جـــامعة غردايـــــة

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم العلوم الاجتماعية

شعبة علم الاجتماع

المدرسة الخاصّة والرأسمال الثقافي للأسرة

دراسة ميدانية على عينة من الأسر المزابيّة :أولياء تلاميذ مدرسة تاونزة العلمية الخاصة ـ غرداية

مذكرة مُقدّمة لنيل شهادة اللسانس (LMD)

تخصص: علم الاجتماع التربوي

إعداد الطالب:

زينب عمي سعيد

إشراف:

الدكتور نورالدين بولعراس

الموسم الجامعي: 1434-1435هـ/2013-2014م

شكر وعرفان

أحمد الله عزوجل على نعمة العلم والأمن وعلى توفيقه لإنجاز هذا العمل

أتقدم بشكري الجزيل إلى الأستاذ الدكتور

"نور الدين بولعراس"

لقبوله الإشراف على هذا البحث، وتفانيه في متابعته.

و على كل التوجهات والنصائح التي أفادني بها طيلة هذا العمل وإلى كل

من قدم لي يد المساعدة من أساتذة وزميلات

كما أتقدم بالشكر الخاص لإدارة مدرسة "تاونزة العلمية"

التي فتحت أبوبها أمام دراستي هذه

و لا يفوتني أن أشكر كل من ساعدني لإتمام عملي المتواضع

هذا من قريب أو من بعيد.

إلى كل هؤلاء جزيل الشكر والعرفان

زينب

الإهداء

إلى الذي قال فيهما الله تعالى ﴿وَاخفض لهما جناح الذل من الرحمة وقل ربي ارحمهما كما ربياني صغيرا﴾

الزهرة التي لا تزبل ...نبع الحنان ...التي ساندتني ووقفت إلى جانبي ..أمي العزيزة

نبع العطاء الذي زرع القيم بداخلي و علمني طرق الارتقاء.. والدي الغالي

إلى من ساندتني بدعواتها.. وحملت هم العلم معي جدّتي .. فافة ولالة .

إلى رفقاء دربي وحياتي.. أشقائي محفوظ، حمزة، لالة.

إلى عائلتي الكبيرتين.. عمّي سعيد ودبوز

إلى كل من علمني علما صالحا إلى الذين رفعوا رايات العلم و التعليم و أخمدوا رايات الجهل والتجهيل الى كل الأساتذة الأفاضل الذين تعلمت على أيديهم طيلة مشواري الدراسي

إلى من ساندوني ووقفوا معي في محنتي .. عائلتي بليدي وأطفيش

إلى السوسيولوجيات الصاعدات ...مامة عائشة، عائشة وليلي

إلى رفيقات درب ..المعهد والتنوير والأكاديمية والجامعة

.إلى أروع و أصدق الأخوات سليلات عائشة بنت معاذ

إلى جميع زملائي وزميلاتي دفعة 2013/ 2014م

إلى جميع هؤلاء اهدي ثمرة بحثي

زينب

الفهرس

المحتويـــــات	الصفحة
الإهداء	
شكر وعرفان	
فهرس المحتويات	
فهرس الجداول	
فهرس الأشكال	
المقدمة	أ
الفصل الأول: الاقتراب المنهجي والنظري	13
1. أسباب اختيار الموضوع	13
2. أهداف الدراسة وأهميتها	14
3. تحديد الإشكالية	15
4. فرضيات الدراسة	18
5. تحديد المفاهيم	19
6. الدراسات السابقة	20
7. المقاربة السوسيولوجية	24
الفصل الثاني: السيرورة السوسيوتاريخية للتعليم والمدرسة في الجزائر	25
تمهيد	26
1. السيرورة السوسيوتاريخية للتعليم في الجزائر	27
1.1.التعليم في الجزائر قبل الفترة الكولونيالية	27
2.1 التعليم في الالجزائر أثناء الفترة الكولونيالية	28
3.1 التعليم بالالجزائر بعد الاستقلال	31

2. المدرسة الجزائرية	34
1.2 .مفهوم المدرسة ونشأتها	34
2.2 أهداف وخصائص المدرسة الجزائرية	40
3.2 وظائف المدرسة الجزائرية	41
4.2 تحديات المدرسة الجزائرية	43
3. المدرسة الخاصة في الجزائر	45
1.3 مفهوم المدرسة الخاصة	45
2.3 نشأة المدرسة الخاصة	46
3.3 خصائص المدرسة الخاصة	48
4. المدرسة الخاصة في المجتمع المزابي	49
1.4 نبذة عن المجتمع المزابي	49
2.4 الخصائص السوسيوثقافية للمجتمع المزابي	51
3.4 أنماط التعليم والمدارس في المجتمع المزابي	55
4.4 المدرسة الخاصة بالمجتمع المزابي	57
الفصل الثالث: الأسرة والرأسمال الثقافي	63
تمهيد	64
1. الأسرة الجزائرية	65
1.1 مفهوم الأسرة	65
2.1 التطور السوسيوأنثروبولوجي للدراسات الأسرية	67
3.1 أنماط الأسرة	68
4.1 وظائف الأسرة	71
5.1 تطور الأسرة الجزائرية	73
2.بيار بورديو ونظرية الرأسمال الثقافي	74
1.2 بيار بورديو وأهم أعماله	76
2.2 أبرز المفاهيم النظرية لبياربورديو	76

3.2 مفهوم الرأسمال الثقافي وأبعاده	80
4.2المدرسة وإعادةالإنتاج الثقافي	82
3.الرأسمال الثقافي للوالدين والتنشئة الاجتماعية	84
1.3تأثير الرأسمال الثقافي على الأدوار التربوية الوالدين	84
2.3الرأسمال الثقافي للوالدين والتحصيل الدراسي للأبناء	86
3.3 أشكال تعبئة الرأسمال الثقافي للوالدين	90
4.العلاقة بين الأسرة المزابية والمدرسة الخاصة	92
4. 1 الأسرة المزابية وخصائصها	92
2.4الرأسمال الثقافي للأسرة المزابية والتنشئة الاجتماعية	93
3.4التعاون بين المدرسة الخاصة والأسرة أهدافه وأهميته	95
4.4أنماط العلاقة بين المدرسة الخاصة والأسرة المزابية ومجالاتها	96
الفصل الرابع: الإجراءات الميدانية للدراسة	103
1. مجالات الدراسة	104
2. تقنية الدراسة μ	105
3. منهج الدراسة	107
4. تحديد عينة الدراسة	107
الفصل الخامس: بناء وتحليل البيانات الميدانية	108
التعريف بعينة البحث	109
تحليل البيانات الميدانية للدراسة	114
1. تحليل جداول الفرضية الأولى	114
2. استنتاج جزئي للفرضية الأولى	129
3. تحليل جداول الفرضية الثانية	131
4. استنتاج جزئي للفرضية الثانية	138
الاستنتاج العام	139

قائمة المراجع و المصادر	142
الملاحق	146

فهرس الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	عدد المدارس العامة ومستوياتها في ولاية غرداية	55
02	صلة المبحوث بالمتمدرس	109
03	المستوى الدراسي	110
04	المؤسسة المتخرج منها	111
05	نوع الأسرة وعدد أفرادها	112
06	المستوى الاقتصادي للأسرة	113
07	وسائل الاتصال بين مدرسة تاونزة العلمية والأسرة	114
08	علاقة الوسيلة التي يفضلها الولي للتواصل مع المؤسسة مع متابعته لابنه في القيام بواجباته.	115
09	علاقة أوقات زيارة الولي للمؤسسة مع واضع البرنامج الدراسي للابن	116
10	علاقة زيارة الولي للمؤسسة باكتشاف هواية ابنه	118
11	علاقة المواد التي يحضر الولي لقاءاتها مع المواد التي يتابع فيها ابنه	119
12	علاقة المواد التي يحضر الولي لقاءاتها مع فهمه للبرنامج التعليمي	120
13	علاقة حصول الولي على آخر إصدارات المدرسة مع فهمه للبرنامج التعليمي	121
14	علاقة حضور الولي للمحاضرات التي تجريها المدرسة ووجود برنامج أسبوعي للابن	122

15	علاقة حضور الولي للمحاضرات التي تجريها المدرسة ومُخطط البرنامج الأسبوعي للابن.	123
16	علاقة عدد المحاضرات التي يحضرها الوالدين توفير الجو المناسب للدراسة في المنزل	124
17	علاقة عدد المحاضرات التي يحضرها الوالدين ومساعدة الابن في انجاز واجباتهم	126
18	اطلاع الولي على موقع المدرسة والغرض من ذلك	128
19	علاقة حضور الولي للقاءات بتغير معاملته لابنه بعد دخوله للمؤسسة	131
20	علاقة حضور الولي للمحاضرات التي تجريها المدرسة مع محاولة تحسين طرق تعامله مع ابنه	132
21	علاقة حضور الولي للمحاضرات مع الطرق التي يستفيد من خلالها في تحسين معاملته مع ابنه	134
22	علاقة أوقات زيارة الولي للمؤسسة مع تغير معاملته لابنه بعد دخوله المدرسة	135
23	علاقة حضور الولي للمحاضرات التي تجريها المدرسة مع محاولة تحسين طرق التعامل مع ابنه	136
24	حضور الولي للقاء الأولياء مع المعلمين في بداية السنة مع تغير معاملته لابنه بعد دخوله المؤسسة	138

فهرس الأشكال

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
01	عدد المدارس العامة ومستوياتها في ولاية غرداية	56
02	المستوى التعليمي للمتمدرسين	111
03	المستوى الاقتصادي للأسرة	113
04	وسائل الاتصال مدرسة تونزة العلمية مع الأسرة	114
05	الغرض من اطلاع الولي على الموقع الإلكتروني	128

مقدمة

تعد الأسرة الفضاء التربوي الذي يمارس فيه الوالدين أدوارهما التربوية والتنشيئية المتعددة، لإعداد أفرادها وقولبتهم حسب النمط التي ألفته، حتى تحافظ على ما تم توارثه سواء من إرث مادي أو اقتصادي أو مكانه اجتماعية، بل أضحى الإرث الحديث هو المكانة الثقافية، المتمثلة في مجموعة المعارف والقدرات والاستعدادات العلمية، إضافة إلى الشهادات المتحصل عليها من المؤسسات التعليمية.

في ظل تطور المجتمعات وتعقد الحياة، سعت الأسرة لإيجاد شريك لها يضمن إعادة إنتاج إرثها الثقافي لذلك استعانت بالمدرسة التي عملت على تكريس هيمنة هذه الأسر، بتعليم ثقافتها لأبنائها وفرضها على باقي الطبقات الاجتماعية الأخرى باعتبارها ثقافة شرعية، إلا أن هذه المدارس كانت خاضعة للسلطة المركزية أكثر من خضوعها لهذه الأسر، مما تسبب في عرقلة عملية إعادة الانتاج، خاصة في ظل افتقار الوالدين للآليات التربوية والبيداغوجية المساعدة على نقل الرأسمال الثقافي الأسري للأبناء.

وأمام فتح الدولة المجال للقطاع الخاص حتى يستثمر في قطاع التعليم، ظهر ما يسمى بالمدارس الخاصّة التي تعددت أهدافها حسب مؤسسيها، اذ اتخذت بعضها منحى إعادة انتاج الطبقات الثقافية بدل إعادة انتاج الطبقات الاقتصادية، وقد شهدت هذه المدارس إقبالا واسعا من قبل الأسر الغنية ذات الرأسمال الاقتصادي والثقافي الميسور.

لذلك أُوجدت المدارس الخاصّة في المجتمع المزابي للإنتاج الثقافي والمعرفي المهمين على الساحة العلمية، ومساعدة مثل هذه الأسر على الاستثمار الأمثل في رأسمالها الثقافي، ولإنجاح العملية التربوية وتحقيق الأهداف المرجوة كان لا بد من تمكين الأسرة من الآليات الفعّالة لفهم تربية الأبناء، ومن الطرق البيداغوجية المناسبة لمتابعتهم ومسايرة مسارهم العلمي والأكاديمي لذلك يسعى هذا البحث لتحديد مدى تأثير الاستراتيجيات التي تطبقها المدرسة الخاصّة في المجتمع المزابي على الأسرة المزابيّة.

باتباع مسار السهم المنهجي انطلاقا من المدرك العقلي نحو الواقع حسب "غاستون باشلار Gaston Bachelard "، تم تقسيم الدراسة على خمسة فصول تتوزع بين جزئين نظري وميداني، وقد شمل الجزء النظري على اقتراب منهجي للدراسة تمثل في تحديد إشكالياتها والفرضيات المفاهيم المعتمدة خلال الدراسة، إضافة للمقاربة السوسيولوجية المتبناة والدراسات السابقة في الموضوع.

أما بالنسبة للفصل الثاني فقد تطرقت للسيرورة السوسيوتاريخية للتعليم والمدرسة في الجزائر من خلال بيان تاريخانية التعليم في الجزائر، ثم التطرق للمدرسة عموما انتقالا للمدرسة الخاصة في الجزائر بشكل أعم وفي المجتمع المحلي بشكل أخص من ذلك.

شمل الفصل الثالث على الأسرة والرأسمال الثقافي، انطلاقا من التعرض للأسرة الجزائرية وتطورها، ثم التعمق في نظرية الرأسمال الثقافي التي قاربنا بها دراستنا، ثم تحديد الرأسمال الثقافي للوالدين ومدى علاقته بالتنشئة الأسرية ، مرورا بالعلاقة القائمة بين الأسرة المزابيّة والمدرسة الخاصّة في المجتمع المحلي.

أما الفصل الرابع فقد احتوى على أهم الاجراءات الميدانية للدراسة من خلال تحديد مجالات الدراسة وعينتها، والتقنيات المستعملة والمنهج الموظف لذلك.

خصص الفصل الخامس والأخير لتحليل أجوبة المبحوثين وتفسيرها سوسيولوجيا، ثم تحديد استنتاجات حسب كل فرضية.

ختمت الدراسة ببعض النتائج العامة، تلتها قائمة من المراجع المعتمدة، وشملت آخر صفحات الدراسة على ملحق يضم نموذج لاستمارة الدراسة الميدانية، وبعض الصور التي ارتأيت إضافتها لتقريب الموضوع من القارئ.

الفصل الأول

الاقتراب المنهجي والنظري

1. أسباب اختيار الموضوع
2. أهداف الدراسة واهميتها
3. تحديد الاشكالية
4. فرضيات الدراسة
5. تحديد المفاهيم
6. المقاربة السوسويولوجية
7. الدراسات السابقة

1. أسباب اختيار الموضوع

إن الباحث في مسيرته البحثية وفي سعيه لإيجاد الحقيقة العلمية، لا ينطلق من فراغ بل هناك دوافع تجره لانتقاء موضوع الدراسة، وأسباب تحفزه على السير فيه قدما لافتكاكه، من الأسباب التي دفعتنا لاختيار الموضوع:

1.1 الأسباب الذاتية :

- كمشرفة معتمدة "لمنهاج تفكر مع أنُّوس" الذي يركز على التربية الأخلاقية والإبداعية للطفل، ومن خلال اشتراك الأسرة بعد تعبئة رأسمالها التربوي وتمكينها من ثقافة المنهاج، لاحظت التغير والتأثير التي تمارسه هذه التعبئة على الممارسة التربوية للوالدين مما دفعني لاتخاذه كمنطلق للدراسة.
- الاهتمام بموضوع التربية والتعليم و بطرق تطوير و تحسين الممارسات التربوية و البيداغوجية.
- الرغبة في دراسة العلاقة بين المدرسة و الأسرة من زاوية جديدة و منظور مختلف عن المعتاد .
- الرغبة في معرفة مدى تأثير المحاضرات و الدورات التي يتلقاها الأولياء على رأسمالهم الثقافي.
- التدريب على الممارسة البحثية السوسيولوجية .

2.1 الأسباب الموضوعية:

- نقص تناول البحوث العلمية لموضوع الرأسمالي الثقافي الأسري رغم أهمية الموضوع.
- ندرة البحوث السوسيولوجية والتربوية حول المدارس الخاصة و حاجة الحقل السوسيوتربوي لاقتحام مثل هذه المواضيع.
- وجود وعي بأهمية الرأسمال الثقافي للأسرة وبطرق استثماره في انجاح العملية التعليمية.

2. أهداف الدراسة أهميتها:

- الوعي بضرورة اشتراك الأسرة كفاعل تربوي في الحقل البيداغوجي مع تمكينها من الآليات التربوية الموافقة للفلسفة التربوية للمدرسة.
- معرفة طبيعة الرأسمال الثقافي للأسرة و مدى إمكانية تأثره على الحياة العلمية والبيداغوجية للأبناء.
- ادراك تأثير المحاضرات و الدورات التكوينية على الرأسمال التربوي للوالدين و على ممارساتهم التربوية تجاه أبنائهم.
- دور معرفة الوالدين للمنهاج التربوي و لأساليب الممارسة البيداغوجية داخل الصف الدراسي على متابعتهم لأبنائهم في البيت و خارجه و مدى تأثير ذلك على تحصيلهم الدراسي .
- أهمية إيجاد تواصل و تكامل بين ثقافة المدرسة والثقافة الأسرية لإنجاح العملية التربوية.
- يعتبر هذا الموضوع وليد ملاحظاتنا الخاصة في الميدان، لذلك تطرقنا إليه بغية إيجاد تفسير سوسيولوجي له.
- تجاوز الدراسات الكلاسيكية حول الاتصال والتواصل بين الأسرة والمدرسة إلى مواضيع تهتم بسبل تعبئة الرأسمال الثقافي لإنتاج وإعادة إنتاج الرأسمال الثقافي المهيمن على الوسط الاجتماعي .

3. تحديد الإشكالية:

تعتبر مؤسسات التربية والتعليم آلية تكريس الرأسمال الثقافي حيث تعمل على جعل الأفراد قادرين على الاندماج في الحياة الاجتماعية والتكيف معها بشكل جيد بتكوينهم نظريا وتطبيقيا، وفي نفس الوقت أداة لتعزيز التفاوت الثقافي وإعادة إنتاج الطبقات الاجتماعية والثقافية، حيث يحظى المتمدرسون المنحدرون من أسر ذات رأسمال ثقافي ميسور على امتيازات تزيد من حظوظهم التعليمية على عكس المتمدرسين المنحدرين من أسر تفتقر للرأسمال الثقافي .

يعمل التعليم على تكريس أفكار ومعارف ومفاهيم مختلفة، إذ يعتبر من الآليات الأساسية للتنشئة الاجتماعية و الثقافية، حيث يعمل على تكوين رساميل ثقافية و اجتماعية متعددة في المجتمع من خلال توزيع غير مساو للرساميل الرمزية بين المتعلمين ..

ويظهر تفاوت الثقافي بين الأفراد في فرص التعليم، وهذا حسب اختلاف الطبقات الاجتماعية التي ينحدرون منها، حيث تقوم الطبقة الاجتماعية الغنية و الميسورة التي تمتلك رأسمال ثقافي و اجتماعي بتوريث أبنائها العلم على شكل رصيد ثقافي مستبطن في أدوات فكرية و معرفية، وذلك بفضل التفاعلات التي تتم داخل الأسرة، إلا أن أي خلل قد يمس هذه التفاعلات سيعرقل عملية إعادة الإنتاج ، و سيؤثر سلبا على نقل الرأسمال الثقافي المتوارث باعتبار أن هذه التفاعلات خاضعة للرأسمال التربوي و البيداغوجي للوالدين.

ونظرا لتعقد التنشئة الاجتماعية وتعدد الإصلاحات التربوية أصبحت الأسرة عاجزة وغير مؤهلة لمتابعة أبنائها تربويا ودراسيا، مما جعلها تستقيل عن هذه الأدوار وتفوضها إما للمدارس أولا أو تتنازل عن المتابعة البيداغوجية للدروس الخصوصية، وهذا مما زاد في تصعيب مهمة المدرسة التربوية التي أضحت ذات قطب واحد، لذلك سعت الطبقات الغنية لإيجاد بديل يضمن لها الاستثمار الفعال في رساميلها وإعادة إنتاجها.

وهذا ما أدى إلى تعدد وتنوع المدارس في مختلف المجتمعات واختلاف أهدافها واحتياجاتها ومنهجها وظهرت العديد منها، مثل المدارس الحرة والرسمية التي تعتبر من المدارس الكلاسيكية التي اعتاد الأفراد على ارتيادها.

وكانت النقائص التي عانت منها المدارس الرسمية والحرة المتمثلة في عجزها عن تكوين الأفراد وإعدادهم للحياة في مختلف المجالات الاجتماعية والاقتصادية دافعا أدى بتوجيه الآباء للبحث عن بديل آخر من بدائل التعليم وهو التعليم الخاص، الذي ظهر في مجتمعنا والذي يرى فيه المربون على أنه تزاوج بين ما هو معرفي وعلمي ومادي دنيوي وبين ما هو ديني روحاني وأخلاقي قيمي.

كانت الصعوبات التي واجهتها المدارس العمومية و الحرة و الزخم المعرفي و العلمي الضخم أو ما يعرف بمفهوم الانفجار المعلوماتي و التكنولوجي الذي عجزت المدارس على احتوائه مما أدى إلى تعقد أزمات علمية سببا رئيسيا في فتح المجال أمام القطاع الخاص لإنشاء هذه المدارس في ظل القوانين التي شرعتها الدولة سنة 2004م لتكملة الأدوار التي عجزت المدارس العمومية على تأديتها على أكمل

وجه، لكن ظهرت نوع المؤسسات التي اعتبرت التعليم تجارة ربحية بتحقيقها لرغبات الأولياء في تنمية رأسمال اللغوي و الأكاديمي للمتمدرس مقابل مبالغ مالية طائلة و هذا ما يساهم في تكريس الطبقية والتفاوت الثقافي و دعم استقلالية الأسرة عن تأديتها للأدوار التربوية و التدريسية تجاه أبنائها.

وبعيدا عن المدارس الخاصة ذات الطابع الربحي المنفعي المساهم في سيطرة الرساميل وهيمنتها على الساحة الاجتماعية، اتخذت المدارس الخاصة في المجتمع المزابي منحا خاصا بدءا بمدرسة تاونزة العلمية ومن ثم مدرسة الريادة والرضوان ...حيث أدركت هذه المؤسسات وبشكل جدي دور العمل التربوي ورسالته وآمنت بضرورة تمكين وإشراك الفاعلين التربويين ومن ضمنهم الأسرة في إنجاح العملية التحصيلية والتربوية وذلك بتوعية الأسرة وتنمية مواردها الفكرية وتفعيل رأسمالها الثقافي من خلال لقاءات تكوينية وبرامج توجيهية وهذا ما يساهم في بناء أساس مشترك للرساميل الثقافية بينها وبين فلسفة المدرسة، وبالتالي التقليص من حدة التفاوت الثقافي بين المؤسسة وأولياء المتمدرسين وإنجاح العملية التربوية بإخراج أفراد يساهون في بناء الحضارة والتطوير من حال الأمة الجزائرية.

من منطلق عدم شفافية الواقع لدى الباحث السوسيولوجي دفعنا هذا إلى طرح سؤال الإشكالية التالي:

هل للمدارس الخاصة في المجتمع المزابي تأثير على الرأسمال الثقافي للأسرة المزابيّة ؟

التساؤلات الجزئية:

✓هل تأثر المدرسة الخاصّة في المجتمع المزابي على الرأسمال التربوي للوالدين في الأسرة المزابيّة ؟

✓هل للمدرسة الخاصّة في المجتمع المزابي أثر على الرأسمال البيداغوجي للوالدين المزابيين؟

4. فرضيات الدراسة

انطلاقا من الاشكالية العامة يمكننا ضبط فرضيات الدراسة العامة والجزئية منها.

- الفرضية العامة :

تؤثر المدرسة الخاصة في المجتمع المزابي على الرأسمال الثقافي للأسرة

- الفرضيات الجزئية:

✓ للمدرسة الخاصة في المجتمع المزابي أثر على الرأسمال البيداغوجي للوالدين في الأسرة المزابيّة.

✓ تأثر المدرسة الخاصة في المجتمع المزابي على الرأسمال التربوي للوالدين المزابيين.

5.تحديد المفاهيم

هي عملية الانتقال من التجريد إلى الملموس، أو الانتقال في السلم التجريدي من المركزي العام إلى الملموس الخاص.[1]

الحقل التربوي:

الحقل فضاءً للصراع والتدافع والهيمنة بين المسيطرين والطامحين، وهو مجال لإعادة الانتاج الثقافي والرأسمال الثقافي، وتمثل النسق المدرسي والتربوي بمؤسساته الأسرة والمدرسة...

الرأسمال الثقافي :

مجموع التأهيلات العلمية والثقافية الموروثة من المحيط الأسري، والقدرات والمهارات المكتسبة من خلال عملية التنشئة الاجتماعية، وهذا الرأسمال يمكن أن يتجسد في ثلاث حالات: يتجسد على شكل ذاتي (القدرة تقييم الذات)، على شكل موضوعي (امتلاك الكتب والوسائل العلمية) ، على شكل مؤسساتي (الشهادات العلمية المتحصل عليها).

الرأسمال التربوي:

مجموع الممارسات التربوية التي يقوم بها الوالدين تجاه أبنائهم، وتتمثل في:

- ← المستوى التعليمي للوالدين .
- ← ادراك الوالدين لأسالب التنشئة الاجتماعية الصحيحة.
- ← معرفة الولي للطرق التربوية المناسبة .
- ← المطالعة في البيت واللغة المستعملة فيها.

[1]. سعيد سبعون وحفصة جرادي، **الدليل المنهجي في إعداد المذكرات والرسائل الجامعية في علم الاجتماع**، دار القصبة للنشر، الجزائر، 2012م، ص:115.

← امتلاك الوسائل التثقيفية والتربوية.

الرأسمال البيداغوجي:

يتمثل في مقدرة الوالدين على فهم البرنامج البيداغوجي، ومتابعة أبنائهم دراسيا في المدرسة والمنزل، ومساعدتهم على حل واجباتهم المنزلية.

المدرسة الخاصّة:

كل مؤسسة للتربية والتعليم أنشأها فرد أو جماعة أو هيئة بموجب مرسوم رقم 03 ـ 09 المؤرخة في 14 جمادي الثانية 1424هـ الموافق لـ 13 أوت 2003م .

إعادة الانتاج الثقافي:

إعادة إنتاج ثقافة الطبقات الاجتماعية المهيمنة والمسيطرة على زمام الأمور في المجتمع عن طريق المدرسة ووسائل أخرى. [1]

6. الدراسات السابقة:

الدراسة الأولى: الدراسة التي قام بها كل من في " J.C.Passeron " و "P.Bourdieu "عام 1964في فرنسا وكانت حول الحظوظ الموضوعية " Les Héritiers " اذ تطرقا للحظوظ الفئات الاجتماعية للدخول إلى الجامعة واختيار التخصصات المختلفة، وعن الفشل والنجاح المدرسيين وعلاقتهما بالرأسمال الثقافي للأسرة، إذ تحدث " بورديو "عن اللامساواة وعدم تكافؤ الفرص التعليمية

[1]. عبد المجيد لبصير، **موسوعة علم الاجتماع ومفاهيم في السياسة والاقتصاد والثقافة**، دار الهدى عين مليلة الجزائر. 2010م، ص:68.

بين المتمدرسين، اذ أن تلاميذ الفئة الاجتماعية الميسورة يجدون في اوساطهم الاجتماعية كل سبل والتسهيلات التي تتيح لهم التدرج في السلم التعليمي والمعرفي خلاف تلاميذ الطبقات المحدودة، فهنا يُشير إلى أن أطفال الفئة المتوسطة يرون في عملية التمدرس مجال للتثقيف، عكس أطفال الفئة المثقفة الذين يرون في هذه العملية امتداد لثقافتهم المرجعية.

كما أستنتج" بورديو "، بأن هناك ارتباط وثيق بين الجانب الثقافي للأسرة وحظوظ التلميذ في النجاح الدراسي، وهذا وفقا لتفاعل الرأسمال الثقافي للوالدين مع عملية تمدرس التلميذ، حيث " أن هذا الرأسمال ينتقل من الآباء إلى الأبناء بصفة مباشرة وغير مباشرة، لأن التلميذ إذا نشأ في وسط ثقافي ميسور وبتوفير وسائل ثقافية متنوعة (كتب، لعب تربوية، قصص...الخ)،

ما يُمكن أن نستنتجه من دراسة " بورديو "و "باسرون"، أن النظام المدرسي تستخدمه الطبقة المسيطرة اجتماعيا كوسيلة لفرض معاييرها، وبالتالي تصبح العملية البيداغوجية ميكانيزم يتم به إعادة إنتاج الثقافة المسيطرة، فالفعل البيداغوجي المدرسي الذي يعيد إنتاج بُنية علاقات القوى في تشكيلة اجتماعية، يميل فيها النظام التعليمي المسيطر إلى ضمان احتكار العنف الرمزي الشرعي.

الدراسة الثانية: قام بها كذلك كل من في " J.C.Passeron " و""P.Bourdieu "إعادة الإنتاج" الصادر سنة1970م توصلا إلى التباين الثقافي بين الفئات الاجتماعية، حيث يُعيد الرأسمال الثقافي إنتاج نفسه ويظهر ذلك في استحواذ أبناء الطبقة المثقفة على النصيب الأكبر من الرأسمال الثقافي المتاح لهم في أوساطهم الاجتماعية، وبذلك فإن رصيدهم الثقافي سيكون مضاعف وينعكس ذلك على تحصيلهم الدراسي الجيد.

وتجد الطبقات الاجتماعية المهيمنة شرعية ضمن النظام المدرسي لذلك فحتى العمليات البيداغوجية المميزة لهذا النسق تعكس في الواقع المصالح المادية والرمزية للطبقات المهيمنة اجتماعيا.

الدراسة الثالثة: علم اجتماع بيار بورديو للباحث عبد الكريم بزاز، دراسة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه العلوم تحت إشراف د: نور الدين بومهرة ، جامعة منتوري قسنطينة. 2007/2006 م

قام الباحث بجمع وتصنيف وتحليل أعمال بيار بورديو، حيث تناول الباحث في بداية عمله مميزات المفكر والسياق التاريخي والنظري الذي أثر في مساره وفي تصوره لعلم الاجتماع كما تعرض للأبعاد المنهجية لعلم اجتماع بورديو والمفاهيم المركزية التي وظفها لتفسير منطق اشتغال المجتمع والممارسات التعسفية.

دراسات أخرى:

- ماجستير في علم الاجتماع التربوي، علاقة الرأسمال الثقافي للأسرة بالنتائج الدراسة للتلميذ في شهادة التعليم الأساسي، للباحث بسعي رشيد تحت إشراف د/ لعبيدي جمال ، جامعة الجزائر 02، 2004م.
- دراسة ماجستير في علم الاجتماع التربوي الديني، الرأسمال الثقافي للطالب والمراكز التعليمية للآباء البيض، للباحث داود عمر، تحت إشراف د/ عبد العزيز خواجة، جامعة غرداية، 2012م.
- دراسة ماجستير في العلوم السياسية والعلاقات الدولية ، بعنوان التخطيط الاستراتيجي المدرسي في ظل قانون المدارس الخاصة في الجزائر (دراسة حالة المدرسة العلمية الجديدة

الخاصة)، للباحث شريفي ياسين ، إشراف د سرير عبد الله رابح ، جامعة دالي إبراهيم الجزائر 2010م.

- دراسة ماجستير علم النفس الاجتماعي، بعنوان أثر الاتصال بين الأسرة والمدرسة على المردود الدراسي بمرحلة التعليم الثانوي، للباحثة حليمة تونينات ، جامعة الجزائر، 2001م.
- دراسة ليسانس في علم الاجتماع التربوي، بعنوان تأثير العوامل الاجتماعية على الأولياء في توجيه أبنائهم إلى المدارس الخاصة، للباحثين ارفيس بلحاج، حويشيتي بالخير، فخار رستم، تحت إشراف الأستاذ ارميلي رضا، جامعة غرداية.

القراءة النقدية للدراسات السابقة

من خلال الدراسات السابقة يتضح أن أغلبها اتخذ منحى إعادة الانتاج دون التعمق في العوامل المؤثر في ذلك ، سواء كانت الثقافية منها أو الاجتماعية ، خلاف الصراع والهيمنة للحفاظ على المكانة الاجتماعية والرساميل المتوارثة عبر الأجيال.

اضافة للقنوات التي تربط المدرسة والأسرة فلا تعتبر المدرسة دوما الآلية التي تستغلها الأسر البرجوايزية للحفاظ رساميلها وإعادة إنتاجها، كما أغفلت هذه الدراسات التواصل البيداغوجي المدرسي والأسري.

7. المقاربة النظرية:

يسعى كل باحث في تناوله لموضوع دراسته إلى إدراج بحثه ضمن مقاربة يتم من خلالها معالجته في اتجاه نظري، فالبحث العلمي بحاجة إلى النظرية التي توفر له النسق المفاهيمي اللازم والتحليل الملائم للوصول إلى الإجابة عن إشكاليات و فرضيات البحث.

فإذا كانت الوظيفية قد فسرت نمط العلاقة بين الأسرة والمدرسة على أساس تكاملي وظيفي، فإن بيار بورديو الذي حلل الحقل التربوي على أساس الصراع، بين أن النسق المدرسي قائم على مبدأ اعادة الانتاج الثقافي ، الذي يكرس من هيمنة الطبقات الثقافي الميسورة على الطبقات الأقل درجة منها، لأجل الحفاظ على المكانة الاجتماعية والثقافية لها.

اذ يعمل على شرعنة العمليات البيداغوجية لترسيخ مصالحها المادية والرمزية وتكرسها، من خلال لأفعال البيداغوجية تميل إلى اعادة انتاج الرأسمال الثقافي.[1]

ويتم هذا من خلال استثمار الرأسمال الثقافي للتلاميذ الذي هو امتداد للرأسمال الأسري.

وقد تم اعتماد نظرية الرأسمال الثقافي لبيار بورديو كمقاربة للدراسة، وهذا بالاستعانة ببعض مفاهيم جهازه النظري المتمثل في الرأسمال الثقافي ، اعادة الانتاج.

في محاولة لتفسير العلاقة القائمة بين المدرسة الخاصّة والرأسمال الأسري بشقيه البيداغوجي والتربوي.

[1] داود عمر، **الرأسمال الثقافي للطالب والمراكز التعليمية للآباء البيض**، ماجستير في علم الاجتماع التربوي الديني، إشراف د/ عبد العزيز خواجة، جامعة غرداية، 2012م، ص: 27.

الفصل الثاني

السيرورة السوسيوتاريخية للتعليم والمدرسة في الجزائر

تمهيد

1. السيرورة السوسيوتاريخية للتعليم في الجزائر
2. المدرسة الجزائرية
3. المدرسة الخاصة في الجزائر
4. المدرسة الخاصة في المجتمع المزابي

خلاصة الفصل

تمهيد

تعد المدرسة أحد أبرز مؤسسات الحقل التربوي، فقد برهنت على مر التاريخ أحقيتها على تعليم النشئ وتلقين مبادئ وقيم الجماعة وعلى نقل الموروث الثقافي عبر الأجيال للحفاظ على المجتمع واستقراره.

بينما بقيت المدارس الكلاسيكية على نمط إعادة إنتاج الرساميل المختلفة والحفاظ على التفاوت الثقافي القائم بينها لتكريس هيمنة رأسمال الطبقات العليا فإن بعض المدارس خاصة الحديثة منها والذي يغلب عليها الطابع العلمي تسعى للاستثمار في الرساميل الثقافية لإنتاج الرأسمال المهيمن على الساحة الثقافية.

في هذا الفصل سيتم التعرف على مسار السيرورة التاريخية للتعليم في الجزائر خلال فترات ثلاث هي: قبل العهد الكولونيالي، وأثنائه، وبعد الاستقلال، ثم التطرق للمدرسة الجزائرية وبالأخص المدرسة الخاصة ثم الولوج لنمط المدارس في المجتمع المزابي بالخصوص المدارس الخاصة منها.

1. السيرورة السوسيوتاريخية للتعليم في الجزائر

شهدت الجزائر كغيرها من الدول تطورا في سُلمية التعليم قبل الفترة الكولونيالية، فانفتاح المجتمع واهتمامه بالعلم والتعليم كان قبل الفترة العثمانية واستمر على ذلك رغم تساهل الإدارة العثمانية في تطوره، وبما أن المجتمع كان شغوفا بالعلم فقد ساعده ذلك على التماسك والحفاظ على مقوماته أثناء الغدر الكولونيالي، الذي حاول طمس الهوية الإسلامية من خلال تدمير المراكز التعليمية أو تحويلها لمنشآت تخدم أغراضه الهدامة، وسن قوانين واتبع استراتيجيات تعمل على قولبة الثقافة الجزائرية الأصيلة.

1.1. التعليم في الجزائر قبل الفترة الكولونيالية

أشار أحد المسؤولين الفرنسيين الإداريين، في تقرير أعده عام 1836م، إلى أن" ...التعليم الابتدائي منتشر عندهم (الجزائر) بنفس درجة انتشاره عندنا (فرنسا)، فهنالك مدارس للقراءة والكتابة بأغلب القرى والمداشر"، وكانت المساجد والزوايا والمدارس القرآنية هي المرافق الأساسي لنشاط التعليم.

أما ما يمكن أن يسمى بالتعليم الثانوي والعالي فيجري أيضا في مساجد وزوايا مشهورة مثل: مساجد تلمسان وقسنطينة ومعهد الهامل بالقرب من بوسعادة وأمالو بدائرة أقبو وسيدي منصور في القبائل الكبرى.

وقد شهد الاهتمام بالتعليم تراجعا طفيفا من قبل الدولة في عهد الخلافة العثمانية، اذ لم تولي الخلافة أهمية بالغة فيه، فقد كان قائما على جهود الأفراد والمؤسسات الخيرية، كما كان رجال الدولة

يساهمون في تمويل بعض المؤسسات الخيرية، لأن التعليم في المجتمع رمز من رموز الدين وهو قائم على أساسه.[1]

كان قائما على ثلاث مستويات ابتدائي، ثانوي، عالي، ففي كل قرية صغيرة خيمة تدعى "الشريعة" خاصة بتعليم الصغار، أما في المدن والقرى الكبيرة فكانت هناك مدراس تدعى" المسيد" تصغير لاسم مسجد أو "مكتب"، مخصصة لتحفيظ الصغار القرآن الكريم وتعليم مبادئ القراءة والكتابة، وتفقيه النشء قواعد الإسلام، إلى جانب كل جامع كانت هناك تقريبا مدرسة للتعليم، ولم تكن هذه المدارس أو المعاهد مختصة بل متعددة العلوم خاصة الشرعية منها.[2]

2.1 التعليم في الجزائر أثناء الفترة الكولونيالية

استمرت المؤسسات التعليمية من زوايا وكتاتيب في تأدية مهامها بعد الاحتلال الكولونيالي، اذ كانت تعلم القراءة والكتابة والقرآن الكريم، مما جعلها هذا مصدر تشويش على المستعمر الفرنسي فعمل على تقليص انتشار التعليم، بهدم وتخريب النظام التربوي الجزائري بشتى الوسائل، وتحول بعضها إلى مخازن أو كنائس (كما هو الحال بالنسبة لمسجد كتشاوة)، أو بيع البعض الآخر إلى المعمرين لاستخدامها كمساكن، وكل هذا في اطار استراتيجية تجهيل المجتمع وضرب وحدته الدينية والثقافية، واللغوية.

[1]. رابح تركي عمامرة، **الشيخ عبد الحميد بن باديس باعث النهضة العربية الإسلامية في الجزائر المعاصرة**، ط2 ، موفم للنشر، الجزائر، 2003 ، ص.ص: 84 و 85.

[2]. أبو القاسم سعد الله، **تاريخ الجزائر الثقافي**، ج01، ط03، دار الغرب الاسلامي، بيروت، 1998م، ص: 276.

كما قامت بتتبع رجال العلم والتعليم، وتصفية معظمهم بالقتل أو النفي أو السجن، وتتبع كل من يسعى لتنوير العقول وترشيدها وهذا حتى يسهل عليها قيادة مجتمع جاهل لا يفقه ماله وما عليه.

يقول في ذلك أحمد طالب الابراهيمي: «ان فرنسا لم تكتفي بتجريد الانسان من أرضه موضع شخصيته بل عملت على افساد الأفئدة والعقول... وغلق المدارس التي تعلم العربية، وتهديم الزوايا ».[1]

ولإيجاد بديل للنظام التربوي الإسلامي قامت فرنسا بفتح مدارس لتعليم أبناء الأهالي، محاولة منها قولبة الرأسمال الثقافي لأبناء الجزائريين على أساس يخدم أغراضها الاستعمارية في البلاد ، إضافة إلى فتح المدارس التبشيرية التي انتشرت على نطاق واسع من البلاد.[2]

في عام 1880م، دعى بعض السياسيين الفرنسيين إلى تعميم التعليم باللغة الفرنسية على الأطفال الجزائريين، وذلك تطبيقا لسياسة الإدماج التي أقرتها الحكومة الفرنسية، وقد أصدرت هذه الأخيرة تعليمات لتطبيق استراتيجيتها أبرزها قانون 1881/6/12م، المتعلق بمجانية التعليم، وقانون1882/3/28م، المتعلق بإلزامية التعليم الابتدائي والذي ألغي سنة1949م.

غير أن هذين القانونين لم يطبقا على أغلبية أطفال الجزائريين، وهذا ما جعل نسبة المتمدرسين، في نهاية القرن التاسع عشر، لا تزيد عن 7.3% بالنسبة لأبناء الجزائريين في الوقت الذي وصلت فيه نسبة أبناء المعمرين إلى 84%.

[1]. مصطفى زيدان، **التنمية الاجتماعية ونظام التعليم الرسمي في الجزائر**،ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1986م ص: 48.

[2]. رابح تركي عمامرة، مرجع سابق، ص.ص: 84 و 85.

وتندرج هذه العمليات في إطار الاستراتيجية العامة للسلطات الاستعمارية والرامية إلى تجهيل الجزائريين ومسخ شخصيتهم الوطنية، عن طريق ضرب رصيدهم الثقافي والديني واللغوي حتى يسهل عليها إحكام قبضتها عليهم.[1]

لكن المدارس الفرنسوجزائرية لم تشهد إقبالا واسعا من طرف أبناء الأهالي، اذ لم يزد عدد الأطفال الجزائريين المتمدرسين عن 10000 تلميذ من أصل 500000 طفل بلغوا سن التمدرس، أي حوالي 2% فقط، وذلك خوفا من تأثيرها في الهوية الجزائرية والاسلامية.

بالمقابل واصلت الزوايا والمدارس الجزائرية جهادها التنويري فقد قدرت عدد المدارس الاسلامية سنة 1871م بـ 2000 مدرسة على القطر الجزائري 90 منها في قسنطينة، و40 زاوية بتلمسان، 100مدرسة في الجزائر لتعليم القراءة والكتابة، وقد أعلنت اللجنة المكلفة من طرف المجلس الوطني الفرنسي بتحقيق حول التعليم في الجزائر سنة 1891م أن« لولا هذه المراكز لأصبح الأطفال الجزائريين كلهم معرضين للجهل »[2].

ببزوغ نجم جمعية علماء المسلمين سنة 1933م التي حاولت جمع وتكثيف دور العلماء في كامل القطر الوطني وفي كافة المذاهب الاسلامية، شرعت في فتح مدارس ابتدائية حرة باستعمال الأموال التي تبرع بها المواطنون، وقد بلغ عددها أكثر من 150 مدرسة يتابع التعليم بها أزيد من4500 تلميذ، كما اهتمت الجمعية بالتعليم الثانوي وقامت بإرسال العشرات من الطلبة إلى مختلف الدول العربية

[1]. عبد القادر حلوش، **سياسة فرنسا التعليمية في الجزائرية**، شركة دار الأمة للنشر والتوزيع، برج الكيفان، الجزائر، 2010م، ص:223.

[2]. الطاهر زرهوني، **التعليم في الجزائر قبل وبعد الاستقلال**، دار موفم للنشر، الجزائر، 1994م، ص: 14.

وخاصة إلى جامع الزيتونة بتونس والأزهر بمصر، والوقوف أمام القوانين والانتهاكات الكولونيالية تجاه الهوية واللغة العربية بالخصوص.[1]

3.1 التعليم بالجزائر بعد الاستقلال

المرحلة الأولى: 1962م/ 1976م

واجهت الجزائر غداة الاستقلال عدة مشاكل من التخلف الاجتماعي كالفقر والجهل ، الأمية والمرض، إضافة إلى منظومة تعليمية أجنبية بعيدة كل البعد عن واقعها من حيث الغايات والمبادئ والمضامين، لذلك نصبت الحكومة أول لجنة لإصلاح التعليم في 15 / 09 /1962م، وكان من أبرز التوصيات التي خرجت بها:

- مضاعفة الساعات المخصصة للغة العربية، في كل المراحل التعليمية.
- جزأرة إطارات التعليم.
- تعميم التعليم وبناء المدارس في كل ربوع البلاد.
- دمقرطة التعليم.
- التعريب التدريجي للتعليم للمحافظة على الهوية الجزائرية.

وقد أسفرت هذه الاصلاحات عن ارتفاع نسب المتمدرسين في صفوف الأطفال الذين بلغوا سن الدراسة، إذ ارتفعت من 20% إبان الدخول الأول بعد الاستقلال مباشرة إلى 70% سنة 1976م.

تعد مدة الدراسة في المرحلة الابتدائية 06 سنوات و04 سنوات في مرحلة المتوسط، ينتقل الطالب بين الطورين بمسابقة الدخول، كما تتوج نهاية المرحلة المتوسطة بشهادة التعليم العام، التي

[1]. أحلام مرابط، **واقع المنظومة التربوية الجزائرية**، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير، علم الاجتماع التنمية، جامعة محمد خضير بسكرة، الجزائر، 2005/ 2006م ص.ص: 47و 48.

صارت تعرف بشهادة المتوسط (BEM) للالتحاق بالمرحلة الثانوية، موازاة للاكماليات العادية فهناك كذلك اكماليات التعليم الفلاحي والتعليم التقني تقوم بتكوين الأطر المتوسطة اللازمة للاقتصاد الوطني.[1]

المرحلة الثانية: 1976 / 2000م

بصدور الأمر رقم 76ـ 35 المؤرخ في 16 أفريل سنة 1976م الذي أدخل إصلاحات جذرية وعميقة على نظام التعليم في الجزائر، كرس هذا الأمر الطابع الإلزامي للتعليم الأساسي ومجانيته، وتأمينه إلى 09 سنوات، كما أحدث تغييرا في مرحلة التعليم المتوسط إذ اختصرت من أربع إلى ثلاث سنوات لتندمج مع مرحلة التعليم الابتدائي ليطلق عليها اسم "التعليم الأساسي" ليطبق ابتداءا من موسم (1980م/ 1981م).

المرحلة الثالثة 2000م ← إلى يومنا هذا

تم تنصيب لجنة للاصلاح في 09 ماي 2000م ومن أبرز الاصلاحات التي جاءت بها:[2]

- إدراج اللغة الفرنسية من السنة الثانية ابتدائي إلا أن تم تعديل هذا القرار بعد عام من تطبيقه (2006م/ 2007م) حيث أصبحت تدرس في السنة الثالثة ابتدائي)، واللغة الانجليزية في السنة الأولى متوسط.
- تعميم التعليم التحضيري لكل الأطفال بالغي سن الخمس سنوات على مستوى كل البلاد في عام 2005م ليصل التعميم في 2015م كل الأطفال ما بين سن الثالثة والسادسة.

[1]. الطاهر زرهوني، مرجع سابق، ص: 49.

[2]. أحلام مرابط، مرجع سابق ، ص: 127.

- الرجوع إلى التسمية القديمة للمرحلة الإكمالية وهي المرحلة المتوسطة، التي أصبحت تتم فيها الدراسة خلال أربعة سنوات بدل ثلاث، مع تقليص مدة التعليم الإبتدائي إلى خمس.
- اعتماد طريقة التدريس بالكفاءات بدل الأهداف.
- تغيير المناهج التربوية وعصرنتها.
- إدراج مادتي التربية العلمية والتربية التكنولوجية ابتداءا من السنة الأولى ابتدائي.
- إدراج أبعاد جديدة في المحتوى الدراسي كالبعد الديني والصحي والأمازيغي.
- إدراج مادة الإعلام الآلي بدء من السنة الأولى متوسط وتدعيمه في التعليم الثانوي.
- فتح المبادرة أمام القطاع الخاص، في خطوة جدية لتطوير التعليم.

وقد تميز موسم 2013/ 2014م بعدة قرارات أبرزها:[1]

- إدراج الأعمال الموجهة في تدريس المواد الأساسية (اللغة العربية، الرياضيات، اللغات الأجنبية) في المرحلة المتوسطة.
- مواصلة تعميم تدريس المعلوماتية في مرحلة التعليم المتوسط، مع تجهيز المخابر المعلوماتية.
- تنمية جهاز الإرشاد المدرسي من السنة الأولى متوسط، لمساعدة التلاميذ على البناء التدريجي لمشروعهم.
- تنمية نشاطات المطالعة وترقيتها في المؤسسات التعليمية. مواصلة العمل على التقليص التدريجي لنظام الدوامين في مرحلة التعليم الابتدائي.

[1]. مديرية تطوير الموارد البيداغوجية، **النشرة الرسمية للتربية الوطنية**، المديرية الفرعية للتوثيق التربوي، مكتب النشر، الجزائر، العدد 561، جوان 2013م، ص.ص: 04و05.

- العمل على رفع الإدماج التدريجي لتكنولوجيا الاعلام و الاتصال في التعليم والتسيير البيداغوجي التربوي.

2. المدرسة الجزائرية

تعد المدرسة من أهم المنظمات الاجتماعية، إذ بها تتم المحافظة على التراث الإنساني وثقافة المجتمعات، من خلال عملية التنشئة الاجتماعية للأجيال المتعاقبة طبقا لما تستمده من الحضارة البشرية، وقد انتقلت هذه المهمة للمدرسة بعدما كانت حكرا على الأسرة، فقد أثبتت الأسرة مع التطورات والتغيرات العلمية الاجتماعية عجزها عن القيام بهذه المهمة لوحدها على أكمل وجه، لذلك أوجد المجتمع هذه المؤسسة لتلبية حاجياتها المعرفية، وقد شهدت المدرسة عدة تطورات لمواكبة تقدم الانسانية حتى أضحت من أساسيات أي مخطط تنموي في أي دولة كانت.

1.2 مفهوم المدرسة ونشأتها

1.1.2 مفهوم المدرسة

تعد المدرسة مؤسسة اجتماعية معقدة، بوصفها لمجموعة من العلاقات البنيوية المتبادلة بين مختلف جوانبها، ولا يمكن إحداث التغيير في أحد أجزائها دون التأثير في بنيتها الكلية، وفي نسق هذا التوجه ينظر إلى المدرسة بوصفها مؤسسة تهدف إلى تحقيق التواصل بين تجربة التعليم المدرسية والتجارب الإجتماعية والتنشئية التي تجرى في المجتمع.

يعرفها "فرديناند بويسون" Ferdinand Buisson على أنها « مؤسسة اجتماعية ضرورية تهدف إلى ضمان عملية التواصل بين العائلة والدولة من أجل إعداد الأجيال الجديدة، ودمجها في الحياة الإجتماعية »، [1] من هذا المفهوم يتضح أن المدرسة وسيلة لدمج الأفراد في الحياة الاجتماعية للمحافظة على بقاء المجتمع واستمراريته.

[1] . علي أسعد وطفة وعلى جاسم شهاب، **علم الإجتماع المدرسي، بنيوية الظاهرة المدرسية ووظيفتها الاجتماعية**، ط01، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر، بيروت، لبنان، 2004م, ص: 16.

ويعتبر "فريدريك هاستن" المدرسة « نظام معقد من السلوك المنظم، الذي يهدف إلى تحقيق جملة من الوظائف في إطار النظام الاجتماعي القائم »،[1] فالأفراد المنتسبين للمدرسة يخضعون لجملة من القواعد والشروط تحدد وظائف ومهام كل واحد منهم، وتضبط أنواع التفاعلات القائمة بينهم.

ولا يختلف "أرنولد كلوس" عن هذا اذ يعتبر كذلك المدرسة المؤسسة الاجتماعية التي أنشأها المجتمع لتقابل حاجة من حاجاته الأساسية، وهي تطبيع أفراده تطبيعا اجتماعيا يجعل منهم أعضاء صالحين،[2] فهي تقوم بتقريب الثقافات الفرعية للمجتمع، وتعمل على تنشئة أفرادها تنشئة واحدة من خلال تلقينهم مختلف القيم المتعارف عليها والثقافة العامة المكونة للمجتمع.

ينظر "باكمان" Backman و"سيكورد " Secord إلى المدرسة كمجتمع مصغر له ثقافته ومناخه الخاص، وتتحد هذه الثقافة المدرسية بمركب متغاير عن الثقافات الفرعية الملموسة والتي تؤثر في سلوك وعمل التلاميذ بطرق مختلفة،[3] فالمدرسة مجتمع متكامل بثقافاته المختلفة تعلم لطلابها الثقافة العامة للمجتمع والمشتركة بين جميع أفرادها لارساء قاعدة أساسية لسلوك المتمدرسين.

المدرسة يجب أن تكون حسب "هولت" Holt المكان الذي يجد فيه الناس ما يرغبون فيه، والمكان الذي يساعدهم في تطوير القدرات والاستعدادات التي يرغبون بتطويرها، فهي تتميز حسب "كريفز" Griffiths عن بقية المؤسسات الأخرى بوصفها مؤسسة لا خيار للمرء في الانتماء إليها.[4]

[1] .. علي أسعد وطفة وعلى جاسم شهاب ، مرجع سابق، ص: 17.

[2] . إبراهيم ناصر، **علم الاجتماع التربوي**، دار الجيل بيروت لبنان، مكتبة الرائد العلمية، عمان ، الأردن. ص: 72.

[3] . علي أسعد وطفة، مرجع سابق، ص: 17.

[4] . المرجع نفسه، ص.ص: 17و18.

تضم المدرسة عدة عناصر وتتألف من عدة جوانب ، فهي تحوي التلاميذ الذين يؤمونها والمعلمين والإداريين، ومختلف أنماط السلوكات للمنتسبين إليها، والقواعد والمعايير التي تنظم أفعالهم، إضافة إلى المقررات والمناهج والأساليب والخدمات.

ترتكز أيضا على منظومة من التفاعلات والعلاقات بين المعلمين والطلاب والاداريين، وعلى التفاعلات القائمة بين المجتمع المدرسي والمجتمع الخارجي ومؤسساته وأسر التلاميذ وثقافاتهم[1]

2.1.2 المراحل التطورية لنشأة المدرسة

إن ظهور المدرسة ونشأتها كان أثر ظروف تاريخية خاصة ، اذ كانت التربية في المجتمعات البدائية تجري ضمن إطار العائلة والطقوس الدينية والاجتماعية المتعددة، اذ كانت الحياة بسيطة، فمع تعقد الحياة وظهور الكتابة وتطور العلوم احتاج المجتمع لمؤسسة تنوبه في إعداد النشئ وتعليمهم، وقد مرت المدرسة بمراحل عدة أثناء تطورها حتى استكملت الشكل الحالي، من هذه المراحل:

- **المدرسة البيتية:**

كانت المجتمعات البدائية بسيطة في تفكيرها وطريقة عيشها، لذلك كان الأبوان هما المسؤولان عن تنشئة أبنائهم وتربيتهم بتدريبهم على التكيّف مع ظروف الحياة وقساوتها فكان الابن يخرج مع والده للصيد أو الزراعة وطلب الرزق، بينما تبقى البنت لتساعد الأم في الشئون المنزلية، وكانت العملية التعليمية تلقائية تتم في كلتا الحالتين من خلال التقليد والمحاكاة، أو من خلال اللعب.

[1]. علي أسعد وطفة وعلى جاسم شهاب ، مرجع سابق، ص: 19.

- **المدرسة القبلية:**

مع تقدم الأزمان وتعقد الحياة أصبح الوالدين غير قادرين على تلبية جميع متطلبات الحياة منها تعليم الأطفال، لذلك التجأ إلى العارفين لتعليم أبنائهم، كما تكفلت العشيرة أو القبيلة بتعليم الولدان عاداتها وقيمها وأعرافها حتى تحافظ على كيانها وتضبط أفرادها. [1]

- **المدرسة الحقيقية:**

أدى التطور الحضاري وظهور الكتابة بشكل خاص، إلى ظهور المدرسة من أجل تنشئة الأطفال اجتماعيا، وتعد المدارس السومرية من أقدم المدارس التي عرفتها الانسانية في التاريخ، حيث كانت تتكفل بتدريب وإعداد الكتّاب الذين تحتاجهم الدولة في مجالين الديني والإداري، وذلك تحت إشراف الكهنة ورجال الدين، وكل هذا يتم على مستوى الطبقة المهيمنة على السلطة، لضمان استمرارية الهيمنة من خلال إعادة إنتاج الرساميل المتعددة، وقد خضعت المدارس بصورتها الأولى إلى السلطات الكهنوتية، فالكتابة وقتئذ كانت سرا لا تتداوله إلا قلّة من الخاصة وكانوا من رجال الدين وبعض كبار موظفي الدولة.

كما عرفت الحضارة المصرية تنوعا في المدارس اذ كانت تابعة للمعابد تسعى لإعداد رجال الدين ورجال البلاط، وفي القرن السابع قبل الميلاد شهدت أثينا واسبرطة باليونان إنشاء مدارس متخصصة تعنى بتربية أبناء المواطنين، إذ اهتمت بالجوانب العقلية والجمالية والعاطفية إضافة إلى الشؤون العسكرية والحربية في إسبرطة ، وهذا حسب الأهداف التي تخدم الحكم والدولة، وهذا ما يقصده

[1]. فايز مراد دندش، **علم الاجتماع التربوي بين التأليف والتدريس**، ط 01، دار الوفاء للطباعة والنشر، مصر، 2003م، ص 122.

أفلاطون بقوله: " إن التربية من الوظائف الأساسية للدولة وليس من الجائز الاعتماد على التربية التي تقدمها الأسرة".

وقد حظيت المدرسة عند اليونانيين والرومان بمكانة سامية هدفها تكوين الشخصية المنسجمة وتربية العقل والجسم والذوق الفني مع تشجيع الفكر و المعرفة والفنون وتهذيب النفس.

وبظهور الاسلام الذي حث على التعليم من المهد إلى اللحد، فقد تعددت مراكز التعليم بين المسجد والكتّاب إلى عهد الخلافة الاسلامية حيث شيّدت المدارس والمعاهد التي كانت تستقبل أبناء المسلمين وغيرهم للتعليم والتفقه في الدين، فمن بين الذين اشتهروا ببناء المؤسسات التعليمية الوزير "نظام الملك" في العهد السلجوقي.[1]

كما عرفت المدارس المسيحية التابعة للكنائس انتشارا واسعا في العصور القديمة، ومع الثورات الصناعية شهدت المدارس تطورا كبيرا حيث ظهرت المدرسة بمفهومها الحديث ذات الأهداف التربوية، يشرف عليها معلمون وإداريون متخصصون، تسعى لتأمين الكوادر البشرية واليد العاملة القادرة على مواكبة التطورات التكنولوجية والصناعية. [2]

[1]. خير الدين هني ، **تقنيات التدريس** ، ط01، دار هومة للنشر والتوزيع ، الجزائر، 1999م، ص: 20.

[2]. رمزي أحمد عبد الحي، **علم الإجتماع التربوي**، ط01، الوراق للنشر والتوزيع، الأردن، 2010م، ص.ص: 212و 213.

وقد ساهمت في ظهور المدرسة وتطورها عدة عوامل نذكر منها:

❖غزارة التراث الثقافي:

لقد توارث الانسان عبر العصور كمًا هائلا من التراث الثقافي، صعب على الآباء نقله للأجيال المتصاعدة مما دفع المجتمعات في ايجاد مؤسسة بديلة تؤدي مهمة نقل التراث للناشئ، وإعدادهم على قيم واتجاهات ومعايير المجتمع، وتطبيعهم بطباعه.

❖تعقد التراث الثقافي:

ان غزارة التراث الثقافي الذي تراكم عبر العصور وتعقده وصعوبة فهم جوانبه أدى للحاجة إلى أناس ذو قدرات عقلية وثقافية، لتتولى نقل هذا التراث وتسهيله وتقريبه للنشئ بطريقة ميسرة وسهلة وبأساليب ناجعة.

❖اكتشاف اللغة المكتوبة:

ان اكتشاف اللغة المكتوبة وحفظ التراث من خلالها جعل تعليمها للنشئ أمرا حتميا وضروريا، بغية الاطلاع على الإرث الثقافي، وهذا لا يتم إلا من خلال الكتابة، وهذا ما صعب من مهنة التعليم التي أصبحت حكرا على المعلمين والعلماء، ووظيفة لا يقدر على تحملها وأدائها سوى المدرسة.[1]

[1]. فايز مراد دندش، مرجع سابق، ص: 122.

2.2 أهداف المدرسة وخصائصها

تهدف المدرسة إلى تطوير القدرات العقلية للفرد حتى يتمكن من التعامل مع الأشياء المحيطة به، كما تسعى للحفاظ على الثقافة ونقلها عبر الأجيال من خلال المناهج الدراسية والفعل البيداغوجي للمعلم، وكل هذا لإعداد أفضل للأفراد وللتكيف في الحياة الاجتماعية والانخراط في المجتمع.

تختص المدرسة بعدة ميزات نذكر منها: [1]

- ← أنها تضم أفراد معينين بعضهم يعلم والآخر يتعلم.
- ← لها ثقافتها الخاصة التي يشكلها الفاعلين البيداغوجين في تفاعلهم مع التلاميذ، وتعد هذه الثقافة الوسيلة الفعّالة في ارتباط الشخصيات المكونة للمدرسة.
- ← تعد مركز التقاء العلاقات الاجتماعية المتعددة التي يتخذها التفاعل الاجتماعي، وممرا لعبور قنوات التأثير الاجتماعي وإمكانية تحليلها على أساس تلك الجماعات المتفاعلة وقوانينها واتجاهاتها وعاداتها لأن كلا منهما تمثل المجتمع في أنساقه وتأثير المدرسة هو تأثير تلك الجماعات على الفرد المتعلم.
- ← يسودها شعور بالانتماء لأن أفرادها يعيشون فيها فترة طويلة.

وقد اخصت المدرسة الجزائرية سوسيولوجيا بتلكم المميزات كغيرها من المدارس أما فيما يخص الجانب البيداغوجي نذكر من هذه الخصائص:[2]

- ← تأمين التعليم الموحد لجميع أفراد المجتمع ذكورا وإناثا.
- ← الاهتمام بجميع جوانب شخصية المتعلم النفسية، العقلية والفزيولوجية.
- ← مجانية التعليم وإلزاميته لتسع سنوات دراسية.

[1]. رمزي أحمد عبد الحي، **علم الإجتماع التربوي**، دار الوراق للخدمات الحديثة ، الأردن، ص.ص: 216 و 231.
[2]. أحلام مرابط، مرجع سابق، ص: 73.

← اعتماد اللغة العربية لغة للتعليم في كل المراحل والأطوار الدراسية، إلى جانب تعليم اللغات الأجنبية كوسيلة للتفاعل مع العالم.

← الابقاء على القطاع العمومي التعليمي والتركيز عليه كأساس للمنظومة التربوية الوطنية، مع فتح المجال أمام القطاع الخاص لإنشاء مدارس خاصة للتعليم، وذلك بالأمرية الرئاسية رقم 03 ـ 09 المؤرخة في 14 جمادي الثانية 1424هـ الموافق لـ 13 أوت 2003م

3.2 وظائف المدرسة

يرى "كلوس " "Clausse" أن وظيفة المدرسة هي تحويل مجموعة من القيم الجاهزة والمتفق عليها اجتماعيا إلى المنتسبين إليها من طلاب وأطفال وتلاميذ، اذ تعمل على نقل تلك القيم للنشئ، وتطبيعهم عليها، فوظيفة المدرسة لاتقف حسب "روسني" عند حدود نقل المعارف الموجودة في بطون الكتب فحسب كما يعتبرها البعض، وإنما في عملية دمج هذه المعارف في داخل المعنيين بها، لذلك يعتبرها "جون ديوي" مؤسسة تعمل على تبسيط الحياة الاجتماعية واختزالها في صورة أولية بسيطة.[1]

يمكننا تلخيص أبرز وظائف المدرسة عموما في:

1ـ تنمية الإطار الثقافي المشترك لتماسك أبناء المجتمع من خلال نقل قيم المجتمع وأفكاره واتجاهاته من جيل إلى جيل وتنقية هذا التراث وتجديده بانتقاء أفضل ما فيه لتشكيل شخصية التلميذ من جميع الجوانب .

2- تقديم الرعاية النفسية والاجتماعية إلى كل طفل ومساعدته على حل مشكلاته والانتقال به من طفل يعتمد على غيره واتكالي في معظم الأشياء، إلى راشد مستقل معتمد وواثق من نفسه ومتوافق نفسياً واجتماعياً.

[1]. عدنان إبراهيم أحمد، محمد المهدي الشافعي، **علم الاجتماع التربوي**، ط01، الأنساق الاجتماعية التربوية، منشورات جامعة سبها، ليبا، 2001م ص: 79.

3- مراعاة قدرات التلميذ وتفهمها من خلال إدراكه للواقع وصقل مهاراته وإتاحة فرص نمو شخصيته في إطارها الاجتماعي المحدد.

4- تعليم التلميذ كيف يضبط سلوكه ويحقق أهدافه بطريقة متلائمة تتفق مع المعايير الاجتماعية .

5- إكساب التلاميذ العادات الصحية السليمة التي تساعدهم على الاحتفاظ بسلامة أبدانهم والوقاية من الأمراض وتنمية العادات الغذائية السليمة.

6- إكساب التلاميذ أساليب التفكير العلمي وتحفيزهم على الأداء والإنجاز وإتقان العمل.

7- توجيه التلاميذ وإرشادهم لاختيار المجال التعليمي والتخصصي وما يترتب عليه من تحديد مهنته التي سوف يزاولها في المستقبل.

8- توعية كل العاملين في المدرسة بأهمية القدوة الحسنة ليقتدي بهم التلاميذ، فهم مصدر السلطة التي يجب طاعتها والمثل الأعلى الذي يتمثل به الطفل ومصدر المعرفة، لذا لابد أن يكون المدرس متسلحاً بالمعرفة والفضائل الأخلاقية والاجتماعية لأن تأثيره تأثير كبير في بناء الطفل اجتماعياً ونفسياً .

9- منح بعض الامتيازات والتفضيلات لتشجيع التلاميذ على السلوك الاجتماعي الجيد الذي ارتضاه المجتمع لأبنائه وإلغاء بعض الامتيازات أو الحرمان منها لوقت معين مقابل السلوك غير المرضي .

10- البث في نفوس التلاميذ أهمية الإحساس لواقع المجتمع وتطلعاته ومشكلاته ودورهم في كيفية التغلب عليها مما يعمل على تهيئة التلاميذ.

11- تتيح للتلميذ إشباع حاجته للترويح والترفيه من خلال الأنشطة الرياضية والترفيهية التي تعدها.[1]

فالمدرسة إذن هي المؤسسة الاجتماعية التي أنشاها المجتمع لتلبية حاجة من حاجاته

[1]. مراد زعيمي، **مؤسسات التنشئة الاجتماعية**، منشورات جامعة باجي مختار الجزائر، 2002م، ص: 143.

الأساسية وهي تطبيع أفراده تطبيعاً اجتماعياً، يجعل منهم أعضاء صالحين وأصبحت مع الوقت المؤسسة الوحيدة القادرة على توفير الفرص الكافية لإكساب تلاميذها الخبرات التعليمية وتكشف ميولهم واستعداداتهم وتستثمرها وتعد كل فرد للمهنة التي تناسبه وأصبحت ترسم الخطط لتلاميذها ليتعلموا الاعتماد على النفس في سن مبكرة كما أصبحت نقطة الالتقاء للعلاقات العديدة والمتداخلة والمعقدة ولذا أصبحت قوة اجتماعية موجهة تعمل على بناء الشخصية السوية وإكساب التلميذ الرأسمال الثقافي الخبرات التي تهيؤه لمواجهة تحديات الحياة الاجتماعية.

2. 3 تحديات المدرسة الجزائرية

أصبحت المدرسة عموما في العالم العربي عاجزة عن مواكبة التطورات السريعة، إذ لم تعد مركز إشعاع في بعض المدن كما كانت عليه من قبل، حيث باتت المناهج وطرق ووسائل التدريس من مخلفات الماضي، وكأنها غير معنية بالتطورات الحاصلة خارج أسوارها رغم أن منطلقاتها نبعت منها، كما لم تعد المدرسة قادرة على مواكبة التغيرات والتكنولوجيا .

إن المدرسة الحالية لا تعدو أن تكون إلا عاملا منظما يستهدف خنق قابليات الإنسان بدلا من خلقها، ويؤدي إلى إفقار قوى الإبداع اللازمة للمجتمع بدلا من تغذيتها واغنائها. [1]

كذلك الأمر بالنسبة للمدرسة الجزائرية التي أنهكتها كثرة الاصلاحات وتعدد المناهج المتعاقبة عليها، خاصة في ظل غموض الفلسفة التربوية، وأحيانا تعارض السياسة التربوية مع الممارسات البيداغوجية القائمة، مما أثقل من مهمة الفاعليين التربويين، وصعب من أداء الممارسين البيداغوجين

[1]. رمزي أحمد عبد الحي، مرجع سابق، ص.ص: 228 و 229.

الذين اختلطت عليهم هذه المناهج الدراسية والطرق التعليمية، وقلة كفاءتهم خاصة فيما يخص التعليم بطريقة المقاربة بالكفاءات، التي تستند إلى وجود معارف وخبرات مسبقة لدى التلاميذ من خلال الممارسات اليومية والرأسمال الأسري الموروث، وهذا في غياب المتابعة والتكوين الجاد للمعلمين.

إن انعدام الاكتفاء في المنشآت والمؤسسات التربوية تسبب في اكتضاظ الصفوف الدراسية اذ أضحت تستوعب ما بين 40 حتى 50 تلميذ في الصف الواحد، إضافة إلى قلة المرافق من مكتبات مدرسية، مخابر علمية ومعلوماتية، وغير ذلك من المظاهر التي عرقلت نجاح العملية التربوية في الجزائر.[1]

إن وضوح الغاية من الرسالة التربوية التي تؤديها المدرسة وفهم الفاعلين التربويين لها واشتراكهم في تحقيقها عامل ضروري لنجاح المدرسة، إضافة إلى درجة الديموقراطية المتاحة والقائمة بين الإداريين والمعلمين والتلاميذ والأولياء، والمرونة في العلاقات القائمة بينهم.

كما أن للاتصال العميق بين المدرسة والحياة الاجتماعية من خلال تطوير مناهج التربوية أو تبني برامج تعليمية توثق الصلة بين التلميذ والواقع الاجتماعي من جهة، من خلال تبسيط الحياة الاجتماعية وربط المعرفة بالميدان وبالحياة اليومية، مع توظيف التكنولوجيا التعليمية، وبين المدرسة والبيت من جهة أخرى في سبيل انجاح العملية التربوية.[2]

[1]. عبد القادر فضيل، **المدرسة في الجزائر، حقائق وإشكالات**، ط01، دار جسور للنشر والتوزيع، الجزائر ، 2009م. ص.ص: 453، 456.

[2]. رمزي أحمد عبد الحي، مرجع سابق، ص.ص: 229 و 230.

3. المدرسة الخاصة في الجزائر

1.3 مفهوم المدرسة الخاصة

يطلق المشرع الجزائري على المدرسة الخاصة تسمية مؤسسة التربية والتعليم، إذ تعد المدرسة الخاصة « كل مؤسسة للتربية والتعليم التحضيري والابتدائي والمتوسط والثانوي، ينشؤها شخص طبيعي أو معنوي خاضع للقانون الخاص، ويقدم تعليما بمقابل ».[1]

و يمكن لأي شخص طبيعي أو معنوي، فردا كان أو هيئة، مؤهل لفتح مؤسسة خاصة سواء كانت للتعليم التحضيري أو روضة للأطفال، أو أي طور من أطوار التعليم الأخرى، حسب ما يقتديه القانون الجزائري بعد حصوله على ترخيص من وزير التربية والتعليم. [2]

ويقدم المؤسس طلب رخصة إنشاء المدرسة الخاصة للوزير المكلف بالتربية والتعليم مصحوبا بدفتر الشروط المعتمدة والمطالب بتحقيقها، كما يشترط أن تكون الشهادات والمؤهلات التربوية للإداريين والمؤطرين والمعلمين العاملين في المؤسسة مماثلة على الأقل، لتلك المطلوبة في مؤسسات التربية والتعليم العمومية، وتخضع المدارس الخاصة كغيرها من المدارس للمراقبة البيداغوجية التي يمارسها موظفوا التفتيش التابعون دوما لوزارة التربية الوطنية.

يفرض المشرع الجزائري على المدارس الخاصة التعليم باللغة العربية، مع استثناء تعليم اللغات الأجنبية في كل المستويات، وتطبيق البرامج الرسمية التابعة لوزارة التربية والمعمول بها في المؤسسات العامة للتربية والتعليم، مع امكانية زيادة البرامج والأنشطة التي تراها ملائمة لتحسين الوضعية التربوية

[1]. عيسى بوراس، **قانون المدرسة الخاصة للتربية والتعليم بالجزائر**، معهد المناهج، الجزائر ، 2009م، ص: 15.
[2]. مرجع نفسه، ص: 13.

والمعرفية للمتمدرس بترخيص مسبق من الوزير المكلف بالتربية، كما تجبر المدرسة الخاصة على ضمان متابعة وتقييم دائم لنتائج التلاميذ وتحسين مستوياتهم عن طريق المراقبة المستمرة. [1]

2.3 نشأة المدرسة الخاصة

تعتبر المدارس الخاصة من أقدم أنواع المدارس ، ظهرت عبر التاريخ وساهمت في تحمل المسؤولية التعليمية بعد مؤسسة الأسرة، حيث كان يتولى أمرها فرد أو مجموعة أفراد، إذ كانت العملية التربوية تقام في الدور والمنازل والقصور أو حتى الحوانيت من قبل أشخاص أو جماعات ..، [2]وهذا منذ الحضارة اليونانية التي اشتهرت بـ "أكاديمية أفلاطون" ومدرسة "اللوقيون" التي أسّسها أرسطو،[3]والحضارات الإسلامية.

وبتقدم الأزمان أضحت المدارس تابعة لفرق دينية أو طائفية، كل واحدة منها تؤسس مدرستها لتعلم أتباعها فكرها، وبعد تأسس الدول أضحت مهمة التعليم مسؤولية الحكومات المتعاقبة على الحكم، فهي السلاح الوحيد لتوحيد أفراد المجتمع والتحكم فيهم من خلال تلقينهم المعارف والأيديولوجيات الملائمة لطبيعة الحكم والحكام، مما نتج عن ظهور المدارس العمومية حيث تتكفل السلطة بالشؤون الإدارية والتعليمية، وبناء البرامج والمناهج والمقررات التعليمية التي تخدم السياسة التربوية المخطط لها.

---

[1]. وزارة التربية الوطنية، **النشرة الرسمية للتربية الوطنية**، العدد 492، أكتوبر 2005م، ص: 13.

[2]. إبراهيم ناصر، مرجع سابق، ص:77.

[3]. محمد عبد الرحمن مرحبا، **من الفلسفة اليونانية إلى الفلسفة الإسلامية**، الطبعة الثانية، 1981م، منشورات بحر المتوسط ومنشورات عويدات، بيروت – باريس، ص.ص: 151و 152.

مع اكتساح الرأسمالية بدأت تظهر من جديد محاولات لإنشاء المدارس الخاصة سواء للاستثمار الاقتصادي فيه، أو من حيث استثمار الرأسمال الثقافي وإعادة انتاجه من جديد.

وقد سجلت هيئة اليونسكو خلال الخمس والعشرين سنة الماضية ملاحظات تؤكد أن التعليم الخاص يشكل تكملة ضرورية لعمل الدولة، أيا كانت الأنظمة السياسية ومستويات التنمية لدى هذه الدول، كما تعتبر نفس الهيئة أنه يمكن لهذا التعليم الخاص أن يساهم في رفع أداء المنظومة التربوية بجملتها ومن حيث أنه يستجيب لحرية الأسر في اختيار منظومة التعليم التي تفضلها لأبنائها، لذلك فإن الغالبية العظمى من بلدان العالم قد اعترفت بالتعليم الخاص ومشروعيته.

فتحت الجزائر المبادرة أمام القطاع الخاص الذي أثبت نجاحه في الحقل الاقتصادي للانضمام للحقل التربوي وهذا حسب ما يقتضيه الاقتصاد الوطني الذي تبنى الرأسمالية العالمية، بهدف ايجاد تمويل مساعد للدولة في العملية التعليمية التي أضحت تستنزف الكثير من الموارد المالية والبشرية.

ولما كان التعليم الخاص هذا يضطلع بمهمة الخدمة العمومية، قد اعترفت الجزائر بهذا التعليم وبمدارسه الخاصة بمرسوم رقم 03 ـ 09 المؤرخة في 14 جمادي الثانية 1424هـ الموافق لـ 13 أوت 2003م المعدلة والمتممة لبعض أحكام الأمر رقم 76 ـ 35 المؤرخ في 16 أفريل 1976 م، على اعتباره جزء من المنظومة التربوية العامة فهي كذلك تقوم على ما تقدمه من خدمات تعليمية للمتمدرسين وإدماج التلاميذ والطلبة في الحياة الاجتماعية.[1]

[1]. كلمة رئيس الجمهورية عبد العزيز بوتفليقة بمناسبة افتتاح السنة الجامعية ، بومرداس ، الاثنين 11أكتوبر2004م، موقع المرادية، http://www.elmouradia.dz يوم 2014/05/22م على الساعة 22:34.

3.3 خصائصها المدرسة الخاصة

تختلف المدارس الخاصة بشكل عام عن المدارس الحكومية، كونها لا تشكل جزءاً من نظام تعليمي ممركز، ولكونها تعتمد، لدرجة ملموسة، على الرسوم السنوية لتلاميذها، وهي تتباين فيما بينها بحكم أن بعضها يقوم على أسس ربحية، وبعضها الآخر يقوم بفعل ارتباطاته الدينية والطائفية، والبعض الآخر على أسس علمية معرفية بحثة.

كما تتميز بالبرامج المستحدثة، والطاقم الإداري والبيداغوجي المتدرب، إضافة إلى نقص الاضرابات وعدم الاكتضاظ في الأقسام توفر التكنولوجيا التعليمية وغير ذلك من الامتيازات التي تستقطب أصحاب الطبقات الميسورة.

ولا تختلف المدرسة الخاصة عن غيرها من مؤسسات التنشئة الاجتماعية، فهي فضاء اجتماعي ثقافي يعمل على تبسيط المعارف للتلاميذ، مما يسهل عليهم إدراكها واستيعابها، وذلك عبر وسائل بيداغوجية تعمل على تقريب المعلومة لأذهان التلاميذ من المعقد إلى البسيط ، من المعلوم للمجهول، من المحسوس للمجرد .

يلزم التشريع الجزائري المدرسة الخاصة تطبيق البرامج الرسمية للتعليم واحترام عدد الساعات المقررة في المدارس العمومية التابعة لوزارة التربية الوطنية، كما يتعين عليها الإعلان عن مصادر تمويلها عند تأسيسها وسنويا، مع امكانية الزيادة على البرنامج الرسمي فيما يخدم الأهداف التربوية، بعد التصريح من الوزير.

يحق للتلاميذ المسجلين في المدارس الخاصة المشاركة في الامتحانات الرسمية والمسابقات التي تنظمها وزارة التربية والتعليم، أو تغيير المؤسسة والانتقال للمدارس الحكومة حسب الشروط التي تسنها الوزارة من السن والمستوى الدراسي.[1]

4. المدرسة الخاصة في المجتمع المزابي

1.4 نبذة عن المجتمع المزابي

ينسب واد مزاب للسكان الأصلين الذين سكنوا هذا الوادي وبنو مزاب نسبة إلى مُصاب أحد فروع قبيلة زناتة التي عمرت شمال افريقيا منذ القدم ومن المعروف أن حرف الصاد عند اللغة المزابية يستبدل بالزين فبدل نطق صلاة تلفظ "أضزاليت" والصوم بـ " أَزُومي" فمزاب ومصاب اسم واحد.[2]

يعتبر قصر " أَغَرم نتَلزْضِيْتْ" وقصر "أُخِيْرَة" المحاذين لقصر "تاجنِينت" (العطف) أقدم قصور واد مزاب اللذين أسسا سنة 92هـ إلا أن الخراب آل إليها ولم تبقى إلا أثار شاهدة عليها، كما تأسس قصر تاجنِينت" (العطف) عام 402هـ/ 1012م ويليها كل من قصر مليكة غرداية بني يزقن القرارة 1040 م بريان 1060م.

- **تَاجْنِينْتْ:** تُعد من أقدم قصور الوادي، يقصد بهذه الكلمة المكان المنخفض، أسسها الشيخ "خليفة بن آبغور" سنة 402 هـ 1012م، يطلق عليها "العطف".[3]

---

[1]. عيسى بوراس ، مرجع سابق، ص: 15

[2]. أيوب إبراهيم بن يحي القرادي، **رسالة في بعض أعراف وعادات وادي مزاب**، تحقيق، يحي بن بهون حاج امحمد، جمعية النهضة العطف، غرداية، الجزائر، ص: 21.

[3]. المرجع النفسه، ص: 28.

- **آتْ بونورْ**: أُنشئت سنة 457 هـ - 1065 م، أطلق عليها "آت بنور" نسبة إلى القبيلة المصعبية التي بَنَت وسكنت هذه المدينة قديما، تتميز ببنائها العمراني فوق ربوة صخرية منيعة جدا، مما شكل لها سورا طبيعيا، أضحى يطلق عليها اسم "بونورة".
- **تَغَرْدَايْتْ**: أنشِئت سنة 447 هـ - 1053م، وأول من سكنها الشيخ "بابا وَالجَمَّة"، و"أبو عيسى بن علوان" و"بابا سعد"، وأصل تسميتها " تَغَرْدَايْتْ " بالمزابية وهي القطعة المستصلحة من الأرض، والواقعة على حافة الوادي، وتوجد عدة قرى تحمل نفس الدلالة في أرجاء المغرب الإسلامي، وهي أول مدينة تُشاهَد عند القدوم من الشمال، أضحى يطلق علبها اسم "غرداية". [1]
- **آتْ اِيزْجَنْ**: أُسّست سنة 720 هـ - 1321 م، واسمها نسبة إلى القبيلة المصعبية التي سكنت المدينة، يذكر ابن خلدون أن أبناء هذه القبيلة هم من أسسوا مدينة وهران، تعتبر "آت ايزجن"، من عواصم العراقة العلمية والدينية، وهي المدينة الوحيدة التي حافظت على أصالتها المزابية من كل النواحي إلى اليوم. [2]
- **آت مْلِيشْتْ**: أسست عام 756 هـ - 1355م، اسمها نسبة إلى " مْلِيكْشْ " أحد زعماء قبيلة زناتة التي تنتمي إليها قبيلة بني مصعب تقع على هضبة مرتفعة نسبيا بين قصري "تغردايت" و"آت ايزجن"[3].
- **تِيقْرَارْ القرارة**: أسست سنة 1040 هـ - 1631م، معنى تسميتها الجبال البيضوية التي بجانبها سهول صغيرة مقعرة بستقر فيها الماء، تقع على بعد حوالي 110 كلم شرق القرى الخمس، وهي على أرض طينية، على خلاف المدن الأخرى التي تقع على جبال صخرية.

---

[1]. أيوب إبراهيم بن يحي القرادي، مرجع سابق، ص: 30.

[2]. مرجع سابق، ص: 29.

[3]. يوسف الحاج سعيد، **تاريخ بني مزاب، دراسة اجتماعية واقتصادية وسياسية**، ط02، المطبعة العربية، غرداية ، الجزائر، 2006م، ص: 18.

- **آت ايبَرْڤان:** أُنشئت سنة 1060هـ – 1690 م، معنى بَرْڤان خيمة مصنوعة من الوبر، وقد كان أهلها ذوي خبرة في نسج هذا النوع من الخيم، تقع في تقاطع الأودية الثلاثة "بالُّوحْ"، "السّودان"، ووادي "نْسَا"[1].

اعتنق أهل الوادي الإسلام على مذهب الإمام واصل بن عطاء المعتزلي، وكان ولوجهم إلى مذهب جابر بن زيد نتيجة الدعوة التي قام بها الشيخ "أبو عبد الله محمد بن بكر الفرسطائي"، وقد نسبوا للإباضية نسبة للإمام عبد الله بن إباض أحد تلامذة جابر بن زيد الذي اشتهر بمناقشاته ومراسلاته للخليفة الأموي عبد الملك بن مروان.[2]

وقد خضعت مزاب كغيرها من المناطق الوطنية لعدة تحولات بعد الاستقرار العمراني وظهور معالم الحياة وتشكل المجتمع المزابي، إذ عانى أهل المنطقة من تهديدات القبائل المجاورة خاصة البدو منها مما استلزم العزلة وبناء أسوار تحافظ على أمن واستقرار المجتمع، هذا لم يمنع من التبادلات التجارية مع المناطق الشمالية.[3]

2.4 الخصائص السوسيوثقافية للمجتمع المزابي

- **الدين**

تعددت ديانات المزابيون قبل انتشار الإسلام إذ كانوا من عباد الوثنية، حيث اعتقدوا بوجود إله يدير الكون لكن لا ذات له يتجلى في مظاهر الطبيعة من قوة وجمال، كما اعتنقوا كذلك المسيحية.

[1]. أيوب إبراهيم بن يحي القرادي، مرجع سابق، ص.ص: 30 و 31.

[2]. يوسف الحاج سعيد، مرجع سابق، ص.ص: 21 و 22.

[3] .BRAHIM BEN YOUCEF , le M'zab espace et socicete , imprimerie boudauod, alger ,p04 .

ومع انتشار الفتوحات الإسلامية في شمال افريقيا اعتنق البربر ومنهم المزابيون الإسلام وساهموا في نشره، وخير دليل على ذلك أن جيش طارق بن زياد نحو الأندلس أغلبه بربر، ومع ظهور المذاهب الإسلامية سبقت إلى بني مصعب أصول المعتزلة، ومن ثم الإباضية .

- **نظام العزابة**

العزّابة هيئة محدودة العدد ، تمثّل علماء المنطقة، تقوم بالإشراف الكامل على شؤون المجتمع الإباضي ، الشؤون الدينية، والشؤون التعليمية والشؤون الاجتماعية ، والشؤون السياسية، وقد بدأت أول الأمر كحلقة تربوية علمية محضة، بحيث يجلس التلاميذ إلى شيخهم في شكل حلقة دائرية، ويبدو أن هذا النظام سرعان ما تطورت لتصبح بمثابة نظام اجتماعي.[1]

يشمل النظام على المجلس الأعلى، هيئة إروان وهيئة إمصوردان ، وتمسردين:[2]

- مجلس عمي سعيد: هو المجلس الأعلى للعزابة، ينسب للشيخ سعيد بن علي الجربي يضم ثلاثة أعضاء من كل مدينة (الشيخ والإمام والثالث ينتخب من بين أعضاء العزابة الآخرين) يكثر ويقل عدد أعضاء المجلس تبعا لعدد القصور المنضوية تحته، وتقوم لجنة متكونة من سبعة فقهاء (يختارون من بين أعضاء المجلس أو من العلماء المشهورين في مزاب) بمساعدة المجلس للنظر في بعض القضايا الخلافية والاجتماعية، وسن القوانين والأحكام استنادا من الشريعة الإسلامية.

[1] إبراهيم بحاز وآخرون: **معجم مصطلحات الإباضية**، نشر وزارة الأوقاف والشؤون الدينية، سلطنة عمان، مسقط 1429هـ/2008م ج2، ص: 699.

[2]. أيوب إبراهيم بن يحي القرادي، مرجع سابق، ص.ص: 63 و 70.

- هيئة إروان (قدماء التلاميذ): ينظم إلى هذه الهيئة من كان ضمن هيئة إمصوردان (الشباب) ويشترط أن يكون العضو في هذه الهيئة حافظا للقران الكريم عن ظهر القلب، ومستعدا لمواصلة دراسته خاصة في الفقه أصول الدين، وقد خصص لهم مقرا في المسجد يطلق عليه (دار إروان) التي تضم مكتبة معتبرة.
- هيئة إمصوردان(الشباب): يشترط للانضمام إلى هذه الهيئة حفظ القرآن الكريم، تهتم بالحراسة في المدينة والواحة لضمان الأمن للسكان، وتخضع في هذا الصدد إلى نظام خاص.
- هيئة تمسردين (الغسالات) : هيئة قيادية دينية اجتماعية تهتم بالجانب النسوي من المجتمع، وذلك بغرض ضبط المجال الخاص بالمرأة من حيث المعاملات، وتعليمها أساسيات الدين الإسلامي، إضافة إلى غسل الموتى من النساء والأطفال، كما تتولى متابعة تطبيق قرارات المجلس الأعلى للعزابة من حسن سير الأعراس وتحديد قيمة المهور، والصلح بين العائلات...

كما تمارس سلطة الضبط على مستوى الفضاء النسوي من خلال حكم البراءة التي تصدره في حق كل من خالف إحدى تشريعات الهيئة العليا لمجلس العزابة، أو قرارات عزابة ذلك القصر.

تعقد الهيئة دورات لمناقشة المستجدات، كما تعقد مؤتمرا سنويا يدعى "مؤتمر لا إله إلا الله " ويكون سنويا في إحدى قرى وادي ميزاب بفصل الربيع، وقد لعبت هذه الهيئة دورا فعّالا

في المحافظة على الأسرة والمجتمع، خاصة في عهد الاستعمار، ومثال ذلك دور السيدة "مامة نسليمان " التي كان لها الدور في مقاطعة أبناء المنطقة للبضائع الفرنسية، من خلال إصدار أوامر للمقاطعة كل ما هو فرنسي من لباس وعطور... وتشجيع الصوف ونسج الملابس الصوفية، وهذا في إحدى دورات ملتقى لا إله إلا الله سنة 1882م، مما جعل الاستعمار الفرنسي يصنفها ضمن قائمة أكثر مئة امرأة تأثيرا في العالم في ذلك الوقت.[1]

[1]. أيوب إبراهيم بن يحي القرادي، مرجع سابق، ص.ص: 70 و 71.

3.4 أنماط التعليم والمدارس في المجتمع المزابي

تنوعت أنماط التعليم في المجتمع المزابي بين التعليم الرسمي الحكومي والتعليم الحر والتعليم الخاص، أما عن التعليم الرسمي العام فقد تعدد مؤسساته بين المدارس الابتدائية والمتوسط، والثانوي، وهي لا يختلف عن المؤسسات الرسمية في شتى بقاع الوطن.

وفي الجدول التالي بيانات تبين عدد المدارس العامة في ولاية غرداية عموما.[1]

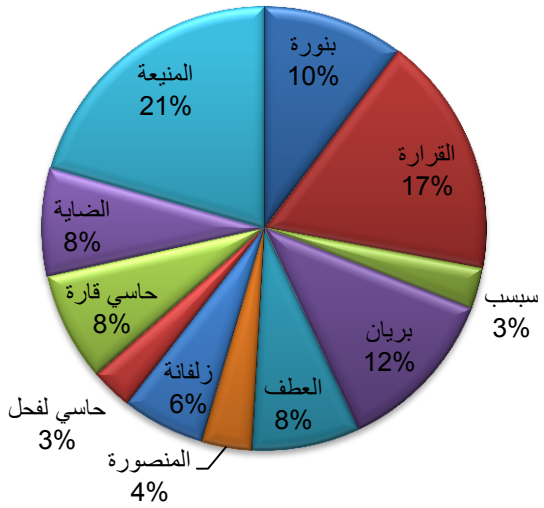
الجدول رقم: 01 عدد المدارس العامة و مستوياتها في ولاية غرداية

نوع المدارس / اسم البلدية	الابتدائي	المتوسط	الثانوي
غرداية	37	12	04
بنورة	11	03	03
القرارة	20	06	03
سبسب	03	01	01
بريان	15	05	03
العطف	09	03	01
المنصورة	04	01	01
زلفانة	06	03	01
حاسي لفحل	03	01	01
حاسي قارة	09	03	01
الضاية بن ضحوة	09	03	01
المنيعة	25	07	02
متليلي	28	09	04
المجموع	179	62	26

المرجع: موقع وزارة التربية الوطنية www.education.gov.dz يوم 2014/04/24م 21: 20.

[1] موقع وزارة التربية الوطنية www.education.gov.dz يوم 2014/04/24م 21: 20.

عدد المدارس العامة و مستوياتها في ولاية غرداية



أما التعليم الحر الذي كان استمرارا لنشاط العزابة في المساجد والكتاتيب، فقد أسست هيئة العزابة موازاة لسياسة التجهيل التي تبناها الاحتلال الكولونيالي مدارس تابعة للمسجد أو مستقلة عنه تنفي الجهل عن أبناء المجتمع خاصة ما يخص اللغة العربية والدين الإسلامي.[1]

وكانت المدارس الحرة تمول بواسطة تبرعات أفراد المجتمع والأوقاف، فكان التعليم فيها مجاني، وقد أتاح مجانية التعليم الحر «..لأبناء الفقراء الالتحاق بمدارس العزابة وتلقى العلم والمأوى والأكل دون أجر وبذلك حققوا مجانية التعليم في مناطقهم منذ أمد يعود إلى القرن الخامس الهجري وربما قبل ذلك».[2]

[1]. إبراهيم طلاي، **مزاب بلدكفاح، دراسة تاريخية اجتماعية**، دار البعثة ، قسنطينة، الجزائر، 1970م، ص: 82.

[2]. عوض خليفات، **النظم الاجتماعية والتربوية عند الاباضية في شمال افريقيا**.مطابع دار الشعب، عمان الأردن، 1982م، ص:62.

أسس الشيخ أبو اليقظان ابراهيم أول مدرسة حرة سنة 1915م ثم تلاه الشيخ بيوض ابراهيم سنة 1925م وتوالت بعدها باقي المدارس إثر النهضة الإصلاحية التي تبنتها الجمعيات الخيرية والثقافية بالمنطقة.

تهدف المدارس الحرة إلى التنشئة الاجتماعية للتلاميذ من خلال بث القيم الاجتماعية، تعويد النشئ السلوكات والممارسات السوية، تكوين المتعلمين في الجانب الديني والشرعي والثقافي، اكساب المتمدرسين خاصة الإناث منهن الحرف التقليدية الأساسية من نسيج، وخياطة...[1]

ومن مميزات التعليم الحر، عدم الاختلاط بين الجنسين إما يكون دوام الذكور خلاف دوام الإناث، أو لكل فرعه الخاص به.

يرتكز التعليم في المدارس الحرة على المواد الشرعية كحفظ القرآن والتفسير والحديث، والفقه واللغة العربية، مع تعليم العلوم العلمية بشكل أقل.

أما فيما يخص المدارس الحرة فسيتم التفصيل فيها في المطلب اللاحق.

4.4 المدرسة الخاصة بالمجتمع المزابي

عرفت المنطقة تفتح نحو انشاء المدارس الخاصة، إذ تأسست أول مدرسة خاصة سنة 2006م وهي مدرسة تاونزة العلمية التي شهدت إقبالا كبيرا من قبل الأسر من الطبقتين المتوسطة والغنية، بل حتى من الأسر ضعيفة الدخل أحيانا، وذلك لما تشمله من امتيازات فكرية وبيداغوجية وإسلامية ، مما

[1]. بشير مرموري، مرجع سابق، ص.ص: 113 و 114.

جعل الفاعلين الاجتماعين في الحقل التربوي يفكرون بجدية في التوسع من هذا النوع من المؤسسات والمدارس وسياستها التعليمية.

تأسست بعد ذلك كل من مدرسة الريادة بغرداية ومدرسة الرضوان عام 2008م بالعطف، والغد المشرق ببريان سنة 2012م.

- **مدرسة تاونزة العلمية**

مدرسة تاونزة العلمية مؤسسة تربوية خاصة معتمدة من وزارة التربية الوطنية الجزائرية، تأسست يوم الإثنين 01 أكتوبر 2007م، مشروع ضمن مشاريع المنظومة المعرفية الرشيدة.[1]

تعني الكلمة الأمازيغية "تاونزة " باللغة العربية " الأمل" ، محاولة في الاستثمار في الرأسمال البشري والتحسين المستمر في العملية التربوية منطلقها القيم الأصيلة والتعليم المواكب لكل ما توصل إليه التربويين من وسائل وأساليب في التدريس والتسيير الإداري وتكنولوجيا التعليم.

تُشرف المؤسسة على التعليم التحضري والابتدائي والمتوسط والثانوي للبنين والبنات، رسالتها « إعداد طالب مؤمن، كفء في أدائه، فعال في محيطه، يعيش عصره».[2]

تعد مدرسة تاونزة العلمية سلسلة من المدارس العلمية المنتشرة في ربوع الجزائر والتي تتميز:

- ❖ التركيز على ترسيخ العقيدة الإسلامية وزرع القيم الأخلاقية لدى التلميذ.

[1]. المنظومة المعرفية الرشيدة، " محاولة فكرية معرفية لفهم الواقع والتفاعل مع أحداث العصر، وهي من جهة تأصيل لأفعال وأعمال فردية واجتماعية من منطلقات متجاوزة متعالية مطلقة، أساسها كلام الله تعالى وكلُّ ما له ارتباط وثيق به"، محمد باباعمي ، **حول المنظومة المعرفية الرشدة** موقع فيكوس www.veecos.net 2014/04/13 22:30

[2]. موقع مدرسة تاونزة العلمية،http://tawenza-school.org/ .

- ❖ تعليم القيم إلى جانب التربية الإسلامية، لكن ميزة مادة القيم لا تتوفر على تقرير ثابت أو تقييم معياري بل تركز على تطبيق التلميذ وتعديل سلوكاته وفق تلك القيم.
- ❖ الدوام المستمر.
- ❖ تعليم اللغات الأجنبية (الفرنسية، والإنجليزية) من السنة الأولى ابتدائي.
- ❖ خلق منصب بيداغوجي لمتابعة الإبداع لتعليم مادته.
- ❖ لباس موحد يجمع جميع التلاميذ.
- ❖ مرشد نفساني وتربوي يتكفل بمتابعة التلاميذ، كما يعقد دورات ومحاضرات للمعلمين والأولياء.
- ❖ تدريب التلميذ على الإعلام الآلي منذ السنوات الأولى.
- ❖ التواصل والتعاون المستمر مع أولياء الأمور، وترسيخ مبدأ المدرسة العائلة.[1]
- ❖ موقع متميز وتفاعلي مع مجتمع الفاعلين التربويين.
- ❖ نشريه فصلية توزع على جميع الطلبة.
- ❖ التكوين المستمر للطاقم التربوي وطنيا ودوليا.
- ❖ اعتماد أساليب التدريس الحديثة (التعلم التعاوني، التعلم بالمشاريع)
- ❖ الرحلات العلمية.
- ❖ المكتبة المفتوحة.[1]

[1]. مقابلة مع السيد حمزة بن يامي، مدير مدرسة الغد المشرق الخاصة بربيان، غرداية، أحد مؤسسي المدرسة العلمية بالحميز، الجزائر، يوم الخميس 10 أفريل 2014م، بمقر المدرسة، بربيان.

تسعى المؤسسة إلى الإسهام في رفع الأداء التربوي محليا ووطنيا من خلال التعليم إضافة إلى تنظيم الدورات التدريبية المتخصصة للمعلمين والأولياء بالشراكة مع المدارس العمرية بالأردن منها:

- الدورة التأهيلية للمدراس التربوية جوان 2012م.
- دورة أساليب التربوية الحديثة ديسمبر 2012م.
- دورة قيادة المعلمين ديسمبر 2012م.
- دورة المعلمة المتميزة، ديسمبر 2012م.

وقد عقدت المؤسسة عدة اتفاقيات شراكة وتعاون وطنية ودولية هي:[2]

- اتفاقية شراكة في مجال التدريب التربوي والإداري مع المدارس العمرية بالمملكة الأردنية.
- اتفاقية شراكة في مجال التدريب التربوي والأسري مع شركة شارك للتدريب والتطوير والاستشارات بالأردن.
- اتفاقية شراكة في مجال تكنولوجيا التعليم مع شركة كوندور للبرمجيات.

كما حصلت المدرسة على عدة جوائز وألقاب وطنية ودولية منها:[3]

- وسام تقديري من مدرسة العذيبة الخاصة (سلطة عمان) سنة 2011م.
- وسام تقديري من مدارس العمرية الخاصة بالأردن سنة 2012م.
- وسام أحسن موقع تربوي جزائري سنة 2013م.

---

[1]. مدرسة تاونزة العلمية، **دليل المدرسة** ،ص: 4.

[2]. موقع مدرسة تاونزة العلمية، http://tawenza-school.org/.، موقع سابق.

[3]. أنظر الملحق رقم: 2.

✍ الحصول على الرتبة الثالثة في مسابقة قطار المعرفة الدولية بدبي سنة 2013م.

✍ تتويج المدرسة للمرة الثانية على التوالي بالمرتبة الثالثة عربيا في مسابقة قطار المعرفة الدولية يوم الاثنين 19 ماي 2014 م بذبي.

اطلقت مدرسة تاونزة العلمية مشروع **"تربية تك"** بالشراكة مع مؤسسة كوندور، الذي تبنته وزارة التربية الوطنية من خلال تخصيص 11 قسما نموذجيا موزعا على 06 ولايات حيث يحوي كل قسم على 41 لوحة ذكية بين الأستاذ و التلاميذ إضافة لشاشة ذكية وجهاز عرض ضوئي وكمبيوتر محمول ترتبط هذه الأجهزة من خلال شبكة اتصال داخلية، ويعتبر هذا المشروع أول خطوة لتطبيق تكنولوجيا التعليم في الجزائر، كما تشكل إضافة جديدة إلى طرق التدريس الحديثة والفعالة.[1]

[1]. موقع مدرسة تاونزة العلمية، http://tawenza-school.org /.موقع سابق.

خلاصة الفصل:

أوجد المجتمع مؤسسة المدرسة لتلبية حاجاته أبرز هذه الحاجات إعداد الأفراد وتكوينهم للحياة الاجتماعية، لذلك أنشئ المجتمع الجزائري عدة مدارس ومراكز تعليمية قبل الاستعمار، التي تمكنت من السير قدما في تحقيق أهدافها معلنة الانتفاضة ضد التعسف الكولونيالي ومؤسساته التعليمية المناقضة لها، وقد تمكنت عبر أزيد من قرن الحفاظ على الشخصية الإسلامية والهوية الوطنية لأفرادها أثمرت عن ذلك ثورة على جميع قيم الاستعمار وسلطاته ساهمت في نيل الاستقلال.

بعد الاستقلال مباشرة ولأن النسق التربوي هو النسق المركز بين الأنساق الأخرى نال حقه من الاصلاحات لتحقيق التنمية كان آخرها بإشراك القطاع الخاص وإتاحة الفرصة لكل من تتوفر لديه الشروط الملائمة لإنشاء مداس خاصة بمقايس عالمية، وقد تأسست عدة مدارس خاصة في المجتمع المزابي اعتبرتها الطبقات الميسورة أفضل بديل عن المدارس الحرة والرسمية، و جدت فيها الامتيازات الضرورة للاستثمار في الرأسمال الثقافي وإعادة انتاجه.

الفصل الثالث

الأسرة والرأسمال الثقافي

تمهيد

1. الأسرة الجزائرية

2. بيار بورديو ونظرية الرأسمال الثقافي

3. الرأسمال الثقافي للوالدين والتنشئة الاجتماعية

4. العلاقة بين الأسرة المزابية والمدرسة الخاصة

خلاصة الفصل

تمهيد

حاولت في هذا الفصل التطرق للأسرة و الرأسمال الثقافي وهذا بالتعرض للأسرة الجزائرية انطلاقا من تحديد مفهوم وتطور فأنماط الأسرة عموما، ثم الأسرة الجزائرية على وجه الخصوص، وقبل الولوج إلى الرأسمال الثقافي لها كان لابد من التعرف على نظرية الرأسمال الثقافي ورائدها بيار بورديو Pierre Bourdieu ثم محاولة التوسع في أفكاره والبحث عن المفاهيم التي ميزت نظريته، للكشف عن الاقتراب الذي تمكن من خلاله من فهم الحقل المدرسي.

ونظرا لدور الرأسمال الثقافي في حياة الأسرة و وتأثيره على التنشئة الاجتماعية تطرقت لهذا من خلال ابراز آثار الرأسمال الثقافي للوالدين على أدوارهم الأسرية خاصة التربوية منها، وعلى التحصيل الدراسي لأبنائهم والذي يضعف نتيجة ضعف الرأسمال الثقافي للوالدين أو لعدم استثماره بشكل أفضل وهذا ما يحتاج إلى تعبئة ثقافية.

وبما أن دراستنا خصصناها على مستوى الأسرة المزابية والمدرسة الخاصة، تطرقنا في المبحث الأخير لمفهوم الأسرة المزابية ورأسمالها الثقافي، وسبل التعاون وأنماطه مع المدارس الخاصة في المجتمع المزابي.

1. الأسرة الجزائرية

1.1 مفهوم الأسرة

جاء ذكر لفظة أسرة في قواميس اللغة العربية بمعنى "الدرع الحصينة، وأهل الرجل وعشيرته"، فأسرة الرجل أهل بيته وعشيرته ورهطه لأنه يتقوى ويستأنس بهم،[1] والأسرة من الأسر لأن الصلات القوية التي توحّد أعضاءها وتحول دون تشتتهم تشبه الإسار الذي يقيّد الأسير، ولأنها توفّر لأعضائها الحماية وأسباب القوة والمنعة بما يتولد من اجتماعهم من تعاون وتناصر وتوادّ وتراحم.

أما اصطلاحا فيصعب تقديم مفهوم شامل ومحدد للأسرة نظرا لتعدد أنماطها واختلافها من مجتمع لآخر نتيجة للتغيرات التاريخية والاجتماعية والاقتصادية التي لحقت بها .. لذلك تعددت المفاهيم بين علماء السوسيولوجيا والانثروبولوجية الاجتماعية بتعدد اتجاهاتهم النظرية والفكرية.

يعدّها "أغست كونت" Auguste Compte الخلية الأولى في جسم المجتمع، وهي النقطة التي يبدأ منها التطور، وأول وسط طبيعي و اجتماعي ينشأ فيها الفرد، ويتلقى المكونات الأولى لثقافته ولغته وتراثه الاجتماعي،[2] لذلك اعتبرها "هربرت سبنسر"Herbert Spincer الوحدة البيولوجية والاجتماعية الأساسية لتشكيل أي مجتمع كان، تتسم الأسرة بنظام اجتماعي يحدد دور أفرادها ونمط العلاقات التي تجمعهم، فالأسرة المنظمة حسب "وليم أوجبرن" W. Ogburn مكونة من زوج وزوجة وأطفال أو دونهم، تشكل " الوحدة الاجتماعية الأولى التي تهدف إلى المحافظة على النوع الإنساني وتقوم على المقتضيات التي يرتضيها العقل الجمعي والقواعد التي تقررها المجتمعات

[1]. ابن منظور، **لسان العرب**، ط01، دار الكتب العلمية، لبنان ، 2005، ص: 18.

[2] . مصطفى الخشاب، **دراسات في علم الإجتماع العائلي** ،دار النهضة العربية للطباعة والنشر، مصر، ص: 32.

المختلفة"،[1] إذ تختلف بحسب اختلاف جماعاتها وأفرادها كذلك.

يعرفها كل من "بيرجس" Burgess و"لوك" Lock في كتابهما "The Familly" بأنها "جماعة يرتبطون بروابط الزواج أو الدم أو التبني ويعيشون معيشة واحدة ويتفاعلون كل مع الآخر في حدود وفقا لأدوار اجتماعية محددة، ويخلقون ويحافظون على نمط ثقافي معين" [2]، فمجموع الروابط التي تتشكل ضمن إطار الأسرة، تساهم في تحديد أدوار أفرادها بهدف الحفاظ على قيم وثقافة الطبقة التي تنتمي إليها ومن ثم المحافظة على نمط المجتمع.

فالأبناء ولدوا وتربوا في أسرة تتكون كل منها في مجمعها من ثلاث أعضاء فأكثر، ينتميان إلى جيلين على الأقل، وهي تشمل على شخصين بالغين الذكر والأنثى الذين يعرفا على أنهما الأبوين البيولوجيان للأطفال، كما يقومان بالتزامات اقتصادية وتربوية وثقافية تجاه الوحدة الأسرية، ويحدد المجتمع معظم القواعد والمعايير الأسرية، والقيم والمعايير التي يفرض على الفرد الالتزام بها، إضافة للقيم الاقتصادية والثقافية التي تحدد المكانة الاجتماعية للأسرة وتعيد انتاجها من خلال أبنائها.

تعتبر أبسط أشكال التجمع الإنساني تتواجد في كل المجتمعات والأزمنة، أول وسط اجتماعي يحيط بالطفل ويمرنه على الحياة ويكونه ليكون عضوا في المجتمع، كما أنها منظومة تؤثر في غيرها من النظم المجتمعية وتتأثر كذلك، كما تؤثر في باقي المؤسسات وتتأثر بها، فهي تسعى لتكريس وجودها من خلال المدرسة كما تعمل المدرسة على اعادة انتاج رساميلها من خلال العملية البيداغوجية. [3]

---

[1] . عبد العزيز عبد الله الدخيل، **معجم مصطلحات الاجتماعية والعلوم الاجتماعية** ، ط 01، دار المناهج للطبع والنشر، عمان، الأردن، 2009م.ص: 100.

[2] . عاطف غيث، **قاموس علم الإجتماع**، دار المعرفة الجامعية للطبع والنشر والتوزيع، مصر، 2006م ، ص: 158.

[3] .عبد الله الرشدان، **علم إجتماع التربيةّ**،ط01، دار الشروق، عمان الأردن، 1999م، ص: 122.

بهذا يمكن القول أن الأسرة هي جماعية إجتماعية بيولوجية نظامية تتكون من رجل وامرأة وأبنائهما تقوم بين الرجل والمرأة رابطة زواجية مقررة وبين الوالدين والأبناء علاقة نسب ويتولد بينهم التفاعل وفق الأدوار المترتبة عن طريق هذه الروابط، من أهم وظائفها اشباع الحاجات العاطفية، وممارسة العلاقات الجنسية، وتهيئة المناخ الملائم لرعاية وتنشئة وتوجيه الأبناء ويحدث ذلك ضمن إطار ثقافي.[1]

2.1 التطور السوسيوأنثروبولوجي للدراسات الأسرية

أخذت الدراسات الأسرية في بداياتها الأولى لها طابع انثربولوجي سعيا للكشف عن الملامح الأولى للأسرة الحالية وأصلها، وقد اعتمدت المنهج التاريخي وركزت على تطور الأسرة، حيث ترى أن الأشكال الأسرية تتطور من الأشكال البسيطة إلى المعقدة مع تعقد في الوظائف والمهام عما كان من قبل.

وقد طغى على هذه الدراسات في القرن التاسع عشر ميلادي الفكر الداروينى ، اذ كانت أغلب الدراسات تبحث حول نظام الزواجية بين الوحدانية والتعددية، ثم دراسة أنماط الأسرة من حيث النسب (أبوية . أمومية) ، وكان يتطلب البحث عن أصل الأسرة الرجوع للقبائل البدائية وتحليل الوثائق التاريخية أو البحث عن أصل الفولكلور والعادات، ظنا أن الأنساق الأسرية للمجتمعات البدائية المعاصرة مشابهة للصور الأولية للأسرة.

توصل "لويس هنري مورغان" L.H. Morgan و"أنجلز" Engels إلى الاستدلال بوجود

[1]. عاطف غيث، مرجع سابق، ص157.

حياة جنسية مشاعية في المجتمعات البدائية، في حين أوصلت دراسات "وستر مارك" Wester Mark أن يثبت أن الأسرة البدائية كانت مزيج من أسر أحادية وأخرى مختلطة في نفس الوقت.[1]

أما بالنسبة للنظم فقد اثبت "هنري مين" Henri Mean أن النظام الأبوي كان موجودا في الصورة الأولية للأسرة، بينما خالفه البعض بأدلة تثبت أسبقية النظام الأموي في المجتمع الانساني من النظام الأبوي.

وفي مرحلة متقدمة خضعت الأسرة للدراسة العلمية الإمبريقية المعمقة التي ساهمت فيها تطوير مناهج وأدوات البحث الخاصة بها، والتي اتخذت مسار سوسيولوجي من خلال إيجاد المقاربات النظرية التفسيرية لمختلف الظواهر الأسرية، ودراسة النسق الأسري في علاقته بالأنساق الاجتماعية الأخرى.[2]

3.1 أنماط الأسرة

تعددت أنماط الأسرة وذلك حسب شكلها وعدد أفرادها إلى نواة وممتدة، وحسب نمط العلاقة التي تربط بين أفرادها من نسب وقرابة إلى أسرة أبوية أو أموية أو ذات النظامين، ومن حيث الانتساب الشخصي، إلى أسرة التوجيه وأسرة التناسل، كما تصنف الأسرة حسب امتلاك أفرادها للسلطة.

[1]. محمد أحمد بيومي، **علم الاجتماع العائلي**، دار المعرفة الجامعية، مصر، 2008م، ص: 16.
[2]. المرجع نفسه، ص.ص: 17 و 19.

أ. أنماط الأسرة من حيث شكلها:

❖ الأسرة النواة:

جماعة مكونة من زوج وزوجة وأولادهما الغير متزوجين، الذين يقيمون معا في مسكن واحد، لا تستمر الأسرة النواة مع الزمان بل تقتصر على جيلين، في حين أن الجيل الثالث يظهر أسرة نواة بديلة عن الأصلية، وهذا يعني أن كل فرد راشد ينتمى على الأقل لأسرتين نوويتين الأولى هي التي ترعرع فيها وتربى بها وتسمى بأسرة التوجيه أما الثانية وهي التي ينشئها بزواجه والتي تشمل زوجته ثم أبنائه كذلك.[1]

❖ الأسرة الممتدة:

الأسرة الممتدة أو المركبة هي الجماعة التي تتكون من عدد من الأسر المرتبطة والتي تقييم في مسكن واحد، تشكل نمطا شائعا في المجتمعات البدائية والمجتمعات غير الصناعية، وهي عبارة عن جماعة متضامنة يقيمون في مسكن واحد، الملكية فيها عامة والسلطة تكون لرئيس الأسرة غالبا ما يكون الجد الأكبر، أو بمعنى آخر هي الجماعة التي تتكون من عدد من الأسر المرتبطة، سواء كان النسب فيها للرجل أو المرأة، وغالبا ما توجد هذا النوع في القرى أكثر من المدن[2].

تتكون من الأسرة النووية إضافة إلى أقارب آخرين كالأجداد والأعمام، أبناء العمومة وغيرهم، تربط بينهم علاقة الدم أو النسب.[3]

والأسرة الجزائرية الممتدة كما يعرفها " مصطفى بوتفنوشت " هي أسرة كبيرة أين يعيش فيها

[1]. محمد أحمد بيومي، مرجع سابق، ص: 23.
[2]. مرجع نفسه، ص: 22.
[3]. عبد العزيز عبد الله الدخيل، مرجع سابق، ص: 98.

عدد كبير من الأسر الزواجية، تحت سقف واحد هو "الدار الكبيرة " و تعد من 20 الى 60 شخص فأكثر [1]، إلا أن التغيرات الاجتماعية والاقتصادية الحديثة أدت إلى تطور الأسرة الجزائرية إلى نوع آخر من الأسر، وهي الأسرة الزواجية، وكما تسمى أيضا بالأسرة النووية أو النواة.

ب . من حيث القرابة والنسب:

تقوم على أساس قاعدة التسلسل القرابي: [2]

- قاعدة التسلسل الأبوي: يكون فيها الطفل ينتمي لأسرة أبيه ويصبح عضوا فيها، ويعتبر أهل أمه أجانب بالنسبة إليه.
- قاعدة التسلسل الأمومي: حيث ينتمي الطفل لأسرة أمه وتكون في هذه الحالة أسرة أبيه أجانب بالنسبة له.
- النظام المزدوج: يكون نظام القرابة في هذه الأسر معتمدا على الناحيتين مع (الأم والأب) وهذا غالبا ما يكون في الأسر العربية.

ج . من حيث الانتساب الشخصي

تنقسم إلى نوعين: [3]

- أسرة التوجيه: وهي التي يولد فيها الإنسان، فتقوم بإكسابه القيم والعادات والتقاليد والمعايير الاجتماعية وتعمل على إعداده اجتماعيا.

---

[1]. مصطفى بوتفنوشت، **العائلة الجزائرية التطور والخصائص الحديثة**، تر: دمري أحمد، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1984م، ص37.

[2]. إبراهيم ناصر، **علم الاجتماع التربوي**، دار الجيل بيروت لبنان، مكتبة الرائد العلمية، عمان ، الأردن. ص: 66.

[3]. عبد الله الرشدان، مرجع سابق، ص: 118.

- أسرة التناسل: هي التي يكونها الفرد عن طريق الزواج والانجاب.

د . من حيث السلطة

- الأسرة الأبوية: اذ تكون فيها السلطة للأب.
- الأسرة الأمومية: تكون فيها السلطة والزعامة للأم.
- الأسرة البنيوية: تكون السلطة لأحد الأبناء وعادة ما يكون أكبرهم.
- الأسر الديموقراطية: تتوزع فيها السلطة بين جميع أفراد السلطة.

4.1 وظائف الأسرة

يعتبر "تالكوت بارسونز" T.Parsons الأسرة "وحدة وظيفية، وبالرغم من وظائف الأسرة الحديثة، إلا أنها لازالت تختص بوظيفتين أساسيتين، وظيفة التنشئة الاجتماعية، وتكوين شخصية البالغين من أفراد المجتمع "[1] ، اذا كانت الحاجة المجتمعية لرعاية النشئ وتكوينهم هي التي أوجدت الأسرة، إلا أنها لم تتخلى كليا عن بعض الوظائف التي انتزعتها بعض المؤسسات الاجتماعية.

مع اختلاف المجتمعات وتعدد الثقافات أصحبت لكل أسرة وظائف خاصة بها تنبع من ثقافة المجتمع وعاداته، ومن هذه الوظائف:

الوظيفة البيولوجية :تقوم على تنظيم السلوك الجنسي والإنجاب الذي يضمن استمرارية النسل، ويعتبر الزواج اتفاقا تعاقديا يعطي للعلاقات الجنسية والاجتماعية داخل الأسرة طابع رسمي ومعترف به

[1] ـ مصطفى الخشاب، مرجع سابق، ص: 32.

ضمن المجتمع.[1]

الوظيفة التعليمية: بعد اتساع المعرفة تقلصت بعض وظائف الأسرة التي أضحت من مهام مؤسسات أخرى، فتطور العلوم وظهور شتى التخصصات جعل الأسرة تقف عاجزة عن نقل كافة هذه العلوم للصغار، والاقتصار على الوظيفة البيولوجية وأحيانا التربوية موازاة مع باقي مؤسسات التنشئة الاجتماعية.[2]

ورغم انتقال مهمة التعليم للمدرسة إلا أن للأسرة الدور الفعّال في مجال التعليم، حيث أنها تقوم بالإشراف ومتابعة أبنائها في حل الواجبات المنزلية، واستيعاب الدروس وتبسيطها أكثر للأبناء،[3]والأهم من ذلك التواصل مع مختلف المؤسسات التربوية خاصة المدرسة والتعاون في سبيل إنجاح العملية التعليمية، وتزويد الأبناء بالرأسمال الثقافي الذي يسهل لهم العيش في الحياة ويضمن لهم التأقلم في المجتمع.

الوظيفة الاقتصادية: كانت الأسرة القديمة وحدة منتجة تعتمد على ذاتها في تأمين الطعام من الزراعة والصيد من خلال تنظيم العمل والانتاج الجماعي وإعداد الأجيال لأعمالهم المستقبلية، وغزل الملابس والقيام بمختلف الحاجات الضرورية للحياة، إلا أنها استقلت حديثا ولم تعد تقوم بها، بل أضحى أفرادها عمالا لدى المعامل والمصانع المنتجة.

---

[1]. عدنان إبراهيم أحمد، محمد المهدي الشافعي، **علم الاجتماع التربوي، الأنساق الاجتماعية التربوية**، ط01،، منشورات جامعة سبها، ليبيا، 2001م، ص: 189.

[2]. ابراهيم ناصر ، مرجع سابق، ص: 64.

[3]. ذرية السيد حافظ، **دراسات في المجتمع والثقافي والشخصية**، دار المعرفة، مصر، 2002م، ص: 92.

وظيفة التنشئة الاجتماعية: تعتبر الأسرة المؤسسة الأولى للتنشئة الاجتماعية بل المسؤولة عن تربية الاطفال ورعايتم، وتوجيه سلوكياتهم وفق ما تتضمنه قيم ومعايير المجتمع، وذلك ولإعدادهم للحياة الاجتماعية،

5.1 تطور الأسرة الجزائرية

شهدت الأسرة الجزائرية كغيرها من الأسر في باقي المجتمعات عدة تغيرات مرت بها نتيجة الظروف والتطورات التي لحقت المجتمع الجزائري منذ الاستعمار والتحولات الاجتماعية والسياسية، اذ كان المجتمع الجزائري قائم على نظام العشائر والقبائل يتزعم كل واحد منها شيخ ذو امتيازات يتولى أمورها المادية والروحية والاجتماعية.

كانت الأسرة الجزائرية قبل الاستعمار أسرة بطريكيه ممتدة تشمل عدة أسر نووية قد يصل مجموع أفرادها إلى الأربعين، ترجع السلطة للأب أو الجد أو الأخ الأكبر،[1] لكل فرد من أفراد الأسرة وظيفة يقوم بها، فالأب المسؤول الأول عن ضمان الدخل المعيشي من خلال الممارسة التشاركية في الأعمال الزراعية، وتعليم أبناء الأسرة من الذكور هذه الممارسات، وللمرأة كذلك وظائفها في بيت العائلة.

وقد تمكنت الأسرة الجزائرية من المحافظة على كيانها أمام الاستعمار الفرنسي من خلال التماسك الاجتماعي، إلا التطورات الحديثة خاصة الصناعية والتكنولوجية منها أحدث تغيير في بنية الأسرة ونمط العلاقات بين أفرادها بعدما كانت قائمة على أساس سلطوي أصبحت قائمة على أساس

[1]. مصطفى بوتفنوشت، مرجع سابق، ص: 37.

ديموقراطي، وتحول الأب من نمط السيطرة إلى العدالة والحوار أكثر مع أبنائه، بعدما كان الأبناء لا يتكلمون بحضور أبيهم، كما أنهم يظهرون التواضع والاحتشام والاحترام إلى جانب أنهم لا يبحثون عن اكتساب شخصية فردية بل جماعية ذاتية داخل النسق الأسري،[1] في حين وجد أفراد الأسرة الحديثة يبحثون عن كيان ذاتي من خلال بناء مكانة اجتماعية مرموقة، ومحاولة تسلق السلم الاجتماعي وتغيير طبقة إلى طبقة أرقى منها الأسر، إلا أن النسق الاجتماع قائم على إعادة الانتاج.

2. بيار بورديو ونظرية الرأسمال الثقافي

أثارت الثورة الكوبيرنيكية التي قام بها بياربورديو في حقل السوسيولوجيا من خلال نظرية الرأسمال الثقافي منعرجا بإعادة هيكلة وإغناء هذا الحقل بجهاز مفاهيمي جديد وثري، سنتعرف في هذا المبحث على بيار بورديو وأهم انجازاته خاصة ما يتعلق بالرأسمال الثقافي.

1.2 بياربورديو وأهم أعماله

من الصعب على أي باحث أن يلم إلماما تاما بفكر بورديو فقد عاش في فترة حاسمة من التاريخ الإنساني فبين ميلاده عام 1930م ووفاته 2002م اثنا وسبعون سنة أبدع من خلالها عن ما يزيد عن ثلاثين كتابا، إلى جانب المئات من المقالات في الفلسفة وعلم النفس وعلم الاجتماع والفن والأدب والسياسة.

اهتم بتناول أنماط السيطرة الاجتماعية بواسطة تحليل مادي للإنتاجات الثقافية يكفل إبراز

[1]. مصطفى بوتفنوشت، مرجع سابق، ص 256.

آليات إعادة إنتاج البنيات الاجتماعية، وذلك بواسطة علم اجتماعي كان يستخدم كل العتاد المنهجي المتراكم في كل مجالات المعرفة عبر اختلاف التخصصات.[1]

فقد انتقد بورديو تغاضي الماركسية عن العوامل غير الاقتصادية المؤثرة في المجتمع، وأن هناك عوامل رمزية ثقافة كانت أو اجتماعية لها دور في ذلك، ففي نظره أن الفاعلين المسيطرين بإمكانهم فرض منتجاتهم الثقافية (مثلا ذوقهم الفني) أو الرمزية (مثلا طريقة جلوسهم أو ضحكهم وما إلى ذلك)، فللعنف الرمزي (أي قدرة المسيطرين على الحجب عن تعسف هذه المنتجات الرمزية وبالتالي على إظهارها على أنها شرعية) دور أساسي في فكر بيير بورديو.

أنتج بيير بورديو أكثر من 30 كتابًا ومئات من المقالات والدراسات التي ترجمت إلى أبرز الألسن في العالم والتي سنحت له يتبوأ مكانة بارزة بين الأسماء البارزة في علم الاجتماع والفكر النقدي منذ نهاية الستينيات من القرن الماضي.

من أبرز هذه المؤلفات نذكر منها:[2]

- سوسيولوجيا الجزائر (1958م).
- الوَرَثَة. الطلبة والثقافة (رفقة جون كلود باسرون JC.Pasron)، (1964م).
- إعادة الإنتاج. أصول نظرية في نظام التعليم (1970م).
- التمييز–التميز. النقد الاجتماعي لِحُكم الذوق (1979م)

[1]. علي أسعد وطفة، **الأداء الاديولوجي للمدرسة في منظور بير بورديو، العنف الرمزي بوصفه ممارسة طبقية في المدرسة**، مجلة العلوم التربوية، مركز الدراسات التربوية، جامعة القاهرة، العدد الأول، جانفي، 2003م، ص: 2.

[2] موقع الالكتروني: **www.nesasy.org** .

- مسائل في علم الاجتماع (1984م).
- السيطرة الذكورية (1984م).
- بؤس العالَم (1993م).

2.2 أبرز المفاهيم النظرية لبيار بورديو Pierre Bourdieu

عمل بورديو على توسيع الرأسمالية لتشمل جميع أشكال القوة، المادية الثقافية، والاجتماعية منها أو الرمزية، فالأفراد يستثمرون في هذه المصادر من أجل المحافظة على وضعياتهم ومواقعهم في النظام الاجتماعي، أو الهيمنة على الطبقات الاجتماعية الأخرى، ويبين بورديو أن هذه المصادر تمثل رأسمال عندما تقترن بعلاقة قوة اجتماعية، لفهم نظرية الرأسمال الثقافي لبورديو، واسهاماته السوسيولوجية والانثروبولوجية من الضروري التعرف على جهازها المفاهيمي الذي كان محور دراساته.

- **الرأسمال** le capital

استعار هذا المفهوم من الحقل الاقتصادي، ويعني الثروة المتراكمة، استخدمه كارل ماركس K.Marx للإشارة إلى العلاقة القائمة بين مالكي وسائل الانتاج وبائعي قوة العمل، أما بورديو فقد وسع فكرة رأسمال المطروحة في علم الاقتصاد وفي النظرية الماركسية، بحيث أصبح يتضمن رأس المال الرمزي والرأسمال الغير رمزي، كما يشتمل على الصور المادية الملموسة أو الصور اللامادية. [1]

[1]. ستيفان شوفالييه وكريستان شوفيري، **معجم بيار بورديو**، تر: الزهراء ابراهيم، ط01، دار الدزاير، الجزائر، 2003م، ص.ص: 162.

- **الرأسمال الثقافي:**

هو مجموعة المعارف والقدرات والمهارات النظرية والعملية في إطار ثقافة معينة ويتألف من الشواهد المدرسية والألقاب الثقافية والتي تخول لمالكها مراكز ووضعيات تتحدد بحجمها ونوعها.

- **الرأسمال الرمزي:**

الرأسمال الاقتصادي أو الثقافي عندما يصبح ذائع الصيت، حسب أنواع التمييز التي تفرضه تتنافس هذه الرساميل في الحقول الاجتماعية، والكل يراهن على تحصيلها ومراكمتها قصد استثمارها، ليقع الاعتراف بها اجتماعيا حيث تصبح رأسمالا رمزيا، يخول لصاحبه موقعا معينا ضمن لعبة التمايز رمزيا.[1]

- **الرأسمال الاجتماعي:**

هي «مجموع الموارد، سواء فعلية أم افتراضية، تحدث لشخص أو لجماعة بسبب امتلاك شبكة مستمرة من العلاقات المؤسساتية، سواء قلت أو كثرت، من المنفعة والتقدير المتبادل ».[2]

فالرأسمال اجتماعي ناجم عن قوة العلاقات الاجتماعية المستندة إلى أصول اجتماعية ذات نفوذ أصلا، مثل مجموع العلاقات والمعارف، والصداقات (...) التي تمنح الفرد قدرا معينا من المكانة الاجتماعية.

[1]. ستيفان شوفالييه وكريستان شوفيري، **معجم بياربورديو**، تر: الزهراء ابراهيم، ط01، دار الدزاير، الجزائر، 2003م، ص.ص: 163 و 164.
[2]. جون سكوت، **علم الاجتماع المفاهيم الأساسية**، محمد عثمان، ط01، الشبكة العربية للأبحاث والنشر، بيروت، لبنان، 2009م، ص223.

- **الهابيتوس**: Habitus

مفهوم فلسفي استخدمه كلا من أرسطو Aristote و"هيغل" Hegel و "هوسرل" Hussrel و"فيبر" Weber ، استخدم "دوركايم" Durkheim كلمة الأبيتوس وقصد منها ترتيب عام للروح والإرادة تجعلنا نرى الأشياء تحت وجود محددة، وهو الذي يوجه الفرد من خلال تصور أو مفهوم معين عبر كامل حياته، أما "مارسيل موس" M. Mauss فقد أطلقه على العادات الجسدية. [1]

طور بورديو هذا المفهوم حتى أضحى مفهوم جوهري في نظرياته لتحليل الحياة الاجتماعية، ويعني به الخصال المترسخة داخل عقول البشر وأجسادهم وعرّف هذه الخصال بالترتيبات المتقلبة والمعمرة التي من خلالها يدرك الناس ويفكرون ويقدرون وينفذون ويحكمون العالم، فهو نسق من الاستعدادات المكتسبة وتصورات الإدراك والتقويم والفعل التي طبعها المجتمع في عقول أفراده، وهو منتج الممارسات وأصل الإدراكات وعمليات التقويم والأعمال.

فالهبيتوس نسق من الترتيبات الدائمة والمتغيرة المواضع، والبنى المبنية المهيأة للعمل ، المرتبطة بمسار اجتماعي معين(فالعامل ابن العامل، ألأصل أن يكون له أبيتوس عامل تقليدي في حين أن العامل بن الفلاح يمكن أن يكون له أبيتوس البرجوازي الصغير. [2]

[1] . عبد العزيز خواجة، **مبادئ في التنشئة الاجتماعية**، دار الغرب للنشر و التوزيع، وهران، الجزائر، وهران، الجزائر، ص: 90.

[2]. دوني كوش، مفهوم **الثقافة في العلوم الاجتماعية**، تر:قاسم المقداد، منشورات اتحاد الكتاب العرب، دمشق، سوريا، ،2002م، ص: 93.

ومن هذا المنطلق فإن لكل طبقة اجتماعية نوعان من الأبيتوس:

⟵ أبيتوس "إعادة الإنتاج": وهنا يعني محولة توافق الفرد مع الظروف المعاشة من طرف العائلة الأصلية فابن العامل لا يطمح إلا أن يكون عاملاً.

⟵ أبيتوس "التسلق الاجتماعي": وهو الذي يطمح إلى الصعود فوق الطبقة الأصلية كأن تجد ابن العامل يطمح أن يصبح في المستقبل طياراً أو جراحاً.[1]

- **العنف الرمزي**

يقول عنه بيار بورديو في كتابه "الهيمنة الذكورية" أنه «عنف هادئ لا مرئي لا محسوس حتى بالنسبة إلى ضحاياه»، ويتمثل في أن تشترك الضحية وجلادها في التصورات نفسها عن العالم والمقولات التصنيفية نفسها، وأن يعتبرا معا بنى الهيمنة من المسلمات والثوابت، فالعنف الرمزي هو الذي يفرض المسلمات التي إذا انتبهنا إليها وفكرنا فيها بدت لنا غير مسلم بها، وهي مسلمات تجعلنا نعتبر الظواهر التاريخية الثقافية طبيعة سرمدية أو نظاما إلاهياً عابرا للأزمنة،[2] وهو ما يمد الطبقات الغنية شرعنة الهيمنة على الرساميل المتنافس عليها في الحقل، ففي الحقل التربوي يعتبر تعليم وفرض الثقافة المهيمنة عنفا رمزيا على تلاميذ الثقافات الأخرى.

[1]. عبد العزيز خواجة مرجع سابق، ص.ص: 92و93.

[2]. **www.nesasy.org** موقع سابق.

2.3 مفهوم الرأسمال الثقافي

تعد الثقافة عند "بيار بورديو" P.Bourdieu نسق رمزي Symbolic System أو كما أطلق عليها اسم "القوة الرمزية" يقصد من ذلك أن الأنساق الرمزية في أي مجتمع هي أدوات للسيطرة الاجتماعية والسياسية في المجتمع الديمقراطي، وبهذا فإن الثقافة كأنساق رمزية هي رأس مال، وهي موضوع صراع بين القوى الاجتماعية المتعددة، وتهدف كل قوة من هذه القوى الاجتماعية إلى السعي وراء السيطرة على حقل الثقافة أو إنتاج وتوزيع رأسمال ثقافي فيه.[1]

القبول أو الاعتراف أو الاعتقاد بقوة أو بسلطة من يملك مزايا أكثر، أو شكلاً من الاعتراف بالشرعية، ويرتبط هذا المفهوم بمبدأ السلطة ومبدأ التميُّز أو الاختلاف (في الخصائص) ومبدأ الأشكال المختلفة لرأس المال، ويدخل في مختلف الحقول وفي مختلف أشكال السلطة أو الهيمنة، أو في أشكال العلاقات.

هذا الرأسمال الثقافي الذي يؤدي تباين امتلاكه إلى لا تكافؤ الفرص في التعليم وإعادة الإنتاج يوجد مجسدا حسب بورديو في ثلاثة أشكال:

- الحالة الملتحمة أو المجسدة l'état incorporé حيث يرتبط بالذات العضوية ومن كونها تفترض الالتحام أو الإدماج تأخذ بعين الاعتبار التربية العائلية الأولى التي لها قيمة إيجابية أو سلبية، ويرتبط بمقياس أساسي هو الإدماج ولكن شريطة ألا يقلص هذا الوقت في مدة التمدرس وهو جزء لا يتجزأ من الشخص.

[1]. شبل بدران، حسن البيلاوي، **علم الاجتماع التربية المعاصرة**، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية،مصر،2003م، ص.ص:106و107.

- الحالة المموضعة أو المشيئة l'état objectivé توجد على شكل أمتعة أو سلع ثقافية كاللوحات والكتب والموسوعات والقواميس والوسائل والآلات .
- الحالة المؤسساتية l'état institutionnalisé يوجد هذا الرأسمال على شكل طقوس وألقاب مدرسية كالشواهد والامتحانات.

ويلخص "بورديو" نظرية الرأسمال الثقافي في أنها بحث عن القوانين العلمية التي سوف تكشف كيف يترجم الرأسمال الثقافي إلى رأسمال رمزي على شكل قوة رمزية التي يعتبرها جزءا لا يتجزأ من المصادر والرموز.

الأخرى للقوة، ففي أي نشاط تربوي يسوده نوع من العنف الرمزي وذلك بوصفه مفروضا من قبل جهة متعسفة تعسفا ثقافيا معينا، لذلك يرى "بورديو" أن التعليم في المجتمع الطبقي يُعتبر بالضرورة عملية للعنف الرمزي والثقافي، حيث الطبقة المسيطرة تفرض ثقافتها وتقرر، وبما أن ثقافات الطبقات الأخرى تختلف عن ثقافة الطبقة المسيطرة، فإن النظام التعليمي يميل إلى إعادة إنتاج التوزيع الهرمي للرأسمال الثقافي[1].

[1] . شبل بدران .**ديمقراطية التعليم في الفكر التربوي المعاصر**، دار القباء للنشر، القاهرة ،2000 م، ص: 51.

2.4 المدرسة وإعادة الانتاج الثقافي

يعتبر الاتجاه الراديكالي المدرسة إحدى أجهزة الدولة الإيديولوجية في مجال الفعل التربوي، إذ يقول كارل ماركس « إن الأفكار السائدة هي أفكار الطبقة السائدة وهي أيضا أفكار الهيمنة، والسمة السائدة والطاغية على مؤسساتنا التعليمية هي سمة السلطوية التي ورثها نظامنا التعليمي عن النظام التعليمي التقليدي وطمعها الاستعمار لخدمته تم حافظت البورجوازية على استمراريتها بعد الاستقلال»، وقد بقي النظام التعليمي ممزقا وتابعا للمركز الاستعماري على المستوى التنظيمي وعلى مستوى التسيير زد على ذلك محتوى البرامج والمناهج المدرسية، كما أن الطبقة المسيطرة تهيمن بشكل مفرط على مراقبة الانتقاء لتكريس طابع التراتبية.

وقد سار بورديو على هذا النمط حيث بين أن مع التحولات الرأسمالية وحتى تصبح الرأسمالية أكثر مؤسسية، تراجع التوريث المباشر للممتلكات في أهميته كوسيلة لتمرير المكانة الاجتماعية والاقتصادية بين أفراد الأسرة الواحدة، مقابل هذا كان الرأسمال الثقافي الآلية التي تكرس هذه المكانة وتعززها من خلال النظام التعليمي،[1] فالعائلات الميسورة لم تعد تهتم فقط بالرأسمال الاقتصادي فهي تستثمر كذلك رأسمالها الثقافي في المجتمع لتضمن بذلك رأسمال ارفع مردودا مدرسي وأدوم.[2]

رأى بورديو أثناء تحليله لنسق التعليم الفرنسي أنه يؤيّد امتيازا ثقافيا، امتيازا قائما على احتكار شروط اكتساب العلاقة بالثقافة، حيث تعمل الطبقات المحظوظة على الاعتراف بها وفرضها على أنها

[1]. بياربورديو وجون كلود باسرون، **إعادة الانتاج، في سبيل نظرية عامة لنسق التعليم**، تر: ماهر ترميش، ط 01، مركز دراسات الوحدة العربية، 2007م، ص: 227.

[2]. المرجع نفسه، ص: 103.

شرعية وذلك لترسيخ ذلك الاحتكار، فالامتحانات على سبيل المثال ما هي إلا تظاهرة فريدة،[1] تعمل على إقصاء الطبقات الفقيرة في سبيل نجاح الطبقات الميسورة.

كما أن تحليل الفوارق الفردية على مستوى ولوج الجامعة والنجاح الدراسي، أظهر أنها خاضعة لامتيازات ولآليات من النوع الثقافي، أكثر منها من النوع الاقتصادي والاجتماعي،[2] فأبناء الطبقة البرجوازية في موقع يتيح لهم فهم قواعد اللعبة غير المكتوبة التي تمكنهم من التخرج بمؤهلات يمكنها أن تؤمن لهم وظائف جديدة، خلاف أبناء الطبقة العاملة الذين يجدون أنفسهم في حالة اغتراب ثقافي أمام الثقافة المدرسية.[3]

كما بين أن الحقل المدرسي يشهد تعسفا رمزيا تشرعه القوانين المدرسية التي تشتمل في مكوناتها الظاهرة على عدالة مصدرها تكافؤ الفرص وخضوع الجميع للقانون، وعليه فالسلطة المدرسية تتسلم في واقع الأمر تفويضا من الطبقات المهيمنة لفرض التعسف الثقافي، فعن طريق هذا التفويض يتم تمرير العنف الرمزي بلطف.

فلو أخذنا مثالا كاللغة سنجد أن التلميذ الغني يختزن في ذاكرته رصيدا لغويا هائلا بالمقارنة مع التلميذ الفقير، فالأول يستعمل لغة تجريدية وله بروتوكول عالي المستوى وله اهتمامات ثقافية ومدى اجتماعي واسع من العلاقات ورصيد من السلوكات والخبرات لم تكن متاحة لزميله الفقير، وحين يتقدم الاثنان إلى الامتحانات من الطبيعي أن تكون فرصة الطالب الغني في النجاح وتحصيل القدر الأكبر من العلامات أكثر من فرصة الطالب الفقير.

---

[1]. بياربورديو ، مرجع سابق، ص: 278.

[2]. شبل بدران .**ديمقراطية التعليم في الفكر التربوي المعاصر**، مرجع سابق، ص: 57.

[3]. المرجع نفسه، ص: 228.

هذا الواقع ينطوي على تعسف ثقافي مُشرعن يعترف به الجميع دون أن يدركوا ظلمه وفداحته، فليس من العدل أن يخضع التلميذان لامتحان من نفس النوع والمستوى في حين يتمايزان بشدة فيما لديهما من رصيد وفرص للنجاح، ومن الواضح أن التمايز الطبقي واضحا.

ان ديناميكية إعادة الإنتاج الثقافي توظف أولا الطبقات المسيطرة فتمارس قوتها بإخفاء العنف الثقافي تحت ستار الحيادية التي تعود إلى الخلفية الإيديولوجية، وثانيا ترتبط الطبقة والقوة بالإنتاج الثقافي السائد ليس فقط في بناء وتقديم المنهج المدرسي، ولكن أيضا في ميول المقهورين أنفسهم الذين يساهمون بفعالية في زيادة قهرهم عن طريق عجزهم في استهلاك عناصر الثقافة المسيطرة.[1]

3. الرأسمال الثقافي للوالدين والتنشئة الاجتماعية

3.1 تأثير الرأسمال الثقافي على الأدوار التربوية الوالدين

التنشئة الاجتماعية عملية تشكل شخصية الفرد وفق منظومات القيم والمعايير والأدوار الثقافية السائدة في مجتمعه، تجعله يكتسب منها المعرفة والقدرات التي تتيح له فرصة المشاركة في الحياة الاجتماعية وأن يكون فعالا فيها، فهي عملية نمو الفرد من التمركز حول ذاته والاتكال على غيره إلى فرد ناضج مسؤول، بهذا فعملية التنشئة الاجتماعية تصاحب الانسان عبر كافة مراحل حياته، من المهد إلى اللحد.[2]

كما تعتبر عملية لدمج التنظيمات الاجتماعية المكتسبة لا في العائلة فقط والطبقة الأصلية، لكن في مختلف مراحل حياة الفرد التي يمر بها أثناء وجوده داخل مجتمعه، إذن فالتنشئة الاجتماعية

[1]. شبل بدران، .**ديمقراطية التعليم في الفكر التربوي المعاصر**، مرجع سابق، ص: 52.
[2]. عدنان ابراهيم، مرجع سابق، ص.ص: 137 و 138.

من وجهة نظرية بيار بورديو P.Bourdieu تضمن اندماج "أبيتوسات" الطبقة وتنتج الانتماء الطبقي لأفراد كل هذا بإعادة إنتاج الطبقة باعتبارها مجموعة تتقاسم نفس الأبيتوسات.[1]

وللرأسمال الثقافي للوالدين تأثير بالغ على أدوارهما خاصة التربوية والتنشيئية منها، إذ يؤثر المستوى التعليمي للوالدين على تحديد القواعد العامة لأساليب معاملة الأبناء والتعامل مع المواقف والمشاكل التي تواجههم ، واعتماد الأساليب التربوية السليمة، كما يؤثر هذا المستوى على مدى إدراك الوالدين لحاجات الطفل وكيفية إشباعها، ومدى إقبالهما على الاستعانة بالجهات المتخصصة ومكاتب الاستشارات في تربية الطفل، كما يعكس مستوى الوالدين التعليمي معرفتهم لخصائص مراحل نمو الطفل.[2]

بفضل التفاعلات اللغوية بين الأبناء والوالدين تجعلهم متمكنين بشكل أفضل من أقرانهم المنحدرين من الأسر ذات رأسمال ثقافي ولغوي محدود، أو في حالة غياب التفاعل اللغوي بين الآباء وأبنائهم، إذ غالبا ما يجهل الآباء أهمية التفاعلات الإيجابية مع أبنائهم، وعدم استثمارها في اكساب الطفل رصيد ثقافي يسهل عليه الانخراط البيداغوجي.[3]

فالتنشئة الأسرية من بين أهم العوامل الكامنة وراء أي نجاح أو إخفاق لاحق لأنها تنشأ الفرد ككل وليس معرفيا أو علميا أو ثقافيا أو نفسيا.[4]

---

[1]. عبد العزيز خواجة، مرجع سابق، ص.ص: 92 و 93.

[2]. محمد فتحي فرج الزليتني، **أساليب التنشئة الأسرية ودوافع الإنجاز الدراسية**، مجلس الثقافة العامة، ليبيا، 2008م، ص: 115.

[3]. بياربورديو، مرجع سابق، ص: 57.

[4]. عدنان إبراهيم أحمد، مرجع سابق، ص: 208.

3.2 الرأسمال الثقافي للوالدين والتحصيل الدراسي للأبناء

لاحظ بعض العلماء أن أبناء الطبقات الدنيا يعانون من قصور عقلية ولغوية مما تأثر على قدراتهم التعليمية خلاف أقرانهم البرجوازيين ويتضح الفارق أكثر كلما تدرجوا في السلم التعليمي، فدخولهم للمدرسة الابتدائية تعد للتلاميذ تجربة صعبة إذ مطالبون بمرونة، مما يولد قلقا نفسيا نتيجة عدم إعدادهم لتجاوز هذه العقبات، أو لغياب الدعم النفسي والثقافي من الأسرة مما يقلل من ثقتهم بأنفسهم، فيتسبب ذلك في تدهور نتائجهم التحصيلية ثم الفشل، بالتالي تزداد الهوة بينهم وبين غيرهم من ذوي الذكاء المماثل من أبناء الطبقات الأخرى خاصة في القراءة واللغات، أما في المرحلة المتوسطة والثانوي قد يؤثر الرأسمال الاقتصادي والاجتماعي على نوع الدراسة التي يتجه إليها التلميذ وأغلب تلاميذ الطبقات الكادحة يتجهون للتعليم المهني، أما إذا ما واصلوا دراستهم فان الفشل أو التسرب مصير آخر قد يتلقونه، وهنا يظهر عمق أثر الرأسمال الثقافي للوالدين في إخفاق الأبناء، وحسب بورديو وباسرون فإن هذا لا يتم بشكل عفوي بل بتواطؤ بين المدرسة والطبقة العليا في المجتمع لإقصاء أبناء الطبقات العاملة وإعادة انتاج المكانة الاجتماعية لأفرادها[1].

ان الرأسمال الثقافي ينتقل من الآباء إلى الأبناء بصفة مباشرة، فإذا نشأ الإبن في وسط ثقافي ميسور تتوفر فيه الوسائل الثقافية من كتب ولعب تربوية، فستتعدى إليه لغة الوالدين واتجاهاتهم وبالتالي رأسمالهم الثقافي دون وعي أو شعور بذلك، مما يكسب الأبناء رصيدا معرفيا يفيدهم في الحياة

[1]. عدنان إبراهيم أحمد، مرجع سابق، ص.ص: 209 - 230..

المدرسية وغيرها.[1]

فلا يتوقف تأثير الرأسمال الثقافي المرجعي في مرحلة الدخول المدرسي، إنما يواصل تأثيره وهيمنته في كافة مراحل التحصيل الدراسي، فالرأسمال الثقافي الغني يستمر في تأثيره الايجابي كلما تدرج الطفل في سلم التحصيل العلمي بينما يزداد التأثير السلبي للوسط الشعبي كلما ازداد الطفل في السلم الدراسي، ففي الوقت الذي يمكن للآباء ذوي التحصيل العلمي القليل والمحدود من مساعدة أبنائهم في المرحلة الابتدائية (مساعدتهم في دروس القراءة الكتابة ...) فإنهم يقفون عاجزين عن مساعدتهم في المرحلة الثانوية والجامعية.[2]

يرى بورديو أن الرأسمال الثقافي يعيد إنتاج نفسه ويتراكم وفقا لمبدأ اقتصادي ففي الوقت الذي يستحوذ أبناء الطبقات البرجوازية على النصيب الأكبر من الرأسمال الثقافي المتاح لهم فإن أرباحهم الثقافية ستتضاعف على مستوى النجاح والتفوق الدراسيين. [3]

كما يؤثر طموح الآباء وتوقعاتهم على استعداد الأبناء فقد دلت دراسة كل من "فلود" Flaud و"هالسي" Halsi و"مارتن" Martin، 1956م أن الآباء الذين يظهرون مواقف إيجابية نحو التعليم وإن كانوا من الطبقات الفقيرة يحققون انجازات دراسية أكثر من الذي يأتون من بيئة مادية جيدة لكن مواقفهم من التعليم سلبية كما وجد "هايمن" Himan أن قيم الطبقات العاملة ومعتقداتها تقلل من الأعمال الطوعية للأطفال فالآباء العمال يولون قيمة ضعيفة للتعليم النظامي

[1]. داود عمر، **الرأسمال الثقافي للطالب والمراكز التعليمية للآباء البيض**، مذكرة ماجستير في تخصص علم الاجتماع التربوي الديني، 2011م/ 2012م ، ص: 25.

[2]علي أسعد وطفة، علم الاجتماع المدرسي، مرجع سابق، ص: 166.

[3]. المرجع نفسه، ص: 167.

ولديهم مستويات طموح تعليمية منخفضة لأنفسهم ولأولادهم مما ترتب في تكوين مستوى طموح ضعيف للأبناء حول مستقبلهم.[1]

وقد اثبتت بعض الدراسات أن الانجاز الدراسي يتعلق بالغنى الثقافي لأسرة ما، أقل منه بغناها الاقتصادي، حيث يرجع الامتياز إلى الوحدات الاجتماعية الأكثر حيازة للرأسمال الثقافي، فأبناء المدرسين مثلا يحظون بامتياز أكبر من أبناء البرجوازيين أرباب الصناعة والتجارة، ذلك أن تربية الوالدين معا تقدم العنصر التنبؤي الثابت للمسار الدراسي للتلميذ.[2]

أما دراسة البروفيسور "جينادي اوسيبوف"، "البيت والمدرسة والتحصيل العلمي" (1978م) فتؤكد على حقيقة مفادها بأن نجاح أو إخفاق الأبناء في المدرسة إنما هو ظاهرة تعتمد على مؤثرات العائلة و المدرسة بنوعيها الإيجابي و السلبي، بينما تشير دراسة البروفيسورة "سوزانه فيركه"، " العلاقة بين البناء الاجتماعي و نسق المدرسة " (1974م) إلى أن الخلفية الاجتماعية لطلبة المدارس تلعب دورا كبيرا في إكمالهم أو عدم إكمالهم المدرسة الثانوية و الجامعية.

كما تؤثر مواقف الأولياء تجاه التعليم في تحصيلهم الدراسي فالمواقف السلبية التي تحملها العائلة إزاء التربية والتعليم غالبا ما تتسبب في فشل الأبناء في الدراسة وأن التعليم والمواقف الإيجابية التي تحملها العائلة إزاء التربية والتعليم تقود إلى نجاح الأبناء وإكمالهم الدراسة الجامعية.

ويمكن للأولياء تدعيم سير أبنائهم نحو التفوق والنجاح المدرسي وذلك من خلال:

← تهيئة الظروف الدراسية الملائمة لأبنائهما، ومتابعة أعمالهم المدرسية، ونتائجها في

[1]. عبد الله بن عياض سالم التبتي، **علم اجتماع التربية**، المكتب الجامعي الحديث، مصر، 2008م، ص: 210

[2]. عبد الكريم غريب، **سوسيولوجيا التربية**، منشورات عالم التربية، مطبعة دار النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب، 2009م، ص: 63.

المدرسة والمنزلية، ومساعدتهم على تجاوز التقصير في دراستهم.

← على الوالدين توفير الوسائط الثقافية (كتب، مجلات، صحف، تلفزيون،...إلخ) التي تنمي مواهب الأبناء وتغذي عقولهم وتساعدهم على التقدم العلمي.

← رفع تقدير الذات لدى الأبناء، وغرس الأفكار والاتجاهات الايجابية في أبنائهما.

← على الوالدين التحدث بإيجابية عن خبراتهم المدرسية حتى وإن كانت غير مرضية.

← التحدث بشكل إيجابي ووجيز عن الواجبات المدرسية وعن المدرسة والتعليم، بصفة عامة ودور النجاح المدرسي بصفة خاصة في بناء مستقبل الأبناء.

← على الوالدين أن يوليا اهتماما أكبر بأبنائهم من الناحية التربوية والتعليمية معا.

← الاتصال والتواصل المستمر مع المدرسين والإدارة عن طريق مجالس أولياء.

← على الوالدين معالجة المشكلات التي تعيق نجاح الأبناء المدرسي بموضوعية عن طريق التعرف على أسبابها، وأثرها السلبي في تحصيلهم الدراسي، والعمل على إيجاد العلاج المناسب لذلك.

← التكيف السليم بين محيطهم الأسري والمدرسي في آن واحد.

3.3 أشكال تعبئة الرأسمال الثقافي للوالدين

- **المطالعة:**

على الرغم من أهمية المطالعة في تعبئة الرأسمال الثقافي فإن أقل ما يقرأه الآباء لا يتجاوز بضع المجلات والجرائد اليومية ، وأقل ما يمكن أن تطلع عليه الأمهات يتمثل في كتب الطبخ وما يتعلق بالشؤون التنظيمية للبيت، إن سنحت لها الفرصة بعد القيام بمهام وأشغال البيت المتراكمة عليها ابتداء من الطبخ والتنظيف إلى رعاية أبنائها.

ويحتاج الوالدين إلى المطالعة والتنويع من مصادرها خاصة ما يحتوي منها على أساليب ووسائل التربية وإدارة الأسرة، ومراحل نمو الأطفال والخصائص البيولوجية والنفسية والاجتماعية لكل مرحلة منها، إضافة إلى التجارب التربوية لذوي الخبرات في الميدان، خاصة أن مثل هذه المعارف لا تلقن في المدارس بل تكتسب إما من الخبرة أو الاحتكاك بأولي الخبرة.

- **استشارة ذوي الاختصاص من المرشدين**

يعتبر الإرشاد التربوي عملية إنسانية تتضمن مجموعة من الخدمات التي تقدم للأفراد لمساعدتهم على فهم أنفسهم وإدراك المشكلات التي يعانون منها والانتفاع بقدراتهم في التغلب على المشكلات التي تواجههم، وفي تنمية مهارات التواصل الإيجابي والفعال بين أفراد الأسرة، ومساعدتهم في حل مشاكلهم النفسية و الاجتماعية و معالجتها.[1]

[1]. عطاف علي زايد، **دور الارشاد والاشراف في العملية التربوية**، ط01، دار كنوز المعرفة، عمان، 2008م، ص: 82.

- **الاستفادة من تجارب الآخرين:**

هناك تجارب كثيرة في التربية يمكن أن ترقى بخبراتنا ومهارتنا، لكن مع الحذر من التعميم الخاطئ، فقد تكون هناك تجارب نجح فيها البعض لكن لا تصلح للبعض وهذا راجع لطبيعة المجرب وبيئته الاجتماعية، فلكل أسر مواقفها واتجاهاتها التربوية التي تؤثر في المسار الحياتي للأبناء.

فقد أكدت إحدى الدراسات أن الطبيعة الخلفية الاجتماعية والثقافية للعائلة وقيمها ومواقفها إزاء التربية والتعليم هي التي تؤثر في نجاح أو فشل أبنائها في الدراسة مهما يكن مستواها، علما أن الدراسة لاحظت بأن التعليم والمواقف السلبية التي تحملها العائلة إزاء التربية والتعليم غالبا ما تتسبب في فشل الأبناء في الدراسة وأن التعليم والمواقف الإيجابية التي تحملها العائلة إزاء التربية والتعليم تقود إلى نجاح الأبناء وإكمالهم الدراسة الجامعية.[1]

- **اللقاءات العلمية والتربوية**

للمحاضرات التربوية التي يحضرها الأولياء سواء داخل المدرسة أو خارجها والتي تقام من قبل بعض الجمعيات الثقافية والتربوية الفاعلة في المجتمع دور في اثراء معرف الوالدين وزيادة الوعي، خاصة فيما يخص أساليب التنشئة الأسرية وطرق الصحيحة لمعاملة الأبناء وتوجيههم في حياتهم العامة.

[1]. احسان محمد الحسن، **علم الاج التربوي**، ط01 ، دار وائل للنشر والتوزيع، الأردن، 2008م، ص: 144.

4. العلاقة بين الأسرة المزابية والمدرسة الخاصة

1.4 الأسرة المزابية وخصائصها

الأسرة المزابية هي مجموعة من الأفراد تتكون من الأم والأب والأبناء تجمعهم روابط وعلاقة دموية، يقطنون بسهل وادي مزاب ويتحدثون باللغة المزابية.

وهي أسرة ممتدة تشمل عدة أفراد أو عدة أسر نووية، فهي بطريكية يترأسها الأب أو الجد، الذي يحافظ على استقرار أسرته من خلال تيسير أمورها وتوجيه جميع أفرادها الذكور وبالمقابل نجد الجدة أو الأم تسير أمور الإناث، من تعليم شؤون المنزل من طبخ، تنظيف، نسيج، حرف وحياكة...الخ.[1]

في العهد الكولونيالي شهدت الأسرة المزابية باعتبارها أسرة جزائرية تغيرات في بعض أدوار ووظائف أفرادها خاصة بعد خروج الرجل لمحاربة الاستعمار والفقر، حيث اشغلت المرأة دوري الأم والأب، إضافة إلى الحضن والمربي الأول لأبنائها فإنها تقوم كذلك بإنتاج ما تستهلكه في البيت إذ حققت الاكتفاء الذاتي لأسرتها، بنسج لباسها و لباس أبنائها، كما تصنع زينتها من كحل و غيره، إضافة إلى أنها تعد طعام أسرتها من المحاصيل التي تجمعها من بساتين العائلة.

تبدأ الحركة الديناميكية الحيوية في الأسرة المزابية قبل بزوغ الفجر، إذ تعد المرأة وجبة الفطور لكي يخرج الرجال لاستصلاح البساتين، ثم تنهمك هي الأخرى في الغزل و النسيج و رغم صغر البيت وكثرة أفراده وصعوبة التجوال والحركة فيه، إلا أنها تقوم بمهامها الذي فرضه تقسيم العمل

[1] ANNE MARIE GOICHON .**la vie féminine au mzab** .étude de sociologie musulmaner.université Paris .france .1927. p : 54 .

الاجتماعي.

بعد الاستقلال تعرضت الأسرة المزابية كغيرها من الأسر لعدة تغييرات نتيجة التطورات التي مست جميع مناحي الحياة خاصة العلمية منها، و نتيجة لغزو الصناعات الجاهزة و التكنولوجيا، فبعدما كان لهيئة العزابة وتمسردين، دور كبير في الضبط الاجتماعي و منع المؤثرات التي قد تغير من نمط المجتمع، فإن تعدد الثقافات والتكنولوجيات الواردة للمنطقة تسبب في ضعف سلطة الضبط الاجتماعي خاصة المتعلقة بجانب المحافظة على مقومات الأسرة.[1]

حيث أصبحت الأسرة المزابية أسرة نووية غالبا ما تشهد جلين مع وجود رابط قيمي يربط الأسرة النواة بالأسرة الممتدة الأصلية، و يتجلى هذا أكثر في المناسبات الدينية و المواسم العرفية كموسم "الزيارة"، إذ تجتمع الأسر النووية في منزل العائلة الكبيرة الأصلية، و لا زالت بعض الأسر محافظة على تماسكها وعلى ارتباطاتها ليس في المواسم فقط بل كل أسبوع.

4.2 الرأسمال الثقافي للأسرة المزابية والتنشئة الاجتماعية

تهتم الأسرة في المجتمع المزابي بتعليم أبنائها الذكور في المدارس الرسمية سواء الخاصة منها أو العامة موازاة مع المدرسة الحرة بعد الدوام و قبله، إذ يتجه الطفل المزابي قبل بزوغ الفجر للمدرسة الحرة التي تركز على حفظ القرآن الكريم وتعليم شرائع الدين و القيم الاجتماعية ثم يرجع بعد صلاة المغرب من نفس اليوم حتى صلاة العشاء.

ويشجع المجتمع المزابي على نجاح الطفل في هذه المدارس إذ تقام حفلات تتويجية عامة سنوية

[1]. مفدي زكرياء، **أضواء على مزاب، أضواء على وادي مزاب: ماضيه وحاضره**، دراسة وتحقيق: إبراهيم بحاز، ط1، منشورات ألفا، الجزائر، 2010م ص: 199.

لمستظهر القرآن حيث يتوج حامل كتاب الله بلباس تقليدي يسمى بـ "أحولي" يمنحه ترقى في سلم المكانة الاجتماعية، إذ يرقى إلى هيئة "إروان" إذا كان ذا أخلاق و سيرة حسنة في المجتمع، أما بالنسبة للبنت فتسلك أحد الاتجاهين، إما التعليم الرسمي (الخاص أو العام) أو الحر، و غالبا ما تجد الفتاة المتمدرسة في المدارس الحرة الدعم الاجتماعي، و قد يقل هذا التقبل و الدعم لدى المتمدرسة في المدارس الرسمية و لو أن هذا قد قل في القرن 21 م.

تهتم الأم بمتابعة أبنائها في الأسرة أكثر من الأب نظرا لالتزامه أو غيابه عن المنطقة، و غالبا ما يكون للرأسمال المدرسي للأم دور في ذلك، فكلما كانت الأم متمكنة من فهم المواد التي يدرسها كلما زادت متابعتها له و مساعدته، في حين تنقص هذه المتابعة و تنحصر في أمر الطفل بمراجعة دروسه لدى الأمهات ذوات الرأسمال المدرسي المحدود، فالأسرة تعتبر تمدرس الابن الرأسمال الذي يجب أن يستثمر فيه.

تتكفل الأم في الأسرة المزابية بتربية أبنائها بمفردها فلا تتكل على معين أو خدم خلاف أفراد أسرتها من الجدة و العمة أو الخالة، وغالبا ما يكون تلقين القيم و تعويد الطفل على احترام المعايير الاجتماعية من قبل الجدة من خلال تلقين أحفادها قبل سن التمدرس بعض الأحاديث و قصار السور إضافة إلى الأدعية اليومية خاصة أدعية النوم منها « أتصغ أسربي أتشرغ أسربي ربي دوحيد لشغرس أشريك» بمعنى « أنام باسم الله و أستيقظ باسم الله، ربي واحد لا شريك له»، إضافة إلى قصص التراث و التي تحمل رموز و قيم المجتمع.[1]

[1]. مقابلة مع السيدة م . ب 102عام حول تنشئة الأسرة المزابية، بمقر سكناها يوم الأربعاء 09 أفريل 2014م.

3.4 التعاون بين المدرسة الخاصة والأسرة أهدافه وأهميته

إن نجاح المؤسسة المدرسية، يظل شأنا مبثورا إذا تم دون ربطها بمؤسسة الأسرة بشكل خاص، وبمحيطها السوسيوثقافي وخصوصياته المميزة له بشكل عام، فلا يمكن اعتبار المدرسة بأي حال من الأحوال، نسقا تربويا معزولا عنهما، ذلك أن جدلية التأثر والتأثير بينهما واقع ملزم بطبيعته الحتمية. كما أن منطق الاستمرارية والتكامل في وظائفهما الإنسانية والتربوية والاجتماعية، تظل دينامية قائمة الوجود لا جدال فيها.

بذلك يصبح مدخل تجسير العلاقات ولحم الفجوات بين المدرسة والأسرة، تعاقد اجتماعي حاسم يفرض ذاته باستمرار نظرا لطبيعة التداخل والاندماج بين هذين القطبين المركزيين وظيفيا، ولطبيعة مكانتهما المرموقة في بنى المنظومة الاجتماعية إنسانيا، إضافة إلى التحامهما حول وحدة الرهان ووحدة الغايات المشتركة.

إلا أن استمراريتها تلك، و مشروعية رسالتها النبيلة لا تكتمل ولا تنضج إلا بوجود المدرسة، كمؤسسة تربوية نظامية تضمن الامتداد الحقيقي لها، فهي بمثابة الواجهة الأخرى والكبرى للمؤسسات الاجتماعية المنوطة بمهام السهر على تربية وتكوين ورعاية الأجيال، تسخر كافة طاقاتها المادية والبشرية لضمان الجودة على مستوى خدماتها، وعقلنة سيرورتها التربوية والبيداغوجية. كما تتعدد أبعادها التكوينية في تأطير شخصية المتعلم: على المستوى العقلي المعرفي والمهاري، والفكري الثقافي، والتربوي الاجتماعي، والروحي القيمي، والحضاري التاريخي...

4.4 أنماط العلاقة بين المدارس الخاصة والأسرة المزابية

عملت المدرسة الخاصة على انشاء رابط بينها وبين أسر التلاميذ المنخرطين في صفوفها الدراسية وهذا لعدة عوامل أبرزها:

- أولها أنه لا يمكن معرفة قدرات التلميذ وذكائه إلا من خلال الإطلاع عن قرب على أوضاع الأسرة ومعرفة الرساميل التي تحويها فقد يكون نجاح التلميذ في الصف الدراسي امتداد لنوع الرأسمال المتوفر في المنزل، أو اخفاقه لاغترابه الكلي عن ثقافة المدرسة.
- لا يمكن معرفة سلوكات التلميذ وتصنيفها، أو إدراك أسبابها ودوافع ذلك، إلا بعد معرفة أنماط التنشئة المطبقة عليه في المنزل، فقد يطبق عليه الضغط والضرب مما تصدر منه تصرفات تتسم بالعنف والعدوان.
- تصدر المدرسة بعض القرارات المتعلقة بعلاقتها بالتلميذ ولا يمكن لهذه القرارات أن تحقق أهدافها إلا إذا كان للأسرة علما بها وساهمت في التزام التلميذ بها واحترامها.
- صلة الأسرة بالمدرسة تمكنها من تزويدها بالإرشادات اللازمة التي ينبغي عليها أن تسلكها إزاء تربية سليمة لأبنائها، وتقويم أي انحراف.
- حتى نضمن نمو سوي للتلميذ جسميا وخلقيا وعقليا، يجب أن يكون جو المدرسة استمرارا للجو الأسري في البيت، وجو البيت ملائما لجو المدرسة.
- قد تسعى المدرسة لتنمية قدرات الطفل من خلال بعض الأنشطة الصفية وتنمية

تقدير الذات إلا أن قد تعامل الأسرة عكس ذلك.[1]

أهداف التواصل بين المدرسة الخاصة والأسرة:

- لتحقيق النمو المتكامل للطفل من خلال تحديد الفعاليات التربوية وتوجيهها.
- خلق التوازن بين البيئة المنزلية للتلميذ وبيئته المدرسية.
- التكيف مع التنوع الثقافي بتقريب وجهات النظر وتحديد اتجاه موحد ومواقف متشابهة بين كل من البيت والمدرسة.[2]
- تمكين الأسرة من الرعاية السليمة والتنشئة السوية لأبنائها.
- المشاركة في المتابعة المستمرة لنتائج الأبناء والتعاون على تحقيق الأفضل.

مجالات التعاون بين الأسرة والمدرسة الخاصة:

إن العملية التربوية بكل أبعادها معادلة متفاعلة العناصر تتقاسم أدوارها أطراف عدة أهمها الأسرة والبيت والمجتمع بحيث تتعاون جميعها في تأدية هذه الرسالة على خير وجه للوصول للنتائج المرجوة ولا يتحقق ذلك إلا من خلال توثيق الصلات بين البيت والمدرسة، فالتعليم قضية مجتمعية تشاركية، لابد أن يشارك فيها جميع الأطراف من الأسرة والمدرسة وجميع أفراد المجتمع مؤسساته المختلفة.

[1]. رمزي أحمد عبد الحي، مرجع سابق، ص: 174.
[2]. المرجع نفسه، ص: 236.

تتمثل قنوات التواصل في:

- مجالس الآباء: تساهم في تدعم الممارسات البيداغوجية، وتوحيد الأساليب التربوية في تنشئة الأبناء والتربية السليمة لهم وحل مشاكلهم بأسلوب اجتماعي.[1]
- إعداد البرامج التثقيفية للآباء والأمهات لتطوير أساليب التعامل مع الأبناء.
- النشرات: وهي عبارة عن أوراق عمل أو مجلات لتحقيق أهداف محددة ترسل للآباء، وقد تستخدم هذه الوسيلة في تثقيف الآباء وتدريبهم حول كيفية التعامل مع أبنائهم في حل الواجبات المدرسية أو في اتخاذ إجراءات وقائية لتفادي بعض المشكلات المتوقعة.
- المقابلات الفردية: مقابلة ولي أمر التلميذ للاهتمام بابنه وتوفير كل الظروف والإمكانات التي تساعد في الاستمرار في التفوق الدراسي، وتستخدم كذلك في حالات الضعف الدراسي أو الهروب من المدرسة وهذا يساعد كل من الأب والمعلم في رسم صورة واضحة لأبنائهم.
- تبادل الزيارات مع أولياء أمور التلاميذ: ولهذا جانب كبير الأهمية، وذلك لأن البيت يعتبر المحضن الأول لتربية الطفل، ولا يمكن بأي حال من الأحوال أن تستقيم تربية التلميذ في المدرسة ما لم تتكاثف الجهود بين البيت والمدرسة، والقيام بالتنسيق والتبادل الرأي والمشورة حول تربية الأبناء ولم يتم ذلك دون تبادل الزيارات بين أولياء الأمور والمدرسين.
- رفع مستوى الوعي التربوي لدى الأسرة ومساعدتها على فهم نفسية التلميذ ومطالب نموه وأسلوب التربية المناسب والبعد عن التدليل الزائد أو القسوة المفرطة، وهذا باصطحاب المرشد

[1]. رمزي أحمد عبد الحي، مرجع سابق، ص: 235.

التربوي لها.

- استغلال العطل الفصلية يساعد على الاستفادة من إقامة معسكرات ودورات وأنشطة أخرى متنوعة تخدم البيئة بالتعاون مع الأولياء.
- التنمية المستمرة للعلاقة بين المعلم وأولياء الأمور من خلال اتباع نظام اتصال يعتمد على توجيه رسائل متعددة تبرز قدرة المعلم وخبرته في معالجة المشاكل الطلابية السلوكية، وتعرف الولي بالطريقة البيداغوجية المتبعة من قبل المعلم والأهداف المرجوة من ذلك.
- تفعيل جانب تتميز العلاقة بين المدرسة وأولياء الأمور بالفاعلية المستمرة عندما تركز على إظهار الجانب الإيجابي لأداء الأبناء، ولا يتم استدعاء أولياء الأمور فقط عندما تصادف الطالب مشكلة سلوكية أو إبداء ملاحظات على مستواه الأكاديمي.
- التواصل المستمر مع أولياء الأمور وتنشيط العلاقة معهم ودعوتهم للمشاركة في الأنشطة والبرامج المختلفة والاحتفالات.
- تكريم الطلاب المتفوقين في التحصيل العلمي والمتميزين في الأنشطة المدرسية وذلك بحضور أولياء أمورهم، وكذلك تكريم أولياء الأمور المتعاونين مع المدارس في المناسبات المختلفة.
- تنويع وسائل التواصل مع بين الأولياء والطاقم المدرسي بين الحضور الجسدي والاتصال الهاتفي فالشبكة العنكبوتية.
- إشعار المدرسة بأي مشكلة تواجه الأبناء سواء أكان ذلك عن طريق الكتابة أم المشافهة والتعاون

مع الاختصاصي النفسي على التعامل معها بطريقة تربوية ملائمة.[1]

- إبداء أولياء الأمور ملاحظاتهم حول تطوير الأداء المدرسي، والإسهام في تحسين البيئة المدرسية بما يتوافق مع نظرتهم وتطلعاتهم المستقبلية.
- تنظيم وقت الطالب من خلال برنامج أسبوعي، بحيث يكون هناك وقت كافي ومناسب للمذاكرة ووقت مناسب آخر للترفيه في الأشياء المفيدة وفي هذا الجانب يعتبر قرب ولي الأمر من أبنائه ومتابعته لهم ومنحهم الرعاية هي أقصر الطرق لسد ساعات الفراغ.
- قيام الأولياء بالتطوع في المدرسة والمشاركة في الرحلات العلمية والأنشطة البيداغوجية.

وقد حددت مدرسة تاونزة العلمية الخاصة استراتيجية للتواصل مع الأسرة في بداية كل موسم تخط المؤسسة برنامج سنوي يضم سبل تكوين الأسر وتزويدها بمختلف الآليات البيداغوجية الضرورية لمتابعة أبنائهم خلال ذلك الموسم الدراسي وكيفية مراجعة دروسهم ومساعدتهم، إضافة إلى لقاءات دورية مع الأمهات خاصة والآباء تشمل مواضيع متنوعة في مجال التربية وعلومها وكيفية التعامل مع الأبناء خاصة ذوى الطباع الصعبة.

للولي فرصة كل أسبوع للقاء معلم ابنه وهذا في أوقات مبرمجة ومحدد لمتابعة نتائج التلميذ وإن اقتضى أمرا ضروريا يستدعى الولي ولو في غير أوقات الزيارة، كما تراعى الحالات الخاصة ومتابعتها تتم من قبل المرشد النفسي داخل المؤسسة وخارجها.

تستثمر مدرسة تاونزة العلمية في استعمال التكنولوجيا الحديثة لتسهيل وتسريع التواصل مع

[1]. عبد الكريم غريب ، مرجع سابق، ص: 298.

الأسرة وتقريب الوالدين من الممارس البيداغوجي وذلك من خلال السكايب والبريد الإلكتروني، إضافة إلى الموقع الإلكتروني الذي انطلق يوم 24 ديسمبر 2012م حيث يحرض مختلف الأنشطة والأخبار ونتائج التلاميذ أضاف إلى عرض المواضيع التربوية والتعليمية كما يقدم تجارب المعلمين والأولياء الناجحة في إعداد النشئ.[1]

[1]. مقابلة مع الأستاذ مصطفى مصباح، أستاذ مادة القيم سابقا بالمدرسة ومشرف على بعض المحاضرات، يوم 28نوفمبر 2013م،

خلاصة الفصل

يعتبر الآباء الفاعلين الحقيقين في حياة أبنائهم وذلك بما يساهمون به من مسؤوليات مع المعلمين تجاه التعليم الأكاديمي فبعض الأولياء يفتقرون للخبرة التدريسية، وأحيانا لا يستوعبون فلسفة المدرسة وغايها، وقد لا يعون الاستراتيجيات المطبقة في الصف الدراسي، مما قد يشكلون عائقا أما تحقيق أهداف المدرسة، وقد يرغب بعض الأولياء المساعدة في إنجاح أبنائهم والمشاركة في تفعيل العملية التعليمية، إلا أنهم يفتقرون للأساليب البيداغوجية والخبرة التربوية التي تخول لهم الاستثمار الصحيح، لذلك أنشأت المدارس الخاصة على متابعة الأولياء وتزويد رأسمالهم الثقافي واثرائه بيداغوجيا وتربويا من أجل تسريع عملية الاستثمار وإنجاح العملية التعليمية وتحقيق الأهداف المشتركة.

الفصل الرابع

الاجراءات الميدانية للدراسة

تمهيد

1. مجالات الدراسة
2. عينة الدراسة
3. تقنيات الدراسة

1. مجالات الدراسة

- **المجال الزمني:**

ابتدأ البحث بعد اختيار الموضوع وموافقة اللجنة العلمية، بمقابلة مع بعض الفاعلين التربويين في مدرسة "تاونزة العلمية" في 28 نوفمبر 2013م، لتحديد المتغيرات الرئيسة للبحث ثم استكشافه عبر 5 أسر كل من بريان و غرداية، و من خلال نتائج الدراسة الاستطلاعية تم تحديد متغيرات الدراسة بتوجيه من المشرف و من ثم الانطلاقة في الجانب النظري لتحديد المعلومات الضرورية لبناء الموضوع.

إلى منتصف شهر مارس قمت بخمسة مقابلات مع أمهات لتلاميذ في نفس المدرسة التي تم إجراء الدراسة فيها، و مع بعض مديري المدارس الخاصة التي تتوزع في ولاية غرداية.

و بالموازاة تم تحديد أسئلة الاستمارة إلا أن الظروف التي مرت بها الولاية كانت عائق وراء وصولها للمبحوثين مما تطلب البحث عن حل بديل و هو إنشاء استمارة الكترونية و نشرها على موقع المؤسسة من قبل الادارة ليسهل وصولها للأولياء ثم السعي الدائم لتوزيع الاستمارات الورقية و نفد ذلك في 21 أفريل 2014 و تمكنت من جمعها في 03 ماي 2014م.

انتقلت بعدها إلى مرحلة الترميز ثم تفريغ البيانات لتحليلها و استخلاص النتائج.

- **المجال المكاني:**

تمت الدراسة الميدانية بمدرسة "تاونزة العلمية "و قد سبق التعريف بها في الفصل الثاني[1]، و سبب اختيار هذه المؤسسة هو تأثيرها في الأسر التي تدرس أبنائها فيها و تتعامل معها بأساليب تكنولوجية حديثة تعمل على نقل الثقافة التربوية و توجيهها، إضافة إلى المحاضرات و اللقاءات الدورية التي تنقل الممارسات البيداغوجية و التربوية للفاعلين في ذات الحقل، مما يولد تدعيم رأسمال الأولياء برساميل تربوية و بيداغوجية تساهم في التربية الصحيحة لأبنائهم ،و هذا مالا نجد متوفرا في المدارس الخاصة الأخرى حديثة النشأة.

- **المجال البشري:**

أولياء تلاميذ مدرسة "تاونزة العلمية" الذين ينتمون في الأصل لأسر ميزابيّة تقطن ولاية غرداية، و قد تم تحديد أولئك التلاميذ من مستوى الرابعة ابتدائي إلى الرابعة متوسط.

2. تقنيات الدراسة.

تعتبر التقنيات استعمال لطرائق اجرائية دقيقة و محددة، ملائمة لموضوع البحث والظاهرة المدروسة،[2] وقد اعتمدنا في دراستنا هذه على ثلاث تقنيات هي:

- **الملاحظة**

هي تقنية تهدف إلى استكشاف موضوع الدراسة والتعرف عليه، تسعى إلى رصد الوقائع والأحداث والتغيرات مع مراعاة الدقة فيها.[1]

[1]. أنظر الفصل الثاني ،

[2]. مادلين غراويتر، **مناهج العلوم الاجتماعية، تر**:سم عمار، ط01، المركز العربي للتعريب والترجمة والنشر، والتأليف، سوريا، ص:11.

ابتدأت الملاحظة قبل ابتداء البحث، اذ كان الموضوع وليد الملاحظات الميدانية، واستمرت معه إلى لحظاته الأخيرة، كما كانت مرافقة للتقنيات الأخرى من استمارة ومقابلة.

- **الاستمارة**

اذ تعتبر من أهم التقنيات المستخدمة لجمع البيانات في مختلف البحوث الاجتماعية ويرجع ذلك إلى المميزات التي تحققها هذه الأداة سواء بالنسبة لاختصار الجهد أو التكلفة أو سهولة معالجة بياناتها إحصائيا، ترتكز الاستمارة على طرح سلسلة من الأسئلة على مجموعة من المستجوبين تكون في الغالب ممثلة لمجتمع إحصائي معين، و تستهدف الإستمارة التثبت من فرضيات نظرية و فحص الترابطات التي توحي بها هذه الفرضيات.[2]

وقد شملت استمارة البحث على ثلاث محاور اضافة إلى البيانات الشخصية، خصصت المحور الأول لأسئلة حول المتغير المستقل لدراسة وهو المدرسة الخاصّة، أما المحور الثاني فكان حول المتغير التابع للفرضية الأولى، فيما يخص الرأسمال البيداغوجي للوالدين، أما المحور الأخير فقد خصصته لأسئلة المتغير التابع المتعلق بالفرضية الثانية، الذي يهتم بالرأسمال التربوي للوالدين، احتوت الاستمارة على 58 سؤال، تم توزيعها على 130فرد اضافة إلى الاستمارة الالكترونية، تمكنت من استرجاع 51استمارة اضافة إلى18 الكترونية ألغيت ثلاث منها، بهذا تكون نسبة الاستمارات المستعملة أمام العدد الاجمالي 46 % تقريبا.

---

[1] . عمار حمداش، **تقنيات البحث السوسيولوجي**، ط01، المطبعة السريعة، المغرب، 2006م، ص: 26.

[2] . ريمون كيفي، لوك فان كمبنهود، **دليل الباحث في العلوم الإجتماعية**، تر: يوسف الجباعي، ط1،المكتبة العصرية، صيدا، بيروت، 1997، ص 226.

- **المقابلة**

تعتبر المقابلة على أنها عملية تقصي علمي تقوم على مسعى اتصالي كلامي محادثي بين الباحث والمبحوث من أجل الحصول على بيانات تخدم البحث.[1]

استعنت في دراستي هذه بالمقابلة لتقرب أكثر من عينة البحث وهذا ما مكنني من جمع المؤشرات الملائمة للدراسة، وقد تمت المقابلة بين بلديتي بريان وغرادايه، حول موضوع الدراسة.

3. منهج الدراسة

يعتبر المنهج الطريق المؤدي إلى الكشف عن الحقيقة في العلوم بواسطة طائفة من القواعد العامة، تهيمن على سير العقل وتحدد عملياته حتى يصل إلى النتيجة .

وقد استعنت في دراستي هذه على المنهج الكمي، كان ذلك من خلال جمع المعطيات والبيانات من ميدان البحث عن طريق الاستمارة التي وجهت للمبحوثين المعنيين بالدراسة وهم أولياء التلاميذ، وتحويل إجاباتهم إلى أرقام و معطيات كمية، استطعت واستنتاج العلاقات المرتبطة بالمتغيرات والمؤشرات، وهذا بعد عملية تفريغ البيانات.

4. تحديد عينة الدراسة

تم اختيار "عينة تمثيلة" تمثل عينة الدراسة، اذ يعتبر عدد التلاميذ في مدرسة تاونزة العلمية ما بين طور الرابعة ابتدائي والرابعة متوسط 300 تلميذ وزعنا عليهم 130استمارة لم تلقي اقبال واسع من الأفراد على عكس المدرسة .

[1] . سعيد سبعون وحفصة جرادي، **الدليل المنهجي في إعداد المذكرات والرسائل الجامعية في علم الإجتماع**، مرجع سابق، ص:173.

الفصل الخامس

بناء وتحليل البيانات الميدانية

1. تعريف عينة البحث

2. تحليل البيانات الميدانية للدراسة

3. الاستنتاج العام

1. التعريف بعينة البحث:

الجدول رقم (02): صلة المبحوث بالمتمدرس

المبحوث	ك	%
أب	31	%47
أم	31	%47
أخ	02	%3
أحد الأقارب	02	%3
المجموع	66	%100

من خلال هذا الجدول الذي يمثل صلة المبحوث بالمتمدرسين بحيث نلاحظ أنه تتساوى نسبة المبحوثين الذين يمثلون أحد الوالدين للمتمدرسين بمدرسة "تاونزة العلمية" نسبة 47% للآباء و نفس النسبة للأمهات، و يمثل الأخوة نسبة 3% من عينة الدراسة و نفس النسبة لصلة أحد الأقارب، الواضح من خلال هذا الجدول أن 94% من عينة الدراسة كلهم يمثلون أولياء المتمدرسين، لكن قد يغيب الأب سواء قد تكون الأسباب الغياب لظروف مهنية أو اجتماعية أخرى أو لوفاة أو لسفر، فينوب عنه أحد أفراد العائلة قد يكون الأخ الأكبر أو العم أوقد يكون الخال أو الجد، إلا أنه يعتبر مؤشر نسبي طبيعي لتمثيل لأن الطفل في هذه المرحلة العمرية هو يعتمد وبشكل كبير بأبويه لأنهم الأفراد المقربين جداً منه والقادرين على فهم احتياجاته ومتطلباته.

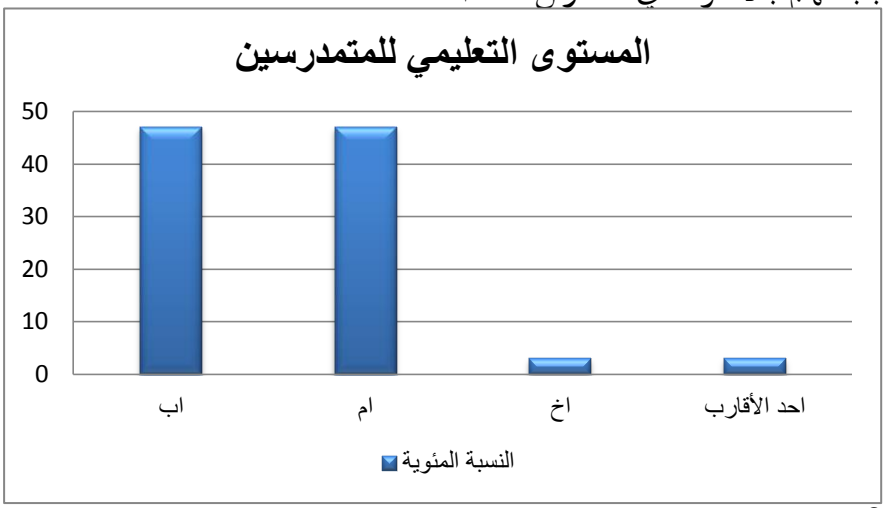
الجدول رقم (03): المستوى الدراسي

مستوى الدراسي	ك	%
يقرأ ويكتب	01	%1.5
ابتدائي	02	%03
متوسط	25	%37.9
ثانوي	14	%21.2
لسانس	16	%24.2
دراسات عليا	08	%12.1
المجموع	66	%100

يوضح لنا هذا الجدول أن نسبة 37.9% من عينة الدراسة لديها مستوى دراسي متوسط، و كأدنى نسبة 1.5% من العينة تعرف القراءة و الكتابة، أما بقية العينة فتتوزع بنسبة 24.2% وهي التي تمتلك مؤهلات علمية مثل تحصلها على شهادة ليسونس، و بنسبة 21.2% لديها مستوى دراسي ثانوي، أما بنسبة 12.1% من العينة تابعت الدراسات العليا فتنوعت بين عدة تخصصات علمية مثل: الهندسة ودكتوراه ، وتقنيين سامين، هذا على حسب اجابات المبحوثين على سؤال الشهادات المتحصل عليها، أما بقية المبحوثين الذين يمثلون نسبة 3% فهم الذين لديهم مستوى دراسي ابتدائي فقط.

لذلك نلاحظ أنه أغلب أفراد العينة لديهم مستوى دراسي إما متوسط أو مرتفع اذ يتمركز متوسط الحسابي عند فئة ذوى المستوى الدراسي الثانوي، وهذا ما يعكس عوامل اختيار المدرسة الخاصة لتدريس أبنائهم اذ يسعى الوالدين للاستثمار في الرأسمال الثقافي لأبنائهم وهو نفسه رأسمالهم.

لذلك يسعى أصحاب الرأسمال الثقافي والاجتماعي والفئات الاجتماعية الغنية منها و المتحصلين خاصة على شهادات وكفاءات علمية عالية مثل: شهادة لسانس والدراسات العليا الأخرى من ماجستير ودكتورة إلى الحفاظ على رأسمالهم الثقافي الذي أضحى مهدد في المدارس الرسمية الحكومية والحرة وهذا سبب لكي يبعثوا بأبنائهم بالانخراط في المدارس الخاصة.



الجدول رقم (04): المؤسسة المتخرج منها

المؤسسة	ك	%
حرة	15	22.7
رسمية	42	63.6
خاصة	01	1.5
حرة ورسمية معا	07	10.6
آخر	01	1.5
المجموع	66	100

تتوزع عينة الدراسة حسب المؤسسات التربوية التي تخرجوا منها كما يلي:

نسبة 63.6% من المبحوثين تخرجوا من مدارس رسمية، ونسبة 22.7% من العينة تخرجت من المدارس الحرة، و10.6% تخرجوا من مدارس حرة ورسمية معا.

وفي المقابل تخرجت نسبة 1.5% من عينة البحث من مدارس خاصة ونفس النسبة تخرجوا من صنف آخر من المؤسسات التربوية وهي حسب أجوبة أحد أفراد العينة بمعهد خارج الوطن.

إن توزع العينة على النحو السابق شيء معقول لأن المدارس المتوفرة خلال الثلاثين سنة الماضية كتقدير أقل بالعودة لفترة تمدرس الأولياء هي المدارس الرسمية والمدارس الحرة.

الجدول رقم (05): نوع الأسرة وعدد أفرادها

عدد أفرادها / نوع الأسرة	[01 . 05]		[06 . 10]		[11 . 15]		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
ممتدة	0	0	11	16.66	4	6.06	15	22.72
نووية	25	37.87	26	39.39	0	0	51	77.27
المجموع	25	37.87	37	56.06	4	6.06	66	100

يشير الجدول التقاطعي إلى نوع الأسر التي ينتمي إليها أفراد العينة وعدد منتسبين لها إذ تقدر نسبة الأسر النووية بـ 77.27% يتوزع عدد أفرادها ما بين 06 إلى 10 أفراد بنسبة 39.39% وما بين 01 إلى 05 أفراد بنسبة 37.37 % في حين لا تتعدى نسبة الأسر الممتدة 22.72% تتوزع ما بين 16.66% للأسر التي تحوي عدد أفراد ما بين 06 و10 بينما تتمثل نسبة الأسر الممتدة التي يصل عدد أفرادها بين 10 و15 فرد إلى 6.06%.

والواضح من الجدول أن أغلب أفراد العينة ذوي أسر نووية وهذا ما يفسر الحاجة لتعبئة الرأسمال التربوي للوالدين، إذ غالبا ما يكون هناك انقطاع في نقل الموروث الثقافي بين الآباء والأبناء لهذا يعتبر الجد أو الجدة في الأسر الممتدة الفاعلان المساهمان في نقل الرأسمال الثقافي للأسرة وضمان ايصاله

للجيل الجديد، إضافة لتوجيه الوالدين، وهذا حسب ما صرحت به إحدى الجدّات في مقابلة أجريتها معها.[1]

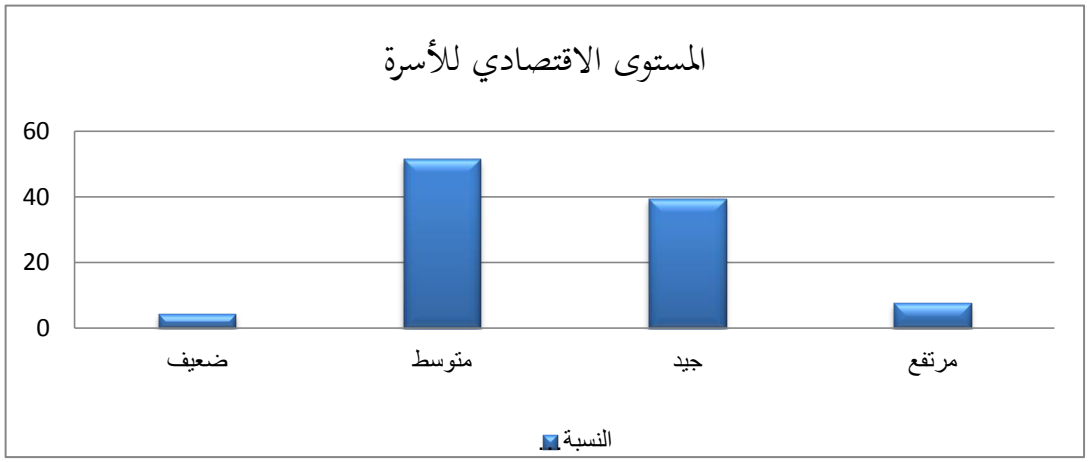
فلو أسقطنا هذا على علاقة المدرسة الخاصة بالأسرة لوجدنا أن الأسرة النووية تفتقر للرأسمال التربوي رغم غنى رأسمالها المدرسي.

الجدول رقم (06): المستوى الاقتصادي للأسرة

المستوى الاقتصادي	ك	%
ضعيف	1	1.5
متوسط	34	51.5
جيد	26	39.4
مرتفع	5	7.6
المجموع	66	100

تتميز نسبة 51.5% من عينة الدراسة بمستوى اقتصادي متوسط، وأدنى نسبة من أفراد العينة ذوي مستوى اقتصادي ضعيف، وتمثل باقي العينة 39.4% ذات مستوى اقتصادي جيد، وبقية المبحوثين أي 7.6% لديهم مستوى اقتصادي مرتفع.

إن الرسوم التي تفرضها المدرسة على مرتديها ممكنة بالنسبة للأسر متوسطة المستوى الاقتصادية، ومعقولة للطبقات الأخرى الغنية.



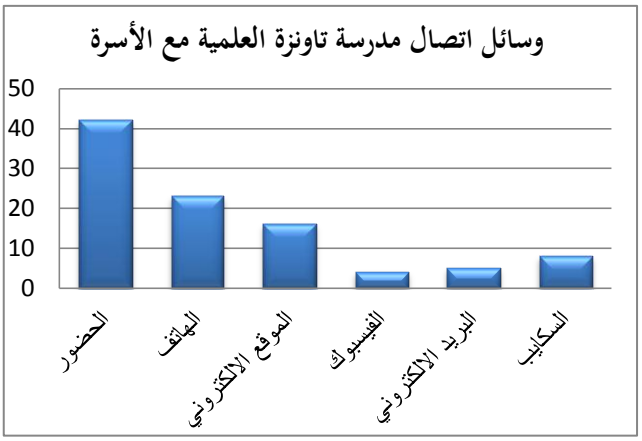
[1] مقابلة مع السيدة م . ب 102عام حول تنشئة الأسرة المزابية، بمقر سكناها يوم الأربعاء 09 أفريل 2014م

2. تحليل البيانات الميدانية للدراسة

الفرضية الأولى: « للمدرسة الخاصة في المجتمع المزابي أثر على الرأسمال البيداغوجي للوالدين في الأسرة المزابية »

الجدول رقم (07): وسائل الاتصال بين مدرسة تاونزة العلمية والأسرة

وسيلة الاتصال	ك	%
الحضور	53	42.4
الهاتف	29	23.2
الموقع الالكتروني	20	16
الفايسبوك	06	4.8
البريد الالكتروني	07	5.6
السكايب	10	08
المجموع	125	100



إن نسبة 42.4 % من إجابات العينة بتكرار 53 من مجموع 125 إجابة نسبة تواصل الأسرة مع مدرسة تاونزة العلمية وذلك بالحضور الفعلي للمدرسة، ثم تليها استخدام الهاتف بنسبة 23.2%، بينما تقل نسبة التواصل عبر الأنترنت، حيث تتوزع بين استخدم الموقع الالكتروني بنسبة 16%، والبريد الإلكتروني بنسبة 5.4% بينما لا تتعدد نسبة الاتصال بشبكة التواصل الاجتماعي الفايسبوك 4.8%.

تعتمد المدرسة مختلف قنوات التواصل لتفعيل دور الأسرة ولدعمها للقيام بمهامها البيداغوجية والتربوية، اذ يمكن للولي سواء كان أب أو أم الاتصال بالمرشد النفسي للاستفسار وطلب المساعدة أو

بمعلم ابنه للتعرف على مختلف الآليات البيداغوجية التي تطبقها، وتعتبر هذه القنوات وسيلة لتدعيهم الرأسمال البيداغوجي والتربوي للوالدين.

الجدول رقم (08) علاقة الوسيلة التي يفضلها الولي للتواصل مع المؤسسة مع متابعته لابنه في القيام بواجباته.

متابعة الإبن / وسيلة التواصل المفضلة	نعم		لا		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%
حضور	41	95.3	02	4.7	43	100
الهاتف	07	87.5	01	12.5	08	100
موقع	05	83.3	01	16.7	06	100
الفيسبوك	03	100	0	0	03	100
البريد الالكتروني	02	66.7	01	33.3	03	100
سكايب	03	100	0	0	03	100
المجموع	61	92.42	05	7.58	66	100

92.42 %من المجموع الكلي للمبحوثين بتعداد 61 مبحوث يتابعون أبنائهم في القيام بواجباتهم الدراسية في المنزل، الذين يتواصلون مع المؤسسة عبر السكايب والفيسبوك هم بالتساوي بنسبة 100% بتعداد 03 مبحوثين لكل وسيلة، فنسبة 95.3 % من المبحوثين الذين يحضرون إلى المدرسة يتابعون أبنائهم، ونسبة 87.5 %من الذين يتواصلون مع المدرسة عبر الهاتف و83.3 %من الذين يتابعون بموقع المدرسة. ونسبة 66.7 % يفضلون التواصل عبر البريد الإلكتروني.

أما ما يتعلق بنسبة 7.58 %من المجموع الكلي لعينة الدراسة التي لا تتابع أبنائها في القيام بواجباتها فتتواصل مع المؤسسة التعليمية بوسائل مختلفة وبنسب مختلفة كما يلي: 33.3% يتواصلون

عبر البريد الإلكتروني، 16.7% عبر الموقع الإلكتروني الخاص بالمدرسة، ونسبة 12.5% يفضلون استعمال الهاتف في التواصل، أما الباقي وهي 4.7% يفضلون الحضور إلى المؤسسة.

الواضح من الجدول أن هناك تأثير كبير لحضور الولي وتواصله المباشر مع المدرسة في متابعة ابنه بالمنزل للقيام بواجباته الدراسية، فنسبة المتابعة ترتفع كلما كان يفضل الولي الحضور من استخدام التكنولوجيا الحديثة بدلا عن ذلك رغم استخدام التكنولوجيا الحديثة إلا أن للحضور الجسدي دور في تفعيل مهام الأولياء داخل المنزل من خلال تصويب طرق التعامل مع الابن والممارسات التربوية من قبل المرشد وتوجيه المراقبة البيداغوجية من قبل المعلم.

الجدول رقم (09): علاقة أوقات زيارة الولي للمؤسسة مع واضع البرنامج الدراسي للابن

واضع البرنامج الدراسي للابن / زيارة الولي للمؤسسة	بنفسه		نحن		المدرسة		معا		دون إحابة		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
كل أسبوع	01	5.3	07	36.8	0	0	07	36.8	04	21.1	19	100%
مرة في الشهر	08	20.5	10	25.6	01	2.6	09	23.1	11	28.2	39	100%
مرة في الفصل	01	20	0	0	02	40	0	0	02	40	05	100%
مرة في السنة	01	33.3	01	33.3	0	0	0	0	01	33.3	03	100%
المجموع	11	16.7	18	27.3	03	4.5	16	24.2	18	27.3	66	100%

نسبة 27.3 % من أفراد العينة الذين أجابوا على هذا السؤال من أصل 66 مبحوث هم من وضعوا برنامج أسبوعي لأبنائهم وقد كانت نسبة 36.8% يزورون المؤسسة كل أسبوع، بينما نسبة 33.3% بتكرار واحد يزورونها مرة في السنة، ونسبة 25.6 % من الأولياء كانوا يزورون المؤسسة مرة

في الشهر.

في حين أن 24.2% من الأولياء صرحوا بتعاون المدرسة في إعداد برنامج أسبوعي لأبنائهم، وقد كان 36.8% من أولئك الأولياء يزورون المدرسة كل أسبوع في حين 23.1% يرتدونها كل شهر.

أما بالنسبة للذين تمكن أبنائهم من تخطيط برنامج بأنفسهم فقد كانت نسبتهم 16.7% بتعداد 11 مبحوث إذ كان أولئك الأولياء يزورون المؤسسة كل سنة وهذا يرجع إما لأن المبحوث أم إذ لازالت هناك صعوبة في إيجاد فضاء تشاركي مع الأمهات، كما تشمل هذه النسبة كذلك الآباء المغتربين عن المنطقة.

إن القراءة الأولية لنتائج هذا الجدول توحي بوجود علاقة قوية بين تعدد زيارات الولي مع اهتمامه بوقت ابنه وتنظيم برنامج دراسي أسبوعي له، فكلما تكررت زيارة الولي للمدرسة كلما آمن بثقافة المدرسة وشرعيتها وطبقها على أبنائه في المنزل إلى أن تصبح سلوك ممارس وأبيتوس.

الجدول رقم (10): علاقة زيارة الولي للمؤسسة باكتشاف هواية ابنه

اكتشاف الهواية / عدد الزيارات	نعم		لا		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%
مرة في الأسبوع	04	80	01	20	05	100
مرة في الشهر	15	60	10	40	25	100
مرة في الفصل	17	53.1	15	46.9	32	100
مرة في السنة	01	25	03	75	04	100
المجموع	37	56.1	29	43.9	66	100

تمثل 56.1 %من مجموع عينة الدراسة نسبة الأولياء الذين اكتشفوا هواية أبنائهم و تتوزع نسب زيارتهم للمؤسسة التعليمية كما يلي: نسبة 80 %من بين الأولياء الذين يزورون المدرسة مرة في الأسبوع، مقابل 25 %من الأولياء الذين يزورون المؤسسة مرة في السنة، و نسبة 60% من الذين يزورونها مرة في الشهر و الباقي نسبة 53.1 %من المبحوثين الذين يزورون المدرسة مرة في الفصل.

و تمثل نسبة 43.9 %من المجموع الكلي للمبحوثين الأولياء الذين لم يكتشفوا هواية أبنائهم، منهم 75 % من الاولياء الذين يزورون المدرسة مرة في السنة، و أدنى نسبة 20 % من الذين يزورونها مرة في الأسبوع، 46.9 % من الذين يزورونها مرة في الفصل، و نسبة 40 % من الأولياء الذين يزورونها مرة في الشهر.

تتيح الزيارة الأسبوعية للأولياء لمقر المدرسة من تعبئة رأسمالهم التربوي، اذ تكسبهم التغذية الرجعية واللقاءات المستمر مع الممارس البيداغوجي من معرفة حقيقة شخصية ابنائهم والجوانب المتعددة منها هواياتهم، فقد تكون غير واضحة للأولياء أو قد يغفل عنها، وقد يجهل سبل اكتشافها إلا من خلال

توجيه المدرسة وطاقمها البيداغوجي، فالمدرسة تساعد الأولياء في اكتشاف هوايات أبنائهم.

الجدول رقم (11): علاقة المواد التي يحضر الولي لقاءاتها مع المواد التي يتابع فيها ابنه

المواد المتابعة / المواد التي يحضرها الولي	الرياضيات		اللغات		العربية		كل المواد		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
الرياضيات	04	40	01	10	0	0	05	50	10	100
اللغات	01	12.5	06	75	01	12.5	0	0	08	100
التربية الاسلامية	0	0	01	0	01	100	0	0	02	100
كل المواد	10	21.7	05	10.9	02	4.3	29	63	46	100
المجموع	15	22.7	13	19.7	04	6.1	34	51.5	66	100

يتابع 51.5% من الأولياء أبنائهم في كل المواد المقررة، إذ يحضر 63 % منهم لقاءات كل المواد، بينما يحضر البعض الآخر لقاءات مادة الرياضيات وذلك بنسبة 50 %.

يركز الأولياء في متابعاتهم البيداغوجية لأبنائهم بالمنزل على المواد التي يحضرون لقاءاتها مع المعلمين حيث أن من بين نسبة الذين يحضرون لقاءات مع معلمي مادة الرياضيات 40 % منهم يتابعون أبنائهم في مادة الرياضيات كذلك بينما نسبة الذين يتابعون مادة اللغات 75% يحضرون لقاءات مع أساتذة اللغات الأجنبية.

رغم امتلاك الآباء لرأسمال ثقافي غني حسب بيانات تعريف العينة إلا أنه من الواضح افتقارهم للرأسمال البيداغوجي الذي يمكنهم من متابعة أبنائهم، إلا في حالة حضورهم للقاءات التعريفية التي يقدمها المعلمين في بداية كل موسم دراسي، إذ يزودهم ذلك بأشكال الممارسات البيداغوجية الممكنة

والتي تعينهم على متابعة ابنائهم وآليات نقل الرأسمال الملائم لنجاحهم الأكاديمي.

الجدول رقم (12): علاقة المواد التي يحضر الولي لقاءاتها مع فهمه للبرنامج التعليمي

فهم البرنامج / المواد التي يحضرها الولي	نعم		لا		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%
الرياضيات	7	70.0	03	30.0	10	100
اللغات	6	75	2	25	8	100
التربية الاسلامية	01	50	01	50	02	100
كل المواد	36	78.3	10	21.7	46	100
المجموع	50	75.8	16	24.2	66	100

75.8% من أفراد العينة فهموا البرنامج التعليمي، إذ كان 78.3 % يحضرون لقاءات كل المواد مقابل 50% كانوا يحضرون لقاءات المواد الإسلامية، في حين أن 75% اهتموا بحضور اللغات و70% للتربية الإسلامية.

إن حضور الولي للقاءات المعلمين في بداية كل عام يؤثر في فهمهم للبرنامج الدراسي فكلما حضر الولي لقاءات كل المواد كلما زاد فهمه للبرامج المقدمة وتبقى نسبة 50 % للمواد الاسلامية تعكس طبيعة المجتمع، وقيمه الروحية والدينية.

الجدول رقم (13): علاقة حصول الولي على آخر اصدارات المدرسة مع فهمه للبرنامج التعليمي

فهم البرامج التعليمية / الحصول على آخر الإصدارات	نعم		لا		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%
دوما	15	78.9	04	21.1	19	100
احيانا	30	83.3	06	16.7	36	100
نادرا	05	55.6	04	44.4	09	100
ابدا	0	0	02	100	02	100
المجموع	50	75.8	16	24.2	66	100

تمثل نسبة 75.8% بتعداد 50 مبحوث من المجموع الكلي للمبحوثين البرامج التعليمية المطبقة في المؤسسة التعليمية واضحة لديهم، من بينهم 83.3% من الأولياء الذين يحصلون أحيانا على آخر إصدارات المدرسة، يقابلهم 55.6% منهم يحصلون عليها نادرا، أما الذين يسعون دوما للحصول على آخر الإصدارات فيمثلون نسبة 78.9%.

بقية المجموع الكلي للعينة المتمثلة في 24.2% لم تفهم البرامج التعليمية الجديدة المطبقة بالمدرسة، ويمثلون جميع المبحوثين الذين لم يحصلوا أبدا على إصدارات المؤسسة، و44.4% ممن تحصلوا عليها نادرا، ونسبة 21.1% ممن كانوا مواظبين دوما على الحصول على آخر الإصدارات، وبالنسبة للذين حصلوا عليها أحيانا فهم نسبة 16.7%.

تمثل الإصدارات التي تقدمها المدرسة والمتمثلة في المجلة الشهرية أو أقراص مدمجة للمحاضرات

والحفلات المقدمة في المدرسة قناة ووسيلة لتعبئة الرأسمال البيداغوجي

الجدول (14):علاقة حضور الولي للمحاضرات التي تجريها المدرسة ووجود برنامج اسبوعي للابن

برنامج اسبوعي / حضور المحاضرات	نعم		لا		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%
نعم	44	74.6	15	25.4	07	100
لا	03	42.9	04	57.1	59	100
المجموع	47	71.2	19	28.8	66	100

تمثل نسبة 71,2 من الأولياء الذين يملك أبنائهم برنامج أسبوعي ف 74.6% من أولئك الأولياء كانوا يحضرون المحاضرات بينما كان يغيب عنها 42.9% مقابل 25.4 % من الأولياء الذين لا يملك أبنائهم برنامج دراسي والذين لم يحضروا أية محاضرة.

إن مجمل المحاضرات التي تقدمها المدرسة تعمل على تفعيل الدور البيداغوجي للوالدين في الأسرة والمنزل، من هذه المحاضرات التي يذكرها المبحوثين: التحضير والمراجعة قبل الامتحان، الطفل والتلفزيون، كيفية استغلال العطلة.

تعمل هذه المحاضرات بطريقة غير مباشرة على توجيه الآباء لاهتمام بأبنائهم أكثر وإمدادهم بالمعارف الضرورية التي ينبغي أن معهم يتعاملوا بها، وهذا من أجل ضمان فعالية الاستثمار في الرأسمال الثقافي.

الجدول (15): علاقة حضور الولي للمحاضرات التي تجريها المدرسة ومُخطط البرنامج الاسبوعي للابن.

مُخطط البرنامج / حضور المحاضرات	بنفسه		نحن		المدرسة		معا		دون اجابة		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
نعم	09	15.3	18	30.5	03	5.1	14	23.7	15	25.4	59	100
لا	02	28.6	0	0	0	0	02	28.6	03	42.9	07	100
المجموع	11	16.7	18	27.3	03	4.5	16	24.2	18	27.3	66	100

إن نسبة 27.3% من أفراد العينة الذين أجابوا على هذا السؤال خطوا بأنفسهم برنامج لأبنائهم، إذ كان 30,5% بتعداد 18 مبحوث يحضرون المحاضرات التي كانت تجريها المدرسة بينما تنعدم نسبة الأولياء الذين كانوا يحضرون البرنامج ولم يخطوا برنامج أسبوعي لأبنائهم.

إن هذه القراءة توحي بوجود رابط بين حضور الولي للمحاضرات التربوية التي تجريها المدرسة مع وعي الولي بأهمية وقت أبنائهم وتقسيمه وبضرورة وجود برنامج يضبط ذلك، فقد أظهرت إحدى الأمهات أثر مقابلة معها أنها تضبط برنامج بناتها الثلاث اللائي تدرس إحداهن بذات المدرسة وهذا بتنظيم ساعات النوم والمراجعة والتحديد الدقائق لأوقات الذهاب والرجوع للبيت، بينما لم تكن تعتمد هذه الطريقة أثناء دراسة أولى بناتها في المدرسة الرسمية.[1]

[1]. مقابلة مع ل . د ولية احدى الطالبات، بمدرسة تاونزة العلمية حول تأثير المدرسة على الرأسمال الثقافي للأسرة، بمقر سكناها يوم 18 ديسمبر 2013م

وهذا راجع لتأثير المحاضرات في الرأسمال البيداغوجي من خلال إمداده بأشكال الممارسات التعليمية، التي يجب اتباعها لتسهيل عملية النجاح الأكاديمي.

الجدول رقم (16): علاقة عدد المحاضرات التي يحضرها الولي وتوفير الجو المناسب للدراسة في المنزل

توفير الجو المناسب / عدد المحاضرات	نعم		لا		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%
0	05	% 71.5	02	%28.5	07	%100
01	09	%100	00	%00	09	%100
02	14	%93.3	01	%6.7	15	%100
03	17	% 94.9	01	%5.6	18	%100
04	04	% 100	00	%00	04	%100
05	11	%100	00	%00	11	%100
أكثر من05	2	% 100	00	%00	02	%100
المجموع	62	%93.93	04	%6.06	66	%100

الأولياء الذين يوفرون الجو المناسب للدراسة في المنزل لأبنائهم يمثلون 93.93% من المجموع الكلي لعينة الدراسة وهم يمثلون جميع الأولياء الذين حضروا محاضرة واحدة، و4 محاضرات، و5 محاضرات، وأكثر من 5 محاضرات من التي تقيمها المؤسسة التعليمية، وكذلك 71.5 % من الذين لم يحضروا أية محاضرة و94.9% من الذين تابعوا 3 محاضرات، و93.3% من الذين استفادوا من محاضرتين.

أما الأولياء الذين لم يوفروا الجو المناسب للدراسة في المنزل لأبنائهم فهم نسبة 6.06% من إجمالي المبحوثين، 28.5% ممن لم يحضروا أية محاضرة، و6.7% من الأولياء الذين استفادوا من محاضرتين، و5.6% من الأولياء الذين حضروا 3 محاضرات.

إن قراءة الجدول تظهر أن الأولياء الذين تمكنوا من حضور المحاضرات التي تجريها المدرسة أظهروا توفير الجو المناسب للدراسة في المنزل بنسب مرتفعة، خلاف الأولياء الذين لم يتمكنوا من حضور تلك المحاضرات، فالمدرسة تحاول أن تمدد من الجو المتاح لتلميذ في المدرسة المتمثل في حرية ابداء الرأي والإبداع وتقدير الذات ليشمل حتى الأسرة ، وهذا من خلال إقناع الأسرة بفلسفتها التربوية وتمكينها من توفير الجو الملائم للتعليم، لضمان النجاح وهذا ما كان يسعى الوالدين إليه من خلال الاستثمار في الرأسمال الثقافي لأبنائهم.

الجدول رقم (17): علاقة عدد المحاضرات التي يحضرها الوالدين ومساعدة الابن في انجاز واجباتهم

مساعدة الولي لابنه / عدد المحاضرات	دوما		أحيانا		نادرا		أبدا		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
0	00	00	03	60	02	40	02	40	07	100
01	01	11,1	03	33.3	05	55.6	00	00	09	100
02	04	26.7	11	73.3	00	00	00	00	15	100
03	07	38.9	10	55.6	01	5.6	00	00	18	100
04	01	25	03	75.0	00	00	00	00	04	100
05	06	54.5	05	45.5	00	00	00	00	11	100
أكثر من05	00	00	02	100	00	00	00	00	02	100
المجموع	19	28.08	37	56.06	08	12.12	02	3.03	66	100

56.06% من الأولياء الذين يشكلون مجموع المبحوثين يساعدون أحيانا أبنائهم في إنجاز واجباتهم من بينهم:

جميع من حضروا أكثر من 5 محاضرات تقيمها المؤسسة، مقابل 33.3% ممن استفادوا بمحاضرة واحدة، والباقي نسبة 75 % ممن حضروا 4 محاضرات، و73.3% ممن استفادوا بمحاضرتين، 60% لم يحضروا أية محاضرة، ونسبة 55.6% ممن حضروا 3 محاضرات، والباقي 45.5% من الذين استفادوا بخمس محاضرات.

أقل نسبة من مجموع العينة الممثلة بنسبة 3.03% من الأولياء الذين لا يساعدون أبدا أبنائهم في إنجاز واجباتهم جميعهم يمثلون نسبة 40% ممن لم يحضروا ولا محاضرة من المحاضرات التي توفرها المؤسسة لفائدة الأولياء.

أما بقية أفراد العينة فيتوزعون كما يلي:

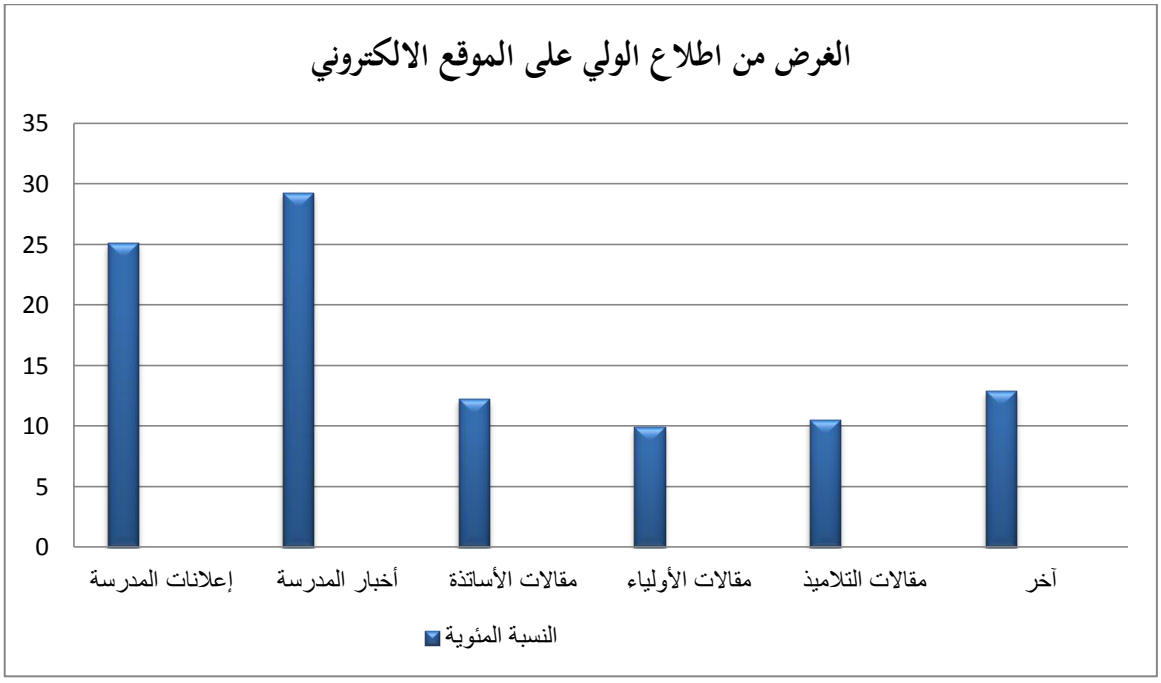
نسبة 28.08% من الأولياء الذين يساعدون دوما أولادهم في إنجاز واجباتهم، منهم 54.5% ممن استفادوا بخمس محاضرات، مقابل 11,1% ممن استفادوا بمحاضرة واحدة، والباقي 38.9% من اللذين حضروا 3 محاضرات، 26.7% ممن حضروا مخاضرتين، و25% منهم حضروا أربع محاضرات.

نسبة 2.12% هم من الأولياء الذين يساعدون نادرا ابنائهم في إنجاز واجباتهم، من بينهم نسبة 55.6% من الاولياء الذين استفادوا من محاضرة واحدة، مقابل 5.6% ممن حضروا 3 محاضرات والباقي بنسبة 40% ممن لم يحضروا أية محاضرة.

الجدول (18):اطلاع الولي على موقع المدرسة والغرض من ذلك

الغرض / متابعة الموقع	إعلانات المدرسة		أخبار المدرسة		مقالات الأساتذة		مقالات الأولياء		مقالات التلاميذ		آخر		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
دوما	12	7.01	13	7.60	10	5.84	7	4.09	7	4.09	5	2.92	54	31.57
أحيانا	20	11.69	27	15.78	11	6.43	9	5.26	11	6.43	6	3.50	84	49.12
نادرا	6	3.50	7	4.09	0	0	0	0	0	0	2	1.16	15	8.77
أبدا	5	2.92	3	1.75	0	0	1	0.58	0	0	9	5.26	18	10.52
المجموع	43	25.14	50	29.23	21	12.28	17	9.94	18	10.52	22	12.86	171	%100

يتابع 49.12% الموقع الالكتروني الخاص بالمدرسة وذلك 15.78 بغرض الاطلاع على اعلانات المدرسة ومن ثم على أخبار المدرسة بنسبة 11.69 % .



استنتاج جزئي الفرضية الأولى

تم تحديد الفرضية الأولى للبحث كما يلي:

« للمدرسة الخاصة في المجتمع المزابي أثر على الرأسمال البيداغوجي للوالدين في الأسرة المزابية »

وبعد تحليل الجداول الخاصة بها توصلت للنتائج التالية:

- تأثر مدرسة تاونزة العلمية على الرأسمال البيداغوجي للأولياء من خلال قنوات الاتصال المختلفة والمتمثلة في الحضور الجسدي، والاتصال الهاتفي والموقع الإلكتروني، إضافة للتعامل عبر السكايب والفايسبوك والبريد الالكتروني.
- تزداد نسبة تأثر الرأسمال البيداغوجي للأولياء بحضورهم المتواصل للمدرسة، ف 95.3% من الأولياء الذين يتواصلون مع المؤسسة يتابعون أبنائهم في القيام بواجباتهم الدراسية، مقابل 33.33% من الذين يفضلون التواصل عبر الشبكة العنكبوتية فهم لا يتابعون أبنائهم.
- كلما تقاربت فترات زيارة الأولياء للمدرسة كلما ازدادت نسبة متابعاتهم لأبنائهم وتخطيط حياتهم التعليمية نتيجة اكتسابهم لآليات الممارسة البيداغوجية، حيث أن 36.8% من نسبة الأولياء الذين وضعوا مخطط لأبنائهم كانوا يزورون المدرسة كل أسبوع، بينما كانت نسبة 33.33% من الأولياء الذين لا يملك أبنائهم برنامج دراسي أسبوعي يزورون المؤسسة مرة في السنة.
- 80% من الأولياء الذين يزورون المدرسة مروة في الأسبوع يدركون جيدا هوايات أبنائهم، نظرا للتعاون الدائم مع الفاعليين التربويين في اكتشاف شخصيات أبنائهم والسعي لتنميتها، بينما 75% من الأولياء الذين يجهلون هوايات أبنائهم كانوا يرتدون المدرسة مرة في السنة.

- تعمل المحاضرات واللقاءات التي تجريها المدرسة على تنمية الرأسمال البيداغوجي لأولياء التلاميذ، إذ يهتم الأولياء بمتابعة أبنائهم أكثر في المواد التي يحضرون لقاءات مع معلميها، وذلك ما يكسبهم أشكل الممارسة البيداغوجية المناسبة لمتابعة أبنائهم في المنزل، حيث أن 40% من الذين يحضرون لقاءات معلمي الرياضيات يتابعون أبنائهم أكثر في مادة الرياضيات، كذلك الأمر بالنسبة للغات الأجنبية بنسبة 75%.
- إن حضور اللقاءات الدورية والسعي للحصول على إصدارات المدرسة يساهم في إثراء الرأسمال البيداغوجي، إذ تساهم في إدراك وفهم الأولياء للبرامج التعليمية المقدمة، ب 78% من الذين يحصلون على إصدارات المدرسة كان البرنامج التعليمي واضح لديهم مقابل 100% من الذين لم يتحصلوا أبدا على أي اصدار لم يفهموا البرنامج الدراسي.
- تعمل المحاضرات التعليمية على زيادة وعي الأولياء بضرورة تخطيط فترات دراسة الابن في المنزل إذ أن 75.6 % من الذين يحضرون المحاضرات لدى أبنائهم برنامج أسبوعي، 30% منهم هم من خطو ذلك البرنامج، مقابل 57.1% لم يحضروا أية محاضرة ليس لأبنائهم أي برنامج تعليمي.

إذن فالمدرسة الخاصّة في المجتمع المزابي تؤثر بشكل ايجابي على الرأسمال البيداغوجي للوالدين في الأسرة المزابية، وتعمل على تنميته.

الفرضية الثانية :« تأثر المدرسة الخاصة في المجتمع المزابي على الرأسمال التربوي للوالدين المزابيّين»

الجدول رقم (19): علاقة حضور الولي للقاءات بتغير معاملته لابنه بعد دخوله للمؤسسة

تغير معاملة الأبناء / حضور الولي للقاءات	نعم		لا		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%
دوما	16	72.7	06	27.3	22	100
احيانا	16	42.1	22	57.9	38	100
نادرا	02	50	02	50	04	100
أبدا	01	50	01	50	02	100
المجموع	35	53	31	47	66	100

تمثل نسبة الأولياء الذين تغيرت معاملتهم لأبنائهم نسبة 53% من المجموع الكلي لعينة الدراسة، من بينهم نسبة 72.7% من هؤلاء الأولياء يحضرون دوما اللقاءات مع المعلمين، ونسبة 42.1% يحضرون اللقاءات أحيانا، وتتساوى نسبة الذين لا يحضرون اللقاءات أبدا بعداد مبحوث، مع الأولياء الذين يحضرونها نادرا بنسبة 50%وبتعداد مبحوثين.

وأما فيما يتعلق بباقي المجموع الكلي لعينة الدراسة الذين يمثلون نسبة 47% لم تتغير معاملتهم لأبنائهم، وتتوزع نسبتهم على نسبة 57.9% يحضرون أحيانا لقاءات الأولياء، ونسبة 27.3% ممن يحضرونها دوما، وتتساوى أيضا نسبة الذين يحضرون نادرا ومن لا يحضرون أبدا لقاءات الأولياء مع المعلمين بنسبة 50%.

ان اللقاءات التي كان يحضرها الأولياء جعلتهم يكتسبون نوعا من المعارف التربوية المناسبة والممارسات التربوية التي استعان بها الأولياء في تعاملهم مع أبنائهم ، فالرأسمال التربوي معرض للتنمية من خلال والمواقف التربوية التي تزيد من خبرة الولي.

الجدول رقم (20): علاقة حضور الولي للمحاضرات التي تجريها المدرسة مع محاولة تحسين طرق تعامله مع ابنه

تحسين طرق التعامل / حضور الولي للمحاضرات	دوما		أحيانا		أبدا		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
نعم	46	78	13	22	0	0	59	100
لا	04	57.1	02	28.6	01	14.3	07	100
المجموع	50	75.8	15	22.7	01	1.5	66	100

يتوزع المجموع الكلي للمبحوثين بنسبة 75.8% على الأولياء الذين يحاولون دوما تحسين طرق تعاملهم مع أبنائهم، من بينهم 78% يحضرون المحاضرات التي تجريها المدرسة، و نسبة 57.1% لا يحضرون هذه المحاضرات.

اما الأولياء الذين لا يحاولون أبدا تحسين طرق تعاملهم مع أبنائهم يمثلون نسبة 1.5% من إجماع عينة البحث، جميعهم بنسبة 14.3% لا يحضرون المحاضرات التي تجريها المدرسة.

اما فيما يخص باقي المجموع الكلي للمبحوثين بنسبة 22.7% يحاولون أحيانا تحسين طرق تعاملهم مع أبنائهم، 28.6% لا يحضرون المحاضرات التي تجريها المدرسة، و22% يحضرون هذا النوع من المحاضرات.

الواضح من الجدول أن حضور الأولياء للمحاضرات التربوية التي تجريها المدرسة تأثر على الرأسمال التربوي للأولياء ، اذ تعمل على تغيير بعض الممارسات التربوية على حساب طرق وممارسات جديدة استنبطها الأولياء من موضوع المحاضرات، وتتمثل أبرز عناوين المحاضرات التي حضرها المبحوثين في :

- ⟵ الغضب أسبابه وعلاجه.
- ⟵ أسلوب الحوار في التعامل مع الأبناء.
- ⟵ طرق التعامل مع المراهق.
- ⟵ التوافق بين الأسرة والعمل.
- ⟵ كيف نغرس العفة في أبنائنا

تعمل هذه المحاضرات على تعديل الأساليب الخاطئة التي كان يتبعها الأولياء، اذ أضافة حسب رأي المبحوثين :

- ⟵ ادراك طرق جديدة للتعامل مع الأبناء.
- ⟵ تربية الأبناء وادارة الوقت.
- ⟵ كيفية تعامل مع الأبناء كل وأسلوبهم.
- ⟵ عدم التشديد عليه في التحصيل الدراسي.
- ⟵ تعلمت اشياء لم أكن أعلمها.
- ⟵ ذكرتني وازدادتني اهتمام بايني.
- ⟵ كيفية تصويب السلوكيات الخاطئة.
- ⟵ ترسيخ المعلومات وتقيم أنفسنا.

عملت هذه المحاضرات على تقييم الأداء التربوي للأولياء وبالتالي التأثير على الرأسمال التربوي بتصويب وتغيير بعض الممارسات الخاطئة بأساليب تربوية مدروسة.

الجدول رقم (21): علاقة حضور الولي للمحاضرات مع الطرق التي يستفيد من خلالها في تحسين معاملته مع ابنه

طرق الاستفادة / حضور الولي	خبرات الأولياء		المحاضرات والتكوينات المقدمة من قبل المدرسة		ملاحظات معلم ابني		آخر		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
نعم	11	18.6	29	49.2	18	30.5	01	1.7	07	100
لا	05	71.4	01	14.3	01	14.3	0	0	07	100
المجموع	16	24.2	30	45.5	19	28.8	01	1.5	66	100

ان نسبة 45.4 % من الأولياء من المجموع الكلي لعينة بحث الدراسة غيروا ممارساتهم التربوية مع أبنائهم من خلال المحاضرات والتكوينات المقدمة من قبل المدرسة، حيث كان 49.2% يحضرون المحاضرات المقدمة من قبل الجهاز البيداغوجي للمدرسة بينما 14.3% لم يحضروا أية محاضرة.

بينما 28.8 % من الأولياء من استفادوا من ملاحظات المعلمين في تحسين طرق تعاملهم مع أبنائهم، 30.5% منهم كانوا يحضرون المحاضرات.

ان القراءة الأولية للبيانات تبين مدى ثقة الأولياء في المعارف المقدمة من قبل المدرسة من خلال المحاضرات واللقاءات المعرفة مما جعلهم يمارسون تلك الخبرات ويستفيدون منها، وكل هذا من أجل تحسين المردود الثقافي والبيداغوجي لأبنائهم سعيا لاستثمار امثل للرأسمال الثقافي.

من جهة أخرى تقدم المدرسة للأولياء الرأسمال التربوي المهمين على الحقل وأساليب الممارسة الصحيحة لعملية التنشئة الاجتماعية، حتى تضمن التوافق بين ممارساتها التربوية وممارسات الأسرة وبالتالي الاستثمار الامثل في الرأسمال الثقافي للأبناء.

الجدول رقم(22): علاقة أوقات زيارة الولي للمؤسسة مع تغير معاملته لابنه بعد دخوله المدرسة

تغير معاملة الإبن / زيارة الولي للمؤسسة	نعم		لا		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%
مرة في الأسبوع	04	80	01	20	05	100
مرة في الشهر	15	60	10	40	25	100
مرة في الفصل	13	40.6	19	59.4	32	100
مرة في السنة	03	75	01	25	04	100
المجموع	35	53	31	47	66	100

غير نسبة 53% من المجموع الكلي لعينة الدراسة معاملتهم لأبنائهم بعد دخولهم للمدرسة وكان من بين هؤلاء الأولياء 80% يزورون المؤسسة مرة في الأسبوع، ونسبة 40.6% منهم يزورون المدرسة مرة في الفصل، و75% يزورونها مرة في السنة، ونسبة 60% يزورونها مرة في الشهر.

أما النسبة المتبقية من المجموع الإجمالي لعينة الدراسة التي تمثل 47% من المبحوثين لم يغيروا طريقة معاملتهم لأبنائهم بعد دخول المدرسة، نسبة 59.4% منهم يزورون المؤسسة مرة في الفصل، 20% منهم يزورونها مرة في الأسبوع، ونسبة 25% منهم يزورونها مرة في السنة، وتبقى 40% منهم يزورونها مرة في الشهر.

ساهمت الزيارة المتقاربة للمدرسة على تغيير طرق تعامل الأولياء مع أبنائهم، وذلك من خلال التعبئة المستمرة التي يقوم بها الممارس البيداغوجي والمرشد النفسي، حيث يتم تصويب الممارسات التربوية الخاطئة للولي في حق أبنائه خاصة الموروثة منها، تعديلها إلى ممارسات أكثر علمية.

كما يساهم المعلم في توجيه وتفعيل القنوات التي تمكن الولي من نقل الرأسمال الثقافي لأبنائه.

الجدول رقم(23) علاقة حضور الولي للمحاضرات التي تجريها المدرسة مع محاولة تحسين طرق التعامل مع ابنه

محاولة تحسين طرق التعامل / حضور الولي	دوما		أحيانا		أبد		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
نعم	46	78	13	22	0	0	59	100
لا	04	57.1	02	28.6	01	14.3	07	100
المجموع	50	75.8	15	22.7	01	1.5	66	100

يحاول 57.8% من المجموع الكلي لعينة الدراسة من الأولياء تحسين طرق تعاملهم مع أبنائهم، اذ يحضر 78% منهم دوما المحاضرات المقدمة في المدرسة، في حين يغيب عنها 57.1% .

وبالمقابل نجد أن 1.5% من الأولياء ليسوا مستعدين لتغيير والتحسين من طرق تعامل مع أبنائهم كلهم لم يحضروا أية محاضرة.

أما 22.7% الذين يحاولون أحيانا تحسين طرق تعاملاتهم التربوية مع ابنائهم توزعوا على الشكل التالي: 28.6 % لم يحضروا أية محاضرة، و 22% حضروا تلكم المحاضرات.

يتضح من خلال قراءة البيانات السابقة أن الأولياء الذين يحضرون دوما المحاضرات التي تتكفل بإعدادها المدرسة رفقة الفاعلين التربويين وخبراء في الميدان، تمكنوا من تقييم ممارساتهم التربوية تجاه أبنائهم وبالتالي تصويب ما يمكن تصويبه من الطرق والأساليب الخاطئة.

بينما لا يفرق من لا يحضر لتلك المحاضرات بين الأساليب الصحيحة والخاطئة مما يجعله يتعصب للطرق التي يعتمدونها.

الجدول رقم(24): حضور الولي للقاء الأولياء مع المعلمين في بداية السنة مع تغير معاملته لابنه بعد دخوله المؤسسة

تغير معاملة الابن / حضور القاء مع المعلمين	نعم		لا		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%
نعم	24	61.5	15	38.5	39	100
لا	11	40.7	16	59.3	27	100
المجموع	35	53	31	47	66	100

تغيرت طريقة معاملة الأولياء للأبناء بنسبة 53 % من المجموع الكلي للمبحوثين وتوزعت هذه النسبة كما يلي: نسبة 61.5 % من هؤلاء الأولياء كانوا يحضرون اللقاءات مع المعلمين، و40.7% لم يحضروا هذا النوع من اللقاءات.

ولم تتغير معاملة 47 % من المجموع الكلي للمبحوثين لأبنائهم وكان منهم نسبة 59.3 % لم يكونوا يحضرون اللقاءات، وبقية العينة التي تمثل 38.5 % منها كانوا يحضرون اللقاءات.

استنتاج جزئي الفرضية الثانية

تم تحديد الفرضية الثانية للبحث كما يلي:

تأثر المدرسة الخاصة في المجتمع المزابي على الرأسمال التربوي للوالدين المزابيين.

- نسبة 72.7 %من الأولياء الذين تغيرت معاملتهم مع أبنائهم كانوا يحضرون لقاءت المدرسة
- كلما حضر الأولياء للمحاضرات أكثر كلما زادت نسبة تحسن تعاملهم مع أبنائهم..
- يغير بعض الأولياء ممارساتهم التربوية على حساب طرق وممارسات جديدة استنبطوها من موضوع المحاضرات التربوية.
- تمكن بعض اللقاءات والمحاضرات الأولياء من تقييم ممارساتهم التربوية وتصويبها.
- تقدم المدرسة للأولياء الرأسمال التربوي المهمين على الحقل والأساليب الممارسة الصحيحة لعملية التنشئة الاجتماعية، حتى تضمن التوافق بين ممارساتها التربوية وممارسات الأسرة وبالتالي الاستثمار الامثل في الرأسمال الثقافي للأبناء.
- ثقة الأولياء في المعارف المقدمة من قبل المدرسة من خلال المحاضرات واللقاءات المعرفة مما جعلهم يمارسون تلك الخبرات ويستفيدون منها

الاستنتاج العام

- يتردد الأولياء في متابعة أبنائهم ومساعدتهم على القيام بواجباتهم الدراسية في المنزل وذلك لافتقارهم للرأسمال البيداغوجي.
- حضور الأولياء للمحاضرات التربوية التي تجريها المدرسة تأثر على الرأسمال التربوي للأولياء ، اذ تعمل على تغيير بعض الممارسات التربوية على حساب طرق وممارسات جديدة استنبطها الأولياء من موضوع المحاضرات.
- يعتبر الآباء الفاعلين الحقيقين في حياة أبنائهم وذلك بما يساهمون به من مسؤوليات مع المعلمين تجاه التعليم الأكاديمي فبعض الأولياء يفتقرون للخبرة التدريسية، وأحيانا لا يستوعبون فلسفة المدرسة وغاياتها، وقد لا يعون استراتيجيات المطبقة في الصف الدراسي، مما قد يؤثر سلبا على الأبناء.
- مما قد يشكلون عائق أما تحقيق أهداف المدرسة، وقد يرغب بعض الأولياء المساعدة في انجاح أبنائهم والمشاركة في تفعيل العملية التعليمية، إلا أنهم يفتقرون للأساليب البيداغوجية والخبرة التربوية التي تخول لهم الاستثمار الصحيح في رأسمالهم الثقافي، لذلك عمل
- تعمل مدرسة تاونزة العلمية الخاصة على متابعة الأولياء وتزويد رأسمالهم الثقافي واثرائه بيداغوجيا وتربويا من أجل تسريع عملية الاستثمار الثقافي وانجاح العملية التعليمية.
- تعبئة الرأسمال الثقافي للأولياء تساهم في تساوي حظوظ التلاميذ التعليمية ورساميلهم الثقافية.

- تفاوت الثقافي يظهر جلي في المدارس العمومية بحكم التنوع الثقافي و حدة التفاوت بين طبقات التلاميذ في حين أن رواد المدرسة الخاصة من الطبقتين المتوسطة والغنية مما يقلص ذلك من التفاوت.
- ليست كل المدارس الخاصة تعمل على تنمية الرأسمال الثقافي للأسرة فبعضها قائم على أساس ربحي.
- يمكن أن تتجاوز مرحلة التأثير إلى التعبئة وذلك من خلال تخطيط استراتيجي وتطبيق فعال.

قائمـــة المراجـــع

✧ **المراجع باللغة العربية**

⇦ **معاجم وقواميس**

1) إبراهيم بحاز وآخرون: **معجم مصطلحات الإباضية**، ج2، نشر وزارة الأوقاف والشؤون الدينية، سلطنة عمان، مسقط 1429هـ/2008م.

2) ابن منظور، **لسان العرب**، ط01، دار الكتب العلمية، لبنان ، 2005م.

3) ستيفان شوفالييه وكريستان شوفيري، **معجم بيار بورديو**، تر: الزهراء ابراهيم، ط01، دار الدزاير، الجزائر، 2003م.

4) عاطف غيث، **قاموس علم الإجتماع**، دار المعرفة الجامعية للطبع والنشر والتوزيع، مصر، 2006م.

5) عبد العزيز عبد الله الدخيل، **معجم مصطلحات الاجتماعية والعلوم الاجتماعية** ، ط 01، دار المناهج للطبع والنشر، عمان، الأردن، 2009.

⇦ **المراجع الخاصة بالمنهجية**

6) ريمون كيفي، لوك فان كمبنهود، **دليل الباحث في العلوم الإجتماعية**، تر: يوسف الجباعي، ط1،المكتبة العصرية، صيدا، بيروت، 1997م.

7) سعيد سبعون، **حفصة جرادي، الدليل في إعداد المذكرات والرسائل الجامعية في علم الاجتماع**، ط01، دار القصبة للنشر، الجزائر، 2012م.

8) عمار حمداش، **تقنيات البحث السوسيولوجي**، ط01، المطبعة السريعة، المغرب، 2006م.

9) مادلين غراويتر، **مناهج العلوم الاجتماعية**، تر:سم عمار، ط01، المركز العربي للتعريب والترجمة والنشر، والتأليف، سوريا.

⇦ **المراجع الخاصة بعلم الاجتماع**

10) إبراهيم ناصر، **علم الاجتماع التربوي**، دار الجيل بيروت لبنان، مكتبة الرائد العلمية، عمان ، الأردن.

11) أبو القاسم سعد الله، **تاريخ الجزائر الثقافي**، ج01، ط03، دار الغرب الاسلامي، بيروت، 1998م.

12) إحسان محمد الحسن، **علم الاجتماع التربوي**، ط01 ، دار وائل للنشر والتوزيع، الأردن، 2008م.

13) بيار بورديو، جان كلود باسرون، بياربورديو وجون كلود باسرون، **إعادة الانتاج، في سبيل نظرية عامة لنسق التعليم**، تر: ماهر ترميش، ط 01، مركز دراسات الوحدة العربية، 2007م.

14) جون سكوت، **علم الاجتماع المفاهيم الأساسية**، محمد عثمان، ط01، الشبكة العربية للأبحاث والنشر، بيروت، لبنان، 2009م.

15) خير الدين هني ، **تقنيات التدريس** ، ط01، دار هومة للنشر والتوزيع ، الجزائر، 1999م.

16) دوني كوش، مفهوم **الثقافة في العلوم الاجتماعية**، تر:قاسم المقداد، منشورات اتحاد الكتاب العرب، دمشق، سوريا، ،2002م.

17) ذرية السيد حافظ، **دراسات في المجتمع والثقافي والشخصية**، دار المعرفة، مصر، 2002م.

18) رابح تركي عمامرة، **الشيخ عبد الحميد بن باديس باعث النهضة العربية الإسلامية في الجزائر المعاصرة**، ط2 ، موفم للنشر، الجزائر، 2003م.

19) رمزي أحمد عبد الحي، **علم الإجتماع التربوي**، ط01، الوراق للنشر والتوزيع، الأردن، 2010م.

20) شبل بدران، حسن البيلاوي، **علم الاجتماع التربية المعاصرة**، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية،مصر،2003م.

21) شبل بدران .**ديمقراطية التعليم في الفكر التربوي المعاصر**، دار القباء للنشر، القاهرة ،2000 م.

22) الطاهر زرهوني، **التعليم في الجزائر قبل وبعد الاستقلال**، دار موفم للنشر، الجزائر، 1994م.

23) فايز مراد دندش، **علم الاجتماع التربوي بين التأليف والتدريس**، ط 01، دار الوفاء للطباعة والنشر، مصر، 2003م.

24) عبد القادر حلوش، **سياسة فرنسا التعليمية في الجزائرية**، شركة دار الأمة للنشر والتوزيع، برج الكيفان، الجزائر، 2010م.

25) علي أسعد وطفة وعلى جاسم شهاب، **علم الإجتماع المدرسي، بنيوية الظاهرة المدرسية ووظيفتها الاجتماعية**، ط01، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر، بيروت، لبنان، 2004م.

26) مصطفى زيدان، **التنمية الاجتماعية ونظام التعليم الرسمي في الجزائر**،ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1986م.

27) عدنان إبراهيم أحمد، محمد المهدي الشافعي، **علم الاجتماع التربوي**، ط01، الأنساق الاجتماعية التربوية، منشورات جامعة سبها، ليبا، 2001م.

28) عبد القادر فضيل، **المدرسة في الجزائر، حقائق وإشكالات**، ط01، دار جسور للنشر والتوزيع، الجزائر ، 2009م.

29) عيسى بوراس، **قانون المدرسة الخاصة للتربية والتعليم بالجزائر**، معهد المناهج، الجزائر ، 2009م.

30) عبد الله الرشدان، **علم إجتماع التربيةّ**،ط01، دار الشروق، عمان الأردن، 1999م.

31) عدنان إبراهيم أحمد، محمد المهدي الشافعي، **علم الاجتماع التربوي، الأنساق الاجتماعية التربوية**، ط01، منشورات جامعة سبها، ليبا، 2001م.

32) عبد العزيز خواجة، **مبادئ في التنشئة الاجتماعية**، دار الغرب للنشر و التوزيع، وهران، الجزائر.

33) عبد الله بن عياض سالم التبتي، **علم اجتماع التربية**، المكتب الجامعي الحديث، مصر، 2008م.

34) عبد الكريم غريب، **سوسيولوجيا التربية**، منشورات عالم التربية، مطبعة دار النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب، 2009م.

35) عطاف علي زايد، **دور الارشاد والاشراف في العملية التربوية**، ط01، دار كنوز المعرفة، عمان، 2008م.

36) محمد أحمد بيومي، **علم الاجتماع العائلي**، دار المعرفة الجامعية، مصر، 2008م.

37) محمد فتحي فرج الزليتني، **أساليب التنشئة الأسرية ودوافع الإنجاز الدراسية**، مجلس الثقافة العامة، ليبيا، 2008م.

38) محمد عبد الرحمن مرحبا، **من الفلسفة اليونانية إلى الفلسفة الإسلامية**، الطبعة الثانية، 1981م، منشورات بحر المتوسط ومنشورات عويدات، بيروت – باريس.

39) مراد زعيمي، **مؤسسات التنشئة الاجتماعية**، منشورات جامعة باجي مختار الجزائر، 2002م.

40) مصطفى الخشاب، **دراسات في علم الإجتماع العائلي** ،دار النهضة العربية للطباعة والنشر، مصر.

41) مصطفى بوتفنوشت، **العائلة الجزائرية التطور والخصائص الحديثة**، تر: دمري أحمد، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1984م.

⇦ المراجع الخاصة بمزاب

42) إبراهيم طلاي، **مزاب بلد كفاح، دراسة تاريخية اجنماعية**، دار البعثة ، قسنطينة، الجزائر، 1970م.

43) عوض خليفات، **النظم الاجتماعية والتربوية عند الاباضية في شمال افريقيا**.مطابع دار الشعب، عمان الأردن، 1982م.

44) مفدي زكرياء، **أضواء على مزاب، أضواء على وادي مزاب: ماضيه وحاضره**، دراسة وتحقيق: إبراهيم بحاز، ط1، منشورات ألفا، الجزائر، 2010م.

45) يوسف الحاج سعيد، **تاريخ بني مزاب، دراسة اجتماعية واقتصادية وسياسية**، ط02، المطبعة العربية، غرداية ، الجزائر، 2006م.

⇦ الرسائل الجامعية

46) أحلام مرابط، **واقع المنظومة التربوية الجزائرية**، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير، علم الاجتماع التنمية، جامعة محمد خضير بسكرة، الجزائر، 2005/ 2006م.

47) أيوب إبراهيم بن يحي القرادي، **رسالة في بعض أعراف وعادات وادي مزاب**، تحقيق، يحي بن بهون حاج امحمد، جمعية النهضة العطف، غرداية، الجزائر.

48) داود عمر، **الرأسمال الثقافي للطالب والمراكز التعليمية للآباء البيض**، مذكرة ماجستير في تخصص علم الاجتماع التربوي الديني، 2011م/ 2012م.

⇦ المجلات و الدوريات

49) علي أسعد وطفة، **الأداء الاديولوجي للمدرسة في منظور بير بورديو، العنف الرمزي بوصفه ممارسة طبقية في المدرسة**، مجلة العلوم التربوية، مركز الدراسات التربوية، جامعة القاهرة، العدد الأول، جانفي، 2003م.

50) مديرية تطوير الموارد البيداغوجية، **النشرة الرسمية للتربية الوطنية**، المديرية الفرعية للتوثيق التربوي، مكتب النشر، الجزائر، العدد 561، جوان 2013م.

51) وزارة التربية الوطنية، **النشرة الرسمية للتربية الوطنية**، العدد 492، أكتوبر 2005م.

⇦ المقابلات

52) مقابلة مع الأستاذ مصطفى مصباح، أستاذ مادة القيم سابقا بالمدرسة ومشرف على بعض المحاضرات، يوم 28 نوفمبر 2013م.

53) مقابلة مع السيدة م . ب 102عام حول تنشئة الأسرة المزابية، بمقر سكناها يوم الأربعاء 09 أفريل 2014م.

54) مقابلة مع السيد حمزة بن يامي، مدير مدرسة الغد المشرق الخاصة ببريان، غرداية، أحد مؤسسي المدرسة العلمية بالحميز، الجزائر، يوم الخميس 10 أفريل 2014م، بمقر المدرسة، بريان.

55) مقابلة مع ل . د ولية احدى الطالبات، بمدرسة تاونزة العلمية حول تأثير المدرسة على الرأسمال الثقافي للأسرة، بمقر سكناها يوم 18 ديسمبر 2013م

⇦ لوائح و وثائق

56) مدرسة تاونزة العلمية، **دليل المدرسة**.

✧ المراجع باللاتنية

57)ANNE MARIE GOICHON .**la vie féminine au mzab** .étude de sociologie musulmaner.université Paris .france .1927.

58)BRAHIM BEN YOUCEF , le M'zab espace et socicete , imprimerie boudauod, alger.

✧ المواقع الإلكترونية

http://www.education.gov.dz

http://**www**.**elmouradia**

http://**www**.**nesasy**.**org**.

http://tawenza-school.org./

http://**www**.**veecos**.**net**/**2**.**0**/

ملحق رقم(01)

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جـــامعة غردايـــة

معهد العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

إستمارة بحث عنوانه:

المدرسة الخاصة والرأسمال الثقافي للأسرة

أخي المربي أختي المربية هذه استمارة بحث حول الموضوع المدون أعلاه، والذي يبحث عن سبل التواصل بين المدرسة الخاصة ـ بالتحديد مدرسة تاونزة العلمية ـ والأسرة فيما يخص الجانب التربوي والمتابعة المستمرة للأبناء، وهذا بغرض انجاز مذكرة لسانس تخصص علم الإجتماع التربوي، لذلك ارجو منك التفضل بالإجابة على كل سؤال بكل دقة وتركيز ومصداقية خدمة للبحث العلمي، مع ضمان السرية التامة للمعلومات المقدمة.

ملاحظة:

تتم الاجابة بوضع علامة (×) أمام الإجابة المناسبة والمحددة سلفا وأما الأسئلة المفتوحة نطلب منك التعبير عن رأيك فيها

شكرا لك

الموسم الجامعي: 2014/2013م

البيانات الشخصية:

1) **قرابتك بالنسبة للمتمدرس:** أب □ أم □ الأخ الأكبر □ أحد أقاربه □

2) **المستوى الدراسي:** أقرأ وأكتب□ ابتدائي□ متوسط□ ثانوي□ لسانس□ دراسات عليا(ماستر/ماجستر/دكتوراه)□

3) **الشهادات المتحصل عليها:** .....

.....

.....

4) **المؤسسة التي تخرجت منها:** حرة□ رسمية □ خاصة□ حرة ورسمية معا□

آخر .....

5) **هل تعيش في أسرة:** كبيرة □ صغيرة □ عدد الأفراد:.....

6) **عدد الأبناء:**..... إناث..... ذكور .....

7) **المستوى الاقتصادي للأسرة:** ضعيف□ متوسط□ جيد□ مرتفع□

المحور الأول: **المدرسة الخاصة**

8) **في أي سنة سجلت ابنك في مدرسة تاونزة؟**.....

9) **عدد الأبناء الذين يدرسون بمؤسسة تاونزة:** إناث ..... ذكور .....

10)**لماذا اخترت مدرسة تاونزة؟**

.....

.....

11)**ما تقيمك لأداء المدرسة التربوي :** جيد□ متوسط□ يحتاج إلى تطوير أكثر□

12)**ما تقيمك لأداء المدرسة التعليمي:** جيد□ متوسط□ تحتاج إلى تطوير أكثر□

13)**ما رأيك في التكنولوجيا التي تستعملها المدرسة:** جيدة□ نوعا ما □ غير كافية □

14) **كيف تتواصل مع المدرسة:** بالحضور□ الهاتف□ الموقع الإلكتروني□

الفايسبوك facebook□ البريد الإلكتروني email□ السكايب skype □

15) **ماهي الوسيلة التي تفضلها ؟**.....

لماذا؟.....

.....

16) **هل تحضر لقاءات الأولياء؟** دوما□ أحيانا□ نادرا □ أبدا□

17) **هل حضرت لقاءات الأولياء مع الأساتذة بداية السنة ؟** نعم□ لا □

18) **هل تزور المؤسسة؟** كل أسبوع □ كل أسبوعين □ مرة في الشهر□ مرة في الفصل□

مرة في السنة□

19) **متى تحضر حصص لقاء المعلمين؟** في كل مرة□ ان شككت بأداء ابني □ إذا كان ابني يعاني

من مشكل في دراسته□ ان استدعني المعلم أو المدرسة□

20) **ماهي المواد التي تحضر لقاءاتها كل سنة؟**.....

21)**في أي مادة من بين المواد الأخرى تحصل فيها ابنك على علامة جيدة؟**.....

22)**هل حضرت لمحاضرات في مدرسة تاونزة العلمية؟** نعم□ لا □

23)**كم تكوين أو محاضرة حضرتها؟**.....

24)**أذكر عناوين بعضها؟**.....

.....

25) **ماذا اضافت هذه المحاضرات لثقافتك التربوية؟**.....

26) **هل تتابع موقع المدرسة؟** دوما□ أحيانا □ نادرا□ أبدا □

27)**هل تطلع على الموقع لـ:** للاطلاع على إعلانات المدرسة□ أخبار المدرسة□

مقالات الأساتذة□ مقالات الأولياء □ مقالات التلاميذ□

آخر.....

28)**هل تسعى للحصول على إصدارات المؤسسة (نشريات، اقراص لتغطيات الدورات والحفلات والرحلات** دوما□ أحيانا □ نادرا□ أبدا □

29) **هل تستشر المرشد النفساني للمدرسة؟** دوما□ أحيانا□ نادرا □ أبدا □

المحور الثاني: **الرأسمال البيداغوجي**

30)**هل توفر لابنك الجو المناسب للدراسة داخل المنزل؟** نعم□ لا □

31) **هل تساعد ابنك في اعداد واجباته؟** دوما□ أحيانا □ نادرا□ أبدا □

32) **هل تتابع ابنك في القيام بواجباته الدراسية؟** نعم □ لا □

33)**هل لدى ابنك برنامج اسبوعي؟** نعم □ لا□

34)**هل أعده:** بنفسه □ نحن(أب والأم) □ المؤسسة □ بالتنسيق بين الأسرة والمدرسة□

35)**ماهي المواد التي تتابع ابنك فيه**.....

36)**ما هي هوايات ابنك؟**.....

37)**هل ساعدتك المدرسة في اكتشاف هوايات ابنك؟** نعم□ لا □

38)**هل فهمت البرنامج الجديد للتعليم؟** نعم□ لا □

39)**كيف ذلك؟** مستواي العلمي يتيح لي فهمه □ من المعلم□ تكونت في مدرسة تاونزة□ تكونت خارج تاونزة□

40)**هل شاركت بنشاط في المؤسسة؟** نعم □ لا □

41) **نوعه:** مقالة بمجلة المدرسة □ مقالة بموقع المدرسة□ في حفل□ التكفل ببعض مستلزمات المخيم□ التبرع بمحل لتنظيم مخيم□ شيء آخر.....

من الذي حفزك للقيام بهذا النشاط؟ إرادتي□ ابني □ الأسرة □ المدرسة□ آخر.....

42)**ماهي المواقع التي تتردد عليها أكثر؟** علمية□ تربوية ونفسية□ فكرية□ صحية□ ترفيهية□ أخرى.....

43)**أذكر بعضها** (خاصة التربوية والفكرية منها).....

المحور الثالث: **الرأسمال التربوي**

44)**هل تغيرت معاملتك لابنك** (**ابنتك**) **بعد دخوله للمؤسسة؟** نعم□ لا □

كيف ذلك؟.....

45)**هل يعاني ابنك من مشاكل؟** نفسية □ تربوية □ تحصيلية□ لغوية□ صحية□

أخرى.....

46)**من الذي اكتشف هذه المشاكل؟** بمفردي □ المعلم□ المرشد النفسي/التربوي □

آخر.....

47)**هل تحاول تحسين طرق تعاملك مع ابنك ؟** دوما□ أحيانا□ أبدا□

48) **من خلال الاستفادة من:** خبرات الأولياء□ المحاضرات والتكوينات التي تقدمها المدرسة□

ملاحظات معلم ابني□

49)**هل لديك مكتبة بالمنزل؟** نعم□ لا □

متى أنشأتها؟ سنة.....

50) **ماهي نوع الكتب التي تضمها المكتبة؟**

علمية□ نفسية وتربوية□ أدبية□ فكرية□ دينية□ كتب للأطفال□

أخرى.....

51)**هل ساعدتك المدرسة في اختيار بعض الكتب؟** نعم□ لا□

52)**هل تساعد ابنك في إعداد وملأ بطاقات القراءة التي يستلمها من المؤسسة للكتب التي يطالعها؟**

نعم□ لا□

53)**هل تطالع؟** باللغة العربية فقط□ الفرنسية□ الانجليزية□ العربية والفرنسية□ العربية والانجليزية□ كلها□

54)**هل يطالع ابنك باللغة؟** العربية فقط□ الفرنسية□ الانجليزية□ العربية والفرنسية□

العربية والانجليزية□ كلها□

55)**هل ساهمت المدرسة في تنمية الرصيد اللغوي لابنك فيما يخص؟**

اللغة العربية□ الفرنسية□ الانجليزية□

56)**هل تصطحب ابنك لرحلات علمية (زيارة متاحف ، مكتبات...)؟** نعم□ لا □

57) **هل كان هذا قبل التحاق ابنك بتاونزة أو بعد؟** قبل□ بعد□

58)**إذا وقع أحد من أبنائك في مشكلة ما (تحصيلية . نفسية . مدرسية) كيف تتعامل معها؟**

لدي الخبرة الكافية للتعامل مع أي مشكل □

أستشير ولي له خبرة □

أتصل بالمرشد النفسي □

أبحث وأفهم المشكلة من خلال الكتب والمواقع المتخصصة □

آراء واقتراحات .....

.....

.....

الملحق رقم (02)

تخصيص يوم للمطالعة بمدرسة تاونزة العلمية

بحضور الآباء رفقة أبنائهم

تكريم موقع تاونزة كأفضل موقع عربي

لسنة 2014

الفوز بالمرتبة الثانية في المسابقة الدولية

قطار المعرفة بدبي.

الملحق رقم (03)

نموذج للاستمارة الالكترونية المنجزة

المدرسة الخاصة والرأسمال الثقافي للأسرة

أخي المربي أختي المربية هذه استمارة بحث حول المدرسة الخاصة والرأسمال الثقافي، والذي يبحث عن سبل التواصل بين المدرسة الخاصة ـــــ بالتحديد مدرسة تاونزة العلمية ـــــ والأسرة فيما يخص الجانب التربوي والمتابعة المستمرة للأبناء، وهذا بغرض انجاز مذكرة لسانس تخصص علم الإجتماع التربوي، لذلك ارجو منك التفضل بالإجابة على كل سؤال بكل دقة وتركيز ومصداقية خدمة للبحث العلمي.
شكرا على تعاونك مسبقا
ملاحظة: فيما يخص الأسئلة المغلقة هناك نوعان نوع يقبل اجابة واحدة ونوع ثاني يقبل تعدد الإجابات

*مطلوب

صلتك بالتلميذ *
- أب
- أم
- الأخ الأكبر
- أحد أقاربه

المستوى الدراسي *
- أقرأ وأكتب
- إبتدائي
- متوسط
- ثانوي
- لسانس
- دراسات عليا (ماستر ، ماجستير، دكتوراه)
- أخرى:

الشهادات التي تحصلت عليها

المؤسسة التي تخرجت منها *
- حرة
- رسمية
- خاصة
- حرة ورسمية معا
- حرة وخاصة
- أخرى:

هل تعيش في أسرة ؟ *
- كبيرة
- صغيرة

عدد أفرادها *