جامعة وهران 2
كلية العلوم الاجتماعية
قسم **علم الاجتماع**
اطروحة
لـــــنيـــــل شهادة **دكتوراه علوم**
في **علم الاجتماع**

الفشل المدرسي وعلاقته بالتحصيل الدراسي

- دراسة ميدانية بولاية بشار انموذجا -

من إعداد الطالب : يحياوي سماعيل

الأستاذ المشرف: أ.د مهدي العربي

تشكيلة لجنة المناقشة :

اسم و لقب الاستاذ	الرتبة	الصفة	مؤسسة الانتماء
عدة بوجلال	أستاذ	رئيسا	جامعة وهران 2
مهدي العربي	أستاذ	مشرفا	جامعة تيارت
مذكور مصطفى	أستاذ	مناقشا	جامعة وهران 2
بوشيخاوي اسمهان	أستاذة	مناقشا	جامعة وهران 2
مكحلي محمد	أستاذ	مناقشا	جامعة سيدي بلعباس
بلهواري الحاج	أستاذ محاضر أ	مناقشا	جامعة مستغانم

الموسم الجامعي:

2019/2020

لبسم الله الرحمن الرحيم

الإهداء

إلى أهل العلم والمعرفة

-إلى من هي في الحياة حياة إليك ينحني الحرف حبا وامتنان إليك أمي،

-إلى والدي رمز الأمان أطال الله في عمره،

-إلى روح أخي الزكية الطاهرة الحاج تهامي، إلى إخوتي الحاج محمد والمداني

- إلى زوجتي أطال الله في عمرها،

-إلى البراعم الذين انشطروا من روحي أبنائي: ياسين، الآء، سجود .

- إلى جميع أفراد أسرتي وأسرة زوجتي كل واحد باسمه.

- إلى روح أخي الطاهرة وزميلي الدكتور محابيب نور الدين

كلمة شكر وتقدير

الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات أولا أشكر الله عز وجل الذي وفقني لإتمام هذا العمل المتواضع، كما أشكر الأستاذ المشرف الأستاذ الدكتور مهدي لعربي الذي أمدني يد العون والمساعدة والذي رافقني طيلة كتابة هذا البحث، كما أشكر الزوجة الغالية التي هي الأخرى رافقتني خلال عملي، وكانت حريصة لإتمامه، كما أشكر الأستاذة الدكتورة بوشيخاوي اسمهان التي حفزتني وأعطتني نفسا جديدا لمواصلة واتمام هذا البحث، إلى الأساتذة الدكتور مراد مولاي والأستاذ الدكتور زمور زين الدين اللذان شجعاني لإتمام هذا العمل وجميع أساتذة قسم علم الاجتماع بجامعة وهران وجامعة طاهري محمد بشار. إضافة إلى كل من ساهم من قريب أو من بعيد خاصة رشيد، وشعوفي وساهل دون أن أنسى أساتذة الكلية كل باسمه، إلى الأستاذة جلولي. دون أن أنسى الأساتذة الذين درسون في جميع الأطوار بداية من الابتدائي فالمتوسط ثم الثانوي، والشكر موصول إلى الذين يتركون بنا أشياء سعيدة تجعلنا نبتسم حين تبدو الحياة كئيبة.

الفهرس

شكر وتقدير

مقدمة .....أ-ج

I-الفصل الأول : الإطار النظري للدراسة

-الاشكالية.....05

- أهمية الدراسة.....07

- أهداف الدراسة.....08

- أسباب اختيار الموضوع 08

- -تحديد المفاهيم.....09

- الصعوبات.....18

-.الدراسات السابقة.....19

- المقاربة النظرية للدراسة.....27

الفصل الثاني:

-المسار التاريخي للمدرسة 29

– المدرسة الجزائرية وصراع الهويات أثناء المرحلة الاستعمارية.....29

– نظرة على مبادئ التربية.....31

-.النظام التربوي في الجزائر.....34

- واقع المدرسة أبناء أم هدم الإنسان المشروع.....38

التبديد المدرسي في الجزائر بعد الاستقلال.....52

- الفصل الثالث:

الفشل المدرسي

تمهيد:.....57

1-تعريف الفشل المدرسي 57

2-الفشل المدرسي في الجزائر حسب المؤشرات العالمية.....60

3- أسباب الفشل في الولاية.....65

4- سوسيولوجيا الاختلاف وإشكالية الفشل المدرسي.....67

5-:التحصيل الدراسي.....72

6- مسألة المساواة وتكافؤ الفرص بين أفراد المجتمع 77

6- مبدأ الاستحقاق.....81

7- العلاقة بين الأسرة والمدرسة وأثرها على التحصيل الدراسي.....90

- خلاصة.....99

الفصل الرابع:

الدراسة الميدانية للبحث

1- إجراءات الدراسة الميدانية:.....101

2- المجال المكاني و الزماني:.....108

3- المجال الجغرافي:.....109

4- تطور نتائج امتحان شهادة البكالوريا.....113

5- تحليل وتفسير المعطيات الميدانية

6- مناقشة نتائج 180

-الاقتراحات والتوصيات.....195

- خاتمة.....199

المراجع.....204

الملاحق.....213

فهرس الجداول الخاصة باستمارة التلاميذ

الرقم	العنوان	الصفحة
01	يبين الجنس	114
02	يمثل السن	115
03	يبين نوع السكن للتلاميذ	116
04	يمثل عدد الغرف	117
05	يبين غرفة خاصة	118
06	يمثل الجانب الاجتماعي وشكل العائلة	120
07	يمثل عدد الاخوة	122
08	يمثل المستوى الدراسي للإخوة	123
09	يمثل المستوى الدراسي للأب	125
10	يمثل المستوى الدراسي للأم	126
11	يبين الرسوب خلال المسار الدراسي	127
12	يبين مهنة الأب	129
13	يبين القيام بالواجبات المنزلية لوحدك	131
14	يمثل مساعدات من طرف الأولياء	132
15	يمثل الإلحاح على مراجعة الدروس والعمل في المنزل	133
16	يبين متابعة من طرف الأولياء	134
17	يمثل مدى اتصال الأولياء بالثانوية	135
18	يبين المساعدة من طرف الأولياء	137
19	يبين مدى حب أستاذ المادة	138
20	يبين الأساتذة الذين يحبهم الطلبة	139
21	يمثل مواد دراسية غير مرغوب فيها	141
22	يمثل وجود المكتبة في المنزل	143
23	يمثل طريقة التدريس من طرف الأساتذة	144
24	يبين المحيط العائلي مناسب لمواصلة الدراسة	145
25	يبين اللغة المستعملة والمتداولة بين أفراد الأسرة	146
26	يبين التحفيز على الاستمرار في التعليم	148
27	يمثل النتائج الدراسية المحصل عليها	150

فهرس الجداول الخاصة باستمارة الأساتذة

الرقم	العنوان	الصفحة
01	يبين الجنس	151
02	يبين السن	151
03	يبين نوع السكن	153
04	بين الحالة العائلية	154
05	يمثل سنة الالتحاق بالتدريس	155
06	يبين الخبرة المهنية	156
07	يبين الشهادة المحصل عليها	157
08	يبين هل تزاول تكوين آخر	159
09	يبين حب التدريس	160
10	يبين مستجدات التدريس	161
11	يبين المصادر المعتمدة في التدريس	162
12	يبين نسبة المقروئية ونوعها	163
13	يبين هوايات أخرى	167
14	يبين عمل دائم أو مؤقت	168
15	يبين إلى أي درجة توافق على الرأي التالي	169
16	يبين الأصل الاجتماعي المتدني يفشلون أكثر من غيرهم	170
17	يبين حذف التنقيط	171
18	يبين آراء مضادة لنزع التنقيط	172
19	يبين هل ترى أن نزع النقاط هو	173
20	يبين أن مستوى التلاميذ قد تغير	174
21	يبين الفشل الرئيسي للفشل الدراسي في المادة التي تدرسها حسب نظرك	175
22	يبين الحل الذي تراه مناسبا لعملية النجاح	177
23	يمثل التقليل من عملية الفشل وزيادة نسبة النجاح	178

فهرس جدول الملاحق:

الرقم	العنوان	الصفحة
01	استمارة موجهة للأساتذة	215
02	استمارة موجهة للتلاميذ	220
03	تطور نتائج المؤسسات الدراسة في امتحان شهادة البكالوريا لدورة جوان من 2012 إلى2017	223
04	البطاقة الوصفية ثانوية العقيد عثمان	224
05	البطاقة الفنية ثانوية البيروني	225
06	الخريطة التربوية ثانوية البيروني	226
07	تطور الناجحين في امتحان شهادة البكالوريا 1963الى 2014	227
08	الخريطة التربوية ثانوية الاخوة النهاري	228
09	الخريطة الإدارية ثانوية الاخوة النهاري	229
10	الخريطة التربوية ثانوية العقيد عثمان	230
11	الخريطة الادارية ثانوية العقيد عثمان	231
12	البطاقة الفنية لثانوية الاخوة النهاري	232
13	تطور نسب النجاح في امتحان شهادة البكالوريا	233
14	نتائج الامتحانات الرسمية شهادة التعليم الثانوي (البكالوريا)	234

مقدمة:

تعد ظاهرة الفشل المدرسي من أصعب المشاكل التي تعاني منها دول العالم بوجه عام والجزائر بشكل خاص، لما لها من آثار سلبية على عملية تقدم المجتمع وتطوره، ولا سيما أنها تساهم بشكل كبير في عدم اندماج الأفراد في تنمية مجتمع، حيث يعد تسرب التلاميذ في مراحل التعليم المختلفة من أسباب البطالة، وهاجس كل مربٍ وباحث عن جيل واعد، وتستدعي هذه الظاهرة المتابعة المستمرة والوقوف على حالاتها، والعمل على القضاء عليها، ولا يخفى على الجميع أثر هذا الفشل على العملية التعليمية والتربوية، وكذا على التلميذ – المتسرب – نفسه. وقد يمتد هذا الأثر ليشمل كل ما يحيط بالتلميذ، فكان لزاما علينا الوقوف على هذه الظاهرة ودراستها، لمعرفة أسبابها والمساهمة في علاجها.

لعل المراحل التعليمية الأولى التي تسبق المرحلة الثانوية هي الأسس التي تبنى عليها بقية المراحل اللاحقة، غير أنه ونظرا لمحتويات برامج التعليم الثانوي وطبيعة التلاميذ في مثل هذه المرحلة الحرجة فنحن نعتقد في أن تكون لها خصوصيات مميزة عن غيره. إلى جانب توفر بعض الدراسات في المراحل الدراسية الأولى ونقصانها في المراحل الثانوية كل فذه الأمور تجعل من هذه الدراسة أهمية قصوى. ولا ينكر أحد ما أهمية المؤسسات التعليمة في نجاح أو في فشل الكثير من المشاريع التنموية التي تعود بالنفع العام على الأفراد والمجتمعات إذا ما أحسن استغلالها استغلالا أمثلا .إن تكرار ظهور النتائج الهزيلة التي كان يتحصل عليها التلاميذ في الامتحانات الرسمية خاصة شهادة البكالوريا، دون أن تتبع هذه النتائج بمناقشات واهتمامات المسؤولين على هذا القطاع، بحيث أن الفشل الدراسي كان يلاحظ أيضا مع نهاية كل مرحلة تعليمية، كالسنة الخامسة من التعليم الابتدائي، أو في السنة الرابعة متوسط، حيث تزداد نسبة الراسبين أكثر، فيوجه أكثرهم إلى الحياة العملية، وذلك بحسب النسب الأولوية المقررة من قبل الوزارة الوصية على التعليم أو في السنة النهائية من التعليم الثانوي، كل هذه

العوامل جعلتنا نركز اهتمامنا على هذه الظاهرة الخطيرة ومحاولة دراستها في إحدى مدن الجنوب الغربي الجزائري وبالضبط في مدينة بشار التي تسمى الساورة.

وقد قسمنا بحثنا هذا إلى مجموعة من الفصول:

الفصل الأول: خصص لتقديم الموضوع، مع محاولة وضعه في سياقه العام أين تم ملامسة بعض الخلفيات التاريخية للتربية والتعليم، التي لها علاقة بالفشل المدرسي، مما مكن من التوضيح العام لأهداف البحث المتمثلة في الإشكالية والفرضيات. وانتهت بالدراسات التي أشادت وعالجت الظاهرة من قبل.

الفصل الثاني: والذي خصص للمسار التاريخي للمدرسة الجزائرية بشكل عام، ومحاولة الإشارة إلى المدرسة أثناء الحقبة الاستعمارية، إضافة إلى النظام التربوي، باعتبارها كرؤية ومنظور نحاول من خلالها تناول الظاهرة من زاوية التجربة الذاتية، والوقوف على المنظور السوسيولوجي للتربية، إضافة إلى التبديد المدرسي في الجزائر بعد الاستقلال، وخلصنا إلى أهمية المدرسة في بناء المجتمع.

الفصل الثالث: هذا الفصل يعتبر محوريا كونه محاولة لتناول وضعية الفشل المدرسي باعتبارها كتجربة ذاتية يعيشها التلميذ، وكيف يتجاوز أو يرتسم مساره أي مصيره المدرسي الذي يجليه على تجربته المدرسية، وتبدو هذه الفكرة أساسية لأن الفشل المدرسي أضحى يورق المجتمع والدولة برمتها، ,اشرنا كذلك إلى تقديم الفشل المدرسي في الجزائر حسب المؤشرات العالمية، إضافة إلى المنظور السوسيولوجي للفشل المدرسي، إضافة إلى مسألة المساواة وتكافؤ الفرص بين أفراد المجتمع مبدأ الاستحقاق وتفسير نماذج الفشل المدرسي.

الجانب التطبيقي:

الفصل الرابع: خصص هذه الدراسة التي استهدفت الكشف عن بعض التصورات لدى فئة التلاميذ الذين يعيشون أزمة الفشل، وشملت العينة 300 تلميذا، موزعين على ثلاث ثانويات على مستوى الولاية بشار، والشق الثاني استهدفت فئة الأساتذة الذين لهم دور كبير في معرفة

ما إن كان الفشل راجع إلى أسباب مادية أو معنوية ومحاولة الكشف عن تصورات الأساتذة أو رأيهم حول المشكل المطروح، وعلاقة خلفياتهم الأكاديمية بالنموذج التعليمي الذي يتبنوه في ممارساتهم اليومية داخل حجرات الأقسام، والتي أو تتسم إلى معالم الأسرة وشملت كذلك المجال الجغرافي للمدينة. وخلصنا في الأخير إلى مناقشة نتائج الفرضيات من خلال الدراسة المستهدفة. والتي حاولنا من خلالها تقديم بعض التوصيات واقتراح بعض الحلول لهذه الظاهرة ، التي أرقت العالم بأسره، ومن خلاله توصلنا إلى خاتمة لموضوع البحث، وأخيرا أدرجنا مجموعة من الملاحق التي لها علاقة بموضوع الدراسة.

الفصل الأول

الإطار النظري للدراسة

1-الإشكالية

2-أهمية الدراسة:

3-أهداف الدراسة:

4-أسباب اختيار الموضوع:

5- **تحديد المفاهيم**

6-الصعوبات

7-الدراسات السابقة

1-الإشكالية:

تمثل الظاهرة التربوية جزء لا يتجزأ من الحياة الاجتماعية، وهي بحد ذاتها ترتبط بالمؤسسة التي تعتبر المعيار الذي يحمل رسائل التنشئة الاجتماعية وهو ضمنيا يحاول إدماج الفرد داخل المجتمع الذي ينتمي إليه بصورة تنسق بين المعرفة والسلوك، وهذا لا يتم إلا وفقا للأدوات التعليمية التي تأخذ مسارا محددا بالطور (الابتدائي المتوسط والثانوي)، وقد مثل هذا الأخير مشكلا أو هاجسا احتل مكانة في الخطاب التربوي الحالي نظرا لما يشكله من تهديد لعضوية الفرد في المجتمع، ولترهل مكانة المؤسسة في المعيار الاجتماعي، وهو يمثل رهانا لمختلف الدول على أصعدة متعددة إجتماعية واقتصادية وثقافية وايديولوجية.

إن المسؤولية التي تتحملها المؤسسات برعاية الدولة ينطلق أساسا من تكوين جيل يحمل على عاتقه مسؤولية حفظ توازن المجتمع واستبقاء كيانه.

ولعل ظاهرة التمدرس تحمل بعدا سوسيولوجيا جعلها موضوعا تخصصي في علوم التربية، وفي علم اجتماع والنفس وبدا وكأنه مسؤولية تابعة لجملة القيم التي يسير بمقتضاها المجتمع، وحديثنا عنها يتضمن التكفل بالنظر في الأنظمة التي تسير المؤسسات، والتي يخضع إليها المعلم وولي الأمر والتلميذ على حد سواء وإلى جملة القوانين والأعراف التي توجه تلك العلاقات بين المعلم وولي الأمر والتلميذ، وهي علاقات لا ينبغي أن تكون آلية مبنية على الرتابة بل قصدية يتحقق فيها التناغم، فالمدرسة مؤسسة اجتماعية أنشأها المجتمع، لتقابل حاجاته الأساسية، وهي تطبيع أفراده تطبيعا اجتماعيا ليجعل منهم أعضاء صالحين في المجتمع.

وبالمفهوم هذا فإن المدرسة تمثل تلك الأداة الفعلية التي تعمل على تأهيل النشء على تحمل مسؤولياته في استكمال ما توقف عنده جيل من الأجيال، وهي التي تضمن الصيرورة والديمومة، وفي ظل هذا الرهان هناك عوائق العملية التربوية سواء تعلق الأمر من جانبها

النظري أو العملي التطبيقي، وإذا حصرناها فإننا نتوقف عند منظومة متكاملة يخدم بعضها بعضا، ويعمل بعضها في إفشال وظائف بعض، ومن هنا يكون من الأجدر بنا ونحن نحقق تحقيقا سوسيولوجيا أن نتأمل في مصادر انحراف العملية التربوية عن نصابها المتمثلة في مظاهر عرضية تصب جميعها في مفهوم الفشل المدرسي وظاهرة التسرب وتراجع المردود التربوي التعليمي عند الأساتذة والتلاميذ على حد سواء، وانعكاساته على الواقع الاجتماعي، وسنبدأ طرحنا بمضمون إشكالية يمكن تلخيصها في هذا السياق.

فالفشل المدرسي يترجم بوضوح معالم معينة تصدر وفقا لتبعيتها لنظام التسيير الإداري الذي تحتويه المنظومة التربوية، وتتآكل مقومات البناء بغياب واضمحلال السيادة في تلك المؤسسات وهو نظام متكامل بنائي ووظيفي يعمل على تقويض الاستمرارية وإنهاء الصلاحية في الوسائل والغايات والأهداف، لكن في حالته الايجابية يعمل على منح فرص النجاح والاستمرارية والازدهار، وإذا كان الفشل من تلك الصور السلبية التي تنتج عن الخلل الوظيفي بين العناصر التي تشتمل عليها المؤسسة، وبهذا تم طرح التساؤل المركزي التالي:

هل هذا الفشل يتوقف على أهلية أو كفاءة التلميذ في تلقي العلم والمعرفة أم في تراجع المردودية عند كل من الطالب والأستاذ؟

والذي تفرعت منه التساؤلات الجزئية التالية:

- ما طبيعة العلاقة بين المستوى الدراسي والأصل الاجتماعي ؟
- هل يؤثر الجانب الثقافي للأسرة على المستوى المعرفي للأبناء؟
- ما طبيعة العلاقة بين التوجيه المدرسي والتحصيل الدراسي؟
- على أي أساس يحدد المستوى الثقافي والتعليمي للآباء؟

وقد حاولنا أن نحصر هذا الإطار السوسيولوجي الذي يوجه هذه المشكلات في جملة من الفرضيات، حيث جاءت الفرضية الرئيسية كالتالي:

إن الفشل يتوقف على أهلية أو كفاءة التلميذ في تلقي العلم والمعرفة وفي تراجع المردودية عند كل من الطالب والأستاذ.

وانقسمت إلى أربع فرضيات جزئية:

– توجد علاقة ميكانيكية ما بين المستوى الدراسي والأصل الاجتماعي وتتجسد في الجانب الاقتصادي والثقافي .

- للجانب الثقافي للأسرة انعكاس على المستوى المعرفي للتلميذ، ومردوده المدرسي.
- توجد علاقة طردية بين التوجيه المدرسي والتحصيل الدراسي.
- فرص النجاح عند التلميذ قد تحدد بمعطيات فوقية ترجع أساسا إلى المستوى الثقافي والتعليمي للآباء الذي تساهم به أحيانا العوامل الوراثية.

2- أهمية الدراسة:

إن أهمية هذا البحث تكمن فيما يلي:

-ينبع أهمية الدراسة في أهمية الموضوع ذاته وهو ظاهرة الفشل المدرسي.

قد تفيد هذه الدراسة إثراء المكتبة العلمية بالدرجة الأولى كدراسة سابقة لدراسات لاحقة في نفس الموضوع.

– يؤمل إفادة القائمين على إدارة المؤسسات بنتائج هذه الدراسة للمساهمة في الحد من ظاهرة الفشل. وكدا بالنسبة للقائمين على التخطيط للتنمية المجتمعية للتعرف إلى أهم المعوقات التي تواجه خطط التنمية والمساهمة في الحد من هذه المعوقات وهي ظاهرة الفشل المدرسي.

إضافة إلى معرفة الأسباب والمشاكل التي تقع فيها أبناء الأسرة خلال مسارهم الدراسي الذي يقتضي من وراء ذلك نجاح بالدرجة الأولى، ومدى أهميتها وانعكاسها على الأسرة والأبناء معا، والاعتناء والاستثمار في الجانب البشري على الأقل التخفيف من هذه الظاهرة.

3- أهداف الدراسة: إن الأهداف التي تسعى إلى تحقيقها هذه الدراسة هي:

الوقوف على نوعية العلاقة الموجودة بين المدرسة والأسرة على حد سواء، وما مدى مساهمة وسعي الأسرة لتحسين مستوى أبنائها، وعدم فشلها في الدراسة، ولكن الجانب الاقتصادي له دور في ذلك. والتعرف على ظاهرة الفشل المدرسي، إضافة إلى دور المدرسة والمؤسسات المجتمعية للحد من هذه الظاهرة.

- محاولة اقتراح حلول مناسبة لمشكلة الفشل الدراسي، ومدى مساهمة الأسرة في التقليل من هذه الظاهرة، من خلال أدائها الفعال.

4- أسباب اختيار الموضوع:

تتمثل أساب اختيارنا لموضوع الظاهرة اهتمام الباحثين في:

أ-أسباب ذاتية:

معايشتنا للظاهرة بصفتنا باحثين نتأثر بما يجري من حولنا، كما أن أغلب الدراسات تؤكد مدى تفشي ظاهرة الفشل في المؤسسات التربوية بالخصوص، سواء عند الذكور أو الاناث وتستفحل لدى فئة الذكور، وهذا خلق لدينا نوع من الفضول وجعلنا نحتار هذا الموضوع بمحض إرادتنا لدراسته بطريقة علمية.

تحرص الدولة الجزائرية على الاهتمام بقطاع التربية أو التعليم، فقد خصصت له غلافا ماليا كبيرا آملة أن يكون قادرا على تسديد وتغطية نفقات القطاع وما يتضمنه من تبعات، تساهم

بدرجة كبيرة في التطور والازدهار والنمو وإذا كانت الدولة الجزائرية تطمح إلى التنمية وإلى تزكية مشاريع التنمية فإن الإنفاق في هذا القطاع ضرورة لا بد منها بالرغم من أنه ليس قطاعا دا مردودية كما يعتقدون، ولما كان الأمر كذلك ساقني الفضول إلى التعرف على ما يجري فيه وما يقترن به من آفات وظواهر اجتماعية لها علاقة وطيدة بحيوية المجتمع.

إن درجة تطور الدول تقاس عمليا بآثار مستمدة من واقعها وتابعة لمنظومتها القيمية، وصادرة عن الفاعلية الاجتماعية المرتبطة بالمرجعية الثقافية، لهذا فإن مؤسسة التربية الوطنية لا يمكن النظر إليها معزولة عن الواقع الاجتماعي، ولا التوجه السياسي بل ينبغي ربطها ربطا وظيفيا بمقومات الحياة الاجتماعية التي تنعكس فيها وتحدد نمطية الاستجابة داخل هياكلها، ومن هنا فإن التعليم وما يرتبط به من ظواهر مثل هواجس للفاعلين الاجتماعيين، وشكل نماذج راقية في مختلف دول العالم المتطور.

5- تحديد المفاهيم:

هناك العديد من المفاهيم المتعلقة والمرتبطة أشد ارتباط مع موضوع البحث، والتي تعرض لها أو أشار إليها بعض علماء الاجتماع والتربويين خصوصا.

أ- مفهوم المدرسة:

المدرسة لغةً "المدرسة" مصدر ومشتقة من الفعل الثلاثي دَرَسَ، ودرس الشيء يعني جزَّأهُ، ودَرَس الكتاب يعني كرّرَ قراءَتَه ليَحفَظه ويفهَمه، ودرس الدرس يعني جزّأ الدرس ليَسْهُل تعلّمُه على أجزاء، ويُقال درس القمحَ أي طَحَنَهُ، ويُقال فلانٌ من مدرسةِ فلان يعني ذلك أنّه على رأيه ومذهبه.

المدرسة اصطلاحاً: هي مكان التّعليم والتّدريس، فالمدرسة مؤسسةٌ أسّسها وأنشأَها المجتمعُ بهدفِ تربيةِ وتعليم من يشترك فيها، ففي بداية كلّ عامٍ دراسيّ يدخل فوجٌ جديدٌ للتعلّم وإكمال

المسيرة التعليميّة، فالمدرسة هي اللبنة الأساسيّة في المجتمع لخلق أجيالٍ تَنهَضُ بالأمّة وتواكِبُ العلمَ والتطوّرَ والحضارة.

ب-مفهوم الفشل المدرسي:

التعريف اللغوي للفشل المدرسي: يرجع الفشل إلى فعل فشل الذي يعرف على أنه: " ضعف وتراخي وجبن عند حرب أو شدة، فهو فشل وفشل وفشيل جمع فشل وأفشال، والمحدثون يقولون "فشل في عمله أي "خاب ولم ينجح" [1] يقترب مفهوم الفشل المدرسي من هذا المعنى فالتلميذ الفاشل هو الذي لم ينجح في دراسته، ويتضح هذا الكلام أكثر بالتعرض إلى مفاهيم الفشل المدرسي" .

جـ - مفاهيم الفشل المدرسي : يرتبط الفشل المدرسي بمفاهيم مختلفة فالفشل مرتبط بالتخلف، بالضعف، بالتسرب، بالكسل. لذلك نتعرض إلى كل هذه المصطلحات يعرف بأنها: " عدم نجاح الطفل، والفشل المدرسي هو: أن لا يتحصل التلميذ على المعلومات التي تتوقع المدرسة الحصول عليها[2]" يرى بعض المفكرين أمثال بتشيرو .PECHEROT بأنه لا ينبغي تفسير الفشل المدرسي بالرجوع إلى التلميذ، بل بالرجوع إلى النظام المدرسي ككل، لذلك فهو يعرف الفشل المدرسي على أنه: " نقص القدرة على المعرفة بالعمل، وهذه أكثر وأقل خطرا من نقص المعرفة في حد ذاتها، إن هذا التعريف يحصر الفشل في العجز التطبيقي ونحن نعلم أن المدرسة تعلم دروسا نظرية وأخرى تطبيقية، وقيما مدرسية و يعرف أيضا بأنها :عدم التكيف، فارق سلبي مع ما ينتظره النظام المدرسي من أهداف وقيم مدرسية، بمعنى أنه عجز المدرسة من اللحاق بما سطرته من أهداف وقيم، كما يترجم الفشل المدرسي ويقاس بالإعادة (إعادة السنة الدراسة).

2- مفهوم التحصيل: يعد التحصيل الدراسي من المفاهيم التي شاع استخدامها في ميدان التربية وعلم النفس التربوي بصفة خاصة، وذلك لما يمثله من أهمية في تقويم الأداء الدراسي

[1] العايب رابح: أسباب الفشل المدرسي لدى تلاميذ الثانويات من وجهة نظر الاساتذة، جامعة منتوري قسنطينة . 179-192 ، عدد 10 (1998)

[2] أ.د محمد بوسنة وآخرون : نفس المرجع ،ص 18

للطالب. فالتحصيل لغة مشتق من الفعل حصل وهو الحاصل من كل شيء، ما بقي وثبت وذهب ما سواه، يكون من الحساب والأعمال ونحوها[1] .

أما المعنى الاصطلاحي للتحصيل: هو مقدار المعرفة أو المهارة التي حصل عليها الفرد نتيجة التدريب والمرور بخبرات سابقة [2].

هناك مجموعة من التعريفات قدمت في هذا الاتجاه منها تعريف بريسي Pressey 1959، إذ يرى أن التحصيل الدراسي يشمل جميع ما يمكن أن يتعلمه التلميذ في مدرسته سواء ما يتصل منها بالجوانب المعرفية أو الجوانب الدافعية أو الاجتماعية والانفعالية.

ويوضح موراكان Morgan 1966" التحصيل الدراسي بأنه الانجاز المحقق في اختبار للمعرفة أو المهارة[3]"

إن التحصيل المدرسي أو الانجاز التربوي كما قد يدعي في بعض الأحيان هو الثمرة التي يحصل عليها التلميذ أو الطالب في نهاية متابعة لبرنامج دراسي معين، وهي الثمرة التي يمكن تقييمها باللجوء إلى اختبارات معينة تدعى باختبارات التحصيل، وهي الاختبارات التي تتخذ طابعا ذاتيا أحيانا، وذلك حينما تكون من إعداد المدرس وتحضيره، وتكتسي أحيانا أخرى طابعا موضوعيا، وذلك متى حرص القائمون على التقنين الموضوعي والسليم لها، وقد تكون خاصة بموضوع معين كالقراءة أو الحساب، وقد تكون على العكس من ذلك شاملة لكافة جوانب المقرر الدراسي الذي يراد معرفة مدى إحاطة التلميذ به، أو معرفة مدى هضمه لمحتواه.[4]

أ-**التكيف الدراسي:** والتي نقصد بها مجموعة التفاعلات التي عن طريقها يغير الفرد سلوكه للتجاوب مع الغير بصفة متجانسة لظروف محيطة ومحددة.

---

[1] ابن منظور.جمال الدين محمد بن مكرم: لسان العرب، ط/3 دار صادر ، بيروت، لبنان، سنة1994، ص 153.

[2] عبد الرحمان العيسوي: علم النفس بين النظرية والتطبيق، دار النهضة للطباعة والنشر،ب/ط، سنة 1984، ص 166.

[3] .د.لمعان مصطفى الجلالي: التحصيل الدراسي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان الاردن، ط/1،سنة2011، ص23-24.

[4] . مولاي بودخيلي: نطق التحفيز المختلفة وعلاقتها بالتحصيل الدراسي، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، سنة2004،ص326.

فالتلميذ عديم التكيف الدراسي هو ذلك التلميذ الموجود في محيط دراسي عادي ولا يجد سهولة للتجاوب مع هذا المحيط، وهو يظهر على شكل فشل، وهذا المشكل نفسه يفرز التأخر الدراسي (Le Retard Scolaire)[1].

ب-الفشل: يتضمن عدة معاني وأشكال مثل التكرار، فتكرار السنة الذي هو شكل بسيط من الفشل الدراسي، والتأخر الدراسي كنتيجة لعدة تأخرات متكررة وهو بالتالي حتمية وإبعاد النجاح المدرسي.

أما بالنسبة للمرحلة التعليمية، فالفشل المدرسي يفترض استحالة ومواصلة ومتابعة الدراسة واتمامها.

ومن جهة أخرى فالفشل الدراسي لسنة دراسية يوجد تحت عدة أشكال منها الطرد، مغادرة الدراسة والتكرار .

أما بالنسبة لتوقعات التلميذ وأوليائه، فالفشل الدراسي يتأثر بالاعتقادات الجماعية لمحيط التلميذ، والأحكام العامة لأفراد المجتمع حول عدم قدرة التلميذ وتطوره الدراسي.

إذن فالفشل هو إبداء القدرة على عدم فهم العديد من المعارف التي تقدم له ولا يصل إلى متابعة الدراسة والتجاوب مع الجو المدرسي.

أما الفشل من وجهة مفهوم علم الاجتماع نلاحظ أن علماء الاجتماع يستعملون مصطلحا آخرا: اللامساواة في التعليم وفي الثقافة، أو عجز طبقات اجتماعية للوصول إلى مستوى تعليمي معين، بالإضافة إلى اختلاف المناصب المدرسية والتكوين الخاضع لقوة العمل، كما نلاحظ أن الواقع الأولي للرسوب له عدة أشكال: قرار المؤسسة المدرسية، أو كفاءة ومستوى التلاميذ، تقييم المسؤولين، والاستعمال الخاص بالتلميذ لنجاحه أو رسوبه،

[1]. الجوهري عبد الهادي: معجم علم الاجتماع، المكتب الجامعي الحديث، الازاريطية الاسكندرية ،ب/ط، سنة 1998، ص751.

ويبقى للمدرسة الرأي الحالي فيما إذا تمت مزاولة الدراسة في الصفوف العليا مستحسنة. لأن فكرة الفشل تستلزم منا استحسان جريان الأسلوب المدرسي وسياسته [1].

3- الفشل المدرسي من المنظور التربوي والاجتماعي:

" إن الفشل المدرسي عند المنظرين الاجتماعيين يعود إلى عدم تهيئة التوافق المنزلي والإعداد مبكرا لاستمراريته، ثم استمراره فعلا على مستوى المدرسة" [2]

كما يرى بعضهم أيضا "بأن الفشل في المدرسة يرتبط بخلفية اقتصادية واجتماعية أي حسب مركز الوالد المهني".[3]

أما المنظرين التربويين يرون من جانبهم على أن الفشل المدرسي يرجع إلى النسق التربوي ويعتبرون أن المدرسة، هي بمثابة مجتمع جديد بالنسبة للطفل، يسود فيه النظام والقواعد التي يتعرض لها التلميذ والعقاب.

لذلك يحدث في النسق التربوي حالات تلعب بشكل أو بآخر دورا في تأدية التلميذ إلى الفشل الدراسي وهذه الحالات تكون في الجوانب التالية:

- إختلال العلاقة بين التلميذ والأستاذ.

- عدم تأهيل وكفاءة الأستاذ.

- الاستعمال المبالغ فيه للأساليب القهرية.

فكل هذا يسبب كراهية لكل ماله صلة بالمدرسة والدراسة وهي أسباب كلها تؤدي إلى الفشل الدراسي للتلميذ في مختلف المراحل وخصوصا في المرحلة الأخيرة.

---

[1]. د.لمعان مصطفى الجلالي: نفس المرجع السابق ص 36.

[2] عمار دسوقي: النمو التربوي للطفل والمراهق -فروس في علم النفس ، دار النهضة العربية، بيروت،1979،ص79.

[3] نفس المرجع ص81.

فكل تجربة مدرسية أو تربوية عرفت حالتي الفشل والنجاح بغض النظر عن الإطار الزماني والمكاني، فمن الواضح جدا أن كل تجربة أو محاولة كانت تسعى إلى وضع نظريات فيما يخص المدرسة والشروط الأساسية في سبيل بلوغها بالإضافة إلى التحديد الشبه الكامل والكافي للشروط الموضوعية والذاتية للفرد داخل المدرسة والحقل البيداغوجي.

لقد عالجت جل النظريات التربوية موضوع المدرسة ومحيطها إلى أبعد حد في إطار تاريخي وجغرافي محددين، فكانت دراسات كلها تخص البيئة الاجتماعية والبيئة المدرسية، ثم ارتقت إلى مستوى نظريات عامة، يمكن الاعتماد عليها كلية[1].

فمن أجل بلوغ الهدف لا بد من توفر بعض الشروط والتي نقصد بها الإمكانيات الموضوعة والمعروضة للوصول أو لتحقيق هدف معين، لهذا كانت إنعكاسات الحالة الاجتماعية على المردودية الحقيقية للتلميذ أثناء الدراسة وفي بعض الفترات الخاصة بالامتحانات، وهذا يجرنا بالضرورة إلى مشكل التمثيل داخل مجال معين(Problème de Représentation)، أي التمثيل الاجتماعي الحقيقي داخل المدرسة التربوية، وبعبارة أخرى الخريطة الاجتماعية والخريطة المدرسية، أي لا بد من توفر البنية المدرسية حسب وطبقا للبنية الاجتماعية .

فالمسألة الأساسية في هذا المجال هي الظروف المتاحة أمام أبناء مختلف الفئات الاجتماعية، ولهذا يجب الربط بين جميع الجوانب وتحديد نقاط الاشتراك، ونوع العلاقة بين جميع المتغيرات.

" فعدم تكافؤ فرص النجاح المدرسي أو الاجتماعي وقع تأويله كذلك من طرف باحثين أمثال Galton و Pearson على أن نتيجة عوامل وراثية".[1]

[1] نفس المرجع السابق 81.

المردود المدرسي والأصل الاجتماعي للتلاميذ: يحاول بيار بورديو توضيح كيف أن عملية التعليم ليست عامل صدفة، ولكن له علاقات بالطبقات الاجتماعية، فأبناء الفئات الذين لهم حظوظ أكثر من الطبقات الدنيا، فالفوارق المدرسية تبدو لنا فوارق طبيعية، ولا يمكن نهائيا عزل النظام الاجتماعي عن النظام التربوي والطبقة المسيطرة تحاول أن تستند إلى إيديولوجية المواهب.

فالنجاح المدرسي يعود إلى اللامساواة في التوزيع بين مختلف الفئات والشرائح الاجتماعية للرأسمال اللغوي إن صح التعبير، حيث يوجد في كل فئة اجتماعية شيفرة لغوية، وهذه الأخيرة تختلف باختلاف الوضع الاجتماعي والمنطقة الجغرافية، واللغة المستعملة بواسطتها نستطيع أن نعطي تعريفا موضوعيا لثقافة جماعة أو فئة اجتماعية.

فمن الواضح يجب التأكد على العلاقة الضرورية والمنطقية التي توجد بين التحصيل المعرفي لأبناء مختلف الفئات الاجتماعية، ومدى التأثيرات على الجوانب الأخرى لحياة التلميذ الدراسية، فالتحليل السوسيولوجي يقوم على تحديد البنيات السببية التي تفسر العلاقات بين المتغيرات هي مصادر مشتركة بين معظم الدراسات السوسيولوجية.

الآن جيرار() يعتمد على عدة طرق في تفسيره للعلاقة الملاحظ بين دخل الأبوين والنجاح المدرسي، وهي علاقة طردية، يعني أن النجاح يزداد كلما ارتفع الدخل ولكن على ماذا يدل هذا الواقع، وهل يجب تفسيره مباشرة، والقول مثلا بأن الأمن الاقتصادي الأكيد يدفع الآباء إلى إذكاء الحماس المدرسي لدى أبناءهم؟ إنه تأويل ممكن، ومع ذلك فهو صحيح بما يلاحظ من أن الطلبة الناشئين في أسر ذات مستوى ثقافي متماثل فإن هناك علاقة بين مستوى الدخل والنجاح المدرسي.

[1] Alain Gerad, La Réussite Scolaire, Coll, Que sais-jo? P.u.f,1982, p32.

وهذه العلاقة تشير إلى الجانب الاقتصادي وفرص النجاح، ووجودها متى وجد مستوى ثقافي مرتفع، وفي المقابل مستوى اقتصادي مناسب لبعض الفئات.

من جهة أخرى هناك نظرة تختلف نسبيا عما سبق وتتمثل في عدم وجود علاقة ميكانيكية بين الجانب الاقتصادي والجانب الثقافي أو الرأسمال الثقافي – اللغة أو الفضاء الثقافي للأسرة.

فالجانب الاقتصادي أو الأصول المهنية المختلفة، يتمثل في المهن الموجودة والتي يتقاسمها مختلف الفئات الاجتماعية بغض النظر عن المستوى الثقافي، فهذه المعطيات وبالتحديد معطى الأصل الاجتماعي للتلاميذ، وسيران تعلمهم أخذ قيمة أساسية وبخاصة ضد الايديولوجيات المواهب والاستعدادات الوراثية وذلك حتى في نصوص ما زالت مشهورة " فبيار بورديو يجعل من إيديولوجية المواهب مفتاح القوى للمنظومة المدرسية، لأنها تدخل على حساب رأيه في منطق نظام يرتكز على مبدأ المساواة الشكلية لكل المتعلمين وهم غير متساوون في الحقيقة، فهناك نوع من التعتيم أين اللامساواة يبرهن عليها القدرات الطبيعية الفردية".[1] أما آخرون اهتموا وبرهنوا على اللامساواة الاجتماعية وتأسيس أو ضمان نظام اجتماعي شرعي.

كما نشير إلى أخبار النجاح المختلفة اجتماعيا قد أخرت التعليل بسبب الموهبة والاستعدادات الوراثية ولكن كان انفجار ايديولوجية التفوق الثقافي، وتعيد هذه النظرة أسباب الفشل إلى عائلات تعتبر اجتماعيا وثقافيا معوقة، فهناك إيديولوجية التعويض من أجل صنع مساواة في الحظوظ التعليمية بين مختلف أبناء الفئات الاجتماعية، لكن هذه النظرة قاصرة لأنها لا تربط الرسوب بالمحتوى المادي والبيداغوجي للمدرسة، وعلى المستوى تطرح القضية عند برنشتاين.

[1] Pierre Bourdieu, L'école Conservation, Les inégalité devant.

ولتوضيح النظرة الخاصة لهذه الايديولوجيات لا يكفي الارتكاز على قاعدة أكثر جدلية وتبيان أن المسمون بالمعوقين أو كما يسمى حاليا ذوي الاحتياجات الخاصة لا يعرفون أو يحددون إلا في خضم علاقاتهم مع المتطلبات الاجتماعية للمدرسة، وأيضا قدراتهم المعرفية واللغوية، وهكذا يلعب نوعية الفئة الاجتماعية والمركز الاجتماعي دورا شبه مركزي في الرسوب.

فالأصل الاجتماعي يوحي بالبنية الاجتماعية المأخوذة في مجموعها، فهناك عدة نماذج وعدة بنيات قد سبق ذكرها، وعدة متغيرات فمن الواضح جدا أن التركيب الاجتماعي للمؤسسة التعليمية وخصوصا في التعليم الثانوي.

يختلف من قسم لآخر ومن شعبة إلى أخرى وهذا يكرس أهمية أو نوعية المادة المدروسة، فمن غير المحتمل أن تكثر الفئات ذات الأوساط المتواضعة في الأقسام العلمية بالرغم من صغر الفئة المبحوثة من مجموع الثانويات المذكورة، وبالمقابل فمن البديهي أن تتوفر الأعداد في التعليم المرتفع أي الفئات ذات الأصل الاجتماعي وبالخصوص الاقتصادي المناسب. في الحين كيف يكون تأثير الأصل الاجتماعي على مختلف الفئات في وضع الآمال المدرسية والمهنية بصفة عامة.

فهناك عدة مؤشرات وعدة احتمالات تقوم على نفي بعض الفروض الجزئية، نظرا لتوفر عدة ظروف وشروط في تشكيل حدود الفشل والنجاح المدرسي، لدى مختلف فئات التلاميذ باختلاف الجنس وشعب الدراسة.

ومن الضروريات أن يلعب كل من الوضع الاجتماعي، المهني للآباء في خلق شعبة الدراسة، وهذه الأخيرة في تشكيل الوعي الدراسي، وبأن استيعاب وفهم الواقع المدرسي والنظام البيداغوجي، والمستقبل الذي ينتظر هذا الواقع والنظام المعتمد عليه.

فالمشكل المطروح ليس ظاهرة فردية راجعة إلى النوع الاجتماعي، ولكن ظاهرة بنيوية تترجم الواقع الاجتماعي بطريقة أو بأخرى " فالفشل هو وسيط الواقع الاجتماعي أو وسيط الطبقة الاجتماعية في غضون نظام مدرسي يعمل على تكوين قوة عمل مختلفة".[1]

فحركة التعليم مؤسسة على البنية الاجتماعية الموجودة سواء كانت مشاهدة بواسطة ألفاظ الطبقة أو التمايز على حد تعبير "ريمون بودون".

5-الصعوبات :

من الناذر جدا أن نجد دراسات أكاديمية في الحقل التربوي وفي الرقعة الجغرافية المحددة لمنطقة الساورة نظرا لغياب الاهتمام ولقلة الوحدات التربوية في زمن معين، إلى تلك الفترة التي سادت فيها الدراسات التابعة للأغراض الاستعمارية لهذا فقد وجدنا صعوبات تتعلق أساسا بغياب أو قلة المصادر والمراجع التي تتعلق بموضوع دراستنا المتمثل في الفشل المدرسي الذي كان قليلا أو نادرا لقلة عدد المتمدرسين، في الساورة أنداك، ثم لصعوبة إيجاد مصادر توثيقية تعين على الدراسة الميدانية الإحصائية، مع العلم أنني تنقلت لعدة مرات في السنة والتي كانت تفوق 15 خمسة عشرة مرة في السنة أزور فيها مديرية التربية لولاية بشار، للحصول على الأقل على إحصائيات تدل على الفشل المدرسي للمنطقة، إضافة إلى المسح الكامل لبعض المدارس الابتدائية ببلدية القنادسة، وبني عباس أصولا إلى بلدية تبلبالة علني أجد أي دراسة تتعلق بموضوع البحث، إلا أنني لم أوفق في ذلك، ربما لاعتبارات شخصية خاصة أثناء الحديث مع مدراء المدارس أو المؤسسات بصفة عامة، وحتى بالنسبة لرؤساء المصالح على مستوى مديرية التربية لولاية بشار.

[1] Isambert Jamati: Sociologie De L'école, in M.Debesse, et G.Mialaret (Eds):Traite des Sciences Pédagogiques, Tome 6,Aspects Sociaux de L'éducation, Paris 1974,P.U.F,P,7.

6-أما الدراسات التي بحثت في سمات المتأخر فهي كالآتي:

موضوع الفشل المدرسي يأخذ جانبا مهما من الدراسات التي تتناول المدرسة، ولم يكن بهذا المستوى من الجدية، ففي الوقت الذي عرفت فيه المدرسة ما بعد الحرب العالمية الثانية حالات الأزمة بسبب التحولات الداخلية والضغوط الاجتماعية التي ظهرت، خلقت بعض التساؤلات، والتي دارت حول الفشل المدرسي أسبابه وعلاجاته الممكنة، والأهداف الحالية والمعروضة لتحسين المؤهلات لا سيما للبكالوريا تجرنا للتفكير في كيفية بلوغها وطرق تقليص أحوال الفشل الموجودة.

ولكن ما دار العلوم الإنسانية وخاصة علم الاجتماع في فهم شبح الرسوب والنجاح؟

هنا لا نريد وضع برنامج لكل الأعمال المهمة والمتعلقة بالموضوع في علم الاجتماع خاصة التربوي منه، سنلجأ فقط إلى ذكر الأعمال الكلاسيكية المقبولة لمتابعة نمو الإشكاليات.

إن التعبير الأولي لقضية الفشل الدراسي لا يبرز سوى أشياء محدودة، وإذا استعملنا لغة أخرى يجب أن لا ننسى القضايا الأساسية للمشكلة، ولكن هذا النوع من الدراسة يجعل القضية نسبية حتى بالنسبة للجوانب الاجتماعية.

فمن الواضح جدا على أن النظرة المدرسية للتلميذ تحت منظار الرسوب أو النجاح تتمثل بشكل كبير جدا في إطار تصور المستقبل المدرسي ، والحياة المهنية المنتظرة أو المتمنية، وهذا المستقبل له نظرات مختلفة ونوازع عديدة وقابليات كثيرة حسب الطبقة الاجتماعية، فالشعبة التي تراها العائلة دون قيمة وتؤدي ‘لى الرسوب تراها عائلة أخرى بشكل معاكس، فهي بالنسبة إلى الآخر يعد نجاح نسبي، فالمادة الدراسية بالذات لها أثر في تشكيل وعي الآباء خاصة في شبابهم، ولذلك فإن توجيه الإبن يكون إلى شعبة قصيرة المدى قليلة

التكاليف مضمونة العمل، فبالنسبة "لكلود باسرون وبيار بورديو " فإن تعديلا ما قد يحدث بين الآمال المدرسية الذاتية والحظوظ الموضوعية للوصول إلى مستوى دراسي معين.

أما في ستينيات القرن الماضي أصبح الفشل يدرس على شكل مشكلة إجتماعية وعلاقته بالأنواع الاجتماعية، ثم تحول الفشل الدراسي في الأخير ليصبح فشلا متعلقا بالمدرسة.

الدراسات السابقة باللغة العربية

1- دراسة إيمان كاشف1995:

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد أهم المظاهر السلوكية المرتبطة بالتأخر الدراسي لدى التلاميذ في مراحل التعليم قبل الجامعي(الأساسي- والثانوي)ومدى ارتباط ذلك بجنس التلميذ. واستخدمت لذلك قائمة مكونة من (30) فقرة تشكل أهم المظاهر السلوكية المرتبطة بالمتأخرين دراسيا من وجهة نظر العاملين بالمدرسة.

وقد شملت عيينة الدراسة (400) فردا من معلمين ومديرين وأخصائيين اجتماعيين ونفسيين لعدد من مدارس مرحلة التعليم الأساسي ومدارس المرحلة الثانوية.

وأشارت النتائج إلى ان أبرز المظاهر السلوكية الشائعة لدى المتأخرين دراسيا في جميع المراحل التعليمية قبل الجامعة هي على الترتيب: عدم القيام بالواجبات المدرسية، والغش، والكذب، والإكثار من أحلام اليقظة، والهروب من المدرسة، ثم تليها سلوكيات الحفر على جدران المدرسة، الخوف، الخمول، تعطيل المدرس في الفصل، عدم الطاعة، إتلاف الكتب والأدوات، استعمال الكلمات النابية، وتحطيم المقاعد والنوافذ، وضرب التلميذ لزملائه، الوقاحة، الانطواء، ثم يتبعها سلوكيات تكسير ممتلكات المدرسة وتكوين عصابات وشلل، والاعتداء على من هم أضعف، والاهتمام بالجنس الآخر، والتهكم والسخرية، وأخيرا سلوكيات:

انتقاد الآخرين والحساسية الزائدة والتسلط على الآخرين، وتمزيق الملابس، وتحدي الكبار، والتدخين والإيقاع بين الناس، والسرقة، والقسوة، حصلت على أقل نسبة تكرار.

وبالنسبة للمرحلة الثانوية فقد كانت أكثر المظاهر السلوكية شيوعا عند المتأخرين دراسيا على الترتيب عدم القيام بالواجبات المدرسية، الغش ثم تعطيل الدرس داخل الفصل، الكتابة والحفر على الجدران، الكسل والخمول، وتظل المظاهر السلوكية تتوال حتى تصل إلى اقل المظاهر تكرارا في رأي العينة وهي القسوة. وفيما يخص مدى تأثير الجنس في وجود المظاهر السلوكية للمتأخرين دراسيا فقد تبين هناك مظاهر سلوكية عامة يشترك فيها البنين والبنات ولا يظهر فيها عامل الجنس بوضوح مثل عدم القيام بالواجبات المدرسية، والغش والإكثار من أحلام اليقظة، كما تبين ان هناك مظاهر سلوكية مرتبطة بالبنين وأكثر شيوعا بينهم مثل الهرب من المدرسة وكذلك السلوكيات التي تتميز بالعنف والعدوان.

-ثانيا: الدراسات السابقة الأجنبية:

1- دراسة موري،(1997)Moore

استخدمت هذه الدراسة المنهج الوصفي في دراسة الحالة لثلاثة موهوبين في مدارس ثانوية من عائلات متوسطة، اثنان منهم من الذكور|، وأنثى واحدة. وتم إجراء مقابلات مع آباء التلاميذ وكذلك تم متابعتهم(التلاميذ) في الصفوف الدراسية لمعرفة الطريقة التي يتعاملون بها مع التأخر الدراسي، وكذلك لتوضيح كيف أن الشخصية والأسرة والأسباب البيئية تساهم في إحداثه.

أشارت النتائج إلى تشابه وتزامن الأحداث المتعلقة بالتأخر الدراسي للطلاب الثلاث وفق ما يلي:

أولا– منذ الطفولة المبكرة، تميزت أسرة الطفل بمشكلات التفاهم وممارسات أبوية غير مرغوب فيها وتفتقر إلى التوازن.

ثانيا– خلال المراهقة المبكرة، تسبب الانتقال إلى مدرسة جديدة في حدوث شرخ في صداقات حميمة زادت من حدة مشاعرهم بالضغط والوحدة.

ثالثا– بيئة المدارس الثانوية غير المثيرة منعت الطالب من تشكيل إحساس قوي بالذات في المدرسة.

وأخيرا، ركزت التقارير التي شملت علامات التلاميذ المتدنية انتباه الآباء على تدني تحصيل أبنائهم الدراسي مما عزز من هذا التأخر الدراسي وهكذا تزودنا هذه النتائج بفهم أفضل عن كيفية تداخل العوامل في البيئة الأسرية والمدرسية والأقران ومساهمتها في التأخر الدراسي للموهوبين.

2–دراسة Golina Mahran (1995) وعنوانها: تسرب الفتيات من المدارس الابتدائية في الشرق الاوسط وشمال افريقيا.

أهداف الدراسة: استهدفت هذه الدراسة التعرف على حجم التسرب والإعادة في المدارس الابتدائية في الإقليم، وكذلك التعرف على واقع تعليم الفتيات في المدارس الابتدائية والتعرف على الأسباب التي ادت الى التسرب والإعادة وبلورة الحلول النظامية وغيرها التي تحد من المشكلة[1].

منهجية الدراسة:

الدراسة نظرية تحليلية استندت الى تحليل البحوث والمعلومات الاحصائية حول مشكلة التسرب، والى تحليل التقارير الرسمية ذات العلاقة بالموضوع من منظمة اليونيسيف،

[1]. د. محمد قاسم علي قحوان: التسرب في المدارس الأساسية وعلاقته بخصائص المجتمع وأنشطته، نفس المرجع السابق، ص 64-65.

واليونسكو، والبنك الدولي والتقارير الرسمية المكتوبة التي ارسلتها الجهات المعنية في بلدان الإقليم.

نتائج الدراسة:

توصلت الدراسة إلى أن أسباب التسرب هي: ضيق غرف الصف، وضعف مستوى المدرسين وطرق التدريس التقليدية، وتدني المستوى المعيشي للأسرة وتدني المستوى الثقافي، وارتفاع نسبة الأمية، وكثرة عدد أفراد الأسرة، وحاجة الآباء للأبناء، وخاصة في الأعمال الزراعية والخوف من العقاب المدرسي.

تناولت الدراسة بعض أسباب التسرب التربوية الاقتصادية والثقافية والاجتماعية، بما في ذلك النشاط الاقتصادي السائدة للأسرة، وذلك في منطقة جغرافية واسعة، في حين أن البحث الحالي قد وسع من إطار تلك الأسباب، وركز على العلاقة بينها وبين ظاهرة التسرب، التي شملت دراسة العوامل السكانية، الاجتماعية، والاقتصادية، التي أدت إلى التسرب، مع العلم أن الدراسة السابقة نظري والبحث الحالي نظري وميداني.

التعرف على بعض الخصائص الاجتماعية، والاقتصادية وعلى بعض الانشطة السكانية، وتوظيفها في البحث الحالي لتبين العلاقة بين خصائص المجتمع وظاهرة التسرب مع مراعاة خصوصيات بيئة البحث.

المقاربة النظرية للدراسة:

النظريات السوسيولوجية الكبرى:

أ- النظرية البنائية- الوظيفية: إن فكرة البناء الاجتماعي ليست فكرة حديثة العهد بل إنها تمتد إلى منتصف القرن التاسع عشر عندما ظهرت في كتابات "منتسكيو " وحينها ظهرت فكرة النسق الاجتماعي على أساس أن مظاهر الحياة الاجتماعية تؤلف فيما بينها وحدة

متماسكة متسقة، وذلك عندما تحدث مونسكيو عن القانون وعلاقته بالتركيب السياسي والاقتصادي والديني والمناخ وحجم السكان والعادات والتقاليد وغيرها مما يشكل في جوهره فكرة البناء الاجتماعي، ثم ظهرت البنائية الوظيفية بصورة واضحة بشكل علمي في كتابات هربرت سبنسر في مجال تشبيه المجتمع بالكائن العضوي، فكان سبنسر يؤكد دائما وجود التساند الوظيفي والاعتماد المتبادل بين نظم المجتمع في كل مرحلة من مراحل التطور الاجتماعي [1].

المنهجية المعتمدة:

اعتمدت في دراستي هذه على الوصف وعلى التحليل الوظيفي القائم أساسا على ربط الظواهر بعضها ببعض وعلى تحليل المعطيات التي نتجت عن الدراسة الميدانية التي أقيمت على ثلاثة ثانويات هي: ثانوية العقيد عثمان، وعلى متقنة محمد البيروني الكائن مقرهما في بشار، وثانوية الإخوة النهاري الكائن مقرها بتبلبالة، وتم الاعتماد على أداة تحقيق ميدانية تمثل في استمارة الاستبيان حيث تم توزيعها على عينة من الطلبة والأساتذة، قصد التعرف على نسب وحقائق الفشل المدرسي. واختيار هذا المنهج فرضته طبيعة الموضوع المدروس إذ لا بد لنا من وصف الظروف الاجتماعية والمادية التي تحيط بالأسرة، والتطرق للفشل والتحصيل على حد سوى – الأساتذة والتلاميذ– عينة البحث وبعدها ننتقل غل مجال التحليل بحيث نحاول ان نبحث عن اوجه العلاقة الموجودة بين الظروف الاجتماعية والمادية للأسرة زيادة على التحصيل الدراسي للتلاميذ، كما يعتبر المنهج الوصفي التحليلي الطريقة التي يمكن ان نقول سليمة للوصول الى هدف الدراسة، بدءا بوصف الظروف الاجتماعية والاقتصادية للأسرة، وجمع كل الحقائق الامبريقية جولها ومحاولة تحليلها وتفسيرها وايجاد اوجه الترابط والاختلاف والعلاقات بينها وبين الفشل والتحصيل الدراسي للتلاميذ، او لأبناء الاسرة،

[1]. – فوزي بن دريدي: المناخ المدرسي، دراسة ميدانية، الدار العربية للناشرون، لبنان بيروت، ط/1،2009 ،ص54.

ومحاولة ربط الجانب المنهجي بالاطار النظري للدراسة ووضع فرضيات مرورا بالمراحل المنهجية للدراسة والوصول إلى استخلاص النتائج التي يمكن لنا أن نعممها على مجتمع البحث.

الفصل الثاني: -

- المسار التاريخي للمدرسة الجزائرية

تمهيد

1 -المدرسة الجزائرية وصراع الهويات أثناء المرحلة الإستعمارية

2- المدرسة كاطار تربوي وتنشئة اجتماعية

3 - نظرة على مبادئ التربية الحديثة

4 - النظام التربوي في الجزائر

5 - واقع المدرسة أبناء أم هدم الإنسان المشروع.

6 – التبديد المدرسي في الجزائر بعد الاستقلال.

خلاصة

تمهيد

في البداية وعن الحديث عن واقع النظام التربوي في الجزائر، فإنه يصعب علينا أن نتناوله دون أن نتعرض إلى واقع الثقافة في الجزائر . في تلك المرحلة – أي قبل المرحلة الاستعمارية – حيث نلاحظ أن كل الباحثين والمؤرخين لواقع ثقافة الجزائر لا يتفقون على حقيقة واحدة فإذا كان البعض يرى أن المجتمع الجزائري كانت له ثقافة متميزة قيل الاستعمار فإن البعض الآخر ينكر عليه هذه الميزة وينفيها معتبرا إياه أنه عبارة عن تجمعات قبلية ، أو عشائرية ليس لها ما يربطها ويميزها كمجتمع قائم بذاته من الناحية الثقافية بالخصوص ، والسؤال المطروح الذي يمكننا أن ننطلق منه لتشخيص هذه المسالة يكون ضروريا لأنه بدون معرفة طبيعية هذه الثقافة آنذاك ، يجعل نقطة انطلاقنا في تحليل إشكالية النظام التربوي تكون غامضة بالنسبة لنا ما دام هذا الأخير مجرد انعكاس لنمط ثقافي واجتماعي يتمظهر من خلاله كسياق تاريخي وحضاري متميز ، وعليه السؤال هو : ما طبيعة الثقافة التي كانت سائدة في الجزائر قبل الاستعمار (1830) ؟ وبماذا كان يتميز المجتمع الجزائري ، هل كانت له معالم ثقافية متميزة أم كان مجرد خليط من الثقافات المختلفة الغير محددة لتميزه عن أي نمط ثقافي آخر وإذا كان كذلك فهل فكرة إدخال التمدن " والتحضر " في الجزائر من طرف فرنسا لها ما يبررها في التاريخ على المستويين الاجتماعي والثقافي ؟.

عن الإجابة على هذه التساؤلات كلها لا شك انه سيثير أكثر من إجابة حولها وما الاختلاف الذي وقع بين الباحثين والمحللين كما أشرت في البداية ، ما هو إلا إنعكاس لخلفيات إيديولوجية كانت قائمة في انقسام التوجهات النظرية بين تيارين أساسيين وبارزين في التاريخ الثقافي للجزائر على وجه الخصوص وهما :

التيار الفرنكوفوني الفرنسي والتيار العروبي / المغرب.إذا أردنا أن نتعرف أكثر على هذه المسالة . هذه بعض المواقف لمفكرين ومحللين ومهتمين بالمسألة كما يلي "فها مصطفى الأشرف حين يتناول الموضوع فيقول "إن الحالة الثقافية في العالم العربي ما قبل الاستعمار

كانت تتميز بانحطاط مجتذب وطويل ابتداء من القرن الرابع عشرة ، وبالضبط مع مجيء الزمن الحديث في أوروبا الذي أعطى لها خصوصيات أي بمعنى تقليدها المعوزة والغيورة "وهذه الثقافة التي تميزت بالخصائص التالية كما يشير إليها المؤلف .

1- غياب الإبداع الذي تعود أسبابه إلى ضياع السيادة الوطنية والاضطرابات الاقتصادية ، والمحافظة والدفاع عن التراث المتدهور.

2- ليس من الغريب ان تتصل هذه الخصوصية بالنظرة العاطفية التي ادت إلى مخالطات تاريخية دائمة.

3- إن هذه المخالطات التاريخية هي عبارة عن جمود وتأخر بالمقارنة مع التقاليد العلمية الكبرى والدبية للقرون الوسطى التي ليس لها أي نقاط تأشيرية ودلالية تميزها

4- في المجموع عن هذه الانحطاط الثقافي في العالم الغربي الذي يتصادف مع اضطرابات اقتصادية هامة والتي استفادت منها أوربا بفضل تقدم الملاحة واكتشاف الطرق البحرية الجديدة [1]".

يتضح من خلال هذا الطرح أن الأشرف ينطلق في تصور للثقافة من قناعات محددة وهي تتماشى مع فكرة السياسي والإيديولوجي ، إذا فهو يؤمن بثقافة جزائرية خاصة وإنها أمة لا تجد بالضرورة مكانا في أمة أخرى وهذا ينطبق عليه وعلى غيره من الفرنكفونيين الإقليميين.

وبذلك يكون الأشرف ينكر على الجزائر انتمائها إلى الثقافة العربية ، وإلى القومية العربية – حيث يميز بين مفهوم القومية والوطنية – وهذا أمر آخر لسنا بصدده هنا وليس هذا فيما يخص طبيعة الثقافة في الجزائر وإنما أيضا بلغتها العربية ، سنعود إلى هذه المسألة بنوع من التفصيل في الفصول القادمة.

[1] Jean Dejeux : Culture Algérienne dans les textes ,Office des Publications Universitaires d'édition 01 1982, p: 17

1- المدرسة الجزائرية وصراع الهويات أثناء المرحلة الاستعمارية

كانت التربية قبل الاحتلال الفرنسي شديدة الانتشار في الجزائر إذ كانت تمتد على طول البلاد وعرضها شبكة واسعة من الكتاتيب والمدارس . لكن السلطات الاستعمارية الوحشية استغلت ببشاعة الدور الخطير الذي تنهض به المدرسة في استخلاف الأجيال ، فأقامت في البلاد منظومة تربوية بديلة مارست من خلالها ضغطا شديدا على عقيدة الشعب وحضارته وأصالته وذلك بفتح مدارس للأهالي تتلخص مهمتها في تكوين المساعدين الذين يحتاج إليهم الاستعمار لخدمة أغراضه ، بينما كانت مدارس الأوروبيين نسخة مطابقة للنموذج الأصلي بجميع مكوناتها العصرية .

إلا أن هذه السياسة اصطدمت بمقاومة شعبية باسلة وشاملة استطاعت أن تحافظ على شكل من أشكال التربية والثقافة الوطنية بواسطة الكتاتيب القرآنية والمدارس الحرة التي كان ينفق عليها الشعب ، والتي كان لها الفضل في تكوين أجيال واعية بانتمائها الثقافي والروحي والحضاري .

2- المدرسة كإطار تربوي وتنشئة اجتماعية

إن الحديث عن التربية والتنشئة الاجتماعية من زاوية كونها وجهات لغاية واحدة تقوم على فكرة التأهيل الاجتماعي، ورسم حدود الأدوار الاجتماعية للفرد والجماعة داخل المجتمع، وتتمثل هذه الهيئات في كل من الأسرة ورياض الأطفال والمدرسة ، فكلها ميادين مرتبطة بالتنشئة الاجتماعية ، ارتباطا وثيقا عبر أدوارها الوظيفية نحو الفرد، وهذا بهدف تنمية القدرات المعرفية والأنماط السلوكية التي تتميز بها، وتطلق على هذه العملية " التطبيع الاجتماعي " التي يهدف إلى تنشئة الفرد وفق قوانين وعادات وتقاليد، وبناءا على رؤى وتصورات سائدة في المجتمع، فالتعلم عن طريق الوسائل البصرية والتواصل إلى حل المشكلات بصورة إبداعية واضحة[1]، وهذا بغية إعداده وإدماجه في الحياة العامة والهادفة للمجتمع.

[1].أ.د جودت أحمد سعادة: المنهج المدرسي للموهوبين والمتميزين، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان الأردن،ط/1، سنة 2009، ص92.

ولهذا فمن بين المؤسسات الاجتماعية نكتفي بالمدرسة كموضوع للدراسة بالإضافة إلى محاولة النظر للمدرسة كإطار تربوي وتنشئة اجتماعية .

فبدون المدرسة لا يمكن الحديث عن التربية بالمعنى الصحيح، فلا يمكن الفصل بين التنشئة الاجتماعية والمدرسة، لهذا لا يزال ينظر إلى المدرسة على أنها " مؤسسة اجتماعية أنشأه المجتمع لتقابل خاصة من حاجاته الأساسية ، هي تطبيع أفراده تطبيعا إجتماعيا ليجعل من أعضاءه أعضاء صالحين في المجتمع "[1] .

ومن هذا نستنتج أن التصور للمدرسة يأتي كإطار قائم على إمكانية فعلية في تأهيل أفراده الناشئين ، وإعدادهم إلى مستوى التحمل وذلك لدفع المجتمع نحو الاستمرارية ، فالحضور الإلزامي للمدرسة لا يزال الضروري الظاهرة.

تعريف التربية :-تطرق كثير من المربين إلى شرح مفهوم التربية وفيما يلي البعض منها

1- مفهوم التربية عند ليف (Leif):

عرف ليف التربية في معجمه بأنها " تهيئ الوسائل الخاصة بالتكوين والتنمية الجسمية والوجدانية العقلية والأخلاقية للطفل المراهق وذلك باستغلال توجيه وتقيم إمكانياته ككائن [2]".

مما سبق يتضح لنا كون مفهوم التربية عند " ليف " يقتصر على الطفل والمراهق ولا يجعلها تمتد إلى الراشد .

2- مفهوم التربية عند دوركايم (Durkheim):

يعرف دوركايم التربية بأنها " النشاط الذي يمارسه الأجيال الراشدة على تلك التي لم تتضح بعد للحياة الاجتماعية ، وموضوعها هو إحداث عدد معين من الحالات الجسمية والعقلية

[1] محمد لبيب النجيحي، الأسس الإجتماعية للتربية ، مرجع مذكرة ص63.

[2] .د. الدباجي: التربية ومفاهيمها: ط/1،السنة 1991 ص18.

والأخلاقية لدى الطفل ، يتطلبها منه المجتمع السياسي في مجموعة المحيط الاجتماعي الذي هو موجه إليه بالخصوص "[1].

والملاحظة التي يمكن ابداؤها حول هذا التعريف هي حصره للتربية على الأجيال التي لم تتضح بعد للحياة الاجتماعية وان العلاقة التربوية تحدث ما بين الراشد الذي يمارس النشاط التربوي على الطفل ، وبالتالي فإن الراشد في نظر دوركايم ليس بحاجة إلى تربية ، إضافة إلى هذا نجد أن التربية عند دوركايم تكون من أجل المجتمع .

1-1. تعريف الرابطة الدولية للتربية الجديدة :-

ترى الرابطة الدولية للتربية الجديدة " أن التربية تقوم على اساس تنمية كل شخص كفرد وكعضو في مجتمع أساسه التضامن ، ولا يمكن فصل التربية عن التغيير الاجتماعي ، بل أنها جزء منه "[2].

لهذا يجب إعادة النظر باستمرار في غرض التربلية وطرائقها مسايرة للتحولات التي يعرفها تطور المجتمع .

2- نظرة على مبادئ التربية الحديثة:

- المتطلبات البيداغوجية للتربية:

إن الهياكل التربوية هي جسد المنظومة التربوية ،فإن النشاط التربوي داخل هذه الهياكل ن من عمليات التدريس ، ومناهج الدراسة بما في ذلك كلا من طرق التدريس وأساليب التقويم ، هي روح المنظومة التربوية [3].

من هنا تبرز أهمية المتطلبات البيداغوجية داخل النظام التربوي وهو ما نتطرق له من خلال ما ذكر.

---

[1].د الدباجي: نفس المرجع

[2]الديباجي : المرجع السابق،1991 ص 18

[3]. د غياث بوفلجة: التربية ومتطلباتها، دار الغرب للنشر والتوزيع، ط/2، سنة 2004، ص45.

وللتربية متطلبات بيداغوجية تتمثل أهمها في تحديد أهداف البيداغوجية ووضع المناهج المناسبة واعتماد طرق التدريس الفعالة واعتماد أساليب عملية في التقويم التربوي ، وكل ذلك من اجل تحقيق الأهداف المسطرة.

2-1 مناهج مناسبة :

تحتل المناهج الدراسية مكانة محورية ضمن المتطلبات التربوية.

تبرز محتويات المناهج وتفرض نفسها من محيط التربية ، وذلك أن تميز محيط مجتمع معين ، ولا يسمح بنقل المناهج الدراسية جاهزة من أوساط مغايرة وتطبيقها بحذافيرها ، إذ لا بد من أخذ مجموعة من العوامل المحلية بعين الاعتبار ، حيث يتطلب ذلك مناهج مناسبة متماشية مع المحيط ، ومستجيبة للحاجيات الاجتماعية والاقتصادية والصناعية للمجتمع المتواجدة فيه، كما تكون مسايرة للتطورات العلمية والتكنولوجية التي يعرفها العالم .

تحدد المناهج الدراسية نتيجة فلسفة التربية واستراتيجياتها ، بحيث تخدم أهدافا محددة وبطرق مدروسة متدرجة في الصعوبة ، متماشية مع حاجات التلاميذ ومتطلبات محيط المجتمع.

تتطلب المناهج التربوية كتبا مدرسية مبرمجة ، تتماشى مع البرامج المقررة بنوعية أوراقها وخطوطها ورسومها ، بحيث تكون مثيرة لاهتمامات التلاميذ والطلبة[1].

2-2 الأهداف البيداغوجية :

لكل مادة ولكل درس أهداف بيداغوجية يجب تحديدها بطرق واضحة وبطريقة إجرائية ، تسهل ملاحظتها والتأكد من تحقيقها.

قبل القيام بعمليات التدريس يجب التعرف على ما يجب تدريسه بطريقة جلية وواضحة وتحديده بطريقة إجرائية.

[1] د. بوفلجة غياث ، التربية ومتطلباتها.

إن دقة تحديد الأهداف من معلومات واضحة محددة والأداءات المراد تدريبها أو تدريب التلاميذ عليها يسهل من عملية تطبيق مختلف أنواع التقويم ، بحيث تكون كل من الأهداف وأساليب التقويم وأسئلة من الضروري طرحها والإجابات المتوقعة كلها قد أخذت بالحسبان.

2-3 طرق التدريس :

تحتاج عملية التدريس إلى التحكم في الطرائق البيداغوجية المساعدة على إيصال المعلومات إلى التلاميذ ، وهي ما أصبح يعرف بتعليمية المواد (Didactique Des Matières) وهي المجالات التربوية التي أصبح من الضروري التحكم فيها.

لذا يجب أن تكون طرائق التدريس متماشية مع عمل الطفل متدرجة في الصعوبة ، تعمل على تحبيب مادة الدراسة للتلميذ وتدليل الصعوبات واستقرائية واستكشافية.

أ- **الطريقة الإلقائية** :- وكما يدل عليها اسمها تتمثل في إلقاء المدرس لدرسه، حيث يكون محور العملية التربوية ويكتفي التلاميذ بالاستماع والمتابعة.

ب.**الطريقة الاستقرائية** : وتعتمد أسلوب التفاعل والتحاور مع التلاميذ لدفعهم إلى استخلاص الأفكار والنتائج من خلال النقاش والحوار.

ج- **الطريقة الاستكشافية** : ويطلق عليها أيضا الطريقة التجريبية وتعتمد على مجهودات التلاميذ في التجريب واستخلاص الدروس بما يساعده على التعلم الذاتي المستقبل .

رغم وجود عدة طرائق وأساليب للتدريس، إلا أن أنجع طريقة هي تلك التي تساعد على تحقيق الأهداف الموجودة وإيصال المعلومات إلى أذهان التلاميذ[1] .

منهجية التعليم بين الاستعدادات والكفاءات :

تتميز مهنة التعليم بحاجتها إلى مجموعة من الاستعدادات الجسمية والنفسية والمهارات التربوية إلى جانب المستوى العلمي والمعرفي.

[1] د.بوفلجة غياث : التربية ومتطلباتها، دار الغرب للنشر والتوزيع، ط/2، ب/ي، ص 57.

لانجاز أي مهنة صناعية أو خدمة فإن تدريب العمال على المهارات الفنية والمهنية الضرورية كاف لانجاز المهام المنوطة بهم ، إلا أن النجاح في مهنة التعليم يتطلب توفر استعدادات نفسية – تربوية وفي حالة غيابها فإن التدريب يكون قليل الفائدة وهو ما يميز مهنة التعليم عن غالبية المهن الأخرى .

2-4 مهنة التعليم :-

مهنة التعليم قديمة وان كانت مقتصرة على الفلاسفة والعلماء الكبار لتعليم الأمراء وأبناء النبلاء والأغنياء، إلا أن التطور والتقدم على مختلف الأصعدة اجتماعيا وسياسيا واقتصاديا وعلميا جعل الدول العصرية تقوم بتوفير التعليم والتكوين للأغلبية الساحقة من أفراد المجتمع، لهذا انتعشت مهنة التعليم وكثر المربون والمعلمون وهو ما أدى بالهيئات المعنية بتوظيف المدرسين إلى قبول عدد ممن لا تتوفر فيهم الشروط الضرورية لشغل هذه المهام ، مما أدى إى طرح إشكالية شروط الانتماء إلى هذه المهنة والمعلومات التي يجب تلقينها لهم والقيم التي يجب تدعيمها ، والمهارات التي يجب أن يتدرب عليها المترشحون لمهنة التعليم .

3 – النظام التربوي في الجزائر

إن النظام التربوي هو أساس النظم الأخرى الموجودة في المجتمع ومحورها ، إذ أنه يتكفل ببناء أهم رأسمال في الأمة وهو الإنسان.

فإذا كان النظام التربوي قائما على أسس قيمية وعلمية فاعلة ، انعكس ذلك من العناصر والمكونات والعلاقات التي تستمد مكوناتها من النظم السوسيو تقافية والسياسية والاقتصادية وغيرها لبلورة غايات التربية وأدوار المدرسة ونظام سيرها ومبادئ تكوين الأفراد الوافدين إليها . ويتشكل كل نظام تربوي من مستويين أساسيين هما المستوى البنائي الواصف للنظام ، والمستوى الوظيفي الواصف لعملياته. [11]. فالتربية التي يجب أن نربي عليها الجيل الناشئ

[1]– أ. د بوفلجة غياث : التربية والتعليم بالجزائر ، دار الغرب للنشر والتوزيع الطبعة الثانية 2006 .

تشمل كل ميادين الحياة وفي مقدمتها التربية العقلية التي هي أساس كل تربية ، لأن الفرد حينما تعمل على فتح ذهنه على العالم الخارجي للتعرف عليه والتكيف مع ظواهره وإحداثه وتزويد العقل بالمعلومات الصحيحة فيؤدي به ذلك إلى الاستقامة في التفكير وتعويده إصدار الأحكام السليمة والاهتمام بالأمور النافعة والابتعاد على السفاسف والتفاهات، فهنا تكون لديه روح التفكير وحب الاطلاع على الأشياء والقضايا المختلفة بشكل منطقي فيتخلص من الخرافات والأوهام ولم يعد يعيش في عالم الأحلام بل يحيا الواقع الحقيقي [1].

- **المستوى البنائي :**

كليات من العناصر المتفاعلة تشكل عنصرا من عناصر النظام وتتفاعل فيما بينها لأجل أداء وظائف معينة تمكن من تحقيق الغايات البعيدة المدى والقصيرة المدى من وجود النظام ذاته.

يمكن التمييز في هذا الصدد بين بنيات مختلفة:

- بنيات سياسية تشمل وظيفة اتخاذ قرارات السياسة التعليمية.
- بنيات إدارية تدير شؤون النظام وتسييره.
- بنيات بيداغوجية تخطط للبرامج والطرق والوسائل أو تنفيذها او تقويمها.

ويمكن كذلك تحديد بنيات أخرى:

أ- بنية التكوين وهي تاريخ تكون النظام وتطوره.

أ- بنية تسيير الموارد المادية والإدارية

ب- البنية التربوية الساهرة على تنفيذ المناهج والبرامج.

ت- البنية النظرية الواصفة لمكونات النظام التربوي وعناصره.

[1]- ادريس خيضر: دراسة وضعية التعليم والثقافة في الجزائر، سنة 2001،ص78.

المستوى الوظيفي : وهو مستوى الوظائف التي يشغلها النظام والتي تحدد على مجموعة من المستويات هي :

- مستوى سياسي يشمل تخطيط الغايات وتحديد الاختبارات .
- مستوى إداري يشمل تسيير النظام وتدبير الموارد والخدمات وإصدار القرارات التنظيمية .
- مستوى إداري يشمل عمليات التكوين والتأطير التربوي والتدريس.

والنظام التربوي في الجزائر يسعى إلى تحقيق جملة من المطامع والغايات السامية تضمنها المواثيق الرسمية للدولة الجزائرية لا سيما ما جاء منها في أمرية 16 أفريل 1976 المتضمنة تنظيم التربية والتكوين.

2-1 غاياته:

قبل التطرق إلى غايات النظام التربوي في الجزائر بجدر بنا أن نشير إلى المبادئ الأساسية التي بنية عليها السياسة التربوية في الجزائر ، ونوجزها فيما يلي :

أ – البعد الوطني:

إن الإسلام والعروبة والامازيغية هي المكونات الأساسية لهوية الأمة الجزائرية التي تكرس أصالتها . ويتعين على المنظومة التربوية أن تعمل على ترسيخها والنهوض بها لضمان الوحدة الوطنية والمحافظة على الشخصية الجزائرية ، كما يتعين عليها – وهي تتطلع نحو المستقبل – أن تعمل على إحكام التلاحم العضوي بين هذه القيم الأصلية وتوقان الأمة إلى التقدم والحداثة .

ب- البعد الديمقراطي

يتجلى هذا البعد في التوجهات الجديدة للبلاد الرامية إلى بناء نظام ديمقراطي يعمل على نشر الثقافة الديمقراطية قيما وسلوكا .

ويتعين على النظام التربوي أن يتكفل في منهاجه بالنهوض بهذا البعد ، أن يكرس في الوقت ذاته مبدأ ديمقراطية التعليم .

ج- البعد العلمي والتكنولوجي: ينبغي إعادة تأكيد الاختبار العلمي والتقني كأحد الأسس التي تقوم عليها المدرسة الجزائرية ، غير أن هذا البعد يجب أن يتجسد علميا من خلال تخصيص توقيت مناسب للمواد العلمية والتكنولوجية خاصة في أطوار التعليم الأساسي .

د- البعد العالمي :

يتميز عالم اليوم بالترابط في كل المجالات وبوفرة المعلومات والخدمات . وقد أدى النمو الشديد للمعارف العلمية على تطوير طرق العمل والتشجيع على الإبداع. ومن الطبيعي أن يقوم النظام التربوي بالتفاعل مع هذه المستجدات مما يتطلب تحديث المناهج وعصرنة الوسائل ، قصد الإسهام في التنمية المستدامة ، والاشتراك في بناء سرح التراث الإنساني بمراعاة الامتداد ألمغاربي والعربي الإسلامي والتعايش السلمي الايجابي وحقوق الإنسان والتعاون الدولي واحترام المتبادل بين الأمم والشعوب.[1]

2- 2 بناء مجتمع متكامل متماسك معتز بأصالته وواثق في مستقبله:

يقوم على :أ- الهوية الوطنية المتمثلة في الإسلام عادة وسلوكا وحضارة والذي يجب إبراز محتواه الروحي والأخلاقي وإسهامه الحضاري والإنساني وتعزيز دوره كعامل موحد للشعب الجزائري . وفي العروبة حضارة وثقافة ولغة ، التي تجسدها اللغة العربية والتي يجب أن تكون الأدلة في كل مراحل التعليم والتكوين وعالم الشغل ووسيلة للإبداع والاتصال ، والتفاعل الاجتماعي والمهني . وفي الأمازيغية ثقافة وتراثا وجزءا لا يتجزأ من مقومات الشخصية الوطنية التي يجب العناية والنهوض بها وإثراؤها في نطاق الثقافة الوطنية .[1]

ب – روح الديمقراطية والتي ترمي إلى ترسيخ القيم الآتية :

- احترام حقوق الإنسان وحقوق الطفل .
- حرية التفكير والتعبير واحترام الرأي الآخر.

[1]– أ.د بوفلجة غياث ، نفس المرجع السابق ص 56

[1]– د محمد منير مرسي ، الاصلاح والتجديد التربوي في العصر الحديث ، طبعة مزيدة ومنقحة 1999

- العدالة الاجتماعية .
- حسن التعايش والتكافل الاجتماعي ونبد العنف .
- المساواة وعدم الإقصاء والميز.

ج- روح العصرنة والعلمية التي تمكن المجتمع من مواكبته التطورات العصرية وذلك ب :

- التحكم في العلوم الجديدة والتكنولوجيات المستحدثة .
- التحلي بالقيم الإنسانية النبيلة .
- الإسهام في بناء الحضارة الإنسانية .

إن هذه الإصلاحات التي لم تكن منبثقة من اختيارات وحاجيات وتوجهات وطنية ذاتية وخاصة ، بقدر ما كانت نابعة في إطار أوضاع التبعية من جهات ومصادر أجنبية غربية ، لا تمت في أهدافها ورهاناتها بأي صلة إلى هذه المجتمعات بد من يمكن .

3- واقع المدرسة الجزائرية

تمهيد :

إنّ من اعتقد المشكلات التي ظلت تواجه الإنسان عامة، سواء أكان مربيا أو أستاذا أو مفكرا أو فيلسوفا أو مختصا في البيداغوجيا، هي كيفية تحديد نمط لبناء "إنسان". ولمّا كانت إشكالية "بناء الإنسان" تشكل أهم محور لبناء المجتمع. فإنّها ظلّت تشكل محور جدل واختلاف بين المهتمين والمفكرين والفلاسفة والمربّين وحتى السياسيين في مشاعرهم ومخططاتهم الاقتصادية، والتنموية، لأنّه لا تنمية بدون إنسان ولا إنسان بدون تنمية. ما دام الإنسان هو العنصر الأساسي والرئيسي في مشروع تنموي، فقبل البحث عن الموارد المادية ورؤوس الأموال المختلفة، فإن الرأس المال الأوّل الذي يجب أن نفكر فيه هو الإنسان نفسه، لأنّه لو لم يتهيّأ ويستعد ويتمثل هذه القيم المادية كلها في ضرورتها الروحية لما أمكن له أن يتحقق أي مشروع اجتماعي معيّن.

ولذلك ظلّت هذه الفكرة تراود كل الذين أرادوا بناء "حضارة إنسانية" فمنذ كونفوشيوس – إلى يومنا هذا والعالم يبحث عن نمط "بناء إنسان" لكن هذا النمط الذي كثر الجدل حوله والبحث عنه لا يمكن أن يكون بريئا ومحايدا كما هو الشأن بالنسبة لأي شيء طبيعي، فذلك أمره خاضع للنموذج الاجتماعي والسياسي والثقافي والتربوي أيضا.

يقول صالح الحاجي: " إنّ التربية تشكل رهانا محوره التجربة المعيشة التي تحصل لجمعينا، سواء كنّا مدرسين أو أولياء لمتعلمين، إلا أنّ التجربة ليست محايدة أيدا، ذلم أنّها تحكم اهتمامات واختيارات سياسية واجتماعية وثقافية" [1]

وفي هذه الحدود يمكن أن نؤكد مع العالم الفيزيائي **ألبير اينشتاين** حين قال: "إنّه من السهل علينا أن نفجّر ذرة في عالم الطبيعة لكنه من الصعب علينا أن نغيّر ذهنية إنسان".

لقد ظلّت المدرسة الجزائرية حبيسة الأيديولوجية ، والذي كان يرتكز على أيديولوجية ذات طابع شعبوي وجماهيري، يكرّس الفكر الوحدوي والواحدي في ظلّ الأحادية والواحدية سواء في التوجه السياسي أو العقائدي أو الحزبي. فإذا كان في هذه الفترة يقع التناهي بين الحزب والدولة حيث أصبحت الدولة هي الحزب والحزب هو الدولة، فإن كان في هذه الفترة يقع التناهي بين الحزب والدولة حيث أصبحت الدولة هي الحزب والحزب هو الدولة، فإنّ دور المؤسسة السياسية لم يكن له أيّ فاعلية من الناحية الواقعية إلا من خلال تلك الخطب السياسية المروجة لضخامة الأنا عندها وعند زعمائها السياسيين الذين يتمثلون الذين الدولة والسلطة في أنفسهم، فإذا كانت السلطة قد تبنّت برنامجا سياسيا موجها في ظل تطبيق الإشتراكية فإنها ألحقت بذلك خلل في نظامها التعليمية الذي كان مجرد تابع للقطاعات التنموية الأخرى في وبالخصوص القطاع الاقتصادية المتتالية وأهملت التكفل بالإنسان كعنصر رئيسي في كامل هذا المشروع.

[1]- صالح الحاجي: من إعلام الفكر البيداغوجي دار سراس للنشر ط1 ، سنة 2000 ص 05.

3-1 - واقع المدرسة الجزائرية بعد الاستقلال

وجدت الجزائر نفسها بعد الاستقلال أمام وضع اقتصادي واجتماعي وثقافي منهار تجلت معالمه في تفشي الأمية والجهل وانتشار الأمراض وقلة البنى التحتية ، ونقص في الموارد المالية والبشرية التي تكون في مستوى تحدي الأوضاع . لكن الدولة الجزائرية الفتية ايمانا منها بدور التربية التي تعد أساس كل تنمية بادرت إلى تجنيد وتعبئة كل الإمكانات المتاحة آنذاك ، واستعانت بالدول الشقيقة والصديقة من أجل بناء منظومة تربوية جزائرية ، وقامت في هذا السياق بمساع حديثة لإدخال إصلاحات عبر المراحل التالية .

3-2 المرحلة الأولى (1962 – 1970)

بقي النظام في هذه المرحلة شديدة الصلة من حيث التنظيم والتسيير بذلك الذي كان سائدا قبل الاستقلال ، غلا أنه شهد تحويرات نوعية تطبيقا لاختيارات التعريب والديمقراطية والتوجه العلمي والتقني وذلك طبقا للمواثيق الأساسية للأمة [1]

وفي هذا الإطار نصبت سنة 1962 لجنة لإصلاح التعليم عهد إليها وضع حطة تعليمية واضحة ، ونشرت اللجنة تقريرها في نهاية سنة 1964. لكن النظام التربوي لم يعرف تغيرا كبيرا ، ولم تشهد السنوات الأولى من استقلال سوى جملة من العمليات الإجرائية نذكر منها :

- التوظيف المباشر للممرنين والمساعدين.
- تأليف الكتب المدرسية وتوفير الوثائق التربوية .
- اللجوء إلى عقود التعاون مع البلدان الشقيقة والصديقة .

أما تنظيم التعليم فقد انقسمت هيكلته في هذه المرحلة إلى ثلاثة مستويات يستقل كل منها عن الآخر وهي :

أ- التعليم الإبتدائي : ويشمل ست سنوات ويتوج بامتحان السنة السادسة .

[1]– أ.د بوفلجة غياث ، نفس المرجع السابق ص 37 .

ب-التعليم المتوسط : ويشمل ثلاثة أنماط هي :

- التعليم العام ويدوم أربع سنوات ويتوج بشهادة الأهلية التي عوضت فيما بعد بشهادة التعليم العام (BEG).

- التعليم التقني ، يدوم 3 سنوات ، ويؤدي في إكماليات التعليم التقني ، ويتوج بشهادة الكفاءة المهنية .

- التعليم الفلاحي يدوم 3 سنوات ويؤدي في إكماليات التعليم الفلاحي ، يتوج بشهادة الكفاءة الفلاحية .

ج – التعليم الثانوي : ويشمل ثلاثة أنماط هي :

– التعليم الثانوي العام يدوم 3 سنوات ويحضر لمختلف شعب البكالوريا (الرياضيات – علوم تجريبية – فلسفة) أما ثانويات التعليم التقني فتحضرهم لاختبار بكالوريا شعب (تقني رياضيات تقني اقتصادي)[1].

– التعليم الصناعي والتجاري ، وهو يحضر التلاميذ لاجتياز شهادة الأهلية في الدراسات الصناعية والتجارية تدوم 5 سنوات ، وقد تم تعويض هذا النظام قبل نهاية المرحلة بتنصيب الشعب التقنية الصناعية ، والتقنية المحاسبية التي تتوجها بكالوريا تقني .

– التعليم التقني ، يحضر لاجتياز شهادة التحكم خلال 3 سنوات من التخصص بعد التحصل على شهادة الكفاءة المهنية .

3 – 3 المرحلة الثانية (1970 – 1980)

عرفت الفترة الممتدة من 1970 إلى 1980 إعداد مشاريع إصلاحية كمشروع 1973 المتزامن ونهاية المخطط الرباعي الأول وبداية المخطط الرباعي الثاني ومشروع وثيقة إصلاح التعليم سنة 1974 التي صدت بعد تعديلها في شكل أمر 16 أفريل 1976 ، وهو

[1]– أ.د بوفلجة غياث ، نفس المرجع السابق ص 37 .

الأمر المتعلق بتنظيم التربية والتكوين الذي ينص على إنشاء المدرسة الأساسية وتوحيد التعليم الأساسي و إجباريته ، وتنظيم التعليم الثانوي وظهور فكرة التعليم الثانوي المتخصص ، وتنظيم التربية التحضيرية .

وقد تميزت هذه المرحلة في المجال التربوي بالخصائص التالية :

- تجديد المضامن والطرق التعليمية بالتعميم التدريجي للتعليم المتعدد الشعب بهدف تحضير شروط التنمية العلمية للبلاد .
- استخدام ميكانيزمات فعالة لتوجيه التلاميذ خلال مسارهم الدراسي .
- جعل وسائل التعليم والمضامين التعليمية منسجمة مع انشغالات المحيط.

وبالتوازي مع العمليات التحضيرية للإصلاح فقد شهد القطاع طيلة هذه المرحلة عددا من القرارات التي مست هيكلة المنظومة في كل أطوار التعليم ، كما مست القطاعات المرتبطة بالشهادات وبالتكوين ، تمثل ذلك فيما يلي :

أ – في مرحلة التعليم الابتدائي

لم تدخل عليه تغييرات بالمقارنة لما علاف عنه في المرحلة السابقة باستثناء تغيير تسمية "امتحان السنة السادسة " الذي أصبح يطلق عليه " امتحان الدخول الى السنة الأولى[1]"

ب – في مرحلة التعليم المتوسط

وقد جمع في إكماليات التعليم المتوسط (التي تم إنشاؤها) كل أنواع التعليم التي كانت تؤدي في الطور الأول من التعليم الثانوي وفي إكماليات التعليم العام والتعليم التقني والتعليم الفلاحي ، تلك المؤسسات التي شرع إزالتها ابتداء من سنة 1970 ، وتنتهي الدراسة باجتياز شهادة الأهلية للتعليم المتوسط لاجتياز البرامج الجديدة خلال فترة محددة تدوم 3 سنوات والتي

[1]. – أ.د بوفلجة غياث ، نفس المرجع السابق ص 56 .

تمثل الطور الثالث من التعليم الأساسي ، كما أنشىء فرع جديد في شهادة التعليم المتوسط سمي " شهادة التعليم الأساسي " التي تتوج الدراسة في المؤسسات التجريبية.

ج – التعليم الثانوي

يدوم 3 سنوات وينتهي باجتياز مختلف شعب البكالوريا التي تؤدي إلى الجامعة ، وتحضر ثانويات التعليم العام لاجتياز الامتحان المذكور في الرياضيات والعلوم والآداب .

إن اهم التغييرات التي وقعت في هذه المرحلة تتعلق بالتعليم التقني حيث أنشئت متاقن الطور الأول 71/70 وهي تستقبل تلاميذ للسنة الخامسة (السنة الثانية متوسط) . بهدف منحهم تكوينا يدوم سنتين ليصبحوا عمالا مؤهلين مع إمكانية الانتقال إلى الطور الثاني لتلقي تكوين يؤهلهم مدة سنتين من الدخول المدرسي 74/73 وحولت المتاقن على ثانويات تقنية .[1]

3- 4 المرحلة الثالثة (1980 – 1990)

أ- ما يطبع هذه الفترة اساسا هو إقامة المدرسة الأساسية ابتداء من الدخول المدرسي 81/80 . وقد تم تعميمها نشكل تدريجي سنة بعد سنة حتى يتسنى لمختلف اللجان تحضير البرامج والوسائل التعليمية لكل طور ، وتدوم فترة التمدرس الإلزامي فيها 9 سنوات وتشمل هيكلتها ثلاثة أطوار مدة الطورين الأولين 6 سنوات (الإبتدائي سابقا) ومدة الطور الثالث 3 سنوات (المتوسط سابقا) .

إن المدرسة الأساسية تم تصميمها لتكون وحدة تنظيمية شاملة ، وتمت محاولات على الصعيد التنظيمي ترمي إلى تحقيق هذه الوحدة في إطار (المأمن).

ب- التعليم الثانوي

شهد التعليم الثانوي خلال هذه الفترة تحولات عميقة رغم أن التكفل به اسند إلى جهاز مستقل وقد شملت هذه التحولات ما يلي :

[1]- أ.د بوفلجة غياث ، نفس المرجع السابق ص 55

- التعليم الثانوي العام تميز بإدراج التربية التكنولوجية والتعليم الاختياري في اللغات والإعلام الآلي ، والتربية البدنية والفنية ، ثم التخلي عنها إثر إعادة هيكلة التعليم الثانوي في الفترة الموالية ، وكذا فتح شعبة " علوم إسلامية ".

- التعليم الثانوي التقني : تميز بما يلي :

- تطابق التكوين في المتاقن مع التكوين الممنوح في الثانويات التقنية .
- فتح بعض شعب التعليم العالي أمام الحائزين على بكالوريا تقني .
- إقامة التعليم الثانوي التقني القصير المدى الذي يتوج بشهادة الكفاءة التقنية والذي ظل ساري المفعول من سنة 1980 إلى 1984 .
- فتح شعب جديدة.
- تعميم تدريس مادة التاريخ لتشمل كل الشعب .

3 -5 المرحلة الرابعة (1990- 2003)

لقد تم في هذه المرحلة تحليل وتقويم البرامج المطبقة منذ العام الدراسي 1980-1981 وتطلب ذلك وضع أدوات للتقويم ، كما اضطر ذلك أصحاب القرار إلى إقرار ضرورة التخفيف من كثافة البرامج وتكييفها حسب الوضعية الجديدة الناتجة عن التغيرات السياسية والاقتصادية التي عرفتها الجزائر [1].

لقد تم إذن تخفيف البرامج عام 1993-1994 من خلال إعادة كتابة برامج التعليم الأساسي بدون أن تتبع هذه العملية بإعداد كتب مدرسية جديدة .

أما المرحلة الحالية إبتداء من 2003 إلى 2006 فتشهد إصلاحا شاملا للمنظومة التربوية ، يتمثل في تغيير البرامج والكتب المدرسية لجميع مراحل التعليم ، أي المرحلة الإبتدائية والمتوسطة والثانوية .

[1]- أ.د بوفلجة غياث ، نفس المرجع السابق ص 56 .

ما يمكن ملاحظته حول هذه الإصلاحات هو :

1- عدم انتظام المدة الزمنية الفاصلة بين الإصلاح والآخر.

2- إن الكثير من الإصلاحات يغلب عليها طابع "الترقيع " بحكم جزئيتها ، فتارة تم تخفيف البرامج وتم أحيانا إلغاء عدد من الدروس من كتب بعض المواد وما إلى ذلك من التدخلات الجزئية مما قد يشير إلى ضبابية الرؤية والتعامل المبني على المحاولة والخطأ وتغييب الكفاءات المتخصصة أو على الأقل تهميشها.[1]

4- تطور التعليم في الجزائر:

إن المتتبع للمراحل التي مرت بها الجامعة الجزائرية في 40 سنة الماضية يلاحظ انه يمكن تلخيصها على النحو الآتي :

4- 1 – مرحلة 1962 – 1984

– ميزها إصلاح التعليم العالي سنة 1971 والذي من مراميه الكبرى :

- إدماج الجامعة الجزائرية في سياق حركة التنمية الشاملة .
- جزأرة المكونين والمؤطرين .
- ديمقراطية التعليم وتعريبه .
- تأكيد التوجه العلمي والتكنولوجي .
- تكوين الإطارات من حيث الكم والنوعية الضرورية لسد حاجات البلاد.

4-2 – مرحلة 1985 – 1989

وميزها وضع الخريطة الجامعية التي تنظم القطاع بغية التحكم في التوافد الطلابي وترشيد توزيعه في إطار توحيد المنظومة الجامعية ، و إنشاء شبكة للمراكز الجامعية في مختلف ارجاء الوطن وكذا إنشاء جامعة التكوين المتواصل.

[1] . كريمو مرزوقي حبيب تيلولين ، الأدوار الإجتماعية في الكتاب المدرسي ، ضمن سلسلة دراسات في بناء وتقويم المناهج ، دار الغرب للنشر والتوزيع ص 34-35

4-3 – مرحلة 1990 – 2003

لم تستطع الجامعة في هذه المرحلة الاستجابة للمطالب الاجتماعية والاقتصادية المطروحة نتيجة تأثير التخطيط الاستعجالي للتكفل بالدفعات الطلابية بحيث عانت فيها الجامعة ضغوطا أدت إلى عدم استقرارها في مجالات التنظيم والتسيير[1].

4.4 – التكوين المهني

لم يكن هناك غداة الاستقلال سوى سبعة عشر مركزا للتكوين المهني اقتصر التكوين فيها على التخصصات المتعلقة بالأشغال العمومية والبناءات الحديدية .

وفي بداية السبعينات تبلورت سياسة وطنية للتكوين المهني تطبعها اهتمامات اقتصادية واجتماعية تتمثل في تكوين يد عاملة مؤهلة سريعة الإدماج في الجهاز الاقتصادي معتمدة في ذلك على عدد كبير من المؤطرين الأجانب.

في بداية الثمانينات شهد القطاع ديناميكية نشطة تميزت ب :

- إنشاء إدارة مركزية مستقلة .
- مضاعفة عدد المؤسسات التكوين المهني بمختلف أنواعها وتنوع تخصصاتها.
- جزارة المكونين عن طريق تكوين المكونين وإدماجهم.
- إدخال أنماط ومستويات جديدة للتكوين.
- صدور قانون التمهين.

وقد شهد قطاع التكوين المهني في مطلع التسعينات تمديد التكوين على المستويين الرابع والخامس للتكفل بالتلاميذ المتسربين من قطاع التربية الوطنية بعد إمتحان البكالوريا وإدخال أنماط جديدة للتكوين أكثر تكيفا ، وإنشاء مدارس خاصة للتكوين طبقا للقانون وتحت مراقبة الدولة.

[1]. [1] . كريمو مرزوقي حبيب تيلولين ، الأدوار الإجتماعية في الكتاب المدرسي نفس المرجع السابق، ص 35-36.

أ- **أهدافه** :أما أهداف النظام التربوي الجزائري فتتمثل بحسب الدراسات الاستشراقية المتعلقة بالتربية فيما يلي :

- تكوين أطفال متميزين بسعة الأفق والخيال وسلامة البدن يصبون إلى قيم الحق والخير والجمال وذلك من خلال إيجاد توازن متناسق بين جوانب التربي الفكرية والأخلاقية والبدنية .
- إكساب الأطفال حرية التفكير التي تسمح لهم بإصدار الأحكام وتبنى آراء مستقلة وتعويدهم على تحمل مسؤولية تصرفاتهم .
- تمكين الشباب من تكوين نظرة عن العالم دون فقدان هويته الثقافية وتعويده احترام خصوصيات الثقافات الأخرى.
- ضمان حد أدنى من المهارات والمعارف والكفاءات للجميع بتعميم التعليم الأساسي .
- تمكين المتعلمين من التكيف مع مهام متعددة ومن القدرة على التحسين المتواصل لمستوياتهم في ضوء تطور أشكال الإنتاج وظروف العمل .
- إيلاء أهمية كبيرة للتكوين العام باعتباره الأرضية الضرورية لكل تكيف مستقبلي مع التغيير.

4-5 المدرسة الإصلاحية وإيديولوجية بناء الهوية الوطنية :

قبل التطرق إلى الحديث عن واقع المدرسة الإصلاحية في مجال التربية والتعليم ، يجب أن ننوه بالوضع الذي كان عليه التعليم العربي الحر قبل تأسيس جمعية العلماء المسلمين الجزائريين والدور الذي لعبته بعدها في إعطاء وجه جديد للتعليم العربي وليس هذا فحسب ، بل هناك مسألة أخرى لها علاقة بالمدرسة الإصلاحية لذا بن باديس إلى " الهوية الوطنية " التي مازالت تثير من جدول عند المهتمين والباحثين والمفكرين، فنحن قد سبق أن تعرضنا في في بداية الفصل إلى مسألة صراع الهويات في الجزائر أثناء المرحلة الاستعمارية دون إن ندخل في عرض أو التعرض لذلك السجال الذي عرفته الجزائر والمجتمع الجزائري من خلال نخبة مثقفة ، لان الأمر لم يكن يطفوا على سطح النقاش في تلك المرحلة وإنما بقي فقط على

مستوى المواجهة بين الذات المستعمرة في شخص الشعب الجزائري والآخر المستعمر الممثل في شخص الاستعمار الكولونيالي الفرنسي ، لا على الفعل والممارسة أو على مستوى الخطاب السياسي والثقافي ، لكن هذا لم يكن يمنع انه يخفي بداخله بناقضات وصراعات ثقافية كانت ومازالت تحتدم في تناقضها وصراعها، وبدأ يبرز ذلك في بداية تأسيس الحركة الوطنية في الجزائر ، الأمر الذي جعل الأحزاب الوطنية في تلك المرحلة من تأسيس الحركة إن تدخل هي الأخرى في صراع سياسي وثقافي . وعلى هذا الأساس يكون من الضروري إن نحدد مفهوم " الهوية الوطنية "على المستوى المفاهيمي ، ثم نحاول إن نشخص ذلك على مستوى المجتمع الجزائري وكيفية تشكله تاريخيا ، دون إن ننسى إن هذا المفهوم في حد ذاته شكل بالنسبة للباحثين ومازال يشكل محور صراع وخلاف على المستوى التاريخي أيضا ولما كان تاريخ الحركة الوطنية يتميز بالتعداد والإنقساميين الفئات والنخب المثقفة والزعمات الوطنية ، فان ذلك انعكس بالضرورة على وجهات نظرهم وتصوراتهم ، لكن هذا الانقسام بين هذه الفئات تميز ببروز اتجاهين بارزين متصارعين ومتنازعين وهما : تيار النزعة العربية الإسلامية الذي غالبا ما ينسبونه إلى اتصاله بالمشرق العربي وبالخصوص بالقومية العربية أو البعث العربي ، أو التيار الآخر فهو تيار النزعة البربرية اللآئكية المتصلة بالغرب الأوربي وبالخصوص فرنسا أو البعث الفرنسي (الفرنكوفوني) إن لم يكن في أقصى حالته الفرنكوفيلي العنصري .[1]

ومن ثم كانت هذه النزاعات متصلة في جوهرها بالخلاف اللغوي أي (بين المعربين والمفر نسين) والذي يتصل مباشرة وبالضرورة وجوهريا بمشكلة الهوية والشخصية الوطنية ، أي بالمرجعية النظرية والإيديولوجية السياسية في الأخير إما (مرجعية عربية إسلامية أو مرجعية امازيغية فرانكفونية ، أو مرجعية متوسطية).

[1]– محمد بغداد باي ، التربية والحضارة ، بحث في مفهوم التربية في تصور مالك بن نبي دار الأفكار الجزائر الطبعة الاولى 2006

لنعود إذا إلى حالة التعليم العربي ،، الحر ،، قبل تأسيس جمعية العلماء المسلمين الجزائريين 1931.

كان التعليم العربي " الحر" يدور غالبا حول الدراسات الدينية واللغوية ولا يكاد يخلط معها شيئا آخر من علوم الحياة أو التاريخ أو الجغرافيا ولذلك كان بعيدا عن اهتمامات العصر واهتمامات المتعلمين وقد اثر هذا على خريجيه وعلى نظرتهم للأمر ولغيرهم من المتعلمين تعليميا حديثا لأنهم كانوا جامدين في أفكارهم محدودي الأفق في معارفهم ينقصهم التكوين وسعة الأفق ، وكانت العلوم في الجرائر منقسمة هي أيضا إلى قسمين (علوم تؤخذ باللسان العربي وعلوم تؤخذ باللسان الأجنبي " [1] وعليه انقسمت الفئات المتعلمة إلى قسمين هي بذروها ومن ثم بقي الصراع على أشده بينهما فهؤلاء يمثلون فئة المثقفين التقليدين والفئة الأخرى تمثل المثقفين المعاصرين .

" وهكذا كانت الجزائر في الحركة العلمية إلى إن مرت عليها مائة عام وأنسئت جمعية العلماء المسلمين الجزائريين "هذه هي حالة التعليم العربي "لحر "في الكتاتيب والمدارس فإذا نظرنا إلى حالته في الزوايا وهي أيضا من معاهد التعليم العربي "الحر "فإننا نجد إن التعليم فيها "لم يزل على الأسلوب القديم من الابتدائي بحفظ القرآن الكريم وشتى المتون ، والانتقال بعد ذلك إلى دراسة الفقه والنحو والصرف على طريقة لا تؤهل الطالب للبحث والاستنتاج والتصرف فيما يعلم بل تجده ينهي كل شيء بالتسليم اعني ملا ينبغي التسليم فيه لمصادمته للعلم الصحيح " [2].

أما بعد تكوين جمعية العلماء في عام 1931 فقد قفز التعليم العربي "الحر" قفزة كبيرة إلى الإمام بفضل الجهود التي بدلتها في هدا الميدان و" ولقد كان أهم إصلاح أدخلته الجمعية

[1]– محمد الخطيب العلوي "التربية بين الاصالة والتعريب ص : 261 ، 262

[2]-) نفس المرجع ص : 263 ،264 .

على هدا النوع من التعليم هو الأعراض من اللفظيات , والبعد عن الخلافات ,وعن كل ما يشوش دهن الطالب ويبعد عن تصور المعنى المقصود للمتعلمين.[1].

وإذا كانت جمعية العلماء تهدف إلى أن تخلق في نفوس وروح أساتذتها وتلاميذها روح المطالعة والنقد والتفكير بصورة بيداغوجية جديدة يعتمد على دلك الإصلاح الذي ظل عبد الحميد بن باديس يعتمد عليه كإستراتجية تعليمية جديدة في تكوين الأجيال على مر العصور, وتميزت به الجمعية عن غيرها من المدارس والكتاتيب والجوامع التي كانت موجودة قبل مجيء الاستعمار أو تأسيس الجمعية نفسها , وليس هدا فحسب بل كان عبد الحميد بن باديس يريد أن يدخل الإصلاح ويقترحه حتى على جامع الزيتونة الذي كان يتميز بالجمود والانغلاق نحو النقد والتفكير عند أساتذته وأثره على تلاميذه وهدا بحكم ما لا حظه بن باديس باعتباره تلميذ تخرج من جامع الزيتونة.

وبدلك ساعدت جمعية العلماء على تطوير التعليم العربي ''الحر'' ووجته وجهة علمية تخدم قضية النهوض باللغة العربية والثقافة الإسلامية في الجزائر كما ساعدت على بعت النهضة العلمية والاجتماعية في البلاد.

ومن هنا كان لجمعية العلماء دور هام في تطوير التعليم العربي ''الحر'' والارتقاء بمستواه في الأسلوب والمناهج والكتب والإدارة وغيره" كذلك سعت الجمعية بعد تكوينها بسنوات قلائل إلى العمل على توحيد برامج هذا التعلم وعقد لذلك مؤتمرا عاما في نادي الترقي بالعاصمة عام1937" [2].

[1]– نفس الرجع المذكور سابقا ص : 264

[2]- نفس الرجع المذكور سابقا ص : ص 268 ، 269.

ولقد قام صراع رهيب بين الشعب الجزائري ممثلا في منظماته ورجاله الغيورين على عروبتهم ودينهم من ناحية وبين الإدارة الاستعمارية التي تفننت في محاربة اللغة العربية ,ووضع العراقيل المختلفة في وجه تعليمها لأبناء الجزائر من ناحية أخرى .

و لقد سبق أن ذكرنا أن التعليم الابتدائي الرسمي فرنسي 100% ولذلك لم يبق هناك مجال لتعليم اللغة العربية لأبناء الجزائر سوى التعليم العربي الشعبي الحر الذي ينهض الشعب بتأسيسه وتمويله من تبرعاته الخاصة[1] .

لكن فرنسا كانت تريد عكس ما كان يريده الشعب الجزائري فادا كان الشعب يريد تعلم لغته والمحافظة على دينه فان فرنسا كانت تحاول القضاء على هده اللغة بتطبيق سياسة الفرنسة من خلال تلك القوانين الإجرائية ذات النزعة الاستعمارية والعنصرية في نفس الوقت. يقول الدكتور تركي رابح في هدا الإطار.

" لقد بلغت محاربة اللغة العربية والتعليم العربي الحر ذروتها بالقرار الذي أصدره السيد''شوطان"CHAUTAN" وزير داخلية فرنسا في 8 مارس 1938 باعتبار اللغة العربية لغة أجنبية بدليل عدم استعمالها في التعليم الابتدائي وطردها من الإدارة الحكومية طردا كليا "[2] هدا هو وضع التعليم العربي ''الحر'' في الجزائر .الذي لعب دورا هاما فيا لمحافظة على مقومات الشخصية الجزائرية التي كان الاستعمار الفرنسي يحاول طمسها وتشويهها بشتى الوسائل وما موقف المقاومة الذي عرفته هده المدارس الا دليل على رفض الشعب الجزائري مطاوعة الاستعمار الفرنسي يحاول طمسها وتشويهها بشتى الوسائل وما موقف المقاومة الذي عرفته هذه المدارس الا دليل على رفض الشعب الجزائري مطاوعة الاستعمار الفرنسي في سياسة التضليلية التي كان يحاول ان يخدع بها الشعب الجزائري في حثهم وتشجعهم إلى الذهاب إلى مدارسه لا حبا فيهم وإنما بغية تحريفهم عن واقعهم القومي .

---

[1] محمد الخطيب العلوي " التربية بين الأصالة والتعريب ص 157.

[2] . د.تركي رابح: اصول التربية والتعليم لطلبة الجامعات والمنشغلين بالتربية والتعليم، ديوان المطبوعات الجامعية، سنة 1982.

إما عن إشكالية'' الهوية الوطنية '' في الجزائر، فهي كما قلت سابقا تعود إلى الماضي البعيد في تاريخ الجزائر الثقافي والسياسي أيضا ، وإذا كنا نتعرض إلى هذه المسالة هنا فلأنها تصل اتصالا مباشرا بجوهر الصراع الذي كان قائما بين تلك الحركات السياسية والمقاومات الثورية التي طهرت ضد الاستعمار الفرنسي لان هذا الأخير لم يكن يهتم بالإستلاء على الأرض ' والمساكن والأوثاق والثروات وغيرها بقدر ما كان يهتم بالاستيلاء على القلوب والعقول والأرواح من الداخل ليتم تحويلها إلى نموذج ينتسب له بدون مقاومة وتراجع.

ومن هنا هل يجوز أن نتحدث عن مشكلة بناء الهوية الوطنية التي حاول عبد الحميد بن باديس من خلال جمعية العلماء المسلمين الجزائريين إن يعيد لها مفهومها ، ودلالاتها النظرية وذلك من خلال تمظهرها في المدرسة ونماذج الأنظمة التربوية في الجزائر ؟ ولماذا كان مازال مشكل الهوية الوطنية يشكل محور الحديث والنقاش والخلاف بين الباحثين والمتخصصين في تصورتهم وجهات نظرهم ؟ مما أدى ذلك إلى نشأة أزمة هوية على المستوى الفردي والجماعي ؟ لا شك أن الإجابة على هذه التساؤلات ليست بالأمر السهل بين الاتجاهات الفكرية والمرجعيات النظرية والحساسية الحزينة والسياسية

إن الخلاف الذي تعرفه النخبة المثقفة على مستوى موقفها من هذه الإشكالية عود أساسا إلى تاريخ نضالها السياسي ضمن الحركة الوطنية الجزائرية , ومدى قدرتها أم عدم قدرتها على الاتصال بالقاعدة الشعبية في المجتمع وتجنيده نحو طريق الحسم في أهم مشكلة من مشاكله وهي مشكلة الهوية ليتضح له بعد ذلك المسار الذي يمكن أن يتبعه لبناء مصيره التنموي على مستوى الإستراتيجية الاقتصادية أولا على مستوى العلاقات السياسية والثقافية والاجتماعية فيما بعد.

5- التبديد المدرسي:

التعليم الثانوي: يوجد حوالي 163000 تلميذا ممن تسربوا خلال سنوات التعليم الثانوي بالنسبة أي أكثر من 67500 من البنات و حوالي 94000 من الذكور.

وتجذر الإشارة إلى أن هذه الأرقام العالية من المتسربين والمعيدين التي تم عرضها. تحدد بصورة كبيرة مستوى نسب البقاء في المسار المدرسي وعدد من السنوات المستهلكة للوصول إلى مستوى معين. مع العلم أن نتائج هاتين المؤشرين تعبر على مدى فعالية النظام المدرسي، وهذه المؤشرات المشار إليها تخص السنة الدراسية2013/2012 مقارنة بالنتائج المحصل عليها من قبل[1]، وعليه يمكن أن نشير هنا إلى أن التسرب المدرسي أضحى مستفحلا في المنظومة التربوية وخاصة في نهاية التعليم الثانوي أي امتحان شهادة البكالوريا.

أ- مظاهر التبديد المدرسي: يمكن تحديد مظاهر التبديد فيما يلي:

- المظاهر التي يمكن ملاحظتها بصورة مباشرة مثل الاعادة المدرسية والتسرب المدرسي.

- المظاهر التي يمكن إعادة بناء معطياتها بناء على نتائج الدفعات السابقة من التلاميذ مثل نسبة بقاء التلاميذ في المسار المدرسي وعدد السنوات المستهلكة بالنسبة للتلميذالواحد، مع العلم أن هذين المؤشرين يمكن حسابهما بالنسبة لمختلف المستويات التعليمية[2] وخاصة السنوات المقبلة على الإمتحانات مثل البكالوريا.

- المظاهر المستترة والتي تطلب عملية تكميمها الاعتماد على بعض الصفات والخصائص التي تدل على وجودها مثل الهدر في المعارف والمجهودات التنظيمية ونوعية الحياة المدرسية لا سيما في المداشر والقرى والنائية في جميع أنحاء الوطن الجزائري.

ويشير الباحثين في مشروع بحث (PNR) إلى أن "الإعادة المدرسية والتسرب المدرسي تعتبران من أهم المؤشرات التي يعتمد عليها في التعبير على حجم التبديد المدرسي عند كتابة التقارير الدولية والوطنية حول التربية، إن حجمها يعبر على نوعية التربية والتكوين إذ أن ارتفاعهما يدل على انخفاض في نوعية التربية والتعليم والعكس صحيح، وهذا لأن المجتمع لا ينفق في حالة الاعادة المدرسية سنتين دراسيتين أو أكثر بدل سنة واحدة بالنسبة لمستوى تعليمي معين، أما في حالة التسرب المدرسي فان المجتمع يدفع مصاريف كبيرة فيما يخص السنوات الدراسية

[1].أ.د محمود بوسنة وآخرون: التبديد المدرسي في الجزائر ، الاسباب والعلاج، مشروع PNR ، وزارة التربية، سنة 2014، ص130.

[2]أ.د محمد بوسنة وآخرون : نفس المرجع ،ص 18

التي تابعها التلاميذ المتسربين،لكن بدون تحقيق الأهداف التربوية التي كانت منتظرة، وذلك لأن هؤلاء التلاميذ بسبب خروجهم المبكر من المسار المدرسي لم يتحصلوا على التعليمات والمهارات المحددة ولم يتمكنوا من الوصول إلى المستويات المطلوبة، مع العلم أن التلاميذ الذين تسربوا من المسار المدرسي [1]". وعليه يمكن أن نقول أن معظم الأولياء يحرصون على أبنائهم ويتصلون بالمؤسسة التربوية أثناء رسوب أو فشل أبنائهم في الدراسة.

خلاصة :

لعل واقع التربية في الجزائر خلال الحقبة الاستعمارية ،تعرضت للبحث عن مسألة الثقافة الحضارية حيث كان شغله الشاغل هو محاولة إيجاد الوسائل والطرق الكفيلة لممارسة التشويه الثقافي والحضاري للجزائر، بحيث لعبت الزوايا دورا هاما في هذا المجال وكانت لها أهداف ومواقف ليس تشابها كفضاء ثقافي وتربوي ، بل من خلال المرجعية الثقافية التي كانت تؤطرها خاصة عمل التربية والتعليم في الجزائر ، ولعبت كذلك دورا أساسيا في الحفاظ على نمط التعليم ، وكان يسعى الى تحقيق جملة من المطابع والغايات السامية تضمنها المواثيق الرسمية للدولة الجزائرية ، وكانت لها أبعاد وغايات كلها تندرج تحت التعاون الدولي والاحترام المتبادل بين الأمم والشعوب، بالإضافة إلى الهوية الوطنية التي يجب إفراز محتواه الروحي والأخلاقي وإسهامه الحضاري والنهوض بها في نطاق الثقافة الوطنية .

إضافة إلى المدرسة الإصلاحية البادسية في مجال التربية قبل تأسيس جمعية علماء المسلمين الجزائريين ، والدور الذي لعبته في إعطاء وجه جديد للتعليم العربي ، وهي الهوية الوطنية ،فهذه المدرسة كانت تعتمد على الأسلوب القديم وذلك بحفظ القرآن الكريم وشتى المتون ، ثم الانتقال بعد ذلك إلى الفقه والنحو والصرف على طريقة لا تؤهل الطالب للبحث والاستنتاج .

[1] أ.د محمد بوسنة وآخرون : نفس المرجع ،ص 18

أما إصلاح المدرسة الجزائرية غداة الاستقلال فمرت باربعة مراحل ، مرورا بالابتدائي فالأساسي ثم الثانوي فالجامعة ، وتعددت التخصصات في التعليم الثانوي وإنشاء شبكة للمراكز الجامعية في مختلف أرجاء الوطن ، وكدا إنشاء جامعة التكوين المتواصل .

الفصل الثالث:

الفشل المدرسي

-تمهيد

1- تعريف الفشل المدرسي

2-تقديم الفشل المدرسي في الجزائر حسب المؤشرات العالمية

3- سوسيولوجيا الاختلاف وإشكالية الفشل المدرسي

4- المنظور السوسيولوجي للفشل المدرسي:

5- وظائف المدرسة

6- التحصيل الدراسي

7- مسألة المساواة وتكافؤ الفرص بين أفراد المجتمع

8- مبدأ الاستحقاق

خلاصة:

تمهيد:

لا يمكن التطرق إلى التحصيل الدراسي دون اللجوء أو تناول الفشل المدرسي حيث بدا من الضروري عرض أهم الصعوبات تحديد مفهوم "الفشل المدرسي" فما معنى "الفشل المدرسي؟ وهل يوجد تعريف اتفاق موحد للفشل المدرسي؟ هل هو مفهوم إجرائي يخضع لشروط الملاحظة والقياس التي تقتضيها الدراسات الامبريقية؟ أم هو مؤشر لوجود إشكاليات تستدعي مقاربات أخرى لا ندركها؟

كان من الضروري تنظيم هذا المحور العام إلى مرحلتين أساسيتين أولها طرح إشكالية الموضوع من ناحية وأخرى التعرض غلى أهم مقاربة لإشكالية الفشل المدرسي من المنظور السوسيولوجي العام، وذلك ما يعرف بسوسيولوجية إعادة إنتاج التفاوت الاجتماعي " Sociologie de la Reproduction" التي تطورت خلال أواخر السبعينيات.

أولا- الفشل المدرسي:

1-تعريف الفشل المدرسي:

لعل الاستعمال الشائع لمفهوم " الفشل المدرسي" وببساطة ما يشحنه من مدلولات، إلا أن الدارس لهذه الظاهرة سرعان ما يصطدم، خاصة اذا كانت في المرحلة الأولى بما يكتنف هذا المفهوم من غموض وخلط وتضارب ، كونه يغطي تصورات مختلفة ومتباينة، تتغير بتغير مستعمليه سواء أساتذة كانوا او مربين، او مشتغلين في حقل التربية والتعليم

بصفة عامة ، فعادة ما يحصر مفهوم الفشل الدراسي في فكرة ضيقة وهو عدم تمكن التلميذ في آليات التعلم المدرسي تلك التعليمات التي تحدد كأطر مرجعية، تخضع في مجملها لاعتبارات مؤسساتية محضة.

كما تتعدى هذا التصور "للفشل المدرسي" أكثر من مفهوم تداولا، والذي يحصره عادة في فكرة عجز أو عدم قدرة التلميذ على امتلاك او تملك المعارف الملقنة من طرف معلميه"، فبالرغم من كون ان هذا التصور أصبح متجاوزا على مستوى الخطاب لدى المشتغلين في حقل التربية، إلا أن الممارسات البيداغوجية اليومية ما زالت تسير وفقا لاستراتيجيات التكديس القائمة على القضية والخطاب وتلقين معرفة ساكنة وترديدية مبتورة عم السياقات التي لها حيث يقول (J-P.ASTOLFI) "إن نمط المعرفة المقدمة في المدرسة ل، ليست بالنظرية ولا بالتطبيقية حيث تبدو أن المعرفة كسلسلة قضايا مترابطة منطقيا بعضها ببعض، إلا أنها سرعان ما تتفكك عندما يتعلق الأمر ببناء المعنى أو تحليل إشكالية"[1]

كما قد تعني فكرة الفشل المدرسي لدى بعض الأوساط فشل المدرسة ك "منظومة " أو فشل الأساتذة ك "أشخاص" أو ك"جماعة اجتماعية- مهنية" وك هوية مهنية"، أو فشلهما مع بعض في مسعى قيادة التلاميذ باتجاه السيرورات العقلية اللازمة ، مما أدى بفكرة رفض المدرسة في اوساط البعض، وقد تجلى ذلك في فكرة أو موضوع "موت المدرسة" التي عرفت

[1] Jean-Pierre ASTOLFI. L'école pour Apprendre .Paris ESF Éditeur. 1992

ترويجا لدى المربين السوفيات أمثال " Pistrak " و« « Blonsky"[1] هذا الأخير ينظر للمدرسة على أنها مجرد مؤسسة في طريق الزوال، باعتبار أنها سوف تذوب وتتحلل داخل دوائر النشاط الاجتماعي، كما تأسست أكثر هذه الفكرة مع التيار الرافض لممارسات وقيم الطب النفسي المعاصر، وذلك فيما عرف بتيار"Antipsychiatrie" والذي من بين متزعميه " David COOPER" حيث يتلقى في كتابه "موت الأسرة"[2] باعتبار أن الأسرة هي مجرد أداة للإشراط الإيديولوجي مع فكرة " موت المدرسة" باعتبارها ضرورة فرضها التقسيم الاجتماعي للعمل، أي تقسيم المجتمع إلى طبقات، وهي بالتالي زائلة بزوال المجتمع الطبقي، وقد تجسد هذين الاتجاهين في انتقاد"I.ILLICH "[3] للنظام المدرسي الذي أصبح بالنسبة إليه مقابلا للرتابة، الطواعية وتكريس الفوارق الاجتماعية، كما يقول الدكتور منصوري عبد الحق، في إحدى فصول كتابه " أخطاء تربوية" بعنوان المدرسة تزكي الانقياد والاستسلام" ومن بين ما يمكن ملاحظته في هذا السياق، يسعي الأستاذ الدائم لتزكية وتعزيز السلوك الانقيادي والاستسلام داخل القسم. غير أن هذا الانقياد الذي يحبذه المربون يخفي ثنايا لها دلالاتها، بحيث لا تطفو على سطح المعاملة"[4]

[1] George SNYDERS, Ecole, classe et lutte des classes, Paris, PUF, 2°ÉD, 1982

[2] David COOPER, La mort de la famille, Paris, Éditons Le seuil, 1970

[3] Ivan ILLICH : Pour une société sans école, Paris, Éditons Le seuil, 1971

[4]- د.منصوري عب الحق:أخطاء تربوية، ديوان المطبوعات الجامعية،الجزائر 2000،ص94.

كما تطرح مسألة أخرى وهي إعادة النظر في المرجعية المهنية للأساتذة، وما يتصل بها من فكرة الاحترافية " Professionnalisation" والخبرة "Expertise " في ظل التحولات المتسارعة والتطور التكنولوجي ومدى استعمال الوسائل السلكية وخاصة اللاسلكية إضافة إلى المواقع الالكترونية ، كل هذه أصبحت تشكل وتطرح بكل حدة إشكالية الفشل المدرسي ، على العكس ما نجده في جهات أخرى والتي تمكن الأستاذ من تكوين ذاته نحوى الأحسن. وقد يشوب المسألة غموضا أكبر عندما يتعلق الأمر بطبيعة "الصعوبات" التي يواجهها المتعلم في بناء ذاته بصفة عامة حسب ما تعلق الأمر بعوائق في : القراءة،الحساب...حل المشكلات أو مدى قدرته على التأقلم مع النموذج البيداغوجي " المقترح- المفروض"

2- الفشل المدرسي في الجزائر حسب المؤشرات العالمية:

تشير بعض الإحصائيات التي وردت في تقرير اليونسكو[1] حول تقييم الأنظمة التربوية للألفية الثانية، حيث يبرز النظام التربوي الحالي أنه يكلف المدرسة الجزائرية ما يعادل 27 سنة تعليم بالنسبة لكل 09 سنوات دراسة، أي أن حجم النفقات يعادل أضعاف النفقات اللازمة، وهذا يعني أن 1\3 التلاميذ فقط المسجلين في السنة الأولى فقط يصلون إلى السنة السادسة أساسي دون أي تكرار.

[1] Bernard CHALOT .Du rapport au savoir .Eléments pour une theorie .ED ECONOMICA.1997.p.11.

كما ورد في التقرير أن معدلات التكرار في الطور الأول تتراوح من 09,29%إلى 11,11% وترتفع هذه النسبة في الطور الثاني ما بين 10,68% إلى 19,65% لتتصاعد بشكل مذهل ومثير في الطور الثالث، حيث تتراوح من 17.76% إلى 30.78%.

كما يشير نفس التقرير أن 67% فقط من التلاميذ المسجلين في السنة الرابعة متوسط أي ما يعادل 33% لا يصلون تماما إلى هذا المستوى الدراسي ويقصون او يتسربون دون بلوغه . ومن بين 67% من التلاميذ الذين يصلون إلى السنة الرابعة متوسط أي التاسعة أساسي 21% فقط منهم يحققون هذا المستوى دون أي تكرار، وهذا يعني أن 46% المتبقية تصل إلى السنة التاسعة بعد تكرار سنة أو عدة سنوات. وهذا يعني أن 64% التي تمثل النسبة المتبقية، يخرجون من المدرسة الأساسية دون حصولهم على أية شهادة ناهيك عن التعليم الثانوي والسن الذي يلعبه الشاب في هذه الفترة، والمليئة بالمغامرات إن صح التعبير.

إن الإحصائيات تبرز الضعف الجلي فيما يتعلق بفعالية النظام التربوي الجزائري (على مستوى التعليم الأساسي وحده ناهيك عن المستويات الأخرى)حيث لا يعدو معامل الفعالية[1] "coefficient d'efficacité" 34% بالنسبة لهذا الطور التعليمي.

كما يمثل معامل الفعالية مؤشرا لمردود النظام التربوي، فهو يلخص انعكاسات التكرار والتخلي عن الدراسة على جدوى ونجاعة السيرورات التربوية المجندة، فإذا كانت المقاييس تشير إلى أن نسبة فعالية قريبة من 100% تدل على مستوى فعالية مرتفعة (قلة التكرار

[1] www.unesco.org.levaluation de l'éducation pour tous a lan 2000:Rapport des pays. ALGERIE.

والتخلي أي الانقطاع) فإن معدل فعالية أقل من 100% يبرز انخفاض فعالية النظام التربوي.

هذه الأرقام والنسب المذكورة لا تمثل إلا جانبا بسيطا، بالمقارنة مع حجم الأرقام التي تثيرها اليونسكو، والتي تدعو إلى الكثير من القلق بقدر ما تثيره من دهشة وتساؤلات، فضلا عن أن التقرير يشير إلى غياب أجهزة تقويم علمية تسمح بالتقدير موضوعية(علمية)عن فعالية العليات التربوية، أي شكل من أشكال التقويم العلمي المؤسس للتعلمات المدرسية، فهذا النوع من التقويم غير منجز بالجزائر، ولا أحد يمكنه أن يقدر على أسس علمية موضوعية مستوى المكتسبات المدرسية، ويمكن القول أن قطاع التربية بالجزائر لا يتوفر على أي نظام تقويم تربوي بالمفهوم العلمي للكلمة[1].

فالمؤشرات لم تتطور بشكل واضح، حيث جاء في تقرير اللجنة الوطنية الاقتصادية والاجتماعية (CNES) خامسة والعشرون" إن التسرب (تخلي، فشل، إقصاء" عبر كل الأطوار التعليمية (ابتدائي ، متوسط، ثانوي) يمثل خلال سنتي 2001و 2002 نسبة 05.5% و 6.2% ، هذه النسب يقابلها ما يعادل 450000 تلميذ، وفي سنة 2003حوالي 556526 تلميذا غادروا المدرسة"[2] .أما بخصوص نسب التكرار فيضيف التقرير ما يلي:" إن معدلات التكرار هي كالآتي: تقدر بالنسبة للابتدائي بمعدل 11.5%بالنسبة للسنوات الخامسة والأولى

[1] معامل الفعالية عدد السنوات /التلاميذ النظري الأمثل من أجل إنهاء طور دراسي معين وهو مؤشر يبرز العلاقة بين العدد النظري الأمثل .
[2] www.UNESCO.ORG.levaluation de l'éducation pour tous a lan 2000:Rapport des pays. ALGERIE

ب 16% أما في الطور الثالث من التعليم الأساسي وفي الثانوي حوالي 24.38% وفي السنة الأولى بنسبة 24%، وفي السنة النهائية[1] تقدر النسبة ب45.59%.

إن حقيقة عدم تمكن التلميذ من التعلم رغم وجود الجهود المبذولة من قبل الأستاذ، قد يترجم نوعا من العجز في سيروراته العقلية التي لا زالت لم تكتمل بالشكل المناسب خلال مراحل نموه، والتي تكون قد تضررت تحت تأثير ما عايشه التلميذ خلال أو لم يعايشه (التجارب الناقصة)، إلا أن حجم الأرقام المذهلة المذكورة، تجعل ترجيح الأسباب يميل أكثر باتجاه عجز النظام التربوي، وعلى نقص مرونة المدرسة أو المؤسسة بصفة عامة، المنغلقة على يقينياتها العتيقة التي أصبحت مانعة من الالتفات صوب ثراء وتنوع المسالك التي يتخذها التلاميذ وهم يتعلمون[2] .

هذا رغم جهود العديد من السادة الأساتذة في محاولاتهم البائسة لمقاومة أشكال النمطية لتكييف ممارساتهم مع خصوصيات التلاميذ في ظل محيط لا يسمح (بل يقاوم في أحسن الأحوال) نادرا وبصعوبة تحقيق تعليم فارقي، حيث يواصل (H .MONTAGNER) " إنها المدرسة ترفض التكيف مع الأشخاص الفعليين، وكأن كل تلميذ يمكن سكبهم في حقل قالب واحد[3].

[1] Conseil national économique et social.http//www.CNES.DZ

[2] نفس المرجع السابق.

[3] HUBERT MONTAGNER, En FINIR avec lechec scolaire ,paris ,Bayard Editions.1996.p.9.

إن التساؤلات حول الفشل المدرسي أصبحت تطرح نفسها بحدة لدى المشتغلين في حقل التربية، إلا أنها غالبا ما تذوب حدتها داخل "الشعارات" والنماذج غير المتحكم فيها(بيداغوجية الأهداف، بيداغوجية المشروع، أي مشروع المؤسسة، المقاربة بواسطة الكفاءات. مما يجعل التفكير ينحرف عن الأسباب الحقيقية والآليات الفاعلة التي تقود التلاميذ وتحجزهم داخل وضعيات الفشل، وإلى التفكير الجاد والوجيه في حدود ومعوقات المؤسسة المدرسية ذاتها.

وهذا ما قد يؤدي ويقودنا إلى التساؤل مع أليس الفشل بالمدرسة هو فشل المدرسة ؟

من هذا المنطلق ونظرا لما يكتنفه من غموض وقابلية للتأويل، فإن مصطلح الفشل المدرسي كموضوع "للخطاب الاجتماعي- الاعلامي" على حد تعبير "B.Charlot"[1] باعتباره يضمن تناقل نماذج محددة ومفروضة لإدراك الواقع وتأويله، فهو يكتسي وظيفة إيديولوجية اجتماعية أكثر منها تحليلية يؤكد ويرسخ التقنيات الثقافية الاجتماعية، بما يتيحه من أجوبة جاهزة عن مسألة متشعبة المظاهر والتجليات، ويمكن تصنيف الدراسات حول الفشل المدرسي في نموذجين أساسيين على الأقل:

فالأول يتناول الظاهرة من زاوية الفرق أو التفاوت "Différence" التي تؤكد كمفهوم محوري في سياق سوسيولوجيا الستينات والسبعينيات، حيث برزت ريادة "P.BORDIEU"[2] لما عرف

[1] Bernard CHALOT .Du rapport au savoir .Eléments pour une théorie. ED ECONOMICA.1997.p.12.
[2] P.BORDIEU etJ- PASSERON. La reproduction .éléments pour une théorie du système d'enseignement. LES EDITIONS DE MINUIT.1970.

بسوسيولوجيات إعادة إنتاج التفاوت الاجتماعي "Sociologies de la reproduction" فإن النموذج الثاني يحاول أن يلتف أكثر حول التجربة الذاتية، الوضعيات المعاشة، التاريخ الشخصي، أشكال التعبير والخطاب، أشكال الوعي وتمثل التجربة المدرسية لدى التلاميذ وهم يعيشون وضعيات مستعصية، بمعنى أن هذا الاتجاه سوف لا يهتم بفكرة التفاوت "Différent" بقدر ما سيركز على المعنى وعلى فكرة التجربة "Expérience" فالمدرسة كما يعيشها ويؤولها التلميذ ذاته، كونها تهيكل أنماط التماثل وأشكال الرابطة مع الذات، مع الآخر ومع المعرفة.

3-أسباب الفشل المدرسي في ولاية بشار: نجملها في مجموعة من النقاط وهي:

- ضعف نظام التقويم الغير موضوعي للأساتذة.
- ضعف المتابعة البيداغوجية.
- إجراءات الانتقال والقبول في المؤسسات التربوية.
- شهادة التعليم المتوسط أصبح المعامل 1.
- الاستدراك الذي برمج خلال السنتين في الطورين المتوسط والثانوي.
- الانتقال المباشر دون الخضوع إلى التقويم الموضوعي.
- عدم متابعة النتائج الخاصة بالتلاميذ من طرف الأولياء
- تراجع دور الأساتذة وعدم التكوين الحقيقي لهم.
- السياسة الإدماجية للتوظيف في مختلف الأطوار دون الانتقاء.
- خلال 05 سنوات هناك تراجع في عملية التكوين في جميع الأطوار.

- كثرة الاضطرابات التي سادت المؤسسات التربوية خلال 05 سنوات الأخيرة .
- الغياب التام للمدراء في جميع أطوار المؤسسات التربوية.
- إجراءات الترقية التي اتخذتها الوزارة لتسيير المؤسسات دون احتساب الكفاءة والخبرة المهنية.
- ضعف التسيير الإداري البيداغوجي لمعظم المؤسسات التربوية.
- غياب المتابعة البيداغوجية اليومية لنشاطات التدريس.
- غياب جلسات التنسيق التي كانت تتم خلال كل أسبوع في جميع أطوار المؤسسات التربوية.
- تراجع دور الأولياء في متابعة أبناءها.
- الغيابات المتكررة للأساتذة دون المتابعة الإدارية.
- عدم الاستغلال الأمثل للمعلوماتية داخل المؤسسات التربوية أثرت على النتائح.
- عدم تدريس بعض المؤسسات التربوية خاصة الابتدائية منها لمدة تتجاوز ستة 6 أشهر.
- اجراءات ودراسات شكلية لمعالجة النتائج.
- الضغط على الأساتذة للرفع من النتائج .
- انتشار عملية الغش أو النقل في الطورين المتوسط والثانوي وبطرق متنوعة ومختلفة.
- ضعف الكفاءة في التسيير.

- تدخل السياسة في المنظومة التربوية.
- خروج دفعات ذات الكفاءة دون الاستفادة من خبراتهم بنفس المستوى والجودة.
- ارتفاع نسبة العنف في المؤسسات التربوية.
- انتشار الدروس الخصوصية في الآونة الأخيرة خاصة.
- ضعف التكوين القاعدي.
- عدم استغلال المعهد الجهوي الموجود على مستوى الولاية لتكوين المكونين.

4- سوسيولجيا الاختلاف وإشكالية الفشل المدرسي :

لقد تأثرت ولعدة سنوات "الفشل المدرسي"بما عرف ب سوسيولوجيا اعادة الانتاج " Sociologie de la reproduction"التفاوت الاجتماعي التي تبلورت خلال الستينات والسبعينات من القرن الماضي، وارتكز هذا الاتجاه فيما يتعلق" بالفشل المدرسي" على فكرة الاختلاف والتفاوت والمكانة الاجتماعية "Position sociale" فبالنسبة ل "P.BORDIEU" الذي تزعم هذا الاتجاه فإن دراسة الفشل المدرسي تعني بالأساس التساؤل عن المكانة التي حتلها التلميذ داخل الفضاء المدرسي ، ومن أجل فهم مكانة التلميذ داخل المدرسة، يجب في صلتها بالمكانة الاجتماعية للأولياء.

ولعل ما يطرحه أصحاب هذه النزعة،, أن الاختلاف في المكانة الاجتماعية يعكس الاختلاف "الرأسمال الثقافي"، الذي تحمله وتتميز به الفئات الاجتماعية، والذي يتجلى في نظام التمثلات وأنماط ردود الأفعال والممارسات المتميزة، والتي يجملها "P.BORDIEU" تحت

مفهوم " التطبيع" الاجتماعي، ويعرف هذا الأخير بالتطبيع بأنه " أنظم استعدادات دائمة للتحويل فهي بنيات مهيكلة تمتاز بقابلية الاشغال كبنيات مهيكلة، بمعنى كمبادئ مولدة ومنظمة لأشكال الممارسات والتمثلات، وبالتالي يمكنها أن تتكيف موضوعيا مع هدفها دون أن يستلزم ذلك بالضرورة رؤية واعية لغايات، ودون تحكم مشروط في العمليات الضرورية من أجل بلوغ هذه الغايات[1].

وما يقوم عليه المنظور السوسيولوجي، اهتمامه بإبراز الارتباط القائم بين المكانة الاجتماعية للأولياء والمكانة التي يحتلها التلاميذ داخل الفضاء المدرسي. ويفسر"P.BORDIEU " ذلك بفكرة "التناظر "بين بنيات وأنظمة الاختلاف.

وقد وظفت سوسيولوجيا التربية أدوات اصطلاحية كثيرة نقتصر على عرض أهمها من حيث شيوع تداولها، وما لها من صلة بالفشل المدرسي.

1.3 المكانة الاجتماعية:

من بين ما يثيره "P.BORDIEU" في كتابه "Le sens pratique"أن فكرة المكانة الاجتماعية "Position sociale" لا تعني المكان بالمفهوم الفضائي أو المادي للكلمة، وبالتالي لا يمكن أن تخضع لوصف موضوعي، على نحو الظاهرة الفيزيقية، حيث يقول " أن العالم

[1] P.BORDIEU, Le sens pratique, paris, LES EDITIONS DE MINUI1980,p.88.,

الاجتماعي ليس مشهدا يعرض جاهزا على العيان كما أن الممارسات الاجتماعية ليست مجرد "أدوار" أو تجسد "لنماذج صورية" (patterns) كما تنظر لها الأنثروبولجية الثقافية[1].

حيث يتحفظP.BORDIEU " حيال التصور المادي الوضعي،(واقعية البنيات الاجتماعية). كما يتحفظ كذلك حيال التصور البنيوي، الذي ينظر للبنيات الاجتماعية على انها مجرد متغيرات تشغل وفقا لحبكة باطنية قاعدية (trame structurale les universaux)، ويؤكد ذلك (J .HERMAN) حيث يقول "يسعى المنهج البنيوي لإجلاء المبادئ العامة (les universaux) والصوامد الصورية (les invariants) التي تقنن للمدلول الاجتماعي[2]، ويواصل P.BORDIEU"في نفس السياق حيث يقول " فبالرغم من أن النموذج البنيوي قد تعرض للعديد من التصحيحات على يد اللسانيين والانثربولوجيين، بإدراجهم فكرة السياق(contexte) وفكرة الموقف(situation) من أجل التكفل بالاستثناءات التي تحتويها نماذجهم البنيوية، إلا أن كل محاولاتهم هذه لم تعدو حصر موضوعهم في ذات مجرد من روابطها وجذورها"[3]. وبالتالي فإن الاختلاف في المكانة الاجتماعية لا ينحصر في جانبه المادي فحسب، بقدر ما هو اختلاف في التطبيع "habitus" أي اختلاف في امتلاك النماذج والأطر الرمزية لتمثل ولتقييم الواقع (اللغة، أفكار المؤسسة، معتقدات، انتظارات، تصورات). تلك النماذج يتملكها الشخص داخل السياق الاجتماعي– الثقافي، وبالتالي تحدد انتمائه الاجتماعي الثقافي، بما تبلوره لديه

[1]P.BORDIEU, Le sens pratique, paris, LES EDITIONS DE MINUI1980,p.89.,
[2] Jacques HER man, Les languages de la sociologie, Que Sais-je ?Paris, PUF,1983,p.95.
[3] P.BORDIEU, Le sens pratique, paris, LES EDITIONS DE MINUI1980,p.88.,

من توجهات معيارية محددة داخل السياقات الاجتماعية، وبذلك يؤكدP.BORDIEU " على هذا التعريف للتطبيع يحدث ذلك الانصهار بين النظام الرمزي وأشكال الممارسة الاجتماعية[1].

من هنا يظهر التطبيع كمفهوم ضروري في سياق التناول السوسيولوجي، لتفسير ظاهرة التفاوت في الحظوظ أمام ثقافة المدرسة، وما يعز وظيفة التطبيع كأداة لتكريس النظام القائم (التفاوت الاجتماعي)، حسب P.BORDIEU"أنه نظام رمزي، مستبطن يعزز لدى الأفراد توجهات محددة لكل ممارساتهم الدالة داخل السياق الاجتماعي، فهو يقترب بهذا المعنى من مفهوم حدود الفرد وتمثلاته الذاتية، كونه متأصل في عمق الدلالات الاجتماعية الثقافية، ويؤكد ذلك "J.HERMAN" عندما يقول "إن مبدأ الاختلاف في التطبيع يكمن في خصوصيات المسالك الاجتماعية، فكل تطبيع إنما هو متغير (variant) لقيم طبقية، أين تتجلى خصوصية المكانة داخل البنية الاجتماعية[2].

من هذا المنطلق يقوم P.BORDIEU" بتحليل الوظيفة الايديولوجية للمدرسة، وبتحليل مفهوم "العنف الرمزي""violence symbolique" الذي تمارسه المدرسة على فئات اجتماعية واسعة، حيث يطرح مسألة "العنف الرمزي" كمسلمة جوهرية في نموذجه التنظير ويعرف P.BORDIEU" العنف الرمزي "كإرادة (فئة معينة) لفرض دلالات اجتماعية معينة(نظم، قيم، معايير، أفكار)واعتبارها كدلالات مشروعة' مع إخفاء منطق القوة الذي يشكل جوهر

[1] P.BORDIEU, et Jean- Claude PASSERON, La reproduction, éléments pour une théorie du système éducative, Paris Les Edi sens pratique, paris, LÉS EDITIONS DE MINUI1970,p.233.,

[2] نفس المرجع،ص235

استغلالها، فالمدرسة كمؤسسة اجتماعية تعمل من هذا المنحى على تكريس منطق القوة، وبالتالي منطق التفاوت من أجل إعادة إنتاج النظام القائم"[1].

وتقوم مشروعية المدرسة على الايهام باستقلاليتها وحيادها. تعزز هذا الوهم بترسيخ يقين مغلوط مفاده أن المدرسة تقوم بنشر ثقافة رفيعة، محايدة وبذلك تبقى في منأى عن الحتمية الاجتماعية والطبقية، إلا أنه في واقع الأمر، حسب التحليلات السوسيولوجية، فإن المدرسة لا تعمل إلا على تعزيز ثقافة طبقة منشأها خارج جدران المدرسة. وعلى هذا النحو يفسر P.BORDIEU"فكرة الاعاقة الاجتماعية الثقافية "handicap socioculturel" فبما أن المدرسة تعمل على ترويج ثقافة (تطبيع) المحظوظين، فإن الأطفال المنتمين لهذه الفئات سيجدون صدى وامتداد للتطبيع الاجتماعي الثقافي داخل المدرسة وبالتالي يمنحهم الفضاء المدرسي الألفة التي ستمكنهم من تحقيق مسارات دراسية سليمة، بينما الأطفال المنتمين للفئات الاجتماعية الأخرى، فعليهم مجابهة عالما جديدا، وفضاء لغويا وثقافيا غريبا عليهم مواجهته، وبهذا فإن العالم المدرسي يفرض عليهم إعادة تأهيل من أجل تملك الأدوات الأساسية اللازمة التي تضمن ارتقائهم عبر المسالك الدراسية. إن وضعية الاغتراب التي يعيشها هؤلاء التلاميذ هي أساس الاختلاف والتفاوت، والتي تفسر كذلك نسب الفشل المدرسي، التي تمس بالدرجة الأولى أبناء الفئات الاجتماعية، وبهذه الكيفية كذلك سوف تكرس المدرسة إعادة إنتاج النظام القائم مع إجلاء هالة الشرعية عليه، عبر جهاز معقد

[1] Jaques HERMAN, Les langages de la sociologie, Que sais-je ?Paris,PUF,1983,p120.

للتصفية والترشيح، الماكث وراء نظام الامتحانات الذي ترجح نواميسه في كفة الفئات الاجتماعية المحظوظة، وتقول "MANONI" في مقال لها بعنوان "Les excuse" يوجد لدى المعلمين شبه اجماع للاعتراف بإفلاس بالمؤسسة التربوية، بمعنى إفلاس مجتمع يقبل التنازل عن كل تربية على أن يجرأ على تغيير البنى الاجتماعية القائمة، فالمجتمع يوكل للمؤسسات مهمة الإبقاء على النظام القائم "[1].

ثانيا- التحصيل الدراسي:

تمهيد :

يعتبر التحصيل الدراسي أحد الجوانب الهامة في النشاط العقلي الذي يقوم به التلميذ خاصة في التعليم الثانوي، والذي يظهر فيه أثر التفوق الدراسي. ويرتبط مفهوم التحصيل بمفهوم التعلم ارتباطا وثيقا لا شك في ذلك، إلا أن مفهوم التعلم ظل مرتبط ارتباطا وثيقا، ولعل مفهوم التعلم ، أكثر شمولا واتساعا ، فهو يحوي الى كافة التغيرات، في الأداء تحت ظروف الممارسة، والتدريب في المدرسة فهو يمثل اكتساب المهارات، والمعلومات، وطرق التفكير، وتغير الاتجاهات، وقيم، وتعديل أساليب التكيف. ويشمل النواتج المرغوبة، بينما التحصيل هو أكثر ارتباطا بالنواتج المرغوبة للتعليم في الطور الثانوي.

من خلال الإشارة إلى مفهوم التحصيل من المنظور اللغوي و الاصطلاحي ، و بما يكفل الوقوف على العوامل المؤثرة في عملية التحصيل نشير إلى ما يلي:

[1] P.BORDIEU ,et Jean- claude PASSERON ,La reproduction, 1970,p.235.,

- التحصيل الدراسي:

- التحصيل بالمعنى اللغوي و الاصطلاحي .

التحصيل مشتق من فعل حصل و هو : " الحاصل من كل شيء : ما بقي و ثبت و ذهب ما سواه ، يكون من الحساب و الأعمال ونحوها ، حصل الشيء يَحْصُلُ حُصُولاً .

و التحصيل: تمييز ما يحصل و الاسم الحصيلة ، و الحصائل : البقايا ، الواحدة حصيلة .

و قد حصَّلتُ الشيء تحصيلا . و حاصل الشيء و محصوله بقيَّتُه.

كما جاء في قوله تعالى :" و حُصِّل ما في الصدور." أي بُيِنَّ ، و قال غيره : مُيِّزَ،و قال بعضهم : جُمِعَ و تحصَّلَ الشيء : تجمّعَ و ثبت . و المحصول: الحاصل ، وهو أحد المصادر التي جاءت على مفعول كالمعقول و الميسور و المعسور . وتحصيل الكلام : ردُّهُ إلى محصوله .

أما مدلوله من وجهة النظر الاصطلاحية فهو : " مقدار المعرفة أو المهارة التي حصل عليها الفرد نتيجة التدريب و المرور بخبرات سابقة .

الا أن هناك من التربويين من يرى فيه تلك المعرفة أو المهارة المقتبسة ، التي هي خلاف القدرة و ذلك على اعتبار أن الانجاز أمر فعلي و ليس إمكانية .

أما بعض الدراسيين المحدثين فيرى فيه انجازا أو تحصيلا يكون في العادة تعليميا . ويعني بلوغ مستوى معين من الكفاءة في الدراسة، سواء في المدرسة في جميع أطوارها أو الجامعة و تحدد ذلك اختبارات التحصيل المقننة أو تقديرات المدرسين لذلك .

كما أن التحصيل الدراسي هو درجة من الاكتساب التي يحققها فرد أو مستوى النجاح الذي يحرزه أو يصل إليه، أو يتحصل عليه في مادة دراسية أو مجال تعليمي معين أو تدريبي، فالاختبارات التي يطبقها الأستاذ على تلامذته على مدار العام الدراسي أو السنة كاملة يفترض أنها تقيس التحصيل الدراسي أو العلمي . و الهدف من تصميم هذه الاختبارات التحصيلية هو قياس مدى استيعاب التلاميذ لبعض المعارف و المفاهيم و المهارات المتعلقة بالمادة الدراسية في وقت معين أو في نهاية مدة تعليمية معينة .

و ينظر بعض علماء التربية إلى أن التحصل الدراسي نظرة تقليدية محدودة ، حيث يرون أن تحصيل التلاميذ أو الطفل يتعلق ببعض الجوانب المعرفية التي يكتسبونها من تعلّم المحتوى الدراسي المقرر و التي تسهل على الأستاذ قياس مدى تحققها و تقويمها. و في إطار هذا المفهوم الضيق أصبحت تقتصر الاختبارات التحصيلية و العامة على قياس قدرة التلاميذ على استرجاع الحقائق و المعلومات المتفرقة المتعلقة بالمحتوى الدراسي، باستخدام أسئلة و مفردات اختباريه بسيطة. فالاختبارات التحصيلية بوضعها الراهن تُبنى على فلسفة تربوية تُؤكد بل و تشجع إبراز الفروق الفردية، وتحث على التعليم التنافسي من اجل حصول الفرد على مركز نسبي متفوق بين أقرانه دون محاولة تحديد ما يمتلكه الفرد من مهارات علمية وظيفية و أخلاقيات و سلوكيات ايجابية أو اخذ المصالح المشتركة للجماعة كفريق ينبغي أن يعمل متآلفا لخير المجتمع و رقيّه والدوام على استمراريته .

وبشكل عام فان النظام المستحدث للإعلام الآلي يعد أداة فاعلة في توثيق النمو التحصيلي للتلاميذ بوسائط متعددة تشمل قوائم المراجعة، الملاحظة، السجل القصصي، موازين التقدير، كتابات التلاميذ و دراساتهم، و المحاكاة باستخدام الحاسوب، العروض الشفوية و السمعية والبصرية، الصور، الرسوم و القصص، التسجيلات ، المقابلات ، المؤتمرات وغير ذلك. واستخدام هذه الأساليب و الوسائط و تنوعها ، الأمر الذي يمكننا من تقويم انجازات التلميذ تقويما شموليا في مضمون أكثر واقعية من مضمون التقويم السائد في وقتنا الحاضر و الذي يقتصر على الاختبارات الكتابية والشفوية في بعض الاحيان والتي تعرف على أنها تقليدية . ومهما يكن فإن التحصيل الدراسي يعد الهدف الأساسي في تشكيل عملية التعلم وتحديدها . فالنجاح الدراسي يلعب دور كبير في تكوين الشخصية، إذ يتبعه بطبيعة الحال الثقة بالنفس و الارتياح ، أما الرسوب و الفشل المتكرر فيتبعه عادة تأنيب النفس و النقد من الآخرين . و كل هذه العوامل النفسية ستؤثر بشكل حاسم على عملية التحصيل .

ويرتبط مفهوم التحصيل الدراسي بعدة مصطلحات اهمها (التحصيل الأكاديمي) الذي يعني: المعرفة التي تم الحصول عليها (المدركة)، أو المهارات التي اكتسبت في إحدى المواد الدراسية، والتي تم تحديدها بواسطة درجات الاختبار من قبل المدرس . وهناك أيضا مصطلح (التعليم الأكاديمي) (Académie Education) الذي يعني : الدراسة الموجهة نحو اكتساب المعرفة النظرية أو العملية، وكذلك تشمل الدراسة الأكاديمية المنهج الأكاديمي. وأخيرا هناك مصطلح الانجاز الأكاديمي (Académie

Performance) الذي يعني التحصيل الظاهر للتعليم ، عند مقابلة بقوة التعلم الكامنة ، ويتم قياس هذا الأنجاز بالدرجات من خلال الاختبارات, ويمكن تناول مفهوم التحصيل الدراسي من خلال عنصرين هامين هما الدافع الى التحصيل، واختبارات التحصيل، وسنوجزها فيما يلي :

1- الدافع الى التحصيل: الدافع (Motive) هو كل ما يدفع سلوك الانسان ، سواء كان هذا السلوك ذهنيا أوحركيا . وفي مجال التعليم يعني الدافع : العملية التي يتم من خلال التفاعل ، بين الطلاب والمدرسيين ، ومن في حكمهم ، وتساهم في خبرات التعلم [1].

ويشير الدافع التحصيلي الى الرغبة أو الطموح لدى الأفراح في الانجاز الأكاديمي ، أو أي فعل عملي .

ويرى "مكللاند واتكنسون" (Mclelland and Atkinson) أن هذا المصطلح يشير إلى حاجة التحصيل، التي تشبع عن طريق مثابرة الفرد، عندما يتوقع أن انجازه سوف يقيم في ضوء معايير التفوق. ويتم إثارة هذا الدافع عندما يعرف الفرد أنه مسؤول عن نتائج جهوده، وعندما يكون لديه معرفة واضحة بالنتائج التي يتحدد بها نجاحه أو فشله، وعندما يكون هناك درجة من المخاطرة وعدم التأكد من نتائج جهوده، وهدف النشاط التحصيلي هو النجاح وانجاز شيء جيد بالمقارنة مع المنافسين الآخرين[2] .

[1] يوسف مصطفى القاضي: تساؤلات ومقالات تربوية ونفسية، الرياض شركة مكتسبات عكاظ للنشر والتوزيع، سنة 1981، ص 26.

[2] John, W. Atkinson, « A chievement motivation In the International Eny- clopedia of the Social sciences, vol :1,(U.S.E) the Macmilan co. And the Free Press, 1968.

ويختلف الأفراد في دافعيتهم للتحصيل، كما أن هذا الدافع يختلف لدى الفرد نفسه من وقت إلى آخر، فقد يكون الدافع في فترة معينة أكثر قوة من فترة أخرى وهذا يرجع إلى أن الدافع إلى التحصيل يعود إلى عوامل شخصية وبيئية ، لذا يجب أخذها جميعا في الحسبان عند قياس قوة الدافع الى التحصيل .

وينظر الباحثون إلى مستوى التحصيل الدراسي Achèvement بأنه العلامة التي يحصل عليها الطالب في اي امتحان مقنن، أو أي امتحان مدرسي في مادة دراسية معينة قد تعلمها مع المعلم من قبل، لذا فإن التحصيل المدرسي أو الأكاديمي يقصد به ذلك النوع من التحصيل الذي يتعلق بدراسة أو تعلم العلوم والمواد الدراسية المختلفة، والعلامة التي يحصل عليها الطالب عبارة عن تلك الدرجة التي يحققها في امتحان مقنن يتقدم إليه عندما يطلب منه ذلك، أو يكون حسب التخطيط والتصميم المسبق من قبل إدارة المؤسسة[1] .

2- مسألة المساواة وتكافؤ الفرص:

يرجع مبدأ تكافؤ الفرص إلى أحد البوابات الرئيسة لتحقيق العدالة الاجتماعية. فتكافؤ الفرص "ليس شعارًا يُرفع، أو ادعاءً يُدَّعى، وإنما هو عبارة عن إرادةٍ سياسيةٍ واستراتيجية وطنيةٍ، تتجه بصدق نحو إزالة كلّ المعوقات والعوامل التي تميّز بين المواطنين، وقد درج مصطلح تكافؤ الفرص على ارتباطه في الذهن- غالبا- بالفرص التعليمية والوظيفية- بالدرجة الأولى- رغم ارتباطه بجميع مناحي الحياة المختلفة التي يعيش فيها الفرد، وتعتبر من حقوقه

[1].أ.د. لمعان مصطفى الجيلالي: التحصيل الدراسي، دار المسيرة للنشر والتوزيع،الأردن، عمان،ط/1، سنة 2011، ص 21.

مقابل واجباته تجاه نفسه والآخرين ثم وطنه، فهو معيار تقدم أي مجتمع في جميع مجالات الحياة. [1] ويعمل مبدأ تكافؤ الفرص على تقليل الفجوة النوعية بين أبناء الوطن الواحد في كافة المجالات، وغيابه يسهم في اتساع الرقعة بين واقع المجتمع ونظم العمل فيه.ولا يتوقف التكافؤ عند مستويات التعليم وآلياته وكفاءة من ينتسب إليه، بل يعمل مبدأ التكافؤ على إتاحة الإمكانات للجميع وتيسير الوصول إليها دون استثناء. وإذا استعرضنا مثالاً بسيطًا يوضح كيف أن أضخم الإنجازات إذا لم تتوفر لها ظروف الاستفادة منها من قبل المستهدفين فإنها تصبح هدرًا أو وقفًا على من نال فرصة الوصول إليها. وعلى سبيل المثال لا الحصر بعض الخدمات التي تقدم لذوي الاحتياجات الخاصة "مجانا" فرغم مثاليتها إلا أن الوصول يوميا لموقعها من قبل أهالي ذوي الاحتياجات الخاصة يبقيها في جانب استثنائي لا إنتاجية مقابلة، فهو لا يعني التماثل المطلق بين الأفراد، فلكل فرد قدراته الخاصة المختلفة عن الآخر وجهده وطموحه وتطلعاته. من خلال توسيع قاعدة توظيف النخبة وفق الجاهزية، وكذلك لشرعية تواجد تفاوتات فيما يتعلق بولوج مختلف الوضعيات الاجتماعية، ومن تم برز مفهوم تكافئ الفرص [2].

يهدف مبدأ تكافؤ الفرص إلى بناء قدرات العاملين والعاملات في المجتمع، وتوعية العاملين والعاملات في المجالات السياسية والاقتصادية والاجتماعية. ولعل مبدأ تكافؤ الفرص كان

[1] عبد الله عسكر: ما-هو-مبدأ-تكافؤ-الفرص الخميس 03 ماي 2003 http://noreed.horizon-studios.net/7_505_

[2] .أ.عبد الكريم غريب: سوسيولوجيا المدرسة، منشورات عالم التربية، الدار البيضاء، ط/1، 2009.

أحد أهم الدوافع الأساسية لإصدار القيادة السياسية في مصر قرارها بإنشاء المجلس القومي للمرأة، فهو مبدأ الدستوري يؤكد تكافؤ الفرص بين المواطنين دون تمييز بين الرجل والمرأة.

وقد لاحظ أليكسي دو توكفيل، الذي أطلق عليه المتأخرّون لقب مونتسكيو القرن التاسع عشر، أنّ "تساوي الشروط أو الأحوال هو مفتاح كل شيء". فمبدأ المساواة أو تكافؤ الفرص هو القاسم المشترك بين هذه المجتمعات التي تغذي السير نحو الديمقراطية، والمساواة هي السمة الأساسية للعدالة الاجتماعية.

وإذا تحقق مبدأ التكافؤ تحققت المساواة في عضوية المجتمع المدنيّ والدّولة السياسية، أي في الانتماء إلى الأمة، فإنه يقود بدوره إلى المساواة السياسية، أي إلى التساوي في الحقوق والحريات العامة، ويفتح آفاقا رحبة للكفاح الإنساني لتقليص التفاوت، وتقليص العدم: عدم المساواة وعدم الحرية وعدم الكفاية وعدم الرفاهية وعدم الحب وعدم السعادة. فالترجمة العملية لهذه المساواة هي تساوي الشروط والأحوال، بتعبير توكفيل، أو تكافؤ الفرص، ثم لكل مجتهد نصيب، ولكل خامل نصيب مختلف، فلا يتساوى خامل ومجتهد، ولا يتساوى مختلفان.

1.1 اختبارات التحصيل الدراسي :

ترمي الاختبارات التحصيلية إلى قياس بعض أشكال القدرات (العقلية)، أي ما تعلمه الشخص من أجل المعرفة أو العمل[1] ، وفي مجال الدراسة تهدف هذه الاختبارات الى قياس مقدار ما حصله الطالب من محتويات مادة من المواد الدراسية . أي تنسب درجة كل طالب في الاختبار التحصيلي وإلى مستوى درجات كل تلميذ في فرقته الدراسية، وهذا ما يعطي للتحصيل قيمة تشخيصية وتنبؤية [2].

ومن خصائص الاختبارات المدرسية على أنواعها تحديد المستوى العلمي للتلاميذ تحديدا موضوعيا، حيث تستخدم الدرجات التي يحصلون عليها في نقلهم الى السنوات الدراسية الأعلى وفي تخرجهم، وفي التمييز بينهم في تقديرات النجاح، تلك القدرات التي تهم مراكز العمل التي سيلتحق بها الطلاب، أو الجامعات التي سيستكملون بها دراستهم .

ويستخدم الاختيار التحصيلي في ميدان الصناعة، حيث يجري الاختبار لاختيار الأكفاء من المتقدمين لحرفة معينة وقبولهم ، كما تجري هذه الاختبارات في جميع ميادين الحياة، التي يكون فيها من المفيد أو من الضروري تمييز الأشخاص ذوي القدرات العالية من الأشخاص ذوي القدرات المنخفضة .

تختلف اختبارات التحصيل الدراسي عن اختبارات القدرات العقلية (الذكاء)، فاختبارات الذكاء تقيس القدرة على التعلم، أما اختبارات التحصيل فهي تخبرنا ما الذي تعلمه الشخص

[1] Robert L. Ebet, Achievement Thesting in the international Encyclopedia of the Social Science, vol :1 U.S.A, the Macmillan co and the Free Press 1968,p 23.

[2] د. طلعت حسن عبد الرحيم : سيكولوجية التأخر الدراسي، الدمام دار الاصلاح للطباعة والتوزيع، سنة 1982، ص 46.

وحصله، كما أن مستوى الاختبارات تهتم أيضا بالعمليات العقلية، ولكن كما تبرز من خلال أداء التلميذ في المواد الدراسية المختلفة. و يجذر التنويه بأن التمييز بين اختبارات التحصيل واختبارات الذكاء هو فقط لتسهيل الدراسة عند استعمال المقاييس لاختلافهما.

وهناك نمطان رئيسيان من الاختبارات من حيث طريقة أدائهما هما :

أ-**الاختبارات الشفوية:** هي التي تتم بين الشخص الذي يمتحن، والشخص الممتحن، وجها لوجه.

ب-**النوع الثاني** : الاختبارات التحريرية المكتوبة عن طريق الورقة والقلم ، وهي أيضا نوعان:

أ-**اختبار المقالة:** (فقرة أو مقالة أو جملة من إنشاء الممتحن)

ب-**الاختبار الموضوعي** : يجب على التلميذ الممتحن أن يختار إجابة واحدة من عدة إجابات مقترحة للسؤال.

3ـ مبدأ الإستحقاق والإعتماد على العلامة:

إنّ النّظم المبنية على الفرز، تقود الشباب مبكرا إلى التعليم العام و التقني..والتي لا تقدم تعليما متكيفا مع الأطر الخاصة (القيم، المنطقة... الخ) تضاعف من عدم التكافؤ في الفرص في نفس الوقت عند الدخول والخروج من مختلف أطوار النظام[1] .

فقبول التّلاميذ وانتقالهم حسب النّسبة المئويّة 50 % التي تحدّدت لكل المدارس الأساسيّة بغض النظر عن ظروفها الخاصّة ومحيطها السوسيو-مهني والثقافي الذي تنتمي إليه،

[1] -L. Malasis – OP,CIT .p:79.

والّذي يلعب دورا هاما في أدائها لمهامها، بحيث أنّ المدارس المتواجدة بوسط سوسيو– مهني و ثقافي مقبول، نجدها تتمتّع بامتيازات معنويّة وماديّة من السلطات المعنية تشجيعا لها، إضافة إلى ذلك استعانتها في الاضطلاع بوظيفتها بالدّعم الّذي يقدمها الأولياء مشاركة منهم في المجهود الذي تبذله المدرسة من أجل التّلاميذ [1].

وتلعب الجمعية دورا هاما في تقدّمها، بمساهمة هذه الأخيرة . في إطار الأحكام القانونيّة والتّنظيميّة السّارية . في تقديم الدعم المادي والمعنوي للمؤسّسة.

وكذلك يكون له الأثر الإيجابي على المردود المدرسي العام للتّلاميذ، ومقابل ذلك نجد أنّ المدارس الأساسيّة المتواجدة بمناطق ريفيّة وشعبيّة تعاني من نقص في الوسائل الماديّة والتّدعيم المعنوي، لأنه يؤثر تأثيرا كبيرا على مواصلة حضور التلاميذ وانتظام دوامهم من خلال بناء علاقة ودية معهم لا تقوم على القسر والعنف وكثرة إصدارات التعليمات و الأوامر وإنما عن طريق اشاعة جو من المن والطمأنينة[2] لبعدها عن السلطات إما الوزاريّة أو الولائيّة من جهة بالإضافة إلى نقص متابعة الأولياء لمسار أبنائهم الدّراسي باستمرار لانغماسهم في انشغالاتهم اليوميّة خاصّة في الأرياف نظرا لظروفهم المعيشيّة الصّعبة والّتي تدفع بالمتمدرسين للخضوع لقانون التعاون من أجل تلبية الحاجات الأساسيّة للأسرة، فبانشغالاتهم هذه يكون حتّى حضور الأولياء اجتماعات جمعيات أولياء التّلاميذ غير

[1]- ج.ج.د.ش - وزارة التّربية الوطنيّة - النّشرة الرسميّة للتّربية - عدد خاص بنظام الجماعة التّربويّة في المؤسّسات التّعليميّة و التّكوينيّة - أكتوبر - 1991 - ص : 19 .

[2]– د.يوسف ذياب عواد:التأخر الدراسي، نظرة تحليلية علاجية،دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان الأردن، ط/1،سنة 2007، ص95.

ضروري في نظرهم والّتي عادة ما تكون همزة وصل بينهم وبين المدرسة. ولا نريد القول هنا أن أ ولياء تلاميذ الأماكن الحضرية يكونون أكثر حرصا على مصير أبنائهم أكثر من غيرهم ، لكنّنا نريد الإشارة إلى أنّ أبنائهم يكونون أوفر حظّ من غيرهم.

في هذا الإطار، هناك عدة دراسات قارنت مستويات التطوّر المتوصّل إليها من طرف مجموعات الأطفال المنتمين إلى أوساط سوسيو. ثقافية مختلفة إمّا من خلال مهنة الأولياء أو المسكن (حضري- ريفي) .

هذه الدّراسات أعطت بطريقة منتظمة النّتائج نفسها، وتؤكّد على التأخّر العام للأطفال المنحدرين من الأوساط الأكثر حرمانا، إمّا على مستوى التّحصيل أو على مستوى اتّساع عمليّة التعبير، وعلى الحد المتوصّل إليه من وجهة نظر التّفكير المنطقي[1]. ولو أنّ الأطفال الأقل حرمانا يتّبعون مثل الآخرين، النّظام المدرسي نفسه ابتداء من سن الستّ سنوات. و عليه، فالمساواة في حقّ التّعلّم، وإن كانت شرطا ضروريّا إلاّ أنّها غير كافية لتحقيق الدّيمقراطيّة في مجال التّربية، هذا رغم أنّ الكثيرين يعتقدون أنّ المساواة هي غاية الغايات بالنّسبة إلى من يسير في نهج الدّيمقراطية. كما أنّ المساواة في حق التعلّم لا تعني المساواة في الفرص، لأنّ المقصود بهذه المساواة الأخيرة هو تمكين الطّالب من التخرّج والنّجاح.

فمبدأ الدّيمقراطية الّذي يتبنّاه نظامنا السوسيو . تربوي، لا يمكن تحقيقه كليّة بفتح المدرسة أبوابها لأطفال الأوساط المحرومة مع الاحتفاظ بنفس شروط النّجاح، لأنّ مردودها معرّض

[1] - Michel Huteau ,jacques Lautrey – L'éducation à Cuba – Maspero – 1973 – p: 88.

للانخفاض[1]. وكما يقول T.Hussen :" إنّه من إجراءات الإقصاء المرتبطة بنظام التّعليم ، توزيع التّلاميذ على مختلف الشعب أو الفروع والتي يتم على حساب التّلاميذ المنحدرين من أوساط اجتماعيّة معيّنة"[2].

وعليه، لا نستطيع الاعتماد على نتائج التّلميذ المدرسيّة في ترتيبه مع زملائه، مع تلاميذ المدرسة الأساسيّة الأصليّة أوّلا، ثمّ مع المدارس الأساسية التابعة لثانوية الإستقبال نفسها ثانيا، في الحين الذي لا نستطيع الحكم على التّلاميذ على أنّهم استوفوا جميع الشّروط الواجب توفّرها حتى يتم توجيههم إلى أنواع معيّنة من الفروع، في الوقت الذي نعتبر فيه الامتحانات المدرسيّة غير كافية إطلاقا في حد ذاتها للتنبّؤ بنجاح التّلاميذ في التّعليم الثّانوي[3].

فالأسس التي تعتمد عليها هذه الطريقة، اتّخاذ العلامة كمقياس هام دون الأخذ في الاعتبار اختلاف المتعلّمين في مستوى الذّكاء الّذي أصبح أمرا ثابتا اتّفق عليه أغلب علماء النّفس، وكذلك مختلف القدرات. وينشأ عن هذا أيضا اختلاف في الميول والاستعدادات دون أن ننكر أهميّة المحيط في تكوين الميول والرّغبات وإثراء المواهب ومختلف القدرات، باعتبار التّوجيه المدرسي.

[1] - 24IBID – p: 90.

[2] -TORSTEN HUSSEN – Origine Sociale et 2ducation – Perspectives des recherches sur l'égalité devant l'éducation – 1972 – p: 117 .

[3] أحمد زكي صالح ـ مرجع سابق ـ ص ، 730 .

إن علامات التّلميذ ليست وحدها كافية بل يجب دراسة كلّ الجوانب التي بإمكانها التّأثير على عمليّة التّوجيه والقبول لتحقيق مبدأ المساواة.

كما أنّ معالجتنا لمبدأ الاستحقاق يجعلنا نركّز على شرط توحيد المعدل العام الأدنى للقبول في السّنة الأولى ثانوي من خلال استنتاجنا للسّلبيّتين الآتيتين:

أ – تتمثّل في توحيد المعدل العام الأدنى للانتقال إلى السّنة الأولى ثانوي داخل المقاطعة الواحدة، يؤدّي حسب رأينا إلى ابتعاد هذه الطّريقة عن تحقيق هدف من أهداف تطبيقها والمتمثل في مبدأ المساواة، إذ أنّها عملت على توحيد المعدل وبذلك تعطي فرصا أكثر لتلاميذ المدارس ذات الإمتيازات والّذين لم يدخلوا في نسبة الناجحين لو طبّقت الطريقة الأولىّ، أي عندما كانت معمّمة في كل المدارس الأساسيّة دون استثناء ويصبح بذلك المعدل الضعيف عاملا مشتركا لكل المدارس الأساسيّة، نقول بذلك إنّه عوض الإبقاء على الطريقة القديمة، ومحاولة النّظر في الأسباب الحقيقيّة التي أدّت إلى تدنّي مردود مدرسة دون أخرى، وبالتّالي التّفكير في اقتراح حلول مناسبة يكون لها الأثر الإيجابي على المردود العام للتّلاميذ، وينعكس ذلك على نتائج التّلاميذ الّذين يوجّهون نحو مراكز التّكوين المهني والتّمهين. لذا فعملية التوجيه والقبول لا تستدعي إعادة النظر في توزيع النسبة المئوية بقدر ما يطلب من الجهات المسئولة عن العمليّة الدخول إلى نموذج تفكير الأطفال المنحدرين من الأوساط الأقل تحضيرا. وذلك بتكييف البيداغوجيا والضوابط المدرسية استجابة

لحاجاتهم[1]. خاصّة فيما يتعلّق بتوفير التّعليم التّحضيري لكل الأطفال، ذلك أنّ حالة العائلة الاقتصادية والاجتماعيّة والثقافيّة لها أثارا سلبيّة على فرص الانخراط في مختلف فروع التّعليم، وبالتّالي على فرص النّجاح، على أنّ هذا الترابط السّلبي وإن كان ملحوظا في العالم أجمع، إلا أنّ آثاره تختلف من حيث القوّة والضّعف حسب الأقطار وأسباب هذه الحالة واضحة في غالب الأحيان، فالتّلاميذ الفقراء في بعض الأقطار مضطرّون للانقطاع عن المدرسة قبل الأوان بحثا عن العمل. ومن الطّلبة من تضطرّه ظروف الحياة للجمع بين العمل والدّراسة وقد نجد منهم من لا تتوفّر في بيوتهم الظّروف الصحيّة الملائمة والتّغذية الكافية[2].

وفي هذا الشأن يرى بعض المفكّرين الّذين تناولوا بالدّراسة شروط تحقيق المساواة الحقيقيّة في فرص الالتحاق و التخرّج بأنّ الاكتفاء بالمساواة في حقّ التّعليم المدرسي يؤدّي في الواقع إلى عدم المساواة من حيث النتائج المدرسية، إذا لم تؤخذ بعين الاعتبار العوامل الأخرى وهذا ما يدعو إلى ضرورة تبني مبدأ محاربة التمييز ومراعاة حالة المحرومين لأنّ ذلك أقرب إلى المفهوم الصّحيح لتكافؤ الفرص. وإذا نظرنا إلى المسألة من هذه الزّاوية فإنّ هدف التّربية هو تحقيق المساواة بين المتخرّجين لا بين المسجّلين[3]. ونريد القول في هذا الصدد

[1] -Michel Huteau – OP. CIT– p: 89 .

[2]- إيدجار فور ـ مصدر سابق ـ ص: 124 .

[3]- إيدجار فور ـ نفس المصدر السابق ـ ص: 123 .

بأنّه يجب التّقليل ولو نسبيّا من العوامل المؤدّية إلى تسرّب التّلاميذ من المدرسة في بداية أو في منتصف مرحلة التّعليم الإجباري.

من خلال عمليّة التّوجيه لما نصّت عليه الوثائق الرّسميّة والمناشير الصّادرة عن وزارة التّربية الوطنيّة، لوحظ بأنّ هذه الطّريقة، لا تخدم كلّ التّلاميذ لأنّ تلاميذ الأحياء المحرومة والعائلات الفقيرة خاصّة لا تدرك معنى التوجيه الحقيق لأبنائها ، كما نعلم أن هذه الأخيرة دخلت الجزائر سياسة الانفتاح في المجال الاقتصادي الّذي أثّر سلبا على القدرة الشّرائية للمواطن البسيط ونأخذ كمثال هنا:

نجد أن التّلاميذ الّذين يوجّهون نحو الثّانويات العريقة . القديمة النّشأة . والّتي ما زالت تحافظ على صورة حسنة في نظر المجتمع، نجد أنّ معظم العائلات . بولاية بشار ترغب في أن يزاول أبنائها تعليمهم بها.على سبيل المثال ثانوية العقيد عثمان وثانوية أبي الحسن الأشعري نموذجا، حيث تستقبل هذه الثّانويات تلاميذ مدارس أساسيّة متواجدة بأحياء شعبيّة تغيب فيها المرافق الاجتماعيّة والثّقافية، إلى جانب تلاميذ مدارس أساسيّة متواجدة بقلب المدينة، حيث تتوفر فيها كلّ وسائل الحياة الثّقافية والاجتماعيّة والرياضيّة، والّتي بإمكانها تعويض ما تعجز الأسرة عن توفيره لأبنائها، فرغم سياسة التّوازن الجهوي الّتي سعت الجزائر إلى تحقيقها، وكذا مبدأ تكافؤ الفرص إلا أن هناك تفاوت في توزيعها.

ب – تكمن في توحيد المعدل الأدنى للقبول و التّوجيه لا يؤدّي إلى تحسين التّعليم الثّانوي بقدر ما يعمل على إضعافه' إنّه بهذا الإجراء يمكّن بعض المدارس الأساسيّة الحصول على

أكبر عدد ممكن من الأماكن لتلاميذها في ترتيب النّسبة المئويّة الثّانية، حيث يتمّ ذلك إمّا من خلال أساتذتها رفع معدّلات التّلاميذ، خاصّة إذا غاب عنصر الرّقابة والمتابعة لتطوّر منحى التّلميذ. سيرة التّلميذ الدّراسيّة أو ماضيه الدراسي . وعدم وضع قواعد علميّة للتّنقيط عند تصحيح الامتحانات. فالحصول على أكبر عدد ممكن من الأماكن البيداغوجيّة في المقاطعة له انعكاسا على تكوين صورة للمدرسة الأساسيّة، ممّا يسهّل لها الحصول على بعض الإمتيازات من جمعيّات خاصة جمعية أولياء التّلاميذ إن وجدت في بعض المؤسسات لأنها تغيب إن لم نقل مغيبة في مؤسسات تربوية أخرى أو المجتمع المدني كما يدعي البعض أو السّلطات المحليّة بما في ذلك المجلس الشعبي البلدي والولائي.

كما أنّ غياب الموضوعيّة في التّنقيط في حالة ما إذا غاب الضّمير المهني عند بعض المدرّسين . يقضي على عامل المنافسة بين التّلاميذ داخل المدرسة الواحدة من جهة، وبين تلاميذ نظيراتها من المدارس التّابعة لنفس المقاطعة من جهة أخرى، لأنه يؤثّر سلبا على مردود هؤلاء عند انتقالهم إلى التّعليم الثّانوي، وكذلك من خلال تصريحات بعض أساتذة التعليم الثّانوي في إجاباتهم عن سؤال طرحناه حول مدى فعاليّة الطّريقة الجديدة في تحسين الأداء المدرسي، ومن خلال تجربتهم في تطبيق الطّريقة القديمة وتطبيقهم للطّريقة الجديدة لم يسجّلوا أيّ تحسّين مستوى التلاميذ، بل حدث العكس هو أنّ النّتائج في البكالوريا، خاصة تلاميذ السّنة الثالثة ثانوي مقارنة مع المعدّلات الّتي قدموا بها من المدارس الأساسيّة الّتي زاولوا بها تعليم المرحلة الأساسية، واصفين ذلك الضعف والسقوط إن صح التعبير "بالسقوط

الحر" ممّا يجعلهم وأولياءهم يحكمون على التقييم في التّعليم الثّانوي بأنّه تقييم غير عادل، هذا من جهة، لكن شهادة البكالوريا هي التي تنصف الأستاذ ومن جهة أخرى، الذّهاب حتّى إلى التّشكيك في قدرة أساتذة التّعليم الثّانوي.

كما سبق وأشرنا في بداية معالجتنا لهذا الموضوع، تعتبر التربية إحدى النّشاطات الهامّة في حياة المجتمعات لدورها في تكوين مواطن فاعل متمكّنا من التعبير عن رأيه، يتقبّل الرّأي الآخر بقدرته على المناقشة والحوار، ويكون بالتّالي عنصرا مساهما في حركيّة المجتمع، وتكون بالتّالي المنظومة التّربويّة وسيلة مكرّسة لمبدأ تكافؤ الفرص والارتقاء بالفرد عوض أن تكون وسيلة للفرز والانتقاء.

– رغبات التلميذ .

. النّتائج المتحصل عليها في نهاية الطور عن طريق شهادة التعليم الأساسي[1].

من خلال المظاهر المتعددة للتلميذ، وحتى يتم توجيهه يجب إبراز طرق تصرّفه الأكثر استقرارا، التّذبذبات الأكثر تعبيرا لأنها تحمل مؤشّرات مستقبله، الكشف عن ما هو خاص بالتّلميذ، والمرتبط بسنّه وجنسه[2]، فالصّبغة التّحليليّة للملف المدرسي واستبدال المنحى بالعلامات بإمكانه تطوير العلاقة بين المدرس والتلميذ وكذا هرميّة الفروع، تجبر على البحث عمّا لديه من قدرات خاصّة. كما تمكّن من اجتناب توجيه مخفق.

[1]- وزارة التّربية الوطنيّة - منشور سبق ذكره .

[2] -André Raf festin- De l'orientation à l'éducation permanente-Casterman-1972-p.p:66.67

8- العلاقة بين الأسرة والمدرسة وأثرها على التحصيل الدراسي:

تعتبر الأسرة الإطار المرجعي للطفل حيث يتمثل من خلالها معايير المجتمع وتقاليده، وبالتالي تلعب دورا هاما في تحديد شخصيته ونمائها على أساس أن ديناميكية العلاقة الموجودة بين الوالدين والطفل والمتمثلة في العلاقات النفسية، التي تتم بين الطرفين وأسلوب معاملتها له، يتوقف عليها إما بالشعور بأمنه واستقراره وإتاحة فرص النمو له أو العكس، ومن تمة فالوالدان يمثلان العامل المباشر لخبرة الطفل إذ هما اللذان يعطيانه الحب والنظام عن طريق الثواب والعقاب ويشجعان فيه بعض السمات ولا يشجعان البعض الآخر.[1]

تعتبر المدرسة المؤسسة الثانية بعد الأسرة التي تمارس تأثيرها على الطفل لا سيما أنه يقضي أغلب مراحل نموه فيها، ومعظم وقته في الدراسة، هذا بالإضافة إلى ما أحلها المجتمع من مكانة خاصة في تربية أبنائه وتلبية حاجاتهم الأساسية، وهكذا أصبحت المدرسة مؤسسة ضخمة تعنى بتربية الأطفال في جوانب من شخصياتهم المختلفة ليواكبوا تطور المجتمع ومستجداته، وتبعا لهذا فهي تهدف إلى تنمية مهاراته بمختلف أصنافها وتكوين الاتجاهات الاجتماعية الضرورية لتسهيل اندماجه الاجتماعي معتمدة في مقصدها هذا على الأستاذ باعتباره الحلقة التي يتوسط علاقة المتغيرات الاجتماعية بالمتغيرات المدرسية[2].

7 -1 العلاقة بين الأسرة والمدرسة:

لعل المهتمين بالتربية والتعليم أصبح يؤمن لاشك بمنظور التفاعل بين الأسرة والمدرسة، على أساس أن مشاكل التلميذ المدرسية، لا تعود إلى طبيعة التلميذ وحدها، أو إلى طبيعة الأسرة وحدها، بل تكمن في نوعية العلاقة الموجودة بين مختلف هذه العناصر وطبيعة التفاعل بينهما.

[1] أ.محمد مومن، مجلة علوم التربية،العدد:50، ديسمبر 2011،ص104.
[2] نفس المرجع والصفحة

ومما لا شك فيه أن منزل التلميذ هو مدرسته الأولى، التي يتلقى فيها مبادئ النطق وتمارين اللعب، كما يتلقى مختلف حيث تؤسس عنده العادات والمهارات التي اكتسبها بواسطة أفراد أسرته، وذلك بمراقبة أعمالهم وحركاتهم وتقليدها، أو بواسطة تعليمهم المقصود له وأوامرهم الموجهة إليه بمختلف أصنافها.

ولعل البيت والمدرسة عاملان مهمان في تربية الناشئة يتمم الثاني ما بدأه الأول، على أسس أكثر فاعلية وأرقى أسلوبا، ولعل المدرسة قبل أن تضيف شيئا من العادات والأخلاق والتعاليم إلى ما عرفه النشء في منزله، تجد نفسها أمام أخطاء غير مقصودة تزود بها الولد في المنزل ويصبح من واجبها قبل البدء في التربية، تصحيح ما أعوج من خلقه أو أساء من عاداته.

ومن هنا " لكي تصبح المدرسة تفاهم مع البيت وجب تعاونهما على هدى من رقي المعلم، وحسن إدارة المدرسة وجميع العاملين فيها لينسجم عمل البيت والمدرسة فيثمر تعاونهما ويؤتي خير الثمار[1]."

تعد كل من الأسرة والمدرسة كمؤسستين تربويتين، تفرض عليهما بالضرورة التعامل وخصوصا أنهما تشتركان كما أشرنا في عملية إعداد النشء، غير أن متطلباتهما وأدوارهما تختلف إزاء التلميذ، مما يستلزم التنسيق بينهما، لأن هذا الوضع يفرض انصهار كل منهما في بوثقة من التكامل التام، إذ لو كانتا تؤديان نفس الدور، وبالتالي لو كانت وظيفة كل منهما تكرار لأخرى لخف إحدى مطالب التكامل بينهما، أما غير ذلك فهو مطلب أساسي.

وهكذا نرى أن دور الأهل في المنزل لا ينتهي بذهاب ولدهم إلى المدرسة بل يزداد أهمية، لأن المدرسة تتعهد في النهار وتزودها بتربيها وتعليمها، ومن واجب الأهل عند عودة التلميذ وأن يتمموا ما علمتهم المدرسة ويحافظوا على ما تحلى به التلميذ من خلق جديدة، لا

[1] .محمد مومن، مجلة علوم التربية، مرجع سبق ذكره، ص 106.

يناقضوا عمل المدرسة، خصوصا وأن المدة التي يقضيها التلميذ في المدرسة ليست أكثر من ست ساعات يوميا، بينما المدة التي يقضيها في المنزل تساوي ثلاثة أضعاف ذلك. ومن هنا يمكن لنا القول بأن العلاقة بين الأسرة والمدرسة تبقى ضرورية لاعتبارات عديدة نذكر منها ما يلي:

– العمل الدراسي لا ينحصر داخل المدرسة، فالمدرسون غالبا ما يكلفون التلاميذ من القيام بحفظ الدروس أو انجاز التمارين في المنزل وهو ما يعرف لدى العامة الواجبات المنزلية، لإضافة إلى الإعداد القبلي الذي أصبح التلميذ مطالبا به، مما يلزم الوالدين بتوفير الجو الملائم للإبن داخل الأسرة حتى ينجز أعماله المدرسية، خصوصا وأن العمل الدراسي الذي ينجز في المنزل يؤخذ بعين الاعتبار من طرف الأستاذ، وبالتالي يؤدي إلى النجاح في النهاية، وعدم إنجاز التلميذ لذلك يؤدي في النهاية إلى الفشل. وحينما لا تكيف الأسرة سيرها حسب ما تقتضيه المدرسة، بسبب عجزها أو رفضها نلاحظ أن الطفل ينمو داخل عالمين مختلفين، إذ أن بعض الأسر لا تتغير نظام عاداتها وفق نظام المدرسة، كأن لا تأخذ بعين الاعتبار العطل الدراسية والعمل الدراسي مثال (النوم المبكر في عطلة وترك الإبن يسهر أثناء الدراسة غير مبالية بعمله المدرسي)[1].

إن التقسيم الكلاسيكي والمدرسي المزدوج بين الأسرة والمدرسة يجعل التلميذ يعيش شخصية مزدوجة، حيث يتكيف بين بنيتين منفصلتين، فإن استمر ذلك اعتبر أنه منبع مشكل توافقي، وبالتالي يحدث خلل خلال المسار الدراسي للتلميذ.

التلميذ في الواقع ينمو داخل محيط مزدوج من جهة وداخل محيط منفصل من جهة أخرى، فهو إبن في أسرته وتلميذ في مدرسته بمعنى أنه على الأسرة أن لا تنسى أن ابنها تلميذ، إذ أن مشاكل التلميذ الأسرية لها واقع على حياته داخل الأسرة، وهذا يعني أن الأسرة

[1] .محمد مومن، مجلة علوم التربية، مرجع سبق ذكره، ص 107.

والمدرسة بالنسبة للتلميذ لا توجد كواقعين مستقلين، فإذا كانت المدرسة مؤسسة اجتماعية مختلفة عن الأسرة فإنه ليس لها وجود وظيفي مستقل، ومن هنا يمكن أن نقول أن الأسرة والمدرسة محكوم عليهما بالتعاون والتفاعل إزاء التوافق الدراسي للتلميذ.

7- 2 التعاون بين الأسرة والمدرسة:

لكي نحقق التعاون بين الأسرة والمدرسة لا بد من أن يطلع الأولياء على حقيقة عملها، وأن يؤمنوا به حتى إذا ما تسنى لهم ذلك أمكنهم إتمام دور المدرسة في المنزل، وذلك بحسن المراقبة للأبناء خلال المراجعة وكتابة الدروس وأداء الواجبات، وليتحقق هذا العمل على أكمل وجه يجب تنظيم عملية الاتصال بين المدرسة والأسرة خاصة عند الحاجة.

7-3 غياب التواصل بين الأسرة والمدرسة:

لعل طبيعة الحياة المنزلية والظروف المختلفة التي تعيشها والروابط التي تحكم العلاقة بين أعضائها ، ومما يلاحظ في هذا الشأن ما يلي:

1- اضطراب العلاقات الأسرية وما يشوبها من عوامل التوتر والفشل من خلال كثرة الخلافات والمشاجرات بين أعضائها مما يشعر التلميذ بالحرمان وفقدان الأمن النفسسي.

2 -ضعف عوامل الضبط و الرقابة الأسرية بسبب ثقة الوالدين المفرطة في الأبناء أو إهمالهم و انشغالهم عن متابعتهم الذين وجدوا في عدم المتابعة فرصة لاتخاذ قراراتهم الفردية بعيدا عن عيون الأباء.

3-سوء المعاملة الأسرية والتي تتأرجح بين التدليل والحماية الزائدة التي تجعل التلميذ اتكاليا سريع الانجذاب وسهل الانقياد لكل المغريات وبين القسوة الزائدة والضوابط الشديدة التي

تجعله محاطا بسياج من الأنظمة والقوانين المنزلية الصارمة مما يجعل التوتر والقلق هو سمة التلميذ الذي يجعله يبحث عن متنفس آخر بعيدا عن الاسرة والمدرسة [1].

4-الغياب التام للأولياء في المؤسسات التربوية، وذلك بسبب الإهمال وعدم المتابعة الصارمة لهم، فحضورهم للمرسة يتم في آخر السنة بعد فشل أبنائهم في الدراسة.

4-7 العوامل الاجتماعية والاقتصادية والثقافية للأسرة:

لعل العوامل السوسيولوجية للأسرة وما تسببه من تكامل أو انعدامه بينها وبين المدرسة، قد حظيت باهتمام كبير من جل الباحثين، ويمكن عرض دور بعض هذه العوامل من خلال زاوية أدق وهي اتصال الأسرة بالمدرسة.

أ- تردد الآباء على المدرسة:

إن وحدة الفعل التربوي تقتضي من الوالدين عند الضرورة الاتصال بالأساتذة لمعرفة مشاكل أبنائهم الدراسية، غير أن دراسة "ELISABETH TEDESCO " بينت أن الآباء الذين هم في حاجة ماسة للاتصال بالأساتذة المدرسين، لمعرفة صعوبات أبنائهم الدراسية هم الذين يكون اتصالهم جد قليلا أو منعدما مع الأساتذة وهم غالبا ما ينتمون إلى أوساط اجتماعية وثقافية دنيا، وتعزو الباحثة أسباب عدم الاتصال"[2].إلى أسباب مادية وعلمية تتجلى من خلال:

- بعد المنزل عن المدرسة، و العمل طيلة اليوم بعيدا عن المنزل. إضافة إلى التعب و الظروف الصحية كالأمراض، و كثرة الأولاد والاهتمام بهم، مما يحول بين الأسرة وزيارة المدرسة حتى ولو كانت الدعوة موجهة إليها من طرف المؤسسة.

[1] .محمد مومن، مجلة علوم التربية، مرجع سبق ذكره، ص 108.

[2] Tedesco (E),Des Familles parlent de L'école, Casterman,1979,p.p:111-182.

ب- أسباب نفسية إجتماعية:

الشعور بالنقص إزاء المدرسة والأساتذة: تتجلى في كون المدرسين يستعملون كلمات ومصطلحات لا يعرفها الآباء مما يجعلهم يشعرون بجهلهم، علاوة على أنهم لا يحظون بالوقت والاهتمام الكافيين إذ توضح الدراسة على أنهم غالبا ما يتصلون بالأستاذ في وقت غير مناسب، كما أن آباء بعض فئات المجتمع يرون أن الأساتذة يحملونهم فضل أبنائهم، مما يجعلهم يشعرون بهذا النقص، أما آباء الفئة المتوسطة فيتعاملون مع الأستاذ الند للند ويتقبلون ملاحظاته دون حرج، في حين يعتبر آباء الفئة العليا أن الأستاذ مجرد موظف يقوم بمهمته فقط، ويجب عليه أن يخدم الأسرة من خلال التلميذ.

جـ -تردد الآباء على المدرسة: وهذا كما يعتقد البعض أن التقرب من الأستاذ لإنجاح ابنهم وهذا ما لا تسمح به كرامتهم، في حين أن نفس الآباء يذهبون إلى المدرسة ويحتجون بشدة على أشياء بسيطة، والتي تتمثل في فقدان ابنهم أشياء بسيطة من أدواته المدرسية، فيبدو أنهم يعطون أهمية بالغة لأشياء مادية، في حين لا يهتمون بالمشاكل التربوية والدراسية لأبنائهم، وهذا أمر له ما يبرره إذا ما عرفنا التضحيات التي يبذلونها لوفير مستلزمات الحياة بصفة عامة، إذ تكون غالبا على حساب حاجيات أخرى.

هـ- الإتكالية على المؤسسة: يعتمد بعض الآباء كلية على المدرسة نظرا لعجزهم وعدم وعيهم، ويبررون موقفهم هذا بأن المدرسة تعرف جيدا عملها ولا داعي لإزعاجها أو التشويش عليها خصوصا وأن الأمر يهم التلميذ والأستاذ على حد سوى. وفي هذا الصدد يشير الأستاذ مبارك ربيع " أن الأسرة تتكل اتكالا كاملا على دور المدرسة في تكوين التلميذ وتكتفي بتردد التلميذ على المدرسة وتتخذه مظهرا وحيدا يدل على تقدم التلميذ دون أن تيسر

له الظروف المادية والمعنوية المساعدة على ذلك في المنزل بسبب عجز في غالب الأحيان أو جهل في بعضها[1]".

بل أن العلاقة الموجودة بين الآباء والمدرسة لا تكون إلا في آخر السنة حينما يصدمون بنتيجة الامتحانات، ولعل هذه القطيعة الموجودة بين الأسرة والمدرسة يستغلها التلميذ في تبرير موقفه إزاء المدرسة والأسرة، " فهو يجد عذره أمام نفسه قبل كل شيء للتذرع في الاتجاه المعاكس أمم الأسرة، بما تكونه فيه هذه الأخيرة بالذات من شعور على الأقل أو في الامتحانات بالضبط بطريق الصدفة والارتشاء [2]"

يمكن لنا القول بأنه بحكم الفقر الثقافي والمعرفي الذي يعاني منه الآباء، فهم يشعرون بعجز في مسايرة الأنشطة التي تكسبها المدرسة للأبناء، الشيء الذي يجعلهم في الهامش وشعورهم كمركب نقص بعدم امتلاك القدرة على تقديم المساعدة البيداغوجية المطلوبة بالنسبة لأبنائهم، كدعم خارجي تشترطه مدرسة اليوم، بالاضافة إلى نوعية اللغة المستعملة من طرف منظومة تربوية، والتي تشكل عائقا ابستمولوجيا في تحقيق التفاهم سواء بالنسبة لهم أو لأبنائهم، وهو ما يؤثر سلبا على حسن اندماجهم مع الوسط المدرسي، وبالتالي دخولهم في عتبة الفشل المدرسي، والأمر يزداد استفحالا حينما تنتقل إلى المدرسة بالبادية، إذ نجد مجموعة من العوامل تكرس هذه الاتكالية كالفقر والأمية، وقلة الوعي إضافة إلى محددات أخرى تساهم في سطحية علاقة الأستاذ بأهل المدينة أو القرية ان صح التعبير، لأنها تؤثر على حياة المدرس وتجعله منشغلا بها وهي قرب أو بعد المدرسة عن طريق

[1] د.ربيع مبارك: عواطف الطفل، الدار العربية للكتاب، 342،1984.
[2] محمد مومن، مجلة علوم التربية، مرجع سبق ذكره، ص 111.

المواصلات فقربها أو بعدها عن الماء مثلا والكهرباء عن السوق ناهيك عن أشياء أخرى. ولعل الأمر يرجع إلى سوء استخدام البنيات التحتية سواء للمدرسة أو للمكان الموجود فيها تلك المؤسسة، فهذا لا تؤثر فقط على حياة الأستاذ بل تتعداه إلى التلميذ أيضا.

وفي هذا المجال يشير الدكتور مصطفى حدية: " يعتبر الطفل المتمدرس في القرية كمعاق ثقافيا مما يستتبع عدم قدرته على مسايرة الدراسة بشكل عاد [1]" ويضيف منبها " فنظرة المدرس هذه تشكل خطورة كبيرة على الطفل ما دامت تستبعد كل سيكولوجيا الطفل القروي بالحكم عليه بعدم القدرة على التجاوز[2]" كما يبدو من خلال ما سبق أن علاقة الأسرة بالمدرسة في الوسط القروي لها خصوصياتها مما يبيح القول بأن هذه العلاقة مليئة بالمتغيرات، الأمر الذي يستلزم تقليص الهوة بين المدرسة والمؤسسة سويا.

وهذا يدلنا على أن العوامل الأسرية والمدرسية كلتيهما يجب أخذهما بعين الاعتبار، بمعنى أن نجاح أو فشل التلميذ دراسيا في المدارس هي عملية معقدة لا يمكن حصرها في الأسرة، كما لا يمكن ردها فقط للمدرسة، ومن ثمة يجمل بنا أن ننظر إليها من زاوية التفاعل القائم بين الأسرة والمدرسة كإطارين الأول مرجعي والثاني مستقبل، وما يفرزانه من تناقض أو تباين أو تكامل في جانب معين من جوانب واقع التلميذ، هذه النظرة بلورتها مجموعة من الباحثين وعلماء الاجتماع أمثال "بورديو" Bourdieu "[3] وبارسيون" "Parsseron " وبرتيلو[4] " "

[1] محمد مومن، مجلة علوم التربية، مرجع سبق ذكره، ص 112..
[2] حدية مصطفى: الطفولة والشباب في المجتمع المغربي وقضايا تربوية بابل للطباعة والنشر والتوزيع، الرباط، 1991،ص،72.
[3] P. Bourdieu et J.C. Passron, les héritiers,Minuit,Paris,1964- P.B et J.C, la reproduction,Minuit,Paris,1970.
[4] J.M Berthlot, Le piège scolaire,P.U.F,Paris,1983,pp12-13.

" Berthlot "ولويرو[1]" "Lobrot " "بودلو "Boudelot " [2]" "واسطبلي" " " Establet" " وفوركان "
Fouquin"[3] وغيرهم من الذين ساهموا وأبدعوا وكتبوا في هذا المجال، إذ تساهم بشكل واضح في فهم العلاقة الصراعية التي تربط المدرسة بالثقافة وبالعالم الاجتماعي المحيط بها، بما في ذلك الوسط الأسري وعلاقته بالعملية التربوية والتعليمية.

وعندما يلتحق طفل الفئات ذات الدخل الضعيف بالمدرسة يتبين له أن المعرفة التي يتلقاها في المدرسة لا علاقة لها بواقعه المعاش، وهذا ما يؤكده بيير بورديو وباسيرون في كتابهما إعادة الإنتاج والوارثون عندما أكد بأن العملية التربوية بالشكل الذي يمارس فيه في المجتمعات التي يسودها تمايز طبقي بين الأفراد هي عملية مفروضة من طرف الفئات المتحكمة في المجتمع وتستهدف إعادة إنتاج ثقافتها لتستمر في تبسيط سيطرتها على غالبية أفراد المجتمع.

كل هذه المعاملات التي يواجهها أبناء الفئات المحرومة والفقيرة تجعله يثور وينحرف داخل الأسرة، وفي فضاء المدرسة وحتى الشارع، ومن هنا تكون المدرسة أحيانا تعمق الصورة بين الأسرة ذات الدخل الضعيف.

7-5-أثر العلاقة على مستوى التحصيل الدراسي للتلميذ:

مما لا شك بأن المدرسة تقع عليها مسؤولية إعداد وتربية المتكونين وتزويدهم بمختلف العلوم والمعارف وفقا لقدراتهم واستعداداتهم والإمكانات المتاحة لهم، وهي تقوم بهذا الدور فهي في حاجة ماسة إلى أ، توطيد علاقتها مع مختلف أسر مجتمعها المحيط بها عن طريق الاتصال المباشر وغير المباشر واضعة برامج وخطط تربوية متطورة، من أجل أن يساهم الآباء

[1] M.Lobrot, A quoi sert Lécole,Armand colin, Paris, 1992, p :12.
[2] C.Boudelot et Establet, Allez les filles, P.U.F, Paris, 1992.
[3] J.D. Forquin, Ecole et culture, De bosck, Bruxelles, 1989.

والأمهات في تربية أبنائهم والمساعدة المطلقة لهم في مراجعة دروسهم والاهتمام بواجباتهم المدرسية، وتوفير بيئة منزلية صالحة لغرس القيم الاجتماعية النبيلة، بيئة يجد فيها التلميذ كل الوسائل الممكنة في مراجعته لدروسه، إلى جانب القيام بكل الأعمال التي طلبها منه الأستاذ في المدرسة، كما أن هذه البيئة الصالحة لا تنطلق من الفراغ، ولم تأتي بمحض الصدفة، ولكنها وليدة مخاض فكري للأسرة وخصوصا للوالدين خاصة إذا كان متعلمين، حيث يضعان معا الخطط التربوية والأسس السليمة التي تمكن أبنائها من مراجعة ومتابعة دروسهم، ويضعان برنامجا دقيقا وسليما لزيارة المدرسة والتعاون مع الأساتذة وإدارتها قصد تحقيق المبتغى، حتى إذا أوجدت بعض القصور إن وجدت والتعاون على علاجها وصولا إلى تحقيق النجاح لهم[1]. وتفتح المدرسة لا شك أبوابها في ذلك لاستقبال أولياء التلاميذ، وتزويدهم بكافة المعلومات الضرورية عن الواقع التعليمي وتشجيعهم على الاستمرار في الدراسة، وتحيي فيهم روح التعاون والتفاهم، وهكذا نجد أن مثل هذا التعاون قائم لا شك على حرص تام ذات علاقة متينة كل هذا من أجل مستقبل التلميذ ونجاحه في دراسته، لتحقيق نتائج إيجابية يسعد بها التلميذ والعائلة على حد سوى ويكون مآلها التفوق في الدراسة.

خلاصة:

نستشف من خلال هذا الفصل أن هناك اختلافات في استعمال وتوظيف الجهاز المدرسي، المتمثل في التكافؤ والتي تتسم بأشكال تتجدد باستمرار، وعلى اعتبار أن الأسر تسعى إلى موضعة أو مكانة أفضل لأبنائها داخل الترتيبات المدرسية في مختلف الشعب والتخصصات، إضافة إلى مكانة التربية داخل السيرورة الإجتماعية، ويتعلق المر اجمالا بمزيد من التفاوتات الاجتماعية التي تتشكل على مستوى الأسرة.

[1] . محمد مومن، مجلة علوم التربية، مرجع سبق ذكره، ص 112.

الفصل الرابع

الجانب الميداني للدراسة

1- إجراءات الدراسة الميدانية:

2- المجال المكاني و الزماني:

3- المجال الجغرافي:

4- تطور نتائج امتحان شهادة البكالوريا.

5-تحليل وتفسير المعطيات الميدانية

6-مناقشة النتائج

8-خاتمة

1-إجراءات الدراسة الميدانية:

أجريت الدراسة الحالية في مؤسسات تربوية بمدينة بشار، بحيث تم التنقل إلى هذه الثانويات التي سنذكرها في موضوعنا، وتضم ثلاثة مؤسسات إثنان في وسط مدينة بشار، وواحدة خارج الولاية بحيث حاولنا من خلال هذه الدراسة أن نغطي متغير الخلفيات الاجتماعية الثقافية للتلاميذ وحتى الأساتذة بحيث شملت المدارس الحضرية والشبه حضرية. كما اتفقنا مع السادة مدراء الثانويات على رزنامة لإجراء اللقاءات مع التلاميذ والأساتذة امتدت من 08 جانفي 2013 إلى غاية 09 ماي 2013، وهذا قصد تمكين كل مدير ثانوية من جمعهم في قاعة يهيئها لهذا الغرض، ولم يواجه الباحث أية صعوبة في هذه الخطوة خاصة مدة اللقاء مع التلاميذ لكل مؤسسة فكانت تتجاوز الساعة والنصف في بعض الثانويات.

أ- مواصفات العينة:

اختيرت عينة الدراسة من أساتذة وعددهم 100 أستاذا، من ولاية بشار من ثلاث ثانويات، وكدا بالنسبة لعينة التلاميذ منها مؤسستان في وسط ولاية بشار وأخرى خارجها وعددهم 300 تلميذا.

ولاختيار عينة التلاميذ ، فقد تم حصر المجموعات التي يقوم بتدريسها كل أستاذ ومن ثم اختيار هذه المجموعة بطريقة مقصودة.

تعريف مؤسسة التعليم الثانوي: إن مؤسسة التعليم الثانوي العام المسماة في الجزائر(Lycée) هي مؤسسة عمومية ذات طابع إداري متخصص، تتمتع بالشخصية المعنوية وبالاستقلال المالي، تدوم فيها الدراسة ثلاث سنوات تنتهي بحصول التلميذ الناجح على شهادة البكالوريا، التي تؤهل صاحبها للدخول إلى الجامعة، لمواصلة تعليم عالي متخصص بعد توجيه مسبق[1]. مدرسة ذات منهج عريض توجد به مجالات واسعة واختيارات حسب الرغبة والميل، وامكانياتهم الذهنية والفكرية [2].أنه يبدأ بانتهاء المرحلة المتوسطية، وينتهي إلى التعليم العالي [3].

أما اللغة المستعملة في التعليم الثانوي هي اللغة العربية في جميع المواد المقررة مع وجوب تعليم لغتين أجنبيتين للتمكن من الاتصال بالآخرين لأن الاطلاع على ما لديهم من ثقافات قد يكون مفيدا، كما يقابل التعليم الثانوي أهم مرحلة عمرية وأكثرها حساسية في مراحل النمو الانساني هي فترة المراهقة كما أنه يبدأ مع انتهاء المرحلة المتوسطية وينتهي إلى التعليم العالي[3].

[1]. محمد بن حمودة: علم الإدارة المدرسية، نظرياته وتطبيقاته في النظام التربوي الجزائري، دار العلوم للنشر، سنة 1997، ص 196.

[2].محمد الفالوقي: التعليم الثانوي في البلاد العربية، الاسكندرية، المكتب الحديث، ب/ط، 1997، ص122.

[3]. محمد مصطفى زيدان: سيكولوجية تربوية لتلميذ التعليم العام، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر،ط/3 سنة 1997، ص 120.

أهمية التعليم الثانوي: تنبع أهمية التعليم الثانوي من أهمية التعليم بشكل عام، إذ يعتبر من أهم المهن في المجتمعات الحديثة باعتباره أداة فعالة للتحول الاجتماعي ومدخلا طبيعيا لأية تنمية والواقع أن مرحلة العليم الثانوي تنفرد بالعديد من المميزات التي تبرز مكانتها وهي:

-يعتبر مرحلة تعليمية في غاية الأهمية لأن معظم بؤر التوتر الاجتماعي تتكون من هذه المرحلة التعليمية التي تقابلها فترة المراهقة كما أشرنا سلفا، كما أنها تعتبر مرحلة وسطى ،ذ تتصل هذه المرحلة اتصالا وثيقا بما سبق وبما يلحقها من مراحل تعليمية، هذه الصلة تتطلب درجة كبيرة من الدقة في تخطيط المناهج فتلاميذ التعليم الثانوي هم دفعات التعليم المتوسط، في حين تتشكل غالبية طلبة الجامعة من خريجي التعليم الثانوي [1].

وتستقبل المدرسة الثانوية كل التلاميذ ابتداء من سن السادس عشر حتى الثامن عشر أو التاسع عشر، وتشمل جميع الشعب والتخصصات في كل المواد الدراسية العلمية والأدبية والفنية والتقنية، فهي تعتبر

ب-البطاقة الفنية الخاصة بالمؤسسات التي أجريت فيها الدراسة:

ثم اختيار مدينة بشار لدراسة الظاهرة كوني اقطن بها وهي قريبة، من مكان الدراسة.

ج-التعريف بمنطقة الساورة: لعل بناء المدارس التعليمية كانت موجودة، منها ما شيدت في الحقبة الاستعمارية وأخرى بعد الاستقلال، فهناك إحصائيات سنة 1945-1946 حول عدد الأقسام بالمدارس الفرنسية بالجنوب الجزائري، إضافة إلى خريطة توضح تواجد المؤسسات

[1]. أحمد زيان الدين بوعامر وآخرون: تقييم أساتذة التعليم الثانوي للتكوين المستمر، مشروع (PNR) وحدة (CRASC)، ص 71-72.

التعليمية بمنطقة الجنوب، وأخرى توضح إحصائيات 1947 والخاصة بعدد الأقسام ومساكن المدرسين بالجنوب الجزائري وبالخصوص منطقة القنادسة وهي المدرسة الابتدائية باسم خربوشي محمد، توجد فيها خمسة أقسام، وهناك وثيقة تحصلت عليها تحمل إحصائيات تذكر عدد المدارس والأقسام بالجنوب الجزائري 1913-1914، إضافة إلى وثيقة أخرى بعنوان وضعية التعليم في الصحراء إلى غاية 05 نوفمبر 1960.

توضح الجريدة الرسمية الفرنسية بتاريخ31 مارس 1962 التي تحمل رقم 3404 بعنوان مرسوم خاص بالتمدرس بمنطقة الواحات و الساورة. بالإضافة إلى جريدة رسمية فرنسية أخرى الصادرة بتاريخ 22 ابريل 1962 تحت رقم 4205 بعنوان إنشاء مناصب للأساتذة وأقسام منطقة الساورة.

وعلى هذا الأساس وبالضبط في سنة1960 جاء تقرير المفتش صافواي E.Safoye يبين فيه عدد التلاميذ المسجلين ودور الهياكل التربوية الفرنسية في تعليم أبناء الجزائريين.

وبعد الاستقلال مباشرة بدت وكأن هناك بعض التجاوب الطفيف لأبناء الجنوب قصد الالتحاق بالمدارس لتلقين بعض التكوين، إلا أن كانت هناك عزوف في البداية عن هذا الأمر على غرار الفتيات التي كانت تحرم من الدخول إلى هذه المدارس رغم أنها كانت في البداية تعز بالانفصال عن الأبناء. ثم اختلطت ومع العلم أن المجتمع الصحراوي أو القروي محافظا لا يسمح للبنت بالتدريس إلا في السنوات الأولى من عمرها ثم تفصل مباشرة حتى وان كانت متفوقة، ومع التطور التكنولوجي والانفتاح على العالم الخارجي بدا وكأن هناك بصيص من الأمل للبنات لتزاولنا دراستهن في المدن الشمالية التي كانت منفتحة على العالم الخارجي وهذا فقط في بداية أواسط التسعينات من القرن الماضي.

وفي أواسط الستينات أصبحت هناك مقاطعة واحدة تضم مجموعة من الولايات تندوف ادرار البيض العين الصفراء بشار أن كل التلاميذ المتمدرسين يلتحقون بمتوسطة CMPA الموجودة في بشار وسط حاليا،

كما تأثر السكان بالإجراءات الاستعمارية منها مصادرة الأراضي والممتلكات، غلق المؤسسات التعليمية، تأميم أراضي الأوقاف والمداهمات والاعتقالات وخاصة (أن المنطقة كان يسيرها القطاع العسكري منذ بداية الاحتلال).[1]

سميت ولاية بشار بهذا الاسم لعدة أسباب، منها الرواية التي تقول جاء إسمها من كلمة "البشار" أي حامل البشارة، و ذلك أن عبد الملك السلطان التركي بعث بمستكشفين من شمال الوطن إلى الصحراء للبحث عن مصادر جديدة للمياه، وصل أحدهم إلى الساورة و اكتشف ينابيع المياه، وعاد بالبشارة إلى السلطان التركي، و من تم كثر الحديث عن البشار الذي رجع بالأخبار السعيدة، فعرفت هذه المنطقة منذ ذلك الزمن بتسمية "بشار"، و في رواية أخرى عرفت بتلك التسمية نسبة إلى النقيب الفرنسي " كولومب بيشار " الذي دخلها عام 1857 حيث تمركزت جيوشه بالمنطقة، و سميت "بشار" نسبة لإسمه.

–بموجب المرسوم المؤرخ في 16 ماي 1963 أعيد لولاية بشار اسمها الأصلي.

–الأمر رقم 38/69 بتاريخ 23 ماي 1969، المتضمن قانون ولاية الساورة يحتوي على 05 دوائر و هي دائرة بشار – بني عباس – تيميمون – أدرار – تندوف.

– التقسيم الإداري لسنة 1974 ، أنشئ بموجبه ولاية أدرار.

– التقسيم الإداري لسنة 1984، أعطى الأولوية لمنطقة تندوف و انفصلت بذلك عن بشار.

[1] - LEHURAUX, Léon. La réorganisation des territoires du sud de l'Algérie, encyclopédie mensuelle d'outre-mer, Paris, éditions de l'union française, septembre 1951, p. 09.

وتعود كلمة الساورة كذلك إلى استعمال السكان للأسوار التي تحيط بالقصور، فواد الساورة من أطول الأودية في المنطقة ونظرا لأهمية الماء بنى السكان قراهم محاذية للوادي، وهم نوعان أهل بادية وأهل حضر، فسكان القصور المحاطة بالأسوار، مزارعون لوجود الماء، ولذا تحولت قراهم إلى أسواق ومراكز تموين ومحل مبادلات وممرا لعبور القوافل التجارية، وأغلب سكان منطقة الساورة يمارسون الزراعة في القرى المنتشرة عبر الوادي.

يتحدد إقليم الساورة بمعالم طبيعية واضحة تتمثل في السفوح الجنوبية للسلسلة الأطلسية شمالا وهضبة درعة غربًا و إيجيدى وعرق شاش جنوبا يتميز السطح بالرتابة و الاستواء ويمتد الإقليم على مساحة 780.000 كلم2، وتتكون المرتفعات من تلال لايفوق إرتفاعها 400 م إلا نادرًا ذات صخور صلبة ولم تتأثر بالتعرية كما تتمثل في بقايا سلاسل جبلية على جانبي واد الساورة مثل سلسلة بشار 1206 م و مرتفعات لوقارتة 902 م ثم حمادة درعة 990 م و هي هضبة جيرية مائلة من الأطلس إلى الصحراء وتلتحق بهضبة تندوف، وجبل قروز 1835 م وجبل عنتر1953 م شمال بشار.

بشار تاغدة، كولومب**Colomb**، كل هذه الأسماء الثلاثة تتداخل فيما بينها، فبشار هو إسم البلاد كلها هو إسم الجبل العظيم الذي يرتسم بالأفق، بينما تاغدة الإسم الذي لم يعد يستعمل هي القصر والواحة الموالية لواحة واكدة، اما كولومب فهو المدينة الأوروبية **Village** في طور تأسيسها، بواحة بشار الجميلة، نخيل وأشجار وفاكهة وورود ومياه عذبة تغري المتجول بها[1].

[1]عبد الله حمادي الإدريسي: الاستبصار في تاريخ بشار وما جاورها من الأمصار، وزارة الثقافة الجزائر، الجزء الثالث، ط/1، سنة 2013،ص319

أما عن وصف قصر تاغذة، فهو قصر ذو أبراج مربعة الشكل يحيط به سور عالي لا نفود إليه إلا من أبوابه المقوسة والمنخفضة، وإن دخلت منها فإنك تمشي بالنهار بها ظلمة بانحناء منازل هذا القصر ملتصقة فيما بينها عالية منها ذات الطابقين وبناؤها من الطوب، ساكنة هذا القصر يتكلمون العربية وفيهم السود يهتمون بالفلاحة، في العام الفارط كانت فرنسا قد غزت قصري واكدة وبشار، والآن عاد أهلها إلى حياتهم الطبيعية وإلى العمل في أجنتهم.

أما بوسط كولومب فالبنيان به طور البداية على طراز هندسة باقي المدن الفرنسية بالجنوب الوهراني، وتبنى الآن به المطاعم والمقاهي والمرافق الأخرى زيادة على السكنات، ونجد هنا العنصر اليهودي والإسباني كما هو الشأن في المدن الجديدة [1].

السهول تغطيها الكثبان الرملية وأهمها العرق الغربي الكبير،[2] وعرق إيجيدى وعرق شاش وعرق الراوي، وعرق العطشان، ثم سهل العبادلة الذي يخترقه واد قير مصبه من جبال الأطلس وينزل جنوبًا ليلتقي بواد زوزفانة شرق جبل بشار في منطقة إقلي ليشكلان واد الساورة، ومن الأودية أيضا واد بشار الذي يتغذى بالمياه المنسابة من جبل قروز إضافة إلى وجود سد جرف التربة ويسقى منها الساكنة بالماء الشروب وتعتبر ثاني أكبر سد في الجزائر بعد سد بني هارون .

كما توجد مجموعة من الهضاب كثيرة الحصى متكونة من تربة الطمي والتي ترجع إلى الزمن الجيولوجي الرابع يصل متوسط ارتفاعها إلى 800 م، وهناك قمتان متوازيتان لهما انحدار شبه عمودي متكونتان من الكلس الأبيض والغضار الأصفر ويصل طولهما إلى 130 كلم والعرض من 1 إلى2 كلم، تسمى الأولى برقة القنادسة والثانية برقة القعدة نسبة

[1]. عبد الله حمادي الإدريسي: الاستبصار في تاريخ بشار وما جاورها من الأمصار، نفس المرجع، ص 320.

[2] – العرق الغربي: تقدر مساحته ب000 350 كلم2.

إلى حمادة قير والتي تمثل نهاية لهذه السلسلة، تتصف بتكوينها الحديث وبطبقاتها المتوازية والأفقية الناتجة عن ترسبات بحرية حدثت خلال الزمن الجيولوجي الأول. يتميز المناخ بالجفاف وارتفاع درجة الحرارة صيفا وبالبرودة شتاء ومدى حراري سنوي كبير انعكس على النبات الذي يتَّسم بالضآلة.

ثانيا: الجانب الميداني من الأطروحة

يشتمل الجانب التطبيقي على دراسة ميدانية تستهدف فئتين اثنتين الأولى للتلاميذ والثانية تشمل الأساتذة :

الدراسة الأولى : تمثلت في تطبيق أداة الاستمارة بناها العديد من المنشغلين والباحثين في مجال الفشل المدرسي، حيث شملت العينة 300 تلميذ يشهدون وضعا مدرسيا مستعصيا، واستهدفت تطبيق هذه الأداة الكشف عن تصورات التي تحكى عن الفشل المدرسي، وبالتالي حول المعنى الذي يضفونه على حياتهم المدرسية وكيف يؤثر المعنى الذي يطورونه حول الموضوعات على مسارهم الدراسي والمدرسي.

الدراسة الثانية: فقد شملت الدراسة إجرائين متكاملين وهما:

إجراءات الدراسة الميدانية:

2-المجال المكاني و الزماني:

أجريت الدراسة الحالية في مؤسسات تربوية تضم ثلاثة مؤسسات اثنان في وسط مدينة بشار وواحدة خارج الولاية بحيث حاولنا من خلال هذه الدراسة أن نغطي متغير الخلفيات الاجتماعية الثقافية للتلاميذ وحتى الأساتذة بحيث شملت المدارس الحضرية والشبه حضرية.

كما اتفقنا مع السادة مدراء الثانويات على رزنامة لإجراء اللقاءات مع التلاميذ والأساتذة امتدت من 03 مارس 2013 إلى غاية 09 ماي 2014 ، وهذا قصد تمكين كل مدير ثانوية من جمعهم في قاعة يهيئها لهذا الغرض، ولم يواجه الباحث أية صعوبة في هذه الخطوة، مدة اللقاء مع التلاميذ كل مؤسسة كانت تتجاوز الساعتان والنصف في بعض الثانويات.

5-المجال الجغرافي: تم اختيار ثلاث ثانويات على مستوى ولاية بشار.

نماذج عن الثانويات المدروسة: سنشير في هذا المحور إلى التطرق إلى مؤسسات أو مكان إجراء الدراسة الميدانية .

ثانوية الإخوة النهاري

بقرار رقم 202/08 **بتاريخ** 2002/01/07 **العنوان حي الوسط تبلبالة، تم فتح المؤسسة(الإكمالية)** 1987/09/20 نوعها 360

تاريخ الانشاء (تحويل إلى ثانوية متعددة الأطوار) 1997/09/28 **مقرر رقم** 1254/م97/8.3.0 **النمط** :270 **المساحة الاجمالية:** 10499048م2 **المبنية:** 3257.17م2 **الغير مبنية:**2742.31م2

رقم التعريف الوطني:099808 125035619

الرقم الميكانوغرافي:08012

رقم الحساب الجاري للخزينة:(CCT) 08401989.47

تعاضدية الحوادث المدرسية MAS رقم: 390314 الرمز :38

الخريطة التربوية رقم: 70 **التاريخ:** 2017/06/21 م.

الخريطة الإدارية رقم: 81 **التاريخ:** 2016/06/03م.

الجمعية الثقافية والرياضية رقم الاعتماد:05/00935 **التاريخ** 2005/02/20م.

عدد التلاميذ:267 **الذكور** 111 **الإناث:**156

عدد نصف الداخلي: 165 **عدد الخارجي:** 102

الهياكل المادية للمؤسسة:

الأقسام: 16 **المخابر** :03 **الورشات:**00 **المكتبة:** 01 **قاعة المطالعة:** 01 قاعة

الأساتذة: 01 **المكاتب:** 08 قاعة **الإعلام الآلي:**01 **الفناء:** 02 **الملاعب:** 01

النادي:01 **المخازن:** 02 **دورة المياه:** 02 **دار الضيافة:**01 **قاعة الرياضة:** 01

البطاقة الوصفية لثانوية أبي الريحان محمد البيروني:

إسم المؤسسة: أبي الريحان محمد البيروني الهاتف:049817260

العنوان : حي الجيهاني البرقة بشار

صندوق البريدي:319

البلدية : بشار الدائرة: بشار

رقم التسجيل الوطني:8010600354

رقم التعريف الوطني:08004

الرمز البريدي:08000

تاريخ الانشاء:1979/09/14

تاريخ الافتتاح:1979/09/14

المساحة الإجمالية:11320م2 **المبنيةمنها:**8750م2 **الغير مبنية:** 2570م2

نظام المؤسسة: خارجي/داخلي

طاقة الاستيعاب:800/400 **نمط المؤسسة: صلب**

رقم الحساب الجاري18/250 **خزينة بشار**

الهياكل المادية:

الأقسام:25 **الخابر**03 **قاعة الأساتذة:**01 **قاعة المطالعة:**01 **قاعة تمريض:**01

الملاعب:02 **ساحات:**02 **قاعات أخرى:**05**المكتبة:**01 **قاعة التاريخ والجغرافيا:**01

قاعة الإعلام الآلي:01 **قاعة الانثرنت** 01 **مدرج:**01 **محل العون المتعدد**

الإختصاصات:01 **مكاتب إدارية:** 11 **المخازن:** 04 **قاعات التحضير:**02

الحجابة:01 **طاقة الاستيعاب بالنسبة للداخلية:** 400 **المطعم:** 01 **المرقد**

المتعدد(العدد والطاقة) 06 **حالة تجهيزات المطبخ : مقبولة البياضة:**01 **حالة**

أثاث المرقد : مقبولة حالة التجهيز البسيط للمطعم: مقبولة.

المرافق الصحية بالداخلية:

مراحيض للإناث:06 مغاسل:06

المرافق الصحية بالخارجية:

مراحيض للإناث:12 **الذكور:**12 **مغاسل:**02

البطاقة الوصفية لثانوية العقيد عثمان:

إسم المؤسسة: ثانوية العقيد عثمان

رقم الهاتف:049239754

نوع المؤسسة: (مدرسة أساسية)

تاريخ بناء المؤسسة:1965/10/11

رقم قرار إنشاء المؤسسة:158 بتاريخ: 1969/09/07

رقم ميكانوغرافي:8001

رقم: ح.ج الخزينة:42/60

العنوان: بشار البلدية: بشار الدائرة: بشار

طبيعة البناء: صلب

مساحة المؤسسة المبنية: 7444.001م^2 **غير المبنية:** 91.70م^2

المحلات التربوية:

قاعات التدريس: 36 **المخابر:**06 **ورشات تقني:**02 **قاعة الرسم الصناعي:**02

قاعة **التربية البدنية:**01 **الملاعب:** 02 **المكتبة:**01 **محلات أخرى:**03

المحلات التربوية بالداخلية:

المراقد: 02 المطعم: 02 المطبخ: 01 البياضة:01العيادة: 01 وحدة الكشف والمتابعة:01 المحلات الإدارية:15 السكنات الوظيفية:07

تطور نتائج المؤسسات الدراسة في امتحان شهادة البكالوريا لدورة جوان من 2012 إلى 2017

المؤسسات		2017	2016	2015	2014	2013	2012
العقيد عثمان	الممتحنين	515	578	489	315	394	356
	الناجحين	153	227	172	88	93	117
	الراسبين	362	351	317	227	301	239
	النسبة	29,70	39,27	35,17	27,93	23,6	32,87
البيروني	الممتحنين	190	251	277	145	244	241
	الناجحين	69	90	85	43	67	87
	الراسبين	121	161	192	102	177	154
	النسبة	36,32	35,86	30,69	29,66	27,46	36,10
الإخوة النهاري تبلبالة	الممتحنين	96	84	86	73	71	82
	الناجحين	35	32	25	24	5	9
	الراسبين	61	52	61	49	66	73
	النسبة	36,46	38.09	29.06	32.87	7,04	10,98

من خلال التعداد الموجود في الجدول وتعداد المعيدين في هذا المستوى من التعليم في كل مؤسسة تربوية التي هي مكان الدراسة، والملاحظ هو ان نسبة الإعادة أو ما نسميه بالفشل والتي مالت الى الارتفاع وتفاقمت مع بداية القرن الواحد والعشرين، وهذا مقارنة مع العشرية الأخيرة من القرن الماضي، كما هو مبين أعلاه نجد أن هناك تذبذب في نتائج هذا الامتحان في جميع المؤسسات التربوية مكان الدراسة إلا أننا سجلنا انخفاض كبير في ثانوية الاخوة النهاري، المسجل بأقل نسبة التي يمكن أن نقول انها جاءت مع بداية الإصلاح التربوي في التعليم الثانوي الذي كان موضوع رسالتي في الماجستير، ولعل التحسن في نسبة الإعادة يعود إلى إجراءات الدعم والتشجيع التي رافقت بداية الإصلاح

التربوي الأخير فيما يخص التعليم الثانوي بالخصوص من اجل الحصول على نتائج عالية أو على الأقل التحسين في مستوى التلاميذ، ومحاولة الرفع من نتائج البكالوريا، فهذه الإجراءات تطلب من وزارة التربية وليست مديريات التربية بالضرورة العمل على اختيار وانتقاء وتكوين إطارات المستقبل خاصة كما نعرف أن المجال التربوي هو أساس نهوض كل الأمم والعالم بأسره، مع مراعاة الجانب المادي للقائمين على هذا المجال(الأساتذة بالأخص) وحرص هؤلاء على تقديم أحسن ما يملكون من قدرات ومهارات التي تحد من هذه المعضلة.

الاستمارة الخاصة بالتلاميذ: محاولة من خلال ما سنعرضه من جداول إحصائية وبيانات نحاول من خلالها تفسير وتحليل البيانات من خلال التصريحات التي أدلت بها الفئة المبحوثة المتكونة من أساتذة وتلاميذ، محاولا من جرائها الوصول إلى حقيقة الفشل المدرسي وما يترتب عنه من تهديد للوطن الأم بوجه عام والأسرة والمدرسة بشكل خاص، ومن هنا للولوج إلى هذه البيانات تطرقنا إلى إنشاء مجموعة من الجداول الإحصائية التي على إثرها سنحاول معرفة المشاكل التي تنجر عليها الفشل المدرسي والتحصيل الدراسي. والتي جاءت كما يلي:

الجدول رقم 01 يمثل الجنس

الجنس	التكرار	النسبة المئوية
ذكر	65	% 21,66
أنثى	235	% 78,33
المجموع	300	% 100

من خلال الجدول المبين أعلاه يتضح لنا أن نسبة الإناث في سلك التعليم يفوق نسبة الذكور بمعدل 235 بنت أي بنسبة 78،33%،أما بالنسبة للذكور فقد بلغ العدد 65 ذكر أي بنسبة 21،66 % وهذا راجع إلى عدة أسباب من بينها عدم حرص الذكور على الدراسة

إضافة إلى ارتفاع نسبة المواليد للإناث على الذكور بدليل إحصائيات الوطنية لنسبة المواليد، وهذا ما نجد في جل المؤسسات التربوية أن نسبة الإناث في كل المدارس حتى في الجامعة تفوق نسبة الذكور، وهناك أمر آخر لا بد أن نشير إليه أن للإناث غيرة في مجال الدراسة عكس ما نجد عند الذكور. فهي تولد لنا مجال البحث أكثر مما نتصور نحن كدارسين في هذا المجال.

الجدول رقم 02: يمثل السن

السن	التكرار	النسبة المئوية
من 16 إلى 17	18	06
من 18 إلى 19	43	14,33
من 20 إلى 21	234	78
من 22 فأكثر	05	01,66
المجموع	300	100

من خلال الجدول نلاحظ أن هناك فئات مختلفة بالنسبة لسن الدراسة إلا أننا من خلال هذا الجدول نجد أن أكبر عدد تنحصر بين فئات الأعمار من 20 إلى 21 سنة بمعدل 234 طالب أي بنسبة 78 % تليها الفئة من 18 إلى 19 سنة أي بنسبة 14،33 % ثم الفئة العمرية من 16 إلى 17 سنة بمعدل 18 طالبا أي بنسبة 06 % وفي الأخير نجد الفئة العمرية الأكثر من 22 سنة لا يتعدى 05 طلبة أي بنسبة 01،66 %.

لا يخفى على الجميع أن عمر حياة الإنسان يمر بالعديد من المراحل التي سنتطرق إليها بالتفصيل في هذا البحث، وتتميّز كل مرحلة من المراحل بصفات معينة تميزها عن المرحلة الأخرى، كما أنّ كلاً منها بحاجة إلى الاهتمام والرعاية لكي يستطيع الإنسان أن يعيشها بسلام دون مواجهة مشاكل تُعرّض حياته للخطر، وكلٌ منا قد مر ببعض هذه المراحل وقد يمر بالأخريات، لذا وجب علينا أن نكون مُتفهماً وواعياً في كيفية التعامل مع

هذه المراحل العمرية، خاصة المرحلة التي نحن بصدد دراستها.

الجدول رقم 03 : يمثل نوع السكن

نوع السكن	التكرار	النسبة المئوية
كوخ	00	00
شقة	293	97,66
فيلا	07	02,33
المجموع	300	100

نلاحظ في الجدول الموالي أن مجموع العائلات الذين يقطنون في مساكن تتمثل في شقة بحيث وجدنا عددهم 293 عائلة تقطن فيها أي بنسبة 97،66% ،إلا أن هناك 07 عائلات فقط من بين المجموع يقطنون في فيلا أي بنسبة 02,33 % وهذا ما يثبت أن جل العائلة الجزائرية متوسطة الحال.

من خلال معرفة التفاعل بين الخصائص الاجتماعية والثقافية للأسرة والعناصر المادية والتقنية للمسكن، فباعتبار الأسرة الخلية الأولى لتكوين المجتمع الإنساني وأنه ضرورة ومطلب اجتماعي وحق مشروع لكل فرد، فهي إذا تحتاج إلى ما يدعمها لتلبية حاجاتها و أداء وظائفها للاستمرار على نحو يضمن لأفرادها الرفاه والاستقرار، لذلك فاهم ما يجب توفيره لهذه المؤسسة الاجتماعية هو توفير بيئة سكنية ملائمة لان المسكن يمثل حق أساسي للأسرة وجزء جوهري من الحق في الحياة وهو احد أهم المقومات الحياتية، ففي ظله تقوم الأسرة بوظائفها وتكون في مأمن عن العديد من المشكلات النفسية، الجسدية، الأخلاقية والاجتماعية ولضمان استيفاء كل حاجات الأسرة والمطالب الضرورية لمعيشتها لا بد لها من

امتلاك مسكن ملائم ينتظم تبعا لوظائف متنوعة وبطريقة تقنية ولمسات فنية وجمالية يستجيب فيها للحاجات المختلفة والمتطورة للأسرة ويعبر بصورة صادقة عن خصوصيتها ويحفظ شخصيتها وثقافتها فلا تكون للمسكن أهمية أو معنى دون أخذه في الاعتبار متطلبات الأسرة المتطورة والمتغيرة بتغير ظروف الحياة في المجتمع وتعقدها ومن بين تلك المتطلبات :الراحة، الاستقرار، الأمن، الصحة، الرفاهية، الحرية، الخصوصية، وكل أنواع التفاعل والعلاقات الاجتماعية –ومسؤولية إيجاد التوازن بين حاجات الأسرة ووظائف المسكن تتحملها كل التخصصات.

وهذا معناه أن الظروف المادية شبه متوفرة، والتي نقصد بها السكن، لكن هل الشرط المادي هذا يمكن أن يفعل مفعوله بمفرده، بالضرورة لا بد من توفر عناصر أخرى لتتفاعل فيما بينها.

الجدول رقم 04 يمثل عدد الغرف

عدد الغرف	التكرار	النسبة المئوية
من 0 إلى 02	20	06,66
من 03 إلى 04	261	87
من 05 إلى 06	12	04
أكثر من 06	07	02,33
المجموع	300	100

نستشف من خلال الجدول أن مجموع العائلات الذين يقطنون في الشقق في الجدول المذكور أعلاه أن مجموع غرفها تتراوح بين ثلاثة وأربعة ، بحيث بلغ عدد هؤلاء 261 والتي

صرحت بها الفئة المبحوثة أي بنسبة 87% تليها العائلات الذين يسكنون في غرف من صفر إلى اثنين يتراوح عددهم 20 عائلة أي بنسبة 06،66% تليها الفئة الموالية والتي تتراوح عدد غرفها من خمسة إلى ستة غرف بحيث بلغ عددهم اثنا عشرة عائلة أي بنسبة 04% وفي الأخير فئة قليلة يقطنون في فيلات والبالغ عددهم 07 فقط أي بنسبة ضئيلة وصلت إلى 02،33 %.

يسهر الباحثون ويعكفون على إجراء أبحاث علمية على التعليم بشكل خاص، وان الحرمان من النوم يمثل عاملا خفيا وراء تراجع مستوى التحصيل الدراسي لدى التلاميذ في المدارس، كما أن هذه المشكلة تتسم بأهمية وتواجه عددا من الدول، إذ يربط خبراء النوم بين حدوث المشكلة واستخدام الهواتف المحمولة والحاسبات الشخصية في غرف النوم لساعات متأخرة من الليل، مع العلم أن الفئة المدروسة تستهدف مجموعة من الشباب في مرحلة جد صعبة وهي فترة المراهقة.

الجدول رقم 05 يمثل غرفة خاصة

غرفة خاصة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	07	02,33
لا	293	97,66
المجموع	300	100

نسجل من خلال هذا الجدول أن جل الفئات المبحوثة ليست لديها غرف خاصة والبالغ عددهم 293 عائلة أي بنسبة 97،66 % مقارنة بالعائلات التي تقطن في فيلات والذين يملكون غرف خاصة والبالغ عددهم 07 عائلات فقط بنسبة 02،33 %.

لعلنا في هذا البحث المتواضع نسعى من خلالها أن تضافر جهود العديد من الباحثين، لدراسة كل الفئات العمرية التي تمتلك أو لا تمتلك غرفا خاصة، نظرا لطبيعة الموضوع. كما يتطلب توافر وسائل و مناهج في مستوى الكشف عن عناصره البنيوية و مستلزماتها الوظيفية. و يصدق هذا القول على الأوساط الإجتماعية المختلفة : الأوساط الحضرية و الريفية اليوم و الأوساط غير الحضرية التقليدية.

إن وجود الجماعات الإجتماعية، على تعقده و على صعوبة خضوعه للدراسية العلمية، ينتج و يعاد إنتاجه في مجالات مختلفة بها وظائف مادية و رمزية تضمن اندماج الأفراد و تماسك المجتمع فيما بينه.

إلا أن هذا الوجود، كما يبدو، يحمل عناصر ضرورية لفهم حقيقته، فهذه الفئة المدروسة فيها جميع شرائح المجتمع والطابع الغالب في ذلك هي الفئة المتوسطة إن صح التعبير، أو دوي الدخل الضعيف، وعلى هذا الأساس فإن موضوع الدراسة يقتضي منا تحرير الواقع من خلال ما نلاحظ أو يلاحظه عامة الناس في المجتمع الواحد.

الجدول رقم 06 يمثل: الجانب الاجتماعي وشكل وحجم العائلة

شكل العائلة	التكرار	النسبة المئوية
عائلة صغيرة	40	13,33
عائلة كبيرة	260	86,66
المجموع	300	100

نلاحظ من خلال الجدول الذي يمثل الجانب الاجتماعي للفئة المبحوثة والخاصة بشكل العائلة للفئة، نجد أن العائلة الكبيرة في الدراسة هذه سجلت عدد اكبر بلغ 260 تصريح أي بنسبة 86 %، مقارنة بالعائلة النووية والبالغ عددهم 40 عائلة بنسبة 13،33%

فمصطلح الأسرة الممتدة نوع الأسرة التي تمتد خارج الأسرة النواة (الأسرة الأولية) المكونة من الأجداد والعمات والأعمام وأبناء العم الذين يعيشون جميعًا بالقرب من بعض أو في منزلٍ واحد. وفي بعض الظروف، تعيش الأسرة الممتدة إما معًا أو في مكان أفراد الأسرة النواة، العائلة التي تعيش في مكان واحد بجوار الأقارب إضافة إلى العائلة النواة. على سبيل المثال الوالدان المسنان يتنقلون مع أبنائهم نتيجة لكبر سنهم. تُكلف هذه الأماكن القائمين على الرعاية مجموعة واسعة من المطالب، لا سيما مع الأقارب النساء اللاتي يخترن القيام بالواجبات تجاه أسرتهم الممتدة. ويسيطر نوع الأسرة النواة على الثقافات الغربية الحديثة، ويستخدم هذا المصطلح للإشارة عمومًا إلى الأجداد والأعمام والعمات وأبناء العم سواءً كانوا يعيشون مع بعض في المنزل ذاته أو غير ذلك.[1] ومع ذلك فقد يشير أيضًا إلى وحدة الأسرة التي يعيش فيها عدة أجيال معًا في منزل واحد. بينما في بعض الثقافات يستخدم المصطلح كمرادف للأسرة ذوي القربى.

لعل الأسر الممتدة غالبًا ما تعيش أسر الآباء وأطفالهم تحت سطح واحد. وغالبًا ما يشتمل نوع الأسرة المشتركة على أجيال متعددة. ومن ثقافة لأخرى قد يعطي تباين هذا

المصطلح معاني مختلفة. على سبيل المثال في الهند الأسرة عبارة عن مجتمع يسير بالنظام الأبوي، وغالبًا ما تعيش أسر الأبناء في المنزل ذات،. قاسم الأفراد عبء العمل فيما بينهم في تكوين الأسرة المشتركة وفي كثير من الأحيان يكون التقاسم غير متساوٍ. وغالبًا ما يقتصر دور المرأة على أن تكون ربة المنزل وعادة ما يكون دورها في الطبخ والتنظيف والتنظيم لجميع أفراد الأسرة. ويضع رب الأسرة (غالبًا ما يكون أكبر الأفراد سنًا) القواعد ويفصل في النزاعات. ويراعي أفراد الأسرة الكبار الأطفال الرضع في حالة عمل الأم. وهم مسؤولون أيضًا عن تعليم الصغار لغتهم الأم وأخلاقهم وسلوكياتهم. وغالبًا ما يأخذ الأجداد الأدوار الرئيسة نتيجة لخبراتهم الكبيرة في كيفية تربية الأطفال والحفاظ على الأسرة. قالت إيمي جوير (Amy Goyer) ، خبيرة قضايا الأجيال المتعددة (الرابطة الأمريكية للمتقاعدين) أن الأسرة الأكثر شيوعا بين الأجيال هي الأسرة الواحدة التي تعيش مع الجد ورب الأسرة وأولاده الكبار الذين انتقلوا بأطفالهم، وعادة ما يُحفز الترتيب على الجمع بين الموارد وتوفير المال بسبب احتياجات أحدهما أو كليهما. ويليها الأسرة التي انتقل فيها الجد مع أسرة ابنه، وعادة ما تكون لأسباب تقديم الرعاية. بينما لاحظت أن 2.5 مليون جد يقولون إنهم مسؤولون عن الاحتياجات الأساسية لأحفادهم الذين يعيشون معهم.

بعد ظهور علم الاجتماع الأسري ساعد على تحول اهتمام الباحثين من القضايا التاريخية للأسرة ، إلى تناول مجالات قوتها ، وأسباب وعوامل تفككها ، وعلاقاتها بنظام القرابة . فبروز علم الاجتماع الأسري ، الذي لا أعتبره تفككا لعلم الاجتماع العام ، وإنما هو تطور فرضه تشعب الحياة الاجتماعية . كما فرضه تعدد وتنوع القضايا المعاصرة للأسرة . أدى إلى فهم الأحداث والوقائع الأسرية في إطار هذا التخصص . وقد ساهم هذا التنوع والتباين في مقاربة الأسرة ، وفي تشخيص أوضاعها . كما أعطى دفعة في تنوع نظريات علم الاجتماع الأسري ، إذ لم تعد النظرية أو المقاربة الوظيفية وحدها المسيطرة والمفسرة لقضايا الأسرة ، بل ظهرت إلى جانب ذلك البنيوية ، والتفاعلية الرمزية والمقاربة التنموية.

الجدول رقم 07 يمثل: عدد الإخوة

الفئات	التكرار	النسبة المئوية
من 0 إلى 02	23	07,66
من 03 إلى 04	191	63,66
من 05 إلى 06	85	28,33
من 07 إلى 08	14	04,66
أكثر من 09	06	02
المجموع	300	100

بالنسبة للجدول أعلاه يتضح لنا أن مجموع الفئات التي تتراوح بين ثلاثة إلى أربعة سجلت نسبة كبيرة بحيث بلغ عددهم 191 تصريح أي بنسبة 63،66 % ، تليها الفئة الموالية من خمسة إلى ستة والتي بلغت 85 تصريحا أي بنسبة 28،33 % تليها الفئة الموالية والتي تتراوح بين صفر إلى إثنان والبالغ عددهم 23 تصريح أي بنسبة 07،66 % ،وهناك فئة قليلة قد صرحت بأن لديها من سبعة إلى ثمانية إخوة والبالغ عددهم 14 تصريحا أي بنسبة 04،66 %، وفي الأخير سجلنا نسبة ضئيلة في الفئة الأكثر من تسعة إخوة والبالغ عددهم 06 أي بنسبة 02 %.

الجدول رقم 08 يمثل: مستوى الدراسي للإخوة

المستوى الدراسي	التكرار	النسبة المئوية
ابتدائي	90	30
متوسط	124	41,33
ثانوي	55	18,33
عالي	31	10,33
المجموع	300	100

نلاحظ من خلال الجدول الذي يمثل المستوى الدراسي للإخوة بالنسبة للفئة المبحوثة أننا سجلنا أكبر نسبة سجلت في المتوسط بعدد 124 أي بنسبة 41,33% تليها المستوى الابتدائي ب 90 فرد أي بنسبة 30 % ، ثم الثانوي ب55 تصريحا أي بنسبة 18،33 % وفي الأخير سجلنا أقل نسبة لإخوة الفئة المبحوثة في التعليم العالي بحيث بلغ عددهم 31 فرد فقط أي بنسبة 10،33 %.

بما أن الجدول يمثل المستوى الدراسي للإخوة فإن من الأسباب الرئيسة التي لها الأثر البالغ في ظهور القضية أي الفشل هي قصر النظر وسطحيته عند كثير من القائمين على سياسات التعليم التربوي، خصوصاً منها السياسات التعليمية، فبينما كان الآخرون يقسمون فيما بينهم الفضاء، أو يخططون لقضية ما، أو يحاولون زرع الذاكرة الصناعية في الدماغ أو.. غيرها من هذا القبيل، ترى في معظم بلاد العالم العربي بشكل عام والجزائر بوجه خاص، أنه ما زال بعض الحكام والسياسيين يتصارعون مع شعوبهم على أتفه الأمور وأقلها، ولا يهتمون بمصالحها على المدى القريب والبعيد اللهم إلا مصالح كراسيهم الوثيرة، فيظنون أن التمسك بهذه الأمور، أو التشبع بزخرفة المناصب سيخلصهم من ريب الدهر وكيد

الزمن.. ولكن أنى يكون ذلك؟! ولعل العارفين والمختصين في هذا المجال ربما لم تعطى لهم الفرصة في الإشهاد بما قد يكون مريحا لخدمة البحث العلمي، كما أشار إلى ذلك الدكتور شعبان عبد العزيز خليفة في كتابه المعنون بالتربية المكتبية حيث يقول "البحث العلمي قد يكون كشفا جديدا مبتكرا غير مسبوق إليه ولم يكن موجودا من قبل وهو أعلى درجات البحث [1]" وهذا في جميع مستوياته.

إن معظم القائمين على أمور التعليم والتعلم في العالم الثالث لا يُكلِّفون أنفسهم عناء البحث والتنقيب التام عما يمكن أن يتحقق به مستقبل مشرق لشعبه وأمته، إلى جانب غفلتهم التامة عن الحقيقة الكونية الثابتة، وأن الرفع ديناً ودنياً إنما يمكن بالتقدم في العلم والمعرفة، ولم تحقق دول الغرب وعلى رأسها أمريكا، ودول اروبا ومن دول الشرق اليابان، وما إليها من بعض الدول، التي تسعى بخطوات حديثة في سبيل الرقي العلمي والمعرفي والحضاري، لم تحقق منجزاتها المتنوعة في شتى الحقول التقنية والسياسية والاقتصادية والعسكرية والاجتماعية وغيرها إلا بالتقدم البالغ في سبيل العلم والمعرفة، فبدونه لا نستطيع أن نرقى ولا نرتقي إلا إذا اهتمنا بهذا المجال شئنا أم أبينا والعكس يثبت ذلك.

[1]– د.شعبان عبد العزيز خليفة: التربية المكتبية في المدرسة العربية، دار النشر المكتبة الأكاديمية، الطبعة الثانية مزيدة ومنقحة، سنة 1995، ص219.

الجدول رقم 09 يمثل المستوى الدراسي للأب

المستوى الدراسي للأب	التكرار	النسبة المئوية
لا يعرف القراءة والكتابة	10	3,33
زاول تعليمه في المسجد	60	20
ابتدائي	70	23,33
متوسط	44	14,66
ثانوي	90	30
عالي	26	8,66
المجموع	300	100

سجلنا من خلال الجدول والذي يمثل المستوى الدراسي للأب أن أكبر عدد للمستوى الدراسي للأب سجلت للثانوي بمجموع تكرار 90 تصريح أي بنسبة 30%، تليها المرحلة الابتدائية بعدد 70 أي بنسبة 23,33 % ثم الأولياء الذين زاولوا تعليهم في المسجد 60 شخص أي بنسبة 20 % تليها المتوسط ب 44 تصريح أي بنسبة 66،14 % إضافة إلى الأولياء الذين لهم مستوى عالي بلغ عددهم 26 ولي أي بنسبة 8,66 % ، وفي الأخير سجلنا 10 أفراد من بين المجموعة والذين لا يعرفون القراءة ولا الكتابة بنسبة وصلت إلى 3،33 % .

نجد أن المستوى الدراسي للأب كلما كان عاليا، تكون هناك وعي وقلة في فشل الأبناء خاصة وأن دور الأولياء يلعب دورا كبيرا في الأسرة ، وأثناء الإتصال بالمدرسة واحتكاكها بالأستاذ، تلقي له بالا من عامة الناس وليس من أشخاص فقط.

الجدول رقم 10 يمثل المستوى الدراسي للأم

المستوى الدراسي للأم	التكرار	النسبة المئوية
لا تعرف القراءة والكتابة	13	04,33
زاولت تعليمها في المسجد	22	07,33
ابتدائي	75	25
متوسط	100	33,33
ثانوي	80	26,66
عالي	10	3,33
المجموع	300	100

يمثل الجدول أعلاه المستوى الدراسي للأم حيث نلاحظ أن أكبر عدد قد سجلت في المتوسط بعدد 100 أي بنسبة 33،33 % تليها المستوى الثانوي بمعدل 80 تصريح أي بنسبة 26,66 % ،إضافة إلى المستوى الابتدائي نجد 25 بالمائة، ونجد 22 من الأمهات اللاتي زاولن تعليمهن في المسجد تقدر ب 07،33 %،إضافة إلى أن هناك 13 من الأمهات اللاتي لا تعرفن القراءة ولا الكتابة بنسبة تقدر ب 04،33 % وبلغ عدد هن واللاتي لهن مستوى ثانوي 08 أفراد أي بنسبة 02،66 %، ولا نجد إلا 02 فقط من الأمهات اللاتي لهن مستوى عالي بنسبة تقدر0،66 %.

فالأم تعتبر المحور الأساسي للأسرة في تربية وتعليم أبنائها كما أشرنا في الدراسة هذه، بالرغم من أنها تقوم بعدة واجبات وتقدم خدمات لجميع أطياف المجتمع، بما في ذلك أسرتها التي تصارع من أجلها لتحقيق المبتغى، وعلى إثر هذا نجد أن الأمهات العاملات يسعون جاهدات لتعليم وتربية أبنائهم ومرافقتهم خلال مسارهم الدراسي إلا أننا نجد في بعض

الأحيان رغم تقديم كل هذه الخدمات إلا أن الأبناء يفشلون في دراستهم. تعتبر التربية وسيلة النقل الثقافي فهي الأساس الذي يقوم عليه استمرار الثقافة وانتقالها من الأجيال السابقة إلى الأجيال اللاحقة، ولقد زادت مسؤولية التربية في الوقت الحاضر نتيجة لتعقيد الثقافة وازديادها تعقدا كبيرا رأت التربية معها ان تنشئ تلك المؤسسة الاجتماعية الخاصة التي هي المدرسة، حتى تستطيع أن تتجاوب مع هذا التقدم، فلا يمكن بأي حال من الأحوال فصل الثقافة عن التربية [1].

الجدول رقم 11 يمثل: الرسوب أثناء المسار الدراسي

الرسوب	التكرار	النسبة المئوية
نعم	40	13,33
لا	260	86,66
المجموع	300	100

من خلال الجدول المبين أعلاه نجد أن نسبة الرسوب ضئيلة مقارنة بالفئة المدروسة بحيث بلغ عدد الراسبين خلال مسارهم الدراسي 40 طالبا أي بنسبة 13،33 %، وبلغ عدد الذين لم يسبق لهم وأن رسبوا خلال مسارهم الدراسي 260 طالبا أي بنسبة 86،66 %.

وعلى هذا الأساس فان النجاح المدرسي أو الإخفاق يتوقف على مستوى ذكاء الفرد وفطرته الطبيعية وبرز هنا مصطلح اللاعدالة الطبيعية، ليشير إلى أن الأطفال غير متساوون في القدرات الطبيعية والوراثية، وعموما فاختبارات الذكاء صممت أساسا لقياس

[1] أ.د عبد اللطيف بن حسين: منهج المدرسة الثانوية في ظل تحديات القرن الواحد والعشرين، دار الثقافة للنشر والتوزيع، الاردن عمان،ط/1،سنة 20009، ص45.

القدرات العقلية اللازمة للتحصيل المدرسي والأكاديمي فهي صالحة في مجال التنبؤ لتحصيل المدرسي، حسب النظم القائمة لهذا التحصيل، وتعتبر مسالة الوراثة والبيئةC رت جدلا كبيرا، . ودورهما في تحديد درجة الذكاء عند المتعلم من المسائل العلمية التي خاصة مع نشر جنسن لمقالته عن دور البرامج التربوية التعويضية لمساعدة الأطفال المتأخرين دراسيا، حيت بين عدم جدواها مشيرا إلى أن الفروق الفردية بين التلاميذ في الدرجة الأولى إلى العوامل الوراثية بينما العوامل الذكاء والتحصيل، فالبيئية لا تساهم إلا بنسبة20 إن البحوث العلمية التي حاولت تفسير اثر الوراثة في الذكاء تعود إلى سنة 1869 عند حيت تو صل إلى وجود ارتباط (GOLTON) صدور كتاب العبقرية الوراثية للباحث (Eyzenck, ئهم، وقد أيده الكثير من الباحثين منهم إيجابي بين ذكاء الأطفال وذكاء وعلى الرغم من أهمية هذه الحقائق إلا أن الوراثة الجيدة تترافق(Jensen, 1969)) ،1971.عادة بشروط بيئية جيد .وقد استغل علماء الاجتماع نتائج هذه البحوث ليركزوا عليهم في الدراسة .وهناك تعريف بنجاح أبنائهم أو رسوب علاقة المستوى الثقافي والتعليمي للآباء) القدرة الكلية على (Wechsler) يجمع بين دور البيئة والوراثة في الذكاء، حيت يعرفه التفكير العاقل والسلوك الهادف له التأثير الفعال في البيئة .(وقد ساهمت اختبارات الذكاء في مساعدة المعلم على التنبؤ ببعض الأنماط السلوكية لدى طلابه، كالنجاح أو الرسوب الأمر الذي يجعله أكثر فعالية معهم .ولكن ينبغي الإشارة إلى استحالة الاعتماد كليا على درجات الطلاب في اختبارات الذكاء للتنبؤ بنجاحهم المدرسي أو إخفاقهم وينبغي كذلك).اعتماد على العوامل

البيئية المؤثرة) لاهتمام بمسالة تحسين الشروط. من جهة أخرى اعتبر الفلاسفة أن العواطف الايجابية سببا لاجتماع الناس، وأساسا بل وغاية مقصودة [1].

الجدول رقم 12 يمثل مهنة الأب

المهن	التكرار	النسبة المئوية
بطال	13	04,33
بناء	26	08,66
نجار	15	05
متقاعد	29	09,66
موظف	151	50,33
تاجر	41	13,66
موال	17	05,66
متوفى	08	02,66
المجموع	300	100

من خلال الجدول المبين أعلاه والذي يحدد مهن الآباء للفئة المبحوثة إلا أن الأغلبية سجلت لفئة الموظفين بحيث بلغ عددهم 151 موظفا أي بنسبة 50،33 %، تليها فئة التجار والبالغ عددهم 41 فردا أي بنسبة 13،66 %، إضافة إلى الآباء المتقاعدين والبالغ عددهم 29 فردا أي بنسبة 09،66 % ،تليها فئة البنائين بعدد تقدر ب 26 فردا أي بنسبة 08،66 % ،تليها فئة الموالين بنسبة تقدر ب 05,66 % وتأتي في المراتب الأخيرة كل من فئة الحرفين والدين يمارسون مهنة النجارة ب 05 % ، والفئة الأخرى التي ليس لهم أولياء أو متوفون وبلغ عددهم ب 08 أشخاص فقط أي بنسبة 02,66%.

[1].د.عل زيغود: ميادين المدرسة العربية الراهنة في الفلسفة والفكر،دار النهضة العربية للنشر، بيروت لبنان، سنة 2005،ص 148.

إن هذه المهن وتدرجها تعاين الوسط الاجتماعي لتلاميذ وطلاب مدينة بشار، التي أجريت فيها الدراسة، إن لم تكن تعكس أيضا الطبقة الاجتماعية للمبحوثين.

إن أعلى نسبة هي نسبة الموظفين، ولما كانت المدينة الحضرية فيها من الإدارات والمؤسسات، كما لا يخفى على الجميع أن هذه المدينة مدينة بشار ولاية حدودية، وليست صناعية ومعظم العاملين في وظيفة خدمية، وفي مدينة حضرية فلا بد أن تكون نسبة الموظفين هي أعلى نسبة لكن ليست بالضرورة.

كما أن المهنة التي تليها في النسبة وهي مهنة التجارة، فهذا شيء طبيعي في المدينة أو في الحضر، فلو أجريت الدراسة في البدو أو الريف لكانت مهنة الزراعة والرعي هي أعلى نسبة.

كما أن الحضر أو المدينة تتطلب زيادة العمران والبناء وأن ينشط فيها فئة البنائين أكثر من المهن الحرفية الأخرى، لذلك نجد أن نسبة مهنة البناء تأتي في المرتبة الرابعة تليها البطالة، وهذا يعطي تفسيرا آخر لهذه الدراسة التي أجريت في مدينة أو ولاية مجاورة لولايات رعوية، ومجاورة للصحاري، ومهنة أهلها هي منذ القدم هي الرعي، تليها المهن الأخرى من نجار وهي مهنة مكملة وضرورية للنشاط الاجتماعي في المدينة.

الجدول رقم 13 يمثل: القيام بالواجبات المنزلية لوحدك

القيام بالواجبات لوحدك	التكرار	النسبة المئوية
نعم	282	94
لا	18	06
المجموع	300	100

يتضح من خلال هذا الجدول والذي يبين مدى قيام الطالب بالواجبات المنزلية لوحده وتبين لنا أن عدد الطلبة الذين يقومون بواجباتهم لوحدهم 282 طالبا أي بنسبة 94 % ،أما بالنسبة للطلبة الذين لا يقومون بواجباتهم لوحدهم بلغ عددهم 18 طالبا بنسبة تقدر ب 06 % فقط .

إن الآباء لا يهتمون بمساعدة أبنائهم في مرحلة التعليم الثانوي، وقد يكون ذلك لأن الآباء اعتقدوا أن أبنائهم في سن لا تسمح بمشاركتهم، لأن الطلاب في هذه المرحلة واعيون ويدركون مصالحهم ويعرفون واجباتهم، أو لأن أبنائهم أعلى منهم مستوى، فلا فائدة من المشاركة أو لأن بعض المواد صعبة على آبائهم، كما في الفروع التقنية والرياضية.

أما العامل الثاني فربما لأن مهنة الآباء مجهدة وتستغرق فترة طويلة فتتعبهم، مما يمنع من مساعدة أبنائهم. وتبقى نسبة ضئيلة من الذين يساعدون أبنائهم، وإذا فسرت على أن هذه النسبة هي للآباء الذين لديهم مستويات عليا كالأساتذة أو ذوي الاختصاص في فروع أبنائهم، نجد أن هذا معقولا، لكنه اللامعقول هو ضآلة من لا يساعدون أبنائهم. ومن خلال التنشئة الاجتماعية والتربية يكسب الفرد شخصية وثقافة مجتمعه خلال العملية التربوية والتفاعل الاجتماعي، والتنشئة الاجتماعية عملية تربوية لكل ذوي العلاقة بالطفل من الآباء

والأمهات والمعلمين وغيرهم، حيث أنها تتضمن عملية تشكيل الفرد وبناء شخصيته على نموذج خاص يمكنه النمو والاتزان مع ذاته والتكيف مع المجتمع وثقافته والعمل على استقراره واستمراره، إن العملية التربوية عي العمل على تفهم الشخصية وتهيئة السبل لنموها المتكامل والمنسجم مع البيئة الاجتماعية [1].

الجدول رقم 14 يمثل: مساعدات من طرف الأولياء

مساعدات من طرف الأولياء	التكرار	النسبة المئوية
نعم	80	26,66
لا	220	73,33
المجموع	300	100

نلاحظ من خلال تصريحات المبحوثين في هذا الجدول أن جل الأولياء لا يساعدون أبناءهم أثناء مراجعتهم لدروسهم بحيث بلغ عددهم 220 تصرحا بنسبة بلغت 73,33% ،إلا أننا سجلنا 80 شخصا يتلقى المساعدات من طرف أوليائه والبالغ عددهم 80 فردا أي بنسبة 26،66%.

إذا تأملنا الجدول جيدا نجد أن الأولياء الذين يساعدون أبنائهم أو التلاميذ في مراجعة دروسهم هي نسبة ضئيلة خاصة إذا عرفنا أن معظم مهن الآباء هي مهنة موظف، وهي مهنة المثقف المتعلم، والأولى به أن يهتم بتعليم إبنه، وقد قدرت ب 50,33 % المذكور في (الجدول رقم 12) السابقة والأجدر أن تعكس نسبة المساعدة على المراجعة، وليست

[1] د وجيه الفرح: التنشئة الاجتماعية لطفل ما قبل المدرسة، دار الورق للنشر والتوزيع، الأردن عمان، ط/1، سنة 2007، ص16.

المراجعة دائما تعني تدل الولي فتنبيهه وأمره على المراجعة وإصراره على ذلك، ومراقبته تعني المساعدة في أدنى صورها.

ونسبة من لا يساعدون أبنائهم في مراجعة دروسهم هي الأكثر نسبة كما هو واضح في الجدول، فهي تعكس تماما أن ارتفاع نسبة النجاح هي بجهد التلميذ، كما تعكس أيضا تقصير الأولياء في حصر أبنائهم، كما أن نسبة من ليس مهنة موظف والتي تقارب نسبة 50%، ترفع من نسبة من لا يهتم بمساعدة الأبناء في مراجعة دروسهم.

الجدول رقم15 يمثل: الإلحاح على مراجعة الدروس والعمل في المنزل

الإلحاح على مراجعة الدروس	التكرار	النسبة المئوية
نعم	90	30
لا	210	70
المجموع	300	100

من خلال الجدول المذكور أعلاه والذي يمثل مدى إلحاح الوالدين على مراجعة الدروس لاحظنا أن جل الأولياء لا يقومون بالواجب اتجاه أبنائهم خاصة بمراجعة دروسهم والقيام بالواجبات المنزلية بحيث سجلنا 210 عائلة لا تقوم بذلك أي بنسبة بلغت 70%، أما بقية الأولياء والبالغ عددهم 90 عائلة حريصة على مراجعة أبنائهم لدروسهم بنسبة تقدر ب 30 %.

تبين لنا نسب من لا يلح ومن يلح من الأولياء على مراجعة الأبناء لدروسهم، أن هناك إهمال وتقصير من طرف الأولياء لواجبهم التربوي نحو أبنائهم حسب النسب

المجدولة، أي أقل من الثلث يهتمون في الحرص لمراجعة أبنائهم للدروس، أما الغالبية من الأولياء فلا يهتمون بأبنائهم وهذا يدل على أن الموظفين والمتعلمين يدخلون ضمن هؤلاء الغير حريصين بالاهتمام بأبنائهم، مما يعني أن المتعلم لا يهتم بتعلم ابنه، وهذا تفريط تربوي. فالتنشئة السياسية هي تعلم الفرد لمعايير اجتماعية من خلال مؤسسات المجتمع المختلفة بما يساعده على أن يتعايش سلوكيا مع هذا المجتمع [1].

وقد نستنتج أن المجتمع الجزائري لا يهتم بتعلم ابنه، فإن تفوقه في دراسته إن لم يكن عن رغبة من التلميذ وفطرته لحب العلم، وهذا الاستنتاج يصدقه على العينة بالطبع، لهذا يمكننا القول أنه لا بد من دراسة أخرى لمعرفة لماذا لا يلح الأولياء على مراجعة البناء لدروسهم؟

الجدول رقم 16 يمثل: متابعة من طرف الوالدين

متابعة من طرف الوالدين	التكرار	النسبة المئوية
نعم	90	30
لا	210	70
المجموع	300	100

كما سجلنا في الجدول الموالي أن جل العائلات لا تتابع أبنائها في المؤسسات أو حتى خارجها بمجموع 210 عائلة أي بنسبة تقدر ب70%، أما البقية والبالغ عددهم 90 عائلة تقوم بمتابعة أبناءها والتي قدرت ب 30%، وهذا إن دل على شيء فإنما يدل على أن

[1] د.امل خلف: التنشئة السياسية لطفل ما قبل المدرسة، عالم الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة ،ط/1، سنة 2006، ص20.

المجتمع الجزائري وخاصة لدى الفئات المتوسطة والفقيرة لا تقوم بمتابعة أبنائها لا في البيت ولا خارجها، فما لاحظته عند هذه الفئات أنها تقوم بزيارة المؤسسة في آخر السنة عندما يكرر أبناءهم أو يوجهوا إلى الحياة العملية. أنداك يصبح ولي التلميذ معني بزيارة المؤسسة.

كما سلف الذكر في الجدول رقم 15 والتي لا يلح الأولياء على مراجعة الأبناء لدروسهم في المنزل، فما بالك إذا كان الأمر خارجه، غير أن هذا الحكم قد يبدو غير موضوعي إذا عرفنا أن النسبة العظمى من الأولياء موظفون ومن ذوي المهن الحرة، مما يصعب من عملية المتابعة، فإذا راعينا هذا الأمر نجد أن النسبة التي تتابع أبنائها وهي 30% معقولة ومقبولة. والأغلبية من غير المتابعين فبهم من تمنعه طبيعة عمله، ومنهم من لا يهتم بالأمر على الإطلاق، ومنهم من يعتقد أن المؤسسة التعليمية تقوم بالواجب ووضع الثقة في أبنائه.

الجدول رقم 17 يمثل: مدى اتصال الأولياء بالثانوية

الاتصال بالثانوية	التكرار	النسبة المئوية
يتصل دائما	16	05,33
في بعض الأحيان	54	18
نادرا ما يتصل	90	30
لا يقوم بزيارتها نهائيا	140	46,66
المجموع	300	100

نلاحظ من خلال الجدول أن جل الأولياء لا يقومون بزيارة الثانويات التي تدرس فيها أبنائها نهائيا والبالغ عددهم 140 عائلة بنسبة مئوية تقدر ب 46,66 % ، ونجد 90 عائلة

نادرا ما تتصل بالثانوية بنسبة تقدر 30% ، بينما نجد 54 عائلة لا تتصل إلا في بعض الأحيان بنسبة تقدر ب 18%، لكن في المقابل نجد العائلات التي تتصل بالثانوية دائما 16 عائلة فقط أي بنسبة تقدر ب 05,33% .

إذا تأملنا الجدول جيدا يمكن أن يعكس لنا سلوك الأبناء والآباء معا.

1- فبالنسبة لسلوك الآباء هناك عدم الاهتمام بالطالب ومعرفة وضعيته وحالته التعليمية وسلوكه في مؤسسته ومن مدرسه، أي أن نسبة قد لا يزور المؤسسة التعليمية من الأولياء، كما هو موجود في الجدول، وإذا أضفنا إليها من يتصل بالمؤسسة نادرة بالمقارنة مع من لا يتصل وعلى هذا الأساس نجد من لا يهتم بمؤسسة تعليم ابنه ولا بوضعيته أمر يشغل البال، كما نعرف أن المربي أيضا يحتاج إلى دعم معنوي من طرف الأولياء، فالاتصال به وشكره والاهتمام بما يقوم به، يدعمه معنويا ويزيد من مردوده الوظيفي.

2- كما أن النسب السابقة تعكس سلوك التلاميذ على أنهم ليسوا من المشاغبين ولا من العازفين عن الدراسة لأن كثرة تردد الأولياء على المؤسسة التعليمية قد يكون سبب غياب أو شغب أبنائهم.

الجدول رقم 18 يمثل: المساعدة من طرف الأساتذة

مساعدة من طرف الأساتذة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	175	58,33
لا	125	41,66
المجموع	300	100

نستشف من خلال الجدول أن هناك مساعدات من طرف الأساتذة تقدم للطلبة والبالغ عددهم 175 تصريحا أي بنسبة تقدر ب 58,33% إلا أننا في المقابل نجد 125تصريحا للطلبة والذين صرحوا بعدم مساعدة الأساتذة لهم والمقدرة ب 41,66%.

يتضح لنا من خلال الجدول أمرين هما:

الأمر الأول: هو أن التلاميذ يتلقون مساعدة من طرف أساتذتهم، والتي قدرت بأعلى نسبة، مما يعني أن نسبة تفوق التلاميذ أو أن نسبة النجاح يساهم في رفع نسبتها للأساتذة، مما يعني أن النجاح يساهم فيه الأستاذ، وهذا يعني أن الأستاذ غير موضوعي، ومن جهة أخرى يعني أن الأستاذ عطوف كريم يراعي ظروف تلاميذه، فلا يريد أن يحطم روحهم المعنوية فيساعدهم حتى لا يشعرون بالإحباط، فيجددوا نشاطهم ويتداركوا تقصيرهم.

الأمر الثاني: نجد أن نسبة من لا يتلقون المساعدة من الأساتذة ضئيلة مقارنة مع من يتلقون ذلك، فهذا يدل على أن ليس كل الأساتذة يساعدون، وليس كل الطلاب يساعدون، فكل وظروفه فالأستاذ قد يساعد وقد لا يساعد وقد يقدم المساعدة لمن يستحق ذلك، أو في

حالات خاصة، كما أن الطلاب الذين يشاغبون أو يتكاسلون قد تمنع عنهم المساعدة كعقبات، أولئك يتواكلوا على الأستاذ ويهملوا الاجتهاد.

الجدول رقم 19 هل تحب أستاذ المادة

هل تحب أستاذ المادة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	140	46.66
لا	160	53.33
المجموع	300	100

نلاحظ من خلال الجدول المبين أعلاه أن جل الطلبة يحبون أساتذتهم والبالغ عددهم 140 تصريحا أي بنسبة 46,66%، بينما نجد 160 تصريحا للطلبة لا يحبون أساتذتهم والتي تقدر بنسبة 53,33%. وهذا رقم مخيف بالنسبة لنا.

في هذا الجدول يبرز لنا قضية مهمة في مجال التعليم والتربية جد مهمة وجد خطرة أيضا، وهي حب الأستاذ أو كراهته، فحب الأستاذ يؤدي بالضرورة إلى حب المادة التعليمية والتفوق فيها والعكس صحيح.

فنسبة من يحبون أساتذتهم تفوق الثلثين وهي نسبة طبيعية ويجب أن نزيد عنها لأن العلاقة بين التلميذ والأستاذ يجب أن تكون علاقة محبة، بل علاقة أبوة وبنوة.

وإذا تأملنا نسبة من لا يحب أساتذة وهي نسبة لا تصل ثلث المجموع، بل تقترب من ربع العينة، فكيف يكون شعوره، وكيف يكون شعور أستاذ يعرف أن ربع قسمه يكرهونه فالعلاقة أي النفور وبعد النفور يعني الإخفاق للطرفين.

فاختلاف المعرفة العلمية بانها موضوعية فالباحث العلمي يتناول الظواهر والأشياء كما هي لهذا يجب أن نعرف لماذا لا يحب هؤلاء التلاميذ أساتذتهم، هل لسلوك الأستاذ أم لطبيعة المادة، والتي انتق كرهه إلى كره الأستاذ...الخ حتى يتم علاج هذه المشكلة التي تؤثر في العملية التربوية.

الجدول رقم 20 الأساتذة الذين يحبهم الطلبة

أساتذة المواد	التكرار	النسبة المئوية
رياضيات	29	09,66
علوم طبيعية	47	15,66
فيزياء	38	12,66
لغة عربية	50	16,66
علوم اجتماعية	25	08,33
لغة فرنسية	07	02,33
لغة انجليزية	18	06
لغة اسبانية	03	01
علوم شرعية	18	06
رياضة بدنية	55	18,33
كلهم	10	03,33
المجموع	300	100

من خلال الجدول المبين أعلاه يتضح لدينا أن الرياضة البدنية احتلت الصدارة في مجموع المواد المذكورة بحيث سجلنا 55 تصريحا للطلبة بأنهم يحبون أستاذ هذه المادة بنسبة تقدر ب18,33%،تليها أستاذ مادة اللغة العربية بمعدل 50 تصريحا أي بنسبة بلغت 16,66%،فالعلوم الطبيعية ب47 تصريحا أي بنسبة تقدر ب 15,66% فالفيزياء بتصريح

يقدر ب38 تصريحا أي بنسبة تقدر ب 12,66%،ويأتي بعد ذلك أستاذ مادة الرياضيات بعدد يقدر ب29 تصريحا أي بنسبة تقدر ب 09,66% فالعلوم الاجتماعية بعدد يقدر ب25 تصريحا بنسبة مئوية تقدر ب 08,33، تليها المادتين الانجليزية والعلوم الشرعية والمقدرة ب18 تصريحا أي بنسبة مئوية تقدر ب06%، وهناك من صرح [انه يحب جل الأساتذة والبالغ عددهم 10 طلبة بنسبة تقدر ب 03,33%، وتأتي في المرتبة الأخيرة اللغة الاسبانية ب 03 تصريحات أي بنسبة 01%.

يمكننا أن نستنتج بعض الأمور من ورائها أن حب التلاميذ للأستاذ مرتبط بطبيعة المادة وصعوبتها ونوعية نشاطها ووظيفتها، فأساتذة الرياضيات واللغة الانجليزية والفرنسية والاسبانية، نظرا لصعوبتها من جهة ولأنها تتطلب جهدا إضافيا من أجل تعلمها واتقانها يشعر التلميذ بالتعب أو النفور فينتقل كره المادة إلى كره للأستاذ، هذا إذا أضفنا صرامة الأستاذ نحو التلاميذ، وعدم مساعدة التلاميذ في النجاح مما يؤكد هذا الرأي.

بينما نجد أن التلاميذ يحبون أساتذة الرياضة البدنية بنسبة أكبر من غيرها من المواد الأخرى، وهذا ما يبين لنا أن التلاميذ يحبون مواد الترفيه كالرياضة البدنية، واللغة العربية التي ترفه عن الذهن لما تحويه من معارف وآداب وقصص، وشعر...كما أن المواد الأخرى كالعلوم الطبيعية والفيزياء، نظرا لما تحويه من معارف عن الإنسان والنبات، والطبيعة وسلوكها وما تقدمه من اكتشافات، تحف التلميذ على الاهتمام ومعرفة الجديد والرغبة فيه.

ولكن نجد مادة كالعلوم الاجتماعية لا يجب التلاميذ أساتذتها، وذلك يعود ربما إلى أن هذه المادة تتطلب الحفظ، والتلاميذ يكرهون الحفظ أو لأن أساتذة المادة يرهقون التلاميذ بالواجبات، أو أنهم صار جوابه إلى حد الإفراط، مع أن مادة الاجتماعيات بما تحويه من روايات وقصص تاريخية ومعارف عن البلدان وطبيعتها ونشاطها، ترغب الذهن في التعرف عليها وحب أساتذتها.

الجدول رقم 21 يمثل: مواد دراسية غير مرغوب فيها

المواد	التكرار	النسبة المئوية
علمية	195	65
أدبية	105	35
المجموع	300	100

نلاحظ من خلال الجدول والذي يمثل أن هناك مواد دراسية غير مرغوب فيها منها العلمية والأدبية إلا أننا سجلنا 195 تصريحا في المواد العلمية غير مرغوب فيها بنسبة مئوية تقدر ب 65%، بينما نجد 105 تصريحا في المواد الأدبية والمقدرة ب35%.

بالرغم من كل هذا ففي أغلب الأحيان نلاحظ أن التلاميذ عاجزين عن أدراك المعنى الكامل للموضوعات الدراسية في ما يقدم لهم من برامج ومنهاج وهي لا تلبي رغباتهم، وإنما يدرسها التلاميذ ترضية للمدرس أو للحصول على الدرجة النجاح وغير ذلك من الأسباب، فمنهج المواد الدراسية يحدد المدرسة ودورها في تحقيق الأهداف المرغوب بها، إلا أنه من الصعب على المنهج ان يحقق كل الأهداف المرغوب فيها بالنسبة للتلاميذ خاصة من حيث نموهم المختلفة،

فأنه يؤكد على تنمية الناحية العقلية فقط، ومن جانب آخر نجد أن تنظيم المنهج وفق الموضوعات يجزى التعلم، لان الإنسان حين يجابه موقفاً حياتياً يحاول معالجته ككل من جميع جوانبه ولا يقسمه إلى تقسيمات منطقية غير مترابطة، فتقدم الموضوعات بشكل مقطع يجعل الدارس له عاجز عن رؤية العلاقة الوثيقة بين الموضوعات التي يدرسها، وبالتالي يخفق في تنظيم ما تعلمه وجعله كلاً منظماً يساعده في حل مشكلاته التي يواجهها.

ورغم أن منهج الموضوعات غير مبني على أساس الفائدة الوظيفية للمعرفة، يؤدي بالضرورة إلى فشل التلاميذ في حل مشكلاتهم، ويرجع ذلك عدم اهتمام المدارس بصفة عامة بإتاحة الفرص أمامهم للتمكن من القدرات التي يتطلبها عالمهم الخارجي في المجتمع، واكتشف مواهبهم الشابة، مع العلم أن منهج الموضوعات محدد إلى درجة كبيرة في مجال جميع المواد التي تدرس وعليه فإن حب المادة أو التنفر منها لها علاقة بالأستاذ بالدرجة الأولى ثم المحيط الخارجي الذي يحيط بالتلميذ نفسه. وأن احد التحديات الرئيسة هو مدى الضيق للموضوع الذي يمكن الإحاطة به في منهج المدرسة التقليدية، إن صح التعبير فلا تعالج المعرفة بمجالاتها الواسعة بشكل مطلق، واذا عولجت بعض المجالات في اعتقادي لا تتجاوز مقدمة أو تمهيد، وهذا حسب رأي الخاص فلا يمكن أن نجزم ذلك ونطبقه على كافة ما هو موجود في الواقع.

الجدول رقم 22 يمثل: وجود المكتبة في المنزل

وجود المكتبة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	15	05
لا	285	95
المجموع	300	100

نلاحظ من خلال الجدول هذا أن جل الطلبة لا يملكون مكتبات في منازلهم والبالغ عددهم 285 طالبا أي بنسبة تقدر ب 95%، بينما لا نجد سوى 15 طالبا لديهم مكتبات في منازلهم والمقدرة ب 05%.

فالمكتبة الشخصية تعتبر من أهم أنواع المكتبات، لأن وجودها في المنزل يخلق جوا ثقافيا لأفراد المنزل، وهي تعمل على غرس حب القراءة في أفراد المنزل، ولذلك فهي تستحق منا الاهتمام الدائم لأنها من الضروريات اللازمة لكل منزل، نجد من الناس من يمتلك في منازلهم غرفا كاملة يخصصونها للكتب، ومنهم أيضا من يحتفظ بالكتب في غرفة بسيطة، أما الذين لا تسمح ظروفهم بتخصيص غرفة للكتب، فيحاولون إيجاد مكان لها في أي زاوية من المنزل، وصفوف الكتب في أي غرفة على اختلاف ألوانها وأحجامها تثير في النفس شعورا بالارتياح، ولذلك فنجد أن المنزل الذي يحتوى ضمن ردهاته غرفة للمكتبة الشخصية، فهو المنزل الأمثل الذي يفخر به المجتمع، ويكون رمزا لتقدم الأمة ورقي المجتمع .إلا أننا لا نجد إلا الفئة القليلة التي لها مكتبة في المنزل.

الجدول رقم 23: يمثل طريقة التدريس من طرف الأساتذة

طريقة التدريس مناسبة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	175	58,33
لا	125	41,66
المجموع	300	100

نجد من خلال هذا الجدول أن طريقة التدريس يختلف من أستاذ إلى آخر حسب الخبرة والكفاءة، إلا أننا نجد 175 تصريحا يقولون بأن طريقة التدريس مناسبة بنسبة تقدر ب 58,33%،بينما البعض الآخر لا يرونها مناسبة والبالغ عددهم 125 طالبا أي بنسبة بلغت 41,66%.

تعتبر طريقة التدريس مجموعة خطوات يتبعها الأستاذ لتحقيق أهداف معينة، وإذا كانت هناك طرق متعددة مشهورة للتدريس، فإن ذلك يرجع في الأصل إلى أفكار المربين عبر العصور عن الطبيعة البشرية، إضافة إلى الخبرة التي يكتسبها الأساتذة، وعن طبيعة المعرفة ذاتها، كما يرجع أيضاً إلى ما توصل إليه علماء النفس عن ماهية التعلم، وهذا ما يجعلنا نقول أن هناك جذور تربوية ونفسية لطرائق التدريس

مع العلم أن ليست هناك طريقة تدريس واحدة أفضل من غيرها، فلقد تعددت طرائق التدريس، وما على الأستاذ إلا أن يختار الطريقة التي تتفق مع موضوع درسه، فهناك اختلاف حتى في طريقة الإلقاء، وهناك طرق تدريسية تقوم على أساس نشاط التلميذ بشكل كلي مثل طريقة حل المشكلات، وهناك طرق تقوم على أساس نشاط الأستاذ إلى حد كبير

مثل طريقة الإلقاء، وهناك طريقة تدريسية تتطلب نشاطاً كبيراً من الطرفين الأستاذ والتلميذ، حتى وإن كان الأستاذ يستحوذ في بعض الحيان على النشاط الأكبر فيها ألا وهي طريقة الحوار والمناقشة، وهناك طرق تدريسية مثل طرق التدريس الفردي كالتعليم المبرمج أو التعليم بالحاسوب الآلي، وهناك طرق التدريس الجمعي. كما يذكر قاموس" كولنز باللغة الانجليزية 1987 حين تقوم بتصميم شيء ما، فإنك تخطط وتخلق صورة لذلك الشيء في عقلك، وتقوم بوضع تخطيط مفصل له، يمكن من خلاله بناؤه أو صنعه من خلال ذلك التعريف التصميم هو الخطة الكلية والصورة والاطار أو البناء الذي يكون العمل ضمنه بغية خلق الناتج النهائي[1]"

الجدول رقم 24 يمثل: المحيط العائلي المناسب لمواصلة الدراسة

المحيط العائلي مناسب	التكرار	النسبة المئوية
نعم	115	38,33
لا	185	61,66
المجموع	300	100

نلاحظ من خلال الجدول الذي يمثل المحيط العائلي مناسب لمواصلة الدراسة بحيث نجد أن معظم الطلبة يصرحون على أن المحيط غير مناسب لمواصلة دراستهم والبالغ عددهم 185 طالبا أي بنسبة تقدر ب 61,66% بينما نجد أن الفئات الأخرى من الطلبة

[1].د. ماجد الخطابية: بناء المنهج المدرسي،دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان الأردن، الإصدار الأول، سنة 2001، ص 184.

يصرحون على أن المحيط مناسب تماما لمواصلة دراستهم والتي تقدر ب115 تصريحا أي بنسبة 38,33%.

بالنسبة للمحيط العائلي فهناك دراسات عديدة تشير إلى أن المحيط العائلي دور فعال في تنمية مهارات الابن ناهيك عن المحيط الاجتماعي ومختلف الأشياء والرموز التي تؤثر في الشباب الحالي وتوجه حياتهم، مع العلم أن أعمارهم تتراوح بين 16 و 21 سنة، متأثرون بشكل رئيسي بمحيطهم العائلي وبأصدقائهم وزملائهم بنسبة، وبالثقافة، وأظهرت نتائج الدراسة، أن جل هؤلاء الشباب يتسمون بمبدأ اللعب خاصة بالوسائل المتاحة، كالهاتف مثلا ناهيك عن جهاز الإعلام الآلي، وغيرها من الوسائل التكنولوجية الهدامة، وأن أغلب أنشطة الشباب حاليا تمر من خلال التواصل عبر شبكات التواصل الاجتماعي، والهواتف النقالة، بالإضافة الى النقاشات الجافة والنزهات مع الأصدقاء، إلى جانب الاستماع إلى الموسيقى ومشاهدة التلفزيون أو ألعاب الفيديو... لكن إلى متى يبقى المجتمع مكتوفي الأيدي؟

الجدول رقم 25 يمثل: اللغة المستعملة او المتداولة بين أفراد الأسرة

اللغة المتداولة	التكرار	النسبة المئوية
العربية	02	0,66
الفرنسية	00	00
الدارجة	296	98,66
أسبانية	02	0,66
المجموع	300	100

نلاحظ من خلال الجدول أن اللغات المتداولة في المنزل يختلف من عائلة إلى أخرى أكيد حسب طبيعة الأولياء ومعيشتهم وغيرها من الطبائع الموجودة في المجتمع، إلا أننا نجد أن الدارجة هي المهيمنة في العائلات الجزائرية بصفة عامة والتي بلغت 296 تصريحا أي بنسبة 98,66%،بينما نجد اللغتين العربية والاسبانية لا تصل 01%، وغياب اللغة الأم .

لعل ثقافة الحوار من أهمّ القِيَم التي يجب ألاّ تخلو منها عائلةٌ أو أسرة، وتنطلق ابتداءا من الوالدَيْن، ويجب أن تحافظَ دائمًا على مَدّ الجسور بين أفرادها حتّى تَسودَها الألفة وحِسُّ الإنتماء، وعليها كذلك أن تسعى إلى الحوار مع العائلة الكبيرة، وأشخاصٍ آخرين، إذ أنّ الآخَرَ المختلف يساعِدُنا على اكتشاف أَنْفُسِنا. مساحةُ الحوار هذه هديّةٌ يُقدّمُها الأهل إلى أولادهما لتطوير أَنْفُسِهِم وقُدُراتِهِم ومَهاراتِهِم من خلال معاملاتهم اليومية الروتينية، فالاحترام المتبادل بين أفراد العائلة هو حجرُ الأساس في بناء جسور الحوار في ما بينهم، إلا أنّه يُلاحَظ، هذه الميزة خاصّةٍ في العائلات الشرقيّة، أنّ الوالدَيْن لا يهتمّان بإبداء الاحترام تجاه الأبناء. هذا موقفٌ أساسيٌّ ومُهِمّ، فعلى هذين الأخيرَيْن، قَبْلَ أن يَطْلُبا من الأبناء احترامَهُما، أن يُبادِرا بذلك. ويدخل ضمن هذا الإطار عدم الإساءة النفسيّة أو توجيه الإهانات، أو العقوبات القاسية والمهينة، أو مقارنته بإخوته أو بأولادٍ آخرين. اذا استطاعت الأسرة أن تُأصِّلَ فضيلة الاحترام في تعاطيها اليوميّ بين أفرادها، سوف تفتح بالتأكيد، نافذةً على الحوار البنّاء. كما أنّ الاحترام وإعطاء قيمةٍ لما يقوله الآخر يساعد على التفاعل السليم بين أفراد الأسرة وخَلْقِ جوٍّ من الثقة والمحبّة المُتَبادَلَتَيْن. يقول رائدة خليل

سالم في كتابها المدرسة والمجتمع " عندما تفتح المدارس أبوابها مستقبلة آلاف التلاميذ من مختلف المراحل الدراسية والذين بينهم يذهب إليها للمرة الأولى ليبدأ مرحلة جديدة من حياته مستيقضا في الصباح الباكر ليرتدي زيا خاصا لم يعتد عليه [1]"

ومن أهمّ أسرار ثقافة الحوار التي يجب أن تتعلَّمَها العائلة هي فضيلة الصدق، التي تشكّل الضمان الوحيد لبناء جسور الحوار بين أفراد العائلة. يجبُ أن يلمسَ الأبناء عند الأب والأمّ عَيْشَ الصدق في حياتهما اليوميّة ومظاهرها كافّةً. وأكبرُ خطأٍ يقعُ فيه الأهل في تَرْبِيَتِهم هو الكَذِب على أبنائهم، حتّى في الأمور البسيطة، ممّا يجعلُ هؤلاء يكذبون بدورهم. إنّ الصدقَ يخلقُ جوًّا من الثقة المتبادلة ويُسهّل عمليّة الحوار بين أفراد الأسرة الواحدة.

الجدول رقم 26 يمثل: الجانب التحفيزي على الاستمرار في التعليم

من الذي يحفزك	التكرار	النسبة المئوية
الأب	85	28,33
الأم	195	65
الأستاذ	105	35
غيره	36	12
المجموع	300	100

نلاحظ من خلال هذا الجدول أن هناك مسؤولية للأم أكثر من غيرها في مدى تحفيز أبناءها على الدراسة والمقدرة ب 195 تصريحا أي بنسبة بلغت 65%، تأتي في الدرجة

[1] رائدة خليل سالم: المدرسة والمجتمع، مكتبة المجتمع العربي عمان، الطبعة الأولى،سنة 2010، ص98.

الثانية الأستاذ الذي يعتبر جزء لا يتجزأ ففي حياة الطالب والمقدر ب105 تصريح أي بنسبة تقدر ب 35% ويأتي في المرتبة الثالثة الأب المسئول الأول في المنزل بعدد محتشم بلغ 85 تصريحا أي بنسبة تقدر ب 28,33%، وهناك غير هؤلاء الثلاثة التي ذكرنا والمقدرة ب 36 تصريحا أي بنسبة تقدر ب 12%.

وبما أن التحفيز في عملية التحصيل وفي المجال الذي يدرس أو نعمل فيه، واتباع مسارات أو خطوات تطور هدفا محددة لتحقيقه، كما يختص بكل مسار سلوكي وبأهداف فرعية مشتقة من الهدف الرئيسي، إن نجاحك في الأهداف الفرعية والتي تقدم في مساراتك يحفزك للتعامل مع الأهداف الكبرى والنجاح في تحقيق الاهتمام مع الآخرين بنفس التعلم، وهو أيضا تفاعل ومن خلال هذا التفاعل، الذي يعتبر محفز ايجابي للمثابرة والتحصيل، والتعلم ذاتيا خلال فترة التحصيل، فالتعلم بالموهبة والاهتمام المحفز بالشخص يجعله يبدع ويتفوق في حين يزودك التحفيز بالمثابرة، وحافز هو معرفة متجددة أخرى ترفع قدرة المتعلم والسيطرة على الفشل، والتركيز بمعنى تعزيز فرص ونتائج النجاح وباعتبار خبرات الفشل محطات والتأمل والتخطيط المحكم للتقدم في المستقبل. تعتبر المرحلة الثانوية امتداد للمرحلة المتوسطة، لكن المتعلمين في هذه المرحلة يصبحون أكثر نضجا، حيث تكونت لديهم الكثير من الخبرات في مجال النشاطات المدرسية من خلال ممارساتهم للأنشطة المختلفة[1]، إلا أن في هذه المرحلة من التعليم خاصة الثانوي منه وزيادة قدرات التلاميذ واهتمامهم بشكل عام من المراحل السابقة لما لها من دور كبير في توجيه شخصياتهم.

[1] .د.منذر سامح العتوم: النشاط المدرسي المعاصر بين النظرية والتطبيق،دار المناهج للنشر والتوزيع ،الاردن، عمان،ب/ط،سنة2008، ص104.

الجدول رقم 27 يمثل: النتائج الدراسية المحصل عليها

النتائج الدراسية المحصل عليها	التكرار	النسبة المئوية
ممتازة	00	00
جيد جدا	15	05
جيد	55	18,33
متوسط	210	70
ضعيف	20	06,66
المجموع	300	100

نلاحظ من خلال الجدول أن جل الطلبة يتحصلون او لديهم مستوى متوسط بعدد يقدر ب 210 تصريحا اي بنسبة مئوية تقدر ب70% ، تليها النتائج الجيدة ب 55 تصريحا أي بنسبة 18,33%، فهناك نتائج ضعيفة حسب تصريحات المبحوثين والبالغ عددهم 20 تصريحا بنسبة 06,66%،إلا أننا لا نجد سوى 15 تصريحا فقط يتحصلون على نتائج جيدة جدا بنسبة 05%، وهناك غياب تام للنتائج الممتازة.

كما نجد أن أولئك الآباء الذين غيروا مقر سكناهم أو هجرة الزوج إلى مكان آخر قصد العمل يؤثر سلبا على نتائج الأبناء، خاصة وأن الخصائص الاقتصادية والاجتماعية تختلف عن سواهم حيث يلاحظ أن غالبية الذكور يتركزون على العمل المبكر [1].

1. د.محمد قاسم علي قحوان: التسرب في المدارس الأساسية، دار غيداء للنشر والتوزيع، الأردن عمان، ط/1، سنة 2012، ص133.

استمارة موجهة للأساتذة

الجدول رقم 01 يمثل الجنس

الجنس	التكرار	النسبة المئوية
ذكر	45	45
أنثى	55	55
المجموع	100	100

من خلال الجدول الذي يمثل الجنس للأساتذة نجد أن نسبة الإناث أعلى من نسبة الذكور بنسبة تقدر ب55% للإناث و45 % للذكور،وهذا ما نسجل ونلاحظ على المستوى الوطني لأن الإناث يقبلون على هذه المهنة أكثر من الرجال.

وبالتالي للجنس دور مهم في التحصيل الدراسي كما للعوامل الأخرى أيضا دور مثل السن والتأهيل المهني والخبرة في التعليم، فكلها قد تساهم في تفوق التلاميذ أو تِؤخرهم في الدراسة.

الجدول رقم 02 :يمثل السن

السن	التكرار	النسبة المئوية
من 22 إلى 24	00	00
من 25 إلى 27	03	03
من 28 إلى 30	21	21
من 31 إلى 33	16	16
من 34 إلى 36	13	13
من 37 إلى 39	10	10
40 فأكثر	37	37
المجموع	100	100

يتضح من الجدول أعلاه أن الفئة الكبيرة انحصرت للأساتذة الذين لهم أكثر من أربعين سنة وهذا إن دل على شيء فإنما يدل على الخبرة المهنية لهؤلاء والبالغ عددهم 37 أستاذا أي نفس النسبة المئوية،تليها الفئة الموالية بين 28 إلى 30 سنة بنسبة مئوية بلغت 21%،وفي المرتبة الثالثة نجد الفئة من 31 إلى 33 سنة والبالغ عددهم 16 أستاذا أي نفس النسبة المئوية، إضافة إلى الفئة الموالية والمنحصرة بين 34 إلى 36 سنة بنسبة مئوية قدرت ب 13%، تليها الفئة من 37 إلى 39 سنة نسبة مئوية قدرت ب 10%، وأخيرا لا نجد سوى 03% المنحصرة في الفئة 25 إلى 27 سنة، ولم نسجل أي أستاذ في الفئة الأولى.

بالنسبة لسن الأستاذ له تأثير كبير على العملية التربوية والتعليمية، إذ عبرت الكثير من الدراسات وأعطت اقتراحات في السن المثالي الذي يجب أن يكون للأستاذ،إذ يفضل(ما لم يكسب) أن يكون سن الأستاذ في السنوات الأولى من التعليم الثانوي في سن الثلاثين فما فوق، وذلك لنضده وتحمله لمتاعب التعليم الذي يسببه التلميذ ، لأنه إذا لم يتوفر له ذلك يتسبب في تعثر التلميذ، وهما يجعله متأخرا في مستواه الدراسي، وما يؤثر ذلك سلبا فيما بعد على مسار المتعلم في الأطوار الأخرى من التعليم، مما يسبب له الفشل والتسرب المدرسي.

الجدول رقم 03 يمثل: نوع السكن لأساتذة التعليم الثانوي

نوع السكن	التكرار	النسبة المئوية
كوخ	00	00
شقة	77	77
فيلا	01	01
سكن وظيفي	22	22
المجموع	100	100

من خلال الجدول المبين أعلاه نجد أن جل الأساتذة لديهم شقق يأوون إليه والمقدر ب77 تصريحا بنسبة مئوية تقدر ب77% بينما نجد 22 تصريحا آخرا يتمثل في الإيجار وقطعة أرض وغيرها تقدر ب 22%، وهناك 01% لديه فيلا من بين المجموعة .

نستنتج من خلال الجدول أن أغلب الأساتذة يسكنون في شقق، إما عن طريق الكراء وإما ممنوحة لهم من طرف المؤسسة، أو استفادوا منها في إطار إحدى الصيغ الخاصة بالسكن التي تخصصها الدولة للموظفين، باعتبار الأساتذة يمثلون أحدى شرائح الموظفين محدودي الدخل، فأجرهم لا يسمح لهم بشراء سكن خاص، وأن أسعار السكنات مرتفعة جدا ولا يمكن للأساتذة ومع متطلبات المعيشة والدخل المحدود أن يقتني سكن خاص به، وإنما يلجأ إما إلى الكراء أو الانتظار الاستفادة من سكن وظيفي، ورغم ذلك تبقى وضعيته المهنية والاجتماعية غير مستقرة، لأنه يشعر بأنه مهدد في أي وقت بالطرد من الشقة التي يسكنها، وبالتالي قد ينعكس ذلك سلبا على شعوره بالرضا الوظيفي وانخفاض مردوده المهني.

الجدول رقم 04 يمثل :الحالة العائلية للأساتذة

الحالة العائلية	التكرار	النسبة المئوية
أعزب	23	23
متزوج	77	77
مطلق	00	00
أرمل	00	00
المجموع	100	100

من خلال هذا الجدول المبين أعلاه والمتمثل في الحالة العائلية للفئات المبحوثة نجد 77% من الأساتذة متزوجون وما تبقي والمقدر ب23% أعزب.

من خلال هذه الدراسة، نجد أن جل الأساتذة في التعليم الثانوي متزوجون، حسب ما قد صرحت به الفئة المدروسة، مع العلم أن عدد الإناث تفوق نسبة الذكور كما هو وارد في الجدول رقم 01 الخاص بالجنس، وعليه نستطيع أن نقول أن الفئة النسوية قد استحودت على جل المناصب التعليمية في جميع أطوارها، مع العلم **أن ليس هناك** فروق بين الجنسين في التعليم من أشكال التمييز القائم على الجنس في النظام التعليمي لتؤثر بذلك على الرجال والنساء على حد سواء خلال دراستهم وبعدها، إلا أن المرأة تحقق نجاحا أعلى وتمثيلا أكثر تميزا على مستوى كافة المراحل حيث أنها تحصل على معظم الدرجات الأكاديمية الممنوحة في مرحلة التعليم بداية من التعليم الابتدائي إلى ما بعد الثانوي خاصة في بعض الدول، مثل الجزائر كما هو في الواقع. مع العلم أن ولاية بشار تحتل المرتبة الأولى في نسبة

الطلاق، إلا أننا لم نسجل ولا حالة طلاق في هذه الدراسة، لست أدري إن كانت صدفة أو لم تصرح الفئة المدروسة بذلك، وهذا ما لفت انتباهي أثناء عملية تفريغ الاستمارات.

الجدول رقم 05 يمثل سنة الالتحاق بالتدريس

سنة الالتحاق بالتدريس	التكرار	النسبة المئوية
1986 -1990	37	37
1991 -1994	08	08
1995-1998	06	06
1999 -2002	05	05
2003 -2007	30	30
2008 -2012	09	09
2013 فأكثر	04	04
المجموع	100	100

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن النسبة المئوية لسنة الالتحاق بالتدريس لذوي الخبرة الأكثر من 16 سنة بنسبة مئوية بلغت 37%،تليها الفئة الموالية من 2003 إلى 2007 بنسبة مئوية قدرت ب 30% فالسنة الموالية من 2008 إلى 2012 والتي بلغت 09%،ونجد كذلك عدد الأساتذة الذين التحقوا في 1990إلى1994 بلغت نسبة 08%، بينما نجد الأساتذة الذين التحقوا بسلك التدريس خلال السنة 1999إلى 2002 لم يتجاوز 05%، ولا نجد إلا 04% للذين التحقوا في 2013.

نستنتج من خلال الجدول الذي يوضح الخبرة المهنية للأستاذ من خلال سنوات التدريس أن أغلب الأساتذة لديهم خبرة أكثر من عشرون (20) سنة في التدريس،لما للخبرة

من أهمية بالغة في العملية التربوية حيث أنشئت الدراسات أن الأساتذة الأكثر خبرة هم الأكثر تحكما داخل الصف، فالنموذج القيادي للمعلم تساعده الخبرة في اكتسابه، وهذا ما يعطي للمعلم جلب اهتمام التلاميذ وتقبل المادة العلمية وتسهيل نقل المعلومة بسلاسة، إذ تمنح الخبرة للمعلم القدرة على التحفيز وزرع الثقة في التلاميذ باستمرار وكذا تفهمهم، مما ينعكس إيجابا على التحصيل والابتعاد عن السلوك العدواني.

الجدول رقم06 يمثل الخبرة المهنية

الخبرة المهنية	التكرار	النسبة المئوية
من 0 إلى 05	06	06
من 06 إلى 10	36	36
من 11 إلى 15	08	08
أكثر من 16	50	50
المجموع	100	100

يتضح من الجدول أعلاه أن هناك خبرة مهنية للفئة المبحوثة والتي سجلنا من خلالها أكبر نسبة والتي وصلت إلى 50% لأولئك الذين لهم خبرة أكثر من 16 سنة، تليها 36% للأساتذة الذين لهم خبرة تتراوح بين 06 إلى 10 سنوات ، وسجلنا كذلك 08% لذوي الخبرة الذين لهم من 11 إلى 15 سنة، أما لذوي الخبرة الذين لهم أقل من ستة سنوات فلم نسجل إلا 06% فقط.

نستنتج من خلال الجدول أن أغلب الأساتذة لديهم خبرة مهنية أكثر من 16 سنة، وما يلاحظ على الأساتذة القدماء أنهم استفادوا من سنوات الخبرة كثيرا في عملية التدريس،

لأنهم يعانون من بعض الأمور من بينها أن بعضهم لديهم مستوى محدود، وغير حاصلين على شهادة البكالوريا، ومعظمهم لم يتلقوا تكوينا بيداغوجيا كافيا، طرق التدريس وكيفية التعامل بيداغوجيا مع الصف وأساليب إدارة الصف، وإنما اكتسبوا ذلك بطريقة عصامية من خلال المحاولة والخطأ.

أما الاستنتاج الذي يظهر لنا حول الأساتذة الجدد، أو قليلي الخبرة فننظر في الأشكال منا بصورة أعمق، بحيث نجد أنه رغم أن جلهم حاصلين على شهادة جامعية والتحقوا بسلك عن طريق مسابقة نجحوا فيها، وكذا تلقوا تكوينا بيداغوجيا بعد نجاحهم في المسابقة، إلا أنهم غير متمكنين تماما من الطرق البيداغوجيا السليمة، وكدا نجد نقص الحافز لديهم في التدريس، ونجد أن لديهم عجزا في المجالات الثقافية والعلمية، وكدا في مجال التربية وعلم النفس والمنهجية، وهذا ما أدى إلى غياب الإبداع لديهم وعدم القدرة على ابتكار طرق جديدة للمتعلمين.

الجدول رقم 07 يمثل الشهادة المتحصل عليها

الشهادة المتحصل عليها	التكرار	النسبة المئوية
ليسانس	64	64
ماستر	04	04
مهندس	05	05
الدراسات العليا	24	24
شهادة الكفاءة للأستاذية	03	03
المجموع	100	100

من خلال الجدول المبين أعلاه والذي يمثل الشهادة المحصل عليها للفئة المبحوثة بحيث وجدنا مل يلي: المرتبة الأولى كانت لشهادة اللسانس والمقدرة ب 64% ، تليها الدراسات العليا بنسبة تقدر ب 24% ،بينما سجلنا نسبة 5% لمهندس دولة ، وشهادة الماستر 04% ، وشهادة الكفاءة للأستاذية 03%.

نستنتج أن أغلب الأساتذة حاصلين على شهادة جامعية إما الليسانس أو ماستر، وهذا ما يوضح ويعكس سياسة الدولة في توظيف الأساتذة التي تراعي أن يكون الأستاذ حاملا لشهادة جامعية، حتى يكون قادرا على أداء رسالة ومهمة ومهنة التعليم والتي تعتبر مهنة شاقة، وتحتاج إلى كفاءات مهنية حتى يتحكم فيها الأستاذ، ويستطيع أن يكون جيلا من المتمدرسين قادرين على التفوق في مجالاتهم ومساراتهم الدراسية ويكونون أقرب إلى التفوق والنجاح وبعيدين عن الرسوب والفشل ، لأن مهنة التدريس ليست مهنة سهلة باعتبار أنها تحكمها شروط ومقاييس للالتحاق بها ، وأهم هذه الشروط هي الشهادة العليا أو التكوين الجامعي لكن هذا لا يعتبر في حد ذاته كافيا، وإنما على المؤسسة المستخدمة أن تقوم برسكلة المعلم أو الأستاذ من تكوين في البرامج، وكدا بالنسبة للتعامل مع التلميذ لأن المتمدرس ليس معطى خام أو بيولوجي، وإنما هو إنسان كائن سوف يكون فاعلا في المستقبل في إحدى مجالات الحياة، ويجب أن يلقى العناية اللازمة والرعاية الخاصة ولا يتأتى له ذلك،إلا إذا وجد معلما أو أستاذا قادرا على تشكيله أحسن تشكيل، أو أستاذ يتميز

بالخصائص والسمات والمهارات، وأن يكون محبا لمهنته ويختارها عن قناعة وبالتالي يتقنها ويبذل جهده قصد تحقيق رسالته النبيلة.

الجدول رقم 08 يمثل تكوين الأساتذة

التكوين	التكرار	النسبة المئوية
نعم	02	02
لا	97	97
تكوين آخر	01	01
المجموع	100	100

نستنتج من خلال الجدول أن جل الأساتذة لا يزاولون تكوينا آخر غير التدريس والمقدر ب 97% ، بينما لا نجد إلا 02% يزاولن تكوينا آخر غير التعليم، و 01% يتلقى تكوين آخر.

تلح وزارة التربية على أن التكوين ضروري في جميع أطوار التعليم إلا أن ما سجل من طرف الفئة المبحوثة عكس ما تقرره الوزارة الوصية، فنجد أن التكوين يمس فقط الفئة المبتدئة أثناء تتويجه في الامتحان الكتابي والشفهي.

فالتكوين يعتبر ضروري للأستاذ لكي يكون قادرا على أداء مهامه ورسالته على أتم وجه، لأن الملاحظ اليوم في مؤسساتنا التربوية وفي سياستنا اتجاه التعليم، أن هناك تناقض بين أعداد الفرد وعملية الانتقاء، والذي تنتج عنه صعوبة التوفيق بين العدالة في فرص التعليم ومجانيته للجميع وبين الفعالية المطلوبة والمنشودة، وهذا يعتبر عثرة في طريق

المدرسة الجزائرية، التي أصبحت تعيش مجموعة من المشاكل أهمها قضية التكوين المكمل، والذي لا يعطيه الأساتذة القيمة الحقيقية بحيث نجدهم لا يتطوعون من أجل القيام بالتكوين، إذ يعتبرونه بأنه عبئ إضافي يكون على عاتق الأستاذ، وهو على العكس من ذلك لا يعتبر عبئ بقدر ما يعتبر ضخ دم جديد ومساهمة في جعل الأستاذ أكثر قدرة على التحكم في كل ما هو جديد في مجال تخصصه ومهنته.

الجدول رقم 09 يمثل مهنة التدريس

هل تحب التدريس	التكرار	النسبة المئوية
نعم	95	95
لا	00	00
بدون اجابة	05	05
المجموع	100	100

في هذا الجدول نجد أن 95% من الأساتذة يحبون مهنتهم حبا جما ، إلا أننا في المقابل نجد أن هناك 05% لم يجيبوا عن السؤال

هذا الجدول يعبر عن الرغبة في التدريس، إذ وجدنا أن أغلب ألأساتذة عبروا عن حبهم لمهنة التدريس ولا شك أن حب المهنة يجعل من الأستاذ أكثر إخلاصا ويبعث فيه على حب العمل والاجتهاد والمثابرة، من أجل تقديم الأحسن فهو في حد ذاته حافزا للأستاذ لبذل مجهود أكبر، والعكس من ذلك فإن عدم الرغبة والحب يجعل من الأستاذ وقوع في الروتين وعدم الاجتهاد وعدم الإخلاص، ويبعث فيه نوع من الملل والاهتمام بالقيام

بالواجبات الظاهرة، التي قد يحاسب أو يعاقب عليها ويهمل الأهم ألا وهو الإخلاص والتفاني في العمل وتقديم الأفضل، مما يؤدي إلى الإهمال وبالتالي غياب الفعالية الذي يتيح الفشل الدراسي والرسوب.

الجدول رقم 10 يمثل مستجدات التدريس

مستجدات التدريس	التكرار	النسبة المئوية
نعم	63	63
لا	37	37
المجموع	100	100

نلاحظ من خلال الجدول المبين أعلاه والمتمثل في مستجدات التدريس في المؤسسات التربوية أو غيرها من وسائل الإعلام ، بحيث نجد أن 63 أستاذا يتابع مستجدات التدريس بوسائل مختلفة أي بنسبة 63%،إلا أننا لا نجد في المقابل إلا 37% لا يتابعون مستجدات التدريس.

نستنتج من خلال الجدول أعلاه أن أغلب الأساتذة يتابعون مستجدات التدريس وتشمل هذه المستجدات مجموعة من الطرق التي طورها الباحثون في العملية التربوية، وكدا محتوى وجديد البرامج وأيضا القوانين واللوائح التي تتعلق بتنظيم وسير المؤسسة التربوية، وتضبط العلاقة بين الفاعلين في الوسط التربوي، لكي يعرف كل طرف واجباته وحقوقه على الأطراف الأخرى، فكلما كان المعلم أكثر إطلاعا على طرق التدريس مثلا كان أكثر قدرة على اختيار وانتقاء الطريقة الملائمة كطرق حل المشكلات مثلا، وتطوير طرق الإلقاء،

وطريقة الحوار والمناقشة للمشاريع والوحدات، ولكن في المقابل نجد من خلال الجدول أيضا أن نسبة كبيرة من الأساتذة لا يهمهم الإطلاع على الجديد من مجالهم مما يجعلهم يقعون في الروتينية والتدريس بطرق بيداغوجية قديمة قد تكون غير ملائمة في الوقت الحالي مما يشوه العملية التربوية ويشوش على وصول الرسالة على أكمل وجه مما يساهم في الرسوب والفشل.

الجدول رقم 11 يمثل المصادر المعتمدة

المصادر المعتمدة	التكرار	النسبة المئوية
الانترنت	77	77
كتب خارجية	07	07
الاحتكاك بالأساتذة	09	09
القرارات الوزارية	07	07
المجموع	100	100

نجد من خلال الجدول المذكور أعلاه أن جل المصادر التي تعتمد عليها الأساتذة هو الانترنت والمقدرة ب77% تليها الاحتكاك بالأساتذة بنسبة مئوية تقدر ب09%،بينما لا نجد إلا 07% لكل من الكتب الخارجية والقرارات الوزارية.

نستنتج من خلال الجدول أن أغلب الأساتذة يعتمدون في مصادرهم في عملية التدريس على الانترنت، لأنه من ناحية الأعداد الأكاديمي والمهني فقد يكون المعلم غير مؤهل أكاديميا، وبيداغوجيا ومهنيا نظرا للخبرة القليلة، لذلك يلجأ إلى مصادر سهلة للحصول على المعلومة اللازمة منها الأنترنت، وهذا ما يجعل من الضروري على وزارة التربية إعادة

النظر في تكوين المعلمين والأساتذة، خاصة من الجانب الفني والسيكولوجي وذلك بتزويدهم بمجموعة من المقررات المدرسية كالاتصال التربوي، وإدارة الصف...الخ، وكدا النظر في المعايير المختارة لانتقائهم وتوظيفهم، ثم النظر في تحسين التكفل بهم وتلبية احتياجاتهم الاجتماعية والمعرفية لأن فاقد الشيء لا يعطيه. ومن مزايا الانترنت كأداة تربوية [1]:

- توفير فرصة تعليمية غنية وذات معنى.
- تطور مهارات التلاميذ على مدى أبعد من مجرد تعلم محتوى التخصص.
- توفير فرصة تعلم في أي وقت وفي أي مكان.

دور جديد للمعلم.

الجدول رقم 12 يمثل نسبة المقروئية ونوعها

نسبة المقروئية	التكرار	النسبة المئوية
الأساتذة الذين لا يطلعون إلا على الكتب المرمجة	68	68
الاعتماد على الانترنت	07	07
قراءة كتب خارجية	11	11
الإطلاع على الكتب متنوعة	02	02
الأساتذة الذين يقرؤون	05	05
الأساتذة الذين يقرؤون	04	04
الأساتذة الذين يقرؤون	03	03
المجموع	100	100

[1] محمد عبد الكريم الملاح: المدرسة الالكترونية ودور الانترنت في التعليم،دار الثقافة للنشر والتوزيع،الأردن عمان، ط/1، سنة 2010، ص62.

نلاحظ من خلال جدول المبين أعلاه والذي يمثل نسبة المقروئية ونوعها بحيث سجلنا أكبر عدد من الأساتذة لا يقرؤون والمقدرة بنسبة 68%، بينما نجد 11 أستاذا، فهناك نسبة ضئيلة من الأساتذة نجدهم يطلعون ويقرؤون كتب خارجية، عكس ما نجده للفئة الكبيرة التي لا تطلع فقط إلا على الكتب المبرمجة والمقررة في البرنامج.

كشف كامل الشيرازي من الجزائر في تحقيق ميداني حديث في الجزائر، أنّ نسبة المقروئية هناك لا تتعدّ 6.8 بالمائة، وهو معطى ضعيف جدا يختصر ظاهرة العزوف عن القراءة في مجتمع يربو عدد سكانه عن الـ35 مليون نسمة [1].

وقال "عبد الله بدعيدة" رئيس المركز العالمي للاستشارات الاقتصادية والاستطلاع، أنّ نسبة الجزائريين الذين لا يمارسون فعل القراءة كليا، تقدّر بنحو 56.86 بالمائة، أي ما يفوق نصف المجتمع وهو ما معناه أنّ 20 مليون شخص على الأقل لا يقرؤون، وهو عدد ضخم يدعو إلى تحريك السواكن في بلد اشتهر بإنجابه كوكبة هائلة من العلماء والمفكرين وأهل النبوغ. وقال "عبد الله بدعيدة" لدى افتتاح منتدى أكاديمي تمحور حول "واقع وآفاق المقروئية في الجزائر"، أنّ الدراسة التي شملت عشر ولايات جزائرية، تعكس وجود أزمة مقروئية في الجزائر، مثلما تدل أيضا على "غياب شبه كلي" لأي تواصل بين المواطن الجزائر والإنتاج الفكري والثقافي الجزائري أو الأجنبي [2].

[1] https://elaph.com/Web/Culture/2009/3/418176.html2009 آخر تحديث الاربعاء 11 مارس

[2] https://elaph.com/Web/Culture/2009/3/418176.html نفس الموقع ونفس تاريخ التحديث

وتفيد بيانات – تلقت "إيلاف" نسخة منها – أنّ الكتب الدينية هي الأكثر رواجا في الجزائر بواقع 16 بالمائة، تليها كتب الإعلام الآلي والاقتصاد بنسبة 9 بالمائة، متبوعة بالكتب القانونية بنحو 8 بالمائة، ويفضّل عموم القرّاء في الجزائر استخدام اللغة العربية بنسبة 51 بالمائة، فيما يوظف آخرون اللغة الفرنسية بـ35.2 بالمائة، بينما لا يتجاوز عدد المستعملين للغة الإنجليزية حدود 3.5 بالمائة.

ولا يبدي غالبية القراء في الجزائر كبير اهتمام بدعامة "الاشتراك" في المجلات والدوريات سواء المحلية أو الدولية، حيث تمثل نسبة المشتركين 14.2 بالمائة من الوعاء السكاني الإجمالي، وتبلغ الهشاشة مبلغها، حينما يحيلنا الاستطلاع على أنّ 45.1 بالمائة من الجزائريين يداومون على قراءة الصحف، في حين لا يقرأ 9.1 بالمائة الجرائد كليا، ويعزو مختصون هذا الانقطاع المثير للتساؤل عن المقروئية إلى عوامل تاريخية واجتماعية وثقافية، بينما يحمّل البعض المسؤولية إلى القائمين على الإعلام المحلي وجمهور الناشرين. ويرى الدكتور محمد العربي ولد خليفة رئيس المجلس الأعلى للغة العربية، أنّ نسبة المقروئية في الجزائر تقلصت بشكل كبير، بسبب ظهور وسائط عديدة نافست الكتاب، سيما منها الأنترنيت ناهيك عن انخفاض القدرة الشرائية للمواطنين، وقلة النشر والتوزيع. وفيما انتقد مثقفون نتائج الاستبيان المنشور، وضربوا مثلا برغبة جهات لم يسمونها "تقزيم" القارئ العربي، عبر الادعاء بأنّه يكتفي بقراءة ما معدله 18 صفحة في السنة، في حين يطالع القارئ الإسرائيلي 9 كتب كل عام، ونظيرهما الأوروبي 23 كتابا سنويا، ويذهب

د. محمد العربي ولد خليفة، إلى أنّه في ظل غياب استطلاعات "جادة"، فإنّ الأرقام المذكورة "لا تترجم الواقع الحقيقي" لحجم المقروئية في الجزائر والعالم العربي .

من جانبه دعا الكاتب الجزائري "محمد سعيدي" إلى حتمية وضع "مشروع ثقافي وطني" للدفع بالفرد الجزائري إلى "تطور عقلاني متحضر لا ينغمس في الجشع المادي" مبرزا في هذا المجال أن المجتمع الجزائري تحول إلى مجتمع استهلاكي أكثر منه إنتاجي، ورأى سعيدي أنّ تحول المجتمع من "لا قارئ إلى قارئ" لا يتم عن طريق المعالجة "الجزئية والظرفية"، إنما من خلال تغيير المفاهيم السائدة ونظرة المجتمع المحلي للمنظومة التربوية والسياسية والثقافية، وكذا إلى طبيعة المجتمع الذي من شأنه أن يدفع بالفرد إلى التعود على القراءة. يقول طارق عبد الرؤوف في كتابه الإدارة والمدرسة " يقوم هذا النمط على أساس الصورة الأبوية لشخص القائد[1]

بدوره يتصور الإعلامي الجزائري "نور الدين باكرية" أنّ الارتقاء بالمقروئية لن يتم إلاّ عبر قرار سياسي يمكنه أن يحدد سعر الكتاب ويحسن من وضعية الكتاب والناشرين ويسنّ القوانين بشكل يساعد على إعادة إحياء الثقافة بشكل عام في الجزائر، والارتقاء بالمطالعة بالمزاوجة بين الأوعية التقليدية والوسائط التفاعلية، إضافة إلى تفعيل دور المؤسسات والمكتبات في تنمية الفعل القرائي، وتعويد الناشئة على القراءة.

[1].د.طارق عبد الرؤوف وآخرون: الإدارة المدرسية واتخاذ القرار، المؤسسة العربية للعلوم والثقافة، الجيزة، ط/1 سنة 2009، ص 134.

أما عن القراءة الحرة فيشير الدكتور شعبان خليفة في كتابه التربية المكتبية " إلى أن الاطلاع الخارجي من أهم أنشطة المكتبات، حيث أنها قراءة تعتمد على فكرة الانتقاء الذاتي[1]."

الجدول رقم 13 الهوايات الأخرى التي يمارسها الاستاذ:

هوايات أخرى	التكرار	النسبة المئوية
الرياضة	15	15
المطالعة	30	30
بدون إجابة	55	55
المجموع	100	100

نلاحظ من خلال الجدول أن مجموع الأساتذة الذين يقومون بالمطالعة تقدر ب30%، و15% يمارسون الرياضة إلا أننا نجد أن أكبر نسبة من هؤلاء الأساتذة لم يجيبوا على السؤال وليس لديهم هوايات أخرى.

نستنتج من خلال الجدول المبين أعلاه والذي يتعلق بمدى وجود هواية للأساتذة ، أن أغلب الأساتذة ليس لديهم هواية بالنظر إلى أن الذين لم يجيبوا على السؤال خمسة وخمسون أستاذا لم يجيبوا على السؤال، لأن ليس لديهم هواية، وهي نسبة فعالة وهذا ما يدل على أن الأستاذ لا يمارس حياته بأرياحية، وهذا نظرا للواجبات المهنية والاجتماعية المتراكمة عليه وعدم القدرة على سد احتياجاته المهنية والاجتماعية، لذلك نجد أنه يعيش في وضعية لا

[1]. د.شعبان خليفة، واخرون: التربية المكتبية لتلاميذ المدرسة الابتدائية، دليل المعلم، الدار المصرية اللبنانية ، القاهرة، الطبعة الأولى 1996، ص42.

تسمح له بممارسة أي هوية بل يكون شغله الشاغل هو الاحتياجات الأسرية ومتطلبات الحياة الضرورية، فالمعلم إذا كان يمارس هواياته ينعكس إيجابا على شخصيته، بحيث يكون له شخصية متوازية ويتخلص عن طريق الهواية من الضغوطات الاجتماعية والمهنية، وبالتالي يكون أكثر توازن مما يجعله أكثر قدرة على العطاء والإبداع والعكس صحيح.

الجدول رقم 14 يمثل العمل دائم أم مؤقت

نوع العمل	التكرار	النسبة المئوية
دائم	96	96
مؤقت	04	04
المجموع	100	100

من خلال الجدول الموالي يتضح لدينا أن جل الأساتذة دائمين في عملهم وذ خبرة تكبيرة والبالغ عددهم 96 أستاذا بنسبة تقدر بعددهم ، بينما لا نجد إلا 04 من هؤلاء فقط مؤقتين وليس لديهم خبرة مهنية.

نستنتج من خلال الجدول أن أغلب الأساتذة هم دائمون في المؤسسات التي أجريت فيها الدراسة، وهذا ما يعكس سياسة الدولة في الآونة الأخيرة التي سعت من خلالها إلى إدماج الأساتذة المؤقتين في مناصب دائمة لأن الموظف المؤقت يكون في وضعية غير مستقرة، كونه مهدد بالطرد في أي لحظة مما يشعره بعدم الارتياح، وهذا ينعكس سلبا على تفانيه و إخلاصه في العمل، بحيث سيصبح يعمل بالحد الأدنى فقط، ولا يقوم بالواجبات الظاهرة الملقاة على عاتقه، كإتمام البرنامج على حساب الفهم والاستيعاب من طرف

التلاميذ، على عكس المعلم أو الأستاذ الدائم الذي يعتبر في وضعية مستقرة مما يجعله يبذل جهدا أكبر في العمل، ويكون أكثر عطاءا وأكثر إخلاصا وتفانيا في العمل مما ينعكس إيجابا على التحصيل الدراسي.

الجدول رقم 15 يمثل درجة توافق

درجة التوافق	التكرار	النسبة المئوية
موافق تماما	00	00
موافق	46	46
معارض تماما	51	51
لا إجابة وبدون رأي	03	03
المجموع	100	100

نلاحظ من خلال الجدول والذي يمثل درجة التوافق على الاقتراحات المحددة نجد أن هناك معارضة تمام بتصريح قدر ب 51 أستاذا بنفس نسبة مئوية، إضافة إلى أن هناك 46 أستاذا موافقا على ذلك ،بينما نجد 03 أساتذة لم يجيبوا على الأسئلة .

من خلال الجدول السابق نستنتج أن عدم التوافق الدراسي مشكلة تربوية ونفسية واجتماعية واقتصادية، تتجلى في عدم انسجام بعض التلاميذ داخل المؤسسة التعليمية وعدم تكيفهم مع العملية التربوية بشكل عام. وقد لفتت هذه الظاهرة أنظار المربيين وعلماء النفس والإدارة المدرسية، فدرسوا أبعادها وأسبابها وطرق علاجه، لكن إلى أين؟

ويستطيع أن نقول أن كل من مارس و يمارس التعليم أن يقرر وجود هذه المشكلة في كل فصل تقريبا، حيث يوجد مجموعة من التلاميذ يعجزون عن مسايرة بقية زملائهم في

تحصيلهم واستيعابهم للمنهج المقرر، وفي بعض الأحيان تتحول هذه المجموعة إلى مصدر إزعاج وقلق للأسرة والمدرسة معاً، وبالتالي لا يكون هناك توافق، مما قد ينجم عنه اضطراب في العملية التعليمية وذلك لما يعانيه بعض التلاميذ من مشاعر النقص وعدم الكفاية والإحساس بالعجز عن مسايرة الزملاء فيحاولون جاهدين التعبير عن هذه المشاعر السلبية بالسلوك العدواني والانطواء أو الهروب من المدرسة أو إزعاج المعلمين، وبهذه الوسائل، فهم يحققون من خلالها حاجاتهم التي عجزوا عن تحقيقها في مجال المدرسة مثل الحاجة إلى تأكيد الذات والتقدير وغيرها.

الجدول رقم 16 يمثل الأصل الاجتماعي المتدني

الأصل الاجتماعي المتدني يفشلون	التكرار	النسبة المئوية
صح	62	62
خطأ	31	31
نوعا ما	07	07
المجموع	100	100

نلاحظ من خلال الجدول الذي يمثل الأصل الاجتماعي المتدني يفشلون أكثر من غيرهم بحيث نجد أن مجموع التصريحات للأساتذة الذين أدلو بأن الأصل الاجتماعي المتدني هم الذين يفشلون بكثرة بحيث بلغ نسبة 62% ، بينما نجد 31% فقط قد صرحوا بأن الذين يفشلون في دراستهم ذو الأصل الاجتماعي المرتفع.

من خلال الجدول ومن خلال التحليل الإحصائي نستنتج أن الذين ينتمون إلى أصل اجتماعي متدني يكونون أكثر فشلا من الآخرين، وهذا ما يثبته واقعنا المعاش حيث أن الفئات التي ينتمي إلى أصل اجتماعي مرتفع أو مستوى معيشي مرتفع، هي التي تحقق النجاح دراسيا عكس الفئات الفقيرة والتي تعيش أزمة مالية أو اقتصادية إن صح التعبير، فهؤلاء هم الذين يفشلون في الدراسة، نظرا لعدم وجود كل متطلبات الحياة مند الصغر، عكس الذين ينتمون إلى أصول اجتماعية مرتفعة فتتوفر لديهم كل الضروريات، وهذا ما يجعلهم يكللون بالنجاح.

الجدول رقم 17 يمثل أنه يرى البعض أنه يجب حذف التنقيط

حذف التنقيط	التكرار	النسبة المئوية
موافق	00	00
ضد	98	98
لا تعرف	02	02
المجموع	100	100

من خلال الجدول المبين أعلاه والذي يمثل مدى أهمية حذف أو ترك النقاط فوجدنا من خلال تصريحات الأساتذة أن جلهم ضد حذف النقاط والبالغ نسبتهم 98% ،بينما نجد 02% من هؤلاء صرح بعدم معرفته إن كان مع حذف النقاط أو تركه.

نستنتج أن النقطة هي نقطة ضعف التلميذ، لذا أصبحت هي السلاح الوحيد للضغط عليه، بحيث يرى معظم الأساتذة أنه من الأفضل حذف النقاط، وذلك لاحتواء الطلبة

والسيطرة عليهم، فالأستاذ لم يعد يملك تلك الهيبة التي تكسبه الاحترام والتقدير، بحيث أصبح يبحث عن الوسائل التي يستخدم كأسلحة للسيطرة على التلميذ.

الجدول رقم 18 يمثل أراء مضادة لنزع التنقيط

آراء مضادة لنزع التنقيط	التكرار	النسبة المئوية
التنقيط موضوعي وعادل	28	28
التلاميذ وعائلاتهم يريدون النقاط	11	11
لا بد منها للعمل	30	30
التقييم والمسابقة أكثر أهمية وربحا	06	06
نزع التنقيط غير ديمقراطي	21	21
بدون إجابة	04	04
المجموع	100	100

نلاحظ من خلال الجدول أن هناك آراء مضادة لنزع التنقيط البعض من الأساتذة يصرحون على أنه لا بد منها للعمل والمقدرة بنسبة 30% ،تليها التنقيط موضوعي وعادل سجلت نسبة مئوية تقدر ب28% ، بينما يصرح البعض الآخر على أن نزع التنقيط غير ديمقراطي والتي بلغت نسبة مئوية تقدر ب21%، إلا أن هناك 11% صرحوا على أن كل من التلاميذ وعائلاتهم يريدون النقاط وفقط ،وسجلنا 04% من مجموع الأساتذة لم يجيبوا على هذا السؤال.

نجد أن أغلبية المبحوثين كانت إجاباتهم حول العدل والعمل الموضوعي، وذلك بالغالبية التي مثلت أكثر من النصف وهذا ما يبين أن نوع النقاط من طرف الأستاذ يصب في مصلحة الطالب بالدرجة الأولى، وليس للضغط عليه ومحاولة ابتزازه، فالأستاذ دائما

يحاول أن يرى طلبته ضمن المتفوقين والناجحين، لذلك وحسب الجدول السابق يلجأ إلى سلاح النقاط منها للسيطرة على التلميذ، وبالتالي محاولة ترتيب مستوى التلاميذ، فالتقييم المستمر بالتنقيط لا بد منه، حيث يعتبر هو المحدد الأساسي لمستواهم. وفي هذا الإطار يذكر عبد الرحمان سليمان " أن صعوبة التعلم والتي تتمثل في تدني مستوى التحصيل لدى المتفوقين هي النتيجة المتوقعة لغياب التشجيع والتحفيز، حيث يتدنى المستوى التحصيلي للفرد المتفوق نتيجة لمناخ مدرسي أو مناخ فصلي غير مشجع بل ومحبط" [1].

الجدول رقم 19 يمثل نزع النقاط (التقييم):

نزع النقاط هو	التكرار	النسبة المئوية
حكم وعقاب	08	08
فوضى	67	67
تغير	07	07
طريقة مضادة للبيداغوجيا	18	18
المجموع	100	100

نلاحظ من خلال الجدول أن جل الأساتذة يرون أن نزع النقاط فوضى والتي تقدر نسبتهم ب 67%،بينما نجد 18% من الأساتذة يصرحون على أنها طريقة مضادة للبيداغوجيا ، وسجلنا 08% فقط أدلوا بأنه حكم وعقاب ،بينما يرى البعض الآخر أنه تغير والبالغ نسبتهم 07%.

[1] د.سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم: المخ وصعوبات التعلم، رؤية في إطار علم النفس العصبي المعرفي، مكتبة الانجلو مصرية، القاهرة،ب/ط، سنة 2007،ص 126.

نستنتج مما سبق لنا ذكره من خلال ما ذكر في الجدول السابق أن عملية نزع النقاط في جميع مراحل التدريس لا تفي بما هو مطلوب، وليس حلا للسيطرة على التلاميذ داخل القسم ، بل تعتبر فوضى كما هو موضح في الجدول أعلاه حسب ما قد صرحت به الفئة المبحوثة، ولعلها هي الطريقة البيداغوجية للتقييم لا غير، إضافة إلى أنها تعتبر الفاصل بين الفاشل والناجح في المسار الدراسي لجميع التلاميذ وفي جميع الأطوار التعليمية رغم تفاوت أعمار السن. تتنوع أدوات التقويم الشامل لتلائم الاستراتيجيات والنماذج التعليمية المختلفة وتشتمل أدوات متعددة منها:

الاختبارات بأنواعها المختلفة، وأساليب الملاحظة والاستبيان وغيرها، كما يمكن تصنيف الاختبارات إلى ثلاثة أنواع رئيسية تستخدم في الحقل التربوي، منها التحصيلي، والأداء، والنفسي [1].

الجدول رقم 20 يمثل مدى تغير مستوى التلاميذ

التجربة الشخصية ومستوى التلاميذ	التكرار	النسبة المئوية
قد تحسن	07	07
مستقر	07	07
في تناقص	86	86
المجموع	100	100

[1]. – وائل عبد الله محمد، ريم أحمد عبد العظيم: تصميم المنهج المدرسي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن عمان، ط/1، سنة 2011، ص308.

نجد من خلال الجدول المبين أعلاه أن مستوى التلاميذ في المرحلة الراهنة في تناقص حسب تصريحات الأساتذة بنسبة تقدر ب 86%، بينما لا نجد سوى 07 % لكل من أولئك الذين صرحوا على أن هناك تحسن في مستوى التلاميذ وهناك من أدلى بأنه مستقر.

نستنتج مما سبق أن المستوى حسب رأي الأساتذة في تدني أو في تناقص إن صح التعبير، وهذا ما يثبت عجز الإصلاحات الجديدة التي حولت المنظومة التربوية من نظام إلى آخر، وعجزه حتى على مستوى التعليم العالي فهو يعاني فشلا، وهذا ما نستطيع ملاحظته وإثباته من الواقع المعاش دون الهروب منها، لكن الواقع يبقى مجرد كلام غير مقنن عكس هذا الجدول الذي يعتبر دراسة حقيقية للواقع المعاش.

الجدول رقم 21: يمثل السبب الرئيسي للفشل الدراسي في المادة التي تدرسها

السبب الرئيسي للفشل	التكرار	النسبة المئوية
نقص المحفز	03	03
نقص الوسائل	05	05
التأخر وضعف القاعدة	28	28
برامج مكثفة	11	11
نقص العمل	03	03
ساعات غير كافية ومواد ليست قيمة	01	01
المحدودية الثقافية	07	07
سوء التعليم	04	04
مشاكل عائلية	20	20
المحيط	13	13
غياب المواهب	03	03
لا إجابة	02	02
المجموع	100	100

يتضح لنا من خلال الجدول أعلاه أن النسبة المئوية الكبيرة كانت لإجابة التأخر وضعف القاعدة ب28%، تليها المشال العائلية ب20% فالمحيط ب13% إلا أن هناك 11% يرجحون على أن البرامج المكثفة هو السبب الرئيسي للفشل الدراسي، و07% منهم يؤكدون على المحدودية الثقافية هي السبب في ذلك ، و05% لنقص الوسائل، إلا أن نقص المحفز وغياب المواهب وسوء التعليم هو السبب في الفشل الدراسي والبالغ عددهم 03%.

نستنتج من خلال الجدول أن هناك عدة حالات للفشل الدراسي ومن بينها نجد الحالة النفسيّة للتلميذ، فهناك العديد من التلاميذ الذين تشغل بالهم أمور أخرى مثل اللعب على الحاسوب، أو الخروج في نزهة، وبالتالي لا يستطيعون التركيز في الدراسة.

لكن ليس التلميذ هو المعني الوحيد في الفشل الدراسي، على الرغم من مسؤوليته عن أغلبها، فهناك عدّة عوامل خارجة عن سيطرته مثل عدم تشجيع الأسرة على الدراسة، وعدم وجود قدوة يهتدى بها، أو شخص يساعد الطالب على الدراسة وخاصّة في مراحل الدراسة الابتدائيّة، والظروف السياسيّة، والاقتصاديّة للبلد، فالعديد من البلدان تتعرض للحروب التي ينتج عنها القتل، والتشريد، ممّا يعدم الظروف الملائمة للدراسة، أو صعوبة المناهج الدراسيّة، وعدم ملائمتها للمرحلة الدراسيّة، أوسوء عرض وشرح المعلومة. إضافة إلى الضعف القاعدي للمادة العلمية التي يتلقاها التلميذ في بداية مرحلة الدراسة.

الجدول رقم 22 يمثل الحل المناسب لعملية النجاح

الحل المناسب لعملية النجاح	التكرار	النسبة المئوية
حل بيداغوجي	15	15
المطالبة بنموذج فعال	52	52
مراجعة مستمرة للنظام التعليمي	20	20
بدون إجابة	14	14
المجموع	100	100

نلاحظ من خلا ل الجدول أن هناك مجموعة من الأساتذة طلبوا بنموذج فعال لعملية النجاح والمقدر نسبتهم ب 52% ،وهناك من الأساتذة من صرحوا بمراجعة النظام التعليمي بنسبة مئوية تقدر ب 20%، بينما نجد 15% منهم يقولون على أنه حل بيداغوجي ، وهناك 14% من مجموع الأساتذة لم يجيبوا عن هذا السؤال.

نستنتج من خلال ما جمعناه من الميدان ومن خلال التحليل الإحصائي أن غالبية المبحوثين (الأساتذة)، يرون أن الحل المناسب لنجاح العملية التعليمية، هي إيجاد أو اعتماد نموذج فعال لهذه العملية التعليمية، هي إيجاد أو اعتماد نموذج فعال لهذه العملية سواء في الطريقة أو المناهج، عكس الحل البيداغوجي الذي يحتل ذيل الترتيب، ومن خلال الجدول نستطيع القول أن الإشكال في العملية التعليمية ليس هي الطريقة للتدريس وليس في الأستاذ، وإنما في النموذج المتبع في هذه العملية التعليمية.

الجدول رقم 23 يمثل التقليل من عملية الفشل وزيادة نسبة النجاح

التقليل من عملية الفشل وزيادة نسبة النجاح	التكرار	النسبة المئوية
ديمقراطي	05	05
سياسي	85	85
آخر أذكره	10	10
المجموع	100	100

نلاحظ من خلال الجدول المبين أعلاه والذي يمثل المن عملية الفشل وزيادة النجاح هل هو حل ديمقراطي أو سياسي أو غيره ، إلا أننا نجد من خلال تصريحات الأساتذة أن 85% منهم صرحوا على أنه حل سياسي لا غير ،بينما نجد 10% من الفئة المبحوثة يقولون على أنه ليس ديمقراطي ولا سياسي ، بينما بقية الفئة المبحوثة يقولون على أنه حل ديمقراطي بنسبة مئوية تقدر ب05%.

من خلال ما ذكر نستنتج أن معظم أو جل المبحوثين يتهمون السياسة المتبعة في عملية فشل العملية التعليمية، وهذا ما يبين أن التعليم يخضع لقرارات سياسية وليس لديه استقلالية في التسيير.

إن السياسة التعليمية الجزائرية تعيش تحديات كبيرة جدا لا سيما بعد انفجار وسائل الاتصال الحديثة وأهمها الانترنت وخدمة الهاتف النقال التي حولت العالم الى قرية صغيرة وكسرت كل الحواجز مما يشكل خطرا على الشباب في بعض المجتمعات المحافظة مثل مجتمعنا الجزائري، فبسبب هذه الاعتبارات الهامة يتعين على المنظومة التربوية رفع كل التحديات الداخلية والخارجية التي أصبحت مفروضة عليها.

تتمثل التحديات الخارجية في عولمة الاقتصاد، مما يترتب من متطلبات تأهيل بمستوى عال جدا، في مجتمع الإعلام والاتصال، وفي التطور العلمي و التقني الذي يساعد على بروز شكل جديد للمجتمع، مجتمع المعرفة والتكنولوجيا والمعلوماتية.

مناقشة النتائج :

لكي يكتمل أي بحث من البحوث خاصة الميدانية منها، لا بد من عرض النتائج التي توصل إليها الباحث، وكدا الإجابة على فرضيات البحث سواء تحققت أم لم تتحقق، وذلك بالكشف عن الواقع والاقتراب من الحقائق من خلال عرض وتحليل البيانات المجمعة ومن خلال كذلك تصريحات الفئة المبحوثة ومناقشتها، وتقديم الحجج والشواهد ذات العلاقة بموضوع البحث.

ولعل الفشل المدرسي لا يرتبط أو لا ينحصر فقط على التلميذ والأستاذ، وإنما يتعداه إلى مدى استغلال مجموعة من الوسائل للوصول إلى الهدف، إضافة إلى الخصائص والتغيرات الاجتماعية والاقتصادية في المجتمع، هذا من جهة ومن جهة أخرى نجد أن هناك الوسط الاجتماعي الذي يعيش فيه التلميذ داخل الأسرة، ضف إلى ذلك دور الشارع والمحيط وتشمل هذه المسافة عملية التطبيع الاجتماعي أن صح التعبير، التي تحدث فيها مجموعة من التغيرات الاجتماعية والاقتصادية وحتى الثقافية، وأردنا في بحثنا المتواضع أن نسلط الضوء على الفشل المدرسي وعلاقته بالتحصيل الدراسي وأردنا من خلال دراستنا للموضوع أن نركز على الظروف الاجتماعية للأسرة على الفشل المدرسي للأبناء مع العلم أن غاية العلوم وخاصة الاجتماعية منها، هي فهم الواقع الاجتماعي بجميع ظروفه، وهذا يكون بدراسة ميدانية نستخلص من خلالها النتائج، وطبيعي جدا أن هذه النتائج تكون نسبية، ولكن تعد وسيلة لمحاولة التقليل منها، وطرح تساؤلات جديدة ذات صلة بالواقع أو بموضوع

الدراسة، وللوصول إلى نتائج هذا البحث لا بد من ترجمة تصريحات المبحوثين إلى أرقام ومن معطيات إلى تفسير وتحليل واقع وحقائق يمكن من خلالها الوصول في النهاية إلى نتيجة.

كما نجد أن الفرضيات لا سيما في العلوم الاجتماعية لا ترفض تماما ولا تقبل بالمثل، بسبب تغير في الواقع أو في الظواهر من فترة إلى أخرى، الذي استنتجنا منه الفرضية الرئيسية، كما أن المتغيرات في البحث لا يمكن فصلها عن بعضها البعض مهما كلفتنا الظروف، فنجد أن الباحث ينظر بشكل أعمق لموضوع الدراسة، لأنه ينظر إليه من زاوية أعمق وأكثر مما ينظر إليه الإنسان العادي، وذلك لإعطاء الأسرة مكانتها بصورة حقيقية.

إن تفريغ البيانات من طرف الباحث وتبويبها والربط بين المتغيرات يؤدي إلى وصف ما هو موجود في الواقع، وترجمته إلى أرقام يعد هذا الشكل كمرحلة أولى في تفسيره، وهي مرحلة مهمة في الدراسة، التي تعتبر دراسة العلاقة الموجودة بين المتغيرين، ووصف الواقع بما يحمله من جوانب متعددة وذلك بالدراسة الموضوعية للبحث.

1- نتائج الفرضية الأولى: والتي جاءت كالتالي: توجد علاقة ميكانيكية ما بين المستوى الدراسي والأصل الاجتماعي وتتجسد في الجانب الاقتصادي، يعني أن الفرضية تحققت، وهذا ما لمسناه خلال هذه الدراسة مع العلم أن هناك علاقة تفاعلية بين الأصل الاجتماعي

والجانب الاقتصادي وهذا ما يوضحه الجدول رقم 06 الخاص بفئة التلاميذ، الذي يوضح الجانب الاجتماعي وشكل وحجم العائلة، مع العلم أن حجم العائلة تلعب دور كبير في عملية التحصيل، بحيث سجلنا 260 تصريحا أي بنسبة 86 بالمائة، وهذا إن دل على شيء فإنما يدل على أنه لا يزال هناك عائلات ممتدة في منطقة الساورة بالخصوص ويسيطر نوع الأسرة النواة على الثقافات الغربية الحديثة، ويستخدم هذا المصطلح للإشارة عمومًا إلى الأجداد والأعمام والعمات وأبناء العم سواءً كانوا يعيشون مع بعض في المنزل ذاته أو غير ذلك. ومع ذلك فقد يشير أيضًا إلى وحدة الأسرة التي يعيش فيها عدة أجيال معًا في منزل واحد. بينما في بعض الثقافات يستخدم المصطلح كمرادف للأسرة ذوي القربى. إضافة إلى

2- نتائج الفرضية الثانية: جاءت الفرضية على الشكل التالي: للجانب الثقافي للأسرة انعكاس على المستوى المعرفي للتلميذ ومردوده المدرسي والذي يمثل المستوى الدراسي للأب، كما نجد أن هذه الفرضية تحققت هي الأخرى بدليل أن أكبر عدد للأولياء فيما يخص مستواهم الدراسي سجلت للثانوي بمجموع تكرار 90 تصريح أي بنسبة 30%، تليها المرحلة الابتدائية بعدد 70 أي بنسبة 23,33 % وهنا الفرق ليس كبير مقارنة مع الفئات التي زاولت دراستها في التعليم الثانوي، أما بالنسبة للأولياء الذين زاولوا تعليمهم في المسجد 60 وبلغ نسبتهم 20 % وهذا رقم لا يستهان به، نجد أن المستوى الدراسي للأب كلما كان عاليا، تكون هناك وعي وقلة في فشل الأبناء خاصة وأن دور الأولياء يلعب دورا كبيرا في الأسرة ، وأثناء الإتصال بالمدرسة واحتكاكها بالأستاذ، تلقي له بالا من عامة الناس وليس من

أشخاص فقط. يرى بياجيه "أن ردود الأفعال يعتبر دليلا على ميلاد ال\اكرة والعلية طالما أن النظام الذي يتم به الأداء وتتم به الأفعال دو أهمية [1]".

3- نتائج الفرضية الثالثة: توجد علاقة طردية بين التوجيه المدرسي والتحصيل الدراسي، فلا يخفى على الجميع أن في كل مؤسسة تربوية خاصة الثانوي منه يوجد مستشار التوجيه وهناك مقاطعات تابعة له في مجاله المتخصص، وعليه نجد أن الفرضية هي الأخرى تحققت بدليل أن هناك ما نسميه بوقوع خطأ في توجيه التلميذ قبل انتقاله إلى مرحلة التعليم الثانوي ومزاولة دراسته، إلا أن هناك نظام يسير وفقه مستشاري التوجيه،والتي تتمثل في متابعة الماضي الدراسي لكل تلميذ، ومراسلة الأولياء في حالة تسجيل إبنهم أي مخالفة أو ما شبه ذلك، وللأسف نجد في بعض الأحيان أن معظمهم لا يقومون بالمهام المنوطة إليهم، بدليل أنني سجلت عدة ملاحظات تسجل في كل آخر السنة بالنسبة لألئك الموجهين إلى شعب غير مرغوب فيها وليس لهم معدلات تسمح لهم بذلك، بدليل ما سجلناه في الجدول رقم (21) الخاصة بفئة التلاميذ، والذي يمثل أن هناك مواد دراسية غير مرغوب فيها منها العلمية والأدبية إلا أننا سجلنا 195 تصريحا في المواد العلمية غير مرغوب فيها بنسبة مئوية تقدر ب 65%، بينما نجد 105 تصريحا في المواد الأدبية والمقدرة ب35%.

ففي أغلب الأحيان نلاحظ أن التلاميذ عاجزين عن أدراك المعنى الكامل للموضوعات الدراسية في ما يقدم لهم من برامج ومنهاج وهي لا تلبي رغباتهم، وإنما يدرسها التلاميذ

[1].أ.د جابر عبد الحميد جابر: النمو المعرفي لطفل ما قبل المدرسة نظرياته وتطبيقاته،دار الفكر للطباعة والنشر،الأردن عمان، ط/1، 2003، ص180.

ترضية للمدرس أو للحصول على درجة النجاح وغير ذلك من الأسباب، فمنهج المواد الدراسية يحدد المدرسة ودورها في تحقيق الأهداف المرغوب بها، إلا أنه من الصعب على المنهج ان يحقق كل الأهداف المرغوب فيها بالنسبة للتلاميذ، مع العلم أننا لم نتحدث عن دور المناهج في المجال التربوي، خاصة من حيث نموهم المختلفة، فأنه يؤكد على تنمية الناحية العقلية فقط، ومن جانب آخر نجد أن تنظيم المنهج وفق الموضوعات يجزى التعلم، لان الإنسان حين يجابه موقفاً حياتياً يحاول معالجته ككل من جميع جوانبه ولا يقسمه إلى تقسيمات منطقية غير مترابطة، فتقدم الموضوعات بشكل مقطع يجعل الدارس له عاجز عن رؤية العلاقة الوثيقة بين الموضوعات التي يدرسها، وبالتالي يخفق في تنظيم ما تعلمه وجعله كلاً منظماً يساعده في حل مشكلاته التي يواجهها. إضافة إلى أن اهتمام المرشد بمساعدة التلاميذ على التحصيل العلمي والتكيف المدرسي والتعامل مع المشكلات الدراسية التي قد تعترض طريقه مثل التأخر الدراسي ومن خلال وضع البرامج الملائمة لمتابعته، كما يسعى إلى تحقيق الرعاية التربوية للتلاميذ المتفوقين دراسيا بما يتفق مع قدراتهم وطموحهم [1].

4- نتائج الفرضية الرابعة: فرص النجاح عند التلميذ قد تحدد بمعطيات فوقية ترجع أساسا إلى المستوى الثقافي والتعليمي للآباء الذي تساهم به أحيانا العوامل الوراثية.

نجد أن المستوى الدراسي للأب كلما كان عاليا، تكون هناك وعي وقلة في فشل الأبناء خاصة وأن دور الأولياء يلعب دورا كبيرا في الأسرة ، وأثناء الإتصال بالمدرسة واحتكاكها بالأستاذ، تلقي له بالا من عامة الناس وليس من أشخاص فقط. فنجد أن هذه

[1]. د.أحمد عبد الطيف أبو أسعد: الإرشاد المدرسي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان الأردن،ط/1أسنة2009، ص70.

الفرضية قد تحققت، من خلال تصريحات المبحوثين والدلالات الاحصائية الواردة في الجدول رقم خمسة الخاصة بفئة التلاميذ. أما المستوى الدراسي للأم حيث نلاحظ أن أكبر عدد قد سجلت في مرحلة التعليم المتوسط بعدد 100 أي بنسبة 33،33 % تليها المستوى الثانوي بمعدل 80 تصريح أي بنسبة 26,66 % ،إضافة إلى المستوى الابتدائي نجد 25 بالمائة، ونجد 22 من الأمهات اللاتي زاولن تعليمهن في المسجد تقدر ب 07،33 %،إضافة إلى أن هناك 13 من الأمهات اللاتي لا تعرفن القراءة ولا الكتابة بنسبة تقدر ب 04،33 % وبلغ عدد هن واللاتي لهن مستوى ثانوي 08 أفراد أي بنسبة 02،66 %، ولا نجد إلا 02 فقط من الأمهات اللاتي لهن مستوى عالي بنسبة تقدر0،66 %. فالأم تعتبر المحور الأساسي للأسرة في تربية وتعليم أبنائها كما أشرنا في الدراسة هذه، بالرغم من أنها تقوم بعدة واجبات وتقدم خدمات لجميع أطياف المجتمع، بما في ذلك أسرتها التي تصارع من أجلها لتحقيق المبتغى، وعلى إثر هذا نجد أن الأمهات العاملات يسعون جاهدات لتعليم وتربية أبنائهم ومرافقتهم خلال مسارهم الدراسي إلا أننا نجد في بعض الأحيان رغم تقديم كل هذه الخدمات إلا أن الأبناء يفشلون في دراستهم. وتعد المرحلة الثانوية أهم المراحل في بنية التعليم العام، والحلقة الوسطى بين العليم الأساسي والعالي، وتتميز هذه المرحلة بجملة من الخصائص المهمة التي تتطلب من القائمين على النظام التعليمي وترجمتها إلى برامج علمية وتربوية،تحقق الطموحات من جهة، وتستوعب التجديدات العالمية الناجحة وتتفاعل معها من جهة أخرى [1].

[1]. أ.د عبد اللطيف بن حسين: منهج المدرسة الثانوية في ظل تحديات القرن الواحد والعشرين، دار الثقافة للنشر والتوزيع، الاردن عمان،ط/1،سنة 20009، ص 356.

استخلاص النتائج العامة وربطها للدراسات السابقة:

ولعرض النتائج المتوصل إليها ومناقشتها لا بد من عرض نتائج البيانات العامة أو الشخصية للتعرف على الخصائص الاجتماعية والاقتصادية والثقافية لعينة البحث ومن بين هذه البيانات توصلنا من خلالها إلى:

1- البيانات الشخصية:

إن عينة البحث تتكون من مجموعة من التلاميذ متفاوتة في الأعمار، بما في ذلك معيدو السنة.

بحيث تتكون عينة البحث من نسبة 21,66 % ذكور مقابل نسبة الإناث، 78,33 %، لكن تمر عينة الفئة المبحوثة بمرحلة عمرية جد حرجة، وهي مرحلة المراهقة مع العلم أن هذا المرحلة تبدأ في السن 16- 17 والنسبة الكبيرة يترواح أعمارهم بين 20-21 سنة، وذلك بتغير وذلك بحاجة المراهق إلى الاستقلال والابتعاد عن الكبار من أجل تأكيد الذات.

لدينا ثلاث ثانويا موزعة عبر الولاية كعينة مختارة للدراسة، كما أن هذه الثانويات تمتاز باختلاف المواقع الجغرافية وانتمائها لأحياء مختلفة، وأن أسر التلاميذ من خلفيات متنوعة ثقافيا واقتصاديا واجتماعيا.

وبما أن موضوع الدراسة يتمثل في الفشل المدرسي، فإن نتائج التلاميذ الدراسية تثبت ذلك مع العلم أن ليس هناك فروق بين الثانويات المختارة للدراسة، وليس له دلالة ظاهرية في

ذلك، فلاختلاف بين التلاميذ وليس في النجاح أو الفشل، وإنما في مستوى التحصيل الدراسي ويظهر ذلك جليا أثناء اجتياز امتحان شهادة البكالوريا.

مع العلم أن هناك بعض الثانويات تكتسب شهرة خاصة بعد ظهور نتائج البكالوريا من خلال النتائج المتحصل عليها، مما يدفع عدد كبير من أولياء التلاميذ إلى إلحاق أبنائهم خاصة النجباء منهم بصفوف هذه الأقسام، وبالتالي تكديس باقي الثانويات وحدوث اكتظاظ لباقي الثانويات. وتشير الدراسات والبيانات إلى أن المدرسة الجزائرية عرفت تذبذبات عالية ومتكررة فيما يخص نسب الإعادة بالنسبة للتعليم الثانوي خلال العشرية الأولى والثانية من القرن الواحد والعشرين، مما يدل على أن النظام التربوي في المرحلة يعاني صعوبات كبيرة في تخطيط وتنظيم واستقبال الطلب الاجتماعي المتزايد، ويمكن إرجاع ذلك إلى الوضع التربوي الصعب الموروث عن الاستعمار. إن سبب الإعادة في السنوات النهائية في الجزائر تتميز بالتغيير في كل عشرية حيث تتجه نحو الأعلى أو الأسفل. والسبب الذي والمرجح والذي يمكن أن يفسر لنا طبيعة الاتجاه في كل عشرية يبقى بطبيعة الحال مرتبط بنوعية التشريع التربوي أو المدرسي فيما يخص الانتقال أو التكرار الذي يعتمد في كل مرحلة من مراحل التعليم.

كما نجد في العينة نسبة 13,33 أعادوا السنة خلال مسارهم الدراسي، وتزداد هذه النسبة أي نسبة الإعادة كلما تقدمنا للترشح لامتحان شهادة البكالوريا، وتختلف أسباب الإعادة من تلميذ لآخر، وتتمحور حول ضعف المستوى الحقيقي للتلاميذ بصفة عامة،

وذلك راجع إلى كثرة الطلاق في الولاية بحيث تحتل المرتبة الأولى على المستوى الوطني، كما أشدنا إلى ذلك في مؤتمر وطني بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية 2016.

أما بالنسبة للأساتذة ففئة الذكور أقل من فئة الإناث وهذا ما سجل خلال الدراسة، وتراوح أعمارهم ما بين 25 إلى ما يفوق الأربعين سنة وهذه الفئة هي الأكثر عدد بالنسبة للفئة المدروسة والبالغ عددهم 37 بالمائة. وهذا الرقم ربما يعطينا عكس ما نريده تمام، أو على الأقل التقليل من هذه الظاهرة التي أصبحت خطرا على المدرسة الجزائرية والمنظومة التربوية بشكل خاص.

اختبار الفرضية الأساسية:

لعل الفروض في العلوم الاجتماعية لا تقبل تماما ولا ترفض اطلاقا بسبب تعقد الواقع الاجتماعي وتدخل الجانب الذاتي، وصعوبة الفصل بين المتغيرات خاصة ودراسة تأثير كل متغير على حدى، كما أن هناك مسافة بين النظرية والواقع المعاش، بحيث أن موضوع الدراسة هو "**الفشل المدرسي وعلاقته بالتحصيل الدراسي**" يتكون من عدة متغيرات بحيث لا يمكن عزلها في الواقع وإنما ضرورة البحث تجعلنا دراسة كل متغير على حدى، حتى يتسنى لنا معرفة علاقة التحصيل بالفشل الدراسي للأبناء. فنجد في موضوع الدراسة مجموعة من المتغيرات والتي تتمثل في: الحالة المادية والمكانة المهنية للوالدين، حالة السكن وحجم الأسرة وتنظيما، إضافة إلى أسلوب التربية الأسرية، خاصة وأن الأسر الكبيرة أو الممتدة لا تزال الرائدة في المنطقة، كلها عوامل متداخلة ومتشابكة وتؤثر إحداها على الأخرى، لكن

ضرورة البحث كان لا بد من دراسة دور كل متغير على حد السوى، دون إهمال المتغيرات الأخرى.

إن تحقيق الفرضية الأساسية في موضوع الدراسة " **توجد علاقة ميكانيكية ما بين المستوى الدراسي والأصل الاجتماعي وهل تتجسد هذه العلاقة في الجانب الاقتصادي والثقافي** " يكون عن طريق تحقيق الفرضيات الفرعية التي تتشكل الفرضية الأساسية منها.

- النتائج الخاصة بالظروف الاجتماعية وشكل العائلة لأسر العينة ودورها في التحصيل الدراسي:

تشير الدراسة الميدانية فيما يتعلق بالفرضية الأولى والتي هي " **هناك انعكاسات الجانب الثقافي للأسرة على المستوى المعرفي للتلميذ، ومردوده المدرسي**".

هناك نسبة كبيرة حسب الدراسة الميدانية وتصريحات الفئة المبحوثة، أن نسبة كبيرة من أولياء العينة يفوق مستواهم التعليمي المرحلة الثانوية والجامعية، ويرجع ذلك إلى أن فئة منهم من جيل الاستقلال استفادوا من مجانية التعليم وإلزاميته، خاصة بعد المحاولات التي تسعى أو تقوم بها الدولة الجزائرية من أجل محاربة الأمية والجهل. تقوم الوحدة المتوسطة بتحويل الأهداف الاجتماعية إلى إجراء مؤسسية، ويقوم المعلمون عند المستوى التدريسي

باتخاذ القرارات، وهم يسيرون على هدى القيم الاجتماعية والأغراض والإجراءات المؤسسية عند اتخاذ القرارات التدريسية [1].

ومع ذلك فنتيجة تواجد فئة من أمهات التلاميذ ذات مستوى متوسط والتي تقدر ب33,33% نجد أن لها دور بالغ الأهمية في تربية أبنائها وتوجيههم وإعدادهم علميا، ويتطلب بالضرورة الاهتمام بالإعداد العلمي السليم للأم بالدرجة الأولى وقوفا عند قول الشاعر حافظ إبراهيم: الأم مدرسة إن أعددتها*******أعددت شعبا طيب الأعراق

وتبين النتائج الإحصائية أن نسبة حرص الأولياء على المطالعة لأبنائهم كبيرة، والتي قدرت ب 94% وغالبا هذا التوجه تفرضه طبيعة حرص الأولياء ومتابعتهم لأبنائهم.

- ويلاحظ من خلال النتائج الميدانية أن نسبة الأولياء الذين يلحون على مراجعة أبنائهم للدروس والعمل في المنزل تتمثل في 30% فقط، مع العلم أن متابعة الأبناء أثناء مراجعة الدروس يقلل من نسبة الفشل المدرسي، ويساعد على نجاح أبنائهم. وهذا ما يثبت صحة الفرضية الثانية المتمثل في "عدم متابعة وحرص الأولياء على أبنائهم يؤدي إلى الفشل الدراسي".

[1].د.ماجد الخطايبة: بناء المنهج المدرسي ، دار الشروق للنشر والتوزيع،الأردن عمان، سنة 2001، 28.

نتائج خاصة يمثل نوع السكن لأسر العينة المبحوثة:

- تشير النتائج الإحصائية فيما يخص الفرضية الثالثة والذي مفاده "**تعد ظروف السكن الغير ملائمة ذات أثر سلبي على التحصيل الدراسي.**" إلا أننا نجد السكن مرتبط بمستوى الدخل للأسرة، فعندما تكون أو نلتمس الحالة المادية الجيدة يلجأ الأهل إلى إمتلاك مساكن خاصة، والعكس ذلك تماما والذي يؤدي ضعف دخل الأسرة للسكن مع الأهل أو استئجار مسكن قد لا تكون ملائمة وغير متوفرة على ضروريات الحياة ولأسعار باهضة الثمن، وعندها يزداد الأمر سوء بزيادة عدد الأفراد في الأسر، فهنا يضطر الأبناء تحت ضغط الضيق إلى مغادرة المنزل واللجوء إلى الشارع والاحتكاك بغيرهم من الأبناء بمختلف خلفياتهم الاجتماعية والثقافية وغيرها، وهذه هي بداية إنحراف التلميذ، أما بالنسبة لمستوى تجهيز المسكن مرتبط بمستوى الدخل المادي للأسرة أي المستوى الاقتصادي.

لا يخفى على الجميع بأن مشكلة السكن أصبح يؤرق كاهن المجتمع الجزائري اليوم، فرغم البرامج المسطرة من طرف الدولة الجزائرية بجميع صيغها، إلا أن الأسر الجزائرية لا زالت تعاني أزمة خانقة خاصة لدوي الدخل الضعيف، والمحدود دون أن ننسى فئة البطالين، فيضطرون في كثير من الحالات لاستئجار مساكن التي قد لا تتوفر على أدنى شروط الحياة الضرورية، كالغاز والكهرباء والماء والحمامات وغيرها. زيادة على هذا قد تكون ضيقة وفي أحياء فقيرة وبأسعار ملتهبة، إضافة إلى صاحب الكراء الذي اعتاد الجميع بتسديد مقدم للإيجار سنة أو سنتين، وهذا بلا شك يشكل أكبر عبئ على المستأجر.

أما بالنسبة للفئة المبحوثة الخاصة بالأساتذة فنجد أن أغلبهم يسكنون في شقق، إما عن طريق الكراء وإما ممنوحة لهم من طرف المؤسسة، أو استفادوا منها في إطار إحدى الصيغ الخاصة بالسكن التي تخصصها الدولة للموظفين، باعتبار الأساتذة يمثلون أحدى شرائح الموظفين محدودي الدخل، فأجرهم لا يسمح لهم بشراء سكن خاص، وأن أسعار السكنات مرتفعة جدا ولا يمكن للأساتذة ومع متطلبات المعيشة والدخل المحدود أن يقتني سكن خاص به، وإنما يلجأ إما إلى الكراء أو الانتظار الاستفادة من سكن وظيفي، ورغم ذلك تبقى وضعيته المهنية والاجتماعية غير مستقرة، لأنه يشعر بأنه مهدد في أي وقت بالطرد من الشقة التي يسكنها، وبالتالي قد ينعكس ذلك سلبا على شعوره بالرضا الوظيفي وانخفاض مردوده المهني، وهذه حتمية لا نستطيع أن نخرج عن إطاره الواقعي.

نتائج خاصة بحجم الأسرة :

فيما يخص هذه الفرضية والتي مفادها " **إن لحجم الأسرة أثر سلبي على التحصيل الدراسي للتلاميذ**". والتي من خلالها في هذه الدراسة إلى معرفة أسرة النواة أو الأسرة الممتدة، ومعرفة عدد أفرادها القاطنين في مسكن واحد، وقد تم التطرق لعدد الإخوة في عينة البحث دون الإشارة إلى المتزوجين منهم، ووضعيتهم اليومية لأنهم يشكلون عبئا على ميزانية أو دخل الأسرة، وبالتالي معاناة هؤلاء من البطالة. فكلما كانت الظروف الاجتماعية للأسرة ملائمة كلما كان لها دورا في التحصيل الدراسي للأبناء، والعكس صحيح.

فنجد بعض السر في المنطقة لا تراعي تباعد الولادات على سبيل المثال، ولا تتخذ حالتها المادية بالحسبان، وهذا راجع للقيم السائدة في المجتمع الصحراوي، والتي تحبذ عدد كبير من الأولاد خاصة الذكور منهم، لكن في حقيقة الأمر لاحظنا في السنوات الأخيرة أن هذه النظرة تغيرت وبدأت تتراجع بعد التغيرات الاقتصادية والاجتماعية التي شهدتها المجتمع الجزائري بشكل عام والصحراوي بشكل خاص، بالرغم من أنها كانت تعتمد في السابق على فئة الذكور، لكن هذه النظرة تغيرت وبدأت تتراجع في الآونة الأخيرة بعد التغيرات الاقتصادية والاجتماعية الحاصلة في المجتمع، والتي كانت مصدر الرزق الزراعة لا غير، فأصبحت الآن تعتمد على الصناعة بدل الزراعة، وغلاء المعيشة وضيق السكن كما أشرنا في الفرضية السابقة وأزمة البطالة، كلها أمور جعلت كثير من الأسر تعيد حساباتها وتدرك الثقل الذي يسببه العدد الكبير من الأبناء على ميزانية الأسرة خاصة دوي الدخل الضعيف والمحدود.

ومن خلال الدراسة تبين النتائج الإحصائية للبحث، على أن نظام الأسرة الممتدة الكبيرة بدأ يختفي تدريجيا، نظرا لفرض التصنيع على كثير من الأسر، كالسكن قرب مركز العمل، وبالتالي يقل الإلتزام القرابي ونظام الأسرة الممتدة الكبيرة، ومن خلال النتائج كذلك ارتفاع نسبة الفشل في السنة النهائية من التعليم الثانوي خاصة امتحان شهادة البكالوريا، فلا بد من الاهتمام بهذه الشريحة الفتية، وأن لا يتركوا عرضة لمخاطر الشارع الذي لا يرحم وما

ينتج عنه من سلبيات أو معاناة الأهل من البطالة، وهذا في غياب المساحات الخضراء وأماكن الترفيه العائلي واستقطاب الفئة الشبانية لامتصاص طاقاتهم.

نتائج خاصة بالحالة العائلية للأساتذة وأسر العينة المبحوثة:

كما نجد من خلال الدراسة أن جل الفئة المبحوثة المتمثلة في الأستاذة، يفوق 77 بالمائة كلهم متزوجين، لكن ما أثار انتباهي أن جلهم يقطنون في شقق إما عن طريق الإيجار أو سكن وظيفي، مع العلم أن هناك الجانب المادي الذي يمثل الدخل سواء بالنسبة للأساتذة أنفسهم أو بأسر الفئة المدروسة، لا تكاد تسد حاجياتهم المادية، وعليه تبقى دائما عدم الاستقرار المادي يؤثر سلبا على التحصيل الدراسي بصفة عامة، لمادا كل هذا لأن للفقر أثر سلبي على الأبناء فعدم تمكن الأهل من توفير ضروريات الحياة من أكل وملبس وعلاج، وتوفير كل مستلزمات الدراسة وما يترتب عنه، إضافة إلى الدروس الخصوصية وغيرها كلها عوامل تنقص من عزيمة الأبناء وتؤثر على تحصيلهم الدراسي، ويرجع ذلك السبب إلى ارتفاع نسبة البطالة، وظاهرة تسريح العمال خاصة مع ظهور الخوصصة وخوصصة المؤسسات الجزائرية مؤخرا، تستدعي إلى أن تكون هناك انخفاض في أجر العامل خاصة البسيط منه. كما نشاهد أن هناك تطور في وظائف الأسرة من العصر القديم إلى الحديث، قد تطورت من الاتساع والكبر إلى الضيق والصغر، حيث نجد أن الأسرة تقوم بمجموعة من الوظائف الجوهرية تتداخل وتتفاعل مع بنية المجتمع، وبما أن الأسرة خاضعة لمنطق التغيير عبر الزمان والمكان، ومن حيث الكم والكيف أدى إلى تغيير وظائفها، فلم

تعد الأسرة الحديثة تقوم بنفس الوظائف وبنفس الكيفية التي كانت الأسرة في القديم تقوم بها[1].

إلى جانب ذلك من خلال الدراسة والتصريحات التي أدلت بها الفئة المبحوثة، أن الأسر التي يعمل بها الوالدين معا يؤثر ذلك على التحصيل الدراسي للتلميذ بسبب انشغال الأهل لمدة طويلة خارج المنزل، وإهمال الأبناء رغم توفير كل الضروريات، والتي بدورها تلجأ إلى الدروس الخصوصية لتدارك تلك النقائص، ومع ذلك في بعض الحين لا تفلح الأسرة للوصول إلى المبتغى، وبالتالي نجد أن هناك فشل لهذه الفئة رغم استعمال وتوظيف كل الوسائل المادية. فلا يمكن أن نقول من خلال الدراسة أن الحالة المادية الحسنة تؤدي زيادة التحصيل الدراسي، فقيمة الدخل هو الآخر يتحكم فيه عدة عوامل كالشهادة العلمية للوالدين وعملهما معا أو أحدهما فقط.

الحلول المقترحة في علاج الفشل الدراسي:

من خلال الدراسة هذه يتم من خلاه معالجة او اقتراح الحلول الممكنة للفشل الدراسي أو ضعف التحصيل وذلك بمشاركة معية الأستاذ والأسرة على حد سوى ويمكن تلخيص أهمها فيما يلي:

1- توفير جميع الامكانيات المادية والمعنوية للأستاذ وعدم التفرقة بينهم.

[1].عائشة بن عمار: المدرسة/ الأسرة: أي نماذج تربوية، مركز البحث في الانتروبولوجيا الاجتماعية والثقافية، ص56.

2- تشجيع الابن على المطالعة منذ الصغر لما لها من فوائد واستخدام محفزات مادية ومعنوية لذلك مع اقناء كتب تتناسب وقدراتهم حثهم على قراءتها.

3- التواصل المستمر بين الأهل والمدرسة لمتابعة نتائج الأبناء

4- توفير واستخدام جميع الوسائل التعليمية المتاحة للتلميذ.

5- إعادة النظر في الوضع الاقتصادي الأسري والظروف المعيشة والسكنية وكبر حجم العائلة.

6-العمل على رفع الإمكانات التحصيلية وزيادة الرغبة أو الاستعداد الموجود عن طريق زيادة الدفع وتغيير الاتجاهات السلبية وتنمية الثقة في الذات بالنسبة للمتلقي.

7- توفير النقل المدرسي للتلاميذ خاصة في المناطق البعيدة عن المرافق العامة والضرورية للحياة.

8- عدم الفرز أو التفرقة في معاملة الأبناء حسب ترتيبهم في الأسرة وحسب الجنس كذلك.

9- مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ في المدارس وللأسر في المنازل.

10- احتواء المشكل وأسبابها من طرف مستشاري التوجيه المدرسي والمهني المتواجد على مستوى كل مؤسسة تربوية، والعمل على تحسين مستوى توافقه الأسري والمدرسي والاجتماعي.

11- مراعاة كل التأخرات التي أنجرت من خلالها حادث او اضطرابات أسرية أو صحية بسبب حادث أدت إل انقطاع التلميذ عن الدراسة ومحولة تعويض ما فاته وأن يشعره بالأمن وأن يطمئنه كذلك.

12- الوقوف على الأبناء من طرف الولدين لمراجعة دروسهم بشكل مستمر للرفع من مستواهم التحصيلي، والاهتمام بمتابعة وتقويم أدائهم.

13- مراعاة ميول التلاميذ ورغباتهم خاصة قبل توجيههم إلى الشعب المسموحة خلال مسارهم الدراسي.

14- تنظيم مسابقات على إثرها يتم تشجيع المتفوقين بحضور جميع الشرائح.

15- إنشاء نوادي تعليمية تثقيفية وحصص إعلامية كل في مجال تخصصه.

16- تقديم رعاية صحية للتلاميذ مع الأخذ في الحسبان الجوانب النفسية لهم.

17- البحث عن جسور وإيجاد التواصل بين الأسرة والمدرسة وكدا الأستاذ من خلال تشجيع الاتصال بينهم وحث الأسرة على ضرورة متابعة تمدرس أبنائهم عن طريق التوعية واستخدام الأجهزة التي تساعد على ذلك.

18- الرفع من منح التمدرس التي تعتبر تحفيزا للأسر.

19- الإهتمام بفئة التوجيه الذي يعتبر عنصرا مهما في متابعة نتائج التلاميذ في جميع أطوار التعليم.

20-مناشدة كل السلطات المختصة والقائمين وذلك بإنشاء الأندية الرياضية والترفيهية والحدائق العامة للتسلية واستيعاب كل الطاقات الشبانية وتنمية مهاراتهم.

خلاصة:

إن ظاهرة الفشل المدرسي أضحت تؤرق الجميع مع العلم أنها خطيرة تمس منظومة حساسة في عمقها الكمي والنوعي، وجب على كل دارس في هذا المجال أن يقف ويبدي ويقترح إن صح ذلك لكن كل حسب اختصاصه، ومشاركة كل من المدرسين والأسرة وكل فئات المجتمع، وخاصة أهل الاختصاص(الأساتذة) في المدارس والذين يلعبون دورا هاما في محاربة هذه الظاهرة، والسعي من وراء كل هذا على الأقل التقليل منها.

خاتمة

من خلال ما ذكرناه في السابق لهذه المعضلة أو المشكلة التي تشكل خطرا جسيما على الأسرة في المدينة، وأسبابها ووسائل علاجها نلاحظ وقبل كل شئ أن هذه المشكلة نرجحها إلى أنها اجتماعية في جوهرها قبل أن تكون معضلة تدور حول فرد من الأفراد، الأمر الذي يستلزم تكاتف الجهود الرامية بين جميع فئات المجتمع إلى إحداث التكامل، حيث يجب على كل من الجانبين المدرسي والاجتماعي التي هي الأسرة بالدرجة الأولى، العمل معا لتحقيق هذا الهدف ونجاح هذه الجهود المبذولة، لخلق مجتمع متكامل في كافة جوانبه يعطي كل ذي حق حقه ومن النتائج المترتبة على هذا المبتغى هو تقليل الفارق التعليمي والعناية بجميع شرائح المجتمع دون سواها، ومحاولة ضبط أساسياتها، وزيادة التعاون المدرسي الاجتماعي للحد من ظاهرة الفشل المدرسي، إضافة إلى جعل الآباء يلعبون دورا فعالا في هذه العملية المنوطة إليهم خاصة وبالدرجة الأولى، إلى جانب دور المدرسة في العملية التعليمية. ولا تقف الوسائل عند التي ذكرت بل تتعدها إلى وسائل أخرى، يمكن تبادلها مع المدارس الأخرى والمجتمعات الأخرى، أما في حالة فشلها فإن ذلك يجعل من التعليم عملية غير مجدي، وقد يؤدي ذلك إلى عدم إمكانية تحقيق الأهداف والسياسات على الوجه الصحيح، والأهم من ذلك تكوين الشخصية التي تعاني من عدم التكامل في جوانبها بل يجب أن تتكاتف الجهود في سبيل تخفيف من هذه الظاهرة، مع العلم أنها استفحلت في الآونة الأخيرة خاصة لفئة الذكور، وجعل مستقبل هذه الأمة مزدهرة ومتطورة، تشترك فيه

جميع المؤسسات التعليمية والتربوية لخدمة الأجيال الناشئة وتحقيق مصالح الوطن الأم بسهر كل أطياف المجتمع وبذل جهود نسعى من خلالها تحقيق أهداف تصب في إطاره العام.

حيث يعد تسرب أو فشل التلاميذ لا سيما في مراحل جميع أطوار التعليم المختلفة من أسباب البطالة، وعدم الاستقرار وهاجس كل مربٍ وباحث عن جيل واعد، وتستدعي هذه الظاهرة المتابعة المستمرة وضبطها والوقوف على حالاتها، التي تستدعي منا كباحثين وكأسرة الوقوف عندها، وتكاتف الجهود والعمل على التخفيف منها أو القضاء عليها، ولا يخفى على الجميع أثر هذا التسرب على العملية التعليمية والتربوية، وكذا على التلميذ بل الطفل – المتسرب – نفسه. وقد يمتد هذا الأثر ليشمل كل ما يحيط بالتلميذ، فكان لزاما على الجميع الوقوف على هذه الظاهرة ودراستها لمعرفة أسبابها والمساهمة في علاجها وفتح مخابر علمية أكاديمية تفسح المجال للباحثين خاصة النفسانيين والاجتماعيين للوقوف ودراسة هذه الظاهرة التي لم تكن محبذ لجميع أصناف المجتمع.

هذه الظاهرة كثر حولها النقاش والدراسات، وانتهت بالتوصيات دون تنفيذها في أرض الواقع وهذا في جميع الدراسات خاصة في الجامعات الجزائرية، ويجب أن نستشعر خطر هذه الظاهرة ولا يمكن نقاشها إلا بوجود صاحب صلاحية يمتلك القرار ويستطيع تنفيذ التوصيات والأخذ بها. فهناك اتفاق بين عدد من التربويين على أن هذه الظاهرة تشكل خطرا

على الجميع، وعدم العمل بالعوامل السالفة الذكر أهم الأسباب المؤدية إلى انتشارها ونحصرها فيما يلي:

العوامل المتعلقة بالبيئة المدرسية: من حيث عدم وجود برامج مشوقة للاستمرار في الدراسة، ووجود بعض الترسبات التربوية الخاطئة.

محاولة تغيير الجانب البيداغوجي في تقديم المعلومة للتلميذ، سواء الجانب التقني أو الفني أو الشكلي إن صح التعبير.

تغيير التوقيت الدراسي الخاص بالصحراء الجزائري بشكل عام ومنطقة الجنوب الغربي بوجه خاص، نظرا لقساوة الطبيعة مع العلم أن الحرارة المرتفعة تنقص من حركة التلميذ فعامل المناخ يلعب دور كبير في عملية التحصيل الدراسي خاصة.

وفي السنوات الخيرة سجلت المدرسة الجزائرية الاكتظاظ التي تشهدها المؤسسات التربوية خاصة في الآونة الأخيرة في جميع أطوار التعليم، لا سيما في التعليم الثانوي وذلك راجع إلى عدم القدرة على استيعاب الكم الهائل من التلاميذ، وقلة إنشاء الهياكل التربوية، مع التزايد الهائل للتلاميذ، إضافة إلى الآباء الذين تنقلوا إلى مقر الولاية بحكم عملهم.

أما العوامل المتعلقة بالأسرة فتتمثل في: عدم قناعة الأسرة بجدوى مواصلة التعليم، وضعف ثقتها باستعداد المدرسة لتقديم العون للتلميذ، وأمن العقوبة من فشل أبنائهم، وعدم التعاون مع الجهات المختصة في هذا المجال.

أما بالنسبة للعوامل الاجتماعية تتمثل في: قلة التوعية الإعلامية، وتأثير المجتمع

على التلميذ، وانتشار الشائعات والأفكار العقيمة، والتأثر والتأثير في التلميذ، وعدم وجود أماكن ترفيهية – بديلة – تستقطب التلاميذ بعيدا عن الدراسة.

والعوامل الذاتية الخاصة بالتلميذ: الأمن من العقوبة، وعدم وجود رادع للمتسربين والتقليد الأعمى، والاعتماد على الوالدين، والتدليل الزائد، وعدم وجود الحوافز المشجعة للاستمرار في الدراسة وفقدان الأمل الوظيفي، إذ لا بد من المساهمة في وضع حلول مساهمة في هذه الظاهرة ، بتكاتف الجهود، والاحتساب في ذلك يمكن إيجاد حلول تحد من المعوقات ونجد في ذلك: مجال البيئة المدرسية: زيادة الاهتمام بما يحقق الفائدة المرجوة من الدراسة. وتغيير الجدول الدراسي والإجازات بما يساعد في انتظام التلميذ وإيجاد البرامج المنوعة والمشوقة في المدرسة، ووضع عقوبات أمنية رادعة للمتسربين من الدراسة.

لعل مجال الأسرية، يمثل في التأكيد على وضع آلية تحقق التواصل التربوي المستمر بين المدرسة والأسرة، وتزويدهم بالأنظمة الوزارية وخاصة بما يتعلق بالفشل. والحد من ظاهرة التدليل الزائد وفي مجال العوامل الاجتماعية: يمكن زيادة التعاون بين الجهات المسئولة عن الأماكن الترفيهية لمعالجة ما ينتج عنها من سلبيات كثيرة ووضع ضوابط رسمية تعمل من خلالها. والتنسيق بين كل الفئات المشاركة في مجتمع التلميذ أو الطفل للقضاء على ظاهرة الفشل المدرسين، وفتح تخصصات جديدة في التكوينات المهنية لإعطاء مجال فرصة العمل ، قصد امتصاص البطالة لأولئك الذين فشلوا أو لم يوفقوا في مجالهم

الدراسي للحد من ظاهرة الفشل الذي أصبح يؤرق الدولة بشكل عام والمجتمع والأسرة بشكل خاص.

قائمة المراجع

1) ابن منظور.جمال الدين محمد بن مكرم: لسان العرب، ط/3 دار صادر ، بيروت، لبنان، سنة1994.

2) الجوهري عبد الهادي: معجم علم الاجتماع، المكتب الجامعي الحديث، الازاريطية الاسكندرية ،ب/ط، سنة 1998

3) أحمد زيان الدين بوعامر، جغبوب دلال، لطرش حليمة، بطاطاش راضية، نويوة صالح، خريف عمار: التقييم أساتذة التعليم الثانوي للتكوين المستمر، مشروع (PNR) وحدة (CRASC.)

4) أحمد عبد اللطيف أبو أسعد: الإرشاد المدرسي، دار المسيرة للنشر والتوزيع عمان ، الطبعة الأولى 2009.

5) أمل خلف: التنشئة السياسية لطفل ما قبل المدرسة، عالم الكتب للنشر والطباعة القاهرة، الطبعة الأولى 2006.

6) إيدجار فور، تعلم لتكون، ترجمة حنفي بن عيسى، اليونسكو/الشركة الوطنية للنشر والتوزيع–

7) بن عبد الله محمد: المنظومة التعليمية والتطلع إلى الاصلاح، دار الغرب للنشر والتوزيع، وهران الجزائر، ب/ط، ب/س، .الجزائر،ط/1، 1976 .

8) تركي رابح: أصول التربية والتعليم لطلبة الجامعات والمنشغلين بالتربية والتعليم، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، سنة 1982.

9) جماعة من المؤلفين: معجم علوم التربية، مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك، ط2، الدار البيضاء: منشورات عالم التربية مطبعة النجاح الجديدة، (1998).

10) جودت أحمد سعادة: المنهج المدرسي للموهوبين والمتميزين، دار الشروق للنشر والتوزيع عمان، الطبعة الأولى 2009.

11) جورج لاباساد، ورونيه لورد. مقدمات علم الاجتماع، نقلاً عن كتاب في التربية والأيديولوجية للدكتور شبل بدران، الدار البيضاء: مطبعة النجاح الجديدة. (1991)

12) جون ديوي: المدرسة والمجتمع، ترجمة أحمد حسين عبد الرحيم، مراجعة محمد حسن، دار الحياة بيروت لبنان.

13) حسني عبد الباري عصر، مداخل تعليم التفكير وإثراؤه في المنهج المدرسي، المكتب العربي الحديث الإسكندرية مصر 1999.

14) حمزة الخليفي ماسغرايف: وظائف النظام التربوي بين الثبات والتغيير، ترجمة ، بحث نهاية السنة الخامسة، شعبة الفلسفة المدرسة العليا للأساتذة تطوان 2003- 2004.

15) حنفي عوض :علم الاجتماع التربوي ا لقاهرة، ط/4، 1998 .

16) راج عثمان لبيب: التوجيه فلسفة وأسسه ووسائله، د/ط، ترجمة نعمان صبري، مكتبة النهضة المصرية، 1924.

17) رائد خليل سالم: المدرسة والمجتمع، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع عمان، الطبعة الأولى2010.

18) رشدي أحمد طعيمة، محمود كامل الناقة، محمد أمين المفتي : المنهج المدرسي المعاصر، دار المسيرة للنشر والتوزيع عمان، الطبعة الثالثة 2011.

19) رشدي عبده حنين، بحوث ودراسات في المراهقة ،دار المطبوعات الجديدة، مصر،1983

20) روجيه غال، علم النفس الطفولة والمراهقة، إشراف موريس دويس ترجمة حافظ الجمالي، دمشق،

21) زيد منير عبوي: المعلم المدرسي الناجح، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع عمان ، الطبعة الأولى 2007.

22) سعاد غيث: سهيلة محمود بنات، غادة إسماعيل محمد دروس، في التربية العقلانية دليل المرشد المدرسي، المعتز للنشر والتوزيع عمان، الطبعة الاولى2009.

23) سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم: المخ وصعوبات التعلم، رؤية في إطار علم النفس العصبي المعرفي، مكتبة الانجلو مصرية، القاهرة، ب/ط، سنة 2007.

24) سميرة احمد السيد، علم اجتماع التربية، دار الفكر العربي، القاهرة، ط /3، 1998 .

25) شعبان خليفة، حسن شحاته، حسن عبد الشافي : التربية المكتبية لتلاميذ المدرسة الابتدائية، دليل المعلم، الدار المصرية اللبنانية ، القاهرة، الطبعة الأولى 1996.

26) شعبان عبد العزيز خليفة: التربية المكتبية في المدرسة العربية، الطبعة الثانية، المكتبة الأكاديمية 1995.

27) صالح عبد العزيز مجيد: طرق تدريس التربية وطرق التدريس، دار المعارف بمصر، الجزء الأول، ط/12.

28) طارق السيد :أساسيات في علم الاجتماع المدرسي، مؤسسة شباب الجامعة للنشر الإسكندرية مصر 2007.

29) طارق عبد الرؤوف أ. ربيع عامر الإدارة المدرسية واتخاذ القرار، المؤسسة العربية للعلوم والثقافة 2009.

30) طلعت حسن عبد الرحيم : سيكولوجية التأخر الدراسي، الدمام دار الاصلاح للطباعة والتوزيع، سنة 1982

31) عبد الرحمان العيسوي: علم النفس بين النظرية والتطبيق د/ط، دار النهضة للطباعة والنشر، بيروت،1984.

32) عبد الرحمان العيسوي: موسوعة ميادين علم النفس الإعلامي، دار الراتب الجامعية بيروت، الطبعة الأولى 2004.

33) عبد الرحمان عيسوي: المقياس والتجريب في التربية دار النهضة العربية للطباعة والنشر، سنة1974.

34) عبد الرحمان عيسوي: المقياس والتجريب في التربية، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، 1974.

35) عبد الرحمن العيسوي: سيكولوجية العنف المدرسي والمشاكل السلوكية، دار النهضة العربية بيروت، الطبعة الأولى 2007.

36) عبد الرحمن سيد سليمان، سيكولوجية ذوي الحاجات الخاصة والدعم ،مكتبة زهراء الشرق القاهرة 1999.

37) عبد الغني عماد: سوسيولوجيا الثقافة، المفاهيم والإشكاليات.. من الحداثة إلى العولمة : مركز دراسات الوحدة العربية ، بيروت، ط1 ، شباط/فبراير 2006 .

38) عبد الكريم غريب: سوسيولوجية المدرسة، منشورات عالم التربية، الدار البيضاء، ط/1، 2009.

39) عبد اللطيف بن حسين فرج: منهج المدرسة الثانوية في ظل تحديات القرن الواحد والعشرين، دار الثقافة للنشر والتوزيع عمان الطبعة الأولى 2009.

40) عبد الله حمادي الإدريسي: الاستبصار في تاريخ بشار وما جاورها من الأمصار، وزارة الثقافة الجزائر، الجزء الثالث، ط/1، سنة 2013.

41) عبدالله نشواتي: علم النفس التربوي، دار الفرقان، عمان، الأردن، ط/.3 1996.

42) عطا الله فؤاد الخالدي، دلال سعد الدين العلمي، الإرشاد المدرسي والجامعي، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان ، الطبعة الأولى 2008.

43) عبد الرحمان العيسوي: علم النفس بين النظرية والتطبيق، دار النهضة للطباعة والنشر،ب/ط، سنة 1984

44) علي أسعد وطفة، علي جاسم الشهاب: علم اجتماع المدرسي بنيوية الظاهرة المدرسية ووظيفتها الاجتماعية بيروت، الطبعة الأولى 2004.

45) علي زيعور: ميادين المدرسة العربية الراهنة في الفلسفة والفكر، دار النهضة العربية بيروت، الطبعة الأولى 2005.

46) عمار سوقي: النمو التربوي للطفل والمراهق، دروس في علم النفس الارتقائي، دار النهضة العربية، بيروت، 1979.

47) عمر عبد الرحيم نصر الله، تدني مستوى التحصيل والانجاز المدرسي . أسبابه وعلاجه، عمان، الأردن، .دار وائل للنشر،2004 .

48) عثمان لبيب: التوجيه فلسفة واسسه ووسائله، د/ط، ترجمة نعمان صبري، مكتبة النهضة المصرية، سنة 1924،س 218.

49) غياث بوفلجة: التربية ومتطلباتها، دار الغرب للنشر والتوزيع، ط/2، سنة 2004.

50) فرانكل تشارلس: نظرات في التعليم الجامعي، د /ط، ترجمة وتقديم محمد توفيق رمزي، دار المعرفة القاهرة بالاشتراك مع مؤسسة فرانكلين للطباعة والنشر، نيويورك، سنة 1963.

51) فليب آدي ميخاييل شابر. التدخل المعرفي والتحصيل الأكاديمي رفع المعايير التربوية، ترجمة د. زينات دعنا، دار الفكر للنشر والتوزيع عمان ، الطبعة الأولى 2009.

52) فؤاد أبو حطب، أمال صادق، علم النفس التربوي، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، 1983 .

53) فوزي بن دريدي: المناخ المدرسي، دراسة ميدانية، الدار العربية للناشرون، لبنان بيروت، ط20091.

54) قطامي يوسف، وعدس عبد الرحمن، علم النفس العام، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان، الأردن،2002 .

55) كاميليا عبد الفتاح: استبيان مستوى الطموح، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، ط1975 .

56) لمعان مصطفى الجيلالي، التحصيل الدراسي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة عمان، الطبعة الأولى 2011.

57) ماجد الخطايبة: بناء المنهج المدرسي، دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن عمان، سنة 2001.

58) محمد احمد، احمد عودة، التكيف وعلاقته بالتحصيل الدراسي – دراسة ميدانية لدى طالبات تربية الطفل،

59) محمد إقبال محمود: علم النفس المدرسي، مكتبة المجتمع العربي للنشر عمان، الطبعة الأولى،2011.

60) محمد الفالوقي ورمضان القدافي: التعليم الثانوي في البلاد العربية، الاسكندرية، المكتب الحديث، ب/ط، سنة 1997.

61) محمد بن حمودة: علم الإدارة المدرسية، نظرياته وتطبيقاته في النظام التربوي الجزائري، دار العلوم للنشر، سنة 1997.

62) محمد بن معجب الحامد التحصيل الدراسي دراساته، نظرياته..الدار الصوتية للتربية، 1996 .

63) محمد سلامة محمد غباري: أدوار الأخصائي الاجتماعي في المجال المدرسي، دار المعرفة الجامعية القاهرة 2004.

64) محمد عبد الكريم الملاح: المدرسة الالكترونية ودور الانترنت في التعليم دار الثقافة للنشر والتوزيع عمان، الطبعة الثانية 2012.

65) محمد عبد الله العارضة، تقديم أ.د.جابر عبد الحميد جابر: النمو المعرفي لطفل ما قبل المدرسة، دار الفكر للطباعة والنشر عمان، الطبعة الأولى 2003.

66) محمد عطوة مجاهد: المدرسة والمجتمع في ضوء مفاهيم الجودة، دار الجامعة الجديدة، 2008.

67) محمد قاسم علي قحوان: التسرب في المدارس الأساسية وعلاقته بخصائص المجتمع وأنشطته، دار غيداء للنشر والتوزيع الأردن عمان، ط/1، 2012.

68) محمد لبيب النجيحي: الأسس الاجتماعية للتربية، دار النهضة العربية، بيروت، ط/8، سنة 1981.

69) محمد مصطفى زيدان: سيكولوجية تربوية لتلميذ التعليم العام، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط/3 سنة 1997.

70) محمد منير مرسي. محمد عزة عبد الموجود ويوسف ميخائيل أسعد: المترجمون "انتروبولوجيا التربية"، (الأصول الثقافية للتربية) ، الناشر : عالم الكتب، القاهرة 1964.

71) مصطفى درويش، ديمقراطية التعليم الجامعي، دراسة ميدانية، الإسكندرية1978.

72) مصطفى زايد: التنمية الاجتماعية ونظام التعليم الرسمي في الجزائر(1962-1980)، الجزائر 1986.

73) مصطفى محسن: الخطاب الاصلاحي التربوي، المركز الثقافي العربي، لبنان بيروت، ط/1، سنة 1999.

74) منذر سامح العتوم: النشاط المدرسي المعاصر بين النظرية والتطبيق، دار المناهج للنشر والتوزيع عمان، 2008.

75) منير المرسي سرحان: في اجتماعيات التربية، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت لبنان، 1981.

76) مولاي بودخيلي محمد: نطق التحفيز المختلفة وعلاقتها بالتحصيل الدراسي، ديوان المطبوعات الجامعية، 2004.

77) نادية شرادي: التكيف المدرسي للطفل والمراهق على ضوء التنظيم العقلي، ديوان المطبوعات الجامعية، الطبعة الثانية، 2011.

78) نبيل عبد الفتاح حافظ: صعوبات التعلم والتعليم العلاجي، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة، ط/1، 2000 .

79) وائل عبد الله محمد، ريم أحمد عبد العظيم: تصميم المنهج المدرسي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن عمان، ط/1، سنة 2011.

80) وجيه الفرح: التنشئة الاجتماعية لطفل ما قبل المدرسة، الوراق للنشر والتوزيع عمان، الطبعة الأولى2007.

81) يوسف ذياب عواد: سيكولوجية التأخر الدراسي، دار المناهج للنشر والتوزيع عمان، الطبعة الأولى 2007.

82) يوسف مصطفى القاضي: تساؤلات ومقالات تربوية ونفسية، الرياض شركة مكتسبات عكاظ للنشر والتوزيع، سنة 1981

الرسائل والأطروحات:

1)- تغريد السيد المتوس: مدى شيوع صعوبات التعلم الأكاديمية لدى المتفوقين عقليا بين تلاميذ الصف الثاني . دولة الكويت) دراسة استكشافية(، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الخليج العربي، البحرين، 2003.

2) رسالة الخليج العربي، السنة الثانية، العدد الخامس،1982 .

المجلات:

1) الآن ليوري، فابيات: ترجمة مجموعة من المؤلفين، المركز الوطني للوثائق التربوية .

2) عبد القادر سلامي:: التحصيل في ظل المناحي النفسية، مجلة علوم التربية ، دورية مغربية متخصصة، العدد36، سنة 2008

3) أندريه لوغالي: التخلف المدرسي، ترجمة أيمن الأعسر إمام، منشورات عويدات بيروت، 1982.

4) حسن البيلاوي، طيبولوجي: علم اجتماع التربية المعاصر، مجلة دراسات تربوية، مقترح للتصنيف.

5) عائشة بن عمار: المدرسة/ الأسرة: أي نماذج تربوية، مركز البحث في الانتروبولوجيا الاجتماعية والثقافية، ص56.

6) عبد الله بن طه الصافي، المناخ المدرسي وعلاقته بدافعية الإنجاز ومستوى الطموح، مجلة رسالة الخليج .العدد 76 العربي ،مكتب التربية لدول الخليج العربي.

7) عبد الله بن عبد العزيز بن محمد الهابس، الرسوب وعلاقته بالتحصيل الطلاب، حولية كلية التربية، جامعة قطر العدد16 ،2000.

8) – ادريس خيضر: دراسة وضعية التعليم والثقافة في الجزائر، سنة 2001

9) .مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية ، العدد . 02 ،2001.

المناشير الوزارية:

1) وزارة التربية الوطنية، الكتاب السنوي 2001 ، المركز الوطني للوثائق التربوية، الجزائر، ديسمبر . 2001

2) –وزارة التربية الوطنية، منشور رقم . 98.118.53 المؤرخ في 27 اكتوبر 1998 ، والمتعلق بحصص الاستدراك.

المراجع باللغة الأجنبية:

1. Gouteron. J.Berdanaux . J.P . Gamoin . s'orienter pour mieux réussir , SENAT, mission sur l'information et l'orientation des
2. Pissarro . difficulté intellectuelle et l'échec scolaire , ES.AMS , doin
3. BAZIL BERNSTEIN , langage et classes sociales: codes
4. Christophe jenks, influence de la famille et de l'école en Amérique,
5. lautry,j. classe social, milieu familial, intelligence , Paris, puf ,1980.
6. lei y , and Seligman , M .preventing depressive symptoms in Chinese
7. P.BOURDIEU- J.-G.PASSRON, les héritiers , les étudiants et la
8. Petri , H ;and govern , j .motivation : theory ,research and application
9. professeur Pissarro – Difficultés intellectuelles et échec scolaire. Paris, puf, 1977, p145.
10. étudiants des premiers cycles universitaires . rapport 81 – 1996/1997.
11. idem.
12. -Lobrot) m(, Pourquoi des examens , recueil d'études publiées aux éditions rationalistes , paris , 1968.
13. Miche Lob rot. Echec Scolaire et Culture, A quoi sert l'école? Armand Colin Paris 1992.
14. Michel Lob rot. Echec Scolaire Réaction Psychologique, Psychanalyse magazine nº14.1997.pp .12-19.
15. P. Bourdieu et Passerons, La Reproduction. Ed. Minuit p19
16. Philipe Perrenoud, Stratification Socioculturelle, Réussite scolaire,
17. Philipe Perrenoud, Culture Scolaire, Culture Elitaire.
18. Philipe Perrenoud, La Fabrication de l'Excellence Scolaire: Du Curriculum aux Pratiques d'Evaluation, Genève, Droz 1989.
19. R. Boudon, L'Inégalité des Chances, La Mobilité Sociale dans les Sociétés Industrielles, Armand Colin 1973, p.7
20. sociolinguistique et contrôle social , édition de minuit , paris , 1975 , p30.
21. their Relationship imply for the classroom teacher ? remedial and special
22. - jean louis lang , l'enfance inadaptée , P.U.F , paris, 1976, p85.
23. John, W. Atkinson, « A chievement motivation In the International Eny- clopedia of the Social sciences, vol :1,(U.S.E) the Macmilan co. And the Free Press, 1968.
24. - Francine Best , l'échec scolaire , puf , Paris, 2e édition , 1999, P 9

25. - HENRI PIERON, Examens ET docimologie, 2 édition, P.U.F,
26. E.S.A.M.S, Doin , Paris ,1980, p43.
27. Marcel Veret, La Conscience Ouvrière, Paris, Ed. Société crocus 1988, p283.
28. Michel Lob rot, Echec Scolaire Réaction Psychologique, Psychanalyse magazine n
29. **H. Kilpatrick, philosophy of education Macmillan co », New York 1956, page 44.**
30. 12 – dev, p.c . intrinsic motivation and academic achievement ,what does
31. children , prevention and treatment , 5.may, 2002, pp . 1-36.
32. ..Thomson-wads worth , Australia . 2004.

المواقع الالكترونية:

.21http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1990/1990_03.html

الملاحق

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة وهران2 محمد بن أحمد

كلية العلوم الاجتماعية

قسم علم الاجتماع

إستمـــارة

الفشل المدرسي وعلاقته بالتحصيل الدراسي

دراسة ميدانية بولاية بشار

الطالب: **إشراف الأستاذ الدكتور**

يحياوي سماعيل مهدي العربي

ملاحظة: البيانات الواردة في الاستمارة سرية ولا تستخدم إلا في الأغراض العلمية

السنة الجامعية: 2014/2013

الموضوع : " الفشل المدرسي وعلاقته بالتحصيل الدراسي "

استمارة موجهة للأساتذة

إخواني الأساتذة أخواتي الأستاذات نضع هذه الاستمارة بين أيديكم ونحن كلنا ثقة وأمل بأنكم ستجيبون عليها بكل صدق وصراحة ، حتى تساعدونا على انجاز هذا البحث الذي يدخل في إطار تحضير أطروحة الدكتورة في علم الاجتماع ونحن نؤكد لكم ان المعلومات التي تتضمنها إجابتكم سوف تبقى سرية ، وستوظف في إطار علمي ، ولذلك نرجو منكم الالتزام بالدقة والوضوح عند الإجابة عن كل سؤال ونشكركم مسبقا على مساعدتكم لنا لإنجاز هذا البحث .

الملحق رقم:01

استمارة موجهة للأساتذة :

1- ***الجنس*** : ذكر ☐ أنثى ☐

2- ***السن*** : ☐

☐

3- ***نوع السكن :***

كوخ ☐ فيلا ☐ شقة ☐ سكن آخر أذكره .....

4- ***الحالة العائلية :***

أعزب : ☐

متزوج (ة) : ☐

مطلق (ة) : ☐

أرمل (ة): ☐

5- في أي سنة التحقت بالتدريس؟

.....

6- *منذ كم سنة وأنت تمارس مهنة التدريس ؟*

.....

.....

7- ماهي الشهادة التي سمحت لك بالإلتحاق بسلك التدريس ؟

.....

.....

8- هل تزاول تكوين آخر؟

نعم ☐ لا ☐ اذا كان نعم

أذكره.....

9- هل تحب التدريس ؟

نعم ☐ لا ☐

10- هل تطالع تتابع مستجدات التدريس؟

نعم ☐ لا ☐

إذا كان الجواب بنعم ما هي المصادر المعتمدة ؟ وكيف؟

.....

11- ماهي نسبة المقروئية

ونوعها؟.....

12- هل لديك هوايات أخرى ؟

نعم ☐ لا ☐

أذكرها؟.....

13- هل عملك مؤقت أم دائم؟

مؤقت ☐ دائم ☐

14- إلى أي درجة توافق على الرأي التالي ؟

" النظام التعليمي الحالي يفضل تلاميذ منحدرين من أوساط اجتماعية راقية (مؤهلة)"

موافق تماما ☐ موافق ☐ معارض تماما ☐

لا إجابة ☐ وبدون رأي ☐

15- هل التلاميذ ذو الأصل الاجتماعي المتدني يفشلون أكثر من التلاميذ الآخرين

صح ☐ خطأ ☐ نوعا ما ☐

16- يرى البعض انه يجب حذف التنقيط .

موافق ☐ ضد ☐ لا تعرف ☐

17- - آراء مضادة لنزع التنقيط

التنقيط موضوعي وعادل ☐ التلاميذ او عائلاتهم يريدون نقاط ☐

لا بد منها للعمل ☐ التقييم والمسابقة أكثر أهمية وربحا ☐

نزع التنقيط غير ديمقراطي ☐

15 هل ترى أن نزع النقاط هو .

حكم وعقاب ☐ فوضى ☐ تغير ☐

أنها طريقة مضادة للبيداغوجيا ☐

16 - حسب تجربتك الشخصية هل ترى ان مستوى التلاميذ تغير؟

قد تحسن ☐ مستقر ☐ في تناقص ☐

17 - ما هو السبب الرئيسي للفشل الدراسي في المادة التي تدرسها حسب نظرك ؟

نقص المحفز ☐ نقص الوسائل ☐ التأخر وضعف القاعدة ☐ برامج مكثفة ☐ نقص العمل ☐ ساعات غير كافية ومواد ليست قيمية ☐

المحدودية الثقافية ☐ سوء التعليم ☐ مشاكل عائلية ☐

المحيط ☐ غياب المواهب ☐ لا إجابة ☐

18 ما هو الحل الذي تراه مناسبا لعملية النجاح ؟

حل بيداغوجي ☐ المطالبة بنموذج فعال ☐ مراجعة مستمرة للنظام التعليمي ☐

19- هل التقليل من عملية الفشل وزيادة نسبة النجاح حل؟

ديمقراطي ☐ سياسي ☐ حل آخر

أذكره؟.....

الملحق رقم02:

الاستمارة الخاصة بالتلاميذ

1-الجنس : ذكر ☐ أنثى ☐

2-السن : ☐

أ- الجانب الاجتماعي : طبيعة العائلة ومكوناتها

3-شكل العائلة. هل تنتمي إلى عائلة كبيرة. ☐أو عائلة صغيرة(نووية) ☐

4-كم عدد الإخوة ☐ وما هو مستواهم الدراسي؟ (أكتب العدد في كل خانة)

ابتدائي ☐ متوسط ☐ ثانوي ☐ عالي ☐

ب- الوضعية الثقافية والاقتصادية

ما هو المستوى الدراسي للأب ؟

- لا يعرف القراءة والكتابة ☐ زاول تعليمه في المسجد ☐
- إبتدائي ☐ متوسط ☐ ثانوي ☐ جامعي ☐

5-ما هو المستوى الثقافي للام ؟

- لا تعرف القراءة والكتابة ☐ زاولت تعليمه في المسجد ☐
- إبتدائي ☐ متوسط ☐ ثانوي ☐ جامعي ☐

6-شكل وطبيعة السكن:

7- أذكر نوع السكن : كوخ ☐ شقة ☐ فيلا ☐

8-عدد الغرف

.....

9-هل لديك غرفة خاصة؟ نعم ☐ لا ☐

10- إذا كان نعم مع من تراجع دروسك؟

.....

11- هل رسبت أثناء مسارك الدراسي؟ نعم ☐ لا ☐

في حالة نعم أذكر القسم الذي رسبت فيه.....

12- أذكر مهنة

الأب؟.....

13- هل تقوم بأداء واجباتك المنزلية لوحدك ؟ نعم ☐ لا ☐

14- هل هناك مساعدات من **طرف أوليائك** ؟ نعم ☐ لا ☐

15- هل هناك إلحاح على مراجعة الدروس والعمل في المنزل ؟

نعم ☐ لا ☐

16- هل أبويك يتصلان بالثانوية التي تدرس بها ؟

يتصل دائما ☐ في بعض الأحيان ☐

نادرا ما يتصل بها ☐ لا يقوم بزيارتها نهائيا ☐

17- هل هناك مساعدة من طرف الأساتذة في القسم ؟نعم ☐ لا ☐

18- هل تحب أستاذ المادة ؟ نعم ☐ لا ☐

19- أذكر أساتذة المادة الذين تحبهم؟ .....

.....

20- هل توجد مواد دراسية غير مرغوب فيها ؟أدبية ☐ علمية ☐

21- هل توجد لك مكتبة في المنزل ؟ نعم ☐ لا ☐

22- هل طريقة التدريس من طرف الأساتذة مناسبة ؟ نعم ☐ لا ☐

23- هل هناك متابعة من طرف الوالدين ؟ نعم ☐ لا ☐

24- هل رسبت أثناء مسارك الدراسي؟ : نعم ☐ لا ☐

في حالة نعم أذكر القسم الذي رسبت فيه .....

25- هل المحيط العائلي مناسب لمواصلة الدراسة والمواظبة ؟

نعم ☐ لا ☐

في حالة نعم

لماذا؟.....

26- ما هي اللغة المستعملة أو المتداولة بين أفراد الأسرة؟

فرنسية ☐ عربية ☐ دارجة ☐

لغة أخرى

أذكرها؟.....

27- من الذي يحفزك على الاستمرار في التعليم؟

الأب ☐ الأم ☐ الأستاذ ☐ غيره

.....

28- ما هي النتائج الدراسية المحصل عليها في المرحلة الثانوية ؟

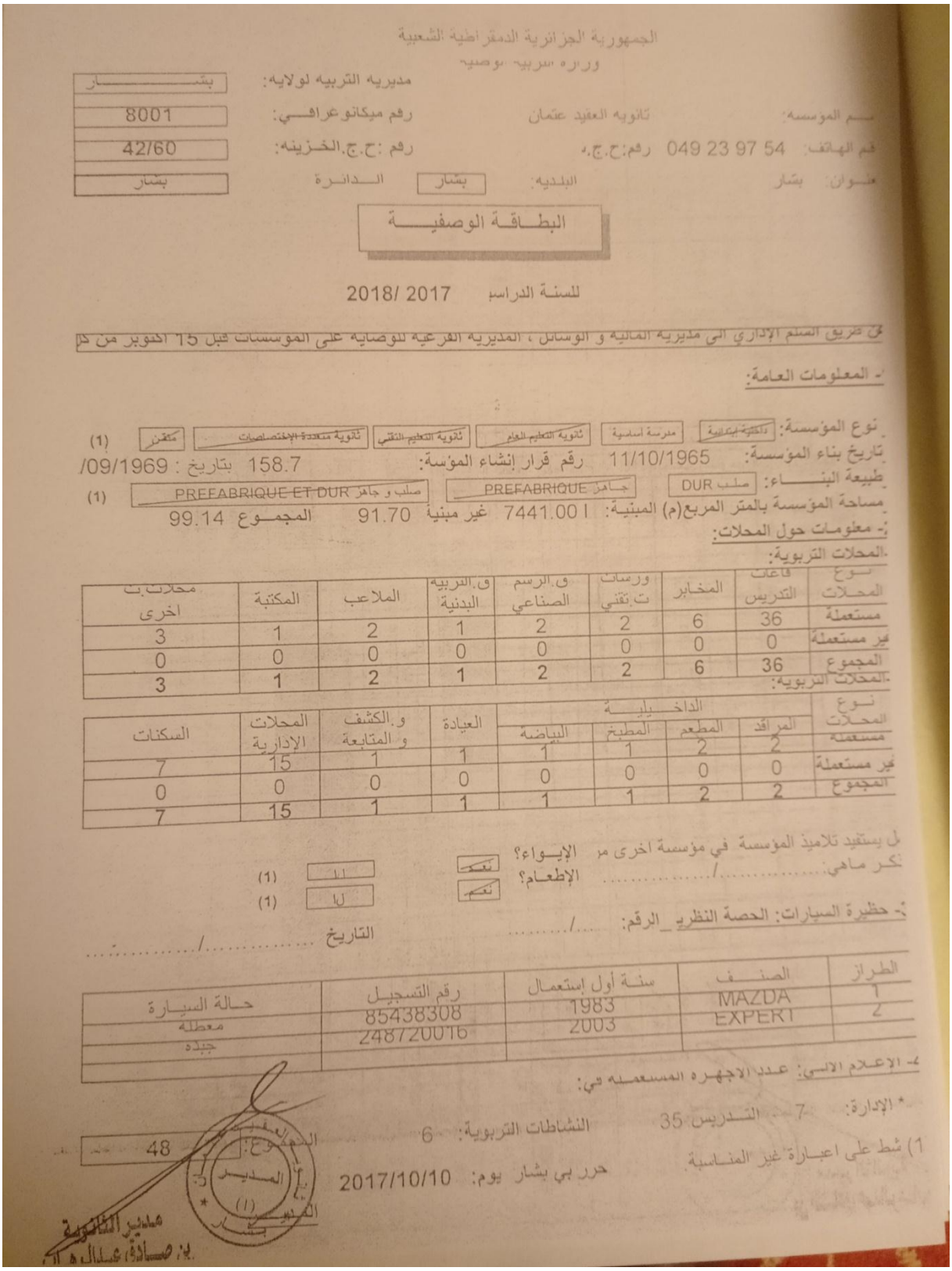
ممتازة ☐ جيد جدا ☐ جيد ☐ متوسط ☐ ضعيف ☐

ملحق رقم 03:

تطور نتائج المؤسسات الدراسة في امتحان شهادة البكالوريا لدورة جوان من 2012 إلى 2017

المؤسسات		2017	2016	2015	2014	2013	2012
العقيد عثمان	الممتحنين	515	578	489	315	394	356
	الناجحين	153	227	172	88	93	117
	الراسبين	362	351	317	227	301	239
	النسبة	29,71	39,27	35,17	27,93	23,6	32,87
البيروني	الممتحنين	190	251	277	145	244	241
	الناجحين	69	90	85	43	67	87
	الراسبين	121	161	192	102	177	154
	النسبة	36,32	35,86	30,69	29,66	27,46	36,10
الإخوة النهاري تبلبالة	الممتحنين	96	84	86	73	71	82
	الناجحين	35	42	61	24	5	9
	الراسبين	61	42	25	49	66	73
	النسبة	36,46	50	70,93	32.87	7,04	10,98

الملحق رقم: 04



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية: بشار

رقم ميكانوغرافي: 8001

رقم :ح.ج.الخزينة: 42/60

اسم المؤسسة: ثانوية العقيد عثمان

رقم الهاتف: 049 23 97 54 رقم:ح.ج.ب

عنوان: بشار البلدية: بشار الدائرة بشار

البطاقة الوصفية

للسنة الدراسية 2018/ 2017

عن طريق السلم الإداري الى مديرية المالية و الوسائل ، المديرية الفرعية للوصاية على المؤسسات قبل 15 اكتوبر من كل

I- المعلومات العامة:

نوع المؤسسة: ثانوية إعدادية | مدرسة أساسية | ثانوية التعليم العام | ثانوية التعليم التقني | ثانوية متعددة الاختصاصات | متقن (1)

تاريخ بناء المؤسسة: 11/10/1965 رقم قرار إنشاء المؤسسة: 158.7 بتاريخ : 09/1969/

طبيعة البناء: صلب DUR | جامز PREFABRIQUE | صلب و جامز PREFABRIQUE ET DUR (1)

مساحة المؤسسة بالمتر المربع(م) المبنية: 7441.001 غير مبنية 91.70 المجموع 99.14

II- معلومات حول المحلات:

المحلات التربوية:

نوع المحلات	قاعات التدريس	المخابر	ورشات ت.تقني	ق.الرسم الصناعي	ق.التربية البدنية	الملاعب	المكتبة	محلات ت. اخرى
مستعملة	36	6	2	2	1	2	1	3
غير مستعملة	0	0	0	0	0	0	0	0
المجموع	36	6	2	2	1	2	1	3

المحلات التربوية:

نوع المحلات	الداخلية				العيادة	و.الكشف و المتابعة	المحلات الإدارية	السكنات
	المراقد	المطعم	المطبخ	البياضة				
مستعملة	2	2	1	1	1	1	15	7
غير مستعملة	0	0	0	0	0	0	0	0
المجموع	2	2	1	1	1	1	15	7

هل يستفيد تلاميذ المؤسسة في مؤسسة اخرى من الإيواء؟ نعم | لا (1)

ذكر ماهي:...../...../..... الإطعام؟ نعم | لا (1)

III- حظيرة السيارات: الحصة النظرية الرقم:...../..... التاريخ...../...../.....

الطراز	الصنف	سنة أول إستعمال	رقم التسجيل	حالة السيارة
1	MAZDA	1983	85438308	معطلة
2	EXPERT	2003	248720016	جيدة

IV- الإعلام الآلي: عدد الاجهزة المستعملة هي:

* الإدارة: 7 التدريس 35 النشاطات التربوية: 6 المجموع: 48

1) شطب على العبارة غير المناسبة

حرر ببشار يوم: 2017/10/10

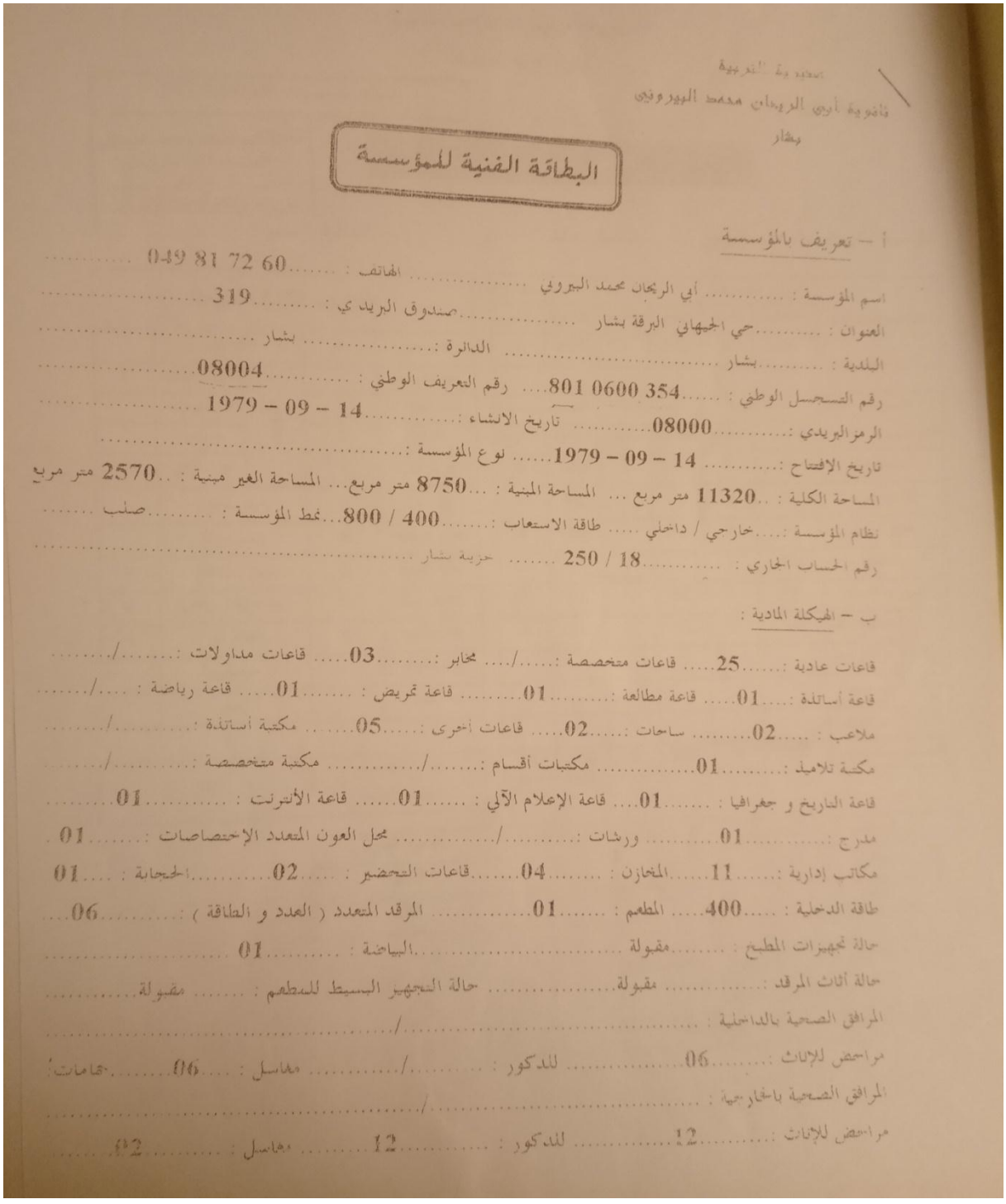
مدير التربية

مديرية التربية لولاية بشار

المدير

ثانوية العقيد عثمان

ب: صادق عبد الله



المديرية الجهوية
ثانوية أبي الريحان محمد البيروني
بشار

البطاقة الفنية للمؤسسة

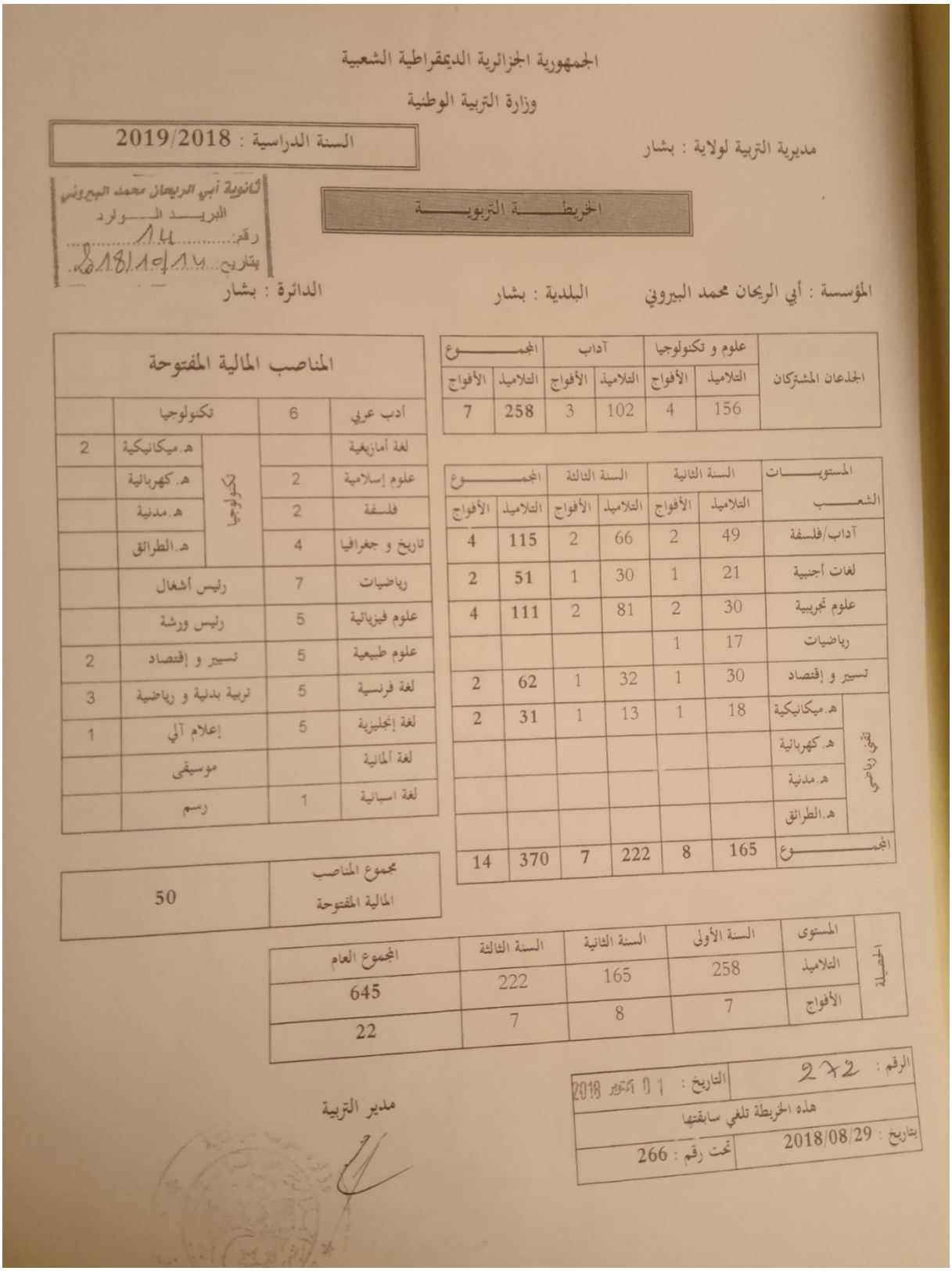
أ – تعريف بالمؤسسة

اسم المؤسسة : ..... أبي الريحان محمد البيروني ..... الهاتف : ..... 049 81 72 60 .....
العنوان : .....حي الجهاني البرقة بشار ..... صندوق البريدي : ..... 319 .....
البلدية : .....بشار ..... الدائرة : ..... بشار .....
رقم التسجيل الوطني : .....354 0600 801..... رقم التعريف الوطني : ..... 08004 .....
الرمز البريدي :.....08000..... تاريخ الانشاء :..... 14 – 09 – 1979 .....
تاريخ الافتتاح :..... 14 – 09 – 1979..... نوع المؤسسة :.....
المساحة الكلية : ..11320 متر مربع ... المساحة المبنية : ...8750 متر مربع... المساحة الغير مبنية : ..2570 متر مربع
نظام المؤسسة :....خارجي / داخلي ..... طاقة الاستعاب :.....400 / 800...نمط المؤسسة : .....صلب .....
رقم الحساب الجاري : .....18 / 250 ..... حزينة بشار .....

ب – الهيكلة المادية :

قاعات عادية :.....25..... قاعات متخصصة :...../.... مخابر :.....03..... قاعات مداولات :...../.....
قاعة أساتذة :....01..... قاعة مطالعة :.....01..... قاعة تمريض : .....01..... قاعة رياضة : ..../.....
ملاعب : .....02..... ساحات :.....02..... قاعات أخرى :.....05..... مكتبة أساتذة :...../.....
مكتبة تلاميذ :.....01..... مكتبات أقسام :...../..... مكتبة متخصصة :...../.....
قاعة التاريخ و جغرافيا : .....01.... قاعة الإعلام الآلي : .....01..... قاعة الأنترنت : .....01.....
مدرج :.....01..... ورشات :...../..... محل العون المتعدد الإختصاصات :.....01.
مكاتب إدارية :.....11.....المخازن : .....04.....قاعات التحضير : .....02.....الحجابة : 01
طاقة الدخلية : .....400..... المطعم : .....01..... المرقد المتعدد (العدد و الطاقة) :.....06...
حالة تجهيزات المطبخ : .....مقبولة ..... البياضة : ..... 01 .....
حالة أثاث المرقد :..... مقبولة..... حالة التجهيز البسيط للمطعم : ..... مقبولة.....
المرافق الصحية بالداخلية : ...../.....
مراحيض للإناث :.....06..... للذكور : ...../..... مغاسل : ....06.....حمامات:
المرافق الصحية بالخارجية : ...../.....
مراحيض للإناث :.....12..... للذكور : .....12..... مغاسل : .....02.....

الملحق رقم:05



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

السنة الدراسية : 2019/2018

مديرية التربية لولاية : بشار

ثانوية أبي الريحان محمد البيروني
البريد الوارد
رقم: 144
بتاريخ 2018/10/14

الخريطة التربوية

المؤسسة : أبي الريحان محمد البيروني البلدية : بشار الدائرة : بشار

الجذعان المشتركان	علوم و تكنولوجيا		آداب		المجموع	
	التلاميذ	الأفواج	التلاميذ	الأفواج	التلاميذ	الأفواج
	156	4	102	3	258	7

المستويات / الشعب	السنة الثانية		السنة الثالثة		المجموع	
	التلاميذ	الأفواج	التلاميذ	الأفواج	التلاميذ	الأفواج
آداب/فلسفة	49	2	66	2	115	4
لغات أجنبية	21	1	30	1	51	2
علوم تجريبية	30	2	81	2	111	4
رياضيات	17	1				
تسيير و إقتصاد	30	1	32	1	62	2
تقني رياضي: هـ.ميكانيكية	18	1	13	1	31	2
تقني رياضي: هـ.كهربائية						
تقني رياضي: هـ.مدنية						
تقني رياضي: هـ.الطرائق						
المجموع	165	8	222	7	370	14

المناصب المالية المفتوحة					
أدب عربي	6	تكنولوجيا		هـ.ميكانيكية	2
لغة أمازيغية				هـ.كهربائية	
علوم إسلامية	2			هـ.مدنية	
فلسفة	2			هـ.الطرائق	
تاريخ و جغرافيا	4				
رياضيات	7	رئيس أشغال			
علوم فيزيائية	5	رئيس ورشة			
علوم طبيعية	5	تسيير و إقتصاد			2
لغة فرنسية	5	تربية بدنية و رياضية			3
لغة إنجليزية	5	إعلام آلي			1
لغة ألمانية		موسيقى			
لغة اسبانية	1	رسم			

مجموع المناصب المالية المفتوحة	50

الحصيلة	المستوى	السنة الأولى	السنة الثانية	السنة الثالثة	المجموع العام
	التلاميذ	258	165	222	645
	الأفواج	7	8	7	22

مدير التربية

الرقم : 272 التاريخ : 11 أكتوبر 2018

هذه الخريطة تلغي سابقتها

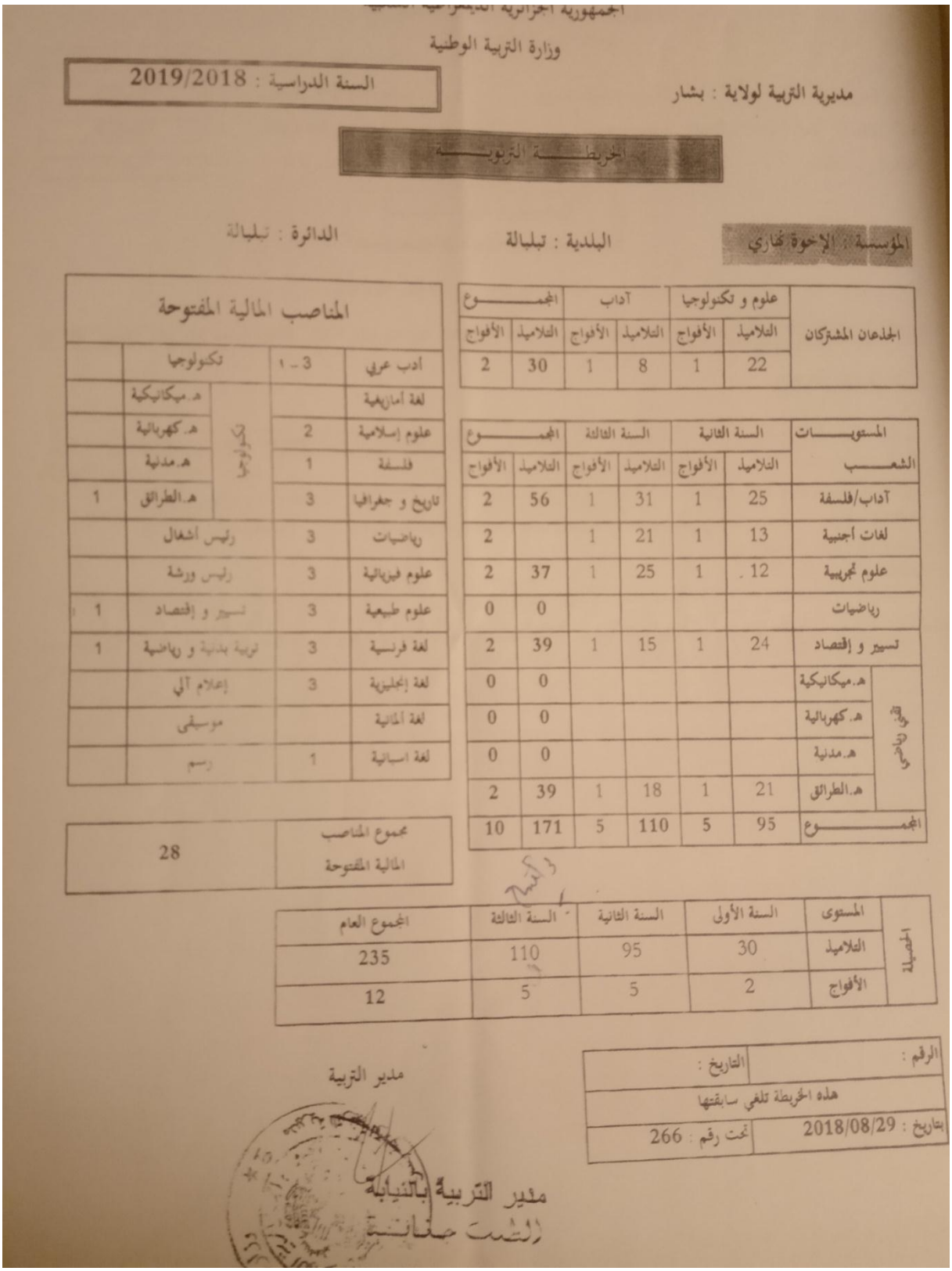
بتاريخ : 2018/08/29 تحت رقم : 266

الملحق رقم :06

تطور عدد الناجحين في امتحان شهادة البكالوريا من1963الى2014

النسبة	الناجحون	الدورة	النسبة	الناجحون	الدورة
24,43	35315	1988	45,00	2352	1963
18,47	50659	1989	35,43	2480	1964
20,99	52522	1990	28,97	3788	1965
19,19	65079	1991	28,48	3375	1966
22,62	72191	1992	29,11	4292	1967
10,54	41117	1993	30,55	5282	1968
15,52	54053	1994	59,13	7137	1969
18,63	60136	1995	55,20	3278	1970
22,18	82585	1996	52,09	5585	1971
24,82	97249	1997	44,24	7585	1972
23,43	85780	1998	48,60	7090	1973
24,64	91373	1999	37,68	9600	1974
32,29	119298	2000	49,66	8675	1975
34,46	154944	2001	22,18	6787	1976
32,92	130803	2002	23,89	7605	1977
29,55	129197	2003	24,29	9892	1978
42,52	202615	2004	22,64	13764	1979
37,29	149806	2005	24,99	19477	1980
51,15	220511	2006	37,72	14506	1981
53,29	270541	2007	21,13	29922	1982
53,19	306302	2008	19,99	18381	1983
45,04	134719	2009	25,31	20869	1984
61,23	240162	2010	29,73	31268	1985
62,45	240954	2011	25,91	39654	1986
58,84	230989	2012	19,20	39991	1987
46.62		2014	45.38	257190	2013

الملحق رقم :07



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

السنة الدراسية : 2019/2018

مديرية التربية لولاية : بشار

الخريطـــــة التربويـــــة

المؤسسة : الإخوة فهاري — البلدية : تبلبالة — الدائرة : تبلبالة

الجذعان المشتركان	علوم و تكنولوجيا		آداب		المجمـــــوع	
	التلاميذ	الأفواج	التلاميذ	الأفواج	التلاميذ	الأفواج
	22	1	8	1	30	2

المستويـــــات / الشعـــــب		السنة الثانية		السنة الثالثة		المجمـــــوع	
		التلاميذ	الأفواج	التلاميذ	الأفواج	التلاميذ	الأفواج
آداب/فلسفة		25	1	31	1	56	2
لغات أجنبية		13	1	21	1		2
علوم تجريبية		12	1	25	1	37	2
رياضيات						0	0
تسيير و إقتصاد		24	1	15	1	39	2
تقني رياضي	هـ.ميكانيكية					0	0
	هـ.كهربائية					0	0
	هـ.مدنية					0	0
	هـ.الطرائق	21	1	18	1	39	2
المجمـــــوع		95	5	110	5	171	10

المناصب المالية المفتوحة

أدب عربي	3 ـ 1	تكنولوجيا			
لغة أمازيغية		تقني رياضي	هـ.ميكانيكية		
علوم إسلامية	2		هـ.كهربائية		
فلسفة	1		هـ.مدنية		
تاريخ و جغرافيا	3		هـ.الطرائق	1	
رياضيات	3	رئيس أشغال			
علوم فيزيائية	3	رئيس ورشة			
علوم طبيعية	3	تسيير و إقتصاد		1	
لغة فرنسية	3	تربية بدنية و رياضية		1	
لغة إنجليزية	3	إعلام آلي			
لغة ألمانية		موسيقى			
لغة اسبانية	1	رسم			

مجموع المناصب المالية المفتوحة	28

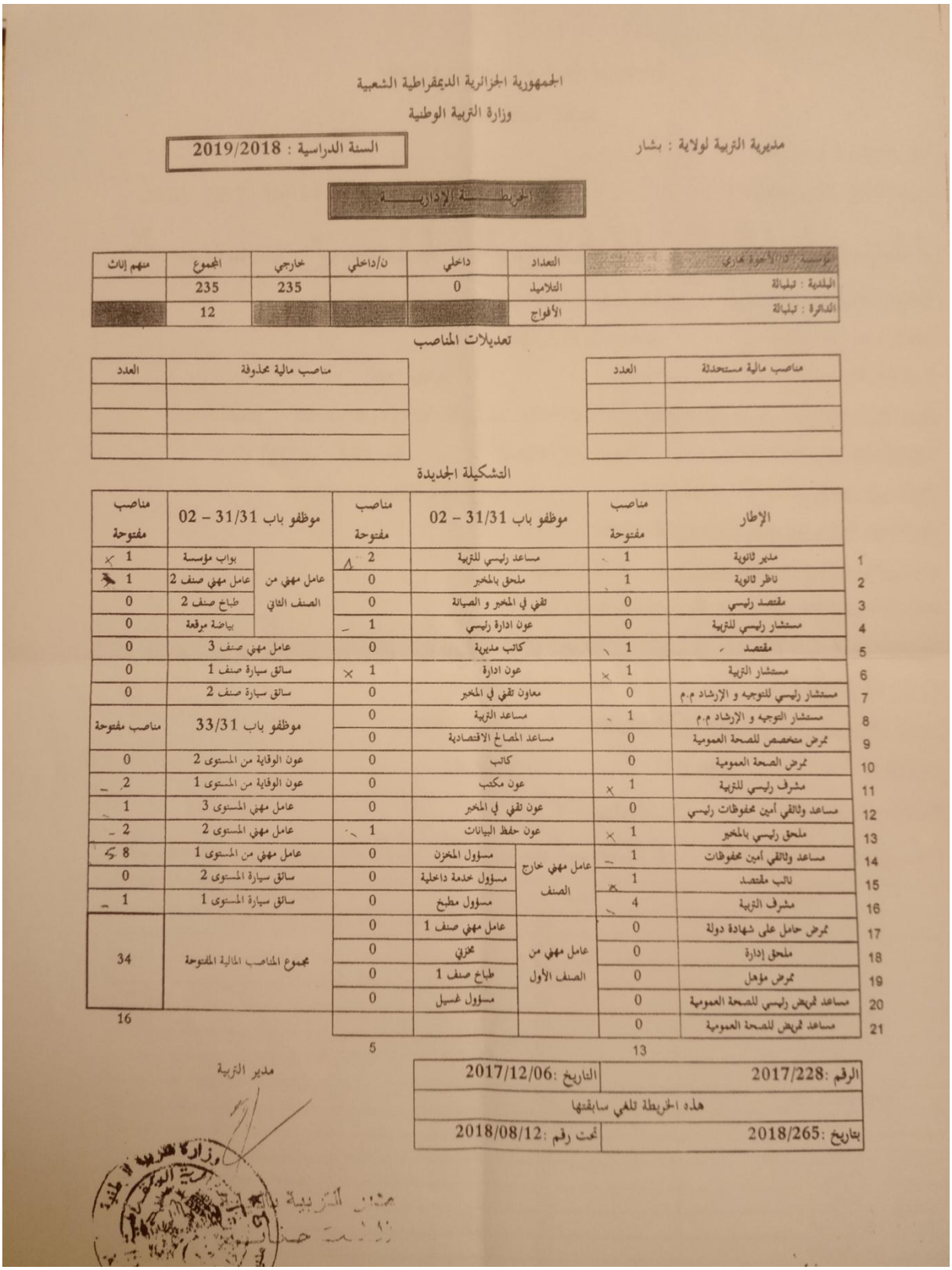
الحصيلة	المستوى	السنة الأولى	السنة الثانية	السنة الثالثة	المجموع العام
	التلاميذ	30	95	110	235
	الأفواج	2	5	5	12

الرقم :	التاريخ :
هذه الخريطة تلغي سابقتها	
بتاريخ : 2018/08/29	تحت رقم : 266

مدير التربية

مدير التربية بالنيابة

الملحق رقم: 08



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية : بشار

السنة الدراسية : 2019/2018

الخريطـــــة الإداريـــــة

مؤسسة : ن الأخوة مقاري	التعداد	داخلي	ن/داخلي	خارجي	المجموع	منهم إناث
البلدية : تبلبالة	التلاميذ	0		235	235	
الدائرة : تبلبالة	الأفواج				12	

تعديلات المناصب

مناصب مالية مستحدثة	العدد

مناصب مالية محذوفة	العدد

التشكيلة الجديدة

	الإطار	مناصب مفتوحة	موظفو باب 31/31 – 02		مناصب مفتوحة	موظفو باب 31/31 – 02		مناصب مفتوحة
1	مدير ثانوية	1	مساعد رئيسي للتربية		2	بواب مؤسسة		1
2	ناظر ثانوية	1	ملحق بالمخبر		0	عامل مهني صنف 2	عامل مهني من الصنف الثاني	1
3	مقتصد رئيسي	0	تقني في المخبر و الصيانة		0	طباخ صنف 2		0
4	مستشار رئيسي للتربية	0	عون ادارة رئيسي		1	بياضة مرقعة		0
5	مقتصد	1	كاتب مديرية		0	عامل مهني صنف 3		0
6	مستشار التربية	1	عون ادارة		1	سائق سيارة صنف 1		0
7	مستشار رئيسي للتوجيه و الإرشاد م.م	0	معاون تقني في المخبر		0	سائق سيارة صنف 2		0
8	مستشار التوجيه و الإرشاد م.م	1	مساعد التربية		0	موظفو باب 33/31		مناصب مفتوحة
9	ممرض متخصص للصحة العمومية	0	مساعد المصالح الاقتصادية		0			
10	ممرض الصحة العمومية	0	كاتب		0	عون الوقاية من المستوى 2		0
11	مشرف رئيسي للتربية	1	عون مكتب		0	عون الوقاية من المستوى 1		2
12	مساعد وثائقي أمين محفوظات رئيسي	0	عون تقني في المخبر		0	عامل مهني المستوى 3		1
13	ملحق رئيسي بالمخبر	1	عون حفظ البيانات		1	عامل مهني المستوى 2		2
14	مساعد وثائقي أمين محفوظات	1		مسؤول المخزن	0	عامل مهني من المستوى 1		8
15	نائب مقتصد	1	عامل مهني خارج الصنف	مسؤول خدمة داخلية	0	سائق سيارة المستوى 2		0
16	مشرف التربية	4		مسؤول مطبخ	0	سائق سيارة المستوى 1		1
17	ممرض حامل على شهادة دولة	0		عامل مهني صنف 1	0	مجموع المناصب المالية المفتوحة		34
18	ملحق إدارة	0	عامل مهني من الصنف الأول	مخزني	0			
19	ممرض مؤهل	0		طباخ صنف 1	0			
20	مساعد ممرض رئيسي للصحة العمومية	0		مسؤول غسيل	0			
21	مساعد ممرض للصحة العمومية	0						
		13			5			16

مدير التربية

الرقم: 2017/228	التاريخ: 2017/12/06
هذه الخريطة تلغي سابقتها	
بتاريخ: 2018/265	تحت رقم: 2018/08/12

الملحق رقم :09

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية : بشار

السنة الدراسية : 2017/2016

الخريطـــــــة التربويـــــــة

المؤسسة : العقيد عثمان البلدية : بشار الدائرة : بشار

الجذعان المشتركان	علوم و تكنولوجيا		آداب		المجمـــــوع	
	التلاميذ	الأفواج	التلاميذ	الأفواج	التلاميذ	الأفواج
	248	6	135	3	383	9

المستويـــات / الشعـــب	السنة الثانية		السنة الثالثة		المجمـــــوع	
	التلاميذ	الأفواج	التلاميذ	الأفواج	التلاميذ	الأفواج
آداب/فلسفة	108	3	141	4	249	7
لغات أجنبية	19	1	18	1	37	2
علوم تجريبية	129	4	215	6	344	10
رياضيات	15	1	15	1	30	2
تسير و إقتصاد	40	1	50	2	90	3
تكنولوجيا: هـ ميكانيكية	5	1	9	1	14	2
تكنولوجيا: هـ كهربائية						
تكنولوجيا: هـ مدنية	16	1	7	1	23	2
تكنولوجيا: هـ الطرائق						
المجمـــــوع	332	12	455	16	787	28

المناصب المالية المفتوحة				
أدب عربي	9	تكنولوجيا		2
لغة أمازيغية		تكنولوجيا	هـ.ميكانيكية	1
علوم إسلامية	4	تكنولوجيا	هـ.كهربائية	
فلسفة	4	تكنولوجيا	هـ.مدنية	1
تاريخ و جغرافيا	6	تكنولوجيا	هـ.الطرائق	
رياضيات	9	رئيس أشغال		
علوم فيزيائية	9	رئيس ورشة		
علوم طبيعية	9	تسيير و إقتصاد		2
لغة فرنسية	7	تربية بدنية و رياضية		4
لغة إنجليزية	8	إعلام آلي		1
لغة ألمانية		موسيقى		0
لغة اسبانية	1	رسم		

مجموع المناصب المالية المفتوحة	77

الحصيلة	المستوى	السنة الأولى	السنة الثانية	السنة الثالثة	المجموع العام
	التلاميذ	383	332	455	1170
	الأفواج	9	12	16	37

مدير التربية

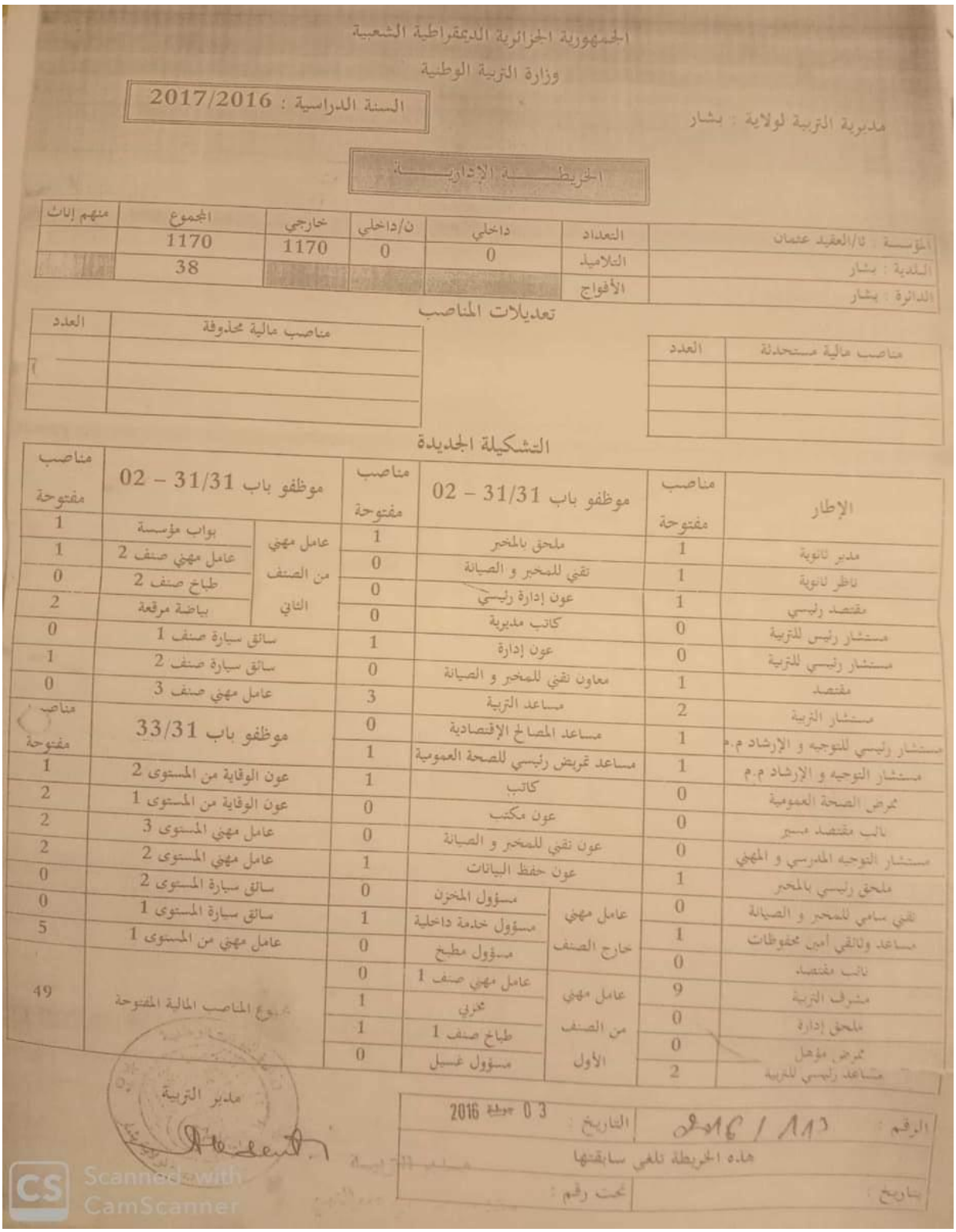
الرقم : 76 التاريخ : 23 ماي 2016

هذه الخريطة تلغي سابقتها

بتاريخ : تحت رقم :

Scanned with CamScanner

الملحق رقم: 10



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

السنة الدراسية : 2017/2016

مديرية التربية لولاية : بشار

الخريطـــــة الإداريـــــة

المؤسسة : ث/العقيد عثمان	التعداد	داخلي	ن/داخلي	خارجي	المجموع	منهم إناث
البلدية : بشار	التلاميذ	0	0	1170	1170	
الدائرة : بشار	الأفواج				38	

تعديلات المناصب

مناصب مالية مستحدثة	العدد

مناصب مالية محذوفة	العدد

التشكيلة الجديدة

الإطار	مناصب مفتوحة	موظفو باب 31/31 – 02		مناصب مفتوحة	موظفو باب 31/31 – 02		مناصب مفتوحة
مدير ثانوية	1	ملحق بالمخبر		1	بواب مؤسسة	عامل مهني من الصنف الثاني	1
ناظر ثانوية	1	تقني للمخبر و الصيانة		0	عامل مهني صنف 2		1
مقتصد رئيسي	1	عون إدارة رئيسي		0	طباخ صنف 2		0
مستشار رئيس للتربية	0	كاتب مديرية		0	بياضة مرقعة		2
مستشار رئيسي للتربية	0	عون إدارة		1	سائق سيارة صنف 1		0
مقتصد	1	معاون تقني للمخبر و الصيانة		0	سائق سيارة صنف 2		1
مستشار التربية	2	مساعد التربية		3	عامل مهني صنف 3		0
مستشار رئيسي للتوجيه و الإرشاد م.م	1	مساعد المصالح الإقتصادية		0	موظفو باب 33/31		مناصب مفتوحة
مستشار التوجيه و الإرشاد م.م	1	مساعد تمريض رئيسي للصحة العمومية		1	عون الوقاية من المستوى 2		1
ممرض الصحة العمومية	0	كاتب		1	عون الوقاية من المستوى 1		2
نائب مقتصد مسير	0	عون مكتب		0	عامل مهني المستوى 3		2
مستشار التوجيه المدرسي و المهني	0	عون تقني للمخبر و الصيانة		0	عامل مهني المستوى 2		2
ملحق رئيسي بالمخبر	1	عون حفظ البيانات		1	سائق سيارة المستوى 2		0
تقني سامي للمخبر و الصيانة	0	مسؤول المخزن	عامل مهني خارج الصنف	0	سائق سيارة المستوى 1		0
مساعد وتاقني أمين محفوظات	1	مسؤول خدمة داخلية		1	عامل مهني من المستوى 1		5
نائب مقتصد	0	مسؤول مطبخ		0			
مشرف التربية	9	عامل مهني صنف 1	عامل مهني من الصنف الأول	0	مجموع المناصب المالية المفتوحة		49
ملحق إدارة	0	ممرض		1			
ممرض مؤهل	0	طباخ صنف 1		1			
مساعد رئيسي للتربية	2	مسؤول غسيل		0			

مدير التربية

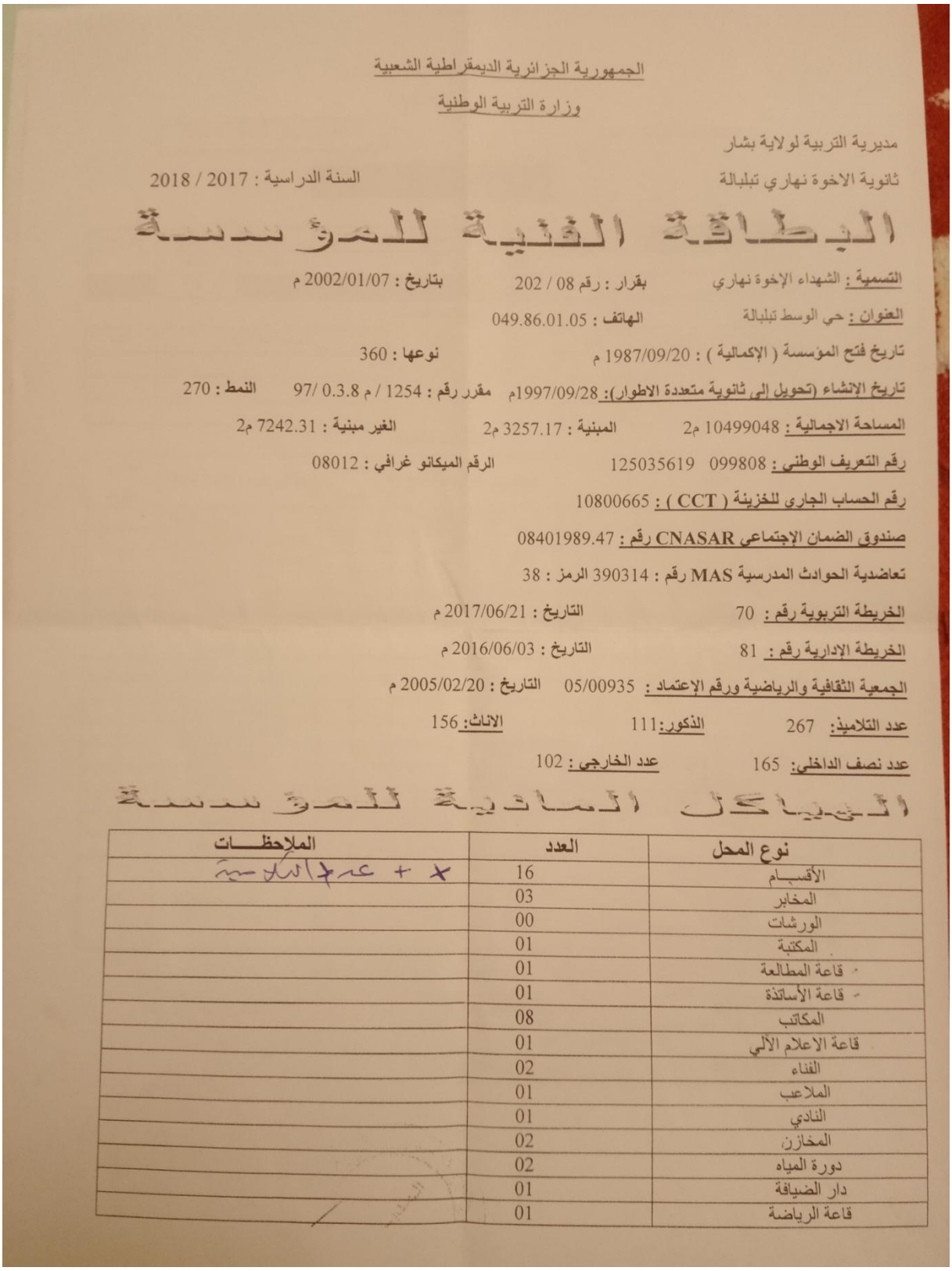
الرقم : 2016 / 113 التاريخ : 03 جويلية 2016

هذه الخريطة تلغي سابقتها

بتاريخ : تحت رقم :

Scanned with CamScanner

الملحق رقم :11



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية بشار

ثانوية الاخوة نهاري تبلبالة

السنة الدراسية : 2017 / 2018

البطاقة الفنية للمؤسسة

التسمية : الشهداء الإخوة نهاري **بقرار :** رقم 08 / 202 **بتاريخ :** 2002/01/07 م

العنوان : حي الوسط تبلبالة **الهاتف :** 049.86.01.05

تاريخ فتح المؤسسة (الإكمالية) : 1987/09/20 م **نوعها :** 360

تاريخ الإنشاء (تحويل إلى ثانوية متعددة الاطوار): 1997/09/28م **مقرر رقم :** 1254 / م 97/ 0.3.8 **النمط :** 270

المساحة الاجمالية : 10499048 م2 **المبنية :** 3257.17 م2 **الغير مبنية :** 7242.31 م2

رقم التعريف الوطني : 099808 125035619 **الرقم الميكانو غرافي :** 08012

رقم الحساب الجاري للخزينة (CCT) : 10800665

صندوق الضمان الإجتماعي CNASAR رقم : 08401989.47

تعاضدية الحوادث المدرسية MAS رقم : 390314 **الرمز :** 38

الخريطة التربوية رقم : 70 **التاريخ :** 2017/06/21 م

الخريطة الادارية رقم : 81 **التاريخ :** 2016/06/03 م

الجمعية الثقافية والرياضية ورقم الإعتماد : 05/00935 **التاريخ :** 2005/02/20 م

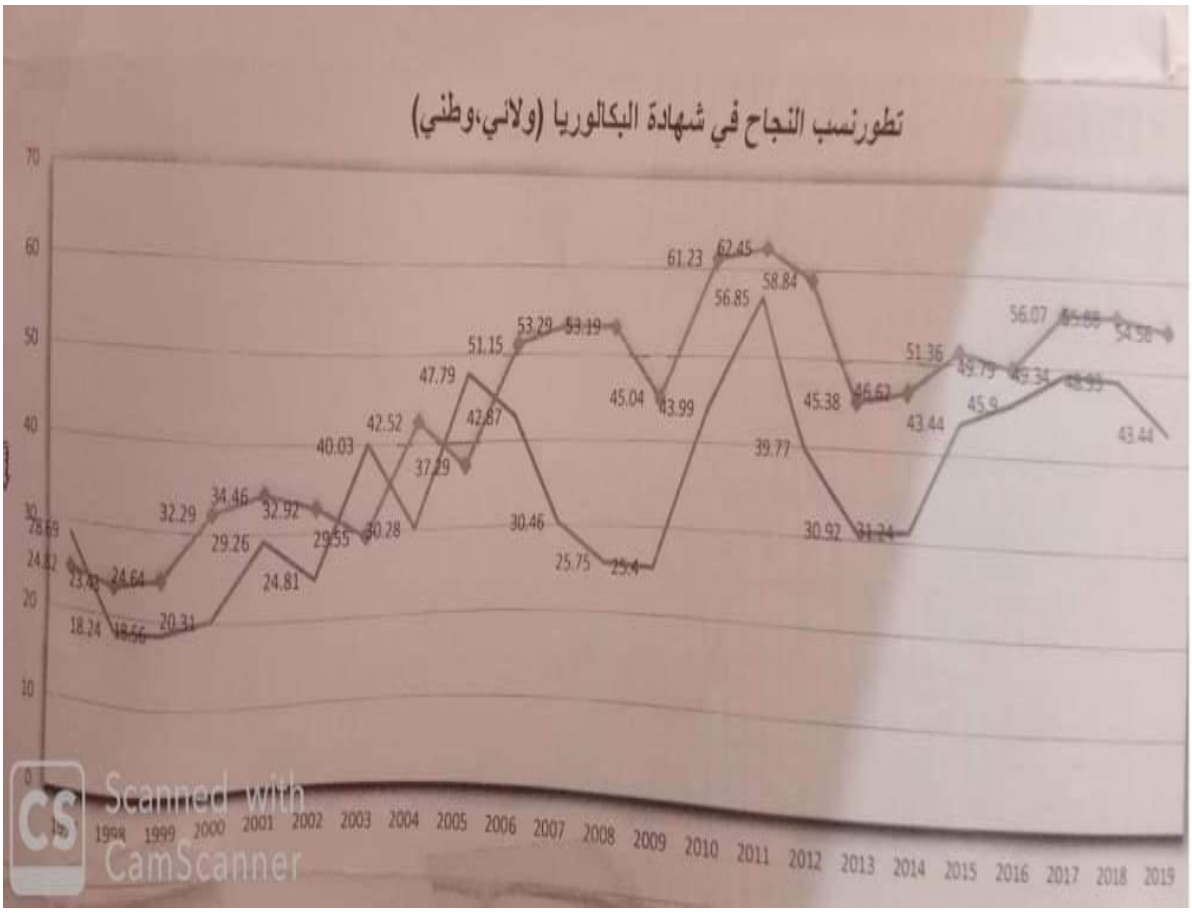
عدد التلاميذ: 267 **الذكور:** 111 **الاناث:** 156

عدد نصف الداخلي: 165 **عدد الخارجي :** 102

الهياكل المادية للمؤسسة

نوع المحل	العدد	الملاحظات
الأقسام	16	
المخابر	03	
الورشات	00	
المكتبة	01	
• قاعة المطالعة	01	
• قاعة الأساتذة	01	
المكاتب	08	
قاعة الاعلام الآلي	01	
الفناء	02	
الملاعب	01	
النادي	01	
المخازن	02	
دورة المياه	02	
دار الضيافة	01	
قاعة الرياضة	01	

الملحق رقم: 12



الملحق رقم :13