جامعة وهران2 كلية العلوم الاجتماعية قسم علم الاجتماع الحضري

أطروحة لنيل شهادة دكتوراه علوم في علم الاجتماع

الشباب والنظام التربوي في الجزائر

دراسة سوسيولوجية في ممارسات تلاميذ ثانويتي

بن عدة والشهداء بغليزان

الطالب:ميسوم غشام المشرف:بلحاج حسنية

لجنة المناقشة

الاسم و اللقب	الرتبة	مؤسسة الانتماء	الصفة
مولاي الحاج مراد	أستاذ	جامعة وهران2	رئيسا
بلحاج حسنية	أستاذة	جامعة وهران2	مشرفا و مقررا
بن زيان خيرة	أستاذة محاضرة (أ)	جامعة وهران2	مناقشا
مرقومة منصور	أستاذ	جامعة مستغانم	مناقشا
بن تامي رضا	أستاذ	جامعة تلمسان	مناقشا
فرفار جمال	أستاذ	جامعة معسكر	مناقشا

السنة الجامعية 2024/2023

الإهداء

إلى من قال فيهم الله تعالى

(وَقَضَى رَبُّكَ أَلَّا تَعْبُدُوا إِلَّا إِيَّاهُ وَبِالْوَالِدَيْنِ إِحْسَانًا)

إلى أبي يرحمه الله و يسكنه فسيح جناته.

إلى أمي أطال الله في عمرها .....

إلى أحب الناس وأقربهم إلى قلبي ، سندي وشريكي في الحياة

إلى أغلى ما أملك في الوجود ، قرة عيني نوح وزكرياء

إلى كل عائلة ...الأنساب...الأحباب....

الشكر والتقدير

أحمد وأشكر الله سبحانه وتعالى الذي أعانني على

إتمام هذا العمل العلمي المتواضع.

كما أتقدم بالشكر الجزيل والعرفان بالجميل إلى أستاذي الجليل الذي

أشرف على هذا البحث الأستاذ الدكتور:لقجع عبد القادر رحمه الله

و أسكنه فسيح جنانه،و أضع هذا العمل كصدقة جارية له بعد مماته.

كما أشكر الأستاذة الدكتورة : بلحاج حسنية

التي تابعت الإشراف أشرفت على هذا العمل

وقدمت كل المساعدة لإتمامه.

والى كل أعضاء لجنة المناقشة

كل بصفته ورتبته وجامعته

المقدمة:

موضوع الشباب والنظام التربوي يرتبطان ترابطا جدليا متكاملا عند إثارتهما للدارسة .فالشباب باعتباره موضوعا ومنهجا في الوقت نفسه، ونقطة التقاء بين الفردي والجماعي، لكن سيرورة تطوره عبر الزمن تنفلت من بين أيدينا. فالشباب يمزج سلسلة من التجارب الاجتماعية في أكبر اعتماد اجتماعي وجداني تجاه البالغين،لكنه يؤدي في الغالب إلى أن يتمثل المسار الفردي كعبور من التجانس (العائلة) إلى اللاتجنس(المدرسة،جماعة الرفاق،وسائل الإعلام وتكنولوجيا الاتصال). إن التداخل و التراكب بين المؤسسات الأولية و الثانوية مضطرب أحيانا كثيرة . في مجتمعات اليوم تتمايز نطاقات الأنشطة والمؤسسات والمنتجات الثقافية والأنماط الاجتماعية بشدة،وغدت شروط التنشئة الاجتماعية للشباب أقل ثباتا. وما يعنينا في موضوعنا هذا "الشباب و النظام التربوي" أن فترة الشباب في كل المجتمعات وفي إطار أغلب المقاربات مرتبطة بالتنشئة والتربية والتعليم والتكوين. فإذا كان السوسيولوجيون يعتبرون أن ظاهرة الشباب، مرتبطة تاريخيا، بظهور المدرسة العمومية، كآلية من آليات توزيع الزمن الاجتماعي، (طفولة-شباب-كهولة)حيث فترة الشباب تمتد أعمارهم ما بين(15-25سنة)،وطول الفئة المدروسة في بحثنا (16-22) تقع ضمن الحدود المتعارف عليها. والمدرسة بدورها لا تستطيع أن تقول لزبائنها و مرتديها اتركوا مراهقتكم وشبابكم في الخارج. والمدرسة كنظام متكامل من الممارسات والأفعال التي يقوم بها الفاعلون الاجتماعيون، ومن المعايير والقيم الناظمة للفعاليات والتفاعلات الاجتماعية والتربوية في داخلها بين التلاميذ والأساتذة والإداريين فيما بينهم من جهة، وعلى التفاعلات التي تتم بين المجتمع المدرسي والوسط الخارجي بمؤسساته وأسره وثقافاته من جهة أخرى .وهي أفعال تتصف بالتنظيم وتؤدي إلى إعادة إنتاج الحياة الاجتماعية ثقافيًا وتربويًا. والمدرسة في الغالب ليست سوى أحد العوامل أو المؤشرات الكاشفة لأوضاع جد معقدة ،فعندما تتعرض المدرسة الارتجاج فإن ذلك يعني أن المجتمع برمته قد اضطرب.وبصفتي منخرط مباشر في الواقع التعليمي وما يفرضه هذا الانخراط من وعي بما يجري في النظام التربوي ، على هذا الأساس جاء التفكير في

مشروع البحث في جملة من المحاور الكبرى التي سقناها بغرض التفاعل مع جزئيات هذا الموضوع الشائك، رغبة في توسيع النقاش حولها. بالتالي فكيف يمكن للباحث في علم الاجتماع أن يفتك هذا الموضوع من هذه الجدلية بما يجعل الحقل المعرفي في غنى عن الرؤى والأطروحات السطحية ؟ غير أن المعالم النظرية التي تؤطر هذا المشروع من الناحية الفكرية، تبدو غير محددة، الشيء الذي يجعل هذه المعالم قابلة لاحتضان كل مضمون يقحم فيها. لذا حاولنا أن نختصر درستنا على ممارسات شباب المدارس الثانوية تحديدا . فالتعليم الثانوي الحلقة الرئيسية في تمفصل منظومة التربية والتكوين والشغل، حيث يحتل موقعه بين التعليم المتوسط الذي يستقبل عددا هائل من التلاميذ إلى جانب التكوين المهني من جهة، ومن جهة أخرى، بين التعليم العالي الذي يشكل المصدر الوحيد للطلبة المقبلين على الدراسة الجامعية وعالم الشغل. ويدوم التعليم الثانوي ثالث سنوات و هو يتزامن مع فترة حرجة، وهي مرحلة المراهقة/الشباب وما يصاحبها من تغيرات في البناء النفسي والجسمي .لذا تعد المدرسة الثانوية إطارًا تمثيليًا قويًا لكافة التلاميذ من كل الفئات الاجتماعية. فإذا كان المؤرخون يشيرون إلى أن الطلب الاجتماعي على التعليم يخضع أكثر فأكثر إلى ضغط الاجتماعي.فقد ارتفع العدد الإجمالي للتلاميذ في الجزائر بأكثر من عشرة أضعاف منذ 1962 ليبلغ أزيد من 10 ملايين تلميذ عند الدخول المدرسي 2021- 2022"[1] .و التضخم المدرسي مستمر بشكل مطرد في العقود الأخيرة، حيث يمضي التلاميذ ما بين اثنا عشر سنة وأكثر من حياتهم في التعلم وكتابة الدرس ، والتقويمات، والتمارين والوجبات المدرسية، والدروس الخصوصية، و إجراء الامتحانات ،وفي تكوين العلاقات بينهم وبين جميع أعضاء الجماعة التربوية. لكن في خضم كل هذا اليوم تواجه المدرسة وضع

[1] – ارتفع العدد الإجمالي للمتمدرسين في الجزائر بأكثر من عشرة أضعاف منذ 1962 ليبلغ أزيد من 10 ملايين تلميذ عند الدخول المدرسي 2021- 2022.وبلغ من جهته تعداد منتسبي القطاع في إطار هذا الدخول المدرسي أكثر من 816 ألف موظف بين أساتذة وعمال إداريين ومهنيين وقد تجاوز عدد الأساتذة 510 ألف موزعين على الأطوار التعليمية الثلاث.ويقدر العدد الإجمالي للمؤسسات التربوية بـ28.585 مؤسسة منها 20.100 مؤسسة في الابتدائي و5657 في المتوسط و2678 في الثانوي.

وتولي الدولة أيضا اهتماما لمرافق الدعم لما لها من دور في تحسين المردود المدرسي للتلميذ والأداء البيداغوجي للأستاذ حيث يبلغ إجمالي الحظيرة الوطنية لمرافق الدعم 15.748 مطعم مدرسي هذا ويعد قطاع النقل المدرسي 15.663 حافلة.وعرف أيضا هذا الدخول إدماج 32.753 تلميذ وتلميذة من ذوي الاحتياجات الخاصة (المكفوفين

تاريخي جديد، إنها منزعجة في واحدة من أهم وظائفها المركزية والمتمثلة في الصعوبات التي تواجها في توضيح نموذج الفرد ومشروع المجتمع. فالمدرسة اليوم ليست الوحيدة — أو حتى الأولى – التي تنجز دورها كمربية والتعليم يخرج من المدرسة، والنجاح المدرسي يلعب خارج جدران المدرسة. فالمدرسة كهيكل تقليدي للإشراف على الشباب لم تعد تشغل جزءًا كبيرًا من وقت الشباب، فشباب المدارس الثانوية، أصبح يشغل وقتهم ثقافة الاستهلاك والثقافة الرقمية من خلال تطوير الرقمية والمنتجات المصاحبة لها (الهواتف المحمولة ،وأجهزة أي بود، ، وأجهزة ألعاب الفيديو وما إلى ذلك). فثقافة الشباب التي يلتزم بها المراهقون/الشباب تعتبر إلى حد كبير تهديدًا محتملاً لثقافة المدرسة وممتلكاتها المعرفية. أنتج هذه التغيرات في علاقة الشباب بالمؤسسة المدرسية وفاعليها وظهرت توترات عالية على المدرسة بسبب ظواهر العنف والغش والاحتجاجات و الغيابات مما جعل المدرسة في حالة ممانعة ومقاومة من أجل الحفاظ على استمرارها في المشهد الاجتماعي.

بعد عملية جمع البيانات والمعطيات وتحليل نتائج ، جاءت مرحلة بناء الجسد المعرفي العلمي لنص الأطروحة لتغطي المباحث التالية : الباب الأول الدراسة النظرية: **الفصل الأول إشكالية الدراسة**.وتطرقنا فيه لمراحل بناء الإشكالية، منهجية البحث وتقنياته وعينة البحث وخصائصها .**الفصل الثاني تحت عنوان الشباب و النظام التربوي مقاربات نظرية**. حاولنا قراءة بعض الدراسات التي توفرت لنا وذلك بتفحص إشكالياتها ومقارباتها حول الموضوع المدروس، ثم ركزنا في مقاربتنا على المنظور الدلالي لمفاهيمنا المحورية. بتسليط الضوء على المعاني المختلفة المنسوبة إلى المفهوم الذي تم تحليله ، وتوضيح روابط التباعد والتقارب وفقًا لمجالات التطبيق المختلفة.

أما الباب الثاني فيتعلق الدراسة الميدانية. وجاءت لتغطي طبيعة علاقة الشاب الثانوي بمدرسيه الثانوية في خمسة فصول **الفصل الثالث: خصائص مرحلة الشباب الثانوي وثقافتها** .تعرضنا لطبيعة المرحلة العمرية ،فتلاميذ المدارس الثانوية الذين يخضعون لهذا الدراسة حسب عينة البحث تتراوح أعمارهم بين ستة عشر وواحد عشرين عامًا. بدأ من السن السادسة عشرة يتمتع الشاب الثانوي بقدر كبير من الحرية في اختيار وملابسهم،

ورفاقهم، أوقات فراعهم ، وممارساتهم الترفيهية والثقافية في حدود معينة. ثم إن الشباب المدارس الثانوية وضمن سيرورة التنمية و التنشئة التي يخضع لها المجتمع عموما يميل كثيرا إلى الأنشطة الاستهلاكية أكثر من الأنشطة التي تتطلب مجهودا يدويا أو إبداعا .ثم تعرضنا للممارسات الثقافية للمراهقين/الشباب الثانوي في البيت .وبينا أن الممارسات الفردية حلت محل الممارسات الجماعية. يعود نمو الممارسات الفردية إلى بداية القرن الحادي والعشرين في الجزائر .ومع عملية "دمقرطة المجال الخاص"داخل الأسرة من خلال تحسين البيئات المادية.ووفرة الأدوات الرقمية المنخفضة التكلفة والتصغير الحجم. فكل الأنشطة يتم في غرفة الأبناء أو ما يسمى "بثقافة الغرفة" مما يحد بشكل فردي من إمكانيات التحكم.

الفصل الرابع ممارسات الشباب الثانوي في عالم المدرسة: أوضحنا أن المدرسة اليوم أصبحت تحتضن "المراهق العالمي"و "الشاب العالمي".فثقافة الشباب المتمثلة في الصورة والصوت و اللباس التي يلتزم بها المراهقون/الشباب إلى حد كبير ، تهديدًا محتملاً لثقافة المدرسة وممتلكاتها المعرفية و الفكرية. التراكم الممارسات الثقافية للشباب لا يخلو من مشاكل بالنسبة للمدارس الثانوية التي تظهر عجزًا ضد فرط نشاط المراهقين/الشباب.يظهر أن المراهقة/الشباب تسعى إلى شق طريقها ضد المدرسة ، وأن المرء يفرض نفسه إلا بمعارضته. من أجل إضعاف القيود ،لا سيما المعيارية التي تقدمها الثقافة المدرسة. ثمة رد فعل يتبلور نتيجة ثقافة الشباب التي تدعوا إلى رفض منطق المؤسسة وضرورة الخروج من منعطفها التوجيهي باعتماد سلم احتجاجي معين يقوم على الرفض والعنف. ويمكن تلمس مؤشرات هذا الفعل المتبادل الشبابي مع المؤسسة التربوية.من خلال طبيعة العلاقات الاجتماعية بين أعضاء الجماعة التربوية. و العوامل التي تحرك العنف في مؤسساتهم من وجهة نظرهم. ثم بينا أن العمارة المدرسية تم تصورها كي تقوم بدور المراقبة والمعاينة.رقابة لحماية الممتلكات المؤسسة من العنف المادي عليها. رقابة على هروب وغياب الشباب. رقابة على العلاقات بين الجنسين. فالمدرسة تعمل كبنية مراقبة من خلال مبدأ الغلق و

الإقفال للحفاظ على استمرارها في المشهد الاجتماعي. وكأن المدرسة في مجتمعاتنا وجدت للضبط بالمعنى الأمني وقلاعا للمحافظة وإعادة الإنتاج للقائم أحيانا في صور مشوهة.

الفصل الخامس عمل الشباب الثانوي للمدرسة من خارج المدرسة و النجاح المدرسي. وقد بينا أن العمل للمدرسة ينقسم إلى العمل المطلوب هو المهام التي يطلبها المعلمون من التلاميذ، والتي يجب القيام بها في خارج ساعات الدوام المدرسي الهدف المعلن منه السماح للتلميذ من العمل للاستيلاء على المفاهيم المستفادة في الفصل ، سواء من خلال ممارسة المراجعة وإنجاز الوجبات المنزلية.وبحثنا في مفارقة الوجبات المدرسية ،وأبرزنا أن الخطاب المدرسين ينتظم حول التناقض الوجبات المدرسية " مطلوبة" "مرفوضة" " ضرورية" "فعالة" "غير فعالة" "مصدرا للتوتر. وأوضحنا حجج المدرسين الخارجية والداخلية لعملية التعلم المذكورة.أما بالنسبة للآباء والأمهات فالواجبات المنزلية وسيلة **"لإصلاح"** الأبناء،ولفرض الانضباط من المدرسة ولتحويل الأبناء عن الشارع ، ولكنها في الوقت نفسه لحظة صعبة في مساحة الأسرة ومصدر التوتر والنضال في الحياة الأسرية. الآن القضايا المحيطة بالنجاح المدرسي تخلق في العديد من العائلات القلق على مستقبل الأبناء. أما العمل الإضافي هو المهام التي يتم اختيارها عن قصد من قبل التلاميذ و الأولياء من خلال هذا العمل ،هو الاستعداد للأفضل لمواجهة الاختبارات المدرسية،والامتحانات الرسمية. باستخدام السلع استجابة للمنطق السوق، وهي السلع السوقية (المنتجات التعليمية ، الأدوات الرقمية) وخدمات السوق (الدروس الخصوصية ، التدريب). المعاينة الميدانية الدروس الخصوصية هي أكثر تواترا في المدين الكبرى وتنقص في المدن الصغرى. كما أنها تتعلق بالفئات الاجتماعية بأبناء كبار الموظفين والتجار،ورجال الأعمال، لكنه ليست غائبة عند الفئات الشعبية. أما الوقت الذي يقضيه التلاميذ يتراوح بين من 31 إلى34 ساعة أسبوعيا في المدرسة وبإضافتها متوسط عدد الساعات خارج المدرسة يكون المجموع 45-48 ساعة أسبوعيا أو أكثر، أي ما يعادل ويتجاوز حتى مقدار العمل الذي يعتبر قانونيًا وفقا للبيانات هو ما بين 36و42 عمل ساعة إجبارية. العمل خارج المدرسة يختلف حسب الجنس: فالفتيات يعملن أكثر من الأولاد.وهو

الأعلى في الشعب حيث يستمر سباق التميز. يبدو أن تلاميذ شعبة العلوم التجريبية S يعمل تلاميذه أكثر من الأقسام الأخرى،ثم رياضياتM وتقني رياضيTM، ثم شعبة الآداب بترتيب تنازلي ولكن دون فرق كبير. الدروس الخصوصية بالنسبة للأولياء إذا لم تحسن المستوى، فإنها تسمح للتلميذ بالحفاظ على نفسه في مواجهة التراجع مستوى ،وثانيا لإبعاد الأبناء عن الشارع، وعن إغراء الأدوات الرقمية في البيت.وثالثا تحرير الأولياء لأداء مهام أخرى.

لكن توترات الدروس الخصوصية على المؤسسة التربوية،تظهر أولا في زيادة المنافسة،وتكرس الاهتمام بالتلاميذ الجيدين وإهمال الأضعف. لقد هجرت الصرامة البيداغوجية والانضباط صفوف المدرسة نحو أماكن ممارسة الدروس الخصوصية . وارتفعت الغياب والانقطاع عن المدرسة وزاد الضغط المدرسي الذي ينقله الأولياء إلى للتلاميذ مما سبب ازدياد العدوانية. فأماكن الدروس الخصوصية ليست بالضبط مساحة للتربية والتعليم ،ولا أماكن لاكتساب الثقافة.إنها تقدم نفسها على أنها مكملات غذائية (مسمنات). فالمعرفة تدور فيها حول إتقان المعرفة ،بدلا من بناء الفكر. في الدرس الخصوصي حيث يتعلم التلميذ " كيفية تنظيم المعرفة، وكيفية توفير الوقت المتاح، كيفية التنفيذ آليا، العمل على الأسئلة القياسية التي تسقط ،مما جعل ممارسة المدرسين في الأقسام تتغير وتتوجه نحو توجيهات "التدريس للامتحانات" .كل هذه الظواهر تقلل من قدرة النظام التعليمي على الاحتفاظ بثقة التلاميذ بالمدرسة كمؤسسة تعليمية تهدف إلى تأدية الرسالة التعليمية . اللاثقة في المدرسة يؤدى إلى الإنفاق السخي لبعض الأسر على الدروس الخصوصية سيؤدي إلى تقويض المدرسة العمومية،في اتجاه زيادة المدارس الخاصة.

الفصل السادس ممارسات الشباب الثانوي في الفصل المدرسي: حاولنا رصد و تحليل طبيعة التفاعلات والتبادلات بين التلاميذ و المدرسين وبالتالي إلى تحليل الطريقة التي ينظر بها كل طرف للأخر كيف يتفاعلون ويتوافقون فيما بينهم ؟ كيف يتحاورن ويتشاركون ؟وبين المهام اليومية للشباب الثانوي في الأقسام التي تنطوي على ثلاثة أنواع من المهام تتم مناقشتها مع الثانويين والعثور على أنفسهم فيها بغض النظر عن المدرس والمادة

الدراسية وتتمحور: كتابة الدروس والاستماع و المشاركة الشفوية. ثم عالجنا أسباب عدم انتظام العمل في القسم وممارسات التلاميذ في الفصل المدرسي ،وأوضحنا أن العمل في الفصل مشروط إلى حد كبير بالتركيز الفردي ، وكذلك بالظروف الجماعية. يتحدث جميع الشباب المستجوب عن صعوبة المتابعة والعمل في بعض الفصول تحتل قصص الاضطراب و العنف و الفوضى مكانًا مهمًا في خطاب شباب، بالنسبة لهم فإن الافتقار إلى السلطة التعليمية(سلطة الأستاذ) هو السبب الأول في المشاجرة. فالملاحظ على المدرس اليوم أنه يقضى وقتا من أجل بناء أو إعادة بناء إطار العمل في القسم فهو ملزم في أكثر الأحيان على تلبية " بيداغوجية النادل" .ثم تناولنا نظام العقوبات في الفصل من وجهة نظر التلاميذ يتمحور حول تنقيص النقطة ثم الطرد من القسم،ثم استدعاء الأولياء. وأوضحنا علاقة الشاب الثانوي بالمعرفة المدرسية في الفصل الدراسي. وسجلنا نسبة عالية من شباب المدارس يشتكون من التضخم في البرامج التي يراكم النقص في مكتسبات التلاميذ، ويركز على المكتسبات الحفظ الآني والتراكم المعرفي المشتت ،بسبب عدم وجود ترابط وعلاقة بين المواد، فالإصلاحات جاءت على خلفية أن نقد التدريس بالأهداف والنقائص التي وجهت له حيث يعمل على فصل بين محتويات المادة الواحدة وبين مادة تعليمية وأخرى، ويعكف على تلقين المتعلم المعارف، وترسيخها في ذهنه في شكل قواعد تخزنية نمطية لا أكثر" وأن التدريس بالكفاءات جاء ليغطى هذا العجز. ثم أوضحنا الثقل الدرس النظري على الأعمال التطبيقية، والذي يظهر التعليم سماعا والتعليم بالقلم الأكثر استعمالا في مدرسنا.بإلقاء نظرة فاحصة على بعض مدارس، وبالنظر إلى نتائج الاستمارة أسباب عدم إنجاز التجارب من صلب العلاقة البيداغوجية. و هي تنموا تنازليا فكثافة البرامج النقص في التكوين المدرسين،ثم اكتظاظ الأفواج التربوية،ثم قلة الوسائل والمواد التعليمية والبيداغوجية.

الفصل السابع الامتحانات وتوترات الغش على المدرسة الثانوية:أوضحنا أن الامتحان و الغش يهيمنا على ممارسات التلاميذ،وعلى تنظيم المدرسة الثانوية وعلى طريقة اشتغالها.و يجعل سلوكيات التلاميذ،وإستراتيجياتهم تجاه الامتحانات والغش تختلف اختلافا كبيرا حسب ثقافة الفئات الاجتماعية التي ينتمي هؤلاء .وحاولنا تفسير العلاقة

التلاميذ بالنتائج.فالحصول على نقطة مرتفعة جعلت التلاميذ يتقنون مقدار كبيرا من المادة تحت الطلب. ،فارتفاع علامات لا تعكس مستوى اكتسابهم المعرفة ،وامتلاكهم للمهارات المستهدفة. فشباب المدارس الثانوية يحققون علامات عالية في مجال الاسترجاع فيما يخص والرموز والتعارف .أما إنجازاتهم ومهاراتهم في حل المشكلات العلمية قليلة ،لآن التقويم التربوي له بعد معرفي ينحصر في امتحانات تحررية.كما لاحظنا تحسن في نسب النجاح وخاصة وبعد إطلاق شعار جلب أكثر من50 ٪ من التلاميذ إلى مستوى البكالوريا. لكن وصول التلاميذ من خلفيات شعبية إلى الباكالوريا كان أكثر اهتمامًا إذا احتكمنا إلى الأرقام فإن ديمقراطية التعليم لا محالة قد أعطت نتائجها.لكن زيادة الشهادات صاحبه انخفاض في قيمتها،و صاحب ذلك ظهور أشكال جديدة الانتقاء الاجتماعي ،فالقراءة الإحصائية لنسبة التلاميذ الأحرار ، تمثل مؤشرا جيدا يجب التدقيق في تحليله الإحصائي فمثلا (عدد المرشحين الأحرار في امتحان البكالوريا دورة 2018 يمثلون حوالي 40٪ من مجموع 709.448) تخبرنا عن خصوصية الأكثر تمييزا للبكالوريا الجزائرية،. في خضم ارتفاع نسب النجاح رافقه نموا متزايد في ظاهرة الغش. يكاد يجمع كل من سألنهم أنهم مارسوا الغش في مراحلهم .تشهد العديد من المقابلات و المعينات الميدانية على مدى الغش الذي يتضخم بشكل كبير. فالغش خرج من حالات الخفاء والحالات الفردية إلى الغش الجماعي و اخذ الطابع الوطني، من خلال تسريب مواضيع . اليوم تتحول مراكز الامتحانات إلى ساحات حقيقية للصراعات والعنف بين التلاميذ والمشرفين، ويتحول المشرفين والحراس إلى ضباط شرطة، ويتحول التلاميذ المرشحون إلى غشاشين محتملين. تتسبب تفاقم حالات الغش زيادة العنف. فبإلقاء نظرة عامة سريعة ،تؤكد أن الغش أصبح عملا حقيقيا يتطلب مضاعفة المراقبة للكشف عن أشكال وطرق الغش الجديدة. حيث يبدع التلاميذ الثانويين ممارسات غاية في الغرابة في الغش موظفين الأدوات الرقمية.ثم تعرضنا لعوامل المؤثرة في قرار التلميذ بالغش من عدمه ومازالت مستمرة ومتداخلة.فهي تتعلق بعوامل الفردية(الجنس، السن، دوافع التلميذ، فقدان الإحساس بالهدف من المدرسة، مقدار الوقت الذي يقضيه للدراسة) العوامل المدرسية(نظام الامتحانات

والتقويم،نظام المراقبة والعقوبات، ضغط النتائج المدرسية، ممارسات الغش في مراحل الدراسية) وعوامل خارجية تتعلق بالأسرة(ضغط الأولياء، زيادة المنافسة المدرسية) العوامل الاجتماعية (الفساد السياسي)

كل هذه الفصول شكلت الهيكل العظمي للبحث ككل، فهي تمتد من بداية النص العلمي البحثي و حتي نهايته وإن كان هذا الامتداد بصياغات مختلفة. وفي الأخير عرضنا خلاصة عملنا والنتائج العامة المتوصل إليها.

وفي الأخير نحن إذ نقدم هذا العمل على وعي تام بأن كل عمل علمي – ولا سيما في الحقول الإنسانية والاجتماعية – يضل بحكم طبيعته ، مفتوحا باستمرار ومتجددا وقابل للنقد والحوار ، مشروطا بمحدودية مكانية وزمنية معينة ، وبمحدودية علمية واجتماعية يعود بعضها إلى المرجعية النظرية والمنهجية وإلى منظور الباحث نفسه، على حد تعبير عماد الدين الأصفهاني" إني رأيت أنه لا يكتب أحد كتابا في يومه إلا قال في غده لوغيرت هذا لكان أحسن ولوزدت هذا لكان يستحسن ، ولوقدمت هذا لكان أفضل ولوتركت هذا لكان أجمل ، وهذا من أعظم العبر وهودليل على استيلاء النقص على جملة البشر".

الباب الأول: الجانب النظري

الفصل الأول: إشكالية الدراسة

تقديم :

بناء موضوع نقطة من نقاط البحث الجوهرية والأكثر صعوبة،وبالتالي يفلت من الوصفات والإجراءات كلها، وكل بناء ينبغي أن يتكيف مع الموضوع المراد بناؤه . فكل فكرة بحث تضم موضوعا مختلفا. وبما أن عنوان الموضوع" الشباب والنظام التربوي في الجزائر"موضوع عام وضخم، فقد اخترناه على عجل من أمرنا،وفي أثناء البحث تساؤلنا :كيف يمكن أن نستشف من الظاهرة طريقة بحثها ؟ ذلك أن بحثنا هوجزء من الوعي بالواقع ومن حركته العامة التي يحملها، ذلك أن الظاهرة غير معطاة مسبقا بل علينا ترجمتها وتحديدها . فالعين المجردة ترى حركة الواقع على مستويات مختلفة كمادة عامة غير محددة، حيث إننا نتكلم عن الواقع دون أن نكلمه وهذا ما يدعى "صمت الظواهر الاجتماعية"[1] .

[1] – روجر هيكوت:مجدي المالكي وآخرونM البحث النقدي في العلوم الاجتماعية ، ترجمة،إليزا زريال،جامعة برزنتليبل (2011) ،ص76.

ففهم واقع عيني" الشباب المدرسة الثانوية" تحددا. يشمل تزامننا الأبعاد النظرية والمنهجية والإمبريقية دون الحاجة مبدئيا إلي الفصل بينهما للإدراك وفهم الظاهرة.

1.أسباب اختيار الموضوع

- يتأصل نشأة هذا البحث ومشاكله الفكرية، قبل فترة طويلة من تجربتي كمدرس للعلوم الفيزيائية في المدارس الثانوية،من سنة 1994إلى غاية يومنا هذا. فمن ناحية الصدمة المهنية التي واجهتني في بداية عملي في مدارس ثانوية غليزان، أثناء الأداء اليومي في المؤسسة المدرسية، ولا أخفى كالكثير من المدرسين والمتدخلين في العملية التربوية كنت أسب ممارسات التلاميذ وتمثلاتهم تجاه المدرسة الثانوية، وأنظر إليها من زاوية تيولوجية وأخلاقية ,وأنها خلل في التربية مما أثار لي عددًا من المضايقات،بسبب الكثير من الممارسات التلاميذ التي كنت أمقتها ومنعني من التعود عليها تمامًا، وبقيت تحت علامة غريبة ومزعجة.
- ولكن خارج هذه التجربة الشخصية وبعد حصول على لسانس في علم الاجتماع ا(2006) ونجاحي في مسابقة الماجستير (2011) التفتت إلى هذا المجال من البحث، في بحث حول "ممارسات وتمثلات الشباب الثانوي اتجاه المؤسسة التربوية"(2015). لقد تعرضنا في بحثنا هذا إلى طبيعة علاقة الشباب بمؤسستهم الثانوية، وتعرضنا من خلاله لطرق التنشئة الاجتماعية التي تمارسها المؤسسة التربوية على الأجيال الشابة .

- وُلد هذا البحث بسبب الرغبة في استكشاف ظواهر لم تسمح الممارسات التعليمية بفهمها حقًا. ولكنه نشأ أيضًا من حقيقة أن المدرسة قد تم تعريفها بالتأكيد على أنها مؤسسة في خدمة المعرفة والتعلم، ومؤسسة للتنشئة الاجتماعية. وأن المؤسسة ليست خارج الحركة الاجتماعية رغم طابعها التنظيمي، إنها تتحرك وتتطور وتتجدد بفعل حركة المجتمع الدائمة وصراع القوى الاجتماعية المستمر وانخراطها هذا في عمق التحولات المجتمعية يؤكد فعاليتها وفاعليتها الاجتماعية.

2.أهداف الدراسة:

لقد أردنا لهذا العمل أن يكون مستوفيًا لأهم القضايا التي شغلتنا في موضوع الشباب والنظام التربوي(**الشباب و المدرسة الثانوية نموذجا)** من أجل التعرف:

- التعرف على الثقافة المدرسية من خلال القيم والمعايير والممارسات التي تصف لنا التفاعلات داخل المدرسة الثانوية
- دراسة بعض أشكال ممارسات الشباب الثانوي.
- إبراز نقاط التداخل والاختلاف بين الثقافة المدرسية وثقافة الشباب وأثارهما على المدرسة الثانوية.

3.أهمية الدراسة:

- أهمية الموضوع تنبع من الشكوك التي برزت حول الإصلاحات الجارية اليوم، وهويعمق الحديث المكرر والأمي عن الأزمة، مما تنشره الصحافة وتعممه أجهزة الإعلام شعورا بالانحباس والمأزق التاريخي والمصير الحتمي،ويطمس حدود الأزمة وأسبابها وأبعادها ومعالمها. فنظامنا التربوي يحي في مناخ"إصلاحي" دائم،كل رئيس جديد "[1] يصل إلى مقره يجلب معه إصلاحا، تؤدي هذه الإصلاحات،إما إلى نزاعات ورفض،وإما إلى إعادة تركيب سطحية،دون تأثير على المشاكل الحقيقية،قصة الإصلاحات المدرسية في الجزائر هي قصة خيبات أمل متتالية . لكن مفهوم "فشل المدرسة" أو"أزمة التعليم" شديد التشوه إلى حد أنه لا يساعد كثيرًا في التحليل[2].
- المطالب الداعية إلى التحليل الاجتماعي آخذة بالتزايد سعياً لمجابهة التعقيدات المحيطة بالمشاكل الاجتماعية التي تعيشها المدرسة والشباب.

[1]- يمكن الوقف على جميع الإصلاحات التي قامت في الجزائر من الاستقلال إلى اليوم وربطها بأسماء الوزراء الذين تعاقبوا على إدارة وزارة التربية

[2] - Anne Barrère. L'éducation à l'épreuve des activités juvéniles : de nouveaux défis Professionnels. Intervention et pratique éducative : Vo 2, nu 2-3, avril–juillet 2013: https://id. erudit. org/iderudit/1018069ar

4.معطيات البحث الميداني الأولي:

مع بداية مشواري المهني سنة1994 ، بدأت حالة العنف والإرهاب في الجزائر .في هذه السنوات عملت في مدارس الثانوية في بلديات(وادأرهيوا، المطمر، بلدية غليزان، بلدية بن داود) واليوم أعمل في مدارس ثانوية ولاية معسكر. في أثناء ذلك بدأت الملاحظات الماكروسكبية تأخذ شكل الظاهرة و شكلت لنا المفارقة.وبدأت تتطور بشكل منهجي و تسلسلي. يمكن لكل من درس بالمدارس الثانوية خلال هذه السنوات أن يلاحظها..

الملاحظة الأولى : تخص العمارة المدرسية، وكيف بدأ رفع الأسوار واستخدام الأبواب المرتفعة حول المدارس الثانوية. لكن هذه الظاهرة، كان يبررها بسبب الوضع الأمني المتأزم(العشرية السوداء1991-1999)، فلم تخص المؤسسة التربوية بل شملت كل مؤسسات الدولة وسكنات المواطنين. وكان السبب مقبول في أثناء تلك المرحلة بل كانت من الداعين لرفع الأسوار،مع باقي الفاعلين في المؤسسة،لكن رغم تحسن الوضع الأمني، مازال رفع الأسوار مستمر لليوم (2022)،بل زاد الغلق والإقفال داخل الفضاء المدرسي،باستخدام الأبواب الحديدية في مكاتب الإدارة،والمخابر وجميع مواقع المؤسسة الوظيفية،واستخدام العوارض الحديدية،وغلق الممرات و تسيج الأماكن داخل فضاء المدارس . فمن خلال المعاينات الميدانية داخل ستة مدارس ثانوية عملت فيها، ومن خلال زيارة حوالي اثنا عشر ثانوية في ولاية غليزان وثلاث مدارس ثانوية في معسكر،زرتها في أيام امتحانات البكالوريا،لحظت أن جمعها وبدرجات متفاوتة تعتمد على مبدأ الإقفال والغلق . وعندما سئلنا مدراء المدارس والمدرسين عن أسباب رفع الأسوار والغلق والإقفال داخل المدارس الثانوية:كانت تصريحاتهم تتعلق بتغير تلاميذ اليوم (**تلاميذ اليوم راهم أصعاب**) ويصرح مستشار التربية (**أن التلاميذ يقفزون من السياج للهروب أوالدخول المتأخر إلي المؤسسة**). ويقول مدير أخر(**لأننا نخاف على التلاميذ ونخاف منهم**)فسر أكثر(**نخاف عليهم من تعرضهم للسب والشتم من هم في خارج الثانوية ونخاف منهم لأنهم يهربون في أوقات الدراسة،ولا ندري أي يذهبوا...**) . وعندما سئلنا عن أسباب الغلق والإقفال داخل المؤسسة يصرح مدير(**نقوم بوضع أقفال حتى نتمكن من الحفاظ على**

الممتلكات وإلا خربت جمعها) ويضف مدير ثانوية بن داود(**طريقة بناء هذه الثانوية إذا لم تغلق وتقفل الأبواب،وتسيج الممرات وتضع العوارض في بعض الممرات نرى بعض الظواهر التي لم نكن نعرفها من قبل :العلاقات بين الذكور والإناث**) يضحك مدير ثانوية بغليزان(**خلى البئر بغطاه ، الوضع تغير كثير تلاميذ اليوم جلبوا للثانوية ممارسات عنيفة وشاذة).** فالهاجس الأمني والحراسة والمراقبة مازال مسيطر على الفاعلين داخل المدارس الثانوية، وبالتالي كيف نفسر مبدأ الغلق والإقفال المستمر في مدرسنا الثانوية. فهل مبدأ الغلق والإقفال من وسائل الإكراه التي تنتجها المؤسسة من أجل جعل الشاب الثانوي يندمج وينخرط قسرا في فضاء المؤسسة .لكن "وحدها السوسيولوجيا المبنية على طروحات ميكروسوسيولوجية متينة تستطيع أن تقدم تفسيرا مقنعا للظاهرات الماكروسكوبية"[1] . فالتعمير Urbanisme مرتبط بالمجتمع وبثقافته، وكلاهما يؤثر في الأخر. [2]" فالبناء أو العمارة أصبحت «مؤشر» ممارسات التلاميذ. فنظام العالم لا يبنى الأشكال بل على النقيض تماما،هي الأشكال تبني هذا النظام وتؤسسه"[3] .

الملاحظة الثانية: مسألة الغش ظاهرة تطورت بشكل جلي بعد سنوات التسعينات وبالأخص بعد سنوات 1996و1997،أتذكر وأن أعمل في مدارس ثانوية وادأرهيوا. كيف كانت تجري امتحانات البكالوريا في مراكز الامتحانات،كانت أمانة البكالوريا[4] والمدرسين الحراس يشرفون على تلاميذ مؤسستهم. فبعض مظاهر الغش بدأت تظهر بشكل خفي .لكن أثناء المرحلة التي صادفت امتحانات البكالوريا الانتخابات الرئاسية 1996،والتشريعية والبلدية 1997 ،بدأ السماح لظاهرة الغش بشكل ممنهج، فمركز الامتحانات حصل فيها

[1] – ريمون بودون:أبحاث في النظرية العامة في العقلانية–العمل الإجتماعي والحس المشترك،ترجمة جورج سليمان،المنظمة العربية للترجمة،بيروت لبنان 2010،ص80

[2] –يحي بن الوليد:ثقافتنا المعمارية المنسية؟ مجلة ذوات العدد (23) 2016 ،ص11.

[3]– بيار بورديو:إعادة الإنتاج،في سبيل نظرية عامة لنسق التعليم ترجمة :ماهرتريمش توزيع مركز دراسات الوحدة العربية المنظمة العربية للترجمة–بيروت لبنان200 ص60

[4]–أمانة البكالوريا تتكون من رئيس مركز ومساعديه من أساتذة ومعلمين الطور الابتدائي،وحراس القاعات،حيث رئيس القاعة أستاذ ثانوي وأستاذ طور المتوسط ومعلم ابتدائي)

نفس ما حصل في مركز الانتخابات من تواطؤ بين الحراس والمرشحين، لكن ممارسات التلميذ للغش بدأت تتزايد في الثانويات التي تقع في المراكز الحضرية الكبرى وبشكل أقل في المراكز الحضرية الصغرى. لكن محاولات تلاميذ المدارس الثانوية للغش خرجت من الخفي للعلن عن طرق الغش بالعنف(**يصرح التلاميذ أنا أنغش بالسف عليك) (أنا أيسموني نربح الباك بأي طريقة)**. ومع الاستقرار الأمني والسياسي والإصلاحات مع بداية القرن العشرين 2000. فإن الغش في السنوات الأخيرة،أخذ طابع التعميم الوطني وخرج من حالات الخفاء والحالات الفردية إلى الغش الجماعي،من خلال ظاهرة تسريب مواضيع الامتحانات،وخاصة في دورة بكالوريا 2016-2017، ودورة 1018،وتجنيد مؤسسات الدولة لمحاربة هذه الظاهرة، بتشغيل التكنولوجيا الحديثة للتشويش على المسربين. فالتلاميذ يدركون من خلال تصريحاتهم. بأن الغش لا يخصهم وحدهم ولا يقتصر عليهم فقط، فهو يشمل الأساتذة والمعلمين ومدراء المؤسسات التربوية في مسابقة التأهيل، هذا لحظته من خلال مشاركتي في مسابقة التأهيل لرتبة مدير الثانوية ومن تصريحات المدرسين ،وكل من يشارك في مسابقة التأهيل أو التوظيف يلاحظ هذا الغش. فالغش أصبح يتداوله السياسيين عبر تزوير" نتائج الانتخابات" وهذا ما تنشره الصحافة الوطنية وتشير إليه تقرير المعارضة الحزبية وجمع من المواطنين. والغش في التقارير المسئولين في كافة المستويات، لكسب رضا المهيمنين، وأصبحنا نسمع في خطباء مساجد ودعاة الدين يقدمون مفهوم " التدين المغشوش" فظاهرة الغش تستدعي منا قراءة سيوسيولوجية مختلفة تتجاوز الطرح الوصفي إلى إبراز الدلالات والأبعاد والدوافع الكافية ورائها وبالتالي التساؤل، وهل أصبحتا المدرسة موظفة كأداة لإضفاء الشرعية على الغش ؟ ونتساءل رغم كل المجهودات قطاع التربية والنظام السياسي في محاربة الغش إلا أن الظاهرة في تزايد ويغير من منهجيته ويبدع طرق جديدة ؟ ما الذي تغير في التلاميذ حتى أصبح حجم الغش بهذا الشكل ؟

الملاحظة الثالثة : احتجاجات وغيابات شباب المدارس الثانوية المتزايدة بداية كل دخول مدرسي وفي نهايته . من قبل التلاميذ كفاعلين ضد نقص المدرسين، وضد المدرسين المتعاقدين الجدد. وتستمر احتجاجات التلاميذ على

مدراء المؤسسات بسبب النقص في التدفئة والنقل والإطعام، وفي حالات ضد عنف الرمزي واللفظي للأساتذة والإدارة. أما التوقف عن الدراسة: فالتلاميذ النهائي يودعون المؤسسة مع منتصف شهر أفريل (نهاية الفصل الثاني بشكل جزئي).ويشكل كلي(الفصل الثالث) خاصة في المدارس التي تقع في المدن الحضرية الكبرى مع تلاميذ الأقسام النهائية .

الملاحظة الرابعة: ظاهرة العنف في المرحلة الثانوية تبدوا متزايدة النوعية لقد أكدت المعينات التي شاهدناها في واقع مدارسنا الثانويات ذلك. فالتلاميذ في الجزائر محميون،وهم المنتجون المشاركون العنف. لكن" تجارب العنف الشباب لا يجب وضعها في إطار مرضي شخصي "[1]. فرفض الشباب الثانوي الدائم لمعايير المدرسة الثانوية وقيمها، هذا الرفض الذي يتحين الفرص على الدوام ليكشف أوراقه ويقول لا للمؤسسة والمؤسسة. العنف الشباب له صورا شتى،يصعب أحيانا حصرها بدقة متناهية أو اكتشافها في أحايين أخرى. وهو ما يفسر العلاقة المرضية التي تجمع بين الشباب بالمدرسة الثانوية. نساءل لماذا العنف المدرسي مازال مستمر بشكل متزايد لليوم؟

الملاحظة الخامسة: أحكام المدرسين على عمل التلاميذ والنجاح المدرسي تتمحور حول موضوعات متكررة **(التلاميذ لا يعملون)**. . **(التلاميذ يفتقدون التركيز وطريقة العمل)**. **(عدم وجود استقلالية أوطريقة للتلاميذ)**. . (**عدم وجود دافع)**. **(عدم كفاية العمل يمكن أن يكون أداء أفضل)** فافتقار إلى العمل هو تفسير مناسب وواسع الانتشار للفشل المدرسي ، كما تشهد بذلك تقارير المدرسة .

5.أسئلة الدراسة:

فرغم كل الظواهر السابقة فإن التمسك بالمدرسة من طرف التلاميذ و الأولياء و نسبة النجاح في حالة تزايد مستمر،وتكشف لنا الحياة المدرسة اليومية لشباب المدارس الثانوية **المزيد من المواقف المتناقضة**،وتضع

[1]- سوزان منعم:الشباب الفلسطيني والشباب الفرنسي:أية قواسم مشتركة مقابل العنف والقمع. مجلة إضافات، العدد25 شتاء 2014،ص204

المدرسة على المحك. هذه الظواهر تظهر مجزئة، مبغضة وبالتالي لا يمكن أن تحدد و تبني إلا وفق إشكالية نظرية، تسمح بإخضاعها لتساؤل ينظم كل مظاهر الواقع المترابطة من خلال سؤال الذي سوف نطرحه وعليه فالإشكالية "هي منظومة من العلاقات التي تنسجها داخل فكر معين، مشاكل عديدة مترابطة لا تتوفر إمكانية حلها منفردة ولا تقبل الحل منفردة– من الناحية النظرية – الإ في إطار حل عام يشملها،وبعبارة أخرى أن الإشكالية هي النظرية التي لم تتوفر إمكانية صياغتها فهي توتر ونزوع نحو النظرية، أي نحو الاستقرار الفكري "[1].

وهي كما يقول أينشتاين : إن الباحث مثل رجل يريد أن يفهم آلية عمل ساعة لا يستطيع فتحها. وانطلاقا من العناصر الوحيدة التي يراها أو يسمعها(العقارب تدور، الأصوات تيك تاك) يستطيع أن يبحث عن تفسير بوضوح بطريقة بسيطة، العناصر المتعددة التي تشارك في عمل الساعة وإن كانت غير مرئية حين دورانها. ويفسر طريقة تجميع هذه العناصر. هذه العناصر التي رأينها وسمعنها والمتمثلة في غلق الفضاء الهندسي للمدرسة والعنف والغش والغيابات والاحتجاجات،النجاح المدرسي والإقبال على الدروس الخصوصية . كلها عناصر تطرح أسئلة تواجه الأشكال الجديدة للتنشئة الاجتماعية للشباب الثانوي، ولتوضيح بطريقة بسيطة، العناصر المتعددة التي تشارك في عمل النظام التربوي(المدرسة الثانوية نموذجا) نعتمد على بعد العلاقة " ذلك أن العلاقة وحدها تعد ثمرة المعرفة وكل ما ليس علاقة فمرده الحدوس الأولي " وننطلق من السؤال التالي **ما الذي غير في علاقة الأجيال الشابة مع المدرسة؟** لتحليل طبيعة هذه العلاقة نفرعه إلى الأسئلة التالية:ما الذي يعنيه الانتماء العمري لجيل الشباب الثانوي وفق أنماط زمكانية وفي ظل شروط مجتمعية الحالية؟ وما الذي ينبغي التوقف عنده بإمعان وإلحاح عندما يتعلق الأمر بالشباب و(المدرسة الثانوية تحديدا) ؟

6.فرضيات الدراسة:

[1]– محمد عابد الجابري :نحن والتراث، المركز الثقافي العربي، دار الطليعة، الدار البيضاء، بيروت،1980، ص27.

إن الفرضية اقتراح جواب عن سؤال مطروح، وهي تهدف إلى صياغة علاقة بين واقعات ذات دلالة، وهي إن كانت متفاوتة الدقة، تساعد على انتقاء الوقائع الملاحظة " فالفرض تخمين، والفرض العرضي هو الذي يوحي بالأسباب، للإجابة على الأسئلة السابقة ننطلق من فرضية عامة: **بدءا من اللحظة التي أصبحت فيها المؤسسة المدرسية الثانوية لكافة التلاميذ تغيرت طبيعة علاقة الأجيال الشابة مع المدرسة ،نتيجة تغير طبيعة مرحلة الشباب وثقافتها . رافق ذلك إدخال ثقافة الشباب للمدرسة وإخراج التعليم والنجاح من المدرسة إلى خارج أسورها، مما خلق توترات بين ثقافة الشباب والثقافة المدرسية، وجعل المؤسسة في حالة مقاومة من أجل المحافظة على استمرارها في المشهد المجتمعي.**

الفرضية الفرعية الأولي: تغير طبيعة مرحلة الشباب الثانوي وثقافتها.

الفرضية الأولي: ثقافة الأجيال الشابة تسعى إلى شق طريقها ضد المدرسة، من أجل إضعاف القيود المعيارية للثقافة المدرسية، باعتماد سلم احتجاجي يقوم على الرفض والعنف.

الفرضية الثانية: من اللحظة التي أصبحت فيها المؤسسة المدرسية لكافة التلاميذ، تم إخراج التعليم والنجاح المدرسي خارج جدرانها.

الفرضية الفرعية الرابعة: إدخال ثقافة الشباب و إخراج التعليم والنجاح المدرسي خارج جدرانها انعكس على طبيعة العلاقات التربوية و البيداغوجية في سياق الفصل الدراسي.

الفرضية الفرعية الخامسة: الغش ليس ظاهرة جديدة، فهو موجود وبغير من منهجه وأدواته، ولن يتوقف لأن العوامل المؤثرة في قرار التلميذ بالغش من عدمه ومازالت مستمرة ومتداخلة .

7.منهجية البحث

إن المنهج هو الطريق الذي سوف نسلكه في بيان المعلومات والحقائق الكامنة والظاهرة والذي يجعل البحث كوحدة متجانسة لا انفصام لها . وبالتالي فالمنهج " هوعبارة عن لغة أداتيه لها منطقها الخاص بها، الذي يطبق على مجمل الظواهر الاجتماعية التاريخية دون أن يسأل ضرورة عن منطق الظواهر تحت البحث"[1]هنا علينا التساؤل :كيف يمكن أن نستشف من الظاهرة طريقة بحثها؟ ولما كان هدف بحثنا هو دراسة سوسيولوجية في ممارسات تلاميذ المدارس الثانوية،فالمنهج الوصفي التحليلي،والذي يعرف بأنه مجموعة من الإجراءات البعثية التي تتكامل لوصف الظاهرة أو الموضوع، اعتمادا على جمع الحقائق والبيانات وتصنيفها ومعالجتها وتحليلها تحليلا كافيا ودقيقا ،لاستخلاص دلالتها والوصول إلى نتائج أو تعميمات عن الظاهرة موضوع الدراسة.

8. تقنيات البحث:

إن التقنيات هي" أدوات يضعها المنهج في خدمة البحث، وينظمها لتحقيق هذا الهدف،إنها محدودة العدد وتشترك فيها معظم العلوم الاجتماعية "[2]. حولنا في بحثنا هذا الاشتغال بكل التقنيات والأدوات الممكنة، في جمع المعطيات بهدف توضيح أكثر لجميع القضايا التي شغلتنا أثناء البحث، وكنا في بعض مسارات البحث والتحليل الشرك " انطلاقا مما يسميها أحمد الشرك(**سوسيولوجيا التفاصيل**) التي قد يعطى للسوسيولوجيا فعالية ما في الرصد والالتقاط والإنصات إلى نبض المجتمع في تلقائيته وعفويته مما يجعل في رأي كثير من العوائق الابستمولوجية المرتبطة بأدوات التحليل السوسيولوجي الاستمارة والمقابلة تتواري أمام عرى الواقع من حيث المعطيات والمتون والإشارات والمعاني مما يجعل البحث في التفاصيل، يلتقي موضوعيا مع القضايا الكبرى والأسئلة التي تطرحها الثقافة والمجتمع"[3] .

-الملاحظة بالمشاركة: تمت الملاحظة في مدارس التي درست بها.

---

[1] – روجر هيكوت،المرجع السابق. ص76

[2] –مادلين غراوبتز :منطق البحث في العلوم الاجتماعية، ترجمة سام عمار،المركز العربي للتعريب والترجمة،دمشق،1993 ص11

[3] – أحمد الشرك :الكتابة الحائطية المدرسية –سوسيولوجيا الشباب–الهامش–،الرباط. المغرب,199 ص30

-استمارة: موجهة لتلاميذ شملت ثانوية عدة بن عودة (غليزان)وثانوية الشهداء (واد أرهيو).

-مقابلة البؤرية: موجهة لتلاميذ شملت ثانوية عدة بن عودة (غليزان)وثانوية الشهداء (واد أرهيو).

-مقابلة (شبه موجهة):مع الأولياء ومديري المؤسسات المدرسية.

1.8استعمال التقنيات التالية:

1.1.8 الملاحظة:تمت الملاحظة في مدارس ثانوية التي عملت بها. لذا حاولنا أن نلاحظ الواقع من الداخل كما لو كان غريبا عنا، بحيث نتجنب إصدار أحكام. إن هدفنا الرئيس يتجلى أساسا في التحليل والتأويل باختصار. إنه يتجلى في فهم الواقع الملاحظ دون الحكم عليه. لكن القيام بالبحث الميداني ليس بالأمر السهل، فهويتطلب نوعا من التمرن على الملاحظة الميدانية، إن الإنسان لا يثار فضوله إلا نتيجة الملاحظة. ولما كانت الحواس تتلقى وابلا من المنبهات . فإن الشعور يغدوا انتقائيا بحيث يغفل عن كثير من الحوادث، فبعض الملاحظات العرضية تجعلنا نتوقف للتفكير فيها،ولكن غيرها مصيره الإقصاء والملاحظات ليس لها في حد ذاتها من قيمة ما للأسئلة التي تعقبها"[1]. هذه التقنيات والمواقف تطمع إلى استخراج المعنى الذي يمنحه التلاميذ لأنفسهم" بوصف صادق للسلوكات "[2].. أي كيف يعشون الأحداث ؟ ما هو المعنى الذي تأخذهم حياتهم من خلال انتمائهم إلى مجموعة الشباب الثانوي؟ ثم النظر إلى ممارسات كل واحد وكذا التفاعلات بين الأعضاء الجماعة التربوية. باعتبار أن هذا الكل الاجتماعي له قواعده وديناميكيته الخاصة،وهذا الكل يمارس أدواره ضمن قواعد معينة الممنوحة والمحددة . أثناء البحث كنا نحاول تفهّم ما يدور ورصد تحركات وتصرّفات التلاميذ أثناء تأدية أعمالهم اليوميّة داخل الفصول، وفي الساحات، وفي الممرات، وأثناء دخولهم وخروجهم من المؤسسة. ولأن " عالم الاجتماع لا يهتم بالعالم إلا من حيث إنه عالم له معنى، لذا يتعين عليه أن يفهم كيف يصنع البشر من عالمهم عالما له معنى"[3]. أهمية التفصيل

[1] -إبراهيم حافظ، المرجع السابق. ص30

[2] – موريس أنجرس2006،منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية، ترجمة بوريد صحراوي و آخرون دار القصبة للنشر، الجزائر ص184.

[3] – عزت حجازي،الشباب العربي و مشكلاته، عالم المعرفة، المجلس الأعلى للثقافة و الفنون ،الكويت، 1985،ص 134

تركزت في الملاحظة الدقيقة جدا للتفصيل،وبذات الوقت لهذه الأشياء الصغيرة التي تحدث داخل فضاء المؤسسة التربوية و" باستخدام كل التقنيات ومجوعة الوسائل والمعارف والأوصاف، والوصفات، والمعطيات ومن هذه التافهات بدون شك يجعل المعرفة مستحقة وممكنة"[1]. من الاجتماعات الدورية والمجالس الفصلية. إن هذا النوع من البحوث يتطلب الرصد الكبير والمتواصل لكم كبير من المعلومات والقدرة الكبيرة على الملاحظة والتحليل والاستنتاج . إن العينات المراد دراستها أتعامل معها بصفة باحث ومدرس أمارس فعل بيداغوجي لديه سلطة فرض . لذا حاولت أن أكون ملاحظا مشاركا متأملا ومفكرا في وضعية المؤسسة التربوية الجزائرية. بمنظور نقدي شامل الأبعاد ومنفتحا واضعا نصب عيني المسافة الموضوعية التي تفترضها الممارسة السوسيولوجية.

2.1.8. استمارة موجه لتلاميذ : حاولنا بناء استمارة موجهة لعينات بحث خارج المؤسسة التي أعمل بها شملت ثانوية عدة بن عودة وثانوية الشهداء، هذه الاستمارة شملت على مجموعة من الأسئلة حولت من خلالها تغطية كل جوانب الملاحظات التي لم أستطع فهمها جيدا . وزعت هذه الاستمارات بمساعدة مستشاري التوجيه المدرسي وتمكنا من استرجاع 358من أصل 360إستمارة، مع الحرص على تنويع عينة من متغيرات: الأصل الاجتماعي (يحدده الوضع المهني من الأب)، والجنس، وقسم (L ،S)، وأخيرا مستوى التعليم .

3.1.8.مقابلة التلاميذ: داخل هذه المدارس الثانوية قابلت ثلاثة وأربعين تلميذ لمدة أربع ساعات في كل ثانوية في مكتب مستشاري التربية والتوجيه وبمساعدة منه في تحضير الجلسات التي تمت في ساعة التربية البدنية بترخيص من مدراء المؤسسات. بينما وافق ثلاثون تلميذ إجراء المقابلات في مجموعة بؤرية الغاية منها الوصول إلى فهم معمق لوجهات نظر المشاركين والمشاركات وخبراتهم ورؤيتهم وإدراكهم وفهمهم ومعتقداتهم حول الموضوع قيد النقاش. لم يقبل البعض المقابلة إلا بمفردهم وهؤلاء بمجملهم كانوا يعانوا بعض المشاكل في الثانوية وفي العائلية، كان عددهم ثلاثة عشر

[1] – ميشيل فوكو:المراقبة والمعاينة "ولادة سجن"ترجمة:علي مقلد،مركز الإنماء القومي،بيروت،لبنان 1990. ص161

تلاميذ كان همهم من هذه المقابلات طرح انشغالاتهم الشخصية والعائلية والمدرسية والتي تم توجههم إلى مستشار التوجيه المدرسي في كل مؤسسة. إن تكرار المقابلات مع عقد اجتماع على الآخر، واستئناف الأسئلة التي سبق طرحها، يجعل من الممكن ربط الخطابات تلاميذ المدارس الثانوية ومواجهتها. وتوضيح نقاط التقارب و الاختلاف بين التلاميذ الممثلون. استندت المقابلات الجماعية الثمانية إلى المشاركة التطوعية. وشملت عينة المقابلة 17 في ثانوية الشهداء و13 ثانوية . مع مراعاة عدة عوامل: الجنس (16 إناث، 14 ذكور) المستوي (7سنة أولي 10سنة الثانية 13 نهائي). الشعبة (12علمي، 13أدبي، 5تقني رياضي) وكانت الموضوعات الرئيسية التي تمت تغطيتها (طبيعة المرحلة العمرية الممارسات الثقافية، العنف، الغش، العلاقة بالمدرسين، العلاقة بمواد التدريس. الدروس الخصوصية... .) استخدمنا الهاتف في تسجيل المقابلات و طلبنا من الذين لا يستعطوا التدخل كتابات تعلقاتهم في أوراق سلمت لهم . هذه المقابلات ساعدتنا في الفهم المعمق حول الموضوع لأنها تتسم بمرونة تسمح من خلالها البحث في مواضيع غير متوقعة وكشف معلومات من الصعب تحقيقها بمنهجيات أخرى، ويؤشر ذلك بتمتع نتائجها بمصداقية أكثر،تخلق هذه المقابلة تغذية راجعة في النقاش، وتسهم في الحصول على بيانات لا يمكن الوصول إليها بالأدوات الكمية، من خلال إعطاء فرصة للتلاميذ للتذكر والتعبير بمساحة عالية من الحرية عن خبراتهم وتجاربهم تعطي فرص حقيقية للمشاركين لإعادة تقييم تجاربهم وتقويمها "[1]. وهي مفيدة على حد سواء فهي تعطيني معلومات محددة عن الجانب الخفي من الثقافة المدرسة و ثقافة الشباب ومن خبرات التلاميذ خارج المدرسة . في إطار المقابلات "يمنح الباحث الوقت الكافي والضروري للمبحوث لكي يجيب ويختار الكلمات التي يرها أكثر تعبيرا وملائمة في إجابته"[2]. بحيث تركنا الحرية ووضعنا أنفسنا، موقف السامع المرهف مع مساعدتهم لمتابعة أفكارهم. في أثناء المقابلات حاولنا قدر الإمكان أن نتصرف كم يقول مصطفي حدية" على المستجوب ألا يعتبر نفسه مربيا ولا موحيا ولا داعية،بل مستمعا مرهف الاستماع،وعليه ألا يعبر عن أحاسيسه وأفكاره الخاصة (لا تعجب وانتقاد) لأن ذلك من شأن ذلك أن يكبح تلقائية

[1]- أيمن عبد المجيد، أبها السقا: دليل ومبادئ عمل تطبيقية حول البحوث الميدانية، مركز دراسات التنمية،جامعة بيرزيت،فلسطين 2014ص50

[2]-موريس أنجرس:منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية ,المرجع السابق- ص199

المستجوب وأن يدفعه إلى اتخاذ مواقف دفاعية "[1]. وإذن الهدف من وراء ترك للشباب المتمدرس على سجيتهم،وتلقائيتهم التعبيرية من أجل حسن التواصل.

4.1.8. مقابلة المدرسين : مكنتني هذه التقنية المعدة للمدرسين، أيضًا من عبور أنواع مختلفة من المواد ذات الطابع الكيفي بحيث سمحت بإعادة قراءة متأنية للنتائج الكمية الوفيرة التي لدينا، و النظر في الممارسات التربوية التي لوحظت والتمثيلات المدرسين لنشاطهم التربوي،وعن علاقتهم بالمؤسسة،وعن علاقتهم بالتلاميذ . لقد تم إجراء مقابلات مع عشرون مدرسًا في المدارس الثانوية عدة بن عودة بغليزان وثانوية الشهداء بواد أرهيو، لمدة ساعتين إلى ثلاث ساعات في كل ثانوية. يأتي أساتذة الثانويات من ثلاثة أنواع من المؤسسات: المدارس العليا للأساتذة ومن الجامعات والمعاهد الوطنية. . تم اختيار المدرسين الذين تمت مقابلتهم حيث يمثلون 12 إناث و8 ذكور مع مراعاة عدة عوامل: التخصص (8) أساتذة لغة (عربية، فرنسية، إنجليزية) . (9) أساتذة المواد العلمية (فيزياء، رياضيات، علوم، هندسة كهربائية، مدنية) . (1)أستاذ فلسفة، (2)أستاذ علوم الاجتماعية، الأقدمية في الوظيفية : أقل من عشرة سنوات ممارسة (8 مدرسين)، 10 إلى 20 سنة من الممارسة (مدرسين7)، أكثر من عشرين سنة من الممارسة (5مدرسين).و أخيرًا نوع التوظيف: عن طريق المدرسة العليا (7مدرسين) و(13 مدرس)عن طريق المسابقة. في مقابلة المدرسين هناك متغير آخر يميز المقابلات، حيث من الصعوبات المنهجية درجة المعرفة والألفة التي لديّ عن المشاركين. يمكن تمييز ثلاث مجموعات: مجموعة من الغرباء (7) كانت لديهم رغبة قليلة في إخفاء المشاكل في ضوء المؤسسة أما(5) مجموعة الأساتذة معروفين دون أن يكونوا أصدقاء . و(8)مجموعة من الزملاء السابقين المعروفين والأصدقاء . يمكن التعرف على المجموعتين الأخيرتين من خلال معرفة المقابلات واللغة الأكثر استرخاءا. قد يكون هذا التدرج المعرفي مثيرًا للاهتمام للباحث المهتم بالمواضيع التي تمت مناقشتها هنا وهناك. الملل والفظاعة والحساسية من التدريس، والتسلسل الهرمي وزملاء العمل يطبع خطابها.

[1] – مصطفي حدية: *التنشئة الاجتماعية الهوية*، ترجمة،محمد بن شيخ،النجاح الجديد،الرباط،المغرب1996، ص42

5.1.8. مقابلة الأولياء ومدراء الثانويات: تم استخدام أنواع أخرى من المواد وعلى مدى ثلاث سنوات، اجتماعات مع رؤساء المؤسسات والمساعدين التربويين وأولياء أمور التلاميذ، في إطار نشاطي في مجالس تسير المؤسسة وضمن مجالس التأديب. جلبت لي هذه الاجتماعات بشكل أساسي معلومات حول المشاكل الحالية لتواترات التي تعيشها المدارس الثانوية. ولكن حضور هذه الاجتماعات كان ذا أهمية كبرى، لأنه في ساعد في تحديد نشاط الجهات الفاعلة في التواصل الاجتماعي بأكبر قدر ممكن . . . أكملت هذا العمل من خلال مقابلات أجريت مع مستشاري التوجيه عند تقديم الاستمارة للتلاميذ. ومقابلات مع مدرسي الدروس الخصوصية. تم استخدام أنواع أخرى من المواد،وعلى مدى سنوات البحث، ممارسات التلاميذ في امتحانات البكالويا من خلال الملاحظة المباشرة ومن خلال المقابلات مع المدرسين الحراس .

9.العينة وخصائصها:

اخترت العمل في ثانويتين مختلفتين من حيث المنطقة الحضرية ومن خلال سنة النشأة،ومن خلال عدد التلاميذ في مناطق أقليم ولاية غليزان، من أجل فهم كل من طيعة العلاقة بين ثقافة الشباب والثقافة المدرسية تغيراتها السياقية.ثانوية عدة بن عودة بمدينة غليزان عدد تلاميذها(857) و ثانوية الشهداء بمدينة واد ارهيو ترحب بعدد من التلاميذ(889) مجموع مجتمع البحث (1746)

الجدول رقم 01: الإحصاء العام لتلاميذ ثانوتين بغليزان حسب الجنس2019/2018

الثانوية	الجنس	المجموع العام

	ذكور		إناث			
	العدد	%	العدد	%	العدد	%
الشهداء (واد ارهيو)	387	%22,16	502	%28,75	889	%50,91
بن عودة (غليزان)	392	%22,45	465	%26,63	857	%49,08
المجموع العام	779	%44,61	967	%55,38	1746	%100,0

من معطيات الجدول الإحصاء العام لتلاميذ ثانوتين بغليزان حسب الجنس2019/2018. نلاحظ تناسب في مجتمع البحث بين الثانويتين الشهداء (واد أرهيو)(50,91%) و بن عودة (غليزان)(49,08%) .كما نسجل أن نسبة الإناث (55,38%)أعلى من الذكور(44,61%).وهي ما تتفق مع النسب الوطنية خاصة في الطور الثانوي. فقد بلغ عدد التلاميذ فيه 1.222.673 من بينهم 55 % من الإناث و 45 % من الذكور حسب إحصائيات وزارة التربية الدخول المدرسي 2019/2018

الجدول رقم02: توزع مجتمع والعينة المحتفظ بها حسب الجنس

مجتمع وعينة البحث	الجنس				المجموع العام	
	ذكور		إناث			
	العدد	%	العدد	%	العدد	%
مجتمع البحث	779	%44,61	967	%55,38	1746	%100,0
عينة البحث	120	%33,33	240	%66,66	360	%100,0

العينة المحتفظ بها	120	%33,51	238	%66,48	358	%100,0

إن عينة البحث مرتبطة بإشكالية البحث وأدوات وتقنيات جمع المعلومات، لذا يجب أن نحدد بدقة عينة مجتمع البحث . بالنظر للعدد **1746** الإجمالي لعدد التلاميذ وضخامته، وصعوبة الوصول إلى كل أفراد مجتمع البحث لقلة الإمكانيات،وحتى نستطلع كافة أبعاد العينة لم يكن بإمكاننا استخدام المعاينة الاحتمالية لأنها تعتمد على نظرية الاحتمالات، بسبب توزع مجتمع البحث مما جعل الاتصال بكل تلميذ أمرا مستحيلا، فلقد بذلنا مجهودا كبير في جعل عينة البحث شاملة وممثلة، لكل مميزات وخصائص مجتمع الدراسة اعتمدنا العينة العرضية هذا عن طريق " إتباع طريقة شبه عشوائية تحدد فيها مجموعة من الأماكن لتطبق الاستمارة على من قد يتواجد فيها توافر الشروط"[1]. إننا في هذه التقنية،نتخلى عم مبدأ الاستطلاع الاحتمالي،ولجأنا إلى توظيف بعض الخصائص التي نعرفها عن مجتمع البحث قصد الملاءمة بين العينة وبين مجتمع البحث على مستوي الخصائص التي بين أيدينا. إن أعداد مجتمع البحث يمثل 1746 وعينة البحث التي سلمت لها الاستمارات كانت 360 أي تمثل20%، لكن العينة المحتفظ بها تمثل 358من 1746 أي نسبة 20% . و" لأن القاعدة العامة تقول قبل التطرق لمجموعة من لاعتبارات أنه إذا كانت مفردات موضوع الدراسة من ذلك النوع المتجانس، فإن عينة صغيرة تكون كافية"[2]. فالجدول السابق يصف العينة المستخرجة.نلاحظ اختلاف في تمثلية الذكور مجتمع البحث (44,61%)مقابل (33,51%)العينة المحتفظ بها بالنسبة للإناث مجتمع البحث (55,38%) مقابل (66,48%)العينة المحتفظ بها .وهو ما يوضح بداية الاختلاف بين الذكور و الإناث في الاهتمام و المشاركة ، ونقصان الحافزية لدي الذكور عكس الإناث.

المصدر :مدرية التربية غليزان سنة2019/2018

[1] – علي عربي:أبجديات المنهجية في كتابة الرسائل الجامعية. مخبر علم الاجتماع الاتصال، قسنطينة،الجزائر،ط2009،2ص150

[2] – علي عربي ،نفس المرجع. ص129.

الجدول رقم 03: توزع العينة المحتفظ بهم حسب الجنس.

الثانوية	الجنس				المجموع العام	
	ذكور		إناث			
	العدد	%	العدد	%	العدد	%
الشهداء(واد أرهيو)	72	%20,11	112	%31,28	184	%51, 39
بن عودة(غليزان)	48	%13 ,40	126	%35,19	174	%48, 60
المجموع العام	**120**	**%33,51**	**238**	**%66,48**	**358**	**%100,00**

المصدر: مدرية التربية غليزان 2019/2018

الجدول توزع العينة المحتفظ بهم حسب الجنس يظهر الاختلاف بين المؤسستين في تمثيل العينة المحتفظ بها .ثانوية الشهداء(واد أرهيو) الذكور(20,11%) في مقابل الإناث(31,28%) في ثانوية بن عودة(غليزان) الذكور(40, 13%) و الإناث(35,19%) . ثانوية عدة بن عودة تقع في مركز مدينة غليزان وهي أقدم مدرسة ثانوية موجود منذ بداية الثمانينات ، في شكل مباني أسمنتية دائمة،كانت من قبل ثانوية متشعبة للتعليم العام والتقني ، تم تقسمها لثانوية للتعليم العام وثانوية للتعلم التقني. وعملت على الجزء الذي أصبح ثانوية عامة،فثانوية عدة بن عودة مثل كلا المدارس الثانوية القديمة في مراكز الولايات الجزائر لها خصوصية تعقد فيها الملتقيات والأيام الدراسة وهي مراكز إجراء وتصحيح الامتحانات الدراسية للتلاميذ والمهنية للموظفين. فلا تكاد تغلق أبوابها خلال السنة ، نتيجة الأنشطة التي تجرى فيها،فالداخل إليها يدرك هذا النشاط الزائد فيها الذي ينعكس على طبيعة العلاقات فيها وخارجها، في الفترة تاريخ المسح، 2018-2019استقبلت 857 تلميذا في الأقسام العلمية (S)، والأدبية (L)، الرياضيات (M) والتقني رياضي (MT) (هندسة مدنية،هندسة

كهربائية،هندسة ميكانيكية. هندسة الطرائق) تسير واقتصاد. لا تتمتع المؤسسة بسمعة باعتبارها مؤسسة "صعبة". والتي تتعلق بالمخاطر المرتبطة بالتغيب و العنف.

ثانوية الشهداء :تقع في وسط مدينة على طول الطريق الشارع الرئيسي للمدينة واد أرهيوا، ثاني مدينة من حيث السكان بعد مدينة غليزان، تقع على بعد 50 كلم منها، أنشأت في نهاية الثمانينات وهي من بين خمس ثانويات. ترحب المدرسة الثانوية بعدد 889 تلميذ في الأقسام العلمية (S)، والأدبية (L)، الرياضيات (M) والتقني رياضي (MT) ،تسير واقتصاد. تتمتع المؤسسة بسمعة باعتبارها مؤسسة تحقق نتائج في شهادة البكالوريا. الجوفي مدرسة الثانوية ممتلئًا بالنشاط، وحتى إذا كانت الممرات المزدحمة في ساعة الذروة تترك انطباعًا عن الاضطراب، فإن الأداء العام للمدرسة سلمي إلى حد ما.

الجدول رقم04: توزع العينة حسب الجنس والمستوي الدراسي

المستوى التعليمي	الجنس				المجموع العام	
	ذكور		إناث			
	العدد	%	العدد	%	العدد	%
السنة الأولي	40	%11,17	59	%16,48	99	%27,65
السنة الثانية	36	%10,05	74	%20,67	110	%30,72
السنة الثالثة	44	%12,29	105	%29,32	149	%41,62
المجموع العام	**120**	**%33,51**	**238**	**%66,48**	**358**	**%100,00**

من نتائج الجدول توزع العينة حسب الجنس والمستوي الدراسي نلاحظ نسبة تمثلية المستوي التعليمي تتدرج بانتظام من السنة الأولي(27,65%) إلى السنة الثانية(30,72%) إلى السنة الثالثة (41,62%) و هذه النتائج

تساعدنا أكثر في التحليل، لأنه كلما كان مكوث التلميذ في المؤسسة أطول،كلما زاد ممارسات و السلوكيات التلاميذ و تظهر مع مرور سنوات التعليم.

الجدول رقم 05 : توزع عينة حسب السن و الجنس

الجنس	السن								المجموع العام	
	16 سنة وأقل		16- 18 سنة		18-20سنة		أكبر من20			
	العدد	%	العدد	%	العدد	%	العدد	%	العدد	%
الإناث	8	2,23	179	50,0	45	12,56	6	1,67	**238**	**66,48**
الذكور	7	1,95	78	21,78	27	7,54	8	2,23	**120**	**33,51**
المجموع	**15**	**4,18**	**257**	**71,78**	**72**	**20,11**	**14**	**3,91**	**358**	**100,0**

من نتائج الجدول توزع عينة حسب السن نلاحظ طول فئة التلاميذ بين السن السادسة عشرة و الواحد و العشرين سنة. يعتبر السن والفئة العمرية هوا لمحدد الرئيس حيث يمكن تقسيم دورة الحياة إلي مراحل تبدأ من لحظة الابتدائية الولادة و حتى موت الفرد اللحظة النهائية. لذا حددت حدد الفترة الشبابية من 15-25سنة و يوافقهم في ذلك المنظمات الدولية كالجمعية العامة الأمم المتحدة) لكن النسبة التلاميذ التي تقع من (16-18) تمثل(71,78%) و النسبة تلاميذ العينة التي تقه ضمن (18-20) تمثل (20,11%) اما النسبة القليل أقل من ستة عشر سنة(4,18%) و أكثر من عشرين سنة تمثل (3,91%).

الجدول رقم 06 : توزع عينة حسب مهنة الأب وحسب الجنس

مهنة الأب	-الجنس	**المجموع العام**

	ذكور		إناث			
	العدد	%	العدد	%	العدد	%
1قطاع التعليم	20	%5,58	26	%7,26	46	%12,85
2-الوظيفة العمومي	26	%7,26	58	%16,20	84	%23,46
3-قطاع الأمن	10	%2,79	14	%3,91	24	%6,70
4-التجار والمقاولين	6	%1,67	10	%2,79	16	%4,47
5- المتقاعدين	12	%3,35	46	%12,85	58	%16,20
6- البطالين	30	%8,37	60	%16,75	90	%25,13
7-بدون تصريح	16	%4,46	24	%6,70	40	%11,17
المجموع العام	**120**	**%33,51**	**238**	**%66,48**	**358**	**%100,00**

حيث تظهر نتائج الجدول أن الفئات السوسيومهنية حسب مهنة الأب المتواجدة بمنطقة غليزان وحواضرها الصغرى لا يختلف بين مدينة غليزان ومدينة وا ارهيوا حيث نسجل25,14% من شباب المدارس الثانوية يصرحوا أن أبائهم بطالين، ثم23,46% الوظيف العمومي، ثم16,20% من المتقاعدين (عمال الجماعات المحلية -البلدية-الدائرة-الولاية). ثم 12,85% قطاع التعليم مجموع (مدرسي الأطوار الثلاث -معلمي الشؤون الدينية)،ثم 6,70% قطاع الأمن (الشرطة-الدرك- الجيش الوطني)،ثم 4,47%التجار والمقاولين:(تجار – أصحاب المؤسسات التجارية والاقتصادية). لقد أضحت المراكز الحضرية الصغرى، موضوع لعدة دراسات . وما يهمنا في هذه الدراسات هوواقع الحياة الاجتماعية وسيرورة التحضر التي تدفع إلي إحداث التغير الاجتماعي وأثاره على فئة الشباب الثانوي المتمدرس على اعتبار المنطقة الحضرية لمدينة غليزان وما جورها بلدية بن داود والمطمر

وواد ارهيومراكز حضرية صغرى أضحت تمثل عنصرا بارزا في التغير الاجتماعي الجاري في الجزائر. نتجه لحركة العمران والإنشاءات في الهياكل القاعدية والمؤسسات التجارية والاقتصادية،وظهور طرق العيش، نتيجة الهجرة من الريف إلى المدينة التي عرفتها الجزائر خلال السنوات الأخيرة، هذا التحضر رافقه الكثير من المشاكل خاصة بالنسبة الأسر في تربية الأباء. ونتيجة لسيرورة التمدن التي تعرفها الجزائر . هذه السيرورة جعلت المجتمع الجزائري و"**خاصة الغليزاني**" يجد نفسه محكوم، بحكم الواقع، أمام تحديات وفي مواجهة حاجات جديدة ومتغيرة باستمرار من الصعب تلبيتها وتحقيقها لأبناء المتمدرسين. عالم الحواضر والمدن يعرف حركية عالم الاستهلاك الجماهيري،الذي أصبح ممرا للاعتراف الاجتماعي، والفوز بالحظوة الاجتماعية،إلا أن عملية التحديث والتحضر قد جاورت في الآن ذاته بين من حققوا الثروة ووجدوا أنفسهم داخل نسق الاستهلاك وبين فقراء يعشون على هامش الاستهلاك، والدعاية المستمرة له عبر وسائل الأعلام الجماهيرية، مما جعل عائلات الشباب تواجه،عسرا في تلبية الطلبات المستمرة على الاستهلاك.

-بعد مرحلة جمع المعلومات من خلال تصنيف المواضيع الواردة والمجمعة من مختلف أدوات البحث المستعملة. وبعد القراءة المتأنية لفحوى الملاحظات والاستمارة والمقابلات والأسئلة المفتوحة، أثناء الدراسة كان من الضروري تجميع الملاحظات والمعطيات المباشرة المتاحة تجميعا شاملا قدر الإمكان. ذلك أن عدد المتغيرات في كل وضعية تربوية، ولوكانت "بسيطة"، فهوجد مرتفع حتى لا نقول لا نهائي وعلى الرغم من أننا لا نعرف بشكل مقنع إن كان التمييز بين المتغيرات الأساسية والمتغيرات الثانوية مناسبا بالفعل، إلا أنه يبقى أمرا ضروريا. إن تفسير النتائج العلمية المحصل عليها تفسيرا سليما يقتضي الأخذ بعين الاعتبار عددا كبيرا من المتغيرات، نسيان واحد أوأكثر من المتغيرات قد يؤدي إلى تغيير كلي في تفسير النتائج، الأمر الذي يسهل تقديم أمثلة عنه. ليس مجرد وصفه أو"تحليله" ولكننا مع ذلك نحرص على أن لا نجعل الرغبة في التفسير والفهم. تقفز بنا على طبيعة الواقع الذي نتعامل معه وتجعلنا نغفل بالتالي عن التفكير في كيفية التعامل معه من أجل تفسيره وفهمه. وينتهي بالتالى إلى قبول" الواقع" وكأن ليس في الإمكان إبدع مما

كان. لا بد إذن ونحن نصدر عن موقف نقدي، وهو، ما يؤكد أهمية الحاجة إلي التفكير في المعطي الواقعي وفي الحقيقة القابلة الملاحظة. كما لجأت إلى الأرشيف والإحصائيات الوثائق لتدعيم وجهات نظرنا في القضايا التي تهمنا " لان الوثائق تعتبر خلفية مرجعية للبحث الميداني، وهي تضع أمام الباحث ثلاث مزايا تتجلي في اتساع المدى الإعلامي الذي يمكن الاعتماد عليه وفي توفير نوع من المراقبة والضبط وإمكانية إعادة استعمال المعطى الزمني المتغير الضروري لدراسة التغير الاجتماعي"[1]. وبما أن المعلومات المتحصل ليست بذات قيمة في حد ذاتها كان لابد من عملية المقاربة والاقتباس "ما للأمثلة التي هي جزء من العوامل تركيب التحليل"[2]. كل هذا شكل بالنسبة لنا معطيات نستند إليها أثناء التحليل. ولقد استطعنا أن نجمع معطيات تميزت بمحتواها الغني والمثمر إلى درجة أنها تجاوزت الأهداف المرسومة لهذا البحث في حد ذاته . مما سبب لنا عدم القدرة على إدماجها في موضوع البحث فكانت كثرة المعطيات من العوائق الإبتسمولوجية، التي جعلتني في حالات تردد .

هذا التشابك المتزامن بين الأبعاد النظرية والمنهجية والإمبريقية، هو الذي سوف يخرج شريط الإنتاج العلمي المعرفي الذي النص ركنه الأساسي، المقدم هنا في هذه الأطروحة.

[1] – مصطفي حدية ،المرجع السابق ، ص53

[2] – نفس المرجع، ص77

الفصل الثاني

الشباب والنظام التربوي

مقاربات نظرية

تقديم:

يعود نشأة النظام التربوي إلى حاجة المجتمع الماسة إلى المدرسة كمؤسسة اجتماعية للتخفيف من بعض أدوار الأسرة، و المؤسسات الاجتماعية التي تشاركها في التنشئة الاجتماعية للأجيال الجديدة، مما استدعى ظهور المدرسة لترتيب وتنظيم تلك الأدوار.و على ضوء التاريخ يمكننا أن نفسر موضوعيا لمنطلقات وجودها ، فنحن نعرف اليوم أن أوضاع التربية مرهونة بحاملها التاريخي "[1]." فكل نظام مدرسي يتسم بسمة المجتمع الذي أنشأه.وهو منظم حسب مفهوم التصور المعطى للحياة الاجتماعية ولدواليب الحياة الاقتصادية والروابط الاجتماعية التي تحرك هذا المجتمع.ولهذا حلل علماء الاجتماع بصورة مباشرة أو غير مباشرة الصلات بين العلاقة التربوية والنظام الاجتماعي، نظرا لأنهم يعدون التربية بمثابة مؤسسة، مهمتها تكييف الشباب مع حياة الجماعة بواسطة إجراءات معقدة الاستنباط"[2]. فالنموذج المثالى للتربية في مجتمع ما في عصر ما يعبر عن وضعية المجتمع في المرحلة التاريخية المعينة..إذ غد لكل شعب ،و في كل مرحلة تاريخية من تاريخه.صورة محددة عن الإنسان النموذج، الشيء الذي يجسد التأرجحات القائمة على مستوى الاختيارات التي يجب أن يتم سلكها لتنظيم المجتمع، ولبنيته سياسياً واقتصادياً وثقافياً...فما من تربية إلا محصلة تفاعل بين مجموعة من التربيات ،تتلاقح فيما بينها،و تترابط حلقاتها و تكامل بين عناصرها. و بالتالي على النظام التربوي المتجدد أن يمتاز بالمرونة ،و أن يجيب بطريقة واضحة على صورة الإنسان المراد تشكله . " إن تحقيق هذه الشروط يمكننا من إيقاظ الحياة الواهنة لتعلمينا .إذ إنه يستحيل تجاوز المسألة على أثر هذه الفوضى الفكرية،التي تضيع فيها الصلة الواضحة بين إلحاح المستقبل ،و عهدة الماضي و قيود الحاضر ،وبين تحرير الفرد و استقرار المجتمع،و بين الشأن العالمي والشأن المحلي وبين التقليدية و الحداثة و الحاجة إلى التنافس و تكافؤ الفرد"[3]. فالمنظومة التربوية مشوشة يسبب المقاربات المتنوعة. واستجلاء هذا الغموض وعدم الاستقرار الفكري.حاولنا قراءة بعض الدراسات التي توفرت لنا وذلك بتفحص إشكالياتها

[1] – علي أسعد وطفة:محمد جواد رضا ،الإصلاح التربوي العربي:خارطة طريق،المجلة التربوية،العدد 82،مارس 2008،ص260

[2]– مارسيل بوستيك: العلاقة التربوية، ترجمة: محمد بشير النحاس،المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس، 1986م، ص:19.

[3]– أمينة التيتون :المدرسة الديمقراطية،ثورة على التعليم التقليدي.دار الفكر العربي،القاهرة ،مصر 2011،ص276

ومقارباتها حول الموضوع المدروس، في محاولة لتقديم قراءات جديدة تحاور نتائج هذه الدراسات السابقة أو تخليق أسئلة انطلاق جديدة.

1.بورديوووكلود باسرون: في سنوات الستين من القرن الماضي، ظهرت أعمال مهمة أغنت السولوسجا معرفيا ومنهجيا خاصة مع بيير بورديو، وكلود باسرون[1]،في كتاب الورثة والمترجم" إعادة الإنتاج"[2] الذي يعتبر أشهر الدراسات المعارضة لفحوى النظرية الليبرالية ذات البعد الإنساني. بينت هذه الدراسة أن النظام التربوي في الأنظمة التعليمية في البلدان الغربية يميل إلى أن يقوم بوظيفة معاودة إنتاج العلاقات القائمة في النظام العام السياسي والاجتماعي والاقتصادي والمحافظة على بنية الأوضاع الراهنة في المجتمع. بدلا من أن يكون المدرسة عامل تغيير اجتماعي يستند على قدرات الأفراد ودافعتيهم. يحاول بيير بورديو تفكيك مسلمات الخطاب التربوي. بتحليل الأبعاد الهامة لنظرية الفعل البيداغوجي التي تعتبرا لمحور الأساسي لمسلمات الخطاب التربوي ، هوأن هذا الفعل لا يتحقق إلا إذا تمكن من إخفاء علاقات القوة التي يضمها ويحتويها، وإن السمة التحكمية لهذا الفعل يجب أن تزول وتظل متخفية، وإن الفعل البيداغوجي يجب أن يقدم لباس الشرعية. بيد أن علاقات القوة هذه تعود إلى التاريخ الثقافي للفرد le passé culturel ، والذي يحدد موقعه ضمن الجماعة المتمدرسة، لا إلى الموهبة والجدارة كما يتداول داخل الخطاب التربوي، غالبا وهذا يتضح أكثر عند التطرق للمفاهيم الأساسية التي تناولها في كتابهما. يقوم خطاب المؤسسة التعليمية على مسلمات أساسية :كل الأفراد لهم الحظوظ نفسها في نسق التعليم .لكل فرد الحرية في اختيار الشعبة التي تتلاءم مع مواهبه ومؤهلاته .تلقن المؤسسة التعليمية الأفراد جملة

[1]-Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron, *Les héritiers : les étudiants et la culture*, Paris, Les Éditions de Minuit, coll. « Grands documents » 1964, 183 p.

[2] – بيار بورديو(2000)إعادة الإنتاج،في سبيل نظرية عامة لنسق التعليم ترجمة :ماهرترمش توزيع مركز دراسات الوحدة العربية المنظمة العربية للترجمة-بيروت .

من المعارف والمهارات اللغوية والفكرية والسلوكية. يثمن كل فرد له القدرة والاستحقاق والجدارة على مجهوده بشهادة الاستحقاق بعد الاختبارات .يترتب عن ذلك مسلمة محورية مفادها أن المؤسسة التعليمية ديمقراطية ولا تقصي إلا من يقصي نفسه. ولما كانت المسلمة منطلق تخميني يتقبله الباحث مؤقتا في انتظار تفنيده أوتدعيمه، من خلال دراسة ميدانية تاريخية، سوف ينطلق بورديومن معطيات إحصائية وملاحظات ميدانية، لإبراز تهافت هذه المسلمة. فإذا كانت الشرائح الاجتماعية الدنيا تمثل نسبة أكبر إحصائيا فمن المفروض أن يمثل حضورها في التعليم العالي نسبة أكبر ، غير أن ما يحصل هوالعكس. حيث أن فرص الالتحاق بالجامعة حسب مهنة الأب تبين أن هذه الفرص تذهب إلى أقل من حظ على مائة بالنسبة لأبناء المأجورين الفلاحيين وزهاء 70% بالنسبة لأبناء المصنعين وأكبر من 80% بالنسبة لأبناء فئات المهن الحرة- هذا الإحصاء يبرهن بوضوح أن النظام التعليمي يمارس موضوعيا، إقصاء شبه كلي كلما توجهنا صوب الطبقات الاجتماعية الدنيا الأقل حظوة لكن نادرا ما تظهر بعض الأنماط الأكثر خفاء من اللامساواة أمام المدرسة كعزل لأبناء الطبقات الدنيا والمتوسطة في إطار بعض التخصصات، والتأخر أوالتعثر في الدراسات .وضمن دراسته سوف يتناول الباحثان سلسلة من المتغيرات: كمتغير الجنس، السن، المستوى الاقتصادي، الأصل الاجتماعي... ليستقر على جملة من لملاحظات هي كالآتي :كلما توجهنا صوب الفئات الدنيا، كلما ظهرت هناك فروق في حضور الجنسين، فبينما تملك الإناث أكثر من 8% من الحظوظ للالتحاق بالتعليم العالي يتملك الذكور10%، وهذا الفارق يكاد ينقص كلما توجهنا صوب الفئات المتوسطة والعليا. العامل الاقتصادي لا يكفي لتفسير التعثر الدراسي. ويمكن القول إذن على لسان بورديوأنه في التعليم الأدنى حيث تأثير الأصل الاجتماعي يتبدى واضحا أكثر يغدومن المشروع اعتبار كليات الآداب ميدانا لدراسة فعل العوامل الثقافية في اللامساواة أمام المدرسة بامتياز.والخلاصة الأولية التي يتوصل إليها الباحثان هي أثر العامل الثقافي في النجاح الدراسي، والذي يعد عائقا دراسيا عند البعض وامتيازا لدى البعض الآخر.إن تجربة الإخفاق والتعثر الدراسي، يقوم الأساتذة والطلبة بإسنادها إلى والموهبة التي يملكها، إلا أن

هذا التعثر والنجاح حسب الباحثان ، لا يتوقف على الموهبة أو على الفرد ذاته، وإنما هو نتاج توجيهات مبكرة لوسطه العائلي. ذلك أن الطلبة المحظوظين اجتماعيا يرثون من أوساطهم معارف ومهارات وأذواق، وأن امتياز الطلاب أصحاب الطبقات العليا يتضح أكثر فأكثر كلما ابتعدنا عن مجالات الثقافة التي تدرسها مباشرة وتراقبها كليا المدرسة"[1] تنعكس على التحصيل الدراسي. ويتجلى الامتياز الثقافي، في شكل ألفة مع الأعمال الثقافية، كالتردد المنتظم على المسرح والمتحف والمهرجان، ويتجلى كذلك من خلال الإطلاع على الأعمال المعاصرة (روايات، مجلات،...)، ومن ثم فالطلبة لهم معارف أكثر شمولية وغنى كلما كانت أصولهم الاجتماعية أكثر ارتقاء، غير أن هذه العوامل الاجتماعية المحددة للفوارق الثقافية تتوارى داخل الفصل الدراسي.فتوحد الثقافة المدرسية من خلال المعارف لا يعبر بالضرورة عن نفس المواقف ولا يستخدم القيم نفسها، فعندما يلاحظ عند البعض الطلبة القدرة على الانضباط والتعلم المدرسي يتجلى لدى البعض الآخر قلة الخضوع لهذه الأوامر المدرسية، فالأمر يتعلق بامتلاك هؤلاء لثقافة يملكونها من وسطهم العائلي، فالطلبة يختلفون بمجموع الاستعدادات والمعارف القبلية التي تعود إلى وسطهم الاجتماعي، فهم إذن ليسوا متساويين في اكتساب الثقافة العالمة إلا صوريا ، وللتدليل على ذلك يضيف بورديوأن كل تعليم، ولاسيما تعليم الثقافة حتى العلمية منها تفترض مسبقا وضمنيا، شيئا من المعارف والمهارات ولاسيما آداب الكلام savoir dire والتي تكون تراث الطبقات المثقفة.وتأسيسا عليه، فإن سهولة استخدام وتبني الثقافة التي تنقلها المدرسة تزداد كلما ارتقينا في سلم الانتماء الاجتماعي، وهكذا فإن قاعدة النجاح المدرسي تتسع عند الطلبة المنحدرين من طبقات متوسطة وتزداد عند المنحدرين من طبقات مثقفة، والحال أن ثقافة النخبة إذا كانت تقترب من ثقافة المدرسة فالطلبة الذين ينحدرون من وسط عمالي أوفلاحي لا يمكنه الاكتساب إلا بالكد ، ما يتلقاه ابن طبقة مثقفة، اللياقة، الذوق، الفكر، وباختصار فهذه المهارات وآداب السلوك ، هي طبيعيا تنتمي إلى طبقة معينة لأنها ثقافة هذه الطبقة، فبالنسبة للبعض اكتساب ثقافة النخبة هو

[1] -بيار بورديو،المرجع السابق،ص189

امتحان عسير، وبالنسبة للبعض الآخر إرث يضم السهولة والتساهل في الآن نفسه،ويمكننا أن نلاحظ أن أولئك الذين هم في مختلف مراحل المسيرة الدراسية مقصين من الدراسات ، يقصون أنفسهم حتى قبل امتحاناتهم،إنما تختلف بحسب الطبقات الاجتماعية.وهكذا لتلاميذ ذوي درجات نجاح متساوية ، أصلي طبقات شعبية ،حظوظ أن يقصوا أنفسهم من التعليم الثانوي أن يعدلوا عن دخوله أكثر من حظوظهم أن يقصوا منه بعد أن يكونوا قد دخلوا فيه .وبالأحرى من حظوظهم أن يقصوا جزاء عاجل من المتمثل بما فشلوا في الامتحان"[1] تظهر نتائج البحث أن لآليات الإقصاء التعليمي وأن النظام التربوي يتغافل أثر العوامل الاجتماعية عبر مختلف المراحل التعمية من الابتدائي وصولا إلى التعليم الجامعي ، وذلك بتحويل الامتياز الاجتماعي إلى موهبة واستحقاق فردي، رغم ما يبديه من تكافؤ صوري للفرص التعليمية، بمعنى آخر أن وظيفة المؤسسة التعليمية تكمن في إضفاء الطابع الشرعي عن اللامساواة الاجتماعية.تقوم المؤسسة التعليمية بتطبيع سلوكات الأفراد عبر سلطة الفعل البيداغوجيي وفق الميكانيزمات التداولية التالية: قناة: أي مؤسسة تعمل على ترسيخ هذه الثقافة في وعي الفرد وتشكل الأسرة والمدرسة أهم هذه المؤسسات والمؤسسات يعاد إنتاجها من جديد بنفس النمط. الرسالة:هي نسق من الرموز والدلالات والقيم وأنماط السلوك. مجموعة دلالات ورموز أي نسق رمزي، يتجسد في الأدوات التربوية التي تضعها المؤسسة علينا أن لا نعتبر الأدوات التربوية التي تضعها السلطة من (كتب، تفسيرات، كتاب المعلم، برامج، تعليمات تربوية...) كمجرد عناصر مساعدة على الترسيخ، بل كأدوات ضبط لتدعيم العمل المدرسي، فهي وتهدف هذه الأدوات إلى ترميز وتنميط الرسالة المدرسية وتنسيقها.إن التوجه إلى جعل العمل البيداغوجي روتينا منمطا، وهو" توجه يتجلى إلى إنتاج أدوات فكرية ومادية صورتها المدرسة، ولأجل المدرسة أكانت أدلة أومدونات أومأثورات مختارة"[2]. أما القيم فتسمح لمؤسسة للأفراد بإصدار أحكام كما أنها توجه وتشكل سلوكاتهم، وهي تنبع من التجارب التي عاشها الأفراد ويمكن أن تكون ضمنية أومعلنة، كما أن المؤسسة عادة ما تحافظ على هذه القيم

[1] – بيار بورديو ،المرجع السابق ،ص293

[2] – نفس المرجع ، ص333

وتحترمها ضمن لوائحها وقوانينها الداخلية.مُرسِل:الأستاذ فاعل مؤهل يملك آليات تفكيك الرموز والتلقين. متلقي:التلميذ أي مستقبل أو المرسل إليه يعمل على إدخال هذه الثقافة وترجمتها على مستوى السلوك ، ومادام الأفراد يختلفون من حيث انتماءاتهم الاجتماعية تختلف بالضرورة قدراتهم الإدراكية والفكرية والتقييمية والعملية في استساغة هذه الرموز وفك آلياتها والتي يمثل المرسِل مالكا لها وضامنا لفهمها بحكم رأسماله المعرفي.ينتج عن ذلك أن هذه الوضعية التواصلية، قائمة على سلطة رمزية غير مرئية تمر عبر وسائل ناعمة ولينة، يتقبلها المتلقي برضى واقتناع، ومادامت الطبقات المهيمنة تسعى إلى تقنيع امتيازاتها بصفة الطبيعي والبديهي للحفاظ على مواقعها، فإنها تعمل على انتقاء ما يتناسب ومصالحها من الدلالات التي تراهن على نشرها في السوق الرمزية.وبالتالي فكل من يتوافق مع هذه الدلالات يستقر وكل من يعجز أولا يتوافق يجازى بالرسوب والانقطاع ومن ثم فمادامت دلالات النسق التعليمي تتفق والفئات العليا فإنه موضوعيا يكون هؤلاء ذوو امتياز ومسار دراسي موفق وشواهد عليا تخولهم احتلال المراكز العليا والعكس بالنسبة لأبناء الفئات الدنيا.يترتب عن ذلك النتيجة التالية:المدرسة تعمل من جهتها على إعادة إنتاج التراتب الاجتماعي وعلى تنميط وقولبة وعي وإدراك الأفراد "إنتاج إفراد متماثلين ومبرمجين على نحوماثل يلزم ويحدث تاريخيا إنتاج أعوان برمجة هم أنفسهم مبرمجين على نحوماثل وأدوات محافظة وتوريث معايرة "[1] .

ويعني هذا أن السؤال الذي ركزت عليه سوسيولوجيا التربية، في سنوات الستين والسبعين، هوسؤال اللامساواة المدرسية التي تعكس اللامساواة الطبقية والاجتماعية. وتعكس مدى اختلاف أبناء الطبقات العمالية عن أبناء الطبقات المحظوظة، واختلاف المستوى التعليمي الطويل الذي يرتاده أبناء الطبقات المحظوظة، والتعليم القصير الذي يكون من حظ أبناء الطبقات الدنيا، ولاسيما أبناء الطبقات العمالية وأبناء المهاجرين.لذا كان التوجه الماركسي النقدي الجديد يغلب على هذه السوسيولوجيا الصراعية. والدليل على ذلك الثورة العارمة على المدرسة

[1] – بيار بورديو: المرجع السابق ،ص 347

الرأسمالية التي كانت مدرسة طبقية بامتياز، وخاصة ثورة 1968م. وكان البديل هودمقرطة التعليم، وتحقيق المساواة الاجتماعية الشاملة، والحد من الفوارق البيداغوجية والديدكتيكية والثقافية والطبقية والمجتمعية، وخلق مدرسة موحدة تحقق النجاح لجميع المتعلمين بدون تمييز أوانتقاء أواصطفاء. يظهر كل ذلك في دراسات ورايمون بودون(Raymond Boudon) ، في كتابه (**عدم المساواة في الحظوظ**)[1]، وإستابليت (Roger Establet)[2]. والبريطاني بازيل بيرنشتاين (Basil Bernstein) في كتابه (**اللغة والطبقات الاجتماعية**)[3]. وفي الأخير هل يمكن أن نفسر ما يقع في مدرسنا من مقترب مفهوم" إعادة الإنتاج " والطبقة الاجتماعية ، والرأسمال الثقافي للطبقة المهيمنة في شروط مجتمعاتنا العربية الإسلامية قياسا إلى شروط المجتمعات الغربية . بالأحرى مجتمعنا الجزائري .إن ما يهمنا إذا سلمنا بهذه المفاهيم هو الاحتراس أثناء التعامل معها، وعدم السقوط في الفهم التبسيطي المباشر لدلالاتها كما هومستعمل وموظف في الكتابات الغربية "إذا كان لاستعمال مفهوم إعادة الإنتاج في هذا المساق المجتمعي الغربي الذي أنتج هذا المفهوم ذاته، ما يبرره واقعياً، ويمنحه مصداقية الاعتماد، فإن توظيفه في مساقات اجتماعية وتاريخية مغايرة يطرح العديد من الصعوبات ذات الطابع النظري والمنهاجي التطبيقي"[4].....وهوما يجبرنا على التخلي ولو جزئيا عن هذه المفاهيم في تحليل مجتمعاتنا مثل مفهوم الطبقة الاجتماعية والصراع الطبقي من أجل الحديث عن التوترات الوفيرة والطبيعية التي لا نعنى حذفها ، بل تدبيرها في حدود التي يمكن التفاوض عليها"[5] وهوما يذهب إليه بعض علماء الاجتماع إلى أن الصدام الثقافي

---

[1]- Bodoun: L'inégalité des chances, Paris, Armand Colin, 1973 (publication poche : Hachette, Pluriel, 1985).

[2]- Roger Establet et Christian Baudelot, *L'école capitaliste en France*, , Maspero, Paris 1971.

[3] -Basil Bernstein, Langage et classes sociales , Éditions de Minuit, Paris 1975

[4]-مصطفى محسن: في المسألة التربوية، الطبعة الثانية، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، بيروت، 2002.، ص173- 174.

[5] -رمزي أحمد عبد الحي:التربية ومجتمع الحداثة، وما بعد الحداثة،الوراق للنشر والتوزيع،عمان ،الاردن،2013،ص257

بين الأجيال قد حل محل الطبقة الاجتماعية بوصفها الشكل الأساسي للصراع في المجتمع الصناعي، ومع ذلك فإن الطبقة نفسها تلعب دورا بارزا في تشكيل مضمون ثقافات الشباب المختلفة "[1] .

2.عبد الرحيم العطري:الشباب والنظام التعليمي المغربي : عنف المؤسسة وإعادة إنتاج التفاوت الاجتماعي

يبدأ الباحث بالتساؤل :ماذا يعني أن يكون الإنسان شابا في هذا "الهنا "؟ وما الذي ينبغي التوقف عنده بإمعان وإلحاح عندما يتعلق الأمر بالشباب والنظام التعليمي تحديدا؟ويوضح أنه لا يوجد في الواقع نظام تعليمي محايد، فإما أن يكون التعليم أداة للقهر أوأداه للحرية فما الذي يعنيه هذا النظام التربوي بالنسبة للشباب المغربي؟ وما نوع العلاقات التي يشدنها الشباب مع هياكل المؤسسة وفاعليها؟ وما هي محدداتها وامتداداتها؟ لكن حسبه بلوغ مطمح تفكيك هذه الأسئلة يستوجب اعتماد إستراتيجية معرفية تنحاز إلى التحليل السوسيولوجي باعتباره منهجا علميا يعيد قراءة الواقع المجتمعي ويبرز تناقضاته، فالسوسيولوجيا تسعف كثيرا بأدوات اشتغالها في فهم وتحليل المؤسسة وكشف شروط إنتاجها وإعادة إنتاجها للرموز والقيم السوسيوثقافية، ومن ثمة يغدو إدخال "الشباب والمؤسسة التربوية"إلى "العيادة السوسيولوجية، مطلبا معرفيا مالكا للمشروعية .ففي علاقة الشباب والمؤسسة: يؤكد أن المؤسسة ليست خارج الحركة الاجتماعية رغم طابعها التنظيمي، إنها تتحرك وتتطور وتتجدد بفعل حركة المجتمع الدائمة وصراع القوى الاجتماعية المستمر وانخراطها هذا في عمق التحولات المجتمعية يؤكد فعاليتها وفاعليتها الاجتماعية، ثم يبن أن الشباب كفاعل اجتماعي تربطه علائق خاصة بالمؤسسة التعليمية .بسبب المدة الزمنية التي يقضيها الشباب في رحاب المؤسسة طلبا للتعليم، وتبرزها انتظاراته منها كبيئية اجتماعية تساهم في تدجينه وتكوينه حسب رأيه . إن هذه العوامل مجتمعة تجعل من المؤسسة التعليمية فضاء خاصا يبصم الشباب بقيمه ومعطياته بفعل الاحتكاك اليومي الذي يتراوح بين القسري والعفوي، وبما تحتله المؤسسة ذاتها من مكانة

[1]- محمد سيد فهمي: العولمة والشباب منظور اجتماعي، دار الوفاء للطباعة والنشر، مصر،2007،ص120-210

مركزية في المشهد المجتمعي، باعتبارها إحدى القنوات التنشئوية الفاعلة التي يتمكن بواسطتها المجتمع الأكبر وبالأحرى مسيريه ومالكي وسائل الإنتاج فيه من ضمان استمرار نفس الشريط الاجتماعي حفاظا على القائم من الأوضاع. فهو يعتبر أن المؤسسة المدرسية تستطيع أن تؤمن الاستقرار للنظام وهي التي تضمن إعادة إنتاج نفس الرموز والمعطيات في الاتجاه الذي يخدم مصالح الذين هم فوق. يعتمد في تحليله على التغيرات التي حدثت في الغرب وبالخصوص في فرنسا مع انتفاضات الشباب التي اجتاحت العالم سنة 68 من القرن الماضي. ويبن أن ثمة وعي جذري تبلور لدى الجيل الشباب ،يدعوا إلى رفض منطق المؤسسة وضرورة الخروج من منعطفها التوجيهي باعتماد سلم احتجاجي معين يقوم على الرفض والمساءلة. ويمكن تلمس مؤشرات هذا الوعي الشبابي بدور المؤسسة في إعادة الإنتاج المجتمعي، في حالات التسرب المدرسي المتنامية والاحتجاجات الاجتماعية التي تتواصل باطراد في رحاب الجامعات بل حتى في المؤسسات الثانوية. وعلى ضوء ذلك يقول عبد الرحيم العطرى أن العلاقات التي تجمع الشباب بالمؤسسة تتخذ بعدا باثولوجيا في الكثير من الأحيان، علاقات محفوفة باللاثقة وتجد هذه العلاقات القائمة امتداداتها ليس فقط في دوائر الاحتجاج المتصاعدة ولكنها تكاد تبين في مختلف نقط الاتصال والانفصال التي تضع الشباب والمؤسسة في خانة واحدة بحكم الانتماء السوسيوثقافي والحضور الاجتماعي. وهذا كله يجعله تشريح أبعاد هذه العلاقات خطوة أساسية على درب تحليل وفهم التعسف والقهر المؤسسي الذي يتراءى في علاقة الشباب بالنظام التعليمي.لتحليل طبيعة هذه العلائق . يبدأ في الإجابة على الأسئلة من الشكل التالي: ما الذي يمثله هذا النظام التعليمي بالنسبة الشباب ؟ وما هي خصائص "فعلته" فيهم خلال مساراته واتجاهاته؟ وعلام يتوكأ بامتياز هذا النظام أثناء عملية البصم الاجتماعي التعليمي للشباب ؟ ثم ينطلق من فرضية عامة ،وهي أن رهان كل مؤسسة اجتماعية هوا لحفاظ على وجودها واستمرارها في المشهد المجتمعي العام، وهذا الرهان المركزي والذي يلوح ويستثمر في مشروع المؤسسة هوا لذي يؤطر فعلها الاجتماعي، ويؤثر في منتجوها الثقافي ويحدد أيضا أبنيتها وأهدافها في الزمان والمكان. أن رهان الحفاظ على الذات وضمان

مبدأ الاستمرار والتي يتخذ بعد "الشروط الوجودي" بالنسبة للمؤسسة، هوا لذي يقوي لديها آليات إعادة الإنتاج ويقلص في الآن ذاته – من مظاهر الانفلات والتجاوز . فالوظيفة المركزية لإعادة الإنتاج المؤسسي تكمن بشكل خاص في الحفاظ على استمرارية النظام وتأكيد وجوده، .وأن النظام التعليمي المغربي يتمتع بمظاهر إعادة الإنتاج سواء من خلال المحتوى و التأطير أوعلى المستوى البنيوي العام، فالمحتوى التعليمي والذي يتحدد أساسا في البرامج والمقررات لا يتردد في إعادة إنتاج ذاته فضلا عن سعيه المتواصل إلى إعادة إنتاج نفس الأوضاع الاجتماعية والحفاظ بالتالي على وضع الستاتيكو.وإعادة الإنتاج التي تميز النظام التعليمي لا تتوقف عند هذا المستوى بل تتصل أيضا بالشباب الذين يمرون من دواليبه وينخرطون قسرا وعفوا. في متاهاته، فهذا الانخراط–وكيفما كان نوعه –يقود إلى صياغة نظم جديدة لا تختلف في الواقع عن السابق منها، لأن النظام المدرسي في عمقه يساهم في إعادة إنتاج وشرعنه مجموع التفاوتات التي تكون في كل لحظة البنية الاجتماعية أي يساهم في الحفاظ على النظام. ثم يبين عبد الرحيم العطرى .أن انخراط الشباب المغربي في النظام التعليمي لا يمكن أن يكون محكوما في النهاية بإنتاج أوضاع جديدة تتناقص مع المنطلقات، بحيث تبقى أساسيات إعادة الإنتاج أكثر بروزا وتحكما في هذه التحديدات الاجتماعية، فالشباب بانخراطه هذا لا تتأتى له بالضرورة فرصا كبرى للحراك الاجتماعي بفضل الشهادة التعليمية وبالأحرى بواسطة هذا الرأسمال الرمزي، لأن ما يحدد هذا الحراك هو الإطار المرجعي الاجتماعي الأولي، وبدل أن يكون هذا النظام التعليمي منتجا للاختلاف، يتحول بآلياته وأبنيته إلى فضاء كبير لإعادة الإنتاج. ومنه يمكن القول بأن اكتساب شهادة ما بقدر ما يكون دليلا على النجاح في درجات النظام التعليمي، يكون بالقدر ذاته إعلانا لنجاح هذا النظام في إعادة إنتاج الكثير من الرموز الاجتماعية.وهذا يبدو طبيعيا في ظل نظام مؤسساتي يجعل من إعادة الإنتاج أهم أبعاده الاجتماعية. وهوما يجعل الشباب واقعا بشكل حاد تحت وطأة هذا البعد الخطير فعلا وتأثيرا. الشيء الذي يعكس عنفا خاصا يتعرض له هؤلاء الشباب في سيرورة النظام إياه. لكن ما حقيقة العنف المقرون بفعلة إعادة الإنتاج؟،ثم يتطرأ لعنف المؤسسة التربوية: وبقول أن ما يعتمل في

رحاب المؤسسة التعليمية من علاقات تربوية وأنظمة مؤسساته يشير إلى جانب مهم من العنف الرمزي والمادي أيضا، والذي يلتسع به الشباب في سياقات سوسيوتربوية معينة فالعلاقات التربوية عموما ما هي سوى شكل من الأشكال العنف الرمزي، وبما أن العنف الرمزي هوموضوعيا تعسف مزدوج فإن الممارسة التربوية تتميز من حيث أنها موضوعيا نوع من العنف الرمزي بطابعها التعسفي المزدوج، تعسف المؤسسة السلطة التي تؤسس العلاقات التربوية، وتعسف مضمون الخطاب المرسل . فعنف المؤسسة تماما كما هوالأمر بالنسبة إعادة الإنتاج لا يقتصر فقط على المحتوى الذي يتم بواسطته تعليب الوعي تماشيا مع ما يريده النظام لا الأفراد، بل يتكرس واقعيا على مستوى الفاعل التربوي الذي يحوز سلطات خاصة مع تجدد سلطة المؤسسة وشيوع أثارها التعليمية والمتأسسة على عنف كامن وظاهر في الهياكل والبنيات وآليات الاشتغال أيضا.

فالشباب مثلا في نظامنا التعليمي مطالب أبدا بإصاخة السمع لما يقوله "الأستاذ" دونما إعمال للنظر فيما يقوله هذا "الأستاذ" المنزه بطبيعة الحال عن الخطأ. وبذلك تصد أية محاولة للتفكيك والنقاش، لأن المطلوب في هذه العلاقة هومنطق "الشيخ والمريد" الذي يرفض الاختلاف ويؤمن بالصوت الأحادي الذي يدعي امتلاك الحقيقة. وهذا "المنطق"المسؤول إلى حد كبير عن الظواهر المرضية التي تنتشر في فضائنا التعليمي ينطوي على عنف رمزي فوق العادة لأنه قائم على الإقصاء والتهميش، بحيث تصير المؤسسة التعليمية منضبطة لنفس الخلفية الاجتماعية التي تؤطر علاقة الشباب مع باقي المؤسسات الاجتماعية الأخرى، وبدل أن تحرره من لعنة التهميش التي يلتسع بها في الأسرة والشارع والحزب وباقي الهياكل المجتمعية الأخرى، فإن المدرسة تقوم له هي الأخرى نصيبا معينا من ألوان الإقصاء والتبخيس، دون أن تشذ عن القاعدة وتتحول ولو خطأ إلى فضاء للإدماج والمساواة. إن قدسية الفاعل التربوي تسعى المؤسسة دائما إلى تأكيدها وحمايتها، ولهذا فهي لا تتورع من حين لأخر عن اللجوء إلى استعمال أجهزتها وأدواتها القمعية في حالة "التهجم"على هذا " المقدس المؤسسي" أو رفضه. ليتأكد قويا بأن المدرسة قائمة على العنف واختزان العنف الذي تقوم بتصريفه وفقا لما تقتضيه المصالح العليا لنظامها الذي

ينهل أساسا من الأهداف الستاتيكية ومن بين الوسائل القمعية التي تتمكن بواسطتها المؤسسة من تصريف عنفها هناك نظام الامتحانات الذي حسبه ليس له صلة من قريب أوبعيد بضرورات الدراسة والبحث العلمي.إن الامتحانات بطرائق تنفيذها الراهنة تمارس نوعا من العنف في حق الشباب ولهذا ليس صدفة ان تكون من أهم المسائل التي هاجمتها الحركات الطلابية الحديثة. ففي المؤسسة التعليمة أصبحت الامتحانات تحيل الأمر إلى لحظة تأديبية لتقليم الأظافر ونصفية الحسابات.لكن هذا العنف لا يتوقف عند هذه اللحظة بل تتواصل آثاره في عمليات التقويم التي يضطلع بها الأساتذة بعد الامتحان، والتي تكون فرصة سانحة لتفريغ ما تبقى من ذرات التعسف الرمزي. خصوصا وأن التقويم في المدرسة مازال بعيدا عن الموضوعية المطلوبة، وذلك أن المجال المدرسي بالمغرب يعمل كبنية مراقبة، وإذا كان المجال هوعبارة عن بنية معينة لتوزيع رأسمال معين فإن الأساتذة في المجال المدرسي، وفي المجال المحدود لتقويم التلاميذ، مجهزون برأسمال ضعيف، والنتيجة هوأن التقويم التربوي يتحول إلى درجة عليا من العنف الرمزي الذي يميز فعل المؤسسة،مثلما يحدث بالنسبة للأساتذة ذاتهم مع هيئات الإشراف التربوي (المفتشون) والتي تتأسس بدورها على العنف والتعسف بحكم أدوات اشتغالها و"أهميتها " أيضا في التنقيط الخاص بالانتقالات. إن عمل المؤسسة التعليمية إذن ينطوي على الكثير من العنف الرمزي، ولعل هذا ما يفسر رفض الشباب الدائم لمعاييرها وقيمها، هذا الرفض الذي يتحين الفرص على الدوام ليكشف أوراقه ويقول لا للمؤسسة، وتحديدا لعنفها الرمزي. ثم يبين أن عنف المؤسسة يتخذ تلاوين مختلفة يفترض ولادة عنف يختلف عنه في النوع والدرجة يحاول من خلاله "فاعلوه" الشباب الانقلاب والتحرر من العنف المؤسسي ومواجهته بأشكال تتراوح بين الخفاء والتجلي، إن العنف المضاد الاحتجاج الذي يرفعه الشباب في وجه النظام التعليمي تحديدا في شكل عنف مادي ورمزي له درجات معينة يتم تسلقها ارتفاعا كلما كان العنف المؤسسي أكثر شراسة وضراوة .ففي البدء يظهر العنف المضاد وفق أشكال خفية قد لا تثير عنف النظام ولا تجعله يكشر عن أنيابه ويرفع من وثيرة عنفه، ،إذن في كل أشكال هذا العنف والاحتجاج التي تنطلق من الكتابة على الجدران وفوق الطاولات

والسبورات إلى أقصى درجاته المرتبطة بالإضرابات ومقاطعة الامتحانات ورفض المشروع التعليمي عموما، ومرورا أيضا بالتمثلات الاجتماعية التي تدين المؤسسة وتحكم عليها بالإفلاس واللاجدوى .

3.بن دريدي فوزي:العنف في المرحلة الثانوية في الجزائر، دراسة التمثلات والعوامل:[1]

إنطلقت إشكالية الدراسة من سؤال :ما واقع العنف وتمثلاته وعوامله في المرحلة االثانوية في الجزائر؟ يتفرع السؤال إلى أسئلة التالية: كيف يتمظهر العنف في المرحلة الثانوية ،وما عوامل العنف ؟ وما تمثلات تلاميذ المرحلة الثانوية للعنف؟وفي إجالة على السؤال "إن العنف الذي يصدر عن التلميذ لا يمثل إلا المظهر الخارجي لمجموعة التمثلات التي يحملها عنه،وهكذا فإن درجة العنف لا تقاس بالمظاهر التي تبدوللعيان من سلوكات "إنحرافية"" ترفضها المؤسسة المدرسية والمجتمع ككل ممثلا في أنساقه الضبطية والقانونية."فتمتله لهذا العنف لعنبر من الأهمية بمكان،ذلك أن مجموعة الإتجاهات، الأراء، والعقائد والميول التي يكونها التلميذ للعنف قد ترهن سلوكه وتوجهه الوجهة التي حكم بها علىالواقع الذي يعيش فيه ويتعامل معه ويفكك رموزه" وتحت مزيجًا من تقنيات البحث الكمي والنوعي، بختار العمل في مدرستين ثانويتين ثانويتين من مدينة سوق أهراس شرق الجزائر :ثانوية المشرحة وثانوية مداوروش- وإعتمد على المقابلة والإستمارة التى وجهت حسبه إلى التلانيذ والأساتذة والإدرارين. 180 إستمارة، مع الحرص على تنويع عينة من خمسة متغيرات: والجنس، ومستوى التعليم .

الإستنتجات العامة:-تنتشر ظاهرة التغيب عن الدراسة دون تقديم عذر 44.44% وأن عدد مرات التغيب عن الدراسة أكثر من ثلاث مرات نسبة 51.25%. أكثر الأشياء التى يكرهها التلاميد في المؤسسة الإدارة 48.14% ومعاملة الأساتذة24.08%،و11.72% يرجعون إلى تصرفات وسلوكات بعض التلاميذ.- أسباب العنف في المؤسسة فيرتب حسب الأسباب التالية:تعسف الإدارة26.48%،معاملة

[1]- فوزي أحمد بن دريدي:العنف لدي التلاميذ في المدارس الثانوية الجزائرية،جامعة نايف للعلوم الأمنية،الرياض،السعودية 2006)،ص18

الأساتذة18.72%،المشاكل العائلية16.43%،سوء الإتصال9.58%.وعن سؤال هل العنف اللفظي والمادي منتشران بين تلاميذ الثانويات؟كانت نتائج البحث تدور أولا: التعرض لهياكل المؤسسة عن طريق تخريبها،حيث تعرض 50% لتخريب المؤسسة بدوافع مدرسية(كره الدراسة،الغضب من الإدارة والشجار بن التلاميذ) وعوامل ذاتية(اللامبالاة، القلق، المراهقة) وعوامل مؤسساتية(الشعور بالضلم).ثانيا: الإعتداء بين التلاميذ موجود بنسب مختلفةويظهر بشكل ضرب وشتم وقد أرجه التلاميذ الأسباب التالية: مشكلات المراهقة-نقص الإتصال في المؤسسة- الإحساس بالظلم-ثالثا: التعرض للشتم من الأساتذة،حيث يظهر نسبة 28.33% وهوما يعتبر عنف لفظي ، والذي يعتبره التلاميذ بسلوك سلبي من الأساتذة.رابعا: إستخدام العنف المادي ضد الأساتذة –ضرب الأساتذة-خامسا: تناول السجائر والمخدرات ،حيث ثلث العيتة31.11% تناول السجائر و10% تناول المخدرات 5.55% تناول الكحول.سادسا: تفكير التلميذ في الإنتحار ،ابرزت الدراسة أن ثلث العينة فكرت في الإنتحار،وهذا يؤشر على ظاهرة تمتد فب مؤسستنا التربوية.سابعا: وجود مشلكلة نفسية للقيام لالعنف 37.22% أقروا بوجودمشاكل نفسية يتخبط فيها التلميذ الثانوي،ويفسرها الباحث إلى مشاكل تابعة لمرحلة المراهقة. ثامنا: التعرض للإهانة من أحد الأساتذة ،حيث تعرض 32.22% منهم للإهانة من الأساتذة لذا قابلوا الإهانة بمحاولة النتقام من الأساتذة كرد فعل بالإنتقام منهم حيث يصرح 74.13% بذلك، وهذا بلإساخدان العنف المادي(الضرب) واللفظي(لشتم).

وفي إحابة على سؤال: هل تؤدي الظروف الإجتماعية والإقتصادية السلبية إلى عنف التلاميذداخل الثانوية؟ أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ،حيث يبرز43.88% من التلاميذ الذين يقيمون في أحياء تفتقد فيها الوسائل المادية والحضرية ،اي الأماكن هي صور للتهميش والإقصاء ،مما يجعل التلاميذ لا يخضعوا للمعاير الإجتماعية.وأن الحالة الإقتصادية للأباء ووضعية الأسرة تنعكس على سلوك العنيف للتلاميذ.وأن التلاميذ في ظروف من هذا الشكل يتعرضوا للضرب من طرف الأولياء52.18% والأخوة 48.82%.وأن مشاكل

العائلية،الشجار بين الولدين43.33% يسبب العنف لديهم.وفي سؤال: هل يؤدي المحيط المدرسي السلبي على قيام التلاميذ بافعال عنف في الثانوية؟ أظهرت نتائج الدراسة مايلي:أن الإعادةفي الثانوية 48.88% أعادوا السنة على الأقل ،الإعادة والخوف من الإخفاق يؤدي إلى العنف حسب التلاميذ.ثم يعتقد 26.66% سبب عدم موافقة رغابتهم في التوجيه للشعبة ،مما سبب لهم عدم التوافق مع الدراسة والإنسجام في المؤسسة.ثم ثلث العينة بعبرةا على أن النتائج المدرسة تؤثر عليهم وعلى سلوكهم ،ثم تأتي الإدارة التي حسب نصف العيتة أنها تمارس التسلط والعنف ضدهم،وأن هذا التصور السلبي الإدارة سيؤثرعلى أسلةب تعامل التلاميذ معها.السؤال الرابع:هل يميل التلاميذ إلى تكوين تمثل إيجابي للعنف في الثانوية ؟تظهر نتائج حيث أن عدم إحترام التلاميذ للقانون يرجعه 30% منهم لعدم إحترام الأساتذة هم لقانون.وأن خروج التللميذ عن القانون هوالذي يعطيه حقه 35.55% تعبر عن ذلك.وأن الوسيلة الوحيدة لحل المشاكل هي القوة27.77% يرون ذلك.وفي الأخير يوزع أشكال العنف التى أظهرتها الدراسة على المحاور التالية: 1-عنف ضد الأشخاص(تلميذ أساتذة-إدارة).2-عنف ضد الذات(تناول السجائر والمخدرات والحكول والتفر في الإنتحار)

4..زينة بن حسان ، ابراهيم بلعادي :العنف في المدرسة: نتاج مدرسي أم إنعكاس للعنف المجتمعي[1]

ينطلق كتبا المقال من أن موضوع العنف في المدرسة، من خلال طرحين أساسيين: يندرج الطرح الأول ضمن التيارات النقدية للمدرسة ويعتبر العنف في المدرسة من إنتاج المدرسة نفسها والبيئة المدرسية، وبالتالي لم يعد يُنظر إلى المدرسة كفضاء محايد يمكن أن ينحصر مجالها فقط في إنتاج المعرفة ، بل تغيرت مكانتها في المجتمع، وأصبح العنف يُنتَج ويعاد إنتاجه داخل هذا الفضاء، ويتم تصريفه خارجها أيضا.أما الطرح الثاني فينطلق من تحليل ظاهرة العنف المدرسي كجزء لا ينفصل عن غيره من الظواهر الاجتماعية الأخرى في الحياة الاجتماعية، باعتبار العنف

[1]- زينة بن حسان- إبراهيم بلعادي:العنف في المدرسة: نتاج مدرسي أم إنعكاس للعنف المجتمعي،مجلة العلوم الإنسانية والإجتماعية،العدد 19 - جوان الجزائر 2015 صص39-50

المدرسي امتداد للعنف الممارس في المجتمع سواء في الأسرة، الإعلام، الملاعب، لتصبح المدرسة حسب هذه الرؤية ضحية وليست مسؤولة عن العنف. وأن العنف انتقل من المجتمع إلى المدرسة.فبالنسبة العنف من إنتاج المدرسة: يقوم هذا الطرح على أن المدرسة مسؤولة على تفشي سلوكات العنف، فالتلميذ يأتي إلى المدرسة ليجد بيئة مدرسية بمواصفات معينة وممارسات خاصة، تجعله عنيفا بغض النظر عن ما يحمله من سمات شخصية وانتماءات اجتماعية، اقتصادية وثقافية.وحسب هذا الاتجاه فإن البيئة المدرسية لها خصوصيات معينة تجعلها عاملا مشجعا لإنتاج العنف،ويمكن تفصيل المؤشرات المتعلقة بالعوامل المدرسية فيما يأتي:. المنهج الدراسي: أنه يعرف العديد من النقائص والسلبيات، منها عدم ارتباط ما يتعلمه التلميذ في المدرسة جوهرياً بمحتويات الدروس والمقررات (المنهج المعلن) بل يرتبط بعملية ترويض التلميذ على قيم ومعايير محددة تتمثل في قيم الطاعة، واستهلاك التحيّزات الاجتماعية والقيمية والأيديولوجية السائدة في المجتمع وفقاً للمنهج الخفي والمستتر المعتمد. لقد أصبحت المناهج الدراسية مصدرا خصبا من مصادر العنف، خاصة العنف الرمزي وذلك عندما يتم فرضها بطريقة تعسفية. ونتيجة لذلك فإن معظم محتويات تلك المناهج لا تلبي احتياجات المتعلمين ولا تلائم استعداداتهم وقابليتهم، هذا ما يؤدي إلى تذمر التلاميذ وثورتهم. فقد بينت العديد من الدراسات أن الكثير من المشكلات المدرسية كالهروب والعنف، مرتبطة أساسا بالمناهج والبرامج التربوية التي لا تلبي رغبات وحاجات التلاميذ ولا تأخذ بعين الاعتبار خصوصيتهم، وخصوصية البيئة التي ينتمون إليها. بالإضافة إلى اعتماد المدرسين على طرق ومناهج تقليدية، كطريقة التلقين والتي غالبا ما ترتبط بالعنف والعقاب المادي والمعنوي، فالتلقين كثيرا ما يمارس من خلال علاقة تسلطية، تحدث ردة فعل عنيفة. كذلك اعتماد المنهج التعليمي على الكم وإغفال الجانب الكيفي (النوعي)، حيث تركز جهود الأساتذة في كثير من الحالات على إتمام البرنامج الدراسي دون الاهتمام باستيعاب التلاميذ والفهم.ويستدل كاتبا المقال بالانتقادات التي وجهت للمناهج والمقررات الدراسية في المدرسة العربية عامة، مستندا لتحليل إيفان إيلتش " إن مناهجنا في الغالب لا تشجع المتعلم ولا تحرضه على التفكير الحر، لكنها تلقنه،

وتتعسفه أحيانا على الأقل، مستعينة بالهالة القدسية التي تتمتع بها المدرسة.. وعبر هذه الهالة والنفوذ ينبثق العنف الرمزي الذي يكتنف الثقافة المدرسية والنشاط التربوي برمته"، وهوما يتوافق مع المقاربة التي انطلق منها بورديووباسرون عن تضمن النشاط التربوي للعنف الرمزي في الوسط المدرسي، إن غياب التقييم الهادف والموضوعي يؤدي إلى العنف خاصة من طرف التلاميذ.وعن مشكلة القياس والتقييم فقد توصل استطلاع للرأي حول العنف في المدارس إلى أن 51،86% من المستجوبين يعتقدون أنهم لا يحصلون على العلامات التي يستحقونها، وهوما يولد لديهم الإحساس بالظلم، والتمييز المفروضين من الأستاذ، وهذا ما يتسبب في وقوع صراع مع التلميذ، الذي يعتقد أنه ضحية سوء تقييم مدرسي.وتعتبر الامتحانات من بين الطرق المعتمدة في مدارسنا لتقييم التلاميذ، يستعملها الأستاذ كوسيلة لفرض قوته وسيطرته، وبذلك فالامتحانات بطريقة تنفيذها تمارس عنفا رمزيا في حق التلاميذ. طبيعة العلاقات داخل المؤسسة التربوية: تمارس المدرسة وظائف تربوية تعليمية متنوعة، تقوم أساسا على تنظيم وتوجيه العلاقات التربوية بين أطراف العملية التعليمية من تلاميذ، وفاعلين تربويين.وتتمثل العلاقات التربوية في العلاقات بين الأساتذة والتلاميذ، بين الإداريين والتلاميذ، وكذلك بين التلاميذ.وفي سؤال كيف يمكن أن يؤثر هذا النوع من العلاقات التربوية على ظاهرة العنف في المدرسة؟ يحدث ذلك من خلال اقتصار العلاقات التربوية على البعد المعرفي العلمي المحض، وافتقارها إلى العلاقات التربوية والإنسانية . إن سيطرة المعلم على الجانب المعرفي ورفضه كل أنواع الحوار والمناقشة مع التلاميذ، مستبدلا ذلك بالتلقين والحفظ الآلي، كلها مظاهر تشكل تسلط تربوي في المدرسة تولد رد فعل عنيف عند المتعلمين. ويرجعا أسباب استخدام أسلوب التسلط مع التلاميذ عند بعض المدرسين، إلى النظرة التي يحملها المدرس عن طبيعة العلاقة بينه وبين التلاميذ، حيث تتحدد هذه النظرة في وجود فارق بين التلميذ والمدرس يترتب عليه وجود علاقة تسلطية يفرض من خلالها آرائه بالقوة على التلاميذ مستمدا قوته هذه من شرعية السلطة المدرسية، فيتحول بذلك عنف الأستاذ إلى نشاط مبرر على التلميذ تقبله. أوقد يرجع إلى النظرة السلبية للتلميذ غير السوي، كل ذلك يؤدي إلى وجود الاتجاه التسلطي. والذي يؤثر بدوره

على شخصية التلاميذ وسلوكاتهم، فقد يخلق جوا من التوتر والصراع داخل القسم مما يدفع بالتلاميذ إلى ممارسة السلوكيات العنيفة والتطاول على النظام المدرسي.كما قد تسوء العلاقة التربوية بين الطرفين لجهل المعلم غير المؤهل علميا وبيداغوجيا، والذي لا يعي حقيقة التلاميذ وخصائصهم البيولوجية، الانفعالية والعقلية، فيسيء فهمهم كما أن قلة خبرة المعلم تجعله يفهم الشغب الذي يمارسه التلميذ على أنه تحدي منه، فيواجهه بسلوك خاطئ، كأن يقوم بعملية نقله إلى قسم آخر، أويحرمه من بعض الامتيازات، أويعرضه للإهانة والاستهزاء.إن طريقة معاملة الأساتذة للتلاميذ، لها تأثير كبير على سلوكاتهم، والتي تتنوع بين المعاملة العادلة والمساواة أوبين المعاملة التمييزية والتحيز. هذه الأخيرة لها تأثيرات سلبية على سلوك التلميذ ونفسيته، وقد يكون التمييز بين التلاميذ على أساس الانتماء الاجتماعي والاقتصادي أوعلى أساس الانتماء الثقافي والعلمي، أوعلى أساس الجنس وطبيعة السلوكات. يعتبر التأطير الإداري ركيزة أساسية إلى جانب التأطير التعليمي، في العلمية التربوية والتعليمية. وقد تشكل علاقة الإدارة بالتلميذ عاملا أساسيا في ممارسة العنف في المدرسة. ولعل ذلك يرجع إلى بعض التصرفات وطرق التعامل التي يتلقاها التلميذ من الإدارة المدرسية. فالتسلط في المعاملة وعدم الاهتمام برغبات وميولات التلاميذ تجعل التلميذ ينفر من المدرسة. من جهة أخرى فإن الإهمال واللامبالاة الإدارية قد تشكل عاملا حاسما في ممارسة التلميذ للعنف.أما علاقة التلميذ بزملاء الدراسة تتشكل في سن المراهقة جماعات الأصدقاء وزملاء الدراسة ، الذين يشكلون مجتمعا يعتبر التلميذ جزء منه، ويعتبر زملاء الدراسة أحد المؤثرات الهامة في تنمية عنف التلاميذ، حيث أن هذه الجماعات تعمل على إشباع الغرائز الملحة التي لم يستطع إشباعها في الأسرة أوالمدرسة بطريقة سوية.وقد تأكدت أهمية وتأثير هذا العامل من خلال النظرية النفسية الاجتماعية " عوامل الجماعة " والتي بينت أن للجماعة تأثير كبير على سلوك العنف عند التلاميذ.أما الاتجاه أن العنف المدرسي انعكاس للعنف المجتمعي: أن العنف الممارس في المدرسة ينتج عن طبيعة الأوضاع التربوية والاجتماعية والاقتصادية المتأزمة، ليتسرب بذلك العنف إلى المدرسة ويصبح ظاهرة تغزوالفضاءات التربوية،وأنه لا يمكن عزل ظاهرة العنف المدرسي عن سياقها الاجتماعي

العام.حسب المقاربة النسقية فإن المؤسسة التعليمية تمثل نسقا مفتوحا على المحيط الخارجي بما يحتويه من أنساق اجتماعية أخرى سواء اجتماعية، واقتصادية أوبيئية. وانطلاقا من هذه المقاربة، فإن ظاهرة العنف المدرسي تعتبر امتدادا للعنف الذي نعيشه في حياتنا. ويمكن تحديد العوامل البيئية المؤثرة في إنتاج ظاهرة العنف المدرسي ،يترتبط بطبيعة وخصائص المجتمع الذي تنتمي له المدرسة، كطبيعة المجتمع الأبوي والسلطوي ومن ابرز مظاهر استخدام العنف التربوي في المجتمع السلطوي، استخدام العنف في الأسرة من قبل الأخ الكبير أو الأب، باعتباره الأسلوب المناسب والمفضل للتنشئة الأسرية وتربية الأطفال سواء من خلال العقوبات الجسدية كالضرب، أوالمعنوية كالتجريح والسخرية والتحقير. أي أن العنف المدرسي هونتاج للثقافة المجتمعية العنيفة،وأن العنف ينتج العنف. فالتلميذ الذي مورس عليه العنف من قبل أهله والمجتمع المحيط به سيقوم بإسقاط وإفراغ المكبوتات في شكل سلوكات عدوانية تجاه زملائه أوحتى تجاه مدرسيه أوالممتلكات المدرسية. تعتبر الأسرة المسؤول الأول عن تنشئة الفرد وتكوين نمط شخصيته، ويتوقف تأثير الأسرة على جملة من المعطيات من بينها تركيبتها الداخلية، الجوالنفسي السائد بداخلها ومستواها الاجتماعي والثقافي والاقتصادي. فالطفل الذي تربى في عائله يعتبر فيها التصرف العنيف مقبولا، سيعكس هذا العنف في أول فرصه تتاح له في المدرسة. فالطفل يتعرض إلى أنماط من السلوك العنيف يبدأ بالعنف(الأسري) وتتسع الحلقة لتشمل العنف (المدرسي) ومن ثم تأتي الحلقة الأوسع متمثلة بالعنف (المجتمعي).لقد بينت العديد من الدراسات والأبحاث أن هناك علاقة بين معاملة الوالدين للأبناء والاتجاه نحوالعنف، فالصراع الأسري وعدم التوافق، يترتب عليه آثارا سلبية قد تهدم الكيان العائلي، ومن ثمة نشوء جيل مضطرب ومشوش فكريا، يعبرون عن رفضهم للأوضاع بارتكاب سلوكات عنيفة. فالاعتداءات والصراعات بين أسرة الطفل تعتبر أحد العوامل وراء ميل الطفل إلى العنف والعدوانية، حيث يبدوله طبيعيا تبادل الضرب والجرح والألفاظ التهديدية بين أفراد الأسرة ويبدأ في ممارسة ذلك في كل مواجهاته. مما يؤدي إلى خلق جو من لاستقرار، فيبحث الطفل عن ملجأ آخر لتأمين تلك الحاجات فيكون الانحراف والعنف وسيلة لتحقيق ذلك. ويبن الباحثان

تأثير وسائل الإعلام المختلفة على شخصية الإنسان، مما يجعلها تنتهج سلوكا دون غيره. إذ أن هناك علاقة قوية بين وسائل الإعلام وسلوك الفرد في كثير من الحالات من خلال ما تنقله يوميا من برامج وأخبار وإعلانات، بحيث يكون للعنف فيها مجالا واسعا، لاسيما تلك البرامج التي تمجد العنف وتعطيه قيمة عليا.إن تأثير العنف اليومي الذي تبثه وسائل الإعلام السمعية-البصرية يظهر في عدة صور (عنف الصورة، حروب ،أفلام العنف، ألعاب الفيديوالعنيفة). خاصة في ظل انتشار التكنولوجيات الحديثة، حيث أصبحت وسائل الإعلام من أهم الوسائل تأثيرا على مختلف الفئات وخاصة الأطفال المتمدرسين، فسوء استغلال هذه الوسائل ، يؤثر على تزايد ظاهرة العنف المدرسي، خاصة في ظل غياب الرقابة الأسرية والفجوة الرقمية أوالتكنولوجية بين الآباء والأبناء، مما يضعف من مراقبة الأسرة للأبناء وتأثير ذلك على سلوكاتهم. فأغلب الآباء يجهلون الاستعمال والتحكم في هذه التكنولوجيات.ومن أكثر هذه الوسائل تأثيرا في حياتنا اليومية، التلفزيون الذي أصبح يلعب دوراً أساسياً ومهماً من خلال ما يبثه من برامج منها، ما هوايجابي ومرغوب فيه ومنها ما هوسلبي مرفوض. هذا التأثير وصل إلى درجة مساهمة التلفزيون في تنشئة وتربية الأطفال والمراهقين جنبا إلى جنب مع الأسرة. أما التأثيرات السلبية للبرامج العنيفة التي تبثها في سلوكيات الأطفال؛ فقد أكدت الدراسات أن هذه البرامج تصور الأبطال في صور خيالية مليئة بالعنف من خلال تصويرها للمجرم والسارق على أنه بطل. يختزنها الطفل في مخيلته إلى أن يمارسها في أفعاله، حيث يقلد الشخصيات البطولية خاصة في مواقفهم العنيفة .

5.السعيد بومعزة :أثر وسائل الإعلام على قيم والسلوكيات لدى الشباب[1]:

من خلال دراسة أثر وسائل الإعلام على قيم والسلوكيات لدى الشباب .بين الباحث سعيد بومعزة من خلال ردود افعال المؤسسات الإجتماعية على غرار الأسرة التى أصبحت تتنافسها مع وسائل الإعلام من أجل كسب ولاء الأطفال واللمراهقين والشباب" إن الأولياء الجدد هم وسائل الإعلام"ويبين أن المعلمون قلقون بشأن المدة الزمنية التي يقضيها

[1] – السعيد بومعزة: أثر وسائل الإعلام على قيم والسلوكيات لدى الشباب، أطروحة دكتورة غير منشورة في علوم الإعلام والاتصال ،جامعة البليدة ،2005-2006.ص36

التلاميذ أمام شاشة التلفزيون وأثر ذلك على الأداء المدرسي،ومن بين التأثيرات السلبية أن نسبة الذكاء تقل كلما إزدات مدة المشاهدة. فمع حلول التسعينات من القرن الماضي بدأت الأنترنت تنتشر في المجتمعات الغربية،وأصبحت تنافس التلفزيون،وأصبحت بإهتمامات الباحثين،تخص أبحاث التأثير الأنترنت على الأطفال والشباب أساسا..ومن بين تأثيرات الأنترنت التى أحدثتها أنها أعادت تشكيل العلاقة بين المنزل والمدرسة،والتعليم الرسمي والتعليمة غير الرسمي والأولياء والمعلمين.يتميز التحليل الثقافي لوسائل الإعلام. من هذا المنظور الذي تهتم الدراسات الثقافية بواقع أن إنتاج المعرفة ينموا دائما سواء في صالح أولئك الذين بيدهم السلطة أوأولئك الذين يعارضون تلك السلطة.كما ركزت على الصلة فيما بين العلاقات الإجتماعية والمعاني-تحديدا على طريقة إفضاء المعاني على الإنقسانات الإجتماعية. فالثقافة إذن هي الوسيلة التي من خلالها وبها تعيش وتقاوم الجماعات التابعة المتنوعة تبيعتها،فالثقافة إذن هي الميدان الذي يتم فيه الصراع على الهيمنة وتأسيسها ، وبالتالي فيي مسرح "الصرعات الثقافية[1]" حيث تهتم بعض مقتربات المنظور الثقافي بالرسالة والجمهور في ذات الوقت، وتحاول أن تشرح نماذج الخيارات والإستجابات المتعلقة بوسائل الإعلام من خلال تحليل المعمق لما هومعاش إجتماعيا من طرف الجماعات الفرعية في المجتمع.ويحاول أن يشرح كيف أن الثقافة الجماهرية تلعب دورا في إدماج وإخضاع العناصر المنحرفة والمعارضة في المجتمع ،ويحاول يبن أن دراسات التلقي ،أحدثت تحولا معتبرا في دراسات التأثير،فدراسات التلقي تركز على كيف أن أفراد الجمهور يبنون بفعالية معاني من نصوص وسائل الإعلام ،بدلا من أن يستوعبوا معاني محددة مسبقا مفوضة عليهم.وكشفت أبحاث هذا المقترب على أن الجمهور يستخلص معاني متعددة من رسائل وسائل الإعلام التي يستهلكها وأن هناك تناقضات في كمية الإستهلاك هذه الرسائل من طرف افراد الجمهور.فالتلفزيون من بين وسائل تكنولوجيا الإعلام والإتصال الذي يحتل وقتا وفضاء إلى جانب ألعاب الفيديووالحاسوب والهاتف ،والراديو.ويستخدم الباحث مفهوم "الحركية العائلية والتي تعني أن التركيز ليس على الفرد المشاهد ،وإنما على الجماعة العائلة المشاهدة،وبالتالي أصبحت الوحدة القاعدية ليس الفرد،وإنما الأسرة ،فهذه

الأخيرة لها تاريخها ومعتقدتها وأساطيرها وأرارها،وهذه الأسر ،أوالأفراد الذين يكوننها هي موضوع تأثيرات خارجية على نحوكثير أوقليل،وقد تكون قابلة للإختراق من قبل إغراءات المعلنيين والمربين والمسلين لتشتري أوتتعلم أوتتسلى،والحركية العائلة تشمل متغييرات فروقات السن والنوع وعلاقاتها بإستعمال التكنولوجيات المختلفة ،ونوع القرارات التي يتم إتخاذها بخصوص البرامج وكيف تناقش داخل العائلة"[1] ثم يحلل أثر وسائل الإعلام على قيم والسلوكيات لدى الشباب من مقترب الإستعمالات والإشباعات:نميز وظفيين لوسائل الاعلام وتكنولوجيا الإتصال بين المتعة والواقع. فمحتويات الواقع تؤدي وظيفة الإشباع الأني للرغين. أما محتويات أحلام اليقضة فلها وظيفة الإشباع المؤجل للرغبات"[2]. أما الإشباع التعويضي ويشير إلى مدى إشباع الدوافع والحاجات سواء كانت معرفية أووجدانية والتي لا يستطيع أفراد الجمهور إشباعها بالوسائل الطبيعية وعليه فهم يلجاؤون لإشباعها بطرق بديلة كوسائل الإعلام وتكنولوجيا الإتصال.توصت الدراسة إلى أربعة وضائف لوسائل الإعلام والإتصال:التحويل ويقابل مفهوم الهروبية ،وهم على ثلاثة أنواع–الهروب من مشقات الروتين اليومي والهروب من أعباء الحياة–التنفيس العاطفي للعلاقات الشخصية ويقابل مفهوم الإجتماعي الشبهي الذي يعني (المرافقة بمعني أن الفرد يعيش إفترضيا مع الأشخاص والوضعيات التي يشاهده في المحتويات الإعلامية[3]. ثم المنفعة الإجتماعية وتعني أن الأفراد يتحصلون على المعلومات وصور يستعملونها في تفاعلتهم إجتماعية وسلوكياتهم المختلفة.الهوية الشخصية ويقابلها العمليات النفسية التي تحدثها وتشير إلى ثلاثة عناصر: مرجعية شخصيةوتعني أن الأفراد يحاولون اثناء إستعمال وسائل الإعلام أن يتعرضوا إلى المحتويات التي تتوافق مع ميولاتهم ومواقفهم وقيمهم.وذلك بإستكشاف الواقع وهذا يعني من خلال المحتويات القريبة من الواقع كالأخبار أوجتى البعيدة كالإطلاع على كل جديد.بتعزيز القيم هذا بالتعرض لكل ما يتوافق وقيمهم وتجنب كل ما يتنافر معهم.

[1]–السعيد بومعزة: نفس المرجع،ص48

[2]– السعيد بومعزة ،المرجع السابق،ص60

الجاجة للتواصل الإجتماعي عن طريق الوظائف البديلة.ويتطرأ في الأخير إلى عولمة الشباب:من خلال اللباس: عن طريق الوسائل الإعلام وتكنولوجيا الإتصال:تقاسم الأخبار العالمية المثيرة وأخبار النجوم الفنية والرياضية والإستماع إلى نفس الموسيقي .

6. فرانسوا دوبي (François Dubet): فيهتم بحياة تلاميذ التعليم الثانوي، ورصد معاناتهم داخل المدرسة، كما يتبين ذلك جليا في كتابه **(تلاميذ الثانوي)** الذي ألفه سنة 1991م[1]. ويصف الباحث كذلك الحياة المدرسية التي يعيشها المراهق داخل المؤسسة التربوية، وخاصة في كتابه(**إلى المدرسة: سوسيولوجيا التجربة المدرسية)** الذي ألفه مع دانيلومارتيشولي (Danilo Martuccelli) سنة 1996م[2]. ويركز الباحثان معا على الفجوة الموجودة بين ذاتية المراهق ذي الأصول الشعبية وعملية التطبيع الاجتماعي، ومسافة التوتر التي توجد بين الحالتين. أي: بين الثقافة الشعبية للعائلة وثقافة المدرسة، مما يخلق نوعا من الفشل في الاندماج. وتحت عنوان " الشباب لم يعد كما كان" يوضح فرانسوا دوبيت François Dubet أن قراءة الشباب على أنه حقيقة اجتماعية،وأن تعريفه تعريف تاريخي ، ليس هونفسه وفقًا للأوقات من حيث الحدود والحقوق والتمثيلات . الشباب يختلف اجتماعيا: الشباب الذهبي ، الشباب الخطير ليست هي نفسها. يختلف باختلاف النوع: شباب الفتيات ليس شباب الأولاد.

7.دراسات آن باريير:Anne Barrère مدرسة في المدرسة الثانوية منذ عام 1981 ، بدأت الدكتوراه في علم الاجتماع من جامعة بوردو الثانية في عام 1986. لقد مارست التدريس ودكتوراه في نفس الوقت[3]. في عام 1996 دافعت عن أطروحة بعنوان "سوسيولوجيا العمل المدرسي: حالة طلاب المدارس الثانوية" تحت إشراف

[1] - François Dubet : *Les Lycéens*, Seuil,Paris, 1991.

[2] - François Dubet : *À l'école. Sociologie de l'expérience scolaire* avec Danilo Martuccelli, Seuil, 1996.

[3]- أشترك معها في مسارها العلمي، وفي طريقة منهجيتها في الطرح،فقد ممارسة التدريس والدكتوراه في نفس الوقت ،هي أول نقطة الالتقاء فقد مارست التدريس لمدة خمسة عشر سنة والدكتورة عشر سنوات.وما زلت أمارس التعليم لخمسة وعشرون سنة والتحضير للدكتوراه يمتد إلى عشر سنوات .

فرانسوا دوبيت .يركز بحثها على العمل في المدرسة ، ومن خلال أطروحتها عن عمل طلاب المدارس الثانوية[1] : تذكر أن سبب اختيارها لهذا البحث ، جاء قبل فترة طويلة من تجربتها كمدرسة في المدارس المتوسطة والثانوية. وأن الفكرة جاءت لي لأخذ العمل المدرسي كموضوع للدراسة. ووهي تذكر أن سجل التلاميذ والذين غالبًا ما يكونون مراهقين ، الذين كنت تدرسهم ، أن نتائجهم سيئة على مدار العام ، لكنهم أعطوا كل علامات الجدية والدوافع المدرسية. في الوقت نفسه مما سبب لها بعض الدهشة ،وهي أستاذة اللغة الفرنسية خاصة مع اقتراب الامتحانات وقد أظهرت أن العمل المدرسي لم يكن معروفًا للمدرسين خارج التفاعل البيداغوجي نفسه ، كان الافتقار إلى العمل للزملاء المدرسين شرحًا متعدد الاستخدامات لفشل المدرسة ، وهي تقول حتى وإن كنا في مجلس الفصل ، فقد ناقشنا مطولًا في بعض الأحيان لمعرفة ما إذا كان هذا التلميذ يعمل أم لا يعمل حقا .فقد تمحورت أحكام المدرسين حول موضوعات متكررة ، مثل" عدم وجود استقلالية" أو"طريقة عمل للتلاميذ "..."عدم كفاية العمل يمكن أن يكون أداء أفضل" والتي كانت بمثابة شعارات توافقية مع شرح بسيط أكثر من تفسيرات حقيقية. تؤكد آن باريير أولاً على أن "الدعوة إلى العمل المدرسي" تظل بالنسبة لكل من المدرسين وتلاميذ المدارس الثانوية ، الملاذ الوحيد " ولكن **غالبًا ما يتم إدانة قلة عمل التلاميذ. ومع ذلك فهم يعملون** ... يبدأ البحث من هذه المفارقة في محاولة لإعطائها عناصر من الإجابة ، من خلال الإجابة على السؤال التالي:. ماذا يفعل التلاميذ بشكل ملموس عندما يعملون ؟ غالبًا ما يتم تجاهل الممارسات الفعلية للتلاميذ وتقليصها إلى عواقبها الوحيدة من حيث النجاح والفشل.وتحت مزيجًا من تقنيات البحث الكمي والنوعي، تختار العمل في مدرستين ثانويتين متناقضتين اجتماعيًا للغاية في منطقة ليل ، من أجل فهم كل من جوهر تجربة المدرسة الثانوية في العمل وتغيراتها السياقية. الأولى التي أسميتها مدرسة زولا الثانوية ، تقع في بلدة تعدين صغيرة يسكنها حوالي 3000 شخص.هذه الثانوية موجود منذ بداية الستينيات ، في شكل مباني جاهزة مُستبدلة تدريجياً بمباني دائمة.

[1] - Anne Barrère, *Les Lycéens au travail*, PUF, 1997

في الفترة 1993-1995 ، تاريخ المسح ، استقبلت 1907 طالبا. أداء البكالوريا في مدرسة زولا الثانوية أقل باستمرار من المستوى الدراسي. بالنسبة لجمهور المدرسة ،تشير الباحثة على الرغم من الظروف الاجتماعية والثقافية الصعبة إلى حد ما لا تتمتع المؤسسة بسمعة باعتبارها مؤسسة "صعبة". حياة المدرسة هي ليست بتلك الراحة ، ولكنها تتعلق بالمخاطر المرتبطة بالتغيب ، وخاصة غزوالمدرسة بسبب "المشكلات العائلية". الجوفي مدرسة زولا الثانوية ليس مؤلمًا وممتلئًا بالنشاط ، أما المدرسة الثانوية الثانية ، التي أسميتها موزارت ،تقع في وسط مدينة كبيرة ، مما تستقبل المدرسة الثانوية بعدد أقل بكثير من الطلاب: 766 طالبًا. وزعت 529 استمارة، مع الحرص على تنويع عينة من خمسة متغيرات: الأصل الاجتماعي (يحدده الوضع المهني من الأب)، والجنس، وقسم (S، L أوSTT)، والقيمة التربوية ، وأخيرا مستوى التعليم .أما المقابلات فقد تمت مع التلاميذ هذه المدارس حيث قابلت أربعة وسبعين تلميذا. واستخدمت ما أسمته "مذكرات المدرسة" هذه السجلات أعطت للباحثة معلومات محددة عن الجانب الخفي من عمل المدرسة على خبرات التلاميذ خارج المدرسة. لقد تم تعريف مشروعها عند التقاء علم اجتماع العمل وعلم اجتماع التعليم ، ويقدم وجهان مستقلان نسبيًا ويبرران ، تحاول الباحثة إعطاء وسيلة لدراسة هذه الممارسات سواء في حقائقهم الموضوعية والذاتية ،من أجل ذلك يتم الاحتفاظ بأربعة أبعاد تحليلية: الوقت الذي يقضيه في العمل وتنظيم المهام ، وعدم اليقين في المعايير ، والمعاني العمل ، واختبارات الشخصية. ترتيبهم يجعل من الممكن الإفراج عن العديد من الشخصيات المتناقضة لطلاب المدارس الثانوية. وهكذا ، فإن البحث يحدد الخطوط العريضة لعلم اجتماع العمل المدرسي.حيث يعمل نصف التلاميذ بين 8 و15 ساعة أسبوعيًا بالإضافة إلى فصولهم ، و20٪ على مدار 15 ساعة. تشبه وصفات العمل المقدمة للتلاميذ المدارس الثانوية أحيانًا الأوامر المفارقة بين توقعات الكثير من المدرسين للعمل المدرسي ،وتنطلق من دراسة العمل اليومي في الفصول الدراسية ،وتوضح أن العمل المدرسي يومي في الفصل الدراسي مشروط بشدة بمدخلات نموذج المدرسة وطريقتها في تقاطع الساعات والأيام والتي نعبر عنها بالبرامج. تأتي هذه الهيكلة،من خلال تكرار المهام

المدرسية،الموصوفة بأنها موحدة نسبيًا. والمتمثلة في (الدروس النظرية ، وتصحيح الواجبات المنزلية ، والتدريب مع تمارين يمكن تصحيحها على الفور في القسم)،ينطوي الحضور والمشاركة التلاميذ دائمًا على ثلاثة أنواع من المهام التي تتم مناقشتها تلاميذ المدارس الثانوية باستمرار ، بغض النظر عن المدرس والموضوع،وهي الاستماع ، كتابة الدروس ، وأخيرا مشاركة هامشية شفويا. وهكذا ترسم الباحثة الصور المثيرة للشفقة تلاميذ المدارس الثانوية من الأسر المتواضعة التي تفشل على الرغم من الكم الهائل من العمل الذي يقدمونه. لذلك فإنها تستدعي الحاجة إلى أن تفكر المؤسسة في "عدم وجود تشخيص على الفجوة بين جهود التلاميذ ونتائجها" . ثم تواصل بحثها عن المدرسين[1]. وتحلل "المهام الموضوعية" لمجموعتي الفاعلين المدرسين والتلاميذ. إنه جزء من البحث الحالي الذي يشكك في التجربة الاجتماعية للجهات الفاعلة في المدرسة.تقوم آن باريير بتوسيع نطاق مقاربتها للعاملين بالمدرسة"[2]بعد الإجابة على سؤال ماذا يفعل التلاميذ ومدرسي الطور الثانوي؟ ثم قامت بتكريس نفسها لعمل رؤساء المدارس"[3]. تركز أبحاثها حاليًا على التوترات بين ثقافة المدرسة وثقافة الشباب. في عام 2011 ، نشرت كتابًا يركز على الأنشطة التي اختارها المراهقون ،وهي الرياضة والموسيقى وأجهزة الكمبيوتر والإنترنت ، والتي توضح كيف تسهم هذه الأنشطة ، حسب رأيها في "تشكيل" الشباب[4]،تقدم هذه الدراسة الغوص في الحياة اليومية للمراهقين ،لتلاميذ المدارس المتوسطة والثانوية ، ليس في وقت المدرسة أوفي وقت الأسرة ، ولكن في الوقت الحر للتلاميذ ، بعيد عن أعين البالغين ، كما تسميه "المجال استقلالية الشباب ". بالنسبة لآن باريير "الأنشطة المتعددة التي يشرك فيها المراهقين اليوم خارج المدرسة ، ليست مجرد تسلية ، ولكن من نواح كثيرة استثمارات .لا

[1] - Anne Barrère: *Les enseignants au travail:* routines incertaines Éditions L'Harmattan, 2002

[2] - Anne Barrère: *Travailler à l'école. Que font les élèves et les enseignants du secondaire ?* Rennes, PUR, 2003

[3] - Anne Barrère: *Sociologie des chefs d'établissement.* Les managers de la République. Paris, P.U.F, 2006

[4] - Anne Barrère: L'éducation buissonnière - Quand les adolescents se forment par eux-mêmes, Armand Colin, 2011

يمكن دراسة "الأنشطة الإختارية" للمراهقين (الأنشطة المختارة ، حسب الذوق الشخصي) وفهمها بصرف النظر عن ارتباطهم بتطور المؤسسة المدرسية والأسئلة التي تطرحها الأشكال الجديدة للتنشئة الاجتماعية، وتحولات ثقافة المدرسة ، وصعوبات التي تواجه المدرسة في وتوضيح نموذج الفرد ومشروع المجتمع. بالنسبة لآن باريير ،اليوم المدرسة ليست الوحيدة – أوحتى الأولى – التي تنجز دورها كمربية: "التعليم يخرج من المدرسة "، والشباب يواجهون سلسلة من "المصاعب" من خلال حزمة من الأنشطة غير المتجانسة داخل مجموعة الأقران وثقافة الشباب . هذه الأنشطة الاختيارية هي للباحثة مجال في حد ذاته ، وبالتالي فإن هذا المجال من الأنشطة ا الاختيارية هوما سيجعل موضوع تحقيق متعمق في طلاب المدارس المتوسطة (14-15 سنة) وتلاميذ المدارس الثانوية (17-18 سنة(من مؤسسات مختلفة ثلاث مدارس متوسطة ، إثنان مدارس الثانوية العامة والتكنولوجية ، من خلفيات اجتماعية متباينة.في المجموع ، تم إجراء مقابلات مع حوالي 100 مراهق بشكل فردي أوفي مجموعات. يتم تقديم الطريقة بدقة ومسألة معالجة المادة التي يتم استحضارها. يمكن القول أن عمل آن باريير يتجاوز مجرد التصنيف لاقتراح إطار نظري حقيقي لتحليل هذه الأنشطة الاختيارية في ضوء تطور المؤسسة،والوظيفة المسندة إليها والتوقعات التي تعلق عليها .بعيدًا عن أن يكون مقصورًا على وقت خارج القسم الدراسي ، يبدو أن التغيب عن المدرسة هوبالفعل بُعد أساسي لتدريب المراهق ، يتم تحليل كل من هذه الفئات ، التي شيدت من للمقابلات ، بعمق ويتضح من مقتطفات من المقابلات الفردية ،مشاهد إثنوغرافية ،أن الاختيارات المراهقون تضعهم في مواجهة الزائدة بسبب كمية الأنشطة المتاحة لهم ، من خلال تطوير الرقمية والمنتجات المصاحبة له (أجهزة الكمبيوتر ، وأجهزة أي بود ، والهواتف المحمولة ، وأجهزة ألعاب الفيديو). فالثقافة الرقمية والشاشة تمكن المراهقين من التغلب على فرديتهم. في حين أن البالغين وأولياء الأمور والمدرسين ، يعتبرونهم مدمنين ومفرطين ، إلا أنهم يظهرون أنفسهم قادرون على المشاركة القوية ؛ يُعتقدوا أنهم متطابقون ، وهم متعطشون للوحدة ،تقول لآن باريير نحن نشجب افتقارهم للمشروع ، فهم حريصون على بناء طريقتهم الخاصة. يجب أن يكون أي مراهق مفرط النشاط

ومتشابكًا ومتصلًا "تمامًا" حتى يشعر بأنه موجود ويهرب من الملل الثقافة المدرسة التي لا طعم لها .إذا كان المراهق يتوافق مع قواعد مجموعته الأقران ، ويستجيب لذوق المراهقين والأنشطة التي تثير غضب البالغين. تبين الدراسة أن العصر الرقمي يتيح للمراهقين أن يتعلموا من أنفسهم: من خلال مواجهتهم الاستراتيجيات والخيارات ، فإنهم يطورون قدرتهم على التفكير: هذه الممارسات الجديدة ، فضاء للشباب يتمتع بالحكم الذاتي ، وفقًا لآن باريير. وهي تحث الآباء والمدرسين على التغلب على تحيزاتهم ، وتخفيف تأثيرهم التعليمي . تقدم آن باريير تقريراً عن إدارة هذا "الفائض" من قبل الشباب الذين يتعين عليهم تنظيم الوقت وتسلسل الأنشطة، سواء أكانوا أنشطة ترفيهية منظمة (النوادي الرياضية ، مدرسة الموسيقى ، الرقص ، إلخ) أوالمزيد من الممارسات التقليدية غير الرسمية أو"الحديثة" (مثل الألعاب على الإنترنت.ومع ذلك ، فإن هذا "التراكم" لا يخلومن مشاكل بالنسبة للآباء والأمهات كما هوالحال بالنسبة للمؤسسات التي حسب رأيها تظهر عجزًا معينًا ضد فرط نشاط المراهقين المنغمسين في هذا العالم من الاستهلاك والممارسات . الأنشطة الشباب تشارك اليوم في الثقافة المدرسية من خلال تقديم "منهج بديل" حقيقي وتشكيل "ثقافة مجانية". لهذا السبب تقترح آن بارير إعادة التفكير في التعليم من خلال الأنشطة الاختيارية. وتدعو المؤسسة التعليمية لمواجهة ذلك "التعليم البديل" .

8. لودفين بانتيني :في مقال تحت عنوان: كلا المدرستين: ثقافة المدرسة، ثقافة الشباب: نشأة ومتاعب اللقاء ، 1960–1980[1] بين أن فترة الستينيات إلى الثمانينيات في فرنسا تميزت بتكوين وإزدهار "الثقافة الجماهيرية" وخاصة ثقافة "الشباب". خلال النصف الثاني من القرن العشرين: في هذه الفترة غير المسبوقة ، بدأ تأثير ثقافة السينما والإذاعة والتلفزيون ، والتي يعشقها الشباب ويصبحون أيضًا الأهداف المفضلة.. هناك سلسلة من المعارضات التي لا تخلومن الأحاديث المتبادلة: بين الثقافة الكلاسيكية والثقافة الجماهيرية ، وثقافة النخبة

[1]- Ludivine Bantigny, « Les deux écoles. Culture scolaire, culture de jeunes : genèse et troubles d'unerencontre, 1960-1980 », *Revue française de pédagogie* . 2012 http://journals.openedition.org/rfp/921 .

وثقافة للجميع ، والثقافة المدرسية والثقافة الشباب،في هذه الأثناء يقول **لودفين بانتيني** أن المؤسسة المدرسية، فقدت الاحتكار ،والامتياز على الأقل. وهنا حسب رأيه تثار أسئلة حول خصوصية الثقافة المدرسية. مجموعة المعرفة المترجمة في شكل برامج ، إنه تراث يطلب المجتمع من المدرسة نقله ؛ إنها مجتمعة "الثقافة التي نكتسبها في المدرسة". وأن اليوم يدور الجدل حول تكيف التدريس مع وقته ، وأن المؤسسة التعليمية ، تقوم بتسوية حساباتها مع الحاضر ،في هذا السياق تظهر ثقافة المدرسة وثقافة الشباب حسب **لودفين بانتيني** ، إن لم تكن معارضة ، ففي منافسة شديدة. وبالتالي ستكون مسألة دراسة بعض أشكال "ثقافة المراهقين" والطريقة التي تتداخل بها مع الفضاء المدرسي ،من خلال الممانعة والمقاومة التي تقوم بها المدرسة.

9. دومينيك غلاسمان : تقرير أعد بناء على الطلب مجلس تقييم المدرسة الثانوية ،وهو تقرير على المعرفة المتاحة من " *العمل التلاميذ للمدرسة في خارج المدرسة"* من خلال التقرير أوضح أن كل ما يتم تنفيذه من قبل التلاميذ خارج المدرسة يشير إلى ما يتم داخل جدرانها ثم يتم أخذ العمل خارج المدرسة إن لم يكن بمثابة مرآة ، على الأقل كإضاءة لما يحدث في المدرسة. فعندما تنتهي المدرسة ، من التعليم الابتدائي إلى التعليم الثانوي ويقضي التلاميذ بعض الوقت خارج أوقات الدراسة للمدرسة ، بمعنى القيام بعمل يرتبط صراحة بالتعلم المدرسي. حيث يصنف العمل للمدرسة بين العمل المطلوب والعمل الإضافي .فبالنسبة العمل المطلوب صراحة من قبل المدرسة ،وهي هذه "الدروس" و"الواجب المنزلي" التي يقدمها المدرسيون. الهدف المعلن من هذه المهام هوالسماح بالكثير من العمل الاستيلاء على المفاهيم المستفادة في الفصل ، سواء من خلال ممارسة المراجعة والحفيظ. قد يكون من المثير للاهتمام أن نسأل كيف تحقيق هذه الأهداف ، والتحقق من القيام بالواجب المنزلي وتعلم الدروس بانتظام يسمح ليصبح "تلميذا جيدًا" .ويوضح أن الواجبات المنزلية في المنزل هي ممارسة قديمة وهائلة ،موجودة في كثير من النظم المدرسية في جميع الدول التي درسها. القضايا المحيطة بالنجاح المدرسي تخلق ، في العديد من العائلات ، القلق على مستقبل لأبنائهم. هذا الضغط المرتبط بالنجاح المدرسي ، يمكنه بعد ذلك يؤدي إلى صراعات بين

الآباء والأمهات والأبناء أثناء أداء الواجب المنزلي. أما بالنسبة للمدرسيين فالوجبات المنزلية تشارك صورة المعلم "جاد" مع أولياء الأمور أو حتى التلاميذ.لكن وقت العمل غير واضح بالنسبة للمدرسين وكيفية العمل ،هو الذي يبحث عنه الكاتب عند مقارنة بين النظم المدرسية المخلفة من فرنسا إلى دول الإتحاد الأوربي ثم اليابان وكوريا الجنوبية والولايات المتحدة الأمريكية وبعض الدول الإفريقية. أما الصنف الثاني من عمل للتلاميذ للمدرسة خارج المدرسة ،فيتضمن العمل "الإضافي" ، الذي يتم اختياره عن قصد من قبل التلاميذ وأولياء أمورهم ، من خلال هذا العمل ، هوا لاستعداد للأفضل لمواجهة الاختبارات المدرسية ، اختبارات التعلم الجديدة والمعقدة ، الامتحانات والمسابقات هذا العمل يتمثل في "الدروس الخصوصية " ويوضح فيما يتعلق بالدروس الخصوصية ،أنها ليست ممارسة في الآونة الأخيرة ، بل نجد آثارًا على محيط المدارس من القرن التاسع عشر. ولكن لمدة عقدين من الزمن ، اتسع هذا اللجوء إلى هذه الممارسة خارج المدرسة ،ويرجع حسبه إلى الأسر وراء تنوعها الاجتماعي والثقافي الواضح. هي التي تطلب هذه الممارسة لأبنائها،وأن المعترف به اليوم للآباء والأمهات ، أن النجاح المدرسي أهم أهداف التعليم الذي يقدمونه لأبنائهم ، يشارك بشكل فعال صورتهم كما من "الآباء والأمهات". وهوعلى عكس فكرة شائعة في قاعة الأساتذة ، يوجد استقالة الوالدين " فحسبه أن لآباء اليوم هم قليقون للغاية بشأن التعليم أبنائهم وهذا من أجل التعويض عن النكسات التي واجهوها في حياتهم. هذا هوالسبب في أن للآباء مصلحة في ما يمكن في نظرهم من تعزيز أحسن مسار دراسي للأبناء،من خلال الاستراتيجيات التي يتم تنفذها والتي تتعلق باختيار المدرسة بشأن القرارات والسيطرة على التوجه ، بشأن اختيار اللغات الأجانب ، واستخدام الدعم للعمل المدرسي.ويبين أن التعليم الأبناء أصبح أكثر فأكثر في قبضة الأسرة. إذا كانت الطبقات المتميزة ، على مر العصور، وضعت في مكان وسائل الإنجاب الاجتماعي وهوتفسر بورديو،لكن حسب الباحث أن الطبقات الوسطى،تميل في هذه السنوات الأخيرة أن تأخذ أكثر مباشرة في مصير أبنائها في المدرسة .ويوضح أن الدروس الخصوصية أصبحت ظاهرة عالمية ،بل إنها في دول مثل اليابان وكوريا وحتى الصين أصبحت تؤثر على

التلاميذ والأسر.وأن هذه التحولات الهيكلية قد غيرت في العلاقة بين المدرسة والمجتمع.وأن عمل التلاميذ خارج المدرسة. يمكننا من القيام به الافتراض التالي: بأن *المكان الحالي للمدرسة خارج المدرسة* ،وأن النجاح المدرسي أصبح يلعب خارج جدران المدرسة..ثم يشير الباحث إلى مسألة المنتجات التعليمية ،من استخدام الأقراص المدمجة ،واستخدام مواقع التعليمية المنتشرة في الانترنت أي الثقافة الرقمية أصبحت تشارك في التعليم والنجاح المدرسي.هذا التقرير يندرج يعتمد على المقارنة بين النظم المدرسية من دول مختلفة تحت سؤال ماذا نقرأ عن الدول الأجنبية؟ وهنا لا يقتصر بحثه على الإنتاج العلمي الفرنسي (بخصوص فرنسا). بل يعتمد في لإثرائه على المقارنة بين الدول الأجنبية. وإجراء مقارنات معتمدا على المنظمات الدولية ..ويبين أن الحشد للدروس الخصوصية في حالة تزايد ضمن اقتصاد السوق وخاصة في الدول الكبرى،بواسطة شركات متخصصة،ومواقع إلكترونية تصنع النجاح،وهي في حالة منافسة كبيرة،ويظهر في أخير تقريره ،أن الدروس الخصوصية من آثار في على المؤسسة المدرسية ،وعلى النظام المدرسي نفسه ،وعلى التعلم الذي يجري هناك. هذه الآثار ،للدروس الخصوصية ،تخلق المنافسة،وتكريس الاهتمام بالتلاميذ الجيدين وإهمال الأضعف.

2.مفاهيم الدراسة:

تعلمنا المنهجية العلمية أن" جميع حقائق الكون وظواهره الطبيعية والاجتماعية والإنسانية لا يقترب منها الباحثون ولا يمسكون بها في ذاتها ،وإنما تتم رؤيتها والتعبير عنها والتعامل معها من خلال أسماء تطلق عليها في أجزائها ومكوناتها وكلياتها ،أوعلي العلاقة بين الأجزاء والمكونات ،أو بينها وبين ظواهر وحقائق أخرى،وهذه الأسماء هي المفاهيم،ومن ثم فالمفهوم في أحد أبعاده هو إسم الحقيقة والظاهرة التي تعرف به. ولا يجوز النظر إليه في تكوينيه اللغوي فحسب ،بل لا بد من إدماج مدلولته الواقعية مع دلالته اللغوية"[1] "يتكون التحليل المفاهيمي من تحديد المعنى الدقيق للمفهوم وإمكانيات تطبيقه". لذلك فهو نهج يهدف إلى إبراز العديد من التعريفات التي يحملها

[1]- نصر محمد عارف:الإصلاح المصالحة المصلحة، مجلة إسلامية المعرفة، العدد02،ص115

المفهوم في حد ذاته ، بحيث يمكن نشره في حقل واحد أوأكثر من مجالات التطبيق ،لتوضيح التحليل المفاهيمي ، فقد ركزنا في مقاربتنا على المنظور الدلالي لمفاهيمنا المحورية. يتعهد المنظور الدلالي بتسليط الضوء على المعاني المختلفة المنسوبة إلى المفهوم الذي تم تحليله ، وتوضيح روابط التباعد والتقارب وفقًا لمجالات التطبيق المختلفة. أما بالنسبة لوجهة النظر التاريخية ، فهي تسعى إلى "تتبع تطور معنى المفهوم عبر الزمن وإظهاره بالعناصر السياقية والاجتماعية والثقافية والسياسية والنظرية سنحاول فيما يخص مقاربتنا لمفهوم الشباب و النظام التربوي من خلال عرض موجز لوضعية البحوث حول ها الموضوع كل ما يشير إليهما،أن نحدد طريقنا في التعامل مع هذه المفهومين الأساسين في بحثنا هذا.إن أول ما يمكن استخلاصه في هذا الصدد،أن الاعتناء والاهتمام العلميين اللذين يوليهما الباحثون الشباب و النظام التربوي في مختلف السياقات الاجتماعية،تحدد طبعتهما ونوعيتهما،بشكل كبير،من خلال تعقد عملية النمو العلمي ودرجته لدى هؤلاء الباحثين.

1.2.مفهوم التربية :التربية الكلمة الوحيدة المناسبة للدلالة على العلاقة بين الراشدين والصغار"[1]. ما دام تطوير الفرد بكامل قدراته الداخلية هوالغاية العليا لكل نظام اجتماعي وسياسي. فالتربية بهذا المعنى تفهم كسياق يصلح من خلاله المجتمع نفسه ويوجهها ويصححها بحيث تصبح في النهاية بمثابة المحرك لتطوره الاجتماعي"[2] فمتطلبات الحياة من خلال التاريخ في حالة نمو مستمر، وكذلك التربية تتغاير بلا حدود مع تغاير الزمن والمجتمعات والجغرافيا. فالتربية هي السيرورة التي يتعلم من خلالها الفرد كيف يربط علاقة حياته بين مجموع العناصر السوسيوثقافية للوسط الذي يعيش فيه. وكيف يدمج بالتالي تلك العناصر في بنية شخصيته،وكل ذلك بتأثير من تجاربه وبتأثير العوامل الاجتماعية الدالة،بحيث يستطيع التكيف،من خلال كل ذلك، مع الوسط الذي عليه أن يعيش فيه"[3]. ومع ذلك فقد ظل مفهوم التربية مطروح للنقاش منذ زمن

[1]– إميل دوركايم :التربية و المجتمع،ترجمة على أسعد وطفة ،دار معد للطباعة و المشر و التوزيع،1996دمشق،ص 56

[2]– عبد القادر بليمان : فلسفة التربية الأمركية–أرنولد تايلور، مجلة التربية والأبستيمولوجيا، الجزائر،ص208

[3] – مصطفي حدية: *التنشئة الاجتماعية الهوية*، ترجمة،محمد بن شيخ،النجاح الجديد،الرباط،المغرب،1996، ص17

طويل، بل حط من قدره على اعتباره أنه مجرد عملية تدجين وتوحيد للسلوكيات وكذا تقوية عملية التبعية السوسيوسياسية للمجتمع التاريخي الراهن.أو النظر إلى التربية على أنها نوع من المثاقفة الإلزامية. والحق أن إعادة النظر في مسالة التربية بوصفها وسيلة للمماثلة والتوحيد ولتكريس القواعد الاجتماعية. فإنها تواجه اليوم صعوبات في التنفيذ.

2.2.مفهوم النظام التربوي: تعددت المفاهيم فلقد وضع المهتمون بشؤون التربية عدة تعاريف للنظام التربوي حيث يعرفه معجم علوم التربية ومصطلحاتها "مجموعة من العناصر والعلاقات التي تستمد مكوناتها من النظم السياسية والاقتصادية السوسيوثقافية وغيرها، لبلورة غايات التربية ولأدوار المدرسة ونظم سيرها ومبادئ تكوين الأفراد الوافدين إليها".[1] و" يتضمن جملة من القواعد والتنظيمات والإجراءات التي تتبعها الدولة لتسيير شؤون التربية والتعليم ، تهدف من وراءها للمحافظة على قيم ومبادئ الأمة موجهة للنظام التربوي وفق هذه السياسات التربوية التي تعكس التوجهات العامة للمجتمع ,وهذه النظم التربوية عامة هي انعكاس الفلسفة الاجتماعية والسياسة السائدة ".[2] فالنظام التربوي نظام معقد، وهو وحدة ديناميكية ومتطورة لا يمكن أن تكون مستقرة وثابتة، وهذا يعني أنه يتطور من داخله ويخضع في الآن ذاته للتغير الذي تفرضه عناصر خارجية بصورة دائمة. كما يتكون النظام التربوي من مجموعة من الأنظمة الفرعية التربوية المتكاملة فيما بينها والتي يربطها نسقا من العلاقات المتبادلة هدفها تحقيق غايات النظام. ويقصد بالنظام التربوي في دراستنا، نظم التربية التعليمية بأطوارها الثلاث – التربية المدرسية –ونظم التربية اللامدرسية والمتمثلة في المؤسسات الاجتماعية المدعمة للمؤسسات التربوية النظامية، ونقصد بهذه الأخيرة المؤسسات الحديثة وليس المؤسسات التقليدية(الأسرة، جماعة الأقران، المسجد،)...والتي تتمثل في وسائل الاتصال والإعلام وشبكات الانترنيت التي أصبحت تتصدر المؤسسات التربوية التقليدية وأفقدتها دورها.فالتربية عمق الثقافة ووسيلة إعادة إنتاجها ونقلها عبر الأجيال المتلاحقة، وهي أداة تنمية قدرات ومهارات

[1]ـ عبد اللطيف الغاربي وآخرون , معجم علوم التربية و مصلحاتها (المغرب :1994) ,(ب . د .ن) , ص .308 .

[2]ـ نفس المرجع ,ص .358.

الأفراد وتنشئتهم وتشكيل شخصياتهم لدمجهم في مجتمعاتهم والانخراط في الحياة الاجتماعية، فمن أخطر أبعاد العولمة عولمة الثقافة لأنه يمس بحد كبير عمق الثقافة آلا وهو التربية. لذلك نجد عملية العولمة تستهدف الجانب التربوي للمجتمعات للقضاء عليه وفرض نظام تربوي تريده الدول المسيطرة.لذلك وجب علينا التركيز على النظام التربوي والنهوض به والعمل على تطويره ومضاعفة الجهود ووضع النظم التربوي من أولويات الدولة لاستيعاب العولمة ومقاومتها، من مبدأ أن التربية هي الحصن المنيع في وجه المخاطر والتحديات التي تفرضها العولمة ونتائجها الوخيمة .لذلك يجب عليا أولا الوعي بظاهرة العولمة وعيا شاملا وثانيا استثمارها لصالح مجتمعاتنا.[1]

1.2.2.النظام التربوي الشامل و الأنظمة الصغرى

النظام التربوي الشامل يوجد على المستوى الوطني ، لا يوجد في عزلة عن محيطه، بل يوجد في سياق للتعاون بينه وبين العائلة والمؤسسات الصحية والمساعدات الاجتماعية والمؤسسات السياسية والاجتماعية ومع منظمات العمل الشباب ومع المؤسسات الثقافية والفنية والعلمية والإعلام والرياضة والسياحة والقضاء.وتشكل الأنظمة الصغرى (المدارس) جزءا من النظام الكبير الذي يعمل على إدارتها .ولكن لا يمكن لهذه الأنظمة الصغرى أن تكون صورة طبق الأصل للنظام الكبير، فكل وحدة مدرسية، تحت تأثير التفاعل الذي يجري في داخل النظام الكبير للتعليم، وفي إطار المحيط المشروط، تشكل نظاما تربويًا مستقلا .ولا يعني ذلك أن النظام المصغر يشكل وحدة مغلقة على ذاتها، فهو ليس رهينا لتأثير النظام الكبير أو الوسط الذي يوجد فيه فحسب، ولكنه وبالإضافة إلى ذلك كله يوظف هذا كله لخدمة احتياجاته وفعالياته. وهذا يعني بدقة أن المدرسة، كما تبدو لعالم الاجتماع، تتكون من السلوك أو الأفعال التي يقوم بها الفاعلون الاجتماعيون، ومن المعايير والقيم الناظمة للفعاليات والتفاعلات الاجتماعية والتربوية في داخلها وفي خارجها .وهي أفعال تتصف بالتنظيم وتؤدي إلى إعادة إنتاج الحياة الاجتماعية ثقافيًا وتربويًا.إن تعريف المدرسة كنظام متكامل من السلوك، لا ينطلق كما نوهنا من مجرد تحديد

[1]-خيرة تحلايتي: العولمة الثقافية ومتطلبات النظام التربوي في الجزائر مجلة التدوين، العدد 10،السداسي الأول _ 2018،صص135-141

مختلف العناصر التي تتكون منها كالصفوف والإدارة والمناهج والمعلمين، بل يرتكز أيضا وبصورة أساسية على منظومات الأفعال التي يقوم بها التلاميذ والأساتذة والإداريين فيما بينهم من جهة، وعلى التفاعلات التي تتم بين المجتمع المدرسي والوسط الخارجي بمؤسساته وأسره وثقافاته من جهة أخرى .وهذه الأفعال والفعاليات ترتسم في مخطط معقد للنشاطات الإنسانية التي تتم على العموم في إطار التفاعل الاجتماعي.والمدرسة بسبب طبيعتها لا تخلو من انعكاس تناقض الدولة والمجتمع على بنيتها وأدائها لوظائفها، فكل الصراعات والائتلافات التي تنشأ بين القوى الاجتماعية بسبب مواقعها المتفاوتة في بنية الإنتاج المادي والروحي للمجتمع تخترق فضاء المدرسة وتحدد علاقات وسلوكات الفاعلين فيها. وتأثر المؤسسة التعليمية بما يتفاعل داخل المجتمع وفعاليتها أيضا في مسلسل إعادة الإنتاج هو الذي يبرز أهميتها الاجتماعية ويوضح بجلاء لماذا تجد الدولة، كيفما كان شكلها. ومحتواها الاجتماعي ذات حساسية خاصة لما يطرأ من أزمات وتناقضات في عمل المدرسة .

2.2. 2.التعليم الثانوي: الحلقة الرئيسية في تمفصل منظومة التربية والتكوين والشغل، حيث يحتل موقعه بين التعليم المتوسط الذي يستقبل عددا هائل من التلاميذ إلى جانب التكوين المهني من جهة، ومن جهة أخرى، بين التعليم العالي الذي يشكل المصدر الوحيد للطلبة المقبلين على الدراسة الجامعية وعالم الشغل. ويدوم التعليم الثانوي ثالث سنوات و هو يتزامن مع فترة حرجة، وهي مرحلة المراهقة/الشباب وما يصاحبها من تغيرات في البناء النفسي والجسمي .

3.مفهوم الثقافة: إن الإنسان كائن ثقافي فلا توجد ثقافة بدون تربية ولا تربية بدون ثقافة هذا الترادف المعقد الذي لا يمكن فهمه هو موضع اهتمام جميع مجالات العلوم الاجتماعية لأسباب مختلفة.قام المفكرون البارزون بتحليل هذا الاتحاد من الزوايا الأنثروبولوجية والاجتماعية والسياسية والفلسفيةوتاريخيا [1]. يمكننا التحدث عن علاقة

[1] - KATIA FORNARA: ÉCOLE ET CULTURE: CONTRIBUTION À LA DÉFINITION DE LA MISSION CULTURELLE DE L'INSTITUTION SCOLAIRE QUÉBÉCOISEUNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL. 2006

صاخبة وعنيدة أثارتها العديد من المناقشات. فالمدرسة هي معقل التربية إنها أحد الأماكن المميزة للثقافة.ولكن أي نوع من الاتحاد بين المدرسة والتربية والثقافة ؟ في التربية كما هوالحال في أي مكان آخر. أصبح مصطلح الثقافة بمثابة دافع والمفهوم المحوري لكثير من الدراسات . فكلمة تبدوبسيطة تظهر في العديد من التعبيرات ولديها الكثير من المعاني .قراءاتنا وتحليلاتنا أدت بالضرورة إلى زيادة فهم المعاني المختلفة لمصطلح "الثقافة". مما يساعد على توضيح خصائص وعموميات وضعها في السياق المدرسي. ليست العلوم الاجتماعية على الرغم من حرصها على الاستقلالية الإبستمولوجية،مستقلة عن السياقات الفكرية واللغوية التي تبني في مجراها ترسيماتها النظرية والمفهومية، ولذلك فإن تفحص مفهوم الثقافة العلمي يفترض دراسة تطوره التاريخي، وهوتطور يرتبط مباشرة بالتكوين الاجتماعي لفكرة الحديثة عن الثقافة. هذا التكوين الاجتماعي يكشف أن تباينات اجتماعية وقومية تكمن وراء الدلالية المسندة للتعريف الصائب الواجب إضفائه على الكلمة. إن صراعات التعريفات هي في الواقع صراعات اجتماعية، إذ إن المعنى المضفي على الكلمات يتأتي من رهانات اجتماعية وسياسية[1]. مفهوم الثقافة مرتبك لدرجة أنه سيكون من الضار بالنسبة لنا محاولة تحديد شامل للعديد من التعارف. وهكذا عبر الصيرورة التاريخية الغربية مرت الثقافة بمفاهيم عدة، كالطقوس الدينية (Cultes) في العصور الوسطى، وفلاحة الأرض في القرن السابع عشر، والتكوين الفكر وتربيته. ولاحقا وفي حركة معاكسة لما كان يلاحظ من قبل تم المرور من "ثقافة بوصفها فعلا" (فعل التعلم) إلى "الثقافة"بوصفها حالا"(حال الفكر) وقد أخصبه التعليم،حل الفرد ذي الثقافة[2].. في سنة 1980نجد قاموس لاروس الصغير(le Petit Larousse) يعرف الثقافة في إطار رؤية جماعية، على أنها مجموعة من البنيات الدينية والاجتماعية والتظاهرات الثقافية والفنية التي تميز مجتمعا ما. وعلى العموم يمكن الحديث عن نوعين من الثقافة: ثقافة فردية مرتبطة باكتساب المعارف، أوتوفر الفرد على ثقافة علمية عامة تؤهله

---

[1] –دنيس كوش: مفهزم الثقافة في العلوم الاجتماعية،ترجمة منير السعيداني،المنظمة العربية للترجمة،بيروت لبنان،2007،ص11

[2] – دنيس كوش نفس المرجع ،ص18.

لفهم العالم وتفسيره وتأويله. وثقافة جماعية ومجتمعية مرتبطة بثقافة شعب معين، له هوية تميزه وتخصصه مقارنة بالشعوب الأخرى.وبالتالي" يستحيل الإشارة إلى تعريف وحيد لها خلاف التعريفات العمومية على غرار المجال الاجتماعي الذي يتم فيه إنتاج المعاني المشتركة "[1]. وهذكذ فقد أورد ألفرد كروبر (Alfred Kroeber) وكلايد كلاكهون (Clyde Kluckhohn) سنة 1952.أكثر من 150 تعريف للثقافة في كتابهما(مراجعة نقدية للمفاهيم والتعاريف) " جميع مخططات الحياة التي تكونت على مدى التاريخ بما في ذلك المخططات الضمنية والصريحة والعقلية واللاعقلية (غير العقلية)، وهي موجهه في أي وقت كموجهات لسلوك الناس عند الحاجة. [2]"أما الثقافة عند منظرها الأول العلامة الإنجليزي تايلور(Taylor) فهي" ذلك الكل المركب الذي يشتمل على المعرفة والعقيدة والفن والأخلاق والقانون والعادات. أي قدرات وعادات أخرى يكتسبها الإنسان بصفته عضوا في المجتمع".ثم يعتبر مالينوفسكي من أن شأن التوجهات الداخلية إلى التغيير في كل ثقافة، إذ التغير الثقافي بالنسبة إليه يرد أساسا من خارج عبر التماس الثقافي[3].

بالنسبة لبقية تحليلنا المفاهيمي اخترنا فقط وحدات المعنى التي يمكن أن تغذي تفكيرنا وفهمنا للمحتوى الثقافي في للمدرسة مفهوم الثقافة المدرسية الثقافة العلمية، وثقافة الشباب والثقافة الرقمية الثقافة يجب أن يوفر تحليل صورة دقيقة إلى حد ما للمتطلبات المتغيرة على الثقافة في مدارس الجزائر ستساعدنا هذه الصورة على تحسين صياغة الرسالة الثقافية الحالية لنظامنا التعليمي على المستوي الثانوي .إننا نطمح إلى فهم الاجتماعي في كل أبعاده وفي كل مظاهره،بما في ذلك البعد الثقافي وعبر كل أشكال المجتمع. كل ثقافة هي ثقافة منسجمة لأنها تتناسب مع الأهداف التي تنشد والمتصلة باختياراتها ضمن تشكيلية الثقافية الممكنة. وهي تنشد هذه الأهداف من دون علم الأفراد ولكن من خلالهم بفضل المؤسسات التربوية التي تصوغ تصرفاتهم،في تطابق مع القيم السائدة

[1]- جون سكوت: علم الاجتماع: المفاهيم الأساسية، ترجمة: محمد عثمان، الشبكة العربية للأبحاث والنشر، بيروت، لبنان، الطبعة 2، 2013، ص141.

[2]- دنيس كوش: نفس المرجع ،ص31.

[3] - دنيس كوش المرجع السابق: ص59

الخاصة[1] .الطلب الثقافي الموجه إلى المدرسة ليس مصدر قلق جديد إنه مصدر قلق مدني ينبت بشكل دوري ويتحدى أهداف التعليم عندما يتم استجواب مهمة المدرسة ذاتها. يتم اختبار الوظيفة الثقافية بشكل أكثر خطورة.

4.مفهوم الثقافة المدرسية :إذا كانت لكل مؤسسة ثقافتها الخاصة، فإن المؤسسة المدرسية تكمن ثقافتها في التقاليد والقيم والمبادئ التي تصف لنا التفاعل الإنساني من داخل هذا الوسط. فالثقافة المدرسية منظومة من القيم والمعايير والمعتقدات والممارسات...[2] التي تكونت داخل مجتمع المؤسسة بين مختلف الفاعلين والشركاء (مدرسين، إدارة، متعلمين...) عن طريق مواجهة التحديات والمشاكل المطروحة في الوسط المدرسي. وهي" منظومة تتكون من التوقعات والقيم التي تشكل طريقة تفكير الناس ومشاعرهم وتصرفاتهم في المدرسة "[3] .وتتشكل الثقافة المدرسيةمن القيم والرموز والطقوس والدلالات وأنماط السلوك.. بحيث تسمح قيم المدرسة للأفراد بإصدار أحكام كما أنها توجه وتشكل سلوكاتهم، وهي تنبع من التجارب التي عاشها الأفراد ويمكن أن تكون ضمنية أومعلنة، كما أن المدرسة عادة ما تحافظ على هذه القيم وتحترمها ضمن لوائحها وقوانينها الداخلية.أما الرموز هي علامات لها دلالات ثقافية من ذلك شكل اللباس واللغة....الخ.الطقوس : يمكن أن تتعلق بأحداث يومية واستثنائية داخل المدرسة، بعض السلوكيات التي تلاحظ بانتظام ضمن العلاقات بين الأشخاص. وهذا يعني بدقة أن المدرسة، تتكون من السلوك أوالأفعال التي يقوم بها الفاعلون الاجتماعيون، ومن المعايير والقيم الناظمة للفعاليات والتفاعلات الاجتماعية والتربوية في داخلها وفي خارجها .وهي أفعال تتصف بالتنظيم وتؤدي إلى إعادة إنتاج الحياة الاجتماعية ثقافيًا وتربويًا.إن تعريف المدرسة، كنظام متكامل من السلوك، لا ينطلق كما نوهنا من مجرد تحديد مختلف العناصر التي تتكون منها كالصفوف والإدارة والمناهج والمعلمين، بل يرتكز أيضا وبصورة أساسية على منظومات الأفعال التي يقوم بها التلاميذ والأساتذة والإداريين فيما بينهم من جهة، وعلى التفاعلات التي تتم

[1] – نفس المرجع . ص64.

[2] – عبد الرحيم الحسناوي: الثقافة المدرسية وتكوين المدرسين، "الثقافة المدرسية: مفهومها وأسلوب إرسائها"، منشورات وليلي، دفاتر المدرسة العليا للأساتذة بمكناس، مجلة بيداغوجية وثقافية، العدد 15، فبراير 2010، ص 65

[3] – نفس المرجع ،ص 65

بين المجتمع المدرسي والوسط الخارجي بمؤسساته وأسره وثقافاته من جهة أخرى .وهذه الأفعال والفعاليات ترتسم في مخطط معقد للنشاطات الإنسانية التي تتم على العموم في إطار التفاعل الاجتماعي في الفضاء الهندسي للمكان. يستخلص من ذلك أن الثقافة المدرسية هي مجموعة من القيم والسلوكات والأفعال والتقاليد التي تشكلت داخل المؤسسة المدرسية، وهي أيضا تلك النماذج المنقولة عبر الأجيال من الاحتفالات والمبادئ والأساطير والمعتقدات والتي تفهم بدرجات مختلفة من قبل أعضاء المجتمع وتخضع هذه الثقافة أساسا لعاملين وهما الثقافة العامة للمجتمع والفلسفة التربوية التي تحدد المنهج والأهداف التربوية المقررة من طرف الوزارة الوصية"[1].وعطفا على ما سبق ذكره، تعتبر الثقافة المدرسية ذلك المناخ الوظيفي المندمج في مكونات العمل المدرسي والذي ينبغي التحكم فيه لضمان مناخ سليم إيجابي، وللثقافة المدرسية تأثير أيضا على المناخ التنظيمي السائد في المؤسسة المدرسية، فهويتأثر بنتائج التفاعل وبالأثار المتبادلة بين مختلف مكونات النظام التربوي والإرادي والأكاديمي والخدماتي.فالمدرسة ليست فقط مكان تجتمع فيه الناشئة لتلقي المعارف الخالصة، أي الثقافة العالمة، لكن الأساس من التربية المدرسية هواختزال لكل الثقافات في علبة واحدة مهمتها ربح أفراد نموذجيين يقرون ويعترفون بحق الانتماء الثقافي.فالمدرسة ليست مصنوعة من المعرفة الفكرية للتدريس فقط، وإنما مكان مغلق للتعايش وفقا لقواعد اللعبة والطقوس: قيم التنظيم واحترام المساحات والأشياء المشتركة في التفاعل اليومي، ولوأنها "تكون نخبوية في كثير من الأحيان عن غير قصد ولصالح تعزيز اجتماعي لثقافة النخبة التي تطمح للتمييز عن المشترك"[2]. ووفقا لجيروم برونر "التعليم هوالمحاولة المعقدة للتكيف لاحتياجات أعضائها وتكيف أعضائها وطريقة تعلمهم لاحتياجات الثقافة"، وبعبارة أخرى فإن فكرة "ثقافة المدرسة" تعطي هنا المعنى المزدوج وهو كخطوة أولى ثقافية تربوية للتكيف

[1] – محمد الشهب: المدرسة وعملية التنشئة الاجتماعية: دراسة في الثقافة المدرسية وفي الأنساق الثقافية والتربوية السائدة في المدرسة المغربية، ا، المجلة المغربية لعلوم التربية، العدد الثالث، 2005، ص 85.

[2] - Philippe Perrenoud *« , Culture scolaire, culture élitaire* ? Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation Université de Genève, In Coordination n° 37, Mai 1990, pp21-23.

مع احتياجاتنا، وفي خطوة ثانية تلبية احتياجاتنا لهذه الثقافة.ومن خلال هذه الخاصية المعقدة للتعليم يظهر ان النظام التعليمي لم يعد لديه تصور واضح للثقافة ليتم نقله ربما لأننا بين مفهوم نخبوي للثقافة وتصور أنثروبولوجي لها، وبالتالي عدم التوافق بين معاني المفهوم، فمن "وجهة نظر نخبوية كونها ثقافة الطبقة المهيمنة، أما من وجهة نظر أنثروبولوجية هي معرفة الحياة اليومية"[1]، وبالعودة إلى المدرسة التي تهتم بالثقافة تعطي أهمية:

- اللغة ، المكون الأساسي للتراث الثقافي ، الذي يعد إتقانه ضروريًا للوصول إلى مجالات أخرى من المعرفة والثقافة العالمية
- إلى التاريخ الأساس لأي مجتمع ، لديهم المعرفة تضيء الحاضر والمستقبل
- للفنون ومصادر المعرفة عوامل تطور الفكر و الجمال .
- العلوم والتكنولوجيا ، والتي تطوير المهارات ضرورية للمشاركة بنشاط في تطور المجتمع .

5.مفهوم الشباب :عند الحديث عن تعريف فمفهوم الشباب الذي يتسم بالغموض والتعقيد عند ما يطرح على بساط البحث والدراسة في كثير من الأعمال المتعددة الاختصاصات، وقد توصلنا من متابعتنا للكتابات المتوفرة في السوسيولوجيا والسسكولوجيا. والأنثربولوجيا.. ... إلخ. أن مفهوم الشباب في تكوينه سيرورة محددة ثقافيا، فلابد من إثبات أن إشكاليته ستطرح بشكل مختلف تبعا لاختلاف المجتمعات. ثانيا مسألة إشكالية الشباب مختلفة ومرتبطة بدرجة تعقد المجتمع،ومرتبطة بأسباب سياسية ودينية واجتماعية وسيكولوجية وثقافية وديمغرفية. فالمقاربة الديموغرافية تعتبر السن والفئة العمرية هوالمحدد الرئيس لمرحلة الشباب. وهذا الرأي يمثله مؤتمر الأول المنعقد بالقاهرة 1969 لوزراء الشباب العرب " حيث أن مفهوم الشباب يتناول أساسا من تتراوح أعمارهم بين 15-25 سنة انسجاما مع المفهوم الدولي المتفق عليه، غير أن ظروف الوطن العربي وطبيعة الشخصية الشابة النامية فيه

[1]FAPEO :La culture scolaire: Distance entre culture scolaire et culture familiale Les Analyses de la Fédération des Associations de Parents de l'Enseignement Officiel,Mai 2008), p. 5

يستوجب تخصيص رعاية عميقة متكاملة بمرحلة الطلائع التي تسبق سن الخامسة والعشرون. مما تفرض الظروف امتداد هذه الرعاية لي ما بعد الخامسة والعشرون وفق متطلبات الشباب في أي قطر عربي. ومعنى هذا أن هذه الفترة تشمل الطلاب في المرحلة الإعدادية والثانوية والجامعية الدنيا والعليا ومثلهم في القطاعات المجتمع العاملة "[1].

أما الاتجاه السيكولوجي يحدّد فترة الشباب وفق التطور السيكولوجي للفرد في ارتباط بنموّه الفسيولوجي ويركز على مرحلة المراهقة،يعتبر نفسية الفرد وذاتيته وقدرته على الشعور بالحيوية والأمل في الحياة والطموح المتزايد فالأمل يولد شعور في الرغبة في العمل مهما كانت الظروف المحيطة. لقد أهتم علم النفس بمرحلة الشباب باستخدام مفهوم المراهقة ويمثل هذا الاتجاه (روسو) باعتبار" أن المراهقة فترة مليئة الضغوط والتوترات والربط بين هذه المرحلة والنزعة الجنسية، ويعتبر جون ستانلي هول مؤلف كتاب حول المراهقة وصاحب نظرية المراهقة مرحلة ميلاد جديدة أونظرية الشدة والمحن"[2]. فمرحلة المراهقة هي فترة ميلاد جديد مصحوب بعديد من المؤثرات وصعوبات التكيف. فهي تشهد بزوغ أرقي السمات الإنسانية وأكملها . ففي هذه الفترة تظهر وظائف هامة لم تكن موجودة من قبل وتتم كل خطوة ارتقائية بنوع من الانصهار الجسم والعقل ويتحكم الجنس في سلوك وانفعالات الشباب .مما يؤدي إلى ظهور مشاعر عديدة من الرفض تجاه البيت والمدرسة، وتستيقظ مشاعر الحب والدين وينقلب المزاج ويزيد الطموح... وغيرها ومن ثم فهي تعد مرحلة ميلاد جديد "[3] .أما الاتجاه الأنثروبولوجي تعتبر مارغريت ميد عالمة الإنسان الأميركية في دراستها لقبائل ساموا نيوغينيا وجزر المحيط الهادي التي لم يقتصر بحثها في علم الإنسان على البعد الأكاديمي،الذي عبَّرت عنه في كتابها الذي يحمل عنوان "سن الرشد في ساموا"، حيث بيَّنت أن أزمة المراهقة والشباب التي تبرز بشدة في المجتمع الرأسمالي الحديث، لا نكاد نجد لها أثرًا يُذكر في هذه القبائل، نظرًا لبساطة العيش في هذا المجتمع وسهولة المرور إلى سن الشباب. وبهذا فإن الشباب في ساموا ليس هوالشباب في أميركا.

---

[1]– يحي موسي بدر: الإدراك المتغير للشباب المصري، دراسة الأنثربولوجيا المعرفة البيطاس للنشر والتوزيع الأسكندرية1998،ص155

[2] – بوبكر جميلي: الشباب والمشاركة السياسية في الجزائر،دكتورة غير منشورة جامعة قسنطينة،2010/2009، ص90

[3]– عزت حجازي،المرجع السابق، ص50.

وهنا طرحت ميد سؤالا " هل المراهقة هي بالضرورة فترة عاصفة وأزمة لا سبيل إلي تفاديها. وتجيب ميد على السؤال بالنفي "[1]. وبينت أن مفهوم الشباب والمراهقة يرتكز على المحددات الخارجية للسلوك، والمحددات الاجتماعية والثقافية المكتسبة . حيث قامت "ميد" بدراسات حولت فيها توضيح أن هذه المرحلة الشبابية هي سلوك شائع للجميع. وأنها انعكاس لظروف بيئية وقد توصلت إلي أن المراهقة " كمرحلة من الشباب" تتكون حسب البيئية التي تربي فيها المراهق. وقد وضحت هذه الدراسات "الأنثربولوجية والاجتماعية وأن مرحلة المراهقة مرحلة نمو اعتيادي وليس بالضرورة أزمة في كل المجتمعات"[2]. وأوضحت كيف تختلف المجتمعات في تحديد مراحل النمو الاجتماعية والنفسية بالأخص ما يتصل بالشباب والرجولة. وأن ما نتوقعه من المراهقين يختلف من ثقافة إلي أخرد وتعكس سلوكيات واتجاهاتهم هذه التوقعات . وقد لا يعرف إلي أي مدى يمكن أن يمتد تأثير البيئة، غير أنه من الواضح أن لهذا التأثير فاعل حتى البلوغ كما "[3]. أماالاتجاه الاجتماعي فمن خلال تتبع مسارات بروز وتطور سوسيولوجيا الشباب، نجد أن هذا الفرع من علم الاجتماع كانت بداياته من ألمانيا ثم الولايات المتحدة الأميركية .وتضاعف ثم في فرنسا بعدها تطور الحقل المعرفي والمنهجي لسوسيولوجيا الشباب ليشمل مجالات أخرى في علاقة بهذه الفئة ومنها التربية، والقانون، والمجموعات. وكانت مدرسة شيكاغو أبرز المدارس الاجتماعية التي اهتمت بدراسة الشباب تحت تيار بحثي أميركي، ينطلق من مقولة اللانظام الاجتماعي من أجل فهم الانحراف الشباب .يهتم الباحثون في هذه المدرسة بإجراء تحقيقات حول التحضر. وقاموا بتتبع المجموعات والزمر والعصابات الشبابية بهدف الكشف عن السلوكيات الجديدة لدى هذه الفئة من خلال الاعتماد على الملاحظة المباشرة، والملاحظة بالمشاركة في الميدان. واعتنت هذه الدراسات بالعلاقات داخل الجيل الواحد، والعلاقات بين الأجيال .وانتهوا بتحديد مفهوم الشباب في إطار العلاقة بين الأجيال .كما قاموا بدراسة "الثقافة الشبابية" وملاحظة

[1]- عزت حجازي نفس المرجع، ص42.

[2] - سهام صوكو، واقع القيم لدي المراهقين في المؤسسة التربوية، ماجستير علم ألاجتماع، غ،م، قسنطينة،الجزائر،2009، ص68

[3] - بوبكر جميلي : المرجع السابق، ص93-94

مدى قدرة المبادئ والقيم على إدماج الشباب (مفهوم الثقافة المهيمنة)، وكذلك إمكانية تحصيل معارف جديدة، والعيش ضمن ظروف. وقد استعمل الأسلوب الوظيفي لدراسة الشباب من طرف "تالكوت بارسونز" في المجلة الأمريكية لعلم الاجتماع تحت عنوان (السن والنوع في البناء الاجتماعي للولايات الأمريكية) محاولا تحديد الأدوار التي تقوم بها جماعات العمر المختلفة في المجتمع، ولقد ذهب بارسونز في هذا الصدد إلي أن هذه الجماعات الشبابية إنما تنشأ نتيجة للاختلاف أو الهوة الثقافية . ففي المجتمع الأمريكي على سبيل المثال ترجع إلي فشل قيم المجتمع الأمريكي في التوافق والتكيف مع الأنماط الاجتماعية السائدة . فلقد تحول هذا المجتمع إلي مجتمع صناعي بيروقراطي تنتشر فيه التنظيمات الرسمية الكبرى، إلا أن نسق القيم السائد لم يلاحق بعد هذه التغيرات ولم يتمكن من التوافق معها "[1]. أما في بريطانيا وبداية من خمسينيات وستينيات القرن الماضي، من خلال اكتشاف شريحة الشباب العامل وأشكال الانحراف عند الشباب ثم طورت الجامعات البريطانية البحث حول الشباب. وقد تركزت محاور البحث في المقام الأول حول الشباب المنتمي إلى الطبقة العمالية التي تسكن أحياء الضواحي والأحياء الشعبية، والتي تعاني من البطالة، وتعيش على هامش النظام الثقافي للطبقة الوسطى.وتعتبر الثقافة الشبابية كأداة للمقاومة حيث نجد التمثلات الثقافية تحيلنا على التقسيم الطبقي، من خلال ثقافة مهيمنة وثقافة مهيمَن عليها وتنتمي الثقافة الشبابية إلى ثقافة الطبقة التي تنتمي إليها.

أما في فرنسا بداية من النصف الثاني من الستينيات، بدأ النقاش يدور حول وجود الشباب كمجموعة اجتماعية منسجمة واعتبر بعض علماء الاجتماع في حينها، أن الشباب يمثلون طبقة عمرية منسجمة، وذات ثقافة وشبكة من الرموز المشتركة. لكن مع بيار بورديو أوضح يقوم تحليله السوسيولوجي على رفض التعريف الذي يستند إلى التحديد العمري، ويذهب إلى القول بأن الحدود بين الأعمار والشرائح العمرية حدود اعتباطية، فنحن لا نعرف أين ينتهي الشباب، وأين تبدأ الشيخوخة، مثلما لا يمكننا أن نقدِّر أين ينتهي الفقر ليبدأ الثراء. وهذا يعني من

[1]- بوبكر جميلي . المرجع السابق، ص185

منظور بورديوأن الفئات العمرية هي بالضرورة نتاجات اجتماعيه تتطور عبر التاريخ وتتخذ أشكالاً ومفاهيم في ارتباط وثيق بالأوضاع والحالات الاجتماعية كما أن الحدود بين الشباب والكهولة، هي محور اختلاف في كل المجتمعات وفي كل الأزمنة أيضًا.ويرجع بورديوفي نظريته حول الشباب إلى الأمثال الشعبية، وكذلك فلسفة أفلاطون، التي تعطي لكل فترة أوحقبة عمرية وصفًا خاصًّا ومميزًا لها. فالمراهقة تكون عادة مقترنة بالعاطفة، في حين تتميز الكهولة بالواقعية، ويتعاطى بورديومع ثنائية "شباب/كهولة" انطلاقًا من كونها علاقة عادية، "فنحن دومًا شباب وكهول بالمقارنة مع طرف ثان". ويرى بورديوأن الهدف من التقسيمات أوالتصنيفات على أساس العمر والجنس والطبقة هو إعادة إنتاج النظام بطريقة يحافظ فيها الجميع على موقعه. فالشباب والكهولة ليست معطيات، بقدر ما هي نتاج بناء مجتمعي "construites. socialement ليخلص إلى القول بأن "العلاقة بين العمر الاجتماعي l'âge sociale والعمر البيولوجي l'âge biologique هي عملية بالغة التعقيد. ولمزيد فهم العلاقة بين الأجيال يشترط بورديوضرورة فهم خاصيات اشتغال ورهانات الحقل le champ الذي تنتمي إليه هذه الفئات ولإعطاء الشرعية العلمية إلى استنتاجاته النظرية التي تقول بأن "الشباب مجرد كلمة" وهوأيضًا "نتاج اجتماعي، يتحدد بشروط اجتماعية معينة"، يستنجد بورديوبالبحوث الإثنولوجية والأنثروبولوجية، فمثلما لكل مجتمع قيمه، وعقله الجمعي الذي ينضبط ويحتكم إليه، فإن له أيضًا مفهومًا خاصًّا للشباب، وتحديدًا اجتماعيًّا لخصائصه وتحولاته، بل إننا نجد داخل المجتمع الواحد أكثر من مفهوم للشباب، وذلك كله في اتصال وثيق مع ما يعتمل داخل هذا المجتمع ويتفاعل فيه، والنتيجة في النهاية شباب لكل مجتمع مختلف نوعًا ودرجة عن شباب أي مجتمع، ومنه نصل إلى التأكيد على أن لكل شباب قضاياه وأسئلته التي تتنوع.

بالنسبة للوطن العربي: موضوع الشباب في الحقل السوسيولوجي العربي ظل ضئيلا مقارنة بحجم الأهمية التي تحتلها هذه الفئة الاجتماعية داخل المجتمع، فهذه الفئة العمرية برغم المكانة التي تحتلها في الهرم السكاني العربي، وكذلك موقعها في التنمية بوصفها الشريحة الأكثر نشاطًا وحيوية، فإنها مع ذلك لم تجد حظها من البحث والدرس، من

قبل المشتغلين في حقل علم الاجتماع في العالم العربي. فالمسألة الشبابية وضع حالة فرضت الأحداث الأخيرة في الوطن العربي" الثورات العربية"للحديث عن مفهوم سنتوقف عند الدراسات العربية فمصطلح الشباب يتردد عند البحاثة العرب بين مفهومين (بين مفهوم الفئة العمرية أوالمرحلة العمرية مفهوم الفئة الاجتماعية" فالشباب في نظرهم ليس حالة طبيعية وإنما منتوج ثقافي لوضعيات تاريخية معينة "[1]. " فالنمو الديموغرافي والتوسع السكني، ولانتشار الظاهرة المدنية وتحول بنية الأسرة الكبرى والتعميم النسبي للتعليم وما تبعه من تكوين كفاءات واختصاصات متنوعة، واحتياج سوق الشغل واقتصاديات البلدان العربية للعمالة، أدت كلها إلي وجود قاعدة عريضة من الفئات الاجتماعية الشابة"[2]. حيث يتميز الهرم السكاني في جل البلدان العربية باتساع قاعدته نحوالفئة العمرية الشابة وفي الجزائر. من خصائص والصفات النفسية والاجتماعية المميزة للشباب العربي، مرحلة الشباب المبكر الرغبة في الاستقلال في المستوي التفكير وتكوين رأي خاص في كل موضوع. الشعور بحقوق الجماعة وضرورة أداء الواجب نحوها وتدعيم مركزه فيها، الميل إلي جماعة الأقران ممن يتمتعون بنفس الميول والرغبات ولهم نفس المشاكل، البحث عن المثل العليا والقيم الأخلاقية الإقتداء بنماذج لعل أهمها المدرسين، حب التجربة والمخاطرة والعنف وحب الظهور والأناقة. فالشباب على غرار كافة شرائح وقطاعات المجتمع العربي،كما يشير صفوت حجازي" غير مدروس، دراسة علمية كافية، وما نعرفه عنه، إما منقول عن غيره، ومُلصَق به إلصاقًا وحتى القليل من البحوث والدراسات التي أُنجِزت في هذا القُطر أوذاك "جاءت كلها جُزرًا منعزلة لا تربط بينها أرض واحدة، ولا يمهد السابق منها للاحق، ولا ينطلق الحديث فيها من النقطة التي انتهى عندها القديم، فضاعت فرص الاستفادة من التجارب النظرية والمنهجية، وأهدرت فرص لاستمرارية والتراكم اللازمين لنموالعلم وتطوره وخلق أرضية صلبة يمكن أن يقوم عليها التطبيق"[3]. خاصة في ظل التغيرات الاجتماعية والتحديات التي باتت

[1] – محمد بشوش :ملامح الشبيبة العربية في الخطاب العلمي العربي –أشغال ملتقي الشباب والتغير الاجتماعي–العصرية–تونس1984. ص10

[2] – محمد بشوش، نفس المرجع، ص11

[3] –عزت حجازي، المرجع السابق، ص100

تفرضها العولمة في كل المجالات الاجتماعية،فإلى جانب الدراسات التي قام بها الباحثون المصريون كعزت حجازي الذي تناول موضوع الشباب ومشكلات العصر، والسيد عبد العاطي السيد الذي تناول صراع الأجيال ومحمد علي الذي تناول الشباب والتغير الاجتماعي. إن الاهتمام بدراسة الشباب في المجتمع الجزائري اليوم جاء نتيجة التغيرات والتحولات التي تعرفها سلوكيات الشباب وطموحاتهم، بالتركيز على دراسة المرجعيات التربوية للشباب واستراتيجياته في التوفيق والتوافق الاجتماعيين.

6.ثقافة الشباب: داخل كل ثقافة يوجد ما هوعام يشترك فيه جميع أفراد المجتمع ككل، ما يسمى بالعموميات الثقافية أو"الثقافة الأم "ومنها ما يشترك فيها فئات اجتماعية مختلفة من المجتمع سواء كانت طبقات اجتماعية)(غنية – فقيرة) أوجماعات مهنية متخصصة (معلمون – أطباء) أوالفئات العمرية (الأطفال – الشباب). وهي ما يسمى بالخصوصيات الثقافية أوالثقافات الفرعية. فثقافة الشباب هي" مجموعة التصورات الإيديولوجية والقواعد السلوكية واللفظية والقيمية من وظائفها تخفيف درجة التوتر الناجمة عن اختلال العلاقات الاجتماعية اللامكافئة، واللامتجانسة بين الشرائح الشبانية ومجتمع الكبار والمحيط لاجتماعي برمته"[1]. فهي إحدى الثقافات الفرعية التي تمثل" هيكلا من القيم والاتجاهات والمعتقدات ومعايير وأنماط السلوك التي يضعها جيل الشباب كحلول يتصورها لبعض المشكلات البنائية التي قد تنجم عن تناقضات داخلية في السياق الاجتماعي والاقتصادي المحيط بهم، أوكنمط متميز من الاستجابة ورد الفعل يحاولون من خلاله اكتساب هوية أخرى خارج حدود الهوية الموروثة التي تحددت لهم في إطار الأسرة والمدرسة ومجال العمل "[2].تتجسد ثقافة الشباب في وسطهم الاجتماعي بفعل المتغيرات المحيطة بهؤلاء، أهمها العولمة وما توفره من وسائل الاتصال الحديثة، لتنعكس لدى هؤلاء الشباب في أشكال سلوكية ممارسة ومتباينة من خلال طريقة لباسهم،نوعية غذائهم، النوع الموسيقي المفضل سماعه وكذا لغة

[1] –بوزغينه عيسى : قطاع الشباب واقع وآفاق، دار أشريفة الجزائر. 2003. ص 17

[2] – عبد العاطي السيد : صراع الأجيال :دراسة في ثقافة الشباب، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 1990ص124

خطابهم الهجينة"[1]. إن ثقافة الشباب التي تتطور داخل جماعات الصداقة الغير الرسمية والتي تقوم أساسا على العلاقات الاجتماعية التلقائية الأولية هي بمثابة وسيلة غير رسمية تحظى بالقبول العام للتنشئة الذاتية للشباب. فإن الدراسات الحديثة قد كشفت عن أن هذه الجماعات الأولية تنتشر في المجتمع في مجالات متنوعة وتحدث تأثيرا ملموسا في مواقف الفرد واتجاهاته سواء في مجال العمل أوالدراسة أوقضاء وقت الفراغ.

7.الثقافة الرقمية للشباب:ثقافة الشباب هي الأخرى مكتسبة عن طريق مؤسسات اجتماعية أهمها جماعة الرفاق ووسائل الاتصال الحديثة. وهذا ما يؤكد أن هناك من المهارات والخبرات التي لا يمكن للأسرة أو الآباء نقلها لأبنائهم الشباب، بل يكتسبها هؤلاء من خلال انتمائهم إلى جماعة الرفاق مثلا "إن ثقافة الشباب التي تتطور داخل جماعات الصداقة التي تقوم أساسا على العلاقات الاجتماعية التلقائية الأولية هي بمثابة وسيلة غير رسمية تحظى بالقبول العام للتنشئة الذاتية للشباب. فإن الدراسات الحديثة قد كشفت عن أن هذه الجماعات الأولية تنتشر في المجتمع في مجالات متنوعة وتحدث تأثيرا ملموسا في مواقف الفرد واتجاهاته سواء في مجال العمل والدراسة وقضاء وقت الفراغ. فالشارع والمدرسة إلى جانب "المجتمع الشبكي "أو"المجتمع الافتراضي "تُعتبر المجالات الاجتماعية، أين تتبلور الثقافات الفرعية لدى الشباب، كأفراد يريدون تأكيد تميزهم وحضورهم داخل المجتمع، لأن مثل هذه المؤسسات غالبا ما تتيح للشباب توسيع علاقاتهم، كما أنها تحررهم من كثير من القواعد والضوابط التي تفرضها الأسرة والمؤسسات التعليمية. وهي مؤسسات يمثلها جماعة الرفاق من جهة، جماعة تضم مجموعة من الشباب لها عمر متقارب فيها من يملكون القدرة القيادية تؤهلهم على قيادة الآخرين من الزملاء والأصدقاء مما يجعلها تؤثر فيهم وفي توجيههم وضبط سلوكياتهم.ويمثلها من جهة أخرى مجموعة من الرفاق الافتراضيين الذين "يتفاعلون في بيئة مكثفةمن مؤثرات التغذية الراجعة بين الهوايات الالكترونية وأصحابها الحقيقيين. وعلى هذا

[1] – حسيبة لولي: الثقافة الرقمية في وسط الشباب، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، الجزائر،العدد29، 2017،ص ص 61-72

الأساس يلاحظ أن كل مجتمع افتراضي يطور ثقافته (الافتراضية الخاصة)"[1]. إنها إذن المصدر الذي يتلقى منه الشباب الإجابة على تساؤلاتهم وحل مشاكلهم والترويح عن أنفسهم، وهويمثل مجال رقمي يتفاعل معه هؤلاء من خلال ثقافته الرقمية. إن جوهر الثقافة الرقمية يكمن في تمكن أفراد المجتمع من استخدام التطبيقات الرقمية viber ; Facebook.... نظرا لأهميتها في انجاز أعمالهم الوظيفية والشخصية وكذا قدرتهم في التوصل على المعلومات من خلال استخدامهم لهذه الأجهزة الرقمية. أصبح الواحد والصفر هما البنية الأساسية لعصر الثقافة الرقمية، على اعتبار مصطلح رقمي من الناحية التقنية هو أن الحروف والصور والأصوات تحول إلى العددين 0و1وبمجرد استقبالها تتحول إلى اللغة التي يفهمها الإنسان" [2] . هذا التجسيد للثقافة الرقمية في وسط الشباب يكمن في المهارة التي يتمتع بها هؤلاء في استخدامهم لوسائل الاتصال الرقمي وعلى رأسها الحاسوب الموصول بشبكة الانترنت والهواتف الذكية دون أن يكون لهم تكوينا خاصا،وكذا قدرتهم على بناء علاقات افتراضية عبر مواقع التواصل الاجتماعي حيث يكون متحررا من جميع القواعد والقيود الاجتماعية."وهوالأمر الذي يبدوواضحا في الانترنت. حيث الإبحار كونيا بصورة رقمية تتجاوز المحدود والمقنن والمقيد، ولا يوجد إلا القيد التكنولوجي والطقوس والقواعد الافتراضية. يلتقون رقميا، بقواعد أكثر تحررا وطقوس جديدة ينشئونها لأنفسهم تناسب طبيعة مجتمعهم الجديد وأهدافه الرقمية. وهوما نلمسه من صفحات الدردشة المتوزعة عبر مواقع التواصل الاجتماعي.إن مثل هذا الإبحار الالكتروني الذي يتهافت عليه الشباب كثيرا ما ينتج قواعد وأنماط سلوكية لم يعرفها جيل الكبار كالنزعة الاستهلاكية التي تدعوا في مجملها إلى القيم المادية، الداعية إلى روح التبعية و الاتكالية والربح السريع على حساب قيم العمل والإبداع والإنتاج مما يرهق كاهل الوالدين ماديا ومعنويا. لقد أصبح للشباب في ظل الثقافة الرقمية خصائص ومميزات تشير إلى قدرتهم على القيام بأكثر من مهمة في وقت واحد، من خلال قراءة صفحات

[1]– محمد رحومة علي:علم الاجتماع الآلي: مقاربة في علم الاجتماع العربي والاتصال عبر الحاسوب سلسلة عالم المعرفة، والآداب, المجلس الوطني للثقافة والفنون، الكويت، يناير2008

الكترونية عديدة والاستماع إلى الموسيقى والتواصل مع الرفاق وفتح ملفات وكذا الانتقال من محيط معلوماتي إلى آخر، كل ذلك في وقت واحد وبشكل سريع يتميز هؤلاء بالسرعة في ردة فعلهم في التعبير والتفاعل والتواصل خلال الدردشة.يأتي هذا ليؤكد تفوقهم ومهاراتهم في استخدام الانترنت، وإن كان يتجه في غالبيته نحو الترفيه والتواصل.

الباب الثاني

الدراسة الميدانية

الفصل الثالث

الخصائص الاجتماعية والثقافية

للشباب الثانوي

تقديم:

إن الشباب باعتباره موضوعا و منهجا في الوقت نفسه ، يغدوا من أجل التفسير،لا سيما و أن الفرد في المجتمعات اليوم يجد نفسه في مواجهة مختلف الخيارات الإيديولوجية ، ومختلف القيم المتصارعة. بحيث إن الدافع الذي يحدد خيارات الشباب الخاصة في هذا المجال يبدوا إشكاليا أكثر فأكثر، مما يتمخض عنه دراسة الأساس المعرفي"الهوية الشبابية" لهذه الخيارات ،وعله فالشباب هو نقطة التقاء بين الفردي و الجماعي ، وهو في الآن ذاته سببا و نتيجة،لكن سيرورة تطورها عبر الزمن تنفلت من بين أيدينا.**ومهما يكن من أمر التعريفات والتحديدات؛ فإن ما يعنينا في موضوعنا هذا "الشباب و النظام التربوي"هو التأكيد على نقطة التغير والتحوّل لدي هذه الفئة، ثم التركيز على أن فترة الشباب في كل المجتمعات وفي إطار أغلب المقاربات هي فترة مرتبطة بالتنشئة والتربية و التعليم والتكوين.**فإذا كان السوسيولوجيون يعتبرون أن ظاهرة الشباب، مرتبطة تاريخيا، بظهور المدرسة العمومية، كآلية من آليات توزيع الزمن الاجتماعي، (طفولة-شباب-كهولة)حيث فترة الشباب **تمتد أعمارهم ما بين(15-25سنة). الفئة المدروسة طول هذه الفئة العمرية (16-22) تقع ضمن الحدود المتعارف عليها**

في كثير من الدراسات .وفي تعقبا لسؤل الانطلاق :ماهى طبيعة العلائق التي يربطها الشباب مع مؤسسته التربوية و فاعليها،و من أجل الإجابة افترضناالفرضية الفرعية الأولي :أن طبيعة علاقة الشباب الثانوي بمؤسسته تحددها الخصائص الاجتماعية و الثقافية للشباب تختلف تبعا لجنس . ذلك أن المؤسسة لن تستطيع أن تقول لزبائنها و مرتديها "اتركوا مراهقتكم و شبابكم في الخارج المؤسسة.فماهي خصائص شباب المرحلة الثانوية؟ ماذا يعني أن يكون الإنسان شابا في المدرسة الثانوية ؟ ما الذي يعنيه الانتماء العمري لجيل الشباب وفق أنماط وبنى زمكانية وفي ظل شروط مجتمعية معينة؟وسنجيب على هذه الأسئلة من خلال نوعية الأجوبة التي جمعناها عبر الاستمارة الموجه للشباب المتمدرس، و المقابلات البؤرية مع الشباب و مع عوامل التنشئة بالمؤسسة من مدرسين ، ومدراء ، ومستشاري التربية و الأولياء ،ومن شأن هذه الأسئلة التي تشمل على عدة متغيرات التي سوف تكون مؤشرات الخاصة بمتغيرات هذه الفرضية :

1. المراهقة/ الشباب في نظر الثانويين:

الجدول رقم(8) : طبيعة المرحلة العمرية حسب الجنس

	الجنس				**المجموع**	
	الذكور		**الإناث**			
في أي مرحلة تعتبر نفسك؟	**العدد**	**النسبة**	**العدد**	**النسبة**	**العدد**	**النسبة**
المراهقة	32	%8,93	80	%22,34	112	%31,28
الشباب	70	%19,55	128	%35,75	198	%55,30
بدون تصريح	18	%5,02	30	%8,37	48	%13,40
المجموع	**120**	**%33,51**	**238**	**%66,48**	**358**	**%100,00**

1.1.المراهقة كمرحلة عبور: من معطيات الجدول ثلث العينة (31,28%) من تلاميذ الدارس الثانوية يعتبرون أنفسهم في مرحلة المراهقة .ومن بين التعريفات التي قدمها الباحثون لمرحلة المراهقة تعريف" **سانتروك** "أنها الفترة الارتقائية للانتقال من مرحلة الطفولة إلى مرحلة الرشد المبكر، والتي تبدأ تقريبا في الفترة العمرية من 12سنة وتنتهي عند الفترة من 18الى 20سنة وتؤكد معظم تعريفات " بأنها المرحلة التي يبحث فيها الفرد عن ذاته بانضمامه لجماعة بعلاقة حميمة وتكوين شلة الأقران واكتشافّ القيم والمثُل العليا، وارتقاء الشخصية، وتشكيل الذات وتحقيق مكانة الراشد من خلال المهارات والمسؤوليات الاجتماعية. و" أن المراهقة موقف هامشي يتم فيه تحقيق أشكال جديدة من التوافق، وهي بصفة خاصة الفترة التيّ ميز بين سلوك الطفل وسلوك الراشد في مجتمع معين"[1].عند التساؤل كيف يتمثل تلاميذ المدارس الثانوية لطبيعة المرحلة العمرية التي يعيشونها ،من خلال المعنى الذي يعطيه،ومن خلال تصور الفرد من معرفة ذاته و قدراته و ميولاته و مؤهلاته . فمن خلال المقابلات البؤرية تظهر أن للثانويين ذكورا و إناثا واعون لطبيعة المراهقة في تمثلاتهم حيث يصرح التلاميذ الذكور تبعا للسن 15سنة أنها مرحل(مرحلة اللعب و المرح) 16سنة (مرحلة الطيش و المعرفة و الأخذ بالعبرة). 16سنة(مرحلة الحرية)، 17 سنة(مرحلة المعاناة و التفكير العميق).18سنة (مرحلة اكتشفت فيها خبايا الحياة و هي أصعب مرحلة أمر بها و تعلمت الكثير من مراهقتي). 18سنة (سعادة و هناء لأنها بداية) 18سنة (مرحلة الاستمتاع بالحياة) ،17سنة (مرحلة خطيرة يجب مراعاتها لأني فيها أكثر حساسية قد تؤدي إلي الانحراف).أما الإناث فيصرحن 15سنة (مرحلة الاستكشاف و النضج و اكتساب المعارف). ما يميز مرحلة المراهقة من تصريحات تلاميذ الثانويين لارتباك و الحيرة هما الطابع الأساسي الذي يطبع الحالة النفسية و العقلية للمراهق ، فهو قد أصبح يحد

[1] – لخنساء تومي: دور الثقافة الجماهيرية في تشكيل هوية الشباب الجامعي،أطروحة دكتوراه علوم في علم الاجتماع الاتصال،جامعة بسكرة 2017/2016.ص238

نفسه على نحو مفاجئ في عداد البالغين، وهذا يثير في نفسه فيضا من الأسئلة حول مدى ما يتمتع به من كفاءة و صلاحية في تسير مستقبله"[1].

2.1.الشباب بداية النضج: من معطيات الجدول نصف العينة (55,30%) من تلاميذ الدارس الثانوية يعتبرون أنفسهم في مرحلة الشباب.وأثناءها يبدأ الفرد بتعزيز هويته حيث يميل إلى أن يحدد هويته ويتم إعادة تأمل كثير من قيمه وصورة ذاته نتيجة للتحديات التي يواجهها في حياته ويخبر صورة جديدة من أزمة الهوية فبينما يتساءل المراهق من أنا ؟ يميل الشاب الراشد للتساؤل إلى أين أنا ذاهب ؟ ومع من؟ حيث يذكر التلميذ (18سنة)(الابتعاد عم ما كانت أفعله في المراهقة و بداية حياة جديدة و كأنني ناضج و هي أجمل مرحلة في حياة الإنسان) وعموما فإن فترة الشباب تعتبر فترة يحسم فيها الفرد تساؤل مفاده كيف يرتبط بالمجتمع؟ من تصريحات التلاميذ الثانويين لطبيعة المرحلة يعتبر السن عامل محدد لمرحلة الشباب فكل من صرحوا بهذه المرحلة سنهم بين (18-22 سنة) . و أن هذه المرحلة يتضح الاستقلال الشخصي والدفاع عن النفس واحترامُ الذات وتحمل المسؤولية نتيجة الارتباط بأداء أدوار جديدة، تتماشى مع المرحلة العمرية ، ويمكن تحديد خصائص تلك المرحلة العمرية التي تعكس سن وميول احتياجات الشباب"[2]. فمن اقتباسات تصريحات شباب المدارس الثانوية نسجل ذكر19سنة (مضى فيها وقت اللعب و لا مبالاة و حان وقت الجد لضمان حياة أفضل)،ويضيف شاب أخر 19سنة أنه مرحلة (بناء الشخصية و التفكير في المستقبل). 22سنة (المرحلة بناء المستقبل والبحث عن عمل أي منصب و شهرية رائعة و الهناء) أما تصريحات الإناث لا تبتعد عن الذكور حيث تصرح شابة 18 سنة(مرحلة الشباب هي أن تكون مسئول عن نفسك و أن تكون مستعد لمواجهة المستقبل و عدم التحلي بالصفات الصبيانية). وتذكر شابة18سنة (مرحلة النضج و رسم المستقبل الذي أريد العيش فيه). 18 سنة(هذه المرحلة أشعر بالحيوية و النشاط و أسعي إلي التجديد و تعني لي الكثير).تصريحات الشباب المتمدرس الذكور و الإناث

[1] – عبد الكريم بكار: المراهق: كيف نفهمه و كيف نوجهه ؟دار وجوه للنشر و التوزيع ، الرياض ، ط2،2011 ،ص14

[2] – لخنساء تومي: المرجع السابق.ص238

تؤكد الرؤية الجيدة لأنفسهم و للظروف و الأوضاع التي يمرون بها، فإنهم يقدمون أنفسهم لأخر ،الآباء و المدرسين بشكل واضح ،و أن فهم المرء لنفسه شرط لفهم الآخرين له.. ويحس شباب المدارس الثانوية الذكور والإناث بضغط الاهتمام بالمستقبل وباختبار مهنة الغد.أنهم يخبطون خبط عشواء نحو مستقبل مجهول،تزاحم فيه الاهتمامات بالدراسة والتحصيل. يزيد الحماس وتزيد الحيوية والنشاط وتتجدد معهما المشاعر والعواطف ويوظف الحس النقدي في الكشف عن نقائض الواقع ويوظف الخيال في استشراف المستقبل والبحث عن البدائل. تمتد هذه المرحلة إلى حوالي سن 22. بعدها يأتي طور الاستقرار والاندماج في الحياة الاجتماعية. خاصة تلاميذ السنة النهائية يدركون أن المستقبل بدأ يتحدد ،من الانتقال من المدارس الثانوية إلى الجامعة أو إلى معاهد التكوين أو التوجه إلى العمل .

2.الشباب الثانوي و الشعور بالسعادة: السعادة هي الرضا والراحة التي يشعر بها الشخص في أعماق نفسه، وللسعادة دور مهم في الحياة، يختلف منظور من فرد لآخر ، فالأفراد تختلف في طباعها واتجاهاتها، وتختلف نظرتها للحياة وللمؤثرات التي حولها باختلاف أطوار الزمنية والظروف والأحوال، ولكل طور زمني أو مرحلة عمرية أفقها الخاص الذي يعيش الفرد بداخله، وفي الوقت الذي يحصل الفرد على ما يلائمه وما يسعى إليه فإنه يعيش بهذا التلاؤم شكل من أشكال السعادة بحصوله على ما كان يسعى إليه بالرغم من الصعوبات المختلفة التي واجهته، وبشكل عام فإنّ السعادة هي شعور نسبي يختلف باختلاف قدرات الفرد وإمكاناته ودوافعه. فكيف يشعر الشباب الثانوي اتجاه السعادة.

الجدول رقم (9) الشعور بالسعادة حسب الجنس

في رأيك هل تعتبر نفسك؟	الجنس				المجموع	
	ذكور		إناث			
	العدد	النسبة	العدد		العدد	النسبة

سعيد	40	%11,17	98	%27,37	138	%38,5
لست سعيد	16	%4,46	36	%10,05	52	%14,5
بدون تصريح	64	%17,88	104	%29,05	168	%46,9
المجموع	**120**	**%33,51**	**238**	**%66,48**	**358**	**%100,0**

من معطيات الجدول يصرح (38,5%)شباب المدارس الثانوية أنه سعداء في مقابل (14,5%) من بعدم السعادة .بإضافة ما يقارب نصف العينة (46,9%) من جمهور الشباب الثانوي يقولون "بدون تصريح".

عدم الشعور بالسعادة و" بدون تصريح" عند غالبية جمهور تلاميذ الثانويين ،يمكن أن يفسر بالضغط الذي ينقله الأولياء للأبناء " باعتبار الشاب حاملا لمشروع عائلي هو ملزم بتحقيقه فإنه –و الحالة هذه– لا ينظر إليه من خلال قدراته و مؤهلاته من لدن آباء ،بل يصبح مجرد أداة لتحقيق رغبة الكبار ،و إذا لم يكن في مستوى تلك الرغبة والتطلعات ،فمصيره هو أن يصبح عرضة للقلق و العدوانية "[1].وهذا ما تبرزه مقابلات التلاميذ أن مرحلتهم العمرية هذه تتميز حسبهم (مرحلة يأس و حيرة) كما يصرح شاب 19 سنة. 16 سنة(مرحلة الطيش و عدم المبالاة)،17سنة(المراهقة تعني لي بداية مرحلة خوض تجارب جديدة في الحياة المدرسية و العائلية و الاجتماعية). 17 سنة (مرحلة المراهقة ،أصعب مرحلة فيها يتأثر المراهق بأي شيء يحدث له و هذا سيؤثر علي حياته مستقبلا،كما أنها مرحلة حياة جميلة)، 17 سنة(مرحلة صعبة تحتاج إلي كثير من الدعم و الاهتمام). 18سنة (المراهقة مرحلة ارتكاب الأخطاء و التعلم و الاستفادة منها ،أما الشباب مرحلة اختيار القرار الصائب و تحديد المستقبل ، مرحلة تشكيل علاقات مع الناس)

[1]– مصطفي حدية: التنشئة الاجتماعية و الهوية، ترجمة محمد بن الشيخ, النجاح الجديدة–الدار البيضاء,المغرب,1996,ص173

3. الشباب الثانوي وثقافة اللباس:انعكاسات مرحلة المراهقة / الشباب على حياة الشاب الثانوي عامة وحياته المدرسية خاصة من خلال علاقته بجسده عضويا: اهتمام المراهق/الشاب بالتحولات الجسمية والمخاوف المصاحبة لها. باعتبار أن الصحة هي ذلك البناء السليم المتكامل للفرد بدنياً , وعقلياً , ونفسياً, واجتماعيا , وليس فقط خلو الجسم من الأمراض والتشوهات العضوية. ويعتبر الاعتناء بالمظهر دلالة ذات معنى مربوطة بالثقافة. ذلك أن الجسد ذاته متأثر بفعل الثقافة،كما أن الوظائف الحيوية تزودها الثقافةبـــ(معلومات)/الأكل و النوم و التزاوج و الوضع،بل التغوط،وأيضا التبول،ضيف إلى ذلك المشي و الجري و السباحة...إلخ كل ممارسات الجسد هذه التي تبدو الوظائف الحيوية طبيعية تحددها، كل ثقافة معينة ،وهو يشير إلى مارسال موص في دراسة عن **تقنيات الجسد** ،نحن لا نجلس و لا نضطجع،و لا نمشي بالطريقة ذاتها من ثقافة إلى أخرى،فلا يمكن معاينة الطبيعة لدى الكائن البشري إلا وقد حولتها الثقافة"[1].

الجدول رقم (10): الاهتمام بالمظهر حسب الجنس

	الجنس				المجموع	
	الذكور		الإناث			
هل تهتم بمظهرك؟	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة
يوميا	52	%14,52	130	%36,31	182	%50, 83
بعض الأحيان	62	%17,31	96	%26,81	158	%44,13
لا أهتم	6	%1,67	12	%3,35	18	%5, 02
المجموع	**120**	**%33,51**	**238**	**%66,48**	**358**	**%100,00**

[1] – دنيس كوش: المرجع السابق.ص74

من خلالها طبيعة النتائج الواردة و مشاهدتنا نلمس أن الاهتمام بالمظهر يشمل نصف العينة(83 ,50%) اهتمام يومي.و ما يقارب(44,13%) اهتمام غير يومي(بعض الأحيان) . فالاهتمام يشمل جميع العينة (94,21%)في مقابل (02 ,5%)لا تهتم لمظهرها. هذا الاهتمام بالمظهر من المؤشرات الدالة على ممارسات الجسد و طريقة التعبير عن الذات. ممارسات الجسد لا تتخذ في اللباس في حد ذاته و إنما في طريقة الارتداء و الموضة و نوعية اللباس.لا بد أن نميز بين الزى والملبس. فبينما يلبي الملبس احتياجات أساسية كالستر والوقاية من المناخ، يتجاوز الزى الحاجة الأولية ويتصل بدوافعِ أكثر عمقاً وتعقيداً تصب في الجمالي والثقافي مما يجعل بعض الأزياء شاهداً على زمنها. تدعونا قراءة أزياء الشباب اليوم:في التعمق لمعرفة خصائص هذه الفئة العمرية وممارساتها ،فهي" تقوم بتعميق الطريقة الذاتية لوجودها عندما تحرض على الاكتشاف الجمالي والنرجسي لنفسها (أنماط اللغة ، واختيار الأذواق والأساليب – الملابس ، تصفيف الشعر ، الوشم ، الثقب .. ...إلخ"[1]. تتبع ممارسات الجسد ستكتسبنا مفهومية أكثر شمولية بمقارنتها بما سبقها ، في التسعينات في مطلع القرن الواحد والعشرين مراحل ستشكل في هذه الشهادة خلفية ثقافية وحتى سياسية تحكمت وتتحكم بانتشار زيّ ما: ظهوره، اختفاؤه، أو عودته..فلجسد الأنثى علاقة ما بين اللباس و طريقة الارتداء فهي تتنوع مابين محاولة **الإخفاء**(الحجاب الشرعي).و **الإضمار**(ما بين الإخفاء و الإظهار). **الإخفاء** و**الإضمار** في ممارسات الجسد عند الأنثى تعد ظاهرة بارزة في الوسط الحضري الجزائري وهذا ما أبرزته دراسة حول " الحجاب و الحضرية" محاولة الإجابة لماذا أختصر الحجاب عند العض على الخمار فقط؟ ثم لماذا هذا الاختلاف و التنوع في أشكال الحجاب؟"[2] يظهر من خلال اقتباسات المقابلات أن ارتداء الحجاب (قناعة شخصية،أصلها ديني،فهو يرمز للعفة و الحياء على المستوى

[1] - **Anne Barrère et François Jacquet-Francillon** (**2008**).La culture des élèves :enjeux et questions. *Revue française de pédagogie* | 163 | avril-mai-juin pp5-13

[2] – قناوي يمنية(2011):الحجاب والحضرية مقاربة أنثروبولوجية في مدينة سعيدة،ماجستر غ م ،جامعة وهران.ص20

الشخصي.تقول طالبة (19سنة)(الحجاب هو ارتداء طاعة لله ،و لثقافة مجتمعنا).يل تضيف مجموعة من التلميذات قائلات ،ماذا يعني أن أكون أنثى إذا لم ارتدى الحجاب و أتشبه بلباس الرجال ،لكن مشاهدينا الميدانية أن الإدغام في لغة الجسد الأنثوي ،هو الأكثر انتشار،فالحجاب في تصورات الشابات لا يتحدد في ما يتعلق بشكله و بطريقة وضعه على الشعر بالاستناد إلى مرجعية قرآنية أو ففقهية، بل وفق اختيارات فردية يقحم قيها الذوقي و الجمالي بدرجة.

أما الإظهار في الجسد الأنثوي يتأسس على نسق قيمي إلى سياق الحداثة الليبرالية التي تتيح لفرد إمكانية التعبير عن ذاته في طريقة اللباس. الارتداء في ممارسات الجسد الذكوري ارتداء عصري في مظهره ،فهو غربي النشأة عالمي . ودائما يبحث الذكور عن التميز وجلب الانتباه والحصول على القبول الاجتماعي من طرف جماعة الأقران و الرفاق،و تحقيق الذات ضمن الفردنة التي تميز ثقافة اليوم،و الفردنة حسب ألان توران هي تلك الصيرورة التي تقود الفرد إلى تشكيل انعكاسية حول ذاته و خلق فضاء خاص به"[1] من اقتباسات المقابلات البؤرية للشباب ذكورا و إناثا (أننا حين نتبع الموضة التي يتبعها الآخرون في الثانوية نشعر أننا في أمان وأننا ننتمي إلى هذه الجماعة شباب الثانوية وليسنا خارجين عنها). فاللباس بالنسبة لشباب له دلالة عميقة،فطريقة اللباس وإضافات التزين التي تلازمها،تقوم أول درجة من التعاقد الاجتماعي" [2] .لفئة الشباب لهذا يعتبر بورديو أن الجسد يشكل رأسمالا،وأن الشباب الثانويين حين ينخرطوا في اللباس و الموضة ،يجدوا أنفسهم منساقون إلى اعتبار الجسد رأسمالا على مستوى ممارسات الجسد.لذلك يخلص إلى أنه من الأفضل الأخذ بعين الاعتبار كل الملكيات التي يستخدمها الناس في ممارستهم،بدلا من الاقتصار على التعريف الضيق للرأسمال،فمجموع هذه الرساميل و الملكيات هي التي

[1] – فؤاد غربالي:الشباب و الدين في تونس، مجلة إضافات،العدد23-24 صيف و خريف 2013،ص33-34

[2] – عبد الغاني عماد:سيويولوجيا الثقافة –المفاهيم و الإشكاليات..من الحداثة إلى العولمة ،مركز الدراسات الوحدة العربية،بيروت لبنان 2006،ص174

تنتج بناء المدى الاجتماعي"[1]. فالانتماءو الامتثال "لثقافة الشباب ومجاراتها سبيلا للمكانة والتقدير في دائرتها الاجتماعية "[2] ويكون عدم الالتزام الكافي بها، أو ربما الامتثال الواضح لثقافة الشباب، مبررا لتوقيع العقوبات على الشاب بدءا من الاستهجان وانتهاء بعزلة عن مجتمع شباب المدارس الثانوية. "موضة السراويل المتدلية والممزقة التي يرتديها بعض الشبان، وغير ذلك من أحدث صراعات الموضة، تمرد على الواقع الاجتماعي الذي يعيشونه، ووسيلة للتعبير عن ثقافتهم الخاصة، مشيرا إلى أن الرغبة في التميز تعتبر الدافع الأساسي في جعل الشباب يتجهون إلى هذه النوعية من الملابس، والذين تتراوح أعمارهم بين 15و21سنةو أكثر..مؤكدا أن اللباس على اختلاف أشكاله، يعتبر رسالة تحمل إشارات عن شخصية الفرد، وتعتبر إحدى لغات الاتصال مع محيطه"[3].ومن خصائص ممارسات الموضة لدى الشباب الثانوي الملاحظ هو الخروج عن المألوف والسعي نحو التجديد.ملاحقة الشباب الثانوي "للماركات "يدل أنهم يريدون لنفسهم مواكبة ما تعرضه الثقافة الرقمية المندمج فيه شباب اليوم، تهافت الشباب على الماركات العالمية لتقليد كل ما هو جديد في عالم الموضة سواء من خلال اللون أو الشكل أو المضمون" فالاستهلاك يذكي "الموضات" ويشجع عليها، ويضخم صورة الشخص الذي يساير الموضة ويلتزم بها، ومن ثم يتجه إلى الشباب،فيزودهم بموضات في الملابس، والإكسسوارات، وتصفيف الشعر، والأغاني ...إلخ. ومع تبديل الموضات ومع الرغبة في مسايرة الموضة تتحقق المبيعات، وتتدفق الأرباح[4].والملاحظ أن الموضة لم تعد حكر على الفتيات المعروف عنهن حب الأناقة والجمال، بل تعداه إلى العنصر الذكوري الذي أصبح هو الآخر يهتم بشكله الخارجي من حيث اللباس وتصفيفات الشعر الغريبة عن الطابع المعتاد.

[1] – نفس المرجع ،ص 177

[2]– سيد فهمي محمد: العولمة والشباب من منظور اجتماعي .ط ،1الاسكندرية، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، ،2009ص126.

[3] – لولي حسيبة:المرجع السابق ص 66

[4] – الجوهري محمد:لغة الحياة اليومية .القاهرة، مركز البحوث والدراسات الاجتماعية، كلية الأدب، ،2007ص39.

4.المراهقين/الشباب وموجه المجتمع الشبكي و الاستهلاكي: لعلنا ندرك" أن موجة المجتمع الشبكي " Réseaux sociauxبدأت تخلق أساليب جديدة لأنماط حياة جديدة، بعد أفول "النموذج" فى الهويات التقليدية، وصعود هويات جديدة أصبح يطلق عليها [البراديغم Paradigme]بوصفه نسقا ثقافيا يمليه استيعاب تجارب أنماط الحياة اليومية التي رسخته صناعة الثقافة الرقمية، وإعادة هيكلة هذه الحياة بحسب مستجدات ما تمليه هذه الثقافة،يوحدها اهتمام مشترك بين الثقافات والأمم في رؤية مركزية .المتمثلة في السوق بنظامه الاستهلاكي، المربوط بتشتت الأذواق، عن كل شيء، عند الحاجة إلى أي شيء، وليس أدل على ذلك في مجتمعات الأسواق الاستهلاكية المنتشرة في المعمورة .ومن هنا كان للمجتمعات الاستهلاكية (السوق) التأثير البالغ على الثقافة المحلية، وبوابة لإشاعة الأذواق الجديدة، وإزاحة الحجب عن مشاعر قيم الحشمة، حيث كل شيء في السوق يختلف عن متطلبات الجيل السابق. وقد لا نستغرب هذا الدور للسوق حين نعلم أن جميع أشكال التغيير تبدأ من تغيير الذائقة بجميع حواسها، ومنحها ما يليق بها من مطالب تفرضها المستجدات، الأمر الذي دفع نسق السوق إلى أداء دور المخلص، والمنقذ، لأحلام الشباب الوردية، وقد عرف السوق كيف يجمع بين الربح والتغيير الثقافي، وأتقن بمهارة مدروسة كيف يجذب إليه كل الأذواق"[1] .ففي العولمة " لايوجد مكان للاختباء من الاتصالات المشحونة مع نمط حياتنا اليومية، هناك وفرة من الأشياء في كل مكان، بما في ذلك الأشياء التي كانت مقصورة على أغنياء العالم فقط "[2] وفي هذا الصدد يقول "ماركوس"في كتابه "التحليل الآتي للاستهلاك"إن المستهلكون يرون أنفسهم في السلع التي يستعملونها[3]." فالسلوك الاستهلاكي لم يعد سلوكا فرديا بحتا يخص شخصا مستقبِلا، بل اجتمعت هناك قوى وعوامل متعددة تُسهم في تشكيله وتمارس عليه ضغوطا متنوعة. فالتطور

[1] – عبد القادر فيدوح: صناعة الثقافة الرقمية في ضوء نسق البراديجم ، *مجلة* جامعة سعيدة ديسمبر01 /المجلد 10،2018 ص 15

[2] – روجر روزنبلات: ثقافة الإستهلاك: الإستهلاك و الحضارة ، ترجمة ليلى عبد الرزاق ،المركز العربي للترجمة، القاهرة ،2001

[3] –الخنساء تومي:المرجع السابق،ص135

التكنولوجي و الرقمنة قلصت الفروقات بين الأفراد وأصبح الاستهلاك الموجه في العلاقات الاجتماعية،و تغيرت معالم الحياة،و أصبحت أذوقها متغيرة بسرعة،"وتكريس وتشيع قيم الاستهلاك الغربي وتفرض النموذج الثقافي الأرور–أمريكي، وترسيخ قيم الامتثالية والقضاء على التنوع للمجتمع. وهذا ما تسعى إليه كل من الإمبراطوريات الإعلامية الكبرى "[1].

5.علاقات بين الجنسين: يتمثل النوع الاجتماعي في إنتاج تنظيم اجتماعي للجنسين في فئتين مختلفتين من الذكور والإناث، حيث أن العلاقات بينهما منظمة حسب ثقافة كل مجتمع وحسب الزمن، فهي قابلة للتغيير بتغير المفاهيم والثقافة السائدين في زمن ومجتمع معين، عكس مفهوم الجنس الذي لا يمكن التغيير فيه لأنه طبيعة بيولوجية، فالنوع الاجتماعي يدرس العلاقة المتداخلة بين المرأة والرجل في المجتمع والتي تحكمها عوامل اجتماعية واقتصادية وثقافية وسياسية وبيئية وتعليمية ودينية،هذه العوامل تؤثر على الأدوار التي يقوم كل من الجنسين من حيث الدور الإنتاجي والإنجابي والتنظيمي"[2] عرف صندوق الأمم المتحدة الإنمائي للمرأةUNIFEM النوع الاجتماعي (الجندر) بأنه: الأدوار المحددة اجتماعياً لكل من الذكر والأنثى، وهذه الأدوار التي تحتسب بالتعليم و تتغير بمرور الزمن وتتباين تبايناً شعاساً داخل الثقافة الواحدة، ومن ثقافة لأخرى. على ضوء ذلك كيف ينظر الذكور و الإناث لمفهوم لمساواة بين الرجل و المرأة،و قوامة الرجل على المرأة

الجدول رقم(11): المساواة بين الذكر والأنثى و قوامة الرجل على المرأة حسب الجنس

أختر العبارة التي توافقك.	الجنس		المجموع العام
	ذكور	إناث	

[1] – محمد شطاح :التلفزيون والطفل، مجلة المعيار، جامعة الأمير عبد القادر، عدد7ديسمبر،2003 سنطينة،ص91

[2] – لطيفة مناد: النوع الاجتماعي: مفهومه، ظهوره ومقارباته مجلة الدراسات الثقافية واللغوية والفنية– المركز الديمقراطي العربي–ألمانيا–برلين، العدد – 06أفريل -2019،ص81

	العدد	%	العدد	%	**العدد**	**%**
قوامة الرجل على المرأة. . . .	58	%16,20	72	%20,11	130	%36,31
المساواة بين الذكر والأنثى. . .	54	%15,08	140	%39,11	194	%54,18
بدون تصريح	8	%2,24	26	%7,26	34	%9,50
المجموع	**120**	**%33,51**	**238**	**%66,48**	**358**	**%100,0**

نلاحظ من خلال نتائج و معطيات الجدول أعلاه أن (54,18%) من شباب الثانوي مع مفهوم المساواة بين الجنسين في مقابل (36,31%) من الشباب مع مفهوم القوامة الرجل. فلقدبينت الدراسات التي أجريت على القضايا دور المدرسة في تضيق الاختلافات الجنسية يبد أن المدرسة استطعت أن تنجح في تحقيق أهدافها. فكلما انحدرنا في فئات السن و ارتقينا في مستويات التعليم نجد أن الاعتقاد في النظر إلى العلاقة بين الجنسين يتضاءل.وفي معظم الحالات ،يبدو تأثير السن الإحصائي"ناجما عن ارتفاع المستوي العلمي.بنسبة غير ضئيلة ، مما يدل على أن أنظمة التعليم تشكل نواقل مهمة لمسار المساواة بين الجنسين.

فالمساواة التي تقدمها الثقافة المدرسية على أنها طبيعية تلاقي رفضا مبطن من خلال ما نلاحظه من تمثلات الجنسين لبعضهما البعض ومن خلال الممارسات، تمثل الشاب الثانوي للشابة الأنثى باعتبارها كما يقول أحمد شراك" ليست كائنا مساويا له ،إن المساواة ليست إلا وظيفية و مؤسساتية،و ليست ثقافية في نفس المنظومة الذكورية ،تتموقع الفتاة من زميلها الذكر ،تتموقع بشكل ألي دفاعي ،وليس بشكل شخصية فاعلة بل منفعلة ، باعتبارها أكثر عاطفية من الرجل ،باعتبارها أنثي أو جنس لطيف بالمعني العمر لهذا الوصف"[1]. لكن إعادة إنتاج القيم قوامة الرجل على المرأة تدوم في تعدد الأوضاع التاريخية بدعم من المؤسسات كالأسرة و الدولة و المسجد.

[1]- أحمد شراك: المرجع السابق.ص357.

لكن الهيمنة الذكورية ، كانت و ما تزال غلبة جسمية عضلية (تقدم الهيمنة الذكورية التي تشيع ممارستها على الصعيد الكوني باعتبارها ظاهرة كونية ،متجذرة في اختلاف الجنسين ،غير أن هذه الهيمنة في الواقع هي نتيجة بناء تاريخي"[1] . لقد سدد الإسلام مفهوم قوامة الرجل بصفته وضعا لا يلغي مبدأ المساواة ، لكنه يراعي ظروفا طبيعية تمتاز بها المرأة على الرجل من جهة و الرجل عن المرأة من جهة أخري.

لكن إجمالا فيما يتعلق بشباب المدارس الثانوية ،من خلال المقابلات البؤرية، يبقى الاختلاف والتعدد أكثر حدة واستقطابا على مستوى تمثلاتهم ونظرتهم لعلاقة الرجل بالمرأة أو مقاربة النوع الاجتماعي،حيث تلعب الانتماءات الأسرية والأصل الاجتماعي والمستوى التعليمي والاجتماعي للعائلة دور كبير في تحديد السلم القيمي التفضيلي للشباب فعلى سبيل المثال لا الحصر هناك تباين في المواقف والرؤى فيما تعلق بموضوع حقوق المرأة وقضية المساواة بين الجنسين،كل هذا انطلاقا من دور الدين في الحياة الاجتماعية .حيث يؤكد الشباب المتمدرس ذكورا و إناثا، أن ديننا الإسلامي يمكن أن يمارس دورا أكثر شمولا خاصة ما تعلق بتنظيم الحياة الاجتماعية ،كما يؤكد بعض الشباب على أن الدين الإسلامي يجب أن تلعب دور محوريا في الحياة العامة وكذلك في تحديد الخيارات والتوجهات السياسية للمجتمع .و أن مقاربة النوع الاجتماعي تكون ضمن الرؤية الإسلامية" [2]. ولكن هل انتصر القتال من أجل المساواة؟ كما تقول Martine Chaponnière هذا في فرنسا بلد المساوة .لكن مع ذلك ستظل المناقشات حية"[3]. لكن في خضم مطالبة الإناث بالمساواة كيف ينظر الشباب الثانوي إلى مسألة تعلم الإناث و تمسكهم بالدراسة ؟

---

[1] – عبد الكريم بزاز :علم اجتماع بيار بورديو ،أطروحة دكتورة غير منشورة،جامعة قسنطينة،الجزائر،2006.،ص159.

[2] –. عبد العالي دبلة،. يزيد عباسي : ثقافة الشباب بين التأطير المعرفي و الواقع الاجتماعي ،مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية– جامعة الشهيد حمة لخضر– الوادي العدد ، 11جوان2015. ص ص) 125-133

[3]Martine Chaponnière- Éducation et féminisme:de l'unité à la complexité. CRAP-*Cahiers pédagogiques*, Paris. n° 487, février 2011 p13-14 http://www.cahiers-pedagogiques.com

6. التعليم واستقلالية الأنثى:

الجدول رقم(12):تعلم الإناث في نظر الشباب حسب الجنس

في رأيك هل تعتبر تعلم الفتاة هونوع من الحرية والاستقلالية ؟	الجنس				المجموع	
	ذكور		إناث			
	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة
نعم	60	%16,76	152	%42,45	212	%59,21
لا	38	%10,61	58	%16,20	96	%26,81
لا أدري	22	%6,14	28	%7,82	50	%13,96
المجموع	**120**	**%33,51**	**238**	**%66,48**	**358**	**%100,0**

تبرز معطيات الجدول أن دور التعليم في تحرير المرأة و استقلاليتها تجاه الرجل حامله هو المدرسية(59,2%) من شباب المدارس الثانوية يصرحوا بذلك. لذلك فالإناث أكثر تمسكا بالدراسة من الذكور، تعترف الباحثة هيلينا ديديك" لم يكن هناك فرق كبير بين تصورات الأولاد والبنات لسياقات التعلم. ومع ذلك تم العثور على اختلافات كبيرة حول كيفية تصورات الأولاد والفتيات تؤثر على مثابرتها. عندما يُنظر إلى سياق التعلم على أنه يدعم الاستقلال الذاتي ، فإن الفتيات يثابرن أكثر ، بينما لا يوجد مثل هذا الارتباط بين الأولاد. يختلف تأثير هذه التصورات أيضًا بين الأولاد والبنات من حيث تواتر المشاعر الإيجابية التي بدورها تلعب دور الوسيط في استمرارهم في المدرسة"[1]. فوجود مواقف إيجابية تجاه الدراسة عند الفتيات يزيد من توقعاتهن من التعليم أكثر من الفتيان. وتبين الأبحاث غير الوطنية بشأن توقعات التعليم العالي بأن توقعات الفتيات ترتفع بشكل أسرع من توقعات

[1] -JACQUES BABIN: De la recherche pour favoriser la persévérance des jeunes et leur réussite scolaire. *L'Annuaire du Québec 2008* p17. www.inm.qc.ca

الفتيان.ومن المرجح أنه في البلدان التي تنمو فيها نظم التعليم العالي بسرعة، تتوقع الفتيات توفر فرص أكبر في التعليم العالي وبالتالي يرفعن من توقعاتهن الخاصة[1].. هذا ما نلاحظه الوصول إلي التعليم الثانوي و العالي و إلي العمل الأجور، والزيادة كبيرة للنساء في المهن الفكرية و الإدارية و في مختلف أشكال بيع الخدمات الرمزي و كذلك المهن القريبة من التعريف التقليدي للنشاطات الأنثوية و المهن الوسيطة .فزيادة معدل الإناث في الالتحاق بالمدرسة ونسب النجاح المرتفعة .ففي دراسة **شملت قرابة مليون طالب وطالبة، من دول بينها السعودية والأردن، أن الإناث يتفوقن على الذكور من سن الحضانة وحتى الجامعة،و هي نفس النتائج التي تشهدها المدرسة الجزائرية،فالظاهرة ليس جزائرية بل تشهدها الكثير من بلدان العالم** حسب تقرير معهد اليونسكو: الموجز التعليمي العالمي لعام 2010 مقارنة إحصائيات التعليم عبر العالم.

الجدول(13) :تطور نسبة نجاح الذكور و الإناث في الأطوار التعليمية الثلاثة

السنة الدراسية	2006/2007	2007/2008	2008/2009	2009/2010
%نسبة الإناث	47,23	47,31	47,29	47,28
% نسبة الإناث	49,77	49,33	48,73	48,74
% نسبة الإناث	57,57	58,56	57,94	58,25

المصدر: الديوان الوطني الإحصائيات

7. الشباب الثانوي و العلاقة مع الأخر الغربي:

جدول رقم(14): تمثلات الشاب الثانوي الأخر حسب الجنس

هل تري أن الخصائص الاجتماعية والثقافية الشباب	**الجنس**		**المجموع**
	الذكور	**الإناث**	

[1] – معهد اليونسكو: الموجز التعليمي العالمي لعام 2010 مقارنة إحصائيات التعليم عبر العالم ، مونتريال كند 2010 ص71

الجزائري مثل للشباب الغربي الفرنسي أوالأمريكي)	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة
نعم	16	%4,47	28	%7,82	44	%12,29
لا	88	%24,48	186	%51,95	274	%76,53
بدون تصريح	16	%4,47	24	%6,70	40	%11,17
المجموع	**120**	**%33,51**	**238**	**%66,48**	**358**	**%100,0**

تؤكد معطيات الجدول أن (76 ,53%)من الشباب الثانوي ذكورا و إناثا يرون أن الخصائص الاجتماعية و الثقافية للشاب الجزائري يختلف عن الشاب الغربي–الفرنسي أو الأمريكي،و هي نفسها من مقترب الجنس. في إحدى الدراسات في هذا الاتجاه توصلت الباحثة "منية البناني الشرابيي" في دراسة أجرتها حول علاقة الشباب العربي بالغرب الأوروبي الأمريكي إلى استنتاج ثلاث آليات متداخلة في هذه العلاقة، آلية "تملك الثقافة الغربية–ثم الانجذاب إلى الثقافة الغربية" ،ثم"النفور من الثقافة الغربية،"والمقصود بالتملك هنا ما يتعلق باكتساب وتبني مجموع مكونات الثقافة الغربية وإعادة إنتاجها طبقا لدلالات ورهانات السياق المحلي، بصورة توضح مظاهر التلاقح أو المزاوجة بين عناصر الثقافة الأورأمريكية ومكونات الثقافة المحلية، وتشير آليتي" الانجذاب" و"النفور" إلى ما يتمثله الشباب في ثقافتهم عن الغرب، حيث أن صورة الغرب الذي يعتبر الآخر بالنسبة للشباب العربي هي مرآة تنعكس في خلالها مجموع انتظارات الشباب في ارتباطاتهم وعلاقاتهم بالسياق المحلي وبعض مشاعر الإحباط والسلبية الموجودة في ذواتهم"[1] .ويقول رشيد العناني في كتابه تصورات العرب عن الغرب.أن العلاقة التي تربطنا بالأخر "الغرب" علاقة ملتبسة اختلطت فيها الكراهية بالإعجاب, المقاومة بالانهيار, والكبرياء بالتسليم. مثقفو العرب – وتلتهم بقية شرائح المجتمعات– وقفوا بين داعية إلى انتهاج نهج الغرب وتقليده نصاً وممارسة, وداعية إلى قطيعة

[1] –عبد العالي دبلة، أ. يزيد عباسي: المرجع السابق ص 130

تامة ترفع دروع المناعة الثقافية, وداعية إلى اقتباس ما يتوافق وترك ما لا يتوافق مع "الأصالة والهوية والتراث[1]."

يقول الشباب في مقابلتهم البؤرية نحن نختلف عن الشباب الغربي في كثير من الخصائص الاجتماعية و الثقافية ،قد نكون نشبهم في اللباس،لكننا في العمق نختلف معهم ،في قضية الدين،الدين حاضر في حياتنا اليومية في أدق التفاصيل،علاقتنا بالولدين ،علاقتنا بالجنس الأخر،لا تمارس الإ في ضوء الدين. يتحدثون عن إعجابهم بالتطور التكنولوجي والعلمي، لكنهم يؤكدوا على خصوصيتنا الثقافية،. وهو ما عالجته الباحثة عيسات وسيلة في موضوعها : جدلية التقليد والحداثة في المجتمع الجزائري الشبابي، مقاربة للتغير والصراع القيمي "[2] كيف يحاول الشباب التوفيق بين النمطين القيميين المختلفين...؟وأبرزت أنه عوض الحديث عن مجتمع تقليدي/مجتمع حديث، هناك مجتمعا جديدا في طور التكوين والبروز بالرغم من أن ثقافته لم يكتمل نمها بعد إلا انه يحاول الانطلاق والبناء من القيم الأصلية للمجتمع وذلك بتطويرها ومحورتها وإعادة صياغتها بشكل يتماشى مع المنظومة القيمية الحديثة والوصول إلى قيم جديدة هي محصلة المزج بين ما هو تقليدي وما هو حديث. إي أن "هناك مجتمع وواقع جديد في بزوغ Société en émergence "[3].

8. الشاب الثانوي والتواجد في الفضاء الاجتماعي :باستناد إلى أعمال ج.ن.فيشر للعلاقة بين الإنسان و محيطه الاجتماعي،و ما يوفره من تفاعل الشباب الثانوي داخل محيطه الاجتماعي،ليحقق له" التوازن كعنصر أساسيا في إدراك النشاط الاجتماعي"[4].إن سيرورة التنشئة الاجتماعية لشاب الثانوي لا تتم الإ عن طريق التمايز الاجتماعي و

[1] – رشيد العناني:تصورات العرب عن الغرب.. مواجهات الشرق والغرب في الرواية العربية ، راوتلديج: لندن, 2006

[2] – عيسات وسيلة: جدلية التقليد والحداثة في المجتمع الجزائري الشبابي، مقاربة للتغير والصراع القيمي، أطروحة الدكتوراه في علم الاجتماع ، جامعة وهران، 2016.

[3]- Lakjaa Abdelkader, La jeunesse algérienne entre valeurs communautaires et aspirations sociétaire, in Hervé Cellier, AblaRouag-Djenidi, Algérie-France, Jeunesse, Ville et Marginalité, Chihab éditions,2008,P 45-61.

[4] – مصطفي حدية: المرجع السابق.ص87

الاحتكاك بالآخرين، في الأماكن موجهة للتنمية السوسيوثقافية للشباب خارج المدرسة، في أوقات الفراغ دون التطرق للعمل للمدرسة(وهوفصل لاحق نبين في العمل للمدرسة من أجل النجاح المدرسي) الذي يعننا هو سيرورة التنشئة الاجتماعية. فوقت الفراغ هو وقت العمل الحقيقي الذي يجد فيه الشاب الثانوي ذاته .لأنه يتميز بدرجة قوية من الحرية ، لأن الحرية مسؤولية .فالعلاقة بين وقت الدراسة و وقت العمل الفردي ،أي وقت الفراغ الذي يعنى وقت إدراك رغبات الذات الشاب ،ومواهبها وطاقاتها الكامنة.وبالتالي هو وقت تنمية الفعاليات المدرسية و بالتالي الفعاليات المجتمعية التي لن ينمو المجتمع إلا بها . و عليه نرى أن تنظيم أوقات الفراغ اليوم أصبحت اليوم كقيمة جاءت مع الحضارة الصناعية ،و تقسيم العمل الاجتماعي ،وظهور اقتصاد الوقت، بغض النظر عن المهام المرتبطة بأوقات الفراغ كالاستراحة والترويح عن النفس،فإنها تعتبر وظيفة لإنماء الشخصية و مهمة كبرى ما دامت تحرر الإنسان من صرامة الرسميات ، ومن آليات التفكير، والأعمال اليومية العادية،فاسحة بذلك أمامه المشاركة الاجتماعية الواسعة و الحرة، و عاملة في الوقت نفسه ،على إنعاش عدة إمكانيات جديدة للاندماج و المساهمة الطوعية في حياة الجمعيات الإبداعية و الثقافية و الاجتماعية."[1] فإذا كانت أوقات الفراغ لها من الفوائد الجمة في تكوين شخصية الفرد الشاب الثانوي لإعداده للحياة الاجتماعية كفاعل في التنمية. فماهي أمكنة و أنشطة أوقات الفراغ.

1.8. الشاب الثانوي وأمكنة قضاء أوقات الفراغ: من قراءة معطيات الجدول التالي تعكس علاقة التباين و الاختلاف بين الذكور و الإناث أمام أمكنة قضاء أوقات الفراغ ""باعتبار أن المكان لا يأخذ معني ماديا ، بل يحمل معني الفضاء و بالتالي يحمل إشكالا ثقافيا "[2] وبالقياس مع الفضاء الذي يهبه الشاب الثانوي لنفسه والفضاء الذي منحه إياه الآخرين يحدث إنتاج و تبادل واستراحة و كلها مصادر لشحن انفعالية و اجتماعية ترافق الفرد في تشكيل ممارساته وتمثلاته. إن معرفة أمكنة وقت الفراغ عند الشاب الثانوي سيوفر لنا إمكانية تحديد طبيعة التنشئة الاجتماعية الجارية في الوسط الحضري الغليزاني. هذه العلاقة بأمكنة قضاء وقت الفراغ من معطيات

[1] – مصطفي حدية،ا لمرجع السابق،ص139

[2] – أحمد الشرك ، المرجع السابق.ص348

الجدول يمكن تقسمها على ثلاثة مستويات:**أولا** علاقة الشاب الثانوي بالبيت **ثانيا** علاقة الشاب الثانوي بالشارع **ثالثا** الأمكنة الموجهة للتنمية السوسيوثقافية للشباب .

الجدول رقم 15:أمكنة أوقات الفراغ حسب الجنس

أين تقضى أوقات فراغك؟	الجنس				المجموع العام	
	ذكور		إناث			
	العدد	%	العدد	%	العدد	%
-البيت	70	%19,55	200	%55,86	270	%75,41
-دار الشباب	8	%2,23	5	%1,39	13	%3,63
-قاعات الانترنت	45	%12,56	28	%7,82	73	%20,39
-الشارع	60	%16,76	12	%3,35	72	%20,11
-المساجد	29	%8,10	5	%1,40	34	%9,50
-الجمعيات	7	%1,95	8	%2,23	15	%4,18
-قاعات اللعب	25	%6,99	2	%0,55	27	%7,54

البيت هو المكان الأول للتنشئة الاجتماعية و الحصن الأول الذي يجد فيه الفرد الحرية التامة للتعبير عن أفكاره وممارسة معتقداته لذا ترى الجزائري حين يدافع عن نفسه يعبر بالقول "أنا حر في دارى" "دارى تستر عاري" .(لذا فإن75,41%) من شباب المرحلة الثانوية يقضون فراغ أوقاتهم في البيت والإناث55.86%)أكثر حضورا في البيت من الذكور(19,55%) .بسبب القيم و الأعراف و التصورات في البيت الجزائري الذي يميل للمحافظة على المستوي العلاقات الاجتماعية داخل الأسرة. ويحث الإناث على التواجد في البيت، و لا يريد تحطيم النظام الأسري القائم المبني على المحبة والتكافل والتعاطف. **ثم الشارع** هو الفضاء العام بعد البيت حضورا

في حياة الشاب الثانوي(20.11%) يقضون باقي أوقاتهم في الشارع (16,76%)الذكور في المقابل(3,35%للإناث). هذا التواجد يمكن تفسيره من طبيعة التنشئة الاجتماعية التي يخضع لها الشباب الثانوي الجزائري. إن الفضاء العام يبقي حكرا على الذكور منه إلى الإناث ،و هذا ما أبرزته دراسة حول" المناطق السكنية الحضرية الجديدة و التهميش الاجتماعي عند الشباب" أظهرت الدراسة أن الشباب 85%من الشباب يمضون معظم وقتهم خارج بيوتهم "[1] . نسبة ضئيلة من الذكور وبنسبة أقل للإناث تتواجد في الأمكنة الموجهة للتنمية السوسيوثقافية :**قاعات الانترنت20,42%** (الذكور12,60% مقابل7,82% الإناث)...**والمساجد 9,50%**(8,10%الذكور مقابل1,40%الإناث)....**وقاعات اللعب7,54%**(الذكور6,99%مقابل0,55%الإناث)...**الجمعيات4,18 %** (الذكور 1,95%مقابل 2,23%الإناث)..**دار الشباب63, 3%** (الذكور2,23% مقابل1,39% الإناث) والتي تعتبر من حاملات الثقافية . ويبدوا من خلال النتائج أننا لا نعاني فقرا على مستوى تواجد مثل الأمكنة، بل أهم من ذلك الغاية من تواجد هذه الأمكنة؟وكيف يمكن لشخصية الشاب الثانوي أن تتفتح بطريقة عادية في غياب نسق ثقافي غير منسجم، ثم بصفته كائنا سوسيولوجيا.

9.الشاب الثانوي و أنشطة أوقات الفراغ: المتأمل لدور المحيط الاجتماعي كعامل في تطوير الفرد،و ما يوفره من مصادر و أنشطة ترفيهية بعد أوقات الدراسة . يعتبر وقت الفراغ اليوم عبر تاريخ الإنسانية الطويل وقت العطاء و الإبداع والابتكار والاختراع ، فإذا كان وقت الدراسة مطلبا تقتضيه الحياة الاجتماعية للإنتاج الحياة المادية و إعادة إنتاجها ،إلا أن وقت الفراغ هو منطلق التكوين الذاتي و إعادة لإنتاج الحياة الفردية في مستوياتها الروحية و المعرفية و

[1] – رواق عبلة و بحري نوفل : الكشف عن التهميش المكاني و التهميش الاجتماعي و العلاقة بينهما .و هي دراسة غير منشورة. بحث ميداني سنة شمل 368 شاب تتراوح23/13سنة من أربع ولايات من الشرق الجزائري 2000

الجسمية .فاليوم يصعب أن نفصل بين وقت الدراسة ووقت الفراغ "فتنظيم وقت الفراغ من التحديات و الصعوبات التي تواجه الفرد اليوم مع تضاعف و تنوع الأنشطة الترفيهية و سهولة الحصول عليها.

الجدول رقم (16):أنشطة أوقات الفراغ حسب الجنس

في ماذا تقضي أوقات الفراغ؟	الجنس				المجموع العام	
	ذكور		إناث			
	العدد	%	العدد	%	العدد	%
التلفزيون	56	%15 ,64	192	%53,63	248	%69,27
التسكع مع الرفاق الرفاق	76	%21,22	10	%2,80	86	%24,00
المشاركة في أعمال البيت	5	%1,40	70	%19,55	75	%20,94
الإنترنت	56	%15,65	104	%29,05	160	%44,70
الرياضة	50	%13,96	3	**%0,083**	53	%14,80
الموسيقي	30	%8,38	19	%5,30	49	%13,68
المطالعة الكتب العامة	18	%5,03	50	%13,96	68	%18,99

نلاحظ من خلال قراءة المعطيات الواردة في الجدول أن الذكور والإناث يختلفان في ممارسات قضاء أوقات الفراغ ،و بالتالي فإن اختيار تلك الوسائل و الأنشطة و تبنيها لا يمكن فهمه إلا في ضوء استعراض الوسائل الثقافية المتوفرة في المكان رهن الشاب الثانوي و بالبنية الثقافية القائمة و الموجهة للتنمية السيوسيوثقافية .

1.9. الشاب الثانوي و المساهمة في البيت: فبالرجوع للسياق الاجتماعي حيث يجري هذا التمدرس و بالنظر للوقت الذي تقضيه الإناث في البيت وتبعا لتقسيم العمل الاجتماعي بين الجنسين في الأسرة الجزائرية .فإن

(20,94%)من الشباب الثانوي يساهموا في أشغال البيت الذكور(1,40%) مقابل(19,55%)الإناث.وتبعا للتغير الاجتماعي الحاصل بفعل التحضر الذي من نتائجه في تغير حجم الأسرة ،وزيادة الأدوات الترفيهية في البيت. كل ذلك جعل مشاركة الذكور والإناث في البيت تقل اليوم .

2.9. الشاب الثانوي و جماعة الرفاق: من المعطيات الجداول السابقة أظهرنا أن الشارع هو الفضاء العام بعد البيت حضورا في حياة الشاب الثانوي . هذا الفضاء الذي يجد فيه الشاب الثانوي مكان للتسكع مع جماعة الرفاق (24,00%) الذكور(21,22%) الإناث(2,80%). فمن خلال المقابلات البؤرية في سؤال :ماذا تمثل لك جماعة الرفاق؟ يقول الشباب الثانوي أن جماعة الرفاق هي مجموعة الأفراد التي يشعر فيهما المراهق / الشاب المتمدرس،أن من يجلسه و يفهمه ،و يكشف له أسراره الشخصية،و قد يحدثه عن بعض أسرار أسرته،بل قد ينتقد أباه أو أمه ،ويكون أقل تهذيبا و انضباطا في استخدام اللغة في علاقته بأسرته أو مدرسيه و عوامل التنشئة المختلفة.يميز جماعة الرفاق المناصرة ،و الدفاع عن بعضهم البعض،و إذا اخطأ الشاب المتمدرس، فقد يوجد من رفاقه من يعذره و يؤول خطأ، و هم يلتزمون بذلك، و كأنه ميثاق أجمعوا عليه،و هذه المناصرة هي جزء من مساعيهم للاستمرار العلاقة بينهم،و تتجلى المناصرة لبعضهم البعض في التكتم على تحركاتهم أخبارهم،يبدي الشاب الثانوي المتمدرس إستعداد قويا للتضحية من اجل أصدقائه،و هو يفخر بذلك، بل قد يكون مستعدا لتحمل نتائج خطأ إرتكبه صديقه، وذلك حين ينسب الخطأ لنفسه"[1].ففي حالة الانضمام المراهق/ الشاب لجماعة الرفاق لا يريد أن يكون منبوذا أو مرفوضا، يذكر بعض التلاميذ أن بعض الممارسات و التصرفات التي يرفظها الأباء و المدرسين غير مقبولة،لكنها في رأيهم شائعة بين الشباب

3.9.الشاب الثانوي و الثقافة الجماهرية: يبدوا من خلال نتائج الجدول أن الشباب الثانوي وضمن سيرورة التنمية و التنشئة التي يخضع لها المجتمع عموما " يميل كثيرا إلى ممارسة الأنشطة الاستهلاكية أكثر من الأنشطة التي

[1] -المراهق المرجع السابق ،ص22

تتطلب مجهودا يدويا أو إبداعا و خلقا"[1].إن منتجات الثقافة الجماهيرية هي أشكال ثقافية قصيرة الأجل ومتجددة للغاية – على عكس منتجات الثقافة كالمطالعة ، و بالتأكيد فإن المراهق / الشاب الثانوي الذي خضع منذ طفولته إلى تأثير **مشاهدة 69,27%** التلفزيون، هو قطعا شخص مختلف عن سابقيه .يولد التلفزيون علاقة مختلفة جدا بيت الجنسين(الإناث 53,63%أكثر من الذكور64, 15%) "يبدوا أنه تدعم مؤانسة أكثر أنوثة من المذكر إنها ظاهرة يجب ربطها بشكل عام بوصف بأنها "العلاقات الخاصة بين النساء و الرومانسية والتركيز على العواطف"[2].ثم تأتي **الإنترنت(44,70%)** (الذكور 15,65%مقابل29,05% الإناث).كخيار ثاني لما أصبحت تقدمه من كم هائل من المعلومات و من الخصائص التي توجت نفسها بها. وهو ما أظهرته دراسة حول الطلبة الجزائريين و الانترنت[3] "نظرا للإستخدمات و الإشباعات و الاختيارات التي تقدمها الانترنت اليوم لجمهور التلاميذ وإن أختلف جنسهم ومنطقتهم.ولذاك فأن المدرسون و الأولياء قلقون بشأن المدة الزمنية التي يقضيها التلاميذ أمام شاشةالأدوات الرقمية و أثر ذلك على الأداء المدرسي،و من بين التأثيرات السلبية كلما إزدات مدة المشاهدة"[4] ثم تأتي **سماع الموسيقي(13,68%)**(الذكور 8,38%مقابل5,30% الإناث) فالموسيقي أنسب اللغات عند المراهق/الشاب الثانوي ،فبعض الشباب اليوم ينام و يصحي و سماعات الموسيقي في أذنيه ،و كأنه في عالم أخر غير العالم الحسي الذي يعيش فيه .ثم تأتي **المطالعة(18,99%)** (الذكور 5,02%مقابل13,96%الإناث) من ممارسة الأنشطة النظرية الفكرية التي تتطلب جهد عقلي وفكري.هذا لا

[1] – سامية حسن الساعاتي:دور الشابات المصريات في التغير الاجتماعي بين السياق التاريخي و الواقع الاجتماعي أشغال ملتقي الشباب و التغير الاجتماعي،العصرية،تونس1984.ص28

[2]- Dominique Pasquier. Cultures lycéennes : La tyrannie de la majorité. Editions Autrement,paris p.80,2005,

[3] – باديس لونس :جمهور الطلبة الجزائريين و الانترنت .مذكرة ماجستر غير منشورة جامعة قسنطينة.2008

[4] – السعيد بومعزة:المرجع السابق ص36

يعني أن لكلا الجنسين يمارسون المطالعة لمختلف المؤلفات و الكتب و المجلات ، بل المطالعة تعني مراجعة الدروس و حل التمارين .

10. الشاب الثانوي وعلاقته بأسرته: مع بداية القرن الحادي و العشرين حدثت تحولات كبيرة في الأسرة الجزائرية بنائياووظيفيا نتيجة التغيرات التالية:الانتقال الطوعي و القسرى للأسر الجزائرية من القرى و الأرياف إلى المراكز الحضرية الصغرى و الكبرى لما توفره من إطعام من جوع و أمن من خوف ،خاصة في سنوات العنف و الإرهاب التي مرت بها الجزائر (1991-1999).و هو ما تشير إليه الكثير من الدراسات أن نسبة التحضر ارتفعت في الجزائر خلال هذه الفترة"[1] على المستوي العمراني توجه من العمارة الأفقية (سكنات فردية) إلى العمارة الأفقية (سكن جماعي).على مستوي بنية الأسرة(تغير حجم السكن (زيادة في عدد الغرف) الزيادة من الأدوات الكهرومنزلية (المطبخ-الغسالة-الثلاجة-التلفزة-الباربول- الأدوات الرقمية) والمتمثلة في الانعكاسات الاجتماعيةٌ للثورة الرقمية على تغير أسلوب المعيشة على الإسكان الحضري"[2] كل ذلك أحدث تحولات سوسيوثقافية داخل الأسرة الجزائرية المعاصرة بحيث تم تقلص من حجمها وانتقالها من النظام الأسرى الممتد إلى النواتي. لكن مع الارتفاع المطرد في جميع أشكال عدم الاستقرار الأسري (الأزواج المطلقين ، انتشار طلاق الخلع، والأسر ذات الوالد الوحيد) في خضم ذلك لم يعد نموذج الزوجين اللذين يعيشان مع أطفالهما ، حتى لو ظل سائداً إلى حد كبير هو القاعدة في الجزائر. يواجه بعض المراهقين/الشباب بفعالية مواقف جديدة ، أصبحت فيها العلاقات بين الأجيال أقل تحديدًا وأكثر اعتمادًا على السياق. كما أنه بداية القرن الحالي بدأت تتشكل طرق جديدة لتنظيم العلاقات الأسرية. لقد تحققت تحولات في العلاقات بين الأولياء والأبناء في نفس الوقت الذي

[1] – هاشمي بريقل:التحضر وأثره على الأسرة الجزائرية بنائيا و وظيفتا.مجلة العلوم لإنسانية.العدد40.جوان جامعة بسكرة الجزائر. 2015

[2] – خالد إبراهيم نبيل: الانعكاسات الاجتماعيةللثورة الرقمية تأثر تغير أسلوب المعيشّة على الإسكان الحضري، قسم العمارة ،جامعة أسيوط مصر. 2005

كان يتغير فيه المشهد المدرسي ، مع تمديد متوسط مدة الدراسة .من المؤكد أن شباب المدارس الثانوية الذين يخضعون لهذا الاستقصاء تتراوح أعمارهم بين (16-21 عامًا لأكبرهم سنا). في فترة المدرسة الثانوية تتغير العلاقة بين الآباء والأمهات والأبناء بشكل جلي كما يصرح معظم الأولياء. لقد(أصبحت النزعة الديمقراطية مسيطرة على الأسرة وأصبحت الصراحة والتفاهم الواضح هما العاملان المسيطران على مختلف اتجاهاتها"[1] .فهل انتقلنا بالفعل من نموذج السلطة إلى نموذج العقد؟ أي من احترام المعايير التي يمليها الكبار إلى نموذج التعبير وتثمين الأفراد .فمن اقتباسات الثانويين يقولون (**أنهم حصلوا على الحق في تحديد وتنظيم شروط ارتباطهم في العلاقات)** .لقد اكتسب مشروع العقد أهمية كبيرة بالنسبة لتلاميذ المدارس الثانوية.في خضم ذلك حدث تغير في الأدوار الأسرية،و أخذ مظهر الأب الذي كان في السابق يتخذ قرارات لا رجعة فيها.أصبح الأب في نظر أبنائه مستشارا مسموعا" [2].ومع ذلك رغم تجريد الأب نسبيا من حرمته التقليدية نتيجة لمختلف الضغوط ،و نتيجة أيضا لثقل العوامل التثقيفية، فإن الأب في نظر الثانويين ذكورا و إناثا مازال يحتفظ بسلطته الرمزية وهي سلطة مدعومة بقوة الوازع الديني، الذي مازلت له مكانة في حياة الجزائريين .رافق ذلك تغير في ترابية أوضاع الذكور في البيت،و دور المرأة في البيت .كل ذلك دفع نحو نموذج عائلة التعاقد "مشروع العقد".فمن اقتباسات المقابلات تتمتع عائلة التعاقد بشعبية كبيرة بين الأبناء. أصبحت الأسرة رهانًا آمنًا ، مع وجود بعض الاستثناءات بالطبع. يقول الشباب (**أن لديهم علاقات حميمة مع أسرهم ، ويرتبطون بوالديهم ويحبون التحدث معهم. لديهم علاقات وثيقة مع أشقائهم)**.لكن من أهم المفارقات المهمة في التنشئة الاجتماعية المراهقين/الشباب الحالية والتي تستحق أن تأخذها بجدية(**أن الحرية المكتسبة في الوحدة الأسرية ليس لها ما يعادلها في المجال الاجتماعي للمدرسة)**.وهذه العملية لا تتم بالسرعة نفسها أو بنفس الكثافة اعتمادًا على ثقل المحددات الاجتماعية: الأصل

[1] – سناءالخولالتغيرالاجتماعيوالتحديث،دارالمعرفةالجامعية،الاسكندرية،ص210.2006

[2] – كريمة عطوب و يوسف حنطابلي: أثر التحولات السوسيوثقافية للمجتمع الجزائري على بنية الأسرة الجزائرية و تجليتها الاغترابية،حوليات جامعة الجزائر1، العدد33 ،ص 560.2019

الاجتماعي ، والجنس ، ومكان الإقامة لا تزال هذه العوامل تبني بعمق الطريقة التي يمكن للأفراد بناء الذاتية الخاصة بهم. على هذه الخلفية للعلاقات الأسرية الهادئة كما سنرى من خلال الإمكانيات الجديدة لإضفاء الطابع الشخصي على الممارسات داخل الأسرة.

1.10.الممارسات الثقافية للمراهقين/الشباب الثانوي في الأسرة: للحد ومنع الأبناء من الذهاب للعب في الشارع. تسير عملية التفريد في اتجاه تخصص الأماكن وأنماط الممارسة داخل المنزل بعيدا الأماكن الموجهة الأماكن موجهة للتنمية السوسيوثقافية الموضوعة رهن الشباب الموضوع الدراسة(المساجد،الملاعب،الجمعيات،قاعات رياضة...).بسب أن بناء الأحياء الشعبية على نموذج قريب من السكن بدون أطفال من خلال التضحية بالمساحات العامة للتواصل الاجتماعي: المتاجر والملاعب ،المساحات العامة. اليوم يفقد المراهقين/الشباب أماكن للقاء خارج المنزل. ومن الأسباب الرئيسية لهذا التغير هو تراجع دور الجيران كمجموعة مرجعية .وتدهور الحي كمحور للتفاعل الاجتماعي،كذلك بسبب دخول أعداد كبيرة من النساء المتزوجات لسوق العمل.اليوم يعيش أفراد الأسرة أكثر وأكثر في المنزل في المساحات المغلقة. 75,41%من شباب المرحلة الثانوية يقضوا أوقات فراغهم في البيت. هناك العديد من المؤشرات على هذا الانخفاض في العلاقة الحميمة المحلية بين(المراهقين/الشباب)والحي.يعنى ذلك أن الممارسات الفردية حلت محل الممارسات الجماعية. يعود نمو الممارسات الفردية "نمو التفرد" إلى بداية القرن الحادي والعشرين في الجزائر .ومع عملية "دمقرطة المجال الخاص"داخل الأسرة من خلال تحسين البيئات المادية (تحسن حجم السكن،توفر الوسائل الكهرومنزلية والترفيهية) .فمع نمو صناعة الأجهزة الكهرومنزلية السمعية البصرية والانخفاض المتزامن في تكلفة المعدات والتصغير الحجم. قبل نهاية القرن العشرين كانت تشترى كل عائلة جهاز تلفزيون واحد ، وتضعه في غرفة المعيشة ، وكان الجميع ينظرون إلى نفس الشيء في نفس الوقت لعدم وجود خيار ، حيث كان هناك جهاز واحد فقط.وينطبق الشيء نفسه على كل وسائل و تكنولوجيا الإعلام والاتصال).كانت الممارسات الإعلامية جماعية وقادتها البالغين.الوضع مختلف جدا اليوم يتم شراء(وسائل و تكنولوجيا الإعلام والاتصال) من قبل البالغين ولكن تحت ضغط الأبناء الذين هم أكبر المستخدمين ،

والأكثر شيوعا من حيث التردد والوقت المستغرق.حيث يقضى الشباب الثانويين أوقات فراغهم في**69,27%مشاهدة التلفزيون والإنترنت(44,70%) سماع الموسيقي(13,68%) المطالعة(18,99%)**

لذلك يمكننا أن نبدأ التحليل من الممارسات الثقافية للشباب وسياقاتها المحددة لتحليل ديناميات الأسرة ، يمكن أن تكون وسائل الإعلام طريقة واحدة ، من بين أمور أخرى ، لمعرفة المزيد حول بناء العلاقات بين الأجيال.لقد كانت وسائل الإعلام و تكنولوجيا الاتصال في بدايتها تركز على الجماعة ليس على الفرد المشاهد ،وإنما على الجماعة العائلة المشاهدة،وبالتالي أصبحت الوحدة القاعدية ليس الفرد،و إنما الأسرة .فهذه الأخيرة لها تاريخها ومعتقداتها و أساطيرها و أسرارها،وأفرادها هم موضوع تأثيرات خارجية على نحو كثير أو قليل،و قد تكون قابلة للاختراق من قبل إغراءات المعلنين و المربين و المسلين لتشتري أو تتعلم أو تتسلى،و الحركية العائلة تشمل متغيرات فروقات السن والنوع وعلاقاتها باستعمال التكنولوجيات المختلفة،ونوع القرارات التي يتم اتخاذها بخصوص البرامج و كيف تناقش داخل العائلة" [1]. فإذا كان علم اجتماع الأسرة يركز على العلاقات بين الأجيال ويسلط الضوء على الاستقلال المتزايد الأبناء من والديهم. لكنه لا يتعامل إلا بشكل هامشي مع ظواهر تفريد الاستهلاك الثقافي الذي رافق هذه العملية. يتميز تاريخ الممارسات الإعلامية منذ التسعينات في الجزائر بحركة مزدوجة الخصخصة(تحسين البيئات المادية من تخصيص غرفة لكل إبن) وتجهيزها بالوسائل الترفيهية والإعلامية والاتصالية) مما دفع نحو نمود الفردية. إن وفرة المنتجات الثقافية للشباب كبيرة للغاية مماجعل الوالدين على(**القلق بشأن محتوياتها ،لا يعرف البالغون ما يشاهده أبنائهم أو يستمعون إليه أو يقرؤونه)** هكذا يصرح الأولياء. يواجه الآباء مشكلة في السيطرة على المحتوى التي أصبحت صعبة للغاية ، إن لم تكن مستحيلة.فيما يتعلق بمحتويات الإنترنت وهو موضوع آخر يناقشه الأولياء بشدة، يجب على المرء أن يلاحظ أن عددا قليلا جدا من الآباء يمارسون تحكما. غالبا لايعرف الأولياء كيفية استخدام أدوات الرقمية،وفي معظم الأوقات لا يعرفون ما هي الاستخدامات التي تمت بها ويصرحون من الصعب للغاية التحكم في محتويات شاشة الكمبيوتر أو الهاتف

[1] – بومعزة السعيد، المرجع السابق، ص48

النقال.نتيجة لذلك يقول الأولياء أنهم يتخلوا عن القتال للسيطرة على المحتويات. بينما يتم الحفاظ على هذا المبدأ على مستوى الخطاب عندما يتعلق بالأطفال الصغار جدا. هذه مشكلة لا يفشل الآباء في ذكرها أثناء المقابلات. يقولون إنهم يشاهدون ما يشاهده أطفالهم على شاشات التلفزيون ويمنعون البرامج التي يعتقدون أنها عنيفة للغاية وفيها أفعال الجنس. هذا الكلام الذي هو في الواقع يصعب تنفيذه. ينظر العديد من أولياء إلى كل هذه الساعات التي يقضونها الأبناء أمام الشاشة على أنها وقت يستغرقه الوقت الذي ينبغي تكريسه للعمل المدرسي والمراجعة ،إنه موضوع صراع شبه كل يوم (**كل يوم الهدرة و الكلام مع الأولاد و لا تنتهى**) سواء كان الوقت الذي يقضيه أمام التلفزيون أو على الهاتف أو أمام وحدة التحكم في الألعاب. جميع وسائل الإعلام و الاتصال تقلق الآباء عند استهلاكها بشكل مفرط. لكن من الصعب بشكل خاص تطبيق القواعد المتعلقة بالفترة الزمنية لأن جزءا من الممارسات يتم في غرفة الأبناء أو ما يسمى "بثقافة الغرفة" مما يحد بشكل فردي من إمكانيات التحكم. وبالتالي فإن المشهد الإعلامي و الاتصالي للعائلة مصنوع من الصراعات والتحالفات والمفاوضات. كل هذه التفاعلات تعبر وتعكس الديناميات الموجودة داخل كل أسرة والتي تجعل المفاوضات حول الاستخدامات ممكنة لإضفاء الطابع الرسمي. عمليات التحكيم اليومية معقدة .اليوم الهواتف المحمولة و التبادلات التي تتم على شبكة الإنترنت جعلت الحياة الشخصية في المنزل تحولت إلى التبادلات الخارجية،من الممكن استمرار المراهقين/ الشباب في التواصل مع الآخرين في أي وقت و في أي مكان.توزيع الأدوات الرقمية في المنزل يشير إلى تخفيف القيود المفروضة على الحياة المشتركة **"خصخصة المجال"**. أصبحت الأدوات الرقمية تعمل على تحرير الأبناء و الهروب من الرقابة الأبوية.في نفس الوقت تعمل الأدوات الرقمية على مواءمة الحياة الأسرية التي يجب أن تتعامل مع تنوع جداول أعضائها وتطورهم في عالم من الأذواق والعلاقات لإشباع دوافعهم و حاجاتهم سواء كانت معرفية أو وجدانية أو ترفهية التي لا يستطيع أفراد الجمهور إشباعها بالوسائل الطبيعية.ما يشير إليه أوليفييه غالاند:يبدو أن هناك عدة مؤشرات تدل على أن الاستقلال الثقافي للشباب ، وهذا يعني تأكيد الأذواق الشباب

المستقلة جزئيًا عن المعايير والخيارات الأسرة وأن الأولياء الجدد هم وسائل الإعلام"[1] كل ذلك جعل اليوم الأسرة ليست الوحيدة أو حتى الأولى التي تنجز دورها كمربية.

11.تحولات في الممارسات الثقافية للشباب الثانوي: هذه التحولات ترتبط بالطبع بالتحولات السابقة.لقد تغير المعروض المنتجات الثقافية للجماهير المراهقة/الشابة كثيرا. فبدأ من السن السادسة عشرة يتمتع الشباب الثانوي بقدر كبير من الحرية في اختيار ممارساتهم الترفيهية ، وملابسهم ، ورفاقهم.و مازاد من هذه الممارسات هو تغلغل كل ما هو رقمي واتساع انتشاره على مدى الأعوام العشرين الماضية من القرن العشرين في الجزائر،هو مستمرٍ في النمو بشكل كبير. تتحول التكنولوجيا الرقمية بشكل متزايد نحو التشابك مع الحياة اليومية. في المجتمعات المعاصرة تعمل تكنولوجيا المعلومات والاتصالات (ICT) على تغيير العلاقات بين الأفراد بشكل عميق، سواء في حياتهم المدرسية أو في حياتهم الشخصية.يبدو أن الأجيال الشابة تعاني من هذه الطفرات بشكل أسرع وأكثر كثافة من الفئات العمرية الأخرى. ما بين سن 16 و 21 عامًا ،يقضي المراهقون 20 ساعة في المتوسط على الإنترنت كل أسبوع ، مقارنة بـ 10 ساعة أمام التلفزيون حسب ما يقولون. يبدوا من خلال نتائج أن الثانويين وضمن سيرورة التنمية والتنشئة التي يخضع لها المجتمع عموما " يميلون كثيرا إلى الأنشطة الاستهلاكية أكثر من الأنشطة التي تتطلب مجهودا يدويا أو إبداعا و خلقا)"[2] هذا الميل يختلف باختلاف الجنس ،حيث (**44,70%**) من عينة البحث يقضون أوقات في الانترنيت. "فالانترنت مكنت جيل الشباب إلى التفاعل والتآلف الاجتماعي وبناء هويته الرقمية، مستثمرا الآليات التي يتيحها له الفضاء الالكتروني، وهو بذلك يختلف عن الأجيال التي سبقته.حيث تمثل التكنولوجيا والمهارات التقنية والكفاءات الاجتماعية التي يملكها "فالمراهق المتمدرس مدمن على

[1] – بومعزة السعيد، المرجع السابق، ص49

[2] – سامية حسن الساعات:دور الشابات المصريات في التغير الاجتماعي بين السياق التاريخي و الواقع الاجتماعي ،تونس 1984،ص128

الفيسبوك"[1].فمنذ الصغر يتعلم الثانويين استخدام التقنيات اليومية:التلفزيون ووحدة التحكم في الألعاب ،الكمبيوتر والإنترنت والهاتف المحمول.واستخدام وسائل الإعلام الجديدة يصبح من الضروري "العيش معها ".لقد ركزت العديد من الدراسات على الروابط التي يشاركها الشباب مع وسائل الإعلام و الاتصال الجديدة ،ويكشفون أن ثقافة الشباب مرتبطة ارتباطًا وثيقًا بالثقافة الرقمية. لا يتعلق الأمر هنا بإجراء مراجعة شاملة الكتابات وفيرة. من بين تلك الموجودة في الجزائر .فمع بداية القرن العشرين مع دمقرطة الإنترنت في الجزائر، تلعب تكنولوجيا المعلومات والاتصالات دورا رئيسيا في ثقافة المراهقين/الشباب.ترتبط ثقافة الشباب ارتباطًا وثيقًا بتكنولوجيا المعلومات والاتصالات. هذه الأخيرة تتجاوز الممارسات الثقافية التي يمكننا تعريفها على أنها استهلاك السلع الثقافية (الكتب والصحافة والموسيقى).

1.11. المراهقين/الشباب وسياق استخدامات الأدوات الرقمية:

الجدول رقم (17) استخدام الانترنت حسب الجنس

ماذا تمثل لك الإنترنت	الجنس				المجموع	
	الذكور		الإناث			
	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة
تساعد على البحث والدراسة	52	%14,52	130	%36,31	182	%50,84

[1] – لموشي، المرجع السابق ، صفحة 55

تساعد على التواصل مع الآخرين	68	%18,99	96	%26,81	164	%45,81
تساعد على الترفيه والتسلية	75	%20,95	107	%29,89	182	%50,84

قبل معالجة التغييرات الثقافية الرئيسية التي يواجهها أولئك الذين يُعرفون باسم "السكان الأصليين الرقميين" "جيل الانترنت" "الجيل الرقمي" "جيل الفايسبوك [1]"من الضروري التأكيد على شهيتهم الكبيرة للأدوات الرقمية. وثانيا من الضروري وضع سياق لاستخدامات بالنسبة لهذه الفئة العمرية : يعد الاستقلال الذاتي والتفرد من الاحتياجات الأساسية. بحث تمر بناء المراهقة/الشباب عبر الحكم الذاتي والتحرر.إن المراهقة/الشباب هي فترة بناء ذاتي إلى جانب مجال الأسرة وعالم المدرسة وعن طريق السعي وراء الشعور بالانتماء إلى جماعة الرفاق.يبحث المراهقون /الشباب عن الانتماء تميل العديد من الدراسات إلى إظهار أن المراهقين يستخدمون المدونات والرسائل الفورية للتحرر والاستقلال الذاتي.من خلال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات ، يرى المراهقين أنهم أصبحوا فرديين أثناء الانتماء إلى الأصدقاء والانضمام إليها ،من أجل إنشاء شبكة تواصل اجتماعية (المدرسة المتوسطة أوالثانوية).والبقاء على اتصال بالأحداث الثقافية والممارسات الرقمية.تظهر أعمال مختلفة أن هناك صلة "بين استخدامات تكنولوجيا الإعلام و الاتصال وبناء هوية الشباب إن الاتصال الجماهيري لم يعد عملية أحادية الاتجاه تسير فيه المعلومات من المرسل إلى المستقبل بل أصبحت عملية تفاعلية"[2].فالمدونات والشبكات الاجتماعية تجعل المراهق/الشاب يقدم نفسه للآخرين ، وبناء هوية نفسه .بحيث تفي الأدوات الرقمية بوظيفة بناء الهوية خلال فترة وجود "أنا" بشكل حصري تقريبًا من خلال عيون الآخرين. على المدونة أو شبكة التواصل الاجتماعي، يقع على عاتق المراهق/ الشاب في المقام الأول تقديم نفسه إلى الآخر وتعريف أصدقائه على صفحته. يتطلب إنشاء شبكة رقمية وصيانتها مهارات خاصة وبالتالي تتطلب التعلم.للوهلة الأولى فإن التمثيلات

[1] – لولي حسنية : المرجع السابق،ص66

[2] – صاحب أسعد ويس الشمري:تأثيرات وسائل الإعلام الجديدة على الشباب الجامعي: مجلة الجامع في الدراسات النفسية والتربوية،العدد05.جوان 2017.106.ص.

الجماعية للشباب يصفوا أنفسهم كخبراء في التكنولوجيا الرقمية. وكأن الأطفال في بداية هذا القرن قد استولوا على تقنيات خاصة الهاتف النقال. فأثناء مناقشات المجموعة البؤرية لشباب الثانويين يميل بعض منهم في المبالغة في تقدير أنفسهم مقارنة بشيوخهم(المعلمين والآباء). أفضل بشكل عام إتقان الشبكات الاجتماعية والمدونات والمحادثات وألعاب الفيديو ،يعتقدون أنهم يتقنون الأدوات الرقمية.ومع ذلك فإن ممارسات استخدامات الشباب للوسائط الرقمية تكون فيه **الأسبقية للتواصل (45,81%)**(الذكور18,99% مقابل26,81% الإناث)**والترفيه والتسلية(50,84%)**(الذكور18,99% مقابل26,81% الإناث) **ثانيا المعلومات والبحث المعرفي (50,84%**) (14,52% الذكور مقابل الإناث36,31%). يمكن للمرء أن يشكك في قيمة الممارسات المنفذة في الشبكات. فيما يتعلق بمحتوى الاتصال ، قد يبدو الاستخدام التواصلي للوسائط الجديدة من قِبل الأجيال الشابة قريبًا من "درجة الصفر". هذا هو الغالب التبادلات في الحياة اليومية "لتمرير الوقت".أسئلة متكررة مثل (كيف حالك؟) (أين أنت؟)أو(ماذا تفعل؟) شكل التواصل له الأسبقية على جوهر الرسالة. الهدف غير المباشر لهذه التبادلات "التافهة"و"العقيمة" هي الحفاظ على الشعور بالانتماء إلى مجموعة الأقران. يتطلب أن تكون جزءًا من مجموعة تذكر دائم أن المرء يتشارك في ثقافة مشتركة. إذا كانت محتويات الرسائل المتبادلة يبدو "فارغًا" من المعنى (لغة غير مفهومة)، فإن ممارسات التواصل الاجتماعي يتطلب مهارات علائقية للترابط من خلال شبكة الإنترنت يمكن للمراهقين /الشباب الانخراط وفك الارتباط المتزامن وغير المتزامن. في مجتمع المعرفة والمهارات الرقمية يتقن الشباب المهارات العلائقية لوسائل الإعلام الجديدة. هم يعرفون كيفية التعبير عن أنفسهم على المدونات أو الشبكات الاجتماعية أو الرسائل الفورية. بشكل مميز ، يمكن تلخيص ثقافة الشباب الرقمية على النحو التالي: معرفة كيفية الاستخدام Facebook و MSN، Messenger....إلخ تعرف على كيفية تقديم نفسك على الدردشة وتصفح الويب بطريقة ممتعة.يتمتع الشباب بثقافة يومية على الشاشة تتميز بممارسات مرحة وعملية وباهتة .سنرى أن الشباب لديهم ممارسات رقمية غالبًا ما تكون "مدنسة".

تتكون هذه الممارسات من اتصال متزامن وغير متزامن ، أو شخصي أو جماعي ،لتصفح الإنترنت أو تشغيل وتنزيل(أو بث) الموسيقى أو الأفلام.تتطلب هذه العمليات مهارات للتحايل على العقبات التي تضعها الصناعات الثقافية. مثل البحث عن مواقع البث التي تتغير باستمرار بسبب الإغلاق المتكرر بسبب شخصياتها غير القانونية أو تجاوز الحد الزمني عن طريق التغيير مشاهدة في المستقبل.

خاتمة الفصل:أن الإنتاج المراهقة الحديثة والشباب نهاية القرن العشرين وبداية هذا القرن يعتمد على ظروف أخرى ، حامل مع أكثر من عنوان.بسبب الظروف الاقتصادية (اقتصاد السوق و المنافسة)، والظروف التكنولوجية (الاختراعات و منتجات محددة – مثل تكنولوجيا ووسائل الإعلام و الاتصال، الأدوات الرقمية)، الظروف الديموغرافية (زيادة المواليد)،والظروف التعليمية (تضخم الولوج للمدرسة و الولوج للتعليم العالي،تطول متوسط التعليم والمسافة من المجال العمل)والظروف العائلية(تحولات في الأسرة : حجم الأسرة،العلاقات داخل و خارج الأسرة) ،دون أن ننسى تحسين البيئات المادية (تحسن حجم السكن،توفر الوسائل الكهرومنزلية و الترفيهية).كل هذه الحوامل جعلت أن فترة الحياة التي تتأسس فيها العادات المختلفة ليست كلها متكافئة نميز فترة التنشئة الاجتماعية "الأولية"(العائلة بشكل رئسي)عن كافة الفترات التي تلي لاحقا والتي تسمى "ثانوية" (المدرسة،جماعة الأقران،وسائل الإعلام وتكنولوجيا الاتصال،الثقافة الرقمية للشباب) هذا التميز هام بالتأكيد فهو يذكرنا بأن الشاب الثانوي يمزج سلسلة من التجارب الاجتماعية في أكبر اعتماد اجتماعي وجداني تجاه البالغين.لكنه يؤدي في الغالب إلى أن يتمثل المسار الفردي كعبور من التجانس (العائلة) إلى اللاتجنس(المدرسة،جماعة الرفاق،وسائل الإعلام و تكنولوجيا الاتصال. الثقافة الرقمية للشباب.)إن التداخل و التراكب بين المؤسسات الأولية و الثانوية مضطرب أحيانا كثيرة . في مجتمعات اليوم تتمايز نطاقات الأنشطة و المؤسسات والمنتجات الثقافية والأنماط الاجتماعية بشدة،وغدت شروط التنشئة الاجتماعية أقل ثباتا بكثير.حتى أنه يحصل أحيانا أن ينحشر الفرد ضمن شبكات أو مواقف تنشر قيما و نماذج على تعارض جذري فيما بينها.ما بين العائلة و المدرسة و جماعة

الرفاق،و وسائل الإعلام و تكنولوجيا الاتصال ...يواجه الشباب بشكل متزايد حالات متباينة ومتضاربة. مهمة الفرد ليست بسهلة لتكون واضحة، على مستوى الحياة اليومية .وفي الأخير كيف تنعكس هذه الخصائص الاجتماعية والثقافية لشباب الثانوي في علاقته بمؤسسته التربوية.

الفصل الرابع

ممارسات الشباب الثانوي

في عالم المدرسة

تقديم: اليوم التضخيم المدرسي ظاهرة ثابتة في القرن 21، لقد تم تعميم التعليم على جميع الفئات الاجتماعية. لذا تعد المدرسة الثانوية إطارا تمثيليا قويًا لكافة التلاميذ. فتمديد متوسط مدة الدراسة تمديد للزرع الثقافي للمدرسة، حيث يمضي التلاميذ ما بين اثنا عشر سنة وأكثر من حياتهم في التعليم والتربية. لكن المدرسة كهيكل تقليدي للإشراف على الشباب لم تعد تشغل جزءًا كبيرًا من وقت الشباب، فشباب الثانويين، أصبح يشغل وقتهم ثقافة الاستهلاك والثقافة الرقمية والمنتجات المصاحبة.فعالم المدرسة لم يعد عالما طلابيا. فثقافة الشباب تسعي إلى شق طريقها ضد المدرسة. من أجل لإضعاف القيود المعيارية التي تقدمها الثقافة المدرسة ثمة رد فعل يتبلور لدى الجيل الشباب يدعوا إلى رفض منطق

المؤسسة وضرورة الخروج من منعطفها التوجيهي باعتماد سلم احتجاجي معين يقوم على الرفض والعنف، وهو ما يفسر من العلاقة المرضية التي تجمع بين الشباب والمؤسسة. رصد هذه العلاقات هو ما يترتب تحت الفرضية الثانية في طبيعة علاقة الشباب بمدرسة الثانوية نتيجة إدخال ثقافة الأجيال الشابة التي تسعى إلى شق طريقها ضد المدرسة، من أجل إضعاف القيود المعيارية للثقافة المدرسية، باعتماد سلم احتجاجي يقوم على الرفض والعنف.

1.طبيعة العلاقات الاجتماعية بين أعضاء الجماعة التربوية: يعرف ماكس فيبر العلاقات الاجتماعية "بأنها علاقات محلية على أساس أن الفعل الاجتماعي يستند إلى شعور ذاتي من الأفراد بالانتماء والاشتراك"[1] فعلاقة الشباب المدارس الثانوية هي علاقات انتماء وتتبادل واشتراك بين أعضاء الجماعة التربوية والكل في موقعه. وفي الأسئلة التالية نحاول معرفة طبيعة العلاقات داخل المؤسسة التربوية تحديد .هذه العلاقة لن تكون متيسرة دون أن ننسى تجربة الشاب الثانوي المعاشة سابقا ما دام المراهق/ الشاب الثانوي لا يتخلى عن شخصيته تاركا إياه عند باب الثانوية عند دخول إلى محيط المدرسة، بل إن ردود فعل الشاب في المدرسة تبقى وطيدة الاتصال مع ما تطبعت عليه شخصيته كما أن ممارساته وتمثلاته التي يبدها في المؤسسة تكون متولدة ومشروطة بتجارب السابقة في الحياة"[2]. وإن تأثير المدرسة فيه سيكون له الأثر لكن هذا التأثير لا يمكن أن يجري إلا من خلال الممارسات والإرتكسات التي اكتسبها الشاب من حياته العائلية ومن جماعة الرفاق/ومصادر التنشئة الحالية الأخرى وسائل الإعلام والاتصال(الثقافة الرقمية).

الجدول رقم (18) : طبيعة العلاقات بين أعضاء الجماعة التربوية

العلاقات مع أعضاء الجماعة التربوية	طبيعة العلاقات						المجموع العام	
	جيدة		عادية		مشحونة			
	العدد	%	العدد	%	العدد	%	العدد	%

[1] – يمين رحايل الأبعاد الأنثروبولوجية للحركة الجمعوية المرجع السابق ص26

[2] – مصطفي حدية المرجع السابق ص158

التلاميذ	252	%70,4	100	%27 ,9	16	%4,5	358	%100,00
الأساتذة	132	%36,9	202	%56,4	24	%6,7	358	%100,00
مستشار التربية	52	%14,5	234	%65,4	72	**%20,1**	358	%100,00
الإدارة والمدير	60	%16,7	252	%70,4	46	%12,8	358	%100,00

تمكننا نتائج الجدول من قرأته على ثلاث مستويات :أولا على مستوى العلاقات البينية مع الشباب المتمدرس وثانيا على مستوى العلاقات بين المدرسين وثالثا على مستوى العلاقات بين الشباب والاستشارة والإدارة الثانوية.

- ✓ **علاقة شاب /شاب:** تقول غالبية كبيرة من الشباب الثانوي أن العلاقات الاجتماعية بينهم أنها ترقى لأن تكون في مستوى المطلوب فهي جيدة70,4% وعادية 25,1 %ومشحونة 4,5%أي أن الشباب في توافق فيما بينهم وأن العلاقات بينهم يسودها نوع من الرضا والتقبل. فالتواصل بينهم سهل وتربطهم علاقات اجتماعية جيدة في هذه المرحلة العمرية.
- ✓ **علاقة الشاب الثانوي بالإدارة الثانوية:**من معطيات الجدول تبرز أن العلاقات المشحونة تزداد كلما اتجاهنا صوب الإدارة المدرسية فهي تزداد كلما اتجهنا من التلاميذ 4,5%إلى الأساتذة6,7%إلى المدير12,8%إلى مستشار التربية ومساعديه **20,1%** عندها تبلغ العلاقة المتشنجة أقصها لكن ما الذي يجعل طبيعة الشباب مع المدير وتبلغ أقصاها مع الاستشارة والمساعدين .يرجع السبب أن الإدارة والاستشارة تمثل السلطة التي تقوم بمراقبة الشباب وتوجههم في الممرات والصفوف والساحات وعند الدخول والخروج من المؤسسة وعند الطرد من القسم وفى حالة الغيابات.. فكثافة العددية للشباب المتمدرس خاصة في أوقات الحركات الكبرى والصغرى أي أثناء الدخول والخروج وفي ما بين الساعات

وفي أوقات الاستراحة حيث تؤخذ العلاقة طابع الصرامة والتشنج والمراقبة والعقاب بسبب" تلك العلاقات ذات الطابع الإداري المهيمنة بالإعدادات والثانويات " [1]

- ✓ ثانيا :ما يتعلق بمحيط المؤسسة فالإدارة الثانوية تجد نفسها وحيدة تقاوم سلبيات المجتمع وتصبح المخدرات والخمور ورفقاء السوء الذين في مجملهم يمثلون غالبية الشباب المعدين وكبار السن الذين تتدخل الكثير من الجهات لفرض إعادة تمدرسهم وتجد الإدارة الثانوية نفسها غير قادرة حتى عن ضبطهم ومتابعتهم بسب ما يحصل اليوم من احتجاجات من هؤلاء التلاميذ الذين فهموا أن الوصاية–مدرية التربية ووزارة التربية– وفى حالات كهذه تطلب من إدارة المؤسسة "أن تحرس وتعس التلاميذ " حتى لا يبقوا خارج أسوار المؤسسة. ففي هذه الأثناء يسود نوع من التسيب والإهمال والتواطؤ من الجميع عندما تفقد الإدارة بوصلة التوجيه وتغرق في المشاكل اليومية وعوضا أن تكون هي صاحبة الحل تصبح هي المسؤولة عن هذا الوضع المتأزم. ولتوضيح أكثر لطبيعة العلاقات بين التلميذ والإدارة الثانوية ممثلة في المدير والاستشارة ممثلة في مستشار التربية ومساعديه طرحنا سؤال على التلاميذ: كيف تعاملك الإدارة الثانوية ؟

2 .طرق معاملة الإدارة للشباب الثانوي: في سياق ديموغرفي وتاريخي اتسم بتنامي عدد التلاميذ في المؤسسات المدرسية التي لم يكن من اليسير على القائمين عليها إدارتها .وبما أن الإدارة هي المخولة بتسير المؤسسة بما لها من سلطة فلقد صاغ ميشال كروزيي ضمن إطار التحليل الاستراتيجي معاني مختلفة لمفهوم السلطة داخل التنظيم والمؤسسة الاجتماعية التي اعتبرها علاقة تضع الفاعلين على ذمّة استكمال غاية مشتركة مرتبطة بالغايات الشخصية , ولا يمكن للسلطة داخل المؤسسة أن تمارس إلا ضمن علاقات تبادل وتكيف وتفاوض ولئن كانت السلطة تعد بمثابة علاقة تبادل فإنها أيضا علاقة قوة تكون فيها عناصر التبادل أكثر مواءمة لأحد

[1] –مصطفي حدية : المرجع السابق، ص 180

الأطراف"[1]ويضيف على ذلك ماكس فبير أن في كل مؤسسة " أن لكل فاعل اجتماعي في كل درجة من درجات الهرم التنظيمي للسلطة، وله أيضا إستراتيجية وهنا يصبح التنظيم عبارة عن تفاعل بين استراتيجيات الفاعلين مختلفة الأهداف إذن ما هي إستراتجية معاملة إدارة المؤسسة الثانوية لشباب الثانوي.

الجدول رقم(19): معاملة الإدارة الثانوية للشاب س حسب الجنس

كيف تعاملك الإدارة الثانوية في حالات العقاب.	**الجنس**				**المجموع العام**	
	ذكور		**إناث**			
	العدد	**%**	**العدد**	**%**	**العدد**	**%**
الطرد من الثانوية	34	%9,49	38	%10,61	72	%20,11
تستعمل الضرب	6	%1,67	10	%2,79	16	%4,47
تميز بين التلاميذ	22	%6,15	38	%10,61	60	%16 ,76
تتفهم التلاميذ	16	%4,47	14	%3,91	30	%8,37
تستدعى والدك	30	%8,38	36	%10,05	66	%18,43
تتضامن مع الأستاذ ضد التلميذ	12	%3,35	62	%17,31	74	%20,67
بدون تصريح	00	0,000%	40	%11,17	40	%11,17
المجموع العام	**120**	**%33,51**	**238**	**%66,48**	**358**	**%100,00**

[1] - Michel Crozier, Erhard Friedberg, *L'acteur et le système*, Editions Seuil, 1977, p15

من خلال قراءة الجدول يمكننا القول في معاملة الإدارة المدرسية تتدرج بشكل نظامي.فهي تتضامن مع الأستاذ ضد التلميذ (20,67%) ثم الإدارة في مؤسستهم تطردهم(20,11%) وتستدعي أوليائهم في حالة العقاب (18,43%) ثم تميز بين التلاميذ(76, 16%) ثم أخيرا الضرب(4,47%).

لكن طريقة تعامل الإدارة مع التلاميذ تجد ما يبررها في رأى الإدارة والاستشارة والأساتذة بسبب تراكم الممارسات الثقافية للشباب ومجموعة الأقران لا يخلومن مشاكل بالنسبة للمدارس الثانوية التي تظهر عجزًا ضد فرط نشاط المراهقين/الشباب ثمة ردود فعل تتبلور نتيجة ثقافة الشباب التي تدعوا إلى رفض منطق المؤسسة وضرورة الخروج من منعطفها التوجيهي باعتماد سلم احتجاجي معين يقوم على الرفض والعنف ويمكن" تلمس مؤشرات هذا الفعل المتبادل الشبابي مع المؤسسة التربوية ولعل هذا ما يفسر رفض الشباب الدائم لمعاييرها وقيمها هذا الرفض الذي يتحين الفرص على الدوام ليكشف أوراقه ويقول لا للمؤسسة . فما هي طبيعة وأنوع العنف المرتكب في مؤسستنا في نظر الشباب الثانوي وما هي مولداته ومحركاته.

3.العمارة المدرسية مؤشر على ممارسات الشباب:"معلم المكان والزمان يشكلان بالنسبة لكل البشر الإحداثيات والأطر التي تشترط كل إدراك لموضوع معرفي ما وتتحكم به "[1] . وبالتالي فنحن لا نسكن العالم إلا بقدر ما نسكنه مشكلنا ومرمزا . المكان عنصر أساسي لتحديد العلاقات . إن هندسة المكان أساس مادي هام في هذه العلاقات "[2].. فنظام العالم لا يبنى الأشكال بل على النقيض تماما، هي الأشكال تبني هذا النظام وتؤسسه"[3]. لكن "وحدها السوسيولوجيا المبنية على طروحات ميكروسوسيولوجية متينة تستطيع أن تقدم تفسيرا

[1] – محمد أركون:الفكر الإسلامي نقد واجتهاد،ترجمة هشام صالح،دار الساقي ،الطبعة السادسة بيروت لبنان . 2012،ص51

[2]– فاطمة المرنسي : ماوراء الحجاب–الجنس كهندسة اجتماعية،ترجمة:فاطمة الزهراء أزرويل.ط04،،المركز الثقافي العربي–الدار البيضاء–المغرب. 2005.،ص147.

[3]– بيار بورديو:،المرجع السابق ص60

مقنعا للظاهرات الماكروسكوبية"[1]. وأن سيويولوجيا الفهم بصيغة فيبر التي تعني أن تفسير المعتقدات والتفصيلات والقيم يكون من منطلق تأسيسها على أسباب في ذهن الفرد . وفي رأى أولا أن التعمير Urbanisme مرتبط بالمجتمع وبثقافته، وكلاهما يؤثر في الأخر. . ثانيا التعمير (البناء أوالعمارة) «مؤشر» على النظام السياسي والتنظيم الاجتماعي وترتكز على مفهوم الهندسة المدرسية"[2]. فكل مبني ينبغي أن يكون انعكاسا للغرض من إقامته على أن كل مبنى على تعبير ميشل فوكو" لا يقدم كمجرد أبنية حيادية"[3] وبالتالي فالعمارة المدرسية لم نكن يوما حياديا ، لذا يجب أن يسأل حول نظرتها إلى البيداعوجية وإلى نظرته المادية"[4]. لكننا نحن البشر "نشكل أبنيتنا أولا ثم تشكلنا هي بعد ذلك وهذه هي قصة التعليم كاملة"[5].

1.3.مفهوم العمارة المدرسية: تحيل العمارة كفاعلية بشرية على حقل دلالي يستدعي ملئ الفراغ وأنسنة المجال الطبيعي ولا غرابة أن تعتبر من أهم آثار الحضارات والشعوب بل وأصبح بعضها إرثا حضاريا إنسانيا. وعند استدعاء العمارة لابد من التفكير في مسار إنجازها ابتداء من التصور والتصميم إلى الإنجاز والاستغلال. بداية ما نعنيه بمفهومي العمارة المدرسية. إزالة لكل ما يمكن أن يترتب على استعمالها من لبس أوغموض محتملين . وهكذا يمكن القول بأننا سنستعمل مفهوم العمارة المدرسية ، هنا بدلالات متباينة ومتداخلة في الآن ذاته ، فهي خاصة ومحددة ، مثل الفضاء الهندسي المدرسي ، البناء المدرسي، البيئة المدرسية. ونقصد بها كل ما يفهم من مصطلح "الهندسة المعمارية المدرسية "وهي بهذا التحديد ليست الهندسة المعمارية بالمعنى الشمولي. وإنما هي جزء أومكون

---

[1] – ريمون بودون:أبحاث في النظرية العامة في العقلانية–العمل الإجتماعي والحس المشترك،ترجمة جورج سليمان،المنظمة العربية للترجمة،بيروت لبنان 2010،ص80

[2] – L'ARCHITECTURE SCOLAIRE: CHATELET ET MARC LE COEUR. ANNE MARIE2004.JOURNALS.OPENEDITION.ORG/HISTOIRE–EDUCATION

[3] – ميشيل فوكو:المرجع السابق،ص 35.

[4] L'ARCHITECTURE :CHATELET ET MARC LE COEUR 2004 ANNE MARIE.EDUCATION–SCOLAIRE.OPENEDITION.ORG/HISTOIRE

[5] – ريمون معلولي:جودة البنية المدرسية وعلاقاتها بالأنشطة البيئية–مجلة جامعة دمشق–المجلد26–العدد(1–2) 2010، ص111

من "ثقافة مدرسية " موجهة في مضامينها وأهدافها وآليات اشتغالها ضمن، شروط بيداغوجية وتربوية واجتماعية متنفذة في الزمان والفضاء. فهي جميع الأماكن المخصصة لأشكال مختلفة من التعلم المعرفة والتنشئة الاجتماعية لأولئك الذين يحضرونها. إنها مسألة وضع حد لتعريف مساحة المدرسة والفصل ، والنظر في الممرات والملاعب والقاعات الأنشطة ومكتبة الوسائط والمطعم وحتى المساحات الخارجية التي تحيط بمبنى المدرسة. عند قراءة المقالات التي تشكل هذا الملف ، يرتبط تعريف الحيز المدرسي ارتباطًا وثيقًا بمفهوم المجتمع التعليم والتربية ، فضلاً عن الطريقة التي يسكن بها المكان. فالعمارة المدرسية هي كل المحيط المادي والمعنوي الذي يتحسسه المتعلم، حيث يحتوي المحيط المادي على الكتل البنائية وتفاصيلها المعمارية ومحتوى الواجهات والتنظيم العمراني للفضاءات الخارجية كالأقسام الدراسية والساحات والممرات والأشجار التي يدركها ويتحسسها المتعلم ويتفاعل معها. أما المحيط المعنوي فهوالصورة الحسية للشكل التكويني للفضاء المحيط الحضري الذي يتحسسه المتعلم، متأثراً بالطبيعة وتفاعله الاجتماعي. والهندسة المعمارية الملائمة هي التي تفي بمتطلبات المتعلم الجسمانية والروحية في مكان تربيته وتعليمه وترفيهه. فالمبنى المدرسي لم يعد فضاء لمجرد الإيواء لتعليم النظري فقط, بل منظومة متكاملة يؤدى كل جزء فيها دوره في تكامل وتنسيق مع الأجزاء الأخرى. هذا التكامل والتنسيق المتوافق مع الحاجات الإنسانية كفيل بتسهيل النموالعقلي والجسدي والنفسي والاجتماعي للمتعلمين وتحقيق الاستقرار النفسي وتعزيز الشخصية المبدعة، فإلى جانب التعليم النظري في الأقسام الدراسية يتعلم التلاميذ مهارات يدوية كثيرة في فراغات النشاطات الأخرى المغلقة والمفتوحة, والتي ترافقها لذة في العمل من أجل العمل ذاته. إن كل بناء يجب أن يكون مسبوقا بدراسة علمية متأنية وتخطيط جيد يلبى كافة لاحتياجات . لذا يعتبر ظهور كتاب المنظر المعماري الأمريكي لويس ممفورد "ثقافة المدن" في عام 1938م نقطة تحول في شكل البيئة العمرانية التقليدية. وركز ممفورد على البيئة المدرسية بمفهومها البيئي العضوي في التنمية الاجتماعية. فعمد إلى العلاقات الوظيفية بين عناصر المجاورة

وتشكيل شبكة الطرق الرئيسية والثانوية التي تدعم فكرته"[1]. ثم لم تمر فترة العشرينات عندما طرح إشكال الهندسة المعمارية عالميا بصفة عامة، حيث طرح إشكالية البناءات المدرسية التي تستند إلى فكرة المدرسة المنفتحة، وظهور هذا المفهوم وجد إسقاطه الشكلي بمشاركة أكبر المهندسين المعماريين"[2]. في سنة 1968 في فرنسا"انبثق النقاش حول الهندسة المعمارية المدرسية وطرحت مجموعة عمل من أشكال إقامة العلاقة بين الأولياء والمدرسين والمهندس المعماري"[3]. ويدخل مع ذلك التطور البيداغوجي الذي يدخل مفهوم مرونة الفضاء وضرورة تميز عمل هندسي معماري لبناية مدرسية نافعة. ففي المتقى الرابع للمنشآت التربوية في دول الخليج العربي المنعقد في دبي بالإمارات العربية(1426هـ-2005م) من أهم توصيات التي خرج بها . تأكد الأهمية القصوى في تصميم مبني مدرسي ، بما يتواكب وتطور المناهج الدراسة ، والتقنيات الحديثة للتعليم ورأى المتدخلون الحاجة لتطوير هندسة المدرسية ولإعداد نماذج مرنة تستجيب للاحتياجات التعليمية ، والتربوية والتقنية مراعاة اختلاف المراحل الدراسية ، ومتطلبات الموقع والمناخ"[4]. هذا مما أدى إلي ظهور أشكال مرونة الفضاء والمدرسة المتفتحة فرضت نفسها على التفكير وحتمت اعتبار أكثر انسجاما مع أنواع الفضاء كما جاء به فيشر:فضاء مفتوح/مغلق/غامض/واضح مخصص/مشخص/مجهول/وظيفي/دال/فارغ/تنظيمي/متاهي.فمهما كانت موصفات هذه الفضاءات، فهي تشكل أحد الأعمدة الأساسية للإطار الفعل البشري"[5] وقد ظهر المشكل الفضاء وتوزعه وتعقده لا على مستوى تقنية البناء ولكن على مستوى العلاقات الداخل والخارج"[6] و:ي يتأتي أن نساءل في انتظام ما نلحظه في الفضاء

[1] – عارف عبد الله الصباحي: النمو العمراني المطرد للمدينة وملائمة موقع وكفاءة أداء المبنى المدرسي، كلية الهندسة والعمارة جامعة إب اليمن

[2] –كهينة افروجن: واقع المنظومة التربوية التكوينية في الإعلام التربوي الجزائري،مجلة تاريخ العلوم. العدد السابع ، مارس2017،ص37

[3] – عمارة كبوش: الهندسة المعمارية المدرسية، مجلة اللسانيات ،مركز البحث في الأنثربولوجيا الاجتماعية والثقافية.وهران .ع06 سبتمبر-دسيمبر-1998.ص26

[4] –عبد العزيز سعيد الموقرن: الاعتبارات التصميمية والتخطيطية للمباني المدرسية بما يتلاءم مع الاحتياجات الإنسانية والتعليمية والتقنية كلية الهندسة المعمارية جامعة الملك فهد العربية السعودية،ص02

[5] – نابتي علي : الأبعاد السوسيوثقافية للاتصال،مجلة دارسات ،جامعة وهران ،جوان2012 ص212

[6] – عمارة كبوش،المرجع السابق،ص27.

المدرسي. ومعرفة ذلك علينا السير قليلا قليلا داخل المؤسسات التربوية" نحوتقنين فضاء تتركه الهندسة المعمارية عموما جاهزا ومعددا لكثير من الاستعمالات "[1] .

1.1.3الساحة كفضاء للعيش والاستراحة

الجدول رقم(20) علاقة الشباب الثانوي بالساحة حسب الجنس

ماذا تمثل لك الساحة؟	الجنس				المجموع العام	
	ذكر		أنثى			
	العدد	%	العدد	%	العدد	%
منطقة تطوير الحياة الاجتماعية	10	%2,80	24	%6,70	34	%9,50
قطيعة مع وقت الدراسة	52	%14,52	110	%30,72	162	%45,25
منطقة استرخاء	42	%11,73	86	%24,02	128	%35,76
بدون تصريح	16	%4,50	18	%5,02	34	%9,52
المجموع العام	**120**	**%33,51**	**238**	**%66,48**	**358**	**%100,00**

تظهر نتائج الجدول التالي تمثلات الشباب الثانوي الساحة كفضاء للتلاقي، حيث يصرح45,25 %، أنها تمثل "قطيعة مع وقت الدراسة ". ولحظة أساسية من اليوم الدراسي مقدمة كفاصل المتوقع أحيانا بأمل كبير . وهي لحظة يفرغ فيها الشاب نشاطه الزائد وحركاته الغير المراقبة .حيث يشير 35,76% هي منطقة استرخاء تحدث في أماكن محددة. و9,52%من التلاميذ نعتبرها منطقة ومساحة لتطوير الحياة الاجتماعية الأساسية تسهيل اندماجهم في مجموعة وتشجيع "العيش معا". فالساحة من أماكن الاجتماعات والتبادلات التي تعزز احترام ومعرفة الآخر، فهي فضاء

[1] – ميشيل فوكو.المرجع السابق،ص164.

اجتماعي، ومسرح للحوار وتبادل وجهات النظر بين شباب المدارس الثانوية داخلها وخارجها وهذا يتم أفقيا بين شباب المتمدرس للمستوي العلمي الواحد وعموديا مع مختلف المستويات العلمية. فعلى سبيل المثال يمكن أن نستعرض سلوك شابين في مدرسة واجدة ، عندما يلتقيان في ساحة المدرسة ويتفاعلان كأخ وأخت، نكون هنا إزاء دور عائلي يجري في داخل المدرسة ولكنه لا يشكل جزءًا من نظامها مع أنه يحدث فيها. والشيء نفسه يمكن أن ينطبق على وضعية شابين متجاورين في السكن فهما يتعارفان في ساحة المدرسة لأسباب تتعلق بالجوار. لان الساحة المكان الذي يعيش فيه الشاب الثانوي اجتماعيا، وينسج العلاقات المتشابكة بين زملائه ، إذ لكل موضع ما يستحق من رموز ، ولكل شاب عدة من الأشكال يقدم نفسه للمجتمع المدرسي من خلالها. وهذا التمثيل الذي يجعله الشباب لأنفسهم وعن منازلهم وذواتهم وعن الآخرين. لا تمثل بالنسبة للشباب الكثير بسبب قلة الوقت، اكتظاظ المدارس الثانوية مما يجعل وقت التواجد في الساحة قليل، بالنسبة للشباب ممارساتهم في وقت تتمثل في الاستعارة الكتب والوسائل من الزملاء .

2.1.3. المراحيض المساحات الحساسة : من بين أكثر الأماكن إثارة للقلق لدى التلاميذ. يخشى الكثير الذهاب إلى دورات المياه في مدارسهم ، مما قد يكون له عواقب سلبية على صحة التلاميذ وعلى النظافة . هاته الأخيرة لا تعطى لها أهمية على مستوى مؤسساتنا التربوية وكأنه من المفروض على التلميذ قضاء حاجته خارج المؤسسة ونجدها محشورة ومخبأة في أماكن معزولة .يقول التلاميذ والمدرسين إنهم لا يمتلكون مرافق صحية كافية في مبانيهم. ، ولا يتم تنظيف المرافق الصحية بانتظام طوال اليوم. لذا يتوقف التلاميذ والمدرسين من الذهاب إليها نتيجة الأضرار التي لحقت بالمرافق الصحية(والأقفال التي لا تعمل. حنفيات مكسورة.أبواب مخلوعة.....)عدم وجود المياه للتنظيف. وعدم توفير المنتجات الصحية.في هذه الظروف يتبرم الشكل من اللامنطق ويفلت شباب المدارس الثانوية من اللاتحدد والانفتاح والريبة لذلك يتحاشى الشباب الذكور خصوصا المواقف الحرجة والخطيرة ويجنحوا إلى الشكل. إنهم يركزوا ممارساتهم ووجودهم في المراحيض والأماكن غير المراقبة. في هذه الأماكن يكثر فيها المدمنون على التدخين، والمطرودون من الأقسام،والمتغيبون عن الدراسة. هذه الأماكن متروكة للارتجال بحكم اتساع هامش الريبة فيها ، إنه يمكن أن نضع قانونا عاما هوأنه كلما كانت

الوضعية خطرة ، اتجهت الممارسة إلى أن تكون مشفرة إن درجة التشفير تختلف بحسب درجة الخطر . .وعليه كيف يجب العناية بها معماريا وفراغيا لاستغلالها أحسن الاستغلال وتنمية ثقافة الوقاية والنظافة عند التلميذ وكيفية استعمال والتعامل مع المراحيض العامة والمحافظة عليها.

4.الكتابة الحائطية في الفضاء المدرسي:من مشاهدتنا الميدانية في مؤسسات قيد البحث والمؤسسات التي زرنها. أصبحت جدرانها وأبوابها الخارجية وأقسامها، وطاولاتها ومقاعدها وأبوابه ومراحيضها، وسيلة إخبار وتعبير عن مظالم مرتبطة بالإدارة التربوية أوتصرفات المدرسين (الإخبار عن علاقات الأساتذة بالتلاميذ) (الإخبار عن علاقة الإدارة بالتلاميذ). وعادة ما تكون سجلا للإخبار والبوح (العلاقة بين التلاميذ)، أوالقذف والشتيمة والبذاءة (كتابة عن الجنس) عن علاقات الحب بين الشباب الذكور والإناث. إنها ممارسة فاعلة للإفراج عن مخزون تعبيري عن ثقافة الشباب الثانوي تتم ترجمته إلى علامات كتابية على صفحة الطاولة المدرسية التي يجلسون عليها، أوصفحة أيّما حائط يمرون به، قصدا أومصادفة. وغالبا ما تكون تلك الكتابات أوالرسوم حاملة لدلالات بليغة وإيحائية تحتاج بحثا لسانيا وسيميولوجيا. من أجل مساءلة هذه النقوش والرسوم للبحث عن الرسائل التي يرغب الشباب في نقلها إلى المخاطب إدارة المؤسسة والأستاذة والتلاميذ والمجتمع. اللجوء إلى ممارسة الكتابة على الجدران كوسيلة تعبيرية غير مباشرة للتعبير عن مواقفهم وأفكارهم. نتيجة دوافع وضغوطات يعيشها الشاب الثانوي يرفض أن تضل حبيسة دواخله، لذلك يعتمد الشاب ممارسة تقنية الاستتار، مستفيدا من عمومية مكان، درءا لرقابة فعلية أومتوهمة، وتحاشيا لمنع تحقق الكتابة. وبالتالي فدوافع الكتابة على الجدران تفرض نفسها باعتبارها حاجة نفسية، أوميلا طبيعيا لتخليد دواخلهم عبر آثار مادية،وعلى رأسها اللغة من أجل التعبير عن همومهم النفسية والاجتماعية ورغباتهم وأحلامهم، وكذالك شعورهم النفسي والثقافي. كما يشير أحمد الشرك ويقول "الإنسان حيوان كاتب، وهي تعكس خطابا لتفريغ دواخل الفرد، عبر الجدران أو جذوع الأشجار، وغيرها من الأشكال التعبيرية، فالتعبير على الورق لم يعد يشفي غليله خصوصا في حالات الثورات والتحولات

الاجتماعية الكبرى". [1]لكن إن انخراط الشباب في الكتابة الحائطية لا يمكن أن يكون محكوما في النهاية بإنتاج أوضاع جديدة تتناقص مع المنطلقات. إن هذه الكتابات الحائطية تحمل الكثير من العنف. هذا العنف المضاد من خلال الكتابة الحائطية الذي يرفعه الشباب في وجه المؤسسة وضدا تحديدا في "عنفها " المادي والرمزي له درجات معينة يتم تسلقها ارتفاعا كلما كان العنف المؤسسي أكثر شراسة وضراوة !ففي البدء يظهر العنف المضاد وفق أشكال خفية قد لا تثير عنف النظام ولا تجعله يكشر عن أنيابه ويرفع من وثيرة عنفه، المشاهدات الميدانية تظهر أن الكتابة الحائطية ما هي فعل متبادل عن العنف الرمزي والمادي الذي يطبق على الشباب الثانوي. لحظنا أن الكتابات تنتشر عندما تسكت الأفواه عن الكلام تنطق الكتابات على الجدران وهي عبارات مقتضبة معبرة عن معنى معين لا يفهمه سوى الشباب المتمدرس، لكن من المفارقات أن هذه الكتابات تختفي بمجرد أن تقوم المؤسسة بكافة فاعليها بعملية تشاركية، يشارك في الشباب المتمدرس وإدارة المؤسسة والمدرسين ، من خلال مشاهدتنا الميدانية وفي المدارس الثانوية التي عملت فيها والتي عرفت سؤ التسيير، ومشاكل داخلية، ظهرت الكتابات الحائطية، في كل فضاء المؤسسة، ولما استقرت الأوضاع بتغير مدير الثانوية أو الطاقم الإداري وتحمل كل الفاعلين الجماعة التربوية لمهامهم. لحظنا ذلك عندما تشرع الإدارة المدرسية في حملة تنظيف وتزين للأقسام. بإجراء مسابقة بين التلاميذ لحظنا كيف يتسابق التلاميذ في الإنجاز.بل يتشاركون فيما بينهم لتوفير الأموال والوسائل وتنظيم يعظهم للعمل على تنظيف وتزين أقسامهم.ويتحول الفضاء المدرسي من شكله السابق، الذي كان يعج بعبارات الساخطة، إلى رسومات، وآيات قرآنية وأحاديث نبوية، وحكم وأمثال، وأبيات شعرية، والمفارقة التي شهدنا أن التلاميذ الذين ، كانوا يكتبون على الجدران ، يشاركوا في فعل التنظيف والتزين والحماية. ثم أن المؤسسة لا تشجع من قاموا بفعل " التزين وتنظيف والمحافظة والحماية" ولا تعاقب ممن يقومون بالتكسير والتشويه والتوسيخ . بل في الكثير من المرات نلاحظ إنزال العقوبة الجماعية على الكل . وهذا من شأنه أن يزيد من مشاعر عدم الاكتراث والمساهمة

[1]- زهور باقي: الكرافيتي"..الكتابة على الجدران من "الزنقة" إلى فن المعارض،HTTPS://WWW.HESPRESS.COM . لأحد 22 دجنبر 2013 -

في فعل التنظيف والتزين والحماية ، وهنا يحق لنا التساؤل. كيف يمكن أن نحصل في المستقبل على الفرد المواطن الذي يمكن أن يقوم بفعل التزين وتنظيف والمحافظة والحماية. وهو لم يمارسه خلال مشواره التكويني والتربوي من الابتدائي إلى المتوسط ثم الثانوي إلى الجامعي. وهذا ما أبرزته دراسة ميدانية حول" إشكالية النظافة في المدن الجزائرية والتي بينت مسؤولية " المدرسة أمام مسألة النظافة "[1]. أن الفئة العمرية التي تقوم برمي النفايات من منظور السكان تمثل 69% من السكان حيث يمثل الأطفال 24% والمراهقين21% والشباب 24%وقد لاحظت " أن أغلبية هذه الفئة هي في طور الدراسة فمن هنا تبرز عملية التربية داخل المدرسة بمختلف أطوارها أي الحاجة لترسيخ قيم النظافة داخل الفضاء العمومي من خلال إدراج عملية التربية على سلوك النظافة في مختلف برامجها وكتبها"[2].

5. عنف الشباب في عالم المدرسة:لعنف من المفاهيم الذي دخل في جميع العلوم الاجتماعية والإنسانية والذي دارت حوله نظريات وفلسفات فالعنف المدرسي يعرف بعض الباحثين على أنه " مجموعة الاتجاهات والآراء والعقائد والميول التي يكونها التلميذ للعنف التي ترهن سلوكه وتوجهه الوجهة التي يحكم بها على الواقع الذي يعيش فيه ويتعامل معه ويفكك رموزه"[3] وهو كل أشكال السلوك القسرية التي تكسر التفاعل التلقائي في موقف اجتماعي يملك فيه أحد الفاعلين بطريقة تثير استجابة غاضبة أوعنيفة من قبل الفاعل الأخر ويتحول فيه بقية الفاعلين إلى ضحيا لموقف العنف "[4]. وهو كل "مبادرة أو فعل يتدخل بصورة غير مشروعة وخطرة في حرية الأخر في التفكير والرأي والتقرير[5]"فالعنف المدرسي هو العنف الممارس في نطاق المؤسسات التعليمية والذي يتم بين أطراف الجماعة المدرسية تلاميذ أساتذة إداريين"استعمال المفهوم مرادفا في دلالته لمفهوم العدوان باعتبار أن كل

[1] –لاشلاش أمينة إشكالية النظافة في المدن الجزائرية،ماجستير كلية العلوم الاجتماعية،جامعة وهران2،الجزائر،2011،ص153

[2] – نفس المرجع ،ص160

[3] – فوزي أحمد بن دريدي المرجع السابق. ص19

[4] – أحمد زايد العنف والمشقة المرجع السابق ص69

[5] – على بوعناقة بلقاسم سلاطنية: علم الاجتماع التربوي مدخل ودراسة قضايا المفاهيم جامعة بسكرة دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع وبدون سنة ص232

عنف يدل على العدوان وكل عدوان يحمل معنى العنف "[1]ويعرفه أيضا الأستاذ الدكتور أحمد حويتي :هومجموع السلوك غير المقبول اجتماعيا بحيث يؤثر على النظام العام للمدرسة ويؤدي إلى نتائج سلبية بخصوص التحصيل الدراسي"[2]ويحدد جاك دوباكي "تعد قاس على نظام المؤسسة المدرسية وخرق للقواعد المتبعة في الحياة الاجتماعية" [3].

1.5 .العنف المدرسي في الوسط الحضري: من خلال الإطلاع على تقارير المجلس الولائي لدراسة طعون المتعلقة بقراراتي الفصل والتحويل من ثانوية إلى أخرى ومن خلال تقارير مجالس التأديبية في ثانويات محل الدراسة وتصريحا المدرسين، ومن خلال ملاحظتنا فإن شباب المدارس الثانوية التي تقع في المركز الحضرية الكبرى يتصرفون وكأنهم في جامعة، وليس ثانوية فلهم كل الحرية في التصرف، وبدل من وقوع العنف عليهم هم المنتجون العنف. فالعنف في المدن لا يأتي من أعضاء الجماعة التربوية على التلميذ بل بالعكس من التلاميذ على أفراد الجماعة التربوية: المساعدين، الأساتذة ، العمال التلاميذ.شباب المدينة ينموا معهم التمرد والعدوانية والعنف. ففي المدن هناك تغير في شرعية امتلاك العنف الذي أصبح من مسؤولية الشباب الثانوي، عكس الأرياف،والمناطق الشبه حضرية الذي هو من شرعية المؤسسة هذا ما يصرح به المدرسين ومدراء ومستشاري المؤسسات التربوية وهذا ما نلاحظه في المدن من العنف الشباب الثانوي ضد المؤسسة، وفي المؤسسة فثمة "علاقة قوية بين المتغيرين التاليين: العنف والوسط الحضري حيث أن ظاهرة العنف أو الانحراف بمختلف أشكاله ترتبط بالوسط الحضري أكثر من ارتباطها بالوسط الريفي بل إن عدد الانحرافات والجرائم يتضاعف كلما انتقلنا من المناطق الريفية إلى المناطق الحضري من جهة، وكلما زاد حجم المدينة من جهة ثانية وباختلاف الأحياء في نفس المدينة "[4]. لكن يحق لنا

---

[1]- محمد خريف:العنف في الوسط المدرسي :أبعاده النفسية والاجتماعية وانعكاساته البيداغوجية الماجستير في علم النفس الاجتماعي جامعة قسنطينة 2008 ص15

[2]- نفس المرجع ص31

[3] - Dupaquier J, la violence eu milieu scolaire, Paris Pressé universitaire de France Mai 1999 p8

[4]-سعاد لحريز: العنف داخل المدينة وعلاقته بالتحولات الأسرية جامعة تلمسان- الجزائرمقال منشور

التساؤل على مفهوم والمعنى الذي يعطيه الشباب للعنف .فهل يدرك معناه ؟ وما هي العوامل التي تحرك العنف في مؤسساتهم من وجهة نظرهم.

2.5.أسباب العنف من وجهة نظر الشباب الثانوي:

الجدول رقم(21) أسباب العنف في نظر الشباب حسب الجنس

في رأيك ما هي الأسباب التي التلميذ إلي اقتراف العنف داخل المؤسسة	**الجنس**				**المجموع العام**	
	ذكور		**إناث**			
	العدد	**%**	**العدد**	**%**	**العدد**	**%**
جماعة رفاق السوء	67	%18,71	100	%27,93	167	%46,64
ظاهرة المخدرات و التدخين	90	%25,14	135	%37,70	225	%62,84
قلة اهتمام الأسر بالأبناء	57	%15,92	142	%39,66	199	%55,58
العلاقة مع الأستاذ	82	%22,90	110	%30,73	192	%53,63
(طرق التدريس الوسائل ..	75	%20,94	112	%31,28	187	%52,22
الإدارة المؤسسة لا تقوم بعملها	87	%24,30	132	%36,87	219	%61,17
عدم وجود عقاب.....	42	%11,73	103	%28,77	145	%40,50
اكتظاظ الأقسام وقلة المواقع .	57	%15,92	110	%30,72	167	%46,64
قلة الأنشطة الثقافية والرياضية	49	%13,68	108	%30,16	157	%43,85
كثرة الغيابات والتأخرات	86	%24,02	88	%24,58	174	%48,60

إن تمثل العنف من طرف الشباب الثانويين يأتي" ضمن ثقافة معينة وضمن مجموعة وضمن سياق تفاعل فإنه كنتيجة لا يمكن أن يختصر إلي مجرد ظاهرة موضوعية قابلة للقياس "[1] و العنف يأتي في سياق "كل مبادرة تتدخل بصورة خطيرة في حرية الأخر وتحاول أن تحرمه من حرية التفكير والرأي والتقرير وتنتهي خصوصا لتحويل الأخر إلي وسيلة أو أداة من مشروع يمتصه ويكتنفه دون أن يعامله كعضو حر وكفؤ"[2]. فمن خلال فيض التصريحات المقابلات ومعاينتنا الميدانية نحاول كشف وحفر أسباب العنف داخل المدارس الثانوية وهل تدخل في نظرهم ضمن " العنف الاجتماعي الذي يمكن تشخصه من خلال ما يواجه لبعض البني والمؤسسات الاجتماعية كالأسرة والمدرسة من عنف وهدفه في الأخير هو زعزعت هذه البناءات وفك روابطها . من خلال المحركات العنف في رأي الشباب الثانوي في المؤسسة ترتب تنازليا:ظاهرة المخدرات والخمور والتدخين62,84% ثم الإدارة المؤسسة لا تقوم بعملها61,17%. قلة اهتمام الأسر بالأبناء55,58% العلاقة مع الأستاذ53,63% أسباب دراسية (المواد طرق التدريس الوسائل التعليمية52,22% كثرة الغيابات والتأخرات48,60% جماعة رفاق السوء46,64% اكتظاظ الأقسام وقلة المواقع الوظيفية46,64% قلة الأنشطة الثقافية والرياضية43,85% عدم وجود عقاب يرد التلميذ العنيف 40,50% .

5. 1. العوامل المدرسية:يمكن ترتيب العوامل المسببة للعنف من وجهة نظر الشباب المدارس الثانوية تنازليا:(إدارة المؤسسة لا تقوم بعملها61,17%)... (العلاقة مع الأستاذ53,63%)... ثم(أسباب دراسية (المواد، طرق التدريس، الوسائل التعليمية52,22%)... ثم(كثرة الغيابات والتأخرات48,60%)... ثم(اكتظاظ الأقسام 46,64%)... ثم(قلة الأنشطة الترفيهية والرياضية 43,85%). **فضعف الطاقم الإداري وعدم الاستقرار** (61,17%)يؤثر سلبا على فعالية الفروع التابعة لها من ازدواجية في المهام وتضارب الصلاحيات، هذا زيادة عن ضعف الرقابة وتأخير حل المشكلات. ثم ان العنف الشباب ضد الإدارة يمكن تفسير أنه ذا طبيعة مزدوجة : عنف تمارسه المدرسة يتمثل خاصة في الإكراه والإلزام الممارس على الأفراد لحملهم

[1] – دريدي فوزي ،المرجع السابق ص18

[2] – مختار رحاب :العوامل السوسيوثقافية لظاهرة العنف لدي الشباب الجامعي أطروحة دكتورة قسنطينة الجزائر 2010/2009

على الامتثال للقيم والمعايير الاجتماعية السائدة والمسيطرة في المقابل يمارس الأفراد عنفا من خلال رفضهم الانصياع لذلك الإكراه الاجتماعي ويتجسد في الخروج عن القواعد والإخلال بالمعايير واختراق دائرة المحظورات"[1].

أما العوامل المتعلقة بالمدرسين فمن الاقتباسات المقابلات يقول الشباب في (غياب التواصل بين المدرس والتلاميذ، والتميز بين التلاميذ يربك ديناميكية التواصل داخل الفصل ويزيد من توتر العلاقات وهذا ما يعجل في حدوث مناوشات وعدوانية داخل الصف). .ومن شأن ذلك أن تدفع التلاميذ"إلى درجة أنهم يؤولون كل تصرف من الآخرين على أنه موجه ضدهم وبالضبط ضد الجهود التي يبذلونها للنجاح في دراستهم ، ثم عدم التواصل يرجعه المدرسين "حجم (الفوج التربوي) الذي يتعدى المقاييس المعمول بها دوليا . حيث يصرح عدد من المدرسين(**أنهم لا يستعطوا مع هذا العدد القيام بمتابعة تطور كل تلميذ ومن ثم لا يستعطون أن يبذلوا مجهودا مع التلاميذ)** "فقد أجريت في كندا دراسة بينت أن المدارس التي تظم أعداد كبيرة من التلاميذ هي تشكو كثير من السلوكيات العنيفة"[2]. وهو ما ذهبت إليه دراسة عن أسباب الإخفاق المدرسي في مدارس قسنطينة أبرزت الدراسة أن أول عامل بيداغوجي الإخفاق المدرسي هوحجم (الفوج التربوي) يتعدى المقاييس المعمول بها دوليا حيث يصرح عدد من الأساتذة أنهم لا يستعطوا مع هذا العدد القيام بمتابعة تطور كل تلميذومن ثم لا يستعطون أن يبذلوا مجهودا مع التلاميذ"[3] وقد أظهرت كذلك مجموعة المؤشرات الإجابة على هذا السؤال أن الظروف المدرسية السلبية تسهل ظهور أنماط غير متكيفة مع المؤسسة التربوية وبالتالي تؤدى إلي العنف من طرف التلاميذ"[4] .**إن استعمال الزمن بشكله الحالي في نظر التلاميذ(43,85%)** والمدرسين لا يلبي حاجيات النفسية والجسمية والاجتماعية

[1]-العياشي عنصر: المجتمع والعنف تأليف مجموعة من الباحثين الفرنسيين سلسلة "اقتصاد وإنسانية" منشورات المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر بيروت الطبعة الثالثة 1993 من مجلة إنسانيات العدد 10-2000 ص73-80

[2] - مختار رحاب نفس المرجع.ص33

[3] - Farid boubekeur L échec scolaire dans le système éducatif algérien université Constantine et le centre de recherche en anthropologie sociale et culturelle 23 janvier2001p07/29

[4] - فوزي أحمد بن دريدي المرجع السابق ص21

للشاب الثانوي، وغير منفتح على سياقات معرفية وفكرية وترفيهية ورياضية لأنه مرتفع أو"مغلق" بتعبير التلاميذ هذا الطابع المغلق يفرض السيطرة على التلاميذ بداخلها وهذا الإغلاق الذي يستمر طويلا بفعل طريقة التنظيم الزمن في المؤسسة التربوية الظروف" السلبية التي تشهدها الثانويات في الجزائر تجعل من تحقيق الدراسية الترفيهية والمهنية للتلميذ ضئيلة"[1]. مما يقود إلي رفض الهيئة البيداغوجية التي تفرضها عليه المؤسسة المدرسية. وبالتالي فإن سلوكه يصبح مطبوعا بمظاهر الانحراف والتمرد التي ترفضها تلك المؤسسة" [2] ضمن هذه الدوائر المنغلقة على نفسها فإن التلميذ في المرحلة الثانوية سيحمل تمثلات إيجابية للعنف وسلبية للتوافق النفسي والاجتماعي داخل المؤسسة التربوية. وفى الأخير إن الشباب يعيش فقرا ثقافيا وفكريا ورياضيا مما يعسر سبل إدماج الشباب، وإبعادهم عن عوامل الفشل والهامشية . لقد اختفت من المدرسة الثانوية المخابر و التجهيزات العلمية التي توفر فرص للتجريب و التدريب العلمي، و مرافق النشاط الثقافي كالمكتبة و المسرح و فرص ممارسة الهوايات كالشعر و القصة و النوادي العلمية .لم تعد معظم المدارس الثانوية تزيد كثيرا على كونها عددا من حجرات للدرس تضيق عن شاغليها حتى لتعجز عن توفير الحد الأدنى من الكفاءة الفيزيقية.

2.2.5. عوامل الخارجية عن المدرسة: تشير معطيات الاستمارة أن الظاهرة المخدرات والخمور والتدخين(62,84%).و جماعة الرفاق السوء (46,64%). ثم قلة اهتمام الأسر بالأبناء(55,58%).كلها تعتبر دوافع خارجية تأثر في علاقات القوى داخل المدرسة الثانوية. يؤكد الفاعلين في المؤسسة أن المخدرات باتت تزحف وتستهدف شريحة واسعة من شباب المدارس الثانوية، عن طريقهم يمكنهم تسريبها لزملائهم في الأقسام بعيدًا عن الأعين. ففي البداية يتم الترويج دون مقابل مادي بهدف جلب التلاميذ واستمالتهم ثم تدريجيًا تجد لها سوقًا خصبة. وهذا ما كشفته النتائج الميدانية للمركز الوطني للدراسات والتحاليل الخاص بالسكان والتنمية لتحقيق

[1] – 87,2% من التلاميذ غير منخرطين ومتواجدين في الجمعية الثقافية المدرسية ويختلف الذكور 85,0% والإناث88,2% في موقفهم من العمل في الجمعية الثقافية المدرسية ثم إن نسبة 7,8% منهم متواجدون في هذه الجمعية فبالرجوع إلى التشريعات الرسمية المؤطرة لعمل الجمعية الثقافية المدرسية حسب دراسة لنا في الماجستير.

[2] –.نفس المرجع.ص20

حول انتشار المخدرات في الوسط المدرسي. كشفت النتائج الميدانية لهذا التحقيق حول انتشار المخدرات في الوسط المدرسي مست 426متوسطة وثانوية على المستوى الوطني،تم إحصاء 54 ألف تلميذ في الجزائر يستهلكون الحشيش،و8.5 %يتعاطون الشيشةو1.95 %يتناولون الكحول، 1.97% مهلوسات،ونسبة 0.42% كوكايين،و0.33%الهيروين"(radioalgeriedz article .2016) " [1] . وهو أحد العوامل المهمة في فهم محركات العنف غي مدرستا الثانوية والتي يذكر الشاب أن الانتماء إلى جماعة الرفاق السوء 46,64% تسبب العنف في مدرسنا. فالمار بمؤسستنا عند الدخول وخاصة عند الخروج المدرسي يلاحظ تزاحم شجارات صراخ وكلمات خادشة للحياء تخترق طبلة أذان المارة أذهب يا "..." وانتظر يا "..." ثم تنتقل هذه الممارسات داخل ساحة المؤسسة وأحيانا داخل الأقسام ويشارك فيه الفتيان لا تستثنى الفتيات. ثم تعتبر **الأسرة** 55,58% في نظر الشباب الثانوي والمدرسين معنية بالعنف داخل المؤسسة. هناك قطيعة شبه تامة على المستوى الاجتماعي بين وسطيي التنشئة المدرسة والأسرة.إن الأولياء يتحملون شطرا من المسؤولية لحرصهم على توفير الأمور المادية لأبنائهم وتسجيلهم في الدروس الإضافية مع منحهم حرية الدراسة دون متابعة يومية .

6. مبدأ الغلق والإقفال:البناءات المدرسية هو واقع يمكن ملاحظته ومسألته وتتبع أثاره وندعم ذلك بما كتبه الماريشال دي ساكس بل لا بد من معرفة الحجارة "[2] ولمعرفة الحجارة ، سوف نبدأ من خارج محيط المؤسسة من جدار وأبواب المؤسسة لننتقل داخل فضاءها ولنعطى لكل صورة معنى ما نلاحظه. يقول علماء الاجتماع أن » الواقع الاجتماعي لا ينتهي عند المظهر الخارجي، بل هوفي حاجة لاكتمال صورته إلى المعنى المعطى له من قبل المشاركين فيه هوالذي يهم عالم الاجتماع[3]. فالمؤسسة التربوية مكان مغلق على ذاته ومقفل ضمن سور من الجدران الأسمنتية ، وباب حديدي كبير .

[1]-wwwradioalgeriedz/news/ar/article/20161011/90685htm

[2] – ميشل فوكوالمرجع السابق،ص158

[3] – فضيل دليو: علم الاجتماع الغربي وثنائياته النظرية، إسلامية المعرفة، السنة الثالثة :العدد الحادي عشر،ص87

فجدار المؤسسة له" دلالة بصرية مدرجة في المكان"[1] فكل المؤسسات قيد الدراسة أنجزت بها سياج نصف مفتوح يسمح لرؤية المؤسسة من الداخل وإلي الخارج ومع محيطها المجاور. لكن مع مرور الوقت ينزع السياج ويبنى جدار إسمنتي مرتفع حاجب يبرر المدراء والمدرسين (أن التلاميذ يقفزون من السياج للهروب أوالدخول المتأخر إلي المؤسسة). ويضيف مدير أخر (أن بعض التلاميذ يحدثون الفوضى من خارج السياج ولا يمكن ضبطهم، فلا بد من بناء أسوار عالية). ويقول مدير أخر(لأننا نخاف على التلاميذ ونخاف منهم). فسر أكثر(نخاف عليهم من تعرضهم للسب والشتم من هم في خارج الثانوية ونخاف منهم لأنهم يهربون في أوقات الدراسة ولا ندري أي يذهبوا ونخاف من المسألة إذا حصل شيء للتلاميذ في هذا الوضع الأمني). في إحدى المؤسسات وضع على جدار المؤسسة سلك شائك"[2] يضيف بواب"حاجب المؤسسة "(بعض الخارجين عن المؤسسة يقفون أمام الباب وأمام السياج يعاكسون التلميذات) وهنا يصعب التحكم في حركة التحرك أمام الثانوية حتى في بعض الأحيان تستدعى الشرطة[3] أمام مداخل المؤسسات التربوية لتأمينها وحمايتها ومراقبة دخول وخروج التلاميذ. لكن يختلف نظر الشباب للأبواب والأسوار التي بدأت ترتفع في مؤسساتهم التربوية أنها شبه سجون فهم يصرحون (أننا في سجن). كل المؤسسات التربوية تحاط بجدران إسمنتية تعزلها عن محيطها الخارجي ويكفى مشاهدة ذلك. وأن هذه الظاهرة بدأت تبرز مع بداية التسعينات. تغيير الفضاءات المفتوحة ثانوية على السواء.

جدول رقم(22)أسباب مبدأ الغلق والإقفال في نظر شباب الثانوي حسب الجنس:

في رأيك ما هي أسباب الغلق والإقفال في فضاء الثانوية؟	الجنس				المجموع	
	ذكور		إناث			
	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة

[1] –ميشل فوكو،نفس المرجع، ص34

[2] – في بعض الثانويات والمتوسطات لاحظنا وضع السلك الشائك والزجاج المهشم على أعلى الأسوار ،مما قد يسبب جروح وأضرار على بعض التلاميذ الذين يحاولون الدخول والخروج بالقفز من الأسوار .

الحفاظ على الأمن والممتلكات	52	%14,52	130	%36,31	182	%50,83
مراقبة العلاقات بين الجنسين	68	%19,00	108	%30,16	176	%49,16
مراقبة هروب وغياب التلاميذ	70	%19,55	98	%27,37	168	%46,92

1.6 الفضاء المدرسي كبنية مراقبة: من دون عناء نلاحظ أن العمارة المدرسية تم تصورها كي تقوم بدور المراقبة والمعاينة خاصة وأن الأمر يتعلق بمكان لتواجد الأطفال واليافعين المتنطعين والمنفلتين والذين يخاف عليهم المجتمع من الانحراف عن مبادئه.... فالدخول إلى المؤسسة يتم عبر باب يتم فتحه وإغلاقه بواسطة نظام زمني محدد ويتكلف بالأمر حارس يكون منزله ملتصقا بهذه البوابة كي يمارس مهمة المراقبة على مدار الساعة. فالغلق والإقفال الذي تشهده مؤسستنا، هل يمكن فهمه باعتبار، أن المؤسسة التربوية جهاز رقابة من أجهزة من أجهزة المؤسسات الانضباطية في شكلها الحالي من(مستشفي، وسجن، وثكنة عسكرية) كما أشار فوكو كتاب " المراقبة والعقاب" . ففي ضوء" إشكالية هندسة معمارية لم تعد مصنوعة لكي ترى أو للإشراف على الفضاء الخارجي، بل لتتيح رقابة داخلية ، ممفصلة ومفصلة –وذلك لمشاهدة من هم فيها بصورة أعم ، إشكالية هندسة معمارية تشكل عاملا في تغير الأفراد : التأثير على من يأوي إليها، والسيطرة على سلوكيهم، وتوصيل أثار السلطة إليهم ، وتقديمهم كموضوع معرفة ، وتغييرهم"[1]. فالهاجس الأمني والحراسة والمراقبة التي تسيطر على الفاعلين داخل المؤسسة التربوية ، بعد ظهور أشكال تمرد التلاميذ ولا يجدون من يساندهم لا الأولياء ولا مؤسسات الدولة والمجتمع على السواء جعلت مبدأ الغلق والإقفال يمتد في مدرسنا. لذا حاولنا معرفة الأسباب من وجهة نظر شباب الثانوي وعناصر التنشئة الاجتماعية.

2.6. رقابة على الممتلكات والحفاظ على الأمن:من معطيات الجدول يشير50,83%من شباب المدارس الثانوية إلى انعدام الأمن والحفاظ على ممتلكات المؤسسة من التلف، وبالتالي يصبح للسور العالي دور في مراقبة حدود المؤسسة التربوية وتغيراتها فيحفظها من الانكماش حد التصلب أومن التعاظم حد الانحلال، إذا للسور بنية مرفولوجية لها واقع

[1] – ميشل فوكو:المرجع السابق،186

على بنية المؤسسة الرمزية . ذلك أن هذه البنية المادية التي تمثل وسيطا من خلاله تؤثر التغيرات الخارجية[1] في علاقات القوى داخل المؤسسة مثل ارتفاع كثافة المنتمين للمؤسسة . فالتوترات الكبرى تحدث فقط من طوفان القادمين الجدد، إذ بتأثير عدهم ونوعهم الاجتماعي يحملون أنماط من التجديد والابتكارات في السلع"[2].إن ما يهدد اشتغال المؤسسة التربوية وتوازنها هوعدم التطابق بين الحجم المادي والمرفولوجي وكثافة المنتمين لها[3].إن تجانس المؤسسة داخليا ضمن حدودها مؤشر على قوة إدماجها لعناصرها . مبدأ الإقفال والغلق يستمر حتى داخل الأقسام بالحجة السابقة الحفاظ على الأمن دخل الأقسام يقول مدير(نقوم بوضع أقفال حتى نتمكن من الحفاظ علي الممتلكات وإلا خربت جمعها) وعندما تسأله أليس هناك طريقة أخري يجيبك (التلاميذ رآهم أصعاب اليوم وإذا لم تغلق الأقسام لن تجد كرسي ولا صبورة) ، لذا يصرح مدراء المؤسسات (نقوم بتكليف مندوبي الأقسام بفتح وغلق الأقسام في فترات الدخول والخروج وحتى أوقات الاستراحة). وهذا ما لحضناه تقول إحدى التلميذات (السنة الثالثة علمي(**أقوم بفتح القسم صباحا وعند فترة الاستراحة صباح، وفي الفترة المسائية نفس الأمر**)وهي مهمة ليست من اختصاصهم وهذا ما يبرره روبرت دوترنزار إلي القول" لقد كانت المدارس ثكنات ومازالت موضع تنطوي على تربية نظامية لا تتفق مع ما نؤمن به من التدريب التقدمي لاكتساب الشعور بالمسؤولية ، وتسمح المجال لغريزة القطيع المناهضة للجهود التربوية للمعلم، فيتعرض التلاميذ لنظام صارم وتفرض عليهم مراعاة طائفة من القيود التي غالبا ما تحول الحياة المدرسية لإشراف مستمر يضر بجميع العاملين"[4]. فظاهرة الغلق والإقفال تمتد إلى مكاتب الإدارة والاستشارة والمخابر والمكتبة وباقي المرافق المدرسية باستعمال الأبواب الحديدية وpredageالعوارض الحديدية، بسبب الخوف من السطو والسرقة والإتلاف والكسر والتهراس. فالتلاميذ لا يتركون أدواتك المدرسية ومحافظهم في القسم أثناء استراحة، حيث يصرح 81.60% من التلاميذ" أنهم يشعرون بإنهم

[1] – في سؤال للتلاميذ هي أسباب العنف فى الثانوية: ظاهرة المخدرات والخمور والتدخين62,84%– الإدارة المؤسسة لا تقوم بعملها61,17%.

[2] –بيار بورديو:المرجع السابق، ص89

[3] – من خلال المقارنة بين المؤسسات مرتفعة العدد بالنسبة للمنخفضة لحضنا: ازدياد الغيابات وتأخرات التلاميذ–ازدياد العنف بكل أشكاله– ازدياد تكرار التلاميذ–ازدياد التسرب المدرسي.يوجد دارسات تؤكد هذا الطرح.

[4] – ريمون معلولي:جودة البنية المدرسية وعلاقاتها بالأنشطة البيئية،مجلة جامعة دمشق،المجلد26–العدد(1-2) 2010، ص107

سوف يسرقون إذا تركوا أدواتهم المدرسية "[1]..هنا يتغذى اغتراب التلاميذ ويمتد هذا الاغتراب ويستند بكامل البنية الاجتماعية فيتسلل إلى البني الذهنية والاستعدادات المنتجة من قبل البنية الاجتماعية. إن ربط علاقة حميمة مع الشكل لا يتم إلا إذا أحس التلميذ أنه يمثل أكثر من منبع لإدراك فضاء مؤسسته والتواصل معها. فإذا كان العنف الرمزى حسب بورديو هو عنف يمارس في الأشكال وعبر وضع الأشكال ، فإن نجاعتها لاتقاس فقط بوقع عنفها إنما بشرعنة هذا العنف فيزداد وقعه وتتجذر أثاره في الوعي ولا وعي وفي الممارسة و الشئ. إن علاقات المعني التي تنتجها الأشكال وتؤسسها تتجاوز فعل الفرد وضيق إستراتيجيته "[2] . وهنا تستبدل العلاقة الاجتماعية بما هي علاقة بين تلميذ وأخر إلي علاقة بين التلميذ والشكل .

.3.6 رقابة على هروب وغياب الشباب:أصبحت ظاهرة غياب وهروب الشباب من المدارس الثانوية تؤرق الإدارة المدرسية، فتأخرت الشباب في الدخول للمؤسسة ، يمكن لكل مراقب أن يلاحظها صباحا عند أبواب المدارس الثانوية . فأغلب التلاميذ لا يلتحقون بمؤسساتهم إلا في وقت متأخر. بل وكثيرا منهم لا يحترمون مواعيد الدخول،ففي الصباح تدخل المدارس الثانوية في فراغ تحت لائحة الانتظار بامتياز، ويتعمق هذا الوضع عند الذكور عموما.. نلاحظ ذلك يحدث في حالة غياب المدرسين، فأن التلاميذ يسعون للهروب من المؤسسة ، خاصة في المدارس الثانوية التي تعرف توترات بسبب ارتفاع الكثافة العددية للتلاميذ ، وعندها يصعب متابعتهم وحراستهم. يقول مساعد تربوي(**عندما يغيب أكثر من أستاذ في اليوم الواحد وفي نفس الساعة، يصعب مراقبة التلاميذ، إنهم يعاندوا ويحاولوا الهروب من الثانوية، وندخل مهم في صراعات، تؤدي إلى العنف بكل أشكاله**). تؤكد مشاهدتنا أن غيابات الشباب تكثر في نهاية اليوم الدراسي، وفي نهاية كل فصل دراسي، فبمجرد انتهاء بعض المدرسين من الحصص الدراسية المقررة في البرنامج السنوي، وإجراء الاختبارات الفصلية وإدخال نقط المراقبة المستمرة والفروض والاختبارات يغادر الشباب الثانويين المؤسسات التربوية أو يبقوا داخل المؤسسة في حالة تسكع وفوضى. ما لحظناه أن السلوك الانضباطي للشباب في

[1] – ميسوم غشام:مرجع السابق ص 201.

[2] –بيار بورديو ،المرجع السابق ،ص61

التراجع. حيث تكثر الحركة العشوائية للتلاميذ في الممرات والأقسام ويحدث الإتلاف للممتلكات المؤسسة من كراسي وطاولات وسبورات والكتابة على الجدران، ويزداد العنف بكل أشكاله.

4.6.رقابة على العلاقات بين الجنسين:يشير (16 .49%)من الشباب الثانوي أن مبدأ غلق وإغلاق الفضاء عن طريق،فع الأسوار ، وتسيج الممرات والساحات، هو مراقبة العلاقات بين الشباب ذكورا وإناثا .فالنضج الجنسي في المراهقة وبداية الشباب يعدد من الحاجات والإشكالات يتعلق بعضها بفهم لما يجري في كيانه وبقبول ما يحدث.فموضوع الجنس يستشير كمشاعر حادة و عدوانية لدى الشاب الثانوي و ينطوي علة تناقضات لا تخلوا من الغرابة .فمن ناحية لا يوجد اتساق بين دعاوي التطهر و التعفف التي تدعوا إليها المعايير والقيم الاجتماعية والمدرسية ،وبين محاولات الممارسة الفعلية .بعض الشباب الذين يحسون أن رغباتهم الجنسية أشد من أن تمنع بطرق الغلق و الإقفال يستمرون في المحاولة...ومع ذلك يستمر مدراء المدارس الثانوية في الغلق والإقفال (**إذا لم تغلق وتقفل الأبواب، وتسيج الممرات وتضع العوارض في بعض الممرات نرى بعض الظواهر التي لم نكن نعرفها من قبل :العلاقات بين الذكور والإناث**) يضحك مدير ثانوية بغليزان (**خلى البئر بغطاه، الوضع تغير كثير تلاميذ اليوم جلبوا للثانوية ممارسات عنيفة وشاذة) يضيف مدير (كل من البنات والأولاد رآهم أصعاب، إذا لما تغلق وتقفل تصبح في المسألة**)من عبارات المدراء أنهم يلمحون دون أن يصرحوا مباشرة. انه يمكن أن نضع قانونا عاما هو أنه كلما كانت الوضعية خطرة ، اتجهت التصريحات إلى أن تكون مشفرة إن درجة التشفير تختلف بحسب درجة الخطر . في درجة الخطر هذه ، هوما يجعل فضاء المؤسسة مستقطب بين وهنا تحدث الصراعية لفرض أنماط الرؤية والأحكام الثقافية، بين الشباب الثانوي والمؤسسة. بما للمؤسسة المدرسية توجهات رمزية تخلص إلى اصطفاء البعض ونبذ الأخر. فيصبح السور العالي وكأنه الوسيلة الفضلى لأبعاد المتواجدين في محيط المؤسسة عما يجري داخل المؤسسة وأن كل شيء على ما يرام . هكذا للفضاء المؤسسة سطوة على محيطه جراء تحصنه بسور منيع. فالسور على الرغم من صلادته وغيرته على مؤسسته يبقى متكلسا منغلقا بحيث يراقب ويحمي كل تغير قد يصيب المؤسسة من داخلها.

ومع هذا فإن التحليل المتعدد المتغييرات على شفا أن يسوقنا إلى الإحراج . بمعني وضع رأيين متعارضين لكل منهما حجته في الجواب على مسألة معينة ، فكرة الانغلاق يفهم من خلال الفاعلين مدراء وأساتذة ومساعدين وإداريين بسبب التحولات الثقافية الجارية في الجزائر فيما يخص العلاقة بين الجنسين التلاميذ ,حيث تعمل المؤسسات على مبدأ الغلق حتى تتجنب العلاقات الجنسية الفعلية بين الذكور والإناث والتي بدأت تظهر في خاصة في المؤسسات التي تقع داخل النسيج الحضري ويرتفع فيها تعاطي التدخين والمخدرات والخمور وينقص فيها التأطير الإداري ويرتفع فيها العنف وتصبح العلاقات الجنسية مؤشر على العنف الجاري داخل المؤسسات بحيث تنشا علاقات غير ودية تمتاز بالتعدي والضرب بفعل دخول الإناث يبن الذكور. لكن فعل الاختلاط اليوم يرفقه تغير في العلاقة بين الجنسين، أفعال الجنس عند شباب المدارس الثانوية، أصبحت تعرف التصريح أكثر من التلميح، من خلال أزياء ولغة الجسد، من خلال عبارات الكلام من خلال الالتصاق الجسدى في الممرات ة الساحات. وبما أن الحياة الجنسية في العالم الإسلامي مجالية **Territoiale** وهذا ذهبت إليه فاطمة المرنسي بالقول أن المكان قطب أساسي في هندسة العلاقة الاجتماعية بين الجنسين ويتلاءم هذا التعريف المكاني للجنس ومفهوم « **proxemic**)الذي ابتكره **Edward Hall** في كتابه "البعد المرئي"حيث حلل المكان كعنصر أساسي لتحديد العلاقات . إن هندسة المكان أساس مادي هام في هذه العلاقات "[1]. في ضوء ذلك تنتظم المؤسسة التربوية المجال والفضاء المدرسي باستخدام مبدأ الغلق والإقفال ، أي أن نظام المعيارى للمدرسة و المجالى يقع بين تطلعات الثقافية للشباب المتمدرس والمنزع المحافظة للثقافة المدرسية. في هذا الموقف يعيش الشاب الجزائري حالة من التمزق بين ثقافته المحلية,وواقعه المعاش الذي يدعوه إلي حالات الاختلاط بفعل المثاقفة الجارية بواسطة تكنولوجيا الإعلام والثقافة الرقمية للشباب وما رفقها من بث مكثف . جعل فئة الشباب يفرض عليه مبدأ الانغلاق لمواجهة مبدأ الانفتاح على الثقافة الغربية بكل حمولاتها ورمزيتها وتجلياتها ,مما يسمح لنا بالتساؤل عن كيفية مواجهة هذا الاغتراب الذي يعيشه الشاب

[1]- فاطمة المرنسي: المرجع السابق.،ص147.

الجزائري. مايؤسف له في هذا الخصوص في حالة الإغتراب ،أن وحدة الأخلاقية لدينا ليست كما يجب أن يكون عليه في مختلف مستوياتها حيث نتشاطر تصورات متباينة وأحينانا متناقضة ، وفي إطار هذه التصورات المتباينة توجد مسألة أن ضعف الجانب الخلقي في مدارسنا واضح، وهوضعف محزن متأت من أن المؤسسة التربوية تحاول أن تعد أعضاء النظام الاجتماعي المقبل في وسط تنقصه الروح الاجتماعية إلي درجة كبيرة "[1] .

7.توترات ثقافة اللباس على عالم المدرسة:

الجدول رقم (23) :الالتزام بالزى الرسمي

هل تلتزم بلبس المآزر يوميا؟	الجنس				المجموع العام	
	ذكور		إناث			
	العدد	%	العدد	%	العدد	%
نعم	41	%11,45	135	%37,09	176	%49,16
لا	25	%6,98	22	%6,15	47	%13,12
أحيانا	35	%9,77	35	%9,77	70	%19,55
بدون تصريح	19	%5,30	46	%12,84	65	%18,15
المجموع العام	**120**	**%33,51**	**238**	**%66,48**	**358**	**%100,00**

يحث القانون الداخلي للمؤسسة على علاقة التلاميذ باللباس حسب المادة 98: يلتزم التلاميذ داخل المؤسسة بارتداء لباس نظيف ولائق ويسمح بالتعرف عليهم وبقصات شعر لائقة وعادية، وتمنع الألبسة القصيرة والممزقة، والفيزو والسراويل الضيقة المكشوفة، والمساحيق والوشم، ويفرض عليهم ارتداء المآزر التي تستجيب للمواصفات التربوية وتكون

[1] –جون دوي :التربية والمجتمع،ص131

أبيض للإناث ولون أزرق للذكور في الثانويات.ويمنع ارتداء مآزر قصيرة أو بدون أذراع أو مكتوب عليها بالأقلام، كما يمنع على كل تلميذ وضع المآزر داخل السروال أو المحفظة بالحرم المدرسي و عدم الالتزام بها بعرض التلاميذ لعقوبات على التلاميذ ومنعهم من دخول المؤسسة(القرار 66 القانون الداخلي: 2018).على ضوء هذه القوانين هل يلتزم التلاميذ بارتداء الزي المدرسي طواعية،من خلال قراءة الاستمارة يظهر أن 49,16%من الشباب المتمدرس(11,45%ذكور مقابل37,09% الإناث) يلتزم طواعية بالالتزام بالزى المدرسي الموحد،أما(13,12%)فلا تلتزم بلبس الزي الموحد (6,15%ذكور مقابل الإناث13,12%))و(19,55%أحيانا)(9,77%ذكورمقابل 9,77%الإناث) و(18,56% بدون تصريح).يمكن ملاحظة ممارسة الرفض عند أبواب المدارس الثانوية،يلبس المآزر من أجل دخول الثانوية وثم يخفى تحت الألبسة،أو ينزع بمجرد دخول الثانوية، و يصبح عدم الالتزام بلبس المآزر نقطة اشتباك وتوتر بين المساعدين التربويين والشباب الثانويين ومع المدرسين.ممايؤشر على مظاهر العنف وسؤ العلاقة بين التلاميذ بين أعضاء الجماعة التربوي ،.ففي سؤال عن طبيعة هذه العلاقة تظهر النتائج أن العلاقات المشحونة بين التلاميذ وأعضاء الجماعة التربوي تزداد كلما اتجاهنا من التلاميذ 4,4%إلى المدرسين 7% إلى المدير 8,12% لتصل20,10% مستشار التربية و مساعديه).لذا يصرح المدرسين أننا لا نتضايق من مظهر المراهقين بمقدار تضايقنا من الأمور التي يشير إليها المظهر،نحن نخاف من أن يقع التلميذ في الانحراف السلوكي.فاهتمامات المراهق/الشباب الثانوي تكاد تكون تتعلق بذاته فقط.نشهد اليوم في ممارسات و التصرفات الثانويين طابع التمرد و العناد و التلقائية والغطرسة اتجاه الكبار . بمعني أخر ثقافة الشباب هي شكل أو نوع من اللغة والقيم الخاصة والتصرفات المتميزة التي أكثر ما تطبع به التمرد والعناد والتلقائية والغطرسة اتجاه الكبار ولذلك نجدها توسم بالثقافة المضادة أو المعادية"[1]

8. **توترات الهاتف النقال على عالم المدرسة:** تؤكده مشاهدتنا اليومية تملك الشباب للأدوات الرقمية،وإحضارها للمؤسسة،رغم أن القانون الداخلي في المادة 77: يمنع منعا باتا على التلاميذ استعمال تكنولوجيات الإعلام والاتصال

[1]- عبد العالي دبلة،يزيد المرجع السابق.ص127

داخل المؤسسة لأهداف غير تربوية أو للمس بحرمة الحياة الخاصة لأحد أعضاء الجماعة التربوية. المادة 106: يمنع على التلاميذ إحضار واستعمال الهاتف النقال وآلات التصوير وكل وسيلة اتصال وتواصل الكترونية داخل المؤسسة، وفي حال إحضارها يتم حجزها ولا يتم تسليمها إلا للولي الشرعي بقرار من مدير المؤسسة. ففي سؤال هل تحضر الهاتف النقال للثانوية؟

الجدول رقم(24) إحضار الهاتف حسب الجنس

هل تحضر الهاتف النقال للثانوية؟	الجنس				المجموع	
	الذكور		الإناث			
	العدد	%	العدد	%	**العدد**	**%**
نعم	68	%19,00	123	%34,35	191	%53,35
لا	15	%4,18	25	%6,98	40	%11,17
أحيانا	24	%6,70	8	%2,23	32	%8,93
بدون إجابة	13	%3,63	82	%22,90	95	%26,53
المجموع	**120**	**%33,51**	**238**	**%66,48**	**358**	**%100,00**

تشير النتائج إلى: 53,35%(نعم)و(أحيانا)8,93% و القلة القليلة(11,17%) لا تحضر الهاتف النقال لفضاء المدرسة . هذه الأداة الرقمية موضوعة بين يدي تلاميذ الثانوية وحتى المتوسطة والابتدائية، منتشرة بكثرة في صفوفهم. حتى أننا نكاد نجزم أنه لا يوجد تلميذ يخلوجيبه من هذا الجهاز. بل ما نلاحظه أن التلميذ يحوز هاتف من آخر صيحاتها وموديلاتها الجد متطورة، وتعوزه بعض الأدوات المدرسية (دفاتر، كتب. أقلام. مأزر. . .) يتساوى في ذلك المنحدرون من الطبقات محدودة الدخل، والميسورة. حتى أنه قد أصبح أحد المكونات الأساسية

للمجتمع المدرسي. لقد أصبح النقال معبود الكثير من التلاميذ،لا يكادون يفارقونه سوى مضطرين،عند دخولهم الحصص الدراسية،بل أن من بينهم من يجازف باستخدامه حتى وهوداخل القسم خلال الحصص.سواء بالتقاط صور للدروس من الصبورة أثناء الحصة أو في أخرها. سواء في التواصل مع زملائه التلاميذ، أوفي التشويش وإثارة المدرس، عن طريق إصدار رنات هاتفية مجهولة المصدر، بأصوات غريبة ، وأحيانا محاكاة حتى جرس المؤسسة، لإيهام المدرس بنهاية الحصة الدراسية. . وعند قيام بعض المدرسين بحجز هذه الهواتف، تندلع أعمال شجار وخصومات وأحيانا احتكاك بدني بين المدرس والتلاميذ المعنيين. مما قد يستوجب في بعض الحالات انعقاد مجالس تأديبية. ما نلاحظه ممارسات الشباب الهاتف التحرش بزميلاتهم، واستدراجهن إلى ربط علاقات عاطفية. وعم طريق المطاردة بالرسائل والمكالمات، داخل وحتى خارج المؤسسة،ما يخلق حالات من التوتر، ينتهي بخصومات وشجار تصل لمجالس التأديب. وقد يتم استخدام الهاتف في التقاط صور شخصية، في أوضاع معينة، وخاصة حصة التربية البدنية، أوداخل فضاءات المؤسسة الأخرى. ثم يتم تعديلها والعبث بها، بالإستعانة برامج (فوطوشوب. .) وربما حتى نشرها بعد ذلك على الشبكة العنكبوتية. ما قد يُلحق الأذى بسمعة التلاميذ والمدرسين، ويؤدي إلى نشوب شجارات تكون فضاءات المؤسسة مسرحا لها. وقد يتدخل الآباء أحيانا على الخط،قد تصل أحيانا إلى القضاء. من الملاحظ كذلك لاستخدام النقال في التنسيق القبلي لمجموعة من الأعمال من قبيل التغيب الجماعي، أومقاطعة بعض الحصص الدراسية،بل وحتى تهييء بعض الوقفات الاحتجاجية والإضرابات . سرقة الهواتف فيما بينهم في مختلف الحصص، وخاصة حصة التربية البدنية. التي يتحلل فيها التلاميذ من هواتفهم. أوالقيام بتكسير أوإعطاب هواتف بعضهم البعض. مما يشعل خصومات وشجارات بين التلاميذ، ينجم عنها تكريس العنف .

خاتمة الفصل:اليوم المدرسة كهيكل تقليدي للإشراف على المراهقين/ الشباب لم تعد تشغل جزءًا كبيرًا من وقت الشباب. بإدخال ثقافة الشباب للمدرسة، أصبحت المدرسة تحتضن "المراهق العالمي"و "الشاب العالمي".فثقافة

الشباب المتمثلة في الصورة والصوت و اللباس التي يلتزم بها المراهقون/الشباب إلى حد كبير ، تهديدًا محتملاً لثقافة المدرسة وممتلكاتها المعرفية و الفكرية. فالثقافة المدرسية تبدو أنها في بعض الأحيان تقوض أو تضعف.ما نلاحظه أن"العلاقة بين الثقافة المدرسة وثقافة الشباب تظهر إن لم تكن معارضة ، فهي على الأقل في شدة المنافسة. وهي أحيانا عدائية،وأحيانا ببساطة غير مبالية مع ذلك فإن هذا التراكم للممارسات الثقافية للشباب و مجموعة الأقران لا يخلو من مشاكل بالنسبة للمدارس الثانوية التي تظهر عجزًا معينًا ضد فرط نشاط المراهقين/الشباب. إن شباب المدارس الثانوية يواجهون سلسلة من المصاعب ،داخل مجموعة الأقران.يظهر أن المراهقة/الشباب تسعى إلى شق طريقها ضد المدرسة وأن المرء يفرض نفسه إلا بمعارضته. من أجل إضعاف القيود ،لا سيما المعيارية التي تقدمها الثقافة المدرسة. ثمة رد فعل يتبلور نتيجة ثقافة الشباب التي تدعوا إلى رفض منطق المؤسسة وضرورة الخروج من منعطفها التوجيهي باعتماد سلم احتجاجي معين يقوم على الرفض والعنف.

الفصل الخامس

عمل الشباب الثانوي

للمدرسة من خارج المدرسة

تقديم : عندما تغلق المدرسة أبوابها لا نمتلك أن نقول انتهت الدراسة. فمن التعليم الابتدائي إلى التعليم الثانوي ، يقضي التلاميذ بعض الوقت خارج أوقات الدراسة للمدرسة ، بمعنى القيام بعمل يرتبط صراحة بالتعلم المدرسي. يجب أن نشير أن كل ما يتم تنفيذه من قبل التلاميذ خارج المدرسة يجب أن يشير إلى ما يتم داخل جدرانها، فالعمل خارج المدرسة بمثابة مرآة ، تعكس لما يحدث في المدرسة.سنأخذ العمل خارج المدرسة كمؤشر طبيعة علاقة الشباب الثانوي بمؤسسته تتعلق بالتغير العام الثالث بدءا من اللحظة التي أصبحت فيها المؤسسة المدرسية لكافة التلاميذ تغيرت طبيعة علاقة الشباب بالمؤسسة بإخراج التعليم والنجاح المدرسي خارج جدرانها .

1.مفهوم العمل من خارج المدرسة: ينقسم إلى **العمل المطلوب** و **هو** المهام التي يطلبها المعلمون من التلاميذ، والتي يجب القيام بها في خارج ساعات الدوام المدرسي الهدف المعلن منه السماح للتلميذ من العمل للاستيلاء على المفاهيم المستفادة في الفصل ، سواء من خلال ممارسة المراجعة أو الحفيظ. أومن خلال الوجبات المنزلية وإنجاز بعض الأنشطة لا صفية.التي يكون الهدف منها تحسين النتائج ، ثم لإطالة وقت التعلم أو حتى لإنشاء إطار عمل لعادة العمل خارج الفصل و **العمل الإضافي**[1]: هو المهام التي يتم اختيارها عن قصد من قبل التلاميذ أو الأولياء من خلال هذا العمل ،هو الاستعداد للأفضل لمواجهة الاختبارات المدرسية،والامتحانات الرسمية. باستخدام(الدروس الخصوصية،الدورات التدريبية) و(المنتجات التعليمية الرقمية) "[2].و هي منتجات ذات صبغة فكرية يتم اختيارها عن قصد من قبل التلاميذ أو الأولياء .وهي تنقسم ما بين المنتجات التعليمية التقليدية؛ مثل: الكتب، ووسائل التعليم، والألعاب التعليمية، والمنتجات الرقمية التي تساعد الطلاب أو المتدربين في عملية التعلم الإلكتروني، وهي تنقسم إلى ما يلي:الكتب إلكترونية قابلة

---

[1]- Le Travail Personnel de lèlève.Dans la classe Hors la classe. . Claude Bisson-Vaivre

[2]- Dominique Glasman .Le travail des élèves pour l'école en dehors de l'école Haut conseil de l'évaluation de l'école.2005.p

للقراءة على الأجهزة الإلكترونية الذكية بصيغة PDF أوEbook .الدورات التعليمية: وتكون حزمة من المحاضرات أو الشرائح التي يعدّها أحد المدربين أو المتخصصين، بهدف تعليم أحد الفئات المستهدفة، وتكون متنوعة المحتوى بحسب موضوع الدورة.التطبيقات: وهي تطبيقات للهواتف والأجهزة تساعد في عملية التعليم.

2.المدرسة الثانوية دورها ومدلولها في تمثل الشاب الثانوي

الجدول رقم(25) : تمثل الدراسة في الثانوية حسب الجنس

حسب رأيك ماذا تمثل لك الدراسة في الثانوية	الجنس				المجموع العام	
	الذكور		الإناث			
	العدد	%	العدد	%	العدد	%
ضمان المستقبل الشخصي	86	%24,02	140	%39,10	226	%63,12
التربية والتعليم	26	%7,26	60	%16,75	86	%24,02
ضمان المستقبل والتربية والتعليم	8	%2,23	38	%10,61	46	%12,84
المجموع العام	**120**	**%33,51**	**238**	**%66,48**	**358**	**%100,0**

يتجلى من الجدول أن مجموع63,12% من الذكور والإناث يتمثلون في الدرجة الأولي الدراسة في الثانوية أنها ضمان المستقبل الشخصي من 39,10%الإناث بتفاوت عن الذكور24,02% . يركزون "على الدور الأداتي-Instrumental و(النفعي) والمادي للمدرسة من خلال الحصول على عمل ووظيفة "[1]. إذن فالتلاميذ يصرحون أن توجههم إلى الثانوية ليس قصد التربية والتعليم بل إنها الوسيلة للائتمان على المستقبل، ومن شأن هذا الخطاب أن يبرز تصور دور المؤسسة التربوية لدي التلاميذ، ثم يأتي في الدرجة الثانية تمثل الدراسة في

[1] – مصطفي المرجع السابق، ص111

الثانوية أنها تهدف إلي التربية والتعليم 24,02%. لكن تصور أن المؤسسة التربوية هي ضمان المستقبل الشخصي والتربية والتعليم فإنها لا تمثل سوى 12,84%. وبالتالي اليوم نتكلم على المؤسسة المدرسية وليس المؤسسة التربوية وعلى النجاح المدرسي بدلا عن النجاح التربوية. يضم نظرة واسعة للنجاح حيث يتجاوز ويتعدى الحدود المدرسية ليشمل بالإضافة إلى النجاح الدراسي، النجاح المهني [1]. ومن شأن هذه النتائج، أن تدفعنا عن التساؤل عن المدلول الكامن في وظيفة المؤسسة التربوية وفي معنى تمثل دور المدرسة، وهذا المعنى لا يوجد حقيقة في المواد المدرسة ذاتها؛ إنما يتم بنائه وإنتاجه وإسقاطه عليها من خلال استعمالها وفعاليتها؛ أي من خلال إمكان الحياة بها مستقبلا عندما يتحول النجاح الدراسي إلى ضمانة للنجاح الاجتماعي (**ضمان المستقبل الشخصي**) فقط، ففي خضم التحولات الاجتماعية العنيفة الحديثة التي تميزت بتفكك وهشاشة في الروابط الاجتماعية وانحلال في المؤسسات الثقافية التي أدت" إلى البلبلة والتغير في الروابط الاجتماعية بين الأجيال وبين الجنسين وفي العلاقات والتقاليد، وفي القوانين التي تنظم الجماعة، سواء على مستوي نشر المعرفة والتقنيات أم على على مستوى التحكم في الذات"[2]. في ظل هذه الشروط اهتزت مكانة وقيمة النظام التربوي في المجتمع كما ترتب على ذلك تدهور خطير لصورة المدرسة في الوعي المجتمعي العام. بحيث لم يعد ينظر إليها على أنها وسيلة للتكوين النافع والتربية والتعليم. بل وسيلة للنجاح المدرسي فقد كما سنبين لاحقا.

[1] – زقاوة أحمد: محددات النجاح الدراسي، دراسات نفسية وتربوية، مخبر تطوير الممارسات النفسية والتربوية عدد 12 جوان 201،صص43-62

[2] -Dès. A . Chaouite, Malaise Sociale et naissance de l individu. in lamalif , Nov-1981N^0 130 ,p40

1.2. الشباب الثانوي والمشروع المستقبلي:

الجدول رقم(26): المستقبل الشخصي

ما أكثر ما يهمك في مستقبلك الشخصي؟	الجنس				المجموع	
	الذكور		الإناث			
	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة
مواصلة الدراسة والنجاح	40	%11,17	146	%40,78	186	%51,95
الحصول على عمل وربح المال	68	%18,99	58	%16,20	126	%35,20
الزواج وتكوين أسرة	12	%3,35	34	%9,49	46	%12,84
المجموع	**120**	**%33,51**	**238**	**%66,48**	**358**	**%100,0**

المشروع الشخصي وحدة فكرية، تعبير للتمثلات تدمج الحالة الراهنة لما يعرفه الشخص عن نفسه (معرفة الذات) وما يعرفه عن محيطه (النظام التربوي وسوق الشغل. . .) إنه إدماج تمثلي للمكانة الاجتماعية للشخص في حياته الآنية ولمستقبلية. يظهر الجدول تباينا واضحا في ترتيب أولويات، حيث يرتب الذكور للمستقبل :كالتالي 51,95%الحصول على عمل وربح المال(الإناث(40,78%) مقابل 11,17%الذكور). ثم ثانيا35,20% من الشباب الحصول على عمل وربح المال الإناث(16,20%) مقابل 18,99%الذكور) أخيرا12,84%الزواج وتكوين أسرة.(الإناث(9,49%) مقابل3,35% الذكور).تظهر النتائج إصرار الفتيات الجزائريات على التعليم من خلال مؤشرات منها،الحصول على نقاط أعلى من الذكور،والإدارة التي لا تقهر في مواصلة تعلمهن، فمنذ أكثر من عقود من الزمان، كان الزواج بمثابة نهاية لكل مطامح الشابة في التعليم،فالحين مواصلتها للدراسة، ثم التفكير في العمل ثم الزواج وإنجاب الأطفال،وبالتالي فإنه لا يكفى أن تكون الفتاة جميلة

ومزينة بإتقان لكي تطمح بالسعادة في الجزائر اليوم. لقد غدا المستوى التعليمي يشكل ضرورة ويوفر وضعا حيويا يوازى الجمال،ويمثل أحد المظاهر الهامة للديناميكية الاجتماعية في وقتنا الراهن في تعليم"[1]. فالزواج وتكوين أسرة،تراجع للمرتبة الثالثة،في مقابل النجاح ومواصلة الدراسة للحصول على عمل وربح المال.. فإستراتيجيات تدبير المشروع الشخصي واتخاذ القرار يتجلي أساسا في الاشتغال علي آليات التخطيط وترقب الصعوبات وتخطيها وإيجاد الحلول البديلة . لكن من خلال مقابلات الذكور تشهد تصريحاتهم نحو المستقبل، أنهم يخضوا معارك صامتة، نحن لا نعرف الكثير عنها، فالشباب الذكور يشعرون بانخفاض الروح المعنوية، وكثيرا ما يشكون في كفاءتهم لخوض غمار الحياة،والنجاح في المستقبل،كما أن بعضهم يعاني من ضغوط الدراسة والخوف من الفشل والتكيف مع مواد الدراسة. فكثير من الدراسات ترى أن النجاح الدراسي ليس هدفا في حد ذاته، فقيمته لدى الشباب المتمدرس تكمن في تحوّل هذه الثروة الدراسية إلى ثروة اجتماعية . أنّه في السياق الحالي يمكننا أن نقول أنّ الفشل الدراسي أصبح مرادفا للفشل في الحياة. بات النجاح الدراسي أمرا ضروريا على الأقل للمطالبة بمنصب عمل يضمن النجاح في الحياة، فبدون مؤهلات علمية تكون فرص الشغل محدودة. أنّ النجاح الدراسي أصبح ضروريا أكثر من أي وقت مضى لتحقيق النجاح الاجتماعي . إذن، بات واقع تحصيل النجاح الدراسي يتصدر قائمة الشروط الضرورية لتحقيق مكانة اجتماعية في السياق الاجتماعي الحالي، غير أنه توجد قراءات مغايرة لهذا الواقع تستند هي الأخرى على دراسات علمية مفادها أنّ رؤية الشباب المتمدرس للدراسة ولنموذج النجاح المقترح من خلالها لا تتطابق مع طموحاته . فطول المدة الزمنية التمدرس تشكل عائقا أمامه للدخول في عالم الراشدين، من أجل هذا يفضل الشباب الثانوي الذكور بالتحديد دون الإطالة في مواصلة الدراسة، والتوّجه لعالم الشغل لكسب الاستقلالية والاكتفاء الذاتي. ففي دراسة محمد شرقاوي 1979 . والتي قام من خلالها بمقارنة بين وزن التفسيرات الموجودة حول الموضوع في أنظمة تربوية مختلفة تخص(21) دولة من ضمنها دول أوروبية، وأخرى

[1] – فاطمة المرنسي ،المرجع السابق، ص178

تنتمي إلى العالم الثالث إضافة إلى الولايات المتحدة الأمريكية وتوصلت نتائجها إلى تأكيد نسبية هذه التفسيرات من مجتمع لآخر والتي تصل إلى حد التناقض في بعض الأحيان، وعليه استخلص أن أي تفسير يقوم على المعطيات الخاصة بكل مجتمع. وهو ما أظهرته دراسة الباحث (كنوش : 1997)"[1] انسحاب نسبة لا يستهان منها من الثانويين من الدراسة، بحجة التوجه للعمل والكسب المادي. فالشهادات الدراسية حسب اعتقادهم لم تصبح ضمتنا كافيا للحصول على منصب عمل. في دراسة (خالد نور الدين 1992/1991) من خلال معالجته لموضوع إدراك الطلبة لأسباب ضعف الدافعية للدراسة إلى نتيجة . مفادها أنه قد حدث تحول في اهتمامات الطلبة،فعوض الاهتمام بالنجاح المدرسي تحولت إهتمامتهم نحو التركيز على الربح المادي من خلال الأعمال التجارية ما كان يعرف "التربندو" وفي نفس السياق دراسة(بوسنة وآخرون (1995) "[2].أن تلاميذ الأقسام النهائية يرون أن التعليم لا يهيئهم للحصول على عمل مستقر،وقد فسر أن اهتمامات هذه الفئة أصبحت موجهة نحو الإمكانيات الواقعية التي تساعد على لإيجاد منصب عمل، وتجسدت في مفهوم "الشطارة" كبديل عن الدراسة. وفي دراسة (موسى وآخرون (1997)" [3]حول تصورات المدرسة لدى المراهقين إلى أن المراهق يحمل نظرة سلبية اتجاه المدرسة بكل ما تمثله من معرفة، ولقد اعتبر أن النجاح المدرسي ليس معيار للنجاح الاجتماعي، ولا يمثل في أي حالة من تحقيق الذات. وأن الشهادة الدراسية ليست ضمانا ضد البطالة،وقد جعل المراهق الكسب المادي من خلال ممارسة تجارة المعيار للمميز للنجاح في الحياة . تضعنا هذه النتائج أما مفارقة معنى النجاح المدرسي والنجاح الشخصي. إن التغيرات الاجتماعية والثقافية التي حدثت في الجزائر خلال التسعينات، لليوم جعلت اهتمامات شباب المدارس الثانوية حول النجاح المدرسي تتغير . لكن في دراسة (طارق رقي ،2004)

[1] - Kennouche, T. (1997). L'école au féminin, cahier du Créad, n°42, 19 – 25.

[2] - Boussena, M & Al. (1995). l'information et l'orientation professionnelle en Algérie : Réalités et enjeux, C. E. R. P. E. Q.

[3] Moussa, F & Al. (1997). Ecole et représentations. Pour une contribution psychologique à une -analyse de la déperdition scolaire, Cahier du Créad, n°42, 103-119

[1]حول احتياجات وتطلعات الشباب الجزائري،توصل الباحث عبر تحقيق وطني شمل عينة قدرها 8325 إن الشباب الجزائري، يعتقد أن التعليم أولوية للتحضير للمستقبل وتمكنه من الاندماج في العمل . لكن الشباب في الظروف الجديدة سيعاني من قلق مستمر بشأن قراراته المستقبلية،ويصبح تحت ضغط اتخاذ القرارات،في عالم يعرف منافسة شديدة.، لتجنب هذا الأمر يحاول الشباب ذكور وإناثا تحويل عبء اتخاذ القرارات على التقنية الحديثة(وسائل الإعلام والاتصال والأدوات الرقمية) التي توفر حجم المعلومات المقدمة كبيرة جدا للتفكير هوما لا يوجد لدى الشخص العادي من الوقت والجهد للتعامل بشكل حاسم مع كل قرار.

3.خطاب المدرسين حول عمل التلاميذ:من تتبع خطابات المدرسين في قاعات الأساتذة و في مجالس الأقسام الفصلية .أن الافتقار إلى العمل التلاميذ للمدرسة هو الشرحً متعدد الاستخدامات لفشل المدرسة ، أحكام المدرسين تتمحور حول موضوعات متكررة ، (التلاميذ لا يعملون) ... (التلاميذ يفتقدون التركيز و طريقة العمل)..(عدم وجود استقلالية أو طريقة التلاميذ)..(عدم وجود دافع)..... (عدم كفاية العمل يمكن أن يكون أداء أفضل) ...(التلاميذ يستخدمون الحفظ على القلب) هذه شعارات توافقية مع شرح بسيط أكثر من تفسيرات حقيقية. "الدعوة إلى العمل المدرسي" تظل بالنسبة لكل من المدرسين وتلاميذ المدارس الثانوية ،الملاذ الوحيد للصعوبات ،غالبًا ما يتم إدانة قلة عمل التلاميذ كسبب رئيسي للفشل .إذا كان الافتقار إلى العمل هو تفسير مناسب وواسع الانتشار للفشل المدرسي ، كما تشهد بذلك تقارير المدرسة ، فإن تقدير التلاميذ لوقت العمل خارج الفصل هو الذي يحدث الفرق في نتائج التلاميذ.

1.3.مكاني العمل: مكاني العمل بالنسبة للتلاميذ هي المدرسة الثانوية وخارج المدرسة(المنزل، أماكن الدروس الخصوصية) وهما نوعين مختلفين جدًا من ظروف العمل، أحدهما مقيد جدا والآخر مفتوح تماما ، واحد رتيب

[1]- Ragi, T. (2004). Enfance, adolescence et jeunesse en Algérie : résultats de l'enquête nationale sur les besoins et les aspirations des jeunes, Ministère de la Jeunesse et des Sports.

والآخر يتجنب أي انتظام ،واحد يحدده الإيقاعات الجماعية وأداء تحت أنظار المدرس والآخرين "[1] يراعي العمل في الفصل الدراسي النظام الذي هو شرطا ضروريا في العلاقة التربوية بحيث لابد أن تتم العملية التعليمية ضمن فضاء مؤسس تشترط وتحترم فيه قواعد وضوابط تحكم السلوك.وبالعودة إلى المنزل والتعب، حيث تسود الحرية الشخصية في المنزل ، والأمر متروك للتلميذ لإنشاء جداول خاصة به من يوم لآخر ، لكسر الروتين. في المنزل حيث يغير التلاميذ أحيانًا الغرف و يكشفوا عن أغراضهم أو يجمعونها . المشكلة في البيت هي بالتحديد بناء جدول للعمل على الرغم من تقلبات المزاج ،والبرامج التلفزيونية والثقافة الرقمية التي تلازم الشباب أو الحياة غير المتوقعة للعائلة أو الأصدقاء .

4.الواجبات المنزلية : ممارسة قديمة وهائلة ، تمتد في العديد من النظم المدرسية. هذه الممارسة من تصريحات المدرسين و التلاميذ والأولياء " مطلوبة" و"مرفوضة" و" ضرورية" "وغير مجدية" "وفعالة" و"غير فعالة""ومصدرا للتوتر" . لا شك أنه من الضروري البحث عن مفتاح هذه المفارقة في حقيقة هكذا كما هو الحال في كل النقاش ، يتصادم المؤيدون والمعارضون حول المعنى والفائدة من العمل الواجب المنزلي. فأهمية هذا النشاط في حياة التلاميذ وأكثر من ذلك بشكل عام في العائلات، يبدو أن القليل من الباحثين الجزائريين مهتمين بالوجبات المنزلية. بالنسبة للعديد من الباحثين ،العمل في المنزل هو مصدر التعب والقلق والتشبع، لكل من الأبناء والآباء والأمهات. ولكن ماذا عن ذلك حقا للمدارس الثانوية ؟كم من الوقت يقضيه التلاميذ كل يوم للقيام بهذه المهمة المدرسة؟ ما هي ردود الفعل من مختلف الجهات الفاعلة المعنية؟ لا شك أنه من الضروري البحث عن مفتاح هذه المفارقة في حقيقة

1.4.الوجبات المنزلية في تصورات المدرسين: بالنسبة للمدرسة الثانوية تؤكد النصوص الرسمية على الأهمية التربوية العمل في المنزل، فهي جزءًا من الثقافة المدرسية. من خلال تنظيم الوجبات المنزلية ،حيث تقترح الإدارة المدرسية، واجب منزلي لكل مادة دراسية خلال كل شهر،بالنسبة لتلاميذ الطور الثانوي يوجد تسع مواد دراسية

[1] Anne Barrère. op,cit ,p122

بالنسبة لجميع الشعب و المستويات،أي خلال الشهر الواحد.يقدم التلاميذ في حدود تسع واجبات منزلية ،تكون على شكل(حل تمارين في المواد العلمية،أو رسومات ،أو تحليل نصوص في المواد الأدبية وحفظ مفاهيم وإجراء بحوث حول موضوع ما). في المرحلة الثانوية يتدخل المدرسين مع نفس التلاميذ. ويجب على تلاميذ بعد ذلك الجمع بين عشرات الوجبات المنزلية مع كل منها متطلباتها الخاصة والمواعيد النهائية. من الصعوبات التي تواجه المدرسين في إعطاء الوجبات المنزلية، نقص التنسيق بين مدرسي. هذا الافتقار في التنسيق وللاتزان يخلق حالات الحمل الزائد ،مما يعرض التلاميذ للتعب قبل نهاية اليوم وفي نهاية الأسبوع وفي الإجازات.فهذا بسبب أن الوقت المستغرق للإنجاز الأعمال المنزلية مختلف بين التلاميذ والمدرسين،بينما يصرح تلاميذ المجموعة بالبؤرية (**أن أداء الوظيفة المنزلية بشكل صحيح يستغرق وقتًا أكثر مما يتوقعه المدرسين منا**)،بينما يرى المدرسين أن الوجبات المنزلية تتطلب وقت أقل. يتم استحضار هذه الملاحظة أيضًا من قِبل أحد الأولياء الذي يتذكر (**أن ابنته في السنة الأولى علمي،عملت على الواجب الرياضيات أكثر من ساعة،ولم تكمل الواجب،وتم معاقبتها من طرف الأستاذ،وحينما توصلت مع الأستاذ قال لي أن الواجب لن يستغرق معها أكثر من عشرون دقيقة**) وهو ما يسمه دوبوا Dubois " تناقضًا في إدارة الوقت ". إذا كان الواجب المنزلي كما رأينا ،يؤخذ قدرا كبيرا من الوقت التلميذ ، يجب على المدرسين أيضا تكريس بعض من وقتهم لهذا العمل. بين التحضير ، شرح التعليمات و التصحيح. في نفس الوقت يشكو المدرسون من الحمل الزائد للبرنامج وصعوبتهم في إكمال الأخير في نهاية العام الدراسي.بالنسبة للمدرسين أن أحد الأهداف الرئيسية للواجب المنزلي في رأيهم هو زيادة وتعزيز استقلالية التلاميذ ،لذلك يصر المدرسين بشكل خاص على الجانب الانفرادي للعمل في المنزل. ثم إن إعطائها للتلاميذ فإنها تشارك صورة المعلم "الجاد" مع أولياء.علاوة على ذلك فإن هذا التبادل يبدو مرغوبا فيه من قبل المدرسين في نفس الوقت انتقد ضمنيا من قبلهم، لأنهم يتوقعون من أن الآباء لا يرقبون من واجبات أبنائهم .ومع ذلك لكن في خضم ذلك كيف ينظر المدرسين للوجبات المدرسية. فحسبهم(امتثالا لأمر مفتش المادة). ثم أنهم لا يعرفون ما

يفكر فيه مفتش التربية في الواجب المنزلي ،فهم يقولون لنا أعطوا الوجبات المنزلية ولا تقموا بتصحيحها كلها،كل مرة قوموا بتصحيح لفوج من التلاميذ.) .فعلى الرغم من أن هذه الممارسة جزء من الواقع اليومي لعمل التلاميذ، فإنها ليس في نقاش داخل المدرسة الثانوية لأن هوامش المناورة المتاحة للمدرسين .لذا يصبح العمل بالوجبات المنزلية (أكثر الامتثال للإدارة) ،ذلك أن موقف مدير المؤسسة عامل يؤثر على اتجاهات المدرسين تجاه الواجبات المنزلية. ومع ذلك لأن الوجبات المنزلية لا تصحح و لا تقوم من طرف المدرسين.وحسب التلاميذ لا ترد أوراق الوجبات المنزلية تذهب إلى سلة المهملات . يبدو أن كل من الحجج المدرسين الخارجية والحجج الداخلية لعملية التعلم المذكورة. فيها القليل من المبررات البيداغوجية والتربوية موجودة في الواقع خطاب المدرسين. هذه الممارسة هي في الأساس تشكل مفارقة: (نحن نعطيه لأنه علينا ....) ..و(لكننا لا نعتقد ذلك كثيرا).. (لأن أكثر التلاميذ ينسخون حلول الواجبات من بعضهم البعض) و يقولون إنهم (ينقلوا على بعضهم بطرقة(قص-لصقcopier-coller) .خاصة اليوم مع استعمال الانترنت و المواقع التي توفر حلول الكتب المدرسية). ينتظم الخطاب المدرسين حول التناقض(لا ..ولكن لا يزال...) إنهم يعتبرون أن الوجبات المنزلية لا غنى عنها ولكنها غير فعالة للغاية. ترتبط المبررات الخارجية أساسًا بالعلاقات التي يجب الحفاظ عليها مع الأسرة. أن يكون لهم علاقات جيدة مع أولياء.بالنسبة لإنجاز الوجبات المنزلية في الثانوية، يمكن للتلاميذ استغلال "الثقوب" في استعمال زمنهم الأسبوعي، وأيضًا في حالات غياب في بعض المدرسيين أو استراحة الغداء(خاصة في المدارس النصف داخلية)في أقسامهم ،أوفي مكتبة المؤسسة لتزويد التلاميذ ببيئة عمل داعمة. ولكن الملاحظ أن الدوام لا يحظى بتقدير تلاميذ المدارس الثانوية، في الواقع غالبا ما توصف بأنها غرفة صاخبة حسب ما يقول المساعدين التربويين.

3.4الواجبات المنزلية الرابط بين الأسرة والمدرسة:

الجدول رقم (27):متابعة الأولياء أبناء:

هل يتابعك والديك في	**الجنس**	**المجموع العام**

شؤونكم و نتائجك المدرسية؟	ذكور		إناث			
	العدد	%	العدد	%	العدد	%
نعم	52	%14,52	122	%34,07	174	%48,60
لا	26	%7,26	42	%11,73	68	%18,99
أحيانا	38	%10,61	58	%16,20	96	%26,81
بدون تصريح	4	%1,11	16	%4,47	20	%5,58
المجموع العام	**120**	**%33,51**	**238**	**%66,48**	**358**	**%100,0**

من نتائج الاستمارة يصرح48,60%من التلاميذ أن آبائهم يتابعونهم في شؤونهم و نتائجهم المدرسية، ويضيف (26,8%أحيانا) أي بمجموع75,4% من جمهور المستجوب 18,99% من صرحوا .لذا الواجبات المدرسية جهة الاتصال الوحيدة الممكنة، بين الأسرة والمدرسة، وبالنسبة للآباء والأمهات وسيلة "لإصلاح" الأبناء،ولفرض الانضباط من المدرسة ولتحويل الأبناء عن الشارع. فالمعترف به اليوم للأولياء كمشاركين نشطين في تعليم الأبناء، غالبية الآباء يتحولون إلى مدرسي المدارس أثناء أداء الواجب المنزلي، خاصة في المرحلة الابتدائية والمتوسطة. لكن في المدرسة الثانوية إشراف الوالدين أقل بكثير الحاضر. إذا تستمر المساعدة بطريقة مختلفة لأن العديد من تلاميذ يشهدون على عدم قدرة والديهم على مساعدتهم. فالواجبات المنزلية، لحظة صعبة في مساحة الأسرة ومصدر التوتر والنضال في الحياة الأسرية. القضايا المحيطة بالنجاح الأكاديمي تخلق في العديد من العائلات القلق على مستقبل أبنائهم. هذا الضغط المرتبط بالنجاح المدرسي ، يؤدي أحيانا إلى صراعات بين الآباء والأمهات والأبناء أثناء أداء الواجب المنزلي. يقول معظم الآباء (**رنا غارقين مع أولادنا خاصة مع الذكور)** .بعض التلاميذ الذين قبلناهم، يقولوا (**أنهم لا يحبون العمل مع الوالدين حتى في بعض الأحيان أو لا على الإطلاق)**. ترتبط الأسباب حسبهم التوتر الذي يمكن أن ينشأ من هذه اللقاءات بينهم وبين الآباء والأمهات.

تورط الأولياء لا ينجح بالضرورة إلى تأثير إيجابيا على الأبناء.يقول أحد الآباء (**مرات أريد مساعدة أبنى أغضب كثيرا عليه حتى أستعمل الضرب وعندئذ أتوقف على التدخل معه**) ومع ذلك يستمر التزام الولدين في مرافقة الأبناء خاصة الأمهات المتعلمات.هذه النتائج تؤكد أن التمسك بالمدرسة في تزايد عند الأسر.وهذا ينافى الفكرة شائعة في قاعة الأساتذة (**استقالة الأولياء**). في مقابلة الأولياء يظهر أنهم لم يكون قلقين بشأن تعليم أبنائهم كما هم اليوم، ربما من أجل التعويض عن النكسات التي يواجهونها في حياتهم لأن معظم الآباء اليوم مروا بالمدرسة. وبالتالي"تتنوع تمثلات الأولياء لمسألة النجاح المدرسي لأولادهم وتأخذ أبعادا مختلفة نفسية، اجتماعية، واقتصادية. وهذا التنوع راجع إلى العوامل المتعلقة بالتنشئة الاجتماعية للأولياء، وللمستوى التعليمي، وكذلك البيئة الاجتماعية التي ينتمي إليها)[1].إن تجنيد العديد من العائلات لوسائل مادية ضخمة وبإزالة العراقيل التي تقف عائقا لتحقيق هذا النمط، أصبح يتم بكثافة أكثر نتيجة نسبة النجاح في البكالوريا والضرورة القوية في أن يحتلوا رتبة جيدة تسمح لهم بالارتقاء إلى شعب التعليم المطلوبة أكثر (علوم طبية، EPAU، INI، ENA)[2]

5.الدروس الخصوصية: سيتم استخدام مصطلح "الدروس الخصوصية " لوصف الدروس المقدمة مقابل *ثمن بصرف النظر عن ساعات الدراسة* ، في *التخصصات المدرسية* التي يتعلمها التلاميذ في المدرسة. التي تظهر في برنامج مدرسية في اختبارات الامتحانات ،والتي من المفترض أن تعد التلاميذ للاستفادة في أحسن الأحوال من دروس المدرسة. حيث يتم إعطاء الدروس الخاصة من قبل مدرسين من نفس المدرسة الثانوية أو من مدراس أخرى ،أو من متقاعدى التعليم ،حيث يتم إعطاءها في منزل التلميذ ، في مجموعات صغيرة من خمسة أو ستة تلاميذ ،أوفي مبنى المدرس،أو في المبنى لشركة متخصصة التي تشرك بعض المدرسين، يمكن أن تحدث أيضًا في الفصل الدراسي بالمدرسة ، بعد ساعات الدوام المدرسي.خاصة أيام العطل الأسبوعية تحت عنوان" دروس الدعم" التي

– مالك توفيق شليح ومداح بن عودة: تمثلات الأسرة الجزائرية للنجاح المدرسي وأثرها في زيادة الضغط المدرسي على الأبناء،مجلة العلوم الإجتماعية،.المجلد 5،العدد5،ص53-68.

[2]–مصطفى حداب: مكانة البكالوريا في عملية الحراك الاجتماعي ،مجلة *إنسانيات،العدد1998،6،ص5-13*

هي في الأصل مجانية،لكن من المعاينات الميدانية تظهر أنها مجانية في العلن لكن في السر هي مقابل أموال مخفضة ،و مقابل فتح الثانوية لمجموع كبير من التلاميذ . اليوم نشهد أن حجم ينتقل نشاط الدروس الخصوصية ينتقل من نشاط فردي صغير وغير معلن إلى نشاط كبير في شركة تجارية. في الجزائر فيما يتعلق بالأعمال التجارية الخاصة بالدروس الخصوصية ، تشهد توسعا مذهلا على مدى السنوات العشر الماضية، ،يمكن التدليل على ذلك ، مثلا مدينة غليزان ،على حد علمنا ،وحدها تتوفر على حوالي أربع مراكز أو أكثر ،و نفس العدد في مدينة واد أرهيو ،التي تقدم خدمات تعليمية بشكل علني و مصرح به.

1.5الدروس الخصوصية ليست حالة جزائرية: الأرقام التي تتحدث عن الدروس الخصوصية في الجزائر.وإن لم تكن متوفرة بشكل كبير جدا ،فهي تختلف من مسح لآخر. ما نلاحظه هو ميل التلاميذ لإخفاء دروسهم الخاصة ، وكذالك مدرسين إما لأنه غير قانوني أو لأنه قد يبدو للتشكيك في عمل مدرسي المدارس الثانوية . فالمتابع لخطاب الإعلامي حول الدروس الخصوصية يضعها كحالة جزائرية ،و هي عارض عن حالة فشل المنظومة التربوية ،هذا الخطاب وبالحس المشترك يشترك فيه الكثير من الفاعلين في النظام التربوي،من أولياء ومدرسين وحتى باحثين وصحفيين وإعلاميين،حيث يشير الباحث محمد بغداد إبراهيم"[1] في مقال تحت عنوان الدروس الخصوصية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي:أن انتشار الدروس الخصوصية بشكل مذهل ومحيِّر خلال السنوات العشر الماضية، يعكس مدى فشل المنظومة التربوية والإصلاحات الجارية التي صارت في قفص الاتهام. فعندما نعود قليلا إلى الوراء نجد أنّ جيل المدرسة القديمة لم يكن يساعد نفسه بالدروس الخصوصية، ومع ذلك فإنّه خلق الاستثناء بالمستوى العلمي. غير أنّ جيل الإصلاحات انتشرت معه ظاهرة الدروس الخصوصية بشكل رهيب، فهل يعود إلى تدني مستوى الطلبة؟ أم أنّ الأساتذة يبذلون أقل جهد في شرح الدروس حتى يدفعوا بالطلبة و التلاميذ إلى دروس دعم بمقابل مادي؟ أم أنّ الإصلاحات يشوبها الغموض و تتحمّل مسؤولية انتشار الظاهرة. فبالعودة إلى ماكتب في

[1]- محمد بغداد إبراهيم: الدروس الخصوصية و علاقتها بالتحصيل. كرّاسات المركز، رقم 25 مركز البحث في الأنثربولوجيا الاجتماعية و الثقافية، 2012.

الأدب التربوي المتعلّق بالدروس الخصوصية ،بحثا عن أسباب الإقبال عليه .حيث تشير دراسة حليمة قادري2017[1](الدروس الخصوصية بين مطالب التلاميذ ومسئولية الأساتذة) .الدراسة تمت على عينة بلغ قوامها 298من أصل 323تلميذا من السنة الثانية ثانوي في ثانوتين من مدينة وهران، اختيروا بطريقة مقصودة وهذا حتى لا تتأثر إجابات المفحوصين بانفعالاتهم، والمتعلقة بقلق امتحان شهادة البكالوريا، وقد استعملت هذه العينة لغرض الحصول على عبارات تقيس إقبال تلاميذ على الدروس الخصوصية في ضوء مسئوليات مدرسيهم.نتائج الفرضية الأولى بمستوى ترتيب واقع إقبال التلاميذ على الدروس الخصوصية، بالرغبة الملحة للتلاميذ بالالتحاق بمجموعات الدروسُ الخصوصية، وتوجيههم أصابع الاتهام إلى المدرس، الذي يحابي في نظرهم كل من يأخذ دروساً خصوصية عنده ، مما جعلهم يقللون من مكانته في نظرهم ، باعتباره أستاذا متحيزاً غير عادل سواء في التعامل مهم، وفي تقيمهم الأمر الذي يكون مدعاة لبعض المتعلّمين للالتحاق بتلك الدروس خوفا من أن يسبقهم الآخرون، هذا فضلا عن أن المعلم في معاملاته الصفية مع الطلاب تكون جافة ، والتواصل معهم محدوداً ، ومتابعة إنجازهم معدوما.وتبرز نتائج الفرضية الثانية إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الإقبال على الدروس الخصوصية يعزى لمتغير الجنس ،ويمكن تفسير ذلك أن التلاميذ من الجنسين اعتادوا على برمجة الدروس الخصوصية في يومياتهم وخلال السنة الدراسية، وما نشهده أن تفوق الإناث على نظراءهم الذكور في الدراسة قد يجعل رغبتهن في الالتحاق بالدروس الخصوصية تتضاعف من أجل تحقيق طموحهن الدراسي، على خلاف الذكر الذي قد يلتحق بمجموعة هذه الدروس برغبة والديه اعتقادا منهم أن الأستاذ يهتم بهم اهتماما زائدا من خلال شرح مفصل للدروس، ويمنحهم الوقت لطرح تساؤلاتهم واستفساراتهم خاصة إن كان حجم الملتحقين بهذه الدروس صغير، ويعطيهم من وقته ما لم يجدوه في

[1]– حليمة قادري: الدروس الخصوصية بين مطالب التلاميذ ومسئولية الأساتذة" –دراسة مقارنة علد تلاميذ المرحلة الثانية من التعليم الثانوي،مجلة دراسات وأبحاث،المجلة العربية العلوم الإنسانية والاجتماعية،العدد 26 مارس ، السنة التاسعة2017

الفصل الدراسي . كما أن تحيز المعلم وعدم موضوعيته في التواصل مع تلامذته في الصف، وعدم إعطائهم الدرجات الحقيقية في نظرهم ، يدفع بعضهم للجوء إلى الدروس الخصوصية ومهما كان جنسهم أنثى أو ذكرا، نتائج الفرضية الثالثة أن الإقبال على الدروس الخصوصية يعزى لمتغير التخصص الدراسي .يمكن تفسير ذلك أن تخصص التلميذ أكاديمياً ماهو إلا محدد عن توجهه المهني المستقبلي، الذي يزيد من حماسة التحاقه بصفوف هذه الدروس، وذلك لضمان العلامات المرتفعة في المواد التي على أساسها التحق بالدراسة في توجه معين دون الآخر،و يجعله يكثف من مراجعة وتحصيل، والانضمام إلى دروس إضافية في مواد علمية كانت أو أدبية ، من أجل مواصلة تعليمه الجامعي في المستقبل بعد النجاح في شهادة البكالوريا، ، ضف على ذلك فرغبة المتعلّم في تخصص ما يجعله يبحث عن المزيد في تطوير معارفه، لكي يتغلب على جوانب الضعف فيه، ويعززّ نقاط القوة في مكتسباته الدراسية، فمطلب التلميذ في توجه دراسي ما ماهو إلا عامل قوي للإقبال على الدروس الخصوصية.دراسة فرشان وطايبي(2016) (الدروس الخصوصية ،مدى انتشارها ووصفها)[1]دراسة تمت على تلاميذ مناطق مختلفة من العاصمة الجزائرية، من أهم النتائج أن 81%من التلاميذ يتلقون الدروس الخصوصية لا يفهمون الدروس في القسم و أن 13.7% ينفون ذلك ،و 46.20 يرغبون في الحصول على معدلات جيدة،و نسبة الإقبال في حوالي67.00%و لا توجد فروق بين الذكور و الإناث. دراسة تمت على تلاميذ مناطق مختلفة من العاصمة الجزائرية، تلاميذ السنة الثالثة ثانوي هم أكثر إقبالا على الدروس الخصوصية وبنسبة،1%،52تليهم عينة تلاميذ السنة الرابعة متوسط بنسبة ،33%،7وأخيرا عينة تلاميذ السنة خامسة ابتدائي، يقبل تلاميذ المدينة على الدروس الخصوصية وبنسبة 6 %أكثر من تلاميذ الريف، يتميز تلميذ الدروس الخصوصية بالجنس الأنثوي، ومن أسرة ذات مستوى اقتصادي متوسط، ويتمتع والداه بمستوى تعليمي معتبر (الأب عامل، والأم ماكثة بالبيت)؛ التحصيل الدراسي للتلاميذ المقبلين على الدروس

[1] – فرشان لويزة،طايبي فريدة،لعروس زوينة: الدروس الخصوصية ،مدى انتشارها ووصفها، مجلة بحوث وتربية،المعهد الوطني للبحث في التربية ،العدد07،2016-

الخصوصية غير منخفض، ولم يسبق وأن أعادوا السنة وبنسبة 50%،5مقابل 29%،1مستواهم الدراسي منخفض، يقدم كلا الجنسين على الدروس الخصوصية بنسبة 58%من جنس الإناث، مقابل 41%،2 من الذكور؛ ضعف في المادة، اقتداء التلميذ بزملائه ، وصعوبة البرنامج من أهم الأسباب الكامنة للإقبال على الدروس الخصوصية، المبلغ المالي الشهري المخصص للدروس الخصوصية يرتفع كلما زاد المستوى الدراسي للتلميذ.دراسة مصطفي عناني و أخرون 2018 (أسباب إنتشار الدروس الخصوصية في المرحلة الثانوية من جهة نظر التلاميذ).

2.5.الدروس الخصوصية في الدول الخارجية:هناك سببان للدخول للدول الأجنبية حتى لا نقتصر على الإنتاج العلمي الجزائري تحديدا ، إن المجموعة الجزائرية لم تجب على الأسئلة التي تهمنا هنا، والسبب الثاني هو لنرى كيف تحدث الأشياء في مكان آخر، وسوف نستخدم تجربة الدول الأجنبية .من دراسة تقرير دومينيك غلاسمان، حول علم التلاميذ للمدرسة خارج المدرسة ،في محاولة للإجابة عن سؤال:*ماذا تقول لنا الدول الأجنبية؟* يقول أن إحدى الطرق للإجابة على السؤال تأتي تلقائيًا ، بالنظر إلى ما وراء حدودنا. المقارنة الدولية،أن هذه الظاهرة موجودة بين في دول التعليم ذي مستوي مرتفع ، فإن الأسباب التي تؤدي التلاميذ للدروس الخصوصية ، المشكلة الرئيسية فيها متعلقة في الدخول إلى الجامعات (اليابان وكوريا واليونان و فرنسا..) ،و يوضح أن الإنفاق على التعليم في الدول المختلفة في تزايد مستمر، فلانضمام إلى جامعة كبيرة في كوريا الجنوبية أو اليابان ينظر إليها ضمان لمستقبل الشباب.لذا النجاح أن تتحصل على الشهادة بل من المهم أن تنجح بشكل أفضل من الآخرين ، حتى تتحصل على معدل يمكنك الشباب من دخول الجامعات الكبرى.أما في الدول ومستوي التعليم منخفض في بعض الدول. فإن إخفاقات النظام المدرسي هي التي تغذي التوجه للدروس الخصوصية .هذه الإخفاقات المتعلقة بضعف شديد في الميزانيات المخصصة للتعليم أو بسبب الاحتفاظ بالمعرفة من قبل المعلمين الذين لهم رواتب متدنية ، ويعاملوا بشكل متعمد في الفصل فقط مع جزء من المنهج، وتنظيم أنفسهم لدفع تلاميذهم لتلقي دروس

الخصوصية. ثم من إخفاقات النظام. أن المدرسة لا تعتبر قادرة على إعداد التلاميذ بفعالية للاختبارات التي يجرونها.كل ذاك يجعل بعض الآباء والأمهات على بينة من هذه العيوب ولديها الوسائل للقيام بذلك لتعويضهم من خلال الدروس الخاصة . وحسب الباحث فإن الإقبال على الدروس الخصوصية والإنفاق على التعليم أصبح ظاهرة دولية،إن لم نقل عالمية،بسبب المنافسة المدرسية،و التغيرات في مجال الشغل،و التطورات الهائلة ،و الزيادة المرتفعة للوصول للتعليم و نسب النجاح.

3.5.التطور في اتجاه زيادة في الدروس الخاصة. يمكن التأكيد على ذلك من خلال زيادة المدارس و المراكز و الجمعيات التي تشتغل في مجال تقديم الدروس الخصوصية التي بدأت تنتشر بسرعة،هذا بدون احتساب الدروس الخصوصية التي تلقي في المدارس الثانوية،وفي بيوت التلاميذ وبيوت الأساتذة و في أماكن مؤجرة من طرف المدرسي الدروس الخصوصية. تجدر الإشارة إلى أن هذا العرض لا يقتصر بشكل عام على طلاب المدارس الابتدائية والمتوسطة أو المدرسة الثانوية. كما أنه موجه للطلاب الجامعات في السنة التحضيرية، من أجل إعادة البكالوريا والحصول على معدل يمكن الشباب من إعادة التوجيه في التخصص المرغوب فيه. والدخول إلى المؤسسة التي يرغبون فيها ، خاصة عندما يتم إنشاء تسلسل هرمي بحكم الأمر الواقع بين التخصصات الجامعية بسبب نتائجها.

4.5.الدروس الخاصة في ميزانيات الأسرة :هذا السؤال مثير للاهتمام من نواح كثيرة. انه يسمح من جهة لمس عدم المساواة بين الأسر التي تنتمي إلى فئات اجتماعية مختلفة وفقا للدخل المتاح لكل منها. من ناحية أخرى فإنه يشير إلى مدى "التضحية" التي يقدمها الآباء استعداد للموافقة على الدروس الخصوصية ، بل حتى إن الأولياء من مجموعة المقابلات يشعروا بأنهم مضطرون للموافقة على الدعم المدرسي (الله غالب ربي أدفع الكثير ولم أجد كيف أفعل،محتمة أصرف على دراستهم)، لضمان النجاح المدرسي الأبناء. يبلغ متوسط إنفاق الوالدين على الدروس الخصوصية مابين 3000دج إلى 10000 دج للمادة الواحدة. وغني عن القول أن هذا المتوسط

يغطي اختلافات كبيرة بين الفئات الاجتماعية ، وحسب مقدمي الدروس الخصوصية الذين إلتقيناهم،فإن معدل الإنفاق من قبل الأسر الميسورة تتراوح من 12000دج إلى 20000دج للمادة الواحدة،بل يصرح أحد مقدمي الدروس الخصوصية ،بأن إنفاق بعض الأسر يصل مائة ألف دينار في الشهر،وهذا الإنفاق الأسري مثير للإعجاب.خاصة رجال الأعمال،الموظفون السامون،الأطباء،يقول أحد مقدمي الدروس الخصوصية(تخدم مع التلميذ و تبرمجه للحصول على أحسن النتائج).الملاحظ من خلال مقابلات التلاميذ و الأولياء و حتى مقدمي الدروس الخصوصية أن الحشد للدروس الخصوصية مستمر ،لأنها تلعب دورًا مكملاً للمدرسة ،ولأن المنافسة الصارمة في المدرسة. فتلاميذ المدارس الثانوية يؤكدون ،من خلال وجودهم في الدروس الخصوصية ،ومن خلال طريقة عملها من ناحية أخرى (**بالإصرار على ما لا تفعله المدرسة ، أولا تكفيه ،أولا ترضيه**).هذا ما يدفع الأولياء عند متابعة تقييمات الأبناء ونتائجهم المدرسية ، تدفعهم الدروس الخصوصية،للاختيار المدرس فإذا كان مقدم الخدمة غير مناسب ، فلا شيء يحظر التغيير يصرح الأولياء بصراحة (**إذا لم تسير الأمور بشكل جيد مع أستاذ ، سيتم تعيين آخر ،كل شيء بالمال**)، لذا نشهد منافسة بين مقدمي الدروس الفردية أو الجماعية في مدارس التجارية.في خضم ذلك فإن أولياء الأمور ذوي رأس المال الاقتصادي والثقافي المنخفض ، فإنهم يفوضوا إلى المدرسة ما يشعرون أنهم غير قادرين على القيام به لمساعدة أبنائهم. لكن نتساءل هل الإنفاق المرتفع و السخي للأسر،يحقق المنفعة ،يقول الاقتصاديون " إن الزيادة العامة في الإنفاق لا تزيد المنفعة،و لكن تترك الناس في الوضع نفسه الذي كانوا عليه قبل هذه الزيادة، و في الحالات القصوى،حيث تكون المنفعة موضعية،لا تمنح الزيادة في الإنفاق أي منفعة إضافية على الإطلاق"[1]،يكمن فهم الظاهرة في الدروس الخصوصية،بينما في السنوات التي لم تكن فيها الدروس الخصوصية ،كانت معدلات القبول في الجامعة تتراوح بين 10 إلى 15.وبالتالي مع

[1]- روجر روزنبلات ،المرجع السابق،ص60

انتشار الدروس الخصوصية زادت معدلات القبول،أي حدثت إزاحة دون تغير في معدل القبول.فصاحب معدل 10 و أكثر ،مثله صاحب المعدل 12 فأكثر،و هكذا دوليك.

6 . التلميذ الثانوي و الدروس الخصوصية:

الجدول رقم(28): التلميذ و تلقي الدروس الخصوصية حسب الجنس

هل تتلقى الدروس الخصوصية ؟	**الجنس**				**المجموع العام**	
	ذكور		**إناث**			
	العدد	**%**	**العدد**	**%**	**العدد**	**%**
نعم	60	%16,75	124	%34,63	184	%51,39
أحيانا	14	%3,91	30	%8,38	44	%12,29
لا	46	%12,84	84	%23,46	130	%36,31
المجموع العام	**120**	**%33,51**	**238**	**%66,48**	**358**	**%100,00**

نتائج الاستمارة تبن أن الدروس الخصوصية أمر واقع ومفروض. فهي موجودة بكثافة في الطور الثانوي (51,39%نعم) (12. 29%لا)(36. 31% أحيانا)، وهي لا تختلف بالنسبة للجنسين، وهي تقارب مع نتائج دراسة(91, 66%) يتلقوا الدروس الخصوصية"[1]. فمع تضخيم الوصول إلى المدرسة أصبحت مهمتها أكثر تنافسية مما كانت عليه في الماضي بالنسبة لجزء كبير من التلاميذ. فالمنافسة تتضمن الهروب من القنوات

[1] –صدقاوي: الدروس الخصوصية في المنظومة التربوية و التأثير على التحصيل الدراسي للتلاميذ في الامتحانات الرسمية،2015،ص112

"السيئة" إلى القنوات "الجيدة " للوصول إلى الأفضل)[1]. فالنجاح المدرسي أصبح يلعب بين (الوحدة الإلزامية المدرسية) و(الوحدة الاختيارية خارج المدرسة).تلعب أعمال الدروس الخصوصية دورا مزدوجا. في حين أنها توفر الدعم المدرسي ، ولكن بنفس الطريقة التي يحتفظون بها الأطفال أو المراهقين الصغار ، وإطلاق سراح الآباء للقيام بمهام أخرى "[2] فعندما يكون الأولياء خارج البيت أو في العمل ،فإن وجود الأبناء في الدروس الخصوصية،يهدئ الأولياء ،و يبعد الأبناء عن الشارع، و يبعدهم في العائلة عن الإدمان المستمر في مشاهدة التلفزيون وعلى الأدوات الرقمية، والمكالمات الهاتفية للأصدقاء ، و"بلاي ستيشن) يصرح الأولياء (**في الدار الأولاد لا يدرسوا،أنا أرسلهم للدروس الخصوصية**) **و يضيف أخر (أنا أصرف الدراهم على الدروس الخصوصية حتى لا يبقوا في الشارع)**

1.6.تلقي الدروس الخصوصية حسب المستوي الدراسي:

جدول رقم(29) تلقي الدروس الخصوصية حسب المستوي الدراسي:

المستوى التعليمي	الجنس				المجموع العام	
	ذكور		ذكور			
	العدد	%	العدد	%	العدد	%
السنة الأولي	17	%9,24	31	%16,84	48	%26,08
السنة الثانية	12	%6,52	22	%11,95	34	%18,47
السنة الثالثة	31	%16,84	71	%38,58	102	%55,54
المجموع العام	**60**	**%32,60**	**124**	**%67,39**	**184**	**%100,00**

[1] Dominique Glasman,op,cit.p85-

[2] Dominique Glasman,op,cit.p83-

بالنظر إلى نسبة(51,39%) أي عدد 184 من مجموع عينة البحث فماهي المستويات الدراسية التي تتلقي الدروس الخصوصية أكثر. حسب معطيات الجداول أسفله.أن استهلاك الدروس الخصوصية ترتفع عند تلاميذ أقسام امتحان البكالوريا ب(55,54%) أما (26,08%) تلاميذ السنة الأولي ثانوي يستهلكوها من أجل تحسين النتائج للاختيار الشعبة المناسبة في التوجيه إلى السنة الثانية ، أما نسبة (18,47%) فهي لتلاميذ الأقسام الثانية ثانوي. المعاينة الميدانية الدروس الخصوصية هي أكثر تواترا في " المدين الكبرى" وتنقص في المدن الصغرى . كما أنها تتعلق بالفئات الاجتماعية أبناء كبار الموظفين والتجار،ورجال الأعمال، لكنه ليست غائبة عند الفئات الشعبية.

2.6. دوافع الإقبال على الدروس الخصوصية:

جدول رقم(30) : دوافع الإقبال على الدروس الخصوصية حسب المستوي

ماهي الدوافع على الدروس الخصوصية؟	المستوى الدراسي						المجموع العام	
	السنة الأولى		السنة الثانية		الستة الثالثة			
	العدد	%	العدد	%	العدد	%	العدد	%
كثافة البرامج،وعدم استطاعة المتابعة	40	%11,17	32	%8,93	72	%20,11	144	%40,22
الرفع المستوى و تحسين النتائج.....	21	%5,86	30	%8,38	40	%11,17	91	%25,41
دفع الأباء	17	%4,74	25	%6,98	12	%3,35	54	%15,08
ضعف الأساتذة.....	14	%3,91	17	%4,74	15	%4,19	46	%12,84
بدون تصريح	7	%1,95	6	%1,67	10	%2,80	23	%17,17
المجموع	**99**	**%27,65**	**110**	**%30,72**	**149**	**%41,62**	**358**	**%100,0**

ترتب دوافع تلاميذ للإقبال على الدروس الخصوصية بالشكل التالي: كثافة البرامج،وعدم استطاعة المتابعة في القسم (40,22%).ثم الرفع المستوى وتحسين النتائج(25,41%).ثم دفع الأولياء (15,08%) ثم ضعف الأساتذة(12,84%) بدون تصريح(17,17%). الظاهر من معطيات أن السبب الأول من صلب المدرسة،إذ يوضح (40,22%) من التلاميذ:أن كثافة البرامج الدراسية ،وعدم القدرة على المتابعة في القسم ، هي التي تجعل نسبة من الشباب التلاميذ يحضرون دروسًا خاصة يطلبون معلومات غير متوفرة دائمًا و حول مقاطع يصعب التفاوض عليها في نظام مدرسي. ثم إننا في اليوم في تكميم التدريس. وتحسين النتائج(25,41%) نتائج جيدة تعني تلميذ جيد. . مدرس جيد . . مدرسة جيدة) و ليس هناك وسيلة لذلك إلا الدروس الخصوصية . فالطبيعة التنافسية للمدرسة ،تدفع تلاميذ الثانويين ،ليس العمل على النجاح المهم من ذلك،أن تنجح بشكل أفضل من الآخرين.ثم(15,08%)دفع الأولياء للدروس الخصوصية ربما كما أسلفنا لكثافة البرامج و لتحسن المستوى، ،ولكن في رأي (12,84%) من التلاميذ أن نقص تكوين المدرسين ،مما يجعل عدم الثقة فيهم ،أي الهروب من القنوات السيئة إلى القنوات الجيدة، مما يجعل بعض الأولياء على بينة من هذه العيوب ومن ظروف التدريس ،مما يجعلها توفر الوسائل وتضع الإستراتجيات، وتحاول للتعويض على النقائص من خلال الدروس خاصة ،يظهر ذلك جليا من أسئلة الأولياء عن أساتذة المواد في بداية الدخول المدرسي، وسعيهم لاختيار الثانوية و حتى قسم التلميذ.

3.6. مدة وشدة العمل خارج المدرسة :

الجدول (31) وقت العمل حسب المستوى الدراسي

ماهو الوقت الذي تقضيه في المراجعة في البيت؟	المستوى الدراسي						المجموع العام	
	السنة الأولى		السنة الثانية		الستة الثالثة			
	العدد	%	العدد	%	العدد	%	العدد	%
أكثر من ساعتين في	20	%5 ,58	32	%8,93	74	%20,67	126	%35,19

أكثر من ساعة	40	%11,17	30	%8,37	40	%11,17	110	%30,72
اقل من ساعة	32	%9,93	42	%11,73	25	%6,98	99	%27,65
بدون تصريح	7	%1,95	6	%1,67	10	%2,79	23	%6,42
المجموع	**99**	**%27,65**	**110**	**%30,72**	**149**	**%41,62**	**358**	**%100,0**

الوقت الذي يقضيه التلاميذ يتراوح بين من 31 إلى34 ساعة في المدرسة أسبوعيا. لكن العمل خارج المدرسة يختلف حسب الجنس: فالفتيات يعملن أكثر من الأولاد. نسبة (35,19%) من التلاميذ الذين يعملون أكثر من 14 ساعة في الأسبوع بمعدل أكثر من ساعتين، تنمو بانتظام من(58, 5%) السنة الأولي إلى(8,93%)السنة الثانية وتبلغ(20,67%) مع السنة الثالثة . فهي الأعلى في الشعب حيث يستمر سباق التميز. يبدو أن تلاميذ القسم S يعمل تلاميذه أكثر من الأقسام الأخرى، ثم رياضياتM وتقني رياضيTM، ثم شعبة الآداب بترتيب تنازلي ولكن دون فرق كبير. أما نسبة التلاميذ الذين يعملون أكثر من 7ساعات بمعل ساعة في اليوم(30,72%) أما نسبة التلاميذ الذين يقضون أقل من ساعة في اليوم (27,65%) أم الفئة التي لم تصرح فتقدر(6,42%). يمكن للتلاميذ الثانويين الاختيار بين الاستثمار خلال النهار والليل. وأيام العطل المدرسية. ويصرحوا في المقابلات البؤرية (تلاميذ السنة النهائية). أن يوم الجمعة والسبت لم يعودا يوما عطلة ، فهما أكثرا حملا من أيام الدراسة . بسبب الساعات الدروس الخصوصية وساعات التنقل إليها. فإذا احتسبتا مجموع ساعتين في الأسبوع 14 ،بإضافتها (31 –34)دراسة أسبوعيا يكون المجموع 45-48 ساعة أسبوعيا أو أكثر، ومتوسط كمية العالمي للعمل وفقا للبيانات. هوما بين 36و42 عمل ساعة إجبارية، أي ما يعادل وحتى يتجاوز مقدار العمل الذي يعتبر قانونيًا اجتماعيًا.

4.6. الدروس الخصوصية والنجاح المدرسي:

الجدول (32) الدرس الخصوصي و النجاح المدرسي

هل الدروس الخصوصية تحسنالتحصيل و النجاح المدرسي؟	المستوى الدراسي						المجموع العام	
	السنة الأولى		السنة الثانية		الستة الثالثة			
	العدد	%	العدد	%	العدد	%	العدد	%
نعم	54	%15,08	49	%13,68	92	%25,70	195	%54.46
لا	21	%5,86	34	%9,50	40	%11,17	95	%26,53
أحيانا	17	%4,75	21	%5,86	12	%3,35	50	%13.96
بدون تصريح	7	%1,95	6	%1,67	5	%1,40	18	%5,02
المجموع	**99**	**%27,65**	**110**	**%30,72**	**149**	**%41,62**	**358**	**%100,0**

يؤكد(54,6%)من التلاميذ على الأثر المباشر على تحصليهم ونتائجهم.هذا الأثر يزداد عند تلاميذ أقسام النهائي(25,70%) وأقسام التوجيه السنة الأولى بـ(15,08%) السنة الثانية13,68%).فحسب نتائج مجموع43دراسة:توجد علاقة ارتباطيه بينت أنه كلما زاد الزمن المخصص للدروس الإضافية فإنّ التحصيل الدراسي يزداد"[1] فكثير من التلاميذ الذين قبلناهم والذين يأخذون الدروس الخصوصية يقولون أن درجاتهم ترتفع أكثر من الآخرين، لكن 26,53% منهم يصرحوا (أن لا تأثير على نتائجهم)السنة الأولي(21, 21%) السنة الثانية(30,90%) السنة الثالثة(26,84%). هذه الاستنتاجات تبدو أكثر تنوعا. فلماذا يستمر الأولياء في تحمل نفقات الدروس الخصوصية من وجهة نظر الأولياء . فهي إذا لم تحسن المستوى، فإنها تسمح للتلميذ بالحفاظ على نفسه في مواجهة التراجع مستوى النتائج. ويضيف بعض الأولياء أن الدروس الخصوصية تضع الأبناء تحت التعبئة ووضعية العمل في مجموعة وتحت إشراف .ويؤكد مقدمي الدروس الخصوصية،أن توقعات الأولياء فيما يخص بعض التلاميذ عند وضعهم تحت التعبئة ووضع العمل،ومع الدعم المعنوي،و الثقة في أنفسهم

[1] – محمد بغداد إبراهيم. نفس المرجع.ص11

،ينشأ لدى بعضهم الدافع للعمل،ففي دراسة حول أهمية الدوافع و علاقتها بالانجاز في ارتفاع مستوى التحصيل و احراز النجاح حيث أكد أنه كلما زادت دافعية المتعلم زادت معها احتمالات التفوق و النجاح الدراسي"[1]..نفهم من ذلك أن أماكن الدروس الخصوصية تلعب أدورًا متعددة ،فهي تقدم الدعم المدرسي لنجاح المدرسي من جهة ،وثانيا لإبعاد الأبناء عن الشارع، وإبعادهم في البيت من إغراء الأدوات الرقمية.وثالثا تحرير الأولياء لأداء مهام أخرى(خاصة الأولياء العاملين)

5.6. التلميذ الثانوي في الدرس الخصوصي:كيفية إلقاء الدروس الخصوصية تختلف عن الدروس في القسم، فبينما تهيمن الدروس النظرية في وقت المدرسة، تهيمن الممارسة على درس الخصوصي، فالتمرين جانب أساسي من النشاط، والذي يهدف إلى التدريب المنهجي للاختبارات. ففي الدرس الخصوصي يتعلم التلميذ " كيفية تنظيم المعرفة، وكيفية توفير الوقت المتاح، كيفية التنفيذ آليا ، العمل على الأسئلة القياسية التي تسقط بانتظام"[2] .إنها مسألة أن تكون لتلميذ القدرة الإجابة على الأسئلة في فترة زمنية محدودة، بالاعتماد على آلية الحفظ التي لا تتطلب استخدام الفهم، من إقتبسات المقابلات المجموعة البؤرية **(نحن نتعلم النصائح لاجتياز الامتحانات)..(ما هي الأسئلة التي تطرح، وكيف تطرح الأسئلة)**. من ناحية أخرى فإن الدروس الخصوصية تدريبية محددة، تبني مساحة ووقتًا للتلميذ، الحق في الخطأ . يقول تلميذ نهائي **(يمكنني أن أسأل دون أن ينقلب عليّ الأستاذ، أولا يجب على أسئلتي)** ويصرح أخر **(أنا لا أتردد في طلب شيء يجب أن أعرفه)** ويضيف أخر **(إذا كان عددنا قليل يمكن إعادة شرحنا مرارا وتكرارا)**. إذن في الدرس الخصوصي هناك فرصة المتاحة للتلميذ للسؤال وإعادة تفسيرات عند الضرورة، هي ميزة أكيدة عكس ما يتم في الأقسام الدراسية. التلاميذ الذين شملتهم المقابلة تقدم حججها دون انتقاد مدرسيهم، في مناقشة الشروط الموضوعية بين الدرس الخصوصي والدرس المدرسي يقول التلاميذ **(مع وجود أكثر من30 تلميذ في القسم من المستحيل طرح جميع الأسئلة التي يود أي**

[1] –مدحت عبد الحميد: الصحة النفسية والتفوق الدراسي، دار المعرفة الجامعية، القاهرة، 1999،ص107

[2] - Dominique Glasman,p12

تلميذ طرحها في القسم المدرسي ، بسبب الاكتظاظ ، الفوضى، العنف، الأستاذ يشرح وتلميذ يلعب، في القسم الأستاذ يكرر البرنامج طويل أكتب وأسكت) لكن الدروس الخصوصية التلاميذ **(يصرفوا أموالهم، الفوضى ممنوعة)**. هذه حجج التلاميذ،هذا يعطنا نتيجة هامة: **أن الرأسمال لا يمزح مع البيداغوجيا عندما يتعلق الأمر بقضايا جادة . لقد هجرت الصرامة البيداغوجية والانضباط صفوف المدرسة نحو أماكن ممارسة الدروس الخصوصية .**

6.6.المواد الدراسية في الدرس الخصوصي: الموضوعات التي يأخذها الشباب المتمدرس في الدروس الخصوصية متنوعة للغاية ،ففي المقابلة البؤرية يقول الشباب أن المواد التي يأخذونها تتعلق بكل شعبة،و كذلك بمعامل المادة،فبالنسبة لشعبة الرياضيات ،و التقني رياضي و شعبة العلوم التجريبية ،فإن الرياضيات ثم الفيزياء و العلوم الطبيعة ،ثم بعض المواد كالفرنسة و الفلسفة،أما المواد الأدبية تبقى الرياضيات و اللغات و مادة الفلسفة من المواد ذات الأولية.هذه التصريحات تتقاطع مع معظم النتائج التي توصلت الكثير من الدراسات[1]/أما ما تسمى "بمواد التميز". بالنسبة لمستوى الثالثة ثانوي نجد أن الرياضيات في الصدارة بنسبة % 64.78 ، ثم تليها مادة العلوم الفيزيائية بنسبة % 43.13 و مادة العلوم الطبيعية بنسبة 22.24 و هي المواد المشكلة لأكبر معامل في السنوات الثالثة ثانوي في الشعب العلمية تليها مواد بأقل نسبة منها اللغة العربية% 15.00 ، الانجليزية 07.22 التسيير المالي و المحاسبي06.83 %، اللغة الفرنسية . % 06.74 و هذه النتائج تقريبا نفسها توصلت لها العديد من الدراسات، من خلال النتائج نجد أنّ نسبة التلاميذ المستفيدين من الدروس الخصوصية بلغت

---

1 – كمال صدقاوي:الدروس الخصوصية في المنظومة التربوية بين الأسباب و التأثير على التحصيل الدراسي للتلاميذ في الامتحانات الرسمية،مجلة معارف،العدد19 ،ديسمبر2015،ص ص89-131

56.5% لمادة الرياضيات و ذلك في النهائي وفق التخصصات العلمية، ثمّ مادة الفيزياء بنسبة 36.8 %. أي أنّ هاتين المادتين تبقى في صدارة الاهتمام من طرف التلاميذ و ذلك بالأخذ بعين الاعتبار نوع التخصص"[1].

7. التلميذ الثانوي ومصادر التعليم الرقمية:اليوم يمكن اعتبار التعليم الإلكتروني أسلوبا جديدا من أساليب التعليم يعتمد في تقديم المحتوى التعليمي وإيصال المهارات والمفاهيم للمتعلم على تقنيات المعلومات والاتصالات ووسائطهما المتعددة بشكل يتيح للطالب التفاعل النشيط مع المحتوى ومع المدرس والزملاء بصورة متزامنة أو غير متزامنة في الوقت والمكان والسرعة التي تناسب ظروف المتعلم وقدرته، وإدارة كافة الفعاليات العلمية التعليمية ومتطلباتها بشكل إلكتروني من خلال الأنظمة الإلكترونية المخصصة لذلك.يجمع التعليم الإلكتروني كل الأشكال الإلكترونية للتعليم والتعلم، حيث تستخدم أحدث الطرق في مجالات التعليم والنشر والترفيه باعتماد الحواسيب ووسائطها التخزينية وشبكاتها. فقد أدت النقلات السريعة في مجال التقنية إلى ظهور أنماط جديدة للتعلم والتعليم، مما يزيد في ترسيخ مفهوم التعليم الفردي أو الذاتي، حيث يتابع المتعلم تعلّمه حسب طاقته وقدرته وسرعة تعلمه ووفقا لما لديه من خبرات ومهارات سابقة. ويعتبر التعليم الإلكتروني أحد هذه الأنماط المتطورة لما يسمى التعلم عن بعد بصورة عامة.وشباب المدارس الثانوية لا يستثنون من طرق التعلم هذه،فما هي مصادر التعليم الرقمي التي يعتمدونها؟

الجدول رقم (33): مصادر التعليم حسب الجنس

المستوى التعليمي	الجنس				المجموع العام	
	ذكور		إناث			
	العدد	%	العدد	%	العدد	%

[1]– محمد بغداد إبراهيم: نفس المرجع ، ص 3

المواقع التعليمية الرقمية:	37	%10,33	65	%18,15	102	%28,50
اليوتوب....	54	%15,08	56	%15,64	110	%30,72
تطبيقات الهاتف النقال....	60	%16,75	90	%25,14	150	%41,89
مجموعة فيسبوك..	18	%5,02	21	%5,86	39	%10.89

حيث يشير(41,89%) من التلاميذ (الذكور16,75% الإناث25,14%)إلى استخدام تطبيقات الهاتف النقال للوصول إلى المعلومات والدروس والامتحانات، والملخصات.أما اليوتوب فيستخدمه(30,72%)لمشاهدة الدروس وإعادتها(الذكور15,08%الإناث15,64%).فيديوهات الدروس والتمارين منتشر بكثرة اليوم وفي منافسة. أما المواقع التعليمية الرقمية فيشر(28,50%)من التلاميذ الثانويين(الذكور10,33%الإناث18,15%) إلى استخدام المواقع التعليمية المنتشرة،مثلموقع الدراسة الجزائري ، منديات الجلفة،بوابة الونشريس، الباك بين يديك، ، باك كل الشعب،مواضيع و حلول الباك كل التخصصات،باك ساهل لجميع الشعب،ديزاد باك، الباك في الجيب، الشامل في الباكالوريا، حوليات البكالوريا. وأخيرا يبدأ يستخدم (89 ,10%) من الشباب فيسبوك الشخصي أو القسم، أو الثانوية(الذكور5,02% الإناث5,86%). إن الثانويين باتوا يمسكون بزمام تعلمهم بشكل متزايد، وأن هناك أكثر فأكثر التَعلّم الذي ينتقل بين الأقران من خلال الوسائط الرقمية . فأثناء مناقشات المجموعة الثانويين يصرحوا بقدرته التحكم في الأدوات الرقمية المختلفة و أحيانا نحن نمتلك الكفاءة والمستوى في المهارات الرقمية لا يمتلكوها حتى مدرسنا نحن نتحكم في كيفية استخدام الألواح االذكية(أيباد) (ipads) وبرمجية باور بونت(powerpoint، والرسائل وبرمجية ورود(...word) ..و إرسال الرسائل النصية و التقاط الصور ، اليوم أصبح التلاميذ متعلمين فردنيين،وأصبح الحديث عن التعليم بمعني أوسع،تلاميذ المدارس الثانوية مستهلكون و يملكون إمكانية إيجاد الزخم في ما يتعلق بنوع التربية و التعليم الذي

سوف يلزمهم في المستقبل. لكن هذه المعرفة التي تنتقل عن طريق الأدوات الرقمية،مقطوعة عن ركائزها العاطفية والثقافية، وبالتالي معرفة بلا دلالتها الإنسانية وبلا ممكناتها النقدية.ففي العصر الرقمي،موقع المرّبي أصبح أكثر ميوعاَ ومعالمه أقل وضوحا من الذي يَرّبي من؟ كيف أنَ كون المرء مربياَ لم يعد محدودا بالدور التقليدي للمعلم. في السياق الرقمي، يوضع التشديد على ما يتم تلقيه لا ما يتم تقديمه، استبدال مصطلح التربية بمصطلح التعليم. في عالَم التربية الرسمية[1]، انعكاست الأدوار في العصر الرقمي،يستطيع الشباب بسبب كونهم رقميين أن يصبحوا مربي أنفسهم. في السياق الرقميّ الحالي بسبب العوائق المؤسساتية ،التي جعلت المدارس الثانوية مغلقة أمام التعلم الرقمي .فتكنولوجيا الاتصال غير مفعلة في الأقسام ،ولا في المخابر العلوم .بالنسبة للمدرسين الشعور السائد لديهم وخاصة والذين قضوا مدة أطول في المهنة ،أنهم لا يستعطوا مجارة التغييرات السريعة لوتيرة التكنولوجيا الرقمية ،و أنهم ليسوا محضرين بشكل منهجي للتعامل مع الاستخدام المتزايد للتكنولوجيات،و أن التكوين الذاتي صعب بسبب ضغط و ظروف العمل....وحسب رأيهم أن التكوين المستمر في مجال التكنولوجيا الرقمية الذي تلاقوه لا يتجاوز منح الشهادات و يجب حسب رأيهم أن يطور المهارات بدل من التركيز على المحتوى المعرفي.

8.توترات الدروس الخصوصية على المؤسسة التربوية: الدروس الخصوصية تخلق المنافسة،وتكرس الاهتمام بالتلاميذ الجيدين وإهمال الأضعف. هي الممارسة مهمتها السباق إلى نتائج جيدة ، مفتاح الشهرة والنجاح مؤسسة المدرسية وأحيانا المعلمين أنفسهم. بل هي أيضا تأثير صلب الثقافة المدرسية ،مما تجعل ممارسة المدرسين في الأقسام تتغير،و تتوجه نحو توجيهات "التدريس للامتحانات".وبالتالي ما يهم المدرسين الذين يخضعون لضغوط من التلاميذ وأولياء الأمور. لذا تغيرت ممارسات التلاميذ في الفصل .فالتلميذ يتعمامل في القسم الدراسي مع أسئلة من المحتمل أن "تسقط" في الامتحان،وتقديم وصفات للرد عليها. هذا يعني أن الطموح الثقافي للمدرسة في تقوض إلى حد كبير. المدرسة تعد نفسها لإنتاج استجابات قياسية أو حتى نمطية للامتحانات (**الإجابة بشكل**

[1] – سارة غران–كليمان: التعليم الرقمي–التربية و المهارات في العصر الرقمي ،مؤسسة RANDومعهد كورشام2017،ص07

صحيح وميكانيكي على الأسئلة المطروحة.و الإجابة النموذجية). ففي قاعات الدرس يقول مدرسي المواد العلمية :حين نشرع في تدريس تطوير تاريخ الرياضيات أو الفيزياء، لإظهار للتلاميذ الأسئلة التي أراد العلماء الإجابة عليها ، ينطلق التلاميذ بمعارضة سريعة ،خاصة في الفصول الامتحانات (**يا أستاذ هل يمكن أن يقع ذلك في الامتحان**)و يضيف التلاميذ المعدين (**بأستاذ هذه لا تسقط في البكالوريا**) (**هذه لم ندرسها هكذا المدرس الخصوصي شرحها لنا باختصار**) فيحدث استقطاب شديد بين التلاميذ والمدرس وبين التلاميذ أنفسهم.مما يخلق حالة من اللاثقة في المدرس،وتتحول العلاقة مع المدرس،أن همه الوحيد إتمام البرنامج.وهكذا يجد المدرس نفسه في حالة "بيداغوجيا النادل "في محاولة لتهدئة القسم، فإذا نظرنا للعقوبات المدرسية الأكثر تكرارا تتمحور حسب التلاميذ(طرد من القسم 30 ,72%ثم تنقيص النقطة33,00% استدعاء الأولياء15,1% السب والشتم11,17% .الضرب3,91%) .

1.8الضغط المدرسي: هذا الضغط المدرسي الذي ينقله الأولياء إلى للتلاميذ، يؤدي في كثيرا من الحالات إلى الانزعاج العقلي و النفسي و يظهر بشكل عنف يظهر في الفصل ،خاصة في نهاية الفصل الثاني و بداية الفصل الثالث ،يمكن ملاحظة ذلك حجم التعب على بعض التلاميذ شددي العمل في البيت ،من عدم القدرة على المتابعة في الفصل،من خلال تصريحاتهم(**يا أستاذ لا نستطيع متابعتك إننا متعبون كثيرا**). هذا الحمل الزائد للدروس الخصوصية ،يجعل بعض التلاميذ لم يعد لديهم الوقت الكافي للاستمتاع بأنفسهم ،بل هذا الحمل يؤثر على الأسرة ذاتها ، حيث يميل آباء إلى تجاهل الترفيه.وأي انقطاع للعمل المدرسي. الإناث لم يعدن يشاركن في الأعمال المنزلية،أو قضاء الوقت مع الأسرة، لأن ظاهرة الدروس الخصوصية جعلت الأسر تعيش هذا الحدث كتحول في الإيقاعات الفردية والجماعية حيث يعاد بناء شبكة زمنية خاصة بأيام المدرسة،وتنظم الأسر الكثير من أوقاتها و مناسباتها ،خاصة لتلاميذ الامتحانات(شهادة التعليم المتوسط و البكالوريا). فالأسبوع الأول من عطلتي الشتاء والربيع هي للدعم المدرسي،و الأسبوع الثاني من عطلتين للدروس الخصوصية. يمارس الأولياء ضغطا مدرسيا

على أولادهم، ويتخذ هذا الضغط أشكالا مختلفة، ومظاهر متنوعة منها ما هو مادي ومنها ما هو معنوي. وله علاقة مباشرة في شدته وفي شكله مع تمثلاتهم اتجاه نجاح أبنائهم مدرسيا. في الأسرة الأمهات أكثر ممارسة للضغط المدرسي على الأولاد من الآباء، وهذا راجع إلى ظروف التنشئة الاجتماعية التي كانت تتعرض لها المرأة في الماضي، وكذلك إلى الطبيعة النفسية لها وإلى نوعية العلاقة التي تربطها بأولادها. ثم الضغط الذي يمارسه الأولياء على الأولاد آثار سلبية على الصحة الجسمية والنفسية للأولاد. مما يتسبب في ظهور اضطرابات نفسية وسلوكية، وكذلك في إصابتهم بأمراض جسدية "[1].

2.8.تقويض الإبداع: طغيان الدروس الخصوصية على الثقافة المدرسية ،تتجلى في التعلم الميكانيكى،الذي يرتكز على حفظ الحقائق نقية وبسيطة لمنع الإبداع والتفكير النقدي .و يمنع المهارات التشغيلية أن تنموا ،فقد قلنا سابقا أن أحد أسباب تقويض الثقافة العلمية في المدارس الثانوية بسبب قلة الأعمال التطبيقية في المخابر ،سببها ضغط البرامج النظرية،و ضغط التلاميذ والأولياء وحتى الوزارة على رفع من النتائج ،لذا يصبح كل ما يتعلمه التلاميذ ليس له صفة في الواقع المادي وفي فهم ما حولهم. المعروف أيضا أن التلاميذ ليسوا قادرين على حل المشاكل أكثر الفيزياء تعقيدا ،كما لو أنهم ليس لديهم صلة بين ما يتعلمونه . فأماكن تقديم الدروس الخصوصية ليست بالضبط مساحة للتربية و التعليم ،ولا أماكن لاكتساب الثقافة.إنها تقدم نفسها على أنها مكملات غذائية (مسمنات) للمدرسة. فالمعرفة تدور فيها حول إتقان المعرفة ،بدلا من بناء الفكر .

3.8نقص الثقة في المدرسة: إن الدروس الخصوصية تقلل من قدرة النظام التعليمي على الاحتفاظ بثقة التلاميذ بالمدرسة كمؤسسة تعليمية تهدف إلى تأدية الرسالة التعليمية على أكمل وجه،كما أنها تؤثر على قدراتهم على التكيف الاجتماعي،والتفاعل مع المعلم أثناء التدريس مما يؤدي إلى فقدانهم الثقافة بالمدرسة و أهداف تربوية

[1]- مالك توفيق شليح ومداح المرجع السابق ص60

واجتماعية) [1]..عدم الثقة يستقر وجها لوجه مع النظام المدرسي، لتزدهر صورة متحللة للمدرسة العمومية ، في عيون أو كلمات الأولياء والتلاميذ، يساهم في ذلك عندما يترك المدرسين تلاميذهم في القطاع العام ويحافظون على طاقتهم لتلاميذهم في العمل في الدروس الخصوصية.

4.8.التغيب عن المدرسة: قلنا سابقا أن ظاهرة التغيب عن المدرسة في حالة تزايد مستمر في بداية الفصل الثالث .إن تلاميذ المدارس الثانوية للفصول النهائية يودعون المدرسة في بداية شهر أفريل.**و**يظلون مجتهدين في الذهاب إلى أماكن الدروس خاصة. يظهر هذا التغيب في نهاية الفصل الثاني و بداية الفصل الثالث ، حسب دراسة(أن الدروس الخصوصية أحد عوامل الغيب في المدرسة حيث يشير 33 %"[2]بل من المعاينة الميدانية .تكشف أن تلاميذ المدارس الثانوية ينقطعوا عن الدراسة، وعن إجراء اختبارات الفصل الثالث ،بل إن الفصل الثالث أصبح مرحلة منتهية بمجرد دخوله ،تنعكس غيابات تلاميذ المستوى النهائي على تلاميذ المستوى السنة الأولى والثانية، وتظهر أشكال من التمرد و العنف المادي و اللفظي.

5.8.تقويض المدرسة العمومية: اللاثقة في المدرسة يؤدى إلى الإنفاق السخي لبعض الأسر على الدروس الخصوصية سيؤدي إلى تقويض المدرسة العمومية،في اتجاه زيادة المدارس الخاصة،وجلب الكفاءات لها،أي أن التعليم سيدخل اقتصاد السوق،أي خصخصة المدرسة يظهر ذلك في ارتفاع المدارس الخاصة في المراكز الحضرية الكبرى....يبدوا أن المخفي ،بدأ تظهر في الجزائر، تنتشر الإعلانات في الأماكن العامة ،في الساحات العامة،أمام المدارس،وعلى مواقع التواصل الاجتماعي في دعوة الأسر للحصول على الدعم الخاص .إن النهج التعليمي القائم على السوق يستحوذ بشكل متزايد على أنظمة التعليم في جميع أنحاء العالم و الجزائر ليست استثناء من هذه الحركية ،ففي الواقع اتخذت الجزائر زمام المبادرة في خصخصة المدرسة.والظاهرة في تزايد في المدن الكبرى. عدد

---

[1] – مصطفي بوعناني،كورات كريمة:أسباب إنتشار الدروس الخصوصية في المرحلة الثانوية من جهة نظر التلاميذ،مجلة الشامل للعلوم التربية و الاجتماعية،جامعة الواد،العدد2018،1صص27-38

[2] بوطورة كمال: عوامل التغيب المدرسي لدى تلاميذ التعليم الثانوي ،ماجستير غ منشورة / جامعة بسكرة/2011/2001،ص133

المدارس الخاص بكمالها أطورها يبلغ 119 مدرسة عبر التراب الوطني و تبلغ متوسط تكاليف التلميذ الثانوي 15000د ج و للتلميذ الطور المتوسط 8500دج و الطور الابتدائي 4500،فإن لإنفاق السخي للأسر يشمل فئات سيوسيومهنية مختلفة"[1]

خاتمة الفصل: المكان الحالي للمدرسة خارج المدرسة ،و النجاح المدرسي أصبح يلعب خارج جدران المدرسة. أي بين الوحدة "الإلزامية"" والوحدة الاختيارية" خارج المدرسة. فمع تضخيم الوصول إلى المدرسة، أصبحت مهمة المدرسة أكثر تنافسية مما كانت عليه في الماضي هي بالنسبة لجزء كبير من التلاميذ منافسة تتضمن الهروب من القنوات "السيئة" إلى القنوات الجيدة للوصول إلى "الأفضل". فتلاميذ اليوم يقاتلون أكثر لكلي يتم توجههم نحو أحسن التخصصات للوصول إلى التعليم العالي.استخدام السلع التعليمية ويبدو أن أكثر وأكثر نتيجة للمنطق السوق ، سواء السلع العامة (اختيار المدرسة) ، والسلع السوقية (المنتجات التعليمية ، الأدوات الرقمية) وخدمات السوق (الدروس الخصوصية ، التدريب) . كل ذلك أدخل المدرسة لمبدأ المنافسة،و جعل النجاح المدرسي يتحدد بالعمل خارج المدرسة،الدروس الخصوصية ليست الشاهد على إخفاقات النظام التربوي وتحديات التعليم ، ولكن أيضًا مؤشر يتحدث عن تطور العلاقات التربوية بين الأجيال.

[1].عميرة أيسر: المدارس الخاصة في الجزائر:11.01- 2017 www.almayadeen.net -

الفصل السادس

ممارسات الشباب الثانوي

في الفصل المدرسي

تقديم: في هذا الفصل سنهتم بطبيعة العلائق التي يربطها الشباب الثانوي مع المدرسين و بالمعرفة المدرسية ،أي بالعلاقات التربوية و البيداغوجية في الفصل المدرسي. رصد هذه العلائق سوف يقربنا من تحليل طبيعة التفاعلات والتبادلات بين التلاميذ و المدرسين وبالتالي إلى تحليل الطريقة التي ينظر بها كل طرف للأخر كيف يتفاعلون ويتوافقون فيما بينهم ؟كيف يتحاورن ويتشاركون ؟ وكيف يتواصلون ويعالجون ما ينشأ بينهم من صعوبات. فعلاقة الشاب في الفصل المدرسي تتحكم فيها عدة عوامل تتعلق بوجوده مضمن هذا الكل الاجتماعي بقواعده ومناهجه.تستمد العلاقة التربوية و البيداغوجية من دورها المباشر في التحصيل الدراسي و النجاح، مما يشكل عبرها لدي المتعلمين من مواقف و اتجاهات و قيم. رصد هذه العلاقات هو ما يترتب تحت الفرضية **الفرضية الفرعية الرابعة:** إدخال ثقافة الشباب و إخراج التعليم والنجاح المدرسي خارج جدرانها انعكس على طبيعة العلاقات التربوية و البيداغوجية في سياق الفصل الدراسي.

1.الفصل جماعة تربوية وبيداغوجية متفاعلة: عرف معجم علوم التربية جماعة القسم بأنهاً مجموعة من التلاميذ ومدرس تؤطرهم علاقات عمل نظامية أو مؤسسية وتجمعهم أهداف مشتركة للتعليم والتعلم وتحدد العلاقات بينهم معايير وأدوار محددة وهي ذات خصائص مؤسسية وليست اختيارية من حيث معايير اختيار أعضائها (السن المستوى المحيط) ومن حيث معايير التعامل (التبعية الاستقلالية) تحكم سيرورتها نمط من التفاعلات تحددها سلطة هي عادة سلطة المدرس.يبرز هذا التعريف أهم مبررات تناولنا لمتغيرات البحث (التفاعل. التحصيل. الاتجاه نحو الدراسة) في ضوء مفهوم القسم كجماعة أبرزها: أن المعايير المؤسسية التي تنتظم فيها جماعة القسم تفرض تناولا للعلاقات التربوية و البيداغوجية في سياق الممارسات اليومية داخل الفصول الدراسية .وهي.مجموع التفاعلات التي تحدث داخل جماعات التعلم،التي تتم بين المدرسين و المتعلمين ، وبين المتعلمين أنفسهم،وبين المدرس و المتعلمين ومواضيع التعلم،و الإطار العام التي تحدث في سياقه هذه التفاعلات وهو

وضعيات التعليمية التعلمية"[1] وبناء عليه،وإذا ما نظرنا إلى جماعة التعلم من حيث هي فضاء تتم فبه عمليات التعليم و التعلم.فقد وجب القول أنه لا يمكن ان تختزل هذه الجماعة في كونها تجمع لعدد من الأفراد(مدرسين ومتعلمين) يساهم كل كمنهم بحصته الفردية...فالمدرسون و المتعلمون يشكلون على السواء حقل تفاعلات اجتماعية، و يقيمون شبكة من العلاقات تخضع إلى مايلي:

* أن الأهداف المشتركة بين أعضائها تؤكد البعد الاجتماعي في الإنسان كأحد أهم جوانب الشخصية وأبرزها على الإطلاق كما تفيد ذلك دراسات دوركايم وجون ديوي وجان بياجيه.

* اتسام جماعة القسم بكل مواصفات المنظمة الاجتماعية واشتراكها في الخصائص التي يحددهاً ماراقانً كالأهداف والحجم والارتباط بالمؤسسة الرسمية والتماسك والفعالية والتواصل ...الخ.

* أن التحصيل الدراسي يرتبط بكفاءة ونوع العلاقات بين الأفراد.

* جماعة القسم تحقق وتشبع حاجات التلاميذ.

* تعالج الطريقة الديمقراطية المتبعة في إدارة الصف المدرسي كثيرا من التوتر والقلق والصراع.

* تستفيد جماعة الصف غير المكتظ في العدد أكثر من المكتظ من الجهود المبذولة داخله.

* العلاقات بين التلاميذ: فلكي يتحقق الوصول إلى إشباع حاجات التلاميذ وتقبلهم وشعورهم بالانتماء فعلى المدرسة إفساح المجال أمام التلاميذ للمناقشات وإبداء الآراء والإكثار من الأنشطة وتوزيع التلاميذ على أساس التجانس.

* العلاقة بين التلاميذ والمعلم: للوصول إلى علاقات إيجابية يسودها التعاطف والاحترام المتبادل يتوقف ذلك على دور المعلم من حيث هوقائد فالقيادة التي تعتمد على إعانة التلاميذ للوصول إلى أهدافهم وإشباع رغباتهم وإشراكهم في العمل من أجل ذلك باستعمال وسائل التعزيز المختلفةكل ذلك من شأنه أن ينمي علاقات

[1] محمد ايت موحي: العلاقات التربوية والبيداغوجية داخل الفصل الدراسي،دفاتر التربية و التكوين.المجلس الأعلى للتربية.2009 الرباط.المغرب

التعاطف والاحترام المتبادلأما خصائص الجماعة المدرسية فيحددها في الشعور المشترك بالانتماء والقيم والميول والاهتمامات والأهداف المشتركة.

أما وظيفة جماعة القسم فيحددها في تنمية مهارة التعاون في حل المشكلات تحقيق ذاتية التلميذ إكساب التلاميذ مفاهيم الحياة الاجتماعية تدريب التلميذ على احترام المعاير الاجتماعية.

انطلاقا من هذه الاعتبارات أدرجنا القسم الدراسي كجماعة بحيث يمكننا ذلك من إدراك أدق للعلاقات البيروقراطية والأساليب الحوارية والسلطوية والديمقراطية في تفسير جماعة القسم والأدوار الوظيفية لكل من المدرس والتلاميذ ومدى التعاون والتنافر بين الأفراد.فعل التواصل اللفظي وغيره كشبكات ملاحظة التواصل اللفظي وغير اللفظي . غير أن العلاقات التربوية و البيداغوجية في سياق الممارسات اليومية داخل الفصول الدراسية لا تستجيب بالضرورة لتصور هذه العلاقات على المستوي النظري.ذلك أن الممارسة تنتج نماذج مختلفة وصيغا متعددة.مما يكرس الإشكالية لهذه العلاقة .

2. **علاقة الشاب الثانوي بالمدرس:** يستمر المدرسيون في الحديث عن التلاميذ والعكس صحيح . فالتلاميذ والمدرسين يشتركون في عملهم سواء داخل القسم أوخارجه. قد يكون أن واقع التفاعل يستقطب بشكل خاطئ أو حتى يشوه النقاط المشتركة والاختلافات بين هذين النوعين من تجاربهم الاجتماعية. وفي الواقع أن علاقة الشباب الثانوي بمدرسيه هي العلاقة التي تأخذ أكبر حيز من جملة العلاقات مع أعضاء الجماعة التربوية وترجع إلى ثلاثة جوانب متداخلة فيما بينها ومتبادلة:

أولا : المدرس في تفاعل مع الشاب الثانوي في مجال تربوي يمثله الفصل الدراسي الذي يؤخذ حوالي ستة ساعات يوميا و33ساعة أسبوعيا و960 ساعة سنوياو11520ساعة خلال مشواره التعليمي

ثانيا:إن علاقة الشاب الثانوي بمدرسيه تتم انطلاقا من ميثاق مشترك يربطهما، وهو البرامج الدراسي الذي يسير الأستاذ على هديه في علاقته بالتلميذ، و هوملزم به إلزاما.

ثالثا: إن علاقة الشاب المتمدرس بمدرسيه ليست علاقة ثنائية، وإنما يؤثر الخطاب المتبادل بينهما بمجال الدراسي الذي يشغله عدد كبير من الشباب يحسب لهم حسابهم في عملية التواصل والتفاعل التربوي. معطيات الجدول تظهر أن طبيعة العلاقة تعرف نوع من الاستقرار فهي(عادية56,4% جيدة 36,9% ومشحونة6,7%) إن" العلاقات الطيبة بين المدرسين والتلاميذ من شأنها أن تؤثر بالإيجاب على التطور الفكري للتلاميذ، وتنمى بالتالي قدراتهم المختلفة يجب ألا تكون مجرد صدى مباشر للجو اللطيف الذي يعم الفصل. بل يجب أن تصدر عن رحابة صدر الأستاذ المفعمة والمستمرة تلك الرحابة التي تشع من قدرة المدرس على امتلاك روح الدعابة والذكاء والمرونة الاجتماعية"[1]. وهنا تتخذ العلاقة التربوية على مستوي البعد السيوسيو وجداني."طابع التواصل البيداغوجي،في الغالب الإرسال اللفظي وسيلة أساسية،لكنه قد يتم بوسائل غير لفظية كحركات ، والإيماءات و تعابير الوجه و هيئات الجسد و نبرات الصوت و غيرها"[2].

.1.2.الاحترام أساس التواصل : إن المدرس والشاب يحمل كل منهما إلى المؤسسة شخصيته، ويتعامل من خلالها، ومن ثم تنعكس تصرفاته وتمثلاته وممارساته . ثم إن المدرس عادة لا يتصرف بحياد عاطفي وتجرد. فهو إما أن يكون عطوفا محبا فهوما ، مساعدا مضحيا حليما، أو قاسيا عنيدا عنيفا مهملا. فالمدرس باعتباره ممثلا للسلطة في المجتمع المدرسي، فهو عرضة لمشاعر الحب والاحترام والتقدير أو الكراهية والعنف والانفعال . فهل يحترم الشباب الثانوي مدرسهم وهذا ما نحاول توضيحه من نتائج معطيات الجداول التالية:

الجدول رقم(34): احترام الشباب لمدرسيهم حسب الجنس

---

[1]6 -YE dogbe : La Crise de l èducation .Ed Akpagnon .paris1979 p9

[2] - محمد أيت موحي،المرجع السابق.ص15

هل يحترم التلاميذ مدرسيهم؟	الجنس				المجموع العام	
	ذكور		إناث			
	العدد	%	العدد	%	العدد	%
نعم	44	%12,29	124	%34,63	168	%46,93
لا	64	%17,87	114	%31,84	178	%49,72
بدون تصريح	12	%3,35	00	%0,00	12	%3,35
المجموع	**120**	**%33,51**	**238**	**%66,48**	**358**	**%100,0**

تبرز معطيات الجدول من استجوبوا أن(46,93%) من شباب المدارس الثانوية يحترموا مدرسيهم. لآن الاحترام وليد علاقة متكافئة، يتولد الاحترام المدرس لعمله ووظيفته. هذا الاحترام الذي ينتقل من وعي المدرس إلى وعي الشاب المتمدرس عبر الكلمة والإشارة. وبالتالي يظهر أن(34,63%) الإناث يبدن الاحترام أكثر من الذكور 12,29%). لكن في المقابل نصف العينة المستجوبة تظهر (49,72%) "لا احترام لمدرسيها" ربما لأولئك المدرسين الذين " **لا** يملكون كفاية لأنفسهم لا صبرا ولا جدية للتدريس تدريسا جيدا"[1]. لكن موقف التلميذ الثانوي من مدرسيه ينعكس على جو القسم وعلى عملية التواصل بينهما. ففي دراسة ميدانية حول العنف لدى التلاميذ في المدارس الثانوية الجزائرية في سؤال حول تمثلات الأساتذة للعنف في المرحلة الثانوية تظهر الدراسة أن"(41.37%) من الأساتذة أن تلاميذهم لا يحترمونهم هذا يعني أمرا ذي معنى أن أكثر العينة يعتقدون بعدم وجود احترام من تلاميذهم لشخصهم ويوافقهم في ذلك ثلث أخر من العينة إن تصور الأساتذة لعدم احترام التلميذ له سيرهن سلوكه نحوه فيقوده إلى تصرف عنيف يتبعه التلميذ بدوره"[2]. هذه النتائج تؤكدها الباحثة سهام سوكو في دراسة حول **واقع القيم لدى المراهقين في المؤسسة التربوية** تشير النتائج في سؤال توضح معاملة المراهق للأستاذ

[1] – بيار بورديو إعادة الإنتاج المرجع السابقص276

[2] – فوزي أحمد الدريدي: المرجع السابق ص174

أن (86%)مع احترام الأستاذ"[1]. لكن مهنة التربية تقتضى مزيد من الود لفهم التلميذ كما تقتضى مزيد من التجريد حتى لا يتسم التعامل معه بالذاتية "[2]..

2.2.الشباب الثانوي و الشعور بالتمييز:

الجدول رقم(35):الشعور بالتميز حسب الجنس

هل تشعر أن الأساتذة يميزون بين التلاميذ؟	الجنس				المجموع العام	
	ذكور		إناث			
	العدد	%	العدد	%	العدد	%
نعم	86	%24,02	152	%42,45	238	%66,48
لا	14	%3,91	40	%11,17	54	%15,08
أحيانا	20	%5,58	46	%12,84	66	%18,43
المجموع	**120**	**%33,51**	**238**	**%66,48**	**358**	**%100,0**

تدل نتائج ومعطيات الجدول أن (66,48%) من شباب المدارس الثانوية يعانون من إحساس حاد من مواقف أساتذتهم التميزية. يبدو أن الاختلافات بين الجنسين مهمة لأن (24,02%) من الذكور في مقابل42,45% من الإناث . فإنه سوف يخلق في شخصية الشاب الثانوي نوع من التردد والقلق وعدم الثقة التي تدفع التلاميذ " إلى درجة أنهم يؤولون كل تصرف من الآخرين على أنه موجه ضدهم وبالضبط ضد الجهود التي يبذلونها للنجاح في دراستهم"[3] . إن المراهق / الشاب من طبيعته الإحساس بالظلم ومدرك للامساواة، وقد يزداد لديه في مرحلة

[1] – سهام صوكو: واقع القيم لدي المراهقين في المؤسسة التربوية ماجستير علم ألاجتماع غ م قسنطينة الجزائر 2009 ص68.

[2] – مصطفي حدية المرجع السابق ص 180

[3] – مصطفي حدية : المرجع السابق ، ص176

الشباب حيث تتقوى قواه الإدراكية وتنضج. لهذا فإن جميع المبحوثين من التلاميذ المراهقين/الشباب يؤكدون على صفة "لا ديمقراطية "و"لا المساواة" في المعاملة. وعلى ضوء ذلك بدلا من أن نشكو المدرسين من ضعف سلطتهم التربوية يجب عليهم على الأصح الخشية من أبعاد هذه السلطة ومداها. فكل شيء يمر أمام الشباب يترك أثرا في نفوسهم. وأن بنية الشاب النفسية وشخصيته مرهونتان بآلاف الأحداث الصغيرة، التي تمر دون أن يشعر بها المدرسين. والتي تحدث في كل لحظة، وتترك أثار على شخصية الشاب الثانوي.

3.2. الشاب الثانوي و التفهم:

الجدول رقم (36): تفهم المشاكل التلميذ حسب الجنس

هل تشعر أن أساتذتك يتفهمون مشاكلك الخاصة؟	**الجنس**				**المجموع العام**	
	ذكور		**إناث**			
	العدد	**%**	**العدد**	**%**	**العدد**	**%**
نعم	22	%6,14	44	%12,29	66	%18,43
لا	72	%20,11	140	%39,10	212	%59,21
أحيانا	20	%5,58	50	%13,96	70	%19,55
بدون جواب	6	%1,67	4	%1,11	10	%2,79
المجموع	**120**	**%33,51**	**238**	**%66,48**	**358**	**%100,00**

من معطيات الجدول تظهر أن(18,43%)عينة البحث تشعر أن مدرسيهم يتفهمون مشاكلهم الخاصة و(59,21%) من الشباب الثانوي يبرزون أن الأساتذة **لا** يبذلون أي جهد لفهم المشاكل الشخصية التي يعانون منها. فعلاقة " **لا تفهم** " التي يشعر بها الشباب الثانوي تختلف بين الذكور(20,11%) والإناث (39,10%). وتمتد في" **بعض الأحيان**" بنسبة (19,55%).لذا يطالب الشباب من خطاب المقابلات

بالتفهم من طرف مدرسيهم تقول تلميذ17سنة(**أطلب جميع الأساتذة تفهم وضع التلميذ واحترم سن مراهقتهم لأنها أصعب مرحلة في حياة الإنسان**). علاقة التفهم بين الشباب الثانوي والأساتذة التي يرغبون فيها، تعتبر مؤشر بالغ الأهمية على درجة الاندماج الاجتماعي لهؤلاء الشباب من خلال المؤسسة المدرسية. فالمدرسين لا يهتمون بتكوين شخصية المتعلمين، ونضجها بقدر ما يهتمون بالتحصيل المعرفي لهم. ولذا يدرك الكثير من المدرسين أن دورهم الحالي ينحصر في نقل المعلومات، وإكمال البرامج ودونما تكليف لأنفسهم بالبحث ملائمة ما يقدمونه للتلاميذ من معلومات لوسطهم البيئي ولحاجاتهم الأساسية. وهذه النتائج تسفر عن شبه قطيعة بين الأساتذة والتلاميذ من شأنها أن تجمد وتكلس العملية التربوية. وتصبح باردة وفي الكثير من الأحيان تشوبها الصراعات والعنف .

عدم التفهم" هذا يرجعه المدرسين إلى صرامة المناهج التربوية التي تتطلب منهم العمل على إلقاء الدروس، والابتعاد عن مفاهيم العملية التربوية يقول المدرسين (**نحن مطالب منا تحقيق النتائج فقط**). لكن في المقابل يقول بعض المدرسين الذين قبلناهم(**لم نكن هكذا كنا نقدم النصائح ونفتح النقاش مع التلاميذ**). اليوم ربما لا نلعب دورنا كمربين اليوم ندرس وفقط. ويتأسف البعض منهم على هذه الأوضاع. وأن مشاكل تلاميذ اليوم مختلفة لا نستطيع أن نحلها. لقد تغيرت علاقة المدرس بتلاميذه انطلاقا من تغير نظرة التلاميذ لمدرسيهم.فمن خلال هذه النتائج يتضح لنا ما ينتظره التلاميذ من أساتذتهم من خصائص وصفات. فهم يحبذون المدرس الذي لا يقتصر في عمله المهني على نقل المعارف وإيصالها إليهم. وإنما ينتظرون منه أيضا النزول إلى عالمهم الوجداني لفهم مشاكلهم، ومعاناتهم من خلال الحوار والمناقشة والمشاركة، وإبداء الرأي وهذا ما سوف نرصده من معطيات الجدول اللاحق :

4.2.الشاب الثانوي و مهارات الحوار و المشاركة:

الجدول رقم (37) : مهارات الحوار والمشاركة وإبداء الرأي حسب الجنس

هل ينمي فيك مدرسيك مهارات الحوار والمشاركة وإبداء الرأي؟	الجنس				المجموع العام	
	ذكور		إناث			
	العدد	%	العدد	%	العدد	%
نعم	20	%5,58	48	%13,40	68	%18,99
لا	54	%15,08	66	%18,43	120	%33,51
أحيانا	40	%11,17	112	%31,28	152	%42,45
بدون تصريح	6	%1,67	12	%3;35	18	%5,02
المجموع	**120**	**%33,51**	**238**	**%66,48**	**358**	**%100,00**

مهارات الحوار والمشاركة وإبداء الرأي من أسس التربية الحديثة حيث(%33,51) من المجموع الشباب يصرحون أن مدرسيهم لا ينمونها فيهم. .فهم يؤكدون على"لا" حوار و" لا "مشاركة و"لا" إبداء الرأي. لكن نسبة قليلة(%18,99) من شباب التلاميذ من يروا أن مدرسيهم ينموا فيهم مهارات المشاركة والحوار ابدأ الرأي. لكن هذه مهارات لم يتعلموها ولم يمارسها عبر مراحل دراستهم وأنهم في كثير من الأحيان يمارسوها بطريقة عشوائية جماعية . وإنهم حين ممارسة المشاركة، والحوار وإبداء الرأي. فإنهم يسكتون أو يحاولون الإجابة الجماعية بحيث لا تعرف من أصحاب الجواب الصحيح من الخطأ . وأنهم يتسترون وراء بعضهم البعض. لأنه من" المريح أن يعوى المرء مع الذئاب وأن يسبح مع التيار وأن تكون شجاعته مستمدة من تواجده ضمن جمهور عريض لكنها

شجاعة مزيفة وجبن مقنع "[1] . هكذا ينشأ الشباب الثانوي على المشاركة في القسم والتعبير عن الرأي فإما يتكلموا كلهم، أويصمتوا كلهم. لكن الحوار والمشاركة وابدأ الرأي يعتمد على منطلق إرادة الإنصات التي يفترضها جو القسم، والجهد لإقناعي الذي يبذله التلميذ المشارك، يتجاوز الأساليب الرتيبة. لأنه يعمل على فتح آفاق جديدة لتحصيل الفهم، و الإفهام، وتقاسم القناعات الفكرية، وبناء المعنى مع الآخرين. لذلك يفترض الانخراط، والمشاركة من مجموع الشباب الثانوي، بحيث يترك المدرس لتلاميذه القدرة على التعبير الحر. لكن ذلك يتطلب التدرب على المشارك بأخلاقيات الإنصات اليقظ، وإلا سيتحول إلى فوضى في الكلام. لكن تربية الشباب على إبداء أرائيهم وأقولهم بشجاعة وإقبال. ليست "هوية الثقافة المدرسية وثقافة الطبقات المهيمنة وهوية التلقين الثقافي والمذهبية الأيديولوجية وهوية السلطان البيداغوجي والسلطة السياسية"[2] . فهو شكلي لا يخدم أهدافا ديداكتيكية محدودة،فالأجواء العامة داخل الفصل لا تتيح عمليا تبادل الأدوار أو تجاذب أطوار الحديث أو التواصل الاستراتجي البناء(كثافة البرامج، العلاقة بالامتحانات، البعد المعرفي..)

3.المهام اليومية للشباب الثانوي في الفصول المدرسية: من الواضح المهام اليومية ضمن عمل التلاميذ في الفصول مشروط بنموذج المدرسة، وطريقة تقاطعها مع الأيام والساعات. وهو عمل ملزم ورتيب. تأتي هذه الهيكلة في خطاب التلاميذ حرفيًا في تكرار المهام المدرسية، الموصوفة بأنها موحدة نسبيًا حتى لو كانت المهام ذات طبيعة مختلفة (دروس نظرية دروس تجريبية ، تصحيح الواجبات المنزلية والتدريب على تمارين يمكن تصحيحها على الفور في الفصل وجبات منزلية). بحيث ينطوي الحضور التلاميذ في الفصل دائمًا على ثلاثة أنواع من المهام التي تتم مناقشتها مع الثانويين والعثور على أنفسهم فيها بغض النظر عن المدرس والمادة الدراسية هذه المهام اليومية: الاستماع وجعل آثار مكتوبة للدروس وأخيرا مشاركة هامشية شفويا. وهكذا فإن الموضوعات العلمية تتميز بأكبر

[1] – محمد بوبكر: التربية والحرية من أجل رؤية فلسفية للفعل البيداغوجي. إفريقيا الشرق بيروت 1997 ص50

[2] – بيار بورديو المرجع السابق ص344

عدد من التمارين، وتتسم الموضوعات الأدبية بأكبر قدر من الدروس النظرية في الحين تتعامل المواد العلمية والتقنية بالأعمال التجريبية.كل ذلك يتم "في مساحة مغلقة مع هندسة معمارية مدرسية ذات نمط واحد ولجميع الأطوار"[1] . هذا النموذج المدرسي، هو أيضًا إنشاء إطار عمل معين، يتم تحديده من خلال الخضوع لقواعد معيارية يتم تنظيم الحركات فيه خلال فترة زمنية معينة . يتم تحديده من خلال إيقاعات جماعية ويتم أداؤها تحت أنظار الآخرين، يخضع العمل في الفصل الدراسي لإيقاعات الحياة المدرسية، وجداول زمنية .و المهام اليومية في الحصص الدراسية كحالها في معظم المدارس تنموا بانتظام كتابة الدروس(58,65%) الاستماع و الإنصات للمدرس(27,09%) و المشاركة الشفوية في الفصل(19,83%) . ما نلاحظه من هذه المهام اليومية أن العلاقة البيداغوجية السائدة في الفصول المدرسية على مستوي التدريس مالت نحو تنميط، أي تقديم دروس جاهزة موجهة للحفظ.

الجدول رقم (38):المهام اليومية للتلاميذ في القسم حسب الجنس

ما هي المهام التي تقوم بها أثناء الحصص المدرسية؟	الجنس				المجموع	
	ذكور		إناث			
	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة
كتابة الدروس	75	%20,94	135	%37,70	210	%58,65
الاستماع للأستاذ	39	%10,89	58	%16,20	97	%27,09
المشاركة الشفوية في الفصل	21	%5,86	50	%19,96	71	%19,83

[1]-عبد الحكيم حنافي جمال علقمة: إشكالية النمطية المعمارية للمؤسسات التربوية في الجزائر وانعكاساتها على التحصيل العلمي عند التلميذ مجلة العمارة وبيئة الطفل مخبر "الطفل المدينة والبيئة" جامعة باتنة51 مجلد5عدد12020ص40-51

1.2.**كتابة الدروس:** يقوم المدرسون والتلاميذ يوميا وعلى مدار الأسبوع بإنتاج رسائل مكتوبة باستمرار علاوة على ذلك فإن(58,65%) من التلاميذ مهمة الأولي كتابة الدروس لذا "**يكتب التلاميذ أكثر من المدرسين في حالة معظم المدارس**".تستخدم الكتابة لتدوين الدروس، والتمارين والأنشطة بشكل منهجي، وشمولي وإلزامي. يقترن الاستماع والفهم بشكل ملموس بالحاجة إلى تدوين الدروس. ولكن الجمع بين هذه المهام بشكل عام يمثل مشكلة كبيرة. لأن التلاميذ يذكرون في كثير من الأحيان استحالة ارتباطهم. من ناحية أخرى تقود سرعة كتابة الدروس البعض إلى محاولة التضحية بالاستماع وعدم القدرة على المشاركة في القسم. في بعض الأحيان يصبح تدوين الدروس نسخة من كتابة الآخرين في عملية يمكننا تخيلها، يمكن أن تشوه خطاب المدرس .هذا هوا لحال صراحة عندما يملي المدرسين على التلاميذ. وفقًا للتلاميذ فإن فعل الإملاء يزيد من حدة الانفصال بين الاستماع والكتابة، في ظل الإملاء يمكن للمرء أن يكتب دون فهم، يكتب ميكانيكيًا تحت قاعدة" أكتب وأسكت "ينتهي المطاف بالعديد من التلاميذ باختيار ما يجب أن يكتبوه بأنفسهم.

2.2 .الاستماع:(27,09%) من التلاميذ يقدر هذه المهمة تقديراً عاليا كما يتضح من مجموعة كبيرة من اقتباسات تعتبر في حد ذاتها جزءا مهما في فهم الدروس. يقول التلاميذ (**الدروس التي تم الاستماع إليها جيدًا هي عبارة عن دروس مفهومة وبالتالي تعلمن بالفعل**). هذا هو القول الضمني في تصورات للتلاميذ فالاستماع والإنصات (على معنى إعارة الانتباه ومنح قيمة) (على معنى الفهم). فالاستماع هوا لإدراك و الإستعاب وتصور المعني والتفكير فيه"[1]. حيث يؤكد المدرسون أن حسن الاستماع والإنصات يسير في اتجاه احترام الانضباط في الفصول.. وبشكل عام يبدى التلاميذ هذا الرابط مع الاستماع.أما أولئك الذين يقولون أنهم لا يستمعون جيدا يقدمون الفروق الدقيقة ويشرحون الظروف الجماعية للنظام المدرسي في الفصول و تحتل قصص الاضطراب مكانًا مهمًا في خطاب شباب المدارس الثانوية.

[1]- الراغب الأصفهاني:مفردات ألفاظ القرآن ص426

3.2.المشاركة الشفوية : (19,83%)تعتبر مشاركة التلاميذ جزء من العمل اليومي المنجز في الفصول الدراسية ،وتشكل جزءًا حاسمًا من العمل المدرسي في مواد معينة مثل اللغات، حيث يتبنى المدرسيون أحيانا نظاما لتسجيل التدخلات وتقويمها من خلال نقطة المتابعة المستمرة. لكن المشاركة بالنسبة للتلاميذ تعتبر مهمة اختيارية عموما. فالمشاركة الشفوية قبل كل شيء تأكيد الموقف الإيجابي تجاه العمل والنية الحسنة. يتعلق الأمر أكثر بكثير بإظهار الرغبة في فهم الدرس، وخاصة الاهتمام والدافع الذي يشعر به التلميذ في التعلم. بهذا المعنى فإن المشاركة الجماعية دائمًا ما يتم استحضارها بطريقة إيجابية للغاية كما توصف بأنها المرحلة الأكثر نشاطًا ومعيارًا مهمًا للتقدير التربوي. فإذا كانت المشاركة الشفوية للتلميذ غالبًا لا يتم التحكم فيها بعناية فما هي أسباب ضعف في المشاركة الشفوية ؟

1.3.أسباب ضعف مشاركة الشباب الثانوي في الفصل:

الجدول رقم (39) أسباب ضعف المشاركة حسب الجنس

أسباب ضعف المشاركة الشفوية	الجنس				المجموع	
	ذكور		إناث			
	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة
الخوف من الوقوع في الأخطاء	64	%17,87	128	% 35,54	192	%53,63
الخجل من استهزاء الزملاء الأساتذة	32	%8,93	68	%19,99	100	%27,93
نقص الحوار والتشجيع على التعبير	24	%6,70	42	%11,73	66	%18,43
المجموع	**120**	**%33,51**	**238**	**%66,48**	**358**	**%100,00**

إن المشاركة الصفية الشفوية وظيفتها التربوية إستعادة الفهم الفاشل. في الواقع تساعد المشاركة الشفوية التعبير الشفوي يمثل علاقة الأستاذ بالتلميذ ويمثل الخطاب المتبادل بينهما، والمجال الذي يشغله كل التلاميذ. و"الطريق التي يصوغ بها الفرد أفكاره وأحاسيسه وحاجاته. وما يطلب إليه صياغته بأسلوب صحيح في الشكل والمضمون"[1]. لكن (53,63%) من التلاميذ لا يشارك خوفا من ارتكاب الأخطاء في التعبير والتفسير.(الذكور 17,87% مقابل 35,54 % الإناث) هذا التعبير يتم بالعامية من طرف المدرسين والتلاميذ، ويظهر كلغة فجائية تلقائية انفعالية، والانفعال كما هو معروف بيولوجي الطابع لا يتيسر له وقت ولا فراغ كي يعمل بالروية، ويحسب الحسابات الدقيقة لذا تطفو العامية على سطح الوجدان فلا تبالي بالعوامل النحوية، فتكون خليط من اللغة العربية الفصحى، والدارجة العربية والدراجة الفرنسية، وتتكرر هذه العبارات في خطابات التلاميذ في عديد التراكيب و التعابير، وتخرج عن النظامين الصرفي والنحوي للعربية "[2]. تأثير الدارجة الجزائرية على التلاميذ تبدو جلية من نطق الحروف العربية وإقحام الكلمات العامية عن غير قصد في اللغة العربية الفصحى" بحيث عدم القدرة على الحديث باللغة العربية الفصحى الإلزامي تجعل الشاب الثانوي يستغني كليا عن المشاركة داخل الفصل "[3]. في الواقع تغطي اللغة الخارجة عن الموضوع بشكل عام على ممارسات التلاميذ مما يجعل الخوف من الأخطاء في التعبير وعدم القدرة عن الإفصاح، فتصبح المشاركة الفردية تتقن بحذر خوفا وخجلا من سخرية الزملاء والمدرسين (27,39 %من التلاميذ). فعندما يتفاقم الخجل بسبب الصعوبات التي تواجهها التلاميذ، والانطباع بعدم الفهم بحيث لا " يجرؤ "التلميذ العادي على طرح الأسئلة أو شرح جزء من الدرس مرة أخرى وتأكيد نفسه .يكون هذا الانطواء أكثر وضوحًا عندما يكون في فصل دراسي جيد ، حيث تضاعف نظرة الأقران ونظرة المدرس،عدم الجرأة في المشاركة يعزز أوجه القصور التي بدورها تزيد من حدة الخجل .يصرح التلاميذ

[1]-كبير نصيرة: أهمية التعبير الشفهي وتقنيات تدريسه التعليمية المجلد 4 العدد 9 جانفي 2017 ص68

[2] – بوشوك المصطفى بن عبدالله :تعليم وتعلم اللغة العربية وثقافاتها أطلال العربية للطباعة والنشر ط 4 الرباط1994 ص30

[3] -مليكه ناعيم: التعدد اللغوي وأثره في تدريس اللغة العربية بالمغرب مجلة التعليمية المجلد02 العدد 6 جويلية 2014ص95

بسرور كيف ينتهي الأمر بالمدرسين أحيانًا إلى عدم استجوابهم ..هكذا لا تزال المشاركة الجماعية تستحضر بطريقة غير إيجابية للغاية. حيث (18,43%) منهم يشيرون إلى نقص الحوار وعدم تشجيع المشاركة . ففي التعبير الشفوي يطور الحوار بيْن التلاميذ وبيْن المدرّس وفيما بينهم. فالحوار سلوك اجتماعي يظهر من خلال اللغة ، به يعبر الشباب عن أفكارهم بحرّية " فكلّما زادتْ فرص الحوار وتنوعاته كان في ذلك فرص أكثر لاستعمال اللغة وتنويعها"[1] . استخدامًا الكلمة تأخذ بدورها جانبًا اختياريًا من طرف التلاميذ هذا يعني ضمنيًا يفسر جانبيا من العلاقة البيداغوجية. إن المدرسين الذين يعرفون كيفية الجدال والحوار وحتى المزاح هم أيضًا أولئك الذين يعرفون كيفية إحياء الكلمة والاهتمام المتعثر لدى التلاميذ في الفصول.

2.3.الشاب الثانوي وممارسة الأخطاء:

جدول رقم(40) الشاب الثانوي وممارسة الأخطاء حسب الجنس

كيف يتصرف معكم مدرسيكم في حالة الأخطاء؟	الجنس				المجموع العام	
	ذكور		إناث			
	العدد	%	العدد	%	العدد	%
عدم تفهم الخطأ والعقاب	68	%18,99	112	%31,85	180	%50,27
تفهم الخطأ	31	%8,65	100	%27,93	131	%36,59
بدون التصريح	21	%5,86	26	%7,26	47	%13,12
المجموع العام	120	%33,51	238	%66,48	358	%100,00

[1]– عبد العليم بوفاتح : آليات تفعيل استراتيجيات التعليم في ضوء المقاربة بالكفاءات التعليمية المجلد 3 العدد 1 جويلية 2017ص137

في مدارسنا الثانوية يصرح (50,27%) من التلاميذ أن مدرسيهم لا يسمحوا له بالأخطاء في المهام المدرسية في الفصول. أما تفهم الخطأ فيشير(36,59%) . هذه النتائج توضح أن العمل البيداعوجي في مدرسنا يعتمد على " تحديد مسؤولية الخطأ والتركيز عليها يشير إلى الرغبة في إقامة نظام تعليمي يستخدم العقاب ولا يزال يحدث كآثار له حيث يلقب التلميذ المخطئ بألقاب مهينة ويعتبر متأخرا عن الآخرين التخوف من ارتكاب الأخطاء. هو الذي يشل حركة التلميذ ويجعلهم لا يشاركون في مجرى الأحداث وكل صرف طبيعي لا ينبغي أن يلام علية"[1]. ويتفاقم الخوف ويتساند مع الخجل فيسببان الصعوبات في العمل والانطباع بعدم الفهم وعدم المشاركة التلميذ لا "يجرؤ" على طرح الأسئلة ولا المشاركة في العمل لتأكيد نفسه. هذا الانطواء هو أكثر وضوحا عند الإناث.

4.عدم انتظام العمل في الفصل الدراسي:

الجدول رقم(41):أسباب عدم انتظام العمل في الفصل الدراسي

أسباب عدم انتظام العمل في القسم	الجنس				المجموع	
	ذكور		إناث			
	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة
ضعف سلطة الأستاذ	74	%20,67	141	%39,35	215	%60,05
قلة الاهتمام بالموضوع	40	%11,17	68	%18,99	108	%30,16
وسوء الفهم الدرس	60	% 16,75	102	%28,50	162	%45,25
ضعف المعامل	35	%9,77	56	%15,64	91	%25,41

[1] – مصطفي مصطفي:المقاربة بالكفاءات –وضعيات –مشكلات وتعلم– كراسات المركز الوطني للبحث في الأنثربولوجيا الاجتماعية والثقافية العدد21 2012 ص40

إن العمل في القسم مشروط إلى حد كبير بكلية التركيز الفردي من جهة ، وكذلك بالظروف الجماعية للنظام المدرسي يتحدث جميع الشباب المتمدرس عن صعوبة المتابعة والعمل في بعض الأقسام تحتل قصص الاضطراب و العنف و الفوضى مكانًا مهمًا في خطاب شباب المدارس الثانوية. بالنسبة لهم فإن الافتقار إلى السلطة التعليمية(سلطة الأستاذ) هو السبب الأول في المشاجرة (60,05%من التلاميذ) . فالملاحظ على المدرس اليوم أنه يقضى وقتا من أجل بناء أو إعادة بناء إطار العمل في القسم فهو ملزم في أكثر الأحيان على تلبية " بيداغوجية النادل" يجري من تلميذ إلى تلميذ ليعطي لكل واحد على حدة تعليمات سبق أن أعطاها للجماعة ليهدئ البعض ويعيد البعض الأخر إلى العمل وهذا الطلب الدائم لمخاطبة كل تلميذ على انفراد ينهك المدرس الذي يتعب نفسه أشد التعب من أجل خفض التوتر داخل القسم وإثارة انتباه التلاميذ "[1] يحدث كذلك عدم انتظام العمل بسبب سوء الفهم الدروس (45,25%) . وقلة الاهتمام بالموضوع (30,16%) وضعف معامل (25,41%) فقط وراء ذلك بكثير .إن طبيعة البرامج و المواد الدراسية تتحكم في تحديد مسار العلاقة البيداغوجية بالمدرسة الثانوية .إذا التميز بين المواد ينتج عنه تعامل التلميذ مع المواد المدرسية من منطق معامل الأهمية مما ينعكس على التفاعل الإيجابي داخل الفصل.. تبدو الفوارق بين الجنسين مهمة في انتظام العمل في الأقسام الدراسية. فالذكور يتحملون القدر الكبير في انتظام العمل في القسم وسوف نوضح ذلك في ممارسات الشباب الذكور والإناث في الأقسام.

1.4.ممارسات التلاميذ الذكور والإناث في الفصل الدراسي:إن المدرسة تظهر غير مبالية وغير مفرقة للفوارق (الفوارق الناتجة عن الجنس). فهي تقوم بتنمية وتغذية اللامقول والمخفي والضمني والتي لا ندركها في الواقع إلي درجة أنه يمكن الحديث عن" بيداغوجية غياب البيداغوجيا " لذا يتساءل بياتريس دوبون-B-Daubonneفي كتابه"هل يقدم تعليم واحد للذكور والإناث"ويبرز أن لعل من أكثر الاعتقادات التعليمة شيوعا في الوقت الحاضر

[1] -فيليب ميريو:ابتكار المدرسة الجديدة .ترجمةحماني أقفلى .المجلة المدرسة المغربية العدد 06 ص146

عدم التمييز بين البنين والبنات في التدريس والمعاملة وتجاهل الفروق الجنسية. ويبرز بأن الفروقات الجنسية بين الذكور والإناث في المدارس الثانوية تتضح على نحو متزايد فيما يتعلق بالمظهر والسلوك .فلعدة حصص لمواد دراسية مختلفة في أقسام دراسية مختلفة وأوقات مختلفة لاحظنا أن ممارسات الجنسين مختلفة اختلاف الذكور الإناث في الحركة: لاحظنا تميز الذكور وتحمسهم الطبيعي للنشاط وفرط الحركة داخل الفصول عكس الإناث التي يتميزن قلة الحركة والطاعة والسكوت والسكون. وهذا ما يذهب إليه المدرسين أن البرامج الحالية تستجيب للإناث أكثر من الذكور. وبالتالي يقول المدرسين، أن ممارسات الشباب الذكور تتطلب قدرا كبيرا من الاهتمام ".وأن الفوضى وازدياد العنف بين التلاميذ الذكور والمدرسين الإناث والمدرسين الجدد بسبب ارتفاع تأنيث الهيئة البيداغوجية. لكن هذا فرط الحركة في القسم بسبب طرق التدريس الحالية : يعنى أن عدد كبيرا من الذكور قد يحرمن من الاهتمام الكافي من المدرسين لعدة ساعات في الأسبوع وهكذا تتوالى الأيام والنتيجة " القول بنقصان الحافزية لدى الذكور" إن البحوث التي لا تعطي للمسألة أي اهتمام وتفسرها تكنوقراطيا ، والتي تظهر أن مجموعة من شباب المدارس الثانوية تخلت عن الدراسة ذاتيا تجعلنا نعيد التفكير. فإذا كان الذكور يتسمون في مرحلة المراهقة بالصخب ولديهم أقل من الجدية في تحمل أعباء العمل المدرسي،عكس ما تتسم به الإناث في نفس السن . فإن هذه تعتبرحقيقة هامة للغاية لمن يدرسونهم. فالذكور كمجموعة يتطلبون قدرا أكبر من الإهتمام حتى وإن لم يكن ذلك سوى من أجل المحافظة على النظام والهدوء في القسم . تختلف علاقة المدرسين بشباب المتمدرس حسب الجنس(ذكر-أنثى)، ومهما يكن فإن العديد من المدرسين يتمتعون بنظرة تميزية وفقا للجنس لدى معاملة تلاميذهم . "الجنسية "تعتبر ازدراء للممارسات التي يتم بموجبها محاباة شخص دون أخر على أساس الجنس فقط. فحسب سيرا دلامونت في كتابها "أدوار الجنس والمدرسة "وإذا كنا قد أوضحنا كيف أن التقويم قد غدا نوعا من العقاب يستهدف تعلمات التلاميذ ومعارفهم .فالتقويم من خلال نقطة المراقبة المستمرة أصبحت رهينة بالمدرس وهذا راجع إلى أن " الكثير من المدرسين يفتقرون إلى مهارات القياس بالإضافة إلى عامل الذاتية الذي غالبا ما يكون مما

يسبب التجاذب والتنافر بين التلميذ والمدرس وما ينتج عنه من رد فعل لدى المدرس والذي يعتبر هوالمحور الأساسي في العملية التعليمية بالإضافة إلى الطالب والمجتمع "[1].

5.نظام العقوبات في الفصل الدراسي من وجهة نظر التلاميذ: يوجد في كل مدرسة نظام من العقوبات . ومهم أن نعرف ومن خلال الملاحظة المهنية العمليات التي تسير هذه الأنظمة التربوية في مختلف المدارس الثانوية. وفي مختلف مراحل العام الدراسي وفي مختلف اللحظات اليوم الدراسي فالعقاب" وسيلة تقريمية وتحذيرية في أن واحد معا فهو إجراء يتخذ ضد التلميذ الذي يأتي عملا أو قولا يخالف تعاليم المدرسة وقوانينها وهو إطار مرجعي نحذر به ونمنع بواسطته ما قد يصدر من الفرد مما هو ممنوع أو مخالف الأنظمة المعمول بها"[2] نوع العقاب المسلط على التلميذ عندما لا يستطيع الأستاذ تسير وتحكم في تلاميذه يأتي على المراحل التالية في نظر التلاميذ .

الجدول رقم (43):معاملة الأستاذ للشاب الثانوي في حالة العقاب

كيف يعاملك أساتذتك في حالة العقاب؟	**-الجنس**				**المجموع العام**	
	ذكور		**إناث**			
	العدد	**%**	**العدد**	**%**	**العدد**	**%**
1-طرد من القسم	40	%11,17	70	%19,55	110	**%30,72**
2-السب والشتم	8	%2,23	32	%8,93	40	%11,17
3-الضرب	2	%0,55	12	%3,36	14	%3,91
4-تنقيص النقطة	46	%12,85	72	%20,11	118	**%32,96**
5-استدعاء الأولياء	18	%5,02	36	%10,05	54	%15,08

[1] -أحمد مغلاوي: تضخيم الدرجات في المؤسسات التربوية كسلوكيات للطالب والمجتمع ص213

[2] - جليل وديع شكور:العنف والجريمة الدار العربية للعلوم 1997 ص94

6-بدون إجابة	6	%1,68	16	%4,46	22	%6,14
المجموع العام	**120**	**%33,51**	**238**	**%66,48**	**358**	**%100,0**

نظام العقوبات في مختلف مراحل العام الدراسي وفي مختلف اللحظات اليوم الدراسي تتدرج بانتظام تنقيص النقطة(**%32,96**) ثم الطرد من القسم(**%30,72**)استدعاء الأولياء(15,08%) ثم الشتم و السب(11,17%) و أخيرا الضرب(3,91%).إن نظام العقوبات المدرسية في سياقات اليومية في الفصول ذو انعكاسات غير محدودة على العلاقة البيداغوجية.مما يخلق آليات دفاعية،تنتج عنه سلوكيات تؤثر فعليا في عملية التعلم ،و تسبب تفكك جماعة القسم و تكسر انسجامها و تماسكها.

نقطة الامتحان وسلة ضبط ومعاقبة:من تصريحات التلاميذ(**%32,96**) غدا التقويم نوعا من العقاب يستهدف تعلمات التلاميذ ومعارفهم فتنقيص نقطة من الفروض أو المراقبة المستمرة أصبح من أدوات السلطة والتحكم . فالامتحان في الجزائر مازال لليوم يستهدف الكفاءات العقلية التلقينية ومن أدوات سلطة الفرض والضبط إنه يدمج تقنيات تراتبية تسعي إلي أن تراقب وتضبط لذا يلجأ الكثير من المدرسين إلي معاقبة وضبط تلاميذهم بنقطة الامتحان فسلطة المدرس تكمن في قدرته على أن يقيم و وصف ويعاقب بالامتحان . فالعلامات بفضل الإمتحان تسجل التلميذ الفرد كموضوع (كشيء)قابل للوصف والتحليل"يمكن وصفه ووزنه وقياسه ومقارنته بغيره،أوإعادة تقويمه الذي يجب تصنيفه وضبطيه [1].

واستبعاده وطرده من القسم (%30,72) أصبح الطرد من الفصل أبرز وسائل العقاب هذه الطريقة في العقاب أوعبر هذه التقنية الإخضاعية هناك "شيء" أخر أخذ بالتكون فهو على مهل يحل محل الجسم الميكانيكي – محل الجسم المؤلف من جوامد والمزود بالحركات وراودت صورته ولمدة طويلة الحالمين بالكمال

[1] - ميشيل فوكو. المرجع السابق. ص121

الانضباطي "[1]هذا الشيء الجديد هو الجسد الطبيعي للذات الإنسانية بمفهومها الشامل حامل القوى ومقر المدد إنه جسد المراهق /الشاب الثانوي الذي يحمل من الصفات والخصائص الذي تميزه . هذا المراهق /الشاب يظهر مقاومة لما يفرض عليه ويرفض ببداهة ما لا يلائمه " **عندما نحرك الكراسي نطرد من القسم"** رغم أن كل النصوص الإدارية تمنع طرد التلاميذ من القسم وهنا نشهد على ظاهرة مؤسفة وهو التعامل غير لائق وعدم تحمل المسؤولية والإحساس بها ووضع الأستاذ نفسه مقابل **"أنت ولا أن في القسم"** لذا يعتبر الطرد من القسم من عوامل التغيب المدرسي لدى تلاميذ التعليم الثانوي كما بينت دراسة[2]

ثم كثير ما يلجأ بعض المدرسين لاستخدام **العنف اللفظي**(11,17%)من التلاميذ يصرحون أن السب وشتم أحد طرق العقاب التي يمارسها المدرسين تدور حول العبارات (أنتم حمير)... (انتم غير مربين)..(أنتم...) إن السب والشتم له عواقب وخيمة على شخصية الشاب الثانوي وردود أفعاله مرات تكون شديدة مما يؤدي إلي اندلاع ممارسات لا يمكن الإغفال عنها لما لها تأثير كبير على نفسية الشاب يقابله عنف من الشباب على مدرسيهم يشتكى الكثير من المدرسين من ردود التلاميذ اليوم شجاراتهم ألفاظهم. عندما يصعب التواصل مع التلاميذ ويزداد العنف والفوضى داخل القسم يتم **استدعاء الأولياء** (15,08%) لحل المشاكل الطارئة، و أخيرا يعتبر **الضرب كأخر الدواء** و بالتالي نسجل أن صلاحية العقاب الجسدي في تضايق مع الزمن (3,91%) من المدرسين يستخدمون الضرب بسبب التشريعات المدرسية الجارية وللتحولات الجارية في ثقافة الأسر التي لا تقبل باستخدام العنف بكل أنواعه ضد أبنائها عكس ما كان يتم في الأجيال السابقة التي كانت تضع للمعلم سلطة كاملة " أنت أضرب وأنا أنزيد". بل ما نشهده اليوم ظاهرةضرب التلاميذ للمدرسين أي أن ظاهرة بدأت تبرز في جولا متكافئ هي خوف المدرسين من تصرفات الشباب الذكور العنيفة والعدوانية الذي يشتكى منها المدرسين كل يوم . وخاصة مع تأنيث الهيئة البيداغوجية الذي ظهر بشكل جلي ومتزايد في السنوات الأخيرة .

[1] – ميشيل فوكو. نفس المرجع .ص123

[2] – بوطورة كمال: المرجع السابق. ص111

في الأخير نشير إلى أن سلطة المدرس تقضى أن يقوم المدرس باستيفاء شرطيين أساسيين:إذ يجب أن يستحوذ المدرس على الإرادة من البداية، وذلك لأن السلطة يجب أن تقوم على أساس الثقة والشاب الثانوي لا يستطيع أن يمنح ثقته لمن يعتريه التردد والريبة في اتخاذ قراراته. بمعنى أن المدرس يتميز بدرجة عالية من الثقة بنفسه يمكن أن يمنحها للأخريين. لكن الإحساس بالثقة يتبعه وجود قوة يمكن أن تظهر في علاقة المدرس بتلاميذه لكن من أين له أن يستمد وجود هذه القوة؟ وهل يكمن في أدواته المادية التي تسمح له بإيقاع العقاب ؟ هذه القوة وهذه السلطة إنما يمارسها من منطلق ذاتي وتنبع من الداخل إذ يجب على المدرس أن يثق بنفسه وبسماته العقلية العليا أو بعاطفته، وبسموه الأخلاقي بسمو مهمته التربوية وعظمتها .

6.علاقة الشاب الثانوي بالمعرفة:

سبق القول بأن العلاقات التربوية تتخذ عدة أشكال وأبعاد موسعة إلى درجة كبيرة لا يمكن حصرها ووصفها بالدقة الكاملة ,لكن لتقنين هذه العلاقات التربوية – إلى حد ما –تقتضي معالجة العلاقة البيداغوجية بين الأقطاب المثلث البيداغوجي(المدرس–التلميذ–المعرفة). كما تتحدد طبيعة الفعل البيداغوجي من خلال نوعية العلاقات القائمة بين هذه العناصر الثلاثة، والمكانة التي يحتلها كل واحد منها في عملية التعليم. وتحيل علاقة بين المدرس والتلميذ، إلي طبيعة العلاقة البيداغوجية كما درسنا سابقا. بينما تشير علاقة التلميذ بالمعرفة إلى استراتيجيات وأساليب التعلم.أما علاقة المدرس بالمعرفة على العمل الديداكتيكي، أي على كيفية تدريس مادة أو مواد معينة.و يمكن التمييز بين بيداغوجيا متمركزة حول المعرفة، وأخرى متمركزة حول الأستاذ، وثالثة متمركزة حول التلميذ كما هو الحال في البيداغوجيا الحديثة.لقد تطور التفكير في علاقة التلميذ بالمعرفة، بسبب تصور البيداغوجيا التقليدية السلبي للتلاميذ باعتبارهم مجرد ذوات محايدة قابلة للشحن و التفريغ بالمعلومات. وتعرف العلاقة البيداغوجية بالجزائر عدة مشاكل منها ما يتعلق بالتعلم والتدريس من خلال كيفية تمثل المعرفة بصفة عامة

وكيفية إيصالها للتلميذ , ثم محور التعلم الذي تغيب فيه الشروط الحديثة للتعلم ،إضافة إلى محور المعرفة نفسه من خلال علاقة كل من المدرس والمتعلم على هذا المستوى.

1.6.المنهج الدراسي ثقافة مدرسية: فالمنهج الدراسي (Curriculum)له مكانة مركزية في النظم التربوية الحديثة والمعاصرة. ذلك أنه الدعامة الأساسية تستند عليها المؤسسة التربوية في نقل وتداول واستهلاك ما يعرف بـ" الثقافة أو المعرفة المدرسية. وتعني في مدلولها السوسيولوجي العام، مختلف المعارف والخبرات والتجارب والمهارات الفكرية واليدوية... وأيضا مجمل القيم والرموز والمعايير والعلاقات والتبادلات والتموضعات ونماذج السلوك... ومختلف الأطر المرجعية الموجهة للتفكير والتصرف. وهي على هذا الأساس، بنية أومنظومة ثقافية فرعية (Sous-Culture) داخل النسق الثقافي الشمولي المهيمن في مجتمع ما محدد في الزمان والفضاء. ومن هنا كان ارتباط المناهج الدراسية بسياقات تربوية مختلفة، كما ظلت مسألة تدبير التعامل معها:إعدادا وتوجيها وتوظيفا، مرتبطة باختلاف المرجعيات السوسيوتاريخية والثقافية المؤطرة لهذا التعامل. ومن هنا أيضا تعددت وتباينت المنظورات المفسرة والموجهة لهذه المناهج الدراسية، ويعتبر البحث في تصنيفاتها وتطورها وإحالاتها وأبعادها الفكرية والاجتماعية مبحث علوم التربية والبيداغوجيا وحاليا علم الديداكتيك. باعتبارها الوسيلة المجتمعية لنقل الموروث الاجتماعي والمحافظة . "فالمناهج والمقررات الدراسية كما نعرف تمثل الصورة الإجرائية والتنفيذية للمشروع الفكري العام للتعليم وتعد بذلك الإطار النظري الذي يحيط به، ولا يمكن الحديث هنا بإسهاب وتفصيل عن مضمون المناهج الدراسية برمتها وأنماطها والمتنوعة لأن المناهج تتضمن الخبرات والمهارات والنشاطات المصاحبة للعملية التعليمية، والتفاعل الذي يحصل بين طرفي عملية التعليم داخل فضاء المدرسة وخارجها أي التلاقي بين المعرفي والاجتماعي على صعيد التفاعل والتقبل، وكذا الوسائل التدريسية وغيرها "[1]. ووفقا لجيروم برونر يعرف التعليم بأنه "المحاولة المعقدة للتكيف لاحتياجات أعضائها وتكيف أعضائها وطريقة تعلمهم لاحتياجات الثقافة". وأن

[1] –سعيد عيادي: النظام التعليمي بين البيداغوجيا والأيديولوجيا مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، ديسمبر2011 ،العدد02ص

فكرة "ثقافة المدرسة" تعطي هنا المعنى المزدوج وهوكخطوة أولى ثقافية تربوية للتكيف مع احتياجاتنا، وفي خطوة ثانية تلبية احتياجاتنا لهذه الثقافة. ومن خلال هذه الخاصية المعقدة للتعليم يظهر أن النظام التعليمي لم يعد لديه تصور واضح للثقافة ليتم نقله "[1].وبالعودة إلى الثقافة المدرسية قد يكون لنا في تعريفها إطار وتصور أكثر وضوحا قائم على اللغة: المكون الرئيسي للتراث الثقافي والذي يكون إتقانه أساسا للوصول إلى مجالات من المعرفة والثقافة العالمية.ثانيا التاريخ: المكون الأساس لأي مجتمع حيث لديه معرفة تضيء الحاضر والمستقبل. ثالثا الثقافة العلمية فالرأي الذي يعتبر العلوم قضايا مستقلة عن ثقافة أي مجتمع معين،فلكل ثقافة طرقها الخاصة للوصول إلى المعرفة والعمل.كما أن النقلة النوعية في تطبيقات المعرفة تعتبر عاملا من عوامل التقدم الدينامكي في المجتمع في ظروف مواتية يمكن لهذا العامل أن يكون حافزا لعملية الإبداع الداخلي "[2] الثقافة العلمية ليست جوهر ثابت تكتفي الذات بالكشف عنها، وإنما صناعة تقنية وإبتكار دلالي وإنشائي يقوم على المراجعة والتثبت التجريبي .فالبرامج هي من أبرز المباحث الهامة في سوسيولوجيا التربية والثقافة. غير أننا لا نود هنا، لغرض منهجي صرف، أن لا نركز على مقاربة النظرية تظل موضوعا لدراسات أخرى أكثر اهتماما بتفاصيلها وأبعادها. إلا أننا في مقابل ذلك، نرى أنه من المفيد وفي مشروع بحثنا أن نلقي نظرة إجمالية عامة ومختصرة على المناهج المدرسية في سياق العمل اليومي. ونتساءل ما هي طبيعة العلاقة التي يربطها الشباب المتمدرس مع المناهج المدرسية في السياق العمل اليومي في الأقسام؟كيف ينظر شباب المدارس الثانوية إلى البرامج المدرسية. وهل هي مرتفعة ؟كيف يتفاعل معها في سياق الدرس ؟ وهل يوجد علاقة بين المواد الدراسة بالنسبة للشباب؟ وهل تحقق البرامج الدراسية الوحدة في التربية لتكوين ثقافة علمية.

[1]-www.fapeo.be : La culture scolaire.Les Officiel (FAPEO ,Mai 2008), p. 5

[2]-Mashiro Sakamoto.Le Japon vers le 21siecle. Revue Futuribles ,N :23.Mai PARIS, 1997,p 3-23

2.6. الشباب الثانوي والبرامج المدرسية:

جدول رقم(44) البرامج المدرسية حسب المستوى والجنس

هل البرامج المدرسية في نظركم:	المستوى الدراسي						المجموع العام	
	السنة الأولى		السنة الثانية		السنة الثالثة			
	العدد	%	العدد	%	العدد	%	العدد	%
مرتفعة	51	%14,24	52	%14,52	92	%25,70	195	%54,46
متوسطة	27	%7,54	35	%9,77	32	%8,93	94	%26,25
مناسبة	14	%3,91	17	%4,74	15	%4,19	46	%12,84
بدون تصريح	7	%2,15	6	%1,67	10	%2,79	23	%6,42
المجموع	**99**	**%27,65**	**110**	**%30,72**	**149**	**%41,62**	**358**	**%100,0**

من معطيات الجدول يظهر أن (54,46%)من شباب المدارس الثانوية ذكورا وإناثا يجمعون على أن البرامج الحالية مرتفعة.وهي تتدرج ارتفاعا من السنة الأولي(14,24%) السنة الثانية(14,52%) إلى السنة الثالثة(25,70%). والقلة ترها مناسبة (12,84%) هذا التضخم في البرامج يراكم النقص في مكتسبات الشباب المتمدرس، ويركز على المكتسبات الحفظ الآني والتراكم المعرفي المشتت، بل الوقت المخصص لتنفيذ البرنامج لا ينسجم مع الأيام الدراسية الفعلية، الأمر الذي جعل من عمليات حذف بعض المفردات أمرا واقعا ومألوفا "[1] هذا التضخم في البرامج يصرح به مدرسي العلوم (الرياضيات والفيزياء والعلوم الطبيعية) في عدم إتمام البرامج الدراسية وحذف الكثير من المواضيع.

[1]-رمضان سعد كريم-محمدعبدالحميد الطبولي-تشخيص واقع التربية النوعية للمتعلمين-مجلة نقد وتنوير ،فبراير 2015، ،ص04

6. 3. الشاب الثانوي وعلاقته بالمواد الدراسية:

الجدول رقم(45) رابط البرامج حسب الجنس

في رأيك هل يوجد علاقة وترابط بين المواد الدراسة تدرسها؟	الجنس				المجموع العام	
	ذكور		إناث			
	العدد	%	العدد	%	العدد	%
نعم	40	%11,17	77	%21,50	117	%32,68
لا	55	%15,36	95	%26,53	150	%41,90
أحيانا	22	%6,14	56	%15,64	78	%21,78
بدون تصريح	3	%0,83	10	%2,79	13	%3,63
المجموع العام	**120**	**%33,51**	**238**	**%66,48**	**358**	**%100,0**

معطيات الجدول يشير(32,68%) من شباب المدارس الثانوية إلى وجود ترابط بين المواد،فالحين يصرح (41,90%) إلى عدم وجود ترابط وعلاقة بين المواد ، فالإصلاحات جاءت على خلفية أن نقد التدريس بالأهداف والنقائص التي وجهت له " أنه يعمل على فصل بين محتويات المادة الواحدة وبين مادة تعليمية وأخرى"[1]، ويعكف على تلقين المتعلم المعارف، وترسيخها في ذهنه في شكل قواعد تخزنية نمطية لا أكثر"[2]. وأن التدريس بالكفاءات جاء ليغطى هذا العجز، لكن الوقع العملي بين أن هناك صعوبة في الوضعية الإدماجية لانعدام التنسيق الأفقي بين المواد المتقاربة"[3]كما يصرح المدرس المواد. لذا يرى موان إدغار" أن الفكر العلمي هوا لقدرة على إدراك التداخل بين العلوم والمعارف لفهم واقع المعقد،إن نمط التفكير الذي يستوعب هذا التعقيد هوا

[1] –جميلة راجا: أثر مقاربة التدريس بالكفاءات في مناهج تعليم اللغة العربية مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر –2013،ص15

[2] – جميلة راجا: نفس المرجع ،ص15.

[3] – عمار لعويجي:تشخيص النقائص واقتراح البدائل ،مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر –2013،ص174

لفكر التركيبي الذي يستطيع أن يضع الظاهرة في إطارها ونسقها وأن يركب وينظم المعلومات لفهمه"[1]. " أنه يجب أن تكون مقاربتنا للمعارف تقوم بوضع المعلومات في إطار أوسع يمنحها المعني"[2] .وأن المعرفة المدرسية من خلال المواد الدراسية في حاجة إلى أن تجعل في استطاعة التلاميذ أن يفهم بأن الظواهر هي ظواهر معقدة وتجعل القدرة على الفهم التعقيد. لكن الحاصل في مدرستا الثانوية أن التعامل مع المواد ،كل واحدة في معزل عن الأخرى ،يجعل التلقين مجرد حشد لمعلومات مجزأة وعرض لتخصصات وأنها وجدت لذاتها لا لفهم جانب من الواقع المتعدد والمعقد"[3].

4.6. الشاب الثانوي وسياق تدريس الرياضيات :تتجلى الرياضيات بوضوح في حياتنا اليومية، وتتجسد بوضوح في عملياتنا التفكيرية، إذ نستعملها في مختلف مناحي الحياة، مما أدى إلى اعتمادها في البرامج الدراسة كمادة لجميع التلاميذ والشعب. فالرياضيات نظام معرفي ذوبنية هيكلية تساعد الفرد على تنمية الاستدلال والاستنتاج والتفكير الناقد، وبناء شخصيته وقدرته على الإبداع . فالرياضيات لغة اتصال باستخدام المصطلحات والرموز والتمثيلات.وتعبر عن محتواها في صورة معادلات أورسومات بيانية، بأسلوب للتعليل والبرهان، دراسة الرياضيات تتجسد في حل المشكلات، والمشكلة تعني وجود موقف محير يجتذب الشخص بحيث يجعل بؤرة تركيزه واهتمامه لحلها . وهي أداة للتفكير حيث يتطلب حل المشكلة الرياضية استعمال مهارات معرفية عليا من وعي ،وانتباه وإدراك للمشكلة، يلي ذلك التفكير في الحلول الممكنة، ويتجسد ذلك في تنشيط الذاكرة العاملة للبحث في الذاكرة طويلة المدى عن مشكلات تم حلها سابقا، وتشابه المشكلة الراهنة، فضلا عن البحث عن الإستراتيجيات الفعالة والممكنة"[4]. على ضوء كيف ينظر الشاب المتمدرس للرياضيات،من خلال اقتباسات المقابلات التلاميذ والمدرسين أن هناك تحويل كم هائل من المعلومات دون الاهتمام بالدور الفعلي للرياضيات كلغة

---

[1]- Morin Edgar :La tète bien faire Repenser la reformer et reformer la pensée Seuil. Paris.1999

[2]- Morin Edgar :Relier les connaissance. le défi duXXI siecle.Seuil. Paris.1999

[3] – رحمة برقية: نحومدرسة لبناء القدرات المعرفية، مجلة المدرسة المغربية: المدرسة والمعرفة، العد4 -5،أكتوبر،2012،ص28.

[4] – عمراني زهير:أهمية الرياضيات والطبيعة المعرفية لعسر الحساب مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية **العدد**2010، **1** ص35-52

للعلوم الأخرى . فالشباب يصرحوا (**أننا نكتب الكثير النظريات والقوانين ولا نعرف أين نطبقها**) . وبالتالي فلما تسأل الشباب ما هي حاجاتكم من دراسة الرياضيات ؟ وهل الرياضيات تدوسونها تستخدمونها في المواد الدراسية الأخرى كالفيزياء والعلوم والتاريخ . فإن إجاباتهم يعترها الكثير من الغموض، وتتمحور (أن لا علاقة بين الرياضيات ندرسها والمواد الأخرى).. لكن "باشلار" يؤكد أن العلوم يجب أن ترتكز على عقلانية تطبيقية، لأن المشكلة الأساسية في الرياضيات والفيزياء الرياضية هي علاقتها بالواقع والتجربة. ورجال العلم لا يتأملون موضوعهم، وبالتالي غاب عن العلم وعيه بذاته وحاضره وتأسيس مستقبله "[1]. إن المعرفة العلمية تبنى بواسطة المفاهيم المحددة بواسطة علاقة رياضية بالإضافة إلى طريقة تطبيقها ليكون مفهوما إجرائيا. وهكذا فالمفهوم العلمي يحمل طابع ازدواجي أصله العقلاني المتمثل في الرياضيات ونهايته المجسدة في تطبيق ظاهرة تقنية. "إن قيمة التسلسل الرياضي الذي يربط بين المبدأ والنتيجة ،أكتمل بالتسلسل الفيزيائي الذي يربط السبب بالمسبب"[2] . فإذا كانت الرياضيات لغة العلوم تنغلق على نفسها. وتقدم الرياضيات للرياضيات،وتنعزل عن بقية العلوم. لكن كيف يتم تدرس الرياضيات في سياق الأقسام. يتضح من مجموعة كبيرة من اقتباسات المقابلات الشباب الثانوي ومدرسي الرياضيات مقاربة تدرس الرياضيات في مدرسنا تعتمد على مقاربة "الطريقة الصحيحة الوحيدة " [3]. لكن مقاربة الطريقة الوحيدة الصحيحة ،هذه تقتل التفكير في عقول الشباب المتمدرس. لكن الأنظمة التربوية المتقدمة تعتمد على المقاربة التعددية ،هذه المقاربة تضيع في سياق التدريس في أقسامنا، فحص الأفكار التعددية ومقارنها أمر جوهري في الرياضيات. يصرح مدرسي الرياضيات أن التعددية في الرياضيات لا تمارس في أقسامنا المدرسية، هذه التعددية يمكن أن تقود إلى علاقات منيرة وتكافؤات بين تمثلات التلاميذ، عندها يمكن أن يختفي التناقض الرياضي الذي ينهار بسببه أي تفكير رياضي ناشئ عنه. النشاط الرياضي للتلاميذ هو الاتفاق على ما

---

[1] – رشيد دحدوح :تاريخ وفلسفة العلوم البيولوجية والطبية عند جورج كانغيلهم ،رسالة دكتورة غير منشورة الجزائر ،2005،ص

[2]– عثمان عي:بنية المعرفة العلمية عند غاستون باشلار ،الماجستير في الفلسفة، جامعة قسنطينة،2008،ص105

[3]– دنس فلبس: البنائية في التربية:ترجمة عمر حسن الشيخ،دار وائل للنشر،عمان .الأردن–2010.ص245

يعد حلولا "مختلفة رياضيا " أو ما يعد تفسيرا مقبولا رياضيا، إن النقاش الصفي بين التلاميذ يفترض وجود معرفة عامة وطرق مختلفة. لكن الذي يتم في الأقسام المدرسية،أن النقاش الصفي غير موجود ، فالتبادل في الكلام بين الشباب المتمدرس لا يتم لا عموديا بين الشباب والمدرسين ولا أفقيا بينهم. لا يوجد تعددية في الإفهام ،فإذا نظرنا إلى التبادل في الكلام بين الشباب المتمدرس إليه من منظور الفرع العلمي ،باعتباره تبادل رياضي لافت للنظر. فحجة كل تلميذ مبينة من أجل زعم ما. وهكذا يتصارع التلاميذ مع عدم دقة تعارفهم المعمول بها ويقوموا بتحسنها، وملاحظة التلميذ تتطور بالتدرج إلى موضوع للجدل بسبب أن الأفكار بدت متعارضة مع المعرفة المشتركة العمومية المؤقتة. فإذا كانت المعرفة المشتركة العمومية تشكل أساسا للتفكير العلمي السليم في مجتمع ما. فإنها عندئذ موارد لا غني عنها في جهود الأفراد والمجموعات في بناء المعرفة العلمية، لكن للأسف هذا التدافع والتصارع وتبادل الكلام بين الأفكار المتعارضة لا يتم. هناك نمطية في التفكير، ونمطية في الإجابة ونمطية في إيجاد الحلول وفق للبرامج تعمل عليها مدارسنا. فمسالة التعددية في الرياضيات إن تمت في الأقسام. فإنها سوف تنعكس في المجتمع. إن المدرسة هي نموذج المجتمع،لبناء المفاهيم والممارسات التعددية السياسية والاجتماعية والثقافية ، انطلاقا من خلال المنطلق رياضي بغرسه في ثقافة الشباب الثانوي. فمقاربة تدرس الرياضيات تعتمد على مقاربة "الطريقة الصحيحة الوحيدة" هي فكرة السلطة المعتمدة على مقاربة"الطريقة الحكم الوحيدة" بعيد عن المقاربة التعددية. ما زال الفعل البيداغوجي في نظر الشباب يعتمد على الفعل الأحادي الموجه من المدرس ويفتقر للتنوع وتعدد الأساليب، حسب حاجات الشباب المتمدرس ،وفي مراعاة الخصوصيات ولا تشجع على إظهار مهارات ومؤهلات الشباب.

5.6. الشباب الثانوي وسياق تدريس التاريخ :إذا كان التاريخ عبارة عن خطاب الذي يعبر فيه المجتمع أو الثقافة أو الحضارة عن نفسها، وعن ماضيها. فكيف يتمثل الشاب الثانوي التاريخ الذي يدرسه،يقول شباب المدارس الثانوية (**التاريخ بالنسبة لنا ،هو حفظ مجموعة محددة من الأحداث والشخصيات والمصطلحات**

يتعين على جميع تخزنها للفروض وللاختبارات). فإذا كان الأمر كذلك، فإن هذه الرزمة من المواضيع الإلزامية يمكن اعتبارها رمزاً يشير إلى الماضي ويملي بشكل ما الحالة ينبغي عليها تذكُّر السياق التاريخي في سياق ثقافي معين. وفي هذه الحالة، يصرح مدرسي التاريخ أن(**كل من المحتوى والتقييم ثابتين وغير قابلين للتغيير**). وهذه العملية برمتها تجعل من الصعوبة بمكان تحسين التفاهم المتبادل بين الشباب حول التاريخ وإدماج المواضيع الجديدة، الذي غالباً ما يترتب عليه استبعاد مناقشة تفسيرات متشعبة قد لا تعبر بدورها عن الرأي الرسمي، ربما تثير شيئاً من الاعتراض. وبالتشديد على تصريحات المدرسين والشباب الثانوي. فإن ما يقع في مؤسستنا أن التاريخ بوصفه أحد مكونات الثقافة أصبح متنا من المعارف يتعين على شباب المدارس الثانوية حفظها واسترجعها وفقدها بانتهاء الفروض والاختبارات. تقول تلميذة في المستوي النهائي(**التاريخ بالنسبة لى حفظ مئات المصطلحات،والشخصيات والتواريخ**) وهو ما تقوله كل مقابلات الشباب المتمدرس. فهذا يعني بوضوح أنهم يستفيدون بشكل أكثر وأكثر على الذاكرة والتكرار والتقليد ، أو حتى التطبيق المنهجي للصيغ والأساليب لا تتيح مجال أكبر للاستخدام المعرفة تعتبر أدوات للتفكير" [1]. لكن تصور التاريخ باعتباره عملية استقصاء عقلانية للماضي، استنادا إلى الرجوع إلى مجموعة متنوعة من الشواهد المستقاة من وجهات النظر الشباب المختلفة لا يتم في أقسامنا، لكن عندما يتحول التاريخ من متن للمعارف إلى عملية استقصائية ،ربما يكون له الأثر عميق على ما يراه الشباب الثانوي من قيم في هذا التاريخ. عندها تبدأ عملية النظر إلى القضايا من منظورات مختلفة، ويكون بداية للتأثير في الاتجاهات والمواقف اليومية للشباب الثانوي ليس فقط في ما يتعلق بالتاريخ ولكن في جميع مناحي الحياة.

---

[1]- Anne Barrère: *Travailler à l'école. Que font les élèves et les enseignants du secondaire ?* Rennes, PUR, 2003

6.6. الشباب الثانوي وسياق تدريس اللغات الأجنبية:الملاحظ على شباب المدارس الثانوية الضعف في اللغات الأجنبية، لكن كيف يمكن تفسير ضعف التحكم في اللغات في مدرسنا الثانوية، رغم أن التلميذ الجزائري يتلقى اللغات الأجنبية من صغره. فالفرنسية تدرس من السنة الثالثة ابتدائي وتستمر معه في الثانوي، فبحساب سنوات التدريس يكون قد درس في حدود عشرة سنوات. لكن مدرسي اللغات يوضحوا أن هذا الضعف يتعلق بعوامل مختلفة ، تتعلق بالتوجيهات البيداغوجية المتعلقة بتدريس اللغات. وأن التباين بين قدرات الشباب المتمدرس يرجعه المدرسين إلى طرق التدريس، والالتزام الصارم بالبرنامج الوطني خاصة في اللغات الأجنبية الذي لا يكيف مع مستوى الشباب، حسب حاجات والمكتسبات القبلية. فحسب مدرسي اللغات الفرنسية والإنجليزية يصرحون في مقابلة بؤرية مع مجموعة في سؤال كيف يمكن تطوير تعليم اللغات الأجنبية لتمكين التلميذ الجزائري من التحكم الحقيقي في لغتين أجنبيتين حسب ما جاء في نص القانون التوجيه للتربية الوطنية"[1]. يصرحون أن (**تحديد الكفاءات العامة التي يجب بلوغها ويتركوا للأساتذة تكييف البرنامج حسب مستويات التلاميذ**) **ويصرح آخرون(أن علاقة التلاميذ بالغات الأجنبية تختلف حسب المنطقة الحضرية وحسب المجموعات الاجتماعية**) يضيف مدرس ثانوي مكون أكثر من 25 سنة في التدريس من (**خلال تجربتي وتدرسي في مؤسسات مختلفة (هناك تباين في مستوي التلاميذ من حيث التمكن من الكفاءات اللغوية وتوصلا وقراءة وتعبيرا شفهيا وكتابيا)** وهذا يعني أن التعلم والتنشئة الاجتماعية تنشأ في الآسرة وليس في المدرسة. "[2] فالشباب الذين لهم دراية باللغة الفرنسية يكتسبونها من وسطهم الأسري. ثم موقف الشباب المتمدرس من تعلم من لغة أجنبية ثانية وثالثة يعتبر عامل ذو أهمية حاسمة لاكتساب اللغة الثانية،فأغلب البحوث في اكتساب اللغة الثانية مرتكزة على التمثيلات الداخليةinternalrepresentationsللغة في ذهن المتعلم، وكيف تتغير هذ التمثيلات مع مرور الوقت. لذلك يلجأ باحثي اكتساب اللغة الثانية إلى افتراض استنتاجات عن هذه القواعد والتمثيلات من لغة المتعلم

[1]– القانون التوجيه للتربية الوطنية ،وزارة التربية الوطنية ،مارس2008 ،ص13

[2]–عبد الكريم بوفرة: علم اللغة الاجتماعي، مقدمة نظرية، كلية الآداب والعلوم الإنسانية ،جامعة محمد الأول،وجدة، المغرب، 2012، ص24.25.

المنطوقة أو المكتوبة. هناك العديد من النظريات وضعت لشرح الآثار الاجتماعية على اكتساب اللغة. نموذج التثاقف يقول بأن معدل المتعلمين في التنمية ومستوى الإنجاز اللغوي تتعلق بوظيفة "المسافة الاجتماعية " و"المسافة النفسية بين المتعلمين ومجتمع المتحدثين باللغة الثانية . أي درجة راحة المتعلمين بخصوص تعلمهم للغة الثانية أيضاً تلعب دور . يجمع مدرسي اللغات الأجنبية. أن تطوير تعليم اللغات الأجنبية يجب أن يعتمد على مبدأ المرونة والتخفيف البرامج والتكيف حسب المجموعات التربوية وعن طريق بناء برامج تعتمد على الحوار والنقاش وتكون قريبة من واقع الشباب المتمدرس، فبعض التلاميذ ليس لهم أي علاقة باللغة الفرنسية والإنجليزية. بل إنهم يخطئون في نطق وكتابة أبسط الكلمات وفهمها، ونحن في كثير وفي جل الأوقات لا نتابع هذه الفئة بل نستمر في إلقاء الكلمات والمفاهيم والنصوص ونواصل دخول (لعبة التواصل الخيالي) حسب بياربورديو. أما شباب المدارس الثانوية فيرجعوا أسباب ضعفهم في اللغات الأجنبية "أن الأساتذة لا يتعاملون مع التلاميذ الذين ليس لهم قدرة على المتابعة والفهم وأنهم يتعاملون مع الفئة تحسن التواصل معهم أما البقية فتبقى لنفسها. وهذا ما يشير إليه علماء اللغة وعندما يتوقف نُطلق التلميذ عن التطور يحصل ما يدعوه علماء اللغة بتحجر اللغة. فشروط تجعل سوء الفهم اللساني ممكنا ومحتملا إنما هي شروط مكتوبة في المؤسسة ذاتها كما يقول بورديو. فالتلاميذ مكرهون على تلقيها أشد إكراها من مبدأ الجبرية. فشباب المدارس الثانوية يقولوا(أن مدرسي اللغات يركزوا على قواعد والأسس النحوية بدل القراءة والتواصل) ويضيف آخرون (الأساتذة اللغات أكثر الأساتذة تكلما ولأكثرهم كتابتا في الصبورة) ،وهي مناهج قديمة ترتب مفرداتها على أسس نحوية ظلت مستخدمة قرونا عدة، لكن ثم الطريقة الجديدة في تعليم اللغة عن طريق الاتصال لتضع التراكيب النحوية في إطار وظيفي، فلا يكون التركيز على القواعد، بل استخدام اللغة الفعلية لاكتساب الدارس للطلاقة الطبيعية، على أن الطلاقة لا ينبغي أن تكون على حساب الاتصال الواضح المباشر غير الملتبس. ولذا يقول علماء اللغة "رأينا أن الدروس يجب أن تبني على استعمال اللغة بصورة تلقائية بأن تشجع الدارسين على أن يتعاملوا مع المواقف لم يسبق لهم أن تدربوا عليها، وأن

يكون ذلك بإشراف المدرس وتوجيهه دون أن يتحكم هوفيهم"[1] . ومن خلال تصريحات مدرسي اللغات نفهم أن اللغة لن تصبح أداة تواصل، إنما أداة للعرض، بحيث تكاد لا يتيح إمكانيات ككافية للمشاركة والنقاش لشباب. فابن خلدون حين عالج قضية اكتساب اللغة أية لغة واللغة عنده" هي عبارة المتكّلم عن مقصوده، وتلك العبارة فعل لسانيٌّ ناشئ عن القصد بإفادة الكلام، فلا بد أن تصير ملكة مقررة في العضو الفاعل لها، وهو اللسان، وهو في كل أمة بحسب إصلاحا. وما دامت اللغة ملكة فإن تحصيلها يندرج تحت كلامه على حصول الملكات جملة : والملكات لا تحصل إلا بتكرار الأفعال، لأن الفعل يقع أولا وتعود منه للذات صفة،ثم تتكرر فتكون حالا، ومعنى الحال أنها صفة غير راسخة، ثمَّ يزيد التكرار فتكون ملكة، أي صفة راسخة، ولتبيان طرائق تحصيل الملكة اللغوية .ويبين أن تلكم الملكة لا تكتسب إلا بالنشوء في بيئة لغوية متجانسة، تستخدم اللغة استخدامًا عفويًا مستمرًا، ولذلك فهي لم تحصل للعرب إلا لأسماعهم لها كان منذ طفولتهم، سماعًا متجددًا تصاحبه ممارسة فاعلة في الأوقات كلها، فاللسان المضري كان لأهله ملكة تتأسس دون تعّلم مقصود أوتوجيه"[2]. وهو يلح على وجوب الممارسة المصطنعة وتكثيرها، ليكون ذلك موازيًا، بعض الشيء، للبيئة اللغوية. ولكنه لم يعط أية قيمة للنحو، إلا أن يكون تعليمه مرتكِزًا إلى التكثير من كلام العرب، فاللغة غير صناعة الإعراب ومستغنية عنها بالجملة، ولكن قد تجد بعض المهرة في صناعة الإعراب بصيرًا بحال هذه الملكة، وهو قليل واتفاقي، وأكثر ما يقع للمخالطين لكتاب سيبيويه، فإنه لم يقتصر على قوانين الإعراب فقط، بل ملأ كتابه من أمثال العرب وشواهد أشعارهم ولعباراتهم فكان فيه جزء صالح من تعليم هذه الملكة،إن الملكات تحصل بتتابع الفعل وتكراره"[3]. من اقتباسات المقابلات الشباب المتمدرس ندرك أن تدرس اللغات الأجنبية في سياق الدرس في نهاية الأمر، يفترض زيادة في

[1] – دوغلاس برون :أسس تعلم اللغة وتعليمها .ترجمة.عبده الراجحي وعلي علي أحمد شعبان.دار النهضة العربية .بيروت لينان 1994.ص271

[2]– محمد رباع :عربية عصر الاحتجاج كما يصورها ابن خالدون،مجلة إسلامية المعرفة، السنة الثالثة :العدد الثاني عشر ص91

[3] – تحقي درويش الجويدي: المقدمة: :المكتبة العصرية، صيدا. بيروت طبعة ثانية 1986 انظر :المصدر نفسه، ص 577 ، 568، 563، 562 ، 533،561

إنتاجية العمل البيداغوجي إلى أقصاه،دون الاعتراف بالفارق بين كفاءات المرسل اللسانية وكفاءات المتلقي اللسانية فقط، إنما أيضا تفترض معرفة بالشروط الاجتماعية للإنتاج ،ذلك الفرق وإعادة إنتاجها تفترض معرفة سواء بأنماط اكتساب اللغة الأجنبية، من مدرسين أكرهوا موضوعيا على إرضاء طلب بيداغوجي على نحودقيق وحصري . دون التفكير في إتيان إقتصاد للعمل البيدغوجي، بأن يعدل مستوى الإرسال وفق حال مستوى التلقي، وإذا ما سلمنا بالفعل،بأن بيداغوجيا التدريس بالكفاءات تطبق فعليا. فعلى مدرسي اللغات تأمين حال تلقين حد أدني من الإخبارية ومن التكوين، يتضح من مدرسي اللغات أنه من المستحيل خفض كمية الإخبارية المرسلة إلى ما لا نهاية ابتغاء التقليل من التلف الذي يصبها، لأنها لقاء خفض هائل في كمية الإخبارية المرسلة ويقتضي التقليل من الإطناب إلى أدناه وإلى السعي إلى الإيجاز والكثافة. أما التقليل من التلف إلى أدناه، بفرض من جملة ما يفرضه من استخدام التقنيات(الوسائل البيداغوجية) عندئذ يكون عملا بيدغوجيا أكثر إنتاجا ، فالملاحظ على تدريس اللغات أنها لا تتبع التحولات التقانة البيداغوجية (أدوات سمعية بصرية،تعليم مبرمج ،إلى غير ذلك) ما لحظناه أن مدرسي اللغات يستثنوا من استخدام الأدوات الرقمية الموجودة بالمؤسسات. إن تحول تقانة الفعل البيداغوجي يؤثر في ما هوأكثر خصوصية من العلاقة البيداغوجية على معني يؤثر في أدوات التواصل، وبصورة خاصة التأثير الإرسال وفعل الإستعاب، سيما إن مع إمكان تسجيل رسالة مسبقة يمكن إعادتها إلى ما لا نهاية، بحيث يجعل التعليم نفسه محررا من إكراهات الزمن والمكان، ثم ينزع إلى ألا يركز بعد على الرسل إنما على المتلقين الذين يتهيأون عليها راضين مرضيين. فإنه بوسع العمل البيداغوجي ذي النمط التقليدي أن يعرف نفسه على أنه "بيداغوجيا في ذاتها" أي على أنه ممارسة بيداغوجية تجهل الحساب العقلاني للوسائل الأفضل صنعا فهي تنبذها"[1] وسوف نوضح ذلك أكثر في موضوع الاستلاب النظري وفقدان التجربة في العمل البيداغوجي.

[1] –بير بورديو،إعادة الإنتاج ص267

7.6. الشباب الثانوي وسياق تدريس باللغة العربية: يظهر من خلال مقابلات الشباب الثانوي والمدرسين ،أن لغة التواصل بين الشباب والمدرسين في سياق التدريس،تعتمد على اللغة الدارجة. إن الهدف من وراء تعلم اللغة، هي امتلاك التلاميذ القدرة الفاعلة على إبلاغ غاياتهم بتعابير مركبة صحيحة سليمة متقنة مشافهة، بعيدا عن كل غموض يشوب اللفظ والمعنى معا أثناء ممارستها، ومن ثمة ترجمة لمشاعرهم وأفكارهم وخواطرهم وخبراتهم وحتى تجاربهم الاجتماعية عبر مختلف مراحل حياتهم وأعمارهم. ولما كان التعبير الشفهي الأساس الذي يرتكز عليه الشاب المتمدرس في إفصاحه عما يختلج من خواطر وانفعالات، فإننا يمكن أن نعده بمثابة الأسلوب الحواري الناجح بين مختلف الشباب وأوساطهم الاجتماعية. ويعتبر التعبير الشفوي الأساس الذي يبني عليه التعبير الكتابي، كما أنه كونه القالب الذي يصب فيه المتعلم أغلى ما لديه من أفكار ومعاني، وعبارات ومشاعر وأحاسيس ينقلها للآخرين ،هي القيمة تميزه عن باقي الأنشطة اللغوية والأدبية الأخرى". [1] إذ لا وجود للّغة خارج إطار تصوّرها العقلي،كما يقول تشومسكي . يبدو أنها مفيدة لمعرفة المسار العقليّ واكتشاف نظامه، وعلى هذا فإنّ خصائص العقل مرتبطة بخصائص التنظيم اللغوي، بل لا نستبعد أنّ ثمّة قيوداً أو ضوابط معرفية يضعها الطفل، كما يضعها الكبار، حين استعمال اللغة. ومن هنا يمكن القول إنّ دراسة اللغة تسْهم إلى حدّ كبير في تحليل المسار العقلي واكتشاف نظامه. بل إنّ الفعل الكلامي هو فعل عقليّ، ولا يمكن اعتباره مقتصراً على الفعل الفيزيائي. وعلى هذا فاللغة انعكاس للعقل الإنساني"[2].كيف تميّز بين اللغة والفكر، ذلك في حين أننا نعرف أنَّ الصُّم ،أو الذين تأثرت لغتهم بوجه من الوجوه (لايستطيعون إنماءَ عملياتٍ تفكيرية متنوعة ؟ ما أَقصده أنَّ هناك علاقة وثيقة بين مشكلات اللغة ونمو العمليات التفكيرية" [3]. ولا أظن أنَّ شيئًا من هذا يمكِن أنْ يُعيننا بشيء ذي بال في معرفة الصلة بين الفكر واللغة. والحقيقة أنك إنْ لم تنمُ لدي الشاب المتمدرس لغة فلن يكون لديه ببساطة

---

[1]– كبير نصيرة: أهمية التعبير الشفهي وتقنيات تدريسه. التعليمية المجلد 4 العدد 9 جانفي 2017،ص73

[2]– عبد العليم بوفاتح : آليات تفعيل استراتيجيات التعليم في ضوء المقاربة بالكفاءات، التعليمية المجلد 3 العدد 1 جويلية 2017ص130 اللغة بين النظرية والتطبيق – للدكتور خالد عبد الرزاق السيد – مركز الاسكندرية للكتاب . 2002 ص.142

[3] – نعوم تشومسكي: اللغة ومشكلات المعرفة،ترجمة حمزة بن قبلان المزيني،دار البيضاء،دار توبقال.1990،ص269

مَدخل إلى الجزء الأكبر من التجربة الإنسانية، ولن يكون باستطاعته إذن، أن يفكر بطريقة سويَّة. لذلك كانت اللغة مرآة العقل تفكير الشاب. توجد في حالة اللغة ملكة خاصة تعد عنصرا رئيسا من عناصر العقل الإنساني. وتَعمل هذه الملكة بسرعة وبصورة محدَدة، كما أنها غيرُ شعورية وتقع خارج حدود الوعي وبشكل لا يَختلف فيه أعضاءُ النَّوع وُتنتِج نظاما معرفيا غنيا ومعقدا، أي لغة بعينها. فإذا كنا لا نستطيع التفكير إلا لواسطة اللغة بما لها من أنظمة رمزية وفضاءات مجازية، وإذا كانت العلامة تشير إلى صور ذهنية تتخيل وتستحضر، قبل أن نشير إلى الأشياء العينية ذاتها، فذلك يعني أن الفكر، أيا كانت مراجعه وموضوعاته وأيا كانت أطروحاته واتجاهاته، إنما يتعامل مع كيانات مجردة ويشتعل بمعطيات هي ذاتها من عمل الخيال. لذا فإن تشومسكي يجيب عن السؤال التالي:كيف تعرف اللغة؟ قول" أعتقد أن اللغة هي قبل كل شيء وسيلة لإبداع الفكرة والتعبير عنها،وبالمعني الأوسع للكلمة،من دون بالرجوع فقط إلى المفاهيم ذات طابع فكري"[1]. ويضيف سابير: إن اللغة تنتمي مجتمع بشري معين، و يتكلمها أبناء هذا المجتمع ، ويفكرون بوساطاتها هي المنظم لتجربة هذا المجتمع، وهي تصوغ " عالمه" و" واقعه الحقيقي" فكل لغة بالنسبة إليه، تنطوي على رؤية خاصة للعالم، وهي تتضمن (بناء على ذلك) ثقافة مستقلة تشمل رؤية الداخل –علاقة الإنسان بنفسه–رؤية الخارج –علاقة الإنسان بمحيطه "[2].

1.7.6 . ازدواج اللغة في تدريس العلوم:إن المعضلات التي تطرحها وضعيات الازدواج اللغوي أو الازدواج الثقافي المبكر في المدرسة الجزائرية، ذلك أن لكل لغة نظام معرفي. فاستعمال لغنيين كبيرتين متعارضتين حضاريا وثقافيا في نفس الوقت في الحصة الواحدة خصوصا في المواد العلمية ، يستدعي تعبئة آليات عقلية وحسية وحركية عميقة مثل كتابة العربية من اليمين إلى اليسار ثم العكس في الفرنسية، وبالتالي فهل الازدواج اللغوي في النص الواحد والدرس الواحد ،عامل على تقوية التحصيل الدراسي والفهم وبناء الفكر. أم عكس ذلك، وبما أنني ليت

[1]-N-Chomsky. Structures Syntaxique .Traduit de l anglais par Michel Baudeau .Eductions du Seuil. Paris 1969.p30

[2]– بسام بركة:الترجمة إلى اللغة العربية ودورها في تعزيز الثقافة وبناء الهوية ،المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات الدوحة قطر أكتوبر 2012،ص7

خبيرا بهذا الموضوع أضع ملاحظتي بصفتي مدرس للعلوم الفيزيائية والكيمائية. من خلال الممارسة وملاحظة مدرسي العلوم . نقف على لغة هجينة ، اللغة العربية الفصحى من خلال التعبير الكتابي، ولغة فرنسية من خلال التعبير العلمي في كتابة الرموز والقوانين والتحليل الرياضي، ودارجة من خلال التفسير والفهم والمقاربة. فعند تحليل نصوص الدروس ومواضيع امتحانات المواد العلمية فإن نص الامتحان يكون بنسبة90 ألفاظ عربية والباقي فرنسية لكن أثناء حل التمارين فإن استخدام الفرنسية في الحل يكون بنسبة 90 واللغة العربية 10 .فمن خلال دروس المواد العلمية نلاحظ أن نصوصها عربية مدمجة فيها الفرنسية بواسطة (الرموز والمصطلحات والوحدات والمعادلات والنماذج) فهل"يعقل أن ننتظر من التلميذ فهم وإدراك الدقة الملازمة للعلوم مثلا ،وهوغير متمكن من اللغة ،إن لم يتمكن التلميذ من تفاصيل اللغة وأساليبها فإنه لم ينل من العلوم إلا ظاهرها ويبقي فاقدا لبطنها"[1]. و نتساءل عن المفاهيم والمصطلحات العلمية هل هي اللغة العلمية منفصلة عن اللغة الأم ؟ أيمكن تعلم هذه اللغة دون تعلم اللغة الأصل"[2] . لمقاربة تدريس اللغات وتعلمها ، يتطلب منا الانفتاح على تجارب تربوية ناجحة من أجل التعرف على المنهجيات اتبعتها من أجل مقاربة اللغة واكتساب المعرفة. في تقيمpisaلسنة2006 في شق الكفاءات المتعلق بالقراءة للتلاميذ البالغين 15سنة القراءة ليس بالمعني المتمثل في فك الرموز والتأويل الحرفي للكلمات. بل بمعني فهم النص وقدرة التلميذ على استخدام المعلومات في سياقات الحياة اليومية. تحتل الدول- كوريا الجنوبية، فينلندا، هونكونغ،كندا، إرلندة، إستراليا، بولندة، السويد، هولاند.هي بلدان لها لغة موحدة تستخدم في المدرسة وفي الحياة اليومية. فكل الدول المتطورة تربويا وعلميا واقتصاديا تعتمد على لغة وحيدة ،ثم تضاف لغة أجنبية وبالخصوص اللغة الإنجليزية في المستويات العليا. أما الدول لديها تعدد لغوي وانفتاح غير متحكم فيه هي دول " العالم الثالث". إننا نشهد تراكم لغوي لم يفرز سياسة لغوية تعليمية واضحة في وظيفة كل لغة وتحديد مكانتها داخل الهندسة البيداغوجية. هذا يستدعي التفكير في اكتشاف طرق أكثر فعالية في تدريس

[1] -مصطفي مصطفي:المقاربة بالكفاءات ،كراسات المركز الوطني للبحث في الأنثربولوجيا الاجتماعية والثقافية ،العدد،21.2012،ص30

[2] - مصطفي مصطفي ،نفس المرجع ،،ص30

اللغات في أقل وقت وبأجود تعليم ولا يكون ذلك الإ بالبحث التربوي التجريبي و البيداغوجي المرن والمفتوحة على كل اتجاهات. ممارسة تفضي إلى كيف نحقق أحسن النتائج بأفضل السبل وأيسر الموارد ؟ وذلك" بإخضاع وضع اللغة للتفكير العقلاني وللفعالية الفكرية ذلك بفتح حقل من الأسئلة"[1] في ضرورة تجريد الخطاب حول اللغة من نزعات العاطفية ومن أيدلوجية المواقف

7. **المعرفة العلمية بين الاستلاب النظري وفقدان التجربة العلمية**:بسبب الثقل الذي للدرس النظري على الطريقة الجزائرية. إن التباين بين المكانة المخصصة للقسم وتلك جعلت لقاعات الأعمال المخبرية والتطبيقية. يظهر التعليم سماعا والتعليم بالقلم الأكثر استعمالا في مدرسنا. لقد بيّنت الدراسات المختلفة أن الإنسان يستطيع أن يتذكّر % 22 مما يسمعه، ويتذكر % 42 مما يسمعه ويراه،وترتفع هذه النسبة إلى حوالي 60 % حين يسمع ويرى ويعمل بينما تزداد هذه النّسبة في حالة تفاعل الإنسان مع ما يتعلمه ويتعامل معه من خلال هذه الطّرق[2]. وبالتالي فالتربية العملية بمختلف أشكالها هي ينبغي أن تكون لها الأسبقية في المنهج"[3]. يذكر باشلار في سياق التدليل على أسبقية المعرفة الاستعمالية و التقنية على المعرفة النظرية أن الاستعمال النفعي اليومي للميزان الروماني كان سابقًا بقرون كثيرة على ظهور نظرية الميزان"[4] . وهذا ما أكدته أساليب التعلم افترضتها نظرية التعلم التجريبي المستندة بصورة مباشرة على أعمال" ديوي" و"ليفين "و"بياجيه "وكثير من الباحثين. ذو اتجاه براغماتي حيث كتبوا حول التجربة والتربية. حيث تكاملت فكرة التعلم التجريبي في التعليم. يعتقد أن التلاميذ يتعلمون بشكل أفضل عندما يدمجون بين أفكارهم المستقلة والتجربة الملموسة.ويتضمن هذا النموذج أربع مراحل هي:التجربة الملموسة، الملاحظة والأفكار، تشكيل المفاهيم المجردة والتعميمات، اختبار مضامين و المفاهيم في

[1]– رحمةبورقية: التعدد اللغوي بين المجتمعي والسياسي،مجلة المدرسة المغربية،العدد03–مارس2011ص14

[2]–أحمد قوفي: دور الوسائل التعليمية في تطوير البيداغوجية الفارقية. التعليمية. المجلد 4 العدد 9 جنفي 2017.ص199

[3] – جون دوي ، المرجع السابق،ص 18

[4]– رشيد دحدوح ،المرجع السابق ،ص63

المواقف الجديدة. فنموذج بياجيه يعتقد أن التعلم ينتج من خلال تفاعل الشخص مع البيئة، والطفل يتعلم التعامل مع الأشياء والصور والرموز على التوالي. ووفقا له فإن التعلم يسير في اتجاه خطي وذلك على عكس النماذج السابقة من خلال أربع مراحل هي :المرحلة الحسية الحركية، مرحلة ما قبل التفكير بالعمليات، مرحلة العمليات المحسوسة،مرحلة العمليات المجردة"[1].

1.7. الشباب الثانوي وسياق التعلم التجريبي:نقصد بسياق التعلم التجريبي العمل التطبيقي هو الفعالية يظهرها الشاب الثانوي عندما يقدم له العمل ليوزن بين الكفاءات الذهنية والنظرية والجوانب العملية من الخيرة المكتسبة . أي وجود حركة وعمل نتيجة استخدام الأيدي والأبصار، من جهة يمكن تعميم هذه الملاحظات: إنها منظورة في التعليم العملي– التجريبي،إنني خلال تجربة طويلة[2] ومتنوعة لاحظت أن الشاب المتمدرس ليس له مسؤولية فكرية في اختيار الوسائل والمواد ،فكل المواد والوسائل تقدم له من المدرس ، ثم لا يعطي الفرصة في اختبار فرضياته ثم نمط الخطة والبروتوكول الذي يتبعه. ما هي الخطة يود اتخذها لإدراك أخطائه وتصححها. ما نلاحظه في عمليات التعليم العلمي التجريبي . تركز على الفعل الآلي غير الواعي ،وتبتعد عن الجد والشعور بالوعي ما يقوم به الشاب المتمدرس. إن الأعمال التطبيقية تدرب الحواس، وتضبط الفكر ، فتطوير الملاحظة تجعل الشاب الثانوي ينظر من حوله ليكتشف، ويميز ما يساعده في حياته. وبالتالي إن ما نراه في مدرسنا الثانوية، إثارة الحواس دون تدريبها، وهي تدفع إلي عزلها . إن الثقافة العلمية المدرسية تحتاج إلي التأمل في أحسن الطرق للتغلب على الصعاب، والعمل على التخطيط الجيد. ووضع المشروع فكري للنتيجة المراد الحصول عليها والتعميم وفق نظام تسلسل يعتمد على المنطق الرياضي،والتأسيس مع الصبر في التنفيذ، والعزم على مواجهة كل المشاكل. تبين المشاهدات الميدانية أن العمل التجريبي يدفع شباب المدارس الثانوية على حب البحث والاكتشاف ويفتح لهم

[1] –ربيعةجعفور .ترزولت عمروني حورية: أساليب التعّلم :مفهومها وأبعادها والعوامل المشكلة لهاحسب نموذج كولب للتعلم الخبراتي،مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية،العدد1جوان،2013.ص111

[2] –بصفتي أستاذ لمادة الفيزياء والكيمياء.

الأفاق ، وبالتالي تظهر أنواع مختلفة من الإثارة الظرفية المؤقتة، ومنها ما هو باقي في وجدان الشاب، ومنه ما هوثابت في التأثير. ومما لا شك فيه أن إلقاء نظرة فاحصة على بعض مدارس الثانوية عملت فيها وأعمل عليها بحيث يسمح للشباب المتمدرس بأخذ وقتهم في تنفيذ أعماله بصفة فردية وجماعية. أظهرت لنا أن هناك جاذبية قوية بين عمل الشباب وانشغالهم بحيث ينموا، ويصبح عادة تؤنسهم. ويبتعدون عن الفوضى، ويبتعدون عن العنف. فمن المعلوم أن الحياة تتطلب منا وضع ما أعطته لنا الطبيعة تحت سيطرتنا. وجعلها ذات منفعة عامة لغايات الحياة الاجتماعية. إن العمل التجريبي(اليدوي) حين يسيطر على الشاب المتمدرس، يهب فيه نفسه ، فيصرف الكثير من الطاقة والانتباه وتوجيه الأعمال . فعند إعطاء الشباب وضعيات حقيقة لها دلالة. لحضنا أن الشباب فضوليون بالطبيعة. ولحظنا عليهم أنهم يستمرون في البحث والسؤال والمناقشة . لكن تطوير المناقشة لتطوير الشك والاختلاف إلي المشكلة المطروحة ناقصة في مدارسنا الثانوية . لأن مهام الثقافة العلمية في مدرسنا، تتطلب من الشباب أن يصغوا ليتعلموا ويكتبوا ليفهموا, لكن من دون وجود تساءل ما أوشك ماثل في العقل . ما نلاحظه هو استخدم الزجر والتخوف وبالغضب على الشباب المتمدرس، والتهديد بالرسوب، وتنقيص النقطة،والطرد من القسم لكي يحدث الانتباه. ولكن الانتباه يحصل بطريقة ظرفية وجزئية. هذا الانتباه يعتمد على الحفظ إجابات لترد في الامتحانات. إن العمل التجريبي أو المخبري والتطبيقي يتطلب الحركة، والتفاعل، والتنقل بين شباب المدارس الثانوية في المخابر. في مدارسنا الثانوية لا يتدرب الشباب على إنجاز الأعمال في جو الحركة والتعاون. لأن التحليل السوسيولجي للتلميذ الناجح، هو الشاب الذي يسيطر على الجانب العقلي في طبائعه، وتكون له القدرة العالية في تخزين المعلومات، وحفظ الرموز،والسيطرة عليها،. الشاب الأكثر هدوءا وسكونا وجمودا في كرسيه إذا وفقنا بروديو أن المدرسة" تقيد الإنسان بعد أن تقيد يديه"[1]. وليس الشاب الذي يفكر انطلاقا من إشكاليات، ووضعيات يعمل على حلها ضمن فوج . أما الأسباب تدفع إلى العمل اليدوي

[1] -بيار برديو:بؤس العالم ص09

الذي يشغل الشباب المتمدرسن. وتزيد ولعهم التلقائي، ويجعلهم منتبهين بدل أن يكونوا مستسلمين، وسلبيين مم يجعلهم أكثرا نفذا، وقدرة على حل إشكاليهم في كل أوضاع يعشونها. فالإناث تكن أكثر قدرة على تدبير البيوت ،إن لم يصبحن فعليا خياطات والخياطة هي مخبر الهندسة الفضائية والمستوية، ولغة الرياضيات. وطباخات فالمطبخ بوسائله ،ومواده هو بحق مخبر الكيمياء، ويهيئن لمهن الجالبة للإناث في المستقبل. لكن هذه المهن يجب أن ندركها ضمن أهميتها الاجتماعية. بصفتها نوع من العمليات التربوية يستطيع المجتمع، أن يسير نفسه بها. ووسائل يتدرب الشباب المتمدرس عليها ليسد حاجات المجتمع ،أي أنها وسائل تجعل المؤسسة التربوية ، صورة أصلية لحياة المجتمع، ولا تعزل المؤسسة عن محيطها الاجتماعي.

إن العمل اليدوي هونقطة تحول في تكوين الشباب الثانوي . يستطيع من خلاله تتبع تقدم الإنسان، عبر التاريخ وحضارته. إن إنجازات الحضارة، رافقها الكثير من النجاحات، ولكثير من الإخفاقات. فالعمل اليدوي يجعل الشاب، يعيد النظر في المواد المستخدمة وفي طبيعتها وفي المبادئ الميكانيكية تتحكم فيها ،فما وصلت إليه حضارة اليوم جاء بعد جهد عميق، وفكر ثاقب مصر على النجاح. إن الدوافع يقوم عليها النظام الزراعي والصناعي والتجاري، مهمة بصفة فعلية في مراحل التدريس ،كل هذا سيسب لنا عدم قدرتنا على معالجة شرور ونواقص نظامنا الاقتصادي . العلاقة بين التعليم والثروة تبدو واهية معكوسة، فدولة فقيرة مثل اليابان أوسنغافورة تحتل المرتبة متقدمة، ودولة غنية مثل الجزائر تحتل المرتبة المتأخرة. الأكثر مفارقة أن النمو في التعليم لم يؤد إلى نمو في الاقتصاد، يتواصل الفصام بين التعليم والاقتصاد . إن المؤسسات التربوية لا تستطيع أن تتكيف في برامجها ومناهجها لكي تفي بمطالب العمل في المستقبل. بمعنى أن هنالك كثير من الخريجين لا يجدون عملا في حين أن هنالك بعض الأعمال لا تجد من يشغلها . هذا يعني أن هنالك في خلل في مخرجات التعليم. الأمر يتطلب دراسة وتخطيط بعيد المدى لبحث هذه الإشكالية . ومعالجة سوق العمل بشكل كبير. في هذا الجانب وفي تصوري كثير من الدول تأخذ بتطور التعليم واقتصاد. فمنتجات التعليم لدينا لا تتوافق مع متطلبات سوق العمل،

ونوعية المتخرجين ليست بالمستوى الذي تتطلبه السوق في زمن العولمة. إن الحياة العقلية المحضة والعلم المجرد أوالعلم للعلم فقد قيمة في عالم اليوم . هذا يستدعي ويعني تغيرا ضروريا في موقف المدرسة . فإذا كان عدد الشباب الثانوي، الذين يصلون للدارسات العليا قليل جدا بالنسبة للذين يتركون المدرسة بدون أي كفاءات . فمثلا المدرسة الثانوية الأمريكية، استطاعت أن تنظم العلاقة بين المدارس الثانوية وبعض المؤسسات، ذات النشاط العملي. بحيث يسمح للشباب الراغبين في الحصول على مهارات علمية ،أو مهنية معينة أن يمضي ساعات الدراسة اختارها لتلقى التدريبات العلمية والفنية في إحدى المؤسسات يتوفر فيها هذا النوع من التدريب"[1]. المدرسة الثانوية الشاملة هي مدرسة شاملة لجميع الشباب والميادين الدراسية (الفكرية والعلمية والإنسانية واجتماعية والطبيعية والتقنية) وهي مدرسة تتكامل شخصية التلاميذ في جوانبها الروحية والفكرية والخلقية والجسمية،كما تتكامل فيها الدراسات ترتبط فيها الفكر بالعمل، وتتكامل فيها الجوانب الإنسانية والاجتماعية مع الجوانب الطبيعية والتقنية، وهي أيضا مدرسة تعني بالاتصال بمؤسسات الإنتاج والإسهام في مطالبها والاستفادة من إمكانيتها"[2]. فلو أن مدارسنا من البدايات ركزت على العمل اليدوي، ونمت في نفوس الناشئة عبر مراحل الدراسة ثقافة العمل والصنع، والابتكار ،والاكتشاف، لاستطعت المدرسة أن تفيض على شبابها المتمدرس الكثير من الحيوية والاستمرارية في طلب العلم. وهكذا نجد أن التفكير التجريبي يعتمد أساسا على التطابق مع الواقع "بل إن الأصل في نشوء العلم هو هذه الفكرة البسيطة تقول إن الكافل لصحة معلوماتنا، ومعارفنا عن الواقع لا يمكن في هذه المعلومات، والمعارف،قديمة أوحديثة،إنما في التجربة. فالتجربة هي معيار صحة المعارف لدينا ،ولا يمكن أن يكون هناك معيار أخر يفوقها أويحل محلها. وهذا يعني أنه يجب أن يعد النظر

[1] -لخضر غول:التعليم الثانوي ودوره في التنمية الاقتصادية والاجتماعية ،دكتورة غ منشورة،جامعة قسنطينة ،2008،ص257-258

[2] -أحمد المهدي عبد الحليم:اتجاهات حديثة في سياسة التعليم العام وبرامجه وومناهجه مجلة عالم الفكر ،المجلد 09،العدد02 الكويت،1988،ص19-20

في كل معارفنا على ضوء التجربة "[1]. لكن ما هي الأسباب تجعل العمل التجريبي لا يتم في مؤسستنا من وجهة شباب المتمدرس والمدرسين .

2.7. أسباب فقدان التجربة في سياق التدريس:

الجدول رقم(46): أسباب فقدان التجربة في سياق التدريس:

في رأيك ماهي الأسباب عدم إنجاز التجارب. . . .	الجنس				المجموع العام	
	ذكر		أنثى			
	العدد	العدد	العدد	%	العدد	%
اكتظاظ الأفواج التربوية	65	%18,15	112	%31,28	177	% 49,44
كثافة البرامج	95	%26,53	157	%43,85	252	% 70,39
نقص تكوين الأساتذة	77	%21,50	156	%43,57	233	% 65,08
قلة الوسائل والمواد	69	%19,27	89	%24,86	158	% 44,13
الخوف من الخطأ في التجارب	33	%9,21	98	%27,37	131	% 36,59

بالنظر إلى نتائج الاستمارة أسباب عدم إنجاز التجارب من صلب العلاقة البيداغوجية. و هي تنموا تنازليا كثافة البرامج(70,67 %) نقص تكوين الأساتذة(65,08 %) اكتظاظ الأفواج التربوية(49,44 %) قلة الوسائل والمواد(44,13 %) الخوف من الخطأ في التجارب(36,59 %)

هذه النتائج عرضتها على مدرسي المواد العلمية في المقابلات الشبه موجهة ،لاحظنا من تصريحات المدرسين ومدراء المؤسسات ،تتقارب وجهة نظرهم مع الشباب المتمدرس في الأسباب تجعل من العمل التجريبي لا ينجز في مدرسة . **فكثافة البرامج** (70,67%) العائق الأول في عدم أنجاز التجارب. لذا يميل مدرسي العلوم إلى

[1]- برهان غليون: اغتيال العقل،المركز الثقافي العربي،الدار البيضاء – المغرب،ط2006،04،ص187

الظهور كرهينة إلى جانب تلاميذه ، في الضغط المدرسي للبرامج ، ولا يقدموا بالجهد الكافي للتحضير التجارب والقيام بها. فبرغم أن برنامج المواد العلوم الطبيعية والفيزيائية فإن الزمن المخصص بين الدروس النظرية والتطبيقية هو بمعدل نصف الزمن المخصص لكل منهما.وبإلقاء نظرة متفحصة على سجل القائم على المخبر.نسجل مايلي نسبة انجاز الأعمال المخبرية في مادة الفيزياء و العلوم الطبيعية في الثانوتين في حدود60% بالنسبة للسنة الأولى 50% السنة الثانية30%السنة الثالثة[1].هذا النقص في الدروس المخبرية لصالح الدروس النظرية. ويرجعه المدرسين "برنامج السنة الأولي والثانية لا يتعلق بامتحانات رسمية بخلاف برنامج السنة الثالثة الذي يجب إعداد التلاميذ لطريقة حل التمارين " لكن مدرسي المواد العلمية في مؤسستنا لا يستطيعوا إدراك وتحليل المناهج التي يوظفونها ،والغاية من وجود هذه المناهج، فهم أكرهوا موضوعيا على إرضاء طلب بيداغوجي على نحودقيق وحصري في وضعية لا تسمح لهم بالحكم والتصرف ،وإجراء التغيرات المناسبة ،والابتعاد عن الروتين. فالروتين يشكل العقبة الأساسية أمام التطور الضروري العمل التطبيقي،وهو ما يعمق في **النقص في التكوين المستمر المدرسين**(% 65,08) نقص التكوين وراء تراجع العمل التجريبي في المؤسسة. يرجع المدرسين السبب نقص تكوين للأسباب التالية: أولا التكوين الأكاديمي الجامعي وثانيا طرق التوظيف في السنوات الأخيرة .ثالثا نقص برامج التكوين أثناء الخدمة. ففي مستوى الأول يرتكز التكوين المهني للمدرسين على تلقين الطلبة المعلمين وصفات جاهزة وطرق للاشتغال، وكأن النظام التربوي يعيد إنتاج وضعيات لا تتغير لا في المكان ولا في الزمان. فيتحول التكوين البيداغوجي إلى مجموعة "طرق العمل". ويصبح للطلبة المدرسين قدوة يتشبهون به متمثلا في نموذج "أحسن مدرس". أما في مستوى أقل فيتعرض تكوين التلاميذ لخطر بيداغوجية الوصفات الجاهزة، تحول دون تحفيزهم على التفكير، إنها تحمل معها حلا جاهزا للمشاكل، وهو الميدان المفضل لـ"بيداغوجية التماثل la pédagogie de la convergence"، حيث إننا إزاء بيداغوجية مستوحاة من بيداغوجية هوكسلي A. uxley القائلة

[1] – جمعنا هذه النسب من خلال سجل استخدام الوسائل المخبرية لمادة الفيزياء والعلوم الطبيعية .

"بالأفضل بين الأقران". أما بخصوص برامج التكوين أثناء الخدمة يعد نشاطا هادفا ومخططا ،ينبغي أن تبلور أهدافه بصورة دقيقة وواضحة ببناء على حاجيات المتكونين الفعلية (الواقعية) و" تحدد على ضوء متطلبات الأداء الفعال لأعمال المدرس وإمكاناته الفعلية في الواقع الممارس ويساعد على النمو المهني والذاتي باستخدام أساليب التعلم الجماعي والفردي لإشباع الحاجات التكوينية المشتركة والفردية للمتكونين"[1]. ثم يأتي **اكتظاظ الأفواج التربوية**:يصرح (49,44%) أن اكتظاظ يجعل شباب المدارس الثانوية لا ينجزوا التجارب بأنفسهم ،بل في كل الأعمال يصرح مدرسي العلوم أنهم وحدهم من ينجزونها. بل الملاحظ لشكل المخابر وكيف تبني. يلاحظ أنها تبني من الأسمنت ، وهنا نرجع لفكرة الأمن المسيطرة على الفاعلين التربويين حتى نتجنب التهراس، فتبني المخابر وطاولاتها بالأسمنت الذي يمنع الحركة وحرية التنقل الذي هو أساس العمل التطبيقي ، ثم إن تنظيم المخابر يوحي أن صنعت للإصغاء وليس للعمل،فالعمل المخبري هوتقسيم للعمل بين أفراد المجموعة الواحدة بحيث يسمح لكل تلميذ بأخذ دوره مهما ظهر بسيطا ،لكن عدم المرونة بسبب البناء يجعل العمل المخبري متمركز على المدرس بدل المتمدرس. فالأنشطة تقدم في المخابر كما يشير إليه أنشتاين أنها وصف ممل لتجارب في غاية البساطة و"أن وصف التجارب دون إجرائها فعلا،لايثير الاهتمام التلاميذ أن معنى هذه التجارب لن يتضح"[2]. وفي الأخير يصرح (44,13%) من الشباب المتمدرس إلى **قلة الوسائل والمواد التعليمية والبيداغوجية** . إن الثقافة العلمية حين أدخلت الأجهزة و التقانة في العمل البيداغوجي ليس كأدوات ملاحظة. كما كان ذلك في الثقافة العلمية الكلاسيكية، بل لتستخدم في بناء الملاحظة العلمية في حد ذاتها. الميزة العقلانية للثقافة العلمية هي ميزة الصنع"[3]. ما يصرح به المدرسي العلوم عندما إستخدام الوسائل التعليمية دون تخطيط، أوتنظيم أو إعداد مسبق أواستعداد منظم أو مشاهدة للمادة ومعرفة محتواها ومعناها وأهدافها ، يفاجأ المدرس في ظرف مثل هذا بكثير من

[1]– فريد حاجي :تكوين المكونين ومهنة التدريس ،مجلة المربي ، ،المركز الوطني للوثائق التربوي الجزائر ، العدد10 ماي جوان 2008،ص14

[2]– ألبرت أنشتاين وليوبواد إنفلد:تطور علم الطبيعة ،ترجمة محمد عبد المقصود النادي ،مكتبة الأنجلومصرية ،ص49

[3]–باشلار غاستون : العقلانية التطبيقية ، مصدر سابق ،ص .86

المشكلات والعراقيل وكثير من المفاجآت. مما يجعل موقفه غير سليم ووضعه أمام الشباب المتمدرس غير مريح. وهنا تتكون اتجاهات غير محمودة لدى الشباب المتمدرس عن الوسائل واستخدامها.مما يتولد عند شباب المدارس الثانوية اتجاهات عكسية تجاه الوسائل التعليمية وأنها وسائل غير ناجحة مما يجعلهم ينفرون منها ولا يقبلوا عليها ,كما قد يتولد اتجاه لديهم بأن الوسائل تسبب المشكلات وتدفع إلى الفوضى وعدم التنظيم في العملية التعليمية ومن المفاجآت قد تتولد من جراء عدم الإعداد "[1] وتكثر الفوضى وينقص الانتباه. بل ما نلاحظه أن استخدام الوسائل يحتمل فيها العطب ،والكفاءة المكتسبة لتشغلها،هذا ما سبب الخوف من استخدمها حتى لا يقع الإحراج.لذا يصرح **36,59 % من التلاميذ أن الخوف** أحد معوقات التي تقف في وجه العمل التجريبي في مدرسنا. كل عمل بيداغوجي تجريبي يحتمل الخطأ.فالإقرار بالخطأ غير متعارف عليه في مدارسنا الثانوية. وهنا يرى الفيلسوف بوبر (أن التساؤل حول مصادر معارفنا يجب أن يحل محله كيف يتسنى لنا اكتشاف الخطأ واستبعاده ؟ لأن المعرفة تتطور باكتشاف الخطأ وتصحيحها"[2]. إن المعرفة العلمية ليست نهائية ، بل منظورة على الدوام وفي حالة تقدم مستمر، وما العمل البيداغوجي العلمي، إلا جهد موجه نحونمو المعرفة الموضوعية ، تنمو المعرفة العلمية عن طريق إضافة جديدة، أو بتصحيح الأخطاء المرتكبة في الماضي. ويرى بوبر إن الإنسان في جميع نشاطاته، خلال تعامله مع البيئة، ومن أجل تأمين بقاءه. يعتمد على منهج المحاولة والخطأ وبالتالي. فان ارتكاب الخطأ في العلم، ليس عيبا أو فضيحة. كما وصفته النزعة العقلية ، بل يجب الكشف عنه وإقصاؤه من المعرفة العلمية، وعملية الكشف هذه، لا تكون إلا عن طريق الإقرار بالخطأ، والإقرار بالخطأ علامة على قوة العقل ، وقدرته وليس العكس. إذ بهذا الإقرار يكون العقل نفسه باستمرار. وأنما يميز العلم منهجه. بل إن العلم هوالمنهج ، مما دفع عالم الفلك الإنجليزي H. Bondi .هيرمان بوند إلى القول "إن العلم ليس أكثر من منهجه وليس منهجه

[1]-أحمد قوني: دور الوسائل التعليمية في تطوير البيداغوجية الفارقية.مجلة التعليمية. المجلد 4 العدد 9 جنفي،الجزائر 2017.ص205

[2]- عثمان عي:بنية المعرفة العلمية عند غاستون باشلا ،الماجستير في الفلسفة، جامعة قسنطينة،2008،ص39

شيئا أكثر "[1]. فالخطأ لم يكن مسألة منهج بل الخطأ، تعلق بالأساليب المتبعة في رؤية العالم ولم تكن قابلة للقياس وأن هذه التصورات البدائية،لم تستطع الربط بين رؤيتها للعالم والممارسة العلمية الفعلية" [2]

3.7.الخطأ في العمل التربوي: إن تاريخ المعرفة العلمية تاريخ الأخطاء. فالأخطاء ليست عوائق تعرقل تطور مسارها ولكنها الحوافز التي شجعتها على تجاوزها .حسب باشلار أن "الخطأ ملازم للعلم بل بني عليه لتعليم المثمر هو الذي يستحضر هذه الخاصية باستمرار ويستخدمها في صالح تعليم التلاميذ"[3]. وهنا يرى الفيلسوف بوبر :أن التساؤل حول مصادر معارفنا يجب أن يحل محله كيف يتسنى لنا اكتشاف الخطأ واستبعاده ؟ لأن المعرفة تتطور باكتشاف الخطأ وتصحيحها"[4]. فبيداغوجيا التدريس بالكفاءات، والمقاربة الوضعية الإشكالية تعتمد على(أخطاء-تصحيح-تعلم) على مستوى النظري. لكن الواقع الفعلي للعمل يقول عكس ذلك. فتمثل الخطأ كشيء إيجابي، هو بمثابة قطيعة مع التقليد المدرسي الذي يعمل على استئصال، واجتثاث الخطأ من الممارسة البيداغوجية. وينبغي هنا التعرف على الخطأ وفهم ما يمكن أن يمثل من ايجابية وأهمية في الاشتغال الذهني للمتعلم"[5] . هذا كله يقتضي من المدرس خلق وضعية انطلاق يجب أن تكون محفزة وذات دافعية . وذلك لجعل التلاميذ يعبرون عن آرائهم بحرية تامة، ويخلقون بينهم علاقات، وحوارات أفقية. وبالتالي يقومون التلاميذ إما بتعديل تمثلاتهم وإما بتجاوزها في إطار ما co Evaluationوالتقويم التبادلي auto evaluationيسمى بالتقويم الذاتي. تبنني بيداغوجيا الأخطاء على عدم وجود قطيعة إبستمولوجية بين المعارف القبلية للتلاميذ والمعارف الجديدة. وتيني طريقة بيداغوجيا التعديل ذات وضع دلالي يسمح باستنتاج بعض الخلاصات البيداغوجية. وأهميتها تكمن في قدرتها على الكشف عن الأخطاء التي هي غير خارجة عن فعل المعرفة بل

---

[1]-يمنى طريف الخولي :فلسفة العلم في القرن العشرين ، مرجع سابق،ص،32

[2]-توماس كوهن : بنية الثورات العلمية ، مصدر سابق ، ص32

[3] - مصطفي مصطفي المرجع السابق ص40

[4]- عثمان عي:المرجع السابق.ص39

[5]- بيشو عمر ديداكتيك الكفايات والإدماج مطبعة النجاح الجديدة الدار البيضاء-المغرب ط1 2010 ص73

هي محايثة له كما يؤكد أحد أقطاب الإبستيمولوجيا المعاصرين (G Canguilhem)جورج كانغيلم وتقوم على (p d'évadication) "[1]

4.7.الشاب الثانوي وبناء المعرفة أثناء العمل الجماعي:يصرح المدرسين في مجالس الأقسام لدراسة مستوى التلاميذ **(أن العمل في أفواج وتعاون يساعد التلاميذ في بناء معارفهم) و(أن التلاميذ لما يكون بينهم علاقات جيدة تكون نتائجهم جيدة)** " ليس للعمل التعاوني بدا من أن يستعين بالعمل التعارفي،ذلك على اعتبار العمل التعارفي،بوصفه مؤسس للعمل التعاوني"[2] يصرح المدرسين أن التلميذ المشارك الأقل خبرة يكون قادرا على أن يستولى ويستوعب المعرفة والمهارة التي تتبلور تعاونيا أثناء التفاعل بين التلاميذ الفوج الواحد. أثناء هذا التفاعل يقوم التلاميذ بتنقيح معارفهم الضرورية للإنهاء المهمة المطلوبة منهم بنجاح وتمارس على نحو جماعي. ثم تكتسب بعد ذلك كما هو مفترض وذلك لأستخدمها مستقبلا بشكل مستقل في حل المشكلات. يصرح الشباب الثانوي أنهم يجدون أنفسهم في موقف لايضطرون فيه فقط لممارسة التحكم الذاتي في المهمة، بل إنهم يضطرون كذلك لأن يوجهوا من قبلهم وبعبارة أخرى، فإنه من المحتمل أن توجد التذبذبات التوجيهي دائما حيث لا يوجد أحد يكون في كل الأوقات موجها بشكل تام سواء ذاتيا أومن قبل الآخرين . ولهذا عندما يقوم به التلاميذ من تنقيح يحتمل الإفادة لأنه يسمح بتبادل الأدوار والوصول المستمر لأنماط الإستراتيجية من التحكم بحسب ما تتطلبه المهمة. ففي مرحلة التعلم والنمو يحتاج التلاميذ إلى أن يزودهم الآخرون بالسلوك الاستراتجي الذي يستعطون مستقبلا السير على منواله بشكل مستقل. يمكن نقل التلاميذ من الاستهلاك الذهني إلى البناء التأملي للإستراتجيات التعلم. لذا يري فايغوسكي" أن التعلم الناجح يتطلب التحول من النشاط البين–ذهني إلى النشاط

[1]– أسليماني العربي نفس المرجع ص96

[2] –بوعبيد صالح الإزدهار: السنن الاجتماعية ومنطق التدافع والتعارف الحضاري،دار الكلمة للنشر والتوزيع،القاهرة ،مصر،2013 ص121

الضمن –ذهني وتعرف عملية الحوار المساند التي توجه انتباه المتعلم إلى السمات الرئيسية والتي تدفعه عبر الدرجات المتتابعة في سلم المشكلة بالمساندة "[1]

خاتمة الفصل :في هذا الفصل بحثنا في طبيعة العلاقة مع المدرسين وتبين أن المدرس على وعي تام بضغوط المقررات والمناهج المدرسية ويبقى غيرمهيأ للممارسة عمله التربوي ولمساعدة الشاب على التفتح والتطور . فوجوده في المؤسسة محصور فقط في تبليغ مناهج محددة مسبقا بكامل مكونتها دون أي هامش للتصرف من جانبه بهدف ملائمة تلك المناهج ومطابقتها مع وقائع كل وسط ومنطقة وكفاءات الشباب وحاجياتهم ومشاغلهم واهتماماتهم ، وفي خضم ذلك يجد المدرس إلا "حارسا للنظام المدرسي" (أنا أخدم عساس) وبالتالي بحكم هذا الوضع فإن المدرس ينصب الحواجز وينكمش على نفسه ويبقي همه كيف ينهى الحصة الدراسية؟ وكيف يكمل البرنامج السنوي ؟ فهوغير مستعد بأخذ بعين الاعتبار تنوع مؤهلات واختلافات إيقاعات الإستعاب والفهم لدى الشباب. لأنه ملزم بالبرنامج وليس له الحرية في أبدء الرأي فيما يلقى ويعلم فهو في نفس وضعية الشاب المتمدرس وفاقد الشيء لا يعطيه. فالبيانات الإحصائية تعكس علاقة التباين بين الشباب الثانوي والمدرسين وتعكس معنى العلاقة التربوية و البيداغوجية التي ينشدها الشباب الثانوي ذكور وإناثا . فالشباب بحاجة إلى أن يتعلموا في سن مبكرة جداً أن يشاركوا ويتحاوروا ويبدوا أرائهم بحرية ينبغي أن يتم تحويل الأقسام الدراسية إلى المناقشة المفتوحة أن يطرحوا الأسئلة ويبتكروا الأنشطة وأن يتعاونوا وأن يبنوا التوافق في الآراء حول قضايا مثيرة للاهتمام. وباكتسابهم هذه المعارف والمهارات يصبح من المرجَّح للشباب أن يخدموا ويحسّنوا مجتمعهم ، وأن يكونوا أعضاء مستنيرين وذوى تفكير مستقل لكن التعليم الجيد الذي يعتمد على الحوار والمشاركة يتطلب حكماً رشيداً. لكن ذلك غير موجود على مستويات المختلفة، وبالتالي ما يزال التدريس توجيهيا ، ولا يؤدى إلى تشجيع التفكير التحليلي الحر في ظل الهيمنة التي تعمل على جعل الشباب رعايا طيّعين للمدرسة ، والتي تمنع التفكير

[1] – الاتجاهات الاجتماعية الثقافية في تعلم لغة ثانية ص215

المبدع وجعل المعلومات تعامل على أنها غير قابلة للنقاش، لكن عدم تنمية مهارات الحوار والمشاركة وابدأ الرأي سيجعل مجتمعنا غير مجهّز بالمهارات والقيم اللازمة لقبول قواعد سلوك تعددي مختلفة ، وهكذا فإن تدريب المدرسين ذوي الكفاءة العالية والحفاظ عليهم خصوصاً أولئك القادرون على تعزيز الحوار والنظر إلى القضايا من وجهات نظر متعددة أمر ضروري بصورة مطلقة لبناء مجتمعات حرة وديمقراطية أمام هذه الوضعية التي تتعلق بطبيعة العلاقات السائدة في المدارس الثانوية .

الفصل السابع

الامتحانات وتوترات الغش

على المدرسة الثانوية

تقديم: أن يهيمن الامتحان والغش في الجزائر في أيامنا هذه على تنظيم المدرسة الثانوية وعلى طريقة اشتغالها. وأن يهيمنا على ممارسات الشباب المتمدرس،ويجعل سلوكات شباب المتمدرس،وإستراتيجياتهم تجاه الامتحانات و الغش تختلف اختلافا كبيرا حسب ثقافة المجموعات الاجتماعية التي ينتمي هؤلاء .كما أن عائلات التلاميذ بدأت تظهر تأثيرها المباشر وغير المباشر حسب مكانتها وظروفها الاجتماعية وبأشكال مختلفة متفاوتة على العقلية وطرق العمل وأساليب التحصيل والمذاكرة(تم توضيح ذلك من خلال الفصل المتعلق بالعمل للمدرسة خارج المدرسة). وحتى الإحتيالات التي يتهيأ بها تلاميذ للامتحانات. فإن العلاقة التلاميذ بالنتائج تؤشر علي علاقة المدرسة بالمجتمع.يصدق ذلك على الأولياء الذين يرسلون أبناءهم للإحراز نتائجهم المدرسية.والمدرسة لا تستطيع أن تغفل النظر إلى هذه الناحية من عملها،لأنها بالالتفاف للنتائج المدرسية فقط تستطيع أن تبقي ثقة القائمين عليها وحضور شباب المدارس الثانوية.كل ذلك يصعب علينا أن نفسر الثقل الذي تسبغه الثقافة المدرسية على الامتحان وعلى مستتبعاته من غش وعنف.لكن قبل ذلك يجب أن نلجأ إلي فهم الامتحان ووظائفه في نظام التعليم وأن يكون بوسعنا التساؤل عن الامتحان وعن تاريخه ومراسمه ،طرقه ،وشخصياته ودورها ،وشبكة أسئلة وأجوبته، وأنظمته ،ووضع العلامات والتصنيف وتضاعف الامتحانات وإرتفاع العلامات؟ وعلاقة الشباب بالنتائج المدرسية،وماهي العوامل المتحكمة فيه من وجهة نظر الفاعين التربويين؟ وأن نتساءل عن ظاهرة الغش وأشكالها وطرقها التقليدية والجديدة. تبعا لتوضيح أكثر لمؤشرات المتحكمة في الفرضية الفرعية الرابعة أن طبيعة علاقة الشباب الثانوي بمؤسسته تتعلق بطبيعة علاقة الشباب بالامتحانات التي أصبحت نفعية.لذا فالنتائج والنجاح المدرسي تؤثران على رغبة وقرار التلاميذ بالغش. و هذا يعني أن الغش يغير من منهجه وأدواته، ولن يتوقف لأن العوامل المؤثرة في قرار التلميذ بالغش من عدمه ومازالت مستمرة ومتداخلة

1.الشاب الثانوي والنتائج المدرسية : النتائج المدرسية تمثل مركز ثقل العملية التربوية برمتها،وتهيمن على الحياة المدرسية،وتهيمن على ممارسات التلاميذ وتمثلاتهم، وعلى تنظيم المؤسسة التربوية وعلى طريقة اشتغالها. وتجعل سلوكات التلاميذ وإستراتيجياتهم نحوتحسين النتائج المدرسية في تغير مستمر .كل ذلك أستدعى منا البحث في مواقف التلاميذ منها. وفي سؤال كيف هي نتائجك المدرسية؟

الجدول رقم(47): الشباب الثانوي والنتائج المدرسية حسب الجنس

كيف هي نتائجك المدرسية؟	الجنس				المجموع العام	
	ذكور		إناث			
	العدد	%	العدد	%	العدد	%
جيدة	16	%4,46	42	%11,73	58	%16,20
متوسطة	78	%21,78	164	%45,81	242	%67,60
ضعيفة	26	%7,26	32	%8,93	58	%16,20
المجموع	**120**	**%33,51**	**238**	**%66,48**	**358**	**%100,00**

تركز الأنظمة التعليمية في تقيمها للتلاميذ على النتائج المدرسية .فهي تعتبر الملمح الوحيد لتقيم وتقدير نتائج عمل التلاميذ، وهي وحدها الكفيلة التي تسمح لتلميذ الانتقال في كافة مراحل الدراسية.وبها يعرف الأولياء مستوى أبنائهم. يتضح من مقابلات الشباب الحصول على النقطة والنقطة المرتفعة بأي وسيلة .فالتلاميذ الثانويين يؤكدون على الحصول على النقطة.و يتضح ذلك من أن مختلف نماذج الاختبارات المدرسية ،التي هي دوما منوالات مقعدة ومأسسة في وقت واحد،تقدم طرازا نموذجيا للرسالة البيداغوجية. "[1] وبالنظر إلى نتائج الجدول يصرح(%67,60) من شباب الثانوي أن نتائجهم متوسطة وتختلف بالجنس(45,81%الإناث مقابل

[1]- pierre Bourdieu-systèmes d enseignement et systèmes de pensée-Revue internationale des sciences sociale-Paris.vol.19.no3.1967.

للذكور21,78%).لكن(16,2 %) من أفراد عينة البحث يؤكد أن نتائجها جيدة (11,73%الإناث مقابل للذكور4,46%). فإذا كانت النتائج الجيدة والمتوسطة تقارب 83.80% من مجموع عينة البحث ، مثل هذه العلاقة بالنتائج تقودنا لمعرفة الشروط والعوامل التي تؤثر في النتائج المدرسية للشباب ؟

1.1.العوامل المؤثرة في النتائج المدرسية:

الجدول رقم (48): النتائج المدرسية والعوامل المؤثرة فيها

عوامل المؤثرة في النتائج المدرسية	النتائج المدرسية						المجموع العام	
	جيدة		متوسطة		ضعيفة			
	العدد	%	العدد	%	العدد	%	العدد	%
العمل في القسم :الإنتباه و المشاركة.)	20	5,58	140	39,10	40	11,17	200	55,86
العمل في البيت(الواجبات.الدروس الخصوصية)	33	9,21	95	26,53	16	4,47	144	40,22
بدون تصرح	5	1,40	7	1,95	2	0.55	14	3,91
المجموع	58	16,20	242	67,60	58	16,20	358	100,0

من معطيات الجدول فإن عوامل المؤثرة في النتائج المدرسية يتحكم فيها عاملين(العمل في القسم (55,86 % في مقابل40,22% العمل في البيت) عند جمهور الشباب المبحوث،أي أن النجاح المدرسي لم يصبح مرتبط كليا بالعمل في القسم، مرتبط بالعمل خارج المدرسة فبالمقارنة بين نتائج التلاميذ الجيدة (16,20%)التي هي مماثلة لنتائج الضعيفة((16,20%) .بينما يعطي أصحاب النتائج الجيدة أهمية أكثر للعمل في البيت(9,21%) من على العمل في البيت(5,58%).نلاحظ عكس ذلك عند التلاميذ ذوي النتائج الضعيفة. للعمل في

البيت(4,47%) أقل من على العمل ي البيت(11,17%).لذلك يستثمر التلاميذ اليوم خلال ساعات التواجد في القسم ، نتوقع منهم أيضًا تمديد اليوم الدراسي في المساء في مجال الأسرة. من المفترض أن يستمر العمل بعد القسم،في شكل الدروس والواجبات المنزلية.بينما 242 تلميذ ثانوي بنسبة(67,60%) أي غالبية المبحوثين تعطي الأهمية الكبرى للعمل في الفصل (39,10%) في مقابل (26,53%)للعمل في البيت. فظروف العمل في القسم غير مواتية تنعكس على النتائج المدرسية .و تتعلق بالمسبة للتلاميذ بسبب الفوضى و الاكتظاظ،و يرجع المدرسة ظروف العمل في الفصل للعوامل السابقة وإلى طرق التدريس المتباينة في القسم والبرامج المطبقة،التي لا تتح الزمن الكافي للعمل مع التلاميذ،وأن التقويم يركز على قياس الأداء فقط ولكن يقس تحسن الأداء.ووفقًا للعديد من المدرسين العمل خارج البيت هو وسيلة فعالة لمكافحة الفشل المدرسة،وتردى النتائج المدرسية.

2.1.ارتفاع علامات التلاميذ :الحصول على نقطة مرتفعة جعلت ممارسات التلاميذ وإستراتيجياتهم تجاه الامتحانات تختلف اختلافا كبيرا حسب المجموعات الاجتماعية التي ينتمي هؤلاء ،والتركيز على قيمة العلامة وبأي طريقة جعل التلاميذ يتقنون مقدار كبيرا من المادة تحت الطلب. هذا ما نلاحظه من خلال دروس الخصوصية التى تعلم التلميذ طريقة حل التمارين وتكرارها ،بعيدا عن فهم الظواهر وتطبيقها في وضعيات مختلفة ،فارتفاع علامات المتعلمين في الامتحانات لا تعكس مستوى اكتسابهم للمعرفة المتوقعة،وامتلاكهم للمهارات المستهدفة في البرنامج التعليمي "[1]. فشباب المدارس الثانوية يحققون علامات عالية في مجال الاسترجاع فيما يخص والرموز والحقائق والتعاريف .أما إنجازاتهم ومهاراتهم في حل المشكلات العلمية ،والمنهجية العلمية تبقي ناقصة.لذا فإن إعداد الشباب للنجاح في الامتحانات والحصول على نقاط مرتفعة بغض النظر عن تطوير وتعديل في شخصية الشاب تعليميا واجتماعيا وثقافيا يبقى ناقصا في مؤسستنا.هذا الثقل الحصول على النقطة جعل

[1]–رمضان سعد كريم.محمد عبد الحميد الطبولي:تشخيص واقع التربية النوعية للمتعلمين،مجلة نقد وتنوير ،فبراير 2015،كلية الآداب جامعة قاربونس.ليبيا،ص08

ممارسات و إستراتجيات المدرسين تتغير،فالمدرس الناجح من يتحصل التلاميذ عنده على أحسن النقاط،بل هومطلب الأولياء والإدارة المؤسسة. ولكن عند مناقشة المدرسين ،نجد غالبيتهم يدافعون باستمالة عن مواقفهم ويقرون أنهم يؤدون أدوارهم على الوجه الأكمل،فكثير من المدرسين يصرحوا بأنهم(**غيروا من طريقة تدريسهم بالتركيز على حل المسائل والتمارين والإجابات النموذجية للمواضيع المختلفة التي يعاد طرحها في الامتحانات**). إن هدف كل الفاعلين الحصول على النقاط .لذا فالعقد الذي بين المدرسين والتلاميذ ينطلق من التصريحات التالية: (**تحبوا تفهموا أم تحصلوا على نقاط مرتفعة**)" (**يجب التلاميذ نريد البكالوريا بنقاط مرتفعة ولا نريد الفهم**).(**أعطونا المهم، ولا تتوسعوا في الشرح**)" .من خلال خطابات التلاميذ يتضح أن التحولات الجارية في العلاقة البيداغوجية أصبحت نفعية.و أن منطق التعليم يركز أكثر على النتيجة من التركيز على الفهم و عملية التفكير.

3.1. **ارتفاع نتائج الإناث على الذكور**:توجب أن نتجنب أن نغفل عن أن وضعية الطالبات تتميز عن وضعية الفتيان على نحونظامي أي بمفارقة بينة. تتميز بكيفية مختلفة في مجمل المدارس الثانوية، وعبر مراحل الدراسة هذا ما نلاحظه في هذه السنوات،وإذا جاز القول مع بداية الإصلاحات الحالية.وأن تلك السمات كلها مرتبطة على نحومتفاوت بدرجات نجاح متفاوتة ، فإنه لنا أن نتوقع من تحليل المتغيرات دون سواه أن نفكك جهة الرابطة الظاهرة بين الجنسين ،بما أن معدل الأنوثة في التعليم الثانوي مرتفع لمعدل الذكورة, فإنه باستطاعتنا أن نفترض أن الفتيان والفتيات هم فيه مصطافون تقريبا بالتساوي من بداية الولوج للمدرسة.لذلك إنما يتعين بناء المنوال النظري لمختلف التنظيمات الممكنة لكافة العوامل القادرة على الفعل وإن غيابيا . وفي مختلف أزمنة الدرب المدرسي،كي يتأتى لنا أن نساءل في انتظام ما نلاحظه وحتى نفهم توزيع نتائج حصل عليها تلاميذه من الجنسين.نشير للأسباب التالية: العلاقة مع المدرس،من خلال طرق العقاب،ثانيا إلى العلاقة مع البرامج من خلال طغيان النظري وفقدان التجربة. فالتقويم قد غدا نوعا من

العقاب بتنقيص النقاط التي أصبحت من أدوات السلطة والتحكم ،وهي أعلى عند الذكور من الإناث . وتبرز الفروقات الجنسية بين الذكور والإناث في المدارس الثانوية ،فيما يخص العلاقة مع الدروس النظرية والدروس التجريبية.وهذا ما يذهب إليه المدرسين أن البرامج الحالية تستجيب للإناث أكثر من الذكور.فالذكور كمجموعة يتطلبون قدرا أكبر من الإهتمام حتى وإن لم يكن ذلك سوى من أجل المحافظة على النظام والهدوء في القسم. لكن فرط الحركة تأمنه الأعمال التجريبية .... بالرجوع قليل إلى سنوات ما قبل الإصلاح،حين كانت الثانويات التقنية،التي كانت برامجها تعتمد على الجانب العملي التجريبي ،في المخابر والورشات،كان النسبة الغالبة من التلاميذ المتاقن من الذكور،وكانت تحقق نتائج جيدة في مسارها الدراسي،وحتى الحياتي بعد الخروج من الثانوية.وهذا ما ذهبت إليه بعض الدراسات حيث "يعتقد بأن العوامل الكامنة وراء الفوارق بين الجنسين في الأداء تتصل بأسباب فيزيولوجية واجتماعية .وتشير مجموعة متنامية من البحوث حول الفوارق في التطور العصبي و الإدراكي بين الفتيات والفتيان بأنه يبدو بأن لدى الفتيات ميزة في وقت مبكر في مهارات المعرفة اللفظية (مثلاً، الطلاقة اللفظية، والقواعد، وتعقيدات اللغة)وميزة للفتيان في غير مهارات المعرفة اللفظية (مثلاً، المهام المتعلقة بالحيز المكاني، والمنطق في الرياضيات"[1].

2. الذكور مشاكل جديدة: ففي سؤال موجه للفتيان ما أهم المشاكل التي توجهكم ،تذهب تصريحات مقابلات الذكور الفشل المدرسي والطرد من الثانوية.الفشل المدرسي يمكن أن يشكل في التعليم المدرسي تهديدا كبيرً للهوية أثناء فترة المراهقة وبداية مرحلة الشباب، ويمكن أن يقوض احترام الذات لدى الشباب المعنيين ، خاصة أنه يزيد من خطر الاستبعاد من المدرسة. يمكن أن يؤدي الشعور العام بالاستبعاد الاجتماعي إلى ظهور آليات دفاعية مختلفة. من بينها استثمار هويات اجتماعية أخرى،بناءً على أبعاد بديلة للنجاح المدرسي، والتي يمكن للشباب الاعتماد عليها في تقدير أنفسهم وبالتالي استعادة تقديرهم لذاتهم. الجنس أحد أكثر الهويات

[1] – معهد اليونسكو: الموجز التعليم العالمي لعام 2010 مقارنة إحصائيات التعليم عبر العالم ، مونتريال كند 2010 ص64

الاجتماعية بروزًا ،خاصة في مرحلة المراهقة ، ففي دراسة لافينيا جيانتوني ، بيير سيمون فيرم"[1]. الشعور "بصبي حقيقي" أو"فتاة حقيقية" ، تشكل موردا للهوية للشباب الذين يواجهون صعوبة ، استثمار الرجولة،بالنسبة للشباب في حالة الفشل،مورد هوية يتيح لهم إعادة تقييم من أجل التعويض عن الآثار السلبية للانتكاسات المدرسية أوفشلهم عند دخولهم الحياة المهنية و أن يكون في أسفل السلم الاجتماعي. الأولاد الذين يعبرون عن الخوف من أن ينتهي الأمر الطرد من المدرسة يشعرون بأن لديهم بعض القوة البدنية (نريد الحصول على البكالويا أوالمستوي النهائي والانخراط مباشرة في الجيش الشعبي الوطني) . ومن خصائص نموذجية للذكورة إظهار أن الفرد لديه الشجاعة و القوة. هذه المعايير تتوافق بشكل جيد مع شخصهم. هذه الإستراتيجية تتيح لهم الحفاظ على صورة جيدة لأنفسهم. في مجتمع لا يزال يُنظر فيه إلى العمل بأجر كعنصر أساسي(العمل كنجدي).من المهم أن نلاحظ أن هذا لا يعني أن كل الأولاد الذين قبلناهم..وبالتالي يجب أن تؤخذ آليات الدفاع هذه بعين الاعتبار في المناهج التربوية. يمكن التدليل على ذلك في الشعب التقنية التي كانت موجودة قبل سنوات الإصلاح 2008 التي أوقفت الثانويات التقنية. التي كانت تستقبل التلاميذ أصحاب المعدلات المنخفضة والمتوسطة وذوي القوة البدنية والقدرة على العمل في التخصصات التقنية الهندسة الميكانيكية،والكهربائية،والمدنية.

3.التقويم التربوي ذوالبعد الواحد: التقويم التربوي له أبعاد أساسية: بعد معرفي ينحصر في امتحانات تحررية،وبعدد مهارى لا يمكن قياسه إلا من خلال أنشطة والفعاليات المدرسية المتعددة التي تساعد على تنمية المهارات الأساسية للطلاب وبعد سلوكي تربوي،وهو هدف أصيل حيث أن التعليم لا يتم في فراغ ولكن يتم في إطار ثقافي ومعرفي مجتمعي. ونحن نريد أن نعدل من سلوك طلبنا بما يتجانس مع ثقافة المجتمع وقيمه وسعيه

[1] – Lavinia Gianettoni, Pierre Simon-Vermot, Une ressource pour l'estime de soi?. , Filles et garçons à l'école *Cahiers pédagogiques*, n° 487,p22 , février 2011 CRAP , Paris. http://www. crap@cahiers-pedagogiques.com

نحوالتقدم والنهضة"[1]. من تصريحات المدرسين، أن التقويم التربوي في المدرسة الجزائرية ذوبعد واحد ،فهولا يقيم جميع كفاءات الشباب المتمدرس، فالتقويم يشمل الإ البعد المعرفي والتلقيني من خلال الامتحانات التحررية التي تقيس قدرة على الحفظ والتذكر وهو أحد مظاهر أزمة نظامنا التعليمي، طغيان الطابع "الحشو" ، المتمثل في الحفظ والاسترجاع لذا فالإناث أكثر استجابة لهذا الشكل من طرق التقويم أكثر من الذكور .وأنه من دواعي السخرية بوجه خاص إن يفشل تدريس العلوم في إثارة حب الاستطلاع ،وبيان ضرورة الملاحظة،والقياس والفروض والاستنتاج والتقييم وهذا ما يظهر عند الذكور أكثر من الإناث،وقد أبرزنا سابقا في حديثنا على الأعمال التجريبية في تدريس العلوم طغيان الجانب النظري ونقصان وفقدان التجربة.إن العلم معرفة تكتسب عن طريق هذه العمليات.ويحقق الشباب المتمدرس إنجازاتهم التي تحظي بتقدير أقرانهم بفضل مهارتهم في تطبيقها .ومع ذلك فإن هذه المهارات الرائعة والقدرات العقلية لا تنموا عند التلميذ الإ بالرعاية، ولا تنموا عندما يحل محلها والاستظهار. إن العقبة الرئيسية في سبيل تطوير مساقات العلوم الملائمة للظروف المحلية هي نظام الامتحانات الخارجية. المعتمد على الإجابة النموذجية.النظام لايكتشف رغبات ومؤهلات الشباب المتمدرس.فبالنظر إلى ما تقوله الدول الأجنبية، فلقد ظهرت أساليب تقويم بديلة رافقت حركات الإصلاح التربوي في الولايات الأمريكية في مطلع تسعينات القرن الماضي ،عملت على توسيع نطاق التقويم بحيث يشمل الأداءات الصفية والأنشطة الثقافية للمتعلمين بدلا من حصر تقويم التحصيل في الاختبارات مدرسية "[2] ولهذا فإن إصلاح الامتحانات في كثير من البلاد الأسيوية قد يكون أهم خطوة تتخذ في سبيل التعليم المثمر"[3]

[1] – مجدى عزيز إبراهيم: منظومة التربوية في الوطن العربي–الواقع الحالى والمستقبل المأمول.عالم الكتب،القاهرة،2006،ص608

[2]– رمضان سعد كريم،محمد عبدالحميد الطبولي:تشخيص واقع التربية النوعية للمتعلمين،مجلة نقد وتنوير ،فبراير 2015،كلية الآداب جامعة قاربونس،ليبيا،08

[3] – إبراهيم حافظ : المرجع السابق، ص100

1.3.التقويم المدرسي يقيس الأداء ولا يقس تحسن الأداء: فيما يخص أشكال التقويم التي استقيناها من الميدان والمتداولة لدى أغلب المدرسين لمختلف المستويات والمواد التعليمية فهو يقسم الأداء من خلال التقييم الكمي (évaluation valeur) بين 0 و20 / 20) بدون أي ملاحظة أو توجيه يخص مستوى الشباب المتمدرس ، أما فيما يخص التقييم الكيفي الذي يرافق في بعض الأحيان التقييم الكمي، أي لما يطلب من المعلم كتابة ملاحظات حول نتائج التعلم فهي كالتالي : جيد جدا ، جيد ، لا بأس ، دون الوسط، دون المتوسط ، ضعيف، ضعيف جدا ، دون المستوى ، واصل على هذا المنوال ، عليك بالعمل أكثر .هذا ما نشاهده في الأوراق التحريرية للفروض والاختبارات الشباب المتمدرس وفي ملاحظات كشف النقاط الفصلية للتلاميذ. . طبعا هذا النوع من التقويم يقس أداء من تحصلوا على نتائج أحسن،دون النظر لنتائج التلاميذ الذين لم يحصلوا على نتائج اقل،فهو لا يقيس تحسين الأداء فيما فشل فيه التلاميذ لتصحيح أين أخفق التلاميذ. فبسبب البرامج التربوية يستمر المدرسين في تقويم الأداء دون تحسين النقص وتطوير طرق فيما نجح في التلاميذ وفيما فشلوا فيه.فهوا لا يتطرق من ناحية مستوى التعلم والتقدم في المفاهيم العلمية أو مستوى الكفاءات بالنسبة للمتعلم ولا من ناحية اطلاعه على النقائص أو الصعوبات التي يعاني منها فيما يخص التعلم ، مما يجعل عملية التقويم التكويني المقصود تفتقد مصداقيتها بالنسبة للمتعلم، ذلك لكون المعلم يفتقد للمرجعية التي يمكنه من خلالها أن يبرر مدى صلاحية وفعالية القيمة الكمية أو الكيفية التي قدمت للمتعلم ، فهذا النوع من التقويم المتداول في مدارسنا وللأسف، لا يمكنه أن يخدم تكوين الأجيال لصالح المجتمع ما دام لا يزال يتبع التقويم التقليدي"[1] فهوتقويم يركز على قياس الأداء ولا يقس تحسن الأداء،لأنه يقوم على مفهوم المحاسبة.ولا ينظر لتطوير التعليم والتقويم كضرورة اجتماعية[2]. من أجل تكوين الفرد المتعدد الكفاءات،وليس الكفاءات العقلية التحريرية.

[1] –فاطمة الزهراء أغلال بوكرمة: قدرة المعلم الجزائري للعلوم الطبيعية على التحكم في كفاءات العلوم أطروحة دكتورة غير منشورة، جامعة الجزائر2005–2006–ص279

[2] –مجدى عزيز إبراهيم: منظومة التربوية في الوطن العربي–الواقع الحالى والمستقبل المأمول.عالم الكتب،القاهرة،2006،ص605

2.3.نظام الامتحانات والتفكير النقدي: إذ أن عقول التلاميذ في الامتحانات تعمل بآلية التخزين السريع والتفريغ السريع .وهوأحد المشاكل التي تطرحها الامتحانات هي مشكلة العلاقات بين التفكير والسرعة . ألا يدان الامتحان بأنه لن نحصل على مفكرين على السريع عندما يعطي الحديث لمفكرين أجبروا أن يفكروا بسرعة متزايدة.وهل توجد علاقة بين المعرفة والتفكير النقدي والإبداع ،أوما يسمى المعرفة الإبداعية أوالمعرفة اللانهائية التي ليست لها بداية ولا نهاية ،معرفة لا يمكن ممارسة التوقع بصددها هي "المعرفة الغائبة " عن اهتماماتنا وأسبقياتنا التربوية"[1] أوبتعبير ألبرت أنشتاين أن الإبداع هوالخيال بل إن" الخيال أهم من المعرفة ،لأن المعرفة محدودة والخيال بلا حدود .وأن عمل الأساتذة الأهم، تحريض لذة الفعل الخلاق والمعرفة"[2] عند التلاميذ.عندها " ينطوي التعليم المبدع ،والتفكير النقدي على نوع من المخاطرة والنهايات المفتوحة غير المتنبأ بها "[3]. فالتفكير الإبداعي يعني تفجير المعرفة وتدفقها مما جعل أساليب التدريس المألوفة محدودة الفائدة.فتعليم لتهيئة العقول الملائمة لغرس العلوم والرغبة الصادقة في تحويل المواهب،موهبة الاستقصاء الصبور الدقيق،وموهبة جمع الحقائق،لعالم الأثقال والروائح والمقاييس تكاد تكون منعدمة في مؤسستنا التربوية، يمكن التدليل على ذلك من طريقة تدريس العلوم المختلفة بسبب طغيان الجانب النظري على الجانب العملي التطبيقي "[4]وففي الموضوعات القابلة للامتحان،ما جرى فيها أنها تتخذ الشكل التالي-إليك هذه الوقائع حاول استخدامها – فهي تستدعي الحافظة والذاكرة المؤقتة . هذا لا يعني إنكار أهمية الدور الرئيسي للحافظة لتمثل الوقائع ،وإنما يعني أن يتركز العمل البيداغوجي على إستراتجيات التعلم وإستراتجيات الاستدلال،وإستراتجيات البحث والاستكشاف والتجربة وحل

[1] – مبارك ربيع :المعرفة الغائبة في مدرسنا ،مجلة المدرسة المغربية ،العدد 4-5،المغرب 2012 ، ص256

[2]-ألبرت أنشتاين: العالم كما أراه،ترجمة:فاروق الحميد،دار التكوين .بيروت.2015،ص12

[3]-أمينة التيتون :المدرسة الديمقراطية،ص129

[4] –من خلال دراسة لنا لتحضير شهادة لسانس 2006،تحت عنوان الوسائل التعليمية في المؤسسة التربوية : تبين أن الوسائل المستعملة تبقى الصبورة والكتاب المدرسي،أما الوسائل الأخرى فهي شبه منعدمة ،واستعمالها تتحكم فيه عوامل موضوعية-كثافة البرامج النظرية-قلة الوسائل-عدم إدراج بعض الوسائل ،مثل المسرح والتمثلية بالنسبة للغات ،اكتظاظ الأقسام وأسباب ذاتية :تهاون الأساتذة في العمل- خوف من استعمال الوسائل والفشل في التجارب.وقد أبرزنا ذلك فيما سبق.

المشكلات ناقص في مؤسستنا. هذا يتطلب أن ينصب الإبداع كفعل منتج لغوي بياني،أوذوقي فني،أوعلمي معرفي وتقني ومهني وصناعي في إطار نسق منسجم ومتناغم لتحقيق التنمية الحقيقة والتقدم والازدهار النافع لوطننا وأمتنا. فالإبداع في المجال الأدبي والفني ،أي التربية على القيم الجمالية أومعرفة القيم الجمالية ،هي معرفة إن لم تكن دونية فهي أقل من غيرها في ترتيب الأولويات. ودلالة ذلك أننا في اعتبارنا الشعوري واللاشعوري نميل إلى أن اعتبارها معرفة هامشية وغير علمية ،مما يبلور فينا مبدئيا ،موقف إهمال كبير لحق وجودي إنساني. وهو الحق الإنساني في الجمال ،والحق في الإبداع والابتكار على إطلاقه"[1].عندما يبدأ شباب المدارس الثانوية في ممارسة إنتاج النصوص الأدبية من نثر وشعر،عندما ينجزوا المشاريع العلمية باستخدام المواد ومعرفة تركيبها الكيمائية والميكانيكية والكهربائية وطرق عملها.عندها يتغير أسلوب تفكيرهم ،ذلك أن الفعل الثقافي الحقيقي الوحيد هوالابتكار"[2] ، ففي مؤسستنا من خلال مشاهدتنا الميدانية،قلما يشجع كتاب الشعر والقصة وعندما يبادر الشباب الثانوي بالكتابة لا يجدون من يهتم لأعمالهم فينتهي بهم المطاف للترك،وعندا ينجزوا المشاريع العلمية تكدس على الرفوف ولا تقيم،رغم المجهودات التي يبذلها التلاميذ في تقدمها. رغم أن وزارة التربية أدرجت نقطة تدخل في نتائج المدرسية للتلاميذ وتحسب في المعدل العام للتلميذ.عن طريق تثمين المشاريع الأدبية والفنية في المواد الأدبية(قراءة الكتب).والمشاريع العلمية (إنجاز تركيبات لتجارب علمية) .هذه المشاريع طريقة تقيمها ليس لها أي معاير متفق عليها بين المدرسين،وحتى مشاريع التلاميذ ليس لها علاقة بالبرامج المدرسية، وفي حالات عندما تثمن هذه المشاريع تلقى رفضا،لأنها في اعتقادهم تعمل على تضخيم نتائج التلاميذ،لأن مستوى التلميذ تحدده فقط الاختبارات التحررية بالقلم والورقة غير ذلك غير معترف به في مؤسستنا.

4.**تطور نتائج شهادة البكالوريا**: شهدت نتائج شهادة البكالوريا بداية التسعينات،حيث سجلت أدني نسبة وقدرة11.98 ليسجل التعليم التقني نتيجة كارثية حلال دورة جوان1995 والتي قدرت 6.76،وقد استمرت

[1] – مبارك ربيع ،المرجع السابق،ص257.

[2] – ميشل سير: مدرسة جديدة لإنسان جديد ،ترجمة حماني أقفلي ،مجلة المدرسة المغربية العدد06 فيراير 2014،ص136

نتائج التعليم الثانوي والتقني خلال دورات 1966 و1997 و1998 لتتراوح بين 14.04 إلى 18،أما التعليم العام فإن نتائجه تتراوح بين 20.00إلى 27، غير أن سنة 1998 ستشهد إجراءات تقويمية لتبدأ النتائج في التحسن، ومع بداية القرن العشرين ،سنوات 2000،سجل التعليم العام والتقني 32.40. لكن مع بداية سنة 2001 مع إعادة هيكلة التعليم الثانوي وإحداث شعب جديدة والتقليص منها،وترسيم ثلاثة جذوع مشتركة تؤدي إلى 13 شعبة.[1]

الجدول رقم(50) تطور نسبة النجاح في شهادة البكالوريا1963-1919

نسبة النجاح في شهادة البكالوريا في الجزائر من سنة 1963 إلى 2019 (ج.د)

العام الدراسي	نسبة النجاح	العام الدراسي	نسبة النجاح	العام الدراسي	نسبة النجاح
1963	45.00%	1982	21.13%	2001	34.46%
1964	35.43%	1983	19.99%	2002	32.92%
1965	28.97%	1984	25.31%	2003	29.55%
1966	28.48%	1985	29.73%	2004	42.52%
1967	29.11%	1986	25.91%	2005	37.29%
1968	30.55%	1987	19.20%	2006	51.15%
1969	59.13%	1988	24.43%	2007	53.29%
1970	55.20%	1989	18.47%	2008	53.19%
1971	52.09%	1990	20.99%	2009	45.04%
1972	44.24%	1991	19.19%	2010	61.23%
1973	48.60%	1992	22.62%	2011	62.45%
1974	37.68%	1993	10.54%	2012	58.84%
1975	49.66%	1994	15.52%	2013	44.78%
1976	22.18%	1995	18.63%	2014	45.01%
1977	23.89%	1996	22.18%	2015	51.35%
1978	24.29%	1997	24.82%	2016	49.79%
1979	22.64%	1998	23.43%	2017	56.07%
1980	24.99%	1999	24.64%	2018	55.88%
1981	37.72%	2000	32.29%	2019	54.56%

إحصائيا ت وزارة التربية

نلاحظ من خلال الجدول تحسن في نسبة النجاح في هذه الشهادة،وهو الخطاب الرسمي لجلب أكبر عدد من التلاميذ في البكالويا،لكن على المستوى الإعلامي،كان الخطاب الموجه للمدرسة وهو تضخيم في نتائج التلاميذ ،وأن نسبة النجاح كان يتدخل فيها الفعل السياسي وليس الفعل البيداغوجي،لكن الذى يهمنا أن نتائج البكالوريا

[1] -صافية عائشة:المحددات السوسيوثقافية للنجاح في شهادة البكالوريا في النظام التربوي الجزائري،مجلة أفكار وأفاق، المجلد 04، ع2015،06صص280/241،

توسعت إلى فئات اجتماعية مختلفة ،بسبب تزايد عدد المؤسسات التربوية ،التي تضاعفت بداية من 2001.لكن في خضم هذا التزايد في الحصول على البكالويا، أصبحت نتائج الإناث أعلى من نتائج الذكور،خاصة بعد في سنوات الإصلاح 2008 إلى اليوم،فخضم هذا الارتفاع كيف ينظر شباب الثانوي للبكالوريا.

1.4.تمثلات الشباب الثانوي للبكالوريا:من خلال مقابلات الشباب وأوليائهم نسمع العبارات توحي بالتناقض والريبة والشك.(**البكالوريا لا تساوي شيئا)** ويقول أخر **(من غير البكالوريا لا نملك من أمرناشيء)** هذا التناقض في تمثل للبكالويا أثبتته التجارب الواقعية لنسبة المتخرجين من الجامعة والبطالة القاتلة لأحلامهم على مر السنوات التالية ، فلم تعد البكالويا تكفي لظمآن واعتلاء وظائف التي أستطاع الأجيال السابقة بلوغ العليا منها بمستويات أقل منها الابتدائي والمتوسط ... ومع ما بداية الإصلاحات وبعد إطلاق شعار لجلب أكثر من50 ٪ من الفئة العمرية إلى مستوى البكالوريا ، تضاعف معدل الخريجين خلال جيل واحد. لكن وصول شباب المدارس الثانوية من خلفيات شعبية إلى الباكالوريا كان أكثر اهتمامًا إذا احتكمنا إلى الأرقام فإن ديمقراطية التعليم لا محالة قد أعطت نتائجها." ارتفاع الأعداد عدل من قيمة الشهادات المدرسية في الواقع ، فإن الزيادة المعتبرة لحاملي الشهادات صاحبه انخفاض في قيمة الشهادات"[1].إن الشباب المتمدرس من الأسر الأكثر حرمانا على المستوى الثقافي لهم كل الحظوظ لئلا يحصلوا، بعد تمدرس طويل وتضحيات جسام ،سوى على شهادة منتقصة وغير مثمنة "[2] .وهكذا وبإجراء تشابه مع آليات الاقتصاد النقدي ، فإن الزيادة الكبيرة في كمية النقود تؤثر في قيمتها. وفي ميدان التعليم ، فإن التوزيع المتزايد للشهادات أنتج" تضخما" بحيث أن القيمة الاسمية للشهادات ، التي تبدو ظاهريا مستقرة ،تشهد في الواقع" إنخفاضا "وبالتالي انتقاصا من قيمتها الحقيقية رغم أن البكالوريا تظل اسميا اليوم كما هو الحال بالأمس[3].هذه الوضعية لم تنتج سوى نوعا من الحسرة لدى الفئات الاجتماعية إن لم نقل خيبة

---

[1]- عبد الكريم بزاز:المرجع السابق، ص97

[2]-P.B. LA MISERE DU MONDE LE SEUIL,PARIS,1993,P599

[3]- عبد الكريم بزاز:نفس المرجع، ص98

الأمل تجاه مؤسسة مدرسية غير قادرة على ضمان شغل ملائم للإنتظارات والتوقعات المرجوة من امتلاك شهادة ،لأن التباين بين الشهادة والمنصب هو أحد تفسيرات الأزمة التي تعصف من حين لأخر بعالم التعليم ..بعد مرحلة من الوهم وحتى من الغبطة ،فهم حاملو الشهادات شيئا فشيئا أنه إما أنه لا يكفي الوصول إلى التعليم العالي للنجاح كما لا يكفي النجاح للوصول إلى المواقع الاجتماعية التي تسمح الشهادات المدرسية، وخصوصا البكالوريا الوصول إليها في وقت مضى حيث لم يكن لنظرائهم مستوى التعليم الثانوي"[1]. فالبكالوريا والدراسة في الجامعة اليوم تحمى البطالة.

2.4. التمسك البكالوريا:قلنا سابقا تضخم نسبة النجاح في شهادة البكالوريا أنتج"إنخفاضا "وبالتالي إنتقاصا من قيمتها الحقيقية هذه الوضعية لم تنتج سوى نوعا من الحسرة لدى الفئات الاجتماعية.لكن رغم ذلك نشهد تمسكا قويا بالبكالوريا من كافة الفئات الاجتماعية،القراء الإحصائية لنسبة التلاميذ الأحرار لبكالوريا، تمثل مؤشرا جيدا يجب التدقيق في تحليله الإحصائي فمثلا (عدد **المترشحين الأحرار في امتحان البكالوريا دورة 2018 يمثلون حوالي 40 بالمائة من مجموع 709.448**) تخبرنا عن خصوصية الأكثر تمييزا للبكالوريا الجزائرية، تلك التي تمكن في كون المترشحين يتقدمون إليه وبقسم هام منهم عدة مرات. في كل سنة توجد نسبة مرتفعة من المترشحين للبكالوريا الذين يعيدونه للمرة الثانية أو الثالثة إن الأغلبية العظمى للمترشحين الأحرار تتكون من شبّان لم يسمح لهم بالبقاء كتلاميذ في الثانويات من جراء رسوبهم، وهم يواصلون مع ذلك الترشح للبكالوريا.وهي ظاهرة كانت معروفة،لكنها في تناقص،في مواجهة ظاهرة في تزايد وتشكل المفارقة البكالوريا الجزائري، النسبة المرتفعة من المترشحين الحاصلين على البكالوريا معدلات مرتفعة و متوسطة والحاصلين على مقاعد بيداغوجية في الجامعة، يعدون البكالوريا من أجل تحسين نتائجهم،للحصول على توجيه يرغبون فيه. عناد هؤلاء الشباب في محاولتهم للحصول على بكالوريا ثانية أو ثالثة بنتائج مرتفعة، ترجع للأهمية الاجتماعية المتزايدة التي تكتسبها شهادة

[1]-P.B.LA DISTINTION,OP.CIT.P.180

البكالوريا كشرط لإعادة إنتاج الإطارات وترقيتها الاجتماعية. بل كل شيء يشير إلى أن الشرائح الاجتماعية الأحسن تجهيزا بالرأسمال المادي والرأسمال الرمزي، وأيضا برأسمال من العلاقات الاجتماعية، تجعل من امتلاك أحسن الشهادات الجامعية الممكنة أداة ضرورية للمحافظة على المكانة والفوائد الاجتماعية التي حققها جيل الأولياء،وأكثر من ذلك، أداة للارتقاء إلى مستويات اجتماعية أكثر علوّا من تلك التي بلغها هؤلاء.

5.توترات الغش على المؤسسة المدرسية: الغش ليس ظاهرة جديدة تشهد عديدة الدارسات على أن الغش يظل حقيقة موجودة في جل الأنظمة التعليمية، وأنه مستمر ويغير من منهجيه وأساليبه وأدواته. لكن الملاحظ أن الغش في الجزائر أصبح مرتبط بالعنف. والغش لا يبدأ ولا يتوقف عند أبواب المدارس الثانوية، بل مستمر حتى المرحلة الجامعية، ومنتشر في مسابقات التوظيف والتأهيل المختلفة في النظام التربوي والقطاعات الأخرى. تشير عديد الدارسات إلى استمرارية الغش. إن تحديد العوامل المساهمة في قرار التلميذ بالغش من عدمه أثناء دراسته. يقتضي إسنادها إلى نظرية متينة من أجل التبصر بالعلل الكامنة وراء الأعمال والمعتقدات أوالمواقف المسؤولة عنها. ذلك أن"الدوافع والمبررات الفردية بصفتها أسبابا لكل ظاهرة اجتماعية. وعليه فإن ثمة أوضاعا يستحيل فيها الحسم بين أنظمة الأسباب يجرى إستحضارها من جهة نظر التلاميذ، ومن غير الممكن في هذه الحالة الإ تقلب مواقف التلاميذ حيال الغش، يمكن رصده من فيض تصريحات لتلاميذ، جميع هذه التصريحات تشترك في ميزة واحدة، بل على العكس تعتبر أن بعض التصرفات قابل للتبرير أكثر من سواه، ومن الممكن أن نثبت في أساس هذه التبريرات مبادئ تتفاوت ثباتا، سوف نبين معتقدات المستجوبين بشأن الغش على اختلاف أنواعها، وهذه البنيات قابلة للفهم لأن المعتقدات المذكورة تتأسس على أسباب جماعية. تعهد الرأي القائل إن الإنسان

السوسيولوجي يختار الوسائل التي يستعملها عقلانيا لكنه يعتنق هذه القيمة أوذلك التصور تحت وطأة القوى الخفية.ثم لا يقتصر النظر إلى المنفعة المادية، بل يتجاوزها إلى مقولتي العدل والظلم أيضا " [1].

1.5. مفهوم الغش في الامتحانات: فالغش محاولة للحصول على مزايا دون وجه حق، و"يعتبر الغش مكون أساسي من مكونات ثقافة المدرسة بصفة عامة، حيث تحولت ظاهرة الغش في المؤسسات التعليمية إلى ثقافة يكتسبها التلميذ بمجرد دخوله للمدرسة"[2].والغش المدرسي عملية تزييف لنتائج التقويم، ومحاولة غير سوية لحصول الطالب على إجابة لأسئلة الامتحانات باستخدام طرق غير مشروعة مادية أومعنوية، أوإرضاء لحاجات نفسية بدون وجه حق ومن مجهود الآخرين، وكذلك يغالط الأستاذ بأن العمل المقدم هوعمل الطالب، وفي هذه الحالة الأستاذ لا يستطيع تقييم قدرات التلميذ ومعلوماته، وكذلك تقدمه وتحسنه"[3]. والغش وزيادة الربح بأقل استثمار، رغم ما يحويه من خطر الانكشاف والعقوبة. فالغش سرقة واحتيال لكن ضحية الغش لا تتضرر بالضرورة. على عكس مالك سيارة عليه شراء واحدة في حالة السرقة، فالتلميذ الذي يسرق ورقة إجابة جاره، أويقوم بعملية انتحال لا يتضرر جاره. وكذلك فإن التلميذ الذي يقدم إجابة لتلميذ آخر لا يفقد إجابته. وينطبق الشيء نفسه عندما يسرب التلاميذ مواضيع على شبكة الإنترنت. التكلفة هي أكثر صعوبة لفهم. لأن التكلفة أنية تعتمد على خطر الكشف، ومدى الجزاء وتطبيقه.

2.5.تطور الغش في المدرسة الثانوية:مسألة الغش ظاهرة تطورت بشكل جلي بعد سنوات التسعينات وبالأخص في تلك المرحلة صادفت امتحانات البكالوريا الانتخابات الرئاسية 1996، والتشريعية والبلدية 1997، في أثناء هذه المرحلة التاريخية، بدأ السماح لظاهرة الغش بشكل ممنهج، حتى أطلق على دورة جوان 97

---

[1] – ريمون بودون: المرجع السابق،ص74

[2]–نها مجدي شرقاوي حسن:ثقافة المدرسة وبعض المشكلات المؤثرة فيها .مجلة دراسات تربوية واجتماعية – دورية محكمة تصدر عن كلية التربية – جامعة حلوان المجلد :السابع والعشرين العدد :أكتوبر2021 .ص328-302-333

[3] – أحمد عبد الحكيم بن بعطوش، و رشيد داود:. ظاهرة الغش في الإمتحانات المدرسية من جهة نظر الجماعة التربوية. *مجلة العلوم الإنسانية ،المجلد 8* العدد1،(2021) ص ص550-564.

بكالوريا **bac-RND** عطفا على ظاهرة التزوير في تلك الانتخابات، فمركز الامتحانات جرى فيها نفس ما مركز الانتخابات من تواطؤ بين كل الفاعلين التربويين وتلاميذ، لكن ممارسات التلميذ للغش بدأت تتزايد في الثانويات التي تقع في المراكز الحضرية الكبرى وبشكل أقل في المراكز الحضرية الصغرى. لكن محاولات تلاميذ المدارس الثانوية للغش خرجت من الخفي للعلن عن طرق التمظهر الغش بالعنف(**يصرح التلاميذ أنا أنغش بالسف عليك**). ثم أخذ الغش طابع التعميم الوطني وخرج من حالات الخفاء والحالات الفردية إلى الغش الجماعي، من خلال ظاهرة تسريب مواضيع الامتحانات في دورات 2016-2017- 1018وتجنيد مؤسسات الدولة لمحاربة هذه الظاهرة، ، بتشغيل التكنولوجيا الحديثة للتشويش على المسربين. اليوم تعمل الحكومة على قطع الانترنت خلال أيام الامتحانات، وتقدم من ثبت تورطهم في التسريب الامتحانات للقضاء. اليوم تتحول مراكز الامتحانات إلى ساحات حقيقية للصراعات والعنف بين التلاميذ والمشرفين، ويتحول المشرفين والحراس إلى ضباط شرطة، ويتحول التلاميذ المرشحون إلى غشاشين محتملين. إن حشد عشرات الآلاف من رجال الدرك والشرطة لتنظيم امتحانات البكالوريا لا يمكن إلا أن يكون حلاً مؤقتًا. كل هذه الملاحظات ما هي إلا عوارض عن ظاهرة الغش، ومازلت ممستمرة، وتكشف لنا الممارسات تلاميذ الثانويين عن المزيد من المواقف المتناقضة.

3.5.الغش في المدارس الثانوية:

الجدول رقم(51) :ممارسة الغش حسب الجنس

هل مارست الغش في تحسين نتائجك المدرسية؟	الجنس				المجموع العام	
	الذكور		الإناث			
	العدد	%	العدد	%	العدد	%
نعم	24	%6,70	36	%10,05	60	%16,75

لا	22	%6,14	88	%24,58	110	%30,72
أحيانا	69	%19,27	108	%30,16	177	%49,44
بدون تصريح	5	%1,40	6	%1,67	11	%3 ,07
المجموع العام	**120**	%33 ,51	**238**	**%66,48**	**358**	**%100 ,0**

من معطيات الجدول يظهر ثلث العينة(30,72%) من تلاميذ المدارس الثانوية لا يستخدموا الغش في تحسين نتائجهم المدرسية.بالمقابل يصرح (16,75%) من أفراد العينة أنهم يغشوا في الامتحانات و تضيف (49,44%) منهم الغش "أحيانا" أي بمجموع من يستخدموا الغش(66.2%) . يكاد يجمع كل من سألنهم أنهم مارسوا الغش في مراحلهم .تشهد العديد من المقابلات على مدى الغش الذي يتضخم بشكل كبير.ولتوضح ذلك سئلنا التلاميذ في المقابلات:هل ما تزالوا تمارسوا الغش لليوم؟يبدي التلاميذ نوع من الاحتشام في التصريح لكن مجرد ما ينطلق بعض الذكور بالتصريح (**بأنهم مارسوا الغش ومازلوا يمارسنه، ولن يتوقفوا عن فعله**) تتحرك صيحات التلاميذ في فوضي وفيض من التصريحات، كل يخاطب الأخر، البعض بشكل من الفخر والاعتراف، البعض الأخر بشكل من الكشف عن النفس يقول شاب 18سنة (**أنا أنغش، وأنت تغش كذلك**) ويقول شاب 19سنة(**أنت تغش ولا تظهر، وأنا أن غش وأصرح**). أصبحت خصائص الشباب الثانويين الذين يقومون بالغش راسخة حيث تغش الإناث بدرجة أقل من الذكور، وتتأثر الشعب تنازليا "التجارية والأدبية العلمية والتقنية والرياضيات". تتميز سلوكيات "الغشاشين" بانخراط أقل في التعليم وكثيرا ما توجد بين التلاميذ الذين يتركون الدراسة. وأخيرا تتراكم الممارسات الغش عبر مراحل الدراسة، وتمتد من الابتدائي وتستمر حتى الثانوي وفي الجامعة لكن هل الغش يقتصر على التلاميذ الجزائريين. فالغش لا يقتصر على الجزائر بلتشهده جل الأنظمة التربوية.فقد بينت دراسة فرنسية أن 70.5٪ من الطلاب يقولون إنهم غشوا بالفعل أثناء الدراسة. من بين هؤلاء

، قال 4.7٪ أنهم غشوا في الغالب في المدارس الابتدائية ، 48.3٪ في المدارس المتوسطة ، 35.6٪ في المدارس الثانوية .وهذا لا يقتصر على الطلاب الفرنسيين ويؤثر على العديد من البلدان.على سبيل المثال كشفت دراسة استقصائية أجريت في عام 2009 بين 1013 شابًا أمريكيًا تتراوح أعمارهم بين 13 و18 عامًا أن 35٪ منهم استخدموا هاتفًا محمولًا للغش و38٪ "[1]. في كندا أجرى بحثًا مع 14913 طالبًا من 11 جامعة. طُلب من المشاركين التعليق على الغش أثناء وجودهم في الكلية، وكذلك أثناء وجودهم في المدرسة الثانوية. تظهر نتائجهم بشكل خاص أن الغش موجود أيضًا في كندا، وهذا بنسبة أعلى في المدرسة الثانوية مقارنة بالجامعة. ثم بالنسبة لأولئك الطلاب الذين يقولون إنهم غشوا أوخدعوا في المدرسة الثانوية، هناك بعض الالتباس في تصورهم لما يعتبرونه غشًا. بعد التأكد من الحجم الاستثنائي لظاهرة الغش العالمية "[2]

4.5.ممارسات التلاميذ أيام الامتحانات:من خلال لغة الجسد يوم الاختبارات يتغير سلوك الشباب المتمدرس يمكن فهمه من خلال ممارسة الجسد أولا من خلال هذا الاهتمام بالمظهر من المؤشرات الدالة على لغة الجسد وطريقة التعبير عن الذات. ففي أيام الإختبارات تصبح المدرسة الثانوية "بوتيكاً" لعرض الأزياء،أيام الاختبارات يبتعد الشباب عن كل الرموز الارتداء المدرسي ،فترى الذكور يلبسون السراويل القصيرة (الشورت والبرمودا)القمصان والبدلات الرياضية وقلما ترى بعض الشباب من يرتدوا السراويل أوالمآزر. فمن خلال لغة الجسد وأزياء الشباب. يمكن التعرف على ممارسات الشباب المتمدرس من خلال محاولات الغش المستميتة والمستمرة. وكأن الشباب الثانوي عن طريق اللباس أنهم غير ملتزمون بأي قواعد تضعها المؤسسة ،يظهر ذلك من طريقة الجلوس من خلال الحركة والالتفاف الدائم من خلال محاولة الاستفزاز ومحاولة إحداث الفوضى باستغلال أي موقف يصدر من المدرسين الحراس لتحويله لنقطة اشتباك. طريقة الارتداء تهدف لفعل متبادل لجذب أو إبعاد

---

[1] Michaut, Christophe (2013). Les nouveaux outils de la tricherie scolaire au lycèe. *Recherches en éducation*, p. 136)

[2] -. (Frenette, Fontaine, Hèbert, & Ethier, 2019, p. 7)

عين المدرس الحارس على الشاب المتمدرس في حالة الغش.هذه المشاهدات الميدانية تزداد في المدارس الثانوية المتواجدة في المناطق الحضرية الكبرى وتتناقص كلما اتجهنا إلى المناطق الحضرية الصغرى أو الشبه حضرية .في أيام الامتحانات يشتكي الكثير من المدرسين من ممارسات للغش، وحيث يرافق كل محاولة للغش عنف لفظي أو رمزي (**أن غش بالسيف عليك**)و(**أنا اسموني نأخذ الباك ،بسف عليك**) فإذا قبلنا بصيغة فيبر في سيويولوجيا الفهم ،باعتبار أن تفسير المعتقدات والتفضيلات والقيم يكون من منطلق تأسسها على أسباب في ذهن الفرد. تعطينا منطوقات الشباب الثانوي التي تعني الخطاب و الذي بتداوله الشباب بالخصوص الغش بالسف. هذه المنطوقات تمثل مجالا لإنتاج معارف وأفكار تغير مواقفنا من المعرفة والحقيقة وتبدل رؤيتنا إلى الفكر والواقع.هذه المنطوقات هي إجابات واضحة ذات طابع كيفي.لكنها قد تؤدى إلى نتيجة يمكن تعميمها ، أن الغش مولد للعنف.وفي بعض الأحيان يتحرك التلاميذ ،وكأنهم المسيطرون على أجواء القسم ، وهنا يبدي بعض الأساتذة من الإناث والجدد خوفهم من تهديدات التلاميذ. بل إن خطابات التلاميذ تدور كلها حول العبارات التالية،عندما تمارس عليهم رقابة مشددة،و يحاول الغش (ابتعد عني وإلا سوف نلتقي في الخارج).في عدة مدارس ثانوية يعرض الحراس إلى حالات من الإجهاد ،والتعب،بفعل المواجهة الشديدة في مراقبة التلاميذ. فالتلاميذ لا يستحبون لبعض الأساتذة في توزيع أماكن جلوسهم ويحاولن فرض سيطرتهم داخل القسم هذا يتم في الامتحانات العادية بل يتحركون داخل القسم لأخذ الإجابات الصحيحة من التلاميذ النجباء ،ثم إنهم حين تجدهم في حالة تلبس ،فإنهم ينكرون ذلك بأغلظ الإيمان (**والله ما غشيت**)(**والله هي ورقة إجابتي**) وهنا تتراجع القيم الدينية أمام هيمنة مفهوم الغش على ممارسات وتمثلات التلاميذ .هذا الغش بالعنف بدأ يتمظهر بشكل جلي في الجامعة الجزائرية تتسبب تفاقم حالات الغش عن طريق العنف، وحتى استفزاز الأساتذة والإدارة لأجل الحصول على علامات بالقوة، وأضاف محدثنا بأن استباحة التلاميذ للغش في البكالوريا وتعودهم على النجاح دون جهد ولا دراسة جعلهم يواصلون نفس السيرة في الجامعة والتي تحولت إلى مرتع للعنف وللغش دون رقيب، مشيرا إلى حالات

الغش العلني المسجلة في الامتحانات الأخيرة منذ أيام من قبل الطلبة في عدد من الجامعات والتي وصلت حد الاعتداء بالعنف على الأساتذة[1].

6. من الغش التقليدي إلى الرقمي :من الممكن وضع قائمة من الممارسات الأكثر شيوعًا المرتبطة بالغش عن طريق تجميعها من خلال سؤال للمدرسين ما هي أشكال وأدوات الغش المنتشرة في مؤسستكم؟من تصريحاتهم المدرسين توضع في: إلقاء نظرة على نسخة الجيران ، واسترداد مسودة الجار ،ونسخ نص أو جزء من نص وتقديمه على شكل العمل الشخصي ، أسأل أو أعط جوابًا لتلميذ آخر، تزوير نتائج التجربة. استخدام الوسائط غير المصرح بها وكلها تمثل الغش التقليدي.لكن مع وصول الأدوات الرقمية في الفصول الدراسية والاستخدام الشائع للإنترنت في الأنشطة المدرسية، يتوفر تلاميذ المدارس الثانوية المزيد من الفرص للغش، فهل تحل الأدوات الرقمية محل الأشكال التقليدية للغش؟ هل التلاميذ الذين يستخدمونها لديهم خصائص خاصة ؟ بعد دخول الثقافة الرقمية للشباب حيز التنفيذ.فإن التمثيلات الجماعية للشباب تصفهم كخبراء في التكنولوجيا. وكأن الأطفال في بداية هذا القرن قد استولوا على تقنيات الإعلام والاتصال. فأثناء مناقشات المجموعة البؤرية لشباب الثانويين يميل بعض منهم في المبالغة في تقدير أنفسهم مقارنة بشيوخهم(المعلمين والآباء). يعتقدون أنهم يتقنون الأدوات الرقمية. هذا الإتقان لهذه الأدوات الرقمية جعل الامتحانات ساحات حقيقية للصراعات بين التلاميذ والمشرفين على الامتحانات. تبدأ عند الوصول إلى المركز. يقدم كل مرشح نفسه مع ترسانة من الأدوات الرقمية: الهاتف المحمول ، مفتاح واي فاي ، الساعات المتصلة، سماعات أذن وأجهزة إرسال واستقبال ، الميكروفونات ، بعض المرشحين للامتحان لن يتوقفوا عند أي شيء لتطوير طرق جديدة للغش. لتجنب هذا النوع من الغش فإن مراكز الامتحانات، تزود بأجهزة الكشف عن المعادن لمراقبة الأدوات الرقمية التي يحضروها الثانويين معهم. فبإلقاء نظرة عامة سريعة ،تؤكد أن الغش أصبح عملا حقيقيا يتطلب مضاعفة المراقبة للكشف عن أشكال وطرق الغش

[1] – حسب جريدة الشروق اليومي ،في حوار مع المنسق الوطني لمجلس أساتذة التعليم الثانوي بتاريخ2017/06/13

الجديدة.فبالنظر إلى قدرات الهائلة للأدوات الرقمية في التواصل، والتخزين، وقراءة مختلف الوثائق، والولوج الأكثر الموقع. حيث يبدع التلاميذ الثانويين ممارسات غاية في الغرابة في الغش موظفين هذه الأدوات الرقمية. من قبيل السماعات العادية التي تستخدم تحت الحجاب من طرف التلميذات، أوسماعات البلوتوت متناهية الصغر التي تحشر في عمق الأذن من طرف التلاميذ الذكور ، حتى لا تكون مرئية. ناهيك عن زرع أعداد لا حصر لها من الهواتف النقالة في كل أنحاء الجسد، مستعملين في ذلك أشرطة لاصقة، حتى في الأماكن الحساسة أحيانا، وذلك للحيلولة دون الوصول إليها من طرف المراقبين. وتحسبا لتمكن المراقبين من الوصول إلى أحدها، فيتم بذلك اللجوء إلى الهواتف الاحتياطية. وقد يتم ارتداء ألبسة فضفاضة وإخفاء الأثر.وقد يتم تبادل وتقاسم نصوص الفروض والاختبارات بين التلاميذ بالاستعانة بتقنية التصوير وتقنية البلوتوث والرسائل القصيرة ،حيث يصور الغشاش أسئلة الامتحان ثم يحيلها على الفور إلى أحد المتعاونين خارج المؤسسة. ثم كان ينتظر الإجابات الصحيحة على سماعاته.أو الخروج إلى المراحيض للإرسال أو التلقي .لذا يركزوا وجودهم في المراحيض والأماكن غير المراقبة ، لأنه يمكن أن نضع قانونا عاما هو أنه كلما كانت الوضعية خطرة ، اتجهت الممارسة إلى أن تكون مشفرة إن درجة التشفير تختلف بحسب درجة الخطر.ما لحظناه أنه كلما يزداد محاصرة الغش داخل المؤسسات يطور التلاميذ طرق جديدة يصعب التحكم فيها وهذا ما ظهر في بكالوريا دورة جوان 2016ودورة 2017 أدي إلى إعادة دورة ثانية للبكالوريا،وفي دورة 2018 ،هذا الغش يعتمد على تسريب مواضيع البكالوريا .بل إن التلاميذ أصبحوا يترقبوا ويرصدوا التسريبات أكثر من التركيز لتحضير البكالوريا.وهوعمل يتبناه فريق من التلاميذ المنتشرون في الفضاء الافتراضي.إن القدرة الهائلة لهؤلاء الشباب للولوج إلى أكثر المواقع المحصنة. هذا الغش تحدثت عليه وسائل الإعلام ،وظهر في فيديوهات على الانترنت التي نشرت الغش الجماعي ، هذا الغش جعل وزارة التربية توقف الانترنت أيام الامتحانات، وجندت الكثير من الوسائل لتطويق عمليات التسريب.

7.العوامل المؤثرة في قرار الغش:تتداخل العوامل المنتجة للغش بين عوامل داخلية تتعلق العوامل الفردية(الجنس، السن، دوافع التلميذ، فقدان الإحساس بالهدف من المدرسة، مقدار الوقت الذي يقضيه للدراسة) العوامل المدرسية(نظام الامتحانات والتقويم،نظام المراقبة والعقوبات، ضغط النتائج المدرسية، تعلم الغش في مراحل الدراسية)وعوامل خارجية تتعلق بالأسرية(ضغط الأولياء، زيادة المنافسة المدرسية) العوامل الاجتماعية(الفساد السياسي)

1.7 العوامل الفردية:يمكن حصر ميل التلميذ للغش بالجوانب المتعلقة بالفرد(الجنس، السن، دوافع التلميذ، مقدار الوقت الذي يقضيه للدراسة)من خلال المعينات الميدانية وتصريحات الحراس، فإن الأولاد يغشوا أكثر من الأولاد، لكن قد تكون نسبة الغش متساوية تقريبا إذا كانت بيئة مواتية خطر القبض عليهم منخفض، أوهناك تساهل معهم. وبغض النظر عن الجنس عندما تكون إدارة فائدة الغش أكبر من إمكانية الوقوع، فمن المرجح أن الأكثرية تقوم بالغش.

1.1.7.جنس التلميذ: من أسباب الغش عند الذكور من اقتباسات المقابلات (الفشل المدرسي والطرد من الثانوية). ففي دراسة لافينيا جيانتوني، بيير سيمون فيرم أن" الفشل المدرسي يمكن أن يشكل في التعليم المدرسي تهديدا كبيرً للهوية أثناء فترة المراهقة وبداية مرحلة الشباب، ويمكن أن يقوض احترام الذات لدى الشباب المعنيين، خاصة أنه يزيد من خطر الاستبعاد من المدرسة. يمكن أن يؤدي الشعور العام بالاستبعاد الاجتماعي إلى ظهور آليات دفاعية مختلفة. من بينها استثمار هويات اجتماعية أخرى، بناءً على أبعاد بديلة للنجاح المدرسي "[1].منها الميل للغش من أجل التعويض عن الآثار السلبية للانتكاسات المدرسية أوفشلهم عند دخولهم الحياة المهنية.

[1]- Lavinia, G., & Vermot, P. S. (2011). Une ressource pour l'estime de soi?. , Filles et garçons à l'école. (CRAP, Éd.) *Cahiers pèdagogiques* (487), p. 22)

2.1.7. سن التلميذ: يؤثر سن التلميذ إلى الميل للغش، فعند المقاربة بين التلاميذ المتمدرسين النظاميين والأحرار في مراكز امتحان البكالوريا . يقول المدرسين الحراس أن التلاميذ الأحرار يقعون في الغش أكثر من النظاميين. أما إذا كان عمر التلميذ النظامي كبير، كان أكثر عرضة للغش.

2.1.7. مقدار الوقت الذي يقضيه للدراسة: اليوم المدرسة كهيكل تقليدي للإشراف على التلاميذ لم تعد تشغل جزءًا كبيرًا من وقت التلاميذ. بإدخال ثقافة الشباب للمدرسة، أصبحت المدرسة تحتضن "المراهق العالمي"و"الشاب العالمي "[1]. فثقافة الشباب الثانويين المتمثلة في الصورة والصوت واللغة واللباس التي يلتزم بها المراهقون/الشباب تعتبر تهديدًا كبيرا لثقافة المدرسة وممتلكاتها المعرفية مما يجعل الرغبة البعض منهم في استخدام الغش في تحكيم وإدارة وقت المدرسة الثانوية.

2.7. العوامل المدرسية:تتعلق العوامل المدرية بنظام الامتحانات والتقويم:ونظام التنظيم مرافقة الامتحانات وضغط النتائج المدرسية ومبدأ المنافسة الذي تعشه المدرسة

1.2.7. نظام الامتحانات : التقويم المدرسي يقيس الأداء ولا يقس تحسن الأداء. فبسبب البرامج التربوية يستمر المدرسين في تقويم الأداء دون تحسين النقص وتطوير طرق فيما نجح في التلاميذ وفيما فشلوا فيه.فهوا لا يتطرق من ناحية مستوى التعلم والتقدم في المفاهيم العلمية أومستوى الكفاءات بالنسبة للمتعلم ولا من ناحية اطلاعه على النقائص أوالصعوبات التي يعاني منها فيما يخص التعلم ، مما يجعل عملية التقويم التكويني المقصود تفتقد مصداقيتها بالنسبة للمتعلم، ذلك لكون المعلم يفتقد للمرجعية التي يمكنه من خلالها أن يبرر مدى صلاحية وفعالية القيمة الكمية أو الكيفية التي قدمت للمتعلم . وهو التقويم التربوي ذو البعد ،فهولا يقيم جميع كفاءات التلاميذ فالتقويم يشمل الإ البعد المعرفي والتلقيني من خلال الامتحانات التحررية التي تقيس قدرة على الحفظ والتذكر وهوأحد مظاهر أزمة نظامنا التعليمي طغيان الطابع "الحشو" المتمثل في الحفظ والاسترجاع.

[1] . Barrère, Anne. (1997). *Les Lycèenes au travail.* paris: PUF-

3.2.7.نظام المراقبة والعقوبات:

الجدول رقم(52): العقوبة و الغش حسب الجنس

هل يجب معاقبة التلاميذ الذين يغشوا في الامتحانات ؟	الجنس				المجموع العام	
	الذكور		الأناث			
	العدد	%	العدد	%	العدد	%
نعم	40	%11,17	76	%21,23	116	%32,40
لا	56	%15,64	124	%34,63	180	%50,28
-بدون تصريح	24	%6,70	38	%10,61	62	%17,31
المجموع العام	**120**	**%33,51**	**238**	**%66,48**	**258**	**%100,0**

من معطيات الجدول يؤكد (%32,40)من مجموع التلاميذ على مبدأ المحاسبة و معاقبة من إستخدموا الغش في الإمتحانات. إن إستخراج الخطيئة" الغش" من العقوبة هوأفضل وسيلة لجعل العقوبة مناسبة للخطيئة . فإذا كان هذا فهو إنتصار العدالة ،إذ عندئذ لا تأتي العقوبات من إدارة المشرع الإدارة المدرسية بل من طبيعة الأشياء .أن الغش حرام و أن الغش مفسدة تعود على الجميع بالشر،فالتلميذ الذي يغش قد يصبح أستاذ أو طبيبا أو محاميا أو رئيسا .لكن (%50,28) نصف العينة المبحوثة ترى أنه لا يجب معاقبة النلاميذ الغشاشين.فئة الغاششين هذه لها سهولة التبرير "يحدث هذا عندما تحاول جماعة التقليل من حده الاعتداء على المعيار أو تلتمس له الأعذار و يتم ذلك بشكل إرادي من بعض الأفراد بقصد التخريب الاجتماعي"[1].

[1] – أحمد فوزي ،المرجع السابق،ص128

لذا فإن القوانين والتدابير المتخذة لمكافحة الغش تجعل من الممكن إعاقة الغشاشين والمتواطئين ولكنها غير كافية للقضاء على هذه الظواهر المعادية للمجتمع. إنزال العقاب يحقق الردع وهو أحد الأهداف الاجتماعية للعقوبة، وهو وحده الذي يمكن أن يحسم شأفة كثير من مظاهر الغش التي انتشرت اليوم في المؤسسات التربوية. إن هدف العقاب ليس من أجل محو الممارسة الشائنة، بل من أجل تغير سلوك مرتكب الفعلي أوالمحتمل، والعمل بحيث يبدوتصور العقوبة ومضراتها أكثر تأجيجا من ممارسة الغش وما فيه من مصالح. ولكي نستطيع التمسك بهذا الطرح العام في مؤسستنا، وهوأن نظم المراقبة والضبط والمعاقبة جديرة بأن يعاد وضعها ضمن اقتصاد تربوي. لأن الأمر يتعلق بقوة طرق المعالجة وليس بقوة المؤسسة وقوانينها. أن يكون المشرع مهندسا بارعا يعرف في أن واحد كيف يستعمل كل القوى التي تستطع أن تساهم في تدعيم بناءالمؤسسة التربوية وإماتة كل القوى التي يمكن أن تهدم المؤسسة. لأنه كلما ارتفعت العقوبات كلما انخفض عدد عمليات الغش.وكلما زاد حسن تنظيم الامتحانات ومراقبتها انخفض الغش.ومع ذلك "فإن الإجراءات المتخذة في حالات الغش غير مفعلة ومطبقة " [1]

4.2.7. ضغط النتائج المدرسية:

الجدول رقم(53): النتائج المدرسية و الغش حسب الجنس

النتائج المدرسية	الغش في الامتحانات	الجنس				المجموع العام	
		الذكور		الإناث			
		العدد	%	العدد	%	العدد	%
جيدة	نعم	2	%0,55	0	%00,0	2	%0,55
	لا	6	%1,67	26	%7,26	32	%8,94
	أحيانا	8	%2,23	16	%4,46	24	%6,70
	المجموع	16	%4,46	42	%11,73	58	%16,20

[1] بوفرين، عبد الحليم (2015) .نحوتجريم ظاهرة الغش في الامتحانات .*مجلة الواجلت للبحوث والدرسات* ,المجلد8 العدد2 ,ص 383.

متوسطة	نعم	38	%10,61	88	%24,58	126	%35,20
	لا	24	%6,70	42	%11,73	66	%18,43
	أحيانا	16	%4,46	34	%9,50	50	%13,96
	المجموع	78	%21,78	164	%45,81	242	%67,60
ضعيفة	نعم	11	%3,07	12	%3,35	23	%6,42
	لا	8	%2,23	11	%3,07	19	%5,30
	أحيانا	7	%1,95	9	%2,51	16	%4,45
	المجموع	26	%7,26	32	%8,93	58	%16,20
المجموع العام		120	%33,51	238	%66,48	358	%100,0

تؤثر النتائج المدرسية على رغبة وقرار التلاميذ بالغش.وهي أعلى عند فئة أصحاب النتائج المتوسطة (35,20% نعم)و (13,96% أحيانا) ثم تنخفض عند أصحاب النتائج الضعيفة (6,42% نعم)و(4,45% أحيانا) لتجاور الصفر عند أصحاب النتائج الجيدة(نعم0,55%)و(أحيانا6,70%). حيث تكثر حالات الغش بين " التلاميذ الذين يكون مستوى تحصيلهم متدنياً. فإنَّ التلاميذ ذوي الذكاء المرتفع أوالمتفوقون عقلياً لا يمارسون الغش في الامتحانات مقارنة بذوي الذكاء المنخفض أوالمتأخرين دراسيا أوالذين يعانون من صعوبات تعلم"[1].لكن عندما يحدد التلميذ هدف الحصول على النتائج والحصول على الشهادة بدل من التعليم. لذا يصبح الغش خيار إستراتيجيا. فهم يرون أن نتائج الامتحان السيئة ليست انعكاسًا لتعلمهم، بل كعقبة محتملة أمام أي خطط مستقبلية. لكن ضغط النتائج يشارك فيه حتى المدرسين بهذا المعنى ، يذهب بعض المدرسين إلى حد تقديم الإجابات لطلابهم عند إجراء الاختبارات المعيارية ،لذا كلما زاد الضغط المرتبط بهذه الاختبارات ، زاد عدد أصحاب المصلحة في النظام المدرسي ينظرون إلى التعليم على أنه مجرد الحصول على درجات، وليس كعملية

[1] زتشي عبد الحفيظو فارس علي: اتجاهات تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي نحوا لغش في الامتحانات في ضوء بعض المتغيرات .*مجلة العلوم النفسية والتربوية* المجلد4 العدد4 . 2018، ص 95.

تعليمية تهدف إلى تطوير الطلاب"[1] لذا فغالبية العظمى من شبابنا لم يعودوا يذهبون إلى المدرسة للتعليم والثقافة: الدرجات الجيدة والشهادات التي يتم الحصول عليها بأي ثمن تكفيهم.

5.2.7.تعلم الغش في مراحل الدراسية: التلاميذ الذين يغشون أثناء امتحانات المدرسة لا يولدون غشاشين. الغش ليس سمة فطرية إنه سلوك مكتسب.لذا يقسم زيدان حمدان أن الغش يمر بأربع مراحل: غش البرء أو العشوائي (1-7سنوات)بالنسبة للطفل في هذه المرحلة العمرية لا يقوم بشكل واعي ولا يدرك مفهومه.ثم يتطور إلى مرحلة غش الحاجة(8-12سنة) يلجأ إليه دون وعى حقيقي عندما يعجز عن التحصيل ولقضاء حاجة"[2] مؤقتة لإرضاء السلطة المسئولة سواء كان المعلم أو الأولياء.ثم مرحلة الثالثة الغش الشخصي والتجريبي (11—18) سنة) في مرحلة المراهقة والشباب يحاول من خلال الغش تحقيق رغباته ويتكرر الغش لديه بطريقة تجريبية عندما يدرك إن الغش يحقق له نتائج دون عناء. ثم ينتقل التلميذ إلى حالة الغش المنظم(أكبر من 19سنة) عندها يخضع الغش لتخطيط والتنفيذ ويصبح سلوك يستعمل في جوانب أخرى من حياته **"**.لكن يتعلم الأطفال والمراهقون والشباب الغش من خلال مشاهدة البالغين وهم يسمحون بهذه الممارسة. ففي امتحان السنة الخامسة ابتدائي يساهم المعلمين بكثافة في الغش، هذا ما وقفنا عليه من خلال فيض تصريحات المعلمين الحراس والأولياء والتلاميذ أنفسهم إذ يصرحون أن المعلمين، قدموا لهم الإجابات في جميع المواد.فبسبب ضغط النتائج يسمح المدرسين بالغش في مراحل الدراسة. فالتصورات الجماعية للغش هي حصيلة تعاون واسع في المكان والزمان، لقد تكونت نتيجة تراكم على عبر عملية مزج وانصهار خضعت لها حشود من التلاميذ "فأصبح الغش مكون بنيوي في النظام التعليمي" [3]

---

[1]- Frenette, E., Fontaine, S., Hèbert, M.-H., & Ethier, M. (2019). Étude sur la propension à tricher aux examens à l'université :. *Mesure et èvaluation en èducation , 42* (2), 1-33. https://doi.org/10.7202/1071514ar, p. 15.

[2] حمدان ,محمد زايد.: *الغش في الاختبارات وأداء الواجبات المدرسية* .(1986) .عمان :دار التربية.

[3] بن سعيد : إدريس .مفارقات المدرسة المغربية .*مجلة المدرسة المغربية*.،المجلس الأعلى للتربية الرباط العدد1 ،ماي (2009)، ص 60.

6.2.7. زيادة المنافسة المدرسية: يعد التضخيم المدرسي ظاهرة ثابتة في القرن العشرين، حيث ارتفع معدل الولوج والتخرج من المدرسة. فالإحصاءات تشير إلى أنه خلال بداية القرن العشرين تم تعميم التعليم على جميع الدوائر الاجتماعية. فبدءا من اللحظة التي أصبحت فيها المؤسسة المدرسية لكافة التلاميذ، تم إدخال منطق المنافسة. فالمدرسة وعمل الانتقاء يتم خارج المدرسة فالمكان الحالي للمدرسة خارج المدرسة، والنجاح المدرسي أصبح يلعب خارج جدرانها المدرسة، فمع تضخيم الوصول إلى المدرسة. أصبحت مهمة المدرسة أكثر تنافسية مما كانت عليه في الماضي هي بالنسبة لجزء كبير من التلاميذ منافسة تتضمن الهروب من القنوات "السيئة" إلى القنوات "الجيدة " للوصول إلى "الأفضل[1] يشير فرانسوا دوبي إلى الفجوة المتزايدة بين تطلعات النجاح المدرسي والاجتماعي، وحقيقة التفاوتات الاجتماعية التي لا توفر للجميع في نهاية المطاف الوسائل لتحقيق ذلك: كلما زاد عدم المساواة بين المواقف الاجتماعية، قل احتمال تحقيق تكافؤ الفرص، فالذين يمتلكون سواء السلع العامة (اختيار المدرسة) والسلع السوقية (المنتجات التعليمية، الأدوات الرقمية) وخدمات السوق (الدروس الخصوصية، التدريب)فهم في حالة صعود كبيرة في المقابل الذين لا يملكون هذه أدوت يحتمل أن ينزلقوا كثيرًا فأنهم يغشوا حتى لا نخسر. وهكذا يردد **التلاميذ (ما عندنا ما خسروا أن نغشونربحو ما نغشونخسروا)**. وبالتالي كلما كانت المنافسة شرسة في الامتحانات يميل الكثير من التلاميذ للغش.

3.7 العوامل الأسرية: المعترف به اليوم للأولياء أن النجاح المدرسي هوأكثر شيء يهمهم. اعتراف الأولياء بأنهم يتابعوا أبنائهم وينفقوا عليهم لينجحوا في دراستيهم .فمن مقابلة الأولياء يظهر أنهم لم يكون قلقين بشأن تعليم أبنائهم كما هم اليوم، ربما من أجل التعويض عن النكسات التي يواجهوها في حياتهم لأن معظم الآباء اليوم مروا بالمدرسة، وبالتالي"تتنوع تمثلات الأولياء لمسألة النجاح المدرسي لأولادهم وتأخذ أبعادا مختلفة نفسية،اجتماعية،واقتصادية.وهذا التنوع راجع إلى العوامل المتعلقة بالتنشئة الاجتماعية للأولياء،وللمستوى

[1]- Glasman, 2004, p. 9.

التعليمي،وكذلك البيئة الاجتماعية التي ينتمي إليها" [1]لذا يمارس الأولياء ضغط على الأبناء بل يتدخلوا نعهم ويتواطؤ من أجل الدفع بأبناء الأجل ممارسة الغش.

1.3.7ضغط الأولياء: يقول التلاميذ أن (**الامتحان عنق الزجاجة**).. (**يوم الامتحان يكرم المرء أويهان**) تعكس هذه العبارات زيادة الضغط النفسي والاجتماعي على التلاميذ. فترة الامتحانات حرجة في حياة التلميذ وأسرته. عندها تعلن حالة الطوارئ والاستنفار، وتجتاح موجة من القلق والتوتر والكل في حالة ترقب إما مكرمة أوإهانة. فقد أفرزت هذه العبارات مشاعر الاغتراب لدى التلاميذ. فأصبح الغش خيارا لتفادى غضب الأولياء. هكذا يصرح **التلاميذ** (**إذا لم أحصل على نتائج جيدة أضرب من طرف الأولياء فأغش**).. (**أبي قال لي إن لم تتحصل على نتائج جيدة سوف أعاقبك**). فالأولياء يضغطون على أبنائهم إلى درجة رهيبة، فيهدّدونهم ويتوعدونهم بالعقاب، في حال لم يحصلوا على نتائج مدرسية جيدة، والأكثر من ذلك أنهم يسمعونهم كلاما قاسيا جدا على غرار(**خْسَرْنا عْليكم دراهم كْبار**) ويقولون (**للذكور البنات صاروا أحسن منكم**) أو(ابن الجار أفضل منكم). هذا الخطاب الموجه من الأولياء لأبناء يخلق ضغط كبيرا على التلاميذ. بل إننا نشهد اليوم ظاهرة هروب التلاميذ من البيوت، وحالات انتحار البعض بعد ظهور النتائج المدرسية هذا ما كشفت عنه الصحافة.

2.3.7.تواطؤ الأولياء ممارسة الغش:لا يتوقف ضغط الأولياء على الأبناء، بل من خلال مقابلات الأساتذة الحراس .ومن معاينتنا الميدانية على مدار سبع وعشرون سنة خاصة في امتحان البكالوريا. اتجه بعض الأولياء إلى التواطؤ من أجل إنجاح أبنائهم. من خلال التواصل مع الحراس وطلب منهم السماح لهم بترك أبنائهم يغشوا وأن يغفلوا عنهم، وأن لا يعاقبهم إن وجدوهم في حالة غش (**خلي ولدي ينقل**).. (**أكتب ولدي الإجابة**).. (**أنقل لولدي ورقة الإجابة من التلميذ**)، **وبطريقة غير مباشر(ساعدوا أولدنا**)ويقول الأخر(عاونا أولدنا). المشاهدات الميدانية توضح كثرة تواجد الأولياء عند أبواب مؤسسات أيام إجراء الامتحانات، في محاولات التعرف

[1] شليح مليك نوفيق ت.و مداح بن عودة: المرجع السابق.ص 60

مع الحراس وتقديم أنفسهم(أن نخدم في المؤسسة الفلانية، عاونا أولدنا). فبعض الأولياء لن يتوقفوا عند أي شيء لتطوير طرق جديدة للغش. فبإلقاء نظرة عامة سريعة. تؤكد معاينتنا أن الغش أصبح عملا حقيقيا يتطلب أشكال وطرق الاستعمال جديدة. لذا يحاول بعض الأولياء التواطؤ مع بعض الفاعلين التربويين أيام الإمتحانات. فإذا تعمقنا في ما يجعل التواطؤ ممكنا هو تجانس مصالح المهيمن والمهيمن عليهم أوما يسميه بورديو بالتناغم ماقبليا[1] . هذا تتناغم يحصل مع أولئك الذين يعتبر امتدادهم النرجسي لأبنائهم أمرًا مهمًا للغاية. إن فشل الأبناء هذه الفئة بالنسبة الآباء أمر لا يطاق فهم يفضلون نجاح أبنائهم ولو بالغش.

4.7. العوامل الاجتماعية: في دراسة كريتندين وزملائه(2009) عن ثقافة الغش ويربطونها بظواهر اجتماعية. درس هؤلاء الباحثون الغش بين تلاميذ بكالوريا التجارة في 36دولة وقد استهدفوا ثلاثة مؤشرات محددة لدراستهم: النوع الاجتماعي، ومستوى الفساد في الدولة والالتزام بفلسفة أخلاقية" [2]

1.4.7.الفساد السياسي: يصرح المدرسين أنه عند القبض على التلاميذ في حالة الغش فإن أول رد فعل لهم القول أن(**الكل يغش في الجزائر**). فالتلاميذ يدركون من خلال تصريحات مقابلات بأن ممارسة الغش لا تخصهم وحدهم ولا يقتصر عليهم فقط، فهي تشمل الجميع... (**أنه في الوقت الحالي جميع الناجحين يعتمدون على الغش**).... (**لهذا أنا أتبع الأكثرية وأترك الأقلية**) فهذه أسباب تتعلق بنوع من " الأنانية من جهة والإستتباعية "[3]. فالتلاميذ محقون في هذا الجانب، في مشاهدتنا الميدانية بصفي مشارك وحارس في مسابقات التأهيل والترقية والتوظيف، لاحظت عدد معين من المعلمين والمديرين والمفتشين يحصلون على مناصبهم عن طريق الغش كما في قطاعات الأخرى. فعندما يعلم هؤلاء التلاميذ أن العديد من قادة النجاح الاجتماعي في بلادنا يزورون الانتخابات، ويختلسون المال العام، ويمارسون المحسوبية، كيف يمكننا تحمل إعطائهم دروسًا أخلاقية؟

[1] بيار بورديو. المرجع السابق ، ص 78.

[2]- Frenette, E., Fontaine, S., Hèbert, M.-H., & Ethier, p. 15)

[3] – ريمون بودون. المرجع السابق، ص 161

خلال سنوات تطور الغش تم تعميم الفساد وأصبح النجاح لأفسد وليس لأصلح. فالغش لم يعد مشكلة من وجهة نظر أخلاقية لجزء كبير من الجزائريين. ولا يمكن لتلاميذ أن يتجاهلوا هذه الممارسة. فهم يرون ويسمعون السلطة الحاكمة، تشارك هذه الممارسات مع بقية مواطنها، و"العجب أن تتم التزوير في اللجان الانتخابية التي تكون مقرها في المباني المدرسية ,ويكون رؤساء هذه اللجان وأعضاؤها من المدرسين" [1] فإن هؤلاء التلاميذ لا يستطيعون فهم سبب وجوب احترام المحظورات. المعالم والحدود غير واضحة. نحن نعيش في عصر تميل فيه الرذيلة إلى أن تحل محل الفضيلة في مقياس القيم وحيث تكون نماذج النجاح الاجتماعي هم الغشاشون. اليوم تتقلص مساحات تعلم الصدق والاستقامة وتصبح غير مرئية، وتزداد معه سهولة التبرير والتقليل من حده الاعتداء على المعيار أوتلتمس له الأعذار ويتم ذلك بشكل إرادي من بعض الأفراد بقصد التخريب الاجتماعي. فالغش ظهر مع بداية التسعينات (العشرية السوداء) هنا بدأ الغش رديف لعملية تزوير إرادة الشعوب مع انتخابات الرأسية وخاصة التشريعية 1997. في هذه الأثناء بدأ التأسيس للغش كظاهرة معترف ومتواطئ عليها من لدن المشرفين على البكالوريا. كانت مديريات التربية تضع الأمانة والحراس المشرفين على إجراء امتحانات البكالوريا يقوم بحراسة تلاميذ تهم وتطلب مدرية التربية بالحصول على نتائج جيدة... ظهر الغش مع موجة من الدعاية الغنائية في مفردات من الشكل(تسرق ما عليه)... (تكذب ماعليه.. (تزور ماعليه)... (تغش ما عليه).. إلى عبارات أشد من ذلك. أحفظ (الما) أي حرف(ما) تحفظ وترتقي وتنجح. لكن هذه العبارات كانت كلها تضرب في صميم المجتمع. كانت تضرب في قيم العمل والجد والأمانة في تحول نحوقيم الذاتية والفردانية والإتكالية. ما ينطلق على الفرد في علاقته مع الأفراد الآخرين من تبرير الغش والنفاق والازدواجية والاحتيال، ينطبق بصورة أخرى على الدولة في معاملتها للمجتمع. فهي تبيح لنفسها كل ما تنكره على غيرها " فالغش يعمل على المدى الطويل ضد

[1] حليمة بوزيرة: *اتجاهات تلاميذ التعليم الثانوي نحوالغش في الامتحانات دراسة ميدانية لمستوي السنة الثالثة ثانوي*. الجزائر، كلية العلوم الإجتماعية والإنسانية،ماستر غير منشورة: جامعة سعيدة. 2015، ص52

مصالح الجميع، بل ضد وجود الجماعة ذاتها"[1] (نعنى بمصطلح "الموقف المزدوج" [2]هنا تبنى السلطة المسؤولية بصفة عامة سياسة ذات وجهين في التعامل مع ظاهرة(التزوير، الغش) المنع على مستوى الخطاب والسماح على مستوى الممارسة. إن ظاهرة الغش المدرسي ظاهرة معقدة يمتزج فيها الغش السياسي، الاقتصادي والإداري وفيه الاجتماعي والثقافي والمدرسي.. فظاهرة الغش/التزوير، تفسره علاقة مفهوم اللامعيارية anomieحسب دوركايم فضعف قدرة القيم والثقافات وتراجع فاعليتها في توجيه سلوك الأفراد والجماعات وبروز" غلبة الروح الذرائعية على الوعي والممارسة بما في ذلك الممارسة الدينية ذاتها كل ذلك أدى إلى تصدع تماسك المجتمع بوصفه نسقا اجتماعيا، ومن ثم تحرير الفرد من التزاماته بالعمل والقيم والمعايير الثقافية لمجتمعه. فالغش أصبح ممارسة مقبولة في المجتمع الجزائري. إن ثقل "ممارسات التزوير / الغش بكل أنواعه وأدواته لهما أثار تربوية واجتماعية وسياسية واقتصادية تقوى من حظوظ استمرار ما أسماه يوسف الصابغ بالتنمية العصية في المجتمعات العربية الإسلامية "[3]

خاتمة الفصل: مما سبق نخلص أن تشخيص ظاهرة الغش يجب أن ترتبط بالسياقات والشروط الاجتماعيّة منظور إليها بشموليّة تتجاوز المقاربة الاختزاليّة التبسيطيّة،لأن الغش ظاهرةً بنيويّةً مركّبةً تتداخل عوامل إنتاجها ضمن شروط بالغة التعقيد، منها ما هوذاتيّ خاصّ، ومنها ما هومدرسي وأسري وسياسي. يشترط في كل تخفيض مرتقب للغش والحد منه يجب إن يكون سيرورة أومواصلة اجتماعية مستمرة ودائمة،وأن يكون مدعوما،من قبل المسار السياسي العام والمسار البيداغوجي وهومسار مرتبط بالمكونات العملية التعليمية–التعلمية (المدرسين، البرامج، الطرائق البيداغوجية) عندها تنتظم العوامل الذاتية الفردية والأسرية.

---

[1] – غليون برهان: *اغتيال العقل* .الدار البيضاء المغرب :المركز الثقافي العربي..2006 ص 228.

[2] – الداودي محمود: إشكالية الموقف المزدوج من تعاطى المخدرات في المجتمع التونسي في ضوء علم الاجتماع .*مجلة إسلامية المعرفة* .(2)،ص 49.

[3] – يوسف الصائغ: *التنمية العصية*.: مركز الوحدة العربية،1992، بيروت لبنان

الخلاصة العامة:

لقد تعرضنا في بحثنا هذا الشباب والنظام التربوي في الجزائر إلى دراسة ما تغير في طبيعة العلائق التي يربطها الشاب الثانوي مع مؤسسته و فاعليها و ما هي شروط إنتاجها. حولنا على ضوء ذلك تحديد إشكالية المجتمع الجزائري في تنشئة مواطن الغد ..لقد حددنا من خلال الانتقال من النظري ومعطيات البحث الميداني أن نستولي على الظاهرة الاجتماعية، و نثبتها و نلاحظها ،ونكتشف منظومة العلاقات الخاصة بالشباب الثانوي والمؤسسة التربوية. ولقد قمنا بعد جمع المعطيات وتحليلها وإبراز النتائج التي عرضنها تبعا للفرضيات التي اشتققنها من السؤال الرئيس وعرضنها في شكل خالصات وذلك بهدف وضع أرضية للبحث في موضوع الشباب ونظام التربوي في الجزائر مستقبلا.فالفرضية العامة التي تقول(أنه بدءا من اللحظة التي أصبحت فيها المؤسسة المدرسية لكافة التلاميذ تغيرت طبيعة علاقة الأجيال الشابة مع المدرسة نتيجة تغير طبيعة مرحلة الشباب وثقافتها رافق ذلك إدخال ثقافة الشباب للمدرسة وإخراج التعليم والنجاح من المدرسة إلى خارج أسورها، خلق توترات بين ثقافة الشباب والثقافة

المدرسية، وجعل المؤسسة في حالة مقاومة من أجل المحافظة على استمرارها في المشهد المجتمعي. و انطلاقا منها خلصنا إلى النتائج التالية تبعا للفرضيات الجزئية.

1.تنشئات اجتماعية متعددة و متاعب فردية:

فيما يخص الفرضية الفرعية الأولي (تغيرت طبيعة علاقة الأجيال الشابة مع المدرسة نتيجة تغير طبيعة مرحلة الشباب وثقافتها.وهذا يعني أن الشاب الثانوي يمزج سلسلة من التجارب الاجتماعية في أكبر اعتماد اجتماعي وجداني تجاه البالغين.لكنه يؤدي في الغالب إلى أن يتمثل المسار الفردي كعبور من التجانس (العائلة) إلى اللاتجنس(المدرسة،جماعة الرفاق،وسائل الإعلام وتكنولوجيا الاتصال. الثقافة الشباب).تؤكد معطيات المتحصل عليها في هذا المجال .أن الإنتاج المراهقة الحديثة والشباب نهاية القرن العشرين و بداية هذا القرن يعتمد على ظروف أخرى ، حامل مع أكثر من عنوان.بسبب الظروف الاقتصادية (اقتصاد السوق و المنافسة)، والظروف التكنولوجية (الاختراعات و منتجات متعددة – مثل تكنولوجيا ووسائل الإعلام و الاتصال،و الأدوات الرقمية)، الظروف الديموغرافية (زيادة المواليد)،والظروف التعليمية (تضخم الولوج للمدرسة والوصول للتعليم العالي،تطول متوسط التعليم والمسافة من المجال العمل)والظروف العائلية(تحولات في الأسرة : حجم الأسرة،العلاقات داخل و خارج الأسرة) ،دون أن ننسى تحسين البيئات المادية (تحسن حجم السكن،توفر الوسائل الكهرومنزلية و الترفيهية و الأدوات الرقمية).كل هذه الحوامل جعلت أن فترة الحياة التي تتأسس فيها العادات المختلفة ليست كلها متكافئة. نميز فترة التنشئة الاجتماعية "الأولية"(العائلة بشكل رئسي)عن كافة الفترات التي تلي لاحقا والتي تسمى "ثانوية" (المدرسة،جماعة الأقران،وسائل الإعلام وتكنولوجيا الاتصال،الثقافة الرقمية للشباب) هذا التميز هام بالتأكيد فهو يذكرنا بأن الشاب الثانوي يمزج سلسلة من التجارب الاجتماعية في أكبر اعتماد اجتماعي وجداني تجاه البالغين.لكنه يؤدي في الغالب إلى أن يتمثل المسار الفردي كعبور من التجانس (العائلة) إلى اللاتجنس(المدرسة،جماعة الرفاق،وسائل الإعلام و تكنولوجيا الإتصال. الثقافة الرقمية للشباب).إن التداخل و

التراكب بين المؤسسات الأولية و الثانوية مضطرب أحيانا كثيرة . في مجتمعات اليوم تتمايز نطاقات الأنشطة و المؤسسات والمنتجات الثقافية والأنماط الاجتماعية بشدة،وغدت شروط التنشئة الاجتماعية أقل ثباتا بكثير.حتى أنه يحصل أحيانا أن ينحشر الفرد ضمن شبكات أو مواقف تنشر قيما و نماذج على تعارض جذري فيما بينها.ما بين العائلة و المدرسة و جماعة الرفاق،و وسائل الإعلام و تكنولوجيا الاتصال و الميديا...يواجه الشباب بشكل متزايد حالات متباينة ومتضاربة.إن الترابط المنطقي في الممارسات والعادات وتصاميم الفعل يعتمد إذن على ترابط مبادئ التنشئة الاجتماعية التي كان الفاعل قد تعرض لها.في السياقات الاجتماعية غير المتجانسة.فإن مخزونه من الإستعدادات أو العادات أو القدرات و ممارسات غير متجانسة و متناقضة، تتبدل تبعا للسياق الاجتماعي.

في العالم المعاصر الدخول إلى الحياة هو اختبار يجب على المرء أن يهرب منه سالما ، وأصبح الخروج من مرحلة المراهقة/الشباب ليصبح رجلاً أو امرأة أكثر صعوبة. اليوم مهمة الفرد ليست بسهلة لتكون واضحة، على مستوى الحياة اليومية ،لم يعد هناك أساس آمن توافقي للوجود.بعض الشباب لا يتعرفون على وجودهم، إنهم يشعرون بالخلاف مع الآخرين. يؤثر السلوك المعرض للخطر بشكل خاص على الشباب الذين ليسوا متأكدين من قيمتهم الشخصية ، والذين لم يحسموا أمرهم حول معنى حياتهم. يحاولون صياغة طريق من خلال مواجهة العالم بالعنف و العدوانية والعناد، واللعب مع وجودهم من خلال تجارب شخصية تحل محل الأشكال القديمة كبروا فقدوا أدلةهم. يشكل المراهقون مصدر قلق خاص لأنهم يريدون الهروب من سيطرة البالغين ، والاستقلال الذاتي ومشاركة ثقافة محددة ، توصف بسهولة بأنها مفرطة.هذه الفرضية التي امتدت على جميع فصول البحث.في هذه الفرضية حولنا تفكيك جهة الرابطة الظاهرة بين الجنسين، فوجدنا أن الاختلافات بين الذكور و الإناث ذات معني واحد في شتي فئات الأصل الاجتماعي ،و المنطقة الحضرية وإجمالا ذات سعة واحدة صلب تلك الفئات ،إنها اختلافات قائمة أيا كان نموذج المنشاة المرتادة في أثناء التمدرس الثانوي. هناك ارتفاع في معد الجنوسة لدي الإناث في مقابل انخفاض لدي الذكور في التعليم الثانوي. و انه هناك إقصاء متسلسل للذكور عبر جميع المراحل المدرسية،ذلك أنه

ما كان لمستقبل مدرسي أن ينجح شرط أن يكون مرتبط بالاستعدادات إزاء المدرسة وإزاء الانتساب إلى قيمها و إزاء الارتقاء بالمدرسة .

* ثم إن حاجيات الشباب الثانوي تركز على المطالبة بالتفهم و حرية الرأي و التعبير عن المواقف والمشاركة والعدل في المتعاملة بعيدا عن كل تميز من طرف الأساتذة. و أهم ما يشغلهم يدور حول العمل و الميل إلي الاستقلال المالي و الحرية الشخصية.ثم إن أولئك الشباب المتمدرس ينغمسون يوميا في مشاكل على قدر كبير من الخطورة إلي أنهم يندفعون بردود فعلهم نحو السيرورة الخاصة بتنشئتهم . و قد لاحظنا أن هناك تمثلية تفاضلية بين الجنسين في كثير من أمور الحياة. فيما يخص الدراسة و المستقبل و الأنشطة الفكرية و الترفهية و أمكنة قضاء الفراغ.. و من جهة أخرى هؤلاء الشبان/المراهقون واعون بما يدور حولهم و لا يفقدون الأمل في مجتمع أكثرا عدلا و أبعد ما يكون عن التميز .

2. عالم المدرسة ليس عالما طلابيا بحتا:

الفرضية الفرعية الثانية: يظهر أن ثقافة الأجيال الشابة تسعى إلى شق طريقها ضد المدرسة، من أجل إضعاف القيود المعيارية للثقافة المدرسية، باعتماد سلم احتجاجي يقوم على الرفض والعنف.

عالم المدرسة لم يعد عالما طلابيا، واليوم لا تستطيع المدرسة القول لزبائنه اتركوا مراهقتكم وشبابكم في الخارج .بالإدخال هذا التكثيف لجمهور التلاميذ للمدرسة خلق اضطرابات و توترات في العلاقات. اليوم فقدت المدرسة، الاحتكار ،و الامتياز .وهي تواجه صعوبات في وتوضيح نموذج الفرد ومشروع المجتمع. بإدخال ثقافة الشباب للمدرسة. أصبحت المدرسة تحتضن "المراهق العالمي"و "الشاب العالمي".هكذا بالنسبة لهؤلاء المراهقين/الشباب اللباس وممارسات الجسد له دلالة عميقة،فطريقة اللباس وإضافات التزين التي تلازمها،تقوم أول درجة من التعاقد الاجتماعي بينهم وتشكل رأسمالا، الأزياء هي طريقهم للتواصل، فهي تربطهم بعالم أكثر رخاء،عالم لم يستعطوا أن يشاركوا فيه إلا بوصفهم مستهلكين .لكن توترات أزياء الشباب على الزي (المآزر) المدرسي الموحد في

المدرسة،يخلق العنف والصراع بين الشباب و الفاعلين التربويين.لكن ليس مظهر المراهقين هو الذي يخلق التوتر بل ما يشير إليه بل إستتباعية و معاندة و رفض وعنف ،و الذي يغذيه الإقبال المتزايد على وسائل الاتصال الجماهيرية و الأدوات الرقمية ،فإنها تلعب دورا متزايد و تغذي في تحديد تطلعات الشباب المستهلك. و هكذا ،محليا و عالميا ،فإن ثقافة الاستهلاك تكثف عملية الإنفاق التنافسي لدى شباب المدارس الثانوية. وهكذا بمقدار ما تزداد الملكية و الرغبة بالملكية،فإن الإشباعات الحاصلة لا تفعل سوى تحريض الحاجات بدل أن تقلل منها.

* اليوم يظهر أن مرحلة المراهقة/ الشباب تسعي إلى شق طريقها ضد المدرسة والأسرة، وأن المرء يفرض نفسه إلا بمعارضته. من أجل لإضعاف القيود ،لا سيما المعيارية التي تقدمها المدرسة ثمة رد فعل يتبلور لدى الجيل الشباب ،يدعوا إلى رفض منطق المؤسسة وضرورة الخروج من منعطفها التوجيهي باعتماد سلم احتجاجي معين يقوم على الرفض والعنف. بحيث يتخذ عنف الشباب صورا شتى،يصعب أحيانا حصرها بدقة متناهية أو اكتشافها في أحايين أخرى لم يكن للمدرسة عهد بها على الأقل لم تكن تأخذ طابع الظاهرة من قبيل استهلاك المخدرات، والعنف المادي واللفظي، العلاقات الجنسية. الغيابات والتأخرات إلى أقصى درجاته المرتبطة بالإضرابات ومقاطعة الامتحانات والغش في الامتحانات، وهو ما يفسر من العلاقة المرضية التي تجمع بين الشباب والمؤسسة.

3.قصور المعرفة المدرسية:

فيما يخص علاقة الشباب بالمؤسسة من خلال المعرفة المدرسية. أن المعرفة المدرسية من خلال برامجها المدرسية مسها التحول على مستوى بنائها ضمن حقولها ،ولكن لم تتمكن من ترتيب و ربط العلاقة بين جميع حقولها في نظرية واضحة تجمع شتات المعارف ،بل بقيت معزولة و مشتة فيما بينها ،و فيما بين الواقع الحياتي لشباب المدارس الثانوية. فالمعرفة المدرسية في حاجة إلى أن تجعل في استطاعة الشاب المتمدرس أن يفهم بأن الظواهر هي ظواهر معقدة و تجعل القدرة على الفهم التعقيد ،فالتعامل مع المقررات كمواد ،كل واحدة في معزل عن الأخرى

،يجعل التلقين مجرد حشد لمعلومات مجزأة و عرض لتخصصات و أنها وجدت لذاتها لا لفهم جانب من الواقع المتعدد و المعقد.

*النقلة المنهجية من التدريس بالأهداف إلى التدريس بالكفاءات في مناهجنا المدرسية لم تتجاوز النظرة التبسيطية المسطحة المفككة.إن علاقة الشباب الثانوي بالمعرفة اليوم، تفترض أن تكون علاقة وظيفية، تجعل تمثلنا للمعرفة باعتبارها حاملة للمعنى، ذات بعد دينامي، قابل للتجدد والتطوير .وهذا يعني، بادئ ذي بدء،عدم اتخاذ المعارف ظهريّا، فيمن يرى أن التدريس بالكفاءات من شأنه أن يزحزح مكانة المعارف في إطار " إصلاح المعرفة"، حيث المعرفة المنوط تحقيقها في عالم المدرسة راهنا، ينبغي أن تكون " قابلة للتحويل والتكيف " أو " معرفة حية تحوي كفاية ما "معرفة تتحول إلى كفاية أي معرفة تسمح للكفاية أن تتحقق في الفعل بمعنى ما – في نهاية المطاف – معرفة قليلة العدد، عديدة التفعيل والاستثمار أي " معرفة مقاصدية" بعبارة بيانية نستعيرها من حقلها البياني المقاصدي. فالمعرفة القابلة للتحويل و التكيف تتم بالعمل التجريبي و التطبيقي الذي نفتقده في مدرسنا لأسباب عدة ذكرها التلاميذ. فمن خلال العمل التجريبي و التطبيقي يستطيع الشباب تتبع تقدم الإنسان، عبر التاريخ و حضارته. إن إنجازات الحضارة، رافقها الكثير من النجاحات، والكثير من الإخفاقات.

*إن الدوافع التي يقوم عليها النظام الزراعي والصناعي والتجاري،التكنولوجي مفقودة بصفة فعلية في مراحل التدريس ،كل هذا سيسب لنا عدم قدرتنا على معالجة شرور ونواقص نظامنا الاقتصادي ... العلاقة بين التعليم والثروة تبدو واهية معكوسة، فدولة فقيرة مثل اليابان أو سنغافورة تحتل المرتبة متقدمة، ودولة غنية مثل الجزائر تحتل المرتبة المتأخرة. الأكثر مفارقة أن النمو في التعليم لم يؤد إلى نمو في الاقتصاد، يتواصل الفصام بين التعليم والاقتصاد ..هذا يستدعي ويعني تغيرا ضروريا في موقف المدرسة .فإذا كان عدد الشباب الثانوي، الذين يصلون للدارسات العليا قليل جدا بالنسبة للذين يتركون المدرسة. بدون أي كفاءات فلو أن مدارسنا من البدايات ركزت على العمل

التجريبي و الميداني و نمت في نفوس الناشئة عبر مراحل الدراسة ثقافة العمل والصنع، والابتكار ،والاكتشاف، لاستطعت المدرسة أن تفيض على شبابها المتمدرس الكثير من الحيوية و الاستمرارية في طلب العلم.

* المعرفة المدرسية تكريس تشكيل العقل السكولاستيكي، التكراري والإجتراري.العقل الذي يردد نفس المقولات ويحفظها الشباب المتمدرس ظهر قلب. إنها تعتمد على عقل الاستهلاك الذي يحقق هدفه بأقصى سرعة ممكنة غير عابئ بالوسيلة التي يستخدمها..فالمعرفة المدرسية تتجه نحو *"التدريس للامتحانات"* .أصبحت المدرسة تعد نفسها لإنتاج استجابات قياسية أو حتى نمطية للامتحانات (الإجابة بشكل صحيح وميكانيكي على الأسئلة المطروحة.و الإجابة النموذجية، و مقاربة التدريس "الطريقة الوحيدة الصحيحة".الإقبال الشباب الثانوي الأعمى على استهلاك المعلومات التي تبدو كما لو أنها معارف، بيداغوجيات تهدف إلى نسخ عقول التلاميذ على شكل عقول المدرسين (خاصة مدرسي الدروس الخصوصية).

* إن العادات العقلية التي تمارس في أقسامنا تربك التفكير. لقد بينا ذلك من خلال المشاركة و الحوار و طريقة طرحة الأسئلة من التلاميذ و المدرسين و ممارسة الأخطاء في الأقسام. ،لكن الاعتماد على التعددية الأفاهيم العلمية هي ضمان لنمو فكر وتؤسس لعقلانية فاعلة.العقلانية المعّلمة يتفاعل فيها كل من المعلم والتلميذ يقوم المعلم بإفهام التلميذ أولا ،وثانيا ليؤكد التلميذ بأنه فهم عليه أن يفهم معلمه .فإذا كانت المعرفة المشتركة العمومية تشكل أساسا للتفكير العلمي السليم في مجتمع ما.فإنها عندئذ موارد لا غني عنها في جهود الأفراد و المجموعات في بناء المعرفة العلمية،لكن للأسف هذا التدافع و التصارع و تبادل الكلام بين الأفكار المتعارضة لا يتم في مدرسنا،هناك نمطية في التفكير،ونمطية في الإجابة ونمطية في إيجاد الحلول وفق للبرامج التي تعمل عليها مدارسنا .فمسالة التعددية في التدريس إن تمت في الأقسام.فإنهاسوف تنعكس في المجتمع.إن المدرسة هي نموذج المجتمع،لبناء المفاهيم و الممارسات التعددية السياسية و الاجتماعية و الثقافية ، بغرس ذلك في ثقافة الشباب الثانوي. فالمقاربة البيداغوجية المعتمدة على مقاربة "الطريقة الصحيحة الوحيدة" هي فكرة السلطة المعتمدة على

مقاربة"الطريقة الحكم الوحيدة" بعيد عن المقاربة التعددية.ما زال الفعل البيداغوجي في نظر الشباب يعتمد على الفعل الأحادي الموجه من المدرس و يفتقر للتنوع و تعدد الأساليب ،حسب حاجات الشباب المتمدرس ،وفي مراعاة الخصوصيات ولا تشجع الحوار و المناقشة،و إظهار مهارات ومؤهلات الشباب وبالتالي فالفعل البيداغوجي مازال محدود ومغلق الأفق ،ويكرس إشكالية الأحادية.

4.المدرسة و منطق السوق:نتائج الفرضية الفرعية الثانية: بدءا من اللحظة التي أصبحت فيها المؤسسة المدرسية لكافة التلاميذ تم إخراج التعليم والنجاح المدرسي خارج جدرانها .مما جعل المدرسة تتجه أكثر فأكثر نحو منطق السوق.

*إدخال منطق المنافسة يعني أن المدرسة تعمل كالسوق، وعمل الانتقاء يتم خارج المدرسةيتطور التعليم خارج المدرسة و يضاعف من أشكال التقييم والتنافسية، فالمدرسة تتجه أكثر فأكثر نحو منطق السوق ، باستخدام سواء السلع العامة (اختيار المدرسة)، والسلع السوقية (المنتجات التعليمية، الوسائط الرقمية) وخدمات السوق (الدروس الخصوصية، التدريب). فالمكان الحالي للمدرسة خارج المدرسة ، والنجاح المدرسي أصبح يلعب خارج جدران المدرسة أي بين "الوحدة الإلزامية"المدرسة " و"الوحدة الاختيارية" خارج المدرسة .فمع تضخيم الوصول إلى المدرسة ، أصبحت مهمة المدرسة أكثر تنافسية مما كانت عليه في الماضي هي بالنسبة لجزء كبير من التلاميذ منافسة تتضمن الهروب من القنوات "السيئة" إلى القنوات الجيدة للوصول إلى "الأفضل" فتلاميذ اليوم يقاتلون أكثر لكلي يتم توجههم نحو أحسن التخصصات للوصول إلى التعليم العالي .

*زيادة الإنفاق على التعليم المعاينة الميدانية أظهرت أن منطق السوق وسلعه هو أكثر تواترا في "المدارس الثانوية في الحواضر الكبرى و يقل في الصغرى.كما أنها تتعلق بالفئات الاجتماعية أبناء كبار الموظفين والتجار، ورجال الأعمال والصناعة ، لديهم ما يقرب من ضعف ما يحتمل أن مثل أبناء العمال و الموظفين ، ولكن هذه الأخيرة ليست غائبة عن الممارسة عند الطبقات "الشعبية ".ثم إن كلمة "النجاح"في المدرسة ليست متطابقة.وأنها لا تعني

نفس الشيء للجميع الفئات الاجتماعية. الإنفاق الأسري يسمح من جهة لمس عدم المساواة بين الأسر التي تنتمي إلى فئات اجتماعية مختلفة وفقا للدخل المتاح لكل منها .ومن ناحية أخرى فإنه يشير إلى مدى "التضحية" التي يقدمها الآباء استعداد للموافقة منطق السوق، ومع ذلك فإن أولياء الأمور ذوي رأس المال الاقتصادي والثقافي المنخفض ، فإنهم يفوضوا إلى المدرسة ما يشعرون أنهم غير قادرين على القيام به لمساعدة أبنائهم.

* الإنفاق المرتفع لبعض للأسر لا يحقق دائما المنفعة كما يقول الاقتصاديون " إن الزيادة العامة في الإنفاق لا تزيد المنفعة، و لكن تترك الناس في الوضع نفسه الذي كانوا عليه قبل هذه الزيادة، و في الحالات القصوى، حيث تكون المنفعة موضعية، لا تمنح الزيادة في الإنفاق أي منفعة إضافية على الإطلاق، فالأنفاق على (المنتجات التعليمية، الوسائط الرقمية) وعلى (الدروس الخصوصية، التدريب) ساهم في الرفع من نتائج التلاميذ .لكن رافق ذلك زيادة في معادلات القبول في الجامعة و المدارس الوطنية.فبينما كانت معدلات القبول في التخصصات المطلوبة تتراوح بين 13 إلى 15.لكن مع زيادة الإنفاق تضاعفت معدلات القبول(16-20)، أي حدثت إزاحة دون تغير في معدل القبول.فصاحب معدل 10 و أكثر ، مثله صاحب المعدل 12 فأكثر، و هكذا دوليك.

*زيادة العمل للمدرسة من خارج المدرسة،فقد بينا أن الحشد للعمل للمدرسة مستمر وفي تزايد ، لأنه يلعب دورًا مكملاً للمدرسة ، ولأن المنافسة الصارمة في المدرسة. أدي ذلك إلى زيادة في مدة وشدة العمل التلاميذ الثانويين خارج المدرسة.فمدة العمل التلاميذ بحساب الزمن الذي يقضيه شباب المتمدرس (31 –34)دراسة أسبوعيا .بالإضافة إلى متوسط، 14 ساعة أسبوعيا من خارج المدرسة ،تكون مدة العمل بمجموع 45-48 ساعة .ونحن نرى أن متوسط كمية العالمي للعمل وفقا للبيانات بين ستة وثلاثين واثنين وأربعين ساعة إجبارية، أي ما يعادل وحتى يتجاوز مقدار العمل الذي يعتبر قانونيًا اجتماعيًا. ثم إن نسبة الشباب الثانوي الذين يعملون أكثر خارج المدرسة يكون الأعلى في الشعب حيث يستمر سباق التميز. يبدو أن القسم S يعمل أكثر من الأقسام الأخرى

، حيث يتبع القسمان Mو TM ، ثم الشعب الأدبية بترتيب تنازلي ولكن دون فرق كبير. يختلف هذا القدر من العمل حسب الجنس: فالفتيات يعملن أكثر من الأولاد. يمكن للتلاميذ المدارس الثانوية الاختيار بين الاستثمار خلال النهار والليل. فأيام العطل الأسبوعية والفصلية أصبحت أكثرا حملا من أيام الدراسة بسبب عدد المواد والساعات الدراسة وساعات التنقل لأمكنة الدروس الخصوصية. هذا الحمل الزائد لا يخص الجزائر وحدها بل يقع في دول أخرى حيث سباق المنافسة أكثر كثافة مثل كوريا الجنوبية و اليابان و فرنسا و دول عربية مثل مصر.

* وتوصلنا من خلال النتائج أن الثقافة الرقمية للشباب، عكست الأدوار بين المدرسة و العمل لها من خارجها ، حيث يستطيع الشباب بسبب كونهم رقميين أن يصبحوا متعلمين فرديين، وأصبح الحديث عن التعليم بمعني أوسع، تلاميذ المدارس الثانوية مستهلكون ويملكون إمكانية إيجاد الزخم في ما يتعلق بنوع تعليمهم، تظهر النتائج أن الوسائط الرقمية تتيح للشباب التفاعل النشيط مع المحتوى ومع المدرس والزملاء بصورة متزامنة أو غير متزامنة في الوقت والمكان والسرعة التي تناسب ظروف الشاب وقدرته، باستخدام اليوتيب، الفيديوهات ، الفيسبوك.

يبدوا أن تلاميذ المدارس الثانوية باتوا يمسكون بزمام تعلمه بشكل متزايد، وأن هناك أكثر فأكثر التَعلّم الذي ينتقل بين الأقران، من خلال الوسائط الرقمية. لكن مع ذلك فالوسائط الرقمية تستطيع أن تعليم على أحسن تقدير، لكنها معرفة مقطوعة عن ركائزها العاطفية والثقافية، وبالتالي معرفة بلا دلالتها الإنسانية وبلا ممكناتها النقدية

*سجنا تأثير الدروس الخصوصية على الشباب المتمدرس وعلى المؤسسة الثانوية .فهي تخلق المنافسة، وتكرس الاهتمام بالتلاميذ الجيدين وإهمال الأضعف .فلها تأثير صلب الثقافة المدرسية، مما تجعل ممارسة المدرسين في الأقسام تتغير، وتتوجه نحو توجيهات *"التدريس للامتحانات*. هذا يعنى أن الطموح الثقافي للمدرسة في تقويض إلى

حد كبير.أصبحت المدرسة تعد نفسها لإنتاج استجابات قياسية أو حتى نمطية للإمتحانات (الإجابة بشكل صحيح وميكانيكي على الأسئلة المطروحة.و الإجابة النموذجية، و مقاربة التدريس "الطريقة الوحيدة الصحيحة".

*لقد هجرت الصرامة البيداغوجية صفوف المدرسة نحو أماكن ممارسة الدروس الخصوصية. والغريب أنه في هذه الأماكن ليست للثقافة المدرسية .لأن الرأسمال لا يمزح مع البيداغوجيا عندما يتعلق الأمر بقضايا جادة، وخاصة عندا تكون الحاجة إلى نتائج جيدة فقط. إن شباب المدارس الثانوية للفصول النهائية يودعون المدرسة في بداية شهر أفريل.ويظلون مجتهدين في الذهاب إلى أماكن الدروس خاصة. المعاينة الميدانية تكشف أن تلاميذ ينقطعوا عن الدراسة، وعن إجراء اختبارات الفصل الثالث ، بل إن الفصل الثالث أصبح مرحلة منتهية بمجرد دخوله ، تنعكس غيابات تلاميذ ، تظهر أشكال من التمرد و العنف ضد المؤسسة و فاعليها.

* لكن هذا الحمل الزائد للدروس الخصوصية ، يجعل بعض التلاميذ لم يعد لديهم الوقت الكافي للاستمتاع بأنفسهم ، حيث يميل آباء إلى تجاهل الترفيه.وأي انقطاع للعمل المدرسي .هذا الحمل يؤثر على الأسرة ذاتها ،مما جعل الأسر تعيش هذا الحدث كتحول في الإيقاعات الفردية والجماعية حيث يعاد بناء شبكة زمنية خاصة بأيام المدرسة،والعطل .

*إن النهج التعليمي القائم على السوق يستحوذ بشكل متزايد على أنظمة التعليم في جميع أنحاء العالم والجزائر ليست استثناء من هذه الحركية التعليمية ، والمتمثلة في ارتفاع المدارس الخاصة في المراكز الحضرية الكبرى.

*وفي الأخير فالمدرسة تعش توترات مستمرة بسبب مبدأ المنافسة: هذه رؤية إلى التعليم الذي تعتبره سلعة مثل بقية السلع تنظر عليه من منظور اقتصادي بحت مبني على التنافس و هو ما يناهض المنطق الاجتماعي المستند على قاعدة العدالة.إن ما يميز اللحظة العالمية، هو هيمنة الرأسمالية بوصفها واقعة تاريخية وسيرورة في اتجاه أن تصير نظاماً قارًّا متكاملاً، أي نسقاً شموليًّا يحاول تنميط العالم، وبالتالي يهدد نهاية المدرسة الوطنية.

5. نظام الامتحانات و توترات الغش:

الفرضية الفرعية الرابعة :أن طبيعة علاقة الشباب بالامتحانات أصبحت نفعية.لذا فالنتائج المدرسية على رغبة وقرار التلاميذ بالغش. أن يهيمن الامتحان على الأقل في الجزائر في أيامنا هذه على الثقافة المدرسية وأن يهيمن على ممارسات الشباب المتمدرس،وعلى تنظيم المدرسة الثانوية وعلى طريقة اشتغالها.وأن يجعل سلوكات شباب المتمدرس،وإستراتيجياتهم تجاه الامتحانات تختلف اختلافا كبيرا حسب ثقافة المجموعات الاجتماعية .

* تقويم يركز على قياس الأداء ولا يقس تحسن الأداء. فبسبب البرامج التربوية يستمر المدرسين في تقويم الأداء دون تحسين النقص وتطوير طرق فيما نجح في التلاميذ وفيما فشلوا فيه.فهوا لا يتطرق من ناحية مستوى التعلم والتقدم في المفاهيم العلمية أومستوى الكفاءات .. ،لأنه يقوم على مفهوم المحاسبة.ولا ينظر لتطوير التعليم والتقويم كضرورة اجتماعية.

* التقويم التربوي ينحصر في بعد معرفي على شكل امتحانات تحررية،وبعدد مهارى لا يمكن قياسه إلا من خلال أنشطة والفعاليات المدرسية المتعددة التي تساعد على تنمية المهارات الأساسية للطلاب .

*ظاهرة التضخم المدرسي عدل من قيمة الشهادات المدرسية في الواقع، التوزيع المتزايد للشهادات أنتج" تضخما" بحيث أن القيمة الاسمية للشهادات ،تشهد في الواقع" إنخفاضا "وبالتالي انتقاصا من قيمتها الحقيقية .

*الغش ليس ظاهرة جديدة تشهد عديدة الدارسات على أن الغش يظل حقيقة موجودة في جل الأنظمة التعليمية، وأنه مستمر ويغير من منهجيه وأساليبه وأدواته.

* الملاحظ أن الغش في الجزائر أصبح مرتبط بالعنف. بعد دخول الثقافة الرقمية للشباب حيز التنفيذ، هذا الإتقان لهذه الأدوات الرقمية جعل الامتحانات ساحات حقيقية للصراعات بين التلاميذ والمشرفين على الامتحانات.. فالغش أصبح عملا حقيقيا يتطلب مضاعفة المراقبة للكشف عن أشكال وطرق الغش الجديد.

*تعدد.العوامل المؤثرة في قرار الغش:تتداخل العوامل المنتجة للغش بين عوامل داخلية تتعلق العوامل الفردية(الجنس، السن، دوافع التلميذ، مقدار الوقت الذي يقضيه للدراسة) وعوامل المدرسية(بنظام الامتحانات

والتقويم:ونظام التنظيم مرافقة الامتحانات وضغط النتائج المدرسية ومبدأ المنافسة الذي تعشه المدرسة) وعوامل خارجية تتعلق بالأسرية العوامل الاجتماعية (مستوى الفساد في الدولة والالتزام بفلسفة أخلاقية)

6.المدرسة في حالة مقاومة للحفاظ على استمرارها.

لقد أصبح رهان المؤسسة التربوية هو الحفاظ على وجودها واستمرارها في المشهد المجتمعي العام: تواجه المدرسة اليوم بسبب طبيعتها انعكاس تناقض الدولة والمجتمع على بنيتها وأدائها لوظائفها، فكل الصراعات والائتلافات التي تنشأ بين القوى الاجتماعية بسبب مواقعها المتفاوتة في بنية الإنتاج المادي والروحي للمجتمع تخترق فضاء المدرسة . وتحدد علاقات وممارسات الفاعلين فيها. وتأثر المؤسسة التعليمية بما يتفاعل داخل المجتمع وفعاليتها أيضا في مسلسل إعادة الإنتاج هو الذي يبرز أهميتها الاجتماعية ويوضح بجلاء لماذا تجد الدولة، كيفما كان شكلها. ومحتواها الاجتماعي ذات حساسية خاصة لما يطرأ من أزمات وتناقضات في عمل المدرسة. تعتمد في ذلك على وسائل مادية و معنوية،فهى تعزل نفسها عن وسطها الاجتماعي . ببناء المدرسي متكتم على أسراره و محاط بجدار عال ،و يغرى الناظرين باكتشاف ما في داخله ذلك أن هذه البنية المادية التي تمثل وسيطا من خلاله تؤثر التغيرات الخارجية في علاقات القوى داخل المؤسسة .ثم إن التوترات الكبرى تحدث لذلك من طوفان القادمين الجدد،إذ بتأثير عدهم و نوعهم الاجتماعي يحملون أنماط الثقافة الفرعية. في ضوء ذلك تنظم المؤسسة التربوية الفضاء المدرسي، باستخدام مبدأ الغلق و الإقفال ، لمواجهة أشكال من تمرد و احتجاجات الشباب: العنف بين أعضاء الجماعة التربوية،كثرة الغيابات و التأخرات و الهروب من المؤسسة، العلاقات الجنسية الفعلية بين الذكور و الإناث ـ الكتابة الحائطية، تعاطي التدخين و المخدرات و التكسار،ممارسة الغش.....)

*اليوم المدرسة الثانوية لا تستطيع أن تقول لمرتديها أتركوا مراهقتكم وشبابكم في الخارج. اليوم فقدت المدرسة الاحتكار والامتياز، فهي تواجه وضع تاريخي جديد إنها منزعجة في واحدة من أهم وظائفها المركزية والمتمثلة في الصعوبات التي تواجها في توضيح نموذج الفرد ومشروع المجتمع. فالمدرسة اليوم ليست الوحيدة أوحتى الأولى التي

تنجز دورها كمربية، فثقافة الشباب المتمثلة في اللباس واللغة والصورة والصوت التي يلتزم بها المراهقون/الشباب تعتبر تهديدا كبيرا محتملاً لثقافة المدرسية وممتلكاتها المعرفية هذا التراكم للممارسات الثقافية للشباب ومجموعة الأقران لا يخلو من مشاكل بالنسبة للمدارس الثانوية التي تظهر عجزًا ضد فرط نشاط الشباب.. ثانيا فبدءا من اللحظة التي أصبحت فيها المؤسسة المدرسية لكافة التلاميذ،تم إدخال منطق المنافسة فالمدرسة تعمل كالسوق، وعمل الانتقاء يتم خارجها. إن استحواذ منطق السوق على التعليم قلل من قدرة النظام التعليمي على الاحتفاظ بثقة التلاميذ بالمدرسة كمؤسسة تعليمية تهدف إلى تأدية الرسالة التعليمية على أكمل وجه، كما أنها تؤثر على قدراتهم على التكيف الاجتماعي، والتفاعل مع المعلم أثناء التدريس مما يؤدي إلى فقدانهم الثقافة بالمدرسة وأهداف تربوية واجتماعية عدم الثقة يستقر وجها لوجه مع النظام المدرسي، لتزدهر صورة متحللة للمدرسة العمومية، في عيون و لمات الآباء والشباب المتمدرس .

الترشيد لعلاقة الشباب بالمدرسة:

- ✓ شباب المدارس الثانوية اليوم سيندمجون برغبتهم ،ويفرض عليهم الانخراط في علاقات متعددة التأثير والتأثر وتيارات يفرزها الواقع بحكم ضروراته الموضوعية (ثقافات متعددة ،ثقافة اللباس، ثقافة الرقمية، الثقافة الجماهيرية، ثقافة الاستهلاك والتسوق، ثقافة الدروس الخصوصية...)هذا الواقع الموضوعي لم يعد ممكنا أن تبقى المدرسة الثانوية بناء إسمنتيا مغلقا على نفسه مسيجا ضد ما يحمله منطق التطور ومعاديا للتغيير ، وكأن المدرسة في مجتمعاتنا وجدت للضبط بالمعنى الأمني وقلاعا للمحافظة وإعادة الإنتاج للقائم أحيانا في صور مشوهة. إن المدارس الثانوية اليوم وحتى في المجتمعات الأكثر انغلاقا . أصبحت تتبنى خيارات الانفتاح والتفاعل الإيجابي مع محيطها . وهذا بإشراك جميع الفاعلين التربويين من إداريين ومدرسين ومساعدين ، بجانبهم العنصر الرئيسي في المعادلة وهو الشباب المتمدرس.

- ✓ لقد انتقل وجود الشاب المتمدرس بسبب التحولات الجديدة إلى فاعل وتجاوز وضعية المنفعل السلبي المجتر لما يشحن ويحشى من معلومات صار مشاركا ومفاوضا ، وتوقف على أن يكون تابعا. ولأن أنماط التدريس وطرقه تتجه أكثر نحونموذج التعلم الذاتي والمبادرة الفردية أصبح لزاما على الفاعل التربوي الشاب المتمدرس أن يتواجد في فضاء يؤمن الحركة السليمة. إذ أن غايات التربية حاليا تتجاوز حدود جدران الحجرة الدرس، أوالمؤسسة بل تعدت ذلك ، مع بروز مفهوم المدارس المفتوحة التي تهيئ المتعلمين للاندماج في الحياة العامة مع ما تتطلبه من ثقافة التنوع والتعدد والاختلاف.
- ✓ إعادة النظر في المناهج التعليمية وطرق الامتحانات والتي تقيس قدرة الطالب على الحفظ والتلقين الأمر الذي أعطى فرصة لانتشار الدروس الخصوصية حتى ترتفع معدلات النجاح وبخاصة في الشهادات العامة.
- ✓ تطوير المناهج بما يتناسب مع وقت الدراسة وقدرات التلاميذ، وبما يتناسب أيضا مع وجود التكنولوجيا والعصر الحديث الذي يتسم بالسرعة وتلبية احتياجات التلاميذ في هذا العصر الرقمي والبعد عن طرق التدريس التقليدية القديمة القائمة على الحفظ والاستظهار، وكذلك مراعاة الفروق الفردية عند وضع الامتحانات للحد من ظاهرة الغش في المدارس.
- ✓ ليس العمل خارج المدرسة هو وسيلة فعالة لمكافحة الفشل المدرسة،وتردى النتائج المدرسية. يجب أن يهاجم الفشل في الجذر عن طريق إعادة التفكير في طرق التدريس متباينة في القسم والبرامج المطبقة،بإتاحة الزمن الكافي للعمل مع التلاميذ،وعن طريق تقويم يركز على قياس الأداء فقط ولكن يقس تحسن الأداء.
- ✓ معالجة ظاهرة الغش يجب أن ترتبط بسياقات وشروط اجتماعيّة منظور إليها بشموليّة تتجاوز المقاربة الاختزاليّة التبسيطيّة،لأن الغش ظاهرةً بنيويّةً مركّبةً تتداخل عوامل إنتاجها ضمن شروط بالغة التعقيد، منها ما هوذاتيّ خاصّ، ومنها ما هومدرسي وأسري وسياسي. يشترط في كل تخفيض مرتقب للغش والحد منه يجب إن يكون سيرورة أومواصلة اجتماعية مستمرة ودائمة،وأن يكون مدعوما،من قبل المسار السياسي العام

والمسار البيداغوجي وهومسار مرتبط بالمكونات العملية التعليمية–التعلمية (المدرسين، البرامج، الطرائق البيداغوجية) عندها تنتظم العوامل الذاتية الفردية والأسرية.

وفي الأخير ندرك أن بحثنا قابل للاستجابة والتوظيف والنقد والمراجعة. ذلك لأن المعرفة تمكن من التنبؤ وتعطي إمكانية الفعل كما يقول" أوغنست كونت" في مجال العلم الوضعي فعندما تكون لدينا في واقع الأمر معرفة جيدة بطبيعة الأشياء فإن فرص أستخدمها بشكل فعال تكون أكبر على المستوى العلمي" لا يزعم هذا المسح أنه يستدعي جميع شباب المدارس. جرت في منطقة غليزان، وبالتالي ليس لها تمثيل على المستوى الوطني.

ثم موضوعنا يبقى هدف مؤقت، حين ينظر إلى هذا الموضوع من حيث فائدته الآنية. إذ أن الإشكالية لا تتقيد بإطار الزمان والمكان يل تضل مفتوحة لأي باحث ليتابع التفكير والبحث, لأنها بالفعل علاقة معقدة ليس لكونها تستعص عن التحليل، بل لكونها تأبى الخضوع للقوالب الجاهزة وتتطلب تكثيف التحليل وأدواته بالشكل الذي يجعله قادرا على استيعابها. أن نصدر من موقف نقدي ينشد التغير،، موقف يطمح إلى إكتساب معرفة صحيحة، في حقل نتحرك فيه. صحيح أننا هنا لا ننطلق من موقف وضعي يكتفي بوصف الظاهرة لا غير ,بل إننا بالعكس من ذلك نطمح إلى التفسير والفهم في اتجاه التغيير ,فموضوعنا هونقد النظام التربوي الجزائري ذلك أن "كل بحث هو في النهاية مشروع نقدي. إذن ونحن نصدر عن موقف نقدي ينشد التغيير. وهو" ما يؤكد أهمية الحاجة إلي التفكير في المعطي الواقعي وفي الحقيقة القابلة الملاحظة.

المراجع

الكتب

1. إبراهيم حافظ(1983)مرشد اليونسكو لمدرسي العلوم،ترجمة منظمة الأمم المتحدة للتربية و الثقافة،باريس .
2. أحمد شراك (2009) الكتابة على الجدران المدرسية : مقدمات في سوسيولوجيا الشباب والهامش ،دار التوحيدي للنشر والتوزيع، المغرب
3. أنشتاين ألبرت (2015) العالم كما أراه،ترجمة:فاروق الحميد،دار التكوين .بيروت.
4. التيتون أمينة (2011)المدرسة الديمقراطية،ثورة على التعليم التقليدي.دار الفكر العربي،القاهرة ،مصر .
5. أيمن عبد المجيد، أبها السقا(2014) دليل ومبادئ عمل تطبيقية حول البحوث الميدانية، مركز دراسات التنمية،جامعة بيرزيت،فلسطين.
6. برهان غليون(2006) اغتيال العقل،المركز الثقافي العربي، ط04الدار البيضاء المغرب.
7. بيير بورديو(2000)إعادة الإنتاج،في سبيل نظرية عامة لنسق التعليم ترجمة :ماهرتريمش توزيع مركز دراسات الوحدة العربية المنظمة العربية للترجمة-بيروت .
8. تحقي درويش الجويدي(1986) المقدمة ،المكتبة العصرية، طبعة ثانية. بيروت
9. توماس كون(1982) ترجمة، شوقي جلال، بنية الثورات العلمية، دار المعرفة،الكويت.
10. جون ديوي(1978) المدرسة والمجتمع، ترجمة: أحمد حسن الرحيم، دار مكتبة الحياة للطباعة والنشر، بغداد. جون سكوت(2013)علم الاجتماع:المفاهيم الأساسية،ترجمة: محمد عثمان، الشبكة العربية للأبحاث والنشر، بيروت.
11. محمد الجوهري (2007)لغة الحياة اليومية. مركز البحوث والدراسات الاجتماعية، كلية الأدب، القاهرة.
12. جيرار ليكلرك (2004)العولمة الثقافية الحضارات على المحك، ترجمة جورج كتورة .دار الكتاب الجديد المتحدة بيروت .

13. حسن شحاتة (2012)تعليم جيد لمجتمع عربي جديد،دار العالم العربي،القاهرة.
14. حمدان ,محمد زايد .(1986) .*الغش في الاختبارات وأداء الواجبات المدرسية* .عمان :دار التربية.

15. خالد عبد الرزاق السيد (2012)اللغة بين النظرية والتطبيق مركز الإسكندرية للكتاب .
16. دبميس أليكساندروغتيش تشيكالوف(2011) ترجمة:عماد محمود حسن تاريخ الثقافة العالمية، هيئة أبو ظبي للسياحة والثقافة.
17. دنس فلبس(2010) البنائية في التربية:ترجمة عمر حسن الشيخ،دار وائل للنشر،عمان .الأردن.

18. دنيس كوش(2007)مفهوم الثقافة في العلوم الاجتماعية،ترجمة منير السعيداني،المنظمة العربية للترجمة،بيروت
19. دوغلاس برون (1994)أسس تعلم اللغة وتعليمها.ترجمة.عبده الراجحي.دار النهضة العربية .بيروت
20. رشيدالعناني(2006)تصورات العرب عن الغرب ،دار راوتلديج،لندن.
21. رمزي أحمد عبد الحي(2013)التربية ومجتمع الحداثة، وما بعد الحداثة،الوراق للنشر والتوزيع،عمان ،الأردن.

22. روجر روزنبلات(2001) ثقافة الإستهلاك: الإستهلاك والحضارة، ترجمة ليلى عبد الرزاق، المركز العربي للترجمة، القاهرة،
23. روجر هيكوت:مجدي المالكي وآخرون(2011) البحث النقدي في العلوم الاجتماعية روجر، ترجمة،إليزا زريال،جامعة برزنتليبل.
24. رولان دورون، فرانسوا بارو(1997) موسوعة علم النفس، تعريب فؤاد شاهين، ، عويدات للنشر بيروت، لبنان.
25. ريمون بودون. (2010). *أبحاث في النظرية العامة في العقلانية*. ترجمة سليمان جورج، المنظمة العربية للترجمة،بيروت
26. سارة غران-كليمان(2017) التعليم الرقمي-التربية و المهارات في العصر الرقمي ،مؤسسة RAND.

27. سعد الله أبوالقاسم . (1991) تاريخ الجزائر الثقافي .الجزائر :الشركة الوطنية للنشر والتوزيع
28. سامية حسن الساعاتي(1984)دور الشابات المصريات في التغير الاجتماعي بين السياق التاريخي والواقع الاجتماعي أشغال ملتقي الشباب والتغير الاجتماعي،العصرية،تونس.

29. سيد فهمي محمد(2009) العولمة والشباب من منظور اجتماعي دار الوفاء لدنيا . الإسكندرية.
30. عيسى بوزغينه (2003) قطاع الشباب واقع وآفاق.دار أشريفة الجزائر.
31. عبد الرحيم العطري(2005) الشباب والنظام التعليمي ، الرباط.المغرب
32. عبد العاطي السيد (1990) صراع الأجيال :دراسة في ثقافة الشباب.دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية.
33. عبد الغني عماد(2006)سيويولوجيا الثقافة –المفاهيم والإشكاليات. . من الحداثة إلى العولمة، مركز الدراسات الوحدة العربية،بيروت لبنان .
34. عبد القادر بليمان : فلسفة التربية الأمركية-أرنولد تايلور ،مجلة التربية والأبستيمولوجيا،ص208
35. عبد الكريم بكار(2011) المراهق: كيف نفهمه وكيف نوجهه ؟دار وجوه للنشر والتوزيع، الرياض.
36. عبد اللطيف الغاربي وآخرون (1994) معجم علوم التربية و مصلحاتها .المغرب .

37.عزيز إبراهيم، مجدي .(2006) .*منظومة التربوية في الوطن العربي*، عالم الكتب .القاهرة ،

38.عشراتي سليمان(2009)الشخصية الجزائرية الأرضية التاريخية والمحددات الحضارية، ديوان المطبوعات الجامعية. الجزائر.

39.علي أسعد وطفة(2015)التربية الأخلاقية في زمن إغترابي،مجلة نقد وتنوير،العدد الثالث-شتاء ،الكويت.

40.علي حسين حجاج (1983)كتاب نظرات التعلم،عالم المعرفة ،المجلس الوطني للثقافة والأدب ،الكويت .

41.علي عربي(2009)أبجديات المنهجية في كتابة الرسائل الجامعية.مخبر علم الاجتماع الاتصال، قسنطينة،الجزائر.

42.فاطمة المرنسي(2005)ماوراء الحجاب-الجنس كهندسة اجتماعية ترجمة:فاطمة الزهراء أزرويل.ط04،،المركز الثقافي العربي،الدار البيضاء،المغرب.

43.مادلين غراوبتز (19993)منطق البحث في العلوم الاجتماعية، ترجمة سام عمار،المركز العربي للتعريب والترجمة،دمشق.

44.مجدى عزيز إبراهيم(2006) منظومة التربوية في الوطن العربي،عالم الكتب،القاهرة.

45.محمد أركون(2012)الفكر الإسلامي نقد واجتهاد،ترجمة هشام صالح،دار الساقي ،ط2. بيروت لبنان .

46.محمد رحومة علي(2008)علم الاجتماع الآلي: مقاربة في علم الاجتماع العربي والاتصال عبر الحاسوب سلسلة عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون، الكويت.

47.محمد سيد فهمي(2007) العولمة والشباب منظور اجتماعي، دار الوفاء للطباعة والنشر، مصر.

48.محمد بشوش (1984)ملامح الشبيبة العربية في الخطاب العلمي العربي :أشغال ملتقي الشباب والتغير الاجتماعي-العصرية-تونس

49.ميشيل فوكو(1990)المراقبة والمعاينة "ولادة سجن"ترجمة:علي مقلد،مركز الإنماء القومي،بيروت،لبنان

50.مصطفي حدية*(1996) التنشئة الاجتماعية الهوية*، ترجمة،محمد بن شيخ،النجاح الجديد،الرباط،المغرب.

51.مصطفى محسن(2002) في المسألة التربوية، الطبعة الثانية، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، بيروت.

52.محمد عابد الجابري (1996) المشروع النهضوي العربي ، مركز دراسات الوحدة العربية ، بيروت.

53.محمد عابد الجابري(2006) نحن والتراث، قراءات معاصرة في تراثنا ، مركز دراسات الوحدة العربية ، بيروت.

54.محمد عمارة(2004) معركة المصطلحات بين الغرب والإسلام،مكتبة نهضة مصر،ط02،مصر.

55.محمدمنير مرسي :الإصلاح والتجديد التربوي في العصرالحديث :عالم الكتب،طبعة مزيدة ومنقحة القاهرة.

56.مدحت عبد الحميد(1999) الصحة النفسية والتفوق الدراسي، دار المعرفة الجامعية، القاهرة.

57.معهد اليونسكو(2010) مقارنة إحصائيات التعليم عبر العالم ، مونتريال كند.

58.موريس أنجرس:منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية.

59.موسي صاري (2013)كتاب التربية المدنية،السنة الثانية متوسط،وزارة التربية الوطنية،الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ،الجزائر.

60. نادية عشور مع مجموعة من الباحثين(2017):منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية،مؤسسة حسين رأس الجبل للنشر والتوزيع
61. نعوم تشومسكي(1990) اللغة ومشكلات المعرفة،ترجمة حمزة بن قبلان المزيني،دار البيضاء،دار توبقال .1990،ص269
62. يوسف الصائغ. (1992). *التنمية العصية*. بيروت لبنان: مركز الوحدة العربية
63. الكتاب المدرسي- التربية المدنية ،السنة الرابعة ابتدائي ،وزارة التربية الوطنية،
64. وزارة التربية الوطنية(2008) القانون التوجيهي للتربية الوطنية،رقم04 - 08 .

الأطروحات

1. السعيد بومعزة(2005-2006) أثر وسائل الإعلام على قيم والسلوكيات لدي الشباب، أطروحة دكتورة غير منشورة في علوم الإعلام والاتصال ،جامعة البليدة .
2. الخنساء تومي(2016-2017) دور الثقافة الجماهيرية في تشكيل هوية الشباب الجامعي،أطروحة دكتورة عير منشورة. جامعة بسكرة .
3. باديس لونس (2008)جمهور الطلبة الجزائريين والانترنت . مذكرة ماجستير غير منشورة جامعة قسنطينة.
4. بوبكر جميلي(2010/2009) الشباب والمشاركة السياسية في الجزائر،دكتورة غير منشورة. جامعة قسنطينة.
5. كمال بوطورة (2011/2001) عوامل التغيب المدرسي لدى تلاميذ التعليم الثانوي،ماجستير غ م . جامعة بسكرة.
6. حسيبة لولي (2015– 2016) "التربية الأسرية للشباب الجزائري وتحديات العولمة: دراسة ميدانية للمعاملة الوالدية للشباب في ظل ا لتغيرات الاجتماعية لعينة من دور الشباب بمدينة الجزائر ". أطروحة دكتوراه في علم الاجتماع، جامعة الجزائر2.
7. رشيد دحدوح (2005)تاريخ وفلسفة العلوم البيولوجية والطبية عند جورج كانغيلهم ،أطروحة دكتورة غير منشورة الجزائر
8. رواق عبلة وبحري نوفل (2000) الكشف عن التهميش المكاني والتهميش الاجتماعي والعلاقة بينهما ، دراسة غير منشورة.
9. سهام صوكو(2009) واقع القيم لدي المراهقين في المؤسسة التربوية، ماجستير علم الاجتماع، غ،م، قسنطينة،الجزائر.
10. عبد الكريم بزاز (2006/2007) علم اجتماع بيار بورديو،أطروحة دكتورة غ م .جامعة قسنطينة،الجزائر..
11. عثمان عي(2008)بنية المعرفة العلمية عند غاستون باشلا لماجستير في الفلسفة، جامعة قسنطينة.
12. عيسات وسيلة(2016): جدلية التقليد والحداثة في المجتمع الجزائري الشبابي، مقاربة للتغير والصراع القيمي، أطروحة دكتورة غ منشورة في علم الاجتماع،، جامعة وهران2.
13. فاطمة الزهراء أغلال بوكرمة (2005-2006). *قدرة المعلم الجزائري للعلوم الطبيعية على التحكم في كفاءات العلوم*. الجزائر، كلية العلوم الإجتماعية أطروحة دكتورة غ منشورة: جامعة منتوري فسنطينة..

14.فوزي أحمد بن دريدي(2006)العنف لدي التلاميذ في المدارس الثانوية الجزائرية، ماجستير جامعة نايف للعلوم الأمنية،الرياض،السعودية .

15.قناوي يمنية(2011) الحجاب والحضرية مقاربة أنثروبولوجية في مدينة سعيدة،ماجستير غ م، جامعة وهران2.

16.لاشلاش أمينة(2011) إشكالية النظافة في المدن الجزائرية،ماجسترغير منشورة،جامعة وهران2،الجزائر.

17.لخضر غول(2008)التعليم الثانوي ودوره في التنمية الاقتصادية والاجتماعية ،دكتورة غ م،جامعة قسنطينة .

18.لخنساء تومي(2017/2016) دور الثقافة الجماهيرية في تشكيل هوية الشباب الجامعي،أطروحة دكتوراه علوم في علم الاجتماع الاتصال،جامعة بسكرة.

19.غشام ميسوم (2015)ممارسات وتمثلات الشباب الثانوي اتجاه المؤسسة التربوية،ماجسيتر ،غ م،جامعة وهران02.

20.يمين رحايل(2010)الأبعاد الأنثروبولوجية للحركة الجمعوية.ماجستر .جامعة قسنطينة .

المقالات

1. أحمد المهدي عبد الحليم(1988)اتجاهات حديثة في سياسة التعليم العام وبرامجه ومناهجه مجلة عالم الفكر ،المجلد 09،العدد02 الكويت،،ص19-20
2. أحمد قوفي(2017) دور الوسائل التعليمية في تطوير البيداغوجية الفارقية. التعليمية. المجلد 4 العدد 9 .
3. بن تونس الطاهر(2013)مقاربة الكفاءات بين النظرية والتطبيق في النظام التعليمي، مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر .
4. بن سعيد إدريس (2009 .مفارقات المدرسة المغربية .*مجلة المدرسة المغربية*.المجلس الأعلى للتربية الرباط العدد1.
5. عبد الحليم بوفرين (2015) .نحوتجريم ظاهرة الغش في الامتحانات .*مجلة الواجلت للبحوث والدرسات* ,المجلد8 العدد2.
6. جميلة راجا(2013) أثر مقاربة التدريس بالكفاءات في مناهج تعليم اللغة العربية مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر
7. غنية حافري زهية (2016)أهمية تصميم الفضاءات المدرسية في العملية التعليمية دراسة ميدانية لواقع بعض المدارس الابتدائية الجزائرية،مجلة العمارة وبيئة الطفل جامعة باتنة1 ، الجزائر،العدد 02 ، السنة الأولى.
8. حسان ترك(2016) ألبعاد السوسيوثقافية للمباني المدرسية الكولونيالية بالجزائر،مجلة العمارة وبيئة الطفل، مخبر "الطفل، المدينة والبيئة"، جامعة باتنة 1 ،الجزائر العدد 02 ،السنة األلولى، أوت ،صص15/4.
9. حسيبة لولي(2017) الثقافة الرقمية في وسط الشباب، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية. المدرسة العليا لعلوم الرياضة وتكنولوجياتها، الجزائر . *العدد29 جوان* ص61 /72.
10. حليمة بوزيرة. (2015). *اتجاهات تلاميذ التعليم الثانوي نحوالغش في الامتحانات دراسة ميدانية لمستوي السنة الثالثة ثانوي.* الجزائر، كلية العلوم الإجتماعية والإنسانية-ماستر غير منشورة: جامعة سعيدة.

11. حليمة قادري(2017)الدروس الخصوصية بين مطالب التلاميذ ومسئولية الأساتذة ،مجلة دراسات وأبحاث،المجلة العربية العلوم الإنسانية والإجتماعية،العدد 26 مارس

12. حياة لموشي : (2017)الإدمان على الفيسبوك وعلاقته بالتوافق الدراسي لدى المراهق، مجلة آفاق للعلوم العدد 9-صص53-63 جامعة الجلفة

13. خيرة تحلايتي(2018) العولمة الثقافية ومتطلبات النظام التربوي في الجزائر مجلة التدوين،ع 10،السداسي الأول ،صص135-141

14. ربيعةجعفور .ترزولت عمروني حورية(2013) أساليب التعّلم :مفهومها وأبعادها والعوامل المشكلة لهاحسب نموذج كولب للتعلم الخبراتي،مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية،العدد1جوان.

15. رحمة برقية(2012) نحومدرسة لبناء القدرات المعرفية، مجلة المدرسة المغربية: ، العد4 /5.

16. رحمةبورقية (2011) التعدد اللغوي بين المجتمعي والسياسي،مجلة المدرسة المغربية،العدد03-مارس .

17. رمضان سعد كريم،محمد عبدالحميد الطبولي(2015)تشخيص واقع التربية النوعية للمتعلمين،مجلة نقد وتنوير ،فبراير ،كلية الآداب جامعة قاربونس،ليبيا،08

18. رابح الصادق (2012) الهوية الرقمية للشباب:بين التمثلات الاجتماعية والتمثل الذاتي،مجلة إضافات،العربية، العدد 9 الدوحة

19. ريمون معلولي(2010)جودة البنية المدرسية وعلاقاتها بالأنشطة البيئية،مجلة جامعة دمشق،المجلد26،العدد(1-2) ،

20. زتشي ,عبد الحفيظ ,.فارس ,علي (2018) .اتجاهات تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي نحوا لغش في الامتحانات في ضوء بعض المتغيرات .*مجلة العلوم النفسية والتربوية* المجلد4 العدد4 . ص110-130.

21. زقاوة أحمد: محددات النجاح الدراسي(2011) دراسات نفسية وتربوية، مخبر تطوير الممارسات النفسية والتربوية عدد 12 جوان ،صص43-62

22. زهية دباب/وردة برويس(2019) معوقات التعليم الرقمي في المدرسة الجزائرية، المجلة العربية للأداب و الدرسات الإنسانية ،العدد6 فبراير ،ص153-169

23. زينة بن حسان- ابراهيم بلعادي(2015)العنف في المدرسة: نتاج مدرسي أم إنعكاس للعنف المجتمعي،مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية،العدد 19 -جوان الجزائر صص39-50.

24. سعيد عيادي(2011) النظام التعليمي بين البيداغوجيا والأيديولوجيا،مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، ديسمبر ،العدد02ص

25. جميلة سليماني (2011)الفضاء الهندسي للبيئة المدرسية ودوره في تشكيل سلوك العنف لدى التلاميذ، ،العدد04،مخبر الوقاية والأرغنومبا،جامعة الجزائر 07،02-08 ديسمبر،ص ص168-185

26. سوزان منعم(2014)الشباب الفلسطيني والشباب الفرنسي:أية قواسم مشتركة مقابل العنف والقمع. مجلة إضافات، العدد25 شتاء ،ص204

27. شليح مليك نوفيق ت ,مداح بن عودة .(2017) تمثلات الأسرة الجزائرية للنجاح المدرسي وأثرها في زيادة الضغط المدرسي على الأبناء .*مجلة العوم الإجتماعية ,المجلد 5*العدد 5صصر68-53.

28. صاحب أسعد ، يس الشفري (2017)، تأثيرات وسائل الإعلام الجديدة على الشباب الجامعي. *مجلة الجامع في الدرسات النفسية والتربوية* ، جامعة المسيلة المجلد2، العدد5، ص122/104.

29. صافية عائشة(2015)المحددات السوسيوثقافية للنجاح في شهادة البكالوريا في النظام التربوي الجزائري،مجلة أفكار وأفاق، المجلد 04، ع06،صص280/241،

30. عارف عبد الله الصباحي: النموالعمراني المطرد للمدينة وملائمة موقع وكفاءة أداء المبنى المدرسي، كلية الهندسة والعمارة جامعة إب اليمن

31. عبد الحكيم حنافي، جمال علقمة(2020) إشكالية النمطية المعمارية للمؤسسات التربوية في الج ا زئر وانعكاساتها على التحصيل العلمي عند التلميذ، مجلة العمارة وبيئة الطفل، مخبر "الطفل، المدينة والبيئة"، جامعة باتنة مجلد5،عدد،ص40-51

32. عبد الرحيم الحسناوي(2010) الثقافة المدرسية وتكوين المدرسين، "الثقافة المدرسية: مفهومها وأسلوب إرسائها"، منشورات وليلي، دفاتر المدرسة العليا للأساتذة بمكناس، مجلة بيداغوجية وثقافية، العدد 15.

33. عبد العالي دبلة، يزيد عباسي (2015) ثقافة الشباب بين التأطير المعرفي والواقع الاجتماعي، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية- جامعة الشهيد حمة لخضر- الوادي العدد، 11جوان ص 125-133

34. عبد العزيز سعيد الموقرن: الاعتبارات التصميمية والتخطيطية للمباني المدرسية بما يتلاءم مع الاحتياجات الإنسانية والتعليمة والتقنية كلية الهندسة المعمارية جامعة الملك فهد العربية السعودية،ص02

35. عبد العليم بوفاتح (2017) آليات تفعيل استراتيجيات التعليم في ضوء المقاربة بالكفاءات، التعليمية العدد 1 جويلية

36. عبد القادر الفهري الفاسي:قاعدة الاصطلاح المؤلدنظام للتوليد الآلي للمصطلحات والمؤلدات.إسلامية المعرفة، السنة الثالثة : العدد 12 ص43.

37. عبد الكريم بوفرة(2012) علم اللغة الاجتماعي، مقدمة نظرية، كلية الآداب والعلوم الإنسانية ،جامعة محمد الأول،وجدة، المغرب، ص24.25.

38. عمار لعويجي (2013)تشخيص النقائص واقتراح البدائل ،مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر .

39. عمارة كبوش(1998) الهندسة المعمارية المدرسية، مجلة اللسانيات ،مركز البحث في الأنثربولوجيا الاجتماعية والثقافية.وهران .ع06 سبتمبر-دسيمبر-.ص26

40. عمراني زهير(2010)أهمية الرياضيات والطبيعة المعرفية لعسر الحساب مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية العدد1، ص35-52.

41.عبد القادر لقجع وعيسات وسيلة(2013) الاتصال والثقافة في المجتمع الجزائري صراع القيم الثقافية التقليدية والعصرية،مجلة التدوين،الحجم 3،العدد5،دسمبر. صص 79/53

42.علي نابتي (2012) الأبعاد السوسيوثقافية للاتصال،مجلة دارسات ،جامعة وهران ،جوان ص212

43.فرشان لويزة،طايبي فريدة،لعروس زوينة(2016) الدروس الخصوصية ،مدى انتشارها ووصفها،مجلة بحوث وتربية،المعهد الوطني للبحث في التربية ،العدد07.

44.فريد حاجي (2008)تكوين المكونين ومهنة التدريس ،مجلة المربي ،المركز الوطني للوثائق التربوي الجزائر ، العدد10 ماي جوان ،ص14

45.فضيل دليو: علم الاجتماع الغربي وثنائياته النظرية، إسلامية المعرفة، السنة الثالثة :العدد 11،ص87

46.فؤاد غربالي(2013)الشباب والدين في تونس، مجلة إضافات،العدد23-24 صيف وخريف ،ص33-34

47.كبير نصيرة(2017) أهمية التعبير الشفهي وتقنيات تدريسه. التعليمية المجلد 4 العدد 9 جانفي،ص73

48.كمال صدقاوي(2015)الدروس الخصوصية في المنظومة التربوية بين الأسباب و التأثير على التحصيل الدراسي للتلاميذ في الامتحانات الرسمية،مجلة معارف،العدد19 ،ديسمبر،ص ص89-131

49.كهينة افروجن(2017)واقع المنظومة التربوية التكوينية في الإعلام التربوي الجزائري،مجلة تاريخ العلوم.ع7 ،مارس،ص37

50.لطنيفة مناد(2019) النوع الاجتماعي: مفهومه، ظهوره ومقارباته مجلة الدراسات الثقافية واللغوية والفنية- المركز الديمقراطي العربي-ألمانيا-برلين، العدد -06أفريل ،ص81

51.مالك توفيق شليح ومداح بن عودة: تمثلات الأسرة الجزائرية للنجاح المدرسي وأثرها في زيادة الضغط المدرسي على الأبناء،مجلة العلوم الإجتماعية،.المجلد 5،العدد5،ص53-68

52.محود الداودي .إشكالية الموقف المزدوج من تعاطى المخدرات في المجتمع التونسي في ضوء علم الاجتماع .*مجلة إسلامية المعرفة* .

53.مبارك ربيع (2012)المعرفة الغائبة في مدرسنا ،مجلة المدرسة المغربية ،العدد 4-5،المغرب ، ص256

54.محمد الشهب(2005) المدرسة وعملية التنشئة الاجتماعية: دراسة في الثقافة المدرسية وفي الأنساق الثقافية والتربوية السائدة في المدرسة المغربية، التدريس، المجلة المغربية لعلوم التربية، العدد الثالث، ص 85.

55.محمد بغداد إبراهيم(2012) الدروس الخصوصية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي. درسة ميدانية على المستويات التعليمية : الابتدائي والمتوسط والثانوي، كرّاسات المركز، رقم 25، ص. 3/

56.محمد شطاح (2003)التلفزيون والطفل، مجلة المعيار، جامعة الأمير عبد القادر، عدد7ديسمبر.

57.مريم لمام(2011) تكنولوجيا الاتصال وثقافة الشباب : الأنترنت نموذجا ,*إنسانيات*، ص63-68

58.مصطفى حداب(1998): مكانة البكالوريا في عملية الحراك الاجتماعي ،*مجلةإنسانيات،العدد6،ص5-13*

59.مصطفي بوعناني،كورات كريمة(2018)أسباب إنتشار الدروس الخصوصية في المرحلة الثانوية من جهة نظر التلاميذ،مجلة الشامل للعلوم التربية و الاجتماعية،جامعة الواد،العدد1،صص27-38

60.مصطفي مصطفي(2012)المقاربة بالكفاءات ،كراسات المركز الوطني للبحث في الأنثربولوجيا الاجتماعية والثقافية ،العدد21،ص30

61.ميشل سير(1014) مدرسة جديدة لإنسان جديد ،ترجمة حماني أقفلي ،مجلة المدرسة المغربية العدد06 فيراير ،ص136

62.نها مجدي شرقاوي حسن(2021) ثقافة المدرسة وبعض المشكلات المؤثرة فيها .مجلة دراسات تربوية واجتماعية – دورية محكمة كلية التربية – جامعة حلوان المجلد :السابع والعشرين أكتوبر 2021 .ص302-333

63.ناصر جابي(2017)الانتخابات على الطريقة الجزائرية، ،القدس العربي. 13 نوفمبر.

64.نصر محمد عارف:الإصلاح المصالحة المصلحة، مجلة إسلامية المعرفة، العدد02،ص115

65.يحي بن الوليد(2016)ثقافتنا المعمارية المنسية؟ مجلة ذوات العدد (23) .

66.ويس الشمري, (2017). تأثيرات وسائل الإعلام الجديد على الشباب الجامعي .*مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية* , المجلد5 العدد2 صص 122/104

المراجع الأجنبية:

1. A . Chaouite, Malaise Sociale et naissance de l individu. in lamalif , Nov Dès. 1981N^0 130 ,p40
2. Albala Bertrand(1996) Introduction au dossier «Citoyenneté et éducation: vers u*ne pratique significative», Perspectives,(XXVI)4, Paris,*
3. Anne Barrère et François Jacquet-Francillon (2008**)** La culture des élèves :enjeux et questions. *Revue française de pédagogie* | 163 | avril- pp5-13 .
4. Anne Barrère(1997) *Les Lycéens au travail*, PUF,
5. Anne Barrère(2011) L'éducation buissonnière - Quand les adolescents se forment par eux-mêmes, Armand Colin.
6. Anne Barrère(2013) L'éducation à l'épreuve des activités juvéniles : de nouveaux défis Professionnels. Intervention et pratique éducative : Vo 2, nu 2-3, avril–juillet: https://id. erudit. org/iderudit/1018069ar
7. Basil Bernstein(1975)Langage et classes sociales,Édit de Minuit, Paris
8. Bodoun: L'inégalité des chances, Paris, Armand Colin, 1973 (publication poche : Hachette, Pluriel, 1985
9. Boussena, M & Al. (1995). l'information et l'orientation professionnelle en Algérie : Réalités et enjeux, C. E. R. P. E. Q.
10. Claude Bisson-Vaivre. Le Travail Personnel de lèlève.Dans la classe Hors la classe.

11. Dominique Glasman (2004) *Le travail des élèves pour l'école en dehors de l'école.* du Haut Conseil de l'évaluation de l'école .PARIS .
12. Dominique Pasquier(2005) Cultures lycéennes : La tyrannie de la majorité. Editions Autrement ,Paris
13. Émile Durkheim, Éducation et sociologie, 1922. PUF, nouv.éd.1966.
14. FAPEO (2008) La culture scolaire: Distance entre culture scolaire et culture familiale Les Analyses de la Fédération des Associations de Parents de l'Enseignement Officiel ,Mai .
15. Farid boubekeur(2001) L échec scolaire dans le système éducatif algérien .université Constantine et le centre de recherche en anthropologie sociale et culturelle 23 janvier..
16. François Dubet . Danilo Martuccelli (1996) *À l'école. Sociologie de l'expérience scolaire* avec, Seuil,.
17. François Dubet : *Les Lycéens*, Seuil,Paris, 1991.
18. Frenette, E., Fontaine, S., Hèbert, M.-H., & Ethier, M. (2019). Étude sur la propension à tricher aux examens à l'université :. *Mesure et èvaluation en èducation , 42* (2), 33. https://doi.org/10.7202/1071514ar, p. 15)
19. Katia Fornara(2006) École et culture contribution à la definition de mission culturelle deL institution scolaire Qubecoise universitie du Québec. Montreal.
20. Kennouche, T. (1997). L'école au féminin, cahier du Créad, n°42, 19 – 25.
21. Lakjaa Abdelkader, La jeunesse algérienne entre valeurs communautaires et aspirations sociétaire, in Hervé Cellier, AblaRouag-Djenidi, Algérie-France, Jeunesse, Ville et Marginalité, Chihab éditions,2008,P 45-61.
22. Lavinia Gianettoni, Pierre Simon-Vermot, Une ressource pour l'estime de soi?. , Filles et garçons à l'école *Cahiers pédagogiques*, n° 487,p22 , février 2011 CRAP , Paris. http://www. crap@cahiers-pedagogiques.com
23. Lavinia, G., & Vermot, P. S. (2011). Une ressource pour l'estime de soi?. , Filles et garçons à l'école. (CRAP, Éd.) *Cahiers pèdagogiques* (487
24. Ludivine Bantigny, « Les deux écoles. Culture scolaire, culture de jeunes : genèse et troubles d'unerencontre, 1960-1980 », *Revue française de pédagogie* . 2012 http://journals.openedition.org/rfp/921 .
25. Ludivine, B. (2012). ⎱ Les deux écoles. Culture scolaire, culture de jeunes : genèse et troubles d'unerencontre, 1960-1980. *Revue fraçaise de pèdagogie* , 30-42. http://www. crap@cahiers-pedagogiques.com p. 33)

26. Martine Chaponnière (2011) Éducation et féminisme:de l'unité à la complexité. CRAP-*Cahiers pédagogiques*, Paris. n° 487, février p13-14 http://www. cahiers-pedagogiques. com
27. Michaut, Christophe (2013). Les nouveaux outils de la tricherie scolaire au lycèe. *Recherches en éducation*,
28. Morin Edgar (1999)La tète bien faire Repenser la reformer et reformer la pensée Seuil. Paris.
29. Moussa, F & Al. (1997). Ecole et représentations. Pour une contribution psychologique à une analyse de la déperdition scolaire, Cahier du Créad, n°42, 103-119-
30. N-Chomsky. Structures Syntaxique .Traduit de l anglais par Michel Baudeau .Eductions du Seuil. Paris 1969.p30
31. Philippe Perrenoud *« ,Culture scolaire, culture élitaire* ? Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation Université de Genève, In Coordination n° 37, Mai 1990, pp21-23.
32. Philippe Perrenoud, « Culture scolaire, culture élitaire ?, Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation Université de Genève, 1990, In Coordination n° 37, Mai 1990, pp21-23
33. pierre Bourdieu. LA MISERE DU MONDE LE SEUIL,PARIS,1993,P59.
34. pierre Bourdieu-systèmes d enseignement et systèmes de pensée-Revue internationale des sciences sociale-Paris.vol.19.no3.1967.
35. Ragi, T. (2004). Enfance, adolescence et jeunesse en Algérie : résultats de l'enquête nationale sur les besoins et les aspirations des jeunes, Ministère de la Jeunesse et des Sports.
36. Roger Establet et Christian Baudelot(1971) *L'école capitaliste en France*, , Maspero, Paris

الفهرس	
تقديـــم	04
الباب الأول:الدراسة النظرية	
الفصل الأول: إشكالية الدراسة	12
تقديم	13
1-أسباب اختيار الموضوع	13
2-أهداف الدراسة	14
3-أهمية الدراسة	14
4-معطيات البحث الميداني الأولي	15
5-أسئلة الدراسة	19
6-فرضيات الدراسة	20
7-منهجية الدراسة	21
8-تقنيات البحث	21

9-عينة البحث و خصائصها	27
الفصل الثاني:الشباب و النظام التربوي مقاربة نظرية	36
تقديم	37
1.بورديوووكلود باسرون	37
2. عبد الرحيم العطري:الشباب والنظام التعليمي	44
3.بن دريدي فوزي:العنف في المرحلة الثانوية في الجزائر، دراسة التمثلات والعوامل	49
4.زينة بن حسان ، ابراهيم بلعادي :العنف في المدرسة	51
5.بومعيزة السعيد :أثر وسائل الإعلام على قيم والسلوكيات لدى الشباب	56
6. فرانسوا دوبي (François Dubet:تلاميذ الثانوي	59
7.دراسات آن باريير: سوسيولوجيا العمل المدرسي: حالة طلاب المدارس الثانوية	59
8. لودفين بانتيني: : ثقافة المدرسة، ثقافة الشباب	64
9. دومينيك غلاسمان: *العمل التلاميذ للمدرسة في خارج المدرسة*	65
2.مفاهيم الدراسة	67
1.2مفهوم التربية	68
2.2 مفهوم النظام التربوي	69
1.2.2.النظام التربوي الشامل و الأنظمة الصغرى	70
3.مفهوم الثقافة:	71
4.مفهوم الثقافة المدرسية	73
5.مفهوم الشباب	76
6.ثقافة الشباب	82
7.الثقافة الرقمية للشباب	83
الباب الثاني: الدراسة الميدانية	85
الفصل الثالث:خصائص مرحلة الشباب الثانوي وثقافتها	86
تقديم	87
1. المراهقة/ الشباب في نظر الثانويين	88
2. الشباب الثانوي والشعور بالسعادة	41
3. ثقافة اللباس لدي الشباب الثانوي	92

4.المراهقين/الشباب وموجه المجتمع الشبكي و الاستهلاكي:	96
5.علاقات بين الجنسين:	97
6. التعليم واستقلالية الأنثى	100
7. الشباب والعلاقة مع الأخر الغربي	102
8. الشاب الثانوي والتواجد في الفضاء الاجتماعي	104
9. الشاب الثانوي وأمكنة قضاء أوقات الفراغ:	107
10.الشاب الثانوي وعلاقته بأسرته	110
1.10.الممارسات الثقافية للمراهقين/الشباب الثانوي في الأسرة:	112
11.تحولات في الممارسات الثقافية للشباب الثانوي:	115
1.11. المراهقين/الشباب وسياق استخدامات الأدوات الرقمية	117
خاتمة الفصل	119
الفصل الرابع: ممارسات الشباب الثانوي في عالم المدرسة	121
تقديم	122
1.طبيعة العلاقات الاجتماعية بين أعضاء الجماعة التربوية:	122
2 .طرق معاملة الإدارة للشباب الثانوي	125
3.العمارة المدرسية مؤشر على ممارسات الشباب	126
1.3.مفهوم العمارة المدرسية	127
1.1.3الساحة كفضاء للعيش والاستراحة	130
2.1.3 المراحيض المساحات الحساسة	131
4.الكتابة الحائطية في الفضاء المدرسي:	132
5. عنف الشباب على عالم المدرسة	134
1.5 .العنف المدرسي في الوسط الحضري	135
2.5.أسباب العنف من وجهة نظر الشباب الثانوي	136

6. مبدأ الغلق والإقفال	139
7.توترات ثقافة اللباس على عالم المدرسة	147
8. توترات الهاتف النقال على عالم المدرسة	148
خاتمة الفصل	150
الفصل الخامس: عمل الشباب الثانوي للمدرسة من خارج المدرسة	152
تقديم :	153
1.مفهوم العمل من خارج المدرسة	153
2. المدرسة الثانوية دورها في تمثل الشاب الثانوي	154
1.2 الشباب الثانوي والمشروع المستقبلي	156
3.خطاب المدرسين حول عمل التلاميذ	159
4.الواجبات المنزلية	160
5.الدروس الخصوصية	164
1.5.الدروس الخصوصية ليست حالة جزائرية	165
2.5. الدروس الخصوصية في الدول الخارجية	166
3.5.التطور في اتجاه زيادة الدروس الخاصة	169
4.5.الدروس الخاصة في ميزانيات الأسرة	169
6.الشاب الثانوي وتلقي الدروس الخصوصية	171
1.6.تلقي الدروس الخصوصية حسب المستوي الدراسي	172
2.6.دوافع الإقبال على الدروس الخصوصية	173
3.6.مدة وشدة العمل خارج المدرسة	174
4.6.الدروس الخصوصية و النجاح المدرسي	175
5.6.الشاب الثانوي و الدرس الخصوصي	176
7. التلميذ الثانوي ومصادر التعليم الرقمية:	178
8.توترات الدروس الخصوصية على المؤسسة التربوية	181
1.8الضغط المدرسي:	181
2.8.تقويض الإبداع	182

3.8نقص الثقة في المدرسة:	182
4.8.التغيب عن المدرسة:	183
5.8.تقويض المدرسة العمومية:	184
خاتمة الفصل:	185
الفصل السادس:ممارسات الشباب الثانوي في الفصل المدرسي	187
مقدمة :	188
1.الفصل جماعة تربوية وبيداغوجية متفاعلة:	
2. علاقة الشاب الثانوي بالمدرس	190
1.2.الاحترام أساس التواصل	191
2.2.الشباب الثانوي و الشعور بالتمييز	193
3.2. الشاب الثانوي و التفهم	194
4.2.الشاب الثانوي و مهارات الحوار و المشاركة	196
3.المهام اليومية للشباب الثانوي في الفصول المدرسية	197
1.3.أسباب ضعف مشاركة الشباب الثانوي في الفصل	200
2.3.الشاب الثانوي وممارسة الأخطاء	202
4.عدم انتظام العمل في الفصل الدراسي	203
1.4.ممارسات الذكور والإناث في الفصل الدراسي	204
5.نظام العقوبات من وجهة نظر التلاميذ	206
6.علاقة الشاب الثانوي بالمعرفة	209
1.6.المنهج الدراسي ثقافة مدرسية:	210
2.6. الشباب الثانوي والبرامج المدرسية	212
6. 3. الشاب الثانوي وعلاقته بالمواد الدراسية	213
4.6. الشاب الثانوي وسياق تدريس الرياضيات	214
5.6. الشباب الثانوي وسياق تدريس التاريخ	216

6.6. الشباب الثانوي وسياق تدريس اللغات الأجنبية	218
7.6. الشباب الثانوي وسياق تدريس باللغة العربية	222
7. المعرفة العلمية بين الاستلاب النظري وفقدان التجربة العلمية	225
1.7. الشباب الثانوي وسياق التعلم التجريبي	226
2.7.أسباب فقدان التجربة في سياق التدريس	230
3.7.الخطأ في العمل التربوي:	234
3.7.الشاب الثانوي وبناء المعرفة أثناء العمل الجماعي:	235
خاتمة الفصل	236
الفصل السابع:الامتحانات وتوترات الغش على المدرسة الثانوية	238
1.الشاب الثانوي والنتائج المدرسية	239
1.1.العوامل المؤثرة في النتائج المدرسية	241
2.1.ارتفاع علامات التلاميذ	242
3.1. ارتفاع نتائج الإناث على الذكور	243
2. الذكور مشاكل جديدة	244
3.التقويم التربوي ذوالبعد الواحد	245
1.3التقويم المدرسي يقيس الأداء ولا يقس تحسن الأداء	246
2.3.نظام الامتحانات و التفكير النقدي:	247
4.تطور نتائج شهادة البكالوريا	249
1.4.تمثلات الشباب الثانوي للبكالوريا	250
2.4. التمسك بالبكالوريا	252
5.توترات الغش على المؤسسة المدرسية	253
1.5. مفهوم الغش في الامتحانات	253
2.5.تطور الغش في المدرسة الثانوية	254
3.5.الغش في المدارس الثانوية	255
3.5.ممارسات التلاميذ أيام الامتحانات	257

6. من التقليدي الغش إلى الغش الرقمي	258
7.العوامل المؤثرة في قرار الغش	260
1.7 العوامل الفردية	261
2.7. العوامل المدرسية	262
3.7 العوامل الأسرية	267
4.7. العوامل الاجتماعية	269
خاتمة الفصل	271
الخلاصة العامة	272
المراجع	272
الفهرس	288