اختيار هذا الموضوع أيضا الى مجموعة من الأسباب الموضوعية المرتبطة بواقع الحقل التربوي، حيث تشهد المدارس التربوية الخاصة تزايدا ملحوظا في الاقبال من طرف الاولياء الأمر الذي يطرح تساؤلات علمية حول الخلفيات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية التي تحكم هذا الاختيار كما يعكس الموضوع تحولات بنيوية في المنظومة التربوية تستدعي الدراسة والتحليل من منظور أنثروبولوجي.

كما ان هذا الموضوع يكتسي أهمية علمية لكونه يربط بين مجال التربوي والبنية الاجتماعية ويساهم في فهم تأثير المستوى المعيشي والثقافي للأسرة على المسار الدراسي للتلميذ داخل المؤسسة التربوية الخاصة إضافة الى ذلك يندرج الموضوع ضمن الإشكالات الراهنة التي يعرفها المجتمع الجزائري خاصة ما يتعلق بتكافؤ الفرص التعليمية والتمييز الرمزي داخل الفضاء المدرسي ومن جهة أخرى فان

قلة الدراسات الأنثروبولوجية التي تناولت المؤسسات التربوية الخاصة في السياق الجزائري تعزز من القيمة العلمية للموضوع وتجعله مساهمة بحثية تسعى الى سد هذا الفراغ المعرفي وتقديم معطيات ميدانية يمكن الاستفادة منها اكاديميا وتربويا.

#### 4. الدراسات السابقة:

لم تقتصر دراستنا حول الموضوع على الدراسات الميدانية فقط بل امتدت لتشمل كذلك كتب واطروحات تعد بمثابة أرضية أساسية للبحث العلمي وقد مكنتنا هذه القراءات النظرية من بناء الإطار المفاهيمي والمنهجي للدراسة واسهمت في توجيه وفهمنا للظاهرة المدروسة وفي هذا السياق يمكن ذكر اهم القراءات السابقة على الموضوع والتي تعد أرضية استندنا عليها في طريقة طرحنا للموضوع المدروس وهي:

##### الدراسة الأولى:

كتاب بعنوان الأنثروبولوجيا التربوية التعليم الأهلي في العالم العربي التجربة المصرية نموذجا وهو عمل جماعي لمجموعة من الباحثين مترجم عن الانجليزية حيث تدور فكرة الكتاب حول التعليم من منظور أنثروبولوجي ويركز على العلاقة بين المدرسة المجتمع الثقافة والبنية الاجتماعية مع تسليط الضوء على التعليم الأهلي الخاص في سياق العربي وخاصة التجربة المصرية ويعالج أيضا دور التعليم في إعادة انتاج فوارق اجتماعية والتعليم الخاص كاختيار اجتماعي وثقافي ورمزي

تمثلت هذه الدراسة في إطار أنثروبولوجيا التربوية حيث تهدف الى تحليل ظاهرة التعليم الأهلي في العالم العربي مع التركيز على التجربة المصرية كنموذج باعتبارها أقدم وأبرز التجارب في مجال التعليم الغير الحكومي وقد انطلقت الدراسة من التساؤل حول الخلفيات الاجتماعية والثقافية التي ساهمت في انتشار التعليم الأهلي ومدى ارتباطه بتحولات الاقتصادية والسياسية التي عرفتھا المجتمعات العربية. وقد ركزوا في هذه الدراسة على مفاهيم أساسية من بينها الثقافة التربوية اللامساواة التعليمية إعادة الانتاج الاجتماعي والهوية التعليمية باعتبارها أدوات تحليلية لفهم طبيعة التعليم الأهلي ودوره داخل البناء الاجتماعي فالتعليم من منظور أنثروبولوجي ليس فقط عملية لنقل المعلومة، بل هو ممارسة ثقافية تعكس منظومة القيم السائدة وتساهم في إعادة تشكيل العلاقات الاجتماعية.

كما تناولت أيضا السياق التاريخي لنشأة التعليم الأهلي في مصر مبرزة علاقته بالتحويلات التي عرفها النظام التعليمي الرسمي خاصة في ظل تراجع جودة التعليم العمومي وتزايد الطلب الاجتماعي على تعليم يضمن فرصا أفضل للتقدم الاجتماعي وقد ساهم هذا الوضع في بروز التعليم الأهلي كبديل يعكس طموحات فئات اجتماعية معينة خصوصا الطبقة الوسطى والعليا

وفي هذا السياق تسعى الدراسة الى ابراز دور التعليم الأهلي في إعادة انتاج الفوارق الاجتماعية من خلال اتاحة فرص غير متكافئة مما ينعكس على مسارات التلاميذ التعليمية والمهنية كما تظهر التجربة المصرية كيف أصبح التعليم الأهلي فضاء للتنافس الاجتماعي ومجال لإعادة تشكيل النخب داخل التنافس<sup>1</sup>

### الدراسة الثانية:

ركزت على تمثيلات وتصورات الاولياء حول المدرسة الخاصة وأسباب توجيه الاولياء نحو التعليم الخاص والعلاقة بين تراجع الثقة في المدرسة العمومية وانتشار المدارس الخاصة وحول الابعاد الثقافية والاقتصادية في اختيار المؤسسة التعليمية

تندرج هذه الدراسة ضمن مقاربة سوسيولوجية أنثروبولوجية تهدف الى فهم طبيعة تصورات الاولياء تجاه المدارس العامة وتحليل علاقاتها بظاهرة انتشار المتزايد للمدارس الخاصة اذ يعد التعليم مجالا اجتماعيا حساسا يعكس مختلف التحويلات الاقتصادية والثقافية والقيمية التي يعرفها المجتمع كما يمثل أحد اهم اليات التنشئة الاجتماعية وإعادة انتاج البنية الاجتماعية

تنطلق فرضية الدراسة ان التصورات السلبية المتزايدة للأولياء تجاه المدرسة العامة ساهمت بشكل مباشر في الاقبال على التعليم الخاص حيث لم تعد المدرسة العمومية تنظر اليها فقط كمؤسسة تعليمية بل أصبحت مرتبطة في المخيال الاجتماعي بقضايا الاكتظاظ ضعف المتابعة البيداغوجية تراجع مستوى الانضباط ونقص جودة التعليم في المقابل ينظر الى المؤسسة الخاصة انها فضاء يوفر تعليمًا أفضل ورقابة أكبر واهتماما فرديا بالتلميذ

<sup>1</sup> بن حليمه صحراوي، طبيعه التصورات اولياء التلاميذ للمدرسة العمومية وعلاقتها بانتشار المدارس الخاصة، مذكرة ماستر، جامعه عبد الحميد بن باديس، البلية الجزائر، 2017 صفحہ 32

وفي المنظور الأنثروبولوجي لا تفهم هذه التصورات بمعزل عن السياق الاجتماعي العام إذ تتأثر بخبرات الأولياء الشخصية ومستواهم التعليمي وانتمائهم الطبقي إضافة إلى إضافة إلى الخطابات المتداولة داخل المجتمع ووسائل الاعلام فالتجربة المدرسية للأولياء انفسهم داخل التعليم العمومي تلعب دور مهما في تشكيل مواقفهم الحالية تجاه المدرسة العامة سواء بشكل ايجابي او سلبي كما تكشف الدراسة ان اختيار المدرسة الخاصة لا يرتبط دائما بالمستوى الاقتصادي المرتفع فقط بل اصبح في الكثير من الحالات استراتيجية اسرية تهدف الى حماية الأبناء وضمان مستقبلهم الدراسي خاصة في ظل التحولات الاجتماعية كارتفاع نسب الطلاق وعمل الوالدين وضعف المتابعة الاسرية وهنا تتحول المدارس الخاصة الى فضاء يعوض أدوارا تربوية واجتماعية كانت تسند سابقا للأسرة والمدرسة العمومية وتبرز الدراسة كذلك ان تصورات الاولياء تجاه المدارس العامة تتسم بازدواجه واضحة فمن جهة يعترفون بدورها التاريخي في تعميم التعليم وتحقيق المساواة ومن جهة اخرى يرون انها لم تعد قادرة على مواكبة متطلبات العصر هذه الازدواجية تساهم في تعزيز مكانة العليم الخاص وتمنحه شرعية اجتماعية متزايدة

وتلخص الدراسة ان تصورات الاولياء يعد مدخلا أساسيا لتحليل التحولات التي يشهدها الحقل التربوي كم يبرز الحاجة الى إعادة النظر في مكانة المدرسة العامة وتسين صورتها الاجتماعية من اجل تحقيق توازن حقيقي بين مختلف أنماط التعليم وضمان مبدأ تكافؤ الفرص<sup>1</sup>

### الدراسة الثالثة:

دراسة بعنوان **فعالية المدارس الخاصة** من اعداد سعاد غوشكي تهدف هذه الدراسة الى تشخيص الأسباب الرئيسة التي أدت الى انتشار المدارس التربوية الخاصة في المجتمع الجزائري وتحليل فعاليتها ومقارنتها بالمدارس العمومية وهو سبب لجوء الاولياء الى التعليم الخاص

تندرج هذه الدراسة ضمن الحقل الأنثروبولوجي للتربية حيث تهدف الى تحليل فعالية المدارس الخاصة من خلال الوقوف على أدوارها التربوية والاجتماعية ومدى قدرتها على الاستجابة لتطلعات

[1]. بن حليمه صحراوي، طبيعه التصورات اولياء التلاميذ للمدرسة العمومية وعلاقتها بانتشار المدارس الخاصة، مذكرة ماستر، جامعه عبد الحميد بن باديس، البليده الجزائر، 2017 صفحہ 32

الاولياء والتلاميذ في ظل التحولات التي يعرفها النظام التعليمي تنطلق الدراسة من إشكالية مركزية تتمثل في التساؤل حول ما إذا كانت المدارس الخاصة تشكل بديلا فعالا عن المدرسة العمومية ام انها مجرد استجابة ظرفية لاختلالات بنيوية يعرفها التعليم العام

اعتمدت الباحثة في دراستها على مجموعة من المفاهيم الأساسية من بينها الفعالية التربوية جودة التعليم الأداء البيداغوجي والرضا الاجتماعي باعتبارها مؤشرات لقياس مدى نجاح المدرسة الخاصة في تحقيق أهدافها كما ركزت على دور الفاعلين التربويين خاصة الإدارة والاساتذة في تحسين المردود التعليمي وخلق مناخ مدرسي ملائم

واظهرت نتائج الدراسة ان المدارس الخاصة تتميز بدرجة اعلى من التنظيم والانضباط مقارنة بالمدارس العمومية إضافة الى توفر متابعة فردية للتلاميذ وتقليص الاكتظاظ داخل الأقسام وهو ما ينعكس إيجابا على التحصيل الدراسي كما ابرزت الدراسة ان العلاقة التفاعلية بين الإدارة والاولياء تعد من اهم عوامل تعزيز الثقة في المدرسة الخاصة ورفع مستوى الرضا عنها

غير ان الدراسة تؤكد في المقابل ان فعالية المدارس الخاصة ليست مطلقة بل تبقى مرتبطة بجملة من العوامل الاقتصادية والاجتماعية على راسها القدرة المادية للأسر وطبيعة الخلفية الثقافية للأولياء كما تشير الباحثة الى ان بعض المدارس الخاصة تغلب المنطق التجاري على البعد التربوي مما قد يؤثر سلبا على جودة التعليم المقدم

ومن منظور سوسيولوجيا ترى الدراسة ان المدرسة الخاصة تلعب دورا مزدوجا فمن جهة تساهم في تحسين مستوى بعض التلاميذ وتوفير البيئة التعليمية مناسبة ومن جهة أخرى تكرر اشكالا من التمييز وعدم تكافؤ الفرص التعليمية باعتبارها غير متاحة لجميع الفئات الاجتماعية وهو ما يجعل فعاليتها نسبية ومحصورة في فئات اجتماعية معينة

كما خلصت الدراسة الى ان لإقبال المتزايد على المدارس الخاصة يعكس ازمة ثقة في المدرسة العمومية اكثر مما يعكس تفوقا جوهريا للتعليم الخاص ففعالية هذه المدارس حسب الباحثة ترتبط أساسا بضعف البدائل داخل التعليم العام وليس بكونها نموذج تربوي مثاليا قائما بذاته <sup>1</sup>

غوشكي سعد،فعالة المدارس الخاصة في الجزائر، المجلد 12 العدد02 جامعة حسيبية بن بوعلي،شلف الجزائر2017،صفحة 2,3,5,6,10

وفي الختام تؤكد الدراسة على ضرورة إعادة تأهيل مدرسة العمومية وتحسين أدائها مع تنظيم قطاع التعليم الخاص وضبطه بقوانين واضحة تضمن الجودة والعدالة التربوية حتى لا يتحول التعليم الى سلعة خاضعة لمنطق السوق

#### الدراسة الرابعة:

مقال علمي حول المدرسة الخاصة في الجزائر بين خصوصية المجتمع المحلي وتأثيرات العولمة الثقافية ركز على المدرسة باعتبارها مؤسسة تنشئة اجتماعية وأبرز دور المدرسة الخاصة في ظل التحولات الثقافية التي يعرفها المجتمع الجزائري

يندرج هذا المقال العلمي ضمن الدراسات السوسيولوجية والأنثروبولوجية التي تهتم بتحليل المدرسة الخاصة في الجزائر في ظل التحولات الثقافية والاجتماعية المعاصرة حيث يسعى الى فهم العلاقة بين خصوصية المجتمع المحلي من الجهة وتأثيرات العولمة الثقافية من جهة أخرى وينطلق المقال من إشكالية أساسية مفادها اللي أي مدى تحافظ المدرسة الخاصة الى خصوصيات الثقافية المحلية في مقابل تبنيها لنماذج تربوية ذات طابع عالمي

يركز المقال على ان المدرسة الخاصة في الجزائر لا يمكن فهمها خارج السياق الاجتماعي والثقافي المحلي اذ تتأثر بمنظومة القيم الاسرية والمرجعيات الدينية واللغة وأنماط التنشئة الاجتماعية السائدة فالأسرة الجزائرية باعتبارها الفاعل الأساسي في اختيار نمط التعليم تسعى الى الموازنة بين الحفاظ على الهوية الثقافية لأبنائها وضمان تعليم عصري يواكب متطلبات العصر

وفي المقابل يبرز المقال ان العديد من المدارس الخاصة تتبنى مناهج وبرامج تعليمية مستوحات من نماذج تعليمية اجنبية سواء من حيث اللغة طرق التدريس او الأنشطة المرافقة ويفسر ذلك بتأثير العولمة الثقافية التي تسعى الى توحيد الأنماط التعليمية ونشر قيم كونية مثل الفردانية التنافس والنجاح الأكاديمي وفق معايير عالمية

ويحلل المقال مظاهر هذا التدخل الثقافي داخل المدرسة الخاصة حيث تصبح فضاء لإعادة تشكيل الهوية التربوية للتلميذ عبر ادماج لغات الأجنبية واعتماد أساليب تربوية حديثة مقابل ترجع نسبي لبعض الرموز الثقافية المحلية غير ان هذا التحول لا يتم بشكل مطلق بل يخضع لإعادة تأويل المحلي يتلاءم مع خصوصية المجتمع الجزائري

كما يشير المقال على ان المدرسة الخاصة تمارس نوعا من الانتقائية الثقافية اذ تحول التوفيق بين متطلبات السوق التعليمية العالمية وتوقعات الاولياء المحليين فبينما تسعى الى تقديم صورة مدرسة عصرية ودولية تحرص في الوقت نفسه على احترام بعض الثوابت الاجتماعية والدينية حفاظا على شرعيتها الاجتماعية

ويؤكد هذا المقال ان هذا الوضع يعكس صراعا رمزيا بين المحلي والعالمي داخل الحقل التربوي حيث تتحول المدرسة الخاصة الى فضاء تفاوض ثقافي يتم فيه إعادة انتاج القيم والمعايير بما يخدم مصالح الفاعلين الاجتماعيين خاصة الاسر التي ترى في التعليم الخاص وسيلة للتقوي الاجتماعي والانفتاح على العالم

ويخلص المقال على ان المدرسة الخاصة في الجزائر ليست مجرد مؤسسة تعليمية بديلة بل هي ظاهرة اجتماعية وثقافية معقدة تعكس تأثيرات العولمة من جهة ومحاولات الحفاظ على الخصوصية الثقافية من جهة أخرى وهو ما يستدعي ضرورة دراسة هذه المؤسسات في إطار شامل يراعي البعد الثقافي الى جانب البعد التربوي

## 5. نظريات الدراسة:

### نظرية ابن خلون في الكسب والمعاش

ان اختيار الاطار النظري لأي بحث انثروبولوجي يعد خطوة أساسية لما لها من دور في توجيه التحليل وتفسير المعطيات الميدانية تفسيراً منهجياً علمياً ويعد هذا الاختيار من اصعب مراحل البحث اذ يتطلب انسجاماً بين موضوع الدراسة اشكالياتها وطبيعة الظاهرة المدروسة وانطلاقاً من العودة الى المعطيات الميدانية التي تم جمعها والى الملاحظات الأولية التي تم تسجيلها اثناء العمل الميداني تبين ان ظاهرة انتشار التعليم الخاص لا يمكن فهمها بمعزل عن التحولات الاجتماعية بين الاسر وتباين تصورات الاولياء حول المدرسة العمومية والخاصة وعليه تم الاعتماد على نظريات تساعد على فهم ابعاد الظاهرة المدروسة وذلك من خلال توظيف كل من نظرية المبادرة الفردية عند ابن خلدون ونظرية راس المال لبيار بورديو لما لهما قدرة تفسيرية تتماشى مع الموضوع وتسعى هذه النظريات الى الاجابة عن التساؤلات التالية

- ما العوامل الاجتماعية التي تفسر لجوء الاولياء الى التعليم الخاص؟

- الى أي مدى يساهم المستوى الثقافي والاجتماعي للأسرة في اختيار نوع المؤسسة التعليمية؟ وهل يعكس انتشار التعليم الخاص تحولا في أدوار الدولة والمجتمع في المجال التربوي؟

يعد ابن خلدون من أوائل المفكرين الذين ربطوا تقدم المجتمعات بفعالية الافراد وتنوع انشطتهم الاقتصادية والتعليمية حيث يرى ان العمران البشري لا يقوم فقط على تدخل الدولة بل يحتاج الى ادماج المبادرات الفردية والقطاعات غير الحكومية في مختلف مجالات الإنتاج ومنها التعليم

يولي ابن خلدون أهمية كبرى للملكية الخاصة ودورها في تحفيز الإنتاج والعمران فهو يرى ان الانسان لا يبذل جهدا حقيقيا الا إذا كان متأكدا من جني ثمار عمله وان حماية حقوق الملكية شرط أساسي لازدهار النشاط الاقتصادي ويؤكد على ان الاعتماد على قوة السعي والمبادرة الفردية يساهم في تحسين جودة الخدمات وتلبية حاجات المجتمع خاصة عندما تعجز المؤسسات العمومية على الاستجابة للطلب المتزايد

ومن هذا المنطق يمكن اسقاط فكر ابن خلدون على واقع التعليم حيث يفهم انتشار التعليم الخاص كأحد اشكال المبادرة الفردية التي جاءت لسد النقص في التعليم العمومي والمساهمة في انتاج راس مال بشري قادر على دعم العمران والتنمية الاجتماعية<sup>1</sup>

### نظرية راس المال الثقافي بيار بورديو:

يرى بيار بورديو ان المدرسة ليست فضاء محايدا بل تعيد انتاج اللامساواة الاجتماعية من خلال ما سماه راس المال الثقافي الذي يمتلكه الافراد بدرجات متفاوتة حسب انتماءهم الطبقي الاجتماعي الهابيتوس مفهوم محوري اخر في نظرية بورديو يعرفه بانه نظام من استعدادات الدائمة والقابلة للتحويل أي مجموعة السلوكيات والتصورات والاذواق التي يكتسبها الفرد من خلال تنشئته الاجتماعية وتصبح عفوية ولاواعيه لديه.

الهابيتوس هو حلقة وصل بين البناء الاجتماعي الموضوعي الطبقة الاجتماعية الوسط الاسري والممارسات الفردية الذاتية فالطفل الذي ينشأ في اسرة برجوازية يكتسب هابيتوس طبقيا يتضمن طريقة معينة في الكلام اهتماما بالثقافة الراقية آدابا اجتماعية خاصة ثقة بالنفس في التعامل مع المؤسسات هذا

ابن خلدون عبد الرحمان، ديوان العبر المبتدا والخبر في تاريخ العرب والبربر ومن عاصرهم من ذوي الشأن الاكبر، دار الكتاب اللبناني، الطبعة الاولى، 1981، صفحة 215

الهابيتوس يرافق الفرد في كل مجالات حياته بما فيها المدرسة ويمنحه امتيازاً خفياً في النجاح المدرسي فالمدرسة تتطلب وتكافئ استعدادات وسلوكيات معينة الانضباط الثقافية اللغوية طريقة التفكير المنطقي الاستقلالية تكون أكثر توفراً لدى أبناء الطبقات المسيطرة<sup>1</sup>

### العنف الرمزي

هو شكل من أشكال الهيمنة الثقافية التي تمارسها الطبقات المسيطرة على الطبقات المهيمنة عليها دون أن يشعر الضحايا بهذا العنف بل يعتبرونه شرعياً وطبيعياً المدرسة حسب بورديو تمارس عنفا رمزياً عندما تفرض ثقافة الطبقات العليا لغتها أذواقها معاييرها كثقافة شرعية وحيدة وتقصي أو تحتقر ثقافات الطبقات الشعبية

في المدارس الخاصة يكون هذا العنف الرمزي أكثر وضوحاً حيث تفرض قيم وسلوكيات النخبة الاقتصادية والثقافية كمعيار للنجاح والتميز للتلميذ من خلفيات متواضعة أن وجدوا يجدون أنفسهم مضطرين للتكيف مع هذه الثقافة المهيمنة أو يعانون من الإقصاء والتهميش

تطبيق نظرية بورديو على المعاش اليومي للتلميذ الفضاء المدرسي كحقل اجتماعي ويستخدم بورديو مفهوم الحقل الاجتماعي لتحليل المؤسسات والفضاءات الاجتماعية الحقل هو فضاء منظم تحكمه قواعد خاصة ويتميز بصراعات رمزية بين الفاعلين حول الموارد النادرة

المدرسة الخاصة يمكن تحليلها كحقل اجتماعي تتقاطع فيه عدة أنواع من رأس المال الاقتصادي (الرسوم المدرسية المصاريف اليومية) الثقافي (المعارف اللغات الأذواق) الاجتماعي (العلاقات والشبكات) والرمزي (السمعة والمكانة)

التلاميذ في هذا الفضاء يتنافسون ليس فقط أكاديمياً بل أيضاً رمزياً من يملك أحدث هاتف ذكي من يلبس أرقى الماركات من يتحدث الفرنسية بطلاقة كل هذه عناصر في صراع رمزي حول المكانة والاعتراف داخل المجموعة

<sup>1</sup> بيار بورديو، الأشكال الثلاثة لرأس المال الثقافي، مجله أعمال البحث للعلوم الاجتماعية، 1979  
 بيار بورديو، الحس العلمي، منشورات مينيوي 1980  
 بيار بورديو، وجان كلود باسرون، إعادة الإنتاج، منشورات مينيوي، 1970

## 6. تحديد المفاهيم

### المعاش اليومي:<sup>1</sup>

حسب الباحث طريبه 21, 2011 تشير معظم النظريات الاجتماعية كيف يشرع الافراد والجمعات في الحصول على ما يريدونه من خلال ما يعرف ب نظرية الفعل الاجتماعي التي يتم بدوره بناء على الحاجة والتفاعلية بمعنى ان البشر يتصرفون حيال الأشياء على أساس ما تعنيه لهم وان هذه المعاني نتاج عن للتفاعل الاجتماعي في المجتمع الإنساني يتم تداولها عبر عملية تأويل يستخدمها الفرد في تعامله لكن نظريات أخرى افترضت ان هناك منظومة من الادراكات و الاستعدادات والتصورات المكتسبة حتى تصبح بمثابة (القواعد المولدة للممارسات) *habitus* أي ذلك النزوع الشخصي الذي يؤثر استعداداتنا دون افتراض وعي كامل من قبلنا للإطاعة نماذج معينة من السلوك و التفكير تشكل الحياة اليومية رافدا مهما في ادراك الفرد لذاته وهويته من خلال تفاعله مع افراد ينتمي اليهم كاسرة هذا التفاعل يحمل بين طياته جملة من العناصر التي يحدد على أساسها الفرد دوره ومكانته داخل الوسط الاجتماعي فالجنس (ذكر \_ انثى) يدفع به الى سلوك ومبادرة بأفعال تخص نوعه في اطار ما يشار اليه (بالهوية الجنسية )

يمكن القول بان الحياة اليومية والمعاش اليومي تعزز لدى الفرد مهرفة بالتحويلات والتغيرات التي يشهدها الوسط الاجتماعي من تغيير في شكل اللباس عادة الطعام وشراب طرق الحديث وغيرها من التشكيلات التي تسهم في التعبير عن واقع المعاش اليومي

### المدرسة الخاصة:

لقد عرف المشرع بداية المدرسة الخاصة وبين تبعيتها القانونية حيث ان أي مدرسة أسسها شخص طبيعي او معنوي وتقدم تعليما بالمقابل وتعتبر تابعا للقطاع الخاص وقد ورد هذا في المادة الثانية من الفصل الأول المتعلق بإنشاء مؤسسة التربية والتعليم الخاصة من الامر الرئاسي حيث ورد فيها ما يلي تعتبر مؤسسة خاصة للتربية والتعليم كل مؤسسة للتربية والتعليم ينشئها شخص طبيعي او معنوي خاضع للقانون الخاص وتقدم تعليما بالمقابل

<sup>1</sup> ياسين شريف, التخطيط الاستراتيجي المدرسي في ظل قانون المدارس الخاصة , مذكرة ماجستير جامعة الجزائر 3 , 2010 2011

كما تطلب المدرسة الخاصة ان لا تستعمل التسميات المخصصة للمؤسسات التربوية والتعليم العمومية التابعة لوزارة التربية الوطنية ويجب ان تكون تسميتها متبوعة بعبارة الخاصة هذا إضافة على ان المدارس الخاصة لا تتشا الا برخصة من وزارة التربية الوطنية تمنحها إذا ما استوفت المدرسة كافة الإجراءات وكانت مواصفاتها مطابقة لما يتضمنه دفتر الشروط

### الخصوصية:

لغة تشق كلمة الخصخصة من الفعل الثلاثي خصص ومعناه خصه بالشئ أي جعله خاصا به والخاصة ضد العامة والكلمة خص تعني انفرد بالشئ وخاص تعني فردي او ذو ملكية فردية ولتأكيد معنى الفعل الثلاثي خصص يكرر الخرفين الاولين خ ص من المصدر الثلاثي للفعل وتصبح الكلمة خصخصة وتعني تعظيما وتأكيذا لكلمة خصص

يرجع اول ظهور للخصخصة الهادفة الى نمط الإنتاج الخاص لعالم الاجتماع ابن خلدون عندما تحدث في مقدمته عن أهمية اشراك القطاع الخاص في عملية الإنتاج وذلك منذ أكثر من 600 سنة (1377) ونادى كذلك بالخصخصة العالم ادم سميث في كتابه الشهير ثروة الأمم الذي نشره عام 1776 وذلك بالاعتماد على قوة السوق والمبادرات الفردية من اجل التخصص وتقسيم العمل وبالتالي تحقق الكفاءة الاقتصادية سواء على المستوى الكلي والجزئي

والى غاية نهاية عقد السبعينات أصبح مصطلح الخصخصة من اهم المصطلحات في الساحة السياسية والاقتصادية على المستوى العالمي وذلك بعد ظهور الحاجة الى إعادة الهيكلة مؤسسات الدولة والمرافق العمومية تحقيقا للفعالية والشفافية في تسيير شؤون المؤسسات العامة من الجهة والحاجة الى نقل ملكية المؤسسات الاقتصادية وإدارتها التي تملكها الدولة الى القطاع الخاص نتيجة الركود الاقتصادي وارتفاع نسب التضخم من جهة ثانية<sup>1</sup>

### الخصوصية في الجزائر

بدأت الخصوصية في الجزائر بعد سلسلة من التغييرات التي مست المؤسسة الجزائرية، وذلك بإعادة الهيكلة الاستقلالية بعد صدور القانون رقم 88-01 المؤرخ في 12/01/1988 المتضمن للقانون التوجيهي للمؤسسات الاقتصادية العمومية وجميع النصوص المعدلة والمتممة له. فبعد خروج الجزائر

<sup>1</sup> ابو عمارية فالح، الخصوصية وتأثيراتها الاقتصادية، دار اسامه، عمان الاردن، ط1، 2008، ص91

من حرب التحرير، كان اقتصادها شبه مدمر بحوالي 90% من الإدارة والمراكز الحساسة كانوا من المعمرين والأجانب، ومباشرة بعد الاستقلال غادر هؤلاء مناصبهم تاركين وراءهم مؤسسات ومزارع وإدارات مهملة وغير مسيرة، حيث غادر خلال 6 أشهر فقط حوالي 800 ألف شخص.

إضافة إلى ذلك، فإن الدولة كانت تعاني من انخفاض في الإنتاج بالقيمة الحقيقية والمقدرة بحوالي 5% بين 1960 و1963. وهذا الانخفاض أثر بدرجة أكبر على القطاع المرتبط بالتجارة الخارجية، حيث انخفضت الواردات بمعدل 40%، وكان معدل البطالة يفوق 70%، بالإضافة إلى انتشار الأمية بنسبة مرتفعة حيث وصلت إلى أكثر من 80% من إجمالي السكان في المراحل الأولى للاستقلال. مما جعل قطاع التعليم يحتل مكانة كبيرة فيما بعد، إذ انطلقت الإصلاحات الاقتصادية مع بداية الثمانينات وخاصة مع المخطط الأول (1980-1984) الذي حمل تصوراً جديداً لكيفية تسيير الاقتصاد الوطني والمؤسسة العمومية بصورة خاصة. هذا التطور الجديد، كما يظهر من خلال سياسة التقييم لنمط التسيير الاقتصادي الذي عرفته المؤسسة، جعل متخذو القرار يصلون إلى النتائج التالية:

- لا يمكن الاستمرار في تسيير الشركات الوطنية ذات الحجم الكبير، حيث أصبحت بعض الشركات تشكل "دولة داخل دولة".
- يجب فتح المجال أمام القطاع الخاص الوطني والمستثمر الأجنبي ليكون منافساً للقطاع العمومي.
- لا يمكن للدولة في أي حال من الأحوال التخلي نهائياً عن قطاعات الطاقة والدفاع والصحة والتربية والتعليم، برغم أن هناك قوانين صدرت مؤخراً تعطي الحرية للاستثمار في مجالي الصحة والتربية، لكن هذا لا يلغي ضرورة وجود قطاعات صحية ومدارس تربية تبقى الدولة المتحكمة فيها والمسيرة لها.

لقد مهدت الدولة للخصوصية من خلال إصدار مراسيم وتشريعات تسهل هذه العملية، وكذلك تحسيس الأعوان الاقتصاديين والمجتمع بالتغييرات التي ستطرأ على الاقتصاد الوطني بأكمله. وأول ما صدر في هذا الصدد هو الأمر رقم 95-22 المؤرخ في 29 ربيع الأول 1416 الموافق لـ 26 أوت 1995 والمتعلق بخصوصية المؤسسات العمومية (الجريدة الرسمية الجزائرية: 1995، ص 03). هذا

الأمر هو الذي قدم الخطوط العريضة لبرنامج الخصوصية من خلال معرفة القطاعات والنشاطات المعنية بالخصوصية، والمكلفين بتطبيق العملية.

وإضافة إلى الطرق وأشكال الخصوصية، والتي حددها المشرع الجزائري في "عقد التراضي" - مساهمة الأجراء - التنازل عن طريق المزايدة، هذا مع إبراز الشروط اللازمة لتطبيق الخصوصية والرقابة المفروضة على عملية الانتقال حتى تتم هذه العملية في أحسن الظروف.

### تعريف الفضاء الحضري :

عرّف الفضاء الحضري في الأنثروبولوجيا بوصفه وحدة اجتماعية وثقافية ومادية مُركّبة، تنبثق من تفاعل الكثافة السكانية والتنوع الثقافي وتقسيم العمل الاجتماعي، وتتجلى فيها أنماط خاصة من التنظيم الاجتماعي والهوية الجماعية والتمثل الرمزي. وقد أرسى لويس ويرث (1938) أحد أبرز التعريفات الكلاسيكية حين اعتبر الحضر "أسلوب حياة" (urbanism as a way of life)، يتسم بالتجانس المفقود والعلاقات الثانوية والتخصص الوظيفي.

وتوسّع هنري لوفيفر (1974) في هذا التأطير ليقدّم الفضاء الحضري لا بوصفه وعاءً سلبياً للممارسات الاجتماعية، بل إنتاجاً اجتماعياً تتشابك فيه ثلاثة مستويات متجاذلة: الفضاء المُدرَك (Perceived Space) المرتبط بالممارسات الحسية اليومية، والفضاء المُتصوّر (Conceived Space) الذي يُنتجه المخططون والمهندسون والسلطات، والفضاء المُعاش (Lived Space) الذي يُجسّد التجارب الذاتية والتمثيلات الرمزية للسكان.

أما في الأنثروبولوجيا المعاصرة، فقد غدا الفضاء الحضري حقلاً تتقاطع فيه علاقات القوة والطبقة والجنس والإثنية؛ إذ لا يُعاد إنتاجه ثقافياً فحسب، بل يُعاد إنتاجه اجتماعياً من خلال الممارسات اليومية وآليات الإقصاء والاستيعاب. وفي هذا الإطار، يستحضر بورديو (1993) مفهوم "الفضاء الاجتماعي" لِيبيّن أن التوزيع الجغرافي في المدينة ليس محايداً، بل يُجسّد التراتب الطبقي ويُعيد إنتاج التمايزات الرمزية.<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Wirth, L. (1938). Urbanism as a Way of Life. American Journal of Sociology.

• Lefebvre, H. (1974). La Production de l'espace. Anthropos.

• Bourdieu, P. (1993). La Misère du monde. Seuil.

• Low, S. & Lawrence-Zúñiga, D. (2003). The Anthropology of Space and Place. Blackwell.

## 7. سياسة العمل الميداني

### التعريف بميدان البحث

انصب اهتمامنا في هذه الدراسة على مؤسسة تربوية خاصة تنشط بولاية وهران وتتوزع في مجال حضري يتسم بتباين سوسيو-مجالى واضح حيث ترتبط بالمحيطين العمرانيين لحي مارفال -بلدية يغموراسن- المصنف كحي راق وحي حياة ريجنسي -بلدية بالقائد- الذي يتميز بطابع شبه حضري وشعبي ويقع في وسط نسيج عمراني يجاوره بنايات قصديرية ويكتسي هذا الامتداد المجالي أهمية خاصة في اطار انثربولوجية الفضاءات الحضرية اذ يسمح بفهم المؤسسة التربوية ليس باعتبارها فضاء معزولا بل ككيان اجتماعي يتفاعل مع محيطه ويعيد انتاج بعض تمثلاته وقيمه داخله .

وتتمثل الفئة المدروسة في تلاميذ الطور المتوسط الذين تتراوح أعمارهم بين 11 و16 سنة وهي مرحلة عمرية انتقالية تتسم بتشكيل الهوية الاجتماعية وبناء العلاقات الرمزية داخل الجماعة المدرسية وتعد هذه المرحلة مجالا خصبا لرصد أنماط التفاعل اليومي وتمثيلات التلاميذ للمدرسة وأنماط الاستهلاك المرتبطة بالمحيط التعليمي إضافة الى اشكال التمتع الاجتماعي داخل الفضاء المدرسي

غير ان المجتمع البحث لم يشمل التلاميذ بل شمل الطاقم الإداري (إداريين، أساتذة) داخل المؤسسة وهم المدير، نائب المدير، المستشار التربوية، إضافة الى مجموعة من الأساتذة مع حضور نسوي بارز ضمن عينة المقابلات ويأتي اشراك الطاقم الإداري والتربوي انطلاقا من قناعة ان المعاش اليومي داخل المؤسسة لا يبني فقط من خلال ممارسات التلاميذ بل يتشكل كذلك عبر أنماط التنظيم واليات الضبط والتصورات التربوية التي يحملها الفاعلون الرسميون داخل هذا الفضاء .

ومن حيث المستوى المعيشي أظهرت المعطيات الميدانية ان اغلب التلاميذ لديهم مستوى معيشي راق جدا حيث لا تسجل فروقات طبقية واضحة داخل المؤسسة ما يعكس طبيعة المدرسة الخاصة كخيار تعليمي يرتبط غالبا بقدرة اقتصادية معينة غير ان الاختلافات لم تكن منعقدة كليا بل ظهرت أساسا في أنماط الحياة الاجتماعية و الثقافية للأسر وفي اشكال التنشئة و التمثلات المرتبطة بقيم التعليم الخاص و في هذا السياق يمكن قراءة المدرسة الخاصة كألية لإعادة انتاج المكانة الاجتماعية وفق منظور

الأنثروبولوجيا الاقتصادية التي تربط بين الاستثمار في التعليم و إعادة انتاج الرأسمال الاجتماعي و الثقافي .

لم تسجل خلال فترة الدراسة مظاهر فقر او تمييز اجتماعي داخل المؤسسة كما تبين ان الوجبات المدرسية المقدمة تتسم بالجودة والتنظيم ما يعكس مستوى العناية بالجانب المادي والخدمات داخل هذا الفضاء غير انه تمت ملاحظة بعض الاشكال العنف البسيط في التفاعلات اليومية بين التلاميذ وهي مظاهر يمكن فهمها ضمن ديناميات الحياة المدرسة العادية في إطار عمليات التنافس وبناء المكانة داخل الجماعة .

امتد العمل الميداني خلال الفترة الممتدة من 08 جانفي الى 26 جانفي حيث ثم التردد على المؤسسة بصفة منتظمة ومنتظمة بما سمح بتتبع تفاصيل الحياة اليومية داخلها وقد اعتمدت الدراسة على جملة من الأدوات المنهجية تمثلت في الملاحظة بالمشاركة التي اتاحت معايشة التفاعلات داخل الأقسام والساحة المدرسية واجراء مقابلات نصف موجهة مع أعضاء الطاقم الإداري والتربوي إضافة الى تحليل بعض الوثائق المدرسية المرتبطة بتنظيم الحياة اليومية مثل النظام الداخلي وجداول التوقيت والأنشطة الموازية.

وقد تم تحليل المعطيات المجمعة في ضوء مقارنة تجمع بين الأنثروبولوجيا التربوية التي تهتم بدراسة المدرسة كفضاء لإنتاج المعاني والعلاقات الاجتماعية والأنثروبولوجيا الاقتصادية التي تسمح بفهم انعكاس المستوى المعيشي للأسر على المعاش اليومي للتلاميذ سواء من حيث أنماط الاستهلاك المدرسي او اختيار المؤسسة الخاصة كخيار استراتيجي يعكس تمثيلات معينة حول الجودة والمكانة الاجتماعية.

وبناء عليه تنظر المؤسسة الخاصة في هذه الدراسة باعتبارها فضاء اجتماعيا مركبا يتقاطع فيه البعد التعليمي بالبعد الاقتصادي والرمزي وتتشكل داخله ممارسات يومية تعكس تحولات المجتمع الحضري الجزائري فهي ليست مجرد إطار لتلقي المعارف بل مجال لإعادة انتاج القيم وبناء الهويات وترسيخ أنماط معينة من العيش والتفاعل ما يجعلها ميدان غني لتحليل الأنثروبولوجي لفهم العلاقة بين التعليم والاقتصاد والمكانة الاجتماعية في السياق المحلي.

## 8. لماذا اخترنا المؤسسات التربوية الخاصة؟

جاء اختيار المدارس الخاصة كمجال للدراسة انسجاماً مع طبيعة الإشكالية التي يعالجها هذا البحث والممثلة في تحليل المعاش اليومي للتلميذ داخل الفضاء التربوي والكشف عن تمظهرات المستوى المعيشي من خلال الممارسات اليومية والتفاعلات الاجتماعية فالمدرسة الخاصة لا تعد مجرد مؤسسة تعليمية لنقل المعارف بل تمثل فضاء اجتماعياً منظماً تتقاطع داخله الأبعاد التربوية والاقتصادية والرمزية وتتميز المدرسة الخاصة بكونها فضاء انتقائياً نسبياً يرتبط الالتحاق به بقدرة الأسرة على تحمل التكاليف المالية ما يجعلها تعكس بدرجة معينة تركز فئات اجتماعية ذات مستوى معيشي معين وهذا ما يمنحها أهمية أنثربولوجية إذ تسمح بدراسة العلاقة بين الرأسمال الاقتصادي والممارسات اليومية للتلاميذ داخل المؤسسة سواء من حيث أنماط اللباس الأدوات المدرسية أو حتى طرق التفاعل والتواصل.

من منظور سوسيولوجي تؤكد تحليلات بيار بورديو أن المدرسة تساهم في إعادة إنتاج الفوارق الاجتماعية عبر ما يعرف برأسمال الثقافي والرمزي وفي هذا السياق تشكل المدرسة الخاصة مجالا ملائماً لرصد الكيفية التي تتجلى بها هذه الفوارق في الحياة اليومية للتلميذ ليس فقط على مستوى التحصيل الدراسي بل أيضاً على مستوى أنماط السلوك والتمثلات الاجتماعية.

كما أن اختيار مؤسسة خاصة داخل سياق حضري مثل مدينة وهران يتيح فهم العلاقة بين الفضاء الحضري والتحول الاجتماعي حيث أصبح التعليم الخاص مؤشراً على الحراك الاجتماعي ورغبة الأسر في ضمان مسار تعليمي ينظر إليه باعتباره أكثر جودة واستقراراً.

وعليه فإن اختيار المدرسة الخاصة لم يكن اختياراً اعتباطياً بل جاء باعتبارها فضاء يعكس ديناميات التمايز الاجتماعي ويسمح بتحليل المعاش اليومي للتلميذ في علاقته بالبنية الاجتماعية والمستوى المعيشي داخل إطار حضري معاصر.

## 9. مواصفات المبحوثين:

على الرغم من اختلاف الخلفيات الاجتماعية والمهنية للمبحوثين داخل المؤسسة الخاصة إلا أنهم متجانسون تقريبا من حيث الدور الذين يقومون به في الحياة المدرسية اليومية والتأثير المباشر على المعاش اليومي للتلميذ شملت العينة (09) مبحوثين (02) ذكور (07) إناث (

تراوحت أعمارهم بين 73 سنة 26 سنة حيث كان أكبرهم المدير البيداغوجي 73 سنة وأصغرهم أستاذة العلوم الفيزيائية 26 سنة تنوعت ادوهم داخل المؤسسة إذ تضمنت الإدارة العليا الهيئة التعليمية والحراسة مع توزيع المهام العام على النحو التالي .

المدير البيداغوجي الحالة الاجتماعية متزوج تخصصه في الآداب مسؤول على الاشراف العام على العملية التعليمية وتنظيم الحياة المدرسية اليومية .

أستاذة لغة انجليزية ومساعدة إدارية متزوجة تخصصها أستاذة لغة انجليزية مكلفة بتدريس اللغة ومتابعة الاعمال الإدارية .

مشرفة تربوية مطلقة تخصصها الأمانة السكرتارية مسؤولة على متابعة التلاميذ والاشراف على التنظيم .

مشرفة تربوية عازبة تخصصها في العلوم الاجتماعية مسؤولة على تنظيم ومتابعة التلاميذ أيضا نائبة المديرية متزوجة تخصصها طبية اشعة تشرف تشارك في إدارة المدرسة والاشراف على تنظيم الحياة اليومية وضبط النظام.

أستاذة اللغة الإنجليزية متزوجة تخصصها متحصلة على ماستر في اللغة الإنجليزية تقوم بتدريس اللغة للطور المتوسط والابتدائي في المؤسسة .

أستاذ الرياضيات متزوج متخصص في الرياضيات

الحارس متزوج حاصل على البكالوريا مسؤول على تامين المؤسسة وضمان النظام في الخارج

اما فيما يخص خلفية التلاميذ فقد أظهرت المعطيات ان اغلبهم ينحدرون من اسر ذات مستوى معيشي جيد تضم أساتذة جامعيين أطباء محامين قضاة متقاعدين من الجيش والتجار وقد انعكس هذا على مظهر التلاميذ اللباس من ماركات عالمية ادواتهم المدرسية الهواتف (ايفون) ووجباتهم اليومية (عصائر حلويات).

ينتمي اغلب التلاميذ الى احياء راقية بمدينة وهران مثل حي بالقائد كنستال ايسطو كاستور والعيون مع وجود تلاميذ من ولايات اخرة (معسكر) اغلبهم متفوقين دراسيا بينما الحالات غير متفوقة حالات مرتبطة بصعوبة التعلم او وضعيات صحية خاصة .

ويلاحظ ان اغلب الاولياء يولون اهتماما كبيرا بمسار أبنائهم الدراسي سواء عبر متابعة الأداء او تسجيلهم في دروس الدعم والأنشطة الموازية مثل الرياضة وتعلم اللغات ما يعكس دور المدرسة الخاصة في تشكيل المعاش اليومي للتلميذ ضمن فضاء منظم اجتماعيا واقتصاديا .

## 10. الدراسة الاستطلاعية

في بداية عملنا الميداني كنا نود الاشتغال حول موضوع مغاير لموضوعنا الحالي ألا وهو ادراج اللغة الانجليزية لتلاميذ السنة الثالثة ابتدائي في المنظومة التربوية باعتباره من المواضيع الراهنة التي اثارت اهتمامي منذ البدايه غير ان الاحتكاك الاول بالواقع الاجتماعي وما يرافقه من تمثلات متداولة داخل المجتمع دفعنا الى إعادة توجيه اهتمامنا البحثي نحو المؤسسة التربوية الخاصة في المخيال الاجتماعي بعدة تصورات من بينها كونها فضاء نخبويا لا يلجا الا أبناء العائلات الراقية إضافة الى الخطابات التي تشكك في طبيعة علاقات العمل داخلها سواء من حيث استغلال العمال او من حيث جودة التكوين البيداغوجي بل و اعتبار ان نجاح التلاميذ فيها مرتبط بالقدرة المادية للأولياء اكثر من الكفاءة التعليمية

انطلاقا من هذه التمثلات خضنا تجربة ميدانية مباشرة قصد التحقق من مدى تطابق هذه الخطابات مع واقع المعاش داخل المدرسة الخاصة وان لنا احتكاكا غير مباشر بهذا النوع من المؤسسات من خلال بعض العائلات التي يدرس أبنائها في مدارس خاصة وهو ما شكل دافع إضافي للبحث والاستكشاف .

تمثلت الدراسة الاستطلاعية في زيارات أولية لمدرستين خاصتين في ولاية وهران يختلفان من حيث الموقع الاجتماعي \_المجالي الأولى تقع بحي مرفال هو حي راقى نسبيا وتتمثل في مدرسة الفتح ابن باديس وهي مؤسسة خاصة في الطور الابتدائي اما المؤسسة الثانية تقع بحي حياة ريجنسي وهو حي شبه حضري يقع وسط بناءات قصديرية تحمل اسم مدرسة الوزير وهي مؤسسة خاصة بالطور المتوسط وقد سمح لنا هذا التنوع المجالي بمقارنة أولية بين فضاءات مدرسية خاصة داخل سياقات عمرانية واجتماعية مختلفة .

خلال أول زيارة ميدانية لاحظنا جملة من المظاهر التي لفتت انتباهنا لعل أبرزها الانضباط الصارم للتلاميذ خاصة عند خروجهم من الأقسام حيث يتم ذلك في صفوف منظمة مع وضع الأيدي خلف الظهر في مشهد يعكس درجة عالية من الضبط والنظام كما لاحظنا الهدوء العام الذي يميز الفضاء المدرسي سواء داخل الأقسام أو في الساحات وهو ما يتناقض مع الصورة النمطية الشائعة عن الفوضى داخل المؤسسات التعليمية .

أما أول مقابلة ميدانية فقد أجريت بمدرسة الفتح ابن باديس بحي مرفال وكانت مع مستشارة توجيه واستاذة لغة عربية حيث مكنتنا هذه المقابلة من التعرف على طبيعة التنظيم البيداغوجي والإداري داخل المؤسسة إضافة الى فهم أولي لطبيعة العلاقة بين الطاقم التربوي والإدارة من جهة وبين المؤسسة والاولياء من جهة أخرى كما تبين لنا ان عدد التلاميذ في الأقسام يتراوح بين 09 و 18 تلميذا وهو ما يوفر ظروفًا تعليمية مختلفة كليًا عن تلك الموجودة في المدارس العمومية .

اعتمدنا في هذه الدراسة الاستطلاعية على الملاحظة المباشرة والمقابلات غير الرسمية إضافة الى الاستفادة من تجربتنا الشخصية وعلاقتنا الاجتماعية باعتبارنا باحثين مبتدئين.

وقد سمحت لنا المرحلة الاستطلاعية بتحويل الملاحظات الاستطلاعية الأولية التي بدت في البداية مجرد انطباعات الى طرح أنثروبولوجي قابلة للتحليل كما ساعدتنا على ضبط موضوع البحث وصياغة الإشكالية وتحديد أدوات الدراسة الميدانية المناسبة وعليه أصبحت المؤسسة التربوية الخاصة من خلال هذه الدراسة الاستطلاعية بمثابة مخبر ميداني نشغل داخله لفهم المعاش اليومي للتلاميذ وعلاقته بالفضاء الحضري وبالاختلافات الاجتماعية المجالية .

## تقنيات البحث وكيفية اجراءها

### - تقنية الملاحظة

اعتمدنا في دراستنا على تقنية الملاحظة بالمشاركة باعتبارها من اهم التقنيات المعتمدة في البحوث الانثروبولوجية خاصة عندما يتعلق الامر بدراسة المعاش اليومي داخل فضاء اجتماعي محدد وقد تمت هذه الملاحظة داخل الأقسام الدراسية وفي ساحة المؤسسة إضافة الى الفضاء الإداري وذلك عبر زيارات ميدانية متكررة سمحت لنا بالاحتكاك المباشر بمختلف الفاعلين داخل المدرسة .

لم تكن الملاحظة مجرد تسجيل سطحي للوقائع بل سعت الى تتبع ادق التفاصيل المرتبطة بالحياة اليومية للتلاميذ انطلاقا من مظهرهم الخارجي ونوعية لباسهم وادواتهم المدرسية وصولا الى نوعية الوجبات التي يجلبونها معهم صباحا كما ركزنا على رصد المؤشرات الدالة على المستوى المعيشي للتلاميذ ومحاولة استكشاف ما إذا كان هناك تفاوت اقتصادي بينهم وهل ينعكس هذا التفاوت على التحصيل الدراسي او على طريقة تموقعهم داخل القسم.

وقد شملت الملاحظة أيضا تتبع علاقة التلاميذ بأوليائهم من خلال ملاحظة مدى تدخل الاولياء في الشأن البيداغوجي وطبيعة متابعتهم لأبنائهم وهل يمارسون ضغطا عليهم من اجل التفوق إضافة الى رصد مشاركتهم في النشاطات الثقافية للمؤسسة كما ركزنا على تحديد المستوى الثقافي والتعليمي للأولياء وطبيعة وظائفهم وهل هم موظفون ام يمارسون اعمالا حرة وكذا المسافة الجغرافية بين مقر سكن التلاميذ والمؤسسة وما إذا كانوا يأتون بمفردهم او برفقة اوليائهم .

سمحت لنا هذه التقنية بالاقتراب من الواقع المعيش للتلاميذ وتحويل التفاصيل اليومية التي قد تبدو عادية الى معطيات ذات دلالة سوسيولوجية وفي هذا السياق يمكن فهم هذه الممارسات في ضوء تحليل بيار ورديو خاصة فيما يتعلق في مفهوم الهابيتوس حيث تعكس طريقة اللباس ونوعية الأدوات المدرسية وانماط السلوك داخل القسم اشكالا من الرأسمال الثقافي الذي تحمله الاسر وتعيد انتاجه داخل الفضاء المدرسي .

وعليه لم تكن الملاحظة بالمشاركة مجرد أداة وصف بل شكلت وسيلة لفهم البنية العميقة للعلاقات الاجتماعية داخل المؤسسة الخاصة والكشف عن الكيفية التي يتقاطع فيها التعليمي بالاقتصادي والبيداغوجي بالرمزي.

## - تقنية المقابلة

اعتمدنا في دراستنا الميدانية على تقنية المقابلة نصف الموجهة باعتبارها أداة أساسية لجمع المعطيات المتعلقة بطبيعة المعاش اليومي داخل المؤسسة التربوية الخاصة وقد بلغ عدد المقابلات المنجزة ثمانية (08) مقابلات شملت المدير البيداغوجي وبعض الأساتذة إضافة الى مشرفة تربوية وذلك قصد تنويع زوايا النظر وعدم الاكتفاء بخطاب فاعل واحد داخل الحقل المدرسي .

أجريت المقابلات داخل فضاءات مختلفة من المؤسسة حيث تم بعضها داخل الإدارة وبعضها داخل الأقسام بعد انتهاء الحصص كما تم إجراء جزء منها بالقرب من ساحة المدرسة وهو ما أتاح لنا نوعاً من المرونة في التواصل مع المبحوثين وساهم في خلق جو من الارتياح أثناء الحوار وقد تراوحت مدة المقابلة الواحدة بين 15 و30 دقيقة حسب طبيعة تفاعل المبحوث واستعداده للإجابة .

تميزت المقابلات بطابعها الموجه حيث اعتمدنا دليل مقابلة الذي كان معداً مسبقاً يتضمن مجموعة من الأسئلة المرتبطة مباشرة بإشكالية البحث وقد سمح هذا التوجيه بالحفاظ على تركيز الحوار ضمن محاور الدراسة مع ترك هامش بسيط للتوسع عندما يقتضي السياق ذلك.

وقد توزعت أسئلة المقابلة على محاور أساسية تمثلت في

طبيعة التنظيم البيداغوجي داخل المؤسسة الخاصة

مستوى التلاميذ الدراسي ومدى تأثره بالوضع المعيشي للأسر

طبيعة علاقة الإدارة بالأساتذة وعلاقة المؤسسة بالأولياء

مدى تدخل الأولياء في الشأن البيداغوجي وتأثير ذلك على السير العادي للعملية التعليمية

تمثيلات الطاقم التربوي حول الفوارق الاجتماعية داخل القسم

وساهمت هذه المقابلات في تعميق فهمنا للملاحظات التي تم تسجيلها خلال العمل بالملاحظة بالمشاركة كما مكنتنا من مقارنة الخطاب الرسمي للمؤسسة بالممارسات اليومية الفعلية داخلها وبذلك شكلت المقابلة أداة تفسيرية مكملّة للملاحظة سمحت بالكشف عن الأبعاد الاجتماعية والرمزية التي تحكم اشغال المدرسة الخاصة .

## - المنهج الاثنوغرافي

اعتمدنا في هذه الدراسة على المنهج الأنثروبولوجي وتحديد المنهج الاثنوغرافي باعتباره من أنسب المناهج لدراسة المعاش اليومي داخل الفضاءات الاجتماعية لكونه يسمح بالاقتراب من الواقع الميداني وفهم الممارسات اليومية في سياقها الطبيعي وقد تم توظيف هذا المنهج من خلال الاعتماد على تقنياته الأساسية وفي مقدمتها الملاحظة بالمشاركة التي مكنتنا من معايشة الحياة المدرسية اليومية داخل المؤسسة التربوية الخاصة .

تجسدت هذه المعاشية في التواجد المتكرر داخل الأقسام الدراسية وساحة المدرسية والفضاءات الإدارية ما أتاح لنا الاطلاع المباشر على أنماط عيش التلاميذ داخل المؤسسة واشكال تفاعلهم مع الأساتذة والإدارة ومع بعضهم البعض كما سمح لنا هذا التواجد بتتبع تفاصيل دقيقة تتعلق بالانضباط واللباس ونوعية الوجبات الغذائية والممارسات اليومية التي تشكل جزءا من المعاش المدرسي .

وتندرج هذه الدراسة ضمن الدراسات الوصفية حيث ركزنا على وصف الواقع الميداني كما هو دون السعي الى تعميم النتائج بل الى فهم خصوصية التجربة المدرسية داخل المؤسسة الخاصة وقد انصب اهتمامنا على تحليل المعاش اليومي للتلاميذ وعلاقته بالمستوى المعيشي للأسر وبالفضاء الحضري الذي تنتمي اليه المدرسة سواء حي ما رفال ذي طابع الراقى او حي حياه ريجنسى شبه حضري

## 11. صعوبات البحث

واجهتنا خلال انجاز هذا البحث جملة من الصعوبات الميدانية تمثلت في صعوبة الولوج الى المؤسسات الخاصة اذ أبدت بعض هذه المؤسسات تحفظا كبيرا تجاه السماح بأجراء دراسة ميدانية داخلها نظرا لما تتميز به من خصوصية وحساسية تجاه صورتها التنظيمية البيداغوجية وقد تطلب ذلك بذل مجهود إضافي لأقناع إدارة المؤسسة بطبيعة البحث العلمي وأهدافه الأكاديمية .

كما واجهتنا صعوبة أخرى اثناء اجراء المقابلات حيث رفض بعض الإداريين التصريح بكامل المعطيات رغم بساطة الأسئلة المطروحة معتبرين إياها جزءا من خصوصية المدرسة .

ورغم هذه الصعوبات لم تشكل عائقا امام سير البحث بل ساهمت في توجيهها نحو تنوع تقنيات جمع المعطيات بما يضمن أكبر قدر ممكن من الفهم للواقع الميداني المدروس .

الفصل الثاني :  
التعليم بالمؤسسات  
التربوية الخاصة  
تعزيز للأدوار التربوية  
الأسرية

## تمهيد

يهدف هذا الفصل إلى تسليط الضوء على جملة من التمثلات والممارسات الاجتماعية المرتبطة بالتعليم في المؤسسات الخاصة، من خلال تحليل المعطيات الميدانية التي تم جمعها، حيث يسعى إلى فهم الدلالات التي يمنحها الفاعلون الاجتماعيون لهذا النمط من التعليم، خاصة في ظل التحولات التي مست البنية الأسرية والاجتماعية، وما رافقها من تغير في الأدوار التربوية. كما نحاول من خلال هذا الفصل إبراز العلاقة بين اختيار المؤسسة الخاصة وكل من المكانة الاجتماعية، مستوى النفوذ، والوسط السكني، إضافة إلى دور المستوى الثقافي للوالدين في توجيه هذا الاختيار. ولا يقتصر الأمر على ذلك، بل يتعداه إلى دراسة بعض العوامل المرتبطة بالتحصيل الدراسي للتلميذ، مثل المشاكل الاجتماعية (الطلاق) أو ضعف المستوى الدراسي، والتي تدفع الأولياء إلى البحث عن بدائل تربوية أكثر صرامة من حيث المتابعة والمراقبة.

إن سيمت التطرق إلى الكيفية التي تُسهم بها المدرسة الخاصة في تعويض بعض أدوار الأسرة، خاصة في ظل انشغال الوالدين، إضافة إلى تحليل بعض المظاهر الرمزية المرتبطة بها، كأنماط الاستهلاك (اللباس، الأدوات، الأجهزة) ولغة الخطاب، باعتبارها مؤشرات على المستوى الاجتماعي والثقافي.

## 1. المدرسة الخاصة: فضاء إعادة إنتاج النخبة وتكريس اللامساواة الاجتماعية

إن لجوء الفئات ذات النفوذ إلى تدريس أبنائها داخل المؤسسات التربوية الخاصة لا يمكن قراءته في إطار الاختيار البيداغوجي المحض، بل يندرج ضمن استراتيجيات اجتماعية واعية لإعادة إنتاج الامتياز والمحافظة على المواقع ذاتها داخل البنية الاجتماعية. فهذه المؤسسات لا تمثل مجرد فضاء للتعليم، وإنما تشكّل مجالاً لإعادة تشكيل الرأس المال بمختلف أشكاله، لا سيما الرأس مال الاجتماعي والثقافي، وفق ما أكدّه بيير بورديو الذي يرى أن المدرسة تُسهم في إعادة إنتاج الفوارق الاجتماعية عوضاً عن القضاء عليها<sup>9</sup>.

فمن خلال تجميع أبناء الفئات الميسورة داخل فضاء تربوي واحد، يتشكّل ما يمكن تسميته بـ"العزلة الطبقيّة المنظّمة"، حيث تُبنى العلاقات الاجتماعية في إطار متجانس، مما يُتيح تشكيل شبكات تواصل مستقبلية قائمة على المصالح المشتركة والانتماء الطبقي. وعليه يغدو التمدرس في هذا النوع من المؤسسات استثماراً طويلاً المدى، لا يستهدف التحصيل العلمي وحده، بل يسعى إلى ضمان استمرارية الامتياز الاجتماعي عبر الأجيال.

وفي هذا السياق، تبرز المدرسة الخاصة بوصفها آلية للانتقاء الاجتماعي، إذ تعتمد ضمناً على معايير مادية وثقافية تُحدّد طبيعة الفئة المستفيدة منها، مما يُفضي إلى إقصاء غير مباشر للفئات ذات الدخل المحدود. وهذا ما يجعلها فضاءً معيداً لإنتاج أنماط التفكير والسلوك واللغة ذاتها، فيما يُعزّز ما يسميه بورديو بـ"العنف الرمزي"، حيث يُفرض نموذج ثقافي بعينه بوصفه النموذج الشرعي الوحيد.

<sup>9</sup> Balme, Richard, La participation aux associations et le pouvoir municipal, Revue française de sociologie, Paris, 1989, p. 637.

وتدعم المعطيات الميدانية هذا الطرح بوضوح؛ إذ كشفت مقابلاتي مع بعض المستجوبين داخل المؤسسات التربوية الخاصة، مثل الأستاذة ملاك و فاطمة الزهراء، أن أغلب التلاميذ ينحدرون من عائلات ميسورة. فعلى سبيل المثال، أكدت الأستاذة ملاك أن « الأولياء يختارون المدرسة الخاصة ليس فقط لجودة التعليم، بل لضمان بيئة آمنة تحافظ على السلوك الجيد للتلاميذ » ، فيما لاحظ الحارس بوعلام أن « الأولياء مهتمون بتفاصيل الحياة المدرسية اليومية، من حضور التلاميذ إلى تفاعلهم داخل الفصول » ، مما يعكس رغبتهم في التحكم في مسار التنشئة الاجتماعية لأبنائهم.

كما بينت الملاحظات الميدانية الخاصة بي أن بعض الأولياء يتابعون أنشطة التلاميذ الثقافية والرياضية، ويسجلون حضورهم في مسابقات الرياضيات واللغة، وهو ما يدل على أن المسألة تتجاوز البعد التعليمي البحت، نحو توجيه محدد لمسارات الأطفال المستقبلية. وقد عبرت بعض المبحوثات عن هذا الرأي صراحة، مثل قول مبحوثة أخرى : « نحن نريد أن نضمن لأطفالنا بيئة تساعد على النجاح الاجتماعي قبل الأكاديمي » ، ما يؤكد الدور الرمزي للمدرسة في إعادة إنتاج الرصيد الثقافي والاجتماعي<sup>10</sup> للعائلات.

ومن وجهة نظرنا، وبعد متابعتنا المباشرة لمقابلات المستجوبين وملاحظاتنا، يظهر جلياً أن المدرسة الخاصة ليست مجرد مكان لتلقين المعرفة، بل فضاء يحكمه منطق اجتماعي واقتصادي محدد، حيث يسعى الأولياء لضمان تعليم جيد مع التحكم في البيئة الاجتماعية لأبنائهم بما يتوافق مع مكانتهم الطبقية وطموحاتهم المستقبلية. هذا الاهتمام الدقيق بحياة التلاميذ اليومية يعكس رغبة واضحة في إعادة إنتاج شبكة القيم والممارسات التي تعتبرها الأسرة معياراً للنجاح<sup>11</sup>.

<sup>10</sup> بورديو، بير، إعادة الإنتاج في التربية والمجتمع والثقافة، الطبعة الأولى

<sup>11</sup> إميل دوركايم، التربية والمجتمع، ترجمة: حسين محمود، دار المعارف، مصر، ص 45-60.

وتتقاطع هذه النتائج مع ما أشار إليه Richard Balme ، الذي يؤكد أن المؤسسات الاجتماعية، بما فيها المدرسة، تضطلع بدور محوري في إعادة توزيع السلطة داخل المجتمع، لا سيما حين ترتبط بإمكانيات غير متكافئة، مما يجعلها أداة لإعادة إنتاج البنية الاجتماعية بدلاً من تحويلها. ومن خلال مقابلاتي، يتضح أن المدرسة الخاصة لا تُفهم مجرد مؤسسة تعليمية، بل هي فضاء اجتماعي لإعادة إنتاج النخبة، تتقاطع فيه الأبعاد الاقتصادية والثقافية والرمزية، لتُشكّل معاً آلية خفية وفعّالة في تكريس اللامساواة الاجتماعية وترسيخها.

## 2- الطلاق آلية الاضعاف التواصل الأسري:

لا يتحدد التحصيل الدراسي بالعوامل البيداغوجية وحدها، بل يتشكّل في تفاعل معقد مع البنية الأسرية التي ينشأ داخلها التلميذ، باعتبارها الإطار الأول والأساس لعملية التنشئة الاجتماعية. وفي هذا السياق، تبرز المشكلات العائلية، وفي مقدمتها ظاهرة الطلاق، عاملاً مؤثراً في المسار الدراسي، لما تُحدثه من اختلال في التوازن النفسي والاجتماعي للتلميذ.<sup>12</sup>

فالطلاق لا يُعدّ مجرد انفصال قانوني بين الزوجين، بل هو حدث اجتماعي بامتياز، يُعيد تشكيل العلاقات داخل الأسرة وينعكس مباشرة على الطفل، سواء على صعيد الاستقرار العاطفي أو على مستوى المتابعة الدراسية. إذ يُفضي غياب أحد الوالدين أو تراجع التواصل بينهما إلى إضعاف منظومة التأطير الأسري، مما ينعكس سلباً على الانضباط والدافعية نحو التعلم. وقد أشار إميل دوركايم إلى الأهمية القصوى للتماسك الاجتماعي في تحقيق التوازن الفردي، مؤكداً أن أي خلل في هذا التماسك، لا سيما داخل المؤسسة الأسرية، يُلقي بظلاله على سلوك الفرد ومستوى أدائه.

<sup>12</sup> بيار بورديو إعادة الإنتاج: عناصر من أجل نظرية في نظام التعليم، ترجمة: ماهر ترمس، المنظمة العربية للترجمة، بيروت، 2007، ص 85-90.

ومن هذا المنطلق، يمكن فهم الطلاق بوصفه عاملاً مُضعِفاً للرقابة الأسرية، مُفضياً إلى نوع من التفكك الوظيفي الذي يجعل التلميذ أكثر عرضة للتشتت الذهني وضعف التركيز داخل الفصل الدراسي. فضلاً عن ذلك، فإن الصراعات المستمرة بين الوالدين، حتى في حالات الانفصال غير الرسمي، تُؤَلد مناخاً من التوتر والقلق المزمن، مما يحدّ من قدرة التلميذ على الاستيعاب والمتابعة الفعّالة.<sup>13</sup>

وتُسند المعطيات الميدانية هذا الطرح النظري وتُعَمِّقه؛ إذ أُمِطت المقابلات المُنجزة مع عدد من الأطر التدريسية عن ارتباط وثيق بين الاضطرابات الأسرية والتراجع في الأداء الدراسي. فقد رصدت الأستاذة ملاك جملةً من الحالات التي تجلّت فيها مؤشرات سلوكية دالة، كالثرثرة المفرطة وإهمال الواجبات المنزلية، مع استمرار هذه السلوكيات على الرغم من التنبيهات المتكررة عبر دفتر المراسلة. وتُشير هذه الوضعية بجلاء إلى انعدام المتابعة الأسرية أو شُجِّها، في سياق تتصدّع فيه البنية الأسرية جراء النزاعات الزوجية أو الطلاق. وفي السياق ذاته، أفاد الحارس بوعلام بأن هؤلاء التلاميذ يُبدون في الغالب حالةً من اللامبالاة أو الاضطراب السلوكي، وهو انعكاس مباشر لهشاشة المحيط الأسري وما يُؤَلده من انعدام للاستقرار النفسي والوجداني.

ولا يقتصر الأثر على البُعد النفسي وحده، بل يمتد ليُطال البُعد الاقتصادي أيضاً؛ إذ كثيراً ما يُفضي انفراط العقد الزوجي إلى تآكل الموارد المادية للأسرة، لا سيما حين يضطر أحد الوالدين إلى تحمّل أعباء الإعالة منفرداً. ومن ثَمَّ، يغدو توفير الوسائل التعليمية الضرورية والظروف الملائمة للدراسة مسألةً عسيرة، مما يجعل التأثير مُركَّباً : نفسياً في مستوى أول، واقتصادياً في مستوى ثانٍ، وكلاهما يتضافر في إنتاج الإخفاق الدراسي وتعميقه.

<sup>13</sup> Clair Isabelle. Sociologie du genre, Armand Colin, 2012، ص 9.

وتنتهي قراءتنا التحليلية لهذه المعطيات إلى أن التحصيل الدراسي ليس محصلة لما يجري داخل الفضاء المدرسي فحسب، بل هو نتاج تفاعل مركّب بين المتغيرات المدرسية والأسرية في آنٍ معاً . فالأسرة تضطلع بوظائف جوهرية لا غنى عنها، شاملة الدعم الوجداني والرقابة والمتابعة المستمرة؛ فإذا اختلّت هذه الوظائف أو تعطلت بفعل النزاعات الزوجية أو الطلاق، وجد التلميذ نفسه مُجرّداً من شروط الاستقرار الأساسية اللازمة للنجاح. وبهذا يتحوّل الإخفاق الدراسي من مسألة ذات طابع بيداغوجي صرف إلى أزمة اجتماعية بامتياز، مما يؤكّد ضرورة النظر إلى المدرسة والأسرة باعتبارهما وحدة تحليلية متكاملة لا يُمكن فهم الأداء الدراسي للتلاميذ بمعزل عن أيٍّ منهما<sup>14</sup>.

### 3- المكانة الاجتماعية وعلاقتها بالتعليم داخل المؤسسات التربوية الخاصة:

تُعَدّ العلاقة بين المكانة الاجتماعية واختيار التعليم الخاص من أبرز تجليات اللامساواة في المجال التربوي، إذ لا يمكن فهم هذا الاختيار بمعزل عن المنظومة الاقتصادية والثقافية التي تتشكل داخلها الأسرة. فالمكانة الاجتماعية تُحدّد بصورة جوهرية قدرة الأولياء على الولوج إلى هذا النوع من التعليم الذي يستلزم موارد مادية معتبرة، فيما يعكس في الآن ذاته إرادة واعية في الحفاظ على الموقع داخل السلم الاجتماعي وصونه عبر الأجيال.<sup>15</sup>

وفي هذا الإطار، يُبيّن بيير بورديو أن المدرسة تضطلع بدور محوري في إعادة إنتاج البنية الاجتماعية، من خلال تحويل الفوارق الاقتصادية إلى فوارق تعليمية، ثم إلى تفاوتات اجتماعية ذات طابع دائم ومُستدام. وعليه، فإن المدرسة الخاصة لا تُفهم بوصفها مؤسسة تعليمية بالمعنى الضيق، بل

<sup>14</sup> عبد الصمد الديالمي، سوسيولوجيا الجنسانية العربية، دار الطليعة للطباعة والنشر، بيروت، 2009، ص 74.

<sup>15</sup> بورديو، بيير، إعادة الإنتاج في التربية والمجتمع والثقافة، المنظمة العربية للترجمة، بيروت، 2007، ص 85-90. دوركايم، إميل، التربية والمجتمع، دار المعارف، مصر للتوسع، ينظر: دراسات علم الاجتماع التربوي حول اللامساواة الاجتماعية

هي فضاء لإعادة تشكيل الرأسمال الثقافي والاجتماعي، حيث يلتقي أبناء الفئات الميسورة في محيط متجانس يُعيد إنتاج القيم ذاتها وأنماط التفكير المشتركة، مما يُرسخ الانتماء الطبقي ويُضفي عليه طابع الشرعية.

وتدعم المعطيات الميدانية هذا الطرح النظري؛ إذ كشفت المقابلات المُنجزة مع المبحوثين داخل المؤسسات التربوية الخاصة أن أغلب التلاميذ ينحدرون من أسر ذات مستوى اجتماعي مريح، وأن اختيار الأولياء لهذه المؤسسات لا يرتبط فقط بجودة التعليم المُقدّم، بل بطبيعة المحيط الاجتماعي الذي توفره. وقد أشار أحد المبحوثين، الحارس بوعلام، إلى أن الأولياء يُولون اهتماماً بالغاً لانضباط التلاميذ وسمعة المؤسسة، ويحرصون على أن يكون أبنائهم في وسط مننقى، بعيداً عن السلوكيات التي قد تسود في بعض المؤسسات العمومية، وهو ما يكشف عن وعي طبقي ضمني يتجاوز الهاجس البيداغوجي. كما بينت الأستاذة ملاك من خلال ملاحظاتها أن مستوى متابعة الأولياء لأبنائهم يتباين بحسب موقعهم الاجتماعي؛ إذ يكون أولياء تلاميذ المدارس الخاصة أكثر حضوراً ومواكبةً للمسار الدراسي، مما يُعزّز حظوظ النجاح لديهم.

ومن وجهة نظرنا، يظهر جلياً أن اختيار التعليم الخاص لا يقتصر على البعد التعليمي فحسب، بل هو وسيلة للتحكم في البيئة الاجتماعية للتلاميذ وبناء شبكة علاقات تمنح امتيازات مستقبلية على الصعيدين التعليمي والمهني. هذا الاهتمام الدقيق بالتفاصيل اليومية لحياة التلميذ يعكس رغبة الأسر في إعادة إنتاج الرصيد الثقافي والاجتماعي الذي يضمن استمرار مكانتهم الطبقيّة، وهو ما يتوافق مع ما أشار إليه دوركايم حين أكد أن التربية ليست سوى الصورة التي يرسمها المجتمع لنفسه، إذ تُعيد المدرسة إنتاج القيم والبنى الاجتماعية السائدة بدلاً من تجاوزها.

وخلاصة القول، إن اختيار التعليم الخاص يعكس في جوهره تداخلاً عضوياً بين البعد التربوي والبعد الاجتماعي؛ فهذه المؤسسات تتحول إلى آليات خفية لإعادة إنتاج النخبة، عوضاً عن أن تكون وسيلة لتحقيق تكافؤ الفرص، مُكرّسةً بذلك الفوارق الاجتماعية القائمة ومُضيفةً عليها طابع الطبيعة والحتمية، وهو ما يتضح جلياً من متابعة الواقع الميداني والمقابلات الشخصية التي أجريتها مع الفاعلين داخل هذه المؤسسات.

#### 4- لغة الخطاب بوصفها رأسمال ثقافياً:

تُعَدُّ لغة الخطاب من أبرز المؤشرات الدالة على المستوى الثقافي والاجتماعي للأولياء، إذ لا تقتصر وظيفتها على كونها أداة للتواصل، بل تتجاوز ذلك لتعكس أنماط التفكير والتمثيلات الاجتماعية التي يحملها الفرد وتُشكّل رؤيته للعالم. فالطريقة التي يتحدث بها الولي، والمفردات التي يوظفها، وأسلوبه الخطابى مع مسيري المؤسسة التربوية، كلها عناصر كاشفة عن رصيده من الرأسمال الثقافي ومؤشّرة على موقعه داخل البنية الاجتماعية.<sup>16</sup>

وفي هذا الإطار، يؤكد بيير بورديو أن اللغة تُمثّل شكلاً جوهرياً من أشكال الرأسمال الثقافي، حيث تتباين أنماط الخطاب تبايناً واضحاً بحسب الانتماء الاجتماعي، وتُوظّف بوصفها أداة للتمييز بين الفئات وتكريس الفوارق بينها فالفئات ذات المستوى الثقافي المرتفع تميل إلى استخدام لغة منظمة ودقيقة، قريبة من اللغة المدرسية الرسمية، مما يُيسّر تفاعلها مع الأساتذة والإدارة التربوية ويجعل هذا التفاعل

<sup>16</sup> بيار بورديو، بيير، ما يتكلم يعني ما يملك: في الاقتصاد اللغوي، ضمن أعماله حول الرأسمال الثقافي، المنظمة العربية للترجمة، بيروت، لبنان، ص 45.

للتوسع، ينظر: الدراسات في علم الاجتماع اللغوي حول العلاقة بين اللغة والمكانة الاجتماعية، ص 52

أكثر إنتاجية. في المقابل، قد تُعاني الفئات ذات الرأسمال الثقافي المحدود من عسر في التعبير أو في استيعاب الخطاب التربوي الرسمي، وهو ما يُرسّخ هوةً غير مرئية بينها وبين المؤسسة التعليمية.

وتتطلب لغة الخطاب بدور بالغ الأثر في تحديد طبيعة العلاقة بين الأولياء والمؤسسة التربوية، إذ تُسهم في رسم درجة التفاهم أو التوتر بين الطرفين. فكلما امتلك الولي رصيذاً لغوياً وثقافياً أوسع، كان قادراً على مواكبة المسار الدراسي لابنه، واستيعاب التوجيهات البيداغوجية، والانخراط الفعّال في الحوار مع الأطر التدريسية، وهو ما ينعكس إيجاباً على الأداء الدراسي للتلميذ.

وتُعزّز المعطيات الميدانية هذا الطرح النظري؛ إذ أظهرت المقابلات المُنجزّة مع الفاعلين داخل المؤسسات التربوية الخاصة، مثل الأستاذة ملاك والحارس بوعلام، أن ثمة أولياء يتواصلون مع الأساتذة بلغة واضحة ومنظمة، ويطرحون تساؤلات دقيقة حول مستوى أبنائهم ومساراتهم الدراسية، مما يُجلب وعياً تربوياً وثقافياً راسخاً. في المقابل، يكفي أولياء آخرون بردود مقتضبة أو يُحجمون عن التفاعل مع الملاحظات المدرسية، وهو ما يرتبط غالباً بمحدودية الرصيد اللغوي أو بضعف الإلمام بمتطلبات المؤسسة التعليمية وآليات اشتغالها. وقد لاحظت شخصياً خلال متابعتي للمقابلات أن هذا الاختلاف في أسلوب التواصل يعكس مستويات متباينة من الانخراط في متابعة التلاميذ، وهو ما يؤثر بشكل مباشر على تحصيلهم الدراسي وقدرتهم على الاستفادة من الدعم المقدم داخل المدرسة.

وقد أسهمت الدراسات في علم الاجتماع اللغوي في تعميق هذا الفهم، من خلال الكشف عن الصلة الوثيقة بين اللغة والمكانة الاجتماعية، وتأكيد أن الفجوة اللغوية بين الأسرة والمدرسة تُنتج لامساواة تعليمية خفية تُضاف إلى الفوارق الاقتصادية القائمة. ومن خلال تجربتي الميدانية، يظهر جلياً أن لغة الخطاب لا تعكس فقط المستوى الثقافي للأولياء، بل تحدد أيضاً طبيعة المتابعة الأسرية ومدى الانخراط في العملية التعليمية، مما يجعلها عنصراً محورياً في فهم الفوارق التعليمية بين التلاميذ.

وخلاصة القول، إن اللامساواة المدرسية لا تبدأ داخل الفصل الدراسي فحسب، بل تتجذر في البنى الثقافية والاجتماعية التي تُشكّل الأسرة نواتها الأولى، وتؤكد أن المدرسة تعكس في كثير من الأحيان الاختلافات الاجتماعية القائمة بدلاً من تجاوزها، وهو ما يتضح من متابعة المعطيات الميدانية والمقابلات المباشرة مع الفاعلين التربويين.

## 5- الاستهلاك الرمزي داخل الفضاء المدرسي: الماركات العالمية بوصفها مؤشراً

### للتمييز الاجتماعي:

تُعدّ أنماط الاستهلاك اليومي للتلاميذ من أبرز المؤشرات الدالة على مستواهم المعيشي وانتمائهم الاجتماعي، إذ لا تقتصر دلالتها على القدرة المادية وحدها، بل تمتد لتحمل أبعاداً رمزية عميقة تتصل بالمكانة الاجتماعية والرغبة في التمييز داخل الوسط المدرسي. فاختيار علامات تجارية عالمية كـ Zara و Bershka، وامتلاك أجهزة تكنولوجية متطورة كـ iPhone، ليس مجرد تعبير عن قدرة شرائية، بل هو في جوهره فعل اجتماعي يُجسّد الانتماء الطبقي ويُعلن عنه في الفضاء العام.<sup>17</sup>

وفي هذا الإطار، يوضح بيير بورديو أن الممارسات الاستهلاكية تُوظّف بوصفها أداةً للتمييز الاجتماعي، حيث تعتمد مختلف الفئات إلى التعبير عن موقعها داخل البنية الاجتماعية من خلال أنماط اللباس والاستهلاك والذوق. وعليه، فإن ارتداء هذه الماركات لا يفهم كاختيار جمالي محض، بل كآلية رمزية لإبراز الانتماء إلى فئة اجتماعية بعينها، والتمايز عن الفئات الأخرى بصورة غير معلنة لكنها فعّالة.

<sup>17</sup> بيار بورديو ، التمييز: نقد اجتماعي لذوق الحكم، المنظمة العربية للترجمة، بيروت، لبنان 2009، ص114.

للتوسع، ينظر: الدراسات في علم الاجتماع حول الاستهلاك والتمييز الاجتماعي، ص 87 .

وتُعزّز المعطيات الميدانية هذا الطرح النظري؛ إذ كشفت المقابلات المُنجزة مع الفاعلين داخل المؤسسات التربوية الخاصة، مثل الأستاذة ملاك وأستاذة احلام، أن ثمة تلاميذ يحرصون على ارتداء ملابس تحمل علامات تجارية معروفة، واستعمال هواتف ذكية حديثة، مما يجعلهم موضع ملاحظة داخل الفضاء المدرسي. في المقابل، يظهر تلاميذ آخرون بمظهر أكثر تقشفاً، وهو ما يعكس تفاوتاً واضحاً في الإمكانيات المادية. وقد لاحظت شخصياً خلال متابعتي اليومية للمؤسسة أن هذه الفوارق تُسهم في تشكيل نوع من التصنيف غير المعلن بين التلاميذ، قائم على المظهر الخارجي وأنماط الاستهلاك، مما يُنتج هرمية اجتماعية موازية داخل الفضاء المدرسي تتقاطع مع الهرمية الأكاديمية وأحياناً تتجاوزها.

وقد أسهمت الدراسات في علم اجتماع الاستهلاك في الكشف عن الوظيفة الاجتماعية لهذه الممارسات، مؤكدةً أن الاستهلاك لا يُحرّكه منطق الحاجة الفعلية، بل منطق التمييز والتنافس على المكانة داخل الحقل الاجتماعي. ومن خلال المعطيات الميدانية، يتضح أن المؤسسة التربوية، بدل أن تكون فضاءً محايداً، تتحوّل إلى ساحة لتجليّ الفوارق الاجتماعية وإعادة إنتاجها بأشكال رمزية جديدة.

وخلاصة القول، إن حضور الماركات العالمية داخل الفضاء المدرسي لا يمثل ظاهرة استهلاكية عابرة، بل هو مؤشر رمزي كاشف للفوارق الاجتماعية القائمة، ومُسهم في تكريسها وإعادة إنتاجها داخل المؤسسة التربوية. ومن وجهة نظري الشخصية، هذا الواقع يدعو إلى إعادة النظر في الوظيفة الاجتماعية للمدرسة، باعتبارها فضاءً لا يُحيّد الفوارق بل يُعيد تشكيلها في صورة رمزية أكثر خفاءً وأشد تأثيراً، مما يوضح أن البيئة المدرسية تتداخل فيها البعد التعليمي مع أبعاد اجتماعية واقتصادية وثقافية بشكل وثيق.

الفصل الثالث:  
التحويلات الأسرية،  
الرهانات التربوية  
في المدرسة  
الخاصة

## 1- نحو شراكة تربوية متكاملة بين الأسرة والمدرسة: رفض العنف التربوي:

يُعدّ رفض الأولياء لممارسة الضغط والعنف الجسدي تجاه التلميذ من أبرز التحولات التي طرأت على أنماط التنشئة الأسرية المعاصرة، إذ لم يعد الضبط التربوي قائماً على العقاب الصارم، بل اتجه نحو أساليب أكثر مرونة تُراعي البعد النفسي للطفل وتوصون توازنه الوجداني. ويتجلى في هذا السياق توجه لدى بعض الأولياء يقضي بالفصل بين دور الأسرة ودور المؤسسة التربوية، حيث تُختزل المدرسة في وظيفتها التعليمية الصرفة، بمعزل عن التأديب أو فرض الانضباط عبر أساليب قسرية.

ويعكس هذا الموقف تحولاً عميقاً في تمثيلات التربية؛ إذ بات العنف يُنظر إليه بوصفه عاملاً سلبياً مُضراً بالتوازن النفسي والتحصيل الدراسي للتلميذ، عوضاً عن أن يكون وسيلةً للتقويم والضبط. وفي هذا الصدد، أشار إميل دوركايم إلى أن التربية تقوم أساساً على تنمية الضبط الذاتي لدى الفرد لا على الإكراه الخارجي، مما يُعزّز فكرة أن الانضباط الحقيقي ينبثق من التكوين الداخلي وليس من الخشية من العقاب.<sup>1</sup>

غير أن هذا التصور قد يُفضي، في بعض الحالات، إلى تقليص دور المؤسسة التربوية في جانبها التأديبي، مما يُحوّل تدخلها إلى مجرد نقل للمعارف دون الانخراط الفعلي في تقويم سلوك التلميذ. وهو ما قد يُوجد نوعاً من الفراغ التربوي، لا سيما حين لا تُقابله متابعة أسرية فعّالة، فيتحوّل التلميذ إلى فضاء مزدوج الغياب: يغيب عنه التأطير المدرسي ويفتقر إلى الضبط الأسري، وهو ما ينعكس مباشرة على انضباطه داخل الفضاء الدراسي وعلى مستوى تحصيله.

<sup>1</sup> دوركايم، إميل، التربية والمجتمع، دار المعارف، مصر، 1977، ص 52.

للتوسع، ينظر: الدراسات في علم الاجتماع التربوي حول العلاقة بين الأسرة والمدرسة وأنماط التنشئة الاجتماعية المعاصرة ص 88 .

وتُعزّز المعطيات الميدانية هذا الطرح؛ إذ أظهرت المقابلات المُنجزة مع الفاعلين داخل المؤسسات التربوية الخاصة، مثل الأستاذة ملاك وفاطمة الزهراء، أن فئة من الأولياء ترفض صراحةً أي شكل من أشكال العقاب أو الضغط على أبنائهم، معتبرةً أن دور المدرسة يقتصر على التعليم، وأن التربية مسؤولية أسرية بامتياز. وقد لاحظت شخصياً خلال متابعتي اليومية أن هذا الفصل بين الوظيفتين يبدو إشكالياً في الواقع الميداني، إذ تستلزم العملية التربوية تكاملاً عضوياً بين الطرفين لضمان توازن التلميذ واستقراره النفسي والسلوكي، كما يتضح من حالات التلاميذ الذين يفتقرون للرقابة الأسرية أو التوجيه المنهجي في سلوكياتهم اليومية.

وخلاصة القول، إن رفض العنف التربوي يُمثّل مؤشراً دالاً على تطور الوعي الأسري وانفتاحه على مقاربات تربوية أكثر إنسانية، غير أنه يطرح في الآن ذاته إشكالية جوهرية تتعلق بحدود تدخل المؤسسة التربوية وتوزيع المسؤوليات بينها وبين الأسرة. ومن وجهة نظري الشخصية، هذا الواقع يستدعي إعادة التفكير في طبيعة الشراكة بين الطرفين، باعتبارهما فاعلين متكاملين لا متنافسين في مسار تنشئة التلميذ وبناء شخصيته، مما يؤكد أن نجاح العملية التعليمية لا يُقاس فقط بالمرجات الأكاديمية، بل بقدرة الأسرة والمدرسة على التنسيق لضمان الاستقرار النفسي والسلوكي للتلميذ.

## 2- الممارسات الغذائية رأس مال ثقافي:

لا يمكن تفسير أنماط التغذية لدى التلاميذ انطلاقاً من العامل المادي وحده، بل ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالمستوى الثقافي للأولياء الذي يُوجّه اختياراتهم الغذائية ويُحدّد تمثلاتهم حول مفهوم التغذية السليمة. فالغذاء لا يُعدّ مجرد استجابة لحاجة بيولوجية، بل هو ممارسة اجتماعية وثقافية بامتياز، تعكس أنماط العيش والمعرفة السائدة داخل الأسرة، وتُجسّد موقعها داخل البنية الاجتماعية الأشم<sup>1</sup>.

<sup>1</sup> بيار بورديو، التمييز: نقد اجتماعي لذوق الحكم، المنظمة العربية للترجمة، بيروت، لبنان، 2009، ص 114.

وفي هذا الإطار، يُبين بيير بورديو أن الممارسات اليومية، بما فيها الاستهلاك الغذائي، تخضع لمنطق الرأسمال الثقافي؛ إذ تميل الفئات ذات المستوى الثقافي المرتفع إلى تبني أنماط غذائية متوازنة قائمة على الوعي الصحي والمعرفة الغذائية، في حين قد تهيم أنماط استهلاكية أقل توازناً لدى فئات أخرى، ليس فقط بسبب محدودية الدخل، بل أيضاً بسبب غياب الوعي الكافي أو ضعف الاطلاع على متطلبات التغذية السليمة.

وعليه، فإن اختيار بعض الأولياء لوجبات صحية ومتنوعة لأبنائهم يعكس إدراكاً راسخاً لأهمية التغذية في النمو الجسدي والتحصيل الدراسي على حدٍ سواء. في المقابل، قد يرتبط الاعتماد على الأطعمة السريعة أو الغنية بالسكريات والدهون بتمثيلات مغايرة حول الغذاء، أو بنمط حياة لا يُولي هذا الجانب الأهمية الكافية ضمن سلم أولوياته اليومية.

وتُعزز المعطيات الميدانية هذا الطرح النظري؛ إذ كشفت المقابلات المُنجزة مع الفاعلين داخل المؤسسات التربوية الخاصة، مثل استاذة احلام ونوال وغيرهم، أن ثمة تلاميذ يحضرون إلى المدرسة بوجبات منزلية صحية ومنظمة، في حين يكتفي آخرون بأطعمة سريعة أو مصنّعة. وقد لاحظت شخصياً خلال المتابعة اليومية أن هذا التفاوت لا يعكس دائماً فارقاً في الإمكانيات المادية، بل يكشف في كثير من الحالات عن اختلاف عميق في وعي الأولياء بأهمية التغذية ودورها في الحياة اليومية للتلميذ، وهو ما يُجلب الطابع الثقافي لهذه الممارسة بمعزل عن بُعدها الاقتصادي.

وقد أسهمت الدراسات في علم اجتماع الجسد والاستهلاك في تعميق هذا الفهم، مؤكدة أن الخيارات الغذائية تندرج ضمن منظومة أوسع من القيم والمعارف المُهيكلَة لسلوك الأفراد، والمتشكّلة عبر مسار التنشئة الاجتماعية داخل الأسرة والمحيط الثقافي. ومن خلال المعطيات الميدانية، يظهر جلياً أن الممارسات الغذائية داخل المدرسة تعكس مستوى الوعي الأسري والثقافي بقدر ما تعكس الوضع المادي، وتساهم في إعادة إنتاج أنماط ثقافية واجتماعية محددة.

وخلاصة القول، إن ما يأكله التلميذ لا يُعبّر فحسب عن ما يستطيع أولياؤه توفيره، بل عمّا يعرفونه ويؤمنون بأهميته، وهو ما يجعل من التغذية المدرسية نافذة كاشفة للتفاوتات الثقافية والاجتماعية المُهيكلَة للمجتمع. ومن وجهة نظري الشخصية، يشير هذا الواقع إلى أن المدرسة لا تقتصر وظيفتها على التعليم الأكاديمي، بل تمثل فضاءً لرصد ومتابعة العوامل الاجتماعية والثقافية التي تؤثر في التنشئة اليومية للتلميذ، مما يعزز أهمية النظر إلى البيئة المدرسية والأسرة كوحدة مترابطة في فهم التحصيل والتفاعل الاجتماعي للتلاميذ.

### 3- تفويض الوظيفة التربوية إلى المدرسة الخاصة بين التحولات الأسرية وإشكالية الأدوار:

يُلاحظ في السياق التربوي المعاصر ميل متصاعد لدى بعض الأولياء نحو إسناد مهمة المتابعة والمراقبة اليومية لأبنائهم إلى المؤسسات التربوية الخاصة، وهو ما يعكس تحولاً عميقاً في توزيع أدوار التنشئة بين الأسرة والمدرسة. فاختيار هذا النوع من المؤسسات لا يرتبط فقط بجودة التعليم أو مستوى الانضباط، بل يتصل أيضاً بقدرتها على تعويض الغياب النسبي للرقابة الأسرية، الناجم عن انشغال الوالدين بمتطلبات العمل وقضاء فترات مطولة خارج المنزل.<sup>1</sup>

<sup>1</sup> دوركايم، إميل، التربية والمجتمع، دار المعارف، مصر، 1977، ص 52.

وفي هذا الإطار، تتحول المدرسة الخاصة إلى فضاء لا يقتصر دوره على نقل المعارف، بل يمتد ليشمل جوانب من الرعاية والمراقبة اليومية، كمتابعة الواجبات وضبط السلوك والتواصل المستمر مع الأولياء. وهو ما يجعلها في نظر بعض الأسر مؤسسة تضطلع بدور "الوكيل التربوي" الذي يسد فراغ الغياب الأسري خلال فترات النهار، في تحول لافت عن نموذج التكامل التقليدي بين المدرسة والأسرة نحو نموذج التفويض والإحلال.

ويُفسّر هذا التحول في ضوء التغيرات الاجتماعية والاقتصادية التي مسّت بنية الأسرة المعاصرة، إذ أدى خروج كلا الوالدين إلى سوق العمل إلى تقليص الوقت المخصص لمتابعة الأبناء، مما دفع كثيراً منهم إلى البحث عن بدائل مؤسساتية تضمن استمرارية التأطير التربوي. وفي هذا السياق، أشار إميل دوركايم إلى أن التربية عملية اجتماعية مشتركة بين مؤسسات متعددة، غير أن اختلال التوازن في العلاقة بينها قد يُفضي إلى إعادة توزيع الأدوار بصورة غير متكافئة، تحمّل طرفاً واحداً أعباءً تتجاوز وظيفته الأصلية.

وتُعزّز المعطيات الميدانية هذا الطرح؛ إذ أظهرت المقابلات المنجزة مع الفاعلين داخل المؤسسات التربوية الخاصة، مثل المشرفة التربوية والمدير البيداغوجي، أن فئة من الأولياء تُعَوّل بشكل كبير على المدرسة الخاصة في مراقبة أبنائهم وتأطيرهم، لا سيما في ظل غيابهم المطوّل عن المنزل، إذ يرون أن المؤسسة قادرة على فرض الانضباط ومتابعة السلوك بصورة يومية ومنتظمة. وقد لاحظت شخصياً خلال متابعتي الميدانية أن هذا الاعتماد ينطوي أحياناً على شعور ضمني بعدم القدرة على الاضطلاع

للتوسع، ينظر: الدراسات في علم الاجتماع التربوي حول التحولات الأسرية ودور المدرسة في التنشئة الاجتماعية المعاصرة ص 88.

بهذه المهمة داخل الإطار الأسري، وهو ما يكشف عن هشاشة في منظومة التنشئة الاجتماعية تتجاوز البعد الاقتصادي إلى البعد الوظيفي والزمني.

غير أن هذا التوجه يطرح إشكالية جوهرية تتعلق بحدود تدخل المؤسسة التربوية؛ إذ قد يُفضي “التفويض المفرط” للوظيفة التربوية إلى وضع المدرسة أمام مسؤوليات تتخطى دورها الأصلي، مما قد يُربك منظومة التنشئة بدل أن يُعزّزها. ومن خلال المعطيات الميدانية والمقابلات، يظهر جلياً أن تحميل المدرسة الخاصة مسؤولية المتابعة والمراقبة اليومية يعكس تحولات بنيوية عميقة في نموذج الأسرة المعاصرة، ويُؤكد ضرورة إعادة التوازن في العلاقة بين الأسرة والمؤسسة التربوية، على أساس شراكة فعّالة تُوزّع الأدوار بوضوح، بدل أن تُلقى بأعباء التنشئة على كاهل طرف واحد.

#### 4- المستوى الدراسي للتلميذ: بين وهم التفوق وحدود الخيار التربوي بالمؤسسات التربوية الخاصة:

لا يمكن اعتبار التحاق التلميذ بالمؤسسات التربوية الخاصة مؤشراً حتمياً على التفوق الدراسي أو التميز الأكاديمي، بل قد يرتبط في سياقات عديدة بضعف المستوى التعليمي، حيث تلجأ بعض الأسر إلى هذا الخيار بوصفه مساراً بديلاً لمعالجة التعثر الدراسي ومحاولة تجاوز إخفاقات التعليم العمومي. وعليه، فإن المدرسة الخاصة لا تستقبل حصراً التلاميذ المتفوقين، بل تضم في الغالب فئات متباينة المستويات، مما يجعلها فضاءً تربوياً مركباً لا يمكن قراءته بمنطق أحادي الاتجاه.<sup>1</sup>

وفي هذا الإطار، تبرز الاستراتيجيات العائلية عاملاً محورياً في توجيه المسار الدراسي للأبناء؛ إذ تسعى بعض الأسر إلى تعويض ضعف التحصيل من خلال توفير بيئة تعليمية تتسم بمزيد من الانضباط، وأقسام أقل اكتظاظاً، ومتابعة فردية أكثر فاعلية. غير أن هذا التوجه يعكس في جوهره محاولة لإصلاح مسار دراسي متعثر، لا اختياراً نابعاً من البحث عن التميز الأكاديمي، وهو ما يُعيد تأطير المدرسة الخاصة لا بوصفها فضاء النخبة فحسب، بل أيضاً كملاذ تربوي للفئات الساعية إلى التعويض.

وقد أكد بيبير بورديو أن الفشل الدراسي لا يرتبط بقدرات التلميذ الفردية وحدها، بل يتشكل في تفاعل مع رصيده من الرأسمال الثقافي ومستوى الدعم الأسري المتاح له. فالتلاميذ الذين يفتقرون إلى هذا الدعم يظلون أكثر عرضة للتعثر، حتى وإن انتقلوا إلى مؤسسات خاصة توفر ظروفاً تعليمية أفضل. وهذا ما يكشف عن محدودية تغيير الإطار المدرسي حين لا يتوفق مع متابعة أسرية فعالة ومنظمة.

<sup>1</sup> بورديو، بيبير، إعادة الإنتاج في التربية والمجتمع والثقافة، المنظمة العربية للترجمة، بيروت، 2007، ص 85-90. للتوسع، ينظر: الدراسات في علم الاجتماع التربوي حول الفشل الدراسي واللامساواة التعليمية.

وتُعزّز المعطيات الميدانية هذا الطرح؛ إذ كشفت المقابلات المُنجزة مع الفاعلين داخل المؤسسات التربوية الخاصة، مثل الأستاذة ملاك والحارس بوعلام، أن ثمة تلاميذ يعانون من ضعف واضح في التحصيل، ويتسمون بقلّة التركيز وعدم إنجاز الواجبات المنزلية، رغم توفر ظروف تعليمية مواتية. وقد أشارت الأستاذة ملاك إلى أن تسجيل الملاحظات في دفتر المراسلة لا يُفضي دائماً إلى تحسّن ملموس في سلوك التلميذ، وهو ما يُجلّي غياباً شبه تام للمتابعة الأسرية، ويكشف أن المشكلة لا تتصل بنوع المؤسسة التعليمية بقدر ما ترتبط بالسياق الأسري والتربوي العام المحيط بالتلميذ. وقد لاحظت شخصياً خلال المتابعة الميدانية أن التلاميذ الذين يفتقرون للدعم الأسري يظهرون مستويات متفاوتة من الاهتمام بالتحصيل، بغض النظر عن إمكانيات المدرسة.

ويُضاف إلى ذلك أن بعض المؤسسات الخاصة قد تسعى إلى صون سمعتها من خلال التساهل في عمليات التقييم أو التركيز على الجوانب الشكلية كالانضباط والمظهر الخارجي، وهو ما قد يُخفي في بعض الحالات ضعفاً حقيقياً في المستوى الأكاديمي. ومن خلال تجربتي الميدانية، يظهر أن العلاقة بين المدرسة الخاصة والتحصيل الدراسي علاقةً مركّبة، لا يمكن اختزالها في حكم مطلق إيجابي أو سلبي، بل هي نتاج تفاعل بين المؤسسة والأسرة والبعد الثقافي والتربوي للتلميذ.

وخلاصة القول، إن ضعف المستوى التعليمي قد يكون أحد الدوافع الفعلية للالتحاق بالمدرسة الخاصة، غير أنه يكشف في الآن ذاته عن حدود هذا الخيار في غياب دعم أسري فعّال. مما يؤكد، من خلال الملاحظات الميدانية ورأي الشخصي، أن التحصيل الدراسي ليس محصّلة نوع المؤسسة التعليمية وحدها، بل هو نتاج تفاعل متشابك بين البنية الأسرية والمستوى الثقافي وطبيعة المتابعة، وهي عوامل لا يمكن لأي مؤسسة تعليمية، مهما بلغت إمكانياتها، أن تُعوّض غيابها.

## 5- المراقبة والانضباط وحسن التسيير: دوافع خفية وراء اختيار المدرسة الخاصة

يُعدّ عامل المراقبة والانضباط وحسن التسيير من بين الدوافع الجوهرية التي تقف وراء توجه الأولياء نحو تسجيل أبنائهم في المؤسسات التربوية الخاصة، إذ لا يقتصر هذا الاختيار على البعد التعليمي الصرف، بل يمتد ليشمل البحث عن بيئة تربوية منظمة تكفل المتابعة الدقيقة لسلوك التلميذ ومساره الدراسي. فالمؤسسة الخاصة تُقدّم في هذا السياق بوصفها فضاءً يتميز بالصرامة في تطبيق القوانين والعناية بالتفاصيل التنظيمية، وهو ما يُعزّز ثقة الأولياء في قدرتها على تأطير أبنائهم وضبط مساراتهم.<sup>1</sup>

ويمكن فهم هذا التوجه في ضوء التحولات العميقة التي شهدتها المنظومة التربوية، حيث باتت مسألة الانضباط داخل المدرسة معياراً حاسماً في تقييم جودتها. وفي هذا الصدد، يُشير إميل دوركايم إلى أن المدرسة تضطلع بوظيفة أساسية في غرس النظام والانضباط بوصفهما شرطين لازمين لاندماج الفرد في المجتمع، مما يجعل من حسن التسيير ركيزة لا غنى عنها لتحقيق هذه الغاية التربوية.

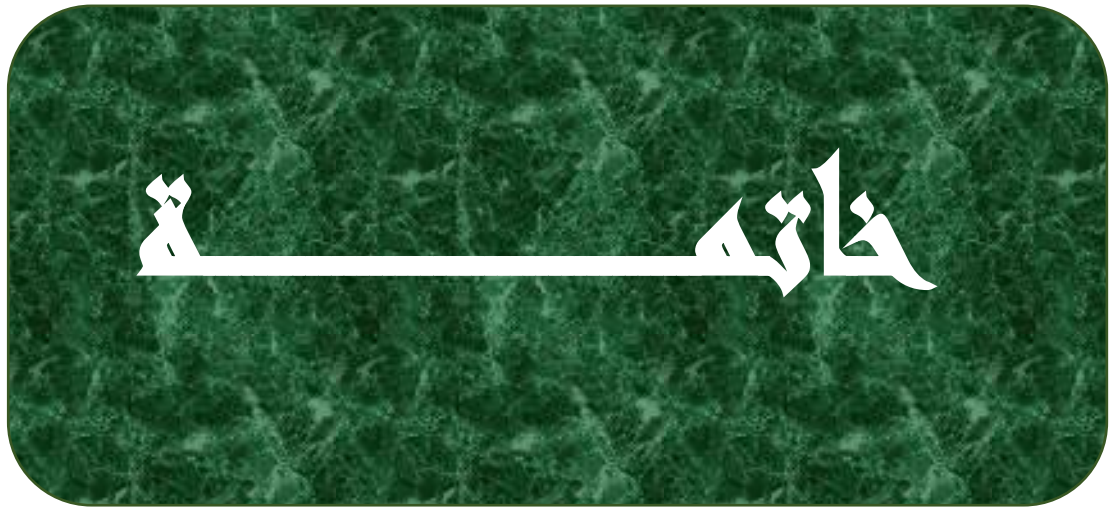
وتتجلى المراقبة المستمرة للتلاميذ، على صعود الحضور والسلوك والأداء الدراسي، من أبرز الخصائص التي تُميّز المؤسسات الخاصة عن نظيراتها العمومية. إذ تعتمد هذه المؤسسات على آليات تنظيمية أشد صرامة، تشمل تقليص عدد التلاميذ في الأقسام، وتكثيف التواصل مع الأولياء، والحرص الدقيق على تطبيق القوانين الداخلية. وهذا ما يدفع الأولياء إلى النظر إليها كبديل يضمن نوعاً من "الضبط الاجتماعي" الذي قد يروونه أقل حضوراً في بعض المؤسسات العمومية.

<sup>1</sup> إميل، التربية والمجتمع، دار المعارف، مصر، 1977، ص73.

للتوسع، ينظر: الدراسات في علم الاجتماع التربوي حول الانضباط المدرسي وعلاقته بالتحصيل الدراسي، ص 91 .

وتُعزّز المعطيات الميدانية هذا الطرح النظري؛ إذ أظهرت المقابلات المُنجزة مع الفاعلين داخل المؤسسات التربوية الخاصة، مثل الأستاذة ملاك والحارس بوعلام، أن شريحة واسعة من الأولياء تُقدّم عنصر الانضباط والنظام معياراً أولياً في اختيار المدرسة الخاصة. وقد أشار الحارس بوعلام إلى أن المؤسسة تفرض احترام الوقت وتُراقب سلوك التلاميذ بصورة مستمرة، فضلاً عن حرصها على إعلام الأولياء بكل ما يتصل بأبنائهم، وهو ما يُرسّخ لديهم شعوراً بالاطمئنان ويدفعهم إلى تفضيل هذا النوع من المؤسسات على غيره. ومن خلال متابعتي الميدانية، يتضح أن هذا الاهتمام ليس مجرد رغبة في التنظيم، بل انعكاس لرغبة حقيقية للأولياء في توجيه سلوك أبنائهم وفق معايير طبقية محددة، وضمان نموهم في فضاء يحافظ على هويتهم الاجتماعية ويقلل من المخاطر السلوكية والقيمية المحيطة بهم.

غير أن هذا التركيز على النظام والمراقبة لا يخلو من دلالات اجتماعية عميقة؛ إذ يعكس في جانب منه رغبة الأولياء في التحكم في مسار التنشئة الاجتماعية لأبنائهم وتوجيه سلوكهم بما يتوافق مع موقع الأسرة الطبقي. ومن وجهة نظري الشخصية، يظهر جلياً أن المدرسة الخاصة لا تُختار فقط لما تُقدّمه من تعليم، بل أيضاً لما توفره من نظام صارم وحسن تسيير يُنظر إليهما ضامنين لاستقرار التلميذ ونجاحه، بل وصوناً لهويته الاجتماعية في مواجهة ما يُعدّ تهديداً قيمياً أو سلوكياً خارجياً، وهو ما يؤكد الدور الرمزي للمدرسة في إعادة إنتاج القيم الاجتماعية السائدة.



سعت هذه الدراسة نحو البحث في طبيعة المعاش اليومي للتلميذ داخل المدرسة الخاصة، عبر تحليل منظومة التفاعلات والممارسات التي يعيشها في هذا الفضاء التربوي، مستندين إلى المعطيات الميدانية. وقد أتاحت الاقتراب من الواقع المعيش بعمق أكبر، والكشف عن الأبعاد الخفية التي تتحكم وتوجه تجربة التلميذ داخل هذا النوع من المؤسسات.

وقد كشفت النتائج أن المدرسة الخاصة تُشكّل فضاءً منظماً يقوم على منطق دقيق من الانضباط والمتابعة المستمرة، إذ يُؤطر سلوك التلميذ من خلال جملة من القواعد والإجراءات الرامية إلى تحقيق مردود تعليمي أفضل. غير أن هذا التنظيم لا يظل حبيس الجانب البيداغوجي وحده، بل يمتد ليصل إلى مختلف تفاصيل الحياة اليومية للتلميذ، مما يجعل معاشه مرتين بمنظومة من الرقابة الدائمة تمارسها الإدارة والأساتذة، ويُسهّم فيها الأولياء بصورة غير مباشرة.

كما أبانت المعطيات الميدانية أن التلميذ داخل المدرسة الخاصة يعيش حالةً من التوازن الهش بين الانضباط والضغط؛ إذ تُسهّم المتابعة المستمرة، من تسجيل الملاحظات إلى التقييم الدوري، في توجيه سلوكاته وتقويم مساره، بيد أنها قد تُفضي في أحيان كثيرة إلى ضغط دراسي محتدم، أو تضيق لهامش حرية التلميذ في التعبير والتصرف. وهو ما يعكس طبيعة هذا الفضاء بوصفه بيئة تسعى إلى ضبط الأداء بالقدر ذاته الذي تسعى فيه إلى تحقيق النجاح.

ومن جهة أخرى، برز دور الأولياء عاملاً محورياً في تشكيل هذا المعاش وتلويحه؛ إذ يتفاوت مستوى المتابعة تفاوتاً ملحوظاً من حالة إلى أخرى، وهو ما جلّته بعض الحالات الميدانية التي كشفت عن غياب المراقبة الأسرية رغم تكرار الملاحظات المتعلقة بسلوك التلميذ. مما يدل على أن المدرسة، على الرغم من صرامة تنظيمها، لا تستطيع أن تُعوّض بالكامل الدور التوجيهي والتربوي للأسرة

اضافة إلى ما سبق، يمكن القول أن المدرسة الخاصة تُسهم في إنتاج نمط معين من التلاميذ يتسم بالانضباط والالتزام، غير أنه يظل في الآن ذاته رهين منظومة من القواعد التي قد تحدّ من عفويته وتُقيّد تلقائيتها. كما تعكس هذه المدرسة تحولات أعمق تعمل في النسيج الاجتماعي، تتجلى في سعي الأسر الحثيث نحو تأمين تعليم أفضل لأبنائها، ولو اقتضى ذلك التضحية ببعض مقومات حرية التجربة المدرسية وعفويتها.

وفي ضوء ذلك كله، يتضح أن المعاش اليومي للتلميذ داخل المدرسة الخاصة ليس مجرد تجربة تعليمية محدودة الأثر، بل هو انعكاس لعلاقات اجتماعية وثقافية أوسع، تتشابك فيها أدوار المدرسة والأسرة، وتتشكّل من خلالها شخصية التلميذ وتمثلاته حول النجاح والانضباط والانتماء.

ويفتح هذا البحث في ختامه آفاقاً رحبة لدراسات أكثر عمقاً واتساعاً، لا سيما فيما يتعلق بمقارنة هذا المعاش بنظيره في المدرسة العمومية، أو استقصاء الأثر البعيد لهذه الممارسات في بناء شخصية التلميذ على المدى الزمني، وهو ما من شأنه أن يُثري الحقل الأنثروبولوجي التربوي ويُعمّق أسئلته.

# قائمة المراجع

قائمة المراجع:

- [1]. أنثروبولوجيا التربوية تعليم الاهلي في العالم العربي التجربة المصرية نموذجاً بيروت المركز الأكاديمي للأبحاث الطبعة الاولى 2018 .
- [2]. ابن حليمه صحراوي طبيعة تصورات اولياء التلاميذ للمدارس العمومية وعلاقتها بانتشار المدارس التربوية الخاصة دراسة ميدانية في مدينه البلیده مذكره ماستر في علم الاجتماع التربوي كليه علوم الاجتماعيه قسم علم الاجتماع جماعه عبد الحميد بن باديس 2016 2017
- [3]. مجله العلوم الاجتماعيه جامعہ حسية بن بوعلي شلف فعالية المدارس الخاصة غوشكي سعاد 2018 .
- [4]. مجله الشامل للعلوم التربوية والاجتماعية جامعہ الشهيد لخضر الوادي المجلد 1 العدد 1 جوان 2018 .
- [5]. ابن خلدون عبد الرحمن 1981 ديوان العبر المبتدأ والخبر وذوي السلطات الاكبر في ايام البربر والعجم بيروت دار الكتان اللبنانية.
- [6]. بيار بورديو الاشكال الثلاثة لراس المال الثقافي مجله اعمال البحث للعلوم الاجتماعيه 1979
- [7]. بيار بورديو الحس العلمي منشورات مينيوي 1980.
- [8]. بيار بورديو وجان كلود باسرون اعادة الانتاج منشورات مينيوي 1970.
- [9]. ياسين شريف التخطيط الاستراتيجي المدرسي في ظل قانون المدارس الخاصة في الجزائر 2003 2008 رساله ماجستر 2010
- [10]. ابو عمارية فالح 2008 الخصصة وتأثيراتها الاقتصادية دار اسامه عمان الاردن
- [11]. التربية والمجتمع (ترجمة حسين محمود). مصر: دار المعارف.

[12]. Bourdieu, Pierre. (2007). إعادة الإنتاج: عناصر من أجل نظرية في نظام

التعليم (ترجمة ماهر ترمس). بيروت: المنظمة العربية للترجمة.

[13]. Bourdieu, Pierre. (2009). التمييز: نقد اجتماعي لذوق الحكم. بيروت: المنظمة

العربية للترجمة.

[14]. Bourdieu, Pierre. (1979). La distinction: Critique sociale du jugement. Paris: Les Éditions de Minuit.

[15]. Bourdieu, Pierre., & Passeron, J.-C. (1970). La reproduction: Éléments pour une théorie du système d'enseignement. Paris: Les Éditions de Minuit.

[16]. Balme, Richard. (1989). La participation aux associations et le pouvoir municipal. Revue française de sociologie, 30(4), 637–651.

[17]. Delaunay, M. (2015). Les inégalités scolaires. Paris: La Découverte.

[18]. Lahire, B. (2012). Monde pluriel: Penser l'unité des sciences sociales. Paris: Seuil.

[19]. Bourdieu, Pierre. (2007). إعادة الإنتاج: عناصر من أجل نظرية في نظام

التعليم (ترجمة ماهر ترمس). بيروت: المنظمة العربية للترجمة.

[20]. Bourdieu, Pierre. (2009). التمييز: نقد اجتماعي لذوق الحكم. بيروت: المنظمة

العربية للترجمة.

[21]. Bourdieu, Pierre. (1979). La distinction: Critique sociale du jugement. Paris: Les Éditions de Minuit.

[22]. Bourdieu, Pierre., & Passeron, J.-C. (1970). La reproduction: Éléments pour une théorie du système d'enseignement. Paris: Les Éditions de Minuit.

[23]. Balme, Richard. (1989). La participation aux associations et le pouvoir municipal. Revue française de sociologie, 30(4), 637–651.

[24]. Delaunay, M. (2015). Les inégalités scolaires. Paris: La Découverte.

[25]. Lahire, B. (2012). Monde pluriel: Penser l'unité des sciences sociales. Paris: Seuil.

الملاحق

### دليل المقابلة:

#### البيانات الشخصية:

السن، الوظيفة، الأصل الجغرافي (مكان السكن)، الحالة الاجتماعية، عدد أفراد الأسرة، سنة الالتحاق بالمنصب الحالي، المستوى التعليمي للأم، المستوى التعليمي للأب، التسجيل بالدقائق، مؤسسة الانتماء، التخصص، عدد الترددات على المبحوث.

#### البيانات الكيفية:

#### المحور الأول: حول الجانب الاقتصادي:

1. هل سبق لك التدريس في مدرسة حكومية؟
2. ما الفرق الذي لاحظته بين التعليم في المدرسة الخاصة والمدرسة الحكومية؟
3. كيف تظهر لك طبيعة المستوى المعيشي العام لتلاميذ هذه المؤسسة؟
4. هل ترى أن أغلب التلاميذ ينتمون إلى نفس الطبقة الاجتماعية؟ ما دليلك على ذلك؟
5. ما هي المؤشرات (الأشياء) التي تعتمد عليها لمعرفة المستوى المعيشي للتلميذ؟
6. هل تلاحظ تفاوتاً اقتصادياً بين التلاميذ داخل القسم؟ فيما تكمن التفاوتات الاقتصادية إن وجدت؟
7. هل تلاحظ وجود تفاوتات اقتصادية داخل ساحة المؤسسة وليس القسم؟ وأين تكمن إن وجدت؟
8. هل يؤثر المستوى المعيشي للتلميذ على تحصيله الدراسي في رأيك؟ في ماذا يؤثر إن وجد تأثير؟
9. كيف يمكنك وصف لنا المظهر الخارجي (اللباس) للتلاميذ داخل المؤسسة؟
10. كيف يمكنك وصف لنا طبيعة الأدوات المدرسية التي يعتمد عليها التلميذ في القسم هل هي بمثابة أدوات جيدة النوعية أم أنها عادية؟
11. هل يقطن التلاميذ بعيداً عن المدرسة أم يعيشون قريبين منها؟
12. من خلال نظرتك العامة من يأتي بالتلميذ في الصباح الأم أو الأب على الأغلب ولماذا في اعتقادك؟
13. هل التلاميذ الذين يدرسون بالمؤسسة والديهم موظفون (الأم/ الأب) أم أحد الوالدين فقط؟
14. ما هي الوجبات الغذائية التي يأتي بها التلميذ في الغالب للقسم؟ وهل هناك فروق في وجبات التلاميذ؟

15. هل هناك من التلاميذ من لا يحضر وجبة غذائية معه ولماذا في اعتقادك حسب خبرتك المهنية؟

**المحور الثاني: حول المستوى الثقافي للأولياء:**

1. كيف تصف المستوى الثقافي والتعليمي للأولياء؟ هل لديهم مستوى تعليمي أم دون مستوى؟
2. أحكي لنا عن تجارب حدثت معك ومع والي من أولياء التلاميذ الذين درستهم أو تدرستهم؟
3. هل يتابع الأولياء دراسة أبنائهم بانتظام؟ كيف تتم تلك المتابعة؟
4. هل يتدخل الأولياء في الشأن البيداغوجي؟ وفيما يتدخلون بالتحديد؟
5. لماذا يفضل الأولياء تسجيل أبنائهم في مدرسة خاصة في اعتقادك؟
6. هل يتقبل الأولياء الضغط على أبنائهم وضربهم إن اقتضى الأمر داخل المؤسسة؟
7. هل ترى بأن الأولياء يتابعونك كأستاذ من طرف ابنهم؟ وكيف يتم ذلك؟
8. أحكي لنا عن طبيعة علاقتك مع الأولياء الذين تعرفهم؟ وهل سبق وحدث لك مشاكل معهم بخصوص (التلميذ/التلميذة)؟
9. هل يشاركون الأولياء في النشاطات (الثقافية/ والبيداغوجية) في بعض الأحيان؟
10. كيف يتفاعل الأولياء مع النشاطات الثقافية والبيداغوجية التي تقيمونها؟
11. هل هناك جمعية خاصة بأولياء التلاميذ؟
12. فيما تتمثل النشاطات والتدخلات التي تقوم بها هذه الجمعية (أولياء التلاميذ)؟

**سؤال ختامي:**

كيف يمكنك أن تقدم لنا صورة عامة حول طبيعة العمل داخل المؤسسة التربوية الخاصة؟ وفيما تتمثل النصائح والنقائص التي يمكنك أن تقدمها باعتبارك عضو له خبرة مهنية داخل المؤسسة؟

## جدول سوسيوجرافي

| الاسم         | الحالة الاجتماعية | نوع السكن  | عدد الأفراد | سنة الالتحاق | مدة تسجيل المقابلة | عدد الترددات |
|---------------|-------------------|------------|-------------|--------------|--------------------|--------------|
| الوافي        | /                 | //         | /           | 2010         | 40 دقيقة تسجيل     | مرة واحدة    |
| احاتم         | متزوجة            | مبنيوم     | ثلاث افراد  | 2016         | 30 دقيقة تسجيل     | مرتين        |
| نوال          | مطلقة             | حي السعادة | ثلاث افراد  | 2014         | 15 دقيقة تسجيل     | مرة واحدة    |
| فاطمة الزهراء | متزوجة            | وهران      | اربعة افراد | 2021         | 15 دقيقة تسجيل     | مرة واحدة    |
| فاطمة         | حزباء             | الكرمة     | /           | 2025         | 35 دقيقة           | مرة واحدة    |
| لخضر          | متزوج             | البرية     | اربعة افراد | 2015         | 30 دقيقة           | مرة واحدة    |
| مالك          | حزباء             | وهران      | خمسة افراد  | 2022         | 35 دقيقة           | مرة واحدة    |
| محمد          | متزوج             | سيد شحي    | اربعة افراد | 2015         | 15 دقيقة           | مرة واحدة    |
| كونر          | متزوجة            | ايسطو      | ثلاثة افراد | 2024         | 19 دقيقة           | مرة واحدة    |



صورة توضح واجهة المدرسة التربوية الخاصة التي أجريت بها الدراسة الميدانية