وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الجزائر
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علم الاجتماع

المدرسة الجزائرية والاستراتيجيات الأسرية

دراسة ميدانية في الجزائر العاصمة

أطروحة لنيل شهادة دكتوراه الدولة
في علم اجتماع التربية

إعداد الطالبة:
عائشة بورغدة

إشراف الأستاذ:
د.عبد الرحمان بوزيدة

السنة الدراسية 2007-2008

اهـــــــــداء

إلى
أمـي

كلمة شكر

عرفانا بالفضـــل والجمـــــيل أوجه شـكري و امتنـاني إلى:
- أســـــــتاذي الدكتـــــــور عبـدالرحمان بوزيـدة، صـاحب الفضل علي و الــذي قبل الإشــراف على هــذا العمل، ورعاه إلى أن اكتمل.
- زوجي الذي آزرني وكان أحسن عونا لي،
- والدي و أخواتي و كل أفراد أسرتي الذين دفعـوني قـدما لاستكمال هذا البحث.
- كل من سـاعدني و أذكر من بينهم الصـديقة بلمـان باية والأستاذ كمال بوشارف.

فهرس الموضوعات

الموضوع	الصفحة
المقدمة	1
القسم الأول: الإطار المنهجي والنظري للبحث	
الفصل الأول: الإطار المنهجي للبحث.	
1. إشكالية البحث	5
2. الفرضيات	10
3. المنهجية المتبعة	11
4. المفاهيم	19
الفصل الثاني: الإطار النظري لتحليل موضوع المدرسة.	
1. المدرسة في الخطاب السوسيولوجي	26
2. المقاربة السوسيولوجية لتحليل العلاقة بين المدرسة والأسرة	37
القسم الثاني: أثر التحولات المجتمعية في الجزائر على الأسرة والمدرسة.	
الفصل الثالث: المجتمع الجزائري: أوضاع ومعطيات.	
1. الوضع الاقتصادي	43
2. الوضع الديمغرافي	54
3. الوضع الاجتماعي	47
الفصل الرابع: الأسرة الجزائرية.	
1. الأسرة الجزائرية وخصائصها	51
2. الأسرة الجزائرية في ظل التغيرات	55
الفصل الخامس: المدرسة في الجزائر.	
1. لمحة تاريخية عن موقف الجزائريين من التعليم	61
2. الطلب الاجتماعي على التعليم	64
3. المدرسة الجزائرية والرهانات الحالية	66

الفصل السادس : التعليم الثانوي
1. البكالوريا وأهميتها 68
2. التعليم الثانوي والاصلاحات 69
3. التعليم الثانوي: ملامح ومردودية 72

القسم الثالث: السلوكات الأسرية تجاه تمدرس الأبناء

الفصل السابع: الممارسات الأسرية
الخصائص العامة للأسر المبحوثة 85
1. الاتصال بالمدرسة 88
2. المتابعة الأسرية للعمل المدرسي 113
3. التدخلات في المسار الدراسي 130
4. الدروس الخصوصية 141
5. المدارس الخاصة 160
6. المنبهات الثقافية 164

الفصل الثامن: المواقف التربوية
1. أساليب المعاملة 178
2. المشاكل المدرسية وكيفية مواجهتها 194
3. التكاليف المخصصة للتمدرس 205
4. تقسيم الأدوار وعلاقته بالتمدرس 216

القسم الرابع : المدرسة والوعي الاجتماعي

الفصل التاسع : التصورات الاجتماعية.
1. المدرسة وماذا تمثل ؟ 222
2. آراء الأولياء في تأدية المدرسة لدورها 231
3. تصورات الأولياء للشهادة 240
4. الإصلاحات الجارية ورأي الأولياء فيها 248
5. "استقالة الأسرة" ما رأي الأولياء فيها ؟ 257

الفصل العاشر : المشروع المدرسي.
1. طموحات الأسرة 261
2. الرضا عن المشروع المدرسي 269

الخلاصة 281
النتائج العامة 284
التحقق من الفرضيات 288
الخاتمة 290
المراجع 292

الملاحق

1. الباحثون الجزائريون 304
2. الاستمارة 306
3. دليل المقابلة 318
4. خصائص الفئات المقابلة 320
5. الجداول 322
6. نموذجين للمقابلة 345

فهرس الجداول

رقم الجدول	الموضوع	الصفحة
.1	الإصلاحات التي شهدها التعليم الثانوي	70
.2	النسبة الخام لتمدرس فئة 16–19 سنة	73
.3	تطور نسب التخلي والخروج	82
.4	الاتصال بالمؤسسة المدرسية وعلاقته بالوضع المهني للأولياء	89
.5	العلاقة بين المستوى التعليمي للوالدين وعملية الاتصال بالمدرسة	91
.6	علاقة الأولياء بالأساتذة تبعا لوضعهم المهني	95
.7	علاقة الأسرة بالمدرسة	99
.8	نوعية متابعة الأولياء لدراسة أبنائهم	117
.9	متابعة دراسة الأبناء وعلاقتها بالوضع المهني الأولياء	118
.10	متابعة دراسة الأبناء وعلاقتها بالمستوى التعليمي للأولياء	119
.11	المتابعة وعلاقتها بسن الوالدين	121
.12	قاعة للمطالعة وعدد ساعات الدراسة	123
.13	أشكال المتابعة(الفئة الأولى)	125
.14	متابعة الأولياء لأبنائهم تبعا لأشكالها(الفئة الثانية)	126
.15	أسباب تغيير المدرسة وعلاقته بمهن الأولياء.	133
.16	كيفية إجراء التحويلات	137
.17	الدروس الخصوصية وعلاقتها بالوضع المهني للوالدين	144
.18	الدروس الخصوصية وعلاقتها بالمستوى التعليمي للوالدين	145
.19	أسباب التسجيل في الدروس الخصوصية	147
.20	أسباب التسجيل في المدارس الخاصة	160
.21	المرحلة التي تم فيها التسجيل	163
.22	ممارسة الأنشطة في المرحلة الثانوية وما قبلها (الفئة الأولى)	171
.23	ممارسة الأنشطة في المرحلة الثانوية وما قبلها(الفئة الثانية)	173
.24	ممارسة الأنشطة في المرحلة الثانوية وما قبلها (الفئة الرابعة)	176

182	التشجيعات تبعا للوضع المهني للأولياء	.25
183	التشجيعات وعلاقتها بالمستوى التعليمي للوالدين	.26
185	استعمال العقوبات وعلاقتها بالوضع المهني الأولياء	.27
186	استعمال العقوبات وعلاقتها بالمستوى التعليمي للوالدين	.28
196	كيفية معالجة المشاكل	.29
198	نوعية المشاكل(الفئة الأولى)	.30
199	كيفية التصرف	.31
200	نوع المشاكل (الفئة الثانية)	.32
201	كيفية تصرف الأولياء	.33
209	التكلفة السنوية لتمدرس ابن واحد حسب مهنة الوالدين	.34
217	تقسيم المهام بين الزوجين	.35
224	المدرسة وماذا تمثل للأولياء؟ حسب وضعهم المهني	.36
226	الوظيفة الأساسية للمدرسة حسب المستوى التعليمي للأولياء	.37
227	الوظيفة الأساسية للمدرسة حسب الوضع المهني للأولياء	.38
232	موقف الأولياء من تأدية المدرسة لدورها تبعا لوضعهم المهني	.39
233	موقف الأولياء من تأدية المدرسة لدورها تبعا لمستواهم التعليمي	.40
237	أسباب عدم القيام بالدور	.41
242	موقف الأولياء من الشهادة الجامعية تبعا لمستواهم التعليمي	.42
243	موقف الأولياء من الشهادة الجامعية تبعا لوضعهم المهني	.43
249	موقف الأولياء من الإصلاحات تبعا لوضعهم المهني	.44
250	موقف الأولياء من الإصلاحات المدرسية تبعا لمستواهم التعليمي	.45
253	رأي المقابلين في الإصلاحات	.46
258	رأي المبحوثين في" استقالة الأسرة"حسب الوضع المهني	.47
259	رأي المبحوثين في "استقالة الأسرة " حسب المستوى التعليمي للأولياء	.48
264	انتظارات الأولياء من المدرسة (الفئة الأولى)	.49

.50	متابعة الأولياء لأبنائهم تبعا لأشكالها	266
.51	الموقف من تحقيق المشروع وعلاقته بالمستوى التعليمي للوالدين	270
.52	الموقف من تحقيق المشروع وعلاقته بمهن الوالدين	271
.53	موقف الوالدين من تحقيق المشروع وعلاقته بسنهما	272
.54	الموقف من تحقيق المشروع وعلاقته بعدد الأطفال	273
.55	الرضا عن المشروع ورسوب الابن المعني بالأمر	273
.56	الرضا عن المشروع ومدى نجاح أو رسوب باقي الإخوة	274
.57	رضا العائلة عن مشروعها الدراسي (الفئة الأولى)	276
.58	درجة الرضا من المدرسة (الفئة الثانية)	278
.59	درجة الرضا من المدرسة (الفئة الثالثة)	278
.60	مدى الرضا عن تحقيق المشروع الدراسي (الفئة الرابعة)	280
.61	سن الآباء	322
.62	سن الأمهات	322
.63	المستوى التعليمي للآباء	322
.64	المستوى التعليمي للأمهات	322
.65	الوضع المهني للآباء	323
.66	الوضع المهني للأمهات	323
.67	حجم الأسرة من حيث عدد الأبناء	323
.68	حجم الأسرة من حيث عدد الأفراد	323
.69	نمط الأسرة	323
.70	نوعية المسكن	324
.71	عدد الغرف	324
.72	الاتصال بالمؤسسة المدرسية وعلاقته بسن الوالدين	324
.73	الاتصال ونوعية السكن	325
.74	الاتصال و وعلاقته بعدد الأطفال	325
.75	الاتصال و وعلاقته بعدد أفراد الأسرة	325
.76	الاتصال و وعلاقته بنمط الأسرة	325
.77	الاتصال ووجود أبناء غير ناجحين دراسيا في الأسرة	326
.78	كيفية معرفة ما يتصل بدراسة الأبناء	326
.79	الحجم الساعي الذي يخصصه التلميذ للدراسة في المنزل	326
.80	المتابعة وعلاقتها بعدد الأولاد	327

.81	المتابعة وعلاقتها بعدد أفراد الأسرة	327
.82	المتابعة ووجود أبناء غير ناجحين دراسيا في الأسرة	327
.83	المتابعة نوعية المسكن	327
.84	المتابعة وعدد الغرف	328
.85	محددات النجاح	328
.86	التسجيل في الدروس الخصوصية وعلاقته بعدد الأولاد.	328
.87	الدروس الخصوصية وعلاقتها بعدد الأفراد في الأسرة	329
.88	كيفية أداء الفروض وعلاقته بالوضع المهني للأولياء	329
.89	كيفية أداء الفروض المدرسية وعلاقته بالمستوى التعليمي	330
.90	وتيرة الدراسة وعلاقته بالوضع المهني للأولياء	330
.91	وتيرة الدراسة تبعا للمستوى التعليمي للأولياء	331
.92	وتيرة الحديث عن المدرسة في الأسرة تبعا للوضع المهني للأولياء	331
.93	وتيرة الحديث عن المدرسة في الأسرة تبعا للمستوى التعليمي للأولياء	332
.94	عملية شراء الجرائد وعلاقته بالمستوى التعليمي للأولياء	332
.95	امتلاك قاعة مطالعة وعلاقته بالوضع المهني للأولياء	333
.96	التسجيل في النشاطات الرياضية حسب الوضع المهني للأولياء	333
.97	التسجيل في النشاطات الرياضية تبعا للمستوى التعليمي للأولياء	334
.98	التشجيعات وأنواعها.	334
.99	العقوبة المستعملة في الحالات الفاشلة دراسيا	334
.100	كيفية التصرف في حال عدم قيام الابن المعني بالواجب تبعا للمستوى التعليمي للأولياء	335
.101	كيفية التصرف في حال عدم قيام الابن المعني بالواجب تبعا للوضع المهني للأولياء	335
.102	المصروف اليومي الذي تتكلفه الأسرة	336
.103	تكاليف الكتب المقررة	336
.104	تكلفة الكتب التدعيمية حسب الوضع المهني للأولياء	337
.105	تكلفة الدروس الخصوصية تبعا للوضع المهني للأولياء	337
.106	متابعة دراسة الأبناء بين الزوجين تبعا لوضعهما المهني	338
.107	قيام الزوجين بالاتصال بالمدرسة تبعا لوضعهما المهني	338

339	القيام بمراقبة الأبناء بين الزوجين تبعا لوضعهما المهني	.108
339	لجوء الأبناء إلى احد الأولياء في حال وجود المشاكل تبعا لوضعهما المهني	.109
340	تقديم المكافأة وعلاقة ذلك بالوضع ا المهني	.110
340	كيفية التنقل إلى الثانوية وعلاقة ذلك بالوضع ا المهني للوالدين	.111
341	موقف الأولياء من تشجيع المدرسة لمواهب التلاميذ تبعا لوضعهم المهني	.112
341	موقف الأولياء من "تأدية المدرسة لدورها " تبعا لسنهم	.113
342	تأدية المدرسة لوظيفتها تبعا لعدد الأطفال	.114
342	تأدية المدرسة لوظيفتها تبعا الأطفال الذي عرفوا فشلا دراسيا	.115
342	الموقف من الشهادة تبعا لسن الوالدين	.116
343	الموقف من الشهادة و علاقة ذلك بوجود أبناء عرفوا فشلا دراسيا	.117
343	الموقف من الإصلاحات تبعا لسن الوالدين	.118
343	الموقف من الإصلاحات و علاقة ذلك بوجود أبناء عرفوا فشلا دراسيا	.119
344	الرأي في استقالة الأسرة تبعا لسن الأولياء	.120
344	الرأي في استقالة الأسرة تبعا لعدد الأطفال	.121

فهرس الرسومات البيانية

رقم الجدول	الموضوع	الصفحة
.1	تطور عدد التلاميذ في المرحلة الثانوية	72
.2	تطور معدل مشاركة البنات في التعليم الثانوي	75
.3	أعداد المتمدرسين في التعليم الثانوي التقني	76
.4	الناجحون في امتحان الباكالوريا	78
.5	نسب الإعادة عند كلا الجنسين في المرحلة الثانوية	80
.6	اتصال الأولياء بالمدرسة	88
.7	وتيرة الاتصال بالمدرسة	94
.8	مدى تطبيق النصائح	97
.9	المتابعة الأسرية لتمدرس الأبناء	116
.10	تغيير المدرسة	131
.11	أسباب التدخلات	132
.12	المراحل التي يتم فيها التدخل	134
.13	التسجيل في الدروس الخصوصية	143
.14	المدرسة من خلال أحاديث الأسرة	166
.15	أوجه مراقبة الأولياء لأبنائهم	181
.16	العقوبات المستعملة.	187
.17	المدرسة وماذا تمثل للأولياء؟	223
.18	الوظيفة الأساسية للمدرسة حسب المبحوثين	225
.19	موقف الأولياء من تأدية المدرسة لدورها	231
.20	الإصلاحات الجارية ورأي الأولياء فيها	248
.21	رأي المبحوثين في "استقالة الأسرة"	257
.22	موقف الأولياء من دراسة الإناث والذكور	262
.23	المهن المفضلة لدى الأسرة	263
.24	رأي المبحوثين في تحقيق مشروعهم	269

إن التفاوت في المسـار الدراسي للتلاميـذ، ونوعية العلاقة بين المؤسســتين المدرسيـة والأســرية كــانت ولا تــزال محل دراسة العديد من الباحثين الذين اهتمـوا بالتفـاعلات الموجـودة بين ثقافة هـــاتين المؤسســتين، وتـــأثير ذلك على التحصـــيل الدراسي للتلاميذ.

إن هــذا الاهتمــام راجع إلى الأهمية الكــبرى الــتي تلعبها المدرسة في الحيـاة الاجتماعيـة، وكـذا نظـرا للرهانـات الـتي تطرحها في حياة المجتمعات كمجال استثماري هام للرأســمال البشــري؛ بالإضــافة إلى دورها في إعــادة الإنتــاج الاجتمــاعي، وكعامل من عوامل الحركية والصـــعود الاجتماعـي للأفـــراد والأسر.

وإذا كــانت الأبحــاث المســتوحاة من المقاربــات النظرية المتمثلة في عــدم تســاوي الفــرص كنتــاج حتمي للعلاقــات الاجتماعية المسيطرة (نظرية إعادة الإنتـاج) أو كنتيجة معقّـدة للتفاعل بين كــلٍّ هــذه العلاقــات والاســتراتيجيات الفردية (النظريـات الفرديـة)، قد سـمحت بإظهـار الفـوارق الاجتماعية حيـال النجـاح المدرسـي، فـإن بعض النمـاذج النظريـة، الأكـثر حداثة، سعت إلى الاهتمام بانتظارات الأسر لفهم كيفية حـدوث التفاعل بين عالَم المدرسة وعالَم الأسر.

وفي هذا الإطار، حاولنا من خلال هـذه الأطــروحة المعنونة **"المدرسة الجزائـرية والاستراتيجيات الأسـرية"** تحليل الأبعــاد المختلفة لــوعي وممارســات الأوليــاء تجــاه المدرسة وتفكيك هـذه العلاقة إلى عناصـرها المكوِّنة المختلفة للتعـرف على الاستراتيجيات وإظهار ما للأسرة من اثر في توفـير فـرص نجاح اكبر للأبناء وإبراز أهم العوامل المـؤثرة في هـذا السـلوك أو ذاك مركزين على ما تبذله الأسر، حسب موقعها الاجتماعي، في سـبيل تمـدرس أبنائهـا. بتعبيـر آخر نهـدف من خلال هـذا البحث إلى تحليل وعي وممارسات وسلوكات الأسر فيما يخص تمدرس الأبناء الـذين يزاولـون دراسـتهم في المرحلة الثانويـة،

ومعرفة مختلف أشكال هذه الممارسات. وكذا معرفة مدى الجهود التي تبذلها هذه الأسر تبعا لمستواها المهني والتعليمي من أجل أن تكون حظوظ النجاح المدرسي وبالتالي الاجتماعي أوفر؛ أي بعبارات أخرى، تجديد السؤال التقليدي الذي طالما طرحه علماء الاجتماع وهو: من هم الناجحون في المرحلة الثانوية ؟ ما هي خلفياتهم الاجتماعية والثقافية والتعليمية ؟ هل هناك خصائص تميز أسرهم ؟ هل جميع أسر هؤلاء الناجحين لها نفس التصور والممارسات والمواقف ، أي لها نفس الاستراتيجيات أم لا ؟ باختصار : كيف نحدد علاقة الأسرة الجزائرية اتجاه المدرسة؟

ومن هذا المنطلق طرحنا الإشكالية التي تتمحور حول الدور الفاعل للأسرة في عملية تمدرس الأبناء والاستراتيجيات التي تبنيها لتحقيق ذلك مع الاختلاف في أشكالها تبعا للوضع المهني والمستوى التعليمي والرصيد العلائقي الذي بحوزة الأسرة.

وفي هذا السياق، تناولنا سلوكات الأسر من ممارسات ومواقف أسرية في مجال تمدرس الأبناء، بالإضافة إلى دراسة الوعي الاجتماعي للأسرة المتمثل في تصورات الأولياء تجاه المدرسة والتعليم عموما.

فحللنا تجند الأسرة التعليمي والمادي المتمثل من جهة، في علاقات الأولياء بالمؤسسة المدرسية سواء من ناحية التواصل بين الأولياء والأساتذة أو متابعة العمل المدرسي للطفل، أو التدخل الأسري في مجال دراسة الأبناء؛ ومن جهة أخرى في المبالغ التي تصرف على الدروس الخصوصية،والكتب والوسائل التدعيمية المقررة وغير المقررة.ثم عرجنا على بعض المواقف الأسرية في المجال التعليمي، وكيفية مواجهتها والتصرف حيالها لنتعرف من واقع هذه التصرفات على علاقة الأسرة بالمدرسة. بعد ذلك، تطرقنا إلى الإلمام بتصورات الأولياء تجاه بعض الموضوعات التي لها علاقة بالمدرسة. لنختم بالمشروع الدراسي الأسري ومدى تحقيقه.

وهكذا، وعلى ضوء ما تقدم، كان تقسيمنا للموضوع يتوزع على أربعة أقسام وعشرة فصول. خصصنا القسم الأول لتقديم موضوع البحث من الناحية المنهجية والنظرية، وتعرضنا في القسم الثاني إلى دراسة التحولات التي تعرض لها المجتمع الجزائري والتأثير الذي أحدثته على كل من الأسرة والمدرسة،وقد احتوى على أربعة فصول، عالجنا فيها بعض المعطيات عن الوضع الاجتماعي والديمغرافي والاجتماعي في الجزائر في فصل،وتناولنا في الفصول المتبقية الأسرة وخصائصها والتغيرات التي طرأت على وظيفتها وعلى العلاقات بين أفرادها، ثم تطرقنا إلى المدرسة الجزائرية عموما والتعليم الثانوي خصوصا. أما الدراسة الميدانية فخصصنا لها القسمين الثالث والرابع، عالجنا فيهما المعطيات التي جمعناها من الاستمارات معالجة كمية إحصائية وأخرى كيفية. وقد تضمن القسم الثالث فصلان، الفصل الأول مخصص للسلوكات الأسرية وتتمثل في الممارسات الأسرية والمواقف التربوية في المجال الدراسي. أما في القسم الرابع فعالجنا فصلان كذلك، فصل للوعي وللتصورات الاجتماعية تجاه المدرسة، وفصل أخير للمشروع المدرسي الأسري ومدى تحقيقه.

ونشير إلى أننا حاولنا من خلال هذه الفصول تسليط الضوء على المعنى الذي يعطى لكل ممارسة وموقف من قبل بعض الأولياء بالاستشهاد بالمقابلات التي أجريناها على فئة اجتماعية معينة، وهي فئة المستوى التعليمي العالي. فمن منطلق الفرضية التي مؤداها تأثير المستوى التعليمي الجامعي على الاستراتيجيات الأسرية، حاولنا جمع معطيات معمقة عن هؤلاء الأسر لمعرفة تأثير السياق العائلي الذي تتم فيه العملية، بتبنينا للمنهج الكيفي وتحليل مضمون هذه المقابلات.

أما في آخر الدراسة فعرضنا النتائج العامة للدراسة وخاتمة البحث ثم قائمة بالمراجع.في حين تضمن الملحق إضافات خاصة ببعض الباحثين الجزائريين، وعدد من الجداول، واستمارة البحث، ودليل المقابلة، فنموذجين لمقابلتين.

القسم الأول : الإطار المنهجي والنظري للبحث

الفصل الأول: الإطار المنهجي للبحث.

لفصل الثاني: الإطار النظري لتحليل موضوع المدرسة.

الفصل الأول: الإطار المنهجي للبحث

1- الإشكالية:

إن تمدرس الأبناء في الجزائر كان ولازال جزء من الاهتمام اليومي لكثير من الأسر التي لها أطفـال متمدرسـون. إذ تعيش هـــذه الأسر منذ أن يبلغ أحد أبنائها سن التمـــدرس على وقع نجاحه ورسـوبه، فتتـابع حركاته وسـكناته، وتحـاول مسـاعدته أحيانا أو معاقبته أحيانا أخرى، بينما تبدو أسرا أخـرى غـير مبالية وأقل اهتماما.

وقد تبين من الأبحاث التي أجـريت أن الوسط الأسـري و ما يحمله من إرث ثقـافي يـؤثر على الأبنـاء من خلال الرأسـمال المادي والرمزي والثقافي الذي يملكه،وكذا من خلال الأساليب التربوية الـــــتي تختلف بـــــاختلاف الأوســـــاط الاجتماعية الاقتصادية.والتي لها علاقة بمستويات التحصيل المدرسي.

فقد بين بورديو وباسرون Passeron et Bourdieu أن هناك ارتباطا واضـحا بين النجـاح المدرسي والإرث الثقـافي واللغـوي الـذي يملكه الطالب،واللذان يرتبطان بدورهما بالأصل الاجتماعي.[1]

كما سعى الباحث برنشـتاين Bernstein إلى إظهـار العلاقة بين اســـتخدامات اللغة والوضع الطبقي الأســـري والتحصـــيل المدرسي، تبيانه وجود أسلوبين لغـويين ينتج عنهما نمطـان من التفكـير. ويرجع هـذا الاختلاف إلى طبيعة العلاقـات الأسـرية، وأساليب التنشئة الاجتماعية، وطبيعة المهن الخاصة بكل فئة[2].

أما كاهل Kahl و هيمـان Hyman فقد ركـزا على النسق القيمي السـائد لـدى الأسر وعلاقته بالتحصـيل المدرسـي. فالمعـايير القيمية التي تحكم سلوك التلميذ، وتحدد تصوره عن ذاته، وعن

[1] ? P.Bourdieu,J-C,Passeron ,**Les Héritiers,Les étudiants et la culture** ,Paris , Minuit , 1964, p.p 22-26

[2] B. Bernstein , **Langages et classes sociales codes socio-linguistiques et control social,** trad .JC,Chamboredon,Paris , De Minuit .p.p 25-59

الآخرين قد تكون سببا في نجاحه أو فشله حسب مماثلتها أولا للنموذج القيمي الذي تتبناه المدرسة.[3]

إلاّ أن الرؤية النقدية الكمية تركت مكانها لعلم اجتماع الفعل والممارسات التربوية، وبدأ الباحثون ابتداء من الثمانينات تركيز تحليلاتهم منطلقين من تساؤلاتهم حول الممارسات والعلاقات الاجتماعية الداخلية الخاصة بالحقلين المدرسي والأسري المدرسي. [4]

فنتيجة للتمدرس الواسع الذي عرفته جميع الفئات برزت ممارسات تدل على مدى الاهتمام الذي أصبحت توليه الأسر لتمدرس أبنائها. إلاّ أن هذه الممارسات تطرح وضعيات تتسم بالإشكال، لأن العلاقة بين المدرسة والأسر تطبعها تفاعلات مختلفة، وهي ليست راجعة إلى التجانس أو الاختلاف بين الثقافتين المدرسية والأسرية فقط، وإنّما مرده إلى الإستراتيجيات الأسرية التي تختلف حسب تصورها للمدرسة وانتظاراتها والتي تتغير حسب الانتماء الاجتماعي الاقتصادي للأسرة، وكذلك إلى الخلاف حول الدور التربوي المنوط بكل مؤسسة.

فإذا كانت نسب الرسوب موجودة بدرجة أكبر عند الطبقات الشعبية مثلا، فلأن العلاقة الشخصية بالمعرفة هي علاقة مبنية في أساسها على علاقة اجتماعية بالمعرفة، لأنّ الأسر ليس لها نفس الرؤية ونفس الأهداف ونفس الانتظارات فيما يخص تمدرس أبناؤها. فتبعا لأنماط الأسر والطبقات الاجتماعية، تتحدد تمثلات وأهداف الأسر تجاه هذا الموضوع.[5] فنظرة الأسر للعوامل الاجتماعية المحدِّدة للنجاح المدرسي، وللدور الذي تلعبه المدرسة في "إعادة الإنتاج الاجتماعي"، تؤثر إلى حد كبير على علاقاتها بالتمدرس.

---

[3] R.Boudon , **L'inégalité des chances. la mobilité sociale dans les sociétés industrielles**, Paris, Armand Colin, 1973, p. 56

[4] J-C,Ruano-Borbalan, De l'apprenant au savoir in J-C,Ruano-Borbalan, coord, **Eduquer et former,** Paris , Sciences Humaines, 2001, P. 5

[5] Ibid, p.9

وهكـذا، تعـددت المقاربـات الخاصة بالعلاقة بين المدرسة والأسرة من الاهتمام بتأثير طرق التنشـئة الاجتماعية في نجـاح أو رسوب التلاميذ، إلى الاهتمام بنوع العلاقة نفسـها الـتي تبـنى بين الأسر والمدرســة، والمعــنى الــذي يعطيه الفاعل لهــذه الممارسة أو تلك؛[6] وهو ما اعتمدنا عليه في اشـكاليتنا وبالتـالي في بحثنا هذا.

إن اهتمـــام بعض الأسر الجزائرية بالمدرســـة يرجع إلى اعتقادها في سـلطة المدرسـة، وأنها وسـيلة للحـراك والترقية الاجتماعية والتغـير الاجتمـاعي؛ فـ" إلى زمن غـير بعيد كـانت المدرسة تمثل المؤسسة القادرة على الارتقاء اجتماعيا وكانت الشهادات التي تمنحها ذات قيمة".[7]
وهو ما يعني أن هـذه التصـورات لها علاقة بالمرجعية التاريخية والثقافية للمجتمع الجزائري.

فقد كان التعليم قبل الفترة الاستعمارية يحظى بتقدير كبير وأهمية خاصة لــدى الجزائــريين الــذين كــانوا يقبلــون على الزوايا،والمساجد، والكتاتيب المنتشرة بكثرة في مختلف أرجاء الوطن من أجل تعلم مبادئ دينهم. لأن التعليم لم يكن مفصـولا عن الـدين،"فـالعلم والـدين لم يكونا يمثلان إلاّ شـيئا واحـدا". [8] لــذلك كــانت هنــاك ثقة تامة بين الأســرة وهــذه الفضــاءات التعليمية.

وبعد الاحتلال، اتخذت السلطات الفرنسية موقفا عدائيا من المــدارس الجزائريــة، فمنعت كل ممارسة تهــدف إلى التعلم ونشر التعليم بغلق المـدارس ومصـادرة الأوقـاف الـتي كـانت تعتمد عليها لتمويلها أو وضع رقابة صـــارمة عليهـــا. فعـــاش

---

6 G.F.E.N Groupe Français d'éducation nouvelle, **L'Orientation scolaire en question,pour une autre psychologie de l'éducation ,** Paris , ESF, 1986, p.48

7 T. Kennouche " Discours sur un débat élément pour lire l'école en Algérie ," **Réflexions**" n°2, Mars 1998, p33

8 Y.Turin , **Les affrontements culturels dans l'Algérie coloniale. Ecoles, Médecines, Religions. 1830-1880**, 2eme édit, Alger , ENAL 1983, p116.

الجزائـــري في ظل هــذه الظــروف يعــاني من غلق مدارسه وتهميش لغته وثقافته ونشر تعليمه ومن ثمة حرمانه من العمل في المناحي العامة، ومن أي طموح مهني أو تعليمي.

بعد الاستقلال اهتمت الدولة الجزائرية بهذا القطاع، وبـذلت جهــودا كبــيرة بشــرية ومادية لتلبية متطلبــات التنمية وتلبية طموحــات الأفــراد في العمل والتعلم.وقد تم ذلك بالفعــل، إذ ضــمنت الدولة لكل واحد الحق في التعليم، وفي العمــل، وفي العديد من الامتيـــازات؛ فتزايد الإقبـــال على التعليم بمختلف أشـكاله، وكـذا على الشـهادة خاصة الجامعيـة، وأدى ذلك إلى التسابق للإحراز على أحسن العلامات بالتسـجيل في الـدروس الخصوصـــية،واختيـــار أحسن المـــدارس، وأحيانا اللجـــوء إلى المدارس الخاصة. وحتى في حالة رسوب الأبناء، صـار الأوليـاء يلجؤون إلى كل الوسائل لإعادة إدماجهم في الحياة المدرسـية مســـتعملين علاقـــاتهم الشخصـــية،وعلاقـــاتهم القرابيـــة، والولائية،والزبونية، ومراكزهم الاجتماعيـة،ووظـائفهم، للتـدخل لإنجاح هؤلاء الأبناء، أو لتوجيه مساراتهم الدراسية.

فالممارسـات اللاعقلانية والعلاقـات غـير الرسـمية هي الـتي توظف لإعادة إنجاح الراسبين منهم أو المطرودين.

وهكـذا، أصـبح الرصـيد العلائقي أو الرأسـمال الاجتمـاعي يسـتعمل كاسـتراتيجيه من اسـتراتيجيات النجـاح مما أدى إلى بروز شكل جديد للعلاقة بين المؤسستين.

فالأســرة اخــترقت المدرسة عن طريق شــبكة العلاقــات الاجتماعية وجعلتها فضاء مفتوحـا
تمــارس فيه كل أشــكال العلاقــات المتواجــدة في فضــاءات أخرى، والمدرسة بدورها تعمل على إعـادة إنتــاج هـذا المظهر على مستوى المجتمع.

وعلى هـذا الأسـاس أصـبحت محـددات النجـاح المدرسي تقـوم على العلاقـات الاجتماعية المختلفة وعلى الـرأس المـال

الاجتمـــاعي، إضـــافة إلى المتغـــيرات الاقتصـــادية والثقافية الكلاسيكية.

إن الممارسات الأسرية التي تترجم إلى أشـكال مختلفة ومظـــاهر متنوعة ومتعـــددة مثل التســـجيل في الـــدروس الخصوصية، واختيار المـدارس الخاصـة، والبحث عن أحسن المـــدارس العموميـــة، ومراقبة ومتابعة التلميذ على مختلف المستويات، واتصال الأولياء بالمؤسسة المدرسية،ثم تـدخلاتهم الشخصية في المجال المدرسي وغيرها.... تعتبر مكسبا يضاف إلى الرأســمال الثقــافي الأســري ويــؤثر على علاقة الأبنــاء بالمدرسة إيجابا.

ومن منطلق هـــذه الممارســـات الـــتي تعكس تمثل الأسر للمؤسسة المدرسية للمدرسة ورؤيتها

لها والأهداف التي تنتظرها منها؛ طرحنا إشكالية علاقة الأسـرة بالمدرسة، وطرحنا بالتالي التساؤلات الآتية :

1. ما هي الممارسات الـتي تكيفها الأسـرة لتسـيير المجـال الدراسي؟
2. هل هــذه الممارســات الأســرية التربوية تتــأثر بالوضع المهني والتعليمي للأولياء أم لا؟
3. كيف تتمثل الأسرة دور المدرسة؟
4. كيف تتدخل الأسرة وبشكل غير مباشر في المدرسة؟
5. كيف تتعامل مع هذا المناخ المؤسساتي؟
6. هل لهـذه الممارسـات بمختلف أشـكالها وهي جـزء من الرأسمال الاجتماعي والثقـافي الأسـري وزن وتـأثير في زيادة فرص النجاح؟ وهل يمكن استنباط خصـائص الأسر الـتي تـولي اهتماما وتسـاهم في إنجـاح عملية التحصـيل المدرسي للأبناء؟

2- الفرضيات:

الفرضية الأولى :

إن الاستراتيجيات التربوية الأسرية المتعلقة بتمدرس الأبناء تعكس ممارســات ومواقف تربوية وتصــورات متنوعة تختلف حسب المشــروع الأســري العــام. وهو ما يتطلب التنميط والتفسير.

الفرضية الثانية :

إن الاسـتراتيجيات الأسـرية المتنوعة تجـاه المدرسة تجسد في نفس الوقت :

1. الوضع الثقافي والاجتماعي للأسرة.
2. وتصورها لدلالة النجاح المدرسي.
3. ومدى تجنيد الأسرة لوسائلها المادية والمعنوية من أجل ذلك.

تحليل الفرضيات:

1. الاستراتيجيات التربوية الأسرية وتنوعها تعكس وضعا اجتماعيا ومهنيا معينا للأولياء.
2. الاستراتيجيات التربوية الأسرية لها علاقة بطبيعة الاستثمارات المادية والرمزية والعلائقية والتي تعكس مشروع الأسرة نحو تمدرس الأبناء .
3. إن المعنى الذي يعطيه الأولياء ذوي المستوى التعليمي العالي للنجاح هو المحدد لمختـلف ممارساتهم ،من متابعة، ومراقبة، واتصالات، وتدخلات اجتماعية تجاه المدرسة.

3- المنهجية المتبعة :

للإحاطة بجـــوانب الموضـــوع،حاولنا المكاملة بين عناصر تركيبة منهجية أدواتية .فلجأنا للحصـول على البيانـات وتحليلهـا إلى المنهجين الكمي والكيفي، على أساس أن الأول هو المنهج الأساســي، والثــاني هو المــدعم؛ معتمــدين على الاســتمارة والمقابلة كوسيلتين من وسـائل جمع البيانـات ومسـتعملين في تحليل المعطيـــات المحصل عليها التحليل الإحصـــائي وتحليل المحتوى.

وفيما يلي تفصيل لكل منهج ولكل أداة :

1.3 المنهج الكمي:

وقد اسـتخدمنا هـذا المنهج في تحليل المعطيـات وتحويلها من بيانات كيفية إلى معلومات كمية على اعتبـار انه " مجموعة من الإجراءات تهدف إلى قياس الظاهرة موضوع الدراسة. "[9]

ومن التقنيات التي استعملناها لتحقيق هذا الغرض نذكر :

1.1.3 الاستمارة:

هي طريقة لجمع المعلومـــات من المبحـــوثين إذ "أنها أداة تضم مجموعة من الأسـئلة تغطي فـروض الدراسة وتوجه هـذه الأسئلة إلى المبحوث للإجابة عنها".[10]

وقد احتوت استمارة البحث،الـتي كـان الهـدف منها معرفة الاســـتراتيجيات الأســـرية وتنوعها تبعا للخلفية الاقتصـــادية الاجتماعية المهنية للأسر وحسب الرأسـمال التعليمي للأوليـاء؛ على أسئلة مفتوحة وهي قليلة، وأسـئلة مغلقـة، وأسـئلة مذيلة بالأجوبة المتوقعة، على المحاور التالية :

المحور الأول :وتضمن معطيات خاصة:

- بالوالدين مثل مستواهما التعليمي ومهنتيهما وسنيهما .

---

[9] م.أنجرس، **منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية**. تر,ب.صحراوي،ك.بوشرف ، س.سبعون،الجزائر, دار القصبة للنشر، 2004، ص.100

[10] السيد علي شتا، **علم الاجتماع**، الإسكندرية ,المكتبة المصرية،2001 ، ص.265

- وأخـــــرى بالوضـــــعية المادية والاجتماعية والثقافية والاقتصادية للأسرة، مثل السكن، امتلاك بعض الأجهزة التعليمية، امتلاك قاعة للمطالعة، شراء الجرائـد، الكتب المتوفرة.

المحور الثاني :وشمل الممارسـات الـتي تلجأ إليها الأسـرة لمتابعة تمدرس الأبناء مثل: متابعة أداء الفروض المدرسية في المنزل، الاتصال بالمدرسـة، الـدروس الخصوصـية،اللجـوء الى المدارس الخاصة، تدخل الوالدين في المسار الدراسي للأبناء.

المحور الثالث: وتطرقنا فيه إلى كيفية التصــرف في بعض المواقف التربوية الخاصة بالمجــال المدرســي، مثل المعاملة الأسـرية للأبنـاء في حالة النجـاح والإخفـاق، أو في حـال وجـود مشــاكل مدرســية. بالإضــافة إلى تنــاول الميزانية المخصصة للدراســة،وكيفية مواجهة الأعبــاء المادية الناتجة عن تكــاليف التمدرس، وأخيرا كيفية تقسيم الأدوار بين الـزوجين فيما يخص دراسة الأبناء.

المحور الرابع:وتم التركيز فيه على تصورات الآبـاء تجـاه المدرســة، وطموحــاتهم ومــدى تحقيق مشــروعهم الخــاص بتمدرس الأبناء.

المجال المكاني والزماني :

تم توزيع هذه الاستمارات على تلاميذ العديد من الثانويــات. وقد طلب منهم تسليمها إلى أوليائهم لملئها. هذه الثانويات هي :

- ثانوية ابن الناس (ساحة أول ماي).
- ثانوية بوعتورة بالأبيار.
- ثانوية المقرية بحسين داي.
- ثانوية قاريدي بالقبة.

وبالفعــل، تمت العملية من منتصف شــهر مــاي 2006 إلى بداية جوان 2006 بتوزيع الاسـتمارات على تلاميذ الثانية والثالثة ثانوي. وقد جمعنا 345 ألغي منها 35 استمارة تجاهـل

أصحابها العديد من الأسئلة خاصة البيانات الشخصية. فبقي العدد الإجمالي 310 استمارة.

ونشير إلى أننا قبل الشروع في العمل قمنا بتجربة استطلاعية أولية لميدان البحث بثانوية عقبة بن نافع بباب الواد، بتوزيع الاستمارات على عدد من الأستاذات اللواتي لهن أبناء في المرحلة الثانوية، وهذا لضبط محاور الاستمارة.

3.1.2- التحليل الاحصائي:

لمعالجة البيانات المحصل عليها من هذه الاستمارات، استعنا بالمنهج الإحصائي باستخدام «spss 8 windows " لمعرفة عدد التكرارات والنسب المئوية الخاصة بكل متغير. ثم استخدمنا كا2khi-deux لاختبار مدى دلالة الفروق بين المتغيرات.

3.1.3- العينة :

بالنسبة لكيفية اختيار العينة، اعتمدنا على المعاينة غير الاحتمالية وهي: " التي لا تتطلب بالضرورة أن تكون العينة المأخوذة من المجتمع الأصلي ممثلة".[11] بمعنى أن الانتقاء غير الاحتمالي يخضع الصدفة؛ واحتمال اختيار عنصر ما ليكون من ضمن العينة هو غير معروف وغير محدد مسبقا ".. إلا أن معدل الخطأ..... هو تقريبا نفسه بالنسبة للمجتمع الذي أخذت منه ".[12]أي أنه رغم عدم معرفة درجة تمثيلية هذه العينة بالنسبة إلى مجتمع البحث الذي أخذت منه إلا أن «المعطيات التي يتم جمعها من عينة غير احتمالية تبقى مقبولة وملائمة... "[13].

أما بالنسبة إلى خصائص هذه العينة،فقد اشتملت على ثلاثمائة وعشر (310)ـ مبحوثا ومبحوثة، تم تقسيمهم إلى أربعة مستويات تعليمية تتمثل في المستوى الابتدائي والمتوسط والثانوي والعالي، كما تم توزيعها على ثلاث فئات مهنية عمال

---

[11] أنجرس، المرجع السابق، ص.309
[12] نفس المرجع، ص310
[13] نفس المرجع.

بسطاء وإطارات متوسطة وإطـارات عليـا. تم تصـنيفهم مهنيا على الأساس التالي :

- **العمـــال البســـطاء** :وهم العمـــال المهـــنيون والحرفيون.
- **الإطارات المتوسطة** :الأشخاص الذين يشـتغلون في وظـائف إداريـة، أو يعملـون في التعليم الابتـدائي والمتوسط.
- **الإطـارات العليا** :وهم الأشـخاص الـذين لهم مهنا علمية، أو إدارية عليا، أو يشـتغلون في التعليم العـالي أو العمل الحر.

وبخصوص الحالة المادية والثقافية للأسرة فقد أخـذت بعين الاعتبار المؤشرات التالية مثل نوع السكن، عدد الحجرات عـدد الأولاد وجـود قاعة للمطالعـة، شـراء الجرائـد، وجـود مكتبة بالمنزل وأخيرا التسجيل في نشاط رياضي وثقافي.

3 -2 المنهج الكيفي:

بعد انتهائنا من تحليل الاستمارات،ورغبة منا في الحصـول على معلومات دقيقة ومعمقة تمكننا من معرفة المعـنى الـذي يعطيه الأوليـاء لممارسـاتهم ومـواقفهم التربوية واسـتثماراتهم بمختلف أشكالها نحو تمدرس الأبناء.- والـذي لم يكن بالإمكـان التوصل إلى معرفته عن طريق الاســتمارات_ اخترنا أن نعتمد على هذا المنهج الكيفي كمنهج إضافي مـدعم بـإجراء مقـابلات معمقة مع أوليـــاء التلاميذ المتمدرســـين في الثانية أو الثالثة ثانوي.

إن هـذا المنهج "يشـير إلى تلك الإسـتراتيجيات البحتة مثل الملاحظة المشاركة والمقابلة المتعمقة والمعايشة الشـاملة... والتي تسمح للباحث بأن يحصل على معرفة مباشرة في العالم الواقعي الذي يتناوله بالبحث والدراسة".[14] فـ" المنـاهج الكيفية

[14] محمد علي محمد، **علم الاجتماع والمنهج العلمي.دراسة في طرائق البحث وأساليبه**، الطبعة الثالثة، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية، 1984، ص.482

هي طريقة البحث ومـــــدخلا يمكننا من الحصـــــول على معرفة صادقة عن الواقع الاجتماعي."[15]

وللوصول إلى هذا الهدف استعملنا التقنيات التالية:

[15] نفس المرجع، ص 483.

1.2.3 - المقابلة :

إن المقابلة كـــأداة للبحث هي عملية تتم بشـــكل مباشر ووجها لوجه بين الباحث وبين شخص أو مجموعة من الأشخاص بغية التقصي عن حقائق ماضية أو حاضرة تتعلق بحياة الفرد أو بآرائه ومواقفه وقيمه أو بمحيطه الاجتمـاعي عن طريق طـرح أسـئلة مترابطة في مواضـيعها وتكـون مسـتقاة من فرضـيات البحث.[16]

بالنسبة لنا انتقينا عينة أخرى تتكون من مئة مقابــل،وأجرينا معهم مقــابلات بخصــوص الاســتراتيجيات الأســرية.فكيف تم الانتقاء ؟ وما هي محاور المقابلة ؟

2.2.3 العينة :

لانتقاء عينة ثانية، اخترنا الفرز بشكل الكـرة الثلجية[17] ، وهي الاتصـال ببعض أفـراد المجتمع المسـتهدف الـذين يسـتخدمهم الباحث كمصادر للمعلومات حول موضوع البحث،وبـالوقت ذاته يسـألهم عن أشـخاص آخـرين في نفس الوضـعية أولهم علاقة بالموضوع فيتوجه إليهم ليجمع المعلومـات منهم، وهكـذا تتزايد العينة عبر مبحوثيها إلى غاية الحصول على العـدد الـذي يحـدده الباحث.[18] وهوما قمنا به، إذ بدأنا بمقابلة بعض المبحوثين الذين تم توزيع الاستمارات عليهم،ولما كان العدد غير كـاف، اعتمـدنا على التقنية الذكورة.

المجال المكاني والزماني :

أجـريت مقـابلات معمقة مع عـدد من الأفـراد الـذين يتـوفر فيهم الشرطين التاليين:

- المستوى التعليمي العالي لأحد الوالدين.
- ويكون عندهم ابن متمدرس في الثانية أو الثالثة ثانوي.

---

[16] معن خليل عمر،**مناهج البحث في علم الاجتماع** ، الإصدار الثاني، عمان, دار الشروق للنشر والتوزيع، 2004، ص.235.

[17] أنجرس، المرجع السابق، ص 314 -315

[18] معن خليل،المرجع السابق، ص 210 –211

وقد بلغ عدد المقـابلين، وهم الـذين يمثلـون مجتمع البحث، مئة (100) ولي من الجنســين. تم اختيــارهم من قطاعــات مختلفة، قطاع التعليم بنوعية الثـانوي والعـالي وقطـاع الصـحة وقطاع الإدارة العموميـة.* دامت المقابلة أكـثر من سـاعتين مع المقابل الواحــد، وكــانت تتم في غــالب الأحيــان على فــترات حسب ما يسمح به وقت المبحوث. وقد جـرت بصـورة متقطعة من سبتمبر 2007 إلى جوان 2007.وقد تم تدوينها عن طريق آلة التسجيل.

وقد كانت مقابلات نصف موجهة معتمـدين على دليل أعد لهـدا الغرض.

اشـتمل دليل المقابلة على عـدد محـدود من الأسـئلة المغلقة للتمكن من الإحاطة بظروف المقابل وعلى أسـئلة في معظمها مفتوحــة.كما تنــاول هــذا الــدليل محــاور لا تختلف عن محــاور وأسئلة الاستبيان. لكن، ما يميزها هو التركيز على المعنى الذي يعطى لكل فعل وممارسة.

3.2.3- تحليل المحتوى :

إن الأخذ بهــذه التقنية أصــبح يتعــاظم في الســنوات الأخــيرة،وهــذا نظــرا لأنه يــتيح إمكانية المعالجة للمعلومــات والشـــهادات الـــتي تنطـــوي على درجة عالية من العمق والغنى،ويوفق بين التشدد المنهجي،من جهة،والعمق الإبــداعي من جهة أخرى.[19]

إن هـــذه التقنية كما يعرفها محمد علي محمد هي: "عملية وصف كمي منظم وموضوعي
لبعض أنماط الاتصال." [20]

* انظر خصائص المقابلين في الملحق.ص 320

[19] عبد الله إبراهيم،**البحث العلمي في العلوم الاجتماعية**، الدار البيضاء ,المركز الثقافي العربي، 2008، ص251

[20] محمد علي محمد، المرجع السابق.، ص737

كما يــذكر أنجــرس بأنها ".. تقنية غــير مباشــرة للتقصي العلمي تطبق على المواد المكتوبة المسموعة أو المرئية".[21]

وقد استعملناها في تحليلنا لأقوال المبحوثين.فقمنا ب:

- إعداد فئات تحليل المحتوى،
- أخذ وحدات الدلالة أي تجزئة محتوى الاتصال.
- حساب الوحدات كميا.
- تقدير الوحدات.[22]

أي أننا أخــذنا بنمط تحليل المضــمون التكويــني وفيه يقــول الباحث عبدالله ابراهيم بأنه "التحليل
الـذي يحتسب ويقـارن درجة التكـرار في عـدد من الخصـائص، أوفي الأحكام والتقييمـات، الحاضـرة في المضـمون، وتجميعها في فئات ذات دلالة"[23].

بعد الانتهــاء من المقــابلات لجأنا إلى تنميط مجتمع البحث حسب عدة فئات معتمدين على مؤشر المستوى التعليمي.

3. 3- تنميط فئات البحث :

بعد انتهائنا من إجــراء المقــابلات، وتفريغها تــمً تهيئتها وتصنيفها من أجل بنـاء أنمـاط خاصة بالمقـابلين. وقـدتم ذلـك، وكــانت النتيجة تقســيم العينة إلى ثلاث فئــات يجمع بينها المســتوى التعليمي، إلاّ أن الفئة الثالثة تتمــيز عن الفئــات الأخــرى بأنها أســرا أحادية "monoparentale" المتكفل هي الأم. وعلى هذا الأساس توزعت الفئات على النحو التالي :

الفئة الأولى: تتمـيز بالمسـتوى التعليمي المتجـانس للزوجين.

الفئة الثانية: تتميز بالمستوى التعليمي غير المتجـانس للزوجين،وتنقسم إلى صنفين :

---

[21] أنجرس، المرجع السابق، ص 218
[22] نفس المرجع، ص 277 - 280.
[23] عبد الله إبراهيم، المرجع السابق، ص252

الصنف الأول: مستوى تعليم الأزواج أعلى من مستوى تعليم الزوجات.
الصنف الثاني: مستوى تعليم الزوجات أعلى من مستوى تعليم الأزواج.

الفئة الثالثة: خاصة بزوجات أرامل ومطلقات ذوات مستوى تعليمي عالي.

ثم تناولنا كل فئة على حدة، وقمنا بتحليل ممارساتها ومواقفها وتصوراتها الاجتماعية أي استراتيجياتها تجاه تمدرس الأبناء.

بعد استيفاء هذا التحليل الجزئي لكل فئة، قمنا باستخلاص بعض الخصائص التي تميز الأولياء الذين يبنون استراتيجيات تربوية ، وهو هدف من الأهداف التي حاولنا الوصول إليه من خلال هذا البحث.

يبقى أن نشير في الأخير إلى أننا اخترنا عن قصد تحليل استراتيجيات كل فئة من الفئات الثلاث محاولة منا التدقيق في ممارسات ومواقف وتصورات هذه الفئة أو تلك لإبراز المعنى الذي يعطيه الفاعلون لسلوكهم.

4-المفاهيم :

إن تحديد خصـــائص ظـــاهرة ما يتم من خلال الفكر الـــذي يتولى إطلاق المسـميات على كل خاصـية من هـذه الخصـائص؛ لذلك تعد المفـاهيم ضـرورية ليس للعلم فقـط، بل لكل أنمـاط الاتصـال والفكر.[24]وعلى هـذا الأسـاس عملنا على تحديد بعض المفاهيم التي استعملناها في بحثنا؛ ومنها:

4- 1 الإستراتجية :

إن "الإستراتيجية"، مفهـوم يُسـتعمل في المجـال الحـربيّ، ويعـني فن إعـداد خطّة عمل منظّمة يمكن تحقيقها عن طريق القيام بعـدد من التكتيكـات وكـذلك عن طريق تنظيم اسـتعمال الوسائل بطريقة تسـمح بالوصـول إلى أهـداف مُحـدَّدة[25] فهي" علم الحركـات العسـكرية في الميـدان الحـربي،أو فن التوفيق بين العمليات بغية تحقيق هدف محدد"[26].

أما بالمعنى المجـازي فمجمـوع الأعمـال الـتي يباشـرها الفـرد للوصول إلى غاية محددة.

وقد تعددت اسـتعمالات هـذا المفهـوم في شـتى المجـالات التجارية، والسياسية، والاقتصادية والتربوية.

الإستراتيجية في الميدان التربوي :

بالنسبة للمجال التربوي كان استخدام هدا المفهوم بحسب مقاربة كل بـاحث فبـاليون"Ballion"مثلا اعتـبر أن الاسـتراتجيات هي ممارسات فردية تتصف بالاسـتقلالية والحرية فكل فـرد هو فاعل Stratége يختـــــار بكل حرية وعقلانية الأحسن من ناحية النوعية والســعر[27]، فالاســتراتيجيات ناتجة عن موقــفٍ نشط

---

[24] محمد علي محمد، المرجع السابق، ص155

[25] Dictionnaire On Line **http,//dictionnaire.mediadico.com/traduction/dictionnaire.asp/definition/stratégie/**

2006

[26] Ballion ,**les consommateurs d'école,stratégies éducatives des familles**, Paris, stock,1982,p.67

[27] Ibid, p.68

للفـرد الـذي يسـتعمل الضـوابط الـتي تحّد من حركته من أجل القيام بمشروع لم يكن اسـتعماله من قَبْـلُ خاضـعا آليا لمجمل المحدِّدات التي ولّدته ؛ وهنا يكمن هـامش حرية النـاس، هـؤلاء الــذين يتصــرّفون بطريقة مختلفة عند تعرّضــهم لوضــعيات متشابهة: فبعضهم يخضع للشـروط المفروضة عليـه، وبعضـهم الآخر يحـاول، على الـرغم من هـذه الظـروف أو بمعيّتهـا، أن يتحكّم في الوضعية أو أن يتجاوزها.[28]

مقابل هذا الطرح يقدم لنا بورديوBourdieu تحليلا مختلفا؛ إذ يربط بين الإستراتيجية والهابيتوس:الذي هو"نسق الاستعدادات المكتســبة وتصــورات الإدراك والتقــويم والفعل الــتي طبعها المحيط في لحظة محـــــددة وموقع خـــــاص "[29]، فهو موجه لســلوكات الفــرد اعتمــادا على مرجعية معينة تقع في البنية الذهنية بمعــنى آخر هو منتج الممارســات وأصل الادراكــات والأعمال [30] أي أن التفاوت في الاستراتجيات يتحدد حسب الفئة الــتي ينتمي إليها الفــرد على أســاس أن "البــنى الاجتماعية "الموضوعية" للطبقات تنتج طبائع طبقيـة، وهـذه الأخـيرة تنتج بـدورها الممارسـات الفرديـة، الـتي مهما اختلفت فإنها تنتمي، تبعا للطبقة، إلى أنماط محددة،إلى طبـائع تخص كل طبقـة."[31] " إلا أن Dequiroz يقـول إن مفهـوم الاسـتراتيجيات في الميـدان التربوي يطرح مشكلا نظريا وهذا راجع إلى غياب فروق تحليلية بين مسـتويين ناتجـة، بالنسـبة إلى الكثـير، عن غيـاب فـروق تحليلية تميز بين مستويين مختلفين اختلافا كبيرا ومركـزين في مفهـــوم واحد وكلمة واحـــدة ألا وهي "اســـتراتيجيات". فالإستراتيجية المدرسية هي أولا عملية على مستوى بنية المال العائلي. والإستراتيجية بعد ذلـك، الممارسـات المحسـوبة حيث تستثمر هذه العملية[32] .

---

[28] Ibid , p. 71

[29] أكرم حجازي، "الموجز في النظريات الاجتماعية التقليدية" في **علوم إنسانية** العدد 20 ابريل 2005 ،ص7 www.ulum.nl/6.htm

[30] نفس المرجع

[31] عدنان الأمين، **التنشئة الاجتماعية وتكوين الطباع،** الدار البيضاء, المركز الثقافي العربي، 2005، ص 70-71

[32] J.M.De Queiroz, **L'école et ses sociologies**, Paris, Nathan ,1995, p.p.65-66

فاســتعمال مفهــوم 'الإســتراتيجية' إذًا له قيمة عملية لأنه يسمح بالتمييز بين الأفراد والفئات الاجتماعية تبعا للمعنى الذي يعطي لهذا الفعل أو ذاك من خـلال الممارسات الـتي تلجأ إليها الأسر في المجال المدرسي.وهذا هو المفهـوم الإجـرائي الـذي نقصده.

4- 2 المدرسة:

إن المدرسة مؤسسة اجتماعية تربط بين فاعليها شـــبكة من العلاقات ؛وتمارس عدة وظائف اجتماعية وسياسية وتربوية واقتصـادية وثقافية ؛ فهي "تشـكل نظاما معقـدا ومكثفا ورمزيا من السـلوك الإنسـاني المنظم الـذي يـؤدي بعض الوظـائف الأساسية في داخل البنية الاجتماعية." [33]

أو كما يقـول عـدنان الأمين "المدرسة نظـام للتنشـئة يعمل بـالرموز وبما هو مكتـوب؛ وهي من بين كل وكـالات التنشـئة الأكـــــثر تجريـــــدا وذهننة وكثافة وتنظيما باعتبارها الوكالة المتخصصة بالتنشئة."[34]

كما أن المدرسة تتطور بتطور وتغير المجتمـع." انتقلت من مكـان بسـيط للتعلم إلى كينونة رمزية معقـدة ؛ ومن ثم تحـول دورها الوظيفي من عملية تعليم الإنسان وبناء المجتمع وإعـادة إنتاجه حضاريا وإيديولوجيا."[35]

رأس المال الاجتماعي :

إن رأس المـال الاجتمـاعي هو مجمـوع المـوارد المُتاحة أو الكامنـة، والـتي لها علاقة بـامتلاك شـبكةٍ ذات علاقـات دائمـة، أوهي، بعبـارات أخـرى، الانتمـاء إلى جماعة كمجمـوع عناصر لا تمتلك فقط خصائص مشـتـرَكة، ولكن تجمعها أيضا روابط دائمة ونافعــة. وهــذه الروابط لا يمكن اعتبارها كعلاقــات جــوارٍ في الفضـــاء المـــادي (الجغـــرافي) أوفي الفضـــاء الاقتصـــادي والاجتمـاعي لأنها مُؤسسة على تبـادلات مادية ورمزية لا يمكن فصلها عن بعضها. فحجم رأس المـال الاجتمـاعي الـذي يمتلكه عنصر فـردي يعتمد إذًا على امتـداد شـبكة الروابط هـذه الـتي يمكنه بالفعل تعبئتهـــا، وعلى حجم رأس المـــال الاجتمـــاعي

[33] ? . علي اسعد وطفة، علي جاسم الشهاب، **علم الاجتماع المدرسي،بنيوية الظاهرة المدرسية ووظيفتها الاجتماعية**، بيروت, المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، 2004،.ص20

[34] . عدنان الأمين، المرجع السابق، ص79

[35] . علي اسعد وطفة ؛ المرجع السابق، ص7

(الاقتصـادي، الثقـافي أو الرمـزي) الـذي يمتلكه كل عنصر مع باقي العناصر التي له علاقة بها.

إن وجود شبكة روابط ليس مُسلَّمة طبيعيـة، وليس حـتى " مُسلَّمة اجتماعية"، مُشكَّلة من طـرف فعل اجتمـاعي مُؤَسِّـس ولكنه عمـلُ تأسـيسٍ وصـيانة لا بـدّ منه لإنتـاج ولإعـادة إنتـاج الروابط الدائمة والمفيـدة الـتي من شـأنها توفـير المصـالح المادية أو الرمزيـة. فشـبكة الروابط هي، بعبـارة أخـرى، نتـاج استراتيجيات الاستثمار الاجتماعي الموجَّهَة، بقصد أودون قصد، نحو تأســيس أوإعــادة إنتــاج العلاقــات الاجتماعية القابلة للاستعمال مباشرة، على المدى القصير أو الطويـل، أي موجَّهَة نحو تحويل علاقـات عارضـة، مثل علاقـات الجـوار وعلاقـات العمل أو حــتى علاقــات القرابــة، إلى علاقــات ضــرورية واختيارية[36].

أما تحديد هـذا الرأسـمال الاجتمـاعي بصـفة إجرائية فهو: العلاقة بين ما يمتلكه الفــرد من رصــيد علائقي وبين المعــنى الذي يعطيه لها الفاعل عند استغلال هذا الرصيد.

4.4. رأس المال الثقافي ومظاهره :

ان مفهـوم " رأس المـال الثقـافي " يشـير إلى مجموعة المكاسب اللغوية والثقافية المختلفة الـتي يتوارثها الأفـراد عن طريق الوضع الطبقي للأســرة. فالطفل يــرث مجموعة من المعـاني وأنمـاط التفكـير والميـول كـرأس مـال ثقـافي تمنحه مكانة اجتماعية معينة في المجتمع.

ويتجلى الرأسمال الثقافي حسب بورديوفي ثلاثة مظاهر:

- في حالة مُجسَّــدة (L'état incorporé)، أي في شــكل استعدادات دائمة في تنظيم ما؛
- في حالة مُشيَّئة (L'état objectivé)، أي في شكل ممتلكـات ثقافية، لوحات فنيّة، كتب، قواميس، أجهزة،...الخ؛

[36] Bourdieu, Le capital social. Notes provisoires in Lallement M Bevort A direc, **Le capital social**, **performance équité et réciprocité** , Paris , La découverte, 2006 .p 31-33

- وفي حالة مُؤسَّسة (L'état institutionnalisé)، وهي شكل من أشكال التشييئ مثل الشهادات والألقاب[37].

5.4 - المشروع:

يُحيل مفهوم "المشروع" إلى تصوّر فلسفي للإنسان،وهو يفترض أن يكون الإنسان قادرا على إيجاد مكانه في " وضعية معينة "، وقادرا -بالنسبة إلي هذه الوضعية - على الرجوع إلى الوراء في الزمن لتقدير الأحداث، وقادرا على تصوّرها وتحليلها وفهمها. فتحقيق نوع ما من الحريّة الإنسانية يفترض إذًا وجود أمرين في ذات الوقت: تصوّر ما يحدث في الزمان والمكان الحاليين، وتصوّر ما نتمنّى حدوثه.

ونشير إلى أن مفهوم "التصور " يتأسّس على جملة من التصورات لما ليس له وجود بَعدُ بيننا، كما يرتكز أيضا على تصوّرات هذا الحاضر الذي يجب أن نتجاوزه.

وكون المشروع تصوّرا لوضعية حاضرة وماضية ,فيمكننا إذًا أن نقول عن المشروع بأنه اختيار ما وتشكيل للأحداث الماضية والحاضرة على ضوء نيّة مستقبلية.[38]

6.4- التصورات الاجتماعية

إن التصورات الاجتماعية تقوم على نشاط فكري يرتكز على تشييئ الأمور، أي جعل المجرّد محسوسا، وإعطاء محتوًى لما كان في البدء سوى مفهوم أو فكرة.

ولا تنتج التصورات الاجتماعية عن عملية التشييئ فقط، ولكن تنتج أيضا عن رسوخها الاجتماعي. فهي بالفعل تعتمد اعتمادا كبيرا على معتقدات وتجارب الأشخاص الذين يُعدّونها. فكل فرد، ذكرا كان أم أنثى، يتصوّر العالَم انطلاقا من هذا الشكل المعرفي المشكَّل من قبل.

---

[37] P.Bourdieu,les trois états du capital culturel,in **Actes de la recherche en sciences sociales** n°30, novembre,1979.p3

[38] 1 J Guichard , **l' Ecole et les représentations d'avenir des adolescents**, ,Paris , PUF, 1993, p.p 17-19

فالانتساب إلى الفئات الاجتماعية هو عامل يحدد عملية بناء هذه المعرفة ذات المعنى العام والتصورات الاجتماعية للأفراد أو الجماعات هي، في هذا النطاق، انعكاس للعلاقات فيما بينهم.
ولكنها بالمقابل تشكّل أيضا العلاقات الاجتماعية لأنها تولِّد مواقف توجِّه الطريقة التي يحدِّد فيها الأفراد أو الجماعات أنفسَهم، بعضهم بالنسبة إلى البعض الآخر.[39]

ومفهوم التصورات الاجتماعية مفهوم حديث. فهو يرتكز على الأعمال التي قام بها موسكوفيتشي S. Moscovici الذي يهتم بالتصورات كونها تفاعلات بين أفراد أوبين جماعات أو بينهما معا.
ويَرى "كليني Clenet" أن "هذه التصورات تنبني عن طريق التفاعل مع الآخرين، وعن طريق الاحتكاك بالواقع أثناء القيام بنشاط ما.
وتُعرِّف جودلي D. Jodelet التصورات الاجتماعية بقولها: "هي شكل معرفي، مُعدَّة ومشتَرَكة اجتماعيا، لها هدف تطبيقي، وتسهم في بناء واقع مشتَرَك بين مجموعة اجتماعية"[40].

فالتصورات هي العملية التي بواسطتها يعيد الأشخاص بناء الواقع ويعطونه معنًى، مُنتِجين بذلك معرفة اجتماعية تؤثر في طبيعة العلاقات بين الأفراد وبين الجماعات. وتفترض هذه العملية أن الشخص، المعرّض يوميا لِكمّ معرفي هائل، يبسّط هذه التصورات ويُعيد تشكيلها ويفسّرها ويعيد اكتسابها لنفسه في هذا الشكل الجديد حتى يتمكّن من التواصل والتصرف في المجتمع.

---

[39] Dictionnaire Suisse de politique sociale in **http,// www.socialinfo.ch/egi_bim/dicoposso/show.cfm?id=689**.

[40] 2 Aimon D, Représentation, in **http,//daimon.free.fr/mediatrices./representation**.

7.4 - الوعي الاجتماعي :

تشير كلمة الـوعي من الناحية اللغوية إلى الفهم وسـلامة الإدراك، أما اصطلاحا فهو إدراك الفــرد لنفسه وللبيئة المحيطة به.[41]

"فــالوعي اتجــاه عقلي يمكن الفــرد من إدراكه لذاته وللواقع المحيط به، وهو يتضمن الإدراك والحكم والتمييز".[42]

كما أن الــوعي الاجتمــاعي يتحــدد بنــاء على البنية الاجتماعية للمجتمــع، والمرحلة التاريخية الــتي يمر بهــا، وما يســودها من علاقات وأوضاع خاصة، وتوزيع للفـرص الاجتماعية والاقتصـادية والسياسية داخل هذه البنية.[43]

بناء على ذلك ،يمكن القول أن الوعي الاجتماعي هو عبارة عن مجموعة من التصورات والآراء والمعتقدات التي توجد لدى مجموعة من الأفراد والتي تعبر عن واقعهم، وهي تختلف من مجتمع لآخر باختلاف ثقافتهم.

[41] معجم العلوم الاجتماعية، القاهرة ،الهيئة المصرية العامة للكتاب 1975 ، ص 644
[42] http:// www.moqatelcom/openshare/beloth/Mnfsia15/socialcons1/sec01.doc.cvt.htm
[43] Ibid

الفصل الثاني:الإطار النظري لتحليل موضوع المدرسة

1. لمدرسة في الخطاب السوسيولوجي

تمهيد :

تعرضت المدرسة إلى تحـول في تحليلاتهـا، وفي نماذجها النظرية بتعدد الآراء ووجهات النظر حـول القضـايا والمشـكلات التربويـــة؛ فتبـــنى بعض البـــاحثين ومنهم دوركـــايم Durkheim، بارســـــونز parsons ، بورديوBourdieu التحليلات الماكروسوسيولوجية التي تحاول تفسير مايجري داخل النظـام التعليمي بوظيفته الإجمالية، وتجعل من المجتمع ونظمه العامة نقطة انطلاق متسمة بـالنظرة الشـمولية للمدرسـة.بينما تبـنى بـاحثون آخـرون مثـل:بـودون Boudon ،يـونجyoung ، بيكر Becker تحليلات مرتبطة بســلوك الفــاعلين، ومركــزة على عــدد من القضايا والعمليات التي تجـري داخل المؤسسة التعليمية سـواء كان مدرسة أو فصلا.

1.ونذكر فيما يلي أهم هذه النماذج والتيارات :

أولا: النظريات الماكروسوسيولوجية :

1. الاتجاه الوظيفي :

بدأ الاتجـاه الـوظيفي في الانتشـار في أوروبا وأمريكا خلال النصف الأول من القرن العشرين، ومن أشهر مفكريه دوركـايم Durkheim، وبارسونز parsons،و ميرتون "Morton".

وكان اهتمـام هـؤلاء منصـبا على تحديد كيفية أداء المدرسة لوظائفها المتمثلة في ضمان اندماج الأجيـال واسـتمرار الحيـاة الاجتماعية [44].

[44] علي السـيد محمد الشـخيبي، **علم اجتمـاع التربية المعاصر , تطـوره منهجيته تكـافؤ الفرص التعليمية**، القاهرة, دار الفكر العربي، 2002، ص 53 -55.

وكـانت أهم القضـايا الـتي اتفق عليها أصـحاب هـدا الاتجـاه فيما يخص المدرسة هي:

- المعارف المدرسية ذات طابع موضوعي.
- المدرسة بمنأى عن الصراعات الاجتماعية.
- المدرسة تتمـيز بإنتـاج القيم المشـتركة، وترسـيخ القيم الأخلاقية للأطفال.
- الانتقاء المدرسي والانتقاء الاجتماعي يخضعان لمقـاييس عقلانية للكفاءة، ووفقا لقدرات الأفراد ومكانتهم.
- المدرسة أداة لإعداد الأيدي العاملة الماهرة التي تستطيع أحداث التقدم الاقتصادي في المجتمع.
- المدرسة لها وظيفتان وظيفة تطبيعيـة، ووظيفة أداتيه أي توزيع الأفراد بين مختلف المكانات الاجتماعية.

- إن توزيع المدرسة لأفرادها لا يمكن اعتبـــــــــاره عامل سيطرة طبقية، ولكنه راجع إلى أسباب مهنية ومتطلبـات اقتصادية[45].

باختصـار، يـرى أنصـار هـدا الاتجـاه أن التربية أداة مهمة لتحقيق استقرار المجتمـع، فهي الـتي تقـوم بنقل قيم ومعـايير السـلوك الاجتمـاعي السـائد في المجتمع إلى الأجيـال القادمـة.كما أنها تقـوم على خلق مجتمع طبقي مفتـوح ومـرن تحـدد فيه المكانة الاجتماعية للأفـراد تبعا لما يملكونه من مواهب وكفاءات، ومن ثمة تتـاح لهم فـرص متكافئة في عملية الحـراك الاجتمـاعي ويتم ذلك من خلال ترسـيخ قيم النظـام الرأسمالي كقيم الإنجاز والاستحقاق وتكافؤ الفرص. والتفـاوت الاجتمـاعي والاقتصـادي بين الأفـراد راجع أساسا إلى التفـاوت في مستوى التعليم الحاصل عليه الفرد.

ظلت هذه الأفكار سائدة على الفكر الاجتماعي خلال فـترة الخمسـينيات والسـتينيات وظهـرت مفـاهيم مثل "الاسـتثمار البشري" و"تكافؤ الفرص".واندمج هذا الاتجـاه مع نمط الحيـاة السياسية والاقتصادية لتلك الفـترة. فكـانت للأفـراد ثقة كبـيرة

[45] M. Duru Bellat, A. Van Zanten, **Sociologie de l'école**, Paris, Armand Colin, 1992, p.p.64-65.

في دور المعرفة والتكوين وفي المدرسة، وفي ضمان حراك اجتماعي للأفراد. إلاّ أن الآمال المعلقة على التربية ما لبثت أن خابت فلم تتحقق العدالة الاجتماعية بتوسيع فرص التعليم كما أن الشك بدأ يساور الباحثين في الفكرة
التي مفادها أن توسع نظم التعليم يؤدي إلى ديمقراطية التعليم[46] وبدأ التساؤل حول بعض القضايا
مثل :من ينتقي القيم الأساسية التي تنقلها المدرسة؟ هل هذه القيم محل إجماع من طرف قوى المجتمع؟من يقرر برامج التكوين لمختلف الفروع؟[47]

ثم توالت الانتقادات للمسلمات التي تقوم عليها النظرية الوظيفية من حيث أنها تحاول الإبقاء على العلاقات القائمة بين مكونات النظم الاجتماعية في حالة من الثبات ولا تحاول إحداث تغييرات جذرية في المجتمع.

2- اتجاه الصراع :

وقد بدأ هذا الاتجاه في الظهور خلال الخمسينيات وازداد نشاطه من منتصف الستينات نتيجة لعوامل منها:النقد الذي تعرض له الاتجاه الوظيفي البنائي وثورات الأقليات في أوروبا وأمريكا. ومن رواده بولز.Bowles، جنتيس Gintis قولدنر Goldner، بورديو Bourdieu، برنشتاين Bernsteinوهوسن T. Husen.

ويشير أنصار هدا الاتجاه إلى أن النظام التعليمي هو مرآة مصغرة تعكس ما يدور في المجتمع المحيط به من مشكلات وصراعات، فجماعات القوة والثروة والسلطة في المجتمع تستغل المدرسة كمؤسسة اجتماعية لتحقيق أغراضها السياسية والاقتصادية والاجتماعية[48].

وقد تعددت الإسهامات التي يمكن إدراجها ضمن هذا الاتجاه نذكر من بين منظريها:

---

[46] عبد السميع سيد أحمد، **دراسات في علم الاجتماع التربوي**، الإسكندرية, دار المعرفة الجامعية، 1993، ص 40.

[47] Ibid , p 65.

[48] علي السيد محمد الشخيبي، المرجع السابق، ص57 -60

1.2- بورديو وباسرون : Bourdieu, Passeron

يري هذان المفكران أن دور المدرسة لا يقتصر على إعـادة إنتاج التقسيم التراتبي للعمل، وإنما يتجـاوزه إلى إعـادة إنتـاج بنية علاقات القوة بين الجماعات والطبقـات الاجتمــاعية ،"إن العمليــات البيداغوجية وبحكم أنها متعلقة بالمصــالح المادية والرمزية للمجموعــات أو الطبقــات الــتي لها مواقع مختلفة ضـمن علاقـات القـوى، فهي تميل دائما إلى إعـادة إنتـاج بنية توزيع الرأسمـال الثقافي بين هـذه المجموعـات أو الطبقـات مساهمة في نفس الوقت في إعـادة إنتـاج الـبنية

الاجتماعية."[49] فالهرم الاجتمـاعي ليس مجـرد محصـلة لبنـاء علاقــات القــوى المرتبط بتوزيـع الســيطرة في المجــال الاقتصـادي، بل أنّ ظـروف إعـادة إنتـاج هـذا النظـام له صـلة وثيقة ومباشرة بالمؤسسات التربوية.هـذه المؤسسـات الـتي تضـطلع بمهمة انتقـاء اجتمـاعي مؤسس على معـايير ثقافية للطبقة المســيطرة حيث تمتلك هــذه الطبقة القــدرة على فــرض أفكارها وتصــوراتها باعتبارها شــرعية. ومن ثم يجب اتخاذها أساسا للمعرفة في النسق التعليمي.

و يتوصل أصحاب نظرية إعادة الإنتـاج أن النظـام الـتربوي يقوم بعملية الانتقاء الاجتماعي وفق معايير الطبقة السائدة في المجتمع ، والــتي تنعكس بــدورها في مســتويات التحصــيل الدراسي.فهناك ارتباط بين النجاح المدرسي والجامعي والإرث الثقافي واللغوي الذي يملكه الطالب،حيث يمتلك الطلبة الـذين ينتمـون إلى الطبقة العليا بحكم تنشـئتهم الاجتماعية في إطـار الثقافة المســيطرة رصــيدا وافــرا من المعــارف والخــبرات والمعـايير والقيم الخاصة بهـذه الثقافـة، الـتي يـدعمها النظـام التعليمي. ومن ثم فإن أبناء الطبقات العليا يأتون إلى المدارس برصيد ثقافي وافر يفوق الرصيد الـذي يـأتي به أبنـاء الطبقـات الأخرى مما يـؤدي إلى أن التحصـيل الدراسي لأبنـاء الجماعـات الاجتماعية المختلفة يرتبط بصورة مباشرة بمقدار رأس المـال

[49] P.Bourdieu ,J-CPasseron ,**La reproduction,éléments pour une théorie du système_d'enseignement,** Paris , Minuit, 1970 , p. 25

الثقـافي الـذي يمتلكونـه؛ وبنفس الطريقة يفشل أبنـاء العمـال والطبقات الدنيا في امتلاك هدا النوع من الثقافة ومن ثم تصـبح المدرسة عامل طرد بالنسبة لهم.[50]

2.2- برنشتين Bernstein

وفي ذات السياق يرى برنشتين أن المعرفة المدرسـية هي تمـثيلات تعكس ما يـدور خـارج المدرسة من تفـاعلات، فهي عبارة عن تمثيل تراتبي للغة التي تستخدمها مختلف الطبقات. هذه اللغة التي تتفرع إلى:

- لغة مقننة : Code élaboré
- لغة مقيدة :Code restreint

اللغة المقننة: وتميز الفئات الاجتماعية المحظوظة ثقافيا،ومن بين ما تتصف به المرونة والتسلسل المنطقي والتحليل الذي يؤدي إلى التفكير الرمزي و المنهجي ،وهي السمات التي يتطلبها النجاح المدرسي .

اللغة المقيدة:وهي خاصة بالفئات الاجتماعية المحرومة ثقافيا ،وتتميز بالقطيعة والتصلب وانعدام التسلسل المنطقي وهي لغة تحد من فرص التعامل الناجح للعمليات التعليمية في المدرسة.[51]

3.2 - جنتيز وبولز Gintis , Bowles

وينحو هـذان الباحثـان نفس الاتجـاه في أمريكا من خلال بحثهما الذي أجرياه في 1976 حول علاقة التعليم بالمجتمع. فقد استخلصا أن الدور الأساسي للتعليم يتمثل في غرس الاتجاهات وأسـاليب السـلوك الـتي تتوافق مع خصـائص قـوى العمل المطلوبة في المجـال الاقتصـادي والـتي تتفق وتتطـابق مع النظـام الطبقي في المجتمـع، فـدور النظـام التعليمي لا يتحـدد في نقل الإيديولوجية الطبقيـة، ولكنه يقـوم أيضا بإعـادة إنتـاج

[50] P.Bourdieu ,J-CPasseron,Les héritiers,Op.cit,12-22
[51] Bernstein,Op.cit p.p. 119-143

هــده الاتجاهــات والســلوكات الــتي يتطلبها تقســيم العمل الرأسمالي.

وهكــذا فــان التنظيمــات الاجتماعية للمدرسة قد صــممت بحيث تكــون منــاظرة لمثيلاتها في ميــادين الإنتــاج وذلك حــتى تضــمن الطبقــات المســيطرة تشــكيل الشخصــية الإنســانية المطلوبة للعلاقات الاجتماعية في سوق العمل[52].

4.2 - بودلوواستابلي Boudelot , Establet

يرى هذان الباحثــان أن التقسـيم المدرسي يماثل التقسـيم الرأســمالي للعمــل. هــذا التقسـيم الرأســمالي للعمل ينعكس على المسار الدراسي للتلاميذ بتقسيم كل جيل إلى قسمين:

- **القسم الأول:** وهم الأقليــة. الــذين يســلكون المســار الدراسي ثــانوي/عــالي. وهم الــذين يلتحقــون بالطبقة البورجوازية.
- **القسم الثاني:** وهم الذين يســلكون المســار الدراسي ابتـــدائي/ مهـــني. وهم الـــذين يلتحقـــون بالطبقة البروليتارية.[53]

إن هــذه المقاربــات الماكروسوســيولوجية للمدرسة الــتي تحــاول تفســير ما يجــري داخل النظــام التعليمي بوظيفته الإجمالية قد أدت في ســنوات الســبعينات والثمانينــات إلى مناقشات نظرية ونقدا هاما من أهمها :

- إن منظري إعادة الإنتاج يحصرون دور المدرسة في إعادة إنتاج نفس الفئات.
- إن هــؤلاء المفكــرين بعيــدون عن الحقــائق اليومية ولهم مفهوم سلبي عن الأســاتذة والتلاميذ أي متجــاهلين دورهم "كفاعلين"[54].

---

[52] نفس المرجع، ص 33.

[53] .C. Baudelot, R. Establet, **l'école primaire divise….** Paris , Maspero, p.p 90-92

[54] Duru Bellat,. Van zanten, op.cit, P.72

- إن هــذه النظريــات تتفق في إظهــار المدرسة بصــفتها متعامل بســيط يحــول الفــروق الاجتماعية الأصــلية إلى فروقــات اجتماعية لاحقة[55] لا تبحث في نجــاح أو رســوب التلاميذ، وإنما تؤكد على ما تساهم به المدرسة في إحداث الفوارق الاجتماعية.

ثانيا: النظريات الميكروسوسيولوجية.

إن المنطلق لتحليلات هــذا الاتجــاه، هو الفــرد كوحــدة مرجعيــة، تســتخلص بالاســتناد إلى هــذا المبــدأ كل النتــائج الاجتماعية[56].

1. الإستراتيجية الفردية :

إن التحليل السوسيولوجي بالنسبة للباحثين الدين يتبنون الفرد، ينطلقون من إعادة بناء الفاعلين الاجتماعيين الذين أنتجوا هذه الظاهرة على اعتبار أن الإنسان الاجتماعي هو فاعل له اختياراته واستراتيجياته كما هو الحال بالنسبة للإنسان الاقتصادي ؛وبناء على ذلك فهي تدعو إلى :

- النظر الفردية إلى الأفراد بوصفهم فاعلين. أي "اعتبار الأفــراد المســؤولين المباشــرين عما يطــرأ من ظــواهر اجتماعية داخل الأنظمة." [57]
- النظر في الســلوكات والأفعــال الفردية للتســاؤل عن اختيارات الأفراد المعنيين ودوافع هذه الاختيارات وتمثلات الفاعلين ومعتقداتهم ومعارفهم[58].

---

[55] B. Charlot, E. Gautier, y Rocher**, Ecole et savoir dans les banlieues et ailleurs**, Paris ,A.colin. 1992, P14.

[56] بيار أنصار، **العلوم الاجتماعية المعاصرة**، ترجمة نخلة فريفر، بيروت,المركز الثقافي العربي، 1992، ص75.

[57] زهير جنات، "الفردانية في سوسيولوجيا ريمون بودون ,العمق النظري والمرتكزات المنهجية" في **علوم إنسانية**، السنة الثالثة، العدد 28، 2006، ص3www.ulum.nl/6.htm

[58] أكرم حجازي، المرجع السابق، ص 17

وفي نفس السياق يذكر بيار أنصار إن الفردية تتساءل حول سلوك الفاعلين الحقيقي ناظرة إلى الأدوار ليس كمعايير اكرهيه، بل كإمكانيات انتفاع سانحة للفاعلين"[59]
ولكن ما علاقة ذلك بالمسار الدراسي للطفل ؟
إن "بودون Boudon" -ويعتبر من أبرز ممثلي هذا التيار- يربط بين "بقاء الطفل في النظام التعليمي وبين جملة من القرارات المرتبطة بدورها بالوضعية الاجتماعية والوضعية الطبقية للأفراد. هده القرارات تختلف تبعا للتقديرات التي يضعها الأفراد والتي ترتبط بالتكاليف والمخاطر والفوائد التي تنجم عنها "[60].

وبناء على ذلك فهو يربط بين القرارات الخاصة بالتكاليف والعوائد الناتجة عن مواصلة التعليم وبين الظروف الأسرية والوضع في البناء الطبقي.بمعنى أن الأفراد يتصرفون بطريقة عقلانية على حسب مواقعهم الطبقية. [61]فالتفاوت في الفرص بين الأفراد في المجال المدرسي لايأتي فقط من التفاوت الثقافي أي التباين في الثقافات الفرعية والتي تؤدي إلى اختلاف الاتجاهات والقيم، بل من التفاوت في مجال اتخاذ القرارات[62]. هذه القرارات التي تتكرر في كل مرة يطرح فيها على الفرد اختيارات معينة مثل متابعة التمدرس، التوجيه، التوقف بصفة نهائية عن الدراسة. وهي اختيارات تحددها الاختيارات الجماعية (مثل التفاوت الجهوي، الجنس، الأصل).

وعلى هذا الأساس، يسعى بودون من خلال نظريته الفردية المنهجية إلى تجاوز سلبية الأفراد والتأكيد على إرادتهم وعقلانيتهم.فليس الماضي هو هو المحدد للنجاح أو الرسوب وإنما المستقبل المأمول والمشروع الذي يصوغه الفرد والمشروع الذي يصوغه الفرد أو عائلته.[63]

---

[59] بيار أنصار،المرجع السابق، ص81

[60] .Boudon, Op.cit, p.73

[61] Ibid , p.74

[62] A. Petitat, **Production de l'école production de la société** Genève,Droz, 1982, p449

[63] محمد باشوش، "المحددات الاجتماعية والثقافية للنجاح والخيبة بالجامعة التونسية" في **الجامعة والتحولات الاجتماعية**، العدد 3، 1992، ص 107

وهكذا، انطلاقا من المفاهيم المرتبطة بـالمواقع في نظـام التراتب الاجتماعي والمدرسي وعلى
التكاليف والفوائد وعلى قرارات الأفـراد، تسـعى هـذه المقاربة إلى إبراز عمليات الانتقاء.

2. علم اجتماع التربية الجديد.

ارتبط علم اجتماع التربية الجديد بالعديد من الباحثين الذين أبدوا عزوفهم عن التحليلات السوسيولوجية واسعة
النطاق،والتزموا بالدراسات محدودة النطاق؛ ومن أهمهم :كوفمان Coffman و"بيكر"Becker".

ويتلخص هذا الاتجاه في الاهتمام بما يحـدث داخل العملية التعليمية بالإضـــافة إلى أســـاليب التفاعل الرمـــزي داخل المدارس[64]. ويرى أنصار هدا الاتجاه ضرورة الاهتمام بما يحـدث داخل الفصـــول وكـــذا بـــالبحث في الفـــروق بين التلاميذ في التحصيل المدرسي أي الاهتمام بالإجابة عن
لماذا وكيف تحدث هده الفروق ؟
ومن الاتجاهـات الـتي تنـدرج تحت علم اجتمـاع التربية الجديد نذكر:

1.2. - التفاعلية:

اهتم أنصار هدا الاتجاه بالعمليات التعليمية داخل المـدارس وداخل الفصول الدراسية،كما أولـوا اهتماما بالفئـات المتفاعلة داخل الموقف الدراسي ســواء كــانوا تلاميذ أو مدرســين،فهم يعتبرون المدرسة ميدانا من ميادين تفاعل الإنسـان في الحيـاة اليومية يســـــيطر عليها مجموعة من القيم والافتراضـــــات والمعاني والرموز، لذا وجب دراسة المعاني كما هي في عقول أعضاء الموقف التربوي،لان على هذه المعاني تصـنع سـلوكهم وتشكل اتجاهـاتهم وتفـاعلهم. ".. العلاقة في الفصل الدراسي بين التلاميذ والمـــدرس هي علاقة حاســـمة لأنه داخل الفصل

[64] حمدي علي أحمد، **مقدمة في علم اجتماع التربية**، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية،1997، ص 172.?

يدرك التلاميذ حقيقة أنهم "ماهرين" أوأغبياء كسالى وفي ضوء هـده المقـولات يتفاعل التلاميذ والمدرسـون بعضـهم مع بعض وعليه ينجزون في النهاية "نجاحا أوفشلا تعليميا".[65]

2.2.- المعرفة التربوية

ارتبط علم اجتماع التربية الجديد بالمعرفة التربوية وصاحب هذا الاتجاه الذي أنشئ في 1971 هو"يونج" "young" من بريطانيا الـــذي ســـعى إلى ضـــرورة الكشف عن الأصـــول الاجتماعية للمعرفة التربوية. فالمنهج حسب" يونج" لا ينطوي على صـدق داخلي، لأن المعرفة المتضـــمنة فيه ليست مطلقـــة، ولا تظهر وفقا لمنطق موضوعي، ولكنّها تتكون وتتشكل اجتماعيا[66].

ويقـول يـونج."المعرفة عمل جمـاعي نتيجة لالتحـام النـاس متعاونين أومتصـارعين لتغيـير عـالمهم والمعرفة ليست معرفة بكل الواقع ولا هي صـورة للواقع كما هوعليـه، وإنما هي انتقـاء من جانبنا لأجـزاء من الواقـع..... نعـبر عنها بمفاهيمنا وبأسـماء ومعان من اختراعنا"[67].

وهكذا، فـإن المشـكلة الـتي يثيرها علمـاء هـذا الاتجـاه هي مشـــكلة المعرفـــة، فاختيـــار المعرفة وتنظيمها وتوزيعها داخل المدرسة إنما يتم وفقا لمبادئ الصراع الاجتمـاعي في المجتمع الكبـير. ولـذلك فلا قيمة لأن تتجه البحـوث إلى دراسة أسـباب التسرب في التعليم وتصنيف تلك الأسباب ووضـعها في تـرتيب إحصائي بينما قيمة المعرفة المقدمة للتلاميذ محل شك. فحري بالباحثين دراسة المبـادئ الـتي تقف خلف كيفية توزيع المعرفة التربوية وتنظيمها وكيفية انتقائها وإعطائها قيمتها.[68]

وبهذا الصدد، كتب جـون كلـود فـوركين J-C Forquin يقـول: "إن علمـــاء الاجتمـــاع الجـــدد لا ينكـــرون أهمية التفـــاوت في الفرص،ولكن مسألة الفوارق غـير مطروحة بالشـكل الصـحيح،

---

[65] نفس المرجع، ص 180

[66] نفس المرجع ص 182.

[67] شبل بدران، ،حسن البيلاوي، **علم اجتماع التربية المعاصر**، الإسكندرية, دار المعرفة الجامعية، 1997، ص 54.

[68] عبد السميع سيد أحمد، المرجع السابق ، ص 42-43

إذ أن التركـــيز على عناصر فاعلة أوميكانزمـــات خارجة عن المدرسة (عالَم الشغل، الفـوارق الاقتصـادية، التبـاين الثقـافي بين الفئات الاجتماعية)، تؤدي إلى تجاهل السـؤال الأكـثر أهمية ولكنه أقــلّ عرضــةً للملاحظــة، ألا وهومســألة الميكانزمــات المدرسية البحتة المتعلّقة بعملية تنظيم ونقل المعـارف الخفية وراء هـذا الفـوارق في النتـائج وفي المسـار المدرسـي".[69] فما يحدث في المدرسة، في إطار التفاعلات والمعـارف المدرسـية يســتدعي مقاربــات أخــرى تفسر لنا الفــوارق في المســار المدرســي. وبــدلا من أن نُـدرجها ضــمن فرضــية محــددات اجتماعيـة، وهي في أغلب الأحيـان خارجة عن المدرسـة، فـإن البحوث ذات البعد التفاعلي والميكروسوسـيولوجي ترتكز على دراسة سلسلة العمليات المحسوسة التي تنبني في المدرسـة، بين عناصر فاعلة تشغل مكانات مختلفة.[70]

إن هـذه الدراسـات الخاصة بهـده الاتجاهـات وجهت أنظـار الباحثين إلى مقاربة المدرسة من خلال أسـاليب المنهج الكيفي والتركيز على عينات صـغيرة الحجم تسـمح بالدراسة المتعمقة للظــاهرة وتحليل كافة جوانبهــا.لكن النقد الــذي وجه إلى هــذا التيــار هو عــزل الظــاهرة التربوية عن ســياقها الاجتمــاعي، وقصــرها داخل المدرسة والصف الدراسي مما افقـدها إطارها التفسـيري إذ أن هــذه المقاربــات التفاعليــة، وبتركيزها على تجـارب في زمانها ومكانهـا، ضـمن إطـارٍ مدرسـي، تُخفي آثـار الثقافة الاجتماعية وبنية العلاقــات الاجتماعية على المدرســة. هــذا، وإذا كــانت هــذه الأبحــاث تُظهِر كيفية نشــوء الفــوارق المدرســية في المدرسة ومن طرفهــا، فإنها لا تُزعــزع جــذريا الملاحظـات السوسـيولوجية الكليّة القائمـة. ويبـدولنا أن فضل هذه المقاربات يمكن في إبراز تعقّد الأوضـاع والتفـاعلات الـتي

[69] J.C. Forquin**. Ecole et culture. le point de vue des sociologues Britanniques**, Bruxelles, , De Boeck, 1989,.P.91

[70] A. Jellab , L'école en France. la sociologie de l'éducation entre hier et aujourd'hui, Paris , L'Harmattan, 2004, p .79

تــؤدي إعــادة توجيهها بطريقة ما إلى التخفيف من الفــوارق الملحوظة.[71]

إن التحليلات الـتي تعرضـنا لها كشـفت لنا عن مـدى تطـور الكتابات أو المداخل السوسيولوجية في دراسة المدرســة. كما أن طبيـــعة التحليلات الحديثة ركـــزت اهتمامها على القضــايا والمشاكل التي تتناولها داخل الأقسـام المدرسـية تلك القضـايا التي لم تحرز على اهتمام رواد علماء الاجتماع الأوائل.

فمنذ نشـأة هـذا العلم إلى وقتنا الحـالي تعـددت النمـاذج النظرية وأصــبحت أكــثر براغماتيــة، فلم بعد التســاؤل على المســتوى العــام، ولكن الاهتمــام أصــبح بمختلف العمليــات والفروقات التي تتم على مستوى المدرسة.

وفي الأخير، أين موقع البحث من هذا الزخم النظري ؟

بعد هـذا العـرض الوجـيز لأهم التيـارات الـتي سـيطرت في مجال علم اجتماع التربية، يمكن أن نحدد مجاله النظري بالتيـار الذي يؤكد على إستراتجية الفاعلين، وهي المقاربة الـتي تعطي أهمية لتمثل الأفـراد لـواقعهم وبنـاء اسـتراتجياتهم دون إغفـال وإهمــال المحيط الــذين ينتمــون إليــه، تصــور يعــني بتعــدد المتغــيرات،بعيد عن النظــرة الأحادية الجــانب فظــواهر مثل النجاح والرسوب والمسـار الدراسي للتلاميذ تحتـاج الى نظـرة شمولية تأخذ كل العوامل بعين الاعتبار.

"فليس هناك مجال لنفي اثر البنى في الفعل الفردي، لكن، ذلك لا يعـني انه يتحـدد وفقهـا، بل هي تسـاهم جزئيا في تحديد اختيارات الفاعل." [72]

فالعلاقة بين الوسط الاجتمـاعي للطفل ومسـاره الدراسي ناتجة عن سلوكات محددة للفاعلين الذين يسـتخدمون المجـال الدراسي لأغراضـهم الشخصـية وحسب الرهانـات المطروحـة. فالسلوكات التي تتبناها العائلات مثل الاتصال بالأساتذة واختيار المدرسة هي سلوكات تحاول

[71] Ibid , p. 79

[72] جنات، المرجع السابق، ص 3

من خلالها العائلات عقلنة تمدرس الأبناء مستعملة كل الوسائل التي يتيحها لها وضعها الاجتماعي.

المقاربة السوسيولوجية لتحليل العلاقة بين الأسرة والمدرسة :

تمهيد

إن الأبحـاث في ميـدان الأسـرة والمدرسة لم تكن وليـدة الصـــدفة، بل أنها كـــانت نتيجة لمختلف التغـــيرات الاجتماعية والاقتصـــادية الـــتي تعرضت لها كلا المؤسســـتين وانعكست تأثيرات كل واحدة على الأخرى.

فمن التغيرات الـتي طـالت الأسـرة : دخـول المـرأة سـوق العمل، والتمدرس المكثف للفتيات، وانخفاض الولادات، وتغـير وظـــائف الأســـر، وتغـــير الأدوار بينهم. أما تلك الـــتي طـــالت المدرسة فنـذكر منهـا طـول بقـاء التلاميذ في المـدارس (من الحضـــانة إلى نهاية مرحلة التعليم الإجبـــاري) إتاحة التعليم الثانوي لكل التلاميذ، تعدد أنواع التعليم، ازديـاد فـرص الالتحـاق بالتعليم العالي.

فنتيجة لهـــذه التغـــيرات الـــتي تعيشـــها كل من الأســـرة والمدرســـة،ونظـــرا لهـــذه الملامح الـــتي طـــرأت على كلتا المؤسستين، تغيرت وتجددت الطريقة التي تطـرح بها الأسـئلة المتعلقة بهـــذا الموضـــوع، وأصـــبحت العلاقة تفـــرض نفســـها كإشكالية نظرا للضغوط التي تتعرض لها كل مؤسسة.

فعلم الاجتمـاع كـان يعـالج موضـوع إعـادة الإنتـاج دون الاهتمام بما يجري داخل الأسرة؛ إذ أن منظرو هذا التيار اهتموا بالأسـرة من بـاب أن الإرث الثقـافي الـذي ينتقل من جيل لآخر ويحول إلى رأسمال مدرسي يستبطن لدى الشخص على شكل عـادات وبهـذا الصـدد يقـول بورديو أن "كل أسـرة تنقل لأبنائها وبطرق غـير مباشـرة نوعا من الرأسـمال الثقـافي، ونوعـا من العادة "habitus" ونظام من القيم المستنبطة والتي تسـاهم في تحديد المواقف تجاه المؤسسة المدرسية.[73] "

[73] P. Bourdieu , **Le partage des bénéfices ,Expansion des inégalités en France** ,Paris , De Minuit 1966, p.p 388

إن هـذا الموقف جعل وجـود العائلة يقتصر على أنها مركز لتحويل هذا الإرث وتم إغفال
أن عملية التحويل تتطلب اســـــــتثمار وعمل من قبل التلميذ والأسرة.[74]
وهو ما أدى ببـودون إلى معارضة هـذا الطـرح مقترحا مقاربه تعتمد على اختيــارات الأفــراد بحيث نبه إلى أن للأسر دورا من خلال القـــرارات الـــتي تؤخذ عند كل توجه دراسي من خلال حسـاب التكلفة والـربح، وهو ما بينه بـاليون من خلال دراسـته الـــتي تؤكد على أن للأسر اســـتراتيجيات تتمثل في اختيـــار المؤسسة الـتي تناسـبهم مشـبها المجـال المدرسي بأنه سـوق يخضع للعــرض والطلب.فالمدرسة ليست في خدمة الطبقــات المســيطرة، ولكن للأفــراد هــامش من الحرية في اختيــار المؤسسة التي تناسبهم[75].

فهــذه التحليلات وغيرها من البحــوث، الــتي تنــاولت المســار الدراسي العــائلي والمشــاريع العائلية والنجــاح المدرســي، قد أثــارت الانتبــاه إلى دور الأســرة ومــدى فاعليتها في إحــداث الفروق بين مسارات التلاميذ.
لــذا اتجــه علم الاجتمــاع الــتربوي خلال الفــترة الثانية (1980 - 2000) إلى تحليل بعض العوامل غــير الظــاهرة من جــرّاء تــأثير الأصل الاجتماعي للأسـرة، و هي تـأثير القسم الـذي ينتمي إليه التلميذ، و تأثير المؤسسة التربوية، و تـأثير البيـداغوجيا، و تـأثير الأستاذ.
وذلك بالتخلّي بعض الشيء عن التحليل الإحصائي والتدقيق في دراسة "التركيبــات الأسـرية" والدراســات الأحادية و ســوابق عملية التمــدرس في الأســر. فالمنــاهج التطبيقية و سلســلة العمليات والتفاعلات كلها تصـبّ في صـلب هـذه التحليلات.[76] و هــذا لا يعــني إبعــاد معــالم الاختلافــات العامة بين الأسر تبعا

[74] B.Charlot ,J.Y Rochex," L'enfant –élève ,dynamiques familiales et éxpérience scolaire".in **Lien Politique**s n° 35 ,1966 p.140
[75] R.Ballion, Op.cit.
[76] F.de Singly , L'école et la famille , in Van Zanten ,dir l'école l'état des savoirs ,Paris La découverte,2000,P.P273-274

لمكانتها الاجتماعية والاقتصادية حيال المدرسة، وإنما تركيز التحليلات السوسيولوجية في معرفة الممارسات الأسرية تجاه تمدرس الأبناء والبعد الذي تعنيه كل ممارسة، مع الاهتمام بالمشاريع الأسرية، والديناميات المرتبطة بتاريخ الأسرة. كما بدأت الدراسات تؤكد على أن التجند العائلي بمختلف أشكاله من متابعة.[77] واتصال بالمدرسة.[78] ودروس خصوصية[79]. وغيرها من ممارسات لها تأثيرها في توفير فرص النجاح للتلاميذ.

هذا بالنسبة لبعض الدراسات التي تمت في الدول الغربية ،أما بالنسبة الدول العربية، فما وجدنا إلا الدراسة التي أجريت في الكويت سنة 1981-1982 والتي دامت أربع (04) سنوات[80].

كانت الدراسة تهدف إلى التعرف على واقع العلاقة بين المؤسستين من وجهة نظر الطرفين المشتركين في هذه العلاقة الأولياء والمشرفين على العملية التربوية من أساتذة ومديرين.

وكانت من بين النتائج المتوصل إليها ما يلي :

- يحتل الاتصال بالمدرسة للاطمئنان على التحصيل الدراسي المرتبة الأولي لدى الآباء ويصل في المرحلة الثانوية إلى 97% من الأولياء ذكروا أنهم يتابعون ما يبذله أبناؤهم من جهد في التحصيل الدراسي.
- يتضح التفاوت في حجم وأسلوب المتابعة التي يقوم بها الأولياء حسب المرحلة التعليمية التي يدرس فيها الابن وكأنه كلما تقدم الابن في الدراسة وفي العمر زادت ثقة الإباء في تركه يعتمد على نفسه في تحصيله الدراسي.
- نفور الغالبية من أولياء أمور الطلبة من أسلوب الدروس الخصوصية والمتمثل في رفض 78% ممن أجابوا على هذا السؤال.

---

[77] Perrenoud Ph**, Métier d'élève et sens du travail scolaire**, Paris, ESF, 1996.

[78] C, Montandon Les Relations parents –enseignants dans l'école primaire de quelques causes d'incompréhension mutuelle in p,Durning ,j-p, Pourtois ,direc, **éducation et famille** Belgique , DeBoeck 1994

[79] D.Glasman, **L'accompagnement scolaire Sociologie d'une marge de l'école** ,Paris ,PUF,2001

[80] عبد الرحمن احمد الأحمد،ا.ملحم،م الأنصاري **الحياة المدرسية بين البيت والمدرسة في التعليم العام بدولة الكويت**، (عدم ذكر دار النشر)، 1985

- يرجع معظم الأولياء تفوق أبنائهم إلى التعاون بين البيت والمدرسة معا.
- يلجأ الأولياء إلى المدرسة مباشرة في حالة وجود أي من الملاحظات التي تستحق المناقشة بينهما، وهذا معناه أن المدرسة تكتسب ثقة هذه الغالبية الكبيرة التي استجابت للاستبان وأنها في نظرهم قادرة على حل ما يعترض سبيل أبنائهم من مشكلات، وأنها يمكن أن تستجيب لما يبدونه من ملاحظات. [81]

أما بالنسبة للجزائر، فقد عرف موضوع التعليم في الجزائر اهتماما كبيرا من قبل الباحثين الاجتماعيين، إلا أن كتاباتهم تركزت خاصة على علاقة المدرسة (التعليم) بالمجتمع ومدى تأدية المدرسة لوظيفتها مع اختلاف مفهوم "وظيفتها" حسب مقاربة كل باحث ومحلل. فبينما ربطها البعض بكيفية تحقيق مدرسة وطنية تجمع بين الأصالة والمعاصرة، تناولها البعض الآخر من خلال منظور تنموي يركز على الاستثمار البشري في عملية التنمية؛ أي أن المسألة التربوية ارتبطت بالمنظور التنموي التحديثي مما جعل الباحثون يركزون على هذه الناحية؛ فجاءت تحليلاتهم ذات طابع ماكرو سوسيولوجي متناولة مواضيع مثل إعادة إنتاج النظام التربوي للنظام الثقافي والاجتماعي وتحليل مبادئ ومرتكزات السياسة التربوية ومدى تأدية المدرسة لوظيفتها، وتقييم مدى ما تحقق. فانشغالات الباحثين مرتبطة بالقضايا المجتمعية خاصة.* لذا لم يؤخذ بعين الاعتبار دور الفاعلين في التأثير على الفعل الاجتماعي. كما أنه رغم أن أدبيات سوسيولوجيا التربية بدأت تكشف عن معالم الكثير من الأمور الخفية عن كيفية سير النظام التربوي، إلا أنه لا أثر لهذه الجديد في البحوث التربوية ذات الطابع السوسيولوجي. بينما نعتبر القضايا المتناولة في رسائل بعض الطلبة لتي أنجزت في إطار الدراسات العليا في علم اجتماع

[81] نفس المرجع ، ص 280-300
* انظر :الباحثين الجزائريينفي الملحق .

التربية، والتي رغم قلتها، بروز لتوجه جديد نحو الاهتمام بقضايا محددة ذات تحليلات مركزة.

من هذه الرسائل نذكر منها :

1 رسالة الطالبة نسيمة عيساوي[82] التي تعرضت لإحدى الممارسات الأسرية وهي المتابعة في المرحلة الإعدادية. وقد تناولت تأثير المتغيرات الاجتماعية، الاقتصادية، المادية على نوعية هذه الممارسة.و قد جاء في البحث عددا من الفرضيات من بينها :

- المستوى التعليمي للوالدين يحدد كيفية متابعتهم لدراسة أبنائهم.
- تتراجع الأسرة عن تعليم أبنائها كلما كان مستواها المعيشي مزري.

و قد توصلت الطالبة إلى أن هناك ترابطا بين الجانب المادي والثقافي والتعليمي للأسرة ومتابعتها لتعليم أبنائها.

2. رسالة الطالب بن زياني محفوظ في موضوع الوعي التربوي عند الأسرة الجزائرية وقد طرح عدة تساؤلات منها :

- هل تملك الأسرة الجزائرية وعيا تربويا يمكنها من التعامل مع المدرسة والتفاعل معها بشكل ايجابي؟
- ما مدى تأثر هذا الوعي بالعوامل التي يعيشها المجتمع ؟
- هل التصور الذي يحمله النظام التربوي هو الذي أوجد هذا الفتور في علاقتها بالمدرسة؟[83]

وكانت من بين نتائج بحثه ما يلي :

- إن التوجيهات الأسرية غير مبنية تربويا ولا تستند لفعل تربوي ملموس.

---

[82] ن.عيساوي، **قراءة سوسيولوجية للمتابعة التعليمية الأسرية لمتعلمي الطور الثالث من التعليم الأساسي**،رسالة ماجستير، قسم علم الاجتماع،جامعة الجزائر، 2003-2004

[83] بن زياني محفوظ، **الأسرة والوعي التربوي،تصور وتعامل الأسرة الجزائرية مع المدرسة**،رسالة ماجستير، قسم علم الاجتماع، جامعة الجزائر، 2000-2001، ص 14

- عدم فعالية قنوات الترابط بين الأسرة والمدرسة

- تحمس الوالدين لتعليم أبنائهم واعتقاد الأغلبية بان التعليم هو اسـتثمار للمسـتقبل رغم صـعوبات الانـدماج في عالم الشغل[84].

الخلاصة:

إن أغلبية الدراسـات الـتي تنـاولت الاسـتراتيجيات الأسـرية تجـاه المدرسة ركـزت على العلاقة بين المدرسة والأسـرة في المراحل الابتدائية، هذا من جهة ومن جهة أخرى،انصب اهتمـام كل بـاحث على دراسة ممارسة واحـدة من ضـمن الممارسـات الأسرية تجاه تمدرس الأبناء.

[84] نفس المرجع، ص 266-268

القسم الثاني : أثر التحولات المجتمعية في الجزائر على الأسرة والمدرسة

الفصل الثالث: المجتمع الجزائري: أوضاع ومعطيات.

الفصل الرابع: الأسرة الجزائرية.

الفصل الخامس: المدرسة في الجزائر.

الفصل السادس : التعليم الثانوي

الفصل الثالث :المجتمع الجزائري : أوضاع ومعطيات

تمهيد:

شهد المجتمع الجزائري تغيّرات منذ الاستقلال شملت كافة الميادين بحيث".. تميّز تنظيم المجتمع الجزائري بعد الاستقلال بعـدد من المكونـات الـتي ترسم نطـاق حـدوده. وتتمثل هـذه المكونات في التمدّن الكثيف والسريع، وفي بروز طبقة الأُجَراء كشـكل اقتصـادي جديـد، وفي تعميم التعليم كأسـاس ثقـافي جديـد، وفي التفـاوت الاجتمـاعي وهـذا عن طريق بـروز قـوى اجتماعية مختلفــة."[85] وكان لهــذه التغــيرات آثارها على الفــرد والأسرة الجزائريـة، إلا انه لضـرورة البحث سـنحاول أن نفصل في بعض التغــيرات الــتي نــرى أن لها علاقة مباشــرة بالوضع الأسري.وهي التغيرات الاقتصادية والديمغرافية والاجتماعية.

1. الوضع الاقتصادي:

لقد مرّت الجزائر بفترتين زمنيـتين تتماشـيان مع مرحلـتين مختلفتي التوجه الاقتصادي والاجتمـاعي والإيـديولوجي، واكبت كل فترة العديد من المظاهر نلخصهما كالآتي :

الفترة الأولى : تركزت السياسة التنموية الجزائرية حول القطاعات الاجتماعيـة، فسياسة التصـنيع الـتي باشـرتها الجزائر في بداية السبعينيات تمحورت على تكـثيف الاسـتثمارات بغية امتصـاص البطالة وتعزيز قدرات اليد العاملة؛ وفي هـذا الصـدد كـانت كل المخططــات التنموية المتوالية تهــدف إلى خلق مناصب عمل كثـيرة وبخاصة في القطاعـات المنتجـة. والاهتمـام الـذي أُولِي إلى هـذه القطاعـات كـان يمثل اسـتجابة لانشـغالٍ يتمثل في تغطية كافية للحاجيـات الاجتماعية الأساسـية، هـذه الحاجبـات الــتي لم تتوقف عن الازديــاد بســبب النســبة المرتفعة للنمو الديمغرافي.

[85] M.Boutefnouchet , **Système Social et Changement Social en Algérie**, Alger, O.P.U,(Sans date d'édit), p.23

وقد سمحت الجهود المبذولة خلال هذه الفترة، بالتقليل بشكل محسوس من نسبة البطالة التي انتقلت من31% سـنة 1966 إلى 18 % سنة 1980.[86] كما أدّت الاستثمارات التي تمّ إقرارها

خلال هـذه الفـترة إلى خلق 000 140 منصب عمل جديـد، أي بنسبة زيادة وصلت4.2 % سنويا

بالنسبة إلى المخطط الخماسي الأول (1980-1984) مما تسبب في تدني نسبة البطالة إلى أضـعف مسـتوى لها (8.70 % سـنة 1984).[87] ويرتكز القسم الأعظم من مناصب العمل هـــذه في القطاعـات الاجتماعية وبخاصة في كـلٍّ من قطاعـات الصـحة والسكن والتربية والتكوين.

الفـترة الثانيـة: عرفت هذه الفـترة إعـادة توجيه للسياسة التنموية الجزائرية نتيجة للأزمة الاقتصادية التي بدأت تضرب البلاد ابتداءً من سـنة 1986 والـتي كـان المتسـبب الرئيسي فيها انخفـاض سعر البترول.

وتتمثل هذه الفترة في انتقـال الجزائر نحو اقتصـاد السـوق الـــذي فرضـــته ظـــروف الأزمة الـــتي انـــدلعت في منتصف الثمانينيات، هذه الأزمة التي تميزت بـ:

- الصعوبات المتعددة على مستوى الاقتصاد،
- الاختلالات في الميزانية،
- النمو الاقتصادي السلبي.

وقد دفعت وضـــعية الأزمة هـــذه الســـلطات العمومية الجزائرية، بعد الإصلاحات الاقتصادية التي تمّ مباشـرتها ابتـداءً من سـنة 1988 إلى عقد اتفـاق سـنة 1994 مع المؤسسـات المالية والنقدية العالمية حول برنامج إعادة الهيكلة. وكـان هـذا من أجل الوصـول إلى اسـتقرار على مسـتوى الاقتصـاد الكلّي. وكان من بين الإجراءات التي طالب بها هذا البرنامج:

- تحقيق التوازن بين النفقات والإيرادات العمومية،
- إعادة هيكلة القطاع الصناعي العمومي.

[86] CNES , Rapport national sur le développement humain 1998, Mai 1999,p.53

[87] A Mokaddem et autres, « Transition Démographique et structure familiale» , CENEAP/FNUAP, Mai 2001, pp.36--37

وإذا كان برنامج إعادة الهيكلة قد أعطى نتـائج مُرضـية فيما يخص التوازنــات على مســتوى الاقتصــاد الكلّي، فــإن البطالة بقيت هي المظهر الأكثر إثارة للقلق في هذا البرنامج.

إن الانخفــاض الكبــير في عــدد مناصب العمل ، مقارنــةً بالفترات الزمنية السـابقة، أدى إلى تـدهور القـدرة على تمويل الآلة الاقتصــادية للدولة وتســبب، نتيجــةً لــذلك، في انعــدام الاستثمارات.

إن غياب الاستثمارات الجديدة الـذي أحدثه هـذا التقليل في القدرات التمويلية، مُضافًا إليه تسريح العمـال من جـرّاء إعـادة هيكلة القطـاع الاقتصـادي العمـومي الـذي كـان يُعتبَر منذ مـدّة طويلة هو المُوفِّر الأساسي لمناصب العمـل، قد أسـهم بشـكل كبير في تزايد البطالة الـتي لم تفتأ نسـبتها ترتفع من سـنة إلى أخرى خلال الفترة فيما بين 1990 الى1999 فحسب المعطيـات التي نشرها الديوان الوطني للإحصـاء سـنة 1999 انتقلت من9,7 % سنة 1985 إلى18,1 % سنة 1989 فـ% 19,7 سنة 1990 إلى % 28 سنة 1999. كما أن وتيرة إحداث مناصب عمل جديدة كـانت ضــعيفة جــدا، وخاصة خلال الفــترة 1990-1994 حيث لم يتمّ استحداث سوى 000 50 منصب عمل جديد كل سنة وهذا مقابل طلب عـام يـتراوح بين مليـونين ومليـونين ونصف طلب عمل بالإضافة إلى طلبات عمل سنوية جديدة تقـدر بــ 500 000 إلى 600 000 كل سنة.[88]أ

2. الوضع الديمغرافي:

عرفت الجزائر بعد الاستقلال تحولا ديمغرافيا سريعا نختصر أهم معالمه في المرحلتين الآتيتين:

المرحلة الأولى : شهدت الجزائر بعد الاسـتقلال تصـاعدا في وتـيرة التزايد السـكاني وارتفاعا في معـدل النمو السـكاني إلى غاية منتصف الثمانينات بحيث أن عدد السكان في الجزائر ارتفع في

[88] Ibid , p.p37-38

فترة 15 سنة، أي بين 1970-1985، من 13 مليون نسمة إلى 21 مليون ونصف نسمة، أي بزيادة نسبية بلغت 65,38 %.
المرحلة الثانية، أي من سنة 1986 إلى يومنا هذا، فتميزت بانخفاض قوي في نسبة الولادات رافقه انخفاض في معدل الوفيات بحيث إن عدد السكان ارتفع من 21 مليون ونصف إلى 30.1 مليون إلى غاية 2000 أي بزيادة مقدرة ب 40.0 % [89].وفي نفس السياق تراجع متوسط عدد الأطفال من 7.8 في 1970 إلى 6.9 في 1980 إلى 3.1في 1996.[90]

وقد فسر الديمغرافيون الأمر بتحسن الظروف الصحية والمعيشية للسكان.وبظهور قيم جديدة انعكست على ثقافة الأفراد وأثرت في مختلف مجالات حياتهم مما أدى إلى تغير في سلوكهم الإنجابي.[91]

ويمكن ملاحظة تطور البنية الأسرية على ضوء مختلف الظروف الجديدة التي تعيشها الأسرة. مثل انخفاض نسبة الوفيات، انخفاض نسبة الإنجاب، ارتفاع سن الزواج، وهو ما سنتعرض له .

1.2 الزواج:

أظهرت معطيات البحوث ومختلف عمليات الإحصاء التي تمّ إجراؤها، ارتفاعا متزايدا في متوسط العمر عند الزواج الأول بالنسبة إلى النساء والرجال.إذ انتقل من 18.3 للنساء و 23.8 للرجال سنة 1966، الى23.7 و27.7 على التوالي سنة، 1987فـ29.6 للرجال و33 للنساء سنة 2002.[92]

ويمكن تفسير هذا الارتفاع بمجموع التغيرات الاجتماعية-الاقتصادية والثقافية التي حدثت في البلاد خلال هذه الفترة. منها التعليم وخاصة تعليم المرأة وخروجها للعمل وانتشار وسائل الإعلام .وليس هذا فحسب ، بل أن نظام الزواج تغير

[89] Ibid, p.p85-86
[90] CNES, Projet de rapport national sur le développement humain 2000, 2001,p44
[91] ح.تومي ،"الخصوبة والأسرة تحول الإخصاب وآثاره على بنية الأسرة في الجزائر للفترة 1992-2002" في **التغيرات الأسرية والتغيرات الاجتماعية**،ج1 العدد 2،جامعة الجزائر ،2006 ،ص140-142
[92] CNES/PNUD , Rapport National sur le Développement Humain, Algérie 2006, p.83

كذلك فلم يعد يتم بالطريقة التقليدية عن طريق العائلـة، بل أن أكـثره يتم عن طريق التعـارف بين الطـرفين على أسـاس أن مسالة الزواج أصبحت تعني أولا الزوجين.

2.2 الإنجاب:

عــرف مؤشر الإنجــاب انخفاضا من 8.36 %في 1970 إلى 3.51%ـ في 1995 أي انخفض أكثر من 50% في ظرف 25 سـنة. ومن بين العوامل المسـاهمة والمؤثــرة في هـذا الانخفـاض: ارتفــاع المســتوى التعليمي للمــرأة، وارتفــاع سن الــزواج، واسـتعمال وسـائل منع الحمل ومشـاركة المـرأة في النشـاط الاقتصادي، والتمدن.[93]

وقد أظهر تحليل محـدِّدات تطـور الإنجـاب أنه كلما كـانت المرأة ذات مستوى تعليمي أعلى،
تأخرت أكثر في الزواج ومالت أكثر إلى إتّباع طرق منع الحمل. وهــذا الأمر يرتفع أكــثر إذا كــانت المــرأة تقطن في وسط حضري.[94]

3. الوضع الاجتماعي:

شـهد المجتمع الجزائـري تحـولات اجتماعية عديـدة ،نـذكر منها:

- نشاط نسائي متزايد،
- تمدرس مكثف وخاصة بالنسبة للإناث،
- نسبة أمية متناقصة،
- عملية تمدّن سريعة،

وفيما يلي تفصيل كل محور على حدة.

1.3 العمل النسائي:

عرف العمل النسائي تطورا هاما في السنوات الأخـيرة من ناحية الكم ومن ناحية الخصــائص، بحيث انه يشــهد منحــنى

[93] CENEAP, Genre et développement en Algérie,La revue du CENEAP, , N°19 , 2001 , p.23
[94] CENEAP, Nuptialité, fécondité, et niveau d'éducation de la femme , ,2001 p .29

تصـاعديا، فقد انتقل من 12.89%ـ سـنة 2000 إلى 14.18%سـنة 2001 فـ18% سنة 2005. [95] أما من حيث الخصائص فيتمثل في:

- لم يعد الــزواج أو الأمومة يشــكل عــائق أمــام عملهن. فقد قدرت نسبة النساء المتزوجات في 2003 بـ44.2% [96] بينما كن في سنة 1989 يمثلن 33.1 %و52.42%في سنة 1996[97].
- إن النساء العاملات الحائزات على شـهادة جامعية أكـثر من الرجال، إذ بلغت نسبتهن 25.7% مقابل 8.1% للرجال؛ ونفس الأمر بالنسبة للحائزات على المستوى الثانوي اللواتي وصلت نسبتهن 29.6% امرأة مقابل 20.2% للرجل.[98]
- ارتفاع نسبة النساء في بعض الفـروع والأسـلاك المهنية مثل التربية والتعليم 49.62% في 2000 والصــحة 58% والصــيدلة 74%[99]. أما القطاعات الـتي أصـبحت تسـتقطب النسـاء فهي التجارة والخدمات بنسبة 50.4 %، فالصناعة بنسبة 27.3 %، ثم قطاع الفلاحة بنسبة 22.3 % .
- تزايد في عــدد النســاء اللــواتي يطلبن القــروض المصــغرة لإنشــاء شــركات خاصة فبعــدما كــان في 1999 يمثل 19.99% ارتفع في 2001 إلى 26.59% لتصل إلى 33.90% سنة 2002.[100]
- إن مساهمة المرأة في النشاط الاقتصـادي وتواجـدها ضـمن مختلف الأنشــطة، يــدل على حضــورها الفعلي في المجتمع حتى وان بقي معدل تشغيلها ضعيفا.

2.3 التمدرس:

اتجهت السياسة الــتي انتهجتها الجزائر إلى تعميم التعليم، بل إنها جعلته حقا لكل الأطفـال

[95] الوزارة المنتدبة المكلفة بالأسرة وقضايا المرأة، **المرأة الجزائرية , واقع وأرقام**،2006 ،ص 42

[96] S Djekboub ,A.Saoudi," L'emploi féminin en Algérie" ,Institut National du travail, 2005 , p 35

[97] H Khaldoun,et M.Kouidri, Famille et démographie en Algérie,CENEAP mai 1999, p.34

[98] CNES/PNUD, Op.cit, p 64

[99] الوزارة المنتدبة المكلفة بالأسرة وقضايا المرأة، المرجع السابق، ص 43

[100] نفس المرجع.

دون تميــيز؛ فالمــادة 53 من الدســتور تنص على أن الحق في التعليم مضــمون.كما أن التعليم مجــاني في جميع المســتويات وإجباري في الطورين الابتدائي والمتوسط.وبفضل هـذه العناية فإن نسبة تمدرس الأطفال ما بين 6 سنوات و16 سنة قدرت ب 98.4% ذكــور مقابل 93.6% إنــاث والطــور الثــانوي (16ــ19 سنة) بلغت النسبة الإجمالية للتمدرس 38.7% في سنة 2005

لقد تضــاعف عــدد التلاميذ الــذين تم اســتقبالهم في التعليم الابتدائي أكثر من 6 مرات من سنة 1962 إلى سنة 2005 (6.14). كما تحسـنت نسـبة التـأطير بحيث انخفض عـدد التلاميذ لكل معلم من 39 إلى 25.44 (1980ـ1981)، وعـدد التلاميذ في كل قسم، من 35 إلى 30 (2004ـ2005).

وعلى مســـتوى التعليم المتوسط تســـارع تطـــور نوعية التأطير التربوي تسارعا ملحوظا خلال العشـرين سـنة الأخـيرة منتقلا من 27 تلميذ للمعلم الواحد خلال ســنوات 1970- 1980 إلى 20.4 تلميذ لكل معلم في نهاية الفترة الدراسية في الفترة 2004 ـ 2005.

أما التعليم الثــانوي، فإنه شــهد تطــورا مــذهلا منذ بداية الثمانينيات وارتفعت نسـبة التـأطير من 20.25سـنة 1980ــ 1981 إلى 18.68 لكل أستاذ سنة 2004 ـ2005.[101]

و تظهر لنا الإحصائيات التطور الكمي في المجال التعليمي، وانحسار الفروق بين الجنسين في هـذا الميـدان.رغم النقـائص التي يعاني منها قطاع التعليم .*

3.3 الأمية :

انخفضت الأمية بشـكل ملحـوظ من 85%سـنة 1962 إلى % 74,6سنة 1966، فـ31,9% سنة 1998 ثم إلى 26.5% سنة 2002 وبلغت في 2007، 23%.[102]

[101] الوزارة المنتدبة المكلفة بالأسرة وقضايا المرأة، تقرير عام عن المكتسبات الوطنية في مجال الطفولة ،الإطار المرجعي لخطة العمل الوطنية للطفولة ،2008-2015

* انظر الفصل السادس :التعليم الثانوي ،ص 68-72

[102] ? الوزارة المنتدبة المكلفة بالأسرة وقضايا المرأة، نحو إستراتيجية وطنية للطفولة ،2007

لكن رغم المجهـودات الـتي بـذلت في مجـال التمـدرس والــتي ســاهمت في خفض النســبة الوطنية للامية بشــكل محســوس، إلا أن الفــوارق تبقى عالية بين الجنســين، وفي الوسط الريفي والحضري.[103]

3.4 التمدن:

لقد تغيّر المجتمع الجزائري تغيّرا عميقا منذ الاستقلال وهذا مع تمدّن أغلبية السكان بحيث أن نسـبة سـكان المـدن ارتفعت من % 22,3 ســنة 1955 إلى % 39,5 ســنة 1970. وهي الآن تقــدّر بنسبة 60.1% سـنة 2000،" [104] ويبقى التمدّن هو المؤشر الأكـثر أهمية ضمن مجموع التحـوّلات الاجتماعية الـتي عرقها المجتمع الجزائري منذ الاستقلال. بحيث يميل منذ ثلاثين سنة لأن يصـبح مجتمعا متمــدنا، مجتمعا مســتهلِكا، مجتمعا يســوده التفــاوت الاجتماعي، ومجتمعا شبابيا".[105]

[103] المجلس الوطني الاقتصادي الاجتماعي،المشروع التمهيدي للتقرير الخامس حول التنمية البشرية لسنة 2003،أهداف الألفية من أجل التنمية انجازات وآفاق ، ديسمبر 2004،ص،67

[104] Mokaddem,Op.cit,p.84

[105] Boutefnouchet, Op.cit, p.24

الخلاصة:

إن هذه التحولات التي تعرفها الجزائر لم تكن لتمر من دون التأثير على الأسرة. فالأسرة الجزائرية، كما هو الحال بالنسبة إلى المجتمع الجزائري، وجدت نفسها غداة الاستقلال الوطني مختلفة اختلافا محسوسا عمّا كانت عليه في بداية القرن، بل ووجدت نفسها أكثر اختلافا بكثير بالنسبة إلى وضعيتها أثناء الغزو الاستعماري للبلاد.

وتتمثل الخصائص الجوهرية لهذا التحوّل الأُسري والاجتماعي في وقت واحد، في زوال التنظيم الجماعي من جهة، وفي فقدان الشيوع الاقتصادي الأُسري من جهة أخرى. مما أدى إلى تجزئة التنظيم الأُسري الجماعي وإلى تضاعف الموارد الاقتصادية للأُسرة.

وتفتح التركيبات الاجتماعية الجديدة الأبواب أمام السباق نحو المكانة الاجتماعية، ونحو النّفوذ، ونحو الثروة على اعتبار أنها شكل من أشكال النجاح حتى ولو كانت هذه المكانة وهذا النّفوذ وهذه الثروة ناجمةً عن عملية قلبٍ لطبقات المجتمع، وحتى ولو كانت تنبني على
أساس الاحتكار المفرط للثروات أو السلطة أو المكان. وتُعدّ هذه الصورة المشوّشة للتطور الاجتماعي واقعًا يندرج ضمن حركة المجتمع نفسها. [106]

فالمشهد الاجتماعي قد تعرّض للتحوّل، وهذا يرجع إلى تمدرس ملايين الأطفال، ذكورا

وإناثا، و إلى خروج المرأة ومساهمتها في النشاط الاقتصادي، وكذا إلى تمدن المجتمع.

[106] Ibid pp. 23-25

الفصل الرابع: الأسرة الجزائرية

تمهيد :

تشكل الأسرة نواة التنظيم الاجتماعي، والوسيط بين الفرد والمجتمع، والمؤسسة التي يتوارث فيها الأفراد والجماعات من خلال تنشئتهم وتطبيعهم،وانتماءهم وثقافتهم.

وقد تعرضت الأسرة الجزائرية خلال تاريخها، إلى تغيرات عميقة مست أعضاءها وبنيتها وأدوارها ووظائفها، وكذا العلاقات بين أفرادها. وانعكست نتائج هذه التغيرات على كل مظاهر الحياة الاجتماعية.

1. الأسرة الجزائرية وخصائصها :

كانت الأسرة الجزائرية تتميز بأنها وحده إنتاجية تتصف باللانقسامية الإرث، والنسب فيها ذكوري وهي ممتدة يعيش تحت سقفها عدة أجيال، ويسهر الجد أو الأب على تماسكها وتنظيمها وإدارة تراثها المشترك وتقسيم المهام على أفرادها.[107]

ويُعتبر الزواج المبكر، أحد خصائص هذا المجتمع التقليدي. أما الخاصية الأخرى فتتمثل في أهمية دور الذكر في الأسرة؛ ولذا كانت مكانة المرأة تتحدد وتقاس بعدد الذكور الذين تنجبهم. فحياتها كلها كانت تندرج ضمن ثنائية الاعتماد على الطبيعة ضمن وظيفة الإنجاب والاعتماد على الرجل من حيث الخضوع للأب فالخضوع للزوج لاحقا فالأسرة كانت تتميز بنظام السلطة الأبوية، وفيه يكون الزوج – الأب هو المحور الذي تتمركز حوله الأسرة، وعليه تقع مسؤولية الإعالة، ومنه تصدر القرارات والتوجهات في تسيير أمور الأسرة، وعلى أفرادها إن يمتثلوا لسلطة الأب في تلك التوجيهات والقرارات.[108]

---

[107] مصطفى بوتفنوشت، ، **العائلة الجزائرية,التطور والخصائص الحديثة**، تر, حمد دمري، الجزائر, ديوان المطبوعات الجامعية، 1984، ص37

[108] نفس المرجع، 82

وتحت سلطة الأب تندرج أنواع من السلطة، وتتفاوت طبقا للنوع والأدوار والمكانات، فالأب أو الرجل الكبير في الأسرة يمثل رأس السلطة وهو المسئول الأول عن كل صغيرة وكبيرة، والمسئول عن الأسرة في الداخل والخارج، ولأنه يعد المصدر الوحيد – في الغالب - في الإنفاق فهو يقرر الأمور المرتبطة بالأسرة ومنها زواج الأبناء ، ثم يأتي بعد الأب في المسؤولية الأبناء الذكور أو الابن الأكبر سنا حيث تكون له في الغالب السلطة على من هم أصغر منه وعلى نساء الأسرة، وكثيرا ما يتحمل الأبناء هذه المسؤولية بتمكن، بل ويسيرون في الهيمنة والقوة على نمط سلطة الأب. وتساعدهم تنشئتهم الاجتماعية كثيرا على ذلك، فهم قد تربوا على نمط معين يختص بهم كذكور، وربما يكون قد أتيح لبعضهم في سن مبكرة ممارسة نوع من السلطة على الابنة وعلى الإخوة الصغار مثلا؛ ثم يكون للنساء الكبيرات في السن في الأسرة الممتدة سلطة ومسؤولية على النساء الأخريات في الأسرة .فنفوذ المرأة داخل العائلة الممتدة يعتمد كثيرا على سنها، ولكن برغم هذه السلطة المخولة للأم على نساء الأسرة إلا أنها ترجع بدورها للأب وتحيطه بكل شيء، فسلطتها في النهاية هي سلطة تابعة لسلطة الرجل .

إلا أن هزات داخلية وخارجية حدثت في المجتمع أثرت على الأسرة، فبالنسبة إلى المؤثرات الداخلية، فقد كانت الثورة التحريرية وما رافقها من تبني قيم جديدة كخروج المرأة والتحاقها بالثورة، عاملا حاسما في تغيير العلاقات بين الأفراد. أما بالنسبة إلى المؤثرات الخارجية، فقد كانت ممارسات الاستعمار المتمثلة في الاستيلاء على الأراضي وطرد الأهالي منها وما صحب ذلك من هجرة، بمثابة بدايات التشتت العائلي.

وقد تواصلت التغييرات بعد الاستقلال، نتيجة للتمدن والنزوح الريفي ونظام الأجر وتقسيم مصادر الرزق، ففقدت بذلك الأسرة التقليدية انسجامها وتحولت من ممتدة إلى أسرة موسعة أحيانا أو مركبة أو نووية أحيانا أخرى.

وبهـذا الصـدد يقـول عـدي لهـواري "أن علمـاء الاجتمـاع لم يستطيعوا إيجاد تسـمية تكـون محـل إجمـاع للعائلة الجزائريـة، فهنـاك من يتكلم عن عائلة موسـعة مركبة بينما يتكلم آخـرون عن نموذج عائلي متنـوع يمثل عـدة أشـكال[109]. فـإذا أخـذنا مثلا الإقامة نجد نوعين من الأسر، الأسرة النوويـة
(زوجان وأطفالهمـا) والأسـرة المركبة أي أسر تتقاسم نفس المسكن وقد يكونـون وحـدة اسـتهلاكية.إلا أن هـذا النمـوذج أو ذاك، يمثلان حالة انتقالية تـــدل على أن الأســـرة تتخذ أشـــكالا جديـــدة في الوسط الحضـــري فقد تتجه المجموعـــات النووية لتكوين أسر مركبة عندما يتزوج الأبنـاء، ويسـتمرون في العيش مع آبائهم وقد تنفصل المجموعات النووية فـالواقع الـذي تعيش فيه الأســـــر، له تأثيراته الخاصة على البنية العائلية وشـــــكلها وحجمها.

فمشـكل السـكن والأجر الـذي أصـبح الأبنـاء يتقاضـونه والرغبة في الاسـتقلالية، كلها عوامل توجه وتـدفع بـالأزواج إلى تكـــوين أسر نووية[110]، الـــتي أصـــبحت تمثل 69 % من مجمل العائلات في الجزائر البالغ عددها 4.7 مليون.[111]

وقد أوضح الباحث بومخلـوف بعد دراسة وتحليل البيانـات الإحصائية للديوان الوطـني للإحصـاء 1998 بشـأن نمط الأسـرة أن :

هنـــاك نـــزوع نحو نمط الأســـرة النووية الـــذي يمثل 71% مقابل 13.90 % تمثل نمط الأسرة الممتدة. بينما لم تكن تتجاوز 59.4 % في إحصاء 1966؛ وهذا النمط يتواجد في كل المنـاطق الجغرافية سواء أكـانت حضـرية أو ريفية ؛ بل انه في المنـاطق الريفية أكـثر منه في المنـاطق الحضـرية. وهـذا النمط لا يعـني الانفصال والاسـتقلالية والفرديـة، بـل إن "العلاقـات الاجتماعية

[109] Lahouari,Add , **Les mutations de la société Algérienne Famille et lien social dans l'Algérie contemporaine**, Paris , La découverte, p. 49

[110] Ibid, pp. 49-50

[111] الوزارة المنتدبة المكلفة بالأسرة وقضايا المرأة ، **خطة العمل الوطنية للطفولة2008-2015** ، ص 5

في نطاق نظام القرابة تبقى قوية ومستمرة".أما نمط الأسـرة شبه النووية أو المتسعة فتمثل 10% ويتواجد أكثر في المنـاطق الحضرية، وهذا الأمر يعكس ظاهرة التكافل في المجتمـع، لأنـه يتعلق بإقامة أشخاص آخرين مع الأسرة النووية.

إن التحـــــول نحو الأسر النووية الـــــذي يظهر من خلال الإحصـــــــائيات ينبغي أن لا يحجب عـــــــنا الواقع الفعلي للأســـرة."حيث تعيش ضـــمن شـــبكة قوية من العلاقـــات الاجتماعية القرابية والمجالية.."[112]

وقد أدى هذا الأمر، أي كون الأُسـرة الجزائرية مُهيكلـةً في شـكل أسـرة ممتـدة، إلى التخفيف من الآثـار الاجتماعية الـتي خلفتها التحـولات العميقة الـتي حـدثت مع عملية تعميم التبـادل التجاري والتمدن. وبمواصلتها منح بيت للأزواج الجُـدد، وبتكفّلها بالأشخاص من كبار السن والعجزة من ذوي القرابـة، وبضـمانها المأكل والمسكن للأبناء الراشـدين، المـتزوجين والبطّـالين في بعض الأحيـان، فـإن العائلة قد سـهّلت مهمة الدولة فيما يخص المسائل الاجتماعية، ". وحـتى بداية الثمانينيـات، كـان الشـكل الممتد للأُسـرة يتوافق مع مصـلحة الدولة الـتي كـانت آنـذاك منشغلة بالتصنيع قبل أيّ شيء آخر".[113]. فألقت حِمل العديد من الخدمات الاجتماعية على عاتق الأُسرة الممتدة، وتكفّلت بدعم المـــواد الغذائية الأساســـية وبضـــمان التعليم والعمل والرعاية الصحية المجانية.

إن الدولـة، قد عـزّزت الشـكل الممتد للأُسـرة، ولكنها لم تفتح أمامها آفاق التطـور نحو الشـكل الـزوجي وذلك بتفضـيلها عدم إعطاء الأولوية للاسـتثمارات في مجـال السـكن. وبسـبب السياسة التطوعية في السبعينيات، هـذه السياسة الـتي خلقت مناصب عمل في مجـال الصـناعة والخـدمات؛ وبسـبب دعم أسعار المواد الغذائية المسـتوردة، ظهر على الأُسـرة الممتـدة مستوى استهلاكي عالٍ نسبيا بفضل المـداخيل المختلفة لأفـراد الأسرة المتعايشـين في نفس الشـقة. وقد كـانت نسـبة شَـغل

[112] م.بومخلوف،" نمط الأسرة الجزائرية ومحدداته .دراسة إحصـائية وتحليل نظـري في **التغيرات الأسرية والتغيرات الاجتماعية"**، المرجع السابق، ص92.

[113] L.Addi,, Op.cit, p.p, .24-25

الغرف، طوال السبعينيات والثمانينيات، تعرف تزايـدا مسـتمرا بسـبب زواج الأبنـاء، المُجبَـرين على الاسـتمرار في العيش في مسكن الأولياء من جرّاء أزمة السكن.

وعلى هــذا الأســاس، وفضلا عن القيم والعــادات الــتي شجّعت على وجود أُسر ممتدة، كان الدافع الأساسي لهذا النوع من الأسر يتمثل في عــدم تــوفّر الســكن. وهي وضــعية تُميِّز الوسط الريفي والوسط الحضري على حدّ سواء.

ولكن هذا النموذج لم يكن بالإمكان مواصلة العمل به وهذا بسـبب الوضع الاقتصـادي والـديمغرافي. وقد قلّل الانخفـاض المحســـوس في الأســـعار العالمية لمـــواد الطاقة منتصف الثمانينات من قدرات إعادة التوزيع لـدى الدولـة، وهـذا ما كـان سببا في كبح سياستها الاقتصادية التطوعية. وقد عُرِف هذا في تنـاقص عـروض العمل بالنسـبة للشـباب الـداخلين إلى سـوق العمل، وفي الندرة الحادة جـدا في السـكن. وإن هـذه الفئـات الأُسـرية، فسّـرت هـذه الصـعوبات الاقتصـادية على أنها تحـوّل للسياسة المتَّبَعة من طــرف الدولــة. واســتنتجت من ذلك أن العقد الضمني الذي يربطها بالدولة، والذي ضـمن لها اسـتقرارا اجتماعيا طيلة عقدين من الزمن، قد تمّ فسخه.[114]

2. الأسرة الجزائرية في ظل التغيرات :

انعكست التغـيرات الـتي حـدثت في المجتمع سـواء على المسـتوى الخـارجي (اسـتعمار) أو على المسـتوى الـداخلي (تعميم التعليم وخروج المـرأة للعمل والنمو الـديمغرافي) على كل من المـرأة والطفل والعلاقة بين الآبـاء والأبنـاء وهـذا على النحو التالي:

1.2 المرأة :

كــانت من بين الممارســات الاجتماعية المســيطرة في الأسرة التقليدية، زواج الفتيات المبكر واقتصار دور المـرأة في أداء المهـــام المنزلية والإنجابية وتهميشـــها من الفضـــاءات

[114] Ibid . p.26

العموميـة، ولم تكن المـرأة تنـال التقـدير والاحـترام إلا بقـدر إنجابها للذكور الذين يضمنون اسم الأسـرة، كمـالم يكن يسـمح لها بالخروج من المنزل سواء العائلي أو الـزوجي إلاّ برفقة أحد محارمها.

وبفعل خروج المرأة إبان الثورة التحريرية ومشـاركتها في الكفـاح، تغـيرت نظـرة المجتمع لـدور المـرأة ومكانتهـا. فخلايا النساء التابعة لجبهة التحرير الوطني قد توسّعت. وتلقّت هـؤلاء المجنَّدات الجديـــدات تكوينا سياســـيا. ولم يعد هنالك وجـــود للأفكار المسبقة فيما يخص هذا الأمـر؛ فهـؤلاء النسـوة التحقن بالمقاومـة، "وكـان ردّ فعل والد هـذه الشـابة "الجديـدة"، هـذه المناضلة النشـطة، يُعبِّر عن فخر واعـتزاز. فهو لا يعـارض هـذا الدور غير المألوف الذي تقـوم بـه، بل هو على العكس من ذلك يشجعها ويهنئها على شجاعتها "[115] .

وهكذا ، أدى الوعي بأهمية دورها الوطني، إلى تحول المرأة من عنصر منعـــزل اجتماعيا إلى عنصر يـــؤدي دورا اجتماعيا هامـا،وبـذلك سـقط الحـاجز النفسي ولم يعد الأب ليمنع ابنته وأخته في فترة لاحقة من الخروج للعمل والدراسة.[116]

وبأعداد متزايدة خـرجت البنت إلى التعليم ثم إلى العمـل، لاسـيما بعد تكـريس مبـدأ المسـاواة بين الجنسـين في كل التشـريعات، وقد خلق هـذا وضـعية اجتماعية واقتصـادية خاصة في العلاقات الاجتماعية في الجزائر.

ورغم بعض الذهنيات التي رفضت هـذا التوجـه، والعراقيل التي واجهتها المرأة في حياتها العملية، إلا أنه بمـرور السـنوات تـدرجت المـرأة في السـلم التعليمي وتـوجهت إلى ممارسة العمل في مختلف القطاعـــات وبتوسع النشـــاطات الـــتي تمارسها، تعددت أدوار المـرأة في الأسـرة والمجتمع وأصـبحت النساء أكثر تواجدا في ميداني الدراسة والعمل.

إلا أنـه، يجب الإشـارة إلى أن زيـادة نسـبة خـروج المـرأة للعمل كـان بفعل الصـعوبات الاجتماعية والاقتصـادية والأزمة

[115] C. Delcroix, **Espoirs et réalités de la femme arabe (Algérie-Egypte)**, Paris , L'Harmattan, 1986, p. 67
[116] بوتفنوشت،المرجع السابق ،ص 282

الــتي عرفتها الجزائر في الثمانينــات (1986). فتــدنى القــدرة الشـرائية وغلاء المعيشة وعـدم اسـتطاعة رب الأسـرة التكفل بمطالب الأسرة دفعت بالنسـاء وحـتى الأطفـال أحيانا للخـروج للعمل وشـغل أي منصب حـتى الـذي لم يكن مسـموحا به من قبل (تاجرات، بائعات في محلات عمومية...)

أما بالنسـبة للتعليم فقد كـانت نسـبة الفئـات المتمدرسة قبل 1954 ضعيفة، وتقتصر في كثير من الأحيـان على المراحل الدراسية الأولى. وبعد أن تهيأت الظـروف، خاصة تـوفر الإرادة السياســية، وبتشــجيع من الأســرة التحقت المــرأة بمختلف المؤسسـات المدرسـية ومع مـرور السـنوات تزايد عـددها إلى الحد الــذي حققت فيه تعــادلا وأحيانا تفوقا على الــذكور في الالتحاق بالتعليم الثانوي والجامعي.

وتظهر الإحصـائيات حـدوث تقـدم ملحـوظ في تمـدرس الفتيات ونجاحهن لاسـيما في التعليم الثـانوي والجـامعي. حيث بـدأت نسـبة الطالبـات في هـاتين المرحلـتين تتجـاوز نسـبة الطلبة.[117]

وهكذا تعـددت ادوار المـرأة بفضل العمل والتعليم اللـذين شكلا ثورة بالنسبة للمرأة من حيث دورها ومكانتها في المجتمع والأسرة.

[117] CNES / PNUD, Op.cit, p.p 26-28

2.2 الطفل :

يشكل الأطفـال فـي الجزائر شـريحة معتـبرة من إجمـالي عدد السكان، فحسب تقديرات الديوان الوطني للإحصـاء، فـإن عدد سكان الجزائر بلغ 33.8 مليون نسمة في جانفي2007ـ يمثل فيه الأطفــال الــذين تقل أعمــارهم عن 18ســنة 35%.وحسب التوقعات فإن الشباب سـيظل لفـترة طويلة العنصر البـارز في التركيبة السكانية، باعتبار أن شريحة الأطفال دون15سنة الـتي كانت تشكل 36% من السكان في 1998 بتعـداد قـدره 10.500.000 ستصبح 26% في سنة 2010 بنحو 9.000.000. [118]

هــذا من حيث الكم. أما من حيث المكانة فالعلاقة بالطفل قد تغيرت في الأسـرة الجزائرية ،فقد كـان الطفل في الأسـرة التقليديــة، خاصة إذا كـان ذكـرا، يمثل الاسـتمرارية، فهو وريث الأسرة، يحمل اسمها وهو مصدر قوتها (يد عاملة) والسند الذي يتكل عليه الوالــدان عند الكــبر وكــانت القــوة الاقتصــادية الاجتماعية للعائلة تتوقف على عـدد الـذكور فيهـا.وكـانت علاقة الآبــاء في الأســرة التقليدية هي علاقة بالأطفــال. فالوالــدان يقدّران وتقاس قيمتهما بعدد أطفالهما وبالضبط الذكور منهم.

لكن تغـــــير الأسس الاجتماعية والثقافية للأســـــرة بفعل العوامل المذكورة سابقا، مثل التعليم، التمـدن الهجـرة، العمل المأجور، الزواج خـارج الأسـرة، أدى إلى تغيّر العلاقة بين الآبـاء والأبنــاء من علاقة بالأطفــال إلى علاقة نوعية بالطفل[119]. فقد أصــبح إنجــاب الأبنــاء ينــاقش بين الــزوجين ويخضع للــترتيب والتخطيط، من حيث الأولويات، وأصبح الوالدين يتهيئان لمجيء الطفل بتحضــير الظــروف لــذلك، فالطفل يفكر فيه ويهيؤ له ويفكر في مســتقبله. ويحظى الأبنــاء، بــنين وبنــات، بنفس المعاملة.

3 . العلاقات الأسرية :

[118] الوزارة المنتدبة المكلفة بالأسرة وقضايا المرأة ، خطة العمل الوطنية للطفولة 2008ـ 2015 ، ص 5

[119] M.Kouidri, h.khaldoun, Op.cit, p p.28-29

إن دراسة الأُســرة ليس فقط عبــارة عن دراسة مؤسسة بل هو دراسة منظومة العلاقات التي تقوم عليهـا، ومنهـا، علاقة الزوجان ببعضهما وعلاقة الآباء بالأبناء.

1.3 - العلاقة بين الأزواج :

قلبت ثورة التحرير الوطنية بعمق أوضاع بنية الأُسرة الجزائرية. وسمحت لأفراد الأسـرة
باكتشاف بعضهم بعضا بعيدا عن المواقف المعروفة وبعيدا عن ســياق القيم العُرفيــة. وفتحت أبــواب الحــوار بين الرجــال والنساء.كما أن العلاقة بين الأزواج أصبحت علاقة متينة بســبب الثــورة. فــالمرأة، في أول الأمــر، كــانت تشــجّع زوجها على الكفاح. وبعدها، عنـدما كـانت تُكلَّف هي نفسـها بمهمة مـا، فقد كانت واعية ومحترِمـةً لقواعد السـريّة وهـذا حـتى نحو زوجهـا. وتولّــدت بينهما صــداقة عميقة مؤسسة على شــعور بالتكامل والمســاواة. وكانا يواجهــان الخطر ومشــاكل الحيــاة اليومية بشعور مُوحَّد.[120]

وإذا ما كـان هـذا التغـير راجعا إلى التحـولات الاقتصـادية والاجتماعية العميقة، فإنه هو بدوره يتسبّب في تحولات أخـرى. فالتحول في نمط الأسـرة وتغـير الحيـاة بين الـزوجين أدى إلى التحـول في مفـاهيم الـزواج والإنجـاب. فقد ظهر في مجتمعنا نمط جديد من الزواج يشجعه ارتفاع المستوى التعليمي وكذلك إدمـاج المـرأة في الحيـاة النشـطة. وهو يرتكز قبل كل شـيء على الــزوجين محورها العلاقــات الزوجية وليست العائليــة؛ فالزوجان يبحثان أكثر فـأكثر عن ضـمان اسـتقلاليتهما ،وأصـبح يسـود التفاعل بين الـزوجين والأبنـاء، وفيها تلعب الزوجة دورا جيدا في صياغة القرارات، وتأخذ مكانتها في التعبـير وخاصة إذا كانت الزوجة تعمل، أو هي حاصلة على قدر معين من التعليم .

فنجد أن الزواج – من حيث كونه وظيفة اجتماعية – أصــبح أكــثر قربا إلى كيــان الفــرد الاجتمــاعي ومســتواه الثقــافي

[120] C.Delcroix , Op.cit , p.67

والاقتصادي من أي اعتبار عائلي آخـر. أصـبح يتجه شـيئا فشـيئا من كونه اتحــادا بين أســرتين، تتمــيزان بخصــائص اجتماعية واقتصــادية معينة إلى كونه اتحــادا بين فــردين (زوج وزوجــة) يتمــيزان أكــثر بــالقبول والرضــا، والتكــافؤ –أحيانا– ثقافيا واجتماعيا.

وفي هــذا الســياق، نــورد ما ذكرته الباحثة نورية علي حمد الحوري :

> لقد نوقشت قضية التحول في أنماط السلطة على مسـتويات عالمية مختلفة وعربية، وفي مجال علم الاجتماع بخاصـة، ووجد أن النقلة من بنية أسرية مبنية على سلطة الأب المركزية، إلى ظهـور ادوار مسـتقلة للأبنـاء، وتعزيز دور الأم، هي انتقـال من علاقة تبعية جميع أعضاء الأسـرة للأب إلى علاقة حـوار وتعـاون وتبادل تسـوده المسـاواة بين الأفـراد... وما ذلك إلا تعـديل في طبيعة السلطة الأبوية، وظهور مضمون عاطفي للحياة.[121]

2.3-علاقة الآباء بالأبناء :

يعتـبر الرجل العنصر المحـرك في الديناميكية العائليـة، وقد كــان في الأســرة التقليدية المســير للمصــالح العائلية يحظى بـالاحترام المطلق من قبل كل أفـراد الأسـرة فــ"..الضـرورة الاجتماعية لتحديد مركز القــــــرار للجماعة العائلية جعلت من الأب ليس فقط رب عائلة، ولكن كذلك رائدا اجتماعيا "[122]

وعلى هـذا الأسـاس كـان الآبـاء يتمتعـون بـاحترام وتقـدير وبســـلطة في أعلى الهـــرم ترتكز على الحكمة والمعرفـــة، المســتمدتين من التجربة الحياتيــة. وهــذا الوضع أي ســيادة المعرفة الشفوية كان في فائدة الآباء، كما لم يكن هنــاك فصل بين السلطة والمعرفة فالأكثر تجربة هم الأكـثر دينا وهم الأكـثر حكمة ومعرفة.[123]

---

[121] نورية علي حمد الحوري ،التحولات الاجتماعية-الاقتصادية والبناء الأسري مع دراسة اجتماعية مقارنة للبناء الأسري في الريف والحضر اليمني ،أطروحة الدكتوراه في علم الاجتماع، القاهرة ، 1985 ،ص 159

[122] بوتفنوشت، المرجع السابق، ص 256

[123] K,Kateb ,Op,cit, p.147

لكن نتيجة للتغيرات التي طرأت بفعل تعلم الأجيـال وتعميم التعليم وتطـور وسـائل الاتصـال، واسـتعمال التكنولوجيـا، تغيّر بصفة عميقة توازن المجتمع التقليدي وبدأت السلطة المعرفية الأبوية تضمحل نظرا لعدم إحـراز هـؤلاء على رأسـمال تعليمي، أو امتلاكهم لرصـيد تعليمي أقل مـن الـذي يمتلكه الأبنـاء، بالإضافة إلى أن امتلاك هؤلاء الأبناء لوظيفة، وبالتالي لأجر نجم عنـه اسـتقلالية أكـثر وتبعية أقل مما كـانت عليه من قبـل.وماسـاهم في تسـارع وتـيرة هـذه التغـيرات، الأزمـة الاقتصـادية وما نتج عنها من تسـريح العديد من العمـال الـذين وجـدوا أنفسـهم في بطالة وبالتـالي دون أجر شـهري مما دفع بنسـائهم أو أخـواتهم وأبنـائهم إلى الخـروج إلى العمل مما أدى إلى اضمحلال هذا الشكل من السلطة الأبوية .[124]

فـالتحول الـذي شـهده نمط السـلطة الأبوية في الأسـرة الممتدة على وجه الخصـوص، والتغـير في الأدوار والمكانـات لا يعـني أن ثمة خللا قد حـدث في الأسـرة الممتـدة، أو أن الأبنـاء بدأوا يتخلون عن التزاماتهم تجاه الأهل، فالواقع أن المسـؤولية تجاه الأسرة قائمة، وبرغم استقلال الابنـاء في الحيـاة الأسـرية إلا أنهم لا يزالـون يرتبطـون مع أسـرهم بعـلاقات اجتماعية يعبرون عنها بشتى الطرق، كما أن هذا التحـول قد خلق وطـور أنماطا جديدة من التفاعـل والمسؤوليات لدى الأبناء.

الخاتمة:

لقد طرأت بعض التحـولات في نمط الأسـرة وبالتـالي في نمط السـلطة الأبوية وفي الأدوار والمكانـات في الأسـرة الممتدة ،كما تغيرت القيم والاتجاهات المحبذة لكـثرة الإنجـاب نتيجة لتحول الأبناء من مصـدر رزق إلى عبء اقتصـادي عليها . وهذه التحولات جـاءت بفعل التحـولات الـتي حـدثت في البنـاء الأسري، كالاستقلال في السكن والأخذ بنمط الأسـرة النوويـة، ونتيجة لانتشـار التعليم، وتنـوع المهن، وخـروج المـرأة ا إلى ميدان العمل، وانتشار وسـائل الإعلام ..بالإضـافة إلى الأوضـاع

[124] Ibid, pp 148-149

الـتي مر بها المجتمع بحلـول الثمانينـات والمتمثلة في ظهـور الأزمة الاقتصادية والسياسية والأمنية وتخلي الدولة عن الكثـير من المنـاحي الـتي كـانت الدولة تتكفل بها في إطـار السياسة الاشـتراكية، فبـدأت مظـاهر جديـدة تـبرز مثل البطالـة، أزمة السكن، أزمة العنف، مما أثر على بنائها وعلى علاقــات أفرادها بعضهم ببعض. الشئ الـــذي أدى بـــالأفراد والأسر إلى التكفل واخذ زمام أمورهم وأمـور أبنـائهم مثل التجند لتعليمهم وتوفـير أحسن الضمانات لنجاحهم .

الفصل الخامس : المدرسة في الجزائر

تمهيد:

إن التعليم وما يرتبط به من قيّم ومعـاني، يرجع إلى مجمل التصورات الفردية والجماعية التي تتكون لدى الفـرد والـتي لها علاقة بالمرجعية التاريخية السياســـية الاقتصـــادية والثقافية للمجتمع.

وعلى هــذا الأســاس، ولنتمكن من فهم ســلوك الفــرد الجزائــري اتجــاه التمــدرس، علينا التطــرق إلى كيفية تشــكل الطلب الاجتمـــاعي على التعليم عـــبر المراحل التاريخية وفقا للظــروف السياســية والاجتماعية والاقتصــادية الــتي عرفتها الجزائر.

1. لمحة تاريخية عن موقف الجزائريين من التعليم :

1.1 قبل الاحتلال :

إن الدارسـين لموضـوع التعليم في الجزائر غـداة الاحتلال، اندهشوا من كثرة المـدارس القرآنية وكـثرة المتعلمين ووفـرة الوسائل المسخرة من أجل التعليم كالمداخيل الوقفية ومحلات الأوقاف.

وتجدر الإشارة إلى أنه في تلك الحقبة وجدت مرحلتان من التعليم، مرحلة ابتدائية ومرحلة ثانوية، الأولى تلقن في الكتــاب أو المسـيد أو الجــامع، أما المرحلة الثانوية فكــان التعليم يلقن في الزوايا والمـدارس. وكـان يوجد في العاصـمة وحـدها عـام 1830 اثنتا عشرة(12) مدرسة ثانويـة، وثلاثمائة وتسع وأربعـون(349) من الزوايا التعليمية.[125]

وقد كتب الجنرال فاليري سنة 1834 أن "كل العرب الجزائــريين تقريبا يعرفــون القــراءة والكتابة حيث توجد مدرســتان في كل قرية".[126]

---

[125] أحمد الخطيب ، **جمعية العلماء المسلمين الجزائريين وأثرها الإصلاحي في الجزائر**، الجزائر, المؤسسة الوطنية للكتاب، 1985، ص62

[126] أبو القاسم سعد الله، ا**لحركة الوطنية الجزائرية، الجزء الثاني 1900-1930**، الجزائر, الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، ص62

أما "الأستاذ إيميري الذي درس الحياة الجزائرية في القرن التاسع عشر، فأعطى مدينة قسنطينة كمثال وذكر بأنه".. في قسنطينة وحدها يوجد خمس وثلاثون (35) مسجدا تستعمل كمراكز
للتعليم وسبع (7) مدارس ثانوية يحضرها مابين ستمائة (600) وتسعمائة (900) طالب..وبخصوص المدارس الابتدائية فقد كان هناك تسعون (90)مدرسة يرتادها الف وثلاثمائة وخمسون (1350) تلميذا".[127]
وفي نفس السياق نذكر ما أوردته Y.Turin: "يقول الوالي كارت préfet carette، طلب أهالي بوجي [بجاية] مقابلتي، فلما استقبلتهم لم يتطرقوا إلى مصادرة أراضيهم، ولا إلى البؤس الذي يعيشون فيه، وإنما قالوا : "رمموا مسجدنا، وابنوا لنا مدرسة مناسبة، وتكفلوا بأجر المعلم الذي لن تستطيع دفعه، هذا هو كل ما نطلب"[128].

إن هذه المعطيات والأقوال تبين الأهمية التي كان الجزائريون يولونها للتعليم وتمسكهم به.
والجدير بالملاحظة أنّ هذا التعليم كان يقوم على جهود الأفراد والمؤسسات الخيرية، فالآباء كانوا يسهرون على تعليم أطفالهم وكان المعلم والمتعلم موضع تقدير الجميع وحب العلم كان جزء من العبادة.
وعلى الرغم من غياب الدولة كجهاز رسمي وعدم وجود سياسة تعليمية، إلاّ أن التعليم انتشر انتشارا شمل كل المناطق.

2.1 بعد الاحتلال :

توقف التعليم في الجزائر عن أداء مهمته لظروف الحرب من جهة، والاستيلاء على الأوقاف وهجرة المعلمين، وامتناع الأهالي عن إرسال أولادهم إلى المدرسة الفرنسية من جهة أخرى؛ حيث أظهر الجزائريون تخوفا من التعليم الفرنسي

[127] نفس المرجع.

[128] Y.Turin,,Op.cit, p.p 32-33

وامتنعوا عن إرسال أولادهم إلى المـدارس الفرنسـية واتخـذوا أسلوب المقاطعة لمقاومة الثقافة الفرنسـية، بل إنهم رأوا في هـذا التعليم تهديـدا للقيم الـتي يحملونها ومحاولة للقضـاء على شخصـيتهم، هـذا بالإضـافة إلى عوامل أخـرى ذكرها مصـطفى الأشـرف." من العوامل الـتي جعلت الأهـالي يلازمـون موقف الحـــذر من التعليم الفرنسي رغم أنه لم يكن متاحا للجميع ما يلي :

- صمود الثقافة العربية في بداية الاحتلال.
- اختطاف الشبان الصغار وإرسـالهم إلى فرنسا للانخـراط في المدارس الثانوية العسكرية.

- قيام السلطات الفرنسية بتعميد وتنصير الآلاف من الأطفـال الجزائريين بين 1867 و1868."[129]

فالتعليم ارتبط في تصورات الجزائريين بهذه الأفعال ولهذا، فأسـلوب المقاطعة الـذي اتخذ لم يكن موجهـا ضد التعليم في حد ذاتـه؛ وإنّما ضد الفرنسـية تحديـدا. والـدليل على ذلـك، أن الجزائـــريين أرســـلوا أولادهم إلى المغـــرب وتـــونس وزوايا المرابطين في الجبال لتعليمهم، على اعتبار ذلك واجبا مقدسـا، كما قاموا من جهة أخرى بالمطالبة بتأسيس المدارس لأبنـائهم والاعتراف بحقهم في التعليم.[130]

هذه المطالب كانت تأخذ الشكل الفردي أحيانا، والحزبي أحيانا أخـرى، فمن المطـالبين بـالتعليم بصـفة فردية مثلا محمد بن رحـــال ومحمد بن العـــربي[131]. أما المطـــالب الجماعية فتولتها الأحـزاب الـتي اهتمت بقضـية التعليم وأدرجتها ضـمن مطالبها السياسية، ونذكر منها: حزب نجم إفريقيا الشمالية، الذي كـان من مطالبه، حق الجزائريين في التمتع بجميع مستويات التعليم

[129] مصطفى الأشرف، **الجزائر الأمة والمجتمع**، ترجمة حنفي بن عيسى، الجزائر, المؤسسة الوطنية للكتاب، 1983 ص 415.

[130] محمد الطيب العلي ،**التربية بين الأصالة والتعريب**، الجزائر, منشورات دحلب، (دون تاريخ النشر)، ص93

[131] عبد القادر جغلول ، **تاريخ الجزائر الحديث .دراسة سوسيولوجية**،تر:فيصل عباس،بيروت ،دار الحداثة للطباعة والنشر والتوزيع،1971، 105-112

وخلق المـــدارس العربية وجمعية العلمـــاء المســـلمين الـــتي طـورت هـذا المطلب عـام 1931 وانفـردت كتنظيم بـالمطلب التعليمي وطورته إلى مطلب جماهيري ويرجع إليها الفضل في تجســيد المطــالب والتطلعــات على أرض الواقع وأن تؤسس مــدارس أصــبحت نــواة تعليم حر عصــري منظم غــير خاضع للإدارة الفرنسية.

هذا التعليم العربي كان يقابله التعليم الفرنسي الذي كـانت تتميز سياسته التعليمية تجاه الجزائـريين، "بحصـرها في أضـيق الحدود من حيث العدد ونوعية الـبرامج الـتي كـانت تقـدم إليهم ونوعية الوســـائل والميزانية المخصصة لهـــذا التعليم وكـــان الغـرض منها تكـوين "فئـة" معينة من المـوظفين في الإدارات الفرنسية."[132]

[132] تركي رابح ،**التعليم القومي والشخصية الوطنية** ،الجزائر, الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، ص.144-145

2. الطلب الاجتماعي على التعليم بعد الاستقلال :

اهتمت السلطات الرسمية في البلاد بهذا القطاع ورأت فيه عنصرا يدعم شرعيتها وأداة لتحقيق السياسة التنموية التي انتهجتها، كما رأى فيه الأفراد مطلبا شرعيا يحقق لهم طموحاتهم بفتح آفاق التعليم والعمل.

ولتحقيق هذه الأهداف تبنت الدولة سياسة تتمثل في:

- ديمقراطية التعليم ومجانيته.
- الجزأرة.
- التعريب.
- التوجه التقني والعلمي.

وهذا لإقرار مبدأ تكافؤ الفرص وإعادة إحياء الشخصية الوطنية وتحقيق تنمية اقتصادية شاملة يكون عمادها الإطارات واليد العاملة المؤهلة الجزائرية[133]. وفي هذا السياق،يقول الباحث ع.بلحسن:"لتوحيد وتحديث المجتمع، اعتمدت الدولة على تدويل التعليم والتكوين وتعميمه ودمقرطته وإضفاء الطابع العلمي والتقني على مضامينه ووسائله بإدخال مواد علمية وتقنية كمواد مسيطرة على مسار وتوجهات التمدرس والصعود الاجتماعي ." [134]

وهكذا، فتحت المجالات أمام المكونين وأنشأت المدارس والجامعات والمعاهد وتخرج الإطارات، وضمنت لهم الدولة الوظيفة والسكن وقدمت لهم الكثير من التسهيلات والإمكانيات لتطوير قدراتهم وإمكانياتهم مثل مزاولة الدراسات العليا بالوطن أو خارجه.

وكان الإطار السياسي في ذلك الوقت، يسمح بضمان هذه الحقوق، فاستفادت الكثير من الأسر من خلال أبنائها على امتيازات مادية ورمزية واجتماعية وأصبحت المدرسة تمثل الوسيلة الأساسية للترقية الاجتماعية للأجيال الجديدة. "فقد نجحت السلطة السياسية في توصيل الأبجدية والمعارف

---

[133] Dj Labidi , **Science et pouvoir en Algerie**,T2,Alger ,OPU ,1993, p.p.146-147

[134] ? عمار بلحسن، " المشروعية والتوترات الثقافية حول الدولة والثقافة في الجزائر" في **المستقبل العربي**، العدد 141 نوفمبر، 1990، ص65.

والـرؤى الجديـدة إلى المنـاطق الريفية والمعزولة وأصـبحت المدرسة والتعليم في عرف المواطنين والنخبة وسيلة ممتـازة للــرقي الاجتمــاعي والمهــني والمــادي وأداه هامة للصــعود والحراك الاجتماعي". [135]

وقد تم اتخاذ إجراءات لتعريب المدرسة وهـذا بالنسـبة إلى كافة المستويات من الابتـدائي إلى العـالي إذ في سـياق تحقيق مطلب الجزائــريين الوجــداني والتعبــير عن الإرادة في التفتح على أصناف المعاصرة الفكرية والاجتماعية حـاولت الدولـة من خلال لقيام "بانجاز تاريخي لتأصيل الثقافة والهوية."[136]
وقد تم ذلك فعليا، وأحدثت المدرسة الأساسية في الثمانينات، إلا أن التعليم العــالي اســتمر في انتهــاج ثنائية اللغــة، علــوم اجتماعية معربة وعلــوم دقيقة وتكنولوجيا مفرنســة، مما خلق تفرقة اجتماعية بتخصــيص ميــدان لكل لغــة. اللغة العربية للميــادين الأدبية والاجتماعية واللغة الفرنســية للميــادين الاقتصادية والمالية والعلمية. وهو ما خلق جوا من عدم الرضى والاحتجــاج، أدى إلى اضــطرابات تطــالب بــالتعريب الفــوري للجامعة .
وبدأت التسـاؤلات حـول دور المدرسة وحـول فعاليتها ومكانتها ضــمن مشــروع المجتمــع، مع ظهــور الأزمة المالية في 1986 وتدهور سعر البـترول وتفـاقم البطالة وضـعف مـردود النظـام التعليمي وما تــرتب عن ذلك من أزمــات جعل الدولة تعجز عن التكفل بالمطـالب والامتيـازات السـابقة لحـاملي الشـهادات الجامعية .

وبينما كان نظام التكـوين والتربية الوسـيلة المثلى لنمـوذج التنمية المطبق منذ الاســتقلال، بــدأت منذ التســعينات إعــادة النظر في هــذه الإســتراتيجية التنمويــة، وبــدأت الصــراعات الإيديولوجية السياســية حــول مختلف القضــايا مثل محتــوى التعليم وتدريس اللغات وتدني مستوى المكونين. وبدأ الإجمـاع

[135] نفس المرجع .
[136] نورالدين طوالبي " التغير الاجتماعي تصور الهوية وتحوير التربية في الجزائر" في **تحوير البيداغوجيا في الجزائر،** الجزائر, دار القصبة للنشر، 2006، ص17

الاجتمـــاعي فيما يخص التعليم، يتصـــدع والطـــابع الجـــذاب للمدرسة يفقد بريقه بازديـــاد عـــدد الراســـبين والمهمشـــين والخريجين الذين لم يجدوا مناصب عمل.[137]

[137] K Kateb**,Ecole ,population et société en Algérie** ,Paris ,L' Harmattan , 2005, p10

3. المدرسة الجزائرية والرهانات الحالية.

"إن الأزمة السياسية التي عاشتها الجزائر بدءا من التسعينات كان من تبعاتها أن أصبحت المدرسة فجأة محل لعنة غالبية النخبة والمجتمع المدني، فوجهت أصابع الاتهام للمنظومة التربوية الجزائرية فمنهم من نعتها بالمنكوبة ومنهم من لم يتردد في القول انها منبت الإرهاب."[138]

وهكذا،حملت المدرسة مسؤولية الأزمات الاجتماعية والسياسية التي طبعت تاريخ الجزائر طيلة فترة ما بعد الاستعمار؛ فجعلت الكثير من الشباب يفقد الثقة في المدرسة ويعتبر أنها تنتج تفاوتا اجتماعيا عن طريق التفرقة اللغوية بين الفروع العلمية والأدبية، بين معربين ومفرنسين وتهميش الفئة الأولى على حساب الثانية، كما اعتبرها آخرون ذات طابع محافظ لا تتماشى مع التحولات العالمية .

وكان لابد من تنصيب لجان لمحاولة إجراء إصلاحات ومسايرة التحولات العالمية فتم إنشاء لجنة إصلاح التعليم في ماي 2000 عقبها لجان أخرى على مستوى المراحل التعليمية الأخرى.

إن إصلاح المنظومة التربوية الذي شرع فيه في شهر يوليو 2002 يستجيب للأمور التالية:

الأمر الأول: لمقتضيات التحولات السريعة التي تشهدها البلاد على المستوى السياسي والاقتصادي والاجتماعي والمتمثل في تحولات تتميز بمسار الدمقرطة والانتقال من الاقتصاد المخطط نحو اقتصاد السوق وبتوطيد الهوية الوطنية من خلال إدماج الثقافة واللغة الامازيغية بصفة رسمية.

الأمر الثاني: سياق العولمة وتسارع وتيرة التقدم التكنولوجي. فالإصلاح ضرورة نظرا للتحولات التي يعرفها العالم المعاصر "وهذا في ظل الشروط التي تتطلبها

---

[138] نور الدين طوالبي، المرجع السابق، ص 21.

العولمـــة،شـــروط امتلاك التأهيل والاســـتحقاقية والاقتـــدار المعرفي والتقني لبناء "مجتمع الجدارة". [139]

الأمر الثـــالث: لمواجهة المشـــاكل الـــتي طـــرحت نتيجة لمعـدلات النجـاح المنخفضة في الامتحانـات الرسـمية،وارتفـاع معـدلات التسـرب المدرسي . ومثلما قـال البـاحث مصـطفى محسن :

> في إطار ظروف عجز النسيج الاقتصـادي والإنتـاجي عن استيعاب وتشغيل مخرجات نظـام التربية والتعليم والتكـوين أصبح ينظر إلى المدرسة والجامعـة.... على أنها آلات لإنتـاج العاطلين والمهشمين وغدا حقل التعليم والتكوين _نظرا لما يسـتلزمه من إمكانـات تمويلية ثقيلة العبء بالنسـبة للدولة والأسـرة أيضـا، مقابل مردودية هزيلة يتم تقييمه من طـرف العديد من المواطـنين والفـاعلين الاقتصـاديين... على أنه حقل اسـتهلاكي "بامتيـاز "لا تناسب تماما بين كلفته العالية وأدائه المختل الضعيف[140].

ولذا فقد حدد إصلاح المنظومة التربوية هدفين :

الهدف الأول : تسيير تمدرس الأطفال البالغ سنهم من 6 إلى 16سنة، ومضاعفة طاقات الاستقبال في التعليم الثانوي .

الهـــدف الثـــاني : إصـــلاح الـــبرامج التعليميـــة،وتأهيل المدرسين والمؤطرين.[141] وتحوير المضامين وطرائق التعليم

وهكذا، شرعت الجزائر في تحوير المنظومة التربوية بصفة عملية سـنة2002.ويتمثل أحد أهـداف هـذا الإصـلاح في تـأمين تربية جيـدة النوعية للتلاميذ في مختلف المسـتويات وتحسـين نتائج التعليم وزيـادة مردودية المـدارس. ويـرمي الإصـلاح إلى إدخال تجديدات نذكر منها :

- تعميم التعليم التحضيري ليشـمل الطفولة المبكـرة ولتحقيق المساواة بين الأطفال الجزائريين؛

---

[139] مصطفى محسن ،**التربية وتحولات عصر العولمة ,مداخل للنقد والاستشراف**، الدار البيضاء,المركز الثقافي العربي،2005،ص89

[140] نفس المرجع ، ص 73-74

[141] اليزابت قادري ، "بناء مستقبل للمدرسة ،الدور الجوهري لتكوين المدرسين"، في **تحوير البيداغوجيا** في الجزائر،المرجع السابق، ص 173

- منهجية جديدة في إعداد البرامج التعليمية؛
- تنصيب لجنة لتقييم الكتب المدرسية تسهر على إصلاح المحتوى المقترح للتلاميذ وللمدرسين؛
- إدخال الرموز العالمية والمصطلحات المزدوجة في البرامج والكتب وفي التعليم.[142]

الفصل السادس : التعليم الثانوي

تمهيد :

إن الأعداد المتزايدة من المتمدرسين، والتسابق نحو الإحراز على أنواع معينة من الشهادات الجامعية، والرهانات التي تطرحها هذه الشهادات باعتبارها قناة للحراك الاجتماعي، تعتبر من بين الأسباب التي تجعل الأسر تتحرك وبطريقتها لتجنب الإخفاقات التي تقع خلال المسار الدراسي للتلميذ.

فالنتائج الضعيفة للأبناء تثير استياء الأولياء ، والخوف من رسوبهم في الامتحانات الرسمية يمثل هاجسا لدى البعض منهم . كما أن نسب النجاح الضئيلة في هذه الامتحانات وخاصة البكالوريا وراء تجند العديد من الأسر من أجل توفير فرص نجاح اكبر لأبنائها ويشير م.حداب إلى ذلك بقوله: ".....أنها تعلمت أن تأخذ بعين الاعتبار في تحضيرها للبكالوريا، الهبوط الهام لنسبة النجاح في هذا الامتحان ". [143]

وعلى هذا الأساس، فالطموح الاجتماعي هو الذي يجعل من الثانوية ممرا لا مفر منه، ومن ثمة تكثيف الجهود من قبل الأسر والأبناء لبلوغ وتجاوز هذا الممر الذي هو امتحان البكالوريا.

1. البكالوريا وأهميتها الاجتماعية :

---

[142] الوزارة المنتدبة المكلفة بالأسرة وقضايا المرأة، **نحو إستراتيجية وطنية للطفولة**،الجزائر،جانفي2007، ص31-32

[143] م.حداب ، "مكانة البكالوريا في عملية الحراك الاجتماعي"، في **إنسانيات** ،عدد6 (سبتمبر – ديسمبر 1998)، ص. 6

تكتسي شـــهادة البكالوريا أهمية خاصة في المجتمـــع، فقد أصـبحت موضع اهتمـام الدولة والأسر والتلاميـذ، وأصـبح يحضر لها ماديا وإعلاميا واجتماعيا ونفســيا، بل أضـــحت حـــدثا وطنيا سياسيا وتنظيميا، وكـأن كل أهـداف النظـام التعليمي اخـتزلت في هدف واحـد هو النجاح والإحراز على شهادة البكالوريا.

إن هـــذا الاعتبـــار لشـــهادة البكالوريا يرجع إلى الوظيفة الاجتماعية التي تؤديها ؛ بحيث أنهـا

السـبيل للإحـراز على مكانة اجتماعية أو تثبيتهـا. وكما يقـول حداب :"تؤدي شـهادة البكالوريـا، في مجمل عمليـات التكـوين والـتراتب الاجتمـاعي وإعـادة إنتـاج النخب، وظيفة أصـبحت أهميتها تتدعم أكثر فأكثر."[144].

ورغم أن هذه الشـهادة غـير ناجعة في سـوق العمل إلا أن ذلك لا ينقص من أهميتها في ضـــرورة الحصـــول عليهـــا، فهي تجنب الفـــرد البطالة وتقيه من ممارسة وظـــائف العمـــال المهنيين. بالإضـافة إلى أن عـدم الحصـول على هـذه الشـهادة تنجر عنه آثـار في مجـالات أخـرى غـير سـوق العمل من حيث النفوذ والعلاقات والهوية الشخصية.[145]

وفي هذا السياق يقـول حـداب كـذلك : فـإذا كـانت هنـاك بـدائل للنجـاح المدرسي لفئـات مثل المقـاولين وكبـار التجـار والإطارات العليا، إلا أن الطبقات المتوسـطة، والـتي اسـتفادت من ترقيات اجتماعية ضخمة منذ الاستقلال هي التي تعاني أكثر من هذه الوضعية الجديدة للشغل، وضعية تهدد الأجيال الجديدة المنتمية إلى هـــذه الشـــرائح بتضـــييع الفوائد المادية والرمزية المحصل عليها من طرف أليائهم.[146]

2. التعليم الثانوي والإصلاحات :

إذا كـــانت لكل مرحلة تعليمية أهميتها في تكـــوين الفـــرد وتنشئته، فإن المرحلة الثانوية تتميز بوضعها الخـاص لأنها تعتـبر

---

[144] نفس المرجع، ص5

[145] A. Barrére**, Les lycéens au travail**, Paris , P.U.F, 1997, p. 33.

[146] حداب، المرجع السابق، ص 5

الرابط بين التعليم الأساسي من جهة، والتعليم العـالي من جهة أخرى والتكوين المهني وعـالم الشـغل من جهة ثالثـة. وينقسم التعليم الثـانوي إلى تعليم عـام، وتعليم تقـني؛ وهو مهيكل على شكل شعب عامة وتكنولوجية وتقنية؛ وتـدوم الدراسة فيه ثلاث سنوات تتوج بعدها بشهادة البكالوريا في حالة النجاح .

وتستقبل هـذه المرحلة 50% من تلاميذ الطـور الثـاني من مرحلة التعليم الأساسي على أسـاس اسـتعداداتهم وقـدراتهم لمواصـلة الدراسة الثانوية من جهـة، وطاقـات الاسـتقبال المتـوفرة في مؤسسـات التعليم الثـانوي من جهة أخـرى. وقد عـرف التعليم الثـانوي في فـترة ما بعد الاسـتقلال إلى وقتنا الحـالي، العديد من التعـديلات أحيانا والإصـلاحات أحيانا أخـرى، نلخصها على النحو التالي :

جدول رقم (1) : الإصلاحات التي شهدها التعليم الثانوي

9681	إحداث بكالوريا تفنية.
1974	إحداث متاقن ذات طـورين في المرحلة المتوسـطة والمرحلة الثانوية.
1975	إحـداث متـاقن ذات طـور واحـد، وذات توجه مهـني وإلغـاء المتاقن السابقة ذات الطورين.
1976	تحديد هيكلة التعليم الثانوي حسب أ مرية 1976 كالآتي : • تعليم ثانوي عام . • تعليم متخصص للتلاميذ الموهوبين . • تعليم ثانوي تكنولوجي ومهني . إلغاء المتاقن ذات الطور الواحد .
1980	إحـداث كتابة الدولة للتعليم الثـانوي والتقـني وكتابة الدولة للتكوين المهني.
1981	إحداث تعليم ثانوي تقني قصير المدى.
1982	إمكانية التسجيل في التعليم العالي لحاملي بكالوريا تقنية.
1984	أول إعادة هيكلة للتعليم الثانوي العـام والتقـني بهـدف إدخـال التعليم التقني في الطور الثانوي.
1989	تعميم استعمال اللغة العربية في التعليم الثانوي وإلغاء التعليم باللغة الفرنسية.
1991	ثـاني إعـادة هيكلة بإحـداث تعليم تكنولـوجي، وإحـداث تعليم

	تأهيلي، وخلق جذع مشترك في السنة الأولى ثانوي.
1992	إحداث جذع ثالث وإلغاء التعليم التأهيلي لتصبح السنة الأولى عبارة عن ثلاثة جذوع مشتركة تتفرع عنها خمسة عشرة شعبة.
2005	إعادة هيكلة التعليم الثانوي في إطار الإصلاحات الجارية [147]

إن الإصلاحات أو التعديلات التي شهدها التعليم الثانوي كانت لمواجهة المشاكل التي
واجهها أثناء سيرورته نذكر من بينها :

- الاختلال في نسب الالتحاق بين التعليمين العام والتقني،
- عدم تناسقه مع التعليم الأساسي،
- عدم قدرته على مواجهة الاحتياجات الاجتماعية والاقتصادية،
- معدلات التسرب المرتفعة،
- نسب النجاح المنخفضة في الباكالوريا. [148]

وعلى هذا الأساس كان أهم ما يميز هذه الإصلاحات :

- التركيز على التوجه التكنولوجي والعلمي،
- خلق جذوع مشتركة لخلق التجانس في مستويات التلاميذ،
- التدقيق في عميلة التوجيه لكي تتناسب مع قدرات ومؤهلات التلاميذ بتوجيه التلاميذ نحو مختلف الفروع المنبثقة عن هذه الجذوع المشتركة،
- ثم مساعدة التلاميذ الذين يجدون صعوبة في مسارهم الدراسي بإحداث دروس استدراكية في

[147] CNDP, L'éducateur , Mars 2005 , numéro spécial , p5

[148] أ. لوغريت ، **التعليم الثانوي في الجزائر ومبررات إصلاحه**، رسالة ماجستير، معهد علم النفس وعلوم التربية، جامعة الجزائر، 1994-1995 ص 187

المـــــواد الأساســـــية خلال العطل ودروس مماثلة لمعيـدي السنة .[149]

إلا أنه رغم تعــدد محــاولات التغيــير والتركــيز على التوجه التقــني ،فقد بقي التعليم الثــانوي يعــاني من نفس المشــاكل المــذكورة أعلاه ؛ وهــذا راجع إلى أن: "هــذه الإصــلاحات لم تســتهدف الفلســفة الــتي ترسم غاياته وأهدافه وتنظيمــه، بل ركـزت على الجـوانب المتعلقة بهيكلتـه، ومـردوده الاقتصـادي والاجتمــاعي"[150] ومن أجل ذلك كــان إصــلاح 2005-2006 الــذي يرمي إلى إعادة
هيكلة المســارات الدراســية والمهنيــة، وإعــادة تنظيم طرائق التقويم البيداغوجي ومراقبة عمل التلاميذ
والاهتمــام بطرائق التوجيه ثم إصــلاح الــبرامج التعليمية وتأهيل المدرسين والمؤطرين .

[149] M. Bennoune, Education **,Culture et développement en Algérie Bilan &perspectives du système éducatif**, Alger , Marinoor/ENAG, 2000, p.p.319-320

[150] المركز الوطني للوثائق التربوية، المربي ، مارس 2005، ص2

3. التعليم الثانوي : ملامح ومردودية.

يتميز هذا التعليم ببعض الملامح والخصوصيات نذكر منها ما يلي:

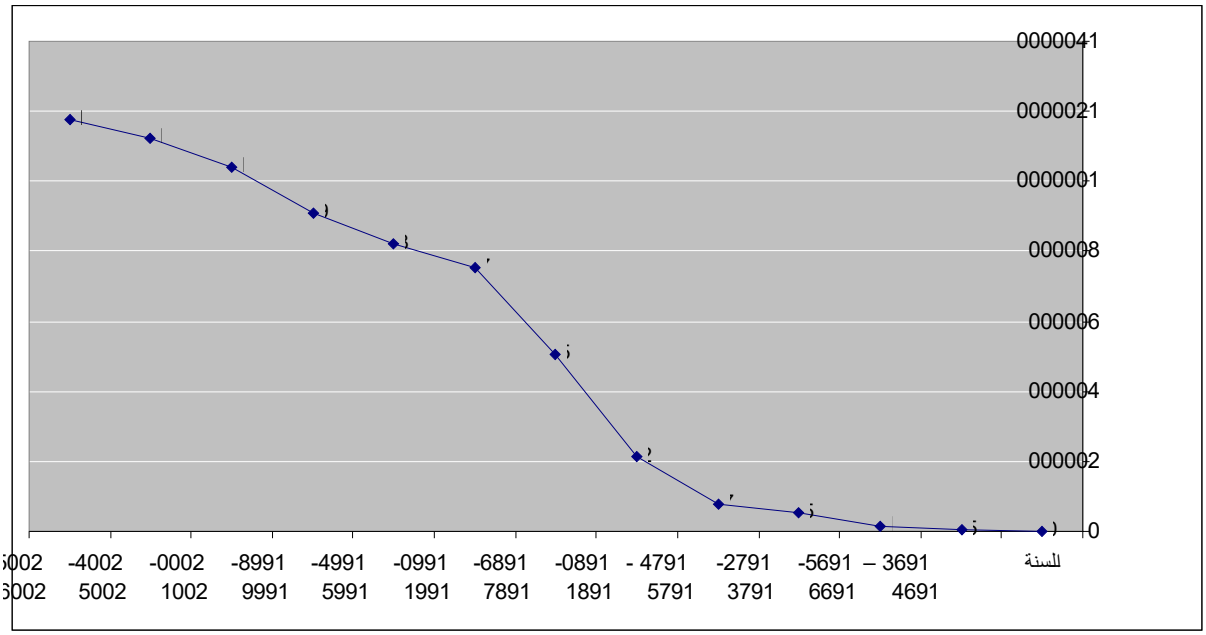
1.3 الملامح :

سنتعرف أولا على المنتسبين لهذه المرحلة من حيث العدد ومن حيث الجنس؛ ثم نتطـــرق إلى بعض خصوصـــيات هـــذه المرحلة.

1.1.3- المنتسبون :

إن الإحصـائيات المتـوفرة لـدينا تـبين أن المرحلة الثانوية عرفت زيادة معتبرة في عدد التلاميذ المنتسبين إليها، بحيث أن الأعداد ما فتئت ترتفع منذ الاستقلال ، فبعد أن كـانت 5823 في ســـنة 1963-1964 انتقلت الى153449في نهاية الســـبعينات أي 1978-1979، فـ 714966 في 1988 -1989 ليصل إلى 909927 في السـنة الدراسـية 1998-1999 ليبلغ 1175731 في 2005-2006.[151] والشكل التالي يبين ذلك :

رسم بياني رقم (1) : تطور عدد التلاميذ في المرحلة الثانوية



المصدر:وزارة التربية الوطنية ، مديرية التخطيط ، المديرية الفرعية للإحصائيات

151

ونفس المنحنى التصاعدي يشهده المعـدل الخـام للتمـدرس الذي ما فتئ يتطـور كـذلك منذ منتصف الثمانينـات إلى أن وصل إلى 42.02% سنة 2006 /2007. وهو ما يظهره الجدول الآتي:

الجدول رقم (2): النسبة الخام لتمدرس فئة 16–19 سنة :

السنة	النسبة الخام
1966	27.10
1977	25.33
1987	33.13
1998	36.86
2002	38.71 [1]
2005	38.70 [2]

CNES / PNUD , Rapport National sur le Développement Humain ,Algérie ,2006 ,p.84

[2] Ibid ,p. 26

إن هذا التطور الكمي الذي عرفه التعليم الثانوي يعود إلى:

1. النمو الديمغرافي: فقد تضاعف عدد السـكان بــ 2.6 خلال 32 سنة منتقلا من 11.5 مليون في 1966 إلى 29.3 مليـون حسب إحصـائيات 1998. وهـذه الأعـداد يغلب عليها عنصر الشباب فـ 48.5 أقل من 20 سـنة 10% منهم تشـكل الفئة العمرية للتعليم الثانوي.[152]
2. اهتمـام الدولة بـالتعليم: نظـرا لارتباطه بمشـاريع التنمية الـــتي عرفتها البلاد، واعتبـــار التعليم العنصر الأساسي للتنمية الاقتصادية والاجتماعية.
3. ارتفاع نسـبة تمـدرس الفتيـات غـبر السـنوات، فقد انتقل عددهن على سبيل المثـال من 1277 سـنة 1963-1964 إلى 179686 في ســنة 1985-1986 إلى أن وصل إلى 596347 سنة 2006-2007 متجاوزا بذلك عدد الذكور [153].
4. اعتمـــاد سياسة ديمقراطية التعليم، وانتشـــار التعليم الأساســي، وزيــادة المؤسســات التعليمية وتقريبها من

[152] K.Kateb, Op.cit, p.p 71-72.

[153] وزارة التربية الوطنية مديرية التخطيط المديرية الفرعية للإحصائيات ،مؤشرات إحصائية 2006-2007

أمـــاكن تواجد الســـكان مما أدى إلى تزايد الطلب على التعليم .

5. محدوديته في الفـترة الاسـتعمارية، وذلك نظـرا لانتهـاج سياسة تعليمية تعتمد على الانتقاء؛ فأعـداد المتعلمين تقل كلما ارتقينا السلم التعليمي، وهذا ناتج عن العراقيل الـتي كـانت الإدارة الفرنسـية تضـعها أمـام الجزائـريين عند الانتقـــال من مرحلة تعليمية لأخـــرى. وقد أشـــارت الإحصائيات إلى أن عدد الطلبة الجزائريين لم يتجاوز سـتة آلاف طـالب (6000)، بينما بلغ عـدد الأوربـيين ثلاثين ألف (30000) طالب. ومعنى هـذا أن الجزائـريين الـذين يمثلـون أكثر من 90% من جملة السكان كانت نسبتهم في التعليم الثانوي 20% [154]، أما عدد الحاصلين على شهادة الباكالوريا العامة في 1914 فقد بلغ حوالي 40 طالبا [155].
6. محدوديته كذلك في السـنوات الأولى للاسـتقلال نظـرا للحاجة الـتي كـانت تـدفع الكثـير من الحاصـلين على شهادة الأهلية للالتحاق بعالم الشغل .

2.1.3 تمدرس الفتيات :

تظهر الإحصائيات والأرقام أن تمدرس الفتيات في المرحلة الثانوية والجامعية عـرف تطـورا محسوسـا، إذ انتقلت النسب من 24.91% في 1965-1966 إلى 36.5% في ســـنة 1980-1981 لتنتقل في بداية التســعينات (1990-1991) إلى 46.63% لتصل إلى 56.15% في 2000-2001 و57.57 % في 2006-2007. [156]

وقد شكل هذا التطور ابتداء من 1995-1996 انتقال الكفة لصالح الفتيات؛ "ففي الفترة الممتدة بين 1995-2005 لوحظ تزايد عدد الإناث بمعدل سنوي يقدر بـ5.12% مقابل 2.1%" [157] . والرسم البياني التالي يبين ذلك:

---

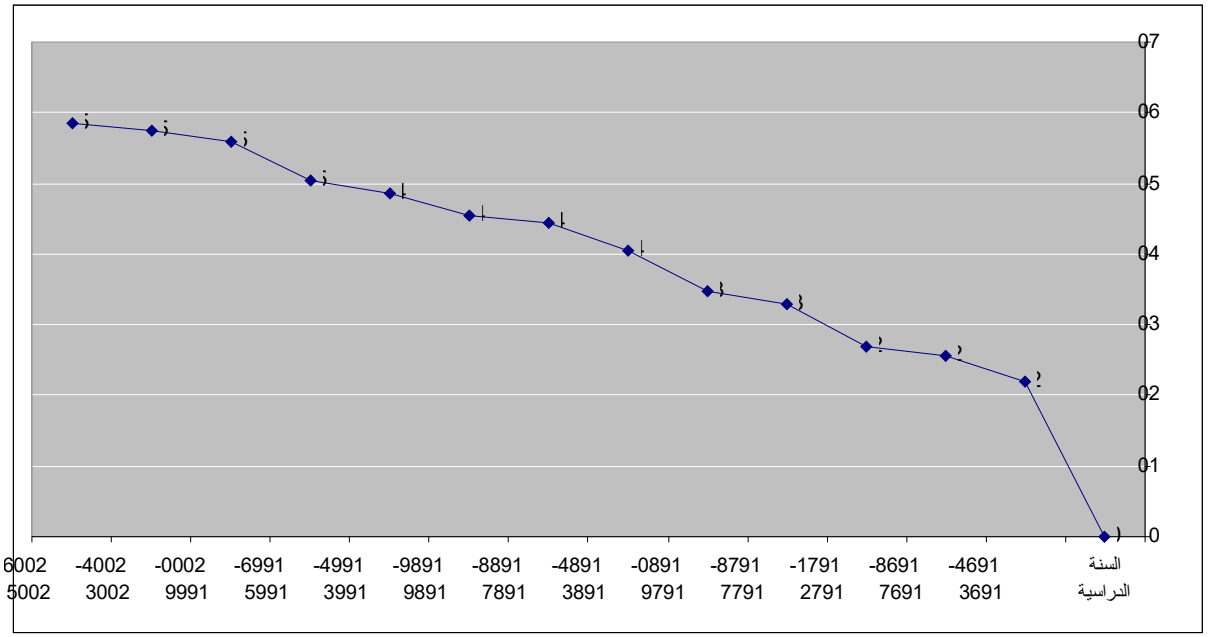
[154] سفاري نقلا عن, رابح تركي، المرجع السابق، ص 150

[155] عن ماييني Meynier نقلا عن,عبد القادر حلوش، **سياسة فرنسا التعليمية في الجزائر**، الجزائر, دار الأمة، ص 234

[156] وزارة التربية ، مديرية التخطيط ،المديرية الفرعية للإحصائيات 2006 /2007

[157] CNES / PNUD, Op.cit, , p. 26

الرسم البياني رقم (2) : تطور معدل مشاركة البنات في التعليم الثانوي.



إن هذا التطور الهام يفسر بعدة عوامل :

1. الاتجاه الإيجابي نحو تمدرس الفتيات الذي يعكس تغيير الذهنيات فيما يخص تعليم المرأة، وإرادة الوالدين في التشجيع على الدراسة.

2. تجند الفتيات للتمدرس: إن هذا التجند والرغبة في الدراسة من طرف الفتيات يرجع إلى أنهن لا ينتظرن من وراء الدراسة عملا، بل ينتظرن شيئا آخر وهو بناء ذواتهن؛ فالمدرسة تمثل لهن أكثر من فضاء دراسي، وأكثر من قدر؛ إنها من الفضاءات القليلة التي تتعلم فيها الفتاة بناء الذات وتقديرها. هذا بالإضافة إلى الخوف من الانغلاق في الفضاء المنزلي في حالة عدم النجاح.[158]

3. النتائج الإيجابية المحققة من طرف الفتيات في الامتحانات مثل الشهادة الأساسية وشهادة البكالوريا. فعلى سبيل المثال قدر عدد الناجحات في البكالوريا 2004 بـ44.53% مقابل 36.36% للذكور .

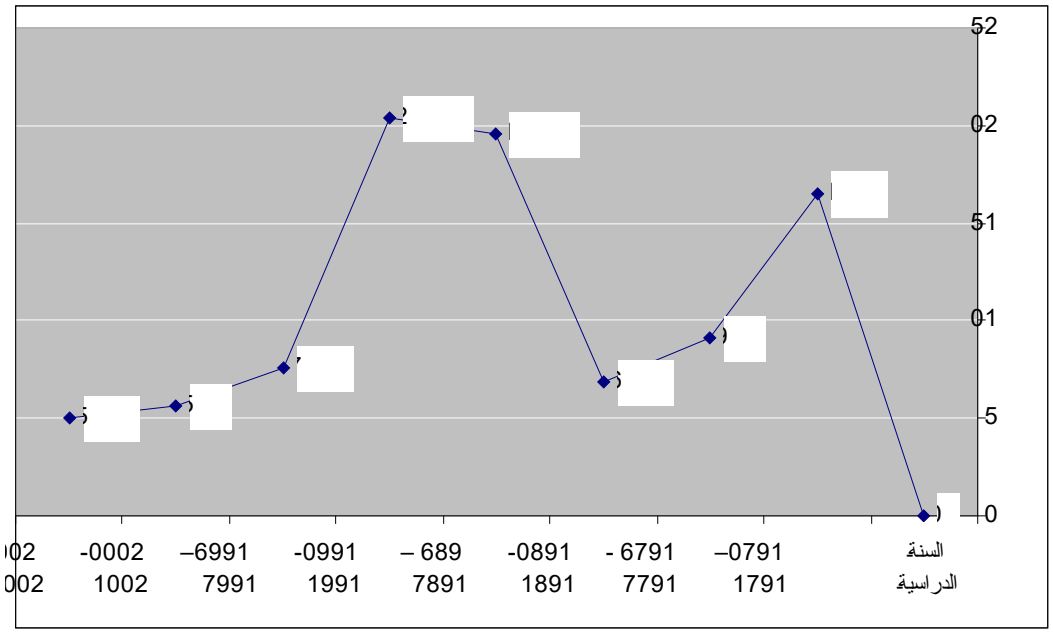
[158] kennouche , « l'école au féminin », **Les cahiers du CREAD**, n° 42, 3ème trimestre, 1977, p.25

التعليم التقني والمهني

يلاحظ أن التعليم التقـــني يعـــرف انخفاضا في عـــدد المســجلين به وتراجعا في عــدد الملتحقين به في الســنوات الأخيرة .وباستثناء سـنوات نهاية الثمانينيـات وبداية التسـعينات التي عرفت انتعاشا وارتفاعا قـدر بحـوالي 20 %؛ فقد وصـلت نسب الالتحـــاق إلى مســـتويات جد منخفضة منذ منتصف التسـعينات، إذ بلغت 7.58% سـنة 1996-1997 واسـتمرت في الانخفـاض إلى 5.60% في 2000-2001 فـــ5.04 %في 2005-2006 .[159]

رسم بياني رقم (3) : أعداد المتمدرسين في التعليم الثانوي التقني

.



وزارة التربية الوطنية ، مديرية التخطيط، المديرية الفرعية للإحصائيات، 2006.

إن عدم الإقبال على هذا النوع من التعليم، وتفضيل التعليم العام الذي يتزايد من سنة2000 لا يفسر إلا بوجـود ميكانزمـات اجتماعية أدى تضـافرها إلى هـذا التوزيع غـير المتـوازن بين المتعلمين. وهو ما توصل إليه الطـــالب "مكي" في بحثه حيث وجد أن غالبية التلاميذ الـــذين يدرســـون في التعليم التقـــني يريـدون مغادرته فهم يـرون أن الشـهادة الـتي يمنحها التعليم التقني لا تحظى بالاحترام والاعتراف الاجتماعي، بالإضـافة إلى

[159] وزارة التربية الوطنية ، مديرية التخطيط، المديرية الفرعية للإحصائيات، 2006.

انه لا يوفر لخريجيه فـرص عمل تسـتطيع تلبية طموحـاتهم. أي أن هنــاك انحيــاز للتعليم الثــانوي العــام، وعــدم تــوازن بين التعليمين ناتج عن التفاوت في الفرص التعليمية والمهنية الــتي يمنحها كل فرع.[160]

2.3 مردودية المرحلة الثانوية

إن مردودية النظـــام التعليمي تظهر من خلال دراسة بعض المؤشــرات؛ مثل أعــداد التلاميذ النــاجحين من ســنة لأخــرى، وأعداد المعيدين والمطرودين، وأعـداد المتسـربين والمتخلفين عن الدراسة.

1.2.3 - الناجحون :

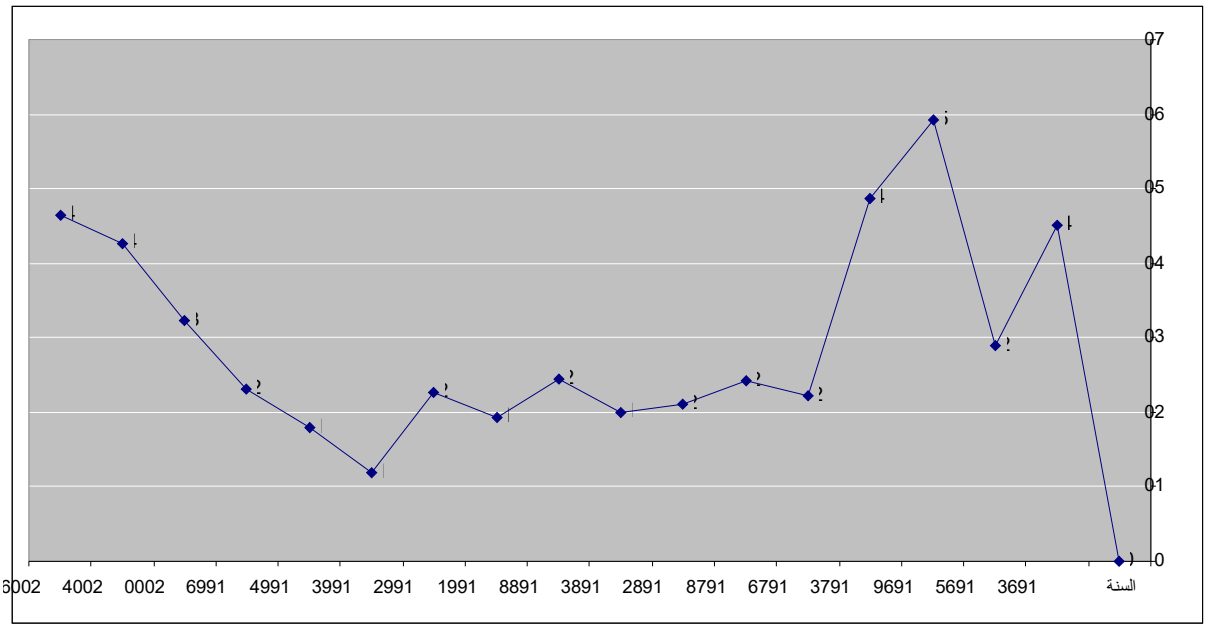
عرفت المرحلة الثانوية ارتفاعا نسبيا في نسب الناجحين في السنوات الأخيرة فقدشهدت سنتي 2004و2006 ارتفاعا قدرت نسبته بـ42.52 %و 46.54% على التوالي بعد أن كانت شديدة الانخفاض في السنوات السابقة وخاصة في نهاية الثمانينات إلى منتصف التسعينات والتي بلغت أدنى نسبة عرفتها الجزائر خلال هذه الفترة 11.98% سنة 1993[161].و الشكل التالي يبين ذلك:

---

[160] ب،مكي، "عزوف التلاميذ عن التعليم التقني بمرحلة التعليم الثانوي"،رسالة ماجستير ، قسم علم الاجتماع ،جامعة الجزائر، 2000/2001 ، ص 220

[161] وزارة التربية الوطنية ،المديرية الفرعية للإحصائيات

رسم بياني رقم (4) : الناجحون في امتحان الباكالوريا



وزارة التربية الوطنية ،المديرية الفرعية للاحصائيات

رغم هذا التطور الكمي الذي أحرزته المنظومة التربوية، ورغم التحسن الذي عرفته السنوات الأخيرة كما ذكرنا ذلك من قبل، ورغم الاستثمارات المالية الكبيرة المخصصة لقطاع التربية[162] ورغم المجهود الذي يبدل في هذا الميدان من زيادة عدد المكونين، وتوفير البنية التحتية، وإحداث إجراءات لمساعدة التلاميذ بيداغوجيا وماليا مثل تقديم إعانات مالية لأبناء الفئات المعوزة ، إلا أن النتائج تبقى دون طموحات الأسر والأفراد بالنظر إلى ما تحمله شهادة البكالوريا من معنى لديهم .وتجدر الإشارة إلى أن التقارير الصادرة عن جهات رسمية* تجمع على أن المردودية الداخلية لهذا القطاع تتميز بالضعف من خلال عدد التلاميذ المعيدين والمطرودين والراسبين في الامتحانات الرسمية وخاصة البكالوريا. وقد أشارت وزارة التربية في احد تحليلاتها إلى : "...أن التسربات العديدة

[162] المجلس الوطني الاقتصادي والاجتماعي ،تقرير حول المنظومة التربوية ،اكتوبر 1995 ص 37

* * وزارة التربية ، المجاس الوطني الاقتصادي والاجتماعي

الملاحظة خصوصا ابتداء من السنة السادسة أساسي تعبر عن النزيف الخطير الذي يعرفه التعليم الأساسي."[163]

2.2.3- إعادة السنة :

إن إعـــادة الســـنة تعـــني بقـــاء التلميذ في نفس الصف التعليمي، وارتفـاع نسب إعـادة السـنة تشـكل هاجسا بالنسـبة للدولة وللأســر، وهــذا بســبب المشــاكل الــتي تطرحها هــذه الظــاهرة مثل اكتظــاظ الأقســام، والتكلفة المادية الناتجة عن ذلــك، وتحديد عــدد التلاميذ القــادمين من الســنة الموالية ثم التخلي عن الدراسة نهائيــا، وقد ذكــرت وزارة التربية في أحد تقاريرها حول معدل البقاء بالنسبة للطـور الأساسي "...أنه يتم إنفاق ثلاثة عشرة (13)سنة دراسية.... لإيصال تلميذ من السـنة الأولى أساسي إلى غاية السـنة التاسـعة أساسي ..." [164]. كما أن 46% من دفعة التلاميذ الذين دخلوا إلى السنة الأولى يصـلون إلى مسـتوى السـنة التاسـعة بعد إعـادة سـنة أو أكـثر بينما 27% يصــلونه دون إعــادة، أما 33% الباقية فلا يصــلونه أبــدا. أما بين الولايات، فمعدلات البقاء حتى السنة التاسعة بالإعادة أو بــدون إعادة تتراوح بين 51.30% و83.20%.[165]

وتشير الأرقام إلى أن إعادة السـنة قد مست كل السـنوات الدراســية، وتشــتد خاصة في نهاية المرحلة النهائية من التعليم الثانوي نتيجة لعدم النجاح في الباكالوريا ؛ومن جـانب آخر يبـدو أن الإنـاث اقل تعرضا للتكـرار من الـذكور مهما كـانت السـنة الدراســية،وقد يرجع ذلك إلى أن الــذكور يفضــلون البحث عن عمل حـتى وان كـان في القطـاع غـير الرسـمي على حسـاب مواصلة الدراسة .

ورغم الجهـود الـتي تبـذل للحد من هـذه الظـاهرة مثل فتح الأقســام للاســتدراك لمســاعدة التلاميذ الــذين يعــانون من

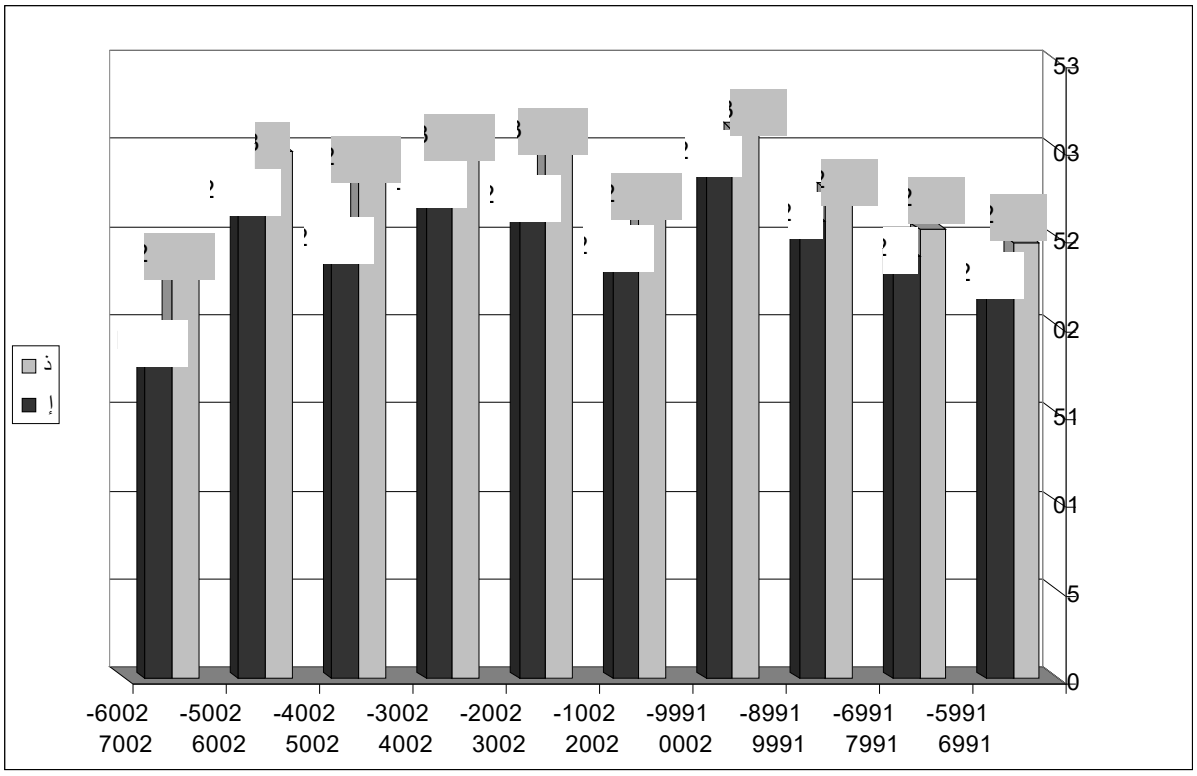
[163] وزارة التربية الوطنية ’التربية للجميع .التعليم الأساسي الحصـيلة عـام 2000 أكتـوبر 1999 .ص 52-53.

[164] نفس المرجع، ص52

[165] نفس المرجع، ص48

صـعوبات في تحصـيلهم الدراسـي، إلا أن النتـائج تبقى مرتفعة تتراوح بين 30 % و21 % كما يتبين من الرسم البياني أدناه .

رسم بياني رقم (5) : نسب الإعادة عند كلا الجنسين في المرحلة الثانوية



وزارة التربية الوطنية ،المصدر السابق.

3.2.3- التسرب

تستعمل عدة مفـاهيم مثل التخلي عن الدراسـة، الخـروج، التســـرب؛ للدلالـــة على تـــرك الدراسة قبل نهاية الدراســـة، وتســـــتعمل وزارة التربية الوطنية في تقاريرها التخلي مـــــرة والخروج مرة أخرى. وهذه التفرقة تأخذ مدلولها من أن التخلي يطلق على الفترة الإجبارية للتعليم والمقدرة بتسع سنوات مما يعني أن ترك الدراسة هي بفعل التلميذ أو أسرته؛ بينما الخروج يشير إلى الفـترة ما بعد التعليم الإجبـاري الـذي قد يكـون بفعل المؤسسة كالطرد أو بفعل المعني وأسرته.

أما اليونسكو فتشـير إلى أن" معـدل التسـرب هو :النسـبة المئوية للتلاميذ المســـــجلين في صف أو مرحلة أو مســـــتوى

تعليمي في عـام دراسي معين الـذين لا يسـجلون في أي صف أثناء العام الدراسي التالي ."[166]

وتعتبر مشكلة التسرب خطـيرة بالنسـبة للتلميذ أو الأسـرة والمجتمع وللنظـام التعليمي ككـل.وقد قـدر المجلس الوطـني الاقتصـــادي والاجتمـــاعي عـــدد المتخلين والمطـــرودين من المدرسة بـ520000 تلميذ سنويا[167] يتركون المدرسة دون تأهيل ودون شـهادة، 150.000 في نهاية المرحلة الأساسـية و100.000 في نهاية المرحلة الثانوية أي 30%و20% على التـــــــوالي من مجمـوع المتخلين.أي أن 70 تلميـذا يتخلـون عن الدراسة في نهاية المرحلة الثانوية من بين 100 مسجل.[168]

وقد أشـار تقرير آخر من نفس المجلس إلى أن 3/2 الأطفـال لا يلتحقون بالطور الثانوي.[169]

ويؤكد البـاحث كـاتب هـذا الأمـر، فيـذكر أن 7% فقط من نفس السن يصـــلون إلى التعليم الثـــانوي، فمن بين 718000 تلميذ سجلوا في السنة الأولى في العـام الدراسي 1991-1992، وصل إلى القسم النهائي عام2003، 51216 دون إعادة .وهـذا ما يـدل على انتقائية النظام التربوي[170].

عموما ، تشير الإحصائيات إلى :

- أن كافة المراحل التعليمية تعـرف هـذه الظـاهرة، وهـذا رغم إجبارية التمـــدرس في المرحلة الأساســـية حسب أمرية 1976.
- أن أقسـام الامتحانـات الرسـمية تعـرف ارتفاعا في عـدد هؤلاء.

[166] اليونسكو ،المنتدى الاستشاري الدولي بشأن التعلم للجميع تقييم عام 2000.

[167] CNES/PNUD, Op.cit, P .26

[168] CNES ,Le Manuel Scolaire , Aspects économiques et sociaux, 2002, p.p. 24-25.

[169] CNES/PNUD, Op.cit, p.26

[170] K Kateb, "Démocratisation de l'enseignement en Algérie ,Les aléas de la démographie" in **Cahiers pédagogiques** N°458 (Décembre 2007), p .7

- أن نسب التخلي عند الذكور أعلى منه عند البنـات كما هو الحال بالنسبة لإعادة السنة.[171]

[171] وزارة التربية الوطنية،مديرية التخطيط،المديرية الفرعية للإحصائيات

جدول رقم (3) : تطور نسب التخلي والخروج

السنوات	الطور الأول والثاني	الطور الثالث	الطور الثانوي			
			س1.ثانوي	س2.ثانوي	س3.ثانوي	المجموع	الكلي
1994-1995	2.99	15.2	11.44	9.16	38.7	21.2	7.99
1995-1996	2.65	13.9	11.2	11.1	42	23.1	7.73
1996-1997	2.49	11.3	12.5	9.79	32.4	19.1	8.57
1997-1998	2.43	13.3	11.5	8.93	31.5	18.1	6.96
1998-1999	2.56	14.1	13.2	11.2	30	18.8	7.4
2000-2001	1.78	10.83	9.92	6.52	20.37	12.73	5.53
2001-2002	1.64	12.66	11.53	7.21	21.43	13.61	6.20
2002-2003	1.93	13.41	13.40	8.71	24.36	15.91	7.05
2003-2004	2	13.10	12.70	8.37	18.62	13.64	6.81
2004-2005	2.55	12.93	14.78	8.39	24.82	16.55	7.61
2005-2006	2.33	8.78	11.46	3.51	16.99	11.30	5.61

وزارة التربية الوطنية،مديرية التخطيط،المديرية الفرعية للإحصائيات

أما بين الولايات، فقد بين المعهد الوطني للبحوث التربوية INRE في دراسة قام بها أن:

- مجموع الولايات مستها هذه الظاهرة عبر مختلف السنوات التعليمية ومهما كان الطور التعليمي.
- أقسام نهاية الطور هي التي تعرف النسب الأكثر ارتفاعا.
- نسب المتسربين الذكور أكثر من الإناث باستثناء بعض الولايات .
- لا علاقة للظاهرة بالموقع الجغرافي. [172]

ولكي نبرز بوضوح مردودية النظام التربوي نعطي كمثال على ذلك البحث الذي قامت به وزارة التربية سنة 1998-1999 فيما يخص معدلات البقاء وتقدير مستوى الكفاءة .فمن خلال تحليل مسار عينة من التلاميذ وفق معايير حددتها منظمة اليونسكو، تبين أن من بين الـ 100 تلميذ الذين يلتحقون بالسنة

[172] INRE Institut National de Recherche en Education,Etude sur les déperditions scolaire en Algérie, Alger, 2001, p.61

الأولى أساسي 34 يصلون إلى السنة الثالثة ثانوي، 29 بعد أن أعادوا السنة مرة واحدة أو أكثر خلال مسارهم الدراسي، و5 دون أن يعيدوا السنة، 14 يتحصلون على شهادة البكالوريا، 13 بعد أن أعادوا السنة مرة واحدة أو أكثر، و01 دون أن يعيد السنة .[173]

وفي الأخير، ومهما تعددت المسميات مثل تسرب، رسوب، إخفاق، فإنها تعنى شيئا واحدا بالنسبة للكثير من الأسر وهو الفشل الدراسي للعائلة والتخلي عن طموحات في مستقبل مهني واجتماعي موعود.

الخلاصة:

إن النظام التربوي حقق نتائج ايجابية على مستوى أعداد المتمدرسين، والبنيات التحتية، وعدد المؤطرين، وتوحيد اللغة المدرس بها؛ إلا أن هناك بعض السلبيات أثرت على هذه المجهودات ومنها:

- عزوف التلاميذ عن التعليم التقني وتفضيل التعليم الثانوي العام
- التفاوت ووجود فوارق جهوية بين مناطق الوطن .
- انعدام التوازن بين مراحل التعليم وفروعه.
- نسب منخفضة في الامتحانات.
- ارتفاع نسب المتسربين.

وهذه العوامل أثرت على مردودية التعليم، الذي بالرغم من كل الجهود المبذولة والميزانيات المخصصة، تبقى دون طموحات المجتمع والأسر. ويبقى موضوع التسرب المدرسي "يوحي بعجز المدرسة عن تحويل شروط الالتحاق بالتعليم إلى شروط نجاح مدرسي".[174]

---

[173] مداخلة وزير التربية الوطنية السيد ابو بكر بن بوزيد أمام اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية 9-10 جويلية 2000، في المركز الوطني للوثائق التربوية ،**موعدك التربوي** العدد 6 ، 2001

[174] محمد فاوبار، **سوسيولوجيا التعليم بالوسط القروي ,دراسة نظرية وميدانية في مسألة لاتكافؤ الحظوظ**، الدار البيضاء, منشورات عالم التربية، 2001، ص160.

القسم الثالث : : السلوكات الأسرية تجاه تمدرس الأبناء

الفصل السابع: الممارسات الأسرية

الفصل الثامن: المواقف التربوية

تمهيد:

سنشرع في هذا القسم وباقي الأقسـام الموالية في تحليل الاستمارات التي جمعناها وتقـديم تفسـير لما تم ملاحظته .لكن يجــدر بنا قبل ذلك اســتعراض أهم الخصــائص الممــيزة لعينة البحث.

الخصائص العامة للأسر المبحوثة

تتمثل العينة في الخصائص التالية :

1. **السن:**

تـتراوح أغلبية سن الآبـاء الـذين لهم احد الأبنـاء في التعليم الثانوي ويمثلون 54 % بين 45 سنة إلى 51سنة، أما الأمهات في نفس السن فتقـدر نسـبتهن بــ48 %، تليها بفـارق بسـيط جـدا الأمهات الموجودات في الخانة " 44 سنة فأقل"بنسبة 46 %.

2. **المستوى التعليمي:**

أغلبية الآبـاء ذوو مسـتوى تعليمي ، فــ 46 % لهم مسـتوى جـامعي، و30 %مسـتواهم ثـانوي. أما ذوي المسـتوى التعليمي المتــدني فنســبتهم قليلة ، إذ تقــدر نســبتهم بحــوالى5 %.أما الأمهات، فأغلبيتهن كذلك حاصلات على مستوى تعليمي، بحيث أن حوالي 62%ـ حائزات على مسـتوى تعليمي ما بين جـامعي وثانوي ،أما نسبة اللواتي لهن مستوى متدني فتقدر نسـبتهن بــ 23 %

3. **المهنة:**

تقدر نسبة الآباء الذين يصنفون كإطارات متوسطة بحـوالي نصف العينة أي بما يعــادل 50%، بينما يمثل العمــال البســطاء حوالي 9 %.أما بالنسبة للأمهات، فنصف العينة مصنفات ضـمن الإطارات المتوسطة بحـوالي 51 %، وبالمقابل تمثل العـاملات البسيطات 12 %.

4. **حجم الأسرة**

1.4- من حيث عدد الأبناء :

أغلبية الأسر لها عــدد قليل من الأبنــاء، فــأكثر من النصف يتراوح عـدد أطفالها بين طفل إلى ثلاثة أطفـال وتقدر نسـبتهم بحوالي 58%.

2.4 - من حيث عدد الأفراد

السمة البارزة لأسر عينة البحث هي اشتمالها على عدد من الأفراد يتراوح بين 5الى 7 أفراد وتمثل هذه الأسر نسبة59 %ـ ، يليها الأسر المكونة من" أربعة أفراد فأقل" بنسبة 33%

3.4- نمط الأسرة:

إن أغلبية الأسر نووية، وهي التي تعـني الأسر الـتي تتكـون من الأب والأم والأطفال غـير المـتزوجين الـذين يعيشـون معـا، وتقدر ب 86 %.

5. **الظروف السكنية:**

1.5- المسكن :

الأغلبية تسكن في شقق من ثلاث إل أربع غرف بنسبة 69 %. أما الـذين يسـكنون في شـقق أصـغر من هـذه فتقـدر نسبتهم ب 13 %.

2.5- غرفة أو فضاء للمطالعة :

تقدر نسبة التلاميذ الذين لا تتوفر لأبنـائهم قاعـات أو غـرف خاصة يستعملونها للدراسة والمطالعة بـ86 %.

الفصل السابع : الممارسات الأسرية

تمهيد

تتفق معظم الدراسات الـتي تنـاولت الممارسـات الأسـرية المتمثلة في المسـاعدات الأسـرية في المجـال المدرسي على التأكيد على الاختلافــات في الــدعم من طــرف الأوليــاء تبعا للمــوارد الثقافية الأســرية، و يظهر هــذا التبــاين خاصة في المرحلة التعليمية المتوســطة والثانوية.[175] ويقــول البــاحث بلحسن بهذا الصدد : "... هنـاك، عمومـا، أربعة أشـكال مختلفة لتجند الأوليـاء من أجل النجـاح المدرسي لـذريتهم. فهنـاك أوّلا، التجند المتمثل في الخطاب التحفـيزي، وهو أمر معـروف لـدى الأُسر الفقـيرة أو الأُسر الـتي لا يمكنها متابعة العمل المدرسي لأبنائها متابعة يومية.وهناك ثانيا، التجند الفـردي للتلميـذ، والـتي يُشكّل الأسـاسَ فيها العـزمُ القـويّ على النجـاح المدرسي من قِبَل الابن، ولكن أيضا من قِبَل الأولياء الـذين يُعـزى غيـابهم عن المساعدة في الفروض المنزلية إلى جهلهم.وهناك ثالثا، التجند عن طريق المتابعة اليومية للفـروض المنزلية والـدروس، وهي أمر مألوف لـدى الأوليـاء المتعلّمين.وهنـاك رابعـا، التجند الـذي يمرّ عبر الأوساط الاجتماعية-الثقافية والرياضية. [176]

وفي هذا السياق، سنعمل من خلال هذا الفصل على تحليل مختلف ممارســات الأســرة الجزائرية تجــاه تمــدرس الأبنــاء متناولين علاقات الأوليـاء بالمؤسسة المدرسـية، ومـدى متابعة الأســرة للعمل المدرسي للطفل والمشــاركة فيــه، والتواصل بين الأولياء والأبناء المُتمحوِر حول الحياة المدرسية.

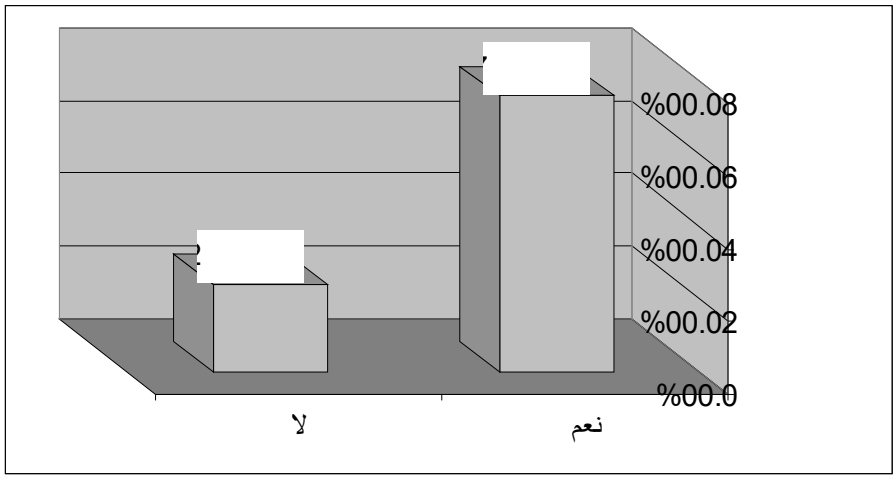
[175] A.Barrère , N.Sembel, **Sociologie de l'éducation**,Paris , Nathan,1998,p.27
[176] A.Boulahcen , **Sociologie de l'éducation ,Les systèmes éducatifs en France et au Maroc**. Etude Comparative, Maroc ,Afrique Orient, 2002, P.156

1. الاتصال بالمدرسة :

يعتبر الاتصال بالمدرسة من الأساليب التي تتبعها بعض الأسر من أجل متابعة تمدرس أبنائها إذ ترى أنها أفضل وسيلة للاطلاع على الواقع المدرسي للأبناء. لكن، لماذا يقبل بعض الأولياء على الاتصال بالمدرسة دون آخرين. وهل تختلف الأهداف من فئة إلى أخرى أم هي نفسها بالنسبة للجميع؟ ثم هل هذه الأسر تتصل بالمدرسة بصفة تلقائية أم بصورة إجبارية ؟ وهل هناك اختلاف بين المتصلين حسب مكانتهم الاجتماعية؟

إن الدراسات المُنجَزة أظهرت ارتباطا بين الزيارات التي يقوم بها الأولياء إلى المدرسة ومشاركتهم في الاجتماعات وفي باقي النشاطات، وبين النتائج المدرسية الجيّدة المُحصَّل عليها من طرف الأبناء المنتمين إلى الوسط الشعبي، أو الأطفال السود.كما بينت ان المتغير الأكثر أهمية في هذه الاتصالات هو الانتماء الاجتماعي للأسر، والذي يُؤثر ليس فقط في تردد اللقاءات ولكن أيضا في أشكالها (لقاءات فردية،اجتماعات،...) وفي الهدف العام منها.[177] فكيف هو الأمر بالنسبة للاتصال في الجزائر وتحديدا بالنسبة لفئتنا ؟

رسم بياني رقم (6 : اتصال الأولياء



إن حوالي 76% يتصلون بالمدرسة للسؤال عن أبنائهم، عن سلوكهم، عن نتائجهم المدرسية، إذ يعتقد الأولياء الذين يتصلون بالمدرسة بأن هذه العملية لها تأثير على الأبناء من

[177] M Duru–Bellat, Van Zanten, Op.cit, p. p170-171

حيث أنها تـــدفعهم إلى العمل أكـــثر وتقـــربهم من أســـاتذتهم، فهـــؤلاء الأوليـــاء يعطـــون اهتماما كبـــيرا لعملية التقـــارب بين المؤسستين. لكن، ما هي الفئة الأكثر اتصالا بالمدرسة وما هي خصائصها؟ ثم ما هي وتيرة التواصل بين الأولياء والمدرسة.

1- خصائص المتصلين

سـنحاول من خلال هـذا المحـور معرفة المسـتوى المهـني والتعليمي للمبحـــوثين المتصـــلين وســـنهم وعـــدد أولادهم وظروفهم الاجتماعية.

1.1- الاتصال والوضع المهني الوالدين

جدول رقم (4) الاتصال بالمؤسسة المدرسية وعلاقته بالوضع المهني للأولياء

و.م. الآباء	و.م. الأمهات	الاتصال		عدم الاتصال		المجموع	
عامل بسيط	غير عاملة	7	63.6%	4	36.4%	11	100%
	عاملة بسيطة	8	72.7%	3	27.3%	11	100%
	إطار متوسط	4	% 57.1	3	42.9 %	7	100%
المجموع		**19**	**65.5 %**	**10**	**34.5 %**	**29**	**100%**
إطار متوسط	غير عاملة	28	% 66.7	14	% 33.3	42	100%
	عاملة بسيطة	4	% 33.3	8	% 66.7	12	100%
	إطار متوسط	76	% 87.4	11	% 12.6	87	100%
	إطار عالي	13	% 86.7	2	% 13.3	15	100%
المجموع		**121**	**77.6 %**	**35**	**22.4 %**	**156**	**100%**
إطار عالي	غير عاملة	7	% 50	7	% 50	14	100%
	عاملة بسيطة	3	% 42.9	4	% 57.1	7	100%
	إطار متوسط	52	% 82.5	11	% 17.5	63	100%
	إطار عالي	33	% 80.5	8	% 19.5	41	100%
المجموع		**95**	% **76**	**30**	% **24**	**125**	**100%**

ddl= 10 Khideux de pearson ,000 أي الاتصال له دلالة احصائية

نلاحظ من خلال هذا الجدول الأمور التالية :

- أنّ نسـبة المتصـلين أكـبر من نسـبة عـدم المتصـلين وهذا مهما كان الوضع المهني للمبحوثين.

- تتـدرج نسـبة المتصـلين نحو الانخفـاض حسب المهن من الإطــارات المتوســطة فــ العليــا إلى العمــال البسطاء بنسب تتراوح على التوالي78% فــ76% ثم 66% .
- ترتفع نسبة الأسر المتصلة عندما يكـون كلا الـزوجين إطـارا سـواء صـنف ضـمن الإطـارات المتوسـطة أو العليا .
- تتدعم هذه الملاحظات إحصـائيا بوجـود دلالة تقـدر بـ ,000حسب كا2 لبيرسون.
- إن فئة الإطــارات المتوســطة هي الأكــثر اتصــالا بالمدرسة، يليها الإطارات العليا.

إن الأمر يمكن تفسيره بأن تعدد مسـؤوليات هذه لإطـارات وانشـغالها لا تـتيح لهم فرصة الاتصـال، هـذا من جهة ومن جهة أخـرى فـيرجع إلى اعتمادها على عوامل أخـرى لتحقيق مسـار مرغوب فيه بفضل الوظيفة الـتي يشـغلونها، وما تتيحه لهم من رأسمال اجتماعي وعلائقي.

2.1- الاتصال والمستوى التعليمي

ســنتناول بالنســبة لهــذا المحــور العلاقة بين المســتوى التعليمي لكلا الوالدين على عملية الاتصال محـاولين استكشـاف مدى تأثير المتغير الأول على الثاني في حالة وجود علاقة بينهما.

إن الملاحظة التي تبرز بعد توظيف كا مربع هي وجود دلالة إحصائية بين المتغيرين و هو

ما يعــني وجــود علاقة قوية بين المســتوى التعليمي وعملية الاتصال وهو ما يظهر من خلال الجدول التالي:

جـدول رقم (5): العلاقة بين المسـتوى التعليمي للوالـدين وعملية الاتصـال بالمؤسسة المدرسية

م التعليمي للآباء	م..ت.للأمهات	اتصال		عدم اتصال		المجموع	
مستوى ابتدائي	م. ابتدائي	9	64.3%	5	35.7%	14	100%
المجموع		**9**	**64.3**%	**5**	**35.7** %	**14**	**100%**
مستوى متوسط	م. ابتدائي	18	58.1%	13	41.9%	31	100%
	م. متوسط	15	68.2%	7	31.8%	22	100%
	م. ثانوي	7	100%	/	/	7	100%
المجموع		**40**	**66.7**%	**20**	**33.3** %	**60**	**100%**
مستوى ثانوي	م. ابتدائي	5	55.6%	4	44.4%	9	100%
	م. متوسط	9	52.9%	8	47.1%	17	100%
	م. ثانوي	53	84.1%	10	15.9%	63	100%
	م. جامعي	3	75%	1	25%	4	100%
المجموع		**70**	**75.3**%	**23**	**24.7** %	**93**	**100%**
مستوى جامعي	م. ابتدائي	7	41.2%	10	58.8%	17	100%
	م. متوسط	6	75%	2	25%	8	100%
	م. ثانوي	22	95.7%	1	4.3%	23	100%
	م. جامعي	**81**	**85.3%**	**14**	**14.7 %**	**95**	**100%**
المجموع		**116**	**81.1**%	**27**	**18.9** %	**143**	**100%**

نلاحظ من خلال النتائج المتحصل عليها من هذا الجدول ما يلي:

- إن نسبة المتصلين في كل الفئات التعليمية أكبر من نسبة غير المتصلين.
- إن النسـبة الأعلى للمتصـلين نجـدها عند ذوي المسـتوى الجامعي بنسبة تقدر بـ81% يليها ذوي المسـتوى الثـانوي بنسبة 75% فالمستوى المتوسط بـ67% وأخيرا المسـتوى الابتدائي بـ64%. أي كلما ارتفع المسـتوى التعليمي للآبـاء ارتفع عدد المتصلين بالمدرسة.
- هذه الملاحظـات لها دلالة إحصـائية تقـدر بــ000,حسب كا2 لبيرسون.
- إن أكثر المتصـلات هن من ذوات المسـتوى الثـانوي وهـذا مهما كان المستوى التعليمي

لأزواجهن، وهـذا إن دل على شي فإنما يـدل على اهتمـام هذه الفئة بهذه الممارسة الـتي يعتبرنها وسـيلتهن لمتابعة دراسة أبنائهن.

إنّ هذه الملاحظات تتيح لنا القراءة التالية :
إن هناك فروقا بين مختلف الأولياء باختلاف رأسمالهم التعليمي بالنسـبة لهـذه الممارسـة؛ فنجد أن نسـبة المتصـلين تنخفض بانخفـاض مسـتواهم التعليمي، وترتفع بارتفاعـه؛ أي أن هنـاك علاقة طردية بين المستوى التعليمي والاتصال. وقد يرجع هـذا إلى عدم اهتمام الفئة الأولى -أي ذوي المستوى الابتدائي- بهذه الممارسة أو عـدم اقتنـاعهم بجـدوى الاتصـال أو يفسر بتخـوف بعض الأوليــاء من المؤسسة المدرســية وعــدم قــدرتهم على التواصل مع الأساتذة.

3.1- سن الوالدين و الاتصال:

نلاحظ أن المبحوثين المتواجـدين في الفئة العمرية بين45-51 سـنة؛ هم الأقل اتصـالا بنسـبة تقـدر بــ71%، ونفس الأمر نلاحظه بالنسبة للزوجـات بحيث أن النسـبة الأقل للاتصـال هي 66% تتواجد قي نفس الفئة العمريـــة؛* وقد يفسر ذلك بأنها الفترة التي تكون فيها الأسرة منشـغلة باسـتقرارها الـوظيفي، ولـذا فالاتصـال ليست له الأولوية ضـمن الممارسـات التربوية لهؤلاء الاولياء،ويمكن تعويضه بممارسات أخرى.

2 - الظروف الأسرية وعلاقتها بالاتصال :
وسنتناول في هذا المحـور عـدد من المتغـيرات مثل :نوعية السكن، عدد الأطفال، عدد أفراد الأسرة ونمط الأسرة.

1.2- الاتصال ونوعية السكن:

إن حوالي 32 % *□ من غير المتصـلين مـؤجرين أي غـير مستقرين في سكناتهم بحيث
أنهم يعيشــون حالة من التــوتر النفسي جــراء تنقلاتهم، وهو ما يدفعهم إلى عدم الاهتمام بمسألة الاتصال بالمدرسة.

2.2- لاتصال وعلاقته بعدد الأطفال:

* انظر الجدول رقم 72 في الملحق، ص 324
** انظر الجدول رقم 73 في الملحق ص 325

نلاحظ أن هناك علاقة عكسية بين متغيري الاتصال وعدد الأطفال ، إذ كلما زاد عدد هؤلاء انخفضت نسبة الاتصال فحوالي 80 % ممن لهم اقل من ثلاثة (3) أبناء يتصلون بالمدرسة في مقابل 68 % من الأسر لها ستة(6) أبناء فأكثر* وهذا يعني أن الاهتمام بتمدرس الأطفال يتأثر بعددهم.

3.2- الاتصال وعدد أفراد الأسرة:

يتبين أن الأولياء يتصلون أكثر كلما كان عدد أفراد الأسرة أقل؛ وهذا يظهر من نسبة عدد المتصلين في الأسر التي يقل عدد أفرادها عن أربعة أشخاص التي تبلغ 82% ثم تقل إلى 72%ـ *□ وكأن الاهتمام يكون بصفة أكثر بالنسبة للأسر النووية. و بالفعل لقد وجدنا عندما ربطنا بين نوع الأسرة والاتصال، أن النسبة تقدر بحوالي 70 % للأسر النووية مقابل 77% للأسر غير النووية. *□□

4.2 -الاتصال ووجود أبناء غير ناجحين دراسيا في الأسرة:

رغبة منا في الإحاطة أكثر بظروف الأسرة أخذنا مؤشر وجود أطفال فاشلين في الأسرة. وقد لاحظنا أن أكثر من نصف المبحوثين الذين لا يتصلون بالمدرسة لهم أبناء غير ناجحين دراسيا فـ54% *□□□ من هذه الأسر غير المهتمة بهذه الممارسة قد أخفق أحد أبنائها على الأقل في مساره الدراسي ؛بينما قدرت نسبة الأسر المستثناة من هذا الأمر بـ 19%

خلاصة القول أن أكثر الأولياء المتصلين بالمدرسة ينتمون بدرجة كبيرة إلى فئة الإطارات المتوسطة ذوي مستوى تعليمي عالي بالنسبة للآباء ومستوى تعليمي ثانوي بالنسبة للأمهات يتميزون بأنهم أسرا نووية، ولهم عدد محدود من الأبناء.كما ان لهم في أغلب الاحيان أبناء ناجحون في دراستهم.

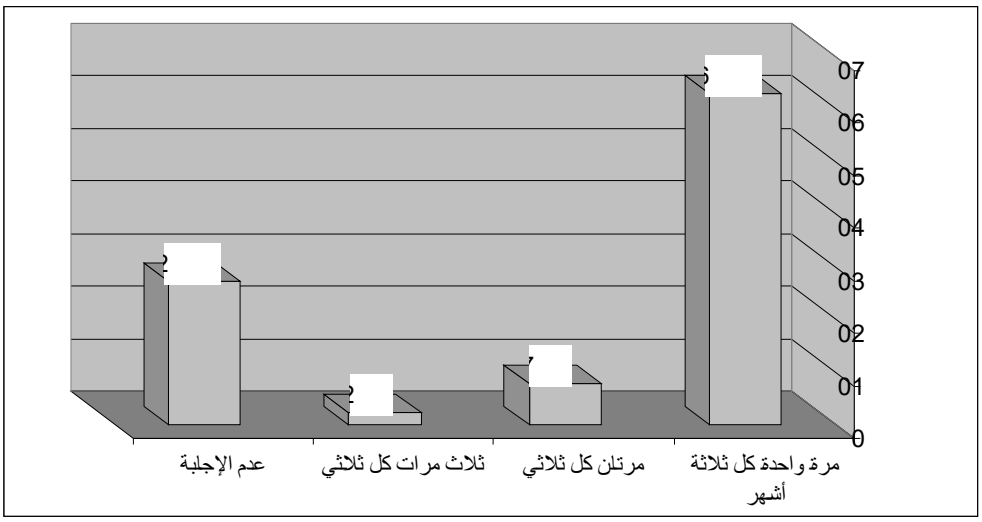
لكن ما هي نوعية اتصـــــــــــالاتهم بالمدرسة ؟ هل هي اضطرارية أم تلقائية؟ وما هي وتيرتها؟

---

* انظر الجدول رقم 74 في الملحق، ص 325
** انظر الجدول رقم 75 في الملحق .
*** انظر الجدول رقم 76 في الملحق.
**** انظر الجدول رقم 77 في الملحق ، ص326

1- وتيرة الاتصال

رسم بياني رقم (7): وتيرة الاتصال بالمدرسة.



يلاحظ من خلال الجدول أن وتيرة الاتصال تتمثل أغلبها في "مرة كل ثلاثة أشهر" فحوالي 63% يذكرون ذلك. وهذا النوع من الاتصال يتم بناء على استدعاء توجهه الإدارة المدرسية إلى الأولياء من أجل الحضور لاستلام كشف نقاط الأبناء ولقاء الأساتذة، أو من أجل حضور اجتماع معين أو مناسبة ما؛ ثم تنخفض نسبة الأولياء الذين يترددون على المدرسة في غير هذه المناسبات إلى8% بالنسبة لـ"مرتان كل شهر" و2 % بالنسبة لـ"ثلاث مرات كل ثلاثي" وهذا يعني أن وتيرة الاتصال التي تتم بصورة تلقائية للاطمئنان على الأبناء تعتبر نسبة ضعيفة أي تقريبا 10% *في أحسن الأحوال.

إن هذه النتيجة تدل على أن الأولياء لا يتوجهون إلى المدرسة إلاّ إذا كان هناك سببا يدعو إلى ذلك.وعلى هذا الأساس، نقول بأن النسب المشار إليها أعلاه لا تعبر عن الاتصال كممارسة تلقائية وفعالة، بل إن الأمر لا يعدو أن يكون تلبية لاستدعاء أو دعوة تلقتها الأسرة من المدرسة.
وفي هذا السياق نتساءل ما هي نوع العلاقة التي يقيمها الأولياء مع المدرسة وتحديدا مع الأساتذة ؟ ثم مع جمعية أولياء التلاميذ؟

* تم جمع نسبة المتصلين مرتان وثلاث مرات كل ثلاثي.

2- الاتصال المباشر:العلاقة بالأساتذة

يظهر من الجدول أن علاقة الأولياء بالأساتذة تتميز بالتباعـد، وبأنها ذات طابع رسمي فـ71% عبروا عن ذلك مقابل 21% ذكروا بأن لهم علاقات ودية مع أساتذة أبنائهم. بينما عـبر 8% عن عـدم وجـود أية علاقة بينهم وبين الأسـاتذة الـذين يدرسـون لأبنـائهم. والسؤال المطـروح هـو:هل للوضع المهـني للأوليـاء علاقة بنـوع العلاقة التي يقيمونها مع الأساتذة أم لا علاقة بين هذا وذاك؟

جدول رقم (6): علاقة الأولياء بالأساتذة تبعا لوضعهم المهني

و.م. الآباء	و.م. الأمهات	ودية		رسمية		امتناع عن الإجابة		المجموع	
عامل بسيط	غير عاملة	/	/	% 81.8	9	18.2 %	2	100%	11
	عاملة بسيطة	/	/	% 90.9	10	% 9.1	1	100%	11
	إطار متوسط	3	% 42.9	% 57.1	4	/	/	100%	7
المجموع		**3**	**10.9 %**	% **79.3**	**23**	**10.3 %**	**3**	**100 %**	**29**
إطار متوسط	غير عاملة	9	% 21.4	% 57.2	24	21.4 %	9	100%	42
	عاملة بسيطة	2	% 16.7	% 75	9	% 8.3	1	100%	12
	إطار متوسط	30	% 34.5	% 63.2	55	% 2.3	2	100%	87
	إطار عالي	1	% 6.6	% 66.7	10	26.7 %	4	100%	15
المجموع		**42**	**26.9 %**	% **62.8**	**98**	**10.3 %**	**16**	**100 %**	**156**
إطار عالي	غير عاملة	1	% 7.1	% 78.6	11	14.3 %	2	100%	14
	عاملة بسيطة	/	/	% 100	7	/	/	100%	7
	إطار متوسط	13	% 20.6	% 77.8	49	% 1.6	1	100%	63
	إطار عالي	**7**	**17.1 %**	**75.6 %**	**31**	**% 7.3**	**3**	**100 %**	**41**
المجموع		**21**	**16.8 %**	% **78.4**	**98**	% **4.8**	**6**	**100 %**	**125**
المجموع الكلي		**66**	**21.3**	**70.6**	**219**	**8.1**	**25**	**100**	**310**

يظهر من هـذا الجـدول أن فئة الإطـارات المتوسـطة هي الفئة الـتي تتمـيز علاقاتها مع الأسـاتذة بأنها الأكـثر ودا مقارنة بالفئات الأخرى بنسبة تقدر بـ27% ثم تنخفض إلى 17% بالنسبة للإطـارات العليا و11% بالنسـبة للعمـال. ونفس الأمر نلاحظه بالنسـبة للأمهـات العـاملات من فئة الإطـارات المتوسـطة. وتفسـير ذلك أنّ العلاقـات الودية الـتي تقيمها الإطـارات

المتوسطة مع الأساتذة راجعة إلى حد ما إلى سهولة التواصل بينهم نظرا لتشابه وضعيتهم المهنية وظروفهم الاجتماعية مما يجعلهم يشعرون بالتقارب فيما بينهم. و هو ما يدعم ما توصلنا إليه سابقا عندما تناولنا محور الاتصال وعلاقته بالوضع المهني للأسرة.

وللتدقيق في هذه النقطة ربطنا بينها وبين الأسئلة التالية :

1. ما هي المصادر التي تعتمدونها لمعرفة ما يتصل بدراسة أبنائكم.
2. هل تطورت العلاقة بينكم وبين الأساتذة؟ (من إطار رسمي إلى شخصي)
3. هل طلبت نصائح من الأساتذة، هل طبقتها، ما نوعها؟

وكانت الإجابة بالنسبة للسؤال الأول كالتالي :

- 47.5 % يتصلون بالمؤسسة المدرسية، 42 % منهم يتصلون بالأساتذة و5 % يلجئون إلى الإدارة *.
- إن المحيط متمثلا في الزملاء والأصدقاء يمثل رافدا يمكن اللجوء إليه من اجل معرفة بعض الأمور المتصلة بالمجال المدرسي.
- كما أن الأبناء أصبحوا مصدرا للمعلومات فـ20% يعتمدون على أبنائهم في تقصي بعض الأمور المتعلقة بالمجال المدرسي، وهذا يؤدي بنا إلى إدراج ملاحظتين :

- الثقة التي يوليها الأولياء لأبنائهم في هذا المجال .
- الاعتماد على أقوال الأبناء مع ما تحمله هذه الأقوال من ذاتية

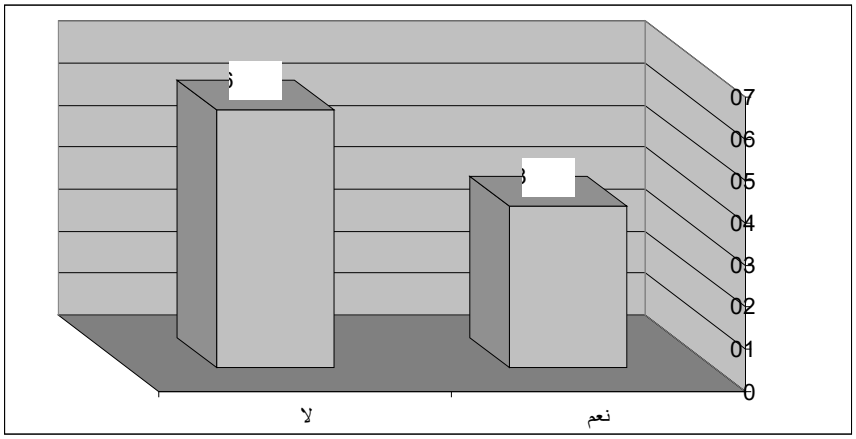
بالنسبة للسؤال الثاني، ذكر 34 مبحوثا أي ما يعادل 11% بأنه بمرور الزمن والسنوات أصبحت العلاقة بينهم وبين الاساتذة أكثر ترابطا وتجاوبا.

بينما بالنسبة للسؤال الثالث، تم ملاحظة أن 25% طلبوا نصيحة من الأساتذة، من بينهم 67% طلبوها بشأن التحصيل المدرسي للأبناء. إلاّ أن هذا الاهتمام لم يرافق بتطبيق هذه

* جدول رقم 78 في الملحق، ص 326

النصائح إذ أن 61.5% ذكـروا بـأنهم لم يطبقـوا ما نُصـحوا بعمله وهو ما يبنه الرسم البياني التالي:

رسم بياني رقم (8): مدى تطبيق النصائح



وهـــــذا يعـني أن حـوالي 39% هم الـذين جسـدوا بصـورة عملية وفعلية اهتمـامهم بتمـدرس أبنـائهم بتطـبيقهم للنصـائح الـتي أدلى بها الأساتذة من ضمن المبحوثين الذين طلبوا النصيحة وحوالي 6% من مجموع العينة؛و هي نسـبة نعتبرها ضـعيفة نظـرا لأن طلب النصـيحة يعتـبر أولا دليلا على الثقة الـتي يضـعها الأوليـاء في الأسـاتذة لإرشـادهم حـول كيفية التصـرف مع الأبنـاء عنـدما تعترضهم بعض الصعوبات أو المشاكل الدراسية، وثانيا يعبر عن الاهتمام الذي يوليه الآباء لعملية تمدرس الأبناء.

إن هذه النتيجة تتوافق مع ما تم ذكره في كتاب sociologie de l'école من أن الأوليـاء الـذين ينتسـبون إلى الطبقـات الراقية لا يعتمدون كثيرا على الأساتذة من أجل الحصول على المعلومات أو القضـاء على المشـاكل الـتي تعـترض أبنـاءهم لأنه بإمكـانهم اللجـوء إلى أشـخاص آخـرين لهم مكانة أفضل داخل المنظومة التربوية وخارجهـا. ولا يطلبـون كـذلك لقـاءات فردية وجماعية لمناقشة مسـتوى تحسّـن أبنـائهم أو التنظيم العـام للتمـدرس؛ فعلاقتهم بالأسـاتذة علاقة يشـوبها عـدم الوضـوح. أما الأوليـاء الـــذين ينتســـبون إلى الطبقـــات المتوســـطة، وبخاصة منهم الحاملين لشـهادات أعلى، فـإنهم يميلـون أكـثر من غـيرهم إلى

إعطاء أهمية للقاءات بالأساتذة، وإلى إدماج هذه اللقـاءات في إستراتيجية شاملة من أجل تجند مدرسـي. فَهُم، على العمـوم، تربطهم علاقـات جيـدة مع الأسـاتذة، وعلى وجه الخصـوص مع المعلّمين في المـدارس الابتدائيـة، بسـبب قـربهم الاجتمـاعي منهم وأيضا لأنهم يحاولون القيام بدور "الأولياء الجيدين "الـذين يسـعون إلى تبـادل المعلومـات أكـثر من سـعيهم إلى إحـداث نظرة حسنة لدى الأساتذة[178].

وعلى العكس من ذلـــك، فـــإن الأوليـــاء المنتســـبين إلى الطبقـات الشـعبية، أو أكـثر المهـاجرين، يصـفهم الأسـاتذة في أغلب الأحيان بأنهم غائبون وإذا ما حضروا يكونون محرجين في المواقف الـتي تقتضي التفاعـل. ويـرى الأسـاتذة بـأن هـؤلاء الأولياء يُبدون عدم الفهم. وحتى عندما تكـون العلاقـات جيـدة، فإنها ليست بالضـرورة ذات هـدف اسـتراتيجي. ففي الوسط الـريفي أوفي بعض الأحيـاء لـتي يقطن بها العمـال، تُقـوِّي اللقاءات بين بعض الأولياء والأساتذة التضـامن الجمـاعي حـول المدرسة من دون أن يُنظَر إليـه، على أنه مُسـاعد في النجـاح المدرسي للأبناء. ولكن، وحدها الأسر التي تحمل مشاريع تـرى في الأساتذة حلفـاء حقيقـيين، وتُشـجِّع اللقـاءات الفردية الـتي تدفع قُدُما قضية أبنائها. هذا، ويبقى تعـاونهم مع الأسـاتذة هشّـا وقابلا للإلغاء ويتلاشى على مستوى مرحلة التعليم الثانوي.[179]

أما عند ســؤال هــؤلاء المبحــوثين: هل زيــارة المدرسة ضرورية أم غير ضرورية؟

فالأكثرية وتقدر بـ 96.1 % ترى أنها ضرورية للأسباب التالية:

- أن الأولياء يكونون أكثر اطلاعا على الأمـور المدرسـية من ذي قبل.
- الأساتذة يكونون متفهمين ومقـدرين للظـروف الاجتماعية والاقتصادية للتلاميذ.
- التجــاوب والتعــاون بين الآبــاء والأســاتذة يــؤثر بصــورة الايجابية على نفسية الأبناء.

[178] Duru –Bellat , Van Zanten ,Op.cit, p.171

[179] Ibid, p.172

أي أن من يعتقد بضرورة الاتصال أكثر من الـذين يتصـلون، ويبقى الفرق بين الفعل والقول.

وإذا كـان موقف أغلبية الأوليـاء من المدرسة بهـذا الشـكل يطبعه التحفظ والتباعد فما هي أسباب ذلك؟

من أجل البحث في علاقة المدرسة بالأسرة والفرص الـتي تتيحها المؤسسة المدرسية للأولياء

للاحتكاك بالأساتذة، والتعرف على البيئة الـتي يتمـدرس فيها الأبناء، تم تحليل عـددا من المؤشـرات لمعرفة مـدى التواصل بين هاتين المؤسستين. هذه المؤشرات هي :

- الاجتماعات،
- الدعوات،
- اللقاءات مع الأساتذة،
- اللقاءات مع المدير.

وكانت تساؤلاتنا: هل هنـاك اجتماعـات تـدعو إليها المدرسة لمناقشة الأمور والقضايا التربوية؟ وهل هناك مناسـبات تسـمح بلقاءات بين الأولياء والأسـاتذة؟ وكيف تتم هـذه اللقـاءات؟ هل يتـاح لكل ولي من الاتصـال بالمؤسسة المدرسـة؟ قبل تحليل ذلك، نورد الجدول التالي :

جدول رقم (7): علاقة الأسرة بالمدرسة

علاقة الأسرة بالمدرسة	اجتماعات		استدعاء		لقاءات مع الأساتذة		لقاءات مع المدير	
نعم	27	8.7%	21	6.8%	28	9%	14	4.5%
لا	283	91.3%	298	93.2 %	282	91%	296	95.5%
المجموع	310	100	310	100	310	100%	310	100%

نلاحظ أن الإجابات النافية هي التي تبرز بالنسبة لكل محور، فلا اجتماعـات تقيمها الإدارة، ولا دعـوات تـدعو إليها المدرسة للاحتفـال بمناسـبات معينة أو أيـام مفتوحة يتمكن من خلالها الأوليـاء من الإطلاع على سـير المؤسسـات التربويـة، ماعـدا مناسـبات نهاية السـنة أو الاسـتدعاءات الخاصة الـتي تنظم كل

ثلاثي، كما أن اللقاءات مع الأساتذة والإدارة نـادرة، فهي تخضع لرزنامة تحددها الإدارة مسبقا.

وهكـذا، يلاحظ أن الاتصـالات بين المؤسسـتين قليلة نظـرا لعدم وجود فعالية وديناميكية لذلك.

3 - الاتصال غير المباشر:الانضمام إلـى جمعية أولياء التلاميذ :

إن جمعية أوليــاء التلاميذ تعتــبر الهيئة الرســمية القانونية الممثلة لأولياء التلاميذ، ويعتبر الانضمام إليها مؤشرا عن فاعلية الأولياء وتعبـيرا عن المسـاهمة والمشـاركة في معايشة قضـايا أولادهم.

وعن سؤال خاص بمدى الانضمام إلى هذه الجمعية، أجــاب أغلبية المبحوثين بالسلب، فـ258 مبحوثا وهو ما يعادل 83.22% يـذكرون بـأنهم غـير منظمين إليها. وكـانت الأسـباب المـذكورة تتمحور في ثلاث نقاط :

- ضيق الوقت.
- عدم قناعتهم بفعاليتها.
- عدم وجودها بالثانوية.

ومهما كان المبرر فان النتيجة، هي عـدم ايلاء الأوليـاء الاهتمـام الكافي بمثل هذه الجمعيات.

وبهذا الصدد نستحضر تفسير A.Van Zanten لهذا الأمر:

"ففي الــوقت الــذي تتطــور فيه المتابعة الأُســرية لعمليــات التمـدرس الفرديـة، نلحظ عزوفا أَسَـريا تـدريجيا عن جمعيـات أوليــاء التلاميذ وعن أشــكال التجمُّع الأخــرى (مثل مجــالس المـدارس، ومجـالس الأقسـام، وغيرهـا). ويمكن تفسـير عـدم الإقبال على الاستثمار في هذا المجال بالضـوابط المؤسسـاتية وبعدم إقبال الأساتذة على ذلك، وبالمنطق التنافسي للعائلات تجاه بعضها البعض."[180]

خلاصة القــول أن الأوليــاء بعيــدون عن المدرسة رغم أنه لأول وهلة تبدو نسبة المتصلين مرتفعة إلا أن أكثرها اضطراري مما يعني عـدم اعتبارها ممارسة تلقائيـة. وأكـثر المتصـلين هم الإطــارات المتوســطة ذوي المســتوى الجــامعي، أما ذوي الوظـائف العليا فيمكن تفسـير نسـبة عـدم المتصـلين إلى أن هؤلاء يشـغلون في أكـثر الأحيـان مناصب عليا ذات مسـؤوليات ومشاغل تحد من تحركاتهم فلا تسمح لهم بالاتصال. وقد يفسر كذلك باعتمادهم على البدائل التي يوفرونها لأبنائهم.

[180] Agnes –Henriot Van Zanten in « Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation, Paris , Nathan.1994.p.862

إن ما توصــلنا إليه من نتيجة يجعلنا نقر بوجــود تبــاين فيما يخص هذه الممارسة حسب المستوى التعليمي والوضع المهني والظــروف الاجتماعية للأســرة. لكن يبقى أن نعــرف المعــنى الــذي يعطيه كل طــرف لســلوكه. للإجابة عن هــذا التســاؤل نتطرق إلى تحليل ذلك بالنسبة لفئة المستوى التعليمي العالي.

الاتصـــال بالنسبة لفئة التعليم الجامعـــي

الفئة الأولى : فئة المستوى التعليمي المتجانس.

نلاحظ بالنسـبة لهـذه الفئة أن الأغلبية تتصل بالمدرسـة، إذ تبلغ نسبة غير المتصلين بـ17%، بينما تقدر نسبة المترددين على المدرسة 83% منهم 20.5% يتصــلون بصــفة إرادية للاطمئنــان على المسار الدراسي للأبناء ؛ وقد تمحـورت أسـباب اتصـالهم التلقائي بالمدرسة في:

- معرفة التحصيل المدرسي،
- التعرف على الأساتذة،
- إرضاء الأبناء.

ورغم أن الإجابة الأخــيرة تم التعبــير عنها خلال مقــابلتين فقط لطبيبة وأستاذة، على النحو التالي:

« Je le fais pour mon fils ». *
« Pour faire plaisir à ma fille »

إلاّ أننا نعتبرها اهتماما بالأبنــاء. أما بقية المتصــلين فيتوجهــون لاســتلام كشــوفات النقــاط كل ثلاثي أو لاســتدعاء من طــرف المدرسة وعن سؤال فيما يخص عدم اتصـالهم بصـفة تلقائيـة؟ كانت إجاباتهم تتمثل في:

- ضيق الوقت.
- الاعتماد على كشوفات النقاط.
- الثقة في الأبناء.
- المقابلات غير مشجعة للأساتذة.

* أقوم بذلك من أجل ابني
** لأرضي ابني

وهكذا تتعدد المبررات لدى هؤلاء الأولياء الذين، في كثير من الأحيان، يعملون على توفير الظروف والبيئة المساعدة على الدراسة لتعويض جانب التواصل.

ولكن في ظل هذه النسبة المنخفضة للاتصالات التلقائية من طرف الآباء لمدارس أبنائهم، كيف يتم الاطلاع ومعرفة المسار الدراسي ؟ وهل عدم الاتصال التلقائي له علاقة بنوعية العلاقة مع الأساتذة ؟

إن العلاقة بين الطرفين تعكس وضعية نفسية هشة وذات حساسية، نظرا لارتباطها بطرف ثالث وهو التلميذ، إذ تأخذ طابعها الإيجابي أو السلبي من سلوك هذا التلميذ في المدرسة ؛ فإذا كان التلميذ مسايرا للمعايير المدرسية (اجتهاد، انضباط، عدم وجود مشاكل) اتسمت العلاقة بالحسنة. أما إذا كان التلميذ من الذين يعاني منه الأستاذ لسلوكه أو تحصيله العلمي، أو عدم أدائه لواجباته، فإنّ العلاقات تتصف بالتنافر والتوتر، إذ يحس الولي بالاتهام بالتقصير في تربية وانضباط هذا الابن، أو يحس الأستاذ بعدم القدرة على التحكم في تسيير أموره في القسم، هذا من جهة، وتنعكس من جهة ثانية نوعية العلاقة بين الولي والأستاذ على التلميذ، سلبا أو إيجابا.

بالنسبة لعينة بحثنا نلاحظ أن العلاقة تتسم بالرسمية والتباعد حيث عبر 60% من المقابلين عن عدم ثقتهم في الأساتذة وقد تكون هذه العلاقة بسبب ما يشعر به الأولياء من ضغط وتعسف يمارسه الأساتذة عن طريق الدروس الخصوصية؛ ثم تأتي العلاقة الودية وتمثل 19.1% ونجد أن أغلبية من يقيمون علاقات زمالة مع الأساتذة هم من قطاع التعليم، فهي إذن علاقات زمالة، بالإضافة إلى هذا أنّ العلاقات الودية نجدها في الأسر التي لديها أطفال مجتهدون أو الذين زاولوا دراساتهم في نفس المؤسسة وأحيانا عند نفس الأساتذة.

- تقول إحدى الأمهات وهي أستاذة جامعية، الزوج مقاول لها بنتان متمدرستان : "علاقتي دائما مع الأساتذة في كل المراحل جيدة".

- وتقـول أخـرى وهي ربة بيت ذات مسـتوى تعليمي عـالي، الزوج محامي، لهما خمسة(5) أبناء متمدرسـين :"معرفـتي بهم جيدة، كل أبنائي درسوا عندهم".

أما العلاقة غـير المحـددة فتعـني الأوليـاء الـذين يجـدون صـعوبة في الحكم على الأسـاتذة نظـرا لتعـددهم في المرحلة الثانوية فكما يقولـون هنـاك الجيـد، والمتفهم، والسيئ، وهـؤلاء يمثلون تقريبا نسبة 17%.

أما الـذين يحكمـون بـأن الحـوار مع الأسـاتذة غـير ممكن، فتتمثل في مقابلتـــان تقـــولان: الأولى، وهي أســـتاذة، زوجها صحافي، لها بنتان متمدرستان :"... لايفكرون إلاّ في أنفسهم"، وتضيف "تنقلت كثيرا بسبب عمل زوجي وغيرت مدارس كثيرة علاقـتي دائما مع الأسـاتذة متشـنجة، لا يعطوننا فرصة للحـوار، التواصل معهم صعب...".

- والثانيـة، موظفـة، زوجها موظـف، لهما أربعة (4) أبنـاء :"في أغلب الأحيـان يقابلوننا بعنـف،...وليـدك دار، وليـدك عمـل، ولديك قبيح..."

إن النتيجة الـتي نستخلصـها هي أن أغلبية الأوليـاء لا تقيم علاقة مع الأســـاتذة. وفي هـــذه الحالـــة، ما رأيهم في أهمية الاتصال بالمدرسة وتأثيره على التحصيل المدرسي للتلاميذ؟

إن الأغلبية تـرى أن الاتصـال ضـروري، فحـوالي 92% من المقابلين يرون أن الاتصال بالمدرسة ضروري؛ وهـذا للأسـباب التالية :

- أنّ الأولياء يكونون أكـثر اطلاعا على الأمـور المتعلقة بالمدرسة،
- أنّ التجاوب والتعاون بين الآباء والأساتذة يؤثر بصـفة إيجابية على نفسية الأبناء.

ويلخص أحد الأساتذة الجامعيين، له ثلاث بنات متمدرسات، أهمية الاتصال كالآتي:

"الاتصـــال ضـــروري لثلاثة أســـباب":"لي، لمتابعة دراسة بنــاتي،..للأبنــاء، تعطيهم ثقة أكــثر، ويعرفــون أنهم متــابعون ومراقبون،... للأساتذة، يبيّن حرص الآباء على أبنائهم."

رغم العدد المرتفع الذي عبر عن أهمية وضـرورة الاتصـال، إلاّ أن نسبة المترددين على المدرسة تبقى قليلة، وهي تقدر بـ 21%.

وفي الأخــير، كيف هي علاقتهم بجمعية أوليــاء التلاميذ وما رأيهم فيها ؟

تعتقد الأغلبية، أي حوالي 81%، أن وجـود مثل هـذه الجمعيـات ضروري على اعتبار:

- أنها الطـــــرف الممثل للأوليـــــاء، فهي : "ضرورية ليعرف الأولياء ماذا يجري.."
- أنها تسـاهم "في حل المشـاكل المادية لأبنـاء الفقراء" كما قالت إحدى الطبيبـات، زوجها طـبيب، ولها ابن واحد.

بينما يرى حوالي19 % أن لا فائدة من مثل هذه الجمعيات لأنها "مرتبطة بأشــخاص" كما يقــول أحد الأســاتذة ويضــيف: "الجمعية زيّف دورها في أذهان النـاس أصـبحت تسـتغل من طرف أعضائها."

وتقول إحدى الأمهات وهي موظفة زوجها موظف لها ثلاثة(3) أبناء.

*« Elles sont inutiles, la plupart du temps, elle ne règlent aucun problème »**

ولكن، ما موقف الأولياء منها، هل هم منضـمون إليها أم هو مجرد رأي؟

أول ملاحظة تلفت الانتبـاه هو انخفـاض نسـبة المنضـمين المقـدرة نسـبتهم بـ19%ـ مقارنة بالأوليـاء الـذين عـبروا عن موافقتهم لضـرورة وجـود جمعية أوليـاء التلاميـذ؛ والـذين قـدر عددهم بـ81% ؛ ويرجعون أسباب ذلك إلى:

- "ماعنديش الوقت".
- "كنت في جمعية، ولما غـيرت السـكن اهتممت بـأمور أخرى".

* غير ضرورية لا تحل في غالب الأحيان أي مشكل

- "ماشي موجـــــودة في المدرسة اللّي يـــــدرس فيها الأولاد".

أما المنضمين إليها، فقد عبروا عن التأثير الإيجابي الـذي تحدثه في البيئة المدرسية.
أستاذة تتكلم عن الموضوع،.. "الجمعية تنشط بصـورة فعّالـة، فيه نشاطات ثقافيـة، نـدوات علميـة، أحـدثت كتب خاصة تجمع فيه نتــائج التلاميــذ..هي ليست جمعية شــكلية..وإنما بمعــنى الكلمة لأن معظمهم مسـتواهم جـامعي وواعـون بـدور هـذه الجمعيات".

وكخلاصة لما ســـبق، يمكن القـــول أنّ نســـبة 81% من المقـابلين عـبروا عن عـدم انتمـائهم واشـتراكهم في مؤسسة رسمية تمثلهم، أما عن المشاكل التي قد يصادفها أولادهم، فقد عبروا عن قنـاعتهم بـأن حل المشـاكل حـتى البيداغوجية منهـا، أجدى عن طريق العلاقات الشخصية.

نسـتنتج أن علاقة أغلبية أوليـاء هـذه الفئة بالمدرسة تتصف بالتناقض، فمن جهة يرون أن الاتصال ضروري، ومن جهة أخرى لا يتصــلون بصــفة تلقائيــة. بالإضــافة إلى أن علاقتهم رســمية تتصف بالتباعد مع الأساتذة.كما أن أكثرهم غــير منضم للجمعية الـتي تمثلهم؛ وهو تصـور يعكس تفكـير الفـرد الجزائـري تجـاه الهيئات الرسمية الذي يتمـيز بعـدم الثقة في المؤسسـات، كما يعكس عـدم الاهتمـام بأبعـاد هـذه الممارسـات وتأثيراتها على جميع الأطراف المعنية وهي الأسرة والمدرسة والطفل.

الفئة الثانية : فئة المستوى التعليمي غير المتجانس

الصنف الأول:

بدافع الإطلاع على أوضاع الأبناء المتعلقة بالمدرسة، يـتردد بعض الأولياء على المؤسسة المدرسية؛ بينما يرى آخرون أن لا فائدة من ذلك، والأفضل الاهتمـام بالأبنـاء بشـكل مسـتقل.فما رأي مقابلي هذه الفئة وما مدى اتصالهم بالمدرسة؟

تبلغ نسـبة المـترددين على المدرسة حـوالي 78% في هـذه الفئة، 71% منها يتصلون بصـفة اضـطرارية.أما المـترددين على

المدرسة بصفة تلقائية للاطمئنان على الأبناء فتقدر نسـبتهم بـــ 29% أي أدنى بكثير من النسبة العامة للمتصلين.
إذا كان الأمر كذلك بالنسبة للمؤسسة المدرسية عموما؛ فكيف هي علاقة مقابلي هذه الفئة بأساتذة أبنائهم ؟ا
من الأقوال المذكورة بخصوص هذه النقطة، ما يلي :

- أستاذ جامعي، الزوجة ربة بيت، مسـتواها التعليمي ابتـدائي، لهما أربعة 4 أبناء:

"لا علاقــة، طالما أن الأســاتذة يتعســفون أحيانا في ســلطتهم التربوية، والآباء مستقلين عن أداء وظيفتهم..."

- ويقول أحد الآباء وهو طبيب، الزوجة موظفة في السلك شبه الطبي، ولهما ولدان :

- *« Relation assez bonne ».*[*]

- كما يقول أحد الأولياء وهو أستاذ جامعي، الزوجة معلمة لهما ثلاث (3) أبناء: "معاملة الأستاذ لأولياء التلاميذ تختلف حسب مهن الأولياء".
- يقول أحد الآبـاء وهو مهنـدس، الزوجة موظفـة، لهما ثلاث(3) أبناء:"علاقتي ودية بهم، الأساتذة متعــاونين، وهما اللّي يطلبوا مساعدتنا".

إن هـــذه الأقـــوال تعـــبر عن مواقف متنوعة من العلاقة بالأسـاتذة فهي تباعدية عند الأغلبية بنسـبة تقـدر ب 57% وودية عند البعض الآخر 30% وتنافرية عند آخرين 13%. وإذا كان أكـثر من نصف الأولياء يقيمون علاقات رسمية مع مـؤطري أبنـائهم، فان نسـبة الأوليـاء الـذين لهم علاقـات ودية مع الأسـاتذة تبقى معتبرة بحيث أنهم يمثلون الثلث ؛وقد يرجع السبب إلى طبيعــة عمل هــؤلاء، بحيث أن انتمــاءهم إلى القطــاع التعليمي جعلهم يدركون أهمية هذه الممارسة وتأثيرها على الأبناء فهم يعتبرون أن العملية التربوية مســألة تهم الجميــع. وقد تأكد لنا ذلك عند سؤالنا عن أهمية الاتصال بالنسـبة إلى لأولياء، إذ أجـاب الجميع دون استثناء بأنه ضروري لمصلحة التلاميذ.

[*] علاقة طيبة

رغم هـذا الاتفـاق الـذي يكـاد يكـون إجماعا على ضـرورة الاتصال، إلاّ أن المسألة تبقى غير عملية، ويبقى عدد المتصلين منخفضا مقارنة بالقائلين بوجوب ذلك.

ما رأي هـــذه الفئـــة، والـــتي تنتمي في غالبيتها إلى الهيئة التعليمية، في جمعية أولياء التلاميذ، وما مدى انضمامهم لها؟

إن ثلثي المقابلين وهم يقدرون ب 78 % يـرون بـان وجـود جمعية أوليـــاء التلاميذ ضـــروري ولابد منهـــا، لأنها تمثل طرفا أساسـيا وشـريكا في العملية التربويـة، غـير أن هـذه النسـبة تنخفض إلى58 % أي ما يمثل ثلاثة وعشـــرون (23) مقـــابلا منضمين إلى مثل هذه الجمعيات. إن هذه النسـبة تعتـبر متدنية مقارنة بنسبة القائلين بوجوب ذلك، إلاّ أنها تبقى نسـبيا مرتفعة في حد ذاتها؛ وهو ما يدل على رغبة الكثير من الأولياء في هـذه الفئة من معالجة القضـايا المدرسـية، وكـأنهم بهـذا يريـدون أن يصـنعوا ديناميكية لهـذه المؤسسة الـتي فقـدوا الثقة فيها من جهة، ولكن من جهة أخرى لا بديل لهم عنها.

ورغم أن دور الجمعيـــات يختلف بـــاختلاف المنـــاطق والمـدارس، إلاّ أن المنظمين لها يتمـيزون بفاعلية أكـثر مقارنة بالذين لا يعطون اهتماما لهـذه الجمعيـات. وهو ما لاحظنـاه من أقوال المقابلين.

ومن الأمثلة على ذلك ما يلي :

- أستاذ جامعي الزوجة أستاذة في المرحلة الابتدائية ولهما ثلاث (3) أبناء:

"استطعنا أن نبرمج رحلات للتلاميـذ، نقـوم بنـدوات لمناسـبات دينية ووطنيـة، أن نقـوم بمسـابقات، أن نقـدم إعانـات للتلاميذ المعوزين..."

- ويؤكد كـــذلك أحد الأســـاتذة هـــذا القـــول ويضيف:"كنت منظما في جمعية" بحيدرة"، ولما غيّرت السكن انضممت إلى جمعية "ببئر توتة"، الجمعية أصبحت نقابة تـدافع عن ظـروف تمـدرس الأولاد، فعـدنا نتصل بالسـلطات البلدية للمسـاعدة في حل المشـاكل الماديـة، فهمش دورها الـتربوي، أما عنـدما كنت في "حيـدرة"، الجـانب الـتربوي

والثقافي ملموس الاتصال بالمكتبات، رحلات إلى" تيبازة"، المشاركة في ملتقيات، شاركنا في منتدى دولي : "التلميذ العلمي" عملنا نشاطات علمية، وتجارب علمية بحديقة الحامة..."

خلاصة القول أن الاتصال بالنسبة إلى هذه الفئة التي تتميز بخصوصية وهي انتماء أكثريتها 85% إلى القطاع التعليمي يتجسد في إقامة علاقات ودية مع الأساتذة بنسبة الثلث، وبالانضمام إلى جمعية أولياء التلاميذ بالنسبة للأغلبية.

الصنف الثاني

عندما سألنا مقابلي هذه الفئة عن مدى تردهم على هذه المؤسسة، ونوعية اتصالهم، لاحظنا أن الأغلبية وتقدر نسبتها ب 67%ـ تتصل بالمدرسة. وتبين لنا من خلال الإجابات أن أغلبية الأولياء وهم ثلاثة من بين أربعة؛ توجهوا إلى المدرسة بصفة غير تلقائية. أما الاتصال التلقائي فشمل مقابلة واحدة ترددت على المدرسة للاطمئنان على ابنها.

وعلى هذا الأساس، نجد أنّ الاتصال الفعلي للسؤال عن تمدرس الأبناء يتغير من أربع مقابلين إلى مقابل واحد.

أما عن أسباب هذا الاتصال فتذكر، بأنها أسباب بيداغوجية تتعلق بمدى استيعاب الأبناء لدروسهم، ثم الاطمئنان على سلوكهم داخل المؤسسة المدرسية، إذ تقول هذه الأم أن اتصالها بالمدرسة هو من أجل هذا الغرض :

- "ابنتي renfermée من النوع اللّي مايحكيش، مرة على مرة نروح باش نشوف الامور كيفاش ماشية....".

أما عن أسباب عدم الاتصال، فأرجعته المبحوثتان المعنيتان، إلى ضيق الوقت، والثقة في الأبناء.

- تقول الأولى وهي موظفة إدارية: "ماعنديش الوقت، كل شيء ولّى لراسي، باباهم لاتي بخدمتو ومخليهم [الأب، عامل بالصحراء].

- أما الثانية وهي طبيبة : "تقرا مليح ماعندها حتى مشكل في الدراسة".

أما بالنسبة لعلاقة هذه الفئة بالأساتذة، هذه العلاقة التي تؤثر بدورها على التحصيل الدراسي للتلميذ، فتتصف كذلك بأنها متباعدة؛ فأربع أولياء يذكرون بأن العلاقة رسمية بينهم وبين الأساتذة أما مقابلان فعلاقتهما ودية، وواحدة ذكرت بأن علاقتها مميزة، لأنها نشأت في بيئة تعليم، فكل أهلها (أب، الأخ، الزوج) ينتمون إلى قطاع التعليم الثانوي كما أن زوجها موظف في إدارة تعليمية، ولهذا فهم "زملاؤها وأسرتها" أما العلاقات المتنافرة فهي منعدمة في هذه الفئة.

وعن سؤالنا فيما يخص ضرورة الاتصال بين الأسرة والمدرسة، أجاب المقابلون الستة بأنه ضروري؛ وتتمثل هذه الضرورة في:

- "الاتصال يعني التعاون في فائدة التلميذ."
- "الاتصال ضروري لكي يتعرف الأساتذة على المحيط الذي يعيش فيه التلميذ".
- "الاتصال يؤدي إلى الاهتمام بكل التلاميذ، وليس المتفوقين فقط".
- "معرفة المشاكل التي تعاني منها المدرسة."

وهكذا، يتفق هؤلاء المقابلون، بأن الاتصال هو في فائدة التلاميذ وخاصة الذين يعانون من مشاكل سواء عائلية أو بيداغوجية، لأن اطلاع ومعرفة الأساتذة بذلك من شأنه أن يساهم في أغلب الأحيان في الاهتمام بهم وعدم تهميشهم.

خلاصة القول أنه رغم اعتقاد جميع أفراد هذه العينة بهذه الضرورة، إلاّ أن عدد المتصلين بصفة تلقائية يعتبر ضعيفا.

وإذا كان الأمر كذلك بالنسبة إلى الاتصال المباشر، فكيف هو الأمر بالنسبة إلى الاتصال غير المباشر؟

لاحظنا من خلال سؤالنا عن الانضمام إلى هذه الجمعية أن لا أحد من الستة مشترك فيها أو "اشترك وانسحب"، بل إن إحدى المقابلات قالت وهي طبية:

- *« je n'ai aucune idée* [*]

وأخرى:

-*« comment faire pour savoir ?*[*]

واحدة أخرى قالت : "غير موجودة بالثانوية".
والباقي كان المبرر لعدم الانضمام هو "ضيق الوقت".

إن هذا الموقف يدل على عدم الاهتمام أو عدم الثقة في هذه الجمعيات.و النتيجة أن الاتصال لا يعني الشيء الكثير بالنسبة لهذه الفئة.

الفئة الثالثة : الأسر الأحادية

نلاحظ أن عدد المتصلات بالمدرسة يبلغ خمس 05 مبحوثات، أي بما يمثل حوالي 71%، وأن عدد المتصلات بصفة تلقائية يقدر بثلاث (03) مقابلات، أي 60% وهي نسبة تتجاوز اللواتي يتوجهن عند الضرورة أو عند الاستدعاء وهذا العدد يعتبر مؤشرا يعبر عن انشغال الأمهات وإحساسهن بالمسؤولية تجاه أبنائهن فيحاولن معرفة كل ما يتصل بالأبناء لاسيما دراستهم.
أما بالنسبة للمقابلتين اللتين لاتترددان على المدرسة بصفة إرادية فيعود السبب لعدم قبول الابن ذلك :

- "وليدي مايحبش" أو "مايحبش كي نروح" كما تقولان.

كيف هي علاقة الأمهات بالأساتذة؟
بعد إجابتهن على السؤال السابق، وبعد تحليله لاحظنا أن أكثرية المقابلات تحاول إقامة علاقات ودية مع أساتذة أبنائهن 57%، وذلك نظرا لأنّ العلاقة بين الطرفين غالبا ما تؤثر وتنعكس على الأبناء ولهذا نجدهم حريصين على علاقاتهم هذه، إضافة إلى كون أغلبيتهن أستاذات أي "زملاء المهنة".
وعن سؤال: هل تعتبرن الاتصال بالمدرسة ضروري أم غير ضروري؟ أجابت المقابلات السبع أن هذا الاتصال أمر ضروري وهام للإطلاع على دراسة الأبناء.

---

[*] لم أعرف أن هذه الجمعيات موجودة.
[**] كيف العمل للأتصال بها، أو لإنشائها؟

إذا كانت رؤية هذه الفئة للاتصال المباشر على هـذا النحـو، فما رأيهن بالاتصـال غـير المباشـر؟ ونعـني به الانضـمام إلى جمعية أوليـاء التلاميذ الـتي تعتـبر لسـان حـال الأوليـاء. فعند سؤالهن: هل هن مشتركات في هذه الجمعيات ؟ أجابت ثلاث (3) مقابلات بأنهن لم ينضممن قط؛ أما مقابلتان فقد انضـمتا ثم انسحبتا وبقيت مقابلتان منظمتان. وبهذا الصدد تقـول إحـداهما :

- أستاذة جامعية، أرملة، لها ولدان:

"منذ مدة، وأنا أنشط، عملنا أشـياء كثـيرة للتلاميذ والأوليـاء، كوّنا مكتبة بالمدرسـة-عملنا حـوافز للتلاميذ الـذين يقـدمون قصصا وأشـــعارا، نظمنا خرجـــات des sorties للتلاميذ وأوليائهم...".

- وتضيف أستاذة أخرى، أرملة، لها ولدان كذلك:

"يجب أن تكـــون ديناميكية في المـــدارس لتعـــاون الأوليـــاء والمدرســـة، للأسف الآبـــاء لا يحضـــرون إلى الجمعية عند الإجتماعات، هناك... استقالة من طرف الأوليـاء... أنا ألاحظ تأتي إلى المـدارس نسـاء..ولكن ليست لهم فاعليـة... واش راه وليدي...كيفاش راه بنتي، راه يتبع...ثم يروحو..."

إن اهتمام هذه الفئة بالاتصال يبدو واضحا من عدد المتصلات بصـفة تلقائية ومن حـرص الأمهـات ذوي المسـتوى التعليمي العـالي على متابعة دراسة أبنـائهن، والاعتمـاد على أنفسـهن باستعمال كل الفرص المتاحة لذلك.

إن النتيجة الـــتي نستخلصـــها من تحليل هـــذه الممارسة بالنسبة للفئات الأربع، هو:

- إن الاتصال الفعلي الـواعي يتطلب وجـود تفاعل حقيقي بين المؤسسة والمدرسة ورغبة عند الأوليـــاء في مســاهمة ومشــاركة الأبنــاء حيــاتهم المدرســية الواقعية. وان هذا النوع من الاتصـال نسـبته قليلة عند جميع الفئات.

- إن أكثرية المتصلين ينتمون إلى القطـاع التعليمي من حيث المهنـــة، أوالى الأسر الأحادية من حيث نـــوع الأسرة.

وهكذا، فان المستوى التعليمي العالي لا يعتبر عـاملا مـؤثرا بالنسبة لهذه الممارسة إلا بقدر ما يرتبط ببعض الشروط والتي تم التعرض لها سابقا.

2. المتابعة الأسرية للعمل المدرسي :

تعتبر المتابعة عنصرا هاما يبين مدى اهتمام الأولياء بتمدرس أبنائهم، كما أنه مؤشر من المؤشرات التي تدلنا على ممارسات الأولياء البيداغوجية تجاه الأبناء. وقد كانت المتابعة العائلية للتمدرس موضوع العديد من الأبحاث في علم الاجتماع وعلم النفس التي قامت في أغلب الأحيان بإجراء تنميط وتصنيف للأبعاد المختلفة في تربية الأولياء من اجل تفكيك الأسلوب الوالديّ إلى عناصره المكوِّنة المختلفة، لتسمح بتشخيص أفضل للممارسات التربوية العائلية التي من شأنها تشجيع النّجاح المدرسي للطفل والمراهق.[181]

وعلى هذا الأساس، سنحاول تحليل عملية متابعة دراسة الأبناء في الأسرة الجزائرية.

1.2- متابعة الواجبات من الوجهة السوسيولوجية :

إن الواجبات هي الأعمال المدرسية التي يعطيها الأساتذة لتلاميذتهم لأدائها خارج الإطار المدرسي.وتعتبر الواجبات الرابطة أو الصلة بين المدرسة والأسرة، فعن طريقها يمكن للأولياء متابعة ما يقوم به الأبناء والدّليل الذي يبنون عليه جدية ابنهم، وفي المقابل يرى المعلمون أن أداء هذه الواجبات من طرف التلاميذ هو الدليل على متابعة الأسرة لابنهم، وحرصا على دراسته.

يستمر العمل بعد ساعات الدراسة النظامية لفترات قد تطول وقد تقصر حسب طاقة التلميذ، وحسب حرص الأولياء ومرافقتهم لهذا العمل المدرسي الذي يمتد من المدرسة إلى الأسرة. وهذا العمل المدرسي أو الواجبات المعطاة، وقيام الأبناء بها يطمئن الأولياء على جدية ابنهم واستجابته لمتطلبات المؤسسة المدرسية، لذا يحرص الأبناء على تشجيع الأبناء على زيادة حجم العمل الدراسي. وتذكر باريرA.Barrère من أن العملُ أصبح هو الخطابَ المسيطر في عملية النجاح

[181] Geneviéve Bergonnier-Dupuy, « Famille(s) et scolarisation » in **Revue Française de pédagogie ,** INRP n° 151 Avril –Mai_Juin , 2005. p10

المدرسي، فمن جهة لأن عملية تمـدرس أعـداد كثـيرة أدى إلى المطالبة بمبدأ التسـاوي في الأداء، ومن جهة أخـرى لأن العمل يلعب دورا مُعيَّنا هو التحكم في العلاقة البيداغوجية بين الأسـتاذ وتلميذه. هذا بالإضـافة إلى الابتعـاد عن التفكـير في الأمـر، من حيث المواهب.، فالذي يفسر الرسوب المدرسي أكثر، هو "قلة العمل"وليس غياب "الموهبـة"، وهـذا على الأقل ما يُقـال على المستوى الرسمي.[182]

وتكشف هذه النقطة عن أحد التحوّلات المرتبطة بالانتقـال من طريقة إعادة الإنتاج الأسرية إلى طريقة إعـادة الإنتـاج ذات المكوِّن المدرسي، ألا وهي التقييم المستمر من طرف الأولياء، ويكـون ذلك بقيـاس درجة تـراكم الرأسـمال المدرسي لـدى الأبنـاء. وهـذا عن طريق الأخذ بعين الاعتبـار الإشـارات الـتي تقدمها المدرسة عن مردودية الأبناء. فالمتابعة الأسـرية لعملية التمـدرس هي أمر ضـروري تكمن فائدته في شـيئين اثـنين: الكشف عن الاختلالات المحتملة قصد تقويمهـا، وتشـجيع الجهد المبـذول من طـرف الشـباب أنفسـهم "وفي غيـاب كل معيـارٍ بـديلٍ للقيمة المدرسـية، يصـبح العمل المدرسي هو المعيـار الحاسم [183]

إلا أن بعض البـاحثين في العلـوم الاجتماعية اعتـبروا أن الواجبات المدرسية التي تؤدى في المـنزل تشـكل أحد عوامل التفـاوت الاجتمـاعي؛ وفي هـذا السـياق يقـول البـاحث مريو Meirieu "ومهما أكّـدنا، فإنه لا يمكننا أبـدا التأكيد بما فيه الكفاية على أن كل إحالة آلية للعمل المدرسي "على الـبيت" هي، في الواقع، إحالة على اللامساواة: اللامساواة في ظروف السكن، ولكن أيضا وعلى وجه الخصـــوص اللامســـاواة في المحيط الأسري والثقافي."[184]

وأكد ذلك البـاحثون:مانـاس، وتوديسـكو، وفـاري D.Manesse et ETedesco, et S.Vari على أن العمل المدرسي في المنزل يشكل

[182] A.Barrère, Op.cit,p.36

[183] François de singly , **Sociologie de la famille contemporaine**,Paris , Nathan, 1993, p 28.

[184] Philipe Meirieu, **Les devoirs à la maison parents ,enfants, enseignants , pour en finir avec ce casse tête** Paris , La Découverte 2000, p.16

4 La Législation sur les devoirs à la maison in http,//escoles.ac-rouen.fr/circ_yvelot/IMG/pdh/devoirs_maison.pdf. p1

أحد عوامل الانتقاء الاجتماعي، إذ أن أولياء تلاميذ الطبقات غير المحظوظة تعليميا لايستطيعون، وهذا عكس الآباء المتعلمين، مساعدة أبنائهم في أداء واجباتهم المنزلية.إلا أنه من جهة أخرى عدم إعطاء الفروض قد يعمق الهوة بين المدرسة والآباء الذين يفقدون التواصل مع المتعلمين.[185]

وقد تأكدت النقطة الأولى، ألاّ وهي الواجبات والتفاوت الطبقي من خلال بحث أجرى في سنة 1991-1992 من طرف L.Jaillardon, et F.Guiguet تحت إشراف مريو من أن أداء الفروض والواجبات من (حفظ، مراجعة) يعتبر عقابا للتلاميذ المنتمين إلى الفئات الاجتماعية الاقتصادية غير المحظوظة، لأن أولياءهم غير قادرين وعاجزين عن مساعدتهم، ذلك أن النتائج أظهرت أن التلاميذ الأكثر حظا من الناحية الاقتصادية الاجتماعية يكون تحضيرهم لواجباتهم مدعوما بظروف تعليمية لاتتوفر عند غيرهم من الفئات، وبالتالي تكون نتائجهم أحسن من التلاميذ الأقل حظا من الناحية الاجتماعية الاقتصادية مع أن هؤلاء يحصلون على نتائج مماثلة عندما يتم هذا العمل في إطار الدروس النظامية أي في القسم".[186]

ويضيف Maulini بعدا آخر لهذا الموضوع، وهو أن العمل المدرسي المنزلي يخفي تناقضا حقيقيا يسميه "تناقض الفضاء المدرسي" Paradoxe de la Clôture Scolaire، ذلك أن إعطاء الواجبات والأعمال المدرسية في المنزل يأتي ليشوش أو يضع حدا للتقسيم الموجود بين المؤسستين المكلفة بالتعليم وتلك المكلفة بالتربية؛فبينما تخلت الأسرة عن مهمة التعليم للمدرسة ترجعها إليها هذه الأخيرة من خلال إعطاء الفروض للتلاميذ، فيتحول الكثير من الأولياء إلى أساتذة أثناء تأدية التلاميذ لهذه الواجبات في المنزل[187].

وليس هذا فحسب بل إن هذه الواجبات لها تأثير على العلاقات الأسرية؛ فالرهانات التي تحيط بالنجاح المدرسي تخلق عند العديد من العائلات قلقا بشأن مستقبل أطفالهم،

185

186 Ibid p 3

187 Dominique Glasman et Leslie Besson, **Le travail des élèves pour l'école en dehors de l'école**, haut conseil de l'évaluation de l'école, Paris ,DEP/bureau de l'édition n °15, Décembre 2004. pp 25-30

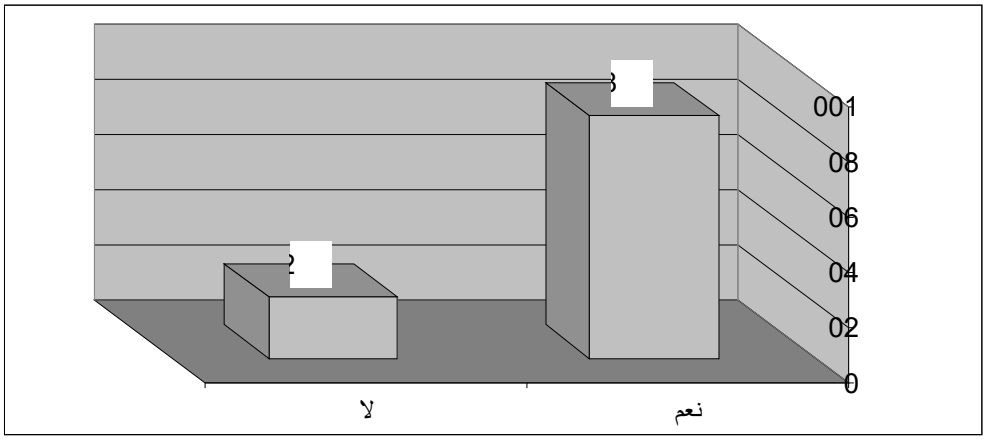
وهذا الضغط المرتبط بنجاح الأبناء يمكن أن يؤثر على العلاقات الأسرية على النحو التالي:

- مصدر تعاون بين الأولياء والأبناء أو بين الإخوة أو بعض الأقارب، فتقوى بذلك الروابط الأسرية
- مصدر قلق وضغط لدى التلميذ أو أوليائه: عندما لا يتمكن هؤلاء من مساعدة أبنائهم نتيجة لظروفهم المادية
- مصدر مشاكل في العائلة :عندما لا يستجيب الابن أولا يقوم بواجباته.

كما استنتج الباحثون من خلال دراساتهم أن الأولياء يمثلون عنصرا فاعلا إيجابيا في تمدرس الأبناء. وأن الطريقة التي تسير بها العائلة الرهان المدرسي تعد مكونا أساسيا في نجاح الأبناء.[188] فكيف هو الأمر بالنسبة للأولياء الجزائريين ؟

عندما سألنا عينة بحثنا : هل تتابعون المجهودات المبذولة من طرف ابنكم ؟ وما هو معدل عدد الساعات التي يقضيها في أداء تبين واجباته المدرسية؟ ذكرت الأغلبية وتقدر بحوالي 88% بأنّها تتابع أبنائها في أداء واجباتهم.

رسم بياني رقم (9): المتابعة الأسرية لتمدرس الأبناء



كما تبين من خلال تحليل البيانات أن الحجم الساعي الذي يخصصه 54% من التلاميذ لأداء واجباتهم اليومية يقدر ما بين ساعتين إلى ثلاث ساعات، بينما يقوم حوالي 27%ـ بواجباتهم

[188] Cléopâtre Montandon,"Les relations des parents avec l'école " in **lien social et politiques** ,n°35, 1996, p 64

بين أربع إلى خمس ســاعات*. ولكن قبل أن نــبين أي الفئــات الاجتماعية المهنية والتعليمية هي الأكـــــــــــــثر متابعة للعمل المدرسي للأبناء، نتطرق إلى نوعية هذه المتابعة.

* انظر الجدول رقم 79 في الملحق،ص 326

1- نوعية المتابعة

جدول رقم (8): نوعية متابعة الأولياء لدراسة أبنائهم

النوع	التكرار	النسبة
متابعة بيداغوجية ومراجعة	09	2.5
مراقبة	83	23.5
نصح	246	69.7
أخرى	15	4.2
المجموع	353	100

*

نلاحظ أن النصح، وهو شكل من أشكال المتابعة، هو الأكـثر اعتمـادا عند الأوليـاء بحيث أن نسـبته تقـدر بحـوالي 70%،تليها مراقبة أداء الفـروض والواجبـات المدرسيةبــ24%. أما مراجعة الدروس فتتدنى نسبتها بشكل كبير بحيث تصل إلى حوالي 3 % ، ويرجع انخفاض هذه النسبة إلى:

- أن مراجعة الـدروس مع الأبنـاء تتطلب مسـتوى معين من المعرفة العلمية أو اللّغوية أو الأدبية وهي معرفة تتطلبها المرحلة الثانوية، وهـذا الأمر ليس بمقـدور كل الأولياء.
- تعدد المواد،
- عدم القدرة على ذلك من الناحية التعليمية.
- ضيق الوقت،
- كـثرة عــدد الأولاد، وعــدم التمكن من الاهتمــام بكل واحد،
- تكفل أشخاص آخرين بذلك.

وهكـذا، يكتفي معظم الأوليـاء بالنصح الـذي يصـبح مرادفا للمتابعة الأسرية للمسار الدراسي للأبناء .

فما هي خصـــائص الأســـرة المتابعة من حيث المســـتوى التعليمي والوضع المهـــني للأوليـــاء وســـنهما، وما علاقة بعض الظـروف الاجتماعية مثل عدد الأبنـاء، نوعية الأسـرة وحجمهـا، عدد الغرف بهذه الممارسة؟

1. خصائص المتابعين

1.1- المتابعة والوضع المهني للأولياء :

* تعددالاجابات أدى إلى زيادة عينة البحث

جدول رقم (9): متابعة دراسة الأبناء وعلاقتها بالوضع المهني الأولياء

و.م. الآباء	و.م. الأمهات	المتابعة		عدم المتابعة		المجموع	
عامل بسيط	غير عاملة	7	63.6 %	4	36.4 %	11	100%
	عاملة بسيطة	8	72.7 %	3	27.3 %	11	100%
	إطار متوسط	3	42.9 %	4	57.1 %	7	100%
المجموع الجزئي		**18**	**62.1 %**	**11**	**9 .37 %**	**29**	**100 %**
إطار متوسط	غير عاملة	33	78.6 %	9	21.4 %	42	100%
	عاملة بسيطة	8	66.7 %	4	33.3 %	12	100%
	إطار متوسط	82	94.3 %	5	% 5.7	87	100%
	إطار عالي	15	% 100	/	/	15	100%
المجموع الجزئي		**138**	**88.5 %**	**18**	**11.5 %**	**156**	**100 %**
إطار عالي	غير عاملة	13	92.9 %	1	% 7.1	14	100%
	عاملة بسيطة	3	42.9 %	4	57.1 %	7	100%
	إطار متوسط	60	95.2 %	3	% 4.8	63	100%
	إطار عالي	41	100 %	/	/	41	100%
المجموع الجزئي		**117**	**93.6 %**	**8**	% **6.4**	**125**	100%
المجموع الكلي		**273**	**88.1**	**37**	**11.9 %**	**310**	**100**%

10 ddl = ,000 khi -deux de Pearson أي المتابعة لها دلالة إحصائية

إن قراءة لهذا الجدول تتيح لنا إبداء الملاحظات التالية :

- إن هنـــاك اهتماما من جميع الفئـــات المهنية بالمتابعة المدرسية للأبناء.
- إن العمــال البســطاء هم الأقل متابعة لأبنــائهم (62%) مقارنة بالفئات الأخرى.
- إن الأكــثر متابعة للأبنــاء هم من فئة الإطــارات العليا بنسبة 94 %.
- إن غــير العــاملات يتــابعن أحيانا أولادهن أكــثر من العــاملات؛ وهــذا ما نلاحظه بالنســبة لكل فئة مهنيــة.

وتفسير ذلك قد يعود إلى مستـواهن التعليمي وهـذا ما سنبينه في المحور التالي.

- إن المتابعة لها دلالة إحصائية.

2.1 -المتابعة والمستوى التعليمي :

جدول رقم (10): متابعة دراسة الأبناء وعلاقتها **بالمستوى التعليمي** للأولياء

المستوى التعليمي للآباء	م.التعليمي للأمهات	اتصال		عدم اتصال		المجموع	
مستوى ابتدائي	م. ابتدائي	9	64.3 %	5	35.7 %	14	100%
المجموع		**9**	**64.3** %	**5**	**35.7** %	**14**	**100%**
مستوى متوسط	م. ابتدائي	19	61.3 %	12	38.7 %	31	100%
	م. متوسط	16	72.7 %	6	27.3 %	22	100%
	م. ثانوي	7	% 100	/	/	7	100%
المجموع		**42**	% **70**	**18**	% **30**	**60**	**100%**
مستوى ثانوي	م. ابتدائي	7	77.8 %	2	22.2 %	9	100%
	م. متوسط	13	76.5 %	4	23.5 %	17	100%
	م. ثانوي	60	95.2 %	3	%4.8	63	100%
	م. جامعي	4	100	/	/	4	100%
المجموع		**84**	**90.3** %	**9**	% **9.7**	**93**	**100%**
مستوى جامعي	م. ابتدائي	13	76.5 %	4	23.5 %	17	100%
	م. متوسط	7	87.5 %	1	12.5 %	8	100%
	م. ثانوي	23	% 100	/	/	23	100%
	م. جامعي	95	% 100	/	/	95	100%
المجموع		**138**	**96.5** %	**5**	% **3.5**	**143**	**100%**

ddl = 11 Khi -deux de pearson ,000 أي المتابعة لها دلالة احصائية.

نلاحظ من خلال الجدول ما يلي :

- إن الآبـاء ذوي المسـتوى التعليمي العـالي هم الأكـثر متابعة لأولادهم، إذ تقدر نسبتهم بـ97 %؛ أما الأقل متابعة للأبناء فهم ذوي المستوى الابتدائي وهم يقدرون ب64 %.

- نلاحظ الأمر نفسه عند الأمهات.فذوات المستوى العالي هن أكثر متابعة لأبنائهن.وتنخفض نسبة المتابعات كلما انخفض مستواهن التعليمي .

وهكذا، ترتفع نسبة المتابعة بارتفاع مستوى تعليم الوالدين؛ أي أن هناك علاقة طردية بين متغيري المتابعة والمستوى التعليمي، فكلما ارتفع المستوى التعليمي ارتفعت نسبة المتابعة وكلما انخفض المستوى التعليمي انخفضت نسبة المتابعة.

إن هذه الملاحظات تجعلنا نؤكد على أن الإحراز على رأسمال تعليمي معين يجعل الأولياء أكثر اهتماما بمتابعة الأبناء في دراستهم. وهو ما تبين كذلك في بحث اجري في فرنسا ف 75% متابعون من طرف أحد الأولياء ؛ منهم أكثر من90% من طرف أولياء حائزين على البكالوريا و65 % من الأولياء غير حائزين عليها.[189]

ونفس النتيجة استخلصها ا.محمد الحسن في دراسته الميدانية بالكويت من أن معظم العوائل المهنية تهتم اهتماما متزايدا بمتابعة تقدم دراسة أبنائها، فعدد كبير من أباء هذه الأسر يتولون مهمة تدريس أولادهم بعد ساعات الدوام في المدرسة، ويحرصون على مراقبتهم وقت قيامهم بأداء واجباتهم المدرسية في البيت، ويقومون بدروس خصوصية، بينما يهتم أغلب أباء العوائل العمالية بمتابعة تقدم دراسة أبنائهم ولا يراقبون وقت قيامهم بواجباتهم المدرسية في البيت ولا يدفعونهم ويشجعونهم على الدراسة والسعي والاجتهاد وتأدية الواجبات المدرسية، وهذا الأمر يرجع إلى عوامل كثيرة منها عدم اطلاعهم وعدم تمرسهم بالشؤون الثقافية والتربوية، هبوط طموحهم واندفاعهم نحو التحصيل العلمي بسبب ظروفهم الحرجة وبيئتهم غير المتطورة، وأخيرا عدم معرفتهم بطبيعة العلاقة بين التحصيل العلمي والانتقال الاجتماعي[190].

ولكن هل هناك خصائص أخرى تميز الأولياء الذين يتصلون بمدارس أبنائهم ؟

[189] Ibid p 33

[190] إحسان محمد الحسن، **علم الاجتماع التربوي،** عمان, دار وائل للنشر والتوزيع، 2005، ص 126

3.1 - المتابعة والسـن :

يظهر من الجدول الموالي أن الأكـثر سـنا هم الأكـثر متابعة لأبنـائهم فحـوالي 95% من الأوليـاء لهم أكـثر من 59 سـنة. أما أقلهم متابعة فتقع أعمـارهم بين 44 سـنة و51 سـنة. وقد يعـود الأمر إلى تفـرغ أو تقاعد أحد الوالـدين كما قد يعـود إلى وجـود إخوة أو أخوات يساعدونهم في أداء هذه المهام المدرسية.

جدول رقم (11): المتابعة وعلاقتها بسن الوالدين

سن الوالد	سن الوالدة	المتابعة		عدم المتابعة		المجموع	
44 سنة فأقل	44 سنة فأقل	15	88.2	2	11.8	17	100%
	المجموع	**15**	**88.2**	**2**	**11.8**	**17**	**100%**
من 45 سنة إلى 51 سنة	44 سنة فأقل	78	94	5	6	83	100%
	من 45 سنة إلى 51 سنة	68	81.9	15	18.1	83	100%
	من 52 سنة إلى58 سنة	1	100	/	/	1	100%
	المجموع	**147**	**88**	**20**	**12**	**167**	**100%**
من 52 سنة إلى 58 سنة	44 سنة فأقل	36	85.7	6	14.3	42	100%
	من 45 سنة إلى 51 سنة	46	85.2	8	14.8	54	100%
	من 52 سنة إلى 58 سنة	11	100	/	/	11	100%
	المجموع	**93**	**86.9**	**14**	**13.1**	**107**	**100%**
أكثر من 59 سنة	من 45 سنة إلى 51 سنة	12	92.3	1	7.7	13	100%
	من 52 سنة إلى58 سنة	6	100	/	/	6	100%
	المجموع	**18**	**94.7**	**1**	**5.3**	**19**	**100%**

2- الظروف الأسرية وعلاقتها بالمتابعة :

تتأثر المتابعة بالظروف الأسرية المحيطة بالتلميذ، فهذه الظروف قد تؤثر سلبا أو إيجابا على قابلية التلميذ للدراسة وللمراجعة. وقد حاولنا من خلال بعض المؤشرات مثل : عدد الأبناء، عدد الغرف، وجود قاعة للمطالعة، وهي مؤشرات تدل على وضع مادي معين للأسرة، من ربطها بمتغير المتابعة لمعرفة تأثير كل مؤشر على حدة.

1.2- المتابعة وعلاقتها بعدد الأولاد:

يتبين من خلال الجدول أن المتابعة تنخفض بارتفاع عدد الأولاد، إذ تنتقل النسبة من 93% في الأسر التي لا يتجاوز عدد أطفالها 3 إلى 68% بالنسبة للأسر التي لها ستة 6 أطفال فأكثر*. وهذا يعني أن عدد الأبناء الكبير يعتبر من العوامل المساهمة في انخفاض المتابعة، إذ بتزايد الأبناء تتزايد الأعباء على الوالدين مما يعرقل في أغلب الأحيان من وتيرة المتابعة.

2.2- المتابعة وعلاقتها بعدد أفراد الأسرة.

إن حجم الأسرة له علاقة إلى حد ما بالمتابعة، بحيث أن هذه المتابعة تقل كلما زاد عدد أفراد الأسرة. فحوالي 91%

* انظر الجدول رقم 80 في الملحق، ص 327

يتـابعون أولادهم في الأسر الـتي يقل عـدد أفرادها على أربعة وتقل هـذه المتابعة إلى 72% في الأسر الـتي يزيد عـدد أفرادها عن ثماني أشخاص..*

3.2-المتابعة ووجود أبناء غير ناجحين دراسيا في الأسرة

يلاحظ أن الأسرة التي لا تشير إلى أية متابعة فيما يخص أبنائها تتميز بوجود أبناء فاشلين دراسيا لديها فحوالي 50 % من الأسر غير المهتمة بالمتابعة لديها على الأقل أحد الأبناء قد أخفق في مساره الدراسي ،بينما تكون المتابعة أكثر في الأسر التي ليس فيها أبناء فشلوا في مسارهم الدراسي وتقدر نسبة هذه الأسر 95 % *

4.2- المتابعة ونوعية المسكن :

يلاحظ أن المتابعة غـير متـأثرة بظـروف السـكن ، فسـواء كـانت الأسـرة مالكة لمسـكنها أو مـؤجرة له فالنسب تكـاد تتساوى بين الأولياء المتابعين وغير المتابعين .**

5.2- المتابعة وعدد الغرف:

يظهر من خلال الجـدول أن الظـروف المادية المتمثلة في عـدد الغـرف لها علاقة بالمتابعة من حيث أنه كلما زاد عـدد الغرف، ارتفعت نسبة المتابعة فينما تكـون نسـبة المتابعة 81% في الأسر التي تسكن في شـقق من غرفة إلى غرفـتين نجـدها ترتفع إلى 100% عند الأسر الـتي تتـوفر على سـتة (6)غـرف فأكثر.***

* انظر الجدول رقم 81 في الملحق، ص 327
** انظر الجدول رقم 82 في الملحق.
*** انظر الجدول رقم 83 في الملحق.
**** انظر الجدول رقم 84 في الملحق، ص 328

6.2- قاعة المطالعة:

نلاحظ من الجدول أن الأسر التي توفر لأبنائها غرفة مستقلة يتابعون أبناءهم بنسبة تقدر بـ98% و2% فقط لا يتـابعونهم؛ وهذا يدل على أهمية توفر بعض شروط التعليم وتوفير بيئة مساعدة لـذلك.ويتأكد ذلك عند ربط الحجم السـاعي المخصص للدراسة في المـــنزل، إذ وجد أن هنـــاك دلالة إحصـــائية بين هـــذين المتغيرين.وعلى سبيل المثـال نلاحظ أن الـذين يدرسـون أكـثر من ست ساعات تقدر نسبة الـذين لهم قاعة مخصصة للدراسة بحوالي 13 % ، بينما الذين لا يتوفرون عل ذلك يمثلون نسبة 2 % .

جدول رقم (12): قاعة للمطالعة وعدد ساعات الدراسة

القاعة الحجم	أقل من ساعة		2سا إلى3سا		4سا إلى 5سا		أكثر من 6 سا		المجموع	
نعم	/	/	26	56.5 %	14	30.4 %	6	13 %	264	100 %
لا	49	18.6 %	140	% 53	69	26.1 %	6	2.3 %	46	100 %
المجموع	49	15.8 %	166	53.5 %	83	26.8 %	12	3.9 %	310	100 %

ddl = 3 khi deux de pearson ,000
أي ان توفير قاعة المطالعة لها دلالة احصائية

من خلال هـذه المؤشـرات الـتي تـدل على الوضع المـادي للأسرة، نستنتج أن الأولياء يحاولون إيجـاد الظـروف المناسـبة لتمدرس أبنائهم وتوفير فـرص نجـاح أحسـن. وقد أشـارت إلى ذلك الباحثة باريرمن أن المشـروع الاجتمـاعي هو الـذي يُسـبِغ على العمل المدرسي معـــاني متعـــددة ؛ ففي أسر الإطـــارات وأصحاب المهن الحرة، تُعَدّ المحافظة على الوضعية الاجتماعية أمـرا مـدعوما منذ الصـبا، وهـذا عن طريق سلسـلة عمليـات تبطينية تتعلق بـــالواجب المدرسي الإجبـــاري.وبـــات العمل المدرسي على مرّ السـنين واجبا إجباريا يتم تبطينه أكـثر فـأكثر وتظهر شدّته القصوى، في نظر التلاميذ، خلال الطـور الثـانوي .[191]

[191] Barrére ,Op.cit, p.32

خلاصة القول :

إن قراءة تحليلية لما سبق تظهر لنا ما يلي:

- إن أغلبية المبحوثين مهتمين بتمدرس أبنائهم،
- إن أشكال المتابعة وأساليبها متنوعة،لكن النصح هو الـذي يحتل الصدارة ،بل انه المرادف للمتابعة عند حوالي 70% من المبحوثين
- إن هناك علاقة طردية بين المستوى التعليمي والمتابعة.
- إن هناك علاقة كذلك بين بعض الظروف المادية والمتابعة.
- إن المتابعة غير مبنية بصفة تربوية، فهي غير فعالة من هذه الناحية لانحسارها في اغلب الأحيان في مجال النصح.

بعد هذه النتيجـة، نتطـرق الآن إلى تحليل كيف تتم المتابعـة، وما هي أشكالها لدى فئة المستوى التعليم الجامعي؟

المتابعة بالنسبة لفئة المستوى التعليم الجامعي

الفئة الأولى : فئة المستوى التعليمي المتجانس.

بالنسـبة لمتابعة الأبنـاء في أداء واجبـاتهم، يـذكر أفـراد هـذه الفئة بأنهم يتابعون أبنائهم في المجال الدراسي، وتتفق الإجابة على: "نتبعوهم" "انتابعهم"...ففيم تتمثل هذه المتابعة ؟

- تقول إحدى الأمهات، أستاذة جامعية، الـزوج أسـتاذ جـامعي، لها ولـدان [تتكلم عن ابنتهـا]: المتابعة ليست شـكل واحـد، ولاتقاس بعدد الساعات، إنها كل اليوم، نحضر لها الظـروف، نسـألها عن دروسـها، عن يومها في الثانويـة، آخـذها إلى دروسها الخصوصية..." وهكذا...
- أمّ أخرى، كانت أستاذة سابقا، الزوج متقاعد، لها بنتان تذكر: *« j'ai une difficulté à la suivre par rapport au contenu pédagogique, mais je lui prépare ses exposés je l'aide à trouvé sa méthodologies ..... »*[*].
- وتقول أم أخـرى وهي طبيبـة، وزوجها موظـف، لهما أربع (4) بنات:

[*] كانت لي صعوبة في متابعتها بسبب البرنامج البيداغوجي، لكن أحضر لها بحوثها وأساعدها من الناحية البيداغوجية.

« je lui prépare la documentation, les conditions pour travailler » [*]

فالمتابعة إذن ليست هي المتابعة البيداغوجية في نظر المقـابلين إذ ليس بإمكـانهم القيـام بهـذا العمل نظـرا لعـدم التمكن من البرامج المدرسية التي تغـيرت مقارنة بما درسـوه، ونتيجة كذلك لتعدد المواد ؛ إنما "المتابعة" تتمثل في:

- المسـاعدة في المهـام البيداغوجية مثل تصـوير البحـوث، والبحث عن مواقع في الأنـــترنت، والإرشـــاد والتوجيـــه، وشراء الكتب والمستلزمات الدراسية،
- تهيئة ظروف الدراسة مثل: توفير فضاء معين للدراسة،
- التوصـــيل إلى الثانوية أو إلى مكـــان إجـــراء الـــدروس الخصوصية.

نضـيف نقطة ركز عليها المقـابلون وهي أن عملية المتابعة تبدأ منذ الصغر، إذ يعمل الكثـير من الأوليـاء على تعويد أبنـائهم على العمل، وعلى أداء واجباتهم، وعلى تنظيمها منذ أن يكونـوا في المراحل الابتدائية.

- تقول إحدى الأمهات وهي أستاذة جامعية، زوجها طبيب، لهما ولدان :

« Dés leur jeune âge, je les prenais avec moi au bureau. Je leur apprenais à faire leurs devoirs…. ». [**]

وكخلاصة لما قيل نجمل هذه الأقوال في الجدول التالي :

جدول رقم (13): أشكال المتابعة

رقم الوحدة	فئة الموضوع : أشكال المتابعة	التكرار	%
1	المتابعة البيداغوجية	40	27.6
2	تهيئة الظروف المادية	47	32.4
3	مساعدات منهجية وفكرية	32	22.1
4	النصح والحرص على تأدية الواجبات	26	17.9
المجموع		145	100

إن تهيئة الظـروف المادية تـأتي في مقدمة الأعمـال الـتي يقــوم بها الوالــدان وهو إيجــاد الإطــار المناسب للدراسة مثل

[*] أ حضر لها المراجع وأهيأ لها ظروف الدراسة

[**] منذ صغر سنهم، أخذهم معي إلى مقر عملي وأعلمهم كيفية أداء واجباتهم المدرسية

توفير الكتب، شراء المستلزمات، تهيئة مكان مخصص للدراسة وهكـذا...، ثم تـأتي المتابعة البيداغوجية الـتي تتم سـواء من طرف الوالدين، أو الأساتذة في إطار الـدروس الخصوصـية، أو من طرف الأخـوة والأقـارب؛ ونجد في الأخـير النصح والحـرص على تأدية الواجبات بنسبة تقدر بحوالي 18%، والافتراض الـذي نفسر به النسبة المنخفضة لهـذا المؤشر مقارنة بنسب المهـام الأخرى هو :

- تعويد الأطفال منذ الصغر على العمل، بحيث أن الوالـدين لم يعودا بحاجة إلى التنبيه كثيرا على هذه النقطة.
- اهتمـام الوالـدين بالمتابعة بشـكلها العملي والفعلي أكـثر من شكلها النظري "أي النصح".

الفئة الثانية : فئة المستوى التعليمي غير المتجانس

الصنف الأول :

يعمل بعض الأوليـــاء على تعويد أبنـــائهم العمـــل، وأداء واجباتهم منذ أن يكونوا في المراحل الابتدائيـة. وتتنـوع أشـكال المتابعة حسب قـــدرة الأوليـــاء المادية وحسب مســـتواهم التعليمي.

فكيف هو الأمر بالنســـبة إلى هـــذه الفئة الـــتي يتـــدنى فيها المستوى التعليمي للزوجات مقارنة بأزواجهم؟

جدول رقم (14): متابعة الأولياء لأبنائهم تبعا لأشكالها

الرقم	فئة الموضوع : أشكال المتابعة	التكرار	النسبة
1	المتابعة البيداغوجية	36	28.8
2	تهيئة الظروف المادية	40	32
3	تهيئة الظروف الفكرية المساعدة	17	13.6
4	النصح والحرص على تأدية الواجبات	32	25.6
المجموع		125	100

نلاحظ أن كل المقابلين، يعملون بالدرجة الأولى، على تهيئة الظـــروف المادية من أجل تمـــدرس الأبنـــاء. وتتمثل هـــذه الظروف، في إيجاد مكان للدراسة في الفضاء المنزلي وشـراء بعض المستلزمات التي يحتاجونها في دراسـتهم، ودفع تكـاليف الـدروس الخصوصـية والمصـروف اليـومي لشـراء الأقـراص

الضــاغطة بالإضــافة إلى تكــاليف الأنــترنت عند اللجــوء إلى فضاءات (مقاهي) الانترنيت.

يلي ذلك، المتابعة البيداغوجية وتقدر نسبة المتابعين بــ29% وهي لا تقتصر على الوالدين فقط، وإنما تشمل المساعدة التي يقدمها الآخرون لاسيما الأساتذة، في إطار الدروس الخصوصية أو ما يقدمه الإخوة أو الأهل من خدمات تعليمية لهؤلاء الأبناء.

- أحد الأولياء يقول وهو أســتاذ جــامعي، الزوجة موظفة إدارية ذات مستوى متوســط، لهما ثلاثــة (3)أولاد:"تفــاهمت مع ولد خويا، يدرس في بــاب الــزوار، بــاش يجي كل خميس وجمعة يساعد لولاد في الرياضيات".

يــأتي بعد ذلــك، المقــابلون الــذي يتــابعون أولادهم من خلال الحــرص على تأدية واجبــاتهم بنســبة 25.6%، ثم تتــدنى النســبة لتصل إلى 13.6% بالنســـــــبة إلى تهيئة الظـــــــروف الفكرية المســاعدة لتأدية واجبــات الأبنــاء والمتمثلة في تعليم الطــرق وإرشادهم للعمل والبحث عن مواقع البحث في شبكة الأنترنت مثلا أو تعويدهم على تنظيم دروسهم.

- وبهذا الصدد، يقول أحد الأولياء وهو أستاذ جامعي، الزوجة غــير عاملـــة، مســـتواها متـــدني، لهما أربعة (4) أبنـــاء.الســـكن وتمدرس الأبناء خارج العاصمة:

"نظمتهم ملّلي كانوا صغار، كنت انقريهم فرنسية ونــوجّهم في العربية، علّمتهم نظام حفظ القرآن، علمتهم النّظــام، كل عشية نقعدو نكرّو القــرآن، تعلّمو يدرسو وحــدهم، ولما كــبرو مالقيت حتى مشكلة".

يمكن القول في نهاية المحــور أن أغلب مقــابلي هــذه الفئة يحاولون توفير الجو المادي لدراسة الأبنــاء إلى جــانب التركــيز على المتابعة البيداغوجية.

الصنف الثاني:

بعد تحليل إجابة المقابلين تبين لنا أن :

- ثلاث مبحــوثين يتــابعون مــايقوم به أبنــاؤهم في المجــال المدرسي.

- وثلاث مبحوثين آخرين غير قادرين على ذلك.

ومن أمثلة ذلك:

- ما قالته إحدى الأمهـات، وهي طبيبة زوجها موظف ولها ثلاثة أبناء:

« *je les suivaient de très près quand ils étaient jeune, mais après ce n'était plus possible vu ma formation en français.* »*.

- أما أخرى وهي موظفة وزوجها عامل بالصحراء :"ما عنديش الوقت، وحدي برك ماقدرتش..".

نستنتج من هذه الأقوال، أن البعض يبدي عجزا عن المتابعة سـواء من الناحية البيداغوجيـة، نظـرا لاختلاف لغة التكـوين والدراسة بين الأوليـاء والأبنـاء، أو تنـوع التخصصـات حيث لا يستطيع القيام بالمتابعة إلاّ المتخصصـين في نفس المجـال، أو من حيث تهيئة الظروف المناسبة لدراسة الأبناء.

الفئة الثالثة : الأسر الأحادية

إن متابعة الأولياء لأولادهم تتعلق بحرصـهم على أداء الأبنـاء لواجباتهم، حيث يرتبط في تصوراتهم أنّ فاعلية التلميذ مرتبطة بأدائه لأعماله الدراسية. فكيف تتابع الأمهـات أولادهن، وما هي أشكال المتابعة المعتمدة لديهن؟.

فيما يخص النقطة الأولى أجابت كل المقابلات ودون استثناء بأنّهن يتابعن أولادهن مـن خلال السؤال عن كيفية قضائهم يومهم الدراسي ؛ ومن خلال مراقبة أداء الواجبات التي تعطى لهم في المنزل.

إن هذا العدد من الأمهـات المتابعـات يظهر الحـرص الكبـير للأمهـات ومحـاولاتهن تسـيير شـؤون أبنـائهن المدرسـية.وبهـذا الصدد تقول إحدى الأستاذات لها ابنان:

« il faudrait parler d'accompagnement et non d'un suivi, je les accompagne dans toutes les étapes en considérant que l'enfant est une personne active *

- أستاذة أخرى لها ابن واحد تقول : "دايما وراه...".

* كنت أتابعهم عن قرب عندما كانوا صغارا ولكن بعد ذلك لم أعد قادرة نظرا لتكويني بالفرنسية.

- وأخرى تقـول : "بنـتي الكبـيرة مـاهنيتني، بصح المشـكلة مع الصغيرة ماتحبش تقرا، لازم الواحد دائما يكون وراها".

نسـتنتج من هـذه الأقـوال أن "دايما وراها" أو "دايما وراه" هي شـكل من أشـكال المتابعة فمهما كـانت التسـميات فـإن النتيجة واحدة وهي الحرص على ذلك.

الخلاصة

نسـتنتج أن المتابعة وهي من المؤشـرات الـتي تـبين مـدى اهتمـام الأسـرة بالأبنـاء، تحتل مكانة هامة ضـمن انشـغالات الأسـرة ،إذ يحـاول الكثـير من الأسر توفـير الأجـواء المناسـبة لدراسة الأبناء ، بالإضافة إلى الاستعانة بأطراف أخرى عند عدم القـدرة على ذلك .بينما الـذين لا يقومـون بـذلك يرجعـون الأمر إلى ظروف خارجة عن إرادتهم .لكن يبقى أن نؤكد بـان النصح هو أكثر أشكال المتابعة عند الأولياء ،بينما لازال الفعل الـتربوي غائبا لدى أكثرية الأسر.وهذا ما تأكد

لنا عند التحليل الكيفي،اذ أن الأغلبية التي تذكر أنها تتابع مجهودات أبنائها بعيدة عن المتابعة البيداغوجية، فما يعنيه الأولياء من هذه الممارسة هو المساعدات المنهجية، وتهيئة الظروف المادية،و التحضير النفسي للأبناء.والمراقبة ونجدها خاصة في الفئة الرابعة اللواتي يتابعن ويراقبن أولادهن في مسارهم الدراسي. أما المتابعة البيداغوجية، فأكثرهم يقصد بها (الدروس الخصوصية)التي يتكفل بها الأساتذة.

* يجب الحديث عن المرافقة وليس المتابعة، أنا أرافقهم في كل المراحل معتبرة الطفل شخص فاعل.

3. التدخلات في المسار الدراسي :

ونعني به تدخل الأسرة في المسار الدراسي للأبناء واستعمال الأولياء لرأسمالهم الاجتماعي أو رصيدهم العلائقي من أجل تحقيق ما يرونه صالحا لأولادهم ؛ وغالبا ما يلجأ هؤلاء إلى هذه الأساليب لتغيير المسار البيداغوجي للأبناء مثل تغيير الشعبة وتغيير القسم وتغيير المدرسة؛ إذ منذ المراحل الأولى لتمدرس أبنائهم، يبدأ الأولياء بالسؤال عن المدرسة، عن الأساتذة من حيث غياباتهم ، وسلوكهم وتعاملهم مع التلاميذ.كما يسألون عم مدى صرامة الإدارة، وعن نسبة النجاح في الامتحانات ويستمر السؤال حتى المرحلة النهائية وهي أسئلة تطرح على الأصدقاء، والزملاء، والجيران الذين لهم أبناء في نفس المرحلة العمرية لأولادهم، وهذا محاولة منهم لضمان بيئة ومحيط ووسط محفز وملائم لمسار دراسي ناجح لهؤلاء الأبناء. ويبقى الاختيار مطروحا طيلة مسارهم الدراسي، ففي أي مرحلة دراسية يكتشف فيها الوالدان أن الأمور ليست على مايرام يلجآن إلى هذه الإستراتيجية؛ إذ لابد أن تحافظ الأسرة على وضعها المادي والاجتماعي التي اكتسبته أو استفادت منه في وقت من الأوقات. فرأس المال المدرسي في الميراث الأسري ،كما تقول DeSingly ، أصبح يحتل مكانة رأس المال الاقتصادي. و لم يعد الابن يشغل مكانة الأب في الفضاء الاجتماعي بطريقة مباشرة، إذ عليه أن يمرّ عبر المدرسة حتى يتمكّن من إقرار قيمته هذه التي "ورث" قسما منها.[192]

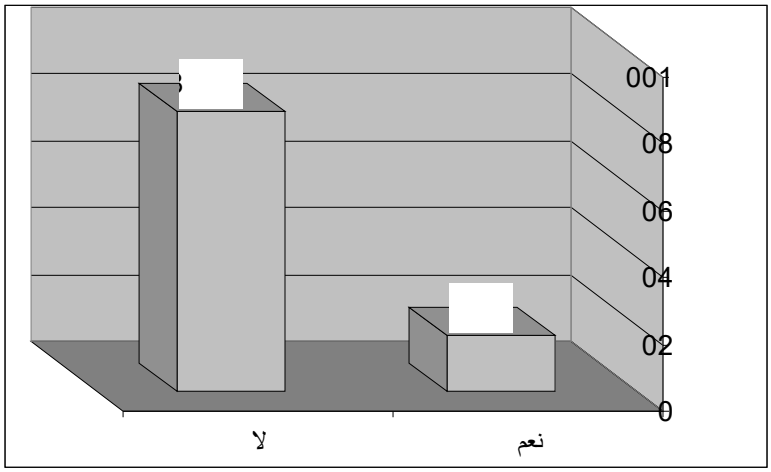
وفي هذا السياق ذكرت VanZanten أن الأولياء الذين ينتمون إلى الطبقات المتوسطة والعليا المتشككين في نوعية التمدرس يلجؤون إلى تغيير أماكن سكناهم لتحاذي المؤسسات المدرسية المفترض فيها أنها جيدة المستوى. أما الذين يتعذر عليهم ذلك يطورون أشكال لتملك الفضاء المدرسي formes d’appropriation de l’espace scolaire ، والذي يتمثل في احتواء عائلات أخرى من نفس الوسط وإقامة علاقات وطيدة مع الأساتذة واستثمار جمعية أولياء التلاميذ وهكذا...[193]

[192] F.de singly,L’école et la famille in A.VanZanten,direc, L’état des savoirs,Paris, La Découverte,2000,p.275

[193] A. Van Zanten ,"Le choix de l’école par les parents des classes moyen supérieures en banlieues Parisienne et Londonienne » in **http,//rp.urbanisme.equipement.gouv.fr/puca/arguments/choix_ecole_mars2006.pdf.**

بالنسـبة لعينة بحثنا لاحظنا أن نسـبة الذيـن قـاموا بتغيـير أماكن دراسة أبـنائهم تقدر بحوالي 16% كما يبنه الرسم البياني التالي:

رسم بياني رقم (10): تغيير المدرسة



ما هي أسبابهم في لـذلك ؟وما هي أكـثر المراحل الـتي تتم فيها هذه العملية ؟

1.3- أسباب التدخلات :

نلاحظ من خلال الرسم البيـــاني المـــوالي أن أهم عامل لتغيـيرات التلاميـذ، هو العامل البيـداغوجي بنسـبة 67%، وهـذا يعـني أن الأوليـاء يطلبـون التغيـير من أجل أن يـوفروا محيطا مناسبا لتمدرس الأبناء ولنجـاحهم، فهم يبحثـون عن مـدارس لا يتغيب فيها الأساتذة كثيرا، وذات سـمعة من حيث نسب النجـاح المحققة في الامتحانات الرسمية، ومـدارس تكـون فيها الإدارة صارمة. أما التغييرات التي تتم بسـبب تغيـير مقر السـكن فهي تمثل 24%، وقد ترجع هـذه النسـبة إلى الفـترة الـتي عاشـتها الجزائر نتيجة الإرهاب، الذي أدّى إلى رحيل العديد من السـكان من منازلهم في بعض المنـاطق الـتي كـانت توصف بـالخطيرة، تليها الأسباب النفسية بـ10% والـتي تعـود غالبا إلى تعـثر الأبنـاء خلال السـنة الدراسـية وعـدم نجـاحهم في الامتحانـات فتفضل الأسرة تغيير مكان التمدرس من أجل استقرارهم النفسي.

ر

أما إذا ربطنا بين التغيير والوضع المهني للأولياء، فنلاحظ ما يلي :

- إن الإطارات العليا والمتوسطة هي الأكثر طلبا للتغيير والأكثر اهتماما بالبحث عن كل الوسائل المتاحة من أجل توفيرها للأبناء؛ فحوالي 77% يغيرون لأبنائهم لأسباب بيداغوجية، بينما تنخفض نسبة المغيّرين بالنسبة للعمال البسطاء لنفس الأسباب إلى 33% .
- تتمثل أسباب تحويل 50% من أبناء الأولياء المصنفين ضمن العمال البسطاء إلى تغيير السكن والذي يمكن تفسيره إما بالنزوح الريفي نحو العاصمة، أو عدم تملك مسكن مما يدفع هذا الأب إلى تأجير مسكن كلما اضطر إلى ذلك. وهذا النوع من الأسباب لا يعبر عن إرادة اختيارية للأسرة في تغيير المدرسة، وإنما هي عوامل اضطرارية .
- نلاحظ أن الأمهات من فئة الإطارات العليا أكثر الراغبات في التغيير.
- إن المغيرين لأسباب نفسية موجودون في كل الفئات المهنية، حتى وان كانت نسبتهم ضعيفة،وهذا يدل على الالتفاتة والاهتمام بالتلميذ نفسه من طرف بعض الأسر.

وهكـــذا يمكن اســـتنتاج أنه : كلما ارتفع الوضع المهـــني للوالــدين ازداد الطلب على مدرسة ملائمة تناســبهم من حيث السمعة والمكان والنجاح.

جدول رقم (15): أسباب تغيير المدرسة وعلاقته بالوضع المهني للأولياء.

مهنة الآباء	مهنة الأمهات	عوامل بيداغوجية		تغيير السكن		نفسية		المجموع	
عامل بسيط	غير عاملة	1	% 50	1	% 50	/	/	2	100 %
	عاملة بسيطة	1	% 25	2	% 50	1	% 25	4	100 %
	إطار متوسط	/	/	/	/	/	/	/	100 %
المجموع		**2**	**33.3** %	**3**	**% 50**	**1**	**16.7** %	**6**	**100**
إطار متوسط	غير عاملة	2	% 25	6	75%	/	/	8	100 %
	عاملة بسيطة	/	/	/	/	/	/	/	100 %
	إطار متوسط	12	% 80	2	13.3 %	1	% 6.7	15	100 %
	إطار عالي	5	100%	/	/	/	/	5	100 %
المجموع		**19**	**67.9** %	**8**	**28.6** %	**1**	% **3.5**	**28**	**100**
إطار عالي	غير عاملة	1	% 33.3	/	/	2	66.7 %	3	100 %
	عاملة بسيطة	/	/	/	/	/	/	/	100 %
	إطار متوسط	5	% 71.4	1	14.3 %	1	14.3 %	7	100 %
	إطار عالي	7	% 100	/	/	/	/	7	100 %
المجموع		**13**	**76.5** %	**1**	% **5.9**	**3**	**17.6** %	**17**	**100**
المجموع الكلي		**34**	**66.7** %	**12**	**23.5** %	**5**	% **9.8**	**51**	**100**

30 = ddl Khi-deux de pearson ,001 أي التغير له دلالة إحصائية

من الأسباب المسكوت عنها ولم يتناولها الأوليـاء: أن تغيـير المؤسسة قد يتم في حالة الفشل الدراســـي.فلكي يتجـــاوز الأولياء هذا الفشل يعملون على تغيير المدرسـة، بمعـنى انه قد يتخذ من هذه العملية هدفا آخر وهو إنقاذ الابن من إعادة السنة أو الطـرد من المؤسسة التعليمية ولتفـادي هـذا الإجـراء يعمل بعض الأولياء، وعن طريق علاقاتهم إلى:

1. التفـاهم والاتفـاق مع مسـؤولي المؤسسة المنقـول منها التلميذ إلى عــدم تسـجيل أي ملاحظة على كشف نقاطه ليتسنى لهم نقله إلى مؤسسة أخرى دون مشاكل.
2. الاتفــاق مع بعض الأســاتذة لتضــخيم النقــاط في بعض المــواد للتمكن من الحصــول على معــدل يســمح للأبنــاء بالاجتيــاز. ولكن مــاهي المرحلة الدراســية الــتي تعــرف تغييرات أكثر؟

رسم بياني رقم (12): المراحل التي يتم فيها التدخل

يلاحظ من الرسم البياني رقم 12 أن المغيرين لمكان التمدرس يتم في المرحلة الثانوية بنسبة 44% ثم المرحلة المتوسطة 33% وأخيرا المرحلة الابتدائية.وهذا يفسر بان تغيير المدرسة هو تعبير عن استعداد الأولياء للامتحانين المصيريين واللذان يتمثلان في امتحان شهادة التعليم المتوسط وامتحان البكالوريا. . وفي ذلك يشير الباحث بيرنود إلى أهمية مراحل التوجيه الأساسية ، التي يتمّ إعطاؤها قيمة متميزة نظرا لأبعادها الإستراتيجية ..[194]

وهكذا، يكشف لنا هدا التحليل أن بعض الأولياء من ذوي المهن العليا هم الأكثر طلبا للتغيير. ومن أسباب التغيير التي يذكرها الأولياء:

- سمعة المدرسة،
- سمعة الأساتذة وانضباطهم،
- انضباط الإدارة.

أما إذا تفحصنا الأسباب أو ما وراء الأسباب، نجد أن لشبكة العلاقات دور هام في هذه العملية، لأن الخريطة المدرسية تفرض على المديرين قبول التلاميذ المتواجدين ضمن محيط جغرافي معين أي أن عملية التوجيه يحكمها إطار مقنن، ولذلك

[194] P.Perrenoud , Op.cit, p.64

فإن عملية التغيير غير المـبررة قانونيا تحل عن طريق علاقـات معينة، شخصية أو قرابية أو جهوية. وتبقى العلاقـات الشخصـية في نظر 15% من محددات نجـاح التلميذ في مسـاره الدراسي .*

وهكـذا، تتعـدد الأسـباب والمـبررات، وتتعـدد الوسـائط والتـــدخلات من أجل البحث عن البـــديل فهي تعتـــبر من استراتيجيات البحث عن الأفضل وكأن بهذا التغيير يعبر الأوليـاء عن رغبتهم في البحث عن وسط أحسن يطمحـــــــــــون إليـــه...و"الجماعـــات الأكـــثر قربا من المؤسسة المدرســية، والمقصـود من هـذا الأوليـاء الـذين هم أنفسـهم أسـاتذة في المـدارس الثانويـة، هي الـتي تسـتفيد أكـثر من غيرها من هـذه الإمكانية وكثيرة هي أسر الموظفين التي انتهجت مبادرة كهذه. وطلبـــات التحويل تتزايد حسب مكانة الأســـرة الاجتماعيـــة، وحسب مسـتواها الثقـافي، ولكن أيضا حسب درجة استحسـان الأولياء للعمل المدرسي الذي يقوم به الأبناء".[195]

نشير في نفس هذا السياق إلى أن التغيـير قد يكـون كـذلك من قطـاع مدرسي إلى آخر أي من القطـاع العـام إلى القطـاع الخاص أو العكس من القطاع الخـاص إلى القطـاع العـام وهي حالة عدد من مبحوثينا يقـدرون بسـبع (7) أسر أي بما ما يعـادل 2.3٪ من مجمـــوع العينة ؛وهـــذه الأسر كلها تنتمي إلى فئة "إطـارات عليـا". كـان أبناؤها يدرســون بمـدارس خاصة في المراحل التعليمية الســابقة، لكنه تم تحــويلهم إلى المــدارس العمومية في المرحلة الثانوية*. إن هـذا التغيـير الثـاني لهـؤلاء الأبنـاء يـدعم قولنا عن البحث عن أفضل السـبل للنجـاح فهـذه المدارس عندما لا تحقق ما ينتظـره الأوليـاء منهـا، يغيّـرون إلى المدارس العمومية مرة أخرى.

خلاصة القول :إن ثقل رأس المـال المدرسي ضـمن تركيبة الإرث المتعلق بالأطفال، وكذا التنافس بين الأسر هو الذي أدى إلى تنوع الاستراتيجيات التربوية التي من بينها تغيير الثانوية.[196]

---

* انظر الجدول رقم 85 في الملحق،ص 328

** انظر المدارس الخاصة ،ص 160

[195] Ibid p 27

[196] F de singly , Op.cit, p 26

وقد تساءلنا عن سلوك الفئة الأكـثر تعليما فبما يخص هـذه الممارسة، وكانت الإجابة كالتالي:

التدخلات بالنسبة لفئة المستوى التعليم الجامعي

الفئة الأولى : فئة المستوى التعليمي المتجانس.

إن عـددا من الأوليـاء تقـدر نسـبتهم بـ 38% فكـروا في تغيـير المدارس أو الأقسام لأبنائهم محـاولين بصـفة عامة بهـذا الفعل تحقيق هــدفهم المتمثل في ضــمان بيئة ملائمة ومحيط محفز لمسار دراسي ناجح للأبناء.

تقـول أسـتاذة، زوجها موظـف، لها ثلاثة (3) أبنـاء: "يجب على الآباء أن يختاروا المدارس لأبنائهم".

وأخرى موظفة تقول:

"C'est la seule opportunité qu'on a.. ...

ولكن هل جميع من حاول التغيـير اسـتطاع ذلـك؟ ولمـاذا حركة التغييرات هذه؟

لنتفحص أولا السؤال الأول :

قـام خمس عشر وليا (15) أي ما نسـبته 83.3% من المقـابلين بتغيير المدارس لأولادهم، بينما بـاءت ثلاث محـاولات بالفشـل، وهذا يدّل على نجاح نسبة كبيرة في التحويل.

أما بالنسبة للسؤال الثاني المتعلق بأسـباب التحـويلات، فأهـم سـبب لتغـير الأبنـاء من مدرسة إلى أخـرى يرجع إلى الأسـباب الاجتماعية. و يلخصها معظم الأوليـاء في "تغيـير صـحبة الأبنـاء "بنسبة 40%، حيث يرون أنها تؤثر تأثيرا سلبيا على الأبنـاء، لـذا فعليهم التصرف ومعالجة الأمر بإبعادهم عن مثل هذا النـوع من الرفــاق ؛ ثم تــأتي الأســباب البيداغوجية بنســبة 33.4%و هي المتعلقة بالأساتذة أحيانا وبموقع المؤسسة أحيانا أخرى.

والأقوال التالية تعبر عن ذلك:

- إحدى الأمهات وهي أسـتاذة جامعيـة، الـزوج مهنـدس ابنتـان متمدرســتان، غيّــرت لابنتيها الاثنــتين واحــدة في المرحلة

* إنها الفرصة الوحيدة التي لدينا ..

الثانوية والأخرى في المرحلة المتوسطة، تقول بهـذا الصـدد : "المدرسة أصبحت تطرح علينا رهانات علينا أن نكسبها،

- وأخرى :" كل الآباء أصبحوا يبحثون عن أحسن المدارس.."
- أستاذة جامعية أخرى، الزوج أستاذ لهما ولدان، يسكنان بـاب الزوار وغيرا لابنهما بثانوية في الأبيار، تشرح أسباب التغيير: *« c'est un lycée qui a une bonne réputation »*[*].
- كما أن موظفة أخــرى زوجها موظــف، لهما ثلاثة (3) أبنــاء، تقدم تبريرا للتغيير: "الأساتذة يتغيبوا..."

إن النتيجة الـــتي نصل إليها تتمثل في انه مهما تعـــددت الأسباب، فان النتيجة واحدة وهي: البحث عن بيئة أفضل للأبناء ومدارس أحسن.

ولكن هل تمت هذه التحويلات بصفة تلقائية أم نتيجة لوساطات وتدخلات معينة؟ للإجابة عن هذا السؤال نورد الجدول الآتي :

جدول رقم (16): كيفية إجراء التحويلات

الكيفية	التكرار	النسبة
تعير بدون تدخل	10	% 66.7
تغيير بتدخل	5	% 33.3
المجموع	15	% 100

نلاحظ أن حوالي 67 % غـيروا لأبنـائهم بصـفة عاديـة، لكن عندما نتعمق ونحلل طبيعة هذه التحويلات نتبين مـا يلي:

- مقابلان (2) حولا بسبب تغيير السكن، وهذا الأمر لا يتطلب أي نـوع من التـدخل، ذلك أن تغيـير الإقامة يعطي صـاحبه الحق في تغيير مدارس الأولاد.
- ست (6) أوليــاء غــيروا لأبنــائهم مـــدارس عمومية إلى مدارس خاصة، وهذه المدارس لا تطرح قضية الوسـاطات لأنها تتعلق بالإمكانيات المادية للأولياء.
- يبقى مقــابلان (2) فقط هما اللــذان غــيرا دون تــدخلات ووساطات.

[*] إنها ثانوية ذات سمعة جيدة.

من هذا المنظور، يتغير عدد التحويلات دون وساطة من 10 إلى 2.

يمكن في الأخير القول، أنّ شبكة العلاقات الاجتماعية لها دور هام في هذه العملية، وأن الرصيد العلائقي له تأثير إيجابي في عملية اختيار المؤسسة المدرسية .

الفئة الثانية : فئة المستوى التعليمي غير المتجانس

الصنف الأول :

كانت إجابة هذه الفئة عن الأسئلة الخاصة بطلب تغيير المدرسة أو القسم أو الشعبة وأسباب ذلك، وكيفية التحويل ؛ تتمثل في أن الأكثرية لم تفكر في هذا الأمر بحيث أن اثنين وثلاثين (32) وليا أي 80% من الأولياء، لم يغيروا ولم يفكروا في التغيير؛ أما بالنسبة إلى الذين فكروا في تغيير المؤسسة فيقدرون بـ20% أي ثمانية (8)مقابلين حاولوا التغيير منهم ستة (06) مقابلين تمكنوا من ذلك.

وكانت أسباب المقابلين اللذين لم يستطيعا التغيير هي :

بالنسبة للأول: رفض المدير تحويل الابن من قسمه إلى قسم آخر.

بالنسبة للثاني: بعد المسافة بين مقر السكن والثانوية طرح مشكل تنقل الابن مما أدى إلى التخلي عن الفكرة نفسها.

أما الذين استطاعوا تغيير الفضاء المدرسي فتتوزع الأسباب على العديد من العوامل؛ أولها الأسباب النفسية وتخص مقابلتين قالتا:

- "كي عاودت بنتي السنة رفضت تعاود في نفس الثانوية".
- "مانجحتش في الباك، قلت أنا وباباها نغيرولها ثانوية قريبة من الدار".

تأتي بعد ذلك الأسباب البيداغوجية والاجتماعية؛ وتشمل مقابل واحد بالنسبة إلى كل سبب، وهو الرغبة في توفير شروط وظروف دراسية "أفضل".

أما بالنسبة إلى كيفية التغيير هل تم بصفة تلقائية أم عن طريق وساطات معينة فنلاحظ أن أربع (4) حالات تمت بتدخل، بينما اثنان لم يحتاجا إلى ذلك نظرا لأنها متعلقة بتغيير السكن. وهذا يعني أن أكثر التحويلات وراءها شبكة من العلاقات تحركها.

الصنف الثاني

كانت إجابة مقابلي هذه الفئة على نفس الأسئلة المتعلقة بالرغبة في تغيير المدرسة للأبناء، تتمثل في :

- أربع (4) مقابلين لم يغيروا ولم يحاولوا القيام بذلك.
- مقابلان اثنان (2) غيرا. وهذا التغيير تم بسبب تغيير مقر السكن بالنسبة إلى الحالة الأولى، أما الحالة الثانية، فكانت لالتحاق الابن بصديق له غير مدرسته: غيّر مع صحابو...

وهذا يعني انه من بين حالتين، حالة واحدة حدثت بتدخل مباشر.

النتيجة أن رغبة الأولياء في تحقيق توجيه المسار الدراسي للأبناء يتطلب أحيانا استخدام الرأسمال الاجتماعي الذي بحوزتهم.

الفئة الثالثة :الأسر الأحادية.

بعد تحليل الأسئلة المتعلقة بتدخل الأولياء في المسار الدراسي للأولياء، كانت الإجابة تتمثل في: أن ثلاث مبحوثات من السبع لجأن إلى تغيير المدرسة وقد أرجعن السبب إلى:

- الخوف من الصحبة السيئة: "شفت سلوكو تغير وبدا يخالط في جماعة ماتعجبش، جريت وغيرتلو".
- البحث عن الأحسن : أستاذة أرملة، ابن واحد، غيرت له مرتين من المدرسة العمومية إلى المدرسة الخاصة، وبعد سنة ادخل عمو ورجعناه إلى ثانوية عمومية.
- التغيير من أجل الأصدقاء "وليدي هو الذي غيّر بنفسو الثانوية، كانوا مجموعة في المتوسط، ومن بعد لما انتقلوا للثانوية مجموعة راحت للثانوية، وليدي لثانوية أخرى، ماتقبلش

الأمر، راح شاف المدير، ورالو Les bulletins ولما كان ممتـاز قبلوا دون مشكل...".

من هذه الأقـوال نسـتنتج أن البحث عن المـدارس الأحسن ليس دائما السبب وراء التحويلات، لكن قد تكون هنـاك أسـباب أخـرى مثل الاسـتقرار النفسي للأبنـاء وقد تكـون بمبـادرة من الأولياء، كما تكون أحيانا من الأبناء أنفسهم، ولكن كيف تتم هذه التحــويلات؟ أجــابت مقابلتــان بأنهما لجأتا لأجل تحقيق هــذا الهدف إلى معارفهن، أما الأخـرى فقـالت بـأن التحويل تم دون تدخل من أحـد. أي إن التحـويلات الـتي تمت من خلال واسـطة تقدر بتدخلين مقابل تدخل واحد تمّ بصفة عادية.

وهو ما يعني أنه في أغلب الأحيان يتم اللجـوء إلى شـبكة العلاقات لتسيير الأمور حتى البيداغوجية منها.فاسـتغلال شـبكة العلاقات الاجتماعية قصد توجيه المسار الدراسي للأبنـاء سـواء بتغيـير المدرسة أو القسم أو الشـعبة أصـبح يمـارس من قبل الأولياء كما هو الحال بالنسـبة لجميع الميـادين. فلجـوء الأوليـاء إلى تغيير المدارس يعتبر في أغلب الأحيان إسـتراتيجية الهـدف من ورائها تغيير البيئة المدرسية للأبناء إلى بيئة أفضل.

خلاصة القول:

إن أكثر المتدخلين في المسار الدراسي للأبناء هم الأوليـاء ذوي المهن العليا الـــذين يســـتعمل البعض منهم علاقاته في المجال المدرسي، وقد يلجأون إلى رأسمالهم الاجتماعي لتغيير مـدارس أبنـائهم. وهكـذا، فلا مفر من اللجـوء إلى الواسـطة عندما تقابل الأولياء مشكلة ما في المجال المدرسي.

4. الدروس الخصوصية :

يشكل الإقبال على هذه الدروس التي كثرت تسـمياتها، من دروس إضـافية إلى دروس اسـتدراكية، فـدروس خصوصـية، ظـاهرة تعيشـها الأسر الـتي لها أطفـال متمدرسـون، بمختلف فئاتها الاجتماعيـة الاقتصـادية، حـتى أصـبحت بمثابة امتـداد للدروس النظامية أو كما يطلق عليها « Glasman » تمدرس خارج المدرسة[197].

فبينما كـانت ـــ ولـوقت قصيرـــ محصـورة في أقسـام الامتحانـات، أصـبحت تشـتمل كل مراحل التعليم من الابتـدائي إلى نهاية المرحلة الثانوية مع اشتدادها في سنوات الامتحانـات الرسمية (السنة السادسة، التاسعة، الثالثة ثانوي).

كما أن هـذه الـدروس أصـبحت تظهر تحت أشـكال مختلفة فقد تكـون خاصة أو جماعيـة، في مقر سـكن التلميذ أو سـكن الأسـتاذ، أوفي فضـاءات خاصة مناسـبة أو غـير مناسـبة لهـذا الغـرض؛ بطريقة مباشـرة أي بين الأسـتاذ والتلميذ أو بطريقة غير مباشرة عن طريق الإنترنت.

فلماذا هذا الإقبال؟ وما هي الأسباب الـتي تـدفع الكثـير من الأسر إلى تسـجيل أبنـائهم في هـذه الـدروس بغض النظر عن مستواها الاقتصادي؟ وما هي أبعاد هـذه الظـاهرة وكم تصـرف الأسر في المتوسط على هذه الدروس؟

1.4- ظاهرة الدروس الخصوصية : معناها وأسبابها

إن هذا التمـدرس الجـاري خـارج المدرسة لا يمكن فهمه إلا إذا ربطناه بما يجـري في الأسـرة، وفي المدرسـة، وفي سـوق العمل.

1. بالنسـبة للأسـرة: إن رهانـات التمـدرس أصبحت تثير ضغطا وقلقا بالنسبة للأسرة وتـوترا في العلاقـات العائلية. وهذا الأمر نجده خاصة عند الأولياء الـذين يعتـبرون أن مسـتقبل أبنـائهم يمثل رهانا عليهم أن يكسـبوه على اعتبـار أن

[197] D.Glasman **, L'accompagnement scolaire ,sociologie d'une marge de l'école** ,Paris, PUF 2001, p 93

المصير المهني فالاجتماعي لهؤلاء الأبناء وأحيانا الأسرة يحـدده مسارهم المدرسي. ولذا فإن أي تعثر دراسي أو رسـوب يـؤدي إلى توتر العلاقة داخل الأسرة.

ومن هنا تـــأتي هـــذه الـــدروس لتجنب العائلة مختلف الصـــراعات المرتبطة بالعمل المدرســـي، لأن هـــذه الحصص الاستدراكية تعمل على تـدارك ضـعف التلميذ ومسـاعدته لرفع مسـتواه أو تـدعيم مكتسـباته العلمية على مسـتوى المدرسـة. وبهذا الصدد تقول باريير "... بإمكان هذه الدروس أن تسـاعد وأن تُعيد زرع ثقةٍ ناجعة في الطفل المواجه للصعوبات،...."[198]

2. بالنســبة للمؤسسة المدرســية: إن عـــدم توفـــير الشـــروط التعليمية الضـــرورية وخاصة العنصر البشـــري أي الأستاذ هو الذي يجعل الآباء يفكرون في البدائل. فعـدم كفـاءة الأسـاتذة، عـدم شـرحهم للـدروس الشـرح الكـافي، غيابـاتهم المتكـــررة، وعـــدم التحـــاقهم في بداية الســـنة بمناصـــبهم، ثم التأخير في تغطية البرنامج لسبب ما.كل هـذه الأسـباب وغيرها مما ذكرها الآباء هي التي تجعلهم يتكفلون ويتدخلون بوسـائلهم الخاصة وكل في مسـتواه الشخصي لمعالجة مسـائل مطروحة على مستوى المدرسة.

3. بالنسبة لسوق العمل: إن التفكـير في هـذه الـدروس هو اهتمام بالمصير المهني للأبناء وبمستقبلهم. وإذا كانت بداية الدخول إلى المدرسة لا تعني شيئا كثـيرا، فـإن نهاية كل مرحلة تعليمية وخاصة المرحلة الثانوية تعني الكثير بالنسـبة للعديد من الأســر. لأن هــذه النهاية تكــون بداية لانطلاقة جديــدة ســواء الاستمرار في التحصيل بالدخول إلى الجامعـة، أو التوقف نهائيا عن الدراسة أو الدخول إلى سوق العمل. ولذا يكثر التركيز في الدروس الخصوصية على مواد دون أخرى فالرياضيات، الفيزياء تأتي في المقدمة يليها العلوم ثم التسيير فاللغة العربية وأخـيرا اللغة الفرنسية. وهو ما لاحظنـاه من خلال تحليل الاستمـارات والمقابلات

[198] A Barrere, N Sembel , **Sociologie de l'éducation**, Paris , Nathan , 1998, p27

إن هذا التفاضل والاقتصار على مواد دون مواد يرجع إلى أهميتها الآنية والمستقبلية أي إلى معاملاتها في الامتحانات وإلى التسجيلات للدخول إلى الجامعة لاحقا. ذلك أن نوعية الشعبة المختارة المتوقفة مبدئيا على المعدلات الجيدة في المواد المذكورة سابقا هي التي تؤدي إلى المهنة ذات المكانة الاجتماعية وذات المردود الاجتماعي والرمزي. ويشير الباحث منير موسى في ذلك إلى "إن بعض أنواع التعليم قد احتفظت بمكانتها العالية ودورها المسيطر لتحكمها في الفرص التعليمية المتاحة للطالب وما يتصل بها من وظائف.وهذا يصدق على التعليم الثانوي الأكاديمي دون الفني، والتعليم الجامعي دون المعاهد العليا ويمكن أن يفسر ذلك الفجوة القائمة بين أنواع التعليم المختلفة، ولماذا يتميز بعضها على الآخر"[199].

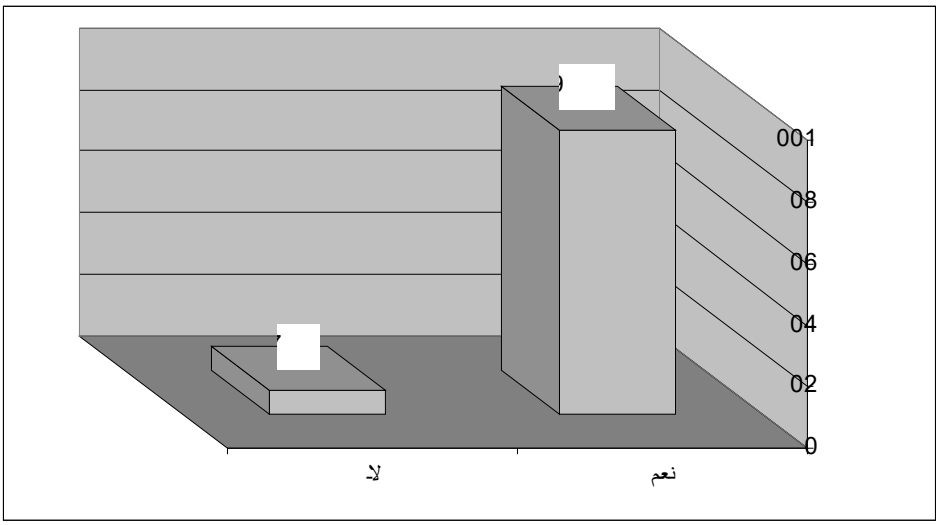
ويضيف برنود .perrenoud في نفس السياق "إن العلاقة الإستراتيجية بالمدرسية تؤدي في الغالب إلى علاقة نفعية بالمعرفة. فالناس يزداد سعيهم للتمكّن من المعرفة من أجل الاستجابة لمتطلبات الانتقاء بحيث أن التلاميذ وأسرهم يحسبون استثماراتهم بصفة دقيقة، ويهدفون إلى مرتبة الامتياز في الفروع الأساسية ولا يُولُون قيمة فعلية للمجالات الأقل مردودية في المنهاج الدراسي.[200]

بالنسبة لعينة بحثنا نلاحظ أن نسبة كبيرة تدرس بشكل مواز للدروس النظامية وهو ما يتبين من الشكل التالي :

رسم بياني(13): التسجيل في الدروس الخصوصية

[199] محمد منير مرسي، **المدرسة والتمدرس**، القاهرة,عالم الكتب، 1998، ص159

[200] P. Perrenoud,,Op.cit , p.64



إن هـذه النسـبة الـتي تقـدر بحـوالي 92% تعـني أن هـذه الــدروس منتشــرة بشــكل كبــير في أوســاط المتمدرســين وأوليــائهم، والشــيء الملاحظ أنه حــتى الأوليــاء المعارضــين للفكرة من حيث المبدأ، ويقدرون ب 89 % ، يرضخون لمطالب الأبناء المتمثلة في ضرورة التسـجيل. ولكن هل هـذه الـدروس مقتصرة على فئة دون أخرى أم هي شاملة لكل الفئـات حسب مستواها التعليمي ووضعها المهني ؟

سـنتطرق في المرحلة الأولى إلى تحليل العلاقة بين الوضع المهــني، والمســتوى التعليمي ثم بحجم الأســرة وعلاقة هــذه المتغـيرات بعملية التسـجيل في هـذه الـدروس ثم في مرحلة لاحقة نتعـرض إلى الأسـباب الـتي تجعل الأسـرة تلجأ إلى هـذه الممارسة، وموقفهم منها.

1- الدروس الخصوصية وعلاقتها بالوضع المهني للوالدين

و.م. الآباء	و.م الأمهات	التسجيل		عدم التسجيل		المجموع	
عامل بسيط	غير عاملة	9	% 81.8	2	18.2%	11	100%
	عاملة بسيطة	10	% 90.9	1	% 9.1	11	100%
	إطار متوسط	7	% 100	/	/	7	100%
المجموع		**26**	**89.7** %	**3**	**10.3** %	**29**	**100%**
إطار متوسط	غير عاملة	38	% 90.5	4	% 9.5	42	100%
	عاملة بسيطة	10	% 83.3	2	% 16.7	12	100%
	إطار متوسط	82	% 94.3	5	% 5.7	87	100%
	إطار عالي	14	% 93.3	1	% 6.7	15	100%
المجموع		**144**	**92.3**	**12**	% **7.7**	**156**	**100%**

				%			
100%	14	% 14.3	2	% 85.7	12	غير عاملة	إطار عالي
100%	7	/	/	% 100	7	عاملة بسيطة	
100%	63	% 6.3	4	% 93.7	59	إطار متوسط	
100%	41	% 7.3	3	% 92.7	38	إطار عالي	
100%	**125**	% **7.2**	**9**	**92.8** %	**116**	المجموع	

جدول رقم (17): الدروس الخصوصية وعلاقتها بالوضع المهني للوالدين

ddl 10 khi deux de pearson ,821
الدروس الخصوصية ليست لها دلالة إحصائية

نلاحظ أن النسبة الكبرى للمسجلين في هذه الدروس هم أبناء الإطارات العليا والمتوسطة بحيث نجد أن نسبتهم تكاد تكون واحدة ، ثم تنخفض نوعا ما عند العمال البسطاء .

إن هذه النسب المرتفعة و المتقاربة بين الفئات المهنية تدل على أمرين :

- الأمر الأول :وهو أن هذه الدروس الخصوصية ليست خاصة بفئة معينة، بل هي منتشرة في جميع الأوساط
- الأمر الثاني :إن الدروس الخصوصية هي الأكثر ممارسة لدى الأسر مقارنة بالممارسات الأسرية الأخرى.

2- الدروس الخصوصية وعلاقتها بالمستوى التعليمي للوالدين

جدول رقم (18) : الدروس الخصوصية وعلاقتها بالمستوى التعليمي للوالدين

م. التعليمي للآباء	م التعليمي للأمهات	التسجيل		عدم التسجيل		المجموع	
مستوى ابتدائي	م. ابتدائي	11	**78.6** %	3	% 21.4	14	% 100
المجموع		**11**	**78.6** %	**3**	**21.4** %	**14**	100 %
مستوى متوسط	م. ابتدائي	30	96.8 %	1	% 3.2	31	100 %
	م. متوسط	18	81.8 %	4	% 18.2	22	100 %
	م. ثانوي	6	85.7 %	1	14.3 %	7	100 %
المجموع		**54**	% **90**	**6**	% **10**	**60**	100 %
مستوى ثانوي	م. ابتدائي	7	77.5 %	2	% 22.2	9	100 %
	م. متوسط	15	88.2	2	% 11.8	17	100

				%			%
	م. ثانوي	59	93.7 %	4	% 6.3	63	100 %
	م. جامعي	3	% 75	1	% 25	4	100 %
المجموع		**84**	**90.3** %	**9**	% **9.7**	**93**	100 %
مستوى جامعي	م. ابتدائي	17	100 %	/	/	17	100 %
	م. متوسط	8	100 %	/	/	8	100 %
	م. ثانوي	22	95.7 %	1	% 4.3	23	100 %
	م. جامعي	90	94.7 %	5	% 5.3	95	100 %
المجموع		**137**	**95.8** %	**6**	% **4.2**	**143**	100 %

ddl 11 khi deux de pearson ,124 الدروس الخصوصية ليست لها دلالة إحصائية

يظهر من الجدول السابق أن هنـاك إقبـالا كبـيرا على هـذه الدروس بالنسبة للآباء الحائزين على مستوى تعليمي عالي، إذ تعتــبر مرتفعة نوعا ما مقارنة بالمســتويات التعليمية الأخــرى بحيث أن النسبة تقـدر بــ96%، بينما نجـدها عند ذوي المسـتوى الابتـدائي بــ90 %ـ ويختلف الأمر بالنسـبة للأمهـات اللـواتي لا يظهر أي تـأثير للمســتوى التعليمي على تشــجيعهن للــدروس الخصوصية.

3- التسجيل في الدروس الخصوصية وعلاقته بعدد الأولاد..

نلاحظ أن الأسر الــتي يــتراوح عــدد أطفالها من واحد إلى خمسة (5) أطفـال تمثـل نسـبة 93% من بين الأسر الـتي يأخذ أبناؤها دروسا خصوصية. أما تلك التي لها ستة (6) أبنـاء فـأكثر، فتمثل حـــوالي 84% *وهي النســـبة الأقل من بين النسب المعروضــة. وهــذا يعــني أن الأسر الكبـيرة العــدد هي الأقل اهتماما بهذه الدروس.

4 - التسجيل في الدروس الخصوصية وعلاقته بعدد الأفراد في الأسرة.

إن التسـجيل في الـدروس الخصوصـية له علاقة إلى حد ما بعـدد الأفـراد الـذين يعيشـون في مسـكن واحـد، إذ أن نسـبة

* انظر الجدول رقم 86 في الملحق،ص 328

المسـجلين في هـذه الـدروس ينخفض كلما كـثر عـدد الأفـراد وهي نفس النتيجة المتوصل إليها ســـابقا فيما يخص العلاقة* بين عــدد الأولاد والــدروس الخصوصـية ؛وهو ما يطـرح لـدينا احتمالين :

- إما الاستغناء عن هذه الدروس لوجـود مسـاعدة من طرف احد أعضاء العائلة.
- أو الاستغناء عنها لعدم الاهتمام بتمدرس الأبناء نظرا لكبر حجم العائلة وعدم التمكن من متابعة دراستهم.

5 - أسباب التسجيل في الدروس

نلاحظ من الشـكل المـوالي أن حـوالي 91 % يرغبـون في تحسين مسـتوى الأبنـاء أو إلى تقوية وتـدعيم المعلومـات الـتي تعطى لهم. فالعوامل البيداغوجية إذن هي أكثر العوامل تحفيزا للتسـجيل في هـذه الـدروس. وهـذا مهما اختلف الهـدف منها سواء أكان الامتيـاز أو النجـاح فقـط. ثم تـأتي العوامل الأخـرى النفسية والاجتماعية وتخص حـالات معينة فقط تقـدر بسـتة (6) مبحوثين أي ما يعادل 2% من مجموع العينة.

جدول رقم (19): أسباب التسجيل في الدروس الخصوصية

الأسباب	التكرار	النسبة
تربوية	261	91.3
نفسية	5	1.7
أخرى	1	0.4
امتناع عن الإجابة	19	6.6
المجموع	286	100

إن ممارسة هـذه الـدروس منتشـرة في جميع الأوسـاط التعليمية حــتى تلك الأقل اكتســابا للرأســمال التعليمي. والاختلاف بينها يبقى في شكل هذه الدروس الـتي تتنـوع من دروس تعطى في الثانويات مجانا وهي التدعيمية إلى دروس تعطى في فضـاءات معينة أوفي مــدارس خاصة إلى إحضــار أســتاذ خصوصي إلى المنزل، ولكن بتكلفة مادية تعتبر الأغلى.

** انظر الجدول رقم 87 في الملحق، ص 329

نستنتج من هذه الملاحظات أن الدروس الخصوصية ظاهرة عامة، يمارسها كل التلاميذ على اختلاف مستويات أوليائهم التعليمية والمهنية إذ نلاحظ أن كل الفئات حاضرة في هذه السوق كما يقول"قلاسمان" "glasman[201]" وإذا كانت الدروس الخصوصية في الفئات العليا تأتي كدعم إضافي للمجهودات المبذولة من طرف العائلة، فهي تعتبر لدى الفئات الشعبية تعويضا عن الدعم الضعيف الذي يقدم في الإطار العائلي[202]. وهذه الممارسة تعني علاقة إيجابية بالمدرسة إذ تفرض منذ البداية الاعتقاد بقيمة المدرسة وضرورة مسايرة متطلباتها.

كيف هو الأمر بالنسبة لفئة المستوى التعليمي العالي ؟

الدروس الخصوصية بالنسبة لفئة المستوى التعليم الجامعي

الفئة الأولى : فئة المستوى التعليمي المتجانس.

إن أول ملاحظة تستدعي الانتباه هي أن هذه الدروس تشمل كل الأسر تقريبا، بحيث أن حوالي 91 % مستهم هذه الظاهرة.

- وبهذا الصدد يقول أحد الأولياء وهو أستاذ جامعي وزوجته أستاذة، لهما ولدان متمدرسان:

"لم أكن مقتنعا بالفكرة. انطلقت من شخصي، لم أكن أعرف هذه الدروس، ولم تكن واردة في ذلك الوقت. لكني اكتشفت أن الفكرة عامة، كل التلاميذ مرتبطين بهذه الدروس كما أن التجربة بدأت تبين فعالية هذه الدروس. سجلت أبنائي. وتوصلت إلى "افعل كما كل الناس" ودخلت في السكة...".

- أستاذ، الزوجة أستاذة في علم النفس، لهما ابنتان، بنت متخرجة والثانية ثالثة ثانوي تقول:

"اتفقت مع صاحباتها..فوافقنا..العملية نفسية أكثر..لأننا علّمناها منذ الصغر منهجية البحث والعمل والتفكير...

- طبيبة أسنان، الزوج موظف لهما خمس (5) بنات تقول:

[201] D. Glasman,Op.cit . P 97.
[202] Ibid, P .97.

« pour l'assister d'une façon efficace par des enseignants expérimenté[203].»*

إن هـذه الإجابـات، وغيرها مما لم نـورده، تصب في نفس المعنى وتكشف ما يلي : إن الظاهرة أصـبحت عامة " الفكـرة عامة يحكمها المنطق التـــالي: لي يحب ينجح يســـجل في الدروس...". وهو قول ذكـره العديد من الأوليـاء. ولكن ما هي أسباب هذه الظاهرة؟

من خلال مقابلاتنا مع الأولياء تمكننا من حصر الأسباب في :

- الأسباب البيداغوجية.
- الأسباب الاجتماعية.
- الأسباب النفسية.

نلاحظ أن الأسـباب البيداغوجية تـأتي في مقدمة الـترتيب بنسبة 81.4% وارتفاع هذه النسبة يعبر عن الأهمية الكبرى التي يوليها الأولياء للنجاح.

أما الأسـباب الاجتماعية فـترجع إلى كـون هـذه الـدروس ظـاهرة عامة "لأن كل التلاميذ يفعلـون ذلك" كما يقـول الأبنـاء لأوليائهم.

أمّا الأسـباب النفسـية الـتي تمثل 7% فهي تعـنى أن بعض الأسر_رغم أقليتهـا_ أصـبحت تعمل على راحة الأبنـاء النفسـية وتعزيز الثقة في قدراتهم بالموافقة على هذه الدروس.

موقف الأولياء من الدروس.

إن تحليل أجوبة المقابلين قد سمح لنا بالتفيئة التالية :

- الموافقون، ويمثلون 15%
- الموافقون ولكن...(الموافقون بتحفظ)،ويقـدرون بـ 80%
- المعارضون. ويمثلون 9%

1. الموافقون:

203

* لمرافقتها بصفة فعالة من خلال أساتذة لهم خبرة

وتتمثل هـذه الفئة في الأوليـاء الـذين يـرون بـأن الـدروس الخصوصية ضرورية من أجل تحسـين الأداء المدرسي لأبنـائهم، لــذا يســارعون إلى البحث عن الأســاتذة "الأكفــاء" لتســجيل أبنائهم لديهم.ويعتقد هؤلاء الأوليـاء أن هـذه الـدروس ضـرورية نظرا لـ:

« ..*les programmes sont trop longs* »*

« *« Nécessaire pour consolider les acquis** »

وهكذا يمكن القول أن 15% موافقون رأيا وممارسة.

2. الموافقون باعتراض :

وهم المعارضون من حيث المبدأ ولكن رغم ذلك سجلوا أبناءهم فيهــا. ويتسم موقفها بعــدم الرضا لأنها مجــبرة على ســلوك لا توافق عليه.

- تقــول إحــدى الأمهــات طبيبــة، زوجها إطــار بــالجيش، لهما أربعة (4)أبناء متمدرسين:

"أصبحت ضـرورية ابتـداء من السـنة السادسة وخاصة بالنسـبة للمواد الأساسية: لغـات، علـوم، رياضـيات،.نحن مجـبرون على ذلك الأساتذة هم السبب لا يكملون شرح الـدروس، لا يقومـون بالتمارين، ثم يطلبون من التلاميذ عمل هذه التمارين وعنـدما لا يســتطيعون يفهموننا المطلــوب، هــذا تعســف، لأننا في النهاية نوافق على الأمر".

إن ما عبرت عنه هذه المبحوثة يعـبر عن حالة عنف تفرضه المدرسة والأسـاتذة على الأوليـاء ؛ فالضـرورة ليست نابعة من القصور البيداغوجي للتلميـذ، ولكنها مفروضة لأسـباب أخـرى لا علاقة لها بالناحية البيداغوجيـة، كما يحلل أحد الآبـاء هـذا الأمر، وهو أستاذ جامعي زوجته أستاذة لهما ولد وبنت متمدرسان:
"هي إسـتراتيجية تهـدف إلى زيـادة دخل الأسـتاذ، وهي تـدخل ضمن فلسفة : تحب وليدك ينجح، جيبو يقـرا عنـدي". الوالـدان دخلا في هذه الفلسفة الجديدة، وكذا الدولة، هناك اعتراف غـير

* المقررات الدراسية طويلة
** ضرورية لدعم المكتسبات

مباشر من الدولة بهـذه الـدروس الخصوصـية بترسـيمها في الثانويـات، بإعطـاء توجيهـات للمـدراء بتخصـيص أيـام معنية وسـاعات معينة للاسـتدراك. وهـذا يعـنى أن البرنـامج الـذي خصصته الوزارة والمعد من طرف الخبراء وهو مبني على حجم ساعي معين ومحاور مدروسة ومخطط لها حسب برنامج زمني معين وقياسا بإدراكات التلاميـذ، لم يعد يصـلح أليس هو الإعلان غير المباشر عن فشل المدرسة..."

يضـيف: "هي ممارسـات يضـغط بها على الأولاد، لاعلاقة لها بالأساتذة والبرامج...

لو كان متعلقا بكفاءة الأستاذة فلمـاذا، يتغـير أداء نفس الأسـتاذ في الصباحوفي المساء.

[المقصـود في الصـباح المدرسة العمومية والمسـاء: الـدروس الخصوصـية على اعتبـار أن معظمها يُعطى غالبا بعد الخامسة زوالا إلى التاسعة ليلا].

نلاحظ بـأن هـذه الفئة من الأوليـاء لا تـرى في الـدروس الخصوصية أمرا بيداغوجيا مرتبطا بالتلاميذ الـذين لا يسـتوعبون دروسهم، ولا بكفاءة الأستاذ ؛وإنما هي فلسفة تهدف إلى زيادة دخل الأستاذ متبعين قبل التسجيل في هـذه الـدروس، أسـاليب نحصرها في :

- الضغط النفسي على التلاميذ،
- العلامات المتدنية رغم المجهود المبذول،
- انعدام التطبيقات العملية،
- إعطـاء نفس التمـارين الـتي تجـري في الـدروس الخصوصـية في الامتحانـات مع تغـير طفيف في المعطيات.

أما بعد التسجيل فتتغير الأساليب كالآتي :

- اهتمام أكثر بالتلاميذ،
- علامات أحسن،
- فعالية أكثر.

إن هـذه الأسـاليب والممارسـات الـتي يلجأ إليها الأسـاتذة تعكس تعسـفا وضـغطا يسـتعمله هـؤلاء على الأوليـاء من خلال

أبنـائهم؛ لكنها في النهاية تكـون ناجعة نظـرا للآمـال الـتي يبنيها الآبـــاء على نجـــاح أبنـــائهم الـــذين يمثلـــون بالنســـبة إليهم الاستمرارية.

3. المعارضون :

يمثلـون نسـبة قليلة و نجد أكـثرهم قد سـجلوا أبنـاءهم في المــدارس الخاصــة. وهم يعتقــدون أن البرنــامج الــذي يعطى للأبناء، والذي هو عبارة عن برنامجين، يغني عن هذه الــدروس. قــالت إحــدى الأمهــات، أبناؤها الأربعة في مــدارس خاصــة، بخصوص الأولياء الذين يسجلون أبناءهم بالمدارس الخاصة:

« C'est honteux pour les parents de faire les cours particuliers ça suppose qu'ils ne suivent pas leurs enfants.».*

للبحث أكثر في موقف الأولياء اتجاه هذه الـدروس واسـتعماله كمؤشر مرتبط بالتكلفة المادية، حاولنا ربطها بمكان أدائها. هل تتم هـذه الـدروس في الثانوية أم عند أسـتاذ خصوصي مع عـدد محدود من التلاميذ؟ أم يحضر الأستاذ إلى البيت؟

بتحلّيل الأمر من حيث التكلفــة، نجد أن 19% يــدفعون ثمنا رمزيا لهــذه الــدروس بالنســبة للمســجلين بالثانويــات، و12% يستقبلون أستاذا خصوصيا في منـازلهم بتكلفة تعتـبر الأغلى، و 44% يتلقون دروسهم عند أستاذ خصوصي مع عـدد محـدود من التلاميذ بتكلفة تتراوح بين هذا وذاك.

و تـبين لنا بعد تحليل إجابـات المقـابلين، أن أغلبية التلاميذ اختـاروا الحل الثـالث وهو المتمثل في التسـجيل عند أسـتاذ خصوصي.

وهكذا تحاول أغلبية الأسر التوفيق بين متطلبين اثنين وهما اختيار الأستاذ من جهة، والتكلفة المتوسطة من جهة أخرى.

خلاصة القول، أن أكثر الآباء يعتبرون أن الدروس ضــرورية، وأحيانا إجبارية ويفعلون ذلك من أجل مستقبل أبنائهم. ويلخص أحد الأوليـاء -وهو طـبيب جـراح، الزوجة طبيبـة، لهما أربعة (4) أولاد متمدرسين= الأمر كالتالي:

* من المخجل بالنسبة للأولياء تسجيل أبنائهم بالدروس الخصوصية.

*" Donner des cours pour nos enfants, nous permet de dire que nous avons tout fait pour que nos enfants réussissent, mais dans la réalité, il me semble que ces cours devraient être l'exception et non la règle ".**

الفئة الثانية : فئة المستوى التعليمي غير المتجانس

الصنف الأول :

يلاحظ بالنسبة إلى هذه الفئة، أن الأغلبية وتقدر بحوالي 83% سجلت أبناءها في هذه الدروس أي بما يعادل ثلاث وثلاثون (33) أسرة من بين الأربعين (40).

كما يلاحظ أن أغلب المقابلين الذين سجلوا أبناءهم في الدروس الخصوصية، ذكروا بأن أبناءهم مسجلين في هذه الدروس لأسباب اضطرارية حسب أقوالهم.

وتعتبر الأسباب البيداغوجية من الأولويات التي تجعل الأسرة تلجأ إلى الاستعانة بهذه المدرسة الموازية ؛ فهم يفعلون ذلك من أجل أن يتلقى الأبناء الدعم المعرفي اللازم في المواد التي لم يستطيعوا استيعابها، ثم تنخفض النسبة إلى 12% وهي تمثل الأولياء الذين يبحثون عن الاستقرار النفسي لأبنائهم، وأخيرا الأسباب الاجتماعية والتي تعنى محاكاة التلاميذ الآخرين وتقدر نسبتها بـ6.1%.

ومن أقوال المقابلين بهذا الصدد:

- محامي، الزوجة موظفة إدارية، مستواها التعليمي متوسط، لهما خمسة (5) أبناء:

"غير مقتنعين، لكن سجلناها لتأثر التلاميذ بهذه الدروس".

- أستاذ جامعي، الزوجة غير عاملة، مستواها التعليمي متوسط، لهما ثلاث(3) بنات:

"كارثة، مكرة أخاك لابطل".

- "ضرورية رغم أنها تطرح قضية التمايز الاجتماعي".

- موظف إطار، الزوجة إدارية، لهما أبنان: *« Pour être rassuré de son travail »*[204]

---

* إعطاء دروس لأبنائنا يسمح لنا بالقول أننا فعلنا ما بوسعنا لضمان نجاحهم، لكن في الواقع من المفروض أن تكون هذه الدروس الاستثناء وليس القاعدة

* لنطمئن على أدائها

[204]** لدعم المكتسبات

- موظف، الزوجة حلاقة، مستواها التعليمي متوسـط، لهما ولدان:
- *« Pour consolider ses acquis* «
- أستاذ بالثانوية، الزوجة موظفة، مستواها ثانوي، لهما ثلاثة (3) أبناء.:

" لتحسين مستواه...."

أما أسباب عدم التسجيل فيعزوها أغلب الأولياء إلى عوامل متعلقة بالتلميذ نفسه دون ذكر للأسباب المادية، ومن أقوالهم بهذا الصدد:

- "يقرا مع صحابو".
- "وفرت كل مايلزم، "
- "بنتي عاقلة، تحب تقرا وحدها".

وهكذا تتعدد الأسباب من أجل إرضاء الأبناء فيما يخص هـذه الدروس، ولكن مـاموقف الأوليـاء من ذلـك؟ هل هم موافقـون عليها أم مرغمين عليها؟

أظهر التحليل أن الموافقين يمثلـون نسـبة 64%، ويبـدو أن هـذه الـدروس تمثل حسـبهم سـندا ودعما للتحصـيل المعـرفي للأبناء.

أما المعارضـــون فيمثلـــون نســـبة 12%، وقد لخص أحد الأساتذة الجامعين، زوجته ربة بيت، مستواها التعليمي متــدني، والأولاد متمدرسـون خـارج العاصـمة، رأي هـذه الفئة كالتـالي: "مانيش موافق...أستاذ يلعب بـأولاد النـاس، أسـتاذ يتـاجر على ظهورهم... راني عارف واش راني نقول من سنتين وأنا أســتاذ ثـانوي... هيئة التـدريس راهي out وفـرت لإبـني كل مـايلزم.. وراهو يدرس وحدو في الدّار...".

أما الأولياء الذين يرضخون لدفع تكاليف هذه الــدروس دون اقتناع منهم، فيقول أحـدهم وهو محـامي، زوجته موظفـة، لهما ثلاثة (3) أبناء: "إنهم نفس الأسـاتذة، لا يمكن أن يتغـير أسـلوب تدريسهم في الصباح أو في المساء...نحن من نشجع مثل هــذه الأساليب..."

*

ويقول أحد الأولياء وهو أستاذ زوجته موظفة ولهما ولـدان:"إنها سـوق موازية على الدولة أن تجد حلا لهـذا الموضـوع وإلاّ فهو اعتراف بفشل المدرسة نفسها...".

خلاصة القول انه رغم اعتراض البعض على هـذه الـدروس، إلا أن الأغلبية تـرى فيها بـديلا يُلجأ إليه لرفع مسـتوى تحصـيل الأبنـاء، أو تـدعيم معـارفهم، لكن ما هو شـكل هـذه الـدروس بالنسبة إلى هذه الفئة ؟ وأين تجري ؟

نلاحظ أن 46% من الأبناء مسجلين في الثانويـات، وتنخفض النسبة إلى 18% بالنسـبة إلى المسـجلين عند أسـتاذ، أما الأسر الذي تحضر أستاذا إلى البيت فهي منعدمة.

إنّ هـذا التنـوع في شـكل هـذه الـدروس له علاقة بالمقابل المادي الذي يدفع، فبينما تعتبر تكلفة إحضـار أسـتاذ هي الأكـثر ارتفاعا (حـوالي 800 دج للسـاعة)، تكلف السـاعة في مدرسة خاصة 250دج إلى 400 دج في حين أنها مجانية أو ذات تكلفة رمزية في الثانويات.

وعلى هـذا الأسـاس، فـإن اختيـار التسـجيل في الثانويـات بالنسبة إلى 45% من المقابلين له دلالته، وهو ما سنوضـحه في المحور الخاص بالتكاليف الخاصة بتمدرس الأبناء.

الصنف الثاني

بالنسبة إلى هـذه العينة سـجلت كل الأسر أولادها في هـذه الدروس ومن الأسباب التي دفعتها لذلك نذكر ما يلي :

- "تحسين المستوى".
- « *Pour améliorer le niveau* »
- "كما صاحباتها كانوا مجموعـة، واتفقـوا، وراحو سـجلّوا مع بعض".

وهكـذا تتـوالى المـبررات الـتي نصـنفها في خانة الأسـباب البيداغوجية بنسبة تقدر بحـوالي
83 %، أي أن الأغلبية تتفق على أنّ هـذه الـدروس هي دعم للـدروس العادية وبـديل عن المتابعة المباشـرة الـتي يقـوم بها الأوليـــاء ؛أما 17 % فترجعها الأوليـــاء إلى أســـباب نفســـية اجتماعية.مثل:

- اتفقت مع اصحابتها....
- لولاد تاع ضروك اوكل يديرو....وهكذا..

ولكن أين تتم هذه الـدروس؟ ما هو الإطـار الـذي تتم فيـه؟ هل يتم بصورة فردية أم بصورة جماعية؟ علما بأننا أخـذنا "هـذا الشكل"، كمؤشر على القدرة المادية للأولياء.
إن أغلبية الأبناء (أربعة أبناء من مجموع ستة) مسجلين في المدارس الخاصة التي أنشئت
الغرض، وهذا يطرح أمامنا الاحتمال التالي:

إن اختيـار الأوليـاء التسـجيل في مدرسة خاصة يتوافق مع المنطق الخاص بهم، حيث يعتبرون أنّ الدروس الخصوصية هي بديل لمتابعة الأولياء ولـذلك يتم اختيـار المـدارس الخاصة بـدل الثانويات نظرا للظروف الحسنة التي تجري فيها الـدروس هـذا من جهـة، ومن جهة أخـرى تغـنيهم عن الـدروس الفردية الـتي يعطيها أستاذ خصوصي الذي تعتبر ماديا الأغلى.

لكن هل الاعتمـــاد على هـــذه الـــدروس، يعـــني رضـــاهم ومـوافقتهم عليهـا، أم أنّهم مضـطرين لـذلك؟ سـنحاول معرفة موقف أولياء هذه الفئة من هذه الدروس.

يلاحظ أن أربعة مقـابلين مـوافقين على هـذه الـدروس، ويقـدمون تـبريرات حـول ضـرورة متابعتها من طـرف التلاميذ مثل : كثافة وطـــول البرنـــامج، عـــدم تـــوفر الوســـائل التدعيمية...الخ.ـ

- وبهذا الصدد تقول إحدى الأمهات وهي موظفة :

« .... *je trouve que c'est indispensable* »*

- **أما** الحالة المعارضة وهي أســتاذة فتقــول:"يتــاجرون برفع المستوى وتحسين المردود.."

"كيف"؟

"يتاجرون بالعلامات، ينقصـونها قبل تسـجيل التلاميذ ويرفعونها بعد التسـجيل...لقد وفـرت له كل مـايلزم، وهو يـدرس بصـورة طبيعية".

أما بالنسبة إلى حالة : "موافق، ولكن بتحفظ"

- فتقول المعنية بالأمر ،وهي أستاذة، والـزوج موظـف:"الأمر لايتعلق بالمــادة، ولكن بالأســلوب الــذي يتبعه الأســتاذ مع الأولياء".

وفي الأخير نقـول انه رغم هـذه الحـالات الـتي تبقى قليلة ؛تلجأ الكثـير من الأسر للاسـتعانة بهـذه الـدروس سـعيا منها لنجـاح مدرسي آني ونجاح اجتماعي في المستقبل.ـ

الفئة الثالثة : الأسر الأحادية.

تشكل هذه الدروس أهم موضوع يشغل الأولياء وهذا نظـرا للتكاليف الباهظة الـتي أصـبحت تـرهقهم. فكيف الأمر مع هاته الفئة التي تتكون من أمهات ذوات دخل واحد؟

نلاحظ أن مقابلة واحــدة فقط لم يســجل ابنها في هــذه الدروس وتقول هذه الأستاذة الأرملة: "هواللي رفض يسـجل، يحب يقرا وحدو".

* أرى بأنه لا بدّ منها

أما الباقيات فترين أنّها ضرورية من أجل تدعيم الـدروس الـتي تعطى في المدارس.

وعلى هــذا الأســاس، تحــاول أغلبية الأمهــات توفــير كل الظــروف الملائمة لدراسة الأبنــاء، والقيــام بتضــحيات مادية وجهود جسمية من أجل تحصيلهم وتدعيم مكتسباتهم المعرفية؛ والدليل على المجهودات والطاقة التي تبذل لإيصال الأبنــاء إلى مكان إجراء الدروس والعودة بهم، وكذا إحضار أستاذ إلى البيت ف 50% يذكرن بأنهن يفعلن ذلك ؛ بالإضافة إلى التكاليف الـتي تصرف من اجل تمدرس ناجح للأبناء.

إن هـذه الـدروس تشـكل متنفسا للأسـرة عنـدما تجد من يسـاعد أبناءها على تـدارك ضـعفهم الدراسي حـتى ولو كـان يشكل ضغطا ماديا ونفسيا عليها. فما هو موقف الأمهات منها؟

نلاحظ أن أغلبية الأمهـات راضـيات بهـذه الـدروس (خمس من مجموع ست) ولا تجدن بأسا في مزاولة أبنائهن لها.فما هي أسبابهن في ذلك؟

إن الأسباب التي تجعل الأوليـاء يلجـأون إلى هـذه الـدروس متنوعة منها البيداغوجية والاجتماعية والنفسـية، إلا أنه بالنسـبة لعينة بحثنا لاحظنا أنها تتركز في هدف واحد وهو النجـاح بنسـبة 83%.

إن مطلب "النجـــاح" هو مطلب الجميـــع، والـــدروس الخصوصية هذه باءت كدعم بيداغوجي

للتلاميذ في ظل ظـروف يراها بعض الأوليـاء غـير مناسـبة في المدارس، مثل اكتظـاظ الأقسـام، كثافة الـبرامج، عـدم إجـراء التطبيقات اللازمة، الاهتمام بالنجبـاء والمجتهـدين على حسـاب متوسـطي الـذكاء. ثم يـأتي عامل المحاكـاة وتقـول بصـدده المعنية بالأمر وهي موظفة أرملة :

« *comme tout les autres* »*

إن هذه العبارة لها بعدين :

- البعد الأول نفسي : هو يعني رغبة الأم في تحسيس الابن بتوفير كل الظروف للتمدرس.

* كالجميع

- البعد الثـاني اجتمـاعي : وهو كما قالها أحد المقـابلين في الفئة الأولى "افعل كما يفعل كل الناس.."

أما بالنسـبة للموافقـات رغما عنهن فهي مقابلة واحـدة تقـول :"مانيش موافقة، لكن المهم ينجح..."ـ

وهكذا، نلاحظ أن الأغلبية موافقة على هذه الـدروس وتـرى أنّها ضــرورية من أجل تــدعيم معــارف الأبنــاء "لأن الأســاتذة لايقومون بدورهم" كما كررت ذلك معظم المقابلات.

و على هــذا الأســاس ، فالفئــات الأربع تعمل على تســجيل الأبنــاء في ذلك حــتى وان كــانت نســبة منهم غــير موافقة على ذلك. المهم حسب منطق هــؤلاء الأوليــاء هو ضــرورة مســايرة متطلبات الأبناء من أجل تحقيق النجاح المنتظر.

الخلاصة

إن الظاهرة أصبحت عامــة، فالأوليــاء يتفقــون على أهمية هــذه الدروس في ظل الظروف التي تعيشها المدرسة مثل اكتظــاظ الأقســام، كثافة الــبرامج، عــدم قــدرة الأســتاذ على إجــراء التطبيقــات والانتهــاء من المقــرر الدراسي في آجالــه. ومجمل هــذه المشــاكل الــتي ذكرها الأوليــاء هي الــتي تجعلهم في وضع "مكره أخاك لا بطل" كما قال أحد الأساتذة.

5 .المدارس الخاصة *

يلجأ بعض الأوليـاء إلى تسـجيل أبنـائهم بالمـدارس الخاصة وهو اختيار تبرره أسباب نذكرها كالآتي :

جدول رقم (20): أسباب التسجيل في المدارس الخاصة

لأسباب	التكرار	النسبة
التكفل بالأولاد + الأمن	3	50
مستوى أفضل	2	33.3
مشاكل في المؤسسة العمومية	1	16.7
المجموع	6	100

1- التكفل بالأبناء والأمن :

تقــدم هــذه المــدارس حلا لمشــكل يعــاني منه الزوجــان العــاملان طيلة اليــوم، والمتمثل في صــعوبة إيجــاد من يتكفل بأولادهما منتصف النهــار. فهــؤلاء الأوليــاء وحرصا منهما على حماية الأبناء من الصحبة السيئة أثناء أوقات الفـراغ، ووجـودهم دون رقيب، يلجآن إلى المدارس الخاصة التي تبقي التلاميذ في فضــائها من وقت دخــولهم صــباحا على الثامنة والنصف إلى الرابعة والنصف مساء.

- تقـول إحـدى الأمهـات، وهي أسـتاذة زوجها مهنـدس معمـاري، يقطنـان بتليملي، لهما أربعة أبنـاء يدرسـون كلهم بمدارس خاصة ببوزريعة:

*« Je suis tranquille pour mes enfants, ...je les prends le matin, leur père les récupère le soir »*** □

وهكذا، استطاعت هذه المدارس أن تقدم للأولياء حافزا قويا يشجعهم على التسجيل بها.

* يقدر عدد الأسر المسجلة أبناءها في هذا النوع من المداري بست،وهم متواجدون في الفئة الأولى حيث للزوجين مستوى تعليمي متجانس.

** أنا مطمئنة على أبنائي أرافقهم صباحا ووالدهم يعود بهم مساء.

2- مستوى أفضل:

وقد طرح تحت هذا المحور عدة قضايا منها:

1.2- مستوى الأساتذة:

يعـترف هـــؤلاء الأولـــياء بـــأن الأســاتذة هـم أنفســهم الموجـودون في المؤسسة العموميـة، لكن الاختلاف يكمن في أن المدرسة الخاصة تختار الأساتذة الأكفاء والأكـثر تجربـة، كما أنهم يخضعون للمراقبة المباشرة للأولياء والإدارة.

2.2- الاكتظاظ::

تشـــكو بعض المؤسســـات العمومية من اكتظـــاظ بعض أقسامها، لذا يفضل الأولياء هذه المدارس على اعتبار أن أعـداد التلاميذ بالأقسام محدودةـ

"قبل كانوا 36 في القسـم، ذروك راهم في 16".[المقصـود بقبل: المدرسة العمومية والآن:بالمدرسة الخاصة].

- "ابني ما يحبش يقـرا، ولوكـان خليتو بين 40 تلميـذا ما تنتبهلوش المعلمة".

3.2- اللغة :

يذكر الأولياء أنهم يريدون أن يجنبوا أبناءهم التناقض الذي تطرحه المدرسة الجزائرية على التلاميذ والـــذي يتلخص في : أن تـــدريس الأطفـــال يتم من المرحلة الابتدائية إلى المرحلة الثانوية باللغة العربية، وعند الانتقال إلى الجامعة يتحول التعليم باللغة الفرنسية.

4.2- البرنامج :

الجـدير بالملاحظة أنّ المـدارس الخاصة لها برنامجـان جزائـري وفرنسـي، يسـتطيع التلميذ الترشح في الامتحانـات الرسمية الفرنسية إذا اشترك وسجل في الدروس بالمراسلة " CNED" وإذا نجح ينـال الشـهادة الفرنسـية.و لهـذا يهتم بعض الأولياء بهذا الأمر ويعتبرونه فرصة بالنسبة لأولادهم.

5.2- المشاكل المهنية والاجتماعية:

لقد أصبحت هذه المشاكل، والمقصود بها الإضرابات، تشغل بال الأولياء فما أن يبدأ الإعلان عنها حتى تبدأ مخاوفهم وتساؤلاتهم : هل سينهي أبناؤنا البرنامج ؟ ما مصير تلاميذ أقسام الامتحانات ؟ لهذا يفضلون تجنب هذه المشاكل وتسجيل الأبناء منذ البداية في المدارس الخاصة.

ويمكن إضافة سببين أخريين إلى مجمل الأسباب المذكورة أعلاه ذكرهما الباحثان Langouet et Léger وهما:

1.**التميز** :

يذكران بأن بعض الأسر تلجأ إلى تسجيل أبنائها في المدارس الخاصة رغبة منها في الظهور والتميز عن غيرها من نفس الفئة، فتلجأ إلى اختيار بعض المدارس الخاصة المميزة (الموقع، السمعة، التاريخ).

2**.. الالتقاء بين** الأقران de se retrouver entre soi :

قد لا يجد التلميذ نفسه مرتاحا بين أقرانه في مؤسسة تعليمية معينة نتيجة وضعه الاجتماعي والاقتصادي والثقافي، فيلجأ الأولياء إلى هذا النوع من المدارس.

والنتيجة أن الفئات المحظوظة اجتماعيا واقتصاديا، هي المستفيدة بالدرجة الأولى من وجود هذه المدارس.[205]

بعد تحديد الأسباب التي جعلت بعض الأسر تفضل هذا النوع من المدارس ،ولمعرفة هل هي استراتيجيات بعيدة المدى أم أن اللجوء إلى هذا النوع من المدارس كان بسبب ضغوط ومشاكل طرحت على الأسرة ؟ توجهنا بسؤال للمعنين عن المرحلة التي سجّلوا فيها أبناءهم في هذه المدارس الخاصة وكانت الإجابة تتمثل في الجدول التالي :.

جدول (21): المرحلة التي تم فيها التسجيل

المرحلة	التكرار	النسبة
المرحلة الابتدائية	1	16.7
المرحلة المتوسطة	1	16.7

[205] G.Langouet ,A,Leger, « Public ou privé en France ? « Stratégies » et évolution des « stratégies » » in **http// alain-leger.mageos.com/autdocs.htm p.4**

المرحلة الثانوية	4	66.6
المجموع	6	100

نلاحظ أن أغلبية الأوليـــاء ســـجلوا أبنـــاءهم في المرحلة الثانوية، وهذا يدّل على أن الأمر له علاقة بالاسـتعداد للامتحـان المصيري الذي يكـون في نهاية هـذه المرحلـة، وهو حـال أربعة مقـابلين من بين الستة، فبعد تجربة أولى في تمـدرس هـؤلاء الأبنـــاء في المدرسة العموميـــة، تم تحـــويلهم إلى المدرسة الخاصة.

من هذا المنظور، تطرح المدارس الخاصة كاختيار عندما يكون للوالدين مشروعا تربويا يجب إنجاحه، فيعملان على توفير كل الظروف بما فيها التسجيل في هذه المدارس على اعتبار أنها تقدم نتائج أفضل حسبهم وتقدم تعليما مزدوجا، برنامج جزائريا وآخر فرنسيا؛ وشهادات فرنسية وأخرى جزائرية. إلا أنه يطرح كبديل يلجأ إليه الأولياء، عندما يواجهون بعض المشاكل مثل : التكفل اليومي، البحث عن الأمن، تفادي الرسوب أو الطرد من المؤسسة العمومية، وهو حال أفراد هذه العينة.

الخـلاصـة

إن الفئات المحظوظة ماديا واجتماعيا هي السباقة إلى هذا النوع من المدارس كحل بديل أو اختياري الهدف منه توفير شروط نجاح للأبناء

6. المنبهات الثقافية :

وهي مجمل الشروط التي يوفرها الأولياء لأبنائهم أو التي ينشأون فيها سواء أكانت مادية أو معنوية. فالطفل يتشكل وفقا للنمط الثقافي المرجعي السائد في المجتمع بحكم أن هذا النمط هو الأساس الثقافي لصياغة سلوك الفرد وشخصيته. فالأطفال ينحدرون من أنماط ثقافية متباينة في أصولها، وفي معايرها الثقافية، وهي على درجات متباينة في مدى اقترابها أو تباعدها عن الثقافة المدرسية.

والتجانس أو التمايز بين ثقافة وسط الطفل، وثقافة المجتمع له دور في تحديد مستوى نجاحه أو مصدر إخفاقه ؛ ذلك أن أطفال الطبقات الميسورة يجدون كل ما يحتاجونه من منبهات ومثيرات وحوافز ثقافية ومادية عكس أطفال الطبقات الضعيفة الذين يجدون صعوبة في التأقلم مع المحيط المدرسي دون هذه المثيرات؛ ويتضاعف التأثير السلبي للوسط المتدني كلما تدرج الطفل في السلم المدرسي.

ومن البداهة أن يكون النجاح المدرسي نجاحا عفويا لتجربتهم الثقافية كما أن محيط أطفال الأوساط الثقافية والاجتماعية غير الميسورة لا تجعل من الثقافة المدرسية ثقافة مغايرة لثقافتهم فقط، بل بعيدة عنهم.[206]

وفي هذا السياق حاولنا تحليل الجو الأسري الذي ينشأ فيه التلميذ من خلال التعرض لبعض المؤشرات التي تخص الجانبين التعليمي والثقافي لبيئة التلميذ الأسرية مثل :

- عملية القيام بالفروض المدرسية،
- وتيرة الدراسة،
- المدرسة من خلال أحاديث الأسرة،
- شراء الجرائد ،
- وجود قاعة للدراسة،
- ممارسة الأنشطة الثقافية والرياضية.

[206] ? وطفة، المرجع السابق، ص 162-166

1.6- عملية القيام بالفروض المدرسية:

وقد حاولنا تحليل هذه النقطة من خلال السؤال التالي: هل يقوم ابنكم بواجباته بصفة تلقائية أم بصفة إجبارية ؟

كان الهدف من طرح هذا السؤال على المبحوثين هو: هل رسخ الأولياء في الأبناء منذ الصغر عادة القيام بالفروض والواجبات بصفة تلقائية أم أن القيام بها وأدائها مشروطة بطلب من أفراد الأسرة. فإن كان الأبناء يقومون بفروضهم بتلقائية وبصفة إرادية فهو يعني، إلى حد كبير، أنها من الممارسات التي تم ترسيخها عند الأبناء منذ الصغر؛وهو مؤشر على المشاركة الايجابية الأسرية في عملية تمدرس الأبناء بتعليم الأبناء الانضباط والمواظبة وإعطاء قيمة للدراسة. وهو ما يعتبر رصيدا لدى هؤلاء.وفي هذا السياق نستحضر عملية الاستبطان أو العادة النفسية التي طالما تكلم عنها بورديو.

بالنسبة لعينة البحث، نجد أن حوالي66 % من الأبناء يدرسون بمفردهم.وتتركز النسبة الأعلى عند الإطارات العليا متمثلة في 75%، وتتدرج النسبة نحو الانخفاض عند المصنفين ضمن الإطارات المتوسطة إلى أن تصل28 % عند العمال البسطاء *.أما إذا تفحصنا المستوى التعليمي للوالدين فنلاحظ بان الآباء الحاصلين على المستوى التعليمي الثانوي هم الأكثر حرصا على تعويد أبنائهم أداء فروضهم بصورة تلقائية يليهم ذوي المستوى التعليم الجامعي.*

وهكذا نستنتج أن أداء الفروض يتم بصفة تلقائية في أوساط معينة وتحديدا الإطارات العليا الحاصلة على مستوى تعليمي ثانوي وجامعي . فهذه الفئة بما لها من مستوى تعليمي معين مهتمة بشؤون أولادها الدراسية معودة إياهم ومنذ الصغر أداء واجباتهم المدرسية. وهذا ما نلاحظه في المحور التالي :

2.6 - وتيرة الدراسة:

نلاحظ أن أبناء المبحوثين الذين يدرسون طيلة السنة تقدر نسبتهم بحوالي 63 % بينما تمثل نسبة الدارسين في فترات

* جدول رقم 88 في الملحق،ص 329
** جدول رقم 89 في الملحق،ص 330

الامتحانات 37 %.ويظهر أنّ التلاميذ الذين يدرسون طيلة السنة ترتفع
نسبتهم في أوساط الإطارات العليا التي تقدر نسـبتهم بــ69 % وتنخفض إلى48 % بالنسبة للعمال البسطاء*.ونفس الملاحظة تنطبق على الآباء الحائزين على مستوى تعليمي جامعي والذين يحرصــون على أن يــدرس أبنــاؤهم بوتــيرة منتظمة ولا تكــون ظرفية تخضع لعامل الامتحانات. *

باختصـــــار كلما ارتفع الوضع المهـــــني والتعليمي، ارتفع اهتمام الأبناء الذين يدرسون بصورة منتظمة طوال السنة.

3.6- المدرسة من خلال أحاديث الأسرة :

إن المدرسة من الموضوعات التي تتناولها الأسرة التي لها أطفال متمدرسون، من خلال أحاديثها؛ فالنجاح، والرسوب، وكفاءة المعلم، والبرنامج الدراسي، كلها موضوعات أصبحت تهم الأسرة ؛ بل لا يكاد يخلو بيت من البيوت من التطرق لمثل هذه المواضيع خاصة في سنوات الامتحانات الرسمية. ونلاحظ بالنسبة لعينة بحثنا أن السمة الغالبة هي أن موضوع المدرسة تتناوله الأسرة بصفة دائمة بنسبة تقدر بـ44%، تليها
"غالبا"بنفس النسبة تقريبا، بينما تقدر نسبة الأسر التي لا تعنيها موضوع المدرسة بحوالي 2%. والرسم البياني التالي يوضح ذلك :

رسم بياني رقم (14): المدرسة من خلال أحاديث الأسرة

* انظر
** انظر

ونلاحظ كذلك أن المبحوثين على اختلاف أوضـاعهم المهنية يشـتركون في هـذه السـمة، لكن تبقى الاختلافـات في ارتفـاع النسبة وانخفاضها عند كل فئة.

فنجد أن الإطـارات العليا تتنـاول موضـوع المدرسة بصـفة دائمة بنسبة تقدر بحوالي 46% ثم تنخفض بانخفـاض المسـتوى التعليمي لتصل إلى نسـبة 21% عند العمـال البسـطاء. *وهـذا يعني أن بعض الأولياء عندما يكون وضعهم المهني منخفضا يقل الحديث إلى درجة كبيرة في مثل هذه الموضـوعات.وهي نفس وتيرة الحديث عند ذوي المستوى الابتدائي .*

وهكـــذا نصل في النهاية إلى القـــول أن الاهتمـــام تجـــاه المدرسة تختلف باختلاف الوضع المهـني والتعليمي للأوليـاء إذ تكون أكثر ايجابية عندما يرتفع هذا الوضع وتقل بانخفاضه.

4.6- شراء الجرائد :

يلاحظ من خلال الجدول *أن الصفة الغالبة على مشـتري الجرائد هي "دائما" فحوالي 47% يقرؤون الجرائد يوميـا. ونجد أكـثرهم إطـارات عليا وذوي مسـتوى تعليمي عـالي. أمّا ذوي المستوى التعليمي الثانوي فيشـترونها غالبا ثم تنخفض النسـبة بانخفـــاض المســـتوى التعليمي لتصل إلى ذوي المســـتوى الابتدائي الذين لا يشترون الجريدة "أبدا" بنسبة 63% أي أن الأسر الـتي تتمـيز بمسـتوى تعليمي عـالي هي الأكـثر إقبـالا وقراءة للجرائد بصورة دائمة فنسبتها تقـدر
بـ 60% وتنخفض النسبة بانخفاض المستوى التعليمي للأب بصورة خاصة .

والأمر نفسه بالنسبة للوضع المهني، فالإطارات العليا تقرأ الجرائد بصـفة "دائمـا" بنسـبة 54%، أما العمـال البسـطاء فتنعدم النسبة في هذه الخانة.

وهكـذا تسـتنتج أن المـؤثرات والمنبهـات الثقافية لها علاقة بالوضع المهـــني للوالـــدين. فكما بين ذلك علمـــاء

* انظر الجدول رقم 92 في الملحق ،ص 331
** انظر الجدول رقم 93 في الملحق ، ص 332
*** انظر الجدول رقم 94 في الملحق .

الاجتماع فالرصيد الثقافي للأطفـال يتـأثر بالبيئـة الاجتماعية التي يعيش فيها هؤلاء .

5.6- توفر قاعة للدراسة :

إن وجود مثل هذه القاعة هو مؤشر على أمرين: الناحية المادية الميسورة للأسرة من جهة ، والأهمية التي يعطيها الوالدان للدراسة من جهةأخرى.

بعد تحليل إجابات المبحوثين تبين أن 85 % من الأسر لا تتوفر على قاعة مخصصة للدراسة. كما تبين عند ربط هذا المتغير بالوضع المهني للأولياء أن الأسر التي تمتلك هذه الفضاءات لا تقتصر على فئة مهنية معينة.فعلى سبيل المثال نجد أن نسبة الإطارات العليا والعمال البسطاء تكاد تكون نفسها حوالي 14 % لكليهما، بينما ترتفع نسبة الإطارات المتوسطة إلى
16 % .[*]وعليه يعتقد أن الأمر مرتبط أكثر بالناحية المادية للأسرة.

6.6- ممارسة النشاطات الثقافية والرياضية

"هناك أيضا بين المدرسة والأُسر فضاءات وسيطة للتنشئة، وهي النشاطات الثقافية والرياضية الخارجة عن المدرسة. ولهذه النشاطات المختلفة كثيرا، تبعا للطبقات الاجتماعية، مزايا مدرسية، ليس فقط في تأثيرها الثقافي، ولكن أيضا لأن لها طابعا بيداعوجيا مثل : تعليم التنظيم الجيد للوقت، التأطير من قبل مختصين، و التتويج أحيانا بامتحانات؛وهذا أمر ضروري بالنسبة إلى المدرسة. فهذه النشاطات الترفيهية والرياضية تُسهم في التقارب بين العالَم الأُسري والعالَم المدرسي،في الأُسر التي تتمتع بموارد ثقافية هائلة، أكثر منها في الأُسر المنتمية إلى الأوساط الشعبية.[207]..

بالنسبة لعينة بحثنا تشير الإجابة بخصوص التسجيل في ناد معين رياضي أو ثقافي، أن نسبة ممارسي هذا النشاط خارج المدرسة تقدر بحوالي 32% من مجموع العينة؛ كما تبين أن هؤلاء الممارسين لا يتمركزون في فئة معينة بل إنهم متواجدون بنسب متقاربة في كل فئة. بحيث تبلغ 30% بالنسبة

[*] انظر الجدول رقم 95 في الملحق ؛ص 333

[207].Barrère , .Sembel, Op.cit, ,p.27-28

لأبناء الإطارات المتوسطة و28% بالنسبة للعمال البسطاء. و36 % عند الإطارات
العليا.* وهذا يعني بأن المبحوثين مهما كان وضعهم المهني، فهم لا يولون النشاطات الرياضية
اهتماما كبيرا بل إنهم يعتبرون أنها تعرقل الأبنـاء وتشـغلهم عن دراستهم.

الخلاصة :

إن مجمل هذه المؤشرات التي تم التطـرق إليها تـدل على أن الحائزين على مستوى تعليمي عالي هم الأكثر تجندا لتوفــير جو تعليمي لأبنائهم من غيرهم .

وتعميقا لكيفية اســتثمارها من قبل هــذه الفئــة، وكيفية استغلالها في المجال الدراسي. نتطرق للنقاط التالية:

المنبهات الثقافية بالنسبة لفئة التعليم الجامعي

الفئة الأولى : فئة المستوى التعليمي المتجانس .

1 **قاعة للدراسة**:

من خلال مقابلاتنا لاحظنا ما يلي :

- أسر تتــوفر على قاعة للدراسة يشــترك فيها كل أفــراد الأسرة.
- أسر تخصص لكل ابن من الأبنـــــاء غرفة هي بمثابة قاعة نومه وقاعة لدراسته.
- تقول إحدى الأمهات وهي أستاذة، الـزوج مهنـدس، لها 4 أبناء، يسكنان شـقة تحتــوي على سـبع (7) غـرف بتليملي (وسط العاصمة):

«chaqu'un sa chambre… » *

- أسر عملت على إيجــاد فضــاء خــاص يكــون بمثابة قاعة للدراســة، وهـذا بالقيـام بتغيـيرات وتحـويلات في الشـقة التي يسكنون فيهـا. ويقـول بهـذا الصـدد أحد الأوليـاء وهو محامي، الزوجة محامية، لهما أربعة (4) أبناء، يسكنان في شقة ذات أربع (4) غرف بقاريدي:

** انظر الجدول رقم 96 في الملحق.
* كل واحد له غرفته

« On a transformé le balcon en une salle de lecture »[*]

إن نسـبة الـذين لا يتـوفرون على قاعة للمطالعة يقـدر عددهم بحوالي 60% ويعود السبب

إلى ضيق المسكن في أغلب الحالات؛وبهذا الصدد تقول إحدى الأمهات وهي أستاذة جامعية الزوج أستاذ جامعي يسكنان شقة ذات ثلاث (3) غرف بباب الزوار:

« Après 09h du soir notre cuisine devient notre salle de lecture »[*].

أما الذين أوجدوا فضاءات خاصة لهذا الغرض فيقدر عددهم بـ13% وهذا إن دل على شئ فإنما يدل على الأهمية التي أصـبح الأولياء يولونها للتمدرس.

2 شراء الكتب :

"يظهر أن وسائل الإعلام قد عوضت الكتاب".

« il faut dire que nos enfants ne lisent pas »[*]

هذا ما ذكره مقابلان وركز عليه بـاقي المبحـوثين عند التطـرق إلى محـور الجو التعليمي في الأسـرة، وما تـوفره من كتب ومجلات في الـبيت.فالأغلبية تـذكر أن الوسـائل السـمعية البصرية قد سيطرت على الوسائل الأخرى.

فرغم أن الجميع دون استثناء ذكروا بـأنهم يشـترون الكتب التي يطلبها الأبناء أو الأسـاتذة، -في حدود إمكانيـاتهم- وأنّ في البيت مكتبة تتـوفر فيها بعض الكتب الدينية أو العلمية أو الأدبية حسب تخصص الأولياء في أغلب الأحيان، إلاّ أن اسـتعمالها من طرف الأبناء قليل. "ولا مجال للحديث عن المطالعة".

3 المدرسة من خلال أحاديث الأسرة:

أصبحت مواضـيع مثل المدرسـة، المعلم، النجـاح، الرسـوب الـبرامج، جـزء من الأحـاديث الـتي تـدور في الأسـر.هـذا ما استخلصناه من تحليل السـؤال الـذي طـرح على أفـراد العينة : هل الأمور المدرسية من المواضيع التي تتكلمون فيها ؟

[**] حولنا الشرفة إلى قاعة للدراسة

[*] بعد التاسعة ليلا يتحول المطبخ الى قاعة للدراسة

[**] يجب القول أن أبناءنا لا يطالعون

وكـانت الإجابة أن 66 % ذكـروا بـأنهم " غالبـا" ما يتنـاولون المواضيع الخاصة بالمدرسة و15% "دائما" و19 % "أحيانا "

يتـبين أن نسـبة كبـيرة من الأسر تتجـاذب الحـديث حـول المدرسـة، وهو ما يـدل على أن المدرسة حاضـرة عند الأسـرة الجزائرية وضمن يومياتهـا، و هو ما يفسر انعـدام "أبـدا "ضـمن الأجوبة.

4 ممارسة الأنشطة الثقافية والرياضية :

ويقصد من الأنشـــطة الثقافيـــة، التســـجيل في مكتبة أو مـــدارس خاصة للغـــات، أو التســـجيل في نـــوادي للموســـيقى والرسم. وعن سؤال مرتبط بممارسة مثل هذه الأنشطة وكـذا الأنشـطة الرياضـية؛ لاحظنا أن النسـبة في مختلف الأنشـطة لا تكاد تذكر، فهل هذا راجع إلى طبيعة المرحلة الـتي يـدرس فيها الأبنـاء، وهي مرحلة حاسـمة بالنسـبة إلى الدراسة فيفضـلون الاهتمام بالدراسـة، أم أن هـذه الأنشـطة ليست مهمة بالنسـبة لهم؟

للتأكد من هذه النقطة، لجأنا إلى معرفة ما إذا كان الأطفال مســجلين في مثل هــذه الأنشــطة قبل المرحلة الثانوية أم لا. وكانت الإجابة كالآتي :

جدول رقم(22): ممارسة الأنشطة في المرحلة الثانوية وما قبلها

الأنشطة	التسجيل في المرحلة الثانوية		التسجيل قبل المرحلة الثانوية	
تعليم الحاسوب	/	/	4	19%
الموسيقى	1	% 17	2	9.5%
الرسم	1	17%	1	4.8%
رياضة	2	33%	14	66.7%
التسجيل في مكتبة	2	33%	/	/
المجموع	6	100%	21	100%

يتـــبين أن نســـبة المشـــتركين في بعض الأنشـــطة خاصة الرياضـية قبل المرحلة الثانوية عالية مقارنة بعـدد المسـجلين في هذه المرحلة، وفي هذا المجال يقول بعض الأولياء :

- أســـتاذة جامعيـــة، زوجها أســـتاذ جـــامعي لهما ولد وبنت:"سجلت ابنـتي في دروس الموسـيقى الكلاسـيكية منذ أن كان عمرها 7 سنوات".
- أسـتاذة جامعيـة، زوجها مهنـدس، لهما ولـدان، تتكلم عن تسجيل ولـديها في "الكـاراتي" منذ أن كـان في المرحلة الابتدائية: "كنت نخذهم ونستناهم حتى يكملـوا وداومت على هـــذا الحـــال ســـنوات بصح الان الدراسة اخـــذتلهم كل وقتهم...".
- أستاذة أخرى زوجها طبيب، لهما ابنان :

« Elle était inscrite dans un club de dictée, mais elle s'est arrêté cette année »[*]

فـإذا كـان بعض الأوليـاء يقـدرون هـذه الأنشـطة ويعـون أهميتهـا، إلا أن هـذه الأهمية تتلاشى في سـنوات الامتحانـات، لأنهم يعتبرون الدراسة أهم وهـذا مايفسر انخفـاض النسـبة في المرحلة الثانوية.

الفئة الثانية : فئة المستوى التعليمي غير المتجانس

الصنف الأول:

1. توفير قاعة للدراسة :

يذكر 57% من الأولياء بان أبنـاءهم يدرسـون بشـكل عـادي بقاعة الجلـوس، و7% في أمـاكن نـومهم والبـاقي أينما وجـدوا مكانا في البيت .

2. شراء الكتب :

"je les trouve excessivement cher, je préfère leur acheter les cd [*]

" غـالين، قبل كنت كنلقا كتـاب نشـريه بلامـانفكر، ضـرك مع المصاريف والغلا نشري غير لي يطلبوها لولاد"

"المفـــروض يبقى الـــدعم على الكتب بـــاش نشـــجعو النـــاس والتلاميذ على القراية.."

تـــبين لنا من خلال هـــذه الأقـــوال أن متطلبـــات الأســـرة المعيشية هي التي أصبحت تفرض منطقها، ففي ظل المستوى المرتفع للمعيشة، وارتفاع اسـتهلاك الأسـر، وفي ظل أجـور لا

[*] كانت ابنتي مسجلة في نادي الإملاء لكنها توقفت هذه السنة

[**] أجد أنها باهضة الثمن ،أفضل أن أشتري لهم الأقراص المضغوطة

تلبي في اغلب الأحيان هذه المتطلبات، أصبح شراء الكتب غير التعليمية يستلزم التفكير نظرا للأسعار المرتفعة للكتب.

3. المدرسة من خلال أحاديث الأسرة :

يتناول أفراد الأسرة أحاديثهم عن المدرسة من خلال أبنائهم، وبناء على ذلك فان المدرسة موجودة ضمن يوميات الأسرة؛ ونستدل على ذلك من خلال البيانات الكمية التالية : 53 % أحيانا، 8 % دائما.

4. ممارسة الأنشطة الثقافية والرياضية :

أكثر المقابلين أجابوا بالنفي حول ممارسة أبنائهم للأنشطة سواء كانت رياضية أو ثقافية، وهي تتلخص في الجدول الآتي:

جدول (23) ممارسة الأنشطة في المرحلة الثانوية وما قبلها

الأنشطة	التسجيل في المرحلة الثانوية		التسجيل قبل المرحلة الثانوية	
الرياضة	2	/	13	40.6
اللغات	/	/	7	21.9
الرسم	/	/	1	3.1
التسجيل في مكتبة	1	/	9	28.1
التسجيل في الإعلام الآلي	1	/	2	6.3
المجموع	4	/	32	100

الصنف الثاني :

1. توفير قاعة للدراسة :

نلاحظ من خلال مقابلاتنا أن الأغلبية متمثلة في أربع أسر لا تتوفر على قاعة مخصصة للدراسة والمطالعة وهذا نظرا للحيز الضيق الذي تعيش فيه مقارنة بعدد الأولاد، فإحدى المقابلات تقول وهي أستاذة وزوجها موظف ولهما ولدان، تسكن في غرفة واحدة :

- "يدرسو كما جات... معندهمش مكان معين.كل واحد وين يقرا...."

أما بالنسبة إلى إيجاد قاعة، وهي حالة واحدة، تقول بصددها المعنية بالأمر وهي أستاذة زوجها تقني سامي له مكتب خاص لها بنتان تسكن في شقة ذات خمس غرف.

- "كانت عندنا قاعة للجميع، لكن هذا العـام ولما بنـتي في الباكالوريا خصصــنا لها مكــان كنت نوضع فيه الحاجــات الزايدة، وارجعنا هولها مكتب خاص بها".

2. ممارسة الأنشطة الثقافية والرياضية :

تنعدم ممارسة هـذه الأنشـطة بالنسـبة لهـذه الفئـة. فكل الأوليــاء ذكــروا بــان لا وقت لــديهم أو لأبنــائهم لمثل هــذه النشاطات.

3. المدرسة من خلال أحاديث الأسرة :

كل المبحــوثين ذكــروا بــأن المدرسة هي موضــوع من الموضوعات التي يتناولونها في المـنزل من خلال أحـاديثهم، اذ في كل فترة تكون المدرسة حاضرة ؛في بداية السنة الدراسية من خلال تحضير المستلزمات؛ أثناء السنة الدراسية عند ترقب النتائج الفصلية، في آخر السنة عند ظهور النتـائج النهائية الـتي تحدد نجاح أو رسوب التلميذ.

الفئة الثالثة :الأسر الأحادية.

نبدأ بما قالته إحدى الأمهات :

- "إنّنا نحــاول أن نعــوّض النقص في الإمكانيــات في المجتمع، وعـدم فعالية مـاهو موجـود، بشـراء الكتب وتوفـير "جو القــراءة في المــنزل". لنتفحص "جو القــراءة" عند هاته الفئة :

1 توفير قاعة للدراسة :

لاحظنا أن ثلاث عـائلات يسـتعمل أبناؤها قاعة النـوم بمثابة قاعة للدراســة، وثلاث عــائلات لها قاعة للدراسة مشــتركة يســتعملها كل أفــراد العائلــة، وعائلة واحــدة مخصصة مكانا للدراسة في غرفة الإستقبال.

2- المطالعة:

كل المقـابلات ذكـرن بـأنهن يتـوفرن على مكتبة تضم بعض القـواميس وكتب متخصصة وأخـرى عامـة، وهـذا لأنّهن يحتجن إليها في عملهن، فـــــــــالقراءة والمطالعة هي ممارسة لأنّها مرتبطة بعملهن.

- "ولادي كبروا وسط الكتب...".
- "أحـــاول أن أرسخ عند أولادي حب الكتب، أخـــذهم معي إلى معــرض الكتــاب، إلى المكتبــات لتعويــدهم على ذلك".

3 .الأحاديث الخاصة بالمدرسة :

إنّ المدرسة وما يتعلق بها من مواضـيع تأخذ نصـيبا وحـيزا من أحـاديث الأسـرة، فمن خلال مـايحكي الأبنـاء عن المدرسة تطلع الأسـرة على مايـدور في المدرسـة. وعن سـؤال: هل المدرسة من الموضوعات التي تتناولونها في أحاديثكم؟ أجابت كل المبحوثات بالإيجاب وهو ما يدل على الاهتمام الخاص بهـذه المؤسسة.

4. ممارسة الأنشطة الثقافية والرياضية:

من خلال ما سـبق لاحظنا أن الأمهـات يعطين أهمية لكل ما له علاقة بالتمــدرس، الكتب، المطالعــة، توفــير جو القــراءة، فكيف هو الأمر مع مختلف النشاطات الثقافية والرياضية؟

ومن خلال الجدول رقم(24) يتبين أن التسجيل في الإعلام الآلي يستحوذ على اهتمـام الأغلبيـة، يـأتي بعـدها التسـجيل في الهوايات الأخرى.

وقد يرجع ذلك إلى أن تعلم الإعلام الآلي أصـــــــــبح من الضــروريات الــتي لابد للطــالب من تعلمهــا، ولهــذا فهو ليس ممارسة هواية بقــدر ما هو ضــرورة للتمكن من الحاســوب أو الانــترنت عند الحاجة إليهما خاصة في البحــوث؛ والــدليل على ذلك أن 60% سجلوا في هذا النشاط بخلاف السنوات الماضـية وهو ما يتضح من خلال الجدول التالي :

جدول (24) ممارسة الأنشطة في المرحلة الثانوية وما قبلها

الأنشطة	التسجيل في المرحلة الثانوية		التسجيل قبل المرحلة الثانوية	
الرياضة	1	% 20	4	% 66.6
الموسيقى	/	/	1	% 16.7
الرسم	/	/	1	% 16.7
التسجيل في مكتبة	1	% 20	/	/
التسجيل في الإعلام الآلي	3	% 60	/	/
المجموع	5	% 100	6	% 100

نلاحظ من خلال الجـدول أن النشـاط الأكـثر ممارسة قبل هـذه السـنة هو الرياضة وقد تقلص عـدد ممارسـيها من 66.6% إلى 20%،—— وتوقيف كل النشـــاطات الأخـــرى مثل الرسم والموسيقى. والسـبب في ذلك هو الخـوف من أن تلهيهم هـذه الهوايـات عن الدراسـة.وفي النهايـة، نقـول رغم أن الأمهـات يمتلكن رأسـمالا تعليميا معينا على اعتبـار أنهن حاصـلات على شهادات جامعية، إلاّ أن ممارسة النشاطات الثقافية والرياضية يخضع لشروط وظروف الامتحانات، وهو التصور الذي لاحظنـاه عند بقية الفئات.

الخلاصة:

حاولنا من خلال هذا المحور تناول عدة مؤشرات للكشف عن الظـروف المادية و التعليمية الـتي تهيئها الأسـرة لدراسة الأبناء و مدى تجندهم لهذا الأمر. وكان الهدف من تناول محـور المنبهات الثقافية ليس معرفة وجودها بقدر ما هو معرفة كيفية اسـتثمارها في المجـال المدرسـي.وقد تـبين لنا أن الأوليـاء يحـاولون توفـير الظـروف المناسـبة لتمـدرس أبنـائهم ، كما توصـلنا إلى أن تجند الأسـرة فيما يخص توفـير حظـوظ أكـبر للنجاح يبدأ منذ أن يكون الأبناء صغارا. ونجد أن هـذا الاهتمـام يكـون بصـفة أكـثر ايجابية كلما ارتفع الوضع التعليمي والمهـني للأولياء .وقد تأكـدت هـذه الملاحظة من خلال المقـابلات الـتي أجريناها إذ أن الفئـات الأربعة تشـترك في محاولة توفـير جو تعليمي للأبنـــاء من خلال إيجـــاد مكـــان للدراسة أو إحـــداث تغييرات في الشـقة لإيجـاد فضـاءات خاصة تكـون بمثابة قاعة للدراسـة؛ والحـرص على عـدم مشـاهدة الـبرامج التلفزيونية ، وممارسات الأنشطة الثقافية والرياضـية الـتي تبقى مسـتبعدة في ســـنوات الامتحانـــات ظنا منهم بأنها تلهي الأبنـــاء عن

الدراسة. .أما الحديث عن المدرسة فهو الحـديث الغـالب عند الأسر من خلال يوميات الأبناء اليومية .

الفصل الثامن : المواقف التربوية

تمهيد :

أظهــرت بعض الأبحــاث الحديثة أهمية جمع معطيــات عن مختلف مجالات الحيـاة الأسـرية لمعرفة السـياق الـذي تتم فيه عملية تمدرس التلاميذ، حيث بينت النتائج مثلا أن الطريقة التي يتابع بها الوالدان العمل المدرسي الخاص بابنهما المراهق، لها علاقة ايجابية بالنتائج المدرسية المحصل عليها.[208]

وبناء عليه، نتناول في هذا الفصل مواقف الأبوين وتصرفهما تجـاه بعض المسـائل المرتبطة بالمجـال المدرسـي. ومن هـذه المواقف:

1. أساليب معاملة الأولياء لأولادهم.
2. المشاكل المدرسية وأساليب معالجتها.
3. مصاريف التمدرس وكيفية مواجهتها.
4. تقسيم الأدوار بين الزوجين وعلاقته بالتمدرس.

1. أساليب المعاملة :

وتمثل جملة الإجــراءات والخطــوات العملية الــتي يتبعها الوالدان في تنشئة أطفالهما اجتماعيـا. كما تشـير إلى أسـاليب السلوك التي يتبعها الأبوان مع أولدهما أثناء المواقف المختلفة التي تحصل داخل المـنزل وخارجـه، والـتي يكـون الطفل طرفا فيها.

وقد اقتصر البحث على دراسة بعض أســـــاليب المعاملة الوالدية الخاصة بالمجـال الدراسـي. وقد أخـذنا ثلاثة متغـيرات للدلالة على ذلك وهي المراقبة، والتشجيعات في حالة النجــاح، والعقوبات في حالة الرسوب.

وقبل تحليل هــذه المتغــيرات نتطــرق إلى الأبحــاث الــتي أجـريت بهـذا الخصـوص ملخصـين ما ذكرته الباحثة Bergonnier-Dupuy بهذا الصدد:

إن الأبحاث في مجـال التربية داخل الأُسر كثـيرة . وقد كـان الوضـعُ الاجتمـاعي للأسر أو انتماؤها الإثـني أو هما معـا، محـورَ

[208] G Bergonnier-Dupuy, Op.cit, p .11

الأبحـــاث الأولى عن تـــأثير المحيط الاجتمـــاعي في التطـــور المعـرفي للطفل وفي تمدرسـه. وقد أظهـرت أبحـاث أمريكية غير حديثة (في1945)، الترابط التبادلي بين الوسط الاجتمـاعي المُنتمَى إليـه، وبعض الممارسـات التربوية العائليـة، والتطـور المعـرفي للأطفـال ونجـاحهم المدرسـي؛ إلا أنها لم تكن كافية للتوصل إلى إظهار الميكانزمات الضـمنية الـتي كـان بمقـدورها تفسـير الروابط بين مختلف المتغـيرات . إذ ركز البـاحثون على دراسة المنظومة التربوية العائلية ووصـفوا نشـاط الأسـرة عن طريق تنميطها للتصورات والمواقف والطموحات والممارسات والسلوكات التربوية الخاصة بالأولياء.[209]

وقد كـانت هـذه الأبحـاث تتمحـور في أغلب الأحيـان حـول التصنيفات النمطية المعروفة والـتي تسـمح بـالتفريق بين ثلاثة أســاليب تربوية أساســية: الأســلوب الســلطوي (أي التربية الصــارمة)، والأســلوب البنــائي (أي الاحــترام التــام لمجمل القواعد، مع دعمٍ لنشـاط الطفل وتشـجيعٍ لاسـتقلاليته بطريقة ملائمــة)، والأســلوب التســامحي (أي قلّة التشــدّد فيما يخص احــترام القواعــد، وغيــاب الإرادة في مراقبة الطفــل). وأُعيد استعمال هذا التصنيف النمطي من طرف باحثين آخرين تمكّنوا من إظهار الروابط بين الأسـلوب الـتربوي والنتـائج المدرسـية. وبيّن دورنبوش Dornbusch وآخرون (1987) بأن نظـرة المـراهقين للأسلوب التربوي السلطوي والأسلوب التربوي التسـامحي في أُسرهم مرتبط تبادليا بأداء تربـوي ضـعيف. والأمر على العكس من ذلك بالنسبة إلى الأسلوب البنائي وتوجد هذه الإسـتراتيجية التربوية في الغــالب لــدى الأوليــاء المُنتمين إلى الأوســاط المحظوظة. واستطاع شتاينبارغ Steinberg وآخرون (1992) التأكدّ من أن الأولياء المُتبنِّيين للأسـلوب البنـائي ملـتزمون أفضل من غيرهم في تمـدرس أبنـائهم. كما أظهر ليكـاري Lescarret (1999)، ضمن سـياقٍ اجتمـاعي-وجـداني، أن الحركية العائلية المرتبطة بالنجاح المدرسي لدى المراهقين تنبنى حـول وجـودٍ جو عـائلي يسود فيه العدل والأمان، فعندما يـولي الأوليـاءُ المراهـقَ مكانة

[209] Ibid p.p 6-7

محورية، فإن هـذا الأخـير يتفـوق مدرسـيا. والأمر على العكس من ذلك في حالة الأُسر المُنتمية في الغالب إلى الأوسـاط غـير المحظوظة اقتصــاديا والــتي لا تأخذ بعين الاعتبــار انشــغالات أبنائها[210]

يتبين من هذه الأبحاث المنجـزة وجـود علاقة بين الأسـلوب التربوي والنتـائج المدرسـية. وسـنحاول في هـذا الفصل تحليل نوعية الأسلوب المتبع في المجال الدراسي بالنسبة لعينتنا.

1. المراقبة :

وهي مجمـوع الوسـائل الـتي تسـتخدمها الأسـرة لضـمان التطابق بين سلوك الأبناء والبنات وبين المعايير والقيم السائدة في المجتمع. ويمارس الأهل رقابة على تصرفات أبنائهم عندما يطالبونهم بالقيـام بأعمـال مرغـوب فيها اجتماعيا أو يمنعـونهم من ممارسة أفعـال أخـرى يـرون أنها غـير مقبولـة.وتأخذ هـذه الرقابة أشكالا عدة فتكون محدودة وظرفية أو شـاملة ودائمـة، وذلك حسب أهداف الأهل وغايـاتهم التربوية وكفايـاتهم الذهنية ،وحسب التمثلات والتصـورات الـتي يحملونها عن منزلة الأبنـاء والبنات ودورهم في الأسـرة والمجتمع.[211]

وعلى هــذا الأســاس، تعتــبر مراقبة الأبنــاء بمثابة امتــداد لمتابعة الأبناء؛وإذا كانت هذه الأخيرة تقتصر على أداء الفـروض والامتحانات فإنّ المراقبة تشمل أوجها عديدة منها:

- مراقبة الأصدقاء.
- مراقبة جدول التوقيت أي مواعيد الخروج والدخول.
- مراقبة ما يبث في وســـائل الإعلام خاصة الـــبرامج التلفزيونية .

وجمعيها مؤشرات تعبر عن ممارسات والدية، الهدف منها تربية الأبناء على أسلوب معين.

بالنسبة لعينة بحثنا لاحظنا أنّ المراقبة تشتد في مجالات، وتخف في مجالات أخرى وهذا ما

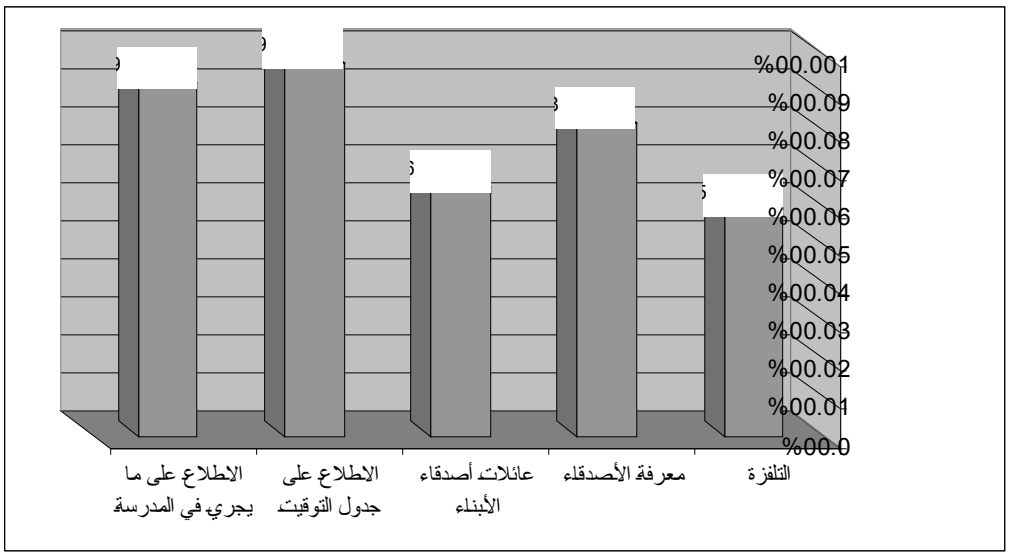
---

[210] Ibid , p.p 6-8

[211] مركز المرأة العربية للتدريب والبحوث "كوثر" ،الفتاة العربية المراهقة ,الواقع والآفاق تونس ، 2003 ص140

يظهر من الرسم البياني التالي :

الرسم البياني رقم (15): أوجه مراقبة الأولياء لأبنائهم.



إن "دخول وخروج الأبناء" أي الاطلاع على جـدول التـوقيت يأخذ الصدارة، فحوالي 98 % من الأوليـاء حريصـون على هـذه المراقبة المباشرة؛ يلي ذلك نـوع من المراقبة غـير المباشـرة، وهي الاطلاع على ما يجري في المدرسة، وتتم غالبا عن طريق الأبنـاء أنفسـهم الـذين ينقلـون ما يقع في محيطهم المدرسي للأسرة بنسبة 93%. أما مراقبة "الأصدقاء" أي جماعات الرفاق فهي تقـدر بحـوالي 83 %. وهـذه المراقبة لا تقتصر على هـؤلاء الأصـدقاء فقـط، وإنما تتعـداه إلى محاولة للتعـرف على أوليـاء هؤلاء الأصدقاء بنسبة 66%.

وقد لاحظنا عند تناولنا كيفية معرفة ما يتصل بدراسة الأبنـاء، أن عـائلات أصـدقاء الأبنـاء أصـبحت تمثل مصـدرا للمعلومـات والمعطيـات، ولهـذا يهتم الأوليـاء بأصل هـؤلاء العـائلات من حيث أصـلهم الجغـرافي ووظـائفهم، ومكـان إقامتهم.

أما مراقبة ما تبثه التلفـزة من بـرامج مختلفـة، فيلاحظ أن 58٪ من الأسر لها عين على ما يشـاهده الأبنـاء منهم 47٪ يقـترحون على أبنائهم برامج تربوية .

إن الأولياء يحاولون مراقبة أبنـائهم من خلال من يصـادقون ،وما يتفرجـون أي ما يـدور في محيطهم، وهـذا خوفا عليهم من

الصـحبة السـيئة ، ثم خوفا من الإخفاقـات الدراسـية. ولهـذا تفرض رقابة عليهم في الميادين التي سبق وان تعرضنا لها.

2. التشجيعات:

تعتبر المكافآت من الممارسات التي يلجأ إليها الأوليـاء من أجل تشـجيع وتحفـيز أبنـائهم على الدراسة هـذا من جهة ومن جهة أخـرى تعـبر هـذه التشـجيعات عن ملامح ونـوع الأسـلوب التربوي المتبع لدى الأولياء في هذا المجال.

وترتبط هذه التحفيزات بمكافـآت ومقابل قد يكـون ماديا أو معنويا حسب الأهمية والمعنى الذي يراد ترسيخه من خلال هذه الممارسات.

بالنسـبة لعينة بحثنا لاحظنا الأهمية الـتي توليها الأسر على اختلاف أوضاعها للتشجيعات، فنسـبة كبـيرة من الأوليـاء تقـدر بحـــوالي 93% تعمل على تشـــجيع أبنائها على مايبذلونه من مجهـودات وما يحققونه من نجاحـات. ونجد أنّ هـؤلاء الأوليـاء متواجـــدون في كل الأوســـاط المهنية مع تركيزها عند بعض الفئات المعينة، وهذا ما يتبين لنا من خلال الجدول رقم (25)

1. التشجيعات والوضع المهني للأولياء

جدول رقم (25): التشجيعات تبعا للوضع المهني للأولياء

و.م. الآباء	و.م.الأمهات	التشجيع		عدم التشجيع		المجموع	
عامل بسيط	غير عاملة	8	72.7 %	3	27.3 %	11	100 %
	عاملة بسيطة	11	100 %	/	/	11	100 %
	إطار متوسط	7	100	/	/	7	100 %
المجموع		**26**	**89.7** %	**3**	**10.3** %	**29**	**100 %**
إطار متوسط	غير عاملة	39	92.9 %	3	% 7.1	42	100 %
	عاملة بسيطة	10	83.3 %	2	16.7 %	12	100 %
	إطار متوسط	82	94.3 %	5	% 5.7	87	100 %
	إطار عالي	15	100 %	/	/	15	100 %
المجموع		**146**	**93.6** %	**10**	**6.4** %	**156**	**100 %**
إطار عالي	غير عاملة	11	78.6 %	3	21.4 %	14	100 %
	عاملة بسيطة	7	100	/	/	7	100

%				%			
100 %	63	% 6.3	4	93.7 %	59	إطار متوسط	
100 %	41	% 2.4	1	97.6 %	40	إطار عالي	
100 %	**125**	**6.4 %**	**8**	**93.6 %**	**117**	المجموع	
%100	**310**	**6.8 %**	**21**	**93.2 %**	**289**	المجموع الكلي	
ddl=10 khideux ,051 التشجيعات لهادلالة إحصائية							

يلاحظ أن الأولياء المحفـزين موجـودون في فئة الإطـارات المتوسطة والعليا بنفس النسبة، ثم تنخفض نسـبتهم نسـبيا عند العمال البسطاء. فنجد أن نسبة المشجعين تنتقل على التـوالي من 94% إلى 90% لكلا الفئــتين. أي أن الأوليــاء ومهما كــانت الوظائف الـتي يشـغلونها يعملـون على ترسـيخ هـذه الممارسة من ضــمن العــادات الأســرية، إلاّ أن الفــوارق تبقى في نسب ممارسيها

2 .التشجيعات والمستوى التعليمي للوالدين

جدول رقم (26): التشجيعات وعلاقتها بالمستوى التعليمي للوالدين

م. التعليمي للآباء	م .ت.للأمهات	تشجيع		عدم تشجيع		المجموع	
مستوى ابتدائي	م. ابتدائي	11	78.6	3	21.4	14	100%
المجموع		**11**	**78.6**	**3**	**21.4**	**14**	**100%**
مستوى متوسط	م. ابتدائي	28	90.3	3	9.7	31	100%
	م. متوسط	20	90.9	2	9.1	22	100%
	م. ثانوي	6	85.7	1	14.3	7	100%
المجموع		**54**	**90**	**6**	10	**60**	**100%**
مستوى ثانوي	م. ابتدائي	7	77.8	**2**	22.2	9	100%
	م. متوسط	14	82.4	3	17.6	17	100%
	م. ثانوي	59	93.7	4	6.3	63	100%
	م. جامعي	4	100			4	100%
المجموع		**84**	**90.3**	**9**	**9.7**	**93**	**100%**
مستوى جامعي	م. ابتدائي	15	88.2	2	11.8	17	100%
	م. متوسط	8	100			8	100%
	م. ثانوي	23	100			23	100%
	م. جامعي	94	98.9	1	1.1	95	100%
المجموع		**140**	**97.9**	**3**	**2.1**	**143**	**100%**
المجموع الكلي		**289**	**93.2**	**21**	**6.8**	**310**	**100%**

ddl =11 khideux de Pearson ,036 أي التشجيعات لها دلالة إحصائية

يظهر من خلال هذا الجدول الملاحظات التالية :

- إن التشجيعات تمارس خاصة في الأوساط التعليمية العليا بنسبة 98%، إلا أن النسبة تنخفض إلى 79% بالنسبة لذوي المستوى الابتدائي .وهذا يعني أن نسبة المشجعين ترتفع كلما ارتفع المستوى التعليمي للأولياء.
- إن المستوى التعليمي للأمهات ليس بالمحدد لمثل هذا السلوك، فعلى سبيل المثال نلاحظ أن

ذوات المستوى الابتدائي أكثر تشجيعا من ذوات المستوى الجامعي 90% مقابل 86 % في
الأسر حيث مستوى تعليم الأزواج متوسط.

أما عن نوعها فنلاحظ أنها تشجيعات مادية بنسبة تقارب 74% *،وهي عبارة عن مبالغ مالية و هدايا تعطي للأبناء عند النجاح ؛ تليها التشجيعات المعنوية ونعني بها التهاني من قبل أفراد الأسرة، وأخيرا التشجيعات المرتبطة بالجانب الثقافي التعليمي أي الكتب التي تنخفض نسبتها إلى 5% تقريبا. وهذا يدلنا على مكانة الكتب في حياة الأسرة من جهة ، وعلى الدور الذي يأخذه الطفل من خلال هذا المؤشر من جهة أخرى ، إذ تهدف الأسرة من وراء هذه الوسيلة إرضاء الطفل الذي أصبح إرضاؤه مرتبطا بالأمور المادية خاصة.

3. العقوبات :

يستعمل الأولياء بعض الأساليب التي يهدفون من ورائها حث الأبناء على تجنب الإخفاقات المدرسية. ومن بين هذه الأساليب "الحرمان" والعنف اللّفظي والعنف الجسدي. ويلاحظ بالنسبة لعينة البحث أن عدم استعمال العقوبات هو الغالب، إذ أن أغلبية الأولياء يرفضون معاقبة أبنائهم في الأمور المتعلقة بالميدان الدّراسي، وتقدر نسبتهم بـ68% ، أمّا

* انظر الجدول رقم 98 في الملحق، ص 334

32% فيعتبرون أن استعمال مثل هذه الأسـاليب ضـروري عند تعثر الأبناء في دراستهم [*]

ولكن هل هذا الأمر ينطبق على جميع الفئات المهنية؟

العقوبات وعلاقتها بالوضع المهني الأولياء

جدول رقم (27) : استعمال العقوبات وعلاقتها بالوضع المهني الأولياء

إذا ربطنا الأمر بالوضع المهني للأولياء، فإننا ندرج عدة ملاحظات:

1. إن فئة العمال البسـطاء، مقارنة ببقية لفئـات ، هي الأكـثر اسـتعمالا للعقوبـات بنسـبة تقـدرب41% ثم تنخفض قليلا وبالتـدريج إلى 31% و30%بالنسـبة للإطـارات المتوسـطة وللإطارات العليا بالترتيب.ولتفسير ذلك ندرج احتمالين:
إما أن هذه النسبة من العمال البسطاء ، ولرغبتها الشـديدة في نجـاح أبنائها تسـتعمل كل الوسـائل،ومنها العقوبـات كوسـيلة تـأنيب وردع لتعويد الطفل على تجنب الإخفاقـات في الميـدان الدّراسـي؛ أو أن الأسـلوب الـتربوي لـديها هو الاعتماد على العنف بمختلف أشكاله.

2.إن الآباء في نقس الفئة المهنية هم الأكثر تشددا من الأمهـات في استعمال الشدة .

أما إذا تطرقنا إلى العقوبـات كممارسة وعلاقتها بالمسـتوى التعليمي للأولياء فنسجل
من خلال الجدول التالي الملاحظات الآتية :

[**] انظر الجدول رقم 99 في الملحق.

1.إن ذوي المستوى الابتدائي هم الأكثر استعمالا للعقوبات .

2. كلما ارتفع المستوى التعليمي انخفض اللجوء إلى استعمال العقوبات.

وقد تبين كذلك من الدراسة التي أجراها صفوح الأخرس[212] في سوريا على أن هناك علاقة بين مستوى تعليم الأبوين ومدى استخدام الشدة في العمل التربوي فـ7.6% من الآباء حملة الشهادات الجامعية يميلون إلى استخدام الشدة مقابل 25% عند الآباء الأميين.

3.إن الأمهات أكثر تشددا واستعمالا للعقوبات من الآباء عند ذوي المستوى الثانوي، أما عند ذوي المستوى المتوسط، فالآباء هم الأكثر تشددا من الأمهات.

جدول رقم (28) : استعمال العقوبات وعلاقتها بالمستوى التعليمي للوالدين

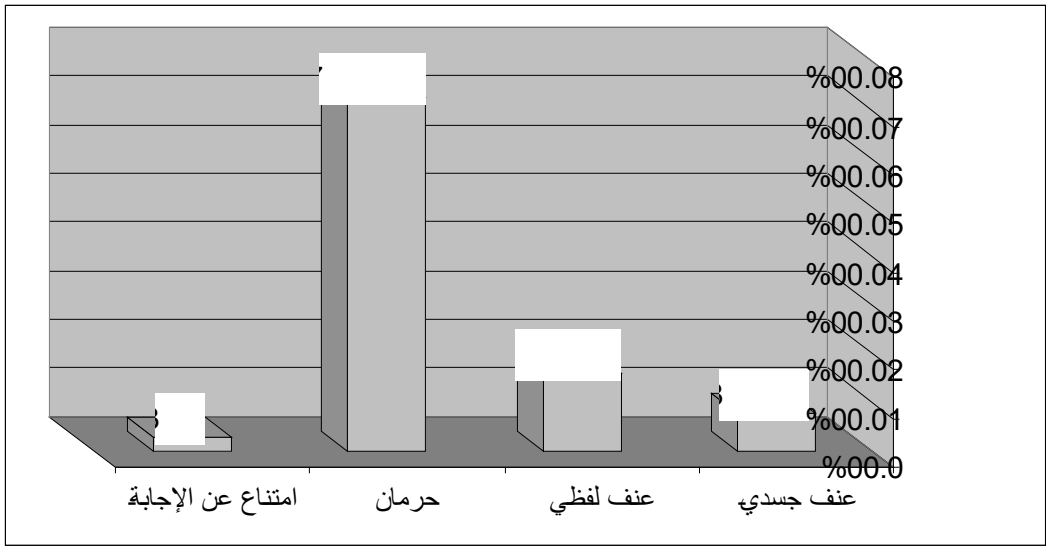
م التعليمي للآباء	م. التعليمي للأمهات	العقوبات		عدم استعمال العقوبات		المجموع	
مستوى. ابتدائي	م. . ابتدائي	7	% 50	7	% 50	14	100%
المجموع		**7**	% **50**	**7**	% **50**	**14**	**100%**
مستوى متوسط	م. . ابتدائي	13	% 41.9	18	% 58.1	31	100%
	م. متوسط	6	% 27.3	16	% 72.7	22	100%
	م. ثانوي	3	% 42.9	4	% 57.1	7	100%
المجموع		**22**	% **36.7**	**38**	% 63.3	**60**	**100%**
مستوى ثانوي	م. متدني	1	% 11.1	**8**	% 88.9	9	100%
	م. متوسط	6	35.3%	11	% 64.7	17	100%
	م. ثانوي	29	% 46	34	% 54	63	100%
	م. جامعي	2	% 50	2	% 50	4	100%
المجموع		**38**	% **40.9**	**55**	% **59.1**	**93**	**100%**
مستوى جامعي	م. . ابتدائي	4	% 23.5	13	% 76.5	17	100%
	م. متوسط	2	% 25	6	% 75	8	100%
	م. ثانوي	5	% 21.7	18	% 78.3	23	100%
	م. جامعي	21	% 22.1	74	% 77.9	95	100%
المجموع		**32**	**22.4** %	**111**	% **77.6**	**143**	**100%**

أما بالنسبة لنوع هذه العقوبات، فيلجأ حوالي 73% من ضمن مؤيدي العقوبات إلى حرمان الأبناء من مشاهدة التلفزة أحيانا، ومن المصروف اليومي أحيانا أخرى، أو من خروج ولقاء الأصدقاء مرات أخرى، ويتعدد هذا الحرمان حسب ما ألفه

[212] صفوح الأخرس، نقلا عن وطفة المرجع السابق ،ص 143-144.

الأبناء وتعودوا عليه من مثيرات ثقافية أو مادية وحسب ما تـراه العائلة مناسبا.أما مستعملي التأنيب
والتـوبيخ أي العنف اللّفظي فيمثلـون نسـبة 16% وتنخفض هـذه النسبة إلى 8% ممن يلجأون
إلى استعمال العنف الجسدي، وهو يعتبر من أقصى العقوبات.

رسم بياني رقم(16): العقوبات المستعملة.



خلاصة القول، تتعدد أساليب المعاملة الوالدية حسب المسـتوى التعليمي للوالــدين، وحسب العلاقة مع الأبنــاء، وحسب درجة التوقعات والطموحات التي ينتظرها الآبـاء من الأبنـاء. فيشـجع الآبـاء أبنـاءهم على بـذل المزيد من الجهد ويحثـونهم على ذلك من خلال المكافآت في حالات النجاح، ويؤنبونهم دون استعمال للعنف في حالات الإخفاق؛ والهدف واحد هوتوجيه اهتمام الأبناء ومحاولة تحفزيهم للعمل.

وهـذا ما يؤكد ماقاله "بوتفتوشـنت" "Boutafnouchet" من أن تمدرس الأبنـاء سـاعد على تشـكيل علاقـات جديـدة بين الأهل والأبناء.[213]

فهـذا النـوع من المعاملة يـدل على أنّ هنـاك اتجـاه جديد بالنسبة لتربية الأولاد وهذا بفعل كل التغـيرات الـتي حـدثت في المجتمع من تعليم واحتكـاك بمحيط العمل وانتشـار وسـائل الإعلام وخروج المرأة للعمل وغيرها من العوامل.

ومن أجل تحليل أعمق لأسـلوب تعامل الوالـدين الحـائزين على رأسـمال ثقـافي في المجـال المدرسي نـدرج تحليل المقابلات التي أجريناها.

المعاملة الوالدية عند فئة مستوى التعليم الجامعي

الفئة الأولى : فئة المستوى التعليمي المتجانس .

إن أكثرية الأوليـاء ويقـدرون بثلـثي أفـراد العينة تقريبا يرفضـون أسـلوب الشـدة في التعامل مع الأبنـاء خاصة في المجـال الدراسي ،بل لا يلجـؤون إلى ذلك حـتى في حـالات الإخفاق والرسوب. و بهذا الصدد يقولون :

- الزوجة موظفة، الزوج إطار في الجيش، لهما أربعة (4)أبناء متمدرسون والخامس متخرج.

"هذا الجيل لا يفيد معه الشدّة.."

- الزوجة أسـتاذة، الـزوج أسـتاذ، لهما ثلاثة (3) أبنـاء متمدرسين.

"التشجيع النفسي والمعنوي هو الأهم في نظري..."

"كيف"؟

"بالحديث عنهم في كل مناسـبة في العائلـة، أمـام الأصـدقاء... يجب أن يتم هذه بحضـورهم، وهـذا لترسـيخ معـاني النجـاح في أذهانهم".

- الزوجة أستاذة، الزوج أستاذ، ولدان متمدرسان: "لا أستعمل أبـدا أسـاليب العنـف، ولن اسـتعملها، نحن في مجـال تربية وتعليم، كيف نستعمل هذه الأمور..."

[213] بوتفنوشت ،المرجع السابق ، ص 301

- موظفـــة، الـــزوج موظـــف، ولـــدان واحد متخـــرج والثـــاني متمدرس، كانت من بين عشر (10) إخوة وأخوات نجحوا كلهم في حيـاتهم الدراسـية والمهنية:"تربينا على أسـلوب الشـدة والقسوة، ونجحنا في حياتنـا. لكننا غـير قـادرين على ذلك مع أولادنا...."
- الزوجة محامية، الزوج إطـار سـامي، لهما ولـدان: "أسـلوبي يتغــير حسب المواقــف، أتحــاور معهمــا، أتنــاقش إلى أبعد الحدود، لكن ألجأ إلى الضرب عندما يستلزم الأمر ذلك.. يفيد أحيانا".
- طبيبة، الزوج طبيب،لهما ثلاثة(3) أولاد تقول:.

« Les punitions, je suis contre au sens propre »[*]

- طبيب، الزوجة طبيبة.لهما ولدان :

« Chaque enfant à en lui des possibilités donc il faut lui faire confiance… Il faut impérativement que l'enfant sache qu'il a des capacités… »[*]

يتضح من خلال هـــذه الأقـــوال أن الأســـاليب المبينة على الحوار والمناقشة هي التي تسجل حضـورها بقـوة، فهـذه الفئة ترفض أسلوب الشدة ولم يذكر أحد من المبحوثين أنه يستعمل هذا الأسلوب في معاملته مع أبنائه. أما عن المكافأة والتشـجيع في المجال الدراسي، يذكر الأولياء أنهم يشجعون أبنـاءهم على الدراسة ويقــدمون لهم مكافــآت تتمثل لاســيما في المبــالغ المادية مقابل أي مجهـود يقومـون به في المجـال الدراسـي. بينما في حالة الفشل الدراســـــي، يـــــذكر الجميع أنهم لا يستخدمون العنف مهما كانت أشكاله وما يسـتعمل في حـالات العقاب هو حرمان الأبناء من الأشياء المحببة إليهم.

ما يمكن استنتاجه من خلال تحليل هـذه الأقـوال، أن هنـاك مؤشرات تدل على أن العلاقات في الأسرة بـدأت تتغـير، إذ أن معاملة الأوليـاء لأبنـائهم قائمة في أغلب الأحيـان على الحـوار والمسـاءلة. بينما كـان هـؤلاء الأوليـاء يسـتعمل معهم الشّـدة عندما كانوا في نفس هذه السن كما ذكروا ذلك.

---

[*] أنا ضد العقوبات بأتم معنى الكلمة

[*] كل طفل لديه إمكانيات إذا يجب أن نثق فيه.. يجب لزاما أن يعرف الطفل أن لديه قدرات

الفئة الثانية : فئة المستوى التعليمي غير المتجانس .

الصنف الأول:

لاحظنا من خلال مقابلاتنا عندما تناولنا موضوع الأسلوب المتبع في معاملة الأبناء فيما يخص المجال المدرسي، أن الأغلبية ذكرت بأنها تعتمد على الحوار والمناقشة والإقناع سواء في حالات الإخفاق أو النجاح أو وجود مشاكل مدللين بذلك كالآتي:

- يقول أحد الأولياء وهو أستاذ جامعي والزوجة معلمة في مدرسة إبتدائية لهما ولد واحد: "معاملتي مبنية على الحوار.. اللّي عاش التعليم هذا هو المبدأ تاعو".
- كما تذكر إحدى الموظفات، زوجها إطار لهما ثلاثة (3) أبناء "ماتفيدش الشدة مع الأولاد تاع هذا الوقت".
- ويقول أحد الأساتذة الجامعيين الزوجة ربة بيت لهما بنتان: "استعمال الإقناع، الحجج عند مناقشة الأبناء".
- وتذكر إحدى الأستاذات في التعليم المتوسط، زوجها إطار لهما أربعة (4) أولاد: "يجب عدم تضخيم الأمور، والمناقشة بهدوء".

نلاحظ من خلال هذه الآراء وغيرها تكرار عدة مفردات مثل: "المناقشة، الإقناع، الحوار وكلها مفردات تصب في أسلوب واحد وهو الأسلوب الديمقراطي الذي يعتمد على مثل هذه المفردات السابقة.

أما في حالات النجاح والمكافآت فنشير إلى أن الآباء كلّهم دون استثناء يقولون بأنهم يقدمون هدايا وحوافز ومكافآت لأولادهم لتشجيعهم، أما في حالة العقوبات فنصفهم تقريبا يستعمل الشدة .وقد عبرت عن ذلك إحدى الأمهات وهي موظفة، والزوج موظف لهما ثلاثة (3) أبناء: "الضرب لالا، بصح بالفم مانخليلهمش". وكأنهم بهذه الطريقة يحاولون أن يزاوجوا بين الشدة والليونة.

خلاصة القـــول أن المعاملة تعتمد على أســـلوب الحـــوار والإقناع واللجـوء إلى المكافـآت والتحفـيزات في حالة النجـاح. ورغم أن الأغلبية لا تستعمل الشدة والعنف عند رسـوب الأبنـاء وتعـثرهم في مجـال الدراســة، إلاّ أن حـوالي النصف يلجأ إلى الشدة كأسلوب ردع في حالة تكرر هذه الإخفاقات.

الصنف الثاني:

إن الملاحظة الأولية عند تحليل أقوال هؤلاء المقابلين، أن هناك نوعا من القسوة في معاملة الأبناء اذ يقولون :

- أستاذة تقول :"نسب باش يدرسو، لوكان مانستعملش هكـذا يفلتـــو، هكـــذا تربينا كنا 7، درســـنا بهـــذه الطريقة [تقصد الخوف].
- وأخرى موظفة تقول:"باباهم ما يقول والـو، أنا لـراني معذبة معهم، يامات نزعف، يامات نسايس باش يقراو..."

فاســـتعمال كلمـــات مثل "نسب [نشـــتم]، يفلتو [عـــدم التحكم]، نزعف مفردات تدّل على الشدة،التي قد ترجع إلى :

- عدم استقرار البيئة العائلية : أحد الأزواج غـائب نظـرا لعمله في الصحراء.
- إلى المشـاكل العائلية : "بابـاهم ماعلابـالوش" إشـارة إلى عدم الاهتمام بالعائلة.
- وقد يكون ذلك راجعا إلى عـدم تجـانس المسـتوى التعليمي بين الـزوجين، وتـدني مسـتوى الـزوج، وبالتـالي اختلاف في التصورات فيما يخص تربية الابناء. .

الفئة الثالثة : الأسر الأحادية .

ما هو الأسلوب الذي تتبعه الأمهات في معاملة أبنائهن؟ هل لهن أسلوب خاص؟ ماهي طريقتهن في تقـييم الأمـور الإيجابية أو السلبية أي حالة النجاح أو فشل الأولاد في الدراسة.

بهذا الصدد نورد بعضا مما قالته المقابلات:

- الزوجة أسـتاذة جامعيـة، أرملـة، ابنـان: "العلاقة الأساسـية، بأبنائي هي علاقة ثقة، الأطفال لازم يكونو في اطمئنـان لازم تهتم بــالظروف البســيكولوجية، مــالازمش يكونو في حالة اضـطراب المناقشة الطمأنينـة، الأمـان هي الأسـاس. لازم نخليو الطفل يقيم نفســه، كي مــايجبش نقطة مليحة نقولو المهم عــرفت الأغلاط هي تجربة مش مفــروض دائما تجيب نقــاط مليحة لوكــان مــاتغلطش مــاتتعلمش لازم هو يقيم التجربة تاعو".
- أستاذة أخرى جامعية، أرملة، لها ولدان:"علاقتي بأبنــائي هي عقد بيننا مبني على: الثقة، تحمل المسـؤولية، الاعتمـاد على النفس، الحوار، الاستقلالية".

إن المفردات التي تتكرر عند هذه الفئة هي: الثقة، الحـوار، المسؤولية، تقييم التجربة والمشـاركة.فالأمهـات (وهن من فئة المسـتوى التعليمي الجـامعي) تحـاولن تعليم أبنـائهن الاعتمـاد على النفس لتحمل مسـؤولية مسـارهم الدراسـي، ومسـارهم الحياتي من الأمثلة على ذلك:

- "ابني هو الذي رفض الدروس الخصوصية..."
- عندما لاحظت تغييرا في سلوكه، تكلمت معه فيما يخص تغيير الثانوية، وافق".
- "هو اللّي راح إلى مدير الثانوية، وغيّر بنفسه مكان دراسته".

تتمـيز هـذه الفئة بالثقة الـتي يوليها الأوليـاء لأبنـائهم وهـذا تقريبا في كل المجالات. تقول إحدى الأمهات في مجال اختيــار الأصدقاء :

- "أترك لهم الحريـة لاختيـار أصـدقائهم، لا أتـدخل، لكن أطلب منهم أن يكلمونني عنهم".

- وأخرى: "لاأتـدخل في أمـور أصـدقائهم..لهم الحرية لإختيـار من يشاؤون".

نفس الأسلوب يعتمد في هذا المجال الإعلامي كذلك :

- "أســمح لأبنــائي في مشــاهدة مــايرغبون، ثم نطــرح الأمر للنقاش وتوضيح ماشاهدوا...".
- وثانية : "مانخبي عليهم والو...".

وهكذا فالأغلبية تقول أنها علمت الأبناء منذ الصغر الحـديث التصرف بكل مسؤولية بمنحهم الثقة والحرية في التصرف.

لاحظنا وفي نفس الإطــار الــتربوي، أن الأمهــات في حالة النجــاح يكــافئن أولادهن ويحفــزنهم على ذلك والهدية الأكــثر تقــديما هي المكافــأة المالية (خمس أمهــات من بين الســبع) ذكرن ذلك؛ أما في حالة العقاب، فلا مجال للتكلم عن أي عنف، حتى اللفظي منه ويلاحظ أنه لا يوجد أي واحدة استعملت ذلك.

- تقول إحدى الأمهات وهي أستاذة، أرملة: " لاشـيء يـأتي مع الشدة"،
- وأســتاذة أخــرى تقــول : [في حــالات الفشــل] : "نطــرح الموضوع للمناقشة للاســتفادة من التجربة "كي يجيب نقطة مش مليحة نقولو : هي تجربة".
- وأخرى :" كي كان صغير كنت انخوفو بخـالو، بصح ضـوك كل واحد لاتي بـدارو. ...مع الـوقت عـرفت بلي لازم نقربو لي... ".

2. المشاكل الدراسية وكيفية مواجهتها :

"شـــكل انتشـــار التعليم من الناحية التاريخية –الاجتماعية إحدى الآليات الأكثر أهمية في تبلـور المراهقة كمرحلة متمـيزة اجتماعيا وسـلوكيا وثقافيـا، باعتبارهـا من مؤسسـات الحداثة الأكثر تأثيرا في بناء مرتكزات التحـول الاجتمـاعي.... هي تـتيح تكوين ما يمكن اعتباره البيئة المساعدة على التفاعل الـداخلي بين المراهقين الذين ينتظمـون في حركـات وطنية أو جهوية أو في مجموعات تتجلى فيها بوضوح اكـبر خصـائص المراهقة في علاقتها الصراعية مع المجتمع ومؤسساته وثقافته.."[214]

وبناء على ذلك ،يمكن القـول أن مشـكلات التلميذ في هـذه المرحلة ترتبط بحالة التحول من الطفولة إلى المراهقة والـتي تعتبر من".. أكثر الفترات حرجا لأنه يمر خلالها بتغيرات جسمية ونفسية متنوعة وسريعة نسبيا وفيها يقترب التلميذ من اكتمـال نموه الجسمي والعقلي."[215]وغالبا ما ينتج عن هذه الحالة عـدم قـــــدرة المراهق على التكيف مع الواقع الاجتمـــــاعي نتيجة للتعارض أو التدافع بين الدوافع والحاجات النفسـية للمـراهقين ونمط القيم والمعايير الاجتماعية. فتتعدد أسباب هذه المشاكل وتتنوع بتنوع مصادرها. فهناك أسباب تعـود إلى التلميذ نفسه أو تعـود إلى جماعة الرفـاق أو إلى المـدرس أو إلى الـبيت وقد ترتبط بـالمجتمع أي إلى التصـورات الاجتماعية اتجـاه عـدد من المسائل الحياتية.

إن هذه المرحلة هي مرحلة الثورة والتمـرد على كل شـيء بحيث «أن علاقة المراهق بالكبـار كالآبـاء والمعلمين وغـيرهم تتميز بأنها مصدر صعوبات متكررة .ذلك انه يشعر بأنه
وصل إلى مرحلة النضج التي تؤهله للاستقلال عن رقابة الكبـار والتمتع بحريته إلا أن
الكبار يظلون يعاملونه على انه لايزال طفلا".[216]

ويفسر البـاحث بوتفنوشـات هـذا النـوع من المشـكل في المجتمع الجزائري على النحو التالي:

---

214 مركز المرأة العربية للتدريب والبحوث ،المرجع السابق،ص 178
215 محمد منير مرسي ، المرجع السابق، ص 107
216 نفس المرجع ،ص107

فالشاب يبدو، ضمن التحولات الاجتماعية الراهنة، متأرجحًا بين الأطر الاجتماعية المختلفة والقيم الاجتماعية المتعـــددة الـــتي تـــراكمت الواحـــدة تلو الأخـــرى على المجتمع الجزائـــري منذ الاستقلال.[217]

فبصفته فردا، فهو يعيش هذه التعددية في النمـاذج الثقافية المختلفة بطريقة يشـوبها القلـق. فهنـاك النمـوذج المُقـدَّم من طـرف الأسـرة، وهنـاك النمـوذج المقـدم من طـرف وسـائل الإعلام، وهنـــاك النمـــوذج المُســـتوحَى من المحيـــط، وهنـــاك النموذج المُقترَح من طرف أسلاك التعليم.

ففي مواجهة مواقف الراشدين إزاءه، يُطور الشاب منطقه الخاص به. فيُـبين بكل سـلوكاته بأنه يملك شخصـية وفردانية و ممـيزات خاصة بـه. وفي نفس الـوقت الـذي يبحث فيه هـذا الشاب عن اعتراف الراشدين بشخصيته،فإن شغله الشاغل هو أن يجد له مكانا في المجتمـع، وأن يسـلك طريقا في المنظومة الاجتماعية، وأن يتجاوز العراقيل التي تقف أمام تطور شخصيته وتحرره.

وهكذا فإن سلوك الشاب يعتمد مباشـرة على الأهمية الـتي يوليها للأسرة وللمنظومة التربوية وللوسط المفتوح. [218]

بالنسـبة لعينة بحثنا وجـدنا أن أغلبية الأسر وتقـدر بحـوالي 76% لم يواجه أبنائها أية صعوبات مدرسية تذكر، بينما عانت 24 % من مشـــاكل دراســـية 86% من هـــذه الأسر شـــكت من إخفاقات في مسـار احد الأبنـاء الدراسي .وعلى هـذا الأسـاس يعتقد أن اغلب المشـاكل ناتجة عن تعـثر الأبنـاء في مسـارهم الدراسي.

أما عن كيفية معالجتهـــا، فلاحظنا أن حـــوالي 9% فقط هم الـــذين يلجـــؤون إلى المدرسة من أجل مواجهتهـــا، بينما يفضل 86% حلها بصـــورة فردية على مســـتوى عـــائلي دون إشـــراك أطراف أخرى.

[217].Boutefnouchet,Op.cit, , p 145
[218] Ibid, p.146

جد ول رقم (29) كيفية معالجة المشاكل

كيفية معالجة المشاكل	التكرار	النسبة
بمعية المدرسة	07	9.2%
بمفردهم	65	85.5%
امتناع عن الإجابة	4	5.3%
المجموع	76	% 100

إن انخفاض نسبة "بمعية المدرسة" تعني عدة احتمالات: إما أن الأولياء لا يثقون في المدرسة، أو يدل على فقدان التواصل بين الأسرة والمدرسة، أو أن الأولياء يلجأون إلى وسائلهم الشخصية من أجل حل المشاكل المدرسية.

للتحقق من الاحتمال الأول، سألنا سؤالا تكميليا لمعرفة نوع التواصل بين المدرسة والأسرة وهو: إذا لم يقم ابنكم بواجباته ماذا تفعلون؟

لاحظنا أن طلب المساعدة من المدرسة منخفض جدا، وهو يقدر بـ2% ،بينما ترتفع نسبة الأولياء الذين يحاولون مساعدة أبنائهم بصورة شخصية الى72% .* وهو ما ينطبق مع ما سبق ملاحظته آنفا.

أما إذا ربطنا بين هذا السؤال والمستوى التعليمي للأولياء،فإننا نلاحظ ما يلي:

1. إن الأولياء الذين يتصرفون بشكل شخصي متواجدون أكثر في خانة المستوى التعليمي الثانوي والعالي حيث تبلغ نسبتيهما على التوالي 86% و78%؛ ثم تنخفض تدريجيا بالنسبة للمستوى المتوسط حتى تصل إلى حوالي7% عند ذوي المستوى الابتدائي.
2. نلاحظ أن أعلى نسبة للأولياء الذين لا يفعلون شيئا سواء لعدم اهتمامهم بالأمر، أو لعدم قدرتهم على المساعدة بأي شكل من الأشكال عند ذوي المستوى المتدني تقدر بحوالي 82% ثم تنخفض كذلك تدريجيا بالنسبة للمستويات التعليمية المتوسطة فالثانوية حتى تصل إلى 7% بالنسبة للمستويات التعليمية العليا.

* انظر الجدول رقم 100 في الملحق ص 335

3. بالنسـبة لــ "اعتمد على المدرسة " فهي نسب متدينة في جميع الفئـــات، ولكنها مرتفعة عند ذوي المســـتوى الابتدائي ومنخفضة جـدا عند ذوي المسـتوى العـالي الـذين يبدو أن الاعتماد على المدرسة ليست ضمن قناعتهم.
4. إن ما تم تحليله بالنسـبة لفئة الآبـاء لاحظنـاه بالنسـبة لفئة الأمهات بحيث أننا وجدنا تطابقا في وجهات النظر .

إن الأمر نفسه نجده إذا ربطنا بين الوضع المهـني وكيفية التصـرف إذ نلاحظ أن نصف العمـال البسـطاء لا يفعلـون شـيئا ويقــدرون بحــوالي 52% ،بينما يغلب التصــرف الشخصي عند الإطـــارات العليا الـــذين تصل نســـبتهم 79% ثم وبدرجة اقل الإطارات المتوسطة ب 72%.*

الخلاصة :

يعرف المسار الدراسي لبعض التلاميذ مشاكل وصعوبات قد تكون نفسية أو اجتماعية أو بيداغوجية ، وأغلبية الأولياء يسارعون إلى حلها سواء بصورة شخصية، وقليلا ما يعتمدون على المدرسة أو يتعاونون معها لحلها.

المشاكل الدراسية وكيفية مواجهتها في فئة المستوى التعليمي الجامعي

الفئة الأولى : فئة المستوى التعليمي المتجانس .

أن نسبة الأسر التي يعاني أبناؤها من مشاكل دراسية تقدر بـ 28 %.ونلاحظ من خلال الجدول أنها موزعة حسب طبيعة المشاكل كالآتي:

* انظر الجدول رقم 101 قي الملحق، ص 335

جدول رقم (30) : نوعية المشاكل

رقم الوحدة	فئة الموضوع: المشاكل	التكرار	النسبة
1	مشاكل متعلقة بالتلميذ	5	38.5%
2	مشاكل لها علاقة بالمدرسة	6	46.1%
3	مشاكل صحية	2	15.4%
المجموع		13	100%

1.مشاكل لها علاقة بالمدرسة:

تعاني ست (6) أسر من بين الثلاثة عشرة (13) من مشاكل نذكر بعض ما ذكره المقابلون :

- تقـول إحـدى الأسـتاذات، زوجها إطـار متقاعـد، لها أربع (4) بنـات: "...عنـدما يكـون عـدم توافق بين ما نعلّمه لأبنائنا في الأسرة، وما يتعلموه في المدرسة [نعطي مثالا] علّمت بناتي كيفاش يتناولو ويطرحو المسائل بمنهجيـة، وكيفـاش يفكـرو، ولكن في المدارس يعلمهم الحفظ...وهذا خلق مشكل، بنـتي ماتعرفش الحفظ، علاماتها دائما تحت المعدل.
- تقول إحدى الأمهـات كـذلك وهي طبيبـة، الـزوج إطـار، لهما أربع (4) بنات اثنان تدرسان في نفس السنة واحـدة ممتـازة والأخـــرى متوســـطة [تطـــرح المشـــاكل الناتجة عن ذلك والمتمثلة في مقارنة الأسـاتذة للأبنـاء]: "المشـاكل راجعة إلى المقارنة بين التلاميـذ، الأسـاتذة يضـعون قالبا ويطبقونه على كل التلاميـــذ، هـــذا القـــالب خلق صـــعوبات نفســـية للأبناء...".

2.مشاكل متعلقة بالتلميذ :

وهي مشـاكل مرتبطة في أكـثر الأحيـان بسن المراهقـة. وبـردود أفعاله اتجـاه بعض المظـاهر، وبهـذا الصـدد، يقـول أحد الأولياء وهو طبيب الزوجة طبيبة عن ابنه:

- *« A 15-16 ans, il ne voulait pas continuer ses études Il ne voyait pas l'utilité, il voit beaucoup de gens qui ont pu réussir sans faire des études et beaucoup ont*

étudié, mais malheureusement n'ont pas aboutit au minimum requis pour avoir une vie décente. »[*]

كيفية التصرف:

لحل هذه المشاكل الـتي تطـرح على الأوليـاء، تسـاءلنا هل يتجهـــون إلى المدرسة لطلب مســـاعدة الأســـاتذة ، أم هل يســـتعينون برصـــيدهم الثقـــافي والعلائقي لحلهـــا؟ كيف يتصرفون؟.

من خلال الجدول نتبين ما يلي :

جدول رقم(31) : كيفية التصرف

رقم الوحدة	فئة الموضوع:كيفية التصرف	التكرار	النسبة
1	بصورة فردية (دون أي تدخل)	06	46.2
2	بالتعاون بين المدرسة والأسرة	01	7.7
3	اللجوء إلى الآخرين	04	30.8
4	عالقة	02	15.3
المجموعة		13	100

يذكر أغلبية المبحوثين ونسبتهم حوالي 46%، أن اللجوء إلى الحلول الفردية والشخصية هو التصرف الذي يلجـؤون إليه لحل مشاكلهم. وقد عبر المقابلون عن ذلك كما يلي:

•أسـتاذة جامعيـة، الـزوج طـبيب لهما ولـدان: "جبنـالو أسـتاذ خصوصي للدار، تكلمنا معـاه وفهمنـاه بـاللّي المشـكل مـاهوش العلامـة، ولكن السـلوك [عبـارة عن رد فعل سـلبي لدراسـته] لازم ترجعلو الثقة في نفسه، وفي دراستو".

- موظفة، الزوج موظف، لهما ثلاث (3) أولاد:

« On lui a carrément changé d'école »[*]

بينما يلجأ 31% إلى الآخرين ،وبهذا الصدد تقول إحدى الأمهات،

- طبيبة، الزوج طبيب لهماولدان:

[*] في سن 15 -16 لم يعد يريد مواصلة دراسته لا يرى أي جدوى منها حيث يرى أن كثيرا من الناس نجحوا دون دراسة وغيرهم ممن درسوا لم يتوصلوا إلى المستوى الذي يصبون إليه.

[*] غيرنا له المدرسة

« On a du passé par une connaissance pour lui changer de lycée »[**]

الفئة الثانية : فئة المستوى التعليمي غير المتجانس

الصنف الأول:

يعـاني بعض الأوليـاء من مشـاكل يواجهها أبنـاءهم أثنـاء مسارهم الدراسـي، وتتنـوع هـذه المشـاكل على حسب طبيعة التلميذ ومحيطه العائلي والمدرسـي. من المشـاكل المطروحة على هذه العينة ما يبيّنه الجدول التالي :

جدول رقم (32): نوع المشاكل

رقم الوحدة	فئة الموضوع: المشاكل	التكرار	النسبة%
1	مشاكل متعلقة بالتلميذ	7	43.8
2	مشاكل لها علاقة بالمدرسة	5	31.2
3	مشاكل لها علاقة بالمحيط	4	25
المجموع		16	100

نلاحظ أن من أهم المشـــاكل المطروحة على الأوليـــاء هي تلك المرتبطة بالتلاميـــــذ، تليها المشـــــاكل المرتبطة بالمدرسة والمدرس ومن الأمثلة التي يذكرها الأولياء:

- "المعلمة ماتحبش بنتي ..."
- "بعثت لي أستاذة الأدب استدعاء، كي رحت انشوفها، قـالت : "وليدك "يتفلسف بـزاف، وينـاقش"..راه يعرقل يـدير في مشاكل في القسم...".
- "مشاكل كثيرة : كي يكـون الأسـتاذ سـيء السـلوك : طـاق على من طاق...".

في الأخير، مشاكل متعلقة بالمحيط : وهي ناتجة في أغلب الأحيـان عن عـدم التوافق بين ما يتعلمه التلميذ وما يـراه من ممارسات في المجتمـع؛ فمن جهة تعلّم في المـنزل والمدرسة معـايير وقيم معينة ومن جهة أخـرى يلاحظ هـؤلاء الأبنـاء في الواقع سـلوكات مغـايرة لما تعلمـوه، مما يولد ردود فعل نتيجة لهذه التناقضـات خاصة التمـرد والاتجـاه السـلبي نحو المدرسة والتعليم والمعلم مما يجعل الأبنـــاء يعـــبرون عن تـــذمرهم بالعبارات التالية:

[**] لجأنا للوساطة لنغير له الثانوية

- "واش درنو بالقراية"؟
- "اللي قرو مادارو والو".

إن مجمل المشاكل التي يطرحها الأولياء تتمحور حول:

- سلوك الأساتذة.
- التناقض الذي يظهر في سلوكات المحيطين بهؤلاء الأبناء.

ويعتبر الأولياء أن سلوك أبنائهم ما هو إلاّ رد فعل على هـذه التصرفات. وإذا كانت نسبة الأسر التي تعـاني من مشـاكل في المجـال الدراسي تقـدر ب40% من مجمـوع المقـابلين، فكيف يتصرف الأولياء لمعالجتها وهل يتمّ اللجوء إلى المدرسة لذلك؟

كيفية التصرف :

جدول (33) : كيفية تصرف الأولياء

رقم الوحدة	فئة الموضوع : كيفية التصرف	التكرار	النسبة
1	بصورة فردية	5	31.2
2	بالتعاون بين المدرسة والأسرة	4	25
3	اللجوء إلى الآخرين	3	18.8
4	دون حل	4	25
المجموع		16	100

يتبين من خلال الجــدول أن الحلــول الفردية تــأتي في المقدمــة، أي معالجة الأمور على مستوى الأسرة بنسبة تقدر بـ31%، ثم يليها اللجـوء إلى المدرسة بنســبة 25% وهي نســبة تعتــبر مرتفعة إذا ما قارناها بالفئة الأولى ،وبهذا الخصوص يقول المقابلون:

- "رحت للمدير"
- "شفت الأستاذ، وفهمتهوا"
- "وعدني [المدير] باش يكلم الأستاذ.

ثم يــأتي "الاســتعانة بــالآخرين" وهو التوجه إلى شــبكة العلاقات للبحث عن البدائل، وفي الأخير "دون حل "والمقصـود بها أنها كانت مشاكل تمّ تجاوزها بعد مدة.

وهكذا، يتوزع الأولياء بين الاعتمـاد على أنفسـهم لمعالجة مشـاكل أبنـائهم المدرسـية وبين اللجــوء إلى المدرسة بنسب

متقاربة، وهو توجه خـاص بهـذه الفئة الـذي قد يعـود إلى طبيعة عملها المتمثل في الانتماء إلى القطاع التعليمي.

الصنف الثاني:

من بين المشاكل التي تم التركيز عليها في هـذه الفئة هي: عدم الرغبة في الدراسة، والمشاجرات اللفظية مع الأساتذة.

كيفية التصرف :

يعـالج المقـابلون المشـاكل الـتي تطـرح عليهم بطـرق مختلـف، فهنـاك من يحلّها بمفـرده وهنـاك من يطلب مسـاعدة طرف آخر، وهناك من يتركها دون حل.

وقد لاحظنا أن الحلـول موزعة بين الاحتمـالات الثلاثة وهـذا يرجع إلى طبيعة المشـكلة، لكن الأمر المشـترك أن لا أحد لجأ إلى المدرسة من أجل معالجة المشـكلة. كما أن مقابلة ذكـرت بـأن المسـألة بقيت دون حـل، وان هـذا الموقف ليس إهمـالا للمشكلة ولكن عدم القدرة على معالجتهـا: "..مانـاش عـرفين وين نتوجهو..."ـ

وأيا كـان الأمـر، فالنتيجة هي أن الأوليـاء لا يعتمـدون كثـيرا على المدرسة لمعالجة مشاكل أبنائهم المدرسية.

الفئة الثالثة :الأسر الأحادية .

ما هو أسـلوب هـؤلاء الأمهـات في معالجة المشـاكل الـتي يصادفها الأبناء في المجال المدرسي، هل يلجـأن إلى المدرسة على اعتبـار أنها الشـريك في تربية الأبنـاء؟ أم يحـاولن تسـوية الأمور بمفردهن؟

إن أغلبية المشاكل المطروحة هي مشـاكل سـلوكية خاصة بفترة المراهقة، فترة إثبـات الشخصـية وهي حسب المقـابلات مصـدرها الصـحبة "صـحابو" (أسـرتان). أما الأسـرة المتبقية فترجع السبب إلى المحيط المدرسي :

- موظفة، مطلقة، لها ولد واحد، تتكلم عن مشكلة واجهتها وهو في الثانية ثـانوي: "قـريب ضـيعوه اصـحابو، بـداو يعلمولو

السهرات، عاد مايدخلش الدار بكـري، مـايتكلمش معـاي، بدا يعمل مشاكل مع الأساتذة ...جريت وغيرتلو الثانوية.

- وأخرى تقول وهي أرملة،لهاولدان: "ماكانش حاب يقرا..."
- وأخرى:"مـرت فـترة صـعيبة علي في أولى ثـانوي وكـان يقـــول "كي قـــريت واش درت، وشـــوف كيفـــاش رانا عايشين-سيارة ماعندنااش...".

تتـبين من خلال هـذه الأقـوال كما قلنا سـابقا أن المشـاكل المطروحة هي تلك المرتبطة بسلوك الأبناء ، ويلاحظ كذلك أنه من بين الثلاث الأسر الـتي تعـاني من مشـاكل، مقابلة واحـدة عالجت الأمر بصورة فردية أما الأخريـات فلجـأن إلى الآخـرين، وبالتـــالي يمكن القـــول، أن معالجة المشـــكل لا يعتمد على التعــاون بين المدرسة والأســرة ولكن بــاللجوء إلى أشــخاص آخرين يستطيعون التدخل أو التأثير لحل هذا المشكل.

الخلاصة

إن المشــاكل الــتي تعــاني منها الأســرة ترجع إلى مجموعة عوامل مرتبطة أحيانا بالتلميذ وأحيانا أخـــــــــرى إلى المحيط المدرسي أو إلى المحيط العـــام. ولمعالجة هـــذه القضـــايا المطروحة يعتمد أغلبية الأوليــاء خاصة على محيطهم الخــاص بالدرجة الأولى.

3. التكاليف المخصصة للتمدرس وكيفية مواجهتها:

إن تنـاول هـذا الموضـوع يسـمح لنا بالإلمام بالتفاوتـات بين العــائلات الــتي تنتمي إلى مختلف الفئــات الاجتماعية حسب مــدخول كل عائلــة. كما يــتيح لنا معرفة ما تبذله العـائلات في سبيل نجاح الأبناء.

وبهذا الصدد، حاولنا حساب ما تتكلفه الأسرة من مصاريف ابتــداء من المصــروف اليــومي للتلميذ إلى الميزانية الســنوية المخصصة لتمـدرس ابن واحد من الأبنـاء في المرحلة الثانويـة. وعلى هذا الأساس تمثلت النقاط التي تناولناها في هذا المحـور في:

1. المصروف اليومي،
2. الكتب المقررة،
3. الكتب والوسائل التدعيمية،
4. الدروس الخصوصية،
5. الميزانية السنوية.

1. المصروف اليومي :

يلاحظ من الجـــدول* أن 75% من مجمـــوع الأسر تعطي الأطفــال مصــاريفها اليومية وتشــترك كل الفئــات مهما كــان وضعها المهـني في ذلـك، بينما تمتنع 15% عن ذلـك. وإذا كـانت الفئات العمالية لا تعطي هـذا المصـروف اليـومي لقلة المـوارد المادية، ففي الفئات العليا تحجم بعض الأسر عن ذلك لتوفيرها كل المتطلبات التي يحتاجها التلميذ في حياته الدراسية ؛كما أنه رغبة من الأولياء في عدم تعويد أبناءهم هذا المصروف لأنه في النهاية "يعودهم سـهولة الكسـب" كما كتب احد المبحـوثين في استمارته.

ويلاحظ بالنســـبة للمبلغ المـــالي في حد ذاته أن جميع المبحـــوثين ومهما كـــان وضـــعهم المهـــني يعطـــون أقل من 100دج.إلا أن ما يثير الانتباه هو أن نسبة الـذين يمـدون أبنـاءهم أكـثر من 110دج متواجـدون أكـثر في فئة العمـال البسـطاء .

* انظر الجدول رقم 102 في الملحق ،ص 336

ويمكن تفسير ذلك بعدة احتمالات إما لتشجيع الأبناء وحثهم على الدراسة، أو لعدم تحسيس أبنائهم بالتمايز بينهم وبين بقية زملائهم.أوتلبية متطلبات الأبناء المادية .

2. الكتب المقررة :

نلاحظ أنّ تكاليف الكتب المقررة لا تتجاوز 3000دج، فأغلبية الأسر، وهم يقدرون بـ82%، تدفع مابين 1100دج و3000دج ثمنا لها.* إلاّ أن هناك من لا يتكلف هذه المبالغ وخاصة الإطارات المتوسطة وبدرجة اقل الإطارات العليا. وقد يرجع السبب إلى وجود هذه الكتب في الأسرة نتيجة لتمدرس أحد الأخوة أو نظرا لاشتغال أحد الأولياء في قطاع التعليم الثانوي والذي يتسلمون هذه الكتب مجانا.

3. الكتب والوسائل التدعيمية :

تتكلف الأسرة مصاريف إضافية كشراء الكتب المدعمة للمقررات المدرسية،ووسائل تعليمية مختلفة؛كالأشرطة والأقراص المضغوطة.وتبلغ التكاليف مداها في سنوات الامتحانات وخاصة المرحلة الثانوية وتحديدا السنة الثالثة ثانوي حيث الامتحان المصيري "امتحان البكالوريا". ونلاحظ من الجدول** أن أكثر من نصف الأولياء، سواء أكانوا عمالا أو إطارات متوسطة أو عليا ، يصرفون ما بين 1100 دج إلى 4000 دج سنويا على هذه الكتب والوسائل . وما دون هذا المبلغ تظهر الفروق بين مختلف الفئات المهنية. فبينما تميل تكاليف بقية الإطارات سواء المتوسطة 26% أو العليا 23 %إلى الارتفاع أي تصرف ما بين 4100دج و7000دج، نلاحظ أن تكاليف 24 %ـ من الفئة العاملة تميل إلى الانخفاض أي مابين 1100دج و4000دج.

بعبارة أخرى يصرف أغلبية العمال البسطاء ويقدرون بـ 55% ما بين1100 دج إلى 4000 دج سنويا، يليهم 24 % يصرفون أقل من 1000دج في حين تتكلف أغلبية

* انظر الجدول رقم 103 في الملحق،ص 336
** انظر الجدول رقم 104 في الملحق، ص337

الإطـــارات بنوعيها ما بين 1000دج الى4000 دج يليها 24%ـــ بين 41000دج الى7000دج.

4. الدروس الخصوصية :

نلاحظ من خلال الجدول* أنّ:

- أغلبية العائلات وهي تقدر بـ34% تدفع ما بين 1100 دج إلى 4000دج شهريا للدروس الخصوصية .
- حـــوالي 23%من الأسر موجـــودة في خانة "1000 فأقـــل" ونعـــنى بهـــده الخانة الـــدروس التدعيمية الـــتي تعطى في الثانويات مجانا أو يدفع فيها مبلغ رمزي في ثانويات أخرى. وهذه الأسر متواجـدة ضـمن كل الفئـات المهنية أي ليست خاصة بالفئات المعوزة فقط .
- الدروس الـتي تتكلف بين 4100 دج و7000 دج مسـجل فيها أبنـاء الإطـارات المتوسـطة والإطـارات العليا بنسـبة تقـدر بحوالي 21% لكليها
- نسبة الامتناع عن الإجابة تمثل حوالي 10% وهي تعني تكتم المبحـــوثين عن الإجابة فيما يخص الأمـــور الـــتي لها صـــلة بشـــؤونهم المالية ونجـــدهم في كل الفئـــات المهنية ســـواء أكانوا عمالا أو اطارات.

إن انتشار هذه الدروس بشكل كبير في المجتمع وبكيفيـات مختلفة تـــرك الاختيـــار واســـعا أمـــام الأســـر؛ فهي موجـــودة بالثانويـــات على شـــكل دروس تدعيمية تعطى مســـاء بصـــفة مجانية، أو تعطي بصفة رمزية عندما يؤجر أستاذ ما فضاء معينا لإجراء هذه الـدروس، دون مراعـاة لعـدد الطلبة الـذي قد يصل إلى أربعين تلميـذا أو أكـثر في القسم الواحـد.كما تعطى هـذه الدروس في مدارس خاصة أنشئت لهذا الغرض، بتكلفة تقدر بـ 300دج إلى 600دج للســـاعة الواحـــدة، كما تعطى من طـــرف أســـتاذ يحضر إلى مـــنزل التلميذ لتدريســـه، ولكن بتكلفة تعتـــبر الأغلى وقد تصل إلى1000 دج للساعة.

* انظر الجدول رقم 105 في الملحق.

وعلى هذا الأساس، نجد أن أغلبية الـذين اختـاروا التسـجيل في الدروس التي تتكلف مـابين 1000دج و4000 دج إنما اختـاروا الجمع بين التكـاليف المادية ومتطلبـات أبنـاءهم التعليميـة. ثم يبـدأ الفـرق بين الفئـات المهنية فالعمـال متواجـدون أكـثر في الفئة ذات التكلفة أقل من 1000دج.الإطـــــارات في خانة بين 1000دج إلى 4000دج في خانة 4000دج إلى 7000دج.وهو يعـــني أن فئة الإطارات المتوسطة تتكلف وتعمل على تلبية متطلبـات الأبناء كما هو حال الإطارات العليا.

إن هـذه المعطيـات تسـمح لنا بـالقول بـأن التكلفة المادية ليست العامل الوحيد المحـــدد لقيمة الـــدروس بل أن هنـــاك عوامل أخرى تؤخذ بعين الاعتبار مثل سمعة الأسـتاذ، والدراسة ضمن مجموعة الأصـدقاء وهو ما يفسر تواجد الفئـتين في خانة أقل من 1000دج.

5. الميزانية :

نلاحظ أن الميزانية المخصصة لتمدرس ابن واحد من الأبناء تكلف الأسرة سنويا* مـابين 11.000دج إلى 40.000 دج وهو حال 43%؛ بينما يتكلف 15% مـابين 41.000دج إلى 70.000دج . أما 7% فيقدرون التكاليف بأقل من 10.000دج.

ونلاحظ من الجدول أدناه أن كل الفئات المهنية تشترك في المبلغ الذي يتراوح ما بين 11.000دج و40.000 دج؛ إذ تقدر نسبة الإطارات المتوسطة بـ46% والإطارات العليا والعمـال البسـطاء بحوالي 41% لكل فئة. وبغض النظر عن هذا المبلغ، تبدأ الفروق في التشكل .

فبالنسـبة للعمـال البسـطاء يصـرف حـوالي 35% أقل من 10.000 دج ســـــــنويا و41% بين 11000دج و40000دج، بينما نجد 46% من الإطـارات المتوسـطة تصـرف مـابين 11.000 دج إلى 40.000دج و13% من 41000 دج الى70000دج. أما بالنســبة للإطارات العليا فـترتفع نسـبة الأسر الـتي تتكلف ما بين 41.000 دج إلى 70000دج إلى 22% وحالات تقدر بـ3% تصرف أكـثر من 70.000 دج سـنويا. بمعـنى أنه كلما ارتفع الوضع المهـني للآبـاء

* إن عدم إجابة المبحوثين عن السؤال الخاص بالتكلفة الشهرية جعلنا نكتفي بالتكلفة السنوية .

والأمهات زادت المبالغ الـتي تصـرف على تمـدرس الأبنـاء.لكننا نشير إلى أن ارتفاع المبالغ بالنسبة للإطارات العليا قد يعود إلى مصاريف غير مباشرة كشـراء الملابس المكلفة مثلا وهـذا على اعتبار أن المبالغ المباشرة تماثل مبالغ الإطارات المتوسطة

جدول رقم (34): التكلفة السنوية لتمدرس ابن واحد حسب مهنة الوالدين

مهنة الآباء	مهنة الأمهات	10.000دج فأقل		11.000دج إلى 40.000دج		41.000دج إلى 70.000دج		أكثر من 70.000		امتناع عن الإجابة		المجموع	
		ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%
عامل بسيط	غير عاملة	6	54.5	2	18.2	/	/	/	/	3	27.3	11	100
	عاملة بسيطة	3	27.3	5	45.5	/	/	/	/	3	27.3	11	100
	إطار متوسط	1	14.3	5	71.4	/	/	/	/	1	14.3	7	100
المجموع		**10**	**34.5**	**12**	**41.4**	**/**	/	**/**	/	**7**	**24.1**	**29**	**100**
إطار متوسط	غير عاملة	8	19	20	47.6	1	2.4	/	/	13	31	42	100
	عاملة بسيطة	1	8.3	5	41.7	1	8.3	/	/	5	41.7	12	100
	إطار متوسط	2	2.3	39	44.8	14	16.1	/	/	32	36.8	87	100
	إطار عالي	/	/	7	46.7	4	26.7	/	/	4	26.7	15	100
المجموع		**11**	**7.1**	**71**	**45.5**	**20**	**12.8**	**/**	/	**54**	**34.6**	**156**	**100**
إطار عالي	غير عاملة	/	/	6	42.9	3	21.4	/	/	5	35.7	14	100
	عاملة بسيطة	/	/	3	42.9	4	57.1	/	/	/	/	7	100
	إطار متوسط	2	3.2	27	42.9	11	17.5	/	/	23	36.5	63	100
	إطار عالي	/	/	15	36.6	9	22	4	9.8	13	31.7	41	100
المجموع		**2**	**1.6**	**51**	**40.8**	**27**	**21.6**	**4**	**3.2**	**41**	**32.8**	**125**	**100**
المجموع الكلي		**23**	**7.4**	**134**	**43.2**	**47**	**15.1**	**4**	**1.3**	**102**	**33**	**310**	**100**

عموما، يلاحظ أن التكاليف الدراسـية تتغـير من أسـرة إلى أخرى وهذا حسب الظروف المادية والوضعية المهنية لأفرادها. اذ تتنوع المصاريف المرتبطة بالتمدرس، ويقتطع الأوليـاء جـزء من مـيزانيتهم من أجل هـذا الغـرض، لكن السـؤال المطـروح، هل الميزانية المقتطعة تعتـبر أمـرا مكلّفا بالنسـبة للأسر الـتي

يتمـيز فيها الاوليـاء بمسـتوى تعليمي عـالي،أم أنها مصـاريف عادية لا تكلفها الكثير؟ كيف تتصرف الأسر حيال هذه الضغوط المالية؟

تكاليف التمدرس وكيفية التصرف حيالها في فئة المستوى التعليمي الجامعي

من خلال مقابلاتنا وما أدلى به المبحوثون استطعنا بصفة تقريبية حصر ما يصرفه الأولياء في السنة وفي كلتا المؤسستين العمومية والخاصة على النحو التالي:

في المدرسة العمومية : تتكلف الدروس الخصوصية للمادة الواحدة خلال شهر واحد 6400دج (على أساس 400دج للساعة الواحدة، بحجم ساعي شهري يقدر بستة عشرة ساعة) يضاف لها الكتب التدعيمية 20.000دج والأدوات المدرسية والكتب المقررة 10.000 دج ، والمصاريف الأخرى 600دج.*

وعليه يصرف على تلميذ بالمرحلة الثانوية خلال سنة معينة حوالي 00 94.600دج.

أما في المدرسة الخاصة : فتقدر رسوم التسجيل بـ 144.000 سنويا (على أساس 12.000 شهريا لمدة 12 شهرا) يضاف لها مصاريف الكتب الخاصة بالبرنامج الجزائري والتي تبلغ 1200دج ومصاريف الكتب الخاصة بالبرنامج الفرنسي 11.000دج.

أما إذا تم تسجيل التلميذ بمركز التعليم عن بعد CNED (لتحضير الشهادات الفرنسية)، فيتكلف ذلك 130 أورو.

يضاف إلى هذه التكاليف مصاريف مختلفة تتمثل في الكتب التدعيمية (2000دج)، مصاريف أخرى (2000دج)، الرياضة (1200دج)، المطعم(1600دج) فإذا حسبنا كل المصاريف نجد أنها تصل إلى 176.000دج سنويا.

نستنتج من المقارنة بين ما يصرفه الأولياء في كلتا المؤسستين وجود تفاوت، يقارب النصف، بين ما يدفعه الأولياء في المدارس العمومية وما يدفعونه في المدارس الخاصة

* عندما طلب من المقابلين تقييم مايصرفونه في الشهر الأغلبية الساحقة قالت بأن الأمر يبدو صعبا نظرا لأن المصاريف تتغير من شهر لآخر. لهذا تم الإكتفاء بـ"سنويا".

الفئة الأولى : فئة المستوى التعليمي المتجانس .

نشـير في البداية إلى أن تكـاليف المصـاريف المدرسـية تـتراوح بالنسـبة لهـذه الفئة بين 41.000.00 دج و97.000.00 دج سنويا وترتفع بالنسبة للمسجلين أولادهم في المدارس الخاصة إلى حوالي 170.000.00دج وهذا مهما كـان مـدخول الأسـرة في هـذه الفئة الـتي يتجـاوز 75.000.00 دج لـدى كل الأسـر. كيف تتصرف الأسر بهذا الشأن؟

يقول الأولياء بهذا الصدد: "أجرنا شـقتنا [عبـارة عن خمس 5 غـرف] بوسط العاصـمة لأجـانب ونقيم في مسـكن وظيفي أصـغر [3ثلاث غـرف] من أجل أن نتمكن من أن نـوفر لهم كل الإمكانيـات والظـروف". الأم موظفـة، الأب إطـار بـالجيش خمسة (5) أبناء متمدرسون (من الجامعة-حتى الإعدادي):

- أسـتاذة الـزوج مهنـدس، ثلاثة (3) أبنـاء كلهم في مـدارس خاصة: "أبي تاجر عنده عدة محلات، هو الـذي يصـرف على أبنائي : خصص لكل أحفاده مبلغا لدراسته".
- زوجان موظفان لهما ابنان أحدهما جامعي والآخر ثانوي:

« On s'est privée de tout…. Vacances, restau, voiture, pour qu'ils puissent avoir de bonnes conditions pour étudier »

- أسـتاذ جـامعي، الزوجة أسـتاذة لهما ولـدان: "أنا أدرسـهم الفرنسـية والإنجليزيـة، أمهم العلـوم الطبيعيـة، تبقى مـادة الرياضيات والفيزياء غير مكلفة كثيرا.."
- تقول إحدى الأمهات وهي أستاذة، الزوج إطـار، يسـكنان في فيلا في الشراقة، يؤجران طابقا ولهما ابن واحـد: "التكـاليف كثـيرة سـواء في المـدارس الخاصة أو تع الدولة ، هي نفس المبالغ، عندما كان ابني فيpuplic كنا مسجلينو في أربع مواد يجيء فيها الأسـتاذ للـبيت، وهـذا العـام هو مسـجل بمدرسة خاصة، هي تقريبا نفس المصاريف ".
- أما أستاذ آخر،الزوجة أستاذة لهما ولـدان يعيشـان في شـقة ذات ثلاث غرف يقول: "ماهيش حاجة كبيرة ..."

إن النتيجة التي يمكن أن نستخلصها من مقابلات هـؤلاء، أن أغلبية هذه الأسر تحاول أن تتـدبر وتسـير أمـور تمـدرس أبنائها حسب ما يتاح لها من فرص وبدائل، وأحيانا تكـون هـذه البـدائل على حساب راحتها.

الفئة الثانية : فئة المستوى التعليمي غير المتجانس

الصنف الأول:

يتضح من تحليل أقوال هذه الفئة أنّ :

- الأسر،ومهما كان عـدد أفرادهـا، تحـدد مصـاريف تمـدرس أبنائها بين 25.000دج و35.000 دج سنويا.
- تكاليف الدراسة تنخفض بعد الأشهر الأولى وتبقى الأسـرة تدفع تكاليف الدروس الخصوصية التي تـتراوح بين 1500دج إلى 6000 دج شهريا.
- عدد من المقابلين تقدر نسبتهم بـ 33% يـرون أن الميزانية المخصصة لتمدرس ابن واحد "ماتكلفش"، وهـذا راجع إلى طريقة التصـرف والتسـيير الـتي يلجأ إليها الأوليـاء مثـل: استعمال نفس الكتب، التسجيل في الـدروس الخصوصـية المقدمة في الثانوية مجانا للطلبة...

ومن بين أقوال المقابلين نورد البعض منها:

- "الكتب ماتكلفش كثـير على خـاطر راهم يسـتعملو تـاع بعضاهم".
- "لدروس يعملوها في الثانوية، وماتتكلفش كثير".
- "بنتي الكبيرة مساعدتنا، شهريتها معاونتنا بها..."ـ

وفي الأخـير، نقـول أن الأسـرة تسـتعمل مختلف الأسـاليب من أجل تحقيق توازن بين متطلبـات الحيـاة المعيشـية للأسـرة وبين متطلبات الأولاد الدراسية.

الصنف الثاني :

يشـعر الأوليـاء بثقل الأعبـاء الماديـة الـتي يتطلبها تمـدرس الأبناء؛ فثلاثة أولياء يرون أن مبالغ الدراسة مكلفـة، وكـان هـذه التعابير تتكرر في أحاديثهم :

- "ماكنش نظن بلي الدراسة تكلف هذا الشيء..."
- "القراية عادت غالية..."

الفئة الثالثة : الأسر الأحادية .

إذا عدّدنا مجمل ما يصـرف بـالتقريب على الأبنـاء في هـذه المرحلة الثانوية من دروس خصوصـية، وكتب مقـررة، وأدوات مدرسـية، ومصـاريف شخصـية، نجد أنّ المبـالغ الـتي ذكرتها الأمهات تقارب 15.000.00دج شهريا.

وإذا قارنا المبلغ بمدخول هذه الفئة التي يتراوح أجرهن بين 35.000دج و42.000دج، نجد أن الأمهـــات تقتطعن ربع ميزانية الشــهر لتغطية مصــاريف الــدروس الخصوصــية. فكيف يتم التعامل مع هذا الأمر؟.

تحاول الأمهات التصرف كل واحدة حسب ظروفها ولكنهن متفقـات على هـدف واحد هو تلبية متطلبـات تمـدرس الأبنـاء وتوفير ما يحتاجونه من مستلزمات.

فواحـدة لها ابنـان تـذكر بـان أبنائها يشـتغلون خلال العطلة لتوفير مستلزماتهم

« je l'ai encourage à travailler pendant les vacances »[*]

وأخرى مطلقة تذكر :"هو [أي الزوج] اللي يتكلف بمصاريف اولادو"

ولكن كيف تتصرف هذه الأمهات من الناحية المادية؟

- تقول أستاذة مطلقة لها بنتـان وتعيش معها أختها الطبيبة: "نتقاسم أنا وأختي المصاريف..."
- تذكر أستاذة أخرى، أرملة لها ولدان : "دروس إضافية بالجامعة".

[*] أشجعهم للعمل في العطلة

- أستاذة أخرى :" المشكلة في بداية السنة اللّي يكون فيه الضغط نسلف ومن بعد الأمور تمشي بصفة عادية".

وهكـذا تتـدبر الأمهـات أمـورهن حسب الظـروف سـواء بتقاسم المصاريف أو بـأداء أعمـال إضـافية أو بالاسـتدانة أحيانا أخرى.

الخلاصة

يمكن القـول أن مصـاريف التعليم متنوعة نتيجة لما يتطلبه تمدرس الأطفـال من مسـتلزمات الدراسة كـالكتب المدرسـية المقررة والمصارف الإضافية كشراء الكتب المدعمة والوسائل التعليمية ومبالغ الدروس الخصوصـية ثم المصـروف الشخصي للتلميذ. فاقتطاع ربع المبلغ في أكثر الأحوال من الأجر الشهري للأسـرة لابن واحد يشـكل عبئا ماديا على الأسر وخاصة للـذين لهم عـدد من الأبنـاء المتمدرسـين، وهـذا بـالنظر إلى ارتفـاع مستوى المعيشة وتدني القدرة الشرائية وانتشار البطالة.

إن هذه النتيجة تتوافق إلى حد ما مع ما تم التوصل إليه في أماكن أخرى. ففي فرنسا أظهر البحث الذي أجراه معهد INSEE حـول اسـتثمارات الأسر في المجـال الـتربوي، أن الأسر تـولي اليـوم اهتماما كبـيرا بتمـدرس أبنائها وهـذا مهما كـانت الفئة الاجتماعية الـتي تنتمي إليهـا. ذلك أنـه، إذا ما كـانت الإطـارات السـامية تكـرّس حصّـة أكـبر من ميزانيتها للنفقـات المرتبطة بالتمدرس مقارنةً بالعمال، فـإن هـؤلاء يسـتثمرون في الـوقت كما تستثمر الإطارات على حدّ سواء. ولا يتناقص هذا الاستثمار لدى العمال إلا عندما يشعرون بعدم القدرة على ذلك. [219]

[219] Monique Hirshhorn « Consumérisme Scolaire et Démocratie » in R.Boudon ,NBulle,M CHerkaoui, direct**, Ecole et Société. Les paradoxes de la démocratie** ,Paris , PUF, 2001 p. 86

4. تقسيم الأدوار بين الزوجين وعلاقته بالمجال المدرسي :

إن السؤال الذي ورد إلى أذهاننا ونحن نتناول مواقف الأولياء تجاه تمدرس الأبناء هو مدى مساهمة كلا الوالدين في تسيير الشؤون المدرسية وموقفهما من مسألة تمدرس الأبناء. فهل التعامل مع مسألة تمدرس الأبناء تخضع لمنطق توزيع الأدوار بين الرجل والمرأة أم أن المسائل المتعلقة بدراسة الأولاد لا ترتبط بتوزيع الأدوار بين الأزواج؟

من أجل توضيح مدى تجند كل من الوالدين في التكفل بمختلف المهام الدراسية من جهة ومدى تأثير المدرسة على الأسرة في مسألة تقسيم الأدوار داخل الأسرة من جهة أخرى؛ تمّ تحديد تسع موضوعات تخص المجال الدراسي.

هذه الموضوعات هي المتابعة، المراقبة، الاتصال، الإمضاء، تقديم المكافآت، تحديد الطرف الذي يلجأ إليه الأبناء في معالجة المشاكل، التوصيل إلى المدرسة ثم شراء المستلزمات.

وقد لاحظنا عند تحليل الاستمارات أن:

- المرأة تتكفل بأغلبية المهام الخاصة بالمجال الدراسي، فدورها يفوق دور الرجل في أغلب الأحيان في تسيير الشؤون المدرسية.
- هناك تعاون بين الزوجين في عدد من المجالات، وان كانت نسبة الأزواج تبقى في كل الحالات متدنية.
- الأبناء يتكلفون كذلك ببعض أمورهم مثل شراء مستلزماتهم الدراسية.

والجدول الآتي يوضح ذلك :

جدول رقم (35) : تقسيم المهام بين الزوجين

الأدوار لمهام	المتابعة	الاتصال	المراقبة	الإمضاء	**في حال وجود مشكل**	المكافآت	توصيل الابن	**شراء المستلزمات**
الأب	36 11.6٪	83 26.8٪	57 18.4٪	266 84.5٪	65 21٪	21 6.8٪	53 17.1٪	18 5.8٪
الأم	125 40.4٪	142 45.8٪	133 42.9٪	28 9٪	171 55.2٪	142 45.8٪	62 20٪	36 11.6٪
الوالدين معا	129 41.6	13 4.2٪	55 17.7٪	20 6.5٪	73 23.5٪	130 41.9٪	21 6.8٪	19 6.1٪
الابن	/	/	/	/	/	/	159 51.3٪	237 76.5٪
آخرون	/	4 1.3٪	/	/	/	/	/	/
امتناع عن الإجابة	20 6.4٪	68 21.9٪	65 21٪	/	1 0.3٪	17 5.5٪	15 4.8٪	/
المجموع	310 100٪	310 100٪	310 100٪	310 100٪	310 100٪	310 100٪	310 100٪	310 100٪

نتبين من خلال هذا الجدول الملاحظات التالية:

إن نسبة الأمهات تفوق نسبة الآباء في التكفل بمجالات مثل :

- المتابعة: 40% للأمهات مقابل 12 % للآباء.
- الاتصال: 46% للأمهات مقابل 27% للآباء.
- المراقبة : 43% للأمهات مقابل 18% للآباء.
- حل المشاكل: 55% للأمهات مقابل 21 % لآباء.
- إن الآبـــاء يتكفلـــون بصـــفة خاصة بمهمة الإطلاع على كشوفات الأبناء والإمضاء عليها، وتقدر نسبتهم بـ85%.
- إن المجـال المشـترك بين الوالـدين يتمثل في التشـجيع وتقديم المكافآت.
- أما التوصـيل إلى الثانوية وشـراء مسـتلزمات الدراسـية فالأبناء هم الذين يقومون بذلك وتقدر نسبتهم 51% و77% على التوالي.

وهكـذا نسـتخلص إلى أن تسـيير المجـال المدرسي تتكفل بأغلب مجالاته المرأة.

إذا كـان هـذا التحليل إجمـالي أولي للجـدول، فـان ربط تقسيم المهام بالوضع المهني للأولياء يعطينا هذه القراءة.

1. المتابعة :

تبلغ النسبة العامة للزوجـات اللـواتي يقمن بمتابعة أبنـائهن 40%، بينما تقـدر نسـبة الأزواج 12% وهـذا إن دل على شـيء فإنما يـدل على النسـبة الكبـيرة للأمهـات اللـواتي يشـاركن ويهتممن بدراسة أبنائهن مقارنة بـأزواجهن. ونلاحظ هـذا تقريبا في جميع الفئات المهنية، وهذا يعني أنه مهما كان وضع المـرأة المهني، فان المـرأة هي الـتي تتـولى هـذه المهمـة؛ وان كـانت النسبة الأكبر تتركز في فئة العمال البسطاء.*

وهو ما يعني أن المرأة تقـوم بمتابعة دراسة الأبنـاء وتبـذل قصارى جهدها عندما يكون وضعها المهني أو وضع زوجها متدنيا ،وكأنها ترى في دراسة الأبناء مخرجا من هذا الوضع المـتردي ؛ بينما الرجل وفي نفس الوضع المهني لايبـذل جهـدا لـذلك، لأنه معتمد على زوجته في ذلك أو أنه استسـلام للأمر الواقـع، بينما في الاسر حيث الآبـاء إطـارات عليا ومتوسـطة يسـاندون ويدعمون زوجاتهم إلى حد ما في هذه المتابعة.

2. الاتصال :

الملاحظة العامة الـتي نـدرجها فيما يخص هـذا البعد هو أن الزوجة هي الأكثر اتصالا من الـزوج بالمؤسسة المدرسية ،وهو ما اسـتنتجناه من النسب المعروضة أمـامنا فحـوالي 46 ٪من الزوجات يتصلن مقابل27 ٪ من الأزواج المتصلين.

أما إذا ربطنا الأمر بالوضع المهني فنلاحظ مايلي :

أن المرأة مهما كان وضعها المهني هي الـتي توكل إليها في أغلب الأحيان مبادرة الاتصال. وهذا سـواء كـانت عاملة او غـير عاملة.**

* انظر الجدول رقم 106 في الملحق،ص 338
** انظر الجدول رقم 107 في الملحق.

3- المراقبة

إن نفس الملاحظة تتكرر وهي أن الزوجة هي الأكثر مراقبة لأبنائها وهــذا في كل الفئــات. إلا أننا نلاحظ أن نسبة الأمهــات المصنف أزواجهن ضـمن الإطـارات المتوسـطة والعليا يـراقبن أبنــائهن مراقبة أشد من الأمهــات اللــواتي ينتمي أزواجهن إلى فئة العمال البسطاء.44% ف 42 % مقابل 38 % بالنسبة للفئة الثالثة.*

وتفسير ذلك أن المراقبة ترتبط باسـتعمال الشـدة والليونة في معاملة الأبناء بمراقبتهم والتشديد عليهم في تحركاتهم، في مشاهداتهم للبرامج التلفزيونية، في صحبتهم.

وعلى هذا الأساس نستنتج أن الإطارات المتوسطة والعليا تستعمل الشدة نسـبيا في معاملة الأبنـاء بينما يسـود التسـاهل عند العمال البسطاء .

4. في حال وجود مشاكل :

نلاحظ من خلال الجدول أن اللجوء إلى الأم في حال وجــود بعض المشاكل المدرسية هو السلوك الغالب لدى الأبناء. وهــذا الأمر نلاحظه في كل الفئــات المهنيــة. غــير أن الأسر حيث الوالــدان ذوي المهن العليا يشــاركون زوجــاتهم في حل هــذه المشاكل التي تواجه الأبناء بنسبة 27% أما بالنسبة للأســر حيث الوالدان عاملان بسيطان فنلاحظ لجوء الأبناء بنسبة كبيرة إلى الأمهات دون الآباء وتقدر نسبتهم بحوالي 72%** وقد يكـون ذلك راجعا إلى الانشــغال بظــروفهم المعيشــية الصــعبة أكــثر من اهتمامهم بصعوبات الأبناء المدرسية.ومن ثمة ترك هذا المجـال للام وتكفلهم بالمجال الخارجي والمتمثل في الاتصـال كما رأينا سابقا في محور الاتصال .

5. المكافآت والتشجيعات :

بالنسبة لهذا الموقف أي القيـام بمكافـأة الأبنـاء، نلاحظ أن مشاركة الزوجين ترتفع مقارنة بالميـادين السـابقة فحـوالي 42 % من المبحــوثين يقومــون بتشــجيع الأبنــاء ومجــازاتهم بصــفة

* انظر الجدول رقم 108 في الملحق،ص 339
** انظر الجدول رقم 109 في الملحق.

ثنائيــة.لكن تبقى 42% من الأمهــات يقمن بالتشــجيع وبتقــديم المكافــآت بشــكل منفــرد. ونجــدهن خاصة في فئة العمــال البسطاء فـ48% يقمن بذلك، أما بالنسبة للإطارات المتوسـطة والعليــا، فــان الوالــدان يقومــان في أغلب الأحيــان بتقــديم المكافآت معا *

6. التنقل إلـى المدرسة :

نلاحظ أن الأبنـــاء يتنقلـــون بنســـبة 41% بمفـــردهم إلى مؤسسـاتهم المدرسـية. أما البـاقي فيتم توصـيلهم من طـرف الأب أحيانا والأم أحيانا أخرى أو الوالدين معا.*
وتفسير ذلك أن توصيل الأبناء يتم بسبب بعد مقر التمدرس عن مقر السكن، وقد رأينا في محور التغيير أن حوالي 17 % قد غيّر لأبنائه مدارسهم المقررة حسب الخريطة الجغرافية المعتمدة، والتي تراعي قرب المؤسسة من المنزل.
من بين الملاحظــات الــتي يمكن إدراجها كــذلك هي أن كل العائلة تشـــــترك في عملية التوصـــــيل: مثل الأخ، الأخت، أو الأصدقاء.

أما إذا ربطنا عملية التوصـيل بالفئة المهنية فنجـدها تتمركز خاصة في فئة الإطـارات العليا وبنسـبة أقل في فئة الإطـارات المتوسطة.وتتحمل الأمهات بصفة أكثر مشقة التوصيل بالنسبة لهاتين الفئتين.بينما في فئة العمـال البسـطاء يتوجـه86 % من الأبناء بمفردهم إلى ثانوياتهم.

خلاصة القـول أن النتـائج الـتي وصـلنا إليها تتوافق ما بينته الاستقصاءات التي أجريت في أمـاكن أخـرى. فالأوليـاء، وعلى وجه أخص الأمهــات، يشــاركن بانتظــام في تــأطير العمل المدرسي في المنزل. " فدرجة اسـتثمار الأوليـاء، وطـرق هـذا الاسـتثمار خاصـة، تتغـير بقـوّة تبعا للانتمـاء الاجتمـاعي للأسـر: فالأمهات ذوات المكانة الاجتماعية العالية لا يساهمن فقط في هذا النشاط المدرسي بل يقمن بدور تربوي هام. "[220]

---

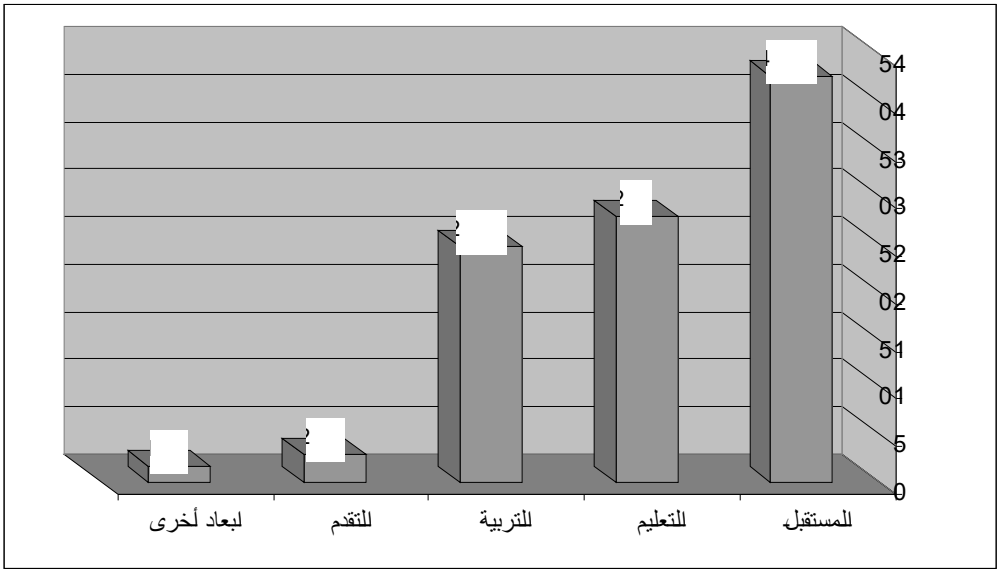
* انظر الجدول رقم 110 في الملحق،ص 340
** انظر الجدول رقم 111 في الملحق.
[220] R. Establet, **L'école est-elle rentable?,** Paris ,PUF , 1987 , p.p 206-208

القسم الرابع : المدرسة والوعي الاجتماعي

لفصل التاسع: التصورات الاجتماعية.

الفصل العاشر: المشروع المدرسي.

رسم بياني رقم (17): المدرسة وماذا تمثل؟



المستقبل: تذكر الأغلبية أن المدرسة تمثل المستقبل بنسبة تقدر بـ 43%؛ فأكثر من ربع المبحوثين يرون في المدرسة المصير المهني والاجتماعي للأبناء وللأسرة، مستقبل لا يتحقق إلا بالعمل والوظيفة والمكانة حيث لا يمكن الحصول على ذلك إلاّ عن طريق الشهادة التي لا يتم اكتسابها إلا عن طريق المؤسسة المدرسية وبعد تخطي كل عقباتها وحواجزها المتمثلة في الامتحانات.

التعليم والتربية: أكثرية المبحوثين يربطون بينهما وكأنهما وجهان لعملة واحدة.

التقدم : جاءت في الاستمارات بعض المفردات مثل التقدم، مستقبل الأمة، النخبة، التطور، وهي مفردات تتجاوز البعد الشخصي لتشمل البعد الوطني.

الأبعاد الأخرى: وتتمثل في بعدين:البعد الاجتماعي أي اندماج الفرد وتطبيعه ،والبعد النفسي للفرد وهو التفتح épanouissement بنسبة تقدر بـ1.6%.

بعد هذا التحليل الأولي ،يمكن إدراج الملاحظات التالية :

- إذا كانت مفردات مثل: المستقبل والتعليم مبنية على رؤية محددة لوظيفة للمدرسة وهي الإعداد للوظيفة، إلاّ أن الشيء الذي يثير الانتباه هو النسبة العالية التي تمثلها "التربية" في إجابات المبحوثين. فمطالبة المدرسة بمهمة

التربية هو عـدم الاعـتراف بتقسـيم المهـام بين الأسـرة والمدرسة حيث تســند للأســرة مهمة التربية وللمدرسة مهمة التعليم؛ وهذا يعني أن المدرسة تعد مؤسسة للتنشئة بكل أبعادها ولا مجال للتفريق بين الاثنـــــتين حسب رأي

- بالنسـبة للمحـاور المتدنية نسـبتها يـأتي الجـانب النفسي والشخصي في المرتبة الأخـــيرة من حيث اهتمامـــات الأوليـاء. أي لازال الأوليـاء ينظـرون إلى الأبنـاء على أنهم أفـــراد في المجتمع وعلى المدرسة العمل على تكـــوينهم وإيجاد عمل لهم وإدماجهم؛ أما هؤلاء الأبنـاء، كـذوات، على المدرسة أن تســاهم في بنـــاء شخصـــيتهم (اســـتقلالية، تفتح...)، فالنسـبة قليلـة، تتمركز خاصة عند ذوي مسـتوى التعليم العالي.

"المدرسة وماذا تمثل للأولياء؟" حسب وضع الأولياء المهني

و. م.للآباء	و.م. الأمهات	المستقبل		العلم والتعليم		التربية		بعد طني		بعد نفسي		المجموع	
			%		%		%		%		%		%
عامل بسيط	غير عاملة	10	50	7	35	2	10	1	5	/	/	20	100
	ع.بسيطة	9	42.9	7	33.3	5	23.8	/	/	/	/	21	"
	إطار متوسط	6	50	4	33.3	2	16.7	/	/	/	/	12	"
المجموع		**25**	**47.2**	**18**	**34**	**9**	**17**	**1**	**1.8**	/	/	**53**	"
إطار متوسط	غير عاملة	35	39.8	21	23.9	26	29.5	6	6.8	/	/	88	"
	ع.بسيطة	11	37.9	7	24.1	11	37.9	/	/	/	/	29	"
	إطار متوسط	76	43.7	42	24.1	50	28.7	6	/	/	/	174	"
	إطار عالي	12	48	8	32	5	20	/	/	/	/	25	"
المجموع		**134**	**42.4**	**78**	**24.7**	**92**	**29.1**	**12**	**3.8**	**/**		**316**	"
إطار عالي	غير عاملة	10	35.7	9	32.1	6	21.4	2	7.1	1	3.6	28	"
	ع بسيطة	7	41.2	7	41.2	3	17.6	/	/	/	/	17	"
	إطار متوسط	53	43	34	27.5	34	27.5	1	1	1	1	123	"
	إطار عالي	33	42.3	26	33.3	9	11.5	2	2.6	8	10.2	78	"
المجموع		**103**	**41.9**	**76**	**30.9**	**52**	**21.1**	**5**	**2**	**10**	**4**	**246**	"

المجموع الكلي	**262**	**42.6**	**172**	**28**	**153**	**24.9**	**18**	**2.9**	**10**	**1.6**	**615**	"

جدول رقم) 36 (المدرسة وماذا تمثل للأولياء حسب وضعهم المهني

إن قراءة لهذا الجدول تسمح لنا بإدراج الملاحظات التالية :

- إن المستقبل يأتي ضمن الاهتمامات الأولى لكل الفئات.
- إذا كانت المتغيرات مثل "المستقبل ،العلم، التربيـة، التقـدم" تتقاسمها كل الفئـات المهنية ،فـان المتغـيرات الأخـرى مثل "الاندماج، التفتح " تقتصر على فئة الإطارات العليا.
- لازالت المدرسة تمثل التربية عند عـــــدد من الإطـــــارات المتوسطة والعليا الـذين تقـدر نسـبتهم بــ29%ـ و21%ـ على التوالي، بينما تنخفض عند العمال البسطاء إلى 17%، وكـأن المهم بالنســبة لهــذه الفئة ليس هو التربية بقـــدر مـا هو التعليم والمستقبل.

وتعميقا لهـذه النقطـة، طرحنا سـؤالا تكميليا خاصا بالوظيفة الأساسية للمدرسة، وماذا ينتظر الأولياء منها؟

لقد حددنا، عندما طرحنا هذا السؤال، وظيفة المدرسة في ثلاث مهام: التعليم والتربية والعمـل؛ إلاّ أن المبحـوثين أضـافوا عناصر أخرى مثل : مواجهة الحياة، الـدخول إلى الجامعـة. وقد توزعت نسب كل عنصر كالتالي:

رسم بياني رقم (18) : الوظيفة الأساسية للمدرسة حسب المبحوثين

يلاحظ أن حـــوالي 44% من المبحـــوثين يـــرون أن مهمة المدرسة هي التعليم، يليها الإعـداد للوظيفة تقـدر بحـوالي 28% ثم بنسـبة متقاربة التربية بـــ26% ثم تنخفض النسب بالنسـبة للاعتبـارات الأخرى.

نستنتج من هذه الملاحظات أن الأولياء يـرون أن المدرسة تتكفل بـالتعليم وإعـداد الأبنـاء للحيـاة العمليـة، أما التنشـئة

الاجتماعية فتـــأتي في الدرجة الثالثـــة، وكأنه بـــالاقتراب من الأقســـام النهائية للمرحلة الثانويـــة، تركز أغلبية الأسر على المعرفة أكثر من أي شيء آخر. ولكن هل هذه الرؤية تتقاسمها كل الفئات المهنية والتعليمية؟ أم هي خاصة بفئة معينة؟

بتحليل الجدول حسب المستوى التعليمي للأوليـاء ،نلاحظ ما يلي:

جدول رقم (37) : الوظيفة الأساسية للمدرسة حسب المستوى التعليمي للأولياء

م.ت.للآباء	م.ت.للأمهات	التعليم		التربية		للوظيفة		أخرى		المجموع	
		ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%
م .ابتدائي	م ابتدائي	12	60	/	/	6	30	2	10	20	100
المجموع		**12**	**60**	**/**	**/**	**6**	**30**	**2**	**10**	**20**	100
مستوى متوسط	م. ابتدائي	27	42.2	16	25	17	26.6	4	6.2	64	100
	م. متوسط	21	46.7	12	26.7	11	24.4	1	2.2	45	100
	م. ثانوي	7	50	2	14.3	5	35.7	/	/	14	100
المجموع		**55**	**44.7**	**30**	**24.4**	**33**	**26.8**	**5**	**4.1**	**123**	100
مستوى ثانوي	م. ابتدائي	7	41.2	5	29.4	3	17.6	2	11.8	17	100
	م. متوسط	16	50	7	21.9	9	28.1	/	/	32	100
	م. ثانوي	56	43.1	36	27.7	37	28.5	1	0.8	130	100
	م. جامعي	4	44.5	3	33.3	2	22.2	/	/	9	100
المجموع		**83**	**44.1**	**51**	**27.1**	**51**	**27.1**	**3**	**1.6**	**188**	100
مستوى جامعي	م. ابتدائي	15	45.4	9	27.3	7	21.2	2	6.1	33	100
	م. متوسط	6	50	3	25	3	25	/	/	12	100
	م. ثانوي	20	46.5	9	20.9	13	30.2	1	/	43	100
	م. جامعي	79	61.2	49	25.5	57	29.7	7	3.6	192	100
المجموع		**120**	**42.8**	**70**	**25**	**80**	**28.6**	**10**	**3.6**	**280**	100

إننا نجد أن مطلب ذوي المسـتوى الابتـدائي بالنسـبة للآبـاء ومطلب الأمهـــات على اختلاف مســـتوياتهن التعليمية يـــتركز خاصة في التعليم.

أما إذا ربطنا بين هذا المتغير وبين الوضع المهني للأوليـاء، فإننا نلاحظ أن جميع الفئـــات المهنية على اختلاف تصـــنيفاتها تطلب من المؤسسة المدرسية التكوين وإعداد الأبناء للحياة العملية بالدرجة الأولى. وفي مرتبة ثالثة التربية.

و.م. الآباء	و.م.الأمهات	التعليم		التربية		الوظيفة		أخرى		المجموع	
عامل بسيط	غير عاملة	11	68.7	2	12.5	3	18.7	/	/	16	100
	عاملة بسيطة	11	44	6	24	8	32	/	/	25	100
	إطار متوسط	6	66.7	/	/	3	33.3	/	/	9	100
المجموع		**28**	**56**	**8**	**16**	**14**	**28**	**/**	**/**	**50**	**100**
إطار متوسط	غير عاملة	34	42	17	21	23	28.4	7	8.6	81	100
	عاملة بسيطة	12	46.2	5	19.2	9	34.6	/	/	26	100
	إطار متوسط	79	46.2	42	24.6	47	27.5	3	1.7	171	100
	إطار عالي	12	40	8	26.7	10	33.3	/	/	30	100
المجموع		**137**	**44.5**	**72**	**23.4**	**89**	**28.9**	**10**	**3.2**	**308**	**100**
إطار عالي	غير عاملة	8	30.8	7	26.9	7	26.9	4	15.4	26	100
	عاملة بسيطة	7	41.2	7	41.2	3	17.6	/	/	17	100
	إطار متوسط	54	43.9	32	26	34	27.6	3	2.4	123	100
	إطار عالي	36	41.4	25	28.7	23	26.4	3	3.4	87	100
المجموع		**105**	**39.9**	**71**	**27**	**77**	**29.3**	**10**	**3.8**	**253**	**100**
المجموع الكلي		**270**	**44.2**	**151**	**24.7**	**170**	**27.8**	**20**	**3.3**	**611**	**100**

جدول رقم (38) : الوظيفة الأساسية للمدرسة حسب الوضع المهني للأولياء

إن قـراءة تحليلية للجـدول تـبين أن أكـثر انتظـارات العمـال البسطاء هي التعليم مقارنة بالفئات الأخرى، بينما يأتي مطلب التربية في آخر اهتماماتها بنسبة تقدر ب16%. و قد نجد تفسيرا لـذلك في العلاقة الـتي توصـلت إليه الباحثتـان[221] بين نظـرة وتصـور الأسـرة لتقسـيم العمل بين المدرسة والـبيت، ووجـود مشـاريع مدرسـية أو انعـدامها، فالأسر المنتمية إلى الطبقـات العليا و الطبقـات المتوسـطة تـرى بـأن تربية الأطفـال تتطلب عملا مشـتـرَكا بين الأسـاتذة والأوليـاء يمكن تجسـيده بمهـام متعددة لمتابعة عملية التمـدرس في الـبيت وخـارج المدرسـة. بينما تتصـور أغلبية الأسر الـتي تنحـدر من الأوسـاط الشـعبية، خاصة الأسر الأكـثر حرمانـا، المدرسـةَ ككيـان مسـتقل حيث توصـيل المعـارف و تلقين العلـوم يجب أن يحـدث بمعـزل عن المدرسة.

[221] Duru-Bellat,.Van-Zanten, Op.cit, p.168

ماذا تمثل المدرسة لفئة التعليم الجامعي **؟**

الفئة الأولى : فئة المستوى التعليمي المتجانس.

نستنتج من المقابلات الـتي أجريناها بالنسـبة لهـذه الفئة ما يلي :

أولا: أن الأسرة تنظر إلى المدرسة كمؤسسة تعمل على:

1. تحقيق الجانب الشخصي للفرد ،من حيث :
   - التكوين المعرفي للفرد،
   - الاندماج الاجتماعي،
   - مركز ومكانة مهنية اجتماعية،
2. الاهتمـام بالجـانب العـام المتعلق بـالمجتمع : مسـتقبل الأمة، التطور، التقدم.

ثانيا: تتعــدد وظــائف المدرسة وتتــدرج تبعا لأهميتها كــالآتي: الوظيفة العملية ثم الوظيفة المعرفية ثم التربوية والاجتماعية وأخيرا النفسية.

الفئة الثانية : فئة المستوى التعليمي غير المتجانس

الصنف الأول :

ذكر المقابلون عند سـؤالهم عن المدرسة ومـاذا تمثل لهم؟ العديد من المفـردات مثل المسـتقبل، العلم، المعرفـة، إلاّ أن الجانب الذي ركزوا عليه بصفة خاصة هو الجانب الأخلاقي.

ومن الأقوال التي نوردها ما يلي :

- "تمثل الشريك في المشـوار الـتربوي للأولاد، ولكل شـريك إيجابياته وسلبياته".
- "الجانب الأخلاقي والتربوي أهم جانب تمثله المدرسة".
- "تمثل الدور التكاملي..."

إن المدرسة تمثل لدى هذه الفئة : "الشريك، التكامل والجانب الأخلاقي".

الصنف الثاني:

انحصرت إجابة المبحوثين في المفردات التالية:
الشهادة، والتكوين، والعلم، والمعرفة.
ويمكن تقسيم هذه المفردات إلى محورين:

- العلم والمعرفة،
- التكوين والشهادة.

قدرت نسبة الذين يرون في أن المدرسة هي مكـان للتكـوين والإحراز على الشهادة 82.5%، بينما بلغت نسبة الذين يرون في المدرسـة مصـدر العلم والمعرفة 17.5%.وهكـذا نسـتنتج أن المدرسـة بالنسـبة إلى الأكثريـة تمثـل الوظيفـة الأدائيـة، أي إعطاء تكوين للأبناء لتمكينهم من العمل والوظيفة.

الفئة الثالثة :الأسر الأحادية .

تتلخص المفـردات الـتي اسـتعملت من قبل الأمهـات في المستقبل، العلم، المعرفة، الفكر النقدي، المستقبل".

- « *Formation de l'esprit critique* »*.

- "المستقبل".
- "العلم والمعرفة"

إن التركيز على هـذه المفـاهيم يقـوم على رؤية المدرسة من ناحية البعد المعـرفي، فالمدرسة يجب أن تكـوّن الإنسـان وهو الشيء الذي ركزت عليه هذه الفئة.

كخلاصة لما ورد وبغض النظر عن التفـاوت فيما تنتظـره مختلف الأسر حسب وضـعها الاجتمـاعي والاقتصـادي من المدرسة، فإننا نقول مع شارلو[222]: من أن "المدرسـة، تكتسي أهمية متزايـدة في نظر الأسـر. إذ هي لا تمتلك فقط مفـاتيح المستقبل، بل يبدو أنها تلعب دورا حاسـما في تكـوين شخصـية الشباب وفي تنشـئتهم الاجتماعيـة. فهي تسـتقبل الأطفـال في سن مبكرة، وهي بـذلك تتقاسم مع الأسـرة مسـؤولية تـربيتهم التربية الأولى ومسـؤولية تنشـئتهم التنشـئة الاجتماعية الأساسية.كما أنها تحتضن الشباب لمـدة طويلة من مـراهقتهم، وهي المرحلة التي يتم فيها ترسيخ الأفكار حول الحياة والعـالم. فالمدرسـة، الـتي هي محـور المنظومة التربوية فيما يخص إيصال المعرفة والإدماج الاجتماعي والمهني، تبـدو، أنها تشـغل

* تكوين فكر نقدي

[222] B.Charlot **L'école en mutation,crise de l'école et mutations sociales** ,Paris , Payot, 1987, p.p 149-150

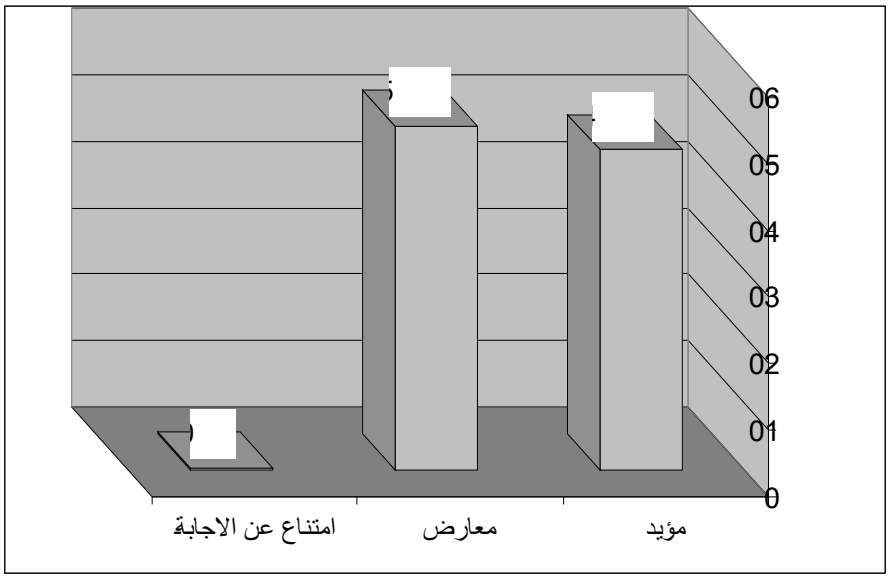
وضعية المُحتكِر للتربية والإيديولوجية، وهذا بشـكل يكـاد يكـون شاملا. ..

2. آراء الأولياء في تأدية المدرسة لدورها :

شـهدت المدرسة الجزائرية منذ الاسـتقلال أعـدادا متناهية من المتمدرسين وكانت عنصرا هاما في التغيرات التي شــهدها المجتمع، كعمل المرأة، رفع المستوى العام، تغير العلاقات في الأسـرة وقد عـرفت إصـلاحات مختلفة تعرضت للنقد الايجـابي أحيانا وللنقد الســلبي أحيانا أخــرى. فما رأي المبحــوثين في ذلك؟

إنّ الجــدول الخــاص بموقف الأوليــاء من تأدية المدرسة لدورها يظهر أن حوالي 48% أجـابوا بـأن المدرسة تـؤدي الـدور المنوط بها، بينما عبر 52% عن عـدم مـوافقتهم على ذلـك. أي أن القائلين بعدم تأدية المدرسة لدورها يفوق المؤيـدين لقيامها بدورها .

رسم بياني رقم (19): موقف الأولياء من تأدية المدرسة لدورها .



وقد جـاءت النتيجة مشابهة لما أظهره البحث الذي أجـراه المركز الوطـني للدراسات والتحاليل الخاصة بالتخطيط Ceneap فيما يخص رأي المبحوثين في النظام التربوي، إذ كـانت ردود 14.67% تعـبر عن تجـاه ايجـابي نحو المدرسة مقابل 30.11 % عـبروا عن تجـاه سلبي نحوها، بينما تميزت آراء 51.97% بالتحفظ. ويلاحظ عــدم وجود فوارق بين ردود الجنسين. وكانت النتيجة :

- أن ذوي المهن العليا وذوي المســـتوى التعليمي العـــالي والأشخاص الأقل ســنا هم الـذين عـبروا عن تجــاه سـلبي نحـو المدرسة .
- نفس الاتجـاه لوحظ في المنـاطق الجهوية الكـبرى مثـل: (الجزائر، وهران، قسنطينة وعنابة) [223]

ولكن كيف هي ردود أفـــراد عينة البحث؟ هل كل الفئـــات المهنية والتعليمية ترى ذلك؟ أم أنّ هناك اختلافا بينها؟

1 الوضع المهني وللأولياء

جدول رقم (39): موقف الأولياء من تأدية المدرسة لدورها تبعا لوضعهم المهني

مهنة الآباء	مهنة الأمهات	مؤيد		معارض		امتناع		المجموع	
عامل بسيط	غير عاملة	1	% 9.1	9	% 81.8	1	% 9.1	11	100%
	عاملة بسيطة	5	% 45.5	6	% 54.5	/	/	11	100%
	إطار متوسط	2	% 28.6	5	% 71.4	/	/	7	100%
المجموع		**8**	% **27.6**	**20**	% **69**	**1**	% **3.4**	**29**	**100%**
إطار متوسط	غير عاملة	20	% 47.6	22	% 52.4	/	/	42	100%
	عاملة بسيطة	3	% 25	9	% 75	/	/	12	100%
	إطار متوسط	50	% 57.5	37	% 42.5	/	/	87	100%
	إطار عالي	7	% 46.7	8	% 53.3	/	/	15	100%
المجموع		**80**	% **51.3**	**76**	% **48.7**	/	/	**156**	**100%**
إطار عالي	غير عاملة	8	% 57.1	6	% 42.9	/	/	14	100%
	عاملة بسيطة	3	% 42.9	4	% 57.1	/	/	7	100%
	إطار متوسط	30	% 47.6	33	% 52.4	/	/	63	100%
	إطار عالي	20	% 48.8	21	% 51.2	/	/	41	100%
المجموع		**61**	% **48.8**	**64**	% **51.2**	/	/	**125**	**100%**
المجموع الكلي		**149**	% **48.1**	**160**	% **51.6**	**1**	% **0.3**	**310**	**100**

نتـبين من خلال هــذا الجــدول تفاوتا في الآراء بين مختلف الفئات المهنية.فالعمال البسطاء لا يوافقــون على أن المدرسة تـؤدي دورها بنسـبة تقـدر بحـوالي 69% يليهم الإطـارات العليا بنسـبة أقل تقـدر ب 51%، أما الإطـارات المتوسـطة فالأكثرية راضـية بنسـبة51% .بينما تـرى أغلبية الأمهـات العـاملات وغـير العاملات أن المدرسة لا تؤدي دورها.

2 المستوى التعليمي للأولياء وموقفهم من تأدية المدرسة لدورها.

نلاحظ أن ذوي المستوى الثانوي هم الأكـثر تأييـدا لما تقـوم به المدرسة من دور، إذ أن نسـبتهم تصل إلى 58%؛ أما الأكـثر

[223] CENEAP Perception et pratique des langues étrangères dans le système éducatif en Algérie .in la revue du CENEAP , n° 18 , 2000.p 13

معارضة هم ذوي المستوى الابتدائي الذين تصل نسبتهم إلى 86%.

جدول رقم (40): موقف الأولياء من تأدية المدرسة لدورها تبعا لمستواهم التعليمي

م. التعليمي للآباء	م. التعليمي للأمهات	مؤيد		معارض		امتناع عن الإجابة		المجموع	
مستوى ابتدائي	م. ابتدائي	1	% 7.1	12	% 85.7	1	% 7.1	14	100%
المجموع		**1**	**7.1**%	**12**	**85.7**%	**1**	**7.1**%	**14**	**100**%
مستوى متوسط	م. ابتدائي	13	% 41.9	18	% 58.1	/	/	31	100%
	م. متوسط	11	% 50	11	% 50	/	/	22	100%
	م. ثانوي	4	% 57.1	3	% 42.9	/	/	7	100%
المجموع		**28**	**46.7** %	**32**	% **53.3**	/	/	**60**	**100%**
مستوى ثانوي	م. ابتدائي	4	% 44.4	5	% 55.6	/	/	9	100%
	م. متوسط	10	% 58.8	7	% 41.2	/	/	17	100%
	م. ثانوي	37	58.7 %	26	% 41.3	/	/	63	100%
	م. جامعي	3	% 75	1	% 25	/	/	4	100%
المجموع		**54**	**58.1** %	**39**	% **41.9**	/	/	**93**	**100%**
مستوى جامعي	م.ابتدائي	7	% 41.2	10	% 58.8	/	/	17	100%
	م. متوسط	2	% 25	6	% 75	/	/	8	100%
	م. ثانوي	12	% 52.2	11	% 47.8	/	/	23	100%
	م. جامعي	45	% 47.4	50	% 52.6	/	/	95	100%
المجموع		66	% 46.2	77	% 53.8	/	/	143	100%
المجموع الكلي		**14 9**	**48.1** %	**160**	% **51.6**	**1**	**0.3**	**310**	**100%**

وتفسير ذلك، أن فئة العمال البسطاء ترى أنّ المدرسة لا تؤدي دورها نظرا لوضعيتها المادية والاقتصادية والتعليمية. فرغم مجانية التعليم وديمقراطيتة، إلاّ أن ما تعيشه هذه الأسر في غالب الأحيان نظرا لإخفاقات أبنائها، ومشاكلهم المدرسية،* والأعباء المالية التي يتكلفونها تجعلهم يتهمون المدرسة بأنها لا تقوم بدورها.

أما الإطارات المتوسطة فأغلبها راض ومتفهم ظروف عمل الهيئة المدرسية وقد يرجع هذا إلى التقارب بين وضعيتهم الاجتماعية، الاقتصادية، ووضعية الأساتذة والمعلمين.

بينما بالنسبة للفئات العليا، فغير مقتنعة بما تقدمه المدرسة من برامج وغير راضية على الظروف التي يدرس فيها الأبناء

* أنظر لمشاكل المدرسية ص 194-204

،ومما يدعم هـذا الاعتقـاد هو الممارسـات الـتي يلجأ إليها بعض الأولياء لتحويل أبنائهم من مدرسة إلى أخرى.*

وللتأكد من هــذه النقطــة، ســألنا ســؤالا إضــافيا وتكميليا للسؤال المحوري الخاص بمدى تأدية المدرسة لدورها وهو :هل تشجع المدرسة الجزائرية على إبراز مواهب التلاميذ؟

أجاب أغلبية المبحوثين بـالنفي فــ51% يـرون أن المدرسة الجزائرية لا تشــجع على المــواهب، ولا تعمل على إبرازهــا. ويتأكد هذا الرأي خاصة عند الإطارات العليا بنسبة تقـدر بــ57% لتنخفض النسبة بانخفاض المكانة المهنية للمبحـوثين لتصل إلى 41% عند العمال البسطاء، إلاّ أن ما يميز هذه الفئة الأخيرة هي عدم اهتمامها بـأمر مـواهب الأبنـاء، بحيث أن 38% لم تجب عن السؤال *وقد تكون هذه النسبة مؤشرا على لامبالاتها تجاه هذا الموضوع.

وهكــذا يمكن القــول أن أمر المــواهب من المتطلبــات الجديدة لبعض الأولياء ولبعض الفئات التي تعتبر أن المدرسة لا تلـبي هـذا المطلب ; ولكنه أمر غـير ذي بـال بالنسـبة لفئـات أخرى.

3 سن الأولياء :

يلاحظ أن الأكبر سنا هم الأكثر اعتقادا بأن المدرسة تـؤدي وظيفتها المنوطة بها وتتراوح نسبتهم 58%، بينما يعتقد حـوالي 42% من بين الذين تـتراوح أعمـارهم من 45سـنة إلى 51 سـنة، عكس ذلك.**

* انظر التدخلات الاجتماعية، ص130-140
** انظر الجدول رقم 112 في الملحق، ص 341
*** انظر الجدول رقم 113 في الملحق

رقم الوحدة	موضوع الفئة ::أسباب عدم القيام بالدور	التكرار	النسبة
1	قيم مشوّهة : تناقضات	15	53.6
2	الانغلاق، عدم التفتح على المحيط	2	7.1
3	مشاكل بيداغوجية خاصة بالمدرسة	11	39.3
المجموع		28	100

وهناك من يرى فيها الجانب الإيجابي :

- "فيه تراكم تجربة، برامج جديدة، نسبة الأمية نقصت، نسبة الفتيات المتمدرسات زاد، الأطفال كلّهم متمدرسون حتى أطفال الرحالة في الصحراء تقربت ليهم المدرسة...".
- "المشكلة كانت في توظيفها لناس يفتقدو التكوين".
- "المهم أن الأمور طورت الآن بعد مرحلة الكم تحولنا إلى مرحلة الكيف... وأصبح تنافس بين المدارس، وهذا شئ إيجابي".

خلاصة القول،
بعد هـذا التحليـل، يمكن حوصـلة تصـورات الأوليـاء تجـاه تأدية المدرسة لوظيفتها في الموقفين التاليين :

1. مواقف سلبية ،تـرى أن المدرسة لا تـؤدي المطلـوب منها ، وتتمثل تبريراتها في :
   - عدم الفعالية : التسرب والرسوب.
   - نقص في تكوين المكوّنين.
   - عدم الاهتمـام بمتوسـطي الـذكاء والتركـيز على الأوائل والنجباء فقط.
2. مواقف إيجابية وتتمثل الحجج المقدمة في :
   - نقص الأمية،
   - ازدياد نسبة المتمدرسين.
   - التجربة المتراكمة.
   - التنافس بين المدارس: أي الاهتمام بالكيف بعد أن كـان مقتصرا على الكم.
   - التجديد والاصلاح

3. تصورات الأولياء للشهادة:

يلاحظ أن الأغلبية الساحقة من المبحوثين ويقدرون بـــ93% يعتبرون أن الشـهادة ضـرورية، لا غـنى عنها ولا بـديل لـــها في المجتمع، بل أنّ كثيرا من هـــؤلاء المبحـوثين أضــافوا عبـارات للـــتأكيد على هـذا الأمـــر مثـــل «sans aucun doute»* ،«évidemment» وهذا يدل على قيمة الشهادة الـتي لازالت تحظى بأهمية خاصة في تصورات الأفـراد والعـائلات على الـرغم من الإحبـاط الـذي نلاحظه على الشــباب المتخــرج الــذي لم يجد عملا، ومعانــاة العـــائلات نتيجة لـــذلك؛ وما يؤكد ذلك النســـبة العالية كـــذلك للمبحـوثين الـذين يربطـون بين سـعادة الأبنـاء وإحـرازهم على شهادة جامعية؛ فعن سؤال: هل تعتقدون أن الشهادة ضــرورية لسعادة الأبناء؟ تبين أن حوالي 92 % يوافقون على هذا الأمر.

أي أنه رغم إدراك النـاس لعـدم جـدوى الشـهادة اقتصـاديا وانتشار البطالة في كل الأوساط بالنسبة لحاملي هذه الشهادة بمختلف تخصصــاتهم، إلاّ أنها تبقى ضــرورية في حيــاة الأفــراد وتبقى من بين مؤشرات المكانة الاجتماعية والتقدير الاجتماعي الــذي يناله الفــرد. ويفسر البــاحث حسن النقيب هــذا الطلب بقولـه: إن "...الـذين التحقـوا بالمـدارس، كـان يحـدوهم ليس طلب العلم فقط، وإنما حلم الترقي في السلم الاجتمــاعي عن طريق الوظيفة الحكومية. ولذلك غلبت على مخرجــات التعليم فئات تسعى إلى الوصـول إلى وظـائف معينـة، كـانت إما رمـزا للمكانة الاجتماعية الأعلى، أو مفتاحا للوصـــول إلى الـــثروة أو السلطة، أو كليهما. "[224]

أما البــاحث برنــود فيعطي للشــهادة بعــدا آخر محللا الأمر كالآتي:

إن العلاقة بالمعرفة هي نفعية أداتيه ،وما يزيد في حدة هذه الظاهرة شيئان اثنان هما: انخفـاض قيمة الشـهادات من جهـة، والدخول المتأخر إلى سوق العمل من جهة أخرى.

---

* بالتأكيد

** لاشك في ذلك

[224] خلدون حسن النقيب، "المشكل الـتربوي والثـورة الصـامتة, دراسة في سوسـيولوجيا الثقافة"، في **المستقبل العربي،** العدد174، اب/اغسطس 1993، ص71

وهذا الأمر يعود إلى حالة التضخم في الشهادات. وقد مـرّ زمن كـــان فيه اللقب الجـــامعي ضـــامنا لمنصب عمل من جهـــة، ولوظائف مرغوب فيها من جهة أخرى. . والمفارقة هو بـدلا من أن تصـرف هـذه العناصر اهتمامها عن هـذا السـباق الخـاص بالدبلومات. أصبحت تستثمر أكثر في المنافسة الدراسـية، وأن تكـون لها مـؤهلات أرقى مما تشـترطه مناصب العمل وهـذا للظفر بوظائف مناسبة لطموحاتها.
أما فيما يخص الـدخول المتـأخر إلى سـوق العمـل، فهو كـذلك يُنقص من قيمة المعرفـــة، ولكن بطريقته الخاصـــة. فمزاولة الدراسة لمدة طويلة يجعل المتعلم يتفـادى البطالة أو ممارسة وظـائف ثانويـة. ويصـبح العمل المدرسي وسـيلةَ بقـاءٍ في المنظومة التربوية ووسـيلةَ تـأخيرٍ للمواجهة مع سـوق العمـل. وهكـذا تجتمع للتلاميذ معـارف تزيد في رفع مسـتوى طمـوحهم وتفتح المجال أمام شعورهم بالإحباط. [225]

إن هذا التحليل يظهر لنا أن الشـهادة لم تعد تعكس محتـوى معرفي بقدر ما تعبر عن وسيلة للارتقـاء والحـراك الاجتمـاعي. ومن هنا أهميتها الاجتماعية . فهل يتقاسم هـــذا الطـــرح جميع المبحـــوثين على اختلاف أعمـــارهم ومســـتوياتهم التعليمية وتصنيفاتهم المهنية؟

1. المستوى التعليمي:

نلاحظ بأن هنـاك علاقة بين هـذا المتغـير والنظـرة الإيجابية للشـهادة، إذ تنتقل نسـبة المعتقـدين بأهمية الشـهادة من 64% بالنسبة للمسـتوى الابتـدائي إلى 98%. بالنسـبة للحـائزين على مســـتوى متوسط من التعليم. وبـــ97% و96 % بالنســـبة للمستوى الثـانوي والجـامعي على التـوالي.وهـذه النسب تـدل على أهمية الشـــهادة عند جميع الأفـــراد،وخاصة إذا كـــانوا ذو مستوى تعليمي والجدول الموالي يدل على ذلك :

[225] Ibid pp. 69-70

جدول رقم (42) : موقف الأولياء من الشهادة الجامعية تبعا لمستواهم التعليمي

م. التعليمي للآباء	م. التعليمي للأمهات	ضرورية		غير ضرورية		المجموع
مستوى ابتدائي	م. ابتدائي	9	% 64.3	5	35.7 %	14	100%
المجموع		**9**	**64.3 %**	**5**	**35.7 %**	**14**	**100%**
مستوى متوسط	م. ابتدائي	30	% 96.8	1	% 3.2	31	100%
	م. متوسط	22	% 100	/	/	22	100%
	م. ثانوي	7	% 100	/	/	7	100%
المجموع		**59**	**98.3 %**	**1**	% **1.7**	**60**	**100%**
مستوى ثانوي	م. ابتدائي	9	% 100	/	/	9	100%
	م. متوسط	16	% 94.1	1	% 5.9	17	100%
	م. ثانوي	61	% 96.8	2	% 3.2	63	100%
	م. جامعي	4	% 100	/	/	4	100%
المجموع		**90**	**96.8 %**	**3**	% **3.2**	**93**	**100%**
مستوى جامعي	م. ابتدائي	17	% 100	/	/	17	100%
	م. متوسط	8	% 100	/	/	8	100%
	م. ثانوي	22	% 95.7	1	% 4.3	23	100%
	م. جامعي	91	% 95.8	4	% 4.2	95	100%
المجموع		138	% 96.5	5	% 3.5	143	100%
المجموع الكلي		296	% 95.5	14	% 4.5	310	100%

2. الوضع المهني للأولياء:

ونفس الشـيء نجده عند ملاحظتنا كـذلك للوضع المهـني للأوليـاء ، إذ تقـدر نسـبة الإطـارات العليا والمتوسـطة الـذين ينظـرون إلى الشـهادة نظـرة تقـدير حـوالي 97% لكليهمـا، ثم تنخفض نسـبيا بانخفـاض المهنـة، بحيث نجـدها عند العمـال البسطاء 83%. أما أخفض نسبة بالنسبة لهذين المتغيرين، فإننا نجدها في الأسر التي يكون فيها الـزوج عـاملا بسـيطا والزوجة غير عاملة أي عندما يقترن الوضع المهني البسيط للزوج بعـدم خروج المرأة للعمل تتدنى نسبة الاعتقاد في أهمية الشهادة .

جدول رقم (43) : موقف الأولياء من الشهادة الجامعية تبعا لوضعهم المهني

و.م. الآباء	و.م. الأمهات	ضرورية		غير ضرورية		المجموع	
عامل بسيط	غير عاملة	7	63.6 %	4	36.4 %	11	100%
	عاملة بسيطة	10	90.9 %	1	% 9.1	11	100%
	إطار متوسط	7	% 100	/		7	100%
المجموع		**24**	**82.8 %**	**5**	**17.2 %**	**29**	**100%**
إطار متوسط	غير عاملة	40	95.2 %	2	% 4.8	42	100%
	عاملة بسيطة	11	91.7 %	1	% 8.3	12	100%
	إطار متوسط	85	97.7 %	2	% 2.3	87	100%
	إطار عالي	15	% 100	/	/	15	100%
المجموع		**151**	**96.8 %**	**5**	**3.2%**	**156**	**100%**
إطار عالي	غير عاملة	13	92.9 %	1	% 7.1	14	100%
	عاملة بسيطة	7	% 100	/	/	7	100%
	إطار متوسط	61	96.8%	2	% 3.2	63	100%
	إطار عالي	40	97.6 %	1	% 2.4	41	100%
المجموع		**121**	**96.8 %**	**4**	**% 3.2**	**125**	**100%**
المجموع الكلي		**296**	**95.5 %**	**14**	**% 4.5**	**310**	**100**

وتفسيرنا لهذه الملاحظات أن الشهادة ،أحيانـا، تعتـبر عند الأفـراد الوسـيلة الـتي لا بـديل لها للترقية الاجتماعيـة، وأحيانا أخرى، الوسيلة لتثبت المكانة التي وصلوا إليها أي لإعـادة إنتـاج وضـعهم السوسـيومهني، وينطبق هـذا خاصة على الإطـارات العليا.

3.السن:

إن الملاحظة البـــارزة هي أن هنـــاك إجماعا فيما يخص ضرورة وأهمية الشهادة في حيـاة الأبنـاء وخاصة بالنسـبة للأقل من 44 سنة؛ ثم تنخفض النسب قليلا وبصـورة متقاربة بالنسـبة لبـاقي الأعمـار، بحيث أنها تأخذ منحـنى تنـازلي من 100% إلى حوالي 95% .*

* الجدول رقم 116 في الملحق، ص 342

4. الأولاد الذين عرفوا فشلا مدرسيا :

يلاحظ أن الاعتقاد في عدم "ضرورة الشهادة" يكون بنسبة أكثر في حالة الفشل
الدراسي الذي يعرفه الابن خلال مساره الدراسي بحيث أن النسبة تقدر بحوالي15%
مقابل 3% ممن لم يعرفوا حالات رسوب.*

خلاصة القول أن الشهادة أو المهر المدرسي حسب تعبير فرانسوا دو سينقلي François de Singly أصبحت تلعب دورا حاسما في تثبيت قيمة الأفراد، وهذا دونما إزالة مفعول باقي مظاهر الغنى.[226]

1. الشهادة بالنسبة لفئة التعليم الجامعي

الفئة الأولى : فئة المستوى التعليمي المتجانس .

بالنسبة لهذه النقطة والمتعلقة بالشهادة وهل يراها المبحوثون ضرورية، أجابت الأكثرية بأنها تراها ضرورية، ولابد منها في حياة الفرد. ومن الأمثلة التي تدل على ذلك ماعبّر عنه بعض الأولياء :

- "الناس تحكم على الشهادة في مسائل: الزواج، العمل. . . . ".
- "الشهادة مهمة حتى ولو لم يشتغل بها".
- *« c'est un ticket qui donne accès, mais qui n'est pas immédiat… »*□*
- "الشهادة □□ *c'est la meilleur garantie*** لكن المحيط هو الذي جعل منها صعبة".
- "الشهادة تعني عدم الإعتماد على الحظ".
- *« le diplôme c'est comme le permis de conduire quand on vous donne le permis, on vous donne pas la voiture ».*□□□*

---

* الجدول رقم 117 في الملحق،ص 343

[226] F. de Singly, Op.cit , p 24

** إنها تذكرة تمكن من الدخول لكن ليس في الحين

*** إنها أفضل ضمان

**** لشهادة تشبه رخصة السياقة، عندما نمنحك الرخصة لا نعطيك السيارة

وقد أصــبحت المدرسة مرادفة للشــهادة فهي الــتي تمنح المـؤهلات للـدخول إلى الحيـاة العملية وهي الـتي تفتح أبـواب المستقبل بإيجاد مهنة واستقرار نفسي واجتماعي.

الفئة الثانية : فئة المستوى التعليمي غير المتجانس

الصنف الأول:

إن تحليل أهمية الشهادة لدى مقابلي هذه الفئة تتمثل في الأقوال التالية:

- "الشهادة لامعنى لهـا، أصـحاب الشـهادة يتبعـوا اللي ماعنـدوش شـهادة، الواقع فـرض فلسـفة معينـة، فلسـفتي تصبح مثالية وماعندهاش معنى. يصعب علي نقنع ولادي بـأن الشهادة ضرورة، لأنني نحوطو في محور تكوين انسـان، وهو تحت ضـغط واقع معين. " أسـتاذ جـامعي، الزوجة مسـتوى متدني، لهما أربعة (4) أولاد.
- وموظفة زوجها موظف لهما ثلاثة (3) أولاد تـــــــذكر :"أولادنا هما اللي يقولونا : الشهادة ماعندها حتى معنى".
- أسـتاذ ثـانوي، الزوجة ربة بيت،لهما خمسة أبنـاء (5) يقــول:"الأصل هو التكــوين، وليس الشــهادة، التكــوين هو السلاح حتى بدون شهادة".

إن هـذه الأقـوال تعـبر عن عـدم اقتنـاع بجـدوى الشـهادة الجامعية وكــأنهم بهــذا يعــبرون عن الوضع الــذي يعيشــونه. فالشهادة لا تحقق وضعا ماديا ميسـورا خاصة إذا كـانت الزوجة لا تعمل، إذ أن المدخول المـادي لا يكفي لأن يحقق للأسـرة كل متطلباتها وعلى هذا الأسـاس يـأتي هـذا الشـعور بعـدم جـدوى الشهادة الجامعية.

الصنف الثاني :

عند سـؤالنا نفس السـؤال السـابق وهـو:"هل تعتقـدون أن الشهادة ضرورية في وقتنا
الحــالي ؟ لاحظنا أن الأغلبية أي أربع مقــابلين من بين الســتة ترى أن الشهادة ضرورية.
ومن أقوال هذه الفئة ما يلي :

- "كانت يما تقولّنا" مـايحمي المـرأة غـير خـدمتها ودراهمها وهذاك هو الصح" [إشارة إلى الشهادة].
- وتقول أخرى :[*] « *C'est indispensable d'avoir un passeport pour la vie* »
- بينما يقــول أحد المقــابلين إشــارة منه إلى عــدم ضــرورة الشهادة : "الواقع يقول ماشي ضرورة، اللّي عنـدو شـهادة راه يمشي ورا اللّي ماعندوش شهادة. . . "

الفئة الثالثة : الأسر الأحادية .

كانت إجابات المقـابلات حـول موضـوع أهمية الشـهادة في مجتمعنا في الوقت الحالي كالتالي :

- *"la réussite des parents passe par la réussite des enfants"* [*]
- "الشهادة من بين وسائل الترقية الاجتماعية". [*]
- "الشهادة ضرورية وخاصة في هذا الوقت"

تتكلّم الأمهــات في هــذا المحــور عن الشــهادة، وعلاقتها بالنجاح وبالترقية الاجتماعية، وكلّهن متفقات على هـذا المنطق الذي تحلّله إحدى المبحوثات :"الـدبلوم ليس مفتـاح العمل في الوقت الحالي، قيمته الرمزية والمعنوية بقات، النـاس مـازالت تقدر المتعلم حتى ولو كان بلا عمـل". سـاعات نسـمعو القراية ماتجيب والو ولكن كي نشوف الواقع نشوف كيفـاش العـائلات تخصص من ميزانيتها للدراسـة، الأمهـات يـبيعو صـياغتهم بـاش يكملو أولادهم".
وهكــذا تجمع الأغلبية على ضــرورة الشــهادة الجامعيــة، فالشهادة بالنسبة إلى هذه الفئة، هي وسيلة من وسائل الترقية الاجتماعية كما أنّ نجاح أولادهن يمثل نجاحهن.

---

[*] من الضروري أن يكون لدينا جواز سفر للحياة.
[* *] نجاح الآباء مرتبط بنجاح الأبناء

الخلاصة

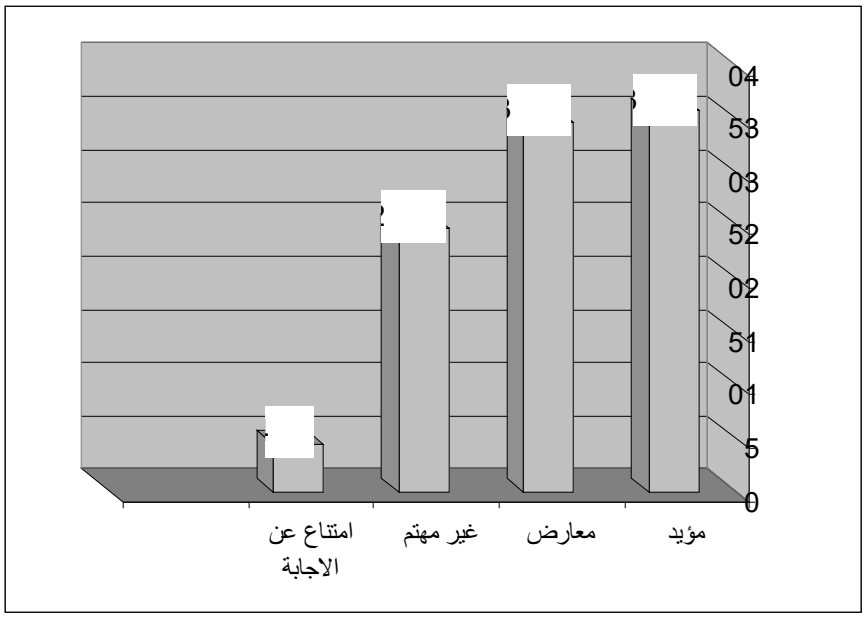
رغم ازديـاد عـدد الحاصـلين على الشـهادات وارتفـاع عـدد الخــريجين، الــذين يبقــون لأشــهر بل لســنوات دون عمــل، وانخفاض قيمة بعض الشـهادات بالنسـبة لسـوق العمـل، إلا أن أغلبية أفــراد العينة يــرون أنها ضــرورية ، ومن بين مؤشــرات المكانة الاجتماعية والتقدير الاجتماعي الـذي يناله الفـرد خاصة إذا ما تعلق الأمر ببعض الفروع والتخصصات.

4. الإصلاحات الجارية ورأي الأولياء فيها.

عرفت المدرسة الجزائرية إصلاحات مختلفة تعرضت للنقد الايجابي أحيانا وللنقد السلبي أحيانا أخـرى. فما رأي المقـابلين في ذلك؟

لمعرفة ذلك قمنا بتحليل آراء الآبـاء فيما يخص الإصـلاحات الجارية التي تعرفها المدرسة.

رسم بياني رقم (20): الإصلاحات الجارية ورأي الأولياء فيها.



يظهر من خلال هــذا الشكل التقارب بين نسب المؤيـدين والمعارضـين للإصـلاحات الجاريــة. أما عــدم المبـالين بها فهم نوعـان : غـير المجيـبين والـذين تقـدر نسـبتهم 5% ،وغـير المهتمين بـالأمر* ويقـدرون بحـوالي 25%، أي أن النسب تكـاد تكـون متقاربة بين الإجابـات الثلاث.

أما إذا ربطنا آراء هؤلاء المبحوثين بوضعهم المهني، فنلاحظ اختلافا للمواقف تبعا لهذا الوضع .والجدول التالي يبين ذلك:

* أحدثت هذه الخانة التي لم تكن موجودة بالاستمارة، وهي خاصة بالذين دونوا ملاحظاتهم مثل Aucune, idée, je ne sais pas [لايهمني.]

1. الموقف من الإصلاحات الجارية تبعا للوضع المهني

جدول رقم (44): موقف الأولياء من الإصلاحات المدرسية تبعا لوضعهم المهني

و.م. الآباء	و.م. الأمهات	مؤيد		معارض		غير مهتم		امتناع		المجموع	
		ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%
عامل بسيط	غير عاملة	1	9.1	4	36.4	6	54.5	/	/	11	100
	عاملة بسيطة	3	27.3	5	45.5	3	27.3	/	/	11	100
	إطار متوسط	3	42.9	1	14.3	3	42.9	/	/	7	100
المجموع		**7**	**24.1**	**10**	**34.5**	**12**	**41.4**	**/**	**/**	**29**	**100**
إطار متوسط	غير عاملة	16	38.1	17	40.5	9	21.4	/	/	42	100
	عاملة بسيطة	2	16.7	5	41.7	5	41.7	/	/	12	100
	إطار متوسط	22	25.3	36	41.4	25	28.7	4	4.6	87	100
	إطار عالي	4	26.7	7	46.7	2	13.3	2	13.3	15	100
المجموع		**44**	**28.2**	**65**	**41.7**	**41**	**26.3**	**6**	**3.8**	**156**	**100**
إطار عالي	غير عاملة	7	50	5	35.7	/	/	2	14.3	14	100
	عاملة بسيطة	7	100	/	/	/	/	/	/	7	100
	إطار متوسط	25	39.7	17	27	17	27	4	6.3	63	100
	إطار عالي	21	51.2	11	26.8	7	17.1	2	4.9	41	100
المجموع		**60**	**48**	**33**	**26.4**	**24**	**19.2**	**8**	**6.4**	**125**	**100**
المجموع الكلي		**111**	**35.8**	**108**	**34.8**	**77**	**24.8**	**14**	**4.5**	**310**	**100**

إن الموافقين على مبدأ الإصلاحات: هم من الإطارات العليا وتقدر نسبتهم بـ48%، وهو عكس موقف الإطارات المتوسطة الذي يتميز بالمعارضة لهذه الإصلاحات، أمّا العمال البسطاء، فغير مهتمين بما يجري في إطار هذه المنظومة وتقدر نسبتهم بحوالي 42%. بينما موقف الأمهات غير مرتبط بالوضعية المهنية.

2. الموقف من الإصلاحات الجارية تبعا للمستوى التعليمي

إذا ربطنا هذا المتغير بالمستوى التعليمي، فإننا نلاحظ أن ذوي المستوى التعليمي الجامعي هم الأكثر تأييدا للإصلاحات بحيث أن نسبتهم تقدر بـ42% يليهم ذوي المستوى الثانوي بحوالي 38%، بينما الأكثر معارضة هم ذوي المستوى المتوسط ويمثلون 40%، أما غير المهتمين فهم ذوي المستوى الابتدائي.

جدول رقم (45): موقف الأولياء من الإصلاحات المدرسية تبعا لمستواهم التعليمي

م التعليمي للآباء	م.ت. للأمهات	مؤيد		معارض		غير مهتم		امتناع		المجموع	
مستوى ابتدائي	م ابتدائي	4	28.6	3	21.4	7	50	/	/	14	100 %
المجموع		**4**	**28.6**	**3**	**21.4**		**50**	**/**	**/**	**14**	100 %
مستوى متوسط	م. ابتدائي	5	16.1	9	29	17	54.8	/	/	31	100 %
	م. متوسط	7	31.8	10	45.5	5	22.7	/	/	22	100 %
	م. ثانوي	/	/	5	71.4	1	14.3	14.3	1	7	100 %
المجموع		**12**	**20**	**24**	**40**	**/**	**38.3**	**1.7**	**1**	**60**	100 %
مستوى ثانوي	م. ابتدائي	4	44.4	3	33.3	/	/	22.2	2	9	100 %
	م. متوسط	7	41.2	6	35.3	4	23.5	/	/	17	100 %
	م. ثانوي	24	38.1	21	33.3	16	25.4	3.2	2	63	100 %
	م. جامعي	/	/	2	50	2	50	/	/	4	100 %
المجموع		**35**	**37.6**	**32**	**34.4**	**/**	**23.7**	**4.3**	**4**	**93**	100 %
مستوى جامعي	م. ابتدائي	8	47.1	6	35.3	3	17.6	/	/	17	100 %
	م. متوسط	4	50	3	37.5	1	12.5	/	/	8	100 %
	م. ثانوي	8	34.8	8	34.8	4	17.4	13	3	23	100 %
	م. جامعي	40	42.1	32	33.7	17	17.9	6.3	6	95	100 %
المجموع		**60**	**42**	**49**	**34.3**		**17.5**	**6.3**	**9**	**143**	100 %

وتفسير ذلك نستشـفه في "موقف الأوليـاء من المدرسـة" بمعنى أن الإطارات العليا توافق على هذه الإصلاحات بنـاء على موقفها السلبي من المدرسـة، فهي تـرى أن المدرسة لا تـؤدي دورهـــا، وأنها لا تشـــجع المـــواهب بالإضـــافة إلى طموحـــاتهم المتمثلة في الاهتمـــام بـــالتكوين المعـــرفي والنـــوعي وهو ما تفتقـــده المدرسة على حســـبهم ،ولـــذا فهم يـــرون أن هـــذه الإصـلاحات ضـرورية. أما الإطـارات المتوسـطة فقد لاحظنا أن موقفها من المدرسة يتميز بالإيجابيـة، فالمدرسة تقـوم بـدورها حسب الظروف التي تتواجد فيها. وهي تعارض الإصلاحات لأنها

راضـية إلى حد ما على ما تقدمه المدرسة . هـذا من جهة ومن جهة أخــرى، لا توافق على هــذه الإصــلاحات لأنها لم تستشر باعتبارها شريكا وطرفا في العملية التربويـة؛ بينما فئة العمـال البسطاء غـير معنية بهـذه الإصـلاحات إذ أن ما بهمها هو النجـاح الآني لأولادها ومــادون ذلــك، وفي غيــاب إعلام واسع لهــذه الإصــلاحات على مســتوى المجتمــع، تبقى هــذه الإصــلاحات مقتصرة على مستعمليها وهم المدرسون والتلاميذ.

3. الإصلاحات والسن:

يلاحظ أن الأقل سـنا هم الأكـثر تحمسا وتأييـدا للإصـلاحات بحيث أن الأولياء الـذين تقل أعمـارهم عن 44 سـنة تبلغ نسـبة تأييدهم لها بحوالي 53 % ؛بينما الأكثر معارضة هم الأكثر تقـدما في السن. .أما المتجاهلين لهذه الإصلاحات فتـتراوح أعمـارهم بين 52سنة و58 سنة *وتفسير ذلك هو أن الأولياء الأقل سنا هم الأكثر تقبلا للأفكار الجديدة والأكثر تجاوبا مع التغيير المتمثل هنا في الإصلاحات.

4. الإصلاحات ووجود أطفال راسبين في الأسرة

بالنسبة للظروف الأسرية أخذنا مؤشر وجود أطفال راسبين في الأسرة على اعتبار أن ردود الأسر تجاه المدرسة تتغـير تبعا لنجــاح الأطفــال أو رســوبهم ؛وقد وجــدنا أن الموقف من الإصلاحات إيجابا أو سـلبا لا علاقة له برسـوب أو عـدم رسـوب الأبناء بحيث أن حوالي 36% من كلا الطرفين لم يعـرف أبناؤها إخفاقا في مسـارهم الدراسـي. الا أن الشـيء البـارز في خانة "غير مهتم " هي ارتفاع نسبة الأسر التي عرف فيها احد الأبنــاء على الأقل إخفاقا دراسيا. *□

إن النتيجة التي تم التوصل إليها جاءت مقاربة لما أظهره البحث الذي أجـراه Ceneap فيما يخص رأي المبحـوثين في تغيـير النظام التعليمي . وكانت الإجابة بعد تحليل الاســتمارات أن 17. 78 % يريدون الاحتفاظ بالنظام الحالي بينما 76.ـ 64% يريـدون تغيــيره، وعند ربط هــذه الآراء بمتغــيرات مثل السن والمهنة والمســتوى التعليمي، اتضح أن الأقل ســنا والإطــارات ،وذوي

* انظر الجدول رقم 118 في الملحق،ص 343
** انظر الجدول رقم 119 في الملحق.

الأجر الأكــثر ارتفاعــا، وذوي المســتوى التعليمي العــالي، هم الأكثر رغبة في تغيير النظام التعليمي . وهؤلاء يمثلون 82 % و 85% 88. 52% و90 % 82 % على التوالي.[227]

[227] Perception et pratique des langues étrangères dans le système éducatif en Algérie, Op.cit, p 14

2. رأي الأولياء في المدرسة في فئة التعليم الجامعي

الفئة الأولى : فئة المستوى التعليمي المتجانس .

رغم أن المقابلين لهم أولاد متمدرسون في التعليم الثـانوي إلاّ أنّ أغلبهم ذكروا بأن هـذه الإصـلاحات لاتعـنيهم، ولايعرفـون محتواها، كما أنه لم يطلب رأيهم فيها :

- "لاأعرف".
- "لازال الوقت مبكرا للحكم على هذه الإصلاحات".
- ". . . غير واضحة".
- ". . . كارثة".
- "الإصـــلاحات يجب أن تجـــري على عـــدد معين لنقـــوم بـــالتقويم، وليس كما هو الحـــال الآن، نعمم ثم نكتشف العيوب ثم نصحح الاعوجاج على مستوى عام. . .
- "الإصلاحات يجب أن تكون جذرية".
- "عددها كثير، لانؤمن بها لكثرة عددها".

- *« Il me semble qu'on a peu tardé surtout dans les domaines scientifique, la science évolue…. l'école doit s'ouvrir, je suis contre l'école figé, les temps changent, la société change, les programmes doivent accompagner cette évolution constante ».* [*]

- "ضرورية، ولكنها ارتجالية".
- "فيها تسرع".

إن هـذه الآراء تعـبر عن مواقف متنوعة نسـتطيع تقسـيمها إلى مواقف بناء على المفردات المستعملة في كل فئة:

- مواقف ضد الإصـــــلاحات**:** ارتجاليـــــة، سطحية، كثيرة دون فائدة، كارثة، متسرعة.
- مواقف مع الإصـــــلاحات: الإصـــــلاحات ضرورية، *L'école doit s'ouvrir* [*]
- مواقف متحفظة ومترددة**:** لا يمكن إصدار حكم الآن، غير واضحة، إجراؤها على عدد معين أولا.

[*] يظهر لي أننا تأخرنا خاصة في المجالات العلمية، العلوم تتطـور ، يجب على المدرسة أن تنفتح، المجتمع يتفير ويجب ان تساير البرامج هذا التطور

[*] على المدرسة الانفتاح

- مواقف لامبالاة: لا أعرف، لم يستشـيرونا، *aucune idée*[*]

وإذا ترجمنا هذه الأقوال كميا ،تتحصل على الجدول الآتي:

جدول رقم (46) : رأي المقابلين في الإصلاحات

رقم الوحدة	فئة الموقف :رأي الأولياء في الإصلاح	تكرار	النسبة
1	مع الإصلاحات	5	10.6
2	ضد الإصلاحات	7	14.9
3	متحفظة	22	46.8
4	لامبالاة	13	27.7
المجموع		47	100

يتبين من الجدول أن المواقف المتحفظة، هي الأكـثر نسـبة وهذا يفسر بأن الأولياء مهتمين بـالأمور المدرسـية لكن لقصـور في الإعلام، كما يقولون، يبقون مـترددين في الحكم، فمن جهة يـرون أن الإصـلاحات ضـرورية لتغـير العـالم وعلى المجتمع مواكبة هـذه التغـيرات ولكن من جهة أخـرى لا يمتلكـون المعلومات الكافية لإصدار أحكام فيما يخص المنظومة التربوية على اعتبار أن ما سمعوه وما عرفوه يبقى ناقصا.

[**] ليس لدي أي فكرة

الفئة الثانية : فئة المستوى التعليمي غير المتجانس

الصنف الأول:

من الأقوال التي ذكرها المقابلون، والـتي تعتـبر عينة لما قاله الكثيرون، مايلي:

- "من حيث أنها تأسيس علمي، فيه ثغـرات كبـيرة، لأن تبـني الإصــلاحات دون تهيئة الهيئــات القــادرة على تصــور هــذه الإصلاحات، وعلى وضع بـرامج . . . تغيب هـذه الهيئـات فـإن التصور يكون مزيفا . . النـاس راه تجي تسد فـراغ، ما هي لا حاجة علمية ولا إحساس بالمسؤولية، راه « *passe temps* ».
- "لا أســتطيع الحكم، لأن البعد الكلي نفتقــده، ولكن تجربــتي كأستاذ هي : الجانب النظري لم نعد نهتم به. وبقي التركـيز على التطــبيقي وهــذا خطــأ. . . كما أنهم لم يأخــذوا بعين الاعتبار تكوين الأساتذة.
- "تشـارك في تثـبيت السياسـات المفروضة واقعيا ليس لها أي دور".
- "الجــانب التنظــيري شــيء، إيجــابي، لكن لم تــوفر لها الظروف المناسبة لإنجاحها".

من خلال هــذه الأقــوال يمكن القــول أن هــذه الفئة تحلل الإصلاحات كالتالي :

1- الجوانب الإيجابية :

- تأسيس علمي،

2- الجوانب السلبية :

- عدم تهيئة الظروف،
- عدم وضوح الرؤية،
- عــدم الأخذ بعين الإعتبــار تكــوين المكونين،

3- النتيجة :

- عدم القيام بأي دور.
- تصور مزيف،

- عــدم وجــود روح المســؤولية لــدى القــائمين بهــذه الإصلاحات.

وتظهر المعطيات الكمية أن المتحفظين، في هذه الفئة، هم الأكثر بنسبة تقدر بحوالي 43%.

الصنف الثاني :

عندما طرحنا موضـوع الإصـلاحات كـانت أجوبة المقـابلين كالتالي :

- محامية الزوج، أعمال حرة:"الأمور البيداغوجية تترك لأهل الإختصاص".
- موظفة، الزوج موظف:. . . . aucune idée.
- أستاذة الزوج موظف إداري: "ضرورية"،
- و أخـرى: "ارتجالية في التطـبيق، كـان من الضـروري أن يبدأ الإصلاح بالتدريج".
- أستاذة : « *c'est léger, un petit aménagement* »*

نستنتج من هـذه الأقـوال أن هنـاك مجموعـتين، مجموعة لا تمتلك أدنى فكرة عن الإصلاحات ومجموعة مؤيـدة للإصـلاحات لكنها تنتقدها على أساس أنها :

- ترى أن الإصلاحات ليست جذرية وإنما سطحية،
- غير متدرجة،
- متسرعة.

نسـتنتج من هـذه الملاحظـات أن المقـابلين من هـذه الفئة متحفظون كذلك على هـذه الإصـلاحات ،فهم يـرون أنه لابد من إصلاحات تكون مدروسة وجذرية، ولكن بشـرط أن تكـون على مراحل،وأن تخضع للتقييم في كل فترة.

الفئة الثالثة :الأسر الأحادية .

في سـياق تحليلنا لـرأي الأمهـات حـول المدرسـة، سـألنا عن رؤيتهن للإصـــلاحات الجارية الخاصة بالنظـــام التعليمي وقد كانت الإجابات كالتالي :

* طفيفة تعديلات بسيطة

- "إصلاحات ظرفية، ليست ناتجة عن دراسة علمية. . . ".
- "لازم تقييم الإصلاحات . . . . ".
- "الإصلاحات ضرورية، أي نظـام في العـالم مـاهوش مثـالي فلازم التجديـــــد، ولكن لازم التقـــــييم، إلاّ أن الضـــــغط الـديمغرافي أثر في نقص المـدارس، فلازم تلـبي المدرسة الطلبـات الجديـدة، وتهتم بـالجوانب الأخـرى كالنشـاطات الموسيقي، الرسم. . . ".

من خلال هذه المواقف نلاحظ عدة اتجاهات:

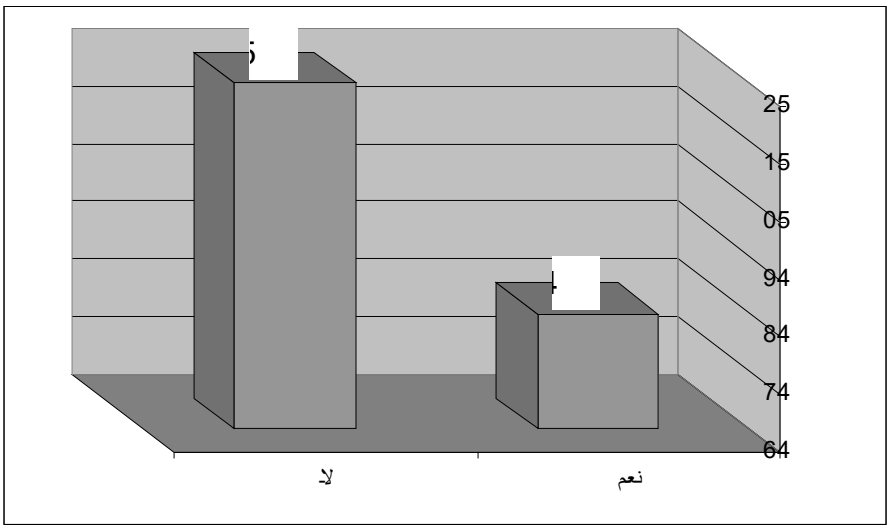
- مواقف مؤيدة للإصلاحات : "الإصلاحات ضرورية ".
- مواقف معارضة للإصلاحات : "إصلاحات ظرفية".
- ومواقف محايدة : "تقييم الإصلاحات".

والموقف الأكثر عددا في هـذه الفئة هي المواقف المؤيـدة فخمس مقـابلات يؤيـدن هـذه الإصـلاحات أي 71%. كما أنه لا يوجد لامبالاة في هذه الفئة وهذا يدل على الاهتمام الـذي توليه الأمهـات ليس فقط إلى قضـية تمـدرس الأبنـاء، وإنما للنظـام التعليمي ككل.

5. استقالة الأسرة.ما رأي الأولياء فيها؟

كثـيرا ما تتهم الأسـرة بالتقصـير وعـدم أداء دورها عنـدما يواجه التلاميذ مشاكل دراسـية، فما رأي المبحـوثين في الـرأي القائل باستقالة الأسرة عن أداء دورها التربوي؟

رسم بياني رقم (21): رأي المبحوثين في "استقالة الأسرة"



يعتقد حـوالي 48% من المبحـوثين أن الأوليـاء مقصـرين في أداء دورهم التربوي، وهم يرون أن المدرسة ليست المسـؤولة الوحيـدة في توفـير الظـروف المناسـبة للتلاميذ وفي نجـاحهم، وإنما الأولياء كذلك غير ملتزمين و غير قائمين بدورهم .

وهـذا الاعتقـاد يـدعم ما رأينـاه سـابقا في محـور "وظيفة المدرسة". والذي مفاده أنّ الأولياء يـرون ضـرورة التكامل بين دوري المدرسة والأســـرة ،بل لا يمكن التكلم عن اســـتقالة الأسرة لان كما يقول الباحث شارلو :" فالأسـرة لم تعد تهـدف إلى إعـادة إنتـاج ذاتها عن طريق الأبنـاء،ولكنها تتمركز حـول مستقبل كل فـرد من أبنائهـا. فمشـروع الأسـرة لم يعد يمثِّل لا العائلة في حد ذاتها ككيـــان قـــائم بذاتـــه، ولا التربية باعتبارها صـــورة رســـمية ثابتة عن الإنســـان والمجتمع والحيـــاة، ولكنها أصبحت تمثِّل نجاح الأفراد الذين تتكون منهم. وهذا النجاح لا بد له من أن يمر عبر المدرسة. "[228] .

وإذا كانت كل الفئات تتقاسم عدم استقالة الأسرة في أداء دورها. فما هي الفئة الاجتماعية الاقتصادية الأكثر تأييدا لذلك أو الأكثر معارضة لهذا الرأي ؟

1. الوضع المهني للأولياء

جدول رقم (47) : رأي المبحوثين في" استقالة الأسرة"حسب الوضع المهني

مهنة الآباء	مهنة الأمهات	نعم		لا		المجموع	
عامل بسيط	غير عاملة	54.5%	6	45.5	5	100%	11

[228] B.Charlot , Op.cit, p p 149-150

100%	11	54.5	6	45.5%	5	عاملة بسيطة	
100%	7	14.3	1	85.7%	6	إطار متوسط	
100%	**29**	**41.4**	**12**	**58.6**%	17	المجموع	
100%	42	47.6	20	%52.4	22	غير عاملة	إطار متوسط
100%	12	83.3	10	16.7%	2	عاملة بسيطة	
100%	87	56.3	49	43.7%	38	إطار متوسط	
100%	15	60	9	40%	6	إطار عالي	
100%	**156**	**56.4**	**88**	**43.6**%	68	المجموع	
100%	14	28.6	4	71.4%	10	غير عاملة	إطار عالي
100%	7	28.6	2	71.4%	5	عاملة بسيطة	
100%	63	58.7	37	41.3%	26	إطار متوسط	
100%	41	48.8	20	51.2%	21	إطار عالي	
100%	**125**	**50.4**	**63**	**49.6**	62	المجموع	
100	**310**	**52.6**	**163**	**47.4**	147	المجموع الكلي	

إن فئة الإطارات المتوسطة هم الأكثر اعترافا بـأن الأوليـاء غــير مســتقلين في أداء دورهم وهــذا بنســبة 56% ثم تنخفض النسبة تدريجيا إلى فئة الإطارات العليا التي تقدر النسـبة بها بــ 50%.فالعمال البسطاء بـ41%.

وتفسير موقف غير المعتقدين باسـتقالة الأسـرة يرجع إلى المجهـودات الـتي تبـذلها هـذه الأسر في سـبيل تمـدرس نـاجح للأبناء.وبناء على ذلك فهم يرجعون السبب المباشر في حــالات الإخفــاق إلى المدرسة ،الــتي لم تقم بــدورها، أكــثر منه إلى الأسرة.

2. المستوى التعليمي:

جدول رقم (48) :رأي المبحوثين في "استقالة الأسرة " حسب المستوى التعليمي للأولياء

م.ت. للآباء	م. ت. للأمهات	نعم		لا		المجموع	
مستوى ابتدائي	م. ابتدائي	8	57.1	6	42.9	14	100%
المجموع		**8**	**57.1**	**6**	**42.9**	**14**	**100%**
مستوى متوسط	م. ابتدائي	18	58.1	13	41.9	31	100%
	م. متوسط	7	31.8	15	68.2	22	100%
	م. ثانوي	2	28.6	5	71.4	7	100%
المجموع		**27**	**45**	**33**	**55**	**60**	**100%**
مستوى ثانوي	م. ابتدائي	6	66.7	3	33.3	9	100%
	م. متوسط	9	52.9	8	47.1	17	100%
	م. ثانوي	29	46	34	54	63	100%
	م. جامعي	2	50	2	50	4	100%
المجموع		**46**	**49.5**	**47**	**50.5**	**93**	**100%**
مستوى جامعي	م. ابتدائي	11	64.7	6	35.3	17	100%
	م. متوسط	6	75	2	25	8	100%
	م. ثانوي	6	26.1	17	73.9	23	100%
	م. جامعي	43	45.3	52	54.7	95	100%
المجموع		**66**	**46.2**	**77**	**53.8**	**143**	**100%**
المجموع الكلي		**147**	**47.4**	**163**	**52.6**	**310**	**100%**

نستنتج من ها الجدول أن الحاصلين على مستوى تعليمي، حتى ولو كان متوسطا، يعتقدون بان الأسرة تؤدي دورها التربوي وغير متخلية عنه؛ وهو عكس اعتقاد أكثرية العمال البسطاء .

3. السن والرأي في " استقالة الأسرة":

إن الأكثر اعتقادا بفكرة عدم استقالة الأسرة هم الأكبر سنا؛ فحوالي 74% ممن تتجاوز أعمارهم 59 سنة يعتقدون بأن الأسرة لم تتخل عن دورها في عملية تنشئة الأطفال وتربيتهم. وينخفض هذا الاعتقاد بانخفاض السن إلى أن تصل النسبة إلى 47%.* والذين يرجعون بعض الظواهر مثل التسرب والصدامات والمشاكل بين التلاميذ والأساتذة لهذا السبب.

4. عدد الأولاد في الأسرة:

يعتقد الأولياء الذين لهم العدد الأصغر من الأبناء أن الأسر غير مستقيلة من أداء دورها، إذ أن 56% من هؤلاء يعتقدون

* الجدول رقم (120) في الملحق،ص 344

بـذلك، بينما تـرفض 63%ـ من الأسر الـتي لها العـدد الأكـبر من الأطفال (6 فأكثر) هذا الرأي.*

وقد تكــون مثل هــذه الآراء من مجمل التصــورات الــتي تجعل الزوجان يحدان من عدد أطفالهما

الخلاصة

تمثل المدرسة مجموعة أبعـاد لـدى الأسـر، فهي الشـريك الأساسي للأســـرة في عملية التنشـــئة الاجتماعيـــة، وهي المستقبل، والوظيفـة، والمعرفـة. لـذا فهم ينتظـرون منهـا، أن تقـوم بـدروها في تنشـئة الأبنـاء أخلاقيا وتكـونهم معرفيا وتـبرز مواهبهم.

إن تعدد هذه المطـالب، جعل الأوليـاء يـرون أن المدرسة لا تقوم بدورها كما ينبغي نظرا للظروف الـتي تعمل فيهـا، ولهـذا، فهم مع الإصــلاحات الــتي تجــري في الميــدان الــتربوي ولكن متحفظين بشــأنها نظــرا لعــدم تهيئة الظــروف وعــدم وضــوح الرؤية وعدم إشراك الأطراف المعنية.

* الجدول رقم 121 في الملحق، ص 344

الفصل العاشر : المشروع الدراسي

تمهيد :

إن المشـروع المدرسي للأسـرة موجـود ضـمن ديناميكية جماعية. فرسوب أو نجاح فرد يعايش بأنه رسوب أو نجـاح لكل المجموعة،ذلك أنها ترى في هذا النجاح قناة للحراك الاجتماعي الصـاعد.وللاستفسـار عن مـدى وجـود مشـروع عـائلي طرحنا سؤالين يتعلقان بطموحات الأسرة ثم بمـدى رضـاها عما تحقق بالنسبة لهذا المشروع .

1. طموحات الأسرة

إن التحسن في مســـتويات المعيشة قد أدى إلى ازديـــاد طموحـات الأفـراد في الحيـاة، وأوضح مظهر لـذلك هو التعليم. فالآبـــاء تـــزداد رغبتهم في تعليم أبنـــائهم ويـــزداد تطلعهم إلى اســتمرار التعليم حــتى الجامعة أو ما بعــدها، واختيــار التلاميذ لتخصصــاتهم يتحــدد غالبا بآمــالهم وآمــال أوليــائهم. وأهمية الوظائف لا تتوقف على قدرات هؤلاء الأبناء/التلاميذ وإمكانياتهم واهتمامـــــــــاتهم بل على عائد الوظيفة الاقتصـــــــــادي والاجتماعي.بحيث أن الحصول على هذه الشهادات أصبح هــدفا في حد ذاته ..[229]

وبهـــذا الصـــدد حاولنا معرفة طموحـــات الأســـرة في المجـــال.فطرحنا عدد من الأســـئلة فيما يخص التوجه العلمي ،والمستوى التعليمي والمهنة المرغوب فيها.

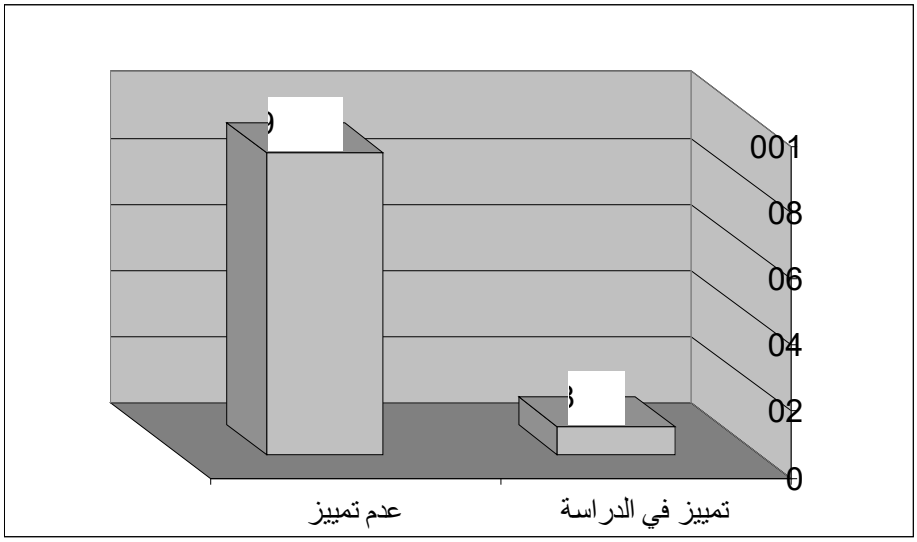
وقد لاحظنا من خلال إجابــات المبحــوثين عن اختيــارات الدراسة من حيث الجنس والاستمرار في الدراسة ونوعهــا، أنه لم يبرز تفضيل للـذكور على الإنـاث فقد عـبروا كلّهم عن تجـاه إيجابي تجاه الجنسين "فالعلم ليس خاصا بجنس دون آخــر"كما كتب أحدهم.

كما أن الاستمرار في التعليم إلى أعلى درجة لم يعد يقتصر على البـــنين دون البنـــات، بل أنّ الدراســـات العليا يفكر فيها لكليهما.وبغض النظر عن فكرة أن مزاولة الدراسة لمدة

[229] محمد منير مرسي ،المرجع السابق ،ص 158

طويلة هي وسيلة لتفادى البطالة،أو ممارسة مهن بسيطة، فـان موقف الأولياء يبدو انه لا يميز
بين الأبنـاء والبنـات في هـذا الشـأن ؛وهو ما يظهر من الشـكل التالي :

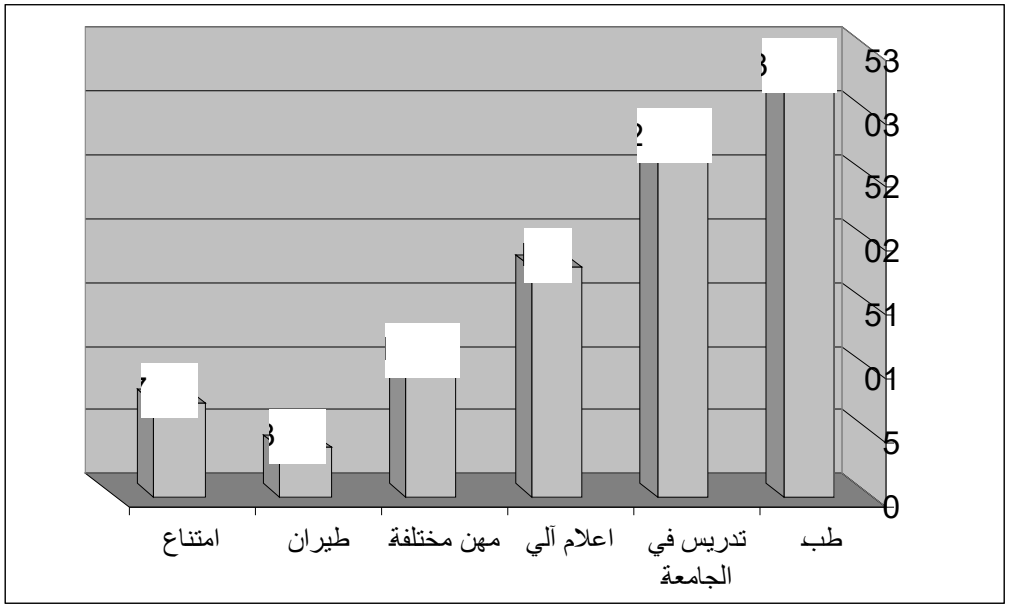
رسم بياني رقم (22): موقف الأولياء من دراسة الإناث والذكور.



يبـدو أن
المبحوثين مؤيدين لتعليم المرأة وراغبين في أن تسـتمر الفتـاة في التعليم إلى أعلى المراحل.
أما اختيار نوع الدراسـة، فيمكن القـول بشـأنها أن الأغلبية وتقـدر ب96% تفضل التعليم طويل المـدى هـذا من جهة ،ومن جهة أخرى يفضل 76% التوجه العلمي.

بينما بالنسبة للمهن المفضلة لدى الأولياء، فيلاحظ من المعطيـــــات المحصل عليها أن الطب بالدرجة الأولى، يليه التدريس ولكن بشـرط أن يكـون بالجامعـة،هما المفضـلتان عند الأسرة. والرسم البياني التالي يبين ذلك:

رسم بياني رقم : يبين المهن المفضلة لدى الأسرة.



إن المدرسة أصبحت تعكس طموحات الأسرة ؛ فهي مجال يستثمر فيه من أجل نجاح مهني واجتماعي،على اعتبار أنها وسيلة للارتقاء المادي الاجتماعي،فهناك رغبة وطموح في إحداث تغيير اجتماعي واقتصادي ،والمدرسة هي وسيلتهم في ذلك، وما يدعم ذلك أن عدم اختيار التعليم متوسط المدى أو مهن بسيطة يعني رفض للوضعية الاجتماعية والاقتصادية التي يعيشونها.

طموحات فئة التعليم الجامعي :

محاولة منا معرفة انتظارات الأولياء من المدرسة بغية تحديد طموحاتهم سألنا : ماذا تنتظرون من المدرسة؟ وكان جواب الأولياء كالتالي :

الفئة الأولى : فئة المستوى التعليمي المتجانس .

- "أن تكون علاقات إنسانية في مدارسنا".
- "تكوينهم، تثقيفهم."
- "أن تبرر مواهب التلاميذ...".
- "تكون امتدادا للأسرة،"

من خلال هذه الإجابات يمكن حصر ما ينتظره الأولياء من المدرسة في النقاط الآتية:

- استكمال دور المدرسة(الأسرة) ،
- علاقات إنسانية،
- إبراز المواهب،
- تثقيفهم وتكوينهم.

وفيما يلي نــبين كميا الأهمية المعطــاة لكل عنصر حسب إجابة أفراد العينة في الجدول الآتي:

جدول رقم (49): انتظارات الأولياء من المدرسة

رقم الفئة	عنوان الفئة:الانتظارات	التكرار	النسبة
1	استكمال دور (الأسرة)	31	33
2	علاقات إنسانية	4	4.2
3	إبراز المواهب	12	12.8
4	تثقيفهم وتكوينهم	47	50
المجموع		94	100

إنّ هــذه الانتظــارات تتوافق مع بعض المهــام المنوطة بالمدرسة المتمثلة في التكــوين والتنشــئة الاجتماعيــة، إلا أن الانتظـارات الجديـدة : علاقـات إنسـانية وإبـراز المـواهب، هي انتظارات مرتبطة بالمتطلبات الجديدة للمجتمع.هـذا من جهـة، ومن جهة أخرى تمثل هذه الانتظارات طموحات كبـيرة للأوليـاء يحاولون تمريرها إلى الأبناء وهو ما يتبين من أقوال المقابلين :

- "أجرنا بيتا وسـكنا في بيت أصـغر، لنمكن ابنتنا من مزاولة تخصص صيدلة بفرنسا".
- "مضـطرين للسـاعات الإضـافية في الجامعة من أجل أن نرسل ابننا إلى فرنسا لإكمال دراسته في التجارة الدولية".
- "لم ينجح ابننا في مسابقة الماجيستير تجارة فسجلناه في DPGS علم اجتماع".
- "ابـني تخـرج من معهد التجـارة، لايريد أن يكمل دراسـته لكننا نسعى إلى إقناعه بالتسجيل في الدراسات العليا".
- "نحن لايكفينا الطور الجامعي الأول ...نسعى إلى أن يصل أبناؤنا إلى الدكتوراه.

- "ابنـتي جـربت 3 مـرات مسـابقة الماجيسـتير، وسـنبقى وراءها حتى تنجح".

إنّ الكثـيرِ من المبحـوثين يعـبرون عن طموحـات أبنـائهم بالضـمير المتكلم "نحن" وليس "هـو" أو"هي" أي أن الأسـرة هي المعنية؛ وبغض النظر عن : هل ينصاع الأبناء لهذه الرغبـات أم لا، تبقى قضية الطموح وكأنها تحولت من الأبناء إلى الآباء. ويسلك الأولياء هذا المسـلك، لأنهم ينظـرون إلى أبنـائهم نظـرة خاصة، يعتبرونهم امتدادا لهم، لأن كثيرا ما يعكس الآباء رغباتهم وطموحـاتهم على أبنـائهم، وهـذا على الـرغم من أن الطمـوح يرتكزِ على قدرات الأبناء وإمكانيـاتهم من جهـة، وعلى رغبـاتهم من جهة أخرى.

الفئة الثانية : فئة المستوى التعليمي غير المتجانس

الصنف الأول :

قد حاولنا من خلال السؤال: ماذا تنتظـرون من المدرسـة؟ معرفة طموحات الأولياء في مجال تمدرس الأبناء ومن إجابـات المبحوثين نذكر:

- "انتظر أن تكمل دور الأسرة، الأسرة وحدها لاتكفي..."ـ
- "أن يكون خطاب المدرسة هونفس خطاب الأسرة.."ـ
- "التكوين، لاأتصور أن لايكون أبنائي إطارات...".
- "أن تبرز مواهب الأبناء...".
- *« un bon citoyen »* *

إن مجمل أقوال المقابلين في هذه الفئة تركز على :

- التنشئة الاجتماعية،
- التكوين والنجاح،
- إبراز المواهب،
- المواطنة،

وعند تحويلها كميا من خلال الجدول الآتي نلاحظ مايلي :

جدول رقم (50): متابعة الأولياء لأبنائهم تبعا لأشكالها

* مواطن صالح

رقم الوحدة	فئة الموضوع : الانتظارات	التكرار	النسبة
1	التنشئة الاجتماعية	18	34.6
2	التكوين والنجاح	26	50
3	إبراز المواهب	6	11.5
4	المواطنة	2	3.9
المجموع		52	100

تــأتي الانتظــارات المتعلقة بــالتكوين والتنشــئة في الصــدارة. وإذا اعتبرنا ذلك من مهام المدرسة في أي وقت وفي أي مكـان، إلاّ أن الجديد والذي يطالب به الأولياء، هو إبراز المواهب،

- حيث يقــول أحد الأســاتذة بهــذا الصــدد : "يجب أن تخلق المدرسة ميكانزمات وآليات لإبـراز المـواهب الـتي تنتظر أن تشـجع وتـبرز، ابنـتي أصـدرت كتابا وعمرها ست عشر (16) سنة بفضل

تشـجيعات الأسـرة. لم تعتمد على المدرسـة، ولكن الأمر ليس كذلك بالنسبة إلى جميع الأسر".

- كما يضـيف أحد الأوليـاء وهو أسـتاذ جـامعي كـذلك والزوجة موظفة، لهما خمسة (5) أبناء: "يجب أن يكافأ النــاجح ..لابد من تحفيزات وتشجيعات، سواء مادية أومعنوية...".

وهكـذا، فـإن انتظـارات الأوليـاء تـتركز خاصة على الناحية التكوينية والمعرفية وإبراز المواهب الكامنة لدى التلاميذ.

الصنف الثاني :

تتحـدد علاقة الأوليـاء بالمدرسة بصـفة كبـيرة بما ينتظرونه منهـا، فهـذه الانتظـارات هي المحـدد لاسـتراتيجياتها. بالنسـبة لفئتنا هذه نحصر إجاباتها في :

- "التكوين ".
- "التركيز على العلاقة بين الأساتذة والتلاميذ".
- « *qu'elle inculque plus le savoir* ».*
- " القيم الإنسانية...".
- أستاذة جامعية ،الـزوج موظف:"أن يكـون الأسـاتذة أكـثر علاقة بتلاميذتهم، ماشي علاقة موظف عنده أجر".

* مزيدا من المعرفة

فهــذه الفئة تعتــبر تكــوين التلاميذ من الناحية المعرفية هو الأهم، ثم يأتي الجانب الاجتمــاعي-النفسي المتمثل في الناحية العلائقية بين الأستاذ وتلاميذه.

الفئة الثالثة : الأسر الأحادية .

أكد المقابلون على ثلاثة محاور عندما طرحنا السؤال نفسه

- التكوين العملي،
- التكوين الأخلاقي،
- التكامل بين الأسرة والمدرسة.

ومن الأمثلة التي نوردها بهذا الشأن ما تقوله :

- أستاذة:"أن يكون للمدرسة نفس خطاب الأسرة".
- أستاذة أخــرى:"ننتظر أن تســاهم المدرسة أكـثر في إعداد الأفراد أخلاقيا".
- موظفة: "أن تكون الأسرة الثانية للطفل".

فمن خلال المفــردات والتعــابير المســتعملة مثل : إعــداد الأفــراد، بمثابة الأســرة، نفس الخطــاب، الجــانب الأخلاقي، نستخلص أن الأولياء ينتظرون أن تقوم المدرسة بدور الشــريك الأساسي في عملية التربية والتطبيع الاجتماعي.

ومن الملاحظــات الأخــرى الــتي نوردها من خلال مقابلاتنا كذلك:أنّ الطموح يأخذ صبغة التحدي في بعض الحالات ويصــبح الهدف المحوري للحياة نفسها.

- أم أســتاذة مطلقــة، ابنتــان متمدرســتان تســكن في شــقة مستقلة مع أختها تقول:

"دراسة بناتي هي هدفي في الحياة...أجري أســتهلكه في خلال أسبوعين من أجل دراستهما.

- موظفة، مطلقة، لها ابن واحد، تسكن مع الوالدين.

"نجاح ابني هوهدفي «*J'ai tout sacrifié pour lui*»[•]

"نجاهم هومستقبلي...."

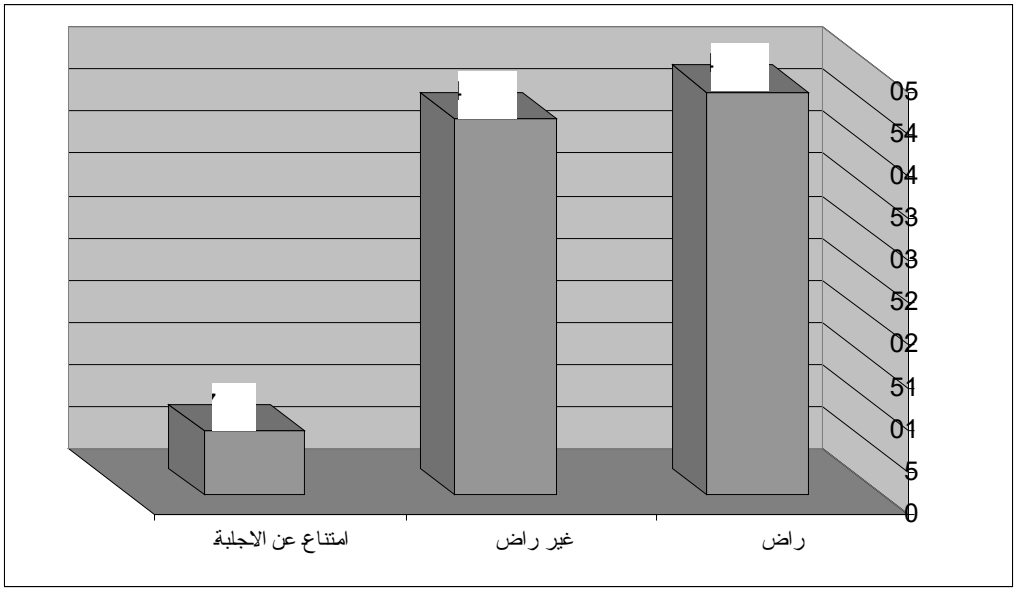
[•] لقد ضحيت بكل شيء من أجله

رغم اختلاف مهنهن، ظروفهن المعيشية، وعدد أولادهن، إلا أن طموحهن ومشروعهن، مرسوم أمـامهن بوضـوح وهو نجـاح الأبناء.

2. الرضا عن المشروع المدرسي :

بعد أن حللنا مدى اهتمام الأولياء بتمدرس أبنائهم والتعـرض لمختلف اســـــتراتيجياتهم فيما يخص المجـــــال المدرسي من ممارســـات ومواقف وتصـــورات نصل في النهاية إلى تحليل السؤال الأخير وهو: هل تحقق مشـروعكم فيما يخص تمـدرس ابنكم ؟

رسم بياني رقم (23): رأي المبحوثين في تحقيق مشروعهم.



يظهر من الجـدول أن حـوالي 48% راضـون عن ذلـك، فهم يرون أن مشروعهم يتحقق، إذ أن وصول الأبناء إلى آخر مرحلة من التعليم الثانوي يعتبر نجاحا في حد ذاته؛ أما الذين يرون غير ذلك، فإن نسبتهم تقدر بـ45% وهذا يعني أن غير الراضيين أكـثر ولكن بفـارق بسـيط وهو3% بين النسـبتين. أما عـدم المجيـبين فيقـدرون بأربعة وعشـرين مبحوثا (24) أي ما يعـادل نسـبة 8%. ويمكن تفسير عدم الإجابة بعدم وجـود هـذا المشـروع أصلا في حياتهم العائلية. ولكن كيف تـرى مختلف الجماعـات الاجتماعية تبعا لمستواها التعليمي والمهني والعائلي والعمري هذا الأمر؟

1- المستوى التعليمي

م.ت.للآباء	م.ت.للأمهات	راض		غير راض		امتناع		المجموع	
مستوى ابتدائي	م.ابتدائي	4	28.6	3	21.4	7	50	14	100%
المجموع		**4**	**28.6**	**3**	**21.4**	**7**	**50**	**14**	**100 %**
مستوى متوسط	م..ابتدائي	9	29	18	58.1	4	12.9	31	100%
	م. متوسط	9	40.9	11	50	2	9.1	22	100%
	م. ثانوي	2	28.6	5	71.4	/	/	7	100%
المجموع		**20**	**33.3**	**34**	**56.7**	**6**	**10**	**60**	**100 %**
مستوى ثانوي	م..ابتدائي	2	22.2	5	55.6	2	22.2	9	100%
	م. متوسط	8	47.1	7	41.2	2	11.8	17	100%
	م. ثانوي	40	63.5	20	31.7	3	4.8	63	100%
	م. جامعي	2	50	2	50	/	/	4	100%
المجموع		**52**	**55.9**	**34**	**36.6**	**7**	**7.5**	**93**	**100 %**
مستوى جامعي	م..ابتدائي	6	35.3 %	10	58.8 %	1	% 5.9	17	100%
	م. متوسط	2	% 25	6	% 75	/	/	8	100%
	م. ثانوي	14	60.9 %	8	34.8 %	1	% 4.3	23	100%
	م. جامعي	50	52.6 %	43	45.3 %	2	% 2.1	95	100%
المجموع		**72**	**50.3** %	**67**	**46.9** %	**4**	% **2.8**	**14 3**	**100 %**
المجموع الكلي		**148**	**47.7**	**13 8**	**44.5**	**24**	**7.7**	**31 0**	**100**

جدول رقم (52): الموقف من تحقيق المشروع وعلاقته بالمستوى التعليمي للوالدين

نلاحظ أن الأوليـاء ذوي المسـتوى الثـانوي هم الأكـثر رضا بحيث أن نســبتهم تبلغ حــوالي 60% ، يليهم ذوي المســتوى الجامعي بنسبة تقدر بــ50% .أما ذوي المسـتوى الابتـدائي فتبلغ نسبتهم 29% .بمعـنى أن الأقـل إحـرازا على المسـتوى التعليمي هم الأقل رضا عن مشروعهم المدرسي.

أما بالنسبة للأمهات، فالحاصـلات على مسـتوى ثـانوي أو عالي هن الأكثر رضا عن مشروع الأسرة الدراسي.

2- الوضع المهني

جدول رقم (53): الموقف من تحقيق المشروع وعلاقته بمهن الوالدين

و.م. الآباء	و.م.الأمهات	راض		غير راض		امتناع		المجموع	
		ت	%	ت	%	ت	%		
عامل بسيط	غير عاملة	4	36.4	1	36.4	6	54.5	11	100%
	عاملة بسيطة	4	36.4	3	36.4	4	36.4	11	100%
	إطار متوسط	2	28.6	3	28.6	2	28.6	7	100%
المجموع		**10**	**34.5**	**7**	**34.5**	**12**	**41.4**	**29**	**100%**
إطار متوسط	غير عاملة	19	45.2	19	45.2	4	9.5	42	100%
	عاملة بسيطة	4	33.3	8	66.7	/	/	12	100%
	إطار متوسط	40	46	45	51.7	2	2.3	87	100%
	إطار عالي	10	66.7	5	33.3	/	/	15	100%
المجموع		**73**	**46.8**	**79**	**50.6**	**4**	**2.6**	**156**	**100%**
إطار عالي	غير عاملة	6	42.9	6	42.9	2	14.3	14	100%
	عاملة بسيطة	3	42.9	4	57.1	/	/	7	100%
	إطار متوسط	34	54	26	41.3	3	4.8	63	100%
	إطار عالي	22	53.7	18	43.9	1	2.4	41	100%
المجموع		**65**	**52**	**54**	**43.2**	**6**	**4.8**	**125**	**100%**
المجموع الكلي		**148**	**47.7**	**138**	**44.5**	**24**	**7.7**	**310**	**100**

إذا ربطنا هذا المتغير بمتغير الوضع المهـني للآبـاء، فنلاحظ أن هنــاك فروقا بين مختلف الفئــات تتمثل في: أن الإطــارات العليا هم الأكثر رضا، فــ52% يـرون أن مشـروعهم يتحقـق. أما العمــال البســطاء فــأكثرهم لم يجب عن هــذا الســؤال. أما الإطارات المتوسطة فالفرق بين الراضـيين وغـير الراضـيين لا يتجاوز 4% وتفسير ذلك أن أكثرية الأولياء المنتمين إلى الفئـات العليا راضية عما تحصل عليه الأبناء من نتائج مدرسـية .أما غـير الراضيين فقد يرجع إلى طموحهم في تكـوين نـوعي لم يتحقق أو امتياز لم يستطع الأبناء الوصول إليه .

3- السن:

نلاحظ من خلال الجدول المـوالي أن الأكـثر سـنا هم الأكـثر رضــا، فهم يمثلــون 63%. أما الأقل رضا من تحقيق المشــروع فهم الأقل ســـــنا إذ يمثلـــــون 35% ونفس الأمر نلاحظه عند الأمهات. أي أن هناك علاقة عكسية بين متغـيري السن والرضا فيما يخص تحقيق المشروع.

جدول رقم (54): موقف الوالدين من تحقيق المشروع وعلاقته بسنهما

سن الوالد	سن الوالدة	راض		غير راض		امتناع		المجموع	
44 سنة فأقل	44 سنة فأقل	6	35.3 %	10	58.8 %	1	5.9 %	17	100%
	المجموع	**6**	**35.3 %**	**10**	**58.8 %**	**1**	**5.9 %**	**17**	**100%**
من 45 سنة إلى 51 سنة	44 سنة فأقل	35	42.2 %	40	48.2 %	8	9.6 %	83	100%
	من 45 سنة إلى 51 سنة	37	44.6 %	35	42.2 %	11	13.3	83	100%
	من 52 إلى 58 سنة	1	% 100	/	/	/	/	1	100%
	المجموع	**73**	**43.7 %**	**75**	**44.9 %**	**19**	**11.4 %**	**167**	**100%**
من 52 سنة إلى 58 سنة	44 سنة فأقل	13	% 31	26	61.9 %	3	% 7.1	42	100%
	من 45 سنة إلى 51 سنة	35	64.8 %	19	35.2 %	/		54	100%
	من 52 سنة إلى 58 سنة	9	81.8 %	2	18.2 %			11	100%
	المجموع	**57**	**53.3 %**	**47**	**43.9 %**	**3**	**2.8 %**	**107**	**100%**
أكثر من 59 سنة	من 45 سنة إلى 51 سنة	8	61.5 %	5	38.5 %			13	100%
	من 52 سنة إلى 58 سنة	4	66.7 %	1	16.7 %	1	16.7 %	6	100%
	المجموع	**12**	**63.2 %**	**6**	**31.6 %**	**1**	**5.3 %**	**19**	**100%**

ويمكن تفسير ذلك أن الوالـدين الأقل سـنا لازالت لـديهم طموحـــات لتحقيقها وبداية الطريق بالنســبة لمســار الأبنـــاء التعليمي؛ فهــذا الابن المتمــدرس قد يكــون هو الأول من بين إخوته في هذه المرحلة. بينما قد يكون هو الأخير من بين إخوته في الأسر التي بلغ فيها الوالدين عقدا من الزمن .

4- عدد الأطفال:

نلاحظ أن الأسر الراضية عن مشروعها هي الـتي لها العـدد الأصغر من الأطفال وبالمقابل نجد أن الأسر التي لها عدد أكــبر من الأطفـال غـير راضـية عن ذلك بعبـارة أخـرى كلما قل عـدد الأطفال شعر الأولياء بالرضا. وقد سـبق وأن رأينا نفس العلاقة في مختلف محـاور الممارسـات العائليـة. وعلى هـذا الأسـاس يمكن القول أن العدد الأصغر من الأبنـاء له علاقة بالممارسـات الايجابية المتعلقة بتمدرس الأبناء. والجدول التالي يبين ذلك:

جدول رقم (55): الموقف من تحقيق المشروع وعلاقته بعدد الأطفال

عدد الأطفال	الرضا		عدم الرضا		امتناع عن الإجابة		المجموع	
3 فأقل	93	51.7	73	40.5	14	7.8	180	٪100
4 إلى 5 سنة	49	44.1	55	49.5	7	6.3	111	100٪
6 فأكثر	6	31.6	10	52.6	3	15.8	19	100٪
المجموع	148	47.7	138	44.5	24	7.7	310	100٪

"وهكذا فإن نجاح الأبناء يعتمد على عددهم، ما عدا بالنسبة إلى الأسر التي تمتلك رأسمال ثقافي واقتصادي عظيم. فإن الاستراتيجيات التربوية تُطيل في استراتيجيات الخصوبة، أو بشكل أدق، نقول إن استراتيجيات الخصوبة تُمثّل نقطة البداية الأساسية بالنسبة إلى الاستراتيجيات التربوية."[230]

5- الإخفاقات :

جدول رقم (56): الرضا عن المشروع ورسوب الابن المعني بالأمر

الرضا	الرضا		عدم الرضا		امتناع عن الإجابة		المجموع	
رسوب	6	13.6	28	63.6	10	22.7	44	100٪
لا رسوب	142	53.4	110	41.35	14	5.3	266	100٪
المجموع	148	47.7	138	44.5	24	7.7	310	100٪

يلاحظ من الجدول أن التلاميذ الذين لم يعانوا من فشل دراسي أثناء مسارهم الدراسي يشعر أولياؤهم بالرضا إلى درجة كبيرة وبنسبة عالية مقارنة بالذين عرف أبناؤهم الفشل الدراسي خلال دراستهم، اذ تقدر نسبتهم 53% مقابل 14% بينما تقدر نسبة غير الراضيين للذين عرف أبناؤهم فشلا أو رسوبا بـ64 % مقابل 41%.

[230] F de Singly , Op.cit, p 26

6- المسار الدراسي لباقي أفراد العائلة:

جدول رقم : (57) الرضا عن المشروع ومدى نجاح أو رسوب باقي الإخوة

	الرضا		عدم الرضا		امتناع عن الإجابة		المجموع	
فشل	6	12.5٪	33	٪ 68.8	9	18.8	48	100٪
نجاح	142	٪ 54.2	105	٪ 40.1	15	٪ 5.7	262	100٪
المجموع	148	47.7	138	44.5	24	7.7	310	100٪

يلاحظ من الجدول أن الأسر التي يشـهد فيها الأبنـاء نجاحا على المسـتوى الدراسي تبـدو راضـية من مشـروعها الدراسي أكـثر من تلك الـتي يعـرف فيها الأبنـاء رسـوبا؛ أما الأسر غـير الراضـية، فنجد أن 69% قد عـرف احد الأبنـاء تعـثرا في مسـاره الدراسي.

انه ليس من البساطة إحداث علاقة من هـذا النـوع ،ولكن من المؤكد أن المسار الدراسي عندما تتخلله عثرات كالرسوب فانه يثـير قلق وخـوف بعض الأسر الـتي تعطي أهمية خاصة لموضوع التعليم من أن يؤدي هذا الفشل إلى تبعات أكـثر حـدة على المستوى الدراسي ثم العائلي لاحقا ،الشيء الذي يتسبب أحيانا في الشعور بعدم الرضا.

إن الرضا عن تحقيق المشـروع له علاقة ببعض الخصـائص الاجتماعية للوالدين وهي تتمثل في:

- المستوى التعليمي المرتفع.
- المستوى المهني العالي.
- أسر ذات عدد صغير من الأبناء .
- سن الوالدين المرتفع.
- مسار دراسي للأبناء المعنيين دون إخفاقات .
- مسار دراسي للأخوة والأخوات دون إخفاقات كذلك .

نشـير في الأخـير إلى ما استخلصـته الباحثة دوبي بعد دراسـتها للعديد من الأبحـاث أن الأطفـال المنتمين إلى أسر تملك مشروعا عائليا قويّا ومستديما يكونون أنجح في دراستهم من غيرهم، بحيث بينت أن الأسر التي ليس لها مشروع معيّن لا

تُشرك نفسها في تمـدرس الطفل إلا قليلا، وعلاقاتها بالمدرسة يشوبها الحَذَر وعدم التفاهم، وهو حـال الأسر غـير المحظوظة في أغلب الأحيـان.[231] ويضـيف البـاحث برنـود يحظى تمـدرس أبناء الفئات المحظوظة بالاهتمام منذ السـنوات الأولى وبخاصة في مراحل التوجيه الأساسية، إذ يتمّ إعطاؤها قيمة إسـتراتيجية معيّنـــة، بحيث يجب على التلميذ أن لا يســـجِّل أي تـــأخر في المدرسة الابتدائية وهـذا حـتى يكـون في وضـعية جيـدة أثنـاء مرحلة التوجيه الأول؛وأن ينتقل إلى الشُعب الأكثر أهمية أو إلى المـدارس الثانوية الأعلى مرتبـة؛وأن يضـمن لنفسـه، عند نهاية التعليم الإجبـاري، مكانا في الشُـعب الـتي تـؤدي إلى الحصـول على شهادة البكالوريا التي تحظى بأعلى قيمة في المؤسسات التربوية ذات المستوى الأرقى.[232]

المشروع الدراسي عند فئة التعليم الجامعي

الفئة الأولى : فئة المستوى التعليمي المتجانس .

- "المدرسة لم تسـتطع فعل ماكنا ننتظـره منهـا، ماوصل إليه أبناؤنا هوبفعل جهودنا".
- "لا".
- "كـان مشـروعا، أهملت دراسـتي من أجل هـذا المشـروع. ضحينا كثـير ماديا ومعنويـا، ولازال الطريق أمامنـا... لم نكن نظن أن تمدرس الأبناء سيكلفنا هذا الجهد..."
- "الحمد الله".
- "نعم".
- "رغم نجـــاحهم، لكنـــني لست راضـــية على مســـتواهم العلمي....".
- "المهم، أنهم نجحوا..."
- "منحنا كثيرا، ولكن دون فائدة".
- "عندي ثلاثة أبناء واحد لم ينجح واثنان نجحوا".
- لم يتحقق مشـروعي ... مشـروعي ليس منفصـلا.. فيه 3 عناصر : الأوليـاء، المدرسـة، المجتمـع. نحن في الأسـرة

[231] G.Bergonnier-Dupuy ,Op.cit, p 9
[232] Perrenoud ,Op.cit, p.64.

نرقع مايفســـده المحيط نـــربي حسب القيم الـــتي نراها صـــالحة ولكن المحيط يفســـدما نفعلـــه، هـــذا المحيط عدواني.

- "لست راضيا ولكن غير قادر على تقديم البديل".

نلاحظ من هـذه الأقـوال أنّ المواقف متنوعة اتجـاه المشـروع المدرسي، والجدول الآتي يبين ذلك:

جدول رقم (58) : رضا العائلة عن مشروعها الدراسي

رقم الوحدة	فئة الموقف :الرضا عن المشروع	تكرار	النسبة
1	راض	5	10.6
2	راض إلى حد ما	11	23.4
3	غير راض	31	66
المجموع		47	100

نلاحظ أن فئة "غـير الراضـين " تمثل 66 % وهـذا يعـني أن العائلات رغم الجهد المبذول في سبيل تمـدرس أبنائهـا، لا تـرى مشروعها يتحقق حسب رؤيتها. فلماذا هذا الموقف؟ علما بـأن الأغلبية الكبيرة لهذه الأسر أبناؤها ناجحون.

بعد تحليل أقـوال هـؤلاء المقـابلين، لاحظنا أن مشـروعهم ينـدرج ضـمن إسـتراتيجية تربوية بعيـدة المـدى، فمنذ المراحل الأولى لتمـدرس الأطفـال، يبـدأ الأوليـاء في متـابعتهم باختيـار المدرسة والأســاتذة وتوفــير الكتب والتســجيل بالــدروس الخصوصـية، إلاّ أن النتيجة لم تكن كما ينتظـرون من حيث أنهم يعتــبرون "أن المســتوى العلمي والأخلاقي والعلمي مــازال ناقصا". "قمنا بدورنا، ولكن المدرسة لم تقم بدورها" هذه هي خلاصتهم.

أما "فئة الراضــين إلى حد ما " فهم الأوليــاء الــذين كــانوا ينتظرون نتيجة أحسن، إلاّ أن إدراكهم بعدم وجود بديل ،جعلهم يسلمون ويقتنعون بالأمر الواقع: "المهم أنهم نجحوا".

وأخيرا "فئة الراضين" فهي العائلات التي بـذلت مجهـودات من أجل توفير متطلبات الدراسة لأنها ترى في التعليم مخرجـا، ووسيلة لترقيتها، فهي راضية بوصول الأبناء إلى هذه المرحلة .

الفئة الثانية : فئة المستوى التعليمي غير المتجانس

الصنف الأول:

عن سؤال : هل أنت راض عما وصل إليه الأولاد؟ كانت الإجابة :

- "إلى حد كبير..".
- "لست راض، ولكن عاجز عن تقديم البديل".
- "غير راض تماما، فمن حيث الطاقات اللّي كـانت في الأولاد، واللّي تحطمت، خيبة الأمل هي اللّي تبعت الأول مـــانجحش في البــكالوريا، مع أنه كـان ممتـاز كـان ما يهبطـــش عــلى 17. والثــاني راه في البكالوريا هــذا العــام. وماعنــديش أمل كبير.."ـ

عند تحليل هذه الأجوبة وتحويلها كميا نلاحظ مايلي :

جدول رقم (59): درجة الرضا من المدرسة

رقم الوحدة	فئة الموضوع :الرضا عن المشروع	التكرار	النسبة
1	راض	6	15
2	راض إلى حد ما	10	25
3	غير راض	24	60
المجموع		40	100

تقدر نسبة غير الراضـين عمّا وصل إليه الأولاد في المجــال الدراسي بـــ60% وهـــذه النتيجة تتوافق مع الآراء الســـابقة بخصوص المدرسة والعلاقة مع الأساتذة وأهمية الشهادة وتؤكد الشعور السلبي للمشروع خاصة أن الآمـال الـتي وضـعوها في المدرسة لم تتحقـــق: مثل ضـــعف مـــردودهم المـــادي رغم اكتســابهم شــهادة جامعية وعــدم إبــراز مــواهب الأبنــاء رغم امتلاكهم لها.

الصنف الثاني:

إن المشروع الذي يبنيه الأفراد هوتصور يعبر عن المستقبل آخذين بعين الاعتبار معطيـات الحاضر وعن سـؤالنا : هل تحقق ما كنتم تطمحون إليه؟ أجاب مقابلو هذه الفئة بما يلي:

جدول رقم (60): درجة الرضا من المدرسة

الوحدة	فئة الموضوع :الرضا عن المشروع	التكرار	النسبة
1	راض	2	33.3
2	راض إلى حد ما	3	50
3	غير راض	1	16.7
المجموع		6	100

أغلبية الأولياء وهم حوالي 50% راضون إلى حد ما عما تم تحقيقه على اعتبار أن وصول الأبناء إلى المستوى الثانوي هو نجاح في حد ذاته. ولكن هناك جوانب لازال الأولياء يعتبرونها تقصيرا من المدرسة مثل نقص التكوين الأخلاقي، التكوين المعرفي...

ثم تأتي مجموعة "الراضون" الذي يعتبرون أن الأهم قد تحقق بالنسبة إليهم، وعلى الأبناء المواصلة.

الفئة الثالثة: الأسر الأحادية .

- تقول إحدى الأمهات، أستاذة جامعية : "هو ليس مشروعي فقط، هو مشروع ابني كذلك من البداية قتلو":

*« c'est ton projet pour l'avenir, c'est à toi de le gérer »**

*.أعطيته المسؤولية، الثقة لتسييره، أنا أشاركه، أوجهه وهو بالنسبة له *un défi".*

- أستاذة أخرى تقول:

« Ça marche .... En voie de construction » *□

- وأخرى كذلك:

« Relativement bien »□□

إن تحليل إجابات المقابلات يدل على :

رؤية المشروع "كبناء" وهي رؤية تدل على التخطيط والرؤية البعيدة والواضحة التي تستدعي الفاعلية لإنجاح هذا البناء". وفيما يلي جدولا يبين نسب الراضين وعدم الراضين:

جدول رقم (61) :مدى الرضا عن تحقيق المشروع الدراسي

---

* أخبرته من البداية أنه مشروعه المستقبلي وعليه تسييره.

*

** الأمور تسيير وهي في طريق البناء

*** لابأس نسبيا

رقم الوحدة	فئة الموضوع :الرضا عن المشروع	التكرار	النسبة
1	راضية	6	85.8
2	راضية إلى حد ما	1	14.2
المجموع		07	100

الأكثرية أي حوالي 86 %ـ راضـية عن مشـروعها وقد يرجع إلى الانسجام بين ما كانت تنتظره وما وصلت إليه.

خلاصة القول،

تــتراوح الإجابــات بين الرضا وعدمه .وتفســير الموقف الســلبي من المشــروع هو أن ما وصل إليه الأبنــاء أقل مما كانت تطمح إليه الأسرة وخاصة من الناحية المعرفية والثقافية. وأن المجهودات التي بذلتها في سبيل ذلك أكثر مما تحقق. أما الرضا عن المشــروع فــيرجع إلى أنه نظــرا لعــدم وجــود بـديل،فالأسـرة تـرى أن ما تحقق يتناسب مع ما كـانت تطمح إليه.

الخلاصة

إن ما تم التوصل إليه من نتائج يبين ، بل يؤكد اهتمام الأسرة بدراسة الأبنـاء.و هو ما يـدل على انشـغال الأسـرة بالمسـار الدراسي للأبناء. مما يتعـارض أحيانا مع الخطـاب السـلبي تجـاه المدرسة.ونقـول كما قـالت قـان زانتن "أن المدرسة والشـهادة أصبحتا تمثلان قدرا للأسر".[233]

وهـذه التصـورات جعلت من الأوليـاء فـاعلين يلجئـون إلى ممارسـات معينة تحقق لأبنـائهم فـرص نجـاح أفضـل.كما أن الأسرة تبذل أقصى ما في وسعها لتوفير ظـروف جيـدة لنجـاح الأبناء، على اعتبار أن هذا النجاح غير مرهـون بالتلميذ وبموهبته فقط بقدر ما هو مرتبط بظروف خارجية من الضـروري توفيرها ،ومن هـــذا المنطق يلجأ الأوليـــاء إن اقتضى الأمر ذلك إلى ممارسات بعيدة عن المجال التعليمي لتحقيق أهداف دراسية.

ذلك أن الاهتمام بالتمدرس ذات بعد عائلي وهـذا في جميع الأوســـاط ،إلا أن أشـــكاله تختلف حسب المكانة الاجتماعية والاقتصادية للأسرة أي حسب الرأسـمال الثقـافي والاجتمـاعي الذي تتمتع به .

فبالنسـبة للمتابعـة، فهي تأخذ أهمية خاصة في تصـورات الأوليـاء وتتجسد في مختلف الأشـكال حسب المعـنى الـذي يعطى لهـــذه الممارسة من نصح إلى تهيئة للظـــروف المادية والاجتماعية إلى المتابعة البيداغوجية إلى التحضـــير النفسي للأبناء.

أما الاتصـال، فيظهر أن أكـثره يتم بصـورة آليـة،بحيث أن الأولياء يتوجهون كل ثلاثي لاستلام كشوفات نقاط أبنـائهم؛ ومع هـذا ، فـان الإطـارات المتوسـطة هي الأكـثر اهتماما بهـذه الممارسة مقارنة بالفئـات العمالية وبالفئـات المحظوظة اقتصـاديا واجتماعيا والـتي تعتمد على اتصـالاتها غـير المباشـرة التي تعتمد على علاقاتها الشخصـية.هـذه العلاقـات الـتي تكـون في أغلب الأحيان وراء اختيار المدرسة الـتي يـزاول فيها الأبنـاء

[233] F. ,Dubet « Ecoles ,Familles, Le malentendu » in ,Dubet, dir ,Ecoles ,Familles, Le malentendu, Paris , Textuel, 1997, p 49

دراستهم على أساس توفير فرص أحسن للنجاح ويلجأ إليها خاصة ذوي المستوى العالي ماديا وتعليميا.
وتبقى الدروس الخصوصية الملجأ والحل لكل الأسر لتدارك العجز أو إرضاء الأبناء أو السير في نفس منطق الأغلبية لتحقيق وبلوغ المعبر الذي يمثله النجاح في شهادة البكالوريا وما بعدها.

وإذا كانت مواقف الفئات المتدنية اقتصاديا تتعامل مع الأمور المدرسية حسب الظروف الآنية.فقد لاحظنا ان الفئات المحظوظة ثقافيا تدرج المدرسة ضمن إستراتيجيتها.

وفي هذا السياق، يمكن القول أن الاستراتجيات المستعملة بالنسبة للأسر التي تملك رأسمالا تعليميا عاليا، هي:

- **استراتيجيات فردية** : إن الأسر تبذل كل ما في وسعها من أجل توفير فرص النجاح لأبنائها ،إلا أن هذه الجهود تبقى فردية بعيدة عن المدرسة.و يظهر هذا من خلال بعض المؤشرات مثل عدم الاتصال التلقائي بالمدرسة ، عدم الانضمام إلى جمعية أولياء التلاميذ ، البحث عن علاقات شخصية من أجل حل مشاكل دراسية.و قد أشار إلى ذلك الباحث مصطفى محسن من أنه " انطلاقا من مقولة التفكك كسمة ناظمة للمجتمعات الثالثية ....نلاحظ أنه ليس بين المدرسة كمؤسسة اجتماعية و بين مختلف المؤسسات مثل الأسرة....أي انسجام أو تواصل فعال.[234]

- **استراتجيات تنافسية** : تبحث أكثرية الأسر عن البحث ليس فقط عن النجاح ولكن النجاح بامتياز ، و هذا للتمكن من ضمان التخصصات و الشعب ذات التميز.

- **استراتيجيات علائقية** : أصبح التدخل في شؤون الأبناء الدراسية سمة بعض الأسر مثل إختيار التوجيه ، إختيار المدرسة، فلضمان نجاح أبنائهم ،يتدخلون في الأمور المدرسية مستعملين رصيدهم العلائقي في ذلك.

[234] محسن مصطفى، **المعرفة والمؤسسة .مساهمة في التحليل السوسيولوجي للخطاب الفلسفي المدرسي في المغرب،** بيروت, دار الطليعة، 1993، ص 23

النتائج العامة

بعد أن تم تحليل الاستمارات التي جمعناها ،والمقابلات التي أجريناها، تمكنّا من استخلاص النتائج التالية:

أولا : فيما يخص اتجاهات الأولياء نحو التعليم والمدرسة.

تتميز مواقف الأولياء بأنها إيجابية وهذا بالنظر إلى :

- **الاهتمام** الذي توليه الأسر لهذه المؤسسة، إذ أصبحت موضوعا من الموضوعات التي يتكلم فيها الأولياء في فضائهم العائلي والمهني.
- **الاهتمـــام** بما يقع في القسم وفي المدرسة من خلال أحاديث الأبناء ما يرونه عنها، وهو اهتمام يظهر لدى كل الفئات تقريبا.
- **إحراز المراتب الأولى في السباق المدرسي** هي الفكرة التي يحاول الآباء ترسيخها في أذهان الأبناء عند الفئات ذات المستويات التعليمية العليا.
- **الدخول إلى الجامعة** والإحراز على علامات تمكنهم من اختيار بعض الفروع المعينة والتي يعتبرونها "فروع الامتياز" كالصيدلة، الطب، الإعلام الآلي. وهذا الهاجس يشغل بال أكثرية الأولياء الحائزين على مستويات تعليمية ومهن عليا.

ثانيا : فيما يخص الممارسات :

إن هذه الاتجاهات الإيجابية، اتجاه التمدرس تدفع الأولياء إلى ممارسات واستراتيجيات متعددة منها :

- **التجند الأسري :** يحرص الأولياء على أن يدرس الأبناء في ظروف ملائمة وهذا بتوفير شروط الراحة مخصصين لهم فضاءات معينة للمراجعة والمذاكرة، أما الذين لا يستطيعون ذلك فيعملون على تذكير الأبناء بأهمية التعليم، وبضرورة الإحراز على الشهادة. وبهذا الصدد يقول الباحث ع.بولحسن " ... إن التجند الأسري ليس إلا ذلك الوعي بالعراقيل المتعدّدة و بالمشاكل التي من الممكن أن يتعرّض لها الأبناء طوال مسارهم الدراسي. و إن هذا الوعي، الذي تتصوَّره الأسرة تبعا لمكانتها في

المجتمع، يندرج ضمن تصور شامل لكل الجوانب الاجتماعية التي ترتكز على منظومة قيمية خاصة بالطبقة الاجتماعية. و إن الانضواء تحت جناح هذه المنظومة القيمية هو الذي يدفع الأسر إلى بذل جهود أكثر من حيث الطاقة و الزمن و المال، و هذا من أجل إسباغ الأولوية على المشروع المدرسي و المهني الخاص بالأبناء.[235]

- **المتابعة** : وتتمثل في متابعة ومراقبة الدروس التي تجري في المنزل، ويلاحظ أن المتابعة لا تستند إلى فعل تربوي وإنما تقتصر في أغلب الأحيان على المتابعة اللفظية.أي النصح والحث على الدراسة .

- **خلق جو تعليمي :** يتمثل في إيجاد أو إحداث فضاء خاص لدراسة الأبناء، بالإضافة إلى شراء الكتب والمجلات وتوفير وسائل التعليم،وكذا مصاحبة الأبناء إلى المكتبات أو إلى معارض الكتب عندما تقام.وهذا المجال خاص فقط بالفئات ذات المستويات التعليمية العليا وخاصة الأمهات اللواتي يحرصن على هذا السلوك.

- **الدروس الخصوصية :** مهما كان موقف الأولياء منها، فكلهم حريصون على أن يسجل أبنائهم فيها ،إذ أنهم يرون فيها دعما لتحصيلهم الدراسي ومهما تفاوتت هذه الدروس من حيث التكاليف والشكل، إلا أن أبناء جميع الفئات،بغض النظر عن مستواها المادي والاجتماعي والاقتصادي، مسجلون فيها؛ ماعدا الفئة التي سجلت أبناءها بالمدارس الخاصة والتي ترى أنها عوضت هذه الدروس بكيفية أخرى. (برنامجين)

- **المدارس الخاصة:** تقتصر على فئة معينة، وتلجأ إليها الأسرة في حالتين، إما بديلا وحلا لبعض المشاكل التي يصادفها الأولياء ، أو اختيارا يلجأ إليه عند البحث عن أفضل النتائج في اعتقاد هؤلاء الآباء.

[235] A.Boulahcen , op.cit ,p 156

- **اختيار المؤسسة المدرسية** :يحاول الآباء البحث عن أحسن المؤسسات وأفضلها من حيث تحقيقها لأحسن النتائج في الامتحانات الرسمية. فتتحمل الأسرة عناء نقل الأبناء على بعد مسافات طويلة، وتحمل مشقة الذهاب والإياب لأجل ذلك.وهي إستراتيجية خاصة بالمالكين لرأسمال تعليمي وثقافي عالي .
- **الاتصال بالمدرسة :** إذا كانت الفئات المحظوظة ماديا وتعليما واقتصاديا قليلة نوعا ما في التردد على المؤسسة التعليمية، فإن الفئات الأخرى تحاول الاطمئنان على الأبناء من خلال اتصالها بأساتذتهم، كلما كانت الفرصة سانحة لذلك.
- **الأساليب التربوية :** يركز الأولياء على تشجيع الأبناء في كل مناسبة ينجحون فيها مستعملين مختلف أشكال التحفيزات معبرين عن مساندتهم لهذا النجاح، أما العقوبات فقليلا ما يلجأ الأولياء إلى العنف الجسدي. ويبقى الحوار بين الأبناء والأولياء في الأمور الدراسية هو السائد في أغلب الأسر.
- **الميزانية :** تخصص الأسر جزء مهما من ميزانيتها من أجل دراسة الأبناء ومتطلباتهم المادية.وغالبا ما تأخذ الأولوية حتى عند الأسر التي تفقد إلى أبسط الضروريات وهذا خلافا للأشياء المادية التي يمكن اكتسابها والحصول عليها إما بالتقسيط، أو متى تحسنت الظروف.
- **توزيع الأدوار و تسيير المجال الدراسي :** أكثر مجالاته من مهام المرأة،فهي التي تتكفل بشؤون الأبناء، وتحثهم على الدراسة، وتنصحهم، وتحرص على مراقبة سلوك الأبناء. وتعتبر نسبة الآباء المتابعين أقل من النساء. ويبقى لهم الحسم في حالات وجود مشاكل، والإمضاء، والعقاب. وكأن هناك تكاملا في الأدوار بين الزوجين فيما يخص هذا الميدان. وتنتفي تلك الثنائية

المرتبطة بالرجل والمــرأة في الخــارج والــداخل على اعتبار أن المرأة أكثر تواصلا بالمدرسة من الرجل.

- **التدخلات :** يلجأ الكثير من الآبـاء إلى ممارسـات بعيـدة عن الإطار الرسـمي في حالة فشل أو رسـوب الأبنـاء أو طــردهم، وتــوجيههم التوجيه غــير المرغــوب فيه هــذه السلوكات التي أصبحت جزء من الممارسات الاجتماعية المعيشة المتمثلة في الاعتماد على العلاقـات الشخصـية ذات الانتمـاء القـرابي أو الجهـوي. وهو ما بين لنا طبيعة الفرد الجزائـري مع المؤسسـات الرسـمية ونـوع العلاقة التي يقيمونها مع هذه المؤسسات.

- **الشــهادة** : تراها الأســرة ضــرورة لا غــنى عنها للأولاد. والشهادة في نظر الكثير مردود علمي ومـادي ذو تقـدير اجتمــاعي .وللأوليــاء خاصة ذوي المســتوى العــالي، تصورات منذ السـنوات الأولى لتمـدرس الأبنـاء محـددين توجيه الأبنـاء الوجهة الـتي يطمحـون إليها خلافا للفئـات الأخرى التي يهمها النجاح الآتي.

- **عدم التفريق بين الجنسين،** فالأســرة تعامل كلا من الابن أو البنت على قـدم المسـاواة في هـذا المجـال من حيث توفير شروط النجاح لكليهما.

- **الرغبة في إعادة الإنتـاج الاجتمـاعي** للفئـات ذات الرأســمال الثقــافي التعليمي العــالي، وبالمقابل تطمح الفئات الأخــرى إلى الوصــول إلى مهن ومراكز اجتماعية فقط دون تحديــدها، وهــذا عن طريق نجــاح الأبنــاء في دراساتهم.

- **النشــاطات،** يبقى هــذا المجــال بعيــدا نوعا ما عن انشغالات الأولياء، ذلك أن هاجسهم هو النجاح ويعتـبرون أن الوقت المخصص لهذه النشاطات من الأفضل قضاؤه في أداء الواجبات. وبينما كـانت بعض الأسر مهتمة بـذلك عندما كان الأبنـاء صـغارا بتسـجيلهم لممارسة الرياضـة، وخاصة السـباحة، والموسـيقى، والرسم ،إلا أن الأمر لم

يعد يرى في مثل هـذه النشـاطات أمـرا ضـروريا للجسم والعقل وخاصة في المرحلة الثانويـــة، ذلك أن الدراسة لــديهم أهم؛ هــذا بالنســبة للفئــات المالكة لرأســمال اقتصادي وثقافي، أما الفاقدة لهذا الرأسمال، فهذا الأمر ليس في سلم اهتماماتها.

- **متابعة الدراسات العليا :** قد تكـون إسـتراتيجية بعيـدة المدى أي الطموح للوصول إلى المستويات العليا و لذلك يتم التحضــير لها منذ المراحل الأولى لتمــدرس الأبنــاء ؛ وقد تكون إسـتراتيجية آنية أي وليـدة الظـروف ناتجة عن رغبة في تجنب البطالــة. أي أن الدراســات العليا تعتــبر مخرجا من أزمــة.وعلى هــذا الأســاس فليست العلاقة بالمدرسة دائما علاقة علم ومعرفة بل هي علاقة عملية أولا.
- **علاقة الأســـــــــرة بالمدرسة** :تتصف العلاقة بينهما بالهشاشة ، إذ يغلب عليها الطابع الفردي المسـتقل أكـثر من الطابع التكاملي، فعوض أن يتجه الآبــاء إلى المدرسة ،الشــريك الأساسي في عملية التنشــئة، لبحث قضــايا بيداغوجية و نفســية اجتماعية خاصة بالأبنــاء / التلاميذ ، فإنهم يتحركون وبشكل مستقل عن المدرسة للبحث عن شـروط أحسن للتمـدرس لم تسـتطع المدرسة توفيرهـا؛ فيعملون بشكل مواز مع المدرسة، ويحـاولون بطـريقتهم تقـــديم كل فـــرص النجـــاح لأبنـــائهم من دروس خصوصية،ومتابعة منزلية ، وشراء كتب تدعيمية، وتصـوير وثائق إضافية،بالإضـافة إلى التنقلات الدائمة والمسـتمرة كلما لــزم الأمر ذلك مسـتخدمين رصـيدهم العلائقي في التـأثير على المسـار البيـداغوجي عنـدما تعـترض الأبنـاء عقبــات أثنــاء مســارهم، الدراسي مثل التوجيه غــير المرغوب فيه، أو الطرد، أو إعادة السنة.

التحقق من الفرضيات

إن الفرضـــــــــــــية المنطلق منها تتمثل في أن المواقف والممارسات الأسرية تجاه تمدرس الأبناء تتغير بتغير الظـروف الاجتماعية للأسـرة مركـزين على الوضـع المهـني والمسـتوى التعليمي للوالدين؛ وهذا ما توصلنا إليه بعد تحليل المعطيات.

فأغلبية الأوليـــاء ، وبغض النظر عن مســـتواهم التعليمي والمهـني، مهتمين بتمـدرس الأبنـاء ومـدركين لأهمية مسـارهم الدراســي؛ إلا أن ممارســاتهم وانتظــاراتهم ومــواقفهم تجــاه المدرسـة متفاوتة تبعا للفئة التي ينتمـون إليهـا، كما أن أشـكال التجند الأســري تختلف حسب المكانـة الاجتماعية والاقتصــادية للأسرة أي حسب الرأسمال الثقافي والاجتماعي الــذي تتمتع به .

ونفس الموقف الايجــابي نستشــفه من خلال ما يصــرف على متطلبات الأبناء والـتي يتمثل في تكـاليف الكتب غـير المقـررة والدروس الخصوصية وبعض المصـروفات الأخـرى . وإذا كـانت كل الفئـات تشـترك في هـذا الموقـف، إلا أنها تختلف في حجم المبالغ المصروفة على هذا الميدان أو ذاك .

وعلى العموم، استطعنا التميـيز بين عـدد من الأسر حسب إستراتيجيتها:

1.اسر الإطـــــارات العليا ذوو المســـــتوى التعليمي العالي:ترغب في الوصـول إلى أقصى حد من تعليم الأبنـاء؛ فهي تعتقد بأهمية التعليم وأنه اســـــتثمار يجب تحقيقـــــه. ونلاحظ أن مشروع هذه الأسر يندرج ضمن إسـتراتيجية تربوية بعيـدة المـدى، فمنذ المراحل الأولى لتمدرس الطفل، يبدأ الأولياء الـذين يملكـون رصـــيدا تعليميا مرتفعا ووضـــعا مهنيا عاليا في متابعته باختيـــار المدرسة من حيث الأساتذة، سمعتها بالنسبة للنجاح الرسمي، في توفــير كل متطلبــات التعليم مثل الــدروس الخصوصــية، الكتب التدعيميــة، لكن تتمــيز بعــدم رضــاها عن المدرسة نظــرا لان انتظاراتها اكبر مما تحقق لحد السـاعة. أو قد يرجع إلى طمـوحهم في تكوين نوعي لم يتحقق أو امتياز لم يستطع الأبناء الوصول إليه .

2. **فئة الإطـــارات المتوســـطة من ذوي المســـتوى الثانوي:** تبذل مجهودات وتضحيات من أجل توفير ظروف النجاح لأبنائها، لأنها ترى في التعليم مخرجا ووسـيلة لترقيتهـا. لـذا تحـاول بشتى الوسائل تحقيق ذلك.تعتمد على الدروس الخصوصية ،وعلى اتصالاتها المباشرة مع الأساتذة .وتبدو أنها راضية عن المدرسة

3. **فئة الإطـــارات المتوســـطة من ذوي المســـتوى المتوسط**: يتميزون باتجاهـات إيجابية نحو المدرسة بمشـاركتهم في تمدرس أبنـائهم والـتي تتمثل في متـابعتهم على الأقل شـكليا ومراقبتهم والاتصال بأساتذتهم.

4. **الفئة العمالية** : وتتصف بالمشاركة المعنوية الـتي تتمثل في النصح والمراقبة (تتمثل في تحركـــات الأبنـــاء، وليس مراقبة الدروس) . وهذا لعدم وجـود رأسـمال تعليمي ثقـافي أو مـادي أو الاثنين معا .وهم الأقل رضا عن مشروعهم المدرسي.

كما أن التحليل بين أن المعنى الذي يعطيه أغلبية الأسر، الـتي يتمتع فيها أحد الـــزوجين بمســـتوى تعليمي عـــالي أو كلاهمـــا، هو المحـدد لاسـتراتيجياتها تجـاه تمـدرس أبنائهـا. وبنـاء عليـه، يمكن القول أن الاستراتجيات المستعملة بالنسبة لهذه الأسر التي تملك رأسمالا تعليميا عاليا، هي:

1. **استراتيجيات فردية انعزالية :** إن هـذه الجهـود تبقى فردية بعيـــدة عن المدرســـة.و يظهر هـــذا من خلال بعض المؤشـرات مثل عـدم الاتصـال التلقـائي بالمدرسة ، عـدم الانضـــمام إلى جمعية أوليـــاء التلاميذ ، البحث عن علاقـــات شخصية من أجل حل مشاكل دراسية.

2. **استراتجيات تنافسـية :**تبحث أكثرية الأسر عن البحث ليس فقط عن النجـاح، ولكن النجـاح بامتيـاز ، و هـذا للتمكن من ضمان التخصصات و الشعب ذات التميز.

3. **اسـتراتيجيات علائــقية :** أصـبح التـدخل في شـؤون الأبنـــاء الدراســـية ســـمة بعض الأسر مثل إختيار التوجيه ،

إختيار المدرسة، فلضمان نجاح أبنائهم ،يتدخلون في الأمــور المدرسية مستعملين رصيدهم العلائقي في ذلك.

المراجع

1. الكتب

- إحسان محمد الحسن، **علم الاجتماع التربوي**، عمـان, دار وائل للنشر والتوزيع، 2005
- أنصـار بيـار، **العلـوم الاجتماعية المعاصـرة،** ترجمة نخلة فريفر، بيروت,المركز الثقافي العربي، 1992
- الأشـرف مصـطفى، **الجزائر الأمة والمجتمع**، تـر, حنفي بن عيسى، الجزائر, المؤسسة الوطنية للكتاب، 1983
- الخطيب أحمد، **جمعية العلماء المسلمين الجزائـريين وأثرها الإصـــلاحي في الجزائر**، الجزائـــر, المؤسسة الوطنية للكتاب، 1985.
- الشـــخيبي علي الســـيد محمـــد، **علم اجتمـــاع التربية المعاصر , تطوره منهجيته تكافؤ الفرص التعليمية**، القاهرة, دار الفكر العربي، 2002.
- العلـوي محمد الطيب، **التربية بين الأصـالة والتعـريب**، الجزائر, منشورات دحلب، (دون تاريخ النشر).
- أنجـــرس مـــوريس، **منهجية البحث العلمي في العلـــوم الإنســـانية**. تـــر, صـــحراوي ب، بوشـــرف ك،ســـبعون س ،الجزائر, دار القصبة للنشر، 2004.
- بـــدران شـــبل، الـــبيلاوي حســـن، **علم اجتمـــاع التربية المعاصر،** الإسكندرية, دار المعـرفة الجامعية،1997.
- بوتفنوشت مصـــطفى، **العائلة الجزائريـــة,التطـــور والخصـائص الحديثة**، تـر, احمد دمـــري، الجزائـر, ديـوان المطبوعات الجامعية، 1984.

- تــركي رابح، **التعليم القــومي والشخصــية الوطنية** ،الجزائر, الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، 1975
- جغلــول عبد القــادر، **تــاريخ الجزائر الحــديث،دراسة سوســيولوجية**،تــر,فيصل عبــاس، بــيروت، دار الحداثة للطباعة والنشر والتوزيع ،1971
- حلـــوش عبد القـــادر، **سياسة فرنسا التعليمية في الجزائر**، الجزائر, دار الأمة، 1999
- زايد مصـــطفى، **التنمية الاجتماعية ونظـــام التعليم الرســمي في الجزائر**، الجزائــر,ديــوان المطبوعــات الجامعية، 1986.
- سعد الله أبو القاســم، **الحركة الوطنية الجزائرية 1900-1930**، الجــزء الثــاني، الطبعة الثالثــة،الجزائــر, الشــركة الوطنية للنشر والتوزيع. 1983
- ســيد أحمد عبد الســميع، **دراســات في علم الاجتمــاع التربوي**، الإسكندرية, دار المعرفة الجامعية، 1993.
- شــتا الســيد علي، **علم الاجتمــاع**، الإســكندرية ,المكتبة المصرية،2001 .
- عبد الــرحمن احمد الأحمد ،ا.ملحم،م الأنصــاري، **الحيــاة المدرســية بين الــبيت والمدرسة في التعليم العــام بدولة الكويت**، (عدم ذكر دار النشر)، 1985
- عبد الله إبـــــــراهيم، **البحث العلمي في العلـــــــوم الاجتماعية**، الدار البيضاء ,المركز الثقافي العربي، 2008.
- عــدنان الأمين، **التنشــئة الاجتماعية وتكــوين الطبــاع**، الدار البيضاء, المركز الثقافي العربي، 2005.
- علي أحمد حمــدي، **مقدمة في علم اجتمــاع التربية**، الإسكندرية,دار المعرفة الجامعية،1997

- فاوبار محمد، **سوسـيولوجيا التعليم بالوسط القـروي ,دراسة نظرية وميدانية في مسـألة لاتكـافؤ الحظوظ**، الدار البيضاء, منشورات عالم التربية، 2001.
- محسن مصـطفى، **التربية وتحـولات عصر العولمة ,مـداخل للنقد والاستشـراف**، الـدار البيضـاء, المركز الثقافي العربي،2005.
- محسن مصطفى، **المعرفة والمؤسسة.مسـاهمة في التحليل السوسـيولوجي للخطـاب الفلسـفي المدرسي في المغرب**، بيروت، دار الطليعة، 1993.
- محمد علي محمـد، **علم الاجتمـاع والمنهج العلمي.دراسة في طرائق البحث وأسـاليبه**، الطبعة الثالثة، الإسكندرية,دار المعرفة الجامعية، 1984.
- مرسي محمد منير، **المدرسة والتمدرس**، القـاهرة,عـالم الكتب، 1998.
- **معجم العلـوم الاجتماعية**، القـاهرة ،الهيئة المصـرية العامة للكتاب، 1975 .
- معن خليل عمـر، **منـاهج البحث في علم الاجتمـاع** ، الإصدار الثاني، عمان, دار الشروق للنشر والتوزيع، 2004.
- نصـار سـامي محمـد، **قضـايا تربوية في عصر العولمة وما بعد الحداثة**، القاهرة, الدار المصرية اللبنانية، 2005 .
- وطفة علي اسـعد ، الشـهاب علي جاسم ، **علم الاجتماع المدرسـي،بنيوية الظـاهرة المدرسـية ووظيفتها الاجتماعية**، بـيروت، المؤسسة الجامعية للدراسـات والنشر والتوزيع، 2004.

2. مقالات

- باشـوش محمـد، "المحـددات الاجتماعية والثقافية للنجـاح والخيبة بالجامعة التونســـية" في **الجامعة والتحـــولات الاجتماعية**، العدد 3، 1992، ص107
- بلحسن عمار، " المشروعية والتوترات الثقافية حول الدولة والثقافة في الجزائر" في **المستقبل العربي**، العـدد 141، نوفمبر، 1990.
- بومخلـــوف، " نمط الأســـرة الجزائرية ومحدداته .دراسة إحصـــائية وتحليل نظـــري" في **التغـــيرات الأســـرية والتغيرات الاجتماعية** ج1 العدد 2،جامعة الجزائر ،2006 .
- تومي ، "الخصوبة والأسرة تحول الإخصـاب وآثـاره على بنية الأســـرة في الجزائر للفـــترة 1992-2002" في **التغـــيرات الأســـرية والتغـــيرات الاجتماعية**،ج1 العـــدد 2،جامعة الجزائر 2006 .
- حـــداب مصـــطفى، "مكانة البكالوريا في عملية الحـــراك الاجتمـاعي"، في **إنسانيات** ،عـدد6 (سـبتمبر -ديسـمبر)، 1998
- حسن النقيب خلدون ، "المشكل الـتربوي والثـورة الصـامتة, دراسة في سوسيولوجيا الثقافة"، في **المستقبل العـربي**، العدد174، آب/أغسطس 1993
- شرقاوي محمد، مفارقـات النجـاح المدرسي ،مـرا,خ.ق، في **الفكر العربي** ،العدد 49، السنة 8 ديسمبر 1987
- طوالبي نورالدين " التغـير الاجتمـاعي تصـور الهوية وتحـوير التربية في الجزائـر" في تحـوير البيـداغوجيا في الجزائـر، الجزائر, دار القصبة للنشر، 2006.
- قادري الـيزابت ، "بنـاء مسـتقبل للمدرسة ،الـدور الجـوهري لتكـــوين المدرســـين"، في تحـــوير البيـــداغوجيا في الجزائر. الجزائر, دار القصبة للنشر، 2006.

3. أطروحات ورسائل,

- بن زياني محفوظ، الأسـرة والـوعي الـتربوي،تصـور وتعامل الأسرة الجزائرية مع المدرسـة،رسـالة ماجسـتير، قسم علم الاجتماع، جامعة الجزائر، 2000-2001.
- علي حمد الحـوري نورية ، التحـولات الاجتماعيـة-الاقتصـادية والبناء الأسري مع دراسة اجتماعية مقارنة للبناء الأسري في الريف والحضر اليمني ،أطروحة الدكتوراه في علم الاجتماع، القاهرة ،1985 .
- عيساوي نور الدين، سوسيولوجية المتابعة التعليمية الأسـرية لمتعلمي الطـــور الثـــالث من التعليم الأساســـي،رســـالة ماجستير، قسم علم الاجتماع،جامعة الجزائر، 2003-2004
- لوغريت أحمد، التعليم الثانوي في الجزائر ومبررات إصلاحه، رسالة ماجسـتير، معهد علم النفس وعلـوم التربيـة، جامعة الجزائر، 1994-1995 .

4. وثائق مختلفة

- المجلس الوطـني الاقتصـادي، المشـروع التمهيـدي للتقرير الوطني الخامس حول التنمية البشرية لسنة 2003 أهـداف الألفية من أجل التنمية انجازات وآفاق ،ديسمبر 2004.
- المركز الوطني للوثائق التربوية ، موعدك التربوي، العدد 6 ، 2001
- المركز الوطني للوثائق التربوية، المربي ، مارس 2005
- الـوزارة المنتدبة المكلفة بالأسـرة وقضـايا المـرأة، المـرأة الجزائرية , واقع وأرقام،2006 .
- الــوزارة المنتدبة المكلفة بالأســرة وقضــايا المــرأة، نحو إستراتيجية وطنية للطفولة،الجزائر، 2007
- الوزارة المنتدبة المكلفة بالأسرة وقضايا المرأة، تقرير عـام عن المكتســـبات الوطنية في مجـــال الطفولة ،الإطـــار المرجعي لخطة العمل الوطنية للطفولة ،2008-2015

- اليونسكو، المنتدى الاستشاري الدولي بشـأن التعلم للجميع تقييم عام 2000.
- مركز المرأة العربية للتدريب والبحوث "كوثر"،الفتاة العربية المراهقة ,الواقع والآفاق، تونس، 2003.
- وزارة التربية الوطنية التربية للجميع .التعليم الأساسي الحصيلة عام 2000 أكتوبر 1999
- وزارة التربية الوطنيــة، مديرية التخطيــط، المديرية الفرعية للإحصائيات.

5. وثائق الكترونية

- جنــات زهــير ، "الفردانية في سوسـيولوجيا ريمــون بــودون ,العمق النظري والمرتكزات المنهجية" في **علـوم إنسـانية**، السنة الثالثة، العدد 28، www.ulum.nl/6.htm 2006.
- حجازي أكرم ، "الموجز في النظريـات الاجتماعية التقليدية" في **علوم إنسانية**، العدد 20، ابريل 2005 . www.ulum.nl/6.htm
- الوعي الاجتماعي في :

.http : //www.moqatel . com/openshare/Beloth/Mnfsi a15/social cons1/ sec 01.doc.cvt.htm

1. Ouvrages

- Addi Lahouari , **Les mutations de la société Algérienne Famille et lien social dans l'Algérie contemporaine**, Paris , La découverte, 1999.
- Ballion Robert ,**les consommateurs d'école,stratégies éducatives des familles**, Paris, stock,1982.
- Barrére Anne, **Les lycéens au travail**, Paris , P.U.F, 1997
- Barrére Anne, N.Sembel, **Sociologie de l'éducation**,Paris , Nathan,1998
- Baudelot Christian , Establet Roger**, l'école primaire divise**…. Paris, Maspero, 1972
- Bennoune Mahfoud , **Education ,Culture et développement en Algérie Bilan &perspectives du système éducatif**, Alger , Marinoor/ENAG, 2000
- Bernstein Basil , **Langages et classes sociales codes socio-linguistiques et control social,** trad.JC ,Chamboredon,Paris , De Minuit, 1975
- Boudon Raymond , **L'inégalité des chances. la mobilité sociale dans les sociétés industrielles**, Paris , Armand Colin, 1973
- Boulahcen Ali , **Sociologie de l'éducation ,Les systèmes éducatifs en France et au Maroc**. Etude Comparative, Maroc ,Afrique Orient, 2002
- Bourdieu Pierre , Passeron Jean Claude , **La reproduction,éléments pour une théorie du système d'enseignement,** Paris , Minuit, 1970
- Bourdieu Pierre ,Passeron Jean Claude,**Les Héritiers,Les étudiants et la culture** ,Paris , Minuit , 1964,
- Bourdieu Pierre , **Le partage des bénéfices ,Expansion des inégalités en France** Paris , De Minuit 1966.
- Bourdieu Pierre , Le capital social. Notes provisoires in Lallement M Bevort A direc, **Le capital social**, **performance équité et réciprocité** , Paris , La découverte, 2006 .
- Boutefnouchet Mustapha , **Système Social et Changement Social en Algérie**, Alger , O.P.U,(Sans date d'édit).
- Bouzida Abderrahmane , **L'idéologie de l'instituteur** , Alger , SNED,1976.

- Charlot Bernard , et autres, **Ecole et savoir dans les banlieues et ailleurs,** Paris , Armand Colin, 1992

- Charlot Bernard, **L'école en mutation ,crise de l'école et mutations sociales, Paris ,Payot,1987**

- Delcroix Catherine, **Espoirs et réalités de la femme arabe (Algérie-Egypte**) Paris , L'Harmattan, 1986.

- Dubet Francois « Ecoles ,Familles, Le malentendu » in ,Dubet, dir ,**Ecoles ,Familles**. **Le malentendu**, Paris , Textuel, 1997.

- Duru Bellat, A ,A.Van Zanten**, Sociologie de l'école**, Paris, Armand Colin, 1992.

- Establet Roger**, L'école est-elle rentable?,** Paris ,PUF , 1987.

- Fontaine Anne-Marie, Pourtois Jean –Pierre, **Regards sur l'éducation Familiale, Représentation –Responsabilité –Intervention**, Bruxelles , De Boeck Université, 1998.

- Forquin Jean-Claude**, Ecole et culture. le point de vue des sociologues Britanniques**, Bruxelles , De Boeck, 1989.

- GFEN Groupe Français d'éducation nouvelle **L'Orientation scolaire en question,pour une autre psychologie de l'éducation**,Paris , ESF, 1986.

- Glasman Dominique **, L'accompagnement scolaire ,sociologie d'une marge de l'école** ,Paris , PUF, 2001.

- Guichard Jean , **L'école et les représentations d'avenir des adolescents**, Paris , PUF, 1993

- Haddab Mustapha , **Education et changements socio –culturel**s,Alger , OPU, 1979

- Hirshhorn , « Consumérisme Scolaire et Démocratie » in R.Boudon ,NBulle,M CHerkaoui, direct**, Ecole et Société Les paradoxes de la démocratie** ,Paris , PUF, 2001

- Jellab Azziz , **L'école en France. la sociologie de l'éducation entre hier et aujourd'hui,** Paris , L'Harmattan, 2004.

- Kateb Kamel**,Ecole ,population et société en Algérie** ,Paris ,L' Harmattan, 2005.

- Kennouche Tayeb , Haddab Mustapha - Khennike Idir, **Les jeunes ruraux et l'école mythe et réalités,** Alger , UAFA, 1982.

- Labidi Djamal, **Science et pouvoir en Algérie,**T2,Alger , OPU ,1993
- Meirieu philipe , **Les devoirs à la maison parents ,enfants, enseignants , pour en finir avec ce casse têt**e ,Paris , La Découverte, 2000
- Montandon Cléopatre ,Les Relations parents –enseignants dans l'école primaire de quelques causes d'incompréhension mutuelle in p,Durning ,j-p, Pourtois ,direc, **éducation et famille** ,Belgique , DeBoeck ,1994.
- Perrenoud Philipe, **Métier d'élève et sens du travail scolaire,** Paris , ESF, 1994.
- Petitat, **Production de l'école production de la société,** Genève ,Droz, 1982
- Queiroz Jean-Manuel (de), **L'école et ses sociologies**, Paris, Nathan ,1995
- Ruano-Borbalan Jean-Claude, De l'apprenant au savoir in Ruano-Borbalan Jean-Claude coord, **Eduquer et former.** Les connaissances et les débats en éducation et formation, Paris , Sciences Humaines, 2001
- Singly François (de) , **Sociologie de la famille contemporaine**, Paris , Nathan, 1993.
- Singly François (de) **, l'école et la famille**,in van zanten ,dir, l'école l'état des savoirs Paris, La découverte ,2000.
- Turin Yvonne, **Les affrontements culturels dans l'Algérie coloniale . Ecoles, Médecines, Religions. 1830-1880**, 2eme édit, Alger , ENAL 1983.

2. Articles (Periodiques)

- Bergonnier -Dupuy, « Famille(s) et scolarisation » in **Revue Française de pédagogie** , INRP n° 151 (Avril– Juin), 2005.
- Bourdieu Pierre, « les trois états du capital culturel »,in **Actes de la recherche en sciences sociales**, n°30, novembre,1979
- Charlot Bernard , Rochex J.Y, « L'enfant –élève ,dynamiques familiales et expérience scolaire ».in **Lien social et Politiques**, n° 35 ,1966
- Glasman Dominique , Leslie Besson**, «** Le travail des élèves pour l'école en dehors de l'école », haut conseil de l'évaluation de l'école, paris ,DEP/bureau de l'édition n °15, Décembre 2004.
- Kateb Kamal, "Démocratisation de l'enseignement en Algérie ,Les aléas de la démographie" in **Cahiers pédagogiques,** n ° 458 ,Décembre 2007

- Kennouche Tayeb " Discours sur un débat élément pour lire l'école en Algérie » , **Réflexions** n°2, Mars 1998,

- Kennouche Tayeb , « l'école au féminin », **Les cahiers du CREAD**,n°42, 3eme trimestre, 1977.

- Montandon Cléopatre, Les relations des parents avec l'école in **Lien social et Politiques** , n° 35 ,1966

3. Documents Divers

- CENEAP, Genre et développement en Algérie,La revue du CENEAP, N°19 , 2001

- CENEAP, Nuptialité, fécondité, et niveau d'éducation de la femme,2001

- CENEAP, Perception et pratique des langues étrangères dans le système éducatif en Algérie .in la revue du CENEAP , n° 18 , 2000.

- CNDP, L'éducateur , Mars 2005 , numéro spécial.

- CNES, Rapport national sur le développement humain, 1998, Mai 1999.

- CNES,Projet de rapport national sur le développement humain2000,2001

- CNES, Le Manuel Scolaire , Aspects économiques et sociaux, 2002.

- CNES / PNUD, Rapport National sur le Développement Humain ,Algérie 2006.

- Djekboub,,A.Saoudi,," L'emploi féminin en Algérie" ,Institut National du travail, 2005.

- Djekboub, Saoudi , L'emploi féminin en Algérie, Institut national du travail, 2005

- INRE,Institut National de Recherche en Education,Etude sur les déperditions scolaire en Algérie, Alger, 2001

- Khaldoun, M.Kouidri, Famille et démographie en Algérie,CENEAP mai 1999

- Mokaddem et autres, « Transition Démographique et structure familiale» , CENEAP/FNUAP, Mai, 2001.

- Van Zanten in « Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation, Paris , Nathan,1994

4. Documentation électronique

- La Législation sur les devoirs à la maison in **http,//escoles.ac-rouen.fr/circ-yvelot/IMG/pdh/devoirs_maison.pdf**

- Agnès Van Zanten ,Le choix de l'école par les parents des classes moyen supérieures en banlieues Parisienne et Londonienne in **http,//rp.urbanisme.equipement.gouv.fr/puca/arguments/choix_ecole_mars2006.pdf.**

- Lise saint –laurent , Enquete sur la collaboration famille école ,revue canadienne de l'éducation n° 3 1994 in www. Canadian society for study of education in **http,//www.socialinfo.ch/cgi-bin/dicoposso/show.**

- Dictionnaire On Line **http,//dictionnaire.mediadico.com/traduction/dictionnaire.asp/definition/stratégie/ 2006**

- Dictionnaire Suisse de politique sociale in **http,// www.socialinfo.ch/egi_bim/dicoposso/show.cfm? id=689**

- Représentation Sociale in **2Aimon D, Représentation, in http,//daimon.free.fr/mediatrices./representation.**

2. الاستمارة

1. معطيات عن أسرة التلميذ :

- سن الأب:
.....
- سن الأم:
.....
- مستوى تعليم الأب:
.....
- مستوى تعليم الأم
:.....
- مهنة الأب:.....
.....
- مهنة الأم
:.....
....

2. معطيات عن الوضعية المادية والاجتماعية والاقتصادية للأسرة :

•كم عدد أفراد الأسرة
?.....
•كم عدد الأفراد الـذين يسكنون معكم (من غير الأبناء
)?.....
•كم عدد
الأبناء?.....
..
•كم عدد
المتمدرسين?..... ....
.....
•كم عدد الذين توقفوا عن
الدراسة?..... .....
•كم عدد الذين انهوا
الدراسة? ....
•ما نوع
سكنكم? ....
.....

•كم عدد الغرف؟
....

- هل لديكم قاعة مخصصة للمطالعة ؟ نعم □ لا □
- هل تشترون الجريدة ؟ دائما □ غالبا □ نادرا □ أبدا □
- ما هي أنواع الكتب المتوفرة لديكم ؟
- هل ابنك مسجل في ناد معين ؟ رياضي □ ترفيهي □ ثقافي □

3. علاقة الأسرة بدراسة الابن :

1.3 الدراسة

- ما هو معدل عدد الساعات التي يقضيها ابنك في أداء واجباته المدرسية ؟

.....

.....

- هل لك معرفة بكل ما له صلة بدارسة ابنك؟ (ضعيف في مادة معينة، مشاكل معينة.....)

نعم □ لا □

- ما هي الأساليب التي تتبعها لمعرفة ما له علاقة بتحصيل ابنك ؟

- الاتصال بالأساتذة □
- الاتصال بالمدير □
- الاتصال بأولياء أصدقائه □
- الاطلاع على ما يتصل بالمسائل التربوية □
- حالات أخرى □

- هل تقوم بمتابعة ما يبذله ابنك من جهود في تحصيل المدرسي؟ نعم □ لا □

في حالة الإجابة بنعم :

- بمراجعة الدروس معه. □
- بمتابعة أدائه لواجباته. □
- بتقديم النصح له. □
- حالات أخرى □

- متى تقوم بهذه المتابعة؟

- طوال السنة □
- فترة الامتحانات □

- هل يقوم ابنكم بواجباته:

- بصفة تلقائية ☐
- بطلب منكم ☐

▪ إن لم يقم ابنك بواجباته ماذا تفعل؟

- تساعده ☐
- لا تبالي، تعتمد على المدرسة ☐

2.3 الرسوب

▪ هل رسب ابنك في سنة من سنواته الدراسية؟ متى ؟ (ما هي السنة الدراسية) كيف تصرفتم:

.....

.....

.....

.....

3 3. التغيير:

هل غير ابنك المدرسة أو القسم أو التوجيه من قبل؟ في حالة الإجابة بنعم .كيف؟ متى؟ لماذا؟

.....

.....

.....

.....

4.3 الدروس الخصوصية :

▪ ما هو رأيك في موضوع الدروس الخصوصية؟

.....

.....

▪ هل تلقى ابنك أو ابنتك هذه الدروس أثناء مساره الدراسي؟ نعم ☐ لا ☐

- في حالة الإجابة بنعم :
- ما هو الطور الذي بدأ فيه هذه العملية؟

.....
.....

- ما هو الهدف منها؟

.....
.....

- ما هو ثمنها؟

.....
.....

- هل تعتقد بأهميتها أم لا؟ كيف؟

.....
.....

5.3 المدارس الخاصة:

- هل سجلت ابنك في مدرسة خاصة ؟ نعم □ لا □
- في حالة الإجابة بنعم :
- متى ، لماذا؟

.....
.....

- ما رأيك في هذه المدارس ؟

.....

4. المراقبة الأسرية للابن :

1.4 وسائل الإعلام :

- هل مشاهدة التلفزيون من طرف ابنك تخضع لمراقبتك؟ نعم □ لا □
- ما هي البرامج التي تحرصون على أن يشاهدها أبنائكم ؟

.....
.....

2.4 الأصدقاء

- هل تعرف أصدقاء ابنك ؟ نعم ☐ لا ☐
- هل لك صلة بعائلتهم ؟ نعم ☐ لا ☐

3.4 المدرسة

- هل أنت مطلع على ما يجري في قسم ابنك ؟ نعم ☐ لا ☐
- هل أنت مطلع على ما يجري في مدرسة ابنك ؟ نعم ☐ لا ☐
- هل الأمور المدرسية من المواضيع التي تتكلمون فيها في البيت؟ كثيرا ☐ أحيانا ☐ نادرا ☐ أبدا ☐
- هل أنت مطلع على جدول توقيت ابنك؟ نعم ☐ لا ☐
- هل تعرف أساتذة ابنك؟ نعم ☐ لا ☐
- ما نوع العلاقة؟ هل هي: علاقة شخصية ☐ رسمية؟ ☐

5. الاتصال بين المدرسة والأسرة :

1.5- الاتصال المباشر

- هل تقوم بزيارة مدرسة ابنك(ابنتك)؟ نعم ☐ لا ☐
- ما هو معدل زيارتك للمدرسة شهريا؟

.....

.....

- عند الزيارة بمن يتم الاتصال؟

.....

- هل تم استدعاؤك من قبل؟ نعم ☐ لا ☐

في حالة الإجابة بنعم في أي إطار؟

.....

.....

- هل يدعوك المدير أو الأساتذة لحضور اجتماعات معينة نعم ☐ لا ☐
- هل تقوم المدرسة بمبادرة الاتصال بالأولياء لزيارتها في مناسبات معينة نعم ☐ لا ☐
- هل طلبت من أحد الأساتذة إرشادات ونصائح نعم ☐ لا ☐

- إذا كانت الإجابة بنعم ماهي نوعها وهل طبقتها؟

.....

.....

- هل تعتبر أن زيارة المدرسة ضروري؟ نعم ☐ لا ☐
- كيف؟

.....

- لو طلبت منك المـــدرسة المســـاهمة بمبلغ مادي لإقـامة مـعرض أو احتفال نــهاية الــسنة هل تفعل ذلك نعم ☐ لا ☐
- في كلتا الحالتين لماذا؟

.....

.....

2.5- الاتصال غير المباشر

- هل أنت منظم إلى جمعية أولياء التلاميذ؟ نعم ☐ لا ☐
- في كلتا الحالتين لماذا؟

.....

.....

- هل ترى هذه الجمعية ضرورية أم غير ضرورية ؟ كيف ذلك؟

.....

.....

- هل انخرطت مرة من مرات فيها فيما ثم انسحبت؟ نعم ☐ لا ☐

- لماذا؟

.....

.....

6. الأساليب التربوية :

1.6- التشجيعات :

- هل تكافئ ابنك؟ نعم □ لا □

- في حالة الإجابة بنعم ما نوع المكافأة؟

.....

.....

2.6- العقوبات

- هل سبق لك و أن عاقبت ابنك ؟ نعم □ لا □
- ما هي الحالات التي تعاقب فيها ابنك؟

.....

.....

- في حالة الإجابة بنعم
- في ماذا تتمثل هذه العقوبات؟

.....

.....

7. الميزانية المخصصة للدراسة :

- هل تعطي ابنك مصروفا يوميا؟ نعم □ لا □
- في حالة الإجابة بنعم
- كم تقدره ؟.....

- كم تقدر تكاليف الكتب الرسمية المقررة ؟ تقدره ؟.....

- كم تقدر تكاليف الكتب الرسمية المقررة ؟

.....

- كم تقدر تكاليف الكتب غير الرسمية(إن وجدت) التي تشتريها لتدعيم تحصيله الدراسي؟

.....

.....

- هل هناك المصاريف إضافية (دروس خصوصية)؟ نعم ☐ لا☐

كم تقدر

.....

- كم تقدر الميزانية المخصصة للابن (ة) ؟

شهريا ..... سنويا

.....

8. تقسيم الأدوار بين الزوجين فيما يخص دراسة أبنائهم :

من يتابع دروس ابنك أو ابنتك	الأم ☐	الأب ☐	معا ☐	
يراقب الواجبات والفروض	الأم ☐	الأب ☐	معا ☐	
من يمضي كشف النقاط	الأم ☐	الأب ☐	معا ☐	
من يتصل بالمدرسة	الأم ☐	الأب ☐	معا ☐	
في حال وجود مشكلة إلى من يتوجه ابنك	الأم ☐	الأب ☐	معا ☐	
من يكافئ الابن (علاقة بتحصيله الدراسي)	الأم ☐	الأب ☐	معا ☐	
من يقوم بتوصيل الابن إلى المدرسة	الأم ☐	الأب ☐	معا ☐	
من يقوم بشراء مستلزمات الدراسة (كراريس– أدوات مدرسية – كتب)	الأم ☐	الأب ☐	معا ☐	آخرون ☐

9. مشاكل، خيبة أمل:

- هل طلبت مرة زيارة المدير أو أستاذ ورفض طلبك ؟ نعم □ لا □
- في حالة الإجابة بنعم.
- هل عرفت سبب الرفض ؟
- هل تعتقد أنه يجب اللجوء إلى العلاقات الشخصية لحل بعض المشاكل التربوية ؟
  نعم □ لا □
- هل سبق أن استدعتكم مدرسة ابنكم؟

لتغيبه □
لتدهور مستواه. □
لسلوكه. □

- كيف تصرفت مع ابنك؟ مع المعلم؟ مع المدير ؟

.....
....

10. رأي الآباء في المدرسة

- مارأيك في أساتذة ابنك؟

.....
.....

- مارأيك في مدير المدرسة التي يتعلم فيها ابنك؟

.....
.....

- هل تعتقد أن النجاح المدرسي ضروري لسعادة أطفالك ؟ نعم □ لا □
- ما هي الوظيفة الأساسية للمدرسة في رأيك؟

-التعليم □
-التربية □
-الإعداد للوظيفة □
-إجابات أخرى. □

- هل تعتقد أن المدرسة تقوم بدورها؟. نعم □ لا □
- هل أنت راض على المستوى الذي تقدمه المدرسة الجزائرية؟ نعم □ لا □
- هل تعتقد أن المدرسة الجزائرية تشجع التلميذ في تنمية مواهبه؟ نعم □ لا □

- ما هو رأيك في الإصلاحات الجارية؟

.....

.....

- ماهي في رأيك الطرق الناجحة التي يمكن أن تساهم بها كل من الأسرة والمدرسة في تعليم التلميذ؟

.....

.....

- هل تعتقد أن الأسرة تخلت عن دورها التربوي؟

.....

.....

11. طموح

- ما هو التوجيه التعليمي الذي تتمنى أن يسلكه ابنك وابنتك؟ لماذا هذا التفضيل؟

- الابن أدبي □ علمي □ تقني □ آخر □
- البنت أدبي □ علمي □ تقني □ آخر □ :
:

ماهو المستوى التعليمي الذي تتمنى أن يصله أبناؤك؟

- بالنسبة للابن.....
- بالنسبة البنت.....

.....

- ماهي المهنة التي تتمنى أن يمارسها أبناؤك؟

- بالنسبة للابن .....
- بالنسبة البنت .....

- لماذا هذا الاختيار هل ؟
- لمردود هذه المهنة. □
- لمكانتها. □
- إجابات أخرى. □

- هل لبنتك موافق(ة) على هذا الاختيار؟ نعم □ لا □
- هل تحقق ما كنت تنتظره من المدرسة لحد الآن نعم □ لا □

- في كلتا الحالتين كيف؟

.....
.....

12. تمثلات :

- ماذا تمثل لك المدرسة؟

.....
.....

- ماهي محددات النجاح المدرسي في رأيك؟

- المدرسة (موقعها، سمعتها)، □
- الظروف المتوفرة، □
- العلاقة الشخصية مع الأساتذة والإدارة. □
- التلميذ □

- هل تعتقد أن للشهادة قيمة في الوقت الحالي؟ كيف؟

.....
.....

- هل تفضل أن ينجح ابنك (مهما كان مستواه متدنيا) أم تفضل أن يعيد السنة لرفع مستواه؟

.....
.....

4. **الأسئلة المتعلقة بالمواقف الأسرية :**
- كيف هو أســـلوب معـــاملتكم لابنكم؟ وخاصة في حالة النجاح والرسوب؟
- هل واجهتكم مشـــاكل أثنـــاء تمـــدرس ابنكم؟ وكيف عالجتموها؟
- كم تقدر مصاريف تمدرس ابنكم، وكيف تتصرفون حيال هذه التكاليف؟

5. **الأسئلة المتعلقة بالتصورات :**
- ماذا تمثل لك المدرسة؟
- هل تعتقد أن للشهادة قيمة؟
- ماذا تنتظرون من المدرسة؟
- هل تعتقدون أن المدرسة الجزائرية تقوم بدورها؟
- ماهو رأيك في الإصلاحات التي تقوم بها الدولة؟
- هل أنت راض عما تحقق في مجال دراسة ابنك ؟

الفئة الثالثة: الأسر الأحادية

تشـمل هـذه الفئة على سـبع (07) أسـرة أحادية ، المتكفل بالأبنـاء هن أمهـات ذوات مسـتوى تعليمي جـامعي. أربع منهن مطلقــات وثلاث أرامــل، وتشــتغل خمس منهن في القطــاع التعليمي واثنتان طبيبتان.

بالنسبة لعدد الأولاد 5 أسر لها 3 أولاد، أسرة لها ولدان، أسرة لها ولد واحد، يسكنً شققا ماعدا أسرة واحدة.

5. الجداول

جدول رقم (62) : سن الآباء

جدول رقم (63) : سن الأمهات

جدول رقم (64) المستوى التعليمي للآباء

جدول رقم (65) المستوى التعليمي للأمهات

جدول رقم (65) الوضع المهني للآباء

الو.م.	التكرار	النسبة
عامل بسيط	29	9.4
إطار متوسط	156	50.3
إطار عالي	125	40.3
المجموع	310	100

جدول رقم (66) الوضع المهني للأمهات

الخروج للعمل			الوضع المهني	التكرار	النسبة
عاملة	243	78.4 %	عاملة بسيطة	30	12.3
			إطار متوسط	157	50.6
			إطار عالي	56	18.1
غير عاملة	67	21.6 %	/	/	/
المجموع	310	100 %	/	243	100

جدول رقم (67) .حجم الأسرة من حيث عدد الأبناء:

عدد الأبناء	التكرار	النسبة
3 فاقل	180	58.1
4 -5	111	35.8
6 فأكثر	19	6.1
المجموع	310	100

جدول رقم (68) .حجم الأسرة من حيث عدد الأفراد

عدد الأفراد	التكرار	النسبة
4 فاقل	103	33.3
5 -7	182	58.7
9 فأكثر	25	8.1

جدول رقم (69) نمط الأسرة

الأسر	التكرار	النسبة
اسر .غ.نووية	43	13.9
اسر نووية	267	86.1
المجموع	310	100

جدول رقم (70) نوعية المسكن

نوعية المسكن	التكرار	النسبة
إيجار	62	20
ملك	248	80

المجموع	310	100

جدول رقم (71)عدد الغرف

عدد الغرف	التكرار	النسبة
2 فأقل	41	13.2
3 إلى 4	215	69.4
5-6	49	15.8
6 فأكثر	5	1.6

جدول رقم ((72 : الاتصال بالمؤسسة المدرسية وعلاقته بسن الوالدين

سن الوالد	سن الوالدة	الاتصال		عدم الاتصال		المجموع
44 سنة فأقل	44 سنة فأقل	14	82.4 %	3	17.6 %	17	100%
المجموع		**14**	**82.4 %**	**3**	**17.6 %**	**17**	**100%**
من 45 سنة إلى 51 سنة	44 سنة فأقل	64	77.1 %	19	22.9 %	83	100%
	من 45 سنة إلى 51 سنة	55	66.3 %	28	33.7 %	83	100%
	من 52 سنة إلى58 سنة	/	/	1	100 %	1	100%
المجموع		**119**	**71.3 %**	**48**	**28.7 %**	**167**	**100%**
من 52 سنة إلى 58 سنة	44 سنة فأقل	29	% 69	13	% 31	42	100%
	من 45 سنة إلى 51 سنة	48	88.9 %	6	11.1 %	54	100%
	من 52 سنة إلى 58 سنة	11	100 %	/	/	11	100%
المجموع		**88**	**82.2 %**	**19**	**17.8 %**	**107**	**100%**
أكثر من 59 سنة	من 45 سنة إلى 51 سنة	10	76.9 %	3	23.1 %	13	100%
	من 52 سنة إلى58 سنة	5	83.3 %	1	16.7 %	6	100%
المجموع		**15**	**78.9 %**	**4**	**21.1 %**	**19**	**100%**

جدول رقم) 73 (: الاتصال ونوعية السكن

الاتصال / نوعية السكن	الاتصال		عدم الاتصال		المجموع	
ملك	222	76.3 %	69	23.7 %	291	100 %
كراء	13	68.4 %	6	31.6 %	19	100 %
المجموع	235	75.8 %	75	24.1 %	310	100 %

جدول رقم : (74 (الاتصال و وعلاقته بعدد الأطفال.

الاتصال / عدد الأطفال	الاتصال		عدم الاتصال		المجموع	
3 فأقل	143	79.4 %	37	20.6 %	180	100 %
4 إلى 5	79	71.2 %	32	28.8 %	111	100 %
6 فأكثر	13	68.4 %	6	31.6 %	19	100 %
المجموع	235	75.8 %	75	24.1 %	310	100 %

جدول رقم 75) (: الاتصال و وعلاقته بعدد أفراد الأسرة

الاتصال / عدد أفراد الأسرة:	الاتصال		عدم اتصال		المجموع	
4 فأقل	84	81.6%	19	18.4%	103	100 %
5 إلى 7	133	73.1%	49	26.9%	182	100 %
8 فأكثر	18	72%	7	28%	25	100 %
المجموع	235	75.8%	75	24.2%	310	100 %

جدو
ل
رقم
76)
(:

الاتصال / نوع الأسرة	الاتصال		عدم الاتصال		المجموع	
أسرة نووية	205	76.8	62	23.2	267	100 %
أسرة غير نووية	30	69.8	13	30.2	43	100 %
المجموع	235	75.8	75	24.2	310	100 %

الاتصال و وعلاقته بنمط الأسرة

جدول رقم : (77) الاتصال ووجود أبناء غير ناجحين دراسيا في الأسرة

الاتصال فشل دراسي	الاتصال		عدم الاتصال		المجموع	
فشل	22	45.8%	26	54.2%	48	100%
لا فشل	213	81.3%	49	18.7%	262	100%
المجموع	235	75.8%	75	24.2%	310	100%

جدول رقم (78) : كيفية معرفة ما يتصل بدراسة الأبناء

و.م. الآباء	و.م. الأمهات	الاتصال بالأساتذة		الاتصال بالمدير		الاتصال بالأصدقاء		القراءة		الأبناء أنفسهم		كشف النقاط		امتناع	
		ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%
عامل بسيط	غير عاملة	3	27.3			4	36.4							4	36.4
	عاملة بسيطة	8	72.7							1	9.1			2	18.2
	إطار متوسط	3	42.9					2	28.6					2	28.6
المجموع		**14**	**48.3**			**4**	**13.8**	**2**	**6.9**	**1**	**3.4**			**8**	**27.6**
إطار متوسط	غير عاملة	29	69			4	9.5			5	11.9			4	9.5
	عاملة بسيطة	5	41.7			1	8.3	1	8.3	3	25			2	16.7
	إطار متوسط	21	30	1	1.4	19	27.1	8	11.4	11	15.7	5	7.1	3	4.3
	إطار عالي									6	85.7	1	14.3		
المجموع		**55**	**42**	**1**	**0.8**	**24**	**18.3**	**9**	**6.9**	**25**	**19.1**	**6**	**4.6**	**9**	**6.9**
إطار عالي	غير عاملة	11	84.6	1	7.7					1	7.7				
	عاملة بسيطة	4	57.1			3	42.9								
	إطار متوسط	14	25.9	4	7.4	13	24.1	4	7.4	14	25.9	5	9.3		
	إطار عالي	2	9.1							17	77.3	3	13.6		
المجموع		**31**	**32.3**	**5**	**5.2**	**16**	**16.7**	**4**	**4.2**	**32**	**33.3**	**8**	**8.3**		
المجموع الكلي		**100**		**6**		44		15		58		14		17	

جدول رقم : 79) (الحجم الساعي الذي يخصصه التلميذ للدراسة في المنزل

الحجم الساعي	التكرار	النسبة
اقل من ساعة	49	15.8
2سا إلى 3سا	166	53.5
4سا إلى 5سا	83	26.8
أكثر من 6سا	12	3.9
المجموع	310	100

جدول رقم 80) (المتابعة وعلاقتها بعدد الأولاد .

المتابعة عدد الأطفال	المتابعة		عدم المتابعة		المجموع	
3 فأقل	168	93.3%	12	6.7%	180	100%
4 إلى 5	92	82.9%	19	17.1%	111	100%
6 فأكثر	13	68.4%	6	31.6%	19	100%
المجموع	273	88.1%	37	11.9%	310	100%

جدول رقم 81)): المتابعة وعلاقتها بعدد أفراد الأسرة

حجم الاسرة متابعة	المتابعة		لا متابعة		المجموع	
4 فأقل	94	91.3%	9	8.7%	103	100%
5 إلى 7	161	88.5%	21	11.5%	182	100%
8 فأكثر	18	72%	7	28%	25	100%
المجموع	273	88.1%	37	11.9%	310	100%

جدول رقم (82): المتابعة ووجود أبناء غير ناجحين دراسيا في الأسرة

المتابعة الفشل	المتابعة		عدم متابعة		المجموع	
فشل	25	52.1%	23	47.9%	48	100%
لا فشل	248	94.7%	14	5.3%	262	100%
المجموع	273	88.1%	37	11.9%	310	100%

جدول رقم (83): المتابعة ونوعية السكن

الاتصال نوعية السكن	المتابعة		عدم متابعة		المجموع	
ملك	257	88.3 %	34	11.7 %	291	% 100
كراء	16	84.2 %	3	15.8 %	19	% 100
المجموع	273	88.1 %	37	11.9 %	310	% 100

جدول رقم (84): المتابعة وعدد الغرف:

المتابعة / عدد الغرف	المتابعة		عدم المتابعة		المجموع	
2 فأقل	33	80.5%	8	19.5%	41	100%
3 إلى 4	188	87.4%	27	12.6%	215	100%
5 الى 6	47	95.9%	2	4.1%	49	100%
6 فأكثر	5	100%	/	/	5	100%
المجموع	273	88.1	37	11.9	310	100%

جدول رقم (85) : محددات النجاح

محددات النجاح	التكرار	النسبة
المدرسة	192	25.2
الظروف	219	28.8
العلاقات	111	14.6
التلميذ	239	31.4
المجموع	761	100

جدول رقم (86) : التسجيل في الدروس الخصوصية وعلاقته بعدد الأولاد.

التسجيل / عدد الأطفال	التسجيل		عدم التسجيل		المجموع	
3 فأقل	167	92.8 %	13	7.2%	180	100 %
4 إلى 5	104	93.7 %	7	6.3%	111	100 %
6 فأكثر	15	78.9 %	4	21.1%	19	100 %
المجموع	286	92.3 %	24	7.7%	310	100 %

جدول رقم : (87) الدروس الخصوصية وعلاقتها بعدد الأفراد في الأسرة.

حجم الأسرة / الدروس	نعم		لا		المجموع	
4 فأقل	84	81.6%	19	18.4%	103	100%
5 إلى 7	133	73.1%	49	26.9%	182	100%
8 فأكثر	18	72%	7	28%	25	100%
المجموع	235	75.8%	75	24.2%	310	100%

جدول رقم (88) كيفية أداء الفروض وعلاقته بالوضع المهني للأولياء

و.م. الآباء	و.م. الأمهات	بطلب من الوالدين		وحده		المجموع	
عامل بسيط	غير عاملة	7	63.6%	4	36.4%	11	100%
	عاملة بسيطة	9	81.8%	2	18.2%	11	100%
	إطار متوسط	5	71.4%	2	28.6%	7	100%
المجموع الجزئي		**21**	**72.4**%	**8**	**27.6**%	**29**	100%
إطار متوسط	غير عاملة	21	50%	21	50%	42	100%
	عاملة بسيطة	4	33.3%	8	66.7%	12	100%
	إطار متوسط	24	27.6%	63	72.4%	87	100%
	إطار عالي	6	40%	9	60%	15	100%
المجموع الجزئي		**55**	**35.3**%	**101**	**64.7**%	**156**	100%
إطار عالي	غير عاملة	2	14.3%	12	85.7%	14	100%
	عاملة بسيطة	/	/	7	100%	63	100%
	إطار متوسط	19	30.2%	44	69.8%	41	100%
	إطار عالي	10	24.4%	31	75.6%	125	100%
المجموع الجزئي		**31**	**24.8**%	**94**	**75.2**%	**125**	100%
المجموع الكلي		**107**	**34.5**%	**203**	**65.5**%	**310**	100%

جدول رقم (89): كيفية أداء الفروض المدرسية وعلاقته بالمستوى التعليمي

المستوى التعليمي للآباء	المستوى التعليمي للأمهات	بطلب من الوالدين		وحده		المجموع	
مستوى ابتدائي	م. ابتدائي	10	71.4%	4	28.6%	14	100%
المجموع		**10**	**71.4**%	**4**	**28.6**%	**14**	100%
مستوى متوسط	م. ابتدائي	20	64.5%	11	35.5%	31	100%
	م. متوسط	14	63.6%	8	36.4%	22	100%
	م. ثانوي	1	14.3%	6	85.7%	7	100%
المجموع		**35**	**58.3**%	**25**	**41.7**%	**60**	100%
مستوى ثانوي	م. ابتدائي	3	33.3%	6	66.7%	9	100%
	م. متوسط	2	11.8%	15	88.2%	17	100%
	م. ثانوي	8	12.7%	55	87.3	63	100%
	م. جامعي	3	75%	1	25%	4	100%
المجموع		**16**	**17.2**%	**77**	**82.8**%	**93**	100%
مستوى جامعي	م. ابتدائي	5	29.4%	12	70.6%	17	100%
	م. متوسط	2	25%	6	75%	8	100%
	م. ثانوي	14	60.9%	9	39.1%	23	100%
	م. جامعي	25	26.3%	70	73.7%	95	100%
المجموع		**46**	**32.2**%	**97**	**67.8**%	**143** أ	100%
المجموع الكلي		**107**	**34.5**%	**203**	**65.5**%	**310**	100%

جدول (90) وتيرة الدراسة وعلاقته بالوضع المهني للأولياء.

و.م. الآباء	و.م. الأمهات	طيلة السنة		فترة الامتحانات		المجموع	
عامل بسيط	غير عاملة	4	36.4 %	7	63.6 %	11	100%
	عاملة بسيطة	6	54.5 %	5	45.5 %	11	100%
	إطار متوسط	4	57.1 %	3	42.9 %	7	100%
المجموع		**14**	**48.3** %	**15**	**51.7** %	**29**	100%
إطار متوسط	غير عاملة	23	54.8 %	19	45.2 %	42	100%
	عاملة بسيطة	6	% 50	6	% 50	12	100%
	إطار متوسط	56	64.4 %	31	35.6 %	87	100%
	إطار عالي	9	60%	6	% 40	15	100%
المجموع		**94**	**60.3** %	**62**	**39.7** %	**156**	100%
إطار عالي	غير عاملة	9	64.3	5	35.7	14	100
	عاملة بسيطة	7	100%	/	/	7%	100%
	إطار متوسط	/	61.9 %	24	38.1 %	63	100%
	إطار عالي	31	75.6 %	10	24.4 %	41	100%
		86	**68.8**%	**39**	**31.2** %	**125**	100%

المجموع الكلي	**194**	**62.6** %	**116**	**37.4** %	**310**	**100** %

جدول رقم 91)) وتيرة الدراسة تبعا للمستوى التعليمي للأولياء

المستوى التعليمي للآباء	م. التعليمي للأمهات	طيلة السنة		فترة الامتحانات		المجموع	
مستوى ابتدائي	م. ابتدائي	5	35.7 %	9	% 64.3	14	100%
المجموع		**5**	**35.7** %	**9**	% **64.3**	**14**	**100 %**
مستوى متوسط	م. ابتدائي	15	48.4 %	16	% 51.6	31	100%
	م. متوسط	10	45.5 %	12	% 54.5	22	100%
	م. ثانوي	5	71.4 %	2	% 28.6	7	100%
المجموع		**30**	% **50**	**30**	% **50**	**60**	**100 %**
مستوى ثانوي	م. ابتدائي	2	22.2 %	7	% 77.8	9	100%
	م. متوسط	10	58.8 %	7	% 41.2	17	100%
	م. ثانوي	45	71.4 %	18	% 28.6	63	100%
	م. جامعي	2	% 50	2	% 50	4	100%
المجموع		**59**	**63.4** %	**34**	% **36.6**	**93**	**100 %**
مستوى جامعي	م. ابتدائي	12	70.6 %	5	% 29.4	17	100%
	م. متوسط	5	62.5 %	3	% 37.5	8	100%
	م. ثانوي	10	43.5 %	13	% 56.5	23	100%
	م. جامعي	73	76.8 %	22	% 23.2	95	100%
المجموع		**100**	**69.9** %	**43**	**30.1**	**143**	**100 %**

جدول رقم(92): وتيرة الحديث عن المدرسة في الأسرة تبعا للوضع المهني للأولياء

و.م. الآباء	و.م. الأمهات	دائما		غالبا		نادرا		أبدا		المجموع	
		ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	
عامل بسيط	غير عاملة	1	9.1	7	63.6	3	27.3	/	/	11	100
	عاملة بسيطة	3	27.3	8	72.7	/	/	/	/	11	100
	إطار متوسط	2	28.6	5	71.4	/	/	/	/	7	100
المجموع		**6**	**20.7**	**20**	**69**	**3**	**10.3**	**/**	**/**	**29**	**100**
إطار متوسط	غير عاملة	12	28.6	24	57.1	5	11.9	1	2.4	42	100
	عاملة بسيطة	7	58.3	4	33.3	1	8.3	/	/	12	100
	إطار متوسط	47	54	30	34.	7	8	3	3.4	87	10

						5					0
	إطار عالي	5	33.3	7	46.7	3	20	/	/	15	100
المجموع		**71**	**45.5**	**65**	**41.7**	**16**	**10.3**	**4**		**156**	**100**
إطار عالي	غير عاملة	3	21.4	9	64.3	2	14.3	/	/	14	100
	عاملة بسيطة	7	100	/	/	/	/	/	/	7	100
	إطار متوسط	26	41.3	8	44.4	7	11.1	2	3.2	63	100
	إطار عالي	21	51.2	14	34.1	5	12.2	1	2.4	41	100
المجموع		**57**	**45.6**	**51**	**40.8**	**14**	**12.2**	**3**	**2.4**	**125**	**100**
المجموع الكلي		**134**	**43.2**	**136**	**43.9**	**33**	**10.6**	**7**	**2.3**	**310**	**100**

جدول رقم (93) **وتيرة** الحديث عن المدرسة في الأسرة تبعا للمستوى التعليمي **للأولياء**

م.التعليمي للآباء	م..للأمهات	دائما		غالبا		أحيانا		أبدا		المجموع	
م.ابتدائي	م. ابتدائي	/	/	78.6 %	11	21.4 %	3	/	/	100%	14
المجموع		/	/	**78.6 %**	**11**	**21.4 %**	**3**	**/**	**/**	**100%**	**14**
مستوى متوسط	م. ابتدائي	12.9 %	4	64.5 %	20	22.6 %	7	/	/	100%	31
	م. متوسط	54.5 %	12	45.5 %	10	/	/	/	/	100%	22
	م. ثانوي	71.4 %	5	28.6 %	2	/	/	/	/	100%	7
المجموع		**35%**	**21**	**53.3 %**	**32**	**11.7 %**	**7**	**/**	**/**	**100%**	**60**
مستوى ثانوي	م. ابتدائي	22.2 %	2	66.7 %	6	11.1 %	1	/	/	100 %	9
	م. متوسط	47.1 %	8	29.4 %	5	11.8 %	2	11.8 %	2	100 %	17
	م. ثانوي	50.8 %	32	38.1 %	24	7.9%	5	3.2%	2	100 %	63
	م. جامعي	50%	2	50%	2	/	/	/	/	100 %	4
المجموع		**47.3 %**	**44**	**39.8 %**	**37**	**8.6%**	**8**	**4.3 %**	**4**	**100 %**	**93**
مستوى جامعي	م. ابتدائي	52.9 %	9	35.3 %	6	5.9%	1	5.9%	1	100 %	17
	م. متوسط	37.5 %	3	62.5 %	5	/	/	/	/	100 %	8
	م. ثانوي	30.4 %	7	47.8 %	11	21.7 %	5	/	/	100 %	/
	م. جامعي	52.6 %	50	35.8 %	34	9.5%	9	2.1%	2	100 %	95
المجموع		**48.3 %**	**69**	**39.2 %**	**56**	**10.5 %**	**15**	**2.1 %**	**3**	**100 %**	**14 أ3**

جدول رقم (94) : عملية شراء الجرائد وعلاقته بالمستوى التعليمي للأولياء

م.ت للآباء	للأمهات	دائما		غالبا		أحيانا		أبدا		امتناع		المجموع	
		ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%
م.ابتدائي	م. ابتدائي	/	/	1	7.1	2	14.3	10	71.4	1	7.1	14	100
المجموع		/	/	**1**	**7.1**	**2**	**14.3**	**10**	**71.4**	**1**	**7.1**	**14**	**100**
مستوى متوسط	م. ابتدائي	9	29	4	12.9	13	41.9	5	16.1	/	/	31	100
	م. متوسط	5	22.7	9	40.9	5	22.7	3	13.6	/	/	22	100
	م. ثانوي	2	28.6	5	71.4	/	/	/	/	/	/	7	100
المجموع		**16**	**26.7**	**18**	**30**	**18**	**30**	**8**	**13.3**	/	/	**60**	**100**

مستوى ثانوي	م. ابتدائي	6	66.7	/	3	33.3	/	/	/	/	/	9	100
	م. متوسط	9	52.9	5	29.4	3	17.6	/	/	/	/	17	100
	م. ثانوي	28	44.4	26	41.3	8	12.7	1	1.6	/	/	63	100
	م. جامعي	1	25	1	25	2	50	/	/	/	/	4	100
المجموع		**44**	**47.3**	**32**	**34.4**	**16**	**17.2**	**1**	**1.1**	/	/	**93**	**100**
مستوى جامعي	م ابتدائي	9	52.9	/	/	8	47.1	/	/	/	/	17	100
	م. متوسط	4	50	2	25	2	25	/	/	/	/	8	100
	م. ثانوي	10	43.5	7	30.4	4	17.4	/	/	2	8.7	23	100
	م. جامعي	63	66.3	14	14.7	17	17.9	1	1.1	/	/	95	100
المجموع		**86**	**60.1**	**23**	**16.1**	**31**	**21.7**	**1**	**0.7**	**2**	**1.4**	**143**	**100**
المجموع الكلي		**146**	**47.1**	**74**	**23.8**	**67**	**21.6**	**20**	**6.4**	**3**	**1**	**310**	**100**

جدول رقم (95): امتلاك قاعة مطالعة وعلاقته بالوضع المهني للأولياء

مهنة الآباء	مهنة الأمهات	نعم		لا		المجموع	
عامل بسيط	غير عاملة	1	% 9.1	10	% 90.9	11	100%
	عاملة بسيطة	3	% 27.3	8	% 72.7	11	100%
	إطار متوسط	/	/	7	% 100	7	100%
المجموع		**4**	**13.8 %**	**25**	**86.2 %**	**29**	**100%**
إطار متوسط	غير عاملة	5	% 11.9	37	88.1 %	42	100%
	عاملة بسيطة	3	% 25	9	% 75	12	100%
	إطار متوسط	12	% 13.8	75	% 86.2	87	100%
	إطار عالي	5	% 33.3	10	% 66.7	15	100%
المجموع		**25**	**% 16**	**131**	**% 84**	**156**	**100%**
إطار عالي	غير عاملة	1	% 7.1	13	% 92.9	14	100%
	عاملة بسيطة	/	/	7	% 100	7	100%
	إطار متوسط	8	% 12.7	55	% 87.3	63	100%
	إطار عالي	8	% 19.5	33	% 80.5	41	100%
المجموع		**17**	**13.6 %**	**108**	**86.4 %**	**125**	**100%**
المجموع الكلي		**46**	**14.8 %**	**264**	**85.2 %**	**310**	**%100**

جدول (96) التسجيل في النشاطات الرياضية حسب الوضع المهني للأولياء

و.م. الآباء	و.م. الأمهات	مسجل		غير مسجل		امتناع		المجموع	
عامل بسيط	غير عاملة	2	18.2%	9	% 81.8	/	/	11	% 100
	عاملة بسيطة	5	% 45.5	6	% 54.5	/	/	11	% 100
	إطار متوسط	1	% 14.3	6	% 85.7	/	/	7	% 100
المجموع		**8**	**% 27.6**	**21**	**72.4 %**	/	/	**29**	% 100
إطار متوسط	غير عاملة	18	% 42.9	23	% 54.8	1	2.4 %	42	% 100
	عاملة بسيطة	3	% 25	9	% 75	/	/	12	% 100
	إطار متوسط	24	% 27.6	63	% 72.4	/	/	87	% 100
	إطار عالي	2	% 13.3	13	% 86.7	/	/	15	% 100
المجموع		**47**	**% 30.1**	**108**	**69.2 %**	**1**	**0.6 %**	**156**	% 100
إطار عالي	غير عاملة	8	% 57.1	6	% 42.9	/	/	14	% 100
	عاملة بسيطة	7	% 100	/	/	/	/	7	% 100
	إطار متوسط	21	% 33.3	40	% 63.5	2	3.2 %	63	% 100
	إطار عالي	9	% 22	32	% 78	/	/	41	% 100
المجموع		**45**	**% 36**	**78**	**62.4 %**	**2**	**1.6 %**	**125**	% 100
المجموع الكلي		**100**	**% 32.3**	**207**	% 66.8	**3**	**0.9 %**	**310**	% 100

جدول (98) التسجيل في النشاطات الرياضية تبعا للمستوى التعليمي **للأولياء**

المستوى التعليمي للآباء	المستوى التعليمي للأمهات	نعم		لا		امتناع		المجموع	
مستوى ابتدائي	م. ابتدائي	1	7.1%	13	92.9 %	/	/	14	100 %
المجموع		**1**	**% 7.1**	**13**	**92.9 %**	/	/	**14**	**100 %**
مستوى متوسط	م. ابتدائي	13	41.9 %	18	58.1 %	/	/	31	100 %
	م. متوسط	6	27.3 %	16	72.7 %	/	/	22	100 %
	م. ثانوي	5	71.4 %	2	28.6 %	/	/	7	100 %
المجموع		**24**	**% 40**	**36**	**% 60**	/	/	**60**	**100 %**
مستوى ثانوي	م. ابتدائي	4	44.4 %	5	55.6 %	/	/	9	100 %
	م. متوسط	4	23.5 %	13	76.5 %	/	/	17	100 %
	م. ثانوي	20	31.7 %	40	63.5 %	3	4.8 %	63	100 %
	م. جامعي	1	% 25	3	% 75	/	/	4	100 %
المجموع		**29**	**31.2 %**	**61**	**65.6 %**	**3**	**3.2 %**	**93**	**100 %**
مستوى جامعي	م. ابتدائي	12	70.6 %	5	29.4 %	/	/	17	100 %
	م. متوسط	3	37.5 %	5	62.5 %	/	/	8	100 %
	م. ثانوي	5	21.7 %	18	78.3 %	/	/	/	100 %
	م. جامعي	26	27.4 %	69	72.6 %	/	/	95	100 %
المجموع		**46**	**32.2 %**	**97**	**67.8 %**	/	/	**أ143**	**100 %**

جدول (98) التشجيعات وأنواعها :

	مبلغ مادي	كتب	تهاني	امتناع	المجموع
نعم	214 % 74.1	14 % 4.8	56 % 19.4	5 % 1.7	289 100%

جدول (99) العقوبة المستعملة في الحالات الفاشلة دراسيا .

	عنف جسدي	عنف لفظي	حرمان	امتناع عن الإجابة	المجموع
نعم	8 % 8.1	16 16.2%	72 72.7%	3 3%	99 100%

جدول رقم (100): كيفية تصرف الأولياء في حال عدم قيام الابن المعني بالواجب تبعا للمستوى التعليمي للأولياء

م.التعليمي للآباء	م التعليمي للأمهات	طلب المساعدة		التصرف بشكل شخصي		لا أفعل شيئا		المجموع	
مستوى ابتدائي	م. ابتدائي	1	7.1%	1	7.1%	12	85.7%	14	100%
المجموع		**1**	**7.1%**	**1**	**7.1%**	**12**	**85.7%**	**14**	**100%**
مستوى متوسط	م. ابتدائي	/	/	13	41.9 %	18	58.1%	31	100%
	م. متوسط	/	/	12	54.5 %	10	45.5%	22	100%
	م. ثانوي	/	/	7	100%	/	/	7	100%
المجموع		/	/	**32**	**53.3 %**	**28**	**46.7%**	**60**	**100%**
مستوى ثانوي	م. ابتدائي	/	/	8	88.9 %	1	11.1%	9	100%
	م. متوسط	/	/	11	64.7 %	6	35.5%	17	100%
	م. ثانوي	2	3.2%	58	92.1 %	3	4.8%	63	100%
	م. جامعي	/	/	3	75%	1	25%	4	100%
المجموع		**2**	**2.2%**	**80**	**86%**	**11**	**11.8%**	**93**	**100%**
مستوى جامعي	م. ابتدائي	/	/	16	94.1 %	1	5.9%	17	100%
	م. متوسط	1	12.5 %	6	75%	1	12.5%	8	100%
	م. ثانوي	/	/	14	60.9 %	9	39.1%	23	100%
	م. جامعي	3	3.2%	75	78.9 %	17	17.9%	95	100%
المجموع		**4**	**2.8%**	**111**	**77.6 %**	**28**	**19.6**	**14 أ3**	**100%**
المجموع الكلي		**7**	**2.3%**	**224**	**72.2 %**	**79**	**25.5%**	**31 0**	**100**

و.م. الآباء	و.م. الأمهات	طلب المساعدة		التصرف بشكل شخصي		لا أفعل شيئا		المجموع	
عامل بسيط	غير عاملة	1	9.1%	2	18.2%	8	72.7%	11	100%
	عاملة بسيطة	/	/	7	63.6%	4	36.4	11	100%
	إطار متوسط	/	/	4	57.1%	3	42.9%	7	100%
المجموع		**1**	**3.4%**	**13**	**44.8 %**	**15**	**51.7%**	**29**	**100%**
إطار متوسط	غير عاملة	/	/	25	59.5%	17	40.5%	42	100%
	عاملة بسيطة	/	/	5	41.7%	7	58.3%	12	100%
	إطار متوسط	1	1.1%	71	81.6%	15	17.2%	87	100%
	إطار عالي	/	/	11	73.3%	4	26.7%	15	100%
المجموع		**1**	**0.6%**	**112**	**71.8 %**	**43**	**27.6%**	**156**	**100%**
إطار عالي	غير عاملة	/	/	10	71.4%	4	28.6%	14	100%
	عاملة بسيطة	/	/	7	100%		/	7	100%

	إطار متوسط	3	**4.8%**	53	**84.1%**	7	**11.1%**	63	100%
	إطار عالي	2	**4.9%**	29	**70.7%**	10	**24.2%**	41	100%
المجموع		**5**	**4%**	**99**	**79.2 %**	**21**	**16.8%**	**125**	**100%**

جدول رقم (101): كيفية تصرف الأولياء في حال عدم قيام الابن المعني بالواجب تبعا للوضع المهني للأولياء

جدول رقم (102) :المصروف اليومي الذي تتكلفه الأسرة

و.م. الآباء	م الأمهات	لا مصروف		100 فأقل		أكثر من 10 1دج		لا إجابة		المجموع	
		ت	%	ت	%	ت	%	ت	%		%
عامل بسيط	غير عاملة	1	9.1	9	81.8	1	9.1	/	/	11	100
	عاملة بسيطة	3	27.3	7	63.6	1	9.1	/	/	11	100
	إطار متوسط	1	14.3	6	85.7	/	/	/	/	7	100
المجموع		**5**	**17.2**	**22**	**75.9**	**2**	**6.9**	**/**	**/**	**29**	**100**
إطار متوسط	غير عاملة	6	14.3	35	83.3	/	/	1	2.4	42	100
	عاملة بسيطة	1	8.3	11	91.7	/	/	/	/	12	100
	إطار متوسط	16	18.3	60	69	4	4.6	7	8	87	100
	إطار عالي	2	13.3	10	66.7	2	13.3	1	6.7	15	100
المجموع		**25**	**16**	**116**	**74.4**	**6**	**3.8**	**9**	**5.8**	**156**	**100**
إطار عالي	غير عاملة	/	/	13	92.9	/	/	1	7.1	14	100
	عاملة بسيطة	3	42.9	4	57.1	/	/	/	/	7	100
	إطار متوسط	11	17.5	46	73	2	3.2	4	6.3	63	100
	إطار عالي	3	7.3	30	73.2	4	9.8	4	9.8	41	100
المجموع		**17**	**13.6**	**93**	**74.4**	**6**	**4.8**	**9**	**7.2**	**125**	**100**
المجموع الكلي		**47**	**15.2**	**231**	**74.5**	**14**	4.5	**18**	**5.8**	**310**	**100**

جدول رقم (103) : تكاليف الكتب المقررة

و.م. الآباء	و.م. الأمهات	1000 دج فأقل		بين 1100دج إلى 3000		أكثر من0 300 دج		امتناع		المجموع	
		ت	%	%	ت	ت	%	ت	%	ت	%
عامل بسيط	غير عاملة	/	/	90.9	10	/	/	1	9.1	11	100
	عاملة بسيطة	/	/	100	11	/	/	/	/	11	100
	إطار متوسط	1	14.3	85.7	6	/	/	/	/	7	100
المجموع		**1**	**3.4**	**93.1**	**27**	**/**	**/**	**1**	**3.4**	**29**	**100**
إطار متوسط	غير عاملة	3	7.1	83.3	35	1	2.4	3	7.1	42	100
	عاملة بسيطة	2	16.7	58.3	7	2	16.7	1	8.3	12	100
	إطار متوسط	8	9.2	79.3	69	1	1.1	9	10.3	87	100
	إطار عالي	2	13.3	80	12	/	/	1	6.7	15	100
المجموع		**15**	**9.6**	**78.8**	**123**	**4**	**2.6**	**14**	**9**	**156**	**100**
إطار عالي	غير عاملة	1	7.1	85.7	12	/	/	1	7.1	14	100
	عاملة بسيطة	4	57.1	42.9	3	/	/	/	/	7	100
	إطار متوسط	/	/	85.7	54	/	/	9	14.3	63	100
	إطار عالي	3	7.3	87.8	36	/	/	2	4.9	41	100
المجموع		**8**	**6.4**	**84**	**105**	**/**	**/**	**12**	**9.6**	**125**	**100**
المجموع الكلي		**24**	**7.7**	**82.3**	**255**	**4**	**1.3**	**27**	**8.7**	**310**	**100**

جدول رقم (104): تكلفة الكتب التدعيمية حسب الوضع المهني للأولياء

و.م. الآباء	و.م. الأمهات	1000 دج فأقل		بين 1100دج إلى 4000		بين 4100 إلى 7000		أكثر من 7100دج		امتناع عن الإجابة		المجموع	
عامل بسيط	غير عاملة	5	45.5 %	4	36.4 %	1	9.1 %	/	/	1	9.1 %	11	100
	عاملة بسيطة	2	18.2 %	7	63.6 %	/	/	/	/	2	18.2 %	11	100
	إطار متوسط	/	/	5	71.4 %	2	28.6 %	/	/	/	/	7	100
المجموع		7	**24.1 %**	**16**	**55.2 %**	**3**	**10.3 %**	**/**	**/**	**3**	**10.3 %**	29	**100**
إطار متوسط	غير عاملة	/		22	52.4 %	15	35.7 %	2	4.8 %	3	% 7.1	42	100
	عاملة بسيطة	1	8.3 %	5	41.7 %	2	16.7 %	1	8.3 %	3	% 25	12	100
	إطار متوسط	4	4.6 %	49	56.3 %	18	20.7 %	2	% 2.3	14	16.1 %	87	100
	إطار عالي	/	/	9	% 60	5	33.3 %	/	/	1	6.7 %	15	100
المجموع		5	**3.2 %**	**85**	**54.5 %**	**40**	**25.6 %**	**5**	**3.2 %**	**21**	**13.5 %**	156	**100**
إطار عالي	غير عاملة	2	14.3 %	9	64.3 %	2	14.3 %	/	/	1	7.1 %	14	100
	عاملة بسيطة	/	/	3	42.9 %	/	/	4	57.1 %	/	/	7	100
	إطار متوسط	3	4.8 %	30	47.6 %	17	% 27	1	% 1.6	12	% 19	63	100
	إطار عالي	1	2.4 %	23	56.1 %	10	24.4 %	2	% 4.9	5	12.2 %	41	100
المجموع		6	**4.8 %**	**65**	**% 52**	**29**	**23.2 %**	**7**	**5.6 %**	**18**	**14.4 %**	125	**100**
المجموع الكلي		**18**	**5.8 %**	**166**	**53.6 %**	**72**	**23.2 %**	**12**	**3.9 %**	**42**	**13.5 %**	**310**	**100**

جدول رقم (105): تكلفة الدروس الخصوصية الشهرية حسب الوضع المهني للأولياء

و.م. الآباء	و.م. الأمهات	1000 دج فأقل		بين 1100دج إلى 4000		بين 4100 إلى 7000		أكثر من 7100دج		امتناع عن الإجابة		المجموع	
		ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%
عامل بسيط	غير عاملة	3	**27.3**	5	45.5	3	27.3	/	/	/	/	11	100
	عاملة بسيطة	5	**45.5**	6	54.5	/	/	/	/	/	/	11	100
	إطار متوسط	2	**28.6**	4	57.1	/	/	/	/	1	14.3	7	100
المجموع		**10**	**34.5**	**15**	**51.7**	**3**	**10.3**	**/**	**/**	**1**	**3.4**	**29**	100
إطار متوسط	غير عاملة	16	38.1	13	31	4	9.5	2	4.8	7	16.7	42	100
	عاملة بسيطة	/	/	7	58.3	2	16.7	2	16.7	1	8.3	12	100
	إطار متوسط	18	20.7	31	35.6	22	25.3	11	12.6	5	5.7	87	100
	إطار عالي	4	26.7	2	13.3	5	33.3	4	26.7	/		15	100

المجموع		**38**	**24.4**	**53**	**34**	**33**	**21.2**	**19**	**12.2**	**13**	**8.3**	**156**
إطار عالي	غير عاملة	4	28.6	3	21.4	4	28.6	3	21.4	/	/	14
	عاملة بسيطة	4	57.1	3	42.9	/	/	/	/	/	/	7
	إطار متوسط	7	11.1	19	30.2	17	27	7	11.1	13	20.6	63
	إطار عالي	9	22	12	29.3	9	22	7	17.1	4	9.8	41
المجموع		**24**	**19.2**	**37**	**29.6**	**30**	**24**	**17**	**13.6**	**17**	**13.6**	**125**
المجموع الكلي		**72**	**23.2**	**105**	**33.9**	**66**	**21.3**	**36**	**11.6**	**31**	**10**	**310**

جدول رقم (106): متابعة دراسة الأبناء بين الزوجين تبعا لوضعهما المهني .

و.م. الآباء	و.م. الأمهات	الأب		الأم		الوالدان معا		امتناع عن الإجابة		المجموع	
			%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%
عامل بسيط	غير عاملة	3	27.3	3	27.3	1	9.1	4	36.4	11	100
	عاملة بسيطة	4	36.4	2	18.2	3	27.3	2	18.2	11	100
	إطار متوسط			5	71.4	2	28.6	/		7	100
المجموع		**7**	**24.1**	**10**	**34.5**	**6**	**20.7**	**6**	**20.7**	**29**	**100**
إطار متوسط	غير عاملة	5	11.9	21	50	14	33.3	2	4.8	42	100
	عاملة بسيطة	2	16.7	5	41.7	3	25	2	16.7	12	100
	إطار متوسط	5	5.7	35	40.2	41	1. 47	6	6.9	87	100
	إطار عالي	2	13.3	5	33.3	8	53.3	/	/	15	100
المجموع		**14**	**9**	**66**	**42.3**	**66**	**42.3**	**10**	**6.4**	**156**	**100**
إطار عالي	غير عاملة	/		5	35.7	8	57.1	1	7.1	14	100
	عاملة بسيطة	/		/	/	7	100	/	/	7	100
	إطار متوسط	8	12.7	24	38.1	28	44.4	3	4.8	63	100
	إطار عالي	7	17.1	20	48.8	14	34.1	/	/	41	100
المجموع		**15**	**12**	**49**	**39.2**	**57**	45.6	**4**	**3.2**	**125**	**100**
المجموع. الكلي		**36**	**11.6**	**125**	**40.4**	**129**	**41.6** %	**20**	**6.4**%	**310**	**100**

جدول رقم (107): قيام الزوجين بالاتصال بالمؤسسة المدرسية تبعا لوضعهما المهني .

و.م. الآباء	و.م. الأمهات	الأب		الأم		الوالدان معا		لا إجابة		آخرون		مجموع
		ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	%
عامل بسيط	غير عاملة	1	9.1	5	45.5			5	45.5			100
	عاملة بسيطة	6	54.4	3	27.3			2	18.2			100
	إطار متوسط	1	14.3	1	14.3	1	14.3	4	57.1			100
المجموع		**8**	**27. 6**	**9**	**31**	**1**	**3.4**	**11**	**37. 9**			100
إطار متوسط	غير عاملة	15	35.7	20	47.6			7	16.7			100
	عاملة بسيطة	4	33.3	5	41.7			3	25			100
	إطار متوسط	21	24.1	42	48.3	2	2.3	19	21.8	3	3.4	100
	إطار عالي	4	26.7	3	20	4	26.7	4	26.7			100
المجموع		**44**	**28. 2**	**70**	**44. 9**	**6**	**3.8**	**33**	**21. 2**	**3**	**1.9**	100
إطار عالي	غير عاملة	1	7.1	10	71.4	1	7.1	2	14.3			100
	عاملة بسيطة	4	57.1	3	42.9			/				100
	إطار متوسط	14	22.2	27	42.9	5	7.9	17	27			100
	إطار عالي	12	29.3	23	56.1			5	12.2	1	2.4	100
المجموع		**31**	**24. 8**	**63**	**50. 4**	**6**	**4.8**	**24**	**19. 2**	**1**	**0.8**	100
المجموع الكلي		**83**	**26. 8**	**142**	**45. 8**	**13**	4.2	**68**	**21. 9**	**4**	**1.3**	100

و.م. الآباء	و.م. الأمهات	الأب	الأم	الوالدان معا	لا إجابة	المجموع

		ت	%	ت	%	ت	%	ت	%
عامل بسيط	غير عاملة	3	27.3	4	36.4	1	9.1	3	27.3	11	100
	عاملة بسيطة	3	27.3	5	45.5	1	9.1	2	18.2	11	100
	إطار متوسط	3	42.9	2	28.6	1	14.3	1	14.3	7	100
المجموع		**9**	**31**	**11**	**37.9**	**3**	**10.3**	**6**	**20.7**	**29**	**100**
إطار متوسط	غير عاملة	7	16.7	22	52.4	3	7.1	10	23.8	42	100
	عاملة بسيطة	3	25	5	41.7	2	16.7	2	16.7	12	100
	إطار متوسط	12	13.8	42	48.3	16	18.4	17	19.5	87	100
	إطار عالي	2	13.3			7	46.7	6	40	15	100
المجموع		**24**	**15.4**	**69**	**44.2**	**28**	**17.9**	**35**	**22.4**	**156**	**100**
إطار عالي	غير عاملة	/	/	7	50	3	21.4	4	28.6	14	100
	عاملة بسيطة	/	/	7	100	/	/		/	7	100
	إطار متوسط	18	28.6	24	38.1	8	12.7	13	20.6	63	100
	إطار عالي	6	14.6	15	36.6	13	31.7	7	17.1	41	100
المجموع		**24**	**19.2**	**53**	**42.4**	**24**	19.2	**24**	**19.2**	**125**	**100**
المجموع الكلي		**57**	**18.4**	**133**	**42.9**	**55**	17.7	**65**	**21**	**310**	**100**

جدول رقم (108): القيام بمراقبة الأبناء بين الزوجين تبعا لوضعهما المهني .

جدول رقم (109) : لجوء الأبناء إلى احد الأولياء في حال وجود المشاكل تبعا لوضعهما المهني .

و.م. الآباء	و.م. الأمهات	الأب		الأم		الوالدان معا		لا إجابة		المجموع	
		ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%
عامل بسيط	غير عاملة	2	18.2	8	72.7	1	9.1	/	/	11	100
	عاملة بسيطة	2	18.2	8	72.7	1	9.1	/	/	11	100
	إطار متوسط	1	14.3	5	71.4	1	14.3	/	/	7	100
المجموع		**5**	**17.2**	**21**	**72.4**	**3**	**10.3**	**/**	**/**	**29**	**100**
إطار متوسط	غير عاملة	10	23.8	27	64.3	5	11.9	/	/	42	100
	عاملة بسيطة	2	16.7	6	50	4	33.3	/	/	12	100
	إطار متوسط	14	16.1	52	59.8	21	24.1	/	/	87	100
	إطار عالي	3	20	6	40	6	40	/	/	15	100
المجموع		**29**	**18.6**	**91**	**58.3**	**36**	**23.1**	**/**	**/**	**156**	**100**
إطار عالي	غير عاملة	4	28.6	6	42.9	4	28.6	/	/	14	100
	عاملة بسيطة	4	57.1	3	42.9	/	/	/	/	7	100
	إطار متوسط	10	15.9	32	50.8	20	31.7	1	1.6	63	100
	إطار عالي	13	31.7	18	43.9	10	24.4	/	/	41	100
المجموع		**31**	**24.8**	**59**	**47.2**	**34**	27.2	**1**	**0.8**	**125**	**100**
المجموع الكلي		**65**	**21**	**171**	**55.2**	**73**	23.5	**1**	**0.3**	**310**	**100**

جدول رقم (110) : تقديم المكافأة وعلاقة ذلك بالوضع ا المهني

و.م. الآباء	و.م. الأمهات	الأب		الأم		الوالدان معا		آخرون		المجموع	
عامل بسيط	غير عاملة	2	18.2	4	36.4	3	27.3	2	18.2	11	100
	عاملة بسيطة	/	/	4	36.4	5	45.5	2	18.2	11	100
	إطار متوسط	/	/	6	85.7	1	14.3	/	/	7	100
المجموع		**2**	**6.9**	**14**	**48.3**	**9**	**31**	**4**	**13.8**	**29**	**100**
إطار متوسط	غير عاملة	5	11.9	21	50	14	33.3	2	4.8	42	100
	عاملة بسيطة	2	16.7	5	41.7	3	25	2	16.7	12	100
	إطار متوسط	5	5.7	35	40.2	41	47.1	6	6.9	87	100
	إطار عالي	2	13.3	5	33.3	8	53.3	/	/	15	100
المجموع		**14**	**9**	**66**	**42.3**	**66**	**42.3**	**10**	**6.4**	**156**	**100**
إطار عالي	غير عاملة	/	/	5	35.7	8	57.1	1	7.1	14	100
	عاملة بسيطة	/	/	/	/	7	100	/	/	7	100
	إطار متوسط	8	12.7	24	38.1	28	44.4	3	4.8	63	100
	إطار عالي	7	17.1	20	48.8	14	34.1	/	/	41	100
المجموع		**15**	**12**	**49**	**39.2**	**57**	45.6	4	3.2	**125**	**100**
المجموع الكلي		**31**	**10**	**129**	**41.6**	**132**	42.6	**18**	**5.8**	**310**	**100**

جدول رقم (111) : كيفية التنقل إلى الثانوية وعلاقة ذلك بالوضع ا المهني الوالدين .

و.م. الآباء	و.م. الأمهات	الأب		الأم		الوالدان معا		وحده		امتناع		المجموع	
		ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%
عامل بسيط	غير عاملة	1	9.1	/	/	/	/	10	90.9	/		11	100
	عاملة بسيطة	2	18.2	/	/	/	/	9	81.8	/		11	100
	إطار متوسط	1	14.3	/	/	/	/	6	85.7	/		7	100
المجموع		**4**	**13.8**	**/**	/	/	/	**25**	**86.2**	**/**		**29**	**100**
إطار متوسط	غير عاملة	6	14.3	4	9.5	/	/	32	76.2	/		42	100
	عاملة بسيطة	2	16.7	/		3	25	7	58.3	/		12	100
	إطار متوسط	11	12.6	22	25.3	9	10.3	41	47.1	4	4.6	87	100
	إطار عالي	3	20	2	13.3	3	20	5	33.3	2	13.3	15	100
المجموع		**22**	**14.1**	**28**	**17.9**	**15**	**9.6**	**85**	**54.5**	**6**	**3.8**	**156**	**100**
إطار عالي	غير عاملة	4	28.6	6	42.9	1	7.6	2	14.3	1	7.1	14	100
	عاملة بسيطة	/	/	4	57.1	/	/	3	42.9	/		7	100
	إطار متوسط	12	19	14	22.	4	6.3	28	44.4	5	7.9	63	10

								2					0
	إطار عالي	11	26.8	10	24.4	1	2.4	**16**	**39**	3	7.3	41	100
المجموع		**27**	**21.6**	**34**	**27.2**	**6**	4.8	49	39.2	**9**	**7.2**	**125**	**100**
المجموع الكلي		**53**	**17.1**	**62**	**20**	**21**	6.8	**159**	**40.6**	**15**	**4.8**	**310**	**100**

جدول رقم (112): موقف الأولياء من تشجيع المدرسة لمواهب التلاميذ تبعا لوضعهم المهني.

و.م. الآباء	و.م. الأمهات	مؤيد		معارض		امتناع عن الإجابة		المجموع	
عامل بسيط	غير عاملة	3	27.3 %	5	45.5 %	3	27.3 %	11	100 %
	عاملة بسيطة	2	18.2 %	4	36.4 %	5	45.5 %	11	100 %
	إطار متوسط	1	14.3 %	3	42.8 %	3	42.8 %	7	100 %
المجموع		**6**	**20.7 %**	**12**	**41.4 %**	**11**	**37.9 %**	**29**	**100 %**
إطار متوسط	غير عاملة	18	42.9 %	22	52.4 %	2	4.8 %	42	100 %
	عاملة بسيطة	6	50 %	5	41.7 %	1	8.3 %	12	100 %
	إطار متوسط	35	40.2 %	43	49.4 %	9	10.3 %	87	100 %
	إطار عالي	7	46.7 %	5	33.3 %	3	20 %	15	100 %
المجموع		**66**	**42.3 %**	**75**	**48.1 %**	**15**	**9.6 %**	**156**	**100 %**
إطار عالي	غير عاملة	4	28.6 %	10	71.4 %	/	/	14	100 %
	عاملة بسيطة	3	42.9 %	4	57.1 %	/	/	7	100 %
	إطار متوسط	22	34.9 %	35	55.6 %	6	9.5 %	63	100 %
	إطار عالي	15	36.6 %	22	53.7 %	4	9.8 %	41	100 %
المجموع		**44**	**35.2 %**	**71**	**56.8 %**	**10**	**8 %**	**125**	**100 %**
المجموع الكلي		**116**	**37.4 %**	**158**	**51%**	**36**	**11.6 %**	**310**	**100 %**

سن الوالد	سن الوالدة	مؤيد		معارض		امتناع			
44 سنة فأقل	44 سنة فأقل	9	52.9 %	8	47.1 %	/	/	17	100 %
المجموع		**9**	**52.9 %**	**8**	**47.1 %**	**/**	**/**	**17**	% 100
من 45 سنة إلى 51 سنة	44 سنة فأقل	38	45.8 %	45	54.2 %	/	/	83	% 100
	من 45 سنة إلى 51 سنة	32	38.6 %	50	60.2 %	1	1.2 %	83	% 100
	من 52 سنة إلى58 سنة	/	/	1	100 %	/	/	1	% 100
المجموع		**70**	**41.9 %**	**96**	**57.5 %**	**1**	**0.6 %**	**167**	% 100
من 52 سنة إلى 58 سنة	44 سنة فأقل	19	45.2%	23	54.8%	/	/	42	% 100
	من 45 سنة إلى 51 سنة	34	63%	20	37%	/	/	54	% 100
	من 52 سنة إلى 58 سنة	6	54.5 %	5	45.5 %	/	/	11	% 100
المجموع		**59**	**55.1%**	**48**	**44.9 %**	**/**	**/**	**107**	% 100
أكثر من 59 سنة	من 45 سنة إلى 51سنة	9	69.2%	4	30.8 %	/	/	13	% 100
	من 52 سنة إلى58 سنة	2	33.3%	4	66.7 %	/	/	6	% 100
المجموع		**11**	**57.9%**	**8**	**42.1 %**	**/**	**/**	**19**	% 100

جدول رقم (113): موقف الأولياء من "تأدية المدرسة لدورها " تبعا لسنهم

جدول رقم (114) :تأدية المدرسة لوظيفتها تبعا لعدد الأطفال

جدول رقم (115) :تأدية المدرسة لوظيفتها تبعا الأطفال الذي عرفوا فشلا دراسيا

جدول رقم (116) :الموقف من الشهادة تبعا لسن الوالدين

جدول رقم : (117) الموقف من الشهادة و علاقة ذلك بوجود أبناء عرفوا فشلا مدرسيا

الرسوب \ الشهادة	نعم		لا		المجموع	
رسوب	41	85.4 %	7	14.6%	48	100%
لا رسوب	255	97.3 %	7	2.7%	262	100%
المجموع	296	95.5 %	14	4.5%	310	100%

جدول رقم (118) الموقف من الإصلاحات تبعا للسن

سن الوالد	سن الوالدة	مؤيد		معارض		غ.مهتم		امتناع		المجموع	
		ت	%	ت	%	ت	%	ت		ت	%
44 سنة فأقل	44 سنة فأقل	9	52.9	5	29.4	2	11.8	1	5.9	17	100
المجموع		**9**	**52.9**	**5**	**29.4**	**2**	**11.8**	**1**	**5.9**	**17**	**100**
من 45 سنة إلى 51 سنة	44 سنة فأقل	27	32.5	32	38.6	17	20.5	7	8.4	83	100
	من 45 سنة إلى 51 سنة	30	36.1	33	39.8	20	24.1	/	/	83	100
	من 52 سنة إلى58 سنة	/	/	/	/	1	100	/	/	1	100
المجموع		**57**	**34.1**	**65**	**38.9**	**38**	**22.8**	**7**	**4.2**	**167**	**100**
من 52 سنة إلى 58 سنة	44 سنة فأقل	14	33.3	10	23.8	38	22.8	2	4.2	42	100
	من 45 سنة إلى 51 سنة	18	33.3	19	35.2	15	27.8	2	3.7	54	100
	من 52 سنة إلى 58 سنة	2	18.2	4	36.4	5	45.5	/		11	100
المجموع		**34**	**31.8**		**30.8**	**36**	**33.6**	**4**	**3.7**	**107**	**100**
أكثر من 59 سنة	من 45 سنة إلى 51سنة	6	46.2	4	30.8	1	7.7	2	15.4	13	100
	من 52 سنة إلى58 سنة	2	33.3	4	66.7	/	/	/	/	6	100
المجموع		**8**	**42.1**	**8**	**42.1**	**1**	**5.3**	**2**	**10.5**	**19**	**100**

جدول رقم : (119) الموقف من الإصلاحات و علاقة ذلك بوجود أبناء عرفوا فشلا مدرسيا

الرسوب أطفال	مؤيد		معارض		ع.مهتم		امتناع		المجموع	
رسوب	15	31.3 %	14	29.2 %	19	% 39.6	/		48	100
لا رسوب	96	36.6 %	94	35.9 %	58	% 22.1	14	% 5.3	262	100
المجموع	111	35.8 %	108	34.8 %	77	% 24.8	14	% 4.5	310	100

جدول رقم (120) :الرأي في استقالة الأسرة تبعا لسن الأولياء

سن الوالد	سن الوالدة	نعم		لا		المجموع	
44 سنة فأقل	44 سنة فأقل	9	52.9%	8	47.1%	17	100%
	المجموع	**9**	**52.9 %**	**8**	**47.1**%	**17**	**100%**
من 45 سنة إلى 51 سنة	44 سنة فأقل	34	% 41	49	59%	83	100%
	من 45 سنة إلى 51 سنة	47	56.6	36	43.4	83	100%
	من 52 سنة إلى58 سنة	/	/	1	100%	1	100%
	المجموع	**81**	**48.5**	**86**	**51.5**	**167**	**100%**
من 52 سنة إلى 58 سنة	44 سنة فأقل	21	% 50	21	50%	42	100%
	من 45 سنة إلى 51 سنة	26	48.1 %	28	51.9%	54	100%
	من 52 سنة إلى 58 سنة	5	45.5 %	6	54.5%	11	100%
	المجموع	**52**	**48.6 %**	**55**	**51.4**%	**107**	**100%**
أكثر من 59 سنة	من 45 سنة إلى 51سنة	3	23.1 %	10	76.9%	13	100%
	من 52 سنة إلى58 سنة	2	33.3 %	4	66.7%	6	100%
	المجموع	**5**	**26.3 %**	**14**	**73.7 %**	**19**	**100%**
	المجموع الكلي	**147**	**47.4 %**	**163**	**52.6 %**	**310**	**100%**

جدول (12 1) الرأي في استقالة الأسرة تبعا لعدد الأطفال

الموقف عدد الأطفال	نعم		لا		المجموع	
3 فأقل	79	43.9 %	101	56.1%	180	% 100
4 إلى 5	56	50.5 %	55	49.5 %	111	% 100
6 فأكثر	12	63.2 %	7	36.8 %	19	% 100

المجموع	147	47.4 %	163	**52.6 %**	310	% 100

. **نموذج أول**

المقابل: أستاذ (تعليمه باللغة العربية).
الزوجة : ربة بيت (لا تعمل).
مستوى تعليم الزوج (المقابل) : جامعي.
مستوى تعليم الزوجة : ثانوي.
الأولاد : 3 ((بنتان وابن واحد (:
-20 سنة ،طالب جامعي
-17 سنة، ثالثة ثانوي.
-10 سنوات،مرحلة الابتدائية.
السكن : مستقل، ملك.
عدد الغرف: 4غرف.
الظروف المادية : متوفرة.
- قاعة نوم البنات هي قاعة مطلعاتهم.
- الكتب المتوفرة: عامة، دينية، مجلات في تخصص عمل الزوج.
- الابن مسجل في نادي الرسم و الموسيقى.

الاتصال : عملية التواصل دائمة. زياراتي كثيرة للثانوية، لم أستدع من قبل وإنما أتصل بصفة تلقائية لأتعرف على أساتذة أبنائي. لم تدعوني المدرسة لاجتماعات، ولا تبذل أي مجهود أو مبادرة لربط علاقات مع الأسر مثل (اجتماعات، ندوات،...).
بصفة شخصية أفعل كل ذلك لأني أرى أن الزيارات ضرورية جدا لي: لمتابعة تمدرس الأبناء.
للأبناء :ثقة أكثر ويعرفون أنهم متابعون ومراقبون. للأستاذ: حرص الآباء على أبنائهم.
جمعية أولياء التلاميذ : أنا منظم، اشتركت لأني قادر على تقديم المساعدة لكن للأسف.... ليس لها أي دور فعال، أصبحت تشارك في تثبيت السياسات المفروضة على ذلك.

لحد الآن: نجمع الاشـــتراكات ونـــوزع بعض الحاجيـــات على المعوزين ، والهدايا في بعض المناسبات.
المتابعــة: متــابعتي يومية وجديــة.وهــذه المتابعة كــانت منذ الصـــــغر وطـــــول الســـــنة أراجع معهم، أتـــــابع أدائهم وأنصــحهم.أعــودهم على أن يراجعــوا بصــفة تلقائيــة. المتابعة الدائمة منذ الصــغر لمعرفة تحصــيلهم . مســتوى الــوعي هو المحدد للمتابعة.
معدل عمل الابن : 03 ساعات في اليوم.
أكثرها مساء وبصفة عادية، 2سا، إلى 3سا وربما أكثر أو أقل.
التغيير: تم تغيــير القسم لابنــتي نظــرا لمســتوى المعلمة في الابتدائي.تم هذا بسهولة،.. أعرف المدير.
الدروس الخصوصية :كارثة ،أخاك مكره لابطل (مجبر)، البنت الأولى كــانت تعتمد على نفســها. أما هــذه فتأخذ دروسا اقتــداء بصــاحباتها.اعــرف ان هــذه الــدروس تخلق التمــايز الاجتماعي، لكني وافقت من اجلها .
المواد: المواد العلمية رياضيات، فيزياء.
الثمن : دج1300 للمادة.3200 شــهريا للرياضــيات.5200 شــهريا للفيزياء.
المدرسة الخاصة : أنا ضدها. إنها مــدارس تغريبية تؤكد على العادات الغربية، أبناء هؤلاء معقــدون، الــذين يرســلون أبنــاءهم ليس لرفع المستوى العلمي، وإنّما لعقد معينة في نفسيتهم.
المدرسة العمومية : مكسب جزائري.
المراقبة : صارمة.
التلفزة : مراقبة البرامج
الأصدقاء :من اختيار العائلة،
المدرسة: كل ما يجري في القسم والمدرسة مطلع عليه من الأبناء. نتحدث عن المدرســة، عن دروســهم، عن زميلاتهم، عن الأستاذ.
التشجيعات : أشجعهم ماديا ومعنويا.
العقوبات : لم تطرح المسألة، البنــات مجــدات والولد مــازال في المستوى الابتدائي، لكن إذا استلزم الأمر فلا بد في حدود.
الميزانية : الكتب الرسمية المقررة 2000د ج.

الكتب المدعمة : 5000 نشـير لها خلال السـنة وكلما وجـدنا كتبا تساعدهم خاصة في المعارض.
الدروس الخصوصية :9700دج.
المصروفات الأخرى :2000 دج.
شهريا : 11000 دج.إلى 15000 دج.
العلاقات الشخصية : أصـبح ميـدان التعليم محابـاة، تضـخم العلامات من أجل النجاح.
مهمة ودور المدرسة : التربية أولا. غـــرس القيم الأخلاقية العليا ثانيا. الدولة قيمة أخلاقية وعلى الأسرة تثبيتها والعمل في نفس الاتجاه لا يمكن أن يكون عنـدنا جيل غيـور على مقدسـاته الدولة. الدين والأخلاق، مهمة المدرسة
الإصلاحات : مفسـدة إنهم يجربونا على فلـذات أكبادنا كل ما يـأتي من الحضـارة الغربيـة. أصـبحو مشـوهين غـير متمسـكين بحضارة أمتهم ولابقيمها.
التوجه التعليمي :
الطموح : طموحي النجاح .والنجاح بامتياز أنا ..لا أســاوي بين 10 و16 وrachet .أعمل وأوفر لأبنـــائي كل الشـــروط لينجحـــوا بامتياز. اخترت التوجه العلمي لأولادي لأن المـواد العلمية تعلم المنطق علوم عقلية (المنطق).الشعب الأخرى فيها تفلسف.
طموح الأبنـاء : مهـزومين بصـفة مسـبقة، لأن التقـييم غـير موضوعي، والجهد غير مُكافَأ.
في زمننا كانوا يكافئوننا بشكل مستمر. كانت توزع علينا بشكل كبير جدا الهدايا وهي كلها كتب. والكتب في بداية السـنة كـانت تعطي لنا مجانا وكذا الوسائل التعليمية.
كانت المدرسة تجسد ثلاثة أشياء الدين والعلم والوطن، وبصفة مقدســة. جيل 50 و60 درســوا كــانوا يمثلــون العلم والخلق الكريم والمنافسة المشروعة.
ماذا تمثل المدرسة؟ : المكان الذي نصنع فيه الأجيال : خلقا وعلما . للأسف أغلبية المعلمين غير مؤهلين لذلك
قيمة الشهادة : ضرورية جدا.
استقالة الأسرة:لاأوافق

الرضا : راضي إلى حد مـــا.من ناحية الجـــوانب الإيجابية بما حققتُه. من ناحية الجـوانب السـلبية : التوجه الإيـديولوجي على حساب قيمنا وحضارتنا.
المشروع : لم يتحقق بعد. طموحي أكبر من هذا رغم أن ابنتي طبعت كتابا وهو يباع في السوق

7. نموذج ثان

المقابلة:أستاذة جامعية .
الزوج : مقاول.
مستوى تعليمالمقابلة : جامعي
مستوى تعليم الزوج: ثانوي +تكوين في معهد متخصص.
عدد الأبناء : 2.
السكن : بني مسوس.
عدد الغرف : 5.
قاعة للمطالعة : موجودة.
الأجهزة : متوفرة : سيارة، تلفاز، هواتف نقالة، عن قريب الإنترنت.
دراسة المبحوثة : التعليم باللغة العربية في المدارس الحرة التابعة لجمعية العلماء المسلمين).
كان والدي رغم مستواه الابتدائي يشجعنا على الدراسة منذ الصغر (7 سنوات فأكثر) كنا 5 بنات، كان يأخذني إلى مكتبة "النهضة" يشتري لي كتبا وقواميس وقد تعلمت القراءة من خلال هذا الجو الذي كان أبي يحاول أن يخلقه في البيت يشتري الجرائد الكتب المجلات ..وأنا أنحاول نخلق هذا الجو مع بناتي. بالإضافة إلى هذا الجو، كان هناك الجو العام: مسرحيات هادفة، لم تكن أمور الزواج، وأمور mode، والرقص يشغلنا.
المتابعة : متابعة صارمة منالي كانوا صغار، الفروض وأداء الواجبات أراقبها.حتى الان، أشغل معهما، أطرح عليهما أمور للتفكير فيها، أعلمهما التفكير. أحيانا أساندهما في إحضار photocopies أو مساعدتهما في في كيفية البحث عندما يطلب منهما البحث.
مدة المتابعة : لا أستطيع تحديدها. أحيانا اليوم كلّه ولكن "بصفة متقطعة" تتغير حسب أوقات
الدراسية أو الامتحانات.حتى فترات العطل أنا مشغولة معها. أخذهما الى الدروس الخصوصية،
ثم أرجع لأخذهما، كل واحدة في مكان
الوتيرة : كل أيام السنة وفترات الامتحان تكون أكثر.

الاتصـــال :على اتصـــال دائم بالأســـاتذة وفي كل وقت ،منذ الابتدائي حتى الآن.

العلاقة بالاساتذة : أحاول أن أربط علاقات شخصية معهم، أحاول أن أشعرهم بأنني بحاجة إليهم، الأسـاتذة يلاحظـون ذلك ويهتمون بالأبناء، كلما سنحت الفرصة أحاول أن أكون حاضـرة، لم تكن لي مشاكل مع الأسـاتذة أبـدا، بل بـالعكس لي علاقـات جيدة معهم.أحيانا يعطونني نتائج البنات قبل الآخرين.

جمعية أوليـاء التلاميـذ: لم أشـترك في الجمعيـات لكـثرة أشغالي، جمعيات أولادي، جمعيات نشطة تنشط بصـورة فعالة يرأسها أستاذ.

Acitivité culturelles، في المناسبات والأعياد، conférence، sorties scientifique، تقييم نشاط التلميذ في نهاية السـنة، كتب خاصة بالتلميذ تجمع فيه انتـاجهم. ليست جمعية شـكلية وإنما بمعـنى الكلمـة، لأنّ معظمهم لهم مستوى جامعي فهم واعون بدون الجمعية.

الـدروس الخصوصـية: أصـبحت ضـرورية وهـذا ابتـداء من السنة السادسة وخاصة بالنسـبة للمـواد الأساسـية : رياضـيات عربية، فرنسية.

أما في المسـتوى النهـائي : فعلـوم، رياضـيات، فيزيـاء نحن مجبرين على ذلك : الأسـاتذة هم السـبب في ذلك يطلبـون من الآباء بصورة مباشرة هذه الدروس لا يكملون شرح الدروس ولا التمارين، ثم يطلبون من التلاميذ : عمل هذه التمارين، وعنـدما لايستطيعون يفهموهم المطلوب. هذا تعسف من عند الأساتذة. نسجل أبنائنا من أجل مستوى عالي.

المدارس الخاصة : لا أرى مانعا عندما تـؤدي مهامها أي غـير تجارية بل أظن أنها ضرورية.

التدخلات: غـيرت لهم في اثـنين. أصـبحنا نبحث عن المدرسة التي نسمع عنها أن نسبها كبيرة في النجاح والإنضـباط والإدارة الفعالية . لجأنا إلى معارف لتغيـير مدرسة ابنـتي، لأن الأسـاتذة كانوا يتغيبون بكثرة.

المراقبة : مستمرة شديدة على المحيط.

- الأصدقاء: كل ما يتعلق ببناتي : الصديقات، الخروج.
- المدرسة :ما يقع في المدرسـة، علمت بنـاتي الصـراحة معي.

- التلفـــــزة :الحصص اختارها لأن الثقافة العامة تكـــــوّن التلميذ.

التشجيعات : أخرج معهما،أشري لهما،أتحاور معهما وأتناقش معهما إلى أبعد الحدود. **العقوبات** : اسـتعمل الضـرب أحيانـا ،المعاملة القاسية تفيد أحيانا.

النشـــاطات : لا يمكن لكثافة البرنـــامج، الـــوقت لا يســـمح، المواصلات، مشاكل الوقت كله يذهب في الطريق.

وظيفة المدرسة : التعليم ثم المبادئ الأخلاقية.

الإصلاحات : البرنامج فيه تسرع، عـدم وجـود تقـييم الـبرامج الجديــدة تــأتي في بداية الســنة، لا يحضر الأســاتذة أنفســهم يتعرفون عليها مع التلاميذ، هكذا يقول الأساتذة، الإصلاحات غير حقيقية سطحية، لم يؤخذ رأي أحد.

المعاملة في الدراسة : لافــرق، الفتــاة تتفــوق أكــثر لأنها تتهــرب من حياتها لفــرض شخصــيتها. الأم تشــجع ابنتها على الدراسة لأنها تريد أن تحقق ذاتها من خلال ابنتها.

دور المدرسة : لم تعد تــؤدي وظيفتها من الناحية الأخلاقيــة، التربويــة، النشـاطات الترفيهية تغلبت على النشـاطات الهادفة الدينية (في الحفلات المدرسية : أصبح الرقص، défilé de mode هو المبرمج)ـ توزيع الجوائز أصبح توزيع bracelets, services à café المدرسة تزرع ثقافة المجتمع، أي ثقافة الشارع.

الرهانات المطروحة أكـبر منهـا. ضـغط في الـبرامج، المقاعد بالبيداغوجية محدودة في الجامعة. لاتقوم بدورها، لأن مستواها ضعيف.

التكاليف :الدروس الخصوصية7000 دج تقريبا شهريا.

مــاذا تنتظــرين من المدرســة؟ للأسف مســتوى المعلم ضـعيف، السـبب نقص الإمكانيـات والتجهـيزات بالمقارنة بعـدد التلاميــذ. المدرسة تعيش المشــاكل (كتــاب، معلم).تــدعيم الأسرة ضروري من أجل مستوى مدرسة موازية.

اســتقالة الأســرة : هنــاك أسر تخلت ولكن عن حسن نيــة، الظـروف المادية صـعبة لم يسـتطيعوا. التعليم أصـبح مكلفـا. ورغم ذلك هناك اهتمام وإقبال على التعليم.

المدرسة وماذا تمثل؟ مستقبل مهـني، علم،الشـهادة العليا تفتح مجالات أوسع.

الشــهادة : قيمتها رجعت، في80 اعتقد النــاس أنه يمكن التخلي عنها باللجوء إلى المشاريع المادية، المتـاجرة، الفـرص، الربح، لكن تبين أنّ الشهادة هي الأساس.
كل المحيطين، وحــتى الــذين ليس لهم مســتوى يتكلمــون عن الدراسة عن الباك.
أنا ألاحظ أنه حــدث تطــور في تصــورات العائلــة، وهي إيجابية يطمحون إلى الدراسـات العليـا،وهـذا في المسـتويات ....ماديا وتعليميا وثقافيا .... ربة بيت أمية قـــالت : بنـــتي نحبها تكمل قرايتها هناك طموحات هل هي العودة إلى قيمة الجامعة سؤال المطروح نلاحظ هذا من خلال الحرص على :
الرضا : ليست راضــية تماما رغم مســتواها حسن بالنســبة للمستوى العام، ولكني شخصيا أراه متوسطا.
المشروع : بعد البكالوريا يتحدد