جامعة عبد الحميد ابن باديس

كلية العلوم الإجتماعية

قسم علم الإجتماع

شعبة علم الإجتماع

رسالة متممة لإجراءات نيل شهادة الماستر في علم الإجتماع التربوي

بعنوان:

طبيعة تصورات أولياء التلاميذ للمدارس التربوية العمومية وعلاقته بإنتشار المدارس التربوية الخاصة

دراسة ميدانية في مدينة البليدة

إشراف الأستاذ:

هاشمي سهيلة

إعداد الطالبتين:

أ.بن حليمة صحراوي

زيات فتيحة

السنة الجامعية:2016-2017

الدعاء:

اللهم لا تدعني أصاب بالغرور إذا نجحت، ولا باليأس إذا فشلت، بل ذكرني دائما بأن الفشل هو التجربة التي تسبق النجاح .....، وعلمني أن التسامح هو أكبر مراتب القوة، وأن حُب الانتقام هو أول مظاهر الضعف.

اللهم إذا أساء إليَّ الناس أعطني شجاعة العفو، وإذا جردتني من النجاح اترك لي قوة الصبر حتى أتغلب على الفشل، وإذا جردتني من نعمة الصبر اترك لي نعمة الإيمان.

الإهداء:

أهدي ثمرة جهدي هذا:

إلى أجمل زهرة تفتحت لي في الوجود، إلى من علمتني كيف أصارع الحياة وأواجه نوائب الدهر، إلى رمز المحبة والعطاء، إلى قمة التضحية والوفاء.

إليك يا أمي الغالية أطال الله في عمرك وبارك في صحتك.

إلى من جعل للحياة معنى، وكان لي سندا ورعاية وحفظا، وتحمل عبئ الحياة حتى لا أحس بالحرمان، وعمل من أجل تربيتي وبفضله وصلت إلى هذا المستوى، إلى مثلي الأعلى في الحياة....

إليك يا أبي العزيز أطال الله في عمرك وبارك في صحتك.

إلى جدتي العزيزة وجدي الغالي.

إلى من يُضفي على البيت بهجة وسرور إخوتي وأخواتي: بختة، خيرة، فاطمة، محمد،سعاد،الحاج، وسفيان.

إلى التي لم أعرف بعدها يوما ما معنى الصداقة زهية، وفقها الله.

إلى الملاك الرائع ليديا حفظها الله.

إلى كل من يحمل لقب زيات، و ولجي، ومكي.

إلى اللواتي كن برفقتي وصحبتي في الجامعة: سهيلة، سارة، فتحية، حليمة، صابرة، هجيرة، نورة، أمينة، رشيدة، خديجة، محجوبة، والتوأم حياة وفاطمة.

إلى كل من رافقتني بهم صدفة من صدف الحياة: سعيدو، منور، نور الدين، حسين، نورو، هشام، وأمين، ومرحول.

إلى من هم في قلبي ولم تحملهم ورقتي، إلى كل من علمني حرفا من الطور الابتدائي إلى المرحلة الجامعية. إلى من أحبوني في الله وأحببتهم فيه.

الشكر:

نحمد الله ونشكره على نعمته وعونه وتوفيقه الذي يسر لنا وأعطانا الصبر لانجاز هذا العمل المتواضع.

نتقدم بالشكر والعرفان للأستاذ الدكتور "**مدني مدني**" على المجهودات التي بذلها من أجلنا وصيره معنا حتى انتهاء هذه المذكرة.

ونتقدم بالشكر الجزيل إلى الأستاذ المشرف "**صحراوي**".

إلى الأخت و الزميلة "**إيمان**" على المجهودات التي بذلتها من أجلنا، وصبرها معنا حتى انتهاء هذه المذكرة.

و إلى أساتذتي الأجلاء من قسم العلوم الاجتماعية وعرفانا بالجميل نتقدم بالشكر الجزيل إلى كل من ساعدني في انجاز هذا العمل من قريب أو من بعيد.

الإهداء

أهدي ثمرة جهدي هذا:

إلى أجمل زهرة تفتحت لي في الوجود، إلى من علمتني كيف أصارع الحياة وأواجه نوائب الدهر، إلى رمز المحبة والعطاء، إلى قمة التضحية والوفاء.

إليك يا أمي الغالية أطال الله في عمرك وبارك في صحتك.

إلى من جعل للحياة معنى، وكان لي سندا ورعاية وحفظا، وتحمل عبئ الحياة حتى لا أحس بالحرمان، وعمل من أجل تربيتي وبفضله وصلت إلى هذا المستوى، إلى مثلي الأعلى في الحياة....

إليك يا أبي العزيز أطال الله في عمرك وبارك في صحتك.

إلى جدتي العزيزة وجدي الغالي.

إلى من يُضفي على البيت بهجة وسرور إخوتي وأخواتي: بختة، خيرة، فاطمة، محمد،سعاد،الحاج، وسفيان.

إلى التي لم أعرف بعدها يوما ما معنى الصداقة زهية، وفقها الله.

إلى الملاك الرائع ليديا حفظها الله.

إلى كل من يحمل لقب زيات، و ولجي، ومكي.

إلى اللواتي كن برفقتي وصحبتي في الجامعة: سهيلة، سارة، فتحية، حليمة، صابرة، هجيرة، نورة، أمينة، رشيدة، خديجة، محجوبة، والتوأم حياة وفاطمة.

إلى كل من رافقتني بهم صدفة من صدف الحياة: سعيدو، منور، نور الدين، حسين، نورو، هشام، وأمين، ومرحول.

إلى من هم في قلبي ولم تحملهم ورقتي، إلى كل من علمني حرفا من الطور الابتدائي إلى المرحلة الجامعية.

إلى من أحبوني في الله وأحببتهم فيه.

فتيحة

الإهداء

أحمد الله وأشكره أنه من عليا بنعمة العقل وجعلني من أهل العلم ورافعي رايته، لكل بداية نهاية وهذه نهاية مرحلة العمر الدراسي، تكللت إنجاز هذا العمل الذي أفتخر أن أقدمه إلى من كان لي قنديلا ينير سبلي وسندا يقوي عزيمتي ومثلا أقتدي به في حياتي"أبي".

إلى التي جعلت الجنة تحت أقدامها وكانت رمز للتضحية والعطاء إلى الصدر الحنون الذي يعي دون مقابل "أمي".

إلى قرة عيني وسندي طوال المشوار الدراسي إخوتي الأعزاء فاطمة وزوجها بخودة وأبنائها صونيا، سهيلة، أمين والكتكوت الصغير أيوب.

ومليكة وزوجها فتحي وأولادها ريان والكتكوت الصغير إياد.

والأخ معمر وزوجته سارة وإبنهما سفيان.

والأخ عبد القادر وزوجته محجوبة وأبنائهم أدم وفاطمة.

وإلى القلوب الحنونة الطيبة الأخ سفيان وندير وخديجة.

وإلى نعم الأساتذة الكرام الذي جمعني بهم المسار الدراسي مداني، صحراوي،درداري.

وإلى الإخوة التي لم تلدهم أمي وجمعني معهم المسار الدراسي فتيحة، إيمان، صابرة، هجيرة.

وإلى الصديق وفي نفس الوقت الأخ بن عبدي سعيدو.

وإلى من جمعني بهم المسار الدراسي مفتاح منور، عدة بن عطية شارف، مشري حكيم، بلعسل أحمد، مرحول عبد القادر، بن خلوعة حسين.

سهيلة

الشكر:

نتقدم بالشكر الجزيل أولا إلى الله سبحانه وتعالى الذي وفقنا إلى ما نحن عليه، وسدد خطانا لإنجاز هذا العمل، وأنار دروبنا، وثبت خطانا. الحمد لله.

كما نتقدم بالشكر و العرفان إلى الاستاذ الكريم و الفاضل" مداني مداني" على المجهودات التي بذلها من أجلنا، وصبره معنا حتى انتهاء هذا العمل.

وكذلك الشكر الجزيل إلى الاستاذ الكريم بن "حليمة صحراوي"

الشكر الجزيل إلى الأخت والزميلة إيمان على المجهودات التي بذلتها من أجلنا.

كما أتقدم بالشكر الجزيل إلى كل من علمني حرفا من الطور الابتدائي إلى المرحلة الجامعية.

إلى أساتذتي الأجلاء من كلية العلوم الانسانية والاجتماعية.

إلى كل من ساعدني في انجاز هذا العمل من قريب أو بعيد.

فهرس المحتويات

دعاء

الإهداء

الشكر

فهرس المتون.....أ

فهرس الجداول.....ب

مقدمة.....01

الفصل الأول: الإطار المنهجي والإجرائي للدارسة

المبحث الأول: الإطار المنهجي.....04

المطلب الأول: أسباب اختيار الموضوع.....04

المطلب الثاني: أهمية الموضوع.....04

المطلب الثالث: إشكالية البحث.....04

المطلب الرابع: فرضيات البحث.....05

المطلب الخامس: أهداف البحث.....06

المطلب السادس: تحديد المفاهيم الإجرائية.....06

المطلب السابع:الدراسة السابقة.....06

المبحث الثاني: الإطار المنهجي.....07

المطلب الأول: مجتمع البحث.....07

المطلب الثاني: عينة البحث وكيفية سحبها.....07

المطلب الثالث: منهج البحث وتقنياته.....07

المطلب الرابع: مجالات البحث.....07

الفصل الثاني: المدرسة التربوية العمومية

تمهيد.....11
المبحث الأول: المدرسة التربوية العمومية.....11
المطلب الأول: مفهوم المدرسة العمومية.....11
المطلب الثاني: عوامل ظهور المدرسة العمومية.....12
المطلب الثالث: خصائص المدرسة العمومية.....13
المطلب الرابع: وظائف المدرسة العمومية.....14
المطلب الخامس: أهمية المدرسة العمومية.....15
المطلب السادس: أهداف المدرسة العمومية.....16
المبحث الثاني: المدرسة التربوية الخاصة.....17
المطلب الأول: تعريف المدرسة التربوية الخاصة.....17
المطلب الثاني: إجراءات الرقابة على التسيير البيداغوجي للمدارس التربوية الخاصة.....17
المطلب الثالث: إجراءات الرقابة على التسيير المالي للمدارس التربوية الخاصة.....19
المطلب الرابع: القوانين المرخصة لإنشاء المدارس التربوية الخاصة.....20
المطلب الخامس: علاقة المدارس التربوية الخاصة بالوزارة.....21
المبحث الثالث: اتجاهات الآباء نحو المدرسة التربوية والتعليم.....22
المبحث الرابع: مهام ولي الأمر.....22
خلاصة 23

الفصل الثالث: التصور

تمهيد.....25
المبحث الأول: تعريف التصور.....26
المبحث الثاني: خصائص التصور.....27
المبحث الثالث: أنواع التصور.....30
المبحث الرابع: وظائف التصور.....31
المبحث الخامس: نظريات التصور.....32
خلاصة

الفصل الرابع: الجانب التطبيقي

تمهيد.....37
المبحث الأول: التعريف بخصائص المبحوثين.....37
المبحث الثاني: عرض وتحليل معطيات الفرضية.....44
المبحث الثالث: مناقشة نتائج الفرضية.....54
خلاصة.....55
خاتمة
قائمة المراجع
الملاحق

فهرس الجداول

رقم الجداول	عنوان الجداول	الصفحة
01	المستوى التعليمي للمبحوث	37
02	المستوى التعليمي للشريك	38
03	عمل المبحوثين ونوع المهن	39
04	مهنة الشريك	40
05	طبيعة مهنة الشريك	41
06	الدخل الشهري للمبحوث بالملايين	42
07	الدخل الشهري للشريك بالملايين	43
08	الانضباط داخل المدارس التربوية العمومية	44
09	طبيعة معاملة الأستاذ للتلميذ	45
10	أسباب تدني مستوى المعاملة في المدرسة التربوية العمومية	45
11	مدى توفر الحماية داخل المدارس التربوية العمومية	46
12	أسباب عدم توفر الحماية داخل المدارس التربوية العمومية	47
13	مدى مناسبة توقيت التدريس بالمدارس التربوية العمومية	48

14	أسباب رأي المبحوثين عن توقيت التدريس بالمدارس التربوية العمومية	49
15	أسباب عدم تحفيز البرامج التعليمية على التعليم الفعلي في المدارس التربوية العمومية	50
16	طرق التدريس في المدارس التربوية العمومية	51
17	أسباب تدني مستوى طرق التدريس داخل المدارس التربوية العمومية	51
18	أسباب عدم مساعدة الأجواء على التدريس داخل المدارس التربوية العمومية	52
19	سبب تفضيل المبحوثين للمدارس التربوية الخاصة عن المدارس التربوية العمومية	53

مقدمة:

يُعتبر مجال التعليم الخاص في المجالات الرائدة، في الجزائر هذا لأن المدارس الخاصة من أهم مراكز العلم والمعرفة، فهي تُسهم في بناء شخصية التلاميذ، وبما أن التعليم في المدارس الخاصة لا يقل في دعمه للمسيرة التربوية عن التعليم في المدارس العامة، فإنه يساعد ويساند، ويدعم، ويسُد الكثير من الاحتياجات التربوية في المجتمع، والتي لا يستطيع التعليم العمومي القيام بها.

وتتزايد الحاجة إلى مثل هذه المؤسسات نتيجة للتوسع السكاني، وزيادة عدد الوافدين، وقلة الاهتمام بالمدارس الحكومية، لكن المدرسة سواء أكانت عمومية أم خاصة، لا يمكنهاأن تؤدي دورها بصورة ذاتية، ومنفصلة عن المجتمع والواقع، إنما أصبحت مرتبطة ارتباطا وثيقا بالبيت والمجتمع.

فالأسرة تُعتبر من الهيئات الاجتماعية الأكثر قربا للمدرسة، والسبب في ذلك واضح، حيث أن التداخل الوظيفي بين هاتين المؤسستين قائم بالضرورة، لأن كليهما يعمل على على تربية التلميذ وإعداده للحياة، كما أن بعض الآباء يحثون ويشجعون أبنائهم على التعلم، والتحصيل الدراسي عن طريق تقديم التوجهات اللازمة، والمساعدة لهم وقت الحاجة، وذلك لإدراكهم هذا الدور لها، وكذلك يُبدون الرغبة في مساعدة أبنائهم بأمور الأكاديمية كتقدير دور المدرسة، الأمر الذي يتحتم عليهم اختيار مدرسة تتناسب وأهدافهم اتجاه أبنائهم، ومتابعة تحصيلهم الدراسي، معناه أن النجاح المدرسي يُعتبر جانب من جوانب كثيرة يظهر فيها دور الأسرة واهتمامها، وبذلك كان لابد من بيان تصور أباء التلاميذ عن المدارس التربوية العمومية وعلاقته بانتشار المدارس التربوية الخاصة، ولمعرفة طبيعة التصور أباء التلاميذ، وبهذا تطرقنا إلى معالجة هذا الموضوع وفق منهجية علمية، مقسمة إلى جانبين "نظري" و "تطبيقي"، حيث يضم الجانب النظري ثلاثة فصول،الفصل الأول تطرقنا فيه إلى الاقتراب والإجرائي للدارسة وعالجنا من خلاله إشكالية الدراسة، فرضيات البحث، أهمية وأهداف الدراسة، أما الفصل الثاني: تناولنا فيه المدرسة العمومية من خلال التعرض إلى مختلف التعريفات التي أعطيت لها، وكذا عوامل ظهورها، وخصائصها، وظائفها، أهميتها، وأهدافها، كما تعرضنا إلى المدرسة التربوية الخاصة، الفصل الثالث: جاء بعنوان التصور، و تطرقنا فيه إلى تعريف التصور، وخصائص التصور، نظريات التصور، ونظريات التصور.

وأخيرا الجانب التطبيقي من البحث، وقد ضم الإجراءات المنهجية للدراسة الاستطلاعية، وما تضمنته من تعريف خصائص المبحوثين، كما تطرقنا من خلال المبحثين الثاني والثالث إلى عرض وتحليل معطيات الفرضية، ثم مناقشة وتحليل النتائج.

المبحث الأول: الإطار المنهجي:

المطلب الأول: أسباب اختيار الموضوع:

أولا: أسباب ذاتية:

– يعتبر هذا الموضوع من ضمن اهتمامات الباحث، حيث أثار لديه الفضول في معرفة سبب إيداع أباء التلاميذ أبنائهم في المدرسة التربوية الخاصة.

– مدى الاهتمام الواسع بموضوع التدريس، والمدرسة التربوية العمومية وعلاقته بظهور المدرسة التربوية الخاصة.

ثانيا: أسباب موضوعية:

– اعتبار هذا الموضوع في صلب التخصص علم الاجتماع التربوي.

– يعتبر هذا الموضوع من المواضيع المطروحة حديثا، كأحد الآليات لتفعيل العلاقة بين الأسرة والمدرسة.

– أهمية الموضوع المتناول، ونقص الأبحاث التربوية في هذا المجال.

المطلب الثاني: أهمية الموضوع:

تتمثل أهمية الموضوع في:

– محاولة التعرف على تصورات أباء التلاميذ نحو المدرسة النظامية ومن ثم الخروج بتوصيات تعطي بمجملها تقييما لهذه المدارس.

– التعرف على المعوقات التي تواجهها المدرسة النظامية والتي أدت إلى ظهور المدرسة الخاصة مما دفع أباء التلاميذ إلى إيداع أبنائهم في المدارس الخاصة.

– توعية أباء التلاميذ بالدور الحقيقي والذي يجب أن يقوموا به من أجل إنجاح أبنائهم في الدراسة.

المطلب الثالث:إشكالية البحث:

إن ما يصدق على الفرد من حب التغيير والتطور وعلى كل المستويات يصدق على مستوى الدول بمختلف أهدافهم ومخططاتهم الإستراتيجية، وخصوصيات شعوبهم تاريخية كانت أو ثقافية أو غيرها من الخصوصيات، شعوبا تحتم على النظم التي تحكمها وتسير شؤونها أن ترقى بطموحها الرامي إلى العيش

السعيد ضمن مسارات ذات بنى تحتية وفوقية قوية تساير وتواكب مختلف التحولات التي قد تحدث ضمن ثلاثية الزمان، المكان، والفضاء تحت تأثير عوامل طبيعية أو بشرية أو معا، الأمر الذي دفع بهذه الدول إلى الاستثمار في العنصر البشري بدءا بمحاولة بنائه بناءا سليما يجعل منه أكثر قدرة على التكيف والاندماج مع ما يفرزه الحراك المحتوم من قضايا حتمية، لتتمخض عن ذلك مؤسسات مختلفة رسمية وغير رسمية، وبالرغم من أنه قد أوكلت لهذه الأخيرة بالفطرة عملية تنشئة هذا العنصر البشري تنشئة اجتماعية هادفة كالأسرة مثلا، إلا أنه قد ضبطت مهامها بنصوص شرعية ووضعية، وللأولى وبالقصد (الرسمية) كالمدرسة التي أوكل لها وبالقصد العبء الأكبر من هذه العملية بغية الحفاظ على الماضي، وفهم الحاضر، وبناء المستقبل، لذا نجد الحديث عن المدرسة وما خصص لها من غلافات مادية ضخمة، وجهود فكرية معتبرة ضاربا في التاريخ لما لهذه الأخيرة من أهمية بالغة في صقل المواهب، وبناء العقول الراجحة، والنفوس السليمة، والشخصيات السوية، لتفرز للمجتمع في مختلف مجالات الحياة قادة ومسيرين أكفاء، وغيرهم ممن ينهضون بشعوبهم ودولهم وأممهم ويدفعون بهم صوب التطور والرقي والازدهار.

إن هذا التراكم على مستوى الجهود والفكر أحدث تغيرات جذرية على مستوى المفهوم، و على مكنزمات فهمه والتعامل معه، هذا التنوير أزاح بعض الظل عن الحياة الاجتماعية، واتضح أن هناك تباين طبقي في النسيج الاجتماعي أفرزته المستويات المتباينة في الدخل الفردي، التعليمي، والمعيشي، وحتى طرق وكيفية التفكير في تجاوز الحاضر والنظر بعين التغيير للمستقبل، وهي حريات فردية حماها القانون، وأصبح ينظر للمدرسة التربوية العمومية(الحكومية) على وجه التحديد باعتبارها اللبنة الأولى في هذا التغيير على المستوى الدولي أو المحلي بأنها دون تحقيق هذا التغيير المنشود من قبل فئة اجتماعية لا يستهان بعددها، لاعتبارات منها، أنها ضاقت بمن فيها، وما ينتج عنه من فلتان اجتماعي بداخلها قد يغيب الضبط بها، وتصبح معول تهديم بدل معول بناء وتشييد، مما مهد الأرضية أمام ظهور المدارس التربوية الخاصة، كمؤسسة منافسة إن لم تكن بديلة في المستقبل القريب، والسؤال الذي يطرح نفسه وبقوة هو هل لطبيعة تصورات أولياء التلاميذ للمدارس التربوية العمومية علاقة بانتشار المدارس التربوية الخاصة؟

المطلب الرابع: فرضيات البحث:

" لطبيعة تصور أباء التلاميذ للمدارس التربوية العمومية علاقة بانتشار المدارس التربوية الخاصة ".

المطلب الخامس: أهداف الموضوع:

لكل بحث علمي أهداف محددة يسعى إلى تحقيقها من خلال شقي الدراسة النظري و التطبيقي، وأهداف هذا الموضوع هي:

– التعرف على تصورات أباء التلاميذ حول الخدمة التي تقدمها المدارس الخاصة، وهل يتبنى التعليم في هذه المدارس نفس الرسالة التربوية التي يعمل من أجلها التعليم الحكومي.

– معرفة مدى مساهمة أباء التلاميذ في عملية تقويم كل من المدارس النظامية والخاصة.

– الوقوف على تحديد تصورات أباء التلاميذ حول شكل القيمة التربوية التي يقدمها معلمي المدارس الخاصة.

المطلب السادس: تحديد أهم المفاهيم الإجرائيةَ:

التصور: هو نظرة، وأحكام، وموقف اتجاه قضية ما.

أولياء الأمور: هم الأب والأم أو كلاهما، أو من هو المسؤول عادة عن متابعة شؤون التلميذ التعليمية و الإدارية في المدرسة، والمعروف لدى المعلمين، و إدارة المدرسة.

تصورات أولياء الأمور: مقدار التعبير الانفعالي الذي يبديه أولياء الأمور نحو ما تقدمه المدارس التربوية النظامية.

المدرسة التربوية: هي المؤسسة التعليمية التي تستقبل التلاميذ من سن 04 إلى سن 18 مرورا بمراحل التعليم التحضيري، والابتدائي، والمتوسط، والثانوي.

المدرسة التربوية الخاصة: هي المدارس التابعة للخواص، وتُطبق نفس المناهج الدراسية المقررة في المدارس التربوية الحكومية، والتعليم فيها بالمقابل.

المدرسة التربوية العمومية: وهي المدارس التابعة لوزارة التربية والتعليم، وينفق عليها من ميزانية الدولة العامة.

المطلب السابع: الدراسات السابقة:

لم نقم بالدراسات السابقة، وذلك بسبب ندرة الدراسات حول هذا الموضوع باعتباره موضوع حديث الدراسة، أي لم يسبق دراسته من قبل الباحثين.

المبحث الثاني: الإطار الإجرائي:

المطلب الأول: مجتمع البحث:

مجتمع البحث الأصلي تمثل في أباء التلاميذ الذين يدرسون بالمدارس التربوية الخاصة والمقيمين بولاية البليدة وضواحيها، وهو مجتمع غير متجانس نظرا لاختلاف المستوى التعليمي، السن، وطبيعة المهن، وكذا أماكن إقامتهم داخل تراب الولاية.

المطلب الثاني: عينة البحث وكيفية سحبها:

العينة هي فئة تمثل البحث أو جمهور البحث، أي جميع مفردات الظاهرة التي يدرسها الباحث، أو جميع الأفراد أو الأشياء الذين يكونون موضوع مشكلة البحث [1].

وتمثلت عينة بحثنا في27 مبحوث من جنس ذكور، جمعت عن طريق تقنية الكرة الثلجية.

المطلب الثالث: منهج البحث وتقنياته:

أولا: منهج البحث:

المنهج: يعتبر المنهج طريقة تصور وتنظيم البحث،" وهو الطريقة التي يتبعها الباحث في دراسته للمشكلة من أجل اكتشاف الحقيقة التي نجهلها، أو من أجل البرهنة عليها للآخرين الذين لا يعرفونها".[2]

ومن خلال المنهج يستطيع الباحث ضبط متغيرات الدراسة وفروض البحث لذا من المفيد اختيار المنهج الملائم للموضع المدروس ولنوع الدراسة والأهداف المتوخاة من الدراسة، والتي يسعى الباحث إلى تحقيقها، فاختيار منهج البحث كان نتيجة لما يتطلبه موضوع الدراسة والذي يدور حول تصور أباء التلاميذ للمدارس التربوية العمومية وعلاقته بانتشار المدارس التربوية الخاصة، والذي اعتمدنا فيه على منهج المسح الاجتماعي عن طريق العينة لأنه أكثر ملاءمة في جمع المعطيات، في هكذا دراسات والذي يبدأ من تحديد العنوان إلى غاية النتائج.

ويعتبر المسح الاجتماعي هو الدراسة العلمية لظروف المجتمع وحاجاته بقصد الحصول على بيانات ومعلومات كافية عن ظاهرة معينة وتحليلها وتفسيرها للوصول إلى تعميما بشأنها.[1]

---

[1] رجاء، وحيد دويدوي. البحث العلمي.(ب ط). سوريا: دار الفكر، دمشق، 2000، ص306.

[2] صلاح الدين، شروخ. منهجية البحث العلمي.(ب ط).الجزائر: دار العلوم للنشر والتوزيع، 2002،ص20.

ثانيا: تقنية البحث:

أولا : الإستمارة:

تُعرف الاستمارة بأنها: " نموذج يضم مجموعة أسئلة توجه إلى الأفراد من أجل الحصول على معلومات حول موضوع أو مشكلة، أو موقف، ويتم تنفيذ الاستمارة إما عن طريق المقابلة الشخصية، أو أن ترسل إلى المبحوثين عن طريق البريد."[2]

وتحتل الاستمارة في البحوث الميدانية أهمية كبيرة، وذلك لأن النتائج التي يتوصل إليها الباحث تتوقف على الإعداد الجيد لهذه الاستمارة، ولقد اعتمدنا في دراستنا هذه على الاستبيان الذي يُعتبر من الوسائل الهامة في جمع البيانات العلمية، حيث يعد أداة رئيسية لجمع البيانات الكمية التي تتطلبها البحوث الاجتماعية، وخاصة الدراسات الوصفية التي تتطلب جمع بيانات عن وقائع محددة من عدد كبير نسبيا من الأشخاص.[3]

وهي عبارة عن نموذج يشتمل على مجموعة من الأسئلة المنتقاة، والموجهة لأفراد عينة الدراسة، قصد الحصول على بيانات تتلاءم، وتساهم في إيجاد الأجوبة الصحيحة للفروض، والإجابة عن أسئلة الإشكالية.

احتوت استمارة الاستبيان على مجموعة من الأسئلة غطت مختلف جوانب الموضوع، وصممت على أساس المعلومات النظرية التي تم جمعها حول الموضوع، وخصوصا الفرضية، وقد احتوت على محورين الأول خصص للبيانات العامة، واحتوى على أربعة أسئلة، والمحور الثاني تناولنا فيه الفرضية واشتمل على ستة عشر سؤالا منها المفتوحة، وشبه المفتوحة، والمغلقة، وشبه المغلقة.

المطلب الرابع: مجالات البحث:

أولا: الزماني: لقد استغرقنا في دراستنا أربعة أشهر، والتي اشتملت على جانبين حيث بدأنا في النظري من شهر 20جانفي إلى 10مارس2017، والميداني الذي تطرقنا فيه إلى توزيع الاستمارات في15مارس2017، ثم جمعها في04 أفريل2017، وتحليلها إلى غاية قائمة المراجع من 05 أفريل2017 حتى01 ماي2017.

---

[1] فاطمة، عوض وآخرون . أسس ومبادئ البحث العلمي. ط1. الإسكندرية: مكتبة ومطبعة الأشعار الفنية، 2002، ص94.

[2] رشيد، زرواطي. تدريبات على منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية.ط1. الجزائر: مطبعة دار هومة، 2002، ص 123.

[3] إبراهيم لطفي، طلعت. أساليب وأدوات البحث الاجتماعي. (ب ط) .القاهرة: دار غريب للنشر والتوزيع، 1995، ص81.

ثانيا: المكاني: لقد أجريت دراستنا بمدينة البليدة على مجموعة من المبحوثين تمثلوا في أولياء التلاميذ الذين يدرسون بالمدارس الخاصة .

تمهيد:

تُمثل المدرسة التربوية بنوعيها العمومية ،والخاصة إحدى العناصر الثقافية المميزة لأي مجتمع، وهي في نفس الوقت أداته الرئيسية الرسمية لتأهيل الناشئة للحياة الاجتماعية، والاقتصادية، والسياسية عن طريق المناهج الإنسانية العلمية والفنية والمهنية، والدينية، فقطاع التربية في الجزائر كغيره من القطاعات الأخرى يشهد انفتاحا بفعل دخول القطاع الخاص في العملية التعليمية بما يخوله القانون، وذلك بلجوء الدولة الجزائرية للسماح بإنشاء مدارس خاصة بعد ما كان ذلك حكرا على القطاع العمومي منذ الاستقلال، ليبدأ عهد جديد اقترن ظهوره مع مجموعة من الإصلاحات التربوية التي طبقتها الحكومة على قطاع التربية والتعليم في الجزائر.

المبحث الأول: المدرسة العمومية.

المطلب الأول: مفهوم المدرسة العمومية:

المدرسة مؤسسة اجتماعية تربوية حظيت بالاهتمام و الدراسة منذ زمن طويل، وذلك نظرا لنقل المهمة الموكلة إليها من قبل المجتمع، وقد حاول الكثير من العلماء تحديد مفهومها، بحيث يعرفها كل من" Minuchin et Shapiro "1983 بأنها: مؤسسة اجتماعية تعكس الثقافة والتي هي جزء من المجتمع، وتنقلها للأطفال في شكل مهارات خاصة ومعارف عن طريق نظام اجتماعي مصغر يتعلم فيه الطفل القواعد الأخلاقية، والعادات الاجتماعية، والاتجاهات، وطرق بناء العلاقات مع الآخرين.[1]

وحسب **سعيد إسماعيل** هي تنظيم اجتماعي لها وظيفة محددة هي تربية الأطفال وتعليمهم في بيئة منتقاة تتكون من مجموعة خبرات لتنشئة الأطفال على أنواع السلوك ووجهات النظر، والقيم التي تؤمن بها الجماعة، وهي المؤسسة التي تعلم الأطفال، وتربيهم على النظام الذي يؤمن به المجتمع، لذلك فإن ربط المؤسسة وبرامجها، ونشاطها التربوي بحالة المجتمع الذي تعيش فيه أمر ضروري وأكيد.[2]

ويعرفها **رابح تركي**: هي تلك المؤسسة التربوية المقصودة، والعامة لتنفيذ أهداف النظام التربوي في المجتمع.[3]

---

(1) وفيق، صعوبات مختار. الأسرة وأساليب تربية الطفل.القاهرة: دار العلم والثقافة للنشر والتوزيع ، 2003، ص87.

(2) رفيقة، حروش. إدارة المدارس الابتدائية الجزائرية. الجزائر:دار الخلدونية للنشر والتوزيع. 1431- 2010 ص54.

(3) رابح ،تركي. أصول التربية والتعليم. ط02. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية، ، 1990، ص **187.**

أما **أرنولد كلوس** فيُعرفها على أنها نسق منظم يتشكل من جملة عقائد،وقيم، وتقاليد، وأنماط تفكير، وسلوك تظهر في بنية المدرسة وفي الإيديولوجية الخاصة بها.[1]

ويمكن أن ينظر إلى المدرسة على إنها: مؤسسة اجتماعية أنشاها المجتمع عن قصد، لتتولى تنشئة الأجيال الجديدة بما يجعلهم أعضاء صالحين في المجتمع الذي تعدهم له، كما تعمل على التنمية شخصيات الأفراد تنمية متكاملة ليصبحوا أعضاء ايجابيين في المجتمع.[2]

كما تعرف على أنها مؤسسة اجتماعية أنشأها المجتمع لتقابل حاجة من الحاجات الأساسية، وهي تطبيع أفراده تطبيعا اجتماعيا، تجعل منهم أعضاء صالحين في المجتمع.[3]

وتعرف المدرسة بأنها المؤسسة الاجتماعية الرسمية التي تقوم بوظيفة التربية، ونقل الثقافة المتطورة، وتوفير الظروف المناسبة للنمو جسميا وعقليا واجتماعيا وانفعاليا، إنها المؤسسة التي بناها المجتمع من أجل تحقيق أهدافه التي تتمثل بتقديم الرعاية النفسية للطفل، ومساعدته على حل مشكلاته، وتعليمه كيف يحقق أهدافه بطريقة ملائمة تتفق مع المعايير الاجتماعية، ومراعاة قدرات الطفل في كل ما يتعلق بعملية التربية والتعليم، والاهتمام بالتوجيه والإرشاد التربوي والمهني للطلب، والاهتمام الخاص بعملية التنشئة الاجتماعية من خلال التعاون مع المؤسسات الاجتماعية الأخرى وخاصة الأسرة، ومراعاة كل ما من شأنه ضمان نمو الطفل نموا نفسيا واجتماعيا وسلبيا.[4]

نستنتج مما سبق أن المدرسة هي مؤسسة اجتماعية تكمل الدور الذي تقوم به الأسرة، وتزود الطفل بالمهارات، و الخبرات الاجتماعية و العلمية، والمهنية إلى درجة التأهيل الاجتماعي المقبول.

المطلب الثاني: عوامل ظهور المدرسة العمومية:

ساعد على ظهور المدرسة ثلاث عوامل وهي[5] :

---

(1) خواجة، عبد العزيز، مبادئ في التنشئة الاجتماعية، دار الغرب للنشر والتوزيع، ص 172.

(2) إبراهيم، ناصر. أسس التربية. ط05. عمان: دار عمان للنشر والتوزيع 2000، ص 170.

(3) مصباح، عامر. التنشئة الاجتماعية و السلوك الانحرافي لتلميذ المدرسة الثانوية. ط01.الجزائر: شركة دار الأمة للنشر و التوزيع ، 2003، ص110.

(4) حسن، موسى عيسى. الممارسات التربوية الأسرية وأثرها في زيادة التحصيل الدراسي في المرحلة الأساسية. دار الخليج للصحافة والنشر: 1435-2014، ص 49.

(5) إبراهيم، ناصر، مرجع سبق ذكره، ص 172.

1) **غزارة التراث الثقافي:** نتيجة لتغير الإنسان وازدياد حصيلة المعرفة، أصبح من الصعب عليه أن ينقل ثقافته الغزيرة من جيل إلى جيل، دون أن يكون له مؤسسة تؤدي هذه المهمة الجليلة، فوجدت المدارس و المعلمون ليكونوا حلقة اتصال بين التراث الثقافي و الأجيال الناشئة.

2) **تعقد التراث الثقافي:** إن غزارة التراث وكثرة المعارف المتحصل عليها لدى الإنسان أدى إلى تعقيد هذا التراث، وذلك لتنوع معارفه، فكلما تقدم الإنسان وتطور، واتسعت بيئته وانتشرت، وكثرت مشاكلها وازداد نتاجه الفكري، الشيء الذي أدى صعوبة نقل التراث من جيل إلى أخر، فبرزت ضرورة وجود المدرسة لنقل التراث و تدريسه.

3) **استنباط اللغة المكتوبة:** وأدت إلى أن أصبح لزاما على الناشئين أن يتعلموا هذه اللغة بغية الاطلاع على التراث الحضاري و الثقافي، وهذه مسألة تقع على عاتق المدرسة.

المطلب الثالث: خصائص المدرسة العمومية: تتجسد خصائص المدرسة العمومية فيما يلي:

1) المدرسة بناء فيزيقي وتنظيمي يسوده العلاقات الاجتماعية المتداخلة والمعقدة من خلال أماكن اللعب والأكل والإدارة والمكتبة.[1]

2) تنظيم المدرسة أفراد معينين هم المدرسين والتلاميذ، فيقوم المدرسون بعملية التعليم وهم فئة معينة لها تاريخها

ومقوماتها الأكاديمية، أما التلاميذ فهم الفئة التي تتلقى التعليم، أما بقية الأشياء في المدرسة من مباني وإداريين وغيرهم، إنما هم وسائل مساعدة للقيام بالعملية التعليمية.[2]

3) يسود المدرسة الشعور بالانتماء أي الشعور بالحنين، فالذين يتعلمون في المدرسة يرتبطون بها ويشعرون أنهم جزء منها وأنها تمثل فترة مهمة.[3]

4) المدرسة مؤسسة اجتماعية والتربية في أعلى درجاتها عملية اجتماعية تهيأ المتعلم ليقوم بدور ايجابي في الحياة التي يعيشها داخل المجتمع.[4]

---

[1] حسين عبد الحميد، رشوان. التربية و المجتمع.مصر: المكتب العربي الحديث ، 2006، ص 67.

[2] فايز، محمد الحديدي. ثقافة تربوية. مصر: دار النشر والتوزيع ، 2007، ص49.

[3] عبد الله ،الرشدان.علم الاجتماع التربية. الأردن: دار الشروق للنشر و التوزيع، 1998، ص 52.

[4] محمد، الشيبني. أصول التربية الاجتماعية و الثقافية والفلسفية. القاهرة: دار الفكر العربي ، 2000، ص 176.

5) المدرسة بيئة تربوية ساهرة فهي تسعى إلى توحيد الميول واتجاهات التلاميذ، فهي تقوم على أساس التوجيه السياسي للمجتمع من حيث طريق التفاعل الاجتماعي والمتمركز حول عملية التعليم داخل المدرسة.[1]

المطلب الرابع: وظائف المدرسة العمومية:

تقوم المدرسة كنظام اجتماعي على عدة وظائف وهذه الوظائف تتمثل في ما يلي:

1. الاحتفاظ بالتراث والعمل على تسجيل الجديد، فلو اكتفينا لمعرفة التراث والقيم عن طريق القراءة ولم نعلم الكتابة لضاع التراث الجديد وحرم الأجيال القادمة من الانتفاع وهذا هو دور المدرسة.[2]
2. تقديم الرعاية النفسية لكل طفل ومساعدته على حل مشكلاته والتكيف السليم مع محيط المدرسة، بشكل يساعده على التحصيل الجيد والاستيعاب العميق للمعلومات والمفاهيم التي تعطى له، وكذا المحافظة على ثقافة المجتمع وقيمته وتقاليده عبر عملية نقل التراث الثقافي للأجيال المتعاقبة وتنقيحه من الشوائب العالقة به واختصار التراث زمنيا بما يمكن التلميذ من أخذ صورة كلية، وعامة على ثقافة المجتمع، ويستوعبها في ذاته وتطوير المفاهيم الثقافية في عقلية الطفل بشكل يجعلها تخدم المجتمع وتترافق مع متطلباته ومعطياته.[3]
3. المحافظة على تجانس المجتمع عن طريق تقديم ثقافة متجانسة التي من شأنها أن تضيق الفوارق الاجتماعية، والاقتصادية، وتضمر التعصب العرقي أو اللغوي، والإيديولوجي بشكل يؤدي إلى التماسك الاجتماعي، وإعلاء قيم التسامح، والقيم المشتركة بين الناس، والابتعاد عن ألوان التهميش وضروب القهر.
4. تدريب التلاميذ على المهارات المهنية والفنية تدريبا يرفع من كفاءة التلميذ، ويؤمنه من البطالة، وذلك من خلال التدريب الميداني واكتسابهم المعارف المهنية.
5. المدرسة مكلفة بإنهاء مجموعة من الصفات الاجتماعية في التلميذ، كاحترام حقوق الآخرين وأداء الواجبات بأمانة، والتعاطف والكرم.

---

(1) إبراهيم، عصمت مطاوع. أصول التربية. القاهرة: دار الفكر العربي ، 1995، ص 74.

(2) حسين ، عبد الحميد، أحمد رشوان. التربية والمجتمع: دراسة في علم اجتماع التربية. الاسكندرية: مؤسسات شباب الجامع،2005، ص 129

(3) مصباح عامر، مرجع سبق ذكره، ص 122.

6. المدرسة مسؤولة عن تنمية الوازع الديني في نفوس التلاميذ، وتصحيح مفاهيم الدين، وبيان مقاصده الكبرى وشعائره التعبدية، وترتيب درجاته من الفرض الى المباح.

7. من وظائف المدرسة حسن التعامل مع التلميذ، ونقل المعلومات بطريقة مبسطة، فالمدينة الحديثة تمتاز بالتعقيد والتداخل بين العلوم والنظريات ومن العصب نقل هذه الأشياء كما هي للتلميذ، وإنما يجب تجزئتها وتقسيمها عبر فترات زمنية معينة، وكل فترة معينة، وكل فترة معينة يخصص لها نوع من المعلومات تتكافئ وسن التلميذ.[1]

8. تنمية أنماط اجتماعية جديدة، بحيث أنها تتمنى شخصية التلميذ الاجتماعية، وكفاءته في نسج العلاقات الاجتماعية والنجاح في إيجاد الأصدقاء والتعامل مع المحيط الاجتماعي على نحو يليق بالمدرسة وبمكانة التلميذ في الوسط المدرسي، وشكل يجلب له الاحترام والتقدير وبعمق الحسن الحضري والسلوك المثالي في نفسية التلميذ.

المطلب الخامس: أهمية المدرسة العمومية:

للمدرسة أهمية كبيرة بالنسبة لشخصية الفرد، فالمدرسة التي تقوم بإرضاء حاجات التلميذ هي أفضل المدارس باعتبارها المحيط الذي يتم فيه نقل الطفل من محيط الأسرة الضيق إلى الانفتاح على الآخرين، وعلى المجتمع الواسع[2]، ويمكن إيجاز أهمية المدرسة في النقاط التالية:

1) المدرسة تمثل المجتمع المحلي للطفل الذي يشعر في بيئته الاجتماعية بذاته، ووجوده، وشخصيته من خلال شغله لمعتقد بيداغوجي في القسم ومناداته باسمه وأمره بفعل، واجبات منزلية، ومحاسبته عليها، وتلقيه الثواب، والعقاب على سلوكه.

2) محيط المدرسة هو المحيط الذي تنصهر فيه تفاعلات التلميذ، ونزعاتهم الشخصية، وخصائصهم الفردية، ودوافعهم النفسية، مما يؤدي إلى التوافق، و التكيف الاجتماعي.

3) لا يقتصر دور المدرسة على تلقين العلم، والمهارات الفنية بقدر ما يربط دورها بتوجيه الفكر، وتكوين شخصية الفرد، وتوجيه النمو الاجتماعي.[3]

---

[1] المرجع نفسه ، ص 124 .

[2] محمد مصطفى. زيدان، نبيل السمالوطي. علم النفس التربوي. الجزائر: دار الشروق ، 1987، ص 27.

[3] طارق، السيد. أساسيات في علم الاجتماعي المدرسي. الاسكندرية: مؤسسة شباب الجامعة ، 2007، ص 20.

4) المدرسة هي المنبر الذي تبسط فيه إيديولوجية الدولة، وتوجهاتها الفكرية والقومية، كما تعمل على تقوية الروابط، والعلاقات بين التلاميذ والمدرسين.[1]

المطلب السادس: أهداف المدرسة العمومية: تسعى المدرسة لتحقيق جملة من الأهداف، وتتمثل في:

1) أن تكون الأهداف شاملة للمعلومات والخبرات الاجتماعية والمهارات العقلية والحركية، المنمية للشخصية والمعدلة والمقومة للسلوك الاجتماعي للتلميذ، ومتضمنة للاتجاهات الايجابية نحو المجتمع والحياة عموما والقيم السليمة.
2) أن تكون الأهداف واضحة ومحددة بدقة، بحيث يمكن لكل عضو في المؤسسة التربوية استيعابها وفهمها وتطبيقها في الواقع التربوي والاجتماعي للمؤسسة كما يمكن قياسها لمعرفة مدى تحقيقها أو على الأقل معرفة نسبة تحقيقها.
3) أن تكون الأهداف متكاملة ومتناسقة فيما بينها، بحيث أن كل مستوى من مستوياتها يكمل المستوى الآخر، ولا يتعارض معه لا في المضمون ولا في الأداء الواقعي، كما أنها متكاملة مع أهداف المجتمع العام، بحيث أنها تشكل جزءا مهما من أهداف المجتمع.
4) أن تتناسب الأهداف وتنسجم مع فلسفة المجتمع في الحياة وتوجهاته الفكرية والدينية، بل تكون منبثقة من ضمير المجتمع وعقله، وليست دخيلة عليه.
5) أن تكون أهدافا متدرجة بشكل تصاعدي، لكل مرحلة أهدافها التي تتناسب وخصائصها وطبيعتها، ومستواها العقلي والنفسي، حتى تكون قابلة للتطبيق.
6) أن تكون الأهداف جامعة لكل نواحي شخصية التلميذ، فتشمل الجانب الاجتماعي والأخلاقي والروحي والسياسي والاقتصادي والمعرفي والجسمي والحركي حتى يتسنى للمدرسة التطرق لجميع جوانب شخصية الفرد.[2]
7) أن تتوفر الأهداف التربوية على قدر كاف من المرونة والتأقلم مع الوقائع الجديدة، وان تكون قابلة من فترة لأخرى للتعديل والتقويم والتنقيح بهدف.

---

[2] مراد، زغيمي. مؤسسات التنشئة الاجتماعية. منشورات جامعة باجي مختار: الجزائر،2006،ص 142، 143.

[2] مصباح، عامر. مرجع سبق ذكره، ص115-117.

8) أن تنطلق الأهداف التربوية من حاجات التلميذ النفسي اجتماعية وفعالية الذاتية بما في ذلك دوافعه الفطرية وعاداته المكتسبة إخضاعها للواقع وتكييفها مع المعطيات الجديدة، لتُثمر وتؤتي أكلها.

المبحث الثاني: المدرسة التربوية الخاصة:

المطلب الأول: تعريف المدارس التربوية الخاصة:

لقد عرف المشرع بداية المدارس الخاصة وبين تبعيتها القانونية، حيث أن أي مدرسة أسسها شخص طبيعي أو معنوي، وتقدم تعليما بمقابل، وتعتبر تابعة للقطاع الخاص، وقد ورد هذا في المادة الثانية من الفصل الأول المتعلق بإنشاء مؤسسة التربية والتعليم الخاصة من الأمر الرئاسي رقم 05- 07 المؤرخ في 18 رجب 1426 الموافق ل23 أوت 2005، حيث ورد فيها ما يلي: " تعتبر مؤسسة خاصة للتربية و التعليم كل مؤسسة للتربية و التعليم ينشئها شخص طبيعي أو معنوي خاضع للقانون الخاص وتقدم تعليما بمقابل"[1].

كما تطلب المدرسة الخاصة أن لا تستعمل التسميات المخصصة لمؤسسات التربية، و التعليم العمومية التابعة لوزارة التربية الوطنية، ويجب أن تكون تسميتها متبوعة بعبارة "الخاصة"، كما ورد بيان ذلك في المادة 06 من المرسوم التنفيذي رقم 05- 432 المؤرخ في 06 شوال 1426 الموافق ل 8 نوفمبر 2005، والمتضمن دفتر شروط إنشاء مؤسسات التربية والتعليم الخاصة.

هذا إضافة على أنه لا تنشأ المدرسة الخاصة إلا برخصة من وزارة التربية الوطنية تمنحها إذا ما استوفت المدرسة كافة الإجراءات وكانت مواصفاتها مطابقة لما تضمنه دفتر الشروط، وهذا ما ورد بيانه في المادة 03 من الأمر الرئاسي،

05- 07 السالف الذكر، وهذا الإجراء من شأنه أن يقدم إحصائيات دقيقة لوزارة التربية الوطنية عن مختلف الجوانب المتعلقة بالمدارس الخاصة داخل الدولة.

المطلب الثاني: إجراءات الرقابة على التسيير البيداغوجي للمدارس التربوية الخاصة:

لقد أشرنا فيما سبق أن المدارس الخاصة مطالبة بالالتزام بالمناهج و المقررات التربوية المعتمدة لدى وزارة التربية الوطنية و التدريس باللغة العربية كشرط لاعتمادها إضافة إلى احترام الحجم الساعي الأسبوعي للمواد المعتمدة في المدارس العمومية، كما نصت على ذلك المادتان الثامنة و العاشرة من الأمر الرئاسي

[1] ياسين، شريف. "التخطيط الاستراتيجي المدرسي في ظل قانون المدارس الخاصة في الجزائر (2003 -2008)". رسالة ماجيستر..2010

رقم 05-07 السالفة الذكر والمتضمن دفتر شروط إنشاء مؤسسات التربية والتعليم الخاصة حيث جاء فيها: " تلزم المؤسسة الخاصة بتطبيق الحجم الساعي التعليمي المعمول به في مؤسسات التربية و التعليم العمومية التابعة لوزارة التربية الوطنية". وهذا الإلزام للمدارس الخاصة بتطبيق الحجم الساعي للمواد يُبقي لها هامشا ساعيا ضئيلا لإضافة مواد أخرى وأنشطة ثقافية إضافية، والتي ينبغي أن تخضع بدورها لترخيص مسبق من طرف وزير التربية الوطنية، كما نصت على ذلك المادة 11 من الأمر الرئاسي رقم 05- 07 السالف الذكر، حيث جاء فيها: " يمكن لمؤسسة التربية والتعليم الخاصة، زيادة على برامج التعليم الرسمية أن تقدم نشاطات اختيارية تربوية و ثقافية بعد ترخيص من الوزير المكلف بالتربية الوطنية". وهذا التقييد يقلل من هامش حرية تصرف المدارس الخاصة خارج المقررات الخاصة خارج المقررات الرسمية إلا ضمن الإطار الذي ترخصه لها وزارة التربية الوطنية.

ومن أجل ضمان التزام المدارس الخاصة بهذه الضوابط في المجال البيداغوجي، فقد وضع المشرع آليتين للرقابة على عملهما، إحداهما مباشرة و الأخرى غير مباشرة، فأما المباشرة فتتمثل في إخضاعها لعمليات التفتيش و المراقبة الإدارية، و البيداغوجية من طرف مفتشي وزارة التربية الوطنية، فقد نصت المادة 19 من الأمر الرئاسي رقم 05-07 السالف الذكر على ما يلي: " تخضع مؤسسة التربية والتعليم الخاصة إلى المراقبة البيداغوجية والإدارية التي يمارسها موظفو التفتيش التابعون لوزارة التربية الوطنية".

وأما الرقابة غير المباشرة فتتمثل في إلزام المدارس الخاصة بإشراك تلاميذها في الامتحانات الرسمية التي تنظمها وزارة التربية الوطنية في نهاية الأطوار التعليمية، وتعتبر هذه الاختبارات محكا ومحطة تقييمية لأداء هذه المدارس، ويظهر فيها مدى التزامها بالمناهج و المقررات الرسمية، وقد ورد هذا في المادة 20 من المرسوم الرئاسي 05-07 السالف الذكر، حيث نصت على الأتي: " يجب على مؤسسة التربية و التعليم الخاصة تلاميذها للمشاركة في الامتحانات الرسمية التي تنظمها وزارة التربية الوطنية". كما تم التأكيد على ذلك أيضا في المرسوم التنفيذي 05- 432 السالف الذكر في المادة 23 في الفرع الثاني منه والمتضمن حقوق التلاميذ، حيث جاء فيها: " يجب على المؤسسة الخاصة أن تحضر تلاميذها للمشاركة في نفس الامتحانات التي تنظم لفائدة تلاميذ مؤسسات التعليم العمومية".

وفي حال ما إذا أخلت المدرسة الخاصة بإحدى التزاماتها، تلجأ وزارة التربية الوطنية إلى سحب رخصة الإنشاء منها، ويعتبر نشاطها غير رسمي، وإن استمرت في النشاط بعد ذلك يتعرض صاحبها لعقوبات تم تقليصها في **المادة 28** من الأمر الرئاسي 05-07 السالف الذكر، حيث جاء فيها: " يعاقب

بالحبس من ستة (06) أشهر إلى اثني عشر(12) شهرا وبغرامة من مائة ألف دينار (100.000دج) إلى خمس مائة(500.000دج) كل شخص استمر في ممارسة نشاط التعليم الخاص بعد سحب رخصة الإنشاء".

وهذا التهديد بسحب الرخصة في حال حصول مخالفات أو تجاوزات يضع المدارس الخاصة في قبضة وزارة التربية الوطنية، ومن شأنه أن يوحد بين كامل تلاميذ القطر الوطني من حيث تلقيهم لنفس المواد التعليمية، كما يتساوون أيضا في فرص النجاح ويحتكمون جميعا إلى المقررات والمناهج الوطنية عن طريق الاختبارات الرسمية المشتركة.

المطلب الثالث: إجراءات الرقابة على التسيير المالي للمدارس التربوية الخاصة

لقد وضع المشروع آليات عدة وضوابط صارمة للمدارس الخاصة فيما يخص الإعلان عن مصادر تمويلها المختلفة، وهذا عند تأسيسها وفي بداية كل سنة دراسية، بما في ذلك الهبات و الوصايا، وهذا ما ورد ذكره في الفقرة الثالثة من المادة العاشرة من أمر رئيس الجمهورية رقم 03- 09 المؤرخة في 14 جمادى الثانية 1424 الموافق ل 13أوت 2003، المتممة و المعدلة للأمر 76- 35 الصادر يوم 16 أفريل 1976 المتعلقة بتنظيم التربية والتكوين، حيث جاء فيها ما يلي: " ... كما يتعين عليها الإعلان عند تأسيسها سنويا عن موارد ومبالغ تمويلها، بما في ذلك الهبات والوصايا إلى الوزير المكلف بالتربية الوطنية...، وهو ما تم تأكيده أيضا وبالعبارة نفسها تقريبا في المادة 21 من الأمر الرئاسي 05-07 الصادر في 23أوت 2005، حيث ورد فيما يلي: " يتعين على مؤسسة التربية والتعليم الخاصة عند إنشائها وفي كل سنة التصريح بمصادر تمويلها ومبالغها إلى الوزير المكلف بالتربية الوطنية، بما في ذلك الهبات و الوصايا"[1].

وهذه الهبات الوصايا سواء أكانت من مؤسسات وطنية أو أجنبية لا يمكن للمدارس الخاصة قبولها إلا بعد الموافقة عليها من طرف الوزير المكلف بالتربية الوطنية، وهذا ما ورد ذكره في المادة 23 من الأمر الرئاسي 05-07 المذكور سلفا، حيث نصت على الأتي: " لا يمكن لمؤسسة التربية و التعليم الخاصة أن تتلقى بأي شكل من الأشكال تمويلا أو هبات تقدمها جمعيات أو مؤسسات أو هيئات وطنية أو أجنبية دون موافقة مسبقة من الوزير المكلف بالتربية الوطنية".

[1] المرجع نفسه.

وهذا التقييد في إجراءات التصريح بمصادر التمويل الداخلية والخارجية، وبصفة سنوية دورية يهدف إلى تسهيل عملية رقابة الدولة عليها، ويحول دون إمكانية التدخل الأجنبي الذي قد يهدد المصالح الوطنية، كما أن هذا التصريح بمصادر التمويل المختلفة يندرج ضمن إجراءات تعامل الدولة مع القطاع الخاص عموما بحيث يخول لها الاستفادة من الجبايات المختلفة على هذه الأموال و الهبات و الوصايا.

إلا أن المدارس الأجنبية بالجزائر لها تنظيم خاص بها، ولا تخضع لنفس الإجراءات التي لا تخضع لها المدارس الخاصة الجزائرية، فإنشاء المدارس الأجنبية ينبغي أن تنشأ بموجب اتفاق ثنائي بين الجزائر والدولة الأخرى، فقد نصت المادة 24 من الفصل السادس المتضمن للأحكام الخاصة بمؤسسات التعليم الأجنبية من المرسوم الرئاسي 05-07 السالف الذكر على ما يلي: " يخضع إنشاء مؤسسات التعليم الأجنبية إلى اتفاق ثنائي مصادق عليه".

كما اشترط المشرع على هذه المدارس أن يكون نشاطها فقط للأجانب ذوي الجنسيات الأجنبية، وأن لا تستقبل تلاميذ جزائريين، فقد نصت **المادة 25** من الفصل ذاته على ما يلي: " لا يمكن لمؤسسات التعليم الأجنبية أن تستقبل تلاميذ من جنسية جزائرية إلا إذا كانت تلقن تعليما يتطابق مع البرامج التعليمية الرسمية التي تقررها وزارة التربية الوطنية". فالمدارس الأجنبية من هذا المنطلق غير مطالبة بالالتزام لا بالمناهج، ولا بالمقررات الوطنية، ولا بالتدريس باللغة العربية، كما أنها لا تخضع لنفس نظام التفتيش و المراقبة المعمول به لدى وزارة التربية الوطنية.

وأما المؤسسات الأجنبية التي تريد الاستثمار في الجزائر وفق المناهج و المقررات الوطنية، فإنها تخضع لنفس إجراءات التفتيش و المراقبة التي يُتعامل بها مع المدارس الخاصة الجزائرية، وقد ورد تفصيل ذلك في المادة 26 من الفصل ذاته، حيث جاء فيها ما يلي: " تخضع مؤسسات التعليم الأجنبية التي تُلَقن تعليما يتطابق مع البرامج التعليمية الرسمية الجزائرية إلى المراقبة الإدارية و البيداغوجية من مصالح التفتيش التابعة لوزارة التربية الوطنية" .

وهذا التلقين للنشاط الأجنبي في المجال التربوي بالجزائر يهدف أساسا في جوهره إلى نفس ما يهدف المشرع من وضع ضوابط لعمل المدارس الخاصة بالجزائر، وهو يتمثل أساسا في حماية خصوصيات الهوية الوطنية و الشخصية الجزائرية، ووحدة منظومتها التربوية.

المطلب الرابع: القوانين المرخصة لإنشاء المدارس التربوية الخاصة:

هناك نوعين من المدارس التربوية الخاصة[1]:

أولا: المدارس التربوية الخاصة الأجنبية: تكون تابعة لقنصلية دولة ما، ولها شروط إنشاء خاصة تعتمد على اتفاقية بين الدولتين، ويمنع أن يكون طلابها من الجزائريين.

ثانيا: المدارس التربوية الخاصة الوطنية: وتشكل محور اهتمامنا في هذا الملف، فكان أول قانون يسمح بذلك، هي الأمر الرئاسي رقم 09 المؤرخ في 14 جمادى الثانية 1424 الموافق ل13 أوت 2003، والمادة 10 منه تخول لكل شخص طبيعي، أو معنوي مؤهل يخضع إلى القانون الخاص، أن ينشئ مؤسسة تعليمية.

جاءت هذا الأمر بعد الجدل الكبير الذي أحدثه موضوع المدارس الخاصة في ظل الإصلاحات التربوية التي اقرها مجلس الوزراء في **أفريل 2002** والذي وافق عليه البرلمان بغرفتيه.

شرعت وزارة التربية الوطنية منذ عام **2003** في تطبيق هذا الإصلاح الذي يرتكز على ثلاثة محاور كبرى ألا وهي تحسين نوعية التأطير، إصلاح البيداغوجيا، وإعادة تنظيم المنظومة التربوية، حيث أحدثت جملة من التغييرات منها:

- فتح المجال أمام الخواص لإنشاء مدارس خاصة للتعليم.
- العدول عن النظام التعليم الأساسي والعودة إلى نظام التعليم المتوسط.
- تدريس اللغة الفرنسية ابتداء من السنة الثانية ابتدائي، ثم عدل القرار ليكون من السنة الثالثة ابتدائي.
- اعتماد منهج المقاربة بالكفاءات بدل المقاربة بالأهداف في التعليم.
- إجبارية التعليم التحضيري ابتداء من الدخول المدرسي **2009/2008**.

ثم جاء المرسوم التنفيذي **رقم 05-432** المؤرخ في **06 شوال 1426** الموافق **ل 08 نوفمبر 2005**، والمتضمن دفتر شروط إنشاء مؤسسات التربية والتعليم الخاصة، وهذا بعد أن ألغى الأمر الرئاسي السابق **رقم 05-07** دفتر الشروط الذي كان ساري المفعول قبله.

المطلب الخامس:علاقة المدارس التربوية الخاصة بالوزارة:

هذه القوانين شكلت رقابة مباشرة وغير مباشرة على المدارس الخاصة، بإلزام المدارس الخاصة بإشراك تلاميذها في الامتحانات الرسمية التي تنظمها وزارة التربية الوطنية في نهاية الأطوار التعليمية، إلا أن المتأمل

(1) http ,/WWW . VEECOS. NET ' المدرسة الرسمية للتربية الوطنية. العدد 495، جانفي 2006.

لملف المدارس التعليمية الخاصة في الجزائر من **2003** إلى يومنا هذا، يلاحظ تطورا في العلاقة بين المدارس الخاصة، و الوزارة المعنية، بعدما اقتنعت هذه الأخيرة بضرورة وضع ملف تطوير المدارس الخاصة ضمن أجندتها من جهة، واقتناع مدراء المدارس الخاصة على استحالة العمل الفردي في هذا المجال من جهة أخرى[1]

المبحث الثالث: اتجاهات الآباء نحو المدرسة والتعليم:

فإذا كانت اتجاهات الآباء نحو المدرسة إيجابية، كانت اتجاهات الأبناء كذلك والعكس صحيح. وتتأثر اتجاهات الآباء نحو المدرسة والتعليم بعدة عوامل أهمها:

- **التعليم و الثقافة:** إن الآباء المتعلمين يرغبون أبنائهم في المدرسة والتعليم أكثر من غير المتعلمين(في كثير من الأحيان)، لكونهم يتميزون باتجاهات إيجابية نحو التعليم.

- **المهنة:** أصحاب المهن العليا أكثر ميلا للتعليم من أصحاب المهن البسيطة واليدوية في كثير من الأحيان، حيث يتميزون بترغيب أبنائهم في التعليم ليساعدوهم على تقمص دور الأب بعلمه، ومهنته. ولكن هناك العديد من الآباء أصحاب المهن البسيطة، واليدويين يُرغبون أبنائهم في المدرسة والتعليم، قصد إبعاد أبنائهم عن تعب، ومعاناة المهن اليدوية.

- **الطبقة الاجتماعية:** الآباء من الطبقة العليا والمتوسطة، تكون اتجاهاتهم نحو التعليم ايجابية، الأمر الذي يدفعهم إلى تعليمهم، وبالتالي تؤثر هذه الاتجاهات على سلوك الأطفال، وتجعلهم أكثر تحصيلا، وحبا في التعليم والمدرسة.[2]

المبحث الرابع: مهام ولي الأمر:

متابعة أبنائه في المدرسة من خلال زيارته لها للتعرف على أدائهم دراسيا، وسلوكيا.[3]

المشاركة في عضوية مجلس المدرسة، وحضور اجتماعاتها واجتماعات الجمعية العمومية لأولياء أمور الطلاب والمعلمين.

متابعة مذكرة الواجبات المنزلية من خلال ملاحظات المعلمين، والمرشد الطلابي في هذه المذكرة، وتسجيل مرئياته، وملاحظاته فيها.

---

[1] المرجع نفسه.

[2] حنان، عبد الحميد العناني. الطفل والأسرة والمجتمع. ط01.عمان: دار صفاء للنشر و التوزيع ، 2000، ص 87.

[3] رائد، خليل سالم. المدرسة والمجتمع. ط01 . عمان – الأردن: مكتبة المجتمع العربي للنشر و التوزيع2008، ص 183.

إشعار المدرسة بأي مشكلة تواجه الأبناء، سواء أكان ذلك عن طريق الكتابة، أم المشافهة، والتعاون مع المرشد الطلابي على التعامل معها بطريقة تربوية ملائمة.

إعطاء المعلومات اللازمة عن الأبناء اللذين يحتاجون لرعاية خاصة، والتعاون مع المرشد الطلابي في انتهاج الأساليب الإرشادية، والتربوية لمساعدتهم على التوافق السليم.

خلاصة:

من خلال ما تقدم في هذا الفصل يتضح لنا أن المدرسة التربوية سواء كانت عمومية أو خاصة كمؤسسة اجتماعية تعتبر من الوسائل التي إصطنعها المجتمع لنقل الحضارة، ونشر الثقافة، وتوجيه الأبناء توجهة اجتماعية صحيحة كي يكتسبوا العادات الفكرية، والعاطفية، والاجتماعية التي تساعدهم على التكيف الصحيح في المجتمع، وكذا التقدم بهذا المجتمع.

فأهميتها كمؤسسة اجتماعية لا تقل عن أهمية الأسرة، فالأهداف واحدة، والأدوار متكاملة، والخامة الأولية لكليهما هي الطفل، والتي تسعى كل مؤسسة إلى تشكيله، وتطبيعه بالصورة التي يخلق منها مواطنا صالحا.

تمهيد:

يُعتبر التصور العقلي من المفاهيم الحديثة في علم النفس التربوي، فمن خلال الاطلاع على التراث السيكولوجي الخاص بمفهوم التصور العقلي، يمكن القول بأن التصور العقلي يُعد من المداخل الجيدة لتنمية وتحفيز القدرات العقلية، والأكاديمية لدى المعلمين والمتعلمين، وتتضح أهميته في كونه إستراتيجية من استراتيجيات التخزين التي تتم في شكل صور ذهنية.

المبحث الأول: تعريف التصور:

يعرف "Emile Durkheim" : التصورات بقوله: إنها ظواهر تتميز عن باقي الظواهر في الطبيعة بسبب ميزاتها الخاصة....، بدون شك فإن لها أسباب وهي بدورها أسباب .....، إن نتائج التصورات لا يكون بسبب بعض الأفكار التي تشغل انتباه الأفراد ولكنها بقايا لحياتنا الماضية، إنها عادات مكتسبة، أحكام مسبقة، ميول تحركنا دون أن نعي، وبكلمة واحدة إنها كل ما يشكل سعادتنا الأخلاقية[1].

كما يعرف التصور لدى "Moscovici ": بأنه عبارة عن شكل من أشكال المعرفة الخاصة بالمجتمع، إنها نظام معرفي وتنظيم نفسي، كما تعتبر بمثابة جسر بين ما هو فردي وما هو اجتماعي، إذ تسمح للأفراد والجماعات بالتفاهم بوساطة الاتصال والذي يدخل في بنية ديناميكية المعرفة[2].

يرى " كوسلين 1955 ": أن التصور البصري (Visual Imagery) يشير إلى القدرة على تكوين تمثيلات عقلية لمظهر الأشياء ومعالجة تلك التمثيلات في العقل[3].

ويُعرف التصور العقلي عند "محمد محمود عبد النبي" بأنه قدرة الفرد على ربط المدركات ببعضها البعض، أي عمل تجمعات منها على هيئة صور عقلية تلتقي مع خبرته السابقة من خلال مخزون ذاكرته أثناء التفكير[4].

يُعرف "Matlin" التصور العقلي بأنه تمثيل عقلي لشيء ليس له وجود طبيعي[5].

---

(1) Durkheim Emile . Sociologie et philosophie. Paris, édition puf, 1967, p113 .

(2) Moscovici Serge. Les représentations sociales in le grande dictionnaire de psycologie. Larouse, 1992, p 668 .

(3) Inparkin Press. Essential congritive psycology. Groupe, 2000,pp 276- 278.

(4) محمد ، محمود النبي. استخدام إستراتجية التحليل العقلي في التعرف على الصور البيانية في الشعر العربي. المجلة المصرية للدراسات النفسية، العدد 24، ص 23.

(5) Maltin M, Congnition, Siscth Edition, Tohan wiley, sons, 2005, p 96 .

ويُعرفه "عبد العلي الجسماني" على أنه استرجاع للخبرات الحسية التي تمر بالفرد على شكل صورة عقلية تكون ماثلة لعين العقل. فالصورة العقلية المستحضرة التي تدركها البصيرة إنما هي تعبير رمزي لمدرك حسي سابق[1].

ويرى "أحمد عزت راجح" التصور العقلي بأنه استحياء الأشياء في الذهن على هيئة صور في غيبة التنبيهات الحسية[2].

كما عرَّف جابر "عبد الحميد وعلاء الدين كفافي" الصور العقلية بأنها نسخة أو شبيهة لخبرة حسية سابقة تستدعي بغير إثارة خارجية، أو عودة الإحساسات في الذهن مع غياب الأشياء التي تثيرها، أو تعبر عنها[3].

ويُعرف" Chaplin 1985" الصورة العقلية بأنها خبرة مركزية أو شعورية مشابهة للخبرات الحسية، ولكنها أقل وضوحا، وأنها تنشأ من الذاكرة[4].

نستنتج مما سبق أن التصور العقلي هو عملية عقلية داخلية دينامكية، يتم من خلالها إعادة بناء و تشكيل الخبرات الحسية السابق تخزينها في الذاكرة، وذلك لإنتاج صور عقلية قد تماثل نظائرها الحسية، أو الإدراكية، أو تختلف عنها، ويتم ذلك في غياب المدرك الحسي في الواقع.

المبحث الثاني: خصائص التصور العقلي:

يوضح "شاكر عبد الحميد وآخرون" أن الصورة العقلية تمتاز بأنها ليست مجرد صورة حرفية للخبرة السابقة، كما أنها ليست مجرد إنتاج لشيء سبقت رؤيته، بل تتضمن –أحيانا– عمليات بناء وتركيب.

كما تتميز الصورة العقلية بأنها قابلة للتكيف أو للتحكم، والصورة العقلية ليست قاصرة بالضرورة على التمثيلات البصرية رغم أن هذا النوع هو أكثرها[5].

---

(1) عبد العالي، الجسماني. علم النفس وتطبيقاته الاجتماعية والتربوية.لبنان– بيروت: الدار العربية للعلوم ، 1994، ص 101.

(2) أحمد، عزت الأرجح. أصول علم النفس، دار المعارف. ط01. القاهرة، 1999، ص 333.

(3) جابر عبد الحميد جابر. علاء الدين كفافي، معجم علم النفس و الطب النفسي.القاهرة: دار النهضة العربية، 1973– 1992، ص 47.

(4) Chara J, Hamm A. An inquiry into the construct valiaty of Visual imagery questionnaire. Preceptual and motor skills, 1989, p 134.

(5) شاكر ،عبد الحميد وآخرون. الصورة العقلية والخيال في علم النفس العام. القاهرة: دار أنون، 1988، ص 304، 305.

ويرى "Andreson ,1985" أن من خصائص الصورة العقلية أنها تكون مجردة وغير مرتبطة بخصائص بصرية، كما أنها تتميز بأنها قادرة على التمثيل المستمر لمعلومات متنوعة، وغير متصلة بالأنموذج المرئي Visual Mondality، ولكن تبدو كأنها جزء من نظام أكثر عمومية لتمثيل معلومات مكانية متنوعة، كما أنها قادرة على أداء عمليات تماثل العمليات المكانية[1].

وعرض "شاكر عبد الحميد" في كتابه "عصر الصورة" خصائص الصورة العقلية وهي[2]:

– الصورة العقلية يمكن أن تكون تخطيطية عامة، وليست بالضرورة تمثيلا حرفيا للواقعات أو الأشياء العيانية المحددة.

– أن هذه الصورة تشتمل على الشكل الخاص بها، وكذلك المعنى المرتبط بها، والصور ذات غير المعنى يصعب تمثيلها عقليا، إذن المعنى ضروري في التفكير الخاص بالصور مثلما هو أمر ضروري أيضا في التفكير اللغوي.

– تساعد هذه الصورة الفرد على فهم الكلمات وتذكرها.

– تقوم هذه الصورة بوظيفة الرابطة أو بالوظيفة الترابطية الخاصة بين الكلمات بعضها ببعض، حيث تساعد الصور على إيجاد العلاقات المناسبة بين الكلمات سواء كانت هذه العلاقات قريبة ومباشرة، أم بعيدة وغير مباشرة.

– تختلف الصور العقلية في مدى قيامها بأدوارها وفقا للمواقف المختلفة، فأحيانا تظهر بشكل كامل، وأحيانا تظهر بشكل كامل، وأحيانا تلح على الفرد، وأحيانا تظهر بسرعة، وأحيانا ببطء، فمثلا صور ما قبل النوم تظهر بشكل لا إرادي، لكنها تكون شديدة الوضوح، وقد تكون مختلطة وغير ذات معنى، كذلك قد يحاول الفرد أحيانا تذكر ملامح وجه كان يعرفه، أو حتى مازال يعرفه، لكنه لا يستطيع مهما بذل من جهد تذكره، وفجأة في لحظات خاصة قد لا يكون قد تعمد التفكير فيها يتذكرها.

– يختلف شكل الصورة العقلية ومحتواها لدى كل فرد وفقا للخبرات السابقة التي يمر بها، وكذلك الموقف الحالي الذي تظهر فيه هذه الصورة، كما أنها تختلف من فرد إلى أخر وفقا للميول والاهتمامات المتعلقة بأنشطة ترتبط

---

[1] محمد حسانين. استراتجيات تجهيز المعلومات في أداء مهام مكانية وعددية. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية بنها، جامعة الزقازيق، 1991، ص 50.

[2] شاكر، عبد الحميد. عصر الصورة:الايجابيات والسلبيات، الكويت: عالم المعرفة. ، العدد 311، 2005، ص 76.

أكثر من غيرها بالصورة العقلية، كالفنون والآداب مثلا، وكذلك بالفروق في الأنشطة الخاصة بالجهاز العصبي بين الأفراد.

– تلعب الصورة العقلية دورا مهما في اكتساب الطفل اللغة في المراحل المبكر من ارتقائه، فخلال تعرض الطفل للموضوعات والواقعات العيانية الحسية الحركية، يُكون هذا الطفل مخزون داخلي من الصور، ويمثل هذا المخزون جوهر معرفته بالعالم، وتعتمد اللغة إلى حد كبير، وتبنى على هذا الأساس[1].

– وتظل متداخلة متفاعلة معه، مع أنها تقوم ببناء نظامها الخاص المستقل جزئيا قبل ذلك، وتظهر شواهد في سلوك الطفل على أنه قد خزن نوعا من التمثيل للأشياء، وتجرى المقارنة بعد ذلك بين هذه المادة التي خزنت والمادة الموجودة في العالم الخارجي للبيئة المحيطة للطفل، ثم يستطيع هذا الطفل بعد ذلك أن يستجيب بشكل مناسب للاسم الخاص بموضوع ما، حتى لو كان هذا الموضوع غائبا، كأن يبدأ في البحث عنه مما يشير إلى انبثاق أو ظهور العلاقة بين صورة ما و كلمة ما.

– إن جوهر العملية يكمن في المسافة الفاصلة الكامنة والنشطة بين ظهور المنبه وصدور الاستجابة، أي في قلب عمليات الفهم و التحويل و التمثيل التي تحدث داخل مخ الإنسان في عالم الصور، هذا الذي لا يكف عن الحركة ولا عن التحول.

– يتضح مما سبق أن الصورة العقلية مجردة و غير مرتبطة بالنموذج المرئي، كما تتضمن، عمليات إعادة بناء و تركيب كما أنها تتأثر بخبرة الفرد الذاتية وميوله و سلامة جهازه العصبي، وهذا يختلف من فرد لأخر. وأن التصور العقلي يعد أحد جوانب الوظائف المعرفية العليا مثل التفكير، كما أن أهم ما يميز التصور العقلي هو درجة وضوح الصورة العقلية المتكونة والقدرة على التحكم فيها، كما أن الصور العقلية قد تكون مطابقة أو غير مطابقة للواقع، وأن تمثيل الصورة العقلية يتوقف على كل من شكلها والمعنى الخاص بها، إضافة أن الصورة العقلية لها دور في اكتساب اللغة و إدراك لها دور في اكتساب اللغة و إدراك العلاقات بين الكلمات، ويتوقف الدور الذي تقوم به الصورة العقلية عموما على الموقف الذي تظهر فيه.

[1] المرجع نفسه، ص77.

المبحث الثالث: أنواع التصور العقلي:

يرى كل من "سعد جلال "، و" محمد علاوي" أن من أنواع التصور. تبعا للعضو الذي يستدعي الصورة– التصور السمعي، و البصري،و الحركي[1].

وتذكر"Fleckentein " أن التصور تبعا لنوع الصورة ينقسم إلى:

العقلي Mental، والمصور المنحوت Graphic، واللفظي verbal.

فالتصور العقلي يهتم بتكوين صورة داخل العقل للمدركات الحسية حال غيابها، وصور Graphic يتم استقبالها من البيئة الخارجية، و الصور اللفظية تستقبلها الأذان، فالعالم تسيطر عليه صورة مركبة[2].

وتضيف "Fleckentein" أن كل من أنواع التصور العقلي يتكامل، بل يحتوي على بقية الأنواع، حيث إن الصورة و الكلمة لا تنفصل إحداهما عن اللغة الأخرى، فاللغة سواء كانت مكتوبة أم مسموعة ما هي إلا صور واقعية مدركة ومترابطة مع التصور العقلي، كما أن الصورة المرسومة هي صورة عقلية، والصورة العقلية يتم تكوينها من خلال الرسم الخطي و الخبرة العقلية

وتوصل كل من "كيرك" و "كالفنت" من خلال مراجعتهما للدراسات التالية: (Cramer1981 , Mather et Healy 1984, Roshial 1985) إلى أن استخدام التصور البصري يعد إستراتجية ناجحة في تحسين وظائف الذاكرة، كما أن التدريب على التصور البصري يؤدي إلى علاج الأخطاء العكسية في الكتابة[3].

---

(1) سعد جلال، محمد علاوي. علم النفس التربوي الرياضي.ط07. القاهرة: مطبعة الإسكندرية ، 1982، ص 323.

(2) Felckentesein K, Calendrillo L. Worely D, Language and image in the reading – werting class room : Teaching vision new jercey . Lawrence erlbaum associates, 2002 .

(3) كيرك ،كالفانت . صعوبات التعلم الأكاديمية و النمائية. ترجمة زيدان أحمد السرطاوي، عبد العزيز أحمد السرطاوي، ص 329، 331.

كما توصلت "Carol" إلى أهمية استخدام التصور أثناء الاستدعاء، وأن الطلاب اللذين استخدموا التصور العقلي البصري بشكل مكثف كانت درجاتهم مرتفعة في الاختبار البعدي، كما أن التصور العقلي كان أكثر قيمة لزيادة تفاعل المتعلمين مع المادة التعليمية وخصوصا في المعلومات المكانية[1].

وتُشير "Kelly" إلى أن استخدام التصور البصري يحسن الفهم القرائي لذوي صعوبات التعلم[2].

نستنتج مما سبق أن التصور العقلي تتعدد أنواعه تبعا لتنوع زاوية الرؤية و الاهتمام، فإن نظرت إليه نظرة فسيولوجية يمكن القول بأن هناك تصورا بصريا، وتصورا سمعيا، وتصورا حركيا، وتصورا لمسيًا...، وإن نظرت إليه من زاوية نوع الصورة.

كما يمكن القول أن هناك تصورا عقليا يتكون داخل العقل، وتصورا خطيا مصدره الكلمات المكتوبة و الأشكال الموجودة بالبيئة الخارجية، وتصورا لفظيا خاصا بالأصوات المسموعة التي تستقبلها الأذن.

المبحث الرابع: وظائف التصور العقلي:

يذكر كل من "رافع الزغلول"، و"عماد الزغلول" أن التصور العقلي يُمكن أن يسهم في تسهيل الوظائف التالية:

- تخزين المعلومات بالذاكرة والاحتفاظ بها فترة أطول.
- تذكر المعلومات واسترجاعها بشكل أسرع.
- ربط المعلومات بالذاكرة[3].

وحدَّد "Oliver" خمس وظائف للتصور متمثلة فيما يلي:

- عمومية المعرفة Cognitive General : لتحسين الاستراتجيات المستخدمة، و زيادة التركيز على الأداء بشكل عام.
- خصوصية المعرفة Cognitive Specific: لزيادة التركيز على حركات معينة من المهارة.

---

(1) Carol S . The effect of visual mental immagery on speed and accuarcy of information retierval. International visual literacy association, 24th pittabuurghpa, september, 30 october,4,1993, p 05.

(2) Kelly P .An intercative visual immagery technique, to enchance reading comrehension of children with reading difficultres. An unpublished ph d, Dissertation, temple university, 2000, 05.

(3) رافع النصير، الزغلول، عماد عبد الرحيم، الزغلول. علم النفس المعرفي. عمان: الشروق، 2003، ص 198، 199.

- تعميم الإثارة الدافعية Motiviational General-Arousal: لتنظيم الاستشارة و الحفاظ على مستوى القلق، خاصة في المواقف التنافسية أو الضاغطة.

- الوصول إلى مستوى التمكن من الدافعية العامة Motiviational Gemeral Mastery: لزيادة الثقة بالنفس، والاحتفاظ باتجاه ايجابي نحو الأفراد.

- الدافعية النوعية Motiviational Specific: لتحديد أهدافهم من خلال رؤيتهم للنجاح[1].

المبحث الخامس: نظريات التصور العقلي:

تتضح أهمية التصور العقلي في كونه إستراتجية من استراتجيات التخزين التي تتم في شكل صورة ذهنية، حيث تُعد نظائر مباشرة للأشياء والأفعال، وتعتمد على الخصائص الحسية الإدراكية العيانية لهذه الأشياء. وتقيد هذه الإستراتجية في زيادة معنى المعلومات من خلال الربط بينها وبين الخبرات الحسية لدى الفرد[2].

ومن النظريات التي تناولت التصور العقلي:

المطلب الأول: نظريات الترميز الثنائي" لبيفيو وبورو": نبعت هذه النظرية من التأثير اللفظي على عمل الذاكرة، حيث أكدت الدراسات فاعلية هذه الإستراتجية بصفة عامة في رفع كفاءة الذاكرة، علاوة على استخدامها في معالجة الكلمات التي تتسم بالقابلية العالية للتخيل، وقد أسست هذه النظرية كنظرية معرفية عامة، وكان لها تطبيقات تربوية في مجالي القراءة و الكتابة، ولذا فقد أشار بيفيو أنه إذا واجهت الفرد معلومات يمكن وصفها لفظيا تكون لديه فرصة أكبر لتجهيز تلك المعلومات لفظيا - تشفيرها بناءا على مدلولها اللفظي- ولكن عندما تكون هذه الكلمات قابلة للتخيل فإن الفرصة تكون أكبر لتجهيزها بصريا، وفي الحالة الأولى يكون معدل التجهيز بطيئا نسبيا، وأداء الذاكرة متدنيا إلى حد ما، وهذا الأمر يفسر تفوق الذاكرة في حالة المعلومات اللفظية المجردة[3].

---

[1] Oliver E. Mental imagery alulity in hight and low- performance collegriate basket Ball Players. An unpublished ph d, Dissertation, Boston university, 2002,p6.

[2] أمال صادق، فؤاد أبو حطب.علم النفس التربوي. ط 05. القاهرة: مكتبة لأنجلو مصرية ، 1996، ص113.

[3] عصام عليا، الطيب، ربيع عبده، رشوان.علم النفس المعرفي: الذاكرة وتشفير المعلومات. القاهرة : عالم الكتب، 2006، ص65.

ويُشير "Allan Paivio, Mark Sadoski" إلى أن المبدأ الرئيسي لنظرية التشفير الثنائي يرجع إلى امتلاك الفرد لمجموعة من الخبرات المكتسبة، وقد تكون هذه الخبرات لغوية أو غير لغوية، وأشار الباحثين إلى نوعين من التشفير

أولا: التشفير اللفظي: ويعتمد على الاستعانة بالرموز اللغوية (الكلمات).

ثانيا: التشفير غير اللفظي: ويعتمد على بناء تصورات أو تخيل للصور في العقل، وهو أبقى نظرا من التشفير اللفظي[1].

المطلب الثاني: نظرية نسبة التناظر لنيسر: قدم" Neisser 1973" مثالا عن نظرية المحرك التناظري غير التصويري، حيث طبق وجهة النظر الإدراكية لجيبسون (Gibson's) والذي يرى أن الإدراك يكون أوتوماتيكيا ومباشرا، ومن ثم لا توجد تصميمات مكانية، وهي عبارة عن ترتيب ثابت لأشياء تشغل أوضاع ثابتة عبر سطح ثابت. وهذا التصميم يقابل الأشياء المتماوجة Fluctuating tow – Dimensional، كما لو حرك الفرد رأسه و عينه[2].

ويرى "شاكر عبد الحميد" أن "Neisser 1973" صاحب هذه النظرية حاول أن يربط بين الإدراك و المعرفة، وقال إن الصورة العقلية وثيقة الصلة بالإدراك، وإن وجود صور عقلية داخل المخ تماثل عملية التخيل أو التظاهر بالرؤية، إنها عملية أشبه بالتوقع أو الاستعداد للإدراك، وهي ليست عملية خاصة باستعادة صور عقلية شبه واقعية، أو وصف إدراكي مجرد[3]

المطلب الثالث: نظرية المنظومة: وضع هذه النظرية كل من kosslyn, Schwartz, pinke وتفترض هذه النظرية وجود أنماط مختلفة للتمثيل في الذاكرة البصرية النشطة، والذاكرة طويلة المدى، وهذه التمثيلات للذاكرة

---

(1) Allan Paivio,Mark Sadoski. Adual coding theoretical model of reading in RB. nj unran(eds), theoretical models and proccesses of reading 5th ed, New york, DE international reading association, 2004, pp 1329- 1362.

(2) Pinker ? Kosslyn M. Theories of mental imagery in AA(edi) sheik imagery. Current theory, Research and application, New york, John wiley, Sons, 1983, 49.

(3) شاكر عبد الحميد. عصر الصورة الايجابية. مرجع سبق ذكره، ص 150،151.

النشطة تشمل على خبرة التصور وهذا يتطلب الخصائص شبه التصويرية التي يصفها الأفراد عندما يستخدمون التصور في تكوين الحدث من الخصائص البنائية لهذا التمثيل المتضمن[1].

ويمكن للصورة الفردية أن تتكون بوساطة تنشيط عدد من الترميزات المميزة، والتي تضعف وتقوي في أوقات مختلفة، فإن الصورة في الذاكرة النشطة يمكن أن تنظم بذاتها في أجزاء حسب اضمحلالها النسبي[2].

المطلب الرابع: نظرية التكافؤ الوظيفي: يرى كل من" Anderson 1978, Hinton 1997 "Kosslyn 1980" أن النتائج الطبية التي توصل إليها Shepard 1973 عن عملية التدوير العقلي Mental Rotation ساعدت كل النظريات والنماذج الحديثة للتصور العقلي.[3]

وتتناول هذه النظرية تنشيط القدرات المعرفية أثناء التحويلات العقلية وكيفية تفاعل هذه القدرات لإتمام التحويل[4].

ويذكر روبرت سولسو 2001 أن هناك قدرا كبيرا من الاهتمام في مجال التصور العقلي يرجع إلى توضيح عملية التدوير العقلي، وهي العملية التي قدمها Shepard et al 1971 ، حيث درسوا التدوير العقلي للمنبه البصري في الذاكرة باستخدام الهاديات البصرية Visual Cues.

وتشير النتائج إلى أن الزمن اللازم للحكم على أن اللازم للحكم على أن منبها ثانيا هو المنبه الأصلي، ماعدا التدوير كان دالة خطية لدرجة التدوير، أي أنه كلما كانت درجة التدوير صغيرة كان الحكم عليه أسرع، وأن التمثيل الداخلي للصور لدى المفحوص يستغرق حوالي ثانية واحدة لكل 50 درجة من التدوير.[5]

---

(1) Kosslyn SM, Pinker, Smith GE,Scbhartz SP. On the demystification of mental imagery, The behavioral and Brian science. vol 2,1979, pp, 535-581 .

(2) Pinker, Kosslyn, 1983, pp, 52- 53.

(3) Kosslyn SM, Pinker, Smith GE,Scbhartz, pp ,52- 53 .

(4) Shepard RM, Metzler J. Mental Rotation of three dimensional objects. Sience, Vol 171, 1971 , pp, 701- 703 .

(5) روبرت، سولسو.علم النفس المعرفي.ترجمة محمد، نجيب الصبوه، مصطفى ،كامل، محمد الحسانين ،الدق.ط02. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية 2001، ص، 426- 430.

وبناءا على هذه النتائج، يفترض "Shepard 1971" أن الصورة العقلية سواء كانت مسترجعة أم مولدة داخليا تكون متكافئة وظيفيا للصورة الإدراكية الحقيقية.

بمعنى أن العلاقة بين الصورة الخارجية لشيء ما تكون مشابهة للعلاقة بين الأقفال والمفاتيح، فالقفل والمفتاح مختلفان ماديا ومع ذلك فإنه على المستوى الوظيفي فإن القفل ومفتاحه بينهما علاقة واحد – لواحد، فالمفتاح المناسب يفتح قفلا معينا، وبناءا على ذلك فإن العمليات العصبية المكونة لصورة عقلية قد لا تماثل الشيء الخارجي الذي تعكسه.

خلاصة:

من خلال ما تقدم في هذا الفصل، يتضح لنا أن التصور العقلي هو عملية ديناميكية يتم من خلالها إعادة بناء، وتشكيل الخبرات الحسية السابق تخزينها في الذاكرة.

كما أن التصور العقلي نوع من أنواع المعرفة، وشكل من أشكال النشاط العقلي، وليس من الصحيح جعل التصور خارج إطار الفعل العقلي السليم.

وتتضح أهميته في زيادة المعلومات من خلال الربط بينها وبين الخبرات الحسية لدى الفرد، وتتعدد أنواعه تبعا لتنوع زاوية الرؤية ،والاهتمام.

تمهيد:

تعتبر الاجراءات المنهجية للبحث أحد الجوانب الهامة، بحيث لا يمكن لأي باحث أن يستغني عنها، فالعمل المنهجي المنظم بإمكانه أن يترجم معظم أهداف البحث، ويمكن ارجاع هذه الأهمية إلى المنهج الذي تم الاعتماد عليه، وعينة الدراسية، ونوع الأدوات التي تساعد الباحث على جمع المعلومات من الميدان، والأساليب الاحصائية وصولا إلى نتائج الدراسة.

المبحث الأول: التعريف بخصائص المبحوثين

الجدول رقم (01): يوضح المستوى التعليمي للمبحوث:

المستوى التعليمي للمبحوث	التكرار	النسبة المائوية%
جامعي	17	%63
ثانوي	07	%26
متوسط	03	%11
المجموع	27	%100

يتضح من الجدول رقم01 أن نسبة 36% من المبحوثين (الآباء) مستواهم التعليمي جامعي، ثم نسبة 26% من المبحوثين مستواهم التعليمي ثانوي وفي الأخير نسبة 11% من المبحوثين مستواهم التعليمي متوسط.

وانطلاقا من هذا نلاحظ أن أغلبية المبحوثين (الآباء) ذوي مستويات تعليمية عالية ثم يلي ذلك ذوي المستوى الثانوي والمتوسط وهو مستوى لابأس به، وعليه يذهب أغلب الباحثين إلى أهمية المستوى التعليمي، والثقافي له دور في تسيير شؤون الأسرة، وهذا ما يجعل الآباء المتعلمين يقدرون قيمة المدرسة، ويحثون أبناءهم على النجاح والإنجاز الدراسي المتميز، وهذا دل على شيء فإنه يدل على مدى أهمية المستوى التعليمي، لأنه يلعب دور وأهمية خاصة

في تهيئة أبنائهم لاستقبال أدوار الحياة على أسس سليمة وتزويدهم بالمعلومات، وتشجيع نشاطهم الإبتكاري، وتنمية الذوق الجمالي لديهم وتدريسهم على المهارات الحركية وتفريغ شحنات الطاقة المتوفرة لديهم، وتدريسهم على تكوين علاقات اجتماعية ، وإعداد الفرد لخدمة بيئته هذا من جهة ومن جهة أخرى تعزيز أهمية المدرسة لما تحققه من التكيف الناجح والتعاون والبناء في الحياة الاجتماعية مما يسمح باستيعاب ثقافتهم القومية، والتفتح على الحضارات، والاهتمام بالروح العلمية ومسايرة التكنولوجيات الحديثة.

الجدول رقم (02): يوضح المستوى التعليمي للشريك.

المستوى التعليمي للشريك	التكرار	النسبة المائوية%
جامعي	16	%59
ثانوي	05	%19
متوسط	04	%15
ابتدائي	02	%07
المجموع	27	%100

يتضح من الجدول رقم 02 أن نسبة 59% من الشريك (الأمهات) مستواهن التعليمي جامعي، تم تأتي نسبة 19% من الشريك مستواهن التعليمي ثانوي في حين أن 15% مستواهن التعليمي متوسط، وبنسبة 07% من الشريك مستواهن التعليمي ابتدائي.

انطلاقا من هذا نلاحظ أن أغلبية الأمهات ذوي مستويات تعليمية جيدة، وهي نفيس الرتبة التي وجدناها لدى المبحوثين الآباء، و بالنظر إلى المستوى التعليمي لكل من الوالدين نقول أن الأسرة المتعلمة تكون دائما وراء دفع الإنجاز الأفضل لأبنائهم، وتوعيتهم بأهمية المدرسة، والدور الذي تلعبه في إرساء دعائم الديمقراطية، والعدالة الاجتماعية، وتنمية روح العمل الفردي ، والاجتماعي وهذا إن دل على شيء فإنه يدل على ارتقاء المستوى التعليمي لدى الوالدين ومدى خبرتهم وكفاءتهم العلمية لأنه كل ما ارتقى، وارتفع المستوى عاد بالإيجاب نحو الأحسن والعكس صحيح لأن على ضوء الأبناء تتحدد معالم المستقبل.

الجدول رقم(03): يوضح عمل المبحوثين ونوع المهن:

طبيعة مهنة المبحوث	التكرار	النسبة المائوية%
تاجر	07	%26
موظف	19	%70
محامي	01	%04
المجموع	27	%100

يتضح من خلال جدول رقم 03 أن أكبر نسبة من المبحوثين (الآباء) يعمل موظف بنسبة 70% ، يليها تاجر بنسبة 26%، ثم محامي بنسبة 4% .

فانطلاقا من هذا نلاحظ أن رغم اختلاف طبيعة العمل فإن غالبية المبحوثين (الآباء) هم موظفون، وهذا مما يؤثر على الحياة الأسرية خصوصا عندما يتعلق الأمر بالمورد الاقتصادي، أو المالي مما يجعل للأسرة رؤية أفضل في سير أمورها خاصة تحسين المستوى المعيشي، والصحي لديها لأنه كلما ارتفع الأجر كلما كان المستوى المعيشي أفضل وأحسن مما يزيد من تسوية الأمور الأسرية، وتلبية حاجاتها، ومتطلباتها اليومية.

الجدول رقم(04): يوضح مهنة الشريك:

مهنة الشريك	التكرار	النسبة المائوية%
تعمل	14	%52
لا تعمل	13	%48
المجموع	27	%100

يتضح من الجدول رقم 04 أن نسبة 52% من الأمهات العاملات أما نسبة 48% من الأمهات ماكثات بالبيت، وعلى العموم يمكن القول بأنها نسب متقاربة نوعا ما فيما بينهم، فيما يخص المهنة.

وانطلاقا من هذا يمكن القول بأن رغم المستوى التعليمي للأمهات أخذ حيزا كبيرا وبنسبة 59% إلى أنها تتساوى، ونسبة الماكثات بالبيت وهذا يدل على أنها تبقى، شخصية بين الوالدين ربما أن عمل الأمهات ليس له نفس الشيء بالنسبة لعمل الآباء، فالأمهات مطالبات أكثر بالأعمال المنزلية ووظائفها، ورعاية الأبناء، والعمل على توفير الراحة لكل أفراد الأسرة، وربما يعود السبب إلى عدم توفر فرص العمل لهن هذا من جهة، أما من جهة أخرى فعملهن يدل على رفع مستوى الدخل من أسرهن، الذي يُسهم كثيرا في جعل الأمهات أقدر على فهم حاجات أبنائهن، ورعايتهن، ومساعدتهن على تسيير أمور حياتهم نظرا لخبرتهم، وتجربتهم.

جدول رقم (05): يوضح طبيعة مهنة الشريك:

طبيعة مهنة الشريك	التكرار	النسبة المائوية%
تاجرة	01	%07
موظفة	13	%93
المجموع	14	%100

يتضح من الجدول رقم 05 أن نسبة 93% من الشريك موظفة مقارنة مع 07% من الشريك تاجرة.

وما يمكن قوله أن أغلبية الشريك يعملن موظفات وهذا لا شيء إلا من أجل رفع مستوى الدخل لأسرهن فضلا عن مستواهن التعليمي الذي يساهم كثيرا في جعل الأمهات اقدر على فهم حاجات أبنائهن، ورعايتهن، ومن جهة أخرى نظرا لغلاء المعيشة، وارتفاع الأسعار، و التغيرات الاقتصادية التي عرفتها المجتمعات كان سببا في خروج المرأة إلى العمل من أجل تلبية الحاجات الأساسية للأبناء في نموهم الاجتماعي.

جدول رقم (06): يوضح الدخل الشهري للمبحوث بالملايين.

الدخل الشهري للمبحوث	التكرار	النسبة المائوية%
[05-07]	05	%19
[07-09]	02	%07
أكثر من 09 ملايين	20	%74
المجموع	27	%100

يتضح من الجدول رقم 06 أن 74% لديهم راتب أو دخل شهري جيد يتراوح أكثر من 09 ملايين ثم تليها19% دخلهم الشهري يتراوح مابين 05 إلى 07 ملايين، ثم نسبة 07% تراوح دخلهم مابين 07 إلى 09 ملايين.

وما يمكن قوله هو أن الدخل الشهري للآباء يلعب دورا هاما في تسوية وتسيير الأمور الأسرية من خلال تحسين المستوى المعيشي لديهم، وضمان لهم الأمن، والاستقرار، والحياة السعيدة هذا من جهة، ومن جهة أخرى تنمية القدرات العقلية لأبنائهم من خلال دمجهم في المدارس الخاصة.

الجدول رقم (07): يبين الدخل الشهري للشريك بالملايين.

الدخل الشهري للشريك	التكرار	النسبة المائوية%
[05-03]	01	%07
[07-05]	05	%36
[09-07]	02	%14
أكثر من 09 ملايين	06	%34
المجموع	14	%100

يتضح من الجدول رقم 07 أن نسبة 43% لديهم دخل شهري أكثر من 09 ملايين أما نسبة 36% من (05-07) ملايين أما 14% فكان دخلهن 07 إلى 09 ملايين ثم تليها 07% من 03 إلى 05 ملايين.

وانطلاقا من هذا يمكن القول أن الدخل الشهري للأمهات له أهمية في تحسين المستوى المعيشي، وتلبية خاصيات الأمم، ومتطلباتها، وتهيئة الأبناء لاستقبال أدوار الحياة على أسس سليمة وتزويدهم بالمعلومات التي تتناسب مع نموهم العقلي، وتشجيع نشاطهم الإبتكاري، وتوجيه سلوكهم كي يستطيعون أن يعبروا عن احتياجاتهم لفظيا، وبطريقة مهذبة، وتقوية ذواتهم، وتعزيز نظرتهم الإيجابية من خلال دمجهم في المدارس الخاصة.

المبحث الثاني: تحليل معطيات ونتائج الفرضية

المطلب الأول: تحليل معطيات الفرضية:

الجدول رقم(08): يوضح الانضباط داخل المدارس التربوية العمومية:

الانضباط	التكرار	النسبة المائوية%
نوعا ما	26	%96
غير موجود	01	%04
المجموع	27	%100

يتضح من خلال الجدول رقم08 أن نسبة الانضباط داخل المدارس التربوية العمومية قُدرت ب 96%، وكانت إجاباتهم ب نوعا ما، مقارنة باللذين أكدوا على عدم وجود انضباط داخل المدارس التربوية العمومية، بحيث قُدرت نسبتهم ب 04% .

ومن هذا يمكن القول أن نقص الانضباط داخل المدارس على حسب المبحوثين يرجع إلى كثرة الصفوف داخل القسم، أي الاكتظاظ مما ينتج عنه عدم توفر المناخ الدراسي الهادئ الذي يسهل عملية التدريس سواء بالنسبة للمعلم، أو المتعلم. فالمعلم يجد صعوبة في إلقاء الدرس نتيجة الفوضى وهو ما يسمى بعامل التشويش والذي يحد من فاعلية وصول الرسالة للمتعلم أو التلميذ والمتمثلة في الدرس. وعموما تبقى مشكلة اكتظاظ الأقسام في المدارس العمومية من أهم أسباب نقص الانضباط الأمر الذي يعود بالسلب على التلاميذ، ويؤثر على مستواهم الدراسي، وينقص، ويحد من طموحاتهم، وأهدافهم التربوية وما يسعون إلى تحقيقه خلال مراحلهم الدراسية.

الجدول رقم(09): يوضح طبيعة معاملة الأستاذ للتلميذ.

طبيعة المعاملة	التكرار	النسبة المائوية%
نوعا ما	24	%89
دون المستوى	03	%11
المجموع	27	%100

يتضح من خلال الجدول رقم 09 أن طبيعة معاملة الأستاذ للتلميذ قُدرت ب 89%، أي إجابات المبحوثين كانت ب نوعا ما، المعاملة دون المستوى فقد قدرت نسبتها ب11%.

وما يمكننا قوله أن طبيعة معاملة الأستاذ تؤثر على المستوى الدراسي للتلميذ، لأنه كلما كانت المعاملة جيدة كان المستوى التعليمي أحسن،فإذا كانت العلاقة بين الأستاذ والتلميذ قائمة على الاحترام، والحب، والعطف، زادت رغبة التلميذ في الإقبال على المدرسة، ويحدد أهدافه وطموحاته، ويُصبح لدية شعور ايجابي اتجاه المدرسة لكون معاملة الفاعلين تُشعره بأن المدرسة بيتهم الثاني، يجدون فيها كل الحب والاحترام.

الجدول رقم (10): يوضح أسباب تدني مستوى المعاملة في المدرسة التربوية العمومية.

أسباب سوء المعاملة	التكرار	النسبة المئوية%
غياب الانضباط	01	%33
تجمع كل الطبقات	02	%67
المجموع	03	%100

يتضح من خلال الجدول رقم 10 أن نسبة 67% من المبحوثين (الآباء) يرون أن نقص المعاملة من قبل الفاعلين بالمدارس التربوية العمومية بسبب أن هذه المدارس تجمع كل طبقات المجتمع، و33% من المبحوثين يرجعون السبب إلى غياب الانضباط.

فالمعاملة داخل المدرسة العمومية ليست بالشكل المطلوب رغم أنها ضرورية، ويرجع ذلك على حسب أراء المبحوثين إلى أن تصرفات بعض الأساتذة غير محترمة، كما أن الإدارة لا تتطلع لمشاكل التلاميذ، إضافة إلى عدم متابعة الأسرة لأبنائها المتمدرسين بشكل مستمر، خاصة أن المدرسة تجمع عددا كبيرا من التلاميذ، مما يزيد الضغط على الأساتذة، الأمر الذي يجعل الأستاذ يأخذ كل حذره داخل القسم أثناء تعامله مع التلاميذ تجنبا لإثارة الفوضى، وبالتالي يدفعه الأمر إلى استخدام أسلوب العقاب في إطار التهذيب.

الجدول رقم(11): يوضح مدى توفر الحماية داخل المدارس التربوية العمومية.

توفر الحماية	التكرار	النسبة المائوية%
نوعا ما	16	%59
غير محمي	11	%41
المجموع	27	%100

يتضح من الجدول رقم 11، والذي يوضح موقف الآباء من سلامة الأبناء داخل

المدارس التربوية العمومية أن إجابات المبحوثين كانت منحصرة في نوعا ما، وهذا بنسبة 59%، أما عن عبارة غير محمي، فقد قدرت نسبتها ب41%.

وما يمكن قوله أن غياب الحماية داخل المدارس التربوية العمومية يرجع إلى الواقع الذي نعيشه من ظواهر باتت تشكل خطرا على سلامة، وأمن التلاميذ كالعنف داخل المدارس، وظاهرة اختطاف الأطفال، حوادث المرور، وغياب تطبيق السلامة الأمنية...

الجدول رقم(12): يوضح أسباب عدم توفر الحماية داخل المدارس التربوية العمومية.

أسباب عدم توفر الحماية	التكرار	النسبة المائوية%
الاعتداءات	03	%25
الموقع الجغرافي للمدرسة	03	%25
انعدام الأمن	06	%50
المجموع	12	%100

يوضح الجدول رقم12 أن نسبة 50% من المبحوثين فسَّروا عدم سلامة التلاميذ بالمدارس التربوية النظامية بانعدام الأمن، في حين أن 25 % من المبحوثين قالوا أن الاعتداءات هي أحد أسباب غياب سلامة التلميذ، وفي الأخير 25 % من المبحوثين أرجعوا عدم سلامة التلاميذ إلى الاعتداءات التي يتعرض إليها التلاميذ.

نُفسر سبب إجابة المبحوثين بغير محمي كانت استنادا إلى الواقع الذي تعرفه المدارس الجزائرية اليوم، خاصة مع انتشار ظاهرة العنف في المدارس، والذي أصبح لغة التواصل والتخاطب بين المعلم و المتعلم هذا من جهة، أما من جهة أخرى اقتحام حرمة المدارس من قبل الغرباء في غياب التطبيق الصارم للمخططات الأمنية التي تنادي بها وزارة التربية و التعليم، خاصة بالنسبة للمدارس التي تقع في المناطق النائية.

وهذه أمور كلها تعود بالسلب على التلاميذ، وهذا بالتأثير على نفسيتهم، كالقلق والخوف، وانعدام الثقة بينه وبين زملائهم، وبالتالي هذه الأمور تؤثر على مستواهم الدراسي.

الجدول رقم (13): يوضح مدى مناسبة توقيت التدريس بالمدارس التربوية العمومية.

التوقيت	التكرار	النسبة المائوية%
نعم	08	%30
لا	19	%70
المجموع	27	%100

يتبين في الجدول رقم 13 أن نسبة 70% من المبحوثين يرون أن توقيت التدريس غير مناسب بالمدارس التربوية النظامية، في حين نجد أن نسبة 30% يرون أن التوقيت مناسب.

ومن خلال هذه النتائج يمكننا القول بأن المبحوثين اللذين لا يناسبهم توقيت التدريس وهذا نظرا لانشغالهم بأعمالهم كون أولياء التلاميذ يمارسون أنشطة حتى وإن اختلفت طبيعتها، أما الفئة التي يناسبها التوقيت فترجع الأسباب إلى مناسبة التوقيت لحياتهم اليومية.

الجدول رقم (14): يوضح أسباب رأي المبحوثين عن توقيت التدريس بالمدارس التربوية العمومية.

رأي المبحوثين	التكرار	النسبة المائوية%
سوء توزيع الوقت	04	%21
وجود فراغ كبير بين الفترات الصباحية والمسائية	04	%21
كثرة الحجم الساعي	06	%32
الانقطاع المستمر في الوقت	04	%21
عدم مراعاة الأقسام التحضيرية	01	%05
المجموع	19	%100

يتضح من الجدول رقم 14 أن المبحوثين الذين أجابوا بلا في الجدول رقم ،13 والذين قدرت نسبتهم ب70% يرجعون الأمر إلى سبب واحد وهو أن الوقت غير مناسب، حيث قدرت نسبة إجابتهم ب100%.

ويعود السبب إلى سوء توزيع الوقت، الاكتظاظ في الوقت، عدم وجود الراحة، في حين يرى البعض أن المدرسة النظامية لا تأخذ الأقسام التحضيرية بعين الاعتبار، خاصة المدارس التي تقع في المناطق النائية الأمر الذي يتحتم على الأولياء إيصال أبنائهم كل يوم 04 مرات كل يوم.

الجدول رقم(15): يوضح أسباب عدم تحفيز البرامج التعليمية على التعليم الفعلي في المدارس التربوية العمومية.

أسباب عدم تحفيز البرامج	التكرار	النسبة المائوية%
مكثفة	27	%47
تفوق مستوى التعليم	24	%41
بعيدة عن الواقع نوعا ما	07	%12
المجموع	58	%100

يتضح من الجدول رقم 15 أن إجابات المبحوثين عن طبيعة البرامج التعليمية في المدارس التربوية العمومية غير محفزة على التعلم الفعلي، حيث أن جميع المبحوثين أكدوا على عدم تحفيز هذه البرامج وقد قُدرت نسبتهم ب100%، حيث تنوعت أسبابها كالتالي: مكثفة 47%، تفوق مستوى التعليم41%، بعيدة عن الواقع نوعا ما 12%.

وما يُمكن قوله أن أغلب المبحوثين يرون أن برامج التدريس مكثفة نظرا لكثرة الكتب، والمواد الدراسية لديه مشاعر سلبية اتجاه المدرسة، وعدم الإقبال عليها، أو الهروب منها في سن مبكرة.

فالبرامج والمقررات الدراسية تفوق مستوى التلميذ، الأمر الذي يجعل التلميذ يفقد التركيز، ويجد صعوبة في الفهم خاصة أن المدرسة النظامية تضم عددا كبيرا من التلاميذ في القسم الواحد، وبالتالي لا المعلم قادر على إيصال الرسالة أو الدرس، ولا التلميذ قادر على الفهم والاستيعاب، وعموما التلميذ في هذه الحالة تكون لديه تطلعات سلبية إلى الدراسة مستقبلا.

الجدول رقم(16): يوضح طرق التدريس في المدارس التربوية العمومية.

طرق التدريس	التكرار	النسبة المائوية%
نوعا ما	20	%74
غير فعالة	07	%26
المجموع	27	%100

يتضح من الجدول رقم 16 أن نسبة 74 % من المبحوثين صرحوا بأن طرق التدريس في المدارس التربوية العمومية تكون نوعا ما، في حين تبقى نسبة 26% من المبحوثين يرون أن طرق التدريس غير فعالة.

ويمكن أن نستنتج أن الأستاذ في هذه المدارس يستخدم طرق عديدة لإيصال المعلومات للتلميذ، حتى يكون هناك انسجام وتفاعل داخل القسم وهذا ما عبرت عنه عبارة نوعاما.

الجدول رقم(17): يوضح أسباب تدني مستوى طرق التدريس داخل المدارس التربوية العمومية.

أسباب سوء طرق التدريس	التكرار	النسبة المائوية%
الأساتذة غير المؤهلين	20	%54
نقص في الوسائل البيداغوجية	17	%46
المجموع	27	%100

يتضح من الجدول رقم 17 أن نسبة 54% من المبحوثين أجابوا أن تدني مستوى التدريس سببه أن الأساتذة غير مؤهلين، أما نسبة 46% من المبحوثين فقد عبَّروا عن النقص في الوسائل البيداغوجية.

وما يمكن قوله من خلال هذه النتائج، أن سبب تدني مستوى طرق التدريس الأساتذة، راجع إلى عدم اكتسابهم للخبرة، والمعارف، وكذا نقص الوسائل البيداغوجية كاستخدام الوسائل التكنولوجية في التعليم من لوحات ذكية،

كمبيوتر... و وكلها وسائل تزيد من فاعلية التعليم، و تجعل من التلميذ منتبها،مسؤولا ، وتنمي لديه حب المعرفة والتطلع إلى مختلف التطورات التي تحدث في مجال التعليم, ويصبح التعليم بالمقاربة بالكفاءات، ويصبح التلميذ محور العملية التعليمية والتعلُمية.

الجدول رقم(18): يوضح أسباب عدم مساعدة الأجواء على التدريس داخل المدارس التربوية العمومية.

أسباب سوء الأجواء	التكرار	النسبة المائوية%
انعدام النظافة	27	%34
الفوضى والضوضاء	27	%34
اكتظاظ الأقسام	26	%32
المجموع	80	%100

يتضح من خلال الجدول رقم 19 أن جميع المبحوثين أجابوا بأن الأجواء غير مساعدة على التدريس، واختلفت إجاباتهم باختلاف الأسباب التالية:

انعدام النظافة بنسبة 34%، الفوضى و الضوضاء بنسبة 34%، اكتظاظ الأقسام بنسبة 32%، وبالتالي هذه الأسباب تؤثر على التدريس داخل المدارس التربوية العمومية، مما ينتج عنه تدني ، وتراجع المستوى التعليمي للتلاميذ وهذه من أهم الأسباب وأولاها لدفع التلاميذ للخروج إلى الشارع.

الجدول رقم(19): يوضح سبب تفضيل المبحوثين للمدارس التربوية الخاصة عن المدارس التربوية العمومية.

الأسباب	التكرار	النسبة المئوية%
التعليم الجيد	05	%09
تعلم اللغات	05	%09
النظافة	05	%09
التركيز والاستيعاب	04	%07
الصرامة والانضباط	13	%24
قلة الصفوف	15	%27
الأمن والاطمئنان	08	%15
المجموع	55	%100

يتبين من الجدول رقم 19 أن نسبة كبيرة من المبحوثين تفوق أكثر من 90% يُصرحون ويؤكدون بأفضلية التعليم بالمدارس التربوية الخاصة وهذا استنادا إلى مجموعة من العوامل أو التفسيرات موزعة على النحو التالي: عامل قلة الصفوف بنسبة 27%، يليه عامل الصرامة والانضباط بنسبة 24%، ثم الأمن والاطمئنان بنسبة 15%، في حين تعود نسبة09% إلى كل من التعليم الجيد، وتعلم اللغات، والنظافة، وبالتالي ومن خلال نتائج تساؤلات السؤال رقم(19) يتضح أن الفرضية تحققت.

وبالتالي نستنتج أن المدارس الخاصة تتميز عن المدارس الحكومية بصغر حجم صفوفها، واهتمامها بتنوع معلوماتها، خاصة أنها تقدم تعليما باللغات الأجنبية.

كما أنها تستخدم الوسائل التعليمية المتطورة في التعليم، ومن جهة التلميذ فهي تتعامل معه بشكل تربوي جيد، إضافة إلى احترامه والاهتمام به، الأمر الذي يشعره بإمكانية تفوقه، بمعنى أن الآباء اللذين قاموا بتدريس أبنائهم في

إحدى المدارس الخاصة أقروا بدور هذه المدارس في تحقيق قفزة نوعية في مجال التعليم، كما أن المدارس الخاصة تعتمد في أغلب مقررتها الدراسية على اللغة الأجنبية، بحكم أن الواقع اليوم يفرض على الفرد أن يتمكن من أكثر لغة.

وبما أن مستوى المبحوثين (الآباء) مستوى عال وهذا استنادا على المهن التي يشغلونها، فإنهم يُفضلون التواصل مع أبنائهم بالفرنسية بدل العربية. كما أن المدارس الخاصة تتميز بمتابعتها لتحصيل التلميذ مع الأسرة، أي هناك نظام مستمرة مع الأسرة، وهو ما تحرص عليه هذه المدارس، أي التجاوب مع رغبة الوالدين، وعليه فمن الطبيعي أن ينظروا إليها بعين الرضا.

المطلب الثاني: مناقشة نتائج الفرضية:

من خلال ما تحصلنا عليه من نتائج مرتفعة في دراستنا هذه، والتي جاءت كلها تصُب في اتجاه الفرضية ، وهي كالأتي: نسبة 96% من أباء التلاميذ قالوا أن الانضباط داخل المدارس التربوية العمومية موجود نوعا ما، ونسبة 89% قالوا بأن المعاملة موجودة نوعا ما، ونسبة 67% أرجعوا سبب تدني المعاملة أنها تجمع كل الطبقات.

أما نسبة 59% صرحوا بأن الحماية موجودة نوعا ما والسبب في ذلك راجع إلى انعدام الأمن وهذا ما بينته نسبة 50%، في حين تعود نسبة 70% إلى سوء توزيع الوقت، والسبب في ذلك كثرة الحجم الساعي بنسبة 32%، و نسبة 47 % من الآباء قالوا بأن سبب عدم تحفيز البرامج التعليمية على التعليم الفعلي راجع إلى كثافة البرامج، ونسبة 74% قالوا بأن طرق التدريس في هذه المدارس موجودة نوعا ما، ويعود السبب في ذلك إلى أن الأساتذة غير مؤهلين وهذا بنسبة 54%، أما نسبة 34% تمثل عدم مساعدة الأجواء على التدريس، ويعود السبب إلى كل من انعدام النظافة، والفوضى والضوضاء، ونسبة 27% قالوا بأن سبب تفضيلهم للمدارس التربوية الخاصة راجع لإلى قلة الصفوف فيهم.

إن التحولات التي طرأت على السير في المجال الفكري هو طريقة العيش لأسباب مختلفة منها السياسية، الاقتصادية، الثقافية، قيمية رفعت من مستوى عيش بعض الأفراد مما خلق نوع من التفاوت الطبقي بين أفراد المجتمع الواحد، وبالتالي الاختلاف في الرأي والتصورات، وخاصة اتجاه القضايا المصيرية كمستقبل أبنائهم، إذ

أصبحوا ينظرون إلى المدرسة التربوية العمومية بأنها عاجزة لاعتبارات قد سبق ذكرها، وبالتالي حان وقت استبدالها بمدارس تربوية خاصة للدارسة بها بالمقابل بغية الرفع من مستوى أبنائهم، الأمر الذي أدى إلى الاهتمام بهذا النوع من المدارس، وبالتالي بداية انتشارها على مستوى التراب الوطني، وعليه فلطبيعة تصور أباء التلاميذ حول المدرسة التربوية العمومية علاقة بانتشار المدارس التربوية الخاصة.

الخلاصة:

من خلال النتائج التي تم التوصل إليها من تفسير وتحليل الفرضيات، توصلنا إلى أن المدارس الخاصة تلعب دورا كبيرا في مجال التعليم، وهي تعتبر كمشروع مساهم في تنمية الوطن منة خلال برنامج التربية والتعليم، وكذا التحضير الجيد للتلاميذ بتطبيق برنامج وزارة التربية الوطنية، إلا أن الفرق بينها وبين المدارس العمومية يكمن في الأساليب والوسائل التي يتم من خلالها أو بوساطتها تقديم المادة العلمية للتلاميذ كاستخدام وسائل تكنولوجية، إضافة إلى اللغة المستعملة، قلة الصفوف والذي ينتج عنه الإنضباط.....، وهذه أمور كلها جعلت أولياء التلاميذ ينظرون إلى المدارس التربوية الخاصة بعين الرضا.

النتائج العامة

الجدول رقم (01): يوضح المستوى التعليمي للمبحوثين: 63 % جامعي، 26% ثانوي، 11% متوسط.

الجدول رقم(02): يوضح المستوى التعليمي للشريك: 59% جامعي، ثانوي19%، متوسط 15%، ابتدائي 07% .

الجدول رقم(03): يوضح عمل المبحوثين ونوع المهن: موظف 70%، تاجر 26%، محامي04%.

الجدول رقم(04): يوضح مهنة الشريك: تعمل 52%، لا تعمل 48%.

الجدول رقم(05): يوضح طبيعة مهنة الشريك: موظفة 93%، تاجرة 07%.

الجدول رقم (06): يوضح الدخل الشهري للمبحوثين بالملايين: أكثر من 09 ملايين 74%، [05 – 07[ملايين 19%، [07 – 09[ملايين 07/%

الجدول رقم (07): يوضح الدخل الشهري للشريك بالملايين: [05 – 07] ملايين 36%، أكثر من 09 ملايين 34%، [07 – 09[ملايين 14%، [03 – 05[ملايين 07%.

الجدول رقم (08): يوضح الانضباط داخل المدارس التربوية العمومية: نوعا ما 96%، غير موجود 04%.

الجدول رقم(09): يوضح طبيعة معاملة الأستاذ للتلميذ: نوعا ما 89%، دون المستوى 04%.

الجدول رقم (10): يوضح أسباب تدني مستوى المعاملة في المدرسة التربوية العمومية: تجمع كل الطبقات 67%، غياب الانضباط 33%.

الجدول رقم(11): يوضح مدى توفر الحماية داخل المدارس التربوية العمومية: نوعا ما59%، غير محمي 41%.

الجدول رقم (12): يوضح أسباب عدم توفر الحماية داخل المدارس التربوية العمومية: انعدام الأمن 50%، الموقع الجغرافي 25%، الاعتداءات 25%.

الجدول رقم (13): يوضح مدى مناسبة توقيت التدريس بالمدارس التربوية العمومية: 70% لا، 30% نعم.

الجدول رقم(14): يوضح أسباب رأي المبحوثين عن توقيت التدريس بالمدارس التربوية العمومية: 32%كثرة الحجم الساعي، 21% سوء توزيع الوقت، 21% وجود فراغ كبير بين الفترات الصباحية والمسائية، 21% الانقطاع المستمر في الوقت، 05% عدم مراعاة الأقسام التحضيرية.

الجدول رقم(15): يوضح أسباب عدم تحفيز البرامج التعليمية على التعليم الفعلي في المدارس التربوية العمومية: 47% مكثفة، 41% تفوق مستوى التعليم،12% بعيدة عن الواقع نوعا ما.

الجدول رقم(16): يوضح طرق التدريس في المدارس التربوية العمومية: 74% نوعا ما، 26% غير فعالة.

الجدول رقم (17): يوضح أسباب تدني مستوى طرق التدريس داخل المدارس التربوية العمومية: 54% الأساتذة غير مؤهلين، 46% نقص في الوسائل البيداغوجية.

الجدول رقم(18): يوضح أسباب عدم مساعدة الإيواء على التدريس داخل المدارس التربوية العمومية: انعدام النظافة 34%، الفوضى و الضوضاء 34% ، اكتظاظ الأقسام 32%.

الجدول رقم(19): يوضح سبب تفضيل المبحوثين للمدارس التربوية الخاصة عن المدارس التربوية العمومية: 27% قلة الصفوف، 24% الصرامة والانضباط، 15% الأمن والاطمئنان، 09% التعليم الجيد،09% تعلم اللغات، 09% النظافة.

خاتمة:

تناولت هذه الدراسة موضوع طبيعة تصورات أباء التلاميذ عن المدرسة التربوية العمومية وعلاقته بظهور المدارس التربوية الخاصة، باعتبار أن المدرسة كيان اجتماعي وُجد من مئات السنين، وهي البيئة الثانية التي يتواصل من خلالها الطفل نموه، وإعداده للحياة المستقبلية، وهذا من خلال الدور الذي تقوم به تنشئة، وتعليم.

ولا يمكن للمدرسة أن تؤدي أدوارها بعيدا عن الأسرة وبالأخص الوالدين، وبالتالي فإن اختيار المدرسة و التي يمكن للوالدين التواصل معها أثر بالغ في النجاح المدرسي للأبناء، وهذا بناء على تصورات الأباء عن المدارس سواء كانت عمومية، أم خاصة.

فالمدارس الخاصة تعتبر من أهم مراكز العلم والمعرفة، فهي تُسهم في بناء شخصية التلاميذ، وبما أن التعليم لا يقل في دعمه للمسيرة التربوية عن التعليم في المدارس العمومية، ولا شك أن أولياء التلاميذ يلجئون إلى المدارس الخاصة وفق لأسباب، وهذه الأسباب هي التي جعلت معظم الأولياء يُقبلون عليها، وبالتالي اختيار الأولياء للمدارس الخاصة يرتكز على ثلاث نقاط رئيسية وهي

التربية: فأغلب التلاميذ في المدارس الخاصة من نفس الطبقة والدرجة المادية، على عكس العمومي الذي يضم خليطا من الطبقات وهذا ما لايريده الأولياء اللذين اختاروا المدارس الخاصة.

مستوى التعليم: فالتعليم في المدارس الخاصة أحسن، والنتائج أفضل، وهذا بفضل الوسائل المتوفرة وعدم وجود اكتظاظ داخل الأقسام.

اللغات: فالمدارس الخاصة تعتمد منذ السنوات الأولى على تدريس اللغات الفرنسية، و الإنجليزية إضافة إلى الإعلام الآلي، وهذا مايميزهم عن العمومي.

وعلى حسب تصورات أباء التلاميذ فإن المدارس الخاصة تبقى ذات وزن، وذات أهمية لأنها قضت على مشكل الاكتظاظ داخل الأقسام، وساهمت وسمحت بوجود تنافس شريف في سبيل الرقي بالمنظومة التربوية، والمستوى التعليمي بالجزائر.

المراجع

قائمة المراجع

01- إبراهيم لطفي ،طلعت. أساليب و أدوات البحث الاجتماعي . القاهرة :دار غريب للنشر و التوزيع،1999

02 - إبراهيم ،عصمت مطلوع . أصول التربية . القاهرة . دار الفكر العربي ، 1995

03 - إبراهيم ، ناصر . أسس التربية . ط 5 0 . عمان : دار عمان للنشر و التوزيع ، 2002 .

04 - احمد ، عزت الأرجح . أصول علم النفس . ط 11 . القاهرة : دلر المعارف ، 1999 .

05- أمال ، صادق و فؤاد أبو حطب . علم النفس التربوي . ط 05 . القاهرة : مكتبة الانجلو المصرية ، 1999.

06- حسن موسى ، عيسى. الممارسات التربوية الأسرية و أثرها في زيادة التحصيل الدراسي في المجلة الأساسي (د- ب) :دار الخليج للصحافة و النشر ، 1435 – 2014 .

07- حسين عبد الحميد ، رشوان . التربية و المجتمع . مصر : المكتب العربي الحديث ، 2006 .

08- حسين عبد الحميد احمد ، رشولن . التربية و المجتمع : الدراسة في علم الاجتماع التربية . الإسكندرية : مؤسسات الشباب الجامع ، 2005 .

09- رابح، تركي. أصول التربية و التعليم . ط 2. الجزائر : المطبوعات الجامعية ، 1990 .

10- رافع، النصير ألزغلول و عماد عبد الرحيم ألزغلول. علم النفس المعرفي .عمان : الشروق ، 2003 .

11- رجاء، وحيد دويدوي. البحث العلمي. سوريا : دمشق دار الفكر ، 2000 .

12- رشيد، زرواطي. تدريبات على منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية . ط 1 . الجزائر : دار هومة، 2002 .

13- رفيق، صعوبات مختار. الاسرة و اساليب تربية الطفل . القاهرة : دار العلم و الثقافة للنشر و التوزيع ، 2003 .

14- رفيقة، حروش . ادارة المدارس الابتدائية الجزائرية . ط 1 . (د - ب) : دار الخلدونية للنشر و التوزيع، 1431 - 2010 .

15- روبرت، سولسو. علم النفس المعرفي. ترجمة محمد نجيب و اخرون . ط 2 . القاهرة : مكتبة الانجلو المصرية، 2001 .

16- سعد، جلال و محمد علاوي. علم النفس التربوي الرياضي . القاهرة : مطبعة الاسكندرية ، 1982 .

17- صلاح الدين، شروخ. منهجية البحث العلمي. الجزائر: دار العلوم للنشر و التوزيع، 2002 .

18- طارق، السيد. اساسيات في علم الاجتماع المدرسة. الاسكندرية: مؤسسة شباب الجامعة، 2007 .

19- عبد الحميد ، شاكر و اخرون . الصورة العقلية و الخيال في علم النفس العام . القاهرة : دار انون ، 1988 .

20- عبد الله، الرشدان. علم الاجتماع التربية. الاردن: دار الشروق للنشر و التوزيع ، 1998 .

21- عبد العلي الجسماني. علم النفس و تطبيقاته الاجتماعية و التربوية. لبنان : الدار العربية للعلوم ، 1994

22- عبد العزيز ، خوجة . مبادئ في التنشئة الاجتماعية. (د - ب): دار الغرب للنشر و التوزيع، (د - ت) .

23- عصام، عليا الطيب و ربيع عبده رشوان . علم النفس المعرفي : الذاكرة و تشفير المعلومات. القاهرة: عالم الكتب، 2006 .

24- فاطمة، عوض صابر و ميرغت علي خفاجة. أسس و مبادئ البحث العلمي ط 1 . الإسكندرية : مكتبة و مطبعة الاشعار الفنية ، 2002 .

25- فايز محمد، الحديدي. ثقافة تربوية. عمان: دار النشر و التوزيع ، 2007 .

26- كيرك، كالفانت. صعوبات التعلم الاكاديمية و النيمائية . ترجمة زيدلن احمد السرطاوي و عبد العزيز احمد السرطاوي . مكتبة الص 88 .

27- محمد الشبيني . أصول التربية الاجتماعية و الثقافية و الفلسفية . القاهرة : دار الفكر العربي ، 2000 .

28- محمد مصطفى . زيدان و نبيل السمالوطي . علم النفس التربوي . الجزائر : دار الشروق ، 1987 .

29- مراد، زغيمي . مؤسسة التنشئة الاجتماعية . الجزائر : منشورات جامعة باجي مختار ، 2006 .

30- مصباح ، عامر . التنشئة الاجتماعية و السلوك الانحرافي لتلميذ المدرسة الثانوية . (د – ب) : شركة الامة للنشر و التوزيع ، 2003 .

المراجع بالغة الفرنسية :

- 01-Allon paivio , mark sadoski , adual coding the oretical model of reading in RB .my unran (eds) ,the oretical models and proccesses of reading 5 th ed , new yourk , de international reading assosiation , 2004 .

02-Carols,the effect of visual mental immagery on speed and accuarcy of information retierval .international visual literacy assosiation , 24 th pittabuarghpa , september ,30 october , 4 , 1993 .

03-Chara J atanam A ,an inquiry into the construct valiaty of visual imager questionnaire .preceptual and motos skills , 1989.

04-Durkheim Emile , sociologie et philophie . paris ,edition puf , 1967 .

05-Felckentesein , calendrillo , worely D , language and image in the reading –werting class room : teaching vision new jercey . lawrence erlbaum associates , 2002 .

06-Inparking press , essential congritive psycology . croupe , 2000.

07-Maltin M , congrition , sisch edition , tohan wiley , sons , 2005 .

08-OliverE, Mental imagery alulity in hight and low: performace collegriate basket ball players . an inpublished , ph d ,dissertion , bost on univaersity , 2002 ,6.

09-Pinker ? kosslyn M ,theories of mental imagery in AA (edi) sheik imagery .current theory , research and appliction ,new york ,john wiley sons , 1983,49.

10-Kelly p,an intercative visual immagery technique , to enchance reading comrehensions of children wilh reading ding ding difficaltre.

11-An unpubhed phd,dissertation , temple crniversity .2000 .

12-Kosslyn sn, pinker ,smithGE, svahartg SP, on the demystifcation of mental imagery , the behavioral and Braim scence. Vol.

13-Shepard RM, Metglerj. Mental Rotation of three dimemsional objects .sience, vol 171, 1971.

المعاجم باللغة الفرنسية :

01-ovici serge , les representation sociales in le grande dictionnaire de psycologie . larouse. 1992Mosc.

المجلات

01- عبد الحميد، شاكر . " عصر الصورة : الايجابيات و السلبيات عالم المعرفة " . الكويت : العدد 311 ، (2005) .

02- محمد محمود، النبي . " إستخدام استراتيجية التحليل العقلي في التعرف على الصور البيانية في الشعر العربي. " المجلة المصرية للدراسات . العدد 24 .

الرسائل العلمية :

01- محمد، حسا نين ." استراتيجيات تجهيز المعلومات في اداء مهام مكانية و عددية " . رسالة دكتوراه غير منشورة . كلية التربية ببنها . جامعة الزقازيق ، 1991 .

02- ياسين، شريف . " التخطيط الاستراتيجي المدرسي في ظل قانون المدارس الخاصة في الجزائر (2003 – 2008) " . رسالة ماجيستير ، 2010 .

المعاجم :

01- جابر، عبد الحميد جابر و علاء الدين الكفافي . معجم علم النفس و الطب النفسي . القاهرة : دار النهضة العربية ، 1992 .

الموقع الإلكتروني:

http/www.vee cos. net, المدرسة الرسمية للتربية الوطنية العدد 495، جانفي 2006

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة عبد الحميد بن باديس

تخصص علم الاجتماع التربوي

إلى السيدات والسادة الأفاضل الآباء و الأمهات:

في إطار انجاز مذكرة تخرج لنيل شهادة ماستر والمعنونة ب**" تصورات أباء التلاميذ عن المدارس التربوية العمومية وعلاقته بإنتشار المدارس التربوية الخاصة"**

نضع بين أيديكم هذا الاستبيان الذي يضم مجموعة من الأسئلة، والمطلوب منكم سيدي (سيدتي) الإجابة على محتوى هذه الأسئلة بوضع علامة(x) مكان الإجابة المختارة من طرفكم، علما بأن هذه البيانات أو المعلومات التي ستدلون بها تبقى في سرية تامة ولا تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط.

بإجابتك الصادقة، والموضوعية، والدقيقة تكون قد ساهمت في خدمة الأسرة، والمدرسة، والبحث العلمي.

المحور العام: البيانات الشخصية

س1: **الجنس**: ذكر ☐ أنثى ☐

س2:المستوى التعليمي:

س3: المستوى التعليمي للشريك

س4:المهنة

س5: مهنة الشريك

س6: الدخل الشهري

س7: الدخل الشهري للشريك

المحور الثاني: لطبيعة تصور أباء التلاميذ للمدارس التربوية العمومية علاقة بإنتشار المدارس التربوية الخاصة.

س8:ما رأيك بالانضباط داخل المدارس التربوية النظامية؟ موجود ☐ نوعا ما ☐ غير موجود ☐

س9: إذا كان غير موجود لماذا؟ .....

س10: مارأيك في معاملة التلاميذ من قبل الفاعلين بالمدارس التربوية النظامية؟

في المستوى ☐ نوعا ما ☐ دون المستوى ☐

س11: إن كانت المعاملة دون المستوى لماذا في رأيك؟ .....

س12: هل ترى التلميذ بالمدارس التربوية النظامية: محمي ☐ نوعا ما ☐ غير محمي ☐

س13: إذا كانت الإجابة ب "غير محمي" لماذا؟.....

س14: هل ترى توقيت التدريس مناسبا بالمدارس التربوية النظامية؟ نعم ☐ لا ☐

س15: في حالة الإجابة ب"لا"لماذا؟.....

س16: هل ترى برامج التدريس محفزة على التعلم الفعلي؟ نعم ☐ لا ☐

س17: في حالة الإجابة ب"لا" لماذا؟ مكثفة ☐ تفوق مستوى التلميذ ☐
بعيد عن الواقع نوعا ما ☐

س18: مارأيك في طرق التدريس بالمدارس النظامية؟ فعالة ☐ نوعا ما ☐ غير فعالة ☐

س19: غير فعالة لماذا؟ الأساتذة غير مؤهلين ☐ نقص في الوسائل البيداغوجية ☐
أسباب أخرى أذكرها.....

س20:هل ترى بأن الأجواء داخل المدرسة تساعد على التدريس؟ نعم ☐ لا ☐

س21: في حالة الإجابة ب"لا" هل يرجع ذلك إلى: انعدام النظافة ☐ الفوضى والضوضاء ☐
الإكتضاض بالأقسام ☐ أسباب أخرى أذكرها.....

س22:هل التدريس بالمدارس التربوية الخاصة أفضل من التدريس بالمدارس التربوية النظامية؟
نعم ☐ لا ☐

س23:في حالة الإجابة ب"نعم" لماذا.....